



KKTC

YAKIN DOĞU ÜNİVERSİTESİ

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

EĞİTİM YÖNETİMİ, DENETİMİ, EKONOMİSİ VE PLANLANMASI

ANABİLİM DALI

**LİSE OKUL YÖNETİCİLERİ TARAFINDAN UYGULANAN
DERS DENETİMLERİNİN, BEDEN EĞİTİMİ
ÖĞRETMENLERİNİN İÇ MOTİVASYONUNA VE GÖREV
PERFORMANSINA ETKİSİ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Ayşe Nergis ARAS

Lefkoşa

Haziran, 2017

**KKTC
YAKIN DOĞU ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM YÖNETİMİ DENETİMİ EKONOMİSİ VE PLANLAMASI
ANABİLİM DALI**

**LİSE OKUL YÖNETİCİLERİ TARAFINDAN UYGULANAN DERS
DENETİMLERİNİN, BEDEN EĞİTİMİ ÖĞRETMENLERİNİN İÇ
MOTİVASYONUNA VE GÖREV PERFORMANSINA ETKİSİ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Ayşe Nergis ARAS

Tez Danışmanı: Yrd. Doç. Dr. Umut AKÇIL

**Lefkoşa
Haziran, 2017**

JÜRİ ÜYELERİNİN İMZA SAYFASI

Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü'ne

“Okul Yöneticileri Tarafından Uygulanan Ders Denetimlerinin, Beden Eğitimi Öğretmenlerinin İç Motivasyonuna Ve Görev Performansına Etkisi” isimli Ayşe Nergis Aras’a ait bu çalışma jürimiz tarafından Eğitim Yönetimi Denetimi Ekonomisi ve Planlaması Ana Bilim Dalında YÜKSEK LİSANS TEZİ olarak kabul edilmiştir.

İmza:

Başkan :

Doç. Dr. Gökmen DAĞLI

Üye :

Doç Dr. Fahriye ALTINAY AKSAL

Üye : (Tez Danışmanı)

Yrd. Doç. Dr. Umut AKÇIL

Onay

Yukarıdaki imzaların adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylarım.

.... / ... / 2017

Doç. Dr. Fahriye ALTINAY AKSAL

Enstitü Müdürü

ETİK İLKELERE UYGUNLUK BEYANI

Bu tezin içinde sunduğum verileri, bilgileri ve dokümanları akademik ve etik kurallar çerçevesinde elde ettiğimi; tüm bilgi, belge, değerlendirme ve sonuçları bilimsel etik ve ahlak kurallarına uygun olarak sunduğumu; çalışmada bana ait olmayan tüm veri, düşünce, sonuç ve bilgilere bilimsel etik kuralların gereği olarak eksiksiz şekilde uygun atıf yaptığımı ve kaynak göstererek belirttiğimi beyan ederim.

23 / 06 / 2017

Ayşe Nergis ARAS

TEŞEKKÜR

Tez çalışmam boyunca akademik bilgi ve deneyimlerini benimle paylaşan, her aşamada büyük bir özveriyle vakit ayırarak önerileriyle yol gösteren yardımlarını, psikolojik desteğini ve samimiyetini her an hissettiğim bu süreçte en önemli yol göstericim olan çok değerli Danışman hocam Sayın Yrd. Doç. Dr. Umut Akçıl'a teşekkürlerimi sunarım. En önemlisi de tüm hayatları boyunca maddi, manevi benim için hiçbir fedakarlıktan kaçınmayan Babam merhum Yüksel Aras'a, Annem Semra Taner Aras'a ve Ağabeyim Necmettin Aras'a, kısacası çok değerli aileme sonsuz teşekkürlerimi borç bilirim.

Ayşe Nergis Aras

ÖZET

LİSE OKUL YÖNETİCİLERİ TARAFINDAN UYGULANAN DERS DENETİMLERİNİN, BEDEN EĞİTİMİ ÖĞRETMENLERİNİN İÇ MOTİVASYONUNA VE GÖREV PERFORMANSINA ETKİSİ

Ayşe Nergis ARAS

Yüksek Lisans Tezi, Eğitim Yönetimi Denetimi Ekonomisi ve Planlaması

Danışman: Yrd. Doç. Dr. Umut AKÇIL

Haziran 2017, 101 Sayfa

Motivasyon tarih boyunca her alanda önemli bir araştırma konusu olmuştur. Motivasyon, kişileri harekete geçirici bir güç olmasından dolayı örgütlerde performans açısından dikkate alınan öncelikli bir kavramdır. Eğitim kurumlarında yöneticiler, artan rekabet ile başa çıkabilmek için çalışanların yani öğretmenlerin motivasyonlarını yüksek tutma çabası içerisindeyler. Bu noktada okulda yapılan çeşitli denetimlerin hem motivasyonu hem de performansı artırıcı nitelikte olmasına özen gösterilmelidir.

Bu noktadan hareketle, bu araştırma okul yöneticilerinin ders denetim düzeylerinin, beden eğitimi öğretmenlerin iç motivasyon ve görev performansına etkisinin araştırılması amaçlanmıştır. Ayrıca yöneticilerin ders denetim düzeyi ile, öğretmenlerin iç motivasyonu ve görev performansı arasındaki ilişkinin düzeyinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Bunun yanında, iç motivasyonun ve görev performansının çeşitli değişkenler açısından farklılaşıp farklılaşmadığı, ders denetim etkinliklerinin beden eğitimi öğretmenlerinin üzerinde yarattığı baskının, öğretmenlerin iç motivasyonu ve görev performansına olan etkisi de incelenmiştir.

Bu çalışmada nicel yöntemlerden yararlanılmıştır. Araştırma, 2016-2017 eğitim-öğretim yılında İstanbul’da bulunan, 10 ortaöğretim (lise) bölümlerinde görev yapan beden eğitimi öğretmenlerinden toplanan verilerle sınırlıdır. Toplanan veriler SPSS programında analiz edilerek, ortaya çıkan bulgular, yorumlar ve öneriler raporlaştırılmıştır.

Bu araştırmada veri toplama aracı olarak, 2 bölümden oluşan soru formu kullanılmıştır. Soru formunun birinci bölümünde kişisel bilgi formu, ikinci bölümünde ise i motivasyon, görev performansı ve ders denetimi 5’li likert tipi ölçek formu yer almaktadır.

Beden eēitimi ēretmenlerinin görüşlerine göre, okul yöneticilerinin ders denetim düzeyinin olumlu olduēu görülmektedir, yine beden eēitimi ēretmenlerinin i motivasyon düzeyi ve görev performansı algı düzeyleri ortadan çok seviyesinde olumlu olduēu görülmektedir. Okul yöneticilerinin ders denetim düzeyi ile beden eēitimi ēretmenlerinin i motivasyon düzeyi arasında pozitif yönde orta düzeyde anlamlı bir etki olduēu görülmektedir. Yine, görev performansı algı düzeyi arasında pozitif yönde orta düzeyde anlamlı bir etki olduēu görülmektedir. Bu bulgulara göre, okul yöneticilerinin uyguladıēı ders denetimlerinin olumlu yönde olması, ēretmenlerin i motivasyonun ve görev performansının da olumlu yönde etkilendiēi söylenebilir. Bu bulgulara dayalı olarak, ders denetimlerinin sayısının çok fazla olması yine i motivasyonu ve görev performansını olumsuz yönde etkileyeceēi sonucuna ulaşılmıştır.

Bu bulgulara dayalı olarak, denetim sayısının makul olması ve denetimlerin yaratacaēı baskı seviyesinin daha düşük olması için yöneticilerin kendilerini geliştirmeleri, bu yönde hizmet içi eēitimlerin düzenlenmesi gibi Öneriler geliştirilmiştir.

Anahtar Kelimeler: Yönetici, Beden Eēitimi ēretmeni, Ders Denetimi, İ Motivasyon, Grev Performansı Algısı

ABSTRACT

THE EFFECT OF LESSON INSPECTIONS BY HIGH SCHOOL PRINCIPALS TO INTERNAL MOTIVATION AND TASK PERFORMANCE OF PHYSICAL EDUCATION TEACHERS

Ayşe Nergis ARAS

**Postgraduate Thesis, Inspection, Economy and Planning of Educational
Administration**

Thesis Supervisor: Assist. Prof. Dr. Umut AKÇIL

June 2017, 101 Page

Motivation has been an important research topic in every field throughout history. Motivation is a priority concept that is taken into consideration in terms of performance in organizations because it is a force for people to act. In educational institutions, principals are in an effort to keep their employees', namely teachers' motivation high in order to cope with increasing competition. At this point, careful attention must be paid to the fact that the various inspections made at the school need to both be motivating and enhancing the performance.

From this point of view, the aim of this research is to investigate the effect of school inspections' level to internal motivation and performance of physical education teachers. It was also aimed to determine the relationship between the level of lesson inspections and task performance and internal motivation of physical education teachers. In addition, in this study, it was investigated whether internal motivation and task performance change according to other factors or not, the effects of lesson inspections' pressure on physical education teachers to task performance and internal motivation.

Quantitative methods have been used for this research. The research consists of the analyzes made in the SPSS program and the results, comments and suggestions made by the physical education teachers working in the secondary (high school) sections of the public schools and private schools in İstanbul in 2016-2017 academic year.

In this research, 2-part question form was used as data collection tool. In the first part of the question form, there is a personal information form and in the second part, there are forms of internal motivation, task performance and lesson inspection which are 5 point Likert scale.

According to the opinions of the physical education teachers, the level of the lesson inspections of school principals seems to be positive, and also the levels of internal motivation and task performance perception of the physical education teachers are very positive. It seems that there is a moderately significant positive effect between the level of inspection of school principals and the level of internal motivation of physical education teachers. Again, there appears to be a moderately significant effect on the positive side of task performance perception level. According to these findings, it can be expressed that school principals' lesson inspections have a positive effect to increase internal motivation and task performance. Based on these findings, it was referred that if the number of lesson inspections is too high, the results of internal motivation and task performance can be negative.

Based on these findings, suggestions, such as making reasonable number of lesson inspections, self-development of school principals to decrease the effect of lesson inspections' pressure on physical education teachers and in this purpose to do in-service trainings, were developed.

Keywords: Principal, Physical Education Teacher, Lesson Inspection, Internal Motivation, Task Performance Perception

İÇİNDEKİLER

JÜRİ ÜYELERİNİN İMZA SAYFASI.....	i
TEŞEKKÜR.....	ii
ÖZET.....	iii
ABSTRACT.....	v
İÇİNDEKİLER.....	vii
TABLolar.....	x
KISALTMALAR.....	xii
 BÖLÜM I GİRİŞ.....	 1
1.1. Problem Durumu.....	1
1.2. Problem Cümlesi.....	5
1.2.1. Alt Problemler.....	5
1.3. Araştırmanın Amacı.....	7
1.4. Araştırmanın Önemi.....	7
1.5. Sınırlılıklar.....	8
1.6. Tanımlar.....	8
 BÖLÜM II KAVRAMSAL TEMELLER VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR.....	 10
2.1.1. Denetim.....	10
2.1.2. Eğitim Denetimi.....	11
2.1.2.1. Eğitim Denetiminin Amaçları.....	13
2.1.2.2. Eğitim Denetmenleri ve Görevleri.....	15
2.1.3. Ders Denetimi	16
2.1.4. Motivasyon.....	19
2.1.4.1. Motivasyon Süreci.....	23
2.1.4.2. Motivasyon Türleri.....	25
2.1.4.2.1. İç Motivasyon.....	25
2.1.4.2.2. Dış Motivasyon.....	27
2.1.5. Performans.....	19
2.1.5.1. İş Performansı	29
2.2. İlgili Araştırmalar	10
 BÖLÜM III YÖNTEM.....	 37
3.1. Araştırmanın Modeli.....	37
3.2. Evrem ve Örneklem.....	37
3.3. Veri Toplama Araçları.....	39
3.4. Verilerin Toplanması.....	39
3.5. Verilerin Analizi.....	40
 BÖLÜM IV BULGULAR VE YORUMLAR.....	 42
4.1. Beden eğitimi öğretmenlerinin görüşlerine göre, lise yöneticilerinin ders denetim düzeyleri	42
4.2. Beden eğitimi öğretmenlerinin görüşlerine göre, lise yöneticilerinin	43

ders denetim düzeylerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi..	
4.2.1. Beden eğitimi öğretmenlerinin görüşlerine göre, lise yöneticilerinin ders denetim düzeylerinin cinsiyet değişkeni açısından incelenmesi.....	43
4.2.2. Beden eğitimi öğretmenlerinin görüşlerine göre lise yöneticilerinin ders denetim düzeylerinin yaş değişkeni açısından incelenmesi.....	44
4.2.3. Beden eğitimi öğretmenlerinin görüşlerine göre, lise yöneticilerinin ders denetim düzeylerinin okul türü değişkeni açısından incelenmesi	45
4.2.4. Beden eğitimi öğretmenlerinin görüşlerine göre, lise yöneticilerinin ders denetim düzeylerinin mesleki kıdem değişkeni açısından incelenmesi	45
4.2.5. Beden eğitimi öğretmenlerinin görüşlerine göre, lise yöneticilerinin ders denetim düzeylerinin okuldaki hizmet süresi değişkeni açısından incelenmesi	46
4.2.6. Beden eğitimi öğretmenlerinin görüşlerine göre, lise yöneticilerinin ders denetim düzeylerinin denetleyen yetkili kişi değişkeni açısından incelenmesi	47
4.2.7. Beden eğitimi öğretmenlerinin görüşlerine göre, lise yöneticilerinin ders denetim düzeylerinin denetleme sayısı değişkeni açısından incelenmesi	48
4.3. Beden eğitimi öğretmenlerinin iç motivasyon düzeyi	49
4.4. Beden eğitimi öğretmenlerinin iç motivasyonlarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi.....	50
4.4.1. Beden eğitimi öğretmenlerinin iç motivasyonlarının cinsiyet değişkenler açısından incelenmesi.....	50
4.4.2. Beden eğitimi öğretmenlerinin iç motivasyonlarının yaş değişkeni açısından incelenmesi	51
4.4.3. Beden eğitimi öğretmenlerinin iç motivasyonlarının okul türü değişkeni açısından incelenmesi	52
4.4.4. Beden eğitimi öğretmenlerinin iç motivasyonlarının mesleki kıdem değişkeni açısından incelenmesi	53
4.4.5. Beden eğitimi öğretmenlerinin iç motivasyonlarının okuldaki hizmet süresi değişkeni açısından incelenmesi.....	53
4.4.6. Beden eğitimi öğretmenlerinin iç motivasyonlarının denetleyen yetkili kişi değişkeni açısından incelenmesi	54
4.4.7. Öğretmenlerin iç motivasyon düzeylerinin ders denetleme sayısı değişkeni açısından incelenmesi	55
4.5. Beden eğitimi öğretmenlerinin görev performansı algı düzeyi	57
4.6. Beden eğitimi öğretmenlerinin görev performansı algı düzeyinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi	57
4.6.1. Beden eğitimi öğretmenlerinin görev performansı algı düzeyinin cinsiyet değişkeni açısından incelenmesi	57
4.6.2. Beden eğitimi öğretmenlerinin görev performansı algı düzeyinin yaş değişkeni açısından incelenmesi	58
4.6.3. Beden eğitimi öğretmenlerinin görev performansı algı düzeyinin görev yapılan okul türü değişkeni.....	59
4.6.4. Beden eğitimi öğretmenlerinin görev performansı algı düzeyinin mesleki kıdem değişkeni açısından incelenmesi	60

4.6.5. Beden eğitimi öğretmenlerinin görev performans algı düzeyinin hizmet süresi değişkeni açısından incelenmesi.....	61
4.6.6. Beden eğitimi öğretmenlerinin görev performansı algı düzeyinin denetleyen kişi değişkeni açısından incelenmesi.....	62
4.6.7. Beden eğitimi öğretmenlerinin görev performansı algı düzeyinin yıllık ders denetleme sayısı açısından incelenmesi.....	63
4.7. Yöneticilerin ders denetimlerinin, beden eğitimi öğretmenlerinin üzerinde yarattığı baskı düzeyi ile iç motivasyon ve görev performansı algısı arasındaki ilişki	64
4.8. Yöneticilerin ders denetim düzeyleri ile öğretmenlerin iç motivasyon ve görev performansı algısı arasında ilişki	65
BÖLÜM V SONUÇLAR VE ÖNERİLER.....	67
5.1. Sonuçlar.....	67
5.2. Öneriler.....	71
5.2.1. Uygulayıcılara ve Okul Yöneticilerine Yönelik Öneriler.....	71
5.2.2. Gelecekteki Araştırmacılara Yönelik Öneriler	72
KAYNAKLAR.....	74
EKLER.....	93
Ek 1. Anket Örneği	93
Ek 2. Anket Uygulama İzni	98
Ek 3. Anket Sahiplerinden Alınan İzinler	100

TABLolar

Tablo 1. Katılımcı Öğretmenlerin Demografik Dağılımları.....	38
Tablo 2. Ölçek Maddelerine Yönelik Derecelendirme ve Sınırları.....	41
Tablo 3. Lise yöneticilerinin ders denetim düzeyleri.....	42
Tablo 4. Yöneticilerin ders denetim düzeyleri ile cinsiyet değişkeni arasındaki T-testi sonuçları.....	43
Tablo 5. Yöneticilerin ders denetim düzeyleri ile yaş değişkeni arasındaki Anova sonuçları.....	44
Tablo 6. Yöneticilerin ders denetim düzeyleri ile görev yapılan okul türü değişkeni arasındaki Anova sonuçları.....	45
Tablo 7. Yöneticilerin ders denetim düzeyleri ile mesleki kıdem değişkeni arasındaki Anova sonuçları.....	46
Tablo 8. Yöneticilerin ders denetim düzeyleri ile okuldaki hizmet süresi değişkeni arasındaki Anova sonuçları.....	47
Tablo 9. Yöneticilerin ders denetim düzeyleri ile denetleyen yetkili kişi arasındaki T-testi sonuçları.....	48
Tablo 10. Yöneticilerin ders denetim düzeyleri ile denetim sayısı arasındaki Anova Sonuçları.....	49
Tablo 11. Öğretmenlerin iç motivasyon düzeyi.....	50
Tablo 12. Öğretmenlerin iç motivasyon düzeyleri ile cinsiyet değişkeni arasındaki T-testi sonuçları.....	51
Tablo 13. Öğretmenlerin iç motivasyon düzeyleri ile yaş değişkeni arasındaki Anova sonuçları.....	51
Tablo 14. Öğretmenlerin iç motivasyon düzeyleri ile görev yapılan okul türü değişkeni arasındaki Anova sonuçları.....	52
Tablo 15. Öğretmenlerin iç motivasyon düzeyleri ile mesleki kıdem değişkeni arasındaki Anova sonuçları.....	53
Tablo 16. Öğretmenlerin iç motivasyon düzeyleri ile okuldaki hizmet süresi değişkeni arasındaki Anova sonuçları.....	54
Tablo 17. Öğretmenlerin iç motivasyon düzeyleri ile denetleyen yetkili kişi arasındaki T-testi sonuçları.....	55
Tablo 18. Öğretmenlerin iç motivasyon düzeyleri ile denetim sayısı arasındaki Anova Sonuçları.....	56
Tablo 19. Öğretmenlerin görev performans algı düzeyi.....	57
Tablo 20. Öğretmenlerin görev performans algı düzeyi ile cinsiyet değişkeni arasındaki T-testi sonuçları.....	58
Tablo 21. Beden eğitimi öğretmenlerinin görev performans algı düzeyleri ile yaş değişkeni arasındaki Anova sonuçları.....	59
Tablo 22. Öğretmenlerin görev performans algı düzeyleri ile görev yapılan okul türü değişkeni arasındaki Anova sonuçları.....	60
Tablo 23. Öğretmenlerin görev performans algı düzeyleri ile mesleki kıdem değişkeni arasındaki Anova sonuçları.....	61
Tablo 24. Öğretmenlerin görev performans algı düzeyleri ile okuldaki hizmet süresi değişkeni arasındaki Anova sonuçları.....	62

Tablo 25. Öğretmenlerin görev performans algı düzeyleri ile denetleyen yetkili kişi arasındaki T-testi sonuçları.....	62
Tablo 26. Öğretmenlerin görev performans algı düzeyleri ile ders denetim sayısı arasındaki Anova sonuçları.....	63
Tablo 27. Ders denetiminin yarattığı baskı düzeyi ile öğretmenlerin iç motivasyonuna ilişkin Korelasyon testi.....	64
Tablo 28. Ders denetiminin yarattığı baskı düzeyi ile öğretmenlerin görev performans algısına ilişkin Korelasyon testi.....	65
Tablo 29. Ders denetim düzeyi ile öğretmenlerin iç motivasyon ve görev performansına ilişkin Korelasyon testi.....	66

KISALTMALAR

KKTC : Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti

MEB : Milli Eğitim Bakanlığı

SPSS : Statistical Package for the Social Sciences

BÖLÜM I

GİRİŞ

Bu bölümde araştırmanın problemi, amacı, önemi, varsayımları ve sınırlılıkları belirtilmiştir. Ayrıca araştırma kapsamında geçen bazı kavramların tanımlarına yer verilmiştir.

1.1. Problem Durumu

Bilgi üretimi ve fikir gücünün önem kazandığı, bilim ve teknolojiye önemli gelişmelerin yaşandığı 21. yüzyılda, toplumların varlıklarını devam ettirebilmesi; eğitim sistemlerini sosyal, siyasal, ekonomik, kültürel ve teknolojik sahadaki değişimlere ahenk sağlayabilecek biçimde inşa etmeleriyle mümkündür. Kaliteli bir eğitim, kaliteli insan gücünün ve toplumsal kalkınmanın garantisidir. Bundan dolayı eğitimin toplumlar açısından önemi tartışılmaz (Özsoy, 2014).

Toplumlar tarafından fazla önem arz eden eğitimin etkili oluşu, okullarda yürütülen etkinliklerin planlı, belirlenmiş kurallar yönünde ve önceden planlanan hedeflere uygun olarak gerçekleştirilmesiyle ilgilidir. Yürütülen etkinliklerin amaçları karşılama düzeyinin saptanması ve daha da iyi hale getirilmesi için gerekli tedbirlerin alınması, etkili bir denetim sisteminden geçmektedir (Duykuluoğlu, 2016).

Eğitim kurumlarının ilk ve öncelikli hedefinin öğretim faaliyetlerini okulun hedeflerini göz ardı etmeksizin uygulamak olduğu düşünüldüğünde, ders denetiminin eğitim sürecinde belirlenen temel hedeflere ulaşmada özel bir önem taşıdığı söylenebilir. Ders denetimi öğretmenlerin mesleki gelişimlerine katkıda bulunarak öğretimin kalitesini daha da arttırmayı hedef alan bir eğitim sürecidir (Kutsyuruba, 2003). Ders denetiminin amacı yalnızca ortada olan durumu belirlemek değil, eksiklikleri ortadan kaldırarak öğretimin kalitesini daha da üst seviyelere taşımaktır.

Ders denetimi öğretim süreçlerinde etkili bir öğretimin gerçekleşmesi sürecine katkıda bulunmaktadır. Denetim, etkili eğitim kurumlarında öğretim hedef birliğinin sağlanmasında oldukça etkili bir yöntemdir. Etkili eğitim kurumlarında denetim, tüm alt sistemlerin okulun hedeflerine uygun olacak biçimde faaliyet göstermesi olarakta ifade edilmektedir (Sharma ve diğerleri, 2011).

Denetim tüm örgütsel süreçlerde amaçlara ulaşılabilmesi, örgütsel devamlılığın verimliliği, örgütsel gelişime katkı sağlanması gibi çoğu hususta büyük önem taşır. Eğitim-öğretim gibi çok önemli bir toplumsal görevi olan eğitim kurumlarında ders denetiminin önemi göz ardı edilemez. Ders denetiminin gerekçesi öğretim sahasının doğasının karışıklığından kaynaklanmaktadır. Aynı anda 30 veya daha fazla kişi ile ilgilenmek zorunda olan çok fazla meslek grubunun olmadığı söylenebilir. Öğretim süreci tek bir günde bile öğretmenlerin çoğunlukla önemli kararlar almasını gerektirebilir. Böylesine karışık bir çalışma sahasında öğretmenlerin, yetenekli bir meslektaşın gözlem ve görüşlerine ihtiyaç duymaları doğaldır (Nolan ve Hoover, 2008).

Etkili bir gözlem, öğretim süreçlerinde tecrübe düzeyi hangi derecede olursa olsun tüm öğretmenlere önemli kazanımlar sunduğu gibi beden eğitimi öğretmenine de kendisiyle ilgili değerlendirme yapma ve kendini geliştirme olanağı tanıyacaktır. Bu sayede gözlemi yapan kişi tarafından verilen geri bildirim öğretmene yol gösterici olacaktır. Geri bildirim öğretimi geliştirmede interaktif bir araçtır (Jeffrey ve Woods, 1998). Okullarda ders denetimlerini Milli Eğitim'e bağlı denetmenlerin yapabileceği gibi okul yöneticileri de yapabilmektedir. Hangi yönetici olursa olsun, yapılan ders denetiminin temel hedefi tüm öğretmenlerin mesleki gelişimine katkı sağlamak ve okuldaki öğretim faaliyetlerinin daha da iyi hale getirilmesinin sağlanması yönündedir.

Ders denetimi ile ilgili yapılan çalışmalar, öğretmenlerin sınıf içinde öğretim etkinliklerini daha da iyi hale getirme hedefi doğrultusunda yapılandırılmaktadır (Tshabalala, 2013). Yöneticilerin, öğretim süreçlerinde yaptıkları denetimin ana hedefinin yalnızca her bir faaliyetin daha verimli hale getirilmesi için değil, öğretmenin mesleki gelişimine katkı sağlayarak onun mesleki becerilerinin geliştirilmesi yönünde de yapılmaktadır (Duykuluoğlu, 2016).

Yöneticilerin ders denetimlerinin, öğretim etkinliklerinin planlanmasından, etkinliklerle ulaşılması, hedeflenen sonuçların değerlendirilmesine kadar tüm öğrenme-öğretme süreçlerinde etkili kararlar almada çok önemlidir. Denetim sayesinde güncel gelişme ve değişimler öğretmenlere iletilebilir, mevcut programların etkililiği hakkında düşünce sahibi olunabilir, hangi sahalarda gelişmeye ihtiyaç duyulduğu belirlenebilir, bu ihtiyaçların hangi tür eğitim faaliyetleri ile giderilebileceğine karar verilebilir ve yalnızca denetim süreçleri sonunda eğitim

kurumlarının öğretim süreçlerinde etkililiği ve hesap verebilirlik düzeyi hakkında düşünce sahibi olunabilir (Aydın, 2011).

Eğitimde denetim anlayışının, yönetime ilişkin yaklaşım ve kuramlara uygun bir değişim ve gelişim gösterdiği görülmektedir. Öğretme ve öğrenmenin değerlendirilmesi ile geliştirilmesine yönelik bütün faaliyetler denetimin işlevini oluşturur. Bu işlevi yerine getirme okul yöneticisinin; çağdaş eğitim ve denetim etkinliklerinde yeterli bilgiye sahip olmasını zorunlu kılmaktadır (Aydın, 2011).

Aynı doğrultuda öğretmenlerin başarılı olmak adına sergileyeceği performans, eğitim sistemi ve ülkelerin geleceği açısından büyük önem teşkil etmektedir. Bu açıdan okul yöneticileri tarafından yürütülen denetim etkinlikleri, öğretmenlerin amaçlar doğrultusunda çalışma düzeyini saptamak, öğretmenlerin mesleki gelişimini sağlamak açısından gerekli görülmektedir. Akyol'un (2008) da belirttiği gibi kaliteli bir öğretmenin ülke ihtiyaçları ve toplumsal beklentileri doğrultusundaki davranışları daha etkin bir şekilde yerine getirilmesi için öğretmenin performansının saptanması, değerlendirilmesi ve geliştirilmesine ihtiyaç duyulmaktadır. Çünkü eğitim alanında gerekli fiziksel ve teknolojik altyapı, amaçlara ulaştırmada yol haritası niteliğinde olan eğitim programları ne kadar iyi olursa olsun öğretmenlerin yeterli performansı gösterememesi durumunda bu olumlu koşulların hiçbirinin önemi olmayacaktır. Bundan dolayı performans değerlendirme, öğretmenlerin görevlerini yerine getirmeleri ve insan kaynaklarının yönetimi açısından hayati öneme sahiptir (Demirci, 2011). Bu sayede insan kaynağının verimli bir şekilde kullanılması ve hedefler doğrultusunda hareket etmesi gerçekleştirilebilir. Ancak performansı etkileyen bir diğer önemli hususta hiç kuşkusuz öğretmenin motivasyonu ile de ilgilidir.

İnsan kaynağının fiziksel, zihinsel ve ruhsal gücünü kendi ve örgütsel hedefler yönünde yönlendirme fikri, "motivasyon" kavramını oluşturmaktadır (İbicioğlu, Özdaşlı, Dalğar ve Yılmaz, 2013). Motivasyon, çalışanların iş yerindeki davranışlarının sebeplerini anlamada, çok değerli bir araçtır. Yönetimsel etkinliklerin ve performans yönetiminin etkilerini saptayarak bireysel ve örgütsel hedeflerin gerçekleştirilmesini sağlar niteliktedir (Nadler ve Lawler, 2007). Çünkü iş yerlerinin en önemli kaynağını oluşturan insan kaynağının algıları, duyguları, düşünceleri, davranışları, performansları motivasyonla yakından ilgilidir; yani çalışanın motivasyon durumu ile doğrudan etkilenmektedir (Aydın, 2011).

İnsan kaynakları yönetimine verilen önemin artmasıyla belirginleşen ve personelin verimliliğini, etkinliğini ve performansını etkileyen ana etkenlerden biri olan motivasyon bireylerin belli bir hedef doğrultusunda, itici bir güçle harekete geçirilmesi için gösterilen çabaların tümünü ifade eder (Ersarı ve Naktiyok, 2012). Güdülemek, teşvik etmek, harekete geçirmek gibi anlamları olan motivasyon, bireylerin bazı ihtiyaçlarını karşılamaları için tatmin sağlayacak ya da hedeflere ulaştıracak davranışlarda bulunma süreci olarak da açıklanabilir. (Yıldırım, 2006). Fakat gündelik hayatta sıradan davranışlardan başka olarak eğitimde, kasıtlı davranış kazanma ve kazandırma incelendiğinde; bireyin davranışı kazanıp ve devam ettirmesini sağlayan etkenlerin kontrol edilmesi ve etkin kullanımı eğitim sistemi bakımından daha çok önem taşımaktadır (Akbaba, 2006). Okullarda amaçlara ulaşmada kurumların en önemli çalışanı olan öğretmenlerin yüksek seviyede motive edilmiş olmaları, eğitimin kalitesini ve başarısını artıracaktır (Sümer, 2012). Bundan dolayı eğitim sisteminde motivasyon, üzerinde durulması gereken önemli konulardan biridir.

Öğretmenlerin başarılı olma, kendilerini geliştirme ve görevlerini özveriyle yapma hususunda istekli olmaları iç motivasyonlarının sağlanması ile ilgilidir. Bireyin kendi isteği doğrultusunda hareket ederek çalışması iç motivasyon olarak adlandırılır (Akbaba, 2006). İçsel olarak motive olan birey görevini dışsal bir ödül, destek veya baskı sebebiyle değil ilgisini çektiği ve istediği için yapmaktadır (Engin, 2004). İç motivasyonun artması öğretmenlerin görevlerini daha iyi yapma isteğini artırmakta, böylelikle öğretmenlerin performansı ve verimliliği de artmaktadır (Tecer, 2011). Öğretmenlerin motivasyonlarının artması ya da çeşitli içsel ve dışsal faktörlerle düşünmesi sınıf içi tutumlarına da etki eder. Bir öğretmenin motivasyon ve iş doyumunun alt seviyelerde olması ve bu durumu öğrencilerine yansıtması, öğrencilerin ders içi davranışlarına ve motivasyonlarına da yansımaktadır (Karaboğa, 2007). Bundan dolayı öğretmenlerden etkin ve verimli şekilde yararlanılması için motivasyonlarının üst seviyelerde tutulması çok önemlidir.

Gelişmiş toplumlarda gerek genel eğitim sistemi, gerekse toplum yaşamının farklı kesimlerinde, beden eğitimi ve spor etkinlikleri, insanların fiziksel, zihinsel, sosyal ve moral gelişimlerinde önemli katkıları olduğundan üzerinde durulan önemli bir ders olmaktadır (Yetim, 1998). Beden eğitimi dersleri, kişinin, toplumun ve beden eğitimi öğretmenlerinin beklentileri yönünde olduğu takdirde, beden eğitimi

öğretmenlerinin ve dersinin verimi de artacaktır (Göktaş, 2007). Dolayısı ile okullar, bütün öğrencilerin yüksek kalitede eğitim alması gerektiğinden yola çıkarak (Glasser, 1999), beden eğitimine de önem verecek şekilde bütünlüklü bir eğitim ortamı hazırlamalıdır.

Geçmişte yapılan çalışmalar incelendiğinde; okul yöneticilerinin gerçekleştirdikleri ders denetim düzeyinin, beden eğitimi öğretmenlerinin iç motivasyon ve görev performansları arasındaki ilişkisinin bir arada incelendiği çalışmaların olmadığı görülmektedir. Konu üzerinde çalışanların bir bölümünün bu kavramları tek başına inceledikleri, bir bölümünün ise bu kavramlarla başka değişkenler arasındaki ilişkiyi ele aldıkları görülmüştür (Bostancı, Şanlı-Bulut ve Özbey, 2011; Ciğer, 2006; Gökalp, 2010; Güven, 2011; Işık, 2009; İlğan, 2008; Kavas, 2005; Koruç, 2005; Kunduz, 2007; Memduhoğlu ve Zengin, 2012, Tecer, 2011; Yavuz, 1995). Ancak iç motivasyonun görev performansı üzerinde etkisi de olduğu düşünüldüğünde, yöneticilerin ders denetimlerinin bu olguları nasıl etkilediğinin araştırılması gerekliliği dikkate değer bir araştırma olacaktır.

Bu bağlamda bu çalışma ile lise okul yöneticilerinin ders denetimlerinin, beden eğitimi öğretmenlerinin iç motivasyonu ve görev performansı ile ilişkinin ortaya konulması hedeflenmiştir.

1.2. Problem Cümlesi

Bu çalışmada yanıtlanması beklenen temel soru; “Lise okul yöneticilerinin uyguladığı ders denetimlerinin, beden eğitimi öğretmenlerinin iç motivasyonuna ve görev performansına etkisi ne düzeydedir?” şeklindedir.

1.2.1. Alt Problemler

- 1- Beden eğitimi öğretmenlerinin görüşlerine göre, lise okul yöneticilerinin uyguladığı ders denetimleri ne düzeydedir?
- 2- Beden eğitimi öğretmenlerinin görüşlerine göre, lise okul yöneticilerinin ders denetim düzeyleri,
 - a) Cinsiyete göre,
 - b) Görev yapılan okul türüne göre,

- c) Mesleki kıdeme göre,
- d) Okuldaki hizmet süresine göre,
- e) Yıllık ders denetim sayısına göre,
- f) Ders denetiminin yarattığı baskı düzeyine göre farklılaşmakta mıdır?

3- Beden eğitimi öğretmenlerinin iç motivasyonlarına ilişkin algıları ne düzeydedir?

4- Beden eğitimi öğretmenlerinin iç motivasyonları;

- a) Cinsiyete göre,
- b) Görev yapılan okul türüne göre,
- c) Mesleki kıdeme göre,
- d) Okuldaki hizmet süresine göre,
- e) Yıllık ders denetim sayısına göre,
- f) Ders denetiminin yarattığı baskı düzeyine göre farklılaşmakta mıdır?

5- Beden eğitimi öğretmenlerinin görev performanslarına ilişkin algıları ne düzeydedir?

6- Beden eğitimi öğretmenlerinin görev performanslarına ilişkin algıları;

- a) Cinsiyete göre,
- b) Görev yapılan okul türüne göre,
- c) Mesleki kıdeme göre,
- d) Okuldaki hizmet süresine göre,
- e) Yıllık ders denetim sayısına göre,
- f) Ders denetiminin yarattığı baskı düzeyine göre Farklılaşmakta mıdır?

7- Okul yöneticilerin uyguladığı ders denetimlerin yarattığı baskı düzeyi, beden eğitimi öğretmenlerinin iç motivasyonuna ve görev performansına etkisi ne düzeydedir?

8- Ders denetim düzeyi, iç motivasyon ve görev performansı arasında bir ilişki var mıdır?

1.3. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın genel amacı, öğretmen görüşleri çerçevesinde, lise okul yöneticilerinin uyguladığı ders denetim düzeylerinin beden eğitimi öğretmenlerinin iç motivasyonuna ve görev performanslarına etkisini ve bu değişkenler arasındaki ilişkiyi belirlemektedir.

1.4. Araştırmanın Önemi

Birey yetiştiren büyük bir kurum olarak görülen okulların etkililiği, toplumu ve diğer tüm kuruluşları da yakından etkilemektedir (Pehlivan, 2007). Bu düşünceden hareketle, eğitim kavramının devletteki ve toplumdaki geleceği düşünüldüğünde denetimin gerekliliği hayli önemli olacaktır.

Eğitim sistemlerinin verimliliği ve etkililiği başarılarının ilk ölçütüdür. Bu sebeple eğitim sistemlerinin başarı seviyesini tespit etmek için verimlilik ve etkililiklerinin değerlendirilmesi gerekir. Bu da denetim yoluyla kazanılan veriler sayesinde sağlanmaktadır (Göksoy vd., 2011). Bu veriler eğitimin kalitesini belirlemekte ve sistemin işlerliliği konusunda geri dönüt sağlamaktadır.

Çağdaş denetim faaliyetleriyle öğretmenlerin etkililiğin üst seviyelere taşınmasına özen gösterilmektedir. Çünkü eğitim sürecini geliştirmedeki en etkili yol denetimden geçmektedir (Aydın, 2011).

Okul yöneticilerinin denetimleri, öğretmenin görevlerini daha etkili yapmasına ve yetkin bir performans göstererek öğrencilerinin gelişimine katkıda bulunmasını sağlamaktadır. Bu nedenle ders denetimleri öğretmenin gelişiminde önemli etkenlerden biridir.

Bu bilgiler ışığında yapılan bu çalışma, okul yöneticilerinin uyguladığı ders denetim düzeylerinin öğretmenlerin verimliliğine olan etkisinin belirlenmesi açısından önemli görülmektedir.

Ayrıca, beden eğitimi öğretmenlerinin görüşlerinden yola çıkarak yapılan bu çalışma ile uygulanan ders denetimlerinin etkililiği hususunda da okul yöneticilerine örnek veri sunacaktır.

Yine bu çalışma, beden eğitimi öğretmenlerinin iç motivasyonları ve görev performanslarının düzeylerinin belirlenmesi açısından önemli görülmektedir. Ortaya

ıkan verilerin ders denetimlerinden ne kadar etkilendiği hususunda da bilgi edinilecektir.

1.5. Sınırlılıklar

2016-2017 eğitim yılında İstanbul ilinde yer alan lise düzeyindeki devlet okullarda görev alan beden eğitimi rretmenleri ile sınırlandırılmıştır.

1.6. Tanımlar

Denetim: Genel olarak kamuda, özel ve tüzel kişiiliği bulunan kurum ve kuruluşlarda yapılmakta olan işlerin; kaynak, imkan ve şartlar dikkate alınarak, yasal ereve ile belirlenen amaç, öngörülen temel ilke ve hedeflere uygunluğunu, doğruluğunu, düzenliliğini, verimliliğini, ekonomikliğini, etkinliğini; objektif, geçerli, güvenilir ölçütlere göre karşılaştırma yapabilme, ulusal standartlara ve planlanan esaslara göre durumunu ortaya koyma, giderilebilir eksiklikler için rehberlikte bulunma, değişim ve gelişim için misyon ve vizyon kazandırmaya ilişkin öneriler getirme sürecidir (MEB, 2005).

Ders Denetimi: Ders denetimleri, genel denetimler sırasında veya bunlardan ayrı olarak yapılan, rretmenlerin, kendi alanlarındaki yetişkinlikleri, göreve bağlılıkları, çalışmaları, ğretim metotlarını uygulamadaki yeterlikleri, Milli Eğitim Temel Kanununda ngrlen hedeflerini; ulaşılması yönündeki çabaları, öğrencilerin yetişme düzeyleri ve derslerde elde edilen sonuçların okuldaki eğitim ortamına ye çevreye yansımalarının araştırıldığı denetimdir (MEB,1993).

Ortaöğretim okulu: Eğitim Temel Kanunu'na göre ortaöğretim, ilköğretimden sonra en az üç yıl eğitim veren genel, mesleki ve teknik eğitim kurumlarını kapsar. İlkğretilimi bitiren her ğrenci ortaöğretime devam etme hakkına sahiptir (Eskicumalı, 2002).

Beden eğitimi ve spor rretmeni: Çalıştığı eğitim kurumlarında, Milli Eğitimin temel ilkelerine uygun olarak kişinin beden, ruh ve fikir gelişimiyle ilgili eğitim veren kişi (Aracı, 2006).

Okul yöneticisi: Eğitim sisteminin amacını gerçekleştirebilmek için, eğitim örgütlerinde yer alan insan gücü, sermaye, zaman, malzeme ve yer unsurlarını verimli, ekonomik ve iyi bir şekilde kullanabilen, yönetici vasfını taşıyan bireylerdir (Çelik, 2008).

Motivasyon: Bir veya birden çok insanı; belirli bir yöne (gaye veya amaca) doğru devamlı şekilde harekete geçirmek için yapılan çabaların toplamıdır (Eren, 2011).

İç Motivasyon: Başkaları tarafından zorlama olmaksızın, insanın kendinin ve yeteneklerinin farkında olarak hedefler belirlemesi ve bu hedeflere ulaşmak için harekete geçmesidir (Budak, 2000).

Görev performansı: Sunulan içeriğin, hazırlanan ortamlarda bireyler tarafından gerçekleştirilmiş görevlere dönüştürülmesi sonucunda ortaya konulan raporların değerlendirilmesiyle elde edilen puanlardır. (Çevik, 2012).

BÖLÜM II

KAVRAMSAL TEMELLER ve İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Bu bölümde, araştırmanın problemine ilişkin kavramsal bilgiler verilmeye çalışılmıştır. Aynı zamanda araştırma konusu ile ilgili bazı araştırmalara yer verilmiştir.

2.1. Kuramsal Temeller

2.1.1. Denetim

Denetim, geçmişten günümüze farklı isim ve manalarda kendisini yenileyerek bugünlere gelmiştir (Karakaya, 2002).

Denetim, sistemin girdilerinin, işlemlerinin ve çıktılarının verimliliğini sağlayacak önlemlerin alınması; sürekli izleme, inceleme, değerlendirme ve geliştirme faaliyetlerini kapsamaktadır (Memduhoğlu, 2012). Bu sebeple denetim sistemi her karmaşık örgütte mevcuttur ve örgütsel, yönetsel bir zorunluluk olarak görülmektedir. Denetimin zorunluluğu, örgütün kendi var oluşunu sürdürmeye kararlı oluşunun tabii bir sonucudur (Aydın, 2011). Bundan dolayı denetim, yönetim sürecinin her safhasında bulunan çok yönlü bir süreci ifade etmektedir (Gelmez, 2011). Çünkü amaçlara ulaşabilmek ve başarıyı gerçekleştirmek için süreç boyunca ve süreç bitiminde yapılanların incelenmesi ve değerlendirilmesi gerekmektedir. Denetimin olmadığı durumlarda, gelişmelerinin, problem çözme yeteneklerinin ve etkililiğin, rastlantılara kaldığı söylenebilir (Gökçe, 1994).

İlğan ve Kıranlı 'ya (2007) göre, hizmetlerinden faydalandığımız çoğu örgütün, var oluşlarını sürdürebilmesi için hedeflerini başarması gerektiğine işaret edilmektedir. Fakat her örgüt hedeflediği şeylerin tümünü gerçekleştirememekte ve amaçlanan başarı seviyesini yakalayamamaktadır. İşte bu noktada denetimin gerekliliği ortaya çıkmaktadır. Denetim sayesinde örgütün hedeflerine ne derece ulaşmış ulaşmadığı ve süreç boyunca gerçekleştirilen işlerin örgüte ne şekilde bir katkı sağladığı belirlenmektedir. Bu sayede eksiklikler ve yapılan yanlışlar varsa bunlar düzeltilerek örgüt daha iyi hale getirilebilmektedir. Bu bakımdan denetim, *“Planlanan örgütsel hedeflerden sapmayı önlemek için örgütün işlemlerini düzeltme ve gözlemleme sürecidir”* (Başaran, 2000). Denetim bu süreçte bir inceleme

mekanizması olarak görev yapmaktadır. Böylece denetim sayesinde işleyen süreç incelenerek, örgütlerin sağlıklı bir biçimde yaşamasına yardımcı olunmaktadır (Gündüz, 2012).

Örgütler için önem arz eden denetim sisteminin bazı boyutları bulunmaktadır. Demirtaş ve Güneş (2005), denetimin farklı manalarına ve boyutlarına yer şöyle yer vermiştir;

- Denetim ilk anlamıyla; Taymaz'ın (2011) da vurguladığı gibi örgütte çalışan işçinin görevlerini yapma şekillerini gözlemek, problemlerini çözüme ulaştırmak, yenilikleri işçiye tanıtmaktır. Bu tanımda işçi denetimi boyutu ön plana çıkar.
- Başka anlamıyla denetimden; örgütün hedeflerine ulaşp ulaşmadığını inceleyerek düzeltici önlemleri alma olarak vurgulanmıştır. Burada özellikle sonuca veya çıktıya dayanan bir denetimden bahsedilmektedir.
- Denetim son olarak Aydın'ın (2011) da bahsettiği gibi örgütsel hareketlerin belirlenen ilke ve kurallara uygun olup olmadığını anlama sürecidir. Burada da gerçekleştirilen uygulamaların, işlerin etkili oluşlarını saptamak için yapılan bir denetimden bahsedilir.

Sonuç itibarıyla bu üç denetim açıklamasını bir bütün halinde ele almak gerekirse; denetim, örgütlerdeki girdi-işlem-çıktı süreçlerinin tümünün içinde var oluşu, başarıya ulaşmak ve daha da iyi yerlere gelmek için kesinlikle uygulanması gereken bir işlem olarak açıklanmaktadır.

2.1.2. Eğitim Denetimi

Denetim, diğer toplumsal kurumlarda olduğu gibi eğitim alanında da gerekli süreçtir (Erdem, 2006). Eğitim sisteminin bir alt başlığı olan denetim, yönetimin konusu olan bütün alanlarda ve yönetimin tüm süreçlerinde etkili olmaktadır (Erdem ve Eroğul, 2012). Oliva ve Pawlas (2004) eğitim denetiminin, eğitimsel hedeflere ulaşmak, var olan durumu tespit etmek ve beklentileri karşılamak için harekete geçme, iyi hale getirme, geliştirme gibi faaliyetleri kapsayan yönetimle ilgili bir süreç olduğunu vurgulamışlardır. Diğer bir deyişle eğitim denetimi, eğitim sistemini etki eden etkenleri değerlendirme yoluyla daha da etkin bir eğitim-öğretim sağlama durumudur ve nihai hedefi eğitim işleyişinin geliştirilerek daha etkili hale getirilmesidir (Bilir, 2013). Eğitim denetimi bu süreçleriyle eğitim yönetiminde

önemli bir yere sahiptir ve eğitimle ilgili hedefleri uygulamak için gereklidir. Gökçe'ye (1994) göre; eğitim sisteminin hedeflerine ulaşması, eğitimin alt başlıklarının etkisiyle gerçekleşmektedir. Bu alt başlıklardan biri olan denetim; sistemin girdi, işlem ve çıktılarından bilgi alınması, alınan bilgilerin değerlendirilmesi ve değerlendirme sonuçlarına göre örgüt hedeflerinin düzeltilmesi ve daha da iyileştirilmesi amacıyla eğitim sisteminde önemli bir yer edinmektedir.

Eğitimde denetim, bir okuldaki birey ve madde kaynaklarının ilgili yasal mevzuatlara, okulun hedeflerine, eğitim-öğretim ilkelerine ve ekonomik kurallara göre uygulanıp uygulanmadığını, okulun hedeflerinin gerçekleşmesinde karşılaşılan problemleri belirleyip değerlendirmekle ilgilidir (Altıntaş, 1992). Sergiovanni ve Starrat'a (1993) göre eğitim denetimi, öğretmen ve denetmenlerin uygulamaları yönünde bilgi edinmelerini sağlayan; bilgi ve yeterliliklerini eğitim kurumu ve veliler için en iyi biçimde kullanabilmelerine yardımcı olan bir süreci ifade etmektedir. Eğitim kaynaklarının kolektif şekilde etkili kullanılması, öğrenme-öğretme faaliyetlerine etki eden durumların eleştirel bir yaklaşımla incelenmesi ve daha da ileri taşınmasını kapsamaktadır (Bilir, 2013).

Eğitim denetimi, eğitim kurumunun etkililiğini sağlamayı ve aynı yönde devam ettirmeyi amaçlamaktadır. Denetimi ister okul yönetimi ister denetmenler yapsın, denetimde ilk hedef okulun etkililiğidir (Başaran, 2000). Denetim, bir eğitim kurumunda süren değerlendirme yönündeki faaliyetlerin gözlenmesini de kapsamaktadır (Erdem, 2006). O halde uygulanan denetim faaliyetleriyle eğitim kurumunda gerçekleşen faaliyetlerin eğitim-öğretime ne derecede katkı sağlayıp sağlamadığı değerlendirilmektedir. Bu nedenle eğitimde öğretme-öğrenme işleyişinin önemi ne denli büyükse; eğitim denetimi açısından da öğretim sürecinin denetlenmesi, bu denetimin kimler tarafından, hangi şekilde yapıldığı ve denetimde dikkate alınan ölçütler de o derece önem taşımaktadır (Pehlivan, 2007). Öğretimin denetimi, öğretimde etkililiğin ve verimliliğin olması açısından da önemlidir. Öğretimin denetiminden öğretimdeki eksiklikleri saptayarak giderme, aksaklıkları tespit ederek düzeltme, yeni yollar ve yöntemler geliştirme gibi işlevleri uygulaması beklenmektedir (Erdem, 2006). Bu sayede denetleme ölçütleri belirlenerek gereken geliştirme ve düzeltme etkinlikleri gerçekleştirilebilir. Buna göre eğitim denetimi, eğitim sisteminin işlevselliğini, hedeflerine ulaşmasını engelleyen maddeleri

saptayarak gerekli önlemleri alma yoluyla öğretmen ve öğrencileri, sistemi geliştirme girişimidir ve eğitimin geleceği için büyük önem taşımaktadır.

Özmen ve Güngör (2008) de eğitim denetiminin büyük önem taşıdığını belirterek denetimin birçok işlevinin yanı sıra; öğretmenlerin mesleki gelişiminin hangi yolla sağlanacağına dair kuramsal ve uygulamalı olarak bir işlev gördüğünü belirtmişlerdir. Bu işlevin başarıyla sonuçlanmasında eğitim denetmenlerinin etik ilkelere uygun hareket etmesi, güven vermesi ve işbirliği içerisinde çalışması da önem taşımaktadır. Özetle eğitim denetimi “eğitimin hedeflerine hizmet eden, amaçlı bir faaliyettir” ve denetimin etkililiğini fazlalaştırmak için bu amaçların bilinmesi gerekmektedir (Gökçe, 1994). Eğitim denetiminin amaçlı ve planlı olmayışı, denetimin işlevselliğini etkilemektedir. Bundan dolayı tüm etkinliklerde karşılaştığımız gibi eğitim denetimi de bir plan çerçevesinde, önceden belirlenen hedeflere hizmet sunacak biçimde yapılmalıdır. Ancak bu durumda denetim faaliyetlerinin başarısından söz edilebilmektedir.

2.1.2.1. Eğitim Denetiminin Amaçları

Eğitimle ilgili tüm etkinlikler belli hedeflere ulaşmaya yöneliktir. Eğitim sistemleri, dayandığı eğitim tutumuna göre tasarladığı kişi tipini yetiştirmeyi ve istediği toplum modelini oluşturmayı amaçlamaktadır (Şişman, 2007). Eğitim sistemindeki hedeflerin gerçekleşme seviyesi, hedeflere ulaşmaya yönelik araştırmalardaki eksikliklerin giderilmesi, yanlışların düzeltilmesi, geliştirilmesi ve hedeflerin daha üst seviyede gerçekleştirilmesi için denetim yapılmaktadır. Bu sebeple denetimin ilk amacı eğitim sisteminin verimli hale getirilmesidir (Tecer, 2011). Bu durumda denetimin hedeflere yönelik yapılan amaçlı bir faaliyet olduğu söylenebilir (Bursalıoğlu, 2010).

Denetim, çalışma hususunun en iyi şekilde yapılmasını, aksamakta olan noktaların tespit edilmesini ve düzeltilmesini, başarı elde edilmesini amaçlarken kurum çalışanının yönlendirilmesine ve yetiştirilmesine de önem vermektedir (Taymaz, 2011). Denetim uygulamalarıyla öğretmene destek ve yardım göstererek verimi artırmak, öğretmen, idareci ve öğrencilerin ufuklarını genişletmek, idarenin ve öğretmenlerin denetim sürecine etkin katılımlarını sağlamak hedeflenir (Güven, 2012). Bu sayede de denetim, eğitim kurumunun ve personellerin uygulamalarının gözden geçirilmesine olanak sağlayarak elde edilen geri dönütler sonucunda eğitim

kurumunun gelişimine ve başarısına yardımcı olmaktadır (Dündar, 2005). Bu durumda denetim, eğitim sürecinin daha verimli ve etkili hale gelmesini sağlamak ve bu sayede eğitim-öğretim faaliyetlerinin verimini üst seviyelere taşımak amacıyla yürütülen mesleki yardım ve rehberlik hizmetlerinin hepsini kapsamaktadır (Yıldırım ve Erol, 2010). Eğitim işleyişindeki en önemli maddelerden biri öğretmenler tarafından uygulanan eğitim-öğretim etkinliklerinin etkililiğidir. Etkili bir öğretim süreci öğrencilerde uygulanmak istenen davranış değişikliğini gerçekleştirme açısından da önem taşır. Gökçe (1994) bu konuyla ilgili denetimin; ders ve konuların öğrencinin gelişme seviyesine uygun olup olmadığını saptamak, kullanılan yöntem ve tekniklerin hedeflerin, konuları destekler nitelikte olup olmaması durumunu değerlendirmek ve yanlış işleyişin düzeltilmesi yoluyla öğretim sürecini verimli hale getirmek gibi amaçlara hizmet ettiğini belirtmiştir. Bu kapsamda denetim, eğitim sürecini iyileştirmek ve öğretme faaliyetlerini daha etkili kılmak amacıyla eğitim sürecini etkilemekte ve eğitim sürecinde büyük rol oynamaktadır (Aydın, 2011). Wanzare ve Costa (2000) denetimin hedefleri içerisinde müfredat programının ilerlemesine katkıda bulunmak, öğretmen motivasyonunu artırmak, öğretmenlerin yeni öğretim tekniklerini destekleyici ve güvenilir bir çevrede denemelerini gerçekleştirmek gibi hususlara da yer vermiştir.

Bu açıklamalardan yola çıkarak denetimin ilk hedefinin öğretmen performansını etkili hale getirerek ve öğrenci başarısını üst seviyelere taşıyarak eğitimde verimliliği sağlamak olduğu söylenebilir. Denetimin ikinci hedefi ise eğitim sisteminin girdilerini en verimli ve etkili bir çıktı olarak aldığı çevreye sunmasına katkı sağlar (Gökalp, 2010). Bir başka deyişle eğitim sisteminin ana maddelerinden öğrenci, öğretmen ve okul yöneticilerini daha etkili hale getirmek ve istenen verimi sağlamak için sistemin işlevselliğini saptamak ve geri dönüt mekanizmalarıyla eğitim sisteminin daha iyi duruma gelmesine yardımcı olmaktır. Bu sebeple etkili bir denetim alt amacının var oluşu eğitim sisteminin geleceği açısından büyük önem taşır.

Sonuç itibarıyla Türkiye'de eğitimin hedeflerinin gerçekleşmesi için denetimin hedeflerinin gerçekleşmesi ve bu hedeflerin gerçekleşmesine katkıda bulunacak denetim ilkelerine uyulması gerekir (Gökçe, 1994). Etkili ve verimli bir denetimin olması ve denetimin hedeflerine ulaşması için denetim ilkeleri göz önünde bulundurulmalıdır.

2.1.2.2. Eğitim Denetmenleri ve Görevleri

Eğitimde beklenen amaçlara ulaşılmasında ve denetimin insan kaynağının geliştirilmesine dönük olarak uygulanmasında temel unsur denetmenlerdir. Eğitim sistemini direk değerlendirebilmeleri ve etkileyebilmeleri sebebiyle denetmenler, eğitim örgütlerinde önemli bir yere sahiptirler (Aküzüm ve Özmen, 2013). Denetmenler, öğretimsel ve yönetsel hareketlerin direk denetleyicileri olarak eğitim örgütlerinin içinde yer almaktadırlar. Eğitim örgütleri içinde, okul yöneticilerinin ve öğretmenlerinin eğitim kurumlarındaki davranışlarının süreç ve sonucuna bağlı etkilerini değerlendiren kişi durumundadırlar (Uğurlu, 2013). Bundan dolayı eğitim sisteminde kritik bir yeri olan öğretmenlerin ve okul yöneticilerinin etkili olması ve geliştirilmesi için bir denetim sistemine ve bu sistemi yürüten denetmenlere ihtiyaç duyulmaktadır (Yalçınkaya vd., 2012).

Eğitim sistemindeki değişim ve gelişmeler, etkili bir denetimi uygulayacak denetmenleri gerekli kılar. Denetmenler, eskiden öğretmenin yalnızca öğretim planını ve öğrencilerin bilgi düzeyini değerlendirirken; artık öğrencilerin davranışlarını, okul ve çevre arasındaki ilişkileri, okuldaki formal ve informal değişiklikleri vb. değerlendirmek durumunda olmaktadır (Öz, 2003). Eğitim sisteminde yöneticilik, liderlik, rehberlik, eğiticilik, araştırma ve soruşturma gibi yükümlülükleri olan denetmenler; insanın ortama ve çevreye uyumuna, kendisini tanıyıp kabullenmesine, eksikliklerini giderip problemleri çözmesine, verimli oluşuna, güdülenmesine, mutlu ve başarılı olmasına katkıda bulunurlar (Taymaz, 2011). Bu nedenle denetmenler, eğitim sisteminin önemli bir unsuru haline gelmiştir.

Etkili ve verimli bir öğretme-öğrenme sahasının oluşumunda eğitimin en önemli unsurlarından ikisi öğretim lideri pozisyonunda yöneticiler ve uygulayıcı olarak da öğretmenlerdir. Bu ikisine üçüncü bir faktör olarak denetmenleri de eklemek gerekmektedir (Topçu, 2010). Karakuş ve Yaşan (2013) da eğitim sistemini eğitim, yönetim ve denetim olmak üzere 3 kısımda incelemiş ve öğretmen, yönetici ve denetmenlerin özelliklerinin eğitim sistemi üzerinde önemli rol oynadığını savunmuştur. Özellikle öğretmen ve yönetici özelliklerinin belirlenmesi, geliştirilmesi ve gerek görülen rehberlik ve yardımın sağlanması açısından denetmenler büyük sorumluluk taşımaktadırlar. Bundan dolayı denetmenlerden beklenen eğitim-öğretim etkinliklerini daha iyi hale getirmek ve süreç içinde ortaya çıkan sorunları çözmek için rehber olarak yardımcı olmaktır (Ergüneş ve Ovalı,

2011). Oliva ve Pawlas (2004) da denetmenlerin, öğretim programının temelini atılmasında ve öğretmenlerin kişisel ve mesleki gelişimlerini oluşturulmasında bir lider, danışman ve değerlendirici olarak görevini yaptığını ifade etmektedir. Taymaz (2011) ise denetmenlerin görevlerini görev, süreç, rol ve davranış olmak üzere dört maddede incelemiştir:

- *Görev boyutunu;* inceleme, araştırma, kurum ve ders kontrolü, rehberlik, soruşturma,
- *Süreç boyutunu;* durum belirleme, önerilerde bulunma, değerlendirme, geliştirme,
- *Rol boyutunu;* yöneticilik, liderlik, öğreticilik, rehberlik,
- *Davranış boyutunu ise;* yönlendirme, yol gösterme, güdüleme gibi etkinlikler oluşturmaktadır.

Denetmenlerin bu görevleri eksiksiz olarak yerine getirmesi; denetim uygulamalarının etkinliği ve eğitim sisteminin geleceği açısından son derece önem taşımaktadır. Denetim uygulamaları sonucu okul yöneticileri tarafından hazırlanan raporlar, eğitim sistemindeki düzeltme ve geliştirmeye yönelik araştırmalara kaynak olmaktadır.

2.1.3. Ders Denetimi

Genel ya da grupla denetimler ya da bunlardan ayrı olarak uygulanan, öğretmenlerin alanlarındaki yetiştikliliğini, çalışmasını, uyguladığı öğretim yöntemlerini ve uygulama başarısını, öğrencilerin yetiştirme seviyelerini araştırıp değerlendirmeye yönelik uygulanan denetime ders denetimi denilmektedir (Taymaz, 2011). Ders denetimdeki temel amaç, hedef ile eylem ve çıktılar arasındaki uyum veya tutarlılığın kuvvetlendirilmesini sağlamaktır.

Ders denetimi yapacak olan denetçi veya okul yöneticisi şu işlemleri yerine getirmektedir (Taymaz, 2011);

1-Denetim için dersliğe girmeden önce;

- Denetim planı hazırlama,
- Öğretmen hakkında bilgi sağlama,
- Öğretmen ile ön görüşme yapma,

- Ders planı ve hazırlıklarını değerlendirme,
- Öğretmene denetim zamanı önceden duyuruma,

2-Ders denetimi esnasında;

- Dersliğe öğretmenle eşliğinde girilir.
- Öğrencilerle tanışma sağlanır.
- Uygun bir yere oturulur.
- Olumlu bir hava yaratılır.
- Sınıfın bir üyesi gibi davranılır.
- Yapılan öğretim izlenir.
- Planlı gözlem yapılır.
- Öğretim faaliyetine katılır.
- Ders materyellerinin kullanılması gözlenir.
- Ders veya uygulama sonucu beklenir.
- Derslikten birlikte çıkılır.

3-Ders çıkışı sonrasında;

- Ödev ve sınav belgelerine bakılır.
- Ders dışı etkinlikler incelenir.
- Öğretmenle görüşülür.
- Öğretmen denetim formu doldurulur.

MEB Denetim Kurulu Yönetmeliği'nin 62. Maddesine göre; öğretmen ders denetimleri, genel denetimler sırasında ya da bunlardan ayrı olarak yapılır şeklinde belirtilmektedir. Bu denetimlerde, öğretmenlerin, kendi alanlarındaki yetkinlikleri, göreve bağlılıkları, çalışmaları, öğretim metotlarını uygulamadaki yeterlilikleri, Milli Eğitim Temel Kanunu'nda öngörülen amaçlarını; ulaşılması yönündeki gayretleri, öğrencilerin yetişme seviyeleri ve derslerde ulaşılan sonuçların

eğitim kurumundaki eğitim sahasına ve çevreye yansımaları araştırılmaktadır (MEB, 2011).

Ders denetimlerinde yalnızca izlenen ders saatlerindeki çalışmaların değerlendirilmesiyle yetinilmeyerek, öğretmenin müfredat programını ve yıllık ders planlarını hangi dereceye kadar uygulamış olduğu, soru düzenlemedeki yeterliliği, yaptığı yazılı yoklamalar, yaptırdığı öğrenci ödevleri ve bunları düzeltmedeki dikkati, laboratuvar çalışmaları, öğrencileri bireysel çalışmalara yönleltmede gösterdiği başarı, okul içi ve okul dışı etkinlikleri ve davranışları da sorgulanıp değerlendirilmektedir (Karakütük, Aksoy ve Akçay, 1997).

Denetçi, öğretmenin durumunu değerlendirmek ve gerektiğinde gereksinim duyduğu gelişim alanlarını belirlemek amacıyla dikkatli ders gözlemi yapar. Bu amaçla denetçi;

- Önceden belirlenmiş olan ders saatinde gözlemin yapılacağı sınıfa, öğretmen ile birlikte gider.
- Öğrencilerin tümünü görebileceği uygun bir yerde oturur.
- Eğitim-öğretim sürecinde öğretmen ve öğrencilerin dikkatlerini bozacak davranışlardan kaçınır, dersin akışına karışmaz.
- Ders gözlemini kolaylaştırmak amacı ile hazırlanan “Öğretmen Değerlendirme Formu”ndan yararlanarak ders denetimini yapar.
- Öğretmen Değerlendirme Formunda belirtilen değerlendirme alanlarına ilişkin tespitlerine “Açıklamalar” bölümünde yer verir. “Öğretmen Denetim Rapor”unun düzenlenmesinde veya kurum raporörlerine teslim edilecek föylerin hazırlanmasında bu formun açıklamalar kısmında tutulan notlardan yararlanır.
- Gerek gördüğünde; dersin sonuna doğru öğrencilerin bilgi seviyesini ölçücü sorular sorar ve gecikmeye sebebiyet olmadan öğretmenle birlikte sınıftan ayrılır (MEB, 2011).

Ders denetimlerinde görülen ders saatlerindeki çalışmaların değerlendirilmesiyle birlikte öğretmenin; öğretim programını ve yıllık ders planlarını hangi dereceye kadar gerçekleştirmiş olduğu, soru düzenlemedeki yeterliliği, yaptığı yazılı yoklamalar, yaptırdığı öğrenci ödevleri ve bunları değerlendirmede dikkati,

atölye çalışmaları ile kazandırdığı bilgi ve beceri seviyesi, öğrencileri bireysel çalışmalara yönlendirmede gösterdiği başarı, okul içi ve dışı faaliyet ve davranışları da sorgulanıp değerlendirilir (MEB, 2011).

Ders denetiminin hedefine ulaşabilmesi bazı önemli noktaların göz önünde bulundurulması gerekmektedir (MEB, 2011):

- Öğretmenin denetiminden önce, yöneticiden öğretmen hakkında bilgi alınır.
- Denetimi yapılacak öğretmen ile denetimden önce görüşülür.
- Denetçi sınıfa öğretmenle birlikte girer.
- Denetçi denetim sırasında sınıfın bir üyesi gibi davranır.
- Denetçi denetim sonunda öğretmenle görüşür.
- Denetim sonunda zümre ve şube öğretmenleri ile ayrı ayrı ya da birlikte toplantılar düzenlenir.
- Sınıf ve branş öğretmenlerinin denetimi de stajyer öğretmenlerin en az üç ders saati diğer öğretmenlerin en az iki ders saati denetimi esastır.

2.1.4. Motivasyon

Yönetim bilimlerine, özellikle insan kaynakları yönetimine verilen önemin çoğalması motivasyon kavramının ön planda olmasını sağlamıştır. Bu durumun başlıca sebebi personelin, verimliliğini, etkinliğini ve performansını etki eden temel etkenlerden birinin de motivasyon oluşudur (Ersarı ve Naktiyok, 2012). Personellerin kişisel ihtiyaçlarını tatmin etmiş olan örgütler, hedeflerine ulaşarak verimliliği sağlamışlardır (Kaplan, 2007). Bu açıdan incelendiğinde örgütsel hedeflerin gerçekleştirilmesinin kişisel hedeflerin karşılanmasına bağlı olduğu düşünülebilir. Latince “movere”, “hareket ettirme, hareketlendirme” kelimesinden gelen motivasyon kavramı, “güdü” (harekete geçiren güç) sözcüğüyle literatürümüze girmekte; İngilizce ve Fransızca’daki “motive” şekliyle de kullanılmaktadır. İstek, ihtiyaç, ilgi kuramlarının tümünü karşılamaktadır (Topçuoğlu, Ünal ve Bursalı, 2013). Bu araştırmada tam karşılığını vermesi bakımından motivasyon kavramı kullanılmıştır.

Motivasyon, ihtiyaçlar, güdüler, dürtüler, hedefler ve yönlendirici maddelerin kaynağı ile ilgilidir (McKenna, 1988). Motivasyon sürecinin net olarak kavranması için bireyleri belli şekillerde davranmaya sürükleyen sebeplerin; bireyin hedefleri,

davranışların devam ettirilme olanakları gibi konuların tespit edilmesi gerekmektedir (Kaplan, 2007). Böylelikle “güdü” kavramı karşımıza çıkar. Güdü, motivasyon kavramının özünü oluşturur (Sabuncuoğlu ve Tüz, 2005). Kişinin, harekete geçmesi için uyarıcı bir güce veya faktöre ihtiyacı bulunmaktadır (Elbir, 2006). Güdü, kişiyi iradesi yönünde harekete geçiren yani eyleme götüren ve kişinin içinden gelen ihtiyaç veya tutku olarak tanımlanabilir (Adair, 2003). Gdüler, olumlu ya da olumsuz etkilerin yarattığı uyarılma sonucu bir iç itilme ya da dürtü olarak belirginleşmektedir (Sabuncuoğlu ve Tüz, 2005). Us (2007), motivasyonun bireysel ihtiyaçlar, istekler ve dürtülerden doğduğunu ve bireye bir davranışta bulunma isteği kazandırdığını belirtmiştir. Buna göre güdüler biri diğerini tamamlamak veya biri diğerinin kuvvetini indirgemek yoluyla birbirlerini ve bu nedenle kişi davranışlarını etkilerler (Eren, 2011). Bundan dolayı güdü, gerekli davranışları yaparak belirli hedeflere ulaşmak için davranışları başlatan ve yön veren itici gücü oluşturmaktadır (Tınaz, 2005).

Gdüler genel olarak dört gruba ayrılmaktadır:

1. İçsel güdüler; insanları hayvansal ve doğal nitelikli davranışlara yönlendiren, iç güdülenmeyi sağlayan bilinç dışı davranışlardır (Demirel, 2007). Bir türün tüm kişilerinde aynı şekilde görülürler ve genetik yolla diğer kişilere aktarılırlar (Keskin, 2008).

2. Fizyolojik güdüler; canlı varlıkların bütününde bulunan ortak özellikleri içermektedir ve ana unsurları canlıların yaşamını sürdürebilmesini garanti altına almaktır (Eroğlu, 2011). Bundan dolayı fizyolojik temel güdüler olarak fizyolojik güdülerin kesinlikle tatmin edilmeleri gerekir. Çünkü bu güdüler ertelenemezler ve organizma hayatını devam ettirdiği sürece varlıklarını sürdürürler (Keskin, 2008).

3. Sosyal güdüler; bir grubun üyesi olmak, yükselmek, eğitilmek, tanınmak, sevmek, diğer insanlara yardım etmek gibi durumlar sosyal güdülere örnek gösterilebilir (Sabuncuoğlu ve Tüz, 2005). Toplum içinde yaşıyor olmaktan ötürü bireylerin kazandıkları davranışsal özellikler ve eğilimler sosyal güdüleri oluşturmaktadır (Eroğlu, 2011). Bireysel ve toplumsal farklılıkların etkisiyle başka şekillerde ve başka şiddetlerde hissedilebilir. Bundan dolayı toplumun bir kısmı ile diğer kısmının başka sosyal güdülere sahip olduğunu söylemek mümkün olabilir (Kırcı, 2010). Yani toplumsal yaşamı belirleyen kurallar, toplumlara göre başkalaştığı için sosyal

güdüler de toplumlara göre başkalaşma gösterebilir. Buna nedenle sosyal güdülerin etkisiyle oluşan davranışın, toplum tarafından kabul edilmesi önem taşır.

4. Psikolojik güdüler; sonradan öğrenme yoluyla kazanılır ve insanların kişilik ve davranış şekillerini oluştururlar (Keskin, 2008). Psikolojik güdülerin ana kaynağını ruhsal ve düşünsel ihtiyaçlar oluşturabilir. Bu güdüler olaylara, insanlara ve kişiliklere göre değişebilirler. Bazı şeylere aşırı düşkünlük veya ilgisizlik, endişe, korku veya mutluluk bireylere göre değişkenlik gösterebilir (Sabuncuoğlu ve Tüz, 2005). İnsanların belli bir durumda aynı psikolojide olmaması gibi aynı psikolojik güdüleri taşıy nitelikte olması da zordur. Bu sebeple psikolojik güdüler değerlendirilirken genellemeler yapılmamalıdır (Kırcı, 2010).

Bireyin psiko-sosyal bir canlı olarak çeşitli ihtiyaçları vardır. Bu ihtiyaçların bir kısmını fizyolojik ve somut ihtiyaçlar oluştururken bir kısmı da daha soyut fakat fazla önem taşıyan manevi ihtiyaçlar oluşturur (Keskin, 2008). Birey için ihtiyaç ortaya çıktığında insan organizması harekete hazır duruma gelir. Fakat organizmanın belli bir amaca doğru yönlendirilmesi için zihinsel bir faaliyetin ürünü olarak beliren itici güce ihtiyaç duyulmaktadır (Önen ve Tüzün, 2005). Bu itici güç ise motivasyondur.

Motivasyon (güdüleme) kelimesine ilişkin araştırmacılar tarafından çeşitli tanımlar yapılmıştır. Bu tanımlamalardan yola çıkarsak motivasyon, bireysel ve örgütsel anlamda incelenebilir.

Bireysel motivasyon;

- “*Kişileri harekete geçiren ve hareketlerinin yönlerini belirleyen, onların fikirleri, umutları, inançları, kısacası istek, ihtiyaç ve korkularıdır*” (Eren, 2011).
- “*Kişilerin farklı nitelik ve önemde ihtiyaçlarının belirginleşmesiyle başlayan ve doyumun olmasıyla sonuçlanan bir süreçtir*” (Elbir, 2006).
- Bir şeyi yapmak için harekete geçmektir (Ryan ve Deci, 2000).
- “*İnsan organizmasını davranışa sürükleyen, bu davranışların şiddet ve enerji seviyesini tayin eden, davranışlara belli bir yön veren ve sürekliliğini sağlayan çeşitli iç ve dış nedenleri ve bunların işleyiş mekanizmalarını kapsayan*” bir kavramdır (Akbaba, 2006).

- Dürtü veya ihtiyaçların etkisiyle harekete hazır hale gelen insan organizmasının hedefe yönelik davranışa geçmesi ve hedefe ulaştıktan sonra rahatlaması durumu olarak nitelendirilebilir (Emir ve Kanlı, 2009).
- “İnsanın içinde amaçlarını başarmaya doğru giden fizyolojik dürtüdür” (Arıkıl ve Yorgancı, 2012).
- “Bireyin kendi kuramını gerçekleştirmesi, kendi için onayladığı şekilde hayatını devam ettirebilmesi, özlemini duyduğu seviyedeki bir kişiye yapılan davranışa kavuşabilmesi ve bireysel yeteneklerinin değerini yansıtacak şekilde ödüllendirilmesi olarak açıklanabilir” (Baykal, 1978).
- “Davranışın altında yatan maddelere etki etmek amacıyla insanları harekete geçirerek onların enerjilerini belli bir doğrultuda yoğunlaştırmalarını sağlamaktır” (Eroğlu, 2011).

Örgütsel yönüyle motivasyon;

- “Personellerin gereksinimlerini tatminle sonlandıracak bir iş sahası oluşturarak personellerin amaçlar doğrultusunda yönlendirilmesi, isteklendirilmesi sürecidir” (Erol, 2007).
- “İş sahasında istenen ve arzulanan davranışın uygulanması için kişinin uyarılmasını, yönlendirilmesini ve bu davranışların devam ettirilmesini hedefleyen itici güçtür” (Ersarı ve Naktiyok, 2012).
- “Örgüt üyelerinin çalışmaya başlamalarını, çalışmalarını devam ettirebilmelerini ve görevlerini istekle uygulamalarını sağlayan kuvvetlerin ya da mekanizmaların bütünüdür” (Önen ve Tüzün, 2005).

Bu tanımları birleştirdiğimizde, motivasyon kavramının zemininde üç temel maddenin yer aldığını ifade edebiliriz (Tınaz, 2005):

1. İnsanın öz yapısında saklı bulunan kuvvetler ve bu kuvvetleri hareketlerin çevresel etkiler aracılığıyla davranışın tetiklenmesi,
2. Belirli bir amaca ulaşmak için davranışın yönlendirilmesi,
3. İnsanın algıladığı hedefler yönünde davranışın sürdürülmesi.

Motivasyon kişi davranışlarının kuvvet kaynağını oluşturur ve davranışın yönü, sarfedilen çaba, zor şartlarda davranışın sürdürülmesine yönelik gösterilen sabır olmak üzere davranışa yönelik üç unsuru ortaya çıkarır (Smith M. ve Smith P., 2005). Motivasyonun “harekete geçirici, hareketi sürdürücü ve hareketi ya da

davranışları olumlu yöne yöneltici” olmak üzere üç ana özelliği vardır (Eren, 2011). Yani motivasyon, birey davranışını neyin harekete geçirdiği, neyin yönettiği ve yönlendirdiği ve davranışın nasıl ettirildiği ile ilgilidir (Steers ve Porter, 1987).

2.1.4.1. Motivasyon Süreci

Motivasyon; bir süreci ifade eder. Bireylerin farklı gereksinimlerini karşılamak ve doyuma ulaşmak için kendilerini amaca götürecek davranışlarda bulunmalarına etki eden dinamik bir süreçtir (Dizdar, 2009). Motivasyon istekleri, arzuları, gereksinimleri, dürtüleri ve ilgileri kapsar (Koçel, 2011) ve bireylerin istek ve gereksinimlerinin tatmin edilmesiyle ilgilidir (Jay, 2000). Gereksinimlerin karşılanması açısından önemli bir ilke de kişideki denge durumudur. Birey, psikolojik ve fizyolojik yapısı ile bir bütündür. Bu yapının zemininde de bir denge yer alır. İnsan organizmasının herhangi bir gereksinimi olduğunda denge bozulur. Bu dengenin yeniden sağlanması için gereksinimin karşılanarak tatmin edilmesi gerekmektedir (Fındıkcı, 1999). Bundan dolayı motivasyon, fizyolojik veya psikolojik ihtiyaçların etkisiyle başlayan bir süreçtir. Bu ihtiyaç insan organizmasını harekete geçirici bir nitelik taşımakta ve hedefe, doyuma ulaşıldığında sona ermektedir (Tınaz, 2005). Aslında bu süreç çok karışık olmasına rağmen kolaydır ve 4’e ayrılır. Bunlar ;

- Gereksinme
- Uyarılma
- Davranış
- Doyum

Motivasyon, *“bir hedefe ulaşma yönünde bireyin belli davranışlar için uyarılmasını, yönlendirilmesi ve davranışların devam ettirilmesini kapsayan bir süreci ifade etmektedir”* (Paşa, 2007). Bireylerin hedefleri tatmin edilmemiş gereksinimlerden doğar. Gereksinimler psikolojik ve fizyolojik dengenin bozulmasından kaynaklanan eksikliklerdir ve bireyin motive olması için bu eksikliklerin ortaya çıkması gerekmektedir (Yusein, 2013). İnsan organizmasının herhangi bir gereksinimi olduğunda denge bozulur. Bu dengenin yeniden sağlanması gereksinimin giderilmesini veya tatmin edilmesini gerektirmektedir (Keskin, 2008). Gereksinimler ister psikolojik ister fizyolojik olsun insanları belirli davranışlarda bulunmaya zorlamaktadır. Bunu sağlayan kuvvet ruhsal ve fiziksel isteklenmedir.

Gereksinimlerini karşılamak üzere uyarılan insan davranışta bulunur (Demirel, 2007). Davranışlar belli bir amaca ulaşmak için araçtır. Amaca ulaşıncı itici güç ortadan kalkar, sakinlik olur ve davranışlar başka bir amaca yönelir (Önen ve Tüzün, 2005). İnsan amaca ulaşamadığında kendisinde bir boşluğun varlığını hisseder. Bu durum insanda dengesizliğe neden olur. Bu dengesizliğin giderilmesi ihtiyaçların giderilmesiyle sağlanır ve insan doyuma ulaşmanın mutluluğunu yaşar. Bir ihtiyacın sonlandığı yerde başka bir ihtiyaç doğar ve motivasyon süreci aynı yolu izler (Sabuncuoğlu ve Tüz, 2005).

Bireyleri motive etmek için verilen emekler, bireylerde istenilen davranış yapma isteğinin oluşturulması ve bu isteğin sürekliliğinin sağlanması yönünde yapılmalıdır. Örgütlerin etkinliğinin sürmesi doğrudan ilişkili olduğu motivasyona bağlı olduğundan yöneticiler için personellerini motive edici çabalar da devamlılık göstermelidir (Kırcı, 2010). Personellerin hedefleriyle örgüt hedeflerinin uyumlu oluşu ve böylece personellerin örgüt hedefleri yönünde etkinlikleri devam ettirirken hem kendileri hem de örgüt için yarar sağlamaları, örgütlerde motivasyon faaliyetlerinin ana hedefini oluşturur (Örücü ve Kanbur, 2008). Burada önemli olan örgütün genel hedefleri ile çalışan hedeflerini ortak paydada buluşturmak ve personellerin arzu ve isteklerini göz önünde bulundurarak onları örgüt için hizmet etmeye motive etmektir. (Ergin, 2012). Yönetimin işlevi, işin verimli bir şekilde ve diğer kişilerin çabaları yoluyla gerçekleştirilmesi olduğuna göre kişinin motivasyonunu anlamının yönetsel başarı yönünden gerekli olduğu söylenebilir (Kurt, 2005). Bu sebeple yöneticilerin personellerden daha etkin bir şekilde yararlanmaları için, personellerin işlerine karşı motive olmalarını sağlayacak önlemleri almaları gerekir. Motivasyon gereksinim, arzu, isteklerin giderilmesiyle ilgili bir kavram olduğuna göre; personellerin işleri arzulu ve istekli yapmaları iş sahasında motive olduklarını ispatlar. İşleri yapmaya karşı motivasyon düşüklüğünün olması, gerçekleştirilen faaliyetlerin verimini de olumsuz etkileyebilir. Bu durum hem örgütün hem de personelin amaçlarından sapmalarına neden olur. Bundan dolayı hedeflere ulaşmada yöneticilerin, personellerin iç ve dış motivasyonlarını sağlaması önem teşkil eder.

2.1.4.2. Motivasyon Türleri

Motivasyonda en önemli konu, personel davranışlarını ve bunların sebeplerini bilmektir. Her davranışın ardında bir istek önünde ise bir hedef bulunur. Hedeflere ulaşmak, insanın isteklerinin doyurulmasını gerektirir. Bu istekler, insanın içinden gelebileceği gibi (içsel) dış çevreden de (dışsal) kaynaklanabilir (Omirtay, 2009).

2.1.4.2.1. İç Motivasyon

1940'lara gelinceye kadar motivasyon davranış bilimciler tarafından yalnızca dışsal olarak ele alınmıştır. 1940'lı ve 1950'li yıllarda ihtiyaç teorisyenleri içsel motivasyon kavramını geliştirmiştir. Herzberg (2003) motivatör ve hijyen faktör ayırımını yapmakla iç ve dış motivasyon ayırımına önemli katkılarda bulunmuştur (Broedling'den aktaran Ertan, 2008).

Hijyen faktörler, bulunması gereken asgari faktörlerdir. Bunlar yoksa personellerin motive olması mümkün olamaz. Fakat varlıkları motivasyon için gerekli sahayı oluşturmaktadır (Koçel, 2011). Şirket politikası ve yönetimi, bireyler arası ilişkiler, çalışma şartları, ücret, statü, güvenlik hijyen faktörleri arasında yer alır (Herzberg, 2003). Bu faktörler, birey gereksinimlerinin ve yaşamsal ihtiyaçların giderilmesi için gereklidir. Fakat yalnızca yaşamsal gereksinimler giderilinceye dek güdülenmeye yardımcı olurlar ve ardından etkilerini kaybederler. Bundan dolayı gerçek güdüleyiciler olarak kabul edilemezler (Kurt, 2005). Güdüleyici faktörler ise kişisel doyum sağladıkları için motive edicidirler. Personeli mutlu kılar, iş yerine bağlar ve çalışmaya özendirirler (Tınaz, 2005). Başarı, itibar kazanma, işin kendisi, sorumluluk, gelişme veya ilerleme işe ilişkin motive edici faktörlere örnek gösterilebilir (Herzberg, 2003). Bu içsel faktörlerin var oluşu, personele başarılı olduğu hissiyatını tattırdığı için bireyi motive edici nitelik taşır. Bunların yokluğu ise personelin motive olmayışına yol açacaktır (Atasever, 2013). Bu sebeple Kurt'un (2005) da vurguladığı gibi motivasyonun sağlanması için ilk şart, hijyen faktörler karşılanmalı, sonra güdüleyici faktörlerle personellerin motive olması sağlanmalıdır. İç motivasyon, bireyi faaliyette bulunmaya yönlendiren, istediğine ulaşmaya kadar etkin kılan, doyum sağladığında ise durulma haline geçen tabii bir itici güçtür (Başaran, 2000). Merak, bilme ihtiyacı, yeterli olma arzusu, gelişme ve başarıma isteği gibi insanın içinde var olan gereksinimlerine yönelik tepkileri ifade etmektedir (Ersarı ve Naktiyok, 2012). İnsanın içten duyduğu ihtiyaçlar ve istekler onu içten

güdüler ve insanın davranışlarını yönlendiren fikirlerini belirleyerek insanı etkilerler (Aydın, 2011). Bu yönden iç motivasyon, “insan doğasının gerçek dürtüsü” olarak tanımlanabilir. Kişiyi yeniyi araştırmaya, yeteneklerinin sınırlarını test etmeye, doğuşundan itibaren öğrenmeye iter (Arıkıl ve Yorgancı, 2012). Kişinin kapasitesini belirlemesi ve kendini kanıtlaması için itici bir güç oluşturur. Bu durum iş hayatı için de geçerlidir. Kişilerin yapacağı işi seçebilmesi, işiyle ilgili yeteneğe sahip olması, işini kendine göre anlamlı bulması, yaptığı işin sonucunu görmesi ve yaptığı iş ile ilgili bir dönütün elinde olması içten güdülenmeleri için gereklidir. Kişi bu içten gelen ödüllerle kendisini işine motive eder (Demirel, 2007). Bundan dolayı personelin iç motivasyonu işi ile arasındaki ilişkiye dayanır (Fındıkçı, 1999). Dündar, Özutku ve Taşpınar’a (2007) göre; personellere yapmış oldukları işle ilgili yeterli seviyede yetki ve sorumluluk verilmesi, örgütteki kararlara katılımlarının sağlanması, yaratıcılıklarını gösterme imkânı tanınması, önemli olduklarının hissettirilmesi, işlerinin değeri ve önemini benimsetmeye yönelik etkinlikler iç motivasyonu artırmada önemlidir.

Hackman ve Oldham (1980) iç motivasyonu oluşturan maddeleri şöyle belirtmişlerdir:

Yüksek İç Motivasyon=

İşin sonuçlanmasına ilişkin sorumluluk duygusu,

İş faaliyetlerinin sonucu ile ilgili bilgi edinme,

İşin anlamlılığıyla ilgili hissedilen duygu.

Buradan anlaşıldığı gibi örgütte çalışan bir kişi için işiyle ilgili verdiği emeğin bir anlamı varsa, işini layıkıyla yapmak, başarıyla sonuçlandırmak için gerekli olan sorumluluk bilincine sahipse, sergilediği performansın niteliği ve amaçlara ulaşılma seviyesi hususunda bilgi sahibiyse o kişinin yüksek bir iç motivasyona sahip olduğu söylenebilir.

İç motivasyon bütünüyle işin kendisiyle alakalıdır ve işin ilgi çekici olması, sorumluluk, öz denetim, çeşitlilik, kişinin yeteneklerini kullanması için fırsatlar, bireyin performansı ile alakalı yeterli geri dönüşü sağlama gibi unsurları içerir (Mottaz, 1985). Başarı, yapılan işin niteliği, yetki ve sorumluluk sahibi olma gibi motivasyon sağlayıcı unsurların olması durumunda insanların çalışma istek ve arzuları artmaktadır (Küçük, 2007). Bu güdüleyici unsurların var oluşu çalışanları özendirerek yaptıkları işi ve örgütü sahiplenmelerine neden olur (Kurt, 2005). Başka

bir deyişle iç motivasyon insan ve görevi arasında oluşan bağdan kaynaklanır. Görevin gerektirdiği sorumlulukların yerine getirilmesi sonucu elde edilen kazanç bireyin iç motivasyonunu sağlar (Ryan ve Deci, 2000). Bu sebeple personellerin iç motivasyonunun sağlanması örgütün hedeflerini gerçekleştirmesinde önemlidir.

Sonuç itibarı ile iç motivasyon, “bireyin zorlayıcı bir unsur olmadan bir işi yapmak istemesidir” (Sümer, 2012).

2.1.4.2. 2. Dış Motivasyon

Dış motivasyon, “personellerin istek ve ihtiyaçlarını dışardan aldıkları motive etme araçlarıyla karşılamaya çalışmalarını ifade etmektedir” (Demirel, 2007). İç motivasyon yalnızca işin kendisiyle alakalı sorumlulukları yerine getirmenin verdiği memnuniyetle alakalıyken; dış motivasyon sorumlulukların belli hedeflere ulaşmak için bir araç olarak görülüp yerine getirilmesiyle ilgilidir (Ryan ve Deci, 2000).

Özetle dış motivasyonun bireyin motive olması için dış çevreden kaynaklanan ve asgari seviyede karşılanması gereken ihtiyaçlarının; iç motivasyonun ise bireyin kendi ilgi, istek, arzu ve beklentilerini karşılayan ihtiyaçlarının doyurulması sonucu oluştuğu söylenebilir. Etkileme düzeyi kişisel farklılıklar göstermesine rağmen; iç ve dış motivasyon unsurları kişinin ve örgütün performansına katkı sağlamaktadır. Bu açıdan değerlendirildiğinde motive olmuş personellerden oluşan bir örgütün daha iyi bir performans göstereceği ve yapılan faaliyetlerden daha iyi sonuçlar alacağı söylenebilir.

2.1.5. Performans

Örgütler artık en değerli ve önemli sermayelerinin insan kaynakları olduğunun farkındadırlar. Kişisel yeteneğin önem kazandığı küresel rekabet içinde, örgütlerin daha etkin ve verimli olmaları, ana kaynakları olan bireylerin kuvvetinin daha iyi kullanımını gerektirmektedir (Doğan, 2005). Bu nedenden örgütlerin en değerli sermayelerini (insan kaynaklarını) en etkin biçimde kullanmaları, hedeflerine ulaşabilmeleri için gereklidir (Gül, 2013). Çünkü görevlerini başarıyla tamamlayan personellere sahip örgütler, hedeflerine daha kolay ulaşmaktadırlar. Örgütleri hedeflerine ulaştıracak insan kaynağının etkili kullanılabilmesi, bu kaynaktan en yüksek verim elde edilmesiyle alakalıdır. Bu durum işçilerin göstereceği maksimum

performans seviyeleriyle doğrudan alakalıdır. Bu sebeple personellerin performansı, örgütlerin hedeflerine ulaşmasında önemli bir etkidir.

Performans, *“hedefli ve planlı bir faaliyetin sonucu elde edileni, nicel ya da nitel olarak belirleyen bir kavramdır”* (Akal, 1992). Bir başka deyişle “kişinin girdi olarak kullandığı bilişsel, duyuşsal ve devinimsel kuvvetini, içinde bulunduğu ortamda kullanmasıyla ulaştığı çıktılardır”. Kişinin performansının hedefine uygun ve ihtiyaçlarını karşılıyor ise performansı da nicelik ve nitelik açısından uygun seviyededir (Başaran, 1991). Bu bakımdan performans; bir işi yapan kişinin, grubun, örgütün o işle amaçlanan hedef doğrultusunda neyi başarabildiğini, nereye varabildiğini ölçü ve kalite bakımından ifade etmektedir (Tınaz, 2005). Buna göre kaynakların kullanımı sonucunda ulaşılan sonuçların miktarını gösteren performans kavramı, girdinin çıktıya olan oranını ifade edilmektedir (Çalık, 2003). Örgütsel davranış bakımından performans, iş görenin örgütsel hedefleri gerçekleştirmek için görevi ile ilgili hareketleri ve işlemleri yerine getirmenin sonunda elde ettiği üründür. Bu ürün mal, hizmet, fikir türünden olabilir (Başaran, 1991). Başka bir ifadeyle; örgütün belli bir süreç sonucundaki çıktısıdır (Akal, 1992) ve kişinin bütünlüğü ile örgüt amaçlarının etkileşimi sonucunda ortaya çıkar (Çalık, 2003).

Performans kavramı genellikle başarı kavramı ile aynı anlamı taşır. Fakat genellikle performans hedefe ulaşmak için gösterilen çabayı; başarı ise bu çabanın hedef ulaşma seviyesini ifade eder (Tutar ve Altınöz, 2010). Başarıdan bahsedebilmek için bireyin tanımlanmış bir işinin olması, çalıştığı işin özellik ve yeteneklerine uygun oluşu ve o işi gerçekleştirme seviyesinin göstergesi olan standardının tespit edilmiş olması gerekir. Bu standarda ulaşma bireyin başarısı olurken, standardın altında kalma da başarısızlığı olacaktır (Gökçek, 2006).

Performans kavramı birçok değişkenden etkilenir. Örgütsel hedefler gerçekçi değilse, hedefler iş görene açıklanmamışsa, kişisel hedeflerle örgütsel hedefler uyumuyorsa, iş görenin kalitesi arttırılmadan performans kavramı ileri sürülmüşse, görevlendirmelerde objektiflik yoksa etkin bir performanstan söz edilemez (Çalık, 2003). Bundan dolayı etkin bir performansın sergilenmesini etkileyen birçok faktör vardır. Performansları etkileyen faktörlerden bazıları şöyledir (Öztürk, 2009):

1. Kişisel Faktörler: Kişisel beceri, yetkinlik, motivasyon ve sorumluluk.

2.Liderlik Faktörü: Özendirme, yol gösterme, rehberlik, takım lideri ve yöneticilerin desteği.

3. Takım Faktörü: İş arkadaşlarının desteği.

4. Sistem Faktörü: İş sistemleri.

5. Çevre Faktörü: İçeriden ve dışarıdan gelebilecek çevresel baskı ve değişimdir.

2.1.5.1. İş Performansı

Performans kendi içinde farklı ölçüm düzeyleri bulunan genel bir başarı açıklamasıdır ve belirlenen bir zamanda, belirlenen amaçlar yönündeki çabanın sonucunda doğan iştir (Akyol, 2008). Buradan hareketle iş performansı, örgütlerde çalışan insanların iş tanımlarındaki görev ve sorumlulukları hangi seviyede yerine getirdikleri, örgütü amaçlarına hangi seviyede ulaştırdıkları ve kişisel çıktıların hangi seviyede yeterli olduğuna ilişkin bir kavramdır (Kurt, 2013). Örgütsel hedeflere ulaşmada personellerin sağladıkları kişisel yardımları da içerir (Alibegovic, Hawkins ve Parmar, 2009). Personelin bireysel özellikleri, becerileri, yetenekleri ve başarma isteğinin yanı sıra yönetimin bu isteği hareketlendirme yeteneği ve çalışma sahası iş performansını ön plana çıkarmaktadır. Dolayısıyla örgütlerin de personellerin de hedeflerine ulaşmaları, büyük miktarda iş performanslarının yüksek oluşuna bağlıdır (Bükülmez, 2013).

İş performansı birden çok türde davranıştan oluşan çok boyutlu bir yapıdır (Hassan, 2011). Borman ve Motowidlo (1993), iş performansını daha da iyi kavramak için görev performansı ve bağlamsal performans olarak iki gruba ayırmışlardır. Bu bakımdan görev performansı ve bağlamsal performans örgütsel amaçlara ulaşmaya katkı sağlayan iş performansının iki önemli aşamasıdır. (Griffin, Neal ve Neale 2000).

2.1.5.2. Görev Performansı

Borman ve Motowidlo (1993) görev performansını, işin resmi bir parçası olarak örgütün amaçlarına ulaşmasına katkı sağlayan faaliyetlerin ve işin gerektirdiği ustalığın yerine getirilmesi olarak ifade etmiştir. Jawahar ve Carr'a (2007) göre ise görev performansı, bir işi diğerlerinden farklı hale getiren; işe özgü görev ve sorumluluklardır. Bir başka deyişle işçilerin teknolojik süreci ve gerekli malzemeleri

kullanarak örgüte katkı sağlayan hareketleri gerçekleştirmesi ve bunun sonucunda oluşan etkinlik ve verimlilik (Borman ve Motowidlo, 1997).

Borman ve Motowidlo (1993) görev performansının, işçiden beklenen ve işin gerektirdiği sorumluluklarını içeren işe özgü resmi davranışlardan oluştuğunu belirtmişlerdir. Bundan dolayı görev performansı, işçilerin görevlerini örgütün belirlediği standartlara uygun biçimde yerine getirmesini gerektirmektedir (Hoxha, 2010). İşçiler mal ve hizmet üretimine ilişkin işe özgü teknik bilgi ve yeteneklerini kullandıklarında ve işin gerektirdiği sorumlulukları yerine getirdiklerinde, görev performansını göstermiş olurlar (Scotter, 2000). Matthews, Davies, Westerman ve Stammers'e (2000) göre görev performansına ilişkin süreç "yeterlilik" ve "isteklilik" unsurlarıyla ilgilidir. İş görenler etkili bir performans sergileme hususunda yetenekli ve istekli olmalıdır. Etkili bir görev performansı sergilemek ise işçilerin görevin gerektirdiği sorumlulukları anlamalarına bağlıdır. İş gören görevin niteliğini ve kendisinden neler talep edildiğini doğru anlamalıdır. Aksi takdirde ne kadar beceri ve motivasyon olursa olsun etkili performans sağlanamayacaktır (Barutçugil, 2002). Bu sebeple görevle ilgili performans unsurların iş görenler ve yöneticiler tarafından çok iyi bilinmesi gerekir.

Campbell (1988) performans için sekiz unsurdan oluşan bir model önermiştir. Bu unsurlar: (1) İşe özgü görev yeterliliği, (2) İşe özgü olmayan görev yeterliliği, (3) Yazılı ve sözlü iletişim, (4) Çaba göstermek, (5) Kişisel disiplini sağlamak, (6) İş arkadaşlarına yardımcı olma ve takım performansı (7) Denetim/liderlik, (8)Yönetim/İdare (Steel-Johnson, Osburn ve Pieper, 2000). Campbell'in önerdiği sekiz unsurdan; işe özgü görev yeterliliği, işe özgü olmayan görev yeterliliği, yazılı ve sözlü iletişim, liderlik pozisyonunda yönetim ve denetim görev performansı ile ilgilidir (Sonnentag, Volmer ve Spsychala, 2008).

Conway (1999) yönetim açısından görev performansını ikiye ayırmıştır:

- 1. Teknik-idari görev performansı,** liderlikle ilgili olmayan tüm planlama, düzenleme, yönetim, evrak işleri gibi görevleri içermektedir.
- 2. Liderlik görev performansı ise;** astları yönetme, yöneltme, motive etme, değerlendirme gibi görevleri içermektedir.

Teknik-idari görev performansı ile liderlik performansı eğitim yönetimi için de geçerlidir. Okul yöneticileri de teknik-idari görev performansı ve liderlik

performansı kavramlarını içeren sorumlulukları çeşitli seviyelerde yerine getirmektedirler. Öğretmenlerin ise milli eğitimin temel ilke ve hedeflerine uygun olarak öğrencilerde davranış değişikliği gerçekleştirmesi ve ülke için gerekli görülen nitelikli insan gücünü yetiştirmesi temel görevlerindendir. Bunun için görevlerine ilişkin etkili bir performans göstermeleri gerekmektedir.

Bu özelliklerden yola çıkarak görev performansı, iş tanımında yer alan etkinlikleri içeren ve bu özelliğiyle işten işe farklılık gösteren, örgütün teknik şartlarına katkıda bulunan, kişinin iş bilgisi ve ustalığının belirleyici olduğu performans ölçütü olarak tanımlanabilir (Kanıgür, 2009). Bununla beraber Onay'ın (2011) da vurguladığı gibi organizasyon başarısını destekler nitelikte gönüllü olarak yapılan davranışlar da vardır. Bunlar bağlamsal performans kapsamında değerlendirilebilir.

2.1.6. Denetim, Motivasyon ve Performans Arasındaki İlişki

Örgütler, bir takım hedefleri olan sosyal işbirliği sistemleri olarak, hedeflerine ulaşmak için personellerinin gönüllü katkılarına ve maksimum performans göstermelerine gereksinim duymaktadırlar. (Akbaş, 2011). Örgütlerin başarısı büyük ölçüde iş görenlerin örgütsel hedeflere uygun çalışmalarına; teknik bilgi, emek gücü, yetenek, deneyimlerini bu hedefler yönünde kullanmalarıyla ilişkilidir (Altan, 2005). Personellerden verim elde edilmesi de personellerin yeteneklerinin birebir takip edilmesi, gelişme çizgisi ve gösterdiği başarı yönünde değerlendirilmesiyle mümkün olacaktır (Sabuncuoğlu, 2000). Görev performansına ilişkin elde edilen veriler personeller ve örgütlerle ilgilidir. Bu veriler yönetsel kararlar, personellere performanslarıyla alakalı geri dönüt sağlama, personelleri iyileştirme ve örgütsel yöntem ve uygulamaların etkililiğini saptamak için kullanılır (Spector, 2008).

Örgütlerde verimi ve personellerin motivasyonlarını arttırmak için performans değerlendirme yapılmaktadır. Bunun amacı bireysel hedefleri karşılıklı olarak konuşmak, iyi performansı motive etmek, yapıcı geri dönütlerde bulunmak ve etkin bir gelişim için gerekli görülmektedir (Demirci, 2011).

Özgür'e (2006) göre motivasyon; bireylerin gereksinimleri, hedefleri, davranışları ve kendilerinin performansları konusunda bilgi verilmesi ile ilgilidir.

Performans yönetim sisteminin motivasyonu sağlaması için bu sürecin etkin yürütülmesi önemlidir. Süreç içinde yapılacak değerlendirmeye personelin takdir edilmesi ve motivasyonunun artırılması, bu sürecin doğal bir sonucudur.

Denetim etkinlikleri hususunda yapılan etkili, adil bir değerlendirme personele kendini geliştirme için fırsat sunmaktadır. Personelin eksiklerini görüp kendini geliştirmesi, hem kişisel hem de örgütsel hedeflere ulaşılmasına katkı sağlamakta; bu durum da motivasyonunu ve çalışanların görev performanslarını arttırmaktadır.

Personellerin işe yaptıkları katkıların değerli olduğunu bilmeleri ve işlerini sevmeleri, maksimum motivasyonun kaynağıdır (Ozan, 2007). Denetim etkinlikleri sonucunda da personellere performansları, örgüte olan katkıları konusunda geri dönüt verilmelidir. Yapılan denetim etkinliklerinde personellerin de görüşlerinin alınması, onlarla etkili bir iletişim ve işbirliği sağlanması ve yapılan denetimlerin onların daha da iyi olması için yapıldığının vurgulanması; personellerin örgüt için önemli olduğunun farkına varmalarında ve daha iyi bir performans göstermelerinde etkili olabilir.

Litaratür araştırmalarından da anlaşılaacağı üzere, işisel gelişimi örnek alan, işbirliğine ve rehberlik esasına dayanan, saygı ve güvene dayanan bir ortamda uygulanan denetim etkinliklerinin, performans ve motivasyonu olumlu yönde etkilemesi beklenmektedir.

2.2. İlgili Araştırmalar

Okeaför ve Poole (1992) tarafından gerçekleştirilen bir çalışmada Amerika Birleşik Devletleri'nde yapılan bazı araştırmalar bütün öğretmenlerin ders denetimini okul yönetiminin en önemli görevlerinden biri olarak gördüklerini ortaya koymaktadır. Amerika Birleşik Devletleri'nde öğretmenler tartışmanın okul müdürlerinin öğretimde denetim görevini üstlenmelerinin gerekliliği üzerinde değil de nasıl gerçekleştirilmesi gerektiğine odaklanılmasını daha önemli görmektedirler. Okul müdürü tarafından gerçekleştirilecek ders denetiminin gerekliliğinden ziyade bu konuda okul müdürlerine model teşkil edebilecek standart bir eğitimin ve programın sunulmasının gerekliliği ortaya çıkmaktadır.

Başar (2000)'ın “Okul Yöneticisinin Denetim Görevleri” isimli çalışmasının amacı okul müdürlerinin öğretmen denetimindeki etkililik düzeylerini belirleyebilmektir. Taramaya dayalı betimsel yöntemle yapılan bu çalışmada okul yöneticisinin görevleri “öğrenci işleri”, “personel işleri”, “eğitim liderliği”, “okul işletmeciliği”, “öğretim ile ilgili işler” olmak üzere beş gruba ayrılmıştır. Çalışmanın sonucunda, okul yöneticilerinin işletme, personel işleri gibi görevlere öncelik verdikleri fakat asıl önemli olan eğitim-öğretimin iyileştirilmesi için gerekli denetim görevini yeterince yerine getiremediklerini belirlenmiştir. Ayrıca, okul yöneticilerinin en az başarılı oldukları alanın eğitim liderliği alanı olması da araştırmanın bulguları arasındadır.

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

Yurdakul (2007) tarafından yapılan “Büyükçekmece ilçesi ortaöğretim kurumları yöneticilerinin liderlik özelliklerinin çalışanların motivasyonuna etkisi” konulu araştırmada öğretmenlerin okul yöneticilerinin göstermiş olduğu öğretim liderliği davranışlarına ilişkin algılarının kısmen düzeyinde olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Araştırmada öğretmenlerin motivasyon düzeyleri ile okul yöneticilerinin göstermiş olduğu liderlik tarzlarının ilişkisi incelendiğinde vizyoner, ilişkisel, demokratik ve koçluk eden liderlik tarzlarının tüm motivasyon unsurlarıyla pozitif yönde ilişkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Yalnızca kumandacı liderlik tarzının sadece ücret ve yönetici davranışı unsurlarıyla negatif yönde ilişkili olduğu görülmüştür.

Catano ve Stronge (2007) tarafından yapılan bir çalışmada okul müdürlerinin gerçekleştireceği ders denetimlerinin okulun amaçlarına ulaşmasına ve personel gelişimine katkısına vurgu yapılmaktadır. Çalışma ile ders denetiminin okulun öğretim amaçlarına dönük çalışması açısından önemi vurgulanmaktadır. Ders denetiminin en büyük amacı öğretmenlerin mesleki gelişimlerinin ve öğrenci başarısının artırılmasıdır. Ayrıca Catano, Stronge (2007), okul müdürünün ders denetimi görevinin okul liderliği vasfının en önemli ayaklarından biri olduğu ifade etmekte ve öğretim personelinin okul müdürü tarafından denetlenip

değerlendirilmesinin mesleki gelişim, işe alma ve işten çıkarma gibi hususlarda önem arz edebileceği üzerinde durmaktadırlar. Bu çalışmalarla ders denetimi sürecinin değerlendirme safhasına vurgu yapılmakta ve ders denetiminin gerçek anlamda işlerlik kazanabilmesinin değerlendirme sürecinin işlerliğine bağlı olduğu ileri sürülmektedir.

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

Başol ve Kaya (2009) ilköğretim okulu öğretmenlerinin performanslarının okul müdürleri tarafından değerlendirilmesi ile ilgili görüşleri üzerine yapılan bir çalışmada ise öğretmenlerin ders denetimlerinin bir dış denetici yerine okul müdürleri tarafından gerçekleştirilmesinin daha faydalı olacağı yönünde görüş bildirdiklerini ortaya koymuşlardır.

Peplinski (2009) tarafından yapılan bir araştırmada öğretimde denetimle ilgili öğretmen ve müdürlerin görüşlerinin alınması konusunda denetimin öğrencilerin başarısında anahtar rol üstlendiği vurgulanmaktadır. Çalışmada ayrıca öğretimde denetimin uzmanlaştırılması hususuna vurgu yapılarak okul müdürlerinin bu konuda mevcut uygulamaları tekrar gözden geçirerek model bir uygulama ortaya koymalarının önemi üzerinde durulmaktadır. Bu çalışma ile etkili bir ders denetimi için okul müdürlerinin eğitime atfedilmesi gereken öneme vurgu yapılmaktadır.

Bursalıoğlu (2010) tarafından yapılan “Okul Yöneticisinin Yeterlilikleri” adlı çalışmadır. Bu çalışmada okul yöneticilerinin hizmet öncesi ve hizmet içi olarak iki bölümde inceleyen araştırmada okul müdürlerinin göstermesi gereken yeterliliklerin belirlenmesi amaçlanmaktadır.

Nakpodia (2011) tarafından gerçekleştirilen çalışmada da benzer sonuçlara ulaşılmış, okul müdürleri tarafından gerçekleştirilen ders denetimi uygulamalarının öğretmenlerin öğretim ve sınıf hakimiyeti becerilerine olumlu yansımalarının olduğu belirlenmiştir.

Yunus ve Ishak (2011) tarafından gerçekleştirilen bir çalışma ile okul müdürünün ders denetiminde gösterdiği performansın öğretim programlarının uygulanışından öğretmenlerin etkili ders materyali geliştirme sürecine kadar öğretimin birçok aşamasına olumlu katkılarının olduğu saptanmıştır.

Arslanargun ve Göksoy (2013) tarafından gerçekleştirilen başka bir çalışmada da öğretmenlere öğretmen denetimini kimin yapması gerektiği sorulmuş 108 öğretmenden 54' ünün bu soruya “kurum yöneticileri” şeklinde cevap verdikleri ve bu öğretmenlerin tamamının denetmenler tarafından gerçekleştirilen denetim süreçleri ile ilgili olumsuz düşüncelere sahip oldukları belirlenmiştir. Bu öğretmenler eğitim- öğretim işlerinin uzun soluklu bir süreç olduğunu ve bu süreçte gerçek anlamda bir gözlemin ve değerlendirmenin ancak okul müdürleri tarafından gerçekleştirilebileceğini vurgulamışlardır.

Mohd, Yan, Jamil, Aida, ve Azlin (2013) tarafından Malezya ve Çin’de yapılan benzer bir araştırmada da okul müdürlerinin denetim süreçlerine büyük önem vermeleri gerektiği çünkü bu süreçlerin okul yönetiminde pay sahibi tüm grupların uygulamaları üzerinde derin etkilerinin olabileceği vurgulanmaktadır.

Oyewole ve Alonge (2013) tarafından yapılan bir araştırmada okul müdürlerinin ders denetimi performanslarının öğretmenlerin güdülenmesine etkisi konusunda aşağıdaki sonuçlar bu varsayımı desteklemektedir. (1) Okul müdürlerinin ders denetimi performansları öğretmenlerin mesleki güdülenmelerine olumlu yansımaktadır, (2) okul müdürlerinin ders denetimi konusundaki tecrübeleri öğretmenlerin mesleki motivasyonlarını arttırmaktadır, (3) okul müdürleri ders denetimi konusunda yeterince tecrübeye sahipse okulun büyüklüğü ders denetiminin öğretmenlerin mesleki motivasyonuna etkisi üzerinde anlamlı düzeyde olumsuz bir etkiye sahip olmamaktadır, (4) küçük okullarda okul müdürleri tarafından gerçekleştirilen ders denetimleri büyük okullarda gerçekleştirilen denetim süreçlerine nazaran öğretmen güdülenmesi üzerinde daha fazla olumlu etkiye sahiptir. Bu sonuçlar denetimlerin öğretmenlerin mesleki güdülenmeleri açısından önemli olduğunu ortaya koymaktadır.

Buzuzi ve Nyaumwe (2014), ders denetimlerini okul müdürlerinin yapması ile ilgili olarak öğretmen görüşlerini aldıkları bir çalışmada şu sonuçlara ulaşmışlardır; (1) öğretmenler okul müdürü tarafından gerçekleştirilen ders denetimi süreçlerine olumlu yaklaşmaktadırlar, (2) öğretmenlerin okul müdürü tarafından gerçekleştirilen dersdenetimi süreçlerine bakış açıları meslekteki kıdem yıllarından ve okul kültüründen etkilenmemektedir.

Madriaga (2014) tarafından Tayland’da yapılan bir araştırmada öğretmenlerin ders denetimini, denetim, yardım ve destek, göz ardı edilen sorumluluklar, liderlik becerileri, mesleki gelişim ve işbirliği olarak altı boyut altında algıladıkları görülmüş ve örgütsel bağlılığı yüksek düzeyde olan öğretmenlerin okul müdürlerinin ders denetimiyle ilgili altı boyuta önem verdikleri ortaya konulmuştur.

Ekpoh ve Eze (2015) tarafından öğretmen ve okul müdürlerinin görüşleri alınarak yapılan bir çalışmada okul müdürü tarafından gerçekleştirilen ders denetimi çalışmalarının öğretmenlerin mesleki performanslarına olumlu katkılarının olduğu, ayrıca okul müdürlerinin ders denetimi stratejilerinin de öğretmenlerin mesleki performanslarını etkilediği ortaya konulmuştur.

BÖLÜM III

YÖNTEM

Bu bölümde, araştırmada izlenen bilimsel yöntem, araştırmanın modeli, evren ve örnekleme, veri toplama araçları, verilerin analizi hakkında bilgilere yer verilmiştir.

3.1. Araştırmanın Modeli

Bu araştırmada, liselerde görev yapan beden eğitimi öğretmenlerinin görüşleri çerçevesinde, okul yöneticilerinin ders denetim uygulamalarının, öğretmenlerin iç motivasyonuna ve görev performansına etkisinin araştırılması amaçlanmıştır. Bu amaçla gerçekleştirilen bu çalışma nicel araştırma tekniklerinden, ilişkisel tarama modeli çerçevesinde gerçekleştirilmiştir. Nicel araştırmalarda, değişkenler ölçme araçlarıyla ölçümlenmektedir. Sayısallaşmış veriler istatistiksel işlemler kullanılarak analiz edilmektedir (Creswell, 2014).

İlişkisel tarama modeli, iki ya da daha fazla değişken arasındaki ilişkileri belirlemek, aynı zamanda neden-sonuç ilişkisi ile ilgili ipuçları elde etmek amacıyla yapılan çalışmalardır (Büyüköztürk, Akgün, Karadeniz, 2014). Bu doğrultuda okul yöneticilerinin ders denetim düzeyi ile beden eğitimi öğretmenlerinin iç motivasyon ve görev performansı arasındaki ilişki irdelenerek, hem ders denetim düzeyi hem de iç motivasyon ve görev performansının çeşitli değişkenlere göre farklılaşıp farklılaşmadığı araştırılacaktır.

3.2. Evren ve Örneklem

Çalışmanın evrenini, Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı İstanbul ilindeki liselerde 2016-2017 eğitim yılında görev yapan beden eğitimi öğretmenleri oluşturmaktadır. Evrenini 1500 beden eğitimi öğretmeni oluşturmaktadır. Araştırmanın örnekleme ise, Büyüköztürk (2007)'ün bilimsel araştırma yöntemleri adlı çalışmasından yararlanılarak, .05 sapma miktarı ile hesaplanılmıştır. Araştırmanın örneklemini 306 beden eğitimi öğretmeni oluşturmaktadır. Örneklemeye dahil edilen öğretmenler rastgele örnekleme yöntemi çerçevesinde seçilmiştir. Bu bağlamda İstanbul ilinde 10 Merkez ilçede 350 beden eğitimi öğretmenine ulaşılmıştır. Ancak geri dönüşler ve dağıtılan ölçeklerin tam olarak doldurulması

dikkate alındığında 300 beden eğitimi öğretmeni bu araştırmaya dahil edilmiştir. Öğretmenlere ilişkin demografik bilgiler tablo 1’de görülmektedir.

Tablo 1.

Katılımcı Öğretmenlerin Demografik Dağılımları

Değişken	Değişken Türü	F	%
Cinsiyet	Kadın	150	50,0
	Erkek	150	50,0
Yaş	25-30	92	30,7
	31-36	99	33,0
	37-41	67	22,3
	42-47	21	7,0
	48-52	21	7,0
Meslekteki Kıdem	0-5 Yıl	98	32,7
	6-10 Yıl	89	29,7
	11-15 Yıl	47	115,7
	16-20 Yıl	52	17,3
	21 ve üzeri Yıl	14	4,7
Okuldaki hizmet süresi	1-3 Yıl	188	62,7
	4-6 Yıl	64	21,3
	7-9 Yıl	20	6,7
	10 Yıl ve üzeri	28	9,3
Denetleyen yönetici	Müdür	196	65,3
	Müdür yardımcısı	104	34,7
Yılda yapılan denetim Sayısı	Hiç	86	28,7
	1	82	27,3
	2	57	19,0
	3	37	12,3
	4	15	5,0
	5	23	7,7
Hissedilen denetim baskısı	Hiç	155	51,7
	Az	65	21,7
	Orta derece	51	17,0
	Ortadan çok	14	4,7
	Çok fazla	15	5,0

3.3. Veri Toplama Araçları

Bu araştırmada verilerin toplanması amacıyla iki bölümden oluşan veri toplama aracı kullanılmıştır. Birinci bölümde, araştırmaya katılan beden eğitimi öğretmenlerinin çeşitli özelliklerini elde etmek amacıyla oluşturulan “Kişisel Bilgi Formu” kullanılmıştır. İkinci bölümde, Fırıncioğulları (2014) tarafından, yöneticilerin ders denetimi uygulamalarına yönelik 42 maddeden oluşan “ders denetim düzeyi belirleme ölçeği”, beden eğitimi öğretmenlerinin iç motivasyon düzeylerini belirlemek amacıyla Guay, Vallerand ve Blanchard (2000) tarafından geliştirilen ve Özsoy (2014) tarafından uyarlanan 6 maddeden oluşan “İç Motivasyon Ölçeği”, beden eğitimi öğretmenlerinin görev performans algılarını belirlemek amacıyla William ve Anderson (1991) tarafından geliştirilen, Özsoy (2014) tarafından uyarlanan “Görev Performans Ölçeği” kullanılmıştır. Tüm ölçekler 5’li likert tipindedir. Buna göre ölçekler, 1:Hiç Katılmıyorum, 2:Az Katılıyorum, 3:Orta Düzeyde Katılıyorum, 4:Çok Katılıyorum, 5:Tamamen Katılıyorum şeklinde derecelendirilmiştir. Fırıncioğulları (2014) tarafından hesaplanan ders denetim ölçeğinin güvenirlik katsayısı ,91 olarak verilmiştir. Bu araştırma kapsamında tekrardan güvenirlik hesaplaması yapılarak güvenirlik düzeyi ,95 olarak bulunmuştur. Özsoy (2014) tarafından uyarlanan iç motivasyon ölçeğinin güvenirlik katsayısı 84, görev performans algı ölçeğinin güvenirlik katsayısı ile 87 olarak hesaplanmıştır. Yine bu çalışma kapsamında ölçeklerin tekrardan güvenirlikleri hesaplanarak, iç motivasyon ölçeğinin güvenirlik katsayısı 84, görev performans algı ölçeğinin güvenirlik katsayısı ise 70 olarak bulunmuştur.

3.4.Verilerin Toplanması

Araştırma İstanbul’da M.E.B.’na bağlı görev yapan lise kurumlarındaki beden eğitimi öğretmenlerini kapsamaktadır.Verilerin toplanmasında Guay, Vallerand ve Blanchard (2000) tarafından geliştirilen, Özsoy (2014) tarafından uyarlanan İç Motivasyon Ölçeği , William ve Anderson (1991) tarafından geliştirilen, Özsoy (2014) tarafından uyarlanan Görev Performans Ölçeği, Fırıncioğulları (2014) tarafından geliştirilen Ders Denetim Ölçeği ve araştırmacının oluşturduğu kişisel bilgi formu kullanmıştır. Verilerin toplanması ve İstanbul’da belirlenen 10 merkez ilçe okullarına uygulanması ile ilgili olarak İstanbul İl Milli Eğitim Müdürlüğü’nden gerekli izinler alınmıştır. İzin işlemlerinin tamamlanmasıyla, araştırmacı tarafından

belirlenen okullara gidilmiş ve okul müdürleriyle görüşülmüştür. Görüşmelerde öncelikle araştırmada ve uygulanacak olan bilgi formu ve ölçeklerden bahsedilmiştir. Araştırmanın sadece beden eğitimi öğretmenlerine yönelik olduğundan bahsedilmiş ve öğretmenlere cevaplamaları için, bilgi formu ve ilgili ölçekler bırakılmıştır. Gerekli süre tanındıktan sonra araştırmacı tarafından ölçekler toplanılmıştır. Bazı okullarda imkanlar dahilinde ve yeterli zaman olduğu durumlarda katılımcılara bire bir olarak uygulanmıştır.

3.5. Verilerin Analizi

Toplamda 300 beden eğitimi öğretmeninden, kişisel bilgi formu, İç Motivasyon Ölçeği, Görev Performans Ölçeği ve Ders Denetim Ölçeklerinden yararlanılarak toplanan verilerin çözümlenmesinde nicel yöntemlere başvurulmuştur. Bu bağlamda verilerin çözümlenmesinde SPSS 20 paket programından yararlanılmıştır. Veriler çözümlenirken bu araştırmanın problem ve alt problemlerine uygun olarak, T-Testi, Tek Yönlü Varyans (Anova) analizi, Scheffe testi ve Benferroni testleri kullanılmıştır. Katılımcıların demografik bilgilerinin çözümlenmesinde ise Frekans testi kullanılmıştır. Anova analizi, bağımlı ve bağımsız değişkenler olarak belirlenen değişkenlerin aralarındaki ilişkide anlamlı bir fark olup olmadığını, eğer anlamlı bir fark var ise ne düzeyde olduğunu bulmaya yarayan analiz çeşitlerinden birisidir. Bağımsız değişkene ait alt grupların ikiden fazla olması halinde kullanılan analiz yöntemidir (Büyüköztürk vd., 2002). Anova (post-hoc) sonrası hangi çoklu karşılaştırma tekniğinin kullanılacağına karar vermek için öncelikle Levene's testi ile grup dağılımlarının varyanslarının homojen olup olmadığı hipotezi sınanmıştır. Bunun üzerine varyansların homojen olması durumunda yaygınlıkla kullanılan Scheffe çoklu karşılaştırma tekniği tercih edilmiştir. Scheffe testinin tercih edilmesinin nedeni, testin alpha tipi hataya karşı duyarlı olmasıdır. Homojen dağılım olmaması durumunda ise Bonferroni metodundan yararlanılmıştır. Benferroni yaygın kullanılan çoklu karşılaştırma testi olup, "eşit örneklem sayısı" ilkesini gerektirmemektedir (Kayrı, 2009). Araştırmada kullanılan ölçeklerden elde edilen puanlar arasındaki farkın önemini tespit etmek amacıyla 't-testi' kullanılmıştır. T testi bağımlı ve bağımsız değişkenler arasında anlamlı bir farkın olup olmaması ve derecesini bulmaya yarayan analiz çeşitlerinden biridir (Büyüköztürk, 2007). Ancak bağımsız değişken alt grupların iki adet olması

halinde uygulanır. Gruplar arasında anlamlı farklılığın çıkması gibi durumlarda, bu farkın kaynağına ulaşabilmek adına ortalama tablosu incelenmiştir. (Büyüköztürk, Bököçü, Köklü 2015). Araştırmada, kişisel bilgi formunda bulunan değişkenlerin analizinde kullanılan frekans test analizi basit betimsel bir analiz çeşidi olup, değişken içerisinde bulunan grupların dağılımlarını listelemektedir (Arslan 2011, Uğuz 2006).

Araştırmada ortalama puanların açıklanmasında ise Balcı (2002) tarafından açıklanan derecelendirme yöntemi kullanılmıştır. İlgili aralıklar ve derecelendirmeler tablo 2 de görülmektedir.

Tablo 2.

Ölçek Maddelerine Yönelik Derecelendirme ve Sınırları

Ağırlık (Puan)	Sınırlar	Yüzde aralığı
1	1.00 – 1.79	%.. - % 36 Az derece / Hiç olumlu değil
2	1.80 – 2.59	% 36.01 - % 52 Ortadan az / Olumlu değil
3	2.60 – 3.39	% 52.01 - % 68 Orta derecede / Biraz olumlu
4	3.40 – 4.19	% 68.01 - % 84 Ortadan çok / Olumlu
5	4.20 – 5.00	% 84.01 - % 100 En Çok / Tamamen olumlu

BÖLÜM IV

BULGULAR ve YORUMLAR

Bu bölümde, araştırma kapsamında toplanan verilerin, problem ve alt problemleri çerçevesinde yapılan istatistiksel çözümlemelere, ulaşılan bulgulara ve yorumlara yer verilmiştir.

4.1. Beden eğitimi öğretmenlerinin görüşlerine göre, lise yöneticilerinin ders denetim düzeyleri

Araştırmanın birinci alt problemine yönelik beden eğitimi öğretmenlerinin görüşleri tablo 3’de görülmektedir.

Tablo 3.
Lise yöneticilerinin ders denetim düzeyleri

	N	$\bar{X}$	SS	Min Puan	Max Puan
Denetim Düzeyi Puanı	300	145.14	20.28	61.00	205.00

Tablo 3’de görüldüğü gibi öğretmenlerin görüşlerine göre, yöneticilerin ders denetim uygulamalarının olumlu düzeyde ($\bar{X}=145.14$) olduğu görülmektedir. Yüzdelik olarak ifade edildiğinde, yöneticilerin ders denetim düzeyinin %70.00 oranında olumlu yönde olduğu görülmektedir. Bu bulguya göre, öğretmenlerin görüşlerine göre okul yöneticilerinin ders denetim düzeyinin olumlu düzeyde olduğu görüşü ortaya çıkmaktadır.

Duykuluoğlu (2016), lise müdürlerinin ders denetim düzeyinin olumsuz olduğunu, bu süreçle yeterince ilgilenmediklerini saptamıştır. Aynı zamanda öğretmenler de bu süreçle daha sık ilgilenilmesi gerektiğini düşünmektedirler ve lise müdürlerinden ders denetimi süreçlerinde demokratik bir yaklaşım sergilemelerini beklmeleri yönünde sonuca ulaşmıştır.

4.2. Beden eğitimi öğretmenlerinin görüşlerine göre, lise yöneticilerinin ders denetim düzeylerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi

Araştırmanın ikinci alt problemine yönelik bulgular tablo 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11’de sunulmuştur.

4.2.1. Beden eğitimi öğretmenlerinin görüşlerine göre, lise yöneticilerinin ders denetim düzeylerinin cinsiyet değişkeni açısından incelenmesi

“Beden eğitimi öğretmenlerinin görüşlerine göre, lise yöneticilerinin ders denetim düzeyleri, cinsiyete göre farklılaşmakta mıdır?” sorusuna yönelik toplanan verilerin T-testi sonuçları tablo 4’de verilmiştir.

Tablo 4.

Yöneticilerin ders denetim düzeyleri ile cinsiyet değişkeni arasındaki T-testi sonuçları

Cinsiyet	N	$\bar{X}$	SS	t	df	p	Açıklama
Kadın	150	143.43	32.02				
				,983	298	,327	p>.05
Erkek	150	146.85	28.11				Fark anlamsız

Tablo 4’de görüldüğü gibi öğretmenlerin görüşlerine göre, yöneticilerin ders denetim düzeyi ile öğretmenlerin cinsiyetleri arasında anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır ($p=0.327$, $p>.05$). Bu bulguya göre, yöneticilerin uyguladığı ders denetimlerine yönelik öğretmen görüşleri, cinsiyetlerine göre değişmemektedir. Bu bulgu doğrultusunda, yöneticilerin hem kadın hem de erkek öğretmenlere yönelik denetim düzeyinin farklı olmadığı söylenebilir.

Fırıncioğulları (2014) de yaptığı çalışmada, müdürlerinin ders denetimleri ile ilgili öğretmen görüşleri; planlama, sınıf yönetimi ve iletişimi ile sınıf içi etkinlikler ve öğrenciyi yönlendirme boyutlarında öğretmenlerin cinsiyetine göre anlamlı farklılık göstermediğine ulaşmıştır. Araştırma bulguları bu sonuçla benzerlik göstermektedir.

4.2.2. Beden eğitimi öğretmenlerinin görüşlerine göre, lise yöneticilerinin ders denetim düzeylerinin yaş değişkeni açısından incelenmesi

“Beden eğitimi öğretmenlerinin görüşlerine göre, lise yöneticilerinin ders denetim düzeyleri, yaşa göre farklılaşmakta mıdır?” sorusuna yönelik toplanan verilerin Anova sonuçları tablo 5’de verilmiştir.

Tablo 5.

Yöneticilerin ders denetim düzeyleri ile yaş değişkeni arasındaki Anova sonuçları

	Varyans Kaynağı	KT	Sd	KO	F	p	Fark
	Gruplar içi	6177,161	4	1544,290	1,717	,146	p>.05
Yaş	Gruplar arası	265359,675	295	899,524			Fark Anlamsız
	Toplam	271536,837	299				

Tablo 5’de görüldüğü gibi öğretmenlerin görüşlerine göre, yöneticilerin ders denetim düzeyi ile öğretmenlerin yaşları arasında anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır ($p=0.146$, $p>.05$). Bu bulguya göre, yöneticilerinin ders denetimlerine yönelik öğretmen görüşleri, yaşlarına göre değişmemektedir. Bu bulgu doğrultusunda, araştırmaya katılan okul yöneticilerinin, tüm yaş aralıklarındaki öğretmenleri aynı şekilde denetlediği, yani denetimde yaş gözötilmediği düşünülebilir.

Benzer bir çalışma yapan Çelik (2015) tarafından yapılarak, ortaokul kurumlarında görev yapan öğretmen kadrosunun, yöneticilerin göstermiş oldukları ders denetim davranışlarına ilişkin algılarını öğrenmek üzere bir çalışma yapmıştır. Bu çalışmadan elde edilen sonuçlar doğrultusunda, öğretmenlerin, okul yöneticilerinin uyguladığı ders denetim düzeylerine ilişkin algı düzeylerinin, yaş değişkeni açısından anlamlı bir fark yaratmadığı sonucuna varmıştır. Araştırma bulguları bu sonuçla benzerlik göstermektedir.

4.2.3. Beden eğitimi öğretmenlerinin görüşlerine göre, lise yöneticilerinin ders denetim düzeylerinin görev yapılan okul türü değişkeni açısından incelenmesi

“Beden eğitimi öğretmenlerinin görüşlerine göre, lise yöneticilerinin ders denetim düzeyleri, görev yapılan okul türüne göre farklılaşmakta mıdır?” sorusuna yönelik toplanan verilerin Anova sonuçları tablo 6’da verilmiştir.

Tablo 6.

Yöneticilerin ders denetim düzeyleri ile görev yapılan okul türü değişkeni arasındaki Anova sonuçları

	Varyans Kaynağı	KT	Sd	KO	F	p	Fark
	Gruplar içi	2400,198	2	1200,099	1,324	,268	p>.05
Okul türü	Gruplar arası	269136,639	297	906,184			Fark Anlamsız
	Toplam	271536,837	299				

Tablo 6’da görüldüğü gibi öğretmenlerin görüşlerine göre, yöneticilerin ders denetim düzeyi ile öğretmenlerin görev yaptıkları okul türü arasında anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır ($p=0.268$, $p>.05$). Bu bulguya göre, yöneticilerinin ders denetim düzeylerine yönelik öğretmen görüşleri, görev yapılan okul türlerine göre değişmemektedir. Bu bulgu doğrultusunda, fen, anadolu ve mesleki teknik liselerdeki okul yöneticilerinin öğretmenleri benzer şekilde denetlendiği düşünülebilir.

Kılınçarslan (2013), okul yöneticilerinin öğretmenlerin hizmet verdikleri okul türlerine göre dağılımı incelendiğinde; fen, anadolu ve mesleki teknik alt boyutlarında okul türüne göre anlamlı bir farkın olmadığı sonucuna ulaşmıştır. Araştırma bulguları bu sonuçla benzerlik göstermektedir.

4.2.4. Beden eğitimi öğretmenlerinin görüşlerine göre, lise yöneticilerinin ders denetim düzeylerinin mesleki kıdem değişkeni açısından incelenmesi

“Beden eğitimi öğretmenlerinin görüşlerine göre, lise yöneticilerinin ders denetim düzeyleri, mesleki kıdeme göre farklılaşmakta mıdır?” sorusuna yönelik toplanan verilerin Anova sonuçları tablo 7’de verilmiştir.

Tablo 7.

Yöneticilerin ders denetim düzeyleri ile mesleki kıdem değişkeni arasındaki Anova sonuçları

	Varyans Kaynağı	KT	Sd	KO	F	p	Fark
Mesleki kıdem	Gruplar içi	7250,768	4	1812,692	2,023	,091	$p > ,05$
	Gruplar arası	264286,069	295	895,885			Fark Anlamsız
	Toplam	271536,837	299				

Tablo 7’de görüldüğü gibi öğretmenlerin görüşlerine göre, yöneticilerin ders denetim düzeyi ile öğretmenlerin mesleki kıdemi arasında anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır ($p=0.091$, $p > .05$). Bu bulguya göre, yöneticilerin ders denetim düzeylerine yönelik öğretmen görüşleri, mesleki kıdeme göre değişmemektedir. Bu bulgu doğrultusunda, okul yöneticilerinin farklı kıdemlerdeki öğretmenleri benzer şekilde denetledikleri söylenebilir.

Kaya (2013), ilköğretimde görev yapan müzik öğretmenlerinin, yöneticilerin ders denetimine yönelik görüşleri, mesleki kıdem değişkeni açısından değişmediği sonucuna ulaşmıştır. Araştırma bulguları bu sonuçla benzerlik göstermektedir.

4.2.5. Beden eğitimi öğretmenlerinin görüşlerine göre, lise yöneticilerinin ders denetim düzeylerinin okuldaki hizmet süresi değişkeni açısından incelenmesi

“Beden eğitimi öğretmenlerinin görüşlerine göre, lise yöneticilerinin ders denetim düzeyleri, okuldaki hizmet süresine göre farklılaşmakta mıdır?” sorusuna yönelik toplanan verilerin Anova sonuçları tablo 8’de verilmiştir.

Tablo 8.

Yöneticilerin ders denetim düzeyleri ile okuldaki hizmet süresi değişkeni arasındaki Anova sonuçları

	Varyans Kaynağı	KT	Sd	KO	F	p	Fark
Kurumda	Gruplar içi	4349,352	3	1449,784	1,606	,188	p>,05
hizmet	Gruplar arası	267187,485	296	902,660			Fark
süresi	Toplam	271536,837	299				Anlamsız

Tablo 8’de görüldüğü gibi öğretmenlerin görüşlerine göre, yöneticilerin ders denetim düzeyi ile öğretmenlerin bulundukları okuldaki hizmet süresi arasında anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır ($p=0.188$, $p>.05$). Bu bulguya göre, yöneticilerinin ders denetim düzeylerine yönelik öğretmen görüşleri okuldaki hizmet süresine göre değişmemektedir. Bu bulgu doğrultusunda, okul yöneticileri, farklı hizmet süresi olan öğretmenleri de benzer şekilde denetledikleri düşünülmektedir.

Benzer bir çalışma olan Bingöl (2014)’ün, ilkokul ve ortaokul eğitim kurumlarında görevli okul yöneticilerinin öğretimsel liderlik özelliklerinin öğretmenlerin motivasyon düzeyi ve problem çözme becerilerine yönelik etkisi çalışması sonucunda, ilkokul ve ortaokul eğitim kurumlarında görevli okul yöneticilerinin, öğretmenlerin bulundukları kurumda hizmet süreleri değişkenine göre anlamlı bir farkın olmadığına ulaşmıştır. Araştırma bulguları bu sonuçla benzerlik göstermektedir.

4.2.6. Beden eğitimi öğretmenlerinin görüşlerine göre, lise yöneticilerinin ders denetim düzeylerinin denetleyen yetkili kişi değişkeni açısından incelenmesi

“Beden eğitimi öğretmenlerinin görüşlerine göre, lise yöneticilerinin ders denetim düzeyleri, denetleyen yetkili kişi açısından farklılaşmakta mıdır?” sorusuna yönelik toplanan verilerin T-testi sonuçları tablo 9’da verilmiştir.

Tablo 9.

Yöneticilerin ders denetim düzeyleri ile denetleyen yetkili kişi arasındaki T-testi sonuçları

Yetkili	N	$\bar{X}$	SS	t	df	p	Açıklama
Müdür	196	147.56	31,61	1,916	298	,045	p<.05 Fark anlamlı
Müdür Mv.	104	140.58	26,68				

Tablo 9’da görüldüğü gibi öğretmenlerin görüşlerine göre, yöneticilerin ders denetim düzeyi ile denetim görevini yapan yetkili yönetici arasında anlamlı bir fark bulunmaktadır ($p=0.045$, $p<.05$). Bu bulguya göre, denetim görevini üstlenen müdürlerin ($\bar{X}=147.56$) müdür muavinlerine oranla ($\bar{X}=140.58$), ders denetiminde daha olumlu olduğu denetim yaptıkları görülmektedir. Bu bulgu doğrultusunda müdürlerin öğretmenler üzerinde daha olumlu izler bıraktığı, bir başka ifade ile müdürlerin ders denetimlerini daha iyi yaptıkları söylenebilir.

Yeşil ve Kış (2015), denetimi kim yapmalı adlı çalışmasında, görüşme yaptıkları öğretmenlerin yüzde 32,76’sından “müdür yapmalı” şeklinde cevap almışlardır. Buna göre ders denetimini müdürün yapmasının daha yararlı olacağı sonucuna rastalamıştır.

4.2.7. Beden eğitimi öğretmenlerinin görüşlerine göre, lise yöneticilerinin ders denetim düzeylerinin denetleme sayısı açısından incelenmesi

“Beden eğitimi öğretmenlerinin görüşlerine göre, lise yöneticilerinin ders denetim düzeyleri, denetleme sayısı açısından farklılaşmakta mıdır?” sorusuna yönelik toplanan verilerin Anova sonuçları tablo 10’da verilmiştir.

Tablo 10.

Yöneticilerin ders denetim düzeyleri ile denetim sayısı arasındaki Anova sonuçları

	Varyans Kaynağı	KT	Sd	KO	F	p	Fark
Denetleme sayısı	Gruplar içi	12326,528	5	2465,306	2,796	,017	$p < .05$
	Gruplar arası	259210,309	294	881,668			Fark Anlamlı
	Toplam	271536,837	299				

Tablo 10’da görüldüğü gibi öğretmenlerin görüşlerine göre, yöneticilerin ders denetim düzeyi ile yıllık denetleme sayısı arasında anlamlı bir fark bulunmaktadır ($p=0.017$, $p<.05$). Bu farkın hangi gruplar arasında olduğunu bulmak amacıyla tercih edilecek post-hoc yöntemi için yapılan homojenlik testine göre ($p=,000$), verilerin normal dağılım göstermemesinden kaynaklı olarak Bonferroni testi tercih edilmiştir. Sonuç olarak, yılda hiç denetim yapılmayan öğretmenlerin ($\bar{X}=136,43$) görüşleri dolaylı olarak en düşük çıkmaktadır. Yılda 1 kez denetlenen öğretmenlerin ders denetimlerine olan görüşlerinin ($\bar{X}=153,47$) daha olumlu olduğuna ulaşılmıştır. Bu bulgu doğrultusunda yöneticilerin yılda bir kez ders denetimi yapmalarının öğretmenlerin görüşlerine göre daha olumlu iz bıraktığı, ders denetim sayısı artık sonra ise bu olumlu görüşün düştüğü söylenebilir.

Kaya (2013), ilköğretimde görev yapan müzik öğretmenlerinin geçirdikleri denetim sayısına göre yöneticilerin ders denetimine ilişkin görüşleri arasında anlamlı bir fark bulmamıştır. Buna göre, denetim sayısının ilköğretimde görev yapan müzik öğretmenlerinin yöneticilerin ders denetimine ilişkin görüşleri üzerinde anlamlı bir değişken olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

4.3. Beden eğitimi öğretmenlerinin iç motivasyon düzeyi

Araştırmanın üçüncü alt problemine yönelik beden eğitimi öğretmenlerinin görüşleri tablo 11’de görülmektedir.

Tablo 11.

Öğretmenlerin iç motivasyon düzeyi

	N	$\bar{X}$	SS	Min Puan	Max Puan
İç motivasyon düzeyi	300	21.12	5.17	8.00	30.00

Tablo 11’de görüldüğü gibi öğretmenlerin iç motivasyon düzeyi ortadan çok ($\bar{X}=21.12$) seviyesinde olduğu görülmektedir. Yüzdelik olarak ifade edildiğinde, yöneticilerin ders denetim düzeyinin %70.00 oranında olduğu görülmektedir. Bu bulguya göre, öğretmenlerin iç motivasyonlarının olumlu olduğu söylenebilir.

Kaya vd. (2013), ilköğretim birinci kademedeki görev yapan öğretmenlerin iç ve dış motivasyonlarını belirlemeye yönelik yaptığı araştırmasında, öğretmenlerin iç motivasyonun yüksek düzeyde olduğu belirlemiştir. Araştırma bulguları bu sonuçla benzerlik göstermektedir.

4.4. Beden eğitimi öğretmenlerinin iç motivasyonlarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi

Araştırmanın dördüncü alt problemine yönelik bulgular tablo 12, 13, 14, 15, 16, 17, 18’de sunulmuştur.

4.4.1. Beden eğitimi öğretmenlerinin iç motivasyonlarının cinsiyet değişkeni açısından incelenmesi

“Beden eğitimi öğretmenlerinin iç motivasyon düzeyleri, cinsiyete göre farklılaşmakta mıdır?” sorusuna yönelik toplanan verilerin T-testi sonuçları tablo 12’de verilmiştir.

Tablo 12.

Öğretmenlerin iç motivasyon düzeyleri ile cinsiyet değişkeni arasındaki T-testi sonuçları

Cinsiyet	N	$\bar{X}$	SS	t	df	p	Açıklama
Kadın	150	20,76	5,13	1,205	298	,229	p>.05 Fark anlamsız
Erkek	150	21,48	5,21				

Tablo 12’de görüldüğü gibi öğretmenlerin iç motivasyon düzeyleri ile cinsiyetleri arasında anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır ($p=0.327$, $p>.05$). Bu bulguya göre, öğretmenlerin iç motivasyon düzeylerinin cinsiyetlerine göre değişmediği görülmektedir.

Ersarı ve Naktiyok’un (2012) iş motivasyonu ve stresle mücadele tekniklerini demografik değişkenlere göre incelediği araştırma sonuçları, cinsiyet ve iç motivasyon arasında anlamlı bir farklılığın olmadığı yönündedir. Ulaşılan bu sonuç araştırmanın bulgularını destekler niteliktedir.

4.4.2. Beden eğitimi öğretmenlerinin iç motivasyonlarının yaş değişkeni açısından incelenmesi

“Beden eğitimi öğretmenlerinin iç motivasyon düzeyleri, yaşa göre farklılaşmakta mıdır?” sorusuna yönelik toplanan verilerin Anova sonuçları tablo 13’de verilmiştir.

Tablo 13.

Öğretmenlerin iç motivasyon düzeyleri ile yaş değişkeni arasındaki Anova sonuçları

Varyans Kaynağı		KT	Sd	KO	F	p	Fark
Gruplar içi		85,573	4	21,393	,796	,529	p>.05
Yaş	Gruplar arası	7930,107	295	26,882			Fark Anlamsız
Toplam		8015,680	299				

Tablo 13’de görüldüğü gibi öğretmenlerin iç motivasyonları ile yaşları arasında anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır ($p=0.529$, $p>.05$). Bu bulguya göre, öğretmenlerin iç motivasyon düzeylerinin yaşa bağlı olarak değişmediği görülmektedir.

Yaş değişkenine ilişkin olarak elde edilen bu bulgu Wiley (1997)’in USA’de çeşitli sektörlerden 460 kişiyi kapsayan çalışmasında, iş görenlerin yaşına göre içsel motivasyon araçlarının iş görenlerin motivasyonu üzerinde farklılık göstermediği bulgusuyla benzerlik göstermektedir.

4.4.3. Beden eğitimi öğretmenlerinin iç motivasyonlarının görev yapılan okul türü değişkeni açısından incelenmesi

“Beden eğitimi öğretmenlerinin iç motivasyon düzeyleri, görev yapılan okul türüne göre farklılaşmakta mıdır?” sorusuna yönelik toplanan verilerin Anova sonuçları tablo 14’de verilmiştir.

Tablo 14.

Öğretmenlerin iç motivasyon düzeyleri ile görev yapılan okul türü değişkeni arasındaki Anova sonuçları

	Varyans Kaynağı	KT	Sd	KO	F	p	Fark
	Gruplar içi	94,557	2	47,279	1,773	,172	$p>.05$
Okul türü	Gruplar arası	7921,123	297	26,670			Fark Anlamsız
	Toplam	8015,680	299				

Tablo 14’de görüldüğü gibi öğretmenlerin iç motivasyon düzeyleri ile görev yaptıkları okul türü arasında anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır ($p=0.172$, $p>.05$). Bu bulguya göre, öğretmenlerin görev yaptıkları okul türlerine göre, iç motivasyon düzeylerinin değişmediği görülmektedir.

Kılınçarslan (2013), öğretmenlerin okul türlerine göre iç motivasyon düzeylerine ilişkin dağılımı incelendiğinde; öğretmenlerin uyum ve iç motivasyon alt

boyutlarında okul türüne göre anlamlı farklılıklar bulmamıştır. Bu araştırma sonuçları ulaşılan bulguları destekler niteliktedir.

4.4.4. Beden eğitimi öğretmenlerinin iç motivasyonlarının mesleki kıdem değişkeni açısından incelenmesi

“Beden eğitimi öğretmenlerinin iç motivasyon düzeyleri, mesleki kıdeme göre farklılaşmakta mıdır?” sorusuna yönelik toplanan verilerin Anova sonuçları tablo 15’de verilmiştir.

Tablo 15.

Öğretmenlerin iç motivasyon düzeyleri ile mesleki kıdem değişkeni arasındaki Anova sonuçları

	Varyans Kaynağı	KT	Sd	KO	F	p	Fark
Mesleki kıdem	Gruplar içi	42,875	4	10,719	,397	,811	p>,05
	Gruplar arası	7972,805	295	27,026			Fark Anlamsız
	Toplam	8015,680	299				

Tablo 15’de görüldüğü gibi öğretmenlerin iç motivasyon düzeyleri ile öğretmenlerin mesleki kıdemi arasında anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır (p=0.811, p>.05). Bu bulguya göre, öğretmenlerin mesleki kıdemlerine göre, iç motivasyon düzeylerinin değişmediği görülmektedir.

Tecer (2011) de denetmenler tarafından yapılan okul denetimlerinin öğretmenlerin iç motivasyon ve iş tatmin düzeylerine etkisini incelediği araştırmasında, öğretmenlerin iç motivasyon düzeyleri üzerinde kıdem durumunun etkili bir faktör olmadığını ortaya koymuştur. Araştırma bulguları bu sonuçlarla benzerlik göstermektedir.

4.4.5. Beden eğitimi öğretmenlerinin iç motivasyonlarının okuldaki hizmet süresi değişkeni açısından incelenmesi

“Beden eğitimi öğretmenlerinin iç motivasyon düzeyleri, okuldaki hizmet süresine göre farklılaşmakta mıdır?” sorusuna yönelik toplanan verilerin Anova sonuçları tablo 16’da verilmiştir.

Tablo 16.

Öğretmenlerin iç motivasyon düzeyleri ile okuldaki hizmet süresi değişkeni arasındaki Anova sonuçları

	Varyans Kaynağı	KT	Sd	KO	F	p	Fark
Kurumda hizmet süresi	Gruplar içi	356,576	3	118,859	4,594	,004	$p < ,05$
	Gruplar arası	7659,104	296	25,875			Fark Anlamlı
	Toplam	8015,680	299				

Tablo 16’da görüldüğü gibi öğretmenlerin iç motivasyon düzeyleri ile bulundukları okuldaki hizmet süresi arasında anlamlı bir farklılık bulunmaktadır. ($p=0.004$, $p < .05$). Bu farkın hangi gruplar arasında olduğunu bulmak amacıyla tercih edilecek post-hoc yöntemi için yapılan homojenlik testi sonucunda ($p=,008$) verilerin normal dağılım göstermemesinden kaynaklı olarak Bonferroni testi tercih edilmiştir. Bu test sonucuna göre, hizmet süresi 4-6 yıl arasında olan öğretmenlerin ($\bar{X}=23,67$) 10 yıl ve üzerinde hizmet süresi olan öğretmenlere ($\bar{X}=19,98$) oranla iç motivasyonu daha yüksek çıkmıştır ($p=,009$). Bu bulgu doğrultusunda öğretmenlerin görev yaptıkları okullardaki hizmet süresi arttıkça sonra iç motivasyonunun da düşmeye eğilimli olduğu söylenebilir.

Ertan’ın (2008) çalışanların iç motivasyona ilişkin algı düzeylerini hizmet süresi değişkeni açısından incelediği araştırmalarında ise 6-15 yıl çalışanların içsel motivasyonlarının, 5 yıldan az çalışanlardan anlamlı olarak farklılaştığı ve daha yüksek olduğu ortaya konulmuştur. Bu sonuç araştırma bulgularıyla benzerlik göstermektedir.

4.4.6. Öğretmenlerin iç motivasyon düzeylerini denetleyen yetkili kişi değişkeni açısından incelenmesi

“Beden eğitimi öğretmenlerinin iç motivasyon düzeyleri, denetleyen yetkili kişi açısından farklılaşmakta mıdır?” sorusuna yönelik toplanan verilerin T-testi sonuçları tablo 17’de verilmiştir.

Tablo 17.

Öğretmenlerin iç motivasyon düzeyleri ile denetleyen yetkili kişi arasındaki T-testi sonuçları

Yetkili	N	$\bar{X}$	SS	t	df	p	Açıklama
Müdür	196	20,93	5,14	,832	298	,410	p>.05 Fark anlamsız
Müdür Mv.	104	21,46	5,25				

Tablo 17’de görüldüğü gibi öğretmenlerin görüşlerine iç motivasyon düzeyi ile denetim görevini yapan yetkili yönetici arasında anlamlı bir fark bulunmamaktadır ($p=0.410$, $p>.05$). Bu bulguya göre, ders denetimini yapan yöneticinin öğretmenlerin iç motivasyonuna etkisi olmadığı görülmektedir.

Yeşil ve Kış (2015), müdürün ders denetimine ilişkin öğretmenin iç motivasyonuna katkı sağlamadığını, aksine kendilerine katkısının olduğunu düşündüklerini tespit etmişlerdir. Ders denetimlerinin en fazla katkısının ise öğretmenlerin eksiklerini görmesi yönünde olduğunu tespit etmişlerdir. Araştırma bulguları bu sonuçla benzerlik göstermektedir.

4.4.7. Öğretmenlerin iç motivasyon düzeylerinin ders denetleme sayısı açısından incelenmesi

“Beden eğitimi öğretmenlerinin iç motivasyon düzeyleri, ders denetleme sayısı açısından farklılaşmakta mıdır?” sorusuna yönelik toplanan verilerin Anova sonuçları tablo 18’de verilmiştir.

Tablo 18.

Öğretmenlerin iç motivasyon düzeyleri ile denetim sayısı arasındaki Anova sonuçları

	Varyans Kaynağı	KT	Sd	KO	F	p	Fark
Denetleme sayısı	Gruplar içi	349,347	5	69,869	2,679	,022	$p < .05$
	Gruplar arası	7666,333	294	26,076			Fark Anlamlı
	Toplam	8015,680	299				

Tablo 18’da görüldüğü gibi öğretmenlerin görüşlerine göre, yöneticilerin ders denetim düzeyi ile yıllık denetleme sayısı arasında anlamlı bir fark bulunmaktadır ($p=0.022$, $p<.05$). Bu farkın hangi gruplar arasında olduğunu bulmak amacıyla tercih edilecek post-hoc yöntemi için yapılan homojenlik testi sonucunda ($p=.348$) verilerin normal dağılım göstermesinden kaynaklı olarak Scheffe testi tercih edilmiştir. Bu test sonucuna göre, yılda hiçbir zaman dersleri denetlenmeyen öğretmenlerin ($\bar{X}=19,65$) iç motivasyonları düşük çıkmaktadır. Yılda 1 kez denetlenen öğretmenlerin ($\bar{X}=22,78$) iç motivasyonları daha yüksek çıkmıştır ($p=.047$) Yine göreceli olarak denetim sayısının yılda 3 den fazla olması iç motivasyonu düşürdüğü (2 kez $\bar{X}=22,78$, 3 kez $\bar{X}=22,08$, 4 kez $\bar{X}=21,67$) görülmektedir. Bu bulgu doğrultusunda, öğretmenlerin derslerinin yılda bir kez denetlenmesi öğretmenlerin iç motivasyonlarını artırdığı söylenebilir.

Ünal ve Şentürk (2016), ilköğretim okul müdürlerinin, ders denetimini öğretmenin iç motivasyonunu ve eğitim faaliyetlerini geliştirmek için değil, öğretmeni değerlendirmek, bürokratik bir işlemi yerine getirmiş olmak için bir kez yapmakta ya da hiç yapmamaktadırlar sonucuna ulaşmışlardır. Aynı zamanda ders denetiminden öğretmenlerin rahatsız olduklarını, süreç ve sonuçları belli olmayan bir uygulama olarak gördüklerini, süreçten rahatsız olduklarını belirlemişlerdir.

4.5. Beden eğitimi öğretmenlerinin görev performansı algı düzeyi

Araştırmanın beşinci alt problemine yönelik beden eğitimi öğretmenlerinin görüşleri tablo 19’da görülmektedir.

Tablo 19.
Öğretmenlerin görev performans algı düzeyi

	N	$\bar{X}$	SS	Min Puan	Max Puan
Görev Performans Algı Düzeyi	300	30.17	5.17	16.00	35.00

Tablo 19’da görüldüğü gibi öğretmenlerin görev performans düzeyi ortadan çok ($\bar{X}=30.17$) seviyesinde olduğu görülmektedir. Yüzdelik olarak ifade edildiğinde, yöneticilerin ders denetim düzeyinin %70.00 oranında olduğu görülmektedir. Bu bulguya göre, öğretmenlerin görev performanslarının olumlu olduğu söylenebilir.

Özsoy (2014), öğretmenlerin kendi görev performanslarına ilişkin öğretmenlik mesleğinin gerektirdiği sorumlulukları layıkıyla yerine getirme ve mesleği başarı ile icra etme konusunda yüksek düzeyde olumlu bir algı geliştirdiklerini saptamıştır. Bu sonuç araştırma bulgularıyla benzerlik göstermektedir.

4.6. Beden eğitimi öğretmenlerinin görev performansı algı düzeyinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi

Araştırmanın altıncı alt problemine yönelik bulgular tablo 20, 21, 22, 23, 24, 25, 26’da sunulmuştur.

4.6.1. Beden eğitimi öğretmenlerinin görev performans algı düzeyinin cinsiyet değişkeni açısından incelenmesi

“Beden eğitimi öğretmenlerinin görev performansı algı düzeyi, cinsiyete göre farklılaşmakta mıdır?” sorusuna yönelik toplanan verilerin T-testi sonuçları tablo 20’de verilmiştir.

Tablo 20.

Öğretmenlerin görev performans algı düzeyi ile cinsiyet değişkeni arasındaki T-testi sonuçları

Cinsiyet	N	$\bar{X}$	SS	t	df	p	Açıklama
Kadın	150	30,26	4,40				
				,387	,298	,669	p>.05
Erkek	150	30,08	3,93				Fark anlamsız

Tablo 20’de görüldüğü gibi öğretmenlerin görev performans algı düzeyleri ile cinsiyetleri arasında anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır ($p=0.669$, $p>.05$). Bu bulguya göre, öğretmenlerin görev performansının cinsiyetlerine göre değişmediği görülmektedir.

Özsoy (2014), öğretmenlerin görev performansına ilişkin algı düzeylerinin cinsiyete göre anlamlı farklılık gösterdiği sonucuna ulaşmıştır. Araştırmasında yer alan öğretmenlerin %71’ini de kadın olduğu, İlkokuldaki öğretmenlik görevinin kadın öğretmenler tarafından daha fazla rağbet gördüğü, dolayısıyla görev performansı algısında kadın öğretmenlerin lehine bir sonuç çıktığını belirtmiştir.

4.6.2. Beden eğitimi öğretmenlerinin görev performans algı düzeyinin yaş değişkeni açısından incelenmesi

“Beden eğitimi öğretmenlerinin görev performans algı düzeyi, yaşa göre farklılaşmakta mıdır?” sorusuna yönelik toplanan verilerin Anova sonuçları tablo 21’de verilmiştir.

Tablo 21.

Beden eğitimi öğretmenlerinin görev performans algı düzeyleri ile yaş değişkeni arasındaki Anova sonuçları

	Varyans Kaynağı	KT	Sd	KO	F	p	Fark
	Gruplar içi	186,143	4	46,536	2,732	,029	p<.05
Yaş	Gruplar arası	5024,844	295	17,033			Fark Anlamlı
	Toplam	5210,987	299				

Tablo 21’de görüldüğü gibi öğretmenlerin görev performans algı düzeyleri ile yaşları arasında anlamlı bir farklılık bulunmaktadır ($p=0.029$, $p<.05$). Bu farkın hangi gruplar arasında olduğunu bulmak amacıyla tercih edilecek post-hoc yöntemi için yapılan homojenlik testi sonucunda ($p=,155$) verilerin normal dağılım göstermesinden kaynaklı olarak Scheffe testi tercih edilmiştir. Bu test sonucuna göre, yaşı 25-30 arasında öğretmenlerin ($\bar{X}=29.00$) 31-36 yaş arasında olan öğretmenlere ($\bar{X}=30,68$) oranla görev performans algısı yüksek çıkmıştır ($p=,041$). Aynı zamanda göreceli olarak 36 yaş ve üzerindeki yaş gruplarının da görev performans algısı 25-30 yaş aralığındaki öğretmenlere oranla daha yüksek çıkmıştır. Bu bulgu doğrultusunda, öğretmenlerin yaşı belirli bir olgunluk seviyesine vardığında görev performans algılarının düzeyini daha iyi tespit ettikleri düşünülebilir.

Sezer (2015), ilkokul öğretmenlerinin görev performans ölçeği puanlarının yaş değişkenine göre anlamlı derecede farklılaştığı sonucuna ulaşmıştır. Buna göre 22-35 yaş arası öğretmenlerin ortalamalarının; 36-45 yaş arası öğretmenlerin ortalamalarından ve 45 yaş üstü öğretmenlerin ortalamalarından daha yüksek olduğu görülmüştür. Araştırma bulguları bu sonuçla benzerlik göstermektedir.

4.6.3. Beden eğitimi öğretmenlerinin görev performans algı düzeyinin görev yapılan okul türü değişkeni açısından incelenmesi

“Beden eğitimi öğretmenlerinin görev performans algı düzeyleri, görev yapılan okul türüne göre farklılaşmakta mıdır?” sorusuna yönelik toplanan verilerin Anova sonuçları tablo 22’de verilmiştir.

Tablo 22.

Öğretmenlerin görev performans algı düzeyleri ile görev yapılan okul türü değişkeni arasındaki Anova sonuçları

	Varyans Kaynağı	KT	Sd	KO	F	p	Fark
	Gruplar içi	,898	2	,449	,026	,975	p>.05
Okul türü	Gruplar arası	5210,088	297	17,542			Fark Anlamsız
	Toplam	5210,987	299				

Tablo 22’de görüldüğü gibi öğretmenlerin görev performans algı düzeyleri ile görev yaptıkları okul türü arasında anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır ($p=0.975$, $p>.05$). Bu bulguya göre, öğretmenlerin görev yaptıkları okul türlerine göre, görev performansı algılarının değişmediği görülmektedir.

Sürer (2016) de yaptığı analiz sonunda Öğretmenlerin Performans Değerlendirme Kriterlerine Göre Kendilerini Değerlendirmeleri ile okul türü değişkeni arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığını belirtmiştir. Araştırma bulguları bu sonuçla benzerlik göstermektedir.

4.6.4. Beden eğitimi öğretmenlerinin görev performans algı düzeyinin mesleki kıdem değişkeni açısından incelenmesi

“Beden eğitimi öğretmenlerinin görev performansı algı düzeyleri, mesleki kıdeme göre farklılaşmakta mıdır?” sorusuna yönelik toplanan verilerin Anova sonuçları tablo 23’de verilmiştir.

Tablo 23.

Öğretmenlerin görev performans algı düzeyleri ile mesleki kıdem değişkeni arasındaki Anova sonuçları

	Varyans Kaynağı	KT	Sd	KO	F	p	Fark
	Gruplar içi	91,737	4	22,934	1,322	,262	p>,05
Mesleki kıdem	Gruplar arası	5119,250	295	17,353			Fark Anlamsız
	Toplam	5210,987	299				

Tablo 23’de görüldüğü gibi öğretmenlerin görev performansı algı düzeyleri ile mesleki kıdemleri arasında anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır ($p=0.262$, $p>.05$). Bu bulguya göre, öğretmenlerin mesleki kıdemlerine göre, görev performansı algı düzeylerinin değişmediği görülmektedir.

Topçu’nun (2009) sınıf öğretmenlerinin genel yeterliklerine ve öğrenme ihtiyaçlarına yönelik algılarını incelediği araştırmasında; sınıf öğretmenlerinin kıdemleri ile mesleki yeterliliklerine ilişkin algı düzeyleri arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır. Şahin (2010) de sınıf öğretmenlerinin mesleki yeterlik algılarının mesleki kıdeme göre anlamlı farklılık göstermediğini ortaya koymuştur. Araştırma bulguları, bu sonuçlarla paralellik göstermektedir.

4.6.5. Beden eğitimi öğretmenlerinin görev performans algı düzeyinin okuldaki hizmet süresi değişkeni açısından incelenmesi

“Beden eğitimi öğretmenlerinin görev performansı algı düzeyleri, okuldaki hizmet süresine göre farklılaşmakta mıdır?” sorusuna yönelik toplanan verilerin Anova sonuçları tablo 24’de verilmiştir.

Tablo 24.

Öğretmenlerin görev performans algı düzeyleri ile okuldaki hizmet süresi değişkeni arasındaki Anova sonuçları

	Varyans Kaynağı	KT	Sd	KO	F	p	Fark
Kurumda	Gruplar içi	119,744	3	39,915	2,321	,075	p>,05
hizmet	Gruplar arası	5091,243	296	17,200			Fark Anlamsız
süresi	Toplam	5210,987	299				

Tablo 24’de görüldüğü gibi öğretmenlerin görev performans algı düzeyleri ile bulundukları okuldaki hizmet süresi arasında anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır ($p=0.075$, $p>.05$). Bu bulguya göre, öğretmenlerin bulundukları okuldaki hizmet süresinin, görev performans algı düzeylerini etkilemediği görülmektedir.

Hoxha’nın (2010) sağlık çalışanlarının örgütsel adalet algılarının performanslarına etkisini incelediği araştırmasında; farklı hizmet sürelerinin, görev performansına ilişkin algıları arasında anlamlı bir farka olmadığını belirtmiştir. Araştırma bulguları bu sonuçla örtüşmektedir.

4.6.6. Beden eğitimi öğretmenlerinin görev performans algı düzeylerinin denetleyen yetkili kişi değişkeni açısından incelenmesi

“Beden eğitimi öğretmenlerinin görev performans algı düzeyleri, denetleyen yetkili kişi açısından farklılaşmakta mıdır?” sorusuna yönelik toplanan verilerin T-testi sonuçları tablo 25’de verilmiştir.

Tablo 25.

Öğretmenlerin görev performans algı düzeyleri ile denetleyen yetkili kişi arasındaki T-testi sonuçları

Yetkili	N	$\bar{X}$	SS	t	df	p	Açıklama
Müdür	196	30,26	4,03				
				,494	298	,632	p>.05 Fark anlamsız
Müdür Mv.	104	30,00	4,44				

Tablo 25’de görüldüğü gibi öğretmenlerin görev performansı algı düzeyleri ile denetim görevini yapan yetkili yönetici arasında anlamlı bir fark bulunmamaktadır ($p=0.632$, $p>.05$). Bu bulguya göre, ders denetimini yapan yöneticinin öğretmenlerin görev performansı algı düzeylerine etkisi olmadığı görülmektedir.

Tonbul ve Baysülen (2014), öğretmenlerin görev performansı algı düzeyleri ile denetim görevini yapan yetkili yönetici arasında anlamlı bir fark bulmuşlardır. Tüm katılımcılar ders denetimlerinin müdürler tarafından yapılmasının olumlu yönlerine vurgu yapmışlardır.

4.6.7. Beden eğitimi öğretmenlerinin görev performans algı düzeylerinin yıllık ders denetleme sayısı açısından incelenmesi

“Beden eğitimi öğretmenlerinin görev performansı algı düzeyleri, yıllık ders denetleme sayısı açısından farklılaşmakta mıdır?” sorusuna yönelik toplanan verilerin Anova sonuçları tablo 26’da verilmiştir.

Tablo 26.

Öğretmenlerin görev performans algı düzeyleri ile ders denetim sayısı arasındaki Anova sonuçları

	Varyans Kaynağı	KT	Sd	KO	F	p	Fark
Denetleme sayısı	Gruplar içi	222,633	5	44,527	2,624	,024	$p<.05$
	Gruplar arası	4988,353	294	16,967			Fark Anlamlı
	Toplam	5210,987	299				

Tablo 26’da görüldüğü gibi öğretmenlerin görüşlerine göre, öğretmenlerinin görev performansı algı düzeyleri ile yıllık denetleme sayısı arasında anlamlı bir fark bulunmaktadır ($p=0.024$, $p<.05$). Bu farkın hangi gruplar arasında olduğunu bulmak amacıyla tercih edilecek post-hoc yöntemi için yapılan homojenlik testi sonucunda ($p=.370$) verilerin normal dağılım göstermesinden kaynaklı olarak Scheffe testi tercih edilmiştir. Bu test sonucuna göre, yılda ders denetimi yapılmamasının

öğretmenlerin ($\bar{X}=29,38$) görev performansı algı düzeyinin düşük çıkmasına neden olduğu görülmektedir. Buna karşılık, yılda 1 kez denetlenen öğretmenlerin ($\bar{X}=31,35$) görev performansı algı düzeyinin daha yüksek olduğu ($p=.026$) görülmektedir. Bunun yanında, göreceli olarak denetim sayısının artması görev performans algısının düşmesine (2 kez $\bar{X}=30,35$, 3 kez $\bar{X}=29,08$, 4 kez $\bar{X}=29,60$) neden olduğu görülmektedir. Bu bulgu doğrultusunda, öğretmenlerin derslerinin yılda bir kez denetlenmesi, öğretmenlerin görev performans algısının olumlu olduğunu göstermektedir.

Sezer (2015), ilkokul öğretmenlerinin yönetici performans ölçeği puanlarının okul yöneticisi ile ders denetim sayısı değişkeni ortalamasına baktığında yılda 3-4 kez denetlenen öğretmenlerin ortalamalarının; 1-2 kez denetlenen öğretmenlerin ortalamalarından, 5 kez ve üstü denetlenen öğretmenlerin ortalamalarından daha yüksek olduğunu görmüştür. 1-2 kez denetlenen öğretmen ile 5 kez ve üstü denetlenen öğretmenlerin ortalamalarının birbirlerine yakın olduğu belirlenmiştir.

4.7. Yöneticilerin ders denetimlerinin yarattığı baskı düzeyi ile iç motivasyon ve görev performansı algısı arasındaki ilişki

Araştırmanın altıncı alt problemine yönelik korelasyon testi sonucu tablo 27 ve 28'de görülmektedir.

Tablo 27.

Ders denetiminin yarattığı baskı düzeyi ile öğretmenlerin iç motivasyonuna ilişkin Korelasyon testi

		Denetim baskısı	İç motivasyon
Denetim baskısı	PearsonCorrelation	1	,181**
	Sig. (2-tailed)		,000
	N	300	300

** . Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

Tablo 27 incelendiğinde ders denetimlerinin yarattığı baskı düzeyi ile öğretmenlerin iç motivasyon düzeyi arasında pozitif (1) yönde düşük düzeyde ($r=.181$) anlamlı ($p=.000$) bir etki olduğu görülmektedir. Covariyance katsayısı (0,68) dikkate alındığında, iç motivasyonundaki toplam varyansın %68'nin hissedilen denetim

baskısından kaynaklandığı söylenebilir. Buna göre yöneticilerin ders denetimlerinin yarattığı baskı bir miktar arttıkça iç motivasyon düzeyi de belirli oranda pozitif yönde değiştiği görülmektedir.

Tonbul ve Baysülen (2014), ders denetimlerinin yarattığı baskı düzeyi ile öğretmenlerin iç motivasyonu arasında olumsuz yönde bir etki olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Tablo 28.

Ders denetiminin yarattığı baskı düzeyi ile öğretmenlerin görev performans algısına ilişkin Korelasyon testi

		Denetim baskısı	Görev performansı
Denetim	PearsonCorrelation	1	,192**
baskısı	Sig. (2-tailed)		,000
	N	300	300

**. Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

Tablo 28 incelendiğinde ders denetimlerinin yarattığı baskı düzeyi ile öğretmenlerin görev performansı arasında pozitif (1) yönde düşük düzeyde ($r=,192$) anlamlı ($p=,000$) bir etki olduğu görülmektedir. Covariyance katsayısı (0,62) dikkate alındığında, görev performansındaki toplam varyansın %62'nin hissedilen denetim baskısından kaynaklandığı söylenebilir. Buna göre yöneticilerin ders denetimlerinin yarattığı baskı yükseldikçe görev performansı düşük de olsa belirli oranda değişmekte ve artmaktadır.

Tonbul ve Baysülen (2014), ders denetimlerinin yarattığı baskı düzeyi ile öğretmenlerin görev performansı arasında olumsuz yönde bir etki olduğu sonucuna ulaşmıştır. Ders denetimleri artıça hissedilen baskı düzeyinde arttığı sonucuna ulaşmıştır.

4.8. Yöneticilerin ders denetim düzeyleri ile öğretmenlerin iç motivasyon ve görev performansı algısı arasında ilişki

Araştırmanın yedinci alt problemine yönelik korelasyon testi sonucu tablo 29'da görülmektedir.

Tablo 29.

Ders denetim düzeyi ile öğretmenlerin iç motivasyon ve görev performansına ilişkin Korelasyon testi

		Denetim baskısı	İç motivasyon	Performans algısı
Denetim baskısı	PearsonCorrelation	1	,365**	,430**
	Sig. (2-tailed)		,000	,000
	N	300	300	300

** . Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

Tablo 29 incelendiğinde yöneticilerin ders denetim düzeyi ile öğretmenlerin iç motivasyon düzeyi arasında pozitif (1) yönde orta düzeyde ($r=,365$) anlamlı ($p=,000$) bir etki olduğu görülmektedir. Yine, görev performansı algısı düzeyi arasında pozitif (1) yönde orta düzeyde ($r=,465$) anlamlı ($p=,000$) bir etki olduğu görülmektedir. İç motivasyon için Covariyance katsayısı (0,56) dikkate alındığında, iç motivasyondaki toplam varyansın %56'sının yöneticilerin ders denetim düzeyi açıklandığı söylenebilir. Buna göre yöneticilerin ders denetimlerinin düzeyi belirli oranda arttıkça iç motivasyonunda belirli oranda arttığı söylenebilir. Görev performansı algı düzeyi Covariyance katsayısı (0,54) dikkate alındığında, görev performansına yönelik algı düzeyi toplam varyansın %54'nün yöneticilerin ders denetim düzeyi ile açıklandığı söylenebilir. Buna göre yöneticilerin ders denetimlerinin düzeyi arttıkça belirli oranda görev performansı da artıyor şeklinde söylenebilir.

Ertan'ın (2008), örgütsel bağlılık, iş motivasyonu ve iş performansı arasındaki ilişkiyi incelediği araştırmasında; iç motivasyon ve görev performansı arasında pozitif, orta düzeyde anlamlı ilişkinin olduğu ortaya çıkmıştır. Onay'ın (2011), duygusal zekâ ve duygusal emeğin, görev performansı ve bağlamsal performansa etkisini incelediği araştırmasının sonuçlarına göre kişinin kendini motive etmesi ve görev performansı arasında pozitif orta düzeyde anlamlı ilişki olduğu tespit edilmiştir. Araştırma bulguları bu sonuçlarla örtüşmektedir.

BÖLÜM V

SONUÇLAR VE ÖNERİLER

Bu bölümde, araştırmada ulaşılan sonuçlar ve bu sonuçlara dayalı olarak geliştirilen önerilere yer verilmiştir.

5.1. Sonuçlar

Bu araştırmanın amacı, İstanbul M.E.B.'na bağlı ortaöğretim okullarında görevli beden eğitimi öğretmenlerinin görüşlerine göre, okul yöneticilerinin ders denetim düzeylerinin beden eğitimi öğretmenlerinin iç motivasyon ve görev performansı düzeylerine etkisini belirlemek, iç motivasyon ve görev performansı arasındaki ilişkinin anlamlı olup olmadığını ortaya çıkarmaktır. Bu amaç ile oluşturulan ana problem ve alt problemlere yönelik ulaşılan sonuçlar şöyledir:

1. Beden eğitimi öğretmenlerinin görüşlerine göre, okul yöneticilerinin ders denetim düzeyinin olumlu olduğu görülmektedir.
2. Beden eğitimi öğretmenlerinin görüşlerine göre, yöneticilerin ders denetim düzeyi ile öğretmenlerin cinsiyetleri arasında anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır. Bu bulguya göre, öğretmenlerin cinsiyetlerine göre, yöneticilerinin ders denetim düzeylerine yönelik görüşleri değişmemektedir. Bu bulgu doğrultusunda, yöneticilerin hem kadın hem de erkek öğretmenlere yönelik denetim düzeyinin aynı olduğu yani değişmediği düşünülebilir.
3. Beden eğitimi öğretmenlerinin görüşlerine göre, yöneticilerin ders denetim düzeyi ile öğretmenlerin yaşları arasında anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır. Bu bulguya göre, öğretmenlerin yaşlarına göre, okul yöneticilerinin ders denetim düzeylerine yönelik görüşleri değişmemektedir. Bu bulgu doğrultusunda, araştırmaya katılan okul yöneticilerinin, tüm yaş aralıklarındaki öğretmenleri aynı şekilde denetlediği yani denetimde yaş gözeticilmediği düşünülebilir.
4. Beden eğitimi öğretmenlerinin görüşlerine göre, okul yöneticilerinin ders denetim düzeyi ile öğretmenlerin görev yaptıkları okul türü arasında anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır. Bu bulguya göre, öğretmenlerin görev yaptıkları okul türlerine göre, yöneticilerinin ders denetim düzeylerine yönelik görüşleri değişmemektedir. Bu bulgu doğrultusunda, araştırmaya

katılan okul yöneticilerinin, fen, anadolu ve mesleki teknik liselerde öğretmenleri hep benzer şekilde denetledikleri düşünülebilir.

5. Beden eğitimi öğretmenlerinin görüşlerine göre, okul yöneticilerinin ders denetim düzeyi ile öğretmenlerin mesleki kıdemi arasında anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır. Bu bulguya göre, öğretmenlerin meslekteki kıdemlerine göre, yöneticilerinin ders denetim düzeylerine yönelik görüşleri değişmemektedir. Bu bulgu doğrultusunda, okul yöneticilerinin farklı kıdemlerdeki öğretmenleri benzer şekilde denetledikleri söylenebilir.
6. Beden eğitimi öğretmenlerinin görüşlerine göre, okul yöneticilerinin ders denetim düzeyi ile öğretmenlerin bulundukları okuldaki hizmet süresi arasında anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır. Bu bulguya göre, öğretmenlerin hizmet süresine göre, yöneticilerinin ders denetim düzeylerine yönelik görüşleri değişmemektedir. Bu bulgu doğrultusunda, okul yöneticilerinin farklı hizmet süresi olan öğretmenleri de benzer şekilde denetledikleri düşünülmektedir.
7. Beden eğitimi öğretmenlerinin görüşlerine göre, okul yöneticilerinin ders denetim düzeyi ile denetim görevini yapan yetkili yönetici arasında anlamlı bir fark bulunmamaktadır. Bu bulguya göre, denetim görevini üstlenen müdürlerin, müdür muavinlerine oranla, ders denetimde daha olumlu iz bıraktığı görülmektedir. Bu bulgu doğrultusunda müdürlerin öğretmenler üzerinde daha olumlu izler bıraktığı, bir başka ifade ile müdürlerin ders denetimlerini daha iyi yaptıkları söylenebilir.
8. Beden eğitimi öğretmenlerinin görüşlerine göre, okul yöneticilerinin ders denetim düzeyi ile yıllık denetleme sayısı arasında anlamlı bir fark bulunmamaktadır. Bu sonuca göre, yılda hiç ders denetimi yapılmayan öğretmenlerin görüşleri dolaylı olarak en düşük çıkmaktadır. Yılda 1 kez denetlenen öğretmenlerin ders denetimlerine olan görüşlerinin daha olumlu olduğuna ulaşılmıştır. Bu bulgu doğrultusunda yöneticilerin yılda bir kez ders denetimi yapmalarının öğretmenlerin görüşlerine göre daha olumlu iz bıraktığı, ders denetim sayısı arttıktan sonra ise bu olumlu görüşün düştüğü söylenebilir.
9. Beden eğitimi öğretmenlerinin iç motivasyon düzeyi ortadan çok seviyesinde olduğu görülmektedir. Yüzdelik olarak ifade edildiğinde, yöneticilerin ders

denetim düzeyinin %70.00 oranında olduğu görülmektedir. Bu bulguya göre, öğretmenlerin iç motivasyonlarının olumlu olduğu söylenebilir.

10. Beden eğitimi öğretmenlerinin iç motivasyon düzeyleri ile cinsiyetleri arasında anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır. Bu bulguya göre, öğretmenlerin iç motivasyon düzeylerinin cinsiyetlerine göre değişmediği görülmektedir.
11. Beden eğitimi öğretmenlerinin iç motivasyonları ile yaşları arasında anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır. Bu bulguya göre, öğretmenlerin iç motivasyon düzeylerinin yaşa bağlı olarak değişmediği görülmektedir.
12. Beden eğitimi öğretmenlerinin iç motivasyon düzeyleri ile görev yaptıkları okul türü arasında anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır. Bu bulguya göre, öğretmenlerin görev yaptıkları okul türlerine göre, iç motivasyon düzeylerinin değişmediği görülmektedir.
13. Beden eğitimi öğretmenlerinin iç motivasyon düzeyleri ile öğretmenlerin mesleki kıdemi arasında anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır. Bu bulguya göre, öğretmenlerin mesleki kıdemlerine göre, iç motivasyon düzeylerinin değişmediği görülmektedir.
14. Beden eğitimi öğretmenlerinin iç motivasyon düzeyleri ile bulundukları okuldaki hizmet süresi arasında anlamlı bir farklılık bulunmaktadır. Bu sonuca göre, hizmet süresi 4-6 yıl arasında olan öğretmenlerin 10 yıl ve üzerinde hizmet süresi olan öğretmenlere oranla iç motivasyonu daha yüksek çıkmıştır. Bu bulgu doğrultusunda öğretmenlerin görev yaptıkları okullardaki hizmet süresi arttıkça iç motivasyonunun da düşmeye eğilimli olduğu söylenebilir.
15. Beden eğitimi öğretmenlerinin görüşlerine iç motivasyon düzeyi ile denetim görevini yapan yetkili yönetici arasında anlamlı bir fark bulunmamaktadır. Bu bulguya göre, ders denetimini yapan yöneticinin öğretmenlerin iç motivasyonuna etkisi olmadığı görülmektedir.
16. Beden eğitimi öğretmenlerinin görüşlerine göre, okul yöneticilerinin ders denetim düzeyi ile yıllık denetleme sayısı arasında anlamlı bir fark bulunmaktadır. Bu sonuca göre, yılda hiçbir ders denetimi yapılmadığında öğretmenlerin iç motivasyonları düşük çıkmaktadır. Yılda 1 kez denetlenen öğretmenlerin iç motivasyonları daha yüksek çıkmıştır. Yine göreceli olarak denetim sayısının yılda 3 den fazla olması iç motivasyonu düşürdüğü (2 kez

görülmektedir. Bu bulgu doğrultusunda, öğretmenlerin derslerinin yılda bir kez denetlenmesi öğretmenlerin iç motivasyonlarını artırdığı söylenebilir.

17. Beden eğitimi öğretmenlerinin görev performansı algı düzeyleri ile cinsiyetleri arasında anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır. Bu bulguya göre, öğretmenlerin görev performansının cinsiyetlerine göre değişmediği görülmektedir.
18. Beden eğitimi öğretmenlerinin görev performansı algı düzeyleri ile yaşları arasında anlamlı bir farklılık bulunmaktadır. Bu sonuca göre, yaşı 25-30 arasında olan öğretmenlerin 31-36 yaş arasında olan öğretmenlere oranla görev performans algısı yüksek çıkmıştır. Aynı zamanda göreceli olarak 36 yaş ve üzerindeki yaş gruplarının da görev performans algısı 25-30 yaş aralığındaki öğretmenlere oranla daha yüksek çıkmıştır. Bu bulgu doğrultusunda, öğretmenlerin yaşı belirli bir olgunluk seviyesine vardığında görev performans algılarının düzeyini daha iyi tespit ettikleri düşünülebilir.
19. Beden eğitimi öğretmenlerinin görev performansı algı düzeyleri ile görev yaptıkları okul türü arasında anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır. Bu bulguya göre, öğretmenlerin görev yaptıkları okul türlerine göre, görev performansı algılarının değişmediği görülmektedir.
20. Beden eğitimi öğretmenlerinin görev performansı algı düzeyleri ile mesleki kıdemleri arasında anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır. Bu bulguya göre, öğretmenlerin mesleki kıdemlerine göre, görev performansı algı düzeylerinin değişmediği görülmektedir.
21. Beden eğitimi öğretmenlerinin görev performansı algı düzeyleri ile bulundukları okuldaki hizmet süresi arasında anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır. Bu bulguya göre, öğretmenlerin bulundukları okuldaki hizmet süresinin, görev performansı algı düzeylerini etkilemediği görülmektedir.
22. Beden eğitimi öğretmenlerinin görev performansı algı düzeyleri ile denetim görevini yapan yetkili yönetici arasında anlamlı bir fark bulunmamaktadır. Bu bulguya göre, ders denetimini yapan yöneticinin öğretmenlerin görev performansı algı düzeylerine etkisi olmadığı görülmektedir.
23. Beden eğitimi öğretmenlerinin görüşlerine göre, öğretmenlerin görev performansı algı düzeyleri ile yıllık denetleme sayısı arasında anlamlı bir fark bulunmaktadır. Bu sonuca göre, yılda ders denetimi yapılmamasının

öğretmenlerin görev performansı algı düzeyinin düşük çıkmasına neden olduğu görülmektedir. Buna karşılık, yılda 1 kez denetlenen öğretmenlerin görev performansı algı düzeyinin daha yüksek olduğu görülmektedir. Bunun yanında, göreceli olarak denetim sayısının artması görev performans algısının düşmesine neden olduğu görülmektedir. Bu bulgu doğrultusunda, öğretmenlerin derslerinin yılda bir kez denetlenmesi, öğretmenlerin görev performans algısının olumlu olduğunu göstermektedir.

24. Ders denetimlerinin yarattığı baskı düzeyi ile beden eğitimi öğretmenlerinin iç motivasyon düzeyi arasında pozitif yönde düşük düzeyde anlamlı bir etki olduğu görülmektedir. Buna göre yöneticilerin ders denetimlerinin yarattığı baskı bir miktar arttıkça iç motivasyon düzeyi de belirli oranda pozitif yönde değişmektedir.
25. Ders denetimlerinin yarattığı baskı düzeyi ile öğretmenlerin görev performansı arasında pozitif yönde düşük düzeyde anlamlı bir etki olduğu görülmektedir. Buna göre yöneticilerin ders denetimlerinin yarattığı baskı yükseldikçe görev performansı da düşük de olsa belirli oranda değişmekte ve artmaktadır.
26. Okul yöneticilerinin ders denetim düzeyi ile beden eğitimi öğretmenlerinin iç motivasyon düzeyi arasında pozitif yönde orta düzeyde anlamlı bir etki olduğu görülmektedir. Yine, görev performansı algısı düzeyi arasında pozitif bir yönde orta düzeyde anlamlı bir etki olduğu görülmektedir. Bunlara göre okul yöneticilerinin ders denetimlerinin olumlu şekilde artmasıyla birlikte, iç motivasyonun da belirli oranda arttığı söylenebilir. Yine, okul yöneticilerinin ders denetimlerinin olumlu şekilde artmasıyla birlikte, görev performansının da belirli oranda artacağı söylenebilir.

5. 2. Öneriler

5. 2. 1. Uygulayıcılara ve Okul Yöneticilerine Öneriler

- 1- MEB'na bağlı üst yöneticiler, lise ile diğer tüm okul türlerinde ders denetim düzeyinin denetlenmesi ve gerekli olması halinde tekrardan düzenlenmesi sayesinde iç motivasyon ve görev performansı seviyesinin daha da artırılması sağlanabilir.

- 2- Ders denetim düzeyi ile ilgili okul yöneticilerine, iç motivasyon ve görev performansı kavramlarının ve bu kavramların eğitime olan faydalarının aktarıldığı hizmet içi eğitimler kapsamında seminerler düzenlenebilir.
- 3- Okul ortamlarında verimin arttırılması, çalışanların iç motivasyonları ve görev performanslarının yükseltilmesi, konusunda okul yöneticilerini bilgilendirici, seminer, sunum v.b. çalışmalar yapılabilir. Bu sayede, ders denetim düzeyleri düşük olan yöneticilerin, davranış düzeylerinin yükseltilmesi sağlanabilir.
- 4- Yöneticiler, örgütlerinde öğretmenlerin iç motivasyon ve görev performans düzeylerini artırmak için ders denetim sayısını çok tutmayacak şekilde düzenleyebilir.
- 5- Yöneticiler, iç motivasyon ve görev performansı okulun kaliteli ortamı ile de ilişkili olduğundan kaliteyi yukarıya taşımak için çeşitli gelişim stratejileri oluşturabilir.
- 6- İç motivasyon ve görev performansı öğretmen memnuniyeti ile ilgili olduğu düşünüldüğünde, öğretmenlerin ve öğrencilerin istek ve ihtiyaçları sık sık değerlendirilebilir.
- 7- Ders denetiminin yarattığı baskı göz önüne alındığında, bu baskının azaltılması için yöneticiler kendilerini geliştirebilir.

5. 2. 2. Gelecekteki Araştırmacılara İlişkin Öneriler

- 1- Bu araştırmada sadece M.E.B.'na bağlı Lise okullarında görev yapan beden eğitimi öğretmenleri üzerinde çalışılmıştır. Benzer bir çalışma da ilköğretim ve kolej düzeyindeki okulları da kapsayacak şekilde tüm öğretmenlerin katılabileceği, nitel veya nicel araştırmalar yapılabilir.
- 2- Bu araştırma İstanbul'da yapılmıştır. Benzer bir çalışma, farklı yerleşim yerlerinde de yapılarak konuyla ilgi verilerin daha genellenebilir olmasına ve olası sosyo-ekonomik ve sosyo-kültürel farklılıkların ortaya çıkarılmasına katkı getirilebilir.
- 3- Bu çalışma, sadece beden eğitimi öğretmenlerinin görüşleri alınarak oluşturulmuştur. Aynı konu alanında, eğitim yöneticilerine de uygulanarak ortaya çıkacak sonuçlar incelenebilir ve karşılaştırmalı bir çalışma yapılabilir.

- 4- Bu araştırmada ders denetim düzeyi, i motivasyon ve görev performansı kavramları arasındaki ilişki incelenmiştir. Ders denetim düzeyi kavramına ilişkin eēitim alanındaki, alan yazındaki eksiklik de dřnldēēinde, i motivasyon ve görev performansı kavramları ile başka kavramlar arasındaki ilişkinin incelendiēi çeşitli çalışmalar yapılabilir. Böylelikle başka deēiřkenler ile ders denetim düzeyinin nasıl ve ne derece etkilendiēi incelenebilir.
- 5- Bu alışmada M.E.B.'na baēlı Lise okullarında görev yapan beden eēitimi ēretmenleri ile çalışılmıştır. Başka çalışmalarda, ilgili kurumda çalışma potansiyeli olan farklı iş görenler üzerinde de çalışmalar yapılabilir.
- 6- Bu alışmada M.E.B.'na baēlı Lise okullarında görev yapan beden eēitimi ēretmenleri ile çalışılmıştır. Özel ve devlet okulları örneklemini üzerinde de yöneticilerin i motivasyon ve görev performans düzeyleri araştırılabilir.
- 7- Bu araştırma nicel yöntemlerle yapılmıştır. Nitel araştırma yöntemleri ile de daha derinlemesine çalışılması literatüre kaynak zenginliēi getirecektir.

KAYNAKÇA

- Adair, J. (2003). *Etkili Motivasyon*, (S. Uyan, Çev.). İstanbul: Babıali Kültür.
- Akal, Z. (1992). *İşletmelerde Performans Ölçüm ve Denetimi: Çok Yönlü Performans Göstergeleri*. Ankara: MPM.
- Akbaba, S. (2006). Eğitimde motivasyon. *Atatürk Üniversitesi Kâzım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 13,343-361.
- Akbaş, T. T. (2011). Algılanan kişi-örgüt uyumunun örgütsel vatandaşlık davranışları üzerindeki etkisi: Görgül bir araştırma. *Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Yönetim Bilimleri Dergisi*, 9(1),53-81.
- Akçadağ, T. (1998). *Ankara'daki ilköğretim okullarında deneticilerin denetim süreçlerinde açıklık ilkesine uymaları konusunda deneticilerin yöneticilerin ve öğretmenlerin görüşleri*. Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Aküzüm, C. ve Özmen, F. (2013). Eğitim denetmenlerinin rollerini gerçekleştirme yeterlikleri bir meta-sentez çalışması. *EKEV Akademi Dergisi*, 56, 97-120.
- Akyol, B. (2008). *Eğitim örgütlerinde insan kaynakları uygulamalarının öğretmen performansına etkisi*. Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Alibegovic, S., Hawkins, A.J. ve Parmar, M. (2009). *Empowerment, contextual performance & job satisfaction: A case study of the scandic hotels in Jönköping*. Bachelor Thesis, Jönköping University Business Administration, Jönköping.
- Altan, Y. (2005). *Türk kamu personel yönetiminde performans değerlemesi sistemi ve çağdaş bir model önerisi*. Doktora Tezi, Süleyman Demirel Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Isparta.
- Altıntaş, R. (1992). İlköğretimin teftişi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8,403-422.

- Aracı, H. (2006). *Okullarda Beden Eğitimi*. 13. baskı, Ankara. Pegem AArıklı, G. ve Yorgancı, B. (2012). *Öğretmenlerin, öğretmen adaylarının ve öğrencilerin motivasyonu algılama farklılıkları*. X. Ulusal Fen Bilimleri Ve Matematik Eğitimi Kongresi'nde sunulmuş bildiri, Niğde Üniversitesi, Niğde.
- Arslan, F. (2011). *Sınıf Yönetiminde Öğretim Elemanlarının İletişim Davranışlarına İlişkin Öğrenci Görüşleri*. Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Arslanargun, E. ve Göksoy, S. (2013). Öğretmen denetimini kim yapmalıdır? *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, (Özel Sayı), 98-121.
- Atasever, A. (2013). *İçsel ve dışsal motivasyon araçlarının işgörenlerin motivasyonları üzerindeki etkisi*. II. Sosyal Bilimler Kongresi'nde sunulmuş bildiri, Kocaeli Üniversitesi, Kocaeli.
- Ateş, H., Yıldız, B. ve Yıldız, H. (2012). Herzberg'in çift faktör kuramı kamu okullarında çalışan öğretmenlerin motivasyon algılarını açıklayabilir mi?: Ampirik bir araştırma. *Bilgi Ekonomisi ve Yönetimi Dergisi*, 7(2), 147-162.
- Aydın, M. (2011). *Çağdaş Eğitim Denetimi*. Ankara: Hatiboğlu.
- Balcı, A. (2002). *Örgütsel Gelişme*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Barutçugil, İ. (2002). *Performans yönetimi*. İstanbul: Kariyer.
- Başar, H. (2000). *Eğitim denetçisi*. Ankara: Pegem.
- Başaran, İ. E. (1991). *Örgütsel Davranış: İnsanın Üretim Gücü*. Ankara: Gül.
- Başaran, İ. E. (2000). *Eğitim Yönetimi*. Ankara: Feryal.
- Başol, G. Ve Kaya, I. (2009). İlköğretim okulu öğretmenlerinin performanslarının okul yöneticileri tarafından değerlendirilmesi üzerine görüşleri. *I. Uluslararası Türkiye Eğitim Araştırmaları Kongresi Bildiri Kitapçığı*, Çanakkale.
- Baykal, B. (1978). *Motivasyon Kavramına Genel Bir Bakış*. İstanbul: Divan.

- Bilir, A. (2013). Eğitimde denetimsel davranışın amaç ve işlevleri. *Eğitim Toplum Bilim Dergisi*, 11(44), 8-31.
- Bingöl, E. (2014). *İlk ve Ortaokul Yöneticilerinin Öğretimsel Liderlik Özelliklerinin Öğretmenlerin Motivasyon Düzeyi ve Problem Çözme Becerilerine Olan Etkisi*. (Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi), Hasan Kalyoncu Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Gaziantep.
- Borman, W.C. ve Motowidlo, S. J. (1993). Expending the criterion domain to include elements of contextual performans. In Neal Schmitt, & Walter C. Borman (Eds.), *personel selection in organizations* (p.71-98). San Francisco: Jossey-Bass.
- Borman, W.C. ve Motowidlo, S.J. (1997). Task performance and cotextual performance: The meaning for personel selection research. *Human Performance*, 10(2), 99-109.
- Bostancı, A., Şanlı, M. ve Özbey, H. (2011). Öğretmen denetiminde sanatsal denetim yaklaşımının uygulamasına yönelik öğretmen ve denetmen görüşleri. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11(22), 238-254.
- Brown, T.L. (2007). *Teacher motivation in Arkansas schools*. Doctor of Education, University of Arkansas at Little Rock, Arkansas.
- Budak, S. (2000). *Psikoloji Sözlüğü*. Ankara: Bilim ve Sanat.
- Bursalıoğlu, Z. (2010). *Okul Yönetiminde Yeni Yapı Ve Davranış*. Ankara: Pegem A.
- Buzuzi, G. ve Nyaumwe, L. J. (2014). Mathematics teachers' perceptions on clinical supervision. *Kamla-Raj, Int J Edu Sci*, 7 (1): 229-239.
- Bükülmez, K. (2013). *Çalışma hayatında iş performansını etkileyen faktörler: Altınova tersaneler bölgesi örneği*. Yüksek Lisans Tezi, Yalova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yalova.
- Büyüköztürk, Ş., Akgün, Ö., Özkahveci, Ö. ve Demirel, F. (2002). Güdülenme ve Öğrenme Stratejileri Ölçeğinin Türkçe Formunun Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri Dergisi*, 42(2), 207-239.

- Büyüköztürk, Ş. (2007). *Sosyal Bilimler İçin Veri Analizi El Kitabı*. 7. Baskı, Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Büyüköztürk, Ş., Çakmak, E., Akgün, Ö.E, Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2014). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. (1. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Büyüköztürk, Ş., Bökeoğlu, Ö. ve Köklü, N. (2015). *Sosyal Bilimler İçin İstatistik*. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Campbell, D. J. (1988). Task complexity: A review and analysis. *Academy of Management Review*, 13 (1), 40-52.
- Catano, N. ve Stronge, J. (2007). What do we expect of school principals? Congruence between principal evaluation and performance standards. *International Journal of Leadership in Education*, 10 (4), 379-399.
- Cengiz, C. (1992). *Millî Eğitim Bakanlığı Bakanlık Müfettişlerinin Yetiştirilmesi ve Gelişmesi*. İstanbul: MEB Yayınları.
- Ciğer, M. (2006). *Kahramanmaraş ili ilköğretim müfettişlerinin ders denetimi sürecinde gösterdikleri davranışların öğretmenleri güdülemesine ilişkin öğretmen ve müfettiş görüşleri*. Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Conway, J. M. (1999). Distinguishing contextual performance from task performance for managerial jobs. *Journal of Applied Psychology*, 84, 3-13.
- Creswell, J. (2014). *Research Desing: Qualitative, Quantitative and Mixed Methods Approaches*. Uniden States Of America: Sage Puplications.
- Çalık, T. (2003). *Performans Yönetimi: Tanımlar, kavramlar, ilkeler*. Ankara: Gündüz.
- Çelik, V. (2008). *Yönetim ve Liderlik Kuramları; Türk Eğitim Sistemi ve Okul Yönetimi*. (1. Baskı). Ankara: Pegem A Yayınevi.

- Çelik, V. (2012). *Karmaşık Bilişsel Görev Performansında Çalışma Belleği Kapasitesinin ve Öğretimsel Stratejinin Rolü*. (Yayınlanmış Doktora Lisans Tezi), Hacettepe Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Çelik, M. ve Çıra, A. (2013). Örgütsel vatandaşlık davranışının iş performansı ve işten ayrılma niyeti üzerine etkisinde aşırı iş yükünün aracılık rolü. *Ege Akademik Bakış*, 13(1), 11-20.
- Çelik, M. (2015). *Ortaokullarda Görev Yapan Okul Yöneticilerinin Öğretimsel Liderlik Davranışları (Konya İli Örneği)*. (Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi), Mevlana Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Çevik, V. (2012). *Karmaşık Bilişsel Görev Performansında Çalışma Belleği Kapasitesinin ve Öğretimsel Stratejinin Rolü*. Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi Fen Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Deci, E. L. ve Ryan, R. (2012). MIntrinsic and extrinsic motivations: Classic definitions and new directions. *Contemporary Educational Psychology*, 25(1), 54-67.
- Demirci, C. (2011). *Okul öncesi yöneticilerinin öğretmenler tarafından algılanan performans değerlendirme sistemleri ile öğretmenlerin motivasyon düzeyleri üzerine ilişkisel bir araştırma*. Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Demirel, Y. (2007). *İlköğretim okulu yöneticilerinin branş öğretmenlerini motive etmede kullandıkları yöntemlere ilişkin yönetici ve öğretmen görüşleri*. Yüksek Lisans Tezi, Beykent Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Demirtaş, H. ve Güneş, H. (2005). *Eğitim yönetimi ve denetimi sözlüğü*. Ankara: Anı.
- Dizdar, A. (2009). *Çalışanların içsel motivasyon algısı ve konuyla ilgili bir uygulama*. Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Doğan, Y. (2005). *Organizasyonlarda pozitif ve negatif duygusallığın çalışanların görev ve bağlamsal performansları üzerindeki etkisini belirlemeye yönelik*

- Kayseri’de bir araştırma.* Yüksek Lisans Tezi, Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kayseri.
- Duykuluoğlu, A. (2016). *Lise Müdürlerinin Ders Denetim Görevine İlişkin Öğretmen Görüşleri.* (Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi), Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Dündar, A. A. (2005). *İlköğretim okullarında yapılan teftişin okul başarısı ve gelişimi üzerine etkisi.* Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Dündar, S., Özutku, H. ve Taşpınar, F. (2007). İçsel ve dışsal motivasyon araçlarının işgörenlerin motivasyonu üzerindeki etkisi: Ampirik bir inceleme. *Gazi Üniversitesi Ticaret ve Turizm Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2,105-119.
- Ekpoh, U. I. ve Eze, G. B. (2015). Principals’ supervisory techniques and teachers’ job performance in secondary schools in Ikom Educatin Zone, Cross River State, Nigeria. *British Journal of Education*, 3(6), 31-40.
- Elbir, Ö. (2006). *Motivasyon araçlarının iş tatmini üzerine etkileri: Kütahya Ceza İnfaz Kurumu’nda bir uygulama.* Yüksek Lisans Tezi, Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kütahya.
- Emir, S. ve Kanlı, E. (2009). İlköğretim öğretmenlerinin öğrencilerini motive etme biçimlerinin incelenmesi. *İstanbul Üniversitesi Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12,63-79.
- Engin, E. (2004). *Psikiyatri kliniğinde çalışan hemşirelerin öfke düzeyleri ile iç motivasyonları arasındaki ilişkinin incelenmesi.* Doktora Tezi, Ege Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Eren, E. (2011). *Yönetim ve Organizasyon (Çağdaş Ve Küresel Yaklaşımlar).* İstanbul: Beta.
- Erdem, A. R. (2006). Öğretim denetiminde yeni bakış açısı: “Sürekli geliştirme” temeline dayalı öğretimin denetimi. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 16,275-294.

- Erdem, A. R. ve Eroğul, M. G. (2012). Sınıf öğretmenlerinin görüşlerine göre ders denetiminde eğitim müfettişlerinin öğretmene ilişkin tutumları. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 31,13-26.
- Ergen, Y. (2009). *İlköğretim okulu müdürlerinin öğretim liderlik davranışlarının öğretmenlerin motivasyonu üzerindeki etkisi (Manisa İli örneği)*, Yüksek Lisans Tezi, Celal Bayar Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Ergin, G. (2012). *Performans değerlendirme ile motivasyon arasındaki ilişki ve belediye çalışanları üzerine bir uygulama*. Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Aydın Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Ergüneş, Y. ve Ovalı, Ç. (2011). Balıkesir ilinde ilköğretim müfettişlerinin rehberlik rollerini yerine getirme düzeyine ilişkin müfettiş ve öğretmen görüşleri. *Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 14(25),30-53.
- Eroğlu, F. (2011). *Davranış Bilimleri*. İstanbul: Beta.
- Erol, O. (2007). *Kamu kesiminde güdülenme ve yönetici: Bir kamu kuruluşu örneği*. Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Ersarı, G. ve Naktiyok, A. (2012). İşgörenin içsel ve dışsal motivasyonunda stresle mücadele tekniklerinin rolü. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 16(1), 81-101.
- Ertan, H. (2008). *Örgütsel bağlılık, iş motivasyonu ve iş performansı arasındaki ilişki: Antalya'da beş yıldızlı otel işletmelerinde bir inceleme*. Doktora Tezi, Afyonkarahisar Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Afyonkarahisar.
- Eskicumalı, A. (2002). *Eğitim, Öğretim ve Öğretmenlik Mesleği; Öğretmenlik Mesleğine Giriş*. (2. Baskı). Ankara: Pegem Yayınevi.
- Fındıkçı, İ. (1999). *İnsan Kaynakları Yönetimi*. İstanbul: Alfa.
- Fırıncıoğulları, B.E. (2014). *İlkokul Müdürlerinin Ders denetimleri İle İlgili Öğretmen Görüşleri*. (Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi), Adnan Menderes Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Aydın.

- Gelmez, Ş. (2011). *İlköğretim okullarında okul müdürlerinin yaptığı denetimin öğretmenlerin mesleki gelişim ve yeterliliklerine etkisi*. Yüksek Lisans Tezi, Maltepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Glasser, W. (1999). *Okulda Kaliteli Eğitim*. (1. Baskı). (Çev: Ulaş Kaplan). İstanbul: Beyaz Yayınları.
- Gökarp, S. (2010). *İlköğretim müfettişlerinin öğretmen teftişlerindeki denetim görevlerini yerine getirme derecelerine ilişkin ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin algılarının incelenmesi (Mersin merkez örneği)*. Yüksek Lisans Tezi, Mersin Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Mersin.
- Gökçe, F. (1994). Eğitimde denetimin amaç ve ilkeleri. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 10, 73-38.
- Gökçek, H. (2006). *Çalışanların performans değerlendirmesinde tutumun etkisi: Tutum ölçekleri ile ilgili bir uygulama*. Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Göksoy, S., Yenipınar, Ş., Sağır, M., Ereş, Y. Ve Engin, A. (2011). Alternatif denetim modeli önerisi. *CİTO Eğitim: Kuram ve Uygulama Dergisi*, 12, 46-52.
- Göktaş, Z. (2007). *Balıkesir İlindeki Beden Eğitimi Öğretmenleri'nin İş Doyumu ve Bazı Değişkenlerle Olan İlişkilerinin İncelenmesi*. Niğde Üniversitesi Eğitim Bilimleri Dergisi, Cilt 1, Sayı 1.
- Griffin, M. A., Neal, A. ve Neale, M. (2000). The contribution of task performance and contextual performance to effectiveness: Investigating the role for situational constraints. *Applied Psychology: An International Review*, 49(3), 517-533.
- Guay, F., Vallerand, R. J. ve Blanchard, C. (2000). On the assessment of situational intrinsic and extrinsic motivation: The situational motivation scale. *Motivation and Emotion*, 24(3), 175-213.
- Gül, C. (2013). *Bankacılık sektöründe görev performans ve bağlamsal performans: Yalova ilinde bir araştırma*. Yüksek Lisans Tezi, Yalova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yalova.

- Gündüz, Y. (2012). Eğitim örgütlerinde denetimin gerekliliği: Kurumsal bir çalışma. *Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 34,1-6.
- Güven, R. (2011). *Sınıf öğretmenlerinin rehberlik ve denetim sürecine ilişkin görüşleri (Yozgat ili örneği)*. Yüksek Lisans Tezi, Kırıkkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Kırıkkale.
- Güven, A. (2012). *Belediyelerde performans denetimi ve algılanması üzerine bir araştırma*. Doktora Tezi, İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Hackman, J. R. ve Oldham G. R. (1980). *Work Redesign*. Massachusetts: Addison Wesley.
- Hassan, M. (2011). *Örgütsel güven, örgütsel bağlılık, örgütsel vatandaşlık davranışı ve çalışan performansı üzerindeki etkisi: Bankacılık sektörü üzerine bir araştırma*. Doktora Tezi, İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Herzberg, F. (2003). One more time: How do you motivate employees? *Harvard Business Review*, 81(1), 87-96.
- Hoxha, S. (2010). *Algılanan örgütsel adaletin performansa etkisi: Ruhsal sağlığın rolü; sağlık çalışanları ile bir araştırma*. Yüksek Lisans Tezi, Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kayseri.
- Işık, I. (2009). *Geleneksel ve çağdaş denetim yöntemlerinin ilköğretim öğretmenlerinin gelişimine ve okul başarısına etkilerinin algılanma düzeyleri (Kartal ilçesinde bir alan araştırması)*. Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- İbicioğlu, H., Özdaşlı, K., Dalğar, H. ve Yılmaz, T. (2013). Muhasebe meslek gruplarının içsel ve dışsal motivasyon düzeylerinin tespitine yönelik bir araştırma. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 5(9), 93-105.
- İlğan, A. ve Kıranlı, S. (2007). Öğretmenlerin sınıf içi etkinliklerinin denetlenmesinde klinik denetim modeli. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 40(2), 151-177.

- Jawahar, I. M. ve Carr, D. (2007). Conscientiousness and contextual performance: The compensatory effects of perceived organizational support and leader-member exchange. *Journal of Managerial Psychology*, 22(4), 330-349.
- Jay, R. (2000). *Build a great team: Choose the right people for the right roles*. London: Prentice Hall.
- Jeffrey, B. ve Woods, P. (1998). *Testing teachers: The effect of school inspections on primary teachers*. London: Farmer Press.
- Kanıgür, S. (2009). *Çalışanların ilişki ve görev yönelimli liderlik algulamalarının performansları üzerindeki etkileri: Ankara'daki dört ve beş yıldızlı otellerde bir uygulama*. Yüksek Lisans Tezi, Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kayseri.
- Kaplan, M. (2007). *Motivasyon teorileri kapsamında uygulanan özendirme araçlarının işgören performansına etkisi ve bir uygulama*. Yüksek Lisans Tezi, Atılım Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Karaboğa, M. (2007). *Avcılar ilçesi ortaöğretim kurumları yöneticilerinin motivasyonlarının çalışan (öğretmen) motivasyonu üzerine etkisi*. Yüksek Lisans Tezi, Beykent Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Karakaya, N. (2002). Bakanlık ve ilköğretim teftiş sisteminin birleştirilmesi hakkında yeni “eğitim teftişi” modeli. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 6(2), 61-68.
- Karakuş, M. ve Yasan, T. (2013). Denetmen ve öğretmen algılarına göre il eğitim denetmenlerinin yeterlikleri. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 21, 1-19.
- Karakütük, K., Aksoy, H. H. ve Akçay, R. C. (1997). Ortaöğretim ve yükseköğretimde bir yönetim süreci olarak değerlendirme. 27(2). Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayını, 817-847.

- Kavas, E. (2005). *İlköğretim müfettişlerinin denetim davranışlarına ilişkin öğretmen algı ve beklentileri*. Yüksek Lisans Tezi, Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Denizli.
- Kaya, İ. (2013). *Müzik Öğretmenlerinin Denetim Uygulamalarına İlişkin Görüşleri*. Yüksek Lisans Tezi, Dicle Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Diyarbakır.
- Kayri, M. (2009). Araştırmalarda Gruplar Arası Farkın Belirlenmesine Yönelik Çoklu Karşılaştırma (Post-Hoc) Teknikleri. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 19 (1), 51- 64.
- Keskin, B. (2008). *Çalışanların performanslarını artırmada bir araç olarak motivasyon ve motivasyon teknikleri*. Yüksek Lisans Tezi, Atılım Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Kılınçarslan, S. (2013). *Okul Yöneticilerinin Liderlik Stilleri İle Öğretmenlerin Örgütsel Bağlılık Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi (İzmir İli Karabağlar İlçesi Örneği)*. Yüksek Lisans Tezi, Okan Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Kırcı, E. (2010). *Motivasyona etki eden faktörler: Ankara çevik kuvvet örneği*. Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Koçel, T. (2011). *İşletme Yöneticiliği*. İstanbul: Beta.
- Koruç, S. (2005). *İlköğretim kurumlarına klinik denetim model önerisi*. Yüksek Lisans Tezi, Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kütahya.
- Koyuncu, K. (2016). *Okul Öncesi Eğitimi Öğretmen Adaylarının Akademik İçsel Motivasyonlarının Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi* . (Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi), On sekiz Mart Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Çanakkale.
- Kunduz, E. (2007). *İlköğretim müfettişlerinin çağdaş eğitim denetimi ilkelerine ve kliniksel denetime yönelik davranışlarına ilişkin öğretmen algıları*. Yüksek Lisans Tezi, Yıldız Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

- Kurt, E. (2013). *Algılanan sosyal destek ve iş performansı ilişkisinde işe bağlılığın aracı etkisi: Turizm işletmelerinde bir araştırma*. Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Kurt, T. (2005). Herzberg'in çift faktörlü güdüleme kuramının öğretmenlerin motivasyonu açısından çözümlenmesi. *Gazi Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 25(1), 285-289.
- Kutseyuruba, B. (2003). *Instructional supervision: Perceptions of Canadian and Ukrainian beginning high school teachers* (Unpublished master's thesis). University of Saskatchewan, Saskatoon, Kanada.
- Küçük, E. (2008). *İlköğretim okulları öğretmenlerinin okul yöneticilerine yönelik çağdaş denetim algıları ile mesleki motivasyon düzeyleri arasındaki ilişki (İstanbul ili Eyüp ilçesi örneği)*. Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Küçük, F. (2007). Çalışanlarını işe güdülenmesinde Herzberg'in motivasyon-hijyen faktörlerinin önemi: Belediye çalışanlarına yönelik bir uygulama. *Finans Politik & Ekonomik Yorumlar*, 44(511), 75-94.
- Madriaga, R. D. (2014). Instructional supervision factors affecting organizational commitment of Thai teachers: A case study of Amphur Mueang, Prachinburi Province, Thailand. *Journal of Education and Vocational Research*, 5 (4), 205-215.
- Matthews, G., Davies, D. R., Westerman, S. J. ve Stammers, R. B. (2000). *Human performance: Congnition, stress and individual differences*. London: Psychology.
- MEB. (1993). Okul öncesi eğitimi komisyon raporu. On Dördüncü Milli Eğitim Şurası, Ankara.
- MEB (2005). İlköğretimde Denetim ve Performans Değerlendirme Esasları. Ankara: Milli Eğitim Yayınları.
- MEB, (2011). Lise ve Dengi Okullarda Denetim Rehberi. Milli Eğitim Bakanlığı Denetim Başkanlığı Yayını.

- McKenna, E. F. (1988). *Psychology in business: Theory and applications*. London: Lawrence Erlbaum.
- Memduhoğlu, H. B. (2012). Öğretmen, yönetici, denetmen ve öğretim üyelerinin görüşlerine göre Türkiye’de eğitim denetimi sorunsalı. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 12(1), 135-156.
- Memduhoğlu, H. B. ve Zengin, M. (2012). Çağdaş eğitim denetimi modeli olarak öğretimsel denetimin Türk eğitim sisteminde uygulanabilirliği. *Kuramsal Eğitimbilim Dergisi*, 5(1), 131-142.
- Mohd, H.M.I., Yan, W., Jamil, A., Aida, H.A.H., ve Azlin, N.M. (2013). Supervision practices and teachers’ satisfaction in public secondary schools: Malaysia and China. *International Education Studies*, 6 (8), 92-97.
- Mottaz, C. J. (1985). The relative importance of intrinsic and extrinsic rewards as determinations of work satisfaction. *The Sociological Quarterly*, 26(3), 365-385.
- Nadler, D. A. ve Lawler, E. E. (2007). Individual and organizational motivation. In J. S. Osland, M. E. Turner, D. A. Kolb, & I. M. Rubin (Eds.), *The organizational behavior reader* (p. 171-180). New Jersey: Pearson Prentice Hall.
- Nakpodia, E.D. (2011). The dependent outcome of teachers performance in secondary schools in delta state: An empirical assessment of principal’s supervision capacity. *African Journal of Education and Technology*, 1 (1), 15-24.
- Nolan, J. F. ve Hoover, L. A. (2008). *Teacher supervision and evaluation: Theory into practice*. (2nd Ed.). Danvers: John Wiley & Sons Inc.
- Okefor, K. R. ve Poole, M. G. (1992). Instructional supervision and the avoidance process. *Journal of Curriculum and Supervision*, 7(4), 372-392.
- Oktay, H. (2007). *İlköğretim ve ortaöğretim kurumlarında çalışan öğretmenlerin motivasyonu ve kişilik özellikleri arasındaki ilişkinin incelenmesi*, Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Oliva, P. F. ve Pawlas, G. E. (2004). *Supervision for today’s schools*. New Jersey: Wiley Jossey-Bass.

- Omirtay, B. (2009). *Motivasyon teorileri kapsamında motivasyon (özendirme) araçlarının farklı işletmeler açısından analizi*. Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Onay, M. (2011). Çalışanın sahip olduğu duygusal zekâsının ve duygusal emeğinin, görev performansı ve bağlamsal performans üzerindeki etkisi. *Ege Akademik Bakış*, 11(4), 587-600.
- Ovalı, Ç. (2010). *İlköğretim müfettişlerinin rehberlik rollerini yerine getirme düzeyine ilişkin müfettiş, yönetici ve öğretmen görüşleri*. Yüksek Lisans Tezi, Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Balıkesir.
- Oyewole, B. K. ve Alonge, H. O. (2013). Principals' instructional supervisory role performance and teachers' motivation in Ekiti Central Senatorial District of Ekiti State, Nigeria. *Journal of Educational and Social Research*. 3 (2). 295-302.
- Ozan, S. (2007). *Bireysel performansın belirleyicilerinden örgütsel faktörlerin iş tatminine etkisi: Pilotlar üzerinde bir uygulama*. Yüksek Lisans Tezi, İnönü Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Malatya.
- Önen, L. ve Tüzün, B. (2005). *Motivasyon*. İstanbul: Epsilon.
- Örücü, E. ve Kanbur, A. (2008). Örgütsel-yönetmel motivasyon faktörlerinin çalışanların performans ve verimliliğine etkilerini incelemeye yönelik ampirik bir çalışma: Hizmet ve endüstri işletmesi örneği. *Celal Bayar Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Yönetim ve Ekonomi Dergisi*, 15(1), 85-97.
- Öz, M. F. (2003). *Türkiye Cumhuriyeti milli eğitim sisteminde teftiş*. Osmangazi Üniversitesi Dergisi, Eskişehir.
- Özdaşlı, K. ve Akman, H. (2012). İçsel ve dışsal motivasyonda cinsiyet ve örgütsel statü farklılaşması: Türk Telekomünikasyon A. Ş. çalışanları üzerinde bir araştırma. *Süleyman Demirel Üniversitesi Vizyoner Dergisi*, 4(7), 73-81.
- Özdevecioğlu, M. ve Kanıgür, S. (2009). Çalışanların ilişki ve görev yönelimli liderlik algılarının performansları üzerindeki etkileri. *Karamanoğlu Mehmetbey Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 11(16), 53-82.

- Özgür, E. (2006). *Performans yönetimi ile motivasyon ilişkisi bir uygulama*. Yüksek Lisans Tezi, Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Erzurum.
- Özmen, F. ve Güngör, A. (2008). Denetimde etik. Malatya: İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 9(15): 137-155.
- Özmen, F. ve Yasan, T. (2007). Türk eğitim sisteminde denetim ve Avrupa Birliği ülkeleri ile karşılaştırılması. *Doğu Anadolu Bölgesi Araştırmaları Dergisi*, 6(1), 204-210.
- Özsoy, P. (2014). *İlkokul Öğretmenlerinin İç Motivasyon ve Görev Performanslarının İl Eğitim Denetmenlerinin Uyguladıkları Denetim Yaklaşımları Açısından İncelenmesi*. (Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi), Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Öztürk, Ü. (2009). *Performans yönetimi*. İstanbul: Alfa.
- Paşa, M. (2007). *Stresin bireysel performans üzerindeki etkileri ve bir uygulama*. Doktora Tezi, Uludağ Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bursa.
- Pehlivan, F. (2007). *Türkiye, Fransa ve İngiltere eğitim sistemlerinde öğretimsel etkinliklerin denetiminin yapısal olarak karşılaştırılması*. Yüksek Lisans Tezi, İnönü Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Malatya.
- Peplinski, R.M.M. (2009). *Principals and teachers perceptions of teacher supervision*, (Unpublished master's thesis). Nevada University, Las Vegas.
- Ryan, R. M. ve Deci, E. L. (2000). Intrinsic and extrinsic motivations: Classic definitions and new directions. *Contemporary Educational Psychology*, 25(1), 54-67.
- Sabuncuoğlu, Z. (2000). *İnsan Kaynakları Yönetimi*. Bursa: Ezgi Yayınları.
- Sabuncuoğlu, Z. ve Tüz, M. (2005). *Örgütsel psikoloji*. Bursa: Alfa Aktuel.
- Scotter, J. R. V. (2000). Relationships of task performance and contextual performance with turnover, job satisfaction and affective commitment. *Human Resource Management Review*, 10(1), 79-95.

- Sergiovanni, T. J. ve Starratt, R. J. (1993). *Supervision a redefinition*. United States: McGraw-Hill.
- Sezer, E. (2015). *İlkokul Müdürlerinin Öğretmenler Tarafından Algılanan Yöneticilik Performansları İle Öğretmenlerin İş Doyumu Arasındaki İlişki*. Yüksek Lisans Tezi, Aydın Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Sezgin, F. (2005). Örgütsel vatandaşlık davranışları: Kavramsal bir çözümleme ve okul açısından bazı çıkarımlar. *Gazi Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi* 25(1), 317-339.
- Sharma, S., Yusoff, M. ve Kannan, S. (2011). Instructional supervision in three asian countries: What do teachers & principals say? *International Conference on Education and Management Technology*, 13(2), 34-38.
- Smith, M. ve Smith, P. (2005). *Testing people at work: Competencies in psychometric testing*. Madlen, MA: BPS Blackwell.
- Sonnentag, S., Volmer, J. ve Spsychala, A. (2008). Job performance. In Julian Barling, & Cary L Cooper (Eds.), *The sage handbook of organizational behavior* (p. 427-447). Lons Angles: Sage.
- Spector, P. E. (2008). *Industrial and organizational psychology*. New York: John Wiley & Sons.
- Steele, J.D., Osburn, H. G. ve Pieper, K. F. (2000). A review and extension of current models of dynamic criteria. *International Journal Selection of Assessment*, 8(3), 110-136.
- Steers, R. M. ve Porter, L. W. (1987). *Motivation and work behavior*. New York: McGraw-Hill.
- Sümer, B. (2012). *KKTC ortöğretim kurumları yöneticilerinin düşünce ve davranışlarının öğretmenlerin motivasyonuna etkisinin değerlendirilmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Yakındoğu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Lefkoşa.

- Sürer, M. (2016). *Öğretmenlerin Performans Değerlendirme Kriterlerine Göre Kendilerini Değerlendirmeleri (Denizli İli Çal İlçe Örneği)*. Yüksek Lisans Tezi, Pamukkale Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Denizli.
- Şişman, M. (2007). *Eğitim Bilimine Giriş*. Ankara: Pegem A.
- Taymaz, H. (2009). *Okul Yönetimi*. Ankara: Pegem A.
- Taymaz, H. (2011). *Eğitim Sisteminde Teftiş: Kavramlar, İlkeler, Yöntemler*. Ankara: Pegem A.
- Tecer, O. (2011). *İlköğretim müfettişlerince yapılan okul denetimlerinin öğretmenlerin içsel motivasyon ve iş tatmini düzeylerine etkisi*. Yüksek Lisans Tezi, Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kırşehir.
- Tınaz, P. (2005). *Çalışma Yaşamından Örnek Olaylar*. İstanbul: Beta.
- Tonbul, Y. ve Baysülen E. (2014). Ders Denetimi ile İlgili Yönetmelik Değişikliğinin Maarif Müfettişlerinin, Okul Yöneticilerinin ve Öğretmenlerin Görüşleri Açısından Değerlendirilmesi. *Ege Üniversitesi Elementary Education Online*, 16(1), 299-311.
- Topçu, İ. (2010). Devlet ve özel ilköğretim okullarında yöneticilerin öğretimin denetimi görevlerini yerine getirme biçimleri. *Cumhuriyet Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 34(2), 31-39.
- Topçuoğlu, F. ve Bursalı, H. (2013). Türkçe öğretmenlerinin motivasyon faktörlerine ilişkin görüşleri. *Middle Eastern & African Journal of Educational Research*, 5, 7-23.
- Tshabalala, T. (2013). Teachers' perceptions towards classroom instructional supervision: A case study of Nkayi District in Zimbabwe. *International J. Soc. Sci. & Education*, 4(1), 25-32.
- Tutar, H. ve Altınöz, M. (2010). Örgütsel iklimin işgören performansı üzerine etkisi: Ostim imalat işletmeleri çalışanları üzerine bir araştırma. *Ankara Üniversitesi Siyasal Bilgiler Fakültesi Dergisi*, 65(2), 195-218.

- Uğurlu, C. T. (2013). Sanatsal denetim ölçeği geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 19(1), 119-134.
- Uğuz, S. (2006). *İlk Okuma Yazma Öğretiminde Ses Temelli Cümle Yönetiminin Öğretmenler Tarafından Algılama Biçimleri ve Uygulamada Karşılaşılan Güçlükler*. (Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi), Kocatepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Afyon.
- Us, A. T. (2007). *İşletmelerde Motivasyon*. İstanbul: İGİAD.
- Ünal, A. ve Şentürk R. (2016). *İlköğretim Okul Müdürlerinin Ders Denetim Uygulamaları*.https://www.pegem.net/Akademi/kongrebildiri_detay.aspx?id=125145adresinden 27.04.2017 tarihinde alınmıştır.
- Wanzare, Z. ve Costa, J. L. (2000). Supervision and staff development: Overview of the literature. *National Association of Secondary School Principals Bulletin*, 84(618), 47-54.
- Wiley, C. (1997). *What Motivates Employees According to Over 40 Years of Motivation Surveys*, *International Journal of Manpower*, Vol: 18, No: 3, pp.263-280.
- William L. J. ve Anderson S. E. (1991). Job satisfaction and organizational commitment as predictors of organizational citizenship behaviors. *Journal of Management*, 17, 601-617.
- Yalçinkaya, M. (1993). Klinik teftiş farklı bir model mi? *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 26(2),379-386.
- Yalçinkaya, M., Selçuk, G., Coşkun, A. ve Uslu, A. (2012). Eğitim müfettişlerinin mesleki yeterlik düzeylerine göre hizmet içi eğitim ihtiyaçlarının belirlenmesi. *Celal Bayar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 10(1), 288-310.
- Yavuz, Y. (1995). *Öğretmenlerin denetim etkinliklerini klinik denetim ilkeleri açısından değerlendirmeleri (İzmir ili örneği)*. Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.
- Yeşil, D. ve Kış A. (2015). Okul müdürlerinin ders denetimine ilişkin öğretmen görüşleri. *İnönü Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Dergisi*, 2(3), 40.

- Yetim, A. A. (1998). *Öğretmenlik mesleği ve beden eğitimi öğretmeninin sosyal görevleri*. Ankara Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu 1. spor Kongresi Bildirileri, Erzurum.
- Yıldırım, S. ve Erol, S. (2010). *İlköğretim okulu müdürlerinin denetim sürecinde ilköğretim müfettişlerinden beklentileri*. Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.
- Yıldırım, D. Ş. (2006). *Resmi ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin motivasyon ve iş tatminini etkileyen faktörler*. Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Yılmaz, K. (2004). Sanatsal denetim. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 38, 292-311.
- Yunus, N. K. Y., Yunus, J. N. ve Ishak, S. (2011). The school principals' roles in teaching supervision in selected schools in Perak, Malaysia. *Asian Journal of Business and Management Sciences*. 1(2), 50-55.
- Yurdakul, R. (2007). *Büyükçekmece ilçesi ortaöğretim kurumları yöneticilerinin liderlik özelliklerinin çalışanların motivasyonuna etkisi*, Yüksek Lisans Tezi, Beykent Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Yusein, R. (2013). *Örgütsel bağlılık ile motivasyon arasındaki ilişki: Bir şirket uygulaması*. Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

EKLER

EK.1. Anket Örneği

LİSE OKUL YÖNETİCİLERİ TARAFINDAN UYGULANAN DERS DENETİMLERİNİN, BEDEN EĞİTİMİ ÖĞRETMENLERİNİN İÇ MOTİVASYONUNA VE GÖREV PERFORMANSINA ETKİSİ

Değerli Öğretmenim;

Bu araştırma, lise okul yöneticileri tarafından uygulanan ders denetimleri ile beden eğitimi öğretmenlerinin iç motivasyonları ve görev performansları arasındaki ilişkiyi belirlemek için yapılmaktadır. Bu nedenle hazırlanan ölçek iki bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde kişisel bilgiler, ikinci bölümde ise toplam 55 sorudan oluşan 3 adet anket yer almaktadır. Anketlerde yer alan her bir maddeyi okuduktan sonra, sizin için uygun olan yalnızca bir seçeneği "X" işareti ile işaretlemeniz yeterli olacaktır. Ölçeklerden elde edilecek veriler katılımcıların gizliliği korunarak sadece bu araştırma için kullanılacaktır. Bu nedenle ölçeğe isim yazmanıza gerek yoktur. Araştırmada sağlıklı ve güvenilir sonuçlara ulaşılması, büyük ölçüde soruları içtenlikle cevaplandırmanıza bağlı olacaktır. Ayıracağınız zaman, ilgi ve katkılarınız için teşekkür ederim.

Ayşe Nergis ARAS
Yakın Doğu Üniversitesi
Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Eğitim Yönetimi Denetimi Ekonomisi ve Planlaması
Yüksek Lisans Öğrencisi

BİRİNCİ BÖLÜM KİŞİSEL BİLGİLER

Cinsiyetiniz: Kadın () Erkek ()

Yaş :.....

Görev Yapılan İl / İlçe :.....

Görev Yapılan Lise Türü:

.Fen veya Sosyal Bilimler ()

.Anadolu ()

.Mesleki ve Teknik ()

Mesleki Kıdem :

.5 yıl ve daha az ()

.6-10 yıl ()

- .11-15 yıl ()
 .16-20 yıl ()
 .21 ve daha fazla ()

Sizin Okuldaki Hizmet Süresi: 1-3 yıl () 4-6 yıl () 7-9 yıl () 10 yıl ve üstü ()

Sizi derslerinizde denetleyen daha çok hangi görevdeki yetkili kişidir?

Müdür () Müdür Muvani () Diğer:.....

Ders denetimi için yöneticiniz bir öğretim yılında yaklaşık olarak kaç kez sınıfınızı ziyaret etmektedir?

Ders denetimlerinin üzerinizdeki baskının derecesini aşağıdaki sıklara üzerinde işaretleyiniz.

(hiç baskı yaratmaz) 1 2 3 4 5 (çok baskı yaratır)

İKİNCİ BÖLÜM: VERİ TOPLAMA ARACI

1) İÇ MOTİVASYON ÖLÇEĞİ

No	Lütfen her soru ile ilgili katılma derecenizi ilgili sütunda bulunan yere (X) işareti koyarak belirtiniz.	Hiç Katılmıyorum	Az Katılıyorum	Orta Düzeyde Katılıyorum	Çok Katılıyorum	Tamamen Katılıyorum
1.	İşim çok heyecan vericidir.					
2.	Okulda yaptığım görevler zevklidir.					
3.	İşim anlamlıdır.					
4.	Okulda yaptığım görevler işimde itici gücü oluşturur.					
5.	İşim o kadar çok ilgi çekici ki kendisi başlı başına bir motivasyondur.					
6.	Bazen işim o kadar çok ilham verir ki neredeyse etrafımdaki her şeyi unutturur.					

2) GÖREV PERFORMANSI ÖLÇEĞİ

No	Lütfen her soru ile ilgili katılma derecenizi ilgili sütunda bulunan yere (X) işareti koyarak belirtiniz.	Hiç Katılmıyorum	Az Katılmıyorum	Orta Düzeyde Katılmıyorum	Çok Katılmıyorum	Tamamen Katılmıyorum
1.	Verilen görevleri layıkıyla tamamlarım.					
2.	İş tanımında belirtilen görev ve sorumlulukları yerine getiririm.					
3.	Benden beklenen görevleri yerine getiririm.					
4.	İşimin resmi performans gerekliliklerini karşılarım.					
5.	Performansımın değerlendirilmesini doğrudan etkileyecek faaliyetlerde bulunurum.					
6.	Yapmak zorunda olduğum işleri ihmal ederim.					
7.	Temel görevlerimi yerine getirmede başarısızım.					

3) DERS DENETİM ÖLÇEĞİ

Göstergeler	Her zaman denetler	Sık sık sıra denetler	Ara sıra denetler	Çok nadir denetler	Hiç bir zaman denetlemez
1. Okul müdürüm zamanı etkin kullanacak şekilde dersi planlayıp planlamadığımı denetler.					
2. Okul müdürüm plan ve uygulamaların Türk Milli Eğitiminin amaç ve ilkelerini yansıtır yansıtmadığımı denetlemez.					
3. Okul müdürüm ders planını öğrenciyi merkeze alan bir şekilde hazırlayıp hazırlamadığımı denetler.					
4. Okul müdürüm ders planı hazırlarken bireysel farklılıkları dikkate alıp almadığımı denetlemez.					
5. Okul müdürüm ders planında amaç ve kazanımları belirtip belirtmediğimi denetler.					
6. Okul müdürüm ders planında amaca uygun etkinlikler planlayıp planlamadığımı denetlemez.					
7. Okul müdürüm ders planında amaca uygun yöntem ve teknikleri belirtip belirtmediğimi denetler.					
8. Okul müdürüm ders planında kullanacağım					

kaynak ve materyalleri belirtip belirtmediğimi denetler.					
9. Okul müdürüm ders planında bilgi ve iletişim teknolojilerini nasıl kullanacağıma yer verip vermediğimi denetlemez.					
10. Okul müdürüm ders planında vereceğim ödevleri yazıp yazmadığımı denetler.					
11. Okul müdürüm öğretim ortamının temizliği ve havalandırılması için gereki önlemleri alıp almadığımı denetler.					
12. Okul müdürüm öğretim ortamının fiziksel koşullarının(ısı, ışık, ses durumu vb.) öğrenmeyi destekleyecek biçimde düzenleyip düzenlemediği denetler.					
13. Okul müdürüm öğrenmeyi kolaylaştırmak için uygun materyal, kaynak ve etkinlik seçmede öğrencilerin özelliklerini dikkate alıp almadığımı denetlemez.					
14. Okul müdürüm ders araç-gereçlerini kullanıma hazır halde tutup tutmadığımı denetler.					
15. Okul müdürüm bilgi ve iletişim teknolojilerindeki gelişmeleri derse yansıtıp yansıtmadığımı denetlemez.					
16. Okul müdürüm teknoloji kaynaklarının etkili kullanılması konusunda öğrencilere model olup olmadığını ve bunları onlara öğretip öğretmediğimi denetler.					
17. Okul müdürüm öğrencilere isimleriyle hitap edip etmediğimi denetler.					
18. Okul müdürüm öğrencileri etkin bir şekilde dinleyip dinlemediğimi denetlemez.					
19. Okul müdürüm öğrenciler, sorulara farklı cevaplar verdiğinde olumlu tepkiler verip vermediğimi denetler.					
20. Okul müdürüm öğrencinin kendini ifade edebileceği fırsatlar sunup sunmadığımı denetlemez.					
21. Okul müdürüm konuşmalarında ve davranışlarımda saygı öğelerine yer verip vermediğimi denetler.					
22. Okul müdürüm öğrencilerin ders içi ve ders dışı zamanlarını etkili kullanmaları için yönlendirmeler yapıp yapmadığımı denetlemez.					
23. Okul müdürüm tüm öğrencilerin planlı ve amaçlı çalışmalarını sağlayıp sağlamadığımı denetlemez.					
24. Okul müdürüm öğrencilerin okul ve sınıf kurallarına uymaları için doğru stratejiler kullanıp kullanmadığımı denetler.					
25. Okul müdürüm özel alan öğretim programının					

amaç ilke ve yaklaşımlarını plan ve uygulamalarına yansıtıp yansıtmadığını denetler					
26. Okul müdürüm özel alanda gerekli olan öğrenme yollarını öğrencilere kazandırıp kazandırmadığını denetlemez.					
27. Okul müdürüm özel alana ilişkin kuram, ilke ve kavramları öğrencilerin anlayacağı biçimde aktarıp aktarmadığını denetler.					
28. Okul müdürüm özel alan öğretim programlarına ilişkin gelişmeleri derslerime yansıtıp yansıtmadığını (felsefe, kuram, yaklaşım vb.) denetlemez.					
29. Okul müdürüm öğrencilerin dikkatini çekerek onları motive edip etmediğini denetler.					
30. Okul müdürüm konunun anlaşılması için önkoşul bilgi,beceri ve/veya değerlere öğrencilerin ne kadar sahip olduklarını yoklayıp yoklamadığını denetlemez.					
31. Okul müdürüm ders içeriğini, konuların özelliklerine göre aşamalı bir şekilde sıralayıp sıralamadığını denetler.					
32. Okul müdürüm derste işlenen konuyu daha önceki konularla ilişkilendirip ilişkilendirmediğini denetlemez.					
33. Okul müdürüm farklı düzeydeki öğrencilerin öğrenme çabalarını cesaretlendirip cesaretlendirmediğini denetler.					
34. Okul müdürüm üst düzey düşünme becerilerini teşvik eden sorgulama tekniklerini kullanıp kullanmadığını denetlemez.					
35. Okul müdürüm öğrencilere anında dönüt ve düzeltme verip vermediğini denetler.					
36. Okul müdürüm öğretim sürecinde ses tonumu, jest ve mimiklerimi etkili bir şekilde kullanıp kullanmadığını denetler.					
37. Okul müdürüm öğrencilerin öğrendiklerini yaşamları ile ilişkilendirecek fırsatlar yaratıp yaratmadığını denetlemez.					
38. Okul müdürüm sınıf içi çalışmalarda,toplumsal ve mesleki etik değerlere uygun davranıp davranmadığını denetler.					
39. Okul müdürüm kişisel bakımına özen gösterip göstermediğini denetlemez.					
40. Okul müdürüm Türkçeyi dil kurallarına uygun ve anlaşılabilir bir biçimde kullanıp kullanmadığını denetler.					
41. Okul müdürüm teknoloji okuryazarı olup olmadığını denetlemez.					
42. Okul müdürüm öğretme-öğrenme sürecinde zamanı etkin kullanıp kullanmadığını denetler.					

EK.2. Anket Uygulama İzni



T.C.
İSTANBUL VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 59090411-44-E.6479486

08.05.2017

Konu: Anket ve Araştırma İzin Talebi

Sayın: Ayşe Nergis ARAS

İlgi: a) 26.04.2017 tarihli dilekçeniz.
b) Valilik Makamının 05.05.2017 tarih ve 6387748 sayılı oluru.

"Ortaöğretim Okul Yöneticilerinin Ders Denetim Düzeyinin, Beden Eğitimi Öğretmenlerinin İç Motivasyona ve Görev Performansına Etkisi" konulu teziniz hakkındaki ilgi (a) dilekçe ve ekleri ilgi (b) valilik onayı ile uygun görülmüştür.

Bilgilerinizi ve söz konusu talebiniz; bilimsel amaç dışında kullanmaması, **uygulama sırasında bir örneği müdürlüğümüzde muhafaza edilen mühürlü ve imzalı veri toplama araçlarının uygulanması**, katılımcıların gönüllülük esasına göre seçilmesi, araştırma sonuç raporunun müdürlüğümüzden izin alınmadan kamuoyuyla paylaşılması koşuluyla, gerekli duyurunun araştırmacı tarafından yapılması, okul idarecilerinin denetim, gözetim ve sorumluluğunda, eğitim-öğretimi aksatmayacak şekilde ilgi (b) Valilik Onayı doğrultusunda uygulanması ve işlem bittikten sonra 2 (iki) hafta içinde sonuçtan Müdürlüğümüz Strateji Geliştirme Bölümüne rapor halinde bilgi verilmesini rica ederim.

Harun TÜYSÜZ
Müdür a.
Müdür Yardımcısı

EK:1- Valilik Onayı
2- Ölçekler

İl Millî Eğitim Müdürlüğü Binbirdirek M. İmran Öktem Cad.
No:1 Eski Adliye Binası Sultanahmet Fatih/İstanbul
E-Posta: sgb34@meb.gov.tr

A. BALTA VHKİ
Tel: (0 212) 455 04 00-239
Faks: (0 212)455 06 52

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <http://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden 68d4-e41c-3486-880d-bbac kodu ile teyit edilebilir.



**T.C.
İSTANBUL VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü**

Sayı : 59090411-20-E.6387748
Konu: Anket ve Araştırma İzin Talebi

05/05/2017

VALİLİK MAKAMINA

- İlgi: a) 26.04.2017 tarihli dilekçe.
b) MEB. Yen. ve Eğ. Tek. Gn Md. 07.03.2012 tarih ve 3616 sayılı 2012/13 nolu gen.
c) Milli Eğitim Araştırma ve Anket Komisyonunun 04.05.2017 tarihli tutanağı.

Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti Lefkoşe Yakın Doğu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü yüksek lisans öğrencisi Ayşe Nergis ARAS'ın "**Ortaöğretim Okul Yöneticilerinin Ders Denetim Düzeyinin, Beden Eğitimi Öğretmenlerinin İç Motivasyona ve Görev Performansına Etkisi**" konulu tezi kapsamında, ilimiz genelinde bulunan tüm özel/resmi liselerde görev yapan beden eğitimi öğretmenlerine; anket uygulama istemi hakkındaki ilgi (a) dilekçe ve ekleri Müdürlüğümüzce incelenmiştir.

Araştırmacının; söz konusu talebi; bilimsel amaç dışında kullanılmaması, uygulama sırasında bir örneği müdürlüğümüzde muhafaza edilen mühürlü ve imzalı veri toplama araçlarının uygulanması, katılımcıların gönüllülük esasına göre seçilmesi, araştırma sonuç raporunun müdürlüğümüzden izin alınmadan kamuoyuyla paylaşılması koşuluyla, okul idarelerinin denetim, gözetim ve sorumluluğunda, eğitim-öğretimi aksatmayacak şekilde ilgi (b) Bakanlık emri esasları dâhilinde uygulanması, sonuçtan Müdürlüğümüze rapor halinde (CD formatında) bilgi verilmesi kaydıyla Müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

Makamlarınızca da uygun görülmesi halinde olurlarınıza arz ederim.

Ömer Faruk YELKENÇİ
Millî Eğitim Müdürü

OLUR
05/05/2017

Ahmet Hamdi USTA
Vali a.
Vali Yardımcısı

Ek:1- Genelge
2- Komisyon Tutanağı

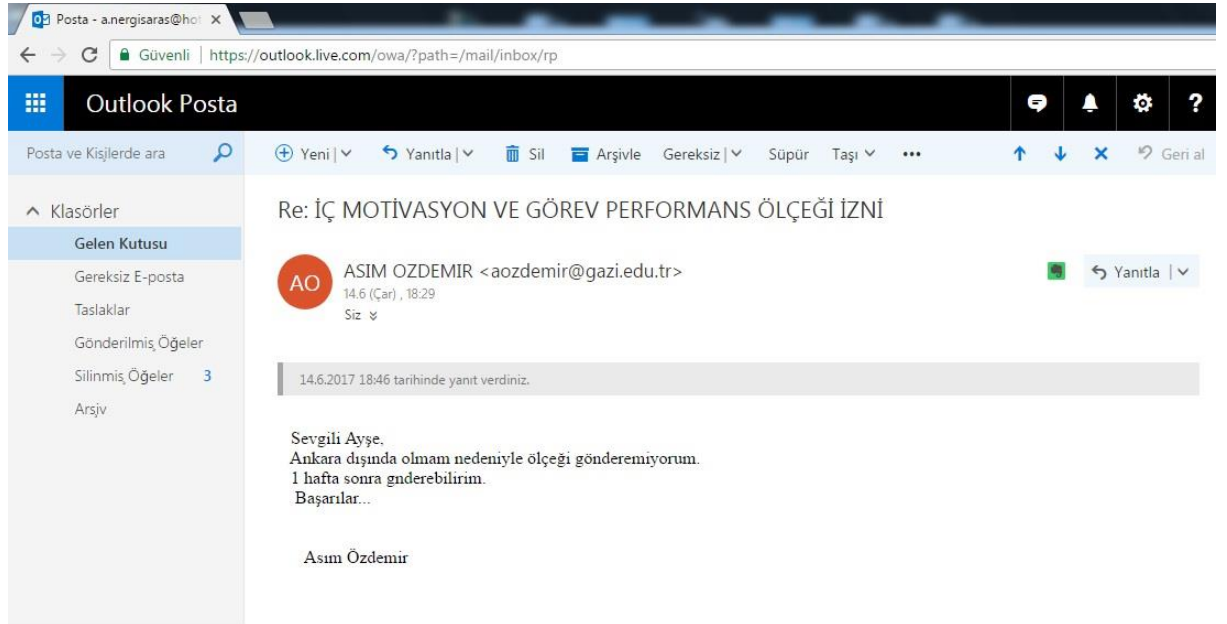
İl Millî Eğitim Müdürlüğü Binbirdirek M. İmran Öktem Cad.
No:1 Eski Adliye Binası Sultanahmet Fatih/İstanbul
E-Posta: sgb34@mec.gov.tr

A. BALTA VHKİ
Tel: (0 212) 455 04 00-239
Faks: (0 212) 455 06 52

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <http://evraksorgu.mec.gov.tr> adresinden 004e-893d-3608-9a44-e456 kodu ile teyit edilebilir.

EK. 3. Anket Sahiplerinden Alınan İzinler

İç Motivasyon Ve Görev Performans Ölçeği İzni



Ayşe Nergis ARAS

Alıcı: bana

Gönderen: ASIM OZDEMIR <aozdemir@gazi.edu.tr>

Kaynakçada kullanmak şartıyla kullanabilirsiniz. R tersine değerlendirilir, hocanız bilir. Başarılar. Asım Özdemir. öğretim üyesi.

Ders Denetim Ölçeği İzni

The screenshot shows an Outlook web interface. The browser address bar displays "https://outlook.live.com/owa/?path=/mail/inbox/rp". The Outlook header includes the "Outlook Posta" logo and navigation icons. The left sidebar shows the "Klasörler" (Folders) section with "Gelen Kutusu" (Inbox) selected. The main content area displays an email titled "Re: DENETİM ÖLÇEĞİ İZNİ" from "Esra Frnc <esrafrnc@yahoo.com>". The email content is in Turkish and discusses a research project on the effect of a teaching evaluation scale on teacher motivation and performance. The email is dated "18.5 (Per) , 23:11". The interface also shows a "Yeni" (New) button and a "Yanıtla" (Reply) button.

Posta - a.nergisaras@hotmail.com X

Güvenli | https://outlook.live.com/owa/?path=/mail/inbox/rp

Outlook Posta

Posta ve Kişilerde ara

Yeni | Yanıtla | Sil | Arşivle | Gerekli | Süpür | Taşı | ...

Klasörler

Gelen Kutusu

Gerekli E-posta

Taslaklar

Gönderilmiş Öğeler

Silinmiş Öğeler 3

Arşiv

Re: DENETİM ÖLÇEĞİ İZNİ

Esra Frnc <esrafrnc@yahoo.com>
18.5 (Per) , 23:11
Siz

Sayın AYŞE NERGİS ARAS ;

Kaynakçada çalışmamızı belirtmeniz, atıfta bulunmanız kaydıyla;

"Ortaöğretim Okul Yöneticilerinin Ders Denetim Düzeyinin, Beden Eğitimi Öğretmenlerinin İç Motivasyonuna ve Görev Performansına Etkisi" konulu tez çalışmanızda, 2014 yılında yazdığım "İlkokul Müdürlerinin Ders Denetimleri İle İlgili Öğretmen Görüşleri" tez çalışmamda kullandığım "Ders Denetim" ölçeğini kullanmanızda tarafımdan bir sakınca bulunmamaktadır.

İyi Çalışmalar Dilerim

Esra FIRINCIOĞULLARI BİGE

[Sent from Yahoo Mail for iPhone](#)