



T.C.
AKDENİZ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
BEDEN EĞİTİMİ VE SPOR EĞİTİMİ
ANA BİLİM DALI

YÜKSEK
LİSANS
TEZİ

OKUL YÖNETİCİLERİNİN İLETİŞİM
BECERİLERİ İLE BEDEN EĞİTİMİ
ÖĞRETMENLERİNİN MESLEKİ
MOTİVASYON DURUMLARI ARASINDAKİ
İLİŞKİ

Gökhan Edge ALBAYRAK

BEDEN EĞİTİMİ VE SPOR EĞİTİMİ TEZLİ YÜKSEK
LİSANS PROGRAMI

Antalya, 2025

AKDENİZ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
BEDEN EĞİTİMİ VE SPOR ANA BİLİM DALI
TEZLİ YÜKSEK LİSANS PROGRAMI

OKUL YÖNETİCİLERİNİN İLETİŞİM BECERİLERİ İLE BEDEN
EĞİTİMİ ÖĞRETMENLERİNİN MESLEKİ MOTİVASYON
DURUMLARI ARASINDAKİ İLİŞKİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Gökhan Edge ALBAYRAK

Danışman:
Doç.Dr. İlkay ORHAN

Antalya, 2025

DOĞRULUK BEYANI

Yüksek lisans tezi olarak sunduğum bu çalışmayı, bilimsel ahlak ve geleneklere aykırı dűşecek bir yol ve yardıma başvurmaksızın yazdığımı, yararlandığım eserlerin kaynakalardan gösterilenlerden oluştuğunu ve bu eserleri her kullanımında alıntı yaparak yararlandığımı belirtir; bunu onurumla doğrularım. Enstitű tarafından belli bir zamana bağlı olmaksızın, tezimle ilgili yaptığım bu beyana aykırı bir durumun saptanması durumunda, ortaya çıkacak tüm ahlaki ve hukuki sonuçlara katlanacağımı bildiririm.

.. / 01 / 2025

Gökhan Edge ALBAYRAK

AKDENİZ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE

Gökhan Edge ALBAYRAK'ın bu çalışması 20/ 01 / 2025 tarihinde jürimiz tarafından Eğitim Bilimleri Enstitüsü Beden Eğitimi ve Spor Ana Bilim Dalı Eğitim Programları ve Öğretim yüksek lisans tezi olarak **oy birliği/oy çokluğu** ile kabul edilmiştir.

İmza

Başkan : (Unvan) Adı Soyadı : Dr. Öğr. Üyesi Esin YILMAZ
(Çalıştığı Kurum, Fakülte, Bölüm) Burdur Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Spor bilimleri Fakültesi Spor Yöneticiliği Bölümü

Üye : (Unvan) Adı Soyadı : Dr. Öğr. Üyesi Alkan UĞURLU
(Çalıştığı Kurum, Fakülte, Bölüm) Akdeniz Üniversitesi Spor Bilimleri Fakültesi, Beden Eğitimi ve Spor Eğitimi Bölümü

Üye (Danışman):(Unvan) Adı Soyadı : Doç. Dr. Ilkay Orhan
(Çalıştığı Kurum, Fakülte, Bölüm) Akdeniz Üniversitesi Spor Bilimleri Fakültesi, Beden Eğitimi ve Spor Eğitimi Bölümü, Sporda Psikososyal Alanlar Anabilim Dalı

YÜKSEK LİSANS TEZİNİN ADI: Okul yöneticilerinin iletişim becerileri ile beden eğitimi öğretmenlerinin mesleki motivasyon durumları arasındaki ilişki.

ONAY: Bu tez, Enstitü Yönetim Kurulunca belirlenen yukarıdaki jüri üyeleri tarafından uygun görülmüş ve Enstitü Yönetim Kurulunun tarihli ve sayılı kararıyla kabul edilmiştir.

Güçlü ŞEKERCİOĞLU

Enstitü Müdürü

TEŞEKKÜR

Ders ve tez yazım sürecinde her türlü desteğini esirgemeyen Mehmet ERSOY'a ve danıőmanım İlkey ORHAN'a minnetlerimi sunarım.



ÖZET

OKUL YÖNETİCİLERİNİN İLETİŞİM BECERİLERİ İLE BEDEN EĞİTİMİ ÖĞRETMENLERİNİN MESLEKİ MOTİVASYON DURUMLARI ARASINDAKİ İLİŞKİ

ALBAYRAK, Gökhan Edge

Yüksek Lisans Tezi, Beden Eğitimi ve Spor Ana Bilim Dalı

Tez Danışmanı: Doç.Dr. İlkay ORHAN

Ocak 2025 , 70 sayfa

Bu araştırmanın amacı, okul yöneticilerinin iletişim becerileri ile beden eğitimi öğretmenlerinin mesleki motivasyon durumları arasındaki ilişkiyi anlamak ve bu ilişkinin eğitim sistemi üzerindeki etkilerini ortaya koymaktır. Bu çalışmada nicel araştırma yöntemi kullanılmıştır. Araştırma, Antalya ilinde gerçekleştirilmiştir. Araştırmada iletişim becerileri ölçeği ve mesleki motivasyon ölçeği kullanılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre, yaş grupları mesleki motivasyon üzerinde belirgin farklılıklar göstermektedir; 30-40 yaş grubundaki katılımcılar en yüksek, 61 yaş ve üzerindeki katılımcılar ise en düşük motivasyon puanlarını almıştır. Ancak yaş grupları arasında iletişim becerileri açısından anlamlı bir fark bulunmamıştır. Cinsiyetin mesleki motivasyon ve iletişim becerileri üzerindeki etkisi anlamlı bulunmamış, yani cinsiyet her iki değişken üzerinde belirgin bir etki yaratmamaktadır. Hizmet yılına göre mesleki motivasyon puanlarında önemli farklılıklar gözlemlenmiş; 1-10 yıl hizmet süresi olanlar en yüksek motivasyon puanlarını alırken, 21-30 yıl hizmet süresi olanlar en düşük puanları elde etmiştir. Medeni durumun mesleki motivasyon üzerindeki etkisi istatistiksel olarak anlamlı çıkmamışken, beden eğitimi öğretmeni sayısının hem mesleki motivasyon hem de iletişim becerileri üzerinde anlamlı etkileri bulunmuştur; öğretmen sayısı arttıkça motivasyon ve iletişim becerileri puanları da artmaktadır. Son olarak, okul müdürünün cinsiyetinin mesleki motivasyon ve iletişim becerileri üzerinde anlamlı bir etkisi bulunmamakta, ancak okulda görev yapma süresi motivasyon üzerinde etkili olurken, iletişim becerileri üzerinde ise etkili olmamaktadır.

Anahtar Kelimeler: iletişim becerileri, mesleki motivasyon, okul yöneticileri, beden eğitimi öğretmenleri

ABSTRACT

RELATIONSHIP BETWEEN COMMUNICATION SKILLS OF SCHOOL PRINCIPLES AND PROFESSIONAL MOTIVATION STATUS OF PHYSICAL EDUCATION TEACHERS

ALBAYRAK, Gökhan Edge

Master Thesis, Department of Educational Science (Educational Programs and Teaching)

Thesis Consultant: Assoc. Prof. Dr. İlkey ORHAN

January 2025, 70 pages

The aim of this study is to understand the relationship between the communication skills of school administrators and the professional motivation of physical education teachers, and to reveal the impact of this relationship on the educational system. This study employed a quantitative research method and was conducted in Antalya. The research utilized a communication skills scale and a professional motivation scale. According to the results, there are significant differences in professional motivation across age groups; participants in the 30-40 age group scored the highest, while those aged 61 and above scored the lowest. However, there was no significant difference in communication skills among age groups. Gender did not have a significant effect on either professional motivation or communication skills, indicating that gender does not have a notable impact on these variables. Significant differences were observed in professional motivation scores based on years of service; those with 1-10 years of service had the highest motivation scores, while those with 21-30 years of service had the lowest. Although the effect of marital status on professional motivation was not statistically significant, the number of physical education teachers had a significant impact on both professional motivation and communication skills; as the number of teachers increased, both motivation and communication skills scores improved. Finally, the gender of the school principal did not have a significant effect on either professional motivation or communication skills, while the length of service in the school had an impact on motivation but not on communication skills.

Keywords: Communication skills, professional motivation, school administrators, physical education teachers

İÇİNDEKİLER

TEŞEKKÜR.....	i
ÖZET	ii
ABSTRACT	iii
İÇİNDEKİLER.....	iv
TABLolar LİSTESİ.....	vii
ŞEKİLLER LİSTESİ.....	viii

BÖLÜM I

GİRİŞ

1.1. Problem.....	1
1.2. Araştırmanı Amacı.....	2
1.3. Araştırmanın Önemi	3
1.4. Sayıtlılar.....	4
1.5. Sınırlılıklar	5

BÖLÜM II

KAVRAMSAL ÇERÇEVE

2.1. İletişimin Süreci ve Öğeleri	6
2.1.1. Gönderici (Kaynak):.....	6
2.1.2. Kod (Kodlama):	7
2.1.3. İleti:	7
2.1.4. İletişim Kanalı:.....	7
2.1.5. Alıcı (Hedef):	8
2.1.6. Geribildirim (Feedback):.....	8
2.2. İletişim Türleri	8
2.2.1. Sözlü İletişim:	9

2.2.2. Sözsüz İletişim:	9
2.2.3. Yazılı İletişim.....	10
2.3. İletişim Engelleri.....	10
2.3.1. Kişisel Engeller:	10
2.3.2. Fiziksel Engeller:	11
2.3.3. Anlamsal Engeller:.....	11
2.3.4. Zaman Baskısı:.....	11
2.4. İletişim Becerileri Kavramı	12
2.4.1. Etkili (Etkin) Dinleme:	12
2.4.2. Empati:	13
2.4.3. Beden Dili:	14
2.5. Motivasyon Kavramı	14
2.5.1. İçsel Motivasyon:	17
2.5.2. Dışsal Motivasyon:.....	18
2.5.3. Motivasyon Kuramları:	19
2.5.4. Motivasyonu Etkileyen Araçlar:	30
2.5.5. Eğitim Çalışanlarının Motivasyonu ve Önemi:.....	34
2.5.6.Okul Yöneticilerinde Motivasyon:.....	36

BÖLÜM III

YÖNTEM

3.1. Araştırmanın Modeli.....	38
3.2. Evren ve Örneklem	38
3.3. Veri Toplama Araçları	39
3.4. Verilerin Analizi	39

BÖLÜM IV

BULGULAR

4.1. Araştırmaya Katılan Katılımcıların Yaşlarına Göre İletişim Becerileri ve Mesleki Motivasyonları ANOVA Testi Sonuçları	41
4.2. Araştırmaya Katılan Katılımcıların Cinsiyetlerine Göre İletişim Becerileri ve Mesleki Motivasyonları t-Testi Sonuçları	42
4.3. Araştırmaya Katılan Katılımcıların Hizmet Yılına Göre İletişim Becerileri ve Mesleki Motivasyonları ANOVA Testi Sonuçları	44
4.4. Araştırmaya Katılan Katılımcıların Medeni Durumuna Göre İletişim Becerileri ve Mesleki Motivasyonları t-Testi Sonuçları	45
4.5. Araştırmaya Katılan Katılımcıların Okullarındaki Beden Eğitimi Öğretmeni Sayısına Göre İletişim Becerileri ve Mesleki Motivasyonları ANOVA Testi Sonuçları.....	47
4.6. Araştırmaya Katılan Katılımcıların Okul Müdürünün Cinsiyetine Göre İletişim Becerileri ve Mesleki Motivasyonları t-Testi Sonuçları.....	49
4.7. Araştırmaya Katılan Katılımcıların Okulda Görev Yapma Süresine Göre İletişim Becerileri ve Mesleki Motivasyonları ANOVA Testi Sonuçları.....	51

BÖLÜM V

SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

5.1. Sonuç ve Tartışma	53
5.2. Öneriler	55
KAYNAKÇA	57
EKLER	63
ÖZGEÇMİŞ	71
YAYIN İNTİHAL RAPORU	72
BİLDİRİM	73

TABLolar LİSTESİ

Tablo 4.1. Araştırmaya Katılan Katılımcıların Yaşlarına Göre İletişim Becerileri ve Mesleki Motivasyonları ANOVA Testi Sonuçları.....	41
Tablo 4.2. Araştırmaya Katılan Katılımcıların Cinsiyetlerine Göre İletişim Becerileri ve Mesleki Motivasyonları t-Testi Sonuçları.....	42
Tablo 4.3. Araştırmaya Katılan Katılımcıların Hizmet Yılına Göre İletişim Becerileri ve Mesleki Motivasyonları ANOVA Testi Sonuçları.....	44
Tablo 4.4. Araştırmaya Katılan Katılımcıların Medeni Durumuna Göre İletişim Becerileri ve Mesleki Motivasyonları t-Testi Sonuçları.....	45
Tablo 4.5. Araştırmaya Katılan Katılımcıların Okullarındaki Beden Eğitimi ğretmeni Sayısına Göre İletişim Becerileri ve Mesleki Motivasyonları ANOVA Testi Sonuçları.....	47
Tablo 4.6. Araştırmaya Katılan Katılımcıların Okul Müdürünün Cinsiyetine Göre İletişim Becerileri ve Mesleki Motivasyonları t-Testi Sonuçları	49
Tablo 4.7. Araştırmaya Katılan Katılımcıların Okulda Görev Yapma Süresine Göre İletişim Becerileri ve Mesleki Motivasyonları ANOVA Testi Sonuçları	51

ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 2.1 Temel İletişim Süreci	6
Şekil 2.2 Motivasyon Türler.....	18
Şekil 2.3 Maslow' Un İhtiyaçlar Hiyerarşisi.....	20
Şekil 2.4 Klasik Şartlandırma.....	25
Şekil 2.5 Edimsel Koşullanma	26
Şekil 2.6 Porter ve Lawler' in Motivasyon Modeli.....	28
Şekil 2.7 Eşitlik Teorisinde Karşılaştırma Süreci	29

BÖLÜM I

GİRİŞ

1.1. Problem

Okul yöneticilerinin iletişim becerileri ve beden eğitimi öğretmenlerinin mesleki motivasyon durumu arasındaki ilişki, eğitim alanında önemli bir araştırma konusudur. İletişim becerileri, bir okul yöneticisinin öğretmenlerle etkili bir şekilde iletişim kurabilme, onları motive edebilme ve destekleyebilme yeteneğini içerir. Bu beceriler, öğretmenlerin işlerini daha etkili bir şekilde yapmalarını sağlayabilir ve dolayısıyla mesleki motivasyonlarını artırabilir (Gökçe, 2003).

Eğitim, ülkelerin kalkınmasında ve gelecek kuşakların sağlıklı bireyler olarak yetişmesinde kritik bir rol oynamaktadır. Bu hedeflere ulaşabilmek için öğretmenler ve okul yöneticileri önemli bir sorumluluk üstlenmektedir. Özellikle günümüzde öğretmenler, eğitim sürecinin her aşamasında giderek artan bir öneme sahiptir. Artık sadece bilgi aktaran değil, aynı zamanda öğrencilere öğrenme yöntemlerini öğretme ve öğrenme sürecini yönlendiren rehberler konumundadırlar (Karcıoğlu, Timuroğlu ve Çınar, 2009, s. 60). Bu çerçevede, öğretmenlerin öğrencilerle ilişkilerini değerlendirmeler yapma, öğrenme yöntemlerini öğretme, eğitim ortamlarını iyileştirme ve genel olarak öğretim süreçlerini planlama gibi önemli işlevleri bulunmaktadır. Toplumların gelişimi ve gelecek nesillerin eğitimi açısından öğretmenlerin belirli becerilere sahip olmaları gerekmektedir. Bu becerilerin en önemlilerinden biri ise iletişim becerileridir (Aydoğan ve Kaşkaya, 2010, s. 5). Çünkü öğretmenlik, temelde bir iletişim mesleğidir ve eğitim, iletişim etkinliğidir. İletişim, bireyin kendini ifade etmesinin en temel yoludur ve öğretmenler bu süreçte önemli bir rol oynamaktadırlar. İletişim sürecinde, öğretmenlerin doğru iletişim yöntemlerini bulması ve etkili iletişim becerilerini kullanması önemlidir. Bu sebeple, okul yöneticilerinin ve öğretmenlerin temel iletişim becerilerine sahip olmaları büyük önem taşımaktadır. Öğretmenlerin motivasyonunu etkileyen birçok faktör bulunmaktadır ve bu faktörlerden biri de okul müdürlerinin iletişim becerileridir. Bir okulun başarısını belirleyen önemli faktörlerden biri, okul yöneticisinin öğretmenlerle kurduğu iletişimin kalitesidir. İletişim sürecinin sağlıklı ilerleyebilmesi için okul yöneticilerinin etkili iletişim becerilerine sahip olmaları gerekmektedir. Aksi halde, öğretmenlerin motivasyonu düşebilir ve eğitim kalitesi olumsuz etkilenmektedir (Vural, 2003, s. 139-140).

Sonuç olarak, iletişim becerileri ve öğretmen motivasyonu eğitim sisteminin temel taşlarından biridir. Bu nedenle, okul yöneticilerinin öğretmenlerin motivasyonunu artırmak ve iletişim süreçlerini iyileştirmek için çaba göstermeleri gerekmektedir. Özellikle öğretmenlerin farklı okullarda farklı yöneticilerle çalıştıkları durumlarda, okul yöneticilerinin iletişim ve motivasyon becerileri daha da önem kazanmaktadır. İyi bir iletişim ortamı ve yüksek bir motivasyon, eğitim kalitesini artırarak gelecek kuşakların başarılı bir şekilde yetişmesine katkı sağlayacaktır (Yılmaz ve Ceylan, 2011, s. 277-278). Beden eğitimi öğretmenleri, fiziksel aktivite ve spor alanında öğrencilere rehberlik eden önemli bir role sahiptir. Ancak, bazen bu öğretmenler, dış faktörlerden kaynaklanan motivasyon eksikliği ile karşılaşabilirler. Bu noktada, okul yöneticilerinin iletişim becerilerinin, öğretmenlerin motivasyonunu etkileyebileceği düşünülebilir. Örneğin, yöneticilerin öğretmenleri desteklemesi, onların başarılarını takdir etmesi ve sorunlarına empatiyle yaklaşması, öğretmenlerin mesleki motivasyonunu artırabilir. Bununla birlikte, iletişim becerilerinin sadece bir etken olabileceği unutulmamalıdır (Karadeniz ve Yavuz, 2009, s. 507-509). Mesleki motivasyonu etkileyen diğer faktörler arasında çalışma koşulları, öğretim materyallerinin kalitesi, yönetim politikaları ve öğrenci davranışları da bulunmaktadır. Dolayısıyla, okul yöneticilerinin iletişim becerilerinin beden eğitimi öğretmenlerinin motivasyonu üzerindeki etkisi, diğer faktörlerle birlikte ele alınmalı ve kapsamlı bir şekilde incelenmelidir. Sonuç olarak, okul yöneticilerinin iletişim becerileri ile beden eğitimi öğretmenlerinin mesleki motivasyonu arasında karmaşık bir ilişki bulunmaktadır. İyi bir iletişim ortamı sağlayan yöneticilerin, öğretmenlerin motivasyonunu artırabileceği ve dolayısıyla öğrenci başarısını olumlu yönde etkileyebileceği düşünülmektedir. Ancak, bu ilişkiyi anlamak ve etkili politikalar geliştirmek için daha fazla araştırmaya ihtiyaç vardır.

1.2. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı, okul yöneticilerinin iletişim becerileri ile beden eğitimi öğretmenlerinin mesleki motivasyon durumları arasındaki ilişkiyi anlamak ve bu ilişkinin eğitim sistemi üzerindeki etkilerini ortaya koymaktır. Araştırma, bu iki değişken arasındaki ilişkinin doğası, gücü ve yönü hakkında derinlemesine bir anlayış geliştirmeyi hedefler. Araştırma, bu ilişkinin eğitim sisteminin işleyişi ve öğretmenlerin profesyonel gelişimi üzerindeki etkilerini ortaya koymayı hedefler.

Bu amaç doğrultusunda aşağıdaki sorulara cevaplar aranmıştır:

1. Okul yöneticilerinin cinsiyete göre iletişim beceri seviyeleri ne düzeydedir?
2. Okul yöneticilerinin yaşa göre iletişim beceri seviyeleri ne düzeydedir?
3. Okul yöneticilerinin meslekteki kıdeme göre iletişim beceri seviyeleri ne düzeydedir?
4. Okul yöneticilerinin eğitim durumuna göre iletişim beceri seviyeleri ne düzeydedir?
5. Okul yöneticilerinin medeni durumlarına göre iletişim beceri seviyeleri ne düzeydedir?
6. Beden eğitimi öğretmenlerin cinsiyete göre iş motivasyon algıları ne düzeydedir?
7. Beden eğitimi öğretmenlerin yaşa göre iş motivasyon algıları ne düzeydedir?
8. Beden eğitimi öğretmenlerin meslekteki kıdeme göre iş motivasyon algıları ne düzeydedir?
9. Beden eğitimi öğretmenlerin eğitim durumuna göre iş motivasyon algıları ne düzeydedir?
10. Beden eğitimi öğretmenlerin medeni durumlarına göre iş motivasyon algıları ne düzeydedir?
11. Okul yöneticilerinin iletişim beceri ile Beden eğitimi öğretmenlerin iş motivasyon düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

1.3. Araştırmanın Önemi

Okul yöneticilerinin iletişim becerileri ile beden eğitimi öğretmenlerinin mesleki motivasyon durumları arasındaki ilişkinin araştırılması, eğitim alanında önemli bir konudur. Bu araştırmanın önemi, eğitim sisteminin işleyişi ve öğretmenlerin profesyonel gelişimi açısından bir dizi etkiyi içermektedir. İlk olarak, bu araştırma, okul yöneticilerinin öğretmenlerle etkili iletişim kurabilme becerilerinin önemini vurgular. İyi iletişim, bir okulun işleyişinde temel bir unsurdur ve yöneticilerin öğretmenlerle kurduğu iletişim, öğretmenlerin işlerini daha etkili bir şekilde yapmalarını sağlar. Bu da öğretmenlerin motivasyonunu artırabilir ve dolayısıyla öğrenci başarısını olumlu yönde etkileyebilir (Durukan, 2003, s. 277).

İkinci olarak, araştırma, beden eğitimi öğretmenlerinin mesleki motivasyon durumlarının incelenmesiyle, bu öğretmenlerin eğitim sistemine olan katkılarının anlaşılmasını sağlar. Beden eğitimi öğretmenleri, öğrencilerin fiziksel sağlığını ve spor becerilerini geliştirmekle görevlidirler. Ancak, motivasyon eksikliği, öğretmenlerin bu görevlerini yerine getirmelerini zorlaştırabilir. Bu nedenle, beden eğitimi öğretmenlerinin mesleki motivasyonlarının artırılması, öğrencilerin daha sağlıklı ve aktif bir yaşam tarzına teşvik edilmesine yardımcı olabilir. Son olarak, araştırma, eğitimde liderlik ve yönetim

uygulamalarının geliştirilmesine katkıda bulunabilir. Okul yöneticileri, öğretmenlerin motivasyonunu artırmak için çeşitli stratejiler geliştirebilirler (Yazıcı, 2009, s. 37). Bunun için, öncelikle yöneticilerin öğretmenlerle etkili iletişim kurabilmeleri ve onları destekleyebilmeleri gerekmektedir. Bu araştırma, bu tür stratejilerin belirlenmesine ve uygulanmasına rehberlik edebilir, böylece okul yöneticileri ekiplerini daha etkili bir şekilde yönetebilir ve öğretmenlerin mesleki tatminlerini artırabilir. Son yıllarda, okul veya kurum yöneticilerinin iletişim becerileri ile öğretmen veya çalışanların motivasyonu arasındaki ilişki üzerine birçok araştırma yapılmıştır. Bu araştırmaların sayısının artmasının çeşitli nedenleri bulunmaktadır. Özellikle eğitim ve öğretimin ana unsuru olan öğretmenlerin performansı, doğrudan öğrencileri etkilediği için öğretmenlerin yüksek motivasyona sahip olması önemlidir (Gürüz ve Eğinli, 2011, s. 5). Bu nedenle, okul yöneticileri öğretmenleri motive etmeli ve onları başarıya teşvik etmelidirler. Okul yöneticilerinin öğretmenler üzerindeki etkisi büyüktür. Okul müdürleri, öğretmenlerle sağlıklı ve etkili iletişim kurduklarında öğretmenlerin motivasyonu artacak ve verimlilik artacaktır. Araştırmalar genellikle sınıf öğretmenleriyle sınırlı kalmıştır. Bu çalışmanın ise daha kapsamlı olması ve özel okullara odaklanması, tüm yöneticilerin ve öğretmenlerin değerlendirilmesi açısından önemlidir. Bu ilişkilerin açıklığa kavuşturulması, bireysel ve kurumsal gelişimi desteklerken, bilincin artması için bulgular ve öneriler sunulması çalışmanın önemini artırmaktadır (Vatansever, 2015, s. 1079).

Genel olarak, okul yöneticilerinin iletişim becerileri ile beden eğitimi öğretmenlerinin mesleki motivasyon durumları arasındaki ilişkinin araştırılması, eğitim sisteminin geliştirilmesine ve öğrenci başarısının artırılmasına katkıda bulunabilir. Bu araştırma, eğitimdeki liderlik ve yönetim uygulamalarının iyileştirilmesine yönelik politika önerileri geliştirebilir ve eğitim paydaşlarının işbirliğiyle daha etkili bir eğitim ortamı oluşturulmasına yardımcı olabilir.

1.4. Sayıtlar

Araştırmaya katılan katılımcıların sorulara doğru ve içten cevaplar verdikleri varsayılmıştır.

1.5. Sınırlılıklar

Bu araştırma 2023-2024 eğitim öğretim yılında Antalya ilinde görev yapmakta olan okul yöneticileri ve beden eğitimi öğretmenleri ile sınırlıdır.



BÖLÜM II

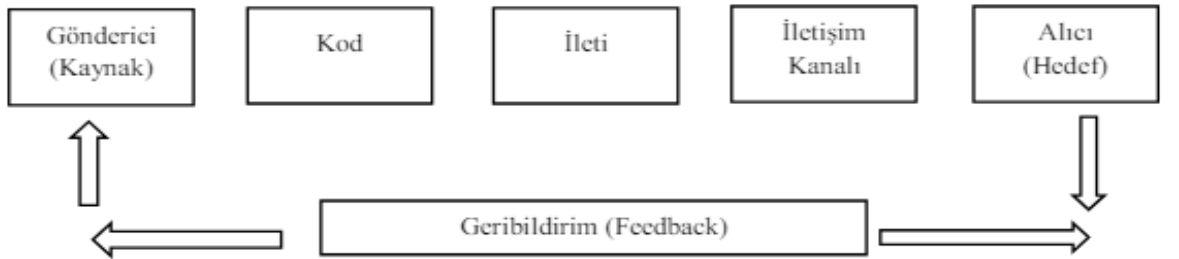
KAVRAMSAL ÇERÇEVE

2.1. İletişimin Süreci ve Öğeleri

İletişim sürecini ve nasıl çalıştığını anlamak için iletişimin bir süreç olduğunu fark etmek gerekir. Şekil 2.1'de gösterildiği gibi iletişim süreci, göndericinin düşüncelerini ve duygularını kodlaması ve bunları hedefe göndermesiyle başlar. İletişim süreci, gönderici (kaynak), kod, mesaj, iletişim kanalı, alıcı (hedef) ve geri bildirimden oluşur. Etkili iletişim için bu iletişim unsurlarından hiçbiri eksik olmamalıdır. Gönderen bir mesaj gönderirse ve alıcı bunu duymaz veya anlamazsa iletişim sağlanamaz (Tutar ve Yılmaz, 2008, s. 7). İletişim sürecinin daha iyi anlaşılabilmesi açısından Şekil 2.1'de yer alan iletişim unsurların sırasıyla açıklanması faydalı olacaktır.

Şekil 2.1

Temel İletişim Süreci (Şimşek vd., 2014)



2.1.1. Gönderici (Kaynak)

İletişim sürecinin başlaması için ilk olarak bir göndericiye (Kaynak) ihtiyaç vardır. Gönderici, mesajı ileten insan ya da insanlardan oluşmaktadır ve iletişim sürecinin temel unsurudur. Bu bağlamda iletişim, göndericinin karşı tarafa bir mesaj iletilmesiyle başlamaktadır. Diğer bir ifade ile iletişim süreci, duygu, düşünce ve bilgilerin kişi ya da kişilere aktarılmasını sağlayacak olan göndericinin varlığını zorunlu hale getirmektedir. Aynı zamanda gönderici, gönderilen mesajın kodlayıcısı konumundadır. Duygu, düşünce ve ihtiyaçlar gibi birtakım duygu ve olaylar, göndericinin aklında birçok işlemde geçtikten sonra kelimeler, rakamlar, şekiller ve hareketler gibi birçok halde karşı tarafa ifade edilmektedir (Güney, 2016, s. 270).

2.1.2. Kod (Kodlama)

Kodlama; duygu, düşünce ve tutumların var olan iletişim kanallarına uygun olacak biçimde görsel veya işitsel semboller ile sinyalleştirilmesidir. Göndericinin, düşüncelerini alıcıya aktarması kodlama ile gerçekleşmekte olup kodlama; mesajın en uygun biçimde sembolleştirilerek taşınabilecek duruma çevrilmesi olarak tanımlanmaktadır. Kodlama, sadece el ve yüz hareketinden yola çıkarak çok daha büyük bir alanı kapsamaktadır. Kodlama çok sayıdaki görsel ve işitsel sinyalin birtakım kurallara göre düzenlenmesidir (Mutlu, 1995, s. 219).

Kodlama evresinde kaynak, alıcılara aktarmak için düşüncelerini birtakım simgeler ile düzenlemektedir. Bu evrede akılcı yol izlemeye önem gösteren kaynak aynı zamanda uygun bir iletişim yöntemi de belirlemektedir. Diğer bir ifade ile kodlama her ne kadar büyük ölçüde alıcılara bağlı gibi gözükse de bir o kadar da iletişim yöntemlerine bağlı bir süreçtir (Güney, 2016, s. 270).

2.1.3. İleti

İleti, göndericiden alıcıya aktarılan ve bir anlamı olan söz ya da sembol olarak tanımlanmaktadır. Diğer bir ifade ile ileti, kaynak ile alıcı arasındaki ilişkiyi sağlayan en önemli unsurlardan birisidir. Bu bağlamda aktarılmak istenen mesaj, iletişim sürecinin merkez noktası olarak görülmektedir (Gökçe, 2006, s. 27).

İleti, kaynaktan alıcıya aktarılırken kullanılan dil sade, net ve açık olmalıdır. Çünkü aktarılan bilginin ya da düşüncenin anlaşılmasında güçlük çıkması iletişimi zorlaştıracaktır. Bundan dolayı, kaynak olan kişi, alıcının özelliklerini iyi bir şekilde bilmelidir. İletişim sürecinde kültürün, geleneklerin ve yaşanan çevrenin bilinmesi de önemlidir. Nitekim aktarılacak olan mesajın etkili olabilmesi bu unsurlara bağlıdır. Bu bağlamda, mesajın başarıyla aktarılması açısından bu unsurlar oldukça önem taşımaktadır ve mesajın aktarılmasında bu unsurlara dikkat edildiği sürece mesaj başarılı bir şekilde yerine ulaşacaktır (Özgen, 2003, s. 101).

2.1.4. İletişim Kanalı

İletişim kanalı, mesajın kaynak tarafından alıcıya aktarıldığı yolu ifade etmektedir. Bunun yanında iletişim kanalları ve iletişim araçları birçok kez aynı anlama gelecek şekilde

kullanılmaktadır, fakat aralarında fark vardır (Şimşek, vd., 2014, s. 104). Örnek vermek gerekirse; sözlü ve yüz yüze yapılan görüşmelerde mesaj, hava içerisinde alıcıya ulaşmaktadır (Koçel, 2010, s. 528). Bu bağlamda, iletişimin verimli olabilmesi için uygun iletişim araçları kullanılmalı ve kanal aktarılan mesaja uyum sağlamalıdır. İletişimin doğru bir şekilde gerçekleşmesi birçok kanal bulunmaktadır. Bu kanallar; radyo, televizyon, gazete, e-mail, internet, telefon ve şikâyet kutuları gibi birçok örnekten oluşmaktadır (Özgen, 2003, s. 101).

2.1.5. Alıcı (Hedef)

Alıcı, iletişim sürecinin önemli unsurlarından birisidir. Alıcının mesajı aktaran sembolleri duyu organları kanalı ile anlamasıyla ve geribildirim sağlamasıyla birlikte iletişim süreci sona ermektedir. İletişim sürecinde aktarılan mesaj, alıcıyı harekete geçirmeye yönelik olabilir ve bu doğrultuda alıcı, mesajın ifade ettiği bilgiyi öğrenmiş olacaktır (Koçel, 2010, s. 529). Bununla birlikte, iletişim sürecinde kaynak tarafından aktarılan mesajın ulaşması amaçlanan kişi, grup ya da kitle alıcı olarak tanımlanmaktadır. Alıcı, almış olduğu mesaja göre tepki vermektedir. İletişim süreci içerisinde gönderici ile alıcının rolleri değişim göstermekte ve geri bildirim esnasında hem gönderici hem de alıcı aktif rol üstlenmektedirler (Usluata, 1994, s. 19).

2.1.6. Geribildirim (Feedback)

Geribildirim, alıcının kaynak tarafından gönderilen mesaja, çeşitli yollar ile tepki ve cevap verme tarzı olarak tanımlanmaktadır (Yüksel, 2007, s. 19). En basit ifadeyle geribildirim, alıcının kaynağa verdiği reaksiyonların tümünü kapsamaktadır. Kaynak, göndermiş olduğu mesajın alıcı tarafından doğru algılanıp algılanmadığını ve ne kadar doğru anlaşıldığını, aldığı geribildirimler sayesinde görebilmektedir. Geribildirimi içeren birçok yöntem bulunmaktadır. Bunlardan birkaçı; sözlü konuşmalar, beden dili, bakış tarzı ve sessiz durma gibi örnekler ile ifade edilebilmektedir (Telman ve Ünsal, 2005, s. 34). Geribildirim üzerinde oldukça öneme sahip olan beden dili, jest ve mimikleri de kapsayarak iletişim üzerinde etkin bir rol sahibi olmaktadır.

2.2. İletişim Türleri

Tek bir yolu bulunmayan ve farklı şekillerde gerçekleşen iletişim her zaman arzu edilen şekilde sonuçlanmamakta, zaman zaman kişiler arasında sorunlara veya istenmeyen

değerlendirmelere yol açabilmektedir. İletişim problemleri olarak nitelenen bu durum ve olguların çözüme kavuşması ve daha iyi bir iletişim kurulabilmesi noktasında iletişim türleri önem kazanmaktadır. Bu doğrultuda, bu bölümde sözlü, sözsüz, yazılı ve teknik iletişim konuları incelenecektir.

2.2.1. Sözlü İletişim

Sözlü iletişim, insanların hislerini, düşüncelerini ve komutlarını kelimelere dökerek konuşma yoluyla aktarılmasıdır. İnsanlar iletişim kapsamında birbirleri ile konuşarak hislerini ve fikirlerini paylaşmakta ve ortak bir dil kullanmaktadırlar. Kullanılan dil ise iletişim sürecinde yer alan simgelerin temellerini oluşturmaktadır. Sözlü iletişim sürecinde, insanın kendi duygu ve düşüncelerini aktarmasına ve diğer canlılardan ayrılması “konuşma dili” ile mümkün olmaktadır (Aktaş ve Kılıç, 2013, s. 132). Bir dönem içerisinde toplumda görülen kültürel değerler ve yaşam biçimleri, dil yoluyla gelecek kuşaklara aktarılmaktadır. Bu bağlamda, iletişim sürecinde görülen konuşma bireysel olup, dil ise toplumsaldır (Zıllıoğlu, 2003, s. 70).

2.2.2. Sözsüz İletişim

İnsanların, vücut hareketleri ile gerekli mesajları birbirlerine aktarmaları sözsüz iletişim olarak tanımlanmaktadır. Sözsüz iletişimde, kişinin diğer insanlar ile ilk tanışmaların da ortaya çıkan yüz ifadeleri gerçekleşecek olan iletişimde belirleyici olmaktadır. İnsanların bu tür karşılaşma ya da tanışma durumlarında ortaya çıkan yüz ifadeleri, kişinin karşı tarafla ilgili olan hislerini ve düşüncelerini yansıtmaktadır. Yüzün çeşitli şekillerde kasılması, mimikleri oluşturmaktadır ve ortaya çıkan yüz ifadeleri bu durumu görülebilir kılmaktadır. Sözsüz iletişimde mimiklerin yanında jestlerde bir o kadar kullanılmaktadır. Jestler, vücudun el, kol ve bacak gibi uzuvların hareketlerini kapsamakta ve çoğunlukla insanlar, konuşma anındaki vurgularını attırmak için jestleri kullanmaktadırlar (Aktaş ve Kılıç, 2013, s. 137-138).

Bu bağlamda, insanların birbirleri ile gerçekleştirdikleri iletişim sürecinde konuşma dili kadar, kullanılan jest ve mimiklerin etkisi de bir o kadar önemli olmaktadır. Bunun yanında kullanılan jest ve mimikler, alınan mesajın nasıl anlaşıldığı konusunda da etkili olmaktadır (Yalçınkaya, M. 2007, s. 17).

2.2.3. Yazılı İletişim

Yazının bulunmasıyla birlikte insanoğlunun gelişimi hız kazanmıştır. Bunun yanında yazılı iletişim, sözlü iletişime göre insan ilişkileri üzerinde daha güvenilir ve daha bağlayıcı bir özelliğe sahiptir. Bunun sebebi ise zaman ve ortamın sözlü iletişime getirmiş olduğu sınırlılıkların yazılı iletişimde olmaması olarak açıklanabilmektedir (Yalçınkaya, M. 2007, s. 19).

Yazılı iletişim mektup, kitap, gazete, dilekçe, broşür ve resmi yazılar gibi iletişim araçları üzerinden gerçekleşen bir iletişim türü olarak tanımlanmakta olup bununla birlikte bu iletişim araçları, görsel olarak bakıldığında birbirlerinden ayrılmalarına rağmen benzer amaçlar için kullanılmaktadırlar (Yalçınkaya, M. 2007, s. 20).

2.3. İletişim Engelleri

İletişim kuran bireyler arasında, karşılıklı olarak birbirlerini yanlış anlama olasılığı, doğru bir şekilde anlama olasılığından genellikle daha yüksektir. Bunun sebepleri arasında, göndericinin iletmek istediği mesajı tam olarak ifade edememesi ya da alıcının, çeşitli önyargılar veya kişisel beklentileri doğrultusunda duyduğu mesajı kendi arzuladığı şekilde algılaması yer alabilir (Kaya, 2015, s. 32). Ayrıca, iletişim sorunlarının temelinde, bireylerin iletişim ihtiyacının farkında olmamaları ve bu ihtiyacın ne denli önemli olduğuna dair bir bilinç geliştirememiş olmaları yatmaktadır. Bu sorunlara ek olarak, iletişimde cinsiyet, sosyal statü, kültürel farklılıklar, dil bariyerleri ve dinleme becerilerinin eksikliği gibi faktörler de önemli birer engel teşkil etmektedir (Yüksel ve arkadaşları, 2010, s. 67).

2.3.1. Kişisel Engeller

İletişim sürecinde gönderici ve alıcı, yalnızca mesajı ileten ve alan rollerinde değil, aynı zamanda iletişimi sekteye uğratabilecek unsurlar olarak da karşımıza çıkmaktadır. Duygular, bireysel amaçlar ve değer yargıları, mesajın anlaşılma sürecinde bazı kişilerin mesajı olumsuz bir tutumla değerlendirmesine yol açabilir. Özellikle, alıcının göndericiye duyduğu güven ve inanç, gelen mesajların algılanış biçimini değiştirebilir ve bu da iletişimin sağlıklı gerçekleşmesini engelleyebilir (Koçak, 2017, s. 501).

Bunun yanı sıra, bireylerin kişilik yapıları, kültürel geçmişleri ve yetiştikleri çevre gibi unsurlar, iletişimin dinamiklerini önemli ölçüde etkileyebilir. Bu tür kişisel farklılıklar,

iletişimde çeşitli engellerin ortaya çıkmasına neden olabilmektedir (Davis, 1990'dan akt. Arslan ve Demir, 2012, s. 39).

2.3.2. Fiziksel Engeller

İletişim, çeşitli kanallar ve araçlar ile sağlanmaktadır ve yüz yüze gerçekleşen iletişim durumunda kanal aradaki uzaklık olarak tanımlanırken telefon görüşmelerinde ise kanal telefon hattı olarak tanımlanmaktadır. İlk durumda iletişimin önündeki olası engel ortamdaki gürültüdür ve bu gürültü, diğer insanlardan kaynaklı veya alıcının zihninin konu dışında başka şeylerle dolu olmasından kaynaklı olabilmektedir. İkinci durumda, yani bir iletişim aracından yardım alınan durumlarda ise, iletişim kanallarındaki veya iletişim araçlarındaki bir sorun ileti alışverişinin tam olarak yapılamamasına neden olmaktadır. Bununla birlikte, teknolojiye uygun olmayan yazılımlar, teknolojik yetersizlikler, ortamda yer alan dikkat dağıtıcı unsurlar gibi gürültü faktörleri iletişimi etkileyen fiziksel engeller olarak değerlendirilmektedir (Şimşek, vd., 2014, s. 106).

2.3.3. Anlamsal Engeller

İletişimdeki anlamsal faktörler, mesajın oluşum aşamasında kullanılan sembolleri formüle etmektedir. Mesajın içerisinde yer alan semboller pek çok anlama gelebileceği gibi kişiler içinde farklı anlamlara gelebilmektedir. Bundan dolayı sembole yüklenen anlam ile mesajı alan kişinin yüklediği anlam ile aynı olmayabilir. Bu durum ise, iletişimde engelleyici bir durum meydana getirmektedir (Güney, 2016, s. 283). Bu tarz semantik faktörler, iletişim önünde bir engel teşkil etmektedir. İletişim önündeki bu engelleri önleyebilmek için de bazı kavramları ya da kelimeleri genel olarak herkes tarafından bilinen kelimelerle değiştirerek kullanma yoluna gidilmesi iletişimde yaşanan engeli ortadan kaldırmaya yardımcı olabilmektedir (Erol, 2010, s. 364-365).

2.3.4. Zaman Baskısı

İletişim süresinin uzun ya da kısa olması da iletişimin önünde bir engel olarak açıklanabilmektedir. Örneğin gönderici taraf mesajı iletirken, karşı alıcıya ulaşma konusunda yaşadığı güçlük sebebiyle mesajı ikinci veya üçüncü kişiler üzerinden iletme yoluna gidebilir. Fakat bu yol ise iletişim sürecinde birtakım karışıklıklara sebebiyet verebilmektedir. Bu durum aynı zamanda iş hayatında da bazı sorunlar yaratabilmektedir. Örneğin; çalışanlar, üstlerine

mesaj iletmek istediklerinde üstlerinin zamanlarının dar olmasından dolayı iletmek istedikleri mesajı sadece özet olarak iletmelerine yol açabilmektedir (Koçel, 2010, s. 534).

Bu şekilde gelişen iletişimin sonucu olarak, iş akışı üzerinde eksik haberleşmeler doğabileceğinden dolayı hem iş üzerinde hem de çalışan ve işveren arasında sorunlar çıkabilmektedir.

2.4. İletişim Becerileri Kavramı

İnsan, doğası gereği iletişim kurmaya eğilimlidir ve bu, insan yaşamının temel unsurlarından biridir. Ancak, iletişim becerileri kendiliğinden gelişmez; birey, bu yetkinlikleri içinde bulunduğu çevreyle etkileşim halinde kazanır. Bireyin geliştirdiği iletişim becerileri, yaşadığı ortamın kalitesine ve sağlıklılığına bağlı olarak olumlu ya da olumsuz şekillenebilir. Eğer birey, sağlıklı bir iletişim ortamında bulunuyorsa, bu durum ona etkili iletişim becerileri kazandırırken, sağlıksız bir ortam ise zayıf ve sorunlu iletişim alışkanlıklarına yol açabilir (Kaya, 2004, s. 45).

Doğru bir iletişim eğitimi alan birey, olaylara farklı perspektiflerden bakabilme yeteneği kazanır. Olayları sadece tek bir bakış açısından değerlendiren birey ise bu çeşitliliği yakalayamaz. Gelişmiş iletişim becerileri, bireyin olaylara ve eleştirilere daha geniş bir çerçeveden bakmasını sağlar. Bu sayede, kişi karşılaştığı eleştiriler ya da şikayetler karşısında durumu birçok açıdan değerlendirip, daha sağlıklı ve yapıcı bir tutum sergileyebilir (Yılmaz, 2018, s. 62).

2.4.1. Etkili (Etkin) Dinleme

İletişimde, karşıımızdaki bireyi yaşı, eğitimi, cinsiyeti veya mesleği fark etmeksizin göz teması kurarak, dikkatli bir şekilde dinlemek ve anlamaya çalışmak, etkin dinlemenin temel unsurlarından biridir. Bu sayede, karşıımızdaki kişiye değer verdiğimizizi ve ona saygı duyduğumuzu hissettirmek mümkün olur. Ayrıca, kişinin ses tonu, yüz ifadeleri ve beden dili gibi unsurlara dikkat etmek, empati yeteneğimizi geliştirir ve bu durum, iletişimi daha etkili hale getirir (Yıldırım ve Aslan, 2007, s. 88).

Etkin dinleme, karşıımızdaki kişiye olan saygının bir göstergesi olup, o kişinin duygularını anlamamıza yardımcı olur. Bu yaklaşım, "Senin düşüncelerin ve yaşadıkların benim için önemli" mesajını verir ve böylece karşıımızdaki kişi kendini daha değerli hisseder (Miller, 2008, s.

22). İletişimde dinlemenin önemi bu kadar büyükken, farklı dinleme türleri de vardır; bunlar arasında görünüşte dinleme, gerçek dinleme, savunucu dinleme, tuzak kurucu dinleme ve yüzeysel dinleme gibi çeşitler yer almaktadır.

2.4.1.1. Dinleme Türleri

Literatürde yer alan araştırmalarda dinleme türleri görünüşte dinleme, savunucu dinleme, tuzak kurucu dinleme ve yüzeysel dinleme şeklinde sınıflandırılmıştır. (Cüceloğlu, 2002, s. 136-138) ise dinleme türlerini aşağıdaki şekilde açıklamıştır:

Görünüşte Dinleme: İletişim kurduğumuz kişi, her ne kadar dinleme eylemi içerisinde gibi dursa da aslında kendi iç dünyasına karışmış durumdadır.

Savunucu Dinleme: Bazı insanlar karşı tarafın söylediği şey her ne olursa olsun kendisine yapılmış bir eleştiri olarak anlama eğilimi içerisinde oldukları ve hemen savunmaya yapmaya hazırlanmaktadır.

Tuzak Kurucu Dinleme: Bu tarz kişiler, karşı taraf konuşmaya başladığı andan itibaren sessizce dinlemektedirler, fakat bir eksik buldukları zaman anında eleştirmeye başlamaktadırlar.

Yüzeysel Dinleme: Bu kişiler, kendisini vererek ya da önemsemeyen dinlediği için konuşulan şeyin altında yatan esas anlama gidemezler ve hiçbir şekilde geri bildirim de olmayacaktır.

2.4.2. Empati

Dökmen (2008), empatiyi "bir bireyin kendisini karşıdaki kişinin yerine koyarak, onun duygularını ve düşüncelerini doğru bir şekilde anlaması" olarak tanımlamaktadır. Empati kurarken, karşıdaki kişiyi dikkatlice dinlemek ve onun duygularını, düşüncelerini anlamaya çalışmak önemlidir. Etkin bir dinleme, empati kurma sürecini destekler ve karşıdaki kişiyle daha derin bir anlayış geliştirmemize olanak tanır. Ancak yalnızca empati kurmak yeterli değildir; önemli olan, karşıdaki kişinin duygularını doğru bir biçimde anlamaya özen göstermektir. Bu sayede, kişinin perspektifini, tutumunu ve duygularını daha net bir şekilde kavramak mümkün olur. Aynı zamanda birey, kendisini karşıdaki kişinin yerine koyarak o kişinin duygusal durumunu kısa bir süreliğine hissetmelidir. Ancak bu duygusal duruma uzun

süre dahil olmak, empatiden uzaklaşmaya neden olabilir. Bu nedenle, empati kuran kişi bir süre sonra kendi duygusal durumuna geri dönmelidir (Dökmen, 2008, s. 158).

2.4.3. Beden Dili

İnsanlar, sözlü iletişimin gelişmesinden önce beden diliyle anlaşmaya çalışmışlardır. Bu nedenle, beden dili insanların kullandığı ilk iletişim aracı olarak öne çıkmaktadır. İnsanlar, beden dili yoluyla düşüncelerini, duygularını ve isteklerini diğer bireylerle paylaşabilmekte ve bu sayede kurulan iletişim üzerinde büyük bir etki yaratabilmektedir. Aynı zamanda, beden dili bilinçli ya da bilinçsiz olarak duyguların ve düşüncelerin dışavurumu şeklinde de tanımlanabilir (Mengi, 2013, s. 50-52).

İletişimde üç temel öge vardır: söz, ses ve beden dili. Beden dili, görsel mesajları içerdiği için sözlü ve sesli mesajlara kıyasla daha etkili olabilir. Jestler, mimikler, göz ve yüz ifadeleri, el ve kol hareketleri iletişim sürecinde aktif olarak kullanılır. Bu vücut hareketleri, kültürden kültüre farklı anlamlar taşısa da, iletişimde oldukça güçlü bir araçtır. Karşıdaki kişinin duygularını ve düşüncelerini anlamada beden dili önemli bir rol oynar (Erol ve Erol, 2015, s. 90-93).

İletişim sırasında, ses tonu, yüz ifadeleri ve vücut hareketleri aracılığıyla duygularımız ve düşüncelerimiz istemli ya da istemsiz olarak dışa vurulur. Levent (2011, s. 90), bazı duygusal tepkilerin beden diline nasıl yansıdığına dair şu örnekleri vermektedir:

- Şaşırma anında gözler büyür.
- Sinirlenme sırasında dişler görünür hale gelir.
- Korku hissedildiğinde vücut gerilir.
- Üzüntü yaşandığında dudaklar aşağıya doğru sarkar.

Bu örnekler, beden dilinin duygusal tepkileri nasıl ifade ettiğini açıkça göstermektedir.

2.5. Motivasyon Kavramı

Literatüre bakıldığında motivasyon kavramının birçok tanımı olduğu görülmektedir. İnsanın daha çok psikolojik boyutuyla alakalı olan motivasyonun bu kadar çok tanım ve açıklamaya sahip olması insanoğlunun yaratılışında var olan karmaşıklığı ortaya koymaktadır. İngilizce “motivation” olarak isimlendirilen motivasyon kavramı Latince’ de motivus (hareket

sebebi) kavramından türetilmiştir. Bazı kaynaklarda ise motivasyonun Latince hareket etmek anlamına gelen “movere” kavramından ortaya çıktığı ifade edilmektedir (Steers vd., 2004, s. 379) Dilimize de İngilizce üzerinden dahil edilen motivasyon kavramı “isteklendirme, güdüleme” anlamlarına gelmektedir (Türk Dil Kurumu Sözlükleri, t.y.). Motivasyon kavramının tarih içerisinde kullanımına bakıldığında, 20. yüzyılın başlarına kadar bu kavramdan açıkça bahsedildiği görülmemektedir. Psikoloji bilimiyle beraber ciddi anlamda ele alınmaya başlanan kavram kısaca içten gelen itici kuvvetlerle belli bir hedefe doğru yönelen maksatlı davranışlar olarak tanımlanmaktadır (Aydın, 2016).

Tanım motivasyonun daha çok kişinin içinden gelen etkiler sonucu oluştuğuna işaret etse de bilindiği gibi motivasyon yalnızca içsel değil aynı zamanda dışsal etmenlerden de etkilenmektedir. Akbaba (2017) motivasyonu insanı davranışa iten, bu davranışların şiddet ve enerji düzeyini tayin eden, davranışlara yön verip devamlılığını sağlayan iç ve dış sebepleri içeren bir yapı olarak tanımlamaktadır. Başka bir tanımda ise motivasyon, bireyde belli bir eğilime neden ihtiyaç ya da istek olarak açıklanmaktadır (İlgar, 2004, s.213). Tınaz (2009), motivasyon kavramının temelinde üç ana faktörün bulunduğunu belirtmiştir:

- Bireyin özünde gizli bulunan ve onu davranışa yönlendiren güçler ve bu güçleri harekete geçiren çevresel faktörler,
- Bir hedefe ulaşmak için davranışın yönlendirilmesi,
- Birey tarafından algılanan amaç doğrultusunda davranışın devam ettirilmesi

Koçel ise (2020) motivasyonu kişilerin belirli bir amacı gerçekleştirmek üzere kendi arzu ve istekleri ile davranışları ve çaba göstermeleri şeklinde açıklamıştır. Ayrıca ona göre motivasyon kişisel bir olaydır ve birini motive eden durumlar bir başkasını motive etmeyebilir. Motivasyon kavramına yönelik yapılan tanımlar neticesinde bazı hususların özellikle vurgulandığını belirten Kayacan (2020) motivasyonu üç temel unsur etrafında sıralamaktadır.

Bu üç unsur:

- 1- Belirlenmiş bir hedef veya hissedilen bir ihtiyaç,
- 2- Hedefi gerçekleştirmeye yönelik duyulan ve istikrarlı olan bir istek,
- 3- Hedefin gerçekleştirilmesine yönelik zihinsel ve fiziksel bir çaba

Bu üç unsura göre motivasyon, bireyi oluşan ihtiyaca yönelik harekete geçiren bir güdü-dürtü olarak değerlendirilebilir. Psikoloji ve eğitim alanında en çok üzerinde durulan

konulardan biri olarak belirtilen motivasyon genellikle insanları doğası gereği bir şeyler yapmaya iten bir güdü olarak ele alınmaktadır. Ancak insan yapısının karmaşıklığı sebebiyle motivasyonun anlaşılması noktasında tam olarak bir fikir birliğinden söz etmek mümkün değildir. Motivasyonun bu değişkenliği üzerinden yapılan çalışmalar neticesinde kavram; “insanların bir şeyi yapmaya karar verme nedenleri, insanların yaptıkları aktiviteyi ne kadar sürdürecekleri ve bu doğrultuda kendilerini ne kadar zorlayacakları” şeklinde tanımlanmaktadır (Han & Yin, 2016). Motivasyon özellikle sanayi devrimi sonrasında iş dünyasında yaşanan hızlı gelişimle birlikte çalışma dünyasının da ele aldığı önemli konulardan biri haline gelmiştir. Fabrikalarda çalışan işçilerden üst düzey verim sağlayabilmek için psikoloji biliminden faydalanmaya başlayan işverenler, çalışanlarının motivasyonlarını daha iyi hale getirmek için birtakım önlemler almak durumunda kalmışlardır. Sanayi devrimiyle beraber artan kitle üretim ve uzmanlaşmanın çalışarlarda yarattığı durağanlık araştırmacıların motivasyon üzerine yoğunlaşmalarını sağlamış ve bu sayede birçok farklı teori ve uygulama geliştirilmiştir. 19. ve 20. yüzyıllara göre daha da farklılaşan ve çeşitli sektörlere ayrılan iş hayatı güncel olarak motivasyon konusunda yeni açıklamalar ve araştırmalara açık haldedir (Uzun, 2012, s.133).

İş dünyası için önemli bir yere sahip olan motivasyon, işverenlerin çalışanlar üzerinden elde edebilecekleri maksimum verim konusunda onlara yardımcı olmaktadır. Bu doğrultuda Küçüközkan (2015) motivasyonun hareket noktasının; “personelle ne verilmeli ve ne yapılmalı ki işletme için yararlı olacak davranışlarda bulunsun?” sorusuna cevap aranması olduğunu belirtmiştir. O kısaca motivasyonu bir veya birden çok insanı belirli bir amaca yönelik devamlı olarak harekete geçirme çabası olarak açıklamaktadır (s. 100). Çalışanların motivasyonları ne kadar yüksek olursa yaptığı işe o kadar bağlılık gösterirler. Bu sebeple işverenler çalışanlarının motivasyonlarını yüksek tutmak için uygun ortamı sağlamalıdır. İş görenler için oluşturulan bu rahat çalışma ortamının neticesinde hem çalışanlar hem de işveren fayda görmektedir. Özetle çalışanlarını işe nasıl motive edeceğini bilen işverenlerin diğerlerine göre daha kazançlı olduğu söylenebilir. Çalışanların motivasyonları ile yapılan işin verimi arasında anlamlı bir ilişki olduğu yapılan araştırmalar neticesinde ortaya konulmuştur (Köse, 2018).

Bu anlamlı ilişkinin varlığı beklenen bir durumdur. Çünkü iş görenlerin motivasyonu yapılan işten sağlanan verimi hem doğrudan hem de dolaylı yoldan etkilemektedir. Eğer işverenler işçilerin bu durumunu dikkate alırsa işçiler kaliteli mal ve üretim için işlerini tutkuyla yapacak bu da verimi arttıracaktır(Parashakti & Ekhsan, 2020, s. 654).

Motivasyon hayatın her alanında insanı ilgilendiren önemli bir unsurdur. Eğitim alanında da üzerinde ciddi araştırmaların yapıldığı bu mesele nasıl ki iş yerinde verim ve kazanç

sağlama konusunda fayda sağlıyorsa eğitim sürecinin kalitesini arttırmak için de önemli bir rol oynamaktadır. Hem öğretmen hem de öğrenci açısından motive olunmuş ve örgütsel bağlılığın olduğu kurumlarda daha başarılı bir eğitim-öğretim uygulanması kaçınılmaz olacaktır. Bu sebeple eğitim yöneticileri gerekli tedbirleri alıp hem öğretmenler hem de öğrenciler için uygun koşulları oluşturmalarıdır. Motivasyonun çalışanların iş doyumunu ve mesleki tükenmişlik algıları üzerinde de etkiye sahip olduğu söylenebilir. Öğretmenler üzerinden yapılan araştırmalar bu görüşü destekler nitelikte sonuçlar sahiptir (Akman, 2019; Taş & Selvitopu, 2020). Dolayısıyla okullarda motivasyon bağlamında yapılacak her iyileştirme öğretmenlerin mesleki doyumlarını yükseltecek, tükenmişlik algılarını ise tam tersi oranda düşürecektir. Bu olumlu durum onların mesleklerini daha içten icra etmelerine neden olacağı için direkt olarak eğitimin kalitesini de etkileyecektir. Motivasyon genellikle içsel ve dışsal motivasyon olarak iki şekilde ele alınmıştır. Bu ayrım ve açıklamaları aşağıda başlıklar altında incelenmiştir.

2.5.1. İçsel Motivasyon

Birbirinden farklı özelliklerle donatılmış insanların her biri farklı etkenlerle motive olmaktadır. Bireyin motivasyonunu açıklarken kullanılan iki temel motivasyon faktöründen biri içsel motivasyondur. İçsel motivasyon bireyin bir işi ilgi çekici bulması ve yapılan işin bireyi tatmin edici olması sebebiyle o işi yapması demektir (M. N. Gagne & Deci, 2005). İçsel motivasyon, insanın kendi isteğiyle bir iş için harekete geçme arzusudur (Akbaba & Aktaş, 2005, s. 23). Yani içsel motivasyon bireyin kendi içinden gelen bir istekle bir işe ilgi duyup o iş için çaba göstermesi anlamına gelmektedir. İçsel motivasyonda birey işi sevdiği için yapmaktadır. Sevilerek yapılan işten de yüksek verim sağlanmaktadır. Burada bireye motive olması için dışarıdan herhangi bir müdahale yoktur. Yapılan araştırmalar içsel motivasyon araçlarının dışsal motivasyon araçlarına göre daha etkili olduğunu göstermektedir (Dündar vd., 2007).

Birey bir işi severse o işe karşı gösterdiği özen ve çaba artmaktadır. Eğitim üzerinden durum ele alınacak olursa öğrenci bir dersi severse o derse olan ilgisi ve çabası yüksek olacaktır. Bu motivasyon sonucunda da derste başarı gösterme şansı artacaktır. Öğrenci kimi zaman dersi kendiliğinden sevip ilgi duyarken kimi zaman da onu dış etmenler motive edebilir. Mesela öğretmenden övgü almak için derse hazırlanması buna örnek olarak gösterilebilir. Öğretmenler açısından da durum çok farklı değildir. Nitekim mesleğini seven bir öğretmenin işini yaparken gösterdiği çaba ve gayret yüksektir. Eğitim sürecinin en önemli kilit taşlarından biri olan öğretmenin mesleğine karşı motivasyonunun yüksek olması eğitimde kalitenin artmasını

sağlayan önemli bir faktördür. Eğitim sürecinde öğretmenin motivasyonunun bu denli önemli olması eğitim liderleri ve yöneticilerini de ilgilendiren bir konudur. Çünkü öğretmenin motivasyonu öğrenci üzerinde önemli bir etkiye sahiptir. Nasıl ki öğretmenler öğrencilerini derslere motive etmek için çaba gösteriyorlarsa yöneticiler de öğretmenleri nasıl motive edebileceklerini düşünmelidir (Neves de Jesus & Lens, 2005, s. 120).

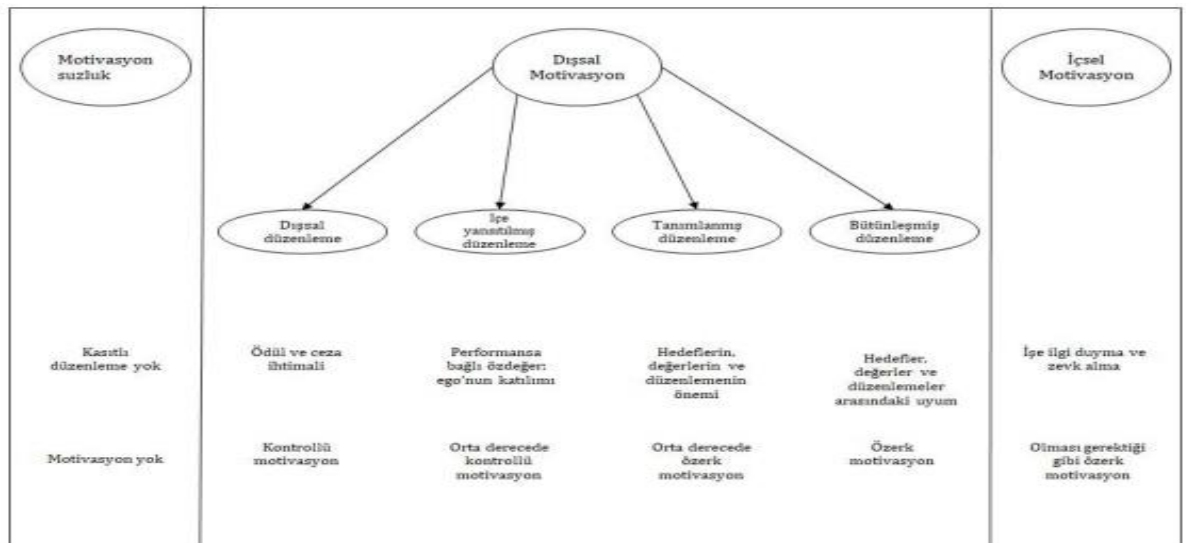
Yapılan araştırmalar neticesinde öğretmenlerin diğer iş görenler gibi iç motivasyon kaynaklarını dış motivasyon kaynaklarına göre daha ön planda tuttıkları tespit edilmiştir (Emiroğlu, 2017). Bu durum öğretmenlerin mesleklerine karşı hali hazırda bir tutku içerisinde olduğunu göstermektedir. Onlarda bulunan bu motivasyonu doğru yönlendirmek ve beslemek eğitim faaliyetlerinden elde edilecek verimi direkt olarak etkileyecektir.

2.5.2. Dışsal Motivasyon

Dışsal motivasyon, bireyin dışardan gelen etmenlerle beraber yaptığı işe motive olmasıdır. Yani bireyin içsel olarak arzu ve istek duymadığı bir işe ödül ya da ceza sebebiyle harekete geçmesidir. Dışarıdan bireye sunulan güdüler, davranışa yön veren para, ödül, onay ya da not gibi motivasyon araçları olabilir (Çapan, 2013, s.176). Motivasyon türleri daha önce de belirtildiği gibi genellikle içsel ve dışsal olarak açıklanmaktadır. Ancak aşağıda verilen Şekil 2.2’de belirtilen motivasyon türlerine bakıldığında motivasyonsuzluk durumunun da bu gruba dahil edildiği görülmektedir.

Şekil 2.2

Motivasyon Türleri (M. Gagne & Deci, 2005)



Görselde aktarılan bilgiler incelendiğinde motivasyonsuzluğun olumsuz bir durum olduğu yorumu yapılabilir. Yapılan işten hem zevk almak hem de sonucunda verim almak için motivasyon unsuruna ihtiyaç vardır. Bireyin her konuda içsel olarak motive olması mümkün olmayabilir. Bu durumda işverenler çalışanları için dışsal motivasyon araçlarını devreye sokup onları harekete geçirebilirler. İçsel ve dışsal motivasyon kaynaklarından hareketle birtakım teori ve uygulamalar geliştirilmiştir. Motivasyon kuramlarına bakıldığında özellikle iki başlık ekseninde çalışmaların yoğunlaştığı görülmektedir. Bunlar; kapsam kuramları ve süreç kuramlarıdır.

2.5.3. Motivasyon Kuramları

İnsanı anlamak ve bununla birlikte ondan alınacak verimi arttırmak amacıyla ortaya çıkan motivasyon kuramları temelde iki başlık altında ele alınmaktadır. Bunlar; kapsam ve süreç kuramlarıdır.

2.5.3.1. Kapsam Kuramları

Kapsam kuramları bireysel ihtiyaçlara odaklanmaktadır. Bu ihtiyaçlar fizyolojik ve sosyo-psikolojik olarak ikiye ayrılır. Kapsam kuramlarına göre iş hayatında çalışanlar üzerinde gözlemlenen olumsuzlukların temel nedeni bu iki ihtiyacın tam olarak karşılanmamış olmasındandır (Tınaz, 2009, s. 6). Kapsam kuramları bu ifadelerden anlaşılacağı gibi daha çok bireyin içsel motivasyon süreçleriyle ilgilenmektedir. Kapsam kuramlarına ilişkin literatürde bulunan en yaygın teoriler; Maslow' un İhtiyaçlar Hiyerarşisi kuramı, Frederick Herzberg tarafından geliştirilen Çift Faktör teorisi, David McClland' e ait Başarma İhtiyacı teorisi ve Clayton Alderfer' in ERG teorisidir (Koçel, 2020, s. 640).

2.5.3.1.1. İhtiyaçlar Hiyerarşisi Kuramı

Motivasyon kuramları içerisinde en meşhurlarından olan ihtiyaçlar hiyerarşisi kuramının öncüsü Abraham Maslow' dur. Onun geliştirdiği bu kuram sonraki yıllarda geliştirilen kuramlara öncülük etmesi bakımından motivasyon teorileri arasında önemli bir yere sahiptir (Tınaz, 2009, s.7). İhtiyaçlar hiyerarşisi kuramına göre insan davranışlarına yön veren doğuştan gelen bazı ihtiyaçlar vardır. Hiyerarşik bir sıraya sahip bu ihtiyaçlar giderilinceye

kadar insan davranışlarını etkilemektedir. Bir piramit gibi aşağıdan yukarı olacak şekilde hizalanan bu ihtiyaçlar beş kademeye ayrılmıştır.

Bunlar; fizyolojik ihtiyaçlar, güvenlik ihtiyaçları, sevgi ve aidiyet ihtiyaçları, saygı ihtiyacı ve kendini gerçekleştirme ihtiyacıdır. Hiyerarşik bir sırayla açıklanan bu ihtiyaçlardan ilk ikisi temel ihtiyaçlar, son üç sıradakiler ise sosyo-psikolojik ya da ikincil ihtiyaçlar olarak adlandırılmıştır. Her bir ihtiyaç doyuma ulaştıktan sonra insan davranışı üzerinde etkisini kaybederken sadece kendini gerçekleştirme ihtiyacı asla doyuma ulaşmamaktadır (Süral Özer & Topaloğlu, 2012, s.84-87).

Şekil 2.3

Maslow' Un İhtiyaçlar Hiyerarşisi (Maslow, 1954)



Fizyolojik İhtiyaçlar: Yemek, su, dinlenme, cinsellik.

Güvenlik İhtiyaçları: Can ve iş güvenliği.

Sevgi ve Aidiyet İhtiyaçları: Bir gruba ait olma, dostluk ve arkadaşlık ilişkileri geliştirme.

Saygı İhtiyacı: Prestij, takdir görme isteği.

Kendini Gerçekleştirme İhtiyacı: Bireyde mevcut olan potansiyelin ortaya çıkması. Maslow' un geliştirdiği bu teori yönetim uygulamalarında sıklıkla kullanılmıştır.

Fakat deneysel olarak teorinin yetersiz olduğu araştırmacılar tarafından dile getirilmektedir. Ancak her ne kadar uygulama açısından yetersiz görülse de Maslow' un

ihtiyaçlar hiyerarşisi kuramı kendisinden sonra geliştirilen birçok çalışma için önemli bir kaynak olmuştur (Kayacan, 2020, s.13). Türkiye 'de öğretmenler üzerinde yapılan bir araştırmaya göre ihtiyaçlarının giderilmesini üst düzeyde önemseyen öğretmenlerin ihtiyaçlarının orta düzeyde karşılandığı sonucuna ulaşılmıştır. Özellikle öğretmenler fiziksel ihtiyaçlarının en alt düzeyde karşılandığını belirtmişlerdir (Gökçe, 2011).

Araştırmanın yapıldığı tarihten bugüne ülkede mevcut olan ekonomik durum göz önüne alındığında öğretmenler Maslow' un ihtiyaçlar hiyerarşisi kuramına göre mesleklerine karşı yeterince motive değildir yorumu yapılabilir. Bireyleri eğiten ve kendilerini gerçekleştirmelerini sağlamada rehberlik eden öğretmenlerin hiyerarşide en alt basamak olan fiziksel ihtiyaçlarını tam olarak karşılayamamaları eğitim kalitesini olumsuz etkileyebilir.

2.5.3.1.2. Frederick Herzberg' in Çift Faktör Teorisi

Frederick Herzberg, 1923 ve 2000 yılları arasında yaşamış Amerikalı bir psikologdur. Herzberg' in geliştirdiği bu motivasyon teorisi literatürde çift faktör ya da hijyen teorisi olarak geçmektedir. Herzberg, iki yüz mühendis ve muhasebeci üzerinde motivasyon üzerine araştırmalar yapmıştır. Deneklere çalışma hayatlarında kendilerini en iyi hissettikleri an sorulmuş ve denekler 'başarma', sorumluluk', 'takdir' gibi kavramları vurgulamışlardır. Sonrasında deneklerden kendilerini en kötü ve doyumсуз hissettikleri an ve durumları belirtmeleri istenmiştir. 'Şirket içi ilişkiler', 'ücret', 'çalışma koşulları' gibi kavramlar denekler tarafından öne sürülmüştür (Tınaz, 2009, s.9).

Toplanan verilerden hareketle Herzberg, çalışma hayatında motivasyonu etkileyen kavramları iki grup halinde ele almıştır. Birinci grup motive edici faktörler olup bunlar; işin kendisi, sorumluluk, ilerleme imkanları, statü, başarma ve tanınmadır. Bu faktörlerin var olması durumunda çalışan kişisel başarı duygusuna kapıldığı için kişiyi motive eden faktörler olarak kabul edilmiştir. Bunların çalışma ortamında yokluğunda ise çalışanların motivasyonlarının düşeceği belirtilmektedir. İkinci grup ise hijyen faktörleri olarak adlandırılmaktadır. Ücret, maaş, çalışma koşulları, iş güvenliği gibi faktörler bu gruba girmektedir. Bunların varlığı insanı motive etmeye yeterli görülmemektedir. Bunlar bir ortamda olması gereken asgari unsurlar olarak kabul edilmektedir. Fakat bunların yokluğu bireyin motivasyonunu olumsuz etkileyecektir. Çalışma ortamında motivasyonu arttırmak için öncelikle hijyen faktörleri sağlanmalı ve bunun üzerine motive edici faktörler devreye sokulmalıdır (Koçel, 2020, s.643). Herzberg' in bu teorisi çalışma yaşamında çalışanlarını güdülemek isteyen işverenlere ışık tutmuştur. Çünkü motivasyon ile ilgili bir sorunla karşılaşan işverenler meseleyi genellikle

hijyen faktörleri başlığı altındaki durumları iyileştirmek ile çözüme gayretine girmişlerdir. Ancak bu doğrultuda yapılan iyileşmeler çalışanların motivasyonunda herhangi bir düzelme meydana getirmemiştir. Bu teori motivasyonu sadece hijyen faktörleri ile değil aynı zamanda motive edici faktörlerin de ortamda mevcut olmasıyla iyileştirmenin mümkün olacağını ortaya koymuştur (Keser, 2021, s.49).

Çift faktör kuramının eğitim alanında da yansımaları olmuş ve üzerine araştırmalar yapılmıştır. Türkiye’ de yapılan bir araştırma öğretmenlerin motivasyonlarının düşük olduğu ve diğer meslek çalışanlarına nazaran daha stresli bir işe sahip olduklarından hareketle öğretmen motivasyonunun neden düşük olduğu sorusuna Herzberg’ in teorisiyle cevap aramıştır. Çalışmanın sonucunda çift faktör kuramının doğru uygulanmasıyla öğretmenlerin mesleki motivasyonlarının iyileştirilebileceği belirtilmiştir (Aydın, 2016).

2.5.3.1.3. Başarım İhtiyacı Teorisi

Kapsam kuramları içerisinde yer alan teorilerden biri de David C. McClelland tarafından geliştirilen başarı ihtiyacı teorisi. McClelland’ ın bu teorisinin, Henry A. Murray’ ın insan davranışlarının üzerinde etkisi olduğunu düşünerek ortaya attığı 20’nin üzerindeki ihtiyaçtan yalnızca başarı, güç ve ilişki kurma ihtiyacını ele alan bir teori olduğu belirtilmektedir (Süral Özer & Topaloğlu, 2012, s.95). Başarı ihtiyacı: Başarı ihtiyacı yüksek bireyler ulaşılması zor ve uğraş verici hedefler belirleyip bunlara ulaşabilmek için gerekli donanıma sahip olmak isterler. Belirlenen hedefler zahmetli olsa da ulaşılabilir olmalıdır. Bu sebeple bu ihtiyaç sahibi bireyler hedefleri seçerken özenle hareket ederler (Keser, 2021, s.54).

İlişki kurma ihtiyacı: Bireyin başkalarıyla ilişki kurması ve sosyalleşmesini içeren bir ihtiyaç türüdür. Bu ihtiyacı kuvvetli olan bir kişi, insanlarla ilişki kurmaya ve geliştirmeye önem verecektir (Koçel, 2020, s.644). Güç edinme ihtiyacı: Bu ihtiyaç, başkalarını etkileme, kontrol sağlama ve otorite elde etme ihtiyacı olarak açıklanabilir (Kayacan, 2020, s.16). Eğer kişi vaktinin çoğunu bu ihtiyaçlarını nasıl gidereceği üzerine harcıyorsa güç kazanma ihtiyacı yüksek birey olarak kabul edilmektedir (Keser, 2021, s.54). McClelland’ ın bu ihtiyaçlar arasında en çok başarı güdüsünün hem bireyi hem de toplumu etkilediğini ifade ettiği belirtilir. Başarıyı arzulayan insan başarısız olmaktan korku duyar ve eyleme geçmekten çekinebilir. Birey başarısızlık korkusunun üstesinden gelirse ancak harekete geçer ve başarılı olabilir. Ayrıca doğuştan değil sonradan kazanılan bu ihtiyaç çalışanın performansını belirlemede önemli rol oynamaktadır (Keser, 2021, s.54).

2.5.3.1.4. ERG Teorisi Clayton

Alderfer tarafından geliştirilen bu teori üç ihtiyaç üzerinde yoğunlaşmaktadır. Bunlar: Varolma (existence) ihtiyacı, Aidiyet-ilişki kurma (relatedness) ihtiyacı ve Gelişme (growth) ihtiyacıdır. ERG teorisi bu ihtiyaçların baş harfinden ismini almıştır. Alderfer, ihtiyaçları aynı Maslow' un ihtiyaçlar hiyerarşisinde olduğu gibi alt düzeydeki ihtiyaçlar ve üst düzeydeki ihtiyaçlar olarak ele almış ve alt düzeydeki ihtiyaçların tatmininden sonra üst düzey ihtiyaçların giderilebileceğini belirtmiştir. O Maslow' un teorisini basitleştirerek geliştirmiştir (Koçel, 2020, s.645).

Alderfer teorisinde Maslow' dan faydalanmış olsa da iki teori arasında belirgin farklar da vardır. Maslow' un teorisinde tatmin edilen ihtiyaçtan bir üst kademedeki ihtiyaca geçildiğinde önceki ihtiyaç bireyde motive edici özelliğini kaybetmektedir. Fakat Alderfer' in teorisine göre üst ihtiyaçlarını tatmin edemeyen birey alt kademedeki ihtiyaçlara yönelebilmektedir. Ona göre birey farklı zamanlarda farklı ihtiyaçlar tarafından motive edilebilir (Bayrakdar, 2014).

Var olma ihtiyacı, Maslow' un ihtiyaçlar hiyerarşisindeki fizyolojik ve güvenlik gereksinimleriyle eş değerdir. İş hayatında bu ihtiyaçlar ücret, prim, iş güvenliği vb. şekilde ortaya çıkabilir (Tınaz, 2009, s.8).

İlişki ihtiyacı, Maslow' un hiyerarşisine göre sevgi ve aidiyet ihtiyacına denk gelmektedir. Birey içinde yaşadığı toplum tarafından değer görmek ve benimsenmek ister. Bu durumun varlığı motivasyonu arttırırken yokluğu ise motivasyonu olumsuz etkileyen etmenlerdendir. Gelişme ihtiyacı ise yukarıdaki şekilde görüldüğü gibi Maslow' un ihtiyaçlar hiyerarşisinde saygı ve kendini gerçekleştirme ihtiyacı kademelerine eşittir. Alderfer' in teorisi günümüzde birkaç çalışma tarafından test edilmiş ancak elde edilen veriler sonucunda deneysel doğrulamanın oluşmadığı görülmüştür. Maslow' un ihtiyaçlar hiyerarşisi kuramına kıyasla ERG kuramının daha esnek bir yapıya sahip olması çalışan motivasyonu hakkında fikir edinebilmek için daha işlevsel bir özellik taşıdığı değerlendirilmektedir (Süral Özer & Topaloğlu, 2012, s.92).

2.5.3.2. Süreç Kuramları

Kapsam kuramları bireyin içsel motivasyon unsurlarından hareketle ortaya çıkmış kuramlardır. Süreç kuramları ise daha çok dışsal motivasyon unsurlarından beslenmektedir. Nitekim motivasyon yalnızca içsel faktörlerden etkilenmemekte dışsal faktörler de

motivasyonu hem olumlu hem de olumsuz olarak etkileyebilmektedir. Bu duruma göre motivasyon içsel ve dışsal motivasyon olarak ikiye ayrılıp açıklanmaktadır. Çalışma hayatında süreç teorilerinin amacı bireyin belirli bir davranışı tekrarlaması veya tekrarlamaması nasıl sağlanabilir sorusuna cevap aramaktır. Süreç teorilerine göre içsel faktörlerin yanında dışsal birçok faktör de davranış üzerinde ciddi etkiye sahiptir (Koçel, 2020, s.645). Kapsam kuramlarında olduğu gibi süreç kuramları başlığı altında da birçok teori ortaya konulmuştur. Süreç teorileri şunlardır:

- Edimsel koşullanma teorisi
- Beklenti teorileri (Vroom' un beklenti teorisi, Lawler ve Porter' in beklenti teorisi)
- Adams' in eşitlik teorisi
- Amaç belirleme teorisi (Goal Setting Theory)

2.5.3.2.1. Edimsel Koşullanma Teorisi

Edimsel koşullanma teorisi literatürde davranış şartlandırması olarak da geçmektedir. Psikoloji biliminden faydalanılarak geliştirilen bu teoriye göre edimsel ve klasik olarak iki çeşit şartlandırma çeşidi bulunmaktadır. Klasik koşullanma çalışmalarının öncüsü Rus fizyolog Ivan Pavlov' dur. Pavlov, üzerinde birtakım deneyler yaptığı köpeğin bir gün boş bir yemek kabına sanki kendisine yemek verilmiş gibi salya akıttığını gözlemlemiştir. İlgisini çeken bu olay üzerine Pavlov köpekler üzerinde koşullanma deneyleri yapmaya karar vermiştir (Cüceloğlu, 2006, s.140). Yaptığı deneyler neticesinde Pavlov bir köpeğin geçirdiği yaşantı neticesinde belirli bir uyarıcıya şartlanabileceğini ortaya koymuştur. Köpekler üzerinde yaptığı deneyler sonucunda Pavlov nötr bir uyarıcının (zil) uyarıcıdan (et) hemen önce verilmesiyle bir süre sonra nötr uyarıcının da asıl uyarıcının yerini aldığını ortaya koydu (Tozkoparan, 2012, s.120).

Buna göre köpek için hiçbir anlam ifade etmeyen zil, köpekte salya salgınımına sebep olan etten hemen önce ortama sokuldukça köpek bir süre sonra zil sesiyle yemek yemeyi özdeşleştirmiş ve ortamda et bulunmasa dahi zil çalındığında salya akıtmaya başlamıştır.

Şekil 2.4

Klasik Şartlandırma (Koçel, 2020)



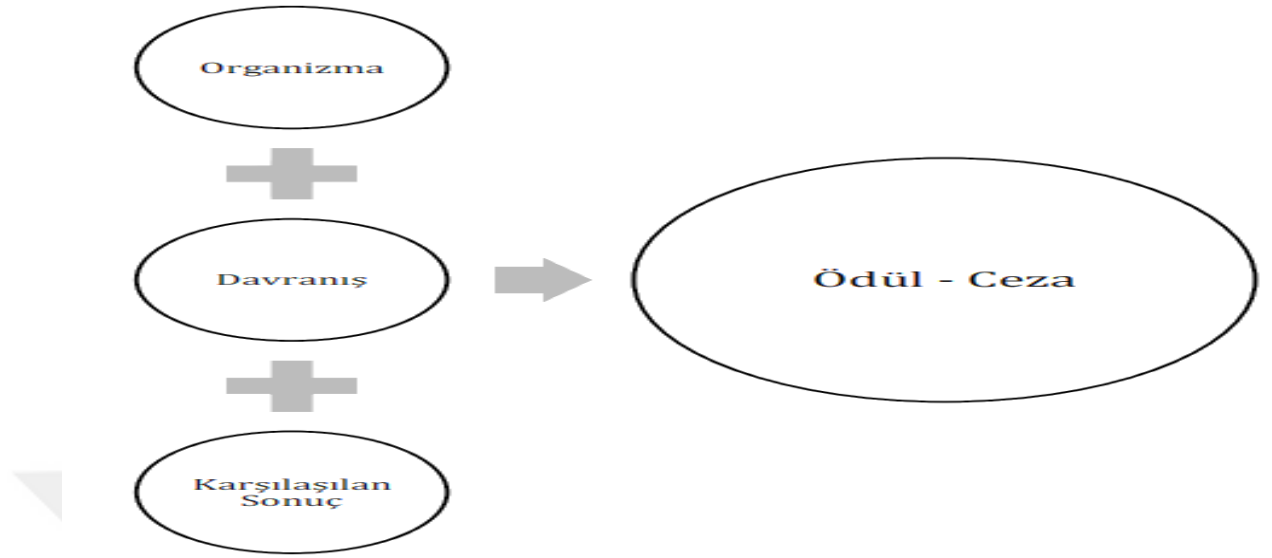
Yukarıdaki şekilde de görüldüğü gibi klasik koşullanma sürecinde organizmaya yapılan uyarılar neticesinde davranış ortaya çıkmaktadır. Pavlov' un köpekler üzerinde yaptığı başarılı klasik koşullanma deneylerinin insanlar üzerinde de uygulanabilir olduğunu ortaya koyan ise J.B. Watson olmuştur. O, 3,5 yaşındaki bir çocuğa bir tavşanla aynı odadayken şiddetli derecede ses vermiş ve çocuğun bu ses uyarısıyla sonraki süreçte tavşandan korkar hale geldiğini tespit etmiştir (Özdel, 2015, s.11).

Psikoloji biliminden doğan ve zamanla geliştirilen bu koşullandırma türü eğitimden iş hayatına birçok alanda kendisine uygulama alanı bulmuştur. Koşullanma teorilerinden bir diğeri ise edimsel (operant) koşullanmadır. Burrhus Frederick Skinner tarafından geliştirilen bu koşullanma türündeki ana düşünceye göre davranışlar organizmanın yaşadığı sonuçlar ile koşullanmaktadır. Örneğin işe geç kalan bir çalışan bu davranışı iş yerinde yaşadığı olay üzerine (görmezden gelinme veya ikaz edilme) ya tekrar edecek ya da bu davranışı tekrar yapmamaya dikkat edecektir (Koçel, 2020, s.646).

Burada yaşantı yoluyla öğrenme söz konusudur. Birey yaptığı davranışların sonuçlarına göre sonraki davranışlarını şekillendirir. Edimsel koşullanma yaklaşımı pekiştirme kuramı olarak da anılmaktadır. Ayrıca bu yaklaşımın Thorndike' ın "etki kanunu" na dayandığı da belirtilmektedir. Etki kanununa göre hoşnut edici bir sonuçla karşılaşan davranışın büyük olasılıkla devam ettirileceği tam tersi durumda ise o davranışın kaybolacağı ileri sürülmektedir (Tozkoparan, 2012, s.122).

Şekil 2.5

Edimsel Koşullanma (Koçel, 2020)



Skinner tarafından geliştirilen edimsel koşullanmada olumlu davranışlar ortaya çıkarmak ya da olumsuz davranışı ortadan kaldırmak için bazı araçlardan yararlanılır. Bunlar; olumlu-olumsuz pekiştirme, sönme ve cezalandırmadır (Tozkoparan, 2012, s.122-125).

Olumlu Pekiştirme: Bireyin istenen davranışı tekrar ettirmesi için birtakım ödüller ile teşvik edilmesidir. Burada dikkat edilmesi gereken davranışın çok süre geçmeden pekiştirilmesidir. Aksi takdirde ödül ile davranış arasındaki bağ kaybolabilir.

Olumsuz Pekiştirme: Bireye davranışının istenmeyen bir davranış olduğunu hissettirmektir. Olumlu pekiştirme de amaç istenen davranışı ödüllendirerek devamlılığını sağlamakken olumsuz pekiştirmede istenmeyen davranışı ortadan kaldırmaya çalışmaktır. Sönme: Davranışlar pekiştirilmezse söner ve birey artık o davranışı gerçekleştirmez. Bu durum olumlu davranışlar için geçerli olduğu gibi olumsuz davranışlar için de geçerlidir.

Cezalandırma: Bireyin olumsuz davranışlarını ortadan kaldırmak için olumsuz sonuçlarla karşı karşıya bırakmaktır. Uyararak, maaş kesintisi, kademe düşürmek ve işten çıkarmak buna örnek olarak gösterilebilir. Edimsel koşullanma yaklaşımını bir motivasyon aracı olarak kullanmak isteyen bir yönetici şu hususlara dikkat etmelidir (Koçel, 2020, s.648);

- Örgüt açısından istenen ve istenmeyen davranışlar açık bir şekilde belirlenmelidir.
- Bu davranışlar çalışanlara iletilmelidir.
- Mümkün olan her fırsatta ödüllendirme kullanmaya özen gösterilmelidir.

- Davranışlara hemen karşılığı verilmelidir.
- Araya girecek uzun bir zaman sonucun davranışlar üzerindeki etkisini azaltabilir.

2.5.3.2.2. Vroom' un Beklenti Teorisi

Viktor H. Vroom (1964) tarafından geliştirilmiştir. Maslow ve Herzberg' in aksine ihtiyaçlar yerine sonuçlara odaklanan beklenti teorisi daha sonraki zamanlarda Porter ve Lawler (1968) ve Pinder (1987) tarafından geliştirilmiştir (Keser, 2021, s.57). Beklenti teorisine göre, başarı ödüllendirilmiş bir davranışın fonksiyonu olarak ortaya çıkar. Vroom teorisinde örgütsel davranışların nedenleri hakkında bazı varsayımlar geliştirerek açıklama yoluna gitmiştir. Bu varsayımlar şu şekilde açıklanabilir (Tınaz, 2009, s.10):

1. Bir davranışın ortaya çıkmasında bireyin hem kişisel özellikleri hem de çevresel faktörler etkindir. Yalnız başına kişisel özellikler ya da çevresel faktörler davranış üzerinde etki sahibi değildir.
2. Her birey bir başkasından farklı istek ve amaçlara sahiptir. Dolayısıyla her birey farklı ödül beklentisi içerisinde olabilir.
3. Bireyler istedikleri ödüle ulaşabilmek için alternatif davranış biçimlerinden birini seçebilir.

Teorinin üç temel kavramı bulunmaktadır. Bunlardan ilki olan valens ödülü arzulanma derecesini ifade eder. Belirli ödül her birey tarafından farklı şekilde arzulanacaktır. Kimi bir 20 ödül elde etmeye çok fazla istek duyarken kimi daha az ya da hiç istek duymayabilir. Ödülün yüksek valense sahip olması bireyin daha çok çaba göstermesine neden olacaktır (Koçel, 2020, s.649). İkinci kavram ise bekleyiştir. Bu kavrama göre kişi gerçekleştireceği davranışın kendisini amaca ulaştıracağına inanıyorsa buna bekleyiş denir (Tınaz, 2009, s.10).

Yani birey eylemlerinin sonucunda ödül kazanacağını düşünürse bu davranışa yansır. Eğer bireyde bu beklenti oluşmazsa davranışın gerçekleşmesi pek mümkün olmayabilir. Valensi ve beklentisi yüksek olan birey daha arzulu ve istekli çalışacaktır. Teorinin üçüncü temel kavramı araçsallıktır. Bu kavrama göre bireyin gayretleri birinci kademe ödüllerle ödüllendirilebilir. Mesela maaş buna örnek gösterilebilir. Maaş, çalışan için birinci kademe sonuçtur. Maaş çalışan nezdinde elde etmek istediği ev, araba, statü, daha rahat yaşam gibi ikinci kademe sonuçları elde etmek için bir araçtır. Tek başına maaş bir anlam ifade etmemektedir. Kısaca ifade edilecek olursa birinci kademeli sonuçlar ikinci kademeli sonuçlara ulaşmada bir araç görevi görmektedir (Koçel, 2020, s.649).

Sonuç olarak çalışanların çaba ile başarının yakın ilişki içerisinde olduğunu fark etmesi sağlanmalıdır. Yönetici, çalışanları için gösterdikleri gayretin başarıya dönüşebileceği bir ortam sağlamalıdır. Çalışanlar için cazip olacak bir başarı-ödül sistemi inşa etmelidir (Tınaz, 2009, s.11).

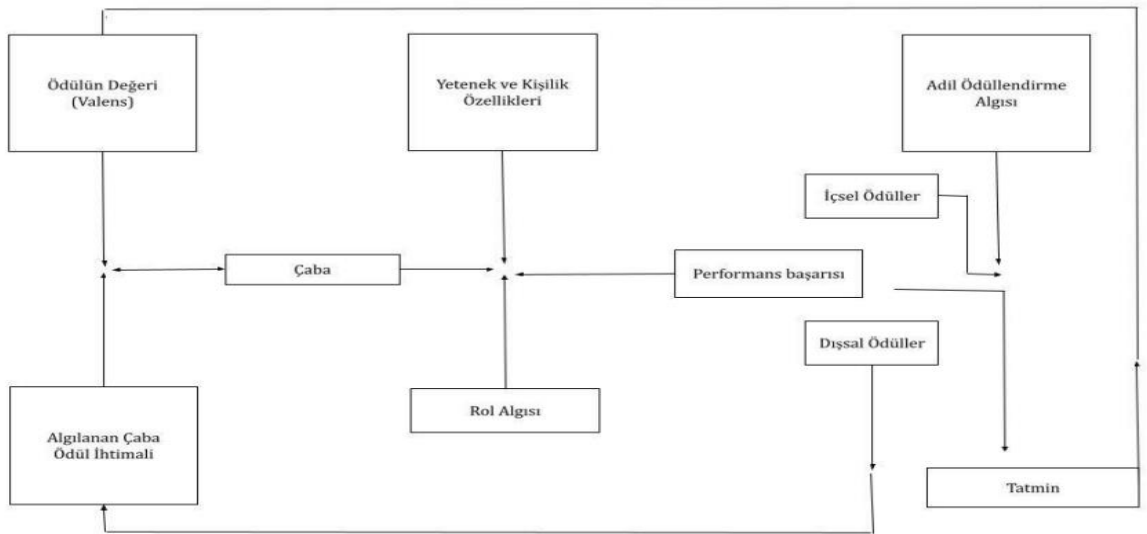
2.5.3.2.3. Lawler ve Porter' in Beklenti Teorisi

Vroom' un beklenti teorisini esas alan bu teori de Lawler ve Porter birtakım eklemelerle teoriyi geliştirmeye çalışmışlardır. Vroom' un teorisindeki gibi burada da kişinin göstereceği gayretin derecesi, valens ve bekleme tarafından etkilenmektedir görüşü kabul edilmektedir. Ancak yüksek gayret göstermek yüksek bir performans ortaya çıkaracağı anlamına gelmez. Burada iki farklı değişken ortaya çıkmaktadır. Bunlar, kişinin gerekli bilgiye sahip olması ve kişinin kendisi için algıladığı roldür. Eğer kişi gerekli bilgi ve yeteneğe sahip değilse ne kadar gayret gösterse de istenen sonuç ortaya çıkmayacaktır. Aynı şekilde çalışan kendisinden istenen rol ve görevin farkında olmalıdır. Aksi takdirde rol çatışmaları ortaya çıkar ve istenen performans gösterilemez (Koçel, 2020, s.650-651).

Kendisinden tam olarak ne istendiği belli olmayan çalışan kendi içinde de bir kargaşa yaşayacak ve bu iş motivasyonunu olumsuz etkileyecektir. Lawler ve Porter' in beklenti teorisine ait süreç ve ilgili kavramlar aşağıda verilen şekilde görülmektedir.

Şekil 2.6

Porter ve Lawler' in Motivasyon Modeli (Porter and Lawler Model of Motivation, t.y.).



2.5.3.2.4. Adams'ın Eşitlik Teorisi

Süreç teorileri içerisinde bulunan eşitlik teorisi (Equity Theory) J. Stacy Adams tarafından geliştirilmiştir. Adams, insanların doğruluk, haklılık ve adalet kavramlarını ne şekilde arzuladıklarını açıklayan bir motivasyon teorisi geliştirmeye çalışmıştır (Tınaz, 2009, s.11). Teori temel olarak çalışan bireylerin gösterdikleri çaba ve elde ettikleri ödülleri diğer çalışanlarla kıyaslama eğiliminde olduklarına dikkat çekmektedir.

Şekil 2.7

Eşitlik Teorisinde Karşılaştırma Süreci (Kayacan, 2020)



Adams'ın eşitlik teorisinde dört temel kavram olduğu belirtilmektedir. Bunlar; kişi, diğer kişi, ödüller ve katkılardır. Kişi, eşitliği ya da eşitsizliği algılayan, Diğer Kişi, ödül ve katkı olarak kıyaslanan, Ödüller, çalışanın gösterdiği çaba neticesinde elde ettiği maaş, statü vb. dir. Katkılar ise çalışanın taşıdığı eğitim, deneyim, emek gibi özellikleridir (Keser, 2021, s.63). Çalışan eğer çalışma hayatında bir adaletsizlikle karşılaşırsa bu durumu kendisi çözme eğilimi gösterebilir. Bunun sonucunda iş ortamında huzursuzluklar meydana çıkarabilir. Çalışanlarını motive etmek için bu teoriyi kullanmayı seçen bir yönetici şu hususlara dikkat ederse başarı sağlayabilir;

- Teorinin temel hareket noktası eşit çabanın eşit şekilde ödüllendirilmesi gerektiğidir. Bu sebeple işveren adil olmaya özen göstermelidir.
- Eşitlik veya eşitsizlik çalışanın işletme içinde veya dışında yaptığı karşılaştırmaların bir sonucudur.
- Eşitsizliğe gösterilecek tepki değişiklik gösterebilir.

- İşletmelerde ücret yönetiminin temel konusu, bu eşitlik/eşitsizlik algısıdır. (Koçel, 2020, s.653).

Adams' ın eşitlik teorisi iş hayatında büyük ilgi görmüş ve uygulama alanı bulmuştur. Eğitim alanında da üzerinde çalışılan konular arasında olan bu teorinin Türkiye' de müzik öğretmenleri üzerinden incelendiği görülmektedir. İlgili araştırmaya göre müzik öğretmenlerinin adil ve eşit iş ortamına önem verdiklerini ve böyle bir ortamda daha motive çalışabileceklerini belirttikleri ifade edilmiştir. Ayrıca teorinin müzik öğretmenlerinin iş tatminlerine faydalı bir bakış açısı sağladığı da belirtilmiştir (D. B. Ç. Kılıç, 2016).

2.5.3.2.5. Amaç Belirleme Teorisi (Goal Setting Theory)

Edwin Locke tarafından geliştirilen amaç belirleme teorisine göre kişi kendisine göre birtakım amaçlar belirler ve bu amaçlar onun motivasyon düzeyini etkiler. Ayrıca bu amaçlar kişinin yapacakları hakkında ona rehberlik eder (Tınaz, 2009, s.12). Teorinin ana fikri ne kadar yüksek amaç belirlenirse, o kadar yüksek motivasyona sahip olunacağına dayanmaktadır. Yüksek amaçlar hedefleyen bir kişi ulaşılması kolay amaçlar belirleyen bir kişiye kıyasla daha yüksek performans gösterecektir. Teoriye göre çalışan ile iş yerinin ortak amaçlar etrafında toplanmasını sağlamak yöneticilerin dikkat etmesi gereken bir durumdur (Koçel, 2020, s.653).

2.5.3.3. Motivasyon Kuramlarının Avantajları ve Dezavantajları

Yukarıda verilen kapsam ve süreç teorilerinden anlaşılacağı üzere yöneticiler tarafından iş ortamı çalışan için uygun hale getirilirse motivasyon olumlu etkilenmektedir. Motivasyonu artan çalışanlar sayesinde de verim artacak ve bu durumdan da yöneticiler olumlu etkilenecektir. Bu durumda hem iş görenler hem de işverenler kazançlı çıkmaktadır. Yöneticiler tek bir teoriden faydalanıp uygulamak zorunda değildirler. Kendi iş yerlerindeki ihtiyaç neyse ona göre bir veya birden çok teoriden yararlanılabilir.

2.5.4. Motivasyonu Etkileyen Araçlar

Çalışanın motivasyonunu etkileyen ve yapılan işe karşı özendirilen bazı motivasyon araçlarından söz etmek mümkündür. Motivasyon araçları literatürde iki farklı şekilde sınıflandırılmıştır. Bu sınıflandırmalardan ilkinde motivasyon araçları üç başlık altında incelenmektedir. Bu sınıflandırmaya göre motivasyon araçları; ekonomik araçlar, psiko-sosyal araçlar, örgütsel-yönetimsel araçlardır. İşverenlerin çalışanlar üzerinde; ekonomik, psiko-sosyal ve örgütsel-yönetimsel araçları esas alarak uygulayabilecekleri birçok motivasyon aracı literatürde

zikredilmektedir. İlgili motivasyon araçları aşağıdaki gibidir. (Kayacan, 2020; Keser, 2021; Tınaz, 2009).

Ekonomik Araçlar:

- Ücret artışı: Çalışana hak ettiği düzeyde verilen ücret.
- Primli ücret: Çalışanların sabit ücretlerine ek olarak verilen ücrettir.
- Kâra katılma: Çalışanın işyerinin elde ettiği kârdan pay almasıdır.
- Ekonomik ödüllendirme: Çalışanlara gösterdikleri çaba ve başarı doğrultusunda ödül vermek.

Psiko-sosyal araçlar:

- Bağımsız çalışma: Çalışana özgür çalışma ortamı sunmak.
- Sosyal katılma: Çalışanın işe girerek yeni bir sosyal gruba dahil olması.
- Değer ve statü: Yöneticiler ve çalışma arkadaşları tarafından değer ve takdir görmek.
- Yükselme olanakları: Çalışanlara mesleklerinde üst kademeye yükselme imkânı sunmak.
- Çevreye uyum: Çalışanın iş ortamında uyum sağlaması için yönetim tarafından gerekli tedbirler alınmalı.
- Öneri sistemi: Çalışanların iş ve işleyiş hakkında sundukları önerilerin yönetim tarafından dikkate alınması motivasyonu etkilemektedir.
- Psikolojik güvence: Çalışanın iş ortamında kendisini psikolojik olarak güvende hissetmesidir.
- Sosyal uğraşlar: Çalışma ortamında yapılan sosyal aktiviteler (yarışma, turnuva vb.) çalışanın motivasyonunu etkiler.
- Takdir ve yapıcı eleştiriler: Çalışanın iş yerinde takdir görmesi onu psikolojik olarak da destekleyecektir.
- İş güvencesi: Çalışanın sürekli işini kaybetme korkusu yaşamaması ve uzun yıllar hizmet edebileceği hissi hem işe bağlılığını hem de motivasyonunu artırır.

Örgütsel-yönetimsel araçlar:

- Amaç birliği: Çalışanların amaçları ile örgütün amaçlarının uyumlu olması motivasyonu etkilemektedir.
- Kararlara katılma: İş yerinde alınan kararlarda söz sahibi olmak çalışan için önemli bir konudur.

- Terfi imkânı: Terfi olanaklarına sahip bir iş yerinde çalışmak çalışan için motivasyon artırıcı bir unsurdur.
- Etkili iletişim: Yönetici ve çalışanlar arası sağlıklı iletişim sorunların çözülebilmesi ve motivasyon için önemlidir.
- Adil ve sürekli bir disiplin sistemi: İşini yapan ve yapmayan çalışanların adil bir şekilde karşılık bulması ve bu konuda yöneticilerin tutarlılığı motivasyonu etkilemektedir.
- Uygun çalışma ortamları: Çalışma ortamının iş görenler için uygun hale getirilmesi motivasyonu olumlu etkiler.
- Etkin ve doğru performans değerlendirme sistemi: Yöneticiler çalışanlarının performanslarını sürekli ve adil bir şekilde değerlendirip ödüllendirirse çalışanların motivasyonu artacaktır.
- Liyakat: Yöneticiler işe uygun çalışanları istihdam etmelidir. Aksi takdirde iş yerinde huzur bozulur verim düşer.
- İş gücü planlaması: Çalışanlara yeteneklerine göre iş verilmelidir.
- Eğitim çalışmaları: Yöneticiler çalışanlarının gelişimlerini dikkate almalı ve bu konuda eğitim çalışmaları hazırlamalıdır.
- Yapılan işi çekici kılma: Yöneticiler çalışanları için işi çekici hale getirerek motivasyonlarını olumlu yönde etkileyebilirler.

Literatürde yapılan diğer motivasyon araçları sınıflandırmasına göre motivasyon araçları içsel ve dışsal motivasyon araçları olarak ikiye ayrılmaktadır. İçsel motivasyon araçlarının doğrudan işin doğası ve içeriğiyle ilgili olduğu belirtilmektedir (Doğan & Aslan, 2020, s.293). 20. yy yarısına kadara çalışanları motive eden faktörlerin çoğunlukla dışsal faktörler olduğu görüşü hâkim olmuştur. Ancak daha sonra içsel motivasyon araçlarının önemi anlaşılmiş, araştırma ve uygulamalar bu alanda yoğunlaşmıştır. İçsel motivasyon araçlarıyla bireyin çalıştığı kurumdaki görevini yerine getirmekten memnuniyet duygusu yaşaması hedeflenmektedir (Kayacan, 2020, s. 83). Literatürde içsel motivasyon araçlarının şu şekilde sıralanarak açıklandığı görülmektedir (Hotamışlı & Şenol, 2011, s.63-68):

- İlgi çekici ve zorlayıcı iş: İşin özelliklerinin çalışan tarafından anlamlı bulunması motivasyonu artıran bir etmendir.
- İş bağımsızlığı: Çalışanların işlerinde özgür hareket edebilmeleri iç motivasyonlarını etkilemektedir.

- Başarma duygusu: Çalışan bireyler kimi zaman yalnızlık ve başaramama duygularına kapılabilir. Bu gibi durumda erken farkına varıp psikolojik destek sağlamak motivasyonu olumlu etkileyecektir.
- Fark edilme duygusu: Belirli bir çalışma süresinden sonra iş görenler sonrası için karamsarlığa kapılabilir. Mesleğin ilk yıllarında var olan heves bir süre sonra kaybolabilir. Bu durumda insanlar öncelikle kendi içinde bu sorunu çözmeye çalışmalıdır.
- Takdir ve geribildirim: Çalışanlar davranışlarından dolayı takdir edildiklerinde bundan memnuniyet duymakta ve işini severek yapmaya başlamaktadır.
- İşin Çeşitliliği: İşin basit parçalara bölünmesi ve çalışanın bu parçalarda uzmanlaşma sağlaması motivasyonu etkilemektedir.

Ancak işi basitleştiren ve çalışanda başarma duygusu oluşturan bu yöntem bir süre sonra monotonluk hissi yaşatabilir. Bu durumda çalışanların ara sıra farklı işlerde çalıştırılması monotonluğu kırabilir Motivasyon kavramı her ne kadar birbirinden içsel ve dışsal olarak ayrılrsa da birinin diğerinden tamamen bağımsız olduğunu söylemek mümkün değildir. Örneğin mesleğine içsel olarak motive olmuş çalışan üzerinde uygulanacak dışsal motivasyon araçları daha etkili olabilir. Yine aynı şekilde çalışan tatminsizliği dışsal motivasyon faktörleriyle önlenerek içsel motivasyonun harekete geçmesi sağlanabilir (Doğan & Aslan, 2020, s.293). Hotamışlı ve Şenol (2011, s.70-80) başlıca dışsal motivasyon araçlarını aşağıdaki gibi sıralamıştır:

- Ücret: Çalışanlara yaptıkları işin karşılığı olan ücret verilmelidir. Aksi takdirde işe karşı motivasyonları azalır.
- Statü ve Terfi: Hak eden çalışanlar için bir ödül olarak terfi motivasyon aracı olarak kullanılabilir.
- Hiyerarşik Yapı: Çalışanlar ve yöneticiler arasında sağlıklı iletişim motivasyonu etkilemektedir. Sorunları göz ardı edilen çalışanların motivasyon düşecektir.
- İş görenler Arasındaki İlişkiler: Çalışanların kendi aralarındaki ilişkileri de motivasyonu etkilemektedir.
- İş güvenliği: Çalışanlar için iş ortamının güvenliği motivasyonu etkileyen bir unsurdur. İşin getirdiği riskler işverenler tarafından en aza indirilmelidir.
- İş güvencesi: Bir iş ortamında çalışanların sürekli işten atılma korkusu yaşanması ve geleceğe yönelik kaygılı olmaları motivasyonu olumsuz

etkileyecektir. İşverenin alacağı her önlem çalışanın motivasyonunu ve işe bağlılığını artıracaktır.

- Kara Katılma: Çalışanı işletmenin elde ettiği karın belli bir yüzdesiyle ödüllendirme motivasyon aracı olarak kullanılabilir.
- Örgüt Kültürü ve Örgüt İklimi: Ortak amaç ve değerler etrafında oluşturulan çalışma ortamında iş görenlerin motivasyonu yüksek olacaktır.
- Yetenek ve Öneri: Çalışanların yetenekleri ve önerileri yöneticiler tarafından dikkate alınırsa işe olan bağlılıkları artacaktır.
- Bireysel Faktörler: Çalışanların sahip oldukları yeteneklere göre bir işte çalışması motivasyonlarını arttırır. Bu sebeple işverenler iş için en uygun kişileri istihdam etmeye çalışmalıdır.
- Beklentiler ve İmaj: Çevrede imajı yüksek olan bir işletmede çalışmak iş görenler için bir motivasyon unsurudur İşverenler kurumları için yukarıda zikredilen motivasyon araçlarından en uygun olanını seçip uygularsa çalışanlarının verimi artacaktır.

Burada tek bir yönetime bağlı kalınması şart değildir. Çalışma ortamında ihtiyaç olan neyse iyi analiz edilip gerekli iyileştirme ve düzenlemeler ona göre uygulanmalıdır.

2.5.5. Eğitim Çalışanlarının Motivasyonu ve Önemi

Her iş kolunda çalışanlardan istenen verimi sağlamak için önemli görülen motivasyon unsuru, eğitim camiası içerisinde görev yapan öğretmenler için de önem arz etmektedir. Düşünüldüğünde diğer meslek kollarına ihtiyaç duyulan insan gücünün yetişmesini sağlayan öğretmenlerin motivasyonları daha hassas bir şekilde üzerinde durulması gereken konulardan biri olarak değerlendirilebilir. Maehr ve Meyer' de motivasyon unsurunun öğrenme ve öğretme süreçlerinin merkezinde bir konumda olduğunu belirtmişlerdir. Onlara göre motivasyon eğitim araştırmaları için önemli bir alan olmalıdır (Maehr & Meyer, 1997, s.372). Eğitim öğretim faaliyetlerini tamamen öğretmenler üzerinden ele almak doğru olmasa da onlar bu faaliyetlerin uygulama boyutunda oldukları için katkıları diğer unsurlara göre daha yüksektir.

Çünkü her ne kadar geri planda hazırlanmış müfredatlar, kitaplar ya da planlar mevcudiyetini korusa da bu teorik unsurlar ancak öğretmenin yüksek motivasyona sahip olması halinde kaliteli eğitim ortaya çıkmasına sebep olabilmektedir. Çünkü eğitimi hazırlanan planlar ya da kitaplar değil öğretmenler vermektedir. Morali yerinde olmayan, kaygılı, mesleki olarak

güvende hissetmeyen bir öğretmenden ise verimli eğitim beklememek gerekir. Özdemir ve arkadaşları (2014, s.197), öğretmen motivasyonunun okulun amaçlarının gerçekleştirilmesi, öğrenciler için verimli bir ortamın sağlanması, öğretmenlerin mesleklerini daha içten yapmalarına sebep olması, huzurlu çalışma ortamı oluşturulması, çalışanlar arası açık iletişim kanalları kurması, olumlu okul kültürü oluşturması, yeniliğe açıklık ve öğretmenlerde hem mesleğe hem de okula bağlılığı arttırması bakımından önem arz ettiğini belirtmişlerdir. Öğretmenlerden kaliteli eğitim uygulamaları beklemek için birçok uygulama ve tedbir düşünülebilir. Mesela görev öncesi öğretmen yetiştirme programları düzenlenebilir ya da öğretmen yetiştiren fakültelerdeki eğitim daha kaliteli hale getirilebilir. Görev öncesi öğretmen yetiştirme aşamaları öğretmenden beklenen eğitim kalitesi için ne kadar önemliyse öğretmen görev aldıktan sonra onu kendi başına bırakmamak ve mesleğe karşı motive etmekte o kadar önemlidir. Göreve başlayan öğretmenin motivasyon durumu kurum yöneticileri tarafından dikkate alınmazsa öğretmenlerin motivasyonu bundan olumsuz etkilenebilir. Hali hazırda görev yapan öğretmenlerden en iyi şekilde faydalanmak için yöneticiler tarafından motivasyon konusu önemsenmesi gereken ciddi bir meseledir. Öğretmenlerin motivasyonlarının sağlanması hem okuldaki çalışma ortamı için hem de eğitim kalitesi için faydalı olacaktır. Toplumun varlığını ve kültürünü korunması için gelecek nesilleri devletin belirlediği amaç ve esaslara göre yetiştiren öğretmenlerin motivasyonlarının yüksek olması çalışma ortamını pozitif yönde etkileyeceği gibi eğitim faaliyetlerinin verimini de arttıracaktır (Özdemir vd., 2014). Eğitim uygulamalarının temel öğelerinden biri olan öğretmenler, öğrencilerine en iyisini vermek, onları ülkesine ve milletine faydalı bireyler olarak yetiştirmek, geleceğe cesur ve donanımlı insan gücü olarak hazırlamak gibi önemli misyonlara sahiptirler. Bakıldığında önemli bir vazifeye sahip oldukları görülen öğretmenlerin bu misyonlarında başarıya ulaşabilmeleri için olabilecek en iyi imkanlarda çalışmaları ve yüksek düzeyde bir morale sahip olmaları gerekmektedir (Kocabaş & Karaköse, 2005).

Öğretmenlerin motivasyonlarını yükseltmek için motivasyon araçlarını doğru ve etkin kullanmak fayda sağlayabilir. Ada ve arkadaşları tarafından yapılan araştırma sonuçlarına göre (2013) öğretmenlerin motivasyonlarını yükseltmek için okul yöneticilerinin tutumu, adil ödüllendirme sistemi, sosyal gereksinimlerinin karşılanması, çalışma ortamlarındaki eksikliklerin giderilmesi ve uygun hale getirilmesi gibi unsurların etkili olduğu belirtilmiştir. Herzberg' in çift faktör kuramı esas alınarak yapılan araştırma sonucuna göre öğretmenlere dışsal motive araçları yerine onları mesleklerine içsel motivasyon araçlarıyla motive etmek daha uygun olacaktır. Bu doğrultuda öğretmenlere mesleklerinde ilerleme, ödüllendirme ve

kendilerini geliştirmeleri için hizmet içi olanakları sunmanın en doğru yol olduğu belirtilmiştir. Yapılan bir diğer araştırmaya göre de öğretmenlerin içsel motivasyon araçlarını daha çok önemsedikleri belirtilmiştir (Köse, 2018).

Dışarıdan bakıldığında öğretmenlerin ya da diğer çalışanların tek motivasyon kaynağının maddi araçlar olduğu sanılsa da durumun bu kadar basit bir şekilde açıklanamayacağı anlaşılmaktadır. Nitekim aynı araştırmada yöneticiler, öğretmenlerin daha çok dışsal motivasyon araçlarını önemsediklerini düşündükleri tespit edilmiştir. Dışsal motivasyon araçları da şüphesiz motivasyon üzerinde olumlu etkiye sahiptir. Ancak öğretmenlerde kalıcı bir motivasyon duygusu sağlanmak isteniyorsa bunu sağlayacak en etkili yöntem içsel olarak onları motive etmek olacaktır.

2.5.6.Okul Yöneticilerinde Motivasyon

Okul yöneticilerinin motivasyonları, birçok faktörden etkilenebilir ve genellikle liderlik rolü, öğrenci başarısı, öğretmen memnuniyeti gibi çeşitli etkenlerle ilişkilidir. Okul yöneticileri genellikle öğrencilerin başarısını artırmaya odaklanır (Doğan, 2014). Öğrencilerin akademik ve sosyal başarılarındaki gelişmeler, yöneticileri olumlu bir şekilde etkileyebilir. Yöneticiler, öğretmenlerin memnuniyetini ve motivasyonunu artırmaya çalışır. İyi bir çalışma ortamı, destekleyici liderlik ve öğretmenlerin profesyonel gelişimi, okul yöneticilerini motive eden faktörler arasında yer alabilir. Yöneticiler, okulun hedeflerine ulaşma ve eğitim politikalarına uyum sağlama konusunda motive olabilirler. Okulun misyonunu gerçekleştirme amacı, yöneticilere duyulan sorumluluğu artırabilir. Okul yöneticileri, öğrenci velileri, yerel topluluk ve diğer paydaşlarla etkili iletişim kurma ve işbirliği yapma konusundaki yetenekleriyle motive olabilirler (Çelebi, 2015).

Toplumla sağlıklı ilişkiler kurmak, okulun toplum içinde güçlü bir destek görmesini sağlayabilir. Okul yöneticileri, kendi profesyonel gelişimlerine önem vererek motive olabilirler. Eğitim trendleri ve liderlik becerilerindeki gelişmeleri takip etmek, yöneticilerin etkinliğini artırabilir. Yöneticiler, kendi liderlikleri altında başarılar elde etmek ve işlerini etkili bir şekilde yönetmek konusunda tatmin olabilirler. Başarı hissi ve iş tatmini, yöneticilerin işlerine olan bağlılıklarını artırabilir (Kılıç, 2019). İyi bir ekip atmosferi ve iş birliği, okul yöneticilerinin motivasyonunu artırabilir. Yöneticiler, etkili bir liderlik anlayışıyla ekip üyelerini bir araya getirme ve ortak hedeflere odaklanma konusunda motive olabilirler. Yöneticilerin öğrencilere

ve personellere bireysel ilgi göstermesi, motivasyonlarını artırabilir. Empati ve duyarlılık, liderlerin okul içinde daha pozitif bir etki bırakmalarına yardımcı olabilir (Akman, 2019).

Bu faktörler, okul yöneticilerinin motivasyonunu etkileyen temel unsurlardır. Ancak, her yöneticinin motivasyonu kişisel özelliklerine, liderlik tarzına ve çevresel koşullara bağlı olarak değişiklik gösterebilir (Gündüz, 2008).



BÖLÜM III

YÖNTEM

3.1. Araştırmanın Modeli

Bu çalışmada nicel araştırma yöntemi kullanılmıştır. Nicel araştırma, sosyal ve fiziksel dünyanın benzer yöntemlerle incelenebileceği görüşüne dayanan pozitivist bir yaklaşımdan hareket eder. Bu yöntem, sosyal fenomenleri sayısal verilerle analiz ederek neden-sonuç ilişkilerini belirlemeyi ve toplumsal örgütlenme yasalarını ortaya koymayı amaçlar. Nicel araştırma, büyük örneklemelerden veri toplar, bu verileri istatistiksel olarak analiz eder ve önceden belirlenmiş hipotezleri test ederek genel sonuçlara ulaşmayı hedefler. Veriler, laboratuvar deneylerinden, gözlemlerden, saha araştırmalarından, anketlerden veya yapılandırılmış görüşmelerden elde edilebilir.

Bu çalışmanın özel amacı, okul yöneticilerinin iletişim becerileri ile beden eğitimi öğretmenlerinin mesleki motivasyon durumları arasındaki ilişkiyi belirlemektir. Bu bağlamda, çalışmanın ilişkisel tarama modelini benimsemiştir. İlişkisel tarama modeli, iki veya daha fazla değişken arasındaki birlikte değişimin varlığını ve derecesini tespit etmeyi amaçlayan bir araştırma modelidir. Bu model, değişkenler arasındaki ilişkileri belirlemeye yönelik olarak tasarlanmış olup, verilerin analiz edilmesiyle değişkenler arasındaki etkileşimlerin ortaya konmasını sağlar. Bu bağlamda, araştırma okul yöneticilerinin iletişim becerilerinin, beden eğitimi öğretmenlerinin mesleki motivasyonunu nasıl etkileyebileceğini anlamak için yapılmıştır.

3.2. Evren ve Örneklem

Araştırma, Antalya ilinde gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın evrenini, bu ilde yaşayan 1105 katılımcı oluşturmaktadır. Ancak, evrenin tamamına ulaşmak pratik nedenlerden dolayı mümkün olmadığından, basit tesadüfi örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Basit tesadüfi örnekleme yönteminde çalışmanın yapıldığı evrenin her alt biriminin araştırma örnekleme olma olasılığı birbirinden bağımsız ve eşittir. Araştırmacının herhangi bir etkisinin olmadığı, tarafsızlık kuralının çok yüksek oranda kullanıldığı örnekleme yöntemidir (Akhun, 1991). Örneklem olmanın eşitliği; evrendeki her alt birimin örnekleme girme olasılığının aynı

olması, bağımsızlığı; alt birimlerin örnekleme girmesinde birbirlerini etkilememesi ve birinin örnekleme girmesinin diğer birimlere bağlı olmamasını ifade eder. Tarafsızlık kuralı ise evrende yer alan alt birimlerin örnekleme girmesinde araştırmacının tercihlerinin bir etkisinin olmaması, alt birimlerin özelliklerinin örnekleme girmesinde bir etkisinin olmamasını gösterir (Judd ve ark., 1991). Antalya ilinde 2023- 2024 eğitim-öğretim yılında görev yapmakta olan beden eğitimi öğretmenlerine Antalya İl Milli Eğitim Müdürlüğü aracılığıyla katılım bilgilendirilmesi yapılmıştır. Araştırmaya 228 beden eğitimi öğretmeni gönüllü olarak katılmıştır.

3.3. Veri Toplama Araçları

Araştırma, üç temel aşamadan oluşmaktadır. İlk aşamada, araştırmanın kapsamı ve konusunun belirlenmesi gerçekleştirilmiştir. İkinci aşamada ise, konu ile ilgili mevcut literatür taranarak alandaki bilgi boşlukları ve önceki çalışmaların bulguları analiz edilmiştir. Bu aşama, literatürdeki teorik ve ampirik bilgilerin toplanarak, araştırmanın temelini sağlamlaştırmayı hedeflemiştir. Üçüncü aşamada, araştırmanın amacına uygun olarak bir anket hazırlanmış ve bu anket aracılığıyla veri toplama süreci başlatılmıştır. Son olarak, toplanan verilerin analiz edilmesi ve sonuçların yazılmasıyla çalışma tamamlanmıştır. Bu yapı, araştırmanın sistematik ve kapsamlı bir şekilde yürütülmesini sağlamıştır.

Araştırmada öğretmenlerin mesleki motivasyon durumunu değerlendirmek amacıyla, Uğraş S. (2018) tarafından geliştirilen “beden eğitimi öğretmenleri mesleki etik ve mesleki motivasyon ölçeklerinden beden eğitimi öğretmeni mesleki motivasyon ölçeği” kullanılmıştır. Okul yöneticilerinin iletişim becerilerini değerlendirmek için de Şişek Y. (2003) tarafından geliştirilen “okul müdürlerinin iletişim becerileri” adlı ölçek kullanılmıştır.

3.4. Verilerin Analizi

Verilerin normal dağılımını değerlendirmek amacıyla normallik testi uygulanmıştır. Araştırmanın güvenilirliğini ölçmek için güvenilirlik testi gerçekleştirilmiş, veri setinin yapısını incelemek için faktör analizi yapılmıştır. Ayrıca, veri setinin dağılımını anlamak ve demografik faktörler açısından farklılıkları belirlemek amacıyla frekans analizi, Mann Whitney U Testi ve Kruskal Wallis-H Testi kullanılmıştır. İletişim becerileri ile motivasyon arasındaki ilişkileri

belirlemek için Spearman Korelasyon Testi uygulanmıştır. Bu yöntemler, araştırmanın analitik doğruluğunu ve bulguların geçerliliğini sağlamak amacıyla tercih edilmiştir.



BÖLÜM IV

BULGULAR

4.1. Araştırmaya Katılan Katılımcıların Yaşlarına Göre İletişim Becerileri ve Mesleki Motivasyonları ANOVA Testi Sonuçları

Tablo 4.1

Araştırmaya Katılan Katılımcıların Yaşlarına Göre İletişim Becerileri ve Mesleki Motivasyonları ANOVA Testi Sonuçları

		N	Mean	Std. Deviation	F	p
Mesleki Motivasyon Ölçeği	30-40	66	121,36	10,430	5,488	,001
	41-50	120	116,93	12,462		
	51-60	39	113,38	14,918		
	61 ve üzeri	3	101,00	,000		
	Total	228	117,39	12,682		
İletişim Becerileri Ölçeği	30-40	66	137,50	38,374	,730	,535
	41-50	120	131,30	40,787		
	51-60	39	140,38	36,597		
	61 ve üzeri	3	143,00	,000		
	Total	228	134,80	39,151		

Tablo 4.1, araştırmaya katılan bireylerin yaş gruplarına göre mesleki motivasyonları ve iletişim becerilerinin karşılaştırıldığı ANOVA test sonuçlarını sunmaktadır.

Mesleki Motivasyon Ölçeği:

- 30-40 yaş grubu (N = 66) için ortalama puan 121,36, standart sapma ise 10,430 olarak belirlenmiştir.
- 41-50 yaş grubu (N = 120) için ortalama puan 116,93, standart sapma 12,462 olarak raporlanmıştır.
- 51-60 yaş grubu (N = 39) için ortalama puan 113,38, standart sapma ise 14,918'dir.
- 61 ve üzeri yaş grubu (N = 3) için ortalama puan 101,00 olarak gözlemlenmiştir.

ANOVA testi sonucunda, F değeri 5,488 ve p değeri ,001 olarak hesaplanmıştır. Bu sonuç, yaş grupları arasındaki mesleki motivasyon puanlarının anlamlı bir şekilde farklılık gösterdiğini ve yaş faktörünün mesleki motivasyon üzerinde etkili olduğunu göstermektedir. P

değeri ($p < 0,05$) anlamlılık sınırının altında olduğundan, yaş grupları arasında mesleki motivasyon düzeylerinde belirgin bir farklılık olduğu sonucuna varılmıştır.

İletişim Becerileri Ölçeği:

- 30-40 yaş grubu ($N = 66$) için ortalama puan 137,50, standart sapma ise 38,374'tür.
- 41-50 yaş grubu ($N = 120$) için ortalama puan 131,30, standart sapma 40,787 olarak belirlenmiştir.
- 51-60 yaş grubu ($N = 39$) için ortalama puan 140,38, standart sapma ise 36,597'dir.
- 61 ve üzeri yaş grubu ($N = 3$) için ortalama puan 143,00 olarak ölçülmüştür.

İletişim becerileri için yapılan ANOVA testi sonucunda, F değeri ,730 ve p değeri ,535 olarak hesaplanmıştır. Bu sonuç, yaş grupları arasında iletişim becerileri puanlarında anlamlı bir fark bulunmadığını göstermektedir. P değeri ($p > 0,05$) istatistiksel anlamlılık sınırının üzerinde olduğundan, yaş grupları arasında iletişim becerileri açısından anlamlı bir farklılık yoktur.

Sonuç olarak, yaş grupları arasındaki mesleki motivasyon düzeylerinde belirgin bir farklılık gözlemlenmişken, iletişim becerileri düzeylerinde anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır. Bu bulgular, yaş faktörünün mesleki motivasyon üzerinde önemli bir etkisi olduğunu, ancak iletişim becerileri üzerinde etkili olmadığını ortaya koymaktadır.

4.2. Araştırmaya Katılan Katılımcıların Cinsiyetlerine Göre İletişim Becerileri ve Mesleki Motivasyonları t-Testi Sonuçları

Tablo 4.2

Araştırmaya Katılan Katılımcıların Cinsiyetlerine Göre İletişim Becerileri ve Mesleki Motivasyonları t-Testi Sonuçları

	Cinsiyet	N	Mean	Std. Deviation	t	p
Mesleki Motivasyon Ölçeği	Kadın	81	119,15	11,958	,121	,380
	Erkek	147	116,43	13,003	,113	
İletişim Becerileri Ölçeği	Kadın	81	128,74	40,410	,083	,872
	Erkek	147	138,14	38,168	,088	

Tablo 4.2, araştırmaya katılan bireylerin cinsiyetlerine göre mesleki motivasyon ve iletişim becerileri puanlarının karşılaştırıldığı t-testi sonuçlarını sunmaktadır. Bu test, iki

bağımsız grup arasında belirli bir ölçekteki ortalama farkların istatistiksel anlamlılığını değerlendirmek için kullanılmıştır.

Mesleki Motivasyon Ölçeği:

- Kadın katılımcılar (N = 81) için ortalama puan 119,15, standart sapma ise 11,958 olarak raporlanmıştır.
- Erkek katılımcılar (N = 147) için ortalama puan 116,43, standart sapma 13,003'tür.

T-testi sonucunda, t değeri ,121 ve p değeri ,380 olarak hesaplanmıştır. Bu p değeri ($p > 0,05$) istatistiksel anlamlılık sınırının üzerinde olduğundan, kadın ve erkek katılımcılar arasında mesleki motivasyon puanlarında anlamlı bir fark bulunmamaktadır. Yani, cinsiyetin mesleki motivasyon üzerinde etkili olmadığı sonucuna varılmıştır.

İletişim Becerileri Ölçeği:

- Kadın katılımcılar (N = 81) için ortalama puan 128,74, standart sapma ise 40,410 olarak belirlenmiştir.
- Erkek katılımcılar (N = 147) için ortalama puan 138,14, standart sapma 38,168'dir.

İletişim becerileri için yapılan t-testi sonucunda, t değeri ,083 ve p değeri ,872 olarak hesaplanmıştır. Bu p değeri ($p > 0,05$) istatistiksel anlamlılık sınırının çok üzerinde olduğundan, kadın ve erkek katılımcılar arasında iletişim becerileri puanlarında anlamlı bir fark olmadığı sonucuna varılmıştır. Yani, cinsiyetin iletişim becerileri üzerinde anlamlı bir etkisi bulunmamaktadır.

Sonuç olarak, cinsiyet değişkeninin hem mesleki motivasyon hem de iletişim becerileri üzerinde anlamlı bir etkisi olmadığı görülmektedir. Bu bulgular, cinsiyetin mesleki motivasyon ve iletişim becerileri açısından belirgin bir farklılık yaratmadığını ortaya koymaktadır.

4.3. Araştırmaya Katılan Katılımcıların Hizmet Yılına Göre İletişim Becerileri ve Mesleki Motivasyonları ANOVA Testi Sonuçları

Tablo 4.3

Araştırmaya Katılan Katılımcıların Hizmet Yılına Göre İletişim Becerileri ve Mesleki Motivasyonları ANOVA Testi Sonuçları

		N	Mean	Std. Deviation	F	p
Mesleki Motivasyon Ölçeği	1-10	63	120,62	10,584	8,507	<,001
	11-20	75	119,64	12,389		
	21-30	90	113,27	13,257		
	Total	228	117,39	12,682		
İletişim Becerileri Ölçeği	1-10	63	136,81	35,583	1,506	,224
	11-20	75	128,48	41,273		
	21-30	90	138,67	39,490		
	Total	228	134,80	39,151		

Tablo 4.3, araştırmaya katılan bireylerin hizmet yılına göre mesleki motivasyon ve iletişim becerileri puanlarının karşılaştırıldığı ANOVA test sonuçlarını sunmaktadır. Bu analiz, farklı hizmet yılı grupları arasında bu iki değişkenin anlamlı bir şekilde farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılmıştır.

Mesleki Motivasyon Ölçeği:

- 1-10 yıl hizmet süresi olan katılımcılar (N = 63) için ortalama puan 120,62, standart sapma ise 10,584'tür.
- 11-20 yıl hizmet süresi olan katılımcılar (N = 75) için ortalama puan 119,64, standart sapma 12,389 olarak hesaplanmıştır.
- 21-30 yıl hizmet süresi olan katılımcılar (N = 90) için ortalama puan 113,27, standart sapma ise 13,257'dir.

ANOVA testi sonucunda, F değeri 8,507 ve p değeri <,001 olarak belirlenmiştir. P değeri ($p < 0,05$) istatistiksel anlamlılık sınırının çok altında olduğundan, hizmet yılı grupları arasında mesleki motivasyon puanlarında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık vardır. Bu bulgu, hizmet yılına bağlı olarak mesleki motivasyon düzeylerinin değiştiğini göstermektedir.

İletişim Becerileri Ölçeği:

- 1-10 yıl hizmet süresi olan katılımcılar (N = 63) için ortalama puan 136,81, standart sapma 35,583'tür.
- 11-20 yıl hizmet süresi olan katılımcılar (N = 75) için ortalama puan 128,48, standart sapma 41,273 olarak ölçülmüştür.
- 21-30 yıl hizmet süresi olan katılımcılar (N = 90) için ortalama puan 138,67, standart sapma ise 39,490'dır.

İletişim becerileri için yapılan ANOVA testi sonucunda, F değeri 1,506 ve p değeri ,224 olarak bulunmuştur. Bu p değeri ($p > 0,05$) istatistiksel anlamlılık sınırının üzerinde olduğundan, hizmet yılı grupları arasında iletişim becerileri puanlarında anlamlı bir fark bulunmamaktadır. Yani, hizmet süresinin iletişim becerileri üzerinde belirgin bir etkisi olmadığı sonucuna ulaşılabilir.

Özetle, hizmet yılı değişkeninin mesleki motivasyon üzerinde anlamlı bir etkisi olduğu, ancak iletişim becerileri üzerinde anlamlı bir etkisi bulunmadığı görülmektedir. Mesleki motivasyon, hizmet yılı arttıkça anlamlı bir şekilde değişirken, iletişim becerileri açısından hizmet süresinin etkisi gözlemlenmemiştir.

4.4. Araştırmaya Katılan Katılımcıların Medeni Durumuna Göre İletişim Becerileri ve Mesleki Motivasyonları t-Testi Sonuçları

Tablo 4.4

Araştırmaya Katılan Katılımcıların Medeni Durumuna Göre İletişim Becerileri ve Mesleki Motivasyonları t-Testi Sonuçları

	Medeni Durum	N	Mean	Std. Deviation	t	p
Mesleki Motivasyon Ölçeği	Bekar	39	118,08	10,584	,368	,055
İletişim Becerileri Ölçeği	Evli	189	117,25	13,094	,423	
	Bekar	39	122,38	40,637	-2,194	,421
	Evli	189	137,37	38,450	-2,115	

Tablo 4.4, araştırmaya katılan bireylerin medeni durumlarına göre mesleki motivasyon ve iletişim becerileri puanlarının karşılaştırıldığı t-testi sonuçlarını sunmaktadır. Bu analiz, medeni durumun bu iki değişken üzerindeki etkisini belirlemeyi amaçlamaktadır.

Mesleki Motivasyon Ölçeği:

- Bekar katılımcılar (N = 39) için ortalama puan 118,08, standart sapma ise 10,584 olarak hesaplanmıştır.
- Evli katılımcılar (N = 189) için ortalama puan 117,25, standart sapma 13,094'tür.

T-testi sonucunda, t değeri ,368 ve p değeri ,055 olarak bulunmuştur. Bu p değeri ($p > 0,05$) istatistiksel anlamlılık sınırının hemen altında olduğundan, medeni durumun mesleki motivasyon üzerinde anlamlı bir etkisi olup olmadığı konusunda net bir sonuca varmak zordur. Ancak, p değeri anlamlılık sınırına çok yakın olduğu için, medeni durumun mesleki motivasyon üzerindeki etkisinin incelemeye değer olduğu söylenebilir. Bu bulgu, medeni durumun mesleki motivasyon üzerinde potansiyel bir etki yaratabileceğini, ancak bu etkinin istatistiksel olarak anlamlı olmadığını göstermektedir.

İletişim Becerileri Ölçeği:

- Bekar katılımcılar (N = 39) için ortalama puan 122,38, standart sapma 40,637 olarak raporlanmıştır.
- Evli katılımcılar (N = 189) için ortalama puan 137,37, standart sapma 38,450'dir.

İletişim becerileri için yapılan t-testi sonucunda, t değeri -2,194 ve p değeri ,421 olarak hesaplanmıştır. Bu p değeri ($p > 0,05$) istatistiksel anlamlılık sınırının üzerinde olduğundan, medeni durumun iletişim becerileri üzerinde anlamlı bir etkisi olmadığı sonucuna varılmıştır. Yani, medeni durumun iletişim becerileri puanlarında belirgin bir farklılık yaratmadığı istatistiksel olarak anlamlıdır.

Özetle, medeni durum değişkeninin mesleki motivasyon üzerinde anlamlı bir etkisi olup olmadığı net olmamakla birlikte, bu konuda daha fazla inceleme yapılması gerekebilir. Ancak, medeni durumun iletişim becerileri üzerinde anlamlı bir etkisi bulunmamaktadır. Bu bulgular, medeni durumun mesleki motivasyon ve iletişim becerileri açısından önemli bir değişken olmadığını göstermektedir.

4.5. Araştırmaya Katılan Katılımcıların Okullarındaki Beden Eğitimi Öğretmeni Sayısına Göre İletişim Becerileri ve Mesleki Motivasyonları ANOVA Testi Sonuçları

Tablo 4.5

Araştırmaya Katılan Katılımcıların Okullarındaki Beden Eğitimi Öğretmeni Sayısına Göre İletişim Becerileri ve Mesleki Motivasyonları ANOVA Testi Sonuçları

		N	Mean	Std. Deviation	F	p
Mesleki Motivasyon Ölçeği	0	3	102,00	,000	2,545	,011
	1	60	113,95	11,680		
	2	69	117,22	12,240		
	3	48	118,94	15,844		
	4	30	120,50	10,092		
	5	9	120,33	7,211		
	6	3	128,00	,000		
	7	3	114,00	,000		
	8	3	134,00	,000		
İletişim Becerileri Ölçeği	0	3	142,00	,000	3,344	,001
	1	60	145,85	37,886		
	2	69	130,87	42,253		
	3	48	136,81	37,477		
	4	30	114,10	31,387		
	5	9	156,67	34,275		
	6	3	97,00	,000		
	7	3	175,00	,000		
	8	3	104,00	,000		

Tablo 4.5, araştırmaya katılan bireylerin okullarındaki beden eğitimi öğretmeni sayısına göre iletişim becerileri ve mesleki motivasyon puanlarının karşılaştırıldığı ANOVA test sonuçlarını sunmaktadır. Bu analiz, farklı beden eğitimi öğretmeni sayılarının bu iki değişken üzerindeki etkilerini incelemektedir.

Mesleki Motivasyon Ölçeği:

- 0 beden eğitimi öğretmeni bulunan okullarda (N = 3) ortalama puan 102,00, standart sapma ise ,000 olarak ölçülmüştür.
- 1 beden eğitimi öğretmeni bulunan okullarda (N = 60) ortalama puan 113,95, standart sapma 11,680'tir.
- 2 beden eğitimi öğretmeni bulunan okullarda (N = 69) ortalama puan 117,22, standart sapma 12,240 olarak belirlenmiştir.

- 3 beden eğitimi öğretmeni bulunan okullarda (N = 48) ortalama puan 118,94, standart sapma 15,844'tür.
- 4 beden eğitimi öğretmeni bulunan okullarda (N = 30) ortalama puan 120,50, standart sapma 10,092 olarak hesaplanmıştır.
- 5 beden eğitimi öğretmeni bulunan okullarda (N = 9) ortalama puan 120,33, standart sapma 7,211'dir.
- 6 beden eğitimi öğretmeni bulunan okullarda (N = 3) ortalama puan 128,00, standart sapma ,000 olarak ölçülmüştür.
- 7 beden eğitimi öğretmeni bulunan okullarda (N = 3) ortalama puan 114,00, standart sapma ,000 olarak belirlenmiştir.
- 8 beden eğitimi öğretmeni bulunan okullarda (N = 3) ortalama puan 134,00, standart sapma ,000'dır.

ANOVA testi sonucunda, F değeri 2,545 ve p değeri ,011 olarak bulunmuştur. P değeri ($p < 0,05$) istatistiksel anlamlılık sınırının altında olduğundan, beden eğitimi öğretmeni sayısına göre mesleki motivasyon puanlarında anlamlı bir farklılık vardır. Bu bulgu, beden eğitimi öğretmeni sayısının mesleki motivasyon üzerinde etkili bir faktör olduğunu göstermektedir.

İletişim Becerileri Ölçeği:

- 0 beden eğitimi öğretmeni bulunan okullarda (N = 3) ortalama puan 142,00, standart sapma ,000 olarak belirlenmiştir.
- 1 beden eğitimi öğretmeni bulunan okullarda (N = 60) ortalama puan 145,85, standart sapma 37,886'tır.
- 2 beden eğitimi öğretmeni bulunan okullarda (N = 69) ortalama puan 130,87, standart sapma 42,253 olarak ölçülmüştür.
- 3 beden eğitimi öğretmeni bulunan okullarda (N = 48) ortalama puan 136,81, standart sapma 37,477'dir.
- 4 beden eğitimi öğretmeni bulunan okullarda (N = 30) ortalama puan 114,10, standart sapma 31,387 olarak raporlanmıştır.
- 5 beden eğitimi öğretmeni bulunan okullarda (N = 9) ortalama puan 156,67, standart sapma 34,275'tir.

- 6 beden eğitimi öğretmeni bulunan okullarda (N = 3) ortalama puan 97,00, standart sapma ,000 olarak belirlenmiştir.
- 7 beden eğitimi öğretmeni bulunan okullarda (N = 3) ortalama puan 175,00, standart sapma ,000 olarak ölçülmüştür.
- 8 beden eğitimi öğretmeni bulunan okullarda (N = 3) ortalama puan 104,00, standart sapma ,000 olarak hesaplanmıştır.

İletişim becerileri için yapılan ANOVA testi sonucunda, F değeri 3,344 ve p değeri ,001 olarak hesaplanmıştır. Bu p değeri ($p < 0,05$) istatistiksel anlamlılık sınırının altında olduğundan, beden eğitimi öğretmeni sayısına göre iletişim becerileri puanlarında anlamlı bir farklılık olduğu sonucuna varılmıştır. Bu bulgu, beden eğitimi öğretmeni sayısının iletişim becerileri üzerinde de etkili olduğunu göstermektedir.

Özetle, okullardaki beden eğitimi öğretmeni sayısının hem mesleki motivasyon hem de iletişim becerileri üzerinde anlamlı bir etkisi olduğu görülmektedir. Bu, beden eğitimi öğretmenlerinin sayısının bu iki değişken üzerinde belirgin bir etkiye sahip olduğunu ve bu etkilerin istatistiksel olarak anlamlı olduğunu ortaya koymaktadır.

4.6. Araştırmaya Katılan Katılımcıların Okul Müdürünün Cinsiyetine Göre İletişim Becerileri ve Mesleki Motivasyonları t-Testi Sonuçları

Tablo 4.6

Araştırmaya Katılan Katılımcıların Okul Müdürünün Cinsiyetine Göre İletişim Becerileri ve Mesleki Motivasyonları t-Testi Sonuçları

	Okul Müdürünün Cinsiyeti	N	Mean	Std. Deviation	t	p
Mesleki Motivasyon Ölçeği	Erkek	222	117,30	12,787	-,705	,238
	Kadın	6	121,00	7,668	-1,141	
İletişim Becerileri Ölçeği	Erkek	222	134,77	39,155	-,076	,523
	Kadın	6	136,00	42,722	-,070	

Tablo 4.6, araştırmaya katılan bireylerin okul müdürlerinin cinsiyetine göre iletişim becerileri ve mesleki motivasyon puanlarının karşılaştırıldığı t-testi sonuçlarını sunmaktadır. Bu analiz, okul müdürünün cinsiyetinin bu iki değişken üzerindeki etkisini değerlendirmeyi amaçlamaktadır.

Mesleki Motivasyon Ölçeği:

- Erkek okul müdürü bulunan okullarda (N = 222) ortalama puan 117,30, standart sapma ise 12,787 olarak hesaplanmıştır.
- Kadın okul müdürü bulunan okullarda (N = 6) ortalama puan 121,00, standart sapma 7,668'dir.

T-testi sonucunda, t değeri -0,705 ve p değeri ,238 olarak bulunmuştur. Bu p değeri ($p > 0,05$) istatistiksel anlamlılık sınırının üzerinde olduğundan, okul müdürünün cinsiyetinin mesleki motivasyon puanları üzerinde anlamlı bir etkisi olmadığı sonucuna varılabilir. Cinsiyetin mesleki motivasyon üzerindeki etkisi, bu çalışmada belirgin bir farklılık yaratmamaktadır.

İletişim Becerileri Ölçeği:

- Erkek okul müdürü bulunan okullarda (N = 222) ortalama puan 134,77, standart sapma 39,155 olarak belirlenmiştir.
- Kadın okul müdürü bulunan okullarda (N = 6) ortalama puan 136,00, standart sapma 42,722'dir.

İletişim becerileri için yapılan t-testi sonucunda, t değeri -0,076 ve p değeri ,523 olarak hesaplanmıştır. Bu p değeri ($p > 0,05$) istatistiksel anlamlılık sınırının üzerinde olduğundan, okul müdürünün cinsiyetinin iletişim becerileri puanları üzerinde anlamlı bir etkisi olmadığı sonucuna varılmıştır. Okul müdürünün cinsiyeti, iletişim becerileri açısından belirgin bir farklılık yaratmamaktadır.

Özetle, okul müdürünün cinsiyeti hem mesleki motivasyon hem de iletişim becerileri üzerinde anlamlı bir etki yaratmamaktadır. Her iki değişken açısından da cinsiyetin etkisi istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır. Bu bulgular, okul müdürünün cinsiyetinin çalışanların mesleki motivasyonu ve iletişim becerileri üzerinde belirgin bir etkisi olmadığını göstermektedir.

4.7. Araştırmaya Katılan Katılımcıların Okulda Görev Yapma Süresine Göre İletişim Becerileri ve Mesleki Motivasyonları ANOVA Testi Sonuçları

Tablo 4.7

Araştırmaya Katılan Katılımcıların Okulda Görev Yapma Süresine Göre İletişim Becerileri ve Mesleki Motivasyonları ANOVA Testi Sonuçları

		N	Mean	Std. Deviation	F	p
Mesleki Motivasyon Ölçeği	1-5	39	116,62	12,694	5,844	<,001
	6-10	33	108,73	11,772		
	11-15	42	117,50	11,943		
	16-20	45	118,93	10,130		
	21 ve üzeri	69	120,91	13,353		
	Total	228	117,39	12,682		
İletişim Becerileri Ölçeği	1-5	39	144,38	31,476	1,709	,149
	6-10	33	139,73	38,475		
	11-15	42	132,64	40,959		
	16-20	45	123,53	38,399		
	21 ve üzeri	69	135,70	41,819		
	Total	228	134,80	39,151		

Tablo 4.7, araştırmaya katılan bireylerin okulda görev yapma süresine göre iletişim becerileri ve mesleki motivasyon puanlarının karşılaştırıldığı ANOVA test sonuçlarını sunmaktadır. Bu analiz, farklı görev yapma süresi gruplarının bu iki değişken üzerindeki etkilerini incelemektedir.

Mesleki Motivasyon Ölçeği:

- 1-5 yıl görev süresi olan katılımcılar (N = 39) için ortalama puan 116,62, standart sapma 12,694 olarak hesaplanmıştır.
- 6-10 yıl görev süresi olan katılımcılar (N = 33) için ortalama puan 108,73, standart sapma 11,772'dir.
- 11-15 yıl görev süresi olan katılımcılar (N = 42) için ortalama puan 117,50, standart sapma 11,943'tür.
- 16-20 yıl görev süresi olan katılımcılar (N = 45) için ortalama puan 118,93, standart sapma 10,130 olarak belirlenmiştir.
- 21 ve üzeri yıl görev süresi olan katılımcılar (N = 69) için ortalama puan 120,91, standart sapma 13,353'tür.

ANOVA testi sonucunda, F değeri 5,844 ve p değeri <,001 olarak bulunmuştur. P değeri ($p < 0,05$) istatistiksel anlamlılık sınırının çok altında olduğundan, okulda görev yapma süresine göre mesleki motivasyon puanlarında anlamlı bir farklılık olduğu sonucuna varılmıştır. Bu bulgu, görev süresinin mesleki motivasyon üzerinde anlamlı bir etkisi olduğunu ve görev süresi arttıkça mesleki motivasyon puanlarının değiştiğini göstermektedir.

İletişim Becerileri Ölçeği:

- 1-5 yıl görev süresi olan katılımcılar (N = 39) için ortalama puan 144,38, standart sapma 31,476 olarak ölçülmüştür.
- 6-10 yıl görev süresi olan katılımcılar (N = 33) için ortalama puan 139,73, standart sapma 38,475'tir.
- 11-15 yıl görev süresi olan katılımcılar (N = 42) için ortalama puan 132,64, standart sapma 40,959 olarak belirlenmiştir.
- 16-20 yıl görev süresi olan katılımcılar (N = 45) için ortalama puan 123,53, standart sapma 38,399'tur.
- 21 ve üzeri yıl görev süresi olan katılımcılar (N = 69) için ortalama puan 135,70, standart sapma 41,819 olarak raporlanmıştır.

İletişim becerileri için yapılan ANOVA testi sonucunda, F değeri 1,709 ve p değeri ,149 olarak hesaplanmıştır. Bu p değeri ($p > 0,05$) istatistiksel anlamlılık sınırının üzerinde olduğundan, okulda görev yapma süresine göre iletişim becerileri puanlarında anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır. Bu bulgu, görev süresinin iletişim becerileri üzerinde belirgin bir etkisi olmadığını göstermektedir.

Özetle, okulda görev yapma süresinin mesleki motivasyon üzerinde anlamlı bir etkisi olduğu, ancak iletişim becerileri üzerinde anlamlı bir etkisi olmadığı sonucuna varılmıştır. Görev süresi arttıkça mesleki motivasyon puanlarının değiştiği görülürken, iletişim becerileri açısından görev süresinin etkisi anlamlı bulunmamıştır.

BÖLÜM V

SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

5.1. Sonuç ve Tartışma

Araştırma sonuçlarına göre, yaş gruplarının mesleki motivasyon ve iletişim becerileri üzerindeki etkileri belirgin farklılıklar göstermektedir. Mesleki motivasyon puanları yaş gruplarına göre anlamlı bir farklılık göstermiştir. 30-40 yaş grubundaki katılımcılar en yüksek mesleki motivasyon puanını elde ederken, 61 yaş ve üzerindeki katılımcılar en düşük puanı almıştır. Bu durum, yaş faktörünün mesleki motivasyon üzerinde önemli bir etkisi olduğunu ortaya koymaktadır. Ancak iletişim becerileri puanlarında yaş grupları arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır. Bu bulgu, yaş faktörünün iletişim becerileri üzerinde etkili olmadığını göstermektedir.

Cinsiyetin mesleki motivasyon ve iletişim becerileri üzerindeki etkisi ise istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır. Kadın ve erkek katılımcılar arasında her iki değişken için de anlamlı bir fark saptanmamıştır. Bu sonuç, cinsiyetin hem mesleki motivasyon hem de iletişim becerileri açısından belirgin bir etkisi olmadığını göstermektedir.

Hizmet yılına göre yapılan analizlerde, mesleki motivasyon puanlarında anlamlı bir farklılık gözlemlenmiştir. 1-10 yıl hizmet süresi olan katılımcılar en yüksek mesleki motivasyon puanını alırken, 21-30 yıl hizmet süresi olanlar en düşük puanı elde etmiştir. Bu bulgu, hizmet süresinin mesleki motivasyon üzerinde etkili olduğunu ve motivasyonun hizmet süresiyle değiştiğini göstermektedir. Ancak iletişim becerileri açısından hizmet yılı grupları arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır, bu da hizmet süresinin iletişim becerileri üzerinde etkili olmadığını ortaya koymaktadır.

Medeni durumun mesleki motivasyon üzerindeki etkisi net olmamakla birlikte, p değeri anlamlılık sınırına çok yakın çıkmıştır. Bu durum, medeni durumun mesleki motivasyon üzerinde potansiyel bir etkisi olabileceğini fakat bu etkinin istatistiksel olarak anlamlı olmadığına işaret etmektedir. İletişim becerileri açısından ise medeni durumun anlamlı bir etkisi bulunmamaktadır.

Beden eğitimi öğretmeni sayısının hem mesleki motivasyon hem de iletişim becerileri üzerindeki etkileri anlamlı bulunmuştur. Özellikle beden eğitimi öğretmeni sayısı arttıkça

mesleki motivasyon puanlarında artış gözlemlenmiştir. Ayrıca, iletişim becerileri puanları da öğretmen sayısına bağlı olarak değişkenlik göstermektedir. Bu bulgular, beden eğitimi öğretmeni sayısının her iki değişken üzerinde de etkili olduğunu ortaya koymaktadır.

Son olarak, okul müdürünün cinsiyeti ile mesleki motivasyon ve iletişim becerileri arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır. Hem mesleki motivasyon hem de iletişim becerileri açısından okul müdürünün cinsiyeti etkili bir faktör olarak değerlendirilememektedir. Ayrıca, okulda görev yapma süresinin mesleki motivasyon üzerinde anlamlı bir etkisi olduğu, ancak iletişim becerileri üzerinde etkili olmadığı görülmüştür. Görev süresi arttıkça mesleki motivasyon puanlarında değişiklikler yaşanırken, iletişim becerileri puanları göreceli olarak sabit kalmaktadır.

Bu araştırmanın bulguları, yaş, hizmet süresi ve beden eğitimi öğretmeni sayısının mesleki motivasyon üzerinde anlamlı etkileri olduğunu ortaya koyarken, iletişim becerileri üzerinde belirgin bir etkisinin olmadığını göstermektedir. Özellikle 30-40 yaş grubundaki katılımcıların en yüksek mesleki motivasyon puanlarını alması, bireylerin yaşla birlikte değişen mesleki deneyimlerinin ve motivasyon kaynaklarının önemini vurgulamaktadır. Bu durum, literatürde yer alan yaş faktörünün mesleki motivasyon üzerindeki etkisini destekleyen çalışmalarla da tutarlıdır (Inceoglu et al., 2011). Öte yandan, 61 yaş ve üzerindeki bireylerin motivasyon puanlarının en düşük seviyede olması, yaş ilerledikçe mesleki motivasyonun azalabileceğini göstermektedir. Bu bulgu, mesleki doyumluk, fiziksel ve zihinsel yorgunluk gibi faktörlerin yaşla birlikte motivasyonu olumsuz yönde etkileyebileceğini düşündürmektedir. Ancak, iletişim becerileri açısından yaş grupları arasında anlamlı bir fark bulunmaması, bu becerilerin daha çok bireyin sosyal çevresi ve eğitim durumu gibi değişkenlerden etkilendiğini göstermektedir (Güleç & Lylek, 2018).

Cinsiyet değişkeninin mesleki motivasyon ve iletişim becerileri üzerindeki etkisinin anlamlı olmaması, bu değişkenin bireylerin mesleki motivasyonu ve iletişim düzeyleri açısından belirleyici olmadığını ortaya koymaktadır. Bu sonuç, literatürdeki bazı araştırmalarla paralellik göstermektedir (Piotrowska, 2019). Ancak, bazı çalışmalarda cinsiyetin yaşla birlikte mesleki motivasyona olan etkisinin değişebileceği öne sürülmektedir (Piotrowska, 2019). Bu nedenle, gelecekte cinsiyet değişkeninin yaş ve diğer sosyo-kültürel faktörlerle birlikte ele alınarak daha derinlemesine incelenmesi önerilmektedir.

Hizmet yılına göre yapılan analizlerde, 1-10 yıl hizmet süresi olan katılımcıların en yüksek mesleki motivasyon puanlarını alması, mesleki deneyimin bireylerin motivasyon

seviyelerini artırabileceğini göstermektedir. Bu bulgu, mesleğe yeni başlayan veya belirli bir deneyim seviyesine ulaşan bireylerin işlerine karşı daha fazla istek duyabileceklerini ve kariyer gelişim süreçlerinde daha motive olabileceklerini düşündürmektedir. Ancak, hizmet süresi ile iletişim becerileri arasında anlamlı bir ilişki bulunmaması, iletişim becerilerinin daha çok bireysel faktörler ve eğitimle ilişkili olduğunu ortaya koymaktadır (Güleç & Leylek, 2018).

Medeni durum değişkeninin mesleki motivasyon üzerindeki etkisi istatistiksel olarak anlamlı bulunmamakla birlikte, p değerinin anlamlılık sınırına yakın çıkması, bu değişkenin potansiyel bir etkisi olabileceğini düşündürmektedir. Medeni durumun mesleki motivasyon üzerindeki etkisi hakkında daha kesin sonuçlara ulaşabilmek için farklı örneklem gruplarıyla yapılan çalışmalara ihtiyaç duyulmaktadır. Öte yandan, medeni durumun iletişim becerileri üzerindeki etkisinin anlamlı bulunmaması, bireylerin iletişim becerilerinin medeni durumdan ziyade bireysel deneyimler, sosyal çevre ve eğitimle şekillendiğini göstermektedir (Gaşiorowski et al., 2014).

Beden eğitimi öğretmeni sayısının mesleki motivasyon ve iletişim becerileri üzerindeki etkisinin anlamlı bulunması, çalışma ortamında daha fazla öğretmenin bulunmasının motivasyon artırıcı ve destekleyici bir faktör olabileceğini göstermektedir. Öğretmen sayısının artmasının, mesleki paylaşımı ve işbirliğini teşvik ederek bireylerin motivasyonunu artırabileceği düşünülmektedir (Dilbaz, 2023). Ayrıca, öğretmenlerin etkileşim içinde olmalarının iletişim becerilerini geliştirmeye katkı sağlayabileceği öne sürülebilir (Güleç & Leylek, 2018).

5.2. Öneriler

- 30-40 yaş grubundaki katılımcılar, diğer yaş gruplarına kıyasla daha yüksek mesleki motivasyon puanları elde etmiştir. Bu bulgu, yaş gruplarına göre farklı motivasyon stratejileri geliştirilmesinin önemini ortaya koymaktadır. Özellikle 61 yaş ve üzerindeki katılımcılara yönelik mesleki motivasyonu artıracak programlar ve teşvik edici stratejiler geliştirilmelidir. Bu programlar, deneyim ve bilgi birikimi ile birlikte yaşanan motivasyon eksikliklerini gidermeye yönelik olabilir.
- Yaş grupları arasında iletişim becerileri açısından anlamlı bir fark bulunmamakla birlikte, genel olarak iletişim becerilerinin geliştirilmesine yönelik eğitimlerin yaygınlaştırılması önemlidir. Her yaş grubundan katılımcılara yönelik düzenlenecek iletişim becerileri eğitimleri, iş yerindeki etkileşimi ve verimliliği artırabilir.

- Cinsiyetin mesleki motivasyon ve iletişim becerileri üzerindeki etkisinin anlamlı olmaması, bu faktörün etkilerinin daha derinlemesine incelenmesi gerektiğini göstermektedir. Cinsiyet temelli farklılıkların anlaşılması, cinsiyetler arası eşitlik ve destekleyici çalışma ortamları oluşturulmasına katkı sağlayabilir.
- 1-10 yıl hizmet süresindeki katılımcılar yüksek motivasyon puanları elde ederken, uzun hizmet sürelerine sahip olanların motivasyonları düşüş göstermektedir. Bu durum, uzun süreli çalışanlar için motivasyonu artırıcı destekler ve yenilikçi uygulamalar geliştirilmesini önerir. Örneğin, kariyer gelişim planları, mentorluk programları ve düzenli performans değerlendirmeleri gibi uygulamalar bu süreçte faydalı olabilir.
- Medeni durumun mesleki motivasyon üzerindeki etkisinin anlamlılık sınırında olması, medeni durumun etkilerini daha ayrıntılı bir şekilde araştırmayı gerektirir. Medeni durumun farklı motivasyon stratejileri üzerindeki etkilerini incelemek, bireysel ihtiyaçlara uygun destek ve teşvik stratejileri geliştirmeye yardımcı olabilir.
- Beden eğitimi öğretmeni sayısının mesleki motivasyon ve iletişim becerileri üzerinde olumlu etkiler yarattığı görülmüştür. Bu nedenle, beden eğitimi öğretmeni sayısının artırılması ve bu öğretmenlerin mesleki gelişimlerine yönelik yatırımlar yapılması önerilir. Bu adım, eğitim ortamının kalitesini artırabilir ve öğrencilerin genel refahını destekleyebilir.
- Okul müdürlerinin cinsiyetinin mesleki motivasyon ve iletişim becerileri üzerinde etkili olmadığı gözlemlenmiştir. Ancak okul müdürlerinin yönetim becerilerini ve iletişim yeteneklerini geliştirecek eğitim ve destek programları düzenlenmesi, genel okul ortamını iyileştirebilir ve tüm personelin performansını artırabilir.
- Okulda görev yapma süresinin mesleki motivasyon üzerindeki etkilerinin anlaşılması, bu sürenin yönetimi konusunda daha iyi stratejiler geliştirilmesine yardımcı olabilir. Görev süresi arttıkça motivasyon değişimlerinin izlenmesi ve buna göre destekleyici önlemler alınması, çalışan memnuniyetini ve motivasyonunu artırabilir.

KAYNAKÇA

- Akbaba, S. (2017). Eğitimde motivasyon. *Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 13, 343-361.
- Akbaba, S., & Aktaş, A. (2005). İçsel motivasyonun bazı değişkenler açısından incelenmesi. *Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 21, 19-42.
- Akhun, İ. (1991). İki korelasyon katsayısı arasındaki farkın manidarlığının test edilmesi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*.
- Akman, T. (2019). *Öğretmenlerin mesleki tükenmişlik düzeyleri ve mesleki doyumlarının incelenmesi* [Yüksek lisans tezi, Marmara Üniversitesi & İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi].
- Aktaş, Y., & Kılıç, K. (2013). Bir bakışta iletişim. Paradigma Akademi Yayınları.
- Aydın, B. (2016). Öğretmenlerin iş motivasyonları ile örgütsel bağlılıkları arasındaki ilişki. *Uluslararası Eğitim Bilimleri Dergisi*, 3(9), 147-173.
- Aydoğan, İ. (2002). Etkili yönetim. *Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 13, 61-75.
- Aydoğan, İ., & Kaşkaya, A. (2010). İlköğretim okulu yöneticilerinin iletişim becerilerinin yönetici ve öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi. *Gazi Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 30(1), 1-16.
- Bayraktar, N. (2014). Din kültürü ve ahlak bilgisi öğretmenlerinin mesleklerinden beklentileri ve mesleki tükenmişlik algıları. *Erciyes University Journal of Social Sciences Institute*, 1(37), 40-60.
- Cüceloğlu, D. (2006). *İnsan ve davranış* (15. bs.). Remzi Kitabevi.
- Çapan, B. E. (2013). Güdüler ve duygular. İçinde B. Kartal (Ed.), *Davranış bilimlerine giriş* (2. bs.). Anadolu Üniversitesi.
- Çelebi, N., Vuranok, T. T., & Hasekioğlu Turgut, I. (2015). İlk ve ortaokullarda öğretmenlerin ödül sistemine ilişkin görüşleri. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 34, 75-104.
- Çıkmaz, E. (2013). *Otel işletmelerinde çalışan personelin sahip olduğu iletişim becerisinin yükseköğretim mezunu müşteriler tarafından değerlendirilmesine yönelik Gaziantep'te bir*

- uygulama* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Hasan Kalyoncu Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Gaziantep.
- Deniz, İ. (2003). *İletişim becerileri eğitiminin ilköğretim 8. sınıf öğrencilerinin iletişim becerisi algılarının etkisi* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Dilbaz, E. (2023). A case study on the role of the administrators in teacher motivation. *International Journal of Eurasian Education and Culture*. <https://doi.org/10.35826/ijoecc.733>
- Doğan, K. (2010). *Örgütsel öğrenme ve kriz yönetimi arasındaki ilişkilerin incelenmesi* [Yüksek lisans tezi, Kadir Has Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul].
- Doğan, S., & Aslan, M. (2020). Dışsal motivasyon içsel motivasyon ve performans etkileşimine kuramsal bir bakış. *Süleyman Demirel Üniversitesi Vizyoner Dergisi*, 11(26), 291-301.
- Doğan, S., & Koçak, O. (2014). Okul yöneticilerinin sosyal iletişim becerileri ile öğretmenlerin motivasyon düzeyleri arasındaki ilişki. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 20(2), 191-216.
- Doğan, S., & Yiğit, Y. (2015). Öğreten okulların tamamlayıcısı: Öğrenen okullar. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 14(53), 318-336.
- Dökmen, Ü. (2008). *İletişim çatışmaları ve empati* (61. bs.). Remzi Kitabevi.
- Durukan, H. (2003). Yönetimde insan ilişkileri. *Kastamonu Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11(2), 277-284.
- Dündar, S., Özutku, H., & Taşpınar, F. (2007). İçsel ve dışsal motivasyon araçlarının iş görenlerin motivasyonu üzerindeki etkisi: Ampirik bir inceleme. *Gazi Üniversitesi Ticaret ve Turizm Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2, 105-119.
- Emiroğlu, O. (2017). *Öğretmen motivasyon kaynaklarına ilişkin okul yöneticisi ve öğretmen görüşleri* [Doktora tezi, Yakın Doğu Üniversitesi, KKTC].
- Erol, E. (2010). *Örgütsel davranış ve yönetim psikolojisi* (12. bs.). Beta Yayımcılık.
- Erol, K., & Erol, E. E. (2015). Dil-iletişim ilişkisi kapsamında beden dilinin işlevi. *The Journal of Academic Social Science Studies*, 35, 89-97.
- Gagne, M., & Deci, E. L. (2005). Self-determination theory and work motivation. *Journal of Organizational Behavior*, 26(4), 331-362.

- Gašiorowski, J., Rudowicz, E., & Safranow, K. (2014). Motivation towards medical career choice and future career plans of Polish medical students. *Advances in Health Sciences Education, 20*(3), 709-725. <https://doi.org/10.1007/s10459-014-9560-2>
- Gökçe, E. (2003). Gelişmiş ülkelerde sınıf öğretmeni yetiştirme uygulamaları. *Eğitimde Yansımalar: VII. Çağdaş Eğitim Sistemlerinde Öğretmen Yetiştirme Ulusal Sempozyumu Kitabı*, Cumhuriyet Üniversitesi, Sivas, 68-80.
- Gökçe, F. (2011). İhtiyaçlar hiyerarşisi kuramına göre öğretmenlerin motivasyon düzeyleri. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 24*(2), 317-334.
- Gökçe, O. (2006). *İletişim bilimleri*. Siyasal Kitabevi.
- Güleç, S., & Leylek, B. (2018). Communication skills of classroom teachers according to various variables. *Universal Journal of Educational Research, 6*(5), 857-862. <https://doi.org/10.13189/ujer.2018.060507>
- Gündüz, H. B. (2008). Öğretmenlerin sözleşmeli istihdamı ve durumlarına ilişkin sözleşmeli öğretmenlerin görüşleri. *Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 16*, 40-60.
- Güney, S. (2016). *Davranış bilimleri* (10. bs.). Nobel Akademik Yayıncılık.
- John, O. P., Angleitner, A., & Ostendorf, F. (1988). The lexical approach to personality: A historical review of trait taxonomy research. *European Journal of Personality, 2*, 171-203.
- Gürüz, D., & Eğinli, A. (2018). *İletişim becerileri anlamak – anlatmak – anlaşmak*. Nobel Yayıncılık.
- Gürüz, D., & Temel-Eğinli, A. (2011). *Kişilerarası iletişim, bilgiler-etkiler-engeller*. Nobel Akademik Yayıncılık.
- Han, J., & Yin, H. (2016). Teacher motivation: Definition, research development and implications for teachers. *Cogent Education, 3*(1), 1217819.
- Hotamışlı, M., & Şenol, F. (2011). İş güvencesinin motivasyon açısından önemi. Nobel Akademik Yayıncılık.
- İlgar, Ş. (2004). Motivasyon aktiviteleri ve öğretmen. *Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi Dergisi, 2*, 211-222.
- Inceoglu, I., Segers, J., & Bartram, D. (2011). Age-related differences in work motivation. *Journal of Occupational and Organizational Psychology, 85*(2), 300-329. <https://doi.org/10.1111/j.2044-8325.2011.02035.x>

- Judd, C. M., Smith, E. R., & Kidder, L. H. (1991). Some dynamic properties of attitude structures: Context-induced response facilitation and polarization. *Journal of Personality and Social Psychology*, 60(2).
- Karadeniz, B. C., & Yavuz, C. (2009). Sınıf öğretmenlerinin motivasyonunun iş tatmini üzerine etkisi. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 2(9), 507-509.
- Karcıoğlu, F., Timuroğlu, K., & Çınar, O. (2009). Örgütsel iletişim ve iş tatmini ilişkisi. *İstanbul Üniversitesi İşletme İktisadi Enstitüsü Dergisi-Yönetim*, 63, 59-76.
- Kayacan, E. (2020). *Motivasyon: Teoriler ve uygulamalar* (1. bs.). Ekin.
- Keser, A. (2021). *Çalışma yaşamında motivasyon* (3. bs.). Umuttepe Yayın.
- Kılıç, D. B. Ç. (2016). Adams'ın eşitlik teorisi bağlamında müzik öğretmenlerinin iş tatminini belirlemeye yönelik bir araştırma. *Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 19(36), 193-236.
- Kılıç, Y., & Yılmaz, E. (2019). İçsel, dışsal ve yönetsel faktörler bağlamında öğretmen motivasyon ölçeğinin geliştirilmesi. *Eğitim Kuram ve Uygulama Araştırmaları Dergisi*, 5(1), 77-91.
- Kocabaş, İ., & Karaköse, T. (2005). Okul müdürlerinin tutum ve davranışlarının öğretmenlerin motivasyonuna etkisi (Özel ve devlet okulu örneği). *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 3(1), 79-93.
- Koçel, T. (2010). *İşletme yöneticiliği* (12. bs.). Beta Basım Yayım.
- Koçel, T. (2020). *İşletme yöneticiliği* (18. bs.).
- Köse, A. (2018). Örgüt kültürünü oluşturan faktörler. *Yönetim ve Ekonomi*, 7(1), 219-224.
- Maehr, M. L., & Meyer, H. A. (1997). Understanding motivation and schooling: Where we've been, where we are, and where we need to go. *Educational Psychology Review*, 9(4), 371-409.
- Maslow, A. H. (1954). *Motivation and personality* (1. bs.). Harper & Row Publishers, Inc.
- McKay, M., Davis, M., & Fanning, P. (2006). *İletişim becerileri* (Ö. Gerbal, Çev.). Hyb Yayıncılık.
- Mengi, B. T. (2013). İşletme içi hilelerin ortaya çıkarılmasında ve sorgulanmasında bir araç olarak beden dili. *Mali Çözüm Dergisi*, 117, 41-52.
- Mutlu, E. (1995). *İletişim sözlüğü* (2. bs.). Ark Yayınevi.

- Neves de Jesus, S., & Lens, W. (2005). An integrated model for the study of teacher motivation. *Applied Psychology: An International Review*, 54(1), 119-134.
- Özdemir, T. Y., Kartal, S. E., & Yirci, R. (2014). Okul müdürlerinin öğretmenleri motive etme yaklaşımları. *Turkish Journal of Educational Studies*, 1(2), 190-215.
- Özer, K. (2015). *İletişimsizlik becerisi* (12. bs.). Galata Yayın.
- Parashakti, R. D., & Ekhsan, M. (2020). The effect of discipline and motivation on employee performance in PT Samsung Elektronik Indonesia. *Journal of Research in Business, Economics, and Education*, 2(3), 653-660.
- Piotrowska, M. (2019). Facets of competitiveness in improving the professional skills. *Journal of Competitiveness*, 11(2), 95-112. <https://doi.org/10.7441/joc.2019.02.07>
- Porter and Lawler model of motivation. (t.y.).
- Steers, R. M., Mowday, R. T., & Shapiro, D. L. (2004). Introduction to special topic forum: The future of work motivation theory. *The Academy of Management Review*, 29(3), 379-387.
- Süral Özer, P., & Topaloğlu, T. (2012). Motivasyon ve motivasyon teorileri. İçinde C. Serinkan (Ed.), *Liderlik ve motivasyon* (3. bs., ss. 83-102). Nobel.
- Şimşek, M. S., Çelik, A., & Akgemci, T. (2014). *Davranış bilimleri* (2. bs.). Eğitim Kitabevi.
- Şimşek, M. Ş. (2007). *Yönetim ve organizasyon*. Konya: Adım Ofset Matbaacılık.
- Şimşek, M. Ş. (2008). *Yönetim ve organizasyon* (10. bs.). Konya: Adım Matbaacılık.
- Şimşek, Ş. M., Akgemci, T., & Çelik, A. (2005). *Davranış bilimlerine giriş ve örgütlerde davranış* (Yenilenmiş 4. bs.). Konya: Adım Matbaacılık.
- Şimşek, Y. (2003). *Okul müdürlerinin iletişim becerileri ile okul kültürü arasındaki ilişki: Eskişehir örneği* [Doktora tezi, Anadolu Üniversitesi].
- Taş, A., & Selvitopu, A. (2020). Lise öğretmenlerinin iş doyum ve mesleki motivasyon düzeylerinin incelenmesi. *Bayburt Eğitim Fakültesi Dergisi*, 15(29), 2342.
- Telman, N., & Ünsal, P. (2005). *İnsan ilişkilerinde iletişim*. Epison Yayıncılık.
- Tınaz, P. (2009). *Çalışma yaşamından örnek olaylar* (2. bs.). Beta.
- Tozkoparan, G. (2012). Motivasyon ve motivasyon teorileri. İçinde C. Serinkan (Ed.), *Liderlik ve motivasyon* (3. bs., ss. 105-132). Nobel.
- Tutar, H. (2016). *Sosyal psikoloji kavramlar ve kuramlar*. Seçkin Yayıncılık.

- Tutar, H., & Yılmaz, K. (2008). *Genel iletişim kavramlar ve modeller* (6. bs.). Seçkin Yayıncılık.
- Tutar, H., Yılmaz, K., & Erdönmez, C. (2005). *Genel ve teknik iletişim*. Seçkin Yayıncılık.
- Türk Dil Kurumu Sözlükleri. (t.y.).
- Uğraş, S. (2018). *Beden eğitimi öğretmenlerinin mesleki etik ve mesleki motivasyon durumlarının değerlendirilmesi* [Doktora tezi, İnönü Üniversitesi].
- Usluata, A. (1994). *İletişim*. Yeni Yüzyıl Kitaplığı, İletişim Yayınları.
- Uzun, D. (2012). Motivasyonda yeni yaklaşımlar. İçinde C. Serinkan (Ed.), *Liderlik ve motivasyon* (3. bs., ss. 133-147). Nobel.
- Vatansever, H. (2015). Sınıf yönetiminde öğrenci motivasyonu ve motivasyonu etkileyen etmenler. *International Periodical for the Languages*, 10(3), 1079-1100.
- Vural, Z. A. (2003). *Kurum kültürü ve örgütsel iletişim*. İletişim Yayınları.
- Yalçınkaya, M. (2007). *Yöneticilerin iletişim becerilerinin çalışanların yaratıcılıklarının ortaya çıkması, yöneticiye güven ve örgütte işbirliği ruhunun gelişmesine etkisinin incelenmesi: Kütahya porselen ve cam sektöründe bir uygulama* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Dumlupınar Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kütahya.
- YAZICI, H. (2009). Öğretmenlik mesleği, motivasyon kaynakları ve temel tutumlar: Kuramsal bir bakış. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 17(1), 33-46.
- YAZICI, H. (2010). *Kişilerarası ilişkilerde sözsüz iletişim*. Pegem Akademi Yayıncılık.
- Yıldırım, A., & Şimşek, H. (2018). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri* (11. bs.). Seçkin Yayınevi.
- Yılmaz, F. (2009). *Eğitim örgütlerinde örgüt kültürünün öğretmenlerin iş motivasyonu üzerindeki etkisi* [Yüksek lisans tezi, Selçuk Üniversitesi].
- Yılmaz, K., & Altınkurt, Y. (2012). Okul yöneticilerinin kullandıkları güç kaynakları ile öğretmenlerin iş doyumunu arasındaki ilişki. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 20(2), 385-402.
- Yılmaz, P. (2017). *İlkokul öğretmenleri ve yöneticilerinin iş motivasyon düzeylerinin incelenmesi* [Yüksek lisans tezi, İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi].
- Yüksel, H. (2007). *Genel iletişim, iletişim kavramı ve tanımı*. Pegem Yayıncılık.
- Zıllıoğlu, M. (2003). *İletişim nedir?* (2. bs.). Cem Yayınevi.

EKLER

Ek-1 Beden Eğitimi Öğretmeni Mesleki Motivasyon Ölçeği

NO	İFADELER	Tamamen Katılıyorum	Katılıyorum	Orta Düzeyde	Katılmıyorum	Kesinlikle Katılmıyorum
1	Beden eğitimi dersinin öneminin farkında olan velileri görmek çalışma isteğimi arttırır.	5	4	3	2	1
2	Velilerin, beden eğitimi öğretmenlerini diğer branş öğretmenlerinden önemsiz görmeleri çalışma motivasyonumu düşürür.	5	4	3	2	1
3	Velilerin beden eğitimi dersinden beklentilerinin düşük olması çalışma motivasyonumu olumsuz etkiler	5	4	3	2	1
4	Okul yöneticilerinin beden eğitimi dersinden gerçekçi beklentilerinin olması çalışma isteğimi arttırır.	5	4	3	2	1

5	Velilerin beden eğitimi dersinden yüksek not beklentisi çalışmamı olumsuz yönde etkiler.	5	4	3	2	1
6	Okul yöneticilerinin beden eğitimi dersini önemsemesi motivasyonumu artırır.	5	4	3	2	1
7	Okul yöneticilerinin beden eğitimi öğretmenlerini disiplin objesi olarak görmesi çalışma motivasyonumu düşürür.	5	4	3	2	1
8	Okul yöneticilerinin sportif etkinliklere destek vermemesi motivasyonumu olumsuz yönde etkiler.	5	4	3	2	1
9	Okul yöneticilerinin spor araç ve gereçlerinin teminini sağlamaması çalışma isteğimi düşürür.	5	4	3	2	1
10	Beden eğitimi öğretmenliğini sevmediğim için motivasyonum düşüktür.	5	4	3	2	1
11	Beden eğitimi öğretmenliğinin beklentilerimi karşılayamaması çalışma motivasyonumu olumsuz etkiler.	5	4	3	2	1
12	Öğretmenlik mesleğine olan saygım motivasyonumu yüksek tutar.	5	4	3	2	1
13	Beden eğitimi öğretmenliğini sevdiğim için derslerimi verimli işlemeye gayret ederim.	5	4	3	2	1
14	Aldığım maaşın yeterli olmaması çalışma isteğimi düşürür.	5	4	3	2	1
15	Aldığım maaşı hak etmek için derslerimi işlerim.	5	4	3	2	1
16	Okulda sporla ilgili alt yapının iyi olması motivasyonumu artırır.	5	4	3	2	1
17	İklim şartlarının zor olması ders işleme isteğimi azaltmaz.	5	4	3	2	1
18	Diğer beden eğitimi öğretmenlerinin ders işlememesi motivasyonumu düşürür.	5	4	3	2	1
19	Spor salonunun olması çalışma isteğimi artırır.	5	4	3	2	1
20	Spor araç ve gereçlerinin yetersiz olması çalışma isteğimi düşürür.	5	4	3	2	1
21	Çalışma arkadaşlarımla olumlu desteğini görmek motivasyonumu artırır.	5	4	3	2	1
22	Öğrencilerin derse karşı istekli oluşu motivasyonumu yükseltir.	5	4	3	2	1
23	Aynı anda birkaç sınıfın dersinin olması çalışma motivasyonumu azaltır.	5	4	3	2	1
24	Öğrencilerle kurduğum olumlu iletişim motivasyonumu artırır.	5	4	3	2	1
25	Öğrencilerdeki olumlu gelişimler motivasyonumu artırır.	5	4	3	2	1
26	Beden eğitimi dersine ayrılan bütçenin iyi olması çalışma motivasyonumu artırır.	5	4	3	2	1
27	Öğrencinin hazır bulunmuşluğu ders işleme isteğimi artırır.	5	4	3	2	1
28	Yöneticilerin beklediğim sicil notunu vermemeleri çalışma isteğimi düşürür.	5	4	3	2	1
29	Yeterli mali kaynakların olmaması motivasyonumu azaltır.	5	4	3	2	1
30	Denetimlerde ders performansımın göz önünde bulundurulmaması çalışma isteğimi azaltır.	5	4	3	2	1

Ek-2 Beden Eğitimi Öğretmeni Mesleki Motivasyon Ölçek Kullanım İzni

Re: Ölçek kullanım izni Gelen Kutusu x



← **sinan ugras**

17 Kas 2023 Cum 10:05



Alıcı: ben ▾

Merhaba. Ölçeği kullanmanızdan memnuniyet duyuyorum. İyi çalışmalar!

9 Kas 2023 Per 11:55 tarihinde Gokhan Albayrak ·

şunu yazdı:

Merhaba Sayın Sinan Uğraş Hocam

Akdeniz Üniversitesi Spor Bilimleri Enstitüsü danışman öğretmenim Sayın Danışman Hocam Doç. Dr. İlkyay Orhan 'la birlikte hazırlayacağımız "Okul Yöneticilerinin İletişim Becerileri ile Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenlerinin Sosyal Faaliyetlere Katılım Düzeyi Arasındaki İlişki" adlı yüksek lisans tez çalışmamızda kullanmak üzere "BEDEN EĞİTİMİ VE SPOR ÖĞRETMENLERİNİN MESLEKİ ETİK VE MESLEKİ MOTİVASYON DURUMLARININ DEĞERLENDİRİLMESİ" adlı doktora tezinizde kullandığınız "Beden Eğitimi Öğretmeni Mesleki Etik ve Mesleki Motivasyon Ölçekleri" için izninizi talep ediyoruz.

Yardım ve destekleriniz için şimdiden teşekkür ediyorum.

Gökhan Edge Albayrak

Mimar Sinan Ortaokulu Beden Eğitimi ve Spor Öğretmeni
Kumluca/Antalya

17 May 2023 Çer 17:07 tarihinde Yücel ŞİMŞEK ·

şunu yazdı:

Merhaba Gökhan,

Etik kurallar çerçevesinde kullanmanda herhangi bir sakınca yoktur, kullanabilirsin. Çalışmalarında başarı ve kolaylıklar dilerim.

Ek-3 Okul Müdürlerini İletişim Becerileri Ölçeği

	SEÇENEKLER				
	Katılıyorum				Katılmıyorum
	5	4	3	2	1
Karşılıklı olarak girdiğimiz iletişim süreçlerinde okul müdürümüz;					
1. Karşısındakinin düşüncelerine saygılıdır.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
2. Sorunlara farklı açılardan bakabilir.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
3. Mesajları kolayca anlar.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
4. Okul üyelerine karşı objektiftir.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
5. Yapıcı duygulara sahiptir.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
6. Güvenilirdir.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
7. Cinsiyet ayrımı yapmaz.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
8. Giyim-kuşam ve dış görünüşüne dikkat eder.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
9. Öğretmenlere yönelik olumlu tutumlara sahiptir.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
10. Bilmediği konular hakkında görüş bildirmekten kaçınır.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
11. Okulda yaşanan olumsuzluklardan sürekli başkalarını sorumlu tutmaz.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
12. Okulda yaşanan olumsuzlukları özür dileyerek geçiştirmeye çalışmaz.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
13. Okulda yaşanan olumsuzlukları ciddiye almama gibi bir eğilim sergilemez.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
14. Okulda yaşanan olumsuzluklardan sürekli olarak kendisini sorumlu tutmaz.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
15. Öğretmenleri dinlemeye yeterli zaman ayırır.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
16. Mesajlarını mantıksal nedenlere dayandırır.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
17. Öğretmenlerin yetki ve sorumluluklarını açıkça tanımlar.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
18. Aktardığı konu hakkında bilgi sahibidir.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
19. Öğretmenlerin işlerini gereğince yerine getirebilmeleri için, o işle ilgili bilgilendirilmelerine önem verir.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
20. Mesajlarının bir amacı vardır.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
21. Mesajlarını karşısındaki kişinin gereksinimlerini karşılayacak şekilde oluşturur.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
22. İletişim sürecinin amaçlanandan farklı boyutlara kaymasını önler.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

23. Gereksiz kelime ve ifadelere yer vermez.
24. Karşısındaki kişinin sosyo-kültürel durumunu dikkate alır.
25. Görüşlerinin nedenini açıklar.
26. Dinlemeye başlamadan önce iletişimin etkililiği için uygun yer düzenlemeleri yapar.
27. Öğretmenleri dinlemeye yeterli zaman ayırır.
28. Dinlemeye yönelik tutumları ile öğretmenlerin kendisi ile iletişimde bulunmalarını teşvik eder.
29. Karşısındaki kişinin içinde bulunduğu durumu dikkate alarak iletişimde bulunmaya özen gösterir.
30. Mesajın anlaşılıp-anlaşılmadığını kontrol eder.
31. Öncelikle mesaj konusuyla ilgili kişilerle iletişim kurar.
32. Okul üyelerini ilgilendiren konular hakkında onları zamanında bilgilendirir.
33. Öğretmenleri etkilemekte makam gücünden çok dostluğu kullanır.
34. Öğretmenlerin düşüncelerine önem verir.
35. Okul üyelerinin okulla ilgili sorunlarıyla ilgilenir.
36. İletilerin hedefi olan alıcıları doğru olarak belirler.

Ek-4 Okul Müdürlerini İletişim Becerileri Ölçek Kullanım İzni

17 May 2023 Çar 17.07 tarihinde Yücel ŞİMŞEK

şunu yazdı:

Merhaba Gökhan,

Etik kurallar çerçevesinde kullanımda herhangi bir sakınca yoktur, kullanabilirsin. Çalışmalarında başarı ve kolaylıklar dilerim.

Yrd. Doç. Dr. Yücel ŞİMŞEK
Anadolu Üniversitesi
Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Bölümü
Yunus Emre Kampüsü ESKİŞEHİR
Tel:

Gönderen: Gökhan Albayrak

Gönderildi: 17 Mayıs 2023 Çarşamba 11:21:32

Kime: Yücel ŞİMŞEK

Konu: Anket kullanım izni

Hocam Merhaba.
Ben Akdeniz Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Beden Eğitimi Öğretmenliği Bölümü tezli yüksek lisans öğrencisi Gökhan Edge Albayrak.
Yüksek lisans tez çalışmamda kullanmak amacıyla Okul Müdürlerinin İletişim Becerileri adlı anketiniz için izninizi talep ediyorum.
Destekleriniz için şimdiden teşekkür ediyorum.

Gökhan Edge Albayrak

Ek-5 Etik Kurul Onayı

Evrak Tarih ve Sayısı: 27.03.2024-886145



T.C.
AKDENİZ ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
Sosyal ve Beşeri Bilimler Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Kurulu



Sayı : E-55578142-050.99-886145
Konu : Katırlar (Gökhan Ege ALBAYRAK)

27.03.2024

Sayın Doç. Dr. İlker ORHAN

İlgi : 14.03.2024 tarihli ve 878153 sayılı yazınız.

İlgide kayıtlı yazınıza istinaden; Kurulumuzdan talep edilen Etik Onay belgesine ilişkin, Üniversitemiz Sosyal ve Beşeri Bilimler Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Kurulunun 26.03.2024 tarihli ve 136 sayılı kararı ekte gönderilmektedir.

Bilgilerinizi ve gereğini rica ederim.

Prof. Dr. Hilmi DEMİRKAYA
Kurul Başkanı

Ek: 26.03.2024 tarih ve 136 sayılı Etik Kurul Kararı (1 Sayfa)

Tebligatın Kodu: 8541M2137 Fax Kodu: 52602

Akdeniz Üniversitesi Bahçeşehir Kampüsü / Antalya
Telefon No:0 242 227 39 90 Faks No:0 242 227 39 90
e-Posta: deys@akdeniz.edu.tr Elektronik Adres: www.akdeniz.edu.tr
Kayıt Adresi: akdenizuniv@akdeniz.edu.tr

Bu belge, gizli ve elektronik ortamda iletilmektedir.

Belge Takip Adresi: <https://arhive.gov.tr/dsl?dk=154&id=0841M21373&of=886145>

Bilgi için: Ali DUKB

Ünvan: Bilgi İşlemci



Bu belge, gizli ve elektronik ortamda iletilmektedir.



TOPLANTI TARİHİ : 26.03.2024
TOPLANTI SAYISI : 06
KARAR SAYISI : 136

Üniversitemiz Spor Bilimleri Fakültesi Beden Eğitimi ve Spor Eğitimi Bölümü öğretim üyesi **Doç. Dr. İlkay ORHAN**'ın danışmanlığını, **Gökhan Edge ALBAYRAK**'ın araştırmacılığını üstlendiği, "*Okul Yöneticilerinin İletişim Becerileri ile Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Mesleki Motivasyon Durumları Arasındaki İlişki*" konulu çalışmanın, fikri hukuki ve telif hakları bakımından metot ve ölçөгüne ilişkin sorumluluğun başvurusuya ait olmak üzere, proje süresince uygulanmasının etik olarak **uygun olduğuna** oy birliği ile karar verilmiştir.

Prof. Dr. Hilmi DEMİRKAYA
Kurul Başkanı

Başkan
Prof. Dr.
Hilmi DEMİRKAYA

Başkan Yrd.
Prof. Dr.
Sibel PAŞAOĞLU YÖNDEM

Üye
Prof. Dr.
Ebru İÇİGEN

Üye
Prof. Dr.
Nurşen ADAK

Üye
Prof. Dr.
Taner KORKUT

Üye
Prof. Dr.
Gökhan AKYÜZ

Üye
Prof.
Ceren HEPYÜCEL

Ek-6 Milli Eğitim İzni

AKDENİZ ÜNİVERSİTESİ EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜ BEDEN EĞİTİMİ VE SPOR ANABİLİM DALI BAŞKANLIĞINA

Anabilim Dalımız Gökhan Edge ALBAYRAK isimli ve 202154022002 numaralı tezli yüksek lisans programı öğrencisiyim.

“Okul Yöneticilerinin İletişim Becerileri İle Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Mesleki Motivasyon Durumları Arasındaki İlişki.” konulu yüksek lisans tez çalışmam kapsamındaki araştırmalarımı Antalya ili Milli Eğitim Müdürlüğüne bağlı tüm lise ve ortaokullarda görev yapan Beden Eğitimi Öğretmenlerine ekte belirtilen ölçekleri uygulayabilmem için, Antalya İl Milli Eğitim Müdürlüğünden gereken izinlerin alınması hususunda;

Bilgilerinizi ve gereğini arz ederim.

18/04/2024

Gökhan Edge ALBAYRAK

Adres : Mimar Sinan Ortaokulu Kumluca/ANTALYA

Telefon :

e-Posta :

UYGUNDUR

Doç Dr. İlkay Orhan

Ekler:

1. Görüşme Formu/ Ölçek
2. Etik Kurulu Onayı
3. Taahhüt Formu
4. Ayse Başvuru Formu
5. Tez Öneri Formu

ÖZGEÇMİŞ

Kişisel Bilgiler

Adı Soyadı : GÖKHAN EDGE ALBAYRAK

Doğum Yeri ve Tarihi :

Eğitim Durumu

Lisans Öğrenimi : MUSTAFA KEMAL ÜNİVERSİTESİ

Yüksek Lisans Öğrenimi : AKDENİZ ÜNİVERSİTESİ

Bildiği Yabancı Diller : İNGİLİZCE

Bilimsel Faaliyetleri :

İş Deneyimi

Stajlar :

Projeler : “SPORT AND NATURE, A GREAT AND HEALTHY ADVENTURE”
AVRUPA BİRLİĞİ COMENIUS PROJESİ KOORDİNATÖRLÜĞÜ (2013-2015)

Çalıştığı Kurumlar : MİLLİ EĞİTİM BAKANLIĞI

İletişim

Tarih :

YAYIN İNTİHAL RAPORU

Okul Yöneticilerinin İletişim Becerileri ile Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Mesleki Motivasyon Durumu Arasındaki İlişki

Rapor kaynakça ve 5 kelimedenden daha az örtüşme içeren metin kısımları hariç olarak alınmıştır.

İlkay Orhan

Gökhan Tez

Tez01

Gökhan

Akdeniz Üniversitesi

Belge Ayrıntıları

Gönderi Kimliği

trn:old::1:3158849282

Gönderi Tarihi

18 Şub 2025 11:48 GMT+3

İndirme Tarihi

18 Şub 2025 11:54 GMT+3

Dosya Adı

G_khan_intihal.18.02.2025.docx

Dosya Boyutu

4.1 MB



10% Genel Benzerlik

Her veri tabanı için çıkarılan kaynaklar da dâhil tüm eşleşmelerin kombine toplamı.

Rapordan Filtrelenen

Bibliyografya

AlıntılananMetin

55 Sayfa

13.777 Sözcük

97.375 Karakter

BİLDİRİM

Hazırladığım tezin/raporun tamamen kendi çalışmam olduğunu ve her alıntıya kaynak gösterdiğimi taahhüt eder, tezimin/raporumun kâğıt ve elektronik kopyalarının Akdeniz Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü arşivlerinde aşağıda belirttiğim koşullarda saklanmasına izin verdiğimi onaylarım:

Tezimin/Raporumun tamamı her yerden erişime açılabilir.

Tezim/Raporum sadece Akdeniz Üniversitesi yerleşkelerinden erişime açılabilir. Tezimin/Raporumun bir yıl süreyle erişime açılmasını istemiyorum. Bu sürenin sonunda uzatma için başvuruda bulunmadığım takdirde, tezimin/raporumun tamamı her yerden erişime açılabilir.

[Tarih ve İmza]

[Öğrencinin Adı Soyadı]