

**T.C.
ZİRVE ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ**

**OKUL MÜDÜRLERİNİN YÖNETİM BİÇİMLERİ İLE
ÖĞRETMEN MOTİVASYONU ARASINDAKİ İLİŞKİ
İDİL İLÇE ÖRNEĞİ**

MURAT ÇELİK

**EĞİTİM YÖNETİMİ TEFTİŞİ PLANLAMASI VE EKONOMİSİ
ANABİLİM DALI YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**GAZİANTEP
HAZİRAN 2015**

**T.C.
ZİRVE ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ**

**OKUL MÜDÜRLERİNİN YÖNETİM BİÇİMLERİ İLE
ÖĞRETMEN MOTİVASYONU ARASINDAKİ İLİŞKİ
İDİL İLÇE ÖRNEĞİ**

MURAT ÇELİK

**EĞİTİM YÖNETİMİ TEFTİŞİ PLANLAMASI VE EKONOMİSİ
ANABİLİM DALI YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**TEZ DANIŞMANI
YRD. DOÇ.DR. NURETTİN BELTEKİN**

**GAZİANTEP
HAZİRAN 2015**

T.C.
ZİRVE ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE
GAZİANTEP

Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı Eğitim Yönetimi, Teftişi, Denetimi, Planlaması ve Ekonomisi Programı Yüksek Lisans öğrencisi Murat ÇELİK tarafından hazırlanan “Okul Müdürlerinin Yönetim Biçimleri İle Öğretmen Motivasyonu Arasındaki İlişki” başlıklı tez, 29/06/2015 tarihinde yapılan savunma sonucunda aşağıda isimleri bulunan jüri üyelerince kabul edilmiştir.

İMZA

Prof. Dr. Fatih TÖREMEN
Ana Bilim Dalı Başkanı

Jüri Üyeleri:

Yrd. Doç. Dr. Mürşet ÇAKMAK

Yrd. Doç. Dr. Faysal ÖZDAŞ

Yrd. Doç. Dr. Nurettin BELTEKİN

(Tez Danışmanı)

Doç. Dr. Abdullah DEMİR

Enstitü Müdürü

T.C.
ZİRVE ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE
GAZİANTEP

Bu tezdeki bütün bilgilerin akademik kurallara ve etik davranış ilkelerine uygun olarak toplanıp sunulduğunu beyan ederim. Bu kural ve ilkelerin gereği olarak, çalışmada bana ait olmayan tüm veri, materyal ve sonuçların tam olarak kaynağını gösterdiğimi ayrıca beyan ederim (30/06/2015).

Adı Soyadı: Murat ÇELİK

İmzası:

ÖZET

i

Murat ÇELİK

Zirve Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü

Eğitim Yönetimi, Teftişi, Planlaması ve Ekonomisi Ana Bilim Dalı

Yüksek Lisans Tezi, 91 sayfa, Haziran, 2015

Tez Danışmanı: Yrd. Doç. Dr. Nurettin BELTEKİN

Bu çalışmada Şırnak ilinin İdil ilçesinde görev yapmakta olan öğretmenlerin görüşlerine göre okul müdürlerinin sahip oldukları yönetim biçimleri ile öğretmenlerin motivasyonu arasındaki ilişkinin incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırmada, genel tarama modeli türlerinden ilişkiisel tarama modeli kullanılmıştır. Bu araştırmanın evrenini, Şırnak ili İdil ilçesinde bulunan devlet okullarında, 2014-2015 -Eğitim Öğretim yılında görev yapan öğretmenler oluşturmaktadır. Araştırmanın örneklemini, tesadüfi örneklem yolu ile seçilen okullarda görev yapan 728 öğretmen oluşturmaktadır. Araştırmada veriler, öğretmen motivasyon ölçeği ve yönetim biçimleri ölçeği kullanılarak toplanmıştır. Verilerin çözümlemesi SPSS İstatistik programında gerçekleştirilmiştir. Araştırmada Tarama modeli yöntemi sonucunda elde edilen bulgulara göre, öğretmenlerin motivasyon düzeyleri “orta seviyede” olarak bulunmuştur. Öğretmenlerin yönetim biçimlerinin her bir alt boyutu için “az düzeyde” katılım göstermektedirler. Öğretmenlerin yönetim biçimlerinin motivasyon düzeyi ile ilişkilerine bakılmış, motivasyon düzeyinin yetkeci yönetim biçimi ve başıboş yönetim biçimi ile ters yönlü ilişki tespit edilmiştir. Öğretmenlerin motivasyon ölçeği puanları cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir. Erkek öğretmenlerin yöneticilerini daha fazla koruyucu ve daha fazla destekçi olarak algılamaktadırlar. Yaş ile algılanan yönetim biçimlerinin ve motivasyon düzeylerinin herhangi bir ilişkisinin olmadığı görülmüştür. Kıdem değişkeni ile yönetim biçimleri ve motivasyon düzeyleri arasında herhangi bir ilişkisi tespit edilmemiştir. Buldukları okullardaki görev süreleri 1-2 yıl arasında olan öğretmenlerin motivasyonu yüksek düzeyde bulunmuştur. Lisansüstü düzeyde öğrenime sahip öğretmenlerin yetkeci yönetim anlayışları düşük düzeyde bulunmuştur. Son olarak, mezun olunan fakülteye göre yönetim biçimleri ve motivasyon düzeyleri arasında herhangi bir ilişki tespit edilmemiştir. Elde edilen bulgulara göre, öğretmenlerin büyük çoğunluğu erkek olan idarecilerin erkek öğretmenlere yönelik daha koruyucu yaklaştıkları görülmüştür. Kadın öğretmenlere yönelik yönetici yaklaşımlarında idarecilerin tutumlarını gözden geçirmeleri ve sosyal etkinliklerin yapılması önerilmiştir.

Anahtar Kelimeler: Öğretmen Motivasyonu, Öğretmen Algıları, Yönetim Biçimleri.

ABSTRACT

ii

Murat ÇELİK

Zirve University, Graduate School of Social Science

Department of Educational Administration, Supervision, Planning and Economics

Master Thesis, 91 pages, June, 2015,

Supervisor: Yrd. Doç. Dr. Nurettin BELTEKİN

In the current study, the relationship between the management styles of school administrators based on teacher perceptions and teachers teaching motivation in Idil district of Şırnak city was investigated. The study was conducted as correlational surveys design. The population of the study is teacher working in state owned schools in İdil district of Şırnak city in 2014-2015 education year. The participants were 728 students working in the district during the period when the study was conducted. The data used in the study were conducted with teacher motivation scale and management styles inventory. The collected data were analyzed by using SPSS 15 statistical analysis software program. Obtained results after the study was conducted showed that the motivational levels of the participants is at medium level. The management styles of the participants is also at little level for all sub dimensions. The relationship between motivational levels of the participants and authoritative style and free floating styles are negatively correlated while other sub dimensions are positively correlated. The motivational levels of the participants didn't show difference passed on gender variable. It was found that authoritative style and protective styles perceptions of male teachers are higher in comparison to female teachers. It was found that there is no relationship between ages and motivation levels and management style perceptions of teachers. The same finding is also found for working experience of the participants. The duration of working experience in the current school is negatively related to motivational levels of the participants. It was also found that teachers who have graduate level of education are lower level of authoritative style perceptions. Finally, no relationship was found between the type of faculty teachers graduated and the variables of the study. Those findings were discussed in the light of relevant literature. Tos um ap, it was found that male administators are more protective for male teachers. It was recommended that, they have to review their styles for female teachers.

Key Words: Teacher Motivation, Teacher Perceptions, Management Styles.

Günümüzün okul müdürlerinin artık her şeyi önceden bilen ve çalışma arkadaşlarının talimatlarına uyup uymadığını kontrol eden kişiler değil, aksine öğrenim süreçlerini başlatan ve çalışma arkadaşlarının yeteneklerini, yaratıcılıklarını, örgütün amaçlarının gerçekleşmesi için destekleyen kişi olması beklenmektedir. Bu noktada okul müdürlerinin yönetim biçimlerinin öğretmenler tarafından nasıl algılandığı önem taşımaktadır.

Yönetim her ne kadar bilim ve sanat olsa da yöneticilerin yönetim bilimi ve sanatını kurumlarında uygulama yöntemleri birbirinden farklılaşmakta, kendilerine has bir tarz geliştirmelerine neden olmaktadır. Yöneticilerin uygulayacağı yönetim tarzları eğitim kurumları açısından değerlendirildiğinde etkilerinin ve sonuçlarının bütün toplumu ilgilendireceği göz önüne alınmalıdır. Çünkü eğitim kurumları amaç, işleyiş ve ürün boyutuyla değerlendirildiğinde toplumun neredeyse tamamını ya doğrudan ya da dolaylı olarak ilgilendiren kurumlardır. Bu sürecin başarılı bir şekilde yönetilmesinde ise okul yöneticilerine büyük rol ve sorumluluklar düşmektedir.

Yeni düzende eğitim insanın çevresinde olan değişimleri karşılayabilecek nitelikte insana yeni davranışlar kazandırmakla yükümlüdür. Bunu sağlamanın yolu ise karmaşık bir yapı ve işleyişe sahip olan eğitim sistemimizin en önemli parçası okulların verimliliğinin artması ve sistemin dirik kalmasıyla ilgilidir. Bu nedenle, eğitim örgütünün devamlılığında en önemli rolü okul yöneticileri oynamaktadır.

Araştırmam süresince engin tecrübesini, değerli zamanını ve yardımlarını benden esirgemeyen kıymetli danışman hocam Sayın Yrd. Doç. Dr. Nurettin BELTEKİN beye, Şırnak İlinin İdil İlçesindeki devlet okullarında görev yapmakta olan öğretmenlere, yöneticilere ve yoğun iş sürecinde zaman ayıramadığım Sevgili eşim Zozan ÇELİK'e, kızlarım Bahar ve Berra'ya sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

Murat ÇELİK

Haziran 2015/Şırnak

İÇİNDEKİLER

iv

KABUL VE ONAY SAYFASI

ETİK BİLDİRİM FORMU

ÖZET.....	i
ABSTRACT.....	ii
ÖNSÖZ.....	iii
İÇİNDEKİLER.....	iv
TABLolar.....	vi

BÖLÜM I: GİRİŞ

1.1. Problem Durumu	1
1.2. Problem Cümlesi	4
1.3. Çalışmanın Amacı	4
1.4. Çalışmanın Önemi	6
1.5. Sayıtlar	7
1.6. Sınırlılıklar.....	7

BÖLÜM II: LİTERATÜR

2.1. Yönetim Biçimleri İle İlgili Kuramsal Bilgiler	8
2.1.1. Yönetim Kavramı	8
2.1.2. Yönetim Kuramları	10
2.1.3. Eğitim Yönetimi	12
2.1.4. Okul Yönetimi	14
2.1.5. Yönetim Biçimleri	16
2.1.5.1. Yetkeci Yönetim	17
2.1.5.2. Koruyucu Yönetim.....	19
2.1.5.3. Destekçi Yönetim	20
2.1.5.4. Birlikçi Yönetim	22
2.1.5.5. Başiboş Yönetim	24
2.2. Öğretmen Motivasyonu	24
2.2.1. Motivasyon Kavramı	24
2.2.2. Motivasyonun Kurumlar için Önemi	27
2.2.3. Motivasyon Kuramları	29

2.2.3.1. Kapsam Kuramları	30
2.2.3.2. Modern Kuramlar	36
2.2.4. Öğretmenlerin Motivasyonu	41
2.3. Konu İle İlgili Yapılmış Çalışmalar	44
2.3.1. Yönetim Biçimleri İle İlgili Yapılmış Çalışmalar	44
2.3.2. Öğretmen Motivasyonu İle İlgili Çalışmalar	47

BÖLÜM III: YÖNTEM

3.1. Araştırma Modeli	52
3.2. Evren ve Örneklem	52
3.3. Veri Toplama Araçları	52
3.4. Verilerin Toplanması	53
3.5. Verilerin Çözümlemesi	53

BÖLÜM IV: BULGULAR

4.1. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Demografik Özellikleri	55
4.2. Öğretmenlerin Motivasyon Düzeyleri İle Algıladıkları Yönetim Biçimleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi	56
4.3. Öğretmenlerin Öğretmenlik Motivasyonları İle Algıladıkları Yönetim Biçimleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi	58
4.4. Öğretmenlerin Algıladıkları Yönetim Biçimleri ve Motivasyon Düzeylerinin Demografik Özelliklere Göre İlişkilerinin İncelenmesi	58

BÖLÜM V: SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

5.1. Sonuç ve Tartışma	67
5.2. Öneriler	70
5.2.1. Araştırmacılara Yönelik Öneriler	71
5.2.2. Uygulayıcılara Yönelik Öneriler	71

KAYNAKÇA	72
-----------------------	----

EKLER	79
--------------------	----

EK 1: Araştırma İzin Belgesi.....	80
-----------------------------------	----

EK 2: Araştırmada kullanılan Ölçme Aracı izin Maili.....	81
--	----

EK 3: Araştırmada kullanılan Ölçme Aracı.....	82
---	----

ÖZGEÇMİŞ	85
-----------------------	----

TABLolar LİSTESİ

Tablo 1: Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Cinsiyete Göre Dağılımları	51
Tablo 2: Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Yaşa Göre Dağılımları	52
Tablo 3: Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Buldukları Kıdeme Göre Dağılımları	52
Tablo 4: Öğretmenlerin Buldukları Okuldaki Çalışma Sürelerine Göre Dağılımları	53
Tablo 5: Öğretmenlerin Öğrenim Durumlarına Göre Dağılımları	53
Tablo 6: Öğretmenlerin Mezun Oldukları Fakülteye Göre Dağılımları	54
Tablo 7: Öğretmenlik Motivasyon Ölçeğinden Elde Edilen Skorlara Ait Betimleyici İstatistikler	55
Tablo 8: Öğretmenlerin Algıladıkları Yönetim Biçimlerine Ait Betimleyici İstatistikler	55
Tablo 9: Öğretmenlerin Motivasyon Düzeyleri İle Algıladıkları Yönetim Biçimleri Arasındaki İlişkiler	56
Tablo 10: Öğretmenlerin Motivasyon Düzeyleri ve Yönetim Biçimi Algılarının Cinsiyete Göre İlişkilerinin İncelenmesi	57
Tablo 11: Öğretmenlerin Motivasyon Düzeyleri ve Yönetim Biçimi Algılarının Yaşa Göre İlişkilerinin İncelenmesi	58
Tablo 12: Öğretmenlerin Motivasyon Düzeyleri ve Yönetim Biçimi Algılarının Kıdeme Göre İlişkilerinin İncelenmesi	59
Tablo 13: Öğretmenlerin Motivasyon Düzeyleri ve Yönetim Biçimi Algılarının Okullarında Çalışma Sürelerine Göre İlişkilerinin İncelenmesi	60
Tablo 14: Öğretmenlerin Motivasyon Düzeyleri ve Yönetim Biçimi Algılarının Öğrenim Durumlarına Göre İlişkilerinin İncelenmesi	61
Tablo 15: Öğretmenlerin Motivasyon Düzeyleri ve Yönetim Biçimi Algılarının Mezun Oldukları Fakülteye Göre İlişkilerinin İncelenmesi	62

BÖLÜM I

GİRİŞ

1.1. Problem Durumu

Güdülemenin yani motivasyonun temelinde bireylerin davranışları vardır. Davranışlar ise bireylerin amaçlarına ulaşmak için gerçekleştirdiği tepkiler olarak ifade edilebilir. Bu davranışlar bilinçli ya da bilinçsiz olsun bireyi amacına ulaştırıyor ise, bireyin mutluluk yani güdülenme duygusu yaşadığı söylenebilir. Bireye önem veren yönetim anlayışı kurumlar arasında yaygınlaşmaya başladıkça insanların buldukları ortamda çalışma isteklerine verilen önemin de arttığı düşünülmektedir

Bu yeni düzende eğitim insanın çevresinde olan değişimleri karşılayabilecek nitelikte insana yeni davranışlar kazandırmakla yükümlüdür. Bunu sağlamanın yolu ise karmaşık bir yapı ve işleyişe sahip olan eğitim sistemimizin en önemli parçası okulların verimliliğinin artması ve sistemin diri kalmasıyla ilgilidir. Bu nedenle, eğitim örgütünün devamlılığında en önemli rolü okul yöneticileri oynamaktadır. Bursalıoğlu'nun da belirttiği gibi okulun amaçlarını yaşatacak ve havasını koruyacak iç öğelerin lideri okul müdürüdür (Bursalıoğlu, 2002, s.40).

Örgütlerde işgöreni örgütsel amaçlara motive etmek önemli bir yönetim işlevidir. Eğitim yönetiminde, üç önemli insangücü kaynağı yönetici, öğretmen ve öğrencilerdir. Öğrenci henüz istenen nitelikleri kazanmamış olan, ancak eğitim süreci içinde işlenen bir kaynaktır. Öğretmen insan kaynaklarını işleyen, çok değerli bir kaynaktır. Eğitim yöneticisi ise işlenen ve işleyen insan kaynaklarını yönetir. Güdüleme çalışmalarının temel amacı insan davranışlarını yönlendirme ve iyileştirme (Taymaz, 2005, s.115).

Motivasyon kavramı bir kurum için sadece yazılı bir kavramdan öte, bir kurumun başarısının en temel şartlarından biridir. Bireylerin motivasyonlarının artması; iş performanslarına olumlu yansıtacak bu ise müşteri memnuniyetine ve kurum başarısına çok büyük katkıda bulunacaktır (Çeltek, 2005, s.67). Bireylerin iş yapma

istekleri ne kadar yüksek seviyede olursa işe olan bağlılık ve işten alınan verimde o ölçüde artabilir. Burada en önemli görev kurumlarda motivasyonu sağlama rolünde bulunan kurum yöneticileridir. Kurum yöneticileri, çalışanlarına karşı kullandığı doğru yaklaşımlar ile hem çalışanları kuruma bağlayacak hem de çalışanların huzurlu olduğu bir çalışma ortamı hazırlayabilecektir.

Bir yöneticinin yeterliğinin ölçütü, işgörenleri belirlenmiş amaçları gerçekleştirmesi doğrultusundaki planlı, kasıtlı ve etkili bir davranışa katkıda bulunmaya güdüleme derecesidir (Aydın, 2005, s.163). Bütün kurumların kendilerine ait hedefleri vardır ve bu hedefler insan gücü ile gerçekleşmektedir. Kurumların en önemli hedeflerinden biride çalışanların gösterdiği çabaları kurum amaçları doğrultusunda yoğunlaştırmaktır. Çünkü bireylerin gösterdiği çabalar dikkate alındığı zaman bireyin yaptıklarına değer verildiğini hissetmesi ve işine olan bağlılığının daha çok artması beklenebilir.

Örgütlerde yöneticinin yönetsel davranışları ile personelin daha etkin ve verimli çalışması arasında bir ilişki vardır. Örgütlerde etkin ve verimli çalışan personelin varlığı, bunların yönetim tarafından yeterince güdülenmiş olduğunun bir belirtisidir. Bir başka söyleyişle personelin güdülenmesi yöneticinin yönetsel davranışları ile geliştirilebilir. Bu konuda araştırmalar öğretmenlerin doyum ve güdülenmesinde, okul yöneticilerinin dinamik ve harekete geçirici özelliklerinin önemli bir rol oynadığını bulmuştur. Okul yöneticisi ile öğretmenlerin yöneticiye ilişkin beklentileri ne kadar uyuyorsa işe karşı olan tutumları o derece olumlu olmaktadır (Bursalıoğlu,1982 s.70).

Okullardaki eğitim ve öğretimin niteliği eğitim araç, gereç ve teknolojisine bağlı olduğu kadar, orada görev yapan öğretmen ve yöneticilerin niteliğine de bağlıdır. Okullar ne kadar iyi araç gereçle donatılırsa donatılısın yöneticiler yetersiz olduğunda öğretmenlerin motivasyonunun sağlanması ve amaçların gerçekleştirilmesi olanaksızlaşır. Yöneticilerin yönetim alanındaki başarıları, yönetim alanındaki bilgi, beceri ve insan ilişkilerindeki yeterliliklerine bağlı olduğu kadar, yönetsel davranışına (yönetim biçimine) bağlıdır.

Öğretmenlik mesleği ile ilgili önemli sorunların olduğu görülmektedir. Okul ya da milli eğitimde görev yapan yöneticilerin öğretmenlerle yeterince iletişim kuramadıkları rehberlik yapamadıkları, sorunların çözümünde bilimsel yöntemlerden gereğince faydalanamadıkları çeşitli araştırmalarda vurgulanmaktadır (Akçay, 2003, s.65).

Yöneticiler çalışanların amaçları ile örgütsel amaçları birleştirerek hem bireylerin motivasyonunu hem de kurumun amaçlarına ulaşmasını sağlayabilir. Bireylerin tatmin edilmeyen duygu ve ihtiyaçları ise fiziksel ve psikolojik problemlere yol açabilir. Kendi hedefini gerçekleştiremeyen bireyler, motive olmayan bireyler olur. Motive olmayan bireyler ise; kurumların hedeflerini gerçekleştirmek için doğru adımı atmayabilir.

Okul yöneticisinin yönetim biçimi, okulun amaçlarının gerçekleştirilmesinde, yetkinin paylaşılmasında, kararlara katılma düzeyinin belirlenmesinde, örgütlemde, eşgüdümlemde denetimde ve insan ilişkilerinde önemli bir etken olabilmektedir (Cheng, 1991, Akt. Özcan, 1996).

Ünal'ın (1997) öğretmenlerin görüşlerine önem verme, bireysel iletişimi geliştirmede, yöneticilerin motivasyonu sağlamada yetersiz oluşlarından bahsetmektedir. Öztürk ve Dünder'ın (2003) çalışanları takdir etmek görüşlerini almak, kararlari kişilerin katılımı ile almak gibi faktörlerin motivasyonu arttırdığını belirtmiştir.

Kurumlar, çalışanlarına rahat çalışabilecekleri ortamlar sunup, amaçlarını ulaşmalarına olanak verip, kişilerin kendilerini gerçekleştirmeleri için ihtiyaçlarını gerçekleştirmelerine fırsat verdiklerinde kurumlarda güdülenmiş bireyler oluşabilir. Bu ise kurum içi insan ilişkilerine ve bireylerin çalışma isteklerine çok büyük katkıda bulunabilir.

Okul yöneticileri okullarını yönetirken belirli bazı yeterliliklere sahip olması gerekmektedir. Okulda uygulanan yönetim biçiminin ne olduğundan çok, yöneticinin yeterliliklerinin neler olduğunun önemli olduğu düşünülmektedir. Bursalıoğlu (1994)

Okul yöneticilerinin yönetim biçimi sürecinde belirli bazı yeterliliklerini örgütsel yapıyı kurma, politika saptama, yeni değerler üretme, yönetim işlevlerinde yeterlik (eğitim programları, öğrenci hizmetleri, bütçe ve genel hizmetler, personel işleri), yönetim süreçlerinde yeterlik (karar, planlama, örgütlenme, iletişim, etki, koordinasyon ve değerlendirme) olarak sıralamaktadır.

Örgütün etkililiği işgörenlerin ortak amaçlara doğru gösterdikleri toplam çabaların ürünüdür. İşgörenleri ortak amaçlara doğru eşgüdümlemek yöneticinin görevidir. Yöneticinin bu konudaki başarısı önemli ölçüde onun yönetim biçimine bağlıdır. Türkiye’deki eğitim örgütlerinin ürününün istenen nitelikte ve nicelikte olmadığı; amaçlarını gerçekleştiremediği; işgörenlerin işlerinden doyum sağlamadığı belirgin sorunlardır.

Okul yöneticilerinin, okul vizyonu, zaman yönetimi, personelin okul etkinliklerine katılımı, anlaşmazlıkları çözmek için fikir birliği sağlama, aileler ve toplumla işbirliği yapma, başkalarının hakkına saygı gösterme ve öğrencilere adil davranılması alanlarında yeterliliklerinin olduğu düşünülmektedir (Makia, 2008, s.52). Bu vizyonu personele, öğrencilere ve ailelere yansıtabilirler. Eğitim yöneticileri olumlu okul başarısını geliştirmek amacıyla bu vizyonu yerine getirmek için etkili stratejiler kullanmaları gerekmektedir.

1.2. Problem Cümlesi

Bu çalışmanın problem cümlesi “Şırnak ilinin İdil ilçesinde görev yapmakta olan öğretmenlerin algılarına göre okul müdürlerinin sahip oldukları yönetim biçimleri ile öğretmenlerin motivasyonu arasında ne düzeyde bir ilişki vardır? olarak belirlenmiştir.

1.3. Çalışmanın Amacı

Bu çalışmanın amacı Şırnak ilinin İdil ilçesinde görev yapmakta olan öğretmenlerin algılarına göre okul müdürlerinin sahip oldukları yönetim biçimleri ile

öğretmenlerin motivasyonu arasındaki ilişkinin incelenmesidir. Bu kapsamda yanıtı aranacak alt amaçlar şu şekilde belirlenmiştir.

1. Öğretmenlerin algılarına göre okul müdürlerinin sahip oldukları yönetim biçimleri,
2. Öğretmenlerin motivasyon düzeyleri,
3. Şırnak ilinin İdil ilçesinde görev yapmakta olan öğretmenlerin algılarına göre okul müdürlerinin sahip oldukları yönetim biçimleri ile öğretmenlerin motivasyonu arasındaki ilişki düzeyi,
4. Şırnak ilinin İdil ilçesinde görev yapmakta olan öğretmenlerin algılarına göre okul müdürlerinin sahip oldukları yönetim biçimleri ile öğretmenlerin motivasyonu öğretmenlerin cinsiyetlerine göre farklılaşma durumu,
5. Şırnak ilinin İdil ilçesinde görev yapmakta olan öğretmenlerin algılarına göre okul müdürlerinin sahip oldukları yönetim biçimleri ile öğretmenlerin motivasyonu öğretmenlerin yaşlarına göre farklılaşma durumu,
6. Şırnak ilinin İdil ilçesinde görev yapmakta olan öğretmenlerin algılarına göre okul müdürlerinin sahip oldukları yönetim biçimleri ile öğretmenlerin motivasyonu öğretmenlerin kıdemlerine göre farklılaşma durumu,
7. Şırnak ilinin İdil ilçesinde görev yapmakta olan öğretmenlerin algılarına göre okul müdürlerinin sahip oldukları yönetim biçimleri ile öğretmenlerin motivasyonu öğretmenlerin okuldaki çalışma sürelerine göre farklılaşma durumu,
8. Şırnak ilinin İdil ilçesinde görev yapmakta olan öğretmenlerin algılarına göre okul müdürlerinin sahip oldukları yönetim biçimleri ile öğretmenlerin motivasyonu öğretmenlerin mezun oldukları fakülte türlerine göre farklılaşma durumu, yanıtı aranacak alt amaçlar olarak belirlenmiştir.

1.4. Çalışmanın Önemi Toplumların gelişip, değişen dünyaya ayak uydurması ancak geleceğin mimarı olacak bireylerin eğitilmesiyle mümkün olabilir. Bu sebeple eğitim kurumları toplumun kalkınmasında son derece önemli görevlere sahiptir. Günümüz koşullarında gerçekleştirilen ulusal ve uluslararası sınavlar incelendiğinde okulların, kendinden beklenen amaçları istenilen düzeyde yerine getiremediği görülmektedir. Bu amaçlara ancak kurum içinde yürütülen etkin yönetsel faaliyetler ile ulaşılabilir.

Artık, günümüz okul yöneticilerinin değişen dünyanın gereklerini karşılayabilmesi için geçmişteki meslektaşlarına göre daha çok bilgiye sahip olmaları ve okulun gelişimi için daha çok çaba harcamaları kaçınılmaz hale gelmiştir. Bu nedenle yönetim biçimlerini bilmek ve eğitim örgütlerine en uygun yönetim biçimini uygulamak ülkemizin ve değişen dünyanın nitelikli insangücü ihtiyacını karşılaması açısından da çok önemlidir.

Öğretmenler, öğrencilerin başarılı bir şekilde eğitilmesinde katkı sağlayan ana unsurlardandır. Öğretmenlerin motivasyon düzeylerinin yüksek olması etkili öğretim süreci için gerekli koşullardan biridir. Okul yöneticisinin göstermiş olduğu yönetim biçimlerinin öğretmenin motive olmasını sağlayıcı nitelikte olmalıdır.

Bu araştırmayla Şırnak ilinin İdil ilçesinde bulunan okullarda uygulanan yönetim biçimlerinin tanınmasına çalışılmıştır. Ayrıca bu araştırmayla bu okullarda uygulanan yönetim biçimlerinden Öğretmenlerin motivasyonlarını nasıl etkilediğinin ortaya konmasının okulların daha etkili ve verimli olmasını sağlamaya ışık tutacağı düşünülmektedir.

Ayrıca, bu araştırma ile elde edilecek bulguların:

- Okul yöneticilerinin kullandıkları yönetim biçimlerinin tespit edilerek eksik alanlarda çalışma yapılmasına katkı sağlayabileceği,
- Millî Eğitim Bakanlığının ilk defa kurum yöneticisi olarak atanacaklara yönelik olarak hazırlanan eğitimlere katkı sağlayabileceği,
- Öğretmenlerin motivasyon düzeylerinin artırılmasına yönelik çalışmalara rehberlik etmesi bağlamında katkı sağlayacağı değerlendirilmektedir.

- Araştırmadan elde edilecek sonuçların daha sonraki araştırmalara ve tüm paydaşlara da kaynaklık etmesi hedeflenmektedir.

1.5. Sayıtlar

- Araştırmaya katılan öğretmenlerin anket ve ölçeklere samimi ve doğru cevap verdiği varsayılmıştır.
- Araştırmada kullanılan ölçme araçları geçerli ve güvenilirlerdir.
- Verilerin çözümlenmesinde kullanılan istatistikî yöntemler amaca uygun olarak seçilmiştir.

1.6. Sınırlılıklar

- Bu araştırma; 2014–2015 Eğitim-Öğretim yılı ile sınırlıdır.
- Şırnak İli İdil İlçesinde bulunan okullarda görev yapan öğretmenlerin, çalıştıkları okullardaki yönetim biçimlerine ilişkin algıları ile sınırlıdır.
- Bu araştırma kullanılan ölçeklerin beslendiği teorik çerçeve ile sınırlıdır.

BÖLÜM II

KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ÇALIŞMALAR

2.1. Yönetim Biçimleri İle İlgili Kuramsal Bilgiler

Örgütler; modern toplum en önemli kurumlarıdır. Toplumları oluşturan insanların yaşamlarının önemli bir bölümü örgütlerde geçmektedir. Yirminci yüzyılın karmaşık toplumunda hızlı teknolojik, toplumsal ve ekonomik gelişmeler karşısında örgütler daha rasyonel çalışmak durumunda kalmışlardır. Örgütlerin yönetsel faaliyetlerinde şansın, rastlantının iyi niyet ya da sağduyunun doğru sonuç verme olasılığı giderek azalmaktadır. Örgütlerde daha verimli çalışmayı ve işleyişi gerçekleştirmek üzere yönetim bilimi doğmuştur.

2.1.1. Yönetim Kavramı

Yönetim, toplumsal hayatın farklı bölümlerinin sürekli olarak devam eden çalışmalarını amaçlamakta; ama her şeyden evvel insanların bir başkasının hükümranlığını benimsemelerini, kendileri dışındaki bir güce boyun eğmelerini içermektedir (Fişek, 1979, s.59). Yönetimi ele alan bu bilim dalının eğitime uygulanmasından meydana gelen eğitim yönetimi, ileri ülkelerde eğitimin uzmanlık dalı olarak kabul edilmiştir (Bursalıoğlu, 2002, s.203). Yönetim, amaçların etkili ve verimli biçimde gerçekleştirilmesi için bir insan grubunda işbirliği ve koordinasyon sağlamaya yönelik faaliyetlerin tümüdür (Tosun, 1978, s.5).

Yönetim evrensel bir kavramdır. Önceden ne yapacağının kestirilmesi oldukça zor olan insanla uğraşmaktadır. İnsanın toplumsal yaşama gereği olan diğer kişilerle ilişkilerini, onların çeşitli etmenler altındaki davranışlarını incelemektedir. Bu anlamda hepimiz birer yönetici sayılmaktayız (Güçlü, 2003, s. 63). Yönetim, değişen koşullarda dengenin eskisinden farklı biçimde kurulması olarak tanımlanmıştır (Açıkalın, 1996, s.65).

Bu farklı tanımlamalara karşın özet olarak yönetimin bir kararın uygulanmasıyla, bir işin yapılmasıyla ilgili toplumsal bir süreç olduğu söylenebilir. Burada bir amacın gerçekleşmesi için insan ve madde kaynaklarının eşgüdümlemesi, karar verme ve grup çabası önem kazanıyor (Kaya, 1996, s.42). Kısaca yönetim, örgüt amaçlarını gerçekleştirmeyi sağlayacak araçları sağlamak için, insan ve madde kaynaklarına yön verir, bunları kullanır ve kontrol eder. Bunu yaparken bilimsel bir koordinasyon gücü kullanarak örgüt içindeki farklı becerileri ve yararları uzlaştırmak zorundadır. Ayrıca ortak amaçları gerçekleştirebilmek için, bu koordinasyonu içten gelen bir işbirliği izlemelidir. Böyle bir işbirliğinin doğuşu, kararı uygulayacak ve uygulanmasından etkilenecek kişilere o karar eylemine katılma şansı verilmesiyle mümkündür. Bu görüş yönetimi, bir karar sorunu olarak almakta ve yönetim sürecinin kararla başlayıp kararla bittiği tezini savunmaktadır (Gürsel, 1997, s.38)

Yönetimde yöneten ve yönetilen temel unsurdur. Yönetim yalnızca insancıl bir olay olduğu için yönetimin beşeri bir özelliği vardır. Yönetimin tanımını yapabilmek için bir yöneten bir de yönetilen olmak üzere en az iki kişilik bir gruba ihtiyaç olduğundan yönetimin grup özelliği vardır. Yönetim sürecinde ast-üst bir amaç için çalışırlar. Bu yönüyle yönetimin amaç özelliği vardır. Çalışanların ortak çalışması yönetimin işbirliği özelliğini, ast-üst ilişkisi yönetimin hiyerarşik yapı özelliğini gösterir. Yönetimde işbölümü sonucu uzmanlaşma özelliği, kararların ortak alınması demokratiklik özelliği, kararlarında duygusallıktan uzaklığı rasyonellik özelliği, grubun çevre ve kendi içi iletişimi haberleşme özelliği vardır. Rutin işlerin astlara bırakılması ve stratejik işleri üstlerin yapması yönetimin ayrıklık (istisnalarla yönetim) özelliğine sahip olduğunu, yönetimin karar alma ve uygulama aşamalarında çalışması iki yönlü süreç olma özelliğini taşıdığını gösterir. Ayrıca yöneticiye ve işgörene yeteneklerini ortaya çıkarma fırsatı verdiği için yönetimin yaratıcı süreç olma özelliği vardır (Şimşek, 2003, s.202).

2.1.2. Yönetim Kuramları

Yönetim alanındaki değişim çabalarından etkilenen kurum olarak, eğitim öğretim faaliyetlerinin yürütüldüğü okullar olmuştur. Öğrenmenin kolaylaştırılması ve eğitim-öğretim sürecinin niteliğinin artırılması amacıyla yönetim bilimleri alanında görülen başarılı değişimler okul yönetimlerinde uygulanmaya başlamıştır. Okul yönetimlerinde yaşanan klasik örgütlenmenin olumsuzluklarını vurgulayan görüşlerin artması dünyada, okul örgütlenmelerinde ve yönetimlerinde yeni arayışlara gidilmesine neden olduğu görülmektedir (Yalçınkaya, 2004 s.24).

Klasik yönetim kuramcılar için örgütte asıl olan verimliliktir. Örgütte insanla yalnızca verim açısından ilgilenmiştir. İşgörenin duygu, düşünce, korku, heyecan vb. niteliklerini, bunların insan davranışı üzerine etkisini ihmal etmişlerdir. Hiyerarşi örgütün yapısının temelidir. Bu yönetim kuramı demokratik değil otokratiktir. Klasikler insanın duygu, düşünce, özlem, coşku ve korkularını, aralarındaki etkileşimin davranışlar üzerindeki etkilerini tamamen ihmal etmişlerdir. İnsanı bir makine gibi görmüşlerdir. Ancak klasikler yöneticiliği bir meslek durumuna getirme, onu değerli bir yere oturtma, yöneticileri çeşitli ilke ve tekniklerle destekleme, yöneticilere yön gösterme yönünden olumlu katkıları olmuştur (Kaya, 2000, s.64).

“Klasik kuramcılar, en yüksek verimliliği sağlayacak bir örgüt yapısını bulmaya ağırlık vermişler ve örgütün toplumsal ya da beşeri yönünü dikkate almayarak, “emredici liderlik”, “otoriter denetim ve gözetim” ve “kuramsal yapı” gibi niteliklerde belirlenen “biçimsel örgütü” vurguladıkları görülmektedir” (Şahin, 2004 s.528). Klasik görüşü benimseyen örgüt yöneticileri astlarının tembel ve üretken olmaktan kaçınan yapılarının olduğunu ifade etmektedirler. Bu bağlamda yöneticilerin temel sorununun örgütü verimli bir duruma getirmek ve çalışanların güdülenebilmeleri için uygun yöntemler geliştirmek olduğu görülmektedir (Ertekin, 1985, s.85).

“Klasik yaklaşımın 1930’lu yıllarda yetersiz hale gelmesi yönetim bilimcilerini yeni arayışlara itmiştir. Bu arayışlar sonucunda Neo-Klasik yaklaşım veya öteki adıyla “İnsan İlişkileri Yaklaşımı” denilen yeni bir yönetim organizasyon teorisi doğmuştur”

(Genç, 2007, s.49). Bu kuram, klasiklerin ikinci plana ittiği insan unsurunu inceleme konusu yapmış ve klasik kuramın kavramlarına yeni kavramlar eklediği düşünülmektedir.

Neoklasik yönetim kuramcılar, yönetimde davranış bilimlerinin önemini fark edip örgüt içinde insan faktörünün dikkate alınması gerektiğini düşünmüşlerdir. “Mayo’nun klinik araştırmaları insanın performansının yalnız ekonomik ödüllere bağlı olmadığını, bireyin içinde bulunduğu gruptan etkilendiğini göstermiştir. Maslow (1943-1954) gereksinimler hiyerarşisi ile McClelland ise başarı, güç ve sosyal gereksinimler ayrımı ile insanın değişik gereksinimlerine dikkati çekerek insanların sosyal gereksinimlerinin yaşamlarındaki önemini belirtmişlerdir” (Baysal, 1996, s.360).

“Klasik kuramın mekanik yaklaşımına ilk kez davranış bilimlerinin verilerini sokmaya çalışan neoklasik yönetim kuramı ile ilk kez bir örgüt içerisinde yer alan insan ve onun oluşturduğu sosyal ilişkilerin önemi vurgulanmış, işletmelerinde bir sosyal sistem olduğu ve bu sistemin en önemli ögesinin insan olduğu belirtilmiştir” (Vural, 1998, s.22). “Neo- klasikler, klasiklerin aksine bireyin sadece parasal ödül için değil, bir dizi farklı ihtiyaçlarını tatmin etmek için işe gittiklerini açıklamaktadırlar. Motivasyonun daha önceki tek yönlü (parasal) modeli çok sert bir şekilde eleştirilmekte insanın sosyal ve psikolojik ihtiyaçlarını tatmin doğrultusunda güdülenen bir varlık olduğu ileri sürdükleri görülmektedir” (Şahin, 2004, s.534).

“Sanayileşme olgusu ile ardışık bir şekilde ilerleyen yönetim ve organizasyon teorilerinden ikinci önemli dalgayı, Neo-klasik ya da Beşeri ilişkiler yaklaşımı temsil ettiği görülmektedir. Klasik yaklaşımın temel varsayımlarından bir kısmını test etme düşüncesiyle başlayan ve bir grup “akademisyenin” yürüttüğü Hawthorne Araştırmaları, bu yaklaşımın başlangıç çalışmaları olarak bilinmektedir” (Koçel, 2005, s.227).

Yeni yaklaşımlar ve çağdaş yaklaşımlar olarak adlandırılan sistem kuramına göre örgüt, bir sistemdir. “Sistem, bir örgütü oluşturan birbirine bağımlı ögeler bütünü olarak tanımlanabilir (Balcı, 2005, s.26). Sistem yaklaşımı diğer kuramlardan daha kapsamlıdır. Örgüt, kendi içinde ve çevresiyle karmaşık ilişkiler içindeki toplumsal bir sistemdir.

Modern yönetim kuramı, örgütü çevresiyle etkileşim içinde olan bir açık sistem olarak ele almıştır. Modern yönetim çalışanların karmaşık olduğunu ve çeşitli faktörler tarafından motive edildiğini öne sürmektedir. Bu kuram bireyi karmaşık bir yapı olarak kabul etmektedir. Karmaşık insan anlayışına göre, birey karmaşık olduğu kadar da değişebilen bir varlıktır (Yalçınkaya, 2002 s.103).

McGroger, kendinden önceki kuramları yöneticilerin astlarına bakış açısına göre X Kuramı ve Y Kuramı olarak iki grupta toplamaya çalıştı. McGroger'un X Kuramına göre yönetimin görevleri şunlardır:

- “Yönetim, ekonomik amaçların gerçekleşmesinde üretim için gerekli para, materyal, ekipman ve insan öğelerini örgütlemekle yükümlüdür.”
- “Yönetim, çalışanların çabalarını yönetme, onları güdüleme, eylemlerini kontrol etme, davranışlarını örgütün amaçlarına göre düzenleme sürecidir.”
- “Yönetimin etkin müdahalesi olmadıkça çalışanlar pasif davranacak; hatta örgütsel ihtiyaçlara direnecektir. Bu nedenle çalışanlar yönetilmeli, ikna edilmeli, etkinlikleri ödüllendirilmeli, cezalandırılmalı ve kontrol edilmelidir. Yönetim, başkalarına iş yaptırabilmek olarak özetlenebilir” (Balcı, 2005, s.25).

“Çağdaş yönetim teorisi; sistem yaklaşımı, durumsallık yaklaşımı, dinamik yönetim yaklaşımı, toplam kalite ve açık sistem yaklaşımı gibi başlıklar altında incelenebilir. Yönetimde sistem yaklaşımı, karmaşık yapıları örgütsel sistemleri, ilgili oldukları alt, üst ve süper sistemlerle birlikte bütünlük içinde anlamaya yöneldiği görülmektedir” (Esen, 1985, s.10).

2.1.3. Eğitim Yönetimi

Eğitim yönetimini anlamak için yönetim başlığı altındaki tanımı yeniden ele almak gerekir. Yönetim, belli bir amaç için bir araya gelen toplumlarda kaynakları etkili ve verimli kullanarak değişen koşullarda dengenin sağlanması olarak tanımlamıştık. Buradan yola çıkarak eğitim yönetimini de eldeki kaynakları en verimli biçimde kullanarak eğitimin önceden belirlenen amaçlarına ulaşabilmesi için yapılan faaliyetler olarak tanımlanabilir.

Eğitim yönetiminin en önemli özelliği, yetki ve sorumlulukların paylaşıldığı, kararların birlikte alındığı, izleyicilerin değil, işbirliği yapan arkadaşların söz konusu olduğu, demokratik liderliği gerektirmiş olmasındır. Bununla birlikte, bazı durumlarda, demokratik liderliği geliştirmek için yönetici, pek çok engeli yenmek zorundadır. Hunt ve Pierce'in belirttiği gibi, "pek çok eğitim örgütünde, geleneksel, otoriter liderlik i ve dış etkenler tarafından öylesine benimsenmiştir ki, demokratik liderliğe geçişteki değişikliklerin son derece dikkatle başlatılması gerekir" (Kaya,1986, s.110).

Kaya'nın eğitim yönetimi tanımı, eğitim yönetiminde yasaların etkisini vurgulamaktadır. Kaya, "eğitim örgütlerini saptanan amaçlara ulaştırmak üzere insan ve madde kaynaklarını sağlayarak ve etkili bir biçimde kullanarak belirlenen politikaları ve alınan kararları uygulamaktır" (Kaya, 1993, s.48).

elik'e göre "eğitim yönetimi; bireyin davranışlarında istenilen davranış değişikliğini sağlamak için insan gücünü, maddi ve manevi kaynaklara kullanma sürecidir. Bu süreci yöneten yönetici de okul müdürüdür" (elik, 2000, s.29).

Eğitim yönetimi, eğitim kuruluşlarının yönetiminden meydana gelmektedir. Eğitim yönetimi, faaliyetlerini yönetimin temel ilkeleri çerçevesinde gerçekleştirir. Ancak eğitim sisteminin girdisi, işlediği varlık ve çıktısı genel anlamda insandır. Bu nedenle diğer sistemlerden farklılık gösterir. Kaya, eğitim yönetimini diğer yönetimlerden ayıran özellikleri şöyle sıralamıştır:

- "Eğitim sistemi, amaçlarına uygun olarak insan davranışlarını değiştirmek ister."
- "Eğitim rgtleri ülke geneline yayılmış eğitim sisteminin birer parçasıdır."
- "Eğitim yönetimi, insan ve insanların oluşturduğu toplumu her yönden geliştirip zenginleştirmeyi amaçlar."
- "Eğitim sistemi ve okullar toplumda birçok kişi tarafından formal veya informal denetlenir."
- "Eğitim sisteminin ve yetiştirdiği insanların başarisını objektif olarak değerlendirmek zordur."

- “Yönetim düşünen insanın düşündüklerini ortaya koymasını sağlar” (Kaya, 1993, s.38).

“Eğitim yönetimi; eğitim örgütlerini, saptanan amaçlara ulaştırmak üzere insan ve madde kaynaklarını sağlayarak ve etkili biçimde kullanarak, belirlenen politikaları ve alınan kararları uygulamaktır” (Erdoğan, 2000, s.79).

Dünyada bilginin en önemli güç kaynağı olarak değer kazanması, karar ve yönetim süreçlerinin demokratik ve katılımcı bir anlayışla düzenlenmesi, eğitim yönetiminde de değişim sonucunu doğurmuştur. Artık geleneksel ve kapalı yönetim yaklaşımları ile günümüzdeki eğitim kurumlarını yönetme imkânı kalmamıştır. Eğitim sistemindeki sürekli değişim ve gelişme, eğitim yöneticisinin de yeniden tanımlanıp, ele alınmasını zorunlu kılmıştır. Günümüzde eğitim yöneticisi; “liyakatli, başarılı, demokratik, yaratıcı, katılımcı, verimli, etkin, hoşgörülü, saygılı, bilgili ve örgütü ile birlikte öğrenen” kişidir (MEB, 2001, s. 248).

2.1.4. Okul Yönetimi

Eğitim yönetimi, eğitim örgütlerinin siyasal organlar tarafından önceden belirlenen politikaları doğrultusundaki faaliyetleriyle ilgilenirken okul yönetimi, okuldaki tüm kaynakları en verimli biçimde kullanarak okulu amaçlara uygun yaşatmakla ilgilenir (Erdoğan, 2000, s.79). Okul yönetimi ise eğitim yönetiminin sınırlı bir alana uygulanmasıdır. Bu alanın sınırlarını, eğitim sisteminin amaçları ve yapısı belirler. Okul müdürünün görevi ise okuldaki tüm insan ve madde kaynaklarını, en verimli biçimde kullanarak, okulun saptanmış amaçlarına uygun olarak yaşatmak ve gelişimini sağlamaktır (Bursalıoğlu, 1982, s.6).

Okul yöneticisi denince de akla okul müdürü gelir. “Bir okulda, amaçların yerine getirilmesi için okul çalışanlarını örgütleyen, emirler veren, çalışmalarını yönlendirip koordine eden ve denetleyen kişilere okul yöneticisi denir (Ünal ve Ada, 1999, s.67). Eğitim yönetimi, sistemle ilgilenirken; okul yönetimi, okul düzeyinde yoğunlaşan

sorunlarla ilgilenir. Yani eğitim yönetimi, eğitime makro düzeyde; okul yönetimi, mikro düzeyde bir bakış açısı ile yaklaşır (Erdoğan, 2000, s.80).

Okul yöneticisi, okulun iç ve dış çevresiyle iletişim halindedir. “Eğitimde yönetici davranışı, birinci derecede öğretmen-yönetici ilişkilerinin ekseni etrafında toplanmalıdır. Eğer öğretmen, yönetici ile ilişkilerini geliştirmenin kendi başarısını etkilediğine inanırsa her iki taraf da eksikliklerini açıklamaktan çekinmeyecektir” (Bursalıoğlu, 1994, s.89).

Okul yöneticileri, öğretmen ve öğrencilerin bütünleşmesine, istekle çalışmasına, öğretme ve öğrenme süreçlerine coşku ile katılmasını sağlayacak bir ortam hazırlamaları gerektiği düşünülmektedir (Şişman, 2004, s.102). Okul yöneticisi, okuldan, okulun başarısından ve okul programının yönetiminden birinci derecedeki sorumlu kişidir. Son yıllara kadar okul başarısı için sorumluluğun daha çok okul müdürlerinde olması gerektiği düşünülmekteydi. Günümüzde ise okulun başarısı için müdürlerin, öğretmenlerin, velilerin ve öğrencilerin paylaşabilecekleri bir şey olarak düşünülmektedir. Günümüzde geliştirilen eğitim modellerinde bu olgu daha farklı olarak ele alınmaktadır. Özellikle yapılandırmacı bir eğitim ortamı, aileye çeşitli sorumluluklar yüklemektedir. Ailenin, bu sorumluluklarını yerine getirmesi, yöneticinin yönetim becerisi ile ilgili olduğu düşünülmektedir.

Yönetim, karmaşık bir süreçtir. Bu süreçte yönetim, işgörenlerinin etkinliklerine kılavuzluk yapmak zorundadır. Yönetici, grupların kılavuzudur. Eğitim yöneticisi, genel yöneticilik özelliklerini eğitime aktarmış olur. Eğitim sistemini, eğitim amaçlarına ulaştırmada sistemin başındaki yöneticilerinin sorumluluğu büyüktür.

Yönetici her işte hayat veren, yaşatan unsurdur. Onun yöneticiliği olmadan üretim kaynakları yalnızca kaynak olarak kalır ve asla ürüne dönüşemez. Rekabetçi bir ortamda yöneticilerin nitelik ve performansları işin başarısını belirler ve sürekliliğinin belirteci olur. Çünkü rekabetçi ortamlarda yöneticinin nitelik ve performansı kuruluşun elindeki tek önemli avantajdır (Drucker, 1996, s.3).

Okul yöneticisinin, konumu nedeniyle okulun başarısı ve etkililiği üzerinde önemli bir etkisi vardır. Yönetici çalışanları çalışmaya yöneltir. “Yöneticinin görevi, parçaların toplamından daha büyük olan gerçek bir bütün, içine konulan kaynaklar toplamından daha fazla üreten bir üretim birimi yaratmaktır. Yöneticinin ikinci görevi; her karar ve eylemde, o anki ve de uzun vadeli gerekleri uyum halinde tutmaktır” (Drucker, 1996, s.370).

2.1.5. Yönetim Biçimleri

Eğitim sisteminde okullar, türlerine göre isimleri, amaçları, programları, işleyişleri, kadroları ve nicel nitelikleri bakımından az farklılıklarla birbirlerine benzerler. Ancak okulda çalışan personelin davranışları, ilişkileri, okulun kültürü ve iklimi bakımından birbirlerine benzemezler. Bu farklılığın önemli nedenlerinden biri de yöneticilerin okulu yönetirken oynadıkları rollerdir (Koçel, 1999, s.53).

Yönetim biçimi, yöneticinin amaçları gerçekleştirmedeki görev davranışı ile işgörenlerle kurduğu ilişki davranışının etkileşiminin oluşturduğu bir davranış örüntüsüdür. Yönetim biçimi yöneticiye özgü yönetsel davranıştır (Başaran, 1992, s.79). Yönetim biçimi, yönetenlerin, yönetilenlerin ve yönetsel ortamın doğurgusudur. Her yöneticinin yönetim görüşünden kaynaklanan inancına, etkilendiği yönetim kuramına ve kişilik özelliklerine dayalı olarak örgütünde sergilediği kendine özgü yönetsel davranışları vardır. Çoğunlukla yöneticinin yönetsel davranışı, yönetilenlerin davranışına baskın çıkarak, örgütün yönetsel değerlerini değişime uğratar (Başaran,2006, s.272).

“Yönetim biçimi, yönetenlerin, yönetilenlerin ve yönetsel ortamın doğurgusudur. Başka bir deyişle, üstler, astlar ve ortam, yönetim biçiminin etkenleridir” (Başaran, 2008, s.272). Yönetim biçimlerinin oluşturulmasında en büyük görev yöneticilere düşmektedir. Yöneticilerin örgütü etkileyen iç ve dış etkenleri dikkate almadan yönetim felsefelerini seçemeyeceği düşünülmektedir. Yöneticilerin örgütlerinin yönetim felsefelerine göre, yönetim biçimlerini oluşturdukları, geliştirdikleri ve değiştirdikleri

bilinmektedir. Yöneticilerin, örgütün yönetim anlayışıyla birlikte kendi kişilik özelliklerini de örgütün yönetim biçimine yansıttıkları düşünülmektedir.

2.1.5.1. Yetkeci Yönetim

Sosyal sistemlerin birçok görevi vardır. Bu görevlerin çoğu amaçlara yöneliktir. Ancak beklenmedik sosyal değişimler, çevresel tepkiler ve kötü planlama, genel amaçlarda kabul edilen yaklaşımlar dışı çözümler gerektirmektedir. Böylece örgütte amaç ve görev farklılaşması oluşmaktadır. Bu durumu yaratan bir sebep de yönetici davranışlarıdır. Yöneticiler genellikle yetişme ve deneyim açısından zayıf oldukları görevlerden kaçınıp kuvvetli oldukları görevleri seçerler. Başlarında bulunduğu örgütü de bu yönde sürüklerler. Özellikle teorik bakımdan güçsüz yöneticilerin gösterdikleri bu davranış, yetkiye dayalı yöneticiliğin gelenekselleştiği eğitim örgütlerinde görülebilir (Bursalıoğlu, 2000, s.19).

Yetkeci yönetim ataerkil yönetimden kaynaklanan baskıcı bir yönetimdir. Bu yönetime göre tüm yönetim erki örgütün üst yönetiminin elindedir. Yöneticinin verdiği buyruklar astlarınca koşulsuz yerine getirilir. Yetkeci yönetimde, yöneticinin yönetsel gücünün dayanağı, daha çok yasalar ve makamıdır (Başaran, 2008, s.274).

Yetkeci yöneticiler gücü ve karar vermeyi kendilerinde merkezileştirir. Kendilerine söyleneni yapan astları için tüm iş ortamını yapılandırır, tüm yetke ve sorumluluğu kendi üzerlerinde toplarlar (Davis, 1988, s.151). Bu anlayıştaki yöneticilere göre, geleneksel değerlere sıkı sıkıya bağlı kalınmalı; yetkeye sorgulamadan boyun eğilmelidir. Böyle düşünen işgörenlerde yöneticinin yetkesine uyar. İşgörenler, güce ve etkiye olan ilgilerinden dolayı kararlarda öznel ya da nesnel duygulara değil yöneticinin isteklerinin temel alınması gerektiğine inanırlar (Özcan,1996, s.61).

Yetkeci yönetim, X Kuramının varsayımlarını hatırlatır. X Kuramının bakış açısıyla işgöreni değerlendirir. Yani işgöreni, pasif, emirlere direnen, zorlanmayınca çalışmayan, örgütü düşünmeyen, yararı için örgütü zarara sokan, sorumluluktan kaçan

biri olarak algılar. Asttan beklenen itaattir. Astın değeri, üstlerine uyumu, uysallığı ve itaati ile ölçülür. Astın verimli olması bunlardan sonra gelen özelliktir. Çalışanlar arası çatışmaları önlemek için tek çözüm yolu olarak yetkesini kullanmayı seçer (Başaran, 2008, s.84).

“Yetkeci yönetim biçiminde, yöneticinin asıl ilgisi mal ve hizmet üretiminde toplanmaktadır. Otoriter yönetici insandan çok göreve önem vermektedir. Yöneticinin istediği, insanın azami ölçüde üretimde bulunmasıdır. Bu anlayışa göre insan, rahat bırakılırsa çalışmaz, iş yapmaz. İnsana iyi davranmak istismara yol açar. İnsan ancak otoriter yönetilirse yararlı olacağı düşünülmektedir” (Urlu, 2002, s.20).

Yetkeci yönetim biçiminin uygulandığı örgütlerde sıkı bir disiplin vardır ve her emir hiç duraksamadan yerine getirilir. Kimi yerler için zorunlu olduğu düşünülen bu yönetim biçimi insani ilişkilerin ön plana çıktığı, bireylerin kişilik gelişimini de amaçlayan eğitim örgütleri, okullar için uygun değildir (Binbaşıoğlu, 1983, 134 Akt. Erdoğan, 2000). Yetkeci yönetimin başlıca sakıncası özellikle aşırıya kaçtığı ve güdüleme tarzı olumsuz olduğu durumlarda insanların nefretine hedef olmasıdır. Psikolojik doyumsuzluk, düşük moral ve çatışma otokratik ortamlarda kolayca gelişir (Davis, 1988, s.152; Akt. Erdoğan).

Yetkeci yönetim biçiminin uygulandığı örgütlerde işgörenlerden yöneticiye itaat etmek zorundadırlar. Dolayısıyla, bağımlılık örgüte değil yöneticiyedir. Koruyucu yönetim biçiminin uygulandığı örgütlerde, koruyucu yaklaşım işgöreni örgütsel bağımlılığa götürür. Bu bağımlılık yöneticiden çok örgütün kendisindedir. Destekçi yönetim biçiminin uygulandığı örgütlerde, yöneticinin desteğinin yönü işgörenin itaat etmesi, parasal güvenceye kavuşturulması değil, edimlerin nitelik ve nicelikçe gelişmesidir. Bu desteğin sonucu olarak da işgörenlerin örgüte katılma duygu ve isteklerinin yükseleceği varsayılmaktadır. Birlikçi yönetim biçiminde her işgörenin özdenetimi gerekmektedir. Sorumluluğu yüklenen işgörenin kendini geliştirmesi gerekir. Bunun sonucu olarak da işgören daha yüksek düzeydeki gereksinimlerini karşılanarak özgerçekleştirme düzeyine ulaşır.

2.1.5.2. Koruyucu Yönetim

Bu yönetim biçiminin koruyucu olarak ifade edilmesinin nedeni, örgütte gereksinimleri ön planda tutmasından kaynaklanmaktadır. Koruyucu yönetim biçimi örgütte birlikte çalışmaya dayalı olarak, insan ilişkilerinin daha iyi olacağını, bu durumun da çatışmaları en alt düzeye düşüreceğini ve örgütsel etkililiğin artacağını savunmaktadır. “Örgütün verimliliğini artırmak için, işgörenin yaptığı işten psikolojik doyum elde etmesinin; düş kırıklığından, kavgacı tutumundan sıyrılıp güven içinde bulunmasının; örgüt içinde gerilimden kurtulmuş olarak çalışmasının; kas gücü kadar bilişsel gücünü de işinin içinde kullanılmasının gerektiği anlaşılmıştır” (Özcan, 1996, s.28).

Yetkeci yönetimin olumsuz etkilerinin farkedilmesinden sonra çalışana yetkeci yönetimden daha fazla değer veren bir anlayış gelişti. “1930’lu yıllarda İnsan İlişkileri Akımı’nın etkisiyle örgütlerde işgörelere daha insancıl davranılması yaygınlaşmaya başlamıştır. İşgörelere iyi ilişkiler kurma yoluyla örgütsel etkililiği yükseltme görüşü, koruyucu yönetim biçimini ortaya çıkarmıştır.” (Başaran, 2008, s.85).

Koruyucu yönetim biçiminde erk kaynağı yöneticinin sorumluluğundaki ekonomik kaynaklardır. Yönetici işgörelere ekonomik yönden doyumunu sağlayarak onların örgüte bağlanmasını ve güçlerini örgütün amaçlarının gerçekleşmesi yönünde harcamasını hedeflemektedir. Bu yönetim biçiminde insanın fizyolojik gereksinmelerini karşılamış olduğu varsayımından hareketle insanların güvenlik gereksinmelerine yöneleceği varsayılmaktadır (Davis, 1984, s.129-130).

“Koruyucu yönetici, işgörelere duygu ve düşüncelerine önem vermekte; onları dinlemek için zaman ayırmaktadır. Koruyucu yönetici takım ruhunu geliştirmek için girişimde bulunmaz; bireysel çalışmalara daha çok önem vermekte, ama işgörelere kişiliklerini geliştirmeleri için birbirleri ile ilişki kurmalarına yardım etmektedir” (Başaran, 2004, s.116). Koruyucu yönetim biçiminde yönetici işgörelere güdülemede, örgütsel bağlılığı artırmada, özendirmede ve etkilemede parayı kullanmaktadır. Yönetici örgütün amacını gerçekleştirmede kendisini bir araç olarak görmektedir. Yönetici

işgörenlerin görev tanımlarına önem vermekte ve herkesin görev tanımına uygun rolleri kazanmaları için onlara rehberlik etmektedir.

Koruyucu yönetime göre, işgörenlerine hakları olan ücretler, toplumsal olanaklar, işgüvencesi tam olarak verilmelidir. Verimliliğin artırılması için işgörenler parasal ödüllerle özendirilmelidir. Koruyucu yönetim işgörelere sağladığı ekonomik yararlarla onun eğitim sistemine bağlanacağını; böylece gücünü sistemin amaçlarını gerçekleştirmek için harcamaktan çekinmeyeceğini varsayar (Başaran, 2006, s.275)

2.1.5.3. Destekçi Yönetim

Yetkeci yöneticinin işgöreni makina gibi gören anlayışının ardından koruyucu yöneticinin çalışanı rekabete zorlamayan iş anlayışı verimini düşürdü. “Davranış bilimlerinin ve demokrasinin gelişmesi örgütlerde destekçi yönetim anlayışının benimsenmesine neden olmuştur” (Şimşek, 2003, s.85).

Destekçi yönetim, daha çok davranışsal örgüt ve yönetim kuramlarının ürünüdür. Okullarda destekçi yönetimin, yetkeci ve koruyucu yönetime göre daha başarılı olacağı varsayılır. Eğitim örgütlerinde çalışan eğitim çalışanlarının daha başarılı olacağı varsayılır. Eğitim örgütlerinde çalışanların öğrenim ve deneyim düzeylerinin yüksekliği, destekçi yönetime daha uygundur (Başaran 2008, s.277). Destekleyici liderlik rollerini benimsemiş okul yöneticileri informal ilişkilere önem vermekteler. Bu yöneticiler okul ile ilişkisi olan değişkenlere karşı empati kurma, olumlu ilişki kurma ve çevresindekilere karşı güven duygusunun oluşmasını sağlamaktadırlar.

Destekçi yönetici, işbölümünü, görev tanımlarını işgörenlerle birlikte yapar, kararları birlikte alır. Yetke sıra dizini esnek ve az basamaklıdır” (Şimşek, 2003, s.85). Yönetici gerekirse işgörelere yetkesini devreder. İşgörenin yönetim sürecine katılımı sonucunda çalışanda daha çok sorumluluk alma isteği oluşur. Böylelikle çalışan işi sahiplenir ve örgüt amaçları için daha istekli çalışır.

Destekçi yönetime göre eğer bir işgörenin kendinin, değerine, önemine, bilişsel ve devinimsel gücüne ilişkin duyguları gelişirse, örgüte yapacağı katkıda artar. Bunun için işgörenin özgeçmişini, geliştirdiği değerleri, örgütten beklentilerini, eğitime ilişkin deneyimlerini iyi tanımalı ve duygularını geliştirirken bunları kullanmalıdır. Yönetici, öğretmenlerin verimliliklerini nitelik ve nicelikçe yükseltmek için onları desteklemelidir. Bu desteğin tam yapılabilmesi için yönetici örgütsel önderlik özellikleriyle donanık olmalıdır (Başaran, 2006, s.276).

“Destekleyici yönetici, örnek olan, yapılanları takdir ve tebrik eden, öğretmenlerine yardım eden, eleştirilenin sebebini açıklayan, yapıcı eleştirilerde bulunan, çalışanların ve diğer insanların refahı için çalışmalara göndermede bulunan bir liderlik türüdür” (Turan, 1998, s.13). Bu yöneticiler, öğretmenlerin kendi ilgi, yetenek ve bilgileri doğrultusunda çalışmalarına olanak sağlamakta ve kararlara katılmalarını desteklenmektedir. Bunu yaparak çalışanların iş doyumlarının yükseleceği düşünülmektedir.

“Destekçi yöneticinin görev davranışı ile ilişki davranışı birbirine denktir. Her iki davranışında da en üst düzeye çıkmaya çalışır. Yönetici işgörenlerle çok yönlü, açık bir iletişim kurar. Örgütü yenileştirmek için bilimsel ve teknolojik yenilikleri takip eder” (Şimşek, 2003, s.86) Bu özelliklerden yola çıkarak yöneticinin, çalışanın örgütsel amaçlara ulaşmalarında ellerinden gelenin en iyisini yapmaları için ortam hazırladığını söyleyebiliriz. Burada işgörene düşen tek şey, çalışmaktır.

Arılı'ya (2007) göre, okul ortamı, öğretmenlerin yaratıcılıklarına, yeni yöntemler denemelerine, önerilerini özgürce söylemelerine, eleştirileri açıkça yapabilmelerine, örgütsel amaçları benimsemelerine, problemleri çözmelerine uygun hale getirildiğinde destekçi yönetim biçiminin çalışanın yararına olan bir yönetim biçimi olduğu söylenebilir.

2.1.5.4. Birlikçi Yönetim

Yüksek düzeyde akademik ve uzman işgöreni çalıştıran örgütlerin çoğalmas ve bu örgütlerin yönetilmesi için arayışlar sonucunda 1970’li yıllardan sonra ortaya çıkmıştır. Birlikçi yönetim biçimi, işgörenlerin özdenetimine dayanan, mesleki coşkularla kendini gerçekleştirme ihtiyaçlarını sağlayan, karşılıklı katkılarıyla tam bir takım çalışması yapmalarına elverişli olan bir yönetim biçimidir (Şimşek, 2003, s.86)

“Birlikçi yönetim biçimine göre, üst yönetmenin görevi, işgörelere elverişli bir çalışma ortamı yaratmaktır. Bunun için bürokratik engelleri kaldırmak işgörelerin gereksinmelerini karşılamayı kolaylaştırmak; elverdiğince onların iş dışında uğraşmalarını gerektirecek sorunlarını çözmek yönetmenin görevidir” (Başaran, 2008, s.277). Birlikçi yöneticinin erk kaynağı, üretim konularındaki uzmanlığı ve örgütsel önderliğidir.

Birlikçi yönetici danışma katılım yetki devri uygulamalarına bağlı olmakla birlikte, bir insan ilişkileri tutkunu değildir. Koşullar gerektirdiğinde zorlayıcı olmada tereddüt etmez, ama her zaman direktifçiliğe başvurmaz. Zorlama disipline karşı özdisiplini, uysal sadakata karşı yapıcı önerileri tercih eder. Konuma değil yetkinliğe dayalı otoriteyi benimser. Kendine bağlı çalışanlarla karşılıklı bir etkileşim süreci içinde olur. Ekip oluşturmada hedefi çalışanların kendi ihtiyaçlarını gerçekleştirmesine de yardımcı olmaktadır. İletişim özgür yapıcı ve grubun varlığını belirleyen amaçlara yöneliktir. Çatışmalar mümkün olduğunca farklı görüşlerin senteziyle çözülür ve örgütteki bireyler başkalarının katkısına güvenmeyi öğrenir (Verner, 1993, s.110).

Birlikçi yönetici, kendini gerçekleştirmiş ve sistem düşüncesini benimsemiş yönetici özelliklerini taşır. Okul çevresindeki değişiklikleri sürekli takip ederek örgüt yapısını bu değişimlere uyarlar. Yönetimsel işlemlerde de bu değişimlerden yararlanır. Karar sürecinde işbirliğine fırsat verir. Bu sebeple iletişim becerileri gelişmiştir. Güvenli, temiz, estetik bir çalışma ortamı yaratır. Örgüt yapısını ve yönetim süreçlerini sistemli olarak gözden geçirip canlı tutar (Şimşek, 2003, s.88). Bu yöneticinin çağın gerektirdiği değişimleri benimsemiş ve örgüte de bunu yansıtmak isteyen açık fikirli bir

yönetici olduğunu, aynı zamanda karar sürecinde işbirliği yapılması yönündeki tutumu nedeniyle takım çalışmasına önem verdiğini söyleyebiliriz.

“Bu yönetimde başarının işgören etkileme, güdüleme, özendirme etkeni olduğuna inanılmaktadır. Birlikçi yönetici, örgütte yapılacak işler için işgörelere kılavuzluk ederek onlara yapılacak olan işleri göstermektedir. İşlerin yapılmasında kullanılan yöntem ise takım çalışmasıdır ve işlerin yapılması konusunda takımın özgürlüğü söz konusudur” (Özcan, 1996, s.32). Bu yönetim biçiminde çalışanları bilişsel ve duyuşsal yapılarına büyük önem verilmektedir. Örgütte sürekli değişim ve yenileşme olduğundan dolayı çalışanların buna uyum göstermelerini önemsemektedir. Ortak amacı oluşmasında her çalışanın önemli olduğu düşünülmektedir. Yönetici ekip çalışmasına önem vererek yetkilerini onlarla paylaşmaktadır”.

Birlikçi yöneticinin işgörelle ilişkisi, iki yetişkin ilişkisidir. İnsanın yüceliğine, yaratıcılığına inanan yönetici, insan onuruna ve haklarına saygılıdır. İşgörelin alt düzey gereksinimlerin değil kendini bilme, kendini gerçekleştirme gibi üst düzey gereksinimlerinin karşılanmasını hedefler. Mesleğinde yüksek düzeyde uzmanlaşmış bir işgörelin, mesleksi coşkuya ulaştığında işinde yaratıcılığı ve örgüte yüksek düzeyde katkıda bulunabilme olasılığı artar (Şimşek, 2003, s.89).

“Okullarımız tümüyle insanlardan oluşan örgütlerdir. Okulda alınan kararlar öğrenciyi, öğretmeni, destek personelini, veliyi, üst öğretim kurumunu, çevreyi, iş dünyasını ve hatta ülkenin geleceğini etkilemektedir. Alınan kararlar kadar kararların alınma ve uygulanma sürecinde de tüm kesimlerin katılımı oldukça önemlidir. Katılım salt kararların alınma süreci değildir. Yönetime katılma, karardan etkilenenlerin, doğrudan doğruya ya da temsilciler aracılığıyla” (Sabuncuoğlu, 1992, s.284), “ister örgüt içinden, isterse örgüt dışından, verilecek kararları etkilemesi, alınan kararları uygulaması, uygulama düzeyindeki personelin uygulamadaki durumları rapor ederek önerilerle birlikte yönetime bildirmesi mekanizmasının işlemesidir” (Vural, 1999, s.53).

2.1.5.5. Başıboş Yönetim

Basıboş yönetim biçimi aslında bir yönetim biçimi değildir ama bu tür yönetime bazı örgütlerde rastlanmaktadır. Örgütün en üst makamındaki kişinin yetkilerini kullanmaması sonucu bu yönetim biçimi ortaya çıkar. Yönetici, örgüte yabancılaştığından, küstüğünden veya yetki kullanmaktan çekinip korktuğu için yetki kullanmaz. Yönetici yetkisini kullanmadığı için de yetki alt birimlere geçmiştir. Alt birim yöneticileri bu birimleri dilediğince yönetir (Şimşek, 2003, s.89).

2.2. Öğretmen Motivasyonu

Bireyin bir hedefi gerçekleştirmeye yönelik çabasındaki yoğunluğunun etkin şekilde ortaya konması Öğretmen motivasyonunu ifade eder.

2.2.1. Motivasyon Kavramı

Hareketlerimizin nedeni anlamında dürtü (motive) ve duygu (emotion) kelimeleri aynı Latince kökten türemiştir. “harekete geçmek” (to move) anlamına gelen movere (hareket ettirme) kökünden türemiştir. Gerçekten de hedeflerimizi gerçekleştirmek üzere bizi harekete geçiren şey, duygulardır. Onlar motivasyonumuzun yakıtıdır. Ve dürtülerimiz de algılarımızı harekete geçirip eylemlerimizi şekillendirir. Büyük işler büyük tutkularla başlar (Goleman, 2009, s.137).

Motivasyon kavramının farklı tanımları incelendiğinde; “Motivasyon, yöneticilerin, örgüt öğelerini, örgütün amaçlarının gerçekleşmesi yolunda çeşitli güdülerle teşvik etmesi eylemi olarak tanımlanır” (Şimşek,1999, s.168).

Motivasyon hedeflerin gerçekleştirilmesinde rol alan en büyük anahtardır. Bireylerin bütün çabalarına rağmen bazı nedenlerden dolayı amaçlarına ulaşamadığı durumlar olabilir. Böyle durumlarda bile bireyler, hedefe ulaşmak için elinden geleni yapmak, yeteneklerini en iyi şekilde sergilemek için yine de çok büyük bir mutluluk ve tatmin duygusu yaşarlar. İnsanlar eğer gerçekleştirmeyi istedikleri çok büyük hedeflere

sahiplerse eyleme geçecek motivasyona da sahiptirler. Eylem, hedefleri gerçekleştirmenin tek yoludur. Başarılı bir yaşamın yolu insanın kendi yönünü belirlemesine bağlıdır. Bu durum akarsuda sal kullanma gibidir; kürek çekmeye devam etmek gerekir yoksa insan kendisini kayalara çarpmış bir halde bulur (Shinn ,2004, s.197).

Motivasyon, kişilerin belirli bir amaca ulaşmak için kendi arzu ve istekleri ile davranışlarıdır (Genç, 2004, s.234). Başka bir tanımda ise, motivasyon bir insanı belirli amaç için harekete geçiren unsurdur (Eren, 2001, s.494). Motivasyon, bireyi bir takım etkilere maruz bırakarak onun, bu etkiler olmadan önce göstereceği hareketten, başka şekilde hareket etmesini sağlamaktadır (Eroğlu, 2004, s.321).

Motivasyon sürecinde; harekete geçirici, hareketi devam ettirici (ya da sürdürücü) ve olumlu yöne yöneltici, üç temel özelliğe sahip bir güçtür. Her davranışın arkasında bir istek, önünde ise amaç vardır. Amaçlara ulaşmak için, birey isteklerinin doyurulması gerekir. Hiç kuşku yok ki, amaçları her zaman bireyin kendisi yaratmaz. Bazen çevre koşulları belirli amaçları yaratır ya da bireysel amaçların oluşmasını etkiler. Birey kendi dünyasında uygun ve kendine özgü nitelikte çizdiği amaçlarına ulaştığı ölçüde mutludur, tersi durumda ise mutsuz, huzursuz ve sürekli gerilim içindedir. Doyumsuzluktan kaynaklanan boşluk duygusu çoğu kez çalışma verimine doğrudan doğruya yansır (Sabuncuoğlu ve Tüz, 2001, s.118).

Motive etme ya da olmanın herhangi bir amaçla mutlak ilişkisi vardır. Bu bakımdan istem dışı ve bilinç dışı eylemlerin motive edilmesi söz konusu değildir. İnsanların eylemlerinin temelinde belli amaçlara ulaşabilme motivasyonu vardır. İşyerinde sarf edilen enerjinin, para ya da statü kazanmak; günlük yaşantıda iyi komşuluk ilişkilerinde bulunmanın, saygınlığı arttırmak ya da başka nedenler için yapıldığı ifade edilebilir. Bu yüzden motivasyonda amaç önemli bir unsurdur ve bir kişiyi motive etmenin ilk adımı amacı belirlemek denebilir.

Motivasyon, bireyleri, onların özel bir tavırla hareket etmelerine ve davranmalarına teşvik eden, kendilerinden veya çevrelerinden kaynaklanan, çeşitli güdü ve güdüler topluluğudur (Genç, 2004, s.234). Motivasyon biyolojik, duygusal, sosyal ve bilişsel güçleri içerir.

Çağdaş işletmecilik anlayışı, çalışanın işe en etkili biçimde nasıl güdüleneceğini araştırmaktadır. Bu araştırmalar sırasında motivasyonun iki temel ögesi olan ekonomik ve psiko-sosyal anlamda motive edici faktörler ağırlık derecesi ve doyurulma biçimi farklı kuramların doğmasına ve gelişmesine neden olmuştur. Motivasyon konusunda yöneticilerin kullanabileceği çeşitli yöntemler geliştirilmiştir. Bu yöntemlerin tümü yöneticilere, çalışanları motive eden faktörleri belirlemek, motivasyonu sürdürmek konularında yardımcı olmak amacını taşımaktadırlar. Bazı uygulamalar, kişilerin gereksinimlerinin bir ifadesi olan güdülere, dolayısıyla kişinin içinde olan faktörlere ağırlık verirken, bazıları ise, teşviklere yani kişinin dışında olan, kişiye dışarıdan verilen faktörlere ağırlık vermektedir (Küçük, 2007, s.76).

Motivasyon, insan davranışlarını harekete geçiren, onun yönünü ve süresini belirleyen bazı unsurları içermektedir. Bu unsurlar içsel ve dışsal olarak ele alınmaktadır. Belirli bir iş, ilgi çekici, heyecan verici, geliştirici olduğu için yapılıyorsa içsel motivasyonu; ama aynı iş para, terfi, şöhret gibi dıştan gelen bir ödül elde etmek için yapılıyorsa dışsal motivasyonu ifade etmektedir (Solmuş, 2004, s.152).

Motivasyon, genellikle amaca yönelik davranışlarla ilişkili bir süreçtir. Yani bireyin bir amaca yönelmesi ya da harekete geçirilmesi anlamına gelmektedir. Her bireyin sürekli olarak tatmin etmeye çalıştığı bazı ihtiyaçları bulunmaktadır. Bireyde bu ihtiyaçların ortaya çıkmasıyla motivasyon süreci başlar. Birey bu ihtiyaçları gidermek için belirli bir davranışta bulunacaktır. Bu davranış ihtiyacı karşılayacak bir amaç ve istek yönünde olacaktır. Yönetici açısından önemli olan bireylerin huzurlu ve mutlu olacakları bir iş ortamı sağlamaktır. Çünkü ihtiyaçları tatmin edilen bireyler huzurlu ve mutlu olurlar. Böyle bir çalışma ortamının oluşabilmesi için bireylerin ihtiyaçların, güdülerin ve davranışların iyi analiz edilmesi gerekmektedir. Dolayısıyla, her çalışan

farklı olduğundan yöneticinin herbiri için ayrı bir tekniğin seçilmesi ve uygulanması gerekebilmekte ve çalışanlarını motive etmeyi kişisel motivasyonu artırmak şeklinde de düşünmesi gerekebilmektedir.

Bireylerin gösterdiği çabaların temelinde en önemli etken, başkasının amacına değil, kendi amacına hizmet eden davranışları gösterme eğilimindedir. Kişilerin amaçları tatmin edilmemiş ihtiyaçlarından doğar. Bu eksiklikler açığa çıkana kadar kişi motive olamaz. Birey kendi amacını yerine getirmediği kurumun amacına hizmet edemez. Kişi ve kurum hedefinin aynı sınırlar içerisinde tutulması bu yönüyle önemlidir. Bireyin ihtiyaçları giderildikçe güdülenme duygusu artar (Can, 1999, s.173).

İnsanı harekete geçiren ve hareketlerinin yönlerini belirleyen, onların düşünceleri, umutları, inançları, kısaca arzu ihtiyaç ve korkularıdır. Bu kelimeler aktif ve güdüleyici kuvvetlerdir. Öyleyse davranış, bireylerin arzu, inanç, ihtiyaç e hatta korkularına göre de yönetilmektedir. Bu saydığımız güç ve kuvvetlerin bileşkesi, kişinin psikolojik çabalarını bir amaca ulaşmak üzere organize eder, devamlılık ve dinamiklik kazandırır. Silah (2005, s.56) işte bu sürekli değişim güdülenmenin dinamiğini oluşturmaktadır. Motive eden faktörler, herkes için aynı değildir. Kişiden kişiye göre değişmektedir. Kişilerin psikolojik yapıları, birbirinden farklı olduğu kadar da motive edecek faktörler de tamamen farklılık göstermektedir. Motivasyon faktörlerini kullanırken bireysel farklılıklar göz önünde bulundurulur.

Motivasyonun değişik türleri olduğu konusunda alan yazında bulgular mevcuttur. Gdüler, birincil ve ikincil olmak üzere ikiye ayrılmaktadır. Birincil güdüler bütün canlılarda gözlenebilen açlık, susuzluk gibi biyolojik temelli dürtülere dayanan öğrenilmemiş fizyolojik temelli güdülerdir. İkincil güdüler ise psikolojik ve sosyal temellidir. Bundan dolayı ikincil güdülere sosyal güdüler de denilmektedir. Bu güdüler öğrenilmiş veya öğrenilmemiş olabilirler. İkincil güdülere örnek olarak sevecenlik, sosyal onay, başarı gösterilebilir. Ayrıca, durumluk ve sürekli güdelerde mevcuttur. Durumluk güdüler belli bir durumun etkisiyle ortaya çıkar ve geçicidir. Sürekli motive ise kalıcıdır. Örneğin matematik dersini sevmeyen bir öğrenci matematik sınavına

gireceği için matematik öğrenmeye çalışması durumluktur. Matematiğe ilgi duyan ve matematiği öğrenmek istediği için çalışan bir öğrencinin motivesi ise sürekli dir (Açıkgöz 1996, s.186).

Bütün insan davranışları, belirli hedefleri başarmaya yöneliktir. Herhangi bir hedefe yönelik bir davranış, belli bir ihtiyacı tatmin etme isteğiyle ortaya çıkmaktadır. Bu nedenle motivasyonun başlangıç noktası, tatmin edilmemiş ihtiyaçlardır. Tatmin edilmemiş bir ihtiyaç kişide gerek fiziksel gerek ruhsal bir gerilime neden olduğu için kişi, bu ihtiyacı tatmin edip gerilimi azaltmak için çeşitli davranışlara yönelmek zorunda kalmaktadır. Bu davranış bir amaca yönelik olduğundan, amaç elde edilince ve ihtiyaç da tatmin edileceğinden motivasyon süreci tamamlanır. Dar bir ifade ile çalışanları belli bir yöne özendirme çalışmalarına "motivasyon" denmektedir (Oral ve Kuşlvan, 1997, s.95).

Örgütsel açıdan bakıldığında motivasyon, iş görenleri çalışmaya isteklendirme ve örgütte verimli çalıştıkları takdirde kişisel ihtiyaçlarını en iyi şekilde tatmin edeceklerine inandırma sürecidir (Yüksel, 1997, s.78)

2.2.2. Motivasyonun Kurumlar için Önemi

Kişileri motive etmek onların ihtiyaçlarının sağlanması açısından önem taşıyabilir. İnsan psiko-sosyal bir canlı olarak çeşitli ihtiyaçlara sahiptir. Bu ihtiyaçların bir kısmı fizyolojik ve somut ihtiyaçlardır. Bir kısmı ise daha soyut, gözle görünemeyen ama son derece önem taşıyan ihtiyaçlardır. İşte birey bu ihtiyaç ve arzularını tatmin etmedikçe bir iç dengesizlik durumu ortaya çıkmakta ve bireyin arzu ve ihtiyaçlarını belirleyen güdüler kişisel olmaktadır. Bunlar sosyal çevre ve kültürün etkisiyle zaman içinde yön değiştirebilir, gücünü kaybedebilir veya artırabilir. Dolayısıyla, kişinin içinde bulunduğu sosyal çevresiyle çelişmeyen arzu ve isteklerinin karşılanması gerekmektedir. Bir başka deyişle, birey kendi dünyasına uygun ve kendine özgü nitelikte çizdiği

amaçlarına ulaştığı zaman mutlu olmaktadır. Bu nedenle, çalışanları işe yönelten güdülerini ve bunların kaynaklandığı ihtiyaç türlerini incelemekte yarar vardır.

Motive olmuş kişi iş için önemlidir. Çünkü iş o kişiye göre gelişmektedir. İşletmelerde çalışanları yüzünden başarısızlığa uğramış örnekler çoktur. Bir işi bazı kişiler sadece yeterli seviyede tamamlarken bazıları verimliliği maksimum seviyeye taşıyabilmektedir. Bir işletmede çalışan biri işteki görevini yerine getirmek için bütün bilgi, beceri, yeteneğini kullanıp arzu ve hırs göstermelidir. Bunun için o kişinin motive edilmesi şarttır. Bu halde motivasyon açısından önemli olan kişilerin uygun ortamda kendileri için anlamlı ve değerli işleri yapmalarındır. İş yapan yaptığı işi bu şekilde algılamadığı sürece motivasyon daima bir sorun olacaktır. Dolayısıyla, kişilerin motive edilmesinde “insanı tanıma”nın önemi ve gerekliliği önem kazanmaktadır.

Genel olarak insan davranışları veya örgütsel davranış açısından ele alındığında, insanları neyin motive ettiğini bilmek; empati yapmayı, onların eylemlerini, duygu ve hislerini anlamayı gerektirir. İnsanlara ilişkin maddî/görünen (davranışlar) ve manevî/görünmeyen (tutumlar, duygu ve hisler) yönlerin anlaşılabilmesi ve analizi oldukça yüksek bir duyarlılık gerektirir; insanı gözlem yapmaya ve çevresini tanımaya iter. Gerek toplumsal hayatta gerekse işletme içerisinde birbirini anlamaya çalışan insanlar aralarındaki problemleri daha rahat çözerler ve bu sayede çalışanlar iş arkadaşları ve yöneticilerle daha iyi ilişkiler kurabilirler.

2.2.3. Motivasyon Kuramları

Motivasyon teorilerini, süreç ve kapsam teorileri şeklinde sınıflandırmak mümkündür. Kapsam teorileri, kişileri motive eden etkenlerin neler olduğunu açıklar; ancak bunların davranış üzerindeki işleyişi hakkında pek bilgi vermezler. Süreç teorileri ise, davranışın ortaya çıkmasından sona ermesine kadar geçen sürece; bu süreçte yer alan değişkenlere ve bunların birbirleriyle olan ilişkilerine açıklık getirmeye çalışırlar (Tınaz, 2000, s.29).

2.2.3.1. Kapsam Kuramları

Kapsam teorilerine göre yönetici, kişinin içinde bulunduğu ve kişiyi belirli yönlerde davranışa sevk eden faktörleri anlamaya, bulmaya önem vermelidir. Böylece yönetici bu faktörlere ağırlık vermek suretiyle onların örgüt amaçlarına katma değerlerini artırarak onları daha iyi yönetecektir (Koçel, 1999, s.468).

Bu başlık altındaki en önde gelen kuram Maslow tarafından geliştirilmiş olan İhtiyaçlar Hiyerarşisi Kuramıdır. Maslow iki tip güdüden bahseder. Bunlardan biri yetersizlik (deficiency), diğeri ise gelişme (growth) güdüsüdür. Yetersizlik güdüsü ile insan, fiziksel ve psikolojik dengesini sağlamaya çalışır; gelişme güdüsü ile yaptığını ve yapmış olduklarının daha da iyisini yapmaya çalışarak mükemmelleşmek ister (Aslan, 2002, s.102).

Maslow tarafından formüle edilen bu kuram, dört ana noktada toplanabilir (Hoy ve Miskel, 2010, s.132):

- İnsan ihtiyaçları önem sırasına göre (fizyolojik, güvenlik, toplumsal saygı, kendini gerçekleştirme) sıralanmıştır.
- İnsan sürekli olarak istemektedir. Bu nedenle ihtiyaçlar hiçbir zaman karşılanamamaktadır. Bir ihtiyaç karşılanınca onun motive etme gücü ortadan kalkar yerini başka bir ihtiyaç alır. Bu süreç bitmeyen bir süreçtir.
- Tatmin edici düzeyde karşılanan bir gereksinim davranışı güdüleme görevini yitirir. Karşılanan gereksinimin yerini alan karşılanmamış gereksinim bireyi motive etmeye başlar.
- İhtiyaçlar arası bağımlılık ve binişiklik vardır. Bir gereksinim doğduğunda diğere gereksinim kaybolmadığına göre, bir gereksinim karşılanmış olsa da, bağımlılık ve binişiklik nedeniyle davranışı etkilemeye devam eder.

Bu teoriye göre, daha yüksek seviyedeki ihtiyaçlar sadece daha alttaki ihtiyaçlar doyurulduğu zaman oluşur. Ancak, giderilen ihtiyaçlar insan davranışlarını etkilemez ve

motive etmez. İnsanı, daima gideremediği ihtiyaçlar bilinçli ya da bilinçsiz olarak motive eder ve onun davranışlarını etkiler (Peker ve Aytürk, 2002, s.62). İhtiyaçları tatmin edebilmek, motivasyon teorisinde oldukça önemlidir. Bununla birlikte, ihtiyacın tatmini kavramından ihtiyacın yüzde yüz şekilde tatmin edilmesi düşünülmemelidir. Çoğu birey ihtiyaçlarını tamamıyla tatmin edememektedir. Hiyerarşide yukarı doğru gidildikçe azalan bir tatmin yüzdesi, hiyerarşi için daha gerçekçi bir tanımlama olacaktır.

Maslow'a göre fizyolojik ihtiyaçlar en temel olanı ve ilkel olanıdır. Yine ilk kategori düşük seviyedeki ihtiyaçları, sonraki üç kategori yüksek seviyedeki ihtiyaçları belirtmektedir. Temel ihtiyaçların giderilmesinden sonra diğer basamaklara geçilmekte, alt basamaktaki ihtiyaç giderilmeden bir üst basamağa geçilememektedir. Maslow'a göre verimlilikte başarı sağlamanın en güvenilir yolu insan gücü potansiyelini en yükseğe çıkaracak şekilde insanların ihtiyaçlarını karşılamak ve çalışma ortamında başarısızlık korkusunu silerek güveni yerleştirmektir. Böylece kullanılmayan potansiyel değerlendirilecek, bireyin sağlıklı, mutlu ve verimli olması sağlanabilecektir (Aytaç, 2000, s.68).

Maslow'un hiyerarşisi farklı kültürlerde farklı biçimlerle şekillenmektedir. Örneğin: Japonya, Yunanistan ve Meksika gibi belirsizlikten kaçınma faktörünün yüksek olduğu ülkelerde güvenlik ihtiyacı kendini gerçekleştirme ihtiyacına göre insanları motive eden en üst düzey ihtiyacı olmaktadır. Diğer taraftan belirsizlikten kaçınmanın az olduğu ABD, İngiltere ve Yeni Zelanda gibi ülkelerde çalışanlar kendini gerçekleştirme ihtiyaçlarını tatmin edecek fırsatlar arama eğilimindedir. Çünkü güvenlik ihtiyacı zaten giderilmiş durumdadır.

Maslow'un teorisini test etmek için yapılan deneyler karışık birbiriyle tutarsız sonuçlar vermiştir. İnsan ihtiyaçlarının beş temel bölüme ayrıldığı veya bu bölümlerin belli bir sırayı takip ettiğine yönelik herhangi bir kanıt elde edilmemiştir. Birçok araştırmanın bulguları bu teorisinin temel varsayımı olan önem sıralamasını desteklememektedir. Bazı araştırmalar ise Maslow'un teorisini orta düzeyde desteklemiştir (Hoy ve Miskel, 2010, s.131).

Fizyolojik ve güvenlik ihtiyaçları doğuştan gelme, yüksek seviye ihtiyaçlar ise sonradan kazanılmış olma özelliği gösterirler (Kaynak, 1995, s.127). Bütün bireylerin yüksek seviye ihtiyaçlarının olacağı diye bir varsayım yoktur. Bu nedenle, hiyerarşinin en üstünde yer alan kendini gerçekleştirme aşamasına herkes ulaşamayabilir (Cüceloğlu, 2004, s.236).

Bir diğer önemli kapsam kuramı ise Clayton Alderfer tarafından geliştirilmiş olan ERG kuramıdır. Clayton Alderfer yaptđı araştırmalarla Maslow'un teorisinin gerçek hayata uygun olmadđđı sonucuna ulaşmış ve ERG Teorisi'ni geliştirmiştir. Clayton Alderfer adındaki yönetim uzmanı Maslow'un ihtiyaçlar gereksinimleri sıralamasını biraz daha sadeleştirerek geliştirmiş olduğu motivasyon teorisidir. ERG (Existance, Relationshop, Growth) teorisi olarak da bilinen bu kuram üç temel ihtiyaçtan bahsetmektedir (Çetinkanat ,2000, s.16).

Bu teoride ihtiyaçların tatmini her zaman Maslow'un teorisinde olduğu gibi yukarı doğru ilerlemez. Bu teoride Hayal kırıklđđı geri çekilme prensibi vardır. Alderfer de Maslow gibi alt düzeydeki ihtiyaçların tatmininin, kişiyi st düzeydeki ihtiyacın tatminine geri döndürür. Ve kişi bu yolla motive olur. Üçüncüsü olarak ERG Teorisine göre birden fazla ihtiyaç grubu aynı anda kişiyi etkisi altına alabilir. Örneğin kişi, hem ilişki hem de gelişme ihtiyaçlarının eksikliğini aynı anda hissedebilir (Güney, 2001, s.228).

ERG modelinin ihtiyaçlar hiyerarşisinden farklı yönü ise, “daha yüksek seviyedeki ihtiyacın tatmin edilmemesi durumunda birey hüsrana uğrar ve bir alt seviyedeki ihtiyacın giderilmesine tekrar yönelir” şeklindeki varsayımdır. ERG modeli, bireylerin ihtiyaçlarını giderme yeteneklerine bağlı olarak ihtiyaçlar hiyerarşisinin altına da, üstüne de inebileceklerini ve iki taraflı hareket edebileceklerini ne sürmektedir. Ayrıca, aynı anda birden fazla ihtiyacın giderilmesi hissinin uyanabileceğini de kabul etmektedir (Tevrüz, 2002, s.106).

Varlık (Existense) , fizyolojik ihtiyaçlardır. Fiziksel hayatı devam ettirmek için gerekli olan yiyecek, barınma, su ve güvenlik gibi temel gereksinimlerdir. Münasebet (Relationshop), insanın sosyal ilişkilerini, duygusal destek, saygı, tanınma ve ait olma ihtiyaçlarını giderecek doyumlara kapsar. Gelişme (Growth) ise insanın var olan kabiliyetlerini geliştirip kullanarak çevresindeki insanları etkileyip onlardan takdir görme ve beğenilme gereksinimidir (Eryılmaz,1987, s.66).

Bu başlık altında önemli bir diğer kuram ise Douglas Mc Gregor tarafından geliştirilmiş olan X ve Y Kuramıdır. Mc Gregor, insanların temelde var olan olumsuz davranışlarını X teorisi, olumlu davranışlarını Y teorisi olmak üzere iki farklı görüş öne sürmüştür (Aytaç, 2000, s.68).

Mc Gregor'a göre X teorisi şu görüşleri kapsamaktadır (Yalçın, 1991, s.211).

- Üretici unsurların yönetim tarafından organize edilerek ekonomik amaçlara yönlendirilmesi,
- Yönetim tarafından çalışanların çabalarına yön verilmesi, kontrol edilmesi ve özendirilmesi, davranışların örgütün gereksinimlerine uydurulması,
- Yöneticinin aktif bir müdahalesi olmaksızın insanlar örgütün gereksinimlerine karşı pasif kalırlar ve hatta direnirler.

Y kuramı ise X teorisinin karşıtı olarak geliştirilmiştir. Bu kuram, insanın doğası ve güdülenmesine daha uygun düşen varsayımlara dayanmaktadır. Bu kuramın dayandığı temel varsayımlar şöyledir.

- İşte fiziksel ve zihinsel çaba harcanması oyun ya da dinlenme kadar normaldir. İnsanın pasif ve tembel olduğu da doğru değildir. Bir durumda doyum kaynağı olan ve gönüllü yapılan bir iş, bir başka durumda işkence kaynağı olabilir ve kaçmayı gerektirebilir.
- Dış kontrol ve ceza tehdidi, insan çabalarını örgüt amaçlarına yöneltmede tek araç değildir. İnsanlar mutlu oldukları ortamlarda, hizmetleri severek yapmaya kendilerinin yönlendirirler ve denetlerler.

- Kişilerin kendilerinin örgüt amaçlarına adanmaları, başarılarının değerlendirilmesiyle sağlanır. Kendini kontrol etme, örgüt amaçlarının başarılmasında vazgeçilmez unsurdur.
- İnsanların sorumluluktan kaçtıkları da doğru değildir. Sorumluluktan kaçınma, hırs yoksunluğu ve güvenliğe aşırı önem verme, genellikle deneyimin sonuçlarıdır, doğuştan gelen nitelikler değildir. Yönetimin görevi, bu niteliklerin tanınmasına ve geliştirilmesine öneyak olmaktır.
- GÜdülenme fizyolojik ve güvenlik ihtiyaçları, sosyal, saygı ve kendini gerçekleştirme düzeyindeki ihtiyaçları da kapsar.
- Yönetim öyle bir ortam hazırlamalı ki bu ortam içinde insanlar kendi amaçlarını gerçekleştirirken örgüt amaçlarını da gerçekleştirmiş olsunlar (Sağlam, 2007, s.29-30).

Kapsam kuramları arasında dördüncü sırada yer alan kuram ise Herzberg tarafından geliştirilmiş olan Çift Faktörlü Motivasyon kuramıdır. Herzberg ve meslektaşları, iş tutumlarının sebepleri, ilişkililikleri ve sonuçları ile ilgili yüzlerce çalışmayı ayrıntılı bir şekilde gözden geçirdikten sonra buna dayalı olarak, öncelikle bir kişinin işine yönelik olumlu tutumlara yol açan faktörlerin, olumsuz iş tutumlarına yol açan faktörlerden farklı olduğu hipotezini geliştirdiler (Kurt, 2005, s.287).

Önemli motivasyon teorilerinden olan bu yaklaşım (Motivation-Hygiene Theory) Frederick Herzberg tarafından önerilmiştir. Konuyla ilgili açıklamalar iki grupta değerlendirilir (Silah, 2005, s.65).

- GÜdüleyici (motive edici-içsel) Faktörler: Başarı, tanınma, büyüme imkânı, ilerleme, takdir, sorumluluk ve gelişme olarak tanımlanmıştır.
- Hijyen (durum koruyucu-dışsal) Faktörler: Statü, maaş, ücret, iş güvenliği, iş koşulları, işletme politikası, gözetim, ilişkiler ve kişisel yaşantı gibi faktörlerdir.

Motivasyon-hijyen, çift faktör, ikili faktör gibi isimlerle anılan Herzberg'in teorisi yöneticiler ve politikacılar tarafından oldukça yaygın bir şekilde kabul görmüştür. Herzberg ve çalışma arkadaşları olumlu durumların kazanım, yapılan iş, sorumluluk ve

gelişme kaydetme etkisiyle ortaya çıktığını bulmuşlardır. Olumsuz durumlar ise ast ve üst arasındaki ilişkiler, teknik denetleme, şirket politikası, yönetim, çalışma koşulları, ücret ve kişisel yaşam etkisi doğrultusunda ortaya çıkmaktadır. İş yaşamında bireyin iş doyumunu belirleyen öğelerin var olduğu fakat aynı öğelerin yokluğunun iş doyumsuzluğunu her zaman ortaya çıkarmadığı sonucuna varmışlardır.

Herzberg, bazı çalışma faktörlerinin yokluğunun çalışanları tatminsiz kıldığını öne sürmüştür. Bununla birlikte, bu faktörlerin varlığı çalışanları nötr bir hale getirmektedir. Çalışanları belli bir tatmin seviyesine ulaşmasına sağlayan bu faktörler, hijyen faktörleridir. Bu faktörler; işletme politikası ve yönetimi, teknik denetim, denetçilerle karşılıklı ilişkiler, üstlerle karşılıklı ilişkiler, astlarla karşılıklı ilişkiler, maaş-ücret, iş güvencesi, kişisel yaşantı, çalışma şartları ve statüdür. Hijyenik bir çevre iş tatminsizliğini engelleyebilir; ancak gerçek anlamda bir iş tatmini oluşturamaz (Eroğlu, 2004, s.335).

Çift Faktör teorisinin yönetici açısından önemi şudur: Hijyen faktörleri, bulunması gereken asgari faktörlerdir. Bunlar yoksa personeli motive etmek mümkün değildir. Ancak varlıkları sadece motivasyon için gerekli ortamı yaratır. Motivasyon, motive edici faktörler sağlanırsa gerçekleştirilebilir. Hijyen faktörlerini sağlamadan sadece motive edici faktörleri sağlamak personeli motive etmeye yetmeyecektir.

Herzberg'in teorisinin temel varsayımları şunlardır (Hoy ve Miskel, 2010, s.132):

- İş doyumunu ve doyumsuzluğunu açıklamada kullanılacak iki grup öğe vardır.
- Motive edici öğeler doyum oluşturma eğilimindeyken, hijyen öğeleri doyumsuzluk oluşturma eğilimindedir.
- İş doyumunu ve doyumsuzluğu birbirine zıt iki kavram değildir, daha çok birbirinden ayrı öğelerdir.

Motive edici faktörlerin varlığı kişiye başarı hissi verdiği için onu motive edecektir. Bunların yokluğu ise, kişinin motive olmaması ile sonuçlanacaktır. Ayrıca bu

faktörler kişiyi yöneltici, kamçılایıcı ve giderildikleri ölçüde tatmin yaratıcı niteliktedir. Ancak bu faktörlerin yokluğu tatminsizlik yaratmaktadır. Başka bir ifadeyle iş tatmininin karşıtı iş tatminsizliğı değildir. Hijyen faktörlerin kişiyi motive etme özelliğı yoktur. Ancak bu faktörler yoksa kişi motive olmayacaktır. Bunların bulunması kişinin motive olacağı asgari koşulları sağlayacaktır. Ancak motivasyon, motive edici faktörlerin varlığı ile mümkündür. Herzberg'e göre iş görenin tatmin olması, güdülenmesi ve Maslow'un belirttiğı en üst düzey ihtiyaç olan öz gerçekleştirimi sağlayabilmesi için, işin içeriğini, sorumluluk alma fırsatı veren zengin ve renkli bir hale getirilmesi gerekir. Bunun sonucunda da iş zenginleştirme kavramı ortaya çıkmaktadır (Silah, 2005, s.65).

Maslow' un ihtiyaçlar hiyerarşisi ve Herzberg' in çift faktör teorisi karşılaştırıldığında, ikisinin de ihtiyaçların giderilmesiyle insanların motive olabilecekleri varsayımını savunmuşlardır. Maslow, faktörleri hiyerarşik bir yapıya göre sıralarken, Herzberg faktörleri tatmin ediciler ve tatminsizliğı gidericiler şeklinde katagorilendirmiştir. Maslow bireyin psikolojik ihtiyaçları üzerine odaklanırken; Herzberg ihtiyacın tatmini için iş koşulları üzerinde yoğunlaşmıştır

2.2.3.2. Modern Kuramlar

Bu başlık altında önemli kuramlardan birisi Wroom tarafından geliştirilmiş olan Beklenti (Ümit) kuramıdır. Bu kuram Wroom'la başlamış (1964) Lawler ve Porter ile de eklemeler yapılarak geliştirilmiştir. Bu modelin temelini oluşturan değişkenlerden biri beklenti diğeri ise sonuçtur. Sonuç veya hedef, güdülenme için son derece önemlidir: çünkü insanlar sonuçlara değer biçerler. Sonucun değeri bu modelde değerlik (valance) terimiyle adlandırılır. Değerlik, ilerde ortaya çıkabilecek bir sonuç karşısında, kişinin ulaşabileceğini umduğu doyum simgesini ifade eder. Yani yaptığım şey bu sonuca değer mi?' sorusuna verilen cevapla ilgili bir beklentidir. Değerlik, 'umulan doyum'u, değer ise 'alınan doyum'u ifade etmektedir (Aslan, 2002, s.111).

Beklenti teorileri belli bir davranışın belli bir sonuç tarafından izleneceği ihtimali üzerine kurulur. Davranışın muhtemel sonuçlarını tahmin etmek için bilişsel yeteneği ön plana çıkarmasından dolayı, algı beklenti teorilerinde merkezi bir role sahiptir. Beklenti teorilerine göre, artan gayret artan performansa sebep olacaktır, artan performansta çalışanın önemli ihtiyaçlarının giderilmesini sağlayacak ödülleri beraberinde getirecektir.

Teorinin temelinde, bireylerin her davranışının sonucunda, bazen ödüllere, bazen de cezalara sahip olacağına inanması yatmaktadır. Dolayısıyla, burada birey bir bekleyiş içerisine girmektedir. Örneğin, bir işgören, standart üretim miktarında normal ücretini alacağını, standart üretim miktarını aşınca da ek prim elde edeceğini bilerek bir ümit ile işe başlar.

Bu teori ile Vroom iş ve görevde başarılı olmayı ödüllendirilmiş davranışların gerçekleştirdiğini savunmaktadır. Vroom bu teoriye bağlı olarak örgütsel davranışların nedenleri hakkında bazı varsayımlar ileri sürmüştür. Bunlar:

- Örgütsel davranışın ortaya çıkmasında: bireyin kendi kişisel özellikleri ve çevresel şartlar etkili olur.
- Her birey farklı hedef, istek ve ihtiyaçlara sahiptir. Bu nedenle bireyi motive edecek ödüllerde farklı olabilmektedir.
- Bireyler kendi istedikleri ödüllere ulaştıracak alternatif davranış biçimlerinden kendi algılamalarına göre seçimde bulunurlar (Balcı ,1989, s.20).

Ümit kuramı örgütsel davranışın nedenlerini bazı bilimsel varsayımlara dayandırır (Eren, 1997, s.512):

- Davranışın ortaya çıkmasına neden olan faktörler bireyin kişisel özellikleri ve çevresel koşullarının ortak etkileşimiyle belirlenir ve yönlendirilir.
- Her insan diğer insanlardan farklı ihtiyaç arzu ve mizaçlara sahiptirler her bireyin istediği ödül şekli bir diğerininkinden farklıdır.

- Kişiler arzuladıkları ödüllere kavuşmak için alternatif davranış biçimleri arasından algılarına göre seçim yapmak zorundadırlar.

Porter ve Lawler, Vroom'un ortaya koyduğu motivasyonu etkileyen faktörlere ilaveten çalışanın yeteneği, eğitim seviyesi veya teknolojik sınırlamalar gibi dışsal faktörleri de dikkate almışlardır. Bu değişkenlere göre gösterilen davranış belirli bir ödülle sonuçlanacaktır. Ödüller içsel ve dışsal olabilmektedir. Bu noktada önemli ve Vroom modelinden ayrı olan kısım algılanan eşit ödül değişkenidir. Eşit ödül değişkeni şu anlama gelmektedir: Herkes kendi performansı ile diğerlerinin performansını karşılaştırır ve kendi performansının nasıl bir ödülle sonuçlandırılması gerektiği konusunda bir karara varır. Eğer bireyin fiilen aldığı ödül algılanan eşit ödülünden az ise tatmin olmayacaktır (Koçel, 1998, s.449).

Viktor Vroom'a göre bu motivasyon iki temel kavrama bağlıdır. Bunlardan ilki "Valens"tir. Valens, bir kişinin belli bir gayret sarf ederek kazanacağı ödülü arzularına derecesine verilen isimdir. Bu modelin ikinci temel kavramı ise bekleyiştir. Bekleyiş, kişinin algıladığı bir olasılığı ifade eder. Bu olasılık belirli bir gayretin belirli bir ödülle ödüllendirileceği hakkındadır. Eğer kişi gayret sarf etmekle belli bir ödülü kazanacağına inanıyorsa daha fazla gayret sarf edecektir. (Koçel, 1999, s.478)

Bekleyiş teorisine göre motivasyon düzeyini belirten üçüncü faktör "Araçsallık"tır. Kişi belirli bir gayret ile belirli bir düzeyde performans gösterebilir. Bu performans da belirli bir şekilde ödüllendirilebilir. Bu ödüllendirme "birinci kademe sonuç" olarak düşünülmelidir. Örneğin, kişinin maaşı artırılabilir. Esasında birinci kademe sonuçlar, ikinci kademe sonuç olarak adlandırılacak amaçların gerçekleştirilmesinde bir araç görevi yapmaktadır. Örnekteki maaş, esasında daha yüksek statü elde etmek, etrafta tanınmak, kişinin ailesini daha iyi geçindirebilmesi için bir araçtan ibarettir.

Ümit kuramının temellerini özetleyecek olursak; Birey göstereceği çabanın ona bazı ödüller kazandıracağına büyük ölçüde inanmalıdır. Birey başarı sonunda kendine

verilecek ödülleri arzulamalıdır. Birey kendinden beklenen başarıyı gerçekleştirebileceğine inanmalıdır (Eren, 1997, s.514).

Vroom' un modelinin geliştirilmesi ile oluşan Porter ve Lawler modeli, içsel ve dışsal motivasyon modeli oluşturmuştur. İçsel motivasyon, bireyin herhangi bir faaliyeti ilginç bulmasından ve faaliyetten elde ettiği tatmin nedeni ile faaliyeti yapmasını içerirken, dışsal motivasyon ise faaliyet ve faaliyet sonucu bir ödül arasında bir ilişki gerektirir. Böylece, tatmin faaliyetin kendisinden değil faaliyetin neden olduğu dışsal sonuçlardan kaynaklanır.

Bu teori, herhangi bir işte gösterilen başarıyı, yapılan iş karşılığında çalışana verilen ödülle ilişkilendirir. Bireyleri motive eden ödüller kişiden kişiye farklılık göstermektedir. Çalışanları motive eden, başarıya ulaştıran ödüllerin kişilere göre tespitinin yapılması önemlidir.

Motivasyonda ilgili ödüllerin yapısı (Eren, 1997, s.515):

- İçsel ödüller: bireyin bir işi yapmaktan dolayı elde etmiş olduğu başarı ve bu başarının kendisine vermiş olduğu tatmindir. Birey kendi başarı düzeyini kendisi algılamakta, bir değer atfetmekte ve bundan bir doyum elde etmektedir.
- Dışsal ödüller: bu ödüller bireye çevresi, çoğu kez üstleri tarafından verilmektedir zam, ikramiye, terfi v.b veya ceza.

Bu başlık altında ele alınabilecek bir diğer kuram ise Adam tarafından geliştirilmiş olan Hakkaniyet -Eşitlik- Kuramıdır. İşletme üyesi çalışanlar, bağlı oldukları işletmeye girerken yazılı olmayan bir psikolojik antlaşma yaparlar. Bu, çalışanlar tarafından bilinçli olarak algılanmayabilir. Psikolojik antlaşma temelde alışveriş kuramına bağlı olarak işlev görür. Çalışanların örgütte kalmaları ancak kazandıklarının kayıplarından daha fazla olması halinde mümkündür (Balcı, 1989, s.24).

Adams tarafından geliştirilen eşitlik teorisi, bireyin kendi girdi ve çıktıları ile başkalarının girdi ve çıktılarını karşılaştırmayı temel almış ve kaynakların dağıtımının eşitliğinin motivasyona olan etkisine odaklanmıştır. Teori, çalışanların kendilerine eşit

davranılmadıklarını düşündükleri zaman neyin onları motive ettiğini açıklar (Tınaz, 2000, s.35).

Festinger'in 1950'lerde ortaya koyduğu (Shaw ve Costenzo, 1970) sosyal karşılaştırma ve 1955'lerde geliştirdiği bilişsel çelişki teorilerinden kaynaklanan hakkaniyet (eşitlik) teorisi (equity theory) Adams tarafından (1963) bilhassa çalışma davranışının, güdülenmesi açısından ele alınarak geliştirilmiştir. Sosyal karşılaştırma teorisinin temel varsayımına göre insanlar, inanç ve yeteneklerini değerlendirme ihtiyacıdadırlar. Fikirlerinin doğru olup olmadığını, yeteneklerinin derecesini bilmek isterler. Bunun için de yetenek ve fikirlerini başkalarınıninkiyle karşılaştırırlar. Karşılaştırma yaptıkları insanları seçerken, onların inanç ve yeteneklerinin kendilerinininkine yakın olmasına dikkat ederler. Fark gördükleri zaman bu durum bilişsel çelişki yaratır ve fark azaltılmaya çalışılarak çelişkinin giderilmesi sağlanır (Aslan, 2002, s.114).

Örgüt çalışanları, aynı örgüt içinde çalışan diğer insanların yapmış oldukları işleri, gösterdikleri performansları örgüte sağladıkları katma değeri, kendi performansları ile karşılaştırdıklarında, yapılan işte ve elde edilen ödülde bir eşitsizlik ve adaletsizlik söz konusu ise olumsuz bir motivasyon oluşabilir. Hatta çalışanların örgütte kalma istememeleri durumu ortaya çıkabilir.

Aynı çalışma ortamında bireylerin sarf ettikleri çaba karşısında elde edeceklerini eşit bulup bulmamaları, onların iş başarısı üzerinde etkili olacaktır. Çalışanlar, diğerleri ile karşılaştırma yaparken, kendi girdi ve çıktılarını ile onların girdi ve çıktılarını kullanır. Birey bu karşılaştırma esnasında üç durumla karşılaşır. Bunlar; bireyin kendi girdi ve çıktılarının diğerlerininkinden büyük olması, kendi girdi ve çıktılarının diğerlerinininki ile eşit olması ve de kendi girdi ve çıktılarının diğerlerininkinden küçük olmasıdır.

Son olarak, Skinner tarafından geliştirilmiş olan Edimsel Koşullanma Kuramı bu başlık altında ele alınabilir. Ünlü davranış bilimci B. F. Skinner, İnsan davranışının nedenlerini ihtiyaç gibi içsel faktörler yerine, doğrudan doğruya dışsal faktörlere

bağlamış ve hayvanlarla gerçekleştirdiği deneylerin sonucunda ‘Edimsel Koşullandırma Teorisi’ni geliştirmiştir (Güney, 2001, s.233).

Bu modelde ödüller davranışları güçlendirici etki yapmaktadır. Böylelikle, ödüllendirilen davranışın devamlılığı sağlanmış olur. Cezalar ise, yapılması istenmeyen davranışların tekrarlanmamasını sağlar. Ancak, ödül ya da cezaların verilme zamanı da, davranışları etkileyici bir faktördür. Ödül veya ceza, davranıştan hemen sonra verilirse etkili olur. Aksi takdirde, verilen ödül veya cezanın davranış üzerindeki etkisi beklenen sonucu vermeyecektir (Tınaz, 2000, s.35).

Ceza, istenmeyen davranış gerçekleştirildiğinde ortadan kaldırılır. Olumsuz pekiştireç istenen davranışın ortaya çıkmasını sağlarken, ceza istenmeyen davranışın ortaya çıkmasını engeller. İşe devamlı geç gelen bir kişinin ücretinden kesinti yapılması, cezaya bir örnektir (Güney, 2001, s.234).

2.2.4. Öğretmenlerin Motivasyonu

Eğitim kurumlarında çalışan bireylerin motivasyonu, diğer kurumlarda çalışan bireylerden farklıdır. Çünkü öğretmenlerin ilgilendiği bireyler toplumun temelini oluşturur. Eğitim kurumlarında motive olmamış öğretmenler bir nesli ve toplumu etkileyebilir. Bu açıdan eğitim zor bir görevdir. Çünkü eğitim kurumlarının ham maddesi toplumu oluşturan insandır.

Çalışanların motivasyonunu sağlayan örgütsel-yönetimsel faktörler ise; amaç birliği, yetki ve sorumluluk dengesi, eğitim ve yükselme, kararlara katılma, iletişim, iş genişletilmesi, iş zenginleştirme, yarı otonom çalışma grupları, çalışma ortamını geliştirme olarak sıralanabilir (Kusluvan, 1999, s.61). Örgütsel-yönetimsel faktörlerden kararlara katılma çalışanların kendilerini etkileyen kararlarda etkin rol oynayabilmesini sağlamak, günümüzde en çok uygulanan motivasyon tekniklerinden biridir. Çalışanların karara katılmasını sağlamak aynı zamanda çalışanların sorunun temelinde yatan

gerçekleri daha iyi ve ayrıntılı olarak öğrenmelerini ve dolayısıyla da kararın niteliğini arttırmış olacaktır. İşgörenin çalışma koşulları, çalışanın motivasyonun etkileyen diğer unsurlardan biridir.

Çalışanları verimli bir şekilde çalışmaya itecek, sorumluluk almalarını sağlayacak, problemleri çözmeleri için harekete geçirecek ve başarılarını ödüllendirecek bir ortamın oluşturulması, okul yöneticilerinin yapması gereken işlerin başında gelir (Öztürk, 2003, s.43).

Motivasyon, çalışanların örgütsel amaçlar doğrultusunda isteyerek çalışması ve verimli olması için gerekli şartların araştırılması ve oluşturulması şeklinde ifade edilebilir. Çalışanların örgüte olan katkıları veya çalışanlardan sağlanan verim, çalıştıkları işe karşı olan motivasyonları ile doğru orantılıdır. Bu amaçla örgütlerin amaçlarına ulaşabilmeleri için çalışanlarına, onların motivasyonlarını üst seviyede tutacak ortamlar sunmaları gerekmektedir. Bu ortamlar, çalışanları problem çözmeye itecek, başarılarını destekleyecek, kendilerine ve düşüncelerine değer verecek, çalışanlara sorumluluk yükleyecek ve onları daha verimli çalışmalarını konusunda destekleyecek şekilde oluşturulmalıdır (Ergen, 2009, s.59).

Bir eğitim kurumunda çalışan öğretmenler tam olarak güdülenmedikleri zaman; yetişen öğrencilere tam olarak faydalı olmamaları ve toplumun temeli olan öğrencilerde problem yaşanmasına neden olabilir. Bu ise tek bir yapıyı değil, bir toplumu bütün olarak olumsuz etkileyebilir. Bu yaklaşım, eğitim kurumları yöneticilerine ve öğretmenlerine çok büyük görevler düştüğünün göstergesidir.

Eğitim bir sistem olarak ele alındığında, sistemin en dinamik öğelerinden biri öğretmendir. Öğretmenlik mesleği insani duyarlılıklar açısından son derece önemli bir meslektir. Öğretmenler, mesleklerini seçerken insanı yeniden şekillendireceğini bilerek ve bu duyarlılığı göz önünde bulundurmalarıdır. Eğitim süreci içerisinde öğretmenin başarısı üzerinde etkili olacak çeşitli boyutlara yönelik çok sayıda araştırma ve

incelemeler de yapılmaktadır. Eğitim sisteminin başarısı açısından düşünüldüğünde öğretmenlerin motivasyonu son derece önemlidir (Barlı ve diğ., 2005, s.391).

Öğretmenler, sınıf içinde aldıkları karara saygı duyulmasını, performansının etkin ve doğru değerlendirilmesini, eksiklerinin yönlendirme ile giderilmesini, amaçlarını gerçekleştirebilecek imkân sunulmasını, yaptıkları etkinliklere hoşgörü ile yaklaşılmasını isterler. Bu yaklaşım, öğretmen için çok önemlidir (Fındıkçı, 2000, s.124).

Okul içinde öğretmenlerin motivasyonlarının sağlanması öğretmenlerin sosyal gereksinimleri başta olmak üzere gereksinimlerinin karşılanmasıyla sağlanabilir. İhtiyaçlarının bilinmediği ya da karşılanması için hiçbir çaba sarf edilmeyen kurumlar düşünüldüğünde öğretmenlerin motivasyonundan bahsetmek oldukça güçtür. Yönetimin, çalışanlarını örgüt amaçları doğrultusunda yönlendirebilmesi ancak kurum içinde oluşturulan takım ruhuyla sağlanabilir. Öğretmenler arasında sağlanacak uyum ve birliktelik onların yaptıkları işe ve çalıştıkları kuruma bağlılıklarını arttıracak, çalışmalarını daha özenli ve daha yüksek motivasyon içerisinde sürdürmelerini sağlayacaktır (Ergen, 2009, s.60).

Öğretmenler okul yöneticilerinin yönlendirmeleri ile motive oldukları zaman öğretmenlerin öğrenciye bakışı da değişebilir. Motive olan öğretmenlerin, kuruma, bunun ile birlikte mesleğe bağlılıkları da artabilir. Mesleğine sevgi duyan öğretmenler, temel hedefleri olan öğrenci başarısına katkıda bulunmak için yoğun çalışabilir. Sonuçta öğretmen motivasyonunun öğrenciye yansımaları beklenebilir. Motive olmamış bireylerden kendilerini yapılan işin bir parçası olarak görmek ve yaptığı işten mutlu olması beklenmemelidir. Mutlu olmayan bireylerin çalıştıkları eğitim kurumlarına ve öğrenciye faydalı olmalarının ise zor olduğu düşünülebilir. Motive olmuş öğretmenler enerjilerini öğrenciye verebilir ve eğitimde istenen başarı seviyesine ulaşılabilir (Öztürk, 2003, s.45).

Çalışanların örgüt amaçlarını içselleştirmesi ve bu doğrultuda özverili çalışmalar göstermesi ancak kendisinin de katıldığı karar sürecinin yaşanmasıyla mümkün olabilir. Yöneticilerin çalışanların motivasyonunu sağlamada etkin katılım, yetki ve sorumluluk devri, rekabet, etkin iletişim, çalışma yaşamının kalitesi, takdir ve ödüllendirme, kariyer geliştirme, eğitim olanakları, gibi araçların etkili oldukları bilinmektedir (Barlı ve diğ., 2005 ,s.392). Okul yöneticilerinin öğretmenlerinin motivasyonlarını sağlaması için yöneticilerin kurum yöneticiliği yanında etkin liderlik özelliklerini göstermeleri gerekmektedir.

2.3. Konu İle İlgili Yapılmış Çalışmalar

2.3.1. Yönetim Biçimleri İle İlgili Yapılmış Çalışmalar

Özcan (1996) “Liselerde Uygulanan Yönetim Biçimleri” adlı çalışmasında Ankara’da 44 yönetici ve 282 öğretmene anket yoluyla ulaşmıştır. Okul yöneticilerinin ne tür yönetim biçimlerini uyguladıklarını belirlemek amacıyla yapılan araştırmada elde edilen sonuçlara göre öğretmen ve yöneticilere göre liselerde uygulanan yönetim biçimi orta derecede yetkeli olarak bulunurken öğretmen ve yöneticilere göre ise liselerde uygulanan yönetim biçiminin orta derecede koruyucu olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Özcan’ın yaptığı araştırmada diğer önemli bir bulguda, öğretmen ve yöneticilere liselerde uygulanan yönetim biçimini orta derecede destekçi bulurken öğretmen ve yöneticilere ise liselerde uygulanan yönetim biçimini orta derecede birlikçi bulduklarını belirtmişlerdir.

Erkmen ve Ordun (2001) “Örgüt Kültürü Tipleri ile Yönetim Biçimleri Arasındaki İlişki”nin incelenmesine yönelik yaptıkları araştırmada turizm sektörü seçilmiş ve İstanbul’da faaliyet gösteren beş yıldızlı otellerden 6 tanesi uygulama alanı olarak belirlenmiştir. 6 otelden yönetici ve büro personeli kapsamında toplam 104 kişi araştırmanın örneklemini oluşturmuştur. Araştırmadan elde edilen bazı sonuçlara göre rol kültürü, yardımsever otokratik ve otokratik yönetim tarzı ile olumlu, demokratik yönetim tarzı ile olumsuz bir ilişki içinde bulunurken güç kültürü ile otokratik yönetim

tarzı arasında olumlu ve yüksek ilgileşim ilişkisi vardır; ancak güç kültürü demokratik ve katılımcı yönetim tarzı ile negatif bir ilişki içinde olduğu bulunmuştur. Çalışanlara belirli oranlarda serbestlik ve esneklik tanıyan başarı kültürü demokratik yönetim tarzı ile olumlu, otokritik ve yardımsever otokritik yönetim tarzı ile ise olumsuz ilişkide olduğu bulunmuştur.

Cesur (2005) tarafından “Kastamonu İli Ortaöğretim Okulları Yöneticilerinin Yönetim Biçimleri” konulu yüksek lisans çalışması yapılmıştır. Bu çalışmada, 48 yönetici ve 327 öğretmene araştırmacı tarafından geliştirilen Yönetim Biçimleri Anketi uygulanmıştır. Araştırma sonucunda, yöneticilere göre okullarda destekçi ve koruyucu yönetim biçiminin tamamen uygulandığı, az derecede yetkeci yönetim biçiminin uygulandığı, orta derecenin biraz üzerinde birlikçi yönetim biçiminin uygulandığı, başboş yönetim biçiminin uygulanmadığını tespit edilmiştir.

Mutlu (2005) Kastamonu’da genel liselerde uygulanan yönetim biçimleriyle ilgili tez çalışmasında ise liselerde yetkeci yönetim biçiminin az derecede uygulandığı belirlenmiştir. Bu araştırmaya göre öğretmenler ve yöneticiler okullarda yetkeci yönetim biçiminin uygulanmasını istememektedirler. Yine öğretmenler koruyucu ve destekçi yönetimin okullarında orta derecenin üzerinde; birlikçi yönetimin ise orta derecede uygulandığını belirtmişlerdir. Bu çalışmada yetkeci yönetim biçiminin uygulanmaması gerektiği, okullarda takım ruhunu geliştirmek için birlikçi yönetimin ve verimliliği arttırmak içinde koruyucu yönetimin uygulanması önerilmiştir. Ayrıca, yöneticilerin öğretmenlerin yetersiz olduğunu düşünmemeli, yöneticiler öğretmenlere uygun ortam hazırlandığı zaman kendilerini gerçekleştirebilecekleri önerilmiştir.

Koca bey (2007) “İlköğretim Öğretmenlerinin Uyguladıkları Yönetim Stratejilerinin Bazı Bireysel Değişkenler Açısından İncelenmesi” adlı tez çalışmasının verilerini Eskişehir il merkezinde 20 ilköğretim okulunda görev yapan 295 öğretmenden anket yoluyla toplanmıştır. Bu çalışmada elde edilen sonuçlara göre öğretmenler, öğrencilerinin çalışacağı konuları ve ödevleri çoğunlukla kendileri belirlemektedirler. Ödevlerin zamanından önce bitirilmesi için sık sık hatırlatmalar yapmaktadırlar.

Öğretmenler, öğrencilerini sınıf materyallerini kullanmada özgür bırakmamaktadırlar. Öğretmenlerin büyük bir çoğunluğu sınıf kurallarının önemli olduğunu düşünmektedir. Sınıf kuralları onlar için önemlidir. Okulun ilk haftalarında öğrencilerini sınıf kuralları hakkında bilgilendirmektedirler. Öğretmenler, öğrencilerini kendi ilgi alanları doğrultusunda serbest bıraktıklarında daha başarılı olacağını düşünmektedirler. Öğretmen merkezli yaklaşımda sınıf içi yönetim anlayışları açısından cinsiyet önemli bir farka neden olmamaktadır.

Arlı (2007) “İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Yönetim Biçimlerinin Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi” adlı araştırmasının evrenini, İzmir ilinin Konak, Bornova, Karşıyaka ve Buca ilçelerinde bulunan 302 ilköğretim okulunda görevli 10295 öğretmen ile 302 okul müdürü oluşturmuştur. Araştırmanın örneklemini ise 335 öğretmen ile 121 okul müdüründen oluşturmuştur. Araştırma süresince elde edilen bulgulara göre İlköğretim öğretmenlerinin, okul müdürlerinin yetkeci, koruyucu, destekçi ve birlikçi yönetim biçimlerine ilişkin algılarında; cinsiyetlerine, yaşlarına, mesleki kıdemlerine, branşlarına, okullarının bulunduğu çevrenin sosyo- ekonomik düzeyine göre fark göstermediği bulunmuştur. Öğretmenlerin, çalıştıkları okulun mevcuduna göre, yetkeci yönetim biçimi puanları aritmetik ortalamaları arasındaki fark anlamlı çıkmıştır. Cinsiyet ve yöneticilikteki kıdem değişkenleri ile ilköğretim okulu müdürlerinin yetkeci, destekçi ve birlikçi yönetim biçimlerine ilişkin algılarında bir değişiklik olmadığı sonucuna varılmıştır. İlköğretim Okulu yöneticilerinin, yaşlarına, branşlarına, okulun bulunduğu çevrenin sosyo-ekonomik düzeyine, okulun mevcuduna göre yetkeci, koruyucu, destekçi ve birlikçi yönetim biçimlerine ilişkin algılarında farklılık bulunmamaktadır.

Edward (1995) “Okul İklimi ve Yönetim Biçimleri Arasındaki İlişkiyi” belirlemek amacıyla öğretmenlere yöneticilerinin 4 yönetim tarzından hangisine daha uygun olduklarını belirlemeleri için 30 sorudan oluşan anket dağıtmıştır. yönetim biçimleri ve okul iklimi arasındaki ilişkiyi belirlemek için yaptığı araştırmanın bulgulara göre yönetim biçimleri, cinsiyeti kıdem ile okul iklimi arasında önemli bir ilişki vardır. Yöneticinin yönetim biçimi okul iklimini etkilemektedir.

Poe ve Rabusicova (1997), Çek okullarında hangi tür yönetim biçimleri kullanıldığını, yöneticilerin ve öğretmenlerin o anki yönetim biçiminden memnun olup olmadıklarını ve katılımcı bir yönetim tarzı benimsenip benimsenmediğini ölçmek amacı ile hem nitel hem nicel ve öğretmenler ile yöneticilere olmak üzere 2 ayrı anket kullanarak bir araştırma yapmışlardır. Araştırmanın sonuçlarına göre, Çek okullarında sadece 1 tane değil çeşitli yönetim biçimleri kullanılmaktadır ve okul yöneticileri var olan yönetim biçiminden oldukça memnundurlar; ancak yöneticiler karar almada öğretmenlerin söz sahibi olmalarına sıcak bakmamaktadırlar.

Antonio Lebrón Rolón (2008) tarafından gerçekleştirilen bir diğer çalışmanın temel amacı yönetim biçimleri ve kültür arasında herhangi bir ilişki olup olmadığını incelemektir. Bu araştırmanın verileri hem Puerto Rico hem de Dominik Cumhuriyeti'nden toplanmıştır. Araştırmacı tarafından geliştirilen ölçekler Puerto Rico'dan 195 yönetici ve Dominik Cumhuriyeti'nden 173 yöneticiye uygulanmıştır. Araştırmanın sonuçları gücün ve erkeksiliğin (maskülen olma) kadınsılığın (feminizm) kültürel boyutlarında ve bunlar ile demokratik ve ataerkil yönetim biçimleri arasında anlamlı farklılıklar olduğunu ortaya çıkarmıştır. Analizler, belirsizlikten kaçınma ve bireyciliğin/toplulukçuluğun kültürel boyutları ve bunlar ile demokratik ve ataerkil yönetim biçimleri arasında anlamlı farklılık olmadığını göstermiştir. Bulguların, yönetim ve uluslar arası iş çalışmalarına katkı sağlaması beklenmektedir.

2.3.2. Öğretmen Motivasyonu İle İlgili Çalışmalar

Karaköse ve Kocabaş'ın (2005) "Okul Müdürlerinin Tutum ve Davranışlarının Öğretmenlerin Motivasyonuna Etkisi" isimli çalışmalarında, okul müdürlerinin yönetim becerileri, bireylerarası iletişim, çalışanları fark etme ve takdir etme, yönünden gösterdikleri tutum ve davranışlar; özel okulda çalışan öğretmenler tarafından olumlu yönde değerlendirilirken, aynı tutum ve davranışlar devlet okullarında çalışanlar arasında sınırlı düzeyde destek bulabilmiştir.

Öztürk (2006), “İlköğretim Okulundaki Öğretmenlerin Motivasyonunu Arttıran Ve Devam Ettiren Etmenler” adlı çalışmasında öğretmenlerin motivasyonunu arttıran ve devam ettiren etmenleri belirlemek amacıyla, İstanbul ilinde üç okulda motivasyon ölçeği uygulamıştır. Bu ölçekte bireysel problemler, ödentiler, okul yönetiminin sergilediği davranışlar, iş yükü, ödül ve ceza sistemleri konuları yer almaktadır. Yapılan istatistiksel çözümlenmeler ile elde edilen bazı bulgular (Araştırmada benzer alt boyuta sahip olanlar) şöyle sıralanabilir: Ödenti boyutunda sorulan; “Elde ettiğim gelir, kendimin ve ailemin temel ekonomik ihtiyaçlarımı karşılıyor. Motivasyonuma olumsuz bir katkısı bulunmamaktadır” sorusuna verilen yanıtları incelediğimizde; ortalama % 15’inin katıldığını, % 20’sinin kararsız olduğunu, % 75’inin katılmadığı görülmektedir. Okul ortamı ve okul yönetiminden beklenen davranışlar boyutunda sorulan, “Çalıştığım ortamda insan ilişkileri (yönetici-öğretmen hizmetli ilişkileri ve yönetici tutumu) motivasyonumu direkt olarak etkilemektedir.” sorusuna verilen yanıtları incelediğimizde; ortalama % 60’ının katıldığını, % 20’sinin kararsız olduğunu, % 15’inin katılmadığı görülmektedir.

Oktay (2007) tarafından gerçekleştirilen “ilköğretim ve ortaöğretim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin motivasyon ve kişilik özellikleri arasındaki ilişkinin incelenmesi” konulu çalışmada ilköğretim ve ortaöğretimde çalışan sınıf ve branş öğretmenlerinin kişilik özellikleri, demografik özellikleri ile motivasyonları arasında ilişkinin var olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Güven (2007), “Kamu Yöneticilerinin Davranış Tarzlarının Kamu Personelinin Motivasyonu Üzerine Etkileri: Tokat İl Milli Eğitim Müdürlüğünde Çalışan Öğretmenler Üzerinde Bir Uygulama” adlı çalışmasında yöneticilerin davranışlarının motivasyonuna etkisini belirlemek amacıyla, Tokat ilinde 400 öğretmene motivasyon ölçeği uygulamıştır. Yapılan istatistiksel çözümlenmeler ile elde edilen bazı bulgular şöyle sıralanabilir: Öğretmenlerin motivasyonları üzerinde, yönetici davranışlarının büyük rolünün olduğunu, yöneticilerin çalışanlarına gerekli önemi ve özeni göstererek, onları

yeteri kadar motive etmesi, kaliteli bir eğitim hizmetinin verilmesinde son derece önemli olduğunu, yöneticilerin öğretmenler üzerindeki davranışlarının öğretmenlerin öğrencilerine olan davranışlarını etkileyeceğini belirtmiştir. Ayrıca yöneticilerin, çalışanlarına arkadaşça davranması, onların fikirlerine önem vermesi, aynı iletişim kanallarını yakalaması, çalışanlarını desteklemesi ve onların her zaman yanında olması, çalışanlarına adaletli davranması, çalışanların başarılarını ödüllendirmesinin önemi üzerinde durmuştur. Okul yöneticilerinin gururlu ve kibirli olmaması, kurumda çalışanlarına rahat bir ortam temin etmeleri, çalışanlarına emirler vererek değil de, onları işe karşı ikna ederek yönlendirmeleri, her türlü kurum içi kurum dışı sıkıntıya rağmen çalışanlarına her zaman güler yüz göstermeleri, çalışanlarını motive etmek için yöneticilerin yapması gerekenlerden bazıları olduğunu belirtmiştir. Bu unsurlar incelendiğinde demokratik unsurların temelini oluşturan ilkeler ile benzerlik gösterdiği görülmektedir.

Ergen (2009) tarafından yapılan “İlköğretim okulu müdürlerinin öğretim liderlik davranışlarının öğretmenlerin motivasyonu üzerindeki etkisi (Manisa ili örneği)” konulu çalışmada ilköğretim okulu öğretmenlerinin motivasyon düzeyleri ile cinsiyet, eğitim düzeyi, mesleki deneyim ve buldukları okuldaki görev süreleri bakımından anlamlı bir fark bulunmamıştır. 21-25 yaş arasında yer alan öğretmenlerin motivasyon düzeylerinin 36-45 yaş arasında yer alan öğretmenlerden daha yüksek olduğu, 26-30 yaş, 31-35 yaş ve 46 ve üzeri yaş grupları arasında öğretmenlerin motivasyon düzeyleri bakımından belirgin bir farkın olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmenlerin motivasyon düzeyleri ortalamalarının “Büyük ölçüde memnun” düzeyinde olduğu ortaya çıkmıştır.

Bektaş (2010) tarafından yapılan “İlköğretim okulu yöneticilerinin sosyal iletişim becerileri ile sınıf öğretmenlerinin motivasyonu” konulu araştırma bulgularına göre öğretmenlerin motivasyonunun cinsiyete göre karşılaştırılması sonucunda Yönetici ve bireysel ihtiyaçlar boyutunda anlamlı farklılık olduğu görülmüştür. Öğretmenlerin motivasyon düzeylerinin mesleki kıdeme göre karşılaştırılması sonucunda anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Öğretmenlerin motivasyon düzeylerinin öğrenim durumuna

göre karşılaştırılması sonucunda yönetici ile çalışma ve yönetici saygısı boyutlarında anlamlı farklılık olduğu gözlemlenmiştir. Okul yöneticilerinin sosyal iletişim becerileri ile öğretmenlerin motivasyonu arasında yapılan korelasyon analizi sonucunda sosyal iletişim becerileri ile ilköğretim öğretmenlerinin motivasyonları arasında orta düzeyde, olumlu yönde anlamlı ilişki olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Alpanık (2011) tarafından yapılan “Resmi ilköğretim okullarında okul içi şiddet algısı ve motivasyon arasındaki ilişkinin incelenmesi” konulu araştırma İstanbul ili Anadolu yakasında bulunan ilköğretim okullarındaki yönetici, öğretmen ve öğrenci görüşleri alınarak yapılmıştır. Öğretmen, yönetici ve öğrenci gruplarına uygulanan şiddet algı ölçeği ve motivasyon ölçeklerinin demografik değişkenlere göre karşılaştırılması sonucunda istatistiksel olarak anlamlı farklılıklar saptanmıştır. Şiddet algı düzeyi ve motivasyon düzeyleri arasında öğretmen ve öğrencilere uygulanan testlerde yüksek düzeyde negatif yönde ilişki tespit edilmiştir. Yani şiddet algısı arttıkça motivasyon düzeyinin azaldığı belirlenmiştir.

Kavi (2006) tarafından gerçekleştirilen bir diğer çalışmada özel finans ve bankacılık alanında faaliyet gösteren işletmelerin örgüt kültürlerinin ve iş gören motivasyon düzeylerinin incelenmesi, araştırmanın konusunu oluşturmaktadır. Toplam üç işletmeden her biri için örnek kütle oluşturulup anket uygulanmıştır. Üç işletmeden 100, 35 ve 55 olmak üzere 190 kişilik grup araştırmanın örnek kütlelerini oluşturmaktadır. Araştırma kapsamında, örnek kütleleri oluşturan gruplara, motivasyon düzeyi ve örgüt kültürü tipinin belirlenmesine yönelik ölçeklerden oluşan anket uygulanmıştır. Motivasyon düzeyinin ölçülmesi için Maslow’un İhtiyaçlar Hiyerarşisi modeli ele alınarak ölçekler hazırlanmıştır. İşletmelerin örgüt kültürü tipinin belirlenmesi için Goffee ve Jones taraflarından gerçekleştirilen Çift S modeli tam anlamıyla kullanılmıştır. Araştırmanın sonucu olarak, motivasyon ve örgüt kültürü arasında pozitif bir ilişkinin var olduğu görülmüştür. Ayrıca, çalışanların motivasyonu, diğer faktörler de katılmak süreciyle işletmenin örgüt kültüründen etkilendiği açıklanmaktadır.

Sylvia ve Hutchison (1985) tarafından Oklahama'da kamuda çalışan öğretmenlerden oluşan gruba anket uygulanmıştır. Öğretmen motivasyonunun incelendiği araştırmada, kamu okulu öğretmenlerinin güdülemesinin; yeni düşünceleri geliştirme özgürlüğü, uygun sorumluluk, beklentilerinin artırılması ve içsel çalışma öğeleri gibi demokratik tutum ve davranış etkenleri ile ilişkili olduğu görülmüştür. Çalışmada, öğretmenleri mesleğe çekme ve meslekte tutmanın ücret artışı ve öğretmenin desteklenmesine bağlı olduğu ileri sürülmüştür. Ayrıca öğretmenlerin en çok yönetimin, kendilerine ve performanslarına mesleki destek ve geribildirim vermediklerinden yakındıkları saptanmıştır.

BÖLÜM III

YÖNTEM

3.1. Araştırma Modeli

Bu araştırmada tarama modeli kullanılmıştır. Tarama modeli, geçmişte ya da halen var olan bir durumu var olduğu şekliyle betimlemeyi amaçlayan araştırma yaklaşımıdır (Karasar, 2010, s.77). Araştırmada, genel tarama modeli türlerinden ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. İlişkisel tarama modeli; iki ya da daha fazla sayıdaki değişken arasında, birlikte değişim varlığı ve/veya derecesini belirlemeyi amaçlayan bir araştırma modelidir (Karasar, 2010, s.81).

3.2. Evren ve Örneklem

Bu araştırmanın evrenini, Şırnak ili İdil ilçesinde bulunan devlet okullarında, 2014-2015 öğretim yılında görev yapan öğretmenler oluşturmaktadır. Araştırmanın örneklemini, tesadüfi örneklem yolu ile seçilen okullarda görev yapan 728 öğretmen oluşturmaktadır. Örneklem içerisinde yer alan ve görüşlerine başvurulmuş öğretmenlerin demografik özelliklerine göre betimleyici istatistikler bulgular bölümünde yer verilmiştir. Evrenin tamamına ulaşıldığından herhangi bir örnekleme tekniği kullanılmamıştır. Örneklemde yer alan öğretmenlerin demografik özelliklerine ait betimleyici bilgiler araştırmanın bulgular kısmında yer almaktadır.

3.3. Veri Toplama Araçları

Veri toplama aracı üç bölümden oluşmaktadır. Veri toplama aracının birinci bölümünde araştırmacı tarafından oluşturulan ve öğretmenlerin demografik özellikleri hakkında bilgi sahibi olmak üzere oluşturulan demografik bilgi formu yer almaktadır.

İkinci bölümde öğretmenlerin motivasyon düzeyini ölçmek için Yıldırım (2006) tarafından geliştirilen ve kullanılan “Öğretmen Motivasyon Ölçeği” yazardan izin alarak kullanılmıştır. Ölçek beşli likert tipi ve 30 maddeden oluşmaktadır.

Üçüncü bölümde 29 soruluk yönetim biçimini belirlemeye yönelik Cesur (2005) tarafından geliştirilen likert tutum ölçeği uygulanmıştır. İkinci bölümdeki 29 sorunun 1. ve 9. sorular arası yetkeci yönetim biçimini, 10. ve 13. sorular arası 49 koruyucu yönetim biçimini, 14. ve 19. sorular arası destekçi yönetim biçimini, 20. ve 26. sorular arası birlikçi yönetim biçimini, 27. ve 29. sorular arası başıboş yönetim biçimini belirlemeye yöneliktir.

3.4. Verilerin Toplanması

Araştırmaya ait uygulamalar 2014- 2015 Eğitim-Öğretim yılında Şırnak İli İdil İlçesinde görev yapan ilkokul ve ortaokul öğretmenleri üzerinde gerçekleştirilmiştir. Araştırmaya katılan okullara bizzat araştırmacı tarafından elektronik posta ile ölçme aracı formu gönderilmiştir.. Geri dönüş sağlanan formlardan 728 adet geçerli anket dönüşü olmuştur. Ölçeklerin kullanılması için araştırmacılardan gerekli izinler alınmış olup EK-2 de verilmiştir. Araştırmanın yapılacağı örneklem grubu belirlendikten sonra Şırnak İl Milli Eğitim Müdürlüğü’nden gerekli izinler alınmış EK-3 de sunulmuştur.

3.5. Verilerin Çözümlemesi

Verilerin çözümlemesi SPSS istatistik programı ile yapılmıştır. Gerçekleştirilen çıkarımsal istatistiklerin manidarlığını test etmek için $p < 0.05$ anlamlılık düzeyi kabul edilmiştir ve aşağıdaki işlemler yapılmıştır:

- Öğretmenlerin demografik özelliklerini betimleme üzere yüzde ve frekans istatistikleri hesaplanmıştır.

- Öğretmenlerin ölçeklere vermiş oldukları yanıtların ne düzeyde olduğunu betimlemek için, ortalama ve standart sapma değerleri hesaplanmıştır.
- Öğretmenlerin algılarına dayalı olarak müdürlerin yönetim biçimleri ile öğretmenlerin motivasyon düzeyleri arasındaki ilişkinin belirlenmesi için Pearson momentler çarpım korelasyon katsayıları hesaplanmıştır.
- Öğretmenlerin algılarına dayalı olarak müdürlerin yönetim biçimleri ile öğretmenlerin motivasyon düzeylerinin cinsiyet, yaş, kıdem, okulda çalışma süreci ve mezun olunan okul değişkenlerine göre farklılaşıp farklılaşmadığının incelenmesi için fark testleri (t testi ve ANOVA) teknikleri kullanılmıştır.

BÖLÜM IV

BULGULAR

Bu bölümde araştırmanın giriş kısmında yer alan alt amaçlar doğrultusunda gerçekleştirilen analizler sonucunda elde edilen bulgulara yer verilmiştir. Bu bölüm dört alt kısımdan oluşmaktadır. İlk kısımda araştırmaya katılan öğretmenlerin sahip olduğu demografik özellikleri betimlemeye yönelik istatistiksel analizlerin sonuçlarına yer verilmiştir. İkinci kısımda öğretmenlerin motivasyon düzeyleri ile algıladıkları yönetim biçimlerinin düzeylerini belirlemeye yönelik alt boyutlarından elde edilen skora ait betimleyici istatistiklere yer verilmiştir. Üçüncü kısımda öğretmenlerin motivasyon düzeyleri ile algıladıkları yönetim biçimleri arasında anlamlı seviyede ilişki olup olmadığının belirlenebilmesi için hesaplanan Pearson korelasyon katsayılarına yer verilmiştir. Son bölümde ise öğretmenlerin algıladıkları yönetim biçimleri ile motivasyon düzeylerinin demografik özelliklere göre anlamlı seviyede farklılaşp farklılaşmadığının belirlenebilmesi için gerçekleştirilen bağımsız gruplar T testi ve ANOVA sonuçlarına yer verilmiştir.

4.1. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Demografik Özellikleri

Bu bölümde araştırmaya katılan öğretmenlerin demografik özellikleri hakkında bilgi vermek için gerçekleştirilen hesaplanan betimleyici istatistikler yer almaktadır.

Tablo 1: Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Cinsiyete Göre Dağılımları

Cinsiyet	<i>f</i>	%
Kadın	366	50,3
Erkek	362	49,7
Toplam	728	99,9

Araştırma kapsamında 728 öğretmenin görüşüne başvurulmuştur. Buna göre araştırmada görüşlerine başvurulmuş öğretmenlerin %50.3'ü ($f=366$) kadın, %49.7'si ($f=362$) (%49.7) ise erkek öğretmenlerden oluşmaktadır. Görüldüğü üzere kadın ve erkek sayıları birbirine yakındır ve eşit oranlarda temsil edilmektedirler.

Tablo 2: Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Yaş Göre Dağılımları

Yaş	f	%
22-30 Yaş	629	86,4
31 yaş ve üzeri	99	13,6
Toplam	728	100

Araştırmaya katılan öğretmenlerin farklı yaş aralıklarına göre dağılımlarına ait betimleyici istatistikler Tablo 2'de yer almaktadır. Elde edilen bu bulguya göre öğretmenlerin %86.4'ü ($f=629$) 22-30 yaş aralığında yer almakta iken %13.6'sı ($f=99$) ise 31 yaş ve üzerindedir. Görüldüğü üzere çalışma grubunun büyük kısmı 30 yaş ve altında yer almaktadır.

Tablo 3: Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Buldukları Kıdeme Göre Dağılımları

Kıdem	f	%
1-5 yıl	654	89,8
6 yıl ve üzeri	74	10,2
Toplam	728	100

Araştırmaya katılan öğretmenlerin buldukları kıdem aralıklarına göre dağılımları Tablo 3’de yer almaktadır. Buna göre öğretmenlerin %89.2’si ($f=654$) 1.5 yıl aralığında kıdeme sahip iken %10.2’si ($f=74$) ise 6 yıl ve üzerinde kıdeme sahiptirler. Görüldüğü üzere çalışma grubunun büyük kısmı 6 yıl ve üzerinde kıdeme sahip öğretmenler arasında yer almaktadır.

Tablo 4: Öğretmenlerin Buldukları Okuldaki Çalışma Sürelerine Göre Dağılımları

Okul Süre	f	%
1-2 yıl	517	71
3 yıl ve üzeri	211	29
Toplam	728	100

Öğretmenlerin görev yaptıkları okullardaki çalışma sürelerine ait dağılımlarını gösteren betimleyici bilgiler Tablo 4’de yer almaktadır. Tabloda da görüleceği üzere öğretmenlerin 517’si (%71) buldukları okuldaki görev sürelerini 1-2 yıl olarak ifade etmiş, %29’u ($f=211$) ise görev sürelerini 3 yıl ve üzerinde olarak ifade etmişlerdir. Görüldüğü üzere öğretmenlerin büyük çoğunluğu buldukları okulda en fazla 2. yılını dolduran öğretmenlerden oluşmaktadır.

Tablo 5: Öğretmenlerin Öğrenim Durumlarına Göre Dağılımları

Öğrenim	f	%
Ön Lisans/Lisans	678	93,1
Lisansüstü	50	6,9
Toplam	728	100

Araştırmaya katılan öğretmenlerin öğrenim durumlarına göre dağılımlarını gösteren betimleyici istatistikler Tablo 5'de yer almaktadır. Bu betimleyici istatistikler göstermektedir ki öğretmenlerin %93.1'i ($f=678$) lisans ya da ön lisans seviyesinde öğrenime sahiptirler. Diğer taraftan öğretmenlerin %6.9'u ($f=50$) ise lisansüstü seviyede öğrenime sahip olduklarını ifade etmişlerdir. Görüldüğü üzere lisansüstü öğrenime sahip öğretmenlerin oranı oldukça azdır. Bu durumun sebeplerinden birisi çalışma grubunda yer alan öğretmenlerin büyük kısmının meslek yaşamlarına yeni başlayan öğretmenlerden oluşması olabilir.

Tablo 6: Öğretmenlerin Mezun Oldukları Fakülteye Göre Dağılımları

Mezuniyet	f	%
Eğitim Fak.	634	87,1
Fen Edebiyat	38	5,2
Diğer	56	7,7
Toplam	728	100

Araştırmaya katılan öğretmenlerin büyük kısmı lisans düzeyinde mezun oldukları fakülte türlerine göre dağılımları Tablo 6'da yer almaktadır. Elde edilen bulgulara göre öğretmenlerin %87.1'i ($f=634$) eğitim fakültelerinden mezun olduklarını belirtmiştir, %5.2'si ($f=38$) fen edebiyat fakültelerinden mezun olduklarını belirtmişlerdir ve son olarak %7.7'si ($f=56$) farklı türde bir fakülteden mezun olduklarını belirtmişlerdir.

4.2. Öğretmenlerin Motivasyon Düzeyleri İle Algıladıkları Yönetim Biçimleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi

Araştırmaya katılan öğretmenlerin motivasyon düzeyleri ise algıladıkları yönetim biçimlerinin ne düzeyde olduğunu belirlemek için motivasyon ölçeğinden elde edilen

puanlara ve yönetim biçimlerinin her birisi için elde edilen puanlara ait betimleyici istatistikler hesaplanmıştır. Elde edilen bulgular Tablo 7 ve 8’de yer almaktadır.

Tablo 7: Öğretmenlik Motivasyon Ölçeğinden Elde Edilen Skorlara Ait Betimleyici İstatistikler

	\bar{X}	SS
Motivasyon Düzeyi	90,00	20,36

Öğretmenlerin motivasyon düzeylerini belirlemeye yönelik elde edilen betimleyici istatistikler Tablo 7’de yer almaktadır. Elde edilen bulgular göstermektedir ki elde edilen puanlar 37 ile 142 arasında değişmektedir ($\bar{X}=90$, $SS=20.36$). Elde edilen bu değerlerin ne ifade ettiği çalışmanın tartışma kısmında yer almaktadır.

Tablo 8: Öğretmenlerin Algıladıkları Yönetim Biçimlerine Ait Betimleyici İstatistikler

	\bar{X}	SS
Yetkeci Yönetim	21,04	6,14
Koruyucu Yönetim	15,00	3,74
Destekçi Yönetim	22,52	5,57
Birlikçi Yönetim	22,39	4,77
Başiboş Yönetim	5,73	2,10

Öğretmenlerin her bir yönetim biçimi için elde ettikleri puanlara ait betimleyici istatistikler Tablo 8’de yer almaktadır. Elde edilen bulgulara göre öğretmenlerin Yetkeci Yönetim alt boyutundan elde ettikleri puanlar 9 ile 45 arasında değişmektedir ($\bar{X}=21.04$, $SS=6.14$), Koruyucu Yönetim alt boyutunda elde edilen puanlar 5 ile 45 arasında

değişmektedir ($\bar{X}=15$, $SS=3.74$), Destekçi Yönetim alt boyutunda elde edilen puanlar 6 ile 80 arasında değişmektedir ($\bar{X}=22.52$, $SS=5.57$), Birlikçi Yönetim alt boyutunda elde edilen puanlar 9 ile 35 arasında değişmektedir ($\bar{X}=22.39$, $SS=4.77$) ve son olarak Başboş Yönetim alt boyutunda elde edilen puanlar 3 ile 15 arasında değişmektedir ($\bar{X}=5.73$, $SS=2.10$). Bu bulgular doğrultusunda öğretmenlerin algıladıkları yönetim biçimlerine dair tartışmalara son bölümde yer verilmiştir.

4.3. Öğretmenlerin Öğretmenlik Motivasyonları İle Algıladıkları Yönetim Biçimleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi

Araştırmaya katılan öğretmenlerin öğretmenlik motivasyonları ile algıladıkları yönetim biçimleri arasındaki ilişkilerin belirlenebilmesi için hesaplanan Pearson korelasyon katsayıları hesaplanmıştır. Elde edilen bu katsayı değerleri Tablo 9’da yer almaktadır.

Tablo 9: Öğretmenlerin Motivasyon Düzeyleri İle Algıladıkları Yönetim Biçimleri Arasındaki İlişkiler

	Motivasyon Düzeyi
Yetkeci Yönetim	-0,328**
Koruyucu Yönetim	0,528**
Destekçi Yönetim	0,537**
Birlikçi Yönetim	0,524**
Başboş Yönetim	-0,378**

Elde edilen bulgulara göre öğretmenlerin algıladıkları yönetim biçimlerinin tamamı ile öğretmenlik motivasyon düzeyleri arasında anlamlı seviyede ilişkiler bulunmaktadır. Öğretmenlerin, öğretmenlik motivasyon düzeyleri ile algıladıkları Yetkeci yönetim ve Başboş Yönetim düzeyleri arasında istatistiksel olarak anlamlı ve negatif düzeyde bir ilişki bulunmaktadır ($p<0.01$). Yani, öğretmenlerin

algıladıkları Yetkeci ve Başboş yönetim biçimleri arttıkça öğretmenlik motivasyonları düşmektedir. Diğer taraftan algılanan Koruyucu, Destekçi ve Birlikçi Yönetim tarzlarının öğretmenlik motivasyonu ile anlamlı seviyede ve pozitif yönlü bir ilişkilerinin olduğu görülmüştür ($p < 0.01$). Buna göre algılanan Koruyucu, Destekçi ve Birlikçi Yönetim tarzları arttıkça öğretmenlik motivasyonu da artmaktadır.

4.4. Öğretmenlerin Algıladıkları Yönetim Biçimleri ve Motivasyon Düzeylerinin Demografik Özelliklere Göre İlişkilerinin İncelenmesi

Öğretmenlerin algıladıkları yönetim biçimleri ve motivasyon düzeylerinin demografik özelliklere göre anlamlı seviyede farklılaşıp farklılaşmadığının belirlenebilmesi için gerçekleştirilen fark testlerin bu kısımda yer almaktadır. Elde edilen bulgular tablolar halinde özetlenmiştir ve anlamlı bulgular özetlenmiştir.

Tablo 10: Öğretmenlerin Motivasyon Düzeyleri ve Yönetim Biçimi Algılarının Cinsiyete Göre İlişkilerinin İncelenmesi

	Cinsiyet	f	X	SS	t	Sd	p
Motivasyon Düzeyi	Kadın	366	90,11	20,56	0,171	725	0,864
	Erkek	362	89,85	20,21			
Yetkeci Yönetim	Kadın	366	21,38	6,49	1,558	725	0,12
	Erkek	362	20,67	5,75			
Koruyucu Yönetim	Kadın	366	14,69	3,55	-2,269	725	0,024*
	Erkek	362	15,32	3,9			
Destekçi Yönetim	Kadın	366	21,93	5,3	-2,852	725	0,004*
	Erkek	362	23,11	5,78			
Birlikçi Yönetim	Kadın	366	22,09	4,82	-1,689	725	0,092
	Erkek	362	22,69	4,71			
Başboş Yönetim	Kadın	366	5,69	2,16	-0,418	725	0,676
	Erkek	362	5,76	2,03			

Öğretmenlerin motivasyon düzeylerinin ve algıladıkları yönetim biçimlerinin kadın ve erkek öğretmenler arasında anlamlı seviyede fark olup olmadığının belirlenebilmesi için bağımsız gruplar t testleri gerçekleştirilmiştir. Elde edilen bulgular Tablo 10’da yer almaktadır. Elde edilen bulgulara göre öğretmenlerin motivasyon düzeylerinin kadın ve erkek öğretmenler arasında anlamlı seviyede farklılaşmadığı görülmüştür ($p>0.05$). Diğer taraftan koruyucu yönetim biçimi algılarının ($p<0.05$) ve destekçi yönetim biçimi algılarının ($p<0.01$) seviyede farklılaştığı bulgulanmıştır. Tabloda’da görüleceği üzere her iki alt boyut için de elde edilen bulguların erkek öğretmenler lehine olduğu yüksek olduğu görülmüştür. Yani, erkek öğretmenler yöneticilerinin koruyucu ve destekçi olduğu yönünde daha olumlu algılara sahiptirler.

Tablo 11: Öğretmenlerin Motivasyon Düzeyleri ve Yönetim Biçimi Algılarının Yaşa Göre İlişkilerinin İncelenmesi

	Yaş	f	X	SS	t	Sd	p
Motivasyon Düzeyi	22-30 Yaş	629	89,89	20,09	-0,346	726	0,729
	31 yaş ve üzeri	99	90,66	22,12			
Yetkeci Yönetim	22-30 Yaş	629	21,08	6,22	0,507	726	0,612
	31 yaş ve üzeri	99	20,75	5,68			
Koruyucu Yönetim	22-30 Yaş	629	15,01	3,67	0,195	726	0,846
	31 yaş ve üzeri	99	14,93	4,18			
Destekçi Yönetim	22-30 Yaş	629	22,54	5,58	0,293	726	0,769
	31 yaş ve üzeri	99	22,36	5,52			
Birlikçi Yönetim	22-30 Yaş	629	22,43	4,78	0,496	726	0,620
	31 yaş ve üzeri	99	22,17	4,7			
Başboş Yönetim	22-30 Yaş	629	5,73	2,07	-0,078	726	0,938
	31 yaş ve üzeri	99	5,75	2,3			

Öğretmenlerin motivasyon düzeylerinin ve algıladıkları yönetim biçimlerinin farklı yaş gruplarında yer alan öğretmenler arasında anlamlı seviyede farklılaşp farklılaşmadığının belirlenebilmesi için bağımsız gruplar t testleri gerçekleştirilmiştir. Elde edilen bulgular Tablo 11’de yer almaktadır. Elde edilen bulgulara göre öğretmenlerin motivasyon düzeylerinin ve algıladıkları yönetim biçimlerinin bulunulan yaş aralığına göre anlamlı seviyede farklılaşmadığı görülmüştür. Yani motivasyon düzeyleri ve algılanan yönetim biçimleri yaşa göre farklılaşmamaktadır.

Tablo 12: Öğretmenlerin Motivasyon Düzeyleri ve Yönetim Biçimi Algılarının Kıdeme Göre İlişkilerinin İncelenmesi

	Kıdem	f	X	SS	t	Sd	p
Motivasyon Düzeyi	1-5 yıl	654	90,14	20,17	0,565	726	0,572
	6 yıl ve üzeri	74	88,73	22,14			
Yetkeci Yönetim	1-5 yıl	654	20,92	6,16	-1,502	726	0,134
	6 yıl ve üzeri	74	22,05	5,95			
Koruyucu Yönetim	1-5 yıl	654	15,05	3,73	1,142	726	0,254
	6 yıl ve üzeri	74	14,53	3,75			
Destekçi Yönetim	1-5 yıl	654	22,6	5,57	1,238	726	0,216
	6 yıl ve üzeri	74	21,76	5,56			
Birlikçi Yönetim	1-5 yıl	654	22,41	4,75	0,259	726	0,796
	6 yıl ve üzeri	74	22,26	5,01			
Başboş Yönetim	1-5 yıl	654	5,73	2,1	-0,164	726	0,870
	6 yıl ve üzeri	74	5,77	2,13			

Öğretmenlerin motivasyon düzeylerinin ve algıladıkları yönetim biçimlerinin farklı kıdem seviyelerine sahip öğretmenler arasında anlamlı seviyede farklılaşp farklılaşmadığının belirlenebilmesi için bağımsız gruplar t testleri gerçekleştirilmiştir. Elde edilen bulgular Tablo 12’de yer almaktadır. Elde edilen bulgulara göre öğretmenlerin motivasyon düzeylerinin gerek motivasyon düzeyleri gerekse algıladıkları yönetim biçimleri açısından anlamlı seviyede farklılaşmadığı görülmüştür. Yani

motivasyon düzeyleri ve algılanan yönetim biçimleri bulunulan kıdem seviyelerine göre farklılaşmamaktadır.

Tablo 13: Öğretmenlerin Motivasyon Düzeyleri ve Yönetim Biçimi Algılarının Okullarında Çalışma Sürelerine Göre İlişkilerinin İncelenmesi

	Çalışma Süre	f	X	SS	t	Sd	p
Motivasyon Düzeyi	1-2 yıl	517	91,16	19,87	2,421	726	0,016*
	3 yıl ve üzeri	211	87,15	21,3			
Yetkeci Yönetim	1-2 yıl	517	21,26	6,06	1,519	726	0,129
	3 yıl ve üzeri	211	20,5	6,33			
Koruyucu Yönetim	1-2 yıl	517	14,99	3,77	-0,122	726	0,903
	3 yıl ve üzeri	211	15,02	3,66			
Destekçi Yönetim	1-2 yıl	517	22,5	5,68	-0,147	726	0,883
	3 yıl ve üzeri	211	22,56	5,3			
Birlikçi Yönetim	1-2 yıl	517	22,45	4,81	0,546	726	0,585
	3 yıl ve üzeri	211	22,24	4,68			
Başboş Yönetim	1-2 yıl	517	5,71	2,09	-0,369	726	0,712
	3 yıl ve üzeri	211	5,78	2,13			

Öğretmenlerin motivasyon düzeylerinin ve algıladıkları yönetim biçimlerinin öğretmenlerin buldukları okullardaki görev sürelerine göre anlamlı seviyede farklılaşıp farklılaşmadığının belirlenebilmesi için bağımsız gruplar t testleri gerçekleştirilmiştir. Elde edilen bulgular Tablo 13'de yer almaktadır. Elde edilen bulgulara göre öğretmenlerin motivasyon düzeylerinin görev yaptıkları okullarındaki görev süreleri farklılaşan öğretmenler arasında anlamlı seviyede farklılaştığı belirlenmiştir ($p < 0.05$). Tabloda da görüldüğü üzere gözlenen bu farklılaşma görev süreleri 1-2 yıl aralığında yer alan öğretmenler lehinedir. Yani göreceli olarak buldukları okullarda daha yeni olan öğretmenler daha yüksek seviyede motivasyona sahiptirler. Diğer taraftan yönetim biçimi algılarının hiçbir alt boyut için farklılaşmadığı belirlenmiştir ($p > 0.05$).

Tablo 14: Öğretmenlerin Motivasyon Düzeyleri ve Yönetim Biçimi Algılarının Öğrenim Durumlarına Göre İlişkilerinin İncelenmesi

	Öğrenim	f	X	SS	t	Sd	p
Motivasyon Düzeyi	Ön Lisans/Lisans	678	89,93	20,41	-0,317	726	0,751
	Lisansüstü	50	90,88	19,9			
Yetkeci Yönetim	Ön Lisans/Lisans	678	21,18	6,1	2,343	726	0,019*
	Lisansüstü	50	19,08	6,5			
Koruyucu Yönetim	Ön Lisans/Lisans	678	14,94	3,72	-1,575	726	0,116
	Lisansüstü	50	15,8	3,92			
Destekçi Yönetim	Ön Lisans/Lisans	678	22,44	5,59	-1,294	726	0,196
	Lisansüstü	50	23,5	5,29			
Birlikçi Yönetim	Ön Lisans/Lisans	678	22,33	4,69	-1,21	726	0,227
	Lisansüstü	50	23,18	5,75			
Başboş Yönetim	Ön Lisans/Lisans	678	5,71	2,02	-1,282	726	0,200
	Lisansüstü	50	6,1	3			

Öğretmenlerin motivasyon düzeylerinin ve algıladıkları yönetim biçimlerinin öğretmenlerin sahip oldukları öğrenim düzeylerine göre anlamlı seviyede farklılaşp farklılaşmadığının belirlenebilmesi için bağımsız gruplar t testleri gerçekleştirilmiştir. Elde edilen bulgular Tablo 14’de yer almaktadır. Elde edilen bulgular göstermektedir ki öğretmenlerin motivasyon düzeyleri öğretmenlerin öğrenim durumuna göre anlamlı seviyede farklılaşmamaktadır. Diğer taraftan, öğretmenlerin yetkeci yönetim alt boyutunda elde etmiş oldukları puanlar öğrenim durumuna göre anlamlı seviyede farklılaştığı görülmüştür ($p < 0.05$). Buna göre ön lisans ve lisans seviyesinde öğrenime sahip olan öğretmenler anlamlı seviyede daha yüksek yetkeci yönetim biçimi algılarına sahiptirler.

Tablo 15: Öğretmenlerin Motivasyon Düzeyleri ve Yönetim Biçimi Algılarının Mezun Oldukları Fakülteye Göre İlişkilerinin İncelenmesi

	V. Kaynağı	Kareler T.	df	Kareler O.	F	p		X	SS
Motivasyon Düzeyi	Gruplar A.	1360	2	680	1,64	0,191	Eğitim	89,6	20,3
	Gruplar İ.	300096	725	414			Fen Ed.	89,7	20,3
	Toplam	301456	727				Diğer	94,7	20,8
Yetkeci Yönetim	Gruplar A.	110	2	55	1,46	0,233	Eğitim	20,9	6,2
	Gruplar İ.	27329	725	38			Fen Ed.	21,1	5,4
	Toplam	27439	727				Diğer	22,4	5,3
Koruyucu Yönetim	Gruplar A.	53	2	26	1,9	0,158	Eğitim	15,0	3,8
	Gruplar İ.	10103	725	14			Fen Ed.	14,1	4,1
	Toplam	10156	727				Diğer	15,6	2,9
Destekçi Yönetim	Gruplar A.	114	2	57	1,84	0,16	Eğitim	22,6	5,6
	Gruplar İ.	22450	725	31			Fen Ed.	20,9	5,2
	Toplam	22564	727				Diğer	23,0	4,8
Birlikçi Yönetim	Gruplar A.	9	2	4	0,2	0,823	Eğitim	22,4	4,7
	Gruplar İ.	16531	725	23			Fen Ed.	21,9	5,5
	Toplam	16540	727				Diğer	22,4	4,6
Başboş Yönetim	Gruplar A.	2	2	1	0,22	0,801	Eğitim	5,7	2,1
	Gruplar İ.	3217	725	4			Fen Ed.	5,8	2,0
	Toplam	3219	727				Diğer	5,6	1,9

Öğretmenlerin motivasyon düzeylerinin ve algıladıkları yönetim biçimlerinin farklı türlerdeki fakültelerden mezun olmuş öğretmenler arasında anlamlı seviyede farklılaşıp farklılaşmadığının belirlenebilmesi için ANOVA testleri gerçekleştirilmiştir. Elde edilen bulgular Tablo 15’de yer almaktadır. Gerçekleştirilen analizlerin sonuçlarına göre gerek motivasyon düzeylerinin gerekse algıladıkları yönetim biçimlerinin mezun olunan fakülte türüne göre öğretmenler arasında anlamlı seviyede farklılaşmadığı görülmüştür. Yani motivasyon düzeyleri ve algılanan yönetim biçimleri farklı fakülte türlerinden mezun olmuş öğretmenler arasında anlamlı seviyede farklılaşmamaktadır.

BÖLÜM V

SONUÇ TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Bu bölümde araştırmanın giriş kısmında yer alan alt amaçlar doğrultusunda gerçekleştirilen analizler sonucunda elde edilen bulgular özetlenerek ilgili alan yazın ışığında tartışılmıştır. Daha sonrasında da gerçekleştirilen bu tartışma ışığında alanda çalışan uygulayıcılara ve bu konu ile ilgili bundan sonra araştırma yapacak bilim insanlarına yönelik bir takım öneriler getirilmiştir.

5.1. Sonuç ve Tartışma

Araştırmaya katılan öğretmenlerin görüşlerine göre motivasyon ölçeğinden elde edilen puanların ortalaması 90 olarak belirlenmiştir. Ölçekte yer alan madde sayısına bu değer bölündüğünde 5 üzerinden 3'e yani "orta" düzeye karşılık gelmektedir. Yani öğretmenlerin motivasyon düzeyleri orta seviyededir.

Ergen (2009) yılında yaptığı çalışmasında öğretmenlerin motivasyon düzeyi 3,77 "büyük ölçüde" olarak bulunmuştur. Alpanık (2011) tarafından yapılan çalışmasında öğretmenlerin motivasyon düzeyi ortalaması 3,26 "orta" düzeyde bulunmuştur. Bu araştırmalarla karşılaştırıldığında Şırnak ili İdil ilçesinde görev yapan öğretmenlerin motivasyon düzeylerinin daha düşük olduğu söylenebilir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin yönetim biçimleri ölçeğine vermiş oldukları yanıtların madde bazında ortalamaları 2 ile 2.5 aralığında değişmektedir. Bu değerler her bir alt boyut için öğretmenlerin "az düzeyde" katılım gösterdiklerini ortaya koymaktadır. Özellikle yetkeci yönetim biçimine düşük düzeyde ağırlık verilmesi Özcan (1996) tarafından yapılan araştırma sonuçlarından farklılık göstermektedir. Özcan(1996) çalışmasında öğretmenler, yetkeci yönetim biçimine orta düzeyde ağırlık vermiştir. Bu durum genel olarak yetkeci yönetim biçimine, Ankara ilindeki öğretmenlerin Şırnak ili

İdil ilçesinde görev yapmakta olan öğretmenlerden daha olumlu baktığı düşündürebilir. Fakat diğer yönetim biçimlerinin de düşük düzeyde olması Özcan(1996) tarafından gerçekleştirilen çalışmada elde edilen bulgular ile farklılık göstermektedir. Yine de, öğretmen algılarına göre göreceli olarak yöneticilerin en fazla yetkeci tarzı kullandıkları görülmektedir. Yöneticiler yetkeci tarzdan sonra en fazla koruyucu tarzı kullanmaktadırlar. Yöneticilerin en az kullandıkları liderlik tarzı ise destekçi tarzıdır. Cesur'un (2005) yılında yaptığı araştırmaya katılan yöneticilere okullarında beklenen düzeyde koruyucu yönetim biçiminin uygulandığını ifade ederek araştırma sonuçlarını doğrular niteliktedir.

Öğretmenlerin motivasyon ölçeği puanları cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir. Bu sonuç Alpanık (2011) tarafından yapılan araştırmanın sonuçlarıyla paralellik göstermektedir. Yapılan analiz sonuçlarında öğretmenlerin motivasyon düzeyleri cinsiyet değişkenine bağlı olarak değişme göstermemektedir. Yıldırım (2006) tarafından yapılan araştırma sonuçları da öğretmenlerin motivasyon ölçeği puanları, cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir.

Öğretmenlerin yönetim biçimlerinin motivasyon düzeyi ile ilişkilerine bakılmış ve yetkeci yönetim biçimi ve başıboş yönetim biçimi ile ters yönlü ilişki içerisinde olduğu görülmüştür. Yani öğretmenlerinin motivasyon düzeyini yüksek tutmak isteyen bir yöneticinin yetkeci ve başıboş yönetim biçimlerini daha az kullanması ve Koruyucu, Destekçi ve Birlikçi anlayışlarını daha fazla ön plana çıkartması gerekmektedir. Zira, bu üç yönetim biçiminin öğretmenlerin motivasyon düzeyleri ile pozitif yönlü ve anlamlı bir ilişki içerisinde olduğu görülmüştür.

Elde edilen bir diğer bulguya göre erkek öğretmenlerin yöneticilerini daha fazla koruyucu ve daha fazla destekçi olarak algıladıkları görülmüştür. Koruyucu yöneticiler ve destekçi yöneticiler kararlarında duygusallardır. Doğal yapıları gereği daha az duygusal olan erkek öğretmenlerin yöneticilerinin eylemlerini duygusallık ekseninde daha fazla koruyucu ve destekçi olarak algılamaların bu varsayımla açıklanabileceği düşünülmektedir. Ayrıca, Davis (1988) tarafından öne sürülen ve "Koruyucu yönetim

işgörenlerin örgüte bağlanmasına yol açar. Koruyucu yönetimin yararı işgörelere güvenlik ve doyum sağlamasıdır” görüşünden hareketle erkek öğretmenlerinin iş doyum düzeylerinin daha yüksek olacağı, kurumlarına daha fazla bağlı olacakları da varsayılabilir. Elde edilen bu bulgular Özcan (1996)’ın tezinde elde edilen bulgular ile de örtüşmektedir.

Nitekim, Özbaş (2009) tarafından okul yöneticileri ile gerçekleştirilen bir çalışmada, cinsiyet değişkeninin yönetim tarzlarına ilişkin anlamlı fark yaratıp yaratmadığını araştırmıştır. Araştırmaya katılan ilköğretim yöneticilerinin ortalama puanlarına bakıldığında, erkek yöneticilerin kadın yöneticilerden daha yetkeci davrandıkları, kadınların ise erkek yöneticilere oranla daha koruyucu ve destekçi davrandıkları görülmüştür. Yani, hali hazırdaki bu çalışmada elde edilen bulgular farklı birçok çalışmadan elde edilen bulgular ile örtüşmektedir.

Yaş ile algılanan yönetim biçimlerinin ve motivasyon düzeylerinin herhangi bir ilişkisinin olmadığı görülmüştür. Motivasyon ölçeği puanlarının yaş değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermemesine yönelik bulgular Alpanık (2011) ve Yıldırım (2009) tarafından yapılan araştırmaların sonuçlarıyla paralellik gösterirken, Ergen (2009) tarafından yapılan araştırmanın sonuçlarıyla benzerlik göstermemektedir.

Kıdem değişkeni ile yönetim biçimlerinin ve motivasyon düzeylerinin herhangi bir ilişkisinin olmadığı görülmüştür. Kıdem değişkeninin yaş ile paralel bir değişken olması sebebiyle yaşa göre farklılaşma bulunması ile kıdeme göre farklılaşma bulunamaması benzer bulgular olduğu düşünülebilir. Nitekim, Ergen (2009) tarafından gerçekleştirilen çalışmada da benzer bulgular elde edilmiştir.

Buldukları okullardaki görev süreleri 1-2 yıl arasında olan öğretmenlerin motivasyon düzeylerinin daha yüksek olduğu görülmüştür. Bu sonuç Ergen (2009) tarafından yapılan araştırma sonuçlarıyla çelişki göstermektedir. Elde edilen bu bulguya göre öğretmenlerin aynı okulda geçirdikleri süre arttıkça motivasyon düzeylerinin azaldığı söylenebilir.

Lisansüstü düzeyde öğrenime sahip öğretmenlerin yetkeci yönetim anlayışlarının daha düşük olduğu görülmüştür. Eğitim düzeyi arttıkça profesyonelleşme ve kararlarda daha mantıklı hareket etmenin artacağı varsayıldığında, aynı yönetsel davranışın eğitim düzeyi daha yüksek öğretmen grubunda daha az yetkeci kabul edilmesi bu olguya dayalı olarak açıklanabileceği düşünülmektedir.

Son olarak, mezun olunan fakülteye göre yönetim biçimlerinin ve motivasyon düzeylerinin herhangi bir ilişkisinin olmadığı görülmüştür.

5.2. Öneriler

5.2.1. Uygulamaya Yönelik Öneriler

Araştırma sonucunda elde edilen bulgular diğer araştırma sonuçlarıyla birleştirildiğinde yönetim biçiminin öğretmenlerin motivasyon düzeyleri ile yüksek seviyede ilişkili olduğu görülmektedir. Eğitim örgütleri gibi toplumsal öneme sahip kurumlarda etkinliğin artırılmasında öğretmen motivasyonunun önemi dikkate alındığında yönetici seçiminde yönetim biçimleri dikkate alınmalı ve hali hazırdaki yöneticilere yönelik bu yönde hizmet içi eğitimler verilmelidir. Ayrıca, Öğretmenlerin motivasyon düzeylerinin yükseltilmesi amacıyla motivasyon düzeylerinin düşük çıktığı ekonomik ve örgütsel- yönetsel boyutlara yönelik olarak iyileştirme çalışmaları yapılabilir.

Yöneticilerin çalışanlarına gerekli önemi ve özeni göstererek, onları yeteri kadar motive etmesi, kaliteli bir eğitim hizmetinin verilmesinde son derece önemli olduğu düşünülebilir. Bu yaklaşım ise okul başarısının artmasını ve öğretmenin motive olmasını sağlayabilir. Yapılan çalışma neticesinde de öğretmen görüşlerinin bu yönde olduğu görülmektedir.

5.2.2. Araştırmacılara Yönelik Öneriler

- Bu araştırmanın kapsamına Şırnak ili İdil ilçesinde bulunan sınırlı sayıdaki ilköğretim okulu dâhil edilmiştir. Yapılacak araştırmalarda sadece ilköğretim okulları değil tüm okul türleri ve daha geniş bir örneklem sayısı kullanılabilir.
- Araştırma sonuçlarına göre öğretmenlerin motivasyon düzeyleri “orta” düzeyde olarak bulunmuştur, yapılacak çalışmalarla bu düzeye etki eden nedenler detaylı olarak incelenebilir.
- Araştırmada okul yöneticilerinin yönetim kullandıkları yönetim biçimleri öğretmen algılarına göre değerlendirilmeye çalışılmıştır. Bu nedenle yapılan yorumlar öğretmenlerin algıları çerçevesinde sınırlanmıştır. Yapılacak araştırmalarda yönetim biçimleri belirlenirken öğretmen, yönetici, öğrenci, veli kısaca bu sürece etkisi olan tüm okul toplumu dahil edilmelidir.
- Yöneticilerde yönetim biçimlerini kullanma düzeyleri düşük seviyede çıkmasından dolayı yöneticilerin bu durumlarının nedenleri araştırılmalıdır.
- Öğretmenlerin motivasyon düzeylerinin yükseltilmesi amacıyla, öğretmenlerin fikirlerinin alınarak, önerilerini sunabilecekleri araştırma çalışmaları yapılabilir.

KAYNAKÇA

- Açıkalm, A. (1996). *Çağdaş Örgütlerde İnsan Yönetiminin Kaynağı*. Ankara: Pegem A. Yayıncılık
- Açıkgöz K. (1996). *Etkili Öğrenme ve Öğretme*. İzmir: Karayılmaz Matbaası.
- Akçay, A. (2003). Okul Müdürleri Öğretmenleri Etkileyebiliyor Mu? *Milli Eğitim Dergisi*, 157.
- Alpanık, F. (2011). *Resmi İlköğretim Okullarında Okul İçi Şiddet Algısı İle Motivasyon Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*, Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü. İstanbul.
- Arlı, D. (2007) *İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Yönetim Biçimlerinin Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Ege Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.
- Aslan, A. E. (2002). *Örgütte Kişisel Gelişim*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Aydın, M. (2005). *Eğitim Yönetimi*.7. Basım. Ankara: Hatiboğlu Yayınları.
- Aytaç, S. (2000). *İnsanı Anlama Çabası*. Bursa: Ezgi Kitabevi Yayınları.
- Balcı, G. (1989). *Özendirme Kuramlarının İşgören Verimliliği İle İlişkilendirilmesi*, Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Balcı, A. ve diğ. (2005). *Eğitim ve Okul Yöneticiliği El Kitabı*, Ankara: Pegem A. Yayıncılık
- Barlı, Ö., Bilgili, B., Çelik, S., Bayrakçeken, S. (2005). *İlköğretim Okul Öğretmenlerinin Motivasyon Sorunları: Farklılıkların ve Sorunların Araştırılması*. Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 5(1), 391-417.
- Başaran, İ. E. (2004). *Yönetimde İnsan İlişkileri*, Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Başaran, İ. E. (2008). *Türk eğitim Sistemi ve Okul Yönetimi*: Ankara: Ekinoks Yayınevi

- Başaran, İ.E. (1992). *Yönetimde İnsan İlişkileri Yönetimsel Davranış*, Ankara. Kadioğlu Matbaası
- Baysal, A.C., ve Tekarslan, E., (1999). *İşletmeler İçin Davranış Bilimleri*, İstanbul: Nobel.
- Bektaş, A. (2010). *İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Sosyal İletişim Becerileri İle Sınıf Öğretmenlerinin Motivasyonu Arasındaki İlişki*, Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Bursalıoğlu, Z. (1982). *Eğitim Yönetiminde Yeni Yapı Ve Davranış*. Ankara: Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları.
- Bursalıoğlu, Z. (2002). *Okul yönetiminde yeni yapı ve davranış*. (11. Basım) Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Can, H. (1999), *Organizasyon ve Yönetim* 5. Baskı, Siyasal Kitapevi.
- Cesur, M. (2005). *Kastamonu İli Ortaöğretim Okulları Yöneticilerinin Yönetim Biçimleri*, Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara.
- Cüceloğlu, D. (2004). *İnsan Ve Davranışı, Psikolojinin Temel Kavramları*. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Çelik, V. (2000). *Okul Kültürü Ve Yönetimi*. (2.Baskı). Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Çeltek, E., (2005). *Motivasyon Yönetimi*. www.isguc.org adresinden 11.05.2014 tarihinde edinilmiştir.
- Çetinkanat C . (2000). *Örgütlerde Güdeleme ve İş Doyumu* , Anı yayıncılık .Ankara.
- Davis, K. (1988). *İşletmede insan Davranışı, Örgütsel Davranış*, K. Tosun (çev.), Yön Ajans, İstanbul.
- Drucker, F.P. (1996). *Yönetim Uygulaması* , (Çev. E.S. Yarmalı), İstanbul.

- Edward, J. P. (1995). *Correlation between administrative style and school climate reports and research*. Chicago State University.
- Erdoğan, İ. (2000). *Okul yönetimi ve öğretim liderliği*. İstanbul: Sistem Yayıncılık.
- Eren, E. (1997). *Yönetim ve organizasyon*. 4. Basım. İstanbul: Beta Basım Yayım Dağıtım A. Ş.
- Ergen, Y. (2009). *İlköğretim okulu müdürlerinin öğretim liderlik davranışlarının öğretmenlerin motivasyonu üzerindeki etkisi (Manisa İli örneği)*, Yüksek Lisans Tezi, Celal Bayar Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Erkmen, T. ve Ordun, G, (2001). Örgüt Kültürü Tipleri ile Yönetim Biçimleri Arasındaki ilişkinin incelenmesine Yönelik Bir Araştırma *9.Ulusal Yönetim ve Ulusal Yönetim ve Organizasyon Kongresi Bildiri Kitabı*, Silivri, 67-87.
- Eroğlu, F. (2004). *Davranış Bilimleri*. İstanbul: Beta Basım Yayım.
- Ertekin, Y. (1985). Yönetim kuramında düşünce akımları. *Amme İdaresi Dergisi*, 18(4), 83-92
- Eryılmaz M.K . (1987). *İletişim Kanalları ve Motivasyon*, Ege Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Yayımlanmış Yüksek Lisans Tezi, İzmir.
- Esen, Ö. H. (1985). *İşletme yönetiminde sistem yaklaşımı*. İstanbul: Bayrak Matbaacılık.
- Fındıkçı, İ. (2004). *İnsan Kaynakları Yönetimi*, İkinci Baskı, İstanbul.
- Fişek, K. (1979). *Yönetim*, Milli Yayın Evi. Ankara.
- Genç, N. (2004). *Yönetim ve organizasyon, çağdaş sistemler ve yaklaşımlar*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Genç, N. (2007). *Yönetim ve organizasyon..* Ankara: Seçkin Yayınları.
- Goleman, D. (2009). *Duygusal zekâ neden IQ'dan daha önemlidir?* 32. Basım. İstanbul: Varlık Yayınları A. Ş.

- Güçlü, N. (2003). Stratejik yönetim, *G.Ü. Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 23(2), 61-85.
- Güney, S. (2001). *Yönetim ve organizasyon*.1. Basım. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım Ltd. Şti.
- Gürsel, M. (1997). *Okul Yönetimi (Kuramsal ve Uygulamalı)*, Eğitim Kitabevi, Konya.
- Güven A. (2007). *Kamu Yöneticilerinin Davranış Tarzlarının Kamu Personelinin Motivasyonu Üzerine Etkileri: Tokat İl Milli Eğitim Müdürlüğünde Çalışan Öğretmenler Üzerinde Bir Uygulama*. Gaziosmanpaşa Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Tokat.
- Hoy, Daniel K. & Miskel, Cecil G . (2010). *Educational Administration: Theory, Research, and Practice*. Çeviri Editörü: Selahattin Turan. Nobel Yayın Dağıtım . Ankara.
- Karaköse, T. Kocabaş, İ. (2005). Okul Müdürlerinin Tutum ve Davranışlarının Öğretmenlerin Motivasyonuna Etkisi. *Eğitimde Kuram ve Uygulama*, 2(1): 3-14.
- Kaya, Y.K. (1986). *Eğitim yönetimi, kuram ve Türkiye'deki uygulama*. Ankara: Bilim Yayınları.
- Kaya, Y.K. (1993). *Yönetim: Kuram ve Türkiye'deki Uygulama*, Ankara
- Kaya, Y.K. (2002). *Eğitim Yönetimi*, Ankara.
- Kaynak, T. (1995). *Organizasyonel davranış ve yönlendirilmesi*. İstanbul: Alfa Basım Yayım.
- Kocabey, A. (2007). *İlköğretim öğretmenlerinin uyguladıkları yönetim stratejilerinin bazı bireysel değişkenler açısından İncelenmesi*,. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eskişehir.
- Koçel, T. (1998). *İşletme yöneticiliği, yönetim, organizasyon ve davranış*. İstanbul: Beta Yayıncılık.
- Koçel, T. (2005). *İşletme yöneticiliği*. (10.Baskı). İstanbul: Arıkan Yayınevi.
- Kurt, T. (2005). Herzberg' in çift faktörle güdüleme kuramının öğretmenlerin motivasyonu açısından çözümlemesi. *Gazi Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 25(1), 285-299.

- Kusluvan, Z. (1999). Örgütlerde motivasyonun önemi ve kullanılan motivasyon araçları. *İnsan Kaynakları ve Yönetim Dergisi*, 3(3), 55-64.
- Küçük , F . (2007). “Çalışanlarının İşe Güdülenmesinde Herzberg’in Motivasyon – Hijyen Faktörlerinin Önemi: Belediye Çalışanlarına Yönelik Bir Uygulama” *Finans Politik Ekonomik Yorumlar*, Cilt: 44 Sayı:511.
- Makia, C. (2008). *Study of school evaluation system in Japan*. Bull. Grad. School Education Hiroshima University 3(57), 49-55.
- Milli Eğitim Bakanlığı (2001) .*2001 yılı başında milli eğitim*. Ankara: Açem Matbaası.
- Mutlu, C. (2005). *Kastamonu İli Ortaöğretim Okulları Yöneticilerinin Yönetim Biçimleri*, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, Ankara.
- Oktay, H. (2007). *İlköğretim ve ortaöğretim kurumlarında çalışan öğretmenlerin motivasyonu ve kişilik özellikleri arasındaki ilişkinin incelenmesi*, Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.İstanbul.
- Oral, S., Kuşluvan, Z. (1997). Motivasyon Konusunda Oluşturulan Yaklaşımlar ve İşletmelerde Motivasyonu Araştırmaya Yönelik Olarak Kullanılan Araçlar. *Verimlilik Dergisi*, 3.
- Özcan, H. (1996). *Liselerde uygulanan yönetim biçimleri*. Yayımlanmamış doktora tezi. Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Özcan, H.(1999). *Liselerde Uygulanan Yönetim Biçimleri*, Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Öztürk, Z., Dündar, H., (2003). Cumhuriyet Üniversitesi iktisadi ve İdari Bilimler Dergisi, 4 (2).
- Peker, Ö., Aytürk, N. (2002). *Yönetim becerileri, öğrenilebilir ve geliştirilebilir*. Ankara: Yargı Yayınevi.

- Poe, M. and Rabuscova, M. (1997). Management of czech schools. with or without teachers' participation, *Reports-Research; Speech/Meeting Papers*. ERIC
- Sabuncuoğlu, Z. (1992). *Örgütlerde davranış*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.
- Sabuncuoğlu, Z. ve Tüz, M. (2001). *Örgütsel psikoloji*. 3.Basım. Bursa: Ezgi Kitabevi.
- Sağlam, A. Ç. (2007). *Eğitim Örgütlerinde kuramdan uygulamaya güdüleme*. 1. Basım. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım Ltd. Şti.
- Shinn G . (2004). *Motivasyonun Mucizesi* , (Çeviren : Ulaş Kaplan) Sistem Yayıncılık İstanbul.
- Silah, M. (2005). *Sosyal Psikoloji Davranış Bilimi*. İstanbul: Seçkin Yayıncılık.
- Slyvia, D.R.; Hutchinson, T., (1985). "What Makes Ms. Johnson Teach? A Study of Teacher Motivation", *Human Relations*, 38 (9).
- Solmuş, T. (2004). *İş Yaşamında duygular ve kişilerarası ilişkiler. Psikoloji penceresiden insan kaynakları yönetimi*. Ankara: Beta Yayıncılık.
- Şahin, A.(2004). Yönetim kuramları ve motivasyon ilişkisi. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 11.
- Şimşek, M. Ş.(1999). *Yönetim ve Organizasyon*, 5. Baskı, Nobel Yay. Dağıtım, Ankara.
- Şimşek, M.Ş. (2003). *İşletme Yönetimine Giriş*, Konya.
- Şişman, M. (2004). *Öğretim liderliği*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Tevrüz, S. (2002). *Güdülenme*. Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Tınaz, P. (2000). *Çalışma yaşamında motivasyon kuramları*. İstanbul: Mercek Yayıncılık.
- Tosun, M. (1978). *Örgütsel Etkililik*, Ankara.

- Turan, S. (1998). *A Study of organizational commitment in human organizations*. Unpublished Doctoral Dissertation. The Ohio University, Ohio.
- Urlu, R. (2002). *Okul yöneticilerinin yönetsel yaklaşımları*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Niğde Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Niğde.
- Ünal, S., ve Ada, S. (1999). *Öğretmenlik Mesleğine Giriş*, İstanbul.
- Verner, İ. (1993). *Liderlik ve Yönetim*, V. Üner (Çev.), Rota Yayın, İstanbul.
- Vural, Z. B. (1998). *Kurum kültürü*. İstanbul: İletişim Yayınları.
- Yalçın, S. (1991). *Personel yönetimi*. 4. Basım. İstanbul:
- Yalçinkaya, M. (2004). Okul merkezli yönetim. *Ege Eğitim Dergisi*, 5(2)-21-34.
- Yıldırım, D. (2006). *Resmi ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin motivasyon ve iş tatmininin etkileyen etmenler*, Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü. İstanbul.
- Yüksel, Ö. (1997). *İnsan Kaynakları Yönetimi* 1. Baskı İstanbul Üniversitesi İİBF Yayınları Ankara.



EKLER

Ek 1: Araştırma İzin Belgesi



T.C.
ŞIRNAK VALİLİĞİ
İl Milli Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 61543340/44/3843690
Konu: Tez Çalışması-Murat ÇELİK

09/04/2015

ZİRVE ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE
(Kızılhisar Kampüsü-27260)
GAZİANTEP

İlgi :a) 31/03/2015 tarihli ve 38196035-346 sayılı yazınız.
b) 07/04/2015 tarihli ve 61543340/44/3741983 sayılı Valilik Onayı.

Üniversiteniz Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Yönetimi, Teftişi, Planlaması ve Ekonomisi Anabilim Dalı Tezli Yüksek Lisans Programı öğrencisi Murat ÇELİK'in tez çalışmasına esas olmak üzere; İlimiz İdil İlçesi İlkokul ve Ortaokullarda görevli öğretmenlere yönelik "Öğretmen Algılarına Göre Okul Müdürlerinin Sahip Oldukları Yönetim Biçimleri ile Öğretmen Motivasyonu Arasındaki İlişkinin İncelenmesi" konulu anketin uygulanması ilgi (b) sayılı Valilik Onayı ile uygun görülmüş olup, ekte gönderilmiştir.

Bilgilerinize arz ederim.

Ahmet ALAGÖZ
İl Milli Eğitim Müdürü

EKLER :

- İlgi (b) sayılı Valilik Onayı (1 sayfa)
- Araştırma ve Değerlendirme Formu (1 sayfa)

ZİRVE ÜNİVERSİTESİ	
GELEN EVRAK	
EVRAK TARİHİ	22.04.2015
EVRAK NO	158
EK	2

Süremel Baş
5/2015

Güvenli Elektronik İmza
1 Nisan 2015

ZİRVE ÜNİVERSİTESİ
GELEN EVRAK










Ayrıntılı bilgi için: Ahmet USLU
Tel: (0 486) 2161560-Dahili-155
Faks: (0486) 2161553





22.04.15
1924
2



Adres : Cumhuriyet Mah. T.C. Ziraat Bankası Karşısı Merkez /ŞIRNAK
Elektronik Ağ: sirnakmem@meb.gov.tr
E-posta: arge73@meb.gov.tr

Ayrıntılı bilgi için: Ahmet USLU
Tel: (0 486) 2161560-Dahili-155
Faks: (0486) 2161553

Ek 2. Anket Kullanım İzin Yazısı

outlook.com  Yeni Yanıtla  Sil Arşivle Gereksiz  Süpür Şuraya taşı:  Kategoriler     murat.çelik 

ara  RE:   

 Kime: murat.çelik 

Sayın Murat Çelik,

Zirve Üniversitesi Eğitim Yönetimi Teftişi Planlaması ve Ekonomisi bölümünde yapmakta olduğunuz "Öğretmen algılarına göre okul müdürlerinin sahip oldukları yönetim biçimleri ile Öğretmen motivasyonu arasındaki ilişkinin incelenmesi" konulu tez çalışmanızda; 2006 yılında Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Yönetimi ve Denetimi Bölümünde yaptığım tez çalışmasında kullandığım "iş motivasyonu" ölçeğini kullanmanızda tarafımdan bir mahsur bulunmamaktadır. Çalışmanızda başarılar dilerim.

Doğan Şafak YILDIRIM


From: muzom72@hotmail.com
 To: dsafak@hotmail.com
 Subject:
 Date: Wed, 18 Mar 2015 13:28:13 +0000

Sayın Doğan Şafak YILDIRIM

Zirve Üniversitesi Eğitim Yönetimi Teftişi Planlaması ve Ekonomisi bölümünde tez aşamasındayım. "Öğretmen algılarına göre okul müdürlerinin sahip oldukları yönetim biçimleri ile Öğretmen motivasyonu arasındaki ilişkinin incelenmesi" konulu tez çalışmamda 2006 yılında yapmış olduğunuz tezinde kullanmış olduğunuz "iş motivasyonu" adlı ölçeğinizi kullanmak istiyor, izninizi rica ediyorum.

Murat ÇELİK
 Milli Eğitim Şube Müdürü

© 2015 Microsoft Koşullar Gizlilik ve tanımlama bilgileri Geliştiriciler Türkçe

 12:57
22.05.2015

Ek 1: Kullanılan Ölçme Aracı

Lütfen durumunuza uygun olan seçeneği (X) ile işaretleyiniz.

1. Cinsiyetiniz:

1. () Kadın
2. () Erkek

2. Yaş Grubunuz

1. () 22-30
2. () 31 ve Üzeri

3. Mesleki Kıdeminiz

1. () 1-5 Yıl
2. () 6 Yıl ve Üzeri

Bu bölümde yöneticinin davranışlarını ifade eden maddeler yer almaktadır. Sizden, okulunuzda uyguladığınız yönetimi düşünerek bu maddelere ne derece katıldığınızı, maddelerin karşılardaki ölçekte size uygun gelen seçeneğin altını “X” işareti koyarak belirtmeniz istenmektedir. Lütfen hiçbir maddeyi boş bırakmayınız.

4. Öğretmenlikte Geçirdiğiniz hizmet süresi

1. () 1-10 yıl
2. () 11-20 yıl

5. Bu okuldaki hizmet süreniz

1. () 1-2 yıl 2. () 3- yıl ve üzeri

6. Öğrenim Durumunuz

1. () Ön lisans veya Lisans
2. () Lisansüstü

7. En son mezun olduğunuz bölüm ve fakülte

1. () Eğitim Fakültesi
2. () Fen Edebiyat Fakültesi
3. () Diğer

	Hiç Katılmıyorum	Katılmıyorum	Orta Düzeyde Katılmıyorum	Çok Katılmıyorum	Tamamen Katılmıyorum
Okuldaki iletişim müdürden öğretmene tek yönlüdür.	()	()	()	()	()
Okul yöneticisinin öğretmenleri güdüleme aracı cezadır.	()	()	()	()	()
Okul yöneticisi tüm yetkiyi elinde tutmaya özen göstermektedir.	()	()	()	()	()
Okul yöneticisi okuldaki işbölümünü kendisi yapmaktadır.	()	()	()	()	()
Okul yöneticisi her koşulda verdiği kararların tam olarak yerine getirilmesini sağlamaya çalışmaktadır.	()	()	()	()	()
Okul yöneticisi, öğretmenler arasındaki çatışmaları önlemek için tek çözüm yolu olarak yetkisini kullanmaktadır.	()	()	()	()	()
Okul yöneticisi, “İyi öğretmen, üstlerinin buyruklarına koşulsuz uyandır.” görüşündedir.	()	()	()	()	()
Okul yöneticisi, öğretmenlerin yetersiz olduğuna inanmaktadır.	()	()	()	()	()
Okul yöneticisi, her şeyin en iyisini bildiğini varsaymaktadır.	()	()	()	()	()
Okul yöneticisi, öğretmenlerin gereksinimlerinin karşılanması için çalışmaktadır.	()	()	()	()	()
Okul yöneticisi, öğretmenlerin duygu ve düşüncelerine önem	()	()	()	()	()

vermektedir.					
Okul yöneticisi, öğretmenlerle iyi ilişkiler kurarak örgütsel etkililiği yükseltme görüşündedir.	()	()	()	()	()
Okul yöneticisi, okulda çıkan çatışmaları uzlaşma yoluyla çözmeye çalışmaktadır.	()	()	()	()	()
Okul yöneticisi, hem okulun amaçları hem de öğretmenlerin gereksinimlerinin karşılanması için çalışmaktadır.	()	()	()	()	()
Okul yöneticisi, başarının öğretmenler için en iyi güdülenme aracı olduğuna inanmaktadır.	()	()	()	()	()
Okul yöneticisi, öğretmenleri, işlerinde başarılı olmaları için desteklemektedir.	()	()	()	()	()
Okul yöneticisi, öğretmenlerin görevlerini tam yapabilmeleri için gerekli ortamı hazırlamaya özen göstermektedir.	()	()	()	()	()
Okul yöneticisi, okuldaki işbölümünü çalışanlarla birlikte yapmaktadır.	()	()	()	()	()
Okul yöneticisi, okulda çıkabilecek çatışmaları, okulun ve öğretmenlerin yararına dengeleyerek yönetmektedir.	()	()	()	()	()
Okul yöneticisi, yönetimde bir uzman olarak, öğretmenlere karar vermede ve problem çözmeye liderlik etmektedir.	()	()	()	()	()
Okul yöneticisi, öğretmenlerin yükledikleri işlerde kendi kararlarını kendilerinin vermelerini istemektedir.	()	()	()	()	()
Okul yöneticisi, takım ruhu geliştirmelerine ve sürdürmelerine her türlü katkıda bulunmaktadır.	()	()	()	()	()
Okul yöneticisi, çalışanları etkileme-güdüleme işini takım liderine bırakmaktadır.	()	()	()	()	()
Okul yöneticisi, yapılacak işleri okul çalışanlarının önüne sürmekte, işbölümü okul çalışanlarınca yapılmaktadır.	()	()	()	()	()
Okul yöneticisi, yetkisini çalışanların oluşturduğu takım başkanına ya da yöneticisine devretmiştir.	()	()	()	()	()
Okul yöneticisi, insanın kendini gerçekleştirme gereksinimini doyumak için çalıştığı inancına sahiptir.	()	()	()	()	()
Okul yöneticisi, okuldaki işbölümü ile ilgilenmez.	()	()	()	()	()
Okul yöneticisi, çalışanların yaptıklarına karışmaz.	()	()	()	()	()
Okul yöneticisi, okulun sorunlarından uzak durur.	()	()	()	()	()

Bu bölümde çalışma hayatınıza ilişkin ifadeler yer almaktadır. Lütfen her ifadeyi belirtilen kriterleri göz önünde bulundurarak işaretleyiniz. Lütfen hiçbir ifadeyi boş bırakmayınız.

	Hiç	Az	Orta	Fazla	Tamamen
Kurumda aldığım ücret miktarı memnuniyet vericidir.	()	()	()	()	()
Kurumdaki çalışma koşulları memnuniyet vericidir.	()	()	()	()	()
Kurumdaki terfi ve yükseltme olanakları memnuniyet vericidir.	()	()	()	()	()
Kurumdaki iş güvencesi memnuniyet vericidir.	()	()	()	()	()

Kurumdaki üstlerce yapılan takdir etme ve yapıcı eleştiriler memnuniyet vericidir.	()	()	()	()	()
Kurumda yetki ve sorumluluk sınırlarının belirlenmesi memnuniyet vericidir.	()	()	()	()	()
Kurumda kişisel ve mesleki gelişimi sağlayıcı eğitim olanakları memnuniyet vericidir.	()	()	()	()	()
Kurumdaki alınan kararlara katılma memnuniyet vericidir.	()	()	()	()	()
Kurumdaki iletişim sistemi memnuniyet vericidir.	()	()	()	()	()
Kurumda yaptığım işi sevmem memnuniyet vericidir.	()	()	()	()	()
Kurumdaki yönetici- çalışan ilişkisi memnuniyet vericidir.	()	()	()	()	()
Kurumdaki iş arkadaşlarımla ilişkilerim memnuniyet vericidir.	()	()	()	()	()
Kurumdaki kişisel bilgi ve becerimi kullanma durumu memnuniyet vericidir.	()	()	()	()	()
Kurumdaki performans değerlendirme memnuniyet vericidir.	()	()	()	()	()
Kurumdaki ekip çalışması memnuniyet vericidir.	()	()	()	()	()
Toplumda öğretmenlik mesleğinin saygınlığı memnuniyet vericidir.	()	()	()	()	()
Kurumdaki iş araçlarının yeterliliği memnuniyet vericidir.	()	()	()	()	()
Kurum tarafından sağlanan sağlık hizmetleri memnuniyet vericidir.	()	()	()	()	()
Kurum tarafından gerçekleştirilen sosyal aktiviteler memnuniyet vericidir.	()	()	()	()	()
Kurum tarafından sosyal hizmetler (öğle yemeği, servis aracı, tatil olanakları) memnuniyet vericidir.	()	()	()	()	()
Kurumda uygulanan ödüllendirme sistemi memnuniyet vericidir.	()	()	()	()	()
Kurumdaki disiplin sistemi memnuniyet vericidir.	()	()	()	()	()
Kurumdaki oryantasyon (işe alıştırma) sistemi memnuniyet vericidir.	()	()	()	()	()
Kurumdaki kariyer yönetimi sistemi memnuniyet vericidir.	()	()	()	()	()
Kurumun mesleki gelişimime katkısı memnuniyet vericidir.	()	()	()	()	()
Kurumdaki çalışma saatleri memnuniyet vericidir.	()	()	()	()	()
Kurumdaki sınıfların تنها olması memnuniyet vericidir.	()	()	()	()	()
Öğretmenlik mesleğinin toplum için yararı memnuniyet vericidir.	()	()	()	()	()
Kurumda meslektaşlarımla bilgi alış- verişi memnuniyet vericidir.	()	()	()	()	()
Kurumda öğrenci ve velilerden gelen olumlu tepkiler memnuniyet vericidir.	()	()	()	()	()

ÖZGEÇMİŞ

Adı Soyadı: Murat ÇELİK

Doğum Yeri ve Tarihi: Lüleburgaz-26.03.1977

Medeni Durumu: Evli (2 Çocuk Babası)

E-posta: muzom72@hotmail.com

Öğrenim Durumu:

1997-2001 Lisans: D.Ü Siirt Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği Bölümü.

1993-1996 Lise: Mardin/Ticaret Meslek Lisesi

1990-1993 Ortaokul: Batman/Merkez Yahya Kemal Beyatlı Ortaokulu

1984-1989 İlkokul: Batman/Hürriyet İlkokulu

İş Durumu:

2014-.....: Şırnak/İdil İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü, Şube Müdürü,

2009-2014: Batman/Merkez Gap İlkokulu, Öğretmen,

2003-2009: Batman/Merkez Tobb İlkokulu, Öğretmen,

2001-2003: Batman/Beşiri Kesiktaş İlköğretim Okulu, Öğretmen.