

**T.C.
BEYKENT ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
İŞLETME YÖNETİMİ ANABİLİM DALI
EĞİTİM YÖNETİMİ VE DENETİMİ BİLİM DALI**

**İLKÖĞRETİM OKULU YÖNETİCİLERİNİN BRANŞ
ÖĞRETMENLERİNİ MOTİVE ETMEDE KULLANDIKLARI
YÖNTEMLERE İLİŞKİN YÖNETİCİ VE ÖĞRETMEN
GÖRÜŞLERİ**

(YÜKSEK LİSANS TEZİ)

Hazırlayan

Yunus DEMİREL

İstanbul, 2007

**T.C.
BEYKENT ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
İŞLETME ANABİLİM DALI
EĞİTİM YÖNETİMİ VE DENETİMİ BİLİM DALI**

**İLKÖĞRETİM OKULU YÖNETİCİLERİNİN BRANŞ
ÖĞRETMENLERİNİ MOTİVE ETMEDE KULLANDIKLARI
YÖNTEMLERE İLİŞKİN YÖNETİCİ VE ÖĞRETMEN
GÖRÜŞLERİ
(YÜKSEK LİSANS TEZİ)**

Hazırlayan;

Yunus DEMİREL

Öğrenci No:

050712178

Danışman;

Yrd. Doç. Dr. Kamil USLU

İstanbul, 2007

ÖNSÖZ

İlköğretim okulları eğitim sisteminin temelini oluşturmaktadır. Bu kurumlarda görev yapan yöneticilerin bu temelin en iyi temsilcileri olabilmeleri için mesleklerini sevmeleri, benimsemeleri, yaşamlarının bir parçası olarak görmeleri ve çalışanlarını işlerine motive etmelerinin önemi büyüktür. Araştırma konusunun temelini teşkil eden branş öğretmenlerinin motivasyonu ve yöneticilerin motivasyonun önemini bilmeleri bu konunun araştırılması ve ortaya konulması gereklidir. İlköğretim okulu yöneticilerinin branş öğretmenlerini işe motive etme (Maddi, Psiko-Sosyal, Örgütsel ve Yönetimsel boyutlarda) konusunda yapılan bu araştırma tüm okul yöneticilerine branş öğretmenlerini tanımaları, onları işe motive etmede hangi yöntemleri kullanabilecekleri hakkında fikir vermesi açısından önemlidir.

Çalışma konumu seçmemde bana yardımcı olan ve önerilerinden yararlandığım sayın Yrd. Doç. Dr. Kamil USLU'ya sonsuz teşekkürlerimi sunarım. Ayrıca yaptığı destek ve gösterdiği sabırlar için eşim Füsun DEMİREL'e, aileme ve istatistikte yardımlarını esirgemeyen Sedat KAYAOĞLU'na çok teşekkür ediyorum.

İÇİNDEKİLER

	Sayfa
ÖNSÖZ.....	I
İÇİNDEKİLER.....	II
TABLolar LİSTESİ.....	VI
KISALTMALAR.....	X
SİMGELER LİSTESİ.....	XI
YEMİN METNİ.....	XII
ÖZET.....	XIII
SUMMARY.....	XV
GİRİŞ.....	XVII

BÖLÜM I

GENEL OLARAK YÖNETİM VE EĞİTİM YÖNETİM BİLİMİ KAVRAMLARI

1. YÖNETİMLE İLGİLİ KAVRAMLAR	1
1.1. Yönetim	1
1.1.1. Klasik (Geleneksel) Yönetim Teorisi	2
1.1.2. Davranışsal (Neo-Klasik) Yönetim Teorisi	4
1.1.3. Modern Yönetim	4
1.2. Eğitim Yönetimi, Kavramı ve Anlamı	5
1.3. Okul Yönetimi	7
1.4. İlköğretim Kurumları	10
1.4.1. İlköğretim Okullarının Varlık Nedeni ve Önemi	10
1.4.2. İlköğretim Okullarının Amaçları ve Görevleri	11
1.5. Yönetici Kavramı	12
1.5.1. Eğitim Yöneticiliği - Okul Yöneticiliği	12
1.5.1.1. Eğitim Yöneticisi	13
1.5.1.2. Okul Yöneticisi	14
1.6. Okul Yöneticisinin İdari Roller ve Sorumlulukları	14
1.7. Okul Yöneticisinin Yeterlilik Ve Özellikleri	15
1.8. Okul Yöneticisinin Görev ve Yetkileri	16

BÖLÜM II
EĞİTİM YÖNETİMİNDE MOTİVASYON VE YÖNETİCİLERİN
ÖĞRETMENLERİ MOTİVE ETME ARAÇLARI

2. MOTİVASYON VE MOTİVASYONUN TANIMLARI	18
2.1. Motivasyonun Oluşma Süreci.....	21
2.2. Motivasyon Dinamiği.....	22
2.3. Motivasyon Çeşitleri.....	23
2.3.1. İçsel Motivasyon.....	23
2.3.2. Dışsal motivasyon.....	24
2.4. Motivasyonun Yararları.....	25
2.5. İşletme ve Yönetici Açısından Motivasyonun Önemi.....	26
2.6. Motivasyonda Kullanılan Özendirici Araçlar.....	27
2.6.1. Ekonomik Araçlar.....	28
2.6.1.1. Ücret Artışı.....	29
2.6.1.2. Primli Ücret.....	30
2.6.1.3. Kâra Katılma.....	31
2.6.1.4. Ekonomik Ödül.....	32
2.6.1.5. Ödeme Paketleri.....	33
2.6.2. Psiko – Sosyal Araçlar.....	34
2.6.2.1. Çalışmada Bağımsızlık.....	34
2.6.2.2. Sosyal Katılma.....	34
2.6.2.3. Değer Ve Statü.....	35
2.6.2.4. Gelişme Ve Başarı.....	36
2.6.2.5. Özel Yaşama Saygılı Olma.....	37
2.6.2.6. Çevreye Uyum.....	37
2.6.2.7. Öneri Sistemi.....	38
2.6.2.8. Sosyal Uğraşlar.....	38
2.6.3. Örgütsel Ve Yönetimsel Araçlar.....	39
2.6.3.1. Amaç Birliği.....	39
2.6.3.2. Yetki Ve Sorumluluk Dengesi.....	40

2.6.3.3. Eğitim Ve Yükselme.....	41
2.6.3.4. Kararlara Katılma.....	43
2.6.3.5. İletişim.....	44
2.6.3.6. Yaratıcılık.....	45
2.6.3.7. Yarı Otonom Çalışma Grupları.....	46
2.6.3.8. Kalite Kontrol Çemberleri.....	47
2.6.3.9. İş Genişletme.....	48
2.6.3.10. İş Zenginleştirme.....	48
2.6.3.11. Müzikten Yararlanma.....	48
2.6.3.12. Çalışma Koşullarının İyileştirilmesi.....	49
2.7. Motivasyon Teorilerinin Tarihsel Gelişimi ve Çalışma	
İsteksizliği Kavramı.....	49
2.7.1. Kapsam Teorileri.....	50
2.7.1.1. Maslow'un İhtiyaçlar Hiyerarşisi Teorisi.....	51
2.7.1.2. Hijyen (Çift Faktör) Teorisi.....	52
2.7.1.3. Başarı İhtiyacı Teorisi.....	53
2.7.1.4. ERG Teorisi.....	55
2.7.2. Süreç Teorileri.....	56
2.7.2.1. Bekleyiş (Ümit) Teorisi.....	56
2.7.2.2. Vroom' un Beklenti Teorisi.....	58
2.7.2.3. Lawler ve Porter'ın Geliştirilmiş Bekleyiş Teorisi.....	59
2.7.2.4. Davranış Şartlandırma Teorisi.....	60
2.7.2.5. Eşitlik Teorisi.....	61
2.7.2.6. Amaç Teorisi.....	62
	64

III. BÖLÜM

İLKÖĞRETİM OKULU YÖNETİCİLERİNİN BRANŞ ÖĞRETMENLERİNİ MOTİVE ETMEDE KULLANDIKLARI YÖNTEMLERE İLİŞKİN YÖNETİCİ VE ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİNE AİT ARAŞTIRMALARIN, YÖNTEM, BULGU VE YORUMLARI

3. YÖNETİCİLERİN ÖĞRETMENLERİ MOTİVE ETMEDEKİ YÖNTEM VE BULGULAR

3.1. Problem Cümlesi.....	64
3.2 Alt Problemler.....	64
3.3. Amaç.....	65
3.4. Önem.....	65
3.5. Sınırlılıklar.....	66
3.6. Sayıtlılar.....	66
3.7. Tanımlar.....	67
3.8. Yöntem.....	67
3.9. Araştırma Modeli.....	67
3.10. Evren ve Örneklem.....	68
3.11. Araştırmaya Katılan Yönetici Ve Öğretmenlerin Kişisel Özelliklerine İlişkin Bilgiler.....	68
3.12. Veri Toplama Araçları.....	72
3.13. Bulgular Ve Yorum.....	74
3.13.1. Psiko-Sosyal Motivasyon Yöntemleri Boyutu İle İlgili Bulgular Ve Yorumlar.....	74
3.13.2. Örgütsel Ve Yönetimsel Motive Etme Yöntemleri Boyutu İle İlgili Bulgular Ve Yorumlar.....	90
3.13.3. Maddi Motivasyon Yöntemleri İle İlgili Bulgular Ve Yorumlar.....	107
SONUÇ VE ÖNERİLER.....	123
KAYNAKÇA.....	130
EKLER.....	137
ÖZGEÇMİŞ.....	147

TABLULAR LİSTESİ

Sayfa

Tablo 1:	Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Kişisel Özellikleri.....	69
Tablo 2:	Araştırmaya Katılan Yöneticilerin Kişisel Özellikleri.....	71
Tablo 3:	Her Bir Davranışın Kullanılma Sıklığı, Motive Etme Derecesi Ve Puanları.....	74
Tablo 4:	Psiko-Sosyal Boyutta Yer Alan Motivasyon Yöntemlerinin Kullanılma Sıklığına Ve Öğretmenleri Güdüleme Derecesine İlişkin Yönetici Ve Öğretmen Görüşleri.....	76
Tablo 5:	Psiko-Sosyal Boyutta Yer Alan Motivasyon Yöntemlerinin Kullanılma Sıklığına Ve Öğretmenleri Motive Etme Derecesine İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Cinsiyete Göre t- Testi Sonuçları.....	80
Tablo 6:	Psiko-Sosyal Boyutta Yer Alan Motivasyon Yöntemlerinin Kullanılma Sıklığına Ve Öğretmenleri Motive Etme Derecesine İlişkin Yönetici Görüşlerinin Cinsiyete Göre t- Testi Sonuçları.....	81
Tablo 7:	Psiko-Sosyal Boyutta Yer Alan Motivasyon Yöntemlerinin Kullanılma Sıklığına Ve Öğretmenleri Motive Etme Derecesine İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Öğretmenlik Kıdemine Göre Varyans Analizi Sonuçları.....	82
Tablo 8:	Psiko-Sosyal Boyutta Yer Alan Motivasyon Yöntemlerinin Kullanılma Sıklığına Ve Öğretmenleri Motive Etme Derecesine İlişkin Yönetici Görüşlerinin Yöneticilik Kıdemine Göre Varyans Analizi Sonuçları.....	83
Tablo 9:	Psiko-Sosyal Boyutta Yer Alan Motivasyon Yöntemlerinin Kullanılma Sıklığına Ve Öğretmenleri Motive Etme Derecesine İlişkin Öğretmen Görüşlerinin En Son Bitirmiş Oldukları Okula Göre Varyans Analizi Sonuçları.....	84
Tablo 10:	Psiko-Sosyal Boyutta Yer Alan Motivasyon Yöntemlerinin Kullanılma Sıklığına Ve Öğretmenleri Motive Etme Derecesine İlişkin Yönetici Görüşlerinin En Son Bitirmiş Oldukları Okula Göre Varyans Analizi Sonuçları.....	85

Tablo 11:	Psiko-Sosyal Boyutta Yer Alan Motivasyon Yöntemlerinin Kullanılma Sıklığına Ve Öğretmenleri Motive Etme Derecesine İlişkin Yönetici Görüşlerinin Branş Değişkenine Göre Varyans Analizi Sonuçları.....	87
Tablo 12:	Psiko-Sosyal Boyutta Yer Alan Motivasyon Yöntemlerinin Kullanılma Sıklığına Ve Öğretmenleri Motive Etme Derecesine İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Branş Değişkenine Göre Varyans Analizi Sonuçları.....	89
Tablo 13:	Örgütsel Ve Yönetmel Boyutta Yer Alan Motivasyon Yöntemlerinin Kullanılma Sıklığına Ve Öğretmenleri Motive Etme Derecesine İlişkin Yönetici Görüşlerinin Cinsiyete Göre t- Testi Sonuçları.....	91
Tablo 14:	Örgütsel Ve Yönetmel Boyutta Yer Alan Motivasyon Yöntemlerinin Kullanılma Sıklığına Ve Öğretmenleri Motive Etme Derecesine İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Cinsiyete Göre t- Testi Sonuçları.....	98
Tablo 15:	Örgütsel Ve Yönetmel Boyutta Yer Alan Motivasyon Yöntemlerinin Kullanılma Sıklığına Ve Öğretmenleri Motive etme Derecesine İlişkin Yönetici Ve Öğretmen Görüşleri.....	99
Tablo 16:	Örgütsel Ve Yönetmel Boyutta Yer Alan Motivasyon Yöntemlerinin Kullanılma Sıklığına Ve Öğretmenleri Motive Etme Derecesine İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Öğretmenlik Kıdemine Göre Varyans Analizi Sonuçları.....	100
Tablo 17:	Örgütsel Ve Yönetmel Boyutta Yer Alan Motivasyon Yöntemlerinin Kullanılma Sıklığına Ve Öğretmenleri Motive Etme Derecesine İlişkin Yönetici Görüşlerinin Yöneticilik Kıdemine Göre Varyans Analizi Sonuçları.....	101
Tablo 18:	Örgütsel Ve Yönetmel Boyutta Yer Alan Motivasyon Yöntemlerinin Kullanılma Sıklığına Ve Öğretmenleri Motive Etme Derecesine İlişkin Öğretmen Görüşlerinin En Son Bitirmiş Oldukları Okula Göre Varyans Analizi Sonuçları.....	102

Tablo 19:	Örgütsel Ve Yönetmel Boyutta Yer Alan GÜdüleme Yöntemlerinin Kullanılma Sıklığına Ve Öğretmenleri GÜdüleme Derecesine İlişkin Yönetici Görüşlerinin En Son Bitirmiş Oldukları Okula Göre Varyans Analizi Sonuçları.....	103
Tablo 20:	Örgütsel Ve Yönetmel Boyutta Yer Alan Motivasyon Yöntemlerinin Kullanılma Sıklığına Ve Öğretmenleri Motive Etme Derecesine İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Branş Değişkenine Göre Varyans Analizi Sonuçları.....	105
Tablo 21:	Örgütsel Ve Yönetmel Boyutta Yer Alan Motivasyon Yöntemlerinin Kullanılma Sıklığına Ve Öğretmenleri Motive Etme Derecesine İlişkin Yönetici Görüşlerinin Branş Değişkenine Göre Varyans Analizi Sonuçları.....	106
Tablo 22:	Maddi Boyutta Yer Alan GÜdüleme Yöntemlerinin Kullanılma Sıklığına Ve Öğretmenleri GÜdüleme Derecesine İlişkin Yönetici Ve Öğretmen Görüşleri.....	107
Tablo 23:	Maddi Boyutta Yer Alan GÜdüleme Yöntemlerinin Kullanılma Sıklığına Ve Öğretmenleri Motive Etme Derecesine İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Cinsiyete Göre t- Testi Sonuçları.....	113
Tablo 24:	Maddi Boyutta Yer Alan Motivasyon Yöntemlerinin Kullanılma Sıklığına Ve Öğretmenleri Motive Etme Derecesine İlişkin Yönetici Görüşlerinin Cinsiyete Göre t- Testi Sonuçları.....	114
Tablo 25:	Maddi Boyutta Yer Alan Motivasyon Yöntemlerinin Kullanılma Sıklığına Ve Öğretmenleri Motive Etme Derecesine İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Öğretmenlik Kıdemine Göre Varyans Analizi Sonuçları.....	115
Tablo 26:	Maddi Boyutta Yer Alan Motivasyon Yöntemlerinin Kullanılma Sıklığına Ve Öğretmenleri Motive Etme Derecesine İlişkin Yönetici Görüşlerinin Yöneticilik Kıdemine Göre Varyans Analizi Sonuçları.....	117

Tablo 27:	Maddi Boyutta Yer Alan Motivasyon Yöntemlerinin Kullanılma Sıklığına Ve Öğretmenleri Motive Etme Derecesine İlişkin Öğretmen Görüşlerinin En Son Bitirmiş Oldukları Okula Göre Varyans Analizi Sonuçları.....	118
Tablo 28:	Maddi Boyutta Yer Alan Motivasyon Yöntemlerinin Kullanılma Sıklığına Ve Öğretmenleri Motive Etme Derecesine İlişkin Yönetici Görüşlerinin En Son Bitirmiş Oldukları Okula Göre Varyans Analizi Sonuçları.....	121
Tablo 29:	Maddi Boyutta Yer Alan Motivasyon Yöntemlerinin Kullanılma Sıklığına Ve Öğretmenleri Motive Etme Derecesine İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Branş Değişkenine Göre Varyans Analizi Sonuçları.....	121
Tablo 30:	Maddi Boyutta Yer Alan Motivasyon Yöntemlerinin Kullanılma Sıklığına Ve Öğretmenleri Motive Etme Derecesine İlişkin Yönetici Görüşlerinin Branş Değişkenine Göre Varyans Analizi Sonuçları.....	122

KISALTMALAR

Akt:	<i>aktaran</i>
AB:	<i>Avrupa Birliği</i>
Bknz:	<i>Bakınız</i>
Çev:	<i>Çeviren</i>
ERG:	<i>Var olma (Existance), Ait olma (Relatedness) ve Gelişme (Growth).</i>
İ.Ö.O	<i>İlköğretim Okulu</i>
Ltd. Şti:	<i>Limited şirketi</i>
MEB:	<i>Milli Eğitim Bakanlığı</i>
SPSS	<i>Stattistical For Social Sciences</i>
ss:	<i>Sayfa sayıları</i>
T.C:	<i>Türkiye Cumhuriyeti</i>
TKY	<i>Toplam Kalite Yönetimi</i>
vb:	<i>ve benzeri</i>
vd:	<i>ve diğerleri</i>
yy:	<i>Yüzyıl</i>

SİMGELER LİSTESİ

N :	Frekans
ss :	Standart Sapma
X :	Aritmetik Ortalama
% :	Yüzde

YEMİN METNİ

Sunduğum Yüksek Lisans Tezimi, Akademik Etik İlkelerine bağlı kalarak, hiç kimseden akademik ilkelere aykırı bir yardım almaksızın bizzat kendimin hazırladığına ant içerim. / / (Tarih)

Yunus DEMİREL

ÖZET

Motivasyonu; örgüt çalışanlarını bireysel amaçlar ve örgütsel amaçlar doğrultusunda harekete geçirmek için kullanılan bir süreç olarak tanımlamak mümkündür. Motivasyon konusu hem örgüt çalışanlarını hem de yöneticileri ilgilendirir. Tüm örgütlerin ortak sorunu, örgütlerin amaçlarını gerçekleştirmek için işgörenlerin etkin bir şekilde veya istenilen düzeyde çalıştırılmasıdır. Çalışanların motive olması ile örgütsel verimlilik ve başarı arasında doğrusal bir ilişki bulunmaktadır.

Kurumların etkililiği ve başarısı çalışanlardan ziyade yöneticilerin etkililiğine ve başarısına bağlıdır. Aynı zamanda yöneticinin başarısı astların örgütsel amaçlar doğrultusunda çalışmasına, bilgi, yetenek ve güçlerini bu doğrultuda harcamasına bağlıdır. Bir anlamda çalışanların işte göstereceği performans, onların motive edilmeleri ile yakından ilgilidir. Motive olmayan bireyden başarı göstermesi de beklenmez. Bu nedenle yöneticilerin motivasyon kavramı üzerinde önemle durmaları gerekmektedir.

Ülkelerin geleceği, eğitim kurumlarının işlevlerini yerine getirip getirmemesine bağlıdır. Bu çerçevede eğitim örgütlerinde verimliliğin sağlanabilmesi için eğitim-öğretimde stratejik konuma sahip olan öğretmenlerin motive edilmeleri eğitimde kalite ve verimliliğin artmasına katkıda bulunacaktır. Bu nedenle diğer örgütlerde olduğu gibi eğitim örgütlerinde de motivasyon insanları etkileme aracı olarak kullanılabilir. Örgüt yöneticileri de motivasyon sürecinden yararlanarak örgütün amaçlarına ulaşmasını sağlarlar.

Bu çalışmada branş öğretmenlerinin motivasyonunda okul yöneticilerinin ne kadar etkili olduğunu belirlemek amacıyla bir anket geliştirilmiş ve örnekleme alınan öğretmen grubuna uygulanmıştır. Araştırmada 518 branş öğretmeni ve 164 ilköğretim okulu yöneticisinin doldurmuş oldukları anketlerin tamamı değerlendirmeye alınmıştır.

Anketler aracılığıyla elde edilen verilerin çözümlenmesinde SPSS 13 paket programından yararlanılmıştır. Çözümlemelerde, frekans, yüzde, aritmetik ortama, standart sapma gibi betimsel istatistiklerle birlikte t-testi, tek yönlü varyans analizi gibi anlam çıkartıcı istatistiksel teknikler kullanılmıştır.

Elde edilen bulgulara göre, örgütsel ve yönetsel boyutta yer alan motivasyon yöntemleri, en fazla kullanılan ve öğretmenleri motive etme derecesi en yüksek olan motivasyon yöntemleridir. Psiko-sosyal boyutta yer alan motivasyon yöntemleri, orta düzeyde kullanılan ve öğretmenleri işe motive etme derecesi yüksek algılanan motivasyon yöntemleridir. Maddi boyutta yer alan motivasyon yöntemlerinin yöneticiler tarafından kullanılma sıklığı her iki grup tarafından da düşük algılanmaktadır. Ancak bu boyutta yer alan motivasyon yöntemleri de her iki grup tarafından motive etme derecesi yüksek görülmektedir.

SUMMARY

Motivation can be described as a period that is used to make the employees of the organization move towards the individual's and organizational's aims. The subject of motivation is a thing that both personals of organizaton and the administrators are responsible about it. The common problem of all the organizations are to make the employee work efficiently to reach the aims of the organizations. There is a positive correlation between the motivation of employee and the success.

Efficiency and the sucessess of the organizations depend on the administrations' efficiency and the success rather than employees'. Success of the administrator also depends on the work of the employees towards the organizational aims. In other words, the performance of the employee is closely related to motivation of them. For this reason, the administrators should be taking into account the term of motivation.

Future of countries depends on whether the educational organizations are able to carry out their functions or not. In this context, ters' motivation has an important aspect in education in order to contribute to the quality of education. The administrators of the organizations may be used motivation to be reached the organization to its aims.

A questionnaire has been developed to understand the effect of school administrators on teachers' motivation and the questionnaire is implemented to sample group. All the questionnaires that were filled by the 518 teachers of branches and 164 administrators of the primary schools have been assesed.

The SPSS 13 packet programme has been used to asses the data. To analyze data, describing statistics like frequence, percentage, aritmethic mean, standart deviation and parametric statistical technics like T-test and ANOVA were used.

The motivational methods stand for organizational and administrative dimension are used most and they are the ones that have the highest motivating degree for teachers according to the data. The motivation methods standing in the psycho-social dimension are the ones that are used in medium frequency and its motivating degree perceived as highs The frequency of

the usage of the motivation methods that have materially existence are perceived as low by both of the groups.

GİRİŞ

Halkın eğitimden beklentisi, her zaman okullar üzerinde yoğunlaşmıştır. Dünyada yaşanan hızlı değişimlerin dalgaları eğitim kurumlarının kıyılarını da yıllardır dövmekte ve aşındırmaktadır. Okullar yakın bir gelecekte değişen dünya ve ülke koşullarında, şimdiden kestirilmesi, algılanması zor yeni bir yapı ve işleyişe geçmek zorunda kalacaklardır. Ancak sadece değişim tutkusu ile hareket edildiğinde, çoğu kez eskinin yitirildiği gibi yeni bir noktaya varılamaması da olasıdır. Bu tür bir tehlikeye karşı, hareketin başlangıcında okulları, kaçınılmaz değişim olgusunun sarsıntılarından koruyacak, seçilmiş, yetiştirilmiş, eğitim misyonerlerini, lider özellikleri olan okul yöneticilerinin iş başında olması gerekmektedir.

Okul yöneticiliğinin özel bir uğraş alanı olduğu ve diğer yöneticiliklerden farklı olduğu bilinmelidir. Okul kavramını mal üreten bir kurumla kıyaslamak doğru olmaz. Okul yönetiminde üretilen mal değil hizmettir. Yöneticilik kavramı okullarda biraz daha önde olmalıdır. Çünkü hizmet üretimi yapan işgörenler tamamen vicdanlarıyla başbaşadır ve bu işgörenlerin motive edilmesi yöneticiye bağlı olduğu için doğal olarak yöneticide büyük bir yükün altındadır. Okul yöneticiliğinin eğitim sistemi içindeki özgün yerini ve işlevinin farkında olması işgörenlerini işlerine motive etmesini bilmelidir.

Bilgi birikimi ve teknolojideki hızlı gelişmeler beraberinde hızlı bir toplumsal değişmeyi de getirmektedir. Toplumdaki bu değişimler her tür örgüte yansımaktadır. Örgütlerin varlıklarını sürdürebilmeleri için toplumsal değişmelere paralel olarak değişmesi ve gelişmesi gerekmektedir. Örgütlerin gelişmesi de büyük oranda örgüt çalışanlarının gelişmesi ve örgüte yapacakları katkılarla mümkün olacaktır. Bu konuda yöneticilere önemli bir görev düşmektedir. Çünkü çağdaş yönetim anlayışı, örgütün sahip olduğu insan kaynaklarını en etkili şekilde kullanmayı gerektirir.

İşgörenin bir örgüte girmesinin, çalışmasının nedeni yaşamının ihtiyaçlarını karşılamaktır. Çalışmanın güçlüğüne, kimi çevrelerce çalışmaya karşı takınılan olumsuz tutuma karşın işgören, isteyerek yada istemeyerek çalışmasını sürdürür. İşgörenin neden çalıştığı, çalışmaya nasıl gönüllü kılınacağı, çalışmayı nasıl anlamlı bulacağı pek çok araştırmanın konusu olmuştur. Yaşamın bir anlamı da çalışmak olunca, bu sorulara bulunan yanıtlar, bir bakıma yaşamın da amacını göstermektedir. Motive, motive etme, gerekseme, istek kavramları, işgörenin neden çalıştığını açıklayan anahtar kavramlardır.

Bir kuruluşun, ortak amaçlarının neler olduğunun saptanması, kişisel ve kolektif amaçların uzlaştırılması yönetimlerin zorunlu çalışmaları arasındadır. İstemek yeterli değildir. İstenilen şeyleri gerçekleştirecek yetkinin bulunması, kuruluştaki sosyal dayanışmayı gerçekleştirecek bir ortam yaratılması gereklidir. Bunun için bir örgütte öncelikle insanlar arası ilişkilerin iyi olması, etkili bir iletişimin kurulması için çaba sarf edilmelidir. Özellikle de örgütün gelişmesini ve verimliliğini en çok etkileyen unsurlardan biri olan kişisel sorunlar çözüme kavuşturulmalıdır. Şu halde insanların çalıştıkları kuruluşun amaçlarını gerçekleştirilmesi koşullarını araştırmak zorunlu olacaktır.

Özellikle son yıllarda çalışanların motive edilmesi olayı birçok yönetici ve bilim adamını ilgisini çekmiş ve bu konuda ilgili birçok kuram geliştirilmiş olmasına rağmen halen çalışanların motivasyonunun ne şekilde sağlanması gerektiği tam olarak çözülebilmemiş değildir. Bununla birlikte günümüz işletmeleri üretimde verimlilik, endüstri ilişkileri, pazarlama gibi konularda motivasyonun araç ve tekniklerden yararlanmaktadır.

Eğitim niteliği açısından en kritik ögenin öğretmen olduğu, öğretmenlerin işe motive edilmesini sağlamanın sistemin verimliliği açısından önemli olduğu, bunun için de okul yöneticilerinin çeşitli motive etme yöntemlerini kullanmaları gerektiği noktasından hareketle, ilköğretim okulu yöneticilerinin branş öğretmenlerini işe motive etme yöntemlerini kullanma sıklığı ve bu yöntemlerin öğretmenleri işe motive etme derecesinin belirlenmesi bu araştırmanın problemi oluşturmaktadır.

Çalışmamız üç ana bölümde incelenmiştir. Birinci bölümde, genel olarak yönetim ve eğitim yönetim bilimi kavramları; ikinci bölümde, eğitim yönetiminde motivasyon ve yöneticilerin öğretmenleri motive etme araçları; son bölümde, ilköğretim okulu yöneticilerinin branş öğretmenlerini motive etmede kullandıkları yöntemlere ilişkin yönetici ve öğretmen görüşlerine ait araştırmaların yöntem, bulgu, yorum ve değerlendirmelerine yer verilmiştir.

Çalışmamızda uygulanan araştırma metodu; konu ile ilgili kitap, süreli yayın, makale, resmi gazete, ve güvenilir internet kaynaklarıdır.

BÖLÜM I

GENEL OLARAK YÖNETİM VE EĞİTİM

YÖNETİM BİLİMİ KAVRAMLARI

1. YÖNETİMLE İLGİLİ KAVRAMLAR

1.1. Yönetim

Yönetim, bir örgütün belirlenen politikalarını uygulamak için sürdürdüğü etkinliklerini düzenleme yollarını ifade eder (Küçükahmet, 1999: 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: 91). Yönetimin amacı ise Tortop'a göre Az kaynak ile çok verim elde etmektir (Tortop, 1983: 7).

Yönetimin insanlık tarihi kadar eski olduğunu söylemek pek yanlış olmaz. Ancak modern anlamda çağımızın en önemli buluşu 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: 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 (akt. Halis, 2000: 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 (akt. Cafoglu, 1996: 73).

Juran üst yönetimin etkin bir liderlik yapması gerektiğini kalite geliştirmek için toplam kalite sürecinin bir çok basamağından söz eder (akt. Efil, 1999: 74). Crosby, kalitenin bir maliyeti olmadığını, ilk defada doğru yapmanın daha ucuz olduğunu, sıfır hatanın başarı standardı olması gerektiğinden söz eder. Sıfır hata kavramından daha sonra vazgeçilerek daha sonra kaizen anlayışını geçilmiştir (akt. Halis, 2000: 174). Deming, yönetim stiline revizyonu yerine örgütün yeniden yapılandırılmasını önerir. Kaliteyi güvence altına almak için hataların düzeltilmesi yerine hataların oluşumunun önlenmesine yönelik çalışmalara önem ve öncelik verilmesini ister ve bunun için on dört kural koyar (akt. Ensari, 1999: 40).

Yönetim için farklı yaklaşım ve ifadelerle yapılan tanımların ortak olan yönleri aşağıdaki şekilde sıralanabilir (Taymaz, 1995: 15):

- Örgütü saptanan amaçlara ulaştırma ve amaçlarına uygun biçimde yaşatma.
- İnsan ve madde kaynaklarını sağlama ve etkili biçimde kullanma.
- Örgüt için belirlenen politika ve kuralları uygulama, işlerin yapılmasını sağlama.
- Örgüt çalışmalarını izleme, denetleme ve geliştirmedir.

1.1.1. Klasik (Geleneksel) Yönetim Teorisi

Kaynağında klasik yönetimin üç temel ayağı bulunmaktadır. Birincisi, Taylor'un bilimsel yönetim düşüncesi, ikincisi Fayol'un yönetim kuramı, üçüncüsü ise Weber'in bürokrasi modelidir. Her üç kuramcı da bilimsel gözlem yöntemini yönetime uygulayarak örgütte verimliliği esas almışlar, örgütteki insanla sadece verimlilik açısından ilgilenmişlerdir. İnsanın duygu ve düşünceleri ihmal ederek yönetimi meslek olarak görmüşler, yöneticiye yol göstermeyi anahtar kabul etmişlerdir (Kaya, 1986: 57). ***Klasik yönetim düşüncesi genelde şu varsayımlara dayanmaktadır*** (Baransel, 1979:195):

- 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 gayrı 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 aşağı doğru gerilir.
- Uzmanlaşma verimliliği arttırır. Kontrolü kolaylaştırır.
- Yönetim fonksiyonları, evrensel nitelik taşır, belli bir şekilde yerine getirilir, kişisel ve çevresel faktörlerden etkilenmez.

İlkeler dikkatle incelendiğinde görüleceği gibi, kalsik kuramılar 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 (Ertekin, 1985: 85).

1.1.2. Davranışsal (Neo-Klasik) Yönetim Teorisi

Klasik yönetimde, insan ögesinin 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: 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 tanımaktır.

1.1.3. Modern Yönetim

Modern yönetim, klasik ve neoklasik kuramların sentezi olarak düşünülebilir. Bu kurama göre, örgüt kendi içinde bir bütünlük meydana getiren, çok sayıdaki sistemi kapsayan genel bir dizgedir. Dizge yaklaşımı diğer kuramlardan daha kapsamlı ve çok yönlü örgütsel

çözümlemelere dayanmaktadır (Cafoğlu, 1996: 78). Modern yönetim düşüncesini oluşturan pek çok özellik bulunmaktadır. Bunlardan birincisi, sistem yaklaşımıdır. Bu görüşe göre, örgütlerin beş temel bölümü vardır. Bunlar; girdiler, çıktılar, değişim süreci, geri bildirim ve çevredir. Sistem yaklaşımıyla örgüt bütün yönleriyle ve içinde bulunduğu çevreyle devamlı ilişki içinde bulunan tüm bir yapı olarak ele alınmaktadır. Böylece sistem, meydana getiren bütün ile bütünü oluşturan parçalar arasında karşılıklı ilişkinin ve etkileşimin bulunduğu bağımlı bir değişkendir. Bütün hakkında bir hükme varılması bütünü oluşturan bu parçaların tek başlarına incelenmeleri sonucu parçalarla ilgili durumların açıklanabilmesi ancak parçaların birbirleriyle ve bütünle olan ilişkilerinin özelliklerinin bilinmesiyle mümkündür (Sağlam, 1979: 42).

İkinci bir özellik ise; dinamikliktir. Bu görüş statik yapıya değer veren klasik yönetim düşüncesine ters düşer. Çok düzey ve çok boyutluluğu ise örgütün her düzeyinin önemliliğine dikkat çeker. Bu hem makro hem de mikro bir yaklaşımdır. Zira bir işletme ülke çapında mikro iken kendi bünyesindeki üniter yapılar içerisinde makro düzeydedir. Bir diğer özellik de modern teori, örgütü çevresine uyum sağlayabilen bir sistem olarak kabul ederek yaşamak isteyen örgütlerin çevresine uyum sağlamaları gerektiğini savunur (Dinçer ve Fidan 1996: 26).

1.2. Eğitim Yönetimi, Kavramı ve Anlamı

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 yaşa 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: 140). Eğitim yönetiminin varlık nedeni, hem eğitimin etkili yönetilmesi gereken bir kamu hizmeti olmasından, hem de eğitim sorunlarının zamanında etkili bir şekilde çözümlenmesinin kendine has bilgi, beceri ve tutum istemesindedir (Küçükahmet, 1999: 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 işgörenlerini örgütsel, yönetsel ve eğitsel amaçlar doğrultusunda, yönelten ve etkili çalıştıran eğitim yöneticileridir (Başaran, 1996: 118).

Eğitim yönetimini diğer kurumların yönetimlerinden farklı kılan eğitimin kendine özgünlüğüdür. Eğitim yönetimini özgün yapan, toplumsal bir kurum olan eğitimin özgünlüğüdür (Küçükahmet, 1999: 278). ***Bu bakımdan diğer sistemlerden farklılık gösterir ve eğitim sisteminin özellikleri aşağıdaki şekilde özetlenebilir*** (Taymaz, 1995: 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-iş 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.

- Toplumda 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.

1.3. Okul Yönetimi

Yönetimin çeşitli alanlar için geçerli olan bir genel yanı vardır. Kamu yönetimi, eğitim yönetimi, sağlık yönetimi, asker yönetimi, iş yönetimi gibi çeşitli alanlar arasındaki ortak noktalar, bu genel yanda toplanır. Buna karşılık, böyle alanların kendilerine has özellikleri de bulunur. Bu özellikler, onların özel yanlarını meydana getirir. Eğitim yönetiminin bu özellikleri arasında başta geleni, sosyal, politik ve ekonomik etki alanı içinde bulunduğu çevre kadar geniş olan, okul dediğimiz kurumdur. Bu yüzden ki, okul yönetiminin etki alanını aynı derecede geniş görmek gerekir. Böyle geniş bir alan içindeki olumlu-olumsuz güçleri değiştirmek, bilimsel düşünce ve yöntemlerin kullanılmasını gerektirir (Bursalıoğlu, 2002: 7).

Okul yönetimi, bir bakıma, eğitim yönetiminin sınırlı bir alanda uygulanmasıdır. Bu alanın sınırlarını, genellikle, eğitim sisteminin amaçları ve yapısı çizer. Eğitim yönetimi nasıl yönetimin eğitime uygulanmasından meydana geliyorsa, okul yönetimi de eğitim yönetiminin okula uygulanmasından meydana gelmektedir. Eğitim yönetimi üzerinde yazılan yapıtlar, her türlü okul düzeyine kadar inmekten çok, bütün okulları içine alan sistemlerin çözümleme ve birleşimini konu yapar. Bir toplumdaki eğitim sisteminin amaç, yapı ve görevlerini gözden

geçirir. Bu sistemin, eğer varsa, felsefesini ve bu felsefenin üzerine kurulduğu değerleri inceler. Bu değerler çerçevesinde, eğitim yöneticisinin davranış biçimlerine ışık tutmaya çalışır. Böylece ortaya koyduğu genel kavram ve süreçlerin çevre ve okul düzeyinde uygulanmasını okul yöneticisine ve onun okul yönetimi hakkındaki bilgi ve becerisine bırakır. Zaten bu uygulama, bir dereceden sonra, okul yöneticisinin kendi yetki ve sorumluluğu olmalıdır (Bursalıoğlu, 2002: 5).

Okul toplumun eğitim gereksinimini karşılamak üzere kurulmuş bulunan planlı bir eğitim kurumudur. Okul toplum bilimsel anlamda küçük bir toplum, siyasal-yönetimsel anlamda da bir örgüttür (Başar, 1994: 205).

Örgütü amaçlarına uygun olarak yaşatmak, örgütteki insan ve madde kaynaklarını en verimli şekilde 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 içindeki ve dışındaki 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: 6).

Yönetici davranışlarında ve yaptığı işlerde her şeyden önce okulunu düşünmek ve ön planda tutmak zorundadır. ***Okulun amaçlarına uygun olarak yaşatacak okul yöneticisi aşağıda yazılı hususları göz önünde bulundurmalı ve işleri yapmalıdır*** (Taymaz, 1995: 25-26):

- Okulun öğrencileri iyi bir vatandaş olarak yetiştirmek üzere kurulduğunun bilincinde olmalı ve okul amaçlarını gerçekleştirmeye çalışmalıdır.
- Bir eğitim lideri olan müdürün başarılı olmasına ve gelişmesine katkıda bulunacak bütün güçlerin işbirliği yapmasını sağlamalıdır.
- Okulu yönetirken yürürlükteki kanun, tüzük ve yönetmelik hükümleri ile yörede benimsenmiş geleneklere ve kurallara uyulmalıdır.

- Ebeveyn ve öğrencilerle ilgili gerekli bilgiler sağlanmalı, okul ve öğrencilerin geliştirilmesi için kullanılmalı, gizlilik ilkelerine uyulmalıdır.
- Okulun, çalışma ve prestijini, parti politikasını, kişisel kazanç veya bencil çıkar maksadıyla kullanmak isteyenlere karşı okulu korumalıdır.
- Okulda görevli ve öğrencilerin iyiliğine çaba gösteren kuruluş ve bireyler dışında okul dışında başvuranlara öğrenci hakkında bilgi verilmesi önlenmelidir.
- Okul yönetimi, personelin başarısını gözlemeli, kendisine mal etmemeli, değerlendirmeyi nesnel olarak yapmalı ve güven kazanmalıdır.
- Yapılan her türlü başvuruyu dikkatle incelemeli, okul ve birey yararını sağlayacak işlemler yerinde ve zamanında yapılmalıdır.
- Seçilmesinde ve alınmasında rol oynadığı, okul kitapları, malzeme veya diğer okul servisleri için her türlü taktir, hediye veya lütuf kabulünden kaçınmalıdır.
- Okulun, para ve diğer kaynaklarını israfa kaçmadan harcanmasına özen gösterilmeli, hesap ve kayıtları eksiksiz tutmalı, kontrol edilmelidir.

Bir okulun yönetiminde rol oynayan çeşitli öğeler bulunmaktadır. Bu öğeler iç ve dış olmak üzere iki gruba ayrılmaktadır. Bir okulun yapısında yer alan yöneticiler, öğretmenler, uzmanlar ve eğitici olmayan diğer personel iç öğeyi oluşturmakta, bir okulun yapısında olmayan, ancak yönetimde rol oynayan merkez yöneticileri, veliler, çevredeki baskı grupları, gönüllü veya meslek kuruluşları ve endüstri temsilcileri dış öğeyi oluşturmaktadır (Bursalıoğlu, 2002: 39).

Eğitim kurumlarının temel öğelerinden birisinin okul olduğu ve eğitim işlevinin okullarda gerçekleştiği göz önüne alınırsa, bu ortamın istenilen doğrultuda olabilmesi için başarılı bir yönetimin olması gerekmektedir. Okul yönetiminin görevi okuldaki tüm insan ve madde kaynaklarını en verimli biçimde kullanarak, okulu amaçlarına uygun olarak yaşatmak olduğuna göre, okul müdürünün bu görevi başarı ile yerine getirebilmesi için okulu bir roller

sistemi olarak görmesi, davranışlarını öğretmenler ve diğer personelin rol ve beklentilerini de dikkate alarak ayarlaması gerekmektedir (Bursalıoğlu, 2002: 6).

1.4. 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: 75).

Eğitim sistemimizde 7-14 yaş gurubundaki çocuklar için eğitim programının uygulandığı kurumlardır. İki kademededen 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 (Taymaz, 2003: 13; Yeşilyaprak, 2001: 34). İlköğretim devlet eliyle, tüm vatandaşlara zorunlu ve parasız olarak sağlanmaktadır (Özguven, 1999).

1.4.1. İlköğretim Okullarının Varlık Nedeni ve Önemi

Günümüzde teknolojik alandaki hızlı gelişmeler ve beraberinde getirdiği küreselleşme, hızlı toplumsal değişmelere neden olmaktadır. Bu değişmeler 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,1994:12).

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 :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: 75).

Eğitim sisteminde 3nemli bir role sahip olan ilköğretim kurumlarındaki yönetici ve 3đretmenlerin kendilerini geliştirmeye ve yeniliklere açık olmaları gereklidir. Onların yaratıcı ve yenilikçi 3zelliklerinin varlığı, yetiştirdikleri 3đrencilerde de bu 3zelliklerin varlığını beraberinde getirecektir.

1.4.2. İlk3đretim Okullarının Amaçları ve G3revleri

İlk3đretim bir “Vatandaşlık Eğitimi” olarak kabul edilir. 3đrencilere temel bilişsel becerileri kazandırır ve toplumun etkili bir 3yesi olabilmeleri için bireylerin gerekli bilgi, beceri ve tutumlarını geliştirir. Bununla birlikte ilköğretim, farklı niteliklere sahip bireylerin ulusal amaçlar doğrultusunda b3t3nleşmelerini sağlar. Ayrıca ulusal b3t3nleşme, ulusal değer ve sembollerle 3zdeleşmeyi de içerir. İlk3đretim çocuklara toplumun amaçlarını, değerlerini ve sembollerini kazandırarak onların genel bir değerler sistemi oluşturmalarını sağlar (Yeşilyaprak, 2001: 34).

İlk3đretim okullarının amaç ve g3revleri Milli Eğitim Temel Kanunu’nun 23. maddesinde şu Şekilde belirlenmiştir (Kanun No: 1789).

“Milli Eğitimin amaçlarına ve temel ilkelerine uygun olarak,

- Her T3rk çocuğun iyi bir vatandaş olmak için gerekli temel bilgi, beceri ve alışkanlıkları kazandırmak, onu milli ahlak anlayışına uygun olarak yetiştirmek;
- Her T3rk çocuğunu ilgi, istidat ve kabiliyetleri y3n3nden geliştirerek, hayata ve 3st 3đrenime hazırlamaktır (Taymaz, 2003:13).

Bu amaç ve g3revlerin gerçekleşmesi için ilköğretim s3recinde çocuğun bazı y3nlerden gelişmesi sağlanmalıdır. Bunların başında okuma, yazma, konuşma, hesaplama gibi temel becerilerin kazandırılması; b3y3mekte olan çocukların genişleyen bir evre içinde sosyalleştirilmesi, bunun için sosyal bir varlık olarak içinde buldukları k3lt3r3n kendilerinden beklediği rol ve etkileşim tarzının 3đrenilip geliştirilmesi; çocuğun biyo-psiko-sosyal bir varlık olarak kendisini ve çevresini gerçekçi bir g3zle tanıyabilmesi; çocuğun her y3n3yle t3m olarak gelişmesinin normal bir seyir izlemesinin sağlanmasıdır (Tan,1992)

Eğitim sisteminde önemli bir role sahip olan ilköğretim kurumlarında görev alan yönetici ve öğretmenlerin kendilerini geliştirmeye eğilimli ve yeniliklere açık olmaları önemli bir unsurdur. Bununla birlikte ilköğretimin, kültürel sürekliliği sağlaması, istikrarlı demokratik bir toplumu oluşturması ve yaşam boyu sürecek bir öğrenmenin temelini oluşturması, kaliteli bir temel eğitim açısından gerekli ve önemli olmaktadır (Bayrak ve Ağaoğlu,1998: 28).

1.5. Yönetici Kavramı

Yöneticiyi, “başkaları vasıtasıyla iş gören kişidir” şeklinde tanımlamak mümkündür. Profesyonel yönetici bu işi bir meslek olarak yapan kişidir (Koçel, 2001: 20).

Yönetim faaliyetinin sonucunda başarı sağlamak iki faktöre bağlıdır. Birincisi iyi örgütlenmiş bir yapıya, ikincisi ilkelerin çok iyi ortaya konması, görev ve sorumluluklarının açık bir şekilde belirlenmesi iş tanımlarının ve kuralların saptanması için yönetici veya yönetici gruba bağlıdır (Özalp, 2004: 10).

Yönetici kavramı ile ilgili olarak son yıllarda hem tanım olarak hem de terim olarak değişiklikler ortaya çıkmıştır. Yönetim işinin bünyesinin değişimine paralel olarak “yönetici” terimi yerine bu değişmeleri ve gelişmeleri daha iyi ifade ettiği düşünölen başka terimler kullanılmaya başlanmıştır. Yönetici terimi ve kavramının yerini almaya aday görölen bu kavramların başlıcaları şunlardır: Lider (Önder), Koç (Coach), Kolaylaştırıcı (Facilitatör), Koruyucu (Mentor), Mümkün Kılıcı (Enabler), Destekleyici (Sponsor). Bunlardan, üzerinde ayrıntılı araştırmalar yapılan kavram liderliktir (Koçel, 2001: 25).

1.5.1. Eğitim Yöneticiliği - Okul Yöneticiliği

Eğitim sisteminde eğitim yöneticiliği ile okul yöneticiliği ayrı ayrı birer meslek alanıdır ve eğitim yönetiminin yeterlik alanları okul yönetiminden farklılık göstermektedir. Eğitim yönetimi ile okul yönetimi ayrımını örgütsel yapı içinde belirlemek gerekirse, okullar dışında kalan Milli Eğitim Bakanlığı merkez ve taşra örgütlerini eğitim yönetimi, bu kurumlarda çalışan yöneticileri eğitim yöneticisi olarak tanımlamak mümkündür (Taymaz, 2003:22).

Eğitim yöneticiliği, eğitimle ilgili kuruluş ve okulların, amaçlarına ulaşabilmeleri için , insan ve ilgili araç ve gereçlerin en etkili yerleştirilmesi ve kullanılmasını inceleyen bir bilim dalıdır. Okul yöneticiliği ise eğitim yöneticiliğinin içinde yer almakta ve belli bir düzeydeki

okul yada okulların amacına en uygun şekilde çalıştırılması ile ilgili ilke ve teknikleri incelemektedir. (Binbaşıoğlu, 1983: 3). Bununla birlikte okul yöneticiliğinin temel görevi, okulu eğitim amaçları çerçevesinde yaşatmaktır. Okulu eğitim amaçları çerçevesinde yaşatacak olanların başında okul müdürleri gelmektedir. Okul yöneticileri aynı zamanda yasal yetkilerle donatılmış kişilerdir (İlgar, 1996: 10).

1.5.1.1. Eğitim Yöneticisi

Eğitim yönetiminin üç önemli insangücü kaynağı yönetici, öğretmen ve öğrencilerdir. Öğrenci, eğitim sürecinde işlenen bir kaynaktır. Öğretmen de insan kaynaklarını işleyen değerli bir kaynaktır. Eğitim yöneticisi ise, işlenen ve işleyen insan kaynaklarını yöneten, gerek işlenen kaynak olan öğrencilerin en iyi şekilde yetiştirilmesinde gerekse işleyen insangücü kaynağı olarak öğretmenin etkili bir şekilde çalıştırılması için uygun örgütsel iklimi sağlaması beklenen kişidir (Çelik, 2002: 23).

Eğitim yöneticisi, her türlü eğitim örgüt ve kuruluşlarında ve bunların yönetim basamaklarında, yönetim süreçlerini işletmeye yeterli olacak nitelikte yönetimin kuramsal alanlarında eğitim görmüş bir uzmandır. Eğitim yöneticisi, eğitim yönetiminin işlevleri doğrultusunda eğitim programlarını, öğrenci işlerini, okulun örgütsel ve eğitsel amaçlarını etkili bir şekilde gerçekleştirecek düzeyde yönetir. Bununla birlikte etkili bir yönetim için iş ve işlemleri planlar, okulun tüm kaynaklarını ve güçlerini örgütler, okulun amaçları doğrultusunda etkili çalışma sağlamak için işleri denetler (Başaran, 1996: 118). Eğitim yöneticileri, eğitim politikalarının uygulanmasından sorumludur. Eğitim sürecini, ülke çıkarlarına ve çağdaş eğitim anlayışına uygun olarak yürütebilmek için birtakım yönetsel eylemlerde bulunmak zorundadır. Bu durumda eğitim yöneticileri, birtakım yöneticilik yeterliklerine sahip olması gerekmektedir (Kaya, 1999:132).

Kısaca özetlemek gerekirse, merkezi ve yerel eğitim kurumlarında görevli her düzeydeki eğitim yöneticileri , çevrenin eğitim ve kültürel yaşamını etkileyen, eğitim ve öğretim faaliyetlerinde çevrenin katkısını sağlayan birer lider olarak görülmektedir (Kaya, 1999: 137).

1.5.1.2. Okul Yöneticisi

Okul, örgüt ve işleyiş olarak eğitim yönetiminin bağımlı değişkeni konumundadır. Üst düzeyde eğitim politikalarını, planlarını belirleyen; orta kademede bunları yorumlayan eğitim yöneticileridir. Ancak bütün bunların uygulanmasını gerçekleştirip, sistemin geri beslemesini sağlayanlar ise ilk düzeydeki okul yöneticileridir (Açıkalın, 1998: 3-4).

Okul yöneticisi, bir okulda amaçların yerine getirilebilmesi için işgörenleri örgütleyen, emirler veren, çalışmalarını yönlendirip koordine eden ve denetleyen kişidir (Gürsel, 1997 :91). Yönetici okulun yasal lideri, okulda otorite ve gücün en önemli simgesi ve sahibi durumundadır (Töremen ve Kolay, 2003: 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 iş sorumluluğunu nasıl değerlendireceğini bilme, okulun bulunduğu ahlaki değerlerle mesleki değerler arasında bir denge kurabilme alanlarında yeterliliğe sahip olması beklenmektedir (Dönmez, 2002: 27-45).

1.6. Okul Yöneticisinin İdari Roller ve 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, 2003: 56).

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: 2).

Okul yöneticileri okul kültürünü, amaçlarını, politikalarını ve bununla beraber performans yönetimini işler hale getirmelidir. Bunun için yöneticinin rolü, okuldaki öğretimin etkililiğinin artırmaktır. Öğretimin lideri olarak okul yöneticisi, okulda bir vizyon oluşturmalıdır (Cemaloğlu, 2002: 3).

1.7. Okul Yöneticisinin Yeterlilik Ve Özellikleri

Yöneticilerin taşıması gereken beceriler üçe ayrılmaktadır; teknik yeterlilikler , insansal yeterlilikler ve kavramsal yeterlilikler.

Teknik yeterlilikler: Teknik yeterlilikler, öğretim yöntem ve teknikleri, süreçleri ve işlemleri konusunda uzmanlığı gerektirir. Kişinin çalışma alanına göre, somut olarak yapabileceği, uzmanlık bilgisine bağlı bir beceridir. Yöneticinin muhasebe, inşaat, finansman gibi alanlardaki becerileri teknik becerilerdir (Açıkgöz, 1994: 10). Teknik beceriler, yöntemleri, süreçleri, prosedürleri ve teknikleri olan belirli bir alanda yeterlik anlamı verir (Bursalıoğlu, 1991: 207).

İnsansal yeterlilikler: İnsansal yeterlilikler, yöneticinin gerek bire bir, gerek grup olarak insanlarla çalışabilme yeteneğidir. Bu beceri kişinin kendisi hakkındaki anlayışı ile ve başkalarına ilişkin düşünceleriyle yakından ilgilidir. Bu beceri yöneticinin işgörenleri güdüleme, tutum geliştirme, grup dinamiği, insan gereksinimleri, moral ve insan kaynağını geliştirme hakkında bilgi sahibi olmasını gerektirir (Açıkgöz, 1994: 10). İnsansal beceriler yöneticiye, grubun bir üyesi olarak etkili biçimde çalışma ve bu yolla lidere bulunduğu grup içinde işbirliği kurabilme yeteneği sağlamaktadır (Bursalıoğlu, 1991: 207).

Kavramsal yeterlilikler: Kavramsal yeterlilikler, okul yöneticisinin okulu bulunduğu toplum içinde, eğitim sistemi içinde ve evrensel ölçüler içinde görebilme, okulu bütünleyen tüm parçaları karşılıklı etkileşim içinde görebilme, eğitim alanındaki kuramsal gelişmeleri

izleyebilme, kavrayabilme ve karşılaştığı özgün eğitim durumlarını bu kuramsal ve kavramsal bakış açısı ile değerlendirebilme yeteneğidir. Bu yetenek başta yönetim kuramı, örgüt, insan davranışı ve eğitim felsefesi olmak üzere, eğitim alanına kuramsal bakış yeteneği kazandıracak bilim dallarının bilgi birikimine sahip olmayı gerektirir (Açıkgöz, 1994:10). Kavramsal beceriler örgütü bir bütün olarak görebilmek, duyabilmek yeteneğidir (Bursalıoğlu, 1991: 207).

Okular dahil tüm örgütlerde yöneticilerin yürüttükleri ortak etkinlikler vardır. Bu ortak etkinlikler; amaçlara ulaşma, örgütsel sistemi yaşatma ve örgütün dış çevresine uyumunu sağlamaktır. Yöneticilerin her örgütte gösterdiği bu ortak davranışlara özellikle okullara uygun düşen bir dördüncü yönetim etkinliği daha eklenebilir. Kültürel örüntüleri yaşatma (Açıkgöz, 1994: 12).

Okulların etkili olmaları, yani önceden belirlenen amaçlarına ulaşabilmeleri büyük ölçüde okuldaki etkinliklerin, eğitim ve öğretim programının yürütülmesinden sorumlu olan müdürlerin etkili olmalarına bağlıdır. Okullardaki en basit etkinlikler bile rastlantıya bırakılmayacak ve özenle planlanacak kadar önemlidir. Bu durum eğitim yöneticilerine önemli sorumluluklar yüklemektedir. Etkili okulla ilgili araştırmalar, okul yöneticisinin etkili okulun kritik önemdeki etkenlerden birisi olduğunu göstermektedir (Balcı, 1993: 23).

1.8. Okul Yöneticisinin Görev ve Yetkileri

Eğitim kurumları toplumsal yaşamı düzenleme ve yönlendirmenin etkili kurumlarından biri olarak siyasal, toplumsal, ekonomik ve kültürel boyutlardaki tüm değişimlerden etkilenmekte ve onları etkilemektedir. Eğitim sisteminin değişmeye zorlayan nedenler okulları da etkileyerek okul yöneticilerine yönetim konusunda yeni görevler yükleyebilmektedir. Bu nedenle ilköğretim okulu müdürlerinin değişimin yarattığı yeni durumları yönetecek düzeyde yeterliklere sahip olma zorunluluklarının daha anlamlı hale geldiğini söylemek mümkündür (Gökçe, 2005).

Okul müdürlerinin yeterlik alanları yönetsel ve eğitimsel olmak üzere iki alanda irdelenebilmektedir. Okul müdürünün eğitimsel yeterlikleri; kişisel, kişiler arası, liderlik ve eğitsel beceriler olarak gruplandırılabilir (Hogan ve Warrenfeltz, 2003: 74-85). Zamanı etkili yönetim, 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 yönetsel yeterlikleri olarak değerlendirilebilmektedir (Gökçe, 2005: 26).

Bütün örgütlerde olduğu gibi okullarda işbölümü 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: 82).

Okul yönetiminin esas görevi, okulu saptanmış amaçlarına uygun olarak yaşatmak ve gelişimin sağlamaktır (Taymaz, 2003: 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: 1).

BÖLÜM II

EĞİTİM YÖNETİMİNDE MOTİVASYON VE YÖNETİCİLERİN ÖĞRETMENLERİ MOTİVE ETME ARAÇLARI

2. MOTİVASYON VE MOTİVASYONUN TANIMLARI

Motivasyon kelimesi, İngilizce ve Fransızca motive kelimesinden türetilmiştir. Motive kelimesi Türkçe’de güdü, saik veya harekete geçirici olarak belirtilebilir. Güdüleme; bir insanı belirli bir amaç için harekete geçirici, harekete devam ettirici (ya da sürdürücü) ve olumlu yöne yöneltici üç temel özelliğe sahip bir güçtür (Eren, 2000: 474).

Güdüleme sözcüğü bazen güdülenme olarak ta kullanılmaktadır. Konu işletme açısından düşünüldüğünde güdüleme genellikle yöneticilerin işgörenleri motive etmesi anlamına gelmekte, güdülenme ise işgörenlerin motive olmasını açıklamaktadır (Tınar, 1988: 3).

O halde motivasyon kavramını yöneticiler ve işgörenleri içeren her iki anlamda kullanmak gerekir. Motivasyon kavramı hakkında günümüze kadar bir çok tanım yapılmıştır. Bunlardan bazıları aşağıda verilmiştir.

Öncüye göre motivasyon; davranışı harekete doğru yönlendiren ve faaliyete geçiren bir güçtür. Yani istek ve arzuları, ihtiyaçları, dürtüleri ve ilgileri kapsayan genel bir kavramdır (Öncü, 2000: 113).

Akat’a göre motivasyon; kişi veya kişileri belirli bir yöne (hedef-gaye) doğru devamlı şekilde harekete geçirmek için gösterilen çabaların toplamıdır (Akat, 1984: 175).

Bentley’e göre motivasyon; bir insanın içinde bulunan, o insanın olumlu ya da olumsuz belli bazı eylemlerde bulunmasını ve bireysel isteklere ulaşmasını böylece tatmin olmasını sağlayan güçtür (Bentley, 1999: 180).

Motivasyon bireyleri davranışa sevk eden, bu davranışların şiddet ve enerji düzeyini belirleyen, bunlara belirli bir yön veren ve devamlılığını sağlayan çeşitli iç ve dış dinamikleri

içeren bir süreçtir. Basitçe motive etme insanlar yaptıkları şeyleri neden yapıyorlar şeklindeki sorunun cevabıdır (Şahin, 2004: 524).

Başka bir tanıma göre ise motivasyon;

- Bir insanı istenilen yönde harekete geçirme işi; insanın iradesini etkileyen bir istek ya da korku mantıksal sebep,
- Bir insanın içinde bulunan, o insanın olumlu ya da olumsuz belli bazı eylemlerde bulunmasını ve belli bireysel isteklere ulaşmasını ve böylece tatmin olmasını sağlayan güç,
- Çalışan kişilerin mevcut koşullarda işlerini daha kaliteli ve daha hızlı yapmaları için tanınan ek haklar ve ya verilen ödümler olarak tarif edilebilir (Garih; 2000: 65).

Motivasyon, bireylerde belirli şeylere karşı duyulan gereksinme ile başlar. Bir gereksinme ortaya çıktığında bireyde onu karşılama isteği belirir. Birey böylelikle itici bir güçle uyarılmaya başlamıştır. Sonra çeşitli biçim ve yönde davranışlara geçer. Bireyin amacı gereksinmelere karşı duyduğu isteğin doyumunu sağlamaktır. Birey doyuma ya da amaca ulaşmadığı sürece kendisinde bir boşluğun varlığını duyar. Gereksinme karşılandığında amaca ulaşmanın mutluluğunu yaşamaya başlar (Çoğan, 2000).

Bursalıoğlu, güdülemenin davranışa enerji ve yön veren güç olduğunu, bu gücün temel gereksinimlerden doğduğunu ifade eder (Bursalıoğlu, 1999: 40).

Tanımlardan anlaşılacağı gibi motivasyon konusu genel olarak bireylerin beklenti ve gereksinimlerini, amaçlarını, davranışlarını kapsamaktadır. Aynı zamanda motivasyon için yöneticilerin örgüt çalışanlarını, bireysel amaçlar ve örgütün amaçları dahilinde devamlı olarak harekete geçirmek için kullandıkları bir süreç te denilebilir. Motivasyonunun esası gereksinimlerin karşılanmasına dayanır.

Motivasyon davranışların nasıl yönlendirilebileceğini veya yönlendirilmiş bir davranışın yoğunluğunun nasıl arttırılabileceğini ortaya koymaya çalışmaktadır. Bunun nedeni insanın

doğası gereği hareketli ve çeşitli yöntemler kullanılmak yoluyla etki altına alınabilen bir varlık olması sebebiyledir.

Motivasyon fonksiyonları çok değişik şekillerde hayatın her alanında ve hemen herkes tarafından uygulanır. En küçük sosyal grup olan ailede anne ve baba, sınıfını geçerse kendisine bisiklet (ya da herhangi bir hediye) alacağını müjdeleyerek okula giden çocukların davranışlarını yönlendirmeye çalışır. Devletler vatandaşlarını, uygarlık düzeyine yetiştirmek amacıyla çok çalışmaya özendirirler. Kendi üzerine bir takım motivasyon unsurları tatbik edilen biri, başka bir amaçla yine diğer bir kişiyi güdülemeye çalışabilir. Kısaca insan davranışlarına yön vermek isteyen hemen herkesin başvuracağı en güçlü yöntem motivasyon olarak görülmektedir.

Yönetim açısından motivasyon işgörenin kişisel olarak, fiziksel, psikolojik ve toplumsal gereksinimlerinin; kurum işgöreni olarak; örgütsel, yönetsel ve işlevsel gereksinimlerinin karşılanarak, belirli politikalar yardımı ile davranışlarına bu yönde yön ve biçim verilmesi sürecidir (Aşkun, 1982: 318). Yönlenmeyi sağlayan motivasyon, bireyi bir amaca ulaşmak için davranışa iten, eyleme geçiren, bireyin davranışını güçlendiren, etkinleştiren ve yöneltten bir iç güçtür (Başaran, 1982:196).

Örgütsel açıdan motivasyon; örgütün ve bireylerin ihtiyaçlarını doyumakla sonuçlandırarak bir iş ortamı yaratarak bireyin harekete geçmesi için etkilenmesi ve isteklendirilmesi sürecidir (Can, 1999:164)

Yine örgüt bakımından motivasyon, bir üyeyi çalışmaya başlatan ve sürekli hale getiren güçler topluluğudur (Bursalıoğlu, 2002:140).

Sabuncuoğlu'da güdülemeyi örgütsel psikoloji bakımından ele almakta, işgörenlerin nasıl güdülenmesi ve her davranışın bir nedeni olduğunu, yöneticilerin bu davranışların nedenini bilmesi gerektiğini vurgular (Sabuncuoğlu, 1996: 85).

İşgören davranışlarına yön veren güdülerin nelerden kaynaklandığını bilmek kolay bir iş değildir. İşgören davranışlarını örgütün amaçlarına yönlendirmek için birtakım kalıplamış güdüleyici araçlardan yararlanmayı düşünmek ve uygulamak da her zaman geçerli olmayabilir. Bu nedenle konuya bilimsel bir yaklaşımla, her örgütün kendine özgü koşulları

göz önüne alınarak ve işgören davranışlarını etkileyen temel faktörler belirlenerek motivasyon politikası uygulanmalıdır.

İnsanları motive eden gereksinimlerin neler olduğu ne kadar iyi anlaşılırsa, insanlar o derece etkin şekilde motive edilebilirler. Motivasyonunun esası gereksinimlerin karşılanmasıdır. Motivasyon konusu genel olarak bireylerin beklenti ve gereksinimlerini, amaçlarını, davranışlarını kapsamaktadır..

Yöneticiler motivasyon konusu ile ilgilenmek zorundadırlar. Çünkü yöneticinin başarısı astların örgütsel amaçlar doğrultusunda çalışmasına, bilgi, yetenek ve güçlerini bu yönde harcamasına bağlıdır. Bir anlamda çalışanın işte göstereceği performans onun motive edilmesiyle yakından alakalıdır. Motive olmayan personelden başarı göstermesi de beklenemez. Bu nedenle motivasyon konusu yöneticiler için son derece önemlidir.

2.1. Motivasyonun Oluşma Süreci

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.

Böylece motivasyon sürecinin dört evreden oluştuğu sayılabilir (Özkalp ve Kırel, 1996: 244-245).

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.

Her bireyin sürekli olarak tatmin etmeye çalıştığı bazı gereksinimleri vardır. Bireyde bu ihtiyaçların ortaya çıkması ile birlikte güdülenme süreci başlar. Gereksinimler ister fizyolojik ister psikolojik olsun, bireyleri belli davranışlarda bulunmaya iter. Bu güç fiziksel ve ruhsal isteklenmedir. İhtiyaçlarını gidermek üzere uyarılan birey üçüncü evreye yani davranışa geçer. Davranışlar sonucunda gereksinim amacına ulaştığında, güdülenme süreci tamamlanmış olur. Gereksinimleri karşılanan birey mutlu olur.

Bununla birlikte bireyi sürekli mutlu kılan doyum noktası da yoktur. Bir gereksinimin bittiği yerde bir başka gereksinim başlar ve motivasyon her defasında aynı yolu izler. Fakat her bireyin istediği umut, istek ve özlemleri kendine özgüdür ve sürekli değişim içindedir. Bu nedenle bireyi sürekli olarak doyum noktasında tutmak olanaklı değildir (Sabuncuoğlu ve Tüz, 1995: 88).

Örgütsel açıdan motivasyon süreci; çalışanların işe başlamaları, işlerini devam ettirmeleri, işlerini yerine getirmeleri ve sonunda doyuma ulaşmalarını sağlayan çabaların tümü olarak değerlendirilebilir. Bu süreçte yöneticinin görevi çalışanların işlerine karşı olan tutumlarını iyileştirmek için çaba göstermektir.

Birey davranışları ile ilgili olan güdüleme, işletmeler açısından neden önemlidir? İşgörenin çalışmaya güdülenmesi nasıl sağlanır? Örgüt kuramcıları, bu soruların yanıtını uzun süre araştırmışlar ve birtakım güdüleme kuramları geliştirmişlerdir. Bu kuramlarda ortak varsayım; “insanın güdü yapısından kaynaklanan birtakım gereksinmelerin olduğu ve bu gereksinmeleri doyumlamak için davranışta bulunduğu” (İncir, 1990: 7).

2.2. Motivasyon dinamiği

İnsan gereksinimleri sürekli değişir ve bireyin davranışlarında da farklılıklar gözlenir. Bu sürekli değişim olgusu motivasyonun dinamiğini yansıtır. Motivasyon sürecinde davranışlara yol açan en önemli öge olarak gereksinimlerden söz edilir. Gereksinimler ise doyuma ulaştığı ölçüde değişme gösterirler. Gereksinimde değişme süreci işgörenin kendi iç yapısından, sonra

da yaşadığı toplumsal ve örgütsel çevrenin dinamizminden ileri gelir. Örneğin; fiziksel gereksinimler niteliği, niceliği, insanın cinsiyeti, yaşı, çevre etkileri, kültürü vs. gibi etkenlerle sürekli değişme gösterirler. Ruhsal gereksinimlerin durumu kuşkusuz insanın kendisinin bile saptamakta yetersiz kaldığı, dinamizm hızı yüksek değişme olgusu içindedir (Sabuncuoğlu ve Tüz, 1995: 92).

İnsanların beklentileri, istekleri ve de gereksinimleri birbirinden çok değişken bir yapıya sahiptir. Bu değişkenlikleri belli kıstaslar içinde genellemek olağan değildir. İnsanın bu özelliği çoğu zaman hareketlerine yansıtılmaktadır. Bu nedenle okul yöneticileri bu hareketleri çok iyi izleyip örgüt çalışanlarının işlerine motive olmalarına çaba göstermeleri gerekir.

2.3. Motivasyon Çeşitleri

Örgüt çalışanlarının istek ve gereksinimleri birbirinden tamamen farklıdır. Bu durum her bireyin farklı şekillerde motive olacağı görüşünü doğrulamaktadır. Çalışanların bir kısmı içsel uyarıcılarla motive olurken, bir kısmı dışsal uyarıcılar ya da her ikisi ile motive olmaktadır. Motivasyon hakkında belirtilen farklı görüşler ve ortaya atılan kuramlar bu oluşumu güçlendirmektedir. Genelde iki temel motivasyon türünden bahsedilmektedir. Bunlar; içsel ve dışsal motivasyondur.

2.3.1. İçsel Motivasyon

İçsel motivasyon, insanı etkinliğe iten, istediğini elde edinceye dek etkin kılan ve doyum sağladığında duruluma 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 güç nedir? Ruhbilimcilere göre insanları bu denli aktif olmaya iten içten gelen güdü ve gereksinimleridir. İnsanın güdülerini ve gereksinimlerini doyurmaya çalışması içten gelen bir motivasyondur (Başaran, 2000: 75).

Bireyin içten duyduğu gereksinimler ve istekler onu içten güdülemektedir. İçten güdülenme konusunda bilinmesi gereken en önemli nokta, bir bireyin gereksinimlerinin ve isteklerinin kendine özgü olduğudur. Diğer bireyler onu etkileme girişiminde bulunabilirler. Fakat ne istediği neye gereksinim duyduğu konusunda karar verme noktasına gelindiğinde son söz

kendisindedir. Bireyin gereksinim ve istekleri kendi kişiliğini oluşturan biyolojik ve psikolojik yapısı ile öğrenme deneyimleri etkileyen etkenler tarafından belirlenir (Aydın, 1986: 78).

İç güdülenmeyi harekete geçiren iç güdü, bireyleri doğal nitelik taşıyan gereksinimlere yönelten bilinçsiz davranışlardır. İç 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 iç güdüsel olarak tanımlanabilmesi için şu koşulları taşıması gerekir.***

- Kesin fizyolojik bir neden olmalıdır.
- İçgüdüsel olarak adlandırılan davranışın hayvanlar aleminde evrensel niteliği olmalıdır.
- İç güdüye dayalı olduğu kabul edilen davranış öğrenme süreci sonunda değişmemelidir (Yıldırım, 2002: 21).

Farklı bireylerin farklı içsel güdüleri vardır. İçsel güdülenmede bireyin gereksinimleri ve beklentileri kendine özgüdür. Bu gereksinim ve istekler bireyin kendisi tarafından içten belirlenir. Bu yüzden birey kendine özgü olan bu güdülerini farklı yöntem veya farklı yollarla karşılamaya ve doyurmaya çalışır. Bireylerin içten güdülenmeleri için yapacağı işi seçebilme, işle ilgili yeteneğe sahip olması, işini kendine göre anlamlı bulması, yaptığı işin sonucu görmeli ve yaptığı iş ile ilgili bir dönütün elinde olması gerekir. Birey bu içten gelen ödüllerle kendisini içten işine motive eder.

2.3.2. Dışsal motivasyon

Dışsal motivasyon, işgörenlerin dışardan aldıkları motive etme araçlarıyla istek ve gereksinimlerini karşılamaya çalışmalarını ifade etmektedir. Örgüt içerisinde bu motivasyon araçlarının çoğu örgüt yöneticileri tarafından verilir. Yöneticiler de işgörenleri motive etmek için bireysel ve çevresel faktörleri inceleyip uygun motive etme yollarını bulmalıdır. Dıştan motivasyona örgütün işgörenlerinin açık olması da gerekmektedir.

İçsel ve dışsal motivasyonda da işgörenin denetim odağı önemlidir. İçsel denetimli işgören içsel motivasyonu tercih ederken, dıştan denetimli işgören dıştan motivasyonu tercih

etmektedir. Bu yüzden dıştan motive edilmeyi bekleyen işgörenler için yönetmen motive etme yöntemlerini uygulamalı ve motive etme koşullarını oluşturmalıdır. Dışsal motivasyonda yöneticinin işgörende ulaştırmaya çalıştığı hedefler vardır. Bunlar; İşgörenin ölçümlenmiş düzeyde edim elde edilmesini sağlamak, işgörenin işten doyumunu arttırmak ve işgörenin üretim süresince yıpranmasını en aza indirmektir (Başaran, 2000:78).

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. İşgörenler, yöneticilerin davranışlarına olumlu yada olumsuz tepki gösterirler. Bu olgu, yöneticinin işgörenler de olumlu tepki yaratarak dıştan motivasyonu kullanmayı zorunlu kılmaktadır. İşgörenlerin gösterdiği olumlu tepkiler, onların örgütün yararına çalıştıklarının göstergesi olarak kabul edilir. Yönetici, olumlu yada olumsuz dıştan motivasyon olarak kullanabilir. Olumlu motivasyonda onaylanır nitelikte performansı ödüllendirir. Olumsuz motivasyonda ise performans onaylanır nitelikte olmadığında cezayı yada ceza tehdidini vurgular (Aydın, 1986: 84).

Örgüt çalışanları kendi istek ve gereksinimlerini karşılamak için büyük ölçüde içten motive olurlar. Ancak dışsal motivasyonda, örgüt amaçlarına ulaşmada yöneticinin örgüt çalışanlarını motive etmek için göstermiş olduğu çaba daha önemli görülmektedir. Örgütün etkililiği açısından, örgüt çalışanlarını motive etmek amacıyla içsel ve dışsal faktörler birlikte düşünülmelidir.

2.4. Motivasyonun Yararları

Rasyonel bir motivasyon sistemi ruhbilim ve toplum biliminin ilkelerine dayanmalıdır. ***Bu takdirde, sistem, çalışanlar ve işletme bakımından aşağıdaki faydaları sağlayacaktır:*** (Şimşek, 1999: 195).

- Çalışanların temel ekonomik ihtiyaçlarını karşılamaya olanak hazırlayacaktır.
- Çalışanların toplumsal ihtiyaçlarını (kültürel, çalışma saatleri, sosyal güvenlik, aile yardımları vs.) karşılamaya olanak hazırlayacaktır.
- Çalışanların “ego”larını tatmine (toplantılara katılma olanakları, danışılma olanakları, kararlara katılma olanakları vb.) yönelecektir.

- Çalışanların yeteneklerini geliştirecek önlemlerin araştırılmasına olanak hazırlayacaktır.
- İşletmelerin, çalışanların verimliliğine, toplumsal ve ekonomik refah koşullarının geliştirilmesine dönük bir rekabet ortamı içine girmelerine olanak hazırlayacaktır.
- Bireylerin yaratıcılık ve önderlik yeteneklerinin ortaya çıkmasına zemin hazırlayacaktır.
- Çalışanları, sağlanan motivasyon olanaklarından daha çok yararlanmaya yönelterek, kişiler/arası olumlu rekabeti geliştirecektir.
- Değişen ekonomik, toplumsal ve teknolojik koşullara göre işletmeleri “esnek motivasyon” sistemlerini kabule zorlayacaktır.
- Motivasyon çalışanların amaçları ile çalışanların amaçlarını uyumlaştırmak için uygulanan tüm yöntemleri içerir. Motivasyon bir yandan işletmede verimliliğin yükselmesi, öte yandan ise çalışanların işletmeden bekledikleri doyumun arttırılmasını amaçlar.

2.5. İşletmeler Ve Yönetici Açısından Motivasyonun Önemi

Yönetim, bir örgütün elindeki kaynaklarla daha önceden belirlenen amaçlarına ulaşacak şekilde faaliyetlerin planlanması, örgütlenmesi, yönetilmesi, (motive edilmesi), koordinasyon ve kontrol gibi eylemlerin gerçekleştirildiği bir süreç olarak karşımıza çıkmaktadır. İşletme türü ne olursa olsun işgörenlerin çalıştığı her örgütte yöneltme (motivasyon) faktörü mutlaka yer almalıdır. İnsanlar birbirleri arasında çeşitli ilişkileri bulunan, düşünen, sentez yapan, günlük olaylardan kendine göre etkilenen, çeşitli sorunları ve değer yargıları olan duygusal bir varlıktır. Bu nedenle işgörenleri motive etmede dikkat edilmesi gereken en önemli hususların başında sosyolojik ve psikolojik konuları gelmektedir.

Yöneticinin başarısı işgörenlerin işlerindeki başarısı ve gerçek anlamda tatmini ise onların yönetilmelerine, motive edilme durumlarına, isteklendirilmelerine ve belirli bir koordinasyon dahilinde uyum içerisinde çalıştırılmalarına bağlıdır (Uçkun, 2003: 49).

Bireylerin davranışlarını izleyerek motive olup olmadıkları rahatlıkla anlaşılabilir. Buna da yöneticiye düşen görev çalışanların davranışlarını amaçların gerçekleşmesi doğrultusunda yöneltmektir. Çalışanlar bazı ihtiyaçlarla ilgili olarak birey ihtiyacın tatmin edilmesi

amacıyla hareket edecek ve ihtiyacını tatmin ederek bu gerginlikten kurtulacaktır. İşte burada yönetici bireylerin davranışlarını izleyerek onların ihtiyaçlarını giderme yönünde gayret sarfetmek zorundadır (Efil, 2003: 98-99).

Motivasyon konusunda yöneticinin yapması gerekenler şunlardır:

- Bir örgütte işgörenlerin 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.
- İşgörene yönelik oluşturulacak motivasyon çabalarının temelinde işgören herkese sevgi ve saygı besleyen bir anlayışın güdülmesi yatmaktadır (Uçkun, 2003: 52).

2.6. Motivasyonda Kullanılan Özendirici Araçlar

Motivasyonda temel amaç, işgörenlerin istekli, verimli ve etkili çalışmasını sağlamaktır. Bu amacı gerçekleştirmek için işletme yöneticileri ve bilim adamları birçok uygulama örnekleri ve öneriler sunmuşlardır (Aşıkoglu, 1996: 43)

İşletme içerisinde çalışanları belirli yönle kanalize ederek onları bu yolda motive etmek oldukça zordur. Bireyin kişilik yapısı ve yaşadığı toplumsal çevrenin sahip olduğu değer yargıları birbirinden farklıdır. Birbirinden çok farklı özelliklere sahip bireyleri işletme içerisinde ortak bir amaç etrafında toplamak ve onların istenen performans düzeyine ulaşmalarını sağlamak için bir takım araçlardan yararlanmak zorunludur. Bu araçlar, işgörenlerin olumlu yönde motive olmaları üzerinde oldukça etkilidir.

İnsanlar arzu ve gereksinmelerini karşılamak için belirli davranış kalıpları içine girerler. Fakat bireyin bu davranışları mutlaka başkalarının arzu ettiği yönde gerçekleşmeyecektir. Çünkü insan başkasının işine yarayacak olan çabayı değil kendi gereksinmelerini tatmin edecek çabayı gösterecektir. Bir iş gördürmek isteyen yönetici, işgörenler için özendirme araçları

saptarken bu hususu göz önünde bulundurmalıdırlar. Özendirme araçları hedefe doğrudan doğruya yönelmiş ve gerçekleştirilebilir türden olmalıdır (Eren, 1979: 266)

Yönetim özendiricileri kullanarak, işgörenleri, işletme amaçları doğrultusunda daha verimli çalışmaya yöneltebilir (İncir, 1996: 56). Personeli verimli olarak çalıştırırken özendirme araçlarının kullanılışında beş önemli aşama bulunmaktadır. Bu aşamalar:

Motivasyondan beklenen amacın saptanması,

- Kimlerin veya hangi grupların motive edileceğinin belirlenmesi,
- Özendirme araçlarının saptanması,
- Özendirme araçlarının uygulanması,
- Uygulama sonuçlarının izlenmesi ve değerlendirilmesidir.

Motivasyonda kullanılan özendirme araçları her zaman aynı etkiyi göstermezler. Etkinlikleri uygulandıkları işletme, çevre şartları ve toplumsal yapıya göre değişiklikler gösterir. Evrensel bir motivasyon modeli geliştirmek değişen koşullara göre mümkün değildir. Fakat genelde motivasyonu özendirici araçları; ekonomik araçlar, psiko-sosyal araçlar, örgütsel ve yönetsel araçlar olarak sınıflandırabiliriz (Aşıkoglu, 1996: 44).

2.6.1. Ekonomik Araçlar

İşgörenlerin verimliliğini yükseltmek için, işgörenleri gayretli bir şekilde çalışmaya motive etmek gerekir. İşgörenleri motive etmede ekonomik araçların oynadığı rol çok önemlidir (Berzek, 1984: 21).

İşletmeler karlarını maksimize etme amacını taşıırken, işgörenler de yaptıkları iş karşılığında hak ettikleri ücreti elde etmeye çalışırlar. İşgörenleri ise çalışmaya iten en güçlü motiv, kendisinin ve ailesinin yaşamını arzuladığı şekilde yürütebilmesini sağlayan ücreti elde etmektir (Aşıkoglu, 1996: 45).

Ekonomik özendirme araçları ücret ödemelerine, örgütün karlılığına veya son ikisine birden bağlı olarak dikkate alınırlar. Ekonomik özendirme araçlarının amacı; işletmelerde istihdam edilen işgörelere, temel ücret ve maaş ödemelerinin dışında parasal ödemeler temin etmek ve

böylece işgörenleri, işletmenin amaçlarına etkin bir şekilde katılmaya motive etmektir (Berzek, 1984: 4). Motivasyonda ekonomik özendirme araçlarını; ücret artışı, primli ücret, ekonomik ödül verme ve ödeme paketleri olarak beş başlık altında incelemek mümkündür.

2.6.1.1. Ücret Artışı

Özendirme araçlarının en başta gelenlerinden biri olan ücret, işgörenlerin ekonomik ihtiyaçlarını karşılamaya yarayan bir araç olmasının yanında, onların saygınlık basamaklarındaki yerlerini belirlemesi bakımından da önemlidir (İncir, 1989: 57).

Bütün işgörenler adil ve mantıklı miktarlarda para kazandığını hissetmek ister. Her işgörenin, iş yüklerine ilişkin kendi algıladıkları yetenekleri, bilgileri ve tecrübeleri üzerine kurulan, kendi değerlerine ilişkin bir fikri vardır ve kendilerine ödenmesi gereken miktar konusunda bir fikir geliştirirler. Eğer daha azını alıyorsa kaçınılmaz olarak kullanıldıklarını hissedeceklerdir. Benzer şekilde insanlar diğer işgörenlerin aldıklarıyla orantılı bir ücret aldıklarını da hissetmek isterler. Genellikle kendi yeteneklerini, tecrübe ve iş yüklerini yanı başındaki meslektaşlarıyla ve düzenli olarak ya da nadiren görüştükları diğer arkadaşlarıyla karşılaştırırlar. Eğer diğer işgörenlerin ücretleri kendi düşündükleri ücretten fazla ise o insanlara ve örgüte güveni azalır (Maitland, 1997: 44-45).

Ücret artışının önemli olmasının nedenlerini şöyle sıralayabiliriz: (Hagemann, 1997: 43) Ücretin motive edici olarak rolü işteki başarıyla bağlantılı olup olmadığına göre değişir. Eğer örgütte, ücretle performans arasında bir ilişki kurulmamışsa ücret artışı bir başarı artışına yol açmayabilir. Bunun nedeni çok çalışana da az çalışana da aynı ücretin verilmesidir (İncir, 1989: 57).

İş için ödenen ücretin miktarını arttırmak, insanların kesinlikle daha iyi çalışacakları anlamına gelmeyebilir. Gerekeni karşılayacak kadar para kazanılarak zorunlu gereksinimler giderildikten sonra, daha üst düzeyde gereksinimler kendini hissettirmeye başlar (Keenan, 1996: 16). Örneğin; eğer bireyin ücreti ipoteğini karşılayacak, zengin bir giysi dolabı oluşturacak, her an ortaya çıkabilecek borçlara yetecek, ara sıra dışarıda yemeğe çıkabilecek ve hepsinden önemlisi hala tatiller için bir miktar para arttırabileceği kadar yüksekse, bu ücrette yapılacak bir artış onun işgücü girdisini çok az etkileyecektir. Tabii kimse fazladan

parayı geri çevirmez, ama yüksek gelir zamanla bir alışkanlık haline gelir ve sıradanlaşır (Hagemann, 1997: 43).

Ayrıca işletmelerde ücret düzeyini belirlemek de oldukça önemlidir. Bunun için göz önünde tutulacak çok çeşitli faktörler vardır. Bu faktörlerden işgörenlerle ilgili olanlar; ücretlinin eğitim düzeyi, bilgi, beceri ve çalışkanlık derecesi, yapılan işin güvenceli ya da tehlikeli olması, işgörenin sadakat ve bağlılığı ve kullandığı araçları başarıyla kullanabilme yeteneği şeklinde belirtilebilir. İşletme yöneticilerinin üzerinde önemle durması gereken temel konu, işgörenlerin ücretlerinde uygulanacak artışların işgörenlerin yetenekleri ve yaptıkları iş doğrultusunda adil biçimde düzenlenmesidir (Aşıkoğlu, 1996: 47-48).

2.6.1.2. Primli Ücret

İşgörenleri almış oldukları sabit ücretin dışında daha çok ve daha verimli çalışmaya özendirme amacıyla verilen ek ücrete prim denilir (Sabuncuoğlu ve Tüz, 1998: 121). Bireylere, gruplara ve şirketlere göre değişen uygulamaları olan prim sisteminde, fonksiyonlarına veya çalıştıkları saatlere karşılık temel bir ücret alırlar ve üretilen ya da satılan mallara göre onlara ekstra prim verilir. Bu tip bir sistemin temel yararı işgörelere daha çok efor sarfetmeleri için ilham vermesidir, böylece alacakları para artacaktır (Maitland, 1997 :47).

Primli ücret sistemleri çok değişik biçimlerde uygulanmakla birlikte, ortak yönleri, bir yandan işletmenin karlılığını yükseltmek, öte yandan işgörenlerin verimli çalışmalarını ödüllendirmektir. Hemen bütün primli ücret sistemlerinde diğer bir ortak nitelik de, öncelikle zaman ya da parça başına dayanan bir temel (kök) ücretin verilmesi ve daha sonra üretimdeki artışları ödüllendiren primlerin dağıtılmasıdır (Sabuncuoğlu, 1997: 225).

Primli ücret sistemlerini uygulamak oldukça zordur. Özellikle işin ölçümünün kolay olmadığı durumlarda primli ücretin uygulanmasında güçlüklerle karşılaşılır. Örneğin, bakım, denetim, laboratuvar araştırması, pazarlama ve yönetim servisinde çalışanlara prim uygulanması pek kolay değildir (Sabuncuoğlu Ve Tüz, 1998: 122).

Primli ücret sistemlerinin bazı sakıncaları da mevcuttur. Zamana dayalı ücret sisteminin en büyük sakıncası, işgörenleri daha yavaş çalışmaya yöneltmesidir. Parça başına ücret

sisteminin sakıncaları ise fazla iş yapma amacıyla işgörenin, çok çalışıp yıpranması ve yapılan işin kalitesinin düşmesinin mümkün olabirliğıdır (Aşıkoglu, 1997: 49).

2.6.1.3. Kara Katılma

Kara katılma, işgörenleri daha verimli ve istekli çalışmaya yöneltebilmek için uygulanan oldukça ilginç ve geçerli bir yöntemdir. İşletmenin her dönem sonunda elde ettiği karın bir bölümünün bu karın sağlanmasında emeği ve katkısı bulunan işgörelere dağıtılması sistemin özünü oluşturur (Berzek, 1984 :230). İşletmede çalışanların kara katılmaları ve böylece ekonomik bir kazanç sağlamaları işgörelerin performanslarını yükseltmeleri üzerinde oldukça etkili olmaktadır. İşgörenin işletmede elde edeceği başarıdan kendisinin de yararlanacağını bilmesi, daha istekle ve daha verimli çalışmasını sağlamaktadır (Aşıkoglu, 1996: 49).

Kara katılma uygulanırken karın işgörelere nasıl ve ne şekilde dağıtılacağı bazı zorluklar içermektedir. ***Bu konuda yapılan uygulamalar şöyle özetlenebilir:*** (Sabuncuoğlu, 1997: 230)

- Nakit olarak dağıtım: Yıl sonunda elde edilen karın belirli bir yüzdesi nakit olarak işgörelere dağıtılır.
- Ertelenmiş dağıtım: Emeklilik ya da ölüm halinde ödenmek üzere her yıl elde edilen karın belirli bir yüzdesi ayrı bir hesapta bekletilir.
- Karma dağıtım: Yukarıdaki iki modelin birlikte uygulanmasıdır. Karın bir kısmı nakit olarak dağıtılırken bir bölümü sonradan ödenmek üzere saklanır.
- Hisse senedi verilmesi: Bazı işletmeler her yıl elde edilen karın dağıtılmasına karar verilen bölümünü hisse senedi olarak verirler. İsterlerse bu hisse senetleri piyasa değerinin altında ya da üzerindeki nominal değerlere göre işgörelere dağıtılır.

Kara katılma planının amaçları şöyle sıralanabilir: (Berzek, 1984: 84).

- İşgören ile işveren arasında ortaklık duyguları yaratmak.
- İşgörenin güvenlik gereksinmelerini karşılamak.
- Vasıflı işgöreleri işletmeye çekerek bunları işletmeye bağlamak.
- İşgöreleri üretim maliyetlerinde tasarrufa özendirmek.
- Başarılı çalışmaları nedeniyle işgöreleri ödüllendirmek.
- İşletmenin ödeme politikasına esneklik kazandırmak.

- Verimlilik sonuçlarını üretim faaliyetlerine katılanlar arasında daha eşit bir şekilde paylaşmak.

Kara katılmanın pek çok yararının yanında sakıncalı yönleri de bulunmaktadır. İşgörenlerin çalışmalarıyla işletmenin karı arasında her zaman ilişki olmayabilir. Ayrıca bütün işgörelere kar dağıtılması halinde karda çok fazla payı olmayan ve verimsiz çalışan işgörelenler de kardan haksız bir şekilde pay alırlar ve bu da adaletsiz bir dağıtım yapıldığını gösterir. Bu durum gerçekten ödülü hak eden işgörelenlerde moral bozukluğu yaratabilir. Ayrıca işletme her zaman kar etmeyebilir. Bu yüzden sürekli kar dağıtım uygulanmamalı ve işgörelenlerin bu uygulamaya alışmaları önlenmelidir (Berzek, 1984: 86-87).

2.6.1.4. Ekonomik Ödül

İyi bir yönetim düzenine sahip bulunan bir örgütte başarı düzeyinin yükseltilmesine yardımcı olan araçlardan en önemlilerinden biri de insan kaynaklarının bireysel olarak veya grup halinde ödüllendirilmesidir. Ödüllendirme iki amaca hizmet etmektedir. Bunlardan birincisi; işletmeler için maddi veya manevi değer taşıyan hizmetlerin değerlendirilmesi yani bu hizmetlerin bedelinin ödenmesidir. Diğeri ise, bu davranış aracılığı ile işgörelenlerin motive edilmesidir. Ödül; verimli veya başarılı bir iş ve hizmete karşılık bunu gerçekleştiren kişi veya gruplara verilen değerli armağanları kapsamaktadır. Ödül, ödüllendirilen işgörelenleri daha verimli ve başarılı çalışmaya motive edeceği gibi, diğeri işgörelenleri de bu yolla motive edici bir nitelik de taşımaktadır.

İşletme içinde yer alan işgörelenler üretimde herhangi bir artış sağladıklarında, kaliteli mal ürettiklerinde, işletme içi disiplin kurallarına uygun davrandıklarında ve buna benzer durumlarda ekonomik ödüllerle motive edilebilirler. Önemli, olan işgörelenlerin hangi davranışlarının ödüllendirileceği ve bu davranışlara karşılık ne tip ödüllerin verileceğinin önceden belirlenmesi ve bu yönde adil bir dağılımın yapılabilmesidir (Aşıkoglu, 1996: 51).

İnsanlara çeşitli ödüllerin verilmesi, bir ödül aldıklarında ya da başarıları dolayısıyla takdir edildiklerinde, çabalarını arttıracakları beklentisinden kaynaklanmaktadır. ***Ama ödüller ancak şu koşullarda işe yarar*** (Keenan, 1996: 35):

- Verilen ödül, gerçekten çaba harcamaya değer bulunmalı ve ayrıcı ek bir çaba göstermeye değımelidir.

- Ortaya konan ek performans nesnel olarak ölçülmeli ve bireysel kazanımlara doğrudan dayanıyor olmalıdır.
- Artan performansın ulaştığı nokta, yeni asgari standart olarak kabul edilmemelidir.

2.6.1.5. Ödeme Paketleri

Maaş ve prim dışında daha başka ödenmesi gereken şeyler de vardır. Sağlanan çeşitli faydalarla birlikte bir ödeme paketi oluşturulabilir. *Aşağıdaki noktalar insanları motive edebilir, kendilerini iyi hissetmelerini ve diğer bazı yollarla motive edilmeye hazır olmalarını sağlar* (Maitland, 1997: 48-50):

İndirimler: Birçok şirket, işgörenlere kendi ürün ve hizmetlerinde % 10 veya daha fazla indirim yapar; otomatik makinelerdeki ucuz yiyecek ve içeceklerden, şirket içindeki kafeterya ve çevredeki lokantalardaki indirimli münülerden yararlanma gibi olanaklar sağlar.

Mali yardım: Bazı firmaların işgörenlere resmi ve gayri resmi olarak finanssal açıdan yardım etmeleri sıkça rastlanan bir durumdur.

Ücretli izin: Genellikle tatil ve izinler bazı insanlar için indirim ve mali yardımlardan daha önemlidir. Herkes yaşları, tecrübeleri, statüleri ve diğer meslektaşları ile orantılı olarak tatmin edici bir süre tatil yaptıklarını hissetmek ister.

Hastalık yardımı: Yasal hastalık ödemesinden yararlanmaları için işgörenlere ödenen miktar, yıllık gelirleriyle karşılaştırıldığında çok düşüktür. Bu nedenle birçok şirket hastalık yardımı sistemini işgörenlerin hizmet süreleriyle orantılı olarak düzenler.

Sağlık sigortası sistemi: Bazı şirketler önemli elemanları ya da tüm elemanları için organizasyonlar yoluyla sağlık sigortası yaptırabilirler.

Emeklilik sistemi: İnsanların çoğu, zaman zaman gelecekleri konusunda kaygılanırlar. Yaşlı işgörenler için emeklilik planlarında yol gösteren şirketler işgörenlerin korkularını azaltır, daha mutlu ve daha tatmin olmuş işgücü yaratırlar.

2.6.2. Psiko – Sosyal Araçlar

Özendirici araçlar içerisinde ele alınması gereken bir diğer grup da psiko-sosyal araçlardır. Çok kısa bir süre öncesine kadar işletme içerisinde çalışanların motivasyonunun büyük ölçüde ekonomik araçlar vasıtasıyla mümkün olabileceği kanısı daha yaygınken, günümüzde bu kanı gittikçe geçerliliğini yitirmiş gibi gözükmemektedir. Bugün birçok işletme yöneticisi, işgörenlerin sadece ekonomik araçlarla değil bunun yanında psiko-sosyal bir takım araçlar vasıtasıyla da motive oldukları gerçeğini kabul etmişlerdir. İşletme yöneticileri kendi yönetim anlayışları ve işletme politikaları çerçevesinde işgörenlerin psiko-sosyal yapılarını analiz ederek, psiko-sosyal araçlardan etkin bir biçimde faydalanmaya çalışmalıdırlar (Aşıkoğlu, 1996: 51-52).

2.6.2.1. Çalışmada Bağımsızlık

Yönetici durumundaki kimse astlarının baskı altında bulunuyormuş hissine kapılmalarını önleyebilmek amacı ile önce; bilgi, uygunluk, makul bir ölçüye kadar hataları hoş görme ile ilgili koşulları sağlar. Bunu yaptıktan sonra, işgörenlerin bilgi ve yeteneklerinden yararlanılabilecek şekilde, bağımsızlıklarını sağlayacak olanaklar yaratma yoluna gidebilir. Bir kimse bağımsızlık içinde geliştiği takdirde, kendisinin bir kişi, grubun bir üyesi, bir şeyler yapabilen ve grup içinde değeri olan bir eleman olduğunu hisseder (Baykal, 1978: 29).

İşgörelere bağımsızlık ve özerklik tanındığı zaman, onların işlerinden duyduğu mutluluk ve memnuniyet arttırılmış olur. General Electric firmasının bir dönem başkanlığını yapmış olan Jack Welch' in şu açıklaması bu anlayışı doğrulamaktadır: (Nelson, 1999: 44). Şirketimizin en değer verdiğimiz özelliği sınırsız ve kısıtlamasız olmasıdır. Bu özellik sayesinde şirketteki tüm hiyerarşik seviyelerde aşağı ve yukarı serbest bir şekilde hareket etme, coğrafi sınırları aşma, hem müşterilerimiz hem de tedarikçilerimizle serbestçe çalışma imkanına sahibiz. Kimlerle görüşüleceği, nerelere gidileceği, nerelere dokunulabileceği gibi kısıtlamalar ve sınırlamalar koymadığımız zaman, elde edilen sonuçlar mükemmel oluyor.

2.6.2.2. Sosyal Katılma

İnsanların bir yere ait olduğunu hissetmeye gereksinimleri vardır. Toplum içinde bir yer edinmek için çalışırlar. Toplumsal gereksinmeler, değişik kültürlerde farklı farklıdır. Bireyler,

içinde yaşadıkları toplumun geleneklerine uygun olarak bunlara ulaşmaya çalışırlar (Keenan, 1996: 16). Bireyde bir sosyal gruba (aile, işletme, millet vs.) ait olma ve sevgi gibi sosyal nitelikteki gereksinmelerin tatmini oldukça önemlidir. Birey karşılıklı sevgi bağlarının bulunduğu insanlarla ilişkiler kurmayı arzu eder. Böylece, önem verdiği gruplara ve sendikalara dahil olmayı ya da kabul edilmeyi isteyecektir. Yönetim politikaları bu gereksinmeyi çoğu hallerde göremezler; bu yüzden işgörenler kendi aralarında, normal iş grupları dışında biçimsel olmayan gruplara ve sendikalara dahil olarak bu gereksinmelerini giderme çabası içine girerler (Eren, 1979: 261).

Sosyal katılım gereksinmesi uygulamada farklı düzeylerde gerçekleşir (Sabuncuoğlu Ve Tüz, 1998: 128):

- İlk bakışta bu gereksinmenin bir gruba üye olma ve bütünleşme isteğinden doğduğu söylenebilir. Birey, grubun üyesi olduğunu ve belirli bir yere sahip bulunduğunu kanıtlamaya çalışır.
- Daha sonra işgören, nelerin olup bittiğini öğrenme ve bilgi edinme gereksinmesi duyar.
- Son aşamada ise işgören grubun yaşantısını taşıyan ve grubun bir üyesi olmanın onurunu yaşayan kişidir. Grup değerlerini kendi değerleri olarak benimser, grup varlığının sürdürülmesini üstlenir.

Sosyal gereksinmelerin işyerinde tatmin edilebilmesini mümkün kılacak sayısız olanaklar vardır. Örneğin; günlük verimi ve üretimi hiç aksatmadan işyerinde sosyal ilişkileri geliştirebilmek mümkündür. Bu yapılabildiği takdirde işgörenler arasında grup ve birlik ruhu oluşacaktır. Yöneticiler, işgörenlerin sosyal yönden kaynaşabilmelerine olanak hazırlamak yoluyla, işgörenlerin işlerinden daha fazla memnunluk duyabilmelerine, dolayısıyla morallerinin yükselmesine ve bunun sonucu olarak da işe karşı bağımlılıklarının artmasına yardım edebilirler (Baykal, 1978: 28).

2.6.2.3. Değer Ve Statü

Değer verilme, manevi yönü daha ağır basan ve tüm işgörenler için önemli bir özendirme aracıdır. Yapılan işin, önem verilen kişiler tarafından, özellikle yöneticiler tarafından, beğenilmesi, işgörelere büyük bir doyum verir. Her işgören işletme içinde belirli bir değeri

olmasını ister. Değer verilme, adil ölçüler içinde ve dengeli olarak kullanıldığında, işgörenleri üretime motive etmede çok etkili bir özendirme aracıdır (İncir, 1989: 67).

Statü ise, bir bireye toplumda başkalarının verdikleri değerlerden oluşan bir kavramdır. Birey böyle bir öneme sahip olabilmek için her türlü çabayı göstermekten çekinmeyecektir. Statü, daha çok saygı ile birlikte bulunur. Yani gerçek bir statüye sahip olan kimse bunun karşılığında iş arkadaşlarından ya da iş dışında ilişkisi bulunduğu kimselerden saygı görür. Çalışılan mevki ne olursa olsun, yapılan işin takdir edildiğini görme, kalifiye bir işçi olarak kabul edilme, hemen her kişi için tatmin duygusu yaratır. Çalışmalarının karşılığını saygı görme ve sosyal statüsünde yükselme ile somut bir şekilde gören işgören daha gayretli olarak çalışmalarını sürdürür (Eren, 1979: 276). Bireyin statüsü yükseldikçe, buna bağlı olarak verimliliği ve iş doyumunu da artırır. Burada göz ardı edilmemesi gereken bir nokta, değer ve statü olgusunun her birey için aynı dönemde ve değerde olmamasının doğal karşılanması gerçeğidir (Aşıkoğlu, 1997 :54).

2.6.2.4. Gelişme Ve Başarı

Yükselme, bireyin daha yüksek konumdaki bir göreve, dolayısıyla daha güç bir işe getirilmesidir. İşgörenlerin yükselebilmeleri için kendilerini geliştirmeleri gereklidir, ancak kendilerini geliştirdikleri takdirde daha yüksek bir mevkiye sahip olabilirler. Görev güçleştikçe bireye yüklenen sorumluluk, verilen yetki ve ödenen ücret de artar. Bu nedenle yükselme, birey üzerinde çok yönlü motive edici bir etki yapar (İncir, 1989: 61).

Başarılı olmak arzusu; insanların psikolojik olarak rahatlamalarına, kendilerine olan güven hislerinin artmasına, yeni başarılar için gayretlerinin doğmasına yol açar. İnsan doğasının bu en tabii kuralı bütün mesleklerde geçerlidir. Herhangi bir işi bir meslek olarak seçmiş olan kişilerde en başarılı olmak, en yüksek makama kadar yükselme tutkusunu vardır. Bu tutku bir yerde mesleğin itici gücünü teşkil etmektedir. Bu his yöneticiler tarafından teşvik edilmeli ve daima canlı tutulmalıdır. Bunun yanında başarılı olabilme alanlarının genişletilmesi yanında her başarının takdir edilmesi de yöneticiler tarafından alışkanlık haline getirilmelidir (Harp Akademileri Komutanlığı Yayınlarından ... A.g.k., s. 164)

Kişisel başarının birey üzerinde daha etkili olduğu söylenebilir. İşgörenin benlik duygusu çoğu kez, kişisel yeteneklerinin gelişme başarısında doğrudan doğruya kendisinin yararlanma

isteğini ortaya koyar. Bunun yanında başarıyı arttırıcı çabalar grup açısından da ele alınabilir. Bir işi birlikte yapma ve ortak başarı duygusu yaratma işletme için bir takım yararlı sonuçlar doğurabilir (Sabuncuoğlu Ve Tüz, 1998: 130-131).

2.6.2.5. Özel Yaşama Saygılı Olma

Bireylerin işyeri dışında ilgi duyduğu birçok konu vardır. Örneğin; aile ilişkileri, sosyal faaliyetler, sorumluluk duyguları özel tutkular ve zevk için yapılan çabalar, din, sağlık durumu ve buna benzer hususlar bireyin özel yaşamını meydana getirir. İşgörene etkili şekilde iş gördürebilmek için onun iş dışı kişisel sorunlarının tatmin edici bir sonuca bağlanması zorunlu olmaktadır. Yöneticiler işgörenlerin sorunlarını hoşgörü ile karşılamalı, çözüme bağlanması hususunda ellerinden geleni yapmalıdırlar. Şu halde, özel yaşama saygılı olma, sorunlarını çözümlenmekte astlar için sadık bir dost gibi davranma, elde bulunan olanaklarla yardım etme, işbirliği ve çalışma arzusunu güçlendirmek için birer motivasyon aracı olabilirler (Eren, 1979: 278).

2.6.2.6. Çevreye Uyum

İşletme içinde çalışan işgörenlerin çalıştığı çevrenin fiziksel şartlarının iyi bir biçimde düzenlenmesi, işgörenleri işletmeye bağlayan önemli unsurlar içindedir. İşletme içindeki aydınlatma, ısı, gürültü, uygun araç ve gereçler vb. fiziksel koşulların yanı sıra sosyo-psikolojik koşullar, işgörenin etkin bir performans göstermesi üzerinde oldukça etkilidir. Yeni bir işe giren işgörenin işine ve işletmede çalışan diğer kişilere de mutlak uyum sağlaması gereklidir. Aksi halde işinde başarılı olma olasılığı yok denecek kadar azdır. Yeni iş arkadaşlarının bir grup olduğunu düşünürsek, işgörenin bu gruba dahil olmaya çabalaması gerekir. Grup üyelerini tanımalı ve kendisini de onlara en iyi şekilde tanıtmalıdır. Eğer işgören grup içine alınmaz ve dışlanırsa bu durum çok önemli sorunlara yol açabilir. (Aşıkoğlu, 1996: 55-56).

Burada önemli rol yönetici kesimine düşer. Yönetici, yeni gelen ya da yer değiştiren işgörenlere her konuda yardımcı olmalı, gerekli ve yeterli bilgileri vermeli, çalışma arkadaşları ile en kısa zamanda kaynaşmasını sağlamalı ve böylelikle grup dışında kalmasını önleyici önlemleri bilinçli ve düzenli biçimde uygulamalıdır (Sabuncuoğlu Ve Tüz, 1998: 131).

2.6.2.7. Öneri Sistemi

İşgörenlerin şirketi ilgilendiren tüm konulara katılımını sağlamanın ve dinamizmi arttırmanın en iyi yöntemlerinden biri, onlara fikir danışmaktır. Toplam kalite yönetimi, sürekli gelişim programları ve geleneksel öneri kutuları gibi değişik isimler altında uygulanmakta olan birçok program, işyerinde çalışan işgörenleri üretim kalitesini arttırırken maliyetleri düşürmeyi sağlayacak önerilerde bulunmaya teşvik eder. Çalışanlardan gelen olumlu öneriler sadece firmanın değil, işgörenlerin de yararınadır. Bu önerilerin uygulamaya konulması ile, çalışma şartlarında olumlu değişiklikler yapılması, işlerini çok iyi yapan kişilerin önüne organizasyon bozukluklarından dolayı çıkan engellerin ortadan kaldırılması, işgörelere kendi görevlerinde belli oranda bir idare yetkisi verilmesi gibi gelişmeler sağlanabilir (Nelson, 1999: 62).

İşgörenler fikirlerini, düşünce ve önerilerini açıkça ortaya koyabildiği ölçüde işletmede demokratik bir anlayıştan söz edilebilir. Burada önemli olan sadece işgörenlerin fikirlerinin, düşünce ve önerilerinin ortaya konması değil, aynı zamanda bu fikir ve önerilerin üst yönetim tarafından titizlikle incelenerek değerlendirilmesi ve etkin bir biçimde uygulanabilmesidir (Aşıkoglu, 1997: 56)

İşgörenlerden gelen önerilerin zaman kaybetmeden uygulamaya konulması, bu önerilerin göz ardı edilmeyip değerlendirildiğini kanıtladığı için işgörenleri olumlu bir şekilde motive eder. Örneğin; Diamond City Arkansas' taki American Strap Şirketi' inde çalışan bir işgören, derileri tutturmak için yeni bir dikiş şekli uygulanmasını önermiştir. Bu yeni yöntemle her bir parçanın dikilmesi için gereken süre 15 saniye kısalmaktaydı. İşgörenin getirdiği önerinin uygulanmasıyla yılda 833 saat zaman tasarrufu sağlanmıştır (Nelson, 1999: 63).

2.6.2.8. Sosyal Uğraşlar

İnsan yaşamında iş grubunun önemi çok fazladır. İşgörenin bağılılık gereksinmesinin çok önemli bir kısmını ailesinde, akrabalarında, üye olduğu birlik ve derneklerde olduğu kadar iş çevresi içinde de tatmin etmesi gerekir ve bunu şiddetle arzu eder. Bu düşünceden hareket eden yöneticilerin işgörenler için bazı sosyal çabalardan kaçınmamaları ve bu nedenle, spor faaliyetleri, piknikler, akşam yemekleri, doğum günü partileri, sinema ve tiyatro faaliyetleri

kurmaları, geliştirmeleri, desteklemeleri ya da bazen bunlara bizzat katılmaları gerekmektedir. Byolece iş ortamında işbirliği ve beraberlik havası oluşturulabilir ve işgörenler işçi grubuna ait olmaktan azap değil, gurur duyarlar (Eren, 1979: 261).

2.6.3. Örgütsel Ve Yönetsel Araçlar

2.6.3.1. Amaç Birliği

Bireyler, kendi bireysel amaçlarını elde etmek için örgütün yesi olurlar; örgütlerin ise, kendilerine özgü amaçları vardır. Bu iki tür amaç arasındaki ilişki ne olabilir? Başarılı rgtlerde bu iki amaç arasında bir uyum bulunmaktadır. Buna rağmen bu amaçlar arasındaki uygunluğun devam edeceğine dair bir garanti de yoktur. Ancak, yöneticiler tarafından bu uygunluğun sağlanması yolunda bir takım tedbirler alınabilir. Bireysel amaçların örgütsel amaçlarla uyum içinde bulunduğu durumda birey ve örgüt kendi amaçlarına, birbirleri için fazla bir fedakarlık yapmadan erişebilirler. Bireyin kendi kimliği örgütte kaybolmamakla beraber birey, örgütün işbirliği yapma ihtiyacına saygı duyar. Birey, örgütün bir yesi ise, örgüt faaliyetlerinden bir çıkar sağlar ve örgüt de, bireyin faaliyetlerinden karşıt bir yarar elde eder. Bu durum, karşılıklı bir verimin sağlanmasını meydana getirir. Başarılı rgtler, bu durumlarını örgütsel ve bireysel amaçlar arasındaki uyumun varlığına borçludur (Hicks, 1975: 67-70-71).

Ayrıca amaçların belirlenmesi konusunda da örgüt titizlik göstermelidir. Amaçlar belli olmalıdır, açıkça belirtilmelidir ve yapılabilir olmalıdır. İyi belirtilmiş ve llebilir amaçlar, bireyleri motive etmede ve onların çalışmalarını pekiştirmede değerlidir. Eğer bir birey görevi konusunda açık bir fikir edinmezse ve onunla ilgili çalışmasında geri iletişim almazsa, gerçekten de o iş için sorumlu tutulamayacağını düşünebilir. Yöneticiler amaçları belirlerken kendi duygularından önce işgörenin duyguları, düşünceleri ve fikirlerini ortaya çıkarmayı öğrendiği zaman başarılı olabilirler (Rosenbaum, 1993: 106-108).

Amaç ne olursa olsun, her iki tara da üzerinde anlaşmaya gidilmelidir. Amaç ister yönetici ister işgören tarafından belirlensin çalışmada ortak sahiplik duygusu olmalıdır. Işgrenler kendi amaçlarını oluşurmada aktif olarak katıldıklarında ne yapmaları gerektiği konusunda devamlı uyarıldıkları zamanlardan daha üstün çalışmaya motive edilmiş olurlar. Bu Şekilde

davranılmaktan yetişkinler memnun olur. Özellikle, insanlar bir amaca ulaşmak için katılımcı olurlarsa daha fazla motive olmaya yatkındırlar (Rosenbaum, 1993: 109).

2.6.3.2. Yetki Ve Sorumluluk Dengesi

Yetki, örgütü bir arada tutan bir yapıştırıcıdır. Örgütlenme açısından yetki, yöneticinin bir işin yapılması karşısında örgütsel amaçlara ulaşmada kendi astına ricada bulunmak veya astın o işi yapmasını istemek hakkıdır. *Bir örgütte yöneticinin yetkisi şu davranışları içerir* (Hicks, 1975: 339-340-343):

- Kendi yetkisi ile karar vermek.
- Astların görevlerini belirlemek.
- Astlardan yeterli bir başarı sağlanmasını beklemek ve istemek.

Yetki devredilebilir. Örgütlerde yetki devri bir yöneticinin kendi işini yapması konusunda astlarına yetki vermesidir. Yetki devrinin varlığı sadece yöneticilerin değil, işgörenlerin de iş yapma hakkına sahip olmalarını sağlar.

Sorumluluk ise bir işi yapma zorunluluğudur. Örgütlerde sorumluluk, bir kimsenin örgüt işleri, fonksiyonları veya ödevleri yapma görevidir. Her bireyin bir takım sorumlulukları vardır; çünkü, herkesin yapısal bir işi veya fonksiyonu bulunur. Formel örgütlerde, örgüt üyesi olabilmenin başka bir nedeni yoktur. Sorumluluk devredilemez. Bir yöneticinin, astına yetkisini devretmesi halinde kendi sorumluluğunda en küçük bir azalma söz konusu değildir (Hicks, 1975: 345-346).

Örgütün müşterilerine daha iyi hizmet ve daha iyi ürün sunabilmek için kendi inisiyatifini kullanan ve risk alan kişilere destek olmak ve gösterdikleri davranışlardan dolayı takdir etmek, bu kişilerin motivasyon seviyelerini yükseltir. İşini iyi bilen yöneticilerin, astlarına yetki ve sorumluluk vermenin, arada sırada bazı hatalar olsa da sonuçta verimliliği arttırıcı bir yöntem olduğunun bilincinde olmaları gereklidir. Örneğin; Gallup araştırma şirketinin 1200 işgöreni kapsayan araştırmasında, işgörenlerin %66'sı yöneticilerin kendilerinden karar verme sürecine katılmalarını istediğini belirtmişlerdir. Fakat ankete katılanların sadece %14'ü karar vermek için gereken yetki ve sorumluluğa sahip olduklarını söylemişlerdir. Bu araştırmanın

da ortaya koyduğu gibi yöneticilerin yetki ve sorumluluk verme yönteminin uygulanması için uğraş vermeleri gerekmektedir (Nelson, 1999: 31-32).

İşi başkaları yapsa bile sorumluluk her zaman yöneticidedir. Öyleyse yetki verme işi ancak çok dikkatli hazırlanmış bir plan dahilinde yapılmalıdır. Üst bir yönetici işin nasıl gittiğini düzenli olarak takip etmelidir. Yetkilendirme, bireyin hem kendine hem de başkalarına güven duymasını bir ön koşul olarak gerektirir. Dolayısıyla, yönetici, güveninin kötüye kullanılması veya görevin tatmin edici bir biçimde yerine getirilmemesi riskini göze almak zorundadır. Bu durumda bile, birine görev vermiş olan yönetici bir üst otoriteye hesap verebilmelidir. Plan geri teptiğinde işgörenleri suçlamak hiç de iyi bir izlenim yaratmaz (Hagemann, 1997: 131).

Örgütün her kademesinde bireylere sorumluluğa denk bir yetki verilmelidir. Başka bir deyişle bir organizasyonda bireyin yetkisi ile sorumluluğu arasında bir denge olmalıdır. Örgüt üyesi kişiler belirli sonuçları elde etmek için sorumluluk altına sokuldukları halde bu sonucu elde edebilmek için karar verme yetkisine sahip olmayabilirler. Bu durum bireyler üzerinde olumsuz etkiler yaratabilir. Eğer bireye sorumluluğu ölçüsünde yetki verilmemişse o birey ancak sorumluluktan kurtulacak performans düzeyinde çalışacak ve başkalarının kararını beklediği için etkin olamayacaktır. Tersine yetkisi olup da sorumluluğu olmayan kişi yetki yozlaşması veya yetkiyi kötüye kullanma eğilimi içine girebilecektir (Efil, 1996: 17).

2.6.3.3. Eğitim ve Yükselme

Eğitim, birey olarak yüksek bir yaşama düzeyi elde etmenin başlıca yolu, hem toplum olarak gelişme ve ilerlemenin, ileri ülkeler arasında yer almanın aracı hem de bir ülkede demokratik bir siyasal ve toplumsal yaşamı gerçekleştirmenin temel bir yoludur. Eğitim en kısa anlatımla bir değişim sürecidir. İşletme içinde düzenlenen işgören eğitim uğraşlarını tanımlamak gerekirse; bireylerin ya da onların oluşturduğu grupların işletmede yüklendikleri ya da ileride yüklenecekleri görevleri daha etkili ve başarılı yapabilmeleri için, onların mesleki bilgi ufuklarını genişleten, düşünce, rasyonel karar alma, davranış ve tutum, alışkanlık ve anlayışlarında olumlu değişimler yapmayı amaçlayan bilgi, görgü ve becerileri arttıran eğitsel eylemlerin tümüdür, denilebilir (Sabuncuoğlu, 124-125-126)

Eğitimin işgörelere ve işletmeye olan yararları bir kaynaktan şöyle belirtilmiştir:

- İşgörelere işe yakınlaştırır.
- İşgörelere moralini yükseltir, örgütte insan ilişkilerini geliştirir.
- İşgörelere üst kademe sorumluluklara hazırlar.
- Örgütlerde işgören devrini azaltır.
- İşgörelere ile yöneticiler arasındaki anlaşmayı geliştirir.
- İşgörelere yeteneklerine göre ayırmaya yardım eder.
- Verimi yükseltir, niteliği geliştirir, hatalı işleri düzelterek zaman, para ve malzemenin tasarruf sağlar.
- İşlemlerle yöntemlerin gelişmesine yardım eder.
- Yönetim yöntem ve tekniklerinin öğrenilmesi suretiyle yöneticilerin başarılarını, dolayısıyla örgütlerin başarılarını artırır.
- İletişim tıkanıklıklarına dikkat çeker ve işlerin gereğince yürütülmesine imkan verir.

Eğitim bireylerin başarılı bir şekilde geliştirilmesinde önemli rol oynar. İşgörelere çoğu eğitilmeyi sever. Eğitimi işyerinin rutini içinde bir mola vermek, yeni bir şeyler öğrenmek için fırsat yakalamak ve iyi yaptıkları işler için bir çeşit ödül almak gibi değerlendirirler. Eğitim ayrıca işgörelere daha başarılı olabilmeleri için gereken beceri, bilgi ve tecrübeyi kazandırır, değişiklik ve gelişmeleri yakalamalarını ve zamanı gelince yükselmeleri için hazır ve yeterli olduklarından emin olmalarını sağlar (Martland, 1994: 33).

En iyi örgütler, işgörelere eğitim olanağı tanımının hem işgörelere hem de örgüte fayda sağladığının bilincinde olanlardır. İşgörelere eğitim veren örgütler işlerini daha yapıcı bir esneklikle yerine getiren işgörelere sahip olurlar. Eğitim alan işgören daha farklı ve yeni bir bakış açısı kazanır ve bunun yanı sıra kendi alanlarında çalışan bireylerle tanışıp ufuklarını genişletme fırsatına sahip olur (Nelson, 1999: 74).

İşgörelere gördükleri eğitimden sağladıkları ek bilgi ve becerilerinin karşılığı olarak yükselme olanakları da isterler. Çünkü insanlar işleri iyice öğrenip tecrübe kazandıkça, iş monotonlaşacak, buldukları mevkilerdeki yetkilerini ve dolayısıyla sorumluluklarını yetersiz bulacaklardır. Bu nedenle, daha yüksek yetki ve sorumluluklarla çalışmayı arzu edeceklerdir. İlerleme ve yükselme yolları tıkanan işgörelere çalışma gayret ve şevkleri azalacaktır. O halde, yükselme işyerinde bir motivasyon aracıdır. Astlarına yükselme olanağı

sağlayan yönetici, plan ve programlarını uygulamaya koymak için kendisine yardım edip işbirliğini kolaylıkla kabul edecek bir destek sağlamış olacaktır (Eren, 1979: 273).

Kendilerini ilgilendiren konularda daha çok söz sahibi olmak isteyen bireyler için yükselme, psikolojik bir ödüdür. Öte yandan, yükselme, bireye kuvvetli bir prestij sağlar. Daha önemli bir iş, daha çok sorumluluk ve daha yüksek bir sosyal statü kavramlarına dayanan prestij, bireylere yüksek doyum verir. Son olarak yükselme, gelir düzeyinde bir artış anlamına da gelir. Parasal ve psikolojik ödülleri kapsayan bir etmen olma özelliği bakımından yükselme, aynı tutardaki paranın yaratacağı motivasyon etkisinden daha çok etki yaratır (İncir, 1989: 61).

2.6.3.4. Kararlara Katılma

Kararlara katılma, işgörenlerin yönetimde söz sahibi olmaları ve yönetimi astların arzu ve düşünceleri doğrultusunda etkileyebilmeleridir (Eren, 1979: 203). İyi bir yönetici, alınacak kararlarda işgörenlerin de görüşlerine başvurulmasını sağlar. İşgörenlerin kararlara katılabilme durumlarını olduğundan fazla büyütmek psikolojik yönden güçtür. Endüstriyel kuruluşlarda yapılan etütler, kararlara katılmaya olanak verilmesinin işgörenlerin gelişmesini sağlayan temel bir araç olduğunu, sonuçta morali yükselttiğini, beceri ve yetenekleri geliştirdiğini göstermiştir. İşgörelere kararlara katılma hakkı tanınacaksa, onlara bu hissi vererek bunun içtenlikle ve eksiksiz olarak yerine getirilmesi gerekir. Çoğu zaman, yöneticinin karara varmış olduğu halde, karara katılma hissini verebilmek için, işgörenlerin fikir ve görüşlerine başvurdukları görülür. Böyle durumları işgörenler kolaylıkla sezerler. Bu yüzden onların görüş ve fikirlerine başvurulacak ise, bunu tam anlamıyla ciddiye almak, görüşler arasında o ana kadar yöneticinin aklına gelmemiş noktaların da bulunabileceğini kabullenmek gerekir. Yönetici bunu yapamayacaksa, bu yola gitmemesi tavsiye edilir (Baykal, 1978: 30).

Kararlara katılmanın uygulanması bir işletmede bir takım olumlu sonuçlar doğurur: (Aşıkoglu, 1996: 67):

- İşgörenlerin motivasyonunu sağlar.
- Eğitim işlevi görür.

- Bir taraftan yeniliğe direnişin azalmasını sağlarken diğer taraftan da değişimin hızlanmasına katkıda bulunur.
- Uygun bir iletişim ortamı hazırlayarak zaman kaybını önler.
- Kaynakların en ekonomik biçimde kullanılması sağlanabilir.
- İşgörenlerin düşünsel becerilerinden yararlanılabilir.
- İşgören devamsızlıkları önlenir.

İşgörenlerin kararlara aktif olarak katılımına fırsat veren yönetici önemli bilgilere ulaşma olanağını yakalamakla kalmaz, aynı zamanda işgörenlerin sadakatinden de emin olur. Katılım insanların sorumluluğunu artırır ve çekişme isteğini azaltır. Zeki bir yönetici, işgörenleri bir kaynaklar kümesi olarak düşünecektir. İşgörenler kendi özel alanlarında bir başkasından daha çok bilgilidirler ve neyin geliştirilmesi, yenilenmesi gerektiğini ilk fark edecek olan da onlardır. Katılım, kendini gerçekleştirme olanağı demektir. Bu insani gereksinmenin doyurulması oldukça motive edicidir (Hagemann, 1997: 122).

Ayrıca kararlara katılma, işgörenlerin örgüt amaçlarını benimsemelerini ve bu amaçlar doğrultusunda çaba harcamalarını sağlar. Bu çok yönlü etkileri dolayısıyla, kararlara katılma, işgörenleri çalışmaya motive etmede kullanılan etkili araçlardan biridir (İncir, 1989: 74).

2.6.3.5. İletişim

İletişim bireyler arası düşünce, duygu ve bilgi alışverişi olarak tanımlanabilir. **Bilgi gereksinimini gidermek amacıyla bireyler arasında oluşan iletişim sürecinde dört önemli öğe vardır** (Sabuncuoğlu Ve Tüz, 1998: 52-54-55):

Gönderici: Mesajı ileten insan ya da insan gruplarıdır. Göndericinin işlevi, gönderilecek mesajın önce saptanması, sonra anlaşılır nitelikte olmasına özen göstermektir.

Mesaj: Mesajın dili, alıcı tarafından zorlanmadan anlaşılabilir, açık, net ve kesin olmalı, mesajın içeriği ise bilgi ve düşüncelerin yanlış yorumlanmasına yol açmamalıdır.

Kanal: Mesajın alıcıya iletildiği yoldur.

Alıcı: Gelen mesajı alan kişi ya da grup olabilir.

Yukarıda belirtilen süreç kullanılarak gönderici ile alıcı arasında bir anlaşma ve amaca ulaşma sağlanır.

Bir motive edici etmen olarak iletişimi, mesajların iletilmesi ve geribildirim olmak üzere iki ana başlık altında inceleyebiliriz (Gürgen, 1997: 209).

Mesajların İletilmesi: Her şeyden önce mesajların örgütlerde, aşağıdan yukarıya, yukarıdan aşağıya özgürce ve sağlıklı bir biçimde dolaşımının sağlanması gerekir. İletişimin bu şekilde gerçekleştiği örgütlerde insanlar, birbirleriyle içten ve saygıya dayalı ilişkiler yaşar. İşgörenler kendilerinden neyin beklendiğini ve bunu neden yapmaları gerektiğini, üstlerinin onlardan ne beklediğini, diğer bölümlerde ve örgüt dışında kendi işleriyle ilgili nelerin olup bittiğini bilmek isterler. İşgörenlerin bilgi gereksinimi karşılanmadığında ortaya çıkacak belirsizlik, bir takım söylentilerin doğmasına neden olur. Belirsizlik, beraberinde korku yaratır. İşgörenlerin geleceklerinden endişelenmelerine yol açar (Gürgen, 1997: 209).

Geribildirim: Geribildirim vermek ilgi göstermek anlamına gelir. Eğer bir yönetici işgörelere dikkat gösterirse, onların gözünde kendi değerini arttırmış olur: Bana karşı kayıtsız değil. Ben gerekiyim. Gereki olma duygusu başlı başına motive edici bir faktördür. Bireyin onaylanma ve tanınma gereksinimi işletme içerisinde tatmin edilse de edilmese de, bu, işletmenin verimliliğini ve ekonomik performansını etkileyecektir. Herkesin ortak bir amaca ulaşmak için çalışması gerekir. Bu ise, herkesin söz konusu amacın ne olduğunu bilmesini ve onunla özdeşleşmesini gerektirir (Hagemann, 1997: 63-64).

İletişimde geribildirim azlığı ya da yokluğu motivasyonu olumsuz yönde etkiler. Hiç kimse, küçümsenmek, aşağılanmak ya da görmezden gelinmek istemez. İnsanlar arasında yaşanan çatışmaların, sürtüşmelerin çoğu ilgisizlikten kaynaklanır. Bu durum işgörenlerin çalışma isteğini kırar ve iş verimini azaltır (Gürgen, 1997: 210).

2.6.3.6. Yaratıcılık

Yaratıcılık, çeşitli şekillerde tanımlanan bir özelliktir. Bunların arasında tasarımılamak, ileriye görmek, sezme gücü ve yenilik yaratmayı saymak mümkündür. İdeal bir yaratıcıyı bulmak

oldukça güçtür. Araştırmacılar yıllarca normalin üzerinde yaratma yeteneği olan bireyleri bulmaya çalışmışlardır. *Yaratıcı bireyin özellikleri şöyle belirtilebilir* (Hicks, 1997: 266-279-280):

- Yüksek seviyede kavrama yeteneği vardır.
- Orjinaldir, ilginç görüşler getirir.
- Onu motive eden problemlerin kendisidir, problemle sonuna kadar ve çözünceye kadar uğraşır.
- Analiz ve açıklamalar için büyük zaman harcar.
- Daha az otoriterdir ve daha esnektir.
- Kendisini diğer çalışanlardan farklı görür.
- Zengin ve fantezi bir yaşantısı olup, gerçekleri yakından izleyebilir.

Motivasyonu yüksek olan işgörenler yaratıcı yönlerini ortaya koyabilirler. İşgörenlerin örgütün işleyişini katılımı sağlandığında, problemleri tespit etmek ve yeni çözümler yaratmak için gönüllü olarak çaba harcadıkları görülür. En başarılı örgütler, işgörenlerde bulunan yaratıcı düşüncüyü canlandırıp ortaya çıkarmak için gereken zaman, destek ve araçları sağlayan örgütlerdir. Örneğin; Philadelphia merkezli Rosenbluth International Şirketi'nde çalışan işgörenler zaman zaman yönetim tarafından gönderilen ve içinde resim kağıtları ve mum boyalar bulunan paketler almaktadır. Yönetim, işgörenlerden şirket hakkındaki düşüncelerini resimleyerek ifade etmelerini talep etmektedir. İşgörenlerin kendilerini çok değişik şekillerde ifade etmelerini sağlayan bu uygulama onların enerji ve yaratıcılıklarını dışa vurmasını sağlamaktadır. Şirkette ilk başlarda sadece işgörelere uygulanan bu yöntem o kadar ilgi toplamıştır ki, yönetim artık firma müşterilerini de kağıt ve mum boyalar göndermeye başlamıştır (Nelson, 1999: 69-72).

2.6.3.7. Yarı Otonom Çalışma Grupları

Gruplar, bireyler gibi yapıcı ve birleştirici niteliklere sahip olup, fizik ve sosyal düzenler içinde faaliyetlerini sürdürürler. Bireyler gibi gruplar da varlıklarını korumak için çaba gösterirler, dağılıma karşı koyarlar, kendi olanaklarının büyümesi ve gelişmesi yönünde çalışırlar (Hicks, 1997: 200)

Çalışma gruplarında temel düşünce, organizasyonlardaki tüm sosyal ve teknik alt sistemlerdeki performansı arttırmak amacıyla bireysel olarak işgörenlerin ve iş gruplarının sorumluluk derecesinin belirlenip dağıtılmasıdır. Çalışma gruplarının karakteristik özelliği grup üyelerinin günlük işlerini yürütmelerinde kendi kendilerine belirleyiciliklerini en üst düzeye çıkarmaktır. Çalışma gruplarını uygulayan işletmelerin temel amacı, verimlilik artışı, kalite geliştirme ve maliyetleri düşürmektir (Aşıkoğlu, 1996: 69).

Bu amaçların gerçekleştirilebilmesi için işletmeler bağımsız ve kişisel çalışma yerine gruba yarı bağımsızlık veren ve toplu çalışma düzeni getiren yarı-otonom grupları devreye sokarlar. İş bölümlere ayrılarak farklı işgörelere iş yaptırmak yerine tüm üretim sürecinin bir çalışma grubu tarafından yapılması sağlanır. Böylece işgörelere daha yüksek moral ve işbirliği içinde verimli çalışırlar (Sabuncuoğlu Ve Tüz, 1998: 141).

2.6.3.8. Kalite Kontrol Çemberleri

Kalite kontrol çemberleri, aynı mesleki faaliyet içinde olan veya aynı üniteye bağlı olarak çalışan sayıları 5 ile 10 kişi arasında değişen gönüllü kişilerin oluşturduğu küçük bir gruptur. Kalite kontrol çemberleri işgörelere işlerinden gurur duymaları ve katkılarının daha çok olduğunu görmeleri açısından bir motivasyon kaynağıdır. Kalite kontrol çemberleri işletme içinde kendi alanlarını ilgilendiren çeşitli sorunları belirlemek, incelemek ve çözümler sunmak için bir grubun oluşturulmasını ifade eder. Bu gruplar düzenli aralıklarla bir araya gelerek sorunlara değişik çözümler getirmektedir (Efil, 1997: 168).

Kalite kontrol çemberlerinin oluşturulmasının amaçları şöyle sıralanabilir (Efil, 1997: 10):

- Çember üyelerinin kendi etkinlikleriyle ilgili karşılaştıkları problemleri belirlemek, analiz etmek ve çözümler sunmak konusunda teşvik edilmesi ve sonuçta etkin bir ekip ruhunu gerçekleştirmek.
- Bireylerin motivasyonunu arttırmak.
- Kalitenin iyileştirilmesi ve hataların azaltılmasını sağlamak.
- Bireyleri etkin bir katılımla yaratıcı yeteneklerinin ortaya çıkması yönünde teşvik etmek.
- Örgüt içinde haberleşmeyi daha etkili hale getirmek.
- Bireylerin kişilik ve liderlik yeteneklerini geliştirmek.

- Yönetici işgören ilişkilerini attırmak.
- İşletmenin gelişmesine katkıda bulunmak.

2.6.3.9. İş Genişletme

Bazı görevler, monoton ve sürekli yinelenen işlerden oluşur. Bu tür işler, işgörenlerin, yeteneklerini kullanmalarına ve kendilerini geliştirmelerine olanak vermezler. İşin akışı içinde, işgörenin yaptığı işlerin sayısını ve türünü arttırmak anlamına gelen iş genişletme, özellikle bu tür işler için uygundur. Yaptığı işlerin türü ve sayısı çoğalan işgören, yeteneklerini kullanmak, becerilerini geliştirmek olanağına kavuşur. Öte yandan, işin birkaç aşamasını gerçekleştiren işgörenin yakın iş çevresi üzerinde denetim olanağı artar. İş genişletme yoluyla işgören için daha ilginç ve daha doyurucu duruma getirilen iş, böylece motive edici bir etkiye kavuşur; işgörenin işe karşı ilgisi ve sevgisi artar (İncir, 1989 78).

2.6.3.10. İş Zenginleştirme

İşler, işgörelere daha karmaşık, zor görevler ve sorumluluklar yüklenerek zenginleştirilebilir. Bu yaklaşım potansiyel olarak işgöreleri başa çıkabilecekleri tüm zorluklar, değişiklikler ve mücadelelerle karşı karşıya bırakır. Örneğin, asistan işgören zaman zaman yöneticisinin iş yükünün bir kısmını üzerine alarak anahtar rol oynayacak kararlar verebilir. Bu yaklaşımın avantajı, insanların gizli kalmış yeteneklerini ve becerilerini kullanmalarına olanak vermesi ve kendilerini daha mutlu hissetmelerini sağlamaktır. Dezavantajı ise, işgörelere daha fazla bir iş istememesi ya da onun çevresindekilerin iş yükleri aynı kalıyorsa gücenmeleri ya da bu tip değişikliklerden ötürü işlerini kaybetmekle tehdit edildiklerini hissetmeleri olabilir (Martland, 1997: 30).

2.6.3.11. Müzikten Yararlanma

Müzik monotonluğun önlenmesinde önemli olan etmenlerdendir. Son yıllarda birçok işletmeler çalışma saatlerinde işgörelere müzik dinleterek onların işe karşı olan ilgilerini artırma yoluna gitmektedirler. Müziğin verimi arttırdığı ve hatta dinlenen müzik türünün verimin miktarını etkilediği belirtilmektedir (Eren, 1979: 218). Özellikle sözsüz ve hafif müziğin dinlendirici etki yarattığı ve böylece monotonluk havasından işgörelere uzaklaştığı yapılan birçok araştırmayla saptanmıştır. (Sabuncuoğlu Ve Tüz, 1998: 141).

Müzik bireyin zihnini işten uzaklaştırarak onun başka şeyler düşünmesini ve hayal etmesini olanaklı kılar. Zihnin işten uzaklaştırılması sonucu iş kazalarının artabileceği düşünülebilir. Gerçekten sürekli olarak dikkat gerektiren işlerde müzikle çalışma sakıncalı durumlar ortaya çıkabilir (Eren, 1979: 218).

2.6.3.12. Çalışma Koşullarının İyileştirilmesi

İşletmede verimi arttıran en önemli etkenlerden birisi çalışma koşulları olup, bu koşulların iyileştirilmesi işgörenleri daha çok ve istekli çalışmaya yöneltmektedir. Daha uygun çalışma koşullarının yaratılması, sadece ekonomik bir zorunluluk değil, çağdaş işletmecilik anlayışı içinde sosyal ve insancıl bir gereksinme olarak da değerlendirilmelidir. Kuşkusuz her işin yapıldığı bir ortam ve kendine özgü koşulları vardır (Sabuncuoğlu, 1997: 94).

İş yerinin işgörenlerin motivasyonunda önemli rolü vardır. İşgörenlerin liderlik, ekip alışması gibi yollarla motive edilebilmesi için işyeri tatmin edici olmalıdır. Tatmin edici değilse işgörenlerin zihni bununla meşgul olur, daha çok ve daha iyi çalışma eğilimlerinde düşüş olur. Mümkün olduğunca güvenli çalışma koşulları sağlanmalı ve sağlıklı bir ortam oluşturulmaya çalışılmalıdır (Maitland, 1997: 51).

2.7. Motivasyon Teorilerinin Tarihsel Gelişimi ve Çalışma İsteksizliği Kavramı

Endüstri devriminden sonra artan işbölümü ve uzmanlaşma, çalışanlarda işletmeye karşı isteksizlik uyandırmaya başlamıştır. Bu isteksizlik, bilim adamlarını araştırmaya sevk etmiştir. Araştırmacılar, çalışanların; davranışlarını, işe olan farklı bağlantılarını ve bunların gerçek nedenlerini bulmak için çalışmışlardır. Çalışmalarında; “Yaklaşık olarak aynı yeteneklere sahip olan bir grup insan aynı koşullarda, verimli olarak çalışırken; farklı bir grup insan neden, verimsiz çalışıyor?” sorusuna cevap aramışlardır. Bu noktadan hareketle, motivasyonun iki ana ögesi olan ekonomik ve psiko-sosyal güdüler; ağırlık dereceleri ve doyurulma biçimleri farklı motivasyon teorilerinin doğmasına sebep olmuşlardır.

Motivasyon teorilerine geçmeden önce bu teorilerin doğmalarına sebep olan çalışma isteksizliği kavramının üzerinde de durmak gereklidir. Şöyle ki; 18. yüzyılın ortalarından sonra makineleşmenin başlattığı endüstri devrimi ile üretimdeki güç insandan makineye devrolunmuştur. Teknolojinin sürekli gelişimi, insanları işlerinden olma tehlikesi ile baş başa bırakmış ve toplumdaki güvenin sarsılmasına sebep olmuştur. İş üzerindeki ana unsurun insandan makineye doğru kayması, insanı işsiz kalmak kadar tehlikeli olan amaçsız kalma hissi ile de karşılaştırmıştır. Bu etken insanlarda çalışma isteksizliği doğurmuştur. 1950'lerden sonra makineleşmeden otomasyona doğru geçildikçe yani makinelerin fiziksel güçlerine bir nevi düşünsel güç eklendikçe isteksizlik daha da yoğunlaşma göstermiştir. Üretim faaliyetleri ile başlayan daha sonraları basit karar mekanizmalarına kadar inen otomasyonlaşma derecesi, insanın makineler üzerindeki denetimini önemli ölçüde azaltmıştır. Çalışma düzeninde köklü değişiklikler getiren otomasyon; çalışanların alışkanlıklarını ve ruhsal yapılarını da olumsuz etkilemiştir (Sabuncuoğlu, 1998: 134).

Bahsedilen tarihi süreç içerisinde; çalışma isteksizliğini, alışkanlıklardaki ve ruhsal yapılardaki olumsuz değişiklikleri gidermek ve insanları yönlendirmek konularında araştırmacılarca çeşitli motivasyon teorileri önerilmiştir. Bu teoriler, insanları motive eden faktörleri belirlemek ve motivasyonu sürdürülebilir kılmak üzerinde yoğunlaşırlar. Bazıları insanın ihtiyaçlarının ifadesi olan motivlere yani içinden gelen faktörlere ağırlık verirken bazıları da insana dışardan verilen teşviklere ağırlık vermişleridir. Bu halde, motivasyon teorilerini iki ana grupta toplamak mümkündür. Bunlardan ilki içsel faktörlere ağırlık veren “*Kapsam Teorileri*” ikincisi ise dışsal faktörlere ağırlık veren “*Süreç Teorileri*” dir. Kapsam Teorileri ile Süreç Teorileri arasındaki ayrımı başka bir deyişle ifade etmeye çalışırsak; Süreç Teorileri, davranışın sonucunu hedeflerken Kapsam Teorileri, davranışın öncesini yani amacını hedefler (Koçel, 2001: 510).

2.7.1. Kapsam Teorileri

Bu teoriler; insanın içinde bulunan ve insanı davranışa yönlendiren faktörleri anlamaya önem verirler. Ana varsayımları; yöneticinin, insanları belirli yönlerde hareket ettiren faktörleri anlaması ve bunlara hitap ederek insanları örgüt amaçları doğrultusunda davranmaya sevk etmesidir.

En belirgin Kapsam Teorileri, dört tane olarak karşımıza çıkmaktadır. Bunlar: Maslow'un "İhtiyaçlar Hiyerarşisi Teorisi", Herzberg'in "Hijyen Teorisi", McClelland'ın "Başarı Teorisi" ve Alderfer'in "ERG Teorisi" dir.

2.7.1.1. Maslow'un İhtiyaçlar Hiyerarşisi Teorisi

İnsan ihtiyaçlarını bir hiyerarşi içerisinde ele alıp inceleyen ve güncelliğini en çok koruyan güdülenme teorisi Maslow'un ihtiyaçlar teorisidir. Abraham Maslow, insan ihtiyaçlarını ayrıntılı bir biçimde kuramsal bir iskelet şeklinde anlatmaktadır (Balci,1989: 7).

Maslow'un bu yaklaşımının iki ana varsayımı vardır. Bunlardan birincisi kişinin gösterdiği her davranışın, kişinin sahip olduğu belli ihtiyaçları gidermeye yönelik olduğudur. Kişi ihtiyaçlarını gidermek için belirli yönlerde davranır. Bu nedenle ihtiyaçlar davranışı belirleyen önemli etmenlerdir (Balci,1989: 7).

Yaklaşımın ikinci varsayımı ihtiyaçların sırası ile ilgilidir. Bu varsayımına göre kişi belirli bir sıralama gösteren hiyerarşiye sahiptir. Alt kademelerde bulunan ihtiyaçlar giderilmeden üst kademelerdeki ihtiyaçlar, kişiyi davranışa yöneltmez. İhtiyaçların kişiyi yöneltme özelliği bunların tatmin edilme derecesine bağlıdır. Tatmin edilen ihtiyaç, davranışta etkili olma özelliğini kaybeder ve daha üst seviyedeki ihtiyaçlar davranışı etkilemeye başlar (Balci,1989: 7).

Maslow teorisinde ihtiyaçları 5 düzeyde sıralamıştır (Balci, 1989: 8-9).

Fizyolojik ihtiyaçlar: Açlık, susuzluk, dinlenme, barınma, giyinme ve seks ihtiyaçlarını içerir.

Güvenlik ihtiyaçları: Tehlikelerden, tehditlerden ve yoksulluktan korunma ihtiyaçlarını içerir.

Sosyal ihtiyaçlar: Ait olma, sevme, sevilme, arkadaşlık ve bir grubun üyesi olarak grup ile ilişki kurabilme ihtiyaçlarını içerir.

Benlik ihtiyaçları: İlk olarak; bağımsızlık, bireysel değer, itibar, yetenek ve hürriyet gibi şeyler ile ilişkili olarak kendi kendine saygı duyabilme ihtiyaçlarını içerir. ikinci olarak;

dikkat çekme, ün, prestij, statü, tanınma ve başkalarının beğenisini kazanma ihtiyaçlarını içerir.

Kendini Gerçekleştirme ihtiyaçları: Bireyin sahip olduğu potansiyeli geliştirme, yaratıcılık ihtiyaçlarını içerir.

Üst basamaklara doğru çıkıldıkça ihtiyaçlar miktar ve şiddeti azalan bir eğilim izler. Maslow, her ihtiyacın kategorisinin bir önceki ile ilgili olduğunu belirterek, belli ihtiyaç kategorisinden, bir üstündeki kademeye geçebilmek için o ihtiyacın tam olarak doyurulmasının gerekmediğini savunmuştur (Balcı,1989: 9).

Bu yaklaşımın yönetici açısından önemi şudur: eğer yönetici iş görenin hangi ihtiyacını tatmin etmek istediğini anlayabilirse, o ihtiyaçlarını tatmin edebileceği ortamı yaratarak onların belirli bir yönde davranmalarını sağlayabilir (Balcı,1989 : 9).

Sonuç olarak, herkesin aynı zamanda ve aynı sıradaki ihtiyaçları tarafından motive edildikleri söylenemez. İnsanlar, çeşitli basamaklardaki ihtiyaçları tarafından motive edilebilirler. Bunun sebebi; ihtiyaçların kesin sınırlarla birbirlerinden ayıramamaları yani ortak alanlarının olmasıdır (Koçel, 2001: 513). Bu eleştirilere rağmen, İhtiyaçlar Hiyerarşisi Teorisi, basit ve akılda tutulabilir olduğu için en çok bilinen motivasyon teorisidir.

2.7.1.2. Hijyen (Çift Faktör) Teorisi

Bu teori, Herzberg'in “İşinizde kendinizi ne zaman en iyi ve ne zaman en kötü hissettiniz?” sorusuna cevap aradığı araştırmasının sonucunda ortaya çıkmıştır. Araştırma verilerine göre; iş ile doğrudan ilgili olan başarı ve sorumluluk kavramlarını öne çıkaranların kendilerini en iyi hissettikleri, iş ile doğrudan ilgili olmayan ücret ve çalışma koşulları kavramlarını öne çıkaranların ise kendilerini en kötü hissettikleri görülmüştür. Bunun üzerine söz konusu kavramlar şöyle kategorize edilmiştir:

İlk grup, motive edici faktörlerdir. Bunlar; işin kendisi, sorumluluk, statü, terfi vs. olarak sayılabilir. Varlıkları kişiyi işyerine daha çok bağlayan, kişiye başarı hissi veren faktörler

oldukları için insanı motive ederler. Hiç olmamaları veya eksik olmaları kişinin motive edilememesi sonucunu doğurur.

İkinci grup, hijyen faktörleridir. Maaş, çalışma koşulları, iş güvenliği, iş ilişkileri, örgüt politikaları ve denetim gibi faktörlerdir. Bunlar kişiyi motive edemeseler de motive olabilmeleri için gerekli ortamın oluşmasına katkı sağlarlar. Tek başlarına motive edici özellikleri yoktur. Motivasyon, ancak motive edici faktörlerle beraber sağlanabilir.

Herzberg'e göre, kişiyi işyerine bağlayan motive edici faktörler ile kişiyi kötümserliğe iten hijyenik faktörlerin birbirlerinden iyi ayrılmaları gerekir. Çünkü bunların bazıları varlıklarıyla doyuma katkı sağlarken, yokluklarıyla nötr ortam oluştuğu için doyumsuzluğa sebep olmamaktadırlar. Bazıları ise varlıkları ile motive ederken yoklukları ile moralsizlik yaratmaktadırlar.

Yukarıdaki açıklamayı şu örnek iyi bir şekilde somutlaştıracaktır. Şöyle ki; şehirlerin kanalizasyon sistemleri insan sağlığını geliştiremez fakat insan sağlığının temel şartlarından birisidir. Yokluğu hastalıklar için uygun ortam yaratır. Aynı şekilde hijyenik faktörler, personeli motive etmeyecek, sadece tatminsizliği önleyecektir fakat yoklukları motivasyonu ortadan kaldıracaktır (Eren, 2001: 506)

2.7.1.3. Başarı İhtiyacı Teorisi

Teorisyen McClelland; diğer teorilerden farklı olarak, ihtiyaçların öğrenmeyle sonradan kazanılabileceğini savunmaktadır. ***Buna göre insan, üç ihtiyacının etkisi altında davranır. Bunlar; hem birey hem de toplum yaşamında önemli yerler alan ihtiyaçlardır.***

- İlişki kurma (Bağlılık) ihtiyacı
- Güç kazanma ihtiyacı
- Başarma ihtiyacıdır.

Bağlılık ihtiyacına göre insan, toplumsal niteliğe sahiptir. İnsanların arkadaşlık grupları ve grup içi çeşitli seviyelerde arkadaşlık ilişkileri vardır. Bu nitelik insanlardan insanlara değişir.

Bu güdüye sahip olan insanlar, sorumluluk almak isterler, amaca yönelirler, zorlu çalışmalara girerler.

Güç kazanma ihtiyacı insanın çevresine hakim olma isteğinden kaynaklanmaktadır. İnsanlar çevrelerindeki etkilerini artıracak tüm yöntemleri kullanırlar. Bu güdüye sahip olanlar, güç için yarışır.

Mc Clelland'a göre insanı ve toplumu en fazla etkileyen ihtiyaç başarı ihtiyacıdır. Başarılı olmayı çok isteyen insan aynı derecede başarısız olmaktan da korkar. Bu korku nedeniyle kendisini başarıya götürecek fiilleri işlemekten uzak durabilir. Ancak bu korku yenilebilirse insan yönlendirilebilir.

Başarıya yönelen insanların özellikleri şöyledir:

- Bireyi yönlendiren husus, ödüller değil başarılı olmanın verdiği kişisel tatmindir.
- Başarılı olmak isteyen insan sorumluluk alır.
- Başarılı olmak isteyen insan gerçekçi hedeflere yönelir.
- Yönlendirilmek için olmasa bile başarısını değerleyecek ödüllere ihtiyaç duyar.

İnsanları başarılı kılmak için başarısızlığı getiren sebeplerinde ortadan kaldırılması gereklidir. Bunlar:

- Gerçekçi ve aşırıya kaçmayan amaçlar belirlenmelidir.
- Belirsizliklerin ortadan kalkması için görev tanımları, yetki ve sorumluluk sınırları belirleyerek insanları özendirme.
- Performans değerlemeye bağlı olarak ödül ve terfi sistemi geliştirmek.

Motivasyon açısından başarı ihtiyacının önemi, insanı harekete geçmekten alıkoyan korkuların ortadan kaldırılması ve kendine güven duygusunun verilebilmesidir. Bundan sonra insan harekete geçecektir (Öztürk, 1999: 51).

Başarı İhtiyacı Teorisi hakkında sonuç olarak şunlar söylenebilir. Bu teoriye inanan yöneticiler, personelin sahip olduğu ihtiyacı tespit edip, ihtiyacına göre işe yerleştirecek sistemi geliştirmelidirler. Böylelikle insan motivasyon için gerekli ortamı bulacağından performansını tam olarak kullanacaktır (Koçel, 2001: 516).

2.7.1.4. ERG Teorisi

Teorisyen Adelfer, insan ihtiyaçlarını başlıca üç gruba ayırmıştır. Var olma (Existance), Ait olma (Relatedness) ve Gelişme (Growth). Bu teoriye, sayılan ihtiyaçların İngilizce karşılıklarının baş harflerine atıf yapılarak ERG Teorisi denmiştir. Var olma ihtiyacı, yaşamak için gerekli temel ihtiyaçları kapsar ki bunlar; Maslow'un fizyolojik ihtiyaçlar ve güvenlik ihtiyaçları dediği ihtiyaçlardır. Çalışma hayatındaki karşılıkları; ücret, ikramiye, iş ortamı, sosyal güvenlik vs. olarak sayılabilir. Ait olma ihtiyacı, insanın başkaları ile birlikte olma ve sosyal ilişkiler kurma ihtiyaçlarını kapsar. Bunlar da Maslow'un sosyal ihtiyaçlar ve saygınlık ihtiyaçları dediği ihtiyaçlara benzer. İşyerinde arkadaşlık ve paylaşma gibi duygularla ilgilidir. Gelişme ihtiyacı ise Maslow'un teorisindeki kendini gerçekleştirme ihtiyacını karşılamaktadır. İnsanın işinde yaratıcı olma imkanına sahip olması ve kendini geliştirmesiyle ilgilidir.

Bu teoride Maslow'dan farklı olarak; ihtiyaçlar arasında bir sıralama ve kesin bir sınırlama yoktur. Bireyin ihtiyacı herhangi bir sıra izlemeden ortaya çıkabilir birden fazla ihtiyaç grubu aynı anda güdüleyici olabilir.

Adelfer'e göre insan belli bir seviyedeki ihtiyacı karşılanmazsa alt seviyedeki ihtiyaçlarına dönecektir. Maslow'un ortaya attığı doyumdan sonra bir üst basamağa geçilir fikrinin oluşturduğu doyum-ilerleme kavramına Adelfer, doyumsuzluk sonucu ortaya çıkan hüsrangerileme kavramını da eklemiştir. Örneğin; gelişme ihtiyacı karşılanmayan bir kimse hüsrana uğrar ve bunun sonucunda ait olma ihtiyacında artış olur. Eğer ait olma ihtiyacı karşılanırsa tekrar gelişme ihtiyacı duyar.

Adelfer'in getirdiği başka bir kavramda ihtiyaçların sürekli ve dönemsel olarak ayrılmasıdır. Sürekli olanlar adlarından da anlaşılacağı üzere bireyi sürekli motive edenlerdir. Örneğin; başarı ihtiyacı. Dönemsel olanlar belirli aralıklarla ortaya çıkarlar ve tatmin edildikleri anda motive edici özelliklerini kaybederler. Örneğin; yeme ihtiyacı (Baysal, 1996: 115).

Sonuç olarak; ERG Teorisi'nin dayandığı felsefe için şunlar söylenebilir (Tevrüz, 1999: 73):

- Bir ihtiyaç az doyurulursa, o ihtiyaç aynı derecede fazla olur.
- Bir ihtiyaç az doyurulursa, bir üst ihtiyaca duyulan istek o kadar fazla olur.
- Üst basamak ihtiyaçları ne kadar az doyurulursa, alt basamaktakilere o kadar fazla istek duyulur.

2.7.2. Süreç Teorileri

Süreç Teorileri'nin odak noktası; insanların hangi amaçlar tarafından ve nasıl motive edildikleridir. Yani, “Bir davranışı gösteren insanın aynı davranışı yinelemesi ya da yinelememesi nasıl sağlanabilir?” sorusunun cevabı Süreç Teorileri'nin varmaya çalıştıkları noktayı ifade eder. Süreç Teorileri'ne göre, ihtiyaçları insanı davranışa iten faktörlerden yalnızca bir tanesidir. Bu iç faktörlere ek olarak birçok dış faktör de insanı motive edici rol oynamaktadır.

Belli başlı Süreç Teorileri şunlardır: Vroom'un Bekleyiş (Ümit) Teorisi, Lawler ve Porter'ın Geliştirilmiş Bekleyiş Teorisi, Skinner'in Davranış Şartlandırma Teorisi, Adams'ın Eşitlik Teorisi ve Locke'un Amaç Teorisi.

2.7.2.1. Bekleyiş (Ümit) Teorisi

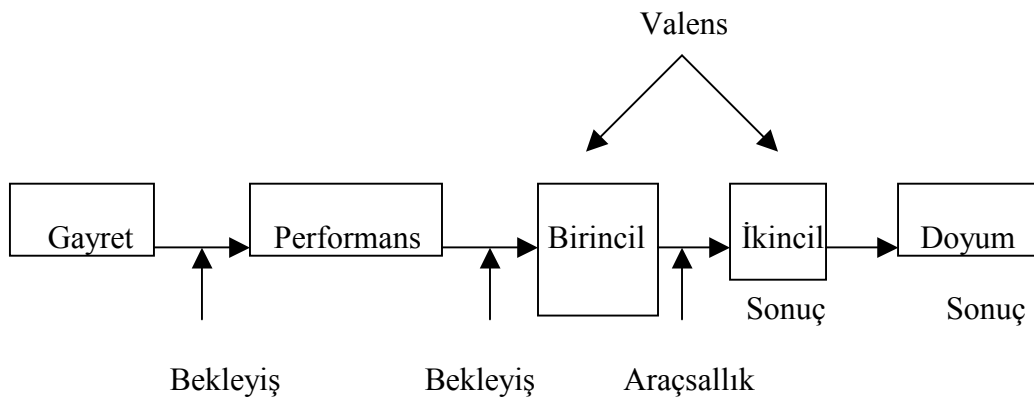
Teorisini Vroom'dur. Vroom'a göre motivasyon iki kavrama bağlıdır. Bunlar; valens ve beklentidir. Valens kavramı, insanın belli bir sonucu tercih etme derecesini başka bir ifade ile sonuca ulaşmaya değip değmeyeceği noktasında yaptığı tercihi ifade eder. Ancak insanlar sonuçları farklı biçimlerde değerlendirebilirler. Bekleyiş Teorisi için önemli olan, sonuçların gerçek değeri değil kavramsal değeridir. Kavramsal değer yani valens; karşılaşmayı umduğu sonuçtan umduğu tatmin seviyesidir de denebilir. Buna göre herhangi bir sonucun kişiyi ilk

anda motive etme gücü, kişinin o sonucu gelecekte elde ettiği zaman kazanmayı umduğu olumlu getirilere bağlıdır (Tevrüz, 1999: 79).

İnsanların ulaşmayı hedefledikleri sonuçlar iki tanedir. Bunlar: birincil ve ikincil sonuçlardır. Birincil sonuçlar örgütte gösterilen performansla ilgilidir. İkincil sonuçlar ise insanın hedeflediği bireysel sonuçlardır. Birincil sonuçlar, ikincil sonuçlara ulaşmak için basamak olurlar. Örneğin; parça başı ücret sistemi uygulayan bir fabrikada işçinin günlük ürettiği parça sayısı birincil sonuç, parça sayısına göre alacağı ücret ise ikincil sonuçtur. İnsanın bu iki sonuç arasında bağlantı olduğunu algılaması ise araçsallık olarak ifade edilir. Yani; birincil sonuçlar insanın ilgisini çekmese bile bunların ikincil sonuçlara ulaşmasına yaradığını bilmesi ve bunu beklemesi birincil sonuçlara ilgisini pozitif yapacaktır.

Beklenti kavramına gelince; bu kavram kişinin algıladığı olasılığı ifade eder. Söz konusu olasılık, belirli bir gayretin belirli bir ödülle karşılık bulacağı hakkındadır. Kişi gayret ederek ödüle ulaşacağına inanıyorsa gayreti artırır. Bu teoride başarı, büyük ölçüde ödüllendirilmiş bir davranışın fonksiyonudur ancak birey kendisine verilecek bu ödülü arzulamalıdır ve göstereceği gayretinde, kendinden beklenen başarıya ulaştıracağına inanmalıdır (Eren, 2001: 528).

Beklenti (Ümit) Teorisi'ne Göre Motivasyon Süreci



Beklenti Teorisi'nin matematiksel olarak ifade edilmesi de mümkündür. Şöyle ki; valens “-1” ile “+1” arasında değerler alır. Kişilerin herhangi bir ödüle verdikleri değer, ödülün ihtiyaçları tatmin etme derecesini de gösterir. Yüksek valens kişilerin daha çok gayret göstermelerine

sebepler olur. Bekleyişi ise yüzde cinsinden verecek olursak “0” ile “+1” arasında değişen değerlerle ifade edebiliriz. İnsan gayret ile ödöl arasında ilişki görmezse bekleyişi “0” olur. İnsanın hem bekleyişi hem de valensi yüksek olursa motive edilmesi de kolaylaşacaktır. İfade edilenlerden sonuç olarak şu formüle ulaşabiliriz:

$$[Motivasyon = Valens \times Bekleyiş]$$

2.7.2.2. Vroom’ un Beklenti Teorisi

Vroom’ un beklenti teorisine göre; iş ve görev başarısı büyük ölçüde ödüllendirilmiş bir davranışın fonksiyonudur. *Vroom bu teoriye bağlı olarak örgütsel davranışların nedenleri hakkında bazı bilimsel varsayımlar geliştirir. Bu varsayımlar şunlardır* (Balcı, 1989: 20):

- Davranışın ortaya çıkmasına neden olan etmenler bireyin kendi kişisel özellikleri ve çevresel koşulların etkisi ile birlikte belirlenir ve yönlendirilir.
- Her birey farklı amaç, arzu ve ihtiyaçlara sahiptir. Bu nedenle her bireyin arzuladığı ödüllerde farklı olabilir.
- Bireyler kendilerini arzuladıkları ödüllere ulaştıracak alternatif davranış biçimleri arasından algılarına göre seçim yaparlar.

Teorinin temel kavramları şöyle sıralanabilir:

Beklenti süreci: çalışanın tercih ettiği bir davranış biçiminin kendisini birinci dereceden amaca ulaştırma olasılığı hakkındaki sübjektif beklenti sürecidir. Örneğin bir işçi daha çok çaba sarf etmesi sonucunda daha yüksek bir üretim miktarına ulaşabilecektir.

Birinci dereceden amaç: çalışanın, seçtiği davranış şeklini başarıyla uyguladığı takdirde gerçekteleceğini umduğu bir amaçtır. Daha yüksek bir üretim sonucunda daha fazla gelir elde edilmesinin beklenmesi örnek olarak verilebilir.

İkinci dereceden amaç: kişinin birinci dereceden amaca ulaşması sonucunda gerçekteleceğini umduğu ikinci dereceden amaçtır. Örneğin çok çalışma sonucunda gelir düzeyi yükseleceği için, yeni bir müzik seti alma imkanı doğmasıdır (Balcı, 1989: 20).

Araçsallık: kişinin ikinci dereceden amaca ulama hakkındaki bekleyiş sürecini ifade eder. Bu teoriye göre birinci dereceden amaçlar, ikinci dereceden amaçlara ulaşmak için bir araçtır.

İstek ya da ihtiyacın gücü: çalışanların belirli bir amaç için duyduğu istek ya da ihtiyacın gücü olarak tanımlanmaktadır. Yoğunlaştırılacak emek karşılığı alınacak ödüllerin birey için yeterince önemi yoksa güdülenme sağlanamaz. Çalışanın güdülenebilmesi için işin başarılmasını mümkün görmesi ve başarı sonucunda mutlaka bir ödül alabileceğine inanması gerekmektedir. Ödüller maddi ya da manevi olabilir ve çalışanların yoğun çabaları sonucu elde edilebilir (Balcı,1989: 21).

Sonuç olarak bu teoride, bir işten beklenen ümit ve ödüller başarının nedenini oluşturmaktadır. Bir insanın ileriye ait ümitleri ile işten alacağı ödüllerin değeri onun güdülenmesinin temellerini oluşturmaktadır (Balcı, 1989: 22).

2.7.2.3. Lawler ve Porter’ın Geliştirilmiş Bekleyiş Teorisi

Lyman Porter ve Edward Lawler’ e göre kişinin yüksek bir gayret göstermesi otomatik olarak yüksek bir performans ile sonuçlanmaz. Araya iki yeni değişken girmektedir. Bu değişkenlerden ilki kişinin gerekli bilgi ve yeteneğe sahip olmasıdır. Aksi takdirde ne kadar gayret gösterirse gösterecek etkin performans göstermeyecektir (Balcı,1989: 22).

Diğeri ise kişinin kendisi için algıladığı rol olup bunlar kişiden beklenen davranış türleridir. Başka bir deyişle, çalışanın yetki ve sorumlulukları çizilmiş, tanımlanmış görevidir. (Balcı, 1989: 23).

Bu güdüleme modeline göre, gayret, bilgi, yetenek ve algılanan rol değişkenlerine göre gösterilen performans belirli bir ödülle ödüllendirilecektir. Bu birinci kademe sonucu ifade etmektedir. Vroom’ un modeline ek olarak algılanan eşit ödül değişkenidir. Herkes kendi performansı ile başkalarının performansını karşılaştırır ve kendi performansının nasıl bir ödülle ödüllendirilmesi konusunda bir anlayışa ulaşır. Başka bir deyişle bir çeşit ödül algılanması oluşur. Eğer kişinin fiilen aldığı ödül bu algılanan eşit ödülde az ise tatmin olmayacaktır. Bu nedenle kişinin bekleyişi etkilenecektir. Tatmin olma derecesine göre sonucun değeri ve bekleyiş etkilenecek ve süreç yeniden işleyecektir (Balcı, 1989: 22).

Bu teoride yüksek başarının yüksek doyumluluk verebilmesi için iş görenlerin beklentileri ile ödül arasında bir denge kurulması ve örgüt içinde dağıtılan ödüllerin adil olması gerekmektedir (Balcı, 1989: 22).

2.7.2.4. Davranış Şartlandırma Teorisi

Pavlov'dan esinlenen Skinner bu motivasyon teorisini ortaya atmıştır. Ana fikri; davranışların karşılaştıkları sonuçlar tarafından şartlandırıldığı varsayımdır. İnsan herhangi bir nedenle (amaçları, ihtiyaçları, önceki şartlanmaları ...) davranış gösterir. Önemli olan ise davranışın karşılaşıacağı sonuçtur. İnsan sonuca göre davranışı ya tekrarlayacak ya da tekrarlamayacaktır. İnsanın karşılaştığı sonuçları yorumlayarak davranışlarına yön vermesi, Thorndike'in "Etki Kanunu" ile açıklanır. Bu kanuna göre, insan kendine mutluluk veren davranışları tekrarlar fakat acı veren davranışlardan kaçınır (Koçel, 2001: 518). Bu noktada karşımıza, davranışların sürdürülmesi veya davranışlardan kaçınılması biçiminde iki zıt durumun çıktığı görülmektedir.

Bahsedilenlerden hareketle, olumlu davranışları göstermek ve onları alışkanlık haline getirmek için yönetim psikolojisi dört yöntemden bahseder. Olumlu pekiştirme, olumsuz pekiştirme, ortadan kaldırma ve cezalandırma.

Olumlu pekiştirme : İstenen bir davranışı gösteren insanın bu davranışı tekrar etmesi için teşvik edilmesidir. Olumlu pekiştirme aracı olarak çoğu zaman ödüller kullanılır. Bu ödüllerin niteliği içsel veya dışsal olabilir. İçsel ödüller eser yaratma, prestij kazanma... dışsal ödüller ise zam, prim, terfi... şeklinde örneklendirilebilir.

Olumsuz pekiştirme : İnsan tarafından denenmiş bir davranışı önlemek için başvurulan tedbirlerdir. Önemli olan, bireye, davranışının benimsenmediğini hissettirmektir. Cezalandırıcı bir durum söz konusu değildir. Olumsuz pekiştirmeye örnek olarak, yapılan hatanın teşhir edilmesi verilebilir.

Son verme : Bir davranışı ortadan kaldırma ve ortaya çıkışını bütünüyle önleme tedbirlerinden oluşur. Böylece istenmeyen hareket tekrarlanmayacak ve pekiştirme süreci yaşanmayacaktır. Yine ceza söz konusu değildir. Söz konusu olan; bireye davranışının

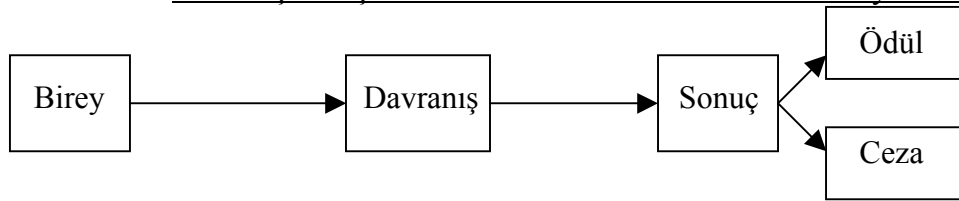
örgütten geleceğe ilişkin beklentilerini sekteye uğratacağını hissettirmektir. Bu beklentiler ise zam ve terfi benzeri beklentiler olabilir.

Cezalandırma : Ceza; istenen davranışı ortadan kaldırır fakat istenen davranışı yaptırma gücü çok zayıftır. Olumsuz davranışına son verilen kişi olumlu davranışı ya hiç göstermez ya da istenen etkinlikte göstermez. Aynı zamanda ceza, yöneticilere karşı kızgınlıklara ve moral bozukluklarına da sebep olabilir (Eren, 2001: 539).

Bu teoriyi motivasyon aracı olarak kullanmak isteyen bir yönetici şu hususlara dikkat etmelidir (Koçel, 2001: 520):

- Örgüt tarafından istenen ve istenmeyen davranışlar açık ve net olarak belirlenmelidir.
- Personel bu davranışlardan haberdar edilmelidir.
- Mümkün olan her fırsatta ödüllendirme kullanılmalıdır.
- Davranışlara hemen karşılık verilmelidir.

Davranışların Şartlandırılması Teorisine Göre Motivasyon Süreci



2.7.2.5. Eşitlik Teorisi

Teorinin çıkış noktası; işgörenlerin iş ilişkilerinde, eşit muamele görme arzusunda oldukları ve bu arzunun motivasyonu etkilediği konusudur.

Teori dört temel kavrama dayanır:

- Birey : Eşitliği ya da eşitsizliği algılayan insan.
- Karşılaştırma : Yapılan işlere karşılık verilen ödüller anlamında bireyin karşılaştırma yaptığı diğer bireyler veya gruplar.
- Girdiler : İnsanın işine taşıdığı bireysel özellikler. Yaş, cinsiyet, mesai, tecrübe...
- Çıktılar : Kişinin işten elde ettiği; ücret ve tanınma gibi ödüller.

Teorisyen Adams'a göre insanın motivasyonu, çalıştığı ortamla ilgili olarak algıladığı eşitlik ya da eşitsizliğe bağlıdır. İnsan kendi gayretinin sonucu ile başkalarının gayretlerinin sonuçlarını karşılaştırır. Bu karşılaştırma genellikle bir oran oluşturarak olur (Can, 1999: 184).

$$\frac{\text{Kişinin ulaştığı çıktı}}{\text{Kişinin harcadığı girdi}} > / < \frac{\text{Başkasının ulaştığı çıktı}}{\text{Başkasının harcadığı girdi}}$$

İnsan kendi oranını kendisi ile aynı düzeyde saydığı insanların oranlarıyla karşılaştırır. Algıladığı her eşitsiz durum, eşitsizliği giderecek davranışı göstermesi ile sonuçlanır. Burada vurgulanması gereken husus; eşitsizlik konusunda, oranlar arasında gerçekten bir fark olup olmadığı değil, karşılaştırmayı yapan insanın algılayış biçimidir. Eşitsizliği giderecek davranışlar ise; gayretin değiştirilmesi (etkinlik), sonucun değiştirilmesi (ödül), gayret ve sonuç tanımlarının değiştirilmesi, iş terketme (devamsızlık, istifa...) başkalarının gayretlerini azaltmaya zorlama, karşılaştırma kriterlerini değiştirme... olarak sayılabilir. ***Bu teoriyi kullanmak isteyen yöneticiler şu noktalara dikkat etmelidirler***(Koçel, 2001: 525):

- Eşit gayret eşit şekilde ödüllendirilmelidir.
- Eşitlik ya da eşitsizlik personelin işletme içi ve işletme dışı yaptığı karşılaştırmaların sonucudur.
- Eşitsizliğe tepkiler bireyden bireye değişir.

2.7.2.6. Amaç Teorisi

Bu motivasyon teorisine göre kişilerin belirlediği amaçlar onların motivasyon derecelerini de belirler. Ana fikri ise kişilerin belirledikleri amaçların ulaşılabilirlik dereceleridir. Teorisyen Locke; amacın, belirli bir *işin* nesnesi olduğunu ifade eder. Örneğin; günde 10 km. yol asfaltlamak (iş) veya 10 ton mal üretmek (iş) birer amaçtır. Belirlenmiş amaçlar, zorluk dereceleri ne kadar yüksek olursa olsun o derecede yüksek performans sağlarlar. Amaç belirlemenin üç özelliği vardır. Belirginlik, güçlük ve yoğunluk. Belirginlik, amacın sayısal ölçü değeridir. Güçlük, amaca ulaşabilme yeterliliğidir. Yoğunluk ise amaca nasıl ulaşabileceğini belirlemektir. Amaç belirleme beş aşamada gerçekleşir. İlk aşama; imkanlar açısından amaç belirlemeye hazır olmanın anlaşılması devresidir. İkinci aşama; çalışanların iletişim, eğitim, hareket planları yolu ile amaç belirlemeye hazırlanması devresidir. Üçüncü aşama; yöneticilerin ve çalışanların amaçları özelliklerini belirleme ve anlama devresidir. Dördüncü aşama; belirlenen amaçlar için gözden geçirme ve düzeltmelerin yapılma

devresidir. Beşinci aşama ise; Belirlenmiş amaçların başarıya ulaşma derecelerini kontrol için son bir gözden geçirme devresidir (Can, 1999: 185).

Motivasyon ile amaç belirleme arasındaki ilişkinin özelliklerine gelince; dikkat edilecek hususların biri açık ve net amaçların belirlenmiş olmasıdır. Buna dikkat edilmiş olması motive etme konusunda önemli katkılar sağlar. Buradan; başarıyı etkileyen önemli bir motivasyon faktörünün insanın amaçları ve niyetleri olduğu görülür. Başka bir ifade ile insanın belirlediği amaçlar onun davranışlarını yönlendirir ve insan bütün enerjisini belirlediği amaca yöneltir (Salar, 1997: 56).

Çalışanlar amaçlarını benimsemişlerse; zor ama ulaşılabilir amaçlar kolay amaçlara göre daha yüksek motivasyon dereceleri sağlarlar ve bunun sonunda bireylerin performansları artar. Söz konusu amaçlar, yöneticilerin talimatlarıyla değil de çalışanların katılımlarıyla belirlenmişse motive etme ve performans artırma özellikleri daha fazla olacaktır. Amaç belirlemenin yanında, performansları ile uygun olarak, zamanlaması optimal olan ve objektif özellikte bir geri bildirim alan çalışanlar almayan çalışanlara göre daha yüksek seviyelerde tatmin olacaklardır (Tevrüz,1999: 82).

III. BÖLÜM

İLKÖĞRETİM OKULU YÖNETİCİLERİNİN BRANŞ ÖĞRETMENLERİNİ MOTİVE ETMEDE KULLANDIKLARI YÖNTEMLERE İLİŞKİN YÖNETİCİ VE ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİNE AİT ARAŞTIRMALARIN, YÖNTEM, BULGU VE YORUMLARI

3. YÖNETİCİLERİN ÖĞRETMENLERİ MOTİVE ETMEDEKİ YÖNTEM VE BULGULAR

Bu bölümde araştırmanın temelini oluşturan problem durumu, araştırmanın amacı, önemi, yöntemi, sınırlılıkları sunulmuş ve araştırmada kullanılan terimlere ilişkin kavramsal bilgilere yer verilmiştir.

3.1. Problem Cümlesi

İlköğretim okulu yöneticileri ve branş öğretmenlerinin, ilköğretim okulu yöneticilerinin branş öğretmenlerini motive etmesine ilişkin görüşleri nelerdir? Bu görüşlerin onların branş, kişisel ve mesleki özelliklerine göre farklılık göstermekte midir? Yönetici ve öğretmen görüşleri arasında ilişki var mıdır?

3.2. Alt Problemler

- İlköğretim okulu yöneticilerinin branş öğretmenlerini işe motive etmede kullandıkları psiko-sosyal, örgütsel-yönetimsel ve maddi motivasyon yöntemlerini kullanma sıklığına ilişkin branş öğretmenlerinin ve okul yöneticilerinin görüşleri nelerdir?
- İlköğretim okulu yöneticilerinin kullandıkları psiko-sosyal, örgütsel-yönetimsel ve maddi motivasyon yöntemlerinin branş öğretmenlerini işe motive etme düzeyine ilişkin branş öğretmenlerinin ve okul yöneticilerinin görüşleri nelerdir?

- İlköğretim okulu yöneticilerinin psiko-sosyal, örgütsel-yönetimsel ve maddi motivasyon yöntemlerini kullanma sıklığına ve bu yöntemlerin branş öğretmenlerini işe motive etme derecesine ilişkin yönetici görüşleri, yöneticilerin;
 - Cinsiyetlerine
 - Kıdemlerine
 - Mezun olduğu okulun türüne
 - Branşlarına göre farklılık göstermekte midir?
- İlköğretim okulu yöneticilerinin psiko-sosyal, örgütsel-yönetimsel ve maddi motivasyon yöntemlerini kullanma sıklığına ve bu yöntemlerin branş öğretmenlerini işe motive etme derecesine ilişkin öğretmen görüşleri, öğretmenlerin;
 - Cinsiyetlerine
 - Kıdemlerine
 - Mezun olduğu okulun türüne
 - Branşlarına göre farklılık göstermekte midir?

3.3. Amaç

Bu araştırmanın amacı, İstanbul İli, Bağcılar, Bahçelievler, Zeytinburnu ilçelerinde çalışan okul yöneticilerinin, okullarında çalışan branş öğretmenlerinin bireysel ihtiyaçlarını karşılamak ve örgüt amaçlarını gerçekleştirmek üzere kullandıkları psiko-sosyal, örgütsel ve yönetimsel, maddi motivasyon yöntemlerini saptamak ve öğretmenleri görevlerini belirlenen düzeyde başarıyla yerine getirebilmeleri için ne tür motivasyon tekniklerinin kullanılması gerektiğini ortaya koymaktır.

3.4. Önem

Okul örgütünün iki yönü vardır. Bunlardan ilki, okulun eğitsel amaçlarını gerçekleştirme rolünü üstlenen öğretmenler, diğeri de öğretmenleri, bu amaçları gerçekleştirme yönünde teşvik eden, onların çabalarını birleştirerek sonuca ulaşmaya çalışan yöneticilerdir.

Örgütün etkililiğinin ve verimliliğinin sağlanması her örgütün ve yöneticinin varmak istediği bir sonuçtur. İşgörenlerin işe karşı ilgili ve istekli olmaları, örgütün etkililiği ve verimliliğinde son derece önemlidir. Örgüt üyeleri kendilerine verilen görevleri yapmaya istekli olmadıkça, örgütte verimlilik ve etkenlik sağlanamaz. İşgörenlerin motivasyonu ile örgütün verimliliği

birbirine bağılı olarak artmaktadır. Bu durumda işgörenlerin işe karşı motive olmalarını sağlamak her örgütün gerçekleştirmesi gereken bir amaçtır ve bu nedenle de yöneticilerin işgörenlerini motive edebilmeleri büyük önem taşımaktadır.

İlköğretim okulu yöneticilerinin branş öğretmenlerini işe motive etme (maddi, Psiko-sosyal, Örgütsel ve yönetsel boyutlarda) konusunda yapılan bu araştırma tüm okul yöneticilerine branş öğretmenlerini tanımaları, onları işe motive etmede hangi yöntemleri kullanabilecekleri hakkında fikir vermesi açısından önemlidir.

Ayrıca ilköğretim okulu yöneticilerinin branş öğretmenlerini motive etme yöntemlerine ilişkin araştırmada motive etmeye ait somut bilgiler okul yöneticilerine kaynak olmakla beraber, motivasyon ve motivasyon yöntemleri ile ilgili olarak yapılacak olan araştırmalara kaynaklık edeceği ve tüm okul yöneticilerinin eğitimine ışık tutacağı düşünülmektedir.

3.5. Sınırlılıklar

- Araştırma ilköğretim okul yöneticileri ve branş öğretmenleri üzerinde yapıldığından, elde edilen sonuçlar diğer kurumlardaki ilköğretim okul yöneticilerine ve branş öğretmenlerine benzerliği oranında genellenebilir.
- Araştırma, ölçme araçlarından elde edilen bilgiler ve araştırma grubunun ölçme araçlarına verdiği cevaplar ile sınırlıdır.
- Araştırmada kullanılan okul yöneticilerinin motive etme davranışı ve öğretmenlerin motive edilme düzeyi, ilköğretim okul yöneticiliği ve branş öğretmenliği mesleği ile sınırlıdır.
- Bu araştırma, Bağcılar, Bahçelievler, Zeytinburnu ilçeleri ile bu ilçelerden örnek alınan ilköğretim okullarında çalışan okul yöneticileri ve branş öğretmenleri ile sınırlıdır.

3.6. Sayıtlar

Anketlerin uygulandığı ilköğretim okullarındaki yönetici ve branş öğretmenleri ölçekteki soruları içtenlikle yanıtlamışlardır.

3.7. Tanımlar

İlköğretim okulu: Zorunlu eğitim çağındaki çocukların eğitim öğretim gördükleri Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı sekiz yıllık eğitim kurumlarıdır.

Motivasyon yöntemleri: Öğretmenlerin ihtiyaçlarının karşılanması ve okulun amaçlarının belirlenen düzeyde gerçekleştirilmesi için okul yöneticisi tarafından harekete geçirilen maddi, psiko-sosyal, örgütsel ve yönetsel tüm güçlerdir.

Okul yöneticisi: İlköğretim okullarında görev yapan müdür ve müdür yardımcılarını kapsamaktadır.

Branş öğretmeni: İlköğretim okulların 2. kademesinde görev yapan belli bir alanda uzmanlaşmış ve bu konuda gereken eğitimi almış kişilerdir.

Motivasyon: Öğretmenlerin ihtiyaçlarının karşılanması ve okulun amaçlarını belirlenen düzeyde gerçekleştirilmesini sağlamak üzere öğretmenleri istekli, verimli ve etkili çalışmaya teşvik etmektir.

3.8. Yöntem

Bu bölümde, araştırmanın modeli, evren ve örneklem, bilgi toplama aracının geliştirilmesi, verilerin toplanması ve toplanan verilerin çözümlenmesine ilişkin bilgilere yer verilmiştir.

3.9. Araştırma Modeli

İlköğretim okulu yöneticilerinin öğretmenleri işe motive etmeleri amacıyla kullandıkları yöntemlere ilişkin yönetici ve öğretmen görüşlerini belirlemeyi amaçlayan bu araştırma tarama modelindedir. Bu araştırma ile resmi ilköğretim okulu yöneticilerinin motivasyon yöntemlerini kullanma sıklığı ile bu motivasyon yöntemlerinin öğretmenleri işe motive etme dereceleri ilköğretim okulu yöneticileri ve öğretmenlerinin görüşlerine göre betimlenmeye çalışılmıştır.

3.10. Evren ve Örneklem

Bu araştırmanın evreni 2006-2007 eğitim-öğretim yılında Bağcılar, Bahçelievler ve Zeytinburnu ilçelerinde bulunan İlköğretim okullarında görev yapan ilköğretim okulu yönetici ve öğretmenleridir. Örneklem Bağcılar, Bahçelievler ve Zeytinburnu ilçelerinde bulunan ilköğretim okullarında görev yapan ilköğretim okulu yönetici ve branş öğretmenleri arasından basit tesadüfi örnekleme yöntemi ile seçilen 164 ilköğretim okulu yöneticisi ve 518 branş öğretmeni, toplam 682 kişidir. Araştırmacının kolay ulaşabileceği okullar tercih sebebi olmuştur.

3.11. Araştırmaya Katılan Yönetici Ve Öğretmenlerin Kişisel Özelliklerine İlişkin Bilgiler

Araştırmaya katılan öğretmenlerin cinsiyet, mesleki kıdem, en son mezun olduğu okul ve branş değişkenlerine ilişkin kişisel bilgiler tablo 1’de yer almaktadır. Araştırmaya katılan öğretmenlerin cinsiyet dağılımına baktığımızda %36.9’unu kadınların, %63.1’ini erkeklerin oluşturduğu görülmektedir. Öğretmenlerin mesleki kıdemlerine göre dağılımı incelendiğinde %56.6’nı 5 yıl ve daha az, %26.6’sını 6- 10 yıl, %6.4’ünü 11-15 yıl, %3.3’ünü 16-20 yıl ve %7.1’ini 21 yıl ve daha fazla çalıştıkları görülmektedir. Araştırmaya katılan %83,2’sini kıdemi 5 yıl ve daha az olan öğretmenler ile kıdemi 6-10 yıl arasında olan öğretmenlerin oluşturduğu saptanmıştır.

Tablo 1. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Kişisel Özellikleri

Değişken	Düzy	N	%
Cinsiyet	Kadın	191	36.9
	Erkek	327	63.1
	Toplam	518	100.0
Mesleki Kıdem	5 Yıl Ve Daha Az	293	56.6
	6-10 Yıl	138	26.6
	11-15 Yıl	33	6.4
	16-20 Yıl	17	3.3
	21 Yıl Ve Üstü	37	7.1
	Toplam	518	100.0
En Son Mezun Olduğu Okul	Öğretmen Okulu	9	1.7
	Eğitim Enstitüsü	35	6.8
	Eğitim Yüksek Okulu	27	5.2
	Eğitim Fakültesi	273	52.7
	Yüksek Lisans Doktora	13	2.5
	Diğer	161	31.1
	Toplam	518	100.0
Branşı	Fen Bilgisi Öğretmeni	62	12.0
	Sosyal Bilgiler Öğretmeni	56	10.8
	Türkçe Öğretmeni	98	18.9
	Matematik Öğretmeni	84	16.2
	Müzik Öğretmeni	27	5.2
	Din Kültürü Ve Ahlak Bilgisi Öğrt.	65	12.5
	Beden Eğitimi Öğretmeni	32	6.2
	Resim İş Eğitimi Öğretmeni	25	4.8
	Yabancı Dil Öğretmeni	50	9.7
	Diğer	19	3.7
	Toplam	518	100.0

Araştırmaya katılan öğretmenlerin en son mezun oldukları okula göre dağılımlarına bakıldığında öğretmen okulu mezunlarının %1.7, eğitim enstitüsü mezunlarının %6.8, eğitim yüksek okulu mezunlarının %5.2, eğitim fakültesi mezunlarının %52.7, yüksek lisans ve doktora mezunlarının %2.5 ve diğer seçeneğinde yer alanların ise %31.1 olduğu

görülmektedir. Diğer seçeneğini işaretleyen öğretmenlerin ise sırası ile açık öğretim fakültesi lisans tamamlama, eğitim ön lisans, açık öğretim fakültelerinin çeşitli bölümleri, ziraat fakültesi, iktisadi-idari bilimler fakültesi, fen-edebiyat fakültesi, edebiyat fakültesi, ilahiyat fakültesi, iletişim fakültesi, orman mühendisliği, orman endüstrisi mühendisliği, dil ve tarih-coğrafya fakültesi, kamu yönetimi, çalışma ekonomisi, mühendislik-mimarlık fakültesi, sağlık teknolojisi yüksek okulu, sosyal hizmetler, teknik eğitim fakültesi ve endüstri mühendisliği mezunu oldukları tespit edilmiştir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin branş dağılımlarına bakıldığında fen bilgisi öğretmenlerinin %12.0, sosyal bilgiler öğretmenlerinin %10.8, Türkçe öğretmenlerinin %18.9, matematik öğretmenlerinin %16.2, din kültürü ve ahlak bilgisi öğretmenlerinin %12.5, müzik öğretmenlerinin %5.2, beden eğitimi öğretmenlerinin %6.2, resim/ iş eğitim öğretmenlerinin %4.8, yabancı dil öğretmenlerinin %9.7 ve diğer branşların ise %3.7 olduğu görülmektedir.

Araştırmaya katılan yöneticilerin cinsiyet, mesleki kıdem, en son mezun olduğu okul ve branş değişkenlerine ilişkin kişisel bilgiler Tablo 2’de yer almaktadır. Araştırmaya katılan yöneticilerin cinsiyet dağılımına baktığımızda %20.7 Kadınlar, 79.3’ünü erkekler oluşturmaktadır.

Yöneticilerin mesleki kıdemlerine göre dağılımı incelendiğinde %52.4’ünün 5 yıl ve daha az, %23.2’sinin 6- 10 yıl, %11.0’inin 11-15 yıl, %6.1’inin 16-20 yıl ve %7.3’ünün 21 yıl ve daha fazla çalıştıkları görülmektedir.

Araştırmaya katılan yöneticilerin en son mezun oldukları okula göre dağılımlarına bakıldığında öğretmen okulu mezunlarının %2.4, eğitim enstitüsü mezunlarının %16.5, eğitim yüksek okulu mezunlarının %26.2, eğitim fakültesi mezunlarının %27.4, yüksek lisans ve doktora mezunlarının %7.3 ve diğer seçeneğinde yer alanların ise %20.1 olduğu görülmektedir.

Tablo 2. Araştırmaya Katılan Yöneticilerin Kişisel Özellikleri

Değişken	Düzy	N	%
Cinsiyet	Kadın	34	20.7
	Erkek	130	79.3
	Toplam	164	100.0
Mesleki Kıdem	5 Yıl Ve Daha Az	86	52.4
	6-10 Yıl	38	23.2
	11-15 Yıl	18	11.0
	16-20 Yıl	10	6.1
	21 Yıl Ve Üstü	12	7.3
	Toplam	164	100.0
En Son Mezun Olduğu Okul	Öğretmen Okulu	4	2.4
	Eğitim Enstitüsü	27	16.5
	Eğitim Yüksek Okulu	43	26.2
	Eğitim Fakültesi	45	27.4
	Eğitim Fakültesi Dışında Bir Fakülte	33	20.1
	Yüksek Lisans - Doktora	12	7.3
	Toplam	164	100.0
En Son Mezun Olduğu Okul	Fen Bilgisi Öğretmeni	10	6.1
	Sosyal Bilgiler Öğretmeni	15	9.1
	Türkçe Öğretmeni	17	10.4
	Matematik Öğretmeni	12	7.3
	Müzik Öğretmeni	3	1.8
	Din Kültürü Ve Ahlak Bilgisi Öğrt.	5	3.0
	Beden Eğitimi Öğretmeni	6	3.7
	Resim İş Eğitimi Öğretmeni	2	1.2
	Sınıf Öğretmeni	77	47.0
	Yabancı Dil Öğretmeni	6	3.7
	Diğer	11	6.7
	Toplam	164	100

3.12. Veri Toplama Araçları

Araştırmanın verileri anket yoluyla toplanmıştır. Araştırmada kullanılan anket, Aycan Çiçek tarafından geliştirilen ölçek “motivasyon yöntemlerinin okul yöneticileri tarafından kullanılma sıklığı” ve “bu yöntemlerin öğretmenleri işe motive etme dereceleri” olmak üzere iki kısımdan oluşmaktadır.

Aycan Çiçek’e göre; anket taslağı, araştırmanın amaçları doğrultusunda ilköğretim okulu yöneticilerinin motivasyon yöntemlerinin kullanma sıklığına ve bu yöntemlerin öğretmenleri ne derecede motive ettiğine ilişkin olarak okul yöneticileri ve öğretmenler için ayrı ayrı düzenlenmiştir. Her bir anketin sonunda hem yöneticilerin hem de öğretmenlerin konu ile ilgili olarak belirtmek istedikleri hususları yazmaları için bir de açık uçlu soruya yer verilmiştir. Anket taslağına araştırmanın amaçlarını gerçekleştirecek içerikte olup olmadığını, dolayısı ile kapsam geçerliliğini sağlamak amacı ile çok sayıda uzmanın görüşüne sunulmuştur. Boyutların faktörlerinin güvenilirliği için iç tutarlılık kat sayısına bakılmış, maddelerin ayırt edicilik güçlerini saptamak üzere de madde toplam korelasyonları bulunmuştur.

Geliştirilen ölçek “motivasyon yöntemlerinin okul yöneticileri tarafından kullanılma sıklığı” ve “bu yöntemlerin öğretmenleri işe motive etme dereceleri” olmak üzere iki kısımdan oluşmaktadır. Bu nedenle analizler psiko-sosyal, örgütsel-yönetimsel ve maddi motive etme yöntemleri boyutlarında ölçeğin her iki kısmı için ayrı ayrı yapılmıştır.

Ölçeğin birinci bölümü için psiko-sosyal boyutta yer alan maddelerin ayırt edici özellikte olup olmadıkları maddelerin toplam korelasyonları bulunarak incelenmiştir.

Psiko-sosyal boyutta yer alan maddelerin madde toplam korelasyonları .45 ile .67 arasında değişmektedir. Ölçeğin, psiko-sosyal boyutunun iç tutarlılığını gösteren Alpha katsayısı .72 olarak hesaplanmıştır.

Psiko-sosyal boyutta ölçeğin ikinci bölümü için (yöntemlerin öğretmenleri motive etme derecesi) yapılan analizler sonucunda maddelerin faktör yük değerleri .51 ile .77 arasında bulunmuştur. Maddelerin madde toplam korelasyonları ise .50 ile .74 arasında değişmektedir.

Ölçeğin ikinci kısmı için iç tutarlılığı gösteren Cronbach Alpha katsayısı .83 olarak hesaplanmıştır.

Örgütsel ve yönetsel boyutta birinci bölümde yer alan maddelerin ayırt edici özellikte olup olmadığını saptamak için yapılan madde analizi sonucunda maddelerin madde toplam korelasyonlarının .46 ile .77 arasında değiştiği görülmüştür. Ölçeğin, örgütsel ve yönetsel boyutunun iç tutarlılığını gösteren Cronbach Alpha katsayısı ise .89 olarak bulunmuştur.

Örgütsel ve yönetsel boyutta, motivasyon yöntemlerinin öğretmenleri motive etme dereceleri bölümü için yapılan analizler sonucunda maddelerin faktör yük değerleri .42 ile .73 arasında bulunmuştur. Maddelerin madde toplam korelasyonları da .42 ile .73 arasında bulunmuştur. Ölçeğin ikinci kısmı için iç tutarlılığını gösteren Cronbach Alpha katsayısı ise .88 olarak bulunmuştur.

Ölçeğin maddi boyutunda birinci bölümde yer alan maddelerin ayırt edici özellikte olup olmadığını saptamak için yapılan madde analizi sonucunda maddelerin madde toplam korelasyonlarının .51 ile .77 arasında değiştiği görülmüştür. Ölçeğin, maddi boyutunun iç tutarlılığını gösteren Cronbach Alpha katsayısı ise .85 olarak bulunmuştur.

Ölçeğin maddi boyutunun ikinci bölümü için (yöntemlerin öğretmenleri motive etme derecesi) yapılan analizler sonucunda maddelerin faktör yük değerleri .45 ile .86 arasında bulunmuştur. Maddelerin madde toplam korelasyonları ise .48 ile .85 arasında değişmektedir. Ölçeğin ikinci kısmı için iç tutarlılığı gösteren Cronbach Alpha katsayısı .89 olarak hesaplanmıştır.

Anket, motivasyon yöntemlerinin kullanılma sıklığı ve öğretmenleri motive etme dereceleri olmak üzere iki boyutta biçimlendirilmiştir. Her bir boyut için de likert tipi derecelendirme ölçeği kullanılmıştır. Aşağıda davranışların kullanma sıklığı ve motive etme derecesi puanlarının yorumlanması ile ilgili bilgiler yer almaktadır (Tablo3).

Tablo 3. Her Bir Davranışın Kullanılma Sıklığı, Motive Etme Derecesi Ve Puanları

Kullanılma sıklığı		Motive etme derecesi	
1	Hiçbir zaman	1.00-1.79	Hiç
2	Çok seyrek	1.80-2.59	Az
3	Ara sıra	2.60-3.39	Biraz
4	Çoğu zaman	3.40-4.19	Çok
5	Her zaman	4.20-5.00	Pek çok

3.13. Bulgular Ve Yorum

Bu bölümde, araştırmanın örneklemini ve araştırmada ele alınan problem ve alt problemlerin çözümü için toplanan istatistiksel verilerin çözümlenmesi sonunda elde edilen bulgular ve bulgulara ait yorumlar bulunmaktadır. “motivasyon yöntemleri ölçeği”, psiko-sosyal, örgütsel-yönetimsel ve maddi motivasyon yöntemleri boyutu olmak üzere üç alt ölçekten oluşmaktadır. Bulgular ve yorumlarda her bir boyut için ayrı ayrı olarak verilmiştir.

3.13.1. Psiko-Sosyal Motivasyon Yöntemleri Boyutu İle İlgili Bulgular Ve Yorumlar

Psiko-sosyal boyut sekiz maddeden oluşmaktadır. Bu boyutta yer alan motivasyon yöntemlerinin kullanılma sıklığı ile bu yöntemlerin öğretmenleri motive etme derecesini ortaya koyan yönetici ve öğretmen görüşlerine ilişkin aritmetik ortalamalar Tablo 4’te verilmiştir.

Öğretmenlerin işe motive edilmesinde; Madde 1: **“Öğretmenler arasındaki iyi ilişkileri geliştirmek için çeşitli sosyal etkinlikler düzenleme”** yöntemini yöneticiler ara sıra ($X=3.29$) kullandıklarını; öğretmenler ise yöneticilerin bu yöntemi yine ara sıra ($X=2.80$) kullandıklarını belirtmişlerdir. Her iki grupta da bu yöntem üçüncü sırada yer almaktadır. Aynı yöntemin öğretmenleri motive etme düzeyine ilişkin yönetici ve öğretmen görüşleri değerlendirildiğinde yöneticiler bu yöntemin çok ($X=4.00$), öğretmenlerin ise yine çok ($X=3,49$) derecede motive edici olduğu görüşündedirler (Tablo 4). Bu bulgulara göre yöneticiler öğretmenler arasında iyi ilişkiler geliştirmede piknik, sinema, tiyatro, sportif ve kültürel etkinlikler pek fazla düzenlemediği, bununda zaman sorunundan ve iletişim

eksikliğinden kaynaklandığı söylenebilir. Oysa bu yöntemi yöneticiler ve öğretmenlerde motive edici bir faaliyet olarak kabul etmektedir diyebiliriz.

“Madde 2 : Bir öğretmeni gösterdiği yüksek performansı için hemen sözlü olarak kutlama” yöntemini yöneticiler çoğu zaman ($X=3.65$) kullandıklarını; öğretmenler ise yöneticilerin bu yöntemi ara sıra ($X=3.24$) kullandıkları yönünde görüş belirtmişlerdir. Bu yöntem sıralamada yönetici ve öğretmenler tarafından da ikinci sırada bulunmaktadır. Yöneticiler bu yöntemin öğretmenler için çok ($X=4.13$), öğretmenler ise yine çok ($X=3.82$) derecesinde motive edici olduğu görüşündedirler (Tablo 4). Elimizde ki bulgulara göre bu motive etme yöntemi yöneticilerin ve öğretmenlerin görüşlerine bakıldığında sık kullanılan ve öğretmenleri de işlerine motive eden bir yöntem olarak görülmektedir.

“Madde 3. Her ayın başarılı öğretmenini seçme ve ilan panosunda herkese duyurma” yöntemi yöneticiler çok seyrek ($X=2.57$) ve öğretmenler ($X=1.93$) çok seyrek kullanılıyor biçiminde değerlendirilmiştir. Bu yöntem yöneticiler ve öğretmenler tarafında da altıncı sırada yer edinmiştir. Bu yöntemin motive etme derecesini ise yöneticiler çok ($X=3.65$) öğretmenler ise biraz ($X=3.22$) derecesinde görüş bildirmişlerdir (Tablo 4). Bu yöntemin yöneticiler tarafından az kullanılıyor olması aklımıza hemen şu soruyu getirmektedir. Acaba başarılı öğretmenler ilan panosunda duyurulduğu zaman öğretmenler arasında bir kıskançlığa veya başarılı öğretmene karşı bir tepkiye neden olduğu için mi düşünülmemektedir. Fakat motive etme derecesine bakıldığında yönetici görüşleri bu yöntemi motive edici olarak görmektedirler. Yöneticiler bu yöntemi cesaretlerinden dolayı idareye karşı tepki oluşması ve öğretmenler arasında geçimsizlik çıkarabileceği için pek fazla kullanmaya yanaşmamaktadır diyebiliriz. Öğretmenlerden ise bazıları yarışmacı ruhu taşıdığı için bu motive etme yöntemini isteyebilir, bazıları ise sürekli rekabet ortamının öğretmenleri gereceğini ve zamanla performanslarında bir düşüş yaşayacağına inandığı için bu yöntemi istemeyebilir.

Tablo 4. Psiko-Sosyal Boyutta Yer Alan Motivasyon Yöntemlerinin Kullanılma Sıklığına Ve Öğretmenleri Motive etme Derecesine İlişkin Yönetici Ve Öğretmen Görüşleri

Motivasyon Davranışı	Kullanılma Sıklığı				Motive Etme Derecesi			
	Yönetici		Öğretmen		Yönetici		Öğretmen	
	X	Sıra	X	Sıra	X	Sıra	X	Sıra
1. Öğretmenler arasındaki iyi ilişkileri geliştirmek için çeşitli sosyal etkinlikler düzenleme	3.29	3	2.80	3	4.00	3	3.50	3
2. Bir öğretmeni gösterdiği yüksek performansı için hemen sözlü olarak kutlama	3.65	2	3.24	2	4.13	2	3.83	2
3. Her ayın başarılı öğretmenini seçme ve ilan panosunda herkese duyurma	2.57	7	1.94	6	3.65	5	3.23	7
4. Performansı için öğretmene kendi el yazısıyla bir teşekkür mektubu yazma	2.71	6	1.78	7	3.55	7	3.31	5
5. Özel günlerde, öğretmenlerin evlerine kendi el yazısı ile yazılmış ve imzalanmış kartlar gönderme	2.08	8	1.51	8	3.52	8	3.29	6
6. Resmi bayram törenlerini düzenleyen öğretmenlere teşekkürlerini belirtmek için tören sonrası tüm öğretmenlerini katıldığı çaylı toplantı düzenleme	3.28	4	2.48	5	3.84	4	3.42	4
7. Öğretmenlerin öğretmenler odasında fıkrâ şaka karikatür makale duyuru vb. asabilecekleri bir pano yaptırma	3.06	5	2.64	4	3.62	6	3.29	6
8. Öğretmenlerin özel sorunlarının çözülmesine yardımcı olmaya çalışma	3.87	1	3.37	1	4.18	1	3.87	1
TOPLAM	3.06		2.47		3.81		3.47	3

“Madde 4. Performansı için öğretmene kendi el yazısıyla bir teşekkür mektubu yazma” yöntemini yöneticiler çok seyrek ($X=2.15$), öğretmenler ($X=1.78$) tarafından ise hiçbir zaman uygulanmıyor biçiminde değerlendirilmiştir. Her iki grubun değerlendirmelerinde de bu yöntem yedinci sırada yer almaktadır. Bu yöntem için yöneticiler çok ($X=3.55$) ve öğretmenler ise biraz ($X=3.22$) derecesinde motive edici olduğu görüşünü belirtmektedirler (Tablo 4). Bu bulgulara baktığımızda öğretmenler teşekkürü yöneticileri kadar önemli görmemektedir. Öğretmenlerin bu konuda duygusallıktan çok maddi boyutta teşekkürü gerek

duyduğunu azda olsa söyleyebiliriz. Oysa Nelson çalışanları motive etmek için bir teşekkürün çok daha yeterli olabileceğini savunmuştur. Öğretmenlerin bu konuya çok olumlu bakmamalarının nedenlerinden biride anında teşekkürün gelmemesi şeklinde de düşünülebilir. Takdir ve teşekkür görmek bütün öğretmenleri motive etmek için biraz da olsa etkili bir yöntemdir sonucunu çıkarabiliriz.

“Madde 5. **Özel günlerde, öğretmenlerin evlerine kendi el yazısı ile yazılmış ve imzalanmış kartlar gönderme**” yöntemi yöneticiler tarafından çok seyrek ($X=2.09$) uygulanıyor, öğretmenler tarafından ise hiçbir zaman ($X=1.50$) uygulanmıyor biçiminde değerlendirilmektedir. Her iki grupta da bu yöntem sekizinci sırada yer almaktadır. Bu yöntemin öğretmenleri motive etme derecesine ilişkin değerlendirmelere bakıldığında ise yöneticiler çok ($X=3.52$) ve öğretmenlerin ise biraz ($X=3.29$) derecesinde motive edici olarak buldukları görülmektedir (Tablo 4). Bu yöntemin yöneticiler tarafından az ve öğretmenler tarafından hiçbir zaman kullanılmadığını görmekteyiz. Ancak motive etme derecelerine baktığımızda her iki grubunda çok motive edebileceği fikrini ortaya koymaktadır. Bu durumda bu yöntemin uygulanması için ya yöneticiler bu kartları yazacak zaman yada öğretmenlerin okuldaki sayısı fazla olduğu için el yazısı ile yazmakta sıkıntı çektiği sonucunu çıkarabiliriz. Öğretmenlerin bazıları ise yöneticilerin kendilerinin cep telefonlarına yöneticiler tarafında kısa kutlama mesajları gönderdiğini belirtmişlerdir. Yöneticilerde bunu doğrular nitelikte öğretmenlerin özel günlerini cep telefonlarına gönderdikleri kısa mesajlarla kutladıklarını belirtmişlerdir. Öğretmenlerin bu tür mesajların kendilerini işlerine motive ettiğini ve mutluluk duyduklarını ifade etmişlerdir.

“Madde 6. **Resmi bayram törenlerini düzenleyen öğretmenlere teşekkürlerini belirtmek için tören sonrası tüm öğretmenlerini katıldığı çaylı toplantı düzenleme**” yöntemini yöneticiler çoğu zaman kullandıklarını ($X=3.48$), öğretmenler ise yöneticilerin bu yöntemi çok seyrek kullandıklarını ($X=2.48$) belirtmişlerdir. Bu yöntem yönetici değerlendirmelerine göre dördüncü öğretmen değerlendirmelerine göre ise beşinci sırada yer almaktadır. Yöneticiler bu motivasyon yöntemini çok ($X=3.84$), öğretmenler ise yine çok ($X=3.42$) derecesinde motive edici olarak görmektedirler (Tablo 4). Bulgulara göre bu motive etme davranışı her iki grup tarafından da sık olarak kullanılmayan ancak motive etme derecesi yüksek bir motive etme yöntemi olarak görmektedirler. Bu yöntemde her öğretmenin törende görev almaması genellikle okullarda törenlerde belli kişilere görev verilmesi bu motive etme aracını kısmen de olsa sınırlamaktadır diyebiliriz.

“Madde 7. Öğretmenlerin öğretmenler odasında fıkra şaka karikatür makale duyuru vb. asabilecekleri bir pano yaptırma” yöntemini hem yöneticiler ($X=3.06$) hem de öğretmenler ($X=2.63$) tarafından ara sıra uygulanıyor biçiminde değerlendirilmektedir. Yönetici değerlendirmelerine göre bu yöntem beşinci sırada yer alırken öğretmen değerlendirmelerine göre ise dördüncü sırada yer almaktadır. Bu yöntemin öğretmenleri motive etme derecelerine ilişkin değerlendirmelere bakıldığında yöneticiler çok ($X=3.62$) öğretmenler biraz ($X=3.28$) derecesinde motive edici olarak görmektedirler (Tablo 4). Elde ettiğimiz bulgulara göre bu yöntem her iki grup tarafından da ara sıra kullanılan bir yöntem olduğu fakat yöneticiler tarafından çok, öğretmenler tarafından ise biraz motive edici olarak görüldüğünü söyleyebiliriz. Bunu öğretmenlerin genellikle tenefüsler de daha çok dinlenmeye zaman ayırdıklarını panolarda bulunan duyurulara pek bakmadıklarını söyleyebiliriz. Bunun yanında öğretmenlerin tam olarak maddi açıdan tatmin olmadıkları için eğlenmeyi düşünemedikleri de söylenebilir.

“Madde 8. Öğretmenlerin özel sorunlarının çözülmesine yardımcı olmaya çalışma” yöntemini yöneticiler her zaman ($X=3.87$) kullandıklarını; öğretmenler ise yöneticilerin bu yöntemi çoğu zaman ($X=3.37$) kullandıklarını belirtmişlerdir. Her iki grupta da bu yöntem birinci sırada yer almıştır. Bu yöntemin öğretmenleri motive etme düzeyine ilişkin yönetici ve öğretmen görüşleri değerlendirildiğinde hem yöneticilerin ($X=4.18$) hem de ($X=3.86$) çok derecesinde motive edici olduğu görüşündedirler (Tablo 4). Sonuç olarak bu motive etme yöntemi her iki grup tarafından da hem sık kullanılan hem de yüksek düzeyde motive edici bir yöntem olarak belirtilmiştir. Yöneticiler öğretmen sorunlarıyla ne kadar yakından ve ne kadar çok ilgilenirlerse buna bağlı olarak öğretmenler de buna karşılık işlerini daha içten yapmaya ve işlerine daha iyi motive olmaktadır diyebiliriz.

Genel olarak bakıldığında toplamda psiko- sosyal motive etme yöntemlerini yöneticiler ara sıra ($X=2.98$) kullandıklarını; öğretmenler ise yöneticilerin bu yöntemleri çok seyrek ($X=2.46$) kullandıklarını belirtmişlerdir. Psiko-sosyal motive etme yöntemlerinin öğretmenleri işe motive etme düzeyini ise yöneticiler çok ($X=3.81$), yine öğretmenler de çok ($X=3.47$) derecesinde görmektedir (Tablo 4).

Elde edilen bu bulgulara göre yönetici ve öğretmenler Psiko-sosyal motive etme araçlarının çoğu zaman kullanılmadığını ancak bu araçların motive etme açısından önemli olduğu

sonucunu çıkarabiliriz. Çok az da olsa bazı yöneticilerin çoğu zaman bu yöntemleri kullandıklarını belirtmelerine rağmen öğretmen ve yönetici görüşleri tamamen örtüşmemektedir. Bunu da yöneticilerin genellikle kendilerini özeleştirme de kaçındıkları söylenebilir.

Psiko-sosyal alt boyutta yer alan motive etme yöntemlerinin kullanılma sıklığına ve öğretmenleri işe motive etme derecesine ilişkin öğretmen görüşlerinin cinsiyet değişkenine göre farklılık gösterip göstermediğini test etmek amacıyla uygulanan t-testi sonuçları Tablo 5'de verilmiştir.

Tablo 5. Psiko-Sosyal Boyutta Yer Alan Motivasyon Yöntemlerinin Kullanılma Sıklığına Ve Öğretmenleri Motive Etme Derecesine İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Cinsiyete Göre t- Testi Sonuçları

Motivasyon Yöntemlerinin Kullanılma Sıklığı						
Cinsiyet	N	X	S	sd	T	P
Kadın	191	2.34	.79	516	*-2.941	.003
Erkek	327	2.55	.77			
Öğretmenleri Motive Etme Derecesi						
Cinsiyet	N	X	S	sd	T	P
Kadın	191	3.52	.93	516	.985	.325
Erkek	327	3.43	.96			

p< .05

Tablo 5 incelendiğinde, psiko-sosyal motive etme yöntemleri alt boyutunda yer alan motive etme yöntemlerinin kullanılma sıklığına ilişkin öğretmen görüşleri arasında cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir fark olduğu anlaşılmaktadır [t(516)= 2.941, p< .05]. Erkekler (X=2.55), kadınlara (X=2.34) göre, psiko-sosyal alt boyutta yer alan motive etme yöntemlerinin kullanılma düzeyini daha yüksek görmektedirler. Ancak her iki grupta bu boyutta yer alan motive etme yöntemlerinin kullanılma sıklığını “Çok seyrek” olarak belirtmektedir.

Psiko-sosyal motive etme yöntemleri alt boyutunda yer alan motive etme yöntemlerinin öğretmenleri işe motive etme derecesine ilişkin öğretmen görüşlerinin cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermediği [t(516)= .985, p> .05] tablo 5’de görülmektedir. Araştırmaya katılan erkek öğretmenlerin psiko-sosyal alt boyutta yer alan motive etme yöntemlerinin öğretmenleri işe motive etme derecesine ilişkin erkek öğretmenlerin (X=3.43) ve kadın öğretmenlerin (X=3.52) ortalamayla “Çok” derecesinde görmektedirler.

Psiko-sosyal alt boyutta yer alan motive etme yöntemlerinin kullanılma sıklığına ve öğretmenleri işe motive etme derecesine ilişkin yönetici görüşlerinin cinsiyet değişkenine göre farklılık gösterip göstermediğini test etmek amacıyla uygulanan t-testi sonuçları Tablo 6’de verilmiştir.

Tablo 6. Psiko-Sosyal Boyutta Yer Alan Motivasyon Yöntemlerinin Kullanılma Sıklığına Ve Öğretmenleri Motive Etme Derecesine İlişkin Yönetici Görüşlerinin Cinsiyete Göre t- Testi Sonuçları

Motivasyon Yöntemlerinin Kullanılma Sıklığı						
Cinsiyet	N	X	S	sd	t	p
Kadın	34	3.28	1.72	162	1.337	.183
Erkek	130	3.00	.81			
Öğretmenleri Motive Etme Derecesi						
Cinsiyet	N	X	S	sd	t	p
Kadın	34	3.86	.61	162	.408	.684
Erkek	130	3.80	.73			

Psiko-sosyal motive etme yöntemleri alt boyutunda yer alan motive etme yöntemlerinin kullanılma sıklığına ilişkin yönetici görüşleri arasında cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık olmadığı anlaşılmaktadır [$t(162)= 1.337, p > .05$]. Anlamlı bir fark bulunmama ile birlikte kadınlar ($X=3.28$), erkeklere ($X=3.00$) göre psiko-sosyal alt boyutta yer alan motive etme yöntemlerinin kullanılma düzeylerini daha yüksek görmektedirler (Tablo 6). Ancak, her iki grup da bu boyutta yer alan motive etme yöntemlerinin kullanılma sıklıklarını “Ara sıra” derecesinde belirtmektedir.

Psiko-sosyal motive etme yöntemleri alt boyutunda yer alan motive etme yöntemlerinin öğretmenleri işe motive etme derecesine ilişkin yönetici görüşlerinin cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermediği [$t(162)= .408, p > .05$] tablo 6’da görülmektedir. Araştırmaya katılan yöneticilerin psiko-sosyal alt boyutta yer alan motive etme yöntemlerinin öğretmenleri işe motive etme derecesine ilişkin erkek yöneticiler ($X=3.80$) ve kadın yöneticiler ($X=3.86$) ortalamayla “Çok” derecesinde görmektedirler.

Sonuç olarak, psiko-sosyal alt boyutta yer alan motive etme yöntemlerinin kullanılma sıklığına ve öğretmenleri işe motive etme derecesine ilişkin yönetici görüşleri ve öğretmen görüşleri arasında bir kıyaslama yapıldığında yöneticilerin öğretmenlere nazaran daha olumlu düşündükleri söylenebilir.

Psiko-sosyal boyutta yer alan motive etme yöntemlerinin kullanılma sıklığına ve bu yöntemlerin branş öğretmenlerini işe motive etme derecesine ilişkin öğretmen görüşlerinin, öğretmenlik kıdemi değişkenine göre varyans analizi sonuçları Tablo 7’ de verilmiştir.

Tablo 7. Psiko-Sosyal Boyutta Yer Alan Motivasyon Yöntemlerinin Kullanılma Sıklığına Ve Öğretmenleri Motive Etme Derecesine İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Öğretmenlik Kıdemine Göre Varyans Analizi Sonuçları

Motivasyon Yöntemlerinin Kullanılma Sıklığı								
Değişken	Düzyey	N	X	S	sd	F	p	Gruplar arası fark
Kıdem	5 Yıl	293	2.39	.75	GA:4 Gİ:513 T:517	*4.115	.003	1.Grup ve 5.grup
	6-10 Yıl	138	2.47	.80				
	11-15 Yıl	33	2.78	.89				
	16-20 Yıl	17	2.43	.74				
	21 Yıl	37	2.84	.81				
	Toplam	518	2.47	.79				
Öğretmenleri Motive Etme Derecesi								
Değişken	Düzyey	N	X	S	sd	F	p	Gruplar arası fark
Kıdem	5 Yıl	293	3.44	.99	GA:4 Gİ:513 T:517	.924	.450	-----
	6-10 Yıl	138	3.52	.83				
	11-15 Yıl	33	3.26	.90				
	16-20 Yıl	17	3.75	1.02				
	21 Yıl	37	3.48	1.08				
	Toplam	518	3.47	0.95				

p<.05 GA:Gruplar arası Gİ:Gruplar içi T:Toplam

Tablo 7’de görüldüğü gibi psiko-sosyal boyutta yer alan motive etme yöntemlerinin kullanılma sıklığına ilişkin öğretmen görüşleri arasında kıdeme göre anlamlı bir farklılık olduğu anlaşılmaktadır [F(4, 513)= 4.115, p< .05]. Bu yöntemlerin öğretmenleri işe motive etme derecelerine ilişkin öğretmen görüşleri de kıdeme göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir [F(4, 513)= .924, p> .05].

Psiko-sosyal boyutta yer alan motive etme yöntemlerinin kullanılma sıklığına ve bu yöntemlerin branş öğretmenlerini işe motive etme derecesine ilişkin yönetici görüşlerinin, yöneticilik kıdemi değişkenine göre varyans analizi sonuçları Tablo 8’ de verilmiştir.

Tablo 8’de görüldüğü gibi psiko-sosyal boyutta yer alan motive etme yöntemlerinin kullanılma sıklığına ilişkin yönetici görüşleri arasında kıdeme göre anlamlı bir farklılık olmadığı anlaşılmaktadır [F(4, 159)= 1.262, p> .05]. Bu yöntemlerin öğretmenleri işe motive etme derecelerine ilişkin yönetici görüşleri de kıdeme göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir [F(4, 159)= 1.432, p> .05].

Tablo 8. Psiko-Sosyal Boyutta Yer Alan Motivasyon Yöntemlerinin Kullanılma Sıklığına Ve Öğretmenleri Motive Etme Derecesine İlişkin Yönetici Görüşlerinin Yöneticilik Kıdemine Göre Varyans Analizi Sonuçları

Motivasyon Yöntemlerinin Kullanılma Sıklığı								
Değişken	düzey	N	X	S	sd	F	p	Gruplar arası fark
Kıdem	5 Yıl	86	3.18	1.29	GA:4 Gİ:159 T:163	1.261	.288	-----
	6-10 Yıl	38	2.91	.68				
	11-15 Yıl	18	2.76	.51				
	16-20 Yıl	10	3.40	.91				
	21 Yıl	12	2.81	.80				
	Toplam	164	3.06	1.06				
Öğretmenleri Motive Etme Derecesi								
Değişken	Düzye	N	X	S	sd	F	P	Gruplar arası fark
Kıdem	5 Yıl	86	3.74	.73	GA:4 Gİ:159 T:163	1.432	.226	-----
	6-10 Yıl	38	3.98	.63				
	11-15 Yıl	18	3.61	.59				
	16-20 Yıl	10	3.90	1.02				
	21 Yıl	12	4.02	.54				
	Toplam	164	3.81	.71				

GA:Gruplar arası Gİ:Gruplar içi T:Toplam

Psiko-sosyal boyutta yer alan motive etme yöntemlerinin kullanılma sıklığına ve bu yöntemlerin branş öğretmenlerini işe motive etme derecesine ilişkin öğretmen görüşlerinin, en son mezun olunan okul değişkenine göre varyans analizi sonuçları Tablo 9' da verilmiştir.

Tablo 9'a baktığımızda, psiko-sosyal boyutta yer alan motive etme yöntemlerinin kullanılma sıklığına ilişkin öğretmen görüşleri mezun olunan okula göre anlamlı bir farklılık göstermektedir [$F(5, 512)= 3.413, p< .05$]. Söz konusu farklılaşmada, öğretmen liseleri mezunu olanlar ($X=2.64$) bu boyutta yer alan motive etme yöntemlerinin kullanılma sıklığını, açıköğretim fakültesi (lisans tamamlama) mezunu olanlara ($X=2.29$) göre daha yüksek görmektedirler.

Tablo 9. Psiko-Sosyal Boyutta Yer Alan Motivasyon Yöntemlerinin Kullanılma Sıklığına Ve Öğretmenleri Motive Etme Derecesine İlişkin Öğretmen Görüşlerinin En Son Bitirmiş Oldukları Okula Göre Varyans Analizi Sonuçları

Motivasyon Yöntemlerinin Kullanılma Sıklığı								
Değişken	Düzyey	N	X	S	sd	F	p	Gruplar arası fark
Okul	Öğrt. Lis.	9	2.64	.93	GA:5 Gİ:512 T:517	*2.413	.035	1.grup ile 3.grup
	Eğt.Ens.-Eğt.Y.O.K	35	2.40	.74				
	A.Ö.F(Lisans Tam.)	27	2.29	.61				
	Eğt. Fak.	273	2.39	.76				
	Y.L-Dr.	13	2.55	.74				
	Diğer	161	2.63	.84				
	Toplam	518	2.47	.79				
Öğretmenleri Motive Etme Derecesi								
Değişken	Düzyey	N	X	S	sd	F	p	Gruplar arası fark
Okul	Öğrt. Lis.	9	3.47	.67	GA:5 Gİ:512 T:517	*3.656	.003	2.Grup ile 5.Grup
	Eğt.Ens.-Eğt.Y.O.K	35	2.94	.82				
	A.Ö.F	27	3.25	.77				
	Eğt. Fak.	273	3.47	1.00				
	Y.L-Dr.	13	4.00	.42				
	Diğer	161	3.56	.90				
	Toplam	518	3.47	.95				

p< .05 GA:Gruplar arası Gİ:Gruplar içi T:Toplam

Psiko-sosyal boyutta yer alan motive etme yöntemlerinin, branş öğretmenlerini işe motive etme derecesine ilişkin öğretmen görüşleri mezun olunan okul değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermektedir[F(5, 512)= 3.656, p< .05]. Bu anlamlılığın eğitim enstitüsü- eğitim yüksek okulu mezunları (X=2.94) bu boyutta yer alan motive etme derecelerinin yüksek lisans doktora mezunu olanlara (X=4.00) nazaran daha düşük olduğu söylenebilir (Tablo 9).

Bu bulgulara dayanarak açık öğretim fakültesi mezunlarının yüksek lisans veya doktora yapanlara göre bu motive etme araçlarını daha düşük bulmaktadır. Buna dayalı olarak eğitim seviyesi yükseldikçe öğretmenlerde psikolojik olarak tatmin olma daha da kolaylaşmaktadır. Bu eğitim seviyesini elde etme amaçları kendilerini psiko-sosyal boyutta tatmin etme ve aynı şekilde mesleklerine olan duygusal yönlerinin ağırlığındadır diyebiliriz.

Psiko-sosyal boyutta yer alan motive etme yöntemlerinin kullanılma sıklığına ve bu yöntemlerin branş öğretmenlerini işe motive etme derecesine ilişkin yönetici görüşlerinin, en son mezun olunan okul değişkenine göre varyans analizi sonuçları Tablo 10’ da verilmiştir

Tablo 10. Psiko-Sosyal Boyutta Yer Alan Motivasyon Yöntemlerinin Kullanılma Sıklığına Ve Öğretmenleri Motive Etme Derecesine İlişkin Yönetici Görüşlerinin En Son Bitirmiş Oldukları Okula Göre Varyans Analizi Sonuçları

Motivasyon Yöntemlerinin Kullanılma Sıklığı								
değişken	düzyey	N	X	S	sd	F	p	Gruplar arası fark
Okul	Öğrt. Lis.	4	2.81		GA:5 Gİ:158 T:163	.477	.793	-----
	Eğt.Ens.-Eğt.Y.O.K	27	2.99					
	A.Ö.F	43	3.21					
	Eğt. Fak.	45	3.03					
	Y.L-Dr.	12	2.73					
	Diğer	33	3.11					
	Toplam	164	3.06					
Öğretmenleri Motive Etme Derecesi								
Değişken	Düzyey	N	X	S	sd	F	p	Gruplar arası fark
Okul	Öğrt. Lis.	4	3.37	1.16	GA:5 Gİ:158 T:163	.891	.489	-----
	Eğt.Ens.-Eğt.Y.O.K	27	3.84	.76				
	A.Ö.F	43	3.92	.70				
	Eğt. Fak.	45	3.85	.77				
	Y.L-Dr.	12	3.56	.38				
	Diğer	33	3.74	.60				
	Toplam	164	3.81	.71				

GA:Gruplar arası Gİ:Gruplar içi T:Toplam

Tablo 10’u incelediğimizde psiko-sosyal boyutta yer alan motive etme yöntemlerinin kullanılma sıklığına ilişkin yönetici görüşlerinin en son bitirmiş olduğu okul değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermediği görülmektedir [F(5, 158)= .477, p> .05]. Aynı yöntemlerin öğretmenleri işe motive etme derecesine ilişkin yönetici görüşlerinin de en son bitirilen okul değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermediği anlaşılmaktadır [F(5, 158)= .891, p> .05].

Ancak ortalamalara bakıldığında açık öğretim fakültesi mezunları psiko-sosyal motive etme yöntemlerine daha çok ihtiyaç duyarlar bunu da okul ortamına diğer mezunlar gibi alışık olmamalarına bağlayabiliriz.

Psiko-sosyal boyutta yer alan motive etme yöntemlerinin kullanılma sıklığına ve bu yöntemlerin branş öğretmenlerini işe motive etme derecesine ilişkin öğretmen görüşlerinin, branş değişkenine göre varyans analizi sonuçları Tablo 11' de verilmiştir.

Tablo 11. Psiko-Sosyal Boyutta Yer Alan Motivasyon Yöntemlerinin Kullanılma Sıklığına Ve Öğretmenleri Motive Etme Derecesine İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Branş Değişkenine Göre Varyans Analizi Sonuçları

Motivasyon Yöntemlerinin Kullanılma Sıklığı								
Değişken	Düzy	N	X	S	sd	F	p	Gruplar arası fark
Branş	Fen. Bil. Öğrt.	62	2.32	.68	GA:9 Gİ:508 T:517	*5.333	.000	2.grup ile 6.grup
	Sos. Bil. Öğrt.	56	2.95	.78				
	Türkçe Öğrt.	98	2.55	.83				
	Matematik Öğrt.	84	2.25	.60				
	Müzik Öğrt.	27	2.76	.89				
	Din Kül. Ah. Bil. Öğrt.	65	2.21	.72				
	Beden Eğt.	32	2.67	.76				
	Resim- İş Eğt. Öğrt.	25	2.44	.91				
	Yabancı Dil	50	2.35	.81				
	Diğer	19	2.53	.71				
	Toplam	518	2.47	.79				
Öğretmenleri Motive Etme Derecesi								
Değişken	Düzy	N	X	S	sd	F	p	Gruplar arası fark
Branş	Fen. Bil. Öğrt.	62	3.12	1.00	GA:9 Gİ:508 T:517	*4.708	.000	1.grup ile 2.grup
	Sos. Bil. Öğrt.	56	4.05	.76				
	Türkçe Öğrt.	98	3.54	.91				
	Matematik Öğrt.	84	3.26	1.02				
	Müzik Öğrt.	27	3.76	1.00				
	Din Kül. Ah. Bil. Öğrt.	65	3.46	.95				
	Beden Eğt.	32	3.24	.82				
	Resim- İş Eğt. Öğrt.	25	3.31	.87				
	Yabancı Dil	50	3.42	.87				
	Diğer	19	3.68	.74				
	Toplam	518	3.47	.95				

p<.05 GA:Gruplar arası Gİ:Gruplar içi T:Toplam

Tablo 11'e baktığımızda, psiko-sosyal boyutta yer alan motive etme yöntemlerinin kullanılma sıklığına ilişkin öğretmen görüşleri branş değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermektedir [F(9, 508)= 0.00, p< .05]. Söz konusu farklılaşmada, sosyal bilgiler öğretmeni olanlar (X=2.95) bu boyutta yer alan motive etme yöntemlerinin kullanılma sıklığını, din kültürü ve ahlak bilgisi öğretmeni olanlara (X=2.21) göre daha yüksek görmektedirler.

Aynı yöntemlerin öğretmenleri işe motive etme derecesine ilişkin öğretmen görüşlerinin de branş değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterdiği anlaşılmaktadır [$F(9, 508) = 0.00, p < .05$].

Sonuç olarak, psiko-sosyal boyutta yer alan motivasyon yöntemlerinin kullanılma sıklığına ve öğretmenleri motive etme derecesine ilişkin öğretmen görüşlerinin branş değişkenine göre aritmetik ortalamalara baktığımızda bu konuda sosyal bilgiler öğretmenlerinin daha istekli davrandıklarını görmekteyiz.

Tablo 12 incelendiğinde, psiko-sosyal boyutta yer alan motive etme yöntemlerinin kullanılma sıklığına ilişkin yönetici görüşlerinin branş değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermediği görülmektedir [$F(10, 157) = .810, p > .05$]. Aynı yöntemlerin öğretmenleri işe motive etme derecelerine ilişkin yönetici görüşlerinin de anlamlı bir farklılık göstermediği anlaşılmaktadır [$F(10, 157) = 1.552, p > .05$].

Bu bulgulara bakarak en büyük ortalamanın yabancı dil branşından gelen yöneticilere, en küçük ortalamanın ise din kültürü ve ahlak bilgisi branşından gelen yöneticilere ait olduğunu tablo 12’de görmekteyiz.

Tablo 12. Psiko-Sosyal Boyutta Yer Alan Motivasyon Yöntemlerinin Kullanılma Sıklığına Ve Öğretmenleri Motive Etme Derecesine İlişkin Yönetici Görüşlerinin Branş Değişkenine Göre Varyans Analizi Sonuçları

Motivasyon Yöntemlerinin Kullanılma Sıklığı								
Değişken	Düzyey	N	X	S	sd	F	p	Gruplar arası fark
Branş	Fen. Bil. Öğrt.	10	2.92	.65	GA:10 Gİ:153 T:163	.810	.619	-----
	Sos. Bil. Öğrt.	15	2.49	.40				
	Türkçe Öğrt.	17	3.04	.91				
	Matematik Öğrt.	12	2.91	.77				
	Müzik Öğrt.	3	3.25	.43				
	Din Kül. Ah. Bil. Öğrt.	5	2.72	.66				
	Beden Eğt.	6	3.40	.51				
	Resim- İş Eğt. Öğrt.	2	2.44	.62				
	Sınıf Öğrt.	77	3.18	1.30				
	Yabancı Dil.	6	3.37	.91				
	Diğer	11	3.18	1.07				
	Toplam	164	3.06	1.06				
Öğretmenleri Motive Etme Derecesi								
Değişken	Düzyey	N	X	S	sd	F	P	Gruplar arası fark
Branş	Fen. Bil. Öğrt.	10	4.32	.76	GA:10 Gİ:153 T:163	1.552	.126	-----
	Sos. Bil. Öğrt.	15	3.65	.75				
	Türkçe Öğrt.	17	3.66	.55				
	Matematik Öğrt.	12	3.85	.77				
	Müzik Öğrt.	3	4.33	1.15				
	Din Kül. Ah. Bil. Öğrt.	5	3.85	.63				
	Beden Eğt.	6	3.60	.50				
	Resim- İş Eğt. Öğrt.	2	2.75	1.41				
	Sınıf Öğrt.	77	3.84	.70				
	Yabancı Dil.	6	3.48	.54				
	Diğer	11	3.87	.60				
	Toplam	164	3.81	.71				

GA:Gruplar arası Gİ:Gruplar içi T:Toplam

3.13.2. Örgütsel Ve Yönetimsel Motive Etme Yöntemleri Boyutu İle İlgili Bulgular Ve Yorumlar

Örgütsel ve yönetimsel motivasyon yöntemleri boyutunda on dört madde yer almaktadır. Bu boyutta yer alan motivasyon yöntemlerinin kullanılma sıklığı ile bu yöntemlerin öğretmenleri motive etme derecesine ilişkin yönetici ve öğretmen görüşleri madde sırası kullanılarak her iki grup için Tablo 13’de verilmiştir.

“Madde 9 : **Başarılı öğretmenler arasında bir ayırım yapma teşekkür ve takdir belgesi ile ödüllendirilmeleri için teklifte bulunma**” yöntemini yöneticiler çoğu zaman ($X=3.44$) kullandıklarını; öğretmenler ise yöneticilerin bu yöntemi ara sıra ($X=2.77$) kullandıklarını belirtmişlerdir. Yönetici değerlendirmelerine göre bu yöntem on dördüncü sırada, öğretmen değerlendirmelerine göre ise on ikinci sırada yer almıştır. Yöneticiler ($X=4.08$) ve öğretmenler ($X=3.69$) bu motive etme yönteminin öğretmenler için çok derecesinde motive edici olduğu görüşündedirler (Tablo 13). Elde edilen bu bulgulara göre yöneticiler bu yöntemi sık kullanılan bir yöntem olarak görürken, öğretmenler yöneticiler tarafından ara sıra kullanılan bir yöntem olarak görmektedirler. Ancak, her iki grup da bu yöntemi öğretmenleri motive etme düzeyi yüksek bir yöntem olarak görmektedir. Bu sonuçlara göre okul yöneticilerinin, öğretmenlerin "teşekkür" ve "takdir" belgesi ile ödüllendirilmeleri için teklifte bulunurken azda olsa yanlı davrandıkları söylenebilir. Bu yanlı davranışları gösterirken kendine yakın gördükleri veya hem şehri gibi bazı ortak özellikleri olan öğretmenlerden yana kullandıkları söylenebilir. Başka bir sonuç olarak ta öğretmenlerin hepsinin farklı bir iyi yönünün olduğu düşünülürse bunlardan hangisi için teklifte bulunulacağı da farklı bir görüştür. Bazı öğretmenlerin kağıt konusunda (günlük, yıllık planlar, zümre veli toplantısı vb.) iyi öğretmen oldukları fakat öğrenciler konusunda pek başarılı olmadıkları ve bu ödüllerin neye göre verileceğini de kestirmek güç olduğunda yanlı davranmanın olabileceği düşünülebilir. Ödüllendirme ve cezalandırmada yanlı davranmalar her zaman iş görenleri küstürür ve motivasyonunu da bozar. Bu konuda yöneticilerin oldukça titiz ve yansız davranmaları gerekmektedir.

Tablo 13.Örgütsel Ve Yönetmel Boyutta Yer Alan Motivasyon Yöntemlerinin Kullanılma Sıklığına Ve Öğretmenleri Motive etme Derecesine İlişkin Yönetici Ve Öğretmen Görüşleri

Motivasyon davranışı	Kullanılma sıklığı				Motive etme derecesi			
	yönetici		öğretmen		Yönetici		öğretmen	
	X	sıra	X	sıra	X	sıra	X	sıra
9. Başarılı öğretmenler arasında bir ayırım yapmadan’’teşekkür’’ve ‘’takdir’’belgesi ile ödüllendirilmeleri için teklifte bulunma	3.44	14	2.77	12	4.08	7	3.69	12
10. Dönem içinde mazeret ya da idari izni ihtiyacı olan öğretmenlere kolaylık sağlama	3.95	5	3.82	2	4.12	6	4.15	2
11. Okula alınacak araç ve gereçler için öğretmenlerin görüşlerini dikkate alma	3.83	7	3.54	6	4.08	7	3.92	6
12. Eğitim-öğretim ile ilgili toplantılara tüm öğretmenlerin katılmasını sağlama ve karar sürecine katmaya özen gösterme	4.13	4	3.92	1	4.13	5	4.06	3
13.Öğretmenleri,seminer,konferans,hizmet içi eğitim etkinliklerine vb. katılmaları için özendirme	3.80	8	3.53	7	3.96	9	3.74	11
14. Okulla ilgili alacağı önemli kararlarda öğretmenlere danışma	3.72	9	3.43	8	4.08	7	3.84	9
15.Görevlendirmelerde, öğretmenlere adil davranma	4.17	3	3.77	4	4.15	4	4.06	3
16. Öğretmenlerle okul ve eğitim sorunlarını tartışma toplantıları düzenleme	3.44	13	3.40	9	4.05	8	3.83	10
17. Okulu ilgilendiren çeşitli sorunlarla ilgili kararları öğretmenlerle birlikte alma	3.67	10	3.38	11	3.96	9	3.85	8
18.Öğretmenlere yasal haklarını ve sorumluluklarını öğrenmeleri için gerekli yardımda bulunma	3.65	11	3.39	10	3.94	10	3.84	9
19. Sınıf dağıtımı,öğrenci dağılımı gibi öğretmenleri ilgilendiren konularda öğretmenlere danışma	3.60	12	3.38	11	3.88	11	3.90	7
20.Okuldaki ısı,ışık,havalandırma,gürültü,temizlik gibi fiziksel koşulları geliştirmek için çaba gösterme	4.18	2	3.92	1	4.31	2	4.18	1
21. Öğretmenleri değerlendirirken yansız davranma	4.33	1	3.79	3	4.35	1	4.00	5
22. Yasa ve yönetmelikleri baskı aracı olarak kullanmaktan kaçınma	3.91	6	3.57	5	4.18	3	4.05	4
TOPLAM	3.85		3.55		4.09		3.94	

“Madde 10 : Dönem içinde mazeret ya da idari izni ihtiyacı olan öğretmenlere kolaylık sağlama” yöntemini, hem yöneticiler (X=3.95) hem de öğretmenler (X=3.82) çoğu zaman uyguluyor olarak değerlendirmektedirler. Bu yöntem yöneticilerin değerlendirmelerine göre

beşinci sırada, öğretmen değerlendirmelerine göre ikinci sırada yer almaktadır. Aynı davranışın öğretmenleri işe motive etme düzeyi ise hem yöneticiler ($X=4.12$) hem de öğretmenler ($X=4.15$) tarafından çok derecesinde motive edici görülmüştür (Tablo 13). Elde edilen bulgulara göre, bu yöntem her iki grup tarafından da sık kullanılan ve öğretmenleri işe motive etme düzeyi yüksek bir yöntem olarak görülmektedir. Sonuç olarak bu izinler keyfiyete bağlı olarak alınan izinler değildir. Öğretmenler bu izinleri alırken mutlaka çok ihtiyaçları olduğu için almaktadır. Zor anlarda yapılan yardımlar duygusallığı arttırmakta ve işgörenleri kurumlarına karşı bir duygusal bağ oluşturmaya teşvik etmektedir. Kurumlara olan bu bağlılık öğretmenlerin işe motive olmalarını ve belki de yıllarca aynı okulda kalmalarını ve zevkle işlerini yapmalarını sağlayacaktır. Yöneticilerin mazeret izinleri konusunda çok titiz davranmaları ve kendilerini öğretmenlerin yerine koymaları gerekmektedir.

“Madde 11 : **Okula alınacak araç ve gereçler için öğretmenlerin görüşlerini dikkate alma**” yöntemini hem yöneticiler ($X=3.83$) hem de öğretmenler ($X=3.54$) çoğu zaman uyguluyor olarak değerlendirmektedirler. Bu yöntem yöneticiler tarafından yedinci sırada, öğretmenler tarafından ise altıncı sırada yer almıştır. Hem yöneticiler ($X=4.08$) hem de öğretmenler ($X=3.92$) bu motive etme yönteminin öğretmenler için çok derecesinde motive edici olduğu görüşündedirler (Tablo 13). Bu motive etme yöntemi hem yöneticiler hem de öğretmenler tarafından sık kullanılan ve öğretmenleri motivasyon düzeyi yüksek bir yöntem olarak görülmektedir. Bulguya göre okula alınacak araç ve gereçlerde öğretmenlerin görüşlerinin alınması öğretmenleri motive etmektedir. Öğretmenler hem duygusal hem de alınan araç gereçleri kendileri de kullanacağı için bu durumlarda öğretmen görüşlerinin alınması öğretmenleri işlerine motive eder diyebiliriz.

“Madde 12 : **Eğitim-öğretim ile ilgili toplantılara tüm öğretmenlerin katılmasını sağlama ve karar sürecine katmaya özen gösterme**” yöntemini hem yöneticiler ($X=4.13$) hem de öğretmenler ($X=3.92$) çoğu zaman uyguluyor olarak değerlendirmektedirler. Yönetici değerlendirmelerine göre bu yöntem dördüncü sırada yer alırken, öğretmen değerlendirmelerine göre birinci sırada yer almaktadır. Aynı yöntemin öğretmenleri işe motive etme derecesine ilişkin yönetici ve öğretmen görüşlerine bakıldığında da hem yöneticilerin ($X=4.13$) hem de öğretmenlerin ($X=4.06$) bu yöntemi çok derecesinde motive edici buldukları görülmektedir (Tablo 13). Sonuç olarak bu motivasyon yöntemi hem yönetici hem de öğretmenler tarafından sık kullanılan ve öğretmenleri işe motive etme derecesi yüksek bir yöntem olarak görülmektedir. Okul yöneticilerinin eğitim ve öğretim ile ilgili

toplantılara öğretmenlerinin katılmasını ve karar sürecinde de öğretmen fikirlerine önem verdikleri söylenebilir. Bu da öğretmenlerin kendilerini değerli görmelerini ve motivasyonlarının artması için gerekli bir yöntem olduğu söylenebilir.

“Madde 13 : **Öğretmenleri, seminer, konferans, hizmet içi eğitim etkinliklerine vb. katılmaları için özendirme**” yöntemini, yöneticiler çoğu zaman ($X=3.80$) ve öğretmenlerde yine çoğu zaman ($X=3.53$) yöneticilerin bu yöntemi kullandıklarını belirtmektedirler. Bu yöntem sıralamada yöneticiler tarafından sekizinci sırada yer alırken, öğretmenler tarafından ise yedinci sırada kendine yer bulmuştur. Aynı yöntemin öğretmenleri işe motive etme derecesine ilişkin yönetici ve öğretmen görüşleri değerlendirildiğinde, yöneticiler ($X=3.96$) ve öğretmenler ($X=3.74$) bu yöntemin öğretmenler için çok derecesinde motive edici olduğu görüşünü belirtmektedirler (Tablo 13). Bulgulara bakıldığında, her iki grup da bu yöntemi sık kullanılan ve öğretmenleri motive etme düzeyi yüksek bir yöntem olarak görmektedir. Bu yöntemin öğretmenleri işe motive etme derecesine ilişkin olarak her iki grubun ortalama puanlarına bakıldığında yüksek çıkmasının nedeni yeni yasalaşan uzman ve baş öğretmen kariyer basamaklarında kurs ve seminer gibi faaliyetlerin etkisinin olmasından kaynaklanabilir. Hatta yöneticiler bile bu tür konferans, hizmet içi seminer vb, eğitim faaliyetlerine katılmaya çalıştıkları görülmüştür. Bu bağlamda yöneticiler öğretmenlerini bu tür faaliyetlere katılmalarını sağladığında ve teşvik ettiğinde öğretmenlerin motivasyonunu arttırmış olur. Eğitimci ruhuna sahip olan eğitimcilerin eğitimden hoşlandıkları ve kendilerinin de eğitime yeni şeyler öğrenmeye ihtiyaç duyduklarını ve eğitildiklerinde işlerine daha iyi motive olabilecekleri sonucunu çıkarabiliriz.

“Madde 14 : **Okulla ilgili alacağı önemli kararlarda öğretmenlere danışma**” yöntemini yöneticiler çoğu zaman ($X=3.83$) ve öğretmenler de yine çoğu zaman ($X=3.43$) yöneticilerin bu yöntemleri kullandıklarını belirtmektedirler. Yönetici değerlendirmelerine göre bu madde dokuzuncu sırada, öğretmen değerlendirmelerine göre sekizinci sırada yer almaktadır. Aynı yöntemin öğretmenleri işe motive etme düzeyine ilişkin yönetici ve öğretmen görüşleri değerlendirildiğinde, hem yöneticilerin ($X=4.08$) hem de öğretmenlerin çok ($X=3.84$) bu yöntemi çok derecede motive edici buldukları görülmektedir (Tablo 13). Bu motive etme yöntemini her iki grup da hem sık kullanılan hem de öğretmenleri motive etme düzeyi yüksek bir yöntem olarak görmektedir. Ortalamalara baktığımızda her iki grup ne kadar birbirine yakın da olsa öğretmenler, yöneticilerin okulla ilgili bazı kararları alırken öğretmenleri bazen dikkate almadıkları sonucu çıkarılabilir. Aslında motivasyon düzeyi yüksek olan bu tür

kararlarda yöneticiler öğretmenlere de danışsa öğretmenin kendine olan güveni ve işine olan bağlılığı ve motivasyonu artar diyebiliriz.

“Madde 15 : **Görevlendirmeler de, öğretmenlere adil davranma**” yöntemini yöneticiler çoğu zaman ($X=4.17$) ve öğretmenler de yine çoğu zaman ($X=3.77$) yöneticilerin bu yöntemleri kullandıklarını belirtmektedirler. Yönetici değerlendirmelerine göre bu madde üçüncü sırada, öğretmen değerlendirmelerine göre dördüncü sırada yer almaktadır. Aynı yöntemin öğretmenleri işe motive etme düzeyine ilişkin yönetici ve öğretmen görüşleri değerlendirildiğinde, hem yöneticilerin ($X=4.15$) hem de öğretmenlerin çok ($X=4.06$) bu yöntemi çok derecede motive edici buldukları görüşündedirler (Tablo 13). Bu bulgulara göre” görevlendirmede öğretmenlere adil davranma “motive etme yöntemini hem yöneticiler hem de öğretmenler, hem sık kullanılan hem de öğretmenleri motive etme düzeyi yüksek bir yöntem olarak görmektedir. Öğretmenler görevlendirmeler de adil davranılmadığında yöneticilere karşı olan güven duygularına kaybedip mesleklerine karşı olumsuz bir tutum sergileyebilirler. Bu konuda yöneticilere çok büyük bir görev düşmektedir. Yöneticiler kesinlikle bu konuda adaletli davranıp veya öğretmenlerinin fikirleri doğrultusunda ve onların rızasını alarak hareket etmelidir.

“Madde 16 : **Öğretmenlerle okul ve eğitim sorunlarını tartışma toplantıları düzenleme**” yöntemini hem yöneticiler ($X=3.44$) hem de öğretmenler ($X=3.40$) çoğu zaman uygulanıyor olarak değerlendirmektedirler. Bu yöntem yöneticiler tarafından on üçüncü sırada, öğretmenler tarafından ise dokuzuncu sırada yer almıştır. Hem yöneticiler ($X=4.05$) hem de öğretmenler ($X=3.83$) bu motive etme yönteminin öğretmenler için çok derecesinde motive edici olduğu görüşündedirler (Tablo 13). Bu motive etme yöntemini her iki grup da hem sık kullanılan hem de öğretmenleri motive etme düzeyi yüksek bir yöntem olarak görmektedir. Bulgulara baktığımızda öğretmenlerin kendileriyle okul ve eğitim sorunlarını tartışma toplantılarını yöneticiler kadar istemedikleri görülmektedir. Sonuç olarak öğretmenler bunları okullarında yapılan bilgilendirme veya kurul toplantılarına benzetebilir. Bu yüzden toplantıları istemeyebilir. Çünkü bu tür toplantılarda genellikle öğretmen pasif bir dinleyici olmaktan ileri gidememektedir, bu da öğretmeni toplantılara karşı soğuk bakmasını sağlamaktadır. Hatta böyle bir toplantı okullarında düzenlenmediği için toplantıların amacını dahi bilmediği için öğretmenler yöneticilere nazaran bu tür toplantılara yanaşmak istemez sonucunu da ortaya çıkarabiliriz.

“Madde 17 : **Okulu ilgilendiren çeşitli sorunlarla ilgili kararları öğretmenlerle birlikte alma**” yöntemini yöneticiler çoğu zaman ($X=3.67$) kullandıklarını, öğretmenler ise yöneticilerin bu yöntemleri ara sıra ($X=3.38$) kullandıklarını belirtmektedirler. Yönetici değerlendirmelerine göre bu madde onuncu sırada, öğretmen değerlendirmelerine göre on birinci sırada yer almaktadır. Aynı yöntemin öğretmenleri işe motive etme düzeyine ilişkin yönetici ve öğretmen görüşleri değerlendirildiğinde, hem yöneticiler ($X=3.96$) hem de öğretmenler ($X=3.85$) bu motive etme yönteminin öğretmenler için çok derecesinde motive edici olduğu görüşündedirler (Tablo 13). Bulgulara baktığımızda yöneticiler okulu ilgilendiren çeşitli sorunlarla ilgili kararları çoğu zaman öğretmenlerle birlikte aldığını söylerken, öğretmenler ise yöneticilerle aynı fikirde olmadıklarını yöneticilerin kararları alırken öğretmenleri ara sıra birlikte çalışmaya çağırdıkları sonucu çıkarılmaktadır. Öğretmenleri bu denli yüksek motive edici bir yöntemin yöneticiler tarafından göz önünde bulundurulması gerektiğini söyleyebiliriz. Karar almada öğretmenlerin fikirlerine başvurulduğunda fikirlerin çeşitleneceği ve üretimin ve motivasyonun artacağı düşünülebilir.

“Madde 18 : **Öğretmenlere yasal haklarını ve sorumluluklarını öğrenmeleri için gerekli yardımda bulunma**” yöntemini yöneticiler çoğu zaman ($X=3.65$) kullandıklarını, öğretmenler ise yöneticilerin bu yöntemleri ara sıra ($X=3.39$) kullandıklarını belirtmektedirler. Yönetici değerlendirmelerine göre bu madde on birinci sırada, öğretmen değerlendirmelerine göre onuncu sırada yer almaktadır. Aynı yöntemin öğretmenleri işe motive etme düzeyine ilişkin yönetici ve öğretmen görüşleri değerlendirildiğinde, hem yöneticiler ($X=3.94$) hem de öğretmenler ($X=3.84$) bu motive etme yönteminin öğretmenler için çok derecesinde motive edici olduğu görüşündedirler (Tablo 10). Bulgulara göre yönetici ve öğretmenlerde bu yöntemi sık kullanılan ve öğretmenleri işe motive etme derecesi yüksek olan bir yöntem olarak görmektedirler. Ancak, okul yöneticilerinin bu davranışı gösterme sıklığına ilişkin olarak öğretmenlerin ortalama puanları yöneticilere göre daha düşüktür. Bu bulgular doğrultusunda yöneticiler ya öğretmenlerin yasal haklarını bildiklerini ya da bu yasal haklarını öğrenmeleri konusunda öncülük etmedikleri söylenebilir. Yöneticiler şunu da düşünüyor olabilirler, öğretmenlerin yasal haklarını öğrenmeleri bir yöneticiyi zor durumda bırakabilir. Mevzuat gibi konularda yetersiz olan yöneticiler öğretmen problemlerini bazen geçiştirebilir fakat haklarını bilen bir öğretmeni geçiştirmenin kolay olmayacağını düşünen yöneticilerde olabilir. Oysa bu konuda olumsuz düşünen yöneticilerin yanıldığını haklarını ve görevlerini bilen bir öğretmenin işine daha iyi motive olabileceğini düşünmelidir. Lider ve

dayatmacı olmayan okul yöneticileri her zaman öğretmenlerin hak ve sorumluluklarını bilmelerini istedikleri unutulmamalıdır ve öğretmenlere rehberlik ettikleri söylenebilir.

“Madde 19 : **Sınıf dağıtım, öğrenci dağılımı gibi öğretmenleri ilgilendiren konularda öğretmenlere danışma**” yöntemini yöneticiler çoğu zaman ($X=3.60$) kullandıklarını, öğretmenler ise yöneticilerin bu yöntemleri ara sıra ($X=3.38$) kullandıklarını belirtmektedirler. Yönetici değerlendirmelerine göre bu madde on ikinci sırada, öğretmen değerlendirmelerine göre on birinci sırada yer almaktadır. Aynı yöntemin öğretmenleri işe motive etme düzeyine ilişkin yönetici ve öğretmen görüşleri değerlendirildiğinde, hem yöneticiler ($X=3.88$) hem de öğretmenler ($X=3.90$) bu motive etme yönteminin öğretmenler için çok derecesinde motive edici olduğu görüşündedirler (Tablo 13). Hem yöneticiler hem de öğretmenler bu yöntemi sık kullanılan ve öğretmenleri işe motive etme derecesi yüksek olan bir yöntem olarak görmektedirler. Ortalamalara baktığımızda okul yöneticileri tarafından kullanılma sıklığına ilişkin olarak öğretmenlerin puanlarının yöneticilere göre daha düşük olması bu konuda yöneticilerin tek başlarına karar aldığı söylenebilir. Bu konuda okul dışı çevrenin etkili olduğu söylenebilir. Bazı velilerin özellikle öğrencilerini bazı sınıflara veya bazı öğretmenlere istemesi yöneticilerin bu konularda öğretmen fikirlerini almasına engel teşkil edebilir. Bu konuda yanlış davranan okul yöneticileri de öğretmen motivasyonunu olumsuz etkileyebilir. Özellikle sınıf rehber öğretmenliğini problemlili öğrencilerin tercih edilmemesi ve bunun da kura yöntemi ile belirlenmemesi bazen öğretmenleri küstürebilir.

“Madde 20 : **Okuldaki ısı, ışık, havalandırma, gürültü, temizlik gibi fiziksel koşulları geliştirmek için çaba gösterme**” yöntemini, hem yöneticiler ($X=4.18$) hem de öğretmenler ($X=3.92$) çoğu zaman uygulanıyor olarak değerlendirmektedirler. Bu yöntem yöneticilerin değerlendirmelerine göre ikinci sırada, öğretmen değerlendirmelerine göre birinci sırada yer almaktadır. Aynı yöntemin öğretmenleri işe motive etmesine ilişkin yönetici ve öğretmen görüşleri değerlendirildiğinde, yöneticiler bu yöntemin pek çok ($X=4.31$) öğretmenlerin ise çok ($X=4.18$) derecede motive edici olduğu görüşündedirler (Tablo 13). Bu motive etme yöntemini her iki grup da hem sık kullanılan hem de öğretmenleri motive etme düzeyi yüksek bir yöntem olarak görmektedir. Okulun fiziksel atmosferinin çok önemli olduğu öğretmenlerin temiz ve fiziksel şartları iyi okul olduklarında daha iyi motive oldukları açıkça ortaya çıkmaktadır. Soğuk, ışısız, havasız, gürültülü ve kirli okullarda çalışmanın konsantrasyonu bozduğu öğretmenlerin mesleklerin tam anlamıyla icra edemedikleri sonucunu çıkarabiliriz. Çalışılan okulun fiziksel şartlarının iyi olması öğretmenleri çalışmaya istekli hale getirmekte ve işlerine

motive etmektedir. Bu durumda okul yöneticilerine düşen ilk görev okulun fiziksel şartlarını düzeltmektir diyebiliriz.

“Madde 21 : **Öğretmenleri değerlendirirken yansız davranma**” yöntemini yöneticiler her zaman ($X=4.33$) kullandıklarını, öğretmenler ise yöneticilerin bu yöntemleri çoğu zaman ($X=3.79$) kullandıklarını belirtmektedirler. Bu yöntem yöneticilerin değerlendirmelerine göre birinci sırada, öğretmen değerlendirmelerine göre üçüncü sırada yer almaktadır. Aynı yöntemin öğretmenleri işe motive etmesine ilişkin yönetici ve öğretmen görüşleri değerlendirildiğinde, yöneticiler bu yöntemin pek çok ($X=4.35$) öğretmenlerin ise çok ($X=4.00$) derecede motive edici olduğu görüşündedirler (Tablo 13). Yöneticiler, öğretmenlere göre bu davranışın daha yüksek düzeyde motive ettiği görüşündedirler. Buradan çıkaracağımız sonuç bu motive etme yöntemi her iki grup tarafından da hem sık kullanılan hem de yüksek düzeyde motive edici bir yöntem olarak belirtilmiştir. Öğretmenler adil davranıldığında işlerine daha çok sevecek yapacaktır sonucunu çıkarabiliriz. Aksi halde mesleğine ve yöneticilerine karşı bir tavır alma söz konusu olur. Nerde olursa olsun insanların çoğu adaletli olmayı isterler ve kendilerine karşıda adil davranılmasını isterler. Öğretmenlerin motivasyonu için yöneticilerin her konuda adil davranması gerekmektedir.

“Madde 22 : **Yasa ve yönetmelikleri baskı aracı olarak kullanmaktan kaçınma**” yöntemini, yöneticiler çoğu zaman ($X=3.91$) ve öğretmenlerde yine çoğu zaman ($X=3.57$) yöneticilerin bu yöntemi kullandıklarını belirtmektedirler. Bu yöntem sıralamada yöneticiler tarafından altıncı sırada yer alırken, öğretmenler tarafından ise beşinci sırada kendine yer bulmuştur. Aynı yöntemin öğretmenleri işe motive etme derecesine ilişkin yönetici ve öğretmen görüşleri değerlendirildiğinde, yöneticiler ($X=4.18$) ve öğretmenler ($X=4.05$) bu yöntemin öğretmenler için çok derecesinde motive edici olduğu görüşünü belirtmektedirler (Tablo 13). Sonuç olarak, hem yöneticiler hem de öğretmenler bu yöntemi sık kullanılan ve öğretmenleri motive etme düzeyi yüksek bir yöntem olarak görmektedirler. Ancak bu davranışın okul yöneticileri tarafından gösterilme sıklığına ilişkin olarak öğretmenlerin puan ortalamasının yöneticilere göre daha düşük çıkması bu konuda bazı yöneticilerin etkiyi değil yetkiyi kullandığını akla getirmektedir. Oysa yöneticilerin makbul olanı yetkiyi kullanan değil etkisini kullanandır. Zorda kalmadığı sürece yetkiyi kullanmak doğru değildir. Lider yöneticilik vasıflarına da uygun olmayan yetkici davranış, öğretmenlerin okullarına ve işlerine motive olmalarını zorlaştırır.

Örgütsel ve yönetsel motivasyon yöntemleri alt boyutuna toplamda bakıldığında, bu boyutta yer alan motivasyon yöntemlerini yöneticiler çoğu zaman ($X=3.85$) ve öğretmenler ise yine yöneticilerin bu yöntemleri çoğu zaman ($X=3.55$) kullandıkları yönünde görüş bildirmişlerdir. Bu yöntemlerin öğretmenleri işe motive etme derecesini ise yöneticiler çok ($X=4.09$) ve öğretmenler de yine çok ($X=3.94$) derecesinde görmektedirler (Tablo 13). Sonuç olarak yönetici ve öğretmenler paralel bir fikir belirtip bu boyutta yer alan motivasyon yöntemlerini hem sık kullanılan hem de öğretmenleri motive etme düzeyi yüksek yöntemler olarak değerlendirmektedirler.

Örgütsel ve yönetsel alt boyutta yer alan motivasyon yöntemlerinin kullanılma sıklığına ve öğretmenleri işe motive etme derecesine ilişkin öğretmen görüşlerinin öğretmenlerin cinsiyetine göre anlamlı farklılık gösterip göstermediğini test etmek amacıyla yapılan t-testi sonuçları tablo 14’de verilmiştir.

Tablo 14. Örgütsel Ve Yönetsel Boyutta Yer Alan Motivasyon Yöntemlerinin Kullanılma Sıklığına Ve Öğretmenleri Motive Etme Derecesine İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Cinsiyete Göre t- Testi Sonuçları

Motivasyon Yöntemlerinin Kullanılma Sıklığı						
Cinsiyet	N	X	S	sd	T	P
Kadın	191	3.54	.82	516	- .052	.958
Erkek	327	3.55	.83			
Öğretmenleri Motive Etme Derecesi						
Cinsiyet	N	X	S	sd	T	P
Kadın	191	3.97	.78	516	.877	.381
Erkek	327	3.91	.74			

Tablo 14’de görüldüğü gibi, örgütsel ve yönetsel boyutta yer alan motivasyon yöntemlerinin kullanılma sıklığına ilişkin öğretmen görüşleri cinsiyet değişkenine göre farklılık göstermemektedir [$t(516)= .052$, $p> .05$]. Erkek öğretmenlerin bu boyutta yer alan motivasyon yöntemlerinin kullanılma sıklığına ilişkin aritmetik ortalama puanı $X=3.55$ iken, kadın öğretmenlerin $X=3.54$ ’dir. Her iki grup da örgütsel ve yönetsel boyutta yer alan motivasyon yöntemlerini okul yöneticilerinin kullanma sıklığını “çoğu zaman” derecesinde belirtmektedir.

Örgütsel ve yönetsel boyutta yer alan motivasyon yöntemlerinin öğretmenleri işe motive etme derecesine ilişkin öğretmen görüşleri cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık

göstermemektedir [$t(516) = .877, p > .05$]. Bu boyutta yer alan motivasyon yöntemlerinin öğretmenleri işe motive etme derecesine ilişkin olarak kadın öğretmenlerin aritmetik ortalama puanı $X=3.97$, erkeklerin $X=3.91$ 'dir (Tablo 14). Hem kadınlar hem de erkekler bu boyutta yer alan motivasyon yöntemlerinin öğretmenleri işe motive etme derecesini “çok” olarak belirtmektedir.

Örgütsel ve yönetsel alt boyutta yer alan motivasyon yöntemlerinin kullanılma sıklığına ve öğretmenleri işe motive etme derecesine ilişkin yönetici görüşlerinin yöneticilerin cinsiyetine göre anlamlı farklılık gösterip göstermediğini test etmek amacıyla yapılan t-testi sonuçları Tablo 15’de verilmiştir.

Tablo 15. Örgütsel Ve Yönetsel Boyutta Yer Alan Motivasyon Yöntemlerinin Kullanılma Sıklığına Ve Öğretmenleri Motive Etme Derecesine İlişkin Yönetici Görüşlerinin Cinsiyete Göre t- Testi Sonuçları

Motivasyon Yöntemlerinin Kullanılma Sıklığı						
Cinsiyet	N	X	S	sd	t	p
Kadın	34	3.77	.69	162	-.702	.484
Erkek	130	3.87	.71			
Öğretmenleri Motive Etme Derecesi						
Cinsiyet	N	X	S	sd	t	p
Kadın	34	4.07	.46	162	-.244	.807
Erkek	130	4.10	.57			

Tablo 15 incelendiğinde, örgütsel ve yönetsel alt boyutta yer alan motivasyon yöntemlerinin kullanılma sıklığına ilişkin yönetici görüşleri arasında cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık bulunmadığı görülmektedir [$t(162) = .702, p > .05$]. Aritmetik ortalamalara bakıldığında erkeklerin ($X=3.87$), kadınlara ($X=3.77$) göre örgütsel ve yönetsel alt boyutta yer alan motivasyon yöntemlerini kullanılma düzeylerini daha yüksek görmektedir. Her iki grup da bu boyutta yer alan motivasyon yöntemlerinin kullanılma sıklığını “çoğu zaman” derecesinde belirtmektedirler.

Örgütsel ve yönetsel alt boyutta yer alan motivasyon yöntemlerinin öğretmenleri işe motive etme derecesine ilişkin yönetici görüşlerinin cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermediği Tablo 15’ de görülmektedir [$t(162) = .244, p > .05$]. Araştırmaya katılan erkek yöneticilerin, örgütsel ve yönetsel alt boyutunda yer alan motivasyon yöntemlerinin öğretmenleri işe motive etme derecesine ilişkin aritmetik ortalama puanı ($X=4.10$) kadın

yöneticilerin ($X=4.07$) olarak belirtilmiştir. Bu boyutta yer alan motivasyon yöntemlerinin öğretmenleri işe motive etme derecesini her iki grup da “çok” derecesinde görmektedirler. Sonuç olarak, hem örgütsel ve yönetsel alt boyutta yer alan motivasyon yöntemlerinin kullanılma sıklığını, hem de örgütsel ve yönetsel alt boyutta yer alan motivasyon yöntemlerinin öğretmenleri işe motive etme derecesine yöneticiler öğretmenlerden daha yüksek düzeyde inanmışlardır. Bunu da yöneticilerin mesleki tecrübelerine ve buldukları konuma bağlayabiliriz.

Örgütsel ve yönetsel alt boyutta yer alan motivasyon yöntemlerinin kullanılma sıklığına ve öğretmenleri işe motive etme derecesine ilişkin öğretmen görüşlerinin öğretmenlik kıdemi değişkenine göre varyans analizi sonuçları Tablo 16’da verilmiştir.

Tablo 16. Örgütsel Ve Yönetsel Boyutta Yer Alan Motivasyon Yöntemlerinin Kullanılma Sıklığına Ve Öğretmenleri Motive Etme Derecesine İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Öğretmenlik Kıdemine Göre Varyans Analizi Sonuçları

Motivasyon Yöntemlerinin Kullanılma Sıklığı								
Değişken	Düzyey	N	X	S	sd	F	p	Gruplar arası fark
Kıdem	5 Yıl	293	3.49	.85	GA:4 Gİ:513 T:517	1.154	.331	-----
	6-10 Yıl	138	3.56	.80				
	11-15 Yıl	33	3.70	.75				
	16-20 Yıl	17	3.64	.57				
	21 Yıl	37	3.73	.89				
	Toplam	518	3.55	.83				
Öğretmenleri Motive Etme Derecesi								
Değişken	Düzyey	N	X	S	sd	F	p	Gruplar arası fark
Kıdem	5 Yıl	293	3.97	.75	GA:4 Gİ:513 T:517	1.035	.388	-----
	6-10 Yıl	138	3.94	.74				
	11-15 Yıl	33	3.72	.62				
	16-20 Yıl	17	3.94	.87				
	21 Yıl	37	3.82	.88				
	Toplam	518	3.94	.75				

GA:Gruplar arası Gİ:Gruplar içi T:Toplam

Tablo 16 incelendiğinde,örgütsel ve yönetsel boyutta yer alan motivasyon yöntemlerinin kullanılma sıklığına ilişkin öğretmen görüşlerinin kıdeme göre anlamlı bir farklılık göstermediği görülmektedir [$F(4, 513)= 1.154, p> .05$]. Aynı yöntemlerin öğretmenleri işe motive etme derecelerine ilişkin öğretmen görüşleri arasında da kıdeme göre anlamlı bir farklılık bulunmamıştır [$F(4, 513)= 1.035, p> .05$].

Örgütsel ve yönetsel alt boyutta yer alan motivasyon yöntemlerinin kullanılma sıklığına ve bu yöntemlerin öğretmenleri işe motive etme derecesine ilişkin yönetici görüşlerinin yöneticilik kıdemi değişkenine göre varyans analizi sonuçları Tablo 17’de verilmiştir.

Tablo 17’de görüldüğü gibi, örgütsel ve yönetsel boyutta yer alan motivasyon yöntemlerinin kullanılma sıklığına ilişkin yönetici görüşleri, yöneticilik kademine göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir [F(4, 159)= .580, p> .05]. Bu yöntemlerin öğretmenleri işe motive etme derecelerine ilişkin yönetici görüşleri arasında da anlamlı bir farklılık bulunmamıştır [F(4, 159)= .674, p> .05].

Tablo 17. Örgütsel Ve Yönetsel Boyutta Yer Alan Motivasyon Yöntemlerinin Kullanılma Sıklığına Ve Öğretmenleri Motive Etme Derecesine İlişkin Yönetici Görüşlerinin Yöneticilik Kademine Göre Varyans Analizi Sonuçları

Motivasyon Yöntemlerinin Kullanılma Sıklığı								
Değişken	düzey	N	X	S	sd	F	p	Gruplar arası fark
Kıdem	5 Yıl	86	3.83	.75	GA:4 Gİ:159 T:163	.580	.677	-----
	6-10 Yıl	38	3.84	.71				
	11-15 Yıl	18	3.71	.53				
	16-20 Yıl	10	4.12	.69				
	21 Yıl	12	3.90	.59				
	Toplam	164	3.85	.70				
Öğretmenleri Motive Etme Derecesi								
Değişken	Düzey	N	X	S	sd	F	p	Gruplar arası fark
Kıdem	5 Yıl	86	4.05	.57	GA:4 Gİ:159 T:163	.674	.611	-----
	6-10 Yıl	38	4.14	.54				
	11-15 Yıl	18	4.02	.42				
	16-20 Yıl	10	4.30	.56				
	21 Yıl	12	4.18	.63				
	Toplam	164	4.09	.55				

GA:Gruplar arası Gİ:Gruplar içi T:Toplam

Bulgulara göre örgütsel ve yönetsel boyutta yer motivasyon yöntemlerinin kullanma sıklığına ve öğretmenleri motive etme derecesine en çok inanan yöneticiler 16-20 yıl arası hizmeti olan yöneticilerdir.

Örgütsel ve yönetsel boyutta yer alan motivasyon yöntemlerinin kullanılma sıklığına ve öğretmenleri işe motive etme derecesine ilişkin öğretmen görüşlerinin, en son bitirilen okul değişkenine göre varyans analizi sonuçları Tablo 18’de verilmiştir.

Tablo 18. Örgütsel Ve Yönetsel Boyutta Yer Alan Motivasyon Yöntemlerinin Kullanılma Sıklığına Ve Öğretmenleri Motive Etme Derecesine İlişkin Öğretmen Görüşlerinin En Son Bitirmiş Oldukları Okula Göre Varyans Analizi Sonuçları

Motivasyon Yöntemlerinin Kullanılma Sıklığı								
Değişken	Düzye	N	X	S	sd	F	p	Gruplar arası fark
Okul	Öğrt. Lis.	9	3.65	.53	GA:5 Gİ:512 T:517	*2.397	.036	3.grup ile 6.grup
	Eğt.Ens.-Eğt.Y.O.K	35	3.33	.64				
	A.Ö.F(Lisans Tam.)	27	3.20	.58				
	Eğt. Fak.	273	3.53	.89				
	Y.L-Dr.	13	3.50	.77				
	Diğer	161	3.68	.79				
	Toplam	518	3.55	.83				
Öğretmenleri Motive Etme Derecesi								
Değişken	Düzye	N	X	S	sd	F	p	Gruplar arası fark
Okul	Öğrt. Lis.	9	3.87	.50	GA:5 Gİ:512 T:517	*2.973	.012	3.grup ile 6.grup
	Eğt.Ens.-Eğt.Y.O.K	35	3.57	.83				
	A.Ö.F	27	3.64	.68				
	Eğt. Fak.	273	3.97	.76				
	Y.L-Dr.	13	3.97	.32				
	Diğer	161	4.00	.74				
	Toplam	518	3.94	.75				

***p<.05 GA:Gruplar arası Gİ:Gruplar içi T:Toplam**

Tablo 18 incelendiğinde, örgütsel ve yönetsel boyutta yer alan motivasyon yöntemlerinin kullanılma sıklığına ilişkin öğretmen görüşleri arasında en son bitirilen okul değişkenine göre anlamlı bir farklılık bulunduğu görülmektedir [F(5, 512)= 2.397, p< .05]. Bu yöntemlerin öğretmenleri işe motive etme derecelerine ilişkin öğretmen görüşleri arasında da en son bitirilen okul değişkenine göre anlamlı bir farklılık bulunmaktadır [F(5, 512)= 2.973, p< .05].

Örgütsel ve yönetsel boyutta yer alan motivasyon yöntemlerinin kullanılma sıklığına ve bu yöntemlerin branş öğretmenlerini işe motive etme derecesine ilişkin yönetici görüşlerinin, en son bitirilen okul değişkenine göre varyans analizi sonuçları tablo 19’ da verilmiştir.

Tablo 19. Örgütsel Ve Yönetmel Boyutta Yer Alan Motivasyon Yöntemlerinin Kullanılma Sıklığına Ve Öğretmenleri Motive Etme Derecesine İlişkin Yönetici Görüşlerinin En Son Bitirmiş Oldukları Okula Göre Varyans Analizi Sonuçları

Motivasyon Yöntemlerinin Kullanılma Sıklığı								
değişken	düzy	N	X	S	sd	F	p	Gruplar arası fark
Okul	Öğrt. Lis.	4	3.20	.91	GA:5 Gİ:158 T:163	*3.026	.012	1.grup ile 6.grup
	Eğt.Ens.-Eğt.Y.O.K	27	3.77	.72				
	A.Ö.F	43	4.02	.58				
	Eğt. Fak.	45	3.72	.68				
	Y.L-Dr.	12	3.50	1.02				
	Diğer	33	4.07	.60				
	Toplam	164	3.85	.70				
Öğretmenleri Motive Etme Derecesi								
Değişken	Düzy	N	X	S	sd	F	p	Gruplar arası fark
Okul	Öğrt. Lis.	4	3.57	.54	GA:5 Gİ:158 T:163	*2.760	.020	1.grup ile 6.grup
	Eğt.Ens.-Eğt.Y.O.K	27	4.13	.44				
	A.Ö.F	43	4.26	.48				
	Eğt. Fak.	45	3.96	.64				
	Y.L-Dr.	12	3.88	.34				
	Diğer	33	4.17	.56				
	Toplam	64	4.09	.55				

*p< .05 GA:Gruplar arası Gİ:Gruplar içi T:Toplam

Tablo 19 incelendiğinde, örgütsel ve yönetmel boyutta yer alan motivasyon yöntemlerinin kullanılma sıklığına ilişkin yönetici görüşlerinin en son bitirilen okul değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterdiği görülmektedir [F(5, 158)= 3.026, p< .05]. Bu yöntemlerin öğretmenleri işe motive etme derecelerine ilişkin yönetici görüşleri arasında da en son bitirilen okula göre anlamlı bir farklılık bulunmuştur [F(5, 158)= 2.760, p< .05]. Bu boyutta yer alan motivasyon yöntemlerini kullanma sıklığını ve bu yöntemlerin öğretmenleri işe motive etme derecesini tüm gruplar da yüksek düzeyde görmektedirler.

Sonuç olarak en son bitirilen okul değişkenine göre örgütsel ve yönetmel boyutta yer alan motivasyon yöntemlerinin öğretmenleri işe motive etmede öğretmenler tarafından yöneticilerden daha fazla önemli görüldüğü söylenebilir. Bununda öğretmenlerin daha çok genç oldukları ve mesleğin daha başında oldukları mesleğini tamamen benimsemeleri ve motive olmaları için örgütsel ve yönetmel motive edicilere ihtiyaç duydukları söylenebilir.

Ayrıca altıncı grupta yer alan öğretmelik mesleğine sonradan geçenler motive edici yöntemlere daha çok ihtiyaç duymaktadır. Bunun nedeni ise bunların bu mesleği isteyerek değil de şartlar gerektirdiği için yaptıkları düşüncesini de akıllara getirmektedir. Öğretmenlik mesleğine sonradan geçenler okullarda birçok sıkıntıyla karşılaştıklarını ve çözüm yollarında üretken olmadıklarını açık uçlu sorulara verilen cevaplarda yazmışlardır.

Örgütsel ve yönetsel boyutta yer alan motivasyon yöntemlerinin kullanılma sıklığına ve bu yöntemlerin branş öğretmenlerini işe motive etme derecesine ilişkin öğretmen görüşlerinin, branş değişkenine göre varyans analizi sonuçları tablo 20’de verilmiştir.

Tablo 20 incelendiğinde, örgütsel ve yönetsel boyutta yer alan motivasyon yöntemlerinin kullanılma sıklığına ilişkin öğretmen görüşlerinin branşa göre anlamlı bir farklılık gösterdiği görülmektedir [$F(9, 508) = 8.038, p < .05$]. Örgütsel ve yönetsel boyutta yer alan motivasyon yöntemlerinin kullanılma sıklığına en yüksek puanı sosyal bilgiler branş öğretmenleri ($X=4.20$) verirken en düşük puanı yabancı dil öğretmenleri ($X=3.18$) vermiştir. İki grup arasında ki puan farkı oldukça yüksektir diyebiliriz.

Aynı yöntemlerin öğretmenleri işe motive etme derecelerine ilişkin öğretmen görüşleri arasında da anlamlı bir fark olduğu görülmüştür [$F(9, 508) = 4.094, p < .05$]. Bu farkın ise yine aynı branşlara ait olduğunu görmekteyiz (Tablo 20).

Tablo 20. Örgütsel Ve Yönetmel Boyutta Yer Alan Motivasyon Yöntemlerinin Kullanılma Sıklığına Ve Öğretmenleri Motive Etme Derecesine İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Branş Değişkenine Göre Varyans Analizi Sonuçları

Motivasyon Yöntemlerinin Kullanılma Sıklığı								
Değişken	Düzyey	N	X	S	sd	F	p	Gruplar arası fark
Branş	Fen. Bil. Öğrt.	62	3.24	.93	GA:9 Gİ:508 T:517	*8.038	.000	2.grup ile 9.grup
	Sos. Bil. Öğrt.	56	4.20	.65				
	Türkçe Öğrt.	98	3.64	.80				
	Matematik Öğrt.	84	3.52	.72				
	Müzik Öğrt.	27	3.62	.76				
	Din Kül. Ah. Bil. Öğrt.	65	3.28	.72				
	Beden Eğt.	32	3.75	.59				
	Resim- İş Eğt. Öğrt.	25	3.52	.68				
	Yabancı Dil	50	3.18	.95				
	Diğer	19	3.71	.87				
	Toplam	518	3.55	.83				
Öğretmenleri Motive Etme Derecesi								
Değişken	Düzyey	N	X	S	sd	F	p	Gruplar arası fark
Branş	Fen. Bil. Öğrt.	62	3.81	.75	GA:9 Gİ:508 T:517	*4.094	.000	2.grup ile 9.grup
	Sos. Bil. Öğrt.	56	4.36	.55				
	Türkçe Öğrt.	98	4.11	.64				
	Matematik Öğrt.	84	3.80	.82				
	Müzik Öğrt.	27	3.82	.79				
	Din Kül. Ah. Bil. Öğrt.	65	3.87	.76				
	Beden Eğt.	32	3.88	.63				
	Resim- İş Eğt. Öğrt.	25	3.77	.70				
	Yabancı Dil	50	3.71	.87				
	Diğer	19	4.08	.76				
	Toplam	518	3.94	.75				

*p<.05 GA:Gruplar arası Gİ:Gruplar içi T:Toplam

Örgütsel ve yönetmel boyutta yer alan motivasyon yöntemlerinin kullanma sıklığına ve bu yöntemlerin branş öğretmenlerini işe motive etme derecesine ilişkin yönetici görüşlerinin, branş değişkenine göre varyans analizi sonuçları tablo 21’de verilmiştir.

Tablo 21’de görüldüğü gibi, örgütsel ve yönetmel boyutta yer alan motivasyon yöntemlerinin kullanılma sıklığına ilişkin yönetici görüşleri branş değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir [F(10, 153)= 1.004, p>.05]. Bu yöntemlerin öğretmenleri işe motive etme

derecelerine ilişkin yönetici görüşleri arasında da anlamlı bir fark bulunmamıştır [F(10, 153)= 1.472, p>.05].

Tablo 21. Örgütsel Ve Yönetmel Boyutta Yer Alan Motivasyon Yöntemlerinin Kullanılma Sıklığına Ve Öğretmenleri Motive Etme Derecesine İlişkin Yönetici Görüşlerinin Branş Değişkenine Göre Varyans Analizi Sonuçları

Motivasyon Yöntemlerinin Kullanılma Sıklığı								
Değişken	Düzyey	N	X	S	sd	F	p	Gruplar arası fark
Branş	Fen. Bil. Öğrt.	10	3.94	.85	GA:10 Gİ:153 T:163	1.004	.443	-----
	Sos. Bil. Öğrt.	15	3.71	.59				
	Türkçe Öğrt.	17	3.88	.75				
	Matematik Öğrt.	12	3.58	.73				
	Müzik Öğrt.	3	4.05	.29				
	Din Kül. Ah. Bil. Öğrt.	7	3.89	.73				
	Beden Eğt.	5	3.88	.56				
	Resim- İş Eğt. Öğrt.	2	2.75	1.06				
	Sınıf Öğrt.	76	3.92	.63				
	Yabancı Dil.	8	4.04	.53				
	Diğer	9	3.61	1.20				
	Toplam	164	3.85	.70				
Öğretmenleri Motive Etme Derecesi								
Değişken	Düzyey	N	X	S	sd	F	p	Gruplar arası fark
Branş	Fen. Bil. Öğrt.	10	4.37	.51	GA:10 Gİ:153 T:163	1.472	.155	-----
	Sos. Bil. Öğrt.	15	3.77	.75				
	Türkçe Öğrt.	17	4.04	.59				
	Matematik Öğrt.	12	4.08	.53				
	Müzik Öğrt.	3	4.29	.49				
	Din Kül. Ah. Bil. Öğrt.	7	3.94	.42				
	Beden Eğt.	5	4.01	.49				
	Resim- İş Eğt. Öğrt.	2	3.68	.96				
	Sınıf Öğrt.	76	4.14	.46				
	Yabancı Dil.	9	3.94	.47				
	Diğer	8	4.42	.33				
	Toplam	164	4.09	.55				

GA:Gruplar arası Gİ:Gruplar içi T:Toplam

Örgütsel ve yönetmel boyutta yer alan motivasyon yöntemlerinin kullanılma sıklığına ve bu yöntemlerin branş öğretmenlerini işe motive etme derecesini bütün branşlar yüksek düzeyde

görmektedir. Bunu da yine yöneticilerin mesleklerinde ve branşlarında karşılaştıkları sorunları çözüp bu tür yöntemleri yakın en tanınmalarına bağlayabiliriz.

3.13.3. Maddi Motivasyon Yöntemleri İle İlgili Bulgular Ve Yorumlar

Maddi motivasyon yöntemleri boyutunda dokuz madde yer almaktadır. Bu boyutta yer alan motivasyon yöntemlerinin kullanılma sıklığı ile bu yöntemlerin öğretmenleri motive etme derecesine ilişkin yönetici ve öğretmen görüşleri madde sırası kullanılarak her iki grup için Tablo 22’de verilmiştir.

Tablo 22. Maddi Boyutta Yer Alan Motivasyon Yöntemlerinin Kullanılma Sıklığına Ve Öğretmenleri Motive Etme Derecesine İlişkin Yönetici Ve Öğretmen Görüşleri

Motivasyon Davranışı	Kullanılma Sıklığı				Motive Etme Derecesi			
	Yönetici		Öğretmen		Yönetici		Öğretmen	
	X	Sıra	X	Sıra	X	Sıra	X	Sıra
23.Başarılı öğretmenlerin ‘’maaş’’ ile ödüllendirilmesi için teklifte bulunma	3.40	2	2.64	1	4.10	1	3.67	1
24.Öğretmenlerin başarılarını küçük hediyelerle (Kitap,kalem vb.)ödüllendirme	2.98	4	2.18	4	3.83	3	3.47	4
25.Özel günlerde öğretmenlere çiçek gönderme	2.57	7	2.17	5	3.76	6	3.42	5
26.Verilen özel bir görevi başarıyla tamamlayan bir öğretmeni plaketle ödüllendirme	2.93	5	2.09	7	3.80	4	3.53	2
27.Bir öğretmeni başarısı nedeniyle,eşi ile birlikte gidebileceği bir akşam yemeği ya da eğlence ile ödüllendirme	2.33	8	1.84	8	3.57	8	3.32	8
28.Öğretmenlerin çocuklarına oyuncak alarak onu ödüllendirme	1.90	9	1.70	9	3.37	9	3.15	9
29.Okul kitaplığına öğretmenlerin kişisel ve mesleki gelişmelerini sağlayacak kitaplar alma	3.49	1	2.56	2	3.94	2	3.51	3
30.Öğretmenlerin yeniliklerden haberdar olmaları için okul adına bir eğitim dergisine abone olma	3.11	3	2.16	6	3.77	5	3.34	7
31.Okula yeni gelen öğretmenlere ‘’hoş geldin’’ ve ayrılanlara da ‘’güle güle’’ partisi düzenleme	2.58	6	2.31	3	3.58	7	3.40	6
TOPLAM	2.81		2.18		3.75		3.42	

“Madde 23 : Başarılı öğretmenlerin ‘’maaş’’ ile ödüllendirilmesi için teklifte bulunma” yöntemini yöneticiler çoğu zaman (X=3.40) kullandıklarını; öğretmenler ise yöneticilerin bu

yöntemi ara sıra ($X=2.64$) kullandıklarını belirtmişlerdir. Yönetici değerlendirmelerine göre bu yöntem ikinci sırada, öğretmen değerlendirmelerine göre ise birinci sırada yer almıştır. Yöneticiler ($X=4.10$) ve öğretmenler ($X=3.67$) bu motive etme yönteminin öğretmenler için çok derecesinde motive edici olduğu görüşündedirler (Tablo 22). Elde ettiğimiz bulgulara göre bu yöntem, yöneticiler tarafından sık kullanılan, öğretmenler tarafından ise ara sıra kullanılan bir yöntem olarak görülmektedir. Ancak bu yöntem hem yöneticiler hem de öğretmenler tarafından da yüksek düzeyde motive edici bir yöntem olarak görülmüştür. Bu araştırmalara bakıldığında yöneticiler öğretmenlerin maaşla ödüllendirilmeleri için başvurduklarını söylerken, öğretmenler bunun aksini iddia etmektedir. Bu durumda ya yöneticiler yanlı davranmakta ya da öğretmenler arasında ayrımcılığa meyil vermemek için hiçbir öğretmen için teklifte bulunmamaktadır diyebiliriz. Bazı yöneticiler başarıyı neye göre değerlendireceğini de bilmemektedir.

“Madde 24 : **Öğretmenlerin başarılarını küçük hediyelerle (Kitap,kalem vb.)ödüllendirme**” yöntemini yöneticiler ara sıra ($X=2.98$) kullandıklarını, öğretmenler ise yöneticilerin bu yöntemleri çok seyrek ($X=2.18$) kullandıklarını belirtmektedirler. Yönetici ve öğretmen değerlendirmelerine göre bu madde dördüncü sırada yer almaktadır. Aynı yöntemin öğretmenleri işe motive etme düzeyine ilişkin yönetici ve öğretmen görüşleri değerlendirildiğinde, hem yöneticiler ($X=3.83$) hem de öğretmenler ($X=3.47$) bu motive etme yönteminin öğretmenler için çok derecesinde motive edici olduğu görüşündedirler (Tablo 22). Bu yöntem yöneticiler tarafından ara sıra kullanılan, öğretmenler tarafından da yöneticilerin çok seyrek kullanıldığı bir yöntem olarak görülmüştür. Bu yöntemin öğretmenleri işe motive etme düzeyini ise yönetici ve öğretmenler de çok derecesinde motive edici olarak görmektedirler. Aslında motive etme düzeyi yüksek olan bu yöntemi yöneticilerin uygulamaması maddi imkansızlardan daha çok vakit ayırtmadıklarını uğraşamamalarından kaynaklandığı söylenebilir. Kimi öğretmenler bu tür küçük hediyelerin bazı bayramlarda okul aile birliği tarafından verildiğini ancak bunun idare tarafından yapıldığını düşündüklerini belirtmişlerdir. Öğretmenlerin bazıları ise bu tür küçük hediyelerin sadece gün içinde motive edebileceğini bunların fazla uzun süreli olamayacağını düşündüklerini belirtmişlerdir.

“Madde 25 : **Özel günlerde öğretmenlere çiçek gönderme**” yöntemini, hem yöneticiler ($X=2.57$) hem de öğretmenler ($X=2.17$) çok seyrek uygulanıyor olarak değerlendirmektedirler. Bu yöntem yöneticilerin değerlendirmelerine göre yedinci sırada, öğretmen değerlendirmelerine göre beşinci sırada yer almaktadır. Aynı davranışın

öğretmenleri işe motive etme düzeyi ise hem yöneticiler ($X=3.76$) hem de öğretmenler ($X=3.42$) tarafından çok derecesinde motive edici görülmüştür (Tablo 22). Bu yöntem hem yöneticiler hem de öğretmenler tarafından da yöneticilerin çok seyrek kullandığı bir yöntem olarak görülmektedir. Bu yöntemi her iki grupta çok derecesinde motive edici olarak görmektedir. Bu bulgulara göre özel günlerde çiçek göndermemenin altında yatan en büyük sorunun maddi imkansızlıklar olduğu söylenebilir. Bazı yöneticilerin özellikle öğretmenlerine böyle jestleri yapmak istediklerini ancak bunun için maddi eksikliklerinin olduğunu söylemişlerdir. Aslında o kadar maddi külfet gerektirmeyen konuda yine öğretmen ve yöneticilerin bu tür durumlara alışık olmadıkları da söylenebilir. Bazı öğretmenlerin ise bazen bu tür davranışlarla karşılaştıkları ve oldukça memnun kaldıklarını ifade etmiştir. Bu tür çiçeklerin genellikle çocukları doğunca veya düğün merasimi gibi özel günlerde aldıklarını belirtmişlerdir.

“Madde 26 : **Verilen özel bir görevi başarıyla tamamlayan bir öğretmeni plaketle ödüllendirme**” yöntemini yöneticiler ara sıra ($X=2.93$) kullandıklarını; öğretmenler ise yöneticilerin bu yöntemi çok seyrek ($X=3.09$) kullandıkları yönünde görüş belirtmişlerdir. Bu yöntem sıralamada yöneticiler tarafından beşinci sırada, öğretmenler tarafında ise yedinci sırada yer almaktadır. Aynı yöntemin öğretmenleri işe motive etme düzeyi ise hem yöneticiler ($X=3.80$) hem de öğretmenler ($X=3.53$) tarafından çok derecesinde motive edici görülmüştür (Tablo 22). Bu yöntem yöneticiler tarafından ara sıra kullanılan, öğretmenler tarafından da yöneticilerin çok seyrek kullandığı bir yöntem olarak belirtmişlerdir. Bu yöntemi her iki grup da çok düzeyinde motive edici bir yöntem olarak görmektedir. Bulgulara göre verilen özel bir görevi başarıyla tamamlayan bir öğretmene plaket verilmesi öğretmeni motive ederken, yönetici bunun öğretmenin yapması zorunlu bir görev olarak düşünebilir. Oysa ne tür bir görev olursa olsun sorumluluğunu bilip görevini yapan bir öğretmeni plaketle ödüllendirmek onun değerli olduğunu hissetmesine ve işine daha iyi motive olmasını sağlar.

“Madde 27 : **Bir öğretmeni başarısı nedeniyle, eşi ile birlikte gidebileceği bir akşam yemeği ya da eğlence ile ödüllendirme**” yöntemini hem yöneticiler ($X=2.33$) hem de öğretmenler ($X=1.84$) tarafından çok seyrek uygulanıyor biçiminde değerlendirilmektedir. Yönetici ve öğretmen değerlendirmelerine göre de bu yöntem sekizinci sırada yer almaktadır. Bu yöntemin öğretmenleri motive etme derecelerine ilişkin değerlendirmelere bakıldığında yöneticiler çok ($X=3.57$) öğretmenler biraz ($X=3.32$) derecesinde motive edici olarak görmektedirler (Tablo 22). Bu yöntem her iki grup tarafından da çok seyrek kullanılan

ancak öğretmenleri motive etme düzeyi çok derecesinde motive edici bir yöntem olarak görülmektedir. Ortalamalara baktığımızda yöneticilerin bu yöntemi pek kullanmadıkları kullansalar bile dost veya arkadaş seçtikleri öğretmenlerle birlikte yemeğe gittikleri sonucunu çıkarabiliriz. Yöneticiler öğretmeni yemeğe götürmek için ya zaman ayırtmamakta veya öğretmen ile arasında ki mesafeyi koruma çabasında olduğu içinde tercih etmemektedir .

“Madde 28 : **Öğretmenlerin çocuklarına oyuncak alarak onu ödüllendirme**” yöntemini yöneticiler çok seyrek ($X=1.90$) kullandıklarını; öğretmenler ise yöneticilerin bu yöntemi hiçbir zaman ($X=1.70$) kullanmadıkları yönünde görüş belirtmişlerdir. Bu yöntem sıralamada yöneticiler ve öğretmenler tarafından da dokuzuncu sırada yer almaktadır. Aynı yöntemin öğretmenleri işe motive etme düzeyi ise hem yöneticiler ($X=3.37$) hem de öğretmenler ($X=3.15$) tarafından biraz derecesinde motive edici olarak görülmüştür (Tablo 22). Bu yöntemi yöneticiler çok seyrek gösterdiklerini belirtirken, öğretmenler yöneticilerin bu yöntemi hiçbir zaman kullanmadıklarını belirtmişlerdir. Her iki grupta bu motive edici yöntemi olarak biraz derecesinde olarak görmüşlerdir. Sonuç olarak bu yöntemin hiç kullanılmadığını söyleyebiliriz. Çünkü yöneticilerin çoğu öğretmenlerin medeni halini çocuk sahibi olup olmadığını, çocukların cinsiyetini bilmediğini veya bilseler dahi oyuncağın öğretmen motivasyonuna ne kadar etki edeceğini düşündüğünden bu yöntemi pek kullanmıyor diyebiliriz. Bunun yanında ankete katılan öğretmen arasında bekar öğretmenlerin sayısında etkili olduğu unutulmamalıdır. Öğretmenlerin bu tür davranışların kendilerini pek motive etmediğini düşünmelerinin başka bir nedeni ise ödüllerin direk kendilerini ilgilendiren türden olmalarını istediklerinden kaynaklanmış da olabilir.

“Madde 29 : **Okul kitaplığına öğretmenlerin kişisel ve mesleki gelişmelerini sağlayacak kitaplar alma**” yöntemini yöneticiler çoğu zaman ($X=3.49$) kullandıklarını, öğretmenler ise yöneticilerin bu yöntemleri çok seyrek ($X=2.56$) kullandıklarını belirtmektedirler. Yönetici değerlendirmelerine göre bu madde birinci sırada, öğretmen değerlendirmelerine göre ikinci sırada yer almaktadır. Aynı yöntemin öğretmenleri işe motive etme düzeyine ilişkin yönetici ve öğretmen görüşleri değerlendirildiğinde, hem yöneticiler ($X=3.94$) hem de öğretmenler ($X=3.51$) bu motive etme yönteminin öğretmenler için çok derecesinde motive edici olduğu görüşündedirler (Tablo 22). “Okul kitaplığına öğretmenlerin kişisel ve mesleki gelişmelerini sağlayacak kitaplar alma” yöntemini yöneticiler tarafından çoğu zaman kullanılan, öğretmenler tarafından çok seyrek kullanılan bir motivasyon yöntemi olarak belirtmiştir. Yönetici ve öğretmenlerde bu yöntemi yüksek düzeyde motive edici bir yöntem olarak

görmektedir. Öğretmen görüşlerini göz önünde bulundurursak yöneticilerin bu konuda pek duyarlı olmadığını okul kütüphanesine eğitimle ilgili kitap almadığını söyleyebiliriz. Oysa eğitimcilerin her zaman kendini geliştirmeye ve bu tür kitaplara sürekli ihtiyaç duyduğu unutulmamalıdır.

“Madde 30 : **Öğretmenlerin yeniliklerden haberdar olmaları için okul adına bir eğitim dergisine abone olma**” yöntemini yöneticiler ara sıra ($X=3.11$) kullandıklarını, öğretmenler ise yöneticilerin bu yöntemleri çok seyrek ($X=2.16$) kullandıklarını belirtmektedirler. Bu yöntem yöneticilerin değerlendirmelerine göre üçüncü sırada, öğretmen değerlendirmelerine göre altıncı sırada yer almaktadır. Aynı yöntemin öğretmenleri işe motive etmesine ilişkin yönetici ve öğretmen görüşleri değerlendirildiğinde, yöneticiler bu yöntemin çok ($X=3.77$) öğretmenlerin biraz ($X=3.34$) derecesinde motive edici olduğu görüşündedirler (Tablo 22). Bulgulara bakılırsa yöneticiler bu yöntemi ara sıra kullanılan, öğretmenler ise yöneticilerin bu yöntemi çok seyrek kullandıkları sonucu çıkarabiliriz. Ancak “Öğretmenlerin yeniliklerden haberdar olmaları için okul adına bir eğitim dergisine abone olma” yöntemini hem yöneticiler hem de öğretmenler çok derecesinde motive edici bir yöntem olduğunu belirtmişlerdir. Okul yöneticileri bu tür eğitim dergilerinin aslında sendikalar tarafından okullarına bırakıldıklarını belirtmişlerdir. Bazı okullar ise bu tür eğitimle ilgili dergilerin belediyeler tarafında ve ya bazı özel dershaneler tarafından okullarına hediye edildiğini belirtmişlerdir. Yine bazı okulların ise dergilerde ziyade okullarının öğretmenler odasına çeşitli gazetelerin alındığını açıklamışlardır.

“Madde 31 : **Okula yeni gelen öğretmenlere ‘hoş geldin’ ve ayrılanlara da ‘güle güle’ partisi düzenleme**” yöntemini, hem yöneticiler ($X=2.58$) hem de öğretmenler ($X=2.31$) çok seyrek uyguluyor olarak değerlendirmektedirler. Bu yöntem yöneticilerin değerlendirmelerine göre altıncı sırada, öğretmen değerlendirmelerine göre üçüncü sırada yer almaktadır. Aynı yöntemin öğretmenleri işe motive etme düzeyine ilişkin yönetici ve öğretmen görüşleri değerlendirildiğinde, hem yöneticiler ($X=3.58$) hem de öğretmenler ($X=3.40$) bu motive etme yönteminin öğretmenler için çok derecesinde motive edici olduğu görüşündedirler (Tablo 22). Bulgulara göre bu yöntem yönetici ve öğretmen görüşlerine göre de çok seyrek uygulanıyor biçiminde değerlendirilmektedir. Bu tür yöntemlerin yapılmayışı ya sürekli öğretmen değişikliğinden veya gelen bütün öğretmenlerin kadrolu olmayışından kaynaklanıyor olabilir. Bazı öğretmenler özellikle ücretli çalışanlar okuldan her an gönderilebiliriz endişesi taşıdıkları için motivasyon eksikliği yaşıyoruz şeklinde açık uçlu

sorulara bu yönde cevap vermişlerdir. Yöneticiler ise sürekli öğretmen değişikliği yaşadığını ve yılda çok sayıda parti verecek maddi imkana sahip olmadıklarını belirtmişlerdir.

Maddi motivasyon yöntemleri boyutunda toplamda bakıldığında, bu boyutta yer alan motivasyon yöntemlerinin kullanılma sıklığını hem yöneticiler ($X=3.85$) hem de öğretmenler ($X=3.55$) “çoğu zaman” derecesinde belirtmişlerdir. Bu boyutta yer alan yöntemlerin öğretmenleri işe motive etme düzeyine ilişkin yönetici ve öğretmen görüşleri değerlendirildiğinde, hem yöneticiler ($X=4.09$) hem de öğretmenler ($X=3.94$) öğretmenler için “çok” derecesinde motive edici olduğu görüşündedirler (Tablo 22). Sonuç olarak maddi motivasyon yöntemleri her grup tarafından da çoğu zaman kullanılan yöntemler olarak görülmektedir. Aynı yöntemler hem yönetici hem de öğretmenler tarafından yüksek düzeyde motive edici yöntemler olarak görülmektedir. Öğretmenlerin maddi yöndeki beklentileri sadece burada ki yöntemlerle sınırlandırılmaz. Açık uçlu sorulara verilen cevaplarda çoğu öğretmenin öğretmen maaşlarının yetersiz olduğu ve bu yüzden mesleklerine kendilerini veremediklerini belirtmişlerdir. Özellikle eşleri çalışmayan öğretmenlerin ay sonlarını düşünmekten kendilerini motive etmediklerini belirtmişlerdir.

Maddi alt boyutta yer alan motivasyon yöntemlerinin kullanılma sıklığına ve öğretmenleri işe motive etme derecesine ilişkin öğretmen görüşlerinin cinsiyet değişkenine göre farklılık gösterip göstermediğini test etmek amacıyla uygulanan t-testi sonuçları tablo 23’de verilmiştir.

Tablo 23 incelendiğinde, maddi boyutta yer alan motivasyon yöntemlerinin kullanılma sıklığına ilişkin öğretmen görüşleri arasında cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir fark bulunmaktadır [$t(516)= 3.542, p< .05$]. Erkekler ($X=2.29$) kadınlara ($X=2.00$) göre maddi alt boyutta yer alan motive etme yöntemlerinin kullanılma düzeyini daha yüksek görmektedir. Ancak, her iki grupta bu boyutta yer alan motivasyon yöntemlerinin kullanılma sıklığını “çok seyrek” derecesinde belirtmektedir.

Tablo 23. Maddi Boyutta Yer Alan Motivasyon Yöntemlerinin Kullanılma Sıklığına Ve Öğretmenleri Motive Etme Derecesine İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Cinsiyete Göre t-Testi Sonuçları

Motivasyon Yöntemlerinin Kullanılma Sıklığı						
Cinsiyet	N	X	S	sd	T	P
Kadın	191	2.00	.87	516	- 3.542*	.000
Erkek	327	2.29	.95			

Öğretmenleri Motive Etme Derecesi						
Cinsiyet	N	X	S	sd	T	P
Kadın	191	3.46	1.07	516	.647	.518
Erkek	327	3.40	1.09			

p<.05

Maddi alt boyutta yer alan motivasyon yöntemlerinin öğretmenleri işe motive etmesine ilişkin öğretmen görüşleri cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir [$t(516) = .647, p > .05$]. Araştırmaya katılan erkek öğretmenlerin, maddi alt boyutta yer alan motivasyon yöntemlerinin öğretmenleri işe motive etme derecesine ilişkin aritmetik ortalama puanı ($X=3.40$), kadın öğretmenlerin $X=3.46$ 'dır. Bu boyutta yer alan motivasyon yöntemlerinin öğretmenleri işe motive etme derecesini her iki grup da "çok" derecesinde belirtmektedir (tablo 20).

Tablo 24'de maddi boyutta yer alan motivasyon yöntemlerinin kullanılma sıklığına ve öğretmenleri işe motive etme derecesine ilişkin yönetici görüşlerinin cinsiyet değişkenine göre farklılık gösterip göstermediğini test etmek amacıyla uygulanan t-testi sonuçları verilmiştir.

Tablo 24. Maddi Boyutta Yer Alan Motivasyon Yöntemlerinin Kullanılma Sıklığına Ve Öğretmenleri Motive Etme Derecesine İlişkin Yönetici Görüşlerinin Cinsiyete Göre t-Testi Sonuçları

Motivasyon Yöntemlerinin Kullanılma Sıklığı						
Cinsiyet	N	X	S	sd	t	p
Kadın	34	2.79	.72	162	-.154	.878
Erkek	130	2.81	.85			
Öğretmenleri Motive Etme Derecesi						
Cinsiyet	N	X	S	sd	t	p
Kadın	34	3.77	.71	162	.181	.857
Erkek	130	3.74	.79			

Tablo 24 incelendiğinde, maddi alt boyutta yer alan motivasyon yöntemlerinin kullanılma sıklığına ilişkin yönetici görüşleri arasında anlamlı bir farklılık olmadığı görülmüştür [$t(162) = -.154, p > .05$]. Ancak, gözlem sonuçlarına göre erkek yöneticiler ($X=2.81$) kadınlara ($X=2.79$) göre bu boyutta yer alan motivasyon yöntemlerini kullanılma düzeyini daha az da olsa yüksek görmektedirler. Erkek yöneticiler maddi yer alan motivasyon yöntemlerinin kullanılma sıklığını “çok seyrek” derecesinde görürken, kadın yöneticiler bu boyutta yer alan motivasyon yöntemlerinin kullanılma sıklığını “hiçbir zaman” derecesinde görmektedirler.

Maddi alt boyutta yer alan motivasyon yöntemlerinin öğretmenleri işe motive etme derecesine ilişkin yönetici görüşlerinin cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermediği görülmektedir [$t(162) = .181, p > .05$]. Araştırmaya katılan erkek yöneticilerin, maddi boyutta yer alan motivasyon yöntemlerinin öğretmenleri işe motive etme derecesine ilişkin aritmetik ortalama puanı $X=3.74$, kadın yöneticilerin $X=3.77$ 'dir. Bu boyutta yer alan motivasyon yöntemlerinin öğretmenleri işe motive etme derecesini her iki grup da “çok” derecesinde olduğunu belirtmektedir.

Bulgulara göre maddi motivasyon yöntemlerinin kullanılma sıklığını hem yöneticiler hem de öğretmenler düşük düzeyde görmektedir. Ancak, bu boyutta yer alan motivasyon yöntemlerinin branş öğretmenlerini işe motive etme derecesini her iki grup da yüksek düzeyde görmektedir. Puan ortalamalarına baktığımız da yöneticilerin biraz da olsa ortalama puanlarının yüksek olması yöneticiliğe geçenlerin işin maddi boyutunu daha çok düşündükleri için olabilir diye düşünebiliriz. Bu da okulu maddi yönden ilgilendiren konulardan ilk muhatabın yine kendileri olmasından kaynaklanıyor olabilir.

Tablo 25’de maddi boyutta yer alan motivasyon yöntemlerinin kullanılma sıklığına ve bu yöntemlerin branş öğretmenlerini işe motive etme derecesine ilişkin öğretmen görüşlerinin, öğretmenlik kıdemi değişkenine göre varyans analizi sonuçları verilmiştir.

Tablo 25 incelendiğinde, maddi boyutta yer alan motivasyon yöntemlerinin kullanılma sıklığına ilişkin öğretmen görüşleri arasında kıdeme göre anlamlı bir farklılaşmanın olduğu anlaşılmaktadır [F(4, 513)= 5.940, p<.05]. Söz konusu farklılaşma da kıdemi 21 yıl ve üzeri olan öğretmenler (X=2.69) bu boyutta yer alan motivasyon yöntemlerinin kullanılma sıklığını, 5 yıl ve altında olanlara (X=2.03) göre daha yüksek görmektedir.

Tablo 25. Maddi Boyutta Yer Alan Motivasyon Yöntemlerinin Kullanılma Sıklığına Ve Öğretmenleri Motive Etme Derecesine İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Öğretmenlik Kıdeme Göre Varyans Analizi Sonuçları

Motivasyon Yöntemlerinin Kullanılma Sıklığı								
Değişken	Düzyey	N	X	S	sd	F	p	Gruplar arası fark
Kıdem	5 Yıl	293	2.03	.89	GA:4 Gİ:513 T:517	*5.940	.000	1.grup ile 5.grup
	6-10 Yıl	138	2.28	.89				
	11-15 Yıl	33	2.44	.86				
	16-20 Yıl	17	2.37	1.04				
	21 Yıl	37	2.69	1.19				
	Toplam	518	2.18	.93				
Öğretmenleri Motive Etme Derecesi								
Değişken	Düzyey	N	X	S	sd	F	p	Gruplar arası fark
Kıdem	5 Yıl	293	3.41	1.15	GA:4 Gİ:513 T:517	.433	.785	-----
	6-10 Yıl	138	3.42	.98				
	11-15 Yıl	33	3.30	1.00				
	16-20 Yıl	17	3.70	.93				
	21 Yıl	37	3.50	1.11				
	Toplam	518	3.42	1.08				

*p<.05 GA:Gruplar arası Gİ:Gruplar içi T:Toplam

Maddi boyutta yer alan motivasyon yöntemlerinin, branş öğretmenlerini işe motive etme derecesine ilişkin öğretmen görüşleri kıdem değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir [F(4, 513)= .433, p> .05]. Ancak maddi boyuttaki motivasyon yöntemlerinin öğretmenleri işe motive etme derecesine ilişkin aritmetik ortalamalara bakıldığında kıdemi 11-15 yıl arası olanlar (X=3.30) ile öğretmenleri işe motive etme

derecesini en az görürken, kıdemi 16-20 yıl arası olanlar (3.70) ile en yüksek gören gruplardır diyebiliriz (Tablo 25).

Bu bulgulara göre mesleğe yeni başlayan öğretmenler veya kıdemi az olan öğretmenler maddi boyutta yer alan motivasyon yöntemlerine daha çok istemekte ve bunların kendileri daha da motive edeceklerini düşünmektedir. Kıdem yılı arttıkça da mesleğe alışma çeşitli sorunlarla karşılaşma öğretmenleri çözüm yoluna ve mesleğe aşına olmaya sürüklediği için bu tür motivasyon yöntemlerine daha inanmaktadır diyebiliriz.

Maddi boyutta yer alan motivasyon yöntemlerinin kullanılma sıklığına ve bu yöntemlerin branş öğretmenlerini işe motive etme derecesine ilişkin yönetici görüşlerinin, yöneticilik kıdemi değişkenine göre varyans analizi sonuçları tablo 26'da verilmiştir.

Tablo 26'da görüldüğü gibi, maddi boyutta yer alan motivasyon yöntemlerinin kullanılma sıklığına ilişkin yöneticilik görüşleri yöneticilik kademine göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir [$F(4, 159) = 1.389, p > .05$]. Aynı şekilde bu yöntemlerin öğretmenleri işe motive etme derecelerine ilişkin yönetici görüşleri de yöneticilik kademine göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir [$F(4, 159) = 1.553, p > .05$]. Ancak aritmetik ortalamalara bakıldığında yöneticilerin, bu boyutta ki motivasyon yöntemlerinin öğretmenleri işe motive etme derecesini, bu yöntemlerin kullanılma sıklığına göre daha yüksek düzeyde algıladıkları görülmektedir. Aynı düzeyde yöneticilerin bu motivasyon yöntemlerini kullanması çoğunlukla maddi imkansızlıklardan değil sadece önemsenmediğini doğrular gibidir. Burada gördüğümüz sonuç şu inanma düzeyi yüksek fakat uygulaması düşük olan bir boyuttur diyebiliriz. Buna göre bu boyutta yer alan motivasyon yöntemlerinin öğretmenleri işe motive etmede önemli görüldüğü söylenebilir.

Tablo 26. Maddi Boyutta Yer Alan Motivasyon Yöntemlerinin Kullanılma Sıklığına Ve Öğretmenleri Motive Etme Derecesine İlişkin Yönetici Görüşlerinin Yöneticilik Kıdemine Göre Varyans Analizi Sonuçları

Motivasyon Yöntemlerinin Kullanılma Sıklığı								
Değişken	düzey	N	X	S	sd	F	p	Gruplar arası fark
Kıdem	5 Yıl	86	2.76	.92	GA:4 Gİ:159 T:163	1.389	.240	-----
	6-10 Yıl	38	2.79	.67				
	11-15 Yıl	18	2.94	.60				
	16-20 Yıl	10	3.33	1.05				
	21 Yıl	12	2.61	.48				
	Toplam	164	2.81	.82				
Öğretmenleri Motive Etme Derecesi								
Değişken	Düzyey	N	X	S	sd	F	p	Gruplar arası fark
Kıdem	5 Yıl	86	3.65	.86	GA:4 Gİ:159 T:163	1.553	.190	-----
	6-10 Yıl	38	3.75	.69				
	11-15 Yıl	18	3.83	.59				
	16-20 Yıl	10	4.27	.57				
	21 Yıl	12	3.83	.62				
	Toplam	164	3.75	.77				

GA:Gruplar arası Gİ:Gruplar içi T:Toplam

Tablo 27' de maddi boyutta yer alan motivasyon yöntemlerinin kullanılma sıklığına ve bu yöntemlerin branş öğretmenlerini işe motive etme derecesine ilişkin öğretmen görüşlerinin, en son mezun olunan okul değişkenine göre varyans analizi sonuçları verilmiştir.

Tablo 27 incelendiğinde , maddi boyutta yer alan motivasyon yöntemlerinin kullanılma sıklığına ilişkin öğretmen görüşlerinin en son bitirilen okul değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermediği anlaşılmaktadır [$F(5, 512)= 2.095, p> .05$]. Ancak ortalamalara baktığımızda öğretmen lisesi mezunu olanlar ($X=2.62$) bu boyutta yer alan motivasyon yöntemlerinin kullanılma sıklığını, Açık öğretim fakültesi (lisans tamamlama) mezunu olanlara ($X=1.97$) göre çok daha yüksek görmektedirler.

Tablo 27. Maddi Boyutta Yer Alan Motivasyon Yöntemlerinin Kullanılma Sıklığına Ve Öğretmenleri Motive Etme Derecesine İlişkin Öğretmen Görüşlerinin En Son Bitirmiş Oldukları Okula Göre Varyans Analizi Sonuçları

Motivasyon Yöntemlerinin Kullanılma Sıklığı								
Değişken	Düzyey	N	X	S	sd	F	p	Gruplar arası fark
Okul	Öğrt. Lis.	9	2.62	1.18	GA:5 Gİ:512 T:517	2.095	.065	-----
	Eğt.Ens.-Eğt.Y.O.K	35	2.22	1.00				
	A.Ö.F(Lisans Tam.)	27	1.97	.76				
	Eğt. Fak.	273	2.09	.93				
	Y.L-Dr.	13	2.32	.93				
	Diğer	161	2.33	.92				
	Toplam	518	2.18	.93				
Öğretmenleri Motive Etme Derecesi								
Değişken	Düzyey	N	X	S	sd	F	p	Gruplar arası fark
Okul	Öğrt. Lis.	9	3.16	1.11	GA:5 Gİ:512 T:517	1.601	.158	-----
	Eğt.Ens.-Eğt.Y.O.K	35	2.99	.81				
	A.Ö.F	27	3.39	1.05				
	Eğt. Fak.	273	3.43	1.16				
	Y.L-Dr.	13	3.67	.74				
	Diğer	161	3.50	1.00				
	Toplam	518	3.42	1.08				

GA:Gruplar arası Gİ:Gruplar içi T:Toplam

Maddi boyutta yer alan motivasyon yöntemlerinin branş öğretmenlerini işe motive etme derecesine ilişkin öğretmen görüşleri en son bitirilen okul değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir [F(5, 512)= 1.601, p> .05].

Bulgulara göre yüksek lisans ve doktora yapmış olanlar daha çok maddi boyuta yer alan yöntemleri yüksek düzeyde kendilerini motive edeceğine inanmakta ve istemektedir. Buda yüksek lisans ve doktora yapanların emeğinin karşılığını alamadıklarını göstermektedir.

Maddi boyutta yer alan motivasyon yöntemlerinin kullanılma sıklığına ve bu yöntemlerin branş öğretmenlerini işe motive etme derecesine ilişkin yönetici görüşlerinin en son bitirilen okul değişkenine göre varyans analizi sonuçları tablo 28' de verilmiştir.

Tablo 28 incelendiğinde, maddi boyutta yer alan motivasyon yöntemlerinin kullanma sıklığına ilişkin yönetici görüşlerinin en son bitirilen okul değişkenine göre anlamlı bir

farklılık göstermediği görülmektedir [F(5, 158)= .486, p> .05]. Bu yöntemlerin öğretmenleri işe motive etme derecesine ilişkin yönetici görüşleri arasında anlamlı bir farklılık görülmemiştir [F(5, 158)= .799, p> .05].

Bulgulara göre yöneticiler maddi boyutta yer alan motivasyon yöntemlerinin kullanılma sıklığını çok az kullandıklarını kabul ederken, bu yöntemlerin branş öğretmenlerini işe motive etme derecesine inandıklarını belirtmişlerdir. Yöneticiler arasında maddi boyutta yer alan motivasyon yöntemlerini en az kullananların ise öğretmen lisesi mezunu oldukları göze çarpmaktadır. Bunu da eğitim derecesine veya genelde kıdemlerinin yüksek olmasına bağlayabiliriz.

Tablo 28. Maddi Boyutta Yer Alan Motivasyon Yöntemlerinin Kullanılma Sıklığına Ve Öğretmenleri Motive Etme Derecesine İlişkin Yönetici Görüşlerinin En Son Bitirmiş Oldukları Okula Göre Varyans Analizi Sonuçları

Motivasyon Yöntemlerinin Kullanılma Sıklığı								
değişken	düzy	N	X	S	sd	F	p	Gruplar arası fark
Okul	Öğrt. Lis.	4	2.53	.92	GA:5 Gİ:158 T:163	.486	.787	-----
	Eğt.Ens.-Eğt.Y.O.K	27	2.77	.82				
	A.Ö.F	43	2.95	.77				
	Eğt. Fak.	45	2.75	.74				
	Y.L-Dr.	12	2.67	1.10				
	Diğer	33	2.83	.91				
	Toplam	164	2.81	.82				
Öğretmenleri Motive Etme Derecesi								
Değişken	Düzy	N	X	S	sd	F	p	Gruplar arası fark
Okul	Öğrt. Lis.	4	3.61	.45	GA:5 Gİ:158 T:163	.799	.552	-----
	Eğt.Ens.-Eğt.Y.O.K	27	3.84	.61				
	A.Ö.F	43	3.77	.79				
	Eğt. Fak.	45	3.60	.90				
	Y.L-Dr.	33	4.06	.65				
	Diğer	12	3.74	.75				
	Toplam	164	3.75	.77				

GA:Gruplar arası Gİ:Gruplar içi T:Toplam

Tablo 29’da maddi boyutta yer alan motivasyon yöntemlerinin kullanılma sıklığına ve bu yöntemlerin branş öğretmenlerini işe motive etme derecesine ilişkin öğretmen görüşlerinin, branş değişkenine göre varyans analizi sonuçları verilmiştir.

Tablo 29 incelendiğinde, maddi boyutta yer alan motivasyon yöntemlerinin kullanma sıklığına ilişkin öğretmen görüşleri arasında branş değişkenine göre anlamlı bir farklılaşmanın olduğu anlaşılmaktadır [$F(9, 508) = 5.278, p < .05$]. Söz konusu farklılaşmada fen bilgisi öğretmenleri ($X=1.83$) bu boyutta yer alan motivasyon yöntemlerinin kullanılma sıklığını, müzik öğretmenlerine göre ($X=2.77$) daha düşük görmektedirler.

Maddi boyutta yer alan motivasyon yöntemlerinin, branş öğretmenlerini işe motive etme derecesine ilişkin öğretmen görüşleri branş değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermektedirler [$F(9, 508) = 3.277, p < .05$]. Maddi boyuttaki motivasyon yöntemlerinin öğretmenleri işe motive etme derecesine ilişkin aritmetik ortalamalara bakıldığında görülen farklılığın fen bilgisi öğretmenleri ($X=3.06$) ile sosyal bilgiler öğretmenleri ($X=3.98$) arasında fazla olduğu görülmektedir (Tablo 29). Bu bulgulara göre fen bilgisi öğretmenlerinin daha çok laboratuarlarda çalıştıkları, emeğinin karşılığını alamadıklarını ve bu boyutta yer alan maddi motivasyon yöntemlerinin yeterli olamayacağı düşündükleri sonucunu çıkarabiliriz.

Tablo 29. Maddi Boyutta Yer Alan Motivasyon Yöntemlerinin Kullanılma Sıklığına Ve Öğretmenleri Motive Etme Derecesine İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Branş Değişkenine Göre Varyans Analizi Sonuçları

Motivasyon Yöntemlerinin Kullanılma Sıklığı								
Değişken	Düzye	N	X	S	sd	F	p	Gruplar arası fark
Branş	Fen. Bil. Öğrt.	62	1.83	.64	GA:9 Gİ:508 T:517	*5.278	.000	1.grup ile 2.grup
	Sos. Bil. Öğrt.	56	2.60	1.04				
	Türkçe Öğrt.	98	2.19	.98				
	Matematik Öğrt.	84	2.13	.85				
	Müzik Öğrt.	27	2.77	.90				
	Din Kül. Ah. Bil. Öğrt.	65	1.97	.73				
	Beden Eğt.	32	2.49	1.07				
	Resim- İş Eğt. Öğrt.	25	2.44	1.08				
	Yabancı Dil	50	1.92	.93				
	Diğer	19	2.08	.89				
	Toplam	518	2.18	.93				
Öğretmenleri Motive Etme Derecesi								
Değişken	Düzye	N	X	S	sd	F	p	Gruplar arası fark
Branş	Fen. Bil. Öğrt.	62	3.06	1.20	GA:9 Gİ:508 T:517	*3.277	.001	1.grup ile 2.grup
	Sos. Bil. Öğrt.	56	3.98	.91				
	Türkçe Öğrt.	98	3.59	1.11				
	Matematik Öğrt.	84	3.30	1.10				
	Müzik Öğrt.	27	3.44	.75				
	Din Kül. Ah. Bil. Öğrt.	65	3.34	1.15				
	Beden Eğt.	32	3.23	.93				
	Resim- İş Eğt. Öğrt.	25	3.35	.90				
	Yabancı Dil	50	3.30	1.04				
	Diğer	19	3.68	1.12				
	Toplam	518	3.42	1.08				

*p<.05 GA:Gruplar arası Gİ:Gruplar içi T:Toplam

Maddi boyutta yer alan motivasyon yöntemlerinin kullanılma sıklığına ve bu yöntemlerin branş öğretmenlerini işe motive etme derecesine ilişkin yönetici görüşlerinin, branş değişkenine göre varyans analizi sonuçları tablo 30' da verilmiştir.

Tablo 30. Maddi Yer Alan Motivasyon Yöntemlerinin Kullanılma Sıklığına Ve Öğretmenleri Motivasyon Derecesine İlişkin Yönetici Görüşlerinin Branş Değişkenine Göre Varyans Analizi Sonuçları

Motivasyon Yöntemlerinin Kullanılma Sıklığı								
Değişken	Düzyey	N	X	S	sd	F	p	Gruplar arası fark
Branş	Fen. Bil. Öğrt.	10	2.59	.41	GA:10 Gİ:153 T:163	*2.840	.003	2.grup ile 10.grup
	Sos. Bil. Öğrt.	15	1.98	.68				
	Türkçe Öğrt.	17	2.99	.78				
	Matematik Öğrt.	12	2.93	.46				
	Müzik Öğrt.	3	3.37	.06				
	Din Kül. Ah. Bil. Öğrt.	7	2.92	.19				
	Beden Eğt.	5	3.29	.74				
	Resim- İş Eğt. Öğrt.	2	2.33	1.26				
	Sınıf Öğrt.	76	2.83	.79				
	Yabancı Dil.	8	3.43	.99				
	Diğer	9	2.78	1.40				
	Toplam	164	2.81	.82				
Öğretmenleri Motive Etme Derecesi								
Değişken	Düzyey	N	X	S	sd	F	p	Gruplar arası fark
Branş	Fen. Bil. Öğrt.	10	3.98	.61	GA:10 Gİ:153 T:163	1.606	.110	-----
	Sos. Bil. Öğrt.	15	3.23	1.13				
	Türkçe Öğrt.	17	3.52	.73				
	Matematik Öğrt.	12	3.87	.68				
	Müzik Öğrt.	3	4.44	.58				
	Din Kül. Ah. Bil. Öğrt.	7	3.51	.44				
	Beden Eğt.	5	3.58	.31				
	Resim- İş Eğt. Öğrt.	2	4.05	.24				
	Sınıf Öğrt.	76	3.81	.74				
	Yabancı Dil.	8	3.72	.79				
	Diğer	9	4.11	.79				
	Toplam	164	3.75	.77				

*p<.05 GA:Gruplar arası Gİ:Gruplar içi T:Toplam

Tablo 30'da görüldüğü gibi, maddi boyutta yer alan motivasyon yöntemlerinin kullanma sıklığına ilişkin yönetici görüşleri branş değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermektedir [F(10, 153)= 2.840, p< .05]. Bu farklılaşmanın sosyal bilgiler branşı (X=1.98) ile yabancı dil branşı (X=3.43) arasında olduğu görülmektedir. Bu yöntemlerin öğretmenleri işe motive etme derecelerine ilişkin yönetici görüşleri arasında branş değişkenine göre anlamlı bir farklılık görülmemiştir [F(10, 153)= 1.606, p> .05]. Ancak aritmetik ortalamalara bakıldığında

yöneticilerin bu boyuttaki motivasyon yöntemlerinin öğretmenleri işe motive etme derecesini, bu yöntemlerin kullanılma sıklığına göre daha yüksek düzeyde algıladıkları görülmektedir.

3.9. Sonuç Ve Öneriler

Sonuçlar

Araştırmanın bulgularına dayanılarak elde edilen sonuçlar her bir boyut için sırasıyla aşağıda verilmiştir.

Psiko-sosyal Boyut

İlköğretim okullarında öğretmenlerin özel sorunlarının çözülmesine yardımcı olunmakta, öğretmenlerin gösterdikleri yüksek performansı için sözlü olarak kutlanmakta, öğretmenler arasındaki iyi ilişkileri geliştirmek için çeşitli sosyal etkinlikler düzenlenmekte ve resmi bayram törenlerini düzenleyen öğretmenlerini düzenleyen öğretmenlere teşekkürlerini belirtmek için tören sonrası tüm öğretmenlerin katıldığı çaylı toplantılar düzenlenmektedir. Bu davranışlar genellikle kullanılmaktadır ve öğretmenleri motive etme derecesi yüksek görülmektedir.

Performansı için kendi el yazısı ile teşekkür mektubu yazılmamakta, özel günlerde öğretmenlerin evlerine kendi el yazısı ile yazılmış ve imzalanmış kartlar gönderilmemekte, öğretmenler odasında fıkra, şaka, karikatür, makale, duyuru vb. asabilecekleri bir pano olmadığı ve her ayın başarılı öğretmenini seçme ve ilan panosunda duyurulmadığı belirtilmiştir. Bu davranışların gösterilmesi ise orta ve az düzeyde öğretmenleri motive ettiği sonucu ortaya konulmuştur.

Psiko-sosyal boyut ile ilgili motivasyon yöntemlerine bir bütün olarak bakıldığında bu motive etme araçlarının çoğu zaman kullanılmadığı ancak bu motivasyon yöntemlerinin kullanılması öğretmenleri çok derecesinde motive etmektedir. Bu anlamda, psiko-sosyal faktörlerin motive etme derecesinin yüksek olması, yöneticiler tarafından bu yöntemlerin kullanılması gerekli kılınmaktadır. Sonuç olarak, öğretmenlerin motive edilmeleri, onların psiko-sosyal açılardan desteklenmesine de bağlıdır, diyebiliriz.

Psiko-sosyal motive etme yöntemleri alt boyutunda yer alan motive etme yöntemlerinin öğretmenleri işe motive etme derecesine ilişkin öğretmen görüşlerinin cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir. Araştırmaya katılan kadın ve erkek öğretmenler bu boyut yer alan sorulara birbirine yakın cevaplar verdikleri gözlenmiştir. Bu nedenle kadın ve erkek öğretmenlerin psiko-sosyal motive etme araçlarından aynı düzeyde etkilendikleri sonucuna ulaşılmıştır.

Psiko-sosyal motive etme yöntemleri alt boyutunda yer alan motive etme yöntemlerinin kullanılma sıklığına ilişkin yönetici görüşleri arasında cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık yoktur. Kadın ve erkek yöneticilerin yönetime bakış açıları arasında önemli bir fark görülmemiştir.

Psiko-sosyal boyutta yer alan motive etme yöntemlerinin kullanılma sıklığına ilişkin öğretmen görüşleri arasında kıdeme göre anlamlı bir farklılık vardır. Kıdem süresi 5 yıl ve daha az olan öğretmenler psiko-sosyal boyutta yer alan motive etme yöntemlerinden, kıdem süresi 21 yıl ve üstü olan öğretmenlere göre, daha az etkilenmektedir. Buradan görevinde yeni olan öğretmenlerin psiko-sosyal boyutta yer alan motivasyon araçlarından etkilenmedikleri ortaya çıkmaktadır.

Psiko-sosyal boyutta yer alan motive etme yöntemlerinin kullanılma sıklığına ilişkin yönetici görüşleri arasında kıdeme göre anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır. Yöneticilerin görev süresine bakmaksızın hepsinin psiko-sosyal boyutta yer alan motive etme yöntemlerine bakış açıları birbirine yakındır diyebiliriz.

Psiko-sosyal boyutta yer alan motive etme yöntemlerinin kullanılma sıklığına ilişkin öğretmen görüşleri mezun olunan okula göre anlamlı bir farklılık göstermektedir. Açık öğretim fakültesi mezunları bu konuda motive olmayı beklerken, öğretmen lisesi mezunları bu yöntemler için aynı düşüncede değildir.

Psiko-sosyal boyutta yer alan motive etme yöntemlerinin kullanılma sıklığına ilişkin yönetici görüşlerinin en son bitirmiş olduğu okul değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir. Okul yöneticileri psiko-sosyal motivasyon araçlarını değerlendirirken en son bitirmiş oldukları okul değişkenine göre önemli bir fark görülmemiştir.

Psiko-sosyal boyutta yer alan motive etme yöntemlerinin kullanılma sıklığına ilişkin öğretmen görüşleri branş değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermektedir. Sosyal bilgiler öğretmenleri, psiko-sosyal boyutta yer alan motive etme araçlarının kullanılmasını beklerken, din kültürü ve ahlak bilgisi öğretmenleri, motivasyon araçlarından yararlanmakta istekli olmadıkları yönünde fikir belirmişlerdir.

Psiko-sosyal boyutta yer alan motive etme yöntemlerinin kullanılma sıklığına ilişkin yönetici görüşlerinin branş değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir. Okul yöneticilerinin gelmiş oldukları branş psiko-sosyal boyut motivasyon yöntemlerini kullanmada önemli bir rol oynamamıştır.

Örgütsel Yönetmel Boyut

İlköğretim okullarında, ısı, ışık, havalandırma, gürültü, temizlik gibi fiziksel koşulları geliştirmek için çaba gösterilmekte, eğitim-öğretim ile ilgili toplantılara tüm öğretmenlerin katılmasını sağlama ve karar sürecine katmaya özen gösterilmekte, okula alınacak araç ve gereçler için öğretmenlerin görüşleri dikkate alınmakta, öğretmenleri değerlendirirken yansız davranılmakta, yasa ve yönetmelikleri baskı aracı olarak kullanmaktan kaçınmakta, görevlendirmelerde öğretmenlere adil davranılmakta, dönem içinde mazeret ya da idari izni ihtiyacı olan öğretmenlere kolaylık sağlanmaktadır. Bu davranışların gösterilmesi öğretmenleri işlerine yüksek düzeyde motive olmasını sağlamaktadır.

Okulla ilgili alınacak önemli kararlarda öğretmenlere danışılmamakta, başarılı öğretmenler arasında bir ayrım yapmadan "teşekkür" ve "takdir" belgesi ile ödüllendirilmeleri için teklifte bulunulmamakta, öğretmenleri,seminer,konferans,hizmet içi eğitim etkinliklerine vb. katılmaları için özendirilmemekte, öğretmenlerle okul ve eğitim sorunlarını tartışma toplantıları düzenlenmemekte, okulu ilgilendiren çeşitli sorunlarla ilgili kararları öğretmenlerle birlikte alınmamakta, öğretmenlere yasal haklarını ve sorumluluklarını öğrenmeleri için gerekli yardımda bulunulmamakta, sınıf dağıtımı,öğrenci dağılımı gibi öğretmenleri ilgilendiren konularda öğretmenlere danışılmaktadır.

Genel olarak bakıldığında yönetici ve öğretmenler paralel bir fikir belirtip bu boyutta yer alan motivasyon yöntemlerini hem sık kullanılan hem de öğretmenleri motive etme düzeyi yüksek yöntemler olarak değerlendirmektedirler. Ancak bazı motive etme yöntemleri az veya çok az

bir şekilde kullanılmaktadır. Bu durumda yöneticiler üzerlerine düşen yönetsel görevleri tam olarak yerine getirmiyor, getirselere bile öğretmenleri etkileyecek bir şekilde uygulanmıyor şeklinde bir sonuç çıkarabiliriz. Bununda okulda görev yapan yöneticilerin çoğunun yönetim bilimini tam anlamıyla kavramadan veya hiçbir şekilde yönetim bilgisini tanımadan yöneticilik yapmaya çalışmaktadırlar.

Örgütsel ve yönetsel boyutta yer alan motivasyon yöntemlerinin kullanılma sıklığına ilişkin öğretmen görüşleri cinsiyet değişkenine göre farklılık göstermemektedir. Örgütsel ve yönetsel boyuttaki motivasyon yöntemlerinin kullanılmasında kadın ve erkekler öğretmenler arasında herhangi bir önemli fark görülmemiştir. Her iki grupta bu yöntemlere yüksek düzeyde ihtiyaç duyup, bu yöntemlerin kendilerine motive edeceğine inanmaktadır.

Örgütsel ve yönetsel alt boyutta yer alan motivasyon yöntemlerinin kullanılma sıklığına ilişkin yönetici görüşleri arasında cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır. Örgütsel ve yönetsel boyuttaki motivasyon yöntemlerinin kullanılmasında yöneticiler arasında herhangi bir önemli fark görülmemiştir.

Örgütsel ve yönetsel boyutta yer alan motivasyon yöntemlerinin kullanılma sıklığına ilişkin öğretmen görüşlerinin kıdeme göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir. Yöneticilerin görev süresine bakmaksızın hepsinin örgütsel ve yönetsel boyutta yer alan motive etme yöntemlerine bakış açıları birbirine yakındır diyebiliriz.

Örgütsel ve yönetsel boyutta yer alan motivasyon yöntemlerinin kullanılma sıklığına ilişkin yönetici görüşleri, yöneticilik kıdemine göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir. Yöneticilik kıdemi ne olursa olsun bu konuda okul yöneticilerinin genelde okuldaki fiziksel koşulları iyileştirmek için çaba gösterdiklerini, öğretmenlerin fikirlerinden yararlanmaya çalıştıklarını, öğretmenlere yansız davranmaya özen gösterdiklerini ve okulda kullanılacak araçlar için öğretmenlerin fikirlerini de aldıklarını söyleyebiliriz.

Örgütsel ve yönetsel boyutta yer alan motivasyon yöntemlerinin kullanılma sıklığına ilişkin öğretmen görüşleri arasında en son bitirilen okul değişkenine göre anlamlı bir farklılık bulunmaktadır. Açıköğretim fakültesi lisans tamamlama programı çıkışlı öğretmenler motivasyon araçlarının kullanma sıklığını ve motive etme inandırıcılığını az bulurken, diğer

branşında bulunan öğretmenler bu motivasyon araçlarının kullanma sıklığını ve motive etmedeki inandırıcılığını da yüksek görmektedir.

Örgütsel ve yönetsel boyutta yer alan motivasyon yöntemlerinin kullanılma sıklığına ilişkin yönetici görüşleri en son bitirilen okul değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermektedir. Öğretmen lisesi çıkışlı yöneticiler motivasyon araçlarının kullanma sıklığını ve motive etme inandırıcılığını az bulurken, diğer branşından gelen yöneticiler bu motivasyon araçlarının kullanma sıklığını ve motive etmedeki inandırıcılığını da yüksek görmektedir

Örgütsel ve yönetsel boyutta yer alan motivasyon yöntemlerinin kullanılma sıklığına ilişkin öğretmen görüşleri branşa göre anlamlı bir farklılık göstermektedir. Hem motivasyon araçlarının kullanma sıklığını hem de motive etme düzeyini sosyal bilgiler öğretmenleri, resim ve iş eğitimi öğretmenlerine göre daha çok görmektedir.

Örgütsel ve yönetsel boyutta yer alan motivasyon yöntemlerinin kullanılma sıklığına ilişkin yönetici görüşleri branş değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir. Bu boyutta yer edinen motivasyon yöntemlerine cevap veren yöneticilerin branşlarının herhangi bir etkisi olmamıştır.

Maddi Boyut

İlköğretim okullarında, başarılı öğretmenlerin maaş ile ödüllendirilmesi için teklifte bulunmakta, öğretmenlerin başarıları küçük hediyelerle (Kitap,kalem vb.) ödüllendirmekte, okul kitaplığına öğretmenlerin kişisel ve mesleki gelişmelerini sağlayacak kitaplar alınmakta ve verilen özel bir görevi başarıyla tamamlayan bir öğretmen plaketle ödüllendirmektedir. Bu motivasyon yöntemlerin genelde kullanılırken yine aynı şekilde öğretmenlerde bu davranışların gösterilmesin memnun olduklarını ve yöntemlerin kendilerini motive ettiği yönünde görüş belirtmişlerdir.

Özel günlerde öğretmenlere çiçek gönderilmemekte, Bir öğretmen başarısı nedeniyle, eşi ile birlikte gidebileceği bir akşam yemeği ya da eğlence ile ödüllendirmemekte, öğretmenlerin yeniliklerden haberdar olmaları için okul adına bir eğitim dergisine abone olunmamakta ve okula yeni gelen öğretmenlere ‘‘hoş geldin’’ ve ayrılanlara da ‘‘güle güle’’ partisi düzenlenmemektedir.

Maddi motivasyon yöntemleri boyutunda toplamda bakıldığında, bu boyutta yer alan motivasyon yöntemlerinin kullanılma sıklığını hem yöneticiler hem de öğretmenler ‘‘ çoğu

zaman’’ derecesinde belirmişlerdir. Ancak bu motivasyon yöntemleri kullanılmamakta bu yöntemlerin kullanılması öğretmenleri orta düzeyde motive etmektedir. Okullarda kullanılabilir maddi motive edicilerin sınırlı olması veya yetersiz olmaları bu konuda öğretmenleri motive etmede yeterli kalmaktadır. Öğretmenlerin çoğu mesleğini yaparlarken daha işin psikolojik tatmin ve yönetilme biçimlerini göz önünde bulundurmaktadır.

Maddi boyutta yer alan motivasyon yöntemlerinin kullanılma sıklığına ilişkin öğretmen görüşleri arasında cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir fark bulunmaktadır. Araştırmaya katılan kadın ve erkek öğretmenler maddi boyutta yer alan sorulara, birbirine yakın cevaplar verdikleri gözlenmiştir. Bu nedenle kadın ve erkek öğretmenlerin maddi motive etme araçlarından aynı düzeyde etkilendikleri sonucuna varılmıştır.

Maddi alt boyutta yer alan motivasyon yöntemlerinin kullanılma sıklığına ilişkin yönetici görüşleri arasında cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık yoktur. Maddi boyuttaki motivasyon yöntemlerinin kullanılmasında kadın ve erkek yöneticiler arasında herhangi bir önemli fark görülmemiştir. Her iki grupta bu yöntemlere düşük düzeyde ihtiyaç duyduklarını, bu yöntemlerin kendilerini çok az motive edeceğine inanmaktadır.

Maddi boyutta yer alan motivasyon yöntemlerinin kullanılma sıklığına ilişkin öğretmen görüşleri arasında kıdeme göre anlamlı bir farklılaşma vardır. Bu farklılaşmada kıdem süresi 5 yıl ve daha az olan öğretmenler maddi boyutta yer alan motive etme yöntemlerinden, kıdem süresi 21 yıl ve üstü olan öğretmenlere göre, daha az etkilenmektedir. Buradan görevinde yeni olan öğretmenlerin maddi boyutta yer alan motivasyon araçlarından etkilenmedikleri ortaya çıkmaktadır. Sonuç olarak görevinde yeni olan öğretmenler, görevinde daha kıdemli olan öğretmenlere göre maddiyata dayalı motivasyon yöntemlerinden daha az etkilenmemektedir diyebiliriz.

Maddi boyutta yer alan motivasyon yöntemlerinin kullanılma sıklığına ilişkin yöneticilik görüşleri yöneticilik kıdemine göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir. Yöneticiler maddi motive etme yöntemlerini değerlendirirken kıdem süreleri pek fazla etkili olmamıştır.

Maddi boyutta yer alan motivasyon yöntemlerinin kullanılma sıklığına ilişkin öğretmen görüşlerinin en son bitirilen okul değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir. Bu

motivasyon yöntemlerini değerlendiren öğretmenlerin en son bitirmiş oldukları okullar öğretmenlerin fikirleri üzerinde etkisini göstermemiştir.

Maddi boyutta yer alan motivasyon yöntemlerinin kullanma sıklığına ilişkin yönetici görüşlerinin en son bitirilen okul değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir. Öğretmenlerde olduğu gibi yöneticiler de maddi motivasyon araçlarını değerlendirirken en son bitirmiş oldukları okulun etkisi arada fark oluşturacak kadar olmamıştır.

Maddi boyutta yer alan motivasyon yöntemlerinin kullanma sıklığına ilişkin öğretmen görüşleri arasında branş değişkenine göre anlamlı bir farklılaşma bulunmamaktadır. Öğretmenler maddi motivasyon araçlarını değerlendirmeye alırken, branş değişkeni öğretmenler arasında herhangi bir fark olarak görülmemiştir.

Maddi boyutta yer alan motivasyon yöntemlerinin kullanma sıklığına ilişkin yönetici görüşleri branş değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermektedir. Sosyal bilgiler öğretmenliği branşından gelen yöneticiler, yabancı dil öğretmenliği branşından gelen yöneticilerden bu yöntemlerin kullanma sıklığını daha çok gösterdiklerini belirtmişlerdir.

Öneriler

Araştırmanın sonuca dayalı olarak aşağıda maddeler halinde yazılan önerilerde bulunulabilir.

- Psiko-sosyal, örgütsel yönetsel ve maddi motivasyon yöntemleri daha sık kullanılmalıdır.
- Öğretmenleri motive etme düzeyi yüksek olan motivasyon araçlarına daha fazla yer verilip daha çok kullanılmalıdır.
- Yöneticiler etkili birer eğitim yöneticisi olmayı isterlerken kesinlikle öğretmenlerini motive edecek yöntemlere çok sık yer vermelidir.

KAYNAKÇA

- AÇIKALIN, A., 1998, **Toplumsal, Kurumsal ve Teknik Yönleriyle Okul Yöneticiliği**, Ankara.
- AÇIKGÖZ, K., 1994, **Eğitimde Etkili Yönetici Davranışları**, Kanyılmaz Matbaası, İzmir.
- AKAT, İ., 1984, **İşletme Yönetimi**, Üçel Yayıncılık, İzmir.
- AKÇAY, A., 2003, **Okul Müdürleri Öğretmenleri Etkileyebiliyor Mu?**, Mili Eğitim Dergisi, Kış Sayı: 157, Ankara.
- AŞIKOĞLU, M., 1996, **İnsan Kaynaklarını Verimliliğe Yönlendirme Aracı Olarak Motivasyon**, Üniversite Kitabevi, İstanbul.
- AYDIN, M., 2000, **Eğitim Yönetimi**, Hatiboğlu Yayınevi, Ankara.
- AŞKUN, İ. C., 1982, **İşgören :Eğitsel Yapıt**, Baytes Yayıncılık, İstanbul.
- BALCI, A., 1993, **Etkili Okul Kuram, Uygulama ve Araştırma**, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi, Ankara.
- BALCI, G., 1989, **Özendirme Kuramlarının İş gören Verimliliği ile İlişkilendirilmesi**, Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- BARANSEL, A., 1979, **Çağdaş Yönetim Düşüncesinin Evrimi**, İstanbul Üniversitesi. İşletme İktisadi Enstitüsü Yayınları, İstanbul.
- BAŞAR, E., 1994, **Eğitim Sosyolojisi Eğitimin Toplumsal Temelleri**, Samsun.
- 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 Yayım Dağıtım, İstanbul.

BAYKAL, B., 1978, **Motivasyon Kavramına Genel Bir Bakış**, İstanbul Üniversitesi İşletme Fakültesi Yayını, No: 2524, İstanbul,

BAYRAK C., AĞAOĞLU E., 1998, **İlköğretim Okullarında TKY**, Eğitim Yönetimi Dergisi, Kış, Sayı: 28.

BAYSAL, C., ve TEKARSLAN, E., 1996, **Davranış Bilimleri**, Avcıol Yayıncılık, İstanbul.

BENTLEY, T., 1999, **İnsanları Motive Etme**, Çev. Onur YILDIRIM, Hayat Yayınları, İstanbul.

BERZEK, M. N., 1984, **İşgörenlerin Çalışmaya Güdülendirilmelerinde İşletmeler Açısından En Uygun Parasal Özendirme Araçlarının Seçimi ve Bir Araştırma**, İstanbul.

BİNBAŞIOĞLU, C., 1983, **Eğitim Yöneticiliği**, Kadioğlu Matbaası, Ankara.

BURSALIOĞLU, Z., 2002, **Okul Yönetiminde Yeni Yapı ve Davranış**, Pegem A Yayıncılık, Ankara.

CAFOĞLU, Z., 1996, **Eğitimde Toplam Kalite Yönetimi**, Avni Akyol Ümit Kültür ve Eğitim Yayınları, İstanbul.

CAN, H., 1999, **Organizasyon ve Yönetim**, Siyasal Kitabevi, Ankara.

CEMALOĞLU, N., 2002, **Öğretmen Performansının Artırılmasında Okul Yöneticisinin Rolü**, Milli Eğitim Dergisi, Kış-Bahar, Sayı: 153-154.

ÇELİK, V., 2002, **Okul Kültürü ve Yönetimi**, Pegem A Yayınları, Ankara.

ÇELİKKAYA, H., 1997, **Eğitime Giriş**, Alfa Basım Yayın, İstanbul.

ÇOĞAN, A., 2002, İşletme Yönetiminde Motivasyon, <http://www.tutuneksper.org.tr/bulten0598/motivasyon.htm>. 12.01.2007.

DİNÇER, Ö., Fidan, N., 1996, **İşletme Yönetimi**, Beta Basım Yayım Dağıtım, İstanbul.

DURUCKER, F., 1994 **Gelecek İçin Yönetim**, Çev. Üçcan, Fikret, Türkiye İş bankası Yayınları, İstanbul.

EFİL,İ., 1999, **Toplam Kalite Yönetim ve İSO Kalite Güvence Sistemleri**, Alfa Yayınları, İstanbul.

ENSARİ, H., 1999, **21. Yüzyıl Okulları İçin Toplam Kalite Yönetimi**, Sistem Yayıncılık, İstanbul.

ERTEKİN, Y., 1985, **Yönetim Kuramında Düşünce Akımları**, TODAİE Yayınları, Ankara

DÖNMEZ, B., 2002, **Müfettiş, Okul Yöneticisi Ve Öğretmen Algılarına Göre, İlköğretim Yöneticilerinin Yeterlilikleri**, Eğitim Yönetimi Dergisi, Sayı 29 s. 27-45.

EFİL, İ., 1996, **İşletmelerde Yönetim ve Organizasyon**, Uludağ Üniversitesi Güçlendirme Vakfı Yayını, No: 80, Bursa.

EFİL, İ., 1997, **Yönetimde Kalite Çemberleri ve Uygulama Örnekleri**, Uludağ Üniversitesi Güçlendirme Vakfı Yayını, No: 23, Bursa,.

EFİL, İ., 2003, **İşletme Yöneticiliği**, Beta Basım Yayım Dağıtım, İstanbul.

ENSARİ, H., GÜNDÜZ, Y., 2006, **İlköğretim Okullarında Yönetim ve Kalite**, Morpa Kültür Yayınları, İstanbul.

EREN, E., 1979, **İşletme Örgütleri Açısından Yönetim Psikolojisi**, İstanbul.

EREN, E., 2000, **Örgütsel Davranış ve Yönetim Psikolojisi**, Beta Basım Yayım, İstanbul.

EREN, E., 2001, **Yönetim ve Organizasyon**, Beta Basım Yayım Dağıtım, İstanbul.

GARİH, Ü., 2000, **İş Hayatında Motivasyon**, Hayat Yayınları, İstanbul.

GÜRGEN, H., 1997, **Örgütlerde İletişim Kalitesi**, Der Yayınları, İstanbul.

GÜRSEL, M., 1997, **Okul Yönetimi**, Çizgi Kitabevi Yayınları, Konya.

HAGEMANN, G., 1997, **Motivasyon El Kitabı**, Çev. Göktuğ AKSAN, Rota Yayınları, İstanbul.

HALİS, M., 2000, **Paradigmadan Uygulamaya Toplam kalite Yönetimi**, Beta Yayınları, İstanbul.

HICKS, H. G., 1979, **Örgütlerin Yönetimi: Sistemler ve Beşeri Kaynaklar Açısından**, Çev. Osman TEKOK, Turhan Kitabevi, Ankara.

HICKS, H. G., 1975, **Örgütlerin Yönetimi: Sistemler ve Beşeri Kaynaklar Açısından**, Çev. Binnur Aytek ve Birol Bumin, Ankara.

İLGAR, L. 1996, **Eğitim Yönetimi, Okul Yönetimi, Sınıf Yönetimi**, Beta Basım Yayım, Dağıtım A.Ş., İstanbul.

İNCİR, G., 1990, **Çalışanların İş Doymu Üzerine Bir İnceleme**, Milli Prodüktivite Merkezi Yayınları, Ankara.

İNCİR G., 1989, **Çalışanların Örgütsel Gereksinimleri ve İş Doymu**, Çukurova Üniversitesi, Milli Prodüktivite Merkezi 2. Ulusal Ergonomi Kongresi, Milli Prodüktivite Merkezi Yayınları: 379, s. 49, Ankara.

KAVAK, Y., 1997, **Dünyada ve Türkiye’de İlköğretim**, Pegem A Yayınları, Ankara.

KAYA, Kemal, 1986, **Eğitim Yönetimi**, Bilim Yayınları, Ankara.

KEENAN, K., 1996, **Yöneticinin Klavuzu: Motivasyon**, Çev. Ergin KOPARAN, Remzi Kitabevi, İstanbul.

KOÇEL, Tamer., 2001, **İşletme Yöneticiliği**, Beta Basım Yayım Dağıtım, İstanbul.

KÜÇÜKAHMET, L., 1999, **Eğitim Bilimlerine Giriş**, Gazi Kitapevi, Ankara.

MAITLAND, I., 1994, **Getting a Result**, Institute of Personnel and Development, London.

MAITLAND, I., 1997, **İnsanları Motive Etmek**, İlk Kaynak Kültür ve Sanat Ürünleri, Ankara.

M.E.B., 1990, **Yöneticilerin El Kitabı**, Ankara.

NELSON, B., 1999, **Çalışanlara Dinamizm Kazandırmanın 1001 Yolu**, Çev. Serra EGELİLER, Rota Yayınları, İstanbul.

OKUTAN, M., 2003, **Okul Müdürünün İdari Davranışları**, Milli Eğitim Dergisi, Sayı 157.1.

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

ÖZALP, İ., 2004, **Yönetim Organizasyon**, Ed. Celil Koparal, Anadolu Üniversitesi Yayınları, Eskişehir.

ÖZGÜVEN İ. E. 1999, **Çağdaş Eğitimde Psikolojik Danışma Ve Rehberlik**, PDREM Yayınları, Sistem Ofset, Ankara.

ROSENBAUM, B. L., 1993, **Yönetici İçin Küçük Motivasyon Modelleri**, Çev. Serdar ÖZGERÇİN, Ankara.

SABUNCUOĞLU, Z., 1982, **Endüstriyel Davranışlar**, Bursa.

SABUNCUOĞLU, Z., **Personel Yönetimi: Politika ve Yönetimsel Teknikler**, Ezgi Kitabevi, Bursa, 1997.

SABUNCUOĞLU, Z., TÜZ, M., 1995, **Örgütsel psikoloji**, Ezgi Kitabevi, Bursa.

SABUNCUOĞLU, Z., TÜZ, M., 1998, **Örgütsel Psikoloji**, Alfa Kitabevi, Bursa,.

SABUNCUOĞLU, Z., TÜZ, M., 2001, **Örgütsel Psikoloji**, Ezgi Kitabevi, Bursa.

SALAR, E., 1997, Basılmamış Yüksek Lisans Tezi, İnönü Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Malatya.

SAĞLAM, M., 1979, **Örgütsel Değişme**, TODAİE Yayınları, Ankara.

ŞAHİN, A., 2004, **Yönetim Kuramları Ve Motivasyon İlişkisi**, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, Sayı 11, Konya.

ŞİMŞEK, M. Ş., 1999, **Yönetim ve Organizasyon**, Nobel Yayın Dağıtım, Ankara.

TAYMAZ, H., 1995, **Okul Yönetimi**, Saypa Yayın Dağıtım, Ankara.

TAYMAZ, H., 1995, **Okul Yönetimi**, Saypa Yayınları, 3.Baskı, Ankara.

TAN, H.,1992, **Psikolojik Danışma ve Rehberlik**, M.E.B. Öğretmen Kitapları Dizisi, İstanbul Milli Eğitim Basımevi.

TANRIÖĞEN, A., 1988, **Okul Müdürlerinin Etkililiği ile Öğretmen Morali Arasındaki İlişkiler**, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Hacettepe Üniversitesi, Ankara.

TINAR, M. Y., 1988, **İş Davranışlarının Açıklama Yeterliliği Açısından Güdüleme**, Dokuz Eylül Üniversitesi, İktisadi Ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi, Cilt 3, Sayı 2, İzmir.

- TEVRÜZ, S., vd., 1999, **Davranışlarımızdan Seçmeler**, Beta Basım Yayım Dağıtım, İstanbul.
- TORTOP, N., 1983, **Okul Yönetimi**, TODAİE yayınları, Yayın No:245, Ankara.
- TÖREMEN, F., KOLAY, Y., 2003, **İlköğretim Okul Yöneticilerinin Sahip Olması Gereken Yeterlikler**, Milli Eğitim Dergisi, Sayı 160.
- UÇKUN, G., 2003, **Hizmet İşletmelerinde İşgören Motivasyonunun Önemi ve Verimliliğe Etkisi**, Standart Ekonomik ve Teknik Dergi, Sayı 493, Yıl:42, Ocak.
- URAL, A., 2002, **Okul Müdürlerinin Yönetsel Stres Kaynakları**, Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Eğitim Fakültesi Dergisi, Cilt 2, Sayı 3, ss. 74-84.
- YILDIRIM, N., 2002, **Okul Müdürünün Öğretmenleri Güdöleme Rollerini Gerçekleştirme Düzeylerine İlişkin Görüşleri**, İnönü Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Basılmamış Yüksek Lisans Tezi Malatya.

EKLER

YÖNETİCİ ANKETİ

Sayın Okul Müdürü / Müdür Yardımcısı

Bu araştırmanın amacı, ilköğretim okulu yöneticilerinin branş öğretmenlerini işe motive etmek için kullandıkları yöntemleri belirlemek ve uygulamada okul yöneticilerinin öğretmenleri işe motive etmek için neler yapabileceğine ilişkin somut öneriler geliştirmektir.

Bu anket ile toplanan bilgiler sadece araştırma amaçlı kullanılacak, başkalarının kullanımına izin verilmeyecektir. Bu yüzden ankete isim yazmayınız. Anketteki sorulara vereceğiniz doğru ve samimi cevaplar, bu konudaki sorunların çözümüne olanak sağlayacaktır. Lütfen, cevapsız soru bırakmayınız ve her soru için tek bir seçenek işaretleyiniz.

İlginiz ve katılımınız için teşekkür eder, saygılarımı sunarım.

Yunus DEMİREL
Beykent Üniversitesi İşletme Anabilim Dalı
Eğitim Yönetimi ve Denetimi Bilim Dalı
Yüksek Lisans Öğrencisi

BÖLÜM I KİŞİSEL BİLGİLER

Bu bölümde kişisel bilgileri içeren sorular yer almaktadır. Durumunuza uygun olan seçeneğin yanındaki parantezin içine çarpı (X) işareti koyunuz.

1-Cinsiyetiniz

1. () Kadın
2. () Erkek

2-Yöneticilikteki kıdeminiz

1. () 5 yıl ve daha az
2. () 6 ve 10 yıl
3. () 11 ve 15 yıl
4. () 16 ve 20 yıl
5. () 21 ve üstü

3-Mezun olduğunuz okulun türü?

1. () Öğretmen Lisesi
2. () Eğitim Enstitüsü / Eğitim Yüksekokulu
3. () Açık öğretim Fakültesi (Lisans Tamamlama)
4. () Eğitim Fakültesi
5. () Eğitim Fakültesi Dışında Bir Fakülte
6. () Yüksek Lisans/Doktora

4-Branşınız

1. () Fen Bilgisi Öğretmeni
2. () Sosyal Bilgiler Öğretmeni
3. () Türkçe Öğretmeni
4. () Matematik Öğretmeni
5. () Müzik Öğretmeni
6. () Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmeni
7. () Beden Eğitimi Öğretmeni
8. () Resim/İş Teknik Öğretmeni
9. () Sınıf Öğretmeni
10. () Diğer.....(Lütfen belirtiniz)

BÖLÜM II

OKUL YÖNETİCİLERİNİN MOTİVE ETME DAVRANIŞLARI VE ÖĞRETMENLERİN MOTİVE EDİLME DÜZEYLERİ

Bu bölümde her ifadeye iki biçimde cevap vermeniz beklenmektedir. Birinci sütunda söz konusu davranışı, öğretmenleri işe motive etmek için hangi sıklıkta sergilediğinizi, ikinci sütunda ise söz konusu davranışın öğretmeni işe ne kadar motive ettiğini, size en uygun gelen seçeneğin karşısına çarpı (X) işareti koyarak belirtiniz. **(Birinci sütunda "hiçbir zaman seçeneğini işaretleseniz bile ikinci sütunda, bu davranışın gösterilmesi durumunda sizi ne kadar motive edeceğine ilişkin düşüncenizi yine de belirtiniz.)**

MOTİVE ETME DAVRANIŞLARI	Öğretmenleri işe motive etmek için aşağıdaki davranışları hangi sıklıkla gösteriyorsunuz?					Bu davranışların öğretmenleri işe ne derece motive ettiğini düşünüyorsunuz?				
	Hiç bir zaman	Çok seyrek	Ara sıra	Çoğu zaman	Her zaman	Hiç	Az	Biraz	Çok	Pek çok
	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
1.Öğretmenler arasındaki iyi ilişkileri geliştirmek için çeşitli sosyal etkinlikler düzenleme										
2.Bir öğretmeni gösterdiği yüksek performansı için sözlü olarak kutlama										
3.Performansı için öğretmenini seçme ve ilan panosunda herkese duyurma										
4.Performansı için kendi el yazısıyla bir teşekkür mektubu yazma										
5.Özel günlerde, öğretmenlerin evlerine kendi el yazısı ile yazılmış ve imzalanmış kartlar gönderme										
6.Resmi bayram törenlerini düzenleyen öğretmenlere teşekkürlerini belirtmek için tören sonrası tüm öğretmenlerini katıldığı çaylı toplantı düzenleme										
7.Öğretmenlerin öğretmenler odasında fıkra şaka karikatür makale duyuru vb. asabilecekleri bir pano yaptırma										
8.Öğretmenlerin özel sorunlarının çözülmesine yardımcı olmaya çalışma										

MOTİVE ETME DAVRANIŞLARI	Öğretmenleri işe motive etmek için aşağıdaki davranışları hangi sıklıkla gösteriyorsunuz?					Bu davranışların öğretmenleri işe ne derece motive ettiğini düşünüyorsunuz?				
	Hiç bir zaman	Çok seyrek	Ara sıra	Çoğu zaman	Her zaman	Hiç	Az	Biraz	Çok	Pek çok
	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
23. Başarılı öğretmenlerin "maaş" ile ödüllendirilmesi için teklifte bulunma										
24. Öğretmenlerin başarılarını küçük hediyelerle (Kitap, kalem vb.) ödüllendirme										
25. Özel günlerde öğretmenlere çiçek gönderme										
26. Verilen özel bir görevi başarıyla tamamlayan bir öğretmeni plaketle ödüllendirme										
27. Bir öğretmeni başarısı nedeniyle, eşi ile birlikte gidebileceği bir akşam yemeği ya da eğlence ile ödüllendirme										
28. Öğretmenlerin çocuklarına oyuncak alarak onu ödüllendirme										
29. Okul kitaplığına öğretmenlerin kişisel ve mesleki gelişmelerini sağlayacak kitaplar alma										
30. Öğretmenlerin yeniliklerden haberdar olmaları için okul adına bir eğitim dergisine abone olma										
31. Okula yeni gelen öğretmenlere "hoş geldin" ve ayrılanlara da "güle güle" partisi düzenleme										

*Öğretmenleri işe motive etme durumu ile ilgili olarak belirtilmesinde yarar gördüğünüz başka hususlar var ise lütfen arka sayfaya maddeler halinde yazınız.

ÖĞRETMEN ANKETİ

Sayın Meslektaşım

Bu araştırmanın amacı, ilköğretim okulu yöneticilerinin branş öğretmenlerini işe motive etmek için kullandıkları yöntemleri belirlemek ve uygulamada bir okul yöneticisinin öğretmenleri işe motive etmek için neler yapabileceğine ilişkin somut öneriler geliştirmektedir.

Bu anket ile toplanan bilgiler sadece araştırma amaçlı kullanılacak, başkalarının kullanımına izin verilmeyecektir. Bu yüzden ankete isim yazmayınız. Anketteki sorulara vereceğiniz doğru ve samimi cevaplar, bu konudaki sorunların çözümüne olanak sağlayacaktır. Lütfen, cevapsız soru bırakmayınız ve her soru için tek bir seçenek işaretleyiniz.

İlginiz ve katılımınız için teşekkür eder, saygılarımı sunarım.

Yunus DEMİREL
Beykent Üniversitesi İşletme Anabilim Dalı
Eğitim Yönetimi ve Denetimi Bilim Dalı
Yüksek Lisans Öğrencisi

BÖLÜM I KİŞİSEL BİLGİLER

Bu bölümde kişisel bilgileri içeren sorular yer almaktadır. Durumunuza uygun olan seçeneğin yanındaki parantezin içine çarpı (X) işareti koyunuz.

1-Cinsiyetiniz

1. () Kadın
2. () Erkek

2-Meslekteki kıdeminiz

1. () 5 yıl ve daha az
2. () 6 ve 10 yıl
3. () 11 ve 15 yıl
4. () 16 ve 20 yıl
5. () 21 ve üstü

3-Mezun olduğunuz okulun türü?

1. () Öğretmen Lisesi
2. () Eğitim Enstitüsü / Eğitim Yüksekokulu
3. () Açık öğretim Fakültesi (Lisans Tamamlama)
4. () Eğitim Fakültesi
5. () Eğitim Fakültesi Dışında Bir Fakülte
6. () Yüksek Lisans/Doktora

4-Branşınız

1. () Fen Bilgisi Öğretmeni
2. () Sosyal Bilgiler Öğretmeni
3. () Türkçe Öğretmeni
4. () Matematik Öğretmeni
5. () Müzik Öğretmeni
6. () Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmeni
7. () Beden Eğitimi Öğretmeni
8. () Resim/İş Teknik Öğretmeni
9. () Diğer (Lütfen belirtiniz)

BÖLÜM II

OKUL YÖNETİCİLERİNİN MOTİVE ETME DAVRANIŞLARI VE ÖĞRETMENLERİN MOTİVE EDİLME DÜZEYLERİ

Bu bölümde her ifadeye iki biçimde cevap vermeniz beklenmektedir. Birinci sütunda sizi işe motive etmek için söz konusu davranışın okul yöneticiniz tarafından hangi sıklıkla sergilendiğini, ikinci sütunda ise söz konusu davranışın sizi işe ne kadar motive ettiğini, size en uygun gelen seçeneğin karşısına çarpı (X) işareti koyarak belirtiniz. **(Birinci sütunda "hiçbir zaman seçeneğini işaretleseniz bile ikinci sütunda, bu davranışın gösterilmesi durumunda sizi ne kadar motive edeceğine ilişkin düşüncenizi yine de belirtiniz.)**

MOTİVE ETME DAVRANIŞLARI	Okul yöneticiniz, sizi işe motive etmek için aşağıdaki davranışları hangi sıklıkla gösterir?					Okul yöneticiniz gösterdiği bu davranışlar sizi işinize ne kadar motive eder?				
	Hiç bir zaman	Çok seyrek	Ara sıra	Çoğu zaman	Her zaman	Hiç	Az	Biraz	Çok	Pek çok
	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
1.Öğretmenler arasındaki iyi ilişkileri geliştirmek için çeşitli sosyal etkinlikler düzenleme										
2.Bir öğretmeni gösterdiği yüksek performansı için sözlü olarak kutlama										
3.Performansı için öğretmenini seçme ve ilan panosunda herkese duyurma										
4.Performansı için kendi el yazısıyla bir teşekkür mektubu yazma										
5.Özel günlerde, öğretmenlerin evlerine kendi el yazısı ile yazılmış ve imzalanmış kartlar gönderme										
6.Resmi bayram törenlerini düzenleyen öğretmenlere teşekkürlerini belirtmek için tören sonrası tüm öğretmenlerini katıldığı çaylı toplantı düzenleme										
7.Öğretmenlerin öğretmenler odasında fıkrâ şaka karikatür makale duyuru vb. asabilecekleri bir pano yaptırma										
8.Öğretmenlerin özel sorunlarının çözülmesine yardımcı olmaya çalışma										

MOTİVE ETME DAVRANIŞLARI	Okul yöneticiniz, sizi işe motive etmek için aşağıdaki davranışları hangi sıklıkla gösterir?					Okul yöneticiniz gösterdiği bu davranışlar sizi işinize ne kadar motive eder?				
	Hiç bir zaman	Çok seyrek	Ara sıra	Çoğu zaman	Her zaman	Hiç	Az	Biraz	Çok	Pek çok
	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
23.Başarılı öğretmenlerin “maaş” ile ödüllendirilmesi için teklifte bulunma										
24.Öğretmenlerin başarılarını küçük hediyelerle (Kitap, kalem vb.)ödüllendirme										
25.Özel günlerde öğretmenlere çiçek gönderme										
26.Verilen özel bir görevi başarıyla tamamlayan bir öğretmeni plaketle ödüllendirme										
27.Bir öğretmeni başarısı nedeniyle, eşi ile birlikte gidebileceği bir akşam yemeği ya da eğlence ile ödüllendirme										
28.Öğretmenlerin çocuklarına oyuncak alarak onu ödüllendirme										
29.Okul kitaplığına öğretmenlerin kişisel ve mesleki gelişmelerini sağlayacak kitaplar alma										
30.Öğretmenlerin yeniliklerden haberdar olmaları için okul adına bir eğitim dergisine abone olma										
31.Okula yeni gelen öğretmenlere “hoş geldin” ve ayrılanlara da “güle güle” partisi düzenleme										

*Okul yöneticilerinizin motive etme davranışları ve bu davranışların sizi işinize motive etme durumu ile ilgili olarak belirtilmesinde yarar gördüğünüz hususlar var ise lütfen arka sayfaya maddeler halinde yazınız.

ÖZGEÇMİŞ

YUNUS DEMİREL, 1980 yılında Malatya’da doğdu. İlköğretim tahsilini Meşeli Köyü İlköğretim İlkokulu’nda, ortaokulu İnönü İlköğretim okulu’nda yaptı. Ortaöğrenimini Malatya Lisesi’nde, yükseköğrenimini ise İnönü Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Fen Bilgisi Öğretmenliği Bölümü’nde 2002 yılında tamamladı.

2002-2003 öğretim yılında İstanbul İli, Bağcılar İlçesi, Ragıp Akın İlköğretim Okulu’nda Fen bilgisi/ Fen ve Teknoloji öğretmeni olarak göreve başladı.

2005-güz döneminde Beykent Üniversitesi, İşletme Anabilim Dalı, Eğitim Yönetimi Ve Denetimi Dalı yüksek lisans programına kayıt yaptırdı. Halen İstanbul ili, Bağcılar ilçesi, Ragıp Akın İlköğretim Okulu’nda Fen bilgisi/ Fen ve Teknoloji öğretmeni olarak göreve devam etmektedir.