



K.K.T.C.
YAKIN DOĞU ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM YÖNETİMİ DENETİMİ EKONOMİSİ VE PLANLAMASI

OKUL YÖNETİCİLERİNİN ÖĞRETMENLERİ MOTİVE ETME
BECERİSİ
(GAZİMAĞUSA ÖRNEĞİ)

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Hazırlayan
Ali SOYSAL

Tez Danışmanı
Doç. Dr. Halil AYTEKİN

Lefkoşa- 2005

JÜRİ ÜYELERİNİN ONAY SAYFASI

Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü'ne ;

Ali SOYSAL'a ait "Okul Yöneticilerinin Öğretmenleri Motive Etme Becerisi" isimli çalışma, jürimiz tarafından Eğitim Yönetimi Denetimi Ekonomisi ve Planlaması Anabilim Dalında **YÜKSEK LİSANS TEZİ** olarak kabul edilmiştir.

Başkan:.....

Prof. Dr. Levent KÖKER

Üye: *Girmedi (Raporlu)*.....

Doç. Dr. Mehmet ÇAĞLAR

Üye:.....

Doç. Dr. Halil AYTEKİN

Üye:.....

Doç. Dr. Aydın ANKAY

ONAY

Yüksek lisans yönetmeliğine uygun olarak düzenlendiğini onaylarım.

08/04/2005

Doç. Dr. Mehmet ÇAĞLAR

Enstitü Müdürü

ÖNSÖZ

Yaşadığımız çağda kısa zaman sürecinde inanılması güç gelişmeler ve değişimler yaşanmaktadır. Küreselleşen dünyada ülkemizin önemli bir noktaya gelebilmesi için bilimsel ve teknolojik gelişmelerin yakından izlenmesi, çok iyi planlama yapılması ve akıllı yatırımlara yönelinmesi kaçınılmaz hale gelmiştir. Bu süreçte eğitimin önemi ortaya çıkmaktadır. Bir toplumun gelişmesinde, bilimsel ve teknolojik gelişmeleri yakalayabilmesinde eğitimin büyük rol oynadığı gerçektir. Eğitim sisteminin en stratejik ögesi kuşkusuz öğretmendir. Onun öğrenme-öğretme süresinde verimli hale gelebilmesi için eğitim hizmetini sunmaya her yönden hazır olması gerekmektedir. Öğretmenin yüksek moralli, istekli ve başarılı olması eğitimde verimliliğin ve kalitenin sağlanmasına katkıda bulunacaktır. Bu nedenle araştırmada öğretmenin verimliliğine ve eğitimde kalitenin sağlanmasına etki eden koşulların belirlenmesi amaçlanmıştır.

Araştırmanın her aşamasında yakın ilgi ve desteğini gördüğüm değerli hocam, tez danışmanım Doç. Dr. Halil AYTEKİN'e şükranlarımı sunarım. Ayrıca yardımlarını esirgemeyen değerli arkadaşım Özcan ERCİN'e, Hasan YILDIZ'a, anketin uygulanmasında katkıları olan Gazimağusa kazasında görev yapan tüm ortaokul öğretmenlerine, çalışmamın her aşamasında yakın desteklerini hissettiğim sevgili eşim ve çocuklarıma teşekkürü bir borç bilirim.

Lefkoşa, Mart 2005

Ali SOYSAL

İÇİNDEKİLER

ONAY.....	i
ÖNSÖZ.....	ii
İÇİNDEKİLER.....	iii
ŞEKİLLER VE TABLOLAR LİSTESİ.....	vii
ÖZET.....	ix
ABSTRACT.....	x

1. BÖLÜM

1. GİRİŞ.....	1
1.1. Problem.....	2
1.2. Amaç.....	3
1.3. Önem.....	3
1.4. Sınırlılıklar.....	4
1.5. Varsayımlar.....	4

2. BÖLÜM

2. KURAMSAL TEMELLER.....	5
2.1. Motivasyon Kavramı.....	5
2.1.1. Motivasyon Tanımı.....	5
2.1.2. Motivasyonun Oluşma Süreci.....	7
2.1.3. Motivasyon Dinamiği.....	9
2.1.4. Motivasyon Çeşitleri.....	10
2.1.4.1. İçsel Motivasyon.....	10
2.1.4.2. Dışsal Motivasyon.....	12
2.1.2. İşgörenlerin Gereksinimleri ve Türleri.....	13
2.1.3. İşgören Gereksinimleriyle Motivasyon Arasındaki İlişki.....	15
2.2. Motivasyon Teorileri.....	18
2.2.1. Kapsam Teorileri (Content Theories).....	18

2.2.1.1. İhtiyaçlar Hiyerarşisi Yaklaşımı.....	19
2.2.1.2. Çift Faktör Teorisi (Hiyjen-Motivasyon Teorisi).....	24
2.2.1.3. McClelland'ın Başarı Güdüsü.....	27
2.2.1.3.1. Başarma İhtiyacı (Need for achievement).....	28
2.2.1.3.2. Güç İhtiyacı (Need for Power).....	30
2.2.1.3.3. İlişki Kurma İhtiyacı (Need for Affiliation).....	30
2.2.1.4. Alderfer'in Erg Kuramı.....	31
2.2.2. Süreç Teorileri (Process Theories).....	32
2.2.2.1. Davranış Şartlandırması Yaklaşımı.....	33
2.2.2.2. Bekleyiş (Beklenti) Teorileri.....	34
2.2.2.2.1. Vroom'un Bekleyiş Teorisi.....	34
2.2.2.2.2. Porter-Lawler Modeli.....	35
2.2.2.2.3. Eşitlik Teorisi (Equity Theory).....	36
2.2.2.2.4. Amaç Teorisi (Goal Setting Theory).....	37
2.2.2.2.5. Douglas McGregor'un (X) ve (Y) Kuramı.....	37
2.3. Liderlik, İşdoyumu, İletişim ve Motivasyon.....	40
2.3.1. Liderlik ve Motivasyon.....	40
2.3.2. İşdoyumu ve Motivasyon.....	42
2.3.3. Motivasyon ve İletişim.....	46

3. BÖLÜM

3.1. Konu İle İlgili Yapılan Çalışmalar.....	50
--	----

4. BÖLÜM

4. YÖNTEM.....	53
4.1. Evren.....	53
4.2. Örneklem.....	53
4.3. Verilerin Toplanması.....	54
4.4. Verilerin Analizi.....	54

5. BÖLÜM

5. BULGULAR VE YORUMLAR.....	56
5.1.Kişisel Bilgiler.....	56
5.1.1. Öğretmenlerin Cinsiyeti.....	56
5.1.2. Öğretmenlerin Yaşları.....	57
5.1.3. Öğretmenlerin Mesleki Deneyimleri.....	57
5.1.4. Öğretmenlerin Branşları.....	58
5.2. Öğretmenlerin Cinsiyet Değişkenine Göre Okullarla, Meslekle Yöneticilerle İlgili Görüşleri.....	58
5.2.1.Cinsiyet Değişkenine Göre Öğretmenlerin Okullara İlişkin Görüşleri.....	59
5.2.2. Cinsiyet Değişkenine Göre Öğretmenlerin Mesleğe İlişkin Görüşleri.....	60
5.2.3. Cinsiyet Değişkenine Göre Öğretmenlerin Yöneticilere İlişkin Görüşleri.....	62
5.3. Öğretmenlerin Yaş Değişkenine Göre Okullarla, Meslekle ve Yöneticilerle İlgili Görüşleri.....	65
5.3.1. Yaş Değişkenine Göre Öğretmenlerin Okullara İlişkin Görüşleri.....	65
5.3.2.Yaş Değişkenine göre Öğretmenlerin Mesleğe İlişkin Görüşleri...	67
5.3.3. Yaş Değişkenine Göre Öğretmenlerin Yöneticilere İlişkin Görüşler.....	70
5.4. Öğretmenlerin Mesleki Deneyim Değişkenine Göre Okullarla, Meslekle ve Yöneticilerle İlgili Görüşleri.....	72
5.4.1. Mesleki deneyim Değişkenine Göre Öğretmenlerin Okullara İlişkin Görüşleri.....	73
5.4.2. Öğretmenlerin Mesleki Deneyim Değişkenine Göre Mesleğe İlişkin Görüşleri.....	76
5.4.3. Öğretmenlerin Mesleki Deneyim Değişkenine Göre Yöneticilere İlişkin Görüşleri.....	79

5.5. Öğretmenlerin Branş Değişkenine Göre Okullarla, Meslekle ve Yöneticilerle İlgili Görüşleri.....	84
5.5.1. Branş değişkenine Göre Öğretmenlerin Okullara İlişkin Görüşleri.....	85
5.5.2. Branş Değişkenine Göre Öğretmenlerin Mesleğe İlişkin Görüşleri.....	85
5.5.3. Branş Değişkenine Göre Öğretmenlerin Yöneticilere İlişkin Görüşleri.....	88
5.6. Öğretmen Görüşleri İle Demografik Özellikler Arasındaki İlişki...	91
6.BÖLÜM	
6. SONUÇ VE ÖNERİLER.....	93
6.1. Sonuçlar.....	93
6.1.1. Öğretmenlerin Okullara İlişkin Görüşlerine Yönelik Sonuçlar.....	93
6.1.2. Öğretmenlerin Mesleğe İlişkin Görüşlerine Yönelik Sonuçlar.....	96
6.1.3. Öğretmenlerin Yöneticilere İlişkin Görüşlerine Yönelik Sonuçlar.....	98
6. 2. Öneriler.....	101
6. 3. Araştırmacılar İçin Öneriler.....	103
KAYNAKLAR.....	105
EKLER.....	109
Ek 1. Anket Uygulama İzni.....	110
Ek 2 Anket Formu.....	111
Ek 3. Anketin uygulandığı Okulların Listesi.....	113
Ek 4. Varyans Analizleri.....	114

ŞEKİLLER VE TABLOLAR LİSTESİ

Şekil 1. GÜDÜLENME SÜRECİ.....	8
Şekil 2. Gereksinme Çeşitleri.....	13
Şekil 3. İhtiyaçların Ortak Alanları.....	21
Şekil 4. İhtiyaçlar Hiyerarşisi.....	22
Şekil 5. Motive Edici ve Hijyen Faktörler.....	25
Şekil 6. Tatmin Sağlayanlar İle Tatminsizlerin Karşılaştırması.....	26
Tablo 1. Öğretmenlerin Cinsiyete Göre Dağılımı.....	56
Tablo 2. Öğretmenlerin Yaşlarına Göre Dağılımı.....	57
Tablo 3. Öğretmenlerin Mesleki Deneyimlerine Göre Dağılımları.....	58
Tablo 4. Öğretmenlerin Branşlara Göre Dağılımları.....	58
Tablo 5. Cinsiyet Değişkenine Göre Okullarla İlgili Soruların İstatistiksel Değerleri ve t- testi Sonuçları.....	59
Tablo 6. Cinsiyet Değişkenine Göre Meslekle İlgili Soruların İstatistiksel Değerleri	61
Tablo 7. Cinsiyet Değişkenine Göre Yöneticilerle İlgili Soruların İstatistiksel Değerleri ve t-testi Sonuçları.....	63
Tablo 8. Yaş Değişkenine Göre Okullarla İlgili Soruların İstatistiksel Değerleri ve t-testi Sonuçları.....	66
Tablo 9. Yaş Değişkenine Göre Meslekle ilgili Soruların İstatistiksel Değerleri ve t-testi Sonuçları.....	68
Tablo 10. Yaş Değişkenine Göre Yöneticilerle ilgili Soruların İstatistiksel Değerleri ve t-testi Sonuçları.....	71
Tablo 11. Mesleki Deneyim Değişkenine Göre Okullarla İlgili Soruların İstatistiksel Değerleri ve t-testi Sonuçları.....	73
Tablo 12. Mesleki Deneyim Değişkenine Göre Meslekle İlgili Soruların Ortalama Puanları ve F Değerleri.....	76
Tablo 13. Mesleki Deneyim Değişkenine Göre Yöneticilerle ilgili Soruların İstatistiksel Değerleri ve t-testi Sonuçları.....	80

Tablo 14. Branş Değişkenine Göre Okulla İlgili

Soruların İstatistiksel Değerleri ve t-testi Sonuçları85

Tablo 15. Branş Değişkenine Göre Meslekle ilgili Soruların

İstatistiksel Değerleri ve t-testi Sonuçları87

Tablo 16. Branş değişkenine Göre Yöneticilerle İlgili Soruların

İstatistiksel Değerleri ve t-testi Sonuçları.....89

Tablo 17. Öğretmen Görüşleri İle Demografik Özellikler

Arasındaki Korelasyon Katsayıları.....91

ÖZET

Motivasyon kavramı; örgüt çalışanlarının bireysel amaçlar ve örgütsel amaçlar doğrultusunda harekete geçirilmesi için kullanılan bir süreç olarak tanımlanabilir. İnsan davranışlarının kaynağı ihtiyaçlardır. İhtiyaçların ortaya çıkmasıyla motivasyon süreci başlamaktadır. Bireyler bu ihtiyaçlarını gidermek amacıyla fiziksel ve ruhsal yönden uyarılırlar. Uyarılan birey harekete geçerek davranışta bulunur ve sonuçta doyuma ulaşır. İşte bu doyum noktası motivasyon sürecinin son aşamasıdır.

Ülkelerin geleceği, eğitim kurumlarının işlevlerini tam olarak yerine getirip getirmemelerine bağlıdır. Bu çerçevede, eğitim örgütlerinde verimlilik makine ile değil insanla sağlanmaktadır. Verimliliğin sağlanabilmesi için, eğitim-öğretimde stratejik konuma sahip olan öğretmenlerin işlerinde mutlu ve doyuma ulaşmış olmaları gerekmektedir. Öğretmenlerin yüksek düzeyde moralli olması eğitimde kalite ve verimliliğin sağlanmasına katkıda bulunacaktır. Bu nedenle insanları etkileme ve yönlendirme sanatı olan motivasyon diğer örgütlerde olduğu gibi eğitim örgütlerinde de insanları etkileme aracı olarak kullanılabilir. Örgüt yöneticileri motivasyon sürecinden yararlanarak organizasyonun amaçlarına ulaşmasına yardımcı olabilirler.

Bu araştırmada öğretmenlerin motivasyonuna ve iş doyumuna etki eden faktörleri belirlemek amacıyla bir anket geliştirilerek örnekleme alınan öğretmen grubuna uygulanmıştır. Araştırma bulgularına göre öğretmenler; kurumlarında yeterince terfi imkanlarının bulunmadığı, okullardaki çalışma ortamının kısmen yeterli olduğu, kurumda fikirlerine değer verilmediği, okul müdürlerinin etkili liderlik özelliklerini taşımadıkları, kurum içinde yeteneklerini geliştirme imkanlarının olmadığı ve yöneticilerin bilgi ve tecrübeleri ile öğretmenlere çok fazla güven vermedikleri yönünde görüş belirtmişlerdir. Bu durum onların motivasyonunu ve iş doyumunu olumsuz yönde etkilemektedir.

ABSTRACT

The motivation concept can be defined as a process using for setting personnels into action in direction to individual aims and organizational aims. The origin of person's behavior is necessities. The motivation process begins with appearing necessities. People is warned with regard to physical and psychological. The warned person begins and satisfies at the end. The latest stage of motivation process is satisfaction place.

The future of the countries connected with to working the functions of education institutions. The productivity in organizations is to be getting with person, not a machine. To getting productivity, teachers must be happied and satisfied. The happied and sastified teachers asists quality and productivity in education. Thefore motivation can'be used important tool on people in education organizations as the other organizations. Organization managers can help the goais of organizations to benefit from motivation process.

In this research to be developed a poll that was applied on the group of teachers. According to the results of poll, the teachers consensus; not to being raised to a higher rank, unadequate studying atmosphere, the teachers working at the schools of state not appriciate at their ideas, the managers of organizations don't keep effective characteristic of a leader, not to the improving of their skills and not to giving the teachers the impression of being trustworthy with the knowledge and experience of managers. This condition affects teachers motivations and job satisfaction at the negative direction.

BÖLÜM-I

1. GİRİŞ

Günümüzde yaşamın her safhasında hızlı bir gelişme ve değişme yaşanmaktadır. Dünya endüstri çağından bilgi çağına doğru ilerlerken, ülkelerin toplumsal, siyasal, ekonomik ve kültürel yönden bu sürece ayak uydurmaları zorunlu hale gelmiştir.

Bilindiği üzere ülkemiz genç bir nüfus potansiyeline sahiptir. Bu genç nüfusu çağın şartlarına uygun olarak yetiştirmek, onları gerekli bilgi, beceri ve kabiliyetlerle donatmak ülkemizin bilimsel, teknolojik ve ekonomik yönden gelişmesine önemli ölçüde katkı sağlayacaktır. Mevcut genç nüfus potansiyelini değerlendirebilmek için insan kaynaklarına yönelik yatırımların yapılması gerekmektedir. İnsan kaynaklarına yapılan yatırım bir fabrika veya herhangi bir ticari örgüte yapılan yatırımla aynı tutulamaz. Bir ülkenin insana yatırım yapması, geleceğine yatırım yapması anlamına gelir. İyi yetişmiş, bilinçli bir gençlik o ülkenin sigortası demektir.

Kuşkusuz bu durum eğitim yoluyla gerçekleşecektir. Bir ülke kendi vatandaşlarına kaliteli bir eğitim verir, onları gerekli bilgi, beceri ve kabiliyetlerle donatırsa çağın standartlarına uyma becerisini elde edecektir. Ülkelerin gelişmişlik düzeyleriyle eğitim durumları arasında sıkı bir ilişki olduğu bilinmektedir. Eğitim toplumsal ve ekonomik kalkınmanın en önemli ögesidir. Bu nedenle eğitim ve öğretim kurumlarına önemli görevler düşmektedir.

1.1. Problem

Okulda öğrenme-öğretme sürecinde en stratejik öge durumunda olan öğretmenin; öğrencilere en iyi şekilde eğitim-öğretim hizmetini sunmak, onlara iyi hedefler göstermek, kendilerine ve topluma faydalı birer birey olarak yetiştirmelerine yardımcı olmak gibi önemli bir misyonu vardır. Öğretmenlerin bu misyonlarını, yerine getirirken eğitim - öğretim hizmetini sunmaya hazır olmaları, işlerinde bir anlamda doyuma ulaşmış olmaları gerekmektedir. Çünkü yetersiz, yorgun, kırgın ve işlerinde doyuma ulaşmamış öğretmenlerden verimli bir hizmet beklemek olası değildir. Eğitimde kalite ve verimin sağlanması için öğretmenin işine iyi bir şekilde motive olması ve yüksek düzeyde moralli olması hatta bu moralin olabildiğince sürekli olması önemlidir.

Öğretmenleri işlerine motive etme, onların verimini artıma ve bu yolla işlerinde doyuma ulaşmasını sağlama iş ilk aşamada eğitim örgütünün en önemli basamağı olan okul müdürüne düşmektedir. Ancak okul yöneticilerinin; yönetimi altındaki çalışanlarını çeşitli sebeplerden dolayı yeterince destekleyip cesaretlendiremedikleri ve işlerinde doyuma ulaşmalarını sağlayabilecek motivasyon faktörlerini kullanmadıkları, ayrıca etkili liderlik özelliklerini taşımadıkları düşünülmektedir.

Buna bağlı olarak eğitimin kalitesi olumsuz yönde etkilenmektedir. Bu nedenle eğitimde kalite ve verimin sağlanabilmesi için, okul müdürlerinin etkili liderlik özelliklerini benimsemeleri; öğretmenin yetiştirilmesi, yönlendirilmesi ve öğrenme-öğretme sürecinde daha verimli hale gelebilmesi amacıyla motivasyon faktörlerini yeterince kullanmaya özen göstermeleri gerekmektedir.

1.2. Amaç

Araştırmanın genel amacı; okul yöneticilerinin öğretmenleri motive etme becerisini belirlemektir. Bu amacı gerçekleştirmek için aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır:

- a) Okul yöneticilerinin gösterdikleri davranışların öğretmenlerin motivasyonu üzerindeki etkisi nedir?
- b) Öğretmenler görev yaptıkları kurumlardaki çalışma ortamını nasıl bulmaktadırlar?
- c) Devlet ortaokullarında çalışan öğretmenlerin motivasyon düzeyleri ne durumda bulunmaktadır?
- d) Öğretmenlerin mesleklerine karşı bakışları nasıldır?
- e) Öğretmenler okul içindeki konumları ile eğitim sistemindeki konumlarını nasıl görmektedirler?

1.3. Önem

Yönetici davranışlarının öğretmenin motivasyonu ve iş doyumunu nasıl etkilediğini ortaya koymayı amaçlayan bu araştırma yöneticilerin olumlu ve olumsuz liderlik davranışlarının tespiti ile yöneticilere yol gösterme ve bilgi verme açısından ayrıca eğitimde kaliteyi ve öğretmenin verimliliğini artıracak bilgileri sağlama açısından önemli görülmektedir. Böylelikle eğitim sisteminin yapı taşı olan öğretmenlerin motivasyonlarını etkileyen değişkenler belirlenerek alana bir katkı getirileceği düşünülmektedir.

1.4. Sınırlılıklar

- 1- Araştırma, devlet ortaokullarında görev yapan branş öğretmenlerinin anket sorularına verdiği cevaplarla sınırlıdır.
- 2- Araştırma Gazimağusa kazası sınırları içinde bulunan devlet ortaokulları ile sınırlıdır.

1.5. Varsayımlar

- 1- Ankette elde edilen bilgiler, ankete katılan öğretmenlerin görüşlerini tam olarak yansıtmaktadır.
- 2- Veri toplama aracı, araştırmanın amacına ulaşabilmesi için yeterli ve geçerli bilgileri kapsamaktadır.
- 3- Örneklem evreni temsil edecek niteliktedir.
- 4- Literatür taraması ile elde edilen bilgilerin yeterli olduğu düşünülmektedir.

BÖLÜM-II

2. KURAMSAL TEMELLER.

2.1. MOTİVASYON KAVRAMI.

2.1.1. Motivasyon (Güdülenmenin) Tanımı

Motivasyon; sevkeden, harekete geçiren, yönlendirici anlamına gelen “motiv (saik)” sözcüğünden türetilmiş bir kavramdır. Motivasyon sözcüğünün karşılığı olarak dilimizde güdülenme, isteklendirme, teşvik etme gibi kavramlar kullanılmaktadır. Motivasyon konusu genel olarak bireylerin beklenti ve ihtiyaçlarını, amaçlarını, davranışlarını kapsamaktadır. Günümüze gelinceye kadar motivasyon hakkında birçok tanım yapılmıştır. Bunlardan bazıları aşağıda belirtilmiştir.

Akat’a göre (1984: 175) motivasyon; kişi veya kişileri belirli bir yöne (hedef-gaye) doğru devamlı şekilde harekete geçirmek için gösterilen çabaların toplamıdır. Yönetim açısından motivasyon ise; yöneticinin örgüt mensuplarını amaçlar doğrultusunda yönlendirmek için gösterdiği çabalar olarak düşünülebilir.

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

Öncü'nün Ergezer'den aktarımına göre (2000: 129) motivasyon; davranışı harekete geçiren, davranışa yön kazandıran ve davranışın devamını sağlayan iç ve dış güçlerin toplamıdır.

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

Başka bir tanıma göre ise motivasyon;

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

Motivasyon kavramı ile anlatılmak istenen, bireylerdeki içsel enerjinin belirli hedeflere yönlendirilmesi için hareketlendirilmesi, aktive edilmesidir. Buna göre motivasyon, genel olarak iki soruya cevap niteliği taşıyan bir süreç olarak değerlendirilmelidir. Motivasyon konusunun davranışsal boyutu olarak ifade edilebilecek olan birinci soru “nasıl?” dır. Fakat esas motivasyon sürecini başlatan dolayısıyla bireylerdeki güdülerini harekete geçiren soru “neden-niçin?” dir (Düren, 2000: 104).

İnsan yaşamına yön veren ve özellik katan çeşitli güdüler vardır. İnsanların bu güdülerinin oluşmasını sağlayan çeşitli gereksinimleri vardır. Bu gereksinimler

kişiden kişiye değişmektedir. Motivasyon, bireylerde belirli şeylere karşı duyulan gereksinme ile başlar. Bir gereksinme ortaya çıktığında bireyde onu karşılama isteği belirir. Birey böylelikle itici bir güçle uyarılmaya başlamıştır, sonra çeşitli biçim ve yönde davranışlara geçer. Bireyin amacı kendisine gereksinmelere karşı duyduğu isteğin doyumunu sağlamaktır. Birey doyuma yada amaca ulaşmadığı sürece kendisinde bir boşluğun varlığını duyar. Gereksinme karşılandığında amaca ulaşmanın mutluluğunu yaşamaya başlar (Çoğan, 2002).

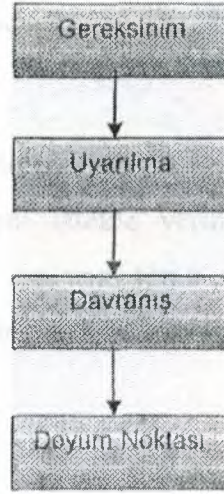
Yönetici motivasyon konusu ile ilgilenmek zorundadır. Çünkü yöneticinin başarısı astlarının örgütsel amaçlar doğrultusunda çalışmalarına, bilgi, yetenek ve güçlerini tam olarak bu doğrultuda harcamalarına bağlıdır, başka bir deyişle motivasyon ile performans çok yakından ilişkilidir. Motive olmayan personelin performans göstermesi beklenmemelidir. Kişiler çok çeşitli davranışlar gösterirler. Bu davranışların değişik nedenleri olabilir. Bu davranışların nedenlerini anlayıp, davranışları örgütün amaçlarının gerçekleşebilmesi için olumlu şekilde kullanabilmek amacıyla yöneticiler motivasyona önem verirler. Yönetici açısından önemli olan çalışanların organizasyonun amaçları doğrultusunda davranışlarıdır (Okan, 2002).

Bu tanımlardan anlaşılacağı üzere motivasyon; yöneticilerin örgüt çalışanlarını, bireysel amaçlar ve örgütün amaçları doğrultusunda, devamlı olarak harekete geçirmek için kullandıkları bir süreç olarak değerlendirilebilir. Bu yüzden yönetim açısından motivasyonun önemi yadsınamaz.

2.1.2. Motivasyonun Oluşma Süreci

Motivasyon, bir güdünün etkisiyle eyleme geçme sürecine verilen addır. Yani bireyin bir amaca yönelmesi yada harekete geçmesi anlamına gelmektedir.

Motivasyon süreci dört aşamadan oluşmaktadır. Bu aşamalar şekil 1'de gösterilmiştir



Şekil 1. Güdülenme Süreci

Kaynak :  zkalp, E. ve Kirel,  . (1987). Örgütsel Davranış, s.244. Anadolu Üniversitesi Yayınları, Eskişehir

Her bireyin sürekli olarak tatmin etmeye çalıştığı bazı gereksinimleri vardır. Bireyde bu ihtiyaçların ortaya çıkmasıyla güdülenme süreci başlar. Gereksinimler ister psikolojik ister fizyolojik olsun, bireyleri belli davranışlarda bulunmaya iter. Bireyde itici bir gücün meydana gelmesi için ikinci aşama olarak belirtilen uyarılmanın gerçekleşmesi gerekir. Bu g  , fiziksel ve ruhsal isteklenmedir. İhtiyaçlarını gerçekleştirmek için uyarılan birey, üçüncü aşamaya yani davranışta bulunma aşamasına gelir. Davranışta bulunmanın amacı ise gereksinimlerin doyurulmasıdır. Doyum, güdülenme sürecinin son aşamasıdır. Davranışlar sonucu gereksinim amacına ulaştığında, güdülenme süreci tamamlanmış olur. Sonuçta gereksinimleri karşılanan birey mutlu olur (Özkalp ve Kirel, 1957: 244).

Bununla birlikte bireyi sürekli mutlu kılan bir doyum noktası da yoktur. Bir gereksinimin bittiği yerde başka bir gereksinim başlar ve motivasyon her defasında aynı yolu izler. Fakat her bireyin istediği umut, istek ve özlemleri kendine özgü çizgiye bağlı olarak sürekli olarak değişir. O nedenle motivasyonun sonuncu aşamasında yer alan “doyum noktasında” bireyi sürekli tutmak çok zordur (Sabuncuoğlu ve Tuz, 1995: 68).

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

2.1.3. Motivasyon Dinamiği

İnsan gereksinimleri sürekli değişir, öte yandan birey davranışlarında farklılık izlenir. Bu sürekli değişim olgusu motivasyonun dinamiğini yansıtır. Motivasyon sürecinde davranışlara yol açan en önemli öge olarak gereksinimlerden söz edilir. Gereksinimler ise doyuma ulaştığı ölçüde değişme gösterirler. Gereksinimde değişme süreci işgörenin kendi iç yapısından, sonra da yaşadığı toplumsal ve örgütsel çevrenin dinamizminden ileri gelmektedir. Örneğin; fiziksel gereksinimler niteliği, niceliği, insanın cinsiyeti, yaşı, çevre etkileri, kültürü vs. gibi etkenlerle sürekli değişme gösterirler. Ruhsal gereksinimlerin durumu kuşkusuz insanın kendisinin bile saptamakta yetersiz kaldığı, dinamizm hızı yüksek değişme olgusu içindedir (Sabuncuoğlu ve Tuz, 1995: 92).

İnsan, beklentileri ve gereksinimleri itibari ile çok değişken bir varlıktır. Bu değişkenlikleri belli kıstaslar dahilinde genellemek ise olası değildir. İnsanın bu özelliği çoğu zaman eylemlerine yansımaktadır. Bu yüzden okul yöneticilerinin bu eylemleri çok iyi izleyip, örgüt çalışanlarının işlerine motive olmalarına çaba göstermeleri gerekir.

2.1.4. Motivasyon Çeşitleri

Örgüt çalışanlarının gereksinimleri ve istekleri birbirinden tamamen farklıdır. Bu durum her bireyin farklı şekillerde motive olacağı görüşünü doğrulamaktadır. Çalışanların bir kısmı içsel uyarıcılarla motive olurken, bir kısmı dışsal uyarıcılar yada her ikisi ile motive olmaktadır. Motivasyon hakkında belirtilen farklı görüşler ve ortaya atılan kuramlar bu oluşumu güçlendirmektedir.

Temelde iki tür motivasyondan söz edilmektedir, bunlar; içsel motivasyon ve dışsal motivasyondur.

2.1.4.1. İçsel Motivasyon

Bu görüşe göre insanlar dış olaylar yada açlık gibi fiziksel koşullardan çok, bunları yorumlama şekillerine göre tepkide bulunurlar. Bu nedenle dışsal güdülenme yerine içsel güdülenme üzerinde durulmalıdır. Örneğin; bir kişi kendisi için önemli ve ilginç bir proje üzerinde çalışıyorsa açlığını yada uykusuzluğunu fark etmeyebilir. Diğer bir deyişle bireyin davranışlarını ceza ve

pekiştireç gibi dış uyarıcılardan çok bireyin inançları, beklentileri, amaçları, değerleri vb. belirler (Erden ve Akman, 1995: 237).

İçsel güdülenmenin psikolojik temellere dayandığını söylemek mümkündür. Bireyin hayattan beklentileri ve içinde yaşadığı durum onu içten güdülemektedir. Buna bağlı olarak içsel güdülenmeyi; örgüt çalışanlarının kendi amaçlarına ulaşmak için ortaya koydukları ve onları yönlendiren uyarıcılar olarak tanımlayabiliriz.

Bireyin içten duyduğu gereksinimler ve istekler onu içten güdülemektedir. Örneğin; bir öğrenci iyi bir not alabilmek için neler yapması gerektiğini düşünür. Durumu kapsamlı olarak düşündükten sonra gösterdiği davranış, onun A notu alabilmek için gerekli gördüğü ve uygun bulduğu davranışı yansıtır. İçten güdülenme konusunda bilinmesi gereken en önemli nokta, bir bireyin gereksinimlerinin ve isteklerinin kendine özgü olduğudur. Diğer bireyler onu etkileme girişiminde bulunabilirler.

Fakat ne istediği ve neye gereksinim duyduğu konusunda karar verme noktasına gelindiğinde son söz kendisindedir. Bireyin gereksinim ve istekleri kendi kişiliğini oluşturan biyolojik ve psikolojik yapısı ile öğrenme deneyimleri etkileyen etkenler tarafından belirlenir (Aydın, 1986: 78).

İçsel güdülenmede bireyin gereksinimleri ve beklentileri kendine has bir durum arz etmektedir. Bu gereksinim ve beklentiler bireyin kendi iç yapısı tarafından belirlenir. Bu yüzden her birey kendine özgü olan bu gereksinimi farklı şekillerde karşılamaya ve doyurmaya çalışır.

2.1.4.2. Dışsal Motivasyon

Dışsal motivasyon, örgüt çalışanlarının dışardan aldıkları uyarıcılar vasıtası ile gereksinimlerini karşılamaya çalışmalarını ifade etmektedir. Örgüt içerisinde bu uyarıcıların önemli bir kısmı yöneticiler tarafından verilir. Okul müdürleri işgörenler ile etkili bir iletişim kurarak onları örgüt hedeflerine kanalize etmeye çalışmalıdırlar.

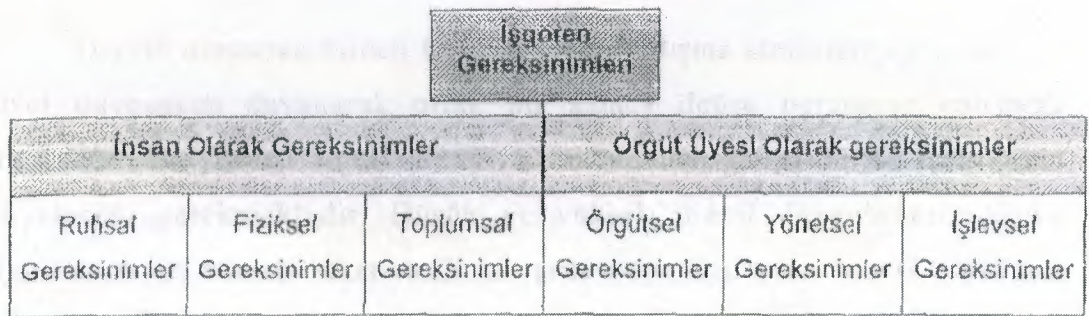
İçten güdülenme bireyin içindeki güçler (gereksinimler, istekler) tarafından sağlanır. Dıştan güdülenme de içten güdülenmeye dayanmakta; bireyin içindeki güçleri içerdiği gibi, yönetici tarafından kontrol edilen ücret, çalışma koşulları örgüt politikası, tanınma, gelişme ve sorumluluk gibi etkenleri de içermektedir. İşgörenler, yöneticilerin davranışlarına olumlu yada olumsuz tepki gösterirler. Bu olgu, yöneticinin işgörenler de olumlu tepkiler yaratarak dıştan güdülenmeyi kullanmasını zorunlu kılmaktadır.

İşgörenlerin gösterdiği olumlu tepkiler, onların örgütün yararına çalıştıklarının göstergesi olarak kabul edilir. Yönetici, olumlu yada olumsuz dıştan güdülenme kullanabilir. Olumlu güdülenme onaylanır nitelikte performansı ödüllendirir. Olumsuz güdülenme ise performans onaylanır nitelikte olmadığına cezayı yada ceza tehdidini vurgular (Aydın,1986: 84).

Örgüt çalışanları kendi amaçlarını gerçekleştirmek için büyük oranda içsel olarak güdülenirler. Ancak dışsal motivasyonda, örgüt amaçlarına ulaşmada yöneticinin örgüt çalışanlarını motive etmek için göstermiş olduğu çaba daha önemli görülmektedir. Örgütün etkililiği açısından, örgüt çalışanlarını motive etmek amacıyla içsel ve dışsal faktörler birlikte düşünülmelidir.

2.1.2. İşgörenlerin Gereksinimleri ve Türleri

Gereksinimler, insan doğasının yapısal öğeleridir. Öyle ki insan yaşamının gerek bedensel gerek ruhsal yönüyle gereksinme kavramının doğurduğu çeşitli olaylar ve sorunlar içinde büyük bir uğraş vermektedir. Bu bakımdan gereksinmeyi; “giderildiğinde insan yaşamını veya varlığını sürdürmesini sağlayan; giderilmediğinde onu, varolma güçlükleri, giderek yok olma tehlikesi içine iten olgu” biçiminde tanımlamak daha tutarlı olabilir. İşgörenin gereksinimleri iki ana bölümde incelenebilir. (Sabuncuoğlu ve Tüz, 1995: 67). İşgören gereksinimleri şekil 2’ de verilmiştir.



Kaynak: Sabuncuoğlu, Z. ve Tüz, M. (1995). *Örgütsel Psikoloji*. s.87. Ezgi Yayınları, Bursa.

Şekil 2. Gereksinme Çeşitleri

Bu şekle göre; ruhsal, fiziksel ve toplumsal gereksinmelerin bireyin insan olarak yaşamını sürdürebilmesi için karşılanması gereken gereksinimler olduğu; örgüt üyesi olarak gereksinimleri ise; örgütsel, yönetisel, işlevsel gereksinimler olarak söylenebilir.

Fizyolojik, biyolojik, birincil yada temel sözcükleri ile adlandırılan gereksinimler, varlığın sürdürülmesi ve korunması için zorunlu olan gereksinimlerdir. Yaşamın sürdürülmesi bu gereksinimlerin karşılanmasına ve doyurulmasına bağlıdır. Besin, hava, su, dinlenme, acıdan kaçınma ve normal ısı, bu gereksinimlerin başta gelenleridir. Bu gereksinimler, biyolojik

gereksinimlerden daha çok farklılık gösterirler. Toplumsal gereksinimler biyolojik gereksinimler karşılandıktan sonra ortaya çıkarlar, varlıklarını hissettirirler. Sevme ve sevecenlik, toplumsal kabul, tanınma, başarı, güç ve kendi yaptıklarından tatmin olma gereksinimleri toplumsal gereksinimleri oluştururlar (Aydın, 1986: 80).

Eğitim hizmetini sunan öğretmenlerin verimli olabilmeleri için, önce insan olarak gereksinimlerinin karşılanması gerekir. Bu gereksinimler örgüt üyesi olarak gereksinimlerden tamamen ayrı düşünülmemelidir. Örneğin; insanın toplumsal gereksinimlerinden birisi bir grubun üyesi olmaktır, örgüt içerisinde formal ve informal guruplar tarafından bu gereksinimi karşılanırsa öğretmen daha verimli olabilir.

Örgütü oluşturan birden fazla birey bir çalışma atmosferi içerisinde iyi niyet duygusuna dayanarak ortak bir amaca doğru beraberce çalışmak zorundadır. Bu yüzden örgütlerde bir takım ruhunun geliştirilmesi, işbirliğinin sağlanması gerekmektedir. Düşük ve yüksek moral duygularının ortaya çıkmasında en önemli etken belli bir grup veya kişi olan beşeri ilişkilerin geliştirilmesi biçimidir (<http://meteokan.pamukkale.edu.tr/motivasyon.html>).

Sabuncuoğlu ve Tuz (1995: 06) örgüt çalışanlarının gereksinimlerini aşağıdaki şekilde açıklamaktadır:

- Bireyin geçimini sağlamak için bir işletmede çalışması onun “örgütsel gereksinmesini” belirtir. Yönetim basamaklarında yer alan insanın ast üst olarak görevlerini yerine getirme isteği onun “yönetimsel gereksinmesini” ortaya koyar.

- Bireyin doğrudan doğruya kendi işini başarmada duyduğu istek ve özlemler onun “işlevsel gereksinmelerini” açıklar. Tüm gereksinimlerin varlığı yadsınamaz. Ancak bu gereksinmelerin ağırlığı tartışılabilir. Bireyin

kişilik yapısı, sosyal çevre içindeki yeri eğitsel ve kültürel düzeyi gereksinimlerin yönünü ve biçimini belirler.

Örgüt çalışanları bireysel amaçlarına ulaşabilmek için örgüt ortamında bulunmak durumundadırlar. Bu noktada okul yönetimine düşen en önemli görev örgütsel ve bireysel amaçları bütünleştirmeye çalışmaktır. Bu sonucunda bireysel hederlerine ulaşan bir öğretmenin diyet duygusu gelişerek örgütle özdeşleşecek, daha verimli olabilecektir.

2.1.3. İşgören Gereksinimleriyle Motivasyon Arasındaki İlişki

Bilindiği üzere insan gereksinimleri farklı şekillerde ortaya çıkmaktadır. Yaşamın sürdürülmesi için ön koşul olan gereksinimler tüm insanlar için ortaktır. Bunların şiddeti kişiden kişiye değişmektedir. Ancak, ikincil gereksinimler insanlar arasında farklı şekilde ortaya çıkmaktadır. İkincil gereksinimlerin tespit edilmesi çok zor olmakla birlikte güdülenme açısından büyük etkiye sahiptir. Yöneticiler çalışanların çok gizli olan bu gereksinimlerini anlamaya çalışarak, bireylerin varolan potansiyellerini örgütsel amaçlar doğrultusunda yönlendirmeye çalışmalıdır.

Motivasyon, insanın bilinçli bir şekilde davranışının altında yatan nedenlerden oluşur. Bu nedenler ise insan gereksinimleridir. Motivasyon insanın kendisi ile ilgilidir. Yani kişisel ve içseldir. Oysa özendiriciler insanın dışındaki çevre ile ilgilidir. Özendiriciler daha iyi çalışmayı sağlamak ve organizasyonun amaçlarına ulaşmasına yardımcı olmak amacıyla kullanılır ve dışsaldır. Bilinçli bir davranış gereksinimin sonucudur yani nedeni vardır ve güdüseldir (Türkmen, 1999: 170).

Bireyin gereksinimleri ve istekleri kendi içinde doğar. Bireyin eyleme geçmeye güdülenmesi, kendi içinde var olan güçlerden kaynaklanır. Birey, gereksinimlerinin bazılarının bilincindedir, bazılarının ise bilincinde değildir. Eğer davranışın gereksinim karşılamaya yönelik olduğuna, amaç tarafından yönlendirildiğine ilişkin görüş kabul edilirse, denetmenin güdüleyici çabalarında başarılı olabilmek için iki seçeneğe sahip olduğu görülür. Bu seçenekler şunlardır:

- Denetmen işgörende içten duyulan bir gereksinim yaratabilir.
- Bireyin duyduğu bir gereksinimini gidermesine fırsat ve olanak sağlayabilir. Her iki seçenek de insan gereksinimleri konusunda temel bilgi ve anlayışa sahip olmayı gerektirir (Aydın, 1986: 79).

Öğretmenlerin çalıştıkları ortamdan memnun olmaları onların olumlu yönde motive olmalarına ve başarılı olmalarına yol açacaktır. Yani örgüt üyesi başarılı oldukça örgüte olan bağlılığı artacak örgütün gereksinimleri ile kendi gereksinimleri arasında bir bağ oluşacaktır.

İnsanları motive eden ihtiyaçların neler olduğunu ne kadar iyi anlaşılırsa, o derece etkin şekilde motive edilebilirler. Motivasyonunun esası ihtiyaçların karşılanmasıdır. Bir insanın bütün ihtiyaçları karşılanıyorsa, durumundan memnundur ve herhangi bir değişikliğe açık halde değildir. Halinden memnun olan kişi genellikle kendi kendini motive etmektedir. Dünya da tam olarak tatmin olmuş bir birey yoktur. Bir kişi karşılanmamış ihtiyaçlara sahip oldukça, bu ihtiyaçların karşılanması suretiyle motive edilebilir.

Açıklamalardan anlaşılacağı üzere insan gereksinimleri hakkındaki tüm görüşler belli varsayımlara dayanmaktadır. Bu varsayımlar aşağıdaki gibi özetlenebilir:

- Gereksinimlerin tamamen karşılanması mümkün değildir. Bir gereksinimin doyurulması bir diğerinin ortaya çıkmasına neden olacaktır.

- İnsan gereksinimleri dinamik bir yapıya sahiptir Bu nedenle gereksinimlerin kesin şekilde belirlenmesi mümkün değildir. Bazen bireylerden bağımsız olarak da ortaya çıkabilmektedir.

- Gereksinimleri kesin çizgilerle birbirinden ayırmak mümkün değildir. Bir gereksinimin karşılanması bir diğerinin açığa çıkmasına neden olabilir.

1.1. Kuram Teorileri (Concept Theories)

İnsan davranışlarını anlamak için kullanılan kuram teorileri, bireyin ihtiyaçları, duyguları, düşünceleri ve davranışları arasındaki ilişkileri açıklar. Bu teoriler, bireyin davranışlarını anlamak için kullanılır.

Kuram teorileri, bireyin davranışlarını anlamak için kullanılır. Bu teoriler, bireyin ihtiyaçları, duyguları, düşünceleri ve davranışları arasındaki ilişkileri açıklar. Bu teoriler, bireyin davranışlarını anlamak için kullanılır.

2.2. MOTİVASYON TEORİLERİ

İnsan gereksinimlerinin farklılığı, motivasyonun oluşma süreci ve motivasyonu etkileyen faktörler noktasında ortaya atılan farklı görüşler motivasyon teorilerinin oluşmasına yol açmıştır. Bu teoriler fazla sayıda olmasına karşın bu bölümde en önemlileri üzerinde durulmuştur.

Yapılan incelemeler ışığında motivasyon teorilerini iki ana grupta toplamak mümkündür. Birinci grup; kapsam (content) teorileri olarak adlandırılan ve içsel faktörlere ağırlık veren teorilerdir. İkinci grup ise; süreç (process) teorileri olarak adlandırılan ve dışsal faktörlere ağırlık veren teorilerdir.

2.2.1. Kapsam Teorileri (Content Theories)

İnsan davranışlarının belirleyicisi olan bazı faktörler vardır. Bu faktörler kişiden kişiye farklılık göstermektedir. Motivasyonun sağlanması için bu farklılıkları anlamak ve ona göre eylemde bulunmak gerekir.

Kapsam teorileri, kişinin içinde bulunan ve kişiyi belirli yönlerde davranışa sevk eden faktörleri anlamaya önem vermektedirler. Bunun arkasındaki varsayım ise şudur: Eğer yönetici çalışanları belirli şekillerde (yönlerde) davranmaya zorlayan faktörleri anlayabilir ve kavrayabilirse, bu faktörlere hitap etmek suretiyle çalışanlarını daha iyi yönetebilir. Yani onları örgüt amaçları doğrultusunda davranmaya sevk edebilir (Koçel, 1999: 468).

Kapsam (Content) teorileri adı altında toplanan dört adet motivasyon teorisi bulunmaktadır. Bunlar:

1. Abraham Maslow tarafından geliştirilen “İhtiyaçlar Hiyerarşisi” yaklaşımı.
2. Frederick Herzberg tarafından geliştirilen “Çift Faktör Teorisi” (Hijyen Motivasyon Teorisi).
3. David McClelland tarafından geliştirilen “Başarma ihtiyacı” (Achievement Teorisi).
4. Alderfer’in Erg Kuramı olarak sıralanmaktadır.

2.2.1.1. İhtiyaçlar Hiyerarşisi Yaklaşımı.

Güdü ile ilgili en kapsamlı açıklamalardan birini hümanistik yaklaşımın öncülerinden olan Maslow yapmıştır. Maslow’a göre bireyin güdülenmesinin temelinde gereksinimler vardır. Birey bu gereksinimleri karşılamak amacıyla harekele geçer. Maslow insanların gereksinimlerini önem sırasına dizerek gereksinimler hiyerarşisi oluşturmuştur (Erden ve Akman, 1995: 234).

Bu yaklaşımın temel varsayımı kişinin gösterdiği her davranışın, kişinin sahip olduğu belirli ihtiyaçları gidermeye yönelik olduğudur. Kişi ihtiyaçlarını gidermek için belli yönlerde davranır. Dolayısıyla ihtiyaçlar davranışı belirleyen önemli bir faktördür.

Koçel’e göre (1999: 468) kişi belli bir sıralama (hiyerarşi) gösteren ihtiyaçlara sahiptir. Alt kademedeki bulunan ihtiyaçlar giderilmeden, üst kademedeki ihtiyaçlar kişiyi davranışa sevk etmez. İhtiyaçların kişiyi davranışa sevk etme özelliği bunların tatmin edilme derecesine bağlıdır. Tatmin edilen bir

ihtiyaç, davranış sebebi olma özelliğini kaybeder ve daha üst seviyedeki ihtiyaçlar davranışları etkilemeye başlar. Bu yaklaşımın yönetici açısından anlamı, yönetici personelin hangi ihtiyaçlarını tatmin etmek istediğini anlayabilirse, o ihtiyaçlarını tatmin edici ortamı yaratarak onların belirli yönde davranmalarını sağlayabileceğidir.

İnsanların fizyolojik ihtiyaçları, hiyerarşinin en alt basamağıdır. Birinci derecede motive edici temel ihtiyaçlardır. Fizyolojik ihtiyaçlar nispeten giderildikten sonra onların yerini yeni güdüler alır. Ancak bu duruma gelebilmenin şartı birinci kategoriyle ilgili olarak tatmin olmuşluk durumudur (Eryılmaz, 1987: 638).

Ayrıca Maslow tarafından formüle edilen bu kuramın dayanakları dört ana noktada toplanabilir (Aydın, 1986: 81-82):

A. İnsanın gereksinimleri önem sırasına göre düzenlenmiştir.

- Fizyolojik
- Güvenlik
- Toplumsal
- Saygı
- Kendini Gerçekleştirme

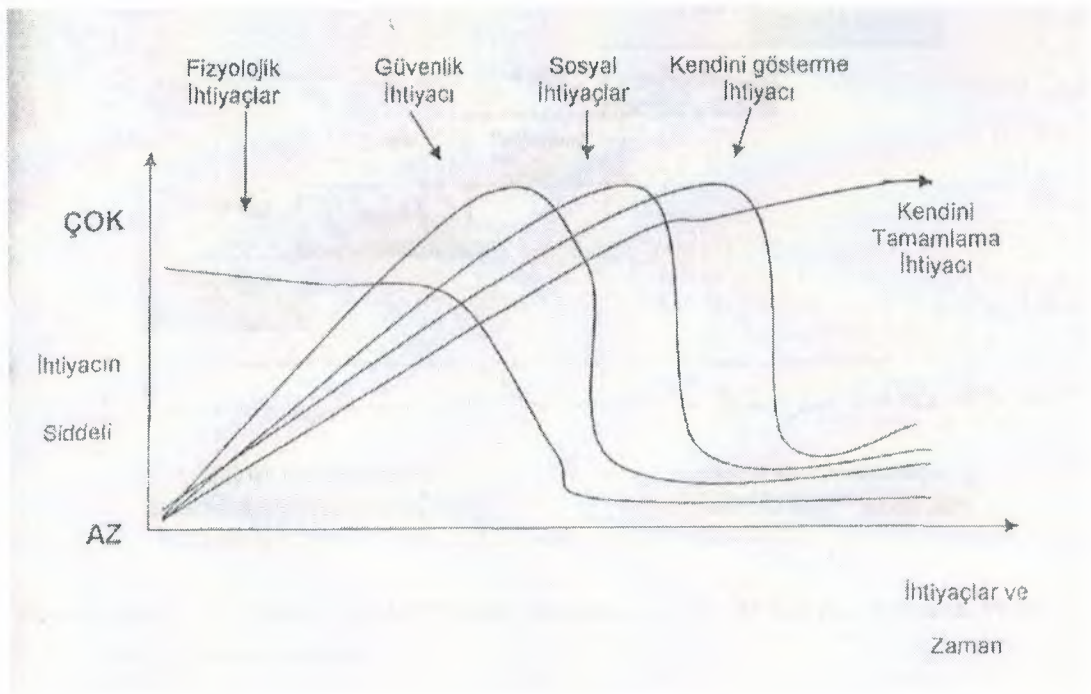
B. İnsan sürekli olarak istemektedir. Bu nedenle gereksinimler hiçbir zaman karşılanamamaktadır. Bir gereksinim karşılanır karşılanmaz gücü azalmakta ve yeni bir gereksinim ortaya çıkarak onun yerini almaktadır. Bu, insanı kendi gereksinimlerini karşılamak için eyleme geçiren ve bitmeyen bir süreçtir.

C. Tatmin edici düzeyde karşılanan bir gereksinim davranışı güdüleme işlevini yitirir. Karşılanan gereksinimin yerini alan karşılanmamış gereksinim bireyi güdülenmeye başlar. Alt düzeyde bir gereksinimin tehdit edildiği durumlarda, güdüleme ters yönde olabilir. Örneğin; düzenli olarak uyku

uyuyan bir insan için uyku, güdeleyici olmaktan çıkar. Eğer bir birey uzun süre uyumazsa, bu durumda bireyin kendine saygı duyulması ve tanınma gereksinimleri en alt düzeye d  er, dinlenme gereksinimi birincil güdüleyici rolü oynar.

D. Gereksinimler arası bağımlılık ve bini iklik vardır. Bir gereksinim do du unda diğer gereksinim kaybolmadı ına göre, bir gereksinim kar ılanmı  olsa da, bağımlılık ve bini iklik nedeniyle davranışı etkilemeye devam eder.

Şekil 3'de insan ihtiyaçlarının tamamen birbirinden ayrı olmadığı ve bu ihtiyaçlarda bazı ortak alanların bulunduğu görülmektedir.



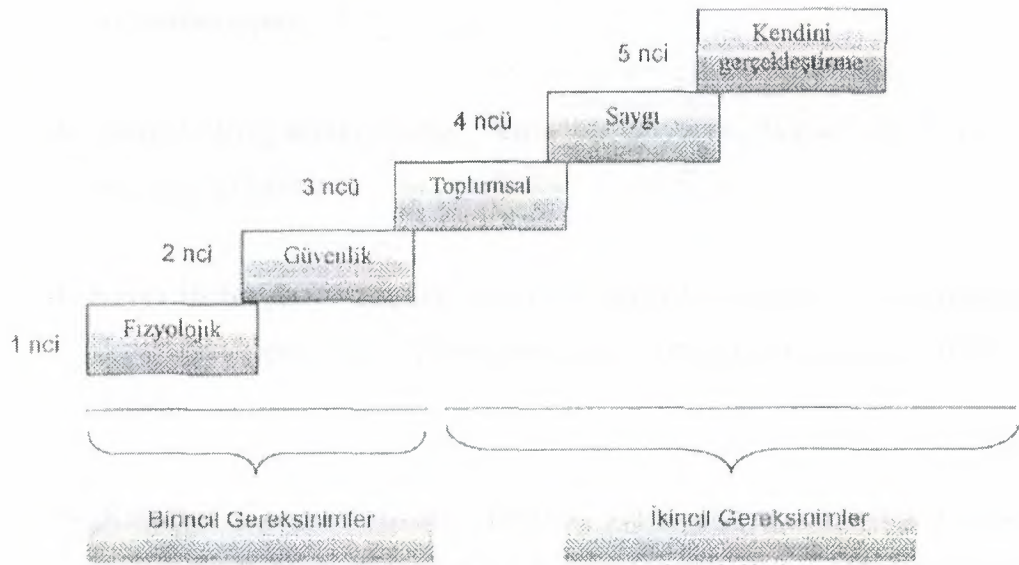
Kaynak: Koçel, T. (1999). İşletme Yöneticiliği, s. 471. Beta Basım Yayım Dağıtım A . İstanbul.

Şekil 3. İhtiyaçların Ortak Alanları

İnsan ihtiyaçları hiyerarşik bir yapıya sahiptir. Bir ihtiya ın do urulması diğerinin ortaya çıkmasını sağlamaktadır. İnsanın harekete geçmesi gereksinimlerine bağlıdır. Bir gereksinimin karşılanması, onun oluşturduğu güdünün giderek yok olmasıyla sonuçlanmaktadır. Gereksinimler birbirinden

tamamen bağımsız değildir. Aralarında farklı şekillerde ortaya çıkan ortak bağlar bulunmaktadır.

Maslow'un varsayımsal gereksinimler hiyerarşisi, motivasyonu dinamik bir kavram olarak görmektedir. Bu kavram, hem kişilik değişkenlerini, hem de toplumsal değişmeyi içermektedir. Gereksinimler hiyerarşisi, Maslow'un klinik çalışmalarının sonucu olarak ortaya çıkmıştır. Bu çalışmalarından insanın temel gereksinimleri 5 çeşit amaç olarak saptanmıştır (Çetin, 1993: 45). Bu Gereksinimler şekil 4' de hiyerarşik olarak ortaya konmaktadır.



Kaynak: Aydın, M. (1986). Çağdaş Eğitim Denetim. s. 81. İM Eğitim Araştırma Yayın Danışmanlık A.Ş. Ankara.

Şekil 4'de insan ihtiyaçları arasındaki hiyerarşi anlatılmaktadır. Şekle göre bu ihtiyaçlar arasında kesin bir aşamalılık ilişkisi vardır. Yani insanların birincil gereksinimleri olan fizyolojik ve güvenlik ihtiyaçları doyurulmadan, ikincil gereksinimleri olan toplumsal, saygı ve kendini gerçekleştirme gereksinimleri doyurulamaz.

Maslow'a göre insan gereksinimleri bir hiyerarşi oluştururlar. Bu düzen genel olup her bireye kesin olarak uygulanacak sert bir kalıp değildir. Bu

kurama göre giderilen ihtiyaç niteliğini kaybeder ve motive gücünü yitirir yada motivator olamaz. Ancak ihtiyaçların tamamen yada sürekli olarak ortadan kalmayacağı da bilinmelidir (Sancar, 1996: 68).

Sözü edilen bu ihtiyaçlar aşağıdaki gibi açıklanmıştır (Özkalp ve Kirel, 1987; 247):

- 1- **Fizyolojik İhtiyaçlar:** Acıkma, susuzluk, barınma, cinsellik ve diğer vücut ihtiyaçlarını içerir.
- 2- **Güvenlik İhtiyaçları:** Güvenliği, fiziksel ve duygusal tehlikelerden korunmayı içerir.
- 3- **Sosyal İhtiyaçlar:** Sevgi, ait olma duygusu, kabul görme ve arkadaşlığı kapsar.
- 4- **Saygı İhtiyaçları:** Kişinin kendisine saygısı, özerklik ve başarıma gibi içsel faktörleri; statü, şöhret ve dikkat çekme gibi dışsal faktörleri kapsar.
- 5- **Kendini Gerçekleştirme:** İnsanın yeteneklerini en sonuna kadar kullanma dürtüsüdür. Gelişmeyi, kişinin kendi potansiyeline erişmesini ve kendini ifade etmesini içerir.

Gereksinmeler yaklaşımında Maslow'un en çok üzerinde durduğu konulardan biri de bu gereksinmelerin hiçbir zaman tam olarak karşılanamayacağıdır. Güdülleri temel gereksinimleri tarafından belirlenmiş insanlar dışa bağımlıdır, oysa davranışları üst düzey gereksinimler tarafından yönlendiren kişiler bazı durumlarda alt düzeydeki ihtiyaçlarını göz önüne almaksızın kendilerini geliştirmeye çalışır (Erden ve Akman, 1995: 236).

Maslow'un geliştirdiği bu ihtiyaçlar hiyerarşisi modelini genel bir kalıp olarak görmek daha uygundur. Yani herkesin aynı şeklide ve aynı şiddette bu ihtiyaçlar tarafından motive edildiğini söylemek mümkün değildir. Herkes çeşitli kademelerdeki ihtiyaçlar tarafından davranışa sevk edilecektir. Nitekim, Maslow' da ortalama bir kişinin fizyolojik ihtiyaçlarının % 65'ini, güvenlik ihtiyaçlarının % 70'ni, sosyal ihtiyaçlarının % 50'sini, saygı ihtiyacının % 40'nı kendini gerçekleştirme ihtiyacının ise ancak % 10'nu tatmin etmiş olabileceğini ileri sürmüştür (Koçel, 1999: 470).

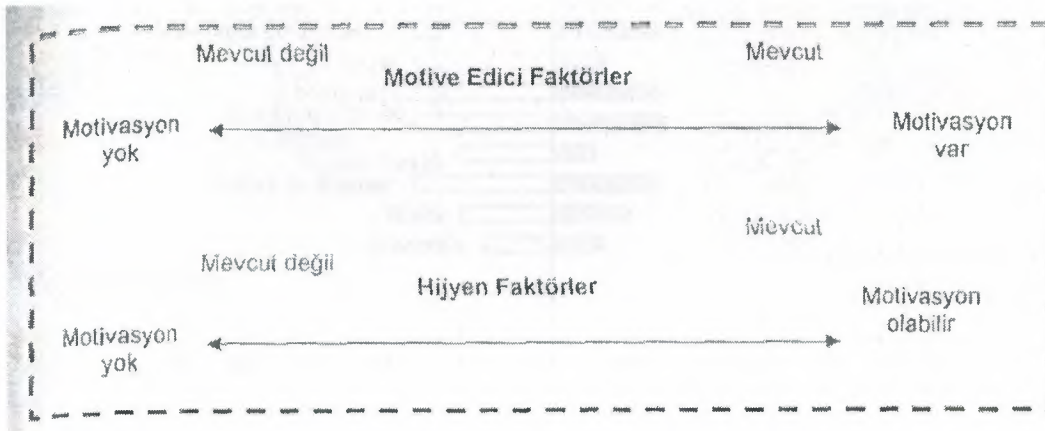
Kısaca özetlemek gerekirse; Maslow'un kuramında insan gereksinimleri belli bir önem sırasına göre düzenlenmiştir. Karşılanan her gereksinim artık güdüleyici olmaktan çıkmaktadır. Ayrıca bireyler sahip oldukları şeylerden ziyade sahip olmak istedikleri şeyler tarafından motive edilebilmektedirler. Hiçbir ihtiyaç tam olarak tatmin edilemez, belli oranda tatmin edilmiş bir ihtiyaç artık bireyleri gdleyemez. Buna bağlı olarak yöneticiler personelin hangi ihtiyaçların etkisi atında kaldıklarını tespit ederek onlara gerekli yardımda bulunmalı ve örgütün amaçları doğrultusunda motive etmeye çalışmalıdır. Bu şekilde bireysel amaçlarla örgütsel amaçları çakıştırarak örgütün başarısını sağlamaya çalışmalıdırlar.

2.2.1.2. Çift Faktör Teorisi (Hijyen-Motivasyon Teorisi)

Frederick Herzberg tarafından geliştirilen bu teori, Maslow' un İhtiyaçları Hiyerarşisi Yaklaşımı'ndan sonra en çok adından söz edilen motivasyon teorisidir. Yönetim açısından düşünüldüğünde Maslow'a göre daha spesifik bir kuram ortaya atan Herzberg, Maslow gibi ihtiyaçları sınıflandırmak ve hiyerarşik bir yapıda incelemek yerine, onları iki genel başlık altında toplamıştır. Bunlardan

koruyucular adını verdiği unsurların yokluğu motivasyonu engelleyici bir etkide bulunmakla beraber, bunların varlığının motive edici bir fonksiyonu yoktur.

Frederick Herzberg bulguları “sağlıkla ilgili (hijyen faktörleri) etkenler ve güdeleyici (motive edici faktörler) etkenler olarak” iki grupta toplamıştır. Sağlıkla ilgili etkenler doyumsuzlukla, güdeleyici etkenler doyumla ilgilidir. Kuramın yönetim ve denetim açısından önemi iş işgörenlere iki açıdan bakılması gerekliliğidir. Yönetici yada denetmen tarafından hangi etkenlerin işgörende doyumsuzluk yarattığı ve hangi etkenlerin doyum sağladığı önem kazanmaktadır (Aydın, 1986: 88). Güdüleyici etkenler ve sağlıkla ilgili etkenlerin motivasyonun oluşumuna etkisi Şekil 5’de gösterilmiştir.

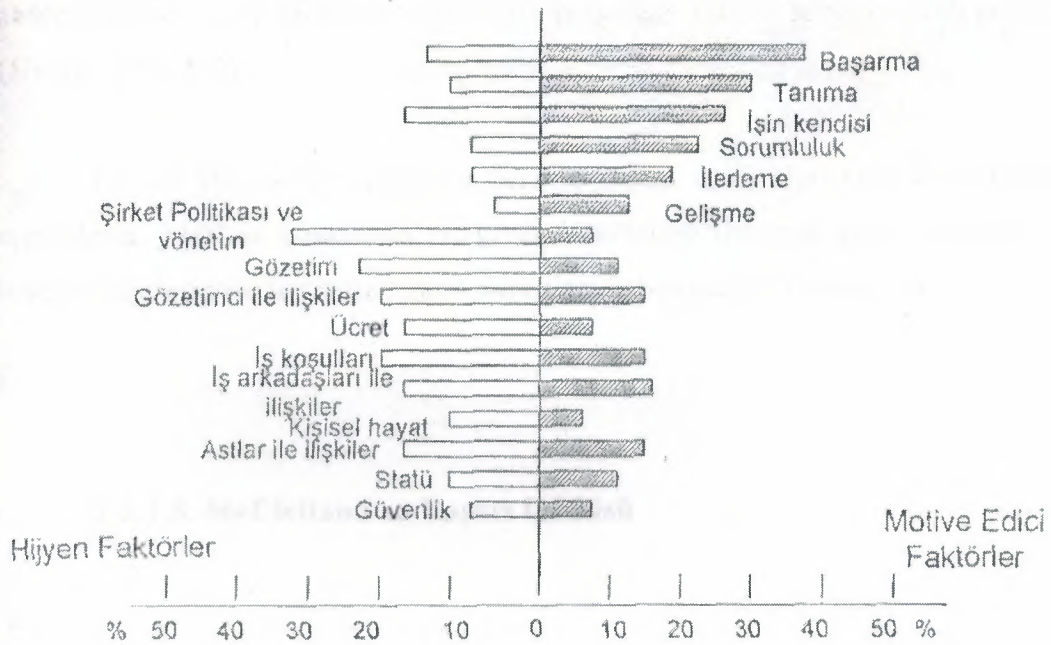


Kaynak: Koçel, T. (1999). İşletme Yöneticiliği, s. 472. Beta Basım Yayım Dağıtım A.Ş. İstanbul.

Şekil 5. Motive Edici ve Hijyen Faktörler

Herzberg bu kavram ve terimleri iki grupta toplamıştır; (Koçel 1999:472). Birinci grup; “Motive Edici Faktörler” adı verilen gruptur. Bu grup; işin kendisini, sorumluluk, ilerleme imkanları, statü, başarı ve tanınma (recognition) gibi faktörleri kapsamaktadır. Bu faktörlerin varlığı kişiye, kişisel başarı hissi verdiği için, kişiyi motive edecektir. Bunların olmaması ise kişinin motive olmamasıyla sonuçlanacaktır. İkinci grup faktörler ise; “Hijyen Faktörleri” adı altında toplanmıştır. Ücret, maaş, çalışma koşulları, iş güvenliği, nezaret tarzı gibi faktörler hijyen faktörlerini oluşturmaktadır. Bu faktörlerin kişiyi motive etme

özelliği yoktur. Ancak eğer bu faktörler mevcut değilse kişi motive olmayacaktır. Bunların mevcut olması kişinin motive olabileceği asgari koşulları sağlayacaktır. Ancak motivasyon, motive edici faktörlerin varlığı ile mümkündür. Şekil 6'da çalışanların güdülenmesinde önemli olan motive edici faktörler ve motive etmede asgari koşulları sağlayan hijyen faktörleri gösterilmektedir.



Kaynak: Özkalp, E. ve Kirel, Ç. (1987). Örgütsel Davranış, s.253. Anadolu Üniversitesi Yayınları, Eskişehir

Şekil 6. Tatmin Sağlayanlar İle Tatminsizlik Verenlerin Karşılaştırılması

Herzberg'e göre iş tatminine yol açan faktörler, iş tatminsizliğine neden olan faktörlerden ayrı ve farklıdır. Dolayısıyla iş tatminsizliği yaratan faktörleri ortadan kaldırmaya çalışan bir yönetici iş ortamına barış getirebilir, ancak motivasyon getirmeyebilir. Hijyen faktörleri uygun olduğunda insanlar tatminsiz olmayacak ancak tatmin de olmayacaktır. Herzberg insanları işlerinde güdülemek istiyorsak başarma, tanınma, işin kendisi, sorumluluk ve gelişme faktörleri olan motive edici faktörler üzerinde durulmasını önermektedir. Bu

özellikler insanların içsel olarak ödüllendirici bulduğu özelliklerdir (Özkalp ve Kirel, 1987:253).

Bu teorinin yönetici açısından anlamı şudur: Hijyen faktörleri bulunması gereken asgari faktörlerdir. Bunlar yoksa çalışanları motive etmek mümkün değildir. Ancak varlıkları, motivasyon için gerekli ortamı yaratır. Motivasyon, motive edici faktörler sağlanırsa gerçekleştirilir. Hijyen faktörleri sağlamadan sadece motive edici faktörleri sağlamak, personeli motive etmeye yetmeyecektir (Koçel, 1999: 472).

Kısaca Herzberg kuramının bireyin dışsal özelliklerinden kaynaklanan etmenlerin, Maslow kuramının alt gereksinmelerine (birincil gereksinmelerine), içsel özelliklerin ise üst düzey gereksinmelerine benzediği söylenebilir.

2.2.1.3. McClelland'ın Başarı Güdüsü

Güdüleme kavramına ilişkin önemli bir kavram David McClelland tarafından ileri sürülmüştür. "Başarı Güdüsü" kavramı bireyin içinde olan güçlere dayanmaktadır. McClelland işadamları, bilim adamları ve meslek sahipleri üzerinde yaptığı çalışmalar sonunda, bu kimselerin başarı güdüsü konusunda normalin yada ortanın üzerinde olduklarını saptamıştır. Ona göre, başarı ile güdülenen bir işadamı, sadece kâr peşinde değildir. Büyük bir başarıma isteğine sahiptir. Onun için kâr etmek kadar başarı da önemlidir. Kâr, işin ne kadar iyi yapıldığının basit bir ölçüsüdür, tek başına bir amaç değildir (Aydın, 1986: 83).

Başarı güdüsü motivasyonu içsel bir olay olarak açıklayan bir kuramdır. Bu kurama göre hayatta amacına ulaşmış kişiler başarı güdüsüne sahip

oldukları için bunu hak etmişlerdir. Onlar için fiziksel uyarıcılardan çok bu güdüyü tatmin etmek ve dolayısıyla başarılı olmak ön plandadır.

David McClelland ve arkadaşları bireyin, üç grup ihtiyacın etkisi altında davranış göstereceğini belirtmektedirler. Bunlar;

1. Başarma ihtiyacı (Need for achievement).
2. Güç ihtiyacı (Need for Power).
3. İlişki kurma ihtiyacı (Need for Affiliation) (Özkalp ve Kirel, 1987: 255).

Yapılan araştırmalar bu bahsedilen üç ihtiyacın bütün insanlarda mevcut olduğunu ancak etkilerinin bireyden bireye farklılık gösterdiğini ortaya çıkarmıştır. Başarma güdüsü bazı insanlarda, yaşadıkları çevre ve geçirdikleri yaşantılara bağlı olarak zayıflamıştır. Ancak bazı insanlarda da bu güdü başarı için sınırsız bir güç oluşturmaktadır.

2.2.1.3.1. Başarma İhtiyacı (Need for achievement)

Kendilerini başarılı olmaya mecbur hisseden insanların amaçları, bir şeyi daha önce yaptıklarından, daha iyi ve verimli yapmaktır. Buna başarma ihtiyacı denilmektedir. Yüksek başarma ihtiyacındaki bireyler, problemlerin çözümü için kişisel sorumluluk almaya dikkat etmekte, geri bildirimle kendi performanslarını kullanarak daha çabuk ulaşmakta, çalıştıkları konuda ilerleyip ilerleyemediklerini kolaylıkla söyleyebilmektedirler. Zor amaçları daha hafifletip, onları daha anlaşılır ve kolay hale getirebilirler (Özkalp ve Kirel, 1987: 256).

Başarı gösterme ihtiyacı kuvvetli olan bir kişi, kendisine ulaşılması güç ve çalışma gerektiren, anlamlı amaçlar seçecek, bunları gerçekleştirmek için gerekli yetenek ve bilgiyi elde edecek ve bunları kullanacak davranışı gösterecektir (Koçel, 1999:473).

İnsanların doğuştan itibaren tüm hareketleri öğrenme sonucunda oluşmuştur. Bu davranışlar kültürel ortamlar içerisinde olgunlaşarak insanı yaşamında mutluluğa ve mutsuzluğa ulaştırırlar. Ulaşılan bu mutluluk derecesi kişiler arasında farklılık arz etmektedir. Tüm insanların temel gayesi varolan bütün gereksinimlerini karşılayarak sıkıntıdan uzak mutlu bir yaşama ulaşmaktır. Yani insan başarma arzusuyla mutlu olmak için çalışır ve başarı ihtiyacını tatmin eder.

McClelland'a göre, yüksek düzeyde başarma gereksinimine sahip bir birey; sonuç için kişisel sorumluluk alabileceği görevleri yeğlemekte, gerçekleştirilebilecek nitelikte amaçlar saptamakta ve hesaplanmış risklere girmekte, başarısı ve başarısızlığı konusunda kesin geri bildirim (feed-back) istemekte, kişisel ilişkisini dikkate almadan yetenekli iş arkadaşını yeğlemektedir (Aydın, 1986: 63). Ancak bireylerin beklentilerine ulaşmak amacıyla gösterdikleri çaba örgüt amaçlarıyla paralel olmayabilir. Bu noktada kurumla özdeşleşme büyük önem taşımaktadır.

Bu teori, özellikle çalışanların seçiminde çok önemli bir yere sahiptir. Örneğin başarma güdüsü yüksek kişiler, yönetim görevlerine daha uygun olabilirler. Bu yüzden yöneticiler örgüt çalışanlarının sahip oldukları potansiyelleri belirleyip uygun görevlere uygun kişileri getirerek örgütün amaçlarını gerçekleştirirken, kendi başarma güdülerini tatmin etmelerini sağlamalıdır. Örgütü oluşturan bireyler işlerini sevdikleri oranda başarılı ve mutlu olurlar. Bu nedenle örgütte çalışanların kabiliyet ve eğilimleri yönünde olan işlerde bulunmaları onları motive edecektir.

2.2.1.3.2. Güç İhtiyacı (Need for Power)

Güç ihtiyacı başkalarını kontrol etme, etkileşme ve nüfuz kullanmayı sağlayan amaçlardır. Güç ihtiyacı yüksek olan bireyler bir şeyin başında bulunmaktan, başkalarını etkilemekten, statüsü ile ilgili durumları göstermekten, sahip olduğu prestij ile başkalarını etkileyerek onları kazanmaktan hoşlanan insanlardır. Diğer bir deyimle etkileyici bir performanstan ziyade kendi statüsünü kullanarak başarıya ulaşmaktan zevk alan insanlardır (Özkalp ve Kirel, 1987: 256).

Kuvvetli bir güç kazanma ihtiyacına sahip olan bir kişi, geldiği noktada sürekli kalmak ve gücünü kaybetmemek için büyük bir çaba sarf eder. Bu çaba güç ve otoritesini geliştirme ve başka kişileri etkileme şeklinde açığa çıkacaktır. Böyle üst düzey bir ihtiyacın tatmini zor olmakla birlikte, kişi için son derece önemlidir.

2.2.1.3.3. İlişki Kurma İhtiyacı (Need for Affiliation)

İlişki kurma ihtiyacı yüksek olan kişiler arkadaşlık için uğraşırlar. Dayanışmayı rekabete tercih ederler. Başkaları ile ilişki kurma, gruba girme ve sosyal ilişkiler geliştirmeyi amaçlarlar. Karşılıklı anlayışı gerektiren durumlar içerisine girmeyi arzularlar (Özkalp ve Kirel, 1987: 256).

Yöneticiler örgüt içindeki dostluk ve arkadaşlık ilişkilerini sürekli iliştiirmeye özen göstermelidirler. Örgütün başarısı için, örgüt içinde oluşan informal grupları dikkate alarak onlarla işbirliği içinde olmalıdır.

2.2.1.4. Alderfer'in Erg Kuramı

Clayton Alderfer'in Maslow'un ihtiyaçlar tasnifini basitleştirerek geliştirmiş olduğu motivasyon yaklaşımıdır. Burada ihtiyaç sıralaması daha basittir, ancak Maslow sınıflaması gibi bir ihtiyaç sıralaması esastır. İlke yine aynıdır. Önce alt düzeydeki ihtiyaçlar tatmin edilmeli, daha sonra üst düzey ihtiyaçlar tatmin edilmelidir. Bu kuram ihtiyaçları üç başlık altında toplamaktadır (Eryılmaz, 1987: 66):

1. Varlık (Existence): Fizyolojik ve maddi ihtiyaçlardır.
2. Münasebet (Relatedness): Başka insanlarla kurulan ilişkiler, o insanlar birey için önemliyse birey doyuma ulaşır.
3. Gelişme (Growth): İnsanın kendisi veya çevresi üstünde iyi etkiler yapmak ve kabiliyetini kullanmak ve yeni kabiliyetler gelişme istekleri ihtiyaçlarıdır. Alderfer'in kuramında bulunan varolma ihtiyaçları Maslow'un ihtiyaçlar hiyerarşisi kuramının birincil gereksinimleriyle aynı düzeydedir. Güvenlik ihtiyaı bireyler arasındaki ilişkilerden dolayı açığa çıkan ilişki ihtiyaını kapsamaktadır. Bu ise, insanların bir gruba ait olması nedeniyle ortaya çıkan ihtiyaçlardır. Büyüme ihtiyaı ise Maslow'un kuramındaki, kendine güven ve kendini gerçekleştirme ile ilgilidir.

Alderfer'in erg kuramına göre; ilişki varolma ihtiyaçlarının daha üst düzeyde tatmin edilmesini arttırır. Gelişim ihtiyaçlarının daha az tatmin edilmesi ise daha fazla ilişki ihtiyaının artmasına neden olur. Diğer bir deyimle üst düzey ihtiyaçların tatminsizliği, bireyin ait düzey ihtiyaçlarının artmasına neden olur. Bu kuram klasik engelleme, saldırma tepkisini yansıtır. İstediği amaca ulaşmaması nedeniyle engellenen birey bu amacını yer değiştirir ve daha önce başardiğı bir amaca bütün enerjisini verir (Özkalp ve Kirel, 1987: 254).

Erg kuramında da insan ihtiyaçlarının tamamen karşılanması ihtiyaçlar hiyerarşisi kuramındaki gibi olası değildir. İnsan düşüncesi dinamik bir yapıya

sahiptir, sürekli değişir ve daima onu yeni istekler ve arzular ulaşmak istediği amaca doğru güdüler.

Örgüt üyeleri çalışma saatlerini fiziksel açıdan verimli bir şekilde değerlendirebilmesi için asgari standartta da olsa belirli imkanlara sahip olmak durumundadırlar. Temel ihtiyaçları karşılanmayan bir bireyin zamanla işinde verimi düşecektir.

2.2.2. Süreç Teorileri (Process Theories)

Süreç teorilerinin ağırlık noktası, kişilerin hangi amaçlar tarafından ve nasıl motive edildikleri ile ilgilidir. Başka bir deyişle, “belli bir davranışı gösteren kişinin, bu davranışı tekrarlaması (veya tekrarlanmaması) nasıl sağlanabilir?” sorusu süreç teorilerinin cevaplamaya çalıştığı temel sorudur.

Süreç teorilerine göre ihtiyaçlar kişiyi davranışa sevk eden faktörlerden sadece birisidir. Bu içsel faktörlere ek olarak pek çok dışsal faktör de kişi davranışı ve motivasyonu üzerinde rol oynamaktadır (Koçel 1999: 474).

Yapılan araştırmalar sonucunda süreç (process) teorileri dört ana başlık altında toplanmıştır. Bunlar:

1. Davranış Şartlandırma (Sonuçsal Şartlandırma –Edimsel Şartlandırma) yaklaşımı.
2. Bekleyiş (Beklenti) teorileri.
3. Eşitlik teorileri.
4. Amaç teorisi.

2.2.2.1. Davranış Şartlandırması (Sonuçsal Şartlandırma) Yaklaşımı

Motivasyon teorisi olarak ele alınan şartlandırma turu sonuçsal şartlandırma (edimsel şartlandırma, operana şartlandırma-operana contitioning) türüdür. Bu türün ana fikri, davranışların, karşılaştığı sonuçlar tarafından şartlandırıldığı varsayımdır. Bu şartlandırma kavramı esas olarak B.F.Skinner tarafından geliştirilmiştir (Koçel 1999: 475).

Sonuçsal şartlandırma kuramının öngördüğü motivasyon modeline göre; çalışanların davranışları örgüt için olumlu sonuçlar doğuruyorsa, yönetici bu davranışların tekrarlanması için pekiştireç kullanmalıdır. Yönetici örgüt çalışanlarının olumlu davranışlarını ödüllendirerek, onların işlerinde doyuma ulaşmasını sağlarken, örgüt için yararlı davranışların açığa çıkmasını kolaylaştırabilir.

Bu yaklaşımda bireylerin gösterdiği davranışlar uzun bir süre pekiştirilmezlerse bu davranış zamanla azalır ve kaybolur (Erden ve Akman, 1995: 128). Bu nedenle örgüt yöneticileri işgörenlerin olumlu davranışlarını pekiştirmezlerse, başka bir ifadeyle ödüllendirmezlerse bu davranışlar sönme eğilimine girecektir.

Okul yöneticileri; ilk önce ütöpik hedeflerden ziyade anlaşılır, açık-seçik hedefler koymaya özen göstermelidir. Örgütte karar alma sürecine eğitim örgütünün birer üyesi olan öğretmenler de dahil edilmelidir. Böylelikle öğretmenler kendilerinden ne beklendiğini bilecekler ve ona uygun bir tutum geliştirme yoluna gideceklerdir. Sonuçta eğitim-öğretim süreci içinde ve insan ilişkileri yönünden hata yapma şansları azalacaktır. Burada okul müdürüne düşen görev öğretmenlerin olumlu davranışlarını belli ölçülerde ödüllendirmeyi ihmal etmemektir.

2.2.2.2. Bekleyiş (Beklenti) Teorileri

Bekleyiş (beklenti) teorilerinin (Expectancy theories) iki ayrı teoriden oluştuğu anlaşılmaktadır. Bunlar;

- Vroom'un Bekleyiş Teorisi.
- Lawler-Porter modelidir.

2.2.2.2.1. Vroom'un Bekleyiş Teorisi

Viktor Vroom'a göre bu motivasyon iki temel kavrama bağlıdır. Bunlardan birincisi "Valens (valence)"dır. Valens; bir kişinin belli bir gayret sarf ederek elde edeceği ödülü arzulama derecesini belirtir. Bu modelin ikinci temel kavramı "bekleyiştir". Bekleyiş; kişinin algıladığı bir olasılığı ifade eder. Bu olasılık belirli bir gayretin belirli bir ödülle ödüllendirileceği hakkındadır. Eğer kişi gayret sarf etmekle belirli bir ödülü elde edebileceğine inanıyorsa (bunu bekliyorsa), daha fazla gayret sarf edecektir. Dolayısıyla bekleyişi 0 ile +1 arasında değişen bir değer ile ifade etmek mümkündür. Eğer bir kişi belli bir gayret (davranış) ile belirli bir ödül arasında bir ilişki görmezse, bekleyiş (0) sıfır değerini alacaktır (Koçel, 1999:478).

Buna bağlı olarak bireylerin bekleyişleri ve valensleri yüksek düzeyde ise örgüt amaçları doğrultusunda daha iyi motive olacaklardır. Bütün birikimlerini örgütsel amaçlar doğrultusunda kullanmaya çaba sarf edeceklerdir. Okul yönetimi, öğretmenlere okul örgütünün varmak istediği yerin önemini kavratmaya çalışmalıdır. Örgütün amacını gerçekleştirme yolunda yüksek performans gösterenlerin, ne şekilde ödüllendirileceğini açıklığa kavuşturmalıdırlar.

2.2.2.2.2. Porter-Lawler Modeli

Doyumla üretkenlik arasında bir ilişkinin var olduğu sayılısından hareket eden Porter ve Lawler bir model geliştirmişlerdir. Yönetimsel güdüleme sorununa açıklık getirmeyi amaçlayan bu model, ödüllerin doyuma neden olduğu ve bazen performansın ödül ürettiği sayılısına dayanmaktadır. Porter-Lawler doyumla üretkenlik arasındaki ilişki, ödül değişkeni ile kurulmaktadır, hipotezini ileri sürmektedirler. Onlara göre, iyi bir performans ödüllere yol açar, o da doyum sağlar. Model performansın ödüle yol açtığını göstermektedir (Aydın, 1986: 91).

Bu modelin ilk bölümü Vroom'un modeliyle aynıdır. Yani kişinin motive olma derecesi Valens ve bekleyiş tarafından etkilenmektedir. Ancak Porter-Lawler'e göre kişinin yüksek bir gayret göstermesi otomatik olarak yüksek performansla sonuçlanmaz. Araya iki yeni değişken girmektedir

Bunlardan birincisi, kişinin gerekli bilgi ve yeteneğe sahip olmasıdır. Eğer kişi gerekli bilgi ve yetenekten yoksun ise ne kadar gayret sarf ederse etsin performans gösteremeyecektir (iş başaramayacaktır). Örneğin muhasebe bilgisinden yoksun bir kişi ne kadar gayret sarf ederse etsin etkili bir bilanço düzenleyemeyecektir. İkincisi, ilave değişken kişinin kendisi için algıladığı rol ile ilgilidir (Koçel 1999: 480).

Okul örgütünün başarısı; öğretmenlerin çağın şartlarına uygun gerekli bilgi ve becerilerle donatılması, örgüt içindeki bireyler arası uyumsuzlukların çözümlemesi, kişiden kişiye farklılık gösteren beklentilere eşit oranda cevap verilmeye çalışılması ve çalışanların performansının sürekli gözden geçirilmesi ile mümkündür. Bunun için okul müdürü, personelin kendini geliştirebilmesi için gerekli eğitim-öğretim ortamını sağlamaya çalışarak, onlara her konuda destek olmaya özen göstermelidir.

2.2.2.2.3. Eşitlik Teorisi (Eguity Theory)

Bu teorinin ana fikri; personelin iş ilişkilerinde, eşit bir şekilde muamele görme arzusunda oldukları ve bu arzunun motivasyonu etkilediği konusudur. Esas itibariyle J. Stacy Adams tarafından geliştirilen bu teoriye göre, kişinin iş başarısı ve tatmin olma derecesi çalıştığı ortamla ilgili olarak algıladığı eşitlik (veya eşitsizliklere) bağlıdır. Adams'a göre, kişi, kendisinin sarf ettiği gayret ve elde ettikleri sonuç ile karşılaştırır. Bu karşılaştırma genellikle kişinin, gayret ile sonunu içeren bir çeşit oran oluşturması ile olur (Koçel, 1999: 481).

Kişiler örgüte girdi olarak verdiklerine eşit oranda bir karşılık bekleyeceklerdir. Buna karşılık örgüt tarafından bireylere ücret ve başka türlü ödüller verilir. Örgüt karşısında kişinin kendi idraki çerçevesinde verdikleri ile aldıklarının eşit olmadığını düşünmesi durumunda eşitsizlik hissedilir (Eryılmaz, 1987: 75).

Okul içindeki herhangi bir öğretmen çabalarının karşılığı olarak diğerlerine oranla müdürden daha az bir pekiştireç aldığını düşünürse eşitsizlik durumunu hissedecektir. Böylece örgütteki bireyler arasında çatışma ve gerginlikler ortaya çıkacaktır. Bireyler arasındaki çatışma örgütün verimliliğini önemli ölçüde düşürecektir. Burada yöneticiye düşen görev, bireyler arasındaki eşitliği sağlayarak aralarında çıkabilecek uyumsuzlukları zamanında gidermeye çalışmaktır.

2.2.2.2.4. Amaç Teorisi (Goal Setting Theory)

Edwin Locke tarafından geliştirilen bu motivasyon teorisine göre belirlediği amaçlar, onların motivasyon derecelerini de belirleyecektir. Erişilmesi zor ve yüksek amaç belirleyen bir kişi elde edilmesi gayet kolay olan amaçlar belirleyen bir kişiye oranla daha yüksek performans gösterecek ve daha fazla motive olacaktır. Teorinin ana fikri kişilerin kendileri için belirledikleri amacın ulaşabilirlik derecesidir (Koçel, 1999; 482).

Bireylerin işleri ile ilgili olarak kendileri için tespit ettikleri amaçlar bulunmaktadır. İnsanın kendisi için ortaya koyduğu amaçlar onu yönlendirir. İnsan fiziki ve zihni enerjisini amacına doğru yöneltir. Böylece amaç başarıyı etkileyen çok önemli bir faktör olur. Bunun yanında örgütün verdiği ödüller başarıyı olumlu yönde etkilemektedir (Eryılmaz, 1987; 74).

Yönetici açısından önemli olan, yönetimin öngördüğü amaçlar ile kişinin belirleyeceği amaçlar arasındaki uygunluktur. Bunun için amaçlar belirlenirken astlarında görüşleri alınıp, onların da katkısı sağlanmalıdır.

2.2.2.2.5. Douglas McGregor'un (X) ve (Y) Kuramı

McGregor hem içten güdülenmeyi hem de dıştan güdülenmeyi bir kuram olarak geliştirmiştir. Bu kuramda dıştan güdülenme; yöneticinin kullandığı liderlik biçimi, onun insanın doğasına ilişkin yargısı tarafından belirlenir. McGregor insanın doğasına ilişkin iki görüş ileri sürmüştür. Birinci görüşü (X) kuramıdır, bu kuram “geleneksel yönetim ve denetim” anlayışını yansıtmaktadır.

(X) kuramı esas olarak şu görüşleri kapsamaktadır (Özkalp ve Kirel, 1987; 249):

- İşgörenler çalışmayı sevmezler ve mümkün oldukça kaynatırlar.
- İşgörenler çalışmayı sevmediklerine göre yönlendirilmeli, denetlenmeli, yada amaçlara ulaşabilmek için ceza ile korkutulmalıdır.
- İşgörenler sorumluluktan kaçarlar ve olası her durumda formal emir beklerler.
- Çoğu iş gören iş güvenliğini bütün diğer etmenlerin üzerinde tutar ve çok az hırs gösterirler.

McGregor'un ileri sürdüğü ikinci görüş (Y) kuramıdır. McGregor (Y) kuramını, (X) kuramının bir karşıtı olarak geliştirmiştir. (Y) kuramının temeli bütünleşmedir. Bütünleşme, işgörenlerin kendilerini örgütün hedeflerine adanma yoluyla, kendi özel amaçlarını daha iyi gerçekleştirebilecekleri bir ortamın oluşturulmasıdır. Bunu gerçekleştirmek için işgörenin önemli ölçüde "içten güdülenme" kullanmaları gerekmektedir. (Y) kuramının sayıltıları dinamiktir, insanoğlunun gelişmesine ve ilerlemesine olanak sağlayıcı niteliktedir. Bütün bunların üstünde, (Y) kuramının sayıltıları örgütsel bir ortamda insanlar arasındaki işbirliği sınırlarının insan doğasının sınırlarıyla bir olmadığı gerçeğini belirtir. (Y) kuramı değişikliğe, yeniliğe götüren bir yoldur (Aydın, 1986: 86).

Maslow, Herzberg ve McGregor kuramlarının güdülenmeye değişik açılardan yaklaşır gibi görülmelerine karşın, üçünün de benzer ilişkiler yumağını vurguladığı görülmektedir. Maslow seyrek olarak doyurulan yüksek düzeyli gereksinimleri, işgörende güdüleyici güç olarak görmektedir. Herzberg ise "doyurucuları" doyumsuzluk sağlık etkenleri tarafından nötr kılındıktan sonra, güdüleyici olarak ileri sürmektedir. (Y) kuramı işgörenin, saygı ve kendini

gerçekleştirme gereksinimlerini doyurmak, sorumluluk almak, kendi kendini yönetmek, kontrol etmek isteğini ve yaratıcı olduğunu kabul eder.

Örgüt yöneticileri, örgütün işleyişini kolaylaştırmak ve amaca daha kolay ulaşabilmek için çalışanların nelerden hoşlandıklarını tespit edip onların çıkarları doğrultusunda davranışlarını yönlendirme yoluna gitmelidir. Bunun yolu da yöneticinin örgüt içindeki insanlarla olan ilişkilerini geliştirmesinden geçmektedir. Bu yolla örgüt amaçları ile çalışanların ortak amaçlarını ortaya konup onlara benimsetmek daha kolay olacaktır. Yani örgüt yöneticisi çalışanların nabzına göre şerbet verme yolunu seçmelidir.

2.3. LİDERLİK, İŞDOYUMU, İLETİŞİM VE MOTİVASYON

2.3.1. Liderlik ve Motivasyon

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

Çelik'in Zaleznik'ten aktarımına göre (1999: 1); izleyicilerin düşünce ve eylemlerini etkileme doğrultusunda güç kullanmadır.

Erçetin'in Bernard'dan aktarımıyla (2000:5) liderlik; grup üyelerinin gereksinimlerini ve isteklerini fark ederek; enerjilerini bu gereksinimleri ve istekleri karşılamaya yöneltilmesidir.

Sabuncuoğlu ve Tuz'un (1995: 181) Deitzer ve diğerlerinden aktarımına göre liderlik; belirli şartlar altında, kişisel veya grup amaçlarını gerçekleştirmek üzere bir kimsenin başkalarının faaliyetlerini etkilemesi ve yönlendirilmesi süreci olarak tanımlanabilir. Tanımlardan da anlaşılacağı üzere liderliğin doğasında etkileme vardır. Örgütsel açıdan düşünüldüğünde liderlik; örgüt amaçlarını gerçekleştirmek için, yöneticinin çalışanları etkilemesi ve onları yönlendirmesidir.

Okul liderliği ise; eğitimin temel üretim birimi olan okul örgütünde insan gücü ve madde kaynaklarının etkili kullanımını gerçekleştiren, eğitim personelinin karar alma sürecine katılımını sağlayarak onları yetkilendiren, okulun geleceğine yönelik vizyonun çalışanlarca paylaşılmasını sağlayan,

uygulamalarda etik değerleri ön plana alan ve öğrenci başarısını yükseltmeyi amaçlayan bir yaklaşımdır (Aytaç, 2000: 83).

Eğer okul yöneticileri okuldaki öğretmenlerin eğitim-öğretim misyonlarının ortak noktalarda ortaklaşmasını sağlayamaz, öğretmenlere birbirinden öğrenecekleri ortam ve fırsatlar vermez ve okulda öncelikleri belirlemezlerse en yetenekli öğretmenler bile öğrenci başarısı üzerinde beklenen etkiyi sağlayamazlar (Özden, 1999: 145).

Okul müdürleri örgüt verimliliğini arttırmak için örgüt içindeki herkesle fikir alış-verişi içinde olmalıdır. Örgütün verimliliğini arttırmak ve kaliteyi yükseltmek için sürekli öğrenmek gereklidir. Okul yöneticileri hem kendilerini geliştirmeye çalışmalı hem de öğretmenlere kendilerini geliştirmeleri için gerekli desteği sağlamalıdır. Bununla beraber çalışanların işlerinden zevk almalarını sağlamaya ve performanslarını üst düzeyde tutmaya çalışmalıdırlar. Çalışanların yönlendirilmesi ve motive edilmesi açısından örgüt yöneticisinin liderlik davranışları çok önemlidir. Etkili liderlik özelliklerini kendisinde toplayan yöneticiler çalışanların motivasyonunu sağlayabilirler.

Okul yöneticisi iyi bir yönetici değilse öğretimsel lider olamaz. Lider olabilen bir okul yöneticisi öğretmenlerin beklentilerini karşılayabilmelidir. Öğretmen etkili bir okulda yönetilen astlardan biri olmayı istememektedir, öğretimsel lider olarak okul müdürü, öğretmenler arasındaki grup ilişkilerini güçlendiren, eğitim ve okulun amaçlarını geliştiren, öğrenme için ihtiyaç duyulan kaynakları sağlayan ve öğretmenleri denetleyip değerlendiren kişidir (Çelik, 1999: 43).

Okul yöneticileri okulun geleceğine yönelik bir vizyona sahip olmalı ve sürekli olarak bu vizyona ulaşmaya yönelik çaba harcamaları gerekir. Okul müdürlerinin rehberliğinde okul personeli tarafından ortaklaşa geliştirilmiş yazılı bir vizyon ifadesi olması gerekir. Böylece okulun nereye gittiği hakkında okul

çapında bir uzlaşma sağlanmış olur ve okul müdürleri hedefe ulaşmaya yardım etmeye çalışır (Aytaç , 2000: 91).

Okul müdürü, okul örgütü içindeki herkesin öğrenmelerine ve gelişmelerine yardımcı olur. Okul yöneticilerinin görevi geleceğe dönük sağlam fikirler üretmek, okul personeline neyin nasıl yapılacağına dair fikirler verip çözüm yolları aramaktır. Eğitim örgütünde verimliliğin sağlanması açısından okul müdürünün çalışanlarla arkadaşça bir iletişim kurarak, onlar için okulu içinde çalışmaktan zevk duyacakları bir ortam haline getirmesi önemlidir. Okul müdürünün en önemli liderlik rollerinden biri, çalışanların morali ve işdoymu üzerinde olumlu bir etki oluşturarak onların motivasyonunu sağlamaktır.

Okul müdürünün öğretmenlerle etkili bir iletişim kurma yoluna gitmelidir. Okul müdürü, çalışanlarına zorla bazı istek ve emirleri yaptırabilir. Ancak onun olmadığı bir ortamda, çalışanlar gene kendi doğrularıyla baş başa kalacaklardır. Onlarla verimli bir şekilde çalışabilmek için işgörenleri tanımak ve anlamak gerekmektedir. Bunun için okul müdürü çalışanın hangi konularda başarılı olduklarını, hobilerini, fobilerini ve hayattan beklentilerini bilmeli; bu yolla onları anlamaya ve güdülemeye özen göstermelidir. Okul müdürünün personelini tanıyabilmesi için, okul içinde geçen süreyi onlarla sürekli iletişim halinde geçirmeye çaba sarf etmesi gerekmektedir. İnsanlar ancak karşılıklı iletişim kurarak birbirlerini tanıyabileceklerdir.

2.3.2. İşdoymu ve Motivasyon

Çetinkanat'ın Locke'den aktarımına göre (2000: 1) işdoymu; "bir bireyin işini yada iş ile ilgili yaşantısını, memnuniyet verici veya olumlu bir duygu ile sonuçlanan bir durum olarak takdir etmesi" şeklinde

tanımlanabilir. İşdoyumunda önemli etkenler vardır. İşdoyumu iş durumuna duygusal bir tepkidir. Bu nedenle görülmez ancak anlaşılır. İşdoyumu genellikle çıktıların beklentileri ne kadar karşıladığı veya aştığına göre belirlenir.

Okul örgütü, başta okul müdürü olmak üzere öğretmenler, memurlar, hizmetliler ve öğrencilerden oluşmaktadır. Her örgütün ulaşmak istediği bir hedefi vardır. Okul müdürü kendi okulunu eldeki madde ve insan kaynaklarını kullanarak hedefe ulaştırma çabası içindedir. Ancak okul çalışanlarının da birtakım hedefleri ve beklentileri vardır. Yöneticiler çalışanların beklentilerini de değerlendirmek durumundadır. Okul müdürü okul örgütünün hedefleriyle işgörenlerin hedeflerini karşıladığı ölçüde başarıya ulaşacak, ancak bu şekilde etkili ve verimli olabilecektir. İşgörenler ılımlı bir örgüt ikliminde çalışmaktan zevk duyacaklar, üzerlerine düşen görevleri severek, isteyerek yerine getirecekler yani işlerinde doyuma ulaşacaklardır.

Eğitim örgütlerinde verim makine ile değil insanla sağlanmaktadır. Bu verimin yaratılmasında insanların duygusu, coşkusu, heyecanı büyük önem taşımaktadır. Yorgun, kırgın, küskün insanlar verimli olamazlar. Çünkü verim bir heyecan işidir. Bir biyolojik organizma için bedensel sağlık ne ise toplumsal örgüt için de odur. Moralin eksikliği tıpkı kişi sağlığındaki eksiklik gibidir. Nasıl sağlıkla ilgili sorunlar maddi organizmayı tedavi etmeyi gerektiriyorsa, toplumsal örgüte ilişkin konularda insan ilişkilerini geliştirmeyi ve sağlıklı hale getirmeyi gerektirmektedir (Alıç, 1996: 17).

Kuruluş içinde bireyin moralinin, yaptığı iş ve iş arkadaşlarıyla, kişiliğine değer verilmesi, statüsü ve yöneticisinin davranışları ile yakından ilgili olduğu belirtilmektedir. İşyerinin çalışma saatleri, verilen ücret, çalışanlar üzerindeki denetimin niteliği, kuruluşun personel politikası ve uygulamaları ile diğer şartlar da bireyin morali üzerinde etkili olmaktadır (Bingöl, 1964: 29).

Örgüt ortamında bireyler arası etkileşim, morali olumlu yada olumsuz yönde etkileyebilmektedir. Bir eğitim kurumu olan okul örgütünde, yöneticilerle

öğretmenler arasındaki etkileşimin bireylerin moralini büyük ölçüde etkilediği görülmektedir. Zihinsel ve kültürel açıdan yüksek düzeyli, meslek içi ve meslek dışı ilişkiler sağlayan nitelikte bir etkileşim, öğretmenin mesleki ufkunu genişletici, yeni görüşler kazandırıcı, özendirici, güdüleyici ve moral verici bir etki yapmaktadır (Aydın, 1986: 96).

Eğitimde verimin sağlanabilmesi için personelin moralli olması önemlidir. Morali yükseltme konusunda ve morali yükseltmek için alınması gereken önlemlerin başında, yöneticilerin çalışanlar için iyi bir örnek olmaları, bilinçli bir şekilde çalışanlarda hizmet duygusunu uyandırmaları gelmektedir. İkinci olarak, çalışanların takdir edilecek çalışmalarının, davranışlarının ve başarılarının takdir edilmesi gerekir. Üçüncü olarak da, yöneticiler çalışanların mesleki gelişmelerine ön ayak olmalı ve onları bu yönde teşvik etmeli, onların bu tür çabalarına destek ve ilgi göstermelidirler (Tutum , 1979: 184).

Moralin önemli temellerinden birisi zihinseldir. Zihinsel temel, öğretmen açısından özel bir önem taşımaktadır. Öğretmenlerin çoğunluğunun doygunluk verici bir zihinsel ortama ve örgütsel iklime önem verdikleri görülmektedir. Doygunluk verici zihinsel bir ortamın ön koşulu olarak yönetimin nesnelliği ve dürüstlüğü gösterilmektedir. Yönetimin bu konularda kesin ve kararlı olması beklenmektedir (Aydın, 1986: 96).

Okul müdürleri örgüt içinde ortaya çıkan sorunları çözerken yasal yetkilerden daha çok insanları etkileme yöntemlerini kullanmaya özen göstermelidirler. Öğretmenlerin gereksinimleri ve beklentileri farklı olmasına rağmen okulda şu ortak niteliklerin güdülenmede ve iş doyumunda etkili olduğu araştırma bulgularınca saptanmıştır (Ataklı,1996: 15):

- İyi ve adil bir ücret
- İyi çalışma koşulları
- Yükselme ve gelişme olanağı

- Başarının takdir edilmesi
- İş garantisi
- Kişisel sorunların anlayışla karşılanması
- İşin ilginç ve anlamlı olması
- Örgütün sorunlarına katkıda bulunma olanağının sağlanmasıdır.

İnsanların gerçekte ne istediklerini anlayamamak motivasyon konusundaki en büyük problemdir. Yöneticiler, çalışanların olayları farklı algıladıklarını daima hatırd tutmalıdır. Bir kişinin sizinle aynı davranışı gösteriyor olması, sizinki ile aynı ihtiyaçlar tarafından motive edildiği anlamına gelmez. O kişi tamamıyla farklı bir şekilde kendini ifade ediyor olabilir. Bir insanı neyin tam olarak motive ettiğini anlamanın tek yolu, o kişiyi objektif olarak gözlemek yada bizzat onun ifadelerine başvurmaktır.

Okul müdürü personeline belli zamanlarda geri besleme vererek onları ödüllendirmeyi ihmal etmemelidir. Personelinin olumlu davranışlarını gördüğünde en azından teşekkür etmesini bilmelidir. Yerinde ve zamanında verilen olumlu bir pekiştireç iş görenin işini severek yapmasını ve çalışma arzusunun artmasını sağlayacaktır. Olumlu bir pekiştireç onun işine daha iyi motive olmasını, kendine olan güvenini artırarak işini daha çok sevmesine ve doyuma ulaşmasına etki edecektir.

İnsanlar yaptıkları faaliyetlerle ilgili takdir edilmekten ve beğenilmekten hoşlanırlar. Her normal insan da bunu ister. İnsanların kendilerine duydukları güven ve saygının gelişmesi buna bağlıdır. Sunulan bir beğeni ve takdir, insanların gelişmesine yüksek düzeyde bir önderlik yada destek kadar yardımcı olacaktır. İnsanların yaptıklarının fark edilmesi, onların kendilerini özel hissetmelerine sebep olacaktır. Bu duygu, doğrudan insan bilincinde kabul edilme, onaylanma ve saygı ve güveni artırır. Bu etkiler gelecek için güçlü motivasyon faktörleridir (Bentley, 1999:179).

Duyarsız ve çoğunlukla da yetersiz olarak nitelendirilen yöneticilerin, öğretmenlerin de bireysel gereksinimlerinin olabileceğini anlamakta güçlük çektikleri bilinmektedir. Bu tür yöneticiler tarafından genellikle sınırlandırma, tehdit, baskı ve psikolojik mesafelerin, davranış kontrol aracı olarak kullanıldığı görülmektedir. Böyle bir tür yönetici davranışının bireyler arasında çatışma yaratma olasılığının oldukça fazla olduğu rahatlıkla ileri sürülebilir. Diğer yandan, duyarlı ve etkili yöneticiler, kendi gereksinim ve amaçlarından haberdar olan kişiler olarak, öğretmenlerin gereksinimlerini ve amaçlarını da dikkate almaktadırlar. Karşılıklı güven ve destek, sağlıklı bir iletişim, çatışmaları örgütsel bir olgu olarak kabul etme ve onlarla birlikte yaşanması gereğine inanma, bireysel farklılıklara saygılı olma, bu yöneticilerin önem verdikleri noktalar olarak görülmektedir. Böyle bir yaklaşımla öğretmenlerden üst düzeyde bir yararlanma beklenebilir (Aydın, 1986: 94).

Okul müdürü, birlikte çalıştığı mesai arkadaşlarıyla iletişimini geliştirerek, onların amaç ve beklentilerini dikkate almalıdır, onlarla yetkisini ve örgütün başarısını paylaşarak onları da karar verme sürecine katmalıdır. Örgütün başarısının ancak işinde doyuma ulaşmış çalışanlarla mümkün olacağı unutulmamalıdır.

2.3.3. Motivasyon ve İletişim

İnsan etkileşiminin en güçlü organı hiç kuşkusuz iletişimdir. İletişim, bir canın bir cana dokunmasıdır. Örgüt ve motivasyon açısından bakıldığında bir canın (yönetimin) diğer bir cana (çalışana) nasıl dokunduğu önem kazanmaktadır. Yönetim, çalışanlara kendisine duyduğu kadar saygı duymadıkça ve bunun karşı tarafa belli etmedikçe canların teması hırçın olmaktadır. Her insanın sevmeye, saygı görmeye, değer verilmeye ihtiyacı ve hakkı vardır.

Örgütsel ve toplumsal statüler bu hakkın tek taraflı kullanılmasına neden olamaz. Aksi halde motivasyondan söz edilemez. İnsanlar birbirlerine olan duygularını iletişim aracılığıyla aktarabildiklerine göre, motivasyonda iletişimin ayrı bir önemi vardır (Türkmen, 1999: 171).

Başarılı bir iletişim düzeninin işletmede kurulması, işlemesi başarılı yöneticilerin işidir. İşletmenin her köşesinde varlığını ve ağırlığını duyuran iletişim düzeni, bilinçli bir yönetimin vazgeçilmez aracıdır. Bu nedenle iletişimi sağlayamayan hiç bir örgüt yaşayamaz. Yönetici, iletişimin anlam, ruh ve önemini kabul ve idrak etmelidir. Böylelikle en üstteki basamaktan en alttakine kadar her kişi aynı şeyi düşünür, aynı şeyi duyar ve aynı şeyi yapar duruma gelebilir. İletişimin gereksizliğine inanmış bir yöneticinin yönetimindeki kuruluşlarda başarılı sonuçlar beklemek olası değildir (Sabuncuoğlu ve Tuz, 1995: 47).

İyi bir motivasyonun önündeki engellerden biri kötü iletişimdir. Bu problem en saltanatlı yönetim kurulu odalarından, en mütevazı evlere kadar her yerde mevcuttur. İnsanlar motive edicileri memnun edememektedirler. Çünkü onların ne istediklerini bilmemektedirler, iletişim düzeldikçe motivasyon da iyileşecektir. İş görenler, kendilerinden istenilenin ne olduğunu tam olarak bilirlerse, eğer istenilen şey makul ise bunu yerine getireceklerdir.

Okul yöneticisi, iletişimci olarak herkesin paylaşacağı bir vizyon oluşturmalıdır. Okulun etkinlik ve programlarının anlaşılmasını ancak etkili bir iletişim kurarak sağlayabilir. İletişimci olarak okul yöneticisi, etkin dinleme, grup içi ilişkileri anlama ve okulu etkileyen çevresel güçleri tanıma konusunda uzman olmalıdır (Çelik, 1999: 46).

Okul örgütünde motivasyonun sağlanabilmesi için bireyler arasındaki açık bir iletişim çok önemlidir. Açık iletişim, çalışanların birbirleriyle ilgili olması, birbirlerine dikkat ve saygı göstermesi anlamında düşünülmelidir. Bunun için çalışanlar, örgüt içindeki iletişim vasıtasıyla kendilerinden neyin yapılması

beklendiğini ve örgüt dışında işleriyle ilgili olarak nelerin gerçekleştiğini bilmek isteyeceklerdir. Bu yüzden örgüt içinde serbest bir şekilde bilgi akışının sağlanması gerekmektedir. Okul yöneticisinin kurum içindeki tavır ve davranışları, çalışanlara karşı tutumları onun örgüt içindeki motivasyonun sağlanması bakımından önemli görülmektedir.

Bir yönetsel yapıda, iyi bir iletişim düzeninin uygulanması ancak iyi yöneticilerle olasıdır. Örgüt içi ve dışı çeşitli bilgilerin olumlu biçimde en yukarıdan en aşağıya doğru ulaştırılmasında, yöneticiler kilit noktayı meydana getirirler. Böylelikle iş görenler yöneticilerin kendilerinden ne beklediğini, ne isteyebileceğini ve ne yapmaları gerektiğini bilebilirler. Yönetici bilgi kanallarının işlemlerini hem sağlamalı ve hem de denetlemelidir. Yaygın iletişim kanalları işletmenin bir ucundan diğer ucuna kadar her köşesiyle bağlantı kurabilmeli her an iletişime açık tutulmalıdır. Bu kanallarda oluşacak en ufak bir tıkanma, birçok basamakta yeterli ve gerekli bilgi alınmayışı nedeniyle işlerin aksamasına yol açar (Sabuncuoğlu ve Tuz, 1995: 46).

Öğretmen ve yönetici arasındaki karşılıklı güvene dayalı olarak kurulacak bir iletişim, okul yöneticisinin daha kolay öğretmenlik rolünü oynamasına yardımcı olur. Ancak bürokratik okul yöneticileri öğretmenlerden tamamen soyutlanmışlardır. Bürokratik okul yöneticileri fiziki olarak öğretmenlere çok yakın, fakat psikolojik olarak öğretmenlerden çok uzaktır. Öğretmenler odasına günlerce girmeyen, öğretmenlerle arasına psikolojik duvarlar ören çok sayıda okul yöneticisi vardır. Bu tip yöneticilerin öğretmenlere öğretmenlik yapması zordur (Çelik, 1999: 123).

Kurumları başarıya götüren en önemli öge ast-üst ilişkilerinde anlayışa duyarlı bir ahenktir. Yöneticinin, yönettiği bölümün yaptığı işlerde ne kadar bilgisi olursa olsun, emri altındakilerin yapmaları gerekli işleri ne kadar iyi bilirse bilsin iyi sonuç almada en önemli olan, ast-üst ilişkilerinin bir ahengi sonucu olduğu görülmektedir. Bu nedenle örgüt içerisinde gerek aşağıdan yukarı,

gerek yukarıdan aşağı iletişim kanallarının açık olması motivasyonu önemli ölçüde etkileyecektir.

BÖLÜM-III

3.1. KONU İLE İLGİLİ YAPILAN ÇALIŞMALAR

Yıldırım 2001 yılında yapmış olduğu **“Okul Yöneticilerinin Kültürel Liderlik Rollerinin Öğretmenlerin İş Doyumuna ve Meslek Ahlakına Etkisi”** konulu araştırmasında, liderlik, örgüt kültürü, işdoyumu ve motivasyon kavramları incelendikten sonra, öğretmenlere ve yöneticilere uygulanan anketlerin sonuçlarına göre yoruma gidilmiştir. Bunun sonucunda, okul yöneticilerinin liderlik davranışlarının okul çalışanları üzerinde önemli ölçüde etkisi olduğu görülmüştür.

Çetinkanat 2000 yılında **“Örgütlerde Güdülenme ve İşdoyumu”** adlı bir kitap yazmıştır. İş doyumu kavramını genel olarak inceledikten sonra, gereksinim ve güdülenme kuramlarıyla bağlantısını kurmaya çalışmış daha sonra ODTÜ ve Abant İzzet Baysal Üniversitesi öğretim üyelerine bir anket uygulamıştır. Genel olarak öğretim üyelerinin düşük düzeyde işdoyumsuzluğu algıladıkları ve bu boyutlarda görüş birliği içinde oldukları saptanmıştır.

Evcimen, 1998 yılında yaptığı **“Lise Müdürlerinin İletişim Düzeyi ile Öğretmenlerin İşdoyumu ve Öğrencilerle Sınıf İçi İletişim Düzeyi Arasındaki İlişkiler”** adlı çalışmasında iletişim düzeyinin okul müdürü ve öğretmenlerin işdoyumu ve motivasyonu açısından önemli bir faktör olduğu, buna karşın, okul müdürlerinin iletişim düzeyinin öğretmenlerin sınıf içi iletişim düzeyleri üzerinde önemli bir etkisinin bulunmadığı sonucuna varmıştır.

Sancak'ın 1996 yılında **“İşletmelerde Motivasyon ve İşdoyumu İlişkisi”** adlı çalışmasında motivasyonla ilgili literatürü genel olarak

incelenmiş, motivasyon kuramlarıyla, işdoymu arasındaki ilişki vurguladıktan sonra, banka çalışanlarının iş doymalarını belirlemek amacıyla bir anket uygulanmıştır. Anket aracılığıyla kişisel değişkenler ve işdoymu arasındaki ilişkiyi incelemiştir.

Kuruoğlu'nun 1995 "**Motivasyonun Nümerik Analizi**" adlı çalışmasında genel olarak motivasyonu ele aldıktan sonra, İstanbul Teknik Üniversitesi İnşaat Mühendisliği Bölümü öğrencilerine öğrenim gördükleri üniversite ve gelecekle ilgili soruları içeren bir anket uygulamıştır. Daha sonra anketlere yaptığı bazı işlemlerle öğrencilerin motivasyonunu analiz etmeye çalışmıştır.

Sabancı 1994 yılında "**Eğitim Yönetiminde Çift Yönlü İletişim Yönetilenleri Motivasyon ve işdoymu Bakımından Nasıl Etkilemektedir?**" konulu bir çalışma yapmıştır. İletişim ve motivasyon konularını detaylı bir şekilde incelemiş, iletişimin yönetim süreçleri ve motivasyonla bağlantısını kurmaya çalışmıştır. Bunun sonucunda çift yönlü iletişimin yönetilen ve yöneticiler açısından önemli olduğu ve örgütteki işdoymu ve motivasyonu önemli ölçüde etkilediği sonucuna varmıştır.

Türe 1993 yılında "**Yöneticilik ve Motivasyon**" isimli bir yüksek lisans tez çalışması yapmıştır. Motivasyon literatüründen genel olarak bahsettikten sonra, grupların ve yöneticilerin motive edilmesi, insan davranışlarını etkileyen faktörler gibi konuları inceledikten sonra, örgüt elemanlarının motivasyonu, zamana, ortama, koşullara, kişilik yapısına ve kültür düzeyine göre değişebileceği sonucuna varmıştır.

Kinman, G. ve Kinman, R. 2001 yılında "**Eğitim Yönetiminde Öğrenme İçin Motivasyonun Rolü (The role of motivation to learn in management education)**" adlı çalışmasında; genel olarak motivasyon ve öğrenme biçimleri hakkındaki literatürü inceledikten sonra, anket ve görüşme

yöntemiyle, çalışma ortamlarının öğrenmeye uygunluğu ve uygun ortam hazırlamanın örgütü öğrenen bir organizasyon olma üzerine etkilerini araştırmıştır. Bu araştırma sonucunda çalışma ortamının, motivasyonu ve dolayısıyla öğrenmeyi büyük ölçüde etkilediği sonucuna ulaşılmıştır.

Osteraker 1999 yılında “**Öğrenen Bir Örgütte Motivasyonun Ölçülmesi (Measuring motivation in a learning organization)**” adlı çalışmasında bir örgütteki motivasyon faktörlerini; toplumsal faktörler, örgütsel kültür ve kişilik olarak üç grupta toplamıştır. Varolan motivasyon teorilerinin uygulanması için dinamik bir model oluşturmaya çalışmıştır.

Tietjen ve Myers 1998 yılında “**Motivasyon ve İşdoyumu (Motivation and Job Satisfaction)**” kavramlarını konu alan çalışmalarında, motivasyon kuramları ve motivasyonun iş doyumu üzerine etkilerini araştırmışlardır. Ayrıca Herzberg ve Locke'nin motivasyon teorilerini incelemişler, bunun sonucunda Locke'nin teorisinin Herzberg'in teorisine karşılık olarak geliştirildiğini göstermeye çalışmıştır.

Rowley 1996 yılında “**Yüksek Eğitimde Akademik Personel ve motivasyon (Motivation and Academic Staff in Higher Education)**” isimli bir çalışma yapmıştır. Bu çalışmada akademik personelin motivasyon değişkenlerini analiz etmeye çalışmış ve bunu yaparken farklı motivasyon modelleri kullanılmıştır. Bu araştırma sonucunda motivasyonu en çok etkileyen değişkenleri ekonomik ödüller, öğrenme kültürü ve yüksek eğitim, personelin tecrübesi ve rollerin farklılığı, kişisel özerklik ve örgüt kültürü olarak belirlemiştir.

Monk 1996 yılında “**Eğitim İçin Yöneticilerin Motivasyonu (The motivation of managers for training)**” adlı bir çalışma yapmıştır. Bu çalışmada yetişkinleri öğrenme için nelerin motive edeceği ve onları nelerin araştırmaya sevk edeceği belirlenmeye çalışılmıştır. Ayrıca işyerlerinin çalışma koşullarının motivasyon ve öğrenme üzerindeki etkileri belirlenmeye çalışılmıştır.

BÖLÜM-IV

4. YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın evreni, örneklemi, veri toplama aracı, verilerin toplanması, analiz ve istatistiksel çözümlemelere ilişkin açıklamalara yer verilmiştir.

Araştırma anket uygulaması şeklinde yapılarak var olan durumun ortaya çıkarılmasına çalışılmıştır.

4.1. Evren

Bu araştırmanın evrenini, 2004-2005 eğitim-öğretim yılında K.K.T.C. Gazimağusa Kazası merkez ortaokullarında (devlet) görev yapan öğretmenler oluşturmaktadır. Araştırma anketinin öğretmenlere uygulanması ve araştırmanın istenilen biçimde yapılabilmesi için K.K.T.C. Milli Eğitim ve Kültür Bakanlığı'ndan yazılı izin alınmıştır

4.2. Örneklem

Araştırmanın örneklemini, Gazimağusa Kazası sınırları içinde bulunan dört devlet ortaokulu ve bu ortaokullarda görev yapan toplam 132 öğretmen

oluşturmaktadır. Araştırma için sınırlandırılan evrenin çok büyük olmaması, evrene ulaşmanın kolay olması ve güvenilirliği daha yüksek verilerin elde edilmesi düşüncesiyle tam örneklem kullanılmıştır. Araştırmanın evrenini oluşturan 145 öğretmen 132'si araştırmaya katılarak konu hakkındaki görüşlerini bildirmişlerdir. 3 öğretmene ulaşılamazken, 10 öğretmen araştırmaya katılmak istememiştir. Araştırmaya katılım oranı % 91.03'tür.

4.3. Verilerin Toplanması

Veriler anket yolu ile toplanmıştır. Anket Karaköse, T. (2002). Örgüt Çalışanlarının Motivasyonu adlı yüksek lisans tezinden alınmıştır. K.K.T.C. ve Türk toplumu birbirine benzer olduğundan kültür farklılıkları çalışması yapılmamıştır. Anket açıklama bölümü, 6 sorudan oluşan değişkenler grubu ve araştırmaya yönelik 40 maddeden oluşmaktadır. Öğretmenlerin motivasyonu ve işdoyumunu araştırmak amacıyla uygulanan ankette 5'li likert tipi ölçek kullanılmıştır. Anket uygulanmadan önce uzman görüşüne sunulmuştur. Örneklem seçilen okullara araştırmacı tarafından gidilerek öğretmenlere anket dağıtılmış ve gerekli açıklamalar yapılmıştır. Dağıtılan anketler on gün sonra toplanmıştır

4.4. Verilerin Analizi

İstatistik çözümlerler, SPSS (The statistical Packet for The Socinal Sciences) 11 Paket programından yararlanılarak yapılmıştır. Elde edilen tablolara bakarak grupların katılım ortamları, ortalamalar arası fark ve bu farka uygulanan (p) değeri için .05 anlamlık düzeyi kullanılmıştır. Buna yönelik olarak aralıklar aşağıdaki şekilde sınırlandırılmıştır.

- 1.00-1.80 tamamen katılmıyorum
 1.81-2.60 katılmıyorum
 2.61-3.40 kararsızım
 3.41-4.20 katılıyorum
 4.21-5.00 tamamen katılıyorum

Değerlendirmede, 1,3,4,8,10,17,19,20,22,23'üncü maddeler okullarla ilgili soruları, 2,5,6,7,9,11,12,13,14,15,16,18,21,24'üncü maddeler meslekle ilgili soruları, 25, 26, 27, 28, 29, 30, 31, 32, 33, 34, 35, 36, 37, 38, 39, 40'nci maddeler yöneticilerle ilgili soruları içermektedir. Karşılaştırmalarda ise varyans analizi kullanılmıştır.

Kategori	N	%
Tamamıyla	45	62.5
Yarıya	15	20.8
Toplam	150	100

BÖLÜM-V

5. BULGULAR VE YORUMLAR

Beşinci bölümde araştırmanın alt problemlerine yönelik olarak elde edilen verilere ve yorumlara yer verilmiştir.

5.1. Kişisel Bilgiler

Bu bölümde araştırmaya katılan öğretmenlerin cinsiyet, yaş, mesleki deneyim ve branş değişkenine ilişkin bilgilerine yer verilmiştir.

5.1.1. Öğretmenlerin Cinsiyeti

Öğretmenlerin cinsiyeti Tablo 1' de görülmektedir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin % 35.6'sını erkekler, % 64.4'ünü kadınlar oluşturmaktadır.

Tablo 1.

Cinsiyete Göre Dağılım

Cinsiyet	N	%
Erkek	47	35.6
Kadın	85	64.4
Toplam	132	100

5.1.2 Öğretmenlerin Yaşları

Öğretmenlerin yaşları Tablo 2' de görülmektedir. Öğretmenlerin % 26.5'i 21-30 yaş grubunda, % 57.6'sı 31-40 yaş grubunda, % 13.6'sı 41-50 yaş grubunda, % 2.3'ünde 51 ve üzeri yaş grubunda bulunmaktadır. Yüzde oranına baktığımızda en büyük dilimi % 57.6 ile 31-40 yaş grubu oluştururken, en küçük dilimi % 2.3 ile 51 ve üzeri yaş grubu oluşturmaktadır

Tablo 2.
Yaşlara Göre Dağılım

Yaş Grubu	N	%
21-30	35	26.5
31-40	76	57.6
41-50	18	13.6
51 ve üzeri	3	2.3
Toplam	132	100

5.1.3 Öğretmenlerin Mesleki Deneyimleri

Öğretmenlerin mesleki deneyimleri Tablo 3'te görülmektedir. Tabloya göre öğretmenlerin % 40.9'u 6-10 yıl, % 25'i 11-15 yıl mesleki deneyime sahiptir.

Bu iki grubu sırası ile % 13.6 ile 1-5 yıl, % 12.9 ile 16-20 yıl ve son olarak ta % 7.6 ile 21 yıl ve üzeri mesleki deneyime sahip öğretmenler izlemektedir.

Tablo 3.
Mesleki Deneyimlerine Göre Dağılım

Mesleki Deneyim	N	%
1-5	18	13.6
6-10	54	40.9
11-15	33	25.0
16-20	17	12.9
21 yıl ve üzeri	10	7.6
Toplam	132	100

5.1.4 Öğretmenlerin Branşları

Öğretmenlerin branşları Tablo 4'te görülmektedir. Tabloya göre öğretmenlerin % 74.2'si Sosyal Bilimler, % 25.8'i Fen Bilimleri branşında çalışmaktadırlar.

Tablo 4.
Branşlara Göre Dağılım

Branş	N	%
Sosyal Bilimler	98	74.2
Fen Bilimler	34	25.8
Toplam	132	100

5.2. Öğretmenlerin Cinsiyet Değişkenine Göre Okullarla, Meslekle ve Yöneticilerle İlgili Görüşleri

Bu bölümde cinsiyet farklılığı dikkate alınarak, öğretmenlerin çalıştıkları okul, meslekleri ve yöneticileriyle ilgili görüşleri alınmaya çalışılmıştır. Bu görüşlerin tablosal değerleri ve bu değerlerin ifadeleri aşağıda sıralanmıştır.

5.2.1. Cinsiyet Değişkenine Göre Öğretmenlerin Okullara İlişkin Görüşleri

3. Maddede yer alan “Çalışma arkadaşlarımızla ilişkilerimiz iyidir” görüşünü her iki grupta 1. sırada tercih etmişlerdir. Erkekler $\bar{x} = 1.98$ ile, kadınlar $\bar{x} = 1.94$ ile bu görüşe katılmıyorum diye fikir beyan etmişlerdir. Her iki grupta çalışma arkadaşları ile ilişkilerinin istenilen düzeyde olmadığını düşünmektedir. Yapılan t-testine göre bu maddede anlamlı farklılığa rastlanmamıştır.

Tablo 5.
Cinsiyet Değişkenine Göre Okullarla İlgili Soruların İstatistiksel Değerleri ve t-testi Sonuçları

Değişken	Erkek			Kadın				
Sorular	$\bar{x}$	Ss	D	$\bar{x}$	Ss	D	t	P
1	2.62	1.29	4	2.85	1.15	5.5	1.01	0.31
3	1.98	1.34	1	1.94	1.00	1	0.16	0.86
4	2.45	1.42	2	2.85	1.37	5.5	1.56	0.12
8	3.11	1.35	9	3.07	1.00	7	0.15	0.87
10	2.51	1.39	3	2.54	1.12	2	0.12	0.89
17	2.70	1.17	5	2.75	0.89	4	0.25	0.79
19	3.96	1.08	10	3.19	1.10	9	3.87	0.00*
20	2.96	1.21	8	3.36	1.29	10	1.80	0.07
22	2.83	1.25	6	2.69	1.10	3	0.62	0.53
23	2.85	1.1	7	3.13	1.04	8	1.43	0.15

*p< 0.05 anlamlı

Tablo 5 Cinsiyet değişkenine göre okullarla ilgili soruların ortalama puanları ve t değerlerini vermektedir.

4. Maddede yer alan “ Kurumumda terfi imkanım bulunmaktadır” görüşünü erkekler 2. sırada seçerken, bayanlar 2. sırada 10. maddede bulunan “ Okulda olmayı evde olmaya tercih ederim” görüşünü seçmişlerdir. Yapılan t-testine göre erkekler 4. maddede ifadesini bulan görüşe $\bar{x} = 2.45$ ile katılmıyorum derken, bayanlar 10. maddede yer alan görüşe $\bar{x} = 2.54$ ile katılmıyorum demişlerdir. Erkek öğretmenler kurumunda terfi imkanı olduğuna inanmadıklarını ve bu fikre katılmadıklarını söylemişlerdir. Bayan öğretmenlerin ise okulda olmaktansa evde olmayı tercih ederim fikrine daha yakın durduklarını söyleyebiliriz. 2. sırada tercih edilen her iki maddede de t-testine göre anlamlı farklılık bulunamamıştır.

19. Maddede yer alan “Okulumda katı bürokratik ve hiyerarşik bir yapı vardır” görüşüne katılım açısından cinsiyet grupları arasında anlamlı farklılık vardır. T-testine göre erkekler $\bar{x} = 3.96$ ile bu görüşe katıldıklarını, kadınlar ise $\bar{x} = 3.19$ ile bu görüşe kararsız kaldıklarını belirtmişlerdir. Sonuca bakıldığında erkek öğretmenlerin, okuldaki hiyerarşik yapıdan memnun olmadıklarını, kadın öğretmenlerinde bu memnuniyetsizliğe katılıp katılmama konusunda kararsız kaldıklarını söyleyebiliriz.

Okullarda katı ve hiyerarşik bir yapının olması öğretmenler ile yöneticilerin birbirlerini anlayamamasına yol açabilir. Bu sonuç yapılacak bir işin zamanında ve samimi olarak yapılmasını engellediği gibi, iş doyumunu ve motivasyon kaybına da sebep olabilir. Bu görüşü erkekler 10.(Son) kadınlar 9.sırada tercih etmiştir.

5.2.2. Cinsiyet Değişkenine Göre Öğretmenlerin Mesleğe İlişkin Görüşleri

2. maddede yer alan “Emekli oluncaya kadar öğretmenliğe devam etmek istiyorum” görüşünü erkekler 1. sırada tercih ederken, kadınlar 6. sırada tercih etmişlerdir. Erkekler $\bar{x} = 1.72$ ile bu görüşe tamamen katılmıyorum derken,

kadınlar $\bar{x} = 2.14$ ile katılmıyorum demişlerdir. Yani erkek öğretmenler, emekli oluncaya kadar meslekte kalmayı veya devam etmeyi kesinlikle düşünmüyorum derken, bayan öğretmenlerin de emekli oluncaya kadar öğretmenliğe devam etme fikrine sıcak bakmadıklarını söyleyebiliriz. Yapılan t-testine göre bu maddede gruplar arası anlamlı farklılık bulunamamıştır.

Tablo 6.
Cinsiyet Değişkenine Göre Meslekle İlgili Soruların İstatistiksel Değerleri ve t-testi Sonuçları

Değişken	Erkek			Kadın				
Sorular	$\bar{x}$	Ss	D	$\bar{x}$	Ss	D	t	P
2	1.72	1.11	1	2.14	1.29	6	1.94	0.05
5	3.45	1.38	14	3.32	1.14	13	0.54	0.58
6	1.81	1.09	2	1.94	1.13	3	0.65	0.51
7	2.45	1.38	9	2.55	1.19	10	0.44	0.65
9	2.43	1.47	8	2.16	0.87	7	1.11	0.27
11	2.55	1.54	10.5	2.69	1.01	11	0.56	0.57
12	2.55	1.05	10.5	2.31	0.77	9	1.40	0.16
13	2.89	1.43	13	3.38	1.03	14	2.03	0.04*
14	1.85	0.78	3	1.86	0.74	2	0.05	0.95
15	2.17	1.20	7	1.96	0.82	4	1.04	0.30
16	1.96	0.85	4.5	2.01	0.73	5	0.36	0.71
18	2.00	1.08	6	2.18	0.87	8	0.95	0.34
21	1.96	1.44	4.5	1.72	1.03	1	1.00	0.31
24	2.62	1.31	12	2.73	0.94	12	0.51	0.60

*P< 0.05 anlamlı

Tablo 6 Cinsiyet değişkenine göre meslekle ilgili soruların ortalama puanları ve t değerlerini vermektedir.

21. Maddede yer alan “Öğretmenliği kendi isteğimle seçtim” görüşünü bayan öğretmenler 1. sırada tercih ederken, erkek öğretmenlerin 4.5’ci sırada tercih ettiklerini görüyoruz. Bayanlar $\bar{x} = 1.72$ ile bu görüşe tamamen katılmadıklarını ifade ederlerken, erkekler $\bar{x} = 1.96$ ile bu görüşe katılmıyorum demişlerdir. Yapılan t-testine göre bu maddede anlamlı farklılık görülmemektedir.

6. Maddede yer alan “İşimin çok çaba gerektiren zahmetli bir iş olduğunu düşünüyorum” görüşünü, yapılan t-testine göre erkekler $\bar{x} = 1.81$ ile katılmıyorum diyerek 2. sırada tercih etmişlerdir. Bayanlar $\bar{x} = 1.94$ ile katılmıyorum diyerek 3. sırada tercih etmişlerdir. Buna göre her iki grupta işlerinin çok çaba gerektiren zahmetli bir iş olduğu görüşüne katılmadıklarını belirtmişlerdir. Bu maddede anlamlı farklılık bulunamamıştır.

13. Maddede yer alan “İşimi yaparken kendimi sürekli stres altında hissediyorum” görüşüne katılım açısından cinsiyet grupları arasında anlamlı farklılık vardır. Yapılan t-testine göre bu görüşe erkekler $\bar{x} = 2.89$ ile kararsız kalırken, bayanlar $\bar{x} = 3.38$ ile kararsız kalmışlardır. Bu maddeyi erkekler 13’cü sırada tercih ederken, bayanlar 14’cü sırada tercih etmişlerdir. Bayan öğretmenlerin kararsızlığı, katılıyorum seçeneğine çok yakın bir değerde çıktığı için, bayan öğretmenlerin iş hayatında stres yaşadıklarını söyleyebiliriz. Erkek öğretmenler ise bu konuda daha rahat gözükmüyorlar.

5.2.3. Cinsiyet Değişkenine Göre Öğretmenlerin Yöneticilere İlişkin Görüşleri

33. Maddede yer alan “Herhangi bir sorunumu yöneticimle açık ve rahat bir şekilde konuşabiliyorum” görüşüne katılım açısından cinsiyet grupları arasında anlamlı farklılık vardır. Yapılan t-testine göre erkekler $\bar{x} = 2.19$ ile bu görüşe katılmadıklarını, kadınlar $\bar{x} = 2.78$ ile kararsız kaldıklarını belirtmişlerdir. Bu durum

örgütte önemli bir öge olan aşağıdan yukarıya dikey iletişimin ortaokullarda yeterince kullanılmadığı görüşünü desteklemektedir. Okul yöneticilerinin öğretmenlerin sorunlarının çözümünde duyarlı olmadıklarını yada öğretmenlerin sorunlarını yöneticilerine rahat bir şekilde ifade edemediklerini söylemek olasıdır. Her iki cinsiyet grubu da bu görüşü 1. sırada tercih etmişlerdir.

Tablo 7.
Cinsiyet Değişkenine Göre Yöneticilerle İlgili Soruların İstatistiksel
Değerleri ve t-testi Sonuçları

Değişken	Erkek			Kadın				
Sorular	$\bar{x}$	Ss	D	$\bar{x}$	Ss	D	t	P
25	2.45	1.21	2	3.21	1.29	15	3.44	0.00*
26	2.81	1.17	11	3.11	1.17	9	1.45	0.15
27	2.87	1.20	15	3.27	1.28	16	1.77	0.07
28	2.72	1.13	7	3.19	1.35	13.5	2.15	0.03*
29	2.70	1.14	5.5	3.15	1.24	10	2.10	0.03*
30	2.85	1.10	14	3.19	1.08	13.5	1.69	0.09
31	2.57	1.07	3	3.04	1.19	7	2.31	0.02*
32	2.70	1.23	5.5	2.89	1.28	2	0.88	0.37
33	2.19	1.51	1	2.78	1.05	1	2.33	0.02*
34	2.83	0.96	12.5	2.98	1.14	5	0.77	0.43
35	2.83	1.16	12.5	3.05	1.13	8	1.03	0.30
36	2.77	1.41	9	2.96	1.28	3	0.87	0.38
37	3.21	1.31	16	2.98	1.15	5	1.02	0.30
38	2.79	1.31	10	3.16	1.28	11	1.59	0.11
39	2.66	1.25	4	2.98	1.23	5	1.39	0.16
40	2.74	1.52	8	3.18	1.29	12	1.69	0.09

*P< 0.05 anlamlı

Tablo 7 Cinsiyet değişkenine göre yöneticilerle ilgili soruların ortalama puanlarını ve t-değerlerini vermektedir.

25. Maddede yer alan “Yöneticim sahip olduğu bilgi ve tecrübesiyle bana güven verir” görüşüne katılım açısından cinsiyet grupları arasında anlamlı farklılık vardır. Yapılan t- testine göre erkekler $\bar{x} = 2.45$ ile bu görüşe katılmıyorum derken, kadınlar $\bar{x} = 3.21$ ile kararsız kalmışlardır. Kadın öğretmenlerin kararsızlıkları, katılıyorum seçeneğine yakın bir yerde çıktığı için, bu görüşe yakın olduklarını söyleyebiliriz. Erkek öğretmenlere baktığımızda, kadın meslektaşlarının tersine yöneticilerinin bilgi ve deneyimine güven duymadıkları yönünde bir görüş oluştuğunu görüyoruz. Güven vermeyen yöneticilerin kendilerini kabul ettirmesi ve çalışanlarının motivasyonunu sağlamasının oldukça zor olduğu söylenebilir. Bu görüşü erkekler 2. sırada tercih ederken, bayanlar 15.(Son) sırada tercih etmişlerdir.

28. Maddede yer alan “Yöneticim dışarıdan gelen fikirlere açıktır” görüşüne katılım açısından cinsiyet grupları arasında anlamlı farklılık vardır. Yapılan t- testine göre erkekler $\bar{x} = 2.72$ ile bu görüşe kararsızlıklarını ifade ederlerken, kadınlar $\bar{x} = 3.19$ ile bu görüşe kararsız kalmışlardır. Genel olarak bakıldığında iki grubun ortalaması da farklı değerlerde çıkmasına rağmen bu görüşe katılıp katılmama konusunda kararsız kalmışlardır. Bu görüşü erkekler 7. sırada tercih ederken, bayanlar 13.5 sırada tercih etmişlerdir.

29. Maddede yer alan “Yöneticimin kurum içinde ve dışında beşeri ilişkileri iyidir” görüşüne katılım açısından cinsiyet grupları arasında anlamlı farklılık vardır. Yapılan t-testine göre erkekler $\bar{x} = 2.70$ ile bu görüşe kararsız kalırken, kadınlar $\bar{x} = 3.15$ ile kararsız kaldıklarını belirtmişlerdir. Erkek öğretmenlerin kararsızlıkları katılmıyorum seçeneğine yakınken, kadın öğretmenlerin kararsızlıkları katılıyorum seçeneğine yakın çıkmıştır. Sonuç olarak iki grupta yöneticilerinin iletişim becerileri ve beşeri ilişkileri yönünden zayıf olduklarını düşünmektedirler. Bu görüşü erkekler 5.5. sırada tercih ederken, bayanlar 10. sırada tercih etmişlerdir.

31. Maddede yer alan “Yöneticim yeniliklere karşı duyarlıdır” görüşüne katılım açısından cinsiyet grupları arasında anlamlı farklılık vardır. T-testi sonucuna göre erkekler $\bar{x} = 2.57$ ile bu görüşe katılmıyorum derken, kadınlar $\bar{x} = 3.04$ ile

kararsız kalmışlardır. Bu soruda erkek öğretmenler, yöneticilerinin değişmeye ve gelişmeye kapalı olduklarını ifade ederken, bayan öğretmenler de, kararsız kalarak bu görüşü destekler bir tutum göstermişlerdir. Bu görüşü erkekler 3. sırada tercih ederken, bayanlar 7. sırada tercih etmişlerdir.

5.3. Öğretmenlerin Yaş Değişkenine Göre Okullarla, Meslekle ve Yöneticilerle İlgili Görüşleri

Bu bölümde farklı yaş gruplarında bulunan öğretmenlerin sorulara verdiği cevaplar dikkate alınarak, öğretmenlerin çalıştıkları okulla, meslekleriyle ve yöneticileriyle ilgili görüşleri alınmaya çalışılmıştır. Öğretmenlerden alınan bu görüşler aşağıda sıralanmıştır.

5.3.1. Yaş Değişkenine Göre Öğretmenlerin Okullara İlişkin Görüşleri

4. Maddede yer alan “Kurumumda terfi imkanı bulunmaktadır” görüşüne katılım açısından yaş grupları arasında anlamlı farklılık bulunmaktadır. Bu farklılığın kaynağını belirlemek amacıyla yapılan scheffe testine göre farklılık birinci grupta yani yaşları 21-30 olanlarla, üçüncü grup yani yaşları 41-50 olanlar arasındadır. Buna göre, 21-30 yaş arası öğretmenler $\bar{x} = 2.31$ ile bu görüşe katılmazken, 41-50 yaş arası öğretmenler $\bar{x} = 3.56$ ile bu görüşe katıldıklarını ifade etmişlerdir. 31-40 yaş grubu öğretmenler $\bar{x} = 2.71$ ile bu görüşe katılıp katılmama da kararsız kalırken, 51 yaş ve üzeri öğretmenler $\bar{x} = 1.50$ ile bu görüşe tamamen katılmadıklarını belirtmişlerdir.

Sonuç olarak üçüncü grup, yani yaşları 41-50 arasında olanlar kurumda terfi imkanlarının bulunduğu görüşüne katılırken, dördüncü grup yani yaşları 51 ve üzeri

olanlar kurumda terfi imkanlarının bulunduğu görüşüne tamamen katılmadıklarını ifade etmişlerdir.

Tablo 8.

Yaş Değişkenine Göre Okullarla İlgili Soruların İstatistiksel Değerleri ve t-testi Sonuçları

Sorular	21-30			31-40			41-50			51 ve üzeri				
	$\bar{x}$	Ss	D	$\bar{x}$	Ss	D	$\bar{x}$	Ss	D	$\bar{x}$	Ss	D	F	p
1	2.80	1.34	6	2.75	1.12	5	2.94	1.21	6	1.00	0.00	1.5	1.60	0.19
3	2.14	1.33	1	1.94	1.06	1	1.72	1.01	1	1.50	0.70	3.5	0.68	0.56
4	2.31	1.32	2	2.71	1.35	3.5	3.56	1.46	8	1.50	0.70	3.5	3.84	0.01*
8	2.77	1.11	5	3.31	1.05	9	2.83	1.38	4.5	2.00	0.00	6	2.91	0.03*
10	2.86	1.26	7	2.58	1.11	2	1.83	1.33	2	1.00	0.00	1.5	4.13	0.00*
17	2.74	0.95	4	2.71	0.95	3.5	2.83	1.33	4.5	2.50	0.70	8	0.10	0.95
19	3.34	1.11	9	3.43	1.12	10	3.83	1.38	10	3.80	0.70	10	0.76	0.51
20	3.40	1.21	10	3.05	1.29	8	3.61	1.24	9	3.00	1.41	9	1.27	0.28
22	2.51	1.12	3	2.94	1.16	6	2.44	1.09	3	2.00	1.41	6	1.87	0.13
23	2.94	1.13	8	3.04	1.01	7	3.28	1.12	7	2.00	1.41	6	1.02	0.38

*P < 0.05 anlamlı

Tablo 8 Yaş değişkenine göre okullarla ilgili soruların ortalama puanlarını ve F değerlerini yansıtmaktadır.

8. Maddede yer alan “Okulda çalışma ortamını yeterli buluyorum” görüşüne katılım açısından yaş grupları arasında anlamlı farklılık bulunmaktadır. Bu farklılığın kaynağını belirlemek amacıyla yapılan scheffe testine göre farklılık dördüncü grupta yani yaşları 51 ve üzeri olanlarla, diğer gruplar arasında görülmektedir. Buna göre 51 yaş ve üzeri grupta bulunan öğretmenler okulda ki çalışma ortamını $\bar{x} = 2.00$ ile tamamen yetersiz bulurken, 21-30 yaş grubu öğretmenler $\bar{x} = 2.77$ ile, 31-40 yaş

grubu öğretmenler $\bar{x} = 3.31$ ile, 41-50 yaş grubu öğretmenler de $\bar{x} = 2.83$ ile okulda ki çalışma ortamının yeterli olup olmadığı konusunda kararsız bir tutum sergilemişlerdir. Bu yaş grupları arasında 31-40 yaş grubu arası olanlar $\bar{x} = 3.31$ ile kararsızlık belirtmelerine rağmen, katılıyorum seçeneğine çok yakın bir aralıkta görülmüşlerdir. Çıkan bu sonuçla bu grubun okuldaki çalışma ortamını kısmen yeterli gördüklerini söyleyebiliriz.

10. Maddede yer alan “Okulda olmayı evde olmaya tercih ederim” görüşüne katılım açısından yaş grupları arasında anlamlı farklılık bulunmaktadır. Bu farklılığın kaynağını belirlemek amacıyla yapılan scheffe testine göre farklılık birinci gruba yani yaşları 21-30 olanlarla, ikinci grup yani yaşları 31-40 ve üçüncü grup yani yaşları 41-50 olanlar arasındadır. Buna göre 21-30 yaş arası öğretmenler $\bar{x} = 2.86$ ile bu görüşe katılıp katılmama konusunda kararsız kalırken, 31-40 yaş grubu öğretmenler $\bar{x} = 2.58$ ile, 41-50 yaş grubu ise bu görüşe $\bar{x} = 1.83$ ile katılmadıklarını belirtmişlerdir. Dördüncü grup ise yani 51 yaş ve üzeri $\bar{x} = 1.00$ ile okulda olmayı evde olmaya tercih ederim görüşüne tamamen katıldıkları yönünde görüş belirtmişlerdir.

Tablo 8’de görüldüğü gibi 21-30 yaş grubu 3. maddeyi 1. sırada tercih ederken, 20. maddeyi 10.(Son) sırada tercih etmiştir. 31-40 yaş grubu 3. maddeyi 1. sırada 19. maddeyi 10. sırada tercih etmiştir. 41-50 yaş grubu 3. maddeyi 1.sırada, 19. maddeyi 10. sırada tercih etmiştir. 51 ve üzeri yaş grubu 1.ve 10.. maddeyi 1. sırada, 19.. maddeyi 10.5.(Son) sırada tercih etmiştir. Bakıldığında yaş gruplarının büyük çoğunlukla aynı maddeleri ortak olarak seçtiğini görüyoruz.

5.3.2.Yaş Değişkenine göre Öğretmenlerin Mesleğe İlişkin Görüşleri

12. Maddede yer alan “Günün şartlarına uygun olarak kendimi yenileyebiliyorum” görüşüne katılım açısından yaş grupları arasında anlamlı farklılık bulunmaktadır.

Tablo 9.
Yaş Değişkenine Göre Meslekle ilgili Soruların İstatistiksel Değerleri ve t-testi
Sonuçları

Sorular	21-30			31-40			41-50			51 ve üzeri			F	p
	$\bar{x}$	Ss	D	$\bar{x}$	Ss	D	$\bar{x}$	Ss	D	$\bar{x}$	Ss	D		
2	2.06	1.43	6	2.08	1.21	4.5	1.61	0.97	3.5	1.00	0.00	3.5	1.14	0.33
5	3.34	1.30	14	3.29	1.09	14	3.72	1.56	14	3.50	2.12	13.5	0.61	0.60
6	2.29	1.40	9	1.77	0.98	1	1.78	0.94	5	1.00	0.00	3.5	2.31	0.07
7	2.46	1.22	11	2.45	1.18	10	3.00	1.57	11	1.50	0.70	9	1.42	0.23
9	2.06	0.99	6	2.43	1.08	9	2.06	1.43	7	1.00	0.00	3.5	2.04	0.11
11	2.37	0.84	10	2.79	1.25	12	2.72	1.60	9	1.00	0.00	3.5	2.24	0.08
12	2.17	0.70	8	2.36	0.95	7.5	2.83	0.70	10	3.50	0.70	13.5	3.44	0.01*
13	3.31	1.18	13	3.09	1.19	13	3.56	1.24	12.5	2.50	2.12	12	1.05	0.37
14	2.06	0.99	6	1.84	0.63	2	1.56	0.61	2	1.50	0.70	9	1.98	0.11
15	1.86	1.00	2	2.18	0.86	6	1.83	1.29	6	1.50	0.70	9	1.43	0.23
16	2.03	0.70	4	2.08	0.79	4.5	1.61	0.77	3.5	1.50	0.70	9	2.10	0.10
18	1.94	0.68	3	2.36	1.03	7.5	1.50	0.61	1	1.00	0.00	3.5	6.17	0.00*
21	1.57	0.88	1	1.86	1.20	3	2.11	1.64	8	1.00	0.00	3.5	1.19	0.31
24	2.63	0.91	12	2.55	0.98	11	3.56	1.42	12.5	1.50	0.70	9	5.65	0.00*

*p<0.05 anlamlı

Tablo 9 Yaş değişkenine göre meslekle ilgili soruların ortalama puanlarını ve F değerlerini yansıtmaktadır.

Bu farklılığın kaynağını belirlemek amacıyla yapılan scheffe testine göre farklılık birinci grupta yani yaşları 21-30 arası olanlarla, ikinci grup yani yaşları 31-40 olanlar arasındadır. Buna göre günün şartlarına uygun olarak kendimi yenileyebiliyorum görüşüne 21-30 yaş grubu öğretmenler $\bar{x} = 2.17$ ile, 31-40 yaş grubu öğretmenler $\bar{x} = 2.36$ ile katılmadıklarını ifade etmişlerdir. 41-50 yaş arası

öğretmenler $\bar{x} = 2.83$ ile bu görüşe katılıp katılmama konusunda kararsız kalırken, 51 yaş ve üzeri öğretmenler $\bar{x} = 3.50$ ile bu görüşe katıldıklarını belirtmişlerdir

18. Maddede yer alan “Mesleğimin itibarlı olduğunu düşünüyorum” görüşüne katılım açısından yaş grupları arasında anlamlı farklılık bulunmaktadır. Bu farklılığın kaynağını belirlemek amacıyla yapılan scheffe testine göre farklılık ikinci grupla yani yaşları 31-40 arası olanlarla, üçüncü grup yani yaşları 41-50 olanlar arasındadır. Buna göre mesleğimin itibarlı olduğunu düşünüyorum görüşüne 21-30 yaş grubu öğretmenler $\bar{x} = 1.94$ ile, 31-40 yaş grubu öğretmenler $\bar{x} = 2.36$ ile katılmadıklarını ifade etmişlerdir .41-50 yaş arası öğretmenler $\bar{x} = 2.83$ ile bu görüşe katılıp katılmama konusunda kararsız kalırken, 51 yaş ve üzeri öğretmenler $\bar{x} = 1.50$ ile, 51 yaş ve üzeri öğretmenler $\bar{x} = 1.00$ ile bu görüşe tamamen katılmadıklarını belirtmişlerdir. Öğretmenlik mesleğinin kutsal bir görev olduğu düşüncesiyle bu maddede çıkan sonucun üzücü olduğunu söylemeden geçemeyeceğim. Öğretmenleri, öğretmenlik mesleğinin itibarlı olmadığı görüşüne iten nedenleri iyi analiz etmek gerekir diye düşünüyorum.

24. Maddede yer alan “İşimle ilgili olarak geleceğe güvenle bakabiliyorum” görüşüne katılım açısından yaş grupları arasında anlamlı farklılık bulunmaktadır. Bu farklılığın kaynağını belirlemek amacıyla yapılan scheffe testine göre farklılık birinci grup yani yaşları 21-30 arası olanlar ile ikinci grup yani yaşları 31-40 arası olanlar ve üçüncü grup yani yaşları 41-50 arası olanlar arasındadır. Buna göre 31-40 yaş grubu öğretmenler $\bar{x} = 2.55$ ile bu görüşe katılmazken, 41-50 yaş arası öğretmenler $\bar{x} = 3.56$ ile bu görüşe katıldığını göstermiştir .21-30 yaş grubu bu görüşe $\bar{x} = 2.63$ ile katılıp katılmama konusunda kararsız kalırken, 51 yaş ve üzeri grupta bulunan öğretmenler $\bar{x} = 1.50$ ile bu görüşe tamamen katılmadıklarını ifade etmişlerdir. Bu maddede çıkan sonuçlarda düşündürücüdür. 41-50 yaş grubu geleceğe güvenle baktığını belirtirken, diğer gruplar geleceğe güvenle bakamadıklarını belirtmişlerdir. Öğretmenlerin işiyle ilgili olarak geleceğe güvenle bakamamalarının nedenleri K.K.T.C’de ki siyasi ve ekonomik belirsizlik olabilir.

Tablo 9’da görüldüğü gibi, 21-30 yaş grubu 21. maddeyi 1. sırada tercih ederken, 5. maddeyi son (14) sırada tercih etmiştir. 31-40 yaş grubu 6. maddeyi 1. sırada tercih ederken 5. maddeyi son (14) sırada tercih etmiştir. 41-50 yaş grubu 18. maddeyi 1. sırada tercih ederken, 13 ve 24. maddeleri son (12.5) sırada tercih etmiştir. 51 ve üzeri yaş grubu 2,6,9,10,18 ve 21. maddeleri ilk (3.5) sırada tercih ederken, 5 ve 12. maddeleri son (13.5) sırada tercih etmiştir.

5.3.3. Yaş Değişkenine Göre Öğretmenlerin Yöneticilere İlişkin Görüşleri

26. Maddede yer alan “Yöneticim kurum içindeki bilgi akışını kolaylaştırır” görüşüne katılım açısından yaş grupları arasında anlamlı farklılık bulunmaktadır. Bu farklılığın kaynağını belirlemek amacıyla yapılan scheffe testine göre dördüncü grupla diğer gruplar arasındadır. Buna göre 21-30 yaş grubu öğretmenler $\bar{x} = 2.71$ ile 31-40 yaş grubu öğretmenler $\bar{x} = 3.23$ ile 41-50 yaş grubu öğretmenler $\bar{x} = 2.67$ ile bu görüşe katılıp katılmama konusunda kararsız kalırken, 51 yaş ve üzeri grupta bulunan öğretmenler $\bar{x} = 2.00$ ile bu görüşe katılmadıklarını ifade etmişlerdir. 31-40 yaş grubu öğretmenlerinin kararsızlığı, katılıyorum seçeneğine yakın bir yerde çıktığından bu grubun, yöneticilerin okul içinde bilgi akışını kolaylaştırdığı görüşüne kısmen de olsa katıldığını söyleyebiliriz

34. Maddede yer alan “Yöneticim gerekli olduğu zaman yetki aktarımında bulunur” görüşüne katılım açısından yaş grupları arasında anlamlı farklılık bulunmaktadır. Bu farklılığın kaynağını belirlemek amacıyla yapılan scheffe testine göre farklılık birinci grupla üçüncü grup arasındadır. Buna göre 21-30 yaş grubu öğretmenler $\bar{x} = 2.66$ ile, 31-40 yaş grubu öğretmenler $\bar{x} = 3.16$ ile bu görüşe katılıp katılmama konusunda kararsız kalmaktadır. 41-50 yaş grubu $\bar{x} = 2.56$ ile, 51 yaş ve üzeri $\bar{x} = 2.00$ ile bu görüşe katılmadıklarını ifade etmişlerdir.

Tablo 10.

Yaş Değişkenine Göre Yöneticilerle ilgili Soruların İstatistiksel Değerleri ve t-testi Sonuçları

Sorular	21-30			31-40			41-50			51 ve üzeri				
	$\bar{x}$	Ss	D	$\bar{x}$	Ss	D	$\bar{x}$	Ss	D	$\bar{x}$	Ss	D	F	p
25	2.77	0.97	5	3.01	1.31	6.5	3.17	1.75	10	1.00	0.00	1	1.95	0.12
26	2.71	0.92	3	3.23	1.24	16	2.67	1.18	4	2.00	0.00	10.5	2.76	0.04*
27	3.03	1.33	13	3.17	1.26	14	3.22	1.16	12.5	2.50	2.12	15	0.29	0.83
28	2.91	1.35	11	3.06	1.30	11	3.17	1.15	10	2.00	1.41	10.5	0.59	0.61
29	3.14	1.41	16	3.01	1.13	6.5	2.72	1.27	5	2.00	0.00	10.5	0.90	0.43
30	3.11	1.18	15	3.06	1.12	11	3.11	0.75	7.5	2.00	1.41	10.5	0.65	0.58
31	2.89	1.25	9.5	2.82	1.14	4	3.11	1.18	7.5	2.50	0.70	15	0.37	0.77
32	3.06	1.30	14	2.70	1.17	1	3.06	1.51	6	1.50	0.70	4.5	1.59	0.19
33	2.51	1.01	1	2.75	1.36	2	2.00	1.08	1	1.50	0.70	4.5	2.33	0.07
34	2.66	1.23	2	3.16	1.01	13	2.56	0.85	3	2.00	0.00	10.5	3.22	0.02*
35	2.83	1.17	6.5	3.19	1.14	15	2.39	0.85	2	2.00	0.00	10.5	3.36	0.02*
36	2.74	1.12	4	2.94	1.19	5	3.17	1.58	10	1.50	0.70	4.5	1.35	0.26
37	2.89	1.30	9.5	3.04	1.15	8	3.56	1.29	16	2.50	0.70	15	1.39	0.24
38	2.86	1.21	8	3.06	1.30	11	3.39	1.42	14	1.50	0.70	4.5	1.62	0.18
39	2.83	1.29	6.5	2.78	1.19	3	3.44	1.24	15	1.50	0.70	4.5	2.29	0.08
40	2.94	1.25	12	3.05	1.38	9	3.22	1.66	12.5	1.50	0.70	4.5	0.97	0.40

*p<0.05 anlamlı

Tablo 10 yaş değişkenine göre yöneticilerle ilgili soruların ortalama puanları ve F değerlerini yansıtmaktadır.

35. Maddede yer alan “Yöneticim misyon ve vizyon sahibidir” görüşüne katılım açısından yaş grupları arasında anlamlı farklılık bulunmaktadır. Bu farklılığın kaynağını belirlemek amacıyla yapılan scheffe testine göre farklılık birinci gruba yani yaşları 21-30 arası olanlarla, ikinci grup yani yaşları 31-40 olanlar arasındadır. Buna göre 21-30 yaş grubu öğretmenler $\bar{x} = 283$ ile, 31-40 yaş grubu öğretmenler

$\bar{x} = 3.19$ ile bu görüşe katılıp katılmama konusunda kararsız kalmaktadır. 41-50 yaş grubu $\bar{x} = 2.39$ ile, 51 yaş ve üzeri $\bar{x} = 2.00$ ile bu görüşe katılmadıklarını ifade etmişlerdir.

Çıkan bu sonuç itibarıyla misyon ve vizyonuna inanılmayan bir okul yöneticisinin, çalışanlarını ne derece motive edeceği ve nasıl bir liderlik yapacağı tartışma konusudur.

Yukarıda tablo 10'da görüldüğü gibi 21-30 yaş grubu 33. maddeyi 1. sırada tercih ederken, 29. maddeyi 16.(Son) sırada tercih etmiştir. 31-40 yaş grubu 32. maddeyi 1. sırada 26. maddeyi 16. sırada tercih etmiştir. 41-50 yaş grubu 33. maddeyi 1.sırada, 37. maddeyi 16. sırada tercih etmiştir. 51 ve üzeri yaş grubu 25. maddeyi 1. sırada, 26,28,29,30,34 ve 35. maddeleri 10.5.(Son) sırada tercih etmiştir.

5.4. Öğretmenlerin Mesleki Deneyim Değişkenine Göre Okullarla, Meslekle ve Yöneticilerle İlgili Görüşleri

Bu bölümde farklı hizmet sürelerine sahip öğretmenlerin çalıştıkları okulla, meslekleriyle ve okul yöneticileriyle ilgili görüşleri alınmaya çalışılmıştır. Bu görüşler aşağıda verilmiştir.

5.4.1. Mesleki deneyim Değişkenine Göre Öğretmenlerin Okullara İlişkin Görüşleri

8. Maddede yer alan “Okulda çalışma ortamını yeterli buluyorum” görüşüne katılım açısından mesleki deneyim grupları arasında anlamlı farklılık bulunmaktadır. Bu farklılığın kaynağını belirlemek amacıyla yapılan scheffe testine göre farklılık

3.grupla yani mesleki deneyimi 11-15 yıl olanlarla, beşinci grup yani mesleki deneyimi 21 yıldan fazla olanlar arasındadır. Buna göre, hizmet yılları 1-5 yıl arası olan öğretmenler bu görüşe $\bar{x} = 3.00$ ile, 6-10 yıl arası olan öğretmenler $\bar{x} = 3.07$ ile kararsız, 11-15 yıl arası olan öğretmenler $\bar{x} = 3.42$ ile katılıyor, 16-20 yıl arası olan öğretmenler $\bar{x} = 3.24$ ile kararsız, 21 yıl ve üzeri olan öğretmenler $\bar{x} = 1.90$ ile katılmıyorum yönünde fikir beyan etmişlerdir

Tablo 11.

Mesleki Deneyim Değişkenine Göre Okullarla İlgili Soruların İstatistiksel Değerleri ve t-testi Sonuçları

Sorular	1-5			6-10			11-15			16-20			21 yıldan fazla				
	$\bar{x}$	Ss	D	$\bar{x}$	Ss	D	$\bar{x}$	Ss	D	$\bar{x}$	Ss	D	$\bar{x}$	Ss	D	F	p
1	2.67	1.49	5	2.96	1.14	6.5	2.91	1.12	4.5	2.29	0.98	2	2.20	1.31	4	1.75	0.14
3	1.89	1.23	1	2.09	1.32	1	1.97	0.91	1	1.76	1.03	1	1.60	0.51	1	0.57	0.68
4	2.50	1.38	4	2.67	1.37	3	2.85	1.43	3	3.00	1.65	8	2.30	0.94	5	0.58	0.67
8	3.00	1.08	6	3.07	1.14	8	3.42	1.09	10	3.24	1.09	9	1.90	0.73	3	3.84	0.00*
10	3.11	1.56	7	2.33	1.09	2	2.73	1.00	2	2.59	1.06	5	1.80	1.68	2	2.58	0.04*
17	2.39	0.50	3	2.81	1.10	5	2.91	0.87	4.5	2.65	1.16	6	2.50	1.17	6	1.04	0.38
19	3.28	1.22	8	3.15	1.13	9.5	3.27	1.09	9	4.65	0.49	10	4.10	0.56	10	7.96	0.00*
20	3.83	0.98	10	3.15	1.28	9.5	3.03	1.44	6	2.71	1.04	7	4.00	0.81	9	3.08	0.01*
22	2.17	0.78	2	2.74	1.10	4	3.15	1.41	7	2.53	1.12	4	2.80	0.63	7	2.39	0.05
23	3.33	0.90	9	2.96	1.22	6.5	3.24	1.00	8	2.35	0.49	3	3.30	0.94	8	2.74	0.03*

*p<0.05 anlamlı

Tablo 11 M.D.D'ne göre O.İ.Soruların $\bar{x}$ ve F değerlerini vermektedir.

Dolayısıyla, meslekteki hizmet yıllarına göre öğretmenlerin, okulda ki çalışma ortamını yeterli bulup bulmadıkları fikrinin farklılık gösterdiğini söyleyebiliriz.

10. Maddede yer alan “Okulda olmayı evde olmaya tercih ederim” görüşüne katılım açısından mesleki deneyim grupları arasında anlamlı farklılık bulunmaktadır. Bu farklılığın kaynağını belirlemek amacıyla yapılan scheffe testine göre farklılık dördüncü grupta yani mesleki deneyimi 16-20 yıl olanlarla, 21 yıldan fazla olanlar arasında oluşmuştur. Buna göre, hizmet yılları 1-5 yıl arası olan öğretmenler bu görüşe $\bar{x} = 3.11$ ile kararsız, 6-10 yıl arası olan öğretmenler $\bar{x} = 3.33$ ile kararsız, 11-15 yıl arası olan öğretmenler $\bar{x} = 2.73$ ile kararsız, 16-20 yıl arası olan öğretmenler $\bar{x} = 2.59$ ile katılmıyor, 21 yıl ve üzeri olan öğretmenler $\bar{x} = 1.80$ ile tamamen katılmıyorum yönünde fikir beyan etmişlerdir. Dolayısıyla, meslekteki hizmet yıllarına göre ilk üç grup bu görüşe katılıp katılmamakta kararsız kalırken, dördüncü grupta beşinci grup öğretmenleri okulda olmayı evde olmaya tercih ederim görüşüne katılmamışlardır.

19. Maddede yer alan “Okulumda katı bürokratik ve hiyerarşik bir yapı vardır” görüşüne katılım açısından mesleki deneyim grupları arasında anlamlı farklılık bulunmaktadır. Bu farklılığın kaynağını belirlemek amacıyla yapılan scheffe testine göre farklılık 1,2,3, ve 4. gruplar arasında oluşmuştur. Buna göre, hizmet yılları 1-5 yıl arası olan öğretmenler bu görüşe $\bar{x} = 3.28$ ile kararsız, 6-10 yıl arası olan öğretmenler $\bar{x} = 3.15$ ile kararsız, 11-15 yıl arası olan öğretmenler $\bar{x} = 3.27$ ile kararsız, 16-20 yıl arası olan öğretmenler $\bar{x} = 4.65$ ile tamamen katılıyorum, 21 yıl ve üzeri olan öğretmenler $\bar{x} = 4.10$ ile katılıyorum yönünde fikir beyan etmişlerdir. Bu sonuçlardan sonra kurum içinde alttan üstte doğru bilgi akışının engellere uğradığını ve sağlıklı iletişimin kurulamadığını söyleyebiliriz.

20. Maddede yer alan “Okulun fiziki yapısı oldukça uygundur” görüşüne katılım açısından mesleki deneyim grupları arasında anlamlı farklılık bulunmaktadır. Bu farklılığın kaynağını belirlemek amacıyla yapılan scheffe testine göre farklılık 4. grupta yani hizmet yılı 16-20 arası olanlarla, hizmet yılı 21 yıl ve üzeri olanlar arasındadır. Buna göre, hizmet yılları 1-5 yıl arası olan öğretmenler bu görüşe $\bar{x} = 3.83$ ile katılıyorum, 6-10 yıl arası olan öğretmenler $\bar{x} = 3.15$ ile kararsızım, 11-15 yıl arası olan öğretmenler $\bar{x} = 3.15$ ile kararsızım, 16-20 yıl arası olan öğretmenler $\bar{x} =$

2.71 ile kararsızım, 21 yıl ve üzeri olan öğretmenler $\bar{x} = 4.00$ ile katılıyorum yönünde görüş bildirmişlerdir. 2,3 ve 4. grup öğretmenleri okulun fiziki yapısının uygunluğu konusunda net görüş belirtmezken, 1. ve 5. grup öğretmenleri okulun fiziki yapısının uygun olduğunu belirtmektedirler.

23. Maddede yer alan “Kurum içinde yeteneklerimi geliştirebilme imkanım var” görüşüne katılım açısından mesleki deneyim grupları arasında anlamlı farklılık bulunmaktadır. Bu farklılığın kaynağını belirlemek amacıyla yapılan scheffe testine göre farklılık ikinci grupla yani hizmet süresi 6-10 yıl olanlarla, dördüncü grup yani hizmet süresi 16-20 yıl olanlar arasındadır.

Buna göre, hizmet yılları 1-5 yıl arası olan öğretmenler bu görüşe $\bar{x} = 3.33$ ile kararsızım, 6-10 yıl arası olan öğretmenler $\bar{x} = 3.96$ ile kararsızım, 11-15 yıl arası olan öğretmenler $\bar{x} = 3.24$ ile kararsızım, 16-20 yıl arası olan öğretmenler $\bar{x} = 2.35$ ile katılmıyorum, 21 yıl ve üzeri olan öğretmenler $\bar{x} = 3.30$ ile kararsızım yönünde görüş bildirmişlerdir.

Tablo 11’de görüldüğü gibi, tüm mesleki deneyim grupları 3.maddeyi 1. sırada tercih etmişlerdir. 20. maddeyi 1-5 yıl grubu ile, 6-10 yıl grubu son sırada tercih etmiştir. 8. maddeyi 11-15 yıl grubu, 19. maddeyi ise 16-20 yıl ve 21 yıl üzeri grubu son sırada tercih etmişlerdir. Bakıldığında yaş gruplarının büyük çoğunlukla aynı maddeleri ortak olarak seçtiğini görüyoruz.

5.4.2. Öğretmenlerin Mesleki Deneyim Değişkenine Göre Mesleğe İlişkin Görüşleri

2. Maddede yer alan “Emekli oluncaya kadar öğretmenliğe devam etmek istiyorum” görüşüne katılım açısından mesleki deneyim grupları arasında anlamlı farklılık bulunmaktadır. Bu farklılığın kaynağını belirlemek amacıyla yapılan scheffe testine göre farklılık 3. grupta, 5. grup arasındadır.

Tablo 12.

Mesleki Deneyim Değişkenine Göre Meslekle İlgili Soruların İstatistiksel Değerleri ve t- testi Sonuçları

Sorular	1-5			6-10			11-15			16-20			21 yıldan fazla				
	$\bar{x}$	Ss	D	$\bar{x}$	Ss	D	$\bar{x}$	Ss	D	$\bar{x}$	Ss	D	$\bar{x}$	Ss	D	F	p
2	1.94	1.34	5	2.02	1.13	4.5	2.45	1.32	9	1.53	1.00	1	1.20	0.42	2	2.91	0.02*
5	3.22	1.30	14	3.20	1.07	13	3.27	1.18	14	4.24	1.09	14	3.30	1.82	14	2.58	0.04*
6	2.33	1.23	10.5	2.11	1.31	6	1.55	0.71	1	1.82	0.95	2.5	1.20	0.42	2	3.16	0.01*
7	2.72	1.12	12	2.41	1.12	9	2.73	1.30	11	2.41	1.54	10.5	2.20	1.54	9.5	0.63	0.63
9	2.17	1.20	8.5	2.43	1.09	10	2.09	1.10	4	2.24	0.90	8	2.10	1.59	8	0.55	0.69
11	1.94	0.41	5	2.98	1.10	11	2.76	1.25	12	2.71	1.53	12	1.60	1.26	5	4.92	0.00*
12	1.94	0.41	5	2.37	0.97	8	2.52	0.79	10	2.29	1.10	9	3.10	0.31	12.5	3.13	0.01*
13	3.06	0.99	13	3.50	1.09	14	3.00	1.19	13	3.12	1.65	13	2.70	1.16	11	1.59	0.17
14	2.17	1.09	8.5	1.76	0.79	2	1.82	0.46	2	2.06	0.65	7	1.60	0.51	5	1.63	0.16
15	2.11	1.27	7	1.81	0.77	3	2.33	0.95	7	2.00	0.70	6	2.20	1.54	9.5	1.59	0.18
16	1.72	0.57	2	2.02	0.90	4.5	2.24	0.70	6	1.94	0.65	5	1.60	0.51	5	2.14	0.07
18	1.67	0.59	1	2.33	0.93	7	2.39	1.08	8	1.88	0.78	4	1.20	0.42	2	5.66	0.00*
21	1.78	1.00	3	1.74	1.21	1	1.91	1.18	3	1.82	1.31	2.5	1.80	1.68	7	0.10	0.98
24	2.33	0.48	10.5	3.11	1.04	12	2.21	1.02	5	2.41	1.06	10.5	3.10	1.44	12.5	5.39	0.00*

*p<0.05 anlamlı

Tablo 12 Mesleki deneyim değişkenine göre meslekle ilgili soruların ortalama puanlarını ve F değerlerini göstermektedir.

Buna göre, hizmet yılları 1-5 yıl arası olan öğretmenler bu görüşe $\bar{x} = 1.94$ ile katılmıyorum, 6-10 yıl arası olan öğretmenler $\bar{x} = 2.02$ ile katılmıyorum, 11-15 yıl arası olan öğretmenler $\bar{x} = 2.45$ ile katılmıyorum, 16-20 yıl arası olan öğretmenler $\bar{x} = 1.53$ ile tamamen katılmıyorum, 21 yıl ve üzeri olan öğretmenler $\bar{x} = 1.20$ ile tamamen katılmıyorum yönünde görüş bildirmişlerdir.

5. Maddede yer alan “İşimin dışında başka bir işte çalışmak isterim” görüşüne katılım açısından mesleki deneyim grupları arasında anlamlı farklılık bulunmaktadır. Bu farklılığın kaynağını belirlemek amacıyla yapılan scheffe testine göre farklılık 1. grupta, 4. grup arasında dır. Buna göre, hizmet yılları 1-5 yıl arası olan öğretmenler bu görüşe $\bar{x} = 3.22$ ile kararsızım, 6-10 yıl arası olan öğretmenler $\bar{x} = 3.22$ ile kararsızım, 11-15 yıl arası olan öğretmenler $\bar{x} = 3.27$ ile kararsızım, 16-20 yıl arası olan öğretmenler $\bar{x} = 4.24$ ile tamamen katılıyorum, 21 yıl ve üzeri olan öğretmenler $\bar{x} = 3.30$ ile kararsızım yönünde görüş bildirmişlerdir.

6. Maddede yer alan “İşimin çok çaba gerektiren zahmetli bir iş olduğunu düşünüyorum” görüşüne katılım açısından mesleki deneyim grupları arasında anlamlı farklılık bulunmaktadır. Bu farklılığın kaynağını belirlemek amacıyla yapılan scheffe testine göre farklılık 1. grupta 5. grup arasındadır. Buna göre, hizmet yılları 1-5 yıl arası olan öğretmenler bu görüşe $\bar{x} = 2.33$ ile katılmıyorum, 6-10 yıl arası olan öğretmenler $\bar{x} = 2.11$ ile katılmıyorum, 11-15 yıl arası olan öğretmenler $\bar{x} = 1.55$ ile tamamen katılmıyorum, 16-20 yıl arası olan öğretmenler $\bar{x} = 1.82$ ile katılmıyorum, 21 yıl ve üzeri olan öğretmenler $\bar{x} = 1.20$ ile tamamen katılmıyorum yönünde görüş bildirmişlerdir. Çıkan bu sonuçlara göre tüm mesleki deneyim grubundaki öğretmenlerin, işlerini çok zahmetli bir iş olarak görmediklerini söyleyebiliriz.

11. Maddede yer alan “İşimi yaparken hedeflerimi gerçekleştirebileceğime inanıyorum” görüşüne katılım açısından mesleki deneyim grupları arasında anlamlı farklılık bulunmaktadır. Bu farklılığın kaynağını belirlemek amacıyla yapılan scheffe testine göre farklılık 1,2 ve 5. gruplar arasında oluşmuştur. Buna göre, hizmet yılları

1-5 yıl arası olan öğretmenler bu görüşe $\bar{x} = 1.94$ ile katılmıyorum, 6-10 yıl arası olan öğretmenler $\bar{x} = 2.98$ ile kararsızım, 11-15 yıl arası olan öğretmenler $\bar{x} = 2.76$ ile kararsızım, 16-20 yıl arası olan öğretmenler $\bar{x} = 2.71$ ile kararsızım, 21 yıl ve üzeri olan öğretmenler $\bar{x} = 1.60$ ile tamamen katılmıyorum yönünde görüş bildirmişlerdir. Ortaya çıkan ifadeler, öğretmenlerin işlerini yaparken hedeflerini gerçekleştirebileceklerine inanmadıklarını gösteriyor.

12. Maddede yer alan “Günün şartlarına uygun olarak kendimi yenileyebiliyorum” görüşüne katılım açısından mesleki deneyim grupları arasında anlamlı farklılık bulunmaktadır. Bu farklılığın kaynağını belirlemek amacıyla yapılan scheffe testine göre farklılık 1. grupla 5. grup arasındadır. Buna göre, hizmet yılları 1-5 yıl arası olan öğretmenler bu görüşe $\bar{x} = 1.94$ ile katılmıyorum, 6-10 yıl arası olan öğretmenler $\bar{x} = 2.37$ ile katılmıyorum, 11-15 yıl arası olan öğretmenler $\bar{x} = 2.52$ ile katılmıyorum, 16-20 yıl arası olan öğretmenler $\bar{x} = 2.29$ ile katılmıyorum, 21 yıl ve üzeri olan öğretmenler $\bar{x} = 3.10$ ile kararsızım yönünde görüş bildirmişlerdir. Ortaya çıkan ifadeler, öğretmenlerin mesleki olarak kendilerini yenilemediklerini gösteriyor.

18. Maddede yer alan “Mesleğimin itibarlı olduğunu düşünüyorum” görüşüne katılım açısından mesleki deneyim grupları arasında anlamlı farklılık bulunmaktadır. Bu farklılığın kaynağını belirlemek amacıyla yapılan scheffe testine göre farklılık 2,3 ve 4. gruplar arasında oluşmuştur. Buna göre, hizmet yılları 1-5 yıl arası olan öğretmenler bu görüşe $\bar{x} = 1.67$ ile tamamen katılmıyorum, 6-10 yıl arası olan öğretmenler $\bar{x} = 2.33$ ile katılmıyorum, 11-15 yıl arası olan öğretmenler $\bar{x} = 2.39$ ile katılmıyorum, 16-20 yıl arası olan öğretmenler $\bar{x} = 1.88$ ile katılmıyorum, 21 yıl ve üzeri olan öğretmenler $\bar{x} = 1.20$ ile tamamen katılmıyorum yönünde görüş bildirmişlerdir. Öğretmenlerin kendi meslekleri hakkında böyle düşünüyor olması hem üzücü hem de düşündürücüdür.

24. Maddede yer alan “İşimle ilgili olarak geleceğe güvenle bakabiliyorum” görüşüne katılım açısından mesleki deneyim grupları arasında anlamlı farklılık bulunmaktadır. Bu farklılığın kaynağını belirlemek amacıyla yapılan scheffe testine

göre farklılık 2. grupta, 3. grup arasındadır. Buna göre, hizmet yılları 1-5 yıl arası olan öğretmenler bu görüşe $\bar{x} = 2.33$ ile katılmıyorum, 6-10 yıl arası olan öğretmenler $\bar{x} = 3.11$ ile kararsızım, 11-15 yıl arası olan öğretmenler $\bar{x} = 2.21$ ile katılmıyorum, 16-20 yıl arası olan öğretmenler $\bar{x} = 2.41$ ile katılmıyorum, 21 yıl ve üzeri olan öğretmenler $\bar{x} = 3.10$ ile kararsızım yönünde görüş bildirmişlerdir. Çıkan bu tabloyu yorumladığımızda, öğretmenlerin gelecekle ilgili güven bunalımı yaşadıklarını söyleyebiliriz.

Yukarıda tablo 12'de görüldüğü gibi, 1-5 yıl mesleki deneyim grubu 18. maddeyi 1. sırada tercih ederken, 6-10 yıl 21. maddeyi, 11-15 yıl 6. maddeyi, 16-20 yıl 2. maddeyi ve 21 yıldan fazla mesleki deneyim grubu da 2. ve 18. maddeleri 1. sırada tercih etmiştir. 6-10 yıl mesleki deneyim grubu 13. maddeyi son tercih olarak seçerken, diğer tüm mesleki deneyim grupları 5. maddeyi son sırada tercih etmişlerdir.

5.4.3. Öğretmenlerin Mesleki Deneyim Değişkenine Göre Yöneticilere İlişkin Görüşleri

25. Maddede yer alan “Yöneticim sahip olduğu bilgi ve tecrübesiyle bana güven verir” görüşüne katılım açısından mesleki deneyim grupları arasında anlamlı farklılık bulunmaktadır. Bu farklılığın kaynağını belirlemek amacıyla yapılan scheffe testine göre farklılık 3. grupta, 4. grup arasındadır.

Buna göre, hizmet yılları 1-5 yıl arası olan öğretmenler bu görüşe $\bar{x} = 2.61$ ile kararsızım, 6-10 yıl arası olan öğretmenler $\bar{x} = 2.96$ ile kararsızım, 11-15 yıl arası olan öğretmenler $\bar{x} = 3.45$ ile katılıyorum, 16-20 yıl arası olan öğretmenler $\bar{x} = 2.41$ ile katılmıyorum, 21 yıl ve üzeri olan öğretmenler $\bar{x} = 2.60$ ile katılmıyorum yönünde görüş bildirmişlerdir. Çıkan bu tabloya baktığımızda, 11-15 yıl deneyimi

olan öğretmenler dışında kalan diğer grupların, yöneticilerinin bilgi ve tecrübesine güven duymadıkları anlaşılabacaktır.

Tablo 13.
Mesleki Deneyim Değişkenine Göre Yöneticilerle ilgili soruların İstatistiksel Değerleri ve t-testi Sonuçları

Sorular	1-5			6-10			11-15			16-20			21 yıldan fazla			F	p
	$\bar{x}$	Ss	D	$\bar{x}$	Ss	D	$\bar{x}$	Ss	D	$\bar{x}$	Ss	D	$\bar{x}$	Ss	D		
25	2.61	1.03	6.5	2.96	1.11	9	3.45	1.54	10.5	2.41	1.06	5	2.60	1.83	9.5	2.52	0.04*
26	2.89	1.02	11	2.83	1.00	5	3.42	1.32	8.5	3.29	1.53	16	2.20	0.42	3	2.96	0.02*
27	3.00	1.49	15	3.11	1.02	13	3.64	1.47	15	2.24	0.66	3	3.30	1.41	16	3.82	0.06
28	2.94	1.58	13	2.78	1.16	2	3.76	1.27	16	2.53	0.87	10	2.90	1.28	13.5	4.17	0.03*
29	2.78	1.51	10	2.98	1.09	10	3.45	1.27	10.5	2.41	1.00	5	2.90	1.19	13.5	2.37	0.05
30	2.94	1.11	13	3.04	1.00	11	3.55	1.32	13	2.53	0.80	10	2.80	0.63	11.5	2.95	0.02*
31	2.72	1.27	8.5	2.94	1.17	7.5	3.24	1.14	3.5	2.12	0.99	2	2.80	0.78	11.5	2.89	0.02*
32	3.11	1.36	16	2.80	1.23	3	3.03	1.35	1	2.41	0.93	5	2.50	1.35	7	1.07	0.37
33	2.50	0.98	3	2.46	0.98	1	3.52	1.46	12	1.88	0.99	1	1.30	0.48	1	11.20	0.00*
34	2.56	1.42	4.5	2.87	0.99	6	3.42	1.11	8.5	2.76	0.83	13.5	2.50	0.52	7	2.96	0.02*
35	2.33	0.90	2	3.28	1.22	16	3.30	1.10	5	2.47	0.87	7.5	2.20	0.42	3	5.72	0.00*
36	2.22	1.06	1	3.17	1.45	14	3.21	1.29	2	2.53	0.94	10	2.20	1.54	3	4.02	0.04*
37	2.94	1.43	13	2.94	1.10	7.5	3.39	1.32	7	2.94	1.14	15	3.00	1.15	15	0.82	0.51
38	2.72	1.36	8.5	3.06	1.18	12	3.61	1.32	14	2.59	1.37	12	2.30	0.94	5	3.37	0.01*
39	2.56	1.46	4.5	2.81	1.04	4	3.24	1.52	3.5	2.76	1.09	13.5	2.60	0.96	9.5	1.20	0.31
40	2.61	1.46	6.5	3.22	1.20	15	3.36	1.53	6	2.47	1.37	7.5	2.50	1.35	7	2.28	0.06

*p<0.05 anlamlı

Tablo 13 Mesleki deneyim değişkenine göre yöneticilerle ilgili soruların ortalama puanları D ve F değerlerini yansıtmaktadır.

26. Maddede yer alan “Yöneticim kurum içinde bilgi akışını kolaylaştırır” görüşüne katılım açısından mesleki deneyim grupları arasında anlamlı farklılık bulunmaktadır. Bu farklılığın kaynağını belirlemek amacıyla yapılan scheffe testine göre farklılık 3. grupta, 4. grup arasındadır. Buna göre, hizmet yılları 1-5 yıl arası olan öğretmenler bu görüşe $\bar{x} = 2.89$ ile kararsızım, 6-10 yıl arası olan öğretmenler $\bar{x} = 2.83$ ile kararsızım, 11-15 yıl arası olan öğretmenler $\bar{x} = 3.42$ ile katılıyorum, 16-20 yıl arası olan öğretmenler $\bar{x} = 3.29$ ile kararsızım, 21 yıl ve üzeri olan öğretmenler $\bar{x} = 2.20$ ile katılmıyorum yönünde görüş bildirmişlerdir. Genel olarak bilgi akışının sekteye uğradığı düşünülmektedir.

28. Maddede yer alan “Yöneticim dışarıdan gelen fikirlere açıktır” görüşüne katılım açısından mesleki deneyim grupları arasında anlamlı farklılık bulunmaktadır. Bu farklılığın kaynağını belirlemek amacıyla yapılan scheffe testine göre farklılık 2, 3 ve 4. gruplar arasındadır. Buna göre, hizmet yılları 1-5 yıl arası olan öğretmenler bu görüşe $\bar{x} = 2.94$ ile kararsızım, 6-10 yıl arası olan öğretmenler $\bar{x} = 2.78$ ile kararsızım, 11-15 yıl arası olan öğretmenler $\bar{x} = 3.76$ ile katılıyorum, 16-20 yıl arası olan öğretmenler $\bar{x} = 2.53$ ile katılmıyorum, 21 yıl ve üzeri olan öğretmenler $\bar{x} = 2.90$ ile kararsızım yönünde görüş bildirmişlerdir. Sonuç olarak sadece 11-15 yıl arası deneyimi olan öğretmenler, yöneticim dışarıdan gelen fikirlere açıktır görüşüne katılmaktadır.

30. Maddede yer alan “Personelin kendini geliştirebilmesi için yeterli olanakları sağlar” görüşüne katılım açısından mesleki deneyim grupları arasında anlamlı farklılık bulunmaktadır. Bu farklılığın kaynağını belirlemek amacıyla yapılan scheffe testine göre farklılık 3. grupta, 4. grup arasındadır. Buna göre, hizmet yılları 1-5 yıl arası olan öğretmenler bu görüşe $\bar{x} = 2.94$ ile kararsızım, 6-10 yıl arası olan öğretmenler $\bar{x} = 3.04$ ile kararsızım, 11-15 yıl arası olan öğretmenler $\bar{x} = 3.55$ ile katılıyorum, 16-20 yıl arası olan öğretmenler $\bar{x} = 2.53$ ile katılmıyorum, 21 yıl ve üzeri olan öğretmenler $\bar{x} = 2.80$ ile kararsızım yönünde görüş bildirmişlerdir. Sonuç olarak sadece 11-15 yıl arası deneyimi olan öğretmenler, yöneticim yeterli imkanları sağlar görüşüne katılmaktadır.

31. Maddede yer alan “Yöneticim yeniliklere karşı duyarlıdır” görüşüne katılım açısından mesleki deneyim grupları arasında anlamlı farklılık bulunmaktadır. Bu farklılığın kaynağını belirlemek amacıyla yapılan scheffe testine göre farklılık 3. grupta 4. grup arasındadır. Buna göre, hizmet yılları 1-5 yıl arası olan öğretmenler bu görüşe $\bar{x} = 2.72$ ile kararsızım, 6-10 yıl arası olan öğretmenler $\bar{x} = 2.94$ ile kararsızım, 11-15 yıl arası olan öğretmenler $\bar{x} = 3.24$ ile kararsızım, 16-20 yıl arası olan öğretmenler $\bar{x} = 2.12$ ile katılmıyorum, 21 yıl ve üzeri olan öğretmenler $\bar{x} = 2.80$ ile kararsızım yönünde görüş bildirmişlerdir. Bu sonuçla yöneticilerin yeniliklere duyarlı olmadıklarını söyleyebiliriz.

33. Maddede yer alan “Herhangi bir sorunumu yöneticimle açık ve rahat bir şekilde konuşuyorum” görüşüne katılım açısından mesleki deneyim grupları arasında anlamlı farklılık bulunmaktadır. Bu farklılığın kaynağını belirlemek amacıyla yapılan scheffe testine göre farklılık 1, 2, 3, 4, ve 5. gruplar arasında oluşmuştur. Buna göre, hizmet yılları 1-5 yıl arası olan öğretmenler bu görüşe $\bar{x} = 2.50$ ile katılmıyorum, 6-10 yıl arası olan öğretmenler $\bar{x} = 2.46$ ile katılmıyorum, 11-15 yıl arası olan öğretmenler $\bar{x} = 3.52$ ile katılıyorum, 16-20 yıl arası olan öğretmenler $\bar{x} = 1.88$ ile katılmıyorum, 21 yıl ve üzeri olan öğretmenler $\bar{x} = 1.30$ ile tamamen katılmıyorum yönünde görüş bildirmişlerdir. Bu sonuçtan, yöneticilerin personelin sorunları ile yeterince ilgilenmediklerini çıkartabiliriz

34. Maddede yer alan “Yöneticim gerekli gördüğü zaman yetki aktarımında bulunur” görüşüne katılım açısından mesleki deneyim grupları arasında anlamlı farklılık bulunmaktadır. Bu farklılığın kaynağını belirlemek amacıyla yapılan scheffe testine göre farklılık 3. grupta, 5. grup arasındadır. Buna göre, hizmet yılları 1-5 yıl arası olan öğretmenler bu görüşe $\bar{x} = 2.56$ ile katılmıyorum, 6-10 yıl arası olan öğretmenler $\bar{x} = 2.87$ ile kararsızım, 11-15 yıl arası olan öğretmenler $\bar{x} = 3.42$ ile katılıyorum, 16-20 yıl arası olan öğretmenler $\bar{x} = 2.76$ ile kararsızım, 21 yıl ve üzeri olan öğretmenler $\bar{x} = 1.30$ ile tamamen katılmıyorum yönünde görüş bildirmişlerdir.

35. Maddede yer alan “Yöneticim misyon ve vizyon sahibidir” görüşüne katılım açısından mesleki deneyim grupları arasında anlamlı farklılık bulunmaktadır. Bu farklılığın kaynağını belirlemek amacıyla yapılan scheffe testine göre farklılık 3. grupta 5. grup arasındadır. Buna göre, hizmet yılları 1-5 yıl arası olan öğretmenler bu görüşe $\bar{x} = 2.33$ ile katılmıyorum, 6-10 yıl arası olan öğretmenler $\bar{x} = 3.28$ ile kararsızım, 11-15 yıl arası olan öğretmenler $\bar{x} = 3.30$ ile kararsızım, 16-20 yıl arası olan öğretmenler $\bar{x} = 2.47$ ile katılmıyorum, 21 yıl ve üzeri olan öğretmenler $\bar{x} = 2.20$ ile katılmıyorum yönünde görüş bildirmişlerdir. Bu sonuca göre, tüm öğretmenler, yöneticilerinin okulla ilgili geleceğe dönük plan ve projeler yapma konusunda duyarsız davrandıklarını düşünmektedirler. Dolayısıyla yöneticilerin misyon ve vizyon sahibi olmaktan uzak oldukları sonucunu çıkarabiliriz.

36. Maddede yer alan “Yöneticim kurumun başarısını çalışanlarla paylaşır” görüşüne katılım açısından mesleki deneyim grupları arasında anlamlı farklılık bulunmaktadır. Bu farklılığın kaynağını belirlemek amacıyla yapılan scheffe testine göre farklılık 3. grupta 5. grup arasındadır. Buna göre, hizmet yılları 1-5 yıl arası olan öğretmenler bu görüşe $\bar{x} = 2.22$ ile katılmıyorum, 6-10 yıl arası olan öğretmenler $\bar{x} = 3.17$ ile kararsızım, 11-15 yıl arası olan öğretmenler $\bar{x} = 3.21$ ile kararsızım, 16-20 yıl arası olan öğretmenler $\bar{x} = 2.53$ ile katılmıyorum, 21 yıl ve üzeri olan öğretmenler $\bar{x} = 2.20$ ile katılmıyorum yönünde görüş bildirmişlerdir. Yani tüm mesleki deneyim grupları, bu konuda yöneticilerinin bencil davrandıklarını ve başarıda en büyük payı kendilerine çıkarttıklarını düşünmektedirler. Öğretmenler arasında böyle bir düşüncenin oluşması kurumun başarısını olumsuz yönde etkileyebilir.

38. Maddede yer alan “Yöneticim çalışanların ilgi ve görüşleri hakkında bilgi edinmeye özen gösterir” görüşüne katılım açısından mesleki deneyim grupları arasında anlamlı farklılık bulunmaktadır. Bu farklılığın kaynağını belirlemek amacıyla yapılan scheffe testine göre farklılık 3. grupta yani mesleki deneyimi 11-15 yıl olanlarla, 5. grup yani mesleki deneyimi 21 yıldan fazla olanlar arasındadır. Buna göre, hizmet yılları 1-5 yıl arası olan öğretmenler bu görüşe $\bar{x} = 2.72$ ile kararsızım,

6-10 yıl arası olan öğretmenler $\bar{x} = 3.06$ ile kararsızım, 11-15 yıl arası olan öğretmenler $\bar{x} = 3.61$ ile katılıyorum, 16-20 yıl arası olan öğretmenler $\bar{x} = 2.59$ ile katılmıyorum, 21 yıl ve üzeri olan öğretmenler $\bar{x} = 2.30$ ile katılmıyorum yönünde görüş bildirmişlerdir.

Motivasyon ve yönetimde önemli bir ölçüt olan, kurum içinde çalışanların fikirlerinden faydalanma ve karar verme sürecine, çalışanların katılımı ilkesinin büyük ölçüde uygulanmadığı görülüyor. Bu sonuç okul yöneticisinin etkinliğini azalttığı gibi, öğretmenlerde de motivasyon kaybına neden olabilir.

Tablo 13'de görüldüğü gibi, 1-5 yıl mesleki deneyim grubu 36. maddeyi 1. sırada tercih ederken, 6-10 yıl 21. maddeyi, 11-15 yıl 6. maddeyi, 16-20 yıl 2. maddeyi ve 21 yıldan fazla mesleki deneyim grubu da 2. ve 18. maddeleri 1. sırada tercih etmiştir. 6-10 yıl mesleki deneyim grubu 13. maddeyi son tercih olarak seçerken, diğer tüm mesleki deneyim grupları, 5. maddeyi son sırada tercih etmişlerdir.

5.5. Öğretmenlerin Branş Değişkenine Göre Okullarla, Meslekle ve Yöneticilerle İlgili görüşleri

Bu bölümde farklı branştaki öğretmenlerin okulla, meslekle ve yöneticileriyle ilgili görüşleri alınmaya çalışılmıştır. Alınan bu görüşler aşağıda verilmiştir.

5.5.1. Branş değişkenine Göre Öğretmenlerin Okullara İlişkin Görüşleri

3. Maddede yer alan “Çalışma arkadaşlarımızla ilişkilerimiz iyidir” görüşüne katılım açısından branş grupları arasında anlamlı farklılık bulunmaktadır. Yapılan t-testine göre sosyal bilimler grubunda ki öğretmenler bu görüşe $\bar{x} = 1.82$ ile katılmazken, fen bilimleri grubunda ki öğretmenler bu görüşe $\bar{x} = 2.35$ ile katılmadıklarını ifade etmişlerdir. Bütün branş grupları iş arkadaşları ile ilişkilerinin iyi olmadığını düşünmektedir. Bu soruyu ankete katılan tüm branş grubu öğretmenleri 1. sırada tercih etmişlerdir

Tablo 14.

Branş Değişkenine Göre Okulla İlgili Soruların İstatistiksel Değerleri ve t-testi Sonuçları

Değişken	Sosyal Bilimler			Fen Bilimleri				
Sorular	$\bar{x}$	Ss	D	$\bar{x}$	Ss	D	t	P
1	2.68	1.25	6	3.00	1.01	4	1.46	0.14
3	1.82	0.98	1	2.35	1.41	1	2.04	0.04*
4	2.64	1.40	5	2.88	1.40	3	0.85	0.39
8	2.95	1.13	7	3.47	1.08	9	2.39	0.02*
10	2.54	1.23	2	2.50	1.21	2	0.16	0.86
17	2.60	0.97	3	3.12	1.00	6	2.59	0.01*
19	3.45	1.16	10	3.50	1.13	10	0.22	0.82
20	3.18	1.33	9	3.32	1.09	8	0.60	0.54
22	2.62	1.35	4	3.09	1.16	5	2.02	0.04*
23	2.98	1.07	8	3.18	1.05	7	0.93	0.35

*p<0.05 anlamlı

Tablo 14 Mesleki deneyim değişkenine göre yöneticilerle ilgili soruların ortalama puanları D ve F değerlerini yansıtmaktadır.

8. Maddede yer alan “ Okulda çalışma ortamını yeterli buluyorum” görüşüne katılım açısından branş grupları arasında anlamlı farklılık bulunmaktadır. Yapılan t-testine göre sosyal bilimler grubunda ki öğretmenler bu görüşe $\bar{x} = 2.95$ ile katılıp katılmama konusunda kararsız kalırken, fen bilimleri grubunda ki öğretmenler bu görüşe $\bar{x} = 3.47$ ile katılıyorum demişlerdir. Bu soruyu sosyal bilimler grubu 7. sırada, fen bilimleri grubu 9. sırada tercih etmişlerdir.

10. Maddede yer alan “Okulda olmayı evde olmaya tercih ederim” görüşüne katılım açısından branş grupları arasında anlamlı farklılık bulunamamıştır. Yapılan t-testine göre sosyal bilimler grubu bu soruyu $\bar{x} = 2.54$ ile, fen bilimleri grubu $\bar{x} = 2.50$ ile 2. sırada tercih etmişlerdir.

17. Maddede yer alan “ Kurumda fikirlerime değer verildiğine inanıyorum” görüşüne katılım açısından branş grupları arasında anlamlı farklılık bulunmaktadır. Yapılan t-testine göre sosyal bilimler grubunda ki öğretmenler bu görüşe $\bar{x} = 2.60$ üst sınırı ile katılmıyorum derken, fen bilimleri grubunda ki öğretmenler bu görüşe $\bar{x} = 3.12$ ile kararsız kalmışlardır. Kurumun başarısı, çalışanların iş doyumu ve motivasyonu için öğretmenlerin fikirlerine değer verilmemesi üzücü ve düşündürücüdür. Bu sonuç kurumun başarısını engellediği gibi, yöneticiyi de başarısız kılar görüşünü savunabiliriz. Bu soruyu sosyal bilimler grubu öğretmenleri 3. sırada tercih ederken, fen bilimleri grubu öğretmenleri 6. sırada tercih etmişlerdir.

22. Maddede yer alan “ Okulumuz çevrede önemli bir saygınlığa sahiptir” görüşüne katılım açısından branş grupları arasında anlamlı farklılık bulunmaktadır. Yapılan t-testine göre sosyal bilimler grubunda ki öğretmenler bu görüşe $\bar{x} = 2.62$ ile kararsız kalırken, fen bilimleri grubunda ki öğretmenler bu görüşe $\bar{x} = 3.09$ ile kararsız kalmışlardır. Buna göre her iki grupta okulun çevrede ki saygınlığı konusunda net bir ifade de bulunamamışlardır diyebiliriz. Bu soruyu sosyal bilimler grubu öğretmenleri 4. sırada, fen bilimi grubu öğretmenleri 6. sırada tercih etmişlerdir.

5.5.2. Branş Değişkenine Göre Öğretmenlerin Mesleğe İlişkin Görüşleri

Yapılan t-testine göre, ankete katılan sosyal bilimler grubu öğretmenleri “Çabalarımın öğrenciler üzerinde olumlu etkiler bıraktığına inanıyorum” görüşünün yer aldığı 14. soruyu $\bar{x} = 1.80$ ile ilk (1) sırada tercih ederken, “İşimin dışında başka bir işte çalışmak isterim” görüşünün yer aldığı 5. soruyu $\bar{x} = 3.49$ ile son (14) sırada tercih etmişlerdir. Fen bilimleri grubu öğretmenleri “Öğretmenliği kendi isteğimle seçtim” görüşünün yer aldığı 21. soruyu $\bar{x} = 1.35$ ile ilk (1) sırada tercih ederken, “İşimi yaparken kendimi sürekli stres altında hissediyorum” görüşünün yer aldığı 13. soruyu $\bar{x} = 3.76$ ile son (14) sırada tercih etmişlerdir.

Tablo 15.

Branş Değişkenine Göre Meslekle ilgili Soruların İstatistiksel Değerleri ve t-testi Sonuçları

Değişken	Sosyal Bilimler			Fen Bilimleri				
Sorular	$\bar{x}$	Ss	D	$\bar{x}$	Ss	D	t	P
2	1.89	1.17	2	2.29	1.40	6	1.51	0.13
5	3.49	1.17	14	3.00	1.32	13	1.90	0.62
6	1.90	1.14	3	1.88	1.06	2	0.07	0.94
7	2.43	1.33	10	2.76	0.98	10	1.55	0.12
9	2.20	1.03	8	2.41	1.35	8	0.81	0.41
11	2.55	1.20	11	2.91	1.26	12	1.45	0.15
12	2.31	0.89	9	2.65	0.84	9	1.99	0.05
13	3.01	1.21	13	3.76	1.01	14	3.53	0.00*
14	1.80	0.74	1	2.03	0.75	3	1.55	0.12
15	1.95	0.90	4.5	2.29	1.14	5	1.59	0.11
16	1.95	0.63	4.5	2.12	1.09	4	0.85	0.40
18	2.03	0.91	7	2.35	1.04	7	1.60	0.11
21	1.96	1.25	6	1.35	0.88	1	3.07	0.00*

*p<0.05 anlamlı

Tablo 15 branş değişkenine göre meslekle ilgili soruların ortalama puanlarını ve t değerlerini yansıtmaktadır.

13. Maddede yer alan “İşimi yaparken kendimi sürekli stres altında hissediyorum” görüşüne katılım açısından branş grupları arasında anlamlı farklılık bulunmaktadır. Yapılan t-testine göre sosyal bilimler grubunda ki öğretmenler bu görüşe $\bar{x} = 3.01$ ile katılıp katılmama konusunda kararsız kalmışlardır. Fen bilimleri grubunda ki öğretmenler bu görüşe $\bar{x} = 3.76$ ile katılmıyorum demişlerdir. Bu sonuca göre fen bilimleri grubunda ki öğretmenler, kendilerini baskı ve stres altında hissederken, sosyal bilimleri grubundaki öğretmenlerin bu konuda kısmen rahat olduklarını söyleyebiliriz. Bu maddeyi sosyal bilimler grubu öğretmenleri 13. sırada, fen bilimi grubu öğretmenleri 14. sırada tercih etmişlerdir.

21. Maddede yer alan “Öğretmenliği kendi isteğimle seçtim” görüşüne katılım açısından branş grupları arasında anlamlı farklılık bulunmaktadır. Yapılan t-testine göre sosyal bilimler grubunda ki öğretmenler bu görüşe $\bar{x} = 1.96$ ile katılmıyorum derken, fen bilimleri grubunda ki öğretmenler bu görüşe $\bar{x} = 1.35$ ile tamamen katılmıyorum demişlerdir. Bu maddeyi sosyal bilimler grubu öğretmenleri 6. sırada, fen bilimi grubu öğretmenleri 1. sırada tercih etmişlerdir.

5.5.3. Branş Değişkenine Göre Öğretmenlerin Yöneticilere İlişkin Görüşleri

Yapılan t-testine göre ankete katılan tüm branş grubu öğretmenleri 33. maddede yer alan “Herhangi bir sorunumu yöneticimle açık ve rahat bir şekilde konuşabiliyorum” görüşünü 1. sırada tercih etmişlerdir. Buna göre sosyal bilimler grubu öğretmenleri bu görüşe $\bar{x} = 2.55$ ile katılmıyorum derken, fen bilimleri grubu öğretmenleri $\bar{x} = 2.62$ ile kararsız kalmışlardır. Fen bilimleri grubu öğretmenlerinin kararsızım görüşü, katılmıyorum seçeneğine çok yakın çıkmıştır. Bu sonuçlardan sonra, iki grubun da sorunlarını yöneticilerle paylaşmadıklarını söyleyebiliriz.

Tablo 16.
Branş değişkenine Göre Yöneticilerle İlgili Soruların İstatistiksel Değerleri ve t-testi Sonuçları

Değişken	Sosyal Bilimler			Fen Bilimleri				
Sorular	$\bar{x}$	Ss	D	$\bar{x}$	Ss	D	t	P
25	2.82	1.28	7	3.29	1.33	10	1.81	0.07
26	2.89	1.10	10.5	3.32	1.34	11.5	1.70	0.09
27	3.00	1.27	15	3.50	1.18	15	2.07	0.04*
28	2.95	1.31	14	3.24	1.20	9	1.16	0.24
29	2.74	1.18	2	3.71	1.06	16	4.41	0.00*
30	2.93	1.00	13	3.47	1.26	13.5	2.26	0.02*
31	2.81	1.11	6	3.06	1.30	4	1.08	0.27
32	2.78	1.26	3.5	2.97	1.26	2.5	0.77	0.44
33	2.55	1.26	1	2.62	1.28	1	0.26	0.79
34	2.87	1.07	8	3.09	1.11	5	1.00	0.31
35	2.89	1.20	10.5	3.21	0.94	8	1.57	0.12
36	2.80	1.27	5	3.18	1.08	7	1.68	0.09
37	3.09	1.26	16	2.97	1.08	2.5	0.53	0.59
38	2.88	1.27	9	3.47	1.28	13.5	2.32	0.02*
39	2.78	1.19	3.5	3.12	1.36	6	1.29	0.20
40	2.92	1.36	12	3.32	1.45	11.5	1.42	0.16

*p<0.05 anlamlı

Tablo 16 branş değişkenine göre yöneticilerle ilgili soruların ortalama puanları ve t değerlerini yansıtmaktadır.

27. Maddede yer alan “Yöneticim herhangi bir konuda karar verirken fikrimizi alır” görüşüne katılım açısından branş grupları arasında anlamlı farklılık bulunmaktadır. Yapılan t-testine göre sosyal bilimler grubunda ki öğretmenler bu

görüŖe $\bar{x} = 3.00$ ile kararsız kalırken, fen bilimleri grubunda ki öğretmenler bu görüşe $\bar{x} = 3.50$ ile katılmıyorum demiŖlerdir. Bu soruyu her iki grupta son (15) sırada tercih etmiŖlerdir.

29. Maddede yer alan “Yöneticimin kurum içinde ve dıŖında beŖeri iliŖkileri iyidir” görüşüne katılım açısından branŖ grupları arasında anlamlı farklılık bulunmaktadır. Uygulanan t-testine göre sosyal bilimler grubunda ki öğretmenler bu görüşe $\bar{x} = 2.74$ ile kararsız kalırken, fen bilimleri grubunda ki öğretmenler bu görüşe $\bar{x} = 3.71$ ile katılıyorum diyerek destek vermiŖlerdir. Bu maddeyi sosyal bilimler grubu öğretmenleri 2. sırada, fen bilimi grubu öğretmenleri 16. sırada tercih etmiŖlerdir.

30. Maddede yer alan “Personelin kendini geliŖtirebilmesi için yeterli olanakları sağlar” görüşüne katılım açısından branŖ grupları arasında anlamlı farklılık bulunmaktadır. T-testine göre sosyal bilimler grubunda ki öğretmenler bu görüşe $\bar{x} = 2.93$ ile kararsız kalırken, fen bilimleri grubunda ki öğretmenler bu görüşe $\bar{x} = 3.47$ ile katılıyorum diyerek destek vermiŖlerdir. Bu maddeyi sosyal bilimler grubu öğretmenleri 13. sırada, fen bilimi grubu öğretmenleri 13.5.nci sırada tercih etmiŖlerdir.

38. Maddede yer alan “Yöneticim alıŖanların ilgi ve görüşleri hakkında bilgi edinmeye özen gösterir.” görüşüne katılım açısından branŖ grupları arasında anlamlı farklılık bulunmaktadır. Yapılan t-testine göre sosyal bilimler grubunda ki öğretmenler bu görüşe $\bar{x} = 2.88$ ile kararsız kalırken, fen bilimleri grubunda ki öğretmenler bu görüşe $\bar{x} = 3.47$ ile katılıyorum diyerek yöneticilerine destek vermiŖlerdir. Bu maddeyi sosyal bilimler grubu öğretmenleri 9. sırada, fen bilimi grubu öğretmenleri 13.5. ci sırada tercih etmiŖlerdir.

5.6. Öğretmen Görüşleri İle Demografik Özellikler Arasındaki İlişki

Öğretmenlerin, meslekleri hakkındaki, okulları hakkındaki ve okul müdürleri hakkındaki görüşlerinin cinsiyet, yaş, mesleki deneyim ve branş değişkenleri ile ilişkisi korelasyon katsayılarına bakılarak tespit edilmeye çalışılmıştır.

Yapılan analiz sonucunda, öğretmenlerin meslekleri hakkındaki görüşlerini tespit etmeye yönelik maddeler ile okul hakkındaki görüşlerini belirlemeye yönelik maddeler arasında pozitif yönde yüksek derecede bir ilişki bulunmuştur (Tablo 17). Bu durum öğretmenlerin meslekleri hakkındaki düşünceleri ile okul hakkındaki düşünceleri arasında bir paralellik olduğunu göstermektedir.

Tablo 17.
Öğretmen Görüşleri İle Demografik Özellikler Arasındaki Korelasyon Katsayıları

		Okul ile ilgili	Meslek ile ilgili	Yöneticiler ile ilgili	Toplam
Okul ile ilgili	r		0.67**	0.68**	0.84**
	p		p<0.01	p<0.01	P<0.01
Meslek ile ilgili	r	0.67**		0.56**	0.79**
	p	p<0.01		p<0.01	P<0.01
Yöneticiler ile ilgili	r	0.68**	0.56**		0.93**
	p	p<0.01	p<0.01		P<0.01
Cinsiyet	r	0.03	0.03	0.17*	0.12
	p	p>0.05	p>0.05	P<0.05	p>0.05
Yaş	r	-0.02	-0.03	-0.01	-0.02
	p	p>0.05	p>0.05	p>0.05	p>0.05
Mesleki Deneyim	r	-0.02	-0.07	-0.04	-0.06
	p	p>0.05	p>0.05	p>0.05	p>0.05
Branş	r	0.21*	0.16	0.17	0.20*
	p	P<0.05	p>0.05	p>0.05	P<0.05

Ayrıca, analiz sonucunda, öğretmenlerin yöneticileri hakkındaki görüşlerini tespit etmeye yönelik maddeler ile okul hakkındaki görüşlerini belirlemeye yönelik

maddeler arasında da pozitif yönde yüksek derecede bir ilişki bulunmuştur (Tablo 17). Bu durum öğretmenlerin yöneticileri hakkındaki düşünceleri ile okul hakkındaki düşünceleri arasında bir paralellik olduğunu göstermektedir.

Yapılan analiz sonucunda, öğretmenlerin cinsiyet, yaş ve mesleki deneyimleriyle ilgili görüşlerini anlamaya yönelik maddeler ile okul hakkındaki görüşlerini belirlemeye yönelik maddeler arasında pozitif yönde bir ilişki bulunamamıştır (Tablo 17). Bu durum bahsedilen değişkenler arasında bir paralellik olmadığını göstermektedir.

Korelasyon katsayılarına göre, öğretmenlerin branşları hakkındaki görüşlerini anlamaya yönelik maddeler ile okul hakkındaki görüşlerini belirlemeye yönelik maddeler arasında pozitif yönde orta derecede bir ilişki bulunmuştur (Tablo 17). Bu sonuç öğretmenlerin yöneticileri hakkındaki düşünceleri ile okul hakkındaki düşünceleri arasında bir paralellik olduğunu göstermektedir.

Yapılan analiz sonucunda, öğretmenlerin yöneticileri hakkındaki görüşlerini tespit etmeye yönelik maddeler ile meslekle ilgili görüşlerini belirlemeye yönelik maddeler arasında pozitif yönde yüksek derecede bir ilişki bulunmuştur (Tablo 17). Bu durum öğretmenlerin yöneticileri hakkındaki düşünceleri ile meslekleri hakkındaki düşünceleri arasında bir paralellik olduğunu göstermektedir.

Uygulanan analiz sonucunda, öğretmenlerin cinsiyetlerine yönelik maddeler ile yöneticilerle ilgili görüşlerini belirlemeye yönelik maddeler arasında pozitif yönde orta derecede bir ilişki bulunmuştur (Tablo 17). Bu durum öğretmenlerin cinsiyetleri ile yöneticileri hakkındaki düşünceleri arasında paralel yönde bir ilişki olduğunu göstermektedir.

BÖLÜM-VI

6. SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu bölümde, elde edilen bulgular doğrultusunda, sonuçlar, öneriler ve bu konuda araştırma yapacak kişilere yönelik olarak tavsiyelere yer verilmiştir.

6.1. SONUÇ

Araştırmanın bulgularından elde edilen sonuçlar, özetlenerek aşağıda verilmiştir.

6.1.1. Öğretmenlerin Okullara İlişkin Görüşlerine Yönelik Sonuçlar

Öğretmenlerimizin bulundukları okulda görev yapmalarının onlara çevrelerinde saygınlık kazandıracağı yönündeki görüşleri arasında cinsiyet, yaş, mesleki deneyim ve branşa göre anlamlı farklılık bulunamamıştır. Öğretmenlerin çalışma arkadaşlarıyla ilişkilerinin durumuna yönelik görüşlerinde, cinsiyet, yaş ve mesleki deneyim değişkenine göre anlamlı farklılık bulunamazken, branş değişkenine göre anlamlı farklılık görülmüştür. Bu sonuçlar ışığında, okul içinde öğretmenlerin branşlarına göre gruplar

oluşturduğu ve kendi içlerinde iletişime girdiği, diğer gruplarla ilişkilerinin iyi olmadığı görüşünü çıkarabiliriz.

Okullarımızda terfi imkanı bulunup bulunmadığına yönelik öğretmen görüşlerinde cinsiyet, mesleki deneyim ve branş değişkenine göre anlamlı farklılık yoktur. Ancak yaş değişkenine göre anlamlı farklılık bulunmuştur. Genel olarak, öğretmenler okullarında terfi imkanlarının olmadığını veya sınırlı olduğunu savunmaktadırlar. Genç öğretmenler kurumlarında terfi imkanı olduğuna inanmadıklarını belirtirlerken, yaşlı öğretmenler terfi imkanı bulunduğunu düşünmektedirler. Çalışma ortamının yeterliliğine yönelik öğretmen görüşlerinde, cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir görüş farklılığı yoktur. Yaş, mesleki deneyim ve branş değişkenlerine göre anlamlı bir görüş farklılığı bulunmaktadır. Buna göre fen bilimleri grubu okullarındaki çalışma ortamını yeterli bulurken, sosyal bilimler grubu yetersiz bulmaktadır. Genç öğretmenler kısmen yeterli bulurken, yaşlı öğretmenler yetersiz bulduklarını söylemişlerdir.

Okulda olmayı evde olmaya tercih ederim maddesine yönelik öğretmen görüşlerinde, cinsiyet ve branş değişkenlerinde anlamlı farklılığa rastlanmamıştır. Yaş ve mesleki deneyim değişkenlerinde anlamlı farklılığa rastlanmıştır. Genç öğretmenler bu görüşe kısmen katılırken yaşlı öğretmenler bu görüşe katılmadıklarını belirtmişlerdir.

Öğretmenlerin görev yaptıkları kurumda fikirlerine değer verilip verilmediğine yönelik görüşlerinde cinsiyet, yaş ve mesleki deneyim değişkenlerine göre anlamlı bir farklılık görülmemiştir. Buna karşılık branş değişkenine göre anlamlı farklılık görülmüştür. Buna göre sosyal bilimler grubu öğretmenleri kurumlarında fikirlerine değer verilmediğini düşünürken, fen bilimi grubu öğretmenleri bu görüşe kararsız kalmıştır. Genel olarak öğretmenler görüşlerine yeterince değer verilmediğini düşünmektedirler.

Öğretmenlerin okullarında katı bürokratik ve hiyerarşik bir yapı olup olmadığına ilişkin görüşlerinde yaş ve branş değişkenlerine göre anlamlı bir farklılık bulunamamıştır. Cinsiyet ve mesleki deneyim değişkenine göre anlamlı farklılık bulunmuştur. Buna göre erkek öğretmenler okulda katı ve bürokratik bir yapı olduğunu düşünürken, bayan öğretmenler kararsız kalmışlardır. Ayrıca genç öğretmenler bu görüşe kararsız bir tutum sergilerken, yaşlı öğretmenler bu görüşe katılarak savunmuşlardır.

Çalıştıkları okulların fiziki yapılarının uygunluğuna yönelik öğretmen görüşlerinde cinsiyet, yaş ve branş değişkenlerine göre anlamlı bir farklılık göze çarpmazken, mesleki deneyim değişkenine göre anlamlı bir farklılık görülmektedir. Buna göre meslekte yeni olan öğretmenler okulun fiziki yapısını yeterli bulurken, mesleki deneyimi fazla olan öğretmenler okulun fiziki yapısının uygunluğu konusunda görüş belirtmekten kaçınmışlardır. Genel olarak öğretmenler okulların fiziki yapılarının eğitim-öğretime uygunluğu yönünde görüş bildirmişlerdir diyebiliriz.

Cinsiyet, yaş ve mesleki deneyim değişkenleri açısından, okulumuz çevrede önemli bir saygınlığa sahiptir maddesine yönelik öğretmen görüşlerinde anlamlı bir farklılık yoktur. Anlamlı farklılık branş değişkeninde görülmüştür. Her iki branş grubu da okulun çevrede ki saygınlığı konusunda farklı oranlarda da olsa kararsız kalmayı yeğlemişlerdir.

Cinsiyet, yaş, ve branş değişkenleri açısından, kurum içinde yeteneklerimi geliştirebilme imkanım var maddesine yönelik öğretmen görüşlerinde anlamlı farklılık tespit edilmemiştir. Fakat mesleki deneyim değişkeni açısından anlamlı farklılık tespit edilmiştir. Genel olarak farklı mesleki deneyim grubundaki öğretmenler okulda yeteneklerini geliştirme fırsatlarının olmadığını düşünmektedirler.

6.1.2. Öğretmenlerin Mesleğe İlişkin Görüşlerine Yönelik Sonuçlar

Öğretmenlerin emekli oluncaya kadar mesleklerine devam etmek isteyip istemediklerine yönelik görüşlerinde cinsiyet, yaş ve branş değişkenlerine göre anlamlı bir farklılık bulunamamıştır. Buna karşılık mesleki deneyim değişkenine göre anlamlı farklılık göze çarpmaktadır. Meslekte yeni öğretmenler emekli oluncaya kadar bu mesleğe devam etme görüşüne katılmazken, hizmet yılı fazla olan öğretmenler emekli oluncaya kadar mesleğe devam etme yönünde görüş bildirmişlerdir.

İşimin dışında başka bir işte çalışmak isterim maddesine yönelik öğretmen görüşlerinde cinsiyet, yaş ve branş değişkenlerinde anlamlı bir farklılığa rastlanmamıştır. Ancak, mesleki deneyim, değişkeni açısından anlamlı bir farklılık mevcuttur. Meslekte kıdemli öğretmenler, kesinlikle başka bir işte çalışmak istediklerini ifade ederlerken, mesleki deneyimi daha az olan öğretmenler kararsız kaldıklarını belirtmişlerdir. Genel olarak öğretmenlerin işlerinin dışında başka bir işte çalışmak fikrine sıcak baktıklarını söyleyebiliriz.

İşlerinin çok çaba gerektiren zahmetli bir iş olduğuna yönelik öğretmen görüşlerinde mesleki deneyim değişkeninde anlamlı bir farklılık varken, diğer değişkenlerde bir farklılığa rastlanmamıştır. Mesleki deneyimi az olan öğretmenler bu görüşe katılmıyorum derken, meslekte eski olan öğretmenler tamamen katılmıyorum demişlerdir. Genel olarak öğretmenler, öğretmenlik mesleğinin çaba gerektiren bir meslek olduğu görüşüne katılmamışlardır.

İşimi yaparken hedeflerimi gerçekleştireceğime inanıyorum maddesine yönelik öğretmen görüşlerinde cinsiyet, yaş ve branş değişkenlerine göre anlamlı bir farklılık yokken, mesleki deneyim değişkenine göre anlamlı

farklılık gözlenmiştir. Buna göre meslekte yeni ve emekliliği gelmiş öğretmenler işlerini yaparken hedeflerini gerçekleştirebileceklerine inanmadıklarını, deneyimli öğretmenler ise kararsız kaldıklarını belirtmişlerdir.

Mesleki deneyim, ve yaş değişkenlerine göre, günün koşullarına uygun olarak kendimi yenileyebiliyorum, maddesine yönelik öğretmen görüşlerinde anlamlı bir fark olduğu görülmektedir. Branş ve cinsiyet değişkenlerine göre ise, anlamlı bir fark olmadığı belirlenmiştir. Buna göre yaşlı öğretmenler bu görüşe katıldıklarını ifade ederken, genç öğretmenler kendilerini yenileyemediklerini söylemişlerdir.

Öğretmenlerin, işimi yaparken kendimi sürekli stres altında hissediyorum sorusunda, mesleki deneyim ve yaş değişkenlerine göre anlamlı bir fark gözlenmezken, cinsiyet ve branş değişkenlerine göre anlamlı bir farklılığın var olduğu bulunmuştur. Fen grubu öğretmenleri, mesleklerini icra ederken kendilerini stres altında hissetmediklerini belirtirken, sosyal grubu öğretmenleri kararsız kalmışlardır. Ayrıca bayan öğretmenler işlerini yaparken kendilerini stres altında hissettiklerini belirtirken, erkek öğretmenler stres yaşamadıklarını belirtmişlerdir.

Çabalarımın öğrenciler üzerinde olumlu etkiler bıraktığına inanıyorum sorusuna verilen cevapların yansıttığı öğretmen görüşleri için okul türü ve yaş değişkenlerine göre anlamlı bir farklılık olduğu görülmüştür. Buna karşılık branş, mesleki deneyim, cinsiyet ve öğretim kademesi değişkenlerine göre anlamlı bir farklılığın olmadığı anlaşılmıştır. Genel olarak öğretmenler gösterdikleri çabaların öğrenciler üzerinde olumlu etkileri olduğu görüşünde birleşmişlerdir.

Öğretmenlerin mesleklerinin itibarlı olup olmadığını değerlendirmeye yönelik ifadede, mesleki deneyim ve yaş değişkenlerine göre anlamlı bir fark gözlenirken, branş ve cinsiyet değişkenlerine göre anlamlı bir fark görülmemiştir. Genel olarak öğretmenler, mesleklerinin yeterince itibarlı olduğu görüşüne katılmadıklarını belirtmişlerdir.

Öğretmenliği kendi isteğimle seçtim ifadesine yönelik olarak alınan öğretmen görüşlerinde, mesleki deneyim, cinsiyet ve yaş değişkenleri açısından anlamlı bir farklılık bulunamazken, sadece branş değişkeninde anlamlı bir farklılık olduğu görülmüştür. Öğretmenler, bu mesleği kendi arzularıyla seçmedikleri yönünde görüş belirtmişlerdir.

Öğretmenlerin, işimle ilgili olarak geleceğe güvenle bakabiliyorum görüşü ile mesleki deneyim, yaş değişkenleri arasında anlamlı bir farklılık olduğu, cinsiyet ve branş değişkeni açısından ise anlamlı bir farklılık olmadığı görülmüştür. Öğretmenler işleriyle ilgili olarak geleceğe ilişkin endişeler taşımaktadırlar.

6.1.3. Öğretmenlerin Yöneticilere İlişkin Görüşlerine Yönelik Sonuçlar

Öğretmenlerin, yöneticilerim sahip olduğu bilgi ve tecrübesiyle bana güven verir ifadesine yönelik belirttiği görüşlerde, branş ve yaş değişkenlerine göre, aralarında anlamlı bir ilişki bulunamazken, mesleki deneyim ve cinsiyet değişkenleri bakımından anlamlı farklılık vardır. Erkek öğretmenler de yöneticilerin sahip oldukları bilgi ve tecrübeleriyle güven vermedikleri görüşü hakim iken, bayan öğretmenler bu konuda kararsız kalmışlardır. Ayrıca genç öğretmenler yöneticilerin bilgi ve tecrübeleriyle güven verdikleri görüşüne katılırken, yaşlı öğretmenler bu görüşe katılmadıklarını belirtmişlerdir.

Öğretmenlerin yöneticilerinin kurum içindeki bilgi akışını kolaylaştırır görüşüne katılım açısından cinsiyet ve branş değişkenleri açısından fark görülmezken, yaş ve mesleki deneyim değişkenleri arasında anlamlı fark vardır.

Orta yaş grubu, yöneticilerin bilgi akışını kolaylaştırdığı görüşüne katılırken, diğer tüm gruplar bu görüşe katılmadıklarını belirtmişlerdir.

Yöneticim herhangi bir konuda karar verirken fikrimizi alır görüşüne katılım açısından cinsiyet, yaş ve mesleki deneyim grupları arasında anlamlı farklılık yoktur. Farklılık branş değişkeninde görülmektedir. Buna göre sosyal bilimler grubu öğretmenleri bu görüşe kararsız kalırken, fen bilgisi grubu öğretmenleri yöneticilerine destek vermişlerdir.

Yöneticim dışarıdan gelen fikirlere açıktır maddesinde yer alan görüşe katılım açısından yaş ve mesleki deneyim değişkenleri arasında anlamlı fark bulunmazken, cinsiyet ve branş değişkenleri arasında anlamlı fark bulunmaktadır. Bay ve bayan öğretmenler bu konuda kararsız kalmışlardır. Mesleki deneyim gruplarında, biri hariç, yöneticilerin dışarıdan gelen fikirlere açık olmadıkları görüşü hakim görünüyor.

Yöneticimin kurum içinde ve dışında beşeri ilişkileri iyidir, maddesine yer alan görüşe katılım açısından yaş ve mesleki deneyim değişkenleri arasında anlamlı fark bulunmazken, cinsiyet ve branş değişkenleri arasında anlamlı fark bulunmaktadır. Bay ve bayan öğretmenler bu konuda kararsız kalmışlardır. Sosyal bilimler branşı kararsız kalırken, fen bilimleri grubu öğretmenleri yöneticilerin beşeri ilişkilerinin iyi olduğu görüşünü desteklemişlerdir.

Yöneticimin personelin kendini geliştirebilmesi için yeterli olanakları sağlar maddesinde yer alan görüşe katılım açısından yaş ve cinsiyet değişkenleri arasında anlamlı fark bulunmazken, mesleki deneyim ve branş değişkenleri arasında anlamlı fark bulunmaktadır. Sosyal bilimler branşı kararsız kalırken, fen bilimleri grubu öğretmenleri yöneticilerin yeterli olanakları sağladığı görüşünü desteklemişlerdir. Ayrıca 11-15 yıl arası deneyimi olan öğretmenler de bu görüşe destek vermişlerdir. Diğer gruplar kararsız kalmışlardır.

Yöneticimin yeniliklere karşı duyarlıdır maddesinde yer alan görüşe katılım açısından yaş ve branş değişkenleri arasında anlamlı fark bulunmazken, mesleki deneyim ve cinsiyet değişkenleri arasında anlamlı fark bulunmaktadır. Erkekler bu fikre katılmıyorum derken, bayanlar katılıp katılmamakta kararsız kalmışlardır. Diğer mesleki deneyim grupları da yöneticilerin genel olarak yeniliklere karşı duyarlı olmadıklarını savunmuşlardır.

Yöneticimle herhangi bir sorunumu açık ve rahat bir şekilde konuşuyorum ve maddesinde yer alan görüşe katılım açısından yaş, cinsiyet ve branş değişkenleri arasında anlamlı fark bulunmazken, mesleki deneyim değişkeninde anlamlı fark bulunmaktadır. Deneyimli öğretmenler bu görüşü desteklerken, genç ve yaşlı öğretmenler yöneticileriyle sorunlarını konuşmadıklarını belirtmişlerdir.

Yöneticim gerekli olduğu zaman yetki aktarımında bulunur,maddesinde yer alan görüşe katılım açısından cinsiyet ve branş değişkenleri arasında anlamlı fark bulunmazken, mesleki deneyim ve yaş değişkeninde anlamlı fark bulunmaktadır. Deneyimli öğretmenler bu görüşü desteklerken, diğer yaş ve deneyim grubu öğretmenleri bu görüşü desteklemediklerini belirtmişlerdir.

Yöneticim misyon ve vizyon sahibidir, maddesinde yer alan görüşe katılım açısından cinsiyet ve branş değişkenleri arasında anlamlı fark bulunmazken, mesleki deneyim ve yaş değişkeninde anlamlı fark bulunmaktadır. Tüm yaş ve mesleki deneyim grupları yöneticilerinin misyon ve vizyon sahibi olmadıkları yönünde görüş belirtmişlerdir. Bu sonuçtan sonra, yöneticilerin misyonuna inanılmadığını ve yeterli vizyon geliştiremediklerini söylemek olasıdır.

Yöneticim kurumun başarısını çalışanlarla paylaşır, maddesinde yer alan görüşe katılım açısından cinsiyet, yaş ve branş değişkenleri arasında anlamlı fark bulunmazken, mesleki deneyim değişkeninde anlamlı fark bulunmaktadır. Tüm

mesleki deneyim grupları yöneticilerinin kurumun başarısını kendileriyle paylaşmaktan kaçtıklarını ifade etmişlerdir.

Yöneticim çalışanların ilgi ve görüşleri hakkında bilgi edinmeye özen gösterir maddesinde yer alan görüşe katılım açısından cinsiyet ve yaş değişkenleri arasında anlamlı fark bulunmazken, mesleki deneyim ve branş değişkeninde anlamlı fark bulunmaktadır. Mesleki deneyimi 11-15 yıl olan öğretmenler bu konuda yöneticilerini desteklerken, diğer deneyim grupları bu konuda yöneticilerini özen göstermemekle değerlendirmişlerdir. Ayrıca sosyal bilimler grubunda yer alan öğretmenler bu görüşe kararsız kalırken, fen bilimler grubunda yer alan öğretmenler, yöneticilerinin bu konuda anlayışlı olduklarını belirtmişlerdir.

Yöneticim olumlu hareketlerimizi takdir eder, yöneticim inisiyatif kullanır ve kullanırır maddesinde yer alan görüşlere katılım açısından gruplar arasında anlamlı bir farklılığa rastlanmamıştır.

Anketin, maddelerden sonra sorulan açık uçlu sorusuna, (Başka görüşleriniz varsa, lütfen belirtiniz) öğretmenler tarafından herhangi bir cevap verilmediği görülmüştür.

6.2. ÖNERİLER

Araştırma sonuçlarına dayalı olarak geliştirilen öneriler aşağıdaki gibi sıralanabilir:

- Öğretmenlik mesleğinin hak ettiği yere gelebilmesi ve öğretmenlerimizin motivasyonlarının daha yüksek düzeyde tutulması amacıyla öğretmenlik mesleğinin kutsallığını tanıtıcı programlar düzenlenmelidir.

- Öğretmenlerin terfi olanaklarının geliştirilmesine yönelik çalışmalar başlatılmalı ve onlara yükselme ve ilerleme şansı tanınmalıdır.
- Okul müdürleri okullardaki eğitim-öğretim atmosferini olumlu yönde geliştirmeye çaba göstermelidir.
- Okulda, eğitim ve yönetimde, etkililiğin ve verimliliğin sağlanabilmesi için öğretmenlerle işbirliği yoluna gidilmeli ve onların görüşlerinden faydalanılmalıdır.
- Yönetici, belli ölçülerde esnek davranmalı ve öğretmenleri okulun amaçları doğrultusunda motive etmeye özen göstermelidir.
- Öğretmenlere çağın gerektirdiği şekilde bilgi ve beceri donanımına sahip olmaları amacıyla çeşitli yönlerden gelişmelerine katkıda bulunacak eğitim olanakları sağlanmalıdır.
- Okul müdürlerinin yönetim becerileri yönünden yeterli hale getirilmesi amacıyla, uzman eğiticiler tarafından verilen hizmet içi eğitimler yaygınlaştırılmalı ve artırılmalıdır.
- Çağdaş yönetim anlayışının da önemli bir unsuru olan, yönetimde çalışanların karara katılması ilkesinin okullarda uygulanmasına özen gösterilmelidir.
- Öğretmenlerin işlerine daha iyi motive olabilmeleri ve işlerinde doyuma ulaşabilmeleri için yöneticiler, onların sorunlarıyla yakından ilgilenmeye özen göstermelidirler.
- Okul yöneticileri çağın gerisinde kalmamak için alanlarıyla ilgili güncel yayınları izlemelidir. Ayrıca öğretmenlere yaptıkları hatalardan dolayı

onlara başkalarının yanında küçük düşürücü eleştirilerde bulunmamalı, personel arasında eşitlik ilkesine riayet etmelidirler.

- Okul yöneticileri motivasyon açısından önemli bir unsur olan olumlu hareketlerin pekiştirilmesi ve takdir edilmesi konusuna dikkat etmelidirler.

- Öğretmenlerin okulun amaçlarıyla özdeşleşmelerine yardımcı olmak ve motivasyon düzeylerinin yükseltilmesi amacıyla, okullarda sosyal faaliyetlerin yapılmasına önem verilmelidir.

- Öğretmenlerin motivasyon düzeylerini sürekli kılmak amacıyla okul yöneticileri çalışanlar için doygunluk verici bir örgütsel iklim ortamı oluşturmaya özen göstermelidirler. Bu amaçla okul yönetimi örgüt çalışanlarına olabildiğince dürüst ve objektif davranmalıdır.

6.3. ARAŞTIRMACILAR İÇİN ÖNERİLER

Bu araştırmada, öğretmenlerin motivasyonlarına etki eden faktörler; okullar, öğretmenlik mesleği ve yöneticilerin liderlik davranışları açısından incelenmiştir. Bundan sonra yapılacak araştırmalar için öneriler aşağıdaki gibi sıralanabilir:

- İlkokullar düzeyinde, öğretmenlerin motivasyon ve iş doyumlarının incelenmesi amacıyla daha kapsamlı çalışmalar yapılabilir.

- Öğrenci başarısı ile öğretmenlerin motivasyonları arasındaki ilişkiyi inceleyen araştırmalar yapılabilir.

• Okul yöneticilerinin motivasyon ve iş doyumlarına etki eden faktörler ve bunların okul yönetimine nasıl yansıdığına ilişkin çalışmalar yapılabilir.

• Yükseköğretim düzeyinde, öğretim üyelerinin motivasyon ve iş doyumlarının incelenmesi yapılabilir.

KAYNAKLAR

- AKAT, İlter. (1984). **İşletme Yönetimi**. İzmir: Üçel Yayıncılık.
- ALIÇ, Mehmet. (1996). Eğitim Sisteminin Amaçlarının Gerçekleştirilmesinde Eğitim Yöneticisinin İşlevleri. **Çağdaş Eğitim Dergisi**. Sayı.217, ss. 12-16.
- ATAKLI, A. Nail. (1996). İlkokul Öğretmenliğinde Kişisel Niteliklerin ve İşe Güdülenmenin Önemi. **Çağdaş Eğitim Dergisi**, sayı.221, ss.23-26.
- AYDIN, Mustafa. (1986). **Çağdaş Eğitim Denetim**, s. 81. Ankara: Milli Eğitim Araştırma Yayın Danışmanlık A.Ş.
- AYTAÇ, Tufan. (2000). **Okul Merkezli Yönetim**. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- AYTEKİN, Halil. (2000). **Sınıf Yönetimi ve Disiplinle İlgili Kurallar Geliştirme ve Uygulama**. Küçükahmet, L (Ed.), Sınıf Yönetimi. Ankara: Nobel Yayıncılık.
- BENTLEY, Trevor. (1999). **İnsanları Motive Etme**. (Çeviren: Onur Yıldırım). İstanbul: Hayat Yayınları.
- BİNGÖL, Dursun. (1984). **Çalışma Psikolojisi**. Erzurum: Atatürk Üniversitesi İ.İ.B.F. Yayınları.
- ÇELİK, Vehbi. (1999). **Eğitimsel Liderlik**. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- ÇETİN, Mahir. (1993). **Halkla İlişkilerinin Verimliliğe Etkisi ve Tarım Kredi Kooperatifleri**. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Ankara: Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- ÇETİNKANAT, Canan. (2000). **Örgütlerde Güdülenme ve İşdoyum**. Ankara: Anı Yayıncılık.

- ÇOĞAN, Aytaç. (2002). **İşletme Yönetiminde Motivasyon**. <http://www.tutuneksper.org.tr/buitenuu98/motivasyon.htm>.
- DÜREN, Zeynep. (2000). **2000'li Yıllarda Yönetim**. İstanbul:Alfa Basım Yayım Dağıtım.
- ERÇETİN, Şule. (2000). **Lider Sarmalında Vizyon**. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım
- ERDEN, M. ve Y.AKMAN. (1995). **Eğitim Psikolojisi**. Ankara: Arkadaş Yayınevi.
- ERYILMAZ, M. Kemal. (1987). **İletişim Kanalları ve Motivasyon**. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). İzmir: Ege Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- EVCİMEN, Hülya. (1998). **Lise Müdürlerinin İletişim Düzeyi İle Öğretmenlerin İşdoyumu ve öğrencilerle Sınıf içi iletişim Düzeyi Arasındaki İlişkiler**. (Yayınlanmamış Doktora Tezi). Ankara: Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- GARİH, Üzeyir. (2000). **İş Hayatında Motivasyon**. İstanbul: Hayat Yayınları.
- KARAKÖSE, Turgut. (2002). **Okul Yöneticilerinin Çalışanlarını Motive etme Becerisi**. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Elazığ: Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- KİNMAN, G. and R. KİNMAN. (2001).The role of motivation to learn in management education. **The Journal of Workplace Learning**. Vol.13, Num.4, pp. 132-144.
- KOÇEL, Tamer. (1989). **İşletme Yöneticiliği**. İstanbul: İstanbul Üniversitesi İşletme Fakültesi Yayınları.
- KOÇEL, Tamer. (1999). **İşletme Yöneticiliği**. İstanbul: Beta Basım Yayım Dağıtım A.Ş.

KURUOĞLU, Murat. (1995). **Motivasyonunu Nümerik Analizi**. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). İstanbul: İstanbul Teknik Üniversitesi.

MONK, Role. (1996). The motivation of managers for training. **Management Development Review**. vol.9, number.3, pp-26-32.

OKAN, Mert. (2002). **Türkiye'deki işletmelerde verimliliği arttırmak için, şirket yöneticisi, çalışanlarını daha verimli çalışmaları için nasıl motive etmelidir?**<http://meteokan.pamukkaie.edu.tr/motivasyon.html>.

OSTERAKER, Maria. C. (1999). Measuring motivation in a learning organization. **The Journal of Workplace Learning**. Vol.11, Number.2, pp.73-77.

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

ÖZDEN, Yüksel. (1999). **Eğitimde Yeni Değerler**. Ankara: Pegem Yayıncılık.

ÖZKALP, E. ve Ç. KIREL. (1987). **Örgütsel Davranış**. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.

PAKNADEL, Consider. (1995). **Yönetimde İnsanlar arası İletişimde Etkililiğin Önemi**. Çağdaş Eğitim Dergisi. Sayı.214, ss.37.

ROWLEY, Jennifer. (1996). Motivation and Academic Staff in Higher Education. **Quality Assurance in Education**. vol.4, number.3, pp.11-16.

SABANCI, Ali. (1994). **Eğitim Yönetiminde Çift Yönlü İletişim Yönetilenleri Motivasyon ve İşdoyumu Bakımından Nasıl etkilemektedir?** (Yayınlanmamış Doktora Tezi). Malatya: İnönü Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

SABUNCUOĞLU, Z. ve M. TUZ. (1995). **Örgütsel Psikoloji**. Bursa: Ezgi Yayınları.

SANCAR, İsmail. (1996). **İşletmelerde Motivasyon ve İş Doyumu İlişkisi**. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). İstanbul: Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

TİETJEN, M. A. and H.M. MYERS. (1996). **Motivation and Job Satisfaction. Management Decision**. vol.36, number.4, pp.226-231.

TUTUM, Cahit. (1979). **Personel Yönetimi**. Ankara: TODAİ Yayınları.

TÜRE, Raif. (1993). **Yöneticilik ve Motivasyon**. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). İstanbul: İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

TÜRKMEN, İlter. (1999). **Motivasyonda Önemli Bir Yanılgımız**. İstanbul: 8. Ulusal Kalite Hareketi Kongresi, ss.169-176.

YILDIRIM, Baki. (2001). **Okul Yöneticilerinin Kültürel Liderlik Rollerinin Öğretmenlerin İş doyumuna ve Meslek Ahlakına Etkisi**. (Yayınlanmamış Doktora Tezi), Elazığ: Fırat üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Ek 1. Anket Uygulama İzni.

**KUZEY KIBRIS TÜRK CUMHURİYETİ
MİLLİ EĞİTİM VE KÜLTÜR BAKANLIĞI
GENEL ORTAÖĞRETİM DAİRESİ MÜDÜRLÜĞÜ**

Sayı: G.O.Ö.D 35/2004

07.12.2004

Sa. Ali Soysal,
Şht. Zeki salih İlkokulu
Maraş-Gazi Mağusa.

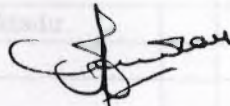
İlgi: 07.12.2004 tarihli başvurunuz.

Başvurunuz incelenmiş olup Müdürlüğümüze bağlı Gazi Mağusa Okullarında görev yapan öğretmenlere yönelik "Okul Yöneticilerinin Öğretmenleri Motive Etme Becerisi" konulu anketin uygulanması Müdürlüğümüzce uygun görülmüştür.

Ancak anketi uygulamadan önce anketin uygulanacağı okulların bağlı bulunduğu Müdürlükle işarede bulunulup, anketin hangi okulda ne zaman uygulanacağı birlikte saptanmalıdır.

Anketi uyguladıktan sonra sonuçlarının Talim ve Terbiye Dairesi Müdürlüğü'ne ulaştırılması gerekmektedir.

Bilgilerinize saygı ile rica ederim.


Yeter ARSLAN
Müdür

CA/PC

(90) (392) 228 3136 – 228 8187

(90) (392) 227 8639

meb a mebnat net

Lefkoşa-KIBRIS

Ek 2. Anket Formu.

Saygıdeğer Meslektaşım;

Bu anket okul yöneticilerinin davranışlarının öğretmenlerin motivasyonuna etkisini belirlemek amacıyla hazırlanmıştır. Vereceğiniz cevaplar sadece bu araştırma için kullanılacak olup kesinlikle gizli tutulacaktır. Bu nedenle, özellikle isim veya tanıtıcı herhangi bir bilinin yazılmaması gerekmektedir. Göstereceğinizi umduğumuz samimiyete ve ilgiye şimdiden teşekkür ederiz.

Saygılarımla.

01. Cinsiyetiniz

01. ☐ Erkek

02. ☐ Kadın

02. Yaşınız?

1. ☐ 21-30

2. ☐ 31-40

3. ☐ 41-50

4. ☐ 51 ve üzeri

03. Mesleki deneyiminiz?

01. ☐ 1-5

2. ☐ 6-10

3. ☐ 11-15

4. ☐ 16-20

5. ☐ 21 yıldan fazla

04. Okul türünüz?

01. ☐ Özel Okul

02. ☐ Devlet Okulu

05. Branşınız?

01. ☐ Sosyal Bilimler

02. ☐ Fen Bilimleri

06. Öğretim Kademesi?

01. ☐ İlköğretim

02. ☐ Ortaöğretim

Maddeler	Tamamen katılıyorum	Katılıyorum	Kararsızım	Katılmıyorum	Tamamen katılmıyorum
Bu okulda öğretmen olmak bana çevremde saygınlık kazandırmaktadır.					
Emekli oluncaya kadar öğretmenliğe devam etmek istiyorum.					
Çalışma arkadaşlarımızla ilişkilerimiz iyidir.					
Kurumumda terfi imkanım bulunmaktadır.					
İşimin dışında başka bir işte çalışmak isterim.					
İşimin çok çaba gerektiren zahmetli bir iş olduğunu düşünüyorum.					
İşim bana performansımı değerlendirme şansı veriyor.					
Okulda çalışma ortamını yeterli buluyorum.					
İşim için yeterli zaman ve emeği harcadığımı düşünüyorum.					
Okulda olmayı evde olmaya tercih ederim.					
İşimi yaparken hedeflerimi gerçekleştirebileceğime inanıyorum.					
Günün şartlarına uygun olarak kendimi yenileyebiliyorum.					
İşimi yaparken kendimi sürekli stres altında hissediyorum.					
Çabalarımın öğrenciler üzerinde olumlu etkiler bıraktığına inanıyorum.					
İletişim becerilerimin yeterli olduğunu düşünüyorum.					

Maddeler	Tamamen katılıyorum	Katılıyorum	Kararsızım	Katılmıyorum	Tamamen katılmıyorum
Zamanımı iyi yönetebiliyorum.					
Kurumda fikirlerime değer verildiğine inanıyorum.					
Mesleğimin itibarlı olduğunu düşünüyorum.					
Okulumda katı bürokratik ve hiyerarşik bir yapı vardır.					
Okulun fiziki yapısı oldukça uygundur.					
Öğretmenliği kendi isteğimle seçtim.					
Okulumuz çevrede önemli bir saygınlığa sahiptir.					
Kurum içinde yeteneklerimi geliştirebilme imkanım var.					
İşimle ilgili olarak geleceğe güvenle bakabiliyorum.					
Yöneticim sahip olduğu bilgi ve tecrübesiyle bana güven verir.					
Yöneticim kurum içindeki bilgi akışını kolaylaştırır.					
Yöneticim herhangi bir konuda karar verirken fikrimizi alır.					
Yöneticim dışarıdan gelen fikirlere açıktır.					
Yöneticimin kurum içinde ve dışında beşeri ilişkileri iyidir.					
Personelin kendini geliştirebilmesi için yeterli olanakları sağlar.					
Yöneticim yeniliklere karşı duyarlıdır.					
Yöneticim yapılan hataları bir öğrenme fırsatı olarak görür.					
Herhangi bir sorunumu yöneticimle açık ve rahat bir şekilde konuşabiliyorum.					
Yöneticim sürekli olduğu zaman yetki aktarımında bulunur.					
Yöneticim misyon ve vizyon sahibidir.					
Yöneticim kurumun başarısını çalışanlarla paylaşır.					
Yöneticim kurum içi çatışmaları çözümlemede yeterlidir.					
Yöneticim çalışanların ilgi ve görüşleri hakkında bilgi edinmeye özen gösterir.					
Yöneticim olumlu hareketlerimizi takdir eder.					
Yöneticim inisiyatif kullanır ve kullanır.					

Başka görüşleriniz varsa, lütfen belirtiniz _____

Ek 3. Anketin Uygulandığı Okulların Listesi

1. Çanakkale Ortaokulu
2. Canbulat Özgürlük Ortaokulu
3. Beyarmudu Ortaokulu
4. Geçitkale Ortaokulu

Anadölsel		Okul Adı	Okul Türü	Okul Durumu	Okul Yılı
1	Okul Adı	Çanakkale Ortaokulu	Ortaokul	Okul	Okul
	Okul Türü	Ortaokul	Ortaokul	Ortaokul	Ortaokul
	Okul Durumu	Okul	Okul	Okul	Okul
2	Okul Adı	Canbulat Özgürlük Ortaokulu	Ortaokul	Okul	Okul
	Okul Türü	Ortaokul	Ortaokul	Ortaokul	Ortaokul
	Okul Durumu	Okul	Okul	Okul	Okul
3	Okul Adı	Beyarmudu Ortaokulu	Ortaokul	Okul	Okul
	Okul Türü	Ortaokul	Ortaokul	Ortaokul	Ortaokul
	Okul Durumu	Okul	Okul	Okul	Okul
4	Okul Adı	Geçitkale Ortaokulu	Ortaokul	Okul	Okul
	Okul Türü	Ortaokul	Ortaokul	Ortaokul	Ortaokul
	Okul Durumu	Okul	Okul	Okul	Okul
5	Okul Adı	Çanakkale Ortaokulu	Ortaokul	Okul	Okul
	Okul Türü	Ortaokul	Ortaokul	Ortaokul	Ortaokul
	Okul Durumu	Okul	Okul	Okul	Okul
6	Okul Adı	Canbulat Özgürlük Ortaokulu	Ortaokul	Okul	Okul
	Okul Türü	Ortaokul	Ortaokul	Ortaokul	Ortaokul
	Okul Durumu	Okul	Okul	Okul	Okul
7	Okul Adı	Beyarmudu Ortaokulu	Ortaokul	Okul	Okul
	Okul Türü	Ortaokul	Ortaokul	Ortaokul	Ortaokul
	Okul Durumu	Okul	Okul	Okul	Okul
8	Okul Adı	Geçitkale Ortaokulu	Ortaokul	Okul	Okul
	Okul Türü	Ortaokul	Ortaokul	Ortaokul	Ortaokul
	Okul Durumu	Okul	Okul	Okul	Okul
9	Okul Adı	Çanakkale Ortaokulu	Ortaokul	Okul	Okul
	Okul Türü	Ortaokul	Ortaokul	Ortaokul	Ortaokul
	Okul Durumu	Okul	Okul	Okul	Okul
10	Okul Adı	Canbulat Özgürlük Ortaokulu	Ortaokul	Okul	Okul
	Okul Türü	Ortaokul	Ortaokul	Ortaokul	Ortaokul
	Okul Durumu	Okul	Okul	Okul	Okul
11	Okul Adı	Beyarmudu Ortaokulu	Ortaokul	Okul	Okul
	Okul Türü	Ortaokul	Ortaokul	Ortaokul	Ortaokul
	Okul Durumu	Okul	Okul	Okul	Okul
12	Okul Adı	Geçitkale Ortaokulu	Ortaokul	Okul	Okul
	Okul Türü	Ortaokul	Ortaokul	Ortaokul	Ortaokul
	Okul Durumu	Okul	Okul	Okul	Okul

Ek 4. Yaş Grupları ve Mesleki Deneyim Değişkenlerine Göre Varyans**Analizleri.**

Yaş Grupları Değişkenine Göre Okullara İlişkin Maddelerin Varyans Analizleri.

yaş		Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	Anlamlılık Düzeyi
1	Gruplar arası Grup içi Toplam	6,864 182,856 189,720	3 128 131	2,288 1,429	1,602	p>0.05
3	Gruplar arası Grup içi Toplam	2,655 165,072 167,727	3 128 131	,885 1,290	,686	p>0.05
4	Gruplar arası Grup içi Toplam	21,276 236,202 257,477	3 128 131	7,092 1,845	3,843	p<0.05
8	Gruplar arası Grup içi Toplam	10,892 159,191 170,083	3 128 131	3,631 1,244	2,919	p<0.05
10	Gruplar arası Grup içi Toplam	17,392 179,487 196,879	3 128 131	5,797 1,402	4,134	p<0.05
17	Gruplar arası Grup içi Toplam	,320 131,400 131,720	3 128 131	,107 1,027	,104	p>0.05
19	Gruplar arası Grup içi Toplam	3,068 171,743 174,811	3 128 131	1,023 1,342	,762	p>0.05
20	Gruplar arası Grup içi Toplam	6,159 206,470 212,629	3 128 131	2,053 1,613	1,273	p>0.05
22	Gruplar arası Grup içi Toplam	7,380 167,863 175,242	3 128 131	2,460 1,311	1,876	p>0.05
23	Gruplar arası Grup içi Toplam	3,499 146,380 149,879	3 128 131	1,166 1,144	1,020	p>0.05

Yaş Grupları Değişkenine Göre Mesleğe İlişkin Maddelerin Varyans Analizleri.

yaş		Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	Anlamlılık Düzeyi
2	Gruplar arası	5,296	3	1,765	1,143	p>0.05
	Grup içi	197,696	128	1,544		
	Toplam	202,992	131			
5	Gruplar arası	2,834	3	,945	,618	p>0.05
	Grup içi	195,711	128	1,529		
	Toplam	198,545	131			
6	Gruplar arası	8,469	3	2,823	2,316	p>0.05
	Grup içi	156,046	128	1,219		
	Toplam	164,515	131			
7	Gruplar arası	6,693	3	2,231	1,426	p>0.05
	Grup içi	200,277	128	1,565		
	Toplam	206,970	131			
9	Gruplar arası	7,555	3	2,518	2,044	p>0.05
	Grup içi	157,687	128	1,232		
	Toplam	165,242	131			
11	Gruplar arası	9,807	3	3,269	2,244	p>0.05
	Grup içi	186,458	128	1,457		
	Toplam	196,265	131			
12	Gruplar arası	7,726	3	2,575	3,441	p<0.05
	Grup içi	95,790	128	,748		
	Toplam	103,515	131			
13	Gruplar arası	4,626	3	1,542	1,056	p>0.05
	Grup içi	186,851	128	1,460		
	Toplam	191,477	131			
14	Gruplar arası	3,305	3	1,102	1,987	p>0.05
	Grup içi	70,960	128	,554		
	Toplam	74,265	131			
15	Gruplar arası	4,070	3	1,357	1,438	p>0.05
	Grup içi	120,740	128	,943		
	Toplam	124,811	131			
16	Gruplar arası	3,711	3	1,237	2,103	p>0.05
	Grup içi	75,282	128	,588		
	Toplam	78,992	131			
18	Gruplar arası	15,092	3	5,031	6,179	p<0.01
	Grup içi	104,204	128	,814		
	Toplam	119,295	131			
21	Gruplar arası	5,101	3	1,700	1,197	p>0.05
	Grup içi	181,778	128	1,420		
	Toplam	186,879	131			
24	Gruplar arası	18,058	3	6,019	5,657	p<0.01
	Grup içi	136,207	128	1,064		
	Toplam	154,265	131			

Yaş Grupları Değişkenine Göre Yöneticilere İlişkin Maddelerin Varyans Analizleri.

Yaş		Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	Anlamlılık Düzeyi
25	Gruplar arası Grup içi Toplam	9,857 215,658 225,515	3 128 131	3,286 1,685	1,950	p>0.05
26	Gruplar arası Grup içi Toplam	11,065 170,935 182,000	3 128 131	3,688 1,335	2,762	p<0.05
27	Gruplar arası Grup içi Toplam	1,423 209,388 210,811	3 128 131	,474 1,636	,290	p>0.05
28	Gruplar arası Grup içi Toplam	3,014 215,918 218,932	3 128 131	1,005 1,687	,596	p>0.05
29	Gruplar arası Grup içi Toplam	4,109 192,884 196,992	3 128 131	1,370 1,507	,909	p>0.05
30	Gruplar arası Grup içi Toplam	2,390 155,996 158,386	3 128 131	,797 1,219	,654	p>0.05
31	Gruplar arası Grup içi Toplam	1,535 177,275 178,811	3 128 131	,512 1,385	,370	p>0.05
32	Gruplar arası Grup içi Toplam	7,532 201,460 208,992	3 128 131	2,511 1,574	1,595	p>0.05
33	Gruplar arası Grup içi Toplam	10,832 197,555 208,386	3 128 131	3,611 1,543	2,339	p>0.05
34	Gruplar arası Grup içi Toplam	10,782 142,460 153,242	3 128 131	3,594 1,113	3,229	p<0.05
35	Gruplar arası Grup içi Toplam	12,552 159,327 171,879	3 128 131	4,184 1,245	3,361	p<0.05
36	Gruplar arası Grup içi Toplam	6,154 194,361 200,515	3 128 131	2,051 1,518	1,351	p>0.05
37	Gruplar arası Grup içi Toplam	6,145 187,370 193,515	3 128 131	2,048 1,464	1,399	p>0.05
38	Gruplar arası Grup içi Toplam	8,140 213,739 221,879	3 128 131	2,713 1,670	1,625	p>0.05
39	Gruplar arası Grup içi Toplam	10,383 193,163 203,545	3 128 131	3,461 1,509	2,293	p>0.05
40	Gruplar arası Grup içi Toplam	5,643 247,289 252,932	3 128 131	1,881 1,932	,974	p>0.05

Mesleki Deneyim Değişkenine Göre Okullara İlişkin Maddelerin Varyans
Analizleri.

deneyim		Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	Anlamlılık Düzeyi
1	Gruplar arası	9,937	4	2,484	1,755	p>0.05
	Grup içi	179,783	127	1,416		
	Toplam	189,720	131			
3	Gruplar arası	2,984	4	,746	,575	p>0.05
	Grup içi	164,743	127	1,297		
	Toplam	167,727	131			
4	Gruplar arası	4,635	4	1,159	,582	p>0.05
	Grup içi	252,842	127	1,991		
	Toplam	257,477	131			
8	Gruplar arası	18,360	4	4,590	3,842	P<0.01
	Grup içi	151,723	127	1,195		
	Toplam	170,083	131			
10	Gruplar arası	14,838	4	3,709	2,588	p<0.05
	Grup içi	182,041	127	1,433		
	Toplam	196,879	131			
17	Gruplar arası	4,184	4	1,046	1,042	p>0.05
	Grup içi	127,536	127	1,004		
	Toplam	131,720	131			
19	Gruplar arası	35,057	4	8,764	7,964	p<0.01
	Grup içi	139,754	127	1,100		
	Toplam	174,811	131			
20	Gruplar arası	18,815	4	4,704	3,082	p<0.05
	Grup içi	193,814	127	1,526		
	Toplam	212,629	131			
22	Gruplar arası	12,294	4	3,074	2,396	p>0.05
	Grup içi	162,948	127	1,283		
	Toplam	175,242	131			
23	Gruplar arası	11,910	4	2,977	2,741	p<0.05
	Grup içi	137,969	127	1,086		
	Toplam	149,879	131			

Mesleki Deneyim Değişkenine Göre Mesleğe İlişkin Maddelerin Varyans
Analizleri.

deneyim		Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	Anlamlılık Düzeyi
2	Gruplar arası	17,049	4	4,262	2,911	p<0.05
	Grup içi	185,943	127	1,464		
	Toplam	202,992	131			
5	Gruplar arası	14,971	4	3,743	2,589	p<0.05
	Grup içi	183,575	127	1,445		
	Toplam	198,545	131			
6	Gruplar arası	14,929	4	3,732	3,169	p<0.05
	Grup içi	149,586	127	1,178		
	Toplam	164,515	131			
7	Gruplar arası	4,058	4	1,015	,635	p>0.05
	Grup içi	202,911	127	1,598		
	Toplam	206,970	131			
9	Gruplar arası	2,853	4	,713	,558	p>0.05
	Grup içi	162,390	127	1,279		
	Toplam	165,242	131			
11	Gruplar arası	26,349	4	6,587	4,924	p<0.05
	Grup içi	169,916	127	1,338		
	Toplam	196,265	131			
12	Gruplar arası	9,306	4	2,327	3,136	p<0.05
	Grup içi	94,209	127	,742		
	Toplam	103,515	131			
13	Gruplar arası	9,168	4	2,292	1,597	p>0.05
	Grup içi	182,309	127	1,436		
	Toplam	191,477	131			
14	Gruplar arası	3,645	4	,911	1,639	p>0.05
	Grup içi	70,621	127	,556		
	Toplam	74,265	131			
15	Gruplar arası	5,951	4	1,488	1,590	p>0.05
	Grup içi	118,859	127	,936		
	Toplam	124,811	131			
16	Gruplar arası	4,998	4	1,250	2,145	p>0.05
	Grup içi	73,994	127	,583		
	Toplam	78,992	131			
18	Gruplar arası	18,052	4	4,513	5,661	p<0.05
	Grup içi	101,243	127	,797		
	Toplam	119,295	131			
21	Gruplar arası	,599	4	,150	,102	p>0.05
	Grup içi	186,279	127	1,467		
	Toplam	186,879	131			
24	Gruplar arası	22,399	4	5,600	5,393	P<0.05
	Grup içi	131,866	127	1,038		
	Toplam	154,265	131			

Mesleki Deneyim Değişkenine Göre Yöneticilere İlişkin Maddelerin Varyans
Analizleri.

deneyim		Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	Anlamlılık Düzeyi
25	Gruplar arası	16,612	4	4,153	2,525	p<0.05
	Grup içi	208,903	127	1,645		
	Toplam	225,515	131			
26	Gruplar arası	15,532	4	3,883	2,962	p<0.05
	Grup içi	166,468	127	1,311		
	Toplam	182,000	131			
27	Gruplar arası	22,682	4	5,671	3,828	p<0.01
	Grup içi	188,129	127	1,481		
	Toplam	210,811	131			
28	Gruplar arası	25,458	4	6,365	4,178	p<0.01
	Grup içi	193,474	127	1,523		
	Toplam	218,932	131			
29	Gruplar arası	13,700	4	3,425	2,373	p>0.05
	Grup içi	183,292	127	1,443		
	Toplam	196,992	131			
30	Gruplar arası	13,499	4	3,375	2,958	p>0.05
	Grup içi	144,887	127	1,141		
	Toplam	158,386	131			
31	Gruplar arası	14,941	4	3,735	2,895	p>0.05
	Grup içi	163,870	127	1,290		
	Toplam	178,811	131			
32	Gruplar arası	6,868	4	1,717	1,079	p>0.05
	Grup içi	202,124	127	1,592		
	Toplam	208,992	131			
33	Gruplar arası	54,353	4	13,588	11,204	p<0.01
	Grup içi	154,033	127	1,213		
	Toplam	208,386	131			
34	Gruplar arası	13,086	4	3,271	2,964	p<0.05
	Grup içi	140,156	127	1,104		
	Toplam	153,242	131			
35	Gruplar arası	26,240	4	6,560	5,721	p<0.01
	Grup içi	145,638	127	1,147		
	Toplam	171,879	131			
36	Gruplar arası	22,554	4	5,638	4,024	p<0.01
	Grup içi	177,962	127	1,401		
	Toplam	200,515	131			
37	Gruplar arası	4,917	4	1,229	,828	p>0.05
	Grup içi	188,598	127	1,485		
	Toplam	193,515	131			
38	Gruplar arası	21,338	4	5,334	3,378	p<0.01
	Grup içi	200,541	127	1,579		
	Toplam	221,879	131			
39	Gruplar arası	7,433	4	1,858	1,203	p>0.05
	Grup içi	196,112	127	1,544		
	Toplam	203,545	131			
40	Gruplar arası	16,949	4	4,237	2,280	p>0.05
	Grup içi	235,983	127	1,858		
	Toplam	252,932	131			