

T.C.
ABANT İZZET BAYSAL ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
EĞİTİM YÖNETİMİ VE DENETİMİ BİLİM DALI

İLKOKUL VE ORTAOKUL YÖNETİCİLERİNİN MESLEKİ
MOTİVASYON ALGILARI
(BOLU İLİ ÖRNEĞİ)

Yüksek Lisans Tezi

Hazırlayan
Ulaş AYDOĞAN

Danışman
Doç. Dr. Şaduman KAPUSUZUOĞLU

BOLU, ŞUBAT, 2015

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜ'NE,

Ulaş AYDOĞAN'A ait "İlkokul ve Ortaokul Yöneticilerinin Mesleki Motivasyon Algıları (Bolu İli Örneği)" adlı çalışma, jürimiz tarafından Eğitim Yönetimi ve Denetimi Anabilim Dalında YÜKSEK LİSANS TEZİ olarak kabul edilmiştir. 12/02/2015

Akademik Unvan, Ad ve Soyad

İmza

Üye (Tez Danışmanı) : Doç. Dr. Şaduman KAPUSUZOĞLU



Üye : Yrd. Doç. Dr. Elif SAZAK PINAR



Üye : Yrd. Doç. Dr. Esin Bağcan BÜYÜKTURAN



Eğitim Bilimleri Enstitüsü Onayı

Doç. Dr. Türkan ARGON
Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürü

ETİK SÖZLEŞME

Yüksek lisans tezi olarak sunduğum, "**İlkokul ve Ortaokul Yöneticilerinin Mesleki Motivasyon Algıları (Bolu İli Örneği)**" başlıklı çalışmanın yazılmasında, bilimsel ve etik kurallara uyulduğunu, başkalarının eserlerinden yararlanılması durumunda atıfta bulunulduğunu, kullanılan verilerde herhangi bir tahrifat yapılmadığını, tezin tamamının ya da bir kısmının bu üniversite veya başka bir üniversitede bir tez çalışması olarak sunulmadığını beyan ederim.

Ulaş AYDOĞAN

12./02./2015

Aileme...

TEŞEKKÜR

Araştırmanın konusunun belirlenmesinde ve her aşamasında yanımda olan, içten ilgi ve desteğini esirgemeyen tez danışmanım Doç. Dr. Şaduman KAPUSUZOĞLU'na başta olmak üzere Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalının değerli öğretim üyelerine, araştırmanın son halini almasında yorumları ve önerileri ile büyük katkı sunan jüri üyelerim Yrd. Doç. Dr. Elif SAZAK PINAR'a, Yrd. Doç. Dr. Esin Bağcan BÜYÜKTURAN'a ve Yrd. Doç. Dr. Emine ERATAY'a ;

Beni tüm eğitim yaşamımda destekleyen ve maddi manevi hiçbir yardımı esirgemeyen babama, anneme, kardeşime, burada ismini sayamadığım araştırmama destek veren tüm öğretmen arkadaşlarıma değerli eğitim yöneticilerine ve dostlarıma ve tabii ki manevi desteğini her zaman yanımda hissettiğim sevgili nişanlıma katkılarından dolayı sonsuz teşekkürler.

İÇİNDEKİLER DİZİNİ

ETİK SÖZLEŞME	iii
TEŞEKKÜR	v
İÇİNDEKİLER DİZİNİ.....	vi
TABLolar DİZİNİ.....	ix
ÖZET	xi
ABSTRACT.....	xiii

I. BÖLÜM..... 1

1. Giriş.....	1
1.1. Problem Durumu.....	1
1.2. Problem Cümlesi.....	2
1.3. Araştırmanın Amacı.....	3
1.4. Araştırmanın Önemi	3
1.5. Araştırmanın Sayıltıları.....	4
1.6. Araştırmanın Sınırlılıkları.....	4
1.7. Tanımlar	5

II. BÖLÜM 6

2. Kuramsal Temeller ve İlgili Literatür	6
2.1. Yönetim	6
2.2. Yönetim Süreçleri	7
2.2.1. Karar	8
2.2.2. Planlama.....	11
2.2.3. Örgütlenme	14
2.2.4. Koordinasyon.....	16
2.2.5. Etki.....	17
2.2.6. İletişim	18
2.2.7. Değerlendirme	19

2.3. Motivasyon Kavramı	20
2.3.1. İçsel motivasyon	22
2.3.2. Dışsal motivasyon.....	22
2.4. Motivasyonun Önemi	23
2.5. Motivasyon Teorileri	23
2.5.1. Kapsam teorileri.....	24
2.5.2. Süreç teorileri.....	28
2.6. Motivasyon Araçları	32
2.6.1. Ekonomik araçlar	32
2.6.3. Örgütsel ve yönetsel araçlar.....	37
2.7. İlgili Araştırmalar	39
III. BÖLÜM.....	46
3. Yöntem.....	46
3.1. Araştırma Modeli	46
3.2. Çalışma Evreni.....	47
3.3. Ölçeklerin Dağıtılması ve Toplanması	52
3.4. Veri Toplama Aracı	52
3.5. Verilerin Çözümü ve Yorumlanması	53
IV. BÖLÜM.....	55
4. Bulgular ve Yorumlar	55
4.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar	55
4.2. İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar	66
4.3. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar	76
V. BÖLÜM	78
5. Sonuçlar ve Öneriler.....	78
5.1. Sonuçlar	78
5.2. Öneriler	79
5.2.1. Uygulayıcılara yönelik öneriler	79
5.2.2. Araştırmacılara yönelik öneriler	80

KAYNAKÇA.....	81
----------------------	-----------

EKLER	89
--------------------	-----------

EK 1. VERİ TOPLAMA ARACI.....	90
-------------------------------	----

EK 2. ANKET UYGULAMA İZİN BELGESİ.....	92
--	----

EK 3. ANKET İZİN BELGESİ	93
--------------------------------	----

EK 4. ETİK KURUL ONAY BELGESİ	94
-------------------------------------	----

EK 5. ÖZGEÇMİŞ.....	95
---------------------	----

TABLOLAR DİZİNİ

Tablo 3-1	Bolu il merkezindeki ilkokullarda görev yapan yönetici dağılımı	47
Tablo 3-2	Bolu il merkezindeki ortaokullarda görev yapan yönetici dağılımı	48
Tablo 3-3	Yöneticilerin kişisel bilgilerine ilişkin frekans ve yüzde dağılımı	49
Tablo 4-1	İlkokul yöneticilerin mesleki motivasyon algıları	56
Tablo 4-2	İlkokul yöneticilerinin cinsiyetlerine göre mesleki motivasyon düzeylerinin karşılaştırılması	56
Tablo 4-3	İlkokul yöneticilerinin yaşlarına göre mesleki motivasyon düzeylerinin karşılaştırılması	58
Tablo 4-4	İlkokul yöneticilerinin eğitim durumlarına göre mesleki motivasyon düzeylerinin karşılaştırılması	59
Tablo 4-5	İlkokul yöneticilerinin kıdem yıllarına göre mesleki motivasyon düzeylerinin karşılaştırılması	60
Tablo 4-6	İlkokul yöneticilerinin okullarında bulunan öğretmen sayısına göre mesleki motivasyon düzeylerinin karşılaştırılması	61
Tablo 4-7	İlkokul yöneticilerinin okullarında bulunan öğrenci sayısına göre mesleki motivasyon düzeylerinin karşılaştırılması	62
Tablo 4-8	İlkokul yöneticilerinin unvanlarına göre mesleki motivasyon düzeylerinin karşılaştırılması	63
Tablo 4-9	İlkokul yöneticilerinin sahip oldukları çocuk sayısına göre mesleki motivasyon düzeylerinin karşılaştırılması	64
Tablo 4-10	İlkokul yöneticilerinin mesleği isteyerek seçme durumuna göre mesleki motivasyon düzeylerinin karşılaştırılması	64
Tablo 4-11	İlkokul yöneticilerinin maddi durumlarına göre mesleki motivasyon düzeylerinin karşılaştırılması	65
Tablo 4-12	Ortaokul yöneticilerin mesleki motivasyon algıları	66
Tablo 4-13	Ortaokul yöneticilerinin yaşlarına göre mesleki motivasyon düzeylerinin karşılaştırılması	67

Tablo 4-14 Ortaokul yöneticilerinin eğitim durumlarına göre mesleki motivasyon düzeylerinin karşılaştırılması.....	68
Tablo 4-15 Ortaokul yöneticilerinin medeni durumlarına göre mesleki motivasyon düzeylerinin karşılaştırılması.....	69
Tablo 4-16 Ortaokul yöneticilerinin kıdem yıllarına göre mesleki motivasyon düzeylerinin karşılaştırılması.....	70
Tablo 4-17 Ortaokul yöneticilerinin okullarında bulunan öğretmen sayısına göre mesleki motivasyon düzeylerinin karşılaştırılması.....	71
Tablo 4-18 Ortaokul yöneticilerinin okullarında bulunan öğrenci sayısına göre mesleki motivasyon düzeylerinin karşılaştırılması.....	72
Tablo 4-19 Ortaokul yöneticilerinin unvanlarına göre mesleki motivasyon düzeylerinin karşılaştırılması.....	73
Tablo 4-20 Ortaokul yöneticilerinin okul tiplerine göre mesleki motivasyon düzeylerinin karşılaştırılması.....	74
Tablo 4-21 Ortaokul yöneticilerinin sahip oldukları çocuk sayısına göre mesleki motivasyon düzeylerinin karşılaştırılması	75
Tablo 4-22 Ortaokul yöneticilerinin maddi durumlarına göre mesleki motivasyon düzeylerinin karşılaştırılması.....	76
Tablo 4-23 İlkokul yöneticilerinin mesleki motivasyon düzeyleri ile ortaokul yöneticilerinin mesleki motivasyon düzeylerinin karşılaştırılması	77

ÖZET

İLKOKUL VE ORTAOKUL YÖNETİCİLERİNİN MESLEKİ MOTİVASYON ALGILARI (BOLU İLİ ÖRNEĞİ)

AYDOĞAN, Ulaş

Yüksek Lisans Tezi

Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı

Tez Danışmanı : Doç. Dr. Şaduman KAPUSUZUOĞLU

Şubat 2015, xiv + 95 Sayfa

Tarama modelindeki bu araştırmada, ilkokul ve ortaokul yöneticilerinin mesleki motivasyon algılarını saptayıp, bu algıların yöneticilerin bazı kişisel özellikleri ile okulların türüne göre farklılık gösterip göstermediği belirlenmeye çalışılmıştır.

Araştırmanın evrenini ve örneklemi 2014 – 2015 öğretim yılı içerisinde Bolu il merkezinde Milli Eğitim Müdürlüğüne bağlı ilkokul ve ortaokullarda görev yapan toplam 96 yönetici oluşturmuştur.

Araştırma için gerekli veriler, Ural (1996) tarafından geliştirilen “Mesleki Motivasyon Anketi” ile elde edilmiştir. Ölçeklerden elde edilen verilerin çözümlenmesinde, gruplar arası algı farklarını belirlemek için “bağımsız grup arası farkların t-testi” (Independent sample t test) istatistiği, normal dağılım göstermeyen değişkenler için Kruskal-Wallis ve Mann-Whitney U nanparametrik testlerinden yararlanılmıştır.

Araştırma sonucunda ulaşılan bulgular incelendiğinde, ilkokul yöneticilerinin mesleki motivasyon algıları ile mesleği isteyerek seçmeleri arasında, ortaokul yöneticilerinin mesleki motivasyon algıları ile okullarındaki öğretmen ve öğrenci

sayıları arasında anlamlı farklılık saptanmıştır. İlkokul ve Ortaokul yöneticilerinin mesleki motivasyonları arasında ise mesleğin ekonomik kazançları alt boyutunda anlamlı farklılık bulunmuştur.

Anahtar Kelimeler: Mesleki motivasyon, Yönetici, İlkokul, Ortaokul

ABSTRACT

PROFESSIONAL MOTIVATION PERCEPTIONS OF PRIMARY AND SECONDARY SCHOOL PRINCIPALS (CASE OF BOLU PROVINCE)

AYDOĞAN, Ulaş

M. S. Thesis,

Department of Educational Sciences

Advisor: Assoc. Prof. Dr. Şaduman KAPUSUZUĞLU

February 2014, xiv + 95 Pages

In this descriptive survey model study, it is aimed at determining the professional motivation perceptions of primary and secondary school principals, identifying whether these perceptions show any difference in accordance with principals' personal characteristics and types of schools.

The population and sub-population of the study consist of total 96 principals working at primary and secondary schools under the Directorate of National Education in Bolu province in 2014-2015 academic year.

The data necessary for the study is gathered through "Scale of Professional Motivation" developed by Ural (1996). In the data analysis procedure, so as to determine the differences of perceptions between the groups, Independent sample t-test and Mann-Whitney U and Kruskal-Wallis were used.

According to the analysis of the results, a significant difference between the perception of professional motivation of primary school principals and willingness to choose the profession was determined. Besides, a significant difference between the perception of professional motivation of secondary school principals and the number of

teachers and students in their schools was determined. Also a significant difference in the subdimensional study between perception of professional motivation of primary and secondary school principals and the economical income of the profession was detected.

Key Words: Professional Motivation, Principal, Primary School, Secondary School,

I. BÖLÜM

1. Giriş

Bu bölümde, araştırmaya ilişkin problem durumu, problem cümlesi, alt problemler, araştırmanın amacı, araştırmanın önemi, sayıtlılar, sınırlılıklar ve tanımlar yer almaktadır.

1.1. Problem Durumu

Yönetim kavramı, örgütlerde madde ve insan kaynaklarını, örgütsel amaçlar doğrultusunda en verimli şekilde kullanmak olarak tanımlanmaktadır (Taymaz, 2003).

Örgün eğitim sisteminin başlangıcı kabul edilen temel eğitimin yönetiminde okulun amaçlarına ulaşabilmesi, okul yöneticilerinin görev ve sorumluluklarını etkili biçimde yerine getirmesine bağlıdır. Eğitim örgütleri yöneticisi, öğrenci hizmetleri, çalışan hizmetleri, eğitim-öğretim hizmetleri, genel ve idari hizmetler, maddi hizmetler ve okul-veli ilişkilerinin düzenlenmesi ve geliştirilmesinden sorumludur.

Rekabet günümüzde bütün örgütlerde bulunan bir unsurdur. Bu rekabette, elindeki imkanları, kaynakları en etkili ve verimli şekilde kullanan örgütler diğerlerine göre bir adım daha öndedirler. Girdileri ve çıktıları insan olan eğitim örgütlerinde bütün çalışanlar imkanlarını en iyi biçimde kullanılmalıdır. Bu kaynakların kullanılmasında özellikle etkililik ve verimliliğe özen göstermek gerekir (Öztürk ve Dündar,2003).

Motivasyon, bir veya birden çok insanı belirli bir yöne, amaca doğru sürekli şekilde harekete geçirmek için yapılan çabaların toplamıdır (Adair, 2003).Motivasyon

ya da güdülenme; istekleri, arzuları, gereksinimleri, dürtüleri ve ilgileri kapsayan genel bir kavramdır. İnsanların davranışlarının temelinde güdüler yatar. Güdü bireyi, bir amaca ulaşmak için davranmaya iten, eyleme geçiren; bireyin davranışını güçlendiren, etkinleştiren, yöneltten bir iç güçtür (Başaran, 1991).

Eğitim örgütü yöneticilerinin örgütün geleceğine yönelik bir vizyona sahip olmaları ve sürekli olarak bu vizyona ulaşmaya yönelik gayret sarfetmeleri gerekir. O halde bu vizyona ulaşmak, eğitimde kaliteyi ve verimi artırmak bu amaçlara ulaşmak için eğitim yöneticilerinin de bir motivasyona ihtiyacı vardır (Aytaç, 2006).

Eğitim örgütü yöneticilerimizin motivasyonunun düşük olması durumunda ortaya çıkabilecek sorunlar okul ortamında huzursuzluğa sebep olacak ve eğitim örgütlerinde istenilen nitelikte insan kaynağının yetiştirilmesine olumsuz etki yapacaktır. Bundan dolayı eğitim yöneticilerinin yeterli düzeyde motivasyon sahibi olmaları arzulanmaktadır.

Daha önce yapılan araştırmalarda yönetici motivasyonunun öğretmen motivasyonu üzerindeki etkisi (Küçüksayraç, 2013), yönetici motivasyonunu etkileyen faktörler (Gökçe, 2009) yada öğretmen motivasyonları (Karaboğa, 2007), (Bektaş, 2010), (Çalış, 2012) incelenirken bu araştırmada eğitim örgütlerinde ilkokul ve ortaokul yöneticilerinin mesleki motivasyon algıları karşılaştırılarak, var olan durum ortaya konacaktır.

1.2. Problem Cümlesi

İlkokul ve ortaokul yöneticilerinin mesleki motivasyon algıları nedir?

Yukarıda ifade edilen problemi çözüme kavuşturabilmek için belirlenen alt problemler şunlardır:

- 1) İlkokul yöneticilerinin mesleki motivasyona ilişkin görüşleri nelerdir?

- a) İlkokul yöneticilerinin mesleki motivasyon algıları ile yöneticinin cinsiyeti, yaşı, eğitim durumu, medeni durumu, kıdem yılı, okullarındaki öğretmen sayısı, okullarındaki öğrenci sayısı, unvanı, okul tipi, çocuk sayısı, mesleği isteyerek seçmesi, mesleği yapmaktan memnun oluşu ve maddi durumu arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?
- 2) Ortaokul yöneticilerinin mesleki motivasyona ilişkin görüşleri nelerdir?
- a) Ortaokul yöneticilerinin mesleki motivasyon algıları ile yöneticinin cinsiyeti, yaşı, eğitim durumu, medeni durumu, kıdem yılı, okullarındaki öğretmen sayısı, okullarındaki öğrenci sayısı, unvanı, okul tipi, çocuk sayısı, mesleği isteyerek seçmesi, mesleği yapmaktan memnun oluşu ve maddi durumu arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?
- 3) İlkokul ve Ortaokul yöneticilerinin mesleki motivasyon algıları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

1.3. Araştırmanın Amacı

Araştırmanın genel amacı; eğitim örgütlerinin en önemli paydaşı olan ve görevlerini büyük bir özveri ile yürüten örgüt yöneticilerinin mesleklerine ilişkin motivasyon algılarını, bu algıların demografik özelliklere göre değişip değişmediğini ve Bolu il merkezinde görev yapan ilkokul ve ortaokul yöneticilerinin mesleki motivasyonla ilgili algıları arasında farklılık olup olmadığını ortaya koymaktır.

1.4. Araştırmanın Önemi

Araştırma, eğitim örgütleri gibi insan unsurunun ön planda olduğu örgütlerde, olumlu insan ilişkilerinin oluşturulmasında etkili bir değişken olarak motivasyonun önemli bir yer tuttuğunun görülmesi, yöneticilerin motivasyonlarının yüksek olduğu durumlarda, iş ortamında karşılaşılan sorunlara, önyargısız, yapıcı, duyarlı ve çözüm

üretici yaklaşımların sağlanması bakımından önemlidir.

Araştırma, okul yöneticilerinin motivasyonlarının incelenmesinin ardından çalışma performansının düşmesi, örgütsel bağlılık ve iş doyumunun engellenmesinin önüne geçmesinde etkili olacağından önemlidir.

Bu araştırma, yönetici atama konusunda görevli kurumlara da hangi değişkenlerin yönetici motivasyonunu etkilediği konusunda kaynak sağlayabileceği ve tercih aşamalarında yardımcı olabileceğinden önemlidir.

Çalışma, daha önce mesleki motivasyon algısı ile ilgili yapılan çalışmalar genellikle öğretmenlerin mesleki motivasyonlarını tespit etmeye yönelik çalışmalar şeklinde karşımıza çıktığından, yönetici motivasyonunun saptanmasına yönelik bir çalışma olması açısından önemlidir. Bunun yanında ilköğretim okullarının ayrılarak ilkokul ve ortaokul olmasından sonra oluşan bu farklılığın yöneticilerin mesleki motivasyonuna etkisinin olup olmadığının saptanması açısından da önemlidir.

Bununla birlikte mesleki motivasyon konusunda araştırma yapan bilim insanlarına da, konuyla ilgili bir sonuç sağlayacağı için önemlidir.

1.5. Araştırmanın Sayıltıları

Araştırmaya katılan yöneticilerin verilen ölçek sorularını tarafsız ve samimi bir şekilde cevapladıkları kabul edilmektedir.

1.6. Araştırmanın Sınırlılıkları

Araştırma 2014-2015 eğitim-öğretim yılında Bolu ili merkezinde yer alan Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı 29 ortaokul ve 36 ilkokul olmak üzere toplam 65 okulda görev yapan 96 okul yöneticisinin anket sorularına verdiği cevaplarla sınırlıdır.

1.7. Tanımlar

Motivasyon: Bireylerdeki içsel enerjinin belirli hedeflere yönlendirilmesi için hareketlendirilmesi, aktive edilmesidir (Düren, 2000: 104).

Eğitim Yöneticisi: Binbaşıoğlu (1983) eğitim yöneticiliğini, eğitimle ilgili kuruluş ve okulların, amaçlarına ulaşabilmeleri için, insan ve ilgili araç gereçlerin en etkili bir biçimde yerleştirilmesini ya da kullanılmasını inceleyen bir bilim dalı olarak tanımlamaktadır.

Yönetici: 2014-2015 eğitim-öğretim yılında Bolu ili Merkez ilçede, listede belirtilen İlkokul ve Ortaokullarda görev yapan müdür, müdür başyardımcısı ve müdür yardımcılarını kapsamaktadır.

II. BÖLÜM

2. Kuramsal Temeller ve İlgili Literatür

Bu bölümde yönetim ve mesleki motivasyona yönelik kuramsal temellere ve ilgili literatüre yer verilmiştir.

2.1. Yönetim

Yönetim kavramı insanlık kadar eski bir kavramdır. Tarihte yer almış önemli uygarlıkların ortaya çıkardıkları, günümüze kadar ulaşan ve bugün bile nasıl üretildikleri açıklanmakta zorlanılan, gerek yazılı gerekse mimari eserlerde görülen kitlesel çalışma ve örgütlenme bilinci yönetim kavramının varlığına kanıt olarak sunulabilir. Ayrıca zamanla artan nüfus ve birlikte yaşama ihtiyacı insanları toplumsal kurallar geliştirmek konusunda teşvik etmiştir ve bu bağlamda da Kaya (1993: 31) 'ya göre yönetsel eylemlerin insanlık tarihiyle birlikte başladığı söylenebilir.

Yönetim kavramı ele alındığında pek çok bilimsel çevre kendi tanımlarını yapmaktadır. Ekonomistler; toprak, sermaye ve emekle birlikte üretim fonksiyonlarından biri, siyasal bilimciler; bir otorite sistemi, toplum bilimciler; bir sınıf ve saygınlık sistemi olarak açıklama yoluna gitse de tüm bu tanımların ortak yönü bir takım faaliyetlerden oluşan süreç ve ortak amaca ulaşma yolunda işbirliğidir (Can ve diğerleri, 1991: 105).

Türk Dil Kurumu'na göre ise yönetim; “yönetme işi, çekip çevirme, idare” olarak ifade edilmektedir. Güçlüol (1985: 5); yönetimi toplumsal bir örgütte yaşamı yöneltme ve kontrol etme süreci olarak tanımlar.

Özden (2008: 81)'e göre 2000'li yılların başında yönetim kavramı ile ilgili yeni bakış açıları oluşmaya başlamıştır ve yönetim “insanları ortak performans gösterebilir hale getirmek, güçlü yanlarını etkili kılıp zayıflıklarını etkisiz kılmak” görevini üstlenmiştir.

Tüm bu tanımlara, zamanla yaşanan değişimlere ve yüklenen yeni anlamlara rağmen, daha genel kabul gören bir tanım olarak ele alındığında yönetim; örgüt amaçlarını gerçekleştirmek için, örgütün sahip olduğu madde ve insan kaynaklarını kullanma bilimi ve sanatıdır.

2.2. Yönetim Süreçleri

Yönetim tanımlarına bakıldığında yönetim bir bilim ve sanat olmasının yanında bir süreç olarak da karşımıza çıkmaktadır. Tarihsel gelişmeler dikkate alındığında pek çok bilim adamı yönetimi bir süreç olarak dikkate almış ve belli başlı yönetim süreçleri sıralamaları oluşturmuşlardır.

Yönetim süreçleri konusunda Bursalıoğlu (2002: 81)'na göre tarihte ilk denilebilecek çalışmayı Fayol (1916) yapmıştır ve şu şekilde bir sıralama belirlemiştir: Planlama, örgütleme, yöneltme, koordinasyon ve kontrol.

Bundan sonra yapılan başka bir çalışma da Gullick ve Urwick (1937) Fayol'un çalışmalarını tekrar gözden geçirerek POSDCORB şeklinde formülize etmişler ve şu biçimde sıralamışlardır: Planlama, örgütleme, kadrolama, yöneltme, koordinasyon, raporlama ve bütçeleme.

Bugün de kabul gören ve Gregg (1957) tarafından oluşturulan eğitim süreçleri sıralaması ise aşağıdaki basamaklardan oluşmaktadır: Karar, planlama, örgütleme, iletişim, etki, koordinasyon ve değerlendirme.

Bu tez çalışmasında Gregg tarafından oluşturulan 7 adımlı süreç sıralaması incelenecektir.

2.2.1. Karar

İnsanlar yaşamları boyunca karşılaştıkları her sorunu en iyi şekilde çözüme kavuşturmak için mutlaka karar vermek zorundadırlar. Erdoğan (1996: 44)' a göre karar verme, amaca yönelik olarak bilinçli bir zihinsel faaliyetin sonucu olarak açıklanabilir.

Taymaz (2003: 28)'a göre bir sorun ya da olay karşısında eldeki bilgileri yorumlayıp, kıyaslayıp ve değerlendirerek bir hüküm vermedir.

Karar verme, örgüt içerisinde ki olası çatışma ortamını engelleyip çözüme kavuşturması bakımından ele alındığında ise yönetim sürecinin kalbi diye de nitelenebilir (Bursalıoğlu, 2008). Aydın (1992: 24)'da diğer tüm yönetim süreçlerini karar vermeye bağlı süreçler olarak değerlendirmiştir.

Diğer tüm süreçleri etkilemesinden dolayı yönetim süreçlerinin en önemli unsuru olarak nitelendirilen karar verme sürecinin gelişigüzel bir şekilde sıralanması beklenemez. Bu nedenle karar verme sürecinin belli bir sistem ve dizin şeklinde sıralanması gerektiği kaçınılmazdır.

Açıkgöz (1994: 72)'e göre bu sıralanma ihtiyacına rağmen aşamalılık her zaman sabit bir durumda kalmaz, bazıları atlanabilir ya da herhangi biri birden fazla gündeme gelebilir.

Pek çok araştırmacıya göre farklı sıralamalar olmasına karşın Başaran (2000: 87)'a göre karar verme aşamaları şu şekilde sıralanmaktadır: Problemin anlaşılması, probleme ilişkin bilginin toplanması, bilgiyi çözümleme ve yorum, seçeneklerin değerlendirilmesi, en iyi seçeneğin bulunması ve uygulama.

Yukarıda bulunan sıralamaya ilave olarak bazı araştırmacılar ve özellikle Bursalıoğlu (2002: 89) son bir adımın daha varlığını savunmaktadırlar. Bu son adım değerlendirme adımıdır ve uygulama adımının başarısını tarafsız bir şekilde irdelemeyi, örgütün amaçlarına ulaşması anlamında elde edilen yargıyı övme ya da yerme değil de, olası yeniden düzenlemelerde kullanmak amacıyla sıralamaya dahil edildiği dile getirilmektedir.

Karar verme modelleri araştırmacılar tarafından farklı şekillerde sınıflanabilmektedir. Bu sınıflamalara ilk örnek Eren (2003: 189)'e ait olan: Ekonomik varsayımlar üzerine kurulu yöneticilerin örgütün ekonomik çıkarlarını gözettiği “klasik karar modeli” ve yöneticilerin karmaşık, zor koşul ve durumlarda nasıl bir yol izlediklerini açıklamak için geliştirilmiş olan “yönetimsel karar modeli” isimli sınıflamadır.

Taymaz (2003: 31) tarafından kullanılan: Yöneticinin tek başına karar verdiği “kişisel-otokratik”, yöneticinin uzman ve astlarına danıştığı “danışma yoluyla”, yöneticinin bir grupta veya grubun tek başına karar verdiği “grupla çalışma” ve yöneticinin yetki ve sorumluluğu tümüyle astlarına devrettiği “yetki devri” isimli karar verme modelleri de bulunmaktadır.

Yukarıda belirtilen sınıflamalar dışında Erdoğan (2000: 60) tarafından yapılan bir sınıflamada da karar verme modelleri; mantıksal nedenlere, kişisel deneyimlere ve otoriteye dayanan “geleneksel yaklaşım”, genel amaç, ortamdaki güç dengeleri ve koşulları dikkate almaya dayanan “rasyonel karar verme yaklaşımı”, birbirinden farklı çözüm yolları üretebilmek amacıyla bir grup tarafından ve bir lider öncülüğünde informal bir ortamda düşüncelerin dile getirilmesi ve yazıya aktarılması prensibine dayanan “beyin fırtınası yaklaşımı” ve eldeki tüm alternatiflerin avantajlı ve dezavantajlı yanlarının değerlendirilip en büyük değere sahip alternatifin seçilmesi prensibine dayanan “karar ağacı analizi yaklaşımı” şeklinde sınıflandırılmıştır.

İlgar (1996: 37)'a göre iyi bir kararın özellikleri şu şekilde sıralanabilir: Verilen karar mümkün olduğunca bilimsel nitelikte ve örgütün amaçlarını

gerçekleştirecek niteliklere sahip olmalıdır. Karar; açık, net ve özellikle uygulayan kişilerin anlayabileceği şekilde olmalıdır, mümkün olduğunca kısa sürede verilmeye çalışılmalıdır. Verilen karar hukuk kuralları çerçevesinde alınmalı yani mevzuata uygun olmalıdır ve karar verilirken örgütte bulunan diğer kişilerin de görüşleri mutlaka alınmalıdır.

İyi bir kararın nitelikleri benzer bir şekilde beş grup altında Eren (2003; 190) tarafından da şu şekilde sıralanmaktadır: Öncelikli olarak ilgili kurumun amaçlarını dikkate almalı ve o amaçlara ulaştıracak şekilde ve en az harcama yapılarak, minimum masraf olacak şekilde ve en iyi sonucu verecek biçimde olmalıdır. İyi bir karar ne fırsatları kaçırarak kadar geç alınmalı ne de çok boyutlu bir araştırma ve inceleme yapılmadan aceleci bir şekilde alınmalıdır. Yani en iyi karar zamanında alınan karardır. Alınan kararlar örgütün olanaklarıyla bağdaşan, gerçekçi kararlar olmalı hayal ürünü durumuna düşmemelidir ve içinde bulunduğumuz çağın hız çağı olduğu ve hızlı davranıp fırsatların değerlendirilmesi gerektiği düşünüldüğünde iyi bir karar, vakit kaybetmeden uygulamaya konulan ve sonuçları gözlenebilen karardır.

Karar verme süreci eğitim yönetimi anlamında düşünüldüğünde ise, ülkemizde merkeziyetçi bir yapının varlığı görülmektedir. Eğitim örgütleri sistem içerisinde merkezden gelen görevleri sadece uygulamakta, karar aşamasında yeterince söz sahibi olamamaktadır yani üretimin gerçekleştiği birim olan eğitim örgütlerinde yönetici pozisyonunda bulunan kadro genel anlamda karar alma yetkisine sahip değildir ve merkezden gelen direktifleri uygular (Yiğit, 2000: 42).

Bunun yanında, eğitim örgütlerinde bulunan yöneticiler de kurumlarında ki işleyiş içerisinde karar verme sürecine dahildirler. Bursalıoğlu (2002: 95)'na göre bu durumda yöneticinin ilk yapması gereken, eğitim örgütünde ki yönetimi etkileyen tüm faktörlerin tamamını birer karar organı olarak görüp bu şekilde kabul etmektir. İkinci aşamada ise belirtilen faktörlerin karar verme aşamasına katılmasının önemini kavrayıp bu katılımı sağlaması gerekir. Belirtilen yöntem izlendiğinde alınacak karardan etkilenecek olan bireyler veya gruplar o kararın alınmasına ne kadar fazla katılmış olurlarsa uygulama aşamasına da o denli katılırlar.

Diğer yönetim birimlerinde olduğu gibi eğitim yöneticilerinin de karar verme sürecinde dikkat etmesi ve izlemesi gereken belli başlı ilkeler şu şekilde sıralanabilir: Grup dinamiği olgusunu örgüt amaçları dışında kullanmaya kalkışmadan anlamalıdır. Motive eden, uzlaştıran ve koordinasyonu sağlayan bir davranış biçimi göstermelidir. Karar sürecine, astlarının ve karardan etkilenecek olan tüm paydaşların katılmasına olanak ve bu süreçte çevresindekilere demokratik bir ortam ve atmosfer sağlamalıdır. Grup çalışmalarında amaca uygun hareket etmeli ve amaçtan sapmamalıdır. Grubun kararlarının sınırlarını çizmeli ve alınan kararlarda fikir birliği sağlanmasına çalışmalıdır. Grubun başarısını ve sürekliliğini amaçlamalı ve iyi bir örgüt yapısı oluşturmalıdır. Grubun değerlerini ve davranışlarını dikkate almalı, takdir haklarını kullanırken öncelikli olarak kamu yararını gözetmeye gayret etmelidir. (Bursalıoğlu, 2002; 95)

Bunun yanında eğitim yöneticilerinin karar verme sürecini etkileyen çeşitli faktörler bulunmaktadır. Bu faktörleri Açıkalın (1998; 56) iki ana başlık altında iç ve dış öğeler olarak gruplamıştır.

İç öğeler: Öğretmen, öğrenci, eğitici olmayan diğer personel, fiziki durum ve donanım.

Dış öğeler: Veli, baskı grupları, yönetim yapısı, kurumun bulunduğu bölgenin sosyal ve coğrafik yapısı, yerel yönetimler, kurumun yakın çevresi ve üst yönetim.

2.2.2. Planlama

Planlama ile ilgili pek çok tanım bulunmakla birlikte en genel şekilde düşünüldüğünde, bir amaca ulaşmak için izlenecek yolları ve alınacak kararları hazırlama süreci olarak ifade etmek mümkündür.

Aydın (2005; 133)'a göre planlama, eylem öncesi düşünmeyi gerektiren zihinsel süreç, Mucuk (2000: 146)'a göre amacın ve amaca ulaştıracak her türlü yol ve olanağın

genel hatlarıyla belirlenmesi şeklinde ifade edilebilir.

Bursalıoğlu (1994:98)'na göre aslında planlama; övenlerin gözünde koordinasyon, yerenlerin gözünde ise kolektivistim aracıdır. Şimşek (1998: 121) ise planlamayı; “ne yapılacağıının önceden kararlaştırılması” veya “neyin, ne zaman, nerde ve kim tarafından yapılacağıının önceden kararlaştırılması süreci” şeklinde yorumlamıştır.

Planlamanın yönetim süreçlerine katkısının etkili bir durum oluşturması için bazı temel ilkelere sahip olması gerektiğini düşünen araştırmacılar belli başlı ilkeler üzerinde durmuşlardır. Bunlar: Örgütte belli zamanlarda yalnız tek bir planın uygulanmasını esas alan, planın tekliği ilkesi, süreç içerisinde meydana gelebilecek olan değişikliklere uyarlanabilmeyi esas alan, planın esnekliği ilkesi ve hazırlanan planın uygulayıcılar tarafından açık ve net bir şekilde anlaşılabilmesini esas alan, planın açıklığı ilkesi. (Kaya, 1991, 100)

Bursalıoğlu (1994: 98) ise bu ilkeleri çalışmasında aşağıdaki şekilde sıralamıştır. Hazırlanan tüm planlar ve sonuçları, örgütün amaçlarının gerçekleşmesine olumlu katkı sağlamalıdır. Plan ve kontrol birbirinden ayrılamaz süreçlerdir. Çünkü plansız eylemi kontrol etmek mümkün değildir. Planlama tüm yöneticilerin görevi olmakla birlikte bu görevi bulunmayan kişinin yöneticiliği tartışmaya açıktır ve planlama eylemi yöneticinin moralini ve motivasyonunu artıran bir eylemdir. Planlama süreci girişilen yüklenmelerin gerçekleşmesini kestirebilecek kadar uzun olmalıdır. Planlar ise kontrol edilemeyen çevre değişkenlerine dahi uygun hale getirilebilecek derecede esnek olmalıdır ve yöneticiler planlama sürecini kontrol edebilmeli ve kararlı amaçlara göre revize edebilmelidir

Eğitim süreçleri konusunda araştırma yapan birçok araştırmacı planlama süreçlerini belli aşamalara ayırmışlardır. Bunlardan Başaran (2000: 105) bu aşamaları şu şekilde ifade etmiştir: Yönetim, eğitim örgütünün amaçlarına ulaşabilmesi için gerekli hedefleri önceden saptamalı ve ulaşılmak istenen hedeflerin eğitim örgütüne sağlayacağı yararlar ve zararlar değerlendirilmeli yani hedefler tanınmalıdır. Amaçlanan

hedefe ulaşmanın birden fazla yolunun olması muhtemel olduğundan planlama ilkeleri dikkate alınarak en uygun seçenek seçilmeli, hedeflere ulaşmada seçici unsurlar için birden fazla seçeneğin olması durumunda yönetici, akılcı ve uzlaştırmacı bir yol izleyerek karar alıcı bir tavır takınmalıdır. Hedefler ve hedeflere ulaşma yolları saptandığında yazılı belge haline dönüştürülmeli ve bu planlama yıllara bölünerek yıllık planlar oluşturulmalıdır. Ayrıca hedeften sapmaları önlemek için uygulama esnasında çeşitli değerlendirmeler yapılmalıdır ki hem uygulama kusurları önleysin hem de ileriki planlamalarda aynı hatalar tekrarlanılmasın.

Taymaz (2003: 38) ise bu planlama aşamalarını şu şekilde sıralamıştır: Durumu belirleme, hedef saptama, kaynak belirleme, uygulama seçeneklerini arama, karşılaştırma ve modelleştirme, planı oluşturma, görüş alma ve kontrol ve geliştirme.

Eğitim örgütlerinde yönetim işlemleri de plansız bir şekilde yapılmamalıdır zira eğitim pahalı bir olgu ve eğitime ayrılan mali pay da aynı oranda sınırlıdır. Bu sınırlı olanaklardan en ideal sonuçları alabilmekte ancak etkili bir eğitim planlaması ile mümkündür (Başaran, 2000: 104)

Adem (1981: 13)'e göre eğitim planlaması, geleceği ve gelecekte karşılaşılabilecek çeşitli durumları araştırmak, hedef ve sorumlulukları belirlemek ve oluşabilecek sorunlara karşı çözümler üretebilmektir.

Binbaşıoğlu (1998: 138) oluşturulan eğitim planlarının bazı özelliklerini şu şekilde sıralamıştır:

- Eğitim planları her yere uygun çerçeve bir biçime sahip değildir ve bulunulan ortama göre değişkenlik arz eder.
- Eğitim planlamaları sadece niceliksel unsurları değil niteliksel gelişmeleri de içerir.
- Eğitim planlaması sadece uzmanların değil aynı zamanda eğitim yöneticilerinin de işidir.
- Planlamanın en önemli amaçlarından biride sınırlı imkanlarla yapılabilecek en nitelikli işi yapmaktır.

- Eğitim planlaması iç içe geçmiş birçok hareketli parçadan oluşan bir bütündür.

2.2.3. Örgütlenme

İnsanlar yaşantıları boyunca gereksinim duydukları tüm ihtiyaçlarını tek başlarına karşılama şansına sahip değildirler. Bu nedenle ve insanın kendi doğası gereği bir topluluğa dahil olması kaçınılmaz sonuçtur. Mensubu oldukları topluluklar sayesinde de çeşitli örgüt yapıları oluşturmuşlar ve bu örgütlerin amaçları doğrultusunda hayatlarını sürdürmüşlerdir (Buluç, 1996, 513).

Örgüt yapılarının yukarıda belirtilen oluşma durumu düşünüldüğünde iyi bir örgüt oluşturulabilmesi için etkin bir örgütlenme gerçekleşmelidir. Örgütlenme tanımları incelendiğinde; Erdoğan (2000: 66)'a göre örgütlenme düzensiz bir yapıdan düzen oluşturma sürecidir. Süreç sonunda oluşan yapı ise değişik yararlar sağlar. Bu yararlar amaca kolay erişim, etkili kaynak kullanımı, yüksek verimlilik, sorumluluk bilincinin gelişmesi şeklinde sıralanabilir.

Bir diğer tanımında ise örgütlenme, örgütün amaçlarına ulaşabilmek için gerekli yapıyı tesis etme ve sistemin girdileriyle çıktılarını bütünleştirme süreci şeklinde açıklanır (Yiğit, 2000, 44). Türkmen (2003: 38)'de yine örgütlemeyi yapı kurma, kadrolama ve donatım eylemleri bütünü şeklinde açıklar ve yapı oluşturulabilmesi için yetki ve sorumluluk dağılımının belirtilmesi gerektiğini savunur.

Örgütlemeyi, Tortop (1990: 71) araç ve olanakları amaca ulaşma yolunda düzenleme, Kaya (1991: 102) insan ve madde kaynaklarını doğru biçimde ve yerde kullanmayı sağlamak olarak tanımlamıştır.

Örgütlerin amaçlarına ulaşması yolunda gerekli insan kaynağının seçimi ve temini, iş tespiti ve dağılımı, personelin yetki ve sorumluluk paylaşımı gibi faaliyetler vardır. Bu faaliyetleri aşamalar halinde değerlendiren Aydın (2000: 141) örgütlenme aşamalarını şu şekilde sıralamıştır.

- Öncelikli olarak örgütün amaç ve etkinlikleri planlama yoluyla tespit edilmelidir.
- Örgütün amaçlarının formüle edilerek amaçların çözümlenmesi ve yapılacak eylemlerin, işlerin açıkça belirlenerek ortaya konması gerekir.
- Formüle edilen bu plan ve politikaların uygulanması aşamasında zorunlu olan ilkeler tespit edilmeli, bu ilkelere uygun araç, gereç ve materyel temini ve sorumluluk paylaşımı minimum harcama maksimum verim şeklinde gruplandırılmalıdır.
- Yapılacak etkinlikler ayrıntılı bir şekilde ortaya konulup analiz edilerek sınıflandırılmalıdır.
- Yapılacak etkinlikler insan ve madde kaynakları göz önünde bulundurularak etkili şekilde gruplandırılmalıdır.
- Yapılan gruplandırma neticesinde her gruba etkinliği gerçekleştirecek yetki verilmelidir.
- Otorite ve grupların kendi içerisinde yatay ve dikey olarak etki ve iletişimleri bir sistem şeklinde oluşturulmalıdır.

Taymaz(2003: 40) amaçları belli, etkinlikleri planlı bir örgütün kurulma aşamalarını aşağıdaki gibi sıralar: Amaçların saptanıp sıralanması, politika ve planların formüle edilmesi, zorunlu iş ve etkinliklerin belirlenmesi, belirlenen etkinliklerin analizi ve sınıflandırılması, etkinliklerin gruplandırılması, her etkinlik için görev, yetki ve sorumlulukların belirlenmesi, etki, ilişki ve iletişim sistemlerinin kurulması ve örgüt modelinin belirlenmesi.

Araştırmacılar örgütleme ilkelerine uygun biçimde oluşan örgüt modellerini şu şekilde sıralamışlardır (Aydın, 2005, 143):

- Çalışan sayısının fazla olduğu örgütler de yetkinin örgütün tepesinde toplanarak aşağıya doğru aktarıldığı ve her kademedeki örgüt mensubunun bir üst düzeydeki yöneticiye karşı sorumlu olduğu dikey örgütlenme,
- Görevlerin etkili şekilde yerine getirilmesini esas alan ve hiyerarşiyi değil de görevleri temel alarak oluşan yatay-görevsel örgütlenme,
- Örgüt yapısında yürütme ve danışma organlarına yer veren dikey ve kurmay

örgütlenme,

- Örgütün amaçlarına ulaşmasından sorumlu yetkili bireylerden oluşan bir grubun bulunduğu komite tipi örgütlenme.

Ülkemizde eğitim örgütlemeleri incelendiğinde yasal çerçeve dahilinde örgütlemeler olduğu söylenebilir. Eğitim örgütlerinin verimli olabilmeleri için gerekli ilk koşul örgütlenme ilkelerine uygun oluşum ve bu ilkeler ışığında çalışmalarıdır ve bunu sağlayan eğitim örgütleri rekabet ortamına kolaylıkla uyum sağlayabileceklerdir (Buluç, 1996, 514).

2.2.4. Koordinasyon

Türkçe karşılığı eşgüdümleme olan koordinasyonu araştırmacılar çeşitli şekillerde tanımlamaktadırlar. Bursalıoğlu (1994: 124)'na göre koordinasyon örgütteki madde ve insan kaynaklarını birleştirerek, bilgi ve becerilerin uzlaştırılması ve bu yolla örgüt amaçlarına ulaşmayı hedefleyen eylemlerdir. Bu tanıma ilave olarak örgütsel davranışın aslında eşgüdümlü davranış olduğunu belirten (Balcı, 2005) ve koordinasyonu madde ve insan kaynaklarının amaca ulaşma uğrunda bütünleştirilmesi olduğunu (Demirtaş ve Güneş, 2002: 58) söyleyen araştırmacılar vardır.

Ilgar (2005: 55) ise koordinasyonu örgütteki benzer hizmetleri gören organların bir taraftan gelişimini, diğer taraftan etkinliklerini birbirlerini tamamlayıcı şekilde düzenlemek için alınması gereken tüm önlemler olarak tanımlar.

Koordinasyonun örgüt çalışanlarının motivasyonunu artırdığını savunan Başaran (1998: 54) çalışanların istenmeyen davranışlardan uzak tutulması, istendik davranışa yönltilmesi ve görevlerini üst düzey verimle yapabilmeleri için eşgüdümlenmeleri gerektiğini söyler.

Çok değişik ve hareketli gruplara sahip eğitim örgütlerinde koordinasyon sağlama çok büyük önemli teşkil etmektedir. Eğitim örgütlerini etkileme gücüne sahip olan veli, bölge halkı, meslek kuruluşları, yöneticiler, öğretmen ve öğrenciler birbirine

aykırı bilgi ve değerlere sahip olabilirler. Eğitim örgütü yöneticilerinin görevi bu aykırılıkları gidermek ve bu bilgi ve değerleri örgüt amaçları için olumlu şekilde kullanıma sunmaktır (1997: 64).

Bursalıoğlu ise çalışmalarında (2005: 125) koordinasyonu sağlamaya yönelik koşullardan bazılarını şu şekilde sıralamıştır: Görevsel bir yönetim yapısı, görev ve ilişkileri açıkça belirlenen bir örgüt şeması, yazılı politika ve tüzükler, etkili bir iletişim sistemi, koordinasyon birimi ve personel, yetkinin kendi kavram ve ilkeleri içinde kullanımı ve düzenli rapor ve kayıtlar.

2.2.5. Etki

Eğitim örgütlerinin amaçlarına ulaşabilmesi anlamında etkili, verimli ve hızlı hareket edebilme günümüzde önemli bir yer tutmaktadır. Bu nedenle etki süreci yönetim süreçlerinde daha da anlamlı hale gelmektedir. Balcı (2010: 60)'ya göre etki, yöneticilerin astlarına iş yaptırabilme stilleridir.

Gürsel (2003: 73)'e göre etki ise üstlerin astlara tesirini öngören tutum ve davranışlardır. Bir diğer tanıma göre ise etki, işgöreni istenen nitelik ve nicelikte üretim yapabilmesi için güdülemektir (Demirtaş ve Güneş, 2002, 58).

Yönetimsel liderliğin ölçütünü, örgüt üyelerinin, örgütün amaçlarının gerçekleşmesi için gösterilen çabaya, düzenli katkı sağlamaları için etkilenme derecesi şeklinde belirten Aydın (2005: 165), yöneticilerin şu noktalara dikkat etmesi gerektiğini vurgulamaktadır: Örgüt üyeleri açısından çekici örgüt amaçlarının saptanması, personelin tümünün kişiliklerinin ve liderlik becerilerinin vurgulanması, örgüt ilişkilerinde doyumla sonuçlanan bireysel deneyimlerin sağlanması, gerekli enformasyonun sağlanması, örgüte bağlılığın geliştirilmesi, yararı olabilecek önerilerin paylaşılması, bireylerin gelişimlerinin sağlanması ve yöneticiye ve diğer statü liderlerine verilmiş yetkilerin kullanılması.

Örgütlerde bireylerin kontrolünde güç, yetki ve sorumluluk kavramlarından yararlanılır. Güç, birilerini etkileme yeteneği, yetki; bir şeyi yapma hakkı, sorumluluk ise bir şeyi yapma zorunluluğudur ve örgüt içerisinde ki astlar ve üstler sahip oldukları gücü birbirlerini etkilemek için kullanırlar (Karadağ, 2010, 208).

Yöneticiler gücü daima uzman kişilere paylaşmalıdır. Çünkü tüm güçler tek kişinin elinde toplanmamalıdır. Gücün tek elde toplanması kurumsallaşmayı engeller. Eğitim örgütlerinde de güç paylaşılmalıdır ki memnuniyetsiz, yabancılaşmış ve düşmanca tavır sergileyen öğretmen ve öğrenciler oluşmasın (Karadağ, 2010, 215).

2.2.6. İletişim

İletişim kelimesinin kökeni Latince communicare kelimesine dayanır. Cüceloğlu (1993: 3)'na göre iletişim iki birim arasındaki birbiriyle alakalı mesaj alış-verişidir.

Örgüt bazında düşünüldüğünde ise iletişim kişiler arasındaki etkileşim süreci olarak tanımlanır ve bu etkileşim yani iletişim olmadan herhangi bir örgütsel eylem ya da yönetim süreci gerçekleşemez (Kaya, 1993, 107).

İletişim kavramını daha geniş manada değerlendiren Bursalıoğlu (1994: 114) ise iletişimin, insan davranışlarını değiştirmek, örgüt içerisinde bir haberleşme ağı kurmak, kişiler arası ve gruplar arası ilişkileri güçlendirmek ve etkili koordinasyon sağlamak için kullanıldığını söyler.

Bursalıoğlu (2002: 115) iletişim sürecini meydana getiren öğelerin şu sırayı izlemesi gerektiğini söylemektedir: Amaç, verici, kapsam, kanallar, araç, alıcı ve etki.

Yüksel (2008: 13-15) de iletişim sürecinde yer alan temel öğeleri şu şekilde sıralar: Kaynak, ileti (mesaj), kodlama-kodaçma, kanal, alıcı (hedef) ve yansıma (dönüt-geri besleme).

Taymaz (2003: 43) örgütte iletişimin formal ve informal şekillerde gerçekleştiğini belirterek, örgütsel iletişimi de örgüt içi ve örgüt dışı şeklinde ikiye ayırmıştır.

Örgüt içi iletişim, örgüt içindeki bireyler ve birimler arasında ki iletişim olarak ifade edilir ve kendi içerisinde yukarıdan aşağıya, aşağıdan yukarıya, yatay ve dairesel-çapraz iletişim olmak üzere dört bölüme ayrılır.

Örgüt dışı iletişim, örgüt içindeki bireylerle örgüt dışındaki bireyler ve birimlerin arasındaki iletişim olarak açıklanır.

Kaya (1991: 107) ise örgütlerde iletişim türlerini; bilgi akışına göre, dikey iletişim ve yatay iletişim, kullanılan araca göre de yazılı ve sözlü iletişim şeklinde sınıflandırmıştır.

2.2.7. Değerlendirme

Örgütsel faaliyetlerin dönüt aşaması ve yönetim süreçlerinin son basamağı olan değerlendirme için literatürde çeşitli tanımlar bulunmaktadır. Başaran (2000: 139)'a göre değerlendirme, denetim sonucu oluşan verilerin karşılaştırılması ve bir yargıya varma sürecidir.

Değerlendirme Gürsel (2003: 77)'e göre yapılan bir işin ya da bu işi yapan kişilerin tanınması ve onlara değer biçme sürecidir. Erdoğan (2004: 75)'a göre değerlendirme ise, bir yandan yetersizliklerin giderilmesi için kullanılan bir araç iken diğer yandan işgörene daha verimli olmaları için yardım etme yoludur.

Değerlendirmeyi eğitim yönetimi açısından inceleyen Doğan (1997: 317)'a göre ise değerlendirme, öğretim süreci hakkında karar verebilmek için uygun veri toplama ve yorumlama sürecidir.

Erdoğan (2000: 82) değerlendirme sürecinin aşamalarını şu şekilde sıralamıştır: Neyin değerlendirileceğinin belirlenmesi, performans standardının belirlenmesi, ölçümün yapılması, sonuçların belirlenen standartlarla karşılaştırılması, yeniden ele alma ve değerlendirme ve düzeltme (çözüm).

Gürsel (2003: 78) ise değerlendirme sürecinin dört aşamadan oluştuğunu belirterek şu şekilde sıralama yapmıştır: Yapılan veya yapılacak olan fonksiyonların ölçüleri belirlenir ve iş görenin yaptığı eylem ve işlemler ölçülür. İş görenin değerlendirme sonuçları var olan değerlendirme ölçüleriyle karşılaştırılır ve ardından aksaklık ve olumsuzluklar ortaya konur.

Başaran (2000: 139)' a göre insan davranışları ile yakından ilgili olan yönetim ve eğitim kavramları en az bu davranışları etkileyen değişkenler kadar oynak ve diriktir. Bu nedenle yönetim sürecinde durağanlaşmış değerler bulmak oldukça zordur ve bu zorluk bunları değerlendirme imkanını da azaltır.

Her ne kadar eğitim örgütlerinde değerlendirme sürecinin hedefi öğretmen olsa da örgütün verimli çıktılar sunabilmesi için iyi yönetilmesi gerekir. Başar (2004: 147)'a göre iyi yönetim iyi denetimle mümkündür ve eğer “denetlemiyorsanız siz yönetmiyorsunuz demektir.”

2.3. Motivasyon Kavramı

Latince hareket etme anlamında ki “mot” kökünden türemiş olup, Türkçe de kullanılan karşılığı güdülenmedir. İngilizce kökeni ise “motivation” kelimesidir ve farklılaşarak dilimizde motivasyon olarak kullanılmaktadır. Bu kavramın psikolojide ki karşılığı “içten gelen, itici kuvvetlerle belli bir hedefe doğru yönelen maksatlı davranış” şeklindedir (Keser, 2006: 1).

Pek çok karşılığı bulunan motivasyon kavramının bazı tanımlarını aşağıda ifade edecek olursak: Koçel(2010: 619) motivasyonu, amaçları gerçekleştirmek için

bireylerin kendi istek ve arzularıyla hareket etmeleri, çaba sarf etmeleri olarak niteler.

Örücü ve Kanbur(2008: 86) motivasyonu, kişileri harekete geçiren ve hareketlerini yönlendiren bir olgu, onların umut, inanç ve düşünceleri, kısacası istek, arzu ve korkularıdır şeklinde tanımlar.

Lussier ve Pinder'in motivasyonla ilgili görüşlerini Semerci (2005: 5) ise şu şekilde ifade eder. Lussier'e göre motivasyon, bireyleri ihtiyaçlarını karşılamak maksadıyla davranışa iten içsel süreçtir. Pinder ise motivasyonu bireyin hem içsel hem dışsal kaynaklardan işe yönelik davranışını başlatan ve bu davranışın yönünü, yoğunluğunu ve sürdürülebilirliğini belirleyen enerjik güçler şeklinde tanımlar.

İnsan davranışlarını güdülerin belirlediğini savunan başka bir tanımda ise motivasyon insanları belli bir amaç uğrunda davranışa sevk etme ve doyuma ulaştırma sürecidir ve insanın dışında kaynaklanan olaylar güdülere dayanma kaynağıdır (Nurullah ve Demirdöğen, 1994: 139).

Arık (199: 2)' a göre motivasyon ise, insanı davranışa iten ve bu davranışların şiddeti ile enerji düzeylerini belirleyen, davranışları yönlendirerek devamlılığını sağlayan iç ve dış unsurlarla bunların işleyişlerini kapsar.

Karaman (2010: 28) ise motivasyonu, personelin ve daha çok yöneticilerin yetenek ve gelişme imkanlarını açığa çıkaracak şekilde, ekonomik, sosyal ve kişisel ihtiyaçlarını karşılamak suretiyle teşvik edilmeleri şeklinde ifade eder.

Çalışan motivasyonu, kişilerin ihtiyaçlarının karşılanması, iş ortamında gerçekleştirdiği davranışlardan tatmin olacak şekilde yönlendirilmesi ve çalışanları harekete geçirme sürecidir (Keser, 2006: 4).

İş motivasyonu kavramı ise, kişilerin yaptıkları işlerdeki arzu ve istekleriyle ilgili bir kavramdır. Yaptıkları işlere motive olan bireyler istekli ve gayretli bir tutum sergilerken, motivasyonu düşük çalışanlar işte isteksiz ve gayretsiz bir görünüm

sergilerler (Ertan, 2008: 24).

Araştırmacılara göre içsel ve dışsal motivasyon olmak üzere iki çeşit motivasyon olduğu kabul edilmektedir. Aşağıda bu iki kavram açıklanmaya çalışılacaktır.

2.3.1. İçsel motivasyon

İçsel motivasyon, kişiyi etkinliğe yönlendirerek, istekler sona erene dek gayretli kılan ve doyuma ulaşıldığında sönen doğal bir itici güç olarak tanımlanabilir (Karaman, 2010: 29). Balcı (1992: 8)'da içsel motivasyonu kontrol mekanizmasının bireyin kendinde olduğu motivasyon türü olarak değerlendirir.

İçsel motivasyon faktörleri şu şekilde sıralanabilir: İşin kendisi, bağımsız çalışabilme şansı, zaman zaman farklı işler yapabilme şansı, sosyal statü, kişisel yetenekleri kullanabilme şansı, kendi kararlarını uygulayabilme sorumluluğu, kendine özgü yöntemler kullanabilmesi, takdir edilme ve başarı hissi (Bayraktar, 1996: 92).

2.3.2. Dışsal motivasyon

Karaman (2010: 29)'a göre dışsal motivasyon, çalışandan beklenen verimi sağlamak, iş doyumunu artırmak ve minimum hata ile örgütün daha verimli olmasını sağlamak için gerekli motivasyon türüdür. Balcı (1992: 8) ise dışsal motivasyonu tanımlarken, kontrolün çevrede olduğu motivasyon türüdür demektedir.

Dışsal motivasyon faktörleri aşağıdaki gibi sıralanabilir: Bireyin işte ilerleme şansı, nedensiz işten çıkarılma endişesi taşımama, iş arkadaşları ile geçinebilme, çalışma şartları, maaş, üstleri ile ilişkileri ve üstlerin karar verme ve yol gösterme konularındaki desteği (Bayraktar, 1996: 92).

2.4. Motivasyonun Önemi

İnsanları bir işe ve çalışmaya yönlendirilmek beklenenden daha fazla çalışma gerektirir. Bu yönlendirme gayretini, başarı, başarısızlık, yapılan çalışmalar, iletişim sorunları, hedeflere ulaşamama ve çalışma temposunun ağırlığı gibi faktörler etkiler. Bu faktörlerin yanında işgörenin çalışması ve motivasyonu kadar kurumun olanakları da önemli yer tutar (Fındıkçı, 2012: 372).

Genç (2008: 137)'e göre ise, örgütlerde çalışanı kazanmak ve başarıya teşvik için öncelikli olarak başarılı olmaya güdülemek gerekir. Başarının temel sağlayıcısı motivasyondur. Çünkü insanları geçmişteki gibi şiddet ve baskı unsuruyla çalıştırmak mümkün değildir. Artık insanlar psiko-sosyal yönden kazanıldıklarında verimli ve istekli çalışmakta ve başarılı olmaktadır.

Günümüzde motivasyon karşımıza örgüt yöneticilerinin çalışanın işe devamı, işte sürekliliği ve maksimum performans elde etme çabaları anlamında çok önem verdikleri bir konu olarak çıkmaktadır (Kurt, 2005: 286).

Eğitim örgütleri açısından bakıldığında ise yöneticilerin, öğretmen ve öğrencilerin beklentilerinin karşılanması, verimliliğin artırılıp sağlıklı iletişim ortamı oluşturabilme adına motivasyonu sağlamaları büyük önem arz etmektedir (Kapusuzoğlu, 2001: 4).

2.5. Motivasyon Teorileri

Motivasyon kavramı kompleks bir yapıya sahip olduğundan tek bir teoriyle açıklanması olanaksızdır (Ataman, 2001: 437). Araştırmacılar bir çok motivasyon teorisi geliştirmiş olsa da genel olarak iki ana grupta incelendiği görülmektedir. Bunlar içsel faktörlere odaklı kapsam teorileri ve dışsal faktörlere odaklı süreç teorileridir.

2.5.1. Kapsam teorileri

Kapsam teorileri “insanların neden ve nasıl böyle davrandıkları” sorusuna cevap aramaya çalışan teoriler olarak nitelenebilir (Şimşek, Akgemci ve Çelik, 2011: 185). Koçel (2010: 622)’e göre kapsam teorileri, bireylerin içinde bulunan ve onları bir davranışa yönlendiren etmenleri anlamaya yönelik geliştirilmiş teorilerdir.

Başka bir tanıma göre ise, içerik teorileri olarak da adlandırılan bu teoriler, bireyi harekete geçiren ve yönlendiren veya davranışlarını yavaşlatan, durduran faktörleri inceleyen teorilerdir (Koç ve Topaloğlu, 2012: 205).

Genel kabul gören ve en çok kullanılan kapsam teorileri şu şekilde sıralanabilir:

- Maslow’un ihtiyaçlar hiyerarşisi kuramı,
- Herzberg’in çift faktör kuramı,
- McClelland’ın başarıma ihtiyacı kuramı,
- Alderfer’in var olma, ilişki kurma ve gelişme ihtiyacı kuramı.

Maslow’un ihtiyaçlar hiyerarşisi kuramı: Aslında bir psikolog olan Abraham Maslow’un adı geliştirdiği bu teoriyle neredeyse özdeşleşmiştir. Bu teorinin en önemli yanı ve Maslow’un motivasyon kavramına getirdiği yenilik ise insan davranışlarının ihtiyaçlar doğrultusunda yönlendiğidir (Keser, 2006: 13).

Bu teori Sercan (2010: 173)’a göre ise, insanların motivasyonlarının birçok ve çeşitli ihtiyaçlar etrafında şekillendiğini, bu ihtiyaçların da belli bir hiyerarşiyi izlediğini belirtir.

Şimşek (1998: 105) Maslow’un ihtiyaçlar hiyerarşisi kuramına ait ihtiyaçlar listesinin şu hiyerarşik sırayla olduğunu belirtmiştir: Acıkma, yeme, içme, barınma, uyuma gibi ihtiyaçları kapsayan temel fizyolojik ihtiyaçlar, can ve mal güvenliklerinin tehdit altında olmaması gerektiğini içeren güvenlik ihtiyacı, ait olma, grupta kabul görme, sevgi ve beraber olma ihtiyacını içeren sosyal ihtiyaçlar, toplumda saygı, prestij ve liderlik düşüncesi gibi ihtiyaçların bulunduğu saygı görme ihtiyacı ve diğerlerine

göre en iyi olma, yetenek ve ideallerini gerçekleştirmeye yatkınlık gibi ihtiyaçların hissedildiği kendini gerçekleştirme ihtiyacı.

Tiryaki (2008: 88) Maslow'un oluşturduğu hiyerarşi içindeki ihtiyaçların tamamının %100 oranında gerçekleşmeyeceğini ifade eder. Bir oranlama yapılacak olursa temel fizyolojik ihtiyaçların %85'inin, güvenlik ihtiyacının %70'inin, sosyal ihtiyaçların %50'sinin, saygı görme ihtiyacının %40'ının ve kendini gerçekleştirme ihtiyacının ise %10'unun sağlanması mümkündür.

En bilindik kapsam teorilerinden biri olması dolayısıyla araştırmacılar ihtiyaçlar hiyerarşisinin son basamağında bulunan kendini gerçekleştiren insan olgusunu incelemişler ve bazı özellikler tespit etmişlerdir. Bu özelliklere bakıldığında kendini gerçekleştiren insan: Davranışları kendiliğinden sade ve doğaldır, problem merkezli olup genellikle başkalarının problemleriyle meşguldürler, güçlü bir irade sahibidirler ve çevreye, kültüre bağımlı olmadan yaşayabilirler, yaşamın kıymetini takdir ederler, zirve yaşantılar yaşarlar, derin kişisel ve toplumsal birliktelik duyguları vardır ve saldırgan olmayan bir mizahi yönleri vardır (Keser, 2006: 17). Ayrıca, sorunun kendisine odaklanırlar, kendilerini, başkalarını ve tabiatı olduğu gibi kabul ederler, çevreden bağımsızdırlar ve yalnızlığa ihtiyaç duyarlar, kültürel ve toplumsal etmenlerden bağımsız olma isteği içindedirler ve bunu eyleme dökerler ve kişilerarası derin ve gerçek ilişkiler onlar için önemlidir (Serinkan, 2008:87). Bunun yanında, gerçeği daha iyi algılayıp, gerçekle daha rahat ilişki kurabilirler, demokratik kişilik yapısına sahiptirler ve yaratıcı bir özellikleri vardır (Tikici, 2005: 145).

Herzberg'in çift faktör kuramı: Maslow'un ihtiyaçlar hiyerarşisi kuramı ile birlikte en çok bilinen kuram olan çift faktör kuramı da temel olarak ihtiyaçların motivasyonu etkilediğini savunur. Herzberg'i Maslow'dan ayıran temel etmen ise ihtiyaçları sıralamak yerine ihtiyaçların motivasyona ne zaman katkı sağladıkları üzerinde durmasıdır (Göçer, 2010:46).

Herzberg, Pittsburgh'da 200 mühendis ve muhasebeciden oluşan bir grupta yaptığı çalışma neticesinde insan motivasyonunu etkileyen faktörleri hijyen ve

motivasyon faktörleri olmak üzere iki ana gruba ayırmıştır. Öncelikli olarak hijyen faktörlerinin sağlanması ve ardından motivasyon faktörlerinin oluşması ile bireyin gerçekten motive olması mümkündür (Kurt, 2005: 298).

Bununla birlikte Herzberg'e göre çalışanların motivasyon ve iş doyumunun sağlanabilmesi için hem hijyen faktörlerinin hem de motivasyon faktörlerinin olması gereklidir (Alkış, 2008: 46).

Eren (2004: 511) hijyen ve motivasyon faktörlerini aşağıdaki şekilde sıralamıştır.

Hijyen faktörleri; şirket politikası ve kötü yönetim, teknik bilgi ve nezaretin yetersizliği, üstler ile insani ilişkilerin iyi olmayışı, iş ortamındaki elverişsiz fiziki koşullar, ücret ve maaş seviyesi ile bunların azlığı, aynı seviyedeki iş arkadaşları ile kötü iletişim, kötü alışkanlıklar ve iş güvencesi yetersizliği.

Motivasyon faktörleri; bir işi başarmanın mutluluğu, işyerinde başarı ile anılma, başarıdan dolayı takdir edilme ve ödüllendirilme, istek, tutku, bilgi ve yeteneklerine uygun bir işte çalışma, yeterli düzeyde yetki ve sorumluluk sahibi olma ve terfi imkanına sahip olma.

Tikici (2005: 147); Herzberg'in yaptığı çalışmalarda, çalışma yaşantısında olumlu duyguların yaklaşık %90'ının, olumsuz duyguların ise %10'unun motivasyon faktörlerine, olumsuz duyguların %85'inin ve olumlu duygularının %10'unun hijyen faktörlerine bağlandığını belirlediğini aktarmaktadır.

Mc. Clelland'ın başarıma ihtiyacı kuramı: Yukarıda bahsedilen ve ihtiyacın doğuştan geldiğini temel unsur olarak kabul eden iki kuramdan farklı bir yapısı olan, David Mc. Clelland tarafından geliştirilen bu yaklaşıma göre ihtiyaçlar, öğrenme sonucunda birey tarafından değer kazanır (Tikici, 2005: 148).

Bireyin ihtiyaçlarını; başarı, bağılılık ve güçlölük şeklinde üçe ayıran Mc. Clelland bu ihtiyaçları hem sosyo-psikolojik bakımdan hem de toplumsal açıdan önemli ihtiyaçlar olarak niteler (Eren, 2012: 516).

İnsanların çoğunda başarı ihtiyacının var olmasına karşın bu ihtiyacın ortaya çıkmasını sağlayacak olan ortam ve fırsatlar oluşamayabilir (Eroğlu, 2009: 426). Mc. Clelland'ında üzerinde çok durduğu başarı ihtiyacına sahip bireylerin ortak özellikleri şu şekilde sıralanabilir (Can, 2005: 240): Sorun çözmede kişisel sorumluluk almak isterler, amaca yöneliktirler, ortalama, gerçekçi ve ulaşılabilir amaçlar seçip belli ölçüde riske girerler, yaptıkları işlerin sonuçlarını görmek isterler ve yüksek enerji ve istekle zor işlere girerler.

Bazı bireylerde başarıdan çok sosyal bağlara sahip olmak daha önemlidir. Bu bağılılığa yani ilişki kurma ihtiyacına sahip bireyler, bireysel değil bir grupla çalışmayı isterler ve sonuçla olduğu kadar süreçle de ilgilidirler (Önen ve Tüzün, 2005: 48). Can (2005: 240) bu bireylere ait ortak özellikleri şu şekilde sıralamıştır: Diğer bireylerle arkadaşlık ve duygusal ilişkiler kurma eğilimindedirler, başkaları tarafından seilmekten hoşlanırlar, sosyal faaliyetlerden hoşlanırlar ve katıldıkları gruplarda kimlik duygusuna erişmek isterler.

Mc. Clelland'a göre en iyi yöneticiler güç ihtiyacına sahip yöneticilerdir. Ancak bu güç ihtiyacı bireysel değil örgütsel hedeflerin gerçekleşmesine yönelik olmalıdır. Mc. Clelland yaptığı araştırmalarda başarı ve güç ihtiyacı yüksek kişilerin yönetim motivasyonlarının da yüksek olduğunu gözlemlemiştir (Önen ve Tüzün, 2005: 49).

Aşan (2001: 231) güç ihtiyacı yüksek kişilerin ortak özelliklerini şu şekilde sıralamıştır: Başkalarını kontrol etmek ve etkilemek isterler, diğerleri ile yarışmayı sever lider olacak pozisyonlar ararlar, iyi bir konuşmacı ve tartışmacıdırlar, mantıklı düşünür hislerine esir olmazlar ve öğretici tavır takınmaktan ve topluluğa hitap etmekten hoşlanırlar.

Alderfer'in var olma, ilişki kurma ve gelişme ihtiyacı kuramı: Clayton Alderfer yaptığı araştırmalar da, Maslow'un ihtiyaçlar hiyerarşisi kuramının gerçek hayatla tam olarak bağdaşmadığını gözlemleyerek daha basit olan bu modeli geliştirmiştir (Aşan, 2001: 228).

Yabancı kaynaklarda kısaca E.R.G teorisi olarak da bilinen bu teori; Existence (var oluş), Relatedness (ilişki kurma) ve Growth (gelişme) kelimesinin baş harfleri ile anılır. Türkçe kaynaklarda ise varoluş, ilişki kurma ve gelişme kelimelerinin ilk harfleri ile V.İ.G teorisi olarak da adlandırılır (Paksoy, 2002: 97).

Alderfer'in teorisinde bulunan bu üç basamak incelendiğinde şu şekilde tanımlamalar yapmak mümkündür.

- Var olma ihtiyacının, Maslow'un ihtiyaçlar hiyerarşisinde bulunan fizyolojik ve güvenlik ihtiyaçlarını karşıladığı söylenebilir (Tınaz, 2005: 10).
- İlişki kurma ihtiyacı, kişiler arası ilişkiler geliştirmeye yönelik olarak beliren bir ihtiyaçtır ve Maslow'un sosyal ihtiyaçlar basamağı ile saygı görme ihtiyaçlarına karşılık geldiği söylenebilir (Aşan, 2001: 228).
- Gelişme ihtiyacı ise kişinin içerisindeki potansiyeli geliştirmesi ile ilgili ihtiyaçlarını kapsayan ihtiyaç basamağıdır (Tınaz, 2005: 10).

Aşan (2001: 228) Maslow ve Alderfer'in kuramlarını karşılaştırdığında, Alderfer'in araştırmalarında, ihtiyaçların Maslow'un düşündüğü gibi her zaman yukarı doğru ilerleme kaydetmediğini, "hayal kırıklığı-geri çekilme" prensiplerinin var olduğunu yani, üst basamak ihtiyacın tam anlamıyla karşılanamaması durumunda yaşanan hayal kırıklığı ile bir alt basamaktaki ihtiyaca geri dönüş ve o basamaktaki tatminin bireyin motivasyonunu artırdığı sonucuna vardığını ifade etmiştir.

2.5.2. Süreç teorileri

Süreç teorileri motivasyonun oluşumunu ve oluşum aşamalarını inceleyen, ihtiyacın başlangıcından sonuçlanma aşamasına kadar olan evreyi inceleyen teori

grubudur (Ergül, 2005: 69).

Diğer bir deyişle süreç teorileri; motivasyonun işleyişini bilişsel olarak ele alır ve davranışın ilk anından son anına kadar olan faaliyetlerdeki değişiklikleri konu edinir (Koç ve Topaloğlu, 2012: 209).

Süreç teorileri incelendiğinde dört önemli teori göze çarpmaktadır. Bunlar:

- Wroom'un beklenti kuramı
- Lawler ve Porter'ın geliştirilmiş beklenti kuramı
- Adams'ın eşitlik kuramı
- Locke'un amaç kuramı'dır.

Wroom'un beklenti kuramı: Bu kuram ilk kez Victor H. Wroom tarafından 1964 yılında yayınladığı “Work And Motivation” isimli kitapta sunulmuştur. Wroom bu kuramında bireylerin başarılarının, sadece ihtiyaçlarının ortadan kaldırılmasıyla değil ödüllendirilmiş davranışları sonucunda da oluştuğunu ifade etmiştir. Buna göre motivasyon, bireylerin amaç ve tercihleri ile bu amaçlara ulaşmadaki beklentileri ile açıklanmaktadır (Güney, 2011: 358).

Araştırmacılar Wroom'un beklenti kuramının üç temel kavramı olduğunu savunurlar. Bunlar: Bireylerin belli bir gayret ve çaba sonucunda elde edecekleri ödülü isteme potansiyeli anlamında kullanılan valens, bireyin gayretleri sonucunda belli bir ödül ile ödüllendirileceğine olan inancı olarak nitelenebilen beklenti, bireylerin birinci derece sonuçlarla ikinci derece sonuçlara ulaşabileceğine olan subjektif inancı olarak ifade edilebilecek araçsallıktır (Koçel, 2010: 632).

Lawler ve Porter'ın geliştirilmiş beklenti kuramı: Bu kuram Lyman Porter ve Edward Lawler tarafından 1968 yılında Vroom'un teorisine yapılan eklemelerle oluşturulmuştur.

Baysal ve Tekarslan (1998: 118) a göre Lawyer ve Porter'ın kuramı, Vroom'un teorisinin, motivasyon ile alakalı araştırmalarda performans ve iş doyumu ilişkisinin incelenmesi konusunda geliştirilmiş halidir.

Araştırmacılar bu kuramda, Vroom'un kuramına genel anlamda iki önemli katkıdan bahsederler. Bunlardan birincisi ödüllendirmede adalettir. Eğer birey kendi başarısının ödülü ile etrafındaki ödüllendirmeleri karşılaştırır ve kendisi ile ilgili bir adaletsizlik olduğu kanısına varırsa bu durumdan olumsuz etkilenir. İkinci katkı ise, rol kavramı üzerinedir. Örgütlerde yaşanan rol çatışmaları bireyleri olumsuz yönde etkiler ve çalışma davranışlarının gücünü azaltır (Eren, 2012: 541).

Serinkan (2008: 120)'a göre bu kuram yöneticilere çeşitli önemli öneriler sunmaktadır. Bunlar:

- Örgütlerdeki tüm çalışanların dikkate alacağı temel çıktılar ve ödüller belirlenmelidir,
- Örgütü amaçlarına ulaştıracak performans düzeyi ve çeşidi belirlenmelidir,
- Çalışanlardan beklenen performans ulaşılabilir ölçüde olmalı ve bu performansların nasıl ödüllendirileceği açıklanmalıdır,
- İstenen çıktılarla performans düzeyi arasında bağlantı kurulmalı, istenen davranış ve sonuçlara yönelik ödül mekanizması oluşturulmalıdır,
- Çatışan beklentiler tüm yönleriyle analiz edilmelidir,
- Ödüllerin adaletli olduğundan emin olunmalı, hem içsel hem de dışsal ödüllerin olumlu davranışa verilmesine dikkat edilmelidir,
- Yapıcı ve sık bir şekilde geri bildirim verilmelidir,
- Uygulanması düşünülen sistemin eşitlikçi olmasına dikkat edilmeli ve bunun kontrolü yapılmalıdır.

Adams'ın eşitlik kuramı: Bir sosyal psikolog olan Stacy Adams tarafından geliştirilen bu kuramın ana fikri, eşitlik kavramı insanı motive eden önemli bir olgu olduğundan insanların iş ilişkilerinde kendilerine eşit davranılmasını istemeleridir (Güney, 2011: 360).

Can (2005: 244)'a göre eşitlik kuramının dayandığı dört temel kavram şu şekilde sıralanır: Eşitliği ya da eşitsizliği algılayan birey anlamında; kişi, verilen ödülleri bir kişinin diğer kişilere verilen ödüller ile karşılaştırması anlamında; diğerleriyle karşılaştırma, kişinin işine taşıdığı bireysel özellikler anlamında; girdiler ve kişinin işinden elde ettiği ödüller anlamında; çıktılar ya da sonuçlar.

Örgütlerde eşitsizlik durumunun ortadan kaldırılması için bireylerin başvuracağı yolları Adams şu şekilde sıralamıştır (Keser, 2006: 42): Kişi çabasını azaltma yoluna gidebilir, kendi ödülleri değiştirilmeye çalışabilir, başkalarının ödül ya da katkılarını değiştirmeye çalışabilir, kendisiyle kıyasladığı kişiyi değiştirebilir, savunma mekanizmaları geliştirebilir ve eşitsizliğin olduğu ortamdan uzaklaşır.

Locke'un amaç kuramı: 1960'ların sonunda Edwin Locke tarafından geliştirilen bu kurama göre, çalışanların performansları kendilerine belirledikleri amaçlar doğrultusunda önem kazanır. Bu nedenle çalışanların amaçları gerçekleştirmeye yönelik davranış ve tepkileri, amaçlara uyan algılama ve yargılama süreçlerine bağlıdır (Eren, 2012: 529).

Tınaz (2005: 13-14)'a göre bu kuramda amaç-performans ilişkisini etkileyen dört unsur vardır:

- Amaca katılım; bireyler amaçların belirlenmesinde sürece dahil olurlarsa, amaçlara ulaşmada gösterdikleri performans o oranda artar.
- Özyeterlilik; bireyin işi başarabileceğine olan inancıdır ve özyeterlilik algısı yüksek bireylerin başarmaya olan inançları ile motivasyonları yüksektir.
- Yapılan işin özellikleri; açık, net, anlaşılır ve bağımsız işler olumlu performansa sebep olurken iyi açıklanmayan ve bağımlı işler olumsuz performansa neden olur.
- Ulusal kültürün özellikleri; üyesi bulunulan örgütün kültürü ulusal kültür değerleriyle ilişki içerisindedir ve bu nedenle iş hayatında batı kültürü ile doğu kültürü arasında farklılıklar olduğu gözlemlenir.

2.6. Motivasyon Araçları

Bireysel farklılıklardan dolayı insan davranışlarının karmaşık ve irdelenmesi zor bir yapı şeklinde olduğu ifade edilir. Bu nedenle de insanların motivasyonları hakkında genellemeler yapmak oldukça güçtür. Bir örgütün ihtiyaçları ve işe özendirme araçlarının başarısı başka bir örgütle aynı olamaz. Bununla birlikte yönetimsel olarak bakıldığında bir örgütte astlarını işe özendirebilen bir yönetici başka bir örgütte bunu sağlayamayabilir (Eren, 1998: 43).

Araştırmacılar tarafından genel kabul gören fakat önem sırası araştırmacıdan araştırmacıya değişken bir yapı şeklinde karşımıza çıkan motivasyon araçları üç başlık altında toplanır. Bunlar; ekonomik araçlar, psiko-sosyal araçlar ve örgütsel ve yönetsel araçlardır (Sabuncuoğlu ve Tüz, 2001: 147).

2.6.1. Ekonomik araçlar

Para, insanların oldukça değer verdiği bir olgudur. Değişime karşı direncin en fazla gösterilme sebepleri arasında maddi kayıp yaşama endişesi mevcuttur. Bu bağlamda çalışanlar aslında mesleklerine yatırım yapmışlardır. İşimde nasıl başarılı olabilirim, nasıl iyi bir performans gösterebilirim vb. sorular tüm çalışanları etkileyen sorulardır (Özdemir, 2007: 34).

Çalışanların iş motivasyonlarını sağlamak amacıyla kullanılan ekonomik araçlar şu şekilde sıralanabilir: Ücret, primli ücret, kara katılma ve ödüllendirme.

Ücret: Ücret terimi çalışanların yaptıkları iş karşılığında aldıkları en temel ödül olarak ifade edilir. Ücret aynı zamanda bireylerin ihtiyaçlarını karşılama, amaçlarına ulaştırma, yeteneklerini değerlendirme ve kendini güvende hissettirme aracı olarak da görülebilir. Bu tanımlamaların yanında ücret, bireylerin refah düzeylerinin de göstergesidir ve tatmin edici düzeyde olmadığı durumlar motivasyon kaybına neden olur (Gümüş ve Sezgin, 2012: 24).

Bu tanımlamaların yanı sıra 1969 yılında Fransa’da yapılan ve ücret artışı ile diğer özendirici araçların kıyaslandığı bir çalışma da, çalışanlara sorulan “işvereninize size ücret artışı, yıllık izinde artış ve haftalık çalışma süresinin azaltılması seçeneklerinden birini seçmenizi isteseydi hangisini seçerdiniz?” sorusuna verdikleri yanıtlar ilginç bir sonuç ortaya çıkarmıştır. Çalışanların nerdeyse üçte ikisi bu soruya ücret artışı yanıtını vermişlerdir (Sabuncuoğlu ve Tüz, 2001: 148).

Primli ücret: Çalışanlara aldıkları sabit ücret haricinde verimliliklerini artırmak amacıyla verilen ek ücrete prim adı verilmektedir. Bazı kurumlar çalışanlarını verimli çalışmaya teşvik amacıyla bu sistemi kullanırlar. Prim sistemleri genellikle zaman prensibine veya parça başına uygulandığından çok çalışmaya özendirmektedir. Ancak bununla birlikte iş kazalarında artış, kalitenin düşmesi ve personelin yıpranması gibi olumsuz durumlarda oluşabilir (Yumuşak, 2008: 243).

Bununla birlikte primli sistemler uygulamada oldukça zor sistemlerdir. İç ölçümünün zor olduğu sistemler dikkate alındığında prim sistemini uygulamak güçtür (Sabuncuoğlu ve Tüz, 2001: 150).

Kara katılma: İşletmelerin dönem sonlarında elde ettikleri karın bir bölümünü çalışanlarına paylaştırdığı sistemdir. Bu yöntemi kullanan şirketlerde amaç sermayenin varlığı kadar çalışanların emeğinin de değerli olduğunu hissettirmektir. Özendirici bir unsur olarak kullanılmaya başlaması çok eski tarihlere dayanır. İlk olarak 1886’da ABD’de Procter&Gamble şirketi tarafından uygulanmıştır. Daha ileriki tarihlerdeki ciddi uygulamalardan birisi de Fransa’da bir Cumhurbaşkanlığı raporu sonucu olmuştur (Sabuncuoğlu ve Tüz, 2003: 151).

Tor (2011: 30)’a göre kara katılma ekonomik aracı, hızlı büyüyen ve çalışanlara ciddi miktarda ödül verebilen işletmelerde verimli bir yöntem olarak karşımıza çıkmaktadır.

Ödüllendirme: Örgüt çalışanlarını işe özendirmek ve örgüte bağlılıklarını artırmak amacıyla işlerinde başarı sağlayan, işe devamlı gelen, üretim artışına ve

kalitesine yarar sağlayan ya da örgüt açısından önemli bir buluşa veya öneriye imza atan çalışanlara ekonomik ödüller vermek bu çalışanların motivasyonlarına olumlu katkı sağlayacaktır. Bu ödüllerin verilmesinde, zamanlamaya yani çalışanın gerçekleştirdiği olumlu eylemin hemen sonrasında ödüllendirmeye ve başarı ile ödöl arasında bir dengenin olmasına dikkat edilmelidir (Sabuncuoğlu ve Tüz, 2003: 154).

2.6.2. Psiko-Sosyal araçlar

Motivasyon kavramı bir amaç ve ödüle yöneliktir. Örgütlerde çalışanların çalışma gayretleri, ödöl elde etme ve statöl elde etme gibi çeşitli ihtiyaçlara göre şekillenir. Çalışanların verimliliği çalışmaları neticesinde bekledikleri kazanç doğrultusunda gelişme gösterir. Bununla birlikte birçok çalışan için para ve diğer ekonomik ödüllerden daha önemli ödüllerde vardır (Özdemir, 2008: 148).

Çalışan motivasyonunu artırmak ve verimliliği üst seviyelere çıkarmak için kullanılan Psiko-Sosyal araçlar şu şekilde sıralanabilir: Çalışmada bağımsızlık, sosyal katılım, takdir edilme ve statöl, öneri sistemleri ve sosyal uğraşlar.

Çalışmada bağımsızlık: Çalışanların birçoğu benlik duygularının tatmini için inisiyatif kullanabilecekleri bağımsız çalışma ortamlarında çalışmak isterler. Baskı altında çalışmak ve emir almak çalışanların verimliliğine olumsuz yönde etki eder, işten uzaklaşmalarına sebep olur ve dolayısıyla motivasyonlarını azaltır (şimşek, Akgemci ve Çelik, 2011: 180).

Bununla birlikte sorumluluk almak istemeyen çalışanlarında var olabileceği bir gerçektir ve bu çalışanlara inisiyatif vermek verimliliğe fayda getirmez. Yöneticiler çalışanlarının bu konuda ki eğilimlerini tespit ederek onları başka şekillerde motive etmelidirler (Peker ve Aytürk, 2002: 78).

Sosyal katılım: Sosyal bir varlık olan insan, örgütlerde ki diğer çalışanlarla yakın ilişkiler kurmak ister ve bunu başaramadığı durumlarda örgüte karşı aitlik hissinde ve

motivasyonlarında düşüşler gözlenir. Bu bakımdan sosyal katılım örgütlerde önemli bir motivasyon aracı olarak göze çarpar (Koç ve Topaloğlu, 2012: 215).

Sabuncuoğlu ve Tüz (2001: 158)'a göre sosyal katılım gereksinimi bireylerde üç aşama halinde gerçekleşir. Bunlar:

- Bir gruba ait olma, o grupla bütünleşerek birlikte anılma ve grup içerisinde belli bir yere sahip olduğunu gösterme ilk evre olarak ifade edilir,
- Ardından grup hakkında bilgi alma gereksinimi ortaya çıkar ve bu gereksinim gruba katılım konusunda belirleyici durumda olup gerekli bilgi sağlanamadığı takdirde kişide grup dışı kalma korkusu başlar,
- Son aşamada ise birey, grup üyesi olmuştur ve grubun değerlerini benimseyen, grubun varlığının sürdürülmesine katkı yapan ve grupta duygu ve düşüncelerini açıklayabilen bir yapıdadır.

Takdir edilme ve statü: Statü kavramı, bireylere toplumun diğer kesimlerinin attıkları değer olarak karşımıza çıkan bir kavramdır. Bu değer unsuruna sahip olmak isteyen bireyler çaba gösterirler (Eren, 2012: 521).

Tüm bireyler yaptıkları ile toplumda fark edilmek, ilgi görmek ve takdir toplamak isterler (Barutçugil, 2002: 42). Bu bağlamda takdir edilme ve ödüllendirmenin farklı kavramlar olduğu unutulmamalıdır. Her doğru davranış takdir edilirken yalnızca olağanüstü davranışlar ödüllendirilmelidir. Çünkü takdir edilme sonucu oluşan olumlu etki motivasyonu artırır (Durmuş, 2007: 9).

Öneri sistemleri: Çalışanların düşünce ve önerilerini rahatlıkla ifade edebildikleri sistemdir. Çalışanlara ait öneriler örgüt tarafından kabul görür ve ciddiye alınırsa çalışanların motivasyonu artacaktır. Bu sistemde en önemli unsurlardan biri örgütün üst yönetimi ile çalışanlar arasında iyi bir diyalog oluşturulmasıdır.

Bu sistemin Batı ülkeleri ve özellikle ABD'de önemli bir yeri vardır. Bu öneme verilecek örneklerden birisi ise dünyanın en büyük şirketlerinden biri olan General Electric 1919 yılından 1939 yılına kadar olan süreçte çalışanlarından yaklaşık 350 000

öneri almış ve bu önerilerin %25'ini değerlendirerek uygulamıştır. Bu öneriler neticesinde gerçekleşen buluşlar için ise çalışanlarına 1 500 000 dolar ödül dağıtmıştır (Sabuncuoğlu ve Tüz, 2003: 163).

Öneri sisteminin sağladığı bazı faydalar şu şekilde sıralanabilir (Baygut, 2007: 70):

- Çalışanlar önerileri ile çalıştıkları örgütün işleyişine katkı yaptıklarını düşüneceklerdir,
- Çalışanların düşündüklerinin gerçekleştiğini görmeleri motivasyonlarına olumlu katkı yapacaklardır,
- Örgütte kabul gören önerilerin sahipleri çevrelerinden saygı görecektir,
- Öneri sistemi çalışanların örgütü sahiplenme duygularını geliştirecektir,
- Çalışanların önerilerinin kabul görmesi yeni öneriler geliştirmek için zemin oluşturacaktır,
- Öneri sistemi aynı zamanda şeffaf ve katılımcı bir yönetim anlayışı oluşturmaktadır,
- Öneriler yeni önerilerde bulunulmasına, bu durumda çalışanların örgüt işleyişine çok yönlü katılmasını sağlayacaktır,
- Öneri sistemi örgüt içindeki aksaklıkların tespiti ve ortadan kaldırılması konusunda yöneticiye kolaylık sağlayacaktır,
- Öneri sisteminin kullanıldığı birçok örgütte başarı ve katılım birlikte sağlanacaktır.

Sosyal uğraşlar: Çalışanların hem kendi aralarında hem de yöneticileriyle kaynaşmasına imkan sağlamak ve boş vakitlerini değerlendirmek amacıyla gerçekleştirilen etkinliklerdir. Sosyal uğraşların örgüt tarafından desteklenmesi grup ruhunu geliştirir, çalışanları örgüte bağlar ve sevdirebilir. Sosyal uğraşlar dört gruba ayrılarak incelenebilir. Bunlar:

- Spor tesislerinin kurulup, çeşitli spor branşlarında turnuva ve müsabakaların düzenlenmesi yani sportif uğraşlar,
- Çalışanların bilgilenmesi ve çeşitli anlamlarda yeni görüşlere sahip olabilmeleri için düzenlenen gezi,

- Çalışanların kültürel birikimlerini ve mesleki bilgilerine katkı sağlaması amacıyla kütüphane kurulması,
- Örgüt içerisinde çeşitli özel günler dolayısı ile organizasyonlar ve eğlenceler düzenlenmesi. (Sabuncuoğlu ve Tüz, 2003: 163-164).

2.6.3. Örgütsel ve yönetsel araçlar

Çalışanların motivasyonlarının artırılması adına kullanılan örgütsel ve yönetsel araçlar şu şekilde sıralanabilir: Kararlara katılma, yetki devri, amaç birliği, eğitim ve yükselme, iletişim ve fiziksel koşulların iyileştirilmesi

Kararlara katılma: Örgüt yöneticileri astları ile ilgili kararlar alırken onların düşüncelerini almalı, bu düşünceleri önemsemeli ve değerlendirmelidir. Bu durum çalışanların motivasyonlarını artıracak gibi, çalışma değil birlikte çalışma ortamı oluşturacaktır (Eren, 2012: 524).

Bununla birlikte kararlara katılma eğer bir motivasyon aracı olarak kullanılmak isteniyorsa, sadece göstermelik olarak çalışan görüşlerinin alınmasından kaçınılmalıdır. Bazı örgütlerde çalışanlar içerisinden belli bir grubun görüşleri ve düşünceleri alınır ya da çalışanlar sadece belli konularda kararlara katılır. Ancak bu durum sağlıklı karar alınmasının yanı sıra demokratik örgüt oluşumuna ve uygulama esnasında çalışanların alınan kararları desteklemesine olumsuz etki oluşturur (Sabuncuoğlu ve Tüz, 2001: 169).

Yetki devri: Yetki kavramını tanımlayan Bursalıoğlu (1987: 270), kurumlaşmış güç, başkalarının davranışını etkileyebilecek kararlar alma gücü, gücün dışa vurumu, yöneticilerin karar verme ve çalışandan itaat isteme hakkı ifadelerini kullanmaktadır.

Yetki devri ise çalışanların motivasyonlarını olumlu yönde etkileyen önemli araçlardan birisidir. Yöneticinin ve örgütün çalışana güvendiğini ve çalışanında kendine

güvenmesi gerektiğini göstermekle birlikte yetki ve sorumluluk verilen çalışanın kendisini geliştirmesi anlamında da büyük katkı sağlar (Karaman, 2010: 134).

Amaç birliği: Örgütlerin amaçları ile çalışan amaçlarını denge konumuna getirebilmek örgüt yöneticilerinin öncelikli ve en önemli görevlerindendir. Çalışan ve örgüt amaçları arasında sağlanacak bütünlük neticesinde her iki tarafında kazançlı çıkması kaçınılmazdır (Tikici, 2005: 164).

Örgütsel bütünlük ve amaç birliği kendiliğinden oluşan bir kavram değildir. Yöneticiler bu birliğin mimarlarıdır. Çalışanlar işlerinde dürüst ve verimli bir çalışma izlediklerinde hem örgüt hem de kendilerinin fayda sağlayacağına yöneticiler tarafından inandırılırlarsa, örgütün amaçlarına hizmetin kendi amaçlarına hizmet etmek demek olduğunu kavrarlar. Bu durum da ortak bir payda da buluşmaya katkı sağlar (Sabuncuoğlu ve Tüz; 2001: 166).

Eğitim ve yükselme: Örgüt çalışanlarına çeşitli teknolojik gelişmelerin takibi ve mesleki bilgilerinin artırılması imkanlarının sağlanması eğitim çalışmaları ile mümkün olur. Yükselme kavramı ise çalışanın donanımı ile üst görevleri elde etmesidir. Bu bakımdan eğitim, çalışanın donanımını artırdığı için bir yükselme aracıdır. Çalışanlar tatmin edici bir ücret kadar yükselmeyi de istediklerinden, adil bir yükselme sistemine sahip örgütler çalışanlarının motivasyonlarını ve örgüte olan güvenlerini artırmış olurlar (Sabuncuoğlu ve Tüz; 2003: 168).

Peker ve Aytürk (2002: 81)'e göre bulunduğu örgütte belli bir süre çalışan ve başarılı hizmetlerde bulunan çalışanlar yükselme şansı bulamazlarsa verimleri düşer. Bu nedenle yükselme, çalışan motivasyonu için çok önemli bir yere sahiptir.

İletişim: İnsan davranışlarını etkileyen en önemli kavramlardan biri olan iletişim aynı zamanda yönetim süreçlerinin de temelini oluşturur (Kaya, 1991: 110).

Örgütlerde iletişim kötülüğü, belirsizlik ve güvensizlik, çalışanlarda korku ve endişe oluşturur. Eğer çalışanlar, kendileriyle ilgilenilmediğini hisseder, problemlerine

ve isteklerine daima kendileri cevap ararlar, yaptıkları işler neticesinde yöneticilerden olumlu tepkiler almazlarsa çalıştıkları örgüte karşı soğurlar (Tikici, 2005: 167).

Bu bağlamda Bursalıoğlu (1987: 163) örgütlerde iletişim kavramını formal ve informal olmak üzere iki şekilde açıklamaktadır: Formal iletişim, yöneticiler ve diğer çalışanlar arasında bilgi ve kararların çift yönlü aktarımıdır. İnfomal iletişim ise kişi ve gruplar arasındaki ilişkiler neticesinde gerçekleşen iletişim türüdür.

Bir örgütte formal iletişimde yaşanacak olumsuzluk ve aksaklıklar informal iletişimde o denli artışa sebep olur ve bu artış kuruma zarar verir.

Fiziksel koşulların iyileştirilmesi: Örgütlerde çalışma ortamlarındaki aydınlatma, ısıtma, gürültü ve güvenlik gibi fiziki koşulların çalışanların rahat edeceği şekilde oluşturulması önemlidir. Çalışma ortamlarının ve onu etkileyecek koşulların seçilip ve iyi bir şekilde düzenlenmesi, çalışanların motivasyonuna ve işe uyumlarına olumlu katkı sağlar (Koç ve Topaloğlu, 2012: 217).

Bu düzenleme için yapılacak her türlü çalışma ise çalışan gözüyle, örgüt kadar çalışanları da amaçladığından çalışanları mutlu edecektir. Bunun yanında birde bu düzenlemeler çalışanların istekleri doğrultusunda gerçekleştirilirse o zaman bu koşulların etkililiğinden üst düzeyde verim alınır (Sabuncuoğlu ve Tüz; 2001: 174).

2.7. İlgili Araştırmalar

Bu bölümde motivasyon kavramına dönük olarak ve eğitim örgütlerini içine alan araştırmalar özet olarak verilmiştir.

Karaboğa (2007) “Avcılar ilçesi ortaöğretim kurumları yöneticilerinin motivasyonlarının çalışan (öğretmen) motivasyonu üzerine etkisi” isimli yüksek lisans tez çalışmasında, İstanbul ili Avcılar ilçesinde ortaöğretim kurumlarında görev yapan yönetici ve öğretmenler yer almıştır. Bu çalışmada 28 okul yöneticisine ve bu

yöneticilerin okullarında ki 5 öğretmene yani toplamda 140 öğretmene uygulanması planlanan anket sonuçları değerlendirilmiştir. 27 okul yöneticisi ve 133 öğretmenin geri dönüş yaptığı bu çalışmada, yönetici motivasyonunun öğretmen motivasyonunu nasıl etkilediği belirlenmeye çalışılmıştır.

Sonuç olarak, öğretmenlerin işin kendisinden kaynaklanan motivasyonlarına, yöneticilerin sosyal statü ve yönetici davranışından duyduğu motivasyon anlamlı etki ederken, işin dışındaki unsurlardan kaynaklanan öğretmen motivasyonuna, yöneticilerin işin içeriğinden ve ücretten duyduğu motivasyonun anlamlı etkisi vardır.

Güneş (2007) “İlköğretim okulu öğretmenlerinin okul müdürlerinin iletişim ve motivasyon becerileri ile ilgili algı ve beklentileri (İstanbul ili Avrupa yakası örneği)” isimli yüksek lisans tez çalışmasında, 62 sorudan oluşan “iletişim ve motivasyon becerileri” ölçeğini Eminönü, Fatih ve Bağcılar ilçesinde görev yapan toplam 220 öğretmene uygulamıştır.

Araştırma neticesinde öğretmenlerin yöneticilerde motivasyon ve iletişim becerilerinin yüksek olmasını beklemelerine karşın, yöneticilerin iletişim ve motivasyon becerilerini yeterince kullanmadıkları sonucuna ulaşılmıştır. Bununla birlikte öğretmenlerin bu beklentilerinin cinsiyet, mesleki kıdem, öğretim düzeyi ve öğrenim alanlarına göre anlamlı farklılık göstermediği tespit edilmiştir.

Kulpcu (2008) “İlköğretim okullarında görev yapan öğretmen ve yöneticileri motive etmede kullanılabilecek motivasyon araçları üzerine bir inceleme (Gaziantep örneği)” isimli yüksek lisans tez çalışmasında, 2007-2008 Eğitim-Öğretim yılında Gaziantep ili merkez ilçeleri Şehitkamil ve Şahinbeyli’de 34 okulda görev yapan toplam 753 öğretmen ve yöneticiye, 2006 yılında Doğan Şafak Yıldırım tarafından geliştirilen motivasyon ölçeğini uygulamıştır.

Bu uygulamanın sonuçlarına bakıldığında ise, ilköğretim okullarında görev yapan öğretmen ve yöneticilerin motivasyonuna katkı sağlayan araçların sırasıyla, başarı, kişisel becerilerini kullanabilme olanakları, yönetici ve iş arkadaşlarıyla iyi

ilişkilere sahip olması ve iş güvencesi olduğu görülmüştür. Motivasyon araçlarının kullanılmasında anlamlı farklılık görülen betimsel değişkenler, görev yapılan okulun konumu ve türü ile medeni durum şeklinde oluşmuştur.

Gökçe (2009) “ilköğretim okulu yöneticilerinin motivasyonunu etkileyen faktörler” isimli yüksek lisans tez çalışmasında, 2007-2008 Eğitim-Öğretim yılı içerisinde Konya ili merkez ilçelerinden Meram, Selçuklu ve Karatay’da bulunan özel ve kamu ilköğretim okullarında görev yapan ve çalışmaya katılmak isteyen 161 yöneticiye, Şahin (2003) tarafından kullanılan “ kamu ve özel kesim yöneticilerinin motivasyon durumu” isimli ölçek düzenlenerek uygulanmıştır.

Ölçeğin uygulanmasından sonra yapılan analizler sonucunda, ilköğretim okulu yöneticilerini motive eden faktörlerin başında iş saygınlığının geldiği görülmüştür. İlköğretim okulu yöneticilerinin kıdem değişkenine göre anlamlı farklılığın bulunmasına karşın, yaş, branş, kamu ve özel okul değişkenlerine göre bu farklılık gözlenmemiştir.

“İlköğretim okulu yöneticilerinin sosyal iletişim becerileri ile sınıf öğretmenlerinin motivasyonu arasındaki ilişki” isimli yüksek lisans tezinde Bektaş (2010), Trabzon ili merkez ve ilçelerinde basit tesadüfi örnekleme yöntemiyle seçtiği 200 öğretmen ve 78 okul yöneticisi olmak üzere toplam 278 katılımcı ile çalışmıştır.

Bu araştırmanın neticesinde, öğretmen motivasyonunda mesleki kıdeme göre hiçbir boyutta anlamlı bir farklılık gözlenmezken, öğrenim durumuna göre yapılan karşılaştırmada yönetici ile çalışma ve yönetici saygısı boyutlarında farklılık tespit edilmiştir.

Okul yöneticilerinin sosyal becerileri ile öğretmenlerin motivasyonları arasında orta düzeyde, olumlu yönde ve anlamlı ilişki tespit edilmiştir. Yöneticilerin sosyal iletişim becerileri ile öğretmen motivasyonunun arasındaki yordayıcı ilişki tespiti için yapılan regresyon analizi neticesinde duygusal anlatımcılık, duyuşsal duyarlık ve duyuşsal kontrol değişkenlerinin yönetici ile çalışmayı; duygusal anlatımcılık ve

duyuşsal duyarlık değişkenlerinin yönetici saygısını; sosyal anlatımcılık ve sosyal duyarlık değişkenlerinin yönetici bireysel ihtiyaç ilişkisini; sosyal anlatımcılık ve sosyal kontrol değişkenlerinin de yönetici tutum ve davranışlarını olumlu etkilediği gözlemlenmiştir.

Büyükses (2010) “öğretmenin iş ortamındaki motivasyonunu etkileyen etmenler” isimli yüksek lisans tez çalışmasında, Isparta ilinde Milli Eğitim Müdürlüğü’nde görev yapan 208 öğretmene, iki bölümden oluşan ve birinci bölümünde branş, yaş, memleket, cinsiyet, medeni hal, çocuk sayısı vb. gibi değişkenlerin bulunduğu, ikinci bölümünde ise kurumsal kapasite, eşlerin iş ortamına uzaklığı, iş tatmini ve ücret durumu, toplumda öğretmen statüsü algılaması, vb. gibi açık uçlu soruların kullanıldığı anket ve araştırma soruları yöneltilmiştir.

Yapılan bu araştırma neticesinde öğretmenlerin, sosyal koşullar ve olguların değişkenliğine göre iş motivasyonu ve tatmin düzeyi arasında anlamlı farklılık tespit edilmiştir.

“İlköğretim okulu yöneticilerinin okullarında motivasyonu sağlama düzeyleri” isimli yüksek lisans tez çalışmasını Yanmaz (2010), Denizli il merkezinde 2008-2009 Eğitim-Öğretim yılında 98 resmi ilköğretim okulunda görev yapan ve tesadüfi örneklem yöntemiyle seçilen toplam 54 yönetici ve 306 öğretmen (sınıf-branş) üzerinde gerçekleştirmiştir.

Bu çalışma neticesinde elde edilen bazı sonuçlar şu şekilde ifade edilebilir: Öğretmen görüşlerine göre yöneticilere ait en yüksek motivasyon etkinlikleri; öğretmenleri okul amaçlarına göre yönlendirme, işin önemine inandırma, öğretmenlerin sorumluluğundaki işleri açık olarak belirtme ve özel yaşama saygılı olma şeklinde gözlemlenmiştir. Ayrıca yönetici görüşlerine göre yöneticilerin sürekli yaptığı motivasyon etkinlikleri; demokratik tutum gösterme, sorunları anlayışla karşılama ve özel yaşama saygılı olma şeklindedir.

Arslan (2012) “ilköğretim okul müdürlerinin demokratik tutum ve

davranışlarının öğretmen motivasyonu ve öğrenci başarısına etkisi” konulu çalışmasında, Gaziantep il merkezinde 26 ilköğretim okulunda görevli 534 öğretmen ile öğretmen motivasyonu ile demokratik tutum ve davranışları kapsayacak şekilde geliştirilen 33 ve 34 soruluk iki ölçek geliştirerek araştırma yapmıştır.

Yapılan araştırmanın sonuçları analiz edildiğinde, okul yöneticilerinin demokratik tutum ve davranışlarının öğretmen motivasyonuna çok büyük etkisi olduğu tespit edilmiştir. Çalışmada motivasyonun alt boyutları olan; görev yapılan okula bakış açısı, örgütsel ortam, yönetim değerlendirme gibi faktörlerin öğretmene etki eden demokratik tutum ve davranışlara etkisi üst seviyede çıkmıştır.

“Öğretmen motivasyonunda yönetici yaklaşımlarının incelenmesi (Kocaeli ili Gölcük ilçesi örneği)” isimli ve Çalış (2012) tarafından yapılan yüksek lisans tez çalışması, Kocaeli ili Gölcük ilçesinde bulunan 11 lisede görev yapan ve tesadüfi örnekleme yöntemi ile seçilen 200 öğretmene uygulanan bir araştırmadır.

Bu araştırmanın sonuçları özetle; hem lise öğretmenlerinin motivasyon düzeyleri arasında hem de yönetici tutumlarında, branşa, cinsiyete, kıdeme, yaşa, medeni durum ve lise türüne göre anlamlı fark bulunamamıştır. Bununla birlikte öğretmen motivasyonları ile yönetici tutumları arasında anlamlı bir farklılık olduğu gözlemlenmiştir.

Ebcim (2012) “resmi ilköğretim okullarında çalışan öğretmenlerin motivasyonu ile örgüt sağlığı algıları arasındaki ilişki” isimli yüksek lisans tezinde araştırma evrenini 2011-2012 Eğitim-Öğretim yılında İstanbul Anadolu yakasında bulunan Ataşehir ilçesindeki 36 resmi ilköğretim okulunda görev yapan 1637 öğretmen olarak tespit ederek örneklemi bunlar içerisinde 206 öğretmeni seçerek oluşturmuştur.

Yapılan bu araştırma sonucunda, öğretmenlerin motivasyonları ile örgüt sağlığı algıları arasında pozitif yönlü anlamlı bir ilişki tespit edilmiştir. Ancak öğretmenlerin motivasyon düzeyleri ve örgüt sağlığı algıları ile cinsiyet, öğrenim durumu, branş, görev yılı ve bulunduğu okuldaki görev yılı değişkenleri arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır.

Kurt (2013) “ilkokul ve ortaokul yöneticilerinin öğretim liderliği davranışlarının öğretmen motivasyonuna etkisi” isimli yüksek lisans tez çalışmasında, araştırma evrenini Şişli ilçesinde bulunan 1323 öğretmen olarak belirlemiş ve örneklemini 16 okuldan ilkokul ve ortaokulda görevli toplam 318 öğretmenden oluşturmuştur.

Yapılan araştırmada elde edilen sonuçlardan bazıları şu şekilde oluşmuştur. Öğretmenlerin motivasyonları orta düzeydedir. Öğretmenlerin motivasyon düzeyleri ile yaş, cinsiyet, kıdem yılı ve kurumda çalışma süresi arasında anlamlı farklılık bulunmazken, branş, kurum türü ve eğitim durumu değişkenlerine göre anlamlı farklılık gözlemlenmiştir. İlkokul öğretmenlerinin motivasyon düzeyleri ortaokul öğretmenlerinin motivasyon düzeylerinden daha yüksektir. Önlisans mezunu öğretmenlerin motivasyon düzeyleri lisans ve lisansüstü eğitim alan öğretmenlere göre daha yüksektir.

İlkokul ve ortaokul öğretmenlerinin öğretim liderliği davranışlarının motivasyon düzeyleri ile yüksek düzeyde ve anlamlı ilişkiye sahip olduğu ve bu liderlik davranışlarının motivasyonun %52’sini açıkladığı sonucuna varılmıştır.

Sarıca (2013) “Eğitim Ortamlarının Geliştirilmesinin Öğretmen ve Yönetici Motivasyonuna Etkisi” isimli Yüksek Lisans tezinde; ülkemizin eğitim sisteminin istenen düzeye ulaştırılması amacıyla öğretmen ve yönetici motivasyonunu artırmak ve motivasyona etki eden faktörlerin gözden geçirilmesini sağlamayı hedeflediğini vurgulamaktadır.

Araştırmasını İstanbul İli Anadolu yakasında, Ümraniye, Çekmeköy ve Sancaktepe ilçelerinde bulunan ve tesadüfi örneklem yoluyla seçilen 25 okulda, 2012-2013 Eğitim-Öğretim yılında görev yapan öğretmen ve yöneticiler üzerinde gerçekleştirmiştir.

Kendi ifadesiyle araştırmasındaki en önemli sonuç, eğitim ortamlarının iyileştirilmesi öğretmen ve yönetici motivasyonuna yüksek düzeyde katkı sağlamaktadır.

Bu araştırma da ise, ilköğretim okullarının ayrılmasından sonra oluşan ilkokul ve ortaokul yöneticilerinin mesleki motivasyon algıları arasında fark olup olmadığı saptanmaya çalışılarak, gerçekleşen değişimin nasıl bir durum oluşturduğu bulunmaya çalışılmıştır. Ayrıca demografik değişkenlerin yöneticilerin okul türüne göre, hangi yöneticinin mesleki motivasyonuna nasıl etki ettiği araştırılarak, yönetici atamalarında bu etkiler göz önünde bulundurulmasına yönelik atama konusunda yetkili mercilere katkı sunmak hedeflenmektedir.

III. BÖLÜM

3. Yöntem

Bu bölümde araştırmanın modeli, evreni, örnekleme, ölçeklerin dağıtılması ve toplanması, veri toplama aracı ve verilerin çözümü ve yorumlanması yer almaktadır.

3.1. Araştırma Modeli

Bu araştırma genel tarama modelinde gerçekleştirilen bir araştırmadır. Geçmişte ya da halen var olan bir durumu, var olduğu şekliyle betimlemeyi amaçlayan araştırma yaklaşımları tarama modelleri olarak ifade edilir. Tarama modelleri çeşitli şekillerde sınıflandırılabilirler. Bu modellerin başlıcaları, genel tarama modelleri ile örnek olay taramaları şeklindedir (Karasar, 2011: 77). Bu araştırmada genel tarama modeli kullanılmıştır. Genel tarama modelleri, çok sayıda elemandan oluşan bir evren ve bu evren hakkında genel bir yargıya varmak amacı ile evrenin tümü ya da ondan alınacak bir grup örnek ya da örneklem üzerinde yapılan tarama etkinlikleridir (Karasar, 2011: 79).

Araştırmada ilkokul ve ortaokul yöneticilerinin mesleki motivasyon algıları saptanıp bu algıların yaş, branş, okul türü, mesleki kıdem gibi bazı değişkenlere göre betimlenmesi amaçlanmıştır. Araştırma için gerekli veriler bu amaçla Ural (1996) tarafından geliştirilen ölçme aracından elde edilmiştir. Araştırmada yöneticilerin mesleki motivasyon algıları, cinsiyet, mesleki kıdem, yaş gibi değişkenler ile karşılaştırılarak incelenmiştir.

3.2. Çalışma Evreni

Bu araştırmanın çalışma evrenini 2014-2015 eğitim-öğretim yılında Bolu ili merkez ilçesinde Milli Eğitim Müdürlüğü' ne bağlı resmi ilkokul ve ortaokullarda görev yapan yöneticiler oluşturmaktadır. Bu okullarda toplam 96 yönetici bulunmaktadır ve bu yöneticilerin hepsine ulaşılarak tam sayım yapılmıştır.

Tablo 3-1 Bolu il merkezindeki ilkokullarda görev yapan yönetici dağılımı

Çalışma Evreni	
<u>İlkokul Listesi</u>	<u>Yönetici Sayısı</u>
Çaygökpınar İlkokulu	1
Abant İlkokulu	2
Sakarya İlkokulu	3
Canip Baysal İlkokulu	3
100. Yıl İlkokulu	2
Kültür İlkokulu	2
Atatürk İlkokulu	2
Gazipaşa İlkokulu	3
Dağkent Kiroğlu Eğitim ve Sağlık Vakfı İlkokulu	1
Yıldırım Bayezit İlkokulu	1
Behiye Baysal İlkokulu	2
50. Yıl İzzet Baysal İlkokulu	3
Karacasu İlkokulu	2
İnkılap İlkokulu	2
Çobankaya Şehit Murat Paçal İlkokulu	1
Milli Egemenlik İlkokulu	2
60. Yıl İlkokulu	2
Cumhuriyet İlkokulu	2
Koç İlkokulu	1
Yunus Emre İlkokulu	3
Mehmet Akif Ersoy İlkokulu	2
Doğancı Ayşe-Yılmaz Becikoğlu İlkokulu	2
Mevlana İlkokulu	2
Köroğlu İlkokulu	1
Paşaköy İlkokulu	2
Yukarısoku İlkokulu	1
Çimento Çaydurt İlkokulu	2
TOPLAM	52

Tablo 3-2 Bolu il merkezindeki ortaokullarda görev yapan yönetici dağılımı

Çalışma Evreni	
<u>Ortaokul Listesi</u>	<u>Yönetici Sayısı</u>
Hacı Bayram Veli İmam-Hatip Ortaokulu	1
Abant Ortaokulu	2
Sakarya Ortaokulu	3
Canip Baysal Ortaokulu	2
100. Yıl Ortaokulu	2
Kültür Ortaokulu	1
Atatürk Ortaokulu	2
Gazipaşa Ortaokulu	2
Dağkent Kiroğlu Eğitim ve Sağlık Vakfı Ortaokulu	1
Yıldırım Bayezit Ortaokulu	2
Behiye Baysal Ortaokulu	1
50. Yıl İzzet Baysal Ortaokulu	3
Karacasu Ortaokulu	1
Karaköy TOKİ Ortaokulu	1
Çobankaya Şehit Murat Paçal Ortaokulu	2
Milli Egemenlik Ortaokulu	2
60. Yıl Ortaokulu	2
Cumhuriyet Ortaokulu	2
Koç Ortaokulu	2
Yunus Emre Ortaokulu	1
Mehmet Akif Ersoy Ortaokulu	1
Doğancı Ayşe-Yılmaz Becikoğlu Ortaokulu	1
Mevlana Ortaokulu	1
Köroğlu Ortaokulu	1
Paşaköy Ortaokulu	1
Yukarısoku Ortaokulu	1
Alıçören Ortaokulu	2
Dodurga Abdi Sin Ortaokulu	1
TOPLAM	44

Araştırmaya katılan yöneticilerin kişisel bilgileri aşağıdaki Tablo 3-3’de verilmiştir.

Tablo 3-3 Yöneticilerin kişisel bilgilerine ilişkin frekans ve yüzde dağılımı

		N	%
Cinsiyet	Kadın	9	9,9
	Erkek	82	90,1
	Toplam	91	100
Yaş Grupları	25-35	9	9,9
	36- 45	53	58,2
	46 ve üstü	29	31,9
	Toplam	91	100
Eğitim Durumu	Önlisans	10	11
	Lisans	65	71,4
	Yüksek Lisans	16	17,6
	Doktora	0	0
	Toplam	91	100
Medeni Durum	Evli	84	92,3
	Bekar	7	7,7
	Toplam	91	100,00
Kıdem Yılı	1-5 yıl	0	0
	6-10 yıl	15	16,5
	11-15 yıl	18	19,8
	16-20 yıl	26	28,5
	21 yıl ve üstü	32	35,2
	Toplam	91	100,0
Öğretmen Sayısı	10-15	5	5,5
	16-21	22	24,2
	22-27	23	25,3
	28-33	16	17,5
	34 ve üstü	25	27,5
	Toplam	91	100,0
Öğrenci Sayısı	0-250	18	19,8
	251-500	46	50,5
	501 ve üstü	27	29,7
	Toplam	91	100,0
Okul Türü	İlkokul	50	54,9
	Ortaokul	41	45,1
	Toplam	91	100,0
Unvan	Müdür	34	37,4
	Müdür Baş Yardımcısı	1	1,1
	Müdür Yardımcısı	56	61,5
	Toplam	91	100,0
Okul Tipi	A	73	80,2
	B	13	14,3
	C	2	2,2
	D	3	3,3
	Toplam	91	100,0

Tablo 3-4 (devamı) Yöneticilerin kişisel bilgilerine ilişkin frekans ve yüzde dağılımı

		N	%
Çocuk Sayısı	Yok	7	7,7
	1-2 Çocuğum var	69	75,8
	3-5 Çocuğum var	15	16,5
	5 ve daha fazla Çocuğum	0	0
	Toplam	91	100,0
Mesleği İsteyerek Seçim	Evet	82	90,1
	Hayır	9	9,9
	Toplam	91	100,0
Memnuniyet	Evet	86	94,5
	Hayır	5	5,5
	Toplam	91	100,0
Maddi Durum	Az gelirli	5	5,5
	Orta halli	66	72,5
	İyi halli	20	22,0
	Çok iyi	0	0
	Toplam	91	100,0

Yukarıda verilen yöneticilerin demografik değişkenlerinin incelendiği tablo 3-3 dikkate alınarak genel bir değerlendirme yapıldığında; çalışma grubunu oluşturan yöneticilerin %90,1'inin erkek olduğu görülmektedir. Buna göre, erkek yöneticilerin sayısı kadınlara oranla çok daha fazladır. Yaşlar dikkate alındığında ise %9,9'u 25-35 yaş, %58,2'si 36-45 yaş ve %31,9'u 46 ve üzeri yaşta olan yöneticilerin grupta yer aldığı görülmektedir. Tüm çalışma grubu dikkate alındığında, neredeyse tüm yöneticilerin 36 yaş ve üzerinde olduğu görülmektedir.

Yöneticilerin eğitim durumlarına göre dağılımları incelendiğinde, Önlisans mezunları %11'lik bir orana sahip iken, lisans mezunları %71,4 gibi oldukça yüksek bir orana sahiptir. Lisansüstü eğitim alan yöneticiler ise sadece %17,6 oranla Yüksek Lisans mezunu yöneticilerdir. Doktora mezunu yönetici ise bulunmamaktadır. Medeni durumları dikkate alındığında ise araştırmaya katılan yöneticilerin %92,3'lük gibi büyük bir kısmının evli olduğu görülmektedir.

Yöneticilerin kıdem yılları incelendiğinde 1-5 yıl arası kıdeme sahip yönetici hiç bulunmazken, 6-11 yıl arası kıdeme sahip yöneticiler grubun %16,5'lik kısmını oluşturmaktadır. 11-15 yıl kıdeme sahip olanlar %19,8, 16-20 yıl kıdem sahibi yöneticiler ise % 28,5'lik bir orana karşılık gelmektedir. Kıdemi en yüksek grup olan 21 yıl ve üzeri yöneticilerin ise en büyük orana sahip oldukları görülmektedir.

Yöneticilerin okullarında görev yapan öğretmen sayıları dikkate alındığında ise 10-15 arası öğretmen bulunan okul yöneticileri %5,5, 16-21 öğretmen bulunanlar %24,2'dir. Birbirine yaklaşık oranlar karşımıza çıkmakla beraber 22-27 öğretmene sahip okulların yöneticileri %25,3, 28-33 öğretmene sahip okul yöneticileri %17,5 ve 34 ve üstü öğretmene sahip okul yöneticileri ise %27,5'lik bir orana sahiptirler.

Okullarında bulunan öğrenci sayıları dikkate alındığında, 0-250 öğrencili okul yöneticileri %19,8 ve 501 ve üzeri öğrenciye sahip yöneticiler ise %29,7'lik bir pay sahibidirler. Bununla birlikte, araştırmaya katılan yöneticilerin hemen hemen yarısının okullarındaki öğrenci sayısı 251-500 arasındadır.

Okul türleri incelendiğinde katılımcıların %54,9'u ilkokullarda, %45,1'i ise ortaokullarda görevli yöneticilerdir. Unvan bazında yapılan karşılaştırmada ise müdürler %37,4, müdür yardımcıları %61,5 orana sahip iken müdür baş yardımcıları ise sadece %1,1 orana sahiptirler.

Okul tipine göre yönetici dağılımı ise A tipi okullarda %80,2, B tipi okullarda %14,3, C tipi okullarda %2,2 ve D tipi okullarda %3,3 şeklindedir.

Yöneticilerin çocuk sayıları incelendiğinde çocuğu olmayan yöneticiler grubun %7,7'sini, 3-5 arası çocuğa sahip yöneticiler %16,5'ini oluştururken %75,8 ile en büyük oran 1-2 çocuğu olan yöneticilere aittir. Ayrıca grupta 5 ve üzeri çocuk sahibi okul yöneticisi bulunmamaktadır.

Yöneticilerin mesleği isteyerek seçmelerine dair sorulan bir soruya verdikleri yanıt incelendiğinde ise %90,1 gibi büyük bir çoğunluğunun isteyerek mesleğini seçtiğini belirttiği görülmektedir. Bunun yanında mesleğini yapmaktan memnun olan yöneticiler ise grubun %94,5 gibi yine büyük bir bölümünü oluşturmaktadır.

Yöneticilerin maddi durumlarını nasıl değerlendirdiklerine bakıldığında ise, az gelirli olarak niteleyenler grubun %5,5'ini, iyi halli olarak niteleyenler ise %22'sini oluşturmaktadır. Maddi durumunu orta halli olarak değerlendirenler grubun %72,5 ile

büyük çoğunluğunu oluştururken, maddi durumunu çok iyi olarak değerlendiren hiç yönetici olmadığı tespit edilmiştir.

3.3. Ölçeklerin Dağıtılması ve Toplanması

Araştırmanın ölçme aracı 2014-2015 eğitim-öğretim yılı Aralık ve Ocak ayları içerisinde evrende yer alan okullardaki yöneticilere uygulanmıştır. Uygulama yapılmadan önce ilgililerden gerekli izinler alınmıştır (EK 2). Ölçeklerin belirlenen okullara ulaştırılması ve yöneticilere uygulanmasına araştırmacının kendisi katılmıştır.

3.4. Veri Toplama Aracı

Araştırmada veri toplama aracı olarak Ural (1996) tarafından geliştirilen “Mesleki Motivasyon Anketi” (EK 1) kullanılmıştır. Ölçek iki bölümden oluşmaktadır. 1. Bölüm yöneticilerin yaş, cinsiyet, çocuk sayısı, maddi durum, kıdem gibi bazı kişisel (demografik) bilgilerini içerirken 2. Bölüm ise 24 sorudan oluşan ölçek maddelerini içermektedir.

Ural (1996) tarafından geliştirilen ölçek ilk çalışmada 28 madde iken daha sonraki çalışmalarda yine araştırmacı tarafından 24 maddeye indirilmiştir. Yine araştırmacı tarafından yapılan geçerlilik, güvenirlik çalışmalarında test geçerli ve güvenilir bulunmuştur. 24 maddelik testin iç tutarlık katsayısı Cronbach’s Alpha .91 olarak bulunmuştur. Yapılan faktör analizi sonuçlarında da ölçek alt boyutları belirlenmiş olup çeşitli araştırmalarda da kullanılmıştır.

Ölçeğin daha önce Şener (2009) tarafından yapılan “Hizmet İçi Eğitimin Sınıf Öğretmenlerinin Motivasyon Düzeyine Etkisi” ve Uyanık (2009) tarafından yapılan “TİF ve MEB İzci Liderlerinin İzcilik Hakkındaki Görüşleri ve Mesleki Motivasyon Düzeylerinin İncelenmesi” isimli yüksek lisans tez çalışmalarında belirlenen 5 alt boyutu şu şekilde sıralanmıştır; mesleği sevmek (24,23,13,18,10,6,21,20), görev aşkı

(2,12,8,1), mesleğin ekonomik yetersizliği (19,22,11,17), mesleğin kısıtlılığı (3,4,5,9) ve mesleğin ekonomik kazançları (14,15,16). Bu çalışmalar esnasında ölçekteki 7. maddenin faktör yükü düşük çıktığından araştırmalara dahil edilmemiştir.

Bu araştırma kapsamında yapılan güvenirlik testine göre iç tutarlılık katsayısı Cronbach's Alpha .691 olarak bulunmuştur. Can (2014)'a göre bu değer güvenilir kabul edilebilen bir değer olarak ifade edilmektedir. Alt boyutların Cronbach's Alpha değerleri hesaplandığında ise; mesleği sevmek boyutunda .811, görev aşkı boyutunda .747, mesleğin ekonomik yetersizliği boyutunda .635, mesleğin kısıtlılığı boyutunda .677 ve mesleğin ekonomik kazançları boyutunda ise .693 sonuçları elde edilmiştir.

Ölçek dörtlü likert tipinde olup “her zaman (4)”, “sık sık (3)”, “bazen (2)” ve “hiçbir zaman (1)” olarak puanlanmıştır. Bu puanlamaya göre ölçeğin alt boyutlarında alınabilecek en yüksek puanlar ise mesleği sevmek alt boyutunda 28, görev aşkı alt boyutunda 16, mesleğin ekonomik yetersizliği alt boyutunda 16, mesleğin kısıtlılığı alt boyutunda 16 ve mesleğin ekonomik kazançları alt boyutunda 12 puandır.

3.5. Verilerin Çözümü ve Yorumlanması

Uygulamalar sırasında evrende bulunan 96 yöneticiden bazılarının izinli olmaları, anket sorularına cevap vermeyi reddetmeleri gibi sebeplerle 93 tanesine ulaşılabilmektedir. Uygulama bittikten sonra 93 adet anket incelenerek 2 tanesi eksik cevaplama nedeniyle değerlendirmeye alınmamıştır. Değerlendirmeye alınan toplam anket sayısı 91'dir. 91 yöneticiden elde edilen verilerin istatistiksel analizi SPSS 17.0 paket programından yararlanılarak yapılmıştır. Yapılan bu istatistiksel analizler aşağıda verilmiştir.

Tüm alt problemlerle ilgili frekans (f), yüzde (%), aritmetik ortalama ($\bar{X}$) ve standart sapma (SS) değerleri bulunarak, ayrı ayrı çizelgeler halinde verilmiştir. Araştırmada, öncelikle verilerin dağılımları incelenmiş, yapılan Kolmogorov-Smirnov testi ile normal dağılım gösteren ilköğretim yöneticilerine ait yaş, kıdem yılı, öğretmen

sayısı, unvan ve ortaokul yöneticilerine ait kıdem yılı, öğretmen sayısı ve unvan değişkenleri için iki ortalama arasındaki farkın anlamlılık testi için, bağımsız grupların ortalamalarının karşılaştırılmasını sağlayan bağımsız grup arası farkların t-testi istatistiğinden, normal dağılım göstermeyen diğer demografik değişkenler için ise Mann-Whitney U ve Kruskal-Wallis testlerinden faydalanılmıştır.

IV. BÖLÜM

4. Bulgular ve Yorumlar

Araştırmanın bu bölümünde, alt problemlere ait istatistiksel çözümlmeler sonucunda elde edilen bulgular ve bu bulgulara ilişkin yorumlar yer almaktadır.

4.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Araştırmanın birinci alt problemi, ilkokul yöneticilerinin mesleki motivasyona ilişkin görüşleri nelerdir? Yöneticilerin bu görüşleri onların; cinsiyetlerine, yaşlarına, eğitim durumuna, medeni durumuna, mesleki kıdemlerine, okullarındaki öğretmen sayısına, okullarındaki öğrenci sayısına, unvanlarına, okul tipine, çocuk sayısına, mesleği isteyerek seçimine, mesleği yapmaktan memnun oluşuna ve maddi durumlarına göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir? şeklinde belirlenmişti. Araştırmanın bu alt problemine çözüm bulmak amacıyla, araştırmaya katılan ilkokul yöneticilerinin mesleki motivasyonlarına ilişkin algı puanları, bu puanların ortalamaları ve standart sapmaları hesaplanmıştır. Daha sonra, mesleki motivasyon algılarına ilişkin algı puanları ortalamaları ile yöneticilerin yukarıda sayılan 13 maddeye (cinsiyetlerine, yaşlarına, mesleki kıdemlerine vb.) göre karşılaştırılması yapılmıştır.

Söz konusu karşılaştırmalara ilişkin bulgular ve yorumlar aşağıda sırasıyla verilmektedir.

Birinci alt probleme ilişkin olarak ilkokul yöneticilerinin mesleki motivasyon algıları Tablo 4-1’de verilmiştir.

Tablo 4-1 İlkokul yöneticilerin mesleki motivasyon algıları

	N	$\bar{X}$	SS
Mesleği sevmek	50	25,58	4,40
Görev aşkı	50	13,82	2,05
Mesleğin ekonomik yetersizliği	50	7,54	2,15
Mesleğin kısıtlılığı	50	10,64	2,51
Mesleğin ekonomik kazançları	50	8,86	2,02
Toplam motivasyon	50	66,44	6,55

Tablo 4-1'e göre ilkokul yöneticilerinin mesleki motivasyon algıları incelendiğinde toplam motivasyon algısının 66,44 şeklinde olduğu görülmektedir. Yukarıda görülen alt boyutların toplam puanlarının alt boyutları oluşturan madde sayılarına bölünmesiyle bulunan ortalama motivasyon puanları ise şu şekildedir: Mesleği sevmek alt boyutunda $\bar{X}=4,263$, görev aşkı alt boyutunda $\bar{X}=3,45$, mesleğin ekonomik yetersizliği alt boyutunda $\bar{X}=1,885$, mesleğin kısıtlılığı alt boyutunda $\bar{X}=2,66$ ve mesleğin ekonomik kazançları alt boyutunda ise $\bar{X}=2,95$.

İlkokul yöneticilerinin cinsiyetlerine göre mesleki motivasyon düzeylerine ilişkin görüş puanlarının ortalamaları arasındaki farkın anlamlılığını test etmek amacıyla, Mann-Whitney U testi yapılmış ve sonuçları Tablo 4-2'de verilmiştir.

Tablo 4-2 İlkokul yöneticilerinin cinsiyetlerine göre mesleki motivasyon düzeylerinin karşılaştırılması

	Cinsiyet	N	Sıra Ort.	Sıra Toplamı	U	p
Mesleği sevmek	Erkek	44	25,86	1138,00	116,00	,631
	Kadın	6	22,83	137,00		
Görev aşkı	Erkek	44	25,74	1132,50	121,50	,748
	Kadın	6	23,75	142,50		
Mesleğin ekonomik yetersizliği	Erkek	44	25,74	1132,50	121,50	,751
	Kadın	6	23,75	142,50		
Mesleğin kısıtlılığı	Erkek	44	25,32	1114,00	124,00	,809
	Kadın	6	26,83	161,00		
Mesleğin ekonomik kazançları	Erkek	44	26,55	1168,00	86,00	,165
	Kadın	6	17,83	107,00		
Toplam motivasyon	Erkek	44	26,15	1150,50	103,50	,394
	Kadın	6	20,75	124,50		

p > 0,05

Tablo 4-2'ye göre, ilkokul yöneticilerinin mesleki motivasyon algıları ile yöneticilerin cinsiyetleri arasında, yapılan Mann-Whitney U testi sonucunda mesleki motivasyon algılarının ortalama puanlamalarında $p > 0,05$ düzeyinde anlamlı bir fark bulunmamaktadır.

Kulpcu (2008) araştırmasında personelin motivasyon araçları ile cinsiyet değişkeni arasında anlamlı fark saptamıştır. Şener (2009)'de yaptığı çalışmada öğretmenlerin motivasyonları ile cinsiyetleri arasında mesleğin ekonomik yetersizliği ve mesleğin kısıtlılığı alt boyutlarında anlamlı fark saptamıştır. Yanmaz (2010) cinsiyet değişkeni ile yöneticilerin motivasyon sağlama etkinliklerini karşılaştırdığında anlamlı fark olduğunu saptamıştır. Bektaş (2010)'da öğretmen motivasyonu ile cinsiyet değişkeni karşılaştırmasında yöneticilerin bireysel ihtiyaç ilişkisi alt unsurunda anlamlı farklılık olduğunu söylemiştir. Ebcim (2012) öğretmen motivasyonu ile cinsiyet değişkeni arasında, Çalış (2012) yönetici motivasyonu ile cinsiyet arasında, Kurt (2013) yine öğretmen motivasyonu ile cinsiyet arasında bizim çalışmamızda olduğu gibi anlamlı fark tespit etmemiştir. Ertürk (2014) ise cinsiyet değişkeni ile öğretmen motivasyonları arasında içsel motivasyon unsurunda anlamlı farklılık saptamıştır.

İlkokul yöneticileri yaşlarına göre gruplandırıldığında karşılaştırma gruplarında yer alan kişi sayısının az ve karşılaştırmaya elverişsiz olması sebebiyle 25-35 yaş kategorisi ile 36-45 yaş kategorisi 25-45 yaş kategorisi başlığı altında birleştirilmiştir.

İlkokul yöneticilerinin yaşlarına göre mesleki motivasyon düzeylerine ilişkin görüş puanlarının ortalamaları arasındaki farkın anlamlılığını test etmek amacıyla, bağımsız gruplar için 't' istatistiğinden yararlanılmıştır. 't' istatistiği sonuçları Tablo 4-3'de verilmiştir.

Tablo 4-3 İlkokul yöneticilerinin yaşlarına göre mesleki motivasyon düzeylerinin karşılaştırılması

	Yaşlar	N	$\bar{X}$	SS	t	p
Mesleği sevmek	25-45	29	24,965	4,483	-1,164	,250
	46 ve üstü	21	26,428	4,249		
Görev aşkı	25-45	29	13,517	2,131	-1,229	,225
	46 ve üstü	21	14,238	1,921		
Mesleğin ekonomik yetersizliği	25-45	29	7,62	2,025	,308	,760
	46 ve üstü	21	7,428	2,378		
Mesleğin kısıtlılığı	25-45	29	10,724	2,418	,276	,784
	46 ve üstü	21	10,523	2,694		
Mesleğin ekonomik kazançları	25-45	29	8,448	1,702	-1,727	,091
	46 ve üstü	21	9,428	2,314		
Toplam motivasyon	25-45	29	65,275	5,842	-1,495	,141
	46 ve üstü	21	68,047	7,255		

p > 0,05

Tablo 4-3 incelendiğinde ilkökul yöneticilerinin mesleki motivasyon düzeyleri ile yaşları arasında $p > 0,05$ değeri dikkate alındığında anlamlı farklılık görülmemektedir.

Gökçe (2009) çalışmasında okul yöneticilerinin motivasyonunu etkileyen temel faktörler ile yaş değişkeni arasında anlamlı fark saptamamıştır. Çalış (2012) yönetici motivasyonu ile yaş değişkeni arasında, Kurt (2013) öğretmen motivasyonu ile cinsiyet arasında bizim araştırmamıza paralel şekilde anlamlı farklılık saptamamıştır. Bunun yanında Ertürk (2014) öğretmenlerin motivasyonları ile yaşları arasında anlamlı farklılık saptamıştır.

İlkokul yöneticilerinin eğitim durumları değişkenine göre mesleki motivasyon düzeylerine ilişkin puanların ortalamaları arasındaki farkın anlamlılığını test etmek amacıyla tüm alt boyutlarda Kruskal-Wallis testi yapılmış ve sonuçlar sırasıyla Tablo 4-4'de verilmiştir.

Tablo 4-4 İlkokul yöneticilerinin eğitim durumlarına göre mesleki motivasyon düzeylerinin karşılaştırılması

Alt Boyutlar	Eğitim Durumu	N	Sıra Ort.	Sd	χ^2	p
Mesleği Sevmek	Önlisans	10	25	2	1,207	,547
	Lisans	34	24,57			
	Yüksek Lisans	6	31,58			
Görev Aşk	Önlisans	10	25,4	2	2,610	,271
	Lisans	34	24			
	Yüksek Lisans	6	34,17			
Mesleğin Ekonomik Yetersizliği	Önlisans	10	23	2	,694	,707
	Lisans	34	26,66			
	Yüksek Lisans	6	23,08			
Mesleğin Kısıtlılığı	Önlisans	10	22,75	2	1,028	,598
	Lisans	34	26,91			
	Yüksek Lisans	6	22,08			
Mesleğin Ekonomik Kazançları	Önlisans	10	31	2	1,879	,391
	Lisans	34	23,9			
	Yüksek Lisans	6	25,42			
Toplam Motivasyon	Önlisans	10	28,15	2	1,583	,453
	Lisans	34	23,79			
	Yüksek Lisans	6	30,75			

p > 0,05

Tablo 4-4 incelendiğinde ilkökuller yöneticilerinin mesleki motivasyon düzeyleri ile eğitim durumları arasında $p > 0,05$ değeri dikkate alındığında anlamlı fark saptanmamıştır.

Uyanık (2009) izci liderleri ile yaptığı çalışmada eğitim düzeyi değişkeni karşılaştırmasında izciliğin ekonomik yetersizliği, izciliğin kısıtlılığı ve izciliğin ekonomik kazançları alt boyutlarında anlamlı farklılık olduğunu saptamıştır. Gökçe (2009) okul yöneticilerinin motivasyonunu etkileyen temel faktörler ile eğitim düzeyi arasında anlamlı farklılık olmadığını belirtmiştir. Bektaş (2010) çalışmada öğretmen motivasyonları ile eğitim durumları arasında anlamlı farklılığı yönetici ile çalışma ve yönetici saygısı alt unsurlarında saptamıştır. Yanmaz (2010) yöneticilerin motivasyon sağlama etkinlikleri ile eğitim durumları arasında, Ebcim (2012) öğretmen motivasyonu ile eğitim durumları arasında anlamlı fark saptamamıştır. Kurt (2013) ise öğretmen motivasyonları ile eğitim durumu arasında anlamlı farklılık olduğunu tespit etmiştir. Ertürk (2014) ise çalışmada öğretmen motivasyonu ile eğitim durumu arasında bizim çalışmamızda olduğu gibi anlamlı farklılık saptamamıştır.

İlkokul yöneticilerinin medeni durumlarına göre mesleki motivasyon düzeylerine ilişkin görüş puanlarının ortalamaları arasındaki farkın anlamlılığı, bekar katılımcı sayısının 2 kişiden oluşması sebebiyle çalışmadan çıkarılarak analizlere dahil edilmemiştir.

İlkokul yöneticilerinin kıdem yıllarına göre mesleki motivasyon düzeylerine ilişkin görüş puanlarının ortalamaları arasındaki farkın anlamlılığını test etmek amacıyla, bağımsız gruplar için 't' istatistiğinden yararlanılmıştır. 't' istatistiği sonuçları Tablo 4-5'de verilmiştir. Bu test öncesinde karşılaştırma gruplarında yer alan kişi sayısının az ve karşılaştırmaya elverişsiz olması nedeniyle 6-10 yıl, 11-15 yıl ve 16-20 yıl kategorileri birleştirilerek 6-20 yıl başlığı altında toplanmıştır.

Tablo 4-5 İlkokul yöneticilerinin kıdem yıllarına göre mesleki motivasyon düzeylerinin karşılaştırılması

	Kıdem Yılı	N	$\bar{X}$	SS	t	p
Mesleği sevmek	6-20 yıl 21 ve üstü	27 23	25,814 25,304	4,532 4,332	,405	,687
Görev aşkı	6-20 21 ve üstü	27 23	13,703 13,956	2,283 1,795	-,429	,669
Mesleğin ekonomik yetersizliği	6-20 21 ve üstü	27 23	7,296 7,826	2,072 2,269	-,862	,393
Mesleğin kısıtlılığı	6-20 21 ve üstü	27 23	10,407 10,913	2,515 2,539	-,705	,484
Mesleğin ekonomik kazançları	6-20 21 ve üstü	27 23	8,629 9,13	1,62 2,417	-,871	,388
Toplam motivasyon	6-20 21 ve üstü	27 23	65,851 67,13	6,106 7,111	-,684	,497

p > 0,05

Tablo 4-5 incelendiğinde ilkökuller yöneticilerinin mesleki motivasyon düzeyleri ile kıdem yılları arasında $p > 0,05$ değeri dikkate alındığında anlamlı fark saptanmamıştır.

Kulpcu (2008) çalışmasında görev süresi ile çalışanların motivasyonu arasında anlamlı fark olmadığını belirtmiştir. Gökçe (2009) okul yöneticilerinin motivasyonunu

etkileyen temel faktörler ile kıdem yılları arasında işin niteliği alt boyutunda, Şener (2009) öğretmen motivasyonu ile kıdem yılları arasında mesleği sevmek ve görev aşkı alt boyutlarında, Uyanık (2009) izci liderleri ile mesleki kıdemleri arasında izciliğin kısıtlılığı alt boyutlarında anlamlı farklılık olduğunu saptamışlardır. Bektaş (2010) öğretmen motivasyonu ile kıdem yılı arasında, Yanmaz (2010) yöneticilerin motivasyon sağlama etkinlikleri ile kıdem yılları arasında bu çalışmaya benzer şekilde, anlamlı fark olmadığını belirtmiştir. Ebcim (2012) öğretmen motivasyonu ile kıdem yılı arasında, Çalış (2012) yönetici motivasyonu ile kıdem yılı arasında anlamlı farklılık olmadığını saptamışlardır. Kurt (2013) çalışmasında öğretmen motivasyonu ile kıdem yılları arasında anlamlı farklılık tespit etmezken, Ertürk (2014) ise öğretmen motivasyonu ile kıdem yılları arasında anlamlı fark tespit ettiğini söylemiştir.

İlkokul yöneticilerinin okullarında bulunan öğretmen sayısına göre mesleki motivasyon düzeylerine ilişkin görüş puanlarının ortalamaları arasındaki farkın anlamlılığını test etmek amacıyla, bağımsız gruplar için ‘t’ istatistiğinden yararlanılmıştır. ‘t’ istatistiği sonuçları Tablo 4-6’da verilmiştir. Bu test öncesinde karşılaştırma gruplarında yer alan kişi sayısının az ve karşılaştırmaya elverişsiz olması nedeniyle 10-15, 16-21 ve 22-27 öğretmen kategorileri birleştirilerek 10-27 öğretmen başlığı altında, 28-33 öğretmen ile 34 ve üstü öğretmen kategorileri de 28 ve üstü öğretmen başlığı altında yeniden düzenlenmiştir.

Tablo 4-6 İlkokul yöneticilerinin okullarında bulunan öğretmen sayısına göre mesleki motivasyon düzeylerinin karşılaştırılması

	Öğretmen Sayısı	N		SS	t	p
Mesleği sevmek	10-27	28	25,035	4,417	-,986	,329
	28 ve üstü	22	26,272	4,388		
Görev aşkı	10-27	28	13,75	1,878	-,269	,789
	28 ve üstü	22	13,909	2,307		
Mesleğin ekonomik yetersizliği	10-27	28	7,75	2,351	,773	,443
	28 ve üstü	22	7,272	1,906		
Mesleğin kısıtlılığı	10-27	28	10,571	2,348	-,212	,830
	28 ve üstü	22	10,727	2,763		
Mesleğin ekonomik kazançları	10-27	28	8,892	1,812	,128	,898
	28 ve üstü	22	8,818	2,301		
Toplam motivasyon	10-27	28	66	5,856	-,532	,597
	28 ve üstü	22	67	7,445		

p > 0,05

Tablo 4-6 incelendiğinde $p>0,05$ değeri dikkate alındığında ilkökul yöneticilerinin mesleki motivasyon algıları ile okullarındaki öğretmen sayıları arasında anlamlı fark bulunmamaktadır.

İlkokul yöneticilerinin okullarında bulunan öğrenci sayılarına göre mesleki motivasyon düzeylerine ilişkin puanların ortalamaları arasındaki farkın anlamlılığını test etmek amacıyla tüm alt boyutlarda Kruskal-Wallis testi yapılmış ve sonuçlar Tablo 4-7’de verilmiştir.

Tablo 4-7 İlkokul yöneticilerinin okullarında bulunan öğrenci sayısına göre mesleki motivasyon düzeylerinin karşılaştırılması

Alt Boyutlar	Öğrenci Sayısı	N	Sıra Ort.	Sd	χ^2	p
Mesleği Sevmek	0-250	9	17,94	2	4,415	,110
	251-500	23	24,76			
	501 ve üstü	18	30,22			
Görev Aşk	0-250	9	21,28	2	1,867	,393
	251-500	23	24,57			
	501 ve üstü	18	28,81			
Mesleğin Ekonomik Yetersizliği	0-250	9	34,39	2	4,201	,122
	251-500	23	23,67			
	501 ve üstü	18	23,39			
Mesleğin Kısıtlılığı	0-250	9	29,44	2	1,299	,522
	251-500	23	23,26			
	501 ve üstü	18	26,39			
Mesleğin Ekonomik Kazançları	0-250	9	31,06	2	2,135	,344
	251-500	23	22,87			
	501 ve üstü	18	26,08			
Toplam Motivasyon	0-250	9	25,89	2	1,181	,554
	251-500	23	23,24			
	501 ve üstü	18	28,19			

$p > 0,05$

Tablo 4-7 incelendiğinde ilkökul yöneticilerinin mesleki motivasyon düzeyleri ile okullarında bulunan öğrenci sayıları arasında $p>0,05$ değeri dikkate alındığında anlamlı fark bulunmamaktadır.

İlkokul yöneticilerinin unvanlarına göre mesleki motivasyon düzeylerine ilişkin görüş puanlarının ortalamaları arasındaki farkın anlamlılığını test etmek amacıyla,

bağımsız gruplar için ‘t’ istatistiğinden yararlanılmıştır. ‘t’ istatistiği sonuçları Tablo 4-8’de verilmiştir. Bu test yapılırken müdür başyardımcısı kategorisinde bulunan 1 kişi müdür yardımcısı kategorisine ilave edilerek analiz yapılmıştır.

Tablo 4-8 İlkokul yöneticilerinin unvanlarına göre mesleki motivasyon düzeylerinin karşılaştırılması

	Unvan	N	$\bar{X}$	SS	t	p
Mesleği sevmek	Müdür	19	26,263	3,87	,856	,396
	M.yrd.	31	25,161	4,712		
Görev aşkı	Müdür	19	13,736	2,181	-,222	,826
	M.yrd.	31	13,871	2,012		
Mesleğin ekonomik yetersizliği	Müdür	19	7,315	1,857	-,571	,571
	M.yrd.	31	7,677	2,343		
Mesleğin kısıtlılığı	Müdür	19	10,526	2,546	-,248	,805
	M.yrd.	31	10,709	2,532		
Mesleğin ekonomik kazançları	Müdür	19	8,736	1,88	-,334	,740
	M.yrd.	31	8,935	2,128		
Toplam motivasyon	Müdür	19	66,578	5,9	,116	,908
	M.yrd.	31	66,354	7,012		

p > 0,05

Tablo 4-8’e göre ilkokul yöneticilerinin mesleki motivasyon düzeyleri ile unvanları arasında p>0,05 değeri dikkate alındığında anlamlı fark bulunmamaktadır.

İlkokul yöneticilerinin okul tiplerine göre mesleki motivasyon düzeylerine ilişkin puanların ortalamaları arasındaki farkın anlamlılığının test edilmesi, karşılaştırma gruplarının kişi sayısının az ve karşılaştırmaya elverişsiz olması nedeniyle araştırmadan çıkarılmıştır.

İlkokul yöneticilerinin sahip oldukları çocuk sayılarına göre mesleki motivasyon düzeylerine ilişkin puanların ortalamaları arasındaki farkın anlamlılığını test etmek amacıyla tüm alt boyutlarda Mann-Whitney U testi yapılmış ve sonuçlar Tablo 4-8’de verilmiştir. Bu test yapılmadan önce karşılaştırma gruplarındaki kişi sayısının az ve karşılaştırmaya elverişsiz olması nedeniyle çocuğu bulunmayan ve 1-2 çocuğu olduğunu beyan eden yöneticilerden oluşan kategori birleştirilerek 2 ve altı, 3-5 çocuğu olduğunu ve 5 ve üzeri çocuğu olduğunu belirten yöneticilerden oluşan kategori de birleştirilerek 3 ve üstü şeklinde yeniden kategorilendirilmiştir.

Tablo 4-9 İlkokul yöneticilerinin sahip oldukları çocuk sayısına göre mesleki motivasyon düzeylerinin karşılaştırılması

	Çocuk Sayısı	N	Sıra Ort.	Sıra Toplamı	U	p
Mesleği sevmek	2ve altı	41	25,22	1034,00	173,00	,770
	3ve üstü	9	26,78	241,00		
Görev aşkı	2ve altı	41	24	984,00	123,00	,111
	3ve üstü	9	32,33	291,00		
Mesleğin ekonomik yetersizliği	2ve altı	41	25,43	1042,50	181,50	,939
	3ve üstü	9	25,83	232,50		
Mesleğin kısıtlılığı	2ve altı	41	24,65	1010,50	149,50	,371
	3ve üstü	9	29,39	264,50		
Mesleğin ekonomik kazançları	2ve altı	41	24,85	1019,00	158,00	,498
	3ve üstü	9	28,44	256,00		
Toplam motivasyon	2ve altı	41	24,04	985,50	124,50	,129
	3ve üstü	9	32,17	289,50		

p > 0,05

Tablo 4-9 incelendiğinde ilkökul yöneticilerinin mesleki motivasyon düzeyleri ile sahip oldukları çocuk sayıları arasında $p>0,05$ değeri dikkate alındığında anlamlı fark saptanmamıştır.

İlkokul yöneticilerinin mesleği isteyerek seçme durumuna göre mesleki motivasyon düzeylerine ilişkin görüş puanlarının ortalamaları arasındaki farkın anlamlılığını test etmek amacıyla yapılan Mann-Whitney U testi sonuçları Tablo 4-10'da verilmiştir.

Tablo 4-10 İlkokul yöneticilerinin mesleği isteyerek seçme durumuna göre mesleki motivasyon düzeylerinin karşılaştırılması

	İsteyerek Seçim	N	Sıra Ort.	Sıra Toplamı	U	p
Mesleği sevmek	Evet	45	26,58	1196,00	64,00	,115
	Hayır	5	15,80	79,00		
Görev aşkı	Evet	45	26,39	1187,50	72,50	,185
	Hayır	5	17,50	87,50		
Mesleğin ekonomik yetersizliği	Evet	45	25,32	1139,50	104,50	,793
	Hayır	5	27,10	135,50		
Mesleğin kısıtlılığı	Evet	45	26,31	1184,00	76,00	,232
	Hayır	5	18,20	91,00		
Mesleğin ekonomik kazançları	Evet	45	26,51	1193,00	67,00	,136
	Hayır	5	16,40	82,00		
Toplam motivasyon	Evet	45	27,38	1232,00	28,00	,006*
	Hayır	5	8,60	43,00		

*p < 0,05

Tablo 4-10 incelendiğinde, ilkökul yöneticilerinin mesleği isteyerek seçmesine göre yapılan analiz sonuçları, motivasyon düzeyinin toplam puanları dikkate alındığında $p < 0,05$ olduğundan anlamlı farklılık saptanmıştır. Bu bağlamda mesleği isteyerek seçen ilkökul yöneticilerinin istemeyerek seçen ilkökul yöneticilerine göre mesleki motivasyon düzeylerinin daha yüksek olduğu söylenebilir.

İlkökul yöneticilerinin mesleği yapmaktan memnun olmalarına göre mesleki motivasyon düzeylerine ilişkin görüş puanlarının ortalamaları arasındaki farkın anlamlılığını test etmek, memnun olmadığını belirten 1 yönetici sebebiyle karşılaştırmaya elverişsiz görüldüğünden araştırma dışında bırakılmıştır.

İlkökul yöneticilerinin maddi durumlarını nasıl gördüklerine göre mesleki motivasyon düzeylerine ilişkin puanların ortalamaları arasındaki farkın anlamlılığını test etmek amacıyla Mann-Whitney U testi yapılmış ve sonuçlar Tablo 4-11’de verilmiştir. Test yapılmadan önce kendi maddi durumlarını az gelirli ve orta halli olarak niteleyen ilkökul yöneticilerinin sayısının az ve karşılaştırmaya elverişsiz olması nedeniyle bu iki kategori birleştirilerek az ve orta gelirli şeklinde yeni bir başlık altında toplanmıştır.

Tablo 4-11 İlkökul yöneticilerinin maddi durumlarına göre mesleki motivasyon düzeylerinin karşılaştırılması

	Maddi Durum	N	Sıra Ort.	Sıra Toplamı	U	p
Mesleği sevmek	Az ve Orta Halli	38	24,20	919,50	178,50	,258
	İyi Halli	12	29,63	355,50		
Görev aşkı	Az ve Orta Halli	38	23,78	903,50	162,50	,127
	İyi Halli	12	30,96	371,50		
Mesleğin ekonomik yetersizliği	Az ve Orta Halli	38	27,64	1050,50	146,50	,060
	İyi Halli	12	18,71	224,50		
Mesleğin kısıtlılığı	Az ve Orta Halli	38	28,18	1071,00	126,00	,019*
	İyi Halli	12	17	204,00		
Mesleğin ekonomik kazançları	Az ve Orta Halli	38	24,64	936,50	195,50	,455
	İyi Halli	12	28,21	338,50		
Toplam motivasyon	Az ve Orta Halli	38	25,79	980,00	217,00	,802
	İyi Halli	12	24,58	295,00		

* $p < 0,05$

Tablo 4-11'e göre ilkokul yöneticilerinin mesleki motivasyon düzeyleri ile kendilerini değerlendirdikleri maddi durumları arasında $p<0,05$ değeri dikkate alındığında mesleğin kısıtlılığı alt boyutunda anlamlı fark gözlenmiştir.

4.2. İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Araştırmanın ikinci alt problemi, ortaokul yöneticilerinin mesleki motivasyona ilişkin görüşleri nelerdir? Yöneticilerin bu görüşleri onların; cinsiyetlerine, yaşlarına, eğitim durumuna, medeni durumuna, mesleki kıdemlerine, okullarındaki öğretmen sayısına, okullarındaki öğrenci sayısına, unvanlarına, okul tipine, çocuk sayısına, mesleği isteyerek seçimine, mesleği yapmaktan memnun oluşuna ve maddi durumlarına göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir? şeklinde belirlenmişti. Araştırmanın bu alt problemine çözüm bulmak amacıyla, araştırmaya katılan ortaokul yöneticilerinin mesleki motivasyonlarına ilişkin algı puanları, bu puanların ortalamaları ve standart sapmaları hesaplanmıştır. Daha sonra, mesleki motivasyon algılarına ilişkin algı puanları ortalamaları ile yöneticilerin yukarıda sayılan 13 maddeye (cinsiyetlerine, yaşlarına, mesleki kıdemlerine vb.) göre karşılaştırılması yapılmıştır.

Söz konusu karşılaştırmalara ilişkin bulgular ve yorumlar aşağıda sırasıyla verilmektedir.

İkinci alt probleme ilişkin olarak ortaokul yöneticilerinin mesleki motivasyon algıları Tablo 4-12'de verilmiştir.

Tablo 4-12 Ortaokul yöneticilerin mesleki motivasyon algıları

	N	$\bar{X}$	SS
Mesleği sevmek	41	24,902	4,646
Görev aşkı	41	13,853	2,34
Mesleğin ekonomik yetersizliği	41	8,024	2,494
Mesleğin kısıtlılığı	41	10,804	2,821
Mesleğin ekonomik kazançları	41	9,756	1,881
Toplam motivasyon	41	67,341	7,588

Tablo 4-12 incelendiğinde ortaokul yöneticilerinin mesleki motivasyon algılarının toplam motivasyon puanlarının 67,341 olduğu görülmektedir. Yukarıda görülen alt boyutların toplam puanlarının alt boyutları oluşturan madde sayılarına bölünmesiyle bulunan ortalama motivasyon puanları ise şu şekildedir: Mesleği sevmek alt boyutunda $\bar{X}=3,112$, görev aşkı alt boyutunda $\bar{X}=3,463$, mesleğin ekonomik yetersizliği alt boyutunda $\bar{X}=2,006$, mesleğin kısıtlılığı alt boyutunda $\bar{X}=2,701$ ve mesleğin ekonomik kazançları alt boyutunda ise $\bar{X}=3,252$.

Ortaokul yöneticilerinin cinsiyetlerine göre mesleki motivasyon düzeylerine ilişkin görüş puanlarının ortalamaları arasındaki farkın anlamlılığına yönelik test, karşılaştırma gruplarında yer alan kadın yönetici sayısının 3 kişi ve karşılaştırmaya elverişsiz olması nedeniyle araştırmadan çıkarılmıştır.

Yaşlarına göre ortaokul yöneticilerinin mesleki motivasyon düzeylerine ilişkin puanların ortalamaları arasındaki farkın anlamlılığını test etmek amacıyla tüm alt boyutlarda Kruskal-Wallis testi yapılmış ve sonuçlar Tablo 4-13’de verilmiştir.

Tablo 4-13 Ortaokul yöneticilerinin yaşlarına göre mesleki motivasyon düzeylerinin karşılaştırılması

Alt Boyutlar	Yaşlar	N	Sıra Ort.	Sd	χ^2	p
Mesleği Sevmek	25-35	7	17,79	2	2,007	,367
	36-45	26	20,33			
	46 ve üstü	8	26			
Görev Aşkı	25-35	7	21,71	2	1,953	,377
	36-45	26	19,31			
	46 ve üstü	8	25,88			
Mesleğin Ekonomik Yetersizliği	25-35	7	23	2	,242	,886
	36-45	26	20,56			
	46 ve üstü	8	20,69			
Mesleğin Kısıtlılığı	25-35	7	22,5	2	,435	,805
	36-45	26	20,08			
	46 ve üstü	8	22,69			
Mesleğin Ekonomik Kazançları	25-35	7	29,21	2	4,403	,111
	36-45	26	18,71			
	46 ve üstü	8	21,25			
Toplam Motivasyon	25-35	7	22,14	2	2,130	,345
	36-45	26	19,13			
	46 ve üstü	8	26,06			

p > 0,05

Yukarıda verilen tablo 4-13 incelendiğinde, ortaokullarda görev yapan yöneticilerin mesleki motivasyon algıları ile yaşları arasında $p > 0,05$ değeri dikkate alındığında anlamlı bir fark saptanmamıştır.

Ortaokul yöneticilerinin eğitim durumlarına göre mesleki motivasyon düzeylerine ilişkin görüş puanlarının ortalamaları arasındaki farkın anlamlılığını test etmek amacıyla sadece lisans ve yüksek lisans mezunu yöneticilerin varlığı nedeniyle, Mann-Whitney U testi yapılmış ve sonuçları Tablo 4-14’de verilmiştir.

Tablo 4-14 Ortaokul yöneticilerinin eğitim durumlarına göre mesleki motivasyon düzeylerinin karşılaştırılması

	Eğitim Durumu	N	Sıra Ort.	Sıra Toplamı	U	p
Mesleği sevmek	Lisans	31	20,27	628,50	132,50	,492
	Y.lisans	10	23,25	232,50		
Görev aşkı	Lisans	31	21,19	657,00	149,00	,852
	Y.lisans	10	20,40	204,00		
Mesleğin ekonomik yetersizliği	Lisans	31	21,00	651,00	155,00	1,000
	Y.lisans	10	21,00	210,00		
Mesleğin kısıtlılığı	Lisans	31	21,85	677,50	128,50	,415
	Y.lisans	10	18,35	183,50		
Mesleğin ekonomik kazançları	Lisans	31	20,02	620,50	124,50	,346
	Y.lisans	10	24,05	240,50		
Toplam motivasyon	Lisans	31	21,19	657,00	149,00	,855
	Y.lisans	10	20,40	204,00		

$p > 0,05$

Tablo 4-14’e göre, ortaokul yöneticilerinin mesleki motivasyon puanlarının ortalaması ile yöneticilerin eğitim durumları arasında $p > 0,05$ dikkate alındığında anlamlı bir fark bulunmadığı gözlenmektedir.

Ortaokul yöneticilerinin medeni durum değişkenine göre mesleki motivasyon düzeylerine ilişkin görüş puanlarının ortalamaları arasındaki farkın anlamlılığını test etmek amacıyla, Mann-Whitney U testi yapılmış ve sonuçları Tablo 4-15’de verilmiştir.

Tablo 4-15 Ortaokul yöneticilerinin medeni durumlarına göre mesleki motivasyon düzeylerinin karşılaştırılması

	Medeni Durum	N	Sıra Ort.	Sıra Toplam	U	p
Mesleği sevmek	Evli	36	19,81	713,00	47,00	,085
	Bekar	5	29,60	148,00		
Görev aşkı	Evli	36	20,01	720,50	54,50	,148
	Bekar	5	28,10	140,50		
Mesleğin ekonomik yetersizliği	Evli	36	21,04	757,50	88,50	,952
	Bekar	5	20,70	103,50		
Mesleğin kısıtlılığı	Evli	36	21,43	771,50	74,50	,531
	Bekar	5	17,90	89,50		
Mesleğin ekonomik kazançları	Evli	36	20,31	731,00	65,00	,310
	Bekar	5	26,00	130,00		
Toplam motivasyon	Evli	36	19,99	719,50	53,50	,145
	Bekar	5	28,30	141,50		

$p > 0,05$

Tablo 4-15 incelendiğinde $p>0,05$ değeri dikkate alındığında ortaokul yöneticilerinin mesleki motivasyon düzeyleri ile medeni durumları arasında anlamlı farklılık yoktur.

Kulpcu (2008) medeni durum değişkeni ile personelin motivasyon düzeyleri arasında anlamlı farklılık saptamamıştır. Uyanık (2009) izci liderlerinin mesleki motivasyonları ile medeni halleri arasında sadece izciliğin kısıtlılığı alt boyutunda anlamlı fark saptamıştır. Çalış (2012)'da yönetici motivasyonu ile medeni durumları arasında bu çalışmada olduğu gibi anlamlı farklılık olmadığını belirtmiştir.

Ortaokul yöneticilerinin kıdem yılı değişkenine göre mesleki motivasyon düzeylerine ilişkin puanların ortalamaları arasındaki farkın anlamlılığını test etmek amacıyla, bağımsız gruplar için “t” istatistiğinden yararlanılmıştır ve sonuçları Tablo 4-16’da verilmiştir. Test öncesinde karşılaştırma gruplarında yer alan kişi sayısının az olması ve karşılaştırmaya elverişsiz olması nedeniyle 1-5 yıl, 6-10 yıl ve 11-15 yıl kategorileri birleştirilerek 6-15 yıl başlığı altında, 16-20 yıl ve 21 yıl ve üstü kategorileri de birleştirilerek 16 yıl ve üstü başlığı altında toplanmıştır.

Tablo 4-16 Ortaokul yöneticilerinin kıdem yıllarına göre mesleki motivasyon düzeylerinin karşılaştırılması

	Kıdem Yılı	N	$\bar{X}$	SS		p
Mesleği sevmek	6-15 yıl 16 ve üstü	24	24,125	5,11	-1,283	,207
		17	26	3,774		
Görev aşkı	6-15 yıl 16 ve üstü	24	13,75	2,453	-,333	,741
		17	14	2,236		
Mesleğin ekonomik yetersizliği	6-15 yıl 16 ve üstü	24	8,375	2,779	1,071	,291
		17	7,529	2,003		
Mesleğin kısıtlılığı	6-15 yıl 16 ve üstü	24	10,708	2,789	-,257	,798
		17	10,941	2,946		
Mesleğin ekonomik kazançları	6-15 yıl 16 ve üstü	24	9,708	1,921	-,191	,850
		17	9,823	1,878		
Toplam motivasyon	6-15 yıl 16 ve üstü	24	66,666	7,142	-,672	,506
		17	68,294	8,304		

p > 0,05

Yukarıda verilen tablo 4-16 incelendiğinde, ortaokul yöneticilerinin mesleki motivasyon düzeyi ile kıdem yılları arasında $p > 0,50$ değeri dikkate alındığında anlamlı fark yoktur.

Ortaokul yöneticilerinin okullarında bulunan öğretmen sayısı değişkenine göre mesleki motivasyon düzeylerine ilişkin puanların ortalamaları arasındaki farkın anlamlılığını test etmek amacıyla, bağımsız gruplar için “t” istatistiğinden yararlanılmıştır ve sonuçları Tablo 4-17’de verilmiştir. Test öncesinde karşılaştırma gruplarında yer alan kişi sayısının az ve karşılaştırmaya elverişsiz olması nedeniyle 10-15 öğretmen, 16-21 öğretmen ve 22-27 öğretmen kategorileri birleştirilerek 10-27 öğretmen başlığı altında, 28-33 öğretmen ve 34 ve üstü öğretmen kategorileri de birleştirilerek 28 ve üstü öğretmen başlığı altında toplanmıştır.

Tablo 4-17 Ortaokul yöneticilerinin okullarında bulunan öğretmen sayısına göre mesleki motivasyon düzeylerinin karşılaştırılması

	Öğretmen Sayısı	N	$\bar{X}$	SS	t	p
Mesleği sevmek	10-27	22	25,772	4,77	1,302	,201
	28 ve üstü	19	23,894	4,408		
Görev aşkı	10-27	22	14	2,526	,426	,672
	28 ve üstü	19	13,684	2,161		
Mesleğin ekonomik yetersizliği	10-27	22	8,318	2,57	,808	,424
	28 ve üstü	19	7,684	2,427		
Mesleğin kısıtlılığı	10-27	22	11,772	2,671	2,516	,016*
	28 ve üstü	19	9,684	2,625		
Mesleğin ekonomik kazançları	10-27	22	10,09	1,77	1,234	,224
	28 ve üstü	19	9,368	1,977		
Toplam motivasyon	10-27	22	69,954	6,841	2,527	,016*
	28 ve üstü	19	64,315	7,439		

*p < 0,05

Tablo 4-17 incelendiğinde ortaokul yöneticilerinin mesleki motivasyon düzeyleri ile okullarında bulunan öğretmen sayıları arasında toplam motivasyon düzeyinde ve mesleğin kısıtlılığı alt boyutunda $p < 0,05$ değeri dikkate alındığında anlamlı fark bulunmaktadır. Bu bakımdan okullarında daha az öğretmen olan ortaokul yöneticilerinin mesleki motivasyon algılarının daha fazla olduğu söylenebilir.

Ortaokul yöneticilerinin okullarında bulunan öğrenci sayılarına göre mesleki motivasyon düzeylerine ilişkin puanların ortalamaları arasındaki farkın anlamlılığını test etmek amacıyla tüm alt boyutlarda Kruskal-Wallis testi yapılmış ve sonuçlar Tablo 4-18’de verilmiştir.

Tablo 4-18 Ortaokul yöneticilerinin okullarında bulunan öğrenci sayısına göre mesleki motivasyon düzeylerinin karşılaştırılması

Alt Boyutlar	Öğrenci Sayısı	N	Sıra Ort.	Sd	χ^2	p
Mesleği Sevmek	0-250	9	24,94	2	6,698	,035*
	251-500	23	22,96			
	501 ve üstü	9	12,06			
Görev Aşkı	0-250	9	27,72	2	6,552	,038*
	251-500	23	21,26			
	501 ve üstü	9	13,61			
Mesleğin Ekonomik Yetersizliği	0-250	9	21,33	2	,077	,962
	251-500	23	20,57			
	501 ve üstü	9	21,78			
Mesleğin Kısıtlılığ	0-250	9	22,11	2	3,117	,210
	251-500	23	22,96			
	501 ve üstü	9	14,89			
Mesleğin Ekonomik Kazançları	0-250	9	21,61	2	5,346	,069
	251-500	23	23,83			
	501 ve üstü	9	13,17			
Toplam Motivasyon	0-250	9	26,89	2	10,082	,006*
	251-500	23	22,91			
	501 ve üstü	9	10,22			

*p < 0,05

Tablo 4-18'e bakıldığında ortaokul yöneticilerinin mesleki motivasyon düzeyleri ile okullarında bulunan öğrenci sayıları arasında mesleği sevmek, görev aşkı alt boyutlarında ve toplam motivasyon düzeyinde $p < 0,05$ değeri dikkate alındığında anlamlı fark bulunmaktadır. Ayrıca en yüksek motivasyon düzeyi okullarında 0-250 öğrenci bulunan ortaokul yöneticilerine aittir. Bu durumda okullarında az öğrenci bulunan ortaokul yöneticilerinin mesleki motivasyon algılarının, daha çok öğrenciye sahip ortaokul yöneticilerinden fazla olduğu ifade edilebilir.

Ortaokul yöneticilerinin unvan değişkenine göre mesleki motivasyon düzeylerine ilişkin görüş puanlarının ortalamaları arasındaki farkın anlamlılığını test etmek amacıyla, bağımsız gruplar için 't' istatistiğinden yararlanılmıştır. 't' istatistiği sonuçları Tablo 4-19'da verilmiştir

Tablo 4-19 Ortaokul yöneticilerinin unvanlarına göre mesleki motivasyon düzeylerinin karşılaştırılması

	Unvan	N	$\bar{X}$	SS	t	p
Mesleği sevmek	Müdür	16	25,75	4,106	,933	,357
	M.yrd.	25	24,36	4,965		
Görev aşkı	Müdür	16	14,125	2,334	,589	,559
	M.yrd.	25	13,68	2,375		
Mesleğin ekonomik yetersizliği	Müdür	16	7,375	1,5	-1,347	,186
	M.yrd.	25	8,44	2,916		
Mesleğin kısıtlılığı	Müdür	16	10,062	2,909	-1,362	,181
	M.yrd.	25	11,28	2,716		
Mesleğin ekonomik kazançları	Müdür	16	9,625	1,746	-,353	,726
	M.yrd.	25	9,84	1,993		
Toplam motivasyon	Müdür	16	66,937	7,663	-,270	,789
	M.yrd.	25	67,6	7,686		

p > 0,05

Tablo 4-19 incelendiğinde p>0,05 değeri gözlemlendiğinden ortaokul yöneticilerinin mesleki motivasyon algıları ile unvan değişkeni arasında anlamlı fark yoktur. Ancak Yanmaz (2010) yöneticilerin motivasyon sağlama etkinlikleri ile unvanları arasında anlamlı fark saptamıştır.

Ortaokul yöneticilerinin okul tiplerine göre mesleki motivasyon düzeylerine ilişkin puanların ortalamaları arasındaki farkın anlamlılığını test etmek amacıyla tüm alt boyutlarda Mann-Whitney U testi yapılmış ve sonuçlar Tablo 4-20’de verilmiştir. Test öncesinde, Milli Eğitim Bakanlığı tarafından belirlenen kurum tipleri belirleme kriterleri neticesinde en fazla puan alan okul tipi olan A tipi okullar il merkezinde daha fazla olduğundan diğer kategorilerde daha az katılımcı bulunmaktadır. Bu nedenle diğer kategoriler birleştirilerek A’nın altı şeklinde adlandırılmıştır.

Tablo 4-20 Ortaokul yöneticilerinin okul tiplerine göre mesleki motivasyon düzeylerinin karşılaştırılması

	Okul Tipi	N	Sıra Ort.	Sıra Toplamı	U	p
Mesleği sevmek	A	32	19,31	618,00	90,00	,087
	A altı	9	27,00	243,00		
Görev aşkı	A	32	19,14	612,50	84,50	,055
	A altı	9	27,61	248,50		
Mesleğin ekonomik yetersizliği	A	32	21,97	703,00	113,00	,323
	A altı	9	17,56	158,00		
Mesleğin kısıtlılığı	A	32	21,69	694,00	122,00	,482
	A altı	9	18,56	167,00		
Mesleğin ekonomik kazançları	A	32	19,84	635,00	107,00	,235
	A altı	9	25,11	226,00		
Toplam motivasyon	A	32	19,77	632,50	104,50	,213
	A altı	9	25,39	228,50		

p > 0,05

Yukarıdaki tablo 4-20 incelendiğinde, $p > 0,05$ değerine göre ortaokul yöneticilerinin mesleki motivasyon düzeyleri ile okul tipi değişkeni arasında anlamlı farklılık bulunmamaktadır.

Ortaokul yöneticilerinin sahip oldukları çocuk sayılarına göre mesleki motivasyon düzeylerine ilişkin puanların ortalamaları arasındaki farkın anlamlılığını test etmek amacıyla tüm alt boyutlarda Mann-Whitney U testi yapılmış ve sonuçlar Tablo 4-21’de verilmiştir. Test öncesinde karşılaştırma gruplarında yer alan katılımcıların sayısının azlığı ve bunun karşılaştırmaya elverişsiz durum oluşturmaları nedeniyle, çocuğu olmayan ve 1-2 çocuğu olduğunu beyan eden yöneticilere ait iki kategori 2 ve altı, 3-5 çocuğu olduğunu bildiren yöneticilerle 5 ve üstü çocuğu olan yöneticiler ise 3 ve üstü şeklinde birleştirilmiştir.

Tablo 4-21 Ortaokul yöneticilerinin sahip oldukları çocuk sayısına göre mesleki motivasyon düzeylerinin karşılaştırılması

	Çocuk Sayısı	N	Sıra Ort.	Sıra Toplamı	U	p
Mesleği sevmek	2ve altı	35	20,03	701,00	71,00	,207
	3ve üstü	6	26,67	160,00		
Görev aşkı	2ve altı	35	20,40	714,00	84,00	,428
	3ve üstü	6	24,50	147,00		
Mesleğin ekonomik yetersizliği	2ve altı	35	21,97	769,00	71,00	,204
	3ve üstü	6	15,33	92,00		
Mesleğin kısıtlılığı	2ve altı	35	21,56	754,50	85,50	,466
	3ve üstü	6	17,75	106,50		
Mesleğin ekonomik kazançları	2ve altı	35	21,60	756,00	84,00	,430
	3ve üstü	6	17,50	105,00		
Toplam motivasyon	2ve altı	35	21,16	740,50	99,50	,839
	3ve üstü	6	20,08	120,50		

p > 0,05

Yukarıda verilen Tablo 4-21 incelendiğinde ortaokul yöneticilerinin mesleki motivasyon düzeyleri ile sahip oldukları çocuk sayısı arasında $p > 0,05$ değeri dikkate alındığında anlamlı fark bulunmamaktadır.

Ortaokul yöneticilerinin mesleği isteyerek seçme durumuna göre mesleki motivasyon düzeylerine ilişkin görüş puanlarının ortalamaları arasındaki farkın anlamlılığını test etmek, mesleği istemeden seçen ortaokul yöneticisi sayısının 3 kişi olması ve bu sayının da karşılaştırmaya elverişsiz olması nedeniyle mümkün olmadığından araştırma dışında tutulmuştur.

Ortaokul yöneticilerinin mesleği yapmaktan memnun olmalarına göre mesleki motivasyon düzeylerinin karşılaştırılması da mesleği yapmaktan memnun olmadığını açıklayan ortaokul yönetici sayısının 4 kişiden oluşması nedeniyle karşılaştırmaya elverişsiz olduğundan araştırmadan çıkarılmıştır. Şener (2009) çalışmasında mesleği yapmaktan memnun olma ile öğretmen motivasyonu arasında, mesleği sevmek, görev aşkı, mesleğin ekonomik yetersizliği ve mesleğin kısıtlılığı alt boyutlarında anlamlı fark olduğunu saptamıştır.

Ortaokul yöneticilerinin maddi durumlarını nasıl gördüklerine göre mesleki motivasyon düzeylerine ilişkin puanların ortalamaları arasındaki farkın anlamlılığını test etmek amacıyla tüm alt boyutlarda Mann-Whitney U testi yapılmış ve sonuçlar

Tablo 4-22’de verilmiştir. Test öncesinde karşılaştırma gruplarında yer alan kişi sayısının azlığı ve bunun karşılaştırmaya elverişsiz bir durum oluşturması nedeniyle kendilerinin maddi durumlarını az gelirli ve orta halli olarak niteleyen yönetici kategorileri az-orta halli şeklinde birleştirilmiştir.

Tablo 4-22 Ortaokul yöneticilerinin maddi durumlarına göre mesleki motivasyon düzeylerinin karşılaştırılması

	Maddi Durum	N	Sıra Ort.	Sıra Toplamı	U	p
Mesleği sevmek	Az ve	33	21,89	722,50	102,50	,328
	Orta Halli İyi Halli	8	17,31	138,50		
Görev aşkı	Az ve	33	20,95	691,50	130,50	,960
	Orta Halli İyi Halli	8	21,19	169,50		
Mesleğin ekonomik yetersizliği	Az ve	33	21,03	694,00	131,00	,973
	Orta Halli İyi Halli	8	20,88	167,00		
Mesleğin kısıtlılığı	Az ve	33	21,27	702,00	123,00	,764
	Orta Halli İyi Halli	8	19,88	159,00		
Mesleğin ekonomik kazançları	Az ve	33	21,79	719,00	106,00	,384
	Orta Halli İyi Halli	8	17,75	142,00		
Toplam motivasyon	Az ve	33	21,70	716,00	109,00	,448
	Orta Halli İyi Halli	8	18,13	145,00		

p > 0,05

Yukarıdaki tablo 4-22 incelendiğinde $p > 0,05$ değeri gözlemlendiğinden ortaokul yöneticilerinin maddi durum algıları ile mesleki motivasyon algıları arasında anlamlı bir farklılık saptanmamıştır.

4.3. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Araştırmanın üçüncü alt problemi “ilkokul ve ortaokul yöneticilerinin mesleki motivasyon algıları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?”

İlkokul yöneticilerinin mesleki motivasyon algı düzeyleri ile Ortaokul yöneticilerinin mesleki motivasyon algı düzeylerine ilişkin görüşlerine dair puanlarının

ortalamaları arasındaki farkın anlamlılığını test etmek amacıyla, bağımsız gruplar için ‘t’ istatistiğinden yararlanılmıştır. ‘t’ istatistiği sonuçları Tablo 4-23’de verilmiştir.

Tablo 4-23 İlkokul yöneticilerinin mesleki motivasyon düzeyleri ile ortaokul yöneticilerinin mesleki motivasyon düzeylerinin karşılaştırılması

	Okul Türü	N	$\bar{X}$	SS	t	p
Mesleği sevmek	İlkokul	50	25,58	4,403	,981	,329
	Ortaokul	41	24,634	4,778		
Görev aşkı	İlkokul	50	13,82	2,057	,189	,851
	Ortaokul	41	13,731	2,408		
Mesleğin ekonomik yetersizliği	İlkokul	50	7,54	2,159	-,942	,349
	Ortaokul	41	8	2,5		
Mesleğin kısıtlılığı	İlkokul	50	10,64	2,513	-,420	,675
	Ortaokul	41	10,878	2,891		
Mesleğin ekonomik kazançları	İlkokul	50	8,86	2,02	-2,117	,037*
	Ortaokul	41	9,731	1,871		
Toplam motivasyon	İlkokul	50	66,44	6,55	-,361	,719
	Ortaokul	41	66,975	7,62		

*p <0,05

Tablo 4-132 incelendiğinde $p < 0,05$ değerine göre sadece mesleğin ekonomik kazançları alt boyutunda ilkokul yöneticileri ile ortaokul yöneticilerinin motivasyon algıları arasında anlamlı farklılık saptanmıştır. Diğer alt boyutlarda ve toplam motivasyon puanlarında herhangi bir anlamlı farklılık bulunmamaktadır. Kurt (2013) öğretmen motivasyonu ile okul türlerini karşılaştırdığında anlamlı farklılık saptamış ve ilkokul öğretmenlerinin motivasyonlarının daha yüksek olduğunu belirtmiştir.

Yukarıda belirtilen bulgular incelendiğinde, ilkokul yöneticilerinin mesleki motivasyon algılarıyla karşılaştırılan demografik değişkenlerden medeni durum, okul tipi ve mesleğini yapmaktan memnun oluşa yönelik değişkenlerin katılımcı sayısının az ve karşılaştırmaya elverişsiz oluşu nedeniyle araştırmadan çıkarıldığı, anlamlı farklılık oluşturan demografik değişkenlerin ise sadece mesleği isteyerek seçim ve mesleğin kısıtlılığı alt boyutunda maddi durum değişkeninin olduğu görülmektedir.

Ayrıca, ortaokul yöneticilerinin mesleki motivasyon algıları ile karşılaştırılan değişkenlerden cinsiyet, mesleği isteyerek seçme ve mesleği yapmaktan memnun olma değişkenleri yine aynı sebepten çıkarılmış olup sadece yöneticilerin okullarındaki öğretmen ve öğrenci sayıları arasında anlamlı fark saptanmıştır.

V. BÖLÜM

5. Sonuçlar ve Öneriler

Bu bölümde, araştırmanın sonuçları ile bu sonuçlar neticesinde oluşturulan öneriler verilmektedir.

5.1. Sonuçlar

Bulgulara dayalı olarak elde edilen sonuçlar şu şekilde ifade edilebilir:

Katılımcıların kişisel özellikleri incelendiğinde, kadın yönetici sayısının azlığı ve doktora mezunu yönetici bulunmayışı dikkat çekmektedir. Araştırmaya katılan toplam 65 okulda sadece 1 müdür başyardımcısı bulunmaktadır. Bunun yanında araştırmaya katılan yöneticilerin büyük çoğunluğu mesleği isteyerek seçmiş olup mesleklerini yapmaktan memnun olduklarını belirtmişlerdir. Ayrıca katılımcıların çoğunluğu maddi durumlarını orta halli olarak nitelendirmiştir.

İlkokul yöneticilerinin mesleki motivasyon algıları ile cinsiyetleri, yaşları, eğitim durumları, kıdem yılları, okullarındaki öğretmen ve öğrenci sayısı, unvanları ve sahip oldukları çocuk sayısı değişkenleri arasında anlamlı fark tespit edilmemiştir. Ayrıca medeni durum, okul tipi ve mesleği yapmaktan memnun oluş değişkenleri katılımcı azlığı nedeniyle araştırma dışı bırakılmıştır. Bunun yanında mesleği isteyerek seçme değişkeni ile mesleki motivasyon algısı arasında anlamlı fark tespit edilmiş olup mesleği isteyerek seçen ilkökul yöneticilerinin motivasyon düzeyleri daha yüksek saptanmıştır. İlkokul yöneticilerin kendi maddi durum algıları ile mesleki motivasyon algıları arasında da mesleğin kısıtlılığı alt boyutunda anlamlı farklılık bulunmuştur.

Ortaokul yöneticilerinin mesleki motivasyon algıları ile yaş, eğitim durumu, medeni durum, kıdem yılı, unvan, okul tipi, sahip oldukları çocuk sayısı ve maddi durumları arasında anlamlı farklılık tespit edilmemiştir. Ayrıca cinsiyet, mesleği isteyerek seçme ve mesleği yapmaktan memnun oluş değişkenleri katılımcı azlığı nedeniyle araştırma dışı tutulmuştur. Bunun yanında ortaokul yöneticilerinin mesleki motivasyon algıları ile okullarında bulunan öğretmen sayıları karşılaştırılmasında anlamlı fark saptanmış olup, okullarında az öğretmen olan ortaokul yöneticilerinin daha yüksek mesleki motivasyon algısına sahip olduğu görülmüştür. Okullarındaki öğrenci sayısı ile mesleki motivasyon algıları karşılaştırılan ortaokul yöneticilerinde anlamlı fark görülürken, az öğrencisi olan ortaokullarda görev yapan yöneticilerin motivasyonları daha fazla saptanmıştır.

İlkokul ve Ortaokul yöneticilerinin mesleki motivasyon algıları arasında ise sadece mesleğin ekonomik kazançları alt boyutunda anlamlı fark saptanmıştır.

5.2. Öneriler

5.2.1. Uygulayıcılara yönelik öneriler

- 1) Okullarda kadın yönetici sayısının azlığı dikkat çekmektedir. Özellikle ortaokullarda kadın yönetici sayısının azlığı nedeniyle analiz yapılamadığı düşünüldüğünde, yönetici atamaları yapılırken bu durum dikkate alınarak kadınların yönetime daha çok katılmaları teşvik edilmelidir.
- 2) Yöneticilerin, mesleki tecrübesi fazla olan ve yönetici olmaya istekli öğretmenlerden seçilmeleri halinde yüksek mesleki motivasyon düzeyine sahip olacakları görüldüğünden, bu bakış açısıyla göreve gelen yöneticilerin eğitim-öğretim hizmetlerine daha fazla katkı sağlayabilmeleri olasıdır.
- 3) Eğitim durumları arttıkça mesleki motivasyon düzeylerinin yükseldiği saptandığından yönetici atamalarında lisans üstü eğitim almış öğretmenlerin tercihi okullardaki yönetim anlayışına pozitif katkı sağlayabilir.
- 4) Yapılan analizlerde az öğrenci ve az öğretmene sahip yöneticilerin daha yüksek mesleki motivasyona sahip oldukları görüldüğünden, yüksek

motivasyon olgusunun çok öğretmen ve öğrenci sahibi okullarda da oluşması açısından yöneticilerin hizmet içi eğitimler ve yönetici yetiştirmeye yönelik programlarla desteklenmesi önerilmektedir.

- 5) Yöneticilerin, mesleklerini sevdikleri ve görevlerini yaparken severek yaptıkları, bu alanlarda motivasyonlarının yüksek olduğu görüldüğünden motivasyon kaybı yaşayan yöneticilerin bu kaybı neden yaşadıkları üst yöneticiler tarafından tespit edilerek sorunun kaynağına yönelik çözüm yolları bulunmalıdır.
- 6) Yöneticilerin ekonomik unsurlar çerçevesinde bakıldığında düşük motivasyona sahip oldukları görüldüğünden öncelikle ekonomik beklentilerin karşılanmasına yönelik, ardından da özlük haklarının düzeltilmesi konusunda çalışmalar yapılabilir.
- 7) Yöneticiler tarafından görevde yükselme imkanlarının kısıtlı olduğu düşünüldüğünden ve bu doğrultuda motivasyon değerleri düşük çıktığından eğitim-öğretim hizmetleri sınıfında görev yapan personelle ilgili kariyer planlama ve basamaklandırılması üzerinde üst kurumlar nezdinde çalışmaların yapılması önerilmektedir.

5.2.2. Araştırmacılara yönelik öneriler

- 1) Bu çalışmada
n sonra mesleki motivasyon algılarına yönelik çalışma yapmayı planlayan araştırmacıların maarif müfettişleri ile çalışabilecekleri düşünülebilir.
- 2) Hem yönetici hem de öğretmenlerin mesleki motivasyon algılarının çalıştıkları lise türlerine göre anlamlı farklılık gösterip göstermedi araştırılabilir
- 3) Özel eğitim uygulama merkezlerinde ve özel eğitim mesleki eğitim merkezlerinde görev yapan öğretmen ve yöneticilerin mesleki motivasyonlarına yönelik çalışmalar yapılabilir.
- 4) Bir üst öğretim kurumuna geçişe yönelik düzenlenen sınavlar dikkate alınarak (Teog, Lys, Ygs) okullar arasında bir başarı sıralaması oluşturulduğunda bu okullarda görev yapan öğretmen ve yöneticilerin mesleki motivasyon düzeyleri karşılaştırılabilir.

KAYNAKÇA

- Açıkalın, A. (1994) *Teknik ve Toplumsal Yönleriyle Okul Yöneticiliği* .Ankara: Pegem.
- Açıkgöz, K. (1994). *Eğitimde Etkili Yönetici Davranışları*. İzmir: Kanyılmaz Matbaası.
- Adair, J. (2003). *"Etkili Motivasyon."* İstanbul: Babıali Kültür Yayıncılığı.
- Akat, İ. (1984). *İşletme Yönetimi*. İzmir: Üçel Yayıncılık.
- Alkış, H. (2008). *Herzberg'in çift etmen kuramının işgörenin iş tatminine etkisi ve otel işletmelerinde bir uygulama*. Yayımlanmamış Doktora Tezi, Ankara: Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Arık, İ. A., (1996), *Motivasyon ve Heyecana Giriş*, İstanbul: Çantay Kitabevi.
- Arslan, M. C. (2012). *İlköğretim Okul Müdürlerinin Demokratik Tutum ve Davranışlarının Öğretmen Motivasyonu ve Öğrenci Başarısı Üzerine Etkisi*.Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gaziantep: Gaziantep Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı.
- Aşan, Ö. (2001) *"Motivasyon", Yönetim ve Organizasyon*, ed. Salih Güney,Ankara, Nobel Yayın Dağıtım
- Ataman, G. (2001). *İşletme Yönetimi Temel Kavramlar ve Yeni Yaklaşımlar*. İstanbul: Türkmen Kitabevi.
- Aydın, M. (2005). *Eğitim Yönetimi Genişletilmiş 7.Baskı*. 2005: PegemA Yayıncılık.
- Aytaç, T. (2006). *Eğitimde Bilişim Teknolojileri*. Asil Yayın Dağıtım.

- Balcı, E. (1992). *Ödüller güdüleme kuramları ve Türkiye’de öğretmen ödülleri* (1.Baskı). Ankara: Adım Yayınevi.
- Barutçugil, İ. (2002). *Performans Yönetimi* (1.Baskı). İstanbul: Kariyer Yayıncılık.
- Başaran, İ. E.(2000) *Eğitim Yönetimi Nitelikli Okul*. Ankara: Feryal Matbaası.
- Baygut,T. (2007). *İzmir İli Gaziemir İlçesi ilköğretim Okulu Müdürlerinin Öğretmenleri Güdüleme Rollerini Gerçekleştirme derecelerine İlişkin Öğretmen Görüşleri*, Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Baysal, A.C. ve Tekarslan, E. (1998). *Davranış Bilimleri*, İstanbul: İstanbul Üniversitesi İşletme Fakültesi Yayını, 275, 118
- Bektaş, A. (2010). *İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Sosyal İletişim Becerileri ile Sınıf Öğretmenlerinin Motivasyonu Arasındaki İlişki*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara: Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı.
- Binbaşıoğlu, C. (1983) *Eğitim Yöneticiliği*. Ankara: Binbaşı Yayınevi.
- Buluç, B. (1996): “ *Yönetimde Örgütlenme Süreci*” Eğitim Yönetimi, Eğitim Yönetimi.
- Bursalıoğlu, Z. (1987). *Okul Yönetiminde Yeni Yapı Ve Davranış*. Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayınları.
- Büyükses, L. (2010). *Öğretmenin İş Ortamındaki Motivasyonunu Etkileyen Etmenler* Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Isparta: Süleyman Demirel Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü İşletme Anabilim Dalı.
- Can, A. (2014). *SPSS ile Bilimsel Araştırma Sürecinde Nicel Veri Analizi*. Ankara: Pegem Akademi.
- Can, H.ve diğerleri. (2004).*Genel İşletmecilik Bilgileri*.Ankara: Siyasal Kitabevi.

Can, H. (2005). *Organizasyon ve Yönetim*, Ankara, Siyasal Kitabevi, 7.Baskı.

Çalış, H. (2012). *Öğretmen Motivasyonunda Yönetici Yaklaşımlarının İncelenmesi(Kocaeli İli Gölcük İlçesi Örneği)*, Yayımlanmamış Yüksek Lisans tezi, Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Demirtaş, H; Güneş, H. (2002) *Eğitim Yönetimi ve Denetimi Sözlüğü*. Ankara: Anı.

Doğan, H. (1997). *Eğitimde Program ve Öğretim Tasarımı*. Ankara : Önder.

Durmuş, H. (2007). *Eğitim Yönetiminde Motivasyon ve Ödüllendirme*, Eğitim Yönetimi, 9. Baskı.

Ebcim, P. Ö. (2012). *Resmi İlköğretim Okullarında Çalışan Öğretmenlerin Motivasyonu ile Örgüt Sağlığı Algıları Arasındaki İlişkisi*, Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. İstanbul: Maltepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı.

Ekiz, D. (2009). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri Yaklaşım Yöntem ve Teknikler*. Ankara: Anı Yayıncılık.

Erdoğan, İ, (2004). *Okul Yönetimi Öğretim Liderliği*. Ankara: Sistem Yayıncılık No:.

Eren E. (2004). *Örgütsel Davranış ve Yönetim Psikolojisi*(8. Baskı). İstanbul: Beta Basım.

Eren, E. (2012). *Örgütsel Davranış ve Yönetim Psikolojisi* (13.Baskı). İstanbul: Beta Yayınları.

Ergül, H. F.; “*Motivasyon ve Motivasyon Teknikleri*”, Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi, Cilt 4, Sayı 14, Güz 2005, ss. 67-79.

Eroğlu, F. (2009). *Davranış Bilimleri*, İstanbul, Beta Basım Yayım Dağıtım A.Ş., 9.Baskı.

- Ertan, H. (2008). *Örgütsel bağlılık, iş motivasyonu ve iş performansı arasındaki ilişki:Antalya’da beş yıldızlı otel işletmelerinde bir inceleme*. Doktora Tezi, Afyon:Afyonkarahisar Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Fındıkçı, İ. (2012). *İnsan Kaynakları Yönetimi* (8.Baskı). İstanbul: Alfa Yayınları.
- Genç, N. (2008). *Meslek Yüksekokulları için Yönetim ve Organizasyon*. İstanbul: Seçkin Yayıncılık.
- Göçer, Y. (2010). “*Örgüt içi İletişimin Çalışan Motivasyonuna Etkisi*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. İstanbul: Marmara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Çalışma Ekonomisi ve Endüstri İlişkileri Anabilim Dalı.
- Gökçe, A. (2009). *İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Motivasyonunu Etkileyen Faktörler* Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Konya: Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı.
- Güçlüol, K. (1985). *Eğitim Yönetimine Karar ve Örnek Olaylar*. Ankara: Kadioğlu Matbaası.
- Gümüş, S.; Sezgin, B. (2012). *Motivasyonun Örgütsel Bağlılığa ve Performansa Etkisi*, İstanbul, Hiperlink Yayınları, 1.Baskı.
- Güneş, K. (2007). *İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Okul Müdürlerinin İletişim ve Motivasyon Becerileri ile İlgili Algı ve Beklentileri*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İstanbul: Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı.
- Güney, S. (2011). *Davranış Bilimleri*, Ankara, Nobel Yayınevi, 6.Baskı.
- Gürsel, M. (2003) *Okul Yönetimi* . Konya : Eğitim Kitabevi.
- Gürsel, M. (1997). *Okul Yönetimi*. Konya: Selçuk Üniv. Eğitim Fak. Yayınları.

- İlgar, L. (1996). *Eğitim Yönetimi, Okul Yönetimi, Sınıf Yönetimi*. İstanbul : Beta.
- Kapusuzoğlu, Ş. (2001). *Yönetimde motivasyon süreci*. Çağdaş Eğitim Dergisi, 277, 37-41.
- Karaboğa, M. (2007). *Avcılar İlçesi Ortaöğretim Kurumları Yöneticilerinin Motivasyonlarının Çalışan Motivasyonu Üzerine Etkisi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İstanbul: Beykent Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü İşletme Yönetimi Anabilim Dalı.
- Karaman, F. (2010). *İşletmede Motivasyon ve Verimlilik* (1.Baskı). İstanbul: Etap Yayınevi.
- Karasar, N. (2005). *Bilimsel araştırma yöntemi, ilkeler, teknikler*. İstanbul: Nobel Yayınları.
- Kaya,Y.K.(1991). *Eğitim Yönetimi Kuram ve Türkiye’deki Uygulama*. Ankara: Set Ofset Mat.
- Keser, A. (2006). *Çalışma Yaşamında Motivasyon*. İstanbul: Alfa Akademi Basım Yayın.
- Koç, H. ve Topaloğlu, M. (2012). *İşletmeciler için Yönetim Bilimi* (2.Baskı).Ankara: Seçkin Yayınları.
- Koçel, T. (2010). *İşletme Yöneticiliği*, İstanbul, Beta Basım Yayım Dağıtım A.Ş., (Genişletilmiş) 12.Baskı.
- Kulpcu, O. (2008). *İlköğretim Okullarında Görev Yapan Öğretmen ve Yöneticileri Motive Etmede Kullanılabilecek Motivasyon Araçları Üzerine Bir İnceleme* Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Gaziantep: Gaziantep Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı.

- Kurt, B. (2013). *İlkokul ve Ortaokul Yöneticilerinin Öğretim Liderliği Davranışlarının Öğretmen Motivasyonuna Etkisi* Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. İstanbul: Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı.
- Kurt, T. (2005). *Hezberg'in Çift Faktörlü Güdüleme Kuramının Öğretmenlerin Motivasyonu Açısından Çözümlemesi*, Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi, 25(1), 286-298.
- Mucuk, İ.(2000) *Modern İşletmecilik*. İstanbul: Türkmen Kitabevi.
- Önen, L.; Tüzün, M. B. (2005). *Motivasyon*, İstanbul, Epsilon Yayıncılık, 1.Baskı.
- Örücü, E., & Kanbur, A. “*Örgütsel-Yönetmel Motivasyon Faktörlerinin Çalışanların Performans ve Verimliliğine Etkilerini İncelemeye Yönelik Ampirik Bir Çalışma: Hizmet ve Endüstri İşletmesi Örneği*”, Celal Bayar Üniversitesi İİBF Yönetim ve Ekonomi Dergisi, Cilt 15, Sayı 1, 2008.
- Özdemir, S. ve Terane, M. (2008). *Örgütlerde Motivasyon ve Verimlilik İlişkisi*, Journal of Qafqaz University, 24, 147-151.
- Özdemir, Ş.S.(2007). *Görsel sanatlar (Resim-İş) Öğretmenlerinin Motivasyonunu etkileyen Faktörler*, Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü,Konya.
- Özden, Y. (2005). *Eğitimde Yeni Değerler*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Öztürk, Z., & Dünder, H. (2003). *Örgütsel Motivasyon ve Kamu Çalışanlarını Motive Eden Faktörler*.CÜ İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi, 4(2), 57-67.
- Paksoy, M. (2002). *Çalışma ortamında insan ve toplam kalite yönetim*. İstanbul: Çantay Kitabevi.
- Peker, Ö. ; Aytürk,N.(2002). *Yönetim Becerileri*. Ankara: Yargı Yayınevi.

- Sabuncuoğlu, Z. ve Tüz, M.(2001). *Örgütsel Psikoloji*. Bursa: Ezgi Kitapevi.
- Sarıca, Y. (2013). *Eğitim Ortamlarının İyileştirilmesinin Yönetici ve Öğretmen Motivasyonuna Etkisi* Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. İstanbul: Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Yönetimi ve Denetimi Bilim Dalı
- Semerci, A.S. (2005) “İş Motivasyonu ve Sonuçları:Türkiye Cumhuriyet Merkez Bankası’nda Bir Uygulama, Türkiye Cumhuriyet Merkez Bankası İnsan Kaynakları Genel Müdürlüğü, Uzman Yeterlilik Tezi, Ankara.
- Sercan, H. (2010). *Etkili Motivasyon Yöntemleri* (1.Baskı). İstanbul: Etap Yayınevi.
- Serinkan, C. (Ed.) (2008). *Liderlik ve Motivasyon Geleneksel ve Güncel Yaklaşımlar* (1.Baskı). Ankara: Nobel Yayın.
- Şener, M. M. (2009). *Hizmetiçi Eğitimin Sınıf Öğretmenlerinin Motivasyon Düzeyine Etkisi* Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. İstanbul: Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı.
- Şimşek, M. Ş. (1998). *Yönetim ve organizasyon*. Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Şimşek, Ş; Akgemci, T; Çelik, A. (2011). *Davranış Bilimlerine Giriş ve Örgütlerde Davranış*, Ankara, Gazi Kitabevi, 7.Baskı.
- Taymaz, H.(2003) *İlköğretim Ve Ortaöğretim Okul Müdürleri İçin Okul Yönetimi*.
- Tikici, M. (Ed.) (2005). *Örgütsel Davranış Boyutlarından Seçmeler* (1.Baskı).Ankara: Nobel Yayınları.
- Tınaz, P. (2005). *Çalışma Yaşamından Örnek Olaylar*, İstanbul, Beta Yayın Dağıtım A.Ş., 1.Baskı.

- Tiryaki, A. (2008) “*İşletmelerde Modern liderlik Yaklaşımları ve Çalışan Motivasyonu İlişkisine Yönelik Bir Uygulama*. İstanbul: Yıldız Teknik Ü. S.B.E. İşletme Anabilim Dalı, Yüksek lisans Tezi.
- Tor, S.S. (2011) “*Örgütlerde İş Tatminini Etkileyen Demografik Faktörler ve Verimlilik: Karaman Gıda Sektöründe Bir Uygulama*”, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Karaman: Karamanoğlu Mehmetbey Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İşletme Anabilim Dalı.
- Tortop, N. (1990). *Yönetim Bilimlerinin Temel İlkeleri*. Ankara :TODAİE Yayınları.
- Tuna, M. ve Türk, M. S. (2006). *Kamu ve özel sektör matbaa işletmelerinde çalışanların içsel motivasyon düzeylerinin karşılaştırılması*. Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 1(16), 619-632.
- Türkmen, Ş. (2003). *Okullarda Yönetim Etkinlikleri*. Ankara : Alp Yayınları.
- Uyanık, S. Ö. (2009). *TİF ve MEB İzci Liderlerinin İzcilik Hakkında Görüşleri ve Mesleki Motivasyon Düzeylerinin İncelenmesi* Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. İstanbul: Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Halk Eğitimi Bilim Dalı.
- Yanmaz, H. (2010). *İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Okullarında Motivasyonu Sağlama Düzeyleri* Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Denizli: Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı.
- Yiğit, B. (2000) *Yönetim Bilimi: Eğitim Yönetimi Kursu Ders Notu*. (Ed. Cevat Celep).
- Yumuşak, S. (2008). *İş gören Verimliliğini Etkileyen Faktörlerin İncelenmesine Yönelik Bir Alan Araştırması*, Süleyman Demirel Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi, 13(3), 242-243.

EKLER

EK 1. VERİ TOPLAMA ARACI

Değerli eğitim yöneticisi;

Bu araştırmanın amacı ilkökul ve ortaokullarda çalışan yöneticilerin mesleki motivasyon algılarını tespit etmektir. Bu amaca yönelik hazırlanan veri toplama aracımız iki bölümden oluşmaktadır.

Birinci bölümde size ait genel bilgiler istenmektedir.

İkinci bölümde ise 24 davranış türü sıralanan Mesleki Motivasyon Anketi yer almaktadır. Karşılaştığınız davranış türünün size uygun olan sıklığına (Hiçbir zaman, Bazen, Sık sık, Her zaman) uygun gelen alana "X" koyarak işaretleyiniz.

Tüm ankete verdiğiniz cevaplar gizli tutulacak olup; sadece bilimsel araştırmalar için kullanılacaktır. Elde edilecek bulgular açısından soruları samimi ve objektif olarak cevaplamanız önem arz etmektedir. Hiç bir soruyu cevapsız bırakmayınız. Katılımlarından dolayı tüm yöneticilerimize teşekkür ederim.

Ulaş AYDOĞAN
AİBÜ EYD Bilim Dalı Yüksek Lisans Öğrencisi

Cinsiyetiniz?	☐ Erkek	☐ Kadın			
Yaşınız?	☐ 25-35	☐ 36-45	☐ 46 ve üstü		
Eğitim durumunuz?	☐ Ön Lisans	☐ Lisans	☐ Yüksek Lisans	☐ Doktora	
Medeni durumunuz?	☐ Evli	☐ Bekar			
Kıdem yılınız?	☐ 1-5 yıl	☐ 6-10 yıl	☐ 11-15 yıl	☐ 16-20 yıl	☐ 21 yıl ve üstü
Okuldaki Öğretmen sayısı	☐ 10- 15	☐ 16-21	☐ 22-27	☐ 28- 33	☐ 34 ve üstü
Okuldaki Öğrenci sayısı	☐ 0-250	☐ 251-500	☐ 501 ve üstü		
Okul türü	☐ İlkokul	☐ Ortaokul			
Unvan	☐ Müdür	☐ Md. Baş Yrd.	☐ Md. Yard.		
Okul tipi	☐ A	☐ B	☐ C	☐ D	
Kaç Çocuğunuz var?	☐ Yok	☐ 1-2 Çocuğum var	☐ 3-5 Çocuğum var	☐ 5 ve daha fazla çocuğum var	
Mesleği isteyerek mi seçtiniz?	☐ Evet	☐ Hayır			
Mesleğinizi yapmaktan memnun musunuz?	☐ Evet	☐ Hayır			
Maddi durumunuz size göre nasıl?	☐ Az gelirli	☐ Orta halli	☐ İyi halli	☐ Çok iyi	

MESLEKİ MOTİVASYON ANKETİ

Lütfen soruların tamamına cevap veriniz.		Hiçbir Zaman	Bazen	Sık Sık	Her Zaman
1	Mesleğimi seviyorum.				
2	Mesleğimin gereklerini/görevimi eksiksiz yaptığımı düşünmek hoşuma gidiyor.				
3	Mesleğimde yükselme, terfi imkanları kısıtlı.				
4	Hayatımı belirli bir düzende sürdürebilmek için mesleğimi yapıyorum.				
5	Mesleğimle ilgili çalışabileceğim iş alanları/ işyerleri çok kısıtlı				
6	Mesleğimin saygı değer meslekler arasında olduğunu düşünüyorum.				
7	İsteyerek bu mesleği seçmedim ama şimdi seviyorum.				
8	Mesleğim sayesinde insanlığa hizmet ettiğimi düşünüyorum.				
9	İstesem de istemesem de şartlar bu mesleği yapmamı gerektiriyor.				
10	Bu mesleği yapanlar arasında olmak beni mutlu ediyor.				
11	Keşke başka bir alanda eğitim alsaydım ve başka bir mesleğim olsaydı.				
12	Mesleğimi yaparken başarılı olduğumu düşünmek, beni mutlu ediyor.				
13	Mesleğimin çok değerli olduğunu düşünüyorum.				
14	Mesleğimi yaparak, her ay düzenli olarak para\maaş kazanacağımı bilmek beni rahatlatıyor.				
15	Böyle bir mesleğim olduğu için geleceğe güvenle bakıyorum.				
16	Emekli olduğumda, maaş güvencemin olacağını düşünmek beni rahatlatıyor.				
17	Mesleğimi yaparken hayal kırıklığına uğradım.				
18	Benim yapabileceğim en iyi iş, mesleğimi yapmaktır.				
19	Şu anda yapmakta olduğum mesleğimden vazgeçip, başka konuda bir iş yapabilirim.				
20	Bir mesleğe sahip olmak insana altın bileziktir.				
21	Mesleğimi yaparken, hayatta bana düşen görevi yaptığımı bilmek beni mutlu ediyor.				
22	Paraya ihtiyacım olmasa bu mesleği yapmam				
23	Mesleğimin çok zevkli bir iş olduğunu düşünüyorum.				
24	Bu mesleği yaparken, çevremde saygı görmek hoşuma gidiyor.				

EK 2. ANKET UYGULAMA İZİN BELGESİ



T.C.
BOLU VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 93554413/604/281418

12/01/2015

Konu: Araştırma İzni (Ulaş AYDOĞAN)

VALİLİK MAKAMINA

İlgi: Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğünün 06/01/2015 tarih ve 26073066-605-10 sayılı yazısı.

Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğünün ilgi yazısı ile Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Eğitim Yönetimi ve Denetimi Bilim Dalı Yüksek Lisans programı öğrencisi Ulaş AYDOĞAN' ın "İlkokul ve ortaokul yöneticilerinin mesleki motivasyon algıları (Bolu İli örneği)" konulu tez çalışmasına veri sağlamak için ilimiz merkeze bağlı ilkokul ve ortaokullarda görev yapan yöneticilere ekte yer alan anketi uygulamak istenmektedir.

Uygulanması talep edilen araştırma izni, Bakanlığımız Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğünün 2012/13 sayılı Genelgesi gereği Müdürlüğümüzce uygun mütalaa edilmektedir.

Makamlarınızca da uygun görüldüğü takdirde olurlarınıza arz ederim.

İbrahim ÇAVUŞOĞLU
Millî Eğitim Müdürü

OLUR
12/01/2015

Ömer ERU
Vali a.
Vali Yardımcısı

EK: İlgi Yazı (17 Sayfa)

EK 3. ANKET İZİN BELGESİ

2015-01-02 18:15, ulaş aydoğan yazmış:

Ben Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Eğitim Yönetimi ve Denetimi Bilim Dalı yüksek lisans öğrencisiyim. Yüksek lisans tez çalışmamda size ait " Mesleki Motivasyon Ölçeği" ni eğer izniniz olursa kullanmak istiyorum?

Saygılar, iyi çalışmalar...

oural (oural@marmara.edu.tr)

05.01.2015

Kime: ulaş aydoğan

Sayın Aydoğan,

Ölçeği kullanabilirsiniz. Size Kadriye Efe Ulaştıracaktır. İyi çalışmalar.

--

Prof.Dr. Ozana URAL

Marmara Üniversitesi

Atatürk Eğitim Fakültesi

İlköğretim Bölümü

Okul Öncesi Anabilim Dalı Başkanı

Halk/Yetişkin Eğitimi Yüksek Lisans Program Başkanı

EK 4. ETİK KURUL ONAY BELGESİ



Abant İzzet Baysal Üniversitesi
Sosyal Bilimlerde İnsan Araştırmaları Etik Kurulu

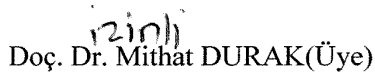
Ulaş AYDOĞAN
Abant İzzet Baysal Üniversitesi
Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Eğitim Bilimleri A. B. D.

Sayın Ulaş AYDOĞAN,

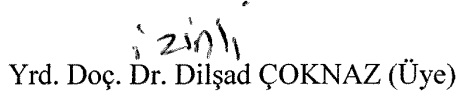
“İlkokul ve Ortaokul Yöneticilerinin Mesleki Motivasyon Algıları (Bolu İli Örneği)” konulu araştırmanız ile ilgili olarak Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimlerde İnsan Araştırmaları Etik Kuruluna yapmış olduğunuz başvuru (Protokol NO. 2015/10) Kurulumuzun 29.01.2015 tarihli ve 2014/10 toplantısında değerlendirilerek etik olarak uygun bulunmuştur. Bilgilerinize sunarız.

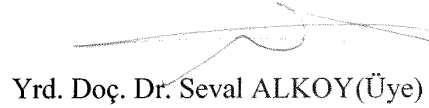

Prof. Dr. Hamit COŞKUN (Başkan)


Doç. Dr. Mehmet ERYİĞİT (Üye)


Doç. Dr. Mithat DURAK (Üye)


Doç. Dr. Altay EREN (Üye)


Yrd. Doç. Dr. Dilşad ÇOKNAZ (Üye)


Yrd. Doç. Dr. Seval ALKOY (Üye)

Av. Zühal DEMİRCİ (Üye)



EK 5. ÖZGEÇMİŞ**ÖZGEÇMİŞ**

Adı Soyadı : Ulaş AYDOĞAN

Sürekli Adresi : Tepecik Mahallesi Özbolu Sitesi A-4 Bolu

Tel. : 05057221882

E-Posta : ulas052005@hotmail.com

Doğum Yeri ve Yılı : Bolu 1985

Yabancı Dili : İngilizce

İlkokul : Mudurnu Cumhuriyet İlkokulu – 1996

Ortaokul : Mudurnu Çok Programlı Lisesi (ortaokul) - 1999

Lise : Düzce Anadolu Öğretmen Lisesi – 2003

Lisans : Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi İlköğretim
Matematik Öğretmenliği – 2007

Çalıştığı Kurumlar : Bolu Ülkem Dershanesi – 2009

Bolu Çözüm Dershanesi -2010

Kumluca Ortaokulu Kaynaşlı-Düzce – 2012

Gökçesu Ortaokulu Gökçesu-Mengen-Bolu