T. C.
TRAKYA ÜNİVERSİTESİ SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
EĞİTİM YÖNETİMİ TEFTİŞİ PLANLAMASI
VE EKONOMİSİ BİLİM DALI
YÜKSEK LİSANS TEZİ



İLKOKUL ÖĞRETMENLERİNİN YÖNETİCİLERİNE YÖNELİK DENETİM ALGILARI İLE MESLEKİ MOTİVASYON DÜZEYLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİ (EDİRNE İLİ ÖRNEĞİ)

Koray KURTAR

TEZ DANIŞMANI

Dr. Öğr. Üyesi Birol YİĞİT

Edirne, 2018

ÖNSÖZ

İlkokul eğitimi gelecekteki öğrenimin ve başarının temelini teşkil etmektedir. İlkokul eğitimiyle aşılanan beceriler ve değerler temel beceriler ve değerlerdir. Öğrencilerin başarıları ilkokuldaki eğitimlerine bağlıdır. Bu yüzden ilkokul öğretmenlerinin mesleki becerileri ve motivasyonu çok önemlidir.

Bu çalışmada ilkokul öğretmenlerinin yöneticilerine yönelik denetim algıları ile mesleki motivasyon düzeyleri arasındaki ilişki araştırılmıştır. Bu araştırmanın amacı; öğretmenlerin yöneticilerine yönelik denetim algıları ile mesleki motivasyon düzeyleri arasındaki ilişki inceleyip, ilişki olup- olmadığını ortaya koymaktır.

Bu tezin hazırlamasında emeğini, tecrübelerini, değerli bilgilerini ve zamanını benden esirgemeyerek her fırsatta çalışmamla yakından ilgilenen, eksiklerimi görmemi sağlayan, yol gösteren saygıdeğer danışmanım Dr. Öğr. Üyesi Birol YİĞİT ’e, “Öğretmenler tarafından Algılanan Yöneticilerin Denetimle İlgili Görevleri Yerine Getirme Düzeyleri Ölçeği”ni kullanmama izin verip çalışmamın daha verimli olmasını sağlayan Maarif Müfettişi Sayın Yakup EKLEME ’ye teşekkür ederim.

Hayatımın her döneminde maddi ve manevi desteklerini hiç esirgemeyen aileme teşekkür ederim.

Çalışmamın gerçekleşmesinde bana sabır ile elinden gelen tüm yardımı esirgemeyen, beni her zaman motive eden sevgili eşime sonsuz teşekkür ederim.

Araştırmanın çeşitli aşamalarında yardımcı olmaya çalışan, anketlerimi yanıtlayan tüm meslektaşlarım ve değerli arkadaşlarıma teşekkür ederim.

Hazırlayan: Koray KURTAR

Tezin Adı: İlkokul Öğretmenlerinin Yöneticilerine Yönelik Denetim Algıları ile Mesleki Motivasyon Düzeyleri Arasındaki İlişki (Edirne İli Örneği)

ÖZET

Bu araştırmanın amacı; Edirne ilindeki ilkokul öğretmenlerinin yöneticilerine yönelik denetim algıları ile mesleki motivasyon düzeyleri arasında ilişki olup olmadığını belirlemektir. Araştırmanın örneklemini 2016-2017 eğitim öğretim yılında Edirne ilindeki resmi ilkokul kurumlarına görev yapan 206 öğretmen oluşturmuştur. Veri toplama aracı olarak, öğretmenlere, Ekleme (2001) tarafından geliştirilip uygulanan 5'li Likert tipi toplam 22 maddeden ve Öğretimle İlgili Hizmetlerin Denetimi, Eğitimle İlgili Hizmetlerin Denetimi ve Okul İşletmesiyle İlgili Hizmetlerin Denetimi adı verilen üç alt boyuttan oluşan anket araştırmacıdan izin alınarak uygulanmıştır. Yıldırım (2006) tarafından eğitim kurumlarına uyarlanmış ilköğretim okulu öğretmenlerinin mesleki motivasyon düzeylerini ortaya çıkarmak üzere 6'lı Likert tipi toplam 30 maddeden oluşan Ekonomik Motivasyon, Psiko-sosyal Motivasyon, Örgütsel-Yönetsel Motivasyon adı verilen üç alt boyuttan oluşan anket araştırmacıdan izin alınarak uygulanmıştır.

Araştırmada, uygulanan anketler aracılığıyla, öğretmenlerin yönetici denetimlerindeki tutumları değerlendirilmiştir. Anket sonuçlarının çözümlenmesinde SPSS 15.0 programı kullanılarak, sonuçlar elde edilmiş, yorumlanmış ve tartışılarak öneriler sunulmuştur.

Anahtar Sözcükler: Eğitim Yönetimi, Yönetici, İlkokul, Motivasyon, Denetim

Prepared by: Koray KURTAR

Subject of the thesis: The Relationship Between Perceived Control Perceptions and Professional Motivation Levels of Primary School Teachers' Managers (An Example Of Edirne)

ABSTRACT

The aim of this study is to determine whether there is a relationship between the control perceptions of primary school teachers in Edirne and their vocational motivation levels. The sample of the research was composed of 206 teachers working for the official primary school institutions in Edirne in 2016-2017 academic year. As a data collection tool, a questionnaire consisting of 22 articles of 5 likert type developed and applied by add (2001) and three sub-dimensions called supervision of services related to education, supervision of services related to education, and supervision of services related to school administration was obtained by permission from researchers. In order to determine the professional motivation levels of primary school teachers adapted to educational institutions, a questionnaire consisting of 30 articles of 6 likert type total was obtained from three sub-dimensions called psycho-social motivation and organizational-managerial motivation.

In the study, the attitudes of teachers under Executive supervision were evaluated through the questionnaires applied. The results were obtained, interpreted and discussed using SPSS 15.0 program to analyze the results.

Keywords: Education Administration, Manager, Primary School, Motivation, Inspection

İÇİNDEKİLER

Sayfa

ÖNSÖZ I

ÖZET II

ABSTRACT IV

I. BÖLÜM

GİRİŞ

1.1. Problem 1
1.2. Amaç 4
1.3. Önem 5
1.4. Sayıltılar 6
1.5. Sınırlılıklar 6
1.6. İlgili Araştırmalar 6
1.6.1. Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar 7
1.6.2.Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar 14

II. BÖLÜM

İLGİLİ ALANYAZIN

2.1. Eğitim Denetimi 18
2.2. Eğitim Denetiminin Amaçları 19
2.3. Eğitim Denetiminin Özellikleri 20
2.4. Eğitim Denetim Modelleri 20
2.4.1. Emsal Denetim 21
2.4.2. Portfolyo Değerlendirmesi 21
2.4.3. Kılavuz Denetim 21
2.4.4. Gelişimsel Denetim 21
2.4.5. Farklılaştırılmış Denetim 22

2.4.6. Öğretimsel Denetim 23
2.4.7. Sanatsal Denetim 23
2.4.8. Klinik Denetim 25
2.5. Denetim Türleri 26
2.6. Denetimde Genel Kurallar 30
2.7. Eğitim Denetiminde Genel Prensipler 33
2.8. MEB İlköğretim Okulları Yönetici Görev Tanımı 34
2.9. Okul Yöneticisinin Denetim Görevi 39
2.10. Motivasyon 41
2.10.1. Motivasyonun Özellikleri 42
2.10.2. Motivasyonun Önemi 43
2.10.3. Motivasyonun Tarihsel Gelişimi 45
2.10.4. Motivasyonda Temel Kavramlar 46
2.10.5. Motivasyon Süreci 47
2.10.6. Motivasyon Yönetimi 50
2.10.7. Eğitim Örgütlerinde Motivasyon 51
2.10.8. Değişik Yönetim Modellerine Göre Motivasyon 52
2.10.8.1. Geleneksel Yönetim Modeline Göre Motivasyon 52
2.10.8.2. İnsan İlişkileri Modeline Göre Motivasyon 53
2.10.8.3. İnsan Kaynakları Modeline Göre Motivasyon 54
2.10.8.4. Çağdaş Yönetim Modeline Göre Motivasyon 54
2.10.9. Motivasyon Stratejilerinde Kullanılan Özendirme Araçları 54
2.10.9.1. Ekonomik Araçlar 55
2.10.9.1.1. Yüksek Ücret ve Ücret Artışı 55
2.10.9.1.2. Kâra Katılma 56
2.10.9.1.3. Ekonomik Ödül 56
2.10.9.1.4. Sosyal Yardımlar 56
2.10.9.2. Psiko-Sosyal Araçlar 57
2.10.9.2.1. Çalışmada Bağımsızlık 57
2.10.9.2.2. Örgüt İçi İletişim 57
2.10.9.2.3. Takdir Edilme 58
2.10.9.2.4. Başarıya Teşvik 58

2.10.9.2.5. Sosyal Etkinlikler 59
2.10.9.3. Örgütsel ve Yönetsel Araçlar 59
2.10.9.3.1. Amaç Birliği 59
2.10.9.3.2. Kararlara Katılım 60
2.10.9.3.3. İyi ve Uygun Çalışma Koşulları 60
2.10.9.3.4. İşin Yeniden Tasarlanması 61
2.11. Okul Yönetimince Yapılan Denetim İle Motivasyon İlişkisi 61

III. BÖLÜM

YÖNTEM

3.1. Araştırmanın Modeli 66
3.2. Evren ve Örneklem 66
3.3. Veri Toplama Araçları 68
3.4. Verilerin İstatistiksel Analizi 70

IV. BÖLÜM

BULGULAR VE YORUM

4.1. Örneklem Grubunun Demokrafik Özelliklerine İlişkin Bulgular 72
4.2. Birinci Araştırma Problemine İlişkin Bulgular 75
4.3. İkinci Araştırma Problemine İlişkin Bulgular 76
4.4. Üçüncü Araştırma Problemine İlişkin Bulgular 82

V. BÖLÜM

SONUÇ VE ÖNERİLER

5.1. Sonuçlar 88
5.1.1. Örneklem Grubunu Oluşturan Öğretmenlerin Kişisel Bilgilerine İlişkin Sonuçlar 88
5.1.2. Örneklem Grubunu Oluşturan Öğretmenlerin Verdikleri Cevapların Ortalamalarına İlişkin Sonuçlar 88

5.1.3. Örneklem Grubunu Oluşturan Öğretmenlerde Cinsiyet Değişkenine İlişkin Sonuçlar 90
5.1.4. Örneklem Grubunu Oluşturan Öğretmenlerde Yaş Değişkenine İlişkin Sonuçlar 90
5.1.5. Örneklem Grubunu Oluşturan Öğretmenlerde Medeni Durum Değişkenine İlişkin Sonuçlar 90
5.1.6. Örneklem Grubunu Oluşturan Öğretmenlerde Eğitim Düzeyi Değişkenine İlişkin Sonuçlar 91
5.1.7. Örneklem Grubunu Oluşturan Öğretmenlerde Mesleki Kıdem Değişkenine İlişkin Sonuçlar 92
5.1.8. Örneklem Grubunu Oluşturan Öğretmenlerde Bulunduğu Okuldaki Görev Süresi Değişkenine İlişkin Sonuçlar 92
5.2. Öneriler 93
KAYNAKÇA 95
EK 1: İlkokul Öğretmenlerinin Yöneticilerine Yönelik Denetim Algıları İle Mesleki Motivasyon Düzeyleri Arasındaki İlişki Anketi 106
EK 2: Anket Kullanım İzni 111
EK 3: Anket İzni 113

TABLOLAR

Tablo 1. Uygulama Yapılacak Okullar Evren Edirne Merkez ilçe, Havsa, Meriç, Keşan ve Uzunköprü İlçelerindeki 2016-2017 Eğitim Öğretim Yılındaki Okullar .. 67
Tablo 2. Denetim Algısı Ölçeği ve Mesleki Motivasyon Ölçeğinin Güvenirlik Katsayıları, Ortalamaları ve Standart Sapmaları 70
Tablo 3. Cinsiyet Değişkeni için Frekans ve Yüzde Değerleri….. 73
Tablo 4. Yaş Değişkeni için Frekans ve Yüzde Değerleri….. 73
Tablo 5. Medeni Hal Değişkeni için Frekans ve Yüzde Değerleri….. 74
Tablo 6. Eğitim Durumu Değişkeni için Frekans ve Yüzde Değerleri….. 74
Tablo 7. Hizmet Süresi Değişkeni için Frekans ve Yüzde Değerleri….. 75

Tablo 8. Bulunduğu Okuldaki Hizmet Süresi Değişkeni için Frekans ve Yüzde Değerleri…..... 75

Tablo 9. İlkokul Öğretmenlerinin Yöneticilerine Yönelik Denetim Algıları ile Mesleki Motivasyon Düzeyleri Arasındaki İlişkiyi Belirlemek Üzere Yapılan Pearson Çarpım Moment Korelasyon Analizi Sonuçları ….. 76

Tablo 10. Yaş Değişkeni için Frekans ve Yüzde Değerleri….. 77

Tablo 11. İlkokul Öğretmenlerinin Yöneticilerine Yönelik Denetim Algılarının Öğretmenlerin Cinsiyetlerine Göre Farklılaşıp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Mann Whitney-U Testi Sonuçları ….. 78

Tablo 12. İlkokul Öğretmenlerinin Yöneticilerine Yönelik Denetim Algılarının Öğretmenlerin Medeni Durumlarına Göre Farklılaşıp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları…….. 79

Tablo 13. İlkokul Öğretmenlerinin Yöneticilerine Yönelik Denetim Algılarının Öğretmenlerin Eğitim Düzeylerine Göre Farklılaşıp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları…….. 80

Tablo 14. İlkokul Öğretmenlerinin Yöneticilerine Yönelik Denetim Algılarının Öğretmenlerin Mesleki Kıdemlerine Göre Farklılaşıp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları…….. 81

Tablo 15. . İlkokul Öğretmenlerinin Yöneticilerine Yönelik Denetim Algılarının Öğretmenlerin Çalıştıkları Okuldaki Hizmet Sürelerine Göre Farklılaşıp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları……...….. 82

Tablo 16. İlkokul Öğretmenlerinin Motivasyonlarının Cinsiyetlerine Göre Farklılaşıp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Mann Whitney-U Testi Sonuçları…….. 83

Tablo 17. İlkokul Öğretmenlerinin Motivasyonlarının Yaşlarına Göre Farklılaşıp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları……. 83

Tablo 18. İlkokul Öğretmenlerinin Motivasyonlarının Medeni Durumlarına Göre Farklılaşıp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları…….. 84

Tablo 19. İlkokul Öğretmenlerinin Motivasyonlarının Eğitim Düzeylerine Göre Farklılaşıp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları…….. 85

Tablo 20 İlkokul Öğretmenlerinin Motivasyonlarının Mesleki Kıdemlerine Göre Farklılaşıp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları…….. 86
Tablo 21. İlkokul Öğretmenlerinin Motivasyonlarının Çalıştıkları Okuldaki Hizmet Sürelerine Göre Farklılaşıp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları…….. 87

ŞEKİLLER

Şekil 2.1. : Güdüleme Aşamaları…….. 47
Şekil 2.2. : Güdüleme Süreci (Öztürk, 1994:40) …… 48
Şekil 2.3. : Eğitim Örgütlerinde Maslow İhtiyaçlar Hiyerarşisi…….. 52

I. BÖLÜM
GİRİŞ

1.1. Problem

Günümüzde toplumların gelişmişlik düzeyleri ile o toplumun eğitim düzeyi arasında ilişki olduğu görülmektedir. Toplumlar bu durumu göz önüne alarak eğitim sistemlerini güncel ve yenilikçi tutmaya çalışmakta ve eğitimin daha kaliteli olması için eğitim kurumlarının aktif bir şekilde kullanma çabası göstermektedir. Bir kurumu aktif ve etkili tutulması kurumun sürekli denetlenmesine bağlıdır.

Yönetimi bir süreç, bilim ve sanat olarak kabul etmek gerekir. Yönetim, örgüt amaçlarının etkili ve verimli olarak gerçekleştirilmesi amacıyla planlama, örgütleme, yürütme, koordinasyon ve kontrol fonksiyonlarına ilişkin kavram, ilke, kuram, model ve tekniklerin, sistematik ve bilinçli bir biçimde, beceriyle uygulanmasıyla ilgili faaliyetlerin tümüdür (Baransel, 1979'dan akt. Gürsel, 2003, s.45).

Eğitim kurumları belli çerçeveler doğrultusunda belli yapılarca denetlenmektedir. Yapılan bu denetim etkinlikleri, eğitimin temel taşları olan öğretmenlerin mesleki motivasyonları üzerine etkileri eğitimin işlevselliği ve eğitim sisteminin gelişimi açısından önem arz etmektedir. Okul yöneticileri tarafından yürütülen denetim faaliyetleri sonucunda, bunun öğretmenlerin motivasyonuna, eğitime etkisinin olup olmadığının ortaya konulması ve bu tespitler sonucu atılacak adımlar eğitimin kalitesini arttıracaktır.

Planlama, örgütleme, yürütme, koordinasyon ve kontrol terimleri, idarenin ilk olarak bir süreç olduğunu; "sistematik ve bilinçli olarak ve maharetle uygulanması" söylemi, bir sanat olduğunu ve "ilke, kavram, teori, model ve teknikler" söylemi de bir bilim olduğunu göstermektedir (Gürsel, 2003, s.46).

Eğitim yönetimi modern örgüt teorisinin belirttiği gibi; sistem, fert, formal örgüt, informal örgüt, rol, statü ve ortam gibi stratejik parçalardan meydana gelir (Litterer, 1963'ten akt. Bursalıoğlu, 1976, s.3).

Eğitim yönetimini; eğitim sisteminde, mevcut kaynakları en etkili bir şekilde kullanarak, önceden belirlenen temel amaçlara ulaşabilmek için yapılan etkinlikler olarak tanımlayabiliriz (Erdoğan, 2004, s.81).

Eğitim yönetimi kamu yönetiminin özel bir alanıdır. Okul yönetimi de eğitim yönetiminin daha sınırlı bir alana uygulanmasıdır (Gürsel, 2003, s. 49). Küreselleşen dünyada eğitim sistemleri de bu durumdan payını almakta ve hızla gelişen düzenin gerisinde kalmamak için yeni teşkilatlanmalarla toplumun ihtiyaçları çerçevesinde roller üstlenmektedir. Geçmiş dönemlerde eğitim de yenilikçilik anlayışlarına özel kurumlar daha fazla önem vermekte iken günümüzde gerek özel gerekse de resmi kurumlar gerekli yenilik adımlarını atmaktadırlar.

Eğitim ve okul, başka alanlarda ve sektörlerde olmadığı kadar çok sayıda kişi ve kurumların ilgilendiği bir alandır. Başta kamu (devlet), din, siyaset, iş dünyası, toplum ve sivil kuruluşlar olmak üzere birçok kurum, eğitimle yakından ilgilenmek ve kendi perspektifleri ve ihtiyaçları doğrultusunda etkilemek isterler (Erdoğan, 2004, s.84). Çünkü eğitim kurumları çağdaşlaşma hedefini gerçekleştirme de ihtiyaç duyulan eleman ihtiyacını karşılayan yerlerdir. Bu yüzdendir ki eğitim sistemlerine yapılan yatırım ve verilen önem bu noktada göz ardı edilemeyecek kadar etkin bir durumdur.

Eğitim kurumları bütünsel açıdan tüm organları ile uyumlu şekilde faaliyet göstermesi gerekirken bu kurumların yüklendikleri sorumlulukları yerine getirme düzeyleri muhakkak araştırılıp kurumların denetlemesi gerekmektedir. Denetlenmeyen hiçbir kurum veya yapı eksikliklerini göremez, toplumun ihtiyaçlarını öngöremez ve böylece gerek kendi toplumunun ihtiyaçlarını karşılayamadığı gibi küresel dünyada da rakiplerinin gerisinde kalır. Denetimi yapılmayan kurumlar süreç ilerledikçe işlevi yapamayan sıkıntılı yapılar haline gelirken toplumun her alanında bu sıkıntıları gerek insanlara gerekse diğer kurumlara

aksettirirler. Yaşamını devam ettirmek isteyen kurumlar için denetim ve değerlendirme bu bağlamda olmazsa olmazlardandır.

Eğitimde sisteminde yapılan denetleme faaliyetlerinin içsel ve dışsal olmak üzere ikiye ayrıldığı bilinmektedir. Dışsal denetleme, kurumun faaliyetleri ile direkt bir ilişkisi olmayan fakat kurumun değerlendirilmesinde kurumun bulunduğu yerin özelliklerine göre yerel, bölgesel ya da merkezi eğitim otoritelerine karşı sorumlu olan denetmenler tarafından yapılan denetleme ve değerlendirmelerdir. İçsel denetleme ise; kurum ile direkt ilişkisi olan okul yöneticileri, öğretmen, öğrenciler, veliler veya yerel topluluklar tarafından yapılan denetleme ve değerlendirmedir. Son yıllarda okullarda kurum standartları çalışmaları kapsamında yapılan içsel değerlendirme etkinlikleri giderek önem kazanmaktadır.

Denetimde hedeflenen, kurumun bir bütün olarak hedeflerine ulaşma düzeyi göz önüne alınarak hedeflere ulaşmada –varsa- aksamaların tespit edilip, düzeltilmesidir. Mümkün olduğu kadar özdenetim ögeleri canlandırılmalı, eğitim süreci geliştirilmelidir. Günümüz Türkiye' sinde bilhassa idarecilik tam anlamda uzmanlaşamamıştır. İdarecilerin; eski monoton yönetim şekillerini sürdürmeleri, gelişen ve yenileşen bilgi kaynaklarından uzak durmaları nedeniyle kendi kurumları dışından yönetime etkileri kaçınılmaz hale getirmiş ve genelleyecek olursak bu husus ülkemizin yöneticilik anlayışında önemli bir yere sahiptir (Kayıkçı, 2005, s.11).

Tüm bu nedenlerden dolayı öğretmenlerin verimi açısından denetimin gerekli olduğunu söylememiz gerekir. Belli bir kaygı düzeyinin öğretmen motivasyonu açısından önemli olduğu bilinmektedir. Bu nedenle motivasyon ile ilgili konular arasında yöneticilerin kurumlarında yapmış oldukları denetim önemli bir faktördür.

Bir yönetici, astlarını, örgütsel amaçlarını gerçekleştirecek şekilde davranmaya sevk etmek zorundadır. Yöneticinin bütün başarısı buna bağlıdır. "Yönetici bunu nasıl sağlayabilir?" sorusunu sorduğumuzda ise karşımıza, kişileri örgütün amaçlarını gerçekleştirmeye yöneltecek olan " motivasyon" çıkar.

Motivasyon, çalışanları işletmelerin amaçlarına konsantre eden, onların gereksinim duyulan performans kariyerlerini asmalarına etki eden içsel uyarıcıdır.

Kişilerin belli bir amacı gerçekleştirmek üzere kendi arzu ve istekleriyle davranmaları seklinde tanımlayabiliriz.

Motivasyon, ancak kişinin davranışlarının yorumlanması ile hakkında fikir ileri sürülebilecek bir konudur. Dolayısıyla motivasyon gözlenebilen bir olay ya da detaylı olarak incelenebilecek bir nesne değildir. Kişinin davranış şekli, davranışa yönelik isteği motivasyonunu gösterir. Bu noktada, yöneticilerin, personelin davranışlarını yorumlaması, bu yorumun sonuçlarına göre onları motive edecek modeller ve uygulamalar geliştirmesi zorunludur. Denetim bu bağlamda önem kazanmaktadır.

Hayatta hangi konumda bulunursak bulunalım motive olmak, insanları motive etmek bizim için bir ihtiyaçtır. İşte bu ihtiyacın doğru yer, zaman ve şekilde giderilmesi başarı çıtasını yükseltir.

Ülkemiz, eğitim sorunları bakımından uzun bir listeye sahiptir. Personel verimliliğini arttırmak, öğretmenlerin mesleki tükenmişliklerinin önüne geçmek amacıyla okul yöneticilerinin görevlerinden biri de denetim mekanizmasının çalıştırılmasıdır.

Eğitimde iş görenlerin denetim faktörü üzerinden motive edilmeleri verimliliklerini etkileyecektir. Öğretmenlerin motive edilmesi konusunda yapılan denetim faaliyetlerinin boyutu, şekli ve etkisi ciddi bir şekilde tartışılmalıdır. Okullarda görev yapan öğretmenlerin yöneticileri tarafından denetlenmesi ve bunun onları ne yönde ve nasıl etkilediği araştırılması gereken bir konudur. Bu araştırmada; ilkokul öğretmenlerinin yöneticilerine yönelik denetim algıları ile mesleki motivasyon düzeyleri arasındaki ilişkinin ortaya konulması temel problemi olarak ele alınmıştır.

1.2. Amaç

Bu araştırmanın amacı; eğitimin ilk ve önemli adımı olan ilkokulların yönetiminden sorumlu olan okul müdürlerinin, öğretmenler tarafından algılanan denetim görevleri yeterliliğinin öğretmen motivasyonuna etkisini araştırmak, kurumsal denetim ve motivasyon konularına yönelik önerilerde bulunabilmektir.

Edirne İli' ndeki Milli Eğitim Bakanlığına bağlı resmi ilkokullarda görev yapan öğretmenlerin yöneticilerine yönelik denetim algıları ile mesleki motivasyon düzeyleri arasındaki ilişkiyi ortaya çıkarmaktır. Araştırmanın temel amacı doğrultusunda aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır.

1) İlkokul yöneticilerinin öğretmenler tarafından algılanan denetimle ilgili görevlerini yerine getirme düzeyi algıları ile mesleki motivasyonları arasında ilişki var mıdır?

2) İlkokul yöneticilerinin öğretmenler tarafından algılanan denetimle ilgili görevlerini yerine getirme düzeyi algıları öğretmenlerin cinsiyet, yaş, medeni durum, eğitim düzeyi, mesleki kıdemi ve çalıştığı okuldaki hizmet süresi değişkenlerine göre bir farklılık var mıdır?

3) İlkokullarda görev yapan öğretmenlerin motivasyonu

Cinsiyet,

Yaş,

Medeni durum,

Eğitim düzeyi,

Mesleki kıdemi

Çalıştığı okuldaki hizmet süresi

değişkenlerine göre bir farklılık göstermekte midir?

4) İlkokul yöneticilerinin öğretmenler tarafından algılanan denetimle ilgili görevlerini yerine getirme düzeyi algıları ile motivasyonları arasında ilişki var mıdır?

1.3. Önem

Bu araştırmanın,

1) Eğitim yöneticilerinin personelini denetim faktörü üzerinden nasıl etkilediklerinin, motivasyon düzeyleri ile yöneticilerin denetim görevlerini yerine getirme algılaması arasında bir ilişki olup olmadığının incelenmesi açısından önemlidir.

2) Bu araştırma, motivasyon ve insan ihtiyaçlarını anlamanın, organizasyonel hedeflerin çalışanlarla beraber gerçekleştirilebileceği gerçeğine dikkat çekmesi açısından önemlidir.

3) Bu araştırma eğitim kurumlarında denetleme ve değerlendirme konusuna dikkati çekmesi açısından önemlidir.

4) Bu araştırma okullardaki denetim işlemlerinde öğretmenlerin mesleki motivasyonuna etki eden farkına varılmayan konulara ışık tutması açısından önemlidir.

1.4. Sayıltılar

1) Anket ve ölçeklere denekler verdikleri cevaplar onların gerçek görüş ve düşüncelerini yansıtmakta olup bilgi toplama aracı olan anket sorularına içtenlikle yanıt vermişlerdir.

2) Anket sorularının çalışmanın amacına hizmet etmektedir ve motivasyon ve denetleme değerlendirme faktörlerini yansıtmaktadır.

3) Anket sorularına verilen cevaplar, araştırma konusunun gerçek yönlerini bulabilmektedir.

1.5. Sınırlılıklar

Bu araştırma;

1) 2016-2017 eğitim öğretim yılı ile,

2) Edirne İli ile,

3) Resmi ilkokullarda görevli olan öğretmenler ile,

4) Veri toplama tekniği, Ekleme (2001) tarafından geliştirilen "Öğretimle İlgili Hizmetlerin Denetimi, Eğitimle İlgili Hizmetlerin Denetimi ve Okul İşletmesiyle İlgili Hizmetlerin Denetimi" ve Yıldırım (2006) tarafından eğitim kurumlarına uyarlanmış "Ekonomik Motivasyon, Psiko-sosyal Motivasyon, Örgütsel-Yönetsel Motivasyon" anketleri ile sınırlıdır.

1.6. İlgili Araştırmalar

Bu bölümde denetim ve motivasyon ile ilgili daha önce yapılmış araştırmalar hakkında bilgiler verilmektedir.

1.6.1. Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar

Koçak (2002), "İlköğretim Okullarında Öğretmen Motivasyonu (Keçiören İlçesi Örneği)" konulu araştırmasında ilköğretim okullarındaki öğretmenlerin motive oldukları temel motivasyon unsurlarının iş güvenliği, takdir edilmek, kendini geliştirmek ve öğrencilerine bir şeyler vermek, öğrencilerinin bir yerlere geldiklerini görmek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu araştırmada yöneticiler öğretmenlerin motive olduklarını düşündükleri motivasyon unsurlarını; takdir edilmek ve kendini geliştirme olarak belirtmiştir.

Öğretmenlerin motive olmak için yöneticilerden beklentileri içinde en önemli unsuru: birlikte karar verilmeli ögesi olduğunu vurgulamıştır. Okul yöneticilerine göre öğretmeni motive etmek için öncelikli olarak yapılması gerekenin, güler yüzlü davranış ve güven ortamları oluşturulması sonucuna varılmıştır.. Yine bu araştırmaya göre öğretmeni motive etmek için ekonomik yönleri çok öne çıkarmaya gerek olmadığı, öğretmenlerimizin küçük şeylerden mutlu oldukları sonucuna ulaşmıştır.

Şahin (2005), " İlköğretim Düzeyinde Ders Denetimiyle İlgili Yeterlilikler Hakkında Denetmen ve Öğretmen Görüşleri" isimli bir araştırma yapmıştır. Araştırmanın tüm boyutlarında öğretmenler denetleme faaliyetlerini yetersiz, müfettişler ise yeterli görmüştür.

Dündar (2005), " İlköğretim Okullarında Yapılan Teftişin Okul Başarısı ve Gelişimi Üzerine Etkisi" konulu araştırmada Türkiye' nin Eğitim-Öğretim Sistemi'nde teftişin önemli bir öge olduğunu belirlemiştir. Yapılan çalışma sonuçlarına göre; ilköğretim müfettişlerinin hepsi, öğretmenlerin ve okul müdürlerinin ise % 80'i ilköğretim alanının gelişmesine denetim hizmetleriyle görevli personelin etkili hizmetleri olduğunu belirtmiştir. Okul müdürleri ve öğretmenlerin % 80'de fazlası daha sık süreçlerde denetimin olmasını istemiştir. Denetimden geçen öğretmenlerin tamamına yakın bir kısmı teftişi uygulayan personelinden yararlandıklarını ifade etmişlerdir. Çalışmada denetim sisteminin etkili bir şekilde uygulanması halinde Türk eğitimine ciddi anlamda faydalı ve hizmetleri olacağı belirtmiştir.

Olgun (2005), "İlköğretim Okulu Müdür ve Müdür Yardımcılarının İlköğretim Müfettişlerinin Yapmış Olduğu Denetim Etkinliklerine İlişkin Görüşleri (Kırıkkale İl Örneği)" konulu araştırma yapmıştır. Araştırmada ilköğretim okullarında görev yapan müdür ve müdür yardımcılarının fiziksel denetim ve yönetim işlerine dayalı denetimin yeterli düzeyde yapıldığını, eğitim-öğretim sürecine ilişkin denetimin ise orta düzeyde yapılabildiği belirtmiştir. Yöneticilerin müdür ya da müdür yardımcısı olmasının onların ilköğretim okullarında müfettişler tarafından yapılan fiziksel, eğitim-öğretim süreci ve yönetim işlerine yönelik denetim etkinliklerinin yeterliliğine ilişkin görüşlerini farklılaştırmadığı görülmüştür. Müdür ve müdür yardımcılarının ön lisans ya da lisans düzeyinde eğitim almış olmalarının onların ilköğretim okullarında müfettişler tarafından yapılan fiziksel, eğitim-öğretim süreci ve yönetim islerine yönelik denetim etkinliklerinin yeterliliğine ilişkin görüşlerini farklılaştırmadığı tespit edilmiştir. Ayrıca müdür ve müdür yardımcılarının sınıf öğretmenliği ya da diğer branşlarda olmasının onların ilköğretim okullarında müfettişler tarafından yapılan fiziksel, eğitim-öğretim süreci ve yönetim işlerine yönelik denetim etkinliklerinin yeterliliğine ilişkin görüşlerini farklılaştırmadığı sonucuna varılmıştır. Bunun yanında müdür ve müdür yardımcılarının az ya da çok mesleki deneyime sahip olmalarının onların ilköğretim okullarında müfettişler tarafından yapılan fiziksel, eğitim-öğretim süreci ve yönetim işlerine yönelik denetim etkinliklerinin yeterliliğine ilişkin görüşlerini farklılaştırmadığı tespit edilmiştir.

Yıldırım (2006), "Resmi İlköğretim Okullarında Görev Yapan Öğretmenlerin Motivasyon ve İş Tatminini Etkileyen Faktörler" konulu bir çalışma yapılmıştır. Bu araştırmada öğretmenleri motive etme öncelikleri arasında farklılıklar saptanmıştır. Öğretmenleri işlerinde en çok motive eden faktörlerin, psiko-sosyal faktörler olduğu saptanmıştır. İkinci sırada ekonomik faktörler ve daha sonra örgütsel ve yönetsel faktörler sıralanmıştır. Öğretmenlerin işlerini yaparken temel itici gücün, "mesleği sevme", "mesleğin toplum için yararlı olması", "öğrenci ve velilerden gelen olumlu tepkiler" gibi unsurları içeren psikososyal faktörler olduğu belirtilmiştir.

Konur (2006), "İşyerlerinde Motivasyon Teorileri ve Uygulamalarına İlişkin Bir Araştırma" konulu çalışma yapmıştır. Bu çalışmada çalışan

motivasyonuna ve çalışana önem verilmesi vurgulanmış, tüm çalışanlar için aynı motivasyon araçlarını kullanarak sonuç almanın çok zor olduğu sonucuna varılmıştır. Dolayısıyla motivasyon konusunun bireye özgü ele alınması gerektiği ve çalışana önem ve değer verilmesinin önemli bir motivasyon faktörü olduğu sonucuna varılmıştır.

Ayhan (2006), "Eğitim Örgütlerinde Öğretmenlerin İş Tatmini İle Okul Yönetiminin Lider Davranış Biçimleri Arasındaki İlişkiler" konulu araştırmasında liderlik modelleri ile çalışanların is motivasyonu arasındaki ilişkiyi araştırmıştır. Araştırmaya göre sosyal ilişkilerdeki uyumluluk, çalışma şartlarının elverişli olması, ilerleme olanakları ve takdir edilme açısından, toplumlardaki erkeklerin bayanlara göre daha avantajlı bir durumda olduğu, 25 sene ve yukarısı deneyimi olan eğitimcilerin 1 ile 8 sene ve 9 ile 16 sene arası deneyime sahip öğretmenlere göre serbestlik tanıyan öğretmenlik tarzına daha olumlu baktığı, yaş ve deneyim arttıkça insanların beklentilerinin azalmakta olduğu, bu yüzden de motivasyonlarının düşmekte olduğu sonuçlarına ulaşılmıştır.

Kaplan (2007), çalışanların performansının arttırılmasında yöneticilerin motivasyon araçlarını kullanmaları üzerine bir araştırma yapılmıştır. "Motivasyon Teorileri Kapsamında Uygulanan Özendirme Araçlarının İş gören Performansına Etkisi'' konulu araştırmaya göre; motive etme unsurlarının verimliliğin yükselmesinde önemli olduğunun uygulama yapılan kişilerce de kabullenildiği gözlemlenmiştir. İstatistiki denemelerde de pozitif düzeyde netice gösteren motive etme unsurlarının kurumun gerek üretme kapasitesinin arttırılmasında gerekse giderlerde düşüş gözlemlenmesi bakımında olumluluğu ifade eden verimliliği iyi yönde geliştirmektedir. Çalışmaya göre idareciler çalışanların verimliliğini artırmada çeşitli motive etme unsurlarını kullanmaktadırlar. Motive etme unsurlarını kullanmayan idarecilerin çalışanları da gözle görülür performans ve yarar kaybı söz konusudur. Fakat çağdaş idare teorilerini kullanan ve çalışan verimliliğinin arttırılmasına yönelik çalışması bulunan idareci ve idareci anlayışı olumlu neticeler almaktadır.

Aydoğan (2015), " İlkokul ve Ortaokul Yöneticilerinin Mesleki Motivasyon Algıları" konulu araştırmada İlkokul yöneticilerinin mesleki motivasyon algıları ile

cinsiyetleri, yaşları, eğitim durumları, kıdem yılları, okullarındaki öğretmen ve öğrenci sayısı, unvanları ve sahip oldukları çocuk sayısı değişkenleri arasında anlamlı fark tespit edilmemiştir. Ayrıca medeni durum, okul tipi ve mesleği yapmaktan memnun oluş değişkenleri katılımcı azlığı nedeniyle araştırma dışı bırakılmıştır. Bunun yanında mesleği isteyerek seçme değişkeni ile mesleki motivasyon algısı arasında anlamlı fark tespit edilmiş olup mesleği isteyerek seçen ilkokul yöneticilerinin motivasyon düzeyleri daha yüksek saptanmıştır. İlkokul yöneticilerin kendi maddi durum algıları ile mesleki motivasyon algıları arasında da mesleğin kısıtlılığı alt boyutunda anlamlı farklılık bulunmuştur. Ortaokul yöneticilerinin mesleki motivasyon algıları ile yas, eğitim durumu, medeni durum, kıdem yılı, unvan, okul tipi, sahip oldukları çocuk sayısı ve maddi durumları arasında anlamlı farklılık tespit edilmemiştir. Ayrıca cinsiyet, mesleği isteyerek seçme ve mesleği yapmaktan memnun oluş değişkenleri katılımcı azlığı nedeniyle araştırma dışı tutulmuştur. Bunun yanında ortaokul yöneticilerinin mesleki motivasyon algıları ile okullarında bulunan öğretmen sayıları karşılaştırılmasında anlamlı fark saptanmış olup, okullarında az öğretmen olan ortaokul yöneticilerinin daha yüksek mesleki motivasyon algısına sahip olduğu görülmüştür. Okullarındaki öğrenci sayısı ile mesleki motivasyon algıları karşılaştırılan ortaokul yöneticilerinde anlamlı fark görülürken, az öğrencisi olan ortaokullarda görev yapan yöneticilerin motivasyonları daha fazla saptanmıştır.

Alhenfeshe (2017), "Liderlik ve denetleme ve karar vermenin çalışanların performansı ve motivasyonu üzerindeki etkisi" konulu araştırmasında; liderlik ile ilgili sorunlar tanımak ve gerçek liderlik kullanarak bu sorunları belirmiştir. Açıklayan ve çalışan davranışındaki değişikliği analiz ederken analitik yaklaşım benimsenmiştir. Yönetim ve liderlik, personel performansını etkiliyorsa ve karar verme sürecine gözetim ve katılım olan iki liderlik yöntemi üzerinde durarak ve onları, çalışmaya ve kutu tabanlı karşılaştırmalı bir araştırma yöntemi kullanarak motive ettiğini belirlemiştir.

Karaboğa (2007), "Avcılar ilçesi ortaöğretim kurumları yöneticilerinin motivasyonlarının çalışan(öğretmen) motivasyonu üzerine etkisi" konulu araştırmasında; okul yöneticilerinin ve kendilerine bağlı öğretmenlerin motivasyon düzeylerini incelenmiştir. Araştırma sonuçlarına göre; öğretmenlerin işin kendisiyle

ilgili motivasyon düzeyi üzerinde sadece okul yöneticisinin sosyal statüden ve yönetici davranışından duyduğu motivasyon düzeyinin anlamlı etkisinin olduğunu; işin dışındaki unsurlardan duyduğu motivasyon düzeyine sadece okul yöneticisinin işin içeriğinden ve ücretten duyduğu motivasyon düzeyinin anlamlı etkisinin olduğunu tespit etmiştir.

Kayapınar (2015), "Okul yöneticilerinin motivasyonlarına etki eden faktörler: Silivri örneği" konulu araştırmasında; yöneticilerin tutum belirleme ve görüşleri doğrultusunda motivasyonlarını artırmak için hangi konuların daha önemli olduğunun belirlenmesine, motivasyon faktörlerinin tespit edilmesine ve bunların içsel-dışsal faktörler bağlamında ayrıcalık gösterip göstermediğine ulaşmaya çalışılmıştır. Araştırma sonucunda; okul yöneticilerinin motivasyonlarına etki eden faktörler, gelişen teknoloji ve değişen koşullara bağlı olarak günden güne farklılık gösterdiği, bu nedenle eğitim kurumu yöneticilerinin motivasyonları hemen her eğitim kurumunda farklılaşmakta ya da değişiklik gösterdiği tespit edilmiştir.

Ebeoğlu (2014), "Özel ve kamu eğitim kurumu yöneticilerinin motivasyon düzeyleri üzerine bir araştırma" konulu araştırmasında; özel ve kamu sektöründe çalışan eğitim kurumu yöneticileri arasında, çeşitli motivasyon faktörleri bağlamında bir farklılık olup olmadığı araştırılmıştır. Araştırmanın sonucunda; görev yaptığı kurum ile bütünleşmiş, görev ve sorumluluklarının bilincinde ve yaptığı işe tam anlamıyla motive olmuş yöneticilerin, kurumun verimini artıracağını, insan ilişkilerinin en üst düzeyde olduğu ve sürekli değişen teknoloji nedeniyle yeniliklerin yakından takip edilmesi gereken bu eğitim kurumlarının performanslarının üst düzeyde olmasının, yöneticilerin performanslarıyla yakından ilgili olduğunu ve eğitim kurumunun verimini artıracağı tespit etmiştir.

Yıldız (2017), "Okul yöneticilerinin pozitif algı düzeylerinin öğretmen motivasyonu üzerindeki etkisi: öğretmen görüşlerine göre bir inceleme" konulu araştırmasında; okul müdürleri ve yardımcılarının pozitif algı düzeylerinin öğretmen motivasyonunu ne ölçüde etkilediğini araştırmıştır. Araştırmanın sonucunda; mesleki ve kişisel yetkinlik, etkili iletişim ve işbirliği ve sorumluluk yetisi ve örgütsel etkililiğe katkı sağlama faktörlerinden sadece mesleki ve kişisel yetkinlik

olgusunun içsel ve dışsal motivasyon üzerinde anlamlı yordayıcı olduğunu görmüştür.

Emirbey (2017), "Okul yöneticilerinin etik liderlik davranışları ile öğretmen motivasyonu arasındaki ilişki " konulu araştırmasında; ilkokullarda görev yapan öğretmenlerin görüşlerine göre, okul yöneticilerinin etik liderlik davranışları ile öğretmen motivasyonu arasındaki ilişki incelenmiştir. Araştırmanın sonucunda; İlkokullarda çalışan öğretmenlerin görüşlerine göre okul yöneticilerinin etik liderlik davranışları göstermeleri ile öğretmenlerin iş motivasyonu arasında istatistiksel olarak pozitif, doğru orantılı, orta düzeyde bir ilişkinin olduğunu tespit etmiştir.

Çelik (2015), "Okul müdürlerinin yönetim biçimleri ile öğretmen motivasyonu arasındaki ilişki" konulu araştırmasında; okul müdürlerinin sahip oldukları yönetim biçimleri ile öğretmenlerin motivasyonu arasındaki ilişkinin incelenmiştir. Araştırma sonucunda; öğretmenlerin motivasyon düzeyleri "orta seviyede" olarak bulunmuştur. Öğretmenlerin yönetim biçimlerinin her bir alt boyutu için "az düzeyde" katılım göstermektedirler. Öğretmenlerin yönetim biçimlerinin motivasyon düzeyi ile ilişkilerine bakılmış, motivasyon düzeyinin yetkeci yönetim biçimi ve başıboş yönetim biçimi ile ters yönlü ilişki tespit edilmiştir. Öğretmenlerin motivasyon ölçeği puanları cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir. Erkek öğretmenlerin yöneticilerini daha fazla koruyucu ve daha fazla destekçi olarak algılamaktadırlar. Yaş ile algılanan yönetim biçimlerinin ve motivasyon düzeylerinin herhangi bir ilişkisinin olmadığı görülmüştür. Kıdem değişkeni ile yönetim biçimleri ve motivasyon düzeyleri arasında herhangi bir ilişkisi tespit edilmemiştir. Bulundukları okullardaki görev süreleri 1-2 yıl arasında olan öğretmenlerin motivasyonu yüksek düzeyde bulunmuştur. Lisansüstü düzeyde öğrenime sahip öğretmenlerin yetkeci yönetim anlayışları düşük düzeyde bulunmuştur. Son olarak, mezun olunan fakülteye göre yönetim biçimleri ve motivasyon düzeyleri arasında herhangi bir ilişki tespit edilmemiştir. Elde edilen bulgulara göre, öğretmenlerin büyük çoğunluğu erkek olan idarecilerin erkek öğretmenlere yönelik daha koruyucu yaklaştıkları görülmüştür. Kadın öğretmenlere yönelik yönetici yaklaşımlarında idarecilerin tutumlarını gözden geçirmeleri ve sosyal etkinliklerin yapılması önerilmiştir.

Yıldırım (2015), "Okul müdürlerinin mesleki yeterlikleri ile öğretmen motivasyonu arasındaki ilişki" konulu araştırmasında; resmi ilk ve ortaokullar ile ortaöğretim kurumlarının yöneticilerinin mesleki yeterlikleri ile öğretmen motivasyonu arasındaki ilişkiyi belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırmanın sonucunda; motive etme unsurlarını kullanmayan idarecilerin çalışanları da gözle görülür performans ve yarar kaybı söz konusu olduğu fakat çağdaş idare teorilerini kullanan ve çalışan verimliliğinin arttırılmasına yönelik çalışması bulunan idareci ve idareci anlayışı olumlu neticeler aldığı tespit edilmiştir.

Küçüksayraç (2013), "Ortaöğretim okul yöneticilerinin öğretmen motivasyonuna etkisi" konulu araştırmasında; ortaöğretim kurumlarında çalışan öğretmenlere, kendi okul yöneticilerinin uyguladıkları tutum ve davranışlarının, motivasyonlarına etkisini ölçmeyi amaçlamıştır. Okul yöneticileri gösterdikleri liderlik tutumlarıyla öğretmenlerinin motivasyonunu yükseltip düşürebilmektedir. Bu nedenle okul yöneticilerinin gösterdikleri davranışlar öğretmen motivasyonun da önemlilik arz etmektedir. Araştırma tarama modeli olup, orta öğretim okullarındaki öğretmenlerin motivasyonunu etkileyen etmenlerden biri olan okul yönetiminin uyguladıkları tutum ve davranışların, öğretmenlik mesleğine ve kuruma bağlılıklarının düzeyini ölçmede kullanılacak bilgiler hakkında kaynaklar taranıp, daha önce konuyla ilgili yapılan çalışmalar ve raporlar araştırılmıştır.

Kurt (2013), "İlkokul ve ortaokul yöneticilerinin öğretim liderliği davranışlarının öğretmen motivasyonuna etkisi" konulu araştırmasında; ilkokul ve ortaokul öğretmenlerinin motivasyon düzeyleri ve bu düzeylerin branş, cinsiyet, yaş, eğitim düzeyi, kıdem yılı ve okuldaki çalışma süresi değişkenlerine bağlı olarak farklılaşıp farklılaşmadığı, öğretmen algılarına göre okul yöneticilerinin öğretim liderliği davranış düzeyleri, bu düzeyin demografik değişkenler bakımından farklılaşıp farklılaşmadığı ve son olarak da ilkokul ve ortaokul yöneticilerinin öğretim liderliği davranışları ile öğretmenlerin motivasyonu arasındaki ilişki incelenmiştir. Araştırmada ilkokul ve ortaokul öğretmenlerinin motivasyon düzeyleri "orta" düzeydedir. Öğretmenlerin motivasyon düzeyleri ile cinsiyet, yaş, kıdem yılı ve kurumda çalışma süresi değişkenleri açısından anlamlı farklılık bulunmazken, kurum türü, branş ve eğitim durumu değişkenine bağlı olarak anlamlı

farklılık bulunmuştur. İlkokullarda görev yapan öğretmenlerin motivasyon düzeyleri ortaokullarda görev yapan öğretmenlerin motivasyon düzeylerinden, sınıf öğretmenlerinin motivasyon düzeyleri, branş öğretmenlerinin motivasyon düzeylerinden yüksek olarak bulunmuştur. Ön lisans eğitim düzeyine sahip öğretmenlerin motivasyon düzeylerinin, lisans ve lisansüstü eğitim düzeyine sahip öğretmenlerin motivasyon düzeyinden daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. İlkokul ve ortaokul öğretmenlerinin algılarına göre yöneticilerinin göstermiş olduğu öğretim liderliği davranış düzeyleri ile öğretmenlerin branş, cinsiyet, yaş, kıdem yılı ve kurumda çalışma süresi değişkenleri açısından anlamlı farklılık bulunmazken, eğitim durumu değişkenine bağlı olarak anlamlı farklılık bulunmuştur.

Çalış (2012), "Öğretmen motivasyonunda yönetici yaklaşımlarının incelenmesi: Kocaeli ili Gölcük ilçesi örneği" konulu araştırmasında; öğretmenlerin bireysel motivasyonlarını ve eğitim yöneticilerinin motivasyon amaçlı yaklaşımlarının öğretmen motivasyonuna etkilerini bulmak için, eğitim, okul, eğitim yöneticisi, öğretmen ve motivasyonu artıracak ilgili kaynaklar taranıp, konu ile ilgili daha önceki benzer çalışmalar araştırılmıştır. Araştırmada elde edilen sonuçlara göre; lise öğretmenlerinin motivasyon düzeyleri arasında cinsiyete, yaşa, kıdeme, branşa, medeni durum ve lise türüne göre anlamlı bir fark bulunmamıştır. Yönetici tutumlarında da cinsiyete, yaşa, kıdeme branşa, medeni durum ve lise türüne göre anlamlı bir fark bulunmamıştır. Öğretmen motivasyonu ile yönetici tutumları arasında anlamlı bir ilişki bulunmuştur.

1.6.2. Yurt Dışında Yapılan Çalışmalar

Thomas J. Sergiovanni (1967), Herzberg'in Çift Faktör Kuramının öğretmenler üzerinde geçerliliğin ve hangi faktörlerin daha etkili olduğunu sınamak için bir araştırma yapmıştır. Amerika'da Monroe şehrinde, ilkokul, ortaokul ve lise düzeyinde 71 öğretmenle çalışmıştır. Herzberg'in ortaya koyduğu işin kendisi ile ilgili başarı, sorumluluk, ilerleme, tanınma gibi faktörlerle; hijyenik faktörlerin (çevre şart1arı, kişiler arası ilişkiler, yönetim ve denetim anlayışı, maaş, iş güvenliği, statü vb.) hangisinin daha etkili olduğunu belirlemiştir. Sonuçta yüksek iş tatmini oluşturan olayların %69'u birinci dereceden faktörleri yani basan, tanınma ve işin

kendisini içermektedir. Sorumluluk, yüksek tatmin değişkenlerinin %7 sinde görülmüştür. Kişiler arası ilişkiler, yönetici ve kadro, okulun izlediği politika ve yönetim, düşük iş tatmininin %58'ini oluşturmaktadır (Yıldırım, 2006, s.86).

Purccll (1992), tarafından yapılan çalışmada Arkansas' daki öğretmenlerin denetim faaliyetleri neticesinde, öğretim kabiliyeti konusundaki yeteneklerinin geliştiğine inandıkları bulunmuştur. Araştırma sonunda, etkili öğretim programından geçmiş öğretmenlerin bu programdan geçmeyen öğretmenlere göre eğitim denetimine daha olumlu yaklaştığı saptanmıştır (Akış, 1999'ten akt. Şahin, 2005, s.30).

Sergiovanni ve Starratt (1998)' a göre teftişin en önemli amacı öğretmenlerin gelişmelerini sağlamaktır, bu gelişimin odak noktası öğretmenlerin bilgisini artırmak, öğretim becerilerini geliştirmek, meslekî konularda daha bilinçli karar verme yeterliklerini geliştirmek, problem çözme becerilerini geliştirmek ya da uygulama becerilerini geliştirmek olabilir. Personel geliştirme programlarının bir parçası olarak müfettişler, öğretmenlerin geliştirilmesinde nasıl, nerede ve ne zaman sorularının cevaplarını vererek sorumluluk üstlenebilirler. Burada öğretmenin de aktif bir rol alması gerekir. Ancak son yıllarda teftiş anlayışı öğretmenin geliştirilmesi fikrinden çok öğretmenin teşvik edilmesi üzerinde yoğunlaşmaktadır. Öğretmenin nasıl teşvik edileceği sorusu ise öğretmeni merkeze almaktadır. Bu dununda, öğretmenin gelişimi, bireysel ve meslekî boyutu birlikte ele almaktadır. Sorumluluk müfettişten çok öğretmendedir (Has 1998'den akt. Şahin, 2005, s.32).

Galler' de öğretmenlerin performanslarına bağlı olarak bir ödeme sisteminin uygulamaya konması ardından öğretmenlerin görüşlerini geniş ölçekli bir soru formu ile değerlendirmiştir. Öğretmenler genel olarak performansa bağlı olarak ödeme sistemini uygulanabilirliği olmayan ve tartışmaya neden olacak bir sistem olarak değerlendirmiş ve yoğun bir antipati duyduklarım göstermiştir. Bu çalışma öğretmenlerin performans sistemini, öğretmenlerin performanslarını izole olarak değerlendirmesi yüzünden okullarda yer alan ekip çalışmasına büyük bir darbe indirdiğini düşündüklerini belirtmiştir. Aynı biçimde öğretmenler değerlendirme yöntemlerini, okullar arasındaki farklılıkları ve değerlendirmenin ayrımcılık ve

öznelliğe olan yatkınlığı ve ahlaki değerlere olan olumsuz etkilerini eleştirmişlerdir (Tamam, 2005, s.31).

Takakura ve Ono (2001), Japonya'da yapılan bir diğer çalışmada ise mevcut öğretmen değerlendirme sisteminin yeterli olmadığı düşüncesiyle geliştirilen yeni bir performans değerlendirme sistemi tanıtılmıştır. Yeni performans değerlendirme sistemi 2 temel nokta üzerine oturtulmuştur; yeni bir öğretmen değerlendirme sistemi oluşturmak ve öğretmenlerin öğretme becerilerindeki eksiklikleri ve yetersizlikleri gidermek. Yeni öğretmen değerlendirme sisteminde öğretmenlerin yeterlilikleri ve performanslarının uygun biçimde değerlendirilerek eğitim personelinin geliştirilmesi ve okul sisteminin daha enerjik hale getirilmesi hedeflenmiştir. Bu yeni eğitim sisteminde kendi kendini değerlendirme ve performansın okul müdürleri ve bölüm başkanı öğretmenler tarafından değerlendirilmesi planlanmıştır. Bu sistemin genel olarak öğretmenler tarafından olumlu karşılandığı bildirilmiş. Özellikle sistemin daha objektif hale gelmesinin, performans kriterlerinin açık ve net olmasının uygulanabilirliğini artırdığı yorumu yapılmıştır (Tamam, 2005, s.31).

Joshua ve Bassey (2004), öğretmenlerin performans değerlendirmesinin bir parçası olarak öğrencilerin izlenimlerinin de alınmasını konu alan çeşitli çalışmalara bulunmuştur. Joshua ve Bassey, Nijerya'da 120 lise öğretmeni üzerinde yapılan bir çalışmada; öğretmenlerin büyük kısmının öğrencilerin öğretmenleri değerlendirmesine olumlu baktıklarını ortaya koymuştur. Ancak öğretmenler elde edilen bu verilerin öğretmenler hakkında bir sonuca varmak ya da karar vermek için kullanılmasından çok öğretmedeki etkinliklerini artırmak, gelişim süreçlerine katkıda bulunmak amacıyla kullanılması gerektiğini savunmuşlardır. Bu konudaki olumlu bakışın öğretmenlerin eğitim düzeyleri ve bu konudaki tecrübeleri ile ilişkili olduğu saptanmıştır (Tamam, 2005, s.31).

Sylvia ve Hutchison (1985), tarafından gerçekleştirilen öğretmen motivasyonunun incelendiği araştırmada, kamu okulu öğretmenlerinin güdülemesinin; yeni düşünceleri geliştirme özgürlüğü, uygun sorumluluk, beklentilerinin arttırılması ve içsel çalışma ögeleri gibi etkenlerle ilişkili olduğu

görülmüştür. Çalışmada, öğretmenleri mesleğe çekme ve meslekte tutmanın ücret artısı ve öğretmenin desteklenmesine bağlı olduğu ileri sürülmüştür. Ayrıca öğretmenlerin en çok yönetimin, kendilerine ve performanslarına mesleki destek ve geribildirim vermediklerinden yakındıkları saptanmıştır.

Mosharraf (1992), tarafından gerçekleştirilen araştırma sonuçlarına göre ise devlet okulunda çalışan öğretmenlerin iş tatmin düzeylerinin, özel okulda çalışan öğretmenlerin iş tatmin düzeylerinden daha fazla olduğu; iş tatminsizliğinin en önemli nedenlerinin, özel okulda çalışan öğretmenlerde iş güvensizliği, yönetim etkisi altında kalma ve düşük aylık olduğu; devlet okulunda çalışan öğretmenlerdeki is tatminsizliğinin en önemli nedenlerinin ise düşük aylık, demokratik olmayan koşullar, terfi olanaklarının olmaması ve kötü çalışma şartları olduğu görülmüştür.

Dinham ve Scott (1996), tarafından "Öğretmen Doyumu, Güdüleme ve Sağlık: Öğretmen 2000 Projesinin Birinci Aşaması'' adlı araştırmada öğretmenlik mesleğini benimseyenlerin genellikle doyumlu oldukları, yönetici ile sorun yaşayanların ise genellikle doyumsuz oldukları saptanmıştır. Özellikle ek görevlerin, toplumsal beklenti ve eleştirilerin doyumsuzluğun esas sebebi olduğu saptanmıştır.

Perrie ve Baker (1997), tarafından gerçekleştirilen "Amerikalı Öğretmenler Arasındaki İş Doyumu, İşyeri Şartlarının Etkileri, Geçmişten Gelen Özellikler Ve Öğretmen Tazminatı, İstatistiksel Analiz Raporu" adlı çalışmada ise öğretmenlerin iş doyumunun yönetimden gelen destek ve liderlik yeteneğine, öğrenci davranışları ile okulun genel atmosferinden etkilendiği görülmüştür. Öğretmenlere verilen ücretin ise isten doyumla ilgisi düşük olarak bulgulanmıştır.

II. BÖLÜM
İLGİLİ ALANYAZIN

2.1 Eğitim Denetimi

Bu bölümde; eğitim denetime ilişkin kuramsal çerçeve tanıtılmıştır. Eğitim öğretimde uygulanış biçimi olarak, aksaklık ve eksikliklerin tespit edilmesi, eğitim denetimi olarak çıkmaktadır. Eğitim kurumlarında bu amaçla gerçekleştirilen denetim faaliyetlerinin tümünün, eğitim denetimi olarak ifade edilmesi gerekmektedir (Bilir, 2003).

Milli eğitim sistemini oluşturan eğitim denetiminin amacı Tekışık (2003) her seviyedeki örgütün belirlenen ve istenilen noktaya ulaşma çabası yönündeki planlanan ve devam ettirilen emekleri kontrol etmek, hangi seviyede olduğunu belirlemek, devletin eğitim çalışması için gerekli tedbirlerin alınmasını ve güncellemelerinin yapılmasını gerektiren faaliyetlerde bulunmak olduğunu ileri sürer.

Başar (1995) Eğitim denetiminin amacını; yapılan denetlemelerde tespit edilen aksaklıkların belirlenmesi, tamamlanması, güncellenmesi, hedeflenen amaç doğrultusunda hareket edilmesi için gerekli yaşantıların varılması ve bu doğrultuda olmayan noktaların düzeltilmesi ve geliştirilmesi biçiminde ifade eder.

Ovalı (2010) Okul idareleri ve eğitimciler; Eğitim ve öğretim sisteminin aksaklıklarının tespit edilmesi, kurumun yapısal durumu, idare ve çevre ilişkilerine göre eğitim denetmenlerinin eğitimi ile ilgili olarak kendilerini günün koşullarına göre güncelleştirmeleri yönünde gerektiği gibi rehberlik rolünü yerine getirmedikleri algısına sahip oldukları tespit edilmiştir.

Denetim faaliyetlerinin gelişigüzel uygulanmayarak planlı bir şekilde hedefe ulaşılması şeklidir. Öğretmenin bu durumun farkında olması, konudaki bilinç düzeyinin üst seviyelerde ortaya çıkmasını sağlamaktadır (Kunduz, E. 2007, s.38).

Balcı, Aydın, Yılmaz, Memduhoğlu ve Apaydın (2007) Anlam ve odaklanmalara göre farklılaşan denetim içerikli elde bulunan açıklamalar, var olan denetimle ilgili düşünceleri ortaya çıkarmaktadır. Alışılagelmiş yaklaşımlara göre denetim, mevcut durumun tespit edilmesi bu tespit noktasına kadar geçen zaman, modern düşünce sistemine göre ise rehberlik ve ilerletme için kullanılan zaman olarak görülmektedir. Bu anlayış eğitim kurumlarının denetimi için anlamlandırılmaktadır.

Eğitim denetmeninin ilk işi kurum çalışanlarının bir ekip şeklinde çalışmalarını sağlamaktır. Denetim kurum faaliyetlerinin ortaya çıkarılması için geçen zamanla birlikte bir olgunlaşma ve güncelleme niteliğindedir Glicman (1990) Eğitim kurumlarının başarılı olması hedefleniyorsa denetim olgunlaştırıcı ve yenileyici bir yöntem olarak kabul edilmelidir. Denetim yalnız eğitimcinin, kısa bir süre içerisinde ki durumun yansımasını baz almalıdır. Bununla beraber eğitimcilerin

birlikte yaptıkları faaliyetlerini ortak bakış açısı geliştirerek, daha çok birlikteliğe teşvik etmelidir. Kurumun eğitim seviyesine farklılaşması mesleki çalışmaların birlikte yapılması için eğitim denetmeni kurum çalışanları ile birlikte çalışması gerekmektedir.

Uludağ (2004) Denetim; İdarenin oluşabilecek kuralsız tutumuna karşı koruyucu yöntemlerin en önünde gelenidir. Ulaşılmak istenen nokta ve sorumlulukların tespit edilen zaman içerisinde istendik bir şekilde uygulanması ve uygulanmamasının kontrolünün sağlanması işidir.

2.2 Eğitim Denetiminin Amaçları

Aydın (2007), denetimin amacının örgüt amaçlarının ne derecede gerçekleştirildiğinin tespiti ve bu amaçların gerçekleştirilebilmesi için gerekli tedbirlerin alınması olduğunu belirtir.

Denetimin amaç ve yöntemini var olan problem belirler. İşbirliğine dayanır, bilimseldir, güdüleyicidir, hem çözümleyici hem de birleştiricidir, hem geçmişe hem de geleceğe yöneliktir (Aydın, 2007).

Eğitim denetiminin temel amacı eğitim sürecinin geliştirilmesi, öğretim ve öğrenimin daha etkili bir şekilde gerçekleşmesine katkı sağlamaktır. Bu nedenle, denetime neden ihtiyaç duyulduğu konusunda açık olunmalıdır. Neden denetim yapıldığının belirtilmesi gerekir. Denetim için bir zaman diliminin belirtilmesi denetimin etkililiğini artırır. Denetim yapılırken süreye, denetimin yapıldığı alana dikkat edilmesi, denetim süresinde bir müdahalenin olmaması, denetimin sağlıklı olmasını sağlar. Denetim gizlilik gerektirir. Aydın (1987), çağdaş eğitim denetiminin amacını öğrenme ve öğretmenin verimini ve etkisini artırmak olarak belirtir. Denetim, eğitim sürecini geliştirmek için önemli bir etkendir. Denetleyen ve denetlenenin üzerinde yaptığı etki ürüne doğrudan yansımaktadır.

2.3 Eğitim Denetimin Özellikleri

Kurnaz (2007)'a göre denetim, aşağıdaki özelliklere sahiptir:

a) Denetim, belli bir örgüte ve döneme ait bilgileri kapsar.

b) Denetim bir süreçtir.

c) Denetim verilerin doğru ve güvenilir olmasıyla ilgilenir.

d) Denetim kurumun amaçlarında belirtilenler ve ürünü kıyaslar.

e) Denetim kanıt toplar ve bunları değerlendirir.

f) Denetim bağımsız uzmanlar tarafından yapılır.

g) Denetim çalışmaları sonrasında rapor düzenlenir.

2.4 Eğitim Denetim Modelleri

Denetim modelleri, tarihsel gelişim ve yönetim anlayışlarına uygun bir biçimde eğitim alanında yer almışlardır. Bu modellerin her biri varsayımları, felsefeleri, amaç ve süreçleri açısından ger- çekten incelenmeye değerdir. Aşağıda eğitim denetimi açısından önemli görülen bazı denetim modelleri incelenmiştir. Bu modeller sırasıyla bilimsel, sanatsal, öğretimsel, klinik, gelişimsel ve farklılaştırılmış denetim modelleridir (Aydın, 2016).

2.4.1. Emsal Denetim

Emsal denetimi, eğitimcilerin asıl anlamda müşahede, tahlil ve geri bildirim sürecinde bir idareci veya müfettişin izleminde yada tamamen kendi insiyatifinde olacak şekilde aralarında değerlendirdikleri, gönüllülüğe dayalı serbest bir denetim yaklaşımıdır. Sınıfta neler yaşandığını, bu yaşananların var olan şartta en uygun hale nasıl getirilebileceğini en iyi eğitimcilerin bileceği ve kaliteli öğretimin en sağlıklı şekliyle eğitimcileri değerlendirebileceği fikri bu yaklaşımın merkezindeki sebebidir (Alfonso, 1977).

2.4.2. Portfolyo Değerlendirmesi

Portföyle değerlendirmesi günümüz denetim yaklaşımlarından olan değerlendirmede eğitimcilerin şahsi etkinliklerini yansıtır. Analiz eder, sonuçları yazarak, tartışarak öteki iş arkadaşları ile paylaşır. Eğitimciler bu teknikte şahsi değerlendirmeden ve bunu iş arkadaşları ile paylaştıktan sonra ulaştıkları neticeyi yazılı şekilde idareci, denetmen ya da üst aşamadaki şahsa iletirler. Bu birey süreç sonunda ulaştığı neticeleri değerlendirip eğitimcilere lazım olan dönütü verir (Sullivan ve Glanz, 2000).

2.4.3. Kılavuz Denetim

Kılavuz denetim tecrübeli, donanım ve becerisine inanılan bir eğitimcinin, başka bir öğretmene eğitim-öğretimin etkili olmasına katkıda bulunmakla bir yardım, destek, tavsiyede bulunması sürecidir. Bu iletişim durumunda tam güven önemlidir. Yöntem içinde kılavuzu yapan eğitimci tecrübesi daha az olan aday durumunda olan eğitimciyle kubaşık, zan altında bırakmadan gereksiz eleştirmeden, uygulanan eğitim- öğretim sürecinin iyileştirilmesine destek olmaya çalışır (Sullivan ve Glanz, 2000).

2.4.4. Gelişimsel Denetim

Klinik denetimde mevcut olan çoğu alt birimi içeren bu yaklaşım Carl Gilikman tarafından 1980'li yılların başında ortaya atılmıştır. Asıl merkeze kurumu

değil bireyi tutarak, kişinin gelişmişliğinin artırılması neticesinde sağlanacak ürünün niteliğinin de artacağı tezine dayanması ile klinik denetimden ayrılır (Smith, 1977).

Gelişimsel denetimde üstünde çok fazla durulan gelişim alanları zihinsel, kavramsal, benlik (ego), ahlaki (moral) gelişimidir. Denetmenin eğitimcinin bu alanlardaki gereksinimlerine ve oldukları seviyeye en layık olan denetim yaklaşımını temel alıp uygulaması gerekir. Denetmen desteğiyle eğitimcilerin kendi öğretme uygulamalarını iyi hale getirme sürecinde tüm sorumlulukları alabilecek gelişim seviyesine varmalarını sağlamak, gelişimsel denetimin uzun vadedeki amacıdır (Grashel, 1997).

Glickman gelişimsel denetimi tanımlarken: " Eğitimcilerin gelişimsel seviye dalı ile alakalı uzmanlığı, örgütsel bağlılığa dayalı şekilde en uygun denetim yaklaşımıyla denetlenmesidir." der (Pehlivan, 2007).

1960'larda var olmaya başlayan klinik denetim eğitimcinin, eğitim-öğretim faaliyetini yerine getirirken göstermiş olduğu performansını iletmesini ve dolayısıyla eğitilenin istenilen seviyede bilgi birikimi ve yaşantısının artırılmasını amaçlaması açısından denetime ileriye dönük önemli bir kazanım sağlamıştır. Ancak ilerleyen zamanlarda denetim disiplinindeki ilerlemelerinin de etkisiyle klinik denetim etkisini yitirmeye başlamıştır. Yerini daha modern denetim yaklaşımlarına bırakmaya başlamıştır. Glikman tarafından 1980'lerde keşfedilen gelişimsel denetim anlayış yapısı klinik denetimin eksik yönlerini ve klinik denetimin keşfedilmesinden sonra insanlık gelişimini temel alan disiplinlerde sahip olunan yeni bulguları da eklemesi açısından özgünlük arz etmektedir (İlğan, 2008).

2.4.5. Farklılaştırılmış Denetim

Farklılaştırılmış denetim Glatthorn'un 1984-1997'deki araştırmaları ışığında ortaya çıkardığı modern bir denetim bakış açısıdır. Bu bakış açısında eğitmenler bireysel uzmanlık alanları ile ilgili inisiyatif almakta denetmenle ve iş arkadaşlarıyla kubaşık yardım sever ihtiyaç halinde onlarında desteğini alarak. Gelişim basamaklarının mesuliyetini üstlenmektedirler. Eğitmenlerin kıdem gelişim düzeyi ve benzeri bireysel farklılıklarına göre ihtiyaçları oranında denetimden faydalandıkları bu özelliklerine önem verilmekte, esnek ve çok seçenekli yaparak ve

yaşayarak yapılan öğrenmelerde eğitmenler devamlı bir şekilde desteklenmekte ve zayıf yönleri kuvvetlendirmektedir (Jailall, 1998).

Farklılaştırılmış denetimin güçlü bir şekilde gerçekleştirilmesi; eğitim ve öğretim ortamındaki eğitmenlerin birbirleri ile olan ilişkilerini pozitif yönde etkilemekte, öğretimin mükemmelleşmesine destek olmakta, eğitmenlere kendi uzmanlıkları alanında seçenekler sağlamakta ve denetim yapanların kısa sürede yapmış olduğu denetlemenin istenilen ve beklenen yönde gerçekleşmesine katkıda bulunmaktadır. Farklılaştırılmış denetimde eğitmenlere yapılacak olan denetlemelerde kriterler konusunda bilgi verilmekte ve bu konuda kendilerine seçenek sunulmaktadır (Aydın, 2005).

2.4.6. Öğretimsel Denetim

Öğretimsel denetim çoğu araştırmacı tarafından klinik denetimin başka bir dalı olarak düşünülmektedir (Aydın, 2005). Eğitimsel denetim, eğitim-öğretim ortamında öğretimi geliştirmeyi amaçlar (Tunison, 2005).

Glanz, Shulman ve Sulvian (2007) Eğitimcinin sınıf içerisindeki davranış şekli eğitime pozitif bir ivme kazandırmakta, öğrenci başarısına katkıda bulunulmaktadır. Bununla birlikte denetimde, denetmenler, ve eğitmenler öğrencilerin etkili bir şekilde gelişimsel yönden de pozitif yönde etkilenmelerinden de sorumludurlar Deneticinin sorumluluğu eğitilenlerin, öğrenme niteliğinin özelliklerini yükseltmek için öğretim şeklini olumlu ve pozitif bir yönde şekillendirmektedir (Çetinkanat ve Sağnak, 2010).

2.4.7. Sanatsal Denetim

Eğitimsel denetimin varılmak istenen nihai noktası deneticilerce gerçekleştirilen eğitim-öğretim ortamlarındaki yapmış oldukları yanlış uygulamaların, düzeltilip çağın gereklerine uygun şekilde ve kendine has öğretim çabalarına destek olmakla birlikte eğitilenlerin, eğitim düzeylerini yükseltmektedir (McQuarrie ve Wood, 1991, akt. Kelehar, 2008).

Sanatsal denetim, katılımcı bir anlayış içerisindeki öğelere dikkat çekmekte: denetmenle eğitici arasındaki eski, katılımcısız alt üst ilişkisi anlayışındaki denetim yerine birbiri ile diyalog içerisinde birlikte aynı hedefe doğru yürüyen anlayışı desteklemektedir. Modern denetim bakış açısıyla müfettişlerce öncekine nazaran daha çok kılavuzluk yaparak nasıl yapılacağını anlatmak, müşavirlik gibi roller yüklenmektedir (Yılmaz, 2004).

Eisner (1982) Sanatsal denetimi, sanatsal sorumluluk ve bilinç hislerinin artması, kabul edilebilirliğe ve eğitim-öğretim ortamında oluşabilecek inceliklerin ehemmiyetini önemseyen, ödüllendiren müfettişin birikimine bağlı; eğitenlere ve eğitim-öğretim kurumlarında gözlenenlerle bu ortamda bulunanlara olayları anlatıcı, şiirsel sırçada mecazi bir üslupla anlatmayı gerçekleştiren bir denetim bakış açısını anlatır.

Sanatsal denetim yönelimi, müfettişin eğitim-öğretim ortamında oluşabilecek dikkat çekici farklılıkları çıkarım ve sonuç alabilmesindeki bilgi, algı, anlayabilme kabiliyeti ve hissedile bilirliğiyle ilgili takip ettiklerini eğiticiye anlatabilmekteki yetkinliğine dayanan bir yaklaşım olarak betimlenebilir. Sanatsal denetim modelinde, müfettiş, eğiticilerin değerli olan farklılıklarını keşfetmeye çalışmalıdır.

Varılmak istenen nihai noktası farklı olan değerli yönlerini keşfedip, kuvvetlendirmek ve iyi bir hale getirmektir. Varılmak istenen nihai nokta, eğiticilerin, zayıf yönlerini belirleyip, bu yönlerini eleştirmek veya yıkıcı olumsuz bir sonuç çıkartmak değildir (Hopkins ve Moore, 1993).

Denetimde sanatsal bakış açısı, eğitme, eğitilme aşamalarının ikili ilişkiler olarak algılanmasına, bununla birlikte bütün aşamaların dışındaki aşamaları meydana getiren basamakların sahip olduğu özelliklerinin ve farklılıklarının tespit edilip bir kanıya varılması düşünülmektedir. Müfettiş, 'Bu eğiticiyi diğerlerinden değerli yapan nedir, Bu öğrenme mekanizmasına önem sağlayan vasıflar nelerdir, Müfettiş olarak bu önemli vasıfları nasıl güçlendirebilirim?' gibi sorularla eğiticinin düşüncelerini, bakış açısını aydınlatabilmelidir (Seçkin, 1998).

2.4.8. Klinik Denetim

Eğiticilerin ilişkilendirildikleri sorunların aydınlatılmasında, eğitim-öğretimden daha iyi bir sonuç alınabilmesini meydana getirilebilmesi için çeşitli alanlarda desteğe gereksinimi vardır. Modern denetim felsefesinde, eğiticiye bu desteğin deneticiler tarafından verilmesi zorunludur. Bu felsefi bakış açısında deneticiden umulan en önemli vazife eğitim kurumundaki, eğitim-öğretim faaliyetlerinin daha çok beklenen düzeyde gerçekleşmesi eğiticiye destek ve yol gösterici olmaktır (Yalçınkaya, 2003).

Staller (1996) Modern denetimde beşeri ilişkileri varsayımsal olarak sürekli gündeme getiren mevzulardan olmasına rağmen müfettiş-eğitici bağı, müfettişin üst seviyedeki sıkıntılarından olmayı devam ettirmektedir.

Modern denetim felsefelerinde çoğunlukla fark edilen ortak düşüncelerden bir miktarını farklı bir şekilde düşünebiliriz. Karşılıklılık ve birliktelik başlangıcına sahip bağlar, iştirak edici karar alma, yansıtıcı dinlemeyi ve çalışmaların gerçekleştirilmesine, eğiticinin kendi özelliklerinin farkına varması ve bu konuda eğilim göstermesi, eğitim-öğretim alan başlangıçlı uygulamalar eğitim-öğretimin gücendirilmesini sağlayan faaliyetler, emredici değil birlikte çalışma iteği doğuran, öğretici değil iş birliği ve paylaşmaya dayanan, saçlandıran değil yardımcı olan ve yargılayıcı değil betimleyici olan denetimdir (Glanz, 2000).

Eğiticiler, denetim yapanlarla karşı karşıya geldiklerinde denetimi bir korku olarak kendilerine zarar veren bir olay olarak düşünmekte, bu negatif anlayışlar ise bilgi verilmeden yapılan denetimden, maarif müfettişi merkezli yaklaşım tarzında olan buyurgan, otoriter, yargılayıcı olarak düşünülen, rastgele yapılan eğitim denetimlerinin müfettişlerin fıtratlarından kaynaklanan geleneksel müfettiş-eğitmen anlayışının bir sonucudur (Staller, 1996).

1950'lerde Amerika Birleşik Devletlerin'de farklılıklar katılarak oluşturulan klinik denetimde en sağlam bakış açısıyla öğretimin iyileştirilmesine, ulaşılmak istenen nihai noktayı amaçlamaktadır (Stones,1984, akt. Yalçınkaya 1993). Klinik denetim öğretimin iyileştirilmesine ve eğiticinin mesleki farkındalığının iyileştirilmesi için, eğiticiyle karşılıklı iletişim olarak ifade etmektedir (Sergiovanni

ve Starrat , 1979, akt. Ağaoğlu, 1997).

Eğitim kurumları, gelir elde etmek isteyen Kobilerden farklı olarak daha çok beşer odaklı hizmeti esas alan bir kurum özelliğindedir. Bunun içindeki insan faktörü önemsenmelidir. Davranışçı bakış açısına göre, eğiticilerin yetkinlikleri ve içinde bulundukları eğitim-öğretim ortamında kaynaklanan problemleri önemsemeyen sert ve sonuç odaklı bir düşünceye sahip olan klasik denetimin eğiticileri kendilerinin yetkinliklerini artırıcı çalışma aşkı ve zevki üzerinde bir engel olarak bulunduğunu fark eden araştırmacılarca, bütün bu problemlere çözüm olarak klinik denetim anlayışı ortaya atılmıştır (Linde, 1996).

Klinik denetimde eğiticiye, gerekli duygusal destek verilmelidir. Eğitim yöneticisince sağlanan resmi kurallara ve sert bir yapıya sahip yaklaşımlardan farklı olarak klinik denetimde eğiticilere güven verici ve yardımcı olunan bir eğitim öğretim ortamında, bireysel çalışmalarını inceleyerek daha önce fark etmediği güçlü ve zayıf yanlarını tespit etmelerini sağlamaktır (Bland ve Rossen, 2005).

Klinik denetim, eğiticilerin kişisel farkındalıklarının farkına vararak bireysel ve profesyonellik alanda mükemmelleşmeleri konusunda gerekli yetilerin kazanılmasına yardımcı olmakta onların özgüven ve yetkinlik seviyelerini artırmakta, yaptıkları işleri daha çok sevmelerine yardımcı olmakta ve çalışma topluluklarındaki tükenmezlik seviyelerinin azalmasına neden olmaktadır (McMahon ve Patton, 2000).

Klinik denetimde, denetmen eğiticinin içinde olduğu bireysel ve profesyonel gelişim aşamasını ve bunula birlikte kişiliğinin ve bulunduğu ortamdan kaynaklanan sorunların durumsal faktörlerini de düşünerek eğiticiyi bütüncül bir anlayışla değerlendirmelidir (Carrington, 2004).

Klinik denetim aşamalarını yapacak denetici; bu görevi yerine getirebilecek yetkinliğe, tecrübeye, pedagojik bilgiye, etkili iletişim becerilerine, eğitim grubunun güçlü yönlerini ve birbirleriyle aralarında çıkabilecek çatışmaları yönlendirebilme yetisine sahip olmalıdır (Cleary ve Freeman, 2005).

2.5. Denetim Türleri

Kenger (2001)'e göre denetim türlerini, amaçlarına ve statüsüne göre iki ana

gruba ayırmak mümkündür. Amaçlarına göre denetimi dört ana başlıkta inceleyebiliriz. Statüsüne göre denetim ise kendi içinde daha önce iç ve dış denetim olmak üzere ikiye ayrılırken son zamanlarda yüksek denetim adında üçüncü bir statü buna ilave edilmiştir.

Buna göre:

A) Amaçlarına Göre Denetim Türleri
   a. Finansal Denetim
   b. Uygunluk Denetimi
   c. Performans Denetimi
   d. Ekonomik Denetim

B) Statüsüne Göre Denetim Türleri:
   a. İç Denetim
   b. Dış Denetim
      i. Bağımsız Denetim
         1. Sürekli Denetim
         2. Sınırlı Denetim
         3. Özel Denetim
      ii. Kamu Denetimi
   c. Yüksek Denetim

A) Amaçlarına Göre Denetim Türleri:

a) Finansal Denetim: Bir kurumdaki her türlü mali verilerin incelenmesidir. Kurumun belirlenmiş kriterlerine göre mali tabloların denetlenmesi amacıyla finansal denetim bağımsız denetçiler ve kamu denetçileri tarafından yürütülür. Mali tabloların kriterlere uyup uymadığı araştırılır.

b) Uygunluk Denetimi: Kurumun finansal faaliyetlerinin kurallara ve ilgili yönetmeliklere uygun yürütülüp yürütülmediği araştırılır. İşletme personelinin yapmış olduğu işlemler ve tuttuğu kayıtların yetkili makamlarca belirlenmiş mevzuata ve sözleşmelere uyup uymadığı denetlenir.

c) Performans Denetimi: Bir kurumun çalışmalarının verimliliğinin ve etkililiğinin denetlenmesidir. Kurumun önceden belirlenmiş hedeflere ulaşıp ulaşmadığı araştırılır. Kaynakların etkili kullanımı ölçülür. Programlar ve bütçeye ne kadar uyulduğu incelenir.

d) Ekonomik Denetim*: "...finansal tablolar, uygunluk ve performans denetimlerinin birlikte yürütüldüğü ve raporlandığı bir denetim türüdür"* (Kenger, 2001).

B) Statüsüne Göre Denetim Türleri:

a) İç Denetim: Örgütün kuruluş akdinde belirlenen amaçlarına uygun çalışıp çalışmadığının yine işletme içinde kurulmuş olan bağımsız bir birim tarafından denetlenmesidir. Her türlü veri araştırılır, incelenir ve raporlanır.

b) Dış Denetim: Örgütün örgütle organik bağı olmayan denetçiler tarafından denetlenmesidir. Tamamen bağımsız ve farklı tüzel kişiliği olan denetmenler denetim görevini yürütür. Bağımsız ve kamu denetimi olarak ikiye ayrılır.

Bağımsız Denetim: Örgütün bağımsız ve uzman kişilerce denetlenmesidir. Uzman, örgütün talebi üzerine mali verileri inceler, uygunluk ve performans denetimlerini yapar. Bağımsız denetim, sürekli, sınırlı ve özel denetim olmak üzere üçe ayrılır. Sürekli denetim, örgütün yıllık mali tablolarının denetlenmesi anlamına gelir. Sınırlı denetim ise belli dönemlerde bilançoların ve gelir tablolarının denetlenmesidir. Özel denetim, bazı örgütlerin SPK mevzuatı gereğince bağımsız denetleme kurulları tarafından denetlenmesidir.

Kamu Denetimi: Yürütme organlarına bağlı birimler tarafından yasal çerçevede yapılan denetimdir. "*Kamu denetim kuruluşları çeşitli devlet kurumları içinde örgütlenmiş olup; kuruluşların faaliyetlerinin yasal mevzuata, devletin ekonomi politikasına, kamu yararına uygunluk düzeyini araştırır ve denetler."* (Kenger, 2001).

c) Yüksek Denetim: *"anayasal dayanağı ve meslek mensuplarının yasal güvenceleri olan, bazı ülkelerde yargısal yetkilerle donatılmış, bağımsız ve özerk*

denetim kuruluşları tarafından kamu kurum ve kuruluşlarının tamamı üzerinde parlamentolar adına yapılan denetimdir" (Kenger, 2001).

Kenger'den farklı olarak Taymaz (2005), denetim türlerini aşağıdaki gibi dört bölümde incelemiştir:

A) Politik denetim
B) Yargı denetimi
C) Kamuoyu denetimi
D) Yönetsel denetim

A) Politik Denetim: TBMM tarafından hükümetin denetlenmesidir. TBMM, hükümetin yetkilerini doğru kullanıp kullanmadığını, soru, gensoru, genel görüşme, meclis araştırması ve meclis soruşturması aracılığıyla denetler. Gerektiğinde yaptırım uygulanır. Ayrıca, mali açıdan Sayıştay TBMM adına denetim görevini yürütür.

B) Yargı Denetimi: Yönetim sistemlerindeki sıkıntıların yargı aracılığıyla denetlenmesidir. Danıştay, idari mahkemeler, vergi mahlemeleri ve adliye mahkemeleri, başvurulduğu takdirde bu denetim görevini yaparlar.

C) Kamuoyu Denetimi: Yönetimin çalışmaları üzerine kamuoyu tarafından yapılan denetimdir. Bu denetim türünde baskı unsuru önemlidir. Bu bağlamda kitle iletişim araçları, STK'lar ve bireylerin eğitim düzeyi önemlidir.

D) Yönetsel Denetim: İdari teftiş/denetimdir. Denetleme yetkisi olan üst düzey yöneticiler, uzmanlar veya müfettişler tarafından yapılır. Bu denetim şekli:

"

a) Cumhurbaşkanlığına bağlı Devlet Denetleme Kurulu

b) Başbakanlığa Bağlı Yüksek Denetleme Kurulu

c) *Bakanlıklar, Bağımsız Genel Müdürlükler ve kurumların bünyelerindeki Teftiş Kurulları, ve diğer denetim üniteleri "*

tarafından yapılır (Taymaz, 2005:28).

2.6. Denetimde Genel Kurallar

Bir toplumda sosyal, ekonomik ve politik değişme ve gelişmeler, her alanda olduğu gibi etkin bir teftiş çabasını zorunlu kılmaktadır. Etkili bir teftiş programının hazırlanmasında ve uygulanmasında bazı kurallara uyulması gerekir. Bunlar her sistem için ayrı ayrı saptanabilirse de genel olanlarından bazıları aşağıdaki maddeler halinde özetlenebilir (Gwynn, 1969'dan akt. Taymaz, 2005, s.34–35–36).

1) Teftiş için amaçlar önceden saptanmalı ve bu amaçlara göre teftiş planı hazırlanmalıdır. Teftiş kararı veya görevi verildiğinde akla gelebilecek tüm soruların cevaplandırılması ve teftişin eksiksiz yapılması için amaçların kesin ve ayrıntılı olarak saptanması, bunlara ulaşmak üzere planın yapılması gerekir. Amacı önceden saptanmamış teftişin başarı derecesi hakkında karar verme olanağı yoktur.

2) Teftiş esnasında daha önce yapılan teftişlerin sonuçlan göz önünde bulundurulmalıdır. Bütün kamu kuruluşlarında teftiş birimleri vardır. Bu nedenle teftişi, kamu yararına davranışı kontrol etmedir seklinde tanımlayabiliyoruz. Teftiş edilen örgütlerde bir teftiş defteri bulundurulur ve özellikle genel teftiş sonuçları bu deftere yazılır. Teftişe başlamadan önce, bu defterdeki raporlar incelendiğinde, geçmiş teftişlerde örgütün durumu hakkında müfettişlerin görüşlerini yansıtan bilgiler edinilir.

3) Teftişe durumu saptama ile başlamalı ve yavaş yavaş geliştirme çalışmalarına geçilmelidir. Müfettişin önereceği hususlar hayal ürünü olmamalı veya görülmemelidir. Bunun için teftişte ilk defa durum ve bu durumda bulunmanın nedenleri ortaya konulmalı ve gerekirse kanıtlanmalıdır. Daha sonra bilimsel bir yaklaşımla sistemi geliştirici yöntemler, uygulama şekilleri ve beklenecek sonuçlar açıklanır, olanaklar elverdiğinde ön denemeler yapılırsa daha olumlu sonuçlar alınabilir.

4) Teftiş esnasında, kişi ve kurumun olanakları göz önünde bulundurulmalıdır. Kamu kuruluşlarının aynı alan ve kademelerdeki alt sistemlerinin amaç ve görevleri ile kendilerine sağlanan maddesel olanaklar genellikle sosyoekonomik durumu veya iklimi gibi doğal faktörler farklı olabilir. Ayrıca kişilerin yetenekleri, kişilikleri ve kurumun çalışmasını etkileyen tüm değişkenler dikkate alınırsa, teftişten beklenen yarar sağlanabilir.

5) Teftişle ilgili araştırma sonuçlan ile yeni gelişmelerden yararlanılmalıdır. Sosyal ve ekonomik gelişmelerin çok hızlı olduğu bu çağda teftişin geleneksel yöntemlerle yapılması yeterli olmayacaktır. Yönetim süreçlerine paralel olarak teftişle ilgili bilimsel çalışmaların izlenmesi, başarılı sonuçlar veren yöntemlerin incelenmesi, uygulama yer ve şekillerinin görüşülmesi sisteme uyacak olanların alternatifler halinde belirlenmesi, uygulayıcılarla işbirliği yapılarak seçilmesi, denenmesi, gözlenmesi ve sonucun değerlendirilmesi işlemleri teftişi etkili kılacaktır.

6) Teftiş sistemin geliştirilmesi için yapıcı ve bulucu olmalıdır. Kurum personelinin çalışması ile yapılan islerin gözlenmesi, denetlenmesi, hatalar ile aksaklıkların ortaya konması ve eleştirilmesi teftişin fonksiyonları arasında yer alan unsurlardır. Aslında teftişin, liderlik ve yöneticilik görevleri de vardır. Bu bakımdan personelin yetiştirilmesi, yeteneklerin geliştirilmesi, işbirlikçi olmalarının sağlanması ve yol gösterilmesi başarıya ulaşmayı kolaylaştırılır.

7) Teftişi demokratik olmalıdır. Her alan ve kademede yapılan teftiş esasında bireylerin değerlerine önem verilmesi politik ve yasal haklarının tanınması, sorumlulukların dengeli olarak verilmesi demokratik teftişin prensipleridir. Sorunlar ve amaçlar açık olarak ortaya konur, kişilerin görüşleri alınır ve tüm ilgililerin katkıları sağlanırsa, teftişin önemi daha iyi benimsenir.

8) Teftiş, samimi, olumlu, basit olarak karakterize edilebilecek şekilde yapılmalıdır. Teftişte başarı ve yararı etkileyen en önemli faktörlerden biri müfettiş ile teftiş edilen arasında kurulabilen ilişki ve diyalogdur. Personelin durumu ve sorunu ortaya koyabilmesi için samimi ve olumlu havanın yaratılması zorunludur. Bir önyargı ile müfettişi sevilmeyen bir kişi olarak kabullenme, teftiş edilende mutlaka bir kusur bulma çabasına girme, başlangıçta iyi bir sonuç alınamayacağını belli eder.

9) Teftişte kişisel ilişkilerden çok, mesleki ilişkiler esas alınmalıdır. Teftiş esnasında müfettiş iyi ilişkiler sağlamak zorundadır. Ancak kurum amaçlarına ulaşması için yapılacak çalışmalar mesleki yönde olacaktır. Mesleki ilişkileri kişisel ilişkilere dönüştürmek, bazı hallerde görevin aksamasına yol açar

10) Teftiş edilen personelin özel yetenekleri geliştirilmeli ve teşvik edici yollar aranmalıdır. Bir kurumda çalışan personel günlük islerini yaparken çoğu kez kendilerini yoklayamamakta ve geliştirilebilecek yeteneklere sahip olduklarının farkına varamamaktadır. Müfettiş, teftiş esnasında özel yetenekleri gözlemdi saptamalı ve geliştirilmesi için yardımcı olmalıdır.

11) Teftiş, yönetici ve diğer personelin mesleklerinde güven verici olmalı, iyi ilişkiler sağlanmalıdır. Teftişin liderlik, öğrencilik fonksiyonları kişilere yol göstermeyi, bilmediklerini öğretmeyi, daha başarılı olmalarına olanak sağlamayı öngörür. İyi ilişkiler yolu ile yapılan rehberlik, liderlik ve öğreticilik, personelin başarılarının artmasını, kendilerine ve birbirlerine güvenmelerini sağlar.

12) Teftiş kişi hakları ve ilişkileri ile ilgilenmelidir. Personelin özlük hakları, Özellikle ilgili yasaların çok değiştiği bir çağda, çalışmayı ve morali etkiler. Müfettiş nasılsınız sorusunun kapsamını genişleterek kişilerin durumlarını ortaya koymaya çalışmalıdır. Kendisi ile yakından ilgilenilen ve haklarının korunacağına inanan personel ile iyi ilişkiler kurabilir.

13) Teftiş sonucu kişi ve olayların değerlendirilmesi çok dikkatli ve objektif olarak yapılmalıdır. Teftiş çeşitli amaçlarla yapılırsa da sonunda mutlaka bir değerlendirme vardır. Bu değerlendirme, kişilerin ve örgütün çalışmaları hakkında verilen kararı ifade eder. Varılan yargı, kişi ve örgütün geleceği için önemli olduğundan, gerçekçi ve yansız yapılması zorunluluğu vardır.

14) Teftişte formaliteye fazla yer verilmemeli sonuçlar delillerle kanıtlanmalıdır. Teftişte bütünlülük ve süreklilik sağlayabilmek için karşılaşılan sorunları, yapılan çalışmaları rapor haline getirerek, zamanın çoğunu masa basında harcama yerine, iş basında yardımcı olmak ve notları özlü olarak tutmak daha yararlı olacaktır. Ayrıca raporlarda kararların veriliş nedenleri açıklanır ve kanıtlanmaya yarayacak deliller belirtilirse, daha sonra yapılacak çalışmaları kolaylaştırır.

15) Teftiş sonunda amaçlara ulaşma derecesi saptanmalı, gelişimi etkileyen faktörler belirtilmelidir. Teftiş programlı bir çalışma olduğuna göre, önceden amaçlarının saptanması gerekir. Yapılan çalışmalar sonunda değerlendirme yolu ile amaçlara ulaşma derecesi ortaya konulabilir. Yapılan değerlendirmede amaca ulaşılmasını olumlu ve olumsuz yönde etkileme sekil ve dereceleri ortaya

konursa, gelecekteki çalışmaları planlarken göz önünde bulundurulması gereken hususlar ortaya konmuş olur.

2.7. Eğitim Denetiminde Genel Prensipler

Eğitimde denetim faaliyetleri yürütülürken bir takım kurallara göre yapılır. Bu kurallar sonucu sağlıklı bir denetim ve değerlendirmeden söz edilir. Okullarda yapılan eğitim teftişinde aşağıdaki genel prensiplerin göz önünde bulundurulması gerekir (Marks, 1971'den akt. Taymaz, 2005, s.41–42).

1) Teftiş için kısa ve uzun süreli planlar yapılmalı, çalışmalarda etkili olan kişi ve kuruluşlarla işbirliği ve esaslar, hazırlanan programlarda yer almalıdır.

2) Teftişte sürekli değişim ve gelişim için olanaklar sağlama yollan aranmalı ve gösterilmelidir.

3) Teftiş, araştırma bulgularının ve yeniliklerin açıklanmasında ve sonuçlardan yararlanılmasında yardımcı olmalıdır.

4) Teftiş sürecinin eğitim programı ile iç içe girmesi sağlanmalı ve ayrılmaz bir parçası olduğu dikkate alınmalıdır.

5) Teftiş, yapılan öğretim ve öğrenimin geliştirilmesine yardımcı olmalı, bunun için öğretmen ve diğer ilgililerle işbirliği sağlanmalıdır.

6) Teftiş bir okuldaki ders dışı sosyal ve eğitsel etkinliklerin geliştirilmesine de yardımcı olmalıdır.

7) Teftiş, okuldaki personel davranışlarının ve aralarındaki ilişkilerin geliştirilmesine yardım etmelidir.

8) Teftiş, okul personeli ile çevre ilişkilerinin geliştirilmesine yardım etmeli, karşılaşılan sorunlara çözüm yolu bulunmalıdır.

9) Teftiş etkinliklerine okuldaki öğretmen ve yönetici ve diğer ilgililerin katılmaları sağlanmalı, teftiş gereksinimleri göz önünde bulundurulmalıdır.

10) Teftiş etkinlikleri, katılanlar ve ilgililer tarafından sürekli olarak değerlendirilmelidir.

2.8. MEB İlköğretim Okulları Yönetici Görev Tanımı

Okul idaresinin temel görevi okulun önceden tespit edilmiş hedeflerine uygun olarak devamını ve gelişmesini sağlamaktır. Okul idarecilerinin ve yardımcılarının görevleri, yetkileri ve sorumlulukları ilgili yönetmeliklerde maddeler halinde belirtilmiştir (Taymaz, 2000). 2508 Sayılı Tebliğler Dergisinde Milli Eğitim Bakanlığı İlköğretim Okulları Müdürlüğü Görev Tanımı başlığı altında okul idarecisinin görevleri aşağıda belirtilmiştir (MEB, 2000): Okul idarecisi, aşağıdaki görevleri gerçekleştirmelidir:

İdareci, şu görevleri yapmalıdır:

1) Eğitim öncüsü olduğu kurumundaki eğitim-öğretim ve yönetimsel görevleri yasa, tüzük, yönetmelik, komut, bildiri, buyruk ve performans planı ve programa uyumlu bir şekilde yürütmelidir.

2) Kurumdaki vizyonlarla misyonları modernize eder.

3) Milli Eğitim Bakanlığı Ana Yasası'nda belirtilen ana ilkeler ve hedeflerin yanısıra okuldaki istisnai amaçları yapabilmek amacıyla performans planları yapıp, uygulama ve denetim sağlanır. Kurumdaki eğitim-öğretim ve okul idaresinin uyum içinde yürümesini amaçlar.

4) Okul idaresi ile eğitim-öğretim faaliyetlerindeki performansı geliştirmek, öğrencilere uygulanan eğitimde niteliksel özellikleri arttırmak, ayrıca bu hususta devamlı değiştirme- geliştirme yapabilmek amacıyla gereken araştırmaları yapıp, incelemere dayanan düzeltme planları tasarlayarak üst idarecilerinin kabulüne başvurur, kabul gören planları işleme sokar ve neticelerini sentezlendirir. Kurumun gelişimsel amaçlarını gösteren taktiksel plan hazırlayıp ve bu konuya bağlı şekilde kurumun gelişimsel planı hazırlanır ve bu plan hayata geçirilir.

5) Kurumda öğrenci ve öğrenmeyi teşkilatlandırma yönteminin uygulanmasını sağlayan tedbirler alınır.

6) Kurumda uyumlu çalışmak için düzenleme yapılır.

7) Kurumdaki tüm performansları yetkililerle dayanışma içinde 1.dönem başında plan ve programlama yapılır.

8) Çalışanların görevlendirilmesi görev dağılımına uyumlu olmalıdır.

9) Günlük plan, ünite planı, yıllık planların öğretim programlamalarıyla uyumlu hazırlanıp ve derslerde eğitmene yardımcı olur, öğretmenlerin performanslarının kontrolünü sağlar.

10) Öğretmenlerin eğitim-öğretimin başlangıcında hazırladıkları planları ister, planları onaylar, uygulama aşamalarını teftiş eder.

11) Kurumda eğitim öğretime uygun bir eğitim sahası oluşturabilmek için öğretmenlerle kurul toplantıları yapıp kurul başkanı olur. Derslik, zümre, sosyal etkinlikler, rehberlik gibi öğretmenlerin kurullardaki performanslarını takip eder. Gerek duyulduğunda bu kurulları toplantıya davet eder. Kurulda alınan kararları inceleyip tasdik eder, kararları uygulamaya koyar ve gerekli gördüklerini üst amirlere bildirir.

12) Kurumdaki çalışanların görev ve sorumluluk alanlarında yapılan iş birliği çerçevesinde okuldaki iş ve işlemlerin düzenli yürütülmesi ile ilgili koordinasyon, rehberlik ve değerlendirme faaliyetlerini yürütür.

13) Öğretmenlerin meslekleri ile ilgili alanlarda yetişmeleri için motive eder ve bu konuda gerekli önlemleri alır. Ders yılının çeşitli zamanlarında öğretmenlerin derslerine girerek denetim yapar ve diğer faaliyetlerini de yakından izler.

14) Kurum kültürünün oluşması ve yerleşimini yapar.

15) Gerekli gördüğünde çalışanlar arasında yetkilendirme değişikliği yapıp, çalışmaların hızlı yapılmasını kontrol eder.

16) Çalışanların güvenini sağlayıcı, adil prensipler içinde sevgiye, saygıya önem vererek doğru davranış içinde etik şekilde davranır. çalışanların kendi aralarında dayanışma ortamı kurmalarında kılavuzluk eder.

17) Çalışanların görevlerinde ve sorumluluklarında etkin ve uyumlu olmalarını sağlayan tedbirler hazırlar.

18) Çalışanların verimini devamlı gözlemleyip analiz ederek, performans düşmesi durumunda sebepleri inceler, çalışanların yetenekleri doğrultusunda görev dağılımı yapar, öncü bir idareci olup, işlerini sürdürürken kendilerini geliştirmelerine, kıdem sağlamalarına rehberlik eder.

19) Kurumdaki bütün seviyelerdeki çalışanların hizmetiçi eğitime duyulan gereksinimlerini bulup, bu doğrultuda çalışanların kendini geliştirmesi kapsamında gereken tedbirleri hazırlar.

20) Çalışanların sicil raporlarındaki düzenlemeleri yaparak doğru zamanda gerekli mercilere ulaştırır.

21) Görevinde başarılı olanların ödüllendirilmesini sağlayarak motivasyon sağlar.

22) Çalışanlar, görevlerinde gereken performansı göstermediğinde idari yetkisiyle ilgili makamları gereği için bilgilendirir.

23) Bayrak törenlerinin yönetmelik hükümlerine göre yapılmasını sağlar.

24) İzinli veya görevli olarak okuldan ayrıldığı zamanlarda diğer idarecilerden uygun olan kişiye vekaletlendirme yapar.

25) Mazereti nedeniyle işe gelemeyen idareci, eğitimci ve yardımcı çalışanların pozisyonlarına hizmetlerde devamlılık amacıyla görevlendirme yapar.

26) Personele okul içi çalışmalar kapsamında ilave görevlendirmeler yapar.

27) Okulda yer alan rehberliğe dayalı hizmetlerin başkanı olması nedeniyle gereken planlamaları yapar.

28) Adaylığı kalkmamış personel varsa yetiştirilmesi amaçlı gerekli tedbirleri sağlar.

29) Öğrencilerde istenilen davranış kazandırma ve idari kurula gönderimi sağlanacak disipline dayalı durumlarda engelleyici bütün tedbirleri sağlar.

30) Dersin dışında öğrencileri eğiten, sosyallik kültürellik ve spora dayalı çalışmalarla belirli gün ve haftalarla ilgili faaliyetleri programlı ve etkin bir planlamada uygulanmasını hedefler. Dersle alakalı uygulanmaya bağlı gereken izni alıp geziler ve incelemeler yapmaya imkan tanır.

31) Özel eğitim ihtiyacı olan öğrencilerde kaynaştırma eğitimiyle alakalı tedbirler hazırlar. Kaynaştırma eğitimi alan öğrenciler için destek eğitim odalarının açılmasını sağlar.

32) Okul pansiyonunda kalan öğrencilerde kurallı, düzenli ve hijyenin titizlikle uygulanmasını planlar.

33) Haftasonu velisinin yanına gidecek öğrencilerle ilgili işlemler ve ziyaretçilerin kabulü ve kabul yerinin belirlenmesini sağlar.

34) Kurumdaki tüm bölümlerin (yatakhane, yemekhane, tuvalet ve lavabo) temiz ve düzenli tutulmasını sağlar.

35) Ders dışı etkinlikleri zamanında ve verimli olarak yürütülmesi için gereken önlemleri alır.

36) Depolardan düzenlenen plana göre (varsa diyet uzmanı ile) günlük malzeme çıkarılmasını ve pişirilmesini kontrol ettirir.

37) Nöbet çizelge ve defterlerini kontrol ederek, 24 saat süren nöbetlerin görev ve yükümlülüklere göre titizlikle tutulmasını sağlar.

38) Okul öncesi çocukların bakımlarıyla ilgilenen öz bakım görevlilerinin çalışmalarını takip eder.

39) Okulun tatil olduğu sürelerde okulda kalmak zorunda olan öğrenciler için gerekli kararları verir.

40) Revirdeki sağlık hizmetlerinin ve muayenelerin durumuyla ilgili kendine bildirilen ve gereken önlemleri aldırır.

41) Muayene ve Teslim Alma Komisyonu'nun muayene ve teslim alma işleriyle ilgili kararlarını tasdik eder.

42) Kurumun öğretmenleri veya ilkokul, ortaokul ve orta öğretim kurumlarında öğretmenlik yapanlar arasından, pansiyonlar için ihtiyaç duyulan belletici görevlendirilmesini ilanını yapar ilgili amirlere bildirir.

43) Kişi, vakit, parasal konular, ihtiyaçlar ve mekan konularının etkin ve sürekli kullanılması için okuldaki sınıf, laboratuarlar, kütüphaneler ve başka bölümlerin malzemeleri kullanıma hazırlanır. Güncel teknolojiye bağlı yeniliklerin eğitime kazandırıp okulun imkanlarını düzeltmeye çalışır.

44) Okulun binaları ve tesislerin kullanım, bakım, temizlik, yangın durumuna önlem ve güvenlik amacıyla gerekli tedbirleri sağlar. Devir ile çevreyi gelişmiş ve değişime uygun eğitimsel ihtiyaçları giderecek biçimde seçkin eğitimsel ortamlar oluşturulması için gerekli önlemleri alır.

45) Ders için gerekli malzeme alımı, etkin kullanımı, koruma, bakım, temizlik ve düzen sağlamak amaçlı gereken tedbirleri uygular.

46) Eğitimsel faaliyetlerin planlamasında çevresel olanak ve ihtiyaçları sağlar.

47) Kurumun kültürel gelişimi ve eğitim merkezi olduğu ilkesinden hareketle yakın çevre ile ilişki kurulmasına ve velilerle etkili işbirliğinin sağlanmasına önem verir. Kurumun imkanlarını çevreye açarak kurumun bulunduğu çevrenin bilim ve kültür merkezi hâline gelmesini sağlar. Çevre imkanlarından kurumun, kurumun imkanlarında da çevrenin eğitim amaçlı olarak yararlanması için çalışır.

48) Kurum içi (idareci, eğitimci, öğrenci, temizlik görevlisi ve diğer görevliler) ve kurum dışı unsurlarıyla (Okul Koruma Derneği, Okul Aile Birliği. gibi) dayanışma içerisinde yer alır.

49) Öğretmenler tarafından laboratuarlar, kütüphaneler, çok amaçlı salon ve spor salonu vb. sosyal tesislerin kullanmalarına imkan sağlar, çalışmaları gözlemler.

50) Kurumda hazırlanan tüm yazılı metinlerin uygunluğundeki sorumluluğuna dikkat eder.

51) Okul içinde gösterimi yapılacak türlü filmler ve gösterilerle alakalı gereken incelemeleri yaparak onayladıklarını gösterime sunar.

52) Okul içinde etüt, destek eğitim odası, yetiştirme programı (İYEP) açılmasına rehberlik eder.

53) Haftalık ders programları, günlük programlar ve nöbetçilere hazırlanan çizelgelerin düzenini kontrol edip onaylar, uygulanmasını sağlar.

54) Diploma, öğrenciye ait karne, öğrenim belgesi, öğrenci kaydı, harcamalara ait evraklar, ek ders, maaş bordroları vb. evrakı onaylar.

55) Gelen yazılardan personelin bilgilendirilmesi gerekenleri ilgile tebliğ ederek duyurur.

56) Tüm personelin hastalık izinlerini tasdik eder ve sisteme işler.

57) Öğretim yılı içerisinde MEB tarafınfan yürütülen işbirliği protokolleri çerçevesinde ve gerektiğinde okulda sağlık taraması yapılmasını sağlar.

58) Taşımalı eğitim sistemi ile okula gelen öğrenciler için gerekli işleyişi sağlar ve güvenlik önlemlerinin alınmasını sağlar.

59) Göreve başlama ve görevden ayrılma halinde okulun demirbaşlarını taşınır işlemleri hükümlerine göre devir ve teslim işlemlerini yapar.

60) YİBO Döner Sermaye işletmesini yönetim işlerinde tek başına sorumlu olarak yönetir ve işletmeyi temsil eder.

61) Okulun ayniyat, gelir-gider, bütçe ile ilgili işlemlerinin mevzuatına göre yürütülmesini sağlar.

62) Ödeneklerin zamanında ve yerinde harcanması ile ilgili iş ve işlemleri dikkatlice yapar.

63) Kurumuyla ilgili olağanüstü halleri ilgili üst makamlara bildirir.

64) İstenildiğinde yürüttüğü çalışmaların herhangi bir aşamasının sonucunu ilgili amirine rapor olarak sunar.

65) Yapılan rutin işleri standart hale getirir.

66) İlgili mevzuatta okul idaresine ilişkin belirtilen diğer görevleri yapar.

2.9. Okul Yöneticisinin Denetim Görevi

İlkokul, demokrasinin sağlandığı eğitim-öğretim ortamlarında başka çalışanların yer aldığı idarecilerce yönetim sağlanır. Yönetici; dersleri anlatmanın yanısıra yasalar, yönetmelikler, yönergeler, tüzük ve programlara uyumlu bir şekilde görevini yapmaktan, kurum düzenini sağlamaktan ve kontrol etmekten sorumludur. Yönetici, okul amaçlarıyla uyumlu bir şekilde idare edilmesi, değerlendirilmesi ve geliştirmesi yükümlülüğüne sahiptir. Müdür, yönetmelikte yer alan tüm görevlerden sorumludur (MEB, 2003a).

Teftişin sürekliliğinin sağlanması gereklidir. Sürekliliğin fonksiyonel olabilmesi amacıyla, teftiş sistemini tekrardan yapılandırılma ve yerelleşmeyle kuvvetlendirilme gereklidir. Denetleyenin görevlerini ortakları yapabilir. Bu konuda, okul yöneticilerinin teftiş sürecinde etkin olma ve yöneticilerin etkili biçimde teftiş ve analiz yapma durumu önemlidir (Kılıç vd. 2013). Günümüzde öğretmenlerin denetleme görevinin de okul müdürlerine verilerek yöneticilerin denetleme görevleri çok daha önem taşımaktadır. Yöneticilerin öğretmenlerin teftişini yapmasına daha çok önem verilmesinde bazı gelişmeler önemli rol oynamıştır (Yılmaz, 2009):

1) İdarecilere verilen önderlik rolünün mühim etkililiği amacıyla okul yöneticileri yetkin bir eğitim önderi olmalıdır.

2) Teftiş düşüncesinde yapılan değişiklikler günümüzde teftiş yapmanın kılavuzluk, düzeltme ve yenilenme dönemi şeklinde benimsenmesi.

3) Okul içi etkinliklerde amacın, eğitim-öğretim faaliyetlerini geliştirmek olması durumu.

4) Teftiş faaliyetleriyle okulu geliştirebilme faaliyetleri bağlantısı.

5) Etkin okullar fikrinde okul yöneticilerinin sorumlulukları.

6) Okuldaki idarecilerin, çalışanların verimini arttırması ihtiyacı.

7) Özdeş kurum iklimini altında bulunan bireylerin olumlu teftiş neticelerielde olabileceği fikri.

8) Öğretmenlerin denetimini yapacak denetleyici bireylere duyulan ihtiyaç.

9) Eğitim denetçilerince yapılan sınıf içi denetleme zamanının yeterli olmaması.

10) Teftiş sistemindeki yetersizlikler (Yılmaz, 2009).

11) Teftişte en önemlisi evrakların takip edilmesi. Kırtasiyecilik mantığının fazlalığının eğitim- öğretimsel işlerin teftişine olanak vermemesi.

12) Teftişin sürdürülebilirliği. Bu konuda idarecilerin sürdürülebilirlik durumu kontrol etmenin kolay olması.

13) Yönetimin okuldaki yetersizlikler ve yeterlilikler konusuna hakim olması.

14) Yöneticilerin öğretmen ve öğrencilerle iletişiminin kolay olması nedeniyle problemlere çabuk ve etkili çözüm sağlanması vb nedenlerden müdürün çalıştığı okulda teftişi gerçekleştirmesinin önemliliği vurgulanmaktadır. Böylece teftişin sürecinde fonksiyonellik oluşmaktadır.

Yöneticinin, öğretmenlerin sınıfta karşılarına çıkan öğretimsel, davranışların düzenliliği, ders içi disiplin gibi sorunları çözmek amacıyla belirli dönemlerde teftişi gerçekleştirmesi gereklidir. Sürekliliği sağlanmış denetimin yapılması, düzeltme, eksikleri giderme ve gelişme sağlama gibi yönetimsel edinimlere etken olabilir (Özbaş, 2002).

Yöneticilerden eğitimci kimliğiyle aranan özellikler, okul içi öğretimin etkin şekilde olması amacıyla gereken koşulları gerçekleştirmek ve çalışmaları sürdürmektir. Teftişin nesnesi olmaktan hoşnut olmayan öğretmenler için, öğretim

teftişinde de müdürün eğitimci kimliğiyle değerlendirmesi, öğretimdeki düzeltmelere yararlı neticeler oluşturabilir (Şişman, 2011a).

2.10. Motivasyon

Motivasyon kavramının tanımlanması ile ilgili çalışmalar yüzyıllar öncesine dayanmakta olup tanımlama şekilleri aynı zamanda farklı uygulama ve modelleri de beraberin de getirmiştir.

Motivasyon yönlendirici bir güç olarak tanımlanmaktadır. İnsanın içinde oluşan ve onu harekete teşvik eden bir dürtü ya da itici güçtür. Güdülenmenin İngilizce karşılığı olan ‘’motivation’’ kelimesi Latincede hareket etme anlamına gelen ‘’movere’’, ‘’motum ‘’ kökünden türetilmiş olup psikolojide içten gelen itici kuvvetlerle belirli bir hedefe doğru yönelme ve maksatlı davranışlar gösterme sürecini ifade etmek için kullanılır (Akt, Önen-Tüzün 2005:19).

Motivasyon psikolojide en genel anlamı ile içten gelen itici kuvvetlerle belli bir hedefe doğru yönelen maksatlı davranışlar için kullanılır.

Çok geniş kapsamlı bir terim olan Motivasyonun sözcük anlamı içerisinde gereksinim, hedef, dilek, arzu gibi dürtülerde yer almaktadır.

Telman (2004) a göre motivasyon üç ayrı aşamayı içerir:

Bireyi belli bir hedefe iten dürtü

1) Hedefe ulaşmak için yapılan davranış

2) Hedefe ulaşma

Motivasyon bu üç yönü içeren bir döngü oluşturur. Davranış hedefe öncülük eder. Hedefe ulaşıldığında motive hiç değilse geçici olarak giderilir. Bu döngünün birinci devresi için kullanılan genel terim, motivedir. Motive hareket etmek anlamına gelen Latince kökenli bir kelimedir. Psikolojide dürtü, çoğunlukla açlık, susuzluk, cinsellik gibi fizyolojik konularla ilgilidir. Aynı zamanda sevgi, başarı, statü gibi gereksinimler için de kullanılır.

İş hayatı için motivasyon çalışanla çalıştıran arasındaki bir aksiyonel durumdur. Bu bakış açısı ile değerlendirilecek olunursa çalışanların işe

başlamalarını, işe devam etmelerini ve görevlerini istekle yerine getirmelerini sağlayan güç ve mekanizmaların tümü olarak algılanabilir. En kısa deyişle bireyin iş konusundaki davranışlarını tanımlar. Her davranışın arkasında bir istek, önünde ise bir amaç vardır. Amaçlara varmak için bireyin isteklerinin doyurulması gerekir. Birey kendi dünyasına uygun ve kendine özgü nitelikte çizdiği amaçlarına ulaştığı ölçüde mutludur. Tersi durumda ise mutsuz, huzursuz ve sürekli gerilim içindedir. İşletmeler faaliyette bulunurken çalışan ihtiyaçlarını karşılamayı, çalıştıran ise şirket hedeflerini gerçekleştirmeyi amaçlar.

2.10. 1. Motivasyonun Özellikleri

Motivasyonun özelliklerini aşağıdaki şekilde sıralamak mümkündür :

1) Motivasyon kişisel ihtiyaçlar, istekler ve dürtülerden kaynaklanır ve kişiye bir davranışta bulunma isteği verir.

2) Motivasyon bir amaca veya ödüle yöneliktir. İşyerinde sarf ettiğimiz güç, ödül kazanma, statü değişikliği v.b. şeyleri umduğumuz içindir. Yani motivasyondaki anahtar özellik, amaca ve istenilen sonuca yönelik olmasıdır.

3) Bazen bu istenilen sonuç istenmeyen bir şeyden kaçıştır (negatif güdülenme).

4) Amaçlar davranışı kontrol etmez, sadece etkiler ve kişiyi ihtiyacını tatmin etmesi yönünde uyarır.

5) Motive olduğumuz zaman yaptığımız şey, bizim motive olmadığımız zaman yapmadığımız şeydir.

6) Yöneticiler veya liderler çalışanların motivasyonuna etki edebilir fakat bunları kontrol edemez.

7) Bir ihtiyaç tatmin edildiğinde diğeri ortaya çıkar.

8) Tatmin edilmiş bir ihtiyaç artık motivasyon aracı değildir.

9) Davranışın değişmesine yol açan üç duygu vardır: korku, görev, sevgi. Korkudan dolayı motive olduğumuzda bunu mecburiyetten yaparız. Görevden dolayı motive olduğumuzda bunu yapmamız gerektiği için yaparız. Sevgiden dolayı motive olduğumuzda ise bunu istediğimiz için yaparız.

10) İnsan davranışı gelişigüzeldir. Bütün davranışlarımız içsel motivasyonumuza bağlıdır.

11) Motivasyon her zaman bilinçli ve gözlemlenebilen ihtiyaçlara yönelik olmaz; kişiyi farkında olmadan motive eden şeyler vardır.

12) Kişiler her zaman kendi motivasyonlarının nedenlerini anlayamayabilirler, bazen farkında olmadığımız şeylerden dolayı motive oluruz.

13) Motivasyonla is tatmini aynı şey değildir.

14) Bir davranışın birçok motive edicisi olabilir.

15) Motivasyon ve davranış aynı şey değildir. (www.insankaynakları.gokceada.com)

2.10.2. Motivasyonun Önemi

Motivasyon, amaçların gerçekleştirilmesinin en önemli unsurdur. Kişilerin uğraşlarına karşın amaçlarını elde edemediği de görülebilir. Bu tip durumlarda dahi kişiye, tüm gücüyle en iyi performansı göstermek, becerilerini olabildiğince göstermek üzere tanımlanamayan bir şevk ve haz hissiyatı egemen olabilir. Kişinin ulaşmasını arzuladığı çok büyük bir amacı varsa ihtiyacı olan güdülemeye de sahiptir. Harekete geçip, amaca ulaşmanın seçeneksiz yöntemidir. Başarı dolu bir yaşamın kilidi bireyin doğru yolu bulabilme yeteneğidir. Bu durum yıldızsız gecede yön bulmaya benzer. Birey gökyüzüne sürekli bakmasına rağmen yönünü tayin edemez, savaşta yenilmiş şekilde görebilir (Shinn, 2004;Akt., Canpolat, 2012).

Bir uğraş ya da bir kariyerde galip gelmenin sanırım ilk koşulu bireyin işine veya mesleğine severek yaklaşması bir gerçekliktir. Halk arasında " Gönülsüz yenen aş, ya karın ağrıtır ya da baş." atasözünün de bu çerçevede motive olmanın önemini belirtiğini dile getirebiliriz. Bundandır ki; bireyin amaçlarına ulaşabilmesi için ilk olarak seçtiği işi ya da kariyer basamağını muhakkak benimsemesi gerekmektedir. Bunu sağlamak için de tekrardan bireyin bir uğraşı ya da kariyer basamağını seçerken çok ciddi anlamda hassas olması gerekmektedir. Bireyi sadece ekonomi yönden tatmin eden iş ya da meslek seçmesinin hayatının genel mutluluğunu olumsuz etkilemesinin göz ardı edilmemesi gerekmektedir (Çelikkaya, 2011).

Ruh biliminin ortaya koyduğu en bilinen hit terimler güdü ve güdüleme terimleridir. Güdüler, insanoğlunun ve hayvansal duygularını harekete geçirme yeteneğine sahiptir. Güdüler, tahmin edilen veya edilemeyen şekilde ortaya çıkabilir. Nasıl ortaya çıkarsa çıksın her hareket, sadece etkenler ve etkenler tamamlamasıyla anlaşılır (Cüceloğlu, 1997).

Motive olma, iş gören verimini belirleyici en hayati unsurlardandır. Ciddi motivasyon seviyesinin yüksek verim düzeyine sebep olduğu dikkate alınırsa aşağıdaki verim formülüne ulaşmak mümkündür (Whetten ve Cameron, 1995; Akt., Bleight, 2012):

Motivasyon = İstek x Kararlılık

Yetenek = Beceri x Eğitim x Kaynaklar (teknik, personel, politik vb.)

Performans = Motivasyon x Yetenek

Öğretmenlikte iç teşvik de dış teşvik de son derece önemlidir. İç teşvik belirleyicisi kişinin kendisiyken dış teşvik ana belirleyicidir. Normal olan; öğretmenin iç motivasyon sağlamalarıdır. Zira zaferde içe dayalı motive ediciler oldukça etkindir. İçe dayalı motive etmede içsel unsurlar aktif durumdayken, dış etkenlere bağlı motivasyonsa kişiyi aktifleştiren öge çevresel faktörler olduğu için bu konu her daim neticelenmeyebilir. Sonuç olarak eğiticinin yöneticiye bağlı olarak motivasyonunun sağlanması yerine kendi kendine içsel motivasyonun sağlanması daha istenilen bir durumdur (Çalış, 2012).

Eğitmenler de aynı anda öğrenmeye devam eden kişiler olduğu unutulmamalıdır. Gelişen teknoloji, yeni ortaya çıkan bilgiler, doğrular- yanlışlar sürekli bir hareket hali söz konusu oluğu için öğretmenler bu güncelleri takip etmek için öğrenme süreçlerini yakından takip etmeleri gerekmektedir. Eğitimcilerde de öğrencilerde olduğu gibi yeni şeyler öğrenmeye karşı bir tutum olabilir yani öğrenme yönelik bu tutum güdülenme yetersizliği kurumsal öğrenmeyi engelleyici unsur olarak ortaya çıkmaktadır. Öğretmenin öğrenmeye ilişkin ön yargıları da bir süre sonra sorun olarak ortaya çıkabilir. Özetlemek gerekirse; öğretmenler de okul hayatı biten ve yaşça büyüklerde görülen bir şey öğrenemeyeceği veya çok zorlanarak

öğreneceği ön yargısı gibi bir tutum içine girerlerse kendini yeni bilgiler öğrenmek için yeterince uğraşmayabilirler (Çelik,1997; Akt., Çalış, 2012).

2.10.3. Motivasyonun Tarihsel Gelişimi

19. yüzyıla kadar hayvanların, düşünen insanın kendiliğinden gelişen davranışlarından farklı olarak iç güdüleri ile hareket ettiği üzerinde durulmuştur. 1800 lü yıllardan itibaren pek çok yazar insanlar ve hayvanlar üzerinde yapılan deneylerin sonucunda bu içgüdü görüşünü geliştirerek motivasyondan söz etmeye başlamıştır.

Motivasyon terimi ilk olarak 1880 ilk yıllarda İngiltere ve ABD'deki psikologların yazılarında belirmeye başlamıştır. Ancak bilimsel psikolojinin kurucusu W. Wundt'un geleneksel ekolüne bağlı psikologlar tarafından kullanılmadığı görülmektedir.

Woodwrth (1918) '' dürtü, güdü' (drive) kavramını, içgüdü (instinct) yerine ortaya attığında motivasyonu henüz incelenmeye başlamamıştır.

Lashley (1938) ve Morgan (1943) periferal beyin kabuğu ile duygulara açıklamaların geçerli olmadığını, güdünün temelinin merkezi sinir sistemi mekanizmalarına dayandığını ileri sürmüşlerdir.

Hull (1943) güdüyü kendi şekillendirdiği davranış teorisi ile ilişkilendirerek açlık, susuzluk, cinsellik gibi bir çok temel güdünün var olduğunu bunların insanın temel hareketlerinin ve buna bağlı olarak çağrışımlarla oluşan cevapların başlamasında temel rol oynadığını açıklamıştır. Hull'ın güdüyü hareketin esas kaynağı olarak biyolojik ya da homoestatik dürtü olarak açıklamanın onları basite indirgemek olduğunu ileri süren Harlow (1953) ve Hebb1955) bu zorlukları tartışmaya açmışlardır (Önen- Tüzün, 2005: 19-20).

2.10.4. Motivasyonda Temel Kavramlar

(Önen –Tüzün, 2005) e' göre Motivasyon aşağıda sıralanan dört aşamayı içeren bir döngü oluşturur.

İhtiyaçlar

Motivasyonun ilk aşaması olarak kabul edilir. İnsanın temel ihtiyaçlarını içerir. Bu ihtiyaçlar üç kategoride toplanır. ''biyolojik ihtiyaçlar'' ''ruhsal İhtiyaçlar'' ve ''sosyal içerikli ihtiyaçlar''

İnsanları motive etmek üzere yapılacak düzenlemeler ihtiyaçlarla doğrudan yada dolaylı olarak ilintili kılınmalıdır.

Dürtü

İhtiyaçlar, hangi kategoriden olursa olsun, belirledikleri anda vücuttaki kimyasal yapı değişir. Organizmada bir uyanış olur ve hareketi sağlayan enerji oluşur. Böylece insan harekete hazır olur ve bu hareket bir hedefe yönelik olur. Organizmanın harekete geçmesi bu dürtünün gücüne ve derecesine bağlıdır.

A- Davranış

Davranışlar belirli bir hedefe varılır varılmaz itici güç ortadan kalkar rahatlama olur ve davranışlar başka hedefe yönelir.

B- Hedef

Hedef insanın beyninde ulaşılmasının gerekliliği algılanarak organizma da enerjinin oluşmasını sağlayan ve davranışlarını yönlendirmek üzere oluşan itici gücün nedenidir. İnsanın her davranışının arkasında bir neden ve önünde bir hedef vardır.

Hedefler içsel ihtiyaçlarla yada dışsal dürtülerle belirlenir. Bazen insan isteklerine ters düşen hedeflere doğru da hareket eder. Düşünsel karar mekanizmasının şekillendirdiği hedeflere ulaşmada zorlanan insan motivasyonu düşük olabilir.

İhtiyaç, dürtü, davranış ve hedef ilişkisi karmaşık bir yapıya sahiptir. iş yaşamında bu ilişki öyle düzenlenmelidir ki, çalışanlar işlerini severek yapsınlar ve iş doyumu yaşasınlar.

Motivasyon verimin ve kalitenin artırılmasında en temel faktör olarak kabul edilmekte olup. motivasyonun oluşumundaki süreçlerde önemli bir yer tutmaktadır.

2.10.5. Motivasyon Süreci

Güdüler; arzu, istek, gereksinme, ilgi ve dürtü gibi kavramları kapsayan ifadeler topluluğudur. Susama, cinsiyet, acıkmak gibi en temeler güdü örneklerini "dürtü" olarak isimlendirilmektedir. Başarılı olma arzusu gibi yalnızca bireylere özgü dürtülere "gereksinme" ismi verilir. Güdü ilk olarak beyne sinyal göndererek onun hareketini sağlar. Harekete geçen beyin de organizmayı hedeflenen bir iş için yönlendirir. Motivasyon sürecini tamamlamada bu iki süreçte durumu en iyi şekilde ortaya koymaktadır (Cüceloğlu, 1997).

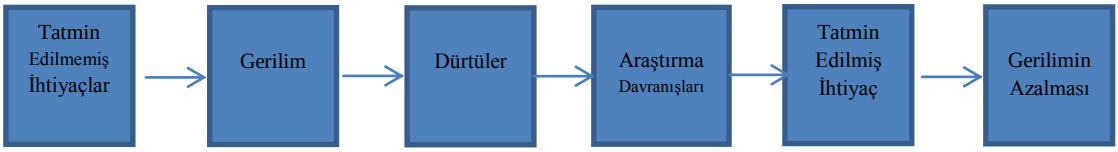
Motivasyonun sağlanma işleminin dört aşamada olduğunu söyleyebiliriz (Özkalp ve Kırel, 1999):



Şekil 2.1 : Motivasyon Aşamaları

Kişinin sürekli olarak tamamlamak istediği ihtiyaçları vardır. Nasılki bu ihtiyaçlar belirmeye başlar, işte o anda bireyin içsel güdü süreci ortaya çıkar. Bedensel ve ruhsal ihtiyaçlar, kişiyi bir hale sokar ve harekete iter. Destekleyici bir kuvvetin ortaya çıkabilmesi için kişide, birinci aşamadan sonra olan "uyarılma" nın olması gerekir. Bu kuvvetin ayrıca ruhsal ve bedensel istekleri de karşıladığı görülür. Uyarılmanın devamında kişi gereksinimlerini gidermek için üçüncü aşamada olan eylemde bulunmaya yani gereksinimlerini karşılamaya başlar. Sürecin son ayağı ise ise dördüncü aşama olan "doyum"dur (Özkalp ve Kırel, 1999).

Güdüleme sürecini Stephan P.Robbins, aşağıdaki gibi şekillendirmiştir:



Şekil 2.2 : Motivasyon Süreci (Öztürk, 1994:40).

Karşılanmayan bir ihtiyaç sorun ortaya çıkarır. Gerginlik bireydeki dürtülerin devreye sokar. Bu dürtüler aynı zamanda kişiyi gaye bulmaya yöneltir. Birey bu gayeleri gerçekleştirdiğinde ihtiyaçlarını karşılayacak ve gerginlik yaratan ortamdan ayrılmaya başlayacaktır (Robbins, 1994).

Güdülerini harekete geçiren iş görenler, gergin haldedirler. Gerginliği bastırmak isteyen iş görenin metabolizması karşı atağa geçer ve yatışmak için çabalar. Tansiyon ne denli yüksek ise deşarj olmak için o denli fazla çalışmaya gerek duyulacaktır. Dolayısıyla bir işte çok çaba harcayan iş gören gördüğümüzde, onların değer verdikleri bir gayeye ulaşmak isteğiyle güdülendikleri sonucunu çıkarabiliriz (Robbins, 1994).

Motivasyonun sağlama faaliyetlerini iyi yönetmek gerekir. İş görenlerin motivasyonunu etkileyen tüm etkenlerin bu süreçte dikkate alınması gerekir. Kişiler, sosyolojik ve ruhsal olarak birbirlerinden değişik özellikler gösterdiklerinden onları motive edecek unsurlar da kişiden kişiye farklılıklar olabilir. Bu nedenle motivasyon unsurları kullanılırken bu bireysel farklılıklar da göz önüne alınmalıdır. Osmay (1995)'a göre ruh bilimciler iş görenleri altı ana psikolojik sınıfta gruplandırır (Yıldırım, 2006):

1) Karşısında yer alan ve onunla iletişim halindekilere güvenebilmeyi arzulayan çalışan,

2) Bulunduğu ortamda konumda en iyisi olmayı arzulayan çalışan,

3) Şahsına değer verildiğini görmek isteyen çalışan,

4) Sorumluluğu önemseyen çalışan,

5) Saygınlığı elde etmek isteyen çalışan,

6) Çalışma grubundaki arkadaşları ve idareciler tarafından kabul görmeyi isteyen çalışan.

Çalışanlar bu sınıflandırma içinde değerlendirilecek olursa; her bir grupta faaliyet gösteren işgören farklı olduğundan motivasyon unsuru da bu durum göz önüne alınarak gerçekleştirilmedir. Bir kurumda planlı, programlı bir motivasyon sürecinin işlemesi hem işgörenlerin verimine hem de kurumun başarısına doğrudan katkıda bulunacaktır. Bir kurumda uygulanan motivasyon sürecinin belli başlı faydaları şunlardır (Yıldırım, 2006):

1) İş görenler kurum kültürüne bağlanır.

2) Kurumda performans artar.

3) Motivasyonu yüksek olan iş görenin verimi de yüksek olur. Böylece kurumdaki iş gören değişme hareketliliği de azalır.

4) İş görendeki iş doyum düzeyi artar.

5) İş görendeki işten kaçma, kaytarış davranışlarında gözle görülür azalmalar görülür.

6) İş görendeki işten kaytarma düzeyi azalır.

7) Kurumun maliyetlerine oranla kar potansiyeli yükselir.

8) Kurumdaki ürün ve hizmet kalitesi artar.

9) Etkin motivasyon yönetimi, kurumun hedeflerine ulaşmasını sağlar.

Eylemler sonucu, gereksinim gerçekleştiğinde; motivasyon süreci sona erdiği kabul edilir. Sonuç itibariyle ihtiyaçları giderilen iş görenler durumdan mutlu olurlar. Kurumlarda, iş görenlerin şevk ve sükûnet düzeylerini arttırmada idarecilere, önemli görevler düşmektedir (Özkalp ve Kırel, 1999).

İnsanların gösterdikleri tepkiler, ortaya koydukları hareketler ve takındıkların tutumların altında yatan sebepleri detaylandırmak ruh bilimciler için her zaman önemli bir uğraş olmuştur ve bu durum bilim adamlarını çeşitli araştırmalara

yöneltmiştir. Yapılan araştırmalar sonucunda, güdülenme konusunda, birçok kuram ve yaklaşım tarzı ortaya çıkmıştır.

2.10.6. Motivasyon Yönetimi

Motivasyon yönetimi; çalışanların islerini etkin ve verimli biçimde yapmalarını sağlayacak iş ve ilişki ortamının sağlanmasıdır. Bir isi yapma isteği olarak tanımlanan motivasyon, çalışanların işlerini, önemli hedeflerine ulaşmada bir araç olarak görmelerini sağlamak suretiyle arttırılabilir (Davis and W.Newstrom, 1989'dan akt. Yıldırım, 2006, s.3).

Bireyler kişilikleri gereği çok çeşitli davranışlar gösterirler. Bu davranışların değişik sebepleri olabilir. Bu sebepleri anlayıp, çalışanların davranışlarını kurumun amaçlarının gerçekleşebilmesi için olumlu şekilde kullanabilmek için yöneticiler motivasyona önem verirler. Yönetici açısından önemli olan tüm çalışanların organizasyonun amaçları doğrultusunda davranmalarıdır. Yönetici herkesin aynı motive araçları ile motive olduğunu düşünme hatasına düşmemelidir. Bazı yöneticiler çalışanların isini sevmediğini düşünür ve korku ya da maddi ödüllerle motive edileceğine inanırlar. Bu tedbirler kısa vade de motivasyonu sağlasa da uzun süreli çözümler değildir. Modern yaklaşım olumlu çevresel faktörlerin (tanıma, statü, karara aktif katılım) kullanımını savunmaktadır. Yönetici, motivasyon ve insan ihtiyaçlarını anlamanın, kurumsal hedeflerin ancak ve ancak çalışanlarla beraber gerçekleştirilebileceğinin farkında olmalıdır.

Motivasyon yönetimi sürecinde, çalışanların motivasyonunu etkileyen faktörlerin tümünün dikkate alınması gerekmektedir. Kişilerin psikolojik ve sosyal yapıları dolayısıyla onları motive edecek araçlar birbirinden farklıdır. Bu nedenle motivasyon araçlarını kullanırken kişisel farklılıklar göz önünde tutulmalıdır. Psikologlar, çalışanları altı ana psikolojik gruba ayırırlar (Osmay 1995'ten akt. Yıldırım, 2006, s.3).

1) Güven arayan çalışanlar
2) Mükemmellik isteyen çalışan
3) Kendisine önem verilmesini isteyen çalışan

4) Sorumluluk seven çalışan

5) Prestij arayan çalışan

6) Herkes tarafından kabul görmek isteyen çalışan

Bir çalışan bu gruplardan birden fazlasının özelliklerini gösterebilirse de bir özellik baskın olarak bulunur. Her bir gruptaki çalışanı harekete geçiren motivasyon faktörleri farklı olduğundan, kullanılacak motivasyon aracı da farklı olmalıdır.

Yöneticinin astlarını motive etmesinde şu ilkelere uyması gereklidir (Efil, 1996, s.98):

1) Bireylere gereken değeri verip onları cesaretlendirmek ve teşvik etmek,

2) Başarılı olanlara yükselme ve ilerleme sansı tanımak,

3) İş görenleri sürekli eğitmek,

4) İş görene başkaları yanında küçük düşürücü eleştirilerde bulunmamak ve onlara eşit davranmak,

5) İş görenin sorunları ile ilgilenmek,

6) İş görene örnek olmak ve onun başarı ve başarısızlıkları konusunda bilgi vermek ve çözümler bulmaya çalışmak.

2.10.7. Eğitim Örgütlerinde Motivasyon

Öğretmenlerin başarılı olabilmeleri için öncelikle gerekli şartların sağlanması gerekir. Öğretmenler gerekli konularda yetkilendirilmeli, fiziksel olarak imkânlar sunulmalı, ders araç gereci sağlanmalıdır. Bunun dışında öğretmenlerin ihtiyaçları giderilmelidir. İlerleyen bölümlerde değineceğimiz motivasyon araçları konusunda tatmin olmalıdır.

Eğitim örgütlerinde, kurum içinde verimi yükseltecek en önemli adım, planlar yapılırken, hedefler belirlenirken ve bazı kararlar alınırken yalnızca yönetimin değil öğretmenlerin de katılımlarını sağlamakla atılabilir. Verilen isin hızı, görev dağılımı, yapılacak isle ilgili gerekli çalışma koşulları gibi işyeri kuralları konusunda öğretmenlerin fikrinin alınması ve kararlara katılımlarının sağlanmasıyla, işlerin uygulaması ve denetlemesi de kolaylaşır. Motivasyonu yüksek olan

öğretmenin çalışmalarında pek fazla dışarıdan denetlemeye ihtiyacı olmayacaktır (Öztay,2006,s.65).



Şekil 2.3. Eğitim Örgütlerinde Maslow İhtiyaçlar Hiyerarşisi

(Kaynak: http://egitim.insankaynaklari.com/)

2.10.8. Değişik Yönetim Modellerine Göre Motivasyon

Bu bölümde geleneksel yönetim modeli, insan ilişkileri modeli ve çağdaş yönetim modeli içinde, motivasyonun nasıl değerlendirildiği ile ilgili bilgi verilmektedir.

2.10.8.1. Geleneksel Yönetim Modeline Göre Motivasyon

Geleneksel yönetim modeline göre; bireyler yapıları nedeniyle menfaatçi ve çalışmayı sevmezler. Bundan dolayı da sorumluluk almak yerine iş yapmamak için bahaneler üretmeye yönelmektedirler. İdareciler işi kolay, parçalar halinde ve hızlı öğrenebilir; işi parçalara ayırmalı ve personelleri yakından izlemeli ve denetim yapmalıdırlar. Bu tutumun kabul ettiği fikre göre, maddi ödüllerin personelin iş performansını yani verimini arttırdığı kabul görmektedir. Bireylerin etkili ve performanslı çalıştığı durumlarda maddi yönden onları memnun edecek şekilde ödüllendirilmelerinin, onları isteklendirmeye yeterli olduğu tutumu kabul görmektedir. Geleneksel yönetim anlayışına göre, motivasyon üzerine çalışmalar yürütülmesinin sebebi, iş yasamı içinde kişileri motive eden faktörleri anlamak ve

belirlemektir. Böylelikle çalışanların motivasyon düzeyini arttırarak daha fazla çalışmalarının sağlanacağı bunun sonucunda da örgüt karlılığının yükseleceği düşüncesinden yola çıkılmaktadır. Görüldüğü gibi yaklaşım içinde motivasyon, kurumun etkililiğini ve performansını etkileyen bir unsur olarak göze çarpmaktadır (Aksoy, 2006).

2.10.8.2 İnsan İlişkileri Modeline Göre Motivasyon

Geleneksel yönetim modeline karşılık insan ilişkileri modelinin savunduğu görüş ise yönetim kavramının tanımına dayanmaktadır. Yönetim; kişiler ile birlikte ve kişiler aracılığıyla işlerin yapılmasını sağlamaktadır. Bu nedenle, yönetim ile ilgili yürütülen çalışmalarda odaklanılan nokta kişiler arası ilişkiler olmalıdır. Yaklaşım farklı kaynaklarda "insan davranışları modeli", "liderlik modeli", davranış ilimleri modeli" olarak da isimlendirilmektedir. Modelin üzerinde durduğu göre, kişiler işe aktif rol aldıklarını ve değerli olduklarını hissetmeyi hedeflerler. Bununla beraber bireyler aidiyet duyguları ve bir birey olarak kabul görme ihtiyacı içindedirler. Çalışma hayatı içinde bu gereksinimlerin maddiyata göre daha fazla teşvik edici bir güce sahip olduğu belirtilmektedir. Bu nedenle idarecilerin asıl görevi, iş görenlerin kendilerini işe yarar ve değerli hissettikleri, iş görenlerin yeterli şekilde bilgilendirildikleri ve onlara kendi işleri ile ilgili belli bir denetim imkanı verildiği kurumsal şartları yaratmaktır. Bir başka ifade ile, bilimsel yönetim anlayışına göre çalışanların ortaya koyduğu davranışlar dışarıdan gelen kontrolle yönlendirilirken insan ilişkileri modeli içinde çalışanlara kendi davranışları ile ilgili kontrol ve yönlendirme olanağı sağlanmasının gerekliliğin vurgulanmaktadır. Geleneksel yönetim anlayışı içinde çalışanlara sanki çocuklarmış gibi davranılırken, insan ilişkileri modeli içinde çalışanlara olgun ve yetişkin insanlarmış gibi davranılmaktadır. Modelin üzerinde durduğu fikre göre iş görenlere (çalışanlara) yalnızca biraz daha hassasiyet göstermenin bile onların çalışmalarını daha iyiye götürmede etkin olacağı neticesine varılmaktadır. Bu model geleneksel yaklaşımdaki maddiyata dayalı insan tanımlamasının yerine sosyalleşen insan tanımını ortaya koymuştur (Aksoy, 2006).

2.10.8.3. İnsan Kaynakları Modeline Göre Motivasyon

İnsan kaynakları modelinin savunduğu görüşe göre ise, insanların (çalışanların) işlerine uygun yetenek, bilgi, tutum ve ilgiye sahip oldukları durumlarda, iyi çalışmaları beklenmektedir. Bu nedenle kişiler, yaptıkları iş ile uyuşmalıdırlar. İnsan kaynakları modeli, "ekonomik insan" ve "sosyal insan" terimlerini bir araya toplayarak ve biraz daha ileri götürerek çalışanı bir bütün olarak ele alan bir görüşü ön plana çıkarmaktadır. Bu modele göre, çalışanları maddi ya da sosyal olarak fişlemeye çalışmak ve onları teşvik etmek için sadece maddi ödülleri ya da yalnızca sosyal ödülleri önermek eksik kalmaktadır. İnsan kaynakları modeli iş görenlerin işe teşviği konusunda toptan bir bakış açısı sağlamakta ve böylelikle çağdaş yönetim ve motivasyon görüşleri için bir esas oluşturmaktadır (Aksoy, 2006).

2.10.8.4. Çağdaş Yönetim Modeline Göre Motivasyon

Çağdaş yönetim anlayışını benimseyen örgüler, örgütün ekonomik büyümesinin sağlanmasının yanında çalışanlar için de mükemmel olan çalışma koşullarını geliştirmek için çaba gösterirler. Bu çabalar fiziksel koşullar için olduğu kadar, örgüt havası için de olmalıdır. İşyerinde mutlu olma, işletmeye bağlı olma ve güçlü bir işbirliği için paylaşma duygusu yaratılmış olmalıdır. Bu da yönetimin görevidir (Aksoy, 2006).

2.10.9. Motivasyon Stratejilerinde Kullanılan Özendirme Araçları

Yöneten kişiler, kurumlarında çalışanları yeterince işlerine karşı motivasyon sağlamak amacıyla kişilere elverişli bir iş atmosferi oluşturmalı, bunun yanında uygun, yüreklendirici motive imkanları seçmelidir. Çünkü kişinin kişisel duruşu ve sosyolojik kurallar birbiriyle değişiklik arz etmekte, birbirine aykırı kişisel yapıda bireylerin olduğu bir kurumdaki çalışanlar belirli bir başarıya sahip olmak amacıyla motivasyon sağlamada bazı unsurlardan faydalanmak gerekip, burada özenme sağlayıcı motive etme unsurlarından etkin olmaktadır (Blieght, 2012).

Motive etmenin en önemli hedefi çalışan kişileri, arzulu ve performans sahibi yapabilmektir. Ancak bir bireyi özendiren bir motive etme unsuru bir diğer

kişi açısından değersiz olabilir. Söyelenebilir ki özenme sağlayıcı unsurlar, bireylerin değerlerine, çevre koşullarına, bireyin sosyalliği ve eğitilmişlik derecesiyle değişkenlık sağlayabilir Özenme sağlayan unsurların etki derecesi bir yandan toplum yapısıyla oluşabileceği gibi diğer yandan da yönetici kişinin anlayışına ve davranışlarına da ilişki oluşturabilir (Sabuncuoğlu ve Tüz, 1998).

Kısacası motive etme hususunda global özellik gösteren bir takım özenme sağlayıcı unsurların varlığı bilinse de bireye, toplumlara ve kuruma göre motive etme şekilleri modernize etmek imkansız olabilir. Fakat yapılmış bir takım araştırmalarda geçerlik durumu onaylanmış, ancak değerlilik derecesi değişkenlik gösterebilen motive etme unsurları vardır. Bu araçlar ekonomik, psiko-sosyal, örgütsel ve çalışabilme şartlarına göre yönetimsel unsurlar olmak üzere üç gruba ayrılır (Tınaz, 2013).

2.10.9.1. Ekonomik Araçlar

Hesaplı motive edici unsurlar, çalışan kişileri ekonomik şekliyle mutluluk verir. Maaş, ödül, ikramiye, yüzdelik payı gibi unsurlar bu konu içerisinde ele alınmaktadır.

2.10.9.1.1. Yüksek Ücret ve Ücret Artışı

Hesaplı motive edici unsurlardan birincisi, parasal (maaş) kaynaklardır. Çalışanların motive edilmesinde yöneticinin en büyük avantajı, gelirdir (Can, 2002).

Motive etmek amacıyla fazla maaşın etkisi şöyle açıklanabilir. İş görenin aldığı az ücret ona daha değerli gelip aldığı paranın her kuruşuna bağımlılık sağlayacaktır. Fazla ücretli çalışan kişilerse yaptığı mesleği daha fazla özümseyerek maddi unsurları çok önemsemezler. Maddiyat endişesi bulunmayan bir işçi, para yerine insanlarla arasındaki ilişkiye, birbirine güvenmeye, yöneticinin haksızlık yapmayan yaklaşımına, farklı bilgiler öğrenmeye ve faydalı olma duygusuna önem vererek huzur bulmak ister (Hagemann, 1995).

2.10.9.1.2. Kâra Katılma

Çalışanların motive edilmesini sağlamak için diğer bir husus da kazanca ortak olmaktır. Kâra katılmak, maddi gelişmelerden kazanılan kazancın büyük bir kısmının çalışanlerın katkılarını koruyacak biçimde adaletli olup çalışan kişilere paylaştırılmasıdır. Yani, her sayım zamanı sonucunda kazanılan kardan bir kısmının ortak çalışanlarla dağılımına dayanan bir sistem dikkat çeker. Gerekçesi için kazanılan performansın yalnızca anapara ile olmayıp gösterilen çabanın da katkısı olduğu söylenebilir. İş görene yalnızca maaşı yerine, yanında kârdan pay vermek geçmişten günümüze yaygınlığını kaybetmemiş bir usuldür (Sabuncuoğlu ve Tüz, 1998).

2.10.9.1.3. Ekonomik Ödül

Pahalı olmayan motive etme unsurlarından bir diğeri de istenilen davranışları ve beğenilmiş performans çıktılarının yüreklendirme amaçlı yapılan ekonomik ödüllerdir (Helvacı, 2002). Ekonomik ödüllerdeki etki başka unsurlara göre uzun ömürlüdür. Nedeniyse çalışan kişilerin çabalarının görülmesi ve bu başarılarda emeği geçenlerin bulunarak onure edilmesidir (Nelson, 1999). Ödüllendirmek, çalışan kişilerin doğuştan gelen türetici ve pozitif olma niteliklerinin gösterilmesini sağlarken , iş görenlere, ne tür davranışlarının hangi ödüllerle pekiştirileceğinin öncesinde belirlenmesi ve adaletli bir paylaşım sağlanması mühimdir (Sabuncuoğlu ve Tüz, 1998).

2.10.9.1.4. Sosyal Yardımlar

Motive etmeyi sağlayan ekonomik araçların diğeri de sosyal yardımlardır. Bu yardımlar servis imkanı, özel sağlık sigortası, hususi günler için uygulanan yiyecek-içecek yardımları gibidir. Yapılan inceleme sonuçlarına göre, bu şekildeki sosyal yardımlar, yönetenler açısından önemli görülmeyen pahalı olmayan motive edici araçlar grubunda yer alır (Şahin, 2004).

2.10.9.2. Psiko-Sosyal Araçlar

Bu kısımda değerlendirilecek olan psiko- sosyal güdüleme unsurları; çalışma hayatında özgürlük, başarıya yöneltme ve sosyal- kültürel faaliyetler gibi araçlardır.

Bu araçların tamamının uygulanıp kullanılması mesleki yaşamlarda zor olabilir. Fakat idarecinin tavrı ve izlediği yönetim şekli, iş şartlarına, iş görenlerin psiko-sosyal durumlarına göre bu araçlara ihtiyaç duyulduğunda uygun olanının kullanılması gözlemlenen bir durumdur (Blieght, 2012).

2.10.9.2.1. Çalışmada Bağımsızlık

Bu güdüleme unsuru, iş görenin sonsuz derecede bağımsızlık hakkının olduğunu söylememekle birlikte becerilerinin, deneyim ve tecrübelerinin belirlenmesi için sorumlu olduğu yerde, önceden belirlenmiş düzeyde bağımsız faaliyet göstermesini tanımlar. Daha önce de belirttiğimiz üzere; buradan çalışanın sınırsız bir bağımsızlığı oluğunu söylemek doğru bir ifade değildir.

Çünkü iş görenler, baskıcı yönetimden, her yaptıklarına müdahale edilmesinden ve sürekli komut almaktan haz etmezler (Sabuncuoğlu ve Tüz, 1998).

2.10.9.2.2. Örgüt İçi İletişim

Motivasyonu tam anlamıyla gerçekleştirmek ilk olarak net bir iletişim kanalının olmasına bağlıdır. Açık ve net iletişim, kurumda, idareden iş görene çalışana yani asttan üstte, üstten astta özgür ve sorunsuz bir şekilde akış gösterdiği demektir. Açık iletişim iş görenlerin birbiri ile alakalı, hassas ve sevgi-saygı çerçevesinde iletişime geçmeleriyle mümkündür. Ayrıca açık iletişim karşılıklı dönütler ve güven duygusuna ihtiyaç duyar. İş görenler, idarecinin kendinden neler umduklarını, neyi için yapmaları gerektiğini, diğer alanlarda yaptığı faaliyetlerle ilgili nelerin yaşandığını öğrenmek için çaba gösterirler (Us, 2007).

2.10.9.2.3. Takdir Edilme

En kayda değer psiko-sosyal motivasyon unsurlarından bir tanesi de takdir edilme davranışıdır. Takdir edilme, iş görenin arzu edilen bir hareketi veya çalışmayı yapmada kalıcı hale getirmek için ortama sokulan bir pekiştireç olarak tanımlanabilir ve davranışı devamlı hale getirir (Kırcı, 2013). Bu konuyla ilgili var olan " Marifet iltifata tabidir." sözü durumu açıklayan bir sözdür.

İş görenlerin pozitif yönde değerlendirmesi veya takdir kazanması yaptığı işe motive olması bakımından ciddi derecede önemlidir. İdareci, iş görene onu değerlendirmesi ve gözlemlemesini onun iyiliği için göstermelidir, ne gayeyle eleştiri yaptığı konusunda net olmalı, değerlendirmeleri net, samimi en önemlisi de direkt olarak ifade etmelidir. Eleştiri için çalışanın eleştiri kabul edeceği zaman beklenmeli; fakat onure edilecekse zaman kaybedilmemeli, yapılan olumlu iş, hareket, söylem hayat geçtikten hemen sonra yapılmalıdır. İstenilen yönde değişme onure edilirken istenmeyen değişmeler eleştirilmeli, neticenin nasıl olacağı, neyle cezalandırılacağı açıkça belirtilmeli ve söylemler hayata geçirilmelidir (Us, 2007).

2.10.9.2.4. Başarıya Teşvik

Psiko-sosyal güdüleme unsurlarından bir tanesi de başarıya teşvik; (terfi, yükselme, vb.) imkanlarının sağlanmasıdır. Terfi (yükselme), başarabilme arzusunu çoğaltması yönünden etkili bir güdüleme unsuru olarak görüldüğü söylenebilir (Oral ve Kuşluvan, 1997).

İş görenler çalışma alanlarında doğru olmayan hal ve tavırlar sergilediğinde veya istenmeyen kötü bir neticeyle karşılaşıldığında idareci, olayı toparlayıcı ve onarıcı davranış sergilemesi gerekmektedir. Bunun yanında iş görene, yanlış yapabilmenin iş yaşamında olağan olduğu, bunun utanç duyulması gereken bir durumun olmadığı ve pes etmeyi gereken bir olay olmadığı tam tersine, tecrübe etmeyi sağlayan bir durum olduğu söylenmeli, çalışan cesaretlendirilmedir (Kaya, 2011).

2.10.9.2.5. Sosyal Etkinlikler

Bir kurumun personelleri sosyal faaliyetleri oldukça önemsemektedirler. Çünkü belirli dönemlerde hayata geçirilen sosyal faaliyetler, iş görenlerin hem kendi çalışma çevresiyle hem de idarecileriyle kaynaşmasını sağlar. Aynı zamanda bu faaliyetler, iş görenlerin iş hayatıyla bağlarının güçlenmesi sağlar, ve onu motive eden özellikler taşıması sağlar. Sosyal faaliyetler kısaca şu şekilde açıklanabilir (Sabuncuoğlu ve Tüz, 1998):

- Spor faaliyetleri (Turnuvalar, spor alanları oluşturulması, vb.)
- Gezi faaliyetleri,
- Özel günlerin kutlanması ve eğlenme faaliyetleri.

2.10.9.3. Örgütsel ve Yönetsel Araçlar

Ortak gaye ve hedefler, karar almada etkin rol oynama, iyi ve uygun iş şartları, çalışma sisteminin gözden geçirilmesi konuları örgütsel ve yönetsel araçlar alanı içerisindedir.

2.10.9.3.1. Amaç Birliği

Önceden tespit edilen amaçları elde edebilmek için, kendini gerçekleştirme, saygınlık gibi üst seviyedeki gereksinimlerin doyumunun sağlanması önemli bir etkiye sahiptir. Bunların yanında belirlenen amaçlar elde edildiğinde ortaya konan başarının herkes tarafından görülmesi de iyi bir güdüleme alanı oluşturacaktır (Allan,1998).

Amaç birliği güdüleme unsurlarının en büyük belirme ölçeği idareci tutumlarıdır. Şöyle ki klasik yönetim anlayışına sahip idareciler alt kademedeki çalışanların nasıl hareket etmesi gerektiğini ayrıntılı şekilde açıklama çabası içerisindedir. Çağdaş idare kuramlarına göre iş görenler, kurumunun amaç, vizyon ve misyonlarını iyi bilmelidir. İdareci kurumunun var olma sebeplerini ve ulaşılabilir hedeflerini iş görene iyi bir şekilde açıklamazsa iş görenler bu konu hakkında gereksiz kafa yorabilir ve enerjilerini kafalarındaki bu sorulara cevap aramak için kullanabilirler. Böyle bir durumda idareci kızabilir ve yapıcı olmayan bir tutum

içerisine girebilir. Bu durum hem kurumun hem de idarecinin iflas etmesi olarak tanımlanabilir. Özetle iş görenlerden kurumun performans alması, hedef ve amaçların iş görenlerce ne kadar anlaşıldığı ve özümsendiği ile orantılıdır, denilebilir (Us, 2007).

2.10.9.3.2. Kararlara Katılım

İdarecilerin örgütleriyle ilgili karar vermeleri sürecine iş görenleri de katması, kurumda daha istenilen sonuçların doğmasına yol açacaktır. İş görenlerin fikirlerini dikkate almamak idarecinin hiçbir zaman işine yaramaz. Bunun aksine iş görenin düşüncelerine riayet eden, onları dikkate alan, onlara söz hakkı verip dinleme imkanı veren, onlarla beyin fırtınası yaparak kararlar alan idareci hem iş görenleriyle sağlam ilişkiler kuracak hem de kurumun performans verimliliğine direkt pozitif katma değer sağlayacaktır (Sabuncuoğlu ve Tüz, 1998).

İş görenlerin hizmetiçi eğitimlere, çalıştaylara katılmaları, onun yaptığı işe olan bağlarını sağlamlaştıracak ve ona yüksek seviyede güdüleme sağlayacaktır (Kaynak, 1996).

2.10.9.3.3. İyi ve Uygun Çalışma Koşulları

Düzgün iş şartları kavramı yapılan işteki sistematikliği ve akışı akla getirmektedir. Çalışılan kurumdaki sistem-düzen terimiyle çalışma alanındaki içsel ve dışsal yapılarla ilgili uygunluğu anlamaktayız. Bir başka söyleyişle, binaların standartlara göre inşası, zemin kaplamaları, pencere ve kapı giriş-çıkışı, bölümler arası geçiş kolaylığı, engelli rampalar, merdivenler, asansörler kullanılan araç-gereçlerin bakım-onarımı ve düzenli kontrolü gibi durumlar uygun iş şartlarının parçaları olarak kabullenilebilir (Camkurt, 2007).

Bir kurumda devamlı aktif görev alan birey, kendi özel hayatından sonra en fazla zamanını işi için kurumunda geçirmektedir. Bu sebeple iş gören, kurumunun şartlarının iç açıcı çalışma zevki verecek şekilde düzenlenmesini istemektedir. Örneğin, aydınlatma, havalandırma sistemleri ve ses kirliği, iş görenin performansını önemli derecede etkilemektedir. Bundan dolayı iş görenin talepleri de dikkate

alınarak çalışma şartları ve ortamı çok iyi belirlenmeli ve düzeni sağlanmalıdır (Sabuncuoğlu ve Tüz, 1998).

2.10.9.3.4. İşin Yeniden Tasarlanması

Bir kurumsal ve yönetsel güdüleme unsuru olarak "işin yeniden tasarlanması", iş görenin becerisine uygun, güçlü olduğu alanlara uygun işlerle görevlendirilmesidir. Bu usul iş görenin zayıf kaldığı alanları toplarlamaya çalışmaktan daha performans sağlayan ve etkin bir yöntemdir. İş görenler her daim güçlü olduğu alanlarının ön plana alınarak kullanılmasını istemektedirler. İşletme yönetimi de buna uygun hareket ederek iş görenleri, güçlü olduğu yönleri bulup, geliştirecek, onları zor duruma düşürecek işler için farklı çalışma ekipleri oluşturmalıdır (Us, 2007).

2.11. Okul Yönetimince Yapılan Denetim İle Motivasyon İlişkisi

Günümüze bakıldığında maddi ve teknolojik gelişmelerle birlikte paralellik gösteren büyük sosyal değişiklikler yaşanmakta ve yaşadığımız çağ "Bilgi Çağı" olarak tanımlanmaktadır. Bu tür hızlı gelişim ve değişiklikler; okulların da daha yaratıcı, etkin ve gereksinimleri karşılayabilecek vasıflarda olmasını gerektirmektedir. Bundan dolayıdır ki okuldaki çalışanların, kurumsal amaçlar etrafında bütünleşmesi, okula kendilerini adamaları ve sadakatlerini sağlanmalıdır. Okullarda çalışmaları başlatıp, sürdürmek ve devam ettirmek birinci derecede okul müdürlerinin sorumluluğundadır. Okul müdürleri; öğretmenleri motive etmede, kurumsal amaçlar etrafında toplamada, kendilerini okula adamalarını sağlamada ve en önemlisi de eğitim-öğretim süreçlerini geliştirmede etkilemelerini kullanmak zorundadır. Aynı zamanda bunları sağlarken de, öğretmenler üzerinde farklı etkileme yollarına dair davranışları göstermek durumundadırlar. Bu yüzden okul müdürleri; etkilemenin ehemmiyeti, etkileme yolları ve bu yollara ilişkin davranışları bilmelidir ve kurumlarında da uygulamalıdırlar. Bunun için de bu alanda yeterliğe sahip olmaları gerekir (Akçay, 2003, s.38). Buradaki etkileme yolları içerisinde bulunan denetim faktörü çok önemlidir. Personel, yöneticisinin sahip olduğu denetim alanındaki bilgi ile birçok konuda kendi hatalarını düzeltebilir, kendini geliştirebilir.

Amaç rehberlik ve işbaşında yetiştirme sınırları içinde çizildiği zaman öğrenen bir örgüt yapısı oluşturmada etkili denetim özellikleri çok önemlidir.

Yönetim bilimleri alan yazınında, örgüt üyelerinin amaçları gerçekleştirici yönde harekete geçirilmesi, bu yönde isteklendirilmesi, daha etkili bir biçimde hedefe yöneltilmesi işgörülerinin vurgulandığı görülmektedir. Yönetimin, işgörenlerin davranışları üzerinde, örgütsel amaçlar çerçevesinde belirleyici, değiştirici, düzeltici, iyileştirici yönde bazı yaptırımlarda bulunmayı öngördüğü söylenebilir. Bu işlevler, yöneticinin astları etkileyebilme yeterliğinde olmasını gerektirmektedir (Aydın, 1986'dan akt. Akçay, 2003,s.40). Bu sayede personel tutumlarının gözden geçirildiği düşüncesi ile daha dikkatli olacaktır. Bunun önemli bir motivasyon kaynağı olduğunu görmemiz gerekmektedir.

Araştırmalar, yöneticilerden geleneksel iş ortamında şunları yapmalarının beklenildiğini göstermektedir: Birey performansını yönetmek, personeli geliştirmek, kaynakları planlama ve dağıtma, karşılıklı bağımlı grupları koordine etmek, grup performansını yönetmek, iş ortamını gözlemek, kendi iş birimini temsil etmek (Noe, 1999, s.32).

Okulun toplumsal yapıdaki önemi herkes tarafından kabul edilen bir gerçektir. Okul yöneticisi bu etkili kurumda önemli bir noktada olan kişidir. Yapılan çalışmaların başarısında kilit durumdadır. Yapılan çalışmaların başarıya ulaşması için tavrı ve örgütünü etkilemesi çok önemlidir. Eğitim yöneticisi okulunun bulunduğu çevredeki öğretmenden veliye, yerel yöneticiden öğrencilere kadar tüm toplumu etkiler durumdadır ve bunu örgüt amaçlarını gerçekleştirmek için yapmak zorundadır. Bu durumda kurumsal denetim ve sağladığı motivasyon düzeyi okulların amaçlarını gerçekleştirmeleri için çok önemlidir.

Katılımcı kültür, öğretmen gelişiminin karşılıklı dayanışma ile gerçekleştirildiği durumlarda ortaya çıkmaktadır. Bu kültürde öğretmenlerin çoğunluğu eğitimsel değerler üzerinde fikir birliği içerisinde oldukları gibi değişim ve gelişime de açıktırlar. Öğretmenler birbirlerine yardım etmekte, güvenmekte ve birbirlerini desteklemektedirler. Öğretme ve öğrenme konusunda oldukça meraklıdırlar. Öğretmenler arasındaki konuşmalar okul gelişimi üzerine

odaklanmaktadır (Tanrıverdi, 2007, s.101). Yapılan denetim etkinliklerinin amacı kurumsal kültürü ve verimi etkilemektir. Okulda oluşturulacak bir öğrenen örgüt yapısı gelişmenin önünü açacaktır. Yönetici denetimin yanında rehberlik ve işbaşında yetişme gibi unsurları da kullanarak personelini geliştirmeyi hedeflemektedir. Oluşturulan bu kurumsal kültürde denetim önemli bir etkendir.

Okul müdürleri okullarında sürekli farklı kişiliklerle karşı karşıya bulunmalarından dolayı; bunların yol açtığı sorunları çözümlemek, istek ve beklentilerine cevap vermek, farklı kişilikleri okulun etkililiği ve verimliliği yönünde bir bütün olarak harekete geçirmek, ortak hedefler etrafında birleştirmek, istek ve beklentileri arasında bir ortaklık saptamak, kısaca bütün öğretmenleri okulun amaçları etrafında toplamak durumundadırlar. Okul müdürleri, bunu çok boyutlu etkileme yollarından en rasyonel biçimde yararlanarak sağlayabilir (Sarıtaş, 1991'den akt. Akçay, 2003, s.43). Okul müdürü karşılaştığı tüm bu konuları aşmak için başında bulunduğu kurumun kontrolünü sağlamak, içinde bulunduğu durumu gözlemleyip, yönlendirmek durumundadır. Bu sayede hem okulunu kontrol edebilir, hem de öğretmenlerinin gelişmesini sağlayabilir.

Günümüz eğitim yöneticilerinin yöneticilik rollerinde de önemli değişmeler ortaya çıkmıştır Okul yöneticisi, dünün "mevzuatı uygulayan ve statükoyu devam ettiren" okul müdürü rolünü üstlenerek, bilgi çağının okul müdürü olunamayacağının farkına varmalıdır. Okul yöneticisi, küreselleşme, enformasyon teknolojisi, bilimsel tutum ve davranış, örgütsel öğrenme ve toplam kalite yönetimi karşısında yeni roller üstlenilmesi gerektiğinin bilincinde olmalıdır Okul müdürü, okulunun misyon ve vizyonunu belirleyerek, bunlara okulca ulaşabilmek için 'nasıl davranılması gerektiğinin hesabını yaparak, okul iklimini buna göre oluşturmakla yükümlüdür. Bütün bunların anlamı, çağımızın eğitim yöneticisi, mevcut durumu sürekli geliştirmek için okulunu 'öğrenen örgütler' olarak düzenleyip yaşatmakla ödevlidir. Mevcut ilköğretim okulu müdürlerinin eğitim ihtiyaçları tespit edilerek, uygulamadaki eğitim yöneticilerinin çağdaş okul yöneticisi nitelikleri ile donanık hâle getirilmesi için yapılması gerekenlerin öneriler hâlinde ortaya konması, okulların verimliliğinin artırılmasına katkı sağlayabilir (Okutan, 2003, s. 45). Çağdaş yönetici okulu ve öğretmenlerini kontrol eden ve geliştiren bir kişidir. Bu özelliğe

sahip olmak kişisel vizyonun dışında kurumsal bir gerekliliktir. Toplum lideri olmak zorunda olan eğitim yöneticileri motivasyon kaynağı olma özelliğini de kazanmak zorundadır.

Eğitim kurumlan, öğretmenleri bedensel ve düşünsel yönleriyle bir bütün olarak görebildikleri ve önce iş tatminlerini etkileyen unsurları yakından inceleyip, daha sonra onları motive edecek yöntemleri değerlendirdikleri sürece, kurumlarına yararlı ve üstün performanslı öğretmenler kazandırma başarısını göstermiş olacaklardır. Çalışanları işe ve işletmeye bağlayan güdüleri ve beklentilerini bilerek; bunları oluşturan gereksinimlerini saptayabilen yönetimler; kuşkusuz eğitim kurumlarının başarılı olmalarında fevkalade olumlu bir katkıda bulunmuş olacaklardır. Bu nedenle Milli Eğitim Bakanlığı bünyesindeki okullarda öğretmenlerin motivasyon ve iş tatminlerine yönelik çalışmalar sık sık yapılmalı ve bu çalışmalar sonucunda ortaya çıkabilecek örgütsel, yönetsel ve kurumsal olumsuzlukların giderilmesi için çaba harcanmalıdır. Eğitimin; çağdaş, bilimsel düşünebilen, üretken nesillerin yetişmesinde ve bir ülkenin geleceğinde kuşkusuz önemli bir rolü vardır. Ülkemizde eğitim sisteminin sorunları sadece öğretmenlerin beklentileri, iş tatmini ve motivasyonlarının karşılanmasından ibaret değildir. Ancak eğitimin yukarıda söylediğimiz misyonunu göz önünde bulunduran ve öneminin farkında olan kurumlar ve yöneticilerin; öğretmenlerin verimli çalışmasını, onların iş tatmininin sağlanmasını ve kuruma olan inanç ve bağlılıklarının artmasını sağlamak için, motivasyonda özendirici araçlara daha fazla önem vermeleri gerekmektedir. Bunu yaparken de çalışanları motive etmenin tek bir yöntemi olmadığını bilmeleri, çalışanları motive edecek bütün araçları belirleyerek onların motivasyonlarını sağlayacak uygun modeller ve uygulamalar geliştirmeleri zorunludur (Yıldırım, 2006, s.141).

Okul yönetimlerinde yapılan denetimlerin amacı daha kurumsal otokontrolü ve gelişmeyi sağlamaktır. Araştırma uygulamasında bu konuda pozitif bir ilişki görülmüştür. Yapılan iç denetim sonucunda kurumda bir ivme oluşmaktadır. Bu şekilde bir değerlendirme süreci yaşanmakta ve okul kültürüne, iklimine pozitif bir yansıması olmaktadır. Stratejik bir konumda olan okul yöneticisi, aynı zamanda bir insan kaynakları idarecisidir. Personelini sürekli geliştirmek ve eğitmek zorundadır.

Sürekli yeni bilgilerle donanımları ve değişikliklere ayak uydurmaları için çalışmalıdır. Okulunun başarısı için öğretmenlerin gelişmesini öncelikli bir hedef olarak görmelidir. Bu konuda kurumsal bir duyarlılık oluşturmalıdır. Öğretmenin gelişimini sağlamanın amacı, verimini, iş doyumunu ve okulun bir bütün olarak performansını arttırarak eğitim amaçlarını gerçekleştirmektir. Tüm bu çalışmalara temel olması açısından bir okul müdürünün denetim ile ilgili görevleri çok önemlidir. Bu çalışmalar sırasında öğretmenin motivasyon düzeyinin arttığı bu çalışma sonucunda tespit edilmiştir. Denetim faktörü ile öğretmen motivasyonu arasında pozitif ilişki görülmüştür.

III. BÖLÜM

YÖNTEM

3.1. Araştırmanın Modeli

Bu araştırma, ilkokul öğretmenlerinin yöneticilerine yönelik denetim algıları ile motivasyonları arasındaki ilişkiyi belirlemeye yönelik ilişkisel tarama modelinde olan bu araştırmada tesadüfî örnekleme yöntemi seçilmiştir. Öğretmenlerin idareci teftiş sürecinde denetim algıları bağımsız, mesleki motivasyon seviyeleri ise bağımlı değişken olarak ele alınmıştır.

3.2. Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu 2016-2017 öğretim yılında;

1) Edirne Merkez İlçe,

2) Havsa,

3) Meriç,

4) Keşan

5) Uzunköprü

ilçelerindeki ilkokullarda bağlı resmi ilkokullarında görev yapan öğretmenler oluşturmuştur. Araştırmada, çalışma grubu alt grupların örneklemde temsil edilmelerini sağlayacak şekilde tesadüfi çalışma grubu olarak seçilmiştir.

MEB İl Milli Eğitim Müdürlüğü' nden Edirne Merkez ilçe, Havsa, Meriç, Keşan ve Uzunköprü ilçelerindeki resmi ilkokul kurumlarını gösteren "2016-2017 Öğretim Yılı Resmi İlkokul Bilgileri" alınmıştır. Bilgiler aşağıdaki gibidir.

Tablo 1. Uygulama Yapılacak Okullar (Çalışma Grubu)

Edirne Merkez ilçe, Havsa, Meriç, Keşan ve Uzunköprü İlçelerindeki 2016-2017 Eğitim Öğretim Yılındaki Okullar

	İlçe	Kurum Adı
1	Havsa	Havsa Cumhuriyet İlkokulu
2	Havsa	Sokollu İlkokulu
3	Meriç	Subaşı İlkokulu
4	Merkez	Plevne İlkokulu
5	Merkez	Yüksel Yeşil İlkokulu
6	Keşan	Dr.Ali İhsan Çuhacı İlkokulu
7	Keşan	Fatih Sultan Mehmet İlkokulu
8	Uzunköprü	Demokrasi İlkokulu
9	Uzunköprü	Elmalı İlkokulu
10	Uzunköprü	Ergene İlkokulu
11	Uzunköprü	Gazimahmut İlkokulu
12	Uzunköprü	Harmanlı Rauf Senbas ve Yunus Şenuz İlkokulu
13	Uzunköprü	İkinci Murat İlkokulu
14	Uzunköprü	Menderes İlkokulu
15	Uzunköprü	Safvet Buzcu İlkokulu
16	Uzunköprü	Şinasi İlkokulu
17	Uzunköprü	Uzunköprü Cumhuriyet İlkokulu
18	Uzunköprü	Uzunköprü Kadripaşa İlkokulu

Çalışma grubunu temsil edecek örneklem büyüklüğünün belirlenmesinde;

n= N t2 p q / d2 (N- 1) + t2pq[1] formülü kullanılmıştır.

N: Hedef kitledeki birey sayısı

n: Örnekleme alınacak birey sayısı

p: İncelenen olayın görülüş sıklığı (gerçekleşme olasılığı)

q: İncelenen olayın görülmeyiş sıklığı (gerçekleşmeme olasılığı)

t: Belirli bir anlamlılık düzeyinde, t tablosuna göre bulunan teorik değer

d: Olayın görülüş sıklığına göre kabul edilen ± örnekleme hatasıdır.

Çalışmanın evreni, Edirne Merkez ve ilçelerinde bulunan ilkokullarda görevli 1143 ilkokulu öğretmeninden oluşturulmuştur. Yapılan çalışmanın örneklemini tespit etmek için evrende bulunan ilkokullar, bulundukları çevrenin sosyo-ekonomik yapısına göre tabakalı örnekleme yöntemi kullanılarak yüksek-orta-düşük olmak üzere üç bölüme ayrılmıştır. Her gruptan 6'şar ilkokulu random yolla seçilmiş ve toplam 18 ilkokulu çalışmanın gerçekleştirileceği okullar kapsamına dahil edilmiştir. Bu okullarda görev yapan ve evrendeki dağılıma müsait olarak çalışmaya gönüllü katılan 206 öğretmen araştırmanın örneklem grubunu oluşturmuştur. Çalışmada kullanılan 3 ölçeğin eksik/hatalı kodlanması nedeniyle örneklem büyüklüğü 203 birim olarak gerçekleşmiştir. Örneklemin evreni temsil etme katsayısı hesaplamada güven aralığı 0.01 olarak, hata payı ise 0.05 olarak kabul edilmiştir. Yapılan işlem neticesinde %1 güven aralığı ve %5 hata payı göz önünde bulundurulduğunda bu araştırmanın evrenini temsil edecek minimum örneklem sayısı 195 olarak hesaplanmıştır (Hamburg, 1995). Buna göre 203 birimden oluşan bu örneklem grubunun evreni temsil gücü oldukça yeterli düzeydedir.

3.3. Veri Toplama Araçları

Bu araştırmada, ulusal literatürde yer alan iki belirme aracı ölçekten yararlanılmıştır. Biri ilköğretim okulu yöneticileri tarafından yapılan denetim faaliyetleri hakkında öğretmen algılarını tespit eden "Denetim Algısı Ölçeği" diğeri ise ilköğretim okulu öğretmenlerinin mesleki motivasyonları hakkındaki görüşlerini ortaya koyan "Mesleki Motivasyon Ölçeği"dir.

Denetim Algısı Ölçeği; Ölçek, Ekleme (2001) tarafından yapılan çalışma sonucunda geliştirilmiştir. Ölçek öğretmenlerin, idarecileri tarafından uygulanan denetimleri algılama düzeylerini ortaya çıkarmak üzere geliştirilmiş 5'li Likert tipi toplam 22 maddeden ve *Öğretimle İlgili Hizmetlerin Denetimi, Eğitimle İlgili Hizmetlerin Denetimi* ve *Okul İşletmesiyle İlgili Hizmetlerin Denetimi* adı verilen üç alt boyuttan oluşturulmuştur. Ölçeğin bu araştırmadaki yapı geçerliğinin belirlemesi için doğrulayıcı faktör analizi yapılmıştır. Bu bağlamda, ölçeğin alt boyutlarını doğrulayıcı faktör analizine tabi tutmadan önce, tahmin edilen değerlerin teorik limitleri aşıp aşmadığı belirlenmiştir. Ortaya çıkan sonuca göre teorik limitleri aşan değer bulunamamıştır. Doğrulayıcı faktör analizine ilişkin uyum indekslerinden Ki-kare ($\chi 2$) değeri ve istatistiki anlamlılık düzeyleri [$\chi 2$=167.41, *df*=81] olarak tespit edilmiştir. Modellere ait diğer uyum iyiliği indeksleri [*GFI*=0.91, *AGFI*=0.90, *RMSR*=0.07] önerilen modelin uygun olduğunu görebilmekteyiz. Doğrulayıcı faktör analizinde elde edilen faktör yükleri 0.37 ile 0.71 arasında, değişmektedir. Ölçeğin iç tutarlılık seviyesi Cronbach Alpha değeri ise 0.87–0.92 arasında hesaplanmıştır.

Mesleki Motivasyon Ölçeği; Ölçeğin ilk hali Sağır (2004) tarafından yapılan çalışmalar sonucunda geliştirilmiş, daha sonra Yıldırım (2006) tarafından eğitim kurumlarına uyarlaması yapılmıştır. Ölçek ilköğretim okulu öğretmenlerinin mesleki motivasyon seviyelerini ortaya koymak üzere 6'lı Likert tipi toplam 30 maddeden ve *Ekonomik Motivasyon, Psiko-sosyal Motivasyon, Örgütsel-Yönetsel Motivasyon* adı verilen üç alt boyuttan oluşturulmuştur. Ölçeğin yapı geçerliğinin bu araştırmada belirlenmesi yine doğrulayıcı faktör analizi ile gerçekleştirilmiştir. Bu ölçek için de teorik limitleri aşan değer olmadığı görülmüştür. Doğrulayıcı faktör analizine ilişkin uyum indekslerinden Ki-kare ($\chi 2$) değeri ve istatistiki anlamlılık seviyeleri [$\chi 2$=193.27, *df*=121] olarak hesap edilmiştir. Modellere ait diğer uyum iyiliği indeksleri de [*GFI*=0.90, *AGFI*=0.89, *RMSR*=0.08] önerilen modelin uygun olduğunu görmemizi sağlamaktadır. Doğrulayıcı faktör analizi sonucunda tespit edilen faktör yükleri 0.32 ile 0.81 arasında, değişkenlik göstermektedir. Ölçeğin iç tutarlılık düzeyi Cronbach Alpha değeri ise 0.84–0.91 arasında hesap edilmiştir. Araştırmada veri toplama aracı olarak kullanılan her iki ölçeğe ait alt boyutlardaki

madde sayıları, ortalama skorlar ve standart sapma değerleri aşağıdaki belirtildiği şekildedir.

Tablo 2. Denetim Algısı Ölçeği ve Mesleki Motivasyon Ölçeğinin Güvenirlik Katsayıları, Ortalamaları ve Standart Sapmaları

DENETİM ALGISI ÖLÇEĞİ	*Madde Sayısı*	*Alpha*	*X*	*S*	*η*
1-Öğretimle İlgili Hiz. Denetimi	7	.90	3.38	0.81	237
2-Eğitimle İlgili Hiz. Denetimi	6	.87	3.35	0.84	237
3-Okul İşlet. İlgili Hiz. Denetimi	9	.92	4.16	0.88	237
MESLEKİ MOTİVASYON ÖLÇEĞİ	*Madde Sayısı*	*Alpha*	*X*	*S*	*η*
4-Ekonomik Motivasyon	4	0.84	3.24	0.73	237
5-Psiko-sosyal Motivasyon	11	0.89	3.66	0.64	237
6-Örgütsel-Yönetsel Motivasyon	15	0.91	3.38	0.74	237

3.4. Verilerin İstatistiksel Analizi

Araştırmada elde edilen veriler SPSS (Statistical Package for Social Sciences) for Windows 15.0 programı kullanılarak analiz edilmiştir. Verileri değerlendirirken tanımlayıcı istatistiksel metotları (Sayı, Yüzde, Ortalama, Standart sapma) kullanılmıştır.

İlkokulların yönetiminden sorumlu olan okul yöneticilerinin öğretmenler tarafından algılanan denetim görevleri yeterliğinin öğretmen motivasyonuna etkisini ortaya koymak amacıyla yürütülen bu araştırmada elde edilen verilerin analizi için öncelikle verilerin normal dağılımı tespit edilmiştir. Bu doğrultuda araştırma problemleri temel alınarak verilerin normallik dağılımları betimsel istatistikler, histogram grafikleri, normallik testleri ve çarpıklık ve basıklık katsayılarının incelenmesi gibi yöntemlerle test edilmiştir. Tüm yöntemler bir arada değerlendirilmiş ve verilerin normal dağılıp dağılmadıklarına karar verilmiştir. Bu doğrultuda birinci araştırma problemine ait verilerin çözümlenmesinde verilerin normal dağıldığı göz önüne alınarak Pearson Çarpım Moment Korelasyon katsayısı

hesaplanmıştır. İkinci araştırma probleminin çeşitli boyutlarına ait verilerin çözümlenmesinde verilerin normal dağılmadığı göz önüne alınarak Mann Whitney U testi ve Kruskal Wallis-H testi kullanılmıştır. Üçüncü araştırma probleminin çeşitli boyutlarına ait verilerin çözümlenmesinde ise verilerin normal dağılmadığı göz önüne alınarak Mann Whitney U testi ve Kruskal Wallis-H testinden yararlanılmıştır.

Araştırma grubunu oluşturan ilkokul öğretmenlerin demografik özelliklerini belirleyici frekans ve yüzde değerleri çıkarılmış, sonra ölçeklerin tüm maddeleri ve topla puanları için frekans (f) ortalama (x) ve standart sapma (ss) puanları hesap edilmiştir. Gruplar içerisinde normal dağılım özelliği göstermeyen ($n<30$) gruplar için non-parametrik teknikler, normal dağılım özelliği gösteren gruplar içinde parametrik analiz yöntemlerinden yararlanılmıştır. Bu bağlamda;

1) İlkokul yöneticilerinin öğretmenler tarafından algılanan öğretimsel liderlik modelleri ile iletişim yeteneklerinden aldıkları puanların; cinsiyet ve medeni durum değişkenine göre farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için bağımsız grup t-testi,

2) İlkokul yöneticilerinin öğretmenler tarafından algılanan öğretimsel liderlik modelleri ile iletişim becerilerinden aldıkları puanların; yaş, eğitim düzeyi, mesleki kıdem ve bulunduğu okuldaki görev süresi değişkenlerine göre farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için non-parametrik Kruskal Wallis-H testi,

3) İlkokul yöneticilerinin öğretmenler tarafından algılanan denetimle ilgili görevlerini yerine getirme düzeyi algıları ile motivasyonları arasında makul görecek bir ilişkinin tespitini belirlemek üzere Pearson momentler çarpımı korelasyon analizinden yararlanılmıştır.

IV. BÖLÜM

BULGULAR VE YORUM

Bu bölümde, araştırma probleminin çözümü için, Araştırmaya katılan ilkokul öğretmenlerinden ölçekler yoluyla toplanan verilerin analizi sonucunda elde edilen bulgular yer almaktadır. Elde edilen bulgulara dayalı olarak açıklama ve yorumlar yapılmıştır.

İlkokulların yönetiminden sorumlu olan okul yöneticilerinin öğretmenler tarafından algılanan denetim görevleri yeterliğinin öğretmen motivasyonuna etkisini ortaya koymak amacıyla yürütülen bu araştırmada elde edilen verilerin analizi için öncelikle verilerin normal dağılımı tespit edilmiştir. Bu doğrultuda araştırma problemleri temel alınarak verilerin normallik dağılımları betimsel istatistikler, histogram grafikleri, normallik testleri ve çarpıklık ve basıklık katsayılarının incelenmesi gibi yöntemlerle test edilmiştir. Tüm yöntemler bir arada değerlendirilmiş ve verilerin normal dağılıp dağılmadıklarına karar verilmiştir. Bu doğrultuda birinci araştırma problemine ait verilerin çözümlenmesinde verilerin normal dağıldığı göz önüne alınarak Pearson Çarpım Moment Korelasyon katsayısı hesaplanmıştır. İkinci araştırma probleminin çeşitli boyutlarına ait verilerin çözümlenmesinde verilerin normal dağılmadığı göz önüne alınarak Mann Whitney U testi ve Kruskal Wallis-H testi kullanılmıştır. Üçüncü araştırma probleminin çeşitli boyutlarına ait verilerin çözümlenmesinde ise verilerin normal dağılmadığı göz önüne alınarak Mann Whitney U testi ve Kruskal Wallis-H testi kullanılmıştır.

4.1.Örneklemin Demografik Bilgilerine İlişkin Bulgular

Kişisel bilgi formundan toparlanan, örneklemi kapsayan öğretmenlere ait verilerin (cinsiyet, yaş, medeni hal, eğitim durumu, hizmet süresi ve bulunduğu okuldaki hizmet süresi) dağılımları tablolar halinde verilmiştir.

Tablo 3. Cinsiyet Değişkeni için Frekans ve Yüzde Değerleri

Gruplar	*f*	%	$\%_{gec}$	$\%_{yig}$
Kadın	124	61,1	61,1	61,1
Erkek	79	38,9	38,9	100,0
Toplam	203	100,0	100,0	

Tablo 3'de görüldüğü gibi, örneklemin 124'ü (%61,1) kadın öğretmenlerden, 79'u (%38,9) erkek öğretmenlerden oluşmaktadır.

Tablo 4. Yaş Değişkeni için Frekans ve Yüzde Değerleri

Gruplar	*f*	%	$\%_{gec}$	$\%_{yig}$
20-25	7	3,4	3,4	3,4
26-30	25	12,3	12,3	15,8
31-35	35	17,2	17,2	33,0
36-40	30	14,8	14,8	47,8
41-Üstü	106	52,2	52,2	100,0
Toplam	203	100,0	100,0	

Tablo 4'de görüldüğü gibi, örneklemi oluşturan öğretmenlerin 7'si (%3,4) 20-25 yaş aralığında, 25'i (%12,3) 26-30 yaş aralığında, 35'i (%17,2) 31-35 yaş aralığında, 30' u (%14,8) 36-40 yaş aralığında ve 106'sı (%52,2) 41-üstü yaş aralığında bulunmaktadır.

Tablo 5. Medeni Hal Değişkeni için Frekans ve Yüzde Değerleri

Gruplar	*f*	%	$\%_{gec}$	$\%_{yig}$
Evli	171	84,2	84,2	84,2
Bekar	23	11,3	11,3	95,6
Diğer	9	4,4	4,4	100,0
Toplam	203	100,0	100,0	

Tablo 5'de görüldüğü gibi, örneklemi oluşturan öğretmenlerin 171'i (%84,2) evli, 23'ü (%11,3) bekar olduklarını belirtmişlerdir.

Tablo 6. Eğitim Durumu Değişkeni için Frekans ve Yüzde Değerleri

Gruplar	*f*	%	$\%_{gec}$	$\%_{yig}$
Ön Lisans	26	12,8	12,8	12,8
Eğitim Enstitüsü	8	3,9	3,9	16,7
Lisans	157	77,3	77,3	94,1
Yüksek Lisans	10	4,9	4,9	99,0
Doktora	2	1,0	1,0	100,0
Toplam	203	100,0	100,0	

Tablo 6'te görüldüğü üzere örneklemi oluşturan öğretmenlerin 26'sı (%12,8) ön lisans, 8'i (%3,9) eğitim enstitüsü, 157'si (%77,3) lisans, 10'u (%4,9) yüksek lisans, 2'si (%1) ise doktora mezunu olduklarını belirtmiştir.

Tablo 7. Hizmet Süresi Değişkeni için Frekans ve Yüzde Değerleri

Gruplar	*f*	%	$\%_{gec}$	$\%_{yig}$
0-5 Yıl	25	12,3	12,3	12,3
6-10 Yıl	34	16,7	16,7	29,1
11-15 Yıl	29	14,3	14,3	43,3
16-20 Yıl	23	11,3	11,3	54,7
21 Yıl ve üzeri	92	45,3	45,3	100,0
Toplam	203	100,0	100,0	

Tablo 7'te görüldüğü üzere örneklemi oluşturan öğretmenlerin 25'i (%12,3) 0-5 yıl arasında, 34'ü (%16,7) 6-10 yıl arasında, 29'u (%14,3) 11-15 yıl arasında, 23'ü (%11,3) 16-20 yıl arasında, 92'si (%45,3) ise 21 yıl ve üzeri hizmet süresine sahiptir.

Tablo 8. Bulunduğu Okuldaki Hizmet Süresi Değişkeni için Frekans ve Yüzde Değerleri

Gruplar	*f*	%	$\%_{gec}$	$\%_{yig}$
0-2 Yıl	70	34,5	34,5	34,5
3-5 Yıl	74	36,5	36,5	70,9
6-10 Yıl	31	15,3	15,3	86,2
16-20 Yıl	28	13,8	13,8	100,0
Toplam	203	100,0	100,0	

Tablo 8'da görüldüğü üzere örneklemi oluşturan öğretmenlerin 70'i (%34,5) 0-2 yıl arasında, 74'ü (%36,5) 3-5 yıl arasında, 31'i (%15,3) 6-10 yıl arasında, 28'i (%13,8) 16-20 yıl arasında bulunduğu okulda hizmet süresine sahiptir.

4.2. Birinci Araştırma Problemine İlişkin Bulgular

Araştırmanın birinci alt probleminde belirtilen ilkokul öğretmenlerinin

yöneticilerine yönelik denetim algıları ile mesleki motivasyon düzeyleri arasındaki ilişkiyi tespit etmek amacıyla Pearson Çarpım Moment Korelasyon katsayısı hesaplanmıştır. Elde edilen bulgulara Tablo 9'da yer verilmektedir:

Tablo 9. İlkokul Öğretmenlerinin Yöneticilerine Yönelik Denetim Algıları ile Mesleki Motivasyon Düzeyleri Arasındaki İlişkiyi Belirlemek Üzere Yapılan Pearson Çarpım Moment Korelasyon Analizi Sonuçları

		Denetimle İlgili Görevleri Yerine Getirme Düzeyleri Ölçeği	Motivasyon Ölçeği
Denetimle İlgili Görevleri Yerine Getirme Düzeyleri Ölçeği	r	1	,505**
	p		,000
	N	203	203
Motivasyon Ölçeği	r	,505**	1
	p	,000	
	N	203	203

Tablo 9'dan da anlaşılacağı üzere, Öğretmenler Tarafından Algılanan Yöneticilerin Denetimle İlgili Görevleri Yerine Getirme Düzeyleri Ölçeğinden alınan puanlarla Motivasyon Ölçeği puanları arasındaki ilişkiyi belirlemek üzere yapılan Pearson Çarpım Moment Korelasyon analizi sonucunda puanlar arasında istatistiksel açıdan $p<.05$ anlamlılık düzeyinde pozitif yönde ve orta düzeyde anlamlı bir ilişki saptanmıştır ($r=,505$; $p<.05$). Bu durumda ilkokul öğretmenlerinin yöneticilerine yönelik denetim algıları ile mesleki motivasyon düzeyleri arasında pozitif yönde orta düzeyde anlamlı bir ilişki bulunduğu görülmektedir.

4.3. İkinci Araştırma Problemine İlişkin Bulgular

Araştırmanın ikinci alt probleminde belirtilen ilkokul öğretmenlerinin yöneticilerine yönelik denetim algılarının öğretmenlerin cinsiyet, yaş, medeni durum, eğitim düzeyi, mesleki kıdemi ve çalıştığı okuldaki hizmet süresi değişkenlerine göre farklılaşıp farklılaşmadığı incelenmiştir. Öğretmenlerin okul yöneticilerine yönelik

denetim algılarının cinsiyetlerine göre farklılaşıp farklılaşmadığının incelenmesi amacıyla Mann Whitney-U testi kullanılmıştır. Elde edilen bulgulara Tablo 10'da yer verilmektedir:

Tablo 10. İlkokul Öğretmenlerinin Yöneticilerine Yönelik Denetim Algılarının Öğretmenlerin Cinsiyetlerine Göre Farklılaşıp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Mann Whitney-U Testi Sonuçları

Gruplar	N	$\bar{x}_{sira}$	$\sum_{sira}$	U	z	p
Kadın	124	98,23	12180,00			
Erkek	79	107,92	8526,00	4430,000	-1,149	,251
Toplam	203					

Tablo 10' da görüldüğü gibi, örneklemi oluşturan öğretmenlerin yöneticilerine yönelik denetim algılarının cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla gerçekleştirilen Mann Whitney-U testi sonucunda gruplar arasında anlamlı bir farklılık saptanmamıştır ($p>.05$). Bu durumda öğretmenlerin yöneticilerine yönelik denetim algıları ile cinsiyetleri arasında anlamlı bir fark bulunmadığı görülmektedir.

Öğretmenlerin okul yöneticilerine yönelik denetim algılarının yaşlarına göre farklılaşıp farklılaşmadığının belirlenmesi amacıyla Kruskal Wallis-H testi kullanılmıştır. Elde edilen bulgulara Tablo 11'de yer verilmektedir:

Tablo 11. İlkokul Öğretmenlerinin Yöneticilerine Yönelik Denetim Algılarının Öğretmenlerin Yaşlarına Göre Farklılaşıp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları

Gruplar	N	$\bar{x}_{sira}$	x^2	sd	p
20-25	7	83,57			
26-30	25	105,60			
31-35	35	97,16			
			2,447	13,06152	,654
36-40	30	92,63			
41-Üstü	106	106,62			
Toplam	203				

Tablo 11'de görüldüğü üzere, Öğretmenler Tarafından Algılanan Yöneticilerin Denetimle İlgili Görevleri Yerine Getirme Düzeyleri Ölçeği sıralamalar ortalamalarının öğretmenlerin yaşları değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan Kruskal Wallis-H sonucunda öğretmenlerin yaş gruplarının sıralamalar ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır (x^2=2,447; sd=13,06152; p>,05). Bu durumda öğretmenlerin yöneticilerine yönelik denetim algıları ile yaşları arasında anlamlı bir fark bulunmadığı görülmektedir.

Öğretmenlerin okul yöneticilerine yönelik denetim algılarının medeni durumlarına göre farklılaşıp farklılaşmadığının belirlenmesi amacıyla Kruskal Wallis-H testi kullanılmıştır. Elde edilen bulgulara Tablo 12'de yer verilmektedir:

Tablo 12. İlkokul Öğretmenlerinin Yöneticilerine Yönelik Denetim Algılarının Öğretmenlerin Medeni Durumlarına Göre Farklılaşıp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları

Gruplar	N	$\bar{x}_{sira}$	x^2	sd	p
Evli	171	106,02			
Bekar	23	76,59			
			5,467	13,06152	,065
Diğer	9	90,56			
Toplam	203				

Tablo 12'de görüldüğü üzere, Öğretmenler Tarafından Algılanan Yöneticilerin Denetimle İlgili Görevleri Yerine Getirme Düzeyleri Ölçeği sıralamalar ortalamalarının öğretmenlerin medeni durum değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan Kruskal Wallis-H sonucunda öğretmenlerin medeni durum sıralamalar ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır (x^2=5,467; sd=13,06152; p>,05). Bu durumda öğretmenlerin yöneticilerine yönelik denetim algıları ile medeni durumları arasında anlamlı bir fark bulunmadığı görülmektedir.

Öğretmenlerin okul yöneticilerine yönelik denetim algılarının eğitim düzeylerine göre farklılaşıp farklılaşmadığının belirlenmesi amacıyla Kruskal Wallis-H testi kullanılmıştır. Elde edilen bulgulara Tablo 13'de yer verilmektedir:

Tablo 13. İlkokul Öğretmenlerinin Yöneticilerine Yönelik Denetim Algılarının Öğretmenlerin Eğitim Düzeylerine Göre Farklılaşıp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları

Gruplar	N	$\bar{x}_{sira}$	x^2	sd	p
Ön Lisans	26	106,98			
Eğitim Enstitüsü	8	106,50			
Lisans	157	99,54	7,296	4	,121
Yüksek Lisans	10	138,30			
Doktora	2	30,75			
Toplam	203				

Tablo 13'de görüldüğü üzere, Öğretmenler Tarafından Algılanan Yöneticilerin Denetimle İlgili Görevleri Yerine Getirme Düzeyleri Ölçeği sıralamalar ortalamalarının öğretmenlerin eğitim düzeyleri değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan Kruskal Wallis-H sonucunda öğretmenlerin eğitim durum sıralamalar ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır (x^2=7,296; sd=4; p>,05). Bu durumda öğretmenlerin yöneticilerine yönelik denetim algıları ile eğitim düzeyleri arasında anlamlı bir fark bulunmadığı görülmektedir.

Öğretmenlerin okul yöneticilerine yönelik denetim algılarının mesleki kıdemlerine göre farklılaşıp farklılaşmadığının belirlenmesi amacıyla Kruskal Wallis-H testi kullanılmıştır. Elde edilen bulgulara Tablo 14'de yer verilmektedir:

Tablo 14. İlkokul Öğretmenlerinin Yöneticilerine Yönelik Denetim Algılarının Öğretmenlerin Mesleki Kıdemlerine Göre Farklılaşıp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları

Gruplar	N	$\bar{x}_{sira}$	x^2	sd	p
0-5 Yıl	25	94,86			
6-10 Yıl	34	114,03			
11-15 Yıl	29	103,36	3,443	4	,487
16-20 Yıl	23	86,52			
21 Yıl ve üzeri	92	102,93			
Toplam	203				

Tablo 14'de görüldüğü üzere, Öğretmenler Tarafından Algılanan Yöneticilerin Denetimle İlgili Görevleri Yerine Getirme Düzeyleri Ölçeği sıralamalar ortalamalarının öğretmenlerin mesleki kıdem değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan Kruskal Wallis-H sonucunda öğretmenlerin mesleki kıdem sıralamalar ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır (x^2=3,443; sd=4; p>,05). Bu durumda öğretmenlerin yöneticilerine yönelik denetim algıları ile mesleki kıdemleri arasında anlamlı bir fark bulunmadığı görülmektedir.

Öğretmenlerin okul yöneticilerine yönelik denetim algılarının çalıştıkları okuldaki hizmet sürelerine göre farklılaşıp farklılaşmadığının belirlenmesi amacıyla Kruskal Wallis-H testi kullanılmıştır. Elde edilen bulgulara Tablo 15'te yer verilmektedir:

Tablo 15. İlkokul Öğretmenlerinin Yöneticilerine Yönelik Denetim Algılarının Öğretmenlerin Çalıştıkları Okuldaki Hizmet Sürelerine Göre Farklılaşıp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları

Gruplar	N	$\bar{x}_{sira}$	x^2	sd	p
0-2 Yıl	70	96,81	6,323	3	,097
3-5 Yıl	74	115,18			
6-10 Yıl	31	88,48			
16-20 Yıl	28	95,11			
Toplam	203				

Tablo 15'de görüldüğü üzere, Öğretmenler Tarafından Algılanan Yöneticilerin Denetimle İlgili Görevleri Yerine Getirme Düzeyleri Ölçeği sıralamalar ortalamalarının öğretmenlerin okuldaki hizmet süresi değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan Kruskal Wallis-H sonucunda öğretmenlerin okuldaki hizmet süreleri sıralamalar ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır (x2=6,323; sd=3; p>,05). Bu durumda öğretmenlerin yöneticilerine yönelik denetim algıları ile çalıştıkları okuldaki hizmet süreleri arasında anlamlı bir fark bulunmadığı görülmektedir.

4.4. Üçüncü Araştırma Problemine İlişkin Bulgular

Araştırmanın üçüncü alt probleminde belirtilen ilkokul öğretmenlerinin motivasyonlarının öğretmenlerin cinsiyet, yaş, medeni durum, eğitim düzeyi, mesleki kıdemi ve çalıştığı okuldaki hizmet süresi değişkenlerine göre farklılaşıp farklılaşmadığı incelenmiştir. Öğretmenlerin motivasyonlarının cinsiyetlerine göre farklılaşıp farklılaşmadığının incelenmesi amacıyla Mann Whitney-U testi kullanılmıştır. Elde edilen bulgulara Tablo 16' da yer verilmektedir:

Tablo 16. İlkokul Öğretmenlerinin Motivasyonlarının Cinsiyetlerine Göre Farklılaşıp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Mann Whitney-U Testi Sonuçları

Gruplar	N	$\bar{x}_{sira}$	$\sum_{sira}$	U	z	p
Kadın	124	96,78	12001,00			
Erkek	79	110,19	8705,00	4251,000	-1,586	,113
Toplam	203					

Tablo 16' da görüldüğü gibi, örneklemi oluşturan öğretmenlerin motivasyonlarının cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla gerçekleştirilen Mann-Whitney-U testi sonucunda gruplar arasında anlamlı bir farklılık saptanmamıştır (p>.05). Bu durumda öğretmenlerin motivasyonları ile cinsiyetleri arasında anlamlı bir fark bulunmadığı görülmektedir.

Öğretmenlerin motivasyonlarının yaşlarına göre farklılaşıp farklılaşmadığının belirlenmesi amacıyla Kruskal Wallis-H testi kullanılmıştır. Elde edilen bulgulara Tablo 17' de yer verilmektedir:

Tablo 17. İlkokul Öğretmenlerinin Motivasyonlarının Yaşlarına Göre Farklılaşıp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları

Gruplar	N	$\bar{x}_{sira}$	x^2	sd	p
20-25	7	96,79			
26-30	25	114,62			
31-35	35	85,71	7,490	4	,112
36-40	30	86,67			
41-Üstü	106	109,08			
Toplam	203				

Tablo 17' de görüldüğü üzere, örneklemi oluşturan öğretmenlerin motivasyon puanlarının sıralamalar ortalamalarının öğretmenlerin yaş değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan Kruskal Wallis-H sonucunda öğretmenlerin yaş gruplarının sıralamalar ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır (x^2=7,490; sd=4; p>,05). Bu durumda öğretmenlerin motivasyonları ile yaşları arasında anlamlı bir fark bulunmadığı görülmektedir.

Öğretmenlerin motivasyonlarının medeni durumlarına göre farklılaşıp farklılaşmadığının belirlenmesi amacıyla Kruskal Wallis-H testi kullanılmıştır. Elde edilen bulgulara Tablo 18'de yer verilmektedir:

Tablo 18. İlkokul Öğretmenlerinin Motivasyonlarının Medeni Durumlarına Göre Farklılaşıp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları

Gruplar	N	$\bar{x}_{sira}$	x^2	sd	p
Evli	171	102,94			
Bekar	23	104,09			
Diğer	9	78,83	1,474	2	,479
Toplam	203				

Tablo 18'de görüldüğü üzere, örneklemi oluşturan öğretmenlerin motivasyon puanlarının sıralamalar ortalamalarının öğretmenlerin medeni durum değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan Kruskal Wallis-H sonucunda öğretmen gruplarının sıralamalar ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır (x^2=1,474; sd=2; p>,05). Bu durumda öğretmenlerin motivasyonları ile medeni durumları arasında anlamlı bir fark bulunmadığı görülmektedir.

Öğretmenlerin motivasyonlarının eğitim düzeylerine göre farklılaşıp farklılaşmadığının belirlenmesi amacıyla Kruskal Wallis-H testi kullanılmıştır. Elde edilen bulgulara Tablo 19'da yer verilmektedir:

Tablo 19. İlkokul Öğretmenlerinin Motivasyonlarının Eğitim Düzeylerine Göre Farklılaşıp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları

Gruplar	N	$\bar{x}_{sira}$	x^2	sd	p
Ön Lisans	26	111,19			
Eğitim Enstitüsü	8	96,63			
Lisans	157	100,56	4,015	4	,404
Yüksek Lisans	10	118,05			
Doktora	2	36,75			
Toplam	203				

Tablo 19'da görüldüğü üzere, örneklemi oluşturan öğretmenlerin motivasyon puanlarının sıralamalar ortalamalarının öğretmenlerin eğitim düzeyi değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan Kruskal Wallis-H sonucunda öğretmen gruplarının sıralamalar ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır (x^2=4,015; sd=4; p>,05). Bu durumda öğretmenlerin motivasyonları ile eğitim düzeyleri arasında anlamlı bir fark bulunmadığı görülmektedir.

Öğretmenlerin motivasyonlarının mesleki kıdemlerine göre farklılaşıp farklılaşmadığının belirlenmesi amacıyla Kruskal Wallis-H testi kullanılmıştır. Elde edilen bulgulara Tablo 20'de yer verilmektedir:

Tablo 20. İlkokul Öğretmenlerinin Motivasyonlarının Mesleki Kıdemlerine Göre Farklılaşıp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları

Gruplar	N	$\bar{x}_{sira}$	x^2	sd	p
0-5 Yıl	25	101,86			
6-10 Yıl	34	99,19			
11-15 Yıl	29	84,12	4,273	4	,370
16-20 Yıl	23	99,28			
21 Yıl ve üzeri	92	109,39			
Toplam	203				

Tablo 20'de görüldüğü üzere, örneklemi oluşturan öğretmenlerin motivasyon puanlarının sıralamalar ortalamalarının öğretmenlerin mesleki kıdemi değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan Kruskal Wallis-H sonucunda öğretmen gruplarının sıralamalar ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır (x^2=4,273; sd=4; p>,05). Bu durumda öğretmenlerin motivasyonları ile mesleki kıdemleri arasında anlamlı bir fark bulunmadığı görülmektedir.

Öğretmenlerin motivasyonlarının çalıştıkları okuldaki hizmet sürelerine göre farklılaşıp farklılaşmadığının belirlenmesi amacıyla Kruskal Wallis-H testi kullanılmıştır. Elde edilen bulgulara Tablo 21'de yer verilmektedir:

Tablo 21. İlkokul Öğretmenlerinin Motivasyonlarının Çalıştıkları Okuldaki Hizmet Sürelerine Göre Farklılaşıp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları

Gruplar	N	$\bar{x}_{sira}$	x^2	sd	p
0-2 Yıl	70	101,42			
3-5 Yıl	74	101,04			
6-10 Yıl	31	102,52	,123	3	,989
16-20 Yıl	28	105,41			
Toplam	203				

Tablo 21'de görüldüğü üzere, örneklemi oluşturan öğretmenlerin motivasyon puanlarının sıralamalar ortalamalarının öğretmenlerin hizmet süresi değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan Kruskal Wallis-H sonucunda öğretmen gruplarının sıralamalar ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır (x^2=,123; sd=3; p>,05). Bu durumda öğretmenlerin motivasyonları ile çalıştıkları okuldaki hizmet süreleri arasında anlamlı bir fark bulunmadığı görülmektedir.

V. BÖLÜM

SONUÇ VE ÖNERİLER

5.1.Sonuçlar

5.1.1. Örneklem Grubunu Oluşturan Öğretmenlerin Kişisel Bilgilerine İlişkin Sonuçlar

Edirne İli' ndeki ilkokullarda görev yapan öğretmenlerin örneklem grubu örneklemin 124'ü (%61,1) kadın öğretmenlerden, 79'u (%38,9) erkek öğretmenlerden oluşmaktadır. öğretmenlerin 7'si (%3,4) 20-25 yaş aralığında, 25'i (%12,3) 26-30 yaş aralığında, 35'i (%17,2) 31-35 yaş aralığında, 30' u (%14,8) 36-40 yaş aralığında ve 106'sı (%52,2) 41-üstü yaş aralığında bulunmaktadır. Öğretmenler 171'i (%84,2) evli, 23'ü (%11,3) bekar olduklarını belirtmişlerdir. Örneklemi oluşturan öğretmenlerin 26'sı (%12,8) ön lisans, 8'i (%3,9) eğitim enstitüsü, 157'si (%77,3) lisans, 10'u (%4,9) yüksek lisans, 2'si (%1) ise doktora mezunu olduklarını belirtmiştir. Örneklemi oluşturan öğretmenlerin 25'i (%12,3) 0-5 yıl arasında, 34'ü (%16,7) 6-10 yıl arasında, 29'u (%14,3) 11-15 yıl arasında, 23'ü (%11,3) 16-20 yıl arasında, 92'si (%45,3) ise 21 yıl ve üzeri hizmet süresine sahip olduklarını belirtmiştir. Öğretmenlerin 70'i (%34,5) 0-2 yıl arasında, 74'ü (%36,5) 3-5 yıl arasında, 31'i (%15,3) 6-10 yıl arasında, 28'i (%13,8) 16-20 yıl arasında bulunduğu okulda hizmet süresine sahip olmak üzere toplam 203 kişiden oluşmaktadır.

5.1.2. Örneklem Grubunu Oluşturan Öğretmenlerin Verdikleri Cevapların Ortalamalarına İlişkin Sonuçlar

Öğretmenler Tarafından Algılanan Yöneticilerin Denetimle İlgili Görevleri Yerine Getirme Düzeyleri Ölçeğinden alınan puanlarla Motivasyon Ölçeği puanları arasındaki ilişkiyi belirlemek üzere yapılan Pearson Çarpım Moment Korelasyon analizi sonucunda puanlar arasında istatistiksel açıdan $p<.05$ anlamlılık düzeyinde

pozitif yönde ve orta düzeyde anlamlı bir ilişki saptanmıştır (r=,505; p<.05). Bu durumda ilkokul öğretmenlerinin yöneticilerine yönelik denetim algıları ile mesleki motivasyon düzeyleri arasında pozitif yönde orta düzeyde anlamlı bir ilişki bulunduğu görülmektedir.

Öğretmenler idarecilerinin daha çok okul işletmesi ile ilgili hizmetlerin denetimi yerine getirdikleri düşüncesindedirler. Eğitim sistemimizdeki eğitime ayrılan kaynak sorunlarından dolayı yöneticileri parasal konularda daha ön planda algılanmaktadır. Okulların personel, ısınma, su ve aydınlatma giderleri devlet tarafından karşılanmaktadır. Ancak bunun dışındaki başta temizlik ve bakım onarım ile fiziksel şartların iyileştirilmesine yönelik herhangi bir yatırım yapılmamaktadır. Bu konunun okul aile birlikleri aracılığı ile veliler tarafından çözülmesi yoluna gidilmektedir. Mevcut konu ile ilgili sorunları çözmek maalesef yöneticiler için öncelikli konu haline gelmektedir. Bu nedenle yöneticiler okulun gelir kaynakları konusunda öğretmenler tarafından daha etkin görülmektedir.

Öğretmenlerin psiko-sosyal motivasyon düzeyleri iyi düzeyde iken ekonomik ve örgütsel yönetsel motivasyonlarının düşük seviyede olduğu görülmektedir. Öğretmenlik mesleği toplumumuz nazarında kültürel altyapısından kaynaklanan etkenler sebebiyle saygın bir meslek kurumudur. Her ne kadar son yıllarda ekonomik ve sosyal açıdan yıpranmalar yasanmış olsa da toplumda eğitim kurumlarına ve öğretmene karşı büyük bir sevgi ve saygı bulunmaktadır. Ayrıca öğretmenlerde psiko-sosyal etkenler bakımından bu mesleği yapıyor olmaktan büyük oranda keyif almaktadırlar. Bu nedenle öğretmenler psiko-sosyal açıdan daha iyi motive olmaktadırlar. Yaşanan ekonomik sıkıntılara paralel olarak öğretmenler ekonomik ve örgütsel-yönetsel etkenler bakımından motive olamamaktadırlar.

Eğitim kurumlarındaki yöneticilerde kurumlarında yaşadıkları sorunlardan dolayı personelini yeteri kadar motive edememektedirler.

Ayrıca yine aynı araştırmaya göre yöneticilerin, çalışanları onurlandırıcı tavır ve davranışlarına ilişkin verilen cevapların dağılımında motive edici bir durum olduğu görülmektedir. Ancak iş görenler yöneticiler tarafından yeterince onurlandırılmamaktadırlar. Bu sonuç araştırmada bulunan öğretmenlerin psiko-

sosyal motivasyon düzeyleri iyi düzeyde iken ekonomik ve örgütsel-yönetsel motivasyonlarının düşük seviyede olduğu sonucu ile paralellik göstermektedir.

5.1.3.Örneklem Grubunu Oluşturan Öğretmenlerde, Cinsiyet Değişkenine İlişkin Sonuçlar

İlkokul yöneticilerinin öğretmenler tarafından algılanan denetimle ilgili görevlerini yerine getirme düzeyi algılarının tüm alt boyutlarında kadın ve erkek öğretmenler arasında fark saptanmamıştır. Bu sonuca göre erkek öğretmenler ile kadın öğretmenler ilkokul yöneticilerinin denetimle ile ilgili hizmetlerinin yerine getirmelerini aynı şekilde algılamaktadırlar.

İlkokul öğretmenlerinin motivasyon düzeylerinden tüm alt boyutlarında kadın ve erkek öğretmenler arasında fark saptanmamıştır. Bu sonuca göre erkek öğretmenler ile kadın öğretmenlerin motivasyon düzeyleri aynı düzeydedir.

5.1.4. Örneklem Grubunu Oluşturan Öğretmenlerde Yaş Değişkenine İlişkin Sonuçlar

Öğretmenler Tarafından Algılanan Yöneticilerin Denetimle İlgili Görevleri Yerine Getirme Düzeyleri Ölçeği sıralamalar ortalamalarının öğretmenlerin yaşları değişkenine göre öğretmenlerin yaş gruplarının sıralamalar ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır (x^2=2,447; sd=13,06152; p>,05). Bu durumda öğretmenlerin yöneticilerine yönelik denetim algıları ile yaşları arasında anlamlı bir fark bulunmadığı görülmektedir.

Öğretmenlerin motivasyon puanlarının sıralamalar ortalamalarının öğretmenlerin yaş değişkenine göre öğretmenlerin yaş gruplarının sıralamalar ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır (x^2=7,490; sd=4; p>,05). Bu durumda öğretmenlerin motivasyonları ile yaşları arasında anlamlı bir fark bulunmadığı görülmektedir.

5.1.5. Örneklem Grubunu Oluşturan Öğretmenlerde Medeni Durum Değişkenine İlişkin Sonuçlar

Öğretmenler Tarafından Algılanan Yöneticilerin Denetimle İlgili Görevleri Yerine Getirme Düzeyleri Ölçeği sıralamalar ortalamalarının öğretmenlerin medeni durum değişkenine göre öğretmenlerin medeni durum sıralamalar ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır (x^2=5,467; sd=13,06152; p>,05). Bu durumda öğretmenlerin yöneticilerine yönelik denetim algıları ile medeni durumları arasında anlamlı bir fark bulunmadığı görülmektedir. İlkokul yöneticilerinin öğretmenler tarafından algılanan denetimle ilgili görevlerini yerine getirme düzeylerinin tüm alt boyutlarında evli ve bekâr öğretmenler arasında fark saptanmamıştır. Buna göre evli öğretmenler ile bekâr öğretmenler ilkokul yöneticilerinin denetimle ile ilgili hizmetlerinin yerine getirmelerini aynı şekilde algılamaktadırlar.

Öğretmenlerin motivasyon puanlarının sıralamalar ortalamalarının öğretmenlerin medeni durum değişkenine göre öğretmen gruplarının sıralamalar ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır (x^2=1,474; sd=2; p>,05). Bu durumda öğretmenlerin motivasyonları ile medeni durumları arasında anlamlı bir fark bulunmadığı görülmektedir. İlkokul öğretmenlerinin motivasyon düzeylerinin tüm alt boyutlarında evli ve bekar öğretmenler arasında fark saptanmamıştır. Buna göre evli ve bekar öğretmenlerin motivasyon düzeyleri aynı düzeydedir.

5.1.6. Örneklem Grubunu Oluşturan Öğretmenlerde Eğitim Düzeyi Değişkenine İlişkin Sonuçlar

Öğretmenler Tarafından Algılanan Yöneticilerin Denetimle İlgili Görevleri Yerine Getirme Düzeyleri Ölçeği sıralamalar ortalamalarının öğretmenlerin eğitim düzeyleri değişkenine göre öğretmenlerin medeni durum sıralamalar ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır (x^2=7,296; sd=4; p>,05). Bu durumda öğretmenlerin yöneticilerine yönelik denetim algıları ile eğitim düzeyleri arasında anlamlı bir fark bulunmadığı görülmektedir.

Öğretmenlerin motivasyon puanlarının sıralamalar ortalamalarının öğretmenlerin eğitim düzeyi değişkenine göre öğretmen gruplarının sıralamalar ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır (x^2=4,015;

sd=4; p>,05). Bu durumda öğretmenlerin motivasyonları ile eğitim düzeyleri arasında anlamlı bir fark bulunmadığı görülmektedir.

İlkokul öğretmenlerinin motivasyon düzeylerinin tüm alt boyutlarında farklı eğitim düzeyindeki öğretmenler arasında fark saptanmamıştır. Buna göre farklı eğitim düzeyindeki öğretmenlerin motivasyon düzeyleri aynı düzeydedir.

5.1.7. Örneklem Grubunu Oluşturan Öğretmenlerde Mesleki Kıdem Değişkenine İlişkin Sonuçlar

Öğretmenler Tarafından Algılanan Yöneticilerin Denetimle İlgili Görevleri Yerine Getirme Düzeyleri Ölçeği sıralamalar ortalamalarının öğretmenlerin mesleki kıdem değişkenine göre öğretmenlerin medeni durum sıralamalar ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır (x^2=3,443; sd=4; p>,05). Bu durumda öğretmenlerin yöneticilerine yönelik denetim algıları ile mesleki kıdemleri arasında anlamlı bir fark bulunmadığı görülmektedir.

Öğretmenlerin motivasyon puanlarının sıralamalar ortalamalarının öğretmenlerin mesleki kıdemi değişkenine göre öğretmen gruplarının sıralamalar ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır (x^2=4,273; sd=4; p>,05). Bu durumda öğretmenlerin motivasyonları ile mesleki kıdemleri arasında anlamlı bir fark bulunmadığı görülmektedir.

5.1.8. Örneklem Grubunu Oluşturan Öğretmenlerde Bulunduğu Okuldaki Görev Süresi Değişkenine İlişkin Sonuçlar

Öğretmenler Tarafından Algılanan Yöneticilerin Denetimle İlgili Görevleri Yerine Getirme Düzeyleri Ölçeği sıralamalar ortalamalarının öğretmenlerin okuldaki hizmet süresi değişkenine göre öğretmenlerin medeni durum sıralamalar ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır (x2=6,323; sd=3; p>,05). Bu durumda öğretmenlerin yöneticilerine yönelik denetim algıları ile çalıştıkları okuldaki hizmet süreleri arasında anlamlı bir fark bulunmadığı görülmektedir. İlkokul yöneticilerinin öğretmenler tarafından algılanan denetimle ilgili görevlerini yerine getirme düzeylerinin tüm alt boyutlarında bulunduğu okuldaki çalışma süreleri farklı öğretmenler arasında fark saptanmamıştır. Buna göre bulunduğu okuldaki

çalışma süreleri farklı öğretmenler ilkokulu yöneticilerinin denetimle ile ilgili hizmetlerinin yerine getirmelerini aynı şekilde algılamaktadırlar.

Öğretmenlerin motivasyon puanlarının sıralamalar ortalamalarının öğretmenlerin hizmet süresi değişkenine göre öğretmen gruplarının sıralamalar ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır (x^2=,123; sd=3; p>,05). Bu durumda öğretmenlerin motivasyonları ile çalıştıkları okuldaki hizmet süreleri arasında anlamlı bir fark bulunmadığı görülmektedir.

İlkokul öğretmenlerinin motivasyon düzeylerinin tüm alt boyutlarında bulunduğu okuldaki çalışma süreleri farklı öğretmenler arasında fark saptanmamıştır. Buna göre bulunduğu okuldaki çalışma süreleri farklı öğretmenlerin motivasyon düzeyleri aynı düzeydedir.

5.2. Öneriler

1) Bu araştırma sadece Edirne İli merkezi ve ilçelerinde bulunan ilkokullarında yapılmıştır. Araştırmanın diğer illerde yapılması öğretmenlerin yöneticilerine yönelik denetim algıları ve motivasyon düzeyleri arasındaki ilişkiyi belirlemeye yardımcı olabilir.

2) Eğitim yönetimi ve denetimi konusunda yaşanan yenilik ve değişimler incelenerek eğitim kurumlarına aktarımı sağlanabilir.

3) İlkokullar için de bütçe tahsis edilmeli, yöneticilerin öğretmen karşı karşıya gelmesi önlenmelidir.

4) Yöneticilerin okul işletmesi ile ilgili yoğunluğu azaltmak için özellikle okula kaynak bulmak için Okul Aile Birlikleri yönetimlerinin daha aktif rol oynaması sağlanmalı; bu sayede yöneticilerinin eğitim- öğretim işlerine daha fazla zaman ayırabilmesi sağlanmalıdır.

5) Okul yönetimlerinin kırtasiyecilik yüklerini hafifletmek için elektronik uygulamalar daha da yaygınlaştırılabilir.

6) Kurum denetiminin önemi ve içeriğinin anlaşılması için çeşitli kurslar düzenlenerek, yöneticilerin bu kurslardan geçmeleri sağlanabilir.

7) Yöneticilerin ders denetimleri ile ilgili pedagojik yeterliliklerini artıracak eğitsel faaliyetlere yer verilmelidir.

8) Okul müdürlerinin yaptığı denetimlerde; öğretmenlerin eksiklikleri ile birlikte, olumlu yönlerinin de ortaya konması, olumlu çalışmalar örnek gösterilmeli, öğretmenler motive edilmelidir.

9) Okul müdürlerinin tarafsızlık ve hakkaniyetten ayrılmamaları, öğretmenlerin siyasi görüşleri ve sendikalarına bağlı olarak değerlendirme yapmamaları için MEB tarafından etik değerler belirlenmelidir.

10) Öğretmen, idareci, eğitim denetçisi görüşleri dikkate alınarak ders denetimlerinin nasıl uygun şekilde yapılması ile ilgili bir çalıştay yapılarak herkes tarafından kabul gören denetim sistemi oluşturulabilir.

11) Okulun işleyişinde her öğretmenin düşüncesini açıkça söyleyebilme imkanı yaratılmalıdır, düşüncelerini beyan etmede çekincelerin de önüne geçmek için düzenli anket çalışmaları yapılarak öğretmenlerin görüşleri alınabilir ve yönetime katılmaları sağlanabilir.

12) Yöneticilere, öğretmenlerini ödüllendirebilmeleri için imkan sağlanmalı, yöneticiler öğretmenlerin problemleriyle ilgili yakından ilgilenmeli, öğretmenlere kurum, toplum için değerli olduklarını hissettirmelidir.

13) Öğretmenler; alanlarıyla ilgili bilimsel gelişmeleri, makale, kitapları, yönetmelikleri yakından takip etmeli, teknolojik gelişmelere karşı açık olmalı ve bu teknolojik gelişmeleri kurumunda kullanabilmelidir.

KAYNAKÇA

Akçay, A. (2003). "Okul Müdürleri Öğretmenlerini Etkileyebiliyor mu?". Ankara: Millî Eğitim Dergisi, Kış 2003, Sayı:157, s.38.

Aksoy, Hande.(2006). Örgüt İkliminin Motivasyon Üzerindeki Etkileri Üzerine Bir Araştırma. *Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi*. İstanbul: Marmara Üniversitesi Yönetim ve Çalışma Psikolojisi Bölümü.

Alhenfese, A. A. (2017). Liderlik ve denetleme ve karar vermenin çalışanların performansı ve motivasyonu üzerindeki etkisi. *Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi*. Gaziantep: Gaziantep Üniversitesi, Sosyal Bilimleri Enstitüsü, İşletme Anabilim Dalı.

Alfonso, R. J. (1977). Will Peer Supervision Work? *Educational Leadership,* 34 (8),

594-601. htpp://www.search.epnet.com (Erişim Tarihi: 26.7.2017)

Allan, J. (1998). *Daha İyi Nasıl Motive Etme*. (Çev: Ali Çimen). İstanbul: Timaş

Yayınları.

Aydın, İ. (2005). *Öğretimde denetim: Durum Saptama, Değerlendirme ve Geliştirme.* Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.

Aydın, İ. (2016). *Öğretimde Denetim*. Ankara: Pegem Akademi Yayınevi. Baskı: 6. Sayfa: 17.

Aydın, M. (2007). *Çağdaş Eğitim Denetimi*. Ankara: Hatipoğlu Yayınevi. Baskı: 5.

Aydın, M. (1987). Bir Hizmet İçi Eğitim Olarak Denetim. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi. Sayı* 2. www.efdergi.hacettepe.edu.tr/19872MUSTAFA%20AYDIN.pdf (Erişim Tarihi: 26.7.2017)

Aydoğan, U. (2015). İlkokul ve Ortaokul Yöneticilerinin Mesleki Motivasyon Algıları (Bolu İli Örnegi). *Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi*. Bolu: Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Ayhan,F. (2006). Eğitim Örgütlerinde Öğretmenlerin İş Tatmini ile Okul Yönetiminin Lider Davranış Biçimleri Arasındaki İlişkiler. *Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.* İstanbul: Yeditepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Aytaç, S. (2000). *İnsanı Anlama Çabası*. Bursa: Ezgi Kitabevi Yayınları. Baskı: 1.

Balcı, A. Aydın, İ. Yılmaz, K. Memduhoğlu, H. B. ve Apaydın, Ç. (2007). *Türk eğitim sisteminde ilköğretimin yönetimi ve denetimi: mevcut durum ve yeni perspektifler*. (Ed: S. Özdemir, H. Bacanlı, & M. Sözer). *Türkiye 'de okul öncesi ve ilköğretim sistemi: temel sorunlar ve çözüm önerileri.* Ankara: Türk Eğitim Derneği Yayını.

Başar, H. (1995). *Eğitim Denetçisi*. Ankara: Pegem Yayınları.

Bilir, M. (2003). Teftiş Sisteminin Yapı ve İşleyişi. (Ed: A. Başaran; E. Bozkurt). *Türk Milli Eğitim Teftiş Sisteminde Yapılanma Sorunu*. Ankara: Minpa Matbaacılık.

Bland, A. R. ve Rossen, E. K. (2005). Clinical Supervision of Nurses Working With

Patients With Borderline Personality Disorder. *Issues in Mental Health Nursing,* Sayı: 5, Sayfa: 507-517. www.taylorandfrancis.metapress.com. Erişim Tarihi: (27.07.2016)

Bleight, E. (2012). Örgüt Kültürü ile Çalışan Motivasyonu Arasındaki İlişki ve Bir

Araştırma. *Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi*. İstanbul: İstanbul Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İşletme Anabilim Dalı.

Bursalıoğlu, Z. (1976). *Okul Yönetiminde Yeni Yapı ve Davranış*, Ankara: Ankara Ünversitesi Eğitim Fakültesi Yayınları.

Camkurt, M. Z. (2007). İşyeri Çalışma Sistemi ve İşyeri Fiziksel Faktörlerinin İş Kazaları Üzerindeki Etkisi. *Tühis İş Hukuku ve İktisat Dergisi*. Cilt: 20, Sayı: 6, Sayfa: 80-106.

Can, H. (2002). *Organizasyon ve Yönetim*. Ankara: Siyasal Kitabevi.

Canpolat, C. (2012). Öğretmen Kariyer Basamakları Uygulaması ile Öğretmen Motivasyonu ve Örgütsel Bağlılık Arasındaki İlişkiler. *Yayımlanmamış Yüksek*

Lisans Tezi. Elazığ: Fırat Üniversitesi, Eğitim Yönetimi, Teftişi, Planlaması ve Ekonomisi Bilim Dalı.

Carrington, G. (2004). Supervision as a Reciprocal Learning Process. *Educational Psychology in Practice.* www.taylorandfrancis.metapress.com. Erişim Tarihi: (27.06.2016).

Cleary, M. ve Freeman, A. (2005). The Cultural Realities of Clinical Supervision in an Acu Inpatient Mental Health Setting. *Issues in Mental Health Nursing.* Sayı: 26 (5), Sayfa: 489-505. www.taylorandfrancis.metapress.com. Erişim Tarihi: (27/06/2017)

Cüceloğlu, D. (1997). *İnsan ve Davranışı: Psikolojinin Temel Kavramları*. İstanbul: Remzi Kitapevi.

Çalış, H. (2012). Öğretmen Motivasyonunda Yönetici Yaklaşımlarının İncelenmesi: Kocaeli İli Gölcük İlçesi Örneği. *Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi*. İstanbul: Yeditepe Üniversitesi, Eğitim Yönetimi ve Denetimi Anabilim Dalı.

Çelik, M. (2015). Okul müdürlerinin yönetim biçimleri ile öğretmen motivasyonu arasındaki ilişki. *Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi*. Gaziantep: Zirve Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eğitim Yönetimi, Teftişi, Planlaması ve Ekonomisi Anabilim Dalı.

Çelikkaya, H. (2011). *Okul Yönetimi ve Yüksek Öğretimde Öğretmenlik*. Ankara: Nobel Yayınevi.

Çetinkanat C. A., Sağnak M.(2010). İlköğretim ve Bakanlık Müfettişlerinin İletişim Stillerinin Karşılaştırılması. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi.* Sayı: 38. Sayfa: 35-43.

Dinham, S; Scott, C. (1996). Teacher Satisfaction, Motivation and Healt. *ERIC Documents*. ED 405295. Sayfa: 42.

Dündar, A. (2005). İlköğretim Okullarında Yapılan Teftişin Okul Başarısı ve Gelişimi Üzerine Etkisi. *Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi*. Ankara: Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Eisner, E. W. (1982). The artistic approach to supervision. In t. Sergiovanni (ed.),

Supervision Of Teaching: 1982 Yearbook of the Association for Supervision and

Curriculum Development (pp. 53-66 Virginia: ASCD. www.personal.psu.edu/ rsw136/ blogs/ rebecca west burns/2010/06/eisner.e-w-1982-the-artistic-approachto-

supervision-in-t- sergiovanni-ed supervision-of-teaching- 198.html. Erişim Tarihi: (14.06.2017).

Ebeoğlu, A. (2014). Özel ve kamu eğitim kurumu yöneticilerinin motivasyon düzeyleri üzerine bir araştırma. *Yayınlanmamış Yüksek Tezi*. İstanbul: Okan Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İşletme Anabilim Dalı.

Efil, İ. (1996). *İşletmelerde Yönetim Ve Organizasyon*. Bursa: Alfa Yayınları.

Ekleme, Y. (2001). İlköğretim okulu yöneticilerinin denetim ile ilgili görevlerini yerine getirme düzeyleri. *Yayınlanmamış Yüksek Tezi*. İstanbul: Yıldız Teknik Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı.

Emirbey, A. R. (2017). Okul yöneticilerinin etik liderlik davranışları ile öğretmen motivasyonu arasındaki ilişki. *Yayınlanmamış.Yüksek.Tezi*. Uşak: Uşak Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı. .

Erdoğan, İ. (2004). *Okul Yönetimi ve Öğretim Liderliği*. İstanbul: Sistem Yayıncılık.

Erdoğan, İ. (2004). *Eğitimde Değisim Yönetimi*. Ankara: Pagem Yayıncılık.

Glanz, J. (2000). *Supervision for the Millennium: A Retrospective and Prospective*.

Focus On Education. Fall. Sayfa: 9-15. http://www.wagner.edu/faculty/users/jglanz/. Erişim Tarihi: (27.06.2017)

Glanz, J., Shulman, V., Sullivan, S. (2007). *Impact of instructional supervision on student achievement: can we make the connection?.* Chicago: Paper Presented at the Annual Conference of the American Educational Research Association.

Glickman, D.C. (1990). *Supervision of Intruction*. Massachuses: Allyn and Bacon.

Grashel, J. N. (1997). The impact of the use of developmental supervision by

principals on teachers' efficacy, expectations, collegiality, trust and commitment. *Yayımlanmamış doktora tezi*. Kansas: University of Kansas. Sayfa: 81. http://proquest.umi.com/. Erişim Tarihi: 23.06.2017)

Günbayi, İ. (2000). *Örgütlerde İş Doyumu ve Güdüleme*. Ankara: Özen Yayıncılık.

Gürsel, M., (2003). *Okul Yönetimi(Kuramsal ve Uygulamalı.* Konya*:* Eğitim Kitapevi.

Hamburg, M. (1985). *Basic statistics: A modern approach*. New York: Harcourt, Brace Jovanovich.

Hagemann, G. (1995). *Motivasyon El Kitabı*. (Çev: G. Aksan). İstanbul: Rota Yayınları.

Hopkins, W. S., Moore, K. D. (1993). *Clinical supervision*. Oxford: Brown &

Bencmark Publishers.

İlğan, A. (2007). Approaches to clinical Supervision [Carl Glickman'ın Gelişimsel

Denetim Modeli]. *Mehmet Akif Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. Sayı: 14.

Yönelik Öğretimsel Liderlik Davranışları. *Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.* Bolu: Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Jailall, J. M. S. (1998). Differentiated supervision revisited: Towards the development of an effective supervisory model to promote teacher growth and instructional improvemen. *Yayımlanmamış doktora tezi*. Carolina: East Carolina University.

Kaplan, M. (2007). Motivasyon Teorileri Kapsamında Uygulanan Özendirme Araçlarının İş gören Performansına Etkisi. *Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.* Ankara: Atılım Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İşletme Ana Bilim Dalı.

Karaboğa, M. (2007). Avcılar ilçesi ortaöğretim kurumları yöneticilerinin motivasyonlarının çalışan(öğretmen) motivasyonu üzerine etkisi. *Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.* İstanbul: Beykent Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İşletme Yönetimi Ana Bilim Dalı.

Kayapınar, İ. (2015). Okul yöneticilerinin motivasyonlarına etki eden faktörler: Silivri örneği. *Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.* Ankara: Gazi Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kamu Yönetimi Anabilim Dalı.

Kaynak, T. (1996). *Organizasyonel Davranış ve Yönlendirilmesi*. İstanbul: Alfa

Yayınları. Baskı: 2.

Kaya, Y. (2011). *Motivasyon Stratejileri*. İstanbul: Gerekli Kitap Yayınları.

Kenger, E. (2001). Denetçi Yardımcıları Eğitim Notu. http://ydk.gov.tr/egitim_notlari/denetim.html. Erişim Tarihi: (26.07.2017)

Kılıç, A., Aslanargün E., Arseven, Z. (2013). Eğitim denetmenlerinin rehberlik, denetim, inceleme ve soruşturma görevlerine yönelik bir olgubilim araştırması. *Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları Eğitim ve Sosyal Bilimler Dergisi*, Sayı: 42 (197). Sayfa: 5-24.

Kırcı, A. (2013). Sağlık Çalışanlarının Motivasyonunu Etkileyen Faktörler. *Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi*. Ankara: Atılım Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sağlık Kurumları İşletmeciliği Anabilim Dalı.

Koçak, Y. (2002). İlköğretim Okullarında Öğretmen Motivasyonu (Keçiören İlçesi Örneği). *Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.* Ankara: Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Konur, D. (2006). İşyerlerinde Motivasyon Teorileri ve Uygulamalarına İlişkin Bir Araştırma. *Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.* İstanbul: Yıldız Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Kunduz, E. (2007). İlköğretim Müfettişlerinin Çağdaş Eğitim Denetim İlkelerine Ve Kliniksel Denetime Yönelik Davranışlarına İlişkin Öğretmen Algıları. *Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi*. İstanbul: Yıldız Teknik Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Kurnaz, N. (2010). Ders Notları. http://www.niyazikurnaz.net/dersnotları.php. Erişim Tarihi: (27.06.2016)

Kurt, B. (2013). İlkokul ve ortaokul yöneticilerinin öğretim liderliği davranışlarının öğretmen motivasyonuna etkisi. *Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi*. İstanbul: Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı.

Küçüksayraç, M. (2013). Ortaöğretim okul yöneticilerinin öğretmen motivasyonuna etkisi. *Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi*. İstanbul: Yeditepe Üniversitesi, Sosyal.Bilimler Enstitüsü, Eğitim Yönetimi ve Denetimi Anabilim Dalı.

Linde, CH Van Der (1999). Clinical Supervision in Teacher Evaluation: A Pivotal

Factor in the Quality Management of Education. *Education.* Sayı*:* 119 (2). Sayfa: 328-334. http:// www. search. epnet.com. Erişim Tarihi: (27.06.2017)

Mcmahon, M. Patton, W. (2000). Conversations on clinical supervision: benefits perceived by school counsellors. *British Journal of Guidance & Counselling*, Sayı: 28(3). Sayfa: 339-351. http://taylorandfrancis.metapress.com. Erişim Tarihi: (27.06.2017)

Mc Quarrie, F.O., Wood, F. H. (1991). Supervision, Staff Development And Evalation Connections. *Theory İnto Practice.* Sayı*:* 30(2). Sayfa: 91-96.

MEB, (2000). Okul-Kurum Müdürü Görev Tanımları, *Tebliğler Dergisi*, Sayı: 2508.

MEB, (2003a). İlköğretim Kurumları Yönetmeliği, 25212 Sayılı Resmi Gazete.

Mosharraf, H. (1992). Job Satisfaction of The Secondary Teacher in Bangladesh: A Case Study in Dhaka City. *Journal of Behaviroal Sciences*. Sayı: 3(2). Sayfa: 17.

Noe, R. (1999). *İnsan Kaynaklarının Eğitim ve Gelişimi*. (Çev: C. Çetin). İstanbul: Beta Basım Yayım.

Okutan, M. (2003). Okul Müdürlerinin İdari Davranışları. *Millî Eğitim Dergisi*. Kış 2003. Sayı:157. Sayfa: 45.

Olgun, R. (2005). İlköğretim Okulu Müdür ve Müdür Yardımcılarının İlköğretim Müfettişlerinin Yapmış Olduğu Denetim Etkinliklerine İlişkin Görüşleri (Kırıkkale İl Örneği). *Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi*. Kırıkkale: Kırıkkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Oral, S., Kuşluvan, Z. (1997). Motivasyon Konusunda Oluşturulan Yaklaşımlar ve İşletmelerde Motivasyonu Artırmaya Yönelik Olarak Kullanılan Araçlar. *Verimlilik Dergisi*, Sayı 3.

Ovalı, Ç. (2010). İlköğretim Müfettişlerinin Rehberlik Rollerim Yerine Getirme Düzeyine İlişkin Müfettiş, Yönetici Ve Öğretmen Görüşleri. *Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi*. Balıkesir: Balıkesir Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Önen,L., Tüzün, B. (2005). *Motivasyon.* İstanbul: Epsilon Yayınları.

Özbaş, M. (2002). İlköğretim okulu müdürlerinin sınıf içi etkinliklerin denetiminde yapmaları gereken ve yapmakta oldukları işler konusunda müdür ve öğretmen görüşleri. *Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi*. Ankara: Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Özkalp, E., Kırel, Ç. (1999). *Örgütsel Davranış*. Eskişehi: Etam A.Ş. Basımevi.

Öztay, F. (2006). Eğitim Örgütlerinde İnsan Kaynakları Politikasıyla Oluşturulan Kurum Kültürünün Öğretmen Motivasyonuna Etkisi. *Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.* İstanbul: Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Pehlivan, F. (2007). Türkiye, Fransa Ve İngiltere Eğitim Sistemlerinde Öğretimsel Etkinliklerin Denetiminin Yapısal Olarak Karşılaştırılması. *Yayınlanmamış Bilim Uzmanlık Tezi*. Malatya: İnönü Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Perrie, M.; Baker, D.P. (1997). Job Satisfaction Among America's Teacher: Effects of Workplace Conditions, Background Characteristics ad Teacher Compensation. *ERIC Documents*. ED 412181. Sayfa: 55.

Robbins, S. P. (1994). *Essentials Of Organizational Behavior*. (Çev: S. Ayşe Öztürk). Eskişehir: Etam A.Ş. Basımevi.

Sabuncuoğlu, Z., Tüz, M. (1998). *Örgütsel Psikoloji*. Bursa: Alfa Yayınları.

Seçkin, N. (1998). Denetime yeni bir yaklaşım: Sanatsal Denetim. Taymaz, H. ve

Hesapçıoğlu. M. *(Ed). Türkiye'de eğitim yönetimi.* İstanbul: Kültür Koleji Eğitim Vakfı Yayınları.

Slyvia, D.R,; Hutchinson, T. (1985). What Makes Ms.Johnson Teach? A Study of Teacher Motivation. *Human Relations*. Sayı: 38 (9). Sayfa: 54.

Smith, E. S. (1997). Investigating The Path Mechanism Linking Developmental Supervision And Instructional Efficacy Using Eqs And Structural Equation Modeling. *Yayımlanmamış Doktora Tezi*. Missouri: University of Kansas.

Sullivan, S., Glanz, J. (2000). Alternative Approaches to Supervision: Cases From

the Field. *The Journal of Curriculum and Supervision.* Sayı: *15*(3). Sayfa: 212-235. http://www.wagner.edu/faculty/users/jglanz/web/. Erişim Tarihi: 27/06/2017)

Staller, F. L. (1996). Teacher supervision: Moving towards on interactive approach.

Forum. 34 (2). Sayfa: 2-14.

Stones, E. (1984). *Supervision in Teacher Education*. London: Methuen Co. Ltd..

Şişman, M. (2011a). *Öğretim liderliği*. Ankara: Pegem Akademi Yayınları.

Şahin, T. (2005). İlköğretim Düzeyinde Ders Denetimiyle İlgili Yeterlilikler Hakkında Denetmen ve Öğretmen Görüşleri. *Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.* Bolu: Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Şahin, A. (2004). Yönetim Kuramları ve Motivasyon İlişkisi. *Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi.* Sayı 11.

Tamam, S. (2005). İlköğretim Okullarında Toplam Kalite Yönetimi Kapsamında Performans Değerlendirmeye İlişkin Yönetici ve Öğretmen Görüşleri. *Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi*. Adana: Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Tekışık, H. H. (2003). "Milli Eğitimde Teftiş ve Müfettiş Sorunu" . (Ed: Başaran, A., Bozkurt, E.). *Türk Milli Eğitim Teftiş Sisteminde Yapılanma Sorunu*. Ankara: MİNPA Matbaacılık.

Tınaz, P. (2013). *Çalışma Yaşamından Örnek Olaylar*, İstanbul: Beta Yayıncılık. Baskı: 3.

Tunison, S. (2005). *Instructional supervisory policies and practices.* http://www.ascd.org./ASCD/pdf. Erişim Tarihi: (27.06.2017)

Uluğ, F. (2004). Avrupa Birliğine Giriş Sürecinde Milli Eğitim Teftiş Sisteminin Değerlendirmesi Paneli. Ankara: Minpa Matbaacılık.

Tanrıverdi, S. (2007). Katılımcı Okul Kültürünün Yabancı Dil Öğretmenlerinin İş Motivasyonuyla İlişkisine Yönelik Örnek Bir Çalışma. *Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi*. İstanbul: Yeditepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Taymaz, H. (2005). *Eğitim Sisteminde Teftiş Kavramlar İlkeler Yöntemler*. İstanbul: Pagem Yayıncılık.

Taymaz, H. (2005): *Teftiş*, Ankara: Kadıoğlu Matbaası, Geliştirilmiş 6. Baskı.

Taymaz, H. (2000). *Okul yönetimi*. Ankara: Pegem Akademi Yayınları.

Telman ,N., Özcan, P. (2004). *Çalışma Memnuniyeti*. İstanbul: Epsilon Yayıncılık.

Tınaz, P. (2013). *Çalışma Yaşamından Örnek Olaylar*. İstanbul: Beta Yayıncılık. Baskı: 3.

Us, A. T. (2007). *İşletmelerde Motivasyon.* İstanbul: İgiad Yayınları.

Yalçınkaya, M. (2003). İlköğretimde Yeni Denetim Esasları: M.E.B. İlköğretim Denetçileri Başkanlıkları Rehberlik ve Teftiş Yönergesi Üzerine Bir İnceleme. *Milli Eğitim Bakanlığı Milli Eğitim Dergisi.* Sayı: 33(160). Sayfa: 351-360.

Yıldırım, D. (2006). Resmi İlköğretim Okullarında Görev Yapan Öğretmenlerin Motivasyon ve İş Tatminini Etkileyen Faktörler. *Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi*. İstanbul: Yeditepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Yıldırım, O. (2015). Okul müdürlerinin mesleki yeterlikleri ile öğretmen motivasyonu arasındaki ilişki. *Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.* İstanbul: İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı.

Yıldız, A. (2017). Okul yöneticilerinin pozitif algı düzeylerinin öğretmen motivasyonu üzerindeki etkisi: öğretmen görüşlerine göre bir inceleme. *Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.* Elazığ: Fırat Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eğitim Yönetimi, Teftişi, Planlaması ve Eko. Anabilim Dalı.

Yılmaz, K. (2004). Sanatsal Denetim. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*. Sayı: *10*(38). Sayfa: 292-311.

Yılmaz, K. (2009). Okul müdürlerinin denetim görevi. Malatya: *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. Sayı: 10(1). Sayfa: 19-35.

http://www.insankaynakları.gokceada.com. Erişim Tarihi: (02.08.2017)

http:// egitim.insankaynaklari.com. Erişim Tarihi: (02.08.2017)

EK 1 : İLKOKUL ÖĞRETMENLERİNİN YÖNETİCİLERİNE YÖNELİK DENETİM ALGILARI İLE MESLEKİ MOTİVASYON DÜZEYLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİ ANKETİ

Değerli Meslektaşım;

Bu anket, ilkokul öğretmenlerinin yöneticilerine yönelik denetim algıları ile mesleki motivasyon düzeyleri arasındaki ilişkisine ait bir araştırmaya veri toplamak amacıyla hazırlanmıştır.

Anketin birinci bölümünde kişisel bilgilerinizle ilgili sorular bulunmaktadır. Size uygun seçeneği işaretleyiniz. İkinci bölümde okul yöneticinizin denetim görevi ile ilgili gözlenebilen bazı davranışlar verilmiştir. Bu davranışları yöneticinizin hangi sıklıkla gösterdiğini işaretleyiniz. Üçüncü bölümde öğretmenleri motive eden faktörler sıralanmıştır. Size uygun seçeneği işaretleyiniz.

Vereceğiniz yanıtlar, bilimsel amaçlar için değerlendirilecektir. Araştırmanın, sağlıklı sonuçlara ulaşabilmesi için, tüm soruları yanıtlamanız gerekmektedir.

Çalışmama gösterdiğiniz ilgi ve işbirliği için teşekkür ederim.

Koray KURTAR
Trakya Üniversitesi
Eğitim Yönetimi, Teftişi, Planlaması ve Ekonomisi
Anabilim Dalı Yüksek Lisans Öğrencisi

BÖLÜM I- KİŞİSEL BİLGİLER

1.Cinsiyet : ( )Kadın ( )Erkek

2.Yaşınız : ( )20-25 ( )26-30 ( )31-35 ( )36-40 ( )41- Üstü

3. Medeni Haliniz : ( )Evli ( )Bekar ( )Diğer

4. Eğitim Durumu:

( )Ön Lisans ( )Eğitim Enstitüsü ( )Lisans ( )Yüksek Lisans ( )Doktora

5. Öğretmenlikte geçirdiğiniz hizmet süresi?

( )0-5 Yıl ( )6-10 Yıl ( )11-15 Yıl ( )16-20 Yıl ( )21 Yıl ve üzeri

6. Şu an çalıştığınız okuldaki hizmet süreniz?

( )0-2 Yıl ( )3-5 Yıl ( )6-10 Yıl ( )11 Yıl ve üzeri

BÖLÜM II- ÖĞRETMENLER TARAFINDAN ALGILANAN YÖNETİCİLERİN DENETİMLE İLGİLİ GÖREVLERİNİ YERİNE GETİRME DÜZEYLERİ ANKETİ:

Anketin bu bölümündeki 22 soruda kişilerin katılma derecelerine ilişkin görüşleri ve katılma istek derecelerine ilişkin bilgiler yer almaktadır. Verilen bu davranışları, okul yöneticilerinizin hangi sıklıkla gösterdiğini, uygun olan seçeneği (x) işareti koyarak belirtiniz.

A.ÖĞRETİM İLE İLGİLİ HİZMETLERİN DENETİMİ (1-7) **B.EĞİTİM İLE İLGİLİ HİZMETLERİN DENETİMİ (8-13)** **C. OKUL İŞLETMESİ İLE İLGİLİ HİZMETLERİN DENETİMİ (14-22)**		**Hiç Katılmıyorum**	**Az Katılıyorum**	**Orta Düzeyde Katılıyorum**	**Çok Katılıyorum**	**Daha Çok Katılıyorum**
1	Eğitim ve öğretim işlerinin etkin ve verimli yürütülmesi için, yıllık, aylık, haftalık, günlük sürelerde yapılacak işlemleri takip eder.					
2	Derslerin birbiri ile uyumlu olarak okutulması için öğretmenler arasında işbirliği sağlar ve kontrol eder.					
3	Yıl boyunca yapılan toplantıların, alınan kararların yönetmenlik hükümlerine uygunluğunu denetler.					
4	Okutulacak her türlü ders kitap araç ve gereçlerin seçimi, temini, dağıtımını denetler.					
5	Okul kütüphanesi ve arşivin amacına ve hazırlanan programa uygun çalışıp çalışmadığını denetler.					
6	Öğretim amacıyla yapılacak doğa, çevre, müze, fabrika vb. gezi ve					

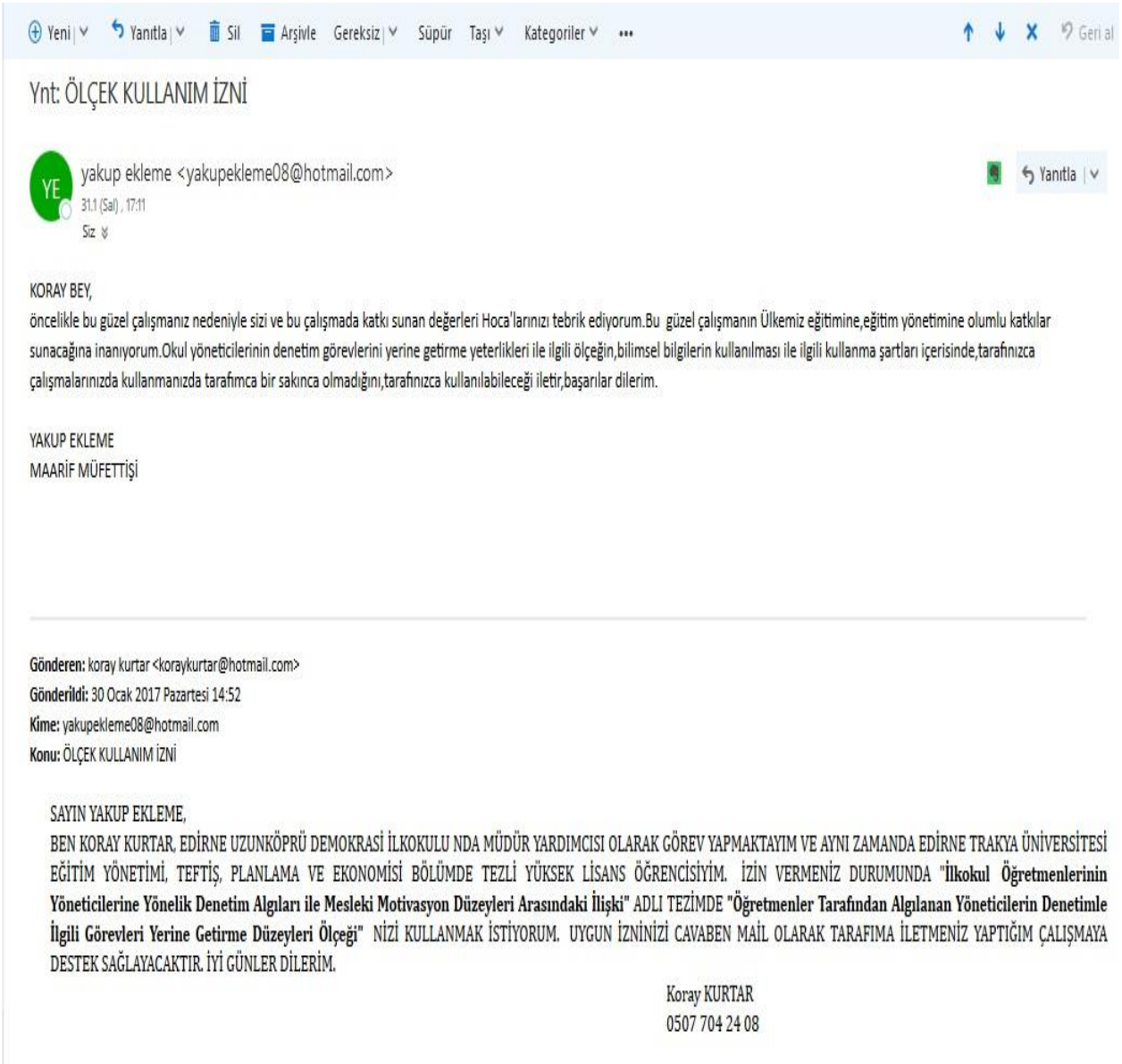
	İncelemeleri öğretmenlerle birlikte yapar ve amacına uygunluğunu denetler.					
7	Öğretimde kullanılan veya yararlanılan her türü yayın, araştırma ve kaynak kişilerin, amacına uygunluğunu kontrol eder.					
8	Okullarda kurulan rehberlik ve danışma servislerinin, öğrencilerin Eğitsel, sosyal ve kişisel ihtiyaçlarına göre planlamasını kontrol eder.					
9	Öğrenci başarılarının arttırılması ve öğrencilerin sağlıklı bir kişiliğe sahip olmaları ile ilgili çalışmaları takip eder.					
10	Okulda öğrenci disiplin ile ilgili gerekli duyuruların yapılması ve önlemlerin alınmasını takip eder.					
11	Okulda nöbet çizelgelerinin yapılması, görevlerin belirlenmesi ve nöbet defterinin kullanılmasını denetler.					
12	Okulda kurulan sosyal kulüplerin çalışmalarını denetler.					
13	Öğretmen çevre ilişkilerinin düzenlenmesine katkıda bulunur, kontrol eder.					
14	Okulun bina, tesis ve demirbaşlarının kullanılma, korunma ve bakımını denetler.					
15	Öğretmenlerin, laboratuvar, derslik, kitaplık, oyun yerleri, spor salonundan yararlanmaları için gerekli önlemlerin alınmasını kontrol eder.					
16	Yangından korunma ve sivil savunma önlemlerinin alınmasını kontrol eder.					
17	Okulda bina, öğretim ve spor alanları için ayrılan yerlerin bakım, düzen, temizlik ve sağlık kurallarına uygunluğunu denetler.					
18	Okulun ısınma, havalandırma, aydınlatma hizmetlerini denetler.					
19	Okulun her türlü yazı ve kayıt işlemlerinin yürütülmesini denetler.					
20	Okul bütçesi ile ilgili işlerin usulüne uygunluğunu denetler.					
21	Okulda bulunan kantin veya kooperatifin çalışmasını denetler.					
22	Ayniyat hizmetlerinin usulüne uygun yürütülmesini denetler.					

BÖLÜM III

	Çalışma Hayatınızla İlgili Aşağıdaki Maddeler Beklentilerinizi Ne Ölçüde Karşılıyor?	Hiç	Çok Az	Az	Oldukça	Çok Fazla	Tamamen
1	Kurumdan aldığım ücret miktarı memnuniyet vericidir.						
2	Kurumdaki çalışma koşulları memnuniyet vericidir.						
3	Kurumda terfi ve yükselme olanakları memnuniyet vericidir.						
4	Kurumdaki iş güvencesi memnuniyet vericidir.						
5	Kurumda üstlerce yapılan takdir etme ve yapıcı eleştiriler memnuniyet vericidir.						
6	Kurumda yetki ve sorumluluk sınırlarının belirlenmesi memnuniyet vericidir.						
7	Kurumda kişisel ve mesleki gelişimi sağlayıcı eğitim olanakları memnuniyet vericidir.						
8	Kurumdaki alınan kararlara katılma memnuniyet vericidir.						
9	Kurumda iletişim sistemi memnuniyet vericidir.						
10	Kurumda yaptığım işi sevmem memnuniyet vericidir.						
11	Kurumdaki yönetici- çalışan ilişkisi memnuniyet vericidir.						
12	Kurumdaki iş arkadaşlarımla ilişkilerim memnuniyet vericidir.						
13	Kurumdaki kişisel bilgi ve becerimi kullanma durumu memnuniyet vericidir.						
14	Kurumdaki performans değerlendirme memnuniyet vericidir.						
15	Kurumdaki ekip çalışması memnuniyet vericidir.						
16	Toplumda öğretmenlik mesleğinin saygınlığı memnuniyet vericidir.						

17	Kurumdaki iş araçlarının yeterliliği memnuniyet vericidir.						
18	Kurum tarafından sağlanan sağlık hizmetleri memnuniyet vericidir.						
19	Kurum tarafından gerçekleştirilen sosyal aktiviteler memnuniyet vericidir.						
20	Kurum tarafından sosyal hizmetler gerçekleştirilmesi (öğle yemeği, servis aracı, tatil olanakları…) memnuniyet vericidir.						
21	Kurumda uygulanan ödüllendirme sistemi memnuniyet vericidir.						
22	Kurumdaki disiplin sistemi memnuniyet vericidir.						
23	Kurumdaki oryantasyon (işe alıştırma) sistemi memnuniyet vericidir.						
24	Kurumdaki kariyer yönetim sistemi memnuniyet vericidir.						
25	Kurumun mesleki gelişimime katkısı memnuniyet vericidir.						
26	Kurumdaki çalışma saatleri memnuniyet vericidir.						
27	Kurumdaki sınıfların tenha olması memnuniyet vericidir.						
28	Öğretmenlik mesleğinin toplum için yararı memnuniyet vericidir.						
29	Kurumda meslektaşlarımla bilgi alış-verişim memnuniyet vericidir.						
30	Kurumda öğrenci ve velilerden gelen olumlu tepkiler memnuniyet vericidir.						

EK 2: ANKET KULLANIM İZNİ



Yeni | Yanıtla | Sil | Arşivle | Gereksiz | Süpür | Taşı | Kategoriler | ... | Geri al

Ynt: ÖLÇEK KULLANIM İZNİ

YE yakup ekleme <yakupekleme08@hotmail.com>
31.1 (Sal), 17:11
Siz

Yanıtla

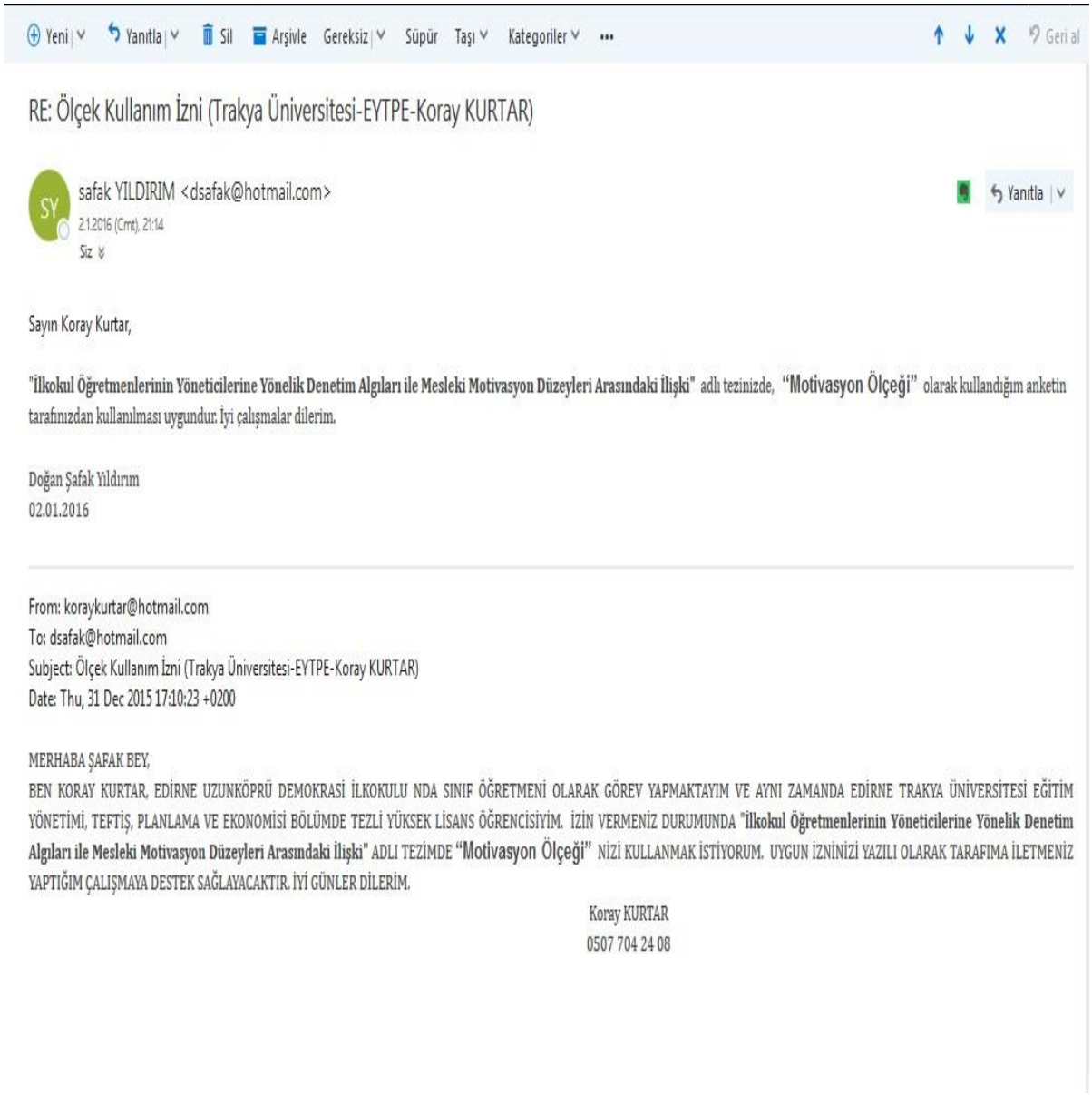
KORAY BEY,
öncelikle bu güzel çalışmanız nedeniyle sizi ve bu çalışmada katkı sunan değerleri Hoca'larınızı tebrik ediyorum.Bu güzel çalışmanın Ülkemiz eğitimine,eğitim yönetimine olumlu katkılar sunacağına inanıyorum.Okul yöneticilerinin denetim görevlerini yerine getirme yeterlikleri ile ilgili ölçeğin,bilimsel bilgilerin kullanılması ile ilgili kullanma şartları içerisinde,tarafınızca çalışmalarınızda kullanmanızda tarafımca bir sakınca olmadığını,tarafınızca kullanılabileceği iletir,başarılar dilerim.

YAKUP EKLEME
MAARİF MÜFETTİŞİ

Gönderen: koray kurtar <koraykurtar@hotmail.com>
Gönderildi: 30 Ocak 2017 Pazartesi 14:52
Kime: yakupekleme08@hotmail.com
Konu: ÖLÇEK KULLANIM İZNİ

SAYIN YAKUP EKLEME,
BEN KORAY KURTAR, EDİRNE UZUNKÖPRÜ DEMOKRASİ İLKOKULU NDA MÜDÜR YARDIMCISI OLARAK GÖREV YAPMAKTAYIM VE AYNI ZAMANDA EDİRNE TRAKYA ÜNİVERSİTESİ EĞİTİM YÖNETİMİ, TEFTİŞ, PLANLAMA VE EKONOMİSİ BÖLÜMDE TEZLİ YÜKSEK LİSANS ÖĞRENCİSİYİM. İZİN VERMENİZ DURUMUNDA "**İlkokul Öğretmenlerinin Yöneticilerine Yönelik Denetim Algıları ile Mesleki Motivasyon Düzeyleri Arasındaki İlişki**" ADLI TEZİMDE "**Öğretmenler Tarafından Algılanan Yöneticilerin Denetimle İlgili Görevleri Yerine Getirme Düzeyleri Ölçeği**" NİZİ KULLANMAK İSTİYORUM. UYGUN İZNİNİZİ CAVABEN MAİL OLARAK TARAFIMA İLETMENİZ YAPTIĞIM ÇALIŞMAYA DESTEK SAĞLAYACAKTIR. İYİ GÜNLER DİLERİM.

Koray KURTAR
0507 704 24 08



Yeni | Yanıtla | Sil | Arşivle | Gereksiz | Süpür | Taşı | Kategoriler | ... | Geri al

RE: Ölçek Kullanım İzni (Trakya Üniversitesi-EYTPE-Koray KURTAR)

SY safak YILDIRIM <dsafak@hotmail.com>
2.1.2016 (Cmt), 21:14
Siz

Yanıtla

Sayın Koray Kurtar,

"**İlkokul Öğretmenlerinin Yöneticilerine Yönelik Denetim Algıları ile Mesleki Motivasyon Düzeyleri Arasındaki İlişki**" adlı tezinizde, "**Motivasyon Ölçeği**" olarak kullandığım anketin tarafınızdan kullanılması uygundur. İyi çalışmalar dilerim.

Doğan Şafak Yıldırım
02.01.2016

From: koraykurtar@hotmail.com
To: dsafak@hotmail.com
Subject: Ölçek Kullanım İzni (Trakya Üniversitesi-EYTPE-Koray KURTAR)
Date: Thu, 31 Dec 2015 17:10:23 +0200

MERHABA ŞAFAK BEY,
BEN KORAY KURTAR, EDİRNE UZUNKÖPRÜ DEMOKRASİ İLKOKULU NDA SINIF ÖĞRETMENİ OLARAK GÖREV YAPMAKTAYIM VE AYNI ZAMANDA EDİRNE TRAKYA ÜNİVERSİTESİ EĞİTİM YÖNETİMİ, TEFTİŞ, PLANLAMA VE EKONOMİSİ BÖLÜMDE TEZLİ YÜKSEK LİSANS ÖĞRENCİSİYİM. İZİN VERMENİZ DURUMUNDA "**İlkokul Öğretmenlerinin Yöneticilerine Yönelik Denetim Algıları ile Mesleki Motivasyon Düzeyleri Arasındaki İlişki**" ADLI TEZİMDE "**Motivasyon Ölçeği**" NİZİ KULLANMAK İSTİYORUM. UYGUN İZNİNİZİ YAZILI OLARAK TARAFIMA İLETMENİZ YAPTIĞIM ÇALIŞMAYA DESTEK SAĞLAYACAKTIR. İYİ GÜNLER DİLERİM.

Koray KURTAR
0507 704 24 08

EK 3: ANKET İZNİ

T.C.
EDİRNE VALİLİĞİ
İl Milli Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 56569733-44-E.2050103
Konu : Anket İzni

17/02/2017

VALİLİK MAKAMINA

İlgi : a) MEB Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü'nün 2012/13 sayılı Genelgesi
b) Trakya Üniversitesi Rektörlüğü Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı'nın 08/02/2017 tarihli ve 53920 sayılı yazısı.

Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Yönetimi Teftişi Planlaması ve Ekonomisi Bilim Dalı Tezli Yüksek Lisans Programı öğrencisi ***Koray KURTAR'*** ın 2016-2017 eğitim öğretim yılı 2. döneminde 31 Mayıs 2017 tarihine kadar, İlimiz Merkez, Havsa, Meriç, Keşan ve Uzunköprü İlçelerindeki İlkokul ve Ortaokullarda görev yapan öğretmenlere yönelik uygulamak istediği ***"İlkokul Öğretmenlerinin Yöneticilerine Yönelik Denetim Algıları İle Mesleki Motivasyon Düzeyleri Arasındaki İlişki(Edirne İli Örneği)"*** konulu anket çalışması kapsamında yer alan veri toplama araçları Anket Değerlendirme Komisyonu'nca incelenmiştir.

Makamınızca uygun görüldüğü takdirde, Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Yönetimi Teftişi Planlaması ve Ekonomisi Bilim Dalı Tezli Yüksek Lisans Programı öğrencisi Koray KURTAR'a ait anket çalışmasının 2016-2017 eğitim öğretim yılı 2. döneminde 31 Mayıs 2017 tarihine kadar;İlimiz Merkez, Havsa, Meriç, Keşan ve Uzunköprü İlçelerindeki İlkokul ve Ortaokullarda görev yapan öğretmenlere eğitim öğretimi aksatmamak kaydı ile okul müdürlükleri gözetim ve sorumluluğunda uygulanmasını olurlarınıza arz ederim.

Kemal SOYTÜRK
İl Milli Eğitim Müdür V.

OLUR
17/02/2017

Beyazıt TANÇ
Vali a.
Vali Yardımcısı

http://edirne.meb.gov.tr
bilgisleseogitek22@meb.gov.tr
Tel : (0 284) 212 61 22
Faks: (0 284) 212 61 26
Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Bölümü
Bilgi için: VEKİL H.ÇAKIRLARDAN Dahili : (2302)

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. http://evrakdogrulama.meb.gov.tr adresinden fd03-3fc2-3110-94b9-8aac kodu ile teyit edilebilir.