

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

İLKÖĞRETİM OKULU ÖĞRETMENLERİNİN KARARA
KATILMA DURUMLARI VE İSTEKLERİ İLE
İŞ MOTİVASYONLARI ARASINDAKİ İLİŞKİ

Mehmet ÖZDOĞRU

TEMMUZ 2012

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

İLKÖĞRETİM OKULU ÖĞRETMENLERİNİN KARARA
KATILMA DURUMLARI VE İSTEKLERİ İLE
İŞ MOTİVASYONLARI ARASINDAKİ İLİŞKİ

Yüksek Lisans Tezi

Hazırlayan
Mehmet ÖZDOĞRU

Danışman
Yrd. Doç. Dr. Bahri AYDIN

TEMMUZ 2012

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜ'NE

Mehmet ÖZDOĞRU'ya ait “**İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Karara Katılma Durumları ve İstekleri İle İş Motivasyonları Arasındaki İlişki**” adlı çalışma jürimiz tarafından Eğitim Yönetimi ve Denetimi Anabilim Dalı'nda **Yüksek Lisans Tezi** olarak kabul edilmiştir. .../.../2012

Akademik Unvanı, Adı ve Soyadı

İmza

Üye (Tez Danışmanı) : Yrd. Doç. Dr. Bahri AYDIN

.....

Üye : Yrd. Doç. Dr. Nuri AKGÜN

.....

Üye : Yrd. Doç. Dr. Kaya YILDIZ

.....

Eğitim Bilimleri Enstitüsü'nün Onayı

Prof. Dr. Soner DURMUŞ
Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürü

ABSTRACT

THE RELATION BETWEEN JOB MOTIVATION AND PARTICIPATING IN DECISION MAKING OF PRIMARY SCHOOL TEACHERS

Mehmet ÖZDOĞRU

Master Thesis

Department of Education Management and Supervision

Thesis Advisor: Assist. Prof. Dr. Bahri AYDIN

JULY 2012, xiii + 102 Pages

The aim of this reseach is to reveal the relationship of motivation level among teachers working at public primary schools by determining their situation of participating into decisions taken at their schools and their perceptions about their wants.

The enviroment of the study is composed of 2043 teachers who work at public primary schools in Eskişehir, Odunpazarı during 2010–2011 educational period. Data is observed from 353 of them which is determined by “simple accidental sampling method.”

During the research; “Survey For Participate In Decisions” which composed from “Form A” and “Form B” is used to determine the teachers’ situation of participating into the decisions taken at schools and their wants of participate. Also “Motivation Scale” is used to determine their motivation level and “Personal Information Form” to detemine personal information.

The relational scanning model is used during the research, the observed data is analyzed by the package programme SPSS 16.0 (Statistical Package for the Social Sciences. Frequency, percentage, arithmetical average, standart deviation, t-test, ANOVA and simple correlation analyze are used for evaluating data observed from

surveys. Significance level $p < 0.05$ is accepted as criterion at testing significance of differences.

The results observed from the research are:

Presently teachers who work at primary schools participate “a little” to the decisions those are taken at school, while they want to participate “a lot”

Teachers who work at primary schools participate “a little” to the decisions about educational issues while they do “very little” to managerial ones.

There is no significant difference of participating into decisions between teachers work at primary schools in terms of sex, seniority and branch variables.

The level of job motivation of teachers work at primary schools is at “pretty” level.

There is no significant difference among motivation levels those belongs their motivational sub-dimension of teachers work at primary schools.

There is no significant difference of job motivation between teachers work at primary schools in terms of sex, seniority and branch variables.

There is a linear, positive and high level relationship between teachers’ motivation and participation of decision.

Key Words: Participation in Decision Making, Motivation, Primary School Teachers

ÖZET

İLKÖĞRETİM OKULU ÖĞRETMENLERİNİN KARARA KATILMA DURUMLARI VE İSTEKLERİ İLE İŞ MOTİVASYONLARI ARASINDAKİ İLİŞKİ

Mehmet ÖZDOĞRU

Yüksek Lisans Tezi

Eğitim Yönetimi Ve Denetimi Bölümü

Tez Danışmanı: Yrd. Doç. Dr. Bahri AYDIN

Temmuz 2012, xiii + 102 sayfa

Bu araştırmanın amacı ilköğretim okullarında çalışan öğretmenlerin okul içerisinde alınmakta olan kararlara katılma durumlarını ve isteklerini belirleyerek motivasyon düzeyleri arasındaki ilişkiyi ortaya çıkarmaktır.

Çalışmanın evrenini 2010–2011 Eğitim-Öğretim yılında, Eskişehir İli Odunpazarı ilçesinde resmi ilköğretim okullarında çalışmakta olan 2043 öğretmen oluşturmuştur. Veriler 2043 öğretmen içinden “basit tesadüfi örnekleme yöntemi” ile belirlenen 353 öğretmenden alınmıştır.

Araştırmada veri toplama aracı olarak öğretmenlerin; okullarda alınan kararlara katılma durumlarını ve isteklerini belirlemek için Köklü (2010) tarafından geliştirilen “Öğretmenlerin Kararlara Katılma Durumu, Katılma İsteği Anketi”, motivasyon düzeylerini belirlemek için Yıldırım (2006) tarafından geliştirilen “Motivasyon Ölçeği” ve kişisel bilgilerini belirlemek için araştırmacı tarafından oluşturulan “Kişisel Bilgi Formu” kullanılmıştır.

Araştırmada ilişkisel tarama yöntemi kullanılmış olup, elde edilen nicel veriler SPSS 16.0 (Statistical Package for the Social Sciences) paket programı ile analiz edilmiştir. Anketlerden elde edilen verilerin değerlendirilmesinde; frekans, yüzde, aritmetik ortalama, standart sapma, t-testi, bağımsız gruplar tek yönlü varyans analizi (ANOVA) ve Basit Korelasyon Analizi’den yararlanılmıştır. Farklılıkların anlamlılığının sınanmasında anlamlılık düzeyi $p < 0.05$ ölçüt olarak kabul edilmiştir.

Araştırmadan elde edilen sonuçlar şunlardır:

İlköğretim okullarında görev yapan öğretmenler, okulda alınmakta olan karar konularına “Biraz” ($\bar{X} : 2,56$) katılmakta iken “Çok” ($\bar{X} : 3,57$) katılmak istemektedirler.

Öğretmenler, okullarda alınmakta olan öğretimsel karar konularına “Biraz” ($\bar{X} : 2,76$) katılmakta iken yönetsel karar konularına “Çok az” ($\bar{X} : 2,45$) katılmaktadırlar.

Cinsiyet, kıdem ve branş değişkenlerine göre öğretmenler karar konularına katılma düzeyleri ve iş motivasyonu düzeyleri arasında anlamlı farklılık yoktur.

Öğretmenlerin iş motivasyonları “Oldukça” ($\bar{X} = 3,73$) düzeydedir. Motivasyon alt boyutlarına ait öğretmenlerin motivasyon düzeyleri arasında anlamlı farklılık yoktur.

Öğretmenlerin kararlara katılma düzeyleri ile motivasyon düzeyleri arasında doğrusal, pozitif ve yüksek düzeyde bir ilişki vardır.

Anahtar Kelimeler: Karara Katılma, Motivasyon, İlköğretim Öğretmenleri.

İÇİNDEKİLER

	Sayfa
ABSTRACT.....	iii
ÖZET.....	v
İÇİNDEKİLER DİZİNİ	vii
TABLolar DİZİNİ	x
ETİK İLKELERE UYGUNLUK METNİ	xii
KISALTMALAR	xiii

BÖLÜM I

1. GİRİŞ	1
1.1. Problem Durumu	1
1.2. Araştırmanın Amacı.....	7
1.3. Problem Cümlesi.....	7
1.4. Alt Problemler.....	7
1.5. Araştırmanın Önemi.....	8
1.6. Sayıtlar.....	9
1.7. Sınırlılıklar.....	9
1.8. Tanımlar	9

BÖLÜM II

2. KURAMSAL TEMELLER VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR	10
2.1. Kuramsal Temeller.....	10
2.1.1. Karar verme.....	10
2.1.2. Karar verme süreci	12
<i>Karar verme sürecinin özellikleri.....</i>	13
2.1.3. Karara katılma.....	14
2.1.4. Yönetim kuramlarında karara katılma	15
<i>Klasik kuram ve karara katılma.....</i>	15

<i>Davranışçı (Neoklasik) kuram ve karara katılma</i>	17
<i>Sistem kuramları ve karara katılma.....</i>	18
2.1.5. İlköğretim okullarında karara verme sürecine katılma.....	19
2.1.6. Motivasyon.....	21
2.1.7. Motivasyonun önemi	21
2.1.8. Motivasyon araçları.....	22
2.1.9. Motivasyon kuramları.....	24
<i>Kapsam teorileri.....</i>	24
<i>İhtiyaçlar hiyerarşisi teorisi.....</i>	24
<i>Erg teorisi.....</i>	26
<i>Çift faktör kuramı... ..</i>	27
<i>Başarma ihtiyacı teorisi.....</i>	28
<i>Süreç kuramları</i>	28
<i>Vroom'un beklenti kuramı.....</i>	29
<i>Çok değişkenli güdülenme kuramı (Lawler-Porter modeli).....</i>	30
<i>Adams'ın eşitlik kuramı.....</i>	30
<i>Amaç kuramı.....</i>	31
2.1.10. Kararlara katılma motivasyon ilişkisi.....	31
2.2. İlgili araştırmalar	33
2.2.1. Öğretmenlerin karara katılmaları ile ilgili yapılan araştırmalar.....	33
2.2.2. Öğretmen motivasyonu ile ilgili yapılan araştırmalar.....	38

BÖLÜM III

3. YÖNTEM.....	41
3.1. Araştırmanın Modeli.....	41
3.2. Evren ve Örneklem.....	41
3.3. Verilerin Toplanması.....	43
3.4. Veri Toplama aracı.....	43
3.5. Verilerin Çözümü ve Yorumlanması.....	45

BÖLÜM IV

4. BULGULAR VE YORUMLAR.....	48
4.1. Kişisel Bilgilere İlişkin Bulgular	48
4.1.1. Öğretmenlerin cinsiyetlerine ilişkin bulgular.....	48
4.1.2 Öğretmenlerin mesleki kıdemlerine ilişkin bulgular.....	49
4.1.3 Öğretmenlerin branş gruplarına ilişkin bulgular.....	49
4.1.4. Öğretmenlerin mezun olduğu yüksek öğretim kurumu türüne ilişkin bulgular	46
4.2. Alt Problemlere İlişkin Bulgular ve Yorumlar	50
4.2.1. Birinci alt probleme ilişkin bulgu ve yorumlar	50
4.2.2. İkinci alt probleme ilişkin bulgu ve yorumlar	53
4.2.3. Üçüncü alt probleme ilişkin bulgu ve yorumlar	61
4.2.4. Dördüncü alt probleme ilişkin bulgu ve yorumlar.....	63
4.2.5. Beşinci alt probleme ilişkin bulgu ve yorumlar	69
4.2.6. Altıncı alt probleme ilişkin bulgu ve yorumlar	72

BÖLÜM V

5. SONUÇLAR VE ÖNERİLER.....	76
5.1. Sonuçlar.....	76
5.1.1. Birinci alt probleme ilişkin sonuçlar.....	76
5.1.2. İkinci alt probleme ilişkin sonuçlar.....	77
5.1.3. Üçüncü alt probleme ilişkin sonuçlar	78
5.1.4. Dördüncü alt probleme ilişkin sonuçlar	79
5.1.5. Beşinci alt probleme ilişkin sonuçlar	80
5.1.6. Altıncı alt probleme ilişkin sonuçlar	81
5.2.Öneriler.....	83
5.2.1. Uygulamacılar için öneriler	83
5.2.2. Araştırmacılar için öneriler	83
KAYNAKÇA.....	84
EKLER.....	95

TABLOLAR DİZİNİ

	Sayfa
Tablo 2–1. Maslow’un İhtiyaçlar Hiyerarşisi.....	25
Tablo 3–1. Araştırmanın evrenini oluşturan okullar ve öğretmen sayıları	42
Tablo 3–2. Araştırmanın örneklemini oluşturan okullar ve öğretmen sayıları	42
Tablo 4–1. Öğretmenlerin cinsiyetlerine göre frekans ve yüzdeleri.....	48
Tablo 4–2. Öğretmenlerin mesleki kıdemlerine göre frekans ve yüzdeleri.....	49
Tablo 4–3. Öğretmenlerin branş gruplarına göre frekans ve yüzdeleri.....	49
Tablo 4–4. Öğretmenlerin mezun olduğu yüksek öğretim kurumuna göre frekans ve yüzdeleri	50
Tablo 4–5. Öğretmenlerin kararlara katılma durumuna ilişkin maddelerin aritmetik ortalamaları ve standart sapma değerleri	51
Tablo 4–6. Öğretmenlerin kararlara katılma isteğine ilişkin maddelerin aritmetik ortalamaları ve standart sapma değerleri.....	52
Tablo 4–7. Öğretmenlerin kararlara katılma durumları ve istekleri arasındaki farkın incelenmesi için gerçekleştirilen örneklem t-testi	52
Tablo 4–8. Öğretmenlerin öğretimsel kararlara katılma düzeylerine ilişkin bulgular	54
Tablo 4–9. Öğretmenlerin öğretimsel kararlara katılma isteklerine ilişkin bulgular	56
Tablo 4–10. Öğretmenlerin yönetsel kararlara katılma düzeylerine ilişkin bulgular	57
Tablo 4–11. Öğretmenlerin yönetsel kararlara katılma isteklerine ilişkin bulgular	58
Tablo 4–12. Öğretmenlerin öğretimsel kararlara katılma durumları ve istekleri arasındaki farkın incelenmesi için gerçekleştirilen örneklem t-testi ...	59
Tablo 4–13. Öğretmenlerin yönetsel kararlara katılma durumları ve istekleri arasındaki farkın incelenmesi için gerçekleştirilen örneklem t-testi ...	60

Tablo 4–14. Öğretmenlerin öğretimsel kararlara katılma düzeyleri ile yönetimsel kararlara katılma düzeyleri arasındaki farka ilişkin yapılan t testi bulguları	61
Tablo 4–15. Öğretmenlerin cinsiyetlerine göre kararlara katılma düzeyleri arasındaki farklara ilişkin bağımsız örneklem için t testi sonuçları	63
Tablo 4–16. Öğretmenlerin cinsiyetlerine göre kararlara katılma isteği arasındaki farklara ilişkin Bağımsız Örneklem için t testi sonuçlar	64
Tablo 4–17. Öğretmenlerin branş gruplarına göre kararlara katılma düzeyleri arasındaki farklara ilişkin Bağımsız Grup t-testi	65
Tablo 4–18. Öğretmenlerin branş gruplarına göre kararlara katılma istekleri arasındaki farklara ilişkin Bağımsız Grup t-testi	66
Tablo 4–19. Öğretmenlerin mesleki kıdemlerine göre kararlara katılma düzeyleri arasındaki farklara ilişkin bağımsız örneklem için tek yönlü varyans analizi (anova) bulguları	67
Tablo 4–20. Öğretmenlerin mesleki kıdemlerine göre kararlara katılma isteği arasındaki farklara ilişkin bağımsız örneklem için tek yönlü varyans analizi (ANOVA) bulguları	68
Tablo 4–21. Öğretmenlerin motivasyon düzeylerine ilişkin ortalamalarına ait bulguları	70
Tablo 4–22. Öğretmenlerin motivasyon düzeylerinin cinsiyet değişkenine göre t-testi analizi bulguları	71
Tablo 4–23. Öğretmenlerin mezun olunan yüksek öğretim kurumu ile iş motivasyon düzeylerinin karşılaştırılması için yapılan tek yönlü varyans analizi (anova) bulguları	72
Tablo 4–24. Öğretmenlerin kararlara katılma düzeyleri ile motivasyon düzeylerinin karşılaştırılmasına ilişkin basit korelasyon analizi bulguları	73
Tablo 4–25. Öğretmenlerin öğretimsel ve yönetimsel kararlara katılma düzeyleri ile motivasyon alt boyutlarına ait motivasyon düzeylerinin karşılaştırılması için yapılan basit korelasyon analizi bulguları	74

Yüksek lisans tezi olarak sunduğum, **İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Karara Katılma Durumları ve İstekleri ile İş Motivasyonları Arasındaki İlişki** başlıklı çalışmanın yazılmasında, bilimsel ve etik kurallara uyulduğunu, başkalarının eserlerinden yararlanılması durumunda atıf ta bulunulduğunu, kullanılan verilerde herhangi bir tahrifat yapılmadığını, tezin tamamının ya da bir kısmının bu üniversite veya başka bir üniversitede bir tez çalışması olarak sunulmadığını beyan ederim./....../20..

Mehmet ÖZDOĞRU

KISALTMALAR

%	: Yüzde
f	: Frekans
n	: Denek Sayısı
$\bar{x}$	: Aritmetik Ortalama
S	: Standart Sapma
R	: Korelasyon Katsayısı

BÖLÜM I

1. GİRİŞ

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

1.1. Problem Durumu

Eğitimin toplumsal, siyasal, ekonomik ve kültürel kalkınmada önemli bir araç olduğu gün geçtikçe toplumlar tarafından daha iyi anlaşılmaktadır. Günümüzde; toplumların gelişmişlik düzeylerinin artması ile bireylere verilen eğitimin kalitesi arasındaki ilişkiyi bilen uluslar bütçelerinden önemli kısımları eğitime ayırmakta, çocuklarının iyi bir eğitim alması için hiçbir şeyden kaçınmamaktadırlar.

Bireylerini belirli bir amaç doğrultusunda yetiştirmek isteyen toplumlar; eğitim faaliyetlerini farklı şekillerde gerçekleştirebilmektedirler. Önceleri daha çok informal şekilde yapılan eğitim, günümüzde okulların yaygınlaşmasıyla genel olarak formal şekilde yapılmaktadır. Çağdaş toplumların önemli bir kısmını oluşturan eğitim düzeyi yüksek bireylerin yetişmesinde okullar önemli rol oynamaktadır.

Toplumların gelişmesi ile okulların işlevleri arasında önemli bağların olduğu bilinmektedir. Taymaz (2001)'a göre toplumların gelişmesinde ve kalkınmasında eğitim sisteminin en önemli ögesi olan okullar önemli bir yere sahiptir. Bir toplumun varlığını sürdürmesi ve gelişmesinde en önemli kaynak amaçlarına uygun olarak yetiştirdiği insanlardır. Eğitimin amacı da insan davranışlarında oluşması beklenen değişimler

veya davranışlar olarak belirlenir.

Türk Eğitim Sistemi'nde yer alan örgün eğitimin uygulanması aşamasında ilköğretim kurumları son derece önemli bir yere sahiptir. Bu kurumlar Türk Milli Eğitimi'nin Genel Amaçları'nı gerçekleştirme amacıyla kurulmuşlardır. Okulların; öğrencilere istenilen davranışın kazandırılması ve bu etkinliğin gerçekleştirilmesinde çevrenin uygun bir şekilde düzenlenmesi gibi eğitim sistemi içerisinde çok önemli görevleri vardır.

Okulların kuruluş amaçlarına bakıldığında toplumu oluşturan bireylerin yetişmesinde çok önemli bir yere sahip olduğu görülecektir. Okulların; çocukların sosyalleşmesini gerçekleştirme, onlara toplumun kültürünü aktarma, yetiştirdiği kuşağın toplumun siyasal yapısına uyumunu sağlama, liderlik yeteneklerine sahip gençleri ortaya çıkarma, nitelikli insan gücünü yetiştirme gibi işlevleri gerçekleştirmekle yükümlü olan özel bir konuma sahip olduğu bilinmektedir (Bursalıoğlu, 1998).

Eğitimden elde edilen verimin artmasında eğitim örgütlerinde önemli bir yere sahip olan insan ögesinin öne çıktığı görülmektedir. Öğretmenler eğitim örgütlerini oluşturan en önemli insan ögelerinden biri olarak bilinmektedir. Eğitimde kalite ve verimin sağlanabilmesi için öğretmenin işine iyi bir şekilde motive olması hatta motivasyon düzeyinin olabildikçe yüksek olması gerekmektedir. Öğretmenleri işlerine motive etme, onların verimini arttırma ve bu yolla işlerinde doyuma ulaşmasını sağlama görevi ilk aşamada okul örgütünün başında bulunan okul müdürüne düşmektedir.

Motivasyon kavramı incelendiğinde şu tanımlara ulaşmak mümkündür:

- Motivasyon; belirli bir eylemi yerine getirmek için bir insanın içsel ve dışsal faktörlerden aldığı güçle coşku ve kararlılık göstermesini ifade etmektedir (Barutçugil, 2004),
- Motivasyon; kişilerin istemli davranışlarının yönünü, yoğunluğunu ve kalıcılığını etkileyen, kişinin içinde sahip olduğu güç olarak tanımlanmaktadır (McShane, Glinow, 2003),
- Motivasyon; bireylerin belli bir amacı gerçekleştirmek için isteklendirilmesi

(Göral, 2002),

—Motivasyon; çeşitli tanımlardan anlaşılacağı üzere bir ya da birden çok insanı, belirli bir gaye veya amaca doğru devamlı şekilde harekete geçirmek için yapılan çabaların toplamı olarak bilinmektedir (Eren, 1998).

Son yıllarda işgörenlerin motivasyon düzeyleri, kurumlar için giderek daha fazla önemli hale gelmiştir. Çünkü kurumların başarısıyla o kurumda çalışanların motivasyon düzeyleri arasında önemli bağların olduğu gün geçtikçe daha iyi anlaşılmaktadır.

Oral ve Kuşluvan (1997:93) motivasyonun, kurumların başarısına etkisini aşağıdaki gibi özetlemektedir:

İnsanların ihtiyaçlarının karşılandığı bir kurumda, insan ilişkilerinin iyi olduğu, güven duyulan bir ortamda çalışmak verimliliği yükseltmektedir. Bu nedenle başarı motivasyonla çok yakından ilişkilidir. Motive olmayan personelin gereken performansı göstermesi beklenmemelidir. Bu nedenle bir kurumda yöneticinin en önemli görevlerinden biri kurumda çalışan her bireyin kurumun amaçlarına uygun bir şekilde çalışmasını sağlayarak etkin bir kurum yaratmaktır. İşte bu nedenle kurumda çalışan bireylerin istekle çalışmasını sağlayabilmek için, onların motive edilmesi gerekmektedir.

Eğitim sistemimizin alt sistemlerinden biri olan ilköğretim okullarının amaçlarını gerçekleştirmesinde öğretmenlerin özverili çalışması önemli bir yere sahiptir. Öğretmen kelimesinin en genel anlamına bakıldığında; eğitim işini profesyonel meslek olarak benimsemiş olan kimse olduğu görülmektedir. 1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu'na göre öğretmenlik; devletin eğitim, öğretim ve bununla ilgili yönetim görevlerini üstüne alan, özel bir uzmanlık gerektiren bir meslek olarak tanımlanmaktadır (Alkan, 1998).

Eğitim sisteminin hedeflerine ulaşması ile sistemin önemli bir ögesini oluşturan öğretmenlerin motivasyon düzeylerinin yakından ilişkili olduğu söylenebilir.

Motivasyonda temel amacın, çalışanları istekli ve verimli çalışmalarını sağlamak olduğu, yüksek motivasyonun, kişilerin beceri ve yeteneklerini tam kapasite kullanmalarını sağlayarak onların gelişimlerine katkıda bulunduğu ifade edilmektedir (Ceylan, 2002).

Örgüt içerisinde işgörenlerin motivasyonlarını etkileyen faktörlerin belirlenmesine yönelik yapılan çalışmalar sonucunda bazı motivasyon tekniklerinin ortaya çıktığı görülmüştür. Önemleri kişiye ve kuruma göre değişmekle birlikte motivasyon araçları; gelir, güvenlik, yükselme olanakları, çekici iş, statü, kişisel yetke ve güç kazandırma, özel yaşama saygılı olma, kararlara katılma olanağı sağlama, adaletli ve sürekli bir disiplin sistemi, iş değiştirme, iş zenginleştirme, işgenişletme, esnek zaman ayarlama olarak belirtilmektedir (Eren, 2001; Can, 1992).

Çalışanları kararlara ve yönetime katmanın önemi son yıllarda daha iyi anlaşılmaktadır. İnsana verilen değerin artmasıyla kalite ve verimlilikte artış yaşandığı, iyi bir ürün veya hizmet sunabilmek için kurumdaki tüm çalışanların bir bütün halinde çalışması gerektiği, bunu sağlamanın da tek yolunun çalışanları karara ve yönetime katmaktan geçtiği ifade edilmektedir (Özden, 1999).

Karar kavramının yönetim süreci açısından da önemli bir yere sahip olduğu görülecektir. Karar vermenin, yönetimin kalbi olduğu ifade edilmektedir (Can ve Tecer, 1978).

Kaya (1986), yönetimin bir kararın uygulanması ve bir işin yapılmasıyla ilgili toplumsal bir süreç olduğunu ifade ederken; Yozgat (1994: 7) ise yönetim kavramını; “mevcut kaynakların örgütün amaçları doğrultusunda etkin olarak kullanılmasıyla ilgili kararlar alma, alınan bu kararları yerine getirme süreci.” olarak tanımlamaktadır.

Yönetim olgusunun tanımlarında görüldüğü gibi çoğu yönetim bilimci yönetimi bir süreç olarak tanımlamaktadır. Çünkü yönetimin geçici ve anlık olmadığı, bir yerde başlayıp bir yerde bitmediği ve hep devam ettiği, birbirini tamamlayan faaliyetler ve davranışlar dizisi olduğu söylenebilir (Genç, 1997).

McCamy (1947)'ye göre, herhangi bir konuda karar verme, yönetimin özüdür, esasıdır. Yönetim sürecinin niteliği karar verme tarafından belirlenir. Yönetim sürecinin tüm diğer nitelikleri karar vermeye bağlıdır (Aktaran: Aydın, 1998: 126).

Karara katılmanın işgören motivasyonu üzerinde birçok olumlu etkisinin olduğu söylenebilir. Erdem (1996)'e göre kararlara katılarak motive olan çalışanlar, örgütü sahiplenir ve aidiyet duygusu artar. Alınan kararlarda kendisinin de bir katkısının olduğunu düşünen çalışan; kararlara karşı koyma yoluna girmeyerek, daha verimli çalışır. Bu şekilde örgüt içerisindeki konumundan ayrılmak istemez. Ekonomik ve sosyal sinerjiyi birlikte hedefleyen güçlü bir kültür yaratmak işletmenin temel iç sorumluluğudur. Bunun için, bireye saygı göstermek, çalışanların enerjilerini ortak amaçlar doğrultusunda harekete geçirmek, işletmeyi ortak değerlerin paylaşıldığı bir topluluk haline getirmek gerekmektedir.

Özdemir (2000)'e göre karara katılma fırsatı bulan işgören hem kararın geliştirilmesine katkıda bulunur, hem de onu sahiplenir. Böylece kararların uygulamada başarı şansı daha da artar. Geniş katılım daha fazla bireyin liderlik özelliklerinin gelişimini sağlar. İşgören örgüt içerisinde birbirini tanır ve daha fazla kendi rollerini anlama ve yeniden düzenleme fırsatı bulur.

Katılımcı yönetim olgusunun, işgörenlerin gönüllü ve mutluluğuna katkıda bulunduğu ve bu sayede örgütlerin verimlilik ve etkenliklerinde yükselmelerin olduğu saptanmıştır (Ulutaş, 2003). Yönetime katılmanın, çalışan kişilerin güdülenmesi açısından gerekli bir husus olduğu ifade edilebilir (Eren, 2001).

Karaca (2001)'ya göre karara katılım ile çalışanların morali yükselerek iş tatmini artar, işin niteliği ve niceliği yükselerek devamsızlıklar ve işten ayrılmalar azalır. Aynı zamanda sosyal ilişkilerin dostane bir ortamda yürütülmesi gerçekleştirilir. Ayrıca alt kademedeki çalışanların kendilerini ilgilendiren kararlara katılması, onlarda yönetime ve yaptıkları göreve karşı olumlu tutumlar uyandırır, daha iyi iş yapma çabalarını artırır. Örgütte alınan her karar, örgütün verimliliğini ve sonuç olarak işgörenleri etkileyeceğinden, işgörenlerin örgütte alınan bütün kararlara katılımı gerekli

olduğu bilinmelidir (Dicle, 1980).

Örgüt içerisindeki işgörenlerin kararlara katılımı yönetim kuramlarında farklı boyutlarda ele alınmıştır. Anthony (1978)'ye göre, klasik yönetim kuramlarına denk düşen yönetici, kararlari kimseye danışmadan kendisi alan otokrat yöneticidir. Davranışçı yönetim kuramlarında astların kararlara katılımı, yöneticinin babacan tutumu veya astlarına danışsa bile kararlari yöneticinin vermesi ile sınırlanmıştır. Sistem kuramlarında karara katılma, sistemin bütün öğelerinin işlevsel bir biçimde bir arada bulunmaları gerektiğine dayanmaktadır. Karar verme yetkisi astlara dağıtılmıştır. Bu şekilde astlar karar vermeye etkin bir biçimde katılırlar ve yöneticiye yardımcı olurlar (Aktaran: Köklü, 1994: 16).

Yapılan araştırmalar sonucunda da eğitim sisteminin başarısıyla öğretmenlerin kararlara katılmaları arasında önemli ilişkilerin olduğu ortaya çıkmıştır. Pashiardis (1994), "Karar Almada Öğretmen Katılımı" adlı araştırmasında, öğretmenlerin karar alma sürecinde aktif rol aldıklarında, okulun toplam başarısının artacağını ve karar alma sürecinde öğretmenlerin aktif katılımıyla tüm sistemden yararlanılacağını belirtmektedir (Aktaran: Aksay, 2005: 43).

Eğitimin demokratikleştirilmesi, öğretmenlerin işten elde ettikleri doyumun ve eğitim verimliliğinin artırılması, sonuçta demokratik bir toplumsal yaşam oluşturulmasının öğretmenlerin kararlara katılımıyla mümkün olacağı söylenebilir (Aldemir, 1996).

Bu araştırmada; öğretmenlerin okullarda alınan kararlara katılımı ile motivasyon düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığı incelenmiştir. Eğitim sisteminde önemli bir yere sahip olan öğretmenler üzerinde yapılan bu araştırmanın, karara katılma ve motivasyon konusunda eğitim yönetimine katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Araştırma ile; öğretmenlerin okullarda alınan kararlara katılma düzeyleri ile motivasyon düzeylerinin belirlenmesi, kişisel değişkenlere göre kararlara katılma düzeyleri ile motivasyon düzeylerinin farklılık gösterip göstermediğinin ortaya çıkarılması, kararlara katılma düzeyleri ile motivasyon düzeyleri arasındaki ilişkinin

belirlenmesi ve araştırma bulgularına dayanılarak önerilerde bulunulması düşünülmektedir.

1.2. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı; ilköğretim okullarında çalışan öğretmenlerin okul içerisinde alınmakta olan kararlara katılma durumlarını ve isteğini belirleyerek iş motivasyonları arasındaki ilişkiyi ortaya çıkarmaktır.

1.3. Problem Cümlesi

Araştırmanın problem cümlesi “İlköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin okullarda alınmakta olan kararlara katılma durumları, katılma istekleri ile iş motivasyonları nedir ve kararlara katılma durumları ile iş motivasyonları arasında nasıl bir ilişki vardır?” şeklinde belirlenmiştir.

1.4. Alt Problemler

- 1- İlköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin okullarda alınmakta olan
 - a) Kararlara katılma durumları ve istekleri nedir?
 - b) Kararlara katılma durumları ile katılma istekleri arasında anlamlı farklılık var mıdır?
- 2- Öğretmenlerin okullarda alınmakta olan ;
 - a) Öğretimsel ve yönetsel kararlara katılma durumları ve istekleri nedir?
 - b) Öğretimsel ve yönetsel kararlara katılma durumları ile katılma istekleri arasında anlamlı farklılık var mıdır?
- 3- Öğretmenlerin okullarda alınmakta olan öğretimsel kararlara katılma durumları ile yönetsel kararlara katılma durumları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

4- Öğretmenlerin okullarda alınmakta olan kararlara katılma durumları ve isteklerinde; cinsiyet, branş ve mesleki kıdem değişkenlerine göre anlamlı bir fark var mıdır?

5- Öğretmenlerin;

a) İş motivasyonları nasıldır?

b) İş motivasyonları ile cinsiyet, mezun olunan yüksek öğretim kurumu değişkeni arasında anlamlı bir fark var mıdır?

6- Öğretmenlerin;

a) Okullarda alınan kararlara katılımları ile motivasyonları arasında anlamlı bir fark var mıdır?

b) Okullarda alınan öğretimsel ve yönetsel kararlara katılımları ile motivasyon alt boyutlarına ait motivasyon durumları arasında anlamlı bir fark var mıdır?

1.5. Araştırmanın Önemi

Son zamanlarda ülkemizde öğretmen motivasyonu konusunda birçok araştırma yapıldığı bilinmektedir. Fakat öğretmenlerin okullardaki alınan kararlara katılma düzeyi ile öğretmen motivasyonu düzeyi arasındaki ilişkiyi açıklayan bir araştırmaya rastlanamamıştır. Okullarda çalışan öğretmenlerin motivasyon düzeyleri eğitim sisteminin kalitesini doğrudan etkilemektedir.

Okullarda alınan kararlara öğretmenlerin katılıp katılmadıklarını, ne oranda katıldıklarını ve karara katılma durumları ile iş motivasyonları arasındaki ilişkiyi ortaya koyması açısından bu araştırmanın yararlı olacağı düşünülmektedir.

Bu araştırmanın, öğretmenlerin okul düzeyinde alınmakta olan kararlara katılma durumlarını ve iş motivasyonu düzeyleri arasındaki ilişkiyi ortaya çıkaracağından dolayı, eğitim yöneticilerine yönetim süreçlerinde katkı sağlayarak, ilköğretim okullarında demokratik ve katılımcı bir örgüt yapısının oluşturulmasına ve öğretmenlerin daha verimli çalışmalarına yardımcı olacağı düşünülmektedir.

1.6. Sayıtlılar

Bu araştırmada aşağıdaki sayıtlılardan hareket edilmiştir.

1-Öğretmenler, anket sorularını anlayarak, hiçbir etki altında kalmadan yanıtlamış olup toplanan veriler gerçeği yansıtmaktadır

2-Örneklem grubu evreni temsil etmektedir.

1.7. Sınırlılıklar

Bu araştırma; 2010–2011 eğitim öğretim yılında Eskişehir ili Odunpazarı ilçe merkezinde bulunan resmi ilköğretim okullarında görev yapan ilköğretim öğretmenlerinin görüşleri ile sınırlıdır.

1.8. Tanımlar

Karar: "Karar, bir sorun ya da durum karşısında, belirli bir amaç doğrultusunda düşünülebilen çözüm yollarının ya da eylemin seçilmesidir"(Erberk, 1997:53).

Karara Katılma: İşgörenin kendini ilgilendiren yönetsel kararların verilmesinde sorunların çözülmesinde etkin görev alması (Başaran, 2000).

Motivasyon: "İnsanları belirli bir amaca doğru devamlı Şekilde harekete geçirmek için gösterilen çabaların toplamı olarak tarif edilebilir" (Ertürk, 1995: 28).

Öğretmen: Resmi ilköğretim okullarında çalışan branş ve sınıf öğretmenleridir.

BÖLÜM II

2. KURAMSAL TEMELLER VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Bu bölümde karara katılma ve motivasyona ilişkin kuramsal temeller ve araştırmalara yer verilecektir.

2.1. Kuramsal Temeller

Bu başlık altında, karar verme, karar verme süreci, karara katılma ve motivasyon konusu incelenmiştir.

2.1.1. Karar verme

İlgili alan yazın incelendiğinde kararlar ilgili farklı tanımlara rastlamak mümkündür.

Luthans (1995) karar vermeyi, geleneksel yönetim fonksiyonları ile ilgili birçok alternatiften en uygun olanın seçilmesi olarak tanımlarken, Erberk (1997: 53) ise kararı; " bir sorun ya da durum karşısında, belirli bir amaç doğrultusunda düşünülebilen çözüm yollarının ya da eylemin seçilmesi." olarak ifade etmektedir. Aydın (2005)'da karar vermeyi bir sorunun çözülmesine ilişkin olası yollardan en uygun olanının seçilmesi olarak tanımlamaktadır.

Yönetim süreçlerinde karar önemli bir yere sahiptir. Kararın yönetim süreçlerindeki yerine bakıldığında; kararın diğer süreçlerin ekseninde olduğu (Bursalıoğlu, 1994), karar vermenin ayrı bir yönetim faaliyeti olmaktan çok bütün yönetim

faaliyetlerine temel teşkil eden bir unsur olduğu söylenebilir (Özalp, 1995).

Örgüt içinde karar verme işleminde çeşitli faktörlerin etkili olduğu bilinmektedir. Karar verme işleminde etkili olan bazı faktörler aşağıdaki şekilde açıklanabilir:

- 1-Ulaşılmak istenen bir amaç,
- 2-Bu amaca en iyi biçimde ulaşmayı sağlayacak araçlar,
- 3-Araç ve amaçların uygunluğunun denetimine yarayan kriterler,
- 4-Seçilen hareket biçimi sonunda meydana gelecek arzulanmayan sonuçların karşılaştırılması
- 5-Harekete geçmek ya da geçmemek konusunda bir iradenin belirtilmesi (Özalp, 1995: 358).

Başaran (2000); örgüt içinde alınan kararların etkili ve doğru olabilmesi için aşağıdaki noktalara dikkat edilmesi gerektiğini belirtmektedir:

- 1- Kararların tartışma sonucunda alınması gerekir.
- 2- Yöneticinin bu tartışmada bireysel düşüncesini belirtmesi gerekir.
- 3- Tartışma probleme yönelik yapılmalıdır.
- 4- Tartışmaya kararın etkilediği kişilerin tam olarak katılması gerekir.
- 5- Alınan kararların benimsenebilirliğinin yüksek olması gerekir.
- 6- Problemlerin çözümünde seçenekler için yeterli bilgi bulunmalıdır.
- 7- Büyük bir karar verme durumu ile karşılaşıldığında kararın küçük kararlara bölünerek alınmasında fayda bulunmaktadır.
- 8- Seçeneklerin uygulanması sırasında ortaya çıkabilecek yarar ve zararlar iyi bilinmeli ve uygulayıcılara gösterilmelidir.
- 9- Çözüme yönelik karar seçenekleri arasında uygulamanın kolaylığı ve zorluğu bakımından belirgin ayrılıklar bulunmalıdır.
- 10-Uygulanamayan kararların hiçbir değeri olmaz. Alınan karar zaman geçirmeden uygulamaya konmalıdır.

Aydın (2005) ise karar davranışının; genel amaçlar tarafından yönlendirildiği ölçüde maksatlı olacağını, belirlenmiş amacı gerçekleştirci seçeneği seçtiği ölçüde de

ussal olacağını belirtmektedir.

2.1.2. Karar verme süreci

Simon (1975) karar vermeyi, “yönetim sürecinin kalbi” olarak tanımlamaktadır (Aktaran: Kaya, 1999: 94). Tosun (1992) ise karar verme sürecini çeşitli şeyler arasından seçim ve tercih yapmakla ilgili bedensel ve zihinsel çabaların toplamı olarak görmektedir.

Yozgat (1994:7) yönetim kavramını; "mevcut kaynakların örgütün amaçları doğrultusunda etkin olarak kullanılmasıyla ilgili kararlar alma, alınan bu kararları yerine getirme süreci" olarak, Aydın (2000) da bu sürecin kalbinin ise karar verme olduğunu ifade etmektedir.

Karar verme sürecinin örgütlerin yönetiminde önemli bir yere sahip olduğu söylenebilir. Taymaz (1995); örgütlerin yönetiminde çeşitli yönetsel süreçler olduğunu, eğitim yönetiminde ise bu yönetsel süreçlerin karar verme, planlama, örgütlenme, iletişim sağlama, etkileme, koordinasyon sağlama, değerlendirme olarak yedi ögeden oluştuğunu ifade etmektedir.

Karar verme süreci yönetim sürecinin önemli bir ögesi olması nedeniyle karar verme sürecinin niteliği doğrudan yönetim sürecini etkilemektedir. Yönetim süreçlerinin niteliği, karar verme süreci ile yakından ilişkilidir. Çünkü diğer bütün süreçler karar ile örülmüş ve bütünleşmiştir. Bu yüzden karar verme, yöneticilerin en temel sorumluluklarından birisidir (Erdoğan: 2000).

Örgüt içerisindeki bireylerin karar verme sürecine katılmaları ile örgüt içerisinde alınan yönetsel kararların uygulanma aşamasına katılmaları arasında doğrusal bir ilişki olduğu söylenebilir. Bursalıoğlu (2002a)'na göre örgütün yapısına biçim veren karar sürecinde kararın etkileyeceği birey veya gruplar, kararın alınmasına ne kadar katılırlarsa, uygulamaya da o kadar çok katılırlar.

Karar verme sürecinin özellikleri

Başaran (2000)'a göre yönetim sürecinde alınan kararları tek ve yalıtılmış olaylar olarak görmek genellikle yanıltıcıdır. Bir karar, geçmiş bir davranışı ve gelecekteki sonuçları yansıtır. Bu nedenle, karar vermeyi çeşitli aşamalardan oluşan bir süreç olarak değerlendirmek gerekir. Örgüt içinde alınan kararın doğru ve etkili olabilmesi için bazı koşullar yerine getirilmelidir. Alınan kararların etkili ve doğru olabilmesi için aşağıdaki noktalara dikkat edilmesi gerekir:

- 1-Kararların tartışma sonucunda alınması gerekir.
- 2-Yöneticinin bu tartışmada bireysel düşüncesini belirtmesi gerekir.
- 3-Tartışma probleme yönelik yapılmalıdır.
- 4-Tartışmaya kararın etkilediği kişilerin tam olarak katılması gerekir.
- 5-Alınan kararların benimsenebilirliğinin yüksek olması gerekir.
- 6-Problemlerin çözümünde seçenekler için yeterli bilgi bulunmalıdır.
- 7-Büyük bir karar verme durumu ile karşılaşıldığında kararın küçük kararlara bölünerek alınmasında fayda bulunmaktadır.
- 8-Seçeneklerin uygulanması sırasında ortaya çıkabilecek yarar ve zararlar iyi bilinmeli ve uygulayıcılara gösterilmelidir.
- 9-Çözüme yönelik karar seçenekleri arasında uygulamanın kolaylığı ve zorluğu bakımından belirgin ayrılıklar bulunmalıdır.
- 10-Uygulanamayan kararların hiçbir değeri olmaz. Alınan karar zaman geçirmeden uygulamaya konmalıdır.

Karar verme işleminin özellikleri genel olarak aşağıdaki gibi sıralanabilir:

- 1-Sorunu çözmeye yöneliktir.
- 2-Bir değerlendirmenin sonucu iken yeni bir olayın başlangıcıdır.
- 3-Gelecek için yapılmış bir işlemdir.
- 4-Plan ve program işidir.
- 5-Bireysel ya da grupça yapılan bir işlemdir.
- 6-Sonucu kesin olarak saptanmayan bir işlemdir.
- 7-Çeşitli mantıksal analizler işlemidir (Bağırkan, 1983: 4).

2.1.3. Karara katılma

Bursalıoğlu (2002: 160) katılmayı; birbirine dayalı eylemlerden meydana gelen örgütte, her üyenin gücüne göre, kendi payına düşeni diğerlerine ilişkin olarak yapması olarak tanımlamıştır.

İşgörenlerin karara katılma aşamasında gerçek bir katılımın olması esastır. Onaran, (1971: 179) karara katılma aşamasını; “örgütlerde genellikle yöneticiler emirleri altındaki grubu karar almak için değil de alınan kararları kabul ettirmek için toplamaktadırlar. Bu toplantılarda yönetimin teklifi konuşulur ve astlar bu teklifi desteklemeye yöneltilirler. Sorunların ne olduğu ve tanımlanması, çözüm önerilerinin sunulması yönetim tarafından yapılacağı için karar yönetimin beklediği şekilde olacaktır.” şeklinde ifade etmektedir.

Anthony (1978) ise, kararlara katılmada önemli bir noktayı aşağıdaki gibi özetlemektedir:

Sorumluluk ve yükümlülük duygusu olmaksızın gerçekleştirilen yüzeysel katılım, katılmalı yükümlülük maskesi altında bir gösteridir (Aktaran: Açıkgöz, 1984: 19).

Binbaşıoğlu (1988: 38) ise kararla ilgili olarak “demokratik toplumlarda kararı çoğu kez bir kişi değil, küme verir. Bunun için yönetici, örgütte bulunan kişilerin görüşlerini kapsayacak biçimde bir karar alma yoluna gitmelidir.” ifade etmektedir.

Eren (2006: 104), örgüt içinde kararlara katılmanın önemini şu şekilde açıklamaktadır:

Örgütte çalışanları işe daha iyi motive etmek maksadıyla karara çalışanların katılmaları sağlanmaktadır. Bu da çalışanın yapacağı eylemlerde daha başarılı olmasını sağlamaktadır. Örgütte kendilerinin de var olduğunu göstermek ve yapacağı eylemde üzerine düşen sorumluluğun yerine getirmek için çalışanlar, kararlara katılmalarının gerekliliğini savunmaktadır.

Örgütün amaçlarının gerçekleştirilme derecesi ile işgörenlerin kararlara katılımı arasında önemli bir bağ vardır. Çalışanlar örgüt içerisinde kararlara dâhil edilerek örgütün amaçlarını gerçekleştiren birer üye haline gelmektedir. Bu şekilde örgüt yöneticisi çalışanlarının kendi kendilerine kontrol etmelerini sağlamaktadır. Bir durum veya sorun karşısında örgüt üyelerinin belirlediği ve seçtiği seçenekle örgüte yön verilmesi, çalışanları hem memnun etmekte hem de daha iyi çalışmalarını sağlamaktadır. Katılma, bir grubun başlangıçta daha az güç sahibi olan üyelerinin o grubun yönetiminde daha çok güç sahibi olmalarını sağlayan bir süreç olarak tanımlanabilir. Otoriter ve demokratik sistem arasındaki temel fark, politika kararlarında üyelerin söz sahibi olma gücünün üyelere mi yoksa yöneticilere mi toplandığıdır (Dinçer ve Fidan, 1996).

2.1.4. Yönetim kuramlarında karara katılma

Yönetim kuramları karara katılmayı farklı yönlerden ele almışlardır. Bu kuramlar; klasik, neoklasik (davranışçı), sistem kuramlarıdır.

Klasik kuram ve karara katılma

Klasik örgüt kuramcıları insanla sadece verim açısından ilgilenmişlerdir. Onlara göre örgüt tamamen gayri şahsi bir mekanizma, onu oluşturan insanlar da bir makinenin çarklarıdır. İnsanın duygu, düşünce, coşku ve korkularını, aralarındaki etkileşimin davranışlar üzerindeki etkilerini tamamen ihmal etmişlerdir (Kaya, 1996).

Yönetim süreçlerini planlama, örgütlenme, emretme, koordinasyon ve kontrol olarak gruplayan Fayol, yönetilenlerden çok yönetenlere güvenerek örgütün, verimi amaç edinen formal yanına ağırlık vermiştir. Oysaki böyle bir görüşü informal yanı kuvvetli ve akıcı olan eğitim örgütlerinde uygulamak oldukça sıkıntılıdır. Fayol'un yönetim süreçlerine planlama ile başlaması ve karar sürecinin önemini görmemiş olması ise ikinci uygulama sıkıntısıdır (Bursalıoğlu, 2003).

Gulick ve Urwick'in örgütün formal yapısına ilişkin ilkelerini bugünün eğitim

örgütlerinde uygulamak zordur. Örgütün amaçlarının gerçekleştirilmesi bakımından büyük önem taşıyan karar sürecine katılma eylemi, bu yazarlar tarafından gereksiz sayılmaktadır. Tek adam yönetimi, emir birliği kavramı ve dar kontrol alanının uygulanması eğitim örgütlerinde iletişim ve koordinasyon problemlerini arttırmaktadır (Bursalıoğlu, 2003).

Bursalıoğlu (1978), Klasik yönetim kuramlarının yönetim ile ilgili görüşlerinin eğitim yönetimi alanına da yansıdığını, bu yansımalarında neler olduğunu şöyle özetlemektedir:

- 1-Bu akımın okul yönetimine girmesiyle, okul, fabrika; okul yöneticisi, verim uzmanı; öğrenci, hammadde olarak görülmüştür. Bu durum okulun sosyal ve psikolojik yanlarının önemszenmemesine yol açmıştır.
- 2- İş hareket noktası alan klasik görüş, örgütün biçimsel yanına ağırlık vermiştir. Örgüt havasının örgütün yapısından daha önemli bir rol oynadığı okula tek yanlı bir yaklaşım söz konusudur.
- 3-Yönetimi bir süreçler dizisi olarak gören Fayol, yönetilenden çok yöneticiye güvenileceğini savunarak, örgütün formal yanına ağırlık vermiştir. Böylesi bir görüşü informal yanı kuvvetli olan okula uygulamak sıkıntı yaratır.
- 4- Fayol, yönetim süreçlerini gruplarken, karar sürecinin yönetimdeki önemini görmemiş ve süreçlerin başına planlamayı getirmiştir.
- 5- Weber'in, ideal tip bürokrasi kavramını okula uygulamak güçtür. Çünkü yetki kavramını kademelendiren hiyerarşi piramidi okulda işlemeyebilir. Okul yöneticisi ve öğretmenler, yaptıkları işin niteliğinden dolayı tam hiyerarşik bir yapı içinde bulunmayabilirler. Hatta aynı okul içinde müdürden daha fazla etkili olan yardımcıları ve öğretmenler bulunabilir
- 6- Gulick ve Urwick'in öngördükleri tek adam yönetimi, uzmanlaşma, karara katılma ve demokratik işleyişin büyük önem taşıdığı okul örgütü için sınırlayıcı bir rol oynamaktadır.

Klasik kuramın katılmalı yönetim uygulamasına yer vermediği, Neoklasik yönetim kuramının ise işgörenlerin kararlara katılması yolunda öncülük ettiği söylenebilir.

Davranışçı (Neoklasik) kuram ve karara katılma

Davranışçı yönetim kuramlarına göre işgörenler gereksinimleri doyurulduğunda ancak etkili çalışırlar. Bu kuramlar klasik kuramların kişi dışılık (işgörenlerin özel yönlerini ilişki dışında bırakma) tezine karşı bir tür anti tez olarak ortaya çıktılar (Başaran,2000).

Elton Mayo ve arkadaşları, 1927–1932 yılları arasında Chicago yakınlarındaki Hawthorne fabrikasında yürüttükleri çalışmalarında; insanların örgütten beklentileri, örgütte çalışan insanların ve grupların birbirine karşı tepkileri, grup ve kişiler arası çatışmaların nedenleri, iş doyumu ve verimi arasındaki ilişkiler, liderlik, yetki ve işe katılmanın psikolojik temelleri, karar verme, iletişim ve rasyonel davranış gibi konulara ağırlık vermişlerdir. Üretkenliği artırır düşüncesi ile işgörenlerin karara katılmalarına fırsat verdikleri araştırma sonucunda; işgörenlerin, kendi işlerini ilgilendiren konulardaki kararlara katılmalarının, kendilerinin çalışma biçimlerini geliştirmelerine katkıda bulunduklarını görülmüştür (Aydın, 2000).

Alıç (1996)'a göre; karardan etkilenecek kişilerin karara katılması görüşü, 1930'lardan itibaren eğitim yönetimi kuramcıları tarafından savunulmuştur. Bu savunmanın temelinde, katılmalı kararların daha geçerli ve uygulanabilirlik olasılığının daha yüksek olacağı inancı yatmaktadır.

Yönetim biliminde karar verme konusuyla beraber akla gelen Herbert A. Simon, önceki yönetim kuramcılarının ihmal ettiğini belirttiği karar vermeyi yönetimin kalbi olarak görmüştür. Karar vermeden hiçbir yönetsel eylemde bulunulamayacağını savunan Simon; örgütte karar verme açısından üst düzeylerin genel sorunlara, amaçlara ve politikalara ilişkin konularda; alt düzeylerin ise uygulamaya ve yorumlama ile ilgili konularda karar verme yetkisiyle dikey bir işbölümü oluşturulması gerektiğini öne sürmektedir. Bu işbölümü sayesinde yönetici, ayrıntılar hakkında karar verme yükünden kurtulur; personel onure edilir; iletişim yükü hafifler; hizmetler vaktinde yapılır; kararda rasyonelliğe yaklaşılr ve sorumluluk kararı verene ait olur (Kaya, 1999).

Aydın (2000: 111) kuramın önemini "bireysel farklılıkların kabul edildiği neoklasik kuramlarda, bireye ve çalışma gruplarına verilen aşırı önem, katılmalı yönetim anlayışının doğmasını da kaçınılmaz kılmıştır." şeklinde ifade etmektedir.

Sistem kuramları ve karara katılma

Neoklasik ve klasik kuramların sentezi durumunda olan ve Çağcıl Kuramlar olarak da adlandırılan sistem kuramlarında formal örgüt, içinde çeşitli grupların etkileşim içinde bulundukları, geniş ve karmaşık bir toplumsal sistem olarak tanımlanmaktadır (Aydın, 2000).

Eren (2006: 46)'e göre sistem kuramı, "örgütü temel öğeleri girdi, süreç, çıktı, feedback (geri besleme) ve çevre olarak kabul eder. Örgüt çevreden girdiler alır. Bu girdiler; hammadde, insan, makine, para ve bilgidir. Örgüt bu girdileri, değişmeye tâbi tutarak ürün olarak çıkarır. Bu nedenle örgütsel başarıyı sağlayacak bütün davranışlar çevreden etkilenecektir. Sistem kuramı çevreyi sıkı sıkıya irdeler, çevrenin vereceği tepki çok önemlidir. Bu tepkiler neticesinde geri beslemeler sunar."

Sistem kuramları; örgütün, içinde bulunduğu çevreyle olan ilişkisini açıklamaya çalışmışlardır. Örgütün varlığını sürdürmesi için çevrenin değişen gereklerine ve gereksinimlerine sürekli olarak uyum sağlandığı için örgüt ile çevre karşılıklı bağımlı olarak görülürler (Aydın, 2000).

Katz ve Kahn'a göre örgütün varlığını devam ettirmesi denge durumunun devamına bağlıdır. Denge iç ve dış olmak üzere ikiye ayrılır. İç denge, sisteme katılanların sisteme verdiklerinin ve sistemden aldıklarının dengesidir. Dış denge, sistemin kendisini çevreleyen diğer sistemlerle ve üst sistemle etkileşimi, girdi- çıktı arasındaki denge durumudur (Aktaran: Köklü, 1994: 15).

Sistem kuramlarında çalışanların kararlara katılması benimsenmiş ve uygulanmaya çalışılmıştır. Hedeflerin ve yöntemlerin seçiminin bireylere bırakıldığı sistem kuramlarında karara katılma, sistemin bütün öğelerinin işlevsel bir biçimde bir

arada bulunmaları gerektiğine dayanmaktadır. Karar verme yetkisi astlara dağıtılmıştır. Bu şekilde astlar karar vermeye etkin bir biçimde katılırlar ve yöneticiye yardımcı olurlar (Aydın, 2000).

Verimi ön plana çıkaran ve kısa sürede önemli sonuçların elde edildiği klasik yönetim anlayışı okul yönetimlerinde de yaygın olarak görülmüştür. Ancak, neoklasik yaklaşımların etkisiyle insanı bir makine olarak ele alan bu yaklaşımdan büyük oranda vazgeçilmiş olmasına karşın etkileri hala kimi ülkelerde sürmektedir. Kimi ülkelerde ise özellikle 1980 sonrasında sistem yaklaşımının etkisiyle eğitim yönetiminde ve bağlı olarak da okul yönetiminde daha çağdaş yaklaşımlar olarak katılımcı yönetim anlayışı yaygınlaşmıştır (Yavuz, 2002).

2.1.5. İlköğretim okullarında karar verme sürecine katılma

Katılım, okulun amaçlarını ilgilendiren önemli kararlarda ve tercihlerde velilerin, öğretmenlerin ve öğrenci temsilcilerinin söz sahibi olmaları anlamını taşır. Sonuçta okul merkezli yönetimin ilk odak noktası velilerin ve öğretmenlerin örgütsel karar alma sürecine katılmasıdır (Aytaç, 2000).

Karara katılımın olduğu okullarda, istenilen hedeflere ulaşılmasının da kolaylaşacağı söylenebilir. Etkili okul, saydam ve katılımcı bir yönetimin oluşmasını gerektirmektedir. Öğretmenler temel birer karar organı olarak karar sürecine katılmalıdır. Öğretmenler alınmasında katkıda bulundukları kararları uygulamaya koyacaklardır (Balcı, 1993).

Okullarda karar sürecine, işgörenlerin katılmasının sağlanmasında okul yöneticilerine önemli görevler düşmektedir. Okul yöneticisinin karar sürecinde uyması gereken ilk kural, okul yönetimini etkileyen öğelerin her birini karar organı olarak kabul etmesidir. Okullarda öğretmenlerin karar sürecine katılmaları özellikle gereklidir; çünkü okulun diğer örgütlere oranla daha sosyal oluşu, kararın etki alanını genişletir (Bursalıoğlu, 1994).

Okullarda kararlara katılmanın, nasıl olması gerektiği konusu da önemli noktalardan biridir. Öğretmenlerin okulda alınan kararlara katılımı, oylama ya da bilgi toplama aşamasında olduğu zaman, öğretmenlerin karara katılımı tam anlamıyla sağlanmış olmaz. Karara katılmak, alınan kararlara evet ya da hayır demek değil, karar alma işleminin en başından en sonuna kadar karar verme sürecine katılmak demektir. Aksi takdirde, öğretmenlerin karara katılımından beklenen kazanımın tamamen kaybedilmesine neden olabilir (Özdemir ve Cemaloğlu, 2000).

Okul sistemi ve programlarını ilgilendiren konularda öğretmenlerin karara katılmaları; okulda çatışmaların önlemesini, iletişim becerilerinin geliştirilmesini, aynı zamanda eğitim sistemi ile ilgili yasa ve yönetmeliklerin daha iyi tanınmasını sağlar (Ataklı, 1998).

Okul kararlarını en fazla etkileyen öğretmenlerin kararlara dahil edilmesinde yöneticiler üzerine düşen vazifeyi yerine getirmelidir. Her öğretmeni bir karar mekanizmasının parçası olarak görerek, öğretmenleri karar sürecine dahil etmelidir. Çünkü okul diğer kurumlara göre daha sosyal, etki alanı daha fazladır (Bursalıoğlu, 1994).

Kaya (1999), eğitim yöneticilerinin insan ilişkilerinin ağırlıklı bulunduğu eğitim örgütlerinde işgörenlerin kararlara katılmalarına olanak sağlamaları, yalnızca örgüt açısından değil aynı zamanda işgörenlerin onore edilerek güdülenmesi açısından da büyük yarar sağlayacağını ifade etmektedir.

Okul yöneticisinin karar süreci bakımından yapacağı ilk girişim, okul yönetimini etkileyen öğelerini her birini birer karar organı olarak görebilmek ve kabul edebilmektir. İkinci olarak karar sürecine katılma ilkesinin önemini kavramalı ve bu ilkeyi uygulamalıdır. Bir kararın etkileyeceği birey ya da gruplar, o kararın alınmasına ne kadar çok katılırsa, uygulamaya da o kadar katılır. Bu olanak kendilerinden ne kadar esirgenirse uygulamaya da o kadar karşı çıkarlar. Son olarak okul yöneticisi kararı izlemesi gereken diğer yönetim süreçlerini bilmek ve gerçekleştirmek zorundadır (Bursalıoğlu, 2005: 82).

2.1.6. Motivasyon

Literatür incelendiğinde motivasyonla ilgili çeşitli tanımlara rastlamak mümkündür.

Motivasyon kelimesi, İngilizce ve Fransızca motive kelimesinden türetilmiştir. Motive kelimesi Türkçe’de güdü, saik veya harekete geçirici olarak belirtilebilir (Eren, 2000: 80).

Motivasyon; örgütün ve çalışanların ihtiyaçlarını tatminle sonuçlandıracak bir iş ortamı oluşturabilmek amacıyla, bireyin harekete geçmesi için etkilenmesi ve isteklendirilmesi süreci olarak da tanımlanmaktadır (Can,1992, aktaran: Gürsel,2007: 112). Robbins (2001:161) ise motivasyonu "kişiyi belirli bir amaç için harekete geçiren, insanı çalışmaya sevk eden ve kişilerde çalışma isteğini arttıran, kişinin içinde hissettiği güç anlamına gelmektedir." şeklinde açıklarken Kutaniş (2004) ise motivasyonla ilgili farklı tanımların ortak noktasının, bireyin davranışlarını etkileme ve bu etki ile birlikte onu belirli amaçlar doğrultusunda harekete geçirme anlamının olması olarak belirtmektedir.

2.1.7. Motivasyonun önemi

Örgüt içerisindeki işgörenlerin çalışmalarının verimli olmasında çeşitli faktörlerin etkili olduğu söylenebilir. Örgütlerde amaç ve hedeflerine ulaşamayan, ihtiyaçlarını karşılayamayan insanlar başarısız ve verimsiz olurlar. Çalışan personelin görevinde başarılı ve verimli olabilmesi için maddi, mali, fiziki ve psiko-sosyal yönden motive edilmeleri gerekir (Aşıkoğlu, 1996).

Amerika Birleşik Devletleri’nde yapılan bir araştırmaya göre çalışanların %97’si motivasyonun verimliliklerine etkisinin çok büyük olduğunu, %92’si motivasyonun firmalarına bağlılıklarını sağlayan anahtar bir faktör olduğunu belirtmiştir. Çalışanların iş tatmininin yüksek olduğu şirketlerde, %38 daha yüksek müşteri memnuniyeti, %22 daha yüksek verimlilik ve %27 daha yüksek kâr elde

edildiği saptanmıştır (Çeltek, 2005).

Örgüt yöneticisi çalışanların motivasyonu ile örgütün verimliliği arasındaki ilişkiyi çok iyi bilmelidir. Koçel (1995: 98), yöneticilerin motivasyonla ilgili olarak yapması gerekenleri aşağıdaki gibi özetlemektedir:

Yönetici motivasyon konusu ile ilgilenmek zorundadır. Çünkü yöneticinin başarısı, astlarının örgütsel amaçlar doğrultusunda çalışmalarına; bilgi, yetenek ve güçlerini tam olarak bu doğrultuda harcamalarına bağlıdır. Başka bir deyişle motivasyon ile performans çok yakından ilişkilidir. Motive olmayan personelin performans göstermesi beklenmemelidir. Kişiler çok çeşitli davranışlar gösterebilirler. Bu davranışların değişik nedenleri olabilir. Yönetici açısından önemli olan kişilerin (personelin) organizasyonun amaçları doğrultusunda davranmalarıdır.

Efil (1996: 98)'e göre; yönetici astlarını motive etmede şu ilkelere uyması gerekmektedir:

- 1-Bireylere gereken değeri verip onları cesaretlendirmek ve teşvik etmek,
- 2-Başarılı olanlara yükselme ve ilerleme şansı tanımak,
- 3-İşgörenleri sürekli eğitmek,
- 4-İşgörene başkaları yanında küçük düşürücü eleştirilerde bulunmamak ve onlara eşit davranmak,
- 5-İşgörenin sorunları ile ilgilenmek,
- 6-İşgörene örnek olmak ve onun başarı ve başarısızlıkları konusunda bilgi vermek ve çözümler bulmaya çalışmak.

2.1.8. Motivasyon araçları

Sabuncuoğlu ve Tüz (1995) motivasyon konusunda geçerliliği genelde kabul edilen fakat önem sırası değişen özendirici motivasyon araçlarını; ekonomik araçlar, psiko-sosyal araçlar ve örgütsel araçlar olarak üç bölümde incelemektedir.

Motivasyonla ilgili yapılan bir çok çalışmada öne çıkan motivasyon araçları

şunlardır:

1-Ekonomik Araçlar

- Ücret artışı
- Diğer parasal teşvikler
- Ekonomik ödül

2-Psiko-sosyal Araçlar

- Çalışmada bağımsızlık
- Sosyal katılma
- Değer ve statü
- Yükselme ve gelişme imkânları
- Çevreye uyum
- Öneri sistemi
- Psikolojik güvence
- Sosyal uğraşlar

3-Örgütsel Araçlar

- Amaç birliği
- Yetki ve sorumluluk dengesi
- Eğitim ve yükselme
- Kararlara katılma
- İletişim
- Yaratıcılık (Koçak, 2002; Özbek, 1998).

Kaya (1993) başarıya ulaşmak isteyen bir yöneticinin, her şeyden önce, örgüt içindeki ve dışındaki insan gücünü örgüt amaçlarına yöneltmesini, yani motive etmesini iyi bilmesi gerektiğine dikkati çekmektedir.

Motivasyonda temel amaç işgörenlerin istekli, verimli ve etkili çalışmasını sağlamaktır. Bunun için birçok yöntem geliştirilmiştir, ama tam bir başarıya ulaşılamamıştır. Motivasyonda kullanılan özendirici araçlar her yerde ve her zaman aynı etkiyi göstermez (Konur, 2006).

2.1.9. Motivasyon kuramları

Koçel (1993)'e göre motivasyon konusunda yöneticilerin kullanabileceği çeşitli teori ve modeller geliştirilmiş bulunmaktadır. Bu teori ve modeller, yöneticilere, kişileri motive eden faktörleri belirlemek, motivasyonu sürdürmek konusunda yardımcı olmak iddiasındadır. Bu teorileri kapsam teorileri olarak adlandırılır ve klasik motivasyon anlayışını ifade eder. Bazı modeller ise teşviklere, kişinin dışında olan ve kişiye dışarıdan verilen faktörlere ağırlık vermektedirler ki bunlara da süreç teorileri denir ve modern motivasyon teorilerini ifade eder (Aktaran: Koçak, 2002: 17).

Kapsam teorileri

Kapsam teorilerinin, insanın içinde bulunan ve insanı davranışa yönlendiren faktörlere daha fazla önem verdiği söylenebilir. Kesici (2003)'ye göre içerik kuramları daha çok bireylerin ihtiyaçları üzerinde durur. Dolayısıyla da motivasyonun başlaması için koşul olan ihtiyacın hissedilmesi ve ihtiyacın içeriği ile ilgilenir.

Bazı kuramcılar, davranışları harekete geçiren, yönünü ve süresini belirleyen etmenlerin bireyin içinde bulunduğu görüşündedir ve bunlara kapsam kuramları adı verilmektedir (Ergin, 2002). Kapsam teorileri içinde yer alan en önemli teoriler şunlardır:

- İhtiyaçlar hiyerarşisi teorisi
- Erg teorisi
- Başarma ihtiyacı teorisi
- Çift faktör teorisi

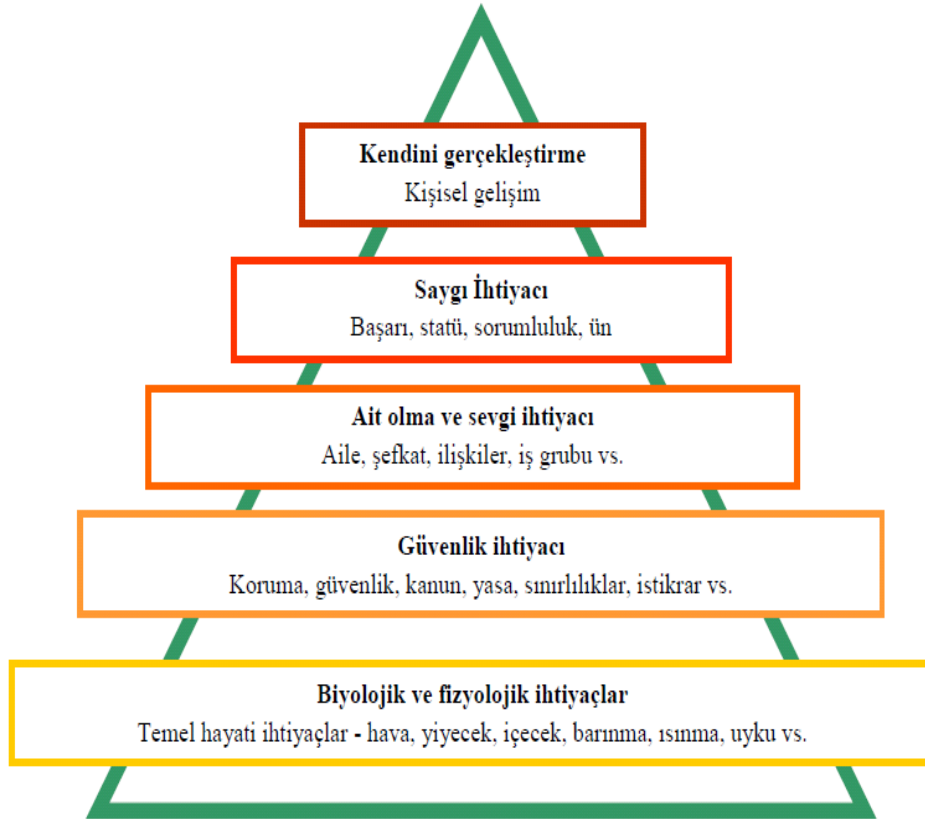
İhtiyaçlar Hiyerarşisi Teorisi

Güdüleme konusunda yaptığı araştırmalarla ün kazanan Brandize Üniversitesi profesörlerinden Abraham H. Maslow, insan davranışlarını yönlendiren en önemli etkenin gereksinimler olduğunu savunarak güdüleme olgusunu açıklamaya çalışmıştır. Maslow'un varsayımsal gereksinimler hiyerarşisi, güdülemeyi dinamik bir kavram

olarak görmektedir. Maslow, insanın temel gereksinimleri olarak en az beş çeşit amaç saptamıştır (Drake ve Smith, 1978).

Tablo 2–1. Maslow’un İhtiyaçlar Hiyerarşisi

(Businessballs,2011.http://www.businessballs.com/maslowhierarchyofneeds5.pdf,08 Haziran 2011 de erişildi).



Durmaz (2002)’a göre insan ihtiyaçları, ana hatları ve önem sırası göz önünde tutularak beş kısımda ele alınmıştır. Maslow’un klinik gözlemlere dayanarak yaptığı sıralama şöyledir:

- 1-Fizyolojik ihtiyaçlar (yeme, içme, barınma ...)
- 2-Güvenlik ihtiyacı (hastalık, yaşlılık v.b hallerde geleceği garantiye alma...)
- 3-Mensup olma (kendi kendini anlam, şefkat ...)
- 4-Prestij – statü (başarı, saygı görme ...)
- 5-Öz geliştirme (kişisel tatmin, kişisel başarı ...)

Eren (1998)'e göre; insan, psikolojik gelişme aşamaları içinde kişilik kazanır. Kişiliğin oluşumunda, ihtiyaçlar dizisinin iyi bir şekilde tatmin edilmesinin yarattığı etkiler sanıldığından çok daha önemlidir. Böylece yaşanan hayat düzeyinin ihtiyaç tatmininde olduğu kadar, kişiliğin oluşumunda da rolü büyük olmaktadır.

Maslow'un ihtiyaçlar hiyerarşisi teorisinde; bireylerin gösterdiği davranışların altında yatan sebebin bireyin belirli ihtiyaçlarını gidermeye yönelik olduğu ve hiyerarşik olan bu ihtiyaçların sırasının öneminin vurgulandığı söylenebilir.

Erg Teorisi

Bireyi davranışa yönelten iç faktörleri inceleyen diğer bir kuram Alderfer tarafından ortaya konmuştur. Alderfer'in Erg kuramı Maslow'un kuramından hareket edilerek ortaya konmuş bir kuramdır. Maslow'un beş basamaklı ihtiyaçlar hiyerarşisini üç basamağa indirmiştir (Yüksel, 2000).

Nelson ve Quick'e göre Erg teorisi Maslow'un ileri gidiş teorisine bir de geri çekiliş hipotezini eklemiştir. Alderfer'in bu geri gidiş teorisi, insanların yüksek seviyedeki ihtiyaçlarını karşılarlarken, engellenmesi sonucu ortaya çıkan davranışlarını açıklamak konusunda yardımcı olmuştur. ERG teorisine göre ilerleme ihtiyacı ve tatmin hiyerarşide yukarı doğru gider.Eğer insan engellenirse geriye doğru gider (Aktaran: Koçak,2002: 41).

Onaran (1981)'a göre Alderfer, ihtiyaçları üç başlık altında toplamaktadır.

- 1-Varoluş (Existence); fizyolojik – maddi ihtiyaçlar,
- 2-Yakınlık (Relatedness); başka insanlarla kurulan ilişkiler, o insanlar şahıs için önemli ise şahsi doyuma ulaştırır.
- 3-Büyüme (Growth); insanın kendisi veya çevresi üstünde iyi etkiler yapmak, yeteneklerini kullanmak ve yeni yetenekler geliştirmek istek ve ihtiyaçlarıdır. Gelişme ihtiyaçlarının karşılanması mümkün değildir. Bu süreç içindeki insanın ufku açıktır ve hep yeni istekler, hedefler onu motive edecektir (Durmaz,

2002).

Alderfer'in ERG Kuramı ile ileri sürdüğü açıklamada, Maslow'un görüşlerinden farklı olarak, ihtiyaç grupları arasında kesin sınırlar ve hiyerarşik bir düzen bulunmamaktadır. Bireyin ihtiyaçları belirli bir sıra izlemeden ortaya çıkabilir ve birden fazla ihtiyaç grubu aynı anda bireyi güdülüyor olabilir. Bu görüşe göre, örneğin bireyin beraber olma ihtiyacı baskın olabilir ve varılma ihtiyacından önce gelebilir. Ayrıca ihtiyaç grupları arasında ileri geri geçişler olabilir. Bireyin tüm yaşamları alt düzey ihtiyaçlardan üst düzey ihtiyaçlara bir gelişme izler diye bir şey yoktur. Zaman zaman ihtiyaçlar yer değiştirebilir (Yıldırım, 2006).

Çift Faktör Kuramı

Herzberg'in çift faktör kuramına göre, insanların iş yerinde kötümser olmasına yol açan, işten ayrılmasına ve tatminsizliğe sebep olan hijyenik etmenler ile işyerinde işgöreni mutlu kılan ve iş yerine bağlayan özendirme ya da doyum sağlayan faktörlerin birbirinden ayrılması gerekmektedir. Çünkü, iş yerinde belirli faktörlerin varlığı doyuma katkı sağlamakta iken, bunlar aynı zamanda nötr bir durum sağlamakta ve doyumsuzluğa yol açmaktadır. Aksine, belirli faktörlerin yokluğu, işgöreni kötümser yapıp doyumsuzluğa neden olmakta, bunların varlığı işgöreni motive etmektedir (Eren, 1998).

Aslan (2002)'a göre; F.Herzberg'in kuramı iş hayatında güdülenmede hala önem taşıyan bir kuramdır. Kuram, daha çok gelişmiş ülkelerin sosyal ve ekonomik yapılarına uygun olduğu, gelişmekte olan ülkelerde 1. 2. ve 3. basamak ihtiyaçların hala güdüleyici olduğu yönünde eleştirilmiştir. Tabii ki kuramda eksik olan ve eleştirilen yönler bulunabilir, ancak bu kuramla, daha önceden ihmal edilen veya gözden kaçan "işin içeriği" önem kazanmıştır. "işin zenginleştirilmesi" tekniğinin gelişiminde F.Herzberg'in önemli katkıları olmuştur (Aktaran: Yıldırım, 2006: 9).

Herzberg, işgörenleri motive eden etmenleri, içsel etmenler ve dışsal etmenler olmak üzere iki ana grupta sınıflandırmıştır. İşin içeriğinde bulunan içsel etmenler;

sorumluluk, otonomi, kendine saygı ve kendini kanıtlama fırsatları ve güdüleyici etmenlerdir. Dışsal etmenler ise işin fizyolojik, güvenlik ve sosyal gereksinimleri karşılayan özellikleri ile fiziki çalışma koşulları, ücret ve diğer ödemeler, örgüt politika ve uygulamaları gibi daha alt düzey gereksinimlere cevap veren tatminsizliği engelleyici etmenlerdir (Yüksel, 2000).

Başarma İhtiyacı Teorisi

Robbins (1992:153)'e göre, "Mc Clelland kuramında birey üç grup ihtiyacın etkisi altında davranış gösterir:

- Başarma ihtiyacı: Üstün olma dürtüsü, bir standartlar dizisiyle ilişkili olarak başarmak, başarmak için çabalamak.
- Güç kazanma ihtiyacı: Diğer insanlara başka bir biçimde yapmayacakları bir davranışı yaptırma ihtiyacı.
- İlişki kurma ihtiyacı: İnsanlar arasında dostça ve sıkı ilişkilere duyulan ihtiyaç. "

Mc Clelland'a göre üç tane öğrenilmiş ya da kazanılmış ihtiyaç vardır. Bunlara bilinen ihtiyaçlar denir. Bu bilinen ihtiyaçlar; başarı ihtiyacı, güç ihtiyacı ve yakın ilişkiler ihtiyacıdır. Kişiler ve milli kültürler bu ihtiyaçların derecesine göre farklılıklar gösterir (Nelson ve Quick aktaran: Koçak,2002: 37).

Süreç Kuramları

Kapsam teorilerinde motivasyonu etkileyenlerin "ne" olduğu incelenirken, süreç teorileri "neden" ve "nasıl" etkilendiğini inceler. Süreç kuramları davranışın ortaya çıkışından durdurulmasına kadar olan faaliyetlerdeki değişkenleri açıklar. Kişisel farklılıkların motivasyondaki önemini ele alır. Farklı kişiler değişik görüş ve değer yargılarına sahiptirler, ama hepsinde davranış hareketi geçiren güdülenme süreci aynıdır (Eren, 2001).

Güdülenmenin oluşumu üzerinde odaklanan süreç kuramlarının en önemlileri

V.H. Vroom'un “Beklenti Kuramı”, “Çok Değişkenli GÜdülenme Kuramı (Lawler-Porter Modeli)”, Adams'ın “Denklik Kuramı”, “Amaç Kuramı” ve “Pekiştirme Kuramı”dır (Başaran, 2000).

Vroom'un Beklenti Kuramı

Kurama göre insanları belli bir çabaya yönelten duygunun gücü, çabanın ardından geleceğine inanılan sonuca ve bu sonucun ne kadar çok istendiğine bağlıdır (Robbins, 2001). Vroom'a göre motivasyon; bireyin aradığı değerlerle, belirli bir hareketin bu değerlere yol açma olasılığına ilişkin tahminin çarpımıdır (Davis, 1982).

Vroom'un beklenti kuramına göre; "bir insanın güdülenmesi, belli bir davranışın amaca ulaştıracığı beklentisiyle, o bireyin amaca verdiği önemin çarpımına eşittir" (Akat ve Budak, 1994: 167).

Bekleyiş modeli henüz gelişme evresindedir. Bu nedenle, güdüsel bir durumla ilgili her olayı tüm ayrıntılarıyla açıklayamaz. İşyerlerindeki personeli motive etme tekniklerine direkt katkısı yoktur. Bununla beraber, motivasyon sürecinin anlaşılmasını kolaylaştırdığı ve bu yönden insan kaynaklarının yönetiminin geliştirilmesine yardımcı olduğu için değeri büyüktür. Bekleyiş modelini çeşitli yönlerden sınamak için birçok araştırmalar yapılmıştır. Bu araştırmaların bir kısmından modeli destekleyici sonuçlar elde edilmiş; araştırmaların bir kısmı ise modeli destekleyici sonuçlar vermemiştir. Araştırma projeleri, genel olarak, modelin örgütlerdeki bazı güdüsel sorunları açıklamada yararlı olduğunu, ancak tümünü çözümleyemediğini göstermektedir. Model ancak kısmen tatmin edicidir, çünkü modelin içermediği bazı değişkenler vardır (Davis, 1982).

Vroom, örgüt içinde genelde bireyleri nelerin motive ettiğine değil, her bir bireyin nasıl güdülendiğine eğilmiştir; her bireyin sahip olduğu değer ve beklentiler karışımının farklı olacağını vurgulamıştır (Baysal ve Tekarslan, 2004).

Çok Değişkenli GÜdülenme Kuramı (Lawler-Porter Modeli)

Bu kuramda, ödülün değerine ve olasılığına göre güdülemenin ve gayretin derecesi dikkate alınmıştır. Bu değerler incelenecek olursa, bir işi başarmak için bireyin sarf edeceği enerjinin yanı sıra, becerisini ve bilgisini, o ödevi algılamış olmasını da içermektedir. Ödül ise parasal bir kazanç ve terfi olabileceği gibi tatmin olma ve başarıma hissi gibi tamamen içe dönük bir durum da olabilir (Akat ve Budak, 1994).

Yüksel (1997)'e göre; birey başarmak için ne kadar istekli olursa olsun yeterli bilgi ve beceriye sahip değilse başarılı olamaz. Aynı şekilde uygun bir rol anlayışı yoksa rol çatışmaları ortaya çıkacak ve bu da başarıyı engelleyecektir (Aktaran: Yıldırım, 2006: 13).

Gençay (1997); bireyin, kendisine verilen ödülü başkalarıyla mukayese etmekte ve başarısına uygun olmayan bir değerlendirmeye maruz kaldığını anladığı zaman, doyumluluğun önemli ölçüde azaldığını belirtmektedir.

Sonuç olarak bu kuram; bireyin çabasının başarıya götürebilmesi için bilgi, yetenek ve rol algılamalarıyla desteklenmesi gerektiğine ve başarıdan sonra ulaşılan ödüller ve ödüllerin algılanma şeklinin tatmini belirlediğine işaret etmektedir. Ayrıca bu kuram, geleneksel düşünce olan tatminin başarıya ulaştıracağı düşüncesi yerine, başarının tatmine ulaştıracağı düşüncesini getirmektedir (Yıldırım, 2006).

Adams'ın Eşitlik Kuramı

Yıldırım (2006)'a göre kuramın temelinde; örgüt çalışanlarının kendileri ile aynı durumda olan diğer çalışanların örgüte katkılarını ve elde ettiklerini kıyaslamaları, iş ilişkilerindeki eşitlik ya da eşitsizlik derecesini gözledikleri varsayımı vardır.

Bu kurama göre, kişi kendisinin sarf ettiği gayret ve karşılığında elde ettiği sonu aynı iş ortamında başkalarının sarf ettiği gayret ve elde ettikleri sonuç ile karşılaştırır. Bu karşılaştırma genellikle kişinin gayret ile sonucunu içeren bir çeşit oran

oluşturmasıyla olur. Kişinin bu karşılaştırma sonucunda algılayacağı her eşitsiz durum, kişinin bu eşitsizliği giderici davranış göstermesiyle sonuçlanacaktır (Günbayı, 2000).

Amaç Kuramı

Locke'a göre iş görenlerin işteki başarısının en büyük belirleyicisi onların kişisel amaçlarıdır. Kuramın başlıca iki önermesi bulunmaktadır. Bunlar:

- Bir insanın kendisi için koyduğu amaçlar büyük ölçüde onun davranışını yönlendirmektedir.
- Dışarıdan, işletme tarafından verilen özendiriciler, çalışanların amaçlarını etkileyerek iş başarımı ve performansları üzerinde etkili olmaktadır (Onaran, 1981, aktaran: Yıldırım, 2006: 15).

Bireyler, çevresel gözlemlerde bulunurlar ve bunlara ilişkin bazı uygulama ve değerlendirme süreçlerine girerler. Bu değerlendirmeler bir yargılama niteliğindedir. Yargılar kişisel tepkilere yol açarak bir takım duyguları ortaya çıkarır. Bu ortam içinde birey kendi davranışının biçim ve yönünü belirler, kişisel amaçlarını seçer. Bu amaçlara uygun olarak yapacağı davranışlar da iş başarısını etkiler (Eren, 1998).

Onaran (1981)'e göre, "kuramın ağırlık noktasını ise özendiriciler-amaç-iş başarımı ilişkisi oluşturmaktadır. Locke ve arkadaşları amacı, bireyin bilinçli olarak yapmaya çalıştığı şey olarak tanımlamışlardır." (Aktaran: Yıldırım 2006: 15).

Pek çok teoriye göre çalışanların kişisel tatminlerinin arttırılması için kişilerin işe katılımlarının arttırılması gerekmektedir. Bu katılım olanağı, iş zenginleştirme ve amaçlara katılım sürecini içermektedir. Son olarak, iş çevresinin sahip olduğu özellikler dikkate alınmalıdır. Tüm motivasyon teorilerine göre olumlu performansı engelleyen faktörler ortadan kaldırılmalı ya da en az düzeye indirilmelidir (Berry, 1998).

2.1.10. Kararlara katılma motivasyon ilişkisi

Kararlara katılarak motive olan çalışanlar, örgütü sahiplenir ve aidiyet duygusu

artar. Alınan kararlarda kendisinin de bir katkısının olduğunu düşünen çalışan kararlara karşı koyma yoluna girmeyerek, daha verimli çalışır. Bu şekilde örgüt içerisindeki konumundan ayrılmak istemez. Ekonomik ve sosyal sinerjiyi birlikte hedefleyen güçlü bir kültür yaratmak işletmenin temel iç sorumluluğudur. Bunun için, bireye saygı göstermek, çalışanların enerjilerini ortak amaçlar doğrultusunda harekete geçirmek, işletmeyi ortak değerlerin paylaşıldığı bir topluluk haline getirmek gerekmektedir (Erdem, 1996).

Sabuncuoğlu (1996: 126)'na göre, "kararlara tam katılımın sağlanması çalışanın motivasyonunu artırmaktadır. Çalışanlar kararlara ne derece katılırsa o denli kararları benimsemekte ve destekleyicisi olmaktadır."

Kararı uygulayacak kişiler, karar verme sürecine katılma duygusuyla güdülenmiş olurlar (Can, 1994). Kendilerini ilgilendiren konularda görüşlerinin dikkate alındığını gören bir çalışan gerçek bir doyum elde edebilir (Özbek, 1998).

Bennett (1997)'ye göre işgörenlerin yönetsel karar alma süreçlerine dahil edilmesi, öteden beri önemli bir motive edici faktör olarak bilinmekte ve işgören komiteleri, tavsiye grupları, kalite çemberleri veya bilimsel iştirak gibi çeşitli şekillerde yaygın olarak uygulanmaktadır (Aktaran: Pekel, 2001: 43).

Okul yöneticileri, yetkilerini kullanarak öğretmenlere kararları benimsetebilirler. Bununla birlikte öğretmenlerin karara katılımının eğitim örgütlerinin başarıya ulaşmasında etkili olduğunu gösteren pek çok araştırma da bulunmaktadır (Çalık, 1997).

Örgütte çalışanları işe daha iyi motive etmek maksadıyla karara onlarında katılmaları sağlanmaktadır. Bu da çalışanın yapacağı eylemlerde daha başarılı olmasını sağlamaktadır. Örgütte kendilerinin de var olduğunu göstermek ve yapacağı eylemde üzerine düşen sorumluluğun yerine getirmek için çalışanlar, kararlara katılmalarının gerekliliğini savunmaktadır (Eren, 2006).

Kararlara etkin olarak ve sürekli bir biçimde katılan öğretmenlerin daha olumlu bir eğilim içinde oldukları görülmüştür (Aydın, 2005). İşgörenler için çalıştıkları birimde alınacak kararlarda etkili olması veya en azından bu kararların verilme sürecine iştirak edebilmesi birinci derecede motivasyon kaynağıdır (Mcgregor, 1971 aktaran: Pekel,2001: 43).

2.2. İlgili Araştırmalar

2.2.1. Öğretmenlerin karara katılmaları ile ilgili yapılan araştırmalar

Karara katılma ile ilgili yurt içinde yapılan araştırmalar

Kabadayı (1982), İzmir ilinde örnekleme alınan 22 ilkokuldaki 420 öğretmen üzerinde yaptığı “Okul Müdürlerinin Liderlik Davranışları ve Öğretmenlerin Güdülenmesi” konulu araştırmasında, öğretmenlerde doyumsuzluk alanı olarak otonomiye bulmuştur. Bu doyumsuzluğun sebebi; öğretmenlerin karara katılmalarını sağlayıcı, yaratıcılıklarını ve yeteneklerini gösterebilecek örgütsel ortamların bulunmayışına bağlanmıştır.

Açıkgöz (1984)’ün, Ankara ilinde 15 lisede görev yapan 412 öğretmen üzerinde yaptığı “Öğretmenlerin Okuldaki Kararlara Katılımı” konulu araştırma sonucunda şu bulgulara ulaşılmıştır: Öğretmenlerin karara katılma durumlarına ilişkin görüşleri “çok az”, karar konularına, duydukları ilgilere ve karar konularındaki yeterliliklerine ilişkin görüşlerine göre “biraz” seçeneğinde yer almaktadır. Öğretmenlerin karara katılma durumu, katılma isteği, karar konularına ilgisi ve karar konularındaki yeterlilikleri boyutlarındaki görüşleri birbirinden anlamlı farklılık göstermektedir. Öğretmenlerin öğretim ve yönetim kararlarında katılma durumu isteği ve yeterlilik boyutlarındaki görüşleri birbirinden anlamlı farklılık göstermektedir. Öğretmenlerin en çok katıldıkları karar konusu öğrenci başarılarının değerlendirilmesi, en çok katılmak istedikleri karar konusu “okulun gelir ve harcamalarının planlanması” olarak çıkmıştır. Öğretmenlerin kişisel değişkenlerinin göre, durum, istek, ilgi ve

yeterlik boyutlarına ilişkin görüşleri anlamlı farklılık göstermemektedir.

Köklü (1994) tarafından Malatya ili şehir merkezi ve ilçelerinde 519 öğretmen ve 39 müdür üzerinde yapılan “Ortaöğretim Okullarında Öğretmenlerin Kararlara Katılımı” adlı araştırmada öğretmenlerin kararlara katılımı hakkında öğretmen ve müdürlerin algı ve beklentilerini ele almıştır.

Araştırma sonucunda şu bulgulara ulaşılmıştır: Öğretmenlerin karar konularına katılma durumlarına ilişkin algıları “çok az” seçeneği etrafında yoğunlaşmıştır ve kararlara katılma istekleri, kararlara katılma durumlarından daha yüksek görülmüştür. Öğretmenlerin öğretimsel alandaki kararlara katılma durumları, isteği ve ilgileri yönetsel karar konularından daha fazladır. Okul müdürlerinin, öğretmenlerin en çok katılmasını istediği konular öğrencilere verilen ödev konuları, kurulların düzenlenmesi ve işleyişi iken; en az katılmasını istediği konular ders dağıtım çizelgesi ve okulun gelir giderleridir. Öğretmenlerin karara katılma durumlarına ilişkin algıları cinsiyet ve okulun büyüklüğü değişkenlerine göre anlamlı farklılık göstermiştir. Okul müdürlerinin, öğretmenlerin karar konularındaki yeterliliklerine ilişkin beklentileri “biraz” ve “çok” , algıları “biraz” seçenekleri etrafında yer almaktadır. Okul müdürleri, öğretmenleri karar konularında yeterli görmemektedirler.

Erkılınc (1993), tarafından Eskişehir il merkezindeki genel liselerde çalışan 53 yönetici ve 248 öğretmeni üzerinde yapılan genel liselerde öğretmenlerin kararlara katılma isteklilikleri ve katılmayı sınırlayan etmenlerin araştırıldığı çalışmasında şu bulgulara ulaşılmıştır:

Genel liselerdeki öğretmenlerin büyük çoğunluğu kararlara katılmak istemektedirler. Öğretmenler eğitim programı ve öğretimin yönetimi boyutlu kararlara; öğrenim hizmetlerinin, işgören hizmetlerinin ve genel hizmetlerin yönetimine ilişkin kararlara kıyasla daha çok katılmak istemektedirler. Genel liselerde öğretmenlerin kararlara katılmasını aşırı merkeziyetçiliğin, kararın acil alınması zorunluluğunun, yöneticinin zaman yetersizliğinin, öğretmenlerin katılmaya isteksizliğinin, öğretmelerin bilgi, beceri, tutum eksikliğinin, öğretmenlerin sorumluluktan kaçma eğilimlerinin

sınırlamalarına ilişkin öğretmen ve yönetici görüşleri farklılık göstermektedir.

Bilgin (1996) "Zonguldak Merkez İlköğretim Okullarındaki Öğretmenlerin Okul Yönetimince Alınan Kararlara Katılabilme Derecelerinin Değerlendirilmesi" adlı araştırmasında, öğretmenlerin okulda alınan kararlara katılmadıkları sonucuna varmıştır.

Aksay (2005) tarafından Bolu İl merkezinde ortaöğretim okullarında çalışan 282 öğretmen üzerinde yapılan "Ortaöğretim Okullarında Karara Katılma ve Öğretmen Morali" konulu araştırmada ortaöğretim okulu öğretmenlerin okullarında alınan kararlara katılma düzeyleri ve moral düzeylerini belirlemek, öğretmenlerin kişisel değişkenlerine göre bu düzeylerin farklılık gösterip göstermediğini ortaya çıkarmak ve kararlara katılma düzeyleri ile moral düzeyleri arasındaki ilişkiler incelenmeye çalışılmıştır. Elde edilen bulgular şunlardır:

Öğretmenler öğretimsel kararlara “Genellikle”, yönetsel kararlara “Çok az” düzeyinde katılmaktadır. Öğretmenlerin öğretimsel ve yönetsel kararlara katılma düzeylerinde cinsiyet, mesleki kıdem, çalışılan okul türü, branş grubu değişkenlerine göre anlamlı bir fark yoktur. Öğretmenlerin "öğretmen maaşı doyumu", "eğitim-öğretim programına ilişkin sorunlar" ve "öğretmenin toplumdan gördüğü destek" moral alt boyutlarına ait moral düzeyleri "genellikle düşük" diğer moral alt boyutlarına ait moral düzeyleri genellikle "Yüksek" bulunmuştur.

Parlar (2005)'ın Ankara ili Yenimahalle ilçesinde bulunan liselerin çevresini oluşturan öğretmen, öğrenci ve velilerin, okul yönetiminin karar verme sürecine etkilerini tespit etmek amacıyla yaptığı araştırmasının bulgularına göre öğretmenler okul kararlarını “Orta” seviyede etkilediklerini belirtmişlerdir.

Yılmaz (2005)'ın, Ankara ili merkez ilçelerinde bulunan ilköğretim okulu öğretmenlerinin okul yönetimine katılma düzeylerini belirlemek amacıyla yaptığı araştırmanın bulgularına göre; öğretmenler, eğitim ve öğretim boyutunda alınan kararlarda karar alma sürecine “Orta” düzeyde katıldıklarını, yönetim ve okulla ilgili işler boyutunda alınan kararlara katılımlarının düşük seviyeye yakın olarak orta düzeyde

olduğunu belirtmiştir.

Gürkan (2007)'ın İstanbul ili Erkek Teknik Öğretim ve Kız Teknik Öğretim Genel Müdürlüklerine bağlı okullardaki öğretmenlerin okullarında alınan kararlara katılma durumlarını ve isteklerini belirlemek üzere yaptığı araştırmada öğretmenlerin; okullarında alınan kararlara “Çok az” düzeyde katıldığı, buna rağmen okullarında alınan kararlara “Çok” düzeyde katılmak istedikleri sonucuna ulaşılmıştır.

Özcan (2010)'ın yaptığı “Ortaöğretim Okullarındaki Öğretmen ve Öğrencilerin Okul Yönetiminin Karar Verme Sürecine Katılımlarının İncelenmesi” adlı araştırma sonucunda öğretmenlerin okullarında alınmakta olan kararlara “Çok az” katıldıklarını belirtmiştir.

Karara katılma ile ilgili yurt dışında yapılan araştırmalar

Yarborough (1976), "Karar Almaya Katılımda Öğretmen Tutumları" konulu araştırmasında, katılımcı karar verme konusunda öğretmenlerin ne düşündüklerini ortaya koymak için 42 araştırmayı gözden geçirmiştir. Katılımcı karar vermeyle ilgili araştırmaları tatmin ve moral, etkililik ve verimlilik, liderlik ve yetki olarak sınıflandırmıştır.

Speed “Bireyselleştirilmiş Öğretim Yapan Liselerde Personel Doyumu ve Karara Katılma” adlı araştırmasında, karar alanlarını teknik ve yönetsel karar alanları diye ikiye ayırmıştır. Araştırma katılmanın yüksek düzeyde, orta düzeyde ve hiç olmadığı ortamlarda yapılmıştır. Elde edilen bulgular şunlardır:

Teknik ve yönetsel karar alanlarında iş doyumu ve öğretmenlerin bulundukları karar koşulları arasında doğru orantı vardır. Gerçek katılma durumu, iş doyumundaki değişmeyi en iyi şekilde açıklamaktadır. Öğretmenler karara katılmada daha fazla söz sahibi olabilmek için mesleki karar verme gruplarının oluşturulmasını istemişlerdir. Öğretmenler yönetsel kararlara teknik kararlardan daha az katılmaktadırlar (Aktaran: Açıköz, 1984: 44).

Meshanko (1990) yaptığı “Öğretmenlerin Karar Vermesi; Öğretmenlerin, Yöneticilerin ve Okul Kurulu Üyelerinin Görüşlerinin Analizi” isimli araştırmada ilkokul ve ortaokul öğretmenlerinin karar vermeye daha çok katılmak arzusunda oldukları; öğretmenlerin, karar vermenin paylaşılması istekleri ve katılma durumlarına ilişkin olarak öğretmenler, yöneticiler ve yönetim kurulu üyelerinin algıları arasında anlamlı farklılıklar olduğu görülmüştür (Aktaran: Köklü, 1994).

Musco (1992)'nin yaptığı, "New York Şehrindeki Lise Öğretmenlerinin, Öğretmenlerin Karara Katılımı ve Davranışları Hakkındaki Algıları Arasındaki ilişki" konulu 429 öğretmenin katıldığı araştırmadan elde edilen bulgular şunlardır:

Öğretmenlerin karara katılımı ve davranışı arasında orta düzeyde ve ortadan biraz az düzeyde ilişki bulunmuştur. Varolan katılma, öğretmenlerin kendine ait sınıflarındaki eğitime yönelik kararlar, saptanan okul politikası ve amaçları ile doğrudan ilişkiliydi. Öğretmen davranışları, eğitim etkinliklerini planlama, öğrencilerin öğrenme çıktılarını değerlendirme, okul iklimi ve genel öğrenme çevresiyle ilişkiliydi. Öğretmenlerin, sonucunu kabul etmedikleri yani memnun edici olmayan kararlara katılmadıkları gözlemlenmiştir. Öğretmenler için eğitimle ve sınıfla ilgili kararlar en önemli kararlar olup, öğretmenler en sık bu karara katılmaktadırlar. Öteki çeşit kararlara çok fazla katılmamaktadırlar. Öğretmenlerin kararlara katılımı ile davranışları arasında cinsiyet, görev süresindeki statü ve önceki yöneticilik deneyimi gibi kişisel değişkenler bakımından anlamlı farklılık bulunmuştur. Kararların paylaşıldığı okullardaki öğretmenlerin davranışlarıyla, kararların paylaşılmadığı okullardaki öğretmenlerin davranışları arasında farklılık gözlenmiştir (Aktaran: Köklü, 1992: 43).

Murray (1993) tarafından yapılan araştırmada okula dayalı karar vermenin bir sonucu olarak öğretmenlerin, okul iklimi, personelin geliştirilmesi, yeterliliğe ilişkin istekler, program içeriği ve örnek uygulamalar alanlarında olmak koşulu ile karara katılmaya istekli oldukları belirlenmiştir (Aktaran: Yavuz, 2008: 134).

Nnadozie (1993) karar verme sürecine katılma ve okul kültürü ile öğretmenlerin iş doyumu algısı arasındaki ilişkiyi incelediği çalışmada 456 okulda

alışan 10370 ğretmen den araştırma verilerini toplamıştır. Araştırmadan cinsiyet, mesleki kıdem ve eğitim düzeyi gibi değişkenlerin öğretmenlerin iş doyumunu belirlemede önemli olmadığı; karar verme sürecine katılma ve okul kültürünün öğretmenlerin iş doyumunu ile ilişkili olduğu sonucu ortaya çıkmıştır.

Thierbach ve Flannery araştırmalarında öğretmenlerin karar sürecine katılma düzeyleri ile işten aldıkları doyum arasında anlamlı ilişkilerin olduğunu ayrıca, öğretmenlerin karar sürecine etkileri ile işten aldıkları doyum arasında anlamlı ilişki olduğunu ortaya koymaktadır (Aktaran: Açıkgöz, 1984: 21).

Kuku ve Taylor (2002), “Karar Almada ğretmen Katılımı” konulu araştırmalarında, hem öğretmenler hem de müdürler karar almaya okulun katılımının; okulun gelişimi, okul moralinin yükselmesi, iş memnuniyetinin artması ve profesyonelliğin artmasında destekleyici bir faktör olduğunu bildirmiştir (Aktaran: Ural, Aksay. 2008: 441).

2.2.2. Öğretmen motivasyonu ile ilgili yapılan araştırmalar

Öğretmen motivasyonu ile ilgili yurt içinde yapılan araştırmalar

Ertürk (1986) tarafından 1985–1986 yılında “Ankara Kız Meslek Liseleri ğretmenlerinin Motivasyonu zerine Bir Araştırma” konulu çalışmadan elde edilen bulgular şunlardır: Öğretmenler, doktor ve sağlık hizmetleri, araç-gereç yetersizliği, fiziki çalışma şartları gibi konularda doyumsuzluk göstermekte ve orta derecede bir önem belirtmektedirler. Öğretmenler, kararlara katılma konusuna orta derecede bir doyumun yanında az önem verdiklerini belirtmişlerdir. Mesleki gelişme konusunda ise aza yakın orta seviyede bir doyumun yanı sıra bu konuyu çok önemli gördüklerini belirtmişlerdir. Araştırma sonuçları, öğretmenlerin kendileri ve meslekleri ile ilgili doyum sağlayabilecekleri hususlarda doyumlu, kurumun doyum sağlayabileceği hususlarda ise doyumsuz olduklarını ortaya koymaktadır.

Kaplan (2007) tarafından yapılan "Motivasyon Teorileri Kapsamında

Uygulanan Özendirme Araçlarının İşgören Performansına Etkisi" adlı araştırmadan elde edilen bulgular şöyledir: Motivasyon araçlarının, performansın arttırılmasında önemli olduğunun denekler tarafından da benimsendiği görülmüştür. Araştırmaya göre yöneticiler işgörenlerin performansını arttırmada çeşitli motivasyon araçlarını kullanmaktadırlar. Motivasyon araçlarını kullanmayan yöneticilerin işgörenlerin de belirgin bir verimlilik ve etkinlik kaybı söz konusudur.

Uysal (2001) tarafından yapılan "İlköğretim Okulu Müdürlerinin Yöneticilik ve Liderlik Davranışları" adlı araştırmada elde edilen bulgular şöyledir: Eğitim kurumları etkili bir liderliğe ihtiyacı vardır. Araştırmacı tarafından ülkemizde eğitimle ilgili pek çok sorununuz olduğu, bugünün eğitim liderlerinin, oldukça politize olmuş koşullarda ve hızla değişmekte olan çevre şartlarında, onların rahat ve etkili olarak hareket etmelerine olanak tanıyan çok değişik bilgi, beceri ve davranışlara sahip olmaya gereksinim duyduklarını ifade etmiştir. Eğitim kurumlarında lider konumuna gelmek isteyen yöneticilerin, liderlik bilgi ve becerilerini artırarak değişen koşullara daha hızlı ayak uydurabileceklerini araştırmacı vurgulamıştır.

Koçak (2002) tarafından yapılan "İlköğretim Okullarında Öğretmen Motivasyonu" adlı araştırmada 19 okul müdürü ve 38 öğretmen ile görüşme yapılmıştır. İlköğretim okulu müdürlerinin öğretmenlerini motive etmek için daha çok yönetsel araçları kullanmakla birlikte, işte verimliliği artırmak için okul içinde informal ilişkilere de önem verdikleri ortaya çıkmıştır. Öğretmenler ise daha çok psiko-sosyal araçlarla motive olmaktadır. Bunlar takdir edilmek, güven duyulan ortamlarda çalışmak, karara katılmak, iletişim ve öğrencilerine faydalı olmak olarak ortaya çıkmıştır.

Öğretmen motivasyonu ile ilgili yurt dışında yapılan araştırmalar

Brondinsky ve Neill (1983) tarafından yapılan bir araştırmada okul yöneticilerinin çoğu, personelin moralini yükseltmede ve güdülenmesini sağlamada üç şeyin önemli olduğunu belirtmişlerdir. Bunlar; yönetime katılma, hizmet içi eğitim ve sağlam bir değerlendirmedir. Yönetime katılma öğretmenin mesleki statüsünü arttırmaktadır. Okul yönetiminde söz sahibi olma ve okuldaki planlama çalışmalarına

katılma, öğretmen, kendisini okulun tam bir üyesi gibi hissetmesini sağlamaktadır. Böylece, yönetime katılma öğretmenin, okulun performansında hak sahibi olmasını sağlamakta, diğer çalışmalar için öğretmeni güdülemekte ve öğretmenlerle yöneticiler arasında dayanışma ve güven duygusu geliştirmektedir (Aktaran: Ellis,1984:156).

Öğretmenleri daha etkili kılmak için güdüleme ve örgütsel özendiricilerle ilgili olarak Charles H.Sederberg ve Shirley Clark (1990) tarafından yapılan bir araştırma sonucunda, güdülenmeyi sağlayan birbirini tamamlayıcı nitelikte yedi gereksinim saptanmıştır. Bunlar; güven duygusu, kaygıdan uzak olma, güvenlik, sembolik de olsa maddi bir şeyle ödüllendirme, fikirlerin desteklenmesi ve olanak sağlamadır. Çalışmada ayrıca, önemsiz olduğu ve bir şeylerden yoksun bırakıldığını hissetme duygusunun, öğretmenleri işi bırakmaya ittiği sonucuna varılmıştır (Czubaj, 1996, aktaran: İner, 2010: 40).

Gretzinger (1992), öğretmenlerin motivasyon düzeylerini en üst düzeye çıkaracak beş faktör belirlemiştir. 20 içsel ve 20 dışsal olmak üzere 40 motive edici faktörü sıralayan 25 denek, "öğrencilerinin başarılı olduklarını görmek" ifadesini en yüksek motive edici faktör olarak belirlemiştir. Bundan sonraki motive edici faktörler sırasıyla genç insanları etkileyebilme imkanı, hak edilecek bir başarıya ulaşmış olma duygusu, daha yüksek maaş, azalmış ders yükü ya da sınıf büyüklüğü ve daha fazla derse hazırlık süresi. Araştırmada ayrıca içsel motivasyon sağlayıcı unsurların eğitimciler için daha önemli olduğu görüşü ortaya çıkmıştır. Ancak dışsal motivasyon sağlayıcılar da önemlidir (Aktaran: Demiral, 2003: 68).

Losos (2000) tarafından kamu, özel ve kiliseye bağlı lise öğretmenlerinin güdülenme düzeylerinin karşılaştırılmasına yönelik yapılan araştırmada; güdülenme ile yaş ve cinsiyet arasında önemli bir ilişki bulunmamıştır. Araştırmanın yapıldığı üç değişik okul türü (kamu, özel ve kiliseye bağlı lise) arasında, ölçülmeye çalışılan güdülenmeyle ilgili on alanda (başarı, tanınma, sorumluluk, personelin gelişmesi, yönetsel destek, aile desteği, kâr ve ödeme, kendi kendine çalışma, öğrenci-öğretmen etkileşimi ve okul felsefesi) önemli fark bulunmuştur.

BÖLÜM III

3. YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, evren-örneklem, verilerin toplanması, veri toplama araçları ve verilerin çözümlenmesi ve yorumlanmasında kullanılacak istatistikler verilmektedir.

3.1. Araştırmanın Modeli

Araştırma ilişkisel tarama modelindedir. İlişkisel tarama modeli, “iki ya da daha fazla değişken arasında birlikte değişim varlığını ve/veya derecesini belirlemeyi amaçlayan araştırma modeli” olarak tanımlanmaktadır (Karasar, 2006: 81).

3.2. Evren ve Örneklem

Bu araştırmanın evrenini, 2010-2011 Eğitim-Öğretim yılında, Eskişehir İli Odunpazarı ilçesindeki resmi ilköğretim okullarında çalışan sınıf ve branş öğretmenleri oluşturmaktadır. 11.04.2011 tarihinde Odunpazarı İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü’nün resmi web sayfasından elde edilen verilere göre; Odunpazarı ilçesi genelinde 60 resmi ilköğretim okulu bulunmakta ve bu okullarda toplam 2043 öğretmen görev yapmaktadır. Araştırmanın örneklemine, Odunpazarı ilçesinde basit tesadüfî örnekleme yöntemi ile seçilen 12 ilköğretim okulundaki 248 sınıf öğretmeni ve 177 branş öğretmeni olmak üzere 425 öğretmen oluşturmaktır. Basit tesadüfî örnekleme yönteminde, evreni oluşturan her birimin örneklem içerisinde yer alma olasılığı aynıdır. Diğer bir anlatımla, birimler birbirinden bağımsız olarak eşit seçilme şansına sahip

olmaktadır. Evren hacmi N, örneklem hacmi n olarak alındığında evrendeki her bir birimin seçilme olasılığı n/N olacaktır (Ural ve Kılıç, 2005)

Tablo 3–1. Araştırmanın evrenini oluşturan okullar ve öğretmen sayıları

S. No	Okul İsimleri	Öğretmen Sayısı	S. No	Okul İsimleri	Öğretmen Sayısı
1	1.Hava İkmal Bakım Merkezi İ.Ö.O.	43	31	Kurtuluş İlköğretim Okulu	26
2	23 Nisan İlköğretim Okulu	25	32	Malhatun İlköğretim Okulu	9
3	24 Kasım İlköğretim Okulu	27	33	Mareşal Fevzi Çakmak İ.Ö.O.	38
4	30 Ağustos İlköğretim Okulu	37	34	Mehmet Ali Yasin İ.Ö.O.	40
5	71 Evler İlköğretim Okulu	32	35	Mehmet Gedik İlköğretim Okulu	32
6	Adalet İlköğretim Okulu	77	36	Melahat Ünügör İlköğretim Okulu	84
7	Ağapınar İlköğretim Okulu	5	37	Meserret İnel İlköğretim Okulu	37
8	Ahmet Hamdi Bayraktar İ.Ö.O.	39	38	Metin Sönmez İlköğretim Okulu	39
9	Ahmet Sezer İlköğretim Okulu	45	39	Milli Zafer İlköğretim Okulu	72
10	Ali Fuat Cebesoy İ.Ö.O.	29	40	Murat Atılğan İlköğretim Okulu	32
11	Aziz Bolel İlköğretim Okulu	14	41	Nasrettin Hoca İlköğretim Okulu	20
12	Battalgazi İlköğretim Okulu	27	42	Orgeneral Halil Sözer İ.Ö.O.	76
13	Cengiz Topel İlköğretim Okulu	31	43	Orhangazi İlköğretim Okulu	33
14	Doktor Mustafa Çamkoru İ.Ö.O.	14	44	Osmangazi İlköğretim Okulu	19
15	Dr. Halil Akkurt İ.Ö.O.	62	45	Osmangazi Üni.Arş.ve Uyg. Hast. İ.Ö.O	2
16	Dr.Seçil Akkurt Anaokulu	6	46	Sevinç Behiç Akaydın İ.Ö.O	17
17	Edebalı İlköğretim Okulu	26	47	Süleyman Havva Kamışlı İ.Ö.O	23
18	Erdal Abacı İlköğretim Okulu	6	48	Şehit Ali Gaffar Okkan İ.Ö.O.	37
19	Erenköy İlköğretim Okulu	10	49	Şehit Onur Yeşil İlköğretim Okulu	17
20	Eskişehir Doğum ve Çocuk Hastalıkları Hastanesi İ.Ö.O.	2	50	Şehit Serkan Özaydın İ.Ö.O.	10
21	Eti Maden İşletmeleri İ.Ö.O.	28	51	Şehit Yunus Baykal İ.Ö.O.	31
22	Fatih Sultan Mehmet İ.Ö.O.	33	52	Şeker İlköğretim Okulu	57
23	Hacı Feride Koruyucu İ.Ö.O.	25	53	TOKİ Şehit Yalçın Baykuş İ.Ö.O.	31
24	Halil Yasin İlköğretim Okulu	26	54	Türkmen Tokat İlköğretim Okulu	12
25	Havacılar İlköğretim Okulu	11	55	Vali Ali Fuat Güven İ.Ö.O.	27
26	İbrahim Karaoğlu İ.Ö.O.	70	56	Vali Münir Raif Güney İ.Ö.O.	30
27	İlhan Ünügör İlköğretim Okulu	32	57	Vali Sami Sönmez İ.Ö.O.	34
28	İsmet İnönü İlköğretim Okulu	25	58	Yıldırım Bayezit İlköğretim Okulu	29
29	Kılıçarslan İlköğretim Okulu	38	59	Yunusemre İlköğretim Okulu	25
30	Kireç Sedat Buhuma İ.Ö.O.	11	60	Zübeyde Hanım İlköğretim Okulu	26

Tablo 3–2. Araştırmanın örneklemi oluşturan okullar ve öğretmen sayıları

Sıra No	Okul İsimleri	Öğretmen Sayısı	Gönderilen Ölçme Aracı Sayısı	Geri Dönen Ölçme Aracı Sayısı	Değerlendirmeye Alınan Ölçme Aracı Sayısı
1	Mareşal Fevzi Çakmak İ.Ö.O	38	38	33	32
2	TOKİ Şehit Yalçın Baykuş İ.Ö.O	31	31	25	24
3	Mehmet Ali Yasin İ.Ö.O	40	40	34	33
4	Zübeyde Hanım İ.Ö.O	26	26	22	21
5	Plevne Özel İdare İ.Ö.O	24	24	19	18
6	İsmet İnönü İlköğretim Okulu	25	25	21	21
7	Orgeneral Halil Sözer İ.Ö.O	76	76	68	66
8	Ahmet Hamdi Bayraktar İ.Ö.O	39	39	35	34
9	Şehit Serkan Özaydın İ.Ö.O	10	10	8	8
10	İlhan Ünügör İlköğretim Okulu	32	32	29	28
11	24 Kasım İlköğretim Okulu	27	27	21	21
12	Şeker İlköğretim Okulu	57	57	49	47
	TOPLAM	425	425	364	353

Tablo 3–2. incelendiğinde araştırmada Eskişehir İli Odunpazarı ilçesinde örneklem grubuna giren 425 öğretmene ulaştırılan ölçme aracının 364’ü geri dönmüş ve bunlardan 353’ü değerlendirilmiştir.

3.3. Verilerin Toplanması

Araştırmada kullanılan veri toplama formu Eskişehir Valiliği’nden alınan araştırma OLUR’u (EK–3) ile öğretmenlere uygulanmıştır. Veri toplama formu; 2010 Mayıs ve Haziran aylarında, araştırmanın örneklem grubuna giren ilköğretim okullarına araştırmacının kendisi tarafından uygulanmış ve toplanmıştır.

3.4. Veri Toplama Aracı

Araştırmada veri toplama aracı olarak Köklü (2010) tarafından geliştirilen “Öğretmenlerin Kararlara Katılma Durumu, Katılma İsteği Anketi”, Yıldırım (2006) tarafından geliştirilen “Motivasyon Ölçeği” ve araştırmacı tarafından oluşturulan “Kişisel Bilgi Formu” kullanılmıştır.

Veri toplama formu üç bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde; 4 sorudan oluşan kişisel bilgi formu, ikinci bölümde; Köklü (2010) tarafından geliştirilen “Öğretmenlerin Kararlara Katılma Durumu, Katılma İsteği Anketi” üçüncü bölümde ise; Yıldırım (2006) tarafından geliştirilen “İş Motivasyonu Ölçeği” yer almaktadır.

a) Öğretmenlerin kararlara katılma durumu, katılma isteği anketi

“Öğretmenlerin Kararlara Katılma Durumu, Katılma İsteği Anketi” Köklü (2010) tarafından “Ortaöğretim Okulları Öğretmenlerinin Kararlara Katılma Durumları, Katılma İstekleri, İş Doyumları, Çatışmaları Yönetme Biçimleri” adlı araştırma için geliştirilmiştir.

Ankette form A ve form B formu olmak üzere iki form vardır. Her formda; 10 öğretimsel (1.-10. maddeler) ve 17 yönetsel (11.- 27.maddeler) karar konusu olmak üzere toplam 27 karar konusu vardır. Bu araştırmada anketin güvenilirliği için hesaplanan alpha iç güvenilirliği katsayıları; öğretmenlerin karara katılma durumlarında (Form A), .95, karara katılma isteklerinde (Form B), .92 olarak bulunmuştur. Köklü (2010) tarafından Form A için alpha iç güvenilirliği katsayısı .91, Form B için alpha iç güvenilirliği katsayısı .93 olarak saptanmıştır.

b) İş motivasyonu ölçeği

Yıldırım (2006) tarafından “Resmi ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin motivasyon ve iş tatminini etkileyen faktörler” adlı araştırma için geliştirilmiştir. Yıldırım (2006) tarafından ölçeğin güvenilirliği için hesaplanan alpha iç güvenilirlik katsayısı .94 olarak bulunmuştur. Bu araştırmada ise; ölçeğin alpha iç güvenilirlik katsayısı .98 olarak bulunmuştur.

İş Motivasyonu Ölçeği’nde 30 madde olup, Ekonomik motivasyon, Psiko-sosyal motivasyon ve Örgütsel-Yönetmel motivasyon olmak üzere 3 boyuttan oluşmaktadır.

Ekonomik motivasyonla ilgili ölçekteki madde numaraları: 1, 4, 18, 21 no’lu maddelerdir.

Psiko-sosyal motivasyonla ilgili ölçekteki madde numaraları: 5, 10, 11,12, 13, 16, 19, 25, 28, 29, 30 no’lu maddelerdir.

Örgütsel-Yönetmel motivasyonla ilgili ölçekteki madde numaraları: 2, 3, 6, 7, 8, 9, 14, 15, 17, 20, 22, 23, 24, 26, 27 no’lu maddelerdir.

Geliştirilen ölçek 6 aşamalı likert tipi bir ölçektir. Kullanılan ifadeler Tamamen (6), Çok Fazla (5), Oldukça (4), Az (3), Çok Az (2) ve Hiç (1) tir.

Veri toplama formlarını kullanmak üzere; “Karara Katılma Anketi” için Muharrem KÖKLÜ ile, “İş Motivasyonu Anketi” için de Doğan Şafak YILDIRIM ‘la iletişim kurulmuş, kendilerinden anketlerin kullanılması konusunda gerekli izin istenilmiş ve alınmıştır (Ek:1,Ek:2).

3.5. Verilerin Çözümü ve Yorumlanması

Araştırmacı tarafından anket aracılığı ile toplanan verilerin çözümlenmesi ve bazı tanımlayıcı istatistiklerin yapılması SPSS 16.0 istatistik programı aracılığıyla bilgisayar ortamında gerçekleştirilmiştir.

Öğretmenlerin kişisel özelliklerine ait bulgular için frekans ve yüzde kullanılmıştır.

Anketlere verilen yanıtlara göre; öğretmenlerin kararlara katılma durumları ile katılma isteklerinin dağılımları belirlenmiştir. Öğretmenlerin kararlara katılma durumu ile katılma isteklerinin hesaplanmasında aritmetik ortalama ve standart sapmalar kullanılmıştır.

Öğretmenlerin kararlara katılma durumlarına ve isteklerinin derecesinin belirlenmesinde ankette kullanılan 4’lü likert ölçeğine uygun olarak:

- 4.00 – 3.25 (Çok),
- 3.24 – 2.50 (Biraz),
- 2.49 – 1.75 (Çok az)
- 1.74 – 1.00 (Hiç) puan aralıkları kullanılmıştır.

Öğretmenlerin öğretimsel kararlara katılma düzeyleri ile yönetsel kararlara katılma düzeyleri arasında anlamlı bir fark olup olmadığını belirlemek için, ilişkili ölçümler için t testi (Paired-Samples T Testi) kullanılmıştır.

Öğretmenlerin kararlara katılma durumu ve isteklerine ilişkin algıları arasında

istatistiksel bakımdan anlamlı bir fark olup olmadığını belirlemek için Örneklem t-testi kullanılmıştır.

Öğretmenlerin okulda alınan kararlara katılma durumu ve alt boyutları ile cinsiyet, branş değişkenleri arasında anlamlı bir fark olup olmadığını belirlemek için bağımsız grup t-testi kullanılmıştır.

Öğretmenlerin mesleki kıdem değişkenine göre öğretimsel ve yönetsel kararlara katılma durumu arasında anlamlı bir fark olup olmadığını belirlemek için tek yönlü varyans analizi (ANOVA) yapılmıştır.

Öğretmenlerin motivasyon düzeylerinin belirlenmesinde; ankette kullanılan 6 aşamalı likert ölçeğine uygun olarak;

- 6.00 – 5.15 (Tamamen)
- 5. 14– 4.32 (Çok Fazla),
- 4. 31– 3.49 (Oldukça),
- 3. 48– 2.66 (Az),
- 2. 65– 1.83 (Çok Az),
- 1.82– 1.00 (Hiç) puan aralıkları kullanılmıştır.

Öğretmenlerin, öğretimsel ve yönetsel kararlara katılma düzeyleri ile motivasyon alt boyutlarına ait motivasyon düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığını belirlemek için, basit korelasyon analizi yapılmıştır.

Basit korelasyon analizinde, korelasyon katsayısı -1,00 ile 1,00 arasında değerler alır. Korelasyon katsayısının 1,00 olması mükemmel pozitif bir ilişkiyi, -1,00 olması mükemmel negatif bir ilişkiyi, 0,00 olması da ilişkinin olmadığını gösterir. Korelasyon katsayısının 0,70–1,00 arasında olması, yüksek; 0,30–0,70 arasında olması, orta; 0,00–0,30 olması ise düşük düzeyde bir ilişki olarak tanımlanabilir (Büyüköztürk, 2002:32). Araştırmada anlamlılık düzeyi $p < .05$ olarak alınmıştır.

Öğretmenlerin motivasyon düzeylerinin ait bulgular için frekans ve yüzde

kullanılmıştır.

Öğretmenlerin cinsiyet değişkenine göre iş motivasyonu düzeyleri arasındaki farklara ilişkin Bağımsız Grup t-testi kullanılmıştır.

İlköğretim okulu öğretmenlerinin motivasyon düzeyleri mezun olunan yüksek öğretim kurumu değişkeni arasında anlamlı bir fark olup olmadığını belirlemek için Tek Yönlü Varyans Analizi (Anova) yapılmıştır. Analiz sonucunda elde edilen bulgular, araştırma sorularına uygun olarak tablolastırılmış, açıklanmış ve yorumlanmıştır.

BÖLÜM IV

4. BULGULAR VE YORUMLAR

Araştırmanın bu bölümünde; resmi ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerden veri toplama formu aracılığıyla elde edilen verilerin analizi sonucunda ortaya çıkan bulgular ve yorumlar yer almaktadır. Öncelikle öğretmenlerin kişisel özelliklerine dair bulgular ele alınmış olup, daha sonra her araştırma sorusuna ait bulgular çizelgeler ile birlikte gruplandırılarak yorumlanmıştır.

4.1. Kişisel Bilgilere İlişkin Bulgular

Araştırmanın bu bölümünde araştırmaya katılan ilköğretim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin kişisel özelliklerinden cinsiyet, mesleki kıdem, branş, mezun olunan yüksek öğretim kurumu bağımsız değişkenlerine ilişkin bulgular yer almaktadır.

4.1.1. Öğretmenlerin cinsiyetlerine ilişkin bulgular

İlköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin cinsiyetlerine ilişkin frekans ve yüzdeleri Tablo 4–1. de verilmiştir.

Tablo 4–1. Öğretmenlerin cinsiyetlerine göre frekans ve yüzdeleri

Cinsiyet	Frekans	%
Bay	138	39,1
Bayan	215	60,9
Toplam	353	100,0

Bu araştırmaya katılan öğretmenlerin cinsiyet bakımından; %39,1'i bay ve

%60,9'u bayan öğretmendir.

4.1.2 Öğretmenlerin mesleki kıdemlerine ilişkin bulgular

İlköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin mesleki kıdemlerine ilişkin frekans ve yüzdeleri Tablo 4–2.'de verilmiştir

Tablo 4–2. Öğretmenlerin mesleki kıdemlerine göre frekans ve yüzdeleri

Mesleki Kıdem	Frekans	%
1–5 yıl	40	11,3
6–10 yıl	94	26,6
11–15 yıl	107	30,3
16–20 yıl	77	21,8
20 yıl ve daha fazla	35	9,9
Toplam	353	100,0

Tablo 4.2. incelendiğinde öğretmenlerin, %11,3'ü “1-5 yıl”, %26,6'sı “6-10 yıl”, %30,3'ü “11-15 yıl”, %21,8'i “16-20 yıl”, %9,9'u “20 yıl ve daha fazla süre” mesleki kıdeme sahiptir.

4.1.3 Öğretmenlerin branş gruplarına ilişkin bulgular

Resmi ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin branş gruplarına ilişkin frekans ve yüzdeleri Tablo 4–3'de verilmiştir.

Tablo 4–3. Öğretmenlerin branş gruplarına göre frekans ve yüzdeleri

Branş	Frekans	%
Sınıf Öğretmeni	199	56,4
Branş Öğretmeni	154	43,6
Toplam	353	100,0

Tablo 4–3 incelendiğinde öğretmenlerin % 56,4'ünün sınıf öğretmeni, % 43,6'sının branş öğretmeni olduğu anlaşılmaktadır.

4.1.4 Öğretmenlerin mezun olduğu yüksek öğretim kurumu türüne ilişkin bulgular

Resmi ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin mezun olduğu yüksek

öğretim kurumuna ilişkin frekans ve yüzdeleri Tablo 4–4.’ de verilmiştir

Tablo 4–4. Mezun olunan yüksek öğretim kurumuna göre frekans ve yüzdeleri

Mezun Olunan Yüksek Öğretim Kurumu	Frekans	%
Eğitim Enstitüsü (2yıllık)	7	2,0
Yüksek Öğretmen Okulu (Üç yıllık Eğitim Enstitüsü)	12	3,4
Eğitim Fakültesi	318	90,1
Yüksek Lisans Doktora	16	4,5
Toplam	353	100,0

Tablo 4–4. incelendiğinde öğretmenlerin % 2,0’si Eğitim Enstitüsü (2 yıllık), % 3,4’ü Yüksek Öğretmen Okulu (Üç yıllık Eğitim Enstitüsü), % 90,1’i Eğitim Fakültesi , % 4,5’i Yüksek Lisans, Doktora mezunu olduğu anlaşılmaktadır.

4.2. Alt Problemlere İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Araştırmanın bu bölümünde araştırmanın alt problemleri ile ilgili bulgulara ve yorumlara yer verilmiştir.

4.2.1. Birinci alt probleme ilişkin bulgu ve yorumlar

Araştırmanın birinci alt problemi “*İlköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin okullarda alınmakta olan;*

a) *Kararlara katılma durumları ve istekleri nedir?*

b) *Kararlara katılma durumları ile katılma istekleri arasında anlamlı farklılık var mıdır? ”*

şeklinde düzenlenmiştir.

İlköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin okullarda alınmakta olan kararlara katılma durumlarına ilişkin bulgu ve yorumlar

Öğretmenlerin kararlara katılma durumuna ilişkin öğretmenlerin görüşleri ile ilgili elde edilen bulgular Tablo 4–5.’de verilmiştir.

Tablo 4-5. Öğretmenlerin kararlara katılma durumuna ilişkin maddelerin aritmetik ortalamaları ve standart sapma değerleri

ÖLÇÜM	N	$\bar{X}$	S
Kararlara Katılma Durumu	353	2,56	0,69

Tablo 4-5’deki bulgulara göre; öğretmenlerin 0,69 standart sapma ile karar konularına katılma durumu ($\bar{X}=2,56$) dır. Elde edilen bu sonuç öğretmenlerin okul düzeyinde alınmakta olan kararlara “Biraz” ($\bar{X}=2,56$) katıldıklarını göstermektedir.

Açıkgöz (1984) ve Bilgin (1996) tarafından ayrı ayrı yapılan araştırmaların sonuçlarına göre; öğretmenler kararlara “Çok az” katılım gösterirken, bu araştırmadan elde edilen bulgulara göre öğretmenler kararlara “Biraz” katılmaktadır. Parlar (2005)’ın Ankara ili Yenimahalle ilçesinde bulunan liselerin çevresini oluşturan öğretmen, öğrenci ve velilerin, okul yönetiminin karar verme sürecine etkilerini tespit etmek amacıyla yaptığı araştırmasının bulgularına göre öğretmenler okul kararlarını “Orta” seviyede etkilediklerini düşünmektedirler.

Köklü (2010) nün “Ortaöğretim Okulları Öğretmenlerinin Kararlara Katılma Durumları, Katılma İstekleri, İş Doyumları, Çatışmaları Yönetme Biçimleri” adlı araştırmasındaki öğretmenlerin kararlara “Çok az” ve “Biraz” katıldıkları bulgusuyla araştırmadan elde edilen öğretmenlerin kararlara “Biraz” katıldıkları bulgusu benzerlik göstermektedir. Bu bulguyla ilgili olarak; okullarda katılmalı yönetim anlayışının tam olarak benimsenmediği, öğretmenlerin yeterince kararların alınmasında söz sahibi olmadığı ve zaman içerisinde karara katılmayla ilgili önemli bir gelişme olmadığı söylenebilir

İlköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin okullarda alınmakta olan kararlara katılma isteklerine ilişkin bulgu ve yorumlar

Öğretmenlerin kararlara katılma isteğine ilişkin görüşleri ile ilgili elde edilen bulgular Tablo 4-6.’da verilmiştir.

Tablo 4-6. Öğretmenlerin kararlara katılma isteğine ilişkin maddelerin aritmetik ortalamaları ve standart sapma değerleri

ÖLÇÜM	N	$\bar{X}$	S
Kararlara Genel Katılma İsteği	353	3,57	0,38

Tablo 4-6.’da ki bulgulara göre; öğretmenlerin 0, 38 standart sapma ile karar konularına genel katılma isteği ($\bar{X}=3,57$)’dir. Elde edilen bu sonuç öğretmenlerin okul düzeyinde alınmakta olan kararlara “Çok”($\bar{X}=3,57$) katılmak istediklerini göstermektedir.

Bu araştırma sonucu elde edilen; öğretmenlerin okul düzeyinde alınmakta olan kararlara “Çok ” katılmak istedikleri bulgusu; Açıkgöz (1984), Bilgin (1996), Gürkan (2006), Köklü (2010) ve Özcan (2010) tarafından yapılan araştırmaların sonuçlarını destekler niteliktedir. Bu durum; geçen zaman içerisinde öğretmenlerin kararlara katılma isteklerinde herhangi bir azalmanın olmadığı, halen okul düzeyinde alınmakta olan kararlara çok katılmak istedikleri şeklinde yorumlanabilir

İlköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin okullarda alınmakta olan kararlara katılma durumları ile katılma isteklerinin karşılaştırılması

Öğretmenlerin kararlara katılma durumları ve katılma istekleri arasındaki farklılıkla ilgili elde edilen bulgular Tablo 4-7. de verilmiştir.

Tablo 4-7. Öğretmenlerin kararlara katılma durumları ve istekleri arasındaki farkın incelenmesi için gerçekleştirilen örneklem t-testi

ÖLÇÜM	N	$\bar{X}$	S	t	p
Kararlara Katılma Durumu	353	2,56	0,69		
Kararlara Katılma İsteği	353	3,57	0,38	-26,434	0,000

Tablo 4-7.’de ki bulgulara göre öğretmenlerin okul düzeyinde alınmakta olan kararlara katılma isteklerinin, kararlara katılma durumlarından yüksek olduğu görülmektedir. Öğretmenler kararlara “Biraz” ($\bar{X}=2,56$) katılmakta iken, kararlara katılmayı “Çok” ($\bar{X}=3,57$) istemektedirler.

Öğretmenlerin kararlara katılma durumu ve istekleri arasında istatistiksel bakımdan .05 düzeyinde anlamlı farklılık ortaya çıkmıştır ($p < .05$). Bu farklılık; öğretmenlerin okulda alınmakta olan kararlara şu an katıldıklarından daha fazla katılmak istediklerini kanıtlar niteliktedir.

Wall ve Lischeron, bir kamu kurumunda çalışanlar üzerinde yaptıkları bir araştırmada; işgörenlerde her düzeydeki karara katılma için güçlü bir istek saptamışlardır. Bu araştırmada çok az kişinin karar verme sürecinin dışında kalmak istediği, orta düzeydeki kararlara doğrudan, üst düzeydeki kararlara temsilciler aracılığıyla katılmanın tercih edildiği sonucuna varmışlardır (Aktaran: Açıkgöz, 1984).

Gürkan (2006)'ın İstanbul ili Erkek Teknik Öğretim ve Kız Teknik Öğretim Genel Müdürlüklerine bağlı okullardaki öğretmenlerin okullarında alınan kararlara katılma durumlarını ve isteklerini belirlemek üzere yaptığı araştırmada öğretmenlerin; okullarında alınan kararlara “Çok az” düzeyde katıldığı, buna rağmen okullarında alınan kararlara “Çok” düzeyde katılmak istedikleri sonucuna ulaşılmıştır.

Bu araştırmanın ve diğer yapılan araştırmaların genel olarak sonuçlarına bakıldığında; öğretmenlerin okullarda alınan kararlara katılım isteklerinin şu an ki kararlara katılım durumlarından daha fazla olduğu söylenebilir.

Bu bulgulara dayalı olarak, öğretmenler okul düzeyinde alınmakta olan kararlarda daha fazla görev almak isteseler de halen okullarda öğretmenlerin kararlara katılmasını engelleyen bazı faktörlerin olduğu; geçen zaman içerisinde okul yöneticilerinin halen kararlara katılma ilkesini benimsemedikleri ve uygulamadıkları söylenebilir.

4.2.2. İkinci alt probleme ilişkin bulgu ve yorumlar

Araştırmanın ikinci alt problemi “*öğretmenlerinin okullarda alınmakta olan;*

a) *Öğretimsel ve yönetsel kararlara katılma durumları ve istekleri nedir?*

b) *Öğretimsel ve yönetsel kararlara katılma durumları ile katılma istekleri arasında anlamlı farklılık var mıdır? "*

şeklinde düzenlenmiştir.

Öğretmenlerin okullarda alınmakta olan öğretimsel kararlara katılma durumlarına ilişkin bulgu ve yorumlar

Öğretmenlerin öğretimsel kararlara katılma durumlarına ilişkin görüşleri ile ilgili elde edilen bulgular Tablo 4–8.’de verilmiştir.

Tablo 4–8. Öğretmenlerin öğretimsel kararlara katılma düzeylerine ilişkin bulgular

NO.	ÖĞRETİMSSEL KARAR KONUSU	N	$\bar{X}$	S
01	Dersinizdeki ünitelerin hedeflerinin belirlenmesi	353	2,27	1,03
02	Ana babalara öğrencilerin durumlarının bildirilmesi yollarının geliştirilmesi	353	3,00	0,88
03	Öğrencilerin başarılarının nasıl değerlendirileceğine karar verilmesi	353	2,88	0,91
04	Dersleri daha etkili işleyebilmek için çevre olanaklarından yararlanması	353	2,80	0,91
05	Ödev konularının belirlenmesi, incelenmesi ve değerlendirilmesi kurallarının belirlenmesi	353	3,04	0,93
06	Öğrenciye ilişkin bilgilerin (ruhsal dosya vb) elde edilmesi, korunması ve kullanılmasının planlanma	353	2,85	1,01
07	Ders kitabı ve öteki materyallerin seçilmesi	353	2,40	1,03
08	Not verme kurallarının belirlenmesi	353	2,61	1,02
09	Derslerde izlenecek öğretim ve sınav yöntemlerinin belirlenmesi	353	2,85	0,94
10	Zümrenizin işleyişinin düzenlenip, değerlendirilmesi	353	2,85	0,98
	GENEL	353	2,76	0,69

Tablo 4–8. deki bulgulara göre; öğretmenlerin 0,69 standart sapma ile öğretimsel karar konularına katılma durumu ($\bar{X} = 2,76$) ’dır. Elde edil($\bar{X} = 2,76$) ’dır en bu sonuç öğretmenlerin okul düzeyinde alınmakta olan öğretimsel kararlara “Biraz” katıldıklarını göstermektedir.

Tablo 4–8. incelendiğinde; ilköğretim okulu öğretmenleri, en çok $\bar{X} = 3,04$ ile 5. madde olan “Ödev konularının belirlenmesi, incelenmesi ve değerlendirilmesi kurallarının belirlenmesi” ile $\bar{X} = 3,00$ ile “Ana babalara öğrencilerin durumlarının bildirilmesi yollarının geliştirilmesi” konularına çok katılım gösterdikleri görülmektedir. Bu karar konularına ait öğretmen katılımının diğer öğretimsel karar

konularına göre yüksek çıkması, bu karar konularının sınıf içerisinde gerçekleştiği ve okul yöneticilerinin öğretimle ilgili karar konularına öğretmenlere daha çok yetki verdiği söylenebilir.

Tablo 4–8.’e göre ilköğretim okulu öğretmenleri en az $\bar{x}=2,27$ ile “*Dersinizdeki ünitelerin hedeflerinin belirlenmesi*” karar konusuna çok az katılım göstermektedir. Mevcut mevzuata göre; derslerde ulaşılacak hedefler MEB Talim Terbiye Kurulu tarafından hazırlanan öğretim programları şeklinde tüm öğretmenlere verilmesi ve öğretmenlerin bu programları uygulamakla yükümlü olmasından dolayı böyle bir bulguya ulaşıldığı söylenebilir.

Köklü (1994) yapmış olduğu araştırmada; öğretmenlerin öğretimsel karar konularından “*Ödev konularının belirlenmesi, incelenmesi ve değerlendirilmesi kurallarının belirlenmesi*” ve “*Zümrenizin işleyişinin düzenlenip, değerlendirilmesi*” konularına daha çok katıldıkları “*Dersinizdeki ünitelerin hedeflerinin belirlenmesi*” konusuna daha az katıldıkları sonucuna ulaşmıştır. Araştırmada elde edilen bulgular Köklü (1994)’nın bulgularını destekler niteliktedir.

Aksay (2005), Bolu ilinde yaptığı araştırmasında öğretmenlerin öğretimsel kararlara “Genellikle” katıldığı bulgusuna ulaşmış olup bu bulgu araştırmadan elde edilen bulguyla farklılık göstermektedir.

Öğretmenlerin okullarda alınmakta olan öğretimsel kararlara katılma isteklerine ilişkin bulgu ve yorumlar

Öğretmenlerin öğretimsel kararlara katılma isteklerine ilişkin öğretmenlerin görüşleri ile ilgili elde edilen bulgular Tablo 4–9.’da verilmiştir.

Tablo 4–9. Öğretmenlerin öğretimsel kararlara katılma isteklerine ilişkin bulgular

NO	ÖĞRETİMSSEL KARAR KONUSU	N	$\bar{X}$	S
01	Dersinizdeki ünitelerin hedeflerinin belirlenmesi	353	3,60	0,59
02	Ana babalara öğrencilerin durumlarının bildirilmesi yollarının geliştirilmesi	353	3,66	0,57
03	Öğrencilerin başarılarının nasıl değerlendirileceğine karar verilmesi	353	3,67	0,53
04	Dersleri daha etkili işleyebilmek için çevre olanaklarından yararlanması	353	3,67	0,54
05	Ödev konularının belirlenmesi, incelenmesi ve değerlendirilmesi	353	3,66	0,55
06	Öğrenciye ilişkin bilgilerin (ruhsal dosya vb) elde edilmesi, korunması ve kullanılmasının planlanması	353	3,53	0,73
07	Ders kitabı ve öteki materyallerin seçilmesi	353	3,63	0,60
08	Not verme kurallarının belirlenmesi	353	3,65	0,60
09	Derslerde izlenecek öğretim ve sınav yöntemlerinin belirlenmesi	353	3,67	0,57
10	Zümrenizin işleyişinin düzenlenip, değerlendirilmesi	353	3,61	0,59
	GENEL		3,64	0,38

Tablo 4–9. deki bulgulara göre; öğretmenlerin 0,38 standart sapma ile öğretimsel karar konularına katılma istekleri $\bar{X} = 3,64$ 'dür. Elde edilen bu sonuç öğretmenlerin okul düzeyinde alınmakta olan kararlara “Çok” katılmak istediklerini göstermektedir.

Köklü (1994)'nın yapmış olduğu araştırmada da öğretmenler öğretimsel karar konularına “Çok” düzeyinde katılmak istemektedirler. Araştırmada elde edilen bulgular Köklü (1994)'nin bulgularıyla benzerlik göstermektedir.

Tablo 4–9. incelendiğinde; ilköğretim okulu öğretmenlerinin, en çok $\bar{X} = 3,67$ ile 3., 4., ve 9. madde olan “*Öğrencilerin başarılarının nasıl değerlendirileceğine karar verilmesi*”, “*Dersleri daha etkili işleyebilmek için çevre olanaklarından yararlanması*” ve “*Derslerde izlenecek öğretim ve sınav yöntemlerinin belirlenmesi*” konularına katılmak istedikleri görülmektedir. Bu karar konularına öğretmenlerin daha çok katılmak istemeleri öğretmenlerin bu karar konularında daha çok yetki almak istemelerinden kaynaklandığı söylenebilir.

Özcan (2010)'ın yaptığı araştırma sonucu ulaştığı; öğretmenlerin en çok katıldıklarını düşündükleri karar konusu olarak öğretimsel karar konularından “*Derslerde izlenecek öğretim ve sınav yönteminin belirlenmesi*” bulgusu ile araştırmadan elde edilen bulgunun benzer olduğu söylenebilir.

Öğretmenlerin okullarda alınmakta olan yönetsel kararlara katılma durumlarına ilişkin bulgu ve yorumlar

Tablo 4–10. Öğretmenlerin yönetsel kararlara katılma düzeylerine ilişkin bulgular

NO	YÖNETİSEL KARAR KONUSU	N	$\bar{X}$	S
11	Okulunuzdaki disiplin anlayışının oluşturulması ve uygulamaya konması	353	2,64	0,95
12	Öğretmenlerin nöbet günlerinin ve saatlerinin belirlenmesi	353	2,39	1,05
13	Okulunuzdaki öğretmenler için hizmet içi eğitim programlarının geliştirilmesi	353	2,38	1,00
14	Danışman öğretmenlerin belirlenip, öğrenci danışmanlığının düzenlenmesi	353	2,37	1,00
15	Ders dağıtımının yapılması	353	2,43	1,03
16	Okul-çevre ilişkilerinde beliren sorunların çözülmesi	353	2,57	0,92
17	Okulunuzun hedeflerinin belirlenmesi ve gözden geçirilmesi	353	2,53	0,93
18	Öğretmenlerin değerlendirilmesinde uyulacak esasların belirlenmesi	353	2,32	1,07
19	Haftalık ders çizelgelerinin (programlarının) hazırlanması	353	2,46	1,06
20	Öğretim araç ve gereçlerinin zümrelere dağıtımının yapılması	353	2,56	0,98
21	Zümreler arasında iletişimin nasıl sağlanacağını belirlenmesi	353	2,65	0,98
22	Öğretmenlerin sınavlarda ya da ders dışı etkinliklerde görevlendirilmesi	353	2,56	0,98
23	Öğrenci kulüplerinin kurulması ve görevli öğretmenlerin belirlenmesi	353	2,55	1,01
24	Kültür, yayın ve inceleme kurulunun belirlenmesi	353	2,44	1,05
25	Stajyer öğretmenlerin yetiştirilmesi için yapılacak çalışmaların belirlenmesi	353	2,28	1,09
26	Okulunuzun gelir ve harcamalarının planlanması	353	2,16	1,08
27	Okulunuzun işleyişinin değerlendirilmesi	353	2,32	1,03
TOPLAM			2,45	0,76

Tablo 4–10.’daki bulgulara göre; öğretmenlerin 0,76 standart sapma ile yönetsel karar konularına katılma durumu $\bar{X} = 2,45$ ’dir. Elde edilen bu sonuç öğretmenlerin okul düzeyinde alınmakta olan yönetsel kararlara “Çok az” katıldıklarını göstermektedir.

Tablo 4–10. incelendiğinde; ilköğretim okulu öğretmenleri, en çok $\bar{X} = 2,65$ ile 21. madde olan “Zümreler arasında iletişimin nasıl sağlanacağını belirlenmesi” konularına “Çok” katılım gösterdikleri görülmektedir. Bu karar konularına ait öğretmen katılımının diğer yönetsel karar konularına göre yüksek çıkması, bu karar konularıyla ilgili alınacak kararlarda, öğretmenlere daha çok yetki verilmiş olduğu söylenebilir.

Tablo 4–10.’a göre ilköğretim okulu öğretmenleri en az $\bar{X} = 2,16$ ile 26. madde olan “Okulunuzun gelir ve harcamalarının planlanması” karar konusuna “Çok az” katılım göstermektedir.

Köklü (1994)’ nün yapmış olduğu araştırmada; öğretmenlerin yönetsel karar konularından “Zümreler arasında iletişimin nasıl sağlanacağını belirlenmesi”

konusuna daha çok katıldıkları “Okulunuzun gelir ve harcamalarının planlanması” konusuna daha az katıldıkları sonucuna ulaşmıştır. Araştırmada elde edilen bulgular Köklü (1994)’nün bulgularını destekler niteliktedir.

Ayrıca Aksay (2005)’ da yapmış olduğu araştırmada; öğretmenlerin yönetsel kararlara “Çok Az” katıldığı bulgusuna ulaşmış olup, bu bulgu ile araştırmadan elde edilen bulgunun benzerlik gösterdiği görülmektedir.

Öğretmenlerin okullarda alınmakta olan yönetsel kararlara katılma isteklerine ilişkin bulgu ve yorumlar

Öğretmenlerin yönetsel kararlara katılma isteklerine ilişkin görüşleri ile ilgili elde edilen bulgular Tablo 4–11.’de verilmiştir.

Tablo 4–11. Öğretmenlerin yönetsel kararlara katılma isteklerine ilişkin bulgular

NO	YÖNETİSEL KARAR KONUSU	N	$\bar{X}$	S
11	Okulunuzdaki disiplin anlayışının oluşturulması ve uygulamaya konması	353	3,63	0,57
12	Öğretmenlerin nöbet günlerinin ve saatlerinin belirlenmesi	353	3,53	0,68
13	Okulunuzdaki öğretmenler için hizmet içi eğitim programlarının geliştirilmesi	353	3,49	0,68
14	Danışman öğretmenlerin belirlenip, öğrenci danışmanlığının düzenlenmesi	353	3,52	0,67
15	Ders dağıtımının yapılması	353	3,58	0,65
16	Okul-çevre ilişkilerinde beliren sorunların çözülmesi	353	3,58	0,63
17	Okulunuzun hedeflerinin belirlenmesi ve gözden geçirilmesi	353	3,60	0,55
18	Öğretmenlerin değerlendirilmesinde uyulacak esasların belirlenmesi	353	3,54	0,66
19	Haftalık ders çizelgelerinin (programlarının) Hazırlanması	353	3,59	0,61
20	Öğretim araç ve gereçlerinin zümrelere dağıtımının yapılması	353	3,56	0,66
21	Zümreler arasında iletişimin nasıl sağlanacağını belirlenmesi	353	3,57	0,66
22	Öğretmenlerin sınavlarda ya da ders dışı etkinliklerde görevlendirilmesi	353	3,54	0,68
23	Öğrenci kulüplerinin kurulması ve görevli öğretmenlerin belirlenmesi	353	3,51	0,71
24	Kültür, yayın ve inceleme kurulunun belirlenmesi	353	3,40	0,80
25	Stajyer öğretmenlerin yetiştirilmesi için yapılacak çalışmaların belirlenmesi	353	3,37	0,84
26	Okulunuzun gelir ve harcamalarının planlanması	353	3,40	0,86
27	Okulunuzun işleyişinin değerlendirilmesi	353	3,53	0,74
TOPLAM			3,53	0,43

Tablo 4–11.’deki bulgulara göre; öğretmenlerin 0,43 standart sapma ile yönetsel karar konularına katılma isteği $\bar{X} = 3,53$ ’tür. Elde edilen bu sonuç öğretmenlerin okul düzeyinde alınmakta olan yönetsel kararlara “Çok” katılmak istediklerini göstermektedir.

Tablo 4–11. incelendiğinde; ilköğretim okulu öğretmenlerinin, en çok $\bar{X} = 3,63$ ile 11. madde olan “Okulunuzdaki disiplin anlayışının oluşturulması ve uygulamaya konması” konusuna katılmak istedikleri görülmektedir. Bu bulgu ile Köklü (1994)’nün araştırmasındaki öğretmenlerin en fazla katılmak istedikleri “Okulunuzdaki disiplin anlayışının oluşturulması ve uygulamaya konması” konusu benzerlik göstermiştir. Dolayısıyla; öğretmenlerin yönetsel kararlara katılma isteklerinde zaman içerisinde herhangi bir azalmanın olmadığı; halen okul düzeyinde alınmakta olan yönetsel kararlara “Çok” katılmak istedikleri söylenebilir.

Tablo 4–11.’deki bulgulara göre öğretmenler, 3,37 aritmetik ortalama ile “Stajyer öğretmenlerin yetiştirilmesi için yapılacak çalışmaların belirlenmesi” konusuna diğer yönetsel karar konularından daha az katılmak istemektedirler.

Öğretmenlerin okullarda alınmakta olan öğretimsel kararlara katılma durumları ile isteklerinin karşılaştırılması

Öğretmenlerin öğretimsel kararlara katılma durumu ile katılma isteklerine ilişkin görüşleri ile ilgili elde edilen bulgular Tablo 4–12’de verilmiştir.

Tablo 4–12. Öğretmenlerin öğretimsel kararlara katılma durumları ve istekleri arasındaki farkın incelenmesi için gerçekleştirilen örneklem t-testi

Öğretimsel kararlara Katılma	$\bar{X}$	N	S	t	p
Okulda alınmakta olan öğretimsel kararlara katılma durumu	2,76	353	0,69		
Okulda alınmakta olan öğretimsel kararlara katılma isteği	3,64	353	0,38	-22,890	0,00

Tablo 4.12’deki bulgulara göre; öğretmenlerin 0,38 standart sapma ile öğretimsel karar konularına katılma isteği $\bar{X} = 3,64$ ’dür. Elde edilen bu sonuç öğretmenlerin okul düzeyinde alınmakta olan kararlara “Çok” katılmak istediklerini göstermektedir.

Öğretimsel kararlara katılma durumu ve istekleri arasında istatistiksel bakımdan .05 düzeyinde anlamlı farklılık ortaya çıkmıştır ($p < .05$). Tablo 4–10. incelendiğinde, öğretmenlerin okul düzeyinde alınmakta olan kararlara “Biraz” ($\bar{X} = 2,76$) katılmakta

iken “Çok” ($\bar{X} = 3,64$) katılmak istemektedirler. Bu farklılık öğretmenlerin okul düzeyinde alınmakta olan kararlara şu an katıldıklarından daha çok katılmak istediklerini göstermektedir

Araştırmadan elde edilen bu bulgu; Köklü (1994)’nın yapmış olduğu araştırmadan elde ettiği bulguları ve Wong (1983)’un öğretmenlerin yönetsel ve öğretimsel kararlara katılmaları ve gerilimleriyle ilgili olarak yaptığı araştırma sonucu elde ettiği:

1. Öğretmenler, yönetsel kararlara yeterince katılmaktan yoksun bırakıldıklarından daha fazla katılım istemektedirler.
2. Öğretmenler öğretimsel kararlara katılmakla birlikte daha fazla katılım istemektedirler (Aktaran: Saka, 1985).

bulgularını destekler niteliktedir.

Case (1981)’in, yaptığı araştırmada öğretmenlerin kararlara katılımlarının, öğretmenleri okul yönetimi ile daha uyumlu hale getirdiği ve öğretmenlerin daha çok sınıfla ve öğretimle ilgili kararlara katılmak istedikleri görülmüştür (Aktaran: Köklü, 1994: 41).

Öğretmenlerin okullarda alınmakta olan yönetsel kararlara katılma durumları ile isteklerinin karşılaştırılması

Öğretmenlerin yönetsel kararlara katılma durumu ile katılma isteklerine ilişkin görüşleri ile ilgili elde edilen bulgular Tablo 4–13.’de verilmiştir.

Tablo 4–13. Öğretmenlerin yönetsel kararlara katılma durumları ve istekleri arasındaki farkın incelenmesi için gerçekleştirilen örneklem t-testi

Yönetsel Katılma	$\bar{X}$	N	S	t	p
Okulda alınmakta olan Yönetsel Kararlara katılma durumu	2,45	353	0,76	-25,690	0,000
Okulda alınmakta olan Yönetsel Kararlara katılma isteği	3,53	353	0,43		

Tablo 4–13’deki bulgulara göre; öğretmenlerin 0,76 standart sapma ile

yönetimsel karar konularına katılma isteği $\bar{X} = 3,53$ 'tür. Elde edilen bu sonuç öğretmenlerin okul düzeyinde alınmakta olan yönetimsel kararlara “Çok” katılmak istediklerini göstermektedir.

Öğretmenlerin yönetimsel kararlara katılma durumu ve istekleri arasında istatistiksel bakımdan .05 düzeyinde anlamlı farklılık ortaya çıkmıştır. Örneklem t-testi sonucunda, katılma durumu ve isteği arasındaki fark .05 önem düzeyinde istatistiksel olarak anlamlı çıkmıştır ($p < .05$). Tablo 4–13. incelendiğinde, öğretmenlerin okul düzeyinde alınmakta olan yönetimsel kararlara “Çok az” ($\bar{X} = 2,45$) katılmakta iken 3,53 aritmetik ortalamayla “Çok” ($\bar{X} = 2,76$) katılmak istemektedirler. Bu farklılık; öğretmenlerin okul düzeyinde alınmakta olan yönetimsel kararlara şu an katıldıklarından daha çok katılmak istediklerini göstermektedir.

4.2.3. Üçüncü alt probleme ilişkin bulgu ve yorumlar

Öğretmenlerin okullarda alınmakta olan öğretimsel kararlara katılma durumları ile yönetimsel kararlara katılma durumlarının karşılaştırılması

Araştırmanın üçüncü alt problemi “*öğretmenlerinin okullarda alınmakta olan; öğretimsel kararlara katılma durumları ile yönetimsel kararlara katılma durumları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?*” şeklinde düzenlenmiştir.

Tablo 4–14. Öğretmenlerin öğretimsel kararlara katılma düzeyleri ile yönetimsel kararlara katılma düzeyleri arasındaki farka ilişkin yapılan t testi bulguları

Karara Katılma Düzeyleri	n	$\bar{X}$	S	t	p
Öğretimsel kararlar	353	2,76	0,69		
Yönetimsel kararlar	353	2,45	0,76	10,925	0,000

Tablo 4–14.’de yer alan aritmetik ortalamalara bakıldığında, öğretmenlerin okul düzeyinde alınmakta olan öğretimsel kararlara yönetimsel kararlardan daha fazla katıldıkları görülmektedir. Öğretmenler öğretimsel kararlara “Biraz” ($\bar{X} = 2,76$) katılırken, yönetimsel kararlara “Çok az” ($\bar{X} = 2,45$) katılmaktadırlar.

Öğretmenlerin, okul düzeyinde alınmakta olan öğretimsel kararlar ve yönetsel kararlara katılma durumu arasında istatistiksel bakımdan .05 düzeyinde anlamlı farklılık ortaya çıkmıştır ($p < .05$). Bu farklılık öğretmenlerin okulda alınmakta olan öğretimsel kararlara yönetsel kararlardan daha çok katıldıkları şeklinde yorumlanabilir.

Bu bulgu ile Köklü (1994)'nın "Öğretmenlerin öğretim ve yönetim kararlarna katılma durumu, birbirinden anlamlı farklılık göstermektedir. Öğretmenlerin, öğretimsel alandaki kararlara katılma durumu, yönetsel alandaki kararlara katılma durumundan yüksektir" bulgusu, Açıkgöz (1984)'ün "Öğretmenlerin öğretim ve yönetim kararlarnnda katılma durumu, birbirinden anlamlı farklılık göstermektedir. Öğretmenler, doğrudan doğruya ilgili oldukları öğretim kararlarna, ikinci derecede ilgili oldukları yönetim kararlarna oranla daha çok katılmaktadır" bulgusu ve Aksay (2005)'in araştırmasındaki "Öğretmenlerin öğretimsel kararlara katılma düzeyleri yönetsel kararlara katılma düzeylerinden daha yüksektir." bulguları benzerlik göstermektedir.

Flannery ise öğretmenlerin ilgi ve uzmanlıkları arasında yüksek düzeyde ilişki bulmuştur. Öğretimsel kararlar daha çok öğretmenlerin uzmanlık alanlarıyla ilgili olduğundan, öğretmenlerin öğretimsel kararlara daha çok katılmaları, bu kararlara olan ilgilerinden kaynaklanmasına bağlanabilir (Aktaran: Açıkgöz, 1984: 43).

Yılmaz (2005)' in Ankara ili merkez ilçelerinde bulunan ilköğretim okulu öğretmenlerinin okul yönetimine katılma düzeylerini belirlemek amacıyla yaptığı araştırmanın bulgularına göre; öğretmenler, eğitim ve öğretim boyutunda alınan kararlarda karar alma sürecine "Orta" düzeyde katıldıklarını, yönetim ve okulla ilgili işler boyutunda alınan kararlara katılımlarının düşük seviyeye yakın olarak orta düzeyde olduğunu belirtmiştir. Bu bulgular ile araştırmadan elde edilen bulguların benzer olduğu söylenebilir.

Araştırmadan elde edilen bu bulguya göre; öğretmenlerin okullarda alınan öğretimsel kararlara katılımı yönetsel kararlara katılımından daha fazla olduğu söylenebilir.

4.2.4. Dördüncü alt probleme ilişkin bulgu ve yorumlar

Araştırmanın dördüncü alt problemi “*Öğretmenlerin okullarda alınmakta olan kararlara katılma durumları ve isteklerinde; cinsiyet, branş ve mesleki kıdem değişkenlerine göre anlamlı bir fark var mıdır?*” şeklinde düzenlenmiştir.

Öğretmenlerin okullarda alınmakta olan kararlara katılma durumlarının cinsiyet değişkenine göre karşılaştırılması

Tablo 4–15. Öğretmenlerin cinsiyetlerine göre kararlara katılma düzeyleri arasındaki farklara ilişkin bağımsız örneklem için t testi sonuçları

Karar Türü	Cinsiyet	N	$\bar{X}$	S	t	p
Okulda alınmakta olan öğretimsel kararlara katılma durumu	Bay	138	2,74	0,63	-0,425	0,671
	Bayan	215	2,77	0,73		
Okulda alınmakta olan yönetsel kararlara katılma durumu	Bay	138	2,46	0,72	0,340	0,739
	Bayan	215	2,44	0,78		
Okulda alınmakta olan genel kararlara katılma durumu	Bay	138	2,56	0,64	0,079	0,937
	Bayan	215	2,56	0,71		

Tablo 4–15.’deki bulgulara göre öğretmenlerin okulda alınan kararlara katılma durumu ve alt boyutları ile cinsiyet değişkeni arasındaki farklılığı araştırmak için gerçekleştirilen bağımsız grup t-testi sonucunda, genel katılma durumu ve alt boyutlarında .05 önem düzeyinde istatistiksel olarak anlamlı bir fark yoktur ($p > .05$). Bu bulgulara dayalı olarak, bay ve bayan öğretmenlerin öğretimsel, yönetsel ve genel kararlara katılma düzeylerinin benzer olduğu söylenebilir.

Tablo 4–15.’de yer alan aritmetik ortalamalara bakıldığında, bay ve bayan öğretmenlerin okul düzeyinde alınmakta olan kararlara katılma durumu $\bar{X}$:2,56 ile “Biraz” olarak bulunmuştur.

Araştırmadan elde edilen bu bulgunun, Aldemir (1996)’in yapmış olduğu araştırmada ki “Öğretmenlerin cinsiyetleri ile yönetime katılma dereceleri arasında da bir ilişki olmadığı görülmüştür” bulgusu ve Özcan (2010)’ın araştırmasında ki “Cinsiyet değişkeninin öğretmenlerin okullarda alınan kararlara katılma durumları üzerinde bir farklılık yaratmadığı” bulgularını desteklediği söylenebilir ayrıca Köklü (1994)’nın

yapmış olduğu araştırmada ki; “öğretmenlerin kararlara katılma durumlarına ilişkin algıları, cinsiyet değişkenine göre erkekler lehine anlamlı farklılık göstermektedir” bulgusuyla farklılık göstermektedir. Araştırmada elde edilen bu bulgu, geçen yıllar içerisinde bayanların sosyal ve ekonomik statülerindeki ilerlemelerinin bir göstergesi olduğu şeklinde yorumlanabilir.

Öğretmenlerin okullarda alınmakta olan kararlara katılma isteklerinin cinsiyet değişkenine göre karşılaştırılması

Bu bölümde öğretmenlerin cinsiyet değişkenine göre öğretimsel ve yönetsel kararlara katılma isteği arasındaki farklara ilişkin Bağımsız Grup t-testi bulguları (Tablo 4–16.) ve bu bulgulara ilişkin yorumlar yer almaktadır.

Tablo 4–16. Öğretmenlerin cinsiyetlerine göre kararlara katılma isteği arasındaki farklara ilişkin Bağımsız Örneklem için t testi sonuçları

KARAR TÜRÜ	Cinsiyet	N	$\bar{X}$	S	t	p
Okulda alınmakta olan öğretimsel kararlara katılma istekleri	Bay	138	3,65	0,32	0,526	0,599
	Bayan	215	3,63	0,41		
Okulda alınmakta olan yönetsel kararlara katılma istekleri	Bay	138	3,55	0,39	0,821	0,412
	Bayan	215	3,51	0,46		
Okulda alınmakta olan genel kararlara katılma istekleri	Bay	138	3,59	0,33	0,788	0,432
	Bayan	215	3,55	0,41		

Tablo 4–16.’daki bulgulara göre öğretmenlerin okulda alınan kararlara katılma isteği ve alt boyutları ile cinsiyet değişkeni arasındaki farklılığı araştırmak için gerçekleştirilen bağımsız grup t-testi sonucunda, genel katılma isteği ve alt boyutlarında .05 önem düzeyinde istatistiksel olarak anlamlı bir fark yoktur ($p > .05$).

Tablo 4–16.’da yer alan aritmetik ortalamalara bakıldığında; bayan öğretmenlerin okulda alınmakta olan kararlara katılma isteği 3,55 ile “Çok”, erkek öğretmenlerin okulda alınmakta olan kararlara katılma isteği 3,59 ile “Çok” olarak bulunmuştur.

Bu bulgulara dayalı olarak, bay ve bayan öğretmenlerin öğretimsel, yönetsel ve genel kararlara katılma isteklerinin benzer olduğu söylenebilir.

Araştırmadan elde edilen bu bulgu; Özcan (2010)’ın araştırmasında ki “cinsiyet değişkeninin öğretmenlerin okullarda alınan kararlara katılma istekleri üzerinde bir farklılık yaratmadığı” bulgusunu ve Köklü (1994)’nün “öğretmenlerin kararlara katılma isteklerine ilişkin algıları, cinsiyete göre anlamlı farklılık göstermemektedir” bulgusunu desteklemektedir.

Cinsiyete farkı olmaksızın tüm öğretmenlerin okul düzeyinde alınmakta olan kararlara çok katılmak istedikleri söylenebilir.

Öğretmenlerin okullarda alınmakta olan kararlara katılma durumlarının branş değişkenine göre karşılaştırılması

Tablo 4–17. Öğretmenlerin branş gruplarına göre kararlara katılma düzeyleri arasındaki farklara ilişkin Bağımsız Grup t-testi

Katılma isteği ve boyutları	Branş	N	$\bar{X}$	S	t	p
Okulda alınmakta olan öğretimsel kararlara katılma durumu	Sınıf Öğretmeni	199	2,77	0,70	28,731	0,590
	Branş Öğretmeni	154	2,73	0,68		
Okulda alınmakta olan yönetsel kararlara katılma durumu	Sınıf Öğretmeni	199	2,45	0,72	21,029	0,969
	Branş Öğretmeni	154	2,45	0,80		
Okulda alınmakta olan kararlara genel katılma durumu	Sınıf Öğretmeni	199	2,57	0,67	24,841	0,862
	Branş Öğretmeni	154	2,55	0,71		

Tablo 4–17.’deki bulgulara göre öğretmenlerin okulda alınan kararlara katılma durumu ve alt boyutları ile branş değişkeni arasındaki farklılığı araştırmak için gerçekleştirilen bağımsız grup t-testi sonucunda, genel katılma durumu ve alt boyutlarında .05 önem düzeyinde istatistiksel olarak anlamlı bir fark yoktur ($p > .05$) $\text{sig}(p)=0,862 > .05$. Öğretmenlerin okullarda alınmakta olan kararlara genel katılma durumlarına bakıldığında; Sınıf öğretmenlerinin “Biraz” ($\bar{X}:2,57$), Branş öğretmenlerinin “Biraz” ($\bar{X}:2,55$) olarak bulunmuştur.

Bu bulguya göre, öğretmenlerin branş gruplarının öğretimsel, yönetsel ve genel kararlara katılma düzeyleri arasında farklılığa neden olmadığı söylenebilir.

Araştırmadan elde edilen bu bulgu; Köklü (1994)’ nün yapmış olduğu araştırmada ki; “öğretmenlerin kararlara katılma durumlarına ilişkin algıları, branş

değişkenine göre anlamlı farklılık göstermemektedir” bulgusuyla benzerlik göstermektedir.

Öğretmenlerin okullarda alınmakta olan kararlara katılma isteklerinin branş değişkenine göre karşılaştırılması

Tablo 4–18. Öğretmenlerin branş gruplarına göre kararlara katılma istekleri arasındaki farklılara ilişkin Bağımsız Grup t-testi

Katılma isteği ve boyutları	Branş	N	$\bar{X}$	S	t	p
Okulda alınmakta olan öğretimsel kararlara katılma isteği	Sınıf Öğretmeni	199	3,66	0,36	1,240	0,216
	Branş Öğretmeni	154	3,61	0,39		
Okulda alınmakta olan yönetsel kararlara katılma isteği	Sınıf Öğretmeni	199	3,54	0,40	0,621	0,535
	Branş Öğretmeni	154	3,51	0,46		
Okulda alınmakta olan kararlara genel katılma isteği	Sınıf Öğretmeni	199	3,58	0,35	0,889	0,375
	Branş Öğretmeni	154	3,55	0,40		

Tablo 4–18. deki bulgulara göre öğretmenlerin okulda alınan kararlara katılma isteği ve alt boyutları ile branş değişkeni arasındaki farklılığı araştırmak için gerçekleştirilen bağımsız grup t-testi sonucunda, genel katılma isteği ve alt boyutlarında .05 önem düzeyinde istatistiksel olarak anlamlı bir fark yoktur ($p > .05$) $\text{sig}(p)=0,862 > .05$. Bu bulguya göre, öğretmenlerin branş gruplarının öğretimsel, yönetsel ve genel kararlara katılma isteği arasında farklılığa neden olmadığı söylenebilir.

Tablo 4–18.’de yer alan aritmetik ortalamalara bakıldığında; sınıf öğretmenlerinin okulda alınmakta olan kararlara katılma isteği $\bar{X}$:3,58 ile “Çok” iken, Branş öğretmenlerinin okulda alınmakta olan kararlara katılma isteği $\bar{X}$:3,55 ile “Çok” olarak bulunmuştur.

Bu bulguya göre, öğretmenlerin branş gruplarının öğretimsel, yönetsel ve genel kararlara katılma istekleri arasında farklılığa neden olmadığı söylenebilir.

Öğretmenlerin okullarda alınmakta olan kararlara katılma durumlarının mesleki kıdem değişkenine göre karşılaştırılması

Öğretmenlerin mesleki kıdem değişkenine göre öğretimsel ve yönetsel

kararlara katılma durumu arasındaki farklara ilişkin tek yönlü varyans analizi (ANOVA) bulguları (Tablo 4–19.) ve bu bulgulara ilişkin yorumlar:

Tablo 4–19. Öğretmenlerin mesleki kıdem ile kararlara katılma düzeyleri arasındaki farklara ilişkin bağımsız örneklemeler için tek yönlü varyans analizi (anova) bulguları

Kararlara katılma durumu ve boyutları	Gruplar	N	$\bar{X}$	S	f	p
Okulda alınmakta olan öğretimsel kararlara katılma durumu	1-5 yıl	40	2,56	0,72	1,162	0,327
	6-10 yıl	94	2,77	0,64		
	11-15 yıl	107	2,81	0,73		
	16-20 yıl	77	2,80	0,72		
	20 yıl ve daha fazla	35	2,69	0,55		
	Toplam	353	2,76	0,69		
Okulda alınmakta olan yönetimsel kararlara katılma durumu	1-5 yıl	40	2,22	0,71	1,810	0,126
	6-10 yıl	94	2,46	0,77		
	11-15 yıl	107	2,56	0,78		
	16-20 yıl	77	2,44	0,74		
	20 yıl ve daha fazla	35	2,32	0,71		
	Toplam	353	2,45	0,76		
Okulda alınmakta olan kararlara katılma durumu	1-5 yıl	40	2,34	0,65	1,715	0,146
	6-10 yıl	94	2,58	0,66		
	11-15 yıl	107	2,65	0,73		
	16-20 yıl	77	2,57	0,69		
	20 yıl ve daha fazla	35	2,46	0,60		
	Toplam	353	2,56	0,69		

Tablo 4–19.’da ki bulgulara göre; öğretmenlerin okulda alınan kararlara katılma durumu ve alt boyutları ile mesleki kıdem değişkeni arasındaki farklılığı araştırmak için gerçekleştirilen tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda, genel katılma durumu ve alt boyutlarında .05 önem düzeyinde istatistiksel olarak anlamlı bir fark yoktur ($p > .05$) ,($0,146 > .05$). Mesleki kıdem farkı olmaksızın öğretmenlerin öğretimsel kararlara katılma durumunun “‘Biraz’’ düzeyinde olduğu görülmektedir.

Araştırmadan elde edilen bu bulgunun; Köklü (1994)’nün yapmış olduğu araştırmadaki; “öğretmenlerin kararlara katılma durumlarına ilişkin algıları, öğretmenlik kıdemi değişkenine göre anlamlı farklılık göstermemektedir” bulgusunu destekler nitelikte olduğu söylenebilir.

Bu bulgulara dayalı olarak, öğretmenlerin mesleki kıdemlerinin öğretimsel, yönetimsel ve genel kararlara katılma düzeyleri arasında farklılığa neden olmadığı söylenebilir.

Öğretmenlerin okullarda alınmakta olan kararlara katılma isteklerinin mesleki kıdem değişkenine göre karşılaştırılması

Öğretmenlerin mesleki kıdem değişkenine göre öğretimsel ve yönetsel kararlara katılma isteği arasındaki farklara ilişkin tek yönlü varyans analizi (ANOVA) bulguları (Tablo 4–20.) ve bu bulgulara ilişkin yorumlar:

Tablo 4–20. Öğretmenlerin mesleki kıdemlerine göre kararlara katılma isteği arasındaki farklara ilişkin bağımsız örneklemeler için tek yönlü varyans analizi bulguları

Kararlara katılma isteği ve boyutları	Gruplar	N	$\bar{X}$	S	f	p
Okulda alınmakta olan öğretimsel kararlara katılma isteği	1-5 yıl	40	3,56	0,42	0,826	0,509
	6-10 yıl	94	3,62	0,40		
	11-15 yıl	107	3,68	0,32		
	16-20 yıl	77	3,62	0,44		
	20 yıl ve daha fazla	35	3,65	0,26		
	Toplam	353	3,64	0,38		
Okulda alınmakta olan yönetsel kararlara katılma isteği	1-5 yıl	40	3,47	0,43	0,610	0,655
	6-10 yıl	94	3,51	0,45		
	11-15 yıl	107	3,55	0,40		
	16-20 yıl	77	3,56	0,46		
	20 yıl ve daha fazla	35	3,48	0,39		
	Toplam	353	3,53	0,43		
Okulda alınmakta olan Genel kararlara katılma İsteği	1-5 yıl	40	3,50	0,38	0,655	0,624
	6-10 yıl	94	3,55	0,40		
	11-15 yıl	107	3,60	0,33		
	16-20 yıl	77	3,59	0,43		
	20 yıl ve daha fazla	35	3,54	0,30		
	Toplam	353	3,57	0,38		

Tablo 4–20. de ki bulgulara göre öğretmenlerin okulda alınan kararlara katılma isteği ve alt boyutları ile mesleki kıdem değişkeni arasındaki farklılığı araştırmak için gerçekleştirilen tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda, genel katılma isteği ve alt boyutlarında .05 önem düzeyinde istatistiksel olarak anlamlı bir fark yoktur ($p > .05$) ($0,62 > .05$).

Tablo 4–20’de yer alan “Kararlara Katılma İsteği”ne ilişkin aritmetik ortalamalara bakıldığında; 1 yıl ve daha az süredir öğretmenlik yapanlar $\bar{X}$:3,50 ile “Çok”, 6-10 yıl arasında öğretmenlik yapanlar $\bar{X}$:3,55 ile “Çok”, 11-15 yıl arasında öğretmenlik yapanlar $\bar{X}$:3,60 ile “Çok”, 20 yıl ve daha fazla süredir öğretmenlik yapanlar $\bar{X}$:3,54 ile “Çok” düzeyinde kararlara katılmak istemektedirler.

Bu bulgu; Köklü (1994)'nün “öğretmenlerin kararlara katılma isteklerine ilişkin algıları, okul kıdemlerine göre anlamlı farklılık göstermemektedir” bulgusuyla benzerlik göstermektedir.

Araştırmadan elde edilen bu bulgu ile, Özcan (2010)'ın “Ortaöğretim Okullarındaki Öğretmen ve Öğrencilerin Okul Yönetiminin Karar Verme Sürecine Katılımlarının İncelenmesi” adlı araştırmasında ki “11-15 yıl arasında olan öğretmenler 6-10 yıl arasında olan öğretmenlere göre okul yönetiminin aldığı kararlara daha fazla katılmak istemektedirler” bulgusuyla farklılık göstermektedir.

Meshanko (1990)'nun araştırmasında ki; “Öğretmenlerin karara katılma istekleri, kişisel değişkenlere göre anlamlı bir fark göstermemiştir” (Aktaran Köklü, 1994:39) bulgusu ile araştırmadan elde edilen karara katılma ile kişisel değişkenler arasındaki ilişkiyle ilgili bulguların benzer olduğu söylenebilir

Bu bulgulara dayalı olarak, öğretmenlerin mesleki kıdemlerinin öğretimsel, yönetsel ve genel kararlara katılma istekleri arasında farklılığa neden olmadığı söylenebilir.

4.2.5. Beşinci alt probleme ilişkin bulgu ve yorumlar

Araştırmanın beşinci alt problemi “*öğretmenlerin;*

a) *İş motivasyonları nasıldır?*

b) *İş motivasyonları ile cinsiyet ve mezun olunan yüksek öğretim kurumu değişkenleri arasında anlamlı bir fark var mıdır?”*

şeklinde düzenlenmiştir.

Öğretmenlerin iş motivasyonlarına ilişkin bulgular

Bu bölümde; araştırmanın beşinci alt probleminin a maddesini oluşturan öğretmenlerin iş motivasyonu düzeyine ilişkin bulgular ve yorumlar yer almaktadır.

Tablo 4–21. İlköğretim okulu öğretmenlerinin motivasyon düzeylerine ilişkin ortalamalarına ait bulgular

Alt Boyutlar	N	$\bar{X}$	S	Görüş Düzeyi
Ekonomik motivasyon	353	3,60	1,16	Oldukça
Psiko-Sosyal Motivasyon	353	3,86	1,15	Oldukça
Örgütsel-Yönetmel Motivasyon	353	3,67	1,17	Oldukça
Genel motivasyon düzeyi	353	3,73	1,13	Oldukça

Tablo 4–21.’e göre; öğretmenlerin motivasyon düzeylerinin Ekonomik Motivasyon alt boyutu için ($\bar{X}=3,60$) “Oldukça”, Psiko-Sosyal Motivasyon alt boyutu için ($\bar{X}=3,86$) “Oldukça”, Örgütsel ve Yönetmel Motivasyon alt boyutu için ($\bar{X}=3,67$) “Oldukça”, Genel motivasyon düzeyi için ($\bar{X}=3,73$) “Oldukça” olarak bulunmuştur.. Bu sonuçlara göre; araştırmaya katılan öğretmenlerin motivasyon düzeyleri “Oldukça” ($\bar{X}=3,73$) düzeydedir.

Küçük (2008)’ün yapmış olduğu araştırmada öğretmenlerin; ekonomik ve örgütsel-yönetmel motivasyon düzeylerinin “Az” düzeyde çıkması, araştırmadan elde edilen bulgularla farklılık gösterdiği şeklinde, psiko-sosyal motivasyon düzeyinin “Oldukça” “düzeyinde çıkması araştırmadan elde edilen bulguyla benzerlik gösterdiği şeklinde yorumlanabilir. Yıldırım (2006) ise araştırmasında öğretmenlerin motivasyon öncelikleri sıralamasında ilk sırayı Psiko-Sosyal faktörler ikinci sırayı ekonomik faktörler ve üçüncü sırayı da örgütsel-yönetmel faktörler olarak belirlemiştir.

Araştırmadaki bulgulara göre; motivasyon alt boyutları arasında farklılık olmadığı, öğretmenlerin genel motivasyon düzeylerinin de “Oldukça” düzeyde olduğu söylenebilir.

Öğretmenlerin iş motivasyonları ile cinsiyet değişkeninin karşılaştırılması

Bu bölümde araştırmanın beşinci alt probleminin b maddesini oluşturan öğretmenlerin cinsiyet değişkenine göre iş motivasyonu düzeyleri arasındaki farklara ilişkin Bağımsız Grup t-testi bulguları (Tablo 4–22.) ve bu bulgulara ilişkin yorumlar yer almaktadır.

Tablo 4–22. Öğretmenlerin motivasyon düzeylerinin cinsiyet değişkenine göre t-testi bulguları

Alt Boyutlar	Bayan f=215		Bay f=138		t	p
	$\bar{X}$	S	$\bar{X}$	S		
Ekonomik motivasyon	3,52	1,12	3,74	1,20	1,736	0,083
Psiko-Sosyal Motivasyon	3,84	1,14	3,88	1,17	0,304	0,761
Örgütsel-Yönetmel Motivasyon	3,63	1,15	3,74	1,20	0,849	0,396

İlköğretim okulu öğretmenlerinden elde edilen bulgulara göre; cinsiyet ile öğretmenlerin Ekonomik, Psiko-Sosyal ve Örgütsel-Yönetmel Motivasyon düzeyleri arasında anlamlı bir fark saptanmamıştır. Bu bulguya göre; bay ve bayan öğretmenlerin motivasyon düzeyleri aynı düzeydedir.

Öğretmenlerin motivasyon düzeyleri cinsiyet değişkeni açısından incelendiğinde; Ekonomik Motivasyon alt boyutu için bayan öğretmenler “Oldukça” ($\bar{X}=3,52$), bay öğretmenler “Oldukça” ($\bar{X}=3,74$), Psiko-Sosyal Motivasyon alt boyutu için bayan öğretmenler “Oldukça” ($\bar{X}=3,84$), bay öğretmenler “Oldukça” ($\bar{X}=3,88$), Örgütsel ve Yönetmel Motivasyon alt boyutu için bayan öğretmenler “Oldukça” ($\bar{X}=3,63$), bay öğretmenler “Oldukça” ($\bar{X}=3,74$) olarak bulunmuştur.

Küçük (2008)’ün araştırmasında ki erkek öğretmenler ile kadın öğretmenlerin motivasyon düzeyleri aynı düzeydedir bulgusu ve Özdöl (2008)’ün yapmış olduğu araştırmadaki öğretmenlerin motivasyon düzeyleri üzerinde cinsiyet değişkeninin etkili olmadığı bulguları ile araştırmadan elde edilen bulgunun benzer olması cinsiyetin öğretmen motivasyonu üzerinde etkisinin olmadığı şeklinde yorumlanabilir.

Öğretmenlerin iş motivasyonları ile mezun olunan yüksek öğretim kurumu değişkeninin karşılaştırılması

Tablo 4–23. Öğretmenleri iş motivasyon düzeyleri ile mezun olunan yüksek öğretim kurumu ile değişkenlerinin karşılaştırılması için yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) bulguları

Alt Boyutlar	Eğitim Enstitüsü (2Yıllık)			Yüksek Öğretmen Okulu			Eğitim Fakültesi (4 ya da 5 yıllık)			Yüksek Lisans Doktora			t	p
	N	$\bar{X}$	S	N	$\bar{X}$	S	N	$\bar{X}$	S	N	$\bar{X}$	S		
Ekonomik motivasyon	7	3,42	1,85	12	3,79	1,08	318	3,59	1,16	16	3,89	0,88	0,489	0,690
Psiko-Sosyal Motivasyon	7	4,20	1,48	12	3,96	1,11	318	3,83	1,16	16	4,28	0,79	1,042	0,374
Örgütsel-Yönetmel Motivasyon	7	3,58	1,70	12	3,80	1,15	318	3,66	1,17	16	3,95	0,89	0,376	0,770

İlköğretim okulu öğretmenlerinin motivasyon düzeyleri mezun olunan yüksek öğretim kurumu değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla gerçekleştirilen Tek Yönlü Varyans Analizi (Anova) sonucunda:

“Ekonomik Motivasyon” ($p=0,690 > .05$) ,

“Psiko-Sosyal Motivasyon” ($p=0,374 > .05$),

“Örgütsel-Yönetmel Motivasyon” ($p=0,770 > .05$)

motivasyon alt boyutlarında anlamlı bir fark saptanmamıştır. Bu sonuca göre çeşitli yüksek öğretim kurumlarından mezun olan ilköğretim okulu öğretmenlerinin motivasyonları aynı düzeydedir.

Küçük (2008)’ün araştırmasındaki; mezuniyet değişkeninin öğretmenlerin motivasyon düzeyleri üzerinde farklılık yaratmadığı bulgusu ile araştırmadan elde edilen bulgunun benzer olması mezun olunan yüksek öğretim kurumunun öğretmen motivasyonu üzerinde etkisinin olmadığı şeklinde yorumlanabilir.

4.2.6. Altıncı alt probleme ilişkin bulgu ve yorumlar

Araştırmanın altıncı alt problemi “*öğretmenlerin;*

a) *Okullarda alınan kararlara katılımı ile motivasyonları arasında anlamlı bir fark var mıdır?*

b) *Okullarda alınan öğretimsel ve yönetsel kararlara katılımları ile motivasyon alt boyutlarına ait motivasyon durumları arasında anlamlı bir fark var mıdır?”* şeklinde düzenlenmiştir.

Öğretmenlerin okullarda alınan kararlara katılımı ile motivasyonlarının karşılaştırılması

Bu bölümde araştırmanın altıncı alt probleminin a maddesini oluşturan öğretmenlerin okullarda alınan kararlara katılımları ile motivasyonları arasındaki ilişkiye ait bulgular ve yorumlar yer almaktadır.

Tablo 4–24. Öğretmenlerin kararlara katılma düzeyleri ile motivasyon düzeylerinin karşılaştırılmasına ilişkin basit korelasyon analizi sonuçları

		Genel karara katılma (Öğretimsel, Yönetimsel)
Genel motivasyon durumu	r	,704(**)
	p	,000*

Tablo 4–24’de görüldüğü gibi basit korelasyon analizi sonuçlarına göre; $\text{sig}(p)=0,000<0,05$ olduğundan genel karara katılma düzeyi ile genel motivasyon düzeyi arasında ilişki vardır. Var olan ilişkinin derecesi ise %70,4 dir.

Öğretmenlerin kararlara katılma düzeyleri ile öğretmenlerin motivasyonları ($r=0,704$) arasında doğrusal, pozitif ve yüksek düzeyde bir ilişki vardır. İlişkinin derecesi ise %70,4 dir.

Araştırmadan elde edilen bu bulguya dayalı olarak; öğretmenlerin okullarda alınan kararlara katılmasıyla motivasyonlarının artacağı ileri sürülebilir. Dolayısıyla araştırma bulgularının; "kararlara tam katılımın sağlanması çalışanın motivasyonunu artırmaktadır. Çalışanlar kararlara ne derece katılırsa o denli kararları benimsemekte ve destekleyicisi olmaktadır." (Sabuncuoğlu, 1996: 126), "Kararı uygulayacak kişiler, karar verme sürecine katılma duygusuyla güdülenmiş olurlar." (Can, 1994: 236), "kararlara katılarak motive olan çalışanlar, örgütü sahiplenir ve aidiyet duygusu artar. Alınan kararlarda kendisinin de bir katkısının olduğunu düşünen çalışan kararlara karşı koyma yoluna girmeyerek, daha verimli çalışır." (Erdem, 1996: 254),ve "Örgütte çalışanları işe daha iyi motive etmek maksadıyla karara onlarında katılmaları sağlanmaktadır. Bu da çalışanın yapacağı eylemlerde daha başarılı olmasını sağlamaktadır." (Eren, 2006: 399) görüşlerini destekler nitelikte olduğu söylenebilir.

Öğretmenlerin okullarda alınan öğretimsel ve yönetsel kararlara katılımı ile motivasyonlarının karşılaştırılması

Bu bölümde araştırmanın altıncı alt probleminin b maddesini oluşturan öğretmenlerin okullarda alınan öğretimsel ve yönetsel kararlara katılımı ile motivasyon alt boyutlarına ait motivasyonları arasındaki ilişkiye ait bulgular ve yorumlar yer almaktadır.

Tablo 4–25. Öğretmenlerin öğretimsel ve yönetsel kararlara katılma düzeyleri ile motivasyon alt boyutlarına ait motivasyon düzeylerinin karşılaştırılması için yapılan Basit Korelasyon Analizi Sonuçları

Motivasyon Alt Boyutlar		Karar Türleri	
		Öğretimsel	Yönetsel
Ekonomik motivasyon	R	0,507(**)	0,607(**)
	P	0,000*	0,000*
Psiko-Sosyal Motivasyon	R	0,634(**)	0,674(**)
	P	0,000*	0,000*
Örgütsel Yönetmel Motivasyon	R	0,584(**)	0,688(**)
	P	0,000*	0,000*

Tablo 4–25’de görüldüğü gibi basit korelasyon analizi sonuçlarına göre; öğretmenlerin öğretimsel kararlara katılmaları ile öğretmenlerin;

“Ekonomik motivasyon” ($r=0,507$),

“Psiko-Sosyal Motivasyon” ($r=0,634$),

“Örgütsel-Yönetmel Motivasyon” ($r =0,584$)

motivasyon alt boyutlarına ait motivasyon düzeyleri arasında doğrusal, pozitif ve orta düzeyde bir ilişki anlamlı bulunmuştur ($p< .05$).

Araştırmadan elde edilen bu bulgulara göre, öğretmenlerin okullarda alınan öğretimsel kararlara katılmasıyla bütün motivasyon alt boyutlarına ait motivasyon düzeylerinin artacağı söylenebilir.

Tablo 4–25’de görüldüğü gibi basit korelasyon analizi sonuçlarına göre; “öğretmenlerin yönetsel kararlara katılımı ile öğretmenlerin;

“Ekonomik motivasyon” ($r=0,607$)

“Psiko-Sosyal Motivasyon” ($r=0,674$)

“Örgütsel-Yönetmel Motivasyon” ($r =0,688$)

motivasyon alt boyutlarına ait motivasyon durumları arasında doğrusal, pozitif ve orta düzeyde bir ilişki anlamlı bulunmuştur ($p < .05$).

Araştırmadan elde edilen bu bulgulara göre, öğretmenlerin okullarda alınan yönetsel kararlara katılmasıyla bütün motivasyon alt boyutlarına ait motivasyon düzeylerinin artacağı söylenebilir.

BÖLÜM V

5. SONUÇLAR VE ÖNERİLER

5.1. Sonuçlar

Araştırmada, Eskişehir ili, Odunpazarı ilçesinde bulunan resmi ilköğretim okullarında çalışmakta olan öğretmenlerin okullarda alınan kararlara katılma durumları ve istekleri ile iş motivasyonu düzeyleri karşılaştırılmıştır. Bu doğrultuda, öğretmenlerin anket sorularına verdikleri yanıtlar kişisel özelliklerinden; cinsiyet, mesleki kıdem, branş ve mezun olunan yüksek öğretim kurumuna göre değerlendirilmiş ve aşağıdaki sonuçlara ulaşılmıştır.

5.1.1. Birinci alt probleme ilişkin sonuçlar

İlköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin okullarda alınmakta olan kararlara katılma durumlarına ilişkin sonuçlar:

İlköğretim okullarında görev yapan öğretmenler, okulda alınmakta olan karar konularına “Biraz” ($\bar{X}=2,56$) katılmaktadırlar.

İlköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin okullarda alınmakta olan kararlara katılma isteklerine ilişkin sonuçlar:

İlköğretim okullarında görev yapan öğretmenler, okullarda alınmakta olan karar konularına “Çok ” ($\bar{X}=3,57$) katılmak istemektedirler.

İlköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin okullarda alınmakta olan kararlara katılma durumları ile isteklerinin karşılaştırılmasına ilişkin sonuçlar:

İlköğretim okullarında görev yapan öğretmenler, okullarda alınmakta olan karar konularına “Biraz” katılmakta iken okullarda alınmakta olan karar konularına “Çok ” katılmak istemektedirler. İlköğretim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin, okulda alınmakta olan kararlara katılma durumları ile katılma istekleri arasında anlamlı bir farklılık vardır. İlköğretim kurumlarında görev yapan öğretmenler, kararlara katılmakta olduklarından daha fazla katılmak istemektedirler.

5.1.2. İkinci alt probleme ilişkin sonuçlar

Öğretmenlerin okullarda alınmakta olan öğretimsel kararlara katılma durumlarına ilişkin sonuçlar:

Öğretmenler, okullarda alınmakta olan öğretimsel karar konularına “Biraz” ($\bar{X} = 2,76$) katılmaktadırlar.

Öğretmenlerin okullarda alınmakta olan öğretimsel kararlara katılma isteklerine ilişkin sonuçlar:

Öğretmenler, okullarda alınmakta olan öğretimsel karar konularına “Çok” ($\bar{X} = 3,64$) katılmak istemektedirler.

Öğretmenlerin okullarda alınmakta olan öğretimsel kararlara katılma durumları ile isteklerinin karşılaştırılmasına ilişkin sonuçlar:

İlköğretim okullarında görev yapan öğretmenler, okullarda alınmakta olan öğretimsel karar konularına “Biraz” katılmakta iken okullarda alınmakta olan öğretimsel karar konularına “Çok” katılmak istemektedirler. İlköğretim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin, okulda alınmakta olan öğretimsel kararlara katılma durumları ile katılma istekleri arasında anlamlı bir farklılık vardır. İlköğretim

kurumlarında görev yapan öğretmenler, öğretimsel kararlara katılmakta olduklarından daha fazla katılmak istemektedirler.

Öğretmenlerin okullarda alınmakta olan yönetimsel kararlara katılma durumlarına ilişkin sonuçlar:

Öğretmenler, okullarda alınmakta olan yönetimsel karar konularına “Çok az” ($\bar{X} = 2,45$) katılmaktadırlar.

Öğretmenlerin okullarda alınmakta olan yönetimsel kararlara katılma isteklerine ilişkin sonuçlar:

İlköğretim okullarında görev yapan öğretmenler, okullarda alınmakta olan yönetimsel karar konularına “Çok” ($\bar{X} = 3,53$) katılmak istemektedirler.

Öğretmenlerin okullarda alınmakta olan yönetimsel kararlara katılma durumları ile isteklerinin karşılaştırılmasına ilişkin sonuçlar:

Öğretmenler, okullarda alınmakta olan yönetimsel karar konularına “Çok az” katılmakta iken okullarda alınmakta olan yönetimsel karar konularına “Çok” katılmak istemektedirler. İlköğretim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin, okullarda alınmakta olan yönetimsel kararlara katılma durumları ile katılma istekleri arasında anlamlı bir farklılık vardır. İlköğretim kurumlarında görev yapan öğretmenler, yönetimsel kararlara katılmakta olduklarından daha fazla katılmak istemektedirler.

5.1.3. Üçüncü alt probleme ilişkin sonuçlar

Öğretmenlerin okullarda alınmakta olan öğretimsel ve yönetimsel kararlara katılma durumlarının karşılaştırılmasına ilişkin sonuçlar:

Öğretmenler, okullarda alınmakta olan öğretimsel karar konularına “Biraz” katılmakta iken yönetimsel karar konularına “Çok az” katılmaktadırlar. Yani

öğretmenler, öğretimsel kararlara yönetimsel kararlardan fazla katılmaktadırlar.

5.1.4. Dördüncü alt probleme ilişkin sonuçlar

Öğretmenlerin okullarda alınmakta olan kararlara katılma durumları ve isteklerinin cinsiyet, branş ve mesleki kıdem değişkenlerine göre karşılaştırılmasına ilişkin sonuçlar:

Öğretmenlerin okullarda alınmakta olan kararlara katılma durumlarının cinsiyet değişkenine göre karşılaştırılmasına ilişkin sonuçlar:

İlköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin, okulda alınmakta olan kararlara katılma durumları ile cinsiyet değişkeni arasında anlamlı bir farklılık görülmemektedir. Öğretmenler cinsiyet farkı olmaksızın kararlara “Biraz” ($\bar{x}:2,56$) katılmaktadırlar. Bay ve bayan öğretmenlerin kararlara katılma düzeylerinin benzer olduğu söylenebilir.

Öğretmenlerin okullarda alınmakta olan kararlara katılma isteklerinin cinsiyet değişkenine göre karşılaştırılmasına ilişkin sonuçlar:

Öğretmenlerin, okullarda alınmakta olan kararlara katılma istekleri ile cinsiyet değişkeni arasında anlamlı bir farklılık görülmemektedir. Öğretmenler cinsiyet farkı olmaksızın kararlara “Çok” katılmak istemektedirler. Bay ve bayan öğretmenlerin kararlara katılma isteklerinin benzer olduğu söylenebilir.

Öğretmenlerin okullarda alınmakta olan kararlara katılma durumlarının branş değişkenine göre karşılaştırılmasına ilişkin sonuçlar:

İlköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin, okulda alınmakta olan kararlara katılma durumları ile branş değişkeni arasında anlamlı bir farklılık görülmemektedir. Öğretmenler branş farkı olmaksızın kararlara “Biraz” katılmaktadırlar. Sınıf Öğretmenleri ile Branş öğretmenlerinin kararlara katılma

düzeylerinin benzer olduğu söylenebilir.

Öğretmenlerin okullarda alınmakta olan kararlara katılma isteklerinin branş değişkenine göre karşılaştırılmasına ilişkin sonuçlar:

Öğretmenlerin, okullarda alınmakta olan kararlara katılma istekleri ile branş değişkeni arasında anlamlı bir farklılık görülmemektedir. Öğretmenler branş farkı olmaksızın kararlara “Çok” katılmak istemektedirler. Sınıf Öğretmenleri ile Branş öğretmenlerinin kararlara katılma isteklerinin benzer olduğu söylenebilir.

Öğretmenlerin okullarda alınmakta olan kararlara katılma durumlarının mesleki kıdem değişkenine göre karşılaştırılmasına ilişkin sonuçlar:

Öğretmenlerin, okulda alınmakta olan kararlara katılma durumları ile mesleki kıdem değişkeni arasında anlamlı bir farklılık görülmemektedir. Öğretmenler mesleki kıdem farkı olmaksızın kararlara “Biraz” katılmaktadırlar. Mesleki olarak farklı kıdemdeki öğretmenlerin kararlara katılma düzeylerinin benzer olduğu söylenebilir.

Öğretmenlerin okullarda alınmakta olan kararlara katılma isteklerinin mesleki kıdem değişkenine göre karşılaştırılmasına ilişkin sonuçlar:

Öğretmenlerin, okulda alınmakta olan kararlara katılma istekleri ile mesleki kıdem değişkeni arasında anlamlı bir farklılık görülmemektedir. Öğretmenler mesleki kıdem farkı olmaksızın kararlara “Çok” katılmak istemektedirler. Mesleki olarak farklı kıdemdeki öğretmenlerin kararlara katılma isteklerinin benzer olduğu söylenebilir.

5.1.5. Beşinci alt probleme ilişkin sonuçlar

Öğretmenlerin iş motivasyonu düzeyine ilişkin sonuçlar:

Öğretmenlerin iş motivasyonları “Oldukça” düzeydedir.

İlköğretim okulu öğretmenlerinin motivasyon düzeyleri; Ekonomik Motivasyon alt boyutu için ($\bar{x}=3,60$) “Oldukça” düzeyde, Psiko-Sosyal Motivasyon alt boyutu için ($\bar{x}=3,86$) “Oldukça” düzeyde, Örgütsel ve Yönetmel Motivasyon alt boyutu için ($\bar{x}=3,67$) “Oldukça” düzeyde, Genel motivasyon düzeyi için ($\bar{x}=3,73$) “Oldukça” düzeydedir. Bu sonuçlara göre araştırmaya katılan öğretmenlerin motivasyon düzeyleri “Oldukça” düzeydedir.

Öğretmenlerin iş motivasyonu düzeyleri ile cinsiyet değişkeninin karşılaştırılmasına ilişkin sonuçlar:

Öğretmenlerin, iş motivasyonları ile cinsiyet değişkeni arasında anlamlı bir farklılık görülmemektedir. Öğretmenlerin cinsiyet farkı olmaksızın iş motivasyonları “Oldukça” düzeydedir. Bay ve bayan öğretmenlerin iş motivasyonu düzeylerinin benzer olduğu söylenebilir.

Öğretmenlerin iş motivasyonu düzeyleri ile mezun olunan yüksek öğretim kurumu değişkeninin karşılaştırılmasına ilişkin sonuçlar:

Öğretmenlerin iş motivasyonları ile mezun olunan yüksek öğretim kurumu değişkeni arasında anlamlı bir farklılık görülmemektedir. Öğretmenler mezuniyet farkı olmaksızın iş motivasyonları “Oldukça” düzeydedir. Çeşitli yüksek öğretim kurumlarından mezun olan ilköğretim okulu öğretmenlerinin iş motivasyonları aynı düzeydedir.

5.1.6. Altıncı alt probleme ilişkin sonuçlar

Öğretmenlerin okullarda alınan kararlara katılma düzeyleri ile motivasyon düzeylerinin karşılaştırılmasına ilişkin sonuçlar:

Öğretmenlerin karara katılma düzeyleri ile iş motivasyon düzeyleri arasında ilişki vardır.

Öğretmenlerin kararlara katılma düzeyleri ile öğretmenlerin motivasyon düzeyleri arasında doğrusal, pozitif ve yüksek düzeyde bir ilişki vardır.

Araştırmadan elde edilen bu sonuca göre, öğretmenlerin okullarda alınan kararlara katılmasıyla motivasyon düzeylerinin artacağı ileri sürülebilir.

Öğretmenlerin okullarda alınan öğretimsel ve yönetsel kararlara katılma düzeyleri ile motivasyon düzeylerinin karşılaştırılmasına ilişkin sonuçlar:

Öğretmenlerin öğretimsel kararlara katılma düzeyleri ile;

“Ekonomik Motivasyon”, “Psiko-Sosyal Motivasyon” ve “Örgütsel-Yönetsel Motivasyon” motivasyon alt boyutlarına ait motivasyon düzeyleri arasında doğrusal, pozitif ve orta düzeyde bir ilişki anlamlı bulunmuştur.

Araştırmadan elde edilen bu sonuca göre, öğretmenlerin okullarda alınan öğretimsel kararlara katılmasıyla bütün motivasyon alt boyutlarına ait motivasyon düzeylerinin artacağı söylenebilir.

Öğretmenlerin yönetsel kararlara katılma düzeyleri ile;

“Ekonomik Motivasyon”, “Psiko-Sosyal Motivasyon” ve “Örgütsel-Yönetsel Motivasyon” motivasyon alt boyutlarına ait motivasyon düzeyleri arasında doğrusal, pozitif ve orta düzeyde bir ilişki anlamlı bulunmuştur.

Araştırmadan elde edilen bu sonuca göre, öğretmenlerin okullarda alınan yönetsel kararlara katılmasıyla bütün motivasyon alt boyutlarına ait motivasyon düzeylerinin artacağı söylenebilir.

5.2. Öneriler

5.2.1. Uygulamacılar için öneriler

- 1- Öğretmenlerin yönetimin kalbi olan karar sürecine etkin katılımının sağlanması yöneticiler tarafından sağlanmalıdır.
- 2- Okullarda ki karar sürecine etkin katılımının sağlanması konusu yöneticinin inisiyatifine bırakılmayıp kararlara öğretmenlerin daha çok katılmasına imkân verecek yasal düzenlemeler MEB tarafından yapılmalıdır.
- 3- Okullardaki yöneticilere katılmalı yönetim anlayışı ile işgörenlerin motivasyonları konusunda hizmet içi eğitim faaliyetleri ve seminerler düzenlenerek demokratik bir okul oluşturma konusunda bilgilendirme faaliyetleri yapılabilir.
- 4- İlköğretim okullarında daha etkili kararlar alınabilmesi için öğretmenlerin hangi karar konularına katılacağı önceden tespit edilmelidir.
- 5- Eğitim sisteminin en önemli unsurlarından biri olan öğretmenlerin motivasyonlarının artırılmasına yönelik olarak çalışma koşullarının iyileştirilmesine önem verilmelidir.

5.2.2. Araştırmacılar için öneriler

- 1- İlköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin, iş motivasyonlarının “Oldukça” düzeyinde olmasının nedenleri araştırmacılar tarafından araştırılmalıdır. Bu şekilde öğretmenlerin iş motivasyonlarının yükseltilmesine yönelik öneriler geliştirilebilir.
- 2- Katılmalı yönetim anlayışının hakim olduğu okullar ile öğretmenlerin kararlara katılmadığı okullardaki öğretmen motivasyon düzeyleri, öğrenci başarı durumları araştırılıp karşılaştırmalar yapılabilir.
- 3- Öğretmenlerin motivasyon düzeyleri ile öğrenci başarıları arasındaki ilişki araştırılabilir.
- 4- Öğretmenlerin okullarda alınan kararlara katılmasını engelleyen faktörler araştırılabilir.

KAYNAKÇA

- Açıkgöz, K. (1984). *Öğretmenlerin okuldaki kararlara katılımı*. Yayımlanmamış Doktora Tezi, Ankara: Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Akat, G. ve Budak, G. (1994). *İşletme yönetimi*. İstanbul: Beta Yayınları.
- Aksay, O. (2005). *Ortaöğretim okullarında karara katılma ve öğretmen morali*. Yüksek Lisans Tezi, Bolu: Abant İzzet Baysal Üniversitesi.
- Aldemir, G. (1996). *Öğretmenlerin okul yönetimine katılma düzeyleri*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ankara: Gazi Üniversitesi.
- Alıç, M. (1985). *Okul müdürünün liderlik davranışları ile öğretmen morali arasındaki ilişkiler*. Yayımlanmamış Doktora Tezi, Ankara: Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Alkan, C. (1998). *Eğitim teknolojisi*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Aşıkoğlu, M. (1996). *Motivasyon*. İstanbul: Üniversite Kitabevi
- Ataklı, A. (1998). *İlkokullarda yönetici davranışlarının öğretmenlerin verimliliğine etkisi*. İstanbul: Milli Eğitim Basımevi
- Aydın, M. (1994). *Eğitim Yönetimi*, ANKARA: Hatiboğlu Yayınevi.
- Aydın, M. (1998). *Eğitim yönetimi*. Ankara: Hatiboğlu Yayınevi.
- Aydın, M. (2000). *Eğitim yönetimi*. Ankara: Hatipoğlu Yayınevi.

- Aydın, M. (2005). *Eğitim yönetimi*. Ankara: Hatipoğlu Yayınevi.
- Aytaç A. (2000). İnsan kaynağının yönetimi ve geliştirilmesi. *Ankara: Pegem A Yayınevi*.
- Bağırkan, Ş. (1983). *Karar verme*. İstanbul: Der Yayınları.
- Balcı, A. (1993). *Etkili okul: kuram, uygulama ve araştırma*. Ankara: Yavuz Dağıtım
- Barutçugil, İ. (2004). *Stratejik insan kaynakları yönetimi*. İstanbul: Kariyer Yayınları.
- Başaran, İ. E. (2000). *Eğitim yönetimi*. Ankara: Feryal Matbaası.
- Baysal, C, Tekarslan E. (2004). *İşletmeciler için davranış bilimleri*, İstanbul: Avcıl Basım Yayım.
- Berry, M. L. (1998). *Psychology at work: An introduction to industrial and organizational psychology*. 2. b. New York: McGraw –Hill.
- Bilgin, T. (1996). *Zonguldak merkez ilköğretim okullarındaki öğretmenlerin okul yönetimince alınan kararlara katılabilme derecelerinin değerlendirilmesi* Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara, Gazi Üniversitesi.
- Binbaşıoğlu, C. (1988). *Eğitim yöneticiliği*. Ankara: Binbaşıoğlu Yayınevi
- Bursalıoğlu, Z. (1978). *Eğitim Yönetiminde teori ve uygulama*. Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayını.
- Bursalıoğlu, Z. (1994). *Okul Yönetiminde yeni yapı ve davranış*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.

Bursalioğlu, Z. (1998). *Okul Yönetiminde yeni yapı ve davranış*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.

Bursalioğlu, Z. (2002). *Eğitim yönetiminde teori ve uygulama*, Ankara: Pegem A Yayıncılık.

Bursalioğlu, Z. (2002). *Okul yönetiminde yeni yapı ve davranış*. Ankara: Pegem Yayıncılık.

Bursalioğlu, Z. (2003). *Eğitim yönetiminde teori ve uygulama*. Ankara: Pegem Yayıncılık.

Bursalioğlu, Z. (2005). *Okul Yönetiminde Yeni Yapı Ve Davranış*. Ankara: PegemA Yayıncılık.

Businessballs Resmi Web Sitesi. (2011). <http://www.businessballs.com>, 01.12.2011 tarihinde erişildi.

Büyüköztürk, Ş. (2002). *İstatistik, araştırma deseni SPSS uygulamaları ve yorum*. Ankara: PegemA Yayıncılık.

Can, H. ve Tecer M. (1978). *İşletme yönetimi*, ANKARA: Todaie Yayınları.

Can H. (1992). *Organizasyon ve yönetim*. Ankara:Adım Yayıncılık,

Can, H. (1994). *Yönetim ve organizasyon*. Ankara: Siyasal Kitabevi

Ceylan, C.(2002). *Yönetimsel ve organizasyonel açıdan koçluk yaklaşımı ve bir uygulama*".Yayınlanmamış doktora tezi, Bursa: Uludağ Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

- Çalık, T. (1997). *Türk Millî Eğitiminin örgütsel değişime ihtiyacı*. Ankara: Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi, Cilt 17, Sayı 2, s.51-62.
- Çeltek, E. (2005). Motivasyon yönetimi. (<http://www.isguc.org/?p=article&id=182&cilt=6&sayi=1&yil=2004> 08.11. 2011 tarihinde erişildi).
- Davis, K. (1982). *İşletmelerde insan davranışı*. (çev: K.Tosun) İstanbul: İstanbul Üniversitesi Yayınları.
- Demiral, S. (2003). *Okul müdürleri tarafından öğretmenlere dönük bir kontrol ve motivasyon aracı olarak örgüt dilinin kullanılmasına ilişkin öğretmen görüşleri*, Yüksek Lisans Tezi, Eskişehir: Osmangazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Dicle, İ. A. (1980). *Endüstriyel demokrasi ve yönetime katılma*. Ankara: Orta Doğu Teknik Üniversitesi.
- Dinçer, Ö. Fidan, Y. (1996). *İşletme yönetimi*. İstanbul: Beta Basım Yayım Dağıtım.
- Drake, İ. R., Smith, R. P. (1978). *Sanayide davranış bilimleri*. (çev. K.Tosun). İstanbul: İ.Ü. İşletme Fakültesi Yayını.
- Durmaz, M. (2002). *Kişilerarası iletişim ve motivasyon*. İzmir
- Efil, İ. (1996), *İşletmelerde yönetim ve organizasyon*, Bursa: Alfa Yayınları
- Erberk, A. G. (1997). *İşletme ekonomisi yönetim ve organizasyon*. İzmir: Ege Üniversitesi Su Ürünleri Yayınları.
- Erdem, F. (1996). *İşletme kültürü*. Antalya: Akdeniz Üniversitesi, İktisadi ve İdari bilimler Fakültesi.
- Erdoğan, İ. (2000). *Okul yönetimi ve öğretim liderliği*. İstanbul: Sistem Yayıncılık.

Eren, E. (1998). *Yönetim ve organizasyon*. İstanbul :Beta Yayınları.

Eren, E. (2000). *Örgütsel davranış ve yönetim psikolojisi*. 7.b. İstanbul: Beta Yayınları.

Eren, E. (2001). *Yönetim ve organizasyon*. İstanbul: Beta Yayınları.

Eren, E. (2006). *Örgütsel davranış ve yönetim psikolojisi*, İstanbul: Beta Basım.

Ergin, C.(2002). *İnsan kaynakları yönetim-psikolojik bir yaklaşım*. Ankara: Academyplus Yayınevi.

Ellis, T. L. (1984). *Motivating teachers for excellence*. Educational Management, s:6.

Erkılınç, T.A. (1993). *Genel liselerde öğretmenlerin kararlara katılma isteklilikleri ve katılmayı sınırlayan etmenler*. Yayınlanmamış Uzmanlık Tezi. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi.

Ertürk, M. (1995). *İşletmelerde yönetim ve organizasyon*. İstanbul: Beta Basım Yayınları.

Ertürk. S. (1986). *Ankara kız meslek liseleri öğretmenlerinin motivasyonu üzerine bir araştırma*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara: Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü

Genç, N. (1997). *Zirveye götüren yol: yönetim*. İstanbul: Timaş Yayınları.

Gençay,İ. (1997). *Personeli tanımanın iş tatmini ile ilişkisi ve uygulamadan örnekler*. Yüksek Lisans Tezi, İstanbul: Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Göral, R. (2002). *Büro yönetimi ve iletişim teknikleri*. Ankara.

- Günbayı, G. (2000). *Örgütlerde iş doyumu ve güdüleme*. Ankara:Özen Yayıncılık.
- Gürkan, M. (2007). *Mesleki ve teknik eğitim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin karara katılma durumları*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İstanbul: Yıldız Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Gürsel, M. (2007). *Türk Eğitim Sistemi ve Okul Yönetimi: Kavramlar Süreçler ve Uygulamalar* (7. Baskı). Konya: Eğitim Kitabevi.
- İner, S. (2010). *İlköğretim okullarında görev yapan sınıf öğretmenlerinin motivasyonlarını etkileyen faktörler* Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Kırıkkale:Kırıkkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Kabadayı, R. (1982). *Okul müdürlerinin liderlik davranışları ve öğretmenlerin güdülenmesi*. Yayımlanmamış Doktora Tezi, Ankara: Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Karaca, N. (2001). *İlköğretim okullarında öğretmenlerin karara katılma düzeyleri (Marmaris ilçesi örneği)*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara: Gazi Üniversitesi.
- Kaplan, M. (2007). *Motivasyon teorileri kapsamında uygulanan özendirme araçlarının işgören performansına etkisi ve bir uygulama*. Yüksek Lisans Tezi, Ankara: Atılım Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Karasar, N. (2006). *Bilimsel araştırma yöntemi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Kaya, Y.K. (1986). *Eğitim yönetimi kuram ve Türkiye'deki uygulama*. Ankara: Bilim Yayınları.
- Kaya, Y.K. (1993). *Eğitim yönetimi*. Ankara: Bilim Yayınları.

Kaya, Y. K. (1996). *Eğitim yönetimi*. Ankara: Bilim Yayınları.

Kaya, Y.K. (1999).*Eğitim yönetimi*. Ankara: Bilim Yayıncılık.

Kesici, Ş. (2003). *İş motivasyonu endüstri ve örgüt psikolojisi* H.Izgar (ed.) Konya: Eğitim Kitabevi Yayınları:19.

Koçak, Y. (2002). *İlköğretim okullarında öğretmen motivasyonu*. Yüksek Lisans Tezi, Ankara: Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Koçel, T. (1993). *İşletme yöneticiliği*. İstanbul: Beta Basım.

Koçel, T. (1995). *İşletme yöneticiliği (yönetici geliştirme, organizasyon ve davranış)* İstanbul: Beta Yayınları.

Konur, D. (2006). *İşyerlerinde motivasyon teorileri ve uygulamalarına ilişkin bir araştırma*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İstanbul: Yıldız Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Köklü, M. (1994). *Ortaöğretim okullarında öğretmenlerin kararlara katılımı*. Yayımlanmamış Doktora Tezi, Malatya: İnönü Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Köklü, M. (2010). *Ortaöğretim okulları öğretmenlerinin kararlara katılma durumları, katılma istekleri, iş doyumları, çatışmaları yönetme biçimleri*. Eğitim ve Bilim Dergisi 2012, 165 (37), 1-16.

Kutaniş, Ö. R. (2004) *Motivasyon faktörleri: bir fındık işletmesi örneği*. Sakarya: Sakarya Üniversitesi İİBF Dergisi, C.IV, S.1.

- Küçük, E.(2008). *İlköğretim okulları öğretmenlerinin okul yöneticilerine yönelik çağdaş denetim algıları ile mesleki motivasyon düzeyleri arasındaki ilişki* Yüksek Lisans Tezi, İstanbul: Yeditepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Losos, L. W. (2000). *Comparing the motivational levels of public, private and parochial High school teachers*, Ph.D, DAI-A, Nov, 61/05, p.1742.
- Luthans, F. (1995). *Organisational behavior*, Mc Grow Hill, New York.
- Mcshane, S., Glinow L. (2003). *Organizational behavior: emerging realities for the workplace revolution*. 2.b.New York: McGraw- Hill Higher Education,
- Nnadozie, C. A. (1993). *A Study of the relationship between participation in decision-making and school culture and perception of job satisfaction among teachers*. Morgan State University School of Graduate Studies, Maryland.
- Onaran, O. (1971). *Örgütlerde karar verme*. Ankara: Sevinç Matbaası.
- Onaran, O. (1981). *Çalışma yaşamında güdülenme kuramları*. Ankara: Sevinç Matbaası.
- .
- Oral, S. ve Kuşluvan, Z. (1997). *Motivasyon konusunda oluşturulan yaklaşımlar ve işletmelerde motivasyonu artırmaya yönelik olarak kullanılan araçlar*. Ankara: Verimlilik Dergisi, 1997/3.
- Örücü,E. (2008). *Yönetim ve ekonomi* Celal Bayar Üniversitesi MANİSA Yıl:2008 Cilt:15 Sayı:1
- Özalp, İ. (1995). *Yönetim ve organizasyon*. Eskişehir: Metin Ofset Matbaacılık.

- Özbek, S. (1998). *İlköğretim öğretmenlerinin okul müdürlerinin iletişim ve motivasyon becerilerine ilişkin algı ve beklentileri*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İzmir: Dokuz Eylül Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Özcan, E.G. (2010). *Ortaöğretim okullarındaki öğretmen ve öğrencilerin okul yönetiminin karar verme sürecine katılımlarının incelenmesi* Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi Ankara: Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Özdemir, S. (2000). *Eğitimde örgütsel yenileşme*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Özdemir, S.Cemaloğlu, N. (2000). *Eğitimde örgütsel yenileşme ve karara katılma*. Milli Eğitim.
- Özden, Y. (1999). *Eğitimde dönüşüm eğitimde yeni değerler*. (2.Baskı). Ankara: Pegem Yayıncılık
- Özdöl, M.F. (2008). *Konya ilinde görev yapan ortaöğretim fizik öğretmenlerinin motivasyonu ve iş tatminlerinin araştırılması* Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi Konya: Selçuk Üniversitesi
- Parlar, L. (2005). *Çevre faktörünün okul yönetiminin karar verme sürecine etkisi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara: Gazi Üniversitesi
- Pashiardis, P. (1994). *Teacher participation in decision making. The international journal of educational management*.
- Pekel, H.N. (2001). *İşletmelerde motivasyon-verimlilik ilişkisi* Yüksek Lisans Tezi Isparta: Süleyman Demirel Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü
- Robbins. A. (1992). *Kişisel başarıda zirveye ulaşmanın yolu sınırsız güç*. İstanbul: İnkılâp Yayınları.

- Robbins. P. (2001). *Stephen. organizational behavior*. 9.b. New Jersey: Prentice Hall.
- Sabuncuoğlu, Z.ve Tüz, M. (1995). *Örgütsel psikoloji*. Bursa: Ezgi Kitabevi.
- Sabuncuoğlu, Z. (1996). *Örgütsel Psikoloji*, Bursa: Ezgi Kitapevi Yayınları.
- Saka, T. (1985). *Yönetim süreçlerinden karar vermenin örgüt ve yönetim kuramlarındaki yeri*. Yayınlanmamış Doktora Tezi. ANKARA: Hacettepe Üniversitesi.
- Taymaz, H. (1995). *Okul yönetimi*. Ankara: Saypa Yayın Dağıtım ve Kitabevi.
- Taymaz, H. (2001). *Okul yönetimi* Ankara: Pegem Yayınları.
- Tosun, K. (1992). *İşletme yönetimi* Ankara: Savaş Kitap ve Yayınevi.
- Ulutaş, M. (2003). *Katılımcı yönetimin örgütsel bağlılık ve yaratıcılığa etkisi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Konya: Selçuk Üniversitesi. Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Ural, A. ve Kılıç, İ. (2005). *Bilimsel araştırma süreci ve spss ile veri analizi*. Ankara: Detay Yayıncılık.
- Ural, A., Aksay, O. (2008). *Ortaöğretim öğretmenlerinin okulla ilgili kararlara katılımı* Ankara: Detay Yayıncılık.
- Uysal, A. (2001). *İlköğretim okulu müdürlerinin yöneticilik ve liderlik davranışları*.
- Yarborough, T. B. (1976). *Teacher attitudes toward participation in decision-making*. Eric No: Ed 142 521.

- Yavuz, Y. (2008). *Lise yönetici ve öğretmenlerinin yerinden ve merkezden yönetim yönelimlerinin karar verme sürecine etkileri* (<http://kisi.deu.edu.tr/yasar.yavuz/Makale202.html>,15 Mart 2010’da erişildi.)
- Yıldırım, D.Ş. (2006). *Resmi ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin motivasyon ve iş tatminini etkileyen faktörler*. Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi, İstanbul: Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Yılmaz, N. (2005). *İlköğretim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin okul yönetimine katılma düzeyleri Ankara İli örneği*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara: Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Yozgat, U. (1994). *Karar verme*. İstanbul: Beta Basım Yayım Dağıtım.
- Yüksel, Ö. (2000). *İnsan kaynakları yönetimi*. Ankara: Gazi Kitabevi.
- Yüksel, G.(1997). *Öğrenme için motivasyon*. Çev: Özdemir (ed.) Sınıf Yönetimi, Ankara: Ekinoks Yayınlar

EKLER

EK-1 “Öğretmenlerin Kararlara Katılma Durumu ve İsteği Anketi”ni Kullanma İzni

Re: ÖLÇEK KULLANIM İZİNİ

Dön: İletiler

muharrem koklu [Kişilere ekle](#)
Kime: mehmet 26

24.03.2011
Yantra

1 ek (147,0 KB)

Hotmail Etkin Görünüm

 Karara ka.doc
Çevrimiçi göster
Karşıdan yükle (147,0 KB)

Zip olarak karşıdan yükle

Sayın Mehmet ÖZDOĞRU,

Öğretmenlerin kararlara katılma durumu ve katılma isteklerini belirlemek amacıyla "Karara Katılma Anketi"ni kullanmak için izin isteğini ileten e-maillimize yanıt olarak yazıyorum.

Anketin 23. md. değişikliğini içeren son durumunu ekte gönderiyorum. Anketi bu son şekliyle "Öğretmenlerin Kararlara Katılma Durumu, Katılma İsteği İş Doyumu, Okul Yöneticileri Yaşadıkları Çatışmaları Yönetme Biçimleri" adlı (Yayınlanmamış) "Araştırma Raporu" isimli çalışmada kullanıldı. Araştırma, İstanbul'daki Ortaöğretim Okullarında 2010 yılında 516 kişilik örneklem grubunda yapılmıştır. Çalışmaya ilgili oluşturulan makaleler şu anda uluslararası indeksli dergilerde yayımlanma sırası beklemektedir. Anketin Cronbach Alpha değerleri ile madde test toplam korelasyon değerleri yeniden hesaplanmıştır. C.Alpha değerler: Ka.Katılma Durumu ilişkin kararlara katılma kararlar = .80, yönetimsel kararlar = .91, genel(öğr.+yönet.) = .91; Ka. Katılma İsteğine ilişkin olarak, öğretimsel kararlar = .82, yönetimsel kararlar = .92, genel = .93 olarak belirlenmiştir. N=516. Madde test toplam korelasyon değerleri Kararlara katılma durumu için düşük .36, en yüksek .67; kararlara katılma isteği için düşük .43, en yüksek .71 bulunmuştur.

Anketi çalışmanızda kullanabilirsiniz. İsterseniz Anketle birlikte bu son verileri de kullanabilirsiniz.

Çalışmanızda ve bundan sonraki akademik çalışmalarınızda başarılar dilerim.

Saygı ve sevgilerimle.

Y.Doc.Dr. Muharrem KÖKLÜ

Halic Üni. Fen-Ed. Fak. Eğitim Bil. Böl. Öğr. Üyesi

İSTANBUL

From: mehmet 26 .

Sent: Thursday, March 24, 2011 1:32 AM

To: koklu8@hotmail.com

Subject: ÖLÇEK KULLANIM İZİNİ

EK-2 “İş Motivasyonu Ölçeği”ni Kullanma İzni

Yeni | Yanıtla | Tümünü yanıtla | İlet | Sil | Gereksiz | Süpür | İşaretle | Taşı |  

RE: ÖLÇEK KULLANIM İZNİ Dön: İletiler |  

 safak YILDIRIM [Kişilere ekle](#) 01:17 
Kime: mehmet_cifteler@hotmail.com Yanıtla 

Sayın Mehmet ÖZDOĞRU,

"Resmi ilköğretim Okullarında Görev Yapan Öğretmenlerin Motivasyon ve İş Tatminini Etkileyen Faktörler" isimli tez çalışmasın da uyguladığım İş Motivasyonu ölçeğinin tarafınızdan kullanılmasında hiçbir sakınca bulunmamaktadır. Çalışmanızda başarılar dilerim. Saygılarımla.

Doğan Şafak Yıldırım

Yukan Dudullu 75. Yıl İ.Ö.Okulu
Ümraniye / İstanbul

From: mehmet_cifteler@hotmail.com
To: dsafak@hotmail.com
Subject: FW: ÖLÇEK KULLANIM İZNİ
Date: Sun, 27 Mar 2011 23:34:41 +0300

EK-3 Milli Eğitim Müdürlüğü'nden Alınan İzin Yazısı

T.C. ESKİŞEHİR VALİLİĞİ İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : B.08.4.MEM.4.26.00.20.605.01 (493)
Konu : Uygulama İzni

18.05.2011-008712

VALİLİK MAKAMINA

- İlgi: a) Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü'nün
25.04.2011 tarih ve B.30.2.ABÜ.0.41.72.00-302.14-446 sayılı yazısı.
b) Milli Eğitim Bakanlığına Bağlı Okul ve Kurumlarda Yapılacak Araştırma ve
Araştırma Destegine Yönelik İzin ve Uygulama Yönergesi.

Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Yönetimi ve Denetimi Bilim Dalı Yüksek Lisans Programı öğrencisi Mehmet ÖZDOĞRU'nun, "İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Karara Katılma Durumları ile İş Motivasyonları Arasındaki İlişki (Odunpazarı İlçesi Örneği)" başlıklı konulu tez çalışması için, 1 Mayıs-29 Mayıs 2011 ve 20-30 Haziran 2011 tarihleri arasında ilimiz Odunpazarı ilçesindeki tüm ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlere yönelik veri toplama araçlarını uygulama izni talebi incelenmiştir.

Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsünce kabul edilen ve onaylı bir örneği Müdürlüğümüzde muhafaza edilen veri toplama araçlarının Odunpazarı ilçesindeki isimleri belirtilen ilköğretim okullarındaki görev yapan öğretmenlere ilgi (b) yönerge doğrultusunda uygulanması Müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

Makamlarınızca da uygun görüldüğü takdirde Olur'larınıza arz ederim.

Hasan YOLDAS
Millî Eğitim Müdür V.

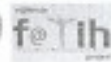
OLUR
18.05/2011

Ekrem BADEİ
Vali a.
Vali Yardımcısı



Tel : 0 (222) 239 72 00
Faks : 0 (222) 239 39 22

E-Posta Adresi eskisehirmem@meb.gov.tr
İnternet Adresi http://eskisehir.meb.gov.tr



EK-4**Kişisel Bilgi Formu****Değerli Meslektaşım,**

Bu anket, “İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Karara Katılma Durumları ve İş Motivasyonları Arasındaki İlişki”yi saptamak amacıyla hazırlanmıştır. Toplanan bilgiler bilimsel amaçlar için kullanılacaktır.

Anket üç bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde kişisel bilgilerin yer aldığı sorular, ikinci bölümde karara katılma düzeylerini belirlemeye yönelik sorular, üçüncü bölümde ise motivasyon düzeylerini belirlemeye yönelik sorular yer almaktadır.

Ankete adınızı, soyadınızı yazmayınız. Anketleri tam ve içtenlikle doldurmanız araştırmanın sağlıklı ve güvenilir sonuçlara ulaşmasını önemli ölçüde etkileyecektir. Yardımlarınız için teşekkür eder, saygılar sunarım.

Mehmet ÖZDOĞRU

Abant İzzet Baysal Üniversitesi

Eğitim Bilimler Enstitüsü Eğitim Yönetimi ve Denetimi Bölümü

Yüksek Lisans Öğrencisi

KİŞİSEL BİLGİLER**1. Cinsiyetiniz**

☐ Bay ☐ Bayan

2. Meslek Kıdeminiz

☐ 1–5 yıl

☐ 6–10 yıl

☐ 11–15 yıl

☐ 16–20 yıl

☐ 20 yıldan fazla

3. Branşınız:

☐ Sınıf Öğretmenliği ☐ Branş Öğretmeni

4. Mezun Olunan Yüksek Öğretim Kurumu

☐ Eğitim Enstitüsü (2 Yıllık)

☐ Yüksek Öğretmen Okulu (3 Yıllık Eğitim Enstitüsü)

☐ Eğitim Fakültesi (4 ya da 5 yıllık)

☐ Yüksek Lisans, Doktora

EK-5 Öğretmenlerin Kararlara Katılma Durumu Ve İsteği Anketi:

		Form A SORU 1: Bu konudaki kararın alınmasına <u>ne kadar katılmaktasınız?</u>				Form B SORU 2: Bu konudaki kararın alınmasına <u>ne kadar katılmak istiyorsunuz?</u>				
		Cevaplar				Cevaplar				
Konu no	KARAR KONUSU	Hiç	Çok az	Biraz	Çok	Konu no	Hiç	Çok az	Biraz	Çok
01	Dersinizdeki ünitelerin hedeflerinin belirlenmesi	1	2	3	4	01	1	2	3	4
02	Ana-babalara öğrencilerin durumlarının bildirilmesi yollarının geliştirilmesi	1	2	3	4	02	1	2	3	4
03	Öğrencilerin başarılarının nasıl değerlendirileceğine karar verilmesi	1	2	3	4	03	1	2	3	4
04	Dersleri daha etkili işleyebilmek için çevre olanaklarından yararlanılması	1	2	3	4	04	1	2	3	4
05	Ödev konularının belirlenmesi, incelenmesi ve değerlendirilmesi kurallarının belirlenmesi	1	2	3	4	05	1	2	3	4
06	Öğrenciye ilişkin bilgilerin (ruhsal dosya vb.) elde edilmesi, korunması ve kullanılmasının planlanması	1	2	3	4	06	1	2	3	4
07	Ders kitabı ve öteki öğretim materyallerinin seçilmesi	1	2	3	4	07	1	2	3	4
08	Not verme kurallarının belirlenmesi	1	2	3	4	08	1	2	3	4
09	Derslerde izlenecek öğretim ve sınav yönteminin belirlenmesi	1	2	3	4	09	1	2	3	4
10	Zümrenizin işleyişinin düzenlenip, değerlendirmesi	1	2	3	4	10	1	2	3	4
11	Okulunuzdaki disiplin anlayışının oluşturulması ve uygulamaya konması	1	2	3	4	11	1	2	3	4
12	Öğretmenlerin nöbet günlerinin ve saatlerinin belirlenmesi	1	2	3	4	12	1	2	3	4
13	Okulunuzdaki öğretmenler için hizmet içi eğitim programlarının geliştirilmesi	1	2	3	4	13	1	2	3	4
14	Danışman öğretmenlerin belirlenip, öğrenci danışmanlığının düzenlenmesi	1	2	3	4	14	1	2	3	4
15	Ders dağıtımının yapılması	1	2	3	4	15	1	2	3	4
16	Okul-çevre ilişkilerinde beliren sorunların çözülmesi	1	2	3	4	16	1	2	3	4
17	Okulunuzun hedeflerinin belirlenmesi ve gözden geçirilmesi	1	2	3	4	17	1	2	3	4
18	Öğretmenlerin değerlendirilmesinde uyulacak esasların belirlenmesi	1	2	3	4	18	1	2	3	4
19	Haftalık ders çizelgelerinin (programlarının) hazırlanması	1	2	3	4	19	1	2	3	4
20	Öğretim araç ve gereçlerinin zümrelere dağıtımının yapılması	1	2	3	4	20	1	2	3	4
21	Zümreler arasında iletişimin nasıl sağlanacağını belirlenmesi	1	2	3	4	21	1	2	3	4
22	Öğretmenlerin sınavlarda ya da ders dışı etkinliklerde görevlendirilmesi	1	2	3	4	22	1	2	3	4
23	Öğrenci kulüplerinin kurulması ve görevli öğretmenlerin belirlenmesi	1	2	3	4	23	1	2	3	4
24	Kültür, yayın ve inceleme kurulunun belirlenmesi	1	2	3	4	24	1	2	3	4
25	Stajyer öğretmenlerin yetiştirilmesi için yapılacak çalışmaların belirlenmesi	1	2	3	4	25	1	2	3	4
26	Okulunuzun gelir ve harcamalarının planlanması	1	2	3	4	26	1	2	3	4
27	Okulunuzun işleyişinin değerlendirilmesi	1	2	3	4	27	1	2	3	4

EK-6 İş Motivasyonu Ölçeği

Çalışma Hayatınızla İlgili Aşağıdaki Maddeler Beklentilerinizi Ne Ölçüde Karşılıyor?	Hiç	Çok az	Az	Oldukça	Çok fazla	Tamamen
1. Kurumdan aldığım ücret memnuniyet vericidir.						
2. Kurumdaki çalışma koşulları memnuniyet vericidir.						
3. Kurumdaki 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 تنها 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.						

ÖZGEÇMİŞ

Mehmet ÖZDOĞRU

Kişisel Bilgiler

Doğum Yeri ve Yılı : Eskişehir 1984
Yabancı Dili : İngilizce
Medeni Hali : Evli

Eğitim Hayatı:

İlkokul : 1990- 1995 Sakarya İlkokulu Çifteler / Eskişehir

Ortaokul ve Lise :1995-2002 Çifteler Sami Arel Anadolu Lisesi Çifteler / Eskişehir

Lisans : 2002-2006 Abant İzzet Baysal Üniversitesi – Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği Bölümü

Yüksek Lisans : 2009-2012 Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Bil. Enstitüsü Eğitim Yönetimi ve Denetimi Anabilim Dalı

Çalışma Hayatı:

2006–2010 Mudurnu Karamurat İ.Ö.O. Sınıf Öğretmeni
Mudurnu / Bolu
2010–2011 Şehit Serkan ÖZAYDIN İ.Ö.O. Sınıf Öğretmeni
Odunpazarı / Eskişehir
2011–2012 Cumhuriyet İ.Ö.O. Sınıf Öğretmeni Sivrihisar/ Eskişehir
2012-D.E Şehit Mustafa AKBAŞ İ.Ö.O.Müdür Yardımcısı
Seyitgazi/Eskişehir