

T.C.
BEYKENT ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
İŞLETME YÖNETİMİ ANABİLİM DALI
İNSAN KAYNAKLARI VE ÖRGÜTSEL DEĞİŞİM BİLİM DALI

İLKÖĞRETİM OKULU YÖNETİCİLERİNİN
ÖĞRETMENLERİ MOTİVE ETME BECERİLERİ
(İSTANBUL - KAĞITHANE İLÇESİ ÖRNEĞİ)
(Yüksek Lisans Tezi)

Tezi Hazırlayan: **Muammer KARAGÖZ**

İSTANBUL, 2010

T.C.
BEYKENT ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
İŞLETME YÖNETİMİ ANABİLİM DALI
İNSAN KAYNAKLARI VE ÖRGÜTSEL DEĞİŞİM BİLİM DALI

İLKÖĞRETİM OKULU YÖNETİCİLERİNİN
ÖĞRETMENLERİ MOTİVE ETME BECERİLERİ
(İSTANBUL - KAĞITHANE İLÇESİ ÖRNEĞİ)
(Yüksek Lisans Tezi)

Tezi Hazırlayan:

Muammer KARAGÖZ

Öğrenci No:

070778018

Danışman:

Prof. Dr. Recep SEYMEN

İSTANBUL, 2010

YEMİN METNİ

Yüksek Lisans tezi olarak sunduğum “İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Öğretmenleri Motive Etme Becerileri ” başlıklı bu çalışmanın, bilimsel ahlak ve geleneklere uygun şekilde tarafımdan yazıldığını, yararlandığım eserlerin tamamının kaynaklarda gösterildiğini ve çalışmamın içinde kullandıkları her yerde bunlara atıf yapıldığını belirtir ve bunu onurumla doğrularım. 02/04/2010

Muammer KARAGÖZ

T.C
BEYKENT ÜNİVERSİTESİ
ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜ
TEZLİ YÜKSEK LİSANS TEZ SINAV TUTANAĞI

İLKÖĞRETİM OKULU YÖNETİCİLERİNİN ÖĞRETMENLERİ MOTİVE ETME BECERİLERİ

Tezi Hazırlayan: Muammer KARAGÖZ

Özet

Okul müdürlerinin yeterlik alanları yönetsel ve eğitimsel olmak üzere iki alanda incelenir. Eğitimsel yeterlikleri; kişisel, kişilerarası, liderlik ve eğitimsel beceriler olarak sınıflandırılır. Yönetsel yeterlikler ise zamanı yönetimi, amaç belirleme, problem çözme, takım liderliği, performans değerlendirme ve iletişim gibi teknik yeterlikler ile girişimcilik, yenilikçi düşünebilme ve analiz yeteneği gibi davranışsal yeterlikler okul müdürünün genel yönetsel yeterlikleri olarak değerlendirilebilmektedir. Okul müdürü öğretmenlere ve öğrencilere karşı sorumludur. Onları çalışmaya isteklendirmek ve motive etmek okul müdürünün görevleri arasındadır. Bu doğrultuda okulun amaçlarına uygun ve gelişime açık bir yönetim sergilenmelidir.

Anahtar Kelimeler: Okul yönetimi, okul müdürü, eğitim yönetimi, motivasyon

THE MOTIVATION SKILLS OF ELEMENTARY SCHOOL PRINCIPALS ON TEACHERS

Presented by: Muammer KARAGÖZ

Abstract

The proficiency fields of school principals are examined in to ways as managerial and educational. The educational proficiencies are personel skills, interpersonal skills, leadership and educational skills. Managerial proficiencies are time management, determining purposes, solving problems, team leadership, performance valuation, communication as technical proficiencies with entrepreneurship, improver and analyzing skills as behavioural skills. The principal of the school is responsible for the students and the teachers. Encouraging them to work and motivating them are in the duties of a school principal. In this way the principal should manage the school in a way which fits to the purposes of school and the management should be open to development.

Key Words: School management, school principal, education management, motivation

İÇİNDEKİLER

ÖZET	i
ABSTRACT	ii
İÇİNDEKİLER	iii
TABLolar LİSTESİ	v
ŞEKİLLER LİSTESİ	vi
1.GİRİŞ	1
2.YÖNETİM EĞİTİM YÖNETİMİ VE YÖNETİCİ KAVRAMLARI	2
2.1. Yönetim	2
2.1.1. Klasik Yönetim Teorisi	3
2.1.2. Neo-Klasik Yönetim Teorisi	5
2.1.3. Modern yönetim teorisi	6
2.2. Eğitim Yönetimi Kavramı	7
2.3. Okul Yönetimi	9
2.4. İlköğretim Kurumları	11
2.4.1. İlköğretim Kurumlarının Varlık Nedeni ve Önemi	12
2.4.2. İlköğretim Okullarının Amaçları ve Görevleri	12
2.5. Yönetici Kavramı	13
2.5.1. Yöneticilerin Görevi	13
2.6. Okul Yöneticiliği Ve Eğitim Yöneticiliği	13
2.6.1. Eğitim yöneticiliği	13
2.6.2. Okul Yöneticiliği	15
2.7. Okul Yöneticisinin Sorumlulukları	16
2.8. Okul Yöneticisinin Özellikleri	19
2.9. Okul Yöneticisinin Görev ve Yetkileri	21
3.MOTİVASYON	25
3.1. Motivasyonun Tanımı	25
3.2. Motivasyonun Oluşma Süreci	26
3.3. Yöneticiler Açısından Motivasyonun Önemi	27
3.4. Motivasyona Kuramsal Yaklaşımlar	29
3.4.1. Davranışçı Yaklaşım	29
3.4.2. Bilişsel Yaklaşım	29
3.4.3. Yapılandırmacı yaklaşım	30
3.5. Motivasyonla İlgili Kavramlar	30
3.5.1. Başarı güdüsü	30
3.5.2. Yükleme kuramı	31
3.5.3. Dürtü	32
3.6. Motivasyon Tipleri	33

3.6.1. Bütünleşmeci motivasyon.....	33
3.6.2. Araçsal motivasyon.....	34
3.6.3. İçsel motivasyon.....	35
3.6.4. Dışsal motivasyon.....	36
3.7. Personel Motivasyonu.....	38
3.7.1. Motivasyonun personel açısından önemi.....	38
3.7.1.1. İhtiyaçlar ve amaçlar yönünden.....	38
3.7.1.2. İş başarısı yönünden	39
3.7.2. Personeli Motive Eden Faktörler.....	39
3.7.2.1. Ekonomik özendirme araçları.....	39
3.7.2.2. Psiko-sosyal özendirme araçları.....	40
3.7.2.3. Örgütsel ve yönetsel özendirme araçları.....	40
3.8. Liderlik, İş Doyumu, İletişim Ve Motivasyon.....	41
3.8.1. Liderlik ve Motivasyon.....	41
3.8.2. İş Doyumu ve Motivasyon.....	42
3.8.3. İletişim ve Motivasyon.....	43

4. İSTANBUL – KAĞITHANE İLÇESİ ANKET SONUÇLARI

VE İSTATİSTİKİ DEĞERLENDİRMELERİ..... 44

4.1. Araştırmanın Amacı.....	44
4.2. Evren-Örneklem.....	44
4.3. Araştırmanın Sınırlılıkları.....	46
4.4. Verilerin Toplanması.....	47
4.5. Verilerin Analizi.....	47
4.5.1. Güvenilirlik Analizi.....	47
4.5.2. Normallik Sınaması.....	56
4.5.3. Bağımsız İki Örneklem T-Testi.....	58
4.5.4. Kruskal-Wallis Testi.....	60
4.5.5. Tek Yönlü Varyans Analizi.....	63

5.SONUÇ..... 66

KAYNAKÇA..... 69

EKLER.....

ÖZGEÇMİŞ.....

Tablolar Listesi

Tablo 4.1. Güvenirlilik Analizi Sonuçları.....	48
Tablo 4.2. Katılımcıların Demografik Özellikleri.....	48
Tablo 4.3. Katılımcı Öğretmenlerin İfadelere verdikleri Cevapların Yüzdeleri.....	53
Tablo 4.4. Öğretmenlerin İfadelere verdikleri Cevapların Tanımlayıcı İstatistikleri.....	54
Tablo 4.5. K-S Testi Sonuçları.....	57
Tablo 4.6. Bağımsız İki Örneklem t-Testi Sonuçları.....	58
Tablo 4.7. Bağımsız İki Örneklem t-Testi Sonuçları.....	58
Tablo 4.8. Bağımsız İki Örneklem t-Testi Sonuçları.....	59
Tablo 4.9. Yaş Değişkenine Göre Ortalama Rank Değerleri.....	60
Tablo 4.10. Kruskal-Wallis Testi Sonuçları.....	60
Tablo 4.11. Eğitim Düzeyine Göre Ortalama Rank Değerleri.....	61
Tablo 4.12. Kruskal-Wallis Testi Sonuçları.....	61
Tablo 4.13. Mesleki Kıdeme Göre Ortalama Rank Değerleri.....	61
Tablo 4.14. Kruskal-Wallis Testi Sonuçları.....	62
Tablo 4.15. Değişken Türü ve Sayısına Göre Varyans Analizi.....	63
Tablo 4.16. Tanımlayıcı İstatistikler.....	64
Tablo 4.17. Varyansların Homojenliği Testi	64
Tablo 4.18. Varyans Analizi Tablosu.....	64

Şekiller Listesi

Şekil 4.1. Cinsiyetin Yüzde Dağılımı.....	49
Şekil 4.2. Yaş Değişkeninin Yüzde Dağılımı.....	50
Şekil 4.3. Eğitim Düzeyi Değişkeninin Yüzde Dağılımı.....	50
Şekil 4.4. Mezun Olunan Fakülte Değişkeninin Yüzde Dağılımı.....	51
Şekil 4.5. Mesleki Kıdem Değişkeninin Yüzde Dağılımı.....	51
Şekil 4.6. Yöneticilikle İlgili EAD Değişkeninin Yüzde Dağılımı.....	52
Şekil 4.7. Motivasyonla İlgili EAD Değişkeninin Yüzde Dağılımı.....	52
Şekil 4.8. İfadelerin Ortalamasının Histogramı.....	56
Şekil 4.9. Jargue-Bera Testi.....	57

1.GİRİŞ

Yönetici, liderin geliştirdiği ve hayal gücü ile vizyona dayanan yönlendirmeye uygun olarak planlamalar düzenleyen ve bu planlamaları usullerine uygun olarak hayata geçiren ve öngörülen amaçlara ulaştıran kişidir.

Yönetimde başarıdaki en önemli faktör, çalışanların etkili bir şekilde idare edilmesine bağlıdır. Başarının formülü, insanları yönetmesini bilmektir. Çünkü yönetici, altında çalışan kişileri verimli bir şekilde çalıştırarak sonuca ulaşan ve başarıya ulaşan bireydir.

Yöneticilerin, yanında çalışanları motive etmek için mevkisinden kaynaklanan gücü kullanmak yerine, çalışanları etkileyecek yenilikler geliştirmek durumunda oldukları bir gerçektir. Lider olabilmenin anahtarı, insanları güç kullanmadan etkilemektir.

Yöneticinin başarılı olması, yanında çalışanların yaptığı işlerdeki başarısı ve gerçek anlamda tatmini ise çalışanların idare edilmelerine, motive edilme durumlarına, isteklendirilmelerine ve belirli bir iletişim dahilinde düzen içerisinde çalıştırılmalarına bağlıdır.

Bu çalışmanın literatür bölümünde yönetim, eğitim yönetimi ve yönetici kavramları, motivasyon kavramı üzerinde durulmuştur. Son bölümde ilköğretim okulu yöneticilerinin öğretmenleri motive etme becerileri ile ilgili anketin değerlendirmesine yer verilmiştir.

2.YÖNETİM EĞİTİM YÖNETİMİ VE YÖNETİCİ KAVRAMLARI

2.1. Yönetim

Yönetim kavramı, bir asırdan daha uzun bir süredir açıklanmaya çalışılan bir kavramdır. Ekonomik bir amaca dayalı olarak kurulan işletmelerin parasal, mekanik ve iş gücünden meydana gelen kaynakların en uygun (optimal) biçimde sevk ve idare edilmesini kavramaktadır. Kavramın bu ölçüde yeni olmasının nedeni, 18. yüzyılda başlayan endüstri devrimine gelinceye kadar üretime dayalı büyük kuruluşların yokluğudur. Bu yönden bakıldığında endüstri devriminin başlamasına kadar olan uzun geçmişi, "işletme kavramı öncesi devir" veya "bilimsel öncesi devir" şeklinde nitelendirmek mümkündür.(Yozgat, 1984, s.1). Ancak bu geçmiş devirlerde de yöneten ve yönetilen kişi ve toplulukların var olduğu dikkate alınır, yönetim kavramının çok eski tarihlerde hatta ilk çağlarda bile var olduğunu söylemek mümkündür.

Sosyal bilimler ile teknik bilimler arasında doğuş ve gelişim bakımından önemli bir fark bulunmaktadır. Teknik bilimler icatlara dayanır ve birtakım buluşlarla baslar. Bu buluşlar, sonradan geliştirilerek yaygın bir biçimde kullanılacak şekilde sokulur. Sosyal bilimler ise, mevcut toplumsal uygulamaların özellikli ve ortak taraflarının bir teori olarak oluşturulmasını amaçlar; bir diğer ifadeyle toplumsal olayları açıklama amacına yönelir. .(Yozgat, 1984, s.1).

Yönetim, bir örgütün belirlenen politikalarını uygulamak için sürdürdüğü etkinliklerini düzenleme yollarını ifade eder.(Küçükahmet,1999, s.277.) İnsanlar ister sosyal varlık olmaları gereği, ister ihtiyaçlardan dolayı, bir arada yaşamaya başladıklarından beri yönetim sorunuyla karşı karşıya kalmışlardır. Başaran'a göre "yönetim, toplumsal ihtiyaçların bir kısmını karşılamak üzere önceden belirlenmiş amaçları gerçekleştirecek görev ve rolleri yapmak üzere bir araya getirilen güçlerin koordinasyonu ve yönlendirilmesi sürecidir." (Başaran, 1982, s.91) Yönetimin amacı ise Tortop'a göre "az kaynak ile çok verim elde etmektir." (Tortop, 1983, s.7)

Yönetimin insanlık tarihi kadar eski olduğunu söylemek pek yanlış olmaz. Ancak modern anlamda çağımızın en önemli bulusu ve köklerinin de sanayi devrimine kadar gittiği söylenebilir. Yönetimin belli bir görev, ayrı bir iş, bir bilim dalı ve çalışma alanı haline gelmesi bu yüzyılda, özellikle ikinci dünya savaşından sonra olmuştur. Yirminci yüzyılda toplumlar, örgütler toplumu olmaktadır. Bu yüzyılda her türlü toplumsal görevler ve işler örgütler tarafından yerine getirilmektedir. (Drucker, 1994, s.124)

Adam Smith 1776 yılında “Ulusların Refahı” adlı yapıtında, üretimin daha verimli hale gelmesi için iş bölümünden söz eder. Standartlık kavramı 1800’lerde geliştirilmiş ve çalışma koşullarının iyileşmesiyle verimin artırılacağı savunulmuştur. (Halis, 2000, s.4)

Bilimsel yönetim düşüncesinin öncüsü Taylor, “en iyi yönetimin önceden belirlenmiş yasalara, ilkelere uymak olduğunu, verimsiz çalışmanın kaynağını ise sistemli bir yönetim anlayışının olmamasına bağlamıştır.” İshikawa, “kalite için kurumun temel değerleri, teknolojisi, örgüt yapısı ve yönetim şekli, eğitim etkinliklerinin durumu gibi etkenlerin önemli olduğunu söyler.” (Cafoğlu, 1996, s.73.)

2.1.1. Klasik yönetim teorisi

Klasik yönetim teorisi, 18. yüzyıl sonlarından II. Dünya Savaşı’na kadar olan dönemi kapsamaktadır. Klasik yönetim teorisi, yönetim fonksiyon ve ilkelerini açıklayarak tek bir yönetim teorisine ulaşmayı hedeflemektedir. Frederik W. Taylor’un öncülük ettiği “Bilimsel Yönetim Yaklaşımı”, üretim ve yönetim faaliyetinin bilimsel olarak incelenmesi ve yönetim uygulamalarının bilimsel esaslara dayandırılması gerektiğini savunmaktadır. Verimsiz çalışmayı ve israfı ortadan kaldırmak, çalışan ve yönetim arasındaki çatışmayı mümkün olduğu kadar azaltmak ve işbirliğini sağlamak amacı taşımaktadır. (Koçel, 2005, s.15–16).

“Henry Fayol yönetsel teori yaklaşımında, bir örgütün oluşturulması ve yönetimi üzerinde durarak yönetim bilimi literatürüne önemli katkılar sağlamıştır. Fayol’a göre bir işletmede 5 ana faaliyet bulunmaktadır. Bu faaliyetlerin

yürütülmesi; planlama, organizasyon, emir-komuta, koordinasyon ve kontrol süreçleri ile yapılmaktadır. Fayol'un getirmiş olduğu yöntem ve ilkeler, Taylor'un yöntem ve ilkelerini bütünleyici bir nitelik taşımaktadır." (Demirkan, 1997, s.23.)

"Klasik yönetim düşüncesi genelde şu varsayımlara dayanmaktadır:

- Örgütün verimliliği, üretim sürecinin rasyonellik derecesi ile ölçülür; verimlilik, kaynakların ekonomik bir biçimde kullanılmasıyla ilgili olup, mekanik bir süreçtir.
- İnsanlar rasyonel davranırlar. İnsanların yönetiminde kişi ve grupların akılcı davranışları önem taşır.
- Grup üyeleri, üstlerinin rehberliği olmadan pozisyonlarının gerektirdiği ilişkileri yürütemezler.
- Görevlerinin sınırları belirlenmedikçe ve bu sınırlar içinde kalmaya zorlanmadıkça, kişiler yetkileri dışına çıkarlar.
- Faaliyetlerin önceden tahmini ve faaliyetler arasındaki ilişkilerin düzenlenmesi, görevlerin önceden belirlenmesi mümkündür. Yönetim, esas itibariyle, bireylerin biçimsel faaliyetleriyle ilgilenir.
- Grup faaliyetlerin yönetiminde, objektiflik ve gayri şahsilik esastır, subjektif hususlara yönetimde yer verilmez.
- Koordinasyon gönüllü olarak gerçekleşmez. Üst kademeler tarafından planlanmalı ve kontrol edilmelidir.
- Yetki örgütün en üst kademesinde toplanmıştır. Yukarıdan aşağıya doğru geçirilir.
- Uzmanlaşma verimliliği artırır. Kontrolü kolaylaştırır.
- Yönetim fonksiyonları, evrensel nitelik taşır, belli bir şekilde yerine getirilir, kişisel ve çevresel faktörlerden etkilenmez." (Baransel, 1979, s.195).

İlkeler dikkatle incelendiğinde görüleceği gibi, klasik kuramcılar örgütün verimliliğini arttırabilmek için tüm çabalarını biçimsel yapının düzenlenmesi üzerine kurgulamışlardır. Bu da örgütteki insanın sosyal bir varlık olduğu, bazı gereksinimlerinin olacağı düşüncesinden öte, yalnızca verilen görevi yapması gereken makine türü bir varlık olarak görülmesine neden olmuştur. Klasikler, en verimli örgütün aynı zamanda en fazla tatmin edici olduğunu söylerlerken bile, çalışma şartlarının, makine ve insanların en az masrafla en yüksek verimi yakalayacak biçimde düzenlenmesinin gerektiğine dikkat çekmişlerdir.

2.1.2. Neo-Klasik Yönetim Teorisi

Klasik yönetimde, insan öğesinin göz ardı edilmesi, neoklasik yönetim düşüncesinin ana fikrini oluşturur. İnsan yeteneklerinden azami ölçüde yararlanmak, yapı ve insan davranışları arasındaki ilişkileri incelemek bu yönetimin uğraş alanı olmuştur. Bu anlayışa göre, insan çıkarları peşinde koşan, akılcı ekonomik insan değil, toplumsal bir insandır. Başka bir deyişle belirli gruplar içerisinde yaşayan, ama bireysel farklılıklar gösteren, örgütün merkezinde yer alan insandır. İnsanların algıları, coşkuları bu kuramda önem kazanmıştır. Verimliliğin belirlenmesinde dış gerçekler kadar bireyin iç dünyası da dikkate alınmıştır. (Aydın, 2000, s.111) 1930'lara kadar, Klasik Teori bakış açısından geliştirilen kavramlar ve araştırma bulgularından oluşan "bilgi birikimi" yönetim uygulamaları ile organizasyon yapı ve işleyişine yol gösteren teorik kaynak olarak süregelmiştir. Ancak 1929 Dünya Ekonomik Krizi'nin etkisi ile işletmelerde çeşitli organizasyon sorunlarının artması sonucu olarak Klasik Teorinin eksiklikleri hissedilmeye başlanmıştır. Klasik Teorinin eksik bıraktığı insan unsurunu inceleme konusu yapan, Davranışsal Teori olarak adlandırılan yeni bir akım doğmuştur. Davranışsal yaklaşım bireylerin birbirinden farklı olduğu, insanı bir bütünün oluşturduğu; davranışlarının bir nedene dayandığı örgütün bir sosyal sistem özelliği gösterdiği, insanın örgüte, örgütün de insana bağlı olduğu temel kavramlarına dayanır. Davranışsal yaklaşımın genel özellikleri şöyledir; Davranışsal Teorinin en önemli özelliği, klasik teorinin eksik bıraktığı insan unsurunu inceleme konusu yapmasıdır. Organizasyon yapısı içinde insanın nasıl davrandığı, neden o şekilde davrandığı ve yapı ile davranış arasındaki ilişkileri açıklamıştır. Dolayısıyla Davranışsal Yaklaşımın ana fikri, bir organizasyon

yapısı içinde çalışan “insan” unsurunu anlamak onun yeteneklerinden azami ölçüde yararlanabilmek, yapı ile insan davranışları arasındaki ilişkileri incelemek organizasyon içinde ortaya çıkan sosyal grupları ve özelliklerini tanımdır.

2.1.3. Modern yönetim teorisi

Modern yönetim ve örgüt teorisi, klasik ve neo-klasik yönetim ve örgüt teorilerinden sonra ortaya çıkmıştır. Bunların eksiklerini gidermek, olumlu yanlarından yararlanmak modern teörinin temelidir.

Klasik Yönetim anlayışının hâkim olduğu yıllarda, örgütlerin tek ihtiyacı üretimin artırılmasıydı. Bu anlayışta, iş ve pozisyonlar ile bunların arasındaki ilişkiler ön planda değerlendirilirken, insan unsuru veri olarak kabul edilir ve psiko-sosyal karakteri ile psikolojik ve sosyal çalışma koşulları göz önüne alınmaz. Yani, neyin, nasıl, ne zaman ve ne karşılığı olarak yapılacağına açık ve kesin bir şekilde tayin edilmesi gerektiğini ve bu iş, kural, yöntem ve disiplinine sıkı bir biçimde uymayanın ücretini kesme, işten atma gibi kesin cezalandırma önlemleriyle yola getirme zorunluluğu öne sürer. Bu sebeplerden dolayı, klasik yaklaşım, dar, sınırlı, mekanik ve bürokratik olmakla eleştirilir. Klasik görüşe karşı eleştiriler II. Dünya Savaşı öncesi başlamış ve yapılan araştırmalarda işletmelerin verimliliğinde insanın önemli rol oynadığı ortaya çıkmıştır.

Örgütün sosyal ve beşeri yönünü ele alan Neoklasik görüşün önderleri, eserlerinde zamanımızın en önemli sorununun bireyler ve örgütler arasında işbirliği ruhunun ve anlayışının geliştirilmesi olduğunu ileri sürerek klasik organizasyonu bir bakıma eleştirip bir bakıma da tamamlamışlardır. Ancak neoklasik teoride isteklendirme konusuna gereğinden fazla önem vermiştir ve tüm dikkatini insan ve davranışları üzerine yoğunlaştırdığı için eleştirilmiştir. Buraya kadar olan kısımdan da anlaşılacağı gibi klasik ve neo-klasik teori ortak olarak örgütü kapalı bir sistem olarak tasarlamıştır. Çevrenin örgüt üzerindeki etkisini göz önünde bulundurmamışlardır. Birisi sadece “iş, diğeri ise sadece insan faktörü üzerine yoğunlaşmışlardır.” Modern teoride ise örgüt, tüm unsurları ve çeşitli yönleriyle ele alınır. Modern teoriye göre örgüt uyum gösterebilen, yani yaşamını sürdürebilmek için çevresindeki değişikliklere uymak zorunda olan bir sistem olarak ele alınmalıdır.

Modern teorinin temelini iki yaklaşım etkiler. Bunlar sistem yaklaşımı ve durumsallık yaklaşımıdır. (Ataman, 2001, s.124 - 126)

2.2. Eğitim Yönetimi Kavramı

Eğitim kamu yönetiminin özel bir alanı olduğu gibi devletin oluşturduğu kurumlardan biridir diyebiliriz. Eğitim faaliyetleri özel sektöre bırakıldığı durumlarda bile devletin gözetim ve denetimiyle sınırlandırılmıştır. Çünkü halkı belirli bir yasa veya döneme kadar mecburi eğitmek daima devletin görevi olmuştur. Ülkenin bilim ve teknolojik yol ile kalkındırılması, uyumlu bir toplumun oluşturulması da öncelikle eğitim sistemine bırakılmıştır. Devlette yaptırılan eğitim kurumlarının veya eğitim araştırmalarının finansmanını da yine devlet karşılar. Eğitim kurumlarına devletin bütçesi dışında halkın yaptığı bağışlarda vardır. (Çelikkaya, 1997). Eğitim yönetiminin varlık nedeni, hem eğitimin etkili yönetilmesi gereken bir kamu hizmeti olmasından, hem de eğitim sorunlarının zamanında etkili bir şekilde Çözümlemesinin kendine has bilgi, beceri ve tutum istemesindedir.(Küçükahmet, s.278). Eğitim yönetiminin amacı, okulda ya da eğitim örgütünde, eğitimin nicelik ve nitelik bakımından artmasını sağlamaktır. Eğitim hizmetlerinin en yüksek düzeyde gerçekleştirilmesinden yönetici sorumludur. Bu anlamda okulda, öğretmenleri, eğitim uzmanlarını ve diğer eğitim iş görenlerini örgütsel, yönetsel ve eğitsel amaçlar doğrultusunda, yönelten ve etkili çalıştıran eğitim yöneticileridir. (Başaran, 1996, s.118) Eğitim yönetimini diğer kurumların yönetimlerinden farklı kılan eğitimin kendine özgülüğüdür. Eğitim yönetimini özgün yapan, toplumsal bir kurum olan eğitimin özgünlüğüdür. (Küçükahmet, s.278.) Bu bakımdan diğer sistemlerden farklılık gösterir ve eğitim sisteminin özellikleri aşağıdaki şekilde özetlenebilir(Taymaz, 1995, s.16):

- Eğitim sistemi doğrudan ve dolaylı olarak insanlarla ilgili hizmette bulunur, onların davranışlarını değiştirir veya yeni davranışlar kazandırır.
- İnsan davranışlarında oluşturulan değişiklikler, veliler ve toplum tarafından beklenenlerden farklılaştığında çatışmalara neden olabilir.

- Eğitim amaçlarından biri, insanlarda düşünme ve eleştirme davranışlarını da geliştirmedir. Öğrenciler okulda eleştirici düşünceyi geliştirince okulda farklı düşünceye sahip olanların tepkisi artar.
- Eğitim kurumlarında yetiştirilenler eğitildikleri alanlar dışında çalışmak isteyebilirler, bu durumda eğitim-insan-is dengesi bozulabilir.
- Eğitim sisteminde insan davranışlarında oluşturulan değişikliğin veya kazandırılan davranışın ölçülmesi, amaçlara ulaşma derecesinin saptanarak başarının değerlendirilmesi güçtür.
- Eğitim sisteminin girdisi ve çıktısı çevre insanıdır. Bu nedenle çevrenin gereksinimlerini karşılama durumundadır ve çevrenin etkisi kaçınılmazdır.
- Eğitimle ilgilenen ve eğitim sisteminin doğrudan ve dolaylı olarak denetleyenlerin sayısı çoktur. Değişik birey ve grupların beklentileri de farklı olacağından, özellikle okul yöneticileri değişik baskılar altında çalışırlar.
- Toplum eğitim sisteminden beklentisi ile ilgisi dengeli değildir. Beklentiye kıyasla ilgisi azdır, bu nedenle işbirliğinin sağlanması güçtür.
- Eğitim kurumu olan okullarda görev alan öğretici personel genelde mesleki eğitim görmüş öğretmenlerden oluşur. Okul müdürleri bakanlık tarafından çoğunlukla öğretmenler arasından seçilerek atanır. Bunların büyük bir kısmının okul yöneticiliği konusunda öğrenim ve deneyimleri olmadan atanması teknik yetkinin kullanılmasını güçleştirmektedir.
- Eğitim kurumları ülkenin her yerinde ve en küçük yerleşim birimi olan köylere kadar yayılmıştır. Eğitim yönetimi çeşitli kademelerde ve alanlarda öğrenim yapan tüm kurumların verimli biçimde yönetilmesinden sorumludur.
- Eğitim kurumları çevre ve yörenin gereksinimlerini karşılamakta yükümlü olmalarına karşın yönetim genelde merkezi sisteme bağlıdır.

2.3. Okul Yönetimi

Günümüzdeki hızlı ve toplumsal değişme ve gelişmeler, teknolojik gelişmeler, vatandaşlık görevinin gerektirdiği bilgi, beceri ve değerleri, herkese aynı şekilde verilmesi ancak herkesin ortak bir eğitim sürecinden geçirilmesi ile mümkün olmaktadır. Her toplumun kendi değerlerine ve yapısına uygun insanın kendilerine özgü bir eğitim sistemi içinde yetiştirir. Bu nedenle de toplumlar kendi eğitim süreçlerinin amaçlarını ve içeriğini belirlemiş ve onu kontrol altına almışlardır. Bu durum eğitimin okul olarak kurumsallaşmasına neden olmuştur. Okul, değişik adlarla anılan, eğitimin temel sistemini oluşturan genel bir kavramdır ve eğitimin üretildiği yerdir.(Başaran, 2000, s.11)

Okul adı verilen eğitim Örgütünün eğitim sistemi içindeki yeri gerek sayıca fazla oluşundan gerekse görev ve özelliğinden dolayı önemlidir. Okul kurumu eğitim sisteminin en stratejik parçası aynı zamanda halka açık ve halk ile ilişkisi en fazla olan sosyal bir örgüttür. Okul yönetimi bir bakıma eğitim yönetiminin sınırlı bir alanda yapılanmasıdır. Bu alanın sınırlarını genellikle eğitim sisteminin amaçları ve yapısı Eğitim yönetimi nasıl yönetimin eğitime uygulanmasından meydana geliyorsa okul yönetimi de eğitim yönetiminin okula uygulanmasından meydana gelmektedir. (İlgar, 1996, s.83)

Eğitim yönetiminin, amaçlarının gerçekleştirilmesinde kullandığı araç okuldur. Örgüt, bir yapıyı; yönetim ise bu yapıyı işletmeyi anlatır. Okulun örgütü, "eğitsel, örgütsel ve yönetsel amaçların gerçekleştirilmesine uygun olmak zorundadır. Bu yüzden eğitimde örgütlenmenin amacı, yönetim sürecinin kolaylaştıracak ve işlevlerinin gerçekleştirilmesini sağlayacak bir yapı oluşturmak; bu yapıyı değişen teknolojiye ve toplum gereksinimlerine uygun olarak sürekli yenileştirmektir. (Başaran, 2000, s.30)

Eğitim yönetimi sistem ile ilgilenirken okul yönetimi okul düzeyinde yoğunlaşan sorunlar ile ilgilenir. Yani eğitim yönetimi eğitime makro düzeyde, okul yönetimi ise mikro düzeyde bir bakış açısıyla yaklaşır.Okul yönetiminin kendine özgü yönleri vardır. Her şeyden önce eğitim herhangi bir kurumda gerçekleşen

üretime her yönüyle benzeyen bir süreç değildir. Bu doğrultuda okullar da tabii ki sahip olduğu amaçlar, insan kaynakları, yapılan işler açısından herhangi bir örgüt gibi değildir.(Erdoğan, 2000, s.88,90)

Okul adı verilen eğitim örgütünün eğitim sistemi içindeki yeri gerek sayıca fazla oluşundan gerekse görev ve özelliğinden dolayı önemlidir. Okul kurumu eğitim sisteminin en stratejik parçası aynı zamanda halka açık ve halk ile ilişkisi en fazla olan sosyal bir örgüttür.(İlgar, 1996, s.83)

Okul yönetiminin önemi, aslında, yönetimin görevinden doğmaktadır. Yönetimin görevi, örgütü amaçlarına uygun olarak yaşatmaktır. Okul yönetiminin görevi, okulu amaçlarına uygun olarak yaşatmaktır. Okul yönetiminin önemi ayrıca, okul yöneticisinin yetki ve sorumluluğunu da belirtir. Yönetimin çok yönlü tanımları, yöneticiye çok yönlü yetki ve sorumluluklar yüklemiş bulunmaktadır. Bunlar okul 'Betiminin değerini yükselttiği kadar, önemini de arttırmaktadır.

Örgütü amaçlarına uygun olarak yaşatmak, örgütteki insan ve madde kaynaklarını en verimli biçimde kullanmakla gerçekleşir. Okul yöneticisinin böyle, yapabilmesi, okul yönetimi kavram ve süreçlerini iyi bilmesiyle olanaklıdır. Bu kavram ve süreçleri davranışa çevirebilmesi için, okul yöneticisinin bu alanda akademik bir eğitim görmüş olması zorunludur. Okul içinde ve dışında birey ve grupları, okulun amaçlarına dönük olarak eyleme geçirebilmesi için, eğitim yönetiminde olduğu kadar, davranış bilimlerinde de iyi yetişmiş bulunması gerekir. Böyle bir okul yöneticisi, problemleri deneme ve yanılma yöntemi yerine, bilim yoluyla çözmeyi seçecek ve başaracaktır.(Bursalıoğlu, 2002, s.6)

Okula dayalı yönetimin dayandığı iki temel ilke vardır (Aytaç, 1999, s.69–75):

1.Okullar temel ve birincil karar alma birimidir ve okulu etkileyen kararlar mümkün olan en alt düzeyde ve katılıma dayalı olarak alınmalıdır. Özerklik olmadan ortak karar alma fazla bir anlam ifade etmez.

2. Değişim sahiplenmeyi gerektirir. Bu da okulun koşullarına uyma esnekliğinin ve tanımlanan değişime uygun katılım ortamıdır.

Okula dayalı yönetimin temel varsayımları ise şunlardır (Aytaç, 1999, s.69–75):

1. Öğrencinin Yükselen Akademik Başarısı: Karar alma yapısındaki değişimlerin öğrenci başarısını yükselteceği ve eğitim öğretim uygulamalarını destekleyici yönde yaklaşımların gündeme gelmesini sağlayacağı varsayılmaktadır. Karar alma yetkisinin dağılımı sayesinde, yönetim, personel seçimi, bütçe ve programların kontrolü alanlarındaki değişimlerin eğitimin niteliği yükselteceği varsayılmaktadır.

2. Sorumluluğun Artması: Ortak sorumluluğun altında yatan varsayım, karar alma sürecinde katılımcılar alınan kararların sonuçlarına ilişkin sorumluluğu kabul ettiklerinde daha nitelikli kararlar alınacaktır. Okula dayalı yönetimin merkezi olarak okullar alındığında öğrenci başarısının yükseleceği ileri sürülmektedir.

3. Yetkilendirme: Yetkilendirme varsayımı, ortak yönetimin güçlü ve tutarlı bir okul kültürünün yaratılmasına ön ayak olacaktır.

4. Politik Fayda: Okula dayalı yönetim, okul toplumu üyelerinin özellikle velilerin ve öğretmenlerin okula sahipliğini artırır. Okul toplumu üyeleri, okulu geliştirebilmek için gerekli en iyi koşulları yaratma fırsatına sahiptir.

2.4. İlköğretim Kurumları

Hemen her ülkede ilköğretim eğitim sisteminin temelini oluşturmaktadır. Bu nedenle bu kurumları düzenlemek ve olanaklarını genişletmek devletin görevleri arasında sayılmaktadır. Türkiye’de zorunlu eğitim denilince ilköğretim okulları akla gelmektedir. (Başaran, 1996, s.75) Eğitim sistemimizde 7–14 yaş gurubundaki çocuklar için eğitim programının uygulandığı kurumlardır. İki kademedен oluşan bu kurumlarda birinci kademe beş yıl ve ikinci kademe üç yıl olmak üzere toplam sekiz yıldır. Birinci ve ikinci kademesi ile bütünlük içinde eğitim yapan ve başlangıçta temel eğitim adı ile kurulan sekiz yıllık bu okulların isimleri ilköğretim okullarına dönüştürülmüştür. İlköğretim okullarında kesintisiz eğitim yapılır ve bitirenlere ilköğretim diploması verilir. İlköğretim devlet eliyle, tüm vatandaşlara zorunlu ve parasız olarak sağlanmaktadır. (Özguven, 1999, s.99).

2.4.1. İlköğretim kurumlarının varlık nedeni ve önemi

Günümüzde teknolojik alandaki hızlı gelişmeler ve beraberinde getirdiği küreselleşme, hızlı toplumsal değişimlere neden olmaktadır. Bu değişimler örgütleri ve örgütlerdeki yönetim anlayışını da gözden geçirerek yeni yönetim anlayışlarını ortaya koymaktadır. Bu doğrultuda dünyada yaşanan bu gelişim hızına ayak uydurabilecek, kendi sorunlarını çözebilecek ve hatta ülke sorunlarının çözümüne katkı sağlayabilecek yeterlikte yurttaş yetiştirmeyi amaçlayan temel eğitim sistemine ihtiyaç duyulmaktadır. (Başaran, 1994, s.12) Diğer taraftan okul sisteminin temeli olan ilköğretim, kültürel sürekliliğin sağlanmasının, istikrarlı bir demokratik toplum oluşturulmasının, halkın yaşam kalitesinin yükseltilmesinin, yaşam boyu sürecek bir öğrenmenin ve insan gelişiminin temellerini oluşturmaktadır.(Kavak, 1997, s.17) İlköğretim, hemen her ülkede eğitim sisteminin temelini oluşturmaktadır. Bu nedenle ilköğretimi düzenlemek ve tüm nüfusa ilköğretimi zorunlu kılmak devletin görevleri arasında yer almaktadır. Türkiye’de zorunlu öğretimi, ilköğretim basamağı oluşturmaktadır. (Başaran, 1996, s.75)

2.4.2. İlköğretim okullarının amaçları ve görevleri

İlköğretimin/temel eğitimin/zorunlu eğitimin ana hedefi toplumsal ve evrenselde yaşamayı sağlamak üzere okuryazar bireyler yetiştirmektir. Buradaki okuryazarlık kavramı, bu süreçten geçen öğrencinin bilgi ve becerisini uygulama, olay ve olguların neden ve sonuçlarını çözümlenme ve hayatta karşılaşılan herhangi bir sorunu çözümlenme kapasitesi ile ilgilidir.(OECD 2003: s.23)

2.5. Yönetici Kavramı

Yönetici, lider tarafından geliştirilen ve hayal gücü ile vizyona dayanan yönlendirmeye uygun olarak planlar yapan ve bu planları usullerine uygun olarak uygulayan ve öngörülen hedeflere ulaştıran kişidir. (Gerber, 1994)

Yönetici, başında bulunduğu insanların veya kurumun karar verici organıdır. örgütün başarısı veya başarısızlığından birinci derecede sorumlu olan kimse yöneticidir. Çalışanların başarısını o ölçer. (Hatiboğlu, 1993).

2.5.1.Yöneticilerin Görevi

Yönetici, lider tarafından geliştirilen vizyona dayanan planlar yapan ve bu planları usullerine uygun olarak uygulayarak, örgütü öngörülen hedeflere ulaştıran kişidir. “Bir orta veya üst düzey yöneticiye ne yaptığını soracak olsanız, büyük ihtimalle, işinin planlama, organize etme, koordinasyon sağlama ve denetleme olduğunu söyleyecektir. Ancak bu kişileri gözleyecek olursanız, yaptıkları işi ve zamanlarını kullanma biçimini, söyledikleriyle bağdaştırmakta güçlük çekersiniz.” (Baltaş, 2000).

2.6. Eğitim Yöneticiliği Ve Okul Yöneticiliği

2.6.1. Eğitim Yöneticiliği

Chester I. Bernard "Sezgi, muhakeme (uslama), tecrübeyle edinilen ve yönetim biliminin sağladığı bilgilerin bilinçli ve sistemli bir biçimde, maharetle uygulanarak, örgüt amaçlarının gerçekleştirilmesine ilişkin bir faaliyet ve çaba" şeklinde yönetim sanatını tanımlamaktadır. (İlgar, 2000, s.30)

Eğitim Yöneticiliği aynı zamanda genel yöneticilik özelliklerini de kapsar. Konuyu biraz daha özelleştirip eğitim yöneticiliği noktasında ele alırsak eğitim yöneticiliği hakkında şunları söyleyebiliriz: Eğitim yöneticiliği, eğitim örgütlerini, önceden belirlenmiş amaçlara ulaştırmak üzere insan ve maddi kaynakları sağlayıp sahip olduğu kaynakları etkili bir şekilde kullanmak suretiyle eğitimin genel amaç ve ilkelerine uygun, eğitim örgütünün özel amaçları çerçevesinde belirlenen politikaları ve alınan kararları uygulamak ve yönetmektir. (Taymaz, 1995, s.15) Burada eğitim örgütleri derken sadece okulları amaçlamadığımız açıktır. Okulun dışında, okulları yöneten genel müdürlükler, halka bilgi ve eğitim vermek amacıyla kurulan örgütlerin hepsinin yönetilmesi de bir eğitim yöneticiliğidir. Bu anlamda radyo ve

televizyonlardan halka yapılan çeşitli yayınlar ile kütüphanelerin çalıştırılması da eğitim yöneticiliği biliminin kapsamına girmektedir. (Binbaşıoğlu, 1988, s.3)

Eğitim yöneticiliğini genel yöneticilik özelliklerinin eğitim alanına uygulanması olarak görür. Bununla birlikte temel girdisi ve çıktısı insan olan eğitim kurumlarında, insan ilişkilerinin ve bu ilişkilerin yönetiminin çok önemli olduğu söylenebilir. “Eğitim yönetimi içerisinde yer alan insan ilişkileri, bir örgütteki insanları birleştirip ahenkleştirerek, çalışma durumuna sokmayı amaç edinen bir yönetim eylemidir.”(Başaran, 1994, s.139)

Konuyla ilgili olarak Türkiye'de görev yapan bir eğitim yöneticisinin göz önünde bulundurması gereken noktalar şu şekilde dikkatlere sunmaktadır(Taymaz 1995, s.16):

1. Eğitim sistemi doğrudan veya dolaylı olarak insanlarla ilgili hizmette bulunur, onların davranışlarını değiştirir veya yeni davranışlar kazandırır İnsan davranışlarında oluşturulan değişiklikler, veliler ve toplum tarafından beklenenlerden farklılaştığında çatışmalara neden olabilir.
2. Eğitimin amaçlarından biri, insanlarda düşünme ve eleştirme davranışlarını geliştirmektir Öğrenciler okulda eleştirel düşünceyi geliştirince, farklı görüşlere sahip olanların tepkisi artar.
3. Eğitim sisteminde insan davranışlarında oluşturulan değişikliğin veya kazandırılan davranışların ölçülmesi, amaçlara ulaşma derecesinin saptanması ve başarının değerlendirilmesi güçtür.
4. Eğitim sisteminin girdisi ve çıktısı çevredeki insanlar olduğu için çevrenin gereksinimlerini karşılama durumundadır ve bu durumda çevrenin etkisi kaçınılmazdır.
5. Eğitimle ilgilenen ve eğitim sistemini doğrudan ve dolaylı olarak etkileyenlerin sayısı çoktur. Değişik kesimlerin beklentileri farklı olacağından eğitim yöneticileri değişik baskılar altında çalışırlar.
6. Eğitim kurumları olan okullarda görev alan öğretim personeli genelde meslek eğitimi görmüş öğretmenlerden oluşur. Okul müdürleri Bakanlık tarafından çoğunlukla öğretmenler arasından seçilerek atanır. Bunların büyük bir

kısımının okul yöneticiliği konusunda öğrenim deneyimleri olmadan atanması teknik yetkinin kullanılmasını güçleştirir.

7. Eğitim yönetimi çeşitli kademelerde ve alanlarda öğrenim yapan tüm kurumların verimli bir şekilde yönetilmesinden sorumludur.
8. Eğitim kurumları çevrenin gereksinimlerini karşılamakla yükümlü olmalarına karşın yönetim genelde merkezî sisteme bağlıdır.

2.6.2. OKUL YÖNETİCİLİĞİ

Çeşitli yazarlar tarafından yapılan çok değişik tanımlar arasında en yaygın olarak ifade edilen tanıma göre yönetim; insanların işbirliği yapmasını ve onların belli bir amaca yönelmesini sağlayan faaliyet ve çabaların tümüdür. Bu faaliyetler planlama, organizasyon, yöneltme, koordinasyon ve kontrol fonksiyonlarından oluşan karmaşık bir bütündür. Yönetim her şeyden önce belli bir hedefe başkalarıyla birlikte erişme, bir baksa deyişle başkalarına iş yaptırma faaliyetidir. (Özalp, 1985, s.4.)

Okul, örgüt ve işleyiş olarak eğitim yönetiminin bağımlı değişkeni konumundadır. Üst düzeyde eğitim politikalarını, planlarını belirleyen; orta kademedeki bunları yorumlayan eğitim yöneticileridir. Ancak bütün bunların uygulanmasını gerçekleştirip, sistemin geri beslemesini sağlayanlar ise ilk düzeydeki okul yöneticileridir. (Açıkalın, 1998).

“Okul yöneticisi, bir okulda amaçların yerine getirilebilmesi için iş görenleri örgütleyen, emirler veren, çalışmalarını yönlendirip koordine eden ve denetleyen kişidir.” (Gürsel, 1997).

Yönetici okulun yasal lideri, okulda otorite ve gücün en önemli simgesi ve sahibi durumundadır. (Toremen, 2003, s.1).

Bu durumda okulun amaçlarını gerçekleştirecek, yapısını yaşatacak ve havasını koruyacak iç öğelerin liderinin okul müdürü olduğunu söylemek mümkündür. Çağımızın okul yöneticisi, okulun misyonu ve vizyonunu belirleyerek okul iklimini buna göre oluşturmalıdır. İlköğretim okul yöneticilerinin amaçlara

ulaşmak için gerekli adımları atacak bir vizyona sahip olma, öğrencilerin ve personelin yaşamlarında belirgin bir fark yaratabilme, değişimlere uygun olarak esnek bir vizyona sahip olması gerektiğinin bilincinde olma, çeşitli rollere ilişkin is sorumluluğunu nasıl değerlendireceğini bilme, okulun bulunduğu ahlaki değerlerle mesleki değerler arasında bir denge kurabilme alanlarında yeterliliğe sahip olması beklenmektedir. (Dönmez, 2002, s. 27–45).

2.7. Okul Yöneticisinin Sorumlulukları

Okul müdürü, eğitim politikaları, ilgili yasalar ve çağdaş eğitim anlayışının beklentileri doğrultusunda okulu amaçlarına ulaştırmak görevi ile sorumludur. Ancak bu sorumluluklar ortama göre değişiklik göstermektedir. Okul müdürü her şeyden önce okulun amaçlarını ve felsefesini açıklamalı, buna göre okulun politikasını saptamalı ve tanıtmalıdır. Bununla birlikte okul etkinlikleri için gerekli ihtiyaçları karşılamalıdır. Okulda kişiler ve gruplar arasında ilişkiler kurarak demokratik ve katılımcı yönetimi geliştirmelidir. Öğretim ve eğitim etkinliklerini planlamalı, çevre değerlerini incelemeli ve desteğini kazanmalıdır. Bunun dışında okul içi ve dışı öğelerle iletişim ve eşgüdüm sağlayarak etkili bir işletme yönetimi geliştirmeli ve uygulamalıdır. (Taymaz, 1995)

Ayrıca günümüz eğitim yöneticilerinin yöneticilik rollerinde de önemli değişimler ortaya çıkmıştır. Okul yöneticisi, “mevzuat uygulayan ve statükoyu devam ettiren” okul müdürü rolünü üstlenerek bilgi çağının okul müdürü olunamayacağına farkına varmalıdır. Okul yöneticisi, küreselleşme, enformasyon teknolojisi, bilimsel tutum ve davranış, örgütsel öğrenme ve toplam kalite yönetimi karşısında yeni roller üstlenilmesi gerektiğinin bilincinde olmalıdır. (Okutan, 2003, Sayı 157.1).

Okul yönetiminde karar verirken, gücün kötüye kullanımı, ayrımcılık, güveni kötüye kullanma, kişisel çıkarlar için politika yapma vb. kaygılar dile getirilebilir. Etik bir çerçevede yöneticiler, güçlü bireylere, gruplara veya karar vericilere hoş gelen politik kararlardan ziyade, toplumun, öğretmenlerin, öğrencilerin ve genel olarak örgütün çıkarlarını dengelemeye çalışmalıdırlar. Dengeli karar verebilmek için, bir yöneticinin “Verilen karar yasal mıdır?”, “Karar dengeli midir?”, ve “Karar

verici, verdiği karardan ötürü vicdani hesaplaşma yapmakta mıdır?” sorularını yanıtlaması gerektiği önerilmektedir. (Kowalski, 2003, s.212.)

Etik bir lider olarak, okul yöneticisinin temel sorumluluğu, mesleğinin etik ilkelerine uymaktır. Bir okul yöneticisinin mesleki davranışı bir etik koda uymalıdır. Etik kod, idealistik olmalı ve aynı zamanda tüm okul yöneticilerine uygulanabilmelidir. Okul yöneticisi, kamuya ait okulların herkese eğitim olanakları sağlama amacına hizmet ettiğini kabul eder. Fakat yönetici, okulda ve toplumda mesleki liderlik sağlamak için resmi bir sorumluluğu üstlenir. Bu sorumluluk yöneticinin örnek gösterilen mesleki davranış standartlarını sürdürmesini gerektirir. Yöneticinin eylemlerinin, toplum, mesleki birlikler ve öğrenciler tarafından gözlenerek, değerlendirileceğinin farkında olunmalıdır. (ASBO, 1996)

Yapılan bir işin meslek olarak kabul edilme şartlarından biri de o işe ait genel kabul gören etik ilkeler setinin olmasıdır. Doktorların ettikleri Hipokrat yemini, Avukatların bağlı oldukları “Avukatlık Yasası”nın ilgili maddeleri buna örnek teşkil etmektedir. Dünyanın farklı yerlerinde eğitim yöneticiliği ile ilgili mesleki kuruluşlar, eğitim yöneticilerinin uyması gereken etik ilke ve standartlar geliştirmişlerdir.

Amerika’da 1973’te Okul İşletme Görevlileri Derneği, Amerikan Personel Yöneticileri Derneği ve Ulusal kadın Eğitim Yöneticileri Konseyi, yöneticileri için aşığıdaki etik ilkeleri kabul etmişlerdir.(Aydın, 2006, s.91)

Eğitim yöneticisi;

1. Bütün karar ve eylemlerinde temel değer olarak öğrencilerin başarısını göz önünde bulundurur.
2. Mesleki sorumluluklarını doğruluk ve dürüstlikle yerine getirir.
3. Tüm bireylerin yurttaşlık ve insan haklarını gerektiği şekilde korur.
4. Yerel ve ulusal yasalara uyar ve doğrudan veya dolaylı olarak devlet yönetimini yıkmaya çalışan örgütleri bile bile desteklemez ya da katılmaz.
5. Eğitim kurulunun yönetim politikalarını, yönetsel kurallarını ve düzenlemelerini uygular.

6. Eğitimsel amaçlarla tutarlı olmayan kanunları, politikaları ve yönetmelikleri, düzeltmek için uygun önlemleri alır.

7. Politik, sosyal, dinsel, ekonomik ya da diğer etkilerle konumunu kendi kişisel çıkarı için kullanmaktan kaçınır.

8. Sadece, uygun olarak akredite edilmiş kurumlardan mesleki sertifika ya da akademik dereceleri kabul eder.

9. Standartları korur ve araştırma ve sürekli kişisel gelişim yoluyla mesleğin etkililiğini artırmaya çalışır.

10. Bütün anlaşmalara, sona erinceye kadar ya da sona erdirilinceye kadar uygun davranır.(Aydın, 2000, s.93).

Okul yönetimi mesleğinde başarılı olmak için geleceğin eğitim yöneticilerinin iyi bilinmesi gerekir. Ancak okul yönetiminde başarı, sadece yeterliğe bağlı değildir. Okul yönetiminde başarılı olmak için, yeterliklere uygun ahlaki inançlar, ölçütler ve eğilimler setinin belirlenmesi gerekir. İnançlar dikkate alınmadığı zaman, kişinin yeterlikleri yanlış kullanılabilir. Oysaki okul yöneticisi en iyi liderlik biçimini uygulamak zorundadır. Bununla birlikte her okul yöneticisi okuldaki eğitimi geliştirmek için yüksek etiksel ölçütlere bağlı kalmalıdır. Okul yöneticilerine rehberlik edecek ve ihtiyaçlarına cevap verecek etik ölçütler geliştirilmiştir. (Çelik, 2007, s.99.) Okul yöneticileri için geliştirilen etik ölçütler şunlardır:

1. Öğrencilere yönelik karar verme ve uygulama etkinliklerinde, en iyi temel değerlere uyulmalıdır.

2. Mesleki sorumluluklarını dürüstlük ve bütünlük içinde yerine getirme.

3. Bütün bireysel hakları, insan haklarını ve vatandaşlık haklarını koruma ve bu haklara uygun ilkeleri destekleme.

4. Ulusal ve yerel kanunlara itaat etmek, devlet yönetimini doğrudan veya dolaylı olarak hedef alan yıkıcı eylemlerde bulunmamak.

5. Eğitim yürütme kurulunun aldığı yönetsel karar ve düzeltmeleri uygulamak.

6. Eğitsel hedeflere ulaşmayı engelleyecek kanun, politika ve düzenlemelerin doğru ölçütlere dayandırılması için gerekli çabayı göstermek.

7. Politik, sosyal, dini ve ekonomik alanda kişisel kazanç sağlayıcı davranışlardan kaçınmak.

8. Sadece denklik belgesi veren kurumlara uygun olarak mesleki sertifikaları ve akademik dereceleri kabul etmek.

9. Standartları korumak, sürekli olarak mesleki gelişmeye katkı sağlayıcı araştırmalar yapmak ve mesleki etkililiği geliştirmek.

10. Bütün örgütsel sözleşmelere onuruyla uymak ve bağlılığını göstermek.

Ülkemizdeki okul yöneticilerinin uyması gereken etik ilkelerden söz edebilmek için, evrensel etik değerlerle birlikte, sosyal ve örgütsel koşullar da dikkate alınmalıdır.

2.8. Okul Yöneticisinin Özellikleri

Başta işletmeler olmak üzere, her türlü resmi ve özel kuruluşun yönetiminde egemen olmaya başlamış olan çağdaş eğilimler arasında özellikle şu ikisi büyük önem taşımaktadır (Filiz, 2002, s.65):

1.Çağdaş işletmeler ve kuruluşlar çeşitli çıkarların çarpıştığı bir politika alanı niteliği kazanmıştır.

2.Çağdaş işletme ve kuruluşların yönetiminde sermayeden çok, insan ögesi ve dolayısıyla insan ilişkileri daha çok öne geçmiştir.

Yönetici hedeflere insan ögesinin yardımıyla ulaşır. Hiçbir yönetici emrindeki insanların veya İşbirliği yaptığı kişilerin yetenek ve arzularının ötesinde bir başarı sağlayamaz. Bu nedenle insanları motive etmesi, davranışını müessesenin yararına göre değiştirmesi, çaba ve faaliyetlerini işe ve amaca doğru yöneltmesi gerekir. Bunun içinde yerine ve zamanına göre onları inandırması, kontrol altında tutması, ödüllendirmesi ve gerektiğine cezalandırması gerekir.

Yönetici, görevini yerine getirirken ne gibi vasıflara sahip ve nasıl davranması gerektiği hususunda bir yargıya varabilmek oldukça güçtür. Ancak bir yönetici, emri etkileyerek faaliyetlere yön veren, astlarını motive edebilen, amaç ve hedeflere etkin ve verimli bir şekilde ulaştıran kimsedir. Bunların yanında duruma göre teknik yeteneklere de sahip bulunması gerekmektedir. (Tikici, 1998, s.111)

Yöneticilerde bulunması gereken belli başlı üzdükler şöyle sıralanabilir:

1. Yöneticinin dengeli, kararlı ve sağlam bir karakter yapısına, belli bir zeka düzeyine, kavrama, çözümlene ve uyum yeteneğine sahip olması gerekmektedir. Diğer bir deyişle kişiliğinin oturmuş olması ve dengeli hareket etmesi önem kazanmaktadır.
2. Yönetici başında bulunduğu kurum ve kuruluşun nitelikleri ve İşlevleri konusunda belirli ölçüde teknik bilgiye sahip olmalıdır.
3. Üst kademe yöneticilerinde olması gereken nitelikler konusunda geniş bir değerlendirme de şu şekilde yapılmaktadır (Şaylan, 1972, s.46):

a.Bilgi ve Yetenek

b.Önderlik

e.Sorumluluk

d.Yöneticide Olması Gereken Bilgi ve Yetenekler

4. Diğer taraftan yönetici, eşgüdümü sağlayabilme, çözümlene ve karar verebilme, yönelebilmene, değerlendirebilme ve yorumlama konularında belli bir seviyede olması gereklidir. Diğer bir deyişle üst kademe yöneticisinin kavrama, zeka ve yargılama yeteneği ile uyum sağlama ve dürüst olma özelliklerine sahip olması gerekmektedir. (Şaylan, 1972, s.46.)

2.9. Okul Yöneticisinin Görev Ve Yetkileri

Okul müdürlerinin yeterlik alanları yönetimsel ve eğitimsel olmak üzere iki alanda irdelenebilmektedir. Okul müdürünün eğitimsel yeterlikleri; kişisel, kişiler arası, liderlik ve eğitsel beceriler olarak gruplandırılabilir. (Hogan ve Warrenfeltz, 2003, s.74–85)

Zamanı etkili yönetme, amaç oluşturma, problem çözme, takım liderliği, performans ölçüm ve iletişim gibi teknik yeterlikler ile girişimcilik, yaratıcı düşünme ve analiz yeteneği gibi davranışsal yeterlikler okul müdürünün genel yönetimsel yeterlikleri olarak değerlendirilebilmektedir (Gökçe, 2005, s.26).

Bütün örgütlerde olduğu gibi okullarda is bolumu ve uzmanlaşmanın yoğun olduğu yapılardır. Okul müdürlerin örgütsel amaçları gerçekleştirmelerinde, örgütün sahip olduğu insan kaynaklarının nitelik ve niceliği önemli bir rol oynamaktadır. Buna göre örgütün sahip olduğu madde kaynakları da örgütsel amaçları gerçekleştirebilecek yenilik ve yeterlikte olmalıdır. (Ural, 2002:Cilt 2. Sayı 3. s.74–84. s.82).

Okul yönetiminin esas görevi, okulu saptanmış amaçlarına uygun olarak yaşatmak ve gelişimin sağlamaktır. (Taymaz, 1995: s.57). Zira okullarda eylemleri başlatıp sürdürmek birinci derecede okul müdürlerinin sorumluluğundadır. Okul müdürleri öğretmenleri güdülemede ve örgütsel amaçlar etrafında birleştirmede, eğitim öğretim sürecini geliştirmede etkilerini kullanmak durumundadırlar. (Akçay, 2003: Sayı: 157, s.1)

Yöneticinin görevleri aşağıdaki şekilde sıralanabilir (Şimşek, 1998:s.18–20):

1. Yönetici Başkalarıyla Çalışan ve Onlar Vasıtasıyla Amaca Ulaşmaya Çalışan Kişidir: Buradaki “diğer insanlar veya başkaları” yalnızca astları ve nezaretçileri değil, aynı zamanda diğer yöneticileri ve aynı statüdeki diğer yöneticileri kapsamaktadır. Gerçekte, yönetici, bir bütün olarak organizasyonun ve alt birimlerinin amaçlarının gerçekleştirmesinde kendisine yardımcı dokunan her düzeydeki personelle çalışır. Bunun yanında, yöneticiler, görevlerini başarması için ihtiyaç duydukları sağlıklı bilgileri temin etmek için organizasyon içinde birlikte ve dayanışma içinde çalışırlar veya en azından çalışmak durumundadırlar. Ayrıca, yöneticilerin bir de organizasyonun uzun vadeli planlarını hazırlama gibi görevleri de vardır ki, bunu da onlar bir arada yapabilirler.

2. Yönetici Rekabet Halindeki Amaçları Dengelemelidir: Her yönetici zaman zaman sahip olduğu zaman ve diğer kaynaklar için rekabet halindeki çok çeşitli organizasyonel amaçlar, sorunlar ve ihtiyaçlarla karşı karşıya gelmektedir. Bu gibi durumlarda kaynakların her zaman sınırlı olması nedeniyle, her yönetici çeşitli amaç ve ihtiyaçlar arasında bir denge kurmak zorundadır. Çoğu yöneticiler yapacağı işleri öncelik sırasına göre düzenleyerek amaçlar arasında etkili bir denge ve uyum

sağlamaya çalışmaktadır. Bu yolla hem kaynaklar, hem de zaman konusunda verimli kullanım söz konusu olur. Yönetici aynı zamanda belirli bir görevi kimin yapacağına karar vermek suretiyle söz konusu görev ya da görevleri onları en iyi biçimde yapacak olanlara vermek yoluna gitmelidir. Her görevin onu en çok yapmak isteyen kişiye verilmeye çalışılması ideal olmakla beraber, örgütün sınırlı olan kaynakları çoğu kez buna olanak vermemektedir.

3. Yönetici Her şeyden Önce Sorumluluk Yüklenen Kişidir: Bir yönetici belirli birtakım görevlerden ve bu görevlerin başarıyla yerine getirmesinden sorumlu tutulan kişidir. Yönetici çoğu kez başarmakla yükümlü tutulduğu görevleri arzulan şekilde yerine getirmesi için ne ölçüde iyi düzenlemeler yaptığı esasına göre değerlendirilmeye tabi tutulur. Buna ek olarak, yöneticinin bir takım astlar aracılığıyla çalışmak durumunda bulunması nedeniyle, söz konusu astların da eylemlerinden sorumlu tutulmaktadır. Bunları başarı ya da başarısızlıkları aynı zamanda yöneticinin de başarısı ve başarısızlıklarını oluştururlar.

4. Yönetici Fikri Bir Düşünürdür: Her yönetici analitik bir düşünür olmak zorundadır. Bununla yönetimin belirli ve somut bir problem üzerinde yeterince muhakemede bulunabilmesi ve sonuçta söz konusu problem için mümkün ve geçerli bir çözüm getirebilmesi ifade edilmek istemektedir. Fakat bundan da önemlisi yöneticinin fikri bir düşünür olması, yani tüm örgütsel görev ve işleyiş hakkında soyut olarak düşünebilen kişi olmasıdır. Yönetici için bu görev sanıldığı kadar basit bir olay değildir. Tersine, yönetsel görev örgütün bütünü için belirlenen amaçların gerçekleştirilmesi yöneticinin kendi birimine ilişkin amaçlarında başarılmasını içerir.

5. Yönetici Organizasyonda Bir Arabuluculuk İşlevini Yerine Getirir: Organizasyonlar; aralarında sürekli etkileşim, uyumsuzluk ve çelişkilerin var olduğu insanlardan meydana gelirler. Organizasyonlar veya onların alt birimlerinde insanlar arasında ortaya çıkan uyumsuzluklar kurumun bütününde moral ve verimliliği olumsuz yönde etkilemek suretiyle fonksiyon bozukluklarına yol açabilir. Daha da önemlisi iç çatışmaların sürüp gitmesi çoğu zaman bunlardan rahatsız olan yetenekli ve çalışkan personelin bulunduğu yeri istemeyerek de terk etmelerine neden olabilir. Hiçbir yönetici örgütünde bu tip istenmeyen durumların oluşmasını arzu etmez. Bu nedenle, her yönetici basında bulunduğu birim veya örgütte ortaya çıkması olası olan

bu tür uyuşmazlıkları denetlenmesi mümkün sınırların dışına tasmadan önce çözümleyebilmek için arabuluculuk işlevini etkili biçimde yerine getirmek durumundadır. Kuskusuz, bu uyuşmazlığı çözümlenmek beceri ve anlayış gerektirir. Yönetici bulunduğu yerde yasayan kişilerin konularına konsantre olmaları, üretkenlik ve verimliliklerini sağlamakla yükümlüdür. Güvenli bir ortamın bulunmadığı durumlarda çalışanlar kendilerini geliştirmede zorlanmaktadırlar. (Çetin, 2002,. s.113).

6. Yönetici Aynı Zamanda Bir Politikacıdır: Yöneticinin bir politikacı olduğunu söylemek, kuskusuz, onun politik bir kariyer elde etmek için faaliyette bulunduğu anlamına gelmez. Böyle bir ibare, sadece, organizasyonel amaçları geliştirmek için yöneticinin gereken yer ve zamanlarda profesyonel bir politikacı gibi ikna ve uzlaştırma sanatını kullanması gerektiği gerçeğinin basit bir ifadesinden başka bir şey değildir. Etkili bir yönetici organizasyonun diğer yöneticileriyle karşılıklı (iki yönlü) yükümlülükler şebekesi geliştirip ittifaklar ve koalisyonlar kurmak ya da mevcutlara katılmak suretiyle politik bir takım davranışlar içinde bulunur. Yöneticiler bu yolda geliştirdikleri ilişkilerini devam ettirmek suretiyle organizasyona ilişkin hayati öneriler, kararlar veya faaliyetlerde başkalarının desteğini kazanma çabası içine girerler.

7. Yönetici Bir Diplomattır: Her yönetici organizasyona ilişkin toplantılarda kendi faaliyet biriminin kısmi temsilcisidir. Müşteriler, satıcılar, hükümet temsilcileriyle örgütün diğer personeli ile ilgilenir ve işleri yürütürken, yönetici tüm organizasyonun temsilcisi olarak hareket etmektedir. Yönetici oldukça güç kararlar alır. Tüm zamanlarda düzgün ve arızasız şekilde isleyen bir organizasyon nadiren gösterilebilir. Organizasyonel faaliyet esnasında sınırsız denecek kadar çok sayıda ve tipte sorunla karşılaşılabilir. Finansal güçlükler, iş görenlerle olan sorunlar, organizasyon politikasıyla ilgili görüş ve düşüncelerdeki farklılıklar söz konusu sorunlardan belli başlı birkaç tanesidir. Yöneticiler, bir kısım kişilere sevimsiz görünme pahasına da olsa zor sorunlara çözüm getirmeleri ve aldıkları kararlara sahip çıkmaları beklenen bireyler olarak karsımıza çıkmaktadırlar. (Şimşek. 1998, s.18–20).

8. Yönetici Değişimi Yakalar: Sürekli bir değişimin yaşandığı dünyada yaşamak koşu badı üzerinde koşmaya benzer. Durulması halinde veya yavaşlaması durumunda sendeleyip düşmek mümkündür. Her üç buçuk ayda kendini ikiye katlayan bilimin gelişmeler paralelinde yönetici tarafından takibi gerekmektedir. (Beren, 2001, s.726).

3. MOTİVASTON

3.1. Motivasyonun Tanımı

Motivasyon; kişilerin belirli bir amacı gerçekleştirmek maksadıyla kendi arzu ve istekleri ile davranmalarınıdır. Bireyleri, beklenen ve istenen yönde hareket etmelerine ve davranmalarına teşvik eden; kendilerinden veya çevrelerinden kaynaklanan çeşitli güdü ve güdüler topluluğudur. “Motivasyon; örgütün ve bireylerin ihtiyaçlarını karşılayacak bir iş ortamı oluşturmak maksadıyla bireyin harekete geçmesi için etkilenmesi ve teşvik edilmesi sürecidir. Bir hareketin yönü, şiddeti ve devamlılığı üzerine çabuk ve derhal yapılan etkidir.” (Küçükahmet, 2001).

Motivasyon; Bir şey yapma isteğidir ve yapılan fiilin bireyin ihtiyaçlarını tatmin etme yeteneği sürdükçe bireyde bulunur. Motivasyon; güdülerin etkisiyle eyleme geçme ve gerçekleştirme sürecidir. (Fidan, 1998).

Motivasyon bir insanın içinde bulunan, o insanın olumlu ya da olumsuz belli bazı eylemlerde bulunmasını ve bireysel isteklerde ulaşmasını böylece tatmin olmasını sağlayan güçtür.

Başka bir tanıma göre ise motivasyon, kişi veya kişileri belirli bir yöne doğru devamlı şekilde harekete geçirmek için gösterilen çabaların toplamıdır. Yönetim açısından motivasyon ise; yöneticinin örgüt mensuplarını amaçlar doğrultusunda yönlendirmek için gösterdiği çabalar olarak düşünülebilir. (Akat, 1984).

Motivasyon kelimesi, İngilizce ve Fransızca motive kelimesinden türetilmiştir. Motive kelimesi Türkçede güdü veya harekete geçirici olarak belirtilebilir. (Eren, 2001).

İnsanda bir eksiklik olduğu zaman, bu eksikliği gidererek tatmin olmak ister. Bunun için de, amaçlı eylemlerde bulunur. Amaçlı eylemler, gereksinmeyi gidermeye yöneliktir. Bu, gereksinime –eylem-amaç süreci, her insanda ayıdır.

Ancak söz konusu gereksinme, eylem ve amaçların şiddeti, insandan insana değişmektedir. (Tokat ve Şerbetçi, 1996, s.23).

3.2. Motivasyonun Oluşma Süreci

Doğadaki varlıklar, herhangi bir neden olmaksızın durgun bir durumdayken hareketli bir duruma geçemezler. Varlıkların harekete geçebilmeleri için onları iten ya da çeken bazı güçlerin olması gerekir. İnsanların ve hayvanların da durgun bir durumdan hareketli bir duruma geçmeleri için bazı güçlerin müdahalesi gerekir. Bu güçler bireyin kendi içinde ya da bireyin dışında olabilir. Genel olarak bireyi harekete geçiren bu içsel ve dışsal güçler 'güdü' olarak tanımlanmaktadır. (Öğülmüş, 2001).

Motivasyon, bireylerde belirli şeylere karşı duyulan gereksinmeyle başlar. Bir başka deyişle motivasyonun kaynağını gereksinmeler oluşturur. Bu gereksinme ortaya çıktığında bireyde onu karşılama isteği belirir. Böylelikle birey itici bir güçle uyarılmaya başlanmıştır. Belirli gereksinmeler karşılanmak üzere saptandıktan ve birey iç ve dış etkilerle uyarıldıktan sonra bu kez çeşitli biçim ve yönde davranışlara geçer. Bireyin amacı kendisine gereksinmelere karşı duyduğu isteğin doyumunu sağlamaktır. (Cüceloğlu, 1999).

Birey, doyuma ulaşabildiği sürece mutludur, isteklidir, performansı yüksektir ve verimlidir. Bununla beraber, bireyi sürekli mutlu kılan bir doyum noktası yoktur. Bir gereksinimin bittiği yerde bir diğer gereksinim başlar. Motivasyon süreci, bu nedenle sürekli devam eden bir süreç olma özelliğine sahiptir. (Aşıkoğlu, 1996: s.39)

Motivasyon, bir güdünün etkisi ile bireyin eyleme geçme sürecidir. Yani bireyin örgüt içerisinde bir amaca yönelik olarak isteklendirme ve harekete geçmesidir. Bireyin harekete geçirilmesi için etkilenmesi ve hedefe ulaşmak için isteklendirilmesi söz konusu olmaktadır.

Birinci Evre: Gereksinim: Motivasyonun oluşmasında ilk etken gereksinimlerdir. Gereksinimleri karşılama ve giderme isteği motivasyonu oluşturur. Her bireyin tatmin etmeye çalıştığı bazı gereksinimleri vardır. Bireyde bu

gereksinimlerin ortaya çıkması ile güdüleme süreci başlar. Bu gereksinimlerin karşılanma olasılığı motivasyonu etkileyen en önemli faktördür.

İkinci Evre: Uyarılma: Bireyde itici bir gücün oluşması için uyarılmanın gerçekleşmesi gerekir. Bu güç, fiziksel ve ruhsal isteklenmedir.

Üçüncü Evre: Davranış: Gereksinmelerini gerçekleştirme için uyarılan birey bir davranışta bulunur. Davranışta bulunmanın amacı doyum sağlamaktır.

Dördüncü Evre: Doyum: Gereksinimler karşılandığında doyuma ulaşılır ve güdüleme süreci tamamlanmış olur.

3.3. Yöneticiler Açısından Motivasyonun Önemi

Yönetimde başarı, her şeyden önce, personelin başarılı bir şekilde yönetilmesine bağlıdır. Nitekim Dale Carnegie de, 'Başarının sırrı, insanları idare etmesini bilmektir.' demiştir. Çünkü yönetici, maiyetinde çalışan insanları etkili ve verimli bir şekilde çalıştırarak sonuca ulaşan ve başarılı olan kişidir.(Aytürk, 1999, s.319).

Çalışanların inisiyatifi, bağlılığı, kalben, zihnen, ruhen bağla bilmesi gibi özelliklerini kazanabilmek için, yöneticinin, sadece yol gösterme ve kontrol işlemlerini yerine getirmekten oluşan, geleneksel yöneticilik tutumlarını bir yana bırakmaması, çalışanlarının işlerini kolaylaştıran, onları destekleyen ve onlara sevgi ve bağlılık acıyabilen bir kişiliğe sahip olması ve çalışanların enerji ve çabaları, şirketin amaçlarının gerçekleşebilmesine yardımcı olabilecek şekilde kanalize etmesiyle mümkün olabilir.(Baykal, 1978, s.31).

Artık yöneticilerin, çalışanlarını motive etmek için pozisyonlarının yarattığı gücü kullanmak yerine, onları etkileyecek fikirler geliştirmek zorunda oldukları bir gerçektir. Etkili liderliğin anahtarı, insanları güç kullanmada etkilemesidir.(Gordon, 1999, s.10)

Yöneticinin başarısı iş görenlerin islerindeki başarısı ve gerçek anlamda tatmini ise onların yönetilmelerine, motive edilme durumlarına, isteklendirilmelerine ve belirli bir koordinasyon dahilinde uyum içerisinde çalıştırılmalarına bağlıdır. (Uçku, 2003, Sayı 493, Yıl:42, s.49).

Bireylerin davranışlarını izleyerek motive olup olmadıkları rahatlıkla anlaşılabilir. Buna da yöneticiye düşen görev çalışanların davranışlarını amaçların gerçekleşmesi doğrultusunda yönlendirmektir. Çalışanlar bazı ihtiyaçlarla ilgili olarak birey ihtiyacının tatmin edilmesi amacıyla hareket edecek ve ihtiyacını tatmin ederek bu gerginlikten kurtulacaktır. İşte burada yönetici bireylerin davranışlarını izleyerek onların ihtiyaçlarını giderme yönünde gayret sarf etmek zorundadır. (Efil, 2003, s.98–99.)

Motivasyon konusunda yöneticinin yapması gerekenler şunlardır:

- Bir örgütte iş görenlerin kendi kendilerini motive edecekleri bir ortamı yaratmak
- Personel istihdam ederken, gerekli motivasyon testlerini uygulamak
- Başarılı bir örgüt yönetimi adil bir ödüllendirme sistemi kuran maddi ve manevi ödül arasındaki dengeyi iyi belirlemek.
- Motivasyonun ağırlık noktası gelişmelerden haberdar olan yeni bilgileri öğrenen, becerilerini gerçekleştiren yöneticileri gerekli kılmaktır.
- İş görene yönelik oluşturulacak motivasyon çabalarının temelinde iş gören herkese sevgi ve saygı besleyen bir anlayışın güdülmesi yatmaktadır. (Uçku, 2003, s.52.)

Yöneticinin en önemli görevlerinden biri belirli amaçların gerçekleşmesinde insanları katkıda bulunmaya razı olur duruma getirmektir. Yönetici bu görevi icra etmeye çalışırken bireyi yönlendirecek temel güdüyü tespit ve tatbik eder. “Bireylerin organizasyon amaçları doğrultusunda motive edilmiş güçlerini kullanması için birey ve örgütün amaçlarının birleştirilmesi gerekmektedir.” (Demir, 2000)

Örgütün maddi ve beşeri yönünden örgüt amaçlarını gerçekleştirmeye yönelik bir biçimde yönetilmesinde birinci derecede pay sahibi olan kesim, yönetici ve

amirlerdir. Çağdaş örgütlerin giderek daha da karmaşık bir durum almakta oldukları düşünülürse bu payın artacağı kesindir. (Bingöl, 1998).

3.4. Motivasyona Kuramsal Yaklaşımlar

Motivasyon kavramı, insan davranışlarını açıklamaya çalışan kuramlar tarafından açıklanmaya çalışılmıştır. İnsan davranışlarına farklı yaklaşım getiren bu kuramlar motivasyon kavramına da farklı yaklaşım getirmiştir. Bu yaklaşımlar şunlardır.

3.4.1. Davranışçı yaklaşım

Klasik koşullanma ve davranışçılık akımından etkilenen psikologlar motivasyonu, hayvanların biyolojik ihtiyaçlarını karşılamak için nasıl davrandıklarına, bu ihtiyaçlar karşılandığında davranışın nasıl pekiştirildiğine ve bu pekiştirmenin aynı anda meydana gelen başka olaylara nasıl genellendiğine bakarak açıklamaya çalışmışlardır. Bu şekilde, insanların belirli bir şeyi öğrenme motivasyonu da, öğrenmenin ilk yıllarında hangi temel ihtiyaçların karşılandığı ve ilk öğrenme çabalarına ne tür ödül ve pekiştiricilerin verildiği düşüncesine dayanarak açıklanmaya çalışılmıştır. Böylece, davranışçı psikologlar motivasyonu çoğunlukla bireyin kontrolü dışındaki etkenler açısından ele almış ve hangi durumların ne tür davranışları artırdığına ve davranışın sonuçlarının o davranışın tekrarlanma ihtimalini artırıp artırmadığına bakmışlardır. Bu görüşlerin yoğunlaşması dikkatleri temel insan ihtiyaçlarına çevirmiştir. Çünkü davranışın olabilmesi için öncelikle ihtiyacın hissedilmesi gerekmektedir ve bu ihtiyacın karşılanması için yapılan davranışlar arasından arzu edilenlerin pekiştirici yöntemiyle tekrar edilme sıklığının artırılması ve böylece bireyin bu davranışları ihtiyacıyla özdeşleştirerek istenilen zamanda yapması beklenmektedir. (Özbay, 2002).

3.4.2. Bilişsel yaklaşım

“Bu yaklaşım davranışçı yaklaşıma karşıt görüşler içerir. Davranışçı yaklaşımda dışsal etkenler önemli görülürken, bilişsel yaklaşımda içsel etkenler öne çıkmaktadır”. (Selçuk, 1996). Bilişselcilere göre, bireyler bir davranışta bulunup bulunmayacaklarına kendileri karar verir, yani seçme şansları vardır. Yapacakları

arasında seçim yapabilmek için davranışın olası sonuçlarının farkında olmaları gerekir. Bu nedenle de birey bir davranışta bulunmadan önce zihinsel süreçlerini kullanarak bir değerlendirme yapar ve kendisine hedefler belirler. Bu hedeflere ulaşmak için nasıl hareket edeceğine karar verir ve uygular. Böylece, “bilisel perspektiften bakıldığında motivasyon, insanlar neden belirli şekillerde davranır ve yaptıkları seçimleri hangi faktörler etkiler gibi sorunsallarla ilgilidir”. (Williams ve Burden, 1999).

Ancak, motivasyonu değerlendirirken sadece bilişsel yaklaşıma göre hareket etmek, bu yaklaşım duyguları sosyal ve çevresel etkileri göz önünde bulundurmadığı için yeterli görülmemiş ve son zamanlarda yapılandırmacı bir yaklaşım benimsemenin daha isabetli olacağı kabul edilmiştir.

3.4.3. Yapılandırmacı yaklaşım

Motivasyon konusunda yapılandırmacı yaklaşım, her bireyin kendine özgü bir şekilde motive olduğu görüşünü savunmaktadır. “Dil öğreniminde insanlar farklı şekillerde ve farklı derecelerde (veya yoğunluklarda) motive olmaktadır.” Diyen Lier de motivasyonun bu yönünü vurgulamaktadır. (Lier, 1996). Her birey dışarıdan gelen uyarıcıları kendine özgü anlayışı ile yorumlar, anlamlandırır ve çıkardığı sonuca göre tepkide bulunur. Bu nedenle, bir insanı yabancı dil öğrenmeye ve amacına ulaşmaya kadar yaptıklarına devam etmeye motive eden faktörler bireyden bireye farklılık gösterir. Ancak, bir bireyin motivasyonu sosyal etkiler ve içinde bulunulan durumdan da etkilenir. Bunlar, kültürü, sosyal yaşantıyı ve bireyin etkileşimde bulunduğu insanları ve etkileşim süreçlerini kapsar. Bu nedenle, motivasyon konusunda en çok kabul gören yaklaşım sosyal yapılandırmacı yaklaşımdır.

3.5. Motivasyonla İlgili Kavramlar

3.5.1. Başarı güdüsü

Başarı güdüsü kavramının teorik altyapısını McClelland ve Atkinson oluşturmuştur. Ülgen’e göre “başarı güdüsü, bireyin standardı belirlenmiş hedeflere

ulaşmak için tüm zamanını ve enerjisini kullanmasına işaret eder.” (Ülgen, 1997, s.65).

Başarı güdüsü yüksek öğrencilere sahip olmak şüphesiz eğitim öğretim faaliyetlerine olumlu katkı yapacaktır. Bu nedenle öğrencilerin başarılı olmalarına yardım etmek ve başarısızlık riskini asgari düzeyde tutmak gerekir. Motivasyon başarıyı, başarı da motivasyonu artıracığından bu zincirin bozulmamasına özen gösterilmelidir. “Genellikle, öğrencilerin, sarf ettikleri çaba ile başarı arasında bir bağlantı olduğuna kanaat getirdiklerinde daha fazla çalışma eğilimi gösterecekleri kabul edilmektedir” (Capel vd. 1998:98). Bunu göz önünde bulundurarak, sadece sonuç değil süreç de değerlendirilmeli ve öğrencilerin gösterdikleri çaba takdir edilmelidir. Ülgen 'e göre; “ öğrencinin başarı güdüsünü geliştirmek için hedefler öğrenci için ulaşılabilir, açık-seçik, standardı belirlenmiş ve özendirici olmalıdır.” (Ülgen, 1997: s.66). McKeachie “öğrencilerin ödevleriyle ilgili verilen dönütler ve yapılan yorumlar başarı motivasyonunu artırmada önemlidir. (McKeachie,1999: s.306) Başarısız öğrencilerin gelişmek için teşvike ve rehberliğe ihtiyaçları vardır, diğerlerinin de yeni görev ve hedeflere” sözüyle başarı güdüsünün önemini vurgulamıştır. Bir öğrencinin başarı güdüsü, başarıya yaklaşma yâda başarısızlıktan kaçma davranışlarıyla açıklanabilir. Öğrenci yüksek başarı düzeyini yakalamak için çalışıyorsa “*başarıya oryante*” olmuş, (sınıfta) kalmamak için çalışıyor ise “*başarısızlığa oryante*” olmuş demektir. Yani, başarıya oryante olmak, başarı hedefine kilitlenme ve başarıyı elde etmek için her türlü çabayı göstermeye; başarısızlığa oryante olmak ta başarısız sayılmamak için yeterli düzeyde çaba gösterme ve lazım olan minimum puanı almayı istemeye işaret eder. Başarıya oryante olmuş öğrencinin motivasyonu üst düzeyde, başarısızlığa oryante olmuş öğrencinin motivasyonu alt düzeydedir.

3.5.2. Yükleme kuramı

Yükleme kuramı motivasyon başarı ilişkisini ele alan bir yaklaşımdır. “Yükleme, kişinin kendisinin veya başkalarının basına gelen olaylara nedensel çıkarımlar yapma biçimidir” (Özbay, 2002, s.228.). Weiner başarısızlık konusunda verilen nedenleri dört başlık altında toplamıştır. Bunlar:

1. Yetenek eksikliği (İçsel, sabit değişken)
2. Çaba eksikliği (İçsel, sabit olmayan değişken)
3. Görev zorluğu (Dışsal, sabit değişken)
4. Şans (Dışsal, sabit olmayan değişken) olarak sıralanabilir.

Eğitim açısından bakıldığında, öğrencilerin başarı, başarısızlık, ödev yapmama, derse ilgi duymama vb. davranışlarına kendilerince getirdikleri açıklamalar bu kuram kapsamında değerlendirilebilir. Öğrencilerin, özellikle başarı ya da başarısızlıklarının nedeni olarak gösterdikleri etkenler eğitim açısından önemlidir. Eğitimciler, bu etkenlere bakarak öğrencinin gelecekteki davranışları konusunda öngöründe bulunabilecekleri gibi bu etkenlerin geçerliliğini araştırarak başarı nedenlerini pekiştirmek, başarısızlık nedenlerini de ortadan kaldırmak ya da hafifletmek suretiyle başarıyı artırma yoluna gideceklerdir. Capel vd. , yükleme kuramının öğretmenler açısından doğurgularını değerlendirirken şu sonuçlara ulaşmışlardır; “Öğrenciler başarının çabadan kaynaklandığına inandıklarında çaba göstermeye daha meyilli olacakları için başarının yanında çabayı da ödüllendirin. Örneğin, yapılan işe iki not verilebilir, biri yapılan işin standardına diğeri de çabaya. Rekabetçi eğitimden ziyade bireyselleştirilmiş eğitime yer verin.” (Capel ve Turner, 1998)

3.5.3. Dürtü

Güdülenme kavramıyla yakından ilgili kavramlardan biri de “dürtü” kavramıdır. Motivasyon kavramı sık sık ihtiyaç (gereksinim) kavramıyla ilişkilendirildiği için dürtü kavramının bilinmesi motivasyonu daha iyi anlamada yardımcı olacaktır. “Açlık, susuzluk, cinsellik gibi fizyolojik kökenli güdülere dürtü denilmektedir”. Enerjinin kaynağı dürtüdür. Güdüler ise hedeflerin ve davranışların yönünün belirleyicileridir. Dürtü, “ihtiyaçla doyum arasında uzlaşmayı sağlayan davranışlarla ilgili bir ara değişkendir.” (Ülgen, 1997. s.83) Cüceloğlu ise dürtü halini şu şekilde tanımlamaktadır; “İhtiyaç hali organizmayı gergin bir hale sokar, organizma harekete hazırdır; organizmanın bu durumuna dürtü hali adı verilir. Bu gergin hal, organizmayı gereksinmesini giderme yönünde harekete iter. Gereksinme giderildikten sonra organizmanın gerginliği azalır ve böylece organizmanın normal hale geçmesiyle dürtü hali ortadan kalkar.” (Cüceloğlu, 1997, s.230).

3.6. Motivasyon Tipleri

“Motivasyonun tipi bir bireyin niçin dil öğrendiği sorusunu cevaplar. Amaca işaret eder”. (Gardner ve Glikzman, 1982:Volume; 32, (1). p.191-200.) Başka bir sınıflama da Deci (1975) tarafından yapılmıştır. Deci motivasyonu *içsel* (Intrinsic) ve *Dışsal* (Extrinsic) Motivasyon olmak üzere iki başlık altında ele almıştır. Noels (2005) her ne kadar tanımlarında benzerlik olsa da araçsal motivasyonla dışsal motivasyonu ve bütünleşmeci motivasyonla da içsel motivasyonu eşit görmemek gerektiğini belirterek motivasyon tipleri arasındaki ayrıma dikkat çekmiştir. Gardner ve Lambert’ın sınıflamasıyla karşılaştırıldığında, Deci tarafından yapılan sınıflama daha geneldir. Deci’nin sınıflaması bütün insan davranışlarındaki motivasyona işaret ederken, Gardner ve Lambert tarafından yapılan sınıflama özellikle yabancı dil ve ikinci dil öğrenimiyle ilgilidir. Bu nedenle, bu sınıflamalardaki başlıkları birbirinden tamamen ayrı düşünmemek gerekir. Yani, bir davranış hem bütünleşmeci motivasyon hem de içsel motivasyon kategorisinde yer alabilir.

3.6.1. Bütünleşmeci Motivasyon

Bütünleşmeci motivasyon, Gardner tarafından “öğrenilecek dili konuşan topluma yönelik olumlu düşüncelerden kaynaklanan yabancı dil öğrenme motivasyonu” olarak tanımlanmıştır. Bu tanım zaman içinde hem Gardner hem de diğer dilbilimciler tarafından genişletilmiştir. (Gardner, 1985).

Bütünleşmeci motivasyona sahip bireyler genellikle dilini öğrenmek istedikleri topluma sempati duyarlar. Hatta bu sempati bazen o toplumun bir üyesi olmayı istemeye kadar varabilir. Bu bireyler, hedef dili konuşan toplumla bir an önce iletişime geçmeyi isterler. Tabi bunu yapabilmek için o toplumun dilini bilmeleri gerekmektedir. Bu sebeple, söz konusu dili öğrenebilmek için gerekli etkinliklere seve seve katılırlar. Örneğin, Almanya’da yaşayan Türklerin Almanca öğrenirken bu tür motivasyona sahip olmaları beklenebilir. Bu motivasyon türü özellikle iki dilli toplumlarda ikinci dili öğrenme söz konusu olduğunda yaygındır ve dil öğrenme başarısıyla yüksek bir korelasyona sahiptir.

3.6.2. Araçsal motivasyon

Bütünleşmeci motivasyonla beraber zikredilen ve kıyaslaması yapılan diğer bir motivasyon türü de Araçsal Motivasyondur. Araçsal motivasyon, adından da anlaşılacağı üzere öğrenilecek dili bir araç olarak kullanıp amaçlara ulaşma çabasına işaret eder. Bir meslek sahibi olmak, isinde yükselmek, daha bilgili bir insan olmak, daha saygın bir insan olmak, bir sınavı geçmek, maaşını artırmak ve benzeri sebeplerle yabancı dil öğrenen bireylerin araçsal motivasyona sahip oldukları söylenebilir. Örneğin, ülkemizde yapılan KPDS (Kamu Personeli Yabancı Dil Sınavı) sınavından yüksek bir not alıp dil tazminatı almaya hak kazanabilmek için yabancı dil öğrenenler araçsal motivasyona örnek teşkil etmektedir. (Dörnyei, 2001).

“Araçsal motivasyon, Gardner’ın teorisine göre bütünleşmeci motivasyonun yarar hedefleyen dengidir ve daha iyi bir is veya daha yüksek bir maaş elde edebilmek gibi dil öğrenmenin potansiyel pragmatik kazanımlarına işaret eder” Mc Donough ise araçsal motivasyonu “is, terfi yada prestijli bir nitelik kazanmak için öğrencinin öğrendiği dili kendi toplumu içerisinde kullanma isteği” olarak tanımlamaktadır. (McDonough, 1981).

Araçsal motivasyonun, İngilizcenin birçok üçüncü dünya ülkesindeki konumu gibi, öğrenilecek dilin uluslar arası iletişim aracı olarak kullanıldığı veya anadilleri uluslar arası iletişimde nadiren kullanılan ülkelerde olduğu gibi yabancı dil becerilerinin oldukça değer verilen beceriler olarak görüldüğü durumlarda etkili olması beklenebilir. Ülkemizde de araçsal motivasyonun bütünleşmeci motivasyona oranla daha fazla görülmesi beklenebilir. İngilizce öğrenimi açısından bakarsak, Türkiye’de İngilizceyi anadil olarak kullanan etkin bir toplum yoktur. Ayrıca, gerek vize engelleri ve gerekse ekonomik nedenlerle yabancı ülkelere seyahat etme ve o toplumlarla kaynaşma oranı gelişmiş ülkelerdeki kadar fazla değildir. Eğer, Türkiye Avrupa Birliği’ne girer ve vatandaşlara vizesiz seyahat etme imkanı verilirse, zamanla bütünleşmeci motivasyonun oranının artması mümkün olabilir. Gardner ve Lambert (1972) Filipinlerde yaptıkları çalışmada, araçsal motivasyonun başarıyla yakından ilişkili olduğunu ortaya koymuşlardır. Bu ülkede lise öğrencileri üzerinde

yapılan araştırmada, araçsal motivasyonun bütünleşmeci motivasyona oranla akademik başarıyla daha yüksek korelasyonu olduğu grlmştir. Araçsal motivasyonun özellikle üçüncü dünya ülkeleri ve gelişmekte olan ülkelerdeki önemine dikkat çeken başka bir araştırma da Lukmani (1972) tarafından yapılmıştır. Lukmani, Hindistan'ın Bombay kentinde Marathi dilini konuşan ve İngilizce ğrenen orta gelir grubundaki öğrenciler üzerinde çalışmış ve sonuçta araçsal motivasyonun akademik başarıyla anlamlı bir korelasyonu olduğunu grmştir. Gardner ve Lambert (1972)'ın yabancı dil öğreniminde motivasyonu bütünleşmeci ve araçsal motivasyon olarak ikiye ayırmalarına yer yer itirazlar olmuştur. Örneğin, Oller vd. (1977) belirli bir yabancı dil öğrenme nedeninin hangi kategoride yer alacağı, bu seçimi yapan bireyin yorumuna bağlı olabileceği için sebeplerin bütünleşmeci ve araçsal olarak sınıflandırılmasının belirsizliğe neden olacağını iddia etmişlerdir. Bu eleştiriler karsısında Gardner yaptığı sınıflamayı şu şekilde savunmuştur;

Aslında, farklı araştırmacılar aynı nedenleri farklı sınıflandırmışlardır. Örneğin, yurtdışına seyahat bir araştırmacı tarafından araçsal motivasyon başlığı altında değerlendirilirken, bir diğeri Fransa'ya seyahati bütünleşmeci motivasyon kategorisinde değerlendirmiştir. Ancak, bu tür belirsizlikler ikinci bir dil öğrenmenin çeşitli nedenleri arasındaki ilişkilerin ampirik olarak araştırılmasıyla engellenebilir.

3.6.3. İçsel Motivasyon

Bu görüşe göre insanlar dış olaylar yada açlık gibi fiziksel koşullardan çok, bunları yorumlama şekillerine göre tepkide bulunurlar Bu edenle dışsal güdülenme yerine içsel güdülenme üzerinde durulmalıdır. rneği; bir kişi kendisi içi önemli ve ilginç bir proje üzerinde çalışıyorsa açlığını ya da uykusuzluğunu fark etmeyebilir. Diğer bir deyişle bireyin davranışlarını ceza ve pekiştirici gibi dış uyarıcılardan çok bireyi inançları, beklentiler, amaçları, değerleri vb. belirler. (Erden, 1995, s.237.)

İçsel motivasyon, insanı etkinliğe iten, istediğini elde edinceye dek etkin kılan ve doyum sağladığında durulumu geçiren doğal bir itici güçtür. Her insan günün büyük bir kısmında aktiftir. Her insan kimi zaman belli sonuca varmak için olağanın üstünde bir çaba sarf eder. İnsanlar isteseler de durgun ve pasif olarak yaşamlarını sürdüremezler. İnsanları böyle etkin yaşamaya zorlayan g nedir?

Ruhbilimcilere göre insanları bu denli aktif olmaya iten içten gelen güdü ve gereksinimleridir. İnsanın güdülerini ve gereksinimlerini doyumaya çalışması içten gelen bir motivasyondur. İçten motivasyonda bireyin içindeki güçler (gereksinim, istekler) tarafından sağlanır. Dıştan motivasyon da içten motivasyona dayanmakta; bireyin içindeki güçleri içerdiği gibi, yönetici tarafından kontrol edilen ücret, çalışma koşulları, örgüt politikası, tanınma, gelişme ve sorumluluk gibi etkenleri de içermektedir. İş görenler, yöneticilerin davranışlarına olumlu ya da olumsuz tepki gösterirler. Bu olgu, yöneticinin iş görenler de olumlu tepki yaratarak dıştan motivasyonu kullanmayı zorunlu kılmaktadır. İş görenlerin gösterdiği olumlu tepkiler, onların örgütün yararına çalıştıklarının göstergesi olarak kabul edilir. Yönetici, olumlu ya da olumsuz dıştan motivasyon olarak kullanabilir. Olumlu motivasyonda onaylanır nitelikte performansı ödüllendirir. Olumsuz motivasyonda ise performans onaylanır nitelikte olmadığında cezayı ya da ceza tehdidini vurgular. (Aydın, 1984)

İç güdülenmeyi harekete geçiren içgüdü, bireyleri doğal nitelik taşıyan gereksinimlere yönelten bilinçsiz davranışlardır. iç güdüler insanları hayvansal ve doğal nitelikli davranışlara yönelten yada tepkiler diye tanımlanabilir. Yapılan davranışın her haliyle kendine özgü doğal bir süreçte meydana gelmesi gerekmektedir. Herhangi bir davranışın içgüdüsel olarak tanımlanabilmesi için su koşulları taşıması gerekir.

- Kesin fizyolojik bir neden olmalıdır.
- İçgüdüsel olarak adlandırılan davranışın hayvanlar âleminde evrensel niteliği olmalıdır.
- İçgüdüye dayalı olduğu kabul edilen davranış öğrenme süreci sonunda değişmemelidir. (Yıldırım,2002)

3.6.4. Dışsal Motivasyon

İçten güdülenme bireyin içindeki güçler (gereksinimler, istekler) tarafından sağlanır. Dıştan güdülenme de içten güdülenmeye dayanmakta; bireyin içindeki güçleri içerdiği gibi, yönetici tarafından kontrol edilen ücret, çalışma koşulları örgüt politikası, tanınma, gelişme ve sorumluluk gibi etkenleri de içermektedir. İş görenler, yöneticilerin davranışlarına olumlu ya da olumsuz tepki gösterirler. Bu olgu,

yöneticin iş görenlerde olumlu tepkiler yaratarak dıştan güdülenmeyi kullanmasını zorunlu kılmaktır. İş görenlerin gösterdiği olumlu tepkiler, onların örgütün yararına çalıştıklarının göstergesi olarak kabul edilir. Yönetici, olumlu ya da olumsuz dıştan güdülenme kullanabilir. Olumlu güdülenme onaylanır nitelikte performansı ödüllendirir. Olumsuz güdülenme ise performans onaylanır nitelikte olmadığına cezayı ya da ceza tehdidini vurgular. (Aydın, 1986, s.64).

Deci “dışsal motivasyonun para, anne-baba övgüsü, hediye ve not gibi dıştan gelecek bir karşılık beklentisiyle bir şey yapma isteği olduğunu ifade etmiştir.” Deci’ye göre “cezadan kaçmak için yapılan aktiviteler de dışsal motivasyon kategorisinde değerlendirilebilir.” İçsel motivasyonda davranışta bulunma isteği “içten” gelir ve bir karşılık beklentisi yoktur. Ancak, dışsal motivasyon söz konusu olduğunda kesinlikle bir karşılık bekleme şartı vardır. “Bir aktivitede bulunmanın tek nedeni aktivitenin dışında, sınav geçme, maddi karşılık alma gibi bir kazanım elde etmek ise motivasyonun dışsal olduğu söylenebilir”. (Williams ve Burden, 1999, s.123.)

Dışsal motivasyon, iş görenlerin dışardan aldıkları motive etme araçlarıyla istek ve gereksinimlerini karşılamaya çalışmalarını ifade etmektedir. Örgüt içerisinde bu motivasyon araçlarının çoğu örgüt yöneticileri tarafından verilir. Yöneticiler de iş görenleri motive etmek için bireysel ve çevresel faktörleri inceleyip uygun motive etme yollarını bulmalıdır. Dıştan motivasyona örgütün iş görenlerinin acık olması da gerekmektedir. İçten motivasyonda bireyin içindeki güçler (gereksinim, istekler) tarafından sağlanır. Dıştan motivasyon da içten motivasyona dayanmakta; bireyin içindeki güçleri içerdiği gibi, yönetici tarafından kontrol edilen ücret, çalışma koşulları, örgüt politikası, tanınma, gelişme ve sorumluluk gibi etkenleri de içermektedir. İş görenler, yöneticilerin davranışlarına olumlu ya da olumsuz tepki gösterirler. Bu olgu, yöneticinin iş görenler de olumlu tepki yaratarak dıştan motivasyonu kullanmayı zorunlu kılmaktadır. İş görenlerin gösterdiği olumlu tepkiler, onların örgütün yararına çalıştıklarının göstergesi olarak kabul edilir. Yönetici, olumlu ya da olumsuz dıştan motivasyon olarak kullanabilir. Olumlu motivasyonda onaylanır nitelikte performansı ödüllendirir. Olumsuz motivasyonda ise performans onaylanır nitelikte olmadığına cezayı ya da ceza tehdidini vurgular.

3.7. Personel Motivasyonu

3.7.1. Motivasyonun personel açısından önemi

Önceki konularda da kısaca değindiğimiz gibi örgütün verimliliği personelin motive edilmesine bağlıdır. Bu bölümde personelin motivasyonunu, motivasyonun personel açısından önemi ve motivasyon araçları incelenecektir. Motivasyonunun iş gören açısından önemi ikiye ayrılabilir; ihtiyaçlar, amaçlar yönünden; bir diğeri ise iş başarısı yönünden. (Bingöl 1997, s.194).

3.7.1.1. İhtiyaçlar ve amaçlar yönünden

Motivasyon personel açısından son derece önemlidir. Motivasyonun asıl kullanılış nedeni astlardır. Çünkü iş görenlerin başarısı örgütün işine yarayabileceği gibi, kendi işlerine de yarayacaktır. Personelin ihtiyaçları gün geçtikçe artmakta, teknolojik gelişmeler yeni buluşlar icatlar işlerin yapılmasında kullanılmakta daha önce daktilolarla yapılan kayıtlar bu gün bilgisayarlar tarafından yapılmakta yarının neler getireceği bilinmemektedir. Çağdaş insan sürekli daha fazlasını beklemektedir. Örgütte motivasyonel bir ortamın bulunması, personel için ihtiyaçları gidermede ve araçlara ulaşmada son derece yararlı olacaktır. Motivasyonun çekici olmadığı hatta bulunmadığı bir durumda ise, ihtiyaçlar ve amaçlara ulaşmak bir yana, iş görenler yetenek ve çalışma kapasitelerini tam olarak kullanamayacaklarından, moral açısından zayıf, tatmin konusunda yetersiz ve örgüte katkıda bulunma eğitiminde oldukça kısır bir durum olacaktır.

3.7.1.2. İş başarısı yönünden

Yapılan işin personele uygunluğu, o işe verilen ücret, iş ortamının çalışanı tatmin edecek biçimde olması, dış motivasyon etmenleridir. Yani bireyin kendi şahsından kaynaklanmamaktadır. Bireyin zekası, yeteneği, becerisi kişisel ve iş deneyimi ise onun kendisinden kaynaklanan motivasyon etmenidir. Bu etmenlerin tümü bireyin başarısını belirler. Bu nedenle motivasyonun, iş başarısı yönünden taşıdığı önem oldukça açıktır. (Bingöl, 1997, s.195).

Bir örgütün ortak amaçlarının neler olduğunun saptanması, kişisel ve kolektif amaçların örgüt amaçlarıyla uzlaştırılması personel motivasyonunda zorunlu bir ihtiyaçtır. İstenilen şeyleri gerçekleştirecek bir yönetimin bulunması örgütte sosyal dayanışmanın gerçekleştirileceği bir ortam yaratmaktadır. Bunun için kuruluşta insanlar arası ilişkiler ve kişisel istekler sorununu çözümlenmesi gerekir. Çünkü kişisel sorunlar, kuruluşun gelişmesini ve verimliliğini önemli ölçüde etkileyen bir unsurdur. Teknolojideki ve donanımdaki gelişmeler kadar önemli olan örgüt ve örgüt çalışanları arasındaki ilişkilerin sağlıklı yürütülmesi, personel motivasyonunda yönetim tarafından dikkat edilmesi gereken bir unsurdur.

3.7.2. Personeli Motive Eden Faktörler

İnsan davranışları son derece kompleks ve anlaşılması güç olduğundan, motivasyon prensipleri koymak güçtür. İnsanlar arasında önemli kişisel farklar vardır. İnsanlar sürekli öğrenmekte ve değişmektedir. Bununla beraber, kişileri etkileyen faktörlerin birçoğu üzerinde fikir birliği de sağlanmıştır. Kamu personelini motive eden faktörleri üç başlık halinde toplayabiliriz. Bunlar; Ekonomik Özendirme Araçları, Psiko-sosyal Özendirme Araçları ve Yönetimsel Özendirme Araçlarıdır (Akçakaya, 2004:6–2, s.187–214).

3.7.2.1. Ekonomik Özendirme Araçları

Motivasyonda ekonomik özendirme araçları, ücret artışı, ekonomik ödül verme, lojman ve sosyal tesislerden indirimli faydalanma, emeklilik imkânları, kaza ve hastalık sigortaları gibi kategorilerde incelenebilir. Bu araçlar her kuruluş bazında değişik yöntemlerde uygulanmaktadır. Bu araçların şekli ve miktarı, çalışanlar açısından ekonomik özendirme araçlarının çalışanların motivasyonunu arttırmasında; bir örgüt üyesinin, kendi amaçlarına başarılı bir şekilde ulaşmasının, örgütsel amaca ulaşmakla ayrılmaz bir bütün olduğunu anladığı zaman, etkin bir biçimde çalışma eğilimi göstermesinde önemli bir faktör olarak karşımıza çıkmaktadır. Aksi takdirde, çalışan kişi kendi işini işin dışında para sağlayan bir araç olarak görecektir

3.7.2.2. Psiko-Sosyal Özendirme Araçları

Pek çok kurum tarafından dikkate alınmayan bu tür motivasyon araçları son zamanlarda etkinliğini fazla hissettirmeye başlamıştır. Örgüt faaliyetlerinin tümü insanın daha mutlu ve refah içerisinde yaşamasını amaçlamaktadır. Bu nedenle örgüt yöneticileri kurumlarının yapısına, çalışanların sosyal, kültürel ve psikolojik özelliklerine dikkat etmelidir. Kurum çalışanlarının, kişiliğine saygı, güvenlik, sosyal statü, yetki devri, sosyal katılım, rekabet araçlarını kullanabilme, gurur gibi psikolojik unsurları göz önünde bulundurulmalıdır. Bu çerçevede çalışan kimsenin iş güvenliğinin sağlanması kuruluş içerisinde statü arttırıcı politikaların uygulanması, yapılmaya değer bir iş verilmesi, zaman zaman yetkilerin devredilmesi sosyal gruplara katılım imkanlarının genişletilmesi çalışma ortamı içerisinde çalışanlar arasında rekabet duygusunun geliştirilmesi gibi hususlar verimliliği arttırıcı önemli motivasyon araçlarıdır. (Akçakaya, 2004: s.212.)

Çoğu kişi, arkadaşlarının saygısını kazanmak, yani sosyal statülerini muhafaza ve ıslah edebilmek için bir hayli çaba harcamaya hazırdır. Bir kimsenin iş arkadaşları arasında gördüğü saygı gerçek bir teşvik aracıdır. İşgal edilen pozisyon ne olursa olsun birinci sınıf bir personel olarak kabul edilme hemen herkes için bir tatmin sağlar. (Newman, 1970)

3.7.2.3. Örgütsel ve Yönetmel Özendirme Araçları

Örgüt ve yönetmel araçlarda çalışanlar arasında motivasyonu arttırıcı bir unsur olarak karşımıza çıkmaktadır. Bunlar, eğitim imkânlarının yaygınlaştırılması ve yükselme açısından çalışanların önünün açılması, örgüt bazında alınan kararlara çalışanların da dâhil edilmesi, kuruluş içerisinde iyi bir iletişim ağının oluşturulması, çalışılan ortamın fiziksel koşullarının çalışanlar için daha cazip bir hale getirilmesi, çalışanların özel yaşamına daha saygılı olunması, iş görene danışmanlık yapılması, adaletli ve sürekli bir disiplin örgütsel ve yönetmel özendirme araçları verimliliği arttırıcı önemli faktörlerdir. Çalışanların motivasyonunda personelin eğitim durumları ve yetenekleri, kişisel çalışma kapasitesinin tam kullanımı yönetici açısından önemle ele alınması gereken konulardandır. Yöneticiler motivasyon konusu ile ilgilenmek zorundadırlar. Çünkü yönetimin başarısı astların kuruluş amaçları doğrultusunda çalışmalarına, bilgi yetenek ve güçlerini tam olarak bu doğrultuda harcamasına bağlıdır. Başka bir ifadeyle, motivasyon ile performans çok

yakından ilişkilidir. Motive olmayan personelin performans göstermesi beklenmemelidir. Bir yönetici astlarını kuruluş amaçlarını gerçekleştirecek şekilde davranmaya sevk etmek zorundadır.(Akçakaya, 2004: s.212)

Örgütlerde çalışanları verimli bir şekilde çalışmaya itecek, sorumluluk almalarını sağlayacak, problemleri çözmeleri için harekete geçirecek ve başarılarını ödüllendirecek bir ortamın yaratılması, yapılması gereken işlerin başında gelir. Her ne kadar insanları çalışmaya motive eden kurumlar değil kendileriye de, örgütlerin ve yönetsel araçların çalışanların motivasyonlarında itici bir güç oldukları göz ardı edilmemelidir. Yüksek motivasyonun kaynağı, çalışanların işe yaptıkları katkının değerli olduğunu bilmeleri ve işlerini sevmeleridir.(Aydın, 1986)

3.8. Liderlik, İş Doyumu, İletişim Ve Motivasyon

3.8.1. Liderlik ve Motivasyon

Liderlik konusu yönetim alanının çok önemli konularından biridir. Bu nedenle üzerine sayısız araştırma yapılmış ve bu araştırmalarda farklı tanımlar ortaya çıkmıştır. Bu tanımlardan bazıları aşağıdaki gibidir:

Çelik'in Zaleznik'ten aktarımına göre; izleyicilerin düşünce ve eylemlerini etkileme doğrultusunda güç kullanmadır. Erçetin'in Bernarda'dan aktarımıyla liderlik; grup üyelerinin gereksinimlerini ve isteklerini fark ederek; enerjilerini bu gereksinimleri ve istekleri karşılamaya yöneltmektir. Okul liderliği ise; eğitimin temel üretim birimi olan okul örgütünde insan gücü ve madde kaynakların etkili kullanımını gerçekleştiren, eğitim personelinin karar alma sürecine katılımını sağlayarak onları yetkilendiren, okulun geleceğine yönelik vizyonun çalışanlarca paylaşılmasını sağlayan, uygulamalarda etik değerleri ön plana alan ve öğrenci başarısını yükseltmeyi amaçlayan bir yaklaşımdır. (Aytaç, 2000).

Sabuncuoğlu ve Tüz'ün Deitzer ve diğerlerinden aktarımına göre liderlik; belirli şartlar altında kişisel veya grup amaçlarını gerçekleştirmek olarak tanımlanabilir. Örgütsel açıdan düşünüldüğünde liderlik; örgüt amaçlarını gerçekleştirmek için, yöneticinin çalışanları etkilemesi ve onları yönlendirmesidir.

Eğer okul yöneticileri okuldaki öğretmenlerin eğitim-öğretim misyonlarının ortak noktalarda ortaklaşmasını sağlayamaz, öğretmenlere birbirinden öğrenecekleri ortam ve fırsatlar vermez ve okulda öncelikleri belirlemezlerse yetenekli öğretmenler bile öğrenci başarısı üzerinde beklenen etkiyi sağlayamazlar.(Özden, 1999).

Okul yöneticisi iyi bir yönetici değilse öğretimsel lider olamaz. Lider olabilen bir okul yöneticisi öğretmenlerin beklentilerini karşılayabilmelidir. Öğretmen etkili bir okulda yönetilen astlardan biri olmayı istememektedir. “Öğretimsel lider olarak okul müdürü, öğretmenler arasındaki grup ilişkileri güçlendiren, eğitim ve okulu amaçlarını geliştiren öğrenme için ihtiyaç duyulan kaynakları sağlayan ve öğretmenleri denetleyip değerlendiren kişidir.” (Çelik, 1999).

3.8.2. İş Doyumu ve Motivasyon

Eğitim örgütlerinde verim makine ile değil insan ile gerçekleştirilmektedir. Bu verimin yaratılmasında insanların duygusu, coşkusu, heyecanı büyük önem taşımaktadır. Yorgun, kırgın, küskün insanlar verimli olamazlar. Çünkü verim bir heyecan işidir. Bir biyolojik, organizma için bedensel sağlık ne ise toplumsal örgüt için de odur. Moralin eksikliği tıpkı kişi sağlığındaki eksikliği gibidir. Nasıl sağlıklı ilgili sorunlar maddi organizmayı tedavi etmeyi gerektiriyorsa toplumsal örgüte ilişkin konularda insan ilişkilerini geliştirmeyi ve sağlıklı hale getirmeyi gerektirmektedir. (Alıç, 1984, s.12–16).

Kuruluş içinde bireyin moralinin yaptığı iş ve iş arkadaşlarıyla, kişiliğine değer verilmesi, statüsü ve yöneticisinin davranışları ile yakından ilgili olduğu belirtilmektedir. İşyerinin çalışma saatleri, verilen ücret, çalışanlar üzerindeki denetimin niteliği, kuruluşun personel politikası ve uygulamaları ile diğer şartlar da bireyin morali üzerinde etkili olmaktadır. (Bingöl, 1984).

Eğitimde verimin sağlanabilmesi için personelin moralli olması önemlidir. Morali yükseltme konusunda ve morali yükseltmek için alınması gereken önlemlerin başında, yöneticilerin çalışanlarının, birincisi davranışlarının ikincisi başarılarının takdir edilmesi gerekir. Üçüncü olarak da, yöneticiler çalışanların mesleki

gelişmelerine ön ayak olmalı ve onları bu yönde teşvik etmeli, onların bu tür çabalarına destek ve ilgi göstermelidir. (Tutum, 1979).

Okul müdürleri örgüt içinde ortaya çıkan sorunları çözerken yasal yetkilerden daha çok insanları etkileme yöntemlerini kullanmaya özen göstermelidirler. Öğretmenlerin gereksinimleri ve beklentileri farklı olmasına rağmen okulda şu ortak niteliklerin güdülenmede ve iş doyumunda etkili olduğu araştırma bulgularınca saptanmıştır: (Ataklı, 1996, s.23–26.)

İyi ve adil bir ücret

İyi çalışma koşulları

Yükselme ve gelişme olanağı

Başarının takdir edilmesi

İş garantisi

Kişisel sorunların anlayışlı karşılanması

İşin ilginç ve anlamlı olması

Örgütün sorunlarında katkıda bulunma olanağının sağlanması.

3.8.3. İletişim ve Motivasyon

Başarılı bir iletişim düzenlenen işletmelerde kurulması işlemesi başarılı yöneticilerin işidir. İşletmenin her köşesinde varlığını ve ağırlığını duyuran iletişim düzeni, bilinçli bir yönetimin vazgeçilmez aracıdır. Bu nedenle iletişimi sağlayamayan hiçbir örgüt yaşayamaz. Yönetici, iletişimin anlamını, ruh ve önemini kabul ve idrak etmelidir. Böylelikle üstteki basamaktan en alttakine kadar her kişi aynı şeyi düşünür, aynı şeyi duyar ve aynı şeyi yapar duruma gelebilir. İletişimin gereksizliğine inanmış bir yöneticinin yönetimindeki kuruluşlarda başarılı sonuçlar beklemek olası değildir. Okul yöneticisi, iletişimci olarak herkesin paylaşacağı bir vizyon oluşturmalıdır. Okulun etkinlik ve programların anlaşılması ancak etkili bir iletişim kurarak sağlayabilir. İletişimci olarak okul yöneticisi, etkin dinleme, grup içi ilişkileri alama ve okulu etkileyen çevresel güçleri tanıma konusunda uzman olmalıdır.(Çelik, 2007: s.46)

4. İSTANBUL - KAĞITHANE İLÇESİ ANKET SONUÇLARI VE İSTATİSTİKİ DEĞERLENDİRMELERİ

4.1.Araştırmanın Amacı

Araştırma belirlenen bir problemin durumunu netleştirmek, çözüm yolları için önerilerde bulunabilmek için geliştirilen bir çalışmadır.

Yaptığımız araştırmanın amacı ilköğretim okullarındaki okul müdürleri ve yöneticilerinin okul yönetimi ve eğitim yönetimi beceri düzeylerinin saptanmasıdır. Bunun yanında okul yöneticilerinin gerek öğrencileri gerek ise çalışma arkadaşları öğretmenleri motive edebilme kapasitelerinin belirlenmesi de amaçlanmaktadır.

4.2.Evren-Örneklem

Araştırma sonuçlarının geçerli, güvenilir ve kullanılabilir olması için verilerin toplandığı kaynağın özelliği çok önemlidir. En doğru sonuç aranan bilginin elde edileceği kaynağın tümünden elde edilen sonuçtur. Ancak her zaman bu olanaklı değildir. Özellikle kaynak çok büyük ve yaygın olduğunda bunu yapmak son derece zordur. Bunun için araştırmacılar kaynağın tümünü incelemek yerine belirli bir örnek üzerinde çalışmak zorundadırlar.

Bir bütünden ya da evrenden örnek alma işlemi hayat başladığından bu yana yapıla gelmektedir. Bir tencereden tadına ya da tuzuna bakmak için alınan bir kaşık yemek, bir araştırmacının toplumdaki bazı kişilere bir konuda görüş sorması, laboratuvar teknisyeninin, bir kişinin vücudundaki kandan bir damla alarak kanın bazı niteliklerini incelemesi, peynir alırken bir parça alıp tadına bakılması, birer evren-örneklem ilişkisidir.

Ancak bazı örnekler evreni tümüyle temsil ederken bazı örneklerde bu temsiliyet yoktur. Örneğin bir damla kan vücuttaki bütün kanı temsil edebilir, ancak bir okulda seçilen 10 öğrenci tüm okulu temsil etmeyebilir. Bunun için örneklemin nasıl seçildiği önemlidir.

Evren

Araştırma sonuçlarını genellenmek istediğimiz bütündür. Diğer bir deyişle belli bir özelliği taşıyan canlı ya da cansız elemanlar bütünüdür. Bu doğrultuda evren milyonlarca kişiyi kapsayacak kadar geniş ya da birkaç yüz kişiyi kapsayacak kadar dar olabilir. Evrenin sınırlandırılması ve tanımlanması araştırmacının amacı doğrultusunda ve onun isteği ile olmaktadır. Evreni belirleyen araştırmanın amaçlarıdır.

Evren iki grupta tanımlanabilir.

Genel Evren/ Hedef Evren

Tanımlanması kolay ama ulaşılması güç olan evrendir. *Örneğin* öğretmenleri bir evren olarak alan bir araştırmacının tüm öğretilere ulaşması para, denetim gibi sebeplerden dolayı zordur.

Çalışma Evreni

Ulaşılabilen somut bir evrendir. Araştırmacı evrenin tümünden ya da onu temsil edebilecek küçük bir gruptan toplayacağı veriler çalışma evrenini temsil eder. Ancak bu durumda sonuçların da çalışma evrenine genellenmesi gerekir.

Örnekleme

Araştırılmak istenen bir olayla ilgili evrenden, belli kurallara göre seçilmiş, evreni temsil ettiği varsayılan küçük bir küme örneklem olarak adlandırılır. Örneklem evreni oluşturan varlıkların alt parçalarından oluşur.

Örnekleme

Bütün evreni yansıtabilecek, evrenin bir kısmını seçme işlemidir. Örnekleme ile yapılacak bir araştırmanın en önemli özelliği evrendeki gerçek durumu ortaya çıkarabilmesi için en önemli koşul örneklemin evreni temsil edebilmesidir. Eğer örneklem:

- Yeterli sayıda ve çoklukta ise
- Seçiminde yanlı olunmuş ise
- Yanlış ve uygun olmayan yöntemlerle seçilmiş ise araştırma sonuçlarına

bakarak doğru kararlar almak olası değildir.

Örneklemin Temsil Yeteneği:

Her araştırmada temsil yeteneğine sahip bir örneklem seçmek temel ilkedir.

Temsil yeteneğine sahip bir örneklemin temel özellikleri şunlardır:

- Örneklemin büyüklüğü yeterli olmalıdır.
- Örneklem evrendeki dağılıma çeşit ve oran yönünden benzer olmalıdır.
- Örneklem olasılıklı örnekleme yöntemlerinden biriyle seçilmelidir.
- Örneklem seçiminde yan tutulmamalıdır.

Örneklem Hatası

Örneklem alınan ve alınmayan birimlerin ortaya çıkardıkları şansa bağlı toplam hata miktarıdır. Bu miktarı gösteren ölçüt '*standart hata*'dır.

Örnekleme Yöntemleri

Örnekleme yöntemleri iki ana grupta toplanır.

- Olasılıksız örnekleme yöntemleri
- Olasılıklı örnekleme yöntemleri

Araştırmanın evrenini İstanbul ili Kağıthane ilçesi ilköğretim öğretmenleri oluşturmaktadır. Bu evren içinden olasılıksız örnekleme yöntemlerinden Kolayda Örnekleme Yöntemiyle seçilen 100 ilköğretim öğretmeni oluşturmaktadır.

4.3 Araştırmanın Sınırlılıkları

“Çerçeve”, ana kütleyi kapsayan ve birimlerin sınırlandırılmasına yarayan bir araçtır. Çerçeve adres listesi, harita, telefon rehberi, fiş dosyası vb. bir araç olabilir. Bir çerçeve olmadan ne tamsayım ne de örnekleme yapılabilir. Örneklemeye başlamadan önce, amaca uygun bir çerçevenin başka bir kaynaktan sağlanıp sağlanamayacağı iyice araştırılmalıdır.

Yeni bir çerçevenin hazırlanmasında “**çerçeve maliyeti**”, “**kapsam hatası**” ve “**birimlerin sınırlandırılması**” özellikle göz önünde tutulur. Çerçevenin

düzenlenmesi çok pahalıya mal olabildiğinden, yeniden hazırlama gerektiğinde, ne tür bir çerçevenin en ekonomik olacağı iyice incelenmelidir.

Çerçeve mümkün olduğu kadar, ana kütlenin çok büyük kısmını kapsamalıdır. Kuşkusuz amaç, ana kütlenin tamamının kapsanmasıdır. Ancak, bazen ana kütlenin önemsiz bir parçasının kapsam dışı bırakılması ile maliyet büyük ölçüde düşürülebilmektedir. Yapılacak kapsam hatasının sakınca oluşturmadığı durumlarda çerçevenin küçük bir maliyetle elde edilmesi böylece sağlanmış olmaktadır.

Bu araştırma, İstanbul ili Kağıthane ilçesindeki ilköğretim okullarının öğretmenleri arasından kolayda örnekleme yöntemiyle seçilen 100 öğretmenin verdiği cevaplarla sınırlıdır.

4.4 Verilerin Toplanması

Üzerinde araştırma yapılacak bir evren hakkında bilgi derlemek için başvurulabilecek ilk ve en basit yöntem, o evreni oluşturan tüm birimler üzerinde araştırma konusuyla ilgili bilgi derlemektir, yani tam sayım yapmaktır. Ancak uygulamada genellikle evrenin tüm birimlerinden bilgi derlemeye kalkışmak çeşitli nedenlerden dolayı imkânsızdır. Bu nedenlerin başında zaman ve maliyet kısıtları gelmektedir. Bu nedenlerle araştırmada tamsayım yapılmamış, bunun yerine örneklem incelenmiştir. Örneklem seçimi için olasılıklı olmayan ve keyfî seçime dayanan “Kolayda Örnekleme” tercih edilmiştir.

Araştırmada kullanılan anket 37 sorudan oluşmaktadır. Anketteki soruların 7’si bilgi içerikli ve demografik sorulardan oluşurken, 30 soru 5’li likert ifadelerden oluşmuştur. Anketin katılımcılar tarafından anlaşılır olup olmadığı ve anketteki sorularda bir eksiklik olup olmadığını sınamak için 5 kişiye “pre-test” uygulanmıştır.

4.5 Verilerin Analizi

Veri toplama aracı ile elde edilecek olan bilgiler bilgisayar ortamında sayısal ifadeler olarak kaydedilecektir. Bu bilgilerin istatistiksel sonuçlara

dönüştürülmesinde Sosyal Bilimler için İstatistik Paket Programları (SPSS 16,0) kullanılacaktır.

Araştırmada veri toplama aracından bilgi toplamak için; frekans, aritmetik ortalama, verilerin istatistiksel analizi için; güvenilirlik analizi, normallik sınaması, bağımsız iki örneklem t-testi, varyans analizi (tek yönlü ANOVA) ve Kruskal-Wallis testlerinden faydalanılmıştır.

4.5.1.Güvenilirlik Analizi

Güvenilirlik analizi ölçmede kullanılan testlerin, anketlerin ya da ölçeklerin özelliklerini ve güvenilirliklerini değerlendirmek üzere geliştirilmiş bir yöntemdir. Güvenilirlik Analizi prosedürü ile toplam skorların (puanların) söz konusu olduğu likert, Q tipi vb. ölçeklerin güvenilirliğini belirleyen katsayılar hesaplanır ve ölçekte yer alan sorular arasındaki ilişkiler hakkında bilgi edinilir.

Güvenilirlik analizinin amacı verilerin rastlantısallığını ölçmektir. Ankete verilen cevaplar rastgele dağılım gösteriyorsa anket sonuçlarının güvenilir olduğuna karar verilir. Güvenilirlik analizi seçilen örneğin güvenilirliğini, tesadüflüğünü ve tutarlılığını test etmekte kullanılır.

Sonucun güvenilir olup olmadığına Cronbach's Alpha (α) değerine göre karar verilir.

$0,00 \leq \alpha < 0,40$ ise güvenilir değildir.

$0,40 \leq \alpha < 0,60$ ise düşük güvenilirliktedir.

$0,60 \leq \alpha < 0,80$ ise oldukça güvenilirdir.

$0,80 \leq \alpha \leq 1,00$ ise yüksek derecede güvenilirdir.

Tablo 4.1: Güvenirlilik Analizi Sonuçları

Cronbach's Alpha	İfade Sayısı
,950	30

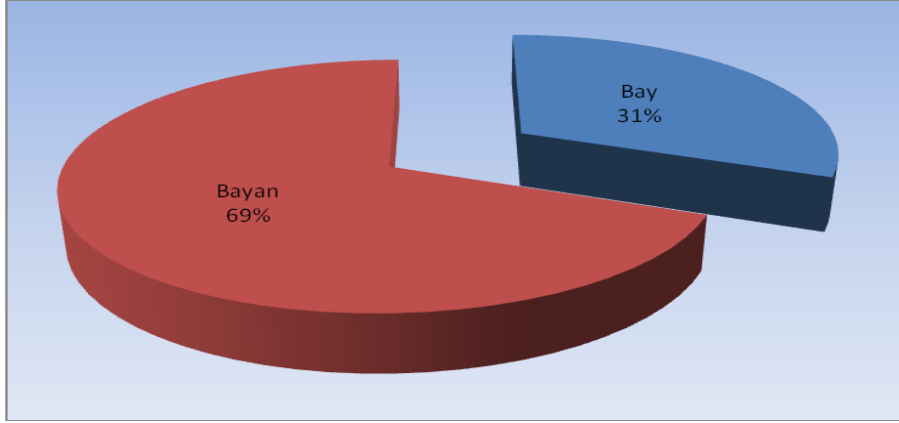
Ankette yer alan ilköğretim okulu yöneticilerinin öğretmenleri motive etme becerileri ile ilgili 30 ifadenin güvenilirliğini ölçmek için yapılan güvenilirlik

analizi sonucu Cronbach's Alpha değeri 0,950 çıkmıştır. Bu da likert soruların yüksek derecede güvenilir olduğunu göstermektedir.

Tablo 4.2: Katılımcıların Demografik Özellikleri

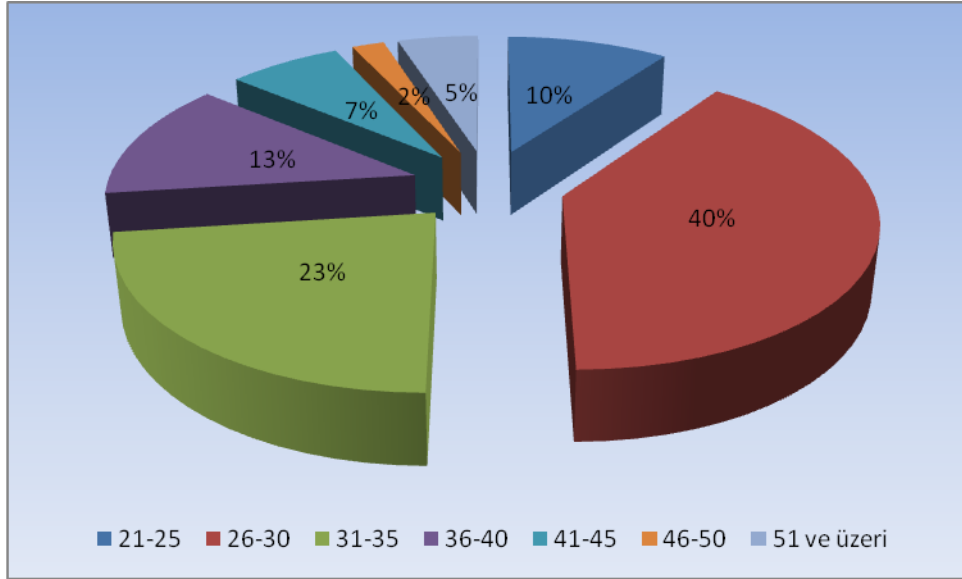
Cinsiyet	Frekans	%	Geçerli %	Birikimli
Bay	31	31	31	31
Bayan	69	69	69	100
Toplam	100	100	100	
Yaş	Frekans	%	Geçerli %	Birikimli
21-25	10	10	10	10
26-30	40	40	40	50
31-35	23	23	23	73
36-40	13	13	13	86
41-45	7	7	7	93
46-50	2	2	2	95
51 ve üzeri	5	5	5	100
Toplam	100	100	100	
Eğitim Düzeyiniz	Frekans	%	Geçerli %	Birikimli
Önlisans	2	2	2,02	2,02
Lisans	92	92	92,93	94,95
Yüksek Lisans	3	3	3,03	97,98
Diğer	2	2	2,02	100
Toplam	99	99	100	
Mezun Olunan Fakülte	Frekans	%	Geçerli %	Birikimli
Eğitim Fakültesi	77	77	77,8	77,8
Fen-Edebiyat Fakültesi	15	15	15,2	92,9
Mühendislik Fakültesi	5	5	5,1	98,0
Diğer Fakültesi	2	2	2,0	100
Toplam	99	99	100	
Kıdem Süresi	Frekans	%	Geçerli %	Birikimli
1-5	36	36	36,73	36,73
5-10	32	32	32,65	69,39
10-15	19	19	19,39	88,78
15-20	2	2	2,04	90,82
20 ve üzeri	9	9	9,18	100
Toplam	98	98	100	
Yöneticilikle İlgili EAD	Frekans	%	Geçerli %	Birikimli
Evet	10	10	10	10
Hayır	90	90	90	100
Toplam	100	100	100	
Motivasyonla İlgili EAD	Frekans	%	Geçerli %	Birikimli
Evet	23	23	23	23
Hayır	77	77	77	100
Toplam	100	100	100	

Tablo 4.2'deki değerler aşağıdaki şekillerle de görülebilir:



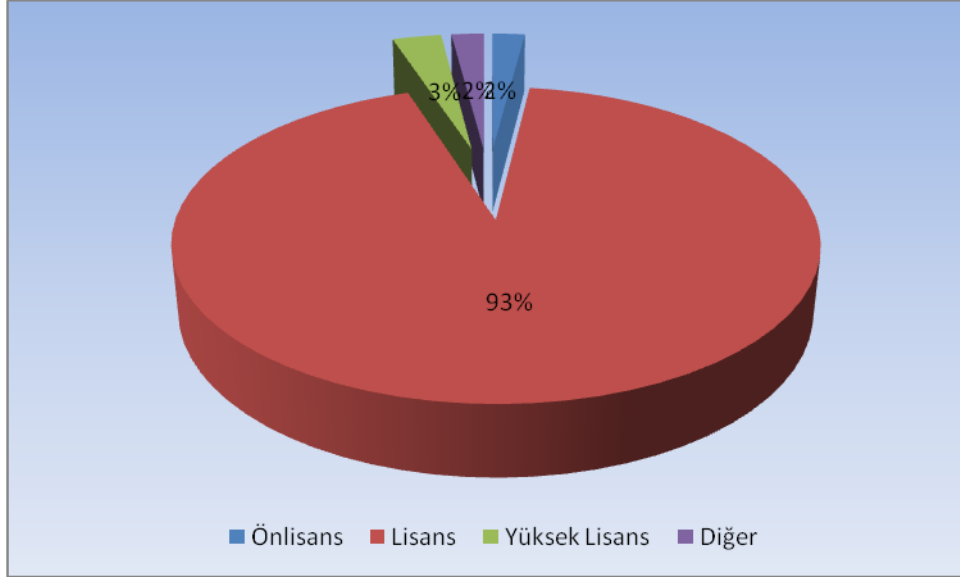
Şekil 4.1: Cinsiyetin Yüzde Dağılımı

Katılımcı ğretmenlerin %31'i bay ve %69'u bayandır.



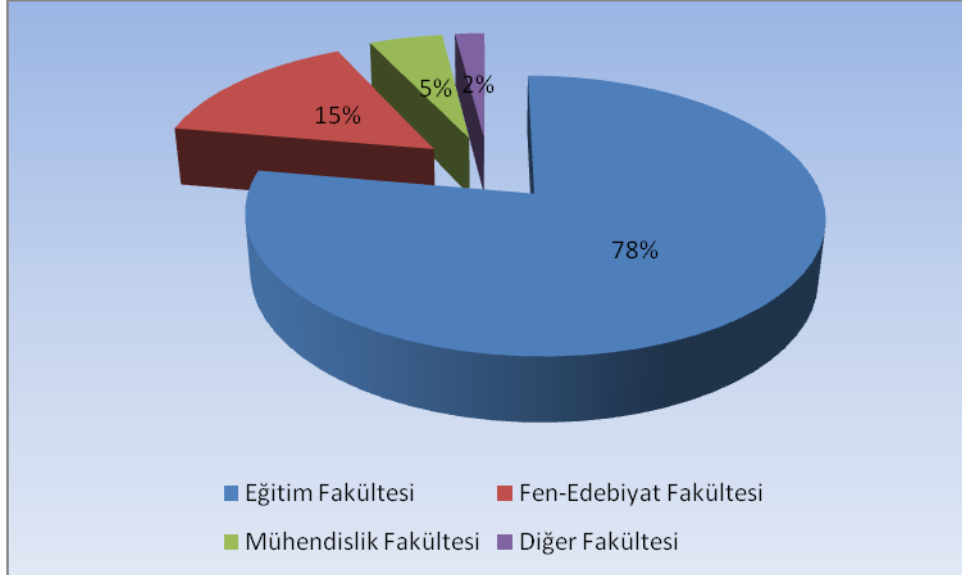
Şekil 4.2: Yaş Değişkeninin Yüzde Dağılımı

Katılımcı ğretmenlerin %40'ı 26–30, %23' 31–35, %13' 36–40, %10'u 21–25, %7'si 41–45, %5'i 51 ve üzeri ve %2'si 46–40 yaş grubunda olduklarını belirtmişlerdir.



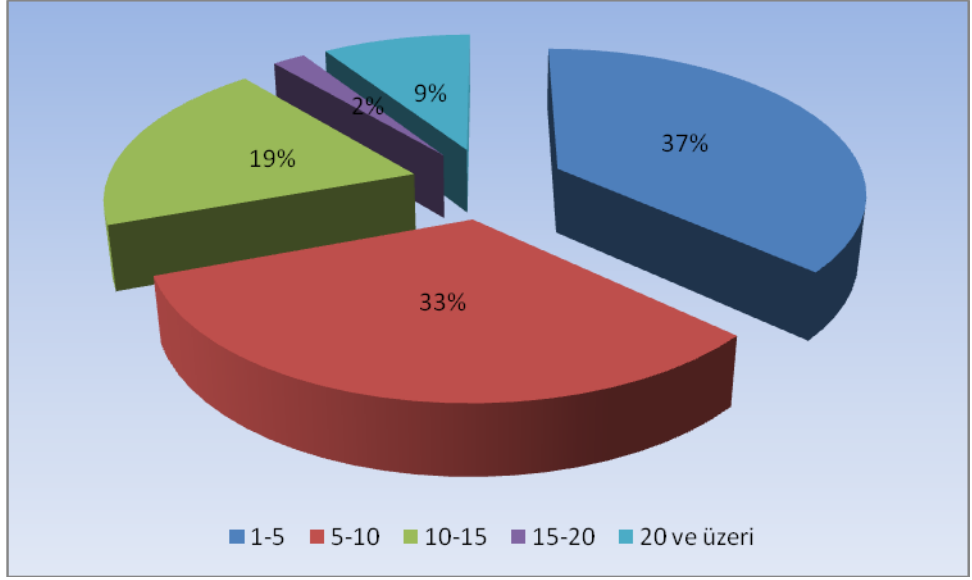
Şekil 4.3: Eğitim Düzeyi Değişkeninin Yüzde Dağılımı

Katılımcı öğretmenlerin %93'lük çoğunluğu lisans mezunu, %3'ü yüksek lisans mezunu ve %2'si Önlisans mezunu olduklarını belirtirken %2'si diğer seçeneğini işaretlemiştir.



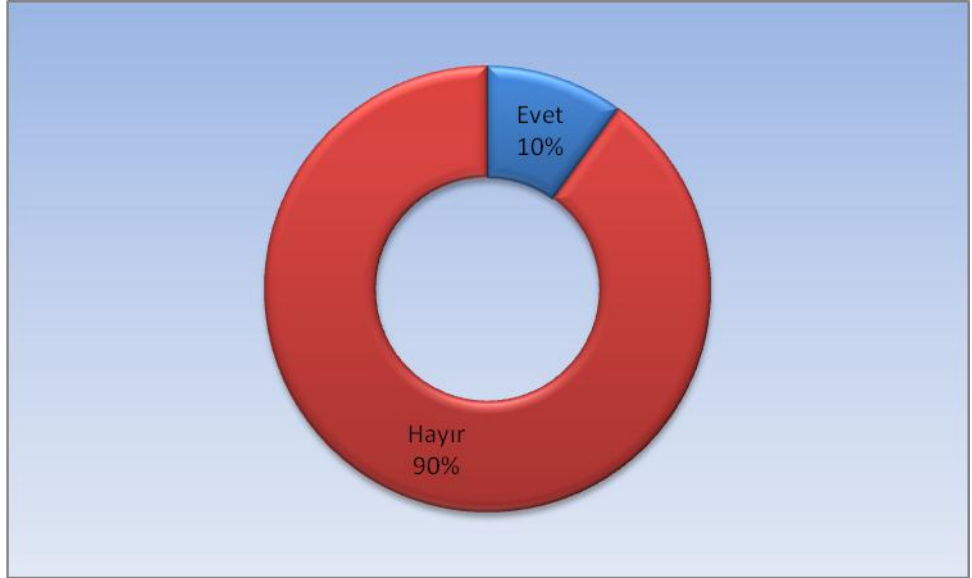
Şekil 4.4: Mezun Olunan Fakülte Değişkeninin Yüzde Dağılımı

Katılımcı öğretmenlerin %78'i eğitim fakültesi mezunu, %15'i fen-edebiyat fakültesi mezunu, %5'i mühendislik fakültesi mezunu olduklarını belirtirlerken %2'si diğer seçeneğini işaretlemişlerdir.



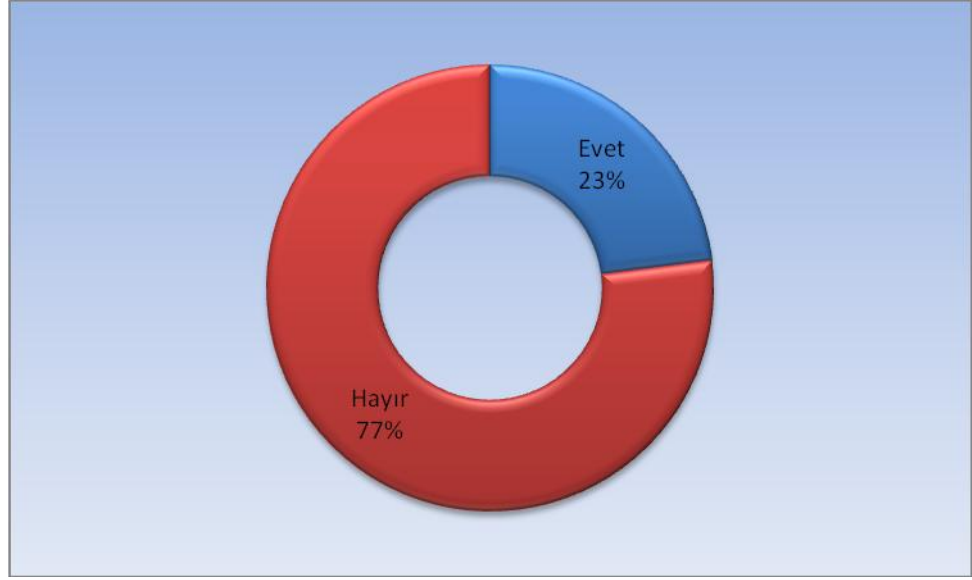
Şekil 4.5: Mesleki Kıdem Değişkeninin Yüzde Dağılımı

Katılımcı öğretmenlerin %37'si 1-5 yıl, %33'ü 5-10 yıl, %19'u 10-15 yıl, %9'u 20 ve üzeri ve %2'si 15-20 yıl çalıştıklarını belirtmişlerdir.



Şekil 4.6: Yöneticilikle İlgili EAD Değişkeninin Yüzde Dağılımı

Katılımcı öğretmenlerin sadece %10'unu yöneticilikle ilgili kurs-seminer veya eğitim aldığını belirtmişlerdir.



Şekil 4.7: Motivasyonla İlgili EAD Değişkeninin Yüzde Dağılımı

Katılımcı öğretmenlerin %23'ü motivasyonla ilgili bir eğitim aldıklarını belirtmişlerdir.

Tablo 4.3: Katılımcı Öğretmenlerin İfadelere verdikleri Cevapların Yüzdeleri*

İfadeler	1	2	3	4	5
Öğretmenler okul yöneticimiz tarafından dışlanmış hissettirilir.	2,0	11,1	26,3	34,3	26,3
Okul yöneticisi özel günlerde öğretmenlere küçük jestler yapmaktadır.	3,0	35,0	40,0	18,0	4,0
Okul yöneticisi sahip olduğu bilgiyle ve tecrübeyle bana güven verir.	4,0	44,0	34,0	11,0	7,0
Okul yöneticisi gerekli yerlerde görev aktarımı yaparak öğretmenlerine güvendiğini gösterir.	4,0	48,0	32,0	13,0	3,0
Okul yöneticisi çalışanların ilgileri hakkında bilgi edinmeye özen gösterir	4,0	37,0	33,0	22,0	4,0
Okul yöneticisi yapıcı disiplin anlayışıyla öğretmenlere yaklaşmaktadır.	4,0	41,4	32,3	19,2	3,0
Okul yöneticimiz öğretmenleri okulun vazgeçilmezi olarak görür ve değerlendirmelerini bu anlayışla yapar.	4,1	42,9	30,6	13,3	9,2
Okul yöneticisi öğretmenlerin sorunlarıyla ilgilenmektedir.	5,0	34,0	42,0	15,0	4,0
Okul yöneticisi öğretmenlere baskı uygulamaktadır.	5,1	13,1	27,3	37,4	17,2
Kurumda fikirlerimin olumlu değerlendirildiğine inanıyorum.	5,2	41,2	36,1	14,4	3,1
Okul yöneticisi çatışmaları uzlaşmacı bir yaklaşımla önler.	6,1	46,5	23,2	21,2	3,0

Okul yöneticisi kurum içindeki bilgi akışını kolaylaştırır.	6,2	52,6	24,7	16,5	
Okul yöneticisi öğretmenlere adil davranmaktadır.	7,0	38,0	39,0	11,0	5,0
Okul yöneticisi inisiyatif kullanır ve öğretmenlere de kullanır.	7,0	47,0	21,0	17,0	8,0
Okul yöneticisi değerlendirme, terfi, ödül ve cezaların verilmesinde adil davranmaktadır.	7,1	32,3	45,5	9,1	6,1
Okul yöneticisi öğretmenlere yasal haklarını ve sorumluluklarını öğrenmeleri için gerekli yardımda bulunur.	8,0	50,0	31,0	9,0	2,0
Okul yöneticisi "Amaç birliği" sağlayarak öğretmenlerin motive olmalarını sağlamaktadır.	8,1	44,4	23,2	19,2	5,1
Okul yöneticimiz öğretmenlerle eşit ilişki kurmaya önem verir.	9,0	47,0	22,0	16,0	6,0
Okul yöneticisi herhangi bir karar verirken fikrimizi alır.	9,0	36,0	24,0	20,0	11,0
Okul yöneticisi öğretmenlerin sorunlarının çözümüne yardımcı olur.	10,0	40,0	31,0	18,0	1,0
Okul yöneticisi öğretmenlerin kendini geliştirmeleri için fırsatlar sunar.	11,0	41,0	30,0	17,0	1,0
Okul yöneticisi Yasa ve yönetmelikleri baskı aracı olarak kullanmaktan kaçınmaktadır.	12,0	32,0	25,0	21,0	10,0
Okul yöneticisi sınıf dağıtımı, öğrenci dağılımı gibi öğretmenleri ilgilendiren konularda öğretmenlere danışmaktadır.	13,0	37,0	26,0	17,0	7,0
Okul yöneticisi okulda demokratik bir ortam yaratmaya çalışır.	14,0	37,0	26,0	13,0	10,0
Okul yöneticimiz öğretmenlere sen benim için değerlisin mesajını verir.	15,2	38,4	15,2	25,3	6,1
Okul yöneticisi başarılı personelin terfisi için gereken desteği verir.	16,0	43,6	22,3	14,9	3,2
Okul yöneticisi personeline kendini geliştirme fırsatları tanır.	16,0	40,0	30,0	12,0	2,0
Yönetici öğretmenlerin olumlu hareketlerimizi takdir eder.	19,2	43,4	18,2	14,1	5,1
Okul yöneticisi kurumun başarısını bizlerle paylaşır.	21,6	54,6	10,3	11,3	2,1
Okul yöneticisi öğretmenlerin ideal bir eğitimci olmasını ister.	27,6	55,1	11,2	4,1	2,0

*Kesinlikle Katılıyorum: 1, Katılıyorum: 2, Kararsızım: 3, Katılmıyorum: 4, Kesinlikle Katılmıyorum: 5

Tablo 4.3 değerleri kesinlikle katılıyorum şikkının artan yüzdelerine göre sıralanmıştır. Tablo değerlerine bakıldığında ifadeler için genellikle “katılıyorum” ve “kararsızım” cevapları verilmiştir. Katılımcı öğretmenlerin olumlu yönde cevap verdikleri (kesinlikle katılıyorum veya katılıyorum) şıklar birlikte değerlendirildiğinde en yüksek yüzdeye “Okul yöneticisi öğretmenlerin ideal bir

eğitimci olmasını ister” ve daha sonra “Okul yöneticisi kurumun başarısını bizlerle paylaşır” ifadeleri sahiptir. Tablo değerleri olumsuzluk ifade eden şıklar (kesinlikle katılmıyorum veya katılmıyorum) açısından değerlendirilirse en yüksek yüzdeye “Öğretmenler okul yöneticimiz tarafından dışlanmış hissettirilir” ifadesi sahip olmuştur.

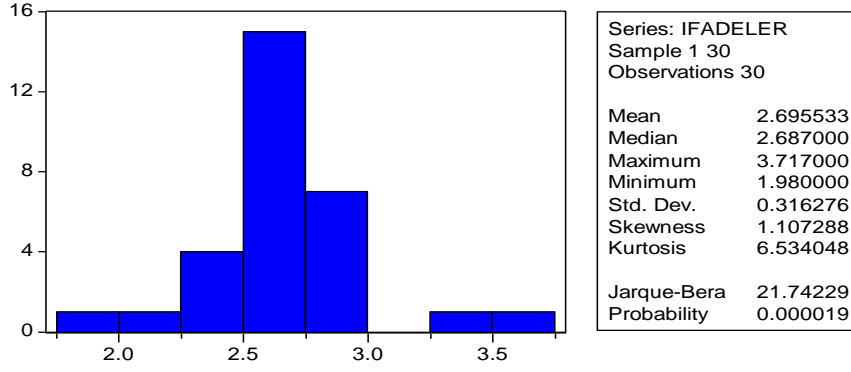
Tablo 4.4: Öğretmenlerin İfadelere verdikleri Cevapların Tanımlayıcı İstatistikleri

İfadeler	N	Ortalama	Std. Sapma	Toplam
Okul yöneticisi öğretmenlerin ideal bir eğitimci olmasını ister.	98	1,980	0,861	194
Okul yöneticisi kurumun başarısı bizlerle paylaşır.	97	2,175	0,968	211
Yönetici öğretmenlerin olumlu hareketlerimizi takdir eder.	99	2,424	1,107	240
Okul yöneticisi personeline kendini geliştirme fırsatları tanır.	100	2,440	0,967	244
Okul yöneticisi başarılı personelin terfisi için gereken desteği verir.	94	2,457	1,033	231
Okul yöneticisi öğretmenlere yasal haklarını ve sorumluluklarını öğrenmeleri için gerekli yardımda bulunur.	100	2,470	0,846	247
Okul yöneticisi kurum içindeki bilgi akışını kolaylaştırır.	97	2,515	0,843	244
Okul yöneticisi öğretmenlerin kendini geliştirmeleri için fırsatlar sunar.	100	2,560	0,935	256
Okul yöneticisi öğretmenlerin sorunlarının çözümüne yardımcı olur.	100	2,600	0,932	260
Okul yöneticimiz öğretmenlerle eşit ilişki kurmaya önem verir.	100	2,630	1,051	263
Okul yöneticisi gerekli yerlerde görev aktarımı yaparak öğretmenlerine güvendiğini gösterir.	100	2,630	0,872	263
Okul yöneticisi okulda demokratik bir ortam yaratmaya çalışır.	100	2,680	1,171	268
Okul yöneticisi sınıf dağıtımı, öğrenci dağılımı gibi öğretmenleri ilgilendiren konularda öğretmenlere danışmaktadır.	100	2,680	1,118	268
Okul yöneticimiz öğretmenlere sen benim için değerlisin mesajını verir.	99	2,687	1,184	266
Okul yöneticisi "Amaç birliği" sağlayarak öğretmenlerin motive olmalarını sağlamaktadır.	99	2,687	1,037	266

Okul yöneticisi çatışmaları uzlaşmacı bir yaklaşımla önler.	99	2,687	0,976	266
Okul yöneticisi öğretmenlere adil davranmaktadır.	100	2,690	0,940	269
Kurumda fikirlerimin olumlu değerlendirildiğine inanıyorum.	97	2,691	0,894	261
Okul yöneticisi inisiyatif kullanır ve öğretmenlere de kullandırır.	100	2,720	1,083	272
Okul yöneticisi sahip olduğu bilgiyle ve tecrübeyle bana güven verir.	100	2,730	0,962	273
Okul yöneticisi değerlendirme, terfi, ödül ve cezalanın verilmesinde adil davranmaktadır.	99	2,747	0,941	272
Okul yöneticisi yapıcı disiplin anlayışıyla öğretmenlere yaklaşmaktadır.	99	2,758	0,916	273
Okul yöneticisi öğretmenlerin sorunlarıyla ilgilenmektedir.	100	2,790	0,902	279
Okul yöneticimiz öğretmenleri okulun vazgeçilmezi olarak görür ve değerlendirmelerini bu anlayışla yapar.	98	2,806	1,032	275
Okul yöneticisi çalışanların ilgileri hakkında bilgi edinmeye özen gösterir	100	2,850	0,947	285
Okul yöneticisi özel günlerde öğretmenlere küçük jestler yapmaktadır.	100	2,850	0,892	285
Okul yöneticisi Yasa ve yönetmelikleri baskı aracı olarak kullanmaktan kaçınmaktadır.	100	2,850	1,184	285
Okul yöneticisi herhangi bir karar verirken fikrimizi alır.	100	2,880	1,166	288
Okul yöneticisi öğretmenlere baskı uygulamaktadır.	99	3,485	1,082	345
Öğretmenler okul yöneticimiz tarafından dışlanmış hissettirilir.	99	3,717	1,040	368

Tablo 4.4 değerleri, ifadelere verilen cevapların aritmetik ortalama değerlerinin artan sıralamasına göre verilmiştir. Ortalama değerinin 5'e yaklaşması ifade için verilen cevapların ağırlıklı olarak olumsuz olduğunu, 1'e yaklaşması ise ifade için verilen cevapların ağırlıklı olarak olumlu olduğunu göstermektedir.

Tablo değerlerine bakıldığında ifadelerin ortalaması genellikle 2-3 arasında olduğu ve daha çok 3 değeri etrafında ya da ona yakın dağıldığı görülmektedir. Şekil 8'de bu durum daha açık görülebilmektedir.



Şekil 4.8: İfadelerin Ortalamasının Histogramı

4.5.2. Normallik Sınaması

Normal dağılım araştırması, anket yolu ile elde edilen verilerin normal dağılıma sahip olup olmadığını araştıran bir yaklaşımdır. Verilerin normal dağılması istatistiksel olarak yapılacak ileriki aşamadaki testlere yol gösterici olacaktır.

Normallik için K-S (Kolmogorov-Smirnov Z) ve Jarque-Bera testleri uygulanmıştır. Bu testler için hipotezlerimiz:

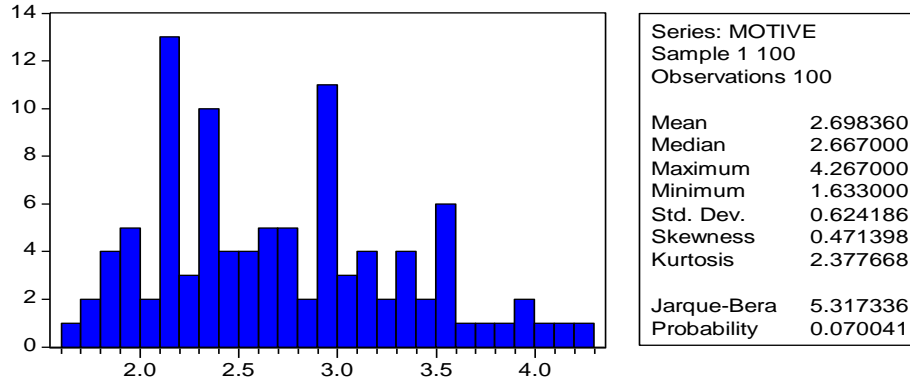
H_0 : Değişken normal dağılmaktadır.

H_1 : Değişken normal dağılmamaktadır.

Tablo 4.5.: K-S Testi Sonuçları

Tek Örnek Kolmogorov-Smirnov Test	Yöneticilerin Öğretmenleri Motive Etme Becerisi
N	100
Kolmogorov-Smirnov Z	1,208
Asimptotik Anlamlılık (2-yönlü)	,108

Tablo 4.5 değerlerine bakıldığında kuyruk olasılığı değeri 0,05'ten büyüktür. Bu da değişkenin (Yöneticilerin Öğretmenleri Motive Etme Becerisi) normal dağıldığını göstermektedir. Normallik varsayımı ileride yapılacak parametrik testlerin (t testi ve tek yönlü ANOVA) temel varsayımlarından biridir. Normallik sınamasıyla bu varsayımın sağladığı görülmüştür.



Şekil 4.9: Jargue-Bera Testi

Anlamlılık değeri (p) 0,05'ten büyük olduğu için sıfır hipotezi reddedilmez. Bu sonuçla da “Yöneticilerin Öğretmenleri Motive Etme Becerisi” değişkeninin normal dağıldığını söyleyebiliriz.

4.5.3.Bağımsız İki Örneklem T-Testi

Bağımsız iki örneklem t testi iki farklı örneklem grubunun ortalamalarını karşılaştırır. İki grubun üyeleri birbirinden ayrıdır.

Tablo 4.6: Bağımsız İki Örneklem t-Testi Sonuçları

Değişken	Cinsiyetiniz	N	Ortalama	Std. Sapma	t	p
Yöneticilerin Öğretmenleri Motive Etme Becerisi	Bay	31	2,7536	,64516	0,581	0,563
	Bayan	69	2,6736	,61772		

H_0 : Cinsiyet değişkeni ile “Yöneticilerin Öğretmenleri Motive Etme Becerisi” ne verilen cevapların ortalamaları arasında fark yoktur.

H_1 : Cinsiyet değişkeni ile “Yöneticilerin Öğretmenleri Motive Etme Becerisi” ne verilen cevapların ortalamaları arasında fark vardır.

Karar: Anlamlılık sütununda ki p değeri 0,05'ten büyük olduğundan sıfır hipotezi reddedilmemiştir. Bu sonuçla “Yöneticilerin Öğretmenleri Motive Etme Becerisi” ne verilen cevapların ortalamaları arasında cinsiyete göre anlamlı fark

yoktur. Cinsiyete göre ortalama değerlerin birbirine yakın olduğu tablodan da görülmektedir.

Tablo 4.7: Bağımsız İki rneklem t-Testi Sonuçları

Değişken	Yöneticilikle İlgili EAD	N	Ortalama	Std. Sapma	t	p
Yöneticilerin ğretmenleri Motive Etme Becerisi	Evet	9	3,2032	,63744	2,509	0,032
	Hayır	90	2,6464	,60675		

H_0 : Yöneticilikle ilgili eğitim alma durumu değişkeni ile ‘‘Yöneticilerin ğretmenleri Motive Etme Becerisi’’ ne verilen cevapların ortalamaları arasında fark yoktur.

H_1 : Yöneticilikle ilgili eğitim alma durumu değişkeni ile ‘‘Yöneticilerin ğretmenleri Motive Etme Becerisi’’ ne verilen cevapların ortalamaları arasında fark vardır.

Karar: Anlamlılık sütununda ki p değeri 0,05’ten küçük olduğundan sıfır hipotezi reddedilmiştir. Bu sonuçla ‘‘Yöneticilerin ğretmenleri Motive Etme Becerisi’’ ne verilen cevapların ortalamaları arasında yöneticilikle ilgili eğitim alma durumuna göre anlamlı fark vardır. Yöneticilikle ilgili eğitim alanların ilgili ifadelere daha olumsuz cevap verdikleri Tablo 4.7’de gösterilen ortalama değerlerinden anlaşılmaktadır. ‘‘Evet’’ yanıtı verenlerin sayısının çok az olması sonuçları etkilemiş olabilir düşüncesiyle t-testinin non-parametrik alternatifi olan Mann-Whitney U testi de uygulanmış ve aynı sonuçlar elde edilmiştir.

Tablo 4.8: Bağımsız İki rneklem t-Testi Sonuçları

Değişken	Motivasyonla İlgili EAD	N	Ortalama	Std. Sapma	t	p
Yöneticilerin ğretmenleri Motive Etme Becerisi	Evet	23	2,5670	,47744	1,368	0,178
	Hayır	77	2,7376	,65936		

H_0 : Motivasyonla ilgili eğitim alma durumu değişkeni ile “Yöneticilerin Öğretmenleri Motive Etme Becerisi” ne verilen cevapların ortalamaları arasında fark yoktur.

H_1 : Motivasyonla ilgili eğitim alma durumu değişkeni ile “Yöneticilerin Öğretmenleri Motive Etme Becerisi” ne verilen cevapların ortalamaları arasında fark vardır.

Karar: Anlamlılık sütununda ki p değeri 0,05’ten büyük olduğundan sıfır hipotezi reddedilmemiştir. Bu sonuçla “Yöneticilerin Öğretmenleri Motive Etme Becerisi” ne verilen cevapların ortalamaları arasında motivasyonla ilgili eğitim alma durumuna göre anlamlı fark yoktur. Motivasyonla ilgili eğitim alma durumuna göre ortalama değerlerin birbirine yakın olduğu tablodan da görülmektedir.

4.5.4. Kruskal-Wallis Testi

Bu analiz sürekli değişkenlere sahip üç ya da daha fazla grup için karşılaştırma yapmayı sağlar. Değerler sıralı hale çevrilir ve her grup için sıralı ortalamalar karşılaştırılır. Bu bir gruplar arası analizdir ve Tek Yönlü ANOVA’nın non-parametrik alternatifidir.

Tablo 4.9: Yaş Değişkenine Göre Ortalama Rank Değerleri

	Yaşınız	N	Ortalama Rank
Yöneticilerin Öğretmenleri Motive Etme Becerisi	21–25	10	59,25
	26–30	40	46,32
	31–35	23	60,67
	36–40	13	46,58
	41–45	7	32,86
	51 ve üzeri	2	50,00
	7,00	5	54,70
	Toplam	100	

H_0 : Yaş değişkenine göre “Yöneticilerin Öğretmenleri Motive Etme Becerisi” ne verilen cevapların ortalamaları arasında fark yoktur.

H_1 : Yaş değişkenine göre “Yöneticilerin Öğretmenleri Motive Etme Becerisi” ne verilen cevapların ortalamaları arasında fark vardır.

Tablo 4.10: Kruskal-Wallis Testi Sonuçları

Yöneticilerin Öğretmenleri Motive Etme Becerisi	
Ki-kare	7,506
sd	6
Asimptotik Anlamlılık (p)	,277

Karar: Anlamlılık satırında ki p değeri 0,05’ten büyük olduğundan sıfır hipotezi reddedilmemiştir. Bu sonuçla “Yöneticilerin Öğretmenleri Motive Etme Becerisi” ne verilen cevapların ortalamaları arasında yaşa göre anlamlı fark yoktur.

Tablo 4.11: Eğitim Düzeyine Göre Ortalama Rank Değerleri

	Eğitim Düzeyiniz	N	Ortalama Rank
Yöneticilerin Öğretmenleri Motive Etme Becerisi	Önlisans	2	41,50
	Lisans	92	50,37
	Yüksek	3	71,00
	Lisans		
	Diğer	2	10,00
	Toplam		99

H_0 : Eğitim düzeyi değişkenine göre “Yöneticilerin Öğretmenleri Motive Etme Becerisi” ne verilen cevapların ortalamaları arasında fark yoktur.

H_1 : Eğitim düzeyi değişkenine göre “Yöneticilerin Öğretmenleri Motive Etme Becerisi” ne verilen cevapların ortalamaları arasında fark vardır.

Tablo 4.12: Kruskal-Wallis Testi Sonuçları

Yöneticilerin Öğretmenleri Motive Etme Becerisi	
Ki-kare	5,679
Sd	3
Asimptotik Anlamlılık (p)	,128

Karar: Anlamlılık satırında ki p değeri 0,05'ten büyük olduğundan sıfır hipotezi reddedilmemiştir. Bu sonuçla “Yöneticilerin Öğretmenleri Motive Etme Becerisi” ne verilen cevapların ortalamaları arasında eğitim düzeyine göre anlamlı fark yoktur.

Tablo 4.13: Mesleki Kıdeme Göre Ortalama Rank Değerleri

	Mesleki Kıdeminiz	N	Ortalama Rank
Yöneticilerin Öğretmenleri Motive Etme Becerisi	1–5	36	44,24
	5–10	32	58,03
	10–15	19	47,05
	15–20	2	37,50
	20 ve üzeri	9	48,06
	Toplam	98	

H_0 : Mesleki kıdem değişkenine göre “Yöneticilerin Öğretmenleri Motive Etme Becerisi” ne verilen cevapların ortalamaları arasında fark yoktur.

H_1 : Mesleki kıdem değişkenine göre “Yöneticilerin Öğretmenleri Motive Etme Becerisi” ne verilen cevapların ortalamaları arasında fark vardır.

Tablo 4.14: Kruskal-Wallis Testi Sonuçları

Yöneticilerin Öğretmenleri Motive Etme Becerisi	
Ki-kare	4,640
Sd	4
Asimptotik Anlamlılık (p)	,326

Karar: Anlamlılık satırında ki p değeri 0,05'ten büyük olduğundan sıfır hipotezi reddedilmemiştir. Bu sonuçla “Yöneticilerin Öğretmenleri Motive Etme Becerisi” ne verilen cevapların ortalamaları arasında mesleki kıdeme göre anlamlı fark yoktur.

4.5.5. Tek Yönlü Varyans Analizi:

Varyans analizi iki ya da daha fazla ortalama arasında fark olup olmadığı ile ilgili hipotezi test etmek için kullanılır.

H_0 : $u_1 = u_2 = u_3 = \dots = u_n$ Ortalamalar arasında fark yoktur.

H_1 : Ortalamalardan en az biri farklıdır.

Varyans analizinde hipotezi test etmek için F değeri kullanılır. F değeri, istenilen anlamlılık düzeyinde tablo değerinden küçük ise H_0 hipotezi reddedilemez. Yani ortalamalar arasında anlamlı bir farkın olmadığı sonucuna ulaşılır. Eğer F değeri, tablo değerinden büyük ise H_0 hipotezi reddedilir. Bu durumda, ortalamalar arasında anlamlı bir farkın olduğu yargısına varılır.

Varyans analizinde bağımlı ve bağımsız değişkenlerden bahsedilir. Bağımsız değişkenlere faktör adı da verilir. Faktörlerin bağımlı değişken üzerindeki etkisi araştırılır. Bağımsız değişkenlerin kategorik, bağımlı değişkenlerin ise metrik olması gerekmektedir.

Bağımlı ve bağımsız değişken sayısına göre varyans analizinin türü değişmektedir. Aşağıda bağımlı ve bağımsız değişken sayılarına göre varyans analizlerinin isimlendirilmesi özetlenmiştir.

Tablo 4.15: Değişken Türü ve Sayısına Göre Varyans Analizi

		Bağımsız Değişken Sayısı	
		BİR	İKİ
Bağımlı Değişken Sayısı	BİR	Tek Yönlü ANOVA	İki Yönlü ANOVA
	BİRDEN FAZLA	Tek Yönlü MANOVA	İki Yönlü MANOVA

Yukarıdaki tanıma göre “Tek Yönlü ANOVA” varyans analizinde uygulanacaktır. Tek yönlü varyans analizi değişkeni oluşturan bağımsız gruplar arasındaki ortalama farklılığı test etmek için kullanılan analiz yöntemidir. Bu analizde iki tane değişken vardır. Bunlardan birisi kategorik özellik gösteren **bağımsız değişkendir** (Mezun Olunan Fakülte) ve diğeri de metrik özellik gösteren **bağımlı değişkendir** (Yöneticilerin Öğretmenleri Motive Etme Becerisi).

Tek Yönlü Anova’da iki temel varsayım vardır. Bu varsayımlara göre her bir grup normal dağılımdan gelir ve görelî olarak grupların varyansları homojendir. Bu varsayım “yaş”, “eğitim düzeyi” ve “mesleki kıdem” değişkenleri için sağlanmadığından ortalama testi olarak Tek Yönlü ANOVA’nın non-parametrik alternatifi olan Kruskal-Wallis testi kullanılmıştır. Bu nedenle bu çalışmada Tek Yönlü ANOVA sadece “mezun olunan fakülte” değişkenine göre ortalama farklılığı test edilmiştir.

Tek Yönlü ANOVA sonuçlarını incelemeden evvel varsayımların test edilmesi gerekir. Çalışmalar da genellikle varyansların homojenliği testine bakılır. Eğer varyanslar homojen ise varsayımların tamamının sağlandığı kabul edilir.

Bağımsız değişken: Mezun Olunan Fakülte

H_0 : Mezun olunan fakülteye göre “Yöneticilerin Öğretmenleri Motive Etme Becerisi” ne verilen cevapların ortalamaları arasında fark yoktur.

H_1 : Mezun olunan fakülteye göre “Yöneticilerin Öğretmenleri Motive Etme Becerisi” ne verilen cevapların ortalamaları arasında fark vardır.

Tablo 4.16: Tanımlayıcı İstatistikler

Mezun Olunan Fakülte	N	Ortalama	Std. Sapma
Eğitim Fakültesi	77	2,7236	,62536
Fen-Edebiyat Fakültesi	15	2,6162	,66820
Mühendislik Fakültesi	5	2,3290	,25615
Diğer Fakültesi	2	2,8500	,87257
Toplam	99	2,6899	,62161

Tablo 4.17: Varyansların Homojenliği Testi

Yöneticilerin Öğretmenleri Motive Etme Becerisi			
Levene İstatistik	sd1	sd2	Anlamlılık
1,856	3	95	,142

Tablo 4.17’de Tek Yönlü ANOVA’nın temel varsayımı olan varyansların homojenliği testinin sonucu görülmektedir. Buradaki p değerleri 0,05’ten büyük olduğu için varyansların homojen olduğu söylenir. Neticede varyans analizinin temel varsayımı sağlandığı için, varyans analizinden elde edeceğimiz sonuçların sağlıklı olduğunu söyleyebiliriz.

Tablo 4.18: Varyans Analizi Tablosu

ANOVA					
Yöneticilerin Öğretmenleri Motive Etme Becerisi					
	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F-Oranı	p
Gruplar arası	,871	3	,290	,746	,527
Gruplar içi (Hata)	36,996	95	,389		
TOPLAM	37,868	98			

ANOVA tablosu mezun olunan fakülte değişkenine göre “Yöneticilerin Öğretmenleri Motive Etme Becerisi”ne verilen cevapların ortalamasında bir farklılığın olup olmadığını test etmektedir. Tabloda en sağ sütün yer alan p değeri 0,05’ten büyük olduğundan sıfır hipotezi reddedilmemiştir. Sonuç olarak, mezun olunan fakülteye göre “Yöneticilerin Öğretmenleri Motive Etme Becerisi” ne verilen cevapların ortalamaları arasında fark yoktur. Tablo 4.17’de, ortalamaların birbirine yakın değerler olduğu görülmektedir.

5.SONUÇ

Çalışmada incelenen okul yöneticisi özellikleri şöyle özetlenebilir:

Öğretmenlerin ideal bir eğitimci olmasını istemek, kurumun başarısını öğretmenlerle paylaşmak, öğretmenlerin olumlu hareketlerini takdir etmek, birlikte çalıştığı personeline kendini geliştirme fırsatları tanımak, başarılı personelin terfisi için gereken desteği vermek, öğretmenlere yasal haklarını ve sorumluluklarını öğrenmeleri için gerekli yardımda bulunmak, kurum içindeki bilgi akışını kolaylaştırmak.

Bunların dışında okul yöneticisinin öğretmenleri motive etmek için sahip olması gereken özellikler şöyledir:

Öğretmenlerin kendini geliştirmeleri için fırsatlar sunmak, öğretmenlerin sorunlarının çözümüne yardımcı olmak, öğretmenlerle eşit derecede ilişki kurmak, gerekli yerlerde görev aktarımı yaparak öğretmenlere güvendiğini göstermek, okulda demokratik bir ortam yaratmak, öğretmenlere kendisi için değerli olduğu mesajını vermek, amaç birliği sağlayarak öğretmenlerin motive olmalarını sağlamak, öğretmenlerin fikirlerine saygı duymak ve olumlu değerlendirmek, özel günlerde öğretmenlere küçük jestler yapmak.

Okul yöneticisinin sahip olması gereken nitelikler ve öğretmenlerin okul yöneticileri hakkındaki düşünceleri çalışmada incelenmiştir. Araştırmada kullanılan anket yöntemiyle veriler edinilmiştir. Bu veriler anketin analizi ile yorumlanabilir hale gelmiştir. Anket analizi sonuçları aşağıdadır:

- Ankette yer alan ilköğretim okulu yöneticilerinin öğretmenleri motive etme becerileri ile ilgili 30 ifadenin güvenilirliğini ölçmek için yapılan güvenilirlik analizi sonucu Cronbach's Alpha değeri 0,950 çıkmıştır. Bu da likert soruların yüksek derecede güvenilir olduğunu göstermektedir.
- Katılımcı öğretmenlerin %31'i bay ve %69'u bayandır.
- Katılımcı öğretmenlerin %40'ı 26–30, %23'ü 31–35, %13'ü 36–40, %10'u 21–25, %7'si 41–45, %5'i 51 ve üzeri ve %2'si 46–40 yaş grubunda olduklarını belirtmişlerdir.

- Katılımcı öğretmenlerin %93'lük çoğunluğu lisans mezunu, %3'ü yüksek lisans mezunu ve %2'si Önlisans mezunu olduklarını belirtirken %2'si diğer seçeneğini işaretlemiştir.
- Katılımcı öğretmenlerin %78'i eğitim fakültesi mezunu, %15'i fen-edebiyat fakültesi mezunu, %5'i mühendislik fakültesi mezunu olduklarını belirtirken %2'si diğer seçeneğini işaretlemişlerdir.
- Katılımcı öğretmenlerin %37'si 1–5 yıl, %33'ü 5–10 yıl, %19'u 10–15 yıl, %9'u 20 ve üzeri ve %2'si 15–20 yıl çalıştıklarını belirtmişlerdir.
- Katılımcı öğretmenlerin sadece %10'nu yöneticilikle ilgili kurs-seminer veya eğitim aldığını belirtmişlerdir.
- Katılımcı öğretmenlerin %23'ü motivasyonla ilgili bir eğitim aldıklarını belirtmişlerdir.
- Ankette yer alan 5'li likert ifadeler için genellikle “katılıyorum” ve “kararsızım” cevapları verilmiştir. Katılımcı öğretmenlerin olumlu yönde cevap verdikleri (kesinlikle katılıyorum veya katılıyorum) şıklar birlikte değerlendirildiğinde en yüksek yüzdeye “Okul yöneticisi öğretmenlerin ideal bir eğitimci olmasını ister” ve daha sonra “Okul yöneticisi kurumun başarısını bizlerle paylaşır” ifadeleri sahiptir. Tablo değerleri olumsuzluk ifade eden şıklar (kesinlikle katılmıyorum veya katılmıyorum) açısından değerlendirilirse en yüksek yüzdeye “Öğretmenler okul yöneticimiz tarafından dışlanmış hissettirilir” ifadesi sahip olmuştur.
- Ankette yer alan ifadelere verilen cevapların aritmetik ortalaması genellikle 2–3 arasında olduğu ve daha çok 3 değeri etrafında ya da ona yakın dağıldığı görülmektedir.
- Kolmogorov-Smirnov testinin sonuçlarına bakıldığında kuyruk olasılığı değeri 0,05'ten büyüktür. Bu da değişkenin (Yöneticilerin Öğretmenleri Motive Etme Becerisi) normal dağıldığını göstermektedir.

- Jargue-Bera testi sonuçlarına bakıldığında anlamlılık değeri (p) 0,05'ten büyük olduğu için sıfır hipotezi reddedilmez. Bu sonuçla da “Yöneticilerin Öğretmenleri Motive Etme Becerisi” değişkeninin normal dağıldığını söyleyebiliriz.
- Araştırmada tüm demografik değişkenlere göre “Yöneticilerin Öğretmenleri Motive Etme Becerisi”ne verilen cevapların ortalamasının farklı olup olmadığı; Bağımsız İki Örneklem T-Testi, Tek Yönlü ANOVA ve Kruskal-Wallis testleriyle araştırılmıştır. Sadece “Yöneticilerin Öğretmenleri Motive Etme Becerisi” ne verilen cevapların ortalamaları arasında yöneticilikle ilgili eğitim alma durumuna göre anlamlı fark vardır. Yöneticilikle ilgili eğitim alanların ilgili ifadelerle daha olumsuz cevap verdikleri Tablo 7’de gösterilen ortalama değerlerinden anlaşılmaktadır. “Evet” yanıtı verenlerin sayısının çok az olması sonuçları etkilemiş olabilir düşüncesiyle t-testinin non-parametrik alternatifi olan Mann-Whitney U testi de uygulanmış ve aynı sonuçlar elde edilmiştir.

KAYNAKÇA

Açıkalin, A. (1998). Toplumsal, Kurumsal ve Teknik Yönleriyle Okul Yöneticiliği. Ankara.

Akat, İ. (1984). İşletme Yönetimi. Üçel Yayıncılık, İzmir.

Akçakaya, M. (2004). “Personelin Verimliliğinde Motivasyonun Etkisi: Keçiören Belediyesi Örneği”. Gazi Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi. 6–2, 187–214. Ankara.

Akçay, A. (2003). Okul Müdürleri Öğretmenleri Etkileyebiliyor Mu? Mili Eğitim Dergisi. Sayı: 157. Ankara.

Alıç, M. (1984). Eğitim Sistemin Amaçların Gerçekleştirilmesinde Eğitim Yöneticisinin İşlevleri. Çağdaş Eğitim Dergisi. Sayı 217. Ankara.

Aşıkoğlu, M. (1996), Motivasyon, Eko Ofset, İstanbul.

Ataklı, A. N. (1996). İlkokul Öğretmenliğinde Kişisel Niteliklerin ve İşe Güdülemenin Önemi. Çağdaş Eğitim Dergisi. Sayı.221.

Ataman, G. (2001). İşletme Yönetimi. Türkmen Kitabevi, İstanbul.

Aydın, İ. P. (2006). Eğitim ve Öğretimde Etik, Pegem A Yayıncılık, Ankara.

Aydın, M. (1984). Eğitim Yönetimi, Hatiboğlu Yayınevi, Ankara.

Aydın, M. (1986). Çağdaş Eğitim Denetimi, Eğitim Araştırma Yayın Danışmanlık A.Ş. , Ankara

Aydın, M. (2000). Eğitim Yönetimi, Hatiboğlu Yayınevi, Ankara.

Aytaç M. (2000). Çağdaş Motive Etme, Nobel Yayın Dağıtım, Ankara.

Aytaç, T. (1999). "Okul Merkezli Yönetim". Eğitim ve Bilim.

Aytürk, N. (1999.) Yönetim Sanatı, Yargı Yayınevi, Ankara.

Baltaş, A. (2000). Ekip Çalışması ve Liderlik. Remzi Kitabevi, Ankara.

Baransel, A. (1979). Çağdaş Yönetim Düşüncesinin Evrimi, İstanbul Üniversitesi. İşletme İktisadi Enstitüsü Yayınları, İstanbul.

Başaran İ.E. (1982). Örgütsel Davranış, Ankara Üniversitesi, Eğitim Fakültesi Yayınları. No: 108, Ankara.

Başaran, İ. E. (1994). Kaliteli Bir eğitim Nasıl Olmalıdır? Türk Milli Eğitiminde Kalite Paneli, TSE Yayınları, İstanbul.

Başaran, İ. E. (1996). Eğitime Giriş, Umut Yayın Dağıtım, İstanbul.

Baykal, B. (1978). Motivasyon Kavramına Genel Bir Bakış. İstanbul: Aktif Büro Örgüt.

Bentley, T. (1999). İnsanları Motive Etme (Çeviren: Onur Yıldırım), Hayat Yayınları, İstanbul.

Bingöl, D. (1984). Çalışma Psikolojisi, Atatürk Üniversitesi İ.İ.B.F. Yayınları, Erzurum.

Bingöl D.(1997). Personel Yönetimi (3. Baskı), Beta Yayın Dağıtım A.Ş. İstanbul.

Bingöl, D. (1998). İnsan Kaynakları Yönetimi, Beta Basım Yayım, İstanbul.

Cüceloglu, D. (1997). İnsan ve Davranışı. (7. Baskı), Remzi Kitabevi, İstanbul.

Cüceloglu, D. (1999). İnsan ve Davranışı. Psikolojinin Temel Kavramları, Remzi Kitabevi, İstanbul.

Çelik, V. (1999). Eğitimsel Liderlik, Pegem Yayıncılık, Ankara:

Çelik V. (2007). Eğitimsel Liderlik, Pegem A Yayıncılık, Ankara.

Çelikkaya, H. (1997). Eğitime Giriş, Alfa Basım Yayın, İstanbul.

Çetin, M. (1993). Halkla İlişkilerinin Verimliliğe Etkisi ve Tarım Kredi Kooperatifleri. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

Çetin, O. (2002). "Yöneticilerin Güvenlik Endişesinin Hizmet Sunumuna Etkileri" Polis Bilimleri Dergisi. C.4.

Çetinkanat, C.(2000). Örgütlerde Güdülenme ve İş doyumunu, Anı Yayıncılık, Ankara.

Demir, M. (2000). Kariyer Planlama ve Motivasyon Olgusu ve İş görenlerin Kariyer Kavramı Hakkında Tutumları İle İlgili Bir Araştırma İ.Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi. İstanbul

Demirkan, M. (1997). "Toplam Kalite Yönetimi ve Türk Endüstri İlişkileri Sistemine Etkileri." Bridgestone Sabancı Lastik Sanayi ve Tic. A.S. Uygulama Örneği, Sakarya.

Dönmez, B. (2002). Müfettiş, Okul Yöneticisi Ve Öğretmen Algılarına Gore, İlköğretim Yöneticilerinin Yeterlilikleri. Eğitim Yönetimi Dergisi. Sayı 29

Drucker, F. (1994). Gelecek İçin Yönetim. (Çev. Uccan, Fikret.), Türkiye İş Bankası Yayınları, İstanbul.

Düren, A. (2000). 2000'li Yıllarda Yönetim, Alfa Basım Yayım Dağıtım, İstanbul.

- Efil, İ. (2003). İşletme Yöneticiliği, Beta Basım Yayım Dağıtım, İstanbul.
- Erçetin, Ş. (2000). Lider Sarmalında Vizyon. Nobel Yayın Dağıtım, Ankara
- Erden M. ve Akman Y. (1995). Eğitim Psikolojisi, Arkadaş Yayınevi, Ankara.
- Eren, E. (2001). Yönetim ve Organizasyon (Çağdaş ve Küresel Yaklaşımlar), Beta Yayınları, İstanbul.
- Eryılmaz, M. K. (1987). İletişim Kanalları ve Motivasyon. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Ege Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.
- Evcimen, H. (1998). Lise Müdürlerinin İletişim Düzeyi ile Öğretmenlerin iş doyumunu ve öğrencilerle Sınıf İçi iletişim Düzeyi Arasındaki İlişkiler. (Yayınlanmamış Doktora Tezi), Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Fidan, N. (1998). Okulda Öğrenme ve Öğretme, Beta Basımevi, İstanbul.
- Filiz, A. (2002). “Yönetimde İnsan İlişkileri”, Endüstri & Otomasyon Dergisi. Ağustos.
- Garih, Ü. (2000). İş Hayatında Motivasyon. Hayat Yayınları, İstanbul
- Gordon, T. (1999). Etkili Liderlik Eğitimi Sistemi Yayıncılık. (Çev. Emel Aksay.), İstanbul.
- Gürsel, M. (1997). Okul Yönetimi. Çizgi Kitabevi Yayınları, Konya.
- Hagemann, G. (1997). Motivasyon El Kitabı, Rota Yayıncılık, İstanbul
- Halis, M. (2000). Paradigmadan Uygulamaya Toplam Kalite Yönetimi, Beta Yayınları, İstanbul.
- Hanks, K. (1999). İnsanları Motive Etme Sanatı. Alfa Yayınları, İstanbul
- Hatiboğlu, Z. (1993). Temel Yönetim ve Organizasyon. İstanbul.
- Kavak, Y. (1997). Dünyada ve Türkiye’de İlköğretim, Pegem A Yayınları, Ankara.

Koçel, T. (1989). İşletme Yöneticiliği. İstanbul Üniversitesi İşletme Fakültesi Yayınları, İstanbul.

Koçel, T. (1999). İşletme Yöneticiliği. Beta Basım Yayım Dağıtım A.Ş. İstanbul

Koçel, T. (2005). İşletme Yöneticiliği, Arıkan Yay. (10. Basım), İstanbul.

Kuruoğlu, M. (1995). Motivasyonunun Nümerik Analizi. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi), İstanbul Teknik Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.

Küçükahmet, L. (1999). Eğitim Bilimlerine Giriş, Gazi Kitapevi, Ankara.

Küçükahmet, L. (2001). Sınıf Yönetiminde Yeni Yaklaşımlar. Nobel Yayınları Ankara

Newman, W. H. (1970). "Sevk Ve İdare". (Çeviren Kenan Sürgit), TODAİE. Yay. No:115, Ankara:

Okutan, M. (2003). Okul Müdürünün İdari Davranışları. Milli Eğitim Dergisi. Sayı 157.

Öncü, H. (2000). Motivasyon (Güdülenme). Sınıf Yönetimi. Nobel Yayın Dağıtım, Ankara.

Özalp, İ. (1985). İşletmelerde Yönetim, Fonksiyonlar ve Organizasyon. Ankara.

Özbay, Y. (2002). Gelişim ve Öğrenme Psikolojisi. (3. Baskı), Akademi Kitabevi, Trabzon.

Özden, Y. (1999). Eğitimde Yeni Değerler, Pegem Yayıncılık, Ankara:

Özgüven İ. E. (1999). Çağdaş Eğitimde Psikolojik Danışma Ve Rehberlik. PDREM Yayınları. Sistem Ofset, Ankara.

Özkalp, E, ve Kirel, Ç, (1987), Örgütsel Davranış. Anadolu Üniversitesi Yayınları, Eskişehir.

Paknadel, C. (1995). Yönetimde İnsanlar arası İletişimde Etkililiğin Önemi. Çağdaş Eğitim Dergisi. Sayı.214.

Sabancı, A. (1994). Eğitim Yönetiminde Çift Yönlü İletişim Yönetilenleri Motivasyon ve İş Doyumu Bakımından Nasıl Etkilemektedir? (Yayınlanmamış doktora tezi), İnönü Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Malatya:

Sabuncuoğlu, Z. ve Tüz, M, (1995). Örgütsel Psikoloji. Ezgi Yayınları, Bursa

Sancar, I. (1996). İşletmelerde Motivasyon ve İş Doyumu İlişkisi. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi), Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Selçuk, Z. (1996). Eğitim Psikolojisi. Pegem Yayınları, Ankara.

Şaylan, G. (1972). “Türkiye”de ve Yabancı Ülkelerde Yüksek Memurlar Sorunu”, AID, Cilt:5, Sayı:1, Mart.

Şimşek. Ş. M. (1998). Yönetim ve Organizasyon. Konya.

Taymaz, A.H. (1995). Okul Yönetimi, Saypa Yayınları, Ankara.

Tikici, M. (1998). Örgütsel Davranış. İnönü Üniversitesi İİBF Yönetim ve Organizasyon A.B.D. Yayınlanmamış Ders Notları Fatih Cilt Evi, Malatya.

Tokat, B. ve Şerbetçi, D. (1996). İşletmecilik Bilgisi. Genişletilmiş Baskı, İstanbul.

Tutum, C. (1979). Personelin Yönetimi, TODEI Yayınları, Ankara.

Türe, R. (199a). Yöneticilik ve Motivasyon. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Türkmen, İ. (1999). Motivasyonda Önemli Bir Yanılgımız. 8. Ulusal Kalite Hareketi Kongresi, İstanbul.

Yıldırım, B. (2001). Okul Yöneticilerinin Kültürel Liderlik Rollerinin Öğretmenlerin İş doyumuna ve Meslek Ahlakına Etkisi. (Yayınlanmamış doktora tezi), Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Elazığ.

Uçku, G. (2003). Hizmet İşletmelerinde İş Gören Motivasyonunun Önemi ve Verimliliğe Etkisi. Standart Ekonomik ve Teknik Dergi. Sayı 493, Yıl:42, Ocak.

Ülgen, G. (1997). Eğitim Psikolojisi. (3. Baskı), Alkım Kitabevi, İstanbul.

Toremen, F. Kolay, Y. (2003). İlköğretim Okul Yöneticilerinin Sahip Olması Gereken Yeterlikler. Milli Eğitim Dergisi, Sayı 160.

Tortop, N. (1983). Okul Yönetimi. TODAİE Yayınları. Yayın No:245. Ankara.

Ural, A. (2002). Okul Müdürlerinin Yönetmel Stres Kaynakları, Abant İzzet Baysal Üniversitesi. Eğitim Fakültesi Dergisi. Cilt 2. Sayı 3.

Yozgat, O. (1984). İşletme Yönetimi. (6. Baskı), İstanbul.

SAYIN ÖĞRETMEN ARKADAŞLARIM

Bu anket ilköğretim okulu yöneticilerinin öğretmenleri motive etme becerilerini araştırmak amacıyla hazırlanmıştır.

Anketten elde edilen veriler toplu olarak değerlendirilecek ve sadece çalışmanın amacına uygun olarak kullanılacaktır. Bu nedenle ankete isminizi yazmanıza gerek yoktur. Ankete içtenlikle vereceğiniz cevaplar araştırmanın amacına ulaşmasına katkı sağlayacaktır.

İlgi ve katkılarınız için teşekkür eder, saygılar sunarım.

Muammer KARAGÖZ
Beykent Üniversitesi
Sosyal Bilimler Enstitüsü
Yüksek Lisans Öğrencisi

KİŞİSEL BİLGİLER

Lütfen aşağıdaki seçeneklerden durumunuza uygun olanı (X) işareti ile belirtiniz.

1. Cinsiyetiniz

1 () Bay 2 () Bayan

2. Yaşınız

1. () 21-25

2. () 26-30

3. () 31-35

4. () 36-40

5. () 41-45

6. () 46-50

7. () 51 ve üzeri

3. Eğitim Düzeyiniz

1. () Önlisans

2. () Lisans

3. () Yüksek Lisans

4. () Doktora

5. () Diğer:

4. Mezun Olduğunuz Fakülte

1. () Eğitim Fakültesi

2. () Fen-Edebiyat Fakültesi

3. () Teknik Eğitim Fakültesi

4. () Mühendislik Fakültesi

5. () Diğer (Lütfen

belirtiniz.....)

5. Mesleki Kıdeminiz

1. () 1-5

2. () 5-10

3. () 10-15

4. () 15-20

5. () 20 ve üzeri

6. Yöneticilikle ilgili kurs-seminer veya eğitim aldınız mı?

1. () Evet

2. () Hayır

7. Motivasyonla ilgili bir eğitim aldınız mı?

1. () Evet

2. () Hayır

İlköğretim okulu yöneticilerinin öğretmenleri motive etme becerileri ile ilgili aşağıdaki görüşlere katılım düzeyinizi işaretleyiniz.

	Kesinlikle Katılıyorum	Katılıyorum	Kararsızım	Katılmıyorum	Kesinlikle Katılmıyorum
1.Yönetici öğretmenlerin olumlu hareketlerimizi takdir eder.					
2. Okul yöneticimiz öğretmenlere sen benim için değerlisin mesajını verir.					
3. Okul yöneticisi kurumun başarısı bizlerle paylaşır.					
4. Okul yöneticisi başarılı personelin terfisi için gereken desteği verir.					
5. Öğretmenler okul yöneticimiz tarafından dışlanmış hissettirilir.					
6. Okul yöneticisi öğretmenlerin ideal bir eğitimci olmasını ister.					
7. Okul yöneticimiz öğretmenlerle eşit ilişki kurmaya önem verir.					
8.Okul yöneticisi okulda demokratik bir ortam yaratmaya çalışır.					
9. Okul yöneticisi personeline kendini geliştirme fırsatları tanır.					
10.Kurumda fikirlerimin olumlu değerlendirildiğine inanıyorum.					
11. Okul yöneticisi sahip olduğu bilgiyle ve tecrübeyle bana güven verir.					
12. Okul yöneticisi kurum içindeki bilgi akışını kolaylaştırır.					
13. Okul yöneticisi herhangi bir karar verirken fikrimizi alır.					
14. Okul yöneticisi gerekli yerlerde görev aktarımı yaparak öğretmenlerine güvendiğini gösterir.					
15. Okul yöneticisi çalışanların ilgileri hakkında bilgi edinmeye özen gösterir					
16. Okul yöneticisi değerlendirme, terfi, ödül ve cezanın verilmesinde adil davranmaktadır.					
17.Okul yöneticisi “Amaç birliği” sağlayarak öğretmenlerin motive olmalarını sağlamaktadır.					
18. Okul yöneticimiz öğretmenleri okulun vazgeçilmezi olarak görür ve değerlendirmelerini bu anlayışla yapar.					
19. Okul yöneticisi öğretmenlere adil davranmaktadır.					
20. Okul yöneticisi öğretmenlere baskı uygulamaktadır.					
21. Okul yöneticisi öğretmenlerin sorunlarıyla ilgilenmektedir.					
22. Okul yöneticisi yapıcı disiplin anlayışıyla öğretmenlere yaklaşmaktadır.					
23. Okul yöneticisi özel günlerde öğretmenlere küçük jestler					

yapmaktadır.					
24. Okul yöneticisi öğretmenlerin kendini geliştirmeleri için fırsatlar sunar.					
25. Okul yöneticisi öğretmenlerin sorunlarının çözümüne yardımcı olur.					
26. Okul yöneticisi Yasa ve yönetmelikleri baskı aracı olarak kullanmaktan kaçınmaktadır.					
27. Okul yöneticisi çatışmaları uzlaşmacı bir yaklaşımla önler.					
28. Okul yöneticisi inisiyatif kullanır ve öğretmenlere de kullandırır.					
29. Okul yöneticisi öğretmenlere yasal haklarını ve sorumluluklarını öğrenmeleri için gerekli yardımda bulunur.					
30. Okul yöneticisi sınıf dağıtımı, öğrenci dağılımı gibi öğretmenleri ilgilendiren konularda öğretmenlere danışmaktadır.					

ÖZGEÇMİŞ

25 Aralık 1974, Gümüşhane doğumluyum. İlk, Orta ve Liseyi İstanbul ili Kağıthane ilçesinde okudum. Trakya Üniversitesi Fen Edebiyat Fakültesi Matematik Bölümünü 2000 yılında bitirip aynı yıl İstanbul Kağıthane ilçesinde Matematik öğretmeni olarak göreve başladım. Askerliğimi Afyonda Jandarma olarak yaptım. Daha sonra 2008 yılında Cevdet Şamikoğlu İlköğretim okulunda göreve başladım. 2007 yılında Beykent Üniversitesi İşletme Yönetimi Anabilim Dalında yüksek lisans eğitimine başladım.

Özel ilgi alanlarım, zeka soruları çözmek, satranç oynamak ve öğretmek, eğitim yönetimi ve stratejik planlama.

Evli ve bir çocuk babasıyım.

Aday: Muammer KARAGÖZ