

**T.C.
AHİ EVRAN ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ**

**İLKÖĞRETİM MÜFETTİŞLERİNCE YAPILAN OKUL
DENETİMLERİNİN ÖĞRETMENLERİN İÇSEL
MOTİVASYON VE İŞ TATMİNİ DÜZEYLERİNE ETKİSİ**

Onur TECER

**YÜKSEK LİSANS TEZİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI**

**KIRŞEHİR
AĞUSTOS 2011**

**T.C.
AHİ EVRAN ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ**

**İLKÖĞRETİM MÜFETTİŞLERİNCE YAPILAN OKUL
DENETİMLERİNİN ÖĞRETMENLERİN İÇSEL
MOTİVASYON VE İŞ TATMİNİ DÜZEYLERİNE ETKİSİ**

Onur TECER

YÜKSEK LİSANS TEZİ

EĞİTİM BİLİMLERİ

ANABİLİM DALI

DANIŞMAN

Yrd. Doç. Dr. Halit ERTUĞRUL

KIRŞEHİR

AĞUSTOS 2011

Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğü'ne

Bu çalışma jürimiz tarafından Eğitim Yönetimi ve Denetimi Anabilim Dalında YÜKSEK LİSANS TEZİ olarak kabul edilmiştir.

Başkan

Üye.....

Üye.....

Onay

Yukarıdaki imzaların, adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylarım.

.../.../20..

Enstitü Müdürü

ÖZET

Bu araştırma ile ilköğretim müfettişlerince yapılan okul denetimlerinin, öğretmenlerin içsel motivasyon ve iş tatmini düzeylerine etkisinin bulunması amaçlanmıştır.

Araştırma kontrol gruplu deneysel bir desenle ele alınmıştır. Araştırmada çalışma grubunu 2010-2011 eğitim ve öğretim yılında Kırşehir il merkezinden seçilen beş ilköğretim okulu oluşturmuştur. Müfettişlerce henüz denetlenmemiş 34 öğretmen kontrol grubunu, müfettişlerce denetlenen 27 öğretmen deney grubunu oluşturmuştur. Nicel veriler; Weiss, Davis ve England (1967) tarafından geliştirilen ve Baycan (1985) tarafından Türkçe'ye uyarlanan Minnesota iş tatmini ölçeği (Cronbach Alpha=0.77) ve Mottaz (1985)'in motivasyon modeli esas alınarak Dündar vd. (2007) tarafından geliştirilen içsel motivasyon (Cronbach Alpha=0.86) ölçeği aracılığıyla toplanmış ve SPSS 15.00 programı ile değerlendirilmiştir. Parametrik verilerin değerlendirilmesinde kullanılan analiz yöntemleri; frekans, yüzde, aritmetik ortalama, standart sapma, t-testi ve pearson korelasyonudur. Non-parametrik verilerin değerlendirilmesinde ise Mann-Whitney U Testi ve Kolmogorov - Smirnov Testi kullanılmıştır. Nitel veriler ise yarı yapılandırılmış görüşme formu aracılığıyla toplanmış ve içerik analizi yöntemi ile incelenerek değerlendirilmiştir.

Araştırma sonucunda müfettişlerce yapılan denetimlerin, öğretmenlerin içsel motivasyon ve iş tatmini düzeylerine herhangi bir olumlu katkısının bulunmadığı ortaya çıkmıştır.

Araştırmanın bulgularından ve sonucundan yola ıkarak eğitimciler ve eğitim alanındaki araştırmacılar iin nerilerde bulunulmuştur.

Anahtar Kelimeler: denetim, teftiş, iş tatmini, isel motivasyon

ABSTRACT

This study aimed to analyse the effects of school inspections performed by elementary school inspectors on the work satisfaction and intrinsic motivation of teachers.

The study control-group was approached according to an experimental design. The study group involved five elementary schools selected from the central district of Kırşehir during academic year 2010-2011. Non-inspected 34 teachers constituted the control group, and 27 teachers that underwent an inspection constituted the experimental group. The quantitative data; collected using the Minnesota Satisfaction Questionnaire (Cronbach's alpha = 0.77) developed by Weiss, Davis and England (1967), adapted into Turkish by Baycan (1985) and Intrinsic Motivation Scale (Cronbach's alpha = 0.86) developed by Dündar and others based on the motivation model of Mottaz, C.J. (1985) and evaluated using the SPSS 15.00 program. Frequency, percentage, arithmetic mean, standard deviation, t-test and pearson correlation were used in the evaluation of parametric data while Kolmogorov-Smirnov test (KS-test) and Mann-Whitney U test were used in the evaluation of non-parametric data. Qualitative data were collected using semi-structured interview form, and analysed using the content analysis method.

At the end of the study, it has been concluded that the inspections performed by elementary school inspectors do not make a positive contribution to the level of work satisfaction and intrinsic motivation of teachers.

In the light of the findings of the research, educators and educational researchers have been given some recommendations.

Keywords: Supervision, Inspections, Intrinsic Motivation, Job Satisfaction

ÖNSÖZ

Eğitim örgütlerinin görevlerini yerine getirmeleri ve amaçlarına ulaşabilmeleri için yönetim süreçlerini etkili olarak işletmeleri gerekmektedir. Bu çalışmanın temelini yönetimin süreçlerinden biri olan denetim kavramı oluşturmaktadır. Araştırma ile ilköğretim okullarında müfettişlerce yapılan denetimlerin öğretmenlerin iş tatmini ve içsel motivasyon düzeylerine etkisi araştırılmıştır.

Yüksek lisans eğitimim ve tez çalışmam sırasında bana yardımlarını esirgemeyen danışman hocam Yrd. Doç. Dr. Halit ERTUĞRUL'a, Yrd. Doç. Dr. Nihat ÇALIŞKAN'a, Doç. Dr. Süleyman DÜNDAR'a, eğitimim sırasında ve çalışmam boyunca manevi destek veren, çalışmama katkıda bulunan, ilgi ve yol gösteren Yrd. Doç. Dr. Nuri BALOĞLU'na ve Yrd. Doç. Dr. Adem TAŞDEMİR'e, anketlerin yanıtlanmasında katkıda bulunan meslektaşlarıma, araştırma süresince yeterli zaman ayıramadığım aileme teşekkürlerimi ve saygılarımı sunuyorum.

Onur TECER

İÇİNDEKİLER DİZİNİ

SAYFA NO

ONAY.....	III
ÖZET.....	IV
ABSTRACT.....	V
ÖNSÖZ.....	VI
İÇİNDEKİLER DİZİNİ.....	VII
TABLolar.....	XIII
ŞEKİLLER.....	XVII
SİMGELER.....	XVIII
KISALTMALAR.....	XIX

BÖLÜM 1

1. GİRİŞ.....	1
1.1. PROBLEM DURUMU.....	1
1.2. PROBLEM CÜMLESİ.....	3
1.3. ALT PROBLEMLER.....	4
1.4. ARAŞTIRMANIN AMACI.....	5
1.5. ARAŞTIRMANIN ÖNEMİ.....	6
1.6. ARAŞTIRMANIN SAYILTI LARI.....	7
1.7. ARAŞTIRMANIN SINIRLILIKLARI.....	7
1.8. TANIMLAR.....	8

BÖLÜM 2

2. İLGİLİ LİTERATÜR.....	9
2.1. DENETİM.....	11
2.1.1. Denetimin Tanımı.....	11
2.1.2. Denetimin Amacı.....	12
2.1.3. Denetimin Önemi.....	17
2.1.4. Denetim İlkeleri.....	18
2.1.5. Denetimin İşlevleri.....	20
2.1.6. Denetim Öğeleri.....	22
2.1.7. Denetim Süreçleri.....	22
2.1.8. Denetim Türleri.....	25
2.1.8.1. Kurum Denetimi.....	25
2.1.8.2. Ders Denetimi.....	26
2.1.9. Denetimin Aşamaları.....	27
2.1.10. Denetimin Tarihi Gelişimi.....	27
2.1.10.1. Osmanlı İmparatorluğu Döneminde Denetim.....	27
2.1.10.2. Türkiye Cumhuriyeti Döneminde Denetim.....	29
2.1.11. Denetimin Yasal Dayanakları.....	30
2.2. MOTİVASYON ve İŞ TATMİNİ.....	31
2.2.1. Motivasyon Kavramı.....	31
2.2.2. Motivasyonun Önemi.....	34
2.2.3. İş Tatmini Kavramı.....	36
2.2.4. İş Tatmininin Önemi.....	38
2.2.5. Motivasyon ve İş Tatmini Kuramları.....	39

2.2.5.1. Kapsam (İçerik) Kuramları.....	40
2.2.5.1.1. Maslow'un İhtiyaçlar Hiyerarşisi Kuramı.....	40
2.2.5.1.2. Alderfer'in V.İ.G. Kuramı.....	42
2.2.5.1.3. Herzberg'in Çift Etmen Kuramı.....	43
2.2.5.1.4. McClelland'ın Başarı Güdüsü Kuramı.....	45
2.2.5.2. Süreç Kuramları.....	46
2.2.5.2.1. Beklenti Kuramı.....	46
2.2.5.2.2. Locke'un Amaç Kuramı.....	49
2.2.5.2.3. Adams'ın Eşitlik Kuramı.....	51
2.2.5.2.4. Pavlov ile Skinner'in Şartlandırma ve Pekiştirme Kuramları.....	52
2.3. İLGİLİ ARAŞTIRMALAR.....	54

BÖLÜM 3

3. YÖNTEM.....	61
3.1. ARAŞTIRMA MODELİ.....	61
3.2. ÇALIŞMA GRUPLARI.....	63
3.3. VERİ TOPLAMA ARAÇLARI VE GELİŞTİRİLMESİ.....	64
3.4. VERİLERİN ELDE EDİLME SÜRECİ.....	72
3.5. VERİLERİN ANALİZİ VE YORUMLANMASI.....	73

BÖLÜM 4

4. BULGULAR VE YORUMLAR.....	78
4.1. ÖĞRETMENLERİN İŞ TATMİNİ DÜZEYLERİ İLE İLGİLİ BULGULAR.....	78

4.2. ÖĞRETMENLERİN İÇSEL MOTİVASYON DÜZEYLERİ İLE İLGİLİ BULGULAR.....	80
4.3. KONTROL GRUBU İLE İLGİLİ BULGULAR.....	82
4.3.1. Kontrol Grubundaki Öğretmenlerin İş Tatmini Düzeyleri İle İlgili Bulgular.....	82
4.3.2. Kontrol Grubundaki Öğretmenlerin İçsel Motivasyon Düzeyleri İle İlgili Bulgular.....	88
4.3.3. Kontrol Grubundaki Öğretmenlerin İş Tatmini ve İçsel Motivasyonları Arasındaki İlişki İle İlgili Bulgular.....	94
4.4. DENEY GRUBU İLE İLGİLİ BULGULAR.....	95
4.4.1. Deney Grubundaki Öğretmenlerin İş Tatmini Düzeyleri İle İlgili Bulgular.....	101
4.4.2. Deney Grubundaki Öğretmenlerin İçsel Motivasyon Düzeyleri İle İlgili Bulgular.....	101
4.4.3. Deney Grubundaki Öğretmenlerin İş Tatmini ve İçsel Motivasyonları Arasındaki İlişki İle İlgili Bulgular.....	108
4.5. MÜFETTİŞLERCE DENETLENEN ÖĞRETMENLER (DENEY GRUBU) İLE İLGİLİ NİTEL BULGULAR.....	109
4.5.1. Müfettişlerce Denetlenen Öğretmenlerin İş Tatminleri İle İlgili Nitel Bulgular.....	109
4.5.2. Müfettişlerce Denetlenen Öğretmenlerin İçsel Motivasyonları İle İlgili Nitel Bulgular.....	111

BÖLÜM 5

5. SONUÇLAR VE ÖNERİLER.....	114
5.1. DENEY VE KONTROL GRUBU İLE İLGİLİ SONUÇLAR.....	114
5.2. KONTROL GRUBU İLE İLGİLİ SONUÇLAR.....	115
5.2.1. Kontrol Grubu Öğretmenlerinin İş Tatmini Düzeyleri İle İlgili Sonuçlar.....	115
5.2.2. Kontrol Grubu Öğretmenlerinin İçsel Motivasyon Düzeyleri İle İlgili Sonuçlar.....	115
5.2.3. Kontrol Grubu Öğretmenlerinin İş Tatmini ve İçsel Motivasyonları Arasındaki İlişki İle İlgili Sonuçlar.....	116
5.3. DENEY GRUBU İLE İLGİLİ SONUÇLAR.....	117
5.3.1. Deney Grubu Öğretmenlerinin İş Tatmini Düzeyleri İle İlgili Sonuçlar.....	117
5.3.2. Deney Grubu Öğretmenlerinin İçsel Motivasyon Düzeyleri İle İlgili Sonuçlar.....	118
5.3.3. Deney Grubu Öğretmenlerinin İş Tatmini Ve İçsel Motivasyonları Arasındaki İlişki İle İlgili Sonuçlar.....	118
5.4. NİTEL BULGULARA GÖRE ELDE EDİLEN SONUÇLAR.....	119
5.4.1. Müfettişlerce Denetlenen (Deney Grubu) Öğretmenlerin İş Tatminleri İle İlgili Nitel Sonuçlar.....	119
5.4.2. Müfettiş Denetlenen (Deney Grubu) Öğretmenlerin İçsel Motivasyonları İle İlgili Nitel Sonuçlar.....	119

5.5. ÖNERİLER.....	120
5.5.1. Uygulama Önerileri.....	120
5.5.2. Araştırma Önerileri.....	121
KAYNAKÇA.....	123
EKLER.....	137
EK-1 : Veri Toplama Araçları.....	137
EK-2 : Araştırma İzinleri.....	140
EK-3 : Özgeçmiş.....	142

TABLolar DİZİNİ

SAYFA NO

Tablo 2.1. Herzberg'in Çift Faktör Teorisi.....	45
Tablo 3.1. Çalışma Grubunda Yer Alan Öğretmenlerin Demografik Özelliklerine Dair Bulgular.....	63
Tablo 3.2. Minnesota iş tatmini ölçeğini Cevaplayan Alt % 27 ve Üst %27' lik Grupların Madde Ortalamaları İçin t-Testi Sonuçları.....	66
Tablo 3.3. Madde Analizi Sonuçları.....	67
Tablo 3.4. İçsel motivasyon ölçeğini Cevaplayan Alt % 27 ve Üst %27' lik Grupların Madde Ortalamaları İçin t-Testi Sonuçları.....	69
Tablo 3.5. Madde Analizi Sonuçları.....	70
Tablo 3.6. Ölçek uygulama tarihleri.....	72
Tablo 3.7. Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin demografik özellikleri bakımından Kolmogorov-Smirnov Testi sonuçları.....	73
Tablo 3.8. Cohen'in Etki Büyüklükleri Tablosu.....	75
Tablo 3.9. Ölçme araçlarında yer alan Olumlu ve Olumsuz Maddelerin Puanlandırılması.....	76
Tablo 4.10. Deney ve Kontrol Gruplarının İş Tatmini Ön Test Ortalamaları Arasında Bağımsız t-Testi Analizi Sonuçları.....	78
Tablo 4.11. Deney ve Kontrol Gruplarının İş Tatmini Son Test Ortalamaları Arasında Bağımsız t-Testi Analizi Sonuçları.....	79

Tablo 4.12. Deney ve Kontrol Gruplarının İçsel Motivasyon Ön Test Ortalamaları Arasında Bağımsız t-Testi Analizi Sonuçları.....	81
Tablo 4.13. Deney ve Kontrol Gruplarının İçsel Motivasyon Son Test Ortalamaları Arasında Bağımsız t-Testi Analizi Sonuçları.....	81
Tablo 4.14. Kontrol grubu öğretmenlerinin İş Tatmini Ön Test-Son Test Ortalamaları Arasında Bağımlı t-Testi Analizi Sonuçları	83
Tablo 4.15. Kontrol Grubu Öğretmenlerinin Cinsiyetleri ile İş Tatmini Ön Test-Son Test Ortalamalarına İlişkin Mann-Whitney U Test Sonuçları.....	84
Tablo 4.16. Kontrol Grubu Öğretmenlerinin Kıdemleri ile İş Tatmini Ön Test-Son Test Ortalamalarına İlişkin Mann-Whitney U Test Sonuçları.....	85
Tablo 4.17. Kontrol Grubu Öğretmenlerinin Branşları ile İş Tatmini Ön Test-Son Test Ortalamalarına İlişkin Mann-Whitney U Test Sonuçları.....	85
Tablo 4.18. Kontrol Grubu Öğretmenlerinin Mezuniyet Durumları ile İş Tatmini Ön Test-Son Test Ortalamalarına İlişkin Mann-Whitney U Test Sonuçları.....	86
Tablo 4.19. Kontrol Grubu Öğretmenlerinin Yaşları ile İş Tatmini Ön Test-Son Test Ortalamalarına İlişkin Mann-Whitney U Test Sonuçları.....	87
Tablo 4.20. Kontrol grubu öğretmenlerinin İçsel Motivasyon Ön Test-Son Test Ortalamaları Arasında Bağımlı t-Testi Analizi Sonuçları	89
Tablo 4.21. Kontrol Grubu Öğretmenlerinin Cinsiyetleri ile İçsel Motivasyon Ön Test-Son Test Ortalamalarına İlişkin Mann-Whitney U Test Sonuçları.....	89
Tablo 4.22. Kontrol Grubu Öğretmenlerinin Kıdem Durumları ile İçsel Motivasyon Ön Test-Son Test Ortalamalarına İlişkin Mann-Whitney U Test Sonuçları...	90

Tablo 4.23. Kontrol Grubu Öğretmenlerinin Branşları ile İçsel Motivasyon Ön Test-Son Test Ortalamalarına İlişkin Mann-Whitney U Test Sonuçları.....	91
Tablo 4.24. Kontrol Grubu Öğretmenlerinin Mezuniyet Durumları ile İçsel Motivasyon Ön Test-Son Test Ortalamalarına İlişkin Mann-Whitney U Test Sonuçları.....	92
Tablo 4.25. Kontrol Grubu Öğretmenlerinin Yaşları ile İçsel Motivasyon Ön Test-Son Test Ortalamalarına İlişkin Mann-Whitney U Test Sonuçları.....	93
Tablo 4.26. Kontrol grubu öğretmenlerinin iş tatmini ve içsel motivasyonları ortalamaları arasında Pearson Korelasyon katsayıları	94
Tablo 4.27. Deney Grubu Öğretmenlerinin İş Tatmini Ön Test-Son Test Ortalamaları Arasında Bağımlı t-Testi Analizi Sonuçları	95
Tablo 4.28. Deney Grubu Öğretmenlerinin Cinsiyetleri ile İş Tatmini Ön Test-Son Test Ortalamalarına İlişkin Mann-Whitney U Test Sonuçları.....	96
Tablo 4.29. Deney Grubu Öğretmenlerinin Kıdemleri ile İş Tatmini Ön Test-Son Test Ortalamalarına İlişkin Mann-Whitney U Test Sonuçları.....	97
Tablo 4.30. Deney Grubu Öğretmenlerinin Branşları ile İş Tatmini Ön Test-Son Test Ortalamalarına İlişkin Mann-Whitney U Test Sonuçları.....	98
Tablo 4.31. Deney Grubu Öğretmenlerinin Mezuniyet Durumları ile İş Tatmini Ön Test-Son Test Ortalamalarına İlişkin Mann-Whitney U Test Sonuçları.....	99
Tablo 4.32. Deney Grubu Öğretmenlerinin Yaşları ile İş Tatmini Ön Test-Son Test Ortalamalarına İlişkin Mann-Whitney U Test Sonuçları.....	100
Tablo 4.33. Deney grubu öğretmenlerinin İçsel Motivasyon Ön Test-Son Test Ortalamaları Arasında Bağımlı t-Testi Analizi Sonuçları	102

Tablo 4.34. Deney Grubu Öğretmenlerinin Cinsiyetleri ile İçsel Motivasyon Ön Test-Son Test Ortalamalarına İlişkin Mann-Whitney U Test Sonuçları.....	103
Tablo 4.35. Deney Grubu Öğretmenlerinin Kıdem Durumları ile İçsel Motivasyon Ön Test-Son Test Ortalamalarına İlişkin Mann-Whitney U Test Sonuçları.....	104
Tablo 4.36. Deney Grubu Öğretmenlerinin Branşları ile İçsel Motivasyon Ön Test-Son Test Ortalamalarına İlişkin Mann-Whitney U Test Sonuçları.....	105
Tablo 4.37. Deney Grubu Öğretmenlerinin Mezuniyet Durumları ile İçsel Motivasyon Ön Test-Son Test Ortalamalarına İlişkin Mann-Whitney U Test Sonuçları.....	106
Tablo 4.38. Deney Grubu Öğretmenlerinin Yaşları ile İçsel Motivasyon Ön Test-Son Test Ortalamalarına İlişkin Mann-Whitney U Test Sonuçları.....	107
Tablo 4.39. Deney Grubu Öğretmenlerinin İş Tatmini Ve İçsel Motivasyonları Ortalamaları Arasında Pearson Korelasyon Katsayısı Sonuçları	108
Tablo 4.40. Müfettişlerce denetlenen öğretmenlerin iş tatmini ile ilgili görüşme verileri.....	110
Tablo 4.41. Müfettişlerce denetlenen öğretmenlerin içsel motivasyon ile ilgili görüşme verileri.....	112

ŞEKİLLER DİZİNİ

SAYFA NO

Şekil 2.1. GÜdüleme Süreci.....	33
Şekil 2.2. İnsan Motivasyon Taksonomisi	34
Şekil 2.3. Maslow'un İhtiyaçlar Hiyerarşisi	41
Şekil 2.4. Alderfer'in V.İ.G. Kuramı	43
Şekil 2.5. Herzberg'in Çift Faktör Teorisi	44
Şekil 2.6. Vroom'un Beklenti Modeli	48
Şekil 2.7. Lawler-Porter'in Beklenti Kuramı	49
Şekil 2.8. Bireysel Amaçların Oluşması ve İş Başarısındaki Rolü	51
Şekil 2.9. Eşitlik Teorisi	52
Şekil 3.10. Araştırma Deseni	61
Şekil 4.11. Deney Ve Kontrol Gruplarının Ön Test - Son Test İş Tatmini Ortalamalarının Grafikselsel Gösterimi.....	80
Şekil 4.12. Deney Ve Kontrol Gruplarının Ön Test - Son Test İçsel Motivasyon Ortalamalarının Grafikselsel Gösterimi.....	82

SİMGELER

f	Frekans
N	Örneklem Sayısı
r	Korelasyon Katsayısı
p	Anlamlılık Derecesi
df	Serbestlik Derecesi
SD	Standart Sapma
\bar{x}	Aritmetik Ortalama
Z	Standartlandırılmış skor
%	Yüzde
t	T testi istatistiğinin değeri

KISALTMALAR

Çev.	Çeviren
M.E.B.	Milli Eğitim Bakanlığı
SPSS	Statistical For Social Sciences
s.	Sayfa
vb.	ve benzeri
vd.	ve diğerleri
a.g.e.	adı geçen eser
Ed.	editör
d	değeri
Öğr.	öğretmeni

BÖLÜM I

1. GİRİŞ

Bu bölümde problem durumu, problem cümlesi, alt problemler, araştırmanın amacı, araştırmanın önemi, araştırmanın sayıltıları, araştırmanın sınırlılıkları ve tanımlar yer almaktadır.

1.1. PROBLEM DURUMU

Günümüzde eğitim, bireyler ve toplumlar için bir ihtiyaç, devletler için ise kalkınmanın bir aracı olarak görülmektedir. Devletler yatırımlarını eğitim aracılığıyla insanlara yapmaktadır. Bu nedenle her geçen gün eğitimin önemi daha fazla artmaktadır.

Eğitimi bir yönetim sistemi olarak düşündüğümüzde bu sistemin son basamağında denetim sistemi yer alır. Eğitimin amaçlarına ulaşması için, etkili bir denetim sistemine sahip olması gerekir. Bu nedenle günümüzde eğitim yönetimine olan ihtiyaç kadar iyi bir denetim yönetimine de ihtiyaç vardır.

Yönetim sürecinin kusursuz oluşması, yönetimin her eylem ve işlemine ilişkin dönüt ve bilgilerinin anında toplanmasıyla olanaklıdır. Yönetimin amaçlarından sapmasını önlemek ise, örgütün ürününün niteliğine ve niceliğine ilişkin dönüt bilgilerin, her gerektiğinde elde edilmesine bağlıdır. Bu yüzden denetleme süreci olmadan yönetim iyi çalışamaz (Başaran, 2000:284).

Denetim sistemini işleten kişi müfettiştir. Müfettişin sistem içindeki işlevi ise ulusal eğitim sisteminin amaçlarının gerçekleşme noktasında, nasıl daha etkili kılınabileceği, nelerin yapılabileceği, okul örgütlerinin amaçlara ulaşma derecesinin saptanabilmesidir. Ayrıca gerekli öneri ve çalışmaların yapılması, süreçte etkin rol oynayan yönetici, öğretmen, öğrenci, yöntem, teknik, program, araç-gereç vb. öğelerin amaçlara dönük etkinliklerinin mesleksi yardım yoluyla nasıl artırılabilceğini ortaya koymaktır. Bununla beraber, amaçlara dönük olmayan bireysel sapmaların, tespit edilerek giderilmesiyle ilgili etkinlikleri yerine getirmektir (Sarı ve Öztürk, 2005).

Denetimin en önemli işlevi, eğitim sürecini geliştirmektir. Müfettişin iki rolü, öğretmene rehberlik ve liderlik etmektir. Eğitim denetimi, insan kaynaklarının denetimi olarak görülmelidir. İlköğretim müfettişi, öğretmene gereken liderlik davranışlarını gösterebilmeli, moral ve destek sağlayabilmelidir. Müfettiş, öğretmenlik mesleğinin misyonunu, yüceliğini ve temel mesleki değerlerini öğretmenlere aktarabilmelidir (Çelik, 1997:214-224, akt. Olgun, 2005:10).

Açıkalin'a (1992:119) göre eğitimde bilgi, beceri kazandırma ve davranış geliştirmenin önemli yöntemlerinden biri güdülemedir. Bu yöntem ile teftiş edilen personelin başarılı, güçlü, bilgili yönlerinin ortaya çıkarılması, bunların pekiştirilip ödüllendirilmesi gerekir.

Örgütün denetleme sürecine ödül ve ceza sistemini bağlamak, işgörenleri dıştan güdüleyerek, görevlerin bir süre etkili yapılmasını sağlayabilir; ama bu

sağlama geçicidir. Bunun yerine işgörenlerin görevlerini etkileyen iş etkenlerini önceden hazırlanmış iş ölçütlerine göre değerlendirerek, işgörenleri içten güdülemeye geçirmek daha etkilidir (Döngel, 2006:15-16). Hoy ve Forsyth (2005:53 akt. İlğan; 2006:15) öğretim denetiminin daha anlamlı ve etkili olması için, öğretmenin içten motivasyonuna odaklanmasının sağlanması gerektiğini belirtmiştir.

Eğitim sistemimizi geliştirmesi beklenen denetim anlayışı, okul yöneticilerinin ve öğretmenlerin; performansını, motivasyonunu, iş tatminini artırmalıdır. Teftiş edilenler için stres yaratmamalıdır. Mesleki anlamda yardımcı olmalı, sorunlara ve imkansızlıklara çözüm üretebilmeli ve yeni bakış açıları kazandırmalıdır. Sadece mevzuata veya müfettişlerin insiyatifine bırakılan bir teftiş sistemi, öğretmenlerin özellikle motivasyonunu ve iş tatminini olumsuz etkileyerek öğrencilere ve okula dolayısıyla da eğitim sistemimize zararlar verecektir.

Denetimin en önemli sorunu, denetleyen ile denetlenen arasında oluşan uyumsuzluğun yarattığı çatışmadır (Başaran, 1981:231). Denetim amaçları dışına çıkarsa, öğretmenlerin motivasyonlarına ve iş tatminlerine etki etmez veya öğretmenlerin motivasyonlarını ve iş tatminlerini olumsuz etkiler. Oysa denetimden beklenen etki, denetim sonrasında öğretmenlerin motivasyonlarının ve iş tatminlerinin artmasıdır.

1.2. PROBLEM CÜMLESİ

İlköğretim müfettişlerince yapılan okul denetimlerinin, ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin içsel motivasyon ve iş tatmini düzeylerine etkisi hangi yönde ve ne düzeydedir?

1.3. ALT PROBLEMLER

Bu çalışmanın genel amacı ilköğretim müfettişlerince yapılan okul denetimlerinin öğretmenlerin içsel motivasyonuna ve iş tatminine olan etkilerini bulmaktır. Bu genel amaç çerçevesinde araştırmada aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır:

1. İlköğretim müfettişleri tarafından yıl içerisinde denetimi yapılan (Deney grubu) ve henüz denetimi yapılmamış olan (Kontrol grubu) öğretmenlerin iş tatmini düzeyleri arasında anlamlı bir fark var mıdır?

2. Deney ve kontrol gruplarında yer alan öğretmenlerin İçsel Motivasyon düzeyleri arasında anlamlı fark var mıdır?

3. Kontrol grubundaki öğretmenlerin uygulama öncesi ve sonrası iş tatmini düzeyleri farklılaşmakta mıdır?

4. Kontrol grubundaki öğretmenlerin iş tatmini düzeyleri, cinsiyetlerine, kıdemlerine, branşlarına, mezuniyet durumlarına ve yaşlarına göre farklılaşmakta mıdır?

5. Kontrol grubundaki öğretmenlerin uygulama öncesi ve sonrası içsel motivasyon düzeyleri anlamlı derecede farklılaşmakta mıdır?

6. Kontrol grubundaki öğretmenlerin İçsel Motivasyon düzeyleri cinsiyetlerine, kıdemlerine, branşlarına, mezuniyet durumlarına ve yaşlarına göre farklılaşmakta mıdır?

7. Deney grubundaki öğretmenlerin uygulama öncesi ve sonrası iş tatmini düzeyleri farklılaşmakta mıdır?

8. Deney grubundaki öğretmenlerin iş tatmini düzeyleri cinsiyetlerine, kıdemlerine, branşlarına, mezuniyet durumlarına ve yaşlarına göre farklılaşmakta mıdır?

9. Deney grubundaki öğretmenlerin uygulama öncesi ve sonrası içsel motivasyon düzeyleri farklılaşmakta mıdır?

10. Deney grubundaki öğretmenlerin İçsel Motivasyon düzeyleri cinsiyetlerine, kıdemlerine, branşlarına, mezuniyet durumlarına ve yaşlarına göre farklılaşmakta mıdır?

1.4. ARAŞTIRMANIN AMACI

Eğitim örgütlerinde denetimin temel amacı, eğitim ve öğretim sürecinin gelişiminin sağlanmasıdır. Konuyu denetim ve gelişim olarak ele aldığımızda, bu sürecin merkezinde en önemli faktörün öğretmenler olduğu görülmektedir. Burada öğretmenler hem denetlenen hem de eğitim ve öğretim sürecinin gelişmesini gerçekleştirme rolündedir. Öğretmenlerin değişmeyi ve gelişmeyi gerçekleştirebilmesi için müfettiş denetimlerinden istekli ve güdülenmiş olarak ayrılmış olması beklenmektedir. Ancak denetim sistemimizde müfettiş denetimleri sonrasında öğretmenlerin içsel motivasyon ve iş tatmini düzeylerini ölçen ve belirleyen bir mekanizma bulunmamaktadır. Bu nedenle de müfettiş denetimlerinin öğretmenlerin içsel motivasyon ve iş tatmini düzeylerinin nasıl etkilediği bilinmemektedir.

Bu araştırmanın amacı, ilköğretim müfettişlerince yapılan okul denetimlerinin, öğretmenlerin içsel motivasyon ve iş tatmini düzeylerine etki edip etmediğini belirlemek, etki erdiyorsa hangi yönde ve ne düzeyde etki ettiğini ortaya çıkarmak ve bu etkiler doğrultusunda öneriler sunmaktır.

1.5. ARAŞTIRMANIN ÖNEMİ

Bu çalışmada elde edilecek bulgular, ilköğretim müfettişlerince yapılan okul denetimlerinin, öğretmenlerin içsel motivasyon ve iş tatmini düzeylerine olan etkilerini ortaya çıkaracaktır.

Literatür taramasında denetimin, içsel motivasyoa ve iş tatminine etkisini belirlemeye yönelik bir çalışmaya rastlanılmamıştır. Araştırmanın literatüre katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Araştırma ile elde edilecek veriler bu konu ile ilgili bundan sonra yapılacak yeni çalışmalarda kullanılabilir.

Denetim etkinliklerinin içsel motivasyon ve iş tatmini açısından eksikliklerine dikkat çekeceği düşünülmektedir.

Müfettişlerin yetiştirilmesi ve geliştirilmesi sürecinde araştırmanın verileri kullanılabilirliği düşünülmektedir.

Denetim alanında yapılacak değişikliklere ve yeniliklere katkıda bulunabileceği umut edilmektedir.

Müfettişlerden okul denetimlerini öğretmenlerin içsel motivasyonu ve iş tatmini açısından yeni bir bakış açısı geliştirmeleri beklenecektir.

1.6. ARAŞTIRMANIN SAYILTI LARI

Araştırmalarda, bazı başlangıç noktalarının, ayrıca kanıtlanmasına gerek görülmeden, “doğru” olarak kabul edilmesi gerekebilir. Bu kabule, sayıltı denir. Sayıltı, (denencedekinin aksine) denenmeyen bir yargıdır (Karasar, 1986:74).

Araştırmanın sayıltıları şunlardır:

1. Araştırmaya katılan öğretmenler soruları doğru ve objektif olarak cevaplamıştır.
2. Araştırmada oluşturulan kontrol ve deney gruplarının birbirlerine benzerlikleri uygun düzeydedir.

1.7. ARAŞTIRMANIN SINIRLILIK LARI

Araştırmacının, ideal gördüğü ve normal olarak yapmak isteyip de, çeşitli nedenlerle, vazgeçmek zorunda kaldığı Şeyler araştırmanın sınırlılıklarıdır (a.g.e, s.75).

Araştırmanın sınırlılıkları Şunlardır:

1. Araştırma resmi ilköğretim okulları ile sınırlıdır.
2. Araştırma Kırşehir ili merkezi ile sınırlıdır.
3. Araştırma 2010-2011 eğitim ve ğretim yılı ile sınırlıdır.

1.8. TANIMLAR

İlköğretim: 6-14 yaş grubundaki öğrencilere temel beceri kazandırarak onları hayata ve bir sonraki eğitim kurumlarına hazırlayan bir eğitim devresidir.

İlköğretim okulu: 8 yıllık eğitim-ğretim sürecinin gerçekleştirildiği kurumlardır.

İlköğretim Müfettişi : İl Milli Eğitim Müdürlüklerine bağlı resmi ve özel kurumları inceleme, soruşturma ve denetleme görevi olan personel.

Denetim (Teftiş) : Kamu yararı adına davranışı kontrol etme sürecidir (Bursalıoğlu, 1982:172).

BÖLÜM II

2. İLGİLİ LİTERATÜR

Bu bölümde; denetim, motivasyon ve iş tatmini konuları kavramsal olarak ele alınmıştır. Sırasıyla denetimin tanımı, denetimin amacı, denetimin önemi, denetim ilkeleri, denetimin işlevleri, denetim öğeleri, denetim süreçleri, denetim türleri, denetimin aşamaları, denetimin tarihi gelişimi denetimin yasal dayanakları, motivasyon, iş tatmini, motivasyon ve iş tatminine ait kuramlar ve ilgili araştırmalar incelenmiştir.

Yönetim süreçlerini anlamlı kılan en önemli basamak şüphesiz denetim aşamasıdır (Bayram, 2010:16). En küçüğünden devlete kadar, bütün organizasyonların yapılarında bir teftiş veya denetleme birimi vardır. Teftiş yolu ile değerlendirme sistemlerin ayrılmaz bir parçasıdır (Taymaz 1977:245). İsmi, teşkilat yapısı değişse de denetimden vazgeçmeyi öngören herhangi bir yönetim anlayışı henüz teorik düzeyde dahi olsa ortaya konmamış ve kabul görmemiştir. Milli Eğitim Sistemi içerisinde de denetimden vazgeçmek mümkün değildir (Turan, 2005:26).

Sosyal bir sistem olan eğitim sisteminde denetim, sadece kontrol amacı taşımamaktadır. Eğitim denetiminin, süreci bütün yönleriyle geliştirme gibi çok önemli bir görevi vardır. Ancak eğitim denetiminde başta öğretmenler olmak üzere eğitimin bütün öğeleriyle işbirliği yaparak süreci geliştirme anlayışı, genel

yönetimdeki değişme ve gelişmelere ve bunların eğitim yönetimine yansımaları ile gerçekleşebilmiştir (Yavuz, 1995:5). Okulların bir örgüt olarak varlıklarını sürdürebilmeleri ve gelişmeleri, çağdaş bir denetim anlayışla mümkündür.

Çağdaş eğitim denetimi, öğretmeni geliştirerek, öğrenme ve öğretme sürecini geliştirmek ister. Kuşkusuz, sürecin gelişmesi demek, süreçte rol oynayan tüm unsurların ve aralarındaki ilişkilerin gelişmesi demektir (Aydın, 1987:243).

Aydın'a (2000:20) göre denetim; işbirliğine dayanır, bilimseldir, güdüleyicidir, çözümleyici ve birleştiricidir, geçmişe ve geleceğe yöneliktir. Genç'e (2004:154) göre, denetimi örgütleme ve değişim mühendisliği için veri toplama etkinliği olarak görmek gerekir.

Denetim ve değerlendirme, personelin başarı durumu, okulda ne gibi değişikliklerin yapılması gerektiği ve kurumun verimliliği hakkında bilgiler verir. Dolayısıyla bir okulda denetim yapılmadan etkinliklerin başarılı olan ve olmayan yönleri belirlenemez. Denetim, bir okulun etkili ve verimli bir biçimde işlev görmesinin anahtar süreçlerinden birisidir (Badak, 2008:58).

Eğitim sisteminin kontrol yani teftiş birimi, sadece değerlendirme ve raporlama ile sorumlu kalmamalıdır. Böyle bir birimden gerçek kontrol görevleri bekleniyorsa sistem merkezinde karar ve planlama süreçlerine katılma yetkisi de tanınmalıdır (Bursalıoğlu, 2005:73). Denetimi sistemli bir yapı haline getirebilen ve denetim sistemini yönetimin diğer süreçleri ile ilişkilendiren örgütler, eğitim

sisteminin amaçlarına ulaşmasını sağlayabileceklerdir. Denetim sonrasında yönetim süreçleri gözden geçirilerek değerlendirmeler yapılmalı, okul yöneticilerinin ve retmenlerin katılımı ile süreçlerde düzeltmeler ve iyileştirmeler yapılmalıdır.

2.1. DENETİM

2.1.1. Denetimin Tanımı

Literatürde denetimin çeşitli tanımları mevcuttur. Bu tanımlardan bazıları aşağıda sunulmuştur:

Denetim ve teftiş sözcüklerinin arasında, ikincisinin Arapça olması dışında bir farklılık yoktur. Her ikisi de düzeltme-geliştirme amaçlı etkinlikler bütününü anlatır (Başar, 2000:8).

Denetim, sonuçlarla beklentilerin birbirleriyle bağdaşıp bağdaşmadığını belirleme eylemidir (Genç, s.153).

Denetim, planlanan rgtsel amaçlardan sapmayı önlemek için, yönetimin bir parçası olarak ,planlı ve sürekli,örgütün işlemesini izleme ve düzeltme sürecidir (Başaran, 1994:73).

Teftiş, istenilen ve gereksinim duyulan yer ve zamanda sağlanan, eğitimin her düzeyinde uygulanabilen mesleksen rehberlik ve yardımdır (Aydın, 1986:7).

Eğitimde teftiş, bir eğitim kurumundaki insan ve maddi kaynakların ilgili mevzuata, kurumun amaçlarına, eğitim-öğretim ilkelerine ve ekonomik kurallara uygun olarak kullanılıp kullanılmadığını, kurumun amaçlarının gerçekleşmesinde karşılaşılan sorunları tespit edip değerlendirmektir (Altıntaş, 1992:403).

Eğitimde denetim, öğretimi geliştirme amacıyla yoneltme, rehberlik etme ve öğretmenlerin öğretimsel davranışını geliştirme süreci olarak tanımlanabilir (McCarty vd. , 1986:35 akt. Yalçınkaya, 2003:2).

Denetim, öğretmen ve denetmenlere uygulamaları hakkında daha fazla bilgi edinmelerine; bilgi ve becerilerini veliler ve okul için en iyi bir şekilde kullanabilmelerine yardım eden bir süreçtir (Sergiovanni ve Starrat, 1993:38 akt. Can, a.g.e. s.1).

Sullivan ve Glanz (2005:6 akt. İlđan, 2008:265) denetimi, öğretimin iyileştirilmesi ve öğrenci başarısının artırılması amacıyla, öğretmenin öğretimle meşgul olması süreci, olarak tanımlamıştır.

Eğitim sistemimizde ise okul denetimi, ilköğretim müfettişleri tarafından, teftiş rehberinde bulunan kurallara uyulma düzeyine göre gerçekleştirilmektedir. Bu süreç denetim veya teftiş olarak adlandırılır.

2.1.2. Denetimin Amacı

Çağdaş denetimin yakın hedefi, okullarla ilgili herşeyin düzeltilip geliştirilmesidir. Durumun belirlenip değerlendirilmesi ise bu hedefin araçlarıdır. Denetimin uzak hedefi ise, öğrenciler dahil okuldaki herkesi özdenetimli yapmaktır (Keskinkılıç, 2007:111).

Denetimin temel amacı, kurumların-okulların genel ve özel amaçlarının ne düzeyde gerçekleştiğini saptamak, olası eksiklik aksaklık ve amaçtan sapmaları belirlemek ve kurumun amaçlarını daha etkili ve verimli gerçekleştirmesi için eksiklikleri tamamlamak, aksaklıkları düzeltmek, amaçları doğrultusunda kurumun işleyişini düzenlemektir. Okullarda denetimin öncelikli amacı öğrenme-öğretme sürecini geliştirmek ve bunun için yönetici, öğretmen ve diğer personeli geliştirmektir (Kayıkçı, 2007:324).

Milli Eğitim Bakanlığı İlköğretim Müfettişleri Başkanlıkları Rehberlik ve Teftiş Yönergesi'nin 5. maddesinde teftişin amaçları şu şekilde açıklanmıştır (M.E.B. , 2001):

Genel Amaçlar

- 1) Türk Millî Eğitiminin genel amaç ve temel ilkelerine uygun olarak, kurum amaçlarının gerçekleştirilmesinde yönetici, öğretmen ve diğer personelin çalışmalarını yönlendirmek,
- 2) Kurumların program ve düzenleyici kurallara uygun çalışıp çalışmadıklarını denetlemek, değerlendirmek, düzeltici ve geliştirici önlemler almak.
- 3) Kurum personelinin görevi başında yetişmelerini sağlamak, çalışmalarını objektif olarak ölçmek ve değerlendirmek.
- 4) Kurum personeli arasında birlik ve dayanışmaya, hizmetin yürütülmesinde, planlama, eş güdümlü ve uygulamaya katkıda bulunmak.
- 5) Eğitim öğretimle ilgili sorunları belirlemek ve çözümüne yardımcı olmak.
- 6) İnsan gücü, tesis, araç-gereç ve zamanın ekonomik ve verimli kullanılmasını sağlamak,

7) Kurumun çevreyle bütünleşmesine, yönetici, öğretmen ve veliler arasında uyumlu ilişkiler kurulmasına katkıda bulunmak.

8) Güdülemeyi ve morali artırmak; iş doyumunu sağlamak, üretim ve verimliliği en üst düzeye çıkarmak.

Özel Amaçlar

1) Kurum ve yöneticiler yönünden

Yasa, yönetmelik, yönerge, genelge, program, emir ve eğitim bilimlerinin verilerine dayanarak; kurumların amaçlarını gerçekleştirmek üzere yöneticilerin;

a) Kurum binası ve bölümlerinin, okul bahçesi, oyun alanları ve araçları ile diğer tesislerin temizlik, bakım ve onarımı, hizmete uygun eşya ve araçla donatılması ve kullanılmasını,

b) Yangından korunma ve sivil savunma önlemlerini alma ve uygulamasını,

c) Türk Bayrağı mevzuatını uygulama, Atatürk ve şeref köşelerini hazırlama, koridorları mevzuata ve hizmetin niteliğine uygun olarak düzenlenmesini,

d) Ders araç gereçlerini sağlama, kullanma ve koruma, okul ve sınıf kitaplıklarını oluşturma, öğrencilerin etkin olarak yararlanmasını,

e) İş takvimi, yıllık çalışma program ve okutmakta olduğu dersin planlarını hazırlama ve uygulama, öğrencilerine programların öngördüğü bilgi, beceri ve duyuşsal davranışları kazandırmasını,

f) Kurumun gereksinim duyduğu sayı ve nitelikte düzenleyici kuralları ve ders programları ile bunların kullanılmasını sağlama, kendini yetiştirme, yeni öğretim yaklaşımlarını öğrenme, eğitim teknolojisi alanındaki gelişmelerden yararlanmasını,

g) Eğitim ve öğretim sorunlarını belirleme, öğretmenler kurulunda görüşme ve alınan kararları uygulama; şube ve zümre öğretmenlerinin eğitim-öğretimle ilgili plânlama, uygulama ve öğrenci başarısını ölçme ve değerlendirmelerinde birlikteliğin sağlanmasını,

h) Personel arasında iş birliğini sağlama, sevgi ve saygıya dayalı bir çalışma ortamı oluşturma, müdür yardımcısı, öğretmen ve diğer personeli yetiştirme, çalışmalarını izleme ve objektif değerlendirmesini,

ı) Törenler, belirli gün ve haftalar, eğitici kol çalışmaları , sosyal, kültürel ve sportif etkinlikler ile ders dışı etkinlikleri, plânlama ve yürütmesini,

i) Okul öncesi eğitimi özendirmek, okullaşma oranını artırma, dersliklerin mevzuatı ile öğretim programlarına uygun donatımını sağlama; defter ve dosyaların tutulması ve personel işlemlerini kuralına uygun yürütmesini,

j) Rehberlik hizmetlerinin anlam ve önemini bilme, etkinliklerinin plânlı bir biçimde yapılmasını sağlama ve sonuçlarından yararlanma; öğrenci başarısızlığının nedenlerini araştırma, çözüm yolları önerme, özel eğitimi gerektiren öğrenciler için gerekli önlemlerin alınmasını,

k) Kurumlarda tutulması gerekli defter ve dosyaları düzenleme, kurallara ve mevzuata uygun işleme, arşivleri düzenli tutma; hesap, ayniyat ve döner sermaye iş ve işlemlerini düzenli yürütmesini,

l) Öğrencilerin kayıt işleri ile devam ve devamsızlıklarını izleme, başarıyı ölçme ve değerlendirme, öğrenci kişilik, sağlık ve beslenme hizmetlerini plânlama ve yürütmesini,

m) Personelin göreve başlama ve ayrılmaları ile devam ve devamsızlık, nöbet, izin ve raporlar ile sağlık ve özlük haklarına ilişkin

işlemleri mevzuatına uygun yürütme, gerekli kayıt ve belgeleri düzenli tutmasını,

n) Millî Eğitim Vakfı, Koruma Derneği ve Okul Aile Birliği ile uyumlu ve etkili çalışması; okul kooperatifi ve kantinlerinin mevzuatına uygun işlemlerini sağlamasını,

o) Okul ile çevre arasında olumlu ilişkiler kurma, kurumu çevreye açma ve eğitim öğretim için çevre olanaklarından yararlanmasını,

ö) Verimliliği artırmak üzere araştırmalar yapma, Okul Gelişim Programı ve Projeler hazırlama, uygulama, vizyon ve misyonun geliştirilmesini, izleme/değerlendirme/sağlama,

2) Öğretmenler yönünden

Yasa, yönetmelik, yönerge, genelge, program, emir ve eğitim bilimlerinin verilerine dayanarak; kurumların amaçlarını geliştirmek üzere öğretmenlerin;

a) Dershaneyi düzenleme, derse hazırlama ders araç ve gereçlerini bulundurma, kütüphane, kitaplık, lâboratuvar , atölye bilgisayar dersliği ve salon gibi bölümleri kullanması ve öğrencilerine kullandırmasını,

b) Yıllık Çalışma Programı, Yıllık, ünite, günlük ve ders plânlarını hazırlama, derse hazırlıklı gelme ve plânlı çalışmasını,

c) Derslerin işlenişine uygun çeşitli yöntem ve teknikleri yerinde ve zamanında etkili kullanarak öğrencilere araştırma ve bilgiye ulaşma yollarını öğretmesini,

d) Öğrencilere düzeylerine uygun olarak, Atatürk İlke ve İnkılâplarını, İstiklâl Marşını, Atatürk'ün gençliğe hitabesini, öğrenci andını öğretmesini,

e) Öğrencilere okuma zevk ve alışkanlığı kazandırma, Türkçeyi etkili ve doğru biçimde kullanma ve kullandırmasını,

f) Öğrencilere, programların öngördüğü bilgi, beceri değer yargıları ve olumlu alışkanlıklar kazandırmasını, öğrenci başarısını ölçme ve değerlendirmesini,

g) Öğrencilere rehberlik yapma bireysel farklılıkları dikkate alma, grup ve bireysel etkinliklere yöneltme,sorumluluk ve grup duygusu kazandırmasını,

h) Öğrencileri, okulu ve eğitimi sevmeye, mesleğe saygı duymaya, öğrencilerine örnek olma, belirlenen kılık ve kıyafete uymasını,

ı) Kendini yetiştirme mesleki eserleri ve mevzuatı izleme ve uygulamasını,

i) Yönetici ve öğretmenlerle iş birliği yapma, verilen görevleri yapmaya istekli olma, tören, mesleki toplantı, eğitici kol ve sınıf rehber öğretmenliği gibi etkinliklerde örnek davranışlar göstermesini,

j) Öğretmenler kurulu, şube ve zümre öğretmenler kurulu ile ilgili toplantılara katılma, görüşlerini açıklama, kararlar alma ve uygulamasını,

k) Çevreyi tanıma, çevre olanaklarından yararlanma, veliler ile uyumlu ilişkiler kurabilme ve aile eğitimine katkıda bulunmasını,

l) Sınıf ve dersi ile ilgili defter, kayıt ve dosyaları düzenleme ve işlemlerini, izleme/değerlendirme/sağlama.

Wanzare ve Hosta'ya (2000:48 akt. Gündüz, 2008:41-42) göre denetimin

amaçları şunlardır:

- Eğitim-öğretimi geliştirmek
- Öğretmen ve personel gelişimini teşvik etmek
- Öğretmenlerin öğretilme yetenekleri ve bunun öğrenciler üzerindeki sonuçları hakkında bilgi sahibi olmalarını sağlamada yardımcı olmak
- Öğretmenlerin yeni öğretilme tekniklerini güvenli ve destekleyici bir çevrede denemelerini sağlamak
- Müfredat programının gelişmesini desteklemek
- İnsan ilişkilerini desteklemek
- Öğretmen motivasyonunun artmasını sağlamak
- Öğretilme-öğrenme metodundaki en iyi sonuçları elde etmek için izlemek
- Öğretmenler ve müfettişler için öğrenme-öğretilme yöntemini diğere profesyonellerle ortak araştırma yoluyla anlamalarını sağlamak için bir sistem kurmak.

Eğitim sisteminin amaçlarının hangi düzeyde yerine getirildiğı, amaçlara ulaşmak için yapılan çalışmalardaki eksikliklerin tespit edilmesi, hataların düzeltilmesi, çalışmaların iyileştirilmesi ve amaçların daha üst düzeyde gerçekleştirilmesi için denetim yapılır. Denetim, eksikliklerin ortaya çıkarılması olarak görülmemelidir. Denetimin asıl amacı eğitim sisteminin geliştirilmesidir.

Çağdaş eğitim denetiminin amacı, öğrenmeyi ve öğretmeyi etkileyen tüm öğeleri birlikte ele alarak, süreci değerlendirmek ve daha etkili kılmak üzere gerekli

önlemleri almak olarak tanımlanmaktadır. Denetimsel roller, denetimin bu amacını gerçekleştirici bir biçimde düzenlenir ve eğitim denetmenlerinden denetimsel rolleri etkili bir biçimde yerine getirmeleri beklenir (Burgaz, 1995:127)

Denetimin temel amacı, örgütün amaçlarının gerçekleştirme derecesini saptamak, daha iyi sonuç alabilmek için gerekli önlemleri almak ve süreci geliştirmektir. Bu amaçla örgütsel işleyiş bir bütün olarak izlenir, eksik yönler saptanır, düzeltilir, hataların tekrarlanması engellenmeye çalışılır (Cengiz, 1992 akt. Uygur, 2006:41).

2.1.3. Denetimin Önemi

Eğitim sisteminin geliştirilmesi ve niteliğinin yükseltilmesi için verilecek kararlara, bunlara bağlı olarak yapılacak uygulamalara temel oluşturacak en önemli veriler, denetleme ve değerlendirme sonucunda elde edilen verilerdir. Bundan dolayı ülkelerin birçoğunda, sistem içindeki yerleri ve işleyişleri birbirinden farklı da olsa, denetleme ve değerlendirme birimlerinin eğitim sistemlerinin en temel birimleri olarak örgütlendikleri görülmektedir. Bir örgütün yaşayabilmesi büyük ölçüde insan ve madde kaynaklarını hizmetin niceliğini ve niteliğini sürekli artıracak biçimde planlaması ve kullanmasına bağlıdır. Bu da büyük ölçüde örgütü oluşturan sistem ve alt sistemlerin, üretim ve yönetim süreçlerinin belirli bir sistem bütünlüğü içerisinde denetlenmesi ve değerlendirilmesi ile olanaklıdır. Bu açıdan bakıldığında diğer örgütlerde olduğu gibi, eğitim kurumları için de denetleme ve değerlendirme yaşamsal bir öneme sahiptir (Gümüşeli, 2006:1-2 akt. Çığ, 2006:18).

Teftiş sistemi her örgüt için vazgeçilemez bir süreç olarak benimsenmektedir. Çünkü teftiş, hem örgütsel hem de yönetsel bir zorunluluktur. Teftiş zorunlu kılınan unsur ise, örgütün varlığını sürdürmeye kararlı olmasıdır. Her örgüt, belli amaçlara ulaşmak için kurulur ve bu amaçlara ulaşması oranında varlığını sürdürebilir. Dolayısıyla örgütün bu amaçlara ulaşma düzeyini bilmek ve izlemek durumu ortaya çıkmaktadır. Ortaya çıkan bu durum, örgütün girdilerinin, süreçlerinin, çıktılarının, planlı ve programlı olarak, sürekli bir izleme, inceleme, değerlendirme ve geliştirme etkinliğini kapsayan teftişin önemini aynı zamanda da zorunluluğunu göstermektedir (Aydın, **Çağdaş Eğitim...**, s.11).

Bir kurumda yönetimin güçlenmesi, yeniliklerin aktarılması, kurumun amaçlarına ulaşabilmesi için etkinliğinin artması, etkin bir denetim sistemi ile mümkündür.

Denetim sayesinde örgütler amaçlarına ne derecede ulaşabildiklerini, ne derecede ulaşamadıklarını, bunların sebep ve sonuçlarını objektif bir şekilde test etme imkanı bulurlar. Eğitim sisteminde denetim, okulda iyi bir eğitim sürecinin sağlanabilmesi için gerekli olan ve yerine getirilmesi gereken görev ve sorumlulukların tümünün kontrolüdür (Kılıç, 2006:19).

2.1.4. Denetim İlkeleri

Milli Eğitim Bakanlığı İlköğretim Müfettişleri Başkanlıkları Rehberlik ve Teftiş Yönergesi'nin 6. maddesinde teftişin ilkeleri şu şekilde açıklanmıştır (M.E.B. , 2001):

Kurumların, rehberlik ve teftişinde aşağıdaki ilkeler göz önünde bulundurulur;

- a) Rehberlik ve teftiş; kontrol, düzeltme ve geliştirme amaçlı yapılır.
- b) Rehberlik ve teftiş demokratik bir süreçtir.
- c) Yetkiden çok etkiyi, özendirmeyi , ödülü, işbirliğini ve katılmayı içerir.
- d) Eğitim, öğretim ve yönetim etkinliklerinin bütünü ile ilgilidir.
- e) Sorunları paylaşma, belirleme ve çözümlemede birlikte karar verme, plânlama, uygulama, değerlendirmeyi ve gerekirse bir gelişim plânı yapmayı gerektirir.
- f) Sorumlulukların paylaşılmasına ve insanî ilişkilerin gelişmesine katkıda bulunur.
- g) Yönetici, öğretmen ve diğer personelin meslekteki yeterliliğini geliştirmesine yardım eder.
- h) Bütünlük ve devamlılığı gerektirir.
- ı) Bireysel farklılıkları ve çevre koşullarını dikkate alır.
- i) Millî eğitim hizmetlerinin değerlendirilmesi ve geliştirilmesine hizmet eder.
- j) Eğitim öğretim yöntem ve tekniklerinin geliştirilmesini sağlayacak inceleme ve araştırmalara önem verir.
- k) Öğretme ve öğrenme sürecinin geliştirilmesini esas alır.
- l) Bilimsel ve objektif esaslara dayanır.
- m) Teftiş etkinliklerini değerlendirir ve teftiş sistemlerinin gelişmesini sağlar.
- n) Açıklık ve güvenilirliği gerektirir, müfettiş öğretmenin gereksinim duyduğu konuları birlikte belirler, teftiş sonrası görüşlerini öğretmenle paylaşır.
- o) Ekonomiklik ve verimliliği gerektirir.
- ö) Sistemi amaçlarına uygun olarak yaşatmayı , madde ve insan kaynaklarının en verimli bir biçimde kullanılmasını esas alır.

Lane vd. (1967:281, akt. Öz, 1992:228-229) iyi bir denetimin ilkelerini aşağıdaki gibi sıralamıştır:

- 1- Teftiş öğretmenin geliştirilmesi için uğraşır.
- 2- Yönetim ve teftiş birbirinden görevsel yönden ayrılamazlar. İkisi de birbirine bağlı, tamamlayıcı, görevleri paylaşmış ve işbirliği içinde bulunurlar.
- 3- İyi bir teftiş felsefeye ve bilime dayanır.
- 4- İyi teftiş demokratiklidir.

a) Kişiliğe ve bireysel ayrıntıya değer verir ve geliştirmek için fırsatlar sağlar.

b) Teftiş eğitimcilerin yetişebileceğine inanır. İnsanların sağduyuya, işbirliği yapmak kavramına ve canlı etkinlikleri olacağına inanıldığı kadar, onların saplantıları olacağını işbirliği yapmaya karşı koyacaklarını ve kavgacı olabileceğini de kabul eder.

c) Teftiş insanlarda haklarını ve görevlerini tam yapan demokratik bilinç geliştirmeye çalışır.

d) Teftiş herkesin serbestçe katılacağı ve düşüncelerini söyleyeceği bir hava içinde amaçların saptanmasında ve plan-program yapılmasında işbirliğine dayanan bir grup çalışması sağlar.

e) Teftiş insanların kendine güvenlerini artırır, onları teşvik eder ve sorumluluklar almaya yöneltir.

f) Teftiş otorite gösterisi yerine liderlik yapar.

5- İyi teftiş bilimsel metodları kullanır.

a) Eğitimin dinamik sosyal sürecini araştırmada,

b) Öğrencinin durumunu tanımada,

c) Öğrenmenin niteliğini ve unsurlarını incelemeye,

d) Kişiliğin gelişmesini denemede bilimsel metodlar kullanır.

6- İyi teftiş araştırmalarave bilimsel son bulgulara dayanır.

7- İyi teftiş yaratıcıdır, formülcü değildir.

8- Teftiş planlanmış ve programlaştırılmış bir bilimsel etkinliktir.

9- İyi teftişin değeri ulaştığı amaçlarla ölçülür.

10- Teftiş uzmanlık isteyen bir meslektir.

Denetimin ilkelerine uyulması, denetimin amacına en doğru ve en hızlı şekilde ulaşmasını sağlayacaktır. Denetimin ilkeleri müfettişlerin yanısıra okul yöneticileri ve öğretmenler tarafından da bilinmeli ve uygulanmalıdır. Çünkü denetim, işbirliği gerektiren ve insan ilişkilerinin ön planda olduğu bir etkinliktir.

2.1.5. Denetimin İşlevleri

Denetim, öğretmenlerin niteliklerini yükseltme, verimliliklerini ve gelişmelere uyum sağlama kapasitelerini artırma, iletişim becerilerini güçlendirme ve çevrenin değerler sistemine saygılı olma işlevlerini yerine getirebilmesine yardımcı olabilecek etkili bir araç olarak işlev görebilir (Demirtaş, 2010:48). Sağlamer'e (1977:30) göre denetimin 7 tane işlevi vardır:

- 1) Eşgüdüm sağlama
- 2) Problem çözme
- 3) Amaç geliştirme
- 4) Güdüleme
- 5) Personeli geliştirme
- 6) Kontrol etme
- 7) Değerlendirme

Lucio (1967:25-27 akt. Öz, 2003:35) teftişin fonksiyonlarını şu şekilde açıklamıştır:

- 1) Amaçları geliştirme fonksiyonu
- 2) Koordine ve kontrol etme fonksiyonu
- 3) Motive etme fonksiyonu
- 4) Problem çözme fonksiyonu
- 5) Öğretmenin eğitimini geliştirme fonksiyonu
- 6) Değerlendirme fonksiyonu

Eğitimde denetimin gerekliliğini vurgulayan bir diğer unsur da kontrol etmekten çok geliştirme odaklı bir işlev olarak görülmesidir. Bu açıdan bakıldığında özellikle öğretimin denetimi ve geliştirilmesi eğitim sisteminin amaçlarına ulaşmasında en gerekli unsurlardan biri haline gelmiştir (Aydın, 2005:3).

2.1.6. Denetim Ögeleri

Başar'a (s.9) göre denetimin ögeleri durum saptama, değerlendirme, düzeltme ve geliştirme etkinlikleridir.

Denetimin ilk basamağı durumundaki durum saptama, o andaki durumun olduğu gibi ortaya konulması, amaçlara ulaşma derecesinin belirlenebilmesi için veri toplanması eylemlerini içerir. Durum saptama sonuçların önceden belirlenen amaçlarla olan uygunluğunun değerlendirilmesi amacıyla veri toplamaktır (Gökçe; 1994:75). Müfettişler eğitim kurumunu yasal dayanaklar çerçevesinde inceleyerek veri toplarlar. Değerlendirme kısmında, mevcut durum ile olması gereken durum saptama kısmının verilerine göre karşılaştırılır. Değerlendirme kısmının başarılı geçmesi ve okula faydalı olması, müfettişlerin tarafsız ve önyargısız olmalarına bağlıdır. Düzeltme ve geliştirme kısmında ise hataların düzeltilmesi, eksikliklerin giderilmesi ve iyileştirme önerilerinin yapılması yer alır. Denetimin bu üç ögesi birbirleriyle ilişkili ve örgütün geleceği için önemlidir.

2.1.7. Denetim Süreçleri

Denetim süreçleri, uzmanlar tarafından çeşitli şekillerde ifade edilmiştir. Bütün bu uzman görüşleri on temel süreçte ele alınabilir (Cengiz, 1992:20 akt. İnal, 2008:26) :

1. Planlama

2. Program Geliştirme
3. Örgütleme, Yönetim İşlerini Geliştirme
4. Okul Çevre İlişkilerini Kurma
5. Personel Verimini Arttırma
6. İnceleme-Araştırma
7. Kontrol ve Yönlendirme
8. Rehberlik
9. Değerlendirme
10. Rapor Verme-Önerme

Başaran (**Eğitim...**, s.77-79) ise denetim süreçlerini ölçünleme, ölçme, karşılaştırma, düzeltme ve değerlendirme olarak ele almıştır. Bu süreçler şu şekilde özetlenebilir:

1- Ölçünleme : Bir işin ulaşacağı nicel ve nitel durumu ölçülerle önceden saptamaya ölçünleme (standardization) denir. Eğitimin ölçünlenmesinde en önemli araç eğitim programıdır. Bir yönetmen, uygulayacağı yönetim planında; bir öğretmen, uygulayacağı eğitim planında ulaşacağı hedefin nicel ve nitel düzeyinin ne olacağını açıkça bilmelidir.

2- Ölçme : Bir ölçme aracı kullanarak, ölçülecek nesnenin sayısal değerini ortaya çıkarmaya ölçme denir. Denetimde, ölçünleştirme işinden sonra saptanan hedefe varılıp varılmadığının nasıl ölçüleceğinin kararlaştırılması gerekir.

3- Karşılaştırma : Yapılan işin ölçünü ile ölçme sonucunun birbiriyle karşılaştırılıp farkın ortaya çıkarılması denetimin üçüncü aşamasını oluşturur. Bir yönetmen astının, bir denetmen öğretmenin yaptığı işi denetlerken, daha önceden geliştirilmiş ölçünleri, bu ölçünlere göre hazırlanmış ölçme araçları yoksa, ancak kendi deneyimlerine dayanarak kestirimlerde bulunabilir. Bu kestirimler de yönetmenden yönetmene, denetmenden denetmene değişir. Bu türlü yapılan denetim güvenilemeyen, geçerli olmayan bir denetimdir. Bu tür denetimin sonucunda yapılacak uygulamalar, yönetmeni yanıltır.

4- Düzeltme : Ölçünle ölçme sonucunun karşılaştırılması, hedefe ne denli yaklaşıldığını hedeften ne denli sapıldığını ortaya koyar. Hedefe ulaşmak için geride kalmanın, doğrultudan sapmanın düzeltilmesi gerekir. Denetimde düzeltme, önceden saptanan hedeften geri kalma ve sapmaları ortadan kaldırmak demektir.

5- Değerlendirme : Denetim sonucunda elde edilen bilgilerin (verilerin) birbiriyle karşılaştırılması ile varılan bir yargı olduğu için denetimin bir uzantısıdır. Değerlendirme bir yargılama eylemidir.

McBride (1995 akt. Dağlı, 2006:3) denetim sürecinin; (1) güven, (2) yetki verme, (3) aksedici problemleri çözme, gibi üç kavram üzerinde inşa edildiğini belirtmektedir.

Denetim sürecinde öğretmenlerin güçlü ve geliştirilmesi gereken yönleri belirlenir, geliştirilecek yönlerle ilgili olarak okula rehberlik yapılır ve çözüm

önerileri geliştirilir (Demirtaş, s.48). Denetim sürecinin etkili, başarılı ve faydalı olması, denetim faaliyetinin içinde yer alan herkes tarafından benimsenmesine bağlıdır.

2.1.8. Denetim Türleri

Milli Eğitim Bakanlığı İlköğretim Müfettişleri Başkanlıkları Rehberlik ve Teftiş Yönergesi'nin 13. maddesinde teftiş çeşitleri şu şekilde açıklanmıştır: (M.E.B., 2001).

- a) Kurum teftişi
 - 1) Yönetici teftişi
 - 2) Öğretmen teftişi
 - 3) Diğer personel teftişi
- b) Seminer ve kurs teftişi

Genel olarak ise ilköğretim müfettişlerinin okullarda gerçekleştirdiği teftiş kurum teftişi ve ders denetimi olmak üzere iki kısımda ele alabiliriz.

2.1.8.1. Kurum Denetimi

Milli Eğitim Bakanlığı İlköğretim Müfettişleri Başkanlıkları Rehberlik ve Teftiş Yönergesi'nin 14. maddesinde kurum denetimi şu şekilde açıklanmıştır: (M.E.B. , 2001).

Kurum teftişı, kurumların sistemindeki yeniliklerin ilgili kurumlara iletilmesi, kurumun çalışmalarını güçleştiren veya zayıflatan nedenlerin belirlenmesi, gerekli önlemlerin yerinde ve zamanında alınması, kurumun amaçlarını gerçekleştirmede insan ve madde kaynakları ile bunlardan yararlanılma durumunun gözlenerek yerinde ve etkili bir biçimde kullanılmasının sağlanması, eğitim-öğretim ve yönetim etkinliklerinin geliştirilmesi, öğretme-öğrenme ve yönetim sürecinin etkili duruma getirilmesi için objektif verilere, yasa, tüzük, yönetmelik, genelge emir ve kararlara dayalı olarak gözlenmesi, kontrol edilmesi ve ölçütlere göre değerlendirilerek geliştirilmesidir.

Kurum teftişı, okulun eğitim ve yönetim süreçleri ile bunlarla ilgili kayıt ve işlemlerin incelenerek, kurumun genel işleyişı hakkında bir hükme varmak üzere yapılan teftiştir. Kurum teftişı yapılırken, kurumun tüm etkinlikleri incelenir, karşılaşılan sorunlar ve bunların çözüm yolları birlikte saptanır, alınabilecek önlemler hakkında ilgililere gerekli rehberlik yapılır. Böylece kurumun amaçlara ulaşmasını sağlayacak şekilde çalışması, sürekli olarak yenilenmesi ve gelişmesine yardımcı olunur (Taymaz, 1982:322-323).

2.1.8.2. Ders Denetimi

Milli Eğitim Bakanlığı İlköğretim Müfettişleri Başkanlıkları Rehberlik ve Teftiş Yönergesi'nin 20. maddesinde (M.E.B. , 2001), dersane, salon, laboratuvar,

atölye ve işliklerde, öğretmen denetiminin aşağıdaki amaçlara göre yapılması belirtilmiştir:

- a) Eğitim öğretimindeki başarı derecesi hakkında bilgi edinmek,
- b) Olumlu davranışlarını belirlemek,
- c) Görevini en iyi biçimde yapmaya özendirmek,
- d) Eğitim ve öğretimde birliği sağlamak üzere rehberlik ve yardımda bulunmak,
- e) Kurumda uyguladıkları öğretim yöntem ve tekniklerini geliştirmek,
- f) Öğretim araç ve gereçlerinin sağlanmasında ve kullanılmasında yardımcı olmak,
- g) Öğrenci başarısının bilimsel yöntemler ile ölçülmesi ve değerlendirilmesinde yardım etmek,
- h) Karşılaştığı sorunların çözümünde yol göstermek.
- ı) Özel eğitim gerektiren öğrenciler için aldığı önlemleri geliştirmek ve yönlendirmek,
- i) Sınıf içi ve çevredeki eğitimsel liderliğini belirlemek,

Ders denetimi, bir öğretim kurumunda, öğretmenin öğrenci ile karşı karşıya bulunduğu ve öğretim yaptığı sırada davranışlarının gözlenmesi, ders öncesi ve sonrası etkinliklerinin incelenmesi ve değerlendirilmesi için yapılan denetimdir. Öğretmenin öğretim yapma ve ders vermedeki başarısını değerlendirmenin yanısıra, yeteneklerinin geliştirilmesi, mesleğe ve çevreye uyumunun sağlanması, yenilik ve gelişmelerin tanıtılması, mesleki yardımda bulunulması, eksiklik ve hataların saptanarak giderilmesi ve geliştirilmesini amaçlar (Taymaz, 1984:9).

2.1.9. Denetimin Aşamaları

Denetimin amaçlarına ulaşabilmesi için sistemli bir şekilde uygulanması gerekir. Bu sistemli yapının oluşması, denetim aşamalarının belirlenmesi ve sırasıyla etkin bir şekilde uygulanmasıyla mümkündür. Taymaz (2010:5) teftiş işlemlerinin aşamalarını şu şekilde sıralamıştır:

- 1- Hazırlanan faaliyet planını inceleme,
- 2- Plan ile uygulamaları yerinde karşılaştırma,
- 3- Plandan ayrılma, hata ve eksikleri saptama,
- 4- Hatalı uygulamaları yer ve zamanında durdurma,
- 5- Hata, sapma ve eksiklerin nedenlerini bulma,
- 6- Önleyici, düzeltici, giderici önlemleri belirleme,
- 7- Önlemleri önerme, yol gösterme ve yardım etme,
- 8- Önlemlerin uygulanmasını ve değişimleri izleme,
- 9- Başarıyı etkileyen faktörleri araştırma, bulma,
- 10- Mesleki yardımda bulunma, işbaşında yetiştirme,
- 11- Yenilik ve gelişimleri izleme, ilgililere yayma,
- 12- Alanla ilgili inceleme ve araştırmalar yapma,
- 13- Değerlendirme yapma ve sonuçları raporlama,
- 14- Yasa hükümlerine aykırı eylemleri soruşturma,
- 15- Soruşturma raporları hazırlama ve sunma,

2.1.10. Denetimin Tarihi Gelişimi

Ülkemizde denetimin tarihini Osmanlı İmparatorluğu döneminde ve Türkiye Cumhuriyeti döneminde olmak üzere iki kısımda incelenebilir:

2.1.10.1. Osmanlı İmparatorluğu Döneminde Denetim

1838 yılında Rüştiye Mekteplerinin açılmasına esas teşkil eden mahalle mektepleri hakkında hazırlanan layihada, bu okullardaki öğretimin aksaklığının giderilmesi amaçlanmış, okullarda öğretmenlerin mesleki yeteneklerini sağlamak üzere görevlendirilecek memurlar tarafından teftiş edilmeleri öngörülmüştür. 1846 yılında Mekatib-i Umumiye Nezaretine bağlı olarak Mekatib-i Sıbyaniye Muinliği ve Mekatib-i Rüşdiye Muinliği adlarında iki birim kurulmuş ve görevi yapan muinler atanmıştır. 1847 yılında yayınlanan “Sübyan Mekatib-i Hocaları Efendilere İta Olunacak Talimat“adlı yönetmeliğin öğretmenlerle ilgili bölümünde, mektepleri teftiş etmek, hocalara yol göstermek üzere memurların görevlendirildiği ve bu

kişilere de “mektepe muini” adının verildiği belirtilmiştir. Böylece teftiş ilk kez öğretmene yardım olarak düşünülmüş ve müfettişe de yardım eden, rehber anlamına gelen “Muin” unvanı verilmiştir (MEB Teftiş Kurulu Başkanlığı, <http://tkb.meb.gov.tr>). 1862 yılında Sıbyan ve Rüştüye okullarını denetlemek üzere görevlendirilen memurlara ilk defa “Müfettiş” denilmiş, müfettişlere merkez ve taşradaki okullara denetim görevleri verilmiştir (Koçak, 1992:176 akt. Sarıyar, 1997:12). 1869 yılında Maarif-i Umumiye Nezareti’ne bağlı olarak Vilayet Maarif Meclislerinin kurulması öngörülmüştür. Bu meclislerde muhakkik ve müfettişler görevlendirilmiştir. 1875 yılında hazırlanan bir yönetmelikte (nizamname) müfettişlerin öğretmenlere rehber ve yardımcı olmaları öngörülmüştür (Uyanık, 2007:20). 1911 yılında yürürlüğe konulan Maarif-İ Umumiye Nezareti Merkez Teşkilatı hakkındaki nizamname ile merkez hizmetleri, idare ve teftiş olmak üzere ikiye ayrılmıştır. 1914 yılında Maarif Müfettişlerinin Vazifelerine Dair Talimatname yayınlanmıştır. Talimatnamede, ortaöğretim ve Bakanlığa bağlı diğer kurumların teftişinde göz önünde bulundurulacak esaslar kapsama alınmıştır. Bu yönetmeliğin, Maarif-i Umumiye Nezareti Teftiş Hizmetlerinden bahseden ilk yönetmelik olduğu sanılmaktadır (MEB Teftiş Kurulu Başkanlığı, <http://tkb.meb.gov.tr>).

2.1.10.2. Türkiye Cumhuriyeti Döneminde Denetim

1923 yılında Maarif Müfettişleri Talimatnamesi ile İlk Tedrisat Müfettişlerinin Vazifelerine Dair Talimatname yayınlanmıştır. Maarif müfettişliği talimatnamesinde, müfettişlik makamının kuruluşu, müfettişlik görev ve yetkileri

ile teftiş esasları açıklanmıştır. Aynı yıl bir teftiş heyeti müdürü ile on müfettişten meydana gelen bir Teftiş Kurulu kurulmuştur (Uyanık, s.21).

1933 yılında, 2287 sayılı kanunla Milli Eğitim Bakanlığı örgütü genişletilmiş, bu kanunun 10. maddesi ile Teftiş Kurulunun oluşturulması ve görevleri belirlenmiştir. 1949 yılında, bir kararla Bakanlık Müfettişleri bölgelere dağıtılmış, 1950 yılında bu uygulamadan vazgeçilerek Bakanlık Müfettişleri Ankara, İstanbul ve İzmir merkezlerinde toplanmıştır. 1967 yılında, bugünkü Teftiş Kurulu yönetmeliği hazırlanmış, 1979 yılında bazı maddeleri değiştirilmiştir (Öz, **Türkiye Cumhuriyeti...**, s.4).

1980 yılında, Milli Eğitim Bakanlığı Teftiş Kurulu Koordinatörlük Hizmeti İç Yönetmeliği çıkartılmıştır. Bu yönetmeliğe göre İstanbul ve İzmir merkezlerinde olmak üzere İki Koordinatörlük kurulmuştur. 1987 yılında, Teftiş Kurulu Başkanlığı tarafından Genel Hükümler ve Okul Denetimleriyle İlgili Rapor Yazımında Uyulması Gereken Esaslar hazırlanarak uygulamaya konulmuştur. Müfettişlerin teftişlerde uymaları gereken hususlar 199 madde halinde sıralanmıştır. 1992 yılında Teftiş Kurulu Tüzüğü yürürlüğe girmiştir. 1995 yılında teftişte gözönünde bulundurulacak esaslara dair kitaplar hazırlanarak müfettişlere dağıtılmıştır (Taymaz, **Eğitim Sisteminde...**, s.22-23).

2.1.11. Denetimin Yasal Dayanakları

Taymaz' a (**Eğitim Sisteminde...**,s.42-45) göre eğitim sistemimizde teftişin temelini oluşturan yasa maddelerinin başlıcaları şunlardır:

- 1- Türkiye Cumhuriyeti Anayasası (Madde 42),
- 2- İlk ve Orta Tedrisat Muallimlerinin Terfi ve Tecziyeleri Hakkında Kanun (Madde 16),
- 3- Maarif Vekaleti Merkez Teşkilatı ve Vazifeleri Hakkında Kanun (Madde 10)
- 4- İlköğretim ve Eğitim Kanunu (Madde 23)
- 5- Devlet Memurları Kanunu (Madde 110)
- 6- Özel Eğretim Kurumları Kanunu (Madde 43,44,45,46)
- 7- Milli Eğitim Temel Kanunu (Madde 17,56,58)
- 8- Milli Eğitim Bakanlığı Teşkilat ve Görevleri Hakkında Kanun (Madde 27)
- 9- Mesleki Eğitim Kanunu (Madde 41)
- 10- İller İdaresi Kanunu (Madde 9/d)
- 11- Milli Eğitim Bakanlığı Teftiş Kurulu Tüzüğü
- 12- Milli Eğitim Bakanlığı Teftiş Kurulu Yönetmeliği
- 13- İlköğretim Müfettişleri Başkanlıkları Yönetmeliği
- 14- İlköğretim Kurumları Rehberlik ve Teftiş Yönergesi

Ülkemizde denetim, yasal düzenlemeler ile zorunlu hale getirilmiştir. Denetim eğitim sistemizde de hem yasal bir zorunluluk hem de bir ihtiyaç olarak yer almaktadır. Denetimin yasal dayanakları kimlerin nasıl denetleneceğini, denetimi yapacak müfettişlerin görev, yetki, sorumluluk vealışma usullerini, denetim sonrasında yapılabilecek olan inceleme ve soruşturma işlerini açıklamaktadır.

2.2. MOTİVASYON VE İŞ TATMİNİ

2.2.1. Motivasyon Kavramı

Aşağıda literatürde yer alan motivasyon (güdüleme) kavramına ilişkin tanımlar sunulmuştur.

Güdüleme, bir güdü etkisiyle eyleme geçme sürecine verilen addır. Yabancı kaynaklarda motivasyon, Türkçe kaynaklarda ise teşvik, isteklendirme ve bazan da özendirme diye kullanılan, güdüleme kavramı bireyin bir amaca yönelmesi ya da harekete geçirilmesi anlamına gelmektedir (Özkalp ve Sabuncuoğlu, 1995:86).

Başaran'a (1992:316) göre güdüleme, bireyi harekete geçiren ve bireyin hareketlerinin yönünü tayin eden, bireyin düşünceleri, umutları ve inançlarıdır. Özdeyişle bireyin arzu, ihtiyaç ve korkularıdır.

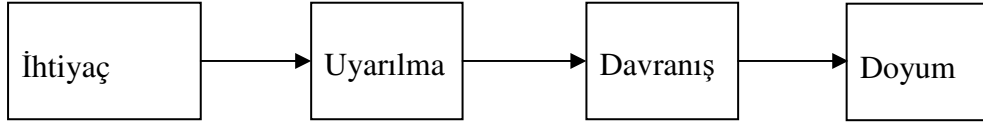
Motivasyon, çalışanların isteklendirilmeleri ve bu yolla kişisel gereksinimlerini en iyi biçimde tatmin edeceklerine inandırılmaları sürecidir (Ataman, 2002:436).

Motivasyon; kişilerin belirli bir amacı gerçekleştirmek maksadıyla kendi arzu ve istekleri ile davranmalarıdır. Bireyleri, beklenen ve istenen yönde hareket etmelerine ve davranmalarına teşvik eden; kendilerinden veya çevrelerinden kaynaklanan çeşitli güdü ve güdüler topluluğudur (Küçükahmet, 2000:11 akt. Çiçek, 2005:7).

Motivasyon; belirli bir eylemi yerine getirmek için bir bireyin içsel ve dışsal etkenlerden aldığı güçle, davranışlarında kararlılık göstermesini, canlanmasını ve davranışlarını yönetmesini ifade etmektedir (Barutçugil, 2004:372 akt. Gök, 2009:591).

Motivasyon, bir bireyi bir takım etkilere maruz bırakarak, onun bu etkiler olmadan önce göstereceği davranıştan başka bir biçimde hareket etmesini sağlamayı ifade etmektedir. Böylece bireyin davranışında gözlenebilir bir değişikliğin olması, onun güdülenmesini ifade eder (Eroğlu, 2000:245).

Şekilde güdüleme sürecinin aşamaları görülmektedir.



Şekil 2.1. *Güdüleme Süreci* (Özkalp ve Sabuncuoğlu, a.g.e., s.86)

Her bireyin bir takım ihtiyaçları vardır. Bireyler ihtiyaçları doğrultusunda kendilerinden veya dışardan gelen etkiler ile uyarılırlar. Bu etki sonucunda ihtiyaçlarını karşılamak amacıyla harekete geçerler. Yani düşüncelerini davranışa dönüştürürler. Davranışları sonucunda düşünceleri yani ihtiyaçları gerçekleşiyorsa birey doyuma ulaşır.

Gürkan'a (2008:126) göre motivasyon; ihtiyaçların giderilmesi amacıyla belli bir davranış yapmaya isteklilik ya da eğilim olarak tanımlanmaktadır. Güdülenmiş davranış eğer kişi kendisi istediği için yapılmış ise içsel güdülenme, dışardaki bir kişinin etkisiyle yapılmışsa dışsal güdülenme adını alır.

İşgörenler, yaptıkları iş veya iş ortamlarından memnun oldukları ölçüde verimli çalışırlar. (Birdal ve Aydemir, 1992:136). Bu sebeple motivasyon çalışanların verimliliklerini ve performanslarını artıracak en önemli faktörlerdendir.

Müfettişler denetim sürecinde, öğretmenlerin eksikliklerini veya hatalarını ortaya çıkarırlarken içsel motivasyonlarının azalmasına neden olacak davranışlarda bulunmamaları gerekir. Çünkü başarılı denetim sadece öğretmenlerin hatalarını ortaya çıkarmak, eksikliklerini bulmak değildir. Denetimin başarısı bunları yaparken öğretmenlerin motivasyonlarını koruyabilmek hatta motivasyonlarını yükseltebilmektir. Unutulmamalıdır ki kabul görme ve takdir edilme tüm insanlar için bir ihtiyaçtır. Bu nedenle müfettişler denetim sürecinde öğretmenlerin sadece eksiklerine ve hatalarına yoğunlaşmak yerine başarılarını da görmeli ve takdir edebilmelidir. Bu şekilde sağlanan bir denge ile öğretmenlerin motivasyonları korunabilir veya yükseltilebilir.

De Jesus'a ve Conboy'a (2001:131-137 akt. Yazıcı, 2009:36) göre; öğretmenlerin motivasyonu hem öğrencilerin sınıfta motive olması hem de ileri düzeyde gerçekleşebilecek eğitim reformları için son derece önemlidir. Motive edilmiş öğretmenler;

1. Eğitimde reformların gerçekleşmesinde,
2. Ortaya çıkan değişimlerin uygulanmasında,
3. Başarı ve doyum sağlamada çok önemli bir işleve sahiptirler.

Motivasyonlarını kaybeden öğretmenler yine derslere girecek, derste konuyu işleyecek ve ders etkinliklerini gerçekleştirecektir. Ancak kaybettiği motivasyon öğretmenlerin yaratıcılığını, kuruma olan adanmışlığını, yönetimle olan ilişkilerini, işlerine olan sevgilerini ve saygılarını, diğer öğretmenlerle olan takım ruhunu, öğrencilere karşı fedakarlık düzeylerini, velilerle olan iletişimlerini kısıtlayacaktır. Aslında öğretmenin motivasyonu sadece kişisel olarak kendisini değil, sistemde öğretmen ile ilişkili her faktörü etkileyecektir. Eğitim sistemimiz içerisinde öğretmen, sistemin merkezinde yer alan ve sistemde işlev bakımından en önemli olan parçadır. Böyle bir sistem içerisinde öğretmenlerin olumsuz etkilenmesi eğitim sisteminin de direk ve derin bir şekilde olumsuz etkilenmesine neden olacaktır.

İçsel motivasyonun artması öğretmenlerin işlerini daha iyi yapmasını isteğini artıracak, bununla birlikte performanslarının ve verimliliklerinin artması da beklenecektir. Denetimin amacına göre, müfettişlerin denetimi ile öğretmenlerde performans ve verimlilik artışının sağlanması beklenmektedir. Eğer bir denetim öğretmenlerin içsel motivasyonlarını azaltıyorsa, müfettişlerin dolayısıyla da denetimin başarısından söz edilemez.

2.2.3. İş Tatmini Kavramı

Aşağıda literatürde yer alan iş tatmini kavramına ilişkin tanımlar sunulmuştur.

İş doyumu kavramının tanımlanmasına onun epistemolojik kökenlerine inerek başlanabilir. Doyum, duygusal bir yanıt anlamına gelen bir kavram olduğu için, doyum, yalnızca içe bakış yoluyla kavranılıp keşfedilebilir. Bu da doğrudan bir kişinin zihinsel yapısı ve bu yapının gelişmesini içeren bir eylemi ifade eder. İş doyumu, işle ilgili deneyimlerini değerlendirmesi sonucunda oluşan olumlu bir duygusal durum olarak tanımlanabilir (Locke, 1983:1300 akt. Uslu, 1999:11).

İş doyumu çalışanların işlerinden duydukları hoşnutluk ya da hoşnutsuzluktur (Davis, 1988:96 akt. Horozoğlu, 1995:6).

Blum ve Naylor'a göre (Blum ve Naylor, 1968:364 akt. Özdayı, 1990:40) iş tatmini, bireyin işine karşı duyduğu çeşitli tutumların bir sonucudur. Bu tutumlar ise şu şekilde özetlenmektedir. Ücret, denetim, çalışma şartları, gelişme imkanları, yeteneğin tanınması, işin değerlendirilmesi (teftiş ve denetim), işteki sosyal ilişkiler, işin çevresi ve benzeri değişkenlerdir.

Vroom iş tatminini, çalışanların işlerindeki rolüne karşı duygusal tepkileri olarak tanımlamakta ve kişinin işine karşı olumlu tepkilerini iş tatmini, olumsuz tepkilerini ise iş tatminsizliği olarak ifade etmektedir (Vroom, 1967:99 akt. Kök, 2006:293).

İş tatmini; bireylerin işlerinden aldıkları tatmin geniş ölçüde ise ve onunla ilgili her şeyin ihtiyaçlarını ve isteklerini karşılama derecesidir (Smither, 1997; 235 akt. Demirel, 2010:2).

Bir başka tanıma göre de iş tatmini; çalışanın iş deneyimi ya da söz konusu çalışan ile çalıştığı örgüt arasındaki uyumun bir sonucu olarak ortaya çıkan olumlu davranışlar veya memnuniyet duygusu olarak tanımlanmaktadır (Ugboro and Obeng, 2000:254 akt. Değerli, 2010:63).

2.2.4. İş Tatmininin Önemi

İşte tatmin olmanın önemine ilişkin görüşler aşağıdaki gibidir (Lavkan, 1973:65 akt. Eronat, 2004:14):

1. İnsanlar genellikle, bireyler tarafından kabul edilmek isterler.
2. İşinden dolayı tatmin olamayanlar psikolojik olgunluğa erişemezler.
3. İşinden tatmin olamayanlar hayal kırıklığına uğrar ve mutsuz olurlar.
4. İş, insan hayatının odak noktasıdır.
5. İşsiz olanlar, mutlu olamazlar. Paraya ihtiyacı olmayanlar bile, oyalanmak ve mutlu olmak için çalışabilirler
6. İşte çalışmayanlar zihnen zayıf kalabilirler.
7. İş ve sosyal yaşam birbirinden ayrılmaz parçalardır. Yaratıcı bir işte çalışmayanlar yaşamaktan da zevk alamazlar.
8. İşten dolayı tatminsizlik işten soğuma ve moral düşüklüğü yaratır.

İşten tatmin olan işçi olumlu davranışlar gösterir. Bu olumlu davranışları iş yerinde, toplum yaşamında ve aile yaşamında sürdürür. Yaşamdan zevk alır, yaşama daha iyimser bakar ve daha dinamiktir. İş tatminsizliği yaşayan bireylerin bu olumlu tutumları sergilemesi mümkün değildir. İş tatmininin bireye sağladığı yararlar şu şekilde sıralanabilmektedir (Robbins, 2000 akt. Nedimoğlu 2008, 37-38);

- Daha az iş değiştirme,
- Düşük iş kazası yaşama riski,
- İç huzuru yakalama,
- Huzurlu aile yaşantısını sürdürebilme,
- Düşük iş hastalıklarına yakalanma riski,
- Sosyal gereksinimlerini karşılama,
- Örgüt bağlılığının artması,
- Stressiz bir yaşam elde etme

Yaptığı işten tatminsizlik duyan çalışanlar sadece bireysel olarak kendilerini değil, tüm örgütü etkilerler. Bu konuyu okul örgütü içerisinde ele aldığımızda işten tatmin olmayan bir öğretmen okul örgütü ile birlikte toplumun çekirdeği olarak yetişmekte olan öğrencileri de etkileyeceklerdir. Bu nedenle iş tatmini kavramı eğitim kurumları için diğer örgütlere göre ayrı bir önem arz etmektedir. İş tatmini düzeyi ölçülebilir olduğundan belirli aralıklarla okullarda bu ölçümlerin yapılması ve olumsuz sonuçlar neticesinde önlemler alınması öncelikle öğretmenlerin sonrasında da okul örgütünün sağlığını koruyacaktır.

2.2.5. Motivasyon ve İş Tatmini Kuramları

Motivasyon ve iş tatmini konuları literatürde birlikte ele alınmakta olup bu konulara ilişkin çeşitli teoriler bulunmaktadır. Bu teoriler kapsam teorileri ve süreç teorileri olmak üzere iki kısımda incelenmektedir.

Kapsam teorileri; kişilerin içindeki faktörlere ağırlık verirken, süreç teorileri; diğer bazı teşviklere yani kişinin dışında olan ya da dışarıdan verilen faktörlere ağırlık vermektedir (Öztürk, 2002:18).

2.2.5.1. Kapsam (İçerik) Kuramları

2.2.5.1.1. Maslow'un İhtiyaçlar Hiyerarşisi Kuramı

Maslow'un kuramı içerik teorileri arasında yer alan psikolojik temelli bir güdüleme teorisidir. Bu kuram 1940'lı yılların ortalarında ortaya atılmış ve 1950'lerin sonlarına kadar daha çok klinik uygulamalarda kullanılmıştır. 1960'ların başlarında örgütlerdeki insan davranışını açıklamaya yönelik olarak kullanılan bir teori olma konusunda yaygınlık kazandığı görülmektedir (Alkibay ve Seler, 1992:163).

Maslow kuramını 2 temel varsayıma dayandırır (Akat vd. , 1994:210):

- a) İnsan davranışları onun belirli gereksinimlerini gidermeye yöneliktir.
- b) İnsan gereksinimleri öncelik sırasına konabilir. Buna göre alt düzeydeki bir gereksinim belli ölçüde karşılanmadıkça, birey bir üst düzey gereksinmeyi karşılamaya yönelemez.

Maslow'un ihtiyaçlar hiyerarşisi beş basamaktan oluşmaktadır:



Şekil 2.3. Maslow'un İhtiyaçlar Hiyerarşisi (Barutçugil, 2004:375)

a) Fizyolojik İhtiyaçlar: Bu gruba insanın yaşamını sürdürebilmesi ve bedenini koruyabilmesi için gerekli olan gıda, hava, su, dinlenme, cinsel vb. ihtiyaçlar girmektedir (Bingöl, 1998:270).

b) Güvenlik İhtiyacı: Birey fizyolojik ve ekonomik ihtiyaçlarını karşıladıktan sonra, gerek bugünkü çalışma ortamında çalışma güvenliğini sağlamak, gerek geleceğini güvence altına almak ister (Özkalp ve Sabuncuoğlu, a.g.e. , s90).

c) Ait olma ve Sevgi İhtiyacı: Özen gösterilme ve sosyal faaliyet ihtiyacı, bu gruptaki başlıca ihtiyaçlardır. Bir birey, genelde insanlarla sevgiye dayalı ilişkiler arzu etmekte ve grubunda saygın bir yere sahip olmayı isterler (Bingöl, a.g.e. , s.270).

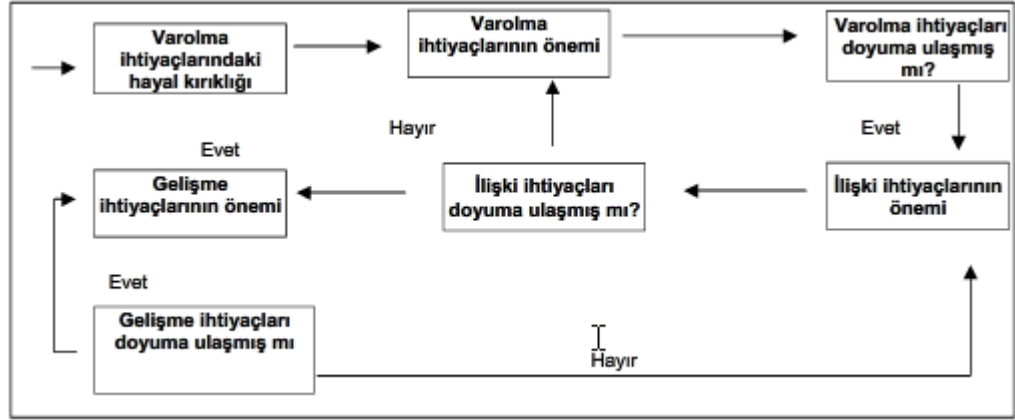
d) Saygı ve Takdir Edilme İhtiyacı: Bir diğerk ihtiyaç takdir ve saygı ihtiyaçtır. Sosyal sistem içinde bireylerin yerleri tek tip ve homojen değildir. Birden fazla insanın olduğu yerde insanlar birbirlerine önem atfetmektedirler. Hiyerarşik yapılar da durum böyledir. İnsanlar kendilerini belirli bir yerde görmek isterler. Bununla ilgili kavramlar prestij, tanınma, önemli olma, statü, referans merkezi olma gibi ihtiyaçlardır. İnsanlar her zaman başkalarının hayranlığını kazanmak ve kabul görmek için çaba sarf ederler (Durak, 1998:66).

e) Kendini Gerçekleştirme İhtiyacı: Maslow'a göre bu basamağa kadar gelen birey, yaratma ve başarma gücünü ortaya koyar. Birey gerçek özgürlüğe bu aşamada ulaşır. Böylece bireyin gerçek kişiliği, yaratıcı ve yapıcı gücü bu aşamada ortaya çıkar. Ekonomik ve sosyal güvencesini sağlamış, toplum içinde belirli bir statüye kavuşmuş, kişisel saygınlık kazanmış bir kişi artık özünde var olan fakat bazı sınırlamalar nedeniyle ortaya çıkmakta geciken isteklerini ve yaratıcı gücünü kişisel bütünlük içinde yerine getirebilir. Böylelikle gizli kalmış yeteneklerin ortaya çıkması sağlanmış olur (Özkalp ve Sabuncuoğlu, a.g.e. , s90).

2.2.5.1.2. Alderfer'in V.İ.G. Kuramı

V.İ.G. kuramı Maslow'un ihtiyaçlar hiyerarşisini varolma, ilişki ve gelişme (V.İ.G.) olmak üzere üç basamağa indirir: Varolma ihtiyaç, Maslow'un fizyolojik ve güvenlik gibi alt düzey ihtiyaçlarını karşılar. İlişki ihtiyaç, sevgi ve ait olma ihtiyaçları ile uyumludur. Gelişme ise saygı ve kendini kanıtlama ihtiyaçlarını içerir (Yüksel, 1998:128).

Alderfer'in kuramına göre birden fazla ihtiyaç aynı anda insanları etkisi altına alabilmektedir. V.İ.G. kuramı şematik olarak şöyle gösterilebilir (Güney, 2001:229 akt. Dümen, 2008:22).



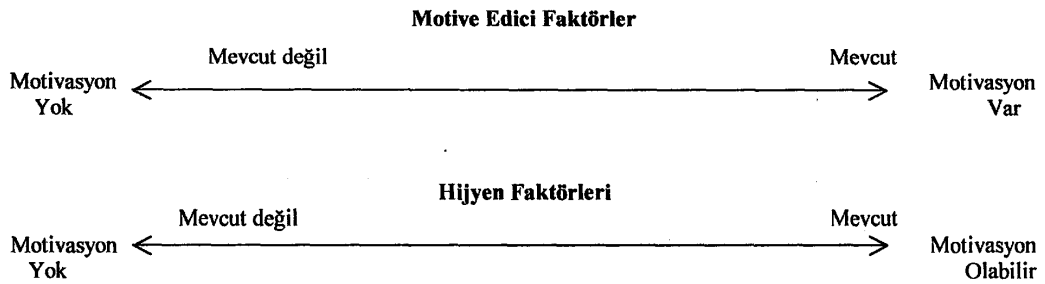
Şekil 2.4. Alderfer'in V.İ.G. Kuramı (Güney, 2001:229 akt. a.g.e. , s.22)

Alderfer'e göre ilk iki basamaktaki gereksimelerin doyurulmasının tersine, gelişme gereksinimleri, bireyin gereksinimleri, bireyin bu gereksinimleri doyurmasıyla daha da artar. V.İ.G. kuramına göre her bir basamağın doyumu artan bir biçimde soyut ve zor duruma gelir. Bazıları bu basamakta ilerlerken mantıksal bir gelişme izler. Buna karşılık bazıları bunalım ve hayal kırıklığına uğrar. Bu kişiler gelişme ihtiyaçlarını karşılayamıyorlarsa diğer basamaklardan birine dönerek çabalarını onun üzerine yoğunlaştırırlar (Can, 1992:70).

2.2.5.1.3. Herzberg'in Çift Etmen Kuramı

Herzberg, Pittsburgh bölgesindeki 203 muhasebeci ve mühendis üzerinde yaptığı araştırmaların sonucunda bu kuramı geliştirmiştir. O, alışanlara, işlerinde ne zaman kendilerini özellikle iyi ve ne zaman özellikle kötü hissettiklerini sordu. Daha sonra her bir deneğin iyi-kötü duygulara yol açan koşulları tanımlamalarını istedi. Denekler, duygularının her biri için farklı iş koşulları bildirdiler. Rapor edilen iyi duygular, genel olarak işin kendisiyle ilgiliydi. Bunlar, başarı, tanınma, işin kendisi, sorumluluk, ilerleme ve gelişmeydi. Herzberg bunları güdüleyiciler olarak adlandırdı. Rapor edilen kötü duygular, genel olarak iş çevresiyle ilgiliydi. Bunlar, rgt politikası, denetim, kişiler arası ilişkiler, çalışma koşulları ve maaştır. Herzberg, bunları da sağlık etmenleri olarak adlandırdı (Lunenburg ve Ornstein, 1996 akt. Sarpkaya, 2006:99).

Herzberg'in çift faktör teorisine göre, işin içeriği ile ilgili olan içsel motivasyon araçları çalışanı motive ederken, işin dışındaki dışsal motivasyon araçlarının motive gücü yoktur (Dündar vd. , 2007:107).



Şekil 2.5. Herzberg'in ift Faktör Teorisi (ztrk, a.g.e., s.20)

Bu kuram ile Herzberg ve arkadaşları, hijyen faktörleri yeterince karşılandıktan sonra, işgöreni teşvik etmek için bunlar üzerinde ısrar etmek yerine

güdüleyici (işsel) faktörleri harekete geçirmenin daha doğru olacağını vurgulamışlardır. O halde, hijyen koşulları sağlandıktan sonra, özendirici ve doyum sağlayan faktörlerde yapılan her türlü artış işgöreni motive etmede olumlu bir rol oynayacaktır (Yıldırım D., 2006:12).

Hijyen (koruma) faktörleri (iş tatminsizliği)	Güdüleyiciler (İş Tatmini)
Şirket politikası ve Yönetim	Başarı
Nezaretçi	Tanınma
Çalışma Koşulları	İşin Özellikleri
Ücret	Sorumluluk
Statü	İlerleme İmkânı
İş Arkadaşları İle İlişkiler	Gelişme İmkânı

Tablo 2.1. Herzberg'in Çift Faktör Teorisi (Öztürk, a.g.e., s.20)

İlk tür ihtiyaçlar dizisi canlı olmak ve yaşamını sürdürmek için temeldir. Bu ihtiyaçlar acıdan ve rahatsızlıktan kaçınma ve öncelikli temel ihtiyaçların karşılanması ile ilişkili olarak karakterize edilmektedir. İkinci ihtiyaçlar dizisi gelişme gereksinimleri olarak adlandırılmaktadır. Herzberg ve arkadaşları bunu insanların çevresinde meydana gelen değişikliklerin farkında olma, araştırma ve üstesinden gelme eğiliminde olmasıyla açıklamaya çalışmışlardır (Pinder, 1984:26 akt. Kurt, 2005:288).

2.2.5.1.4. McClelland'ın Başarı Güdüsü Kuramı

McClelland'a göre, kişiler hoş duygular, durumlar arayacak, hoş olmayan duygulardan da kaçınacaktır. İnsan hoş bir durumun içindeyken gerek çevresinden, gerek kendi içinden (bedeninden, düşüncelerinden, duygularından) birtakım uyaranlar, imler alır. İşte hoş olan durumlarla birlikte oluşan bu uyaranlar, imler o

duygusal durumla birleşerek gelecekte de kişinin karşısına çıktıklarında o kişiyi gene hoş olan o duruma yönelmeye güdülerler (McClelland, 1951:466 akt. Onaran 1981:202).

McClelland'a göre insanların davranışları 3 grup ihtiyacın etkisi altında bulunmaktadır. Güneş (2008:93) bu ihtiyaçları şu şekilde açıklamıştır:

a) Başarı İhtiyacı: Bir şeyi daha önce yapıldığından daha iyi yapma ihtiyacıdır.

b) Güç Kazanma İhtiyacı: Başka insanlardan sorumlu olma, onları etkileme ve kontrol etme ihtiyacıdır. Bu insanların çevrelerine egemen olma isteklerinin bir sonucudur. Bunun için insanlar çevresel ilişkilerinde etkinliklerini artıracak ve seslerini duyuracak her türlü araca başvurabilirler. Güçlü olmak duygusu insanları başkaları ile çekişmeye ve çatışmaya itebilir. Bu nedenle bu ihtiyacın şiddeti bireyden bireye farklı olarak ortaya çıkabilir.

c) Bağlanma (İlişki Kurma) İhtiyacı: Arkadaşça ilişkileri sürdürme ihtiyacı, insanların toplumsal özelliklere sahip olmasından kaynaklanmaktadır. Bu sosyal ihtiyaç bireyden bireye farklılık göstermektedir.

2.2.5.2. Süreç Kuramları

2.2.5.2.1. Beklenti Kuramı

Beklenti kuramı iki aşamada incelenmektedir. Birincisi Vroom'un beklenti kuramı, ikincisi ise Vroom'un modelinin geliştirilmesi ile oluşturulan Lawler Porter'in beklenti kuramıdır.

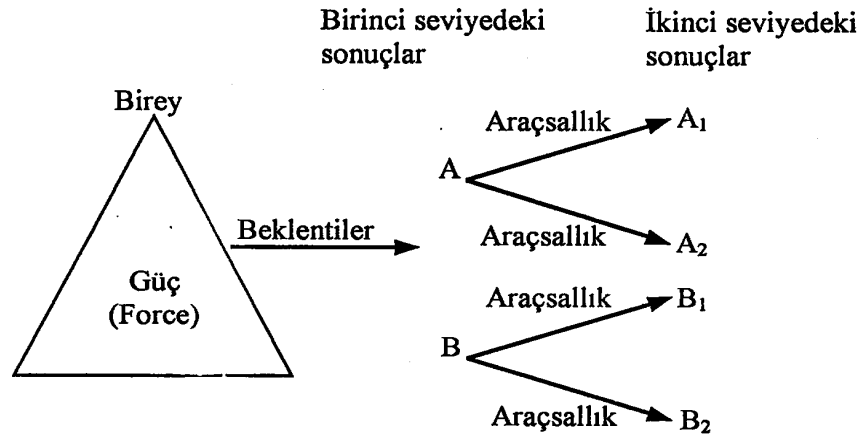
2.2.5.2.1.1. Vroom'un Beklenti Kuramı

Beklenti kuramına göre bireyler düşünen ve akıl yürüten, gelecekleriyle ilgili akıllı seçim yapan varlıklardır. Bireyler kendiliğinden motive olan varlıklar olarak değerlendirilmezler. Bireyin, gereksinimleri, hedefleri, beklentileri ve bunlarla ilgili olarak ilişkili motivasyon düzeyi içinde yaşadığı çevreye bağlıdır (Şimşek, Akgemci ve Çelik, 1998:110 akt. Taş, 2004:65).

Vroom kuramında üç ilişki üzerinde durmuştur. Bunları şöyle sıralayabiliriz (Kaya, 2005:24-25 akt. Dümen, a.g.e. , s.27):

- **Çalışma – Performans Beklentisi:** Çalışma – Performans beklentisinde, çalışmaların performans düzeyini etkileyebileceği varsayımı yer almaktadır. Bu varsayımda değerlendirme, yetenekler ile olanaklar ve kaynaklar gibi önceki ve sonraki etkenler de dikkate alınmaktadır.
- **Performans – Çıktı Beklentisi:** Performans – Çıktı beklentisinde, başarılı performansın çıktıyı belirleyebileceği varsayımı yer alır. Temel çıktılar; ödüller olmasına rağmen olumsuz çıktıları da dikkate almak gerekir. Herhangi bir durumda performansla ilişkili çıktı ya da ödüller elde edilebilir.
- **Valans:** Valans deyimini ile belirli bir ödülü isteme derecesi, diğer bir deyişle ödülün çekiciliği ifade edilmektedir.

Vroom, güdü terimini daha geniş kapsamlı kullanmaktadır. Güdü, tek bir amacı değil bir amaç destesini içine alan bir terimdir. (+) değerinde olan bir güdü, valence'ları (+) olan amaçları içine alır. Buna karşılık, (-) değerindeki bir güdü valence'ları (-) olan amaçları, kapsar. Bu da kaçınma güdüsüdür. Yani insan bu amaçlardan uzaklaşmaya, kaçınmaya çalışır. Beklenti sıfırdan + 1'e kadar çeşitli değerler alır. Sıfır noktasında bir eylemin belli bir sonuç doğuracağı konusunda bir olasılık yok demektir. + 1 durumundaysa bir eylemin belli bir sonuç doğuracağı kesindir. bir insanın bir eylemde bulunma gücü (ya da güdülenmesi) valencelarla beklentilerin çarpılmasıyla elde edilmektedir. Aradaki ilişkinin çarpım olması hem valence'ın hem de beklentinin belli bir oranda var olmasını gerektirir. Bunlardan biri sıfır olduğunda eyleme geçme gücü de sıfır olacaktır (Onaran, 1981:73).

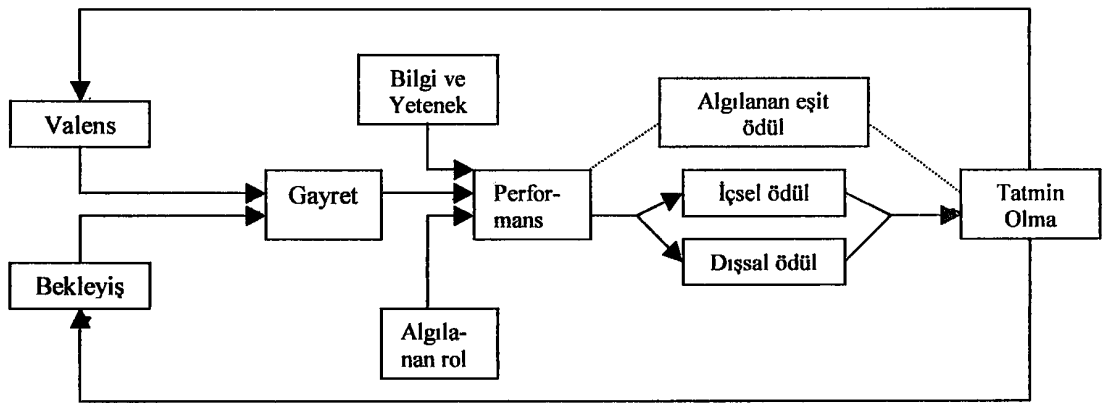


Şekil 2.6. Vroom'un Beklenti Modeli (Eroğlu, 1995:272 akt. Durak, a.g.e., s.90).

2.2.5.2.1.2. Lawler-Porter'in Beklenti Kuramı

Lawler-Porter'in beklenti kuramı Vroom'un kuramı üzerine kurulmuş olmakla birlikte kuramda ayrıca çaba, bilgi, yetenek ve rol algılarına göre performans ödüllendirmesinin olabileceği ileri sürülmektedir (Luthans, 1995:157-158 akt. Taş, 2004:68).

Çaba, bilgi ve yetenek ile algılanan rol değişkenlerine göre gösterilen performans belirli bir ödülle ödüllendirilecektir. Bu durum birinci kademe sonucu göstermektedir ve bu ödüller içsel veya dışsal olabilir. Burada önem arz eden ve Vroom'un kuramına katkıda bulunan kısım işgören tarafından algılanan eşit ödül değişkeni olmaktadır. Bunun anlamı ise; her işgören kendi performansı ile başkalarının performansını karşılaştırır ve kendi performansının nasıl ödüllendirilmesi gerektiği konusunda da bir algılamaya ulaşır. Şayet bireyin aldığı ödül (içsel ve dışsal) algılanan eşit ödülünden az ise kişi doyuma ulaşamayacaktır. Dolayısıyla, bireyin beklentisi olumsuz yönde etkilenecektir (Koçel 1989, 319).



Şekil 2.7. Lawler-Porter'in Beklenti Kuramı (Öztürk, a.g.e., s.24)

2.2.5.2.2. Locke'un Amaç Kuramı

Amaç kuramı 1968 yılında Edwin Locke tarafından geliştirilmiştir. Amaç kuramına göre, davranışın temel nedeni bireylerin bilinçli amaç ve niyetleridir. Amaçlar insanın düşüncelerine rehber olur, davranışlarını yönlendirir. Birey duygu ve arzularını karşılamak için amaçlarına ulaşmak ister. Bir kişi bir şeyi yapmaya başladığında amacına ulaşmaya kadar çalışır (Yüksel, a.g.e. , s.138). Locke, kendisine yüksek amaçlar saptayan ya da başkalarının kendileri için saptadığı yüksek amaçları kabul eden bireylerin, daha fazla çalışıp daha yüksek performans göstereceğini ileri sürmektedir (Çetinkanat,2000:28).

Sözer'e (a.g.e. ,s.77) göre kuramın iki önermesi bulunmaktadır:

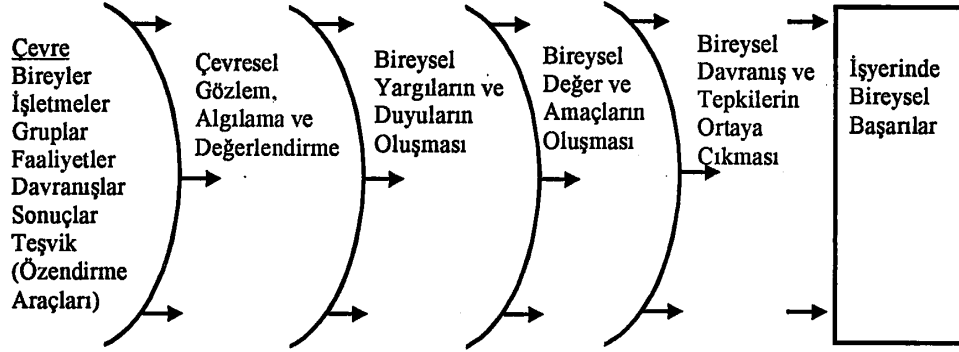
- Bir insanın kendisi için koyduğu amaçlar büyük ölçüde onun davranışını yönlendirmektedir.

- Dışarıdan, işletme tarafından verilen özendiriciler, çalışanların amaçlarını etkileyerek iş başarısını üzerinde etkili olmaktadır.

Teoriye göre motivasyonu sağlayan amaçlar şu özelliklere sahip olmalıdır (Silver, 2000:61 akt. Yıldırım M., 2006:22):

1. Amaçlar açık olmalı, en iyisini yapmak gibi genel ifadeler içermemelidir
2. Motivasyonun sağlanabilmesi için amaçların onun gerçekleştirebilecekleri tarafından kabullenilmelidir.

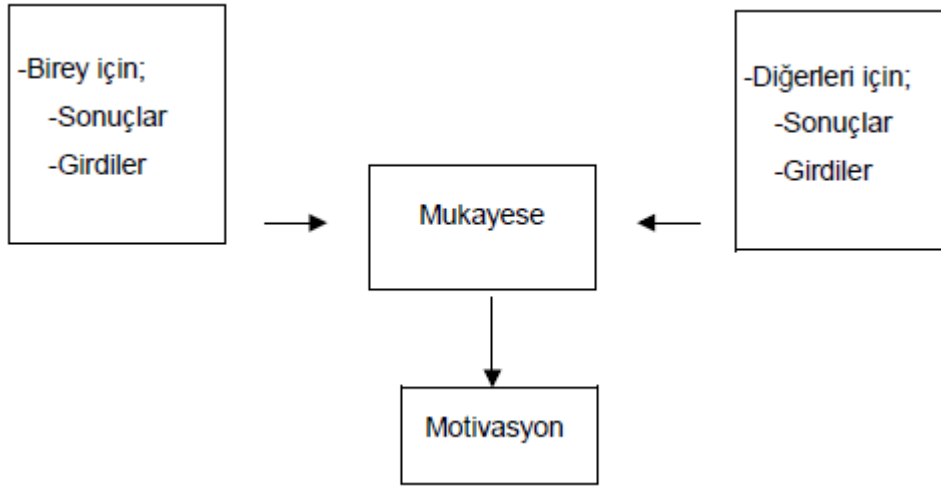
3. Amaçlar zor fakat amaca ulaşılması istenilen kişilerin bilgisi ve becerisi kapsamında olmalıdır.
4. Sonuçlarla ilgili geri bildirim sağlanmalıdır.



Şekil 2.8. *Bireysel Amaçların Oluşması ve İş Başarısındaki Rolü* (Eren, 1993:378 akt. Durak, a.g.e., s.98)

2.2.5.2.3. Adams'ın Eşitlik Kuramı

Eşitlik teorisi, kendimizi karşılaştığımız kişilerle girdi-çıkı oranlarımızın yaklaşık olarak aynı olması durumunda kendimize eşit davranıldığını düşünceğimizi söyler. Ancak bu oranlar farklılık gösterdiğinde bize adaletsiz davranıldığını inanırız ve bir eşitsizlik duygusu geliştiririz. Eşitsizlikler sinir bozucudur ve hep onlardan kurtulmaya çalışırız. Eşitsizlik duygusunun muhtemel sonuçlarından birisi düşük motivasyondur (Hoy ve Miskel, a.g.e. , s.145).



Şekil 2.9. *Eşitlik Teorisi* (Newstrom, 1997:153 akt. Çiçek, a.g.e. , s.23)

Denklik işgörenin örgüte verdikleri ile, örgütten sağladığı arasındaki değer eşitliğidir. İşgören algıladığı çıktısı ile algıladığı girdisini aynı değerde bulduğunda, denklik duygusuna ulaşmaktadır (Başaran; 1991:162).

Baron (1998 akt. a.g.e. , s.145), eşitsizlik duygularının çalışma motivasyonunu engellediğini ve bireylerin bu duygularla baş etmek için üç yöntem kullandığını öne sürer:

- Elde ettikleri sonuçları arttırmaya çalışırlar; yükselme veya başka bir ödül gibi yüksek faydalar elde etmeye çalışırlar.
- Ayrılmaya çalışırlar; işi bırakır ve başka bir iş bulurlar.
- Katkılarını azaltırlar; işlerinde daha az çaba harcarlar.

2.2.5.2.4. Pavlov ile Skinner’ın Şartlandırma ve Pekiştirme Kuramları

2.2.5.2.4.1. Pawlov'un Klasik Şartlandırma Yöntemi

Pawlov köpekler üzerinde yaptığı araştırmasında, köpeklerin salyalarının yalnızca yiyecek gördüklerinde akmadığını, diğer bazı uyarıcıların da salya akmasına neden olduğunu görmüştür. Psikoloğa göre salya, yiyecek görünce akmaktadır. Bu öğrenilmeyen bir reflekstir. Bu nedenle bu duruma, koşullanmamış uyarı ve koşullandırılmamış tepki denilmektedir. Köpeğe her yiyecek vermediği halde zilin sesini duyan köpeğin salya salgılandığını görür. Pawlov'a göre bu durum öğrenilmiş bir durumdur. Köpek zil ile birlikte yiyecek verileceğini öğrenmiştir. Koşullandırılmış tepki, belli bir uyarıya koşullandırılmıştır. Bugün sirklerde hayvanların yaptığı bir çok gösteri böylesine koşullandırılmış bir öğrenme süreci ile gerçekleşmektedir (Sabuncuoğlu ve Tüz, 1998: 119).

2.2.5.2.4.2. Skinner'in Pekiştirme (Sonuçsal Şartlandırma) Kuramı

Edimsel şartlanma, klasik şartlanmadan farklı olarak içgüdüsel reflexler yerine gönüllü tepkilere dayanmaktadır. B.F.Skinner, insan davranışlarının insanın içinden gelen dürtülerle değil, çevre tarafından belirlendiğini, bu nedenle insanın çevresindeki ödüllendiricilerin değiştirilmesiyle güdülemenin sağlanabileceğini ileri sürmektedir. İnsanın davranışlarını yönlendirmesi çevreden alacağı tepkilere bağlıdır. Eğer davranışlar çevre tarafından benimseniyorsa ve ödüllendiriliyorsa bu davranışlar tekrar edilmekte, çevrenin benimsemediği ya da cezalandırdığı davranışlar ise tekrarlanmamaktadır (Sözer, 2006:21).

Olumlu ve olumsuz pekiştirme türleri arzulanan davranışları tekrar ettirmeye yöneliktir. Ortadan kaldırma ve cezalandırma ise istenmeyen davranışları ortadan kaldırmaya yöneliktir. Pekiştirmenin gerçekleşmesi için ödül verici tutum sergilenmelidir. Ödülün istenen davranışın sonrasında gelmesi gerekir. Ancak her olumlu davranışın sonunda, sık sık ödül verilmesi, ödülün anlamını yitirmesine neden olacağından belli periyotlarla toplu olarak verilmesi daha motive edici olacaktır (Eren, 2001:542).

2.3. İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Bu bölümde araştırmanın konusu ile ilgili yapılan çalışmalar literatürde taranmıştır. Literatür taraması sonucunda, araştırmanın konusunu doğrudan ilgilendiren çalışmalar bulunmamıştır ancak dolaylı olarak yapılan çalışmalara ait özet bilgiler verilmiştir.

Demirtaş (s.50-51) “Öğretmeni Hizmet İçinde Yetiştirmenin Bir Aracı Olarak Denetim” adlı makalesinde, denetim sürecinin hizmet içi eğitim anlayışı ile ele alınmasının önemini araştırmıştır. Demirtaş çalışmasının sonunda; öğretmenlere ve müfettişlere sürekli hizmet içi eğitim verilmesi, öğretmenlerin ve müfettişlerin işbirliği yaparak müfettişlerin liderlik yapması ve öğretmenlerin geliştirilmesi sonuçlarına varmıştır. Böylece denetmenlerin öğretmenle karşılıklı güvene ve saygıya dayalı bir ilişki kuracağını ve bunun sonucunda eğitim örgütünün maliyetleri azalıp öğretmenlerin de yaptıkları işten daha çok doyum elde edeceklerini belirtmiştir.

Demir (2009:131-133), “İlköğretim Müfettişlerinin Ders Teftişlerinin Öğretmenler Tarafından Değerlendirilmesi” adlı çalışmasında, müfettişlerin ders teftişi alanındaki yeterliliklerini ve öğretmenlere karşı tutumlarını araştırmıştır. Demir çalışmasında; müfettişlerin, öğretmenlerin okul için çok önemli olduklarını, onlara inandıklarını ve güvendiklerini hissettirmelerini ve bu duygularını öğretmenlere ifade etmelerini, öğretmenlere okul içinde ve dışında sergilediği tutum ve davranışlarla örnek olmalarını, ilköğretim müfettişlerinin, eleştiriye açık olmalarını, uyarılarını güler yüzle yapmalı ve öğretmeni uyarırken onu kırmamaya dikkat etmeleri gerektiğini belirtmiştir.

Demirtaş ve Ersözülü (2007:93) “İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Görüşleri Bağlamında Teftiş Sürecinde Etik” adlı makalesinde ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin teftiş sürecinde etik ile ilgili görüşlerinin belirlenmesini amaçlamıştır. Araştırmanın örneklemini Tokat merkezindeki ilköğretim okullarında görev yapan 194 öğretmen oluşturmuştur. Araştırmasının sonucunda şu bilgilere ulaşılmıştır:

- Rehberlik ve teftiş sürecinde etik ilkelere uyma konusunda genel olarak müfettişlerin yetersiz oldukları,
- Öğretmenlerin etik ilkelerin belirlenmesi konusunda olumlu bir bakış açısına sahip oldukları,

- Teftiş sürecinin mesleki etik ilkelerinin belirlenmesi ve ilköğretim müfettişlerinin bu etik ilkelere uygun hareket etmelerini sağlayacak önlemlerin alınması gerektiği,

- Öğretmen algılarına göre ilköğretim müfettişlerinin alanlarında yeterli bilgiye sahip olmadığı ve rehberlik ve teftiş sürecinde etik davranmadığı,

- İlköğretim müfettişlerinin yetiştirilmesinde hizmet öncesi eğitim zorunluluğu getirilmesi ve hizmet içi eğitimleri de aksatılmadan devam ettirilmesi ve her iki eğitimde de “etik” konusuna ağırlık verilmesi,

- Öğretmenlerin teftiş sürecinde performanslarının hangi ölçütlere göre değerlendirildiğini bilmeleri gerektiği,

- İlköğretim müfettişlerinin meslekî deneyimi daha az olan öğretmenlerle ilişkilerinde daha demokratik ve daha paylaşımcı tutum ve davranışlar sergilemeleri gerektiği.

Kunduz (2007:53) “İlköğretim Müfettişlerinin Çağdaş Eğitim Denetimi İlkelerine ve Kliniksel Denetime Yönelik Davranışlarına İlişkin Öğretmen Algıları” adlı çalışmasında İlköğretim Müfettişlerinin Çağdaş Eğitim Denetimi ilkelerine yönelik davranışlarını ölçmek amacıyla 634 öğretmene müfettiş davranışlarını tanımlayan ölçekler uygulamıştır. Araştırma sonucunda, İlköğretim Müfettişlerinin Çağdaş Eğitim Denetimi ilkelerine yönelik davranışlarına ilişkin öğretmen algılarını genel olarak 5’li likert ölçekte 3. sıraya gelen “biraz katılıyorum” düzeyinde bulmuştur.

Yıldırım G. (2007:80-82) “Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Ders Denetimine İlişkin Görüşleri” adlı çalışmasında Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin ders denetimine ilişkin görüşlerini belirlemiştir. Araştırmasının örneklemini Denizli ilinde görev yapan 87 Sosyal Bilgiler Öğretmenidir. Araştırmasının sonuçları şunlardır:

- Öğretmenlerin denetim süresini yetersiz olarak değerlendirdikleri belirlenmiştir. Bu sonuç Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin ders denetimlerinde denetimin uygulanması sürecinde olması gereken ilke ve uygulamaların öğretmenlerin görüşüne göre tam anlamıyla yerine getirilemediğini göstermektedir.

- Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin görüşlerine göre Sosyal Bilgiler alanını denetleyen müfettişler tam olarak Sosyal Bilgiler alanına hakim değildir.

- Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin, ders denetimlerinde denetçi davranışlarıyla ilgili olarak denetçilerin öğretmenleri istekle çalışmaya özendirmeleri, denetçi yetki ve konumlarını baskı unsuru olarak hissettirmemeleri, öğretmenlerin güçlü yanlarını vurgulamaları, öğretmenlerin başarılı çalışmalarını övmeleri, yargılayıcı davranmamaları, öğretmenlere yardıma hazır olduklarını hissettirmeleri, denetimleri hata bulmak için yapmamaları, öğretmenin moralini yükseltmeleri, öğretmenleri etkileyen sosyo-psikolojik etkenleri önemsemeleri davranışlarının gerçekleşmesine ilişkin olarak “katılmıyorum” düzeyinde görüşe sahip oldukları belirlenmiştir. Bu bulgulara göre Sosyal Bilgiler Öğretmenleri, denetçilerin göstermeleri gereken denetçi davranışlarının çoğunu düşük düzeyde gerçekleştiriyor olarak değerlendirmektedirler.

Kavas (2005:73) “İlköğretim Müfettişlerinin Denetim Davranışlarına İlişkin Öğretmen Algı ve Beklentileri” adlı çalışmasında öğretmenlerin algı ve beklenti

dereceleri bulmaya çalışmıştır. Çalışmasının sonucunda; öğretmenler üzerinde müfettişlerin denetim davranışlarının rahatsızlık uyandırdığı, denetim davranışlarına ilişkin öğretmenlerin beklenti düzeylerinin gerçekleşme (algı) düzeylerinden yüksek olduğu, İlköğretim Müfettişlerinin denetim davranışlarına ilişkin öğretmen beklentilerinin karşılanmamasının huzursuzluk nedeni olacağı, denetim sisteminin sağlıklı yürümediği ve öğretmen beklentilerini müfettişlerin yerine getiremediği sonuçlarına varmıştır.

Koruç (2005:103-104) “İlköğretim Kurumlarına Klinik Denetim Modeli Önerisi“ adlı çalışmasında, ilköğretim öğretmenlerinin denetim ve Türkiye’deki mevcut denetim sistemi hakkındaki algılarını tespit etmek ve ilköğretim kurumları için klinik denetim temelli bir model önerisi sunmak üzere Kütahya ilinde 119 öğretmene anketler uygulanmıştır. Araştırma sonucunda öğretmen görüşleri şu şekilde ortaya çıkmıştır:

- Öğretmenler mevcut sistem içerisinde uygulanmakta olan denetim etkinliklerinin bilimsel olarak gerçekleştirilmediği, denetçilerin görüşlerine yönelik öğretmenlere herhangi bir cevap hakkı verilmediği ve böylece öğretmenin süreç dışı bırakıldığı yönünde görüş bildirmişlerdir.

- Öğretmenler önceki teftiş uygulamalarına göz önünde bulunduklarında, denetçilerin denetim etkinliklerini değerlendirmeleri noktasında öznel yargılarına göre değerlendirme yapabileceklerini düşünerek tereddüt yaşamaktadırlar.

- Öğretmenler denetçileri, öğretmenleri bilgilendirme ve çağdaş yöntemler kullanarak öğretmenin mesleki açıdan gelişmesini sağlayacak danışmanlık hizmetlerinin yerine getirilmesinde konusunda oldukça yetersiz bulmaktadırlar.

- Öğretmenlerin büyük çoğunluğu, eğitim ve öğretim etkinliklerinin değerlendirilmesinde denetçiler tarafından kullanılmakta olan gözlem formlarının, öğretmenin gerçek performansını yansıtmada yetersiz kaldığını bildirmişlerdir.

- Öğretmenler denetim etkinliklerinin oldukça dar kapsamlı ve yetersiz zamanlarda gerçekleştirildiği ve bunun öğretmenin başarısı ya da başarısızlığını belirlemede oldukça yetersiz kaldığını bildirmişlerdir.

Can (2004), “İlköğretim Öğretmenlerinin Denetimi Ve Sorunları” adlı makalesinde; öğretmenlerin rehberlik ve mesleki yardım anlayışı içerisinde ve bir bütün olarak denetlenmediği ve bunun denetimin etkililiğini azalttığı, denetmenle öğretmenin aynı eğitim düzeyinde olması işbirliği ve güveni güçleştirdiği, hizmet içi eğitimlerin sürekli olmadığı, denetmene denetim ve rehberlik görevleri yanında soruşturma görevinin de verilmesinin doğru olmadığı, okul içinde rehberliğe dayalı bir denetim sisteminin olması gerektiği sonuçlarına varmıştır.

Uludüz (1996:36) “İlköğretim Kurumlarında Sınıf İçi Etkinliklerin Denetiminde Müfettiş Davranışları” çalışması ile müfettiş davranışlarını betimleyebilmek için müfettişlere ve öğretmenlere anketler uygulamıştır. Araştırma sonucunda şu davranışların denetim sürecine zarar vereceğini bulmuştur:

Müfettişlerin; amir olduğunu hissettirmesi, öğretmenlerin eksikliklerini bulmaya çalışması, davranışlarıyla öğretmenin kendini savunmasına neden olması, öğretmene daha önceki denetim puanlarını sorması, korku ve kaygı yaratması,

öğretmeni öğrencilerin yanında eleştirmesi, ders başladıktan sonra sınıfa girmesi, gizlilik içinde açıklamadığı notlar yazması.

BÖLÜM III

3. YÖNTEM

Bu bölümde araştırma modeli, çalışma grupları, veri toplama araçları ve geliştirilmesi, verilerin elde edilme süreci ve verilerin çözümlenmesinde kullanılan istatistik yöntem ve teknikler açıklanmıştır.

3.1. ARAŞTIRMA MODELİ

Bu araştırmada, deney ve kontrol gruplu deneysel desen kullanılmıştır. Okul denetimi öncesinde ve sonrasında, öğretmenlere içsel motivasyon ve iş tatmini ölçekleri uygulanarak, denetimin içsel motivasyona ve iş tatminine etkisi öntest-sontest modeli ile ortaya çıkarılmıştır. Deney ve kontrol grubunun oluşturulmasında “yansız atama” yöntemi kullanılmıştır. Deneklerin yansız atanması ile iki grupta yer alan öğretmenlerin, deneysel çalışmaya başlamadan, grup ve bireysel farklılıkları en asgari düzeye indirilmesine dikkat edilmiştir.

Araştırmada kullanılan deneysel desen şekilde gösterilen ön test-son test kontrol gruplu araştırma desendir.

Araştırma Deseni

G₁	R	O_{1,1}	X	O_{1,2}
G₂	R	O_{2,1}		O_{2,2}

Şekil 3.10. Araştırma Deseni

G₁: Deney grubu (müfettişlerce denetimi yapılmış olan grup)

G₂: Kontrol Grubu (müfettişlerce henüz denetim yapılmamış olan grup)

R: Korelasyon

X: müfettiş denetimi

O_{1.1}, O_{2.1}: Ön test

O_{1.2}, O_{2.2}: Son test

Modelde ön testlerin bulunması, grupların deney öncesi benzerlik derecelerinin bilinmesine ve son test sonuçlarının buna göre düzeltilmesine yardım eder. Bu modelde, müfettiş denetiminin “X” (müfettiş denetimi) öğretmenlerin iş tatmini ve içsel motivasyonlarına ne ölçüde etkili olduğuna karar vermek için ön test ve son test ölçme sonuçları birlikte kullanılmıştır. Bu amaçla;

- a. Her grup için ön test-son test puanlarındaki yüzde artışlar bulunarak ortalama artışlar karşılaştırılmış, yada
- b. Ön test puanlarını “birlikte değişen” (covariate) olarak kullanıp, son test puanlarıyla, birlikte değişkenlik (covariance) çözümlemesi yada,
- c. Önce ön test puanları (O_{1.1}, O_{2.1}) karşılaştırılır, arada önemli bir ayırım yoksa, yalnızca son test puanları (O_{1.2}, O_{2.2}) kullanılarak ortalamalar arası farklar sınanmıştır (Karasar, 1991; Kaptan, 1993; Arıcı, 1997; Balcı, 2001 ve Arseven, 1993).

3.2. ÇALIŞMA GRUPLARI

Kırşehir ilinde bulunan ilköğretim okullarından benzeşik örnekleme kullanılarak ilin özelliklerini yansıtabileceği düşünülen 5 okuldan 61 öğretmen rastgele seçilerek çalışma grubuna dahil edilmiştir. Ayrıca okulların seçilmelerinde müfettiş denetim tarihleri de dikkate alınmıştır. Çalışma grubu, İlköğretim müfettişleri tarafından yıl içerisinde denetimi yapılan öğretmenler (Deney grubu) ve henüz denetimi yapılmamış olan öğretmenler (Kontrol grubu) olarak 2 kısımda incelenmiştir. Çalışma grubunda yer alan öğretmenlerin demografik bilgilerine dair bulgular Tablo 3.1.'de verilmiştir.

Tablo 3.1. *Çalışma Grubunda Yer Alan Öğretmenlerin Demografik Özelliklerine Dair Bulgular*

		Cinsiyet					
		Erkek		Bayan		Toplam	
		f	%	f	%	f	%
Kontrol Grubu	Cumhuriyet İ.Ö.O.	5	14	10	40	15	25
	Cacabey İ.Ö.O.	10	28	3	12	13	20
	Sırrı Kardeş İ.Ö.O.	3	8	3	12	6	10
Deney Grubu	Süleyman Türkmani İ.Ö.O.	9	25	3	12	12	20
	Vali Mithat Saylam İ.Ö.O.	9	25	6	24	15	25
		Kıdem					
		1-15 yıl		16-+		Toplam	
		f	%	f	%	f	%
Kontrol Grubu		12	46	22	63	34	56
Deney Grubu		14	54	13	37	27	44
		Branş					

	Sınıf Öğretmeni		Branş Öğretmeni		Toplam	
	f	%	f	%	f	%
	Kontrol Grubu	16	67	18	49	34
Deney Grubu	8	33	19	51	27	44

	Mezuniyet türü					
	Ön lisans		Lisans		Toplam	
	f	%	f	%	f	%
Kontrol Grubu	6	50	28	57	34	56
Deney Grubu	6	50	21	43	27	44

	Yaş					
	21-40		41-+		Toplam	
	f	%	f	%	f	%
Kontrol Grubu	12	35	22	65	34	56
Deney Grubu	15	56	12	44	27	44

Araştırmada anket uygulamasından sonra ise deney grubunda yer alan öğretmenlerden random yolla seçilen ve görüşme talebini kabul eden 6 öğretmenin görüşleri, yarı yapılandırılmış görüşme formu aracılığıyla belirlenmiştir. Bu öğretmenlerden 4'ü Vali Mithat Saylam İlköğretim okulunda 2'si ise Süleyman Türkmani İlköğretim okulunda görev yapmaktadır.

3.3. VERİ TOPLAMA ARAÇLARI VE GELİŞTİRİLMESİ

Verilerin toplanması amacıyla çalışma kapsamında aşağıda sıralanan farklı nitelikli üç ölçme aracı ve bir tane görüşme formu kullanılmıştır.

i . Minnesota İş Tatmini Ölçeği

ii. İçsel Motivasyon Ölçeği

iii. Kişisel Bilgiler Formu

iv. Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu

Minnesota İş Tatmini ve İçsel motivasyon ölçeğinin ilköğretim öğretmenlerine uygunluğunu belirlemek amacıyla ölçek uzman görüşlerine ve ilköğretim öğretmenlerine sunulmuş, dil ve kapsam geçerliliği sağlanmıştır. Minnesota iş tatmini ölçeğinin güvenirlik analizi çalışmaları için, çalışma grubunda bulunmayan 65 ilköğretim öğretmeni seçilmiş ve bunlara ölçeğin ön uygulaması yapılmıştır. Elde edilen verilere göre, ölçek toplam puanı için alt % 27' lik ve üst % 27' lik gruplar oluşturularak, her bir madde ve alt ölçekler için farkların anlamlılığı t-Testi ile çözümlenmiştir. Ayrıca madde-toplam korelasyonları kullanılarak, ölçek maddelerinin güvenirliklerine, Cronbach Alfa kullanarak testin güvenirliğine bakılmıştır.

i. Minnesota İş Tatmini Ölçeği: Weiss, Davis ve England (1967) tarafından geliştirilen ve Baycan (1985) tarafından Türkçe'ye uyarlanan Minnesota iş tatmini ölçeği kullanılmıştır. Baycan (1985) tarafından ölçeğin geçerlik ve güvenirlik çalışmaları yapılmış ve ölçeğin Cronbach Alpha iç güvenirlik katsayısı 0.77 olarak hesaplanmıştır. Minnesota iş tatmin ölçeği içsel ve dışsal tatmin faktörlerini ortaya çıkarıcı 20 maddelik likert tipi ölçek formatındadır.

Minnesota iş tatmini ölçeğinin ilköğretim öğretmenlerine uygunluğunu belirlemek amacıyla ölçek uzman görüşlerine ve ilköğretim öğretmenlerine sunulmuş, dil ve kapsam geçerliliği sağlanmıştır. Minnesota iş tatmini ölçeğinin güvenilirlik analizi çalışmaları için, çalışma grubunda bulunmayan 65 ilköğretim öğretmeni seçilmiş ve bunlara ölçeğin ön uygulaması yapılmıştır. Elde edilen verilere göre, ölçek toplam puanı için alt % 27' lik ve üst % 27' lik gruplar oluşturularak, her bir madde ve alt ölçekler için farkların anlamlılığı t-Testi ile çözümlenmiştir. Ayrıca madde-toplam korelasyonları kullanılarak, ölçek maddelerinin güvenilirliklerine, Cronbach Alfa kullanarak testin güvenilirliğine bakılmıştır. Tablo 3.2.'de alt % 27 ve üst % 27' lik grupların madde ortalama puanları için t-Testi sonuçları verilmektedir.

Tablo 3.2. *Minnesota iş tatmini ölçeğini Cevaplayan Alt % 27 ve Üst %27' lik Grupların Madde Ortalamaları İçin t-Testi Sonuçları*

<i>Madde Numarası</i>		<i>N</i>	\bar{x}	<i>SD</i>	<i>df</i>	<i>t</i>	<i>p</i>
1	Üst Grup	18	4,1667	,78591	34	5,795	,000
	Alt Grup	18	2,6667	,76696			
2	Üst Grup	18	3,8889	,83235	34	4,253	,000
	Alt Grup	18	2,7778	,73208			
3	Üst Grup	18	3,7778	,80845	34	3,578	,001
	Alt Grup	18	2,8889	,67640			
4	Üst Grup	18	4,3889	,69780	34	7,298	,000
	Alt Grup	18	2,3333	,97014			
5	Üst Grup	18	4,1667	,92355	34	4,801	,000
	Alt Grup	18	2,7778	,80845			
6	Üst Grup	18	4,2778	,89479	34	3,328	,002
	Alt Grup	18	3,1667	1,09813			
7	Üst Grup	18	4,2778	1,07406	34	4,642	,000
	Alt Grup	18	2,8889	,67640			
8	Üst Grup	18	4,5556	,70479	34	6,509	,000
	Alt Grup	18	2,5556	1,09664			

9	Üst Grup	18	4,7778	,42779	34	6,064	,000
	Alt Grup	18	3,2778	,95828			
10	Üst Grup	18	4,4444	,70479	34	7,215	,000
	Alt Grup	18	2,8889	,58298			
11	Üst Grup	18	4,7222	,46089	34	10,710	,000
	Alt Grup	18	2,6111	,69780			
12	Üst Grup	18	4,1111	,83235	34	7,090	,000
	Alt Grup	18	2,3889	,60768			
13	Üst Grup	18	3,1111	1,13183	34	5,498	,000
	Alt Grup	18	1,5000	,51450			
14	Üst Grup	18	3,5556	1,19913	34	4,026	,000
	Alt Grup	18	2,2222	,73208			
15	Üst Grup	18	4,0000	1,13759	34	5,926	,000
	Alt Grup	18	2,0556	,80237			
16	Üst Grup	18	4,3333	,76696	34	7,241	,000
	Alt Grup	18	2,5556	,70479			
17	Üst Grup	18	5,4444	6,43723	34	2,076	,046
	Alt Grup	18	2,2778	,66911			
18	Üst Grup	18	4,2222	,87820	34	6,280	,000
	Alt Grup	18	2,5556	,70479			
19	Üst Grup	18	4,0000	,90749	34	6,479	,000
	Alt Grup	18	2,1667	,78591			
20	Üst Grup	18	4,4444	,70479	34	7,171	,000
	Alt Grup	18	2,9444	,53930			

Tablo 3.2. incelendiğinde, Minnesota iş tatmini ölçeğini oluşturan tüm maddelerin t değerinin istatistiksel olarak anlamlı olduğu görülmektedir. Ölçeği oluşturan maddeler düşük puana sahip kişiler ile yüksek puana sahip kişileri ayırt etmede etkililiğe sahiptir.

Yapılan madde analizi sonucunda madde-toplam korelasyonları kullanılarak, ölçek maddelerinin güvenilirlikleri bulunmuştur. Madde analizi sonuçları Tablo 3.3.'te verilmektedir.

Tablo 3.3. Madde Analizi Sonuçları

Madde Numarası	Madde Toplam Korelasyonu*	t (Alt % 27-Üst %27)**
----------------	---------------------------	------------------------

1	,670(**)	5,795
2	,566(**)	4,253
3	,601(**)	3,578
4	,706(**)	7,298
5	,667(**)	4,801
6	,539(**)	3,328
7	,503(**)	4,642
8	,745(**)	6,509
9	,607(**)	6,064
10	,746(**)	7,215
11	,787(**)	10,710
12	,698(**)	7,090
13	,602(**)	5,498
14	,571(**)	4,026
15	,763(**)	5,926
16	,757(**)	7,241
17	,395(**)	2,076
18	,663(**)	6,280
19	,698(**)	6,479
20	,650(**)	7,171

* n =65, ** n₁ = n₂ =18, *** p < 0.05 için anlamlı değerler.

Tablo 3.3. incelendiğinde, ölçeği oluşturan maddelerin tümü için madde-toplam korelasyonlarının ,395- ,787 arasında değiştiği ve t değerlerinin anlamlı olduğu görülmektedir. bununla birlikte ölçekte yer alan 17. maddenin korelasyonunun düşük, 1.,2.,3.,5.,6.,7.,9.,12.,13.,14.,18.,19.,20. maddelerin orta ve 4.,8.,10.,11.,15. ve 16. maddelerin yüksek düzeyde düzeyde olduğu görülmektedir. En son haliyle 20 maddelik Minnesota iş tatmini ölçeğinin Cronbach Alpha güvenirlik katsayısı hesaplanmış ve .88 bulunmuştur. Bu değer, Minnesota iş tatmini ölçeğinin bu çalışmada kullanılabilir düzeyde bir güvenilirliğe sahip olduğunu ve aynı davranışı ölçmeye yönelik oldukları biçiminde yorumlanabilir.

ii. *İçsel Motivasyon Ölçeği*: Mottaz (1985)'ın motivasyon modeli esas alınarak Dündar vd. (2007) tarafından geliştirilen dokuz sorulu 5'li likert tipi içsel motivasyon ölçeği kullanılmıştır.

Tablo 3.4.'te alt % 27 ve üst % 27' lik grupların madde ortalama puanları için t-Testi sonuçları verilmektedir.

Tablo 3.4. *İçsel motivasyon ölçeğini Cevaplayan Alt % 27 ve Üst %27' lik Grupların Madde Ortalamaları İçin t-Testi Sonuçları*

<i>Madde Numarası</i>		<i>N</i>	\bar{x}	<i>SD</i>	<i>df</i>	<i>t</i>	<i>p</i>
1	Üst Grup	18	4,8333	,38348	34	3,500	,001
	Alt Grup	18	3,8889	1,07861			
2	Üst Grup	18	4,8889	,32338	34	3,369	,002
	Alt Grup	18	4,0556	,99836			
3	Üst Grup	18	4,7222	,46089	34	9,101	,000
	Alt Grup	18	2,6667	,84017			
4	Üst Grup	18	5,0000	,00000	34	5,215	,000
	Alt Grup	18	3,6667	1,08465			
5	Üst Grup	18	4,7778	,42779	34	4,405	,000
	Alt Grup	18	3,5556	1,09664			
6	Üst Grup	18	4,8889	,32338	34	3,937	,000
	Alt Grup	18	3,3333	1,64496			
7	Üst Grup	18	4,8333	,38348	34	7,639	,000
	Alt Grup	18	3,2222	,80845			
8	Üst Grup	18	4,8333	,70711	34	5,294	,000
	Alt Grup	18	3,3889	,91644			
9	Üst Grup	18	4,6667	,68599	34	6,124	,000
	Alt Grup	18	2,7778	1,11437			

Tablo 3.4. incelendiğinde, İçsel motivasyon ölçeğini oluşturan her bir maddenin t değerinin istatistiksel olarak anlamlı olduğu görülmektedir. Bu sonuç maddelerin düşük puana sahip kişilerle, yüksek puana sahip kişileri ayırt etmede etkilili olduğunu göstermektedir.

Yapılan madde analizi sonucunda madde-toplam korelasyonları kullanılarak, ölçek maddelerinin güvenilirlikleri bulunmuştur. Madde analizi sonuçları Tablo 3.5.'te verilmektedir.

Tablo 3.5. Madde Analizi Sonuçları

Madde Numarası	Madde Toplam Korelasyonu*	t (Alt % 27-Üst %27)**
1	,684(**)	3,500
2	,641(**)	3,369
3	,709(**)	9,101
4	,787(**)	5,215
5	,587(**)	4,405
6	,686(**)	3,937
7	,740(**)	7,639
8	,756(**)	5,294
9	,696(**)	6,124

* n = 65, ** n₁ = n₂ = 18 , *** p < 0.05 için anlamlı değerler.

Tablo 3.5. incelendiğinde, içsel motivasyon ölçeğini oluşturan maddelerin tümü için madde-toplam korelasyonlarının 0,587 – 0,787 arasında değiştiği ve t değerlerinin anlamlı olduğu görülmektedir. Bununla birlikte 1.,2.,5.,6. ve 9. maddelerin korelasyonu orta düzeyde iken, 3.,4.,7. ve 9. maddelerin ise korelasyonunun yüksek olduğu görülmektedir. En son haliyle; 9 maddelik içsel motivasyon ölçeğinin Cronbach Alpha güvenilirlik katsayısı hesaplanmış ve .86 olarak bulunmuştur. Bulunan bu değer, motivasyon ölçeğinin bu çalışmada kullanılabilir düzeyde bir güvenilirliğe sahip olduğunu ve aynı davranışı ölçmeye yönelik oldukları biçiminde yorumlanabilmektedir. Ayrıca bu bulgu, ölçekteki

maddelerin, öğretmenlerin içsel motivasyon düzeyleri bakımından, ayırt etme özelliğine sahip olduğunu açıklamaktadır.

iii. Kişisel Bilgiler Formu: Çalışma kapsamında bağımlı değişkenleri etkileyebileceği düşünülen bağımsız değişkenler araştırmacı tarafından geliştirilen kişisel bilgi formu ile elde edilmiştir. Bu form ile öğretmenlerin demografik bilgilerinin, iş tatmini ve içsel motivasyon düzeylerine etkilerinin net bir şekilde ortaya konulması amaçlanmıştır. Bu form beş madde halinde öğretmenlerin cinsiyetlerini, kıdemlerini, yaşlarını, mezuniyet türlerini ve branşlarını belirleyecek şekilde tasarlanmıştır.

iv. Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu: Görüşme formunun kapsamı, müfettiş denetimi sonrasında öğretmenlerin içsel motivasyonlarına ve iş tatminlerine yönelik görüşleri ile ilgilidir. Görüşme formu, sorular hazırlandıktan sonra uzman görüşleri ve önerileri doğrultusunda düzeltmeler ve eklemeler yapılarak geliştirilmiştir. Görüşme formunda 4 tane açık uçlu soru bulunmaktadır. İlk 2 soru iş tatmini ile ilgili, 3. ve 4. soru ise içsel motivasyon ile ilgilidir. Sorular yarı yapılandırılmış görüşme tekniği kullanılarak uygulanmıştır.

Yarı yapılandırılmış görüşme tekniği, yapılandırılmış görüşme tekniğinden biraz daha esnektir. Bu teknikte, araştırmacı önceden sormayı planladığı soruları içeren görüşme protokolünü hazırlar. Buna karşın araştırmacı görüşmenin akışına bağlı olarak değişik yan ya da alt sorularla görüşmenin akışını etkileyebilir ve

kişinin yanıtlarını açmasını ve ayrıntılandırmasını sağlayabilir (Türnüklü, 2000:547).

3.4. VERİLERİN ELDE EDİLME SÜRECİ

Verilerin elde edilme sürecinde sırasıyla aşağıdaki işlemler yapılmıştır:

- Araştırma yapılacak okullar belirlendikten sonra ölçme araçlarının uygulanması için gerekli yasal izinler alınmıştır.

- Ölçme araçları uygulanmadan önce okul yöneticileri ve ulaşılabilen öğretmenlere, çalışmanın Ahi Evran Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eğitim Yönetimi ve Denetimi Anabilim Dalı Programında Yüksek Yüksek Tezi kapsamında yürütüldüğü, bireysel sonuçların hiçbir şekilde paylaşılmayacağı ifade edilmiştir. Araştırmanın amacına ulaşması için soruların samimiyetle ve kaygı duyulmadan işaretlenmesi istenmiştir.

- Kontrol grubuna ön test ve son test müfettişlerin okul denetimlerinden önce uygulanmıştır. Deney grubuna ise müfettişlerin okul denetimlerinden önce ön test, müfettişlerin okul denetimlerinden sonra son test uygulanmıştır. Uygulama tarihleri tablo 3.6.'da gösterilmiştir.

Tablo 3.6. Ölçek uygulama tarihleri

Gruplar	Okullar	Ön test uygulama tarihi	Son test uygulama tarihi	Okulların teftiş tarihleri
Kontrol grubu	Cacabey İ.Ö.O.	Aralık ayı 1. hafta	Aralık ayı 4. hafta	Ocak ayı
	Sırrı kardeş İ.Ö.O.	Aralık ayı 1. hafta	Aralık ayı 4. hafta	Ocak ayı

	Cumhuriyet İ.Ö.O.	Aralık ayı 1. hafta	Aralık ayı 4. hafta	Ocak ayı
Deney grubu	Süleyman türkmani İ.Ö.O.	Nisan ayı 4. hafta	Mayıs ayı 4. hafta	Mayıs ayı
	Vali Mithat salyam İ.Ö.O.	Mayıs ayı 4. hafta	Haziran ayı 4. hafta	Haziran ayı

Temmuz ayı içerisinde ise deney grubu içerisinde belirlenen 6 öğretmene yarı yapılandırılmış görüşme formu tek oturumlu olarak ve herbir öğretmen için ortalama 10 dakika süre içerisinde yarı yapılandırılmış görüşme tekniği ile uygulanmıştır.

3.5. VERİLERİN ANALİZİ VE YORUMLANMASI

Çalışma kapsamında elde edilen veriler bilgisayara aktarılarak SPSS 15 (The Statistical Packet for The Social Sciences) paket programı ile çözümlenmiştir. Birinci aşamada, çalışma kapsamında elde edilen verilerin normallik varsayımları test edilmiş ve Kolmogorov-Smirnov Z testi sonuçlarına bakılmıştır.

Tablo 3.7. *Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin demografik özellikleri bakımından Kolmogorov-Smirnov Testi sonuçları*

		cinsiyet	kıdem	branş	mezuniyet	yaş
Deney grubu	N	34	34	34	34	34
	Kolmogorov-Smirnov Z	2,147	2,412	2,058	2,912	2,412
	Asymp. Sig. (2-tailed)	,000	,000	,000	,000	,000
Kontrol grubu	N	27	27	27	27	27
	Kolmogorov-Smirnov Z	2,197	1,800	2,294	2,483	1,899
	Asymp. Sig. (2-tailed)	,000	,003	,000	,000	,001

Tablo 3.7.'de deney ve kontrol grubu öğretmenlerinin her bir değişken boyutunda normalliğin Kolmogorov-Smirnov testi ile yapılan analiz sonuçlarına göre anlamlı olduğu görülmektedir. Buna göre elde edilen verilerin demografik özellikler bakımından dağılımının normal olmadığı sonucu çıkmaktadır.

Deney ve kontrol grubunda yer alan öğretmenlerin içsel motivasyon ve iş tatmini düzeylerinin belirlenmesinde frekans (f), yüzde (%), aritmetik ortalama (\bar{x}) ve standart sapma (SD) değerleri kullanılmıştır. Ayrıca ilköğretim müfettişlerince yapılan okul denetimlerinin öğretmenlerin içsel motivasyon ve iş tatmini düzeylerine etkisinin; deneklerin cinsiyet, yaş, branş, kıdem, öğrenim düzeyi değişkenlerine göre anlamlı farklılık oluşturup oluşturmadığı durumları Mann-Whitney U testi ile saptanmıştır.

Grupların istatistik verileri karşılaştırılırken etki düzeylerinin büyüklüklerinin bulunmasında Cohen yöntemi kullanılmıştır. Cohen'in (1988:44) aşağıdaki formülleri ile etki düzeylerinin büyüklükleri hesaplanmıştır:

$$d = M1 - M2 / \sigma \text{ pooled}$$

$$\sigma \text{ pooled} = \sqrt{[(\sigma_1^2 + \sigma_2^2) / 2]}$$

d: etki değeri

σ pooled: standart sapma

M₁ : Deney grubunun değeri

M₂ : Kontrol grubunun değeri

Hesaplama sonucunda elde edilen veriler Cohen'in (Cohen, 1988:25-28)

Tablo 3.8.'deki etki büyüklükleri tablosuna göre değerlendirilerek yorumlanmıştır.

Tablo 3.8. *Cohen'in etki büyüklükleri tablosu*

Cohen'in standardı	Etki değeri (d)	Yüzelik değer	Yüzde
	2.0	97.7	81.1%
	1.9	97.1	79.4%
	1.8	96.4	77.4%
	1.7	95.5	75.4%
	1.6	94.5	73.1%
	1.5	93.3	70.7%
	1.4	91.9	68.1%
	1.3	90	65.3%
	1.2	88	62.2%
	1.1	86	58.9%
	1.0	84	55.4%
	0.9	82	51.6%
Geniş	0.8	79	47.4%
	0.7	76	43.0%
	0.6	73	38.2%
Orta	0.5	69	33.0%
	0.4	66	27.4%
	0.3	62	21.3%
Düşük	0.2	58	14.7%
	0.1	54	7.7%
	0.0	50	0%

Minnesota iş tatmini ölçeği ve içsel motivasyon ölçeğindeki (EK-1) maddeler beşli likert tipinde oluşturulmuştur. Ölçme aracındaki ortalamaların yorumlanmasında beşli değerlendirme ölçeği kullanılmıştır. Değerlendirme ölçeği grup değer aralığının tespitinde; “ $a = \text{Ranj} / \text{Yapılacak Grup Sayısı}$ ” formülü kullanılmıştır (Taşdemir, 2003). Buna göre değerlendirme ölçeği şöyledir:

Tablo 3.9. Ölçme araçlarında yer alan Olumlu ve Olumsuz Maddelerin Puanlandırılması

Verilen Ağırlık		İş tatmini ölçeği	İçsel motivasyon ölçeği	Sınırı
Olumlu maddeler	Olumsuz maddeler			
Nitelik İfadeleri				
5	1	Hiç Memnun Değilim	Kesinlikle katılıyorum	4.20-5.00
4	2	Memnun Değilim	Katılıyorum	3.40-4.19
3	3	Memnunum	Fikrim yok	2.60-3.39
2	4	Oldukça Memnunum	Katılmıyorum	1.80-2.59
1	5	Çok Memnunum	Kesinlikle katılmıyorum	1.00-1.79

Nitel verilerin analizinde, içerik analizi yöntemi kullanılmıştır. Bu aşamada yapılan işlemler aşağıda sıralanmıştır (Yıldırım ve Şimşek, 2005):

- Görüşme sonucunda elde edilen veriler öncelikle bilgisayar ortamına aktarılmış ve birkaç kez satır satır okunmuştur.
- Elde edilen veriler incelenmiş, anlamlı bölümlere ayrılmış ve her bölümün kavramsal olarak ne anlam ifade ettiği bulunmaya çalışılmıştır. Kendi içinde anlamlı bir bütün oluşturan bölümler kodlanmıştır.

- Ardından kodlar bir araya getirilerek ortak yönleri bulunmuş, böylece araştırma bulgularının ana hatlarını oluşturacak temalar (kategoriler) ortaya çıkarılmıştır. Belirlenen temalar altındaki kodlar birbirleriyle ilişkili biçimde açıklanarak yorumlanmış ve araştırmanın amacı doğrultusunda sonuçlar ortaya konmuştur.

- Toplanan verilerin tanımıyla tutarlı olacak biçimde; toplanan verilere anlam kazandıracak ve bulgular arasındaki ilişkileri açıklayacak, neden-sonuç ilişkileri kuracak, bulgulardan birtakım sonuçlar çıkaracak ve elde edilen sonuçların önemini açıklayacak şekilde bulgular yorumlanmıştır.

- Araştırmacı tarafından yapılan yorumları desteklemek ve öğrencilerin bakış açılarını yansıtmak amacıyla doküman metinlerinden örnek alıntılara yer verilmiştir. Araştırmada kullanılan kısaltmalar: öğretmen (Ö) ve sıra numarası verilmiştir. Örneğin (Ö1): 1. Öğretmen.

BÖLÜM IV

4. BULGULAR VE YORUMLAR

Bu bölümde çalışma grubundaki öğretmenlerden anketler aracılığıyla elde edilen verilerin analiziyle ortaya çıkan bulgular ve bulgulara ait yorumlar yer almaktadır.

4.1. ÖĞRETMENLERİN İŞ TATMİNİ DÜZEYLERİ İLE İLGİLİ BULGULAR

Bu başlık altında deney ve kontrol grubunda yer alan öğretmenlerin ön test ve son test iş tatmini düzeylerine ilişkin bulgulara yer verilmiştir.

Alt problem 1: İlköğretim müfettişleri tarafından yıl içerisinde denetimi yapılan (Deney grubu) ve henüz denetimi yapılmamış olan (Kontrol grubu) öğretmenlerin iş tatmini düzeyleri arasında anlamlı bir fark var mıdır?

Tablo 4.10. *Deney ve Kontrol Gruplarının İş Tatmini Ön Test Ortalamaları Arasında Bağımsız t-Testi Analizi Sonuçları*

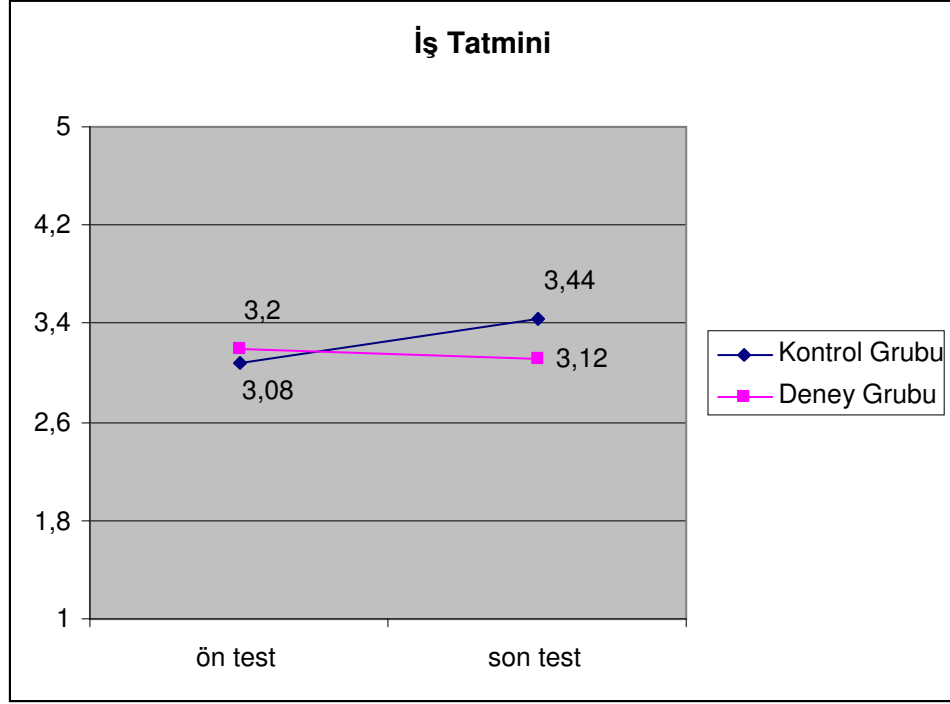
<i>Gruplar</i>	<i>N</i>	\bar{x}	<i>SD</i>	<i>df</i>	<i>t</i>	<i>p</i>
Kontrol Grubu	34	3,08	9,805	59	-,938	,352
Deney Grubu	27	3,20	10,727			

Tablo 4.10. incelendiğinde deney grubunda yer alan öğretmenlerin iş tatmini ortalamalarının ($\bar{x}=3,20$), kontrol grubundaki öğretmenlerden ($\bar{x}=3,08$) yüksek olduğu görülmektedir. Ancak ortalamalar arası bu fark istatistiksel olarak anlamlı değildir ($t_{59}=-,938$; $p>.05$). Bu sonuç her iki grubun denetleme öncesinde iş tatmini düzeyleri bakımından denk düzeyde olduğunu göstermektedir. Ayrıca deney ve kontrol gruplarının uygulama öncesinde iş tatminlerinde “memnunum” düzeyinde oldukları belirlenmiştir.

Tablo 4.11. *Deney ve Kontrol Gruplarının İş Tatmini Son Test Ortalamaları Arasında Bağımsız t-Testi Analizi Sonuçları*

<i>Grupları</i>	<i>N</i>	\bar{x}	<i>SD</i>	<i>df</i>	<i>t</i>	<i>p</i>
Kontrol Grubu	34	3,44	11,769	59	2,207	,031
Deney Grubu	27	3,12	10,551			

Tablo 4.11. incelendiğinde müfettişlerce denetlenmemiş kontrol grubu öğretmenlerinin iş tatmini ortalamalarının ($\bar{x}=3,44$), müfettişlerce denetlenen deney grubu öğretmenlerine ($\bar{x}=3,12$) göre daha yüksek düzeyde olduğu görülmektedir. Gruplar arası ortalamaları ise istatistiksel olarak anlamlıdır ($t_{59}=2,207$; $p<.05$; *Cohen's d* 0.57). Bu sonuç müfettişlerce denetlenmeyen öğretmenlerin, denetlenen öğretmenlere göre iş tatmin düzeylerinin arttığını ve bu artışın orta düzeyde etki büyüklüğüne sahip olduğunu göstermektedir. Ayrıca kontrol grubunun süreç içinde iş tatminleri “oldukça memnunum” düzeyine çıkarken, müfettiş denetiminden sonra deney grubunda bu durum “memnunum” düzeyinde kalmıştır.



Şekil 4.11. Deney Ve Kontrol Gruplarının Ön Test - Son Test İş Tatmini Ortalamalarının Grafikselsel Gösterimi

4.2. ÖĞRETMENLERİN İÇSEL MOTİVASYON DÜZEYLERİ İLE İLGİLİ BULGULAR

Bu başlık altında deney ve kontrol grubunda yer alan öğretmenlerin ön test ve son test içsel motivasyon düzeylerine ilişkin bulgulara yer verilmiştir.

Alt problem 2: Deney ve kontrol gruplarında yer alan öğretmenlerin İçsel Motivasyon düzeyleri arasında anlamlı fark var mıdır?

Tablo 4.12. *Deney ve Kontrol Gruplarının İçsel Motivasyon Ön Test Ortalamaları Arasında Bağımsız t-Testi Analizi Sonuçları*

<i>Grupları</i>	<i>N</i>	\bar{x}	<i>SD</i>	<i>df</i>	<i>t</i>	<i>p</i>
Kontrol Grubu	34	4,08	5,879	59	,374	,710
Deney Grubu	27	4,03	3,392			

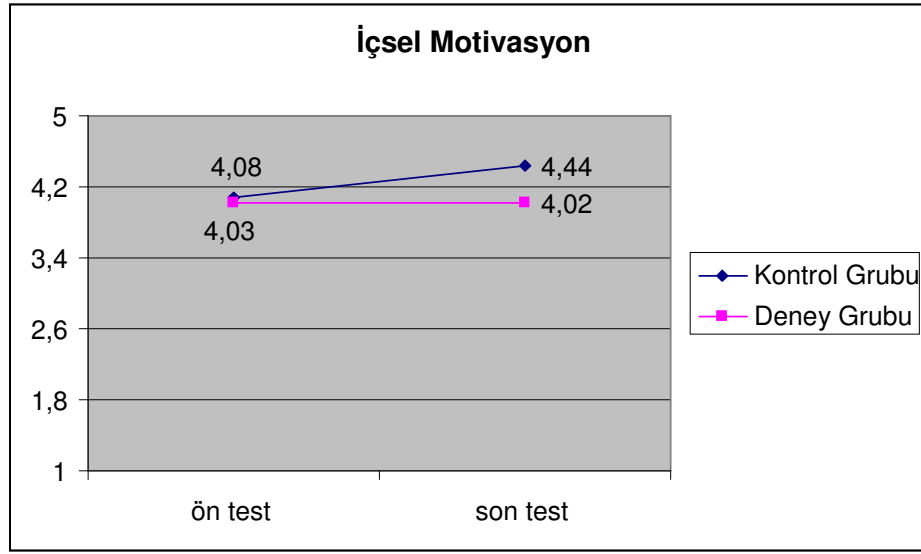
Tablo 4.12. incelendiğinde kontrol grubunda yer alan öğretmenlerin İçsel Motivasyon ortalamalarının ($\bar{x}=4,08$), deney grubundaki öğretmenlerden ($\bar{x}=4,03$) yüksek olduğu görülmektedir. Ancak ortalamalar arası bu fark istatistiksel olarak anlamlı değildir ($t_{59}=.374$; $p>.05$). Bununla birlikte hem deney hem de kontrol grubunda yer alan öğretmenlerin uygulama öncesinde “katılıyorum” düzeyinde içsel motivasyonlarının olduğu belirlenmiştir. Bu sonuç her iki grubun denetleme öncesinde içsel motivasyonlarının denk düzeyde olduğunu göstermektedir.

Tablo 4.13. *Deney ve Kontrol Gruplarının İçsel Motivasyon Son Test Ortalamaları Arasında Bağımsız t-Testi Analizi Sonuçları*

<i>Grupları</i>	<i>N</i>	\bar{x}	<i>SD</i>	<i>df</i>	<i>t</i>	<i>p</i>
Kontrol Grubu	34	4,44	3,084	59	3,630	,001
Deney Grubu	27	4,02	5,020			

Tablo 4.13. bulgularına göre kontrol grubu öğretmenlerinin içsel motivasyon ortalamalarının ($\bar{x}=4,44$), deney grubunda yer alan öğretmenlere ($\bar{x}=4,02$) göre daha yüksek düzeyde olduğu görülmektedir. Kontrol grubunda yer alan öğretmenlerin uygulama sonrasında motivasyonları “kesinlikle katılıyorum”

düzeyinde iken, deney grubunda bu durum “katılıyorum” seviyesinde kalmıştır. Gruplar arası bu ortalamalar arası fark ise istatistiksel olarak anlamlıdır ($t_{59}=3,630$; $p<.05$; *Cohen's d* 0.91). Bu sonuç müfettişlerce denetlenmeyen öğretmenlerin, denetlenen öğretmenlere göre içsel motivasyonlarının arttığını ve bu artışın geniş düzeyde etki büyüklüğünde olduğunu göstermektedir.



Şekil 4.12. *Deney ve Kontrol Gruplarının Ön Test - Son Test İçsel Motivasyon Ortalamalarının Grafıksel Gösterimi*

4.3. KONTROL GRUBU İLE İLGİLİ BULGULAR

4.3.1. Kontrol Grubundaki Öğretmenlerin İş Tatmini Düzeyleri İle İlgili Bulgular

Bu başlık altında kontrol grubunda yer alan öğretmenlerin iş tatmini düzeylerine ilişkin bulgular ve öğretmenlerin demografik özelliklerine göre verdikleri yanıtlar yer almaktadır.

Alt problem 3: Kontrol grubundaki öğretmenlerin uygulama öncesi ve sonrası iş tatmini düzeyleri farklılaşmakta mıdır?

Tablo 4.14. *Kontrol grubu öğretmenlerinin İş Tatmini Ön Test-Son Test Ortalamaları Arasında Bağımlı t-Testi Analizi Sonuçları*

<i>Testler</i>	<i>N</i>	\bar{x}	<i>SD</i>	<i>df</i>	<i>t</i>	<i>p</i>
Son test	34	3,44	11,770	33	3,362	,002
Ön test	34	3,08	9,805			

Tablo 4.14. incelendiğinde kontrol grubu öğretmenlerinin son test iş tatmini ortalamalarının ($\bar{x}=3,44$), ön test iş tatmini ortalamalarına ($\bar{x}=3,08$) göre daha yüksek düzeyde olduğu görülmektedir. Kontrol grubunda yer alan öğretmenlerin ön test uygulamasında iş tatminleri “memnunum” düzeyinde iken, son test uygulamasında iş tatminleri “oldukça memnunum” seviyesine yükselmiştir. Gruplar arası ortalamalar istatistiksel olarak anlamlıdır ($t_{33}=3,362$; $p<.05$; *Cohen's d* 0.67). Bu sonuç kontrol grubunda iş tatmini düzeylerinin arttığını ve bu artışın orta düzeyde etki büyüklüğünde olduğunu göstermektedir.

Alt problem 4: Kontrol grubundaki öğretmenlerin iş tatmini düzeyleri, cinsiyetlerine, kıdemlerine, branşlarına, mezuniyet durumlarına ve yaşlarına göre farklılaşmakta mıdır?

Tablo 4.15. *Kontrol Grubu Öğretmenlerinin Cinsiyetleri ile İş Tatmini Ön Test-Son Test Ortalamalarına İlişkin Mann-Whitney U Test Sonuçları*

		<i>n</i>	<i>Puan</i>		<i>P</i>
			<i>sıralama ortalaması</i>	<i>Z değeri</i>	
<i>Gruplar</i>					
Ön Test	Erkek	19	18,55	-,695	,487
	Bayan	15	16,17		
Son Test	Erkek	19	18,00	-,331	,741
	Bayan	15	16,87		

Tablo 4.15. incelendiğinde kontrol grubunda yer alan öğretmenlerin cinsiyetleri açısından iş tatmini ön test ve son test ortalamaları incelendiğinde; erkek öğretmenlerin ortalamalarının ($\bar{x}=18,55$), bayan öğretmenlerin ortalamalarına ($\bar{x}=16,17$) göre daha yüksek düzeyde olduğu görülmektedir. Ancak ortalamalar arası bu fark istatistiksel olarak anlamlı değildir ($Z=-,695$; $p>.05$). Bununla birlikte son test uygulamasında erkek öğretmenlerin ($\bar{x}=18,00$) ve bayan öğretmenlerin ortalamaları ($\bar{x}=16,87$) arasındaki fark yine istatistiksel olarak anlamlı değildir ($Z=-,331$; $p>.05$). Bu sonuçlar erkek ve bayan öğretmenlerin iş tatmini düzeylerinin değişmediğini göstermektedir. Bir başka deyişle öğretmenlerin iş tatmini düzeyleri üzerinde öğretmenlerin cinsiyetleri etkili değildir.

Tablo 4.16. *Kontrol Grubu Öğretmenlerinin Kıdemleri ile İş Tatmini Ön Test-Son Test Ortalamalarına İlişkin Mann-Whitney U Test Sonuçları*

	Gruplar	N	Puan		
			sıralama ortalaması	Z değeri	P
Ön Test	1-15 yıl	12	19,71	-,957	,338
	16-+	22	16,30		
Son Test	1-15 yıl	12	19,88	-1,031	,303
	16-+	22	16,20		

Tablo 4.16. incelendiğinde kontrol grubunda yer alan öğretmenlerin kıdemleri açısından iş tatmini ön test ve son test ortalamaları incelendiğinde; kıdemi 1-15 yıl olan öğretmenlerin iş tatmini ortalamalarının hem ön test hemde son testlerde kıdemi 16 ve üzeri yıl olan öğretmenlerin ortalamalarına daha yüksek düzeyde olduğu görülmektedir. Ancak ortalamalar arası bu farklar istatistiksel olarak anlamlı değildir ($Z_{\text{ön test}}=-,957$; $p>.05$, $Z_{\text{son test}}=-1,031$; $p>.05$). Bu sonuçlar kontrol grubundaki öğretmenlerin iş tatmin düzeyleri üzerinde öğretmen kıdemlerinin etkili bir faktör olmadığını göstermektedir.

Tablo 4.17. *Kontrol Grubu Öğretmenlerinin Branşları ile İş Tatmini Ön Test-Son Test Ortalamalarına İlişkin Mann-Whitney U Test Sonuçları*

	Gruplar	N	Puan		
			sıralama ortalaması	Z değeri	P
Ön Test	Sınıf öğret.	16	18,41	-,501	,616
	Branş öğret.	18	16,69		

Son Test	Sınıf öğret.	16	16,16	-,744	,457
	Branş öğret.	18	18,69		

Tablo 4.17. incelendiğinde kontrol grubunda yer alan öğretmenlerin branşları açısından iş tatmini ön test ve son test ortalamaları incelendiğinde; ön testlerde, sınıf öğretmenlerinin ortalamalarının ($\bar{x}=18,41$), branş öğretmenlerinin ortalamalarına ($\bar{x}=16,69$) göre daha yüksek düzeyde olduğu görölmektedir. Ancak ortalamalar arası bu fark istatistiksel olarak anlamlı değildir ($Z=-,501$; $p>.05$). Bu sonuca göre branş öğretmenleri ile sınıf öğretmenlerinin iş tatmini düzeyleri uygulama öncesi denk düzeydedir. Son test uygulamasında ise branş öğretmenlerinin ortalamalarının ($\bar{x}=18,69$), sınıf öğretmenlerinin ortalamalarına ($\bar{x}=16,16$) göre daha yüksek düzeyde olduğu ve gruplar arası ortalamaların istatistiksel olarak anlamlı olmadığı görölmektedir ($Z=-,744$; $p>.05$). Bu sonuç öğretmenlerin branşlarının iş tatmini düzeyleri üzerinde etkili olmadığını göstermektedir.

Tablo 4.18. *Kontrol Grubu Öğretmenlerinin Mezuniyet Durumları ile İş Tatmini Ön Test-Son Test Ortalamalarına İlişkin Mann-Whitney U Test Sonuçları*

	Gruplar	N	Puan		
			sıralama ortalaması	Z değeri	P
Ön Test	Ön lisans	6	24,58	-1,924	,054
	Lisans	28	15,98		
Son Test	Ön lisans	6	21,58	-1,111	,267
	Lisans	28	16,63		

Tablo 4.18. incelendiğinde kontrol grubunda yer alan öğretmenlerin mezuniyet durumları açısından iş tatmini ön test ve son test ortalamaları incelendiğinde; ön testlerde, ön lisans mezunu olan öğretmenlerin ortalamalarının ($\bar{x}=24,58$), lisans mezunu olan öğretmenlerin ortalamalarına ($\bar{x}=15,98$) göre daha yüksek düzeyde olduğu görülmektedir. Ancak ortalamalar arası bu fark istatistiksel olarak anlamlı değildir ($Z=-1,924$; $p>.05$). Bu sonuç ön lisans mezunu olan öğretmenler ile lisans mezunu olan öğretmen gruplarının iş tatmini düzeylerinin denk olduğunu göstermektedir. Son test uygulamasında ön lisans mezunu olan öğretmenlerin ortalamaları ($\bar{x}=21,58$) ile lisans mezunu olan öğretmenlerin ortalamaları ($\bar{x}=16,63$) arasındaki fark yine istatistiksel olarak anlamlı değildir ($Z=-1,111$; $p>.05$). Bu sonuçlar kontrol grubundaki öğretmenlerin iş tatmini düzeylerinin değişmediğini ve iş tatmini düzeyleri üzerinde mezuniyet durumunun etkili bir faktör olmadığını göstermektedir.

Tablo 4.19. *Kontrol Grubu Öğretmenlerinin Yaşları ile İş Tatmini Ön Test-Son Test Ortalamalarına İlişkin Mann-Whitney U Test Sonuçları*

		<i>n</i>	<i>Puan</i>		
			<i>sıralama ortalaması</i>	<i>Z değeri</i>	<i>P</i>
<i>Gruplar</i>					
Ön Test	21-40	12	20,13	-1,138	,255
	41-+	22	16,07		
Son Test	21-40	12	18,00	-,217	,828
	41-+	22	17,23		

Tablo 4.19. incelendiğinde kontrol grubunda yer alan öğretmenlerin yaş durumları açısından iş tatmini ön test ve son test ortalamaları incelendiğinde; ön testlerde, yaşı 21-40 arası olan öğretmenlerin ortalamalarının ($\bar{x}=20,13$), yaşı 41 ve üzeri olan öğretmenlerin ortalamalarına ($\bar{x}=16,07$) göre daha yüksek düzeyde olduğu görülmektedir. Ancak ortalamalar arası bu fark istatistiksel olarak anlamlı değildir ($Z=-1,138$; $p>.05$). Bu sonuç yaşı 21-40 arası olan öğretmenler ile yaşı 41 ve üzeri olan öğretmen gruplarının iş tatmini düzeylerinin denk olduğunu göstermektedir. Son test uygulamasında yaşı 21-40 arası olan öğretmenlerin ortalamaları ($\bar{x}=18,00$) ile yaşı 41 ve üzeri olan öğretmenlerin ortalamaları ($\bar{x}=17,23$) arasındaki fark yine istatistiksel olarak anlamlı değildir ($Z=-,217$; $p>.05$). Bu sonuçlar kontrol grubundaki öğretmenlerin iş tatmini düzeylerinin değişmediğini ve iş tatmini düzeyleri üzerinde yaş durumunun etkili bir faktör olmadığını göstermektedir.

4.3.2. Kontrol Grubundaki Öğretmenlerin İçsel Motivasyon Düzeyleri İle İlgili Bulgular

Bu başlık altında kontrol grubunda yer alan öğretmenlerin içsel motivasyon düzeylerine ilişkin bulgular ve öğretmenlerin demografik özelliklerine göre verdikleri yanıtlar yer almaktadır.

Alt problem 5: Kontrol grubundaki öğretmenlerin uygulama öncesi ve sonrası içsel motivasyon düzeyleri anlamlı derecede farklılaşmakta mıdır?

Tablo 4.20. Kontrol grubu öğretmenlerinin İçsel Motivasyon Ön Test-Son Test Ortalamaları Arasında Bağımlı t-Testi Analizi Sonuçları

Testler	N	\bar{x}	SD	df	t	P
Son test	34	4,44	3,084	32	3,553	,001
Ön test	34	4,08	5,879			

Tablo 4.20. incelendiğinde kontrol grubu öğretmenlerinin son test içsel motivasyon ortalamalarının ($\bar{x}=4,44$), ön test ortalamalarına ($\bar{x}=4,08$) göre daha yüksek düzeyde olduğu görülmektedir. Gruplar arası ortalamalar ise istatistiksel olarak anlamlıdır ($t_{32}=3,553$; $p<.05$; *Cohen's d* 0.68). Bu sonuç kontrol grubunda öğretmenlerin içsel motivasyon düzeylerinin arttığını ve bu artışın orta düzeyde etki büyüklüğünde olduğunu göstermektedir. Kontrol gruplarının içsel motivasyonları ön testlerde “oldukça memnunum” düzeyinde iken son testlerde “çok memnunum” düzeyine yükselmiştir.

Alt problem 6: Kontrol grubundaki öğretmenlerin İçsel Motivasyon düzeyleri cinsiyetlerine, kıdemlerine, branşlarına, mezuniyet durumlarına ve yaşlarına göre farklılaşmakta mıdır?

Tablo 4.21. Kontrol Grubu Öğretmenlerinin Cinsiyetleri ile İçsel Motivasyon Ön Test-Son Test Ortalamalarına İlişkin Mann-Whitney U Test Sonuçları

Gruplar	n	Puan		Z değeri	P
		sıralama ortalaması			
Ön Test	Erkek	19	17,76	-,174	,862

	Bayan	15	17,17		
Son Test	Erkek	19	18,08	-,385	,701
	Bayan	15	16,77		

Tablo 4.21. incelendiğinde kontrol grubunda yer alan öğretmenlerin mezuniyet durumları açısından içsel motivasyon ön test ve son test ortalamaları incelendiğinde; ön testlerde, erkek öğretmenlerin ortalamalarının ($\bar{x}=17,76$), bayan öğretmenlerin ortalamalarına ($\bar{x}=17,17$) göre daha yüksek düzeyde olduğu görülmektedir. Ancak ortalamalar arası bu fark istatistiksel olarak anlamlı değildir ($Z=-,174$; $p>.05$). Bu sonuç erkek öğretmenler ile bayan öğretmen gruplarının içsel motivasyon düzeylerinin denk olduğunu göstermektedir. Son test uygulamasında erkek öğretmenlerin ortalamaları ($\bar{x}=18,08$) ile bayan öğretmenlerin ortalamaları ($\bar{x}=16,77$) arasındaki fark yine istatistiksel olarak anlamlı değildir ($Z=-,385$; $p>.05$). Bu sonuçlar kontrol grubundaki öğretmenlerin içsel motivasyon düzeylerinin değişmediğini ve içsel motivasyon düzeyleri üzerinde cinsiyet durumunun etkili bir faktör olmadığını göstermektedir.

Tablo 4.22. *Kontrol Grubu Öğretmenlerinin Kıdem Durumları ile İçsel Motivasyon Ön Test-Son Test Ortalamalarına İlişkin Mann-Whitney U Test Sonuçları*

	Gruplar	n	Puan		
			sıralama ortalaması	Z değeri	P
Ön Test	1-15 yıl	12	14,75	-1,195	,232
	16-+	22	19,00		
Son Test	1-15 yıl	12	17,58	-,036	,971
	16-+	22	17,45		

Tablo 4.22. incelendiğinde kontrol grubunda yer alan öğretmenlerin kıdem durumları açısından içsel motivasyon ön test ve son test ortalamaları incelendiğinde; ön testlerde, kıdemi 16 ve üzeri yıl olan öğretmenlerin içsel motivasyon ortalamalarının ($\bar{x}=19,00$), kıdemi 1-15 yıl olan öğretmenlerin ortalamalarına ($\bar{x}=14,75$) göre daha yüksek düzeyde olduğu görülmektedir. Ancak ortalamalar arası bu farklar istatistiksel olarak anlamlı değildir ($Z_{\text{ön test}}=-1,195$; $p>.05$). Bu sonuç kıdemi 1-15 yıl olan öğretmenler ile kıdemi 16 ve üzeri yıl olan öğretmen gruplarının içsel motivasyon düzeylerinin denk olduğunu göstermektedir. Son test uygulamasına bakıldığında kıdemi 1-15 yıl olan öğretmenlerin ortalamaları ($\bar{x}=17,58$) ile bayan öğretmenlerin ortalamaları ($\bar{x}=17,45$) arasındaki farkın yine istatistiksel olarak anlamlı olmadığı görülmektedir ($Z=-,036$; $p>.05$). Bu sonuçlar kontrol grubundaki öğretmenlerin içsel motivasyon düzeylerinin değişmediğini ve içsel motivasyon düzeyleri üzerinde kıdem durumunun etkili bir faktör olmadığını göstermektedir.

Tablo 4.23. *Kontrol Grubu Öğretmenlerinin Branşları ile İçsel Motivasyon Ön Test-Son Test Ortalamalarına İlişkin Mann-Whitney U Test Sonuçları*

		<i>n</i>	<i>Puan</i>		
			<i>sıralama ortalaması</i>	<i>Z değeri</i>	<i>P</i>
Ön Test	Sınıf Öğr.	16	19,13	-,901	,367
	Branş Öğr.	18	16,06		
Son Test	Sınıf Öğr.	16	16,84	-,365	,715
	Branş Öğr.	18	18,08		

Tablo 4.23. incelendiğinde kontrol grubunda yer alan öğretmenlerin branşları açısından içsel motivasyon ön test ve son test ortalamaları incelendiğinde; ön testlerde, sınıf öğretmenlerinin içsel motivasyon ortalamalarının ($\bar{x}=19,13$), branş öğretmenlerinin ortalamalarına ($\bar{x}=16,06$) göre daha yüksek düzeyde olduğu görülmektedir. Ancak ortalamalar arası bu fark istatistiksel olarak anlamlı değildir ($Z=-,901$; $p>.05$). Bu sonuca göre branş öğretmenleri ile sınıf öğretmenlerinin içsel motivasyon düzeyleri denktir. Son test uygulamalarına bakıldığında branş öğretmenlerinin içsel motivasyon ortalamaları ($\bar{x}=18,08$) ile sınıf öğretmenlerinin içsel motivasyon ortalamaları ($\bar{x}=16,84$) arasındaki farkın yine istatistiksel olarak anlamlı olmadığı görülmektedir ($Z=-,365$; $p>.05$). Bu sonuçlar kontrol grubundaki öğretmenlerin içsel motivasyon düzeylerinin değişmediğini ve içsel motivasyon düzeyleri üzerinde öğretmenlerin branşlarının etkili bir faktör olmadığını göstermektedir.

Tablo 4.24. *Kontrol Grubu Öğretmenlerinin Mezuniyet Durumları ile İçsel Motivasyon Ön Test-Son Test Ortalamalarına İlişkin Mann-Whitney U Test Sonuçları*

<i>Gruplar</i>		<i>n</i>	<i>Puan</i>		
			<i>sıralama ortalaması</i>	<i>Z değeri</i>	<i>P</i>
Ön Test	Ön lisans	6	23,75	-1,702	,089
	Lisans	28	16,16		
Son Test	Ön lisans	6	21,25	-1,024	,306
	Lisans	28	16,70		

Tablo 4.24. incelendiğinde kontrol grubunda yer alan öğretmenlerin mezuniyet durumları açısından içsel motivasyon ön test ve son test ortalamaları incelendiğinde; ön testlerde, ön lisans mezunu olan öğretmenlerin içsel motivasyon ortalamalarının ($\bar{x}=23,75$), lisans mezunu olan öğretmenlerin içsel motivasyon ortalamalarına ($\bar{x}=16,16$) göre daha yüksek düzeyde olduğu görülmektedir. Ancak ortalamalar arası bu fark istatistiksel olarak anlamlı değildir ($Z=-1,702$; $p>.05$). Bu sonuç ön lisans mezunu olan öğretmenler ile lisans mezunu olan öğretmen gruplarının içsel motivasyon düzeylerinin denk olduğunu göstermektedir. Son test uygulamasında ön lisans mezunu olan öğretmenlerin içsel motivasyon ortalamaları ($\bar{x}=21,25$) ile lisans mezunu olan öğretmenlerin içsel motivasyon ortalamaları ($\bar{x}=16,70$) arasındaki fark yine istatistiksel olarak anlamlı değildir ($Z=-1,024$; $p>.05$). Bu sonuçlar kontrol grubundaki öğretmenlerin içsel motivasyon düzeylerinin değişmediğini ve içsel motivasyon düzeyleri üzerinde mezuniyet durumunun etkili bir faktör olmadığını göstermektedir.

Tablo 4.25. *Kontrol Grubu Öğretmenlerinin Yaşları ile İçsel Motivasyon Ön Test-Son Test Ortalamalarına İlişkin Mann-Whitney U Test Sonuçları*

		<i>Puan</i>			
		<i>n</i>	<i>sıralama ortalaması</i>	<i>Z değeri</i>	<i>P</i>
<i>Gruplar</i>					
Ön Test	21-40	12	13,46	-1,756	,079
	41-+	22	19,70		
Son Test	21-40	12	15,67	-,799	,424
	41-+	22	18,50		

Tablo 4.25. incelendiğinde kontrol grubunda yer alan öğretmenlerin yaş durumları açısından içsel motivasyon ön test ve son test ortalamaları incelendiğinde; ön testlerde, yaşı 41 ve üzeri olan öğretmenlerin ortalamalarının ($\bar{x}=19,70$), 21-40 arası olan öğretmenlerin ortalamalarına ($\bar{x}=13,46$) göre daha yüksek düzeyde olduğu görülmektedir. Ancak ortalamalar arası bu fark istatistiksel olarak anlamlı değildir ($Z=-1,756$; $p>.05$). Bu sonuç yaşı 21-40 arası olan öğretmenler ile yaşı 41 ve üzeri olan öğretmen gruplarının iş tatmini düzeylerinin denk olduğunu göstermektedir. Son test uygulamasında yaşı yaşı 41 ve üzeri olan öğretmenlerin ortalamaları ($\bar{x}=18,50$) ile yaşı 21-40 arası olan öğretmenlerin ortalamaları ($\bar{x}=15,67$) arasındaki fark yine istatistiksel olarak anlamlı değildir ($Z=-,799$; $p>.05$). Bu sonuçlar kontrol grubundaki öğretmenlerin içsel motivasyon düzeylerinin değişmediğini ve içsel motivasyon düzeyleri üzerinde yaş durumunun etkili bir faktör olmadığını göstermektedir.

4.3.3. Kontrol Grubundaki Öğretmenlerin İş Tatmini ve İçsel Motivasyonları Arasındaki İlişki İle İlgili Bulgular

Bu başlık altında kontrol grubunda yer alan öğretmenlerin iş tatmini ve içsel motivasyon düzeyleri arasındaki ilişkilere ait bulgular yer almaktadır.

Tablo 4.26. *Kontrol grubu öğretmenlerinin iş tatmini ve içsel motivasyonları ortalamaları arasında Pearson Korelasyon katsayıları*

			İş tatmini		İçsel Motivasyon	
			Ön test	Son test	Ön test	Son test
İş tatmini	Ön test	r	1	,312	,085	,081
		p		,072	,635	,648
		N	34	34	34	34
	Son test	r		1	,048	,490(**)
		p			,789	,003
		N		34	34	34
İçsel motivasyon	Ön test	r			1	,452(**)
		p				,007
		N			34	34
	Son test	r				1
		p				
		N				34

** $p < .05$

Tablo 4.26.'da kontrol grubundaki öğretmenlerin iş tatmini ve içsel motivasyon ortalamaları arasındaki ilişki incelendiğinde; öğretmenlerin iş tatmini son test ortalamaları ile içsel motivasyon son test ortalamaları arasında ($r = ,490$; $p < .01$) ve içsel motivasyon ön test ile son test ortalamaları arasında ($r = ,452$; $p < .01$) pozitif yönlü düşük düzeyde bir ilişki vardır. Bu sonuçlar kontrol grubunda yer alan öğretmenlerin iş tatmini düzeyleri ile içsel motivasyon düzeylerinin paralel olarak birlikte arttığını göstermektedir.

4.4. DENEY GRUBU İLE İLGİLİ BULGULAR

4.4.1. Deney Grubundaki Öğretmenlerin İş Tatmini Düzeyleri İle İlgili Bulgular

Bu başlık altında deney grubunda yer alan öğretmenlerin iş tatmini düzeylerine ilişkin bulgular ve öğretmenlerin demografik özelliklerine göre verdikleri yanıtlar yer almaktadır.

Alt problem 7: Deney grubundaki öğretmenlerin uygulama öncesi ve sonrası iş tatmini düzeyleri farklılaşmakta mıdır?

Tablo 4.27. *Deney Grubu Öğretmenlerinin İş Tatmini Ön Test-Son Test Ortalamaları Arasında Bağımlı t-Testi Analizi Sonuçları*

<i>Testler</i>	<i>N</i>	\bar{x}	<i>SD</i>	<i>df</i>	<i>t</i>	<i>p</i>
Son test	27	3,12	10,551	26	-,988	,332
Ön test	27	3,20	10,727			

Tablo 4.27. incelendiğinde deney grubu öğretmenlerinin ön test iş tatmini ortalamalarının ($\bar{x}=3,20$), son test iş tatmini ortalamalarına ($\bar{x}=3,12$) göre daha yüksek düzeyde olduğu görülmektedir. Ancak ortalamalar arası bu fark istatistiksel olarak anlamlı değildir ($t_{26}=-,988 p>.05$). Bu sonuç deney grubunda müfettişlerce yapılan denetleme öncesinde ve sonrasında, öğretmenlerin iş tatmini açısından denk düzeylerde olduğunu göstermektedir. Ayrıca ön test ve son test uygulamalarında iş tatminlerinin “memnunum” düzeyinde oldukları belirlenmiştir.

Alt problem 8: Deney grubundaki öğretmenlerin iş tatmini düzeyleri cinsiyetlerine, kıdemlerine, branşlarına, mezuniyet durumlarına ve yaşlarına göre farklılaşmakta mıdır?

Tablo 4.28. *Deney Grubu Öğretmenlerinin Cinsiyetleri ile İş Tatmini Ön Test-Son Test Ortalamalarına İlişkin Mann-Whitney U Test Sonuçları*

		<i>n</i>	<i>Puan</i>		
			<i>sıralama ortalaması</i>	<i>Z değeri</i>	<i>p</i>
<i>Gruplar</i>					
Ön Test	Erkek	18	14,39	-,361	,718
	Bayan	9	13,22		
Son Test	Erkek	18	14,19	-,180	,857
	Bayan	9	13,61		

Tablo 4.28. incelendiğinde deney grubunda yer alan öğretmenlerin mezuniyet durumları açısından iş tatmini ön test ve son test ortalamaları incelendiğinde; ön testlerde, erkek öğretmenlerin iş tatmini ortalamalarının ($\bar{x}=14,39$), bayan öğretmenlerin iş tatmini ortalamalarına ($\bar{x}=13,22$) göre daha yüksek düzeyde olduğu görülmektedir. Ancak erkek öğretmenlerin iş tatmini ortalamaları ile bayan öğretmenlerin iş tatmini ortalamaları arasında anlamlı bir ilişki bulunamamıştır ($Z=-,361$; $p>.05$). Bu sonuç erkek öğretmenler ile bayan öğretmen gruplarının iş tatminlerinin denk düzeylerde olduğunu göstermektedir. Son test uygulamasında erkek öğretmenlerin iş tatmini ortalamalarının ($\bar{x}=14,19$), bayan öğretmenlerin iş tatmini ortalamalarından ($\bar{x}=13,61$), yüksek düzeyde olduğu görülmektedir. Ortalamalar arasındaki fark yine istatistiksel olarak anlamlı değildir ($Z=-,180$; $p>.05$). Bu sonuçlar müfettişlerce yapılan denetleme sonrasında deney grubundaki öğretmenlerin iş tatmini düzeylerinin değişmediğini ve iş tatmini düzeyleri üzerinde cinsiyetin etkili bir faktör olmadığını göstermektedir.

Tablo 4.29. *Deney Grubu Öğretmenlerinin Kıdemleri ile İş Tatmini Ön Test-Son Test Ortalamalarına İlişkin Mann-Whitney U Test Sonuçları*

	Gruplar	n	Puan		
			sıralama ortalaması	Z değeri	p
Ön Test	1-15 yıl	14	11,64	-1,608	,108
	16+	13	16,54		
Son Test	1-15 yıl	14	14,46	-,316	,752
	16+	13	13,50		

Tablo 4.29. incelendiğinde deney grubunda yer alan öğretmenlerin kıdem durumları açısından iş tatmini ön test ve son test ortalamaları incelendiğinde; ön testlerde, kıdemi 16 ve üzeri yıl olan öğretmenlerin iş tatmini ortalamalarının ($\bar{x}=16,54$), kıdemi 1-15 yıl olan öğretmenlerin iş tatmini ortalamalarına ($\bar{x}=11,65$) göre daha yüksek düzeyde olduğu görülmektedir. Ancak ortalamalar arası bu farklar istatistiksel olarak anlamlı değildir ($Z_{\text{ön test}}=-1,608$; $p>.05$). Bu sonuç kıdemi 1-15 yıl olan öğretmenler ile kıdemi 16 ve üzeri yıl olan öğretmen gruplarının iş tatmini düzeylerinin denk olduğunu göstermektedir. Son test uygulamasında kıdemi 1-15 yıl olan öğretmenlerin iş tatmini ortalamalarının ($\bar{x}=14,46$), kıdemi 16 ve üzeri yıl olan öğretmenlerin iş tatmini ortalamalarından ($\bar{x}=13,50$), yüksek düzeyde olduğu görülmektedir. Ortalamalar arasındaki fark yine istatistiksel olarak anlamlı değildir ($Z=-,316$; $p>.05$). Bu sonuçlar müfettişlerce yapılan denetleme sonrasında deney grubundaki öğretmenlerin iş tatmini düzeylerinin değişmediğini ve iş tatmini düzeyleri üzerinde öğretmenlerin kıdemlerinin etkili bir faktör olmadığını göstermektedir.

Tablo 4.30. *Deney Grubu Öğretmenlerinin Branşları ile İş Tatmini Ön Test-Son Test Ortalamalarına İlişkin Mann-Whitney U Test Sonuçları*

	Gruplar	n	Puan		
			sıralama ortalaması	Z değeri	p
Ön Test	Sınıf Öğr.	8	14,13	-,053	,957
	Branş Öğr.	19	13,95		
Son Test	Sınıf Öğr.	8	13,50	-,213	,831
	Branş Öğr.	19	14,21		

Tablo 4.30. incelendiğinde deney grubunda yer alan öğretmenlerin branşları açısından iş tatmini ön test ve son test ortalamaları incelendiğinde; ön testlerde, sınıf öğretmenlerinin ortalamalarının ($\bar{x}=14,13$), branş öğretmenlerinin ortalamalarına ($\bar{x}=13,95$) göre daha yüksek düzeyde olduğu görülmektedir. Ancak sınıf öğretmenlerinin ortalamaları ile branş öğretmenlerinin ortalamaları arasında anlamlı bir ilişki bulunamamıştır ($Z=-,053$; $p>.05$). Bu sonuca göre branş öğretmenleri ile sınıf öğretmenlerinin iş tatmini düzeyleri denktir. Son test uygulamasında branş öğretmenlerinin ortalamaları ($\bar{x}=14,21$) ile sınıf öğretmenlerinin ortalamaları ($\bar{x}=13,50$) arasındaki fark yine istatistiksel olarak anlamlı değildir ($Z=-,213$; $p>.05$). Bu sonuçlar müfettişlerce yapılan denetleme sonrasında öğretmenlerin iş tatmini düzeylerinin değişmediğini ve iş tatmini düzeyleri üzerinde branş durumunun etkili bir faktör olmadığını göstermektedir.

Tablo 4.31. *Deney Grubu Öğretmenlerinin Mezuniyet Durumları ile İş Tatmini Ön Test-Son Test Ortalamalarına İlişkin Mann-Whitney U Test Sonuçları*

<i>Gruplar</i>		<i>n</i>	<i>Puan</i>		
			<i>sıralama</i>	<i>Z değeri</i>	<i>p</i>
			<i>ortalaması</i>		
Ön Test	Ön lisans	6	12,42	-,556	,578
	Lisans	21	14,45		
Son Test	Ön lisans	6	14,83	-,292	,770
	Lisans	21	13,76		

Tablo 4.31. incelendiğinde deney grubunda yer alan öğretmenlerin mezuniyet durumları açısından iş tatmini ön test ve son test ortalamaları incelendiğinde; ön testlerde, lisans mezunu olan öğretmenlerin ortalamalarının ($\bar{x}=14,45$), ön lisans mezunu olan öğretmenlerin ortalamalarına ($\bar{x}=12,42$) göre daha yüksek düzeyde olduğu görülmektedir. Ancak ortalamalar arası bu fark istatistiksel olarak anlamlı değildir ($Z=-,556$; $p>.05$). Bu sonuç ön lisans mezunu olan öğretmenler ile lisans mezunu olan öğretmen gruplarının iş tatmini düzeylerinin denk olduğunu göstermektedir. Son test uygulamasında ön lisans mezunu olan öğretmenlerin ortalamaları ($\bar{x}=14,83$) ile lisans mezunu olan öğretmenlerin ortalamaları ($\bar{x}=13,76$) arasındaki fark yine istatistiksel olarak anlamlı değildir ($Z=-,292$; $p>.05$). Bu sonuçlar müfettişlerce yapılan denetleme sonrasında öğretmenlerin iş tatmini düzeylerinin değişmediğini ve iş tatmini düzeyleri üzerinde mezuniyet durumunun etkili bir faktör olmadığını göstermektedir.

Tablo 4.32. *Deney Grubu Öğretmenlerinin Yaşları ile İş Tatmini Ön Test-Son Test Ortalamalarına İlişkin Mann-Whitney U Test Sonuçları*

	Gruplar	n	Puan		
			sıralama ortalaması	Z değeri	p
Ön Test	21-40	15	12,33	-1,225	,221
	41-+	12	16,08		
Son Test	21-40	15	13,90	-,073	,942
	41-+	12	14,13		

Tablo 4.32. incelendiğinde deney grubunda yer alan öğretmenlerin yaş durumları açısından iş tatmini ön test ve son test ortalamaları incelendiğinde; ön testlerde, yaşı 41 ve üzeri olan öğretmenlerin ortalamalarının ($\bar{x}=16,08$), yaşı 21-40 arası olan öğretmenlerin ortalamalarına ($\bar{x}=12,33$) göre daha yüksek düzeyde olduğu görülmektedir. Ancak ortalamalar arası bu fark istatistiksel olarak anlamlı değildir ($Z=-1,225$; $p>.05$). Bu sonuç yaşı 21-40 arası olan öğretmenler ile yaşı 41 ve üzeri olan öğretmen gruplarının iş tatmini düzeylerinin denk olduğunu göstermektedir. Son test uygulamasında yaşı 41 ve üzeri olan öğretmenlerin ortalamaları ($\bar{x}=14,13$) ile yaşı 21-40 arası olan öğretmenlerin ortalamaları ($\bar{x}=13,90$) arasındaki fark yine istatistiksel olarak anlamlı değildir ($Z=-,073$; $p>.05$). Bu sonuçlar müfettişlerce yapılan denetleme sonrasında öğretmenlerin iş tatmini düzeylerinin değişmediğini ve iş tatmini düzeyleri üzerinde yaş durumunun etkili bir faktör olmadığını göstermektedir.

4.4.2. Deney Grubundaki Öğretmenlerin İçsel Motivasyon Düzeyleri İle İlgili Bulgular

Bu başlık altında deney grubunda yer alan öğretmenlerin içsel motivasyon düzeylerine ilişkin bulgular ve öğretmenlerin demografik özelliklerine göre verdikleri yanıtlar yer almaktadır.

Alt problem 9: Deney grubundaki öğretmenlerin uygulama öncesi ve sonrası içsel motivasyon düzeyleri farklılaşmakta mıdır?

Tablo 4.33. *Deney grubu öğretmenlerinin İçsel Motivasyon Ön Test-Son Test Ortalamaları Arasında Bağımlı t-Testi Analizi Sonuçları*

<i>Testler</i>	<i>N</i>	\bar{x}	<i>SD</i>	<i>df</i>	<i>t</i>	<i>p</i>
Son test	27	4,02	5,020	26	-,191	,850
Ön test	27	4,03	3,392			

Tablo 4.33. incelendiğinde deney grubu öğretmenlerinin ön test içsel motivasyon ortalamalarının ($\bar{x}=4,03$), son test içsel motivasyon ortalamalarına ($\bar{x}=4,02$) göre daha yüksek düzeyde olduğu görülmektedir. Ancak ortalamalar arası bu fark istatistiksel olarak anlamlı değildir ($t_{26}=-,191$ $p>.05$). Bu sonuç müfettişlerce yapılan denetleme öncesinde ve sonrasında, öğretmenlerin içsel motivasyon açısından denk düzeyde olduğunu göstermektedir. Ayrıca ön test ve son test uygulamalarında içsel motivasyonların “oldukça memnunum” düzeyinde oldukları belirlenmiştir.

Alt problem 10: Deney grubundaki öğretmenlerin içsel motivasyon düzeyleri, cinsiyetlerine, kıdemlerine, branşlarına, mezuniyet durumlarına ve yaşlarına göre farklılaşmakta mıdır?

Tablo 4.34. *Deney Grubu Öğretmenlerinin Cinsiyetleri ile İçsel Motivasyon Ön Test-Son Test Ortalamalarına İlişkin Mann-Whitney U Test Sonuçları*

		<i>n</i>	<i>Puan</i>		
			<i>sıralama ortalaması</i>	<i>Z değeri</i>	<i>p</i>
<i>Gruplar</i>					
Ön Test	Erkek	18	12,44	-1,449	,147
	Bayan	9	17,11		
Son Test	Erkek	18	13,64	-,336	,737
	Bayan	9	14,72		

Tablo 4.34. incelendiğinde deney grubunda yer alan öğretmenlerin mezuniyet durumları açısından içsel motivasyon ön test ve son test ortalamaları incelendiğinde; ön testlerde, bayan öğretmenlerin ortalamalarının ($\bar{x}=17,11$), erkek öğretmenlerin ortalamalarına ($\bar{x}=12,44$) göre daha yüksek düzeyde olduğu görülmektedir. Ancak ortalamalar arası bu fark istatistiksel olarak anlamlı değildir ($Z=-1,449$; $p>.05$). Bu sonuç erkek öğretmenler ile bayan öğretmen gruplarının içsel motivasyon düzeylerinin denk olduğunu göstermektedir. Son test uygulamasında bayan öğretmenlerin ortalamaları ($\bar{x}=14,72$) ile erkek öğretmenlerin ortalamaları ($\bar{x}=13,64$) arasındaki fark yine istatistiksel olarak anlamlı değildir ($Z=-,336$; $p>.05$). Bu sonuçlar müfettişlerce yapılan denetleme sonrasında öğretmenlerin içsel motivasyon düzeylerinin değişmediğini ve içsel

motivasyon düzeyleri üzerinde cinsiyet durumunun etkili bir faktör olmadığını göstermektedir.

Tablo 4.35. *Deney Grubu Öğretmenlerinin Kıdem Durumları ile İçsel Motivasyon Ön Test-Son Test Ortalamalarına İlişkin Mann-Whitney U Test Sonuçları*

	Gruplar	n	Puan		
			sıralama ortalaması	Z değeri	p
Ön Test	1-15 yıl	14	12,82	-,806	,420
	16+	13	15,27		
Son Test	1-15 yıl	14	13,75	-,170	,865
	16+	13	14,27		

Tablo 4.35. incelendiğinde deney grubunda yer alan öğretmenlerin kıdem durumları açısından içsel motivasyon ön test ve son test ortalamaları incelendiğinde; ön testlerde, kıdemi 16 ve üzeri yıl olan öğretmenlerin içsel motivasyon ortalamalarının ($\bar{x}=15,27$), kıdemi 1-15 yıl olan öğretmenlerin ortalamalarına ($\bar{x}=12,82$) göre daha yüksek düzeyde olduğu görülmektedir. Ancak ortalamalar arası bu farklar istatistiksel olarak anlamlı değildir ($Z_{\text{ön test}}=-,806$; $p>.05$). Bu sonuç kıdemi 1-15 yıl olan öğretmenler ile kıdemi 16 ve üzeri yıl olan öğretmen gruplarının içsel motivasyon düzeylerinin denk olduğunu göstermektedir. Son test uygulamasında kıdemi 16 ve üzeri yıl olan öğretmenlerin ortalamaları ($\bar{x}=14,27$) ile kıdemi 1-15 yıl olan öğretmenlerin ortalamaları ($\bar{x}=13,75$) arasındaki fark yine istatistiksel olarak anlamlı değildir ($Z=-,170$; $p>.05$). Bu sonuçlar müfettişlerce yapılan denetleme sonrasında deney grubundaki

öğretmenlerin içsel motivasyon düzeylerinin değişmediğini ve içsel motivasyon düzeyleri üzerinde kıdem durumunun etkili bir faktör olmadığını göstermektedir.

Tablo 4.36. *Deney Grubu Öğretmenlerinin Branşları ile İçsel Motivasyon Ön Test-Son Test Ortalamalarına İlişkin Mann-Whitney U Test Sonuçları*

<i>Gruplar</i>		<i>n</i>	<i>Puan</i>		<i>p</i>
			<i>sıralama ortalaması</i>	<i>Z değeri</i>	
Ön Test	Sınıf Öğr.	8	15,13	-,481	,631
	Branş Öğr.	19	13,53		
Son Test	Sınıf Öğr.	8	16,50	-1,066	,286
	Branş Öğr.	19	12,95		

Tablo 4.36. incelendiğinde deney grubunda yer alan öğretmenlerin branşları açısından içsel motivasyon ön test ve son test ortalamaları incelendiğinde; ön testlerde, sınıf öğretmenlerinin ortalamalarının ($\bar{x}=15,13$), branş öğretmenlerinin ortalamalarına ($\bar{x}=13,53$) göre daha yüksek düzeyde olduğu görülmektedir. Ancak ortalamalar arası bu fark istatistiksel olarak anlamlı değildir ($Z=-,481$; $p>.05$). Bu sonuca göre branş öğretmenleri ile sınıf öğretmenlerinin içsel motivasyon düzeyleri denktir. Son test uygulamasında ise sınıf öğretmenlerinin ortalamaları ($\bar{x}=16,50$) ile branş öğretmenlerinin ortalamaları ($\bar{x}=12,95$) arasındaki fark yine istatistiksel olarak anlamlı değildir ($Z=-1,066$; $p>.05$). Bu sonuçlar müfettişlerce yapılan denetleme sonrasında öğretmenlerin içsel motivasyon düzeylerinin değişmediğini ve içsel motivasyon düzeyleri üzerinde branş durumunun etkili bir faktör olmadığını göstermektedir.

Tablo 4.37. *Deney Grubu Öğretmenlerinin Mezuniyet Durumları ile İçsel Motivasyon Ön Test-Son Test Ortalamalarına İlişkin Mann-Whitney U Test Sonuçları*

<i>Gruplar</i>		<i>n</i>	<i>Puan</i>		
			<i>sıralama ortalaması</i>	<i>Z değeri</i>	<i>p</i>
Ön Test	Ön lisans	6	11,33	-,939	,348
	Lisans	21	14,76		
Son Test	Ön lisans	6	11,92	-,732	,464
	Lisans	21	14,60		

Tablo 4.37. incelendiğinde deney grubunda yer alan öğretmenlerin mezuniyet durumları açısından içsel motivasyon ön test ve son test ortalamaları incelendiğinde; ön testlerde, lisans mezunu olan öğretmenlerin ortalamalarının ($\bar{x}=14,76$), ön lisans mezunu olan öğretmenlerin ortalamalarına ($\bar{x}=11,33$) göre daha yüksek düzeyde olduğu görülmektedir. Ancak ortalamalar arası bu fark istatistiksel olarak anlamlı değildir ($Z=-,939$; $p>.05$). Bu sonuç ön lisans mezunu olan öğretmenler ile lisans mezunu olan öğretmen gruplarının içsel motivasyon düzeylerinin denk olduğunu göstermektedir. Son test uygulamasında lisans mezunu olan öğretmenlerin ortalamaları ($\bar{x}=14,60$) ile ön lisans mezunu olan öğretmenlerin ortalamaları ($\bar{x}=11,92$) arasındaki fark yine istatistiksel olarak anlamlı değildir ($Z=-,732$; $p>.05$). Bu sonuçlar müfettişlerce yapılan denetleme sonrasında öğretmenlerin içsel motivasyon düzeylerinin değişmediğini ve içsel motivasyon düzeyleri üzerinde mezuniyet durumunun etkili bir faktör olmadığını göstermektedir.

Tablo 4.38. *Deney Grubu Öğretmenlerinin Yaşları ile İçsel Motivasyon Ön Test-Son Test Ortalamalarına İlişkin Mann-Whitney U Test Sonuçları*

	Gruplar	n	Puan		
			sıralama ortalaması	Z değeri	p
Ön Test	21-40	15	13,53	-,344	,731
	41-+	12	14,58		
Son Test	21-40	15	13,03	-,710	,478
	41-+	12	15,21		

Tablo 4.38. incelendiğinde deney grubunda yer alan öğretmenlerin yaş durumları açısından içsel motivasyon ön test ve son test ortalamaları incelendiğinde; ön testlerde, yaşı 41 ve üzeri olan öğretmenlerin ortalamalarının ($\bar{x}=14,58$), yaşı 21-40 arası olan öğretmenlerin ortalamalarına ($\bar{x}=13,53$) göre daha yüksek düzeyde olduğu görülmektedir. Ancak ortalamalar arası bu fark istatistiksel olarak anlamlı değildir ($Z=-,344$; $p>.05$). Bu sonuç yaşı 21-40 arası olan öğretmenler ile yaşı 41 ve üzeri olan öğretmen gruplarının içsel motivasyon düzeylerinin denk olduğunu göstermektedir. Son test uygulamasında yaşı 41 ve üzeri olan öğretmenlerin ortalamaları ($\bar{x}=15,21$) ile yaşı 21-40 arası olan öğretmenlerin ortalamaları ($\bar{x}=13,03$) arasındaki fark yine istatistiksel olarak anlamlı değildir ($Z=-,710$; $p>.05$). Bu sonuçlar müfettişlerce yapılan denetleme sonrasında öğretmenlerin içsel motivasyon düzeylerinin değişmediğini ve içsel motivasyon düzeyleri üzerinde yaş durumunun etkili bir faktör olmadığını göstermektedir.

4.4.3. Deney Grubundaki Öğretmenlerin İş Tatmini Ve İçsel Motivasyonları Arasındaki İlişki İle İlgili Bulgular

Bu başlık altında deney grubunda yer alan öğretmenlerin iş tatmini ve içsel motivasyon düzeyleri arasındaki ilişkilere ait bulgular yer almaktadır.

Tablo 4.39. Deney Grubu Öğretmenlerinin İş Tatmini Ve İçsel Motivasyonları Ortalamaları Arasında Pearson Korelasyon Katsayısı Sonuçları

		İş tatmini		İçsel Motivasyon		
		Ön test	Son test	Ön test	Son test	
İş tatmini	Ön test	r	1	,718(**)	,439(*)	
		p		,000	,022	
		N	27	27	27	
	Son test	r		1	,361	,399(*)
		p			,065	,039
		N		27	27	27
İçsel motivasyon	Ön test	r		1	,808(**)	
		p			,000	
		N			27	27
	Son test	r				1
		p				
		N				27

*p<.05, **p<.01

Tablo 4.39.'da deney grubundaki öğretmenlerin iş tatmini ve içsel motivasyon ortalamaları arasındaki ilişki incelendiğinde; öğretmenlerin iş tatmini ön test ile son test ortalamaları arasında ($r=,718$; $p<.01$) ve motivasyon ön test ile son test ortalamaları arasında ($r=,808$; $p<.01$) pozitif yönlü yüksek düzeyli bir ilişkinin olduğu belirlenmiştir. Bununla birlikte iş tatmini ön test ile içsel motivasyon ön test ($r=,439$; $p<.05$) ve son test arasında ($r=,383$; $p<.05$) ve iş tatmini

son test ile motivasyon son test arasında ($r=,399$; $p<.05$) pozitif yönlü düşük düzeyli bir ilişki vardır. Bu sonuçlar deney grubunda yer alan öğretmenlerin iş tatmini düzeyleri ile içsel motivasyon düzeylerinin birbiri ile ilişkili olduğu ve biri artarken diğ erinin de arttığı sonucunu göstermektedir.

4.5. MÜFETTİŞLERCE DENETLENEN ÖĞRETMENLER (DENEY GRUBU) İLE İLGİLİ NİTEL BULGULAR

Çalışma kapsamında deney grubundaki ve kontrol grubundaki öğretmenlerin iş tatmini ve içsel motivasyon düzeyleri betimsel analiz sonucunda irdelenmiş ve nicel olarak ortaya konmaya çalışılmıştır. Bu kapsamda deney grubunda müfettişlerce denetlenen öğretmenlerin iş tatminlerinin ve içsel motivasyonlarının uygulama süresince değişmediği ancak kontrol grubunda müfettişlerce denetlenmeyen öğretmenlerin iş tatminlerinin ve içsel motivasyonlarının arttığı belirlenmiştir. Deney ve Kontrol gruplarında yer alan öğretmenlerin iş tatminlerine ve içsel motivasyonlarına etki edebilecek dışsal değişkenlerin net bir şekilde ortaya konulabilmesi amacıyla çalışma grubunda yer alan ve müfettişlerce denetlenen öğretmenlerle görüşme yapılmış ve elde edilen bulgular aşağıda yorumlanmıştır.

4.5.1. Müfettişlerce Denetlenen Öğretmenlerin İş Tatminleri İle İlgili Nitel Bulgular

Müfettişlerce denetlenen öğretmenlerin denetim sonunda iş tatminlerini belirleyebilmek amacıyla yapılan görüşme sonunda elde edilen veriler Tablo 4.40’ ta yer verilmiştir.

Tablo 4.40. *Müfettişlerce denetlenen öğretmenlerin iş tatmini ile ilgili görüşme verileri*

SEBEP (6)	Müfettiş-öğretmen uyumsuzluğu (2), Müfettişin branş farklılığı (1), Müfettişin ön planda olması (1), Eksik bulma (1), Hata bulma (1)	
SONUÇ (15)	Olumlu (3)	İşe katkı (1), Profesyonellik sağlama (1), İsteklilik oluşma (1)
	Olumsuz (6)	Olumsuz etki (3), İsteksizlik oluşma (2), Boşvermişlik oluşma (1)
	Nötr (6)	Etki etmeme (4), Katkısı olmama (1), Değişiklik olmama (1)

Tablo 4.40’ ta öğretmenlerle yapılan görüşme sonucunda müfettiş denetiminden sonra öğretmenlerin iş tatminleri ile ilgili bulgular incelendiğinde toplam 20 kavram oluşmuş ve bu kavramlar sonuç ve sebep olmak üzere iki ana kategori altında toplanmıştır. Bununla birlikte öğretmenlerin cevapları sonuç kategorisinde en fazla olumsuz (6) ve nötr (6) alt kategorilerinde yer almaktadır. Öğretmenlerin olumsuz kategorisinde verdikleri cevapların sebepleri olarak ise müfettiş-öğretmen uyumsuzluğu (2), müfettişin branş farklılığı (1), müfettişin ön planda olması (1), eksik bulma (1), hata bulma (1) cevapları ön plana çıkmıştır.

Öğretmenlerle yapılan görüşmelerde öğretmenlerin yanıtlarından elde edilen bazı örnek ifadeler aşağıda yer verilmiştir.

“İşimle ilgili isteksizlik oluştu. Çünkü müfettişin istekleri, okulun istekleri ve benim isteklerim uyuşmuyor... Boşvermişlik oluştu. Müfettiş bana başarılısın veya başarısızsın demedi. Ama ben başarılı olduğuma inanıyorum.” [Ö1]

“İşime olumlu katkısı oldu. Yaptığım işe daha profesyonel yaklaşmamı sağladı. Müfettişlerin takdir etmesi çalışma istekliliğimi artırdı.” [Ö2]

“Olumsuz etki ettiğini söyleyebilirim. Ancak bu teftiş edene göre değişiyor. Her zaman bu şekilde olmuyor. Müfettiş bende çalışmama eğilimi oluşturdu. Teftişte eksik ve hata bulunmaya çalışılıyor. Bu da olumsuz etki etti” [Ö3]

“Olumsuz etki etti. Bana hiçbir katkısı olmadı.” [Ö4]

“Müfettiş farklı bir branştaydı. Kendini ön planda tuttu. Genel olarak olumsuz etki etti.” [Ö5]

“Etki ettiğini söyleyemem. Benim için değişiklik olmadı. Denetimin başarıma etki edecek bir yönü yok.” [Ö6]

4.5.2. Müfettişlerce Denetlenen Öğretmenlerin İçsel Motivasyonları İle İlgili Nitel Bulgular

Müfettişlerce denetlenen öğretmenlerin içsel motivasyon düzeylerini belirleyebilmek amacıyla yapılan görüşme sonunda elde edilen veriler 2 kategori altında toplanarak Tablo 4.41’de gösterilmiştir.

Tablo 4.41. *Müfettişlerce denetlenen öğretmenlerin içsel motivasyon ile ilgili görüşme verileri*

SEBEP (1)	Evrakların teftiş edilmesi (1)	
SONUÇ (13)	Olumlu (3)	Güveni artma, Davranış geliştirme, Sorumluluk artışı
	Nötr (10)	Etki etmeme (7), Değişiklik olmama (3)

Tablo 4.41’de öğretmenlerle yapılan görüşme sonucunda müfettiş denetiminden sonra öğretmenlerin içsel motivasyonları ile ilgili bulgular incelendiğinde toplam 14 kavramın oluştuğu görülmektedir. Oluşan bu kavramlar incelendiğinde ise çoğunlukla sonuç kategorisi altında nötr (10) ifadelerin verildiği belirlenmiştir. Bu sonuç müfettiş denetiminin öğretmenlerin içsel motivasyonlarını etki etmediği (7) ve değişiklik oluşturmadığı (3) şeklinde yorumlanabilir.

Öğretmenlerle yapılan görüşmelerde öğretmenlerin yanıtlarından elde edilen bazı örnek ifadeler aşağıda yer verilmiştir.

“Bir değişme olmadı. Teftişin etkisi olmadı.” [Ö1]

“Teftiş sonrasında yaptığım işe karşı güvenim arttı...İşe daha sorumlu ve bilinçli yaklaşarak geleceğe yönelik olumlu ve planlı davranışlar geliştirmemi sağladı.” [Ö2]

“Genel olarak etki etmedi. Çünkü teftiş evrak üzerinde kalıyor. Evrakların tam olsun hiçbir sıkıntı yok... Evrak hazırlama konusunda

sorumluluğumu artırdı. Ancak öğretmen olarak sorumluluğuma etki etmedi.” [Ö3]

“Sorumluluk düzeyimde değişme olmadı. Hiçbir etki etmedi.” [Ö4]

“Sorumluluk düzeyimi çok az artırdı” [Ö5]

“Teftişin hiç etkisi olmadı. Müfettişlerin bana bir katkı sağlayacağına inanmıyorum” [Ö6]

BÖLÜM V

5. SONUÇLAR VE ÖNERİLER

Araştırma kapsamında toplanan verilerin çözümlenmesi ve yorumlanması ile aşağıda yer alan sonuçlar ve öneriler oluşturulmuştur.

5.1. DENEY VE KONTROL GRUBU İLE İLGİLİ SONUÇLAR

Müfettişlerce denetlenen deney grubu ve müfettişlerce denetlenmemiş kontrol grubu öğretmenlerinin uygulama öncesi iş tatmini ve içsel motivasyon ortalamaları denk düzeydedir (Tablo 4.10., Tablo 4.12.). Ayrıca her iki grubun iş tatminlerinde “memnunum” düzeyinde oldukları, içsel motivasyonlarında ise uygulama öncesinde “katılıyorum” düzeyinde olduğu belirlenmiştir.

Uygulama sonrasında ise müfettişlerce denetlenmeyen öğretmenlerin, denetlenen öğretmenlere göre iş tatmin düzeylerinin arttığı ve bu artışın orta düzeyde etki büyüklüğüne sahip olduğunu saptanmıştır (Tablo 4.11.). Ayrıca kontrol grubunun süreç içinde iş tatminleri “oldukça memnunum” düzeyine çıkarken, müfettiş denetiminden sonra deney grubunda bu durum “memnunum” düzeyine kalmıştır. Bu sonuç müfettişlerce denetlenmemiş öğretmenlerin iş tatminlerinin arttığını göstermektedir. Denetim ile ilgili olmayan bu artış dış etkenlerden kaynaklanmıştır.

İçsel motivasyon son test ortalamaları incelendiğinde ise kontrol grubu öğretmenlerinin içsel motivasyon ortalamalarının, deney grubunda yer alan öğretmenlere göre artış gösterdiği ve kontrol grubunda yer alan öğretmenlerin uygulama sonrasında motivasyonları “kesinlikle katılıyorum” düzeyinde iken, deney grubunda bu durum “katılıyorum” seviyesinde kalmıştır (Tablo 4.12.). Yine müfettişlerce denetlenmemiş öğretmenlerin içsel motivasyonları da müfettişlerce denetlenen öğretmenlere göre artış göstermiştir. Denetim ile ilgili olmayan bu artış dış etkenlerden kaynaklanmıştır.

5.2. KONTROL GRUBU İLE İLGİLİ SONUÇLAR

5.2.1. Kontrol Grubu Öğretmenlerinin İş Tatmini Düzeyleri İle İlgili Sonuçlar

Kontrol grubunda yer alan öğretmenlerin ön test uygulamasında iş tatminleri “memnunum” düzeyinde iken, son test uygulamasında iş tatminleri “oldukça memnunum” seviyesine yükselmiştir. Kontrol grubunda yer alan öğretmenlerin müfettişlerce denetlenmediği süre içerisinde iş tatmini düzeyleri artmıştır (Tablo 4.14.). Denetim ile ilgili olmayan bu artış dış etkenlerden kaynaklanmıştır.

Kontrol grubundaki öğretmenlerin iş tatmini düzeyleri, demografik özelliklerine göre bir değişiklik göstermemiştir. Yani öğretmenlerin iş tatmin düzeyleri üzerinde öğretmenlerin; cinsiyetlerinin, kıdemlerinin, branşlarının,

mezuniyet durumlarının ve yaşlarının etkili bir faktör olmadığı sonucuna varılmıştır (Tablo 4.15., Tablo 4.16., Tablo 4.17., Tablo 4.18., Tablo 4.19.).

5.2.2. Kontrol Grubu Öğretmenlerinin İçsel Motivasyon Düzeyleri İle İlgili Sonuçlar

Kontrol gruplarının içsel motivasyonları ön testlerde “oldukça memnunum” düzeyinde iken son testlerde “çok memnunum” düzeyine yükselmiştir. Kontrol grubunda yer alan öğretmenlerin, müfettişlerce denetlenmediği süre içerisinde içsel motivasyon düzeyleri artmıştır (Tablo 4.20.). Denetim ile ilgili olmayan bu artış dış etkenlerden kaynaklanmıştır.

Kontrol grubundaki öğretmenlerin içsel motivasyon düzeyleri, demografik özelliklerine göre bir değişiklik göstermemiştir. Yani öğretmenlerin içsel motivasyon düzeyleri üzerinde öğretmenlerin; cinsiyetlerinin, kıdemlerinin, branşlarının, mezuniyet durumlarının ve yaşlarının etkili bir faktör olmadığı sonucuna varılmıştır (Tablo 4.21., Tablo 4.22., Tablo 4.23., Tablo 4.24., Tablo 4.25.).

5.2.3. Kontrol Grubu Öğretmenlerinin İş Tatmini ve İçsel Motivasyonları Arasındaki İlişki İle İlgili Sonuçlar

Kontrol grubunda yer alan öğretmenlerin iş tatmini son test ortalamaları ile içsel motivasyon son test ortalamaları paralel artış göstermiştir. Bu sonuç

öğretmenlerin iş tatmini düzeylerinin içsel motivasyon ile ilişkili olduğu ve biri artarken diğ erinin de arttığını göstermektedir. Bununla birlikte müfettişlerce denetlenmeyen öğretmenlerin içsel motivasyon ön testleri ile son testleri arasında pozitif yönlü ilişkisi vardır. Yine bu sonuç ön test uygulamasında içsel motivasyon düzeyi yüksek olan öğretmenlerin, son test uygulamasında da içsel motivasyon düzeyinin yüksek olduğunu göstermektedir (Tablo 4.26.).

5.3. DENEY GRUBU İLE İLGİLİ SONUÇLAR

5.3.1. Deney Grubu Öğretmenlerinin İş Tatmini Düzeyleri İle İlgili Sonuçlar

Deney grubunda müfettişlerce yapılan denetleme öncesinde ve sonrasında, öğretmenlerin iş tatmini düzeylerinin birbirlerine denk ve “memnunum” seviyesinde olduğu sonucuna varılmıştır. Yani müfettiş denetimleri öğretmenlerin iş tatmini düzeyini değiştirmemiştir (Tablo 4.27.).

Deney grubundaki öğretmenlerin iş tatmini düzeyleri, demografik özelliklerine göre bir değişiklik göstermemiştir. Yani öğretmenlerin iş tatmin düzeyleri üzerinde öğretmenlerin; cinsiyetlerinin, kıdemlerinin, branşlarının, mezuniyet durumlarının ve yaşlarının etkili bir faktör olmadığı sonucuna varılmıştır (Tablo 4.28., Tablo 4.29, Tablo 4.30, Tablo 4.31., Tablo 4.32.).

5.3.2. Deney Grubu Öğretmenlerinin İçsel Motivasyon Düzeyleri İle İlgili Sonuçlar

Deney grubunda müfettişlerce yapılan denetleme öncesinde ve sonrasında, öğretmenlerin içsel motivasyon düzeylerinin birbirlerine denk ve “oldukça memnunuz” seviyesinde olduğu sonucuna varılmıştır. Yani müfettiş denetimleri öğretmenlerin içsel motivasyon düzeyini değiştirmemiştir (Tablo 4.33.).

Deney grubundaki öğretmenlerin içsel motivasyon düzeyleri, demografik özelliklerine göre bir değişiklik göstermemiştir. Yani öğretmenlerin içsel motivasyon düzeyleri üzerinde öğretmenlerin; cinsiyetlerinin, kıdemlerinin, branşlarının, mezuniyet durumlarının ve yaşlarının etkili bir faktör olmadığı sonucuna varılmıştır (Tablo 4.34., Tablo 4.35., Tablo 4.36., Tablo 4.37., Tablo 4.38.).

5.3.3. Deney Grubu Öğretmenlerinin İş Tatmini Ve İçsel Motivasyonları Arasındaki İlişki İle İlgili Sonuçlar

Deney grubundaki öğretmenlerin; iş tatmini ve içsel motivasyon düzeyleri arasındaki ilişki incelendiğinde öğretmenlerin hem iş tatmini hem de içsel motivasyon son test ortalamaları arasında olumlu bir ilişki saptanmıştır. Bu sonuç öğretmenlerin iş tatminlerinin içsel motivasyonları ile bağımlı olduğunu, biri artarken diğ erinin de arttığını göstermektedir.

İkinci boyutta ise müfettişlerce denetlenen öğretmenlerin hem iş tatmini hem de içsel motivasyon ön testleri ve son testleri arasında olumlu ilişki vardır. Bu durum müfettiş denetimi öncesinde yüksek motivasyon ve iş tatminine sahip olan öğretmenlerin müfettiş denetimi sonrasında da yüksek düzeyde olduğunu göstermektedir (Tablo 4.39.).

5.4. NİTEL BULGULARA GÖRE ELDE EDİLEN SONUÇLAR

5.4.1. Müfettişlerce Denetlenen (Deney Grubu) Öğretmenlerin İş Tatminleri İle İlgili Nitel Sonuçlar

Müfettişlerin, öğretmenlerin iş tatminlerine en çok “olumsuz ve nötr” etki düzeyi aralığında etki ettikleri saptanmıştır. Öğretmenlerin iş tatminlerini olumsuz etkileyen durumların ise; müfettiş-öğretmen uyumsuzluğu, müfettişin teftiş ettiği öğretmen ile branş farklılığı, müfettişin teftişte ön planda olması, müfettişin eksik ve hata bulmaya odaklanması olduğu sonucuna varılmıştır (Tablo 4.40.). Bu sonuç müfettişlerin denetimlerinin bazı öğretmenlerin iş tatminlerini olumsuz etkilediklerini, bazı öğretmenlerin ise iş tatminlerine etki etmediklerini göstermektedir. Müfettişlerin denetimlerinin öğretmenlerin iş tatminlerine etki etmediği sonucu araştırmanın nicel verilerine ilişkin sonuçlarında da ortaya çıkarılmıştır (Tablo 4.27.).

5.4.2. Müfettişlerce Denetlenen (Deney Grubu) Öğretmenlerin İçsel Motivasyonları İle İlgili Nitel Sonuçlar

Müfettişlerin, öğretmenlerin içsel motivasyonlarına en çok “nötr” düzeyinde etki ettikleri saptanmıştır (Tablo 4.41.). Bu sonuç müfettişlerin denetimlerinin, öğretmenlerin içsel motivasyonlarına etki etmediğini göstermektedir. Müfettişlerin denetimlerinin, öğretmenlerin içsel motivasyonlarına etki etmediği sonucu araştırmanın nicel verilerine ilişkin sonuçlarda da ortaya çıkarılmıştır (Tablo 4.33.).

5.5. ÖNERİLER

Araştırmada müfettişlerce yapılan denetimlerin, öğretmenlerin içsel motivasyon ve iş tatmini düzeylerine herhangi bir olumlu katkısının bulunmadığı sonucuna varılmıştır. Ancak denetimin amacı öğretmenlerin içsel motivasyon ve iş tatmini düzeylerini artırmaktır. Araştırma sonucunda elde edilen bulgular ve sonuca dayanarak, ilköğretim okullarında denetimin amacına ulaşabilmesi için aşağıda verilen uygulama önerileri geliştirilmiştir. Ayrıca denetim alanında çalışacak araştırmalar için de araştırma önerileri oluşturulmuştur.

5.5.1. Uygulama Önerileri

1. Öğretmenlerin iş tatmini ve motivasyon düzeyini olumlu ve olumsuz etkileyecek müfettiş davranışları belirlenmeli ve alanında uzman kişilerce eğitim programları düzenlenmelidir.

2. İlköğretim müfettişlerinin seçiminde mevzuat bilgilerinin yanında, denetimin sosyal yanı olan insan ilişkileri becerilerinin de aranmasının denetim sistemimize dolayısıyla da eğitim sistemimize katkı sağlayacaktır.

3. Müfettiş-öğretmen iletişiminin daha güçlü olması için müfettişlerin kendi branşlarından olan öğretmenleri denetleyeceği bir teftiş sistemi geliştirilmelidir. Bu şekilde müfettişlerin rehberlikleri ve mesleki yardımları daha etkili olacaktır.

4. Okul denetimleri sonrasında müfettişlerin ve öğretmenlerin katılacağı seminer veya eğitim programı türünde mesleki toplantılar düzenlenerek, müfettişler ve öğretmenler arasında fikir alışverişi ve değerlendirme yapılması müfettiş-öğretmen işbirliğinin artmasına fayda sağlayacaktır.

5. Eğitim örgütlerimiz aynı standartlara sahip olmadığından, müfettişlerin denetim sürecinde, okulların çevre şartlarını, sosyoekonomik durumlarını, öğrenci seviyelerini vb. farklılıklarını gözetmeleri, öğretmenleri daha iyi anlamalarını ve öğretmenlere daha fazla yardımcı olmalarını sağlayacaktır.

6. Bakanlık tarafından müfettişlerin uyması gereken etik kurallar oluşturulmalı ve bu kuralların etkin uygulanması için müfettişlere eğitim programları düzenlenmelidir. Ayrıca bu eğitim programı müfettiş yetiştirme sürecinde de uygulanmalıdır.

5.5.2. Araştırma Önerileri

1. Araştırmanın farklı illerde uygulanması konunun karşılaştırmalı olarak incelenmesini sağlayacaktır.

2. Araştırmada deneysel yöntem ele alınarak nicel analiz yöntemi kullanılmıştır. Nitel analiz yöntemi kullanılarak bir araştırmanın yapılması konuya yeni bakış açıları kazandırabilecektir.

3. Araştırmada müfettişlerin denetiminin öğretmenlere olan etkisi incelenmiştir. Müfettişlerin denetiminin, okul yöneticilerine olan etkisinin araştırılmasına yönelik bir çalışma yapılmasının literatüre katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

4. Araştırmada ilköğretim okullarının denetimi ele alınmıştır. Ortaöğretim okullarının teftişini ele alan bir çalışma ile bakanlık müfettişlerinin etkileri de yeni bir araştırma konusu olabilir.

5. Araştırmada müfettişlerin denetiminin öğretmenlere olan etkisi incelenmiştir. Müfettişlerin rehberliklerinin öğretmenlere olan etkisinin araştırılmasına yönelik bir çalışma yapılmasının literatüre katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

KAYNAKÇA

A. KİTAPLAR

AKAT, İlter, BUDAK, Gönül ve BUDAK, Gülay; **İşletme Yönetimi**, Beta Basım ve Yayım Dağıtım A.Ş., İstanbul 1994.

ARICI, Hüsnü; **İstatistik Yöntemler ve Uygulamalar**, Meteksan Yayınları. Ankara 1997.

ARSEVEN, Ali.D.; **Alan Araştırma Yöntemi**, Gül Yayınevi, Ankara 1993.

ATAMAN, Göksel; **İşletme Yönetimi**, Türkmen Kitabevi, İstanbul 2002.

AYDIN, Mustafa; **Çağdaş Eğitim Denetimi**, İM Araştırma Yayın Danışmanlık Ankara 1986.

AYDIN, Mustafa; **Çağdaş Eğitim Denetimi**, Hatipoğlu Yayınevi, Ankara 2000.

AYDIN, Mustafa; **Öğretimde Denetim, Durum Saptama, Değerlendirme ve Geliştirme**, Pegem A Yayıncılık, Ankara 2005.

BALCI, Ali; **Sosyal Bilimlerde Araştırma: Yöntem, Teknik ve İlkeler**, Pegem A Yayıncılık, Ankara 2001.

BARUTÇUGİL, İsmet; **Stratejik İnsan Kaynakları Yönetimi**, Kariyer Yayınları, İstanbul 2004.

BAŞAR, Hüseyin; **Eğitim Denetçisi**, Pegem A Yayıncılık, Ankara 2000.

BAŞARAN, İbrahim Ethem, **Eğitim Yönetimi**, Kadioğlu Matbaası, Ankara 1994.

BAŞARAN, İbrahim Ethem, **Örgütsel Davranış**, Gül Yayınevi, Ankara 1991.

BAŞARAN, İbrahim Ethem; **Yönetim**, Feryal Matbaası, Ankara 2000.

BAŞARAN, İbrahim Ethem; **Yönetimde İnsan İlişkileri**, Kadioğlu Matbaası, Ankara 1992.

BAYSAL, A. Can ve TEKARSLAN Erdal; **İşletmeler İçin Davranış Bilimleri**, Avcıoğlu Basın Yayım, İstanbul 1996.

BİNGÖL, Dursun; **İnsan Kaynakları Yönetimi**, Beta Basım Yayım Dağıtım, İstanbul 1998.

BİRDAL, İlker ve AYDEMİR, Nilgün; **Yönetim Teorileri**, Sistem Yayıncılık, İstanbul 1992.

BURSALIOĞLU, Ziya; **Eğitim Yönetiminde Teori ve Uygulama**, Pegem A Yayıncılık, Ankara 2005.

BURSALIOĞLU, Ziya; **Okul Yönetiminde Yeni Yapı ve Davranış**, Ankara 1982.

CAN, Halil; **Organizasyon ve Yönetim**, Adım Yayıncılık, Ankara 1992.

COHEN, Jacop; **Statistical Power Analysis For The Behavioral Sciences**, Lawrence Earlbaum Associates, 2. Baskı, New Jersey 1992.

ÇETİNKANAT, Canan; **Örgütlerde GÜdüleme ve İş Doyumu**, Anı Yayıncılık, Ankara 2000.

EREN, Erol; **Örgütsel Davranış ve Yönetim Psikolojisi**, Beta Yayınları, İstanbul 2001.

EROĞLU, Feyzullah; **Davranış Bilimleri**, Beta Basım ve Yayımlar A.Ş. , İstanbul 2000.

ERTUĞRUL, Halit; **Bilimsel Çalışmalarda Yeni Teknikler**, Nesil Yayınları, İstanbul 2003.

GENÇ, Nurullah; **Yönetim ve Organizasyon**, Seçkin Yayıncılık, Ankara 2004.

GÜNEŞ, Hasan; **Yapılandırmacı Öğrenme Yaklaşımına Göre GÜdülenme**, İçinde: Yapılandırmacı Yaklaşımına Göre Sınıf Yönetimi, Ed. Mustafa ÇELİKTEN, Anı Yayıncılık, Ankara 2008.

GÜRGAN, Uğur; **Eğitimin Psikolojik Temelleri**, İçinde: Eğitim Bilimine Giriş, Ed. Nevin SAYLAN, Anı Yayıncılık, Ankara 2008.

KAPTAN, Saim; **Bilimsel Araştırma Teknikleri ve İstatistik Yöntemleri**, Ankara 1983.

KARASAR, Niyazi; **Bilimsel Araştırma Yöntemi**, Bilim Yayınları, Ankara 1986.

KARASAR, Niyazi; **Bilimsel Araştırma Teknikleri**, Sanem Matbaacılık, 4.Basım, Ankara 1991.

KAYIKÇI, Kemal; **Bir Sistem Olarak Okul Ve Türk Eğitim Sistemi**, İçinde: Eğitim Bilimine Giriş, Ed. Zuhaf CAFOĞLU, Grafiker Yayıncılık, Ankara 2007.

KESKİNKILIÇ, Kadir; **Yönetim Süreçleri**, İçinde: Türk Eğitim Sistemi ve Okul Yönetimi, Ed. Kadir KESKİNKILIÇ, Pegem A Yayıncılık, Ankara 2007.

KOÇEL, Tamer; İşletme Yöneticiliği Yönetici Geliştirme, Organizasyon ve Davranış, Yön Ajans, İstanbul 1989.

ONARAN, Oğuz; **Çalışma Yaşamında Güdülenme Kuramları**, Ankara Üniversitesi Siyasal Bilgiler Fakültesi Yayınları No: 470, Sevinç Matbaası, Ankara 1981.

ÖZ, Feyzi; **Türkiye Cumhuriyeti Milli Eğitim Sisteminde Teftiş**, Osmangazi Üniversitesi Yayınları, Yayın No:88, 2003.

ÖZKALP, Enver ve SABUNCUOĞLU, Zeyyat; **Örgütsel Davranış**, Anadolu Üniversitesi Yayınları, Yayın No:116, Ekişehir 1995.

SABUNCUOĞLU, Zeyyat ve TÜZ, Melek; **Örgütsel Psikoloji**, Alfa Basım Yayın, Bursa 1998.

SAĞLAMER, Emin; **İlköğretimde Teftiş**, Zeroks Baskı, Ankara 1977.

TAŞDEMİR, Mehmet; **Eğitimde Planlama ve Değerlendirme**, Ocak Yayınevi, 2.Basım, Ankara 2003.

TAYMAZ, Haydar; **Eğitim Sisteminde Teftiş: Kavramlar İlkeler Yöntemler**, Pegem Akademi Yayınları, 2010.

YILDIRIM, Ali ve şİMŞEK, Hasan; **Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri**, Seçkin Yayıncılık, 5.Basım. Ankara 2005

YÜKSEL, Öznur; **İnsan Kaynakları Yönetimi**, Gazi Kitabevi, Ankara 1998.

B. ARAŞTIRMALAR

ÇIĞ, Dursun; **İlköğretim Müfettişlerinin Denetim Sonunda Getirmiş Oldukları Önerilerin Yöneticiler Tarafından Yerine Getirilme Düzeyi ve Engelleri**, Yüksek Lisans Tezi, Cumhuriyet Üniversitesi, Sivas 2006.

ÇIÇEK, Dursun; **Örgütlerde Motivasyon ve İş Yaşam Kalitesi: Bir Kamu Kuruluşundaki Yönetici Personelin Motivasyon Seviyelerinin Tespit Edilerek İş Yaşam Kalitesinin Geliştirilmesi Üzerine Bir Çalışma**, Doktora Tezi, Çukurova Üniversitesi, Adana 2005.

DEĞERLİ, Alper; **Örgüt Kültürü ve İş Tatmini Arasındaki İlişki ve Eğitim Kurumlarında Bir Araştırma**, Yüksek Lisans Tezi, Gebze Yüksek Teknoloji Enstitüsü, Gebze 2010.

DEMİR, Murat; **İlköğretim Müfettişlerinin Ders Teftişlerinin Öğretmenler Tarafından Değerlendirilmesi**, Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi, İstanbul 2009.

DEMİREL, Jülide; **Hakim, Savcı ve Avukatlarda İş Tatmini**, Yüksek Lisans Tezi, Cumhuriyet Üniversitesi, Sivas 2010.

DÖNGEL, Ali; **İlköğretimde Denetim ve Performans Değerlendirme Çalışmalarının Web Üzerinden İyileştirilmesine İlişkin İlköğretim Müfettişlerinin Görüşleri**, Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara 2006.

DURAK, İbrahim; **İşletmelerde Çalışan İnsanlardan Daha Fazla Yararlanma Aracı Olarak Motivasyon Süreci Ve Bir Uygulama**, Yüksek Lisans Tezi, Pamukkale Üniversitesi, Denizli 1998.

DÜMEN, Gökçen; **Dönüşümcü Liderlik Davranışlarının Personelin İş Tatminine Etkisi Ve Bir Askeri Birlikte Uygulama Çalışması**, Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara 2008.

ENGİN, Esra; **Psikiyatri Kliniğinde Çalışan Hemşirelerin fke Düzeyleri İle İş Motivasyonları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi**, Doktora Tezi, Ege Üniversitesi, İzmir 2004.

ERONAT, Zeynep; **İşletmelerde İş Tatmini ve İşgücü Devir Hızı Problemlerinin Çözümünde Bir Faktör Olarak İletişim; Kobi'lerde Ampirik Bir Uygulama**, Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi, Ankara 2004.

GÜNDÜZ, Yüksel; **Avrupa Birliğine Uyum Sürecinde Milli Eğitim Bakanlığı Teftiş Sisteminin Yenilenme İhtiyacı**, Doktora Tezi, Marmara Üniversitesi, İstanbul 2008.

HOROZOĞLU, Şenol; **Çalışanların İş Doyum Düzeylerinin Karşılaştırılması**, Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi, Ankara 1995.

İLGAN, Abdurrahman; **Adana Kahramanmaraş ve Hatay İli İlköğretim Müfettişleri ve Öğretmenlerinin Farklaştırılmış Denetim Modelini Benimseme ve Kamu İlköğretim Okullarında Uygulanabilir Bulma Düzeyleri**, Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi, Ankara 2006.

İNAL, Ahmet; ; **İlköğretim Okullarında Yapılan Denetimlerde Müfettişlerin Tutum ve Davranışlarının Öğretmenler Tarafından Değerlendirilmesi**, Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi, İstanbul 2008.

KAVAS, Erkan; **İlköğretim Müfettişlerinin Denetim Davranışlarına İlişkin Öğretmen Algı ve Beklentileri**, Yüksek Lisans Tezi, Pamukkale Üniversitesi, Denizli 2005.

KILIÇ, Fatih; **İlköğretim Okullarında; Yönetici Teftişinde Kullanılmakta Olan Yönetici Teftiş Formuna Eklenen Ölçütlerin, İlköğretim Müfettişleri ve Okul Yöneticileri Tarafından Değerlendirilmesi**, Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara 2006.

KORUÇ, Sinan; **İlköğretim Kurumlarına Klinik Denetim Modeli Önerisi**, Yüksek Lisans Tezi, Dumlupınar Üniversitesi, Kütahya 2005.

KUNDUZ, Emine; **İlköğretim Müfettişlerinin Çağdaş Eğitim Denetimi İlkelerine ve Kliniksel Denetime Yönelik Davranışlarına İlişkin Öğretmen Algıları**, Yüksek Lisans Tezi, Yıldız Teknik Üniversitesi, İstanbul 2007.

NEDİMOĞLU, A. Baran; **Güçlendirmenin İşletmelerdeki Çalışanların İş Tatminleri Üzerindeki Etkilerinin İncelenmesi**, Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi, Ankara 2008.

OLGUN, Refik; **İlköğretim Okulu Müdür ve Müdür Yardımcılarının İlköğretim Müfettişlerinin Yapmış Olduğu Denetim Etkinliklerine İlişkin Görüşleri**, Yüksek Lisans Tezi, Kırıkkale Üniversitesi, Kırıkkale 2005.

ÖZDAYI, Nurhayat; **Resmi ve Özel Liselerde Çalışan Öğretmenlerin İş Tatmini ve İş Streslerinin Karşılaştırmalı Analizi**, Doktora Tezi, İstanbul Üniversitesi, İstanbul 1990.

ÖZTÜRK, Havva; **Hemşirelerin Motivasyon Düzeyleri ve Performans Düzeyleri**, Doktora Tezi, İstanbul Üniversitesi, İstanbul 2002.

SARIYAR, Yaşar; **İlköğretim Okullarında Branş Öğretmenlerinin Denetiminde Kullanılmakta Olan Teftiş Formunun İlköğretim Müfettişleri ve Branş Öğretmenlerince Değerlendirilmesi**, Yüksek Lisans Tezi, Fırat Üniversitesi, Elazığ 1997.

SÖZER, Zeynep; **Örgüt Kültürünün İşgören Motivasyonu İle İlişkisi Ve Bir Uygulama**, Yüksek Lisans Tezi, Yıldız Teknik Üniversitesi, İstanbul 2006.

TAŞ, (Akbulut) Mükerrerem; **Eğitimde Toplam Kalite Anlayışına Göre Hizmet İçi Eğitime Katılan Öğretmen ve Yöneticilerin İş Motivasyonuna İlişkin Durum ve Görüşlerinin Araştırılması**, Yüksek Lisans Tezi, Çukurava Üniversitesi, Adana 2004.

ULUDÜZ, Sezgin; **İlköğretim Kurumlarında Sınıf İçi Etkinliklerin Denetiminde Müfettiş Davranışları**, Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi, Ankara 1996.

USLU, Mustafa; **Rehberlik Eğitim Kurumlarında Çalışan Psikolojik Danışma ve Rehberlik Uzmanlarının İş Doyumu ve Tükenmişlik Düzeylerinin Danışmanların Denetim Odağı ve Bazı Değişkenlere Göre Karşılaştırılması**, Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi, Konya 1999.

UYANIK, Mehmet; **Ders Teftişinde Müfettiş Uzmanlaşmasının Önemi**, Yüksek Lisans Tezi, Muğla Üniversitesi, Muğla 2007.

UYGUR, Damla; **İlköğretim Okullarında Aday Öğretmenlerin Yetiştirilmesinde İlköğretim Müfettişlerinin Rollerini**, Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara 2006.

YILDIRIM, Doğan Şafak; **Resmi İlköğretim Okullarında Görev Yapan Öğretmenlerin Motivasyon Ve İş Tatminini Etkileyen Faktörler**, Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi, İstanbul 2006.

YILDIRIM, Gülten; **Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Ders Denetimine İlişkin Görüşleri**, Yüksek Lisans Tezi, Muğla Üniversitesi, Muğla 2007.

YILDIRIM, Mustafa Kemal; **Stres ve Motivasyonun, Satış Gücünün İş Tatmini Üzerindeki Etkisi: Erzurum'daki İlaç Satış Mümessileri Üzerinde Bir Uygulama**, Yüksek Lisans Tezi, Atatürk Üniversitesi, Erzurum 2006.

YAVUZ, Yaşar; **Öğretmenlerin Denetim Etkinliklerini Klinik Denetim İlkeleri Açısından Değerlendirmeleri**, Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir 1995.

C. MAKALELER

AÇIKALIN, Şule; **Müfettişlerin Görev Beklentileri**, Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, Sayı: 7, Yıl: 1992.

AKBABA, Sırrı; **Eğitimde Motivasyon**, Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi, Sayı: 13, Yıl: 2006.

ALKİBAY, Sanem ve SELER, Tunç; **Bankacılık ve Tıp Alanında Çalışanlar İçin Maslow Kuramının İncelenmesi**, Amme İdaresi Dergisi, Cilt: 25, Sayı: 3, Yıl: 1992.

ALTINTAŞ, Rasim; **İlköğretim Teftişi**, Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, Sayı: 8, Yıl: 1992.

AYDIN, Mustafa; **Bir Hizmet İçi Eğitim Olarak Denetim**, Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, Sayı: 2, Yıl: 1987.

BAŞARAN, İbrahim Ethem; **Denetimde İkili Çatışma**, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi, Cilt: 14, Sayı: 1, Ankara: 1981.

BURGAZ, Berrin; **İlköğretim Kurumlarının Denetiminde Yeterince Yerine Getirilmediği Görülen Bazı Denetim Roller ve Nedenleri**, Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, Sayı: 11, Yıl: 1995.

DAĞLI, Abidin; **İlköğretim Denetmenlerinin Eğitim ve Yaşam İle İlgili Karşılaştıkları Sorunlar Ve Bu Sorunların Çözümüne İlişkin Öneriler**, Dicle Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, Sayı: 6, Yıl: 2006.

DEMİRTAŞ, Zülfü ve ERSÖZLÜ, Alpay; **İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Görüşleri Bağlamında Teftiş Sürecinde Etik**, Doğu Anadolu Bölgesi Araştırmaları, Yıl:2007

DÜNDAR, S. , ÖZUTKU, H. ve TAŞPINAR, F. , **İçsel ve Dışsal Motivasyon Araçlarının İşgörenlerin Motivasyonu Üzerindeki Etkisi: Ampirik Bir İnceleme**, Gazi Üniversitesi Ticaret ve Turizm Eğitim Fakültesi Dergisi, Sayı:2, Yıl: 2007.

GÖK, Sibel; **Örgüt İkliminin Çalışanların Motivasyonuna Etkisi Üzerine Bir Araştırma**, Uluslar arası İnsan Bilimleri Dergisi, Cilt: 6, Sayı: 2, Yıl: 2009.

GÖKÇE, Feyyat; **Eğitimde Denetimin Amaç ve İlkeleri**, Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, Sayı: 10, Yıl: 1994.

İLĞAN, Abdurrahman; **Klinik Denetimden Gelişimsel ve Yansıtıcı Denetime Geçiş**, Selçuk Üniversitesi Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi Dergisi, Sayı: 25, Yıl: 2008.

KURT, Türker, **Herzberg'in Çift Faktörlü Güdöleme Kuramının Öğretmenlerin Motivasyonu Açısından Çözömlenmesi**, Gazi Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, Cilt:25, Sayı:1, Yıl: 2005.

KÖK BAYRAM, Sabahat, **İş Tatmini ve Örgötsel Bağlılığın İncelenmesine Yönelik Bir Araştırma**, Atatürk Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi, Cilt:20, Sayı:1, Yıl: 2006.

ÖZ, Feyzi; **Sekiz Yıllık İlköğretimde Teftişi**, Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, Sayı: 8, Yıl: 1992.

SARPKAYA, Ruhi, **Yöneticilerin Öğretmenleri Güdölemesinde İçerik Kuramlarından Yararlanması ve Bir Örnek Olay**, Burdur Eğitim Fakültesi Dergisi, Yıl: 2007.

TAYMAZ, Haydar; **Teftište İşbirliği ve Eleştiri**, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi, Cilt: 10, Sayı:1, Ankara 1977.

TAYMAZ, Haydar; **Kurum Teftişi**, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi, Cilt15 ,Sayı 2, Ankara 1982.

TAYMAZ, Haydar; **Ders Denetimi**, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi, Cilt17 ,Sayı 1, Ankara 1984.

TÜRNÜKLÜ, Abbas; **Eğitimbilim Araştırmalarında Etkin Olarak Kullanılabilecek Nitel Bir Araştırma Tekniği: Görüşme**, Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi, Sayı:24, Ankara 2000.

YAZICI, Hikmet; **Öğretmenlik Mesleği, Motivasyon Kaynakları Ve Temel Tutumlar: Kuramsal Bir Bakış**, Kastamonu Eğitim Dergisi, Cilt: 17, No:1, Kastamonu 2009.

D. DERGİLER

BADAK, Hüdaverdi; **Eğitim Denetimi**, Kırşehir'de Eğitim Dergisi, Yıl:2, Sayı:2, Kırşehir 2008.

BAYRAM, Bünyamin; **Yeni Yaklaşımlar ve Denetim**, Tem-Sen Eğitim ve Denetim Dergisi, Yıl:8, Sayı:22, Ankara 2010.

TURAN, Fethi; **Milli Eğitim Bakanlığı'nda Alternatif Denetim**, Tem-Sen Eğitim ve Denetim Dergisi, Yıl:3, Sayı:7, Ankara 2005.

E. İNTERNET SİTELERİ

CAN, Niyazi; (16 Ağustos 2010), **İlköğretim Öğretmenlerinin Denetimi ve Sorunları**, Milli Eğitim Dergisi, Sayı: 161, Kış 2004, Erişim: <http://yayim.meb.gov.tr/dergiler/161/can.htm> .

DEMİRTAŞ, Zülfü; (6 Ağustos 2010), **Öğretmeni Hizmet İçinde Yetiştirmenin Bir Aracı Olarak Denetim**, Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi (Esosder), Cilt:9, Sayı:31, No: 1304-0278, Kış: 2010, Erişim: http://perweb.firat.edu.tr/personel/yayinlar/fua_1571/1571_56719.pdf .

M.E.B. (24 Ağustos 2010), **İlköğretim Müfettişleri Başkanlıkları Rehberlik ve Teftiş Yönergesi**, Tebliğler Dergisi, Sayı: 2521, Ankara 2001. Erişim: <http://mevzuat.meb.gov.tr/html/54.html> .

M.E.B. TEFTİŞ KURULU BAŞKANLIĞI; (17 Ağustos 2010), **Eğitim Denetiminin ve Teftiş Kurulunun Tarihçesi**, Erişim: <http://tkb.meb.gov.tr> .

SARI, Derya ve ÖZTÜRK, İbrahim; (5 Ağustos 2010), **İlköğretim Okulları ve Denetim**, Eğitim Dergisi, Yıl: 6, Sayı: 64-65, Haziran-Temmuz 2005, Erişim: <http://yayim.meb.gov.tr/dergiler/sayi64-65/index-sari.htm> .

YALÇINKAYA, Mustafa; (15 Ağustos 2010), **İlköğretimde Yeni Denetim Esasları: MEB İlköğretim Müfettişleri Başkanlıkları Rehberlik ve Teftiş Yönergesi Üzerine Bir İnceleme**, Milli Eğitim Dergisi, Sayı: 160, Güz 2003, Erişim: <http://yayim.meb.gov.tr/dergiler/160/yalcinkaya.htm> .

EKLER

EK-1 : Veri Toplama Araçları

a. Anket Formu

Değerli meslektaşım; 3 bölümden oluşan bu anket, “İlköğretim Müfettişlerince Yapılan Okul Denetimlerinin Öğretmenlerin İçsel Motivasyon Ve İş Tatmini Düzeylerine Etkisi” konulu araştırmanın veri toplama aracıdır. Bu anket ile toplanan veriler yalnızca bilimsel araştırmada kullanılacak, başka bir kişi veya kuruma verilmeyecektir. Bu nedenle anketlere isim yazılması gerekmemektedir. Lütfen anketin maddelerini dikkatlice okuyup samimiyetle cevaplayınız. Sizin için en uygun seçeneğe (X) işareti koyunuz.

Araştırmaya sağlayacağınız katkınız ve desteğiniz için teşekkür ederim.

Onur TECER
Ahi Evran Üniversitesi
Eğitim Yönetimi ve Denetimi Programı
Yüksek Lisans Öğrencisi

BÖLÜM 1 : Bu bölümde kişisel bilgiler yer almaktadır.

KİŞİSEL BİLGİ FORMU	
Cinsiyetiniz:	Erkek() Kadın()
Mesleki Kıdeminiz:	1-5 yıl() 6-10 yıl() 11-15 yıl() 16-20 yıl() 21 yıl ve üstü()
Branşınız:	Sınıf Öğretmeni() Branş Öğretmeni()
Mezuniyet Türünüz:	Ön Lisans() Lisans() Yüksek Lisans() Doktora()
Yaşınız:	21-30() 31-40() 41-50() 51 yıl ve üstü()

BÖLÜM 2 : Bu bölümde işiniz ve iş yeriniz ile ilgili sorular yer almaktadır. Soruda yer alan seçeneklerin kısaltması şu şekildedir. Size göre en uygun olan seçeneği işaretleyiniz.

HMD : Hiç Memnun Değilim
MD : Memnun Değilim
M : Memnunum
OM : Oldukça Memnunum
ÇM : Çok Memnunum

İŞ TATMİNİ ÖLÇEĞİ					
İŞİMDEN	HMD	MD	M	OM	ÇM
1. Beni her zaman meşgul etmesi açısından					
2. Tek başıma çalışma olanağım olması açısından					
3. Arasıra değişik şeyler yapabilme şansım olması bakımından					
4. Toplumda saygın bir kişi olma şansını bana vermesi bakımından					

Lütfen arka sayfaya geçiniz

5. Amirimin emrindeki kişileri idare tarzı açısından					
6. Amirimin karar vermedeki yeteneği bakımından					
7. Vicdanıma aykırı olmayan şeyler yapabilme şansımın olması açısından					
8. Bana güvenli bir gelecek sağlaması bakımından					
9. Başkaları için bir şeyler yapabilme olanağına sahip olmam açısından					
10. Kişilere ne yapacaklarını söyleme şansımın olması açısından					
11. Kendi yeteneklerimi kullanarak bir şeyler yapabilme şansımın olması bakımından					
12. Kanun, yönetmelik ve talimatların uygulamaya konulması bakımından					
13. Yaptığım iş karşısında aldığım ücret açısından					
14. Terfi olanağımın olması açısından					
15. Kendi kararlarımı uygulama serbestliğini bana vermesi açısından					
16. İşimi yaparken kendi yöntemlerimi kullanabilme şansını bana sağlaması bakımından					
17. Çalışma koşulları bakımından					
18. Çalışma arkadaşlarımın birbirleriyle anlaşmaları bakımından					
19. Yaptığım iyi bir iş karşılığında takdir edilmem açısından					
20. Yaptığım iş karşılığında duyduğum başarı hissinden					

BÖLÜM 3 : Bu bölümde içsel motivasyon düzeyine ilişkin ifadeler yer almaktadır. Aşağıdaki ifadelerden her biri için size göre en uygun olan seçeneği işaretleyiniz.

- (1) Kesinlikle katılmıyorum
- (2) Katılmıyorum
- (3) Fikrim yok
- (4) Katılıyorum
- (5) Kesinlikle katılıyorum

İÇSEL MOTİVASYON ÖLÇEĞİ					
	1	2	3	4	5
1. Yaptığım işte başarılıyım.					
2. Yaptığım işle ilgili sorumluluğa sahibim.					
3. Çalışma arkadaşlarım çalışmalarımın dolayı beni takdir ederler.					
4. Yaptığım işin yapılmaya değer bir iş olduğuna inanıyorum.					
5. İşimi tam anlamıyla yapabilecek yetkiye sahip olduğuma inanıyorum.					
6. Yaptığım işin saygın olduğuna inanıyorum.					
7. Kendimi işletmenin önemli bir çalışanı olarak görüyorum.					
8. Yaptığım işle ilgili bir konuda karar verme hakkına sahibim.					
9. Yöneticilerim çalışmalarımın dolayı her zaman beni takdir ederler.					

b. Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu

YARI YAPILANDIRILMIŞ GÖRÜŞME FORMU

Değerli meslektaşım,

Ahi Üniversitesi Eğitim Yönetimi ve Denetimi Programı Yüksek Lisans öğrencisiyim. “İlköğretim Müfettişlerince Yapılan Okul Denetimlerinin Öğretmenlerin İçsel Motivasyon Ve İş Tatmini Düzeylerine Etkisi” konulu bir çalışma yapmaktayım. Bu amaçla hazırlanan yarı yapılandırılmış görüşme formuna göre yapacağımız görüşme ve katkılarınız için şimdiden teşekkürlerimi sunuyorum.

1. Müfettiş denetimi iş tatmini düzeyine nasıl etki etti? Açıklayınız.
2. Müfettiş denetimi sonrasında mesleki başarınız hakkında neler hissettiğinizi belirtiniz.
3. Müfettiş denetimi işinizdeki başarınızı etki etti mi? Cevabınız evet ise nasıl etki ettiğini belirtiniz.
4. Müfettiş denetimi işinizdeki sorumluluğunuza etki etti mi? Cevabınız evet ise nasıl etki ettiğini belirtiniz.

EK-2 : Araştırma İzinleri

a. Ölçek uygulama izni

T.C.
KIRŞEHİR VALİLİĞİ
Milli Eğitim Müdürlüğü

017518 21.12.2010
017518 21.12.2010

Sayı : B.08.4.MEM.4.40.00.02-
Konu : Onur TECER

VALİLİK MAKAMINA

Ahi Evran Üniversitesi Rektörlüğü Öğrenci İşleri Dairesi Başkanlığının 14.12.2010 tarihli ve 1054/4943 sayılı yazıları ile; Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı Eğitim Yönetimi ve Denetimi Bilim Dalı Tezli Yüksek Lisans öğrencisi Onur TECER'in ilimiz merkez Cumhuriyet, Cacabey, Süleyman Türkmani ve Sırrı Kardeşi İlköğretim okullarında görev yapan öğretmenlere yönelik "İlköğretim Müfettişlerince Yapılan Okul Denetimlerinin Öğretmenlerin İçsel Motivasyon ve İş Tatmin Düzeylerine Etkisi" konulu anketi uygulama isteği bildirilmektedir.

Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı Yüksek Lisans öğrencisi Onur TECER'in ilimiz merkez Cumhuriyet, Cacabey, Süleyman Türkmani ve Sırrı Kardeşi İlköğretim okullarında görev yapan öğretmenlere yönelik "İlköğretim Müfettişlerince Yapılan Okul Denetimlerinin Öğretmenlerin İçsel Motivasyon ve İş Tatmin Düzeylerine Etkisi" konulu araştırmasını, Ocak-Haziran 2011 ayları arasında uygulaması Müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.






Makamınızca da uygun görüldüğü takdirde olurlarınıza arz ederim.

Mesut AYRIKSA
Milli Eğitim Müdürü

OLUR
21./12/2010
Mustafa HARPÜTLÜ
Vali a.
Vali Yardımcısı

21.12.2010/ N.TEKİNARSLAN
21.12.2010/Şef S.AKGÜL
21.12.2010/Md. Yrd.Ş.KARADENİZ

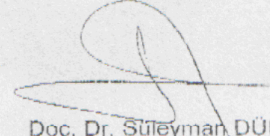
Terme Cad. 40100 KIRŞEHİR
Bilgi için : Md. Yrd. Ş. KARADENİZ
Telefon: (0 386) 213 51 50
Faks: (0 386) 2131003
kirschirmem@meb.gov.tr
http://kirsehir.meb.gov.tr

b. Ölçek kullanma izni

İlgili Makama,

Motivasyon araçlarının işgörenlerin motivasyonu üzerindeki etkisini ölçmeye yönelik olarak, Mottaz (1935), Brislin vd., (2005), Mahaney ve Lederer (2006)' in çalışmalarında kullandıkları ölçekler temel alarak geliştirilen ve "İçsel ve Dışsal Motivasyon Araçlarının İşgörenlerin Motivasyonu Üzerindeki Etkisi Ampirik Bir İnceleme" başlıklı çalışmada kullanılan ölçeğin Onur TECER tarafından kullanılmasında herhangi bir sakınca yoktur.



Doç. Dr. Süleyman DÜNDAR

05.08.2010

EK-3 : Özgeçmiş

Onur TECER

KİŞİSEL BİLGİLER

Doğum Tarihi: 10.12.1980

Doğum Yeri: Kırşehir

Medeni Durumu: Evli ve Bir Çocuklu

EĞİTİM

Yüksek Lisans: Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Yönetimi ve Denetimi Yüksek Lisans Programı 2009-2011

Erciyes Üniversitesi Eğitim Sosyal Bilimler Enstitüsü Üniversitesi Yönetimi Teftişi Planlaması ve Ekonomisi Tzs. Yüksek Lisans Programı Bilimsel Hazırlık 2007-2008

Lisans: Gazi Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Fen Bilgisi Öğretmenliği Programı 1998-2002

Lise: Kırşehir Lisesi

MESLEKİ BİLGİLER

Kırşehir Ses Dershaneleri (2003-2005), Fen ve Teknoloji Öğretmeni ve Müdür

Kırklareli Valiliği (2005), V.H.K.İ.

Kırşehir Valiliği (2005-2010), V.H.K.İ.

Yozgat Çekerek Akbay İ.Ö.O. (2010-2011), Fen ve Teknoloji Öğretmeni

İLETİŞİM

e-posta: otecer@yahoo.com