

AKDENİZ ÜNİVERSİTESİ

SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ

Ebru MULLA

İLKÖĞRETİMDE GÖREV YAPAN ÖĞRETMEN VE İLKÖĞRETİM
MÜFETTİŞLERİ AÇISINDAN İLKÖĞRETİM MÜFETTİŞLERİNİN İNSAN
İLİŞKİLERİ YETERLİK DÜZEYLERİ

Danışman

Prof. Dr. Mualla BİLGİN AKSU

Eğitim Yönetimi Teftişi Planlaması Anabilim Dalı

Yüksek Lisans Tezi

2008 Antalya

KISALTMALAR LİSTESİ

İ Ö O İlköğretim Okulu

Md Madde

Öğrt Öğretmen

ABSTRACT

The basic aim of this research is to find out how primary school teachers and primary education supervisors evaluate the supervisors in terms of the competences in the field of human relations. This study is a survey research and the population consists of primary education supervisors and primary school teachers working in Antalya province. A questionnaire developed by the researcher is used as a data collecting instrument. The first part of the questionnaire is designed to collect data concerning personal characteristics. Competencies of the supervisors in the field of human relations are collected through 24 items with a five point Likert type scale. The data are obtained from 382 teachers and 67 supervisors.

SPSS pocket programme is used for statistical analysis and exploratory factor analysis is applied for the structural validity of the research instrument. After the factor analysis four dimensions named “motivation”, “moral”, “emphaty” and “group attitude”.are occurred. Frequency, percentages, t-test, one way variance analysis (ANOVA), Scheffe Test techniques are used for data analysis.

The findings of this research are as follows;

1. The views of the teachers and supervisors in terms of supervisors’ competencies in the field of human relations are differentiated significantly in all dimensions. Supervisors perceive themselves on a higher competency level.
2. Significant differences are found in no dimensions.in terms of the variables gender, education field, supervisors’ age, teachers’ and supervisors’ seniorities
3. A significant difference in the dimension of moral is determined in favor of the supervisors who received pre-service training.

4. A significant difference in the dimensions of motivation, empathy and group dynamism is found in the variable teachers' age.. According to the results of the Scheffe test, teachers,,34 or lower aged, perceive supervisors incompetence in this context.

ÖZET

Bu araştırmanın temel amacı, ilköğretim müfettişlerinin insan ilişkileri yeterliklerinin ilköğretimde görev yapan öğretmenler ve ilköğretim müfettişlerince nasıl görüldüğünü ortaya koymaktır.

Veri toplama aracı olarak araştırmacı tarafından alanyazın taranarak geliştirilen bir anket kullanılmıştır. İki bölümden oluşan anketin birinci bölümünde kimlik bilgilerine ilişkin maddelere yer verilmiştir. Beşli Likert tipinde düzenlenen ikinci bölümde ise, ilköğretim müfettişlerinin insan ilişkileri yeterliklerini ölçmeyi amaçlayan 24 madde yer almıştır. Veriler toplam 382 öğretmen, 67 ilköğretim müfettişinden elde edilmiştir.

İstatistiksel analizler için SPSS İstatistik Paket Programı 11.0 Veri toplama aracının yapı geçerliği için açıklayıcı faktör analizi uygulanmış ve maddeler güdüleme, empati, moral ve grup davranışı olarak adlandırılan dört faktörde (boyutta) toplanmıştır. Verilerin analizinde frekans, yüzde, t-testi, tek yönlü varyans analizi (ANOVA), Scheffe testi teknikleri kullanılmıştır.

Araştırmada elde edilen sonuçlar şunlardır:

1. Denetmen ve öğretmenlerin görüşlerine göre, denetmenlerin insan ilişkileri yeterlikleri, tüm boyutlarda istatistiksel açıdan farklıdır. Denetmenler, kendilerini daha yüksek yeterlik düzeyinde görmektedirler.
2. Cinsiyet, öğretim alanı, denetmenlerin yaşları, öğretmenlerin ve denetmenlerin kıdemleri ile ilgili olarak hiçbir boyutta, istatistiksel açıdan önemli farklılık bulunmamıştır.
3. Denetmenlerin hizmet öncesi eğitim durumu ile ilgili olarak, moral boyutunda hizmet öncesi eğitim alan müfettişlerin lehine anlamlı bir farklılık saptanmıştır.
4. Öğretmenlerin yaş değişkenine göre, denetmenlerin insan ilişkileri yeterlik düzeyleri konusunda “güdüleme, empati ve grup davranışı boyutlarında anlamlı farklılık bulunmuştur. Scheffe testi sonuçlarına göre, 34 ve altı yaş grubundaki öğretmenler denetmenleri bu boyutlarda daha yetersiz görmektedir. Ancak moral boyutunda anlamlı bir fark bulunamamıştır.

ÖNSÖZ

Okul, insan eğiten bir kurum olması nedeniyle okulu etkileyen tüm faktörler de toplumlara etkilemektedir. Okul ortamında oluşabilecek tüm sorunlar okulun mevcut işleyişini bozabilir. Bu açıdan okul çalışanlarının birbirleriyle iletişimi, birbirine olan yaklaşımı da son derece önemli görünmektedir.

Okul, yöneticisiyle, öğretmeniyle, öğrencisiyle, hizmetlisiyle, çevre sakinleriyle bir bütün halindedir. Her bireyin okul içinde bir görevi vardır. İnsanların birbirleriyle ilişkileri, bu görevlerin yapılaş şekli de etkileyebilmektedir. İlköğretim müfettişi okul için, rehberlik eden, sorunlara çözüm getirmesi beklenen bir lider olarak görülmektedir. nedenle ilköğretim müfettişlerinin insan ilişkileri yeterlikleri, sorunların algılanması ve çözülmesi açısından önem taşımaktadır.

Bu araştırmada, ilköğretim müfettişlerinin insan ilişkileri yeterliklerinin, müfettişlerin kendileri ve öğretmenler tarafından nasıl görüldüğünü belirlemek amaçlanmıştır.

Araştırmanın yürütülmesinde değerli yardımlarını esirgemeyen Sayın Hocam Prof. Dr. Mualla BİLGİN AKSU'ya, araştırmaya katılan Antalya ilinde görev yapan ilköğretim okulu öğretmenleri ve ilköğretim müfettişlerine en derin teşekkürlerimi ve saygılarımı sunarım.

Haziran – 2008

Ebru MULLA

İÇİNDEKİLER

	Sayfa
ÖZET.....	i
ABSTRACT.....	iii
ÖNSÖZ.....	iv
İÇİNDEKİLER.....	v
TABLolar LİSTESİ.....	iix
ŞEKİLLER LİSTESİ.....	xii
1. GİRİŞ.....	1
1.1 Problem.....	10
1.2 Araştırmanın Amacı.....	10
1.3 Araştırmanın Önemi.....	10
1.4 Araştırmanın Sınırlılıkları.....	11
1.5Araştırmanın Tanımları.....	11
2. ALANYAZIN VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR.....	13
2.1 Klasik Örgüt Kuramı.....	13
2.2 Neoklasik Kuram ve İnsan İlişkileri Yaklaşımı.....	15
2.3Örgütler ve İnsan İlişkileri.....	22
2.4 Sistem Yaklaşımı.....	23
2.5 İnsan İlişkileri Boyutları.....	25
2.5.1 Güdüleme.....	25
2.5.2 Güdülenme Kuramları.....	28
2.5.3 Grup Davranışı.....	33
2.5.4 Moral.....	36
2.5.5 Empati.....	38
2.9 İlgili Araştırmalar.....	40
2.9.1 Araştırmanın boyutlarıyla ilgili bazı araştırmalar.....	44
2.9.2 Yurtdışında Yapılan Çalışmalar.....	47

3.YÖNTEM.....	50
3.1 Araştırmanın Deseni.....	50
3.2 Evren ve Örneklem.....	50
3.3 Veri Toplama Aracı ve Geliştirilmesi.....	52
3.4 Faktör ve Madde Analizi.....	52
3.5 Verilerin Çözümü ve Yorumu.....	55
4.BULGULAR VE YORUMLAR.....	57
4.1 Kişisel Bilgiler.....	57
4.1.1 Öğretmen ve Denetmenlerin.....	57
Cinsiyetlerine Göre Dağılımları	
4.1.2 Denetmenlerin Yaşlarına göre Dağılımları.....	57
4.1.3 Öğretmenlerin Yaşlarına Göre Dağılımları.....	58
4.1.4 Denetmenlerin Kıdemlerine Göre Dağılımları.....	58
4.1.5 Öğretmenlerin Kıdemlerine Göre Dağılımları.....	58
4.1.6 Öğretmenlerin Öğretim Alanlarına Göre Dağılımları.....	59
4.1.7 Denetmenlerin Hizmetiçi Eğitim Durumlarına	59
Göre Dağılımları	
4.1.8 Öğretmenlerin Eğitim Yönetimi ve	60
Denetimi Alanına Olan İlgilerinin Dağılımı	
4.2 Denetmenlerin İnsan İlişkileri Yeterlikleri.....	61
4.2.1 Öğretmen ve Denetmen Görüşlerinin Karşılaştırılması.....	61
4.2.2 Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin.....	66
Cinsiyet Değişkenine İlişkin Bulgular	
4.2.3 Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin	69
Öğretim Alanı Değişkenine İlişkin Bulgular	
4.2.4 Araştırmaya Katılan Öğretmen ve	72
Denetmenlerin Yaş Değişkenine İlişkin Bulgular	
4.2.5. Araştırmaya Katılan Öğretmen ve	80
Denetmenlerin Kıdem Değişkenine İlişkin Bulgular	
4.2.6 Araştırmaya Katılan Denetmenlerin.....	86
Hizmet Öncesi Eğitim Değişkenine İlişkin Bulgular	

5. SONUÇ VE ÖNERİLER.....	90
5.1 Sonuç.....	91
5.2 Öneriler.....	92
5.2.1 Uygulayıcılara Öneriler.....	92
5.2.2 Araştırmacılara Öneriler.....	92
 KAYNAKÇA.....	 94
 EKLER.....	 107
Ek 1 Denetmenlerin İnsan İlişkileri Yeterlikleri ile.....	108
İlgili Faktör Analizi yapılmadan Önceki İlk Öğretmen Anketi Formu	
Ek 2 Denetmenlerin İnsan İlişkileri Yeterlikleri ile	112
İlgili Faktör Analizi yapılmadan Önceki İlk Denetmen Anketi Formu	
Ek 3 Denetmenlerin insan ilişkileri Yeterlikleri ile İlgili Öğretmen Anketi Formu....	115
Ek 4 Denetmenlerin insan ilişkileri Yeterlikleri ile İlgili Denetmen Anketi Formu....	118
Ek 5 Antalya İl Merkezinde Bulunan İlköğretim Okullarının Listesi.....	121
Ek 6 Akdeniz Üniversitesi Rektörlüğünden ve Antalya İl Milli Eğitim	124
Müdürlüğünden Alınan İzin Yazıları	
Özgeçmiş.....	126

TABLolar LİSTESİ

1.ÖRNEKLEM OKULLARI VE ÖĞRETMEN SAYILARI.....	51
2. İNSAN İLİŞKİLERİ YETERLİKLERİ FAKTÖR ANALİZİ SONUÇLARI.....	54
3. ÖĞRETMEN VE DENETMENLERİN CİNSİYETLERİNE GÖRE DAĞILIMLARI.....	57
4. DENETMENLERİN YAŞLARINA GÖRE DAĞILIMLARI.....	57
5. ÖĞRETMENLERİN YAŞLARINA GÖRE DAĞILIMLARI.....	58
6. DENETMENLERİN KIDEMLERİNE GÖRE DAĞILIMLARI.....	58
7. ÖĞRETMENLERİN KIDEMLERİNE GÖRE DAĞILIMLARI.....	59
8. ÖĞRETMENLERİN ÖĞRETİM ALANINA GÖRE DAĞILIMLARI.....	60
9. DENETMENLERİN HİZMET ÖNCESİ EĞİTİM DURUMLARININ DAĞILIMLARI.....	60
10. ÖĞRETMENLERİN EĞİTİM YÖNETİMİ VE DENETİMİ ALANINA OLAN İLGİLERİNİN DAĞILIMI.....	60
11. UNVAN DEĞİŞKENİNE GÖRE DENETMENLERİN GÜDÜLEME BOYUTUNDAKİ YETERLİKLERE İLİŞKİN GÖRÜŞLERİN KARŞILAŞTIRILMASI (t TESTİ).....	62
12. UNVAN DEĞİŞKENİNE GÖRE DENETMENLERİN EMPATİ BOYUTUNDAKİ YETERLİKLERE İLİŞKİN GÖRÜŞLERİN KARŞILAŞTIRILMASI (t TESTİ).....	63
13. UNVAN DEĞİŞKENİNE GÖRE DENETMENLERİN MORAL BOYUTUNDAKİ YETERLİKLERE İLİŞKİN GÖRÜŞLERİN KARŞILAŞTIRILMASI (t TESTİ).....	64
14. UNVAN DEĞİŞKENİNE GÖRE DENETMENLERİN GRUP DAVRANIŞI BOYUTUNDAKİ YETERLİKLERE İLİŞKİN GÖRÜŞLERİN KARŞILAŞTIRILMASI (t TESTİ).....	65
15. CİNSİYET DEĞİŞKENİNE GÖRE GÜDÜLEME BOYUTUNDAKİ YETERLİKLERİNE İLİŞKİN ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİNİN KARŞILAŞTIRILMASI (t TESTİ).....	66

16. CİNSİYET DEĞİŞKENİNE GÖRE EMPATİ BOYUTUNDAKİ YETERLİKLERİNE İLİŞKİN ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİNİN KARŞILAŞTIRILMASI (t TESTİ).....	67
17. CİNSİYET DEĞİŞKENİNE GÖRE MORAL BOYUTUNDAKİ YETERLİKLERİNE İLİŞKİN ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİNİN KARŞILAŞTIRILMASI (t TESTİ)	68
18. CİNSİYET DEĞİŞKENİNE GÖRE GRUP DAVRANIŞI BOYUTUNDAKİ YETERLİKLERİNE İLİŞKİN ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİNİN KARŞILAŞTIRILMASI (t TESTİ)	69
19. ÖĞRETİM ALANI DEĞİŞKENİNE GÖRE, DENETMENLERİN GÜDÜLEME BOYUTUNDAKİ YETERLİKLERİNE İLİŞKİN ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİNİN KARŞILAŞTIRILMASI (t TESTİ).....	70
20. ÖĞRETİM ALANI DEĞİŞKENİNE GÖRE, DENETMENLERİN EMPATİ BOYUTUNDAKİ YETERLİKLERİNE İLİŞKİN ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİNİN KARŞILAŞTIRILMASI (t TESTİ).....	70
21. ÖĞRETİM ALANI DEĞİŞKENİNE GÖRE, DENETMENLERİN MORAL BOYUTUNDAKİ YETERLİKLERİNE İLİŞKİN ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİNİN KARŞILAŞTIRILMASI (t TESTİ).....	71
22. ÖĞRETİM ALANI DEĞİŞKENİNE GÖRE, DENETMENLERİN GRUP DAVRANIŞI BOYUTUNDAKİ YETERLİKLERİNE İLİŞKİN ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİNİN KARŞILAŞTIRILMASI (t TESTİ).....	72
23. YAŞ DEĞİŞKENİNE GÖRE, DENETMENLERİN GÜDÜLEME BOYUTUNDAKİ YETERLİKLERİNE İLİŞKİN DENETMEN GÖRÜŞLERİNİN KARŞILAŞTIRILMASI (t TESTİ).....	73
24. YAŞ DEĞİŞKENİNE GÖRE, DENETMENLERİN EMPATİ BOYUTUNDAKİ YETERLİKLERİNE İLİŞKİN DENETMEN GÖRÜŞLERİNİN KARŞILAŞTIRILMASI (t TESTİ).....	74
25. YAŞ DEĞİŞKENİNE GÖRE, DENETMENLERİN MORAL BOYUTUNDAKİ YETERLİKLERİNE İLİŞKİN DENETMEN GÖRÜŞLERİNİN KARŞILAŞTIRILMASI (t TESTİ).....	74

26. YAŞ DEĞİŞKENİNE GÖRE, DENETMENLERİN GRUP DAVRANIŞI BOYUTUNDAKİ YETERLİKLERİNE İLİŞKİN DENETMEN GÖRÜŞLERİNİN KARŞILAŞTIRILMASI (t TESTİ).....	75
27. YAŞ DEĞİŞKENİNE GÖRE, DENETMENLERİN GÜDÜLEME BOYUTUNDAKİ YETERLİKLERİNE İLİŞKİN ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİNİN KARŞILAŞTIRILMASI (ANOVA VE SCHEFFE TESTİ).....	76
28. YAŞ DEĞİŞKENİNE GÖRE, DENETMENLERİN EMPATİ BOYUTUNDAKİ YETERLİKLERİNE İLİŞKİN ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİNİN KARŞILAŞTIRILMASI (ANOVA VE SCHEFFE TESTİ).....	77
29. YAŞ DEĞİŞKENİNE GÖRE, DENETMENLERİN MORAL BOYUTUNDAKİ YETERLİKLERİNE İLİŞKİN ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİNİN KARŞILAŞTIRILMASI (ANOVA VE SCHEFFE TESTİ)	78
30. YAŞ DEĞİŞKENİNE GÖRE, DENETMENLERİN GRUP DAVRANIŞI BOYUTUNDAKİ YETERLİKLERİNE İLİŞKİN ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİNİN KARŞILAŞTIRILMASI (ANOVA VE SCHEFFE TESTİ).....	79
31. KIDEM DEĞİŞKENİNE GÖRE, DENETMENLERİN GÜDÜLEME BOYUTUNDAKİ YETERLİKLERİNE İLİŞKİN DENETMEN GÖRÜŞLERİNİN KARŞILAŞTIRILMASI (T TESTİ).....	80
32. KIDEM DEĞİŞKENİNE GÖRE, DENETMENLERİN EMPATİ BOYUTUNDAKİ YETERLİKLERİNE İLİŞKİN DENETMEN GÖRÜŞLERİNİN KARŞILAŞTIRILMASI (T TESTİ).....	81
33. KIDEM DEĞİŞKENİNE GÖRE, DENETMENLERİN MORAL BOYUTUNDAKİ YETERLİKLERİNE İLİŞKİN DENETMEN GÖRÜŞLERİNİN KARŞILAŞTIRILMASI (T TESTİ).....	82
34. KIDEM DEĞİŞKENİNE GÖRE, DENETMENLERİN GRUP DAVRANIŞI BOYUTUNDAKİ YETERLİKLERİNE İLİŞKİN DENETMEN GÖRÜŞLERİNİN KARŞILAŞTIRILMASI (T TESTİ).....	83
35. KIDEM DEĞİŞKENİNE GÖRE, DENETMENLERİN GÜDÜLEME BOYUTUNDAKİ YETERLİKLERİNE İLİŞKİN ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİNİN KARŞILAŞTIRILMASI (ANOVA)	83

36. KIDEM DEĞİŞKENİNE GÖRE, DENETMENLERİN EMPATİ BOYUTUNDAKİ YETERLİKLERİNE İLİŞKİN ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİNİN KARŞILAŞTIRILMASI (ANOVA)	84
37. KIDEM DEĞİŞKENİNE GÖRE, DENETMENLERİN MORAL BOYUTUNDAKİ YETERLİKLERİNE İLİŞKİN ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİNİN KARŞILAŞTIRILMASI (ANOVA).....	85
38. KIDEM DEĞİŞKENİNE GÖRE, DENETMENLERİN GRUP DAVRANIŞI BOYUTUNDAKİ YETERLİKLERİNE İLİŞKİN ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİNİN KARŞILAŞTIRILMASI (ANOVA)	85
39. HİZMET ÖNCESİ EĞİTİM DEĞİŞKENİNE GÖRE, DENETMENLERİN GÜDÜLEME BOYUTUNDAKİ YETERLİKLERİNE İLİŞKİN DENETMEN GÖRÜŞLERİNİN KARŞILAŞTIRILMASI (t TESTİ).....	87
40. HİZMET ÖNCESİ EĞİTİM DEĞİŞKENİNE GÖRE, DENETMENLERİN EMPATİ BOYUTUNDAKİ YETERLİKLERİNE İLİŞKİN DENETMEN GÖRÜŞLERİNİN KARŞILAŞTIRILMASI (t TESTİ).....	88
41. HİZMET ÖNCESİ EĞİTİM DEĞİŞKENİNE GÖRE, DENETMENLERİN MORAL BOYUTUNDAKİ YETERLİKLERİNE İLİŞKİN DENETMEN GÖRÜŞLERİNİN KARŞILAŞTIRILMASI (t TESTİ).....	89
42. HİZMET ÖNCESİ EĞİTİM DEĞİŞKENİNE GÖRE, DENETMENLERİN GRUP DAVRANIŞI BOYUTUNDAKİ YETERLİKLERİNE İLİŞKİN DENETMEN GÖRÜŞLERİNİN KARŞILAŞTIRILMASI (t TESTİ).....	89

ŒEKİLLER LİSTESİ

1. Yöneticilerin Yeterlik Düzeyleri.....	2
--	---

BÖLÜM I

GİRİŞ

Bu bölümde araştırmanın problemi, amacı, önemi, sınırlılıkları ve tanımları verilmiştir.

1.1 Problem

İnsanlar, ilk önceleri yaşamlarını devam ettirebilmek, gereksinimlerini karşılayabilmek için bir araya gelerek örgütleri oluşturmuşlardır. Sonra da, daha rahat ve kaliteli yaşayabilmek için örgütsel yapıyı değiştirip geliştirmişlerdir.

“Örgüt, belirli amaçlara ulaşmak için birden fazla insanın bir araya gelmesiyle oluşan, aralarında görev, yetki ve sorumluluğun paylaşımı bulunan ve bir araya gelenleri yönlendiren ve denetleyen merkezlerin olduğu yapılardır.” (Arslan, 2004, s.205).

İnsanlar, buldukları örgütsel yapı içinde üstlerine aldıkları görevleri tam anlamıyla yerine getirebilmeleri için bazı yeterliklere sahip olabilmelidirler. Örgüt çalışanları işin gerektirdiği yeterliğe sahip olmadığında, örgüt amaçlarının gerçekleşmesi ve giderek örgütün yaşamını sürdürmesi tehlikeye girebilir.

Yeterlik, TDK (1982, s.866) sözlüğünde bir işi yapma gücünü sağlayan özel bilgi, ehliyet; görevini yerine getirme gücü, kifayet olarak tanımlanmaktadır. Alana ilişkin tanımlar da şöyledir:

Yeterlik; “Bilgi, beceri ve tutumları kapsayan, işgörenin rolünü beklenen nitelik ve nicelikte gerçekleştirmesini anlatan bir kavramdır.” (Pehlivan, 1998, s.197).

Yeterlik; “Verilen görevi yerine getirmek için örgütün üzerine düşen görevleri yerine getirmek için örgüt politikası, insan kaynakları ve teknik özelliklere yönelik donanım, yetişme (eğitim) ile fiziksel-zihinsel temel beceri ve yeteneklerin çarpımıyla ortaya çıkan üründür” (Sabancı ve Günbayı, 2004, s. 116).

Yeterlik duygusu gelişmiş insanlar yeterlik duygusu az olanlardan farklıdır. Yeterlik duygusu gelişmiş olanların görevi üstlenme ve katılım isteği fazlayken, yeterlik

duygusu az gelişmiş insanlar çekingen davranışlar gösterir ve katılımdan kaçınırlar. Yeterlik duygusu fazla olanlar engellenmelere karşı mücadele ederken, yeterlik duygusu az olanlar engellenmeyle karşılandıklarında mücadeleden kaçabilirler. Yeterlik duygusu az olanlar, kişisel yetersizliklerinin, sorunlarının ve güçlüklerin üzerinde fazla durur ve stres yaratırlar; bu durum ise kişisel yeteneklerini iyi kullanamamalarına sebep olur (Celep, 2000, 64).

Okul örgütünün amaçlarına ulaşmasında önemli rol üstlenen yönetici ve ilköğretim müfettişlerinin yeterlikleri de bu açıdan son derece önemlidir. Yönetici kurumu sürekli olarak idare eden, çalışanlardan ve öğrencilerden sorumlu durumundayken, ilköğretim müfettişi yönetici ve öğretmenlere rehberlik yapan, yol gösteren aynı zamanda eksik ve hataları dışarıdan bir göz olarak gören durumundadır. ilköğretim müfettişleri yöneticileri denetlediğinden yeterlik düzeyleri yöneticilerden de fazla olmalıdır diyebiliriz. Kaynaklarda yönetici ve denetmen yeterlik türleri benzer şekilde verilmiştir.

Yöneticilerin yeterlik düzeyleri Certo'ya (1997) göre dört grupta incelenmiştir. Bunlar, teknik yeterlikler, karar yeterliği, kavramsal yeterlik ve insan ilişkileri yeterlikleridir.

ŞEKİL-1

Yöneticilerin Yeterlik Düzeyleri

	Teknik Yeterlik	İnsan İlişkileri Yeterlikleri	Kavramsal Yeterlik	Karar Verme Yeterliği
Tepedeki yönetici				
Orta düzey yönetici				
Lider				

Kaynak: Certo, 1997, s.6

Tabloya bakıldığında en tepede bulunan yönetici, orta düzey yönetici, lider arasındaki yeterlik düzeyleri arasındaki farklılıklar görülmektedir. Teknik yeterlik bakımından liderin daha geniş bir aralığa sahip olduğu görülürken, tepedeki yöneticiye doğru bunun azaldığı görülmektedir. İnsan ilişkileri yeterlikleri, önemini her tip için de koruyor gibi görünmektedir. Kavramsal yeterlik lider için oldukça düşük kapsamdayken, tepedeki yönetici ve orta düzeydeki yönetici için daha geniş bir aralık bulunmaktadır. Karar verme yeterliği ise, en tepedeki yönetici için daha önemli görünmektedir.

Denetmenler bu bilgiyi ihtiyaç duydukları özellikleri anlamak için kullanırlar. İyi bir denetmen ihtiyaç duyduğu bu özelliği geliştirmelidir. Her alanda yeteneklerini geliştiren denetmenler, yönetimde daha üst seviyelere getirilebilecek potansiyele sahip kişilerdir (Certo, 1997, s.6).

Teknik yeterlik göreve ilişkin etkinlik alanlarındaki teknik bilgi, beceri ve tutumlara yöneliktir. Bu yeterlikler görev gereklerini yerine getirebilmek için kullanılacak yöntemler, teknikler ve süreçleri kapsar. Mal veya hizmet şeklinde ürün elde edilebilmesi için işlemlerin sıra ile ve doğru olarak belirli sürelerde yapılması, ürünün istenilen nitelikte olması, üretim aşamalarında beklenen davranışların gösterilmesi, teknik yeterliklerin kazandırılmasını gerektirir (Taymaz, 2002, s. 49).

Örneğin bir öğretmenin öğrencinin düzeyine uygun ders anlatması, çevresinde meydana gelen olayların dersle ilişkisinin kurulması, düzgün konuşma ve yazması, öfke ve kızgınlığını belli etmemesi gibi durumlar insanın teknik yeterliğiyle ilgilidir (Bayrak, 2006).

Karar yeterliği, amaçları gerçekleştirmek üzere yapılacak çalışmaları tasarlama, karşılaşılan sorunlara çözüm yolları bulma, etkinliklerin sonunda amaçlara ulaşma derecesi hakkında yargıya varma sürecidir. (Taymaz, 2002, s. 49). “Karar yeterlikleri, yalnızca kararın verilmesine kadar olan aşamayı değil, kararların uygulanması, izlenmesi, sonuçlarıyla birlikte değerlendirilmesi aşamalarını da kapsar” (Başar, 2000, s. 107).

Karar yeterliği, sorunun çözümüne ilişkin belli becerilere sahip olmaktır. Örneğin bir sorunla karşılaşıldığında bu sorunun farkına varılması, sorun hakkında bilgi toplanması, bilgilerin düzenlenmesi, sorunun tanımlanması, olası çözümlerin ve bunlar

arasından uygun çözümün seçilmesi, uygulanması, değerlendirilmesi karar yeterliği için gerekli becerilerdir. (Bayrak, 2006).

Kavramsal yeterlik, yöneticinin kurumunu bulunduğu toplumda, eğitim sisteminde ve evrensel ölçüler içerisinde görebilmesi durumudur. Kavramsal yeterliğe sahip yönetici tüm parçaları karşılıklı etkileşim içerisinde görebilir; eğitim alanındaki kuramsal gelişmeleri izler, kavrar ve karşılaştığı örgün eğitim durumlarını bu kuramsal ve kavramsal bakış açısı ile değerlendirir. Kavramsal yeterliğe sahip yöneticiler, örgütü bir bütün olarak algırlar (Töremen, 2003).

Denetmen, bir bütünün parçaları ve bu parçaların birbiri ile ilişkisini görebilmelidir. Bir denetmen için kavramsal yetiler, örgütte gerçekleşecek bir çalışmanın örgüt bütününde hedefe nasıl başarıyla ulaşacağını algılanmasına yardımcı olmaktır ve bunun çalışanların performansını nasıl etkileyeceğinin anlaşılması durumudur (Certo, 1997, s.4).

İnsancıl yeterlik, birey ve grupları anlama, moral yükseltme ve güdüleme becerileri olarak kabul edilebilir. (Taymaz, 2002, s. 49). “İnsancıl yeterlikler, birey ve grupları anlama ve güdüleme becerileri olarak da kabul edilebilir. Etkili çalışma ve ortak çaba oluşturabilme, başkaları hakkındaki varsayım, inanç ve tutumları, bunların kullanılış yöntem ve sınırlarını görebilme, bireysel farklılıkları gözetme, insan ilişkilerine yönelik özellikler olarak görülmektedir” (Başar, 2000, s.105).

İnsanı, insan gibi görüp ona uygun davranma, insanları harekete geçirme, birlikte çalışma ve etkin dinleme becerisi, davranışlarının sonuçlarını önceden düşünme, kendine yapılmasını istemediği şeyleri başkalarına yapmama gibi yeterlikler insancıl yeterlikler olarak nitelendirilmektedir (Bayrak, 2006).

Örgütler, insan ilişkileriyle kurulu yapılardır. Her yönetici, astlarıyla, üstleriyle ve yan basamaklarda bulunan çalışanlarla sürekli bir ilişki içindedir. Çalışanlar, görevlerini yapmak için birbirleriyle etkileşmek zorundadırlar. Örgütsel amaçların gerçekleştirilmesi için iyi bir etkileşim durumu sağlanmalıdır. Bu, büyük oranda yöneticilerin insan ilişkilerindeki yeterliğine bağlıdır (Başaran, 1992, s.113).

“Yönetimden destek görmeyen girişim başarıya ulaşmamaktadır. Bu nedenle yönetici yapıyı kurarken, astlarının kendisine ulaşmasını engelleyen sosyal ve bürokratik engellerin yanı sıra psikolojik engelleri de kaldırması gerekmektedir.” (Aydoğan, 2002, s.73).

Okul ya da başka tip bir örgütteki insanların yeterlik türlerinin artması, örgütün yeterliliğini artırabilecektir. Bir örgüt yeterli olduğunda ve üyeler arasında dayanışma, paylaşma duygusu geliştiğinde, kaynakları etkin kullanma konusunda duyarlı olduğunda, o örgütün etkililiği bir başka anlatımla istenen amaçlara ulaşması sağlanmış olacaktır (Bayrak, 2006).

Okul, önceden saptanan eğitim amaçlarına uygun bir şekilde öğrencilere yeni davranış kazandıran, öğrencinin istenmeyen davranışlarını ortadan kaldıracak yaşantılar sunan bir kurumdur. Okul, diğer örgütler için gerekli olan çalışanların yetiştirildiği, toplumsal kuralların öğrenilip, bireye bilgi kazandıran bir kurumdur. Örgüt için gerekli olan çalışanın kalitesi okulun iyi örgütlenmesine bağlıdır. Okulun iyi örgütlenmesi diğer örgütleri de olumlu etkiler, ancak okulun kötü örgütlenmesi sistemin kötüleşerek büyük sıkıntılar yaşamasına sebep olur (Başaran 1996, s.71).

Her örgüt gibi okulların da, amacına göre hizmet verip vermediğinin, insan kaynaklarının ne derece kullanıldığının saptanması için denetlenmesi gerekmektedir. Bir başka deyişle, yapılan çalışmaları denetlemek ve değerlendirmek daha verimli hale getirilmelerini sağlamak için ilgililere önerilerde bulunmak; kurum çalışanlarına çalışmalarında ve yetişmelerinde yardımcı olunmalıdır (Taymaz, 2002).

Türk Milli Eğitim Sistemi, değerlendirme işlevini ilköğretim ve bakanlık denetmenleri aracılığıyla yerine getirmektedir. Eğitim sisteminde denetimin amaçlarına ulaşabilmesi, denetim elemanlarının iyi seçilmesine ve başarılı eğitilmelerine bağlıdır (Yıldırım ve Koçak, 1994). Eğitim sisteminde Bakanlık ve İlköğretim Müfettişlerinin görevleri yönetmeliklerde belirtildiği gibi aşağıdaki dört alanda toplanabilir ve bunlar teftişin görev boyutunu oluşturur (Taymaz, 1997, s. 43);

1. İnceleme – araştırma,
2. Kurum ve ders teftişi,
3. Rehberlik - mesleki yardım ve yetiştirme,
4. Soruşturmadır.

Millî Eğitim Bakanlığı İlköğretim Müfettişleri Başkanlıkları Yönetmeliği (1999)' ne göre İlköğretim müfettişleri başkanlığı ve görevleri şunlardır:

Her ilde doğrudan il millî eğitim müdürüne bağlı olarak, rehberlik ve iş başında yetiştirme, teftiş ve değerlendirme, inceleme, soruşturma hizmetlerini yürütme amacıyla

başkan, başkan yardımcıları, müfettiş ve müfettiş yardımcıları ile başkanlık bürosundan oluşan ilköğretim müfettişleri başkanlığı kurulur.

Başkanlık bünyesinde;

- a) Kurul,
- b) İnceleme ve değerlendirme komisyonu,
- c) Teftiş grupları,
- d) Başkanlık bürosu,

bulunur.

Kurulun görevleri

Madde 29 - Kurulun görevleri şunlardır.

Bakanlıkça yapılan düzenlemeler çerçevesinde;

a) Görev alanına giren okul ve kurumların teftiş ve değerlendirmesi ile bunlar hakkında alınması gereken önlemlere esas olacak inceleme ve araştırmaları yapmak, özellikle öğretmen, yönetici ve diğer personelin iş başında yetişmelerine yardımcı olmak, okul ve kurumların teftiş ve rehberlik hizmetlerinin değerlendirilmesine ilişkin ortak esas ve ölçütleri belirlemek,

b) Meslekî toplantı, iş başında yetiştirme ve toplantı yönetimine ilişkin programları hazırlamak,

c) Valilikçe kurulda görüşülmesi istenen konular ile kurula getirilen görüş, öneri ve verileri yürürlükteki mevzuat çerçevesinde incelemek ve değerlendirmek,

d) Okul ve kurumlarda öğretim yılı içinde yapılan rehberlik ve iş başında yetiştirme, teftiş, inceleme ve soruşturma hizmetlerinin yerine getirilmesinde amaçlara ne dereceye kadar ulaşıldığını, alınması gereken önlemlerin neler olduğunu ve varsa diğer sorunları saptamak, görüşmek ve değerlendirmek,

e) Okul ve kurumlar ile yönetici, öğretmen ve diğer personel hakkında düzenlenen teftiş raporlarının genel değerlendirmesini yapmak,

f) Teftiş gruplarınca düzenlenen öğretim yılı sonu raporlarını değerlendirmek,

g) Eğitimde niteliği artırmak, sorunları saptamak ve çözüm önerileri geliştirmek üzere araştırma konularını belirlemek,

h) Görev alanına giren okul ve kurumlarda yürütülecek meslekî çalışma programını belirlemek; gerekli görülen rehberlik çalışmalarını yürütmek, hususlarında millî eğitim müdürüne önerilerde bulunmaktır.

Milli Eğitim Bakanlığı İlköğretim Müfettişleri Başkanlıkları Yönetmenliği 16. maddeye göre müfettiş yardımcılarının yetiştirilme programı, hizmet içi eğitim ile bu eğitimde başarılı olanların katılacağı görev başında yetiştirme eğitimi olmak üzere iki aşamadan oluşur. (RG, 2005, sayı: 25882): Müfettiş yardımcılarını, İlköğretim Genel Müdürlüğünce hazırlanacak bir program dahilinde Bakanlığının hizmetiçi eğitim merkezlerinde veya yüksek öğretim kurumlarında hizmet içi eğitimle yetiştirilirler.

İlköğretim müfettişi okulun iyi bir biçimde örgütlenmesinde, yönetici, öğretmen ve okulun diğer işgörenlerine yol gösterecek kişidir. Bu açıdan yaptığı her davranış önemli olabilmektedir.

Şişman ve Turan'a göre (2002, s.55), insanlar örgütlerin temel girdisidir. İnsanlar ürettikleri anlamları eylemlerine katan ve buna dayanarak dünyayı yorumlayabilen varlıklardır. Örgütler, insanların fiziksel ve zihinsel güçlerinden yararlandıkları gibi inanç ve gönül güçlerinden de yararlanmak isterler.

İnsanlar, bir beşeri varlık olarak farklı öğrenim, deney, huy, istek, ümit ve yeteneklere sahiptir. İdareci çalışanların emeğine gerekli değeri verip onların örf, adet ve inanışlarını tanımak zorundadır. Çalışanların birbirleriyle kurdukları ilişkiler işyerindeki verim ve disiplin üzerinde önemli ölçüde etkilidir. Olumsuz ilişkiler disiplini bozar, geçimsizlik başlatır bu da örgütten ayrılanları çoğaltır. Bu konuda idareciye düşen görev büyüktür. İdareci çalışanlarını ve çalışanlarının birbiriyle olan ilişkilerini iyi tanımalıdır. (Durukan, 2003, s.77).

Örgüt içindeki insan ilişkilerini anlayabilmek için bireylerin birbirleriyle kurdukları ilişkiler sonucu oluşan toplumsal ilişkileri de anlamak gerekir (Mıhçıoğlu, 1985, s.88).

Birinci dünya savaşına kadar insan faktörü üzerinde pek durulmamış, işveren ve çalışanlar arasındaki ilişkilerde sürekli bir güvensizlik ortamı söz konusu olmuştur. Savaş sırasında ve sonrasında işçi ve çalışan temsilcilerinin ortak konularda çalışmaları, güvensizliği ortadan kaldırmış ve işbirliği kurma gereği ortaya çıkmıştır. Böylece örgütün bir sosyal sistem olduğu ve insanın bu sosyal sistemin en önemli ögesini oluşturduğu görüşü gelişmiş ve benimsenmiştir. İnsan sorunlarının üretime engel olduğu ve bu nedenle de giderilmesi gereği üzerinde durulmaya başlanmıştır. Bu araştırmaların ve gelişmelerin sonucu olarak yeni yönetim anlayışı” insan ilişkileri” üzerinde durmuştur (Filiz, 2002).

Bugün örgütsel amaca ulaşmada insan kaynaklarının en etkili biçimde kullanılmasının gerekliliğine inanılmaktadır. Örgütün başarılı olmasında, en alt statüden en üst statüye kadar bütün çalışanların etkili olduğu düşünülmektedir. Gelişen ve değişen dünya, insanların birbirleriyle daha çok ilişki kurmasına sebep olmaktadır. Ancak bu ilişkilerin pek çoğu da formaldır. İnsanın diğer insanlarla kurduğu ilişkiler örgütün işleyişini etkilemektedir. Örgüt içindeki olumlu insan ilişkileri bireylerin işbirliği içinde çalışmalarını sağlamakta, bu da örgütün amaçlarına ulaşmasını önemli ölçüde etkileyebilmektedir.

İnsan ilişkilerinin niteliğini belirleyen en önemli faktörlerden biri de yöneticidir. Yönetici okul amaçlarını gerçekleştirirken çalışanlarına yönelebilmeli, insan ilişkilerine önem vermelidir. Aksi bir tutumda örgüt içinde büyük sorunlar çıkacaktır. Örgütlerdeki problemlerin çoğu insan kaynaklıdır. Yönetici çalışanların alışkanlıklarına, becerilerine, tutum ve beklentilerine, güdülenme biçimlerine, anlayış tarzlarına karşı duyarlı olmalı; bunların okulun amaçlarına ters düşmemesine çalışmalıdır (Güçlü, 1997, s.54).

İnsan ilişkileri yaklaşımı, çalışanları yöneten kişilere ek sorumluluklar getirmiştir. Yöneticilik insan davranışlarını çözümleyip, yorumlayabilecek nitelikte, insan ilişkileri konusunda yeterli bilgi ve beceriye sahip kişilerce yapılmalıdır (Tutum, 1979,s.14).

Okul örgütünde çalışanların her yönüyle tanınması, tanınmaya çalışılması, çalışanların açık bir şekilde anlaşılması gerekmektedir. Ancak bu sayede çalışanlar örgüt amaçları için çalıştırılabilirler. Okulun verimli olmasında önemli faktörlerden biri de eğitim yöneticilerinin yönetim davranışlarında insan ilişkilerine uygun davranışlarda bulunup bulunmadığıdır. Başka bir deyişle yöneticinin insan ilişkileri niteliklerine uygun davranışlarda bulunmasıdır. İnsan ilişkileri niteliklerine sahip yöneticinin davranışlarında ve başarı düzeyinde bu niteliklere sahip olmayan yöneticilere oranla farklılıklar vardır. İnsan ilişkilerini göz önünde bulunduran ve uygulayan yöneticilerin örgüt amaçlarını gerçekleştirmede daha fazla başarı sağladıkları söylenebilir (Durukan, 2003, s.77).

Bilgi ve iletişim teknolojilerinin hızla gelişmesine paralel olarak örgüt içerisindeki insanların birbirleriyle iletişimi hızla azalmaktadır. Bu durum örgütteki insan ilişkilerini yok olma tehlikesiyle karşı karşıya getirmiştir (Sağsan, 2002).

Örgüt içindeki olumsuz ilişkiler bireyin bedensel ve ruhsal sağlığını da etkileyebilmekte, bireyin hastalanacağı durumları da ortaya çıkarabilmektedir. Güvensizlik, sorunların çözümüne karşı ilgisizlik gibi belirtiler yetersiz ilişkilerin sebepleri olarak görülür. Yetersiz ilişkilerin olduğu örgütlerde, iş tatminsizliği, işle ilgili kuşklar, güvensizlikler artar. (Gümüştekin ve Öztemiz, 2007).

Lindsay ve Petrich (1993)'e göre, eğitimde insan ilişkileri öğretmen-öğrenci, öğrenci-öğrenci, öğrenci-yönetici, öğretmen- örgüt çalışanları ve çevre gibi farklı ilişki boyutları açısından ele alınabilir. Tüm bu ilişkilerde tek bir gerçek vardır, insan önemli ve değerli bir varlıktır. Eğitim kurumları insan örgütleridir ve insansal değerler üzerine yapılanmalıdır (Baksan ve Aydın, 2000, s.54).

Bir eğitim lideri olarak ilköğretim müfettişi, sorumluluğu bütün öğretmenlerle paylaşmalı ve çalışma arkadaşlarını her zaman destekleyen, güdüleyen ve onlarla çalışmaktan zevk alan bir yapıda olmalıdır. İlköğretim müfettişleri, öğretmenlerin mesleki ve bireysel sorunlarının çözümünde ne kadar etkili olursa, o denli eğitim ve öğretim sürecinin geliştirilmesine de katkı sağlıyorlar demektir. Öğretmenlere saygılı, onlara güven duygusu telkin eden bir yaklaşım, sağlıklı ve etkili bir denetim için önkoşul olarak düşünülebilir. Çünkü eğitim sisteminde çok önemli bir yere sahip öğretmeni destekleyip geliştirmeden, istenilen düzeyde sonuç alabilmek pek olası gözükmemektedir. Demokratikliğin önde gelen bir kural olduğuna inanan denetmen, iletişim kanallarını iyi çalıştırmak durumundadır. İlköğretim müfettişinin, öğretmen ve diğer işgörenlerle ilişkilerini güvene dayalı karşılıklı saygı çerçevesi içerisinde yürütmesi; hem öğretmenleri cesaretlendirir hem de denetmeni daha etkili bir konuma getirebilir (Memişoğlu, 2002).

İlköğretim müfettişi bilgi, beceri ve deneyimleriyle örgüte yol gösterebilir. İlköğretim müfettişinin okul yöneticisi, öğretmen, öğrenci ve okul çevresiyle kurduğu olumlu insan ilişkileri örgütsel yapıyı anlamasını, tanımasını kolaylaştırarak insan kaynaklarının en üst seviyede kullanılmasını; başka bir deyişle örgütün amaçlarına ulaşmasına yardımcı olabilir.

Bu araştırmanın problemi, “Antalya ilinde görev yapan ilköğretim müfettişlerinin insan ilişkileri yeterlikleri kendileri ve ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenler tarafından nasıl görülmektedir?” şeklinde belirlenmiştir.

1.2 Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı, ilköğretim müfettişlerinin insan ilişkileri yeterliklerinin ilköğretimde görev yapan öğretmenler ve ilköğretim müfettişlerince nasıl görüldüğünü ortaya koymak ve gerekli çözüm önerileri geliştirmektir.

Bu amaca ulaşmak için aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır:

1. İlköğretim müfettişleri ve ilköğretim okulu öğretmenlerinin ilköğretim müfettişlerinin insan ilişkileri yeterliklerine ilişkin görüşleri nedir?

2. İlköğretim müfettişlerinin kendilerine ilişkin görüşleri ile ilköğretim öğretmenlerinin onlar hakkındaki görüşleri arasında anlamlı farklılık var mıdır?

3. İnsan ilişkileri yeterliklerine ilişkin görüşler, seçilen demografik değişkenlere göre farklılık göstermekte midir?

a. Cinsiyet

b. Yaş

c. Kıdem

d. Branş

e. Hizmet öncesi eğitimin niteliği (Yalnız müfettişler için)

1.3 Araştırmanın Önemi

İlköğretim müfettişinin insan ilişkilerindeki yeterlik derecesi okuldaki sorunları belirleyebilme, bunlara çözüm üretebilme olasılığını artırabilir. Okullarda örgütsel yapının en iyi şekilde oluşturulması için, ilköğretim müfettişlerinin insan ilişkilerinin yeterli düzeyde olması önemli görünmektedir. Ayrıca bu araştırma ile ast-üst ilişkileri ve bu ilişkilerdeki sorunlar da görülebilecektir. Böylece, eğitim sistemimiz içinde var olabilecek insan ilişkileri kaynaklı sorunlar ortaya çıkacak bunların çözümü için öneriler sunulacaktır. Sınıf öğretmenleri ve ilköğretim müfettişlerinin insan ilişkileri yeterlikleri ile ilgili algılarındaki farklılığın derecesi, onların birbiriyle kurduğu iletişimi, uzlaşma biçimlerini, okul örgütündeki sorunları bulma ve çözüm üretme becerilerini ortaya koyacaktır. Eğitim sisteminin amaçlarını gerçekleştirebilmesi için, sistemin tüm çalışanlarının işbirliği içinde çalışmaya istekli olması gerekir. Diğer örgütlerde olduğu

gibi, eğitim örgütlerinde de olumlu insan ilişkileri verimi artıracaktır. Bunun için insan ilişkileri konusundaki beklentilerin belirlenmesi ve ilköğretim müfettişlerinin insan ilişkileri konusundaki eksiklik ve hatalarının hizmet öncesi eğitimlerinde giderilmesi sağlanabilir.

Bu çalışma ilköğretim öğretmenlerinin üstleri konumundaki ilköğretim müfettişlerini insan olarak nasıl gördüklerini ortaya koyması ve insan ilişkileri konusundaki beklentilerden yola çıkarak yapılabileceklerin belirlenmesi açısından önemlidir.

Bu çalışma ile ilköğretim müfettişleri, öğretmenlerin kendilerini insan ilişkileri açısından nasıl gördüklerini; kendilerinden insan ilişkileri açısından ne beklediklerini görebilirler. Böylece öğretmenlere yaklaşımlarında değişiklik yapılması gereken hususlar belirlenerek okul örgütünde verimin artırılması sağlanabilir. İlköğretim müfettişleriyle öğretmenlerin kuracağı yakın iletişim, eğitim sorunlarının doğru algılanıp çözülmesinde yardımcı olabilir.

1.4 Araştırmanın Sınırlılıkları

Bu araştırma:

1. Antalya İl Milli Eğitim Müdürlüğü İlköğretim Müfettişleri Başkanlığında görevli 70 ilköğretim müfettişi ve Büyükşehir belediye sınırları içerisinde kalan 13 ilköğretim okulu ile sınırlıdır.

2. Araştırmacı tarafından geliştirilen ölçme aracı yoluyla toplanan verilerle sınırlıdır.

1.5 Araştırmanın Tanımları

Bu çalışmada geçen kavramlar ve tanımları şunlardır:

Yeterlik: Güdüleme, grup davranışı, moral ve empati olmak üzere dört boyutta, 24 maddeli olarak araştırmacı tarafından beşli Likert tipinde geliştirilen ilköğretim müfettişi insan ilişkileri yeterlikleridir.

İlköğretim müfettişi: Antalya ili Milli Eğitim Müdürlüğü İlköğretim
Müfettişleri Başkanlığında görevli müfettiş

Öğretmen: Araştırmanın evrenini oluşturan Antalya il merkezinde görev yapan
ilköğretim öğretmenleri.

BÖLÜM II

İLGİLİ ALANYAZIN VE ARAŞTIRMALAR

Bu bölümde, insan ilişkileri ile ilgili kuramsal bilgiler ve konuyla ilgili araştırmaların sonuçları yer almaktadır.

Örgüt ve yönetim kuramları klasik kuram, neoklasik kuram ve sistem yaklaşımı olarak sınıflandırılmıştır (Aydın, 2000, s.87).

2.1 KLASİK ÖRGÜT KURAMI

Klasik kuramın varlığı, 1800'lerin sonlarına kadar gitmektedir. Çok büyük etkiye sahip olan klasik örgüt kuramının bu etkisi hâlâ da devam etmektedir. Klasik kavramlar ve bu kavramların uygulanışı, yüzyıllar içerisinde gelişmiştir.(Aydın, 2000, s.88).

Klasik kuram, işçilerden yola çıkılarak üretim sorunlarını ortaya koymuştur. Klasik kuram, teknik ya da ekonomik verimliliği artırmaya yönelik mikro nitelikli bir yaklaşımdır. Öncülüğünü Frederick W.Taylor yapmıştır. Çalıştığı işletmelerdeki ve diğer işletmelerdeki düzensizlik, kötü yönetim, üretimdeki israf ve kayıplar Taylor'un dikkatini çekmiştir. Çalışanların işletmeye olan maliyetini en az düzeye indirirken, çalışanların işletmeye sağlamış olduğu yararı da en üst düzeye çıkarmayı planlamıştır (Erdem, 1997, s.91-92). Taylor, işten kaçmayı ve üretimin bu yolla kısıtlanmasını, birçok işin yöneticilerle yapılmasını eleştirmiştir. Ona göre yönetim, işi yapan değil, yaptıran olmalı; iş yöntemlerini ve standartlarını belirlemeli ve üretimi artırmak için çalışanları teşvik etmelidir (Can, 2002, s.33)

Klasik kuramda örgütsel yapı önemszenirken, insan ögesi göz ardı edilmiştir. İnsan, rasyonel davranan bir varlık olarak örgüt içinde verimi artıran bir araçtır. Bir makine parçası gibi beklenti ve istekleri yoktur (Şişman, 2002, s.38). Bu makine parçası olan insana biçim veren, gerektiğinde yeni parçalar ekleyen, çıkarana ise yönetimdir. İnsanlar, makinelerin değiştirilebilen dişlileridir (Şimşek, 1994, s.6).

Klasik kuramı benimseyenler çalışanları motive etmekte yalnız maddi ödülleri önemsemişlerdir. Doğal grup, doğal lider, birey ve grup çatışmaları gibi örgüt gerçekleriyle ilgilenmemişlerdir (Altay, 2006, s.41).

Taylor'un çalışanları birer makine olarak görmesi, iş yerindeki sosyolojik ve psikolojik faktörleri hesaba katmayışı ve işçilerle yöneticiler arasında her şeye rağmen çıkar çatışmalarının olabileceğini ihmal etmiş olması eleştirilmesine sebep olmuştur (Balçık, 2002, s. 27).

Henri Fayol, Lyndall Urwick ve Max Weber'in klasik kurama katkıları olduğu söylenebilir. Weber bürokratik bir yapı geliştirmiş ve bunun her örgüt için geçerli olduğunu ileri sürmüştür. Eski örgüt tiplerinin yerini, Weber'in bürokrasi dediği yapı almıştır. Bu örgüt modeli ideal olandır ve mantık en üst düzeydedir. Hiçbir duygusal bağlılık düşünülmemiştir. Sosyal kurumların en mükemmel halidir (Özkalp, 2004, s.27-28).

Urwick'e göre ise, çağdaş uygarlığın karmaşık yapısı bürokrasinin oluşumunda etkili olmuştur. Urwick iyi bir örgüt oluşturmak için ilkeler oluşturmuştur. Bunlardan birkaçı şunlardır:

Akılcıl bir örgüt için yeterlik ve moral önemlidir. En tepe noktadan aşağı olarak kesin otorite çizgileri belirlenmiş olmalıdır. Çalışanların görevleri ve sorumlulukları yazılı olarak bildirilmelidir. Ayrıca Urwick'e göre, yöneticilerin denetim alanında bulunan kişi sayısı beşi geçmemelidir. Çünkü yönetici astlarıyla birlikte, astları arasındaki karşılıklı ilişkileri de denetlemelidir ve astların yaptığı her işten sorumlu olmalıdır (Aydın, 2000, s.102).

Fayol'u Taylor'dan ayıran, Taylor'un işçilere karşı olan beklentilerini yöneticilere yöneltmesi ve yöneticilere yönetilenlerden daha çok güvenmesidir. Fayol, örgütün verimi amaçlayan formal kısmıyla daha çok ilgilenmiştir. Bu durum okul gibi informal tarafı baskın olan kurumlarda sorun olabilmektedir. Fayol, yönetim süreçlerini planlama, örgütlenme, emretme, koordinasyon ve kontrol olarak gruplamış; karar sürecine çok fazla önem vermemiştir (Bursalıoğlu, 2003, s18-19).

Klasik yönetim kuramında bulunan yönetim bilimciler, verimliliği sağlamak için örgütsel sorunları çözmeye çalışmışlardır. Klasik yönetim kuramında, organizasyonun nasıl oluşturulabileceği sorunu etrafında odaklanılmıştır. İnsana özel bir önem verilmemiş, o kuramın bir parçası yapılmamıştır (Koçel, 1999, s. 155).

İnsanlara verilen maddi ödüller zamanla yetersizleşmiş ve insanlar psikolojik, sosyal, kültürel ihtiyaçlar içerisine girmişlerdir. Bu da yeni yaklaşımların doğmasına sebep olmuştur (Şişman, 2002, s.38).

2.2 NEOKLASİK ÖRGÜT KURAMI VE İNSAN İLİŞKİLERİ YAKLAŞIMI

Klasik örgüt kuramının değinmediği konuları ele alan neoklasik kuram klasik kurama bir tepki olarak ortaya çıkmıştır. Bu kuramın temelini insan ilişkileri yaklaşımı oluşturur. İnsan ilişkileri yaklaşımının temelini ise, yürütücülüğünü Elton Mayo'nun yaptığı Hawthorn araştırmaları oluşturmaktadır (Aydın, 2000, s107). Bu yaklaşımın ele aldığı başlıca konular insan davranışı, insanlar arası ilişkiler, gruplar, davranışları, algılama ve tutumlar, güdüleme, liderlik, organizasyonlarda gelişme ve değişimdir (Mucuk, 2001, s.22).

Tarım devrimi, insanların birbiriyle ilişkilerini etkileyen tarihin en önemli aşamasıdır. Tarım devrimiyle anaerkil çağdan ataerkil yönetim çağına geçilmiştir. Bu dönemde yerleşim, üretim, ticaret, hukuk, güvenlik, dinler ve eğitim konularında yönetim açısından çok önemli gelişmeler olmuştur. Kölecilik, ardından derebeylik yönetim biçimleri, tarım devrimiyle başlamıştır. İnsanın doğanın güçlerini kullanıp, toplamacılıktan çiftçiliğe, avcılıktan hayvancılığa geçmesi tarım devriminin önemini artıran etkenler olmuştur. 18. yüzyılda hammadde, makine ve yakıtın bulunması endüstri devrimini başlatmıştır. Endüstri Devrimi ile örgütlenme, yönetim, iletişim ve ulaşımdaki gelişmeler hızlanmıştır. Tarım ve endüstrideki bu devrimler, yönetimde insan ilişkilerini sürekli etkilemiş ve değiştirmiştir. Bunların ardından gelen Fransız Devrimi, sosyalizm akımı, yönetimde bilimsel dönemin başlaması, bilimsel araştırmalar ve yeni endüstri devrimi, yönetimde insan ilişkilerinin bugünkü durumunun kaynakları olmuştur (Başaran,1992).

Yeni bir yönetim felsefesini temsil eden yönetim ve örgüt olgusuna farklı açıdan bakan “insan ilişkileri” yaklaşımı hızla gelişerek, II. Dünya Savaşından sonra, yönetim düşüncelerinde bir “okul” yönetim uygulamalarında da bir “akım” haline gelmiştir. İnsanın yatırım yapılan bir varlık olarak ele alınması ve getirisinin hesaplanması gereken bir sermaye olarak düşünülmesi insan kaynakları yönetiminin nicel yönünü oluşturmuştur. Howthorne araştırmalarıyla insanın örgüt içindeki

davranışlarının verime etkisi ortaya çıkarılınca, çalışanın insani yönünün anlaşılması ve değerinin bilinmesi insan kaynakları yönetiminin nitel yönünü oluşturmuş ve personel yönetiminde insana gereken önemin verilmemesiyle verimin düşeceği kabul edilmiştir (Durukan, 2003, s.78).

Bu araştırmalar altı kısımdan oluşmaktadır (Eren, 2000, s.21):

1. Işıklandırma deneyleri; ışık şiddetindeki artış ve azalmaların verimlilik üzerindeki etkilerini incelemiştir
2. Röle montaj odası deneyi; fiziksel yorgunluğun iş verimi üzerine etkileri araştırılmış, çalışma saatlerinde kısıtlamalar ve dinlenme molalarının artırılmasının, araç ve malzemelerdeki değişikliklerin etkileri saptanmaya çalışılmıştır.
3. İkinci röle montaj deneyi; burada ilk röle montaj odası deneyinde üzerinde fazla durulmayan teşvikli ücret sistemlerinin üretimde neden olduğu artışlar araştırılmıştır.
4. Mika yarma test odası deneyi; burada ücret artışının üretim üzerindeki etkisi bertaraf edilerek, sadece molalardaki artışların ve haftalık çalışma süresinin artırılmasının verimlilik üzerindeki etkileri incelenmiştir.
5. Mülakat programı; yapılan deneylerin şaşırtıcı sonuçlarını ve bunun kaynaklarını araştırmak amacıyla işçiler nezdinde uygulanmıştır.
6. Seri bağlama gözlem odası deneyi; sosyal grupların oluşması, grup üyelerinin davranışlarının analizi yapılmıştır.

1932 yılında sona eren Hawthorne Araştırmalarının sonunda şu bulgular elde edilmiştir (Aydın, 2000,s.108): Üretim düzeyi, bireylerin fizyolojik kapasiteleri tarafından değil, toplumsal kurallar tarafından belirlenmektedir. Ekonomik olmayan ödül ve yaptırımlar, işgörenlerin davranışlarını önemli ölçüde etkilemekte ve ekonomik özendiricilerin etkisini anlamlı düzeyde sınırlandırmaktadır. İşgörenleri genellikle bireyler olarak değil, bir grubun (söz konusu araştırmada, çalışma ya da deney grubunun) üyeleri olarak davranmaktadırlar.

İnsan ilişkileri yaklaşımının öncülerinden birkaçı ve yaptıkları çalışmalar şunlardır:

Elton Mayo Hawthorne araştırmalarına başkanlık etmiştir ve insan ilişkileri yaklaşımının öncüsü kabul edilir. Roethlisberger de araştırmalara katılmış ve

bu araştırmalara geniş yer veren ‘Management and The Worker’ ve ‘Management and Morale’ adını taşıyan iki eseriyle bu yaklaşıma öncülük etmiştir. Elton Mayo’ya göre, iş ve çalışma bir grup faaliyetidir. Çalışanlar birbiriyle ilişkisiz ve kendi çıkarlarına göre hareket eden, gelişigüzel biraraya gelmiş bir insan toplulukları değildir. Ayrıca Mayo insan ilişkileri yaklaşımının dayandığı sosyal insan modelinin oluşumuna da büyük katkı sağlamıştır (Baransel, 1993).

Elton Mayo’nun yazıları endüstriyel psikoloji ve sosyolojinin gelişiminde büyük etkiye sahiptir. Görünen sosyal örgütsel değişimlerden ziyade insanlara bireysel danışmanlık sağlamakla ilgilenmiştir. Mayo modern endüstriyel örgütlerde sosyal bilimlerin insanoğlunun pek çok sorununu göz ardı ettiğini görmüştür. Mayo bireysel ve sosyal belirteçler üzerinde durmuştur (Henderson, 1996, s.24). Mayo, çalışanların sosyal ihtiyaçlarının karşılanarak üretkenliklerinin arttırılabileceğine inanmıştır. Bunu sağlamak için de çalışanların birbiriyle iletişim kurmasının sağlanması, onlara eğlenme fırsatı sunulması ve onların karar verme sürecine dahil edilmesi gerektiğini savunmuştur (Sergiovanni ve Starratt, 2002, s.14-15).

Kurt Lewin “grup dinamiği” ya da “alan kuramı” olarak adlandırılan yaklaşımı ile tanınır. Lewin’e göre sürükleyici güçler ve engelleyici güçler olmak üzere iki güç vardır ve bunlar sürekli mücadele halindedirler. Sürükleyici güçler örgütün diğer güçlerini eyleme geçirmek için uğraşırken; engelleyici güçler de örgütün amaçlarının gerçekleşmesini engellemeye çabalar. Engelleyici güçlerin yoğun olduğu bir örgütte işyerinden ayrılma, devamsızlık, olup bitene kayıtsız olma ve ardından gelen bir verimsizlik durumu söz konusudur (şişman ve Turan 2002, s.18). Lewin, grup dinamiği ve önderlikle ilgili araştırmalarıyla da insan ilişkileri yaklaşımına büyük katkı sağlamıştır (Baransel, 1993).

Barnard, ‘Yöneticinin Görevleri’ adlı kitabıyla bilinmektedir. Barnard’a göre yönetici, örgüt amaçlarını gerçekleştirmek için örgüt içinde koordinasyonu ve işbirliğini sağlamayı görev edinmelidir. Örgütün devamlılığını sürdürmesinde üyelerin örgüte katkısının olduğu kadar örgütünde üyelerin ihtiyaçlarını karşılması gerekmektedir. Barnard’a göre her bireyin emirleri istekle yerine getirebilmesi için bir kabul alanı bulunmaktadır. Ayrıca sorumluluk örgüte bağlılığın simgesi olarak kabul edilmiştir. Barnard yönetimle ilgili olarak daha çok ahlaki ve kültürel boyutlarla ilgilenmiştir (şişman ve Turan 2002, s.19).

Follett'e göre insan kendisini grup içinde bulur, içindeki gücü ancak grup içinde ortaya koyar (Baransel,1993, s.267). Follett, sürekli bir biçimde emir almanın karşı çıkmaya, gurur kırılmasına ve sorumsuzluğa yol açtığını ileri sürmüştür. Emir vermek yerine bireyleri yapacakları iş konusunda ikna etmenin gerektiğine değinmiştir. Çalışanın işbirliği kazanılarak grup içine katılmalıdır (Çevik, 2008). Follett, insan ilişkilerinin temelinde olan katılma, işbirliği, çatışma gibi kavramlara yönetim anlayışı içinde yer vermiştir (Bursalıoğlu, 2003, s.26). Yöneticilerin çalışanlara daha demokratik davranması gerektiğini belirtmiştir (Özkalp, 2004, s.30).

Oliver Sheldon, Yönetim Felsefesi adlı eserinde, insanın yönetimin temel unsuru olduğunu ve diğer üretim faktörlerinden farklı düşünülmesi gerektiğini savunmuştur. Sheldon'un verimliliğin bilimsel yönetim ve beşeri kaynakların geliştirilmesiyle artırılabilceğini ifade etmesi, insana ve insan ilişkilerine verdiği değeri gösterir (Baransel, 1993).

Neo-klasik yaklaşımın anafikri, bir örgüt yapısı içinde çalışan yani insan unsurunu anlamak, onun yeteneklerinden en yüksek düzeyde yararlanabilmek, yapı ile insan davranışları arasındaki ilişkileri incelemek, örgüt içinde ortaya çıkan sosyal grupları ve bunların özelliklerini tanımak ve yöneticiye kullanabileceği yeni araç ve kavramlar vermektir. Bu yaklaşım, klasik kuramın ekonomik rasyonellik anlayışını esas almakla beraber klasik kuram insan unsurunun tatmin olması boyutunu getirmiştir (Koçel, 1995, s.142).

Bu kuramın belirgin özelliği, klasik kurama göre "insanın kuruluşun en önemli ve vazgeçilemez bir ögesi" olarak kabul edilmesidir. Dolayısıyla bu kuramın anafikri, örgüt çalışanını anlamak, onun yeteneklerinden gereğince faydalanmak, yapı ile insan davranışları arasındaki ilişkileri ele almaktır. Bu anlayışa göre, örgütte bulunan insanların kendi güdeleri, inançları, ihtiyaçları, tutum ve değerleri vardır. İnsanlar birer araç olarak görülemezler. Bu anlayışa göre, çalışanları daha fazla çalışmalarını sağlamak için ekonomik ödüllendirmeler yetersizdir. Kişinin sosyo-psikolojik durumu, bir başka anlatımla moral değerleri de çalışanın isteklendirilmesinde önemli etkindir. Ayrıca insan ilişkileri kuramcıları, örgütün yapısına ilişkin olarak klasiklerden farklı görüşler ortaya koymuşlardır. Onlar, örgütün biçimsel yapısını reddetmemekle birlikte, biçimsel yapıdan ayrı olarak, onun içinde yer alan bir de doğal örgütlenmenin bulunduğunu ileri sürmüşlerdir. Statü ve rollere, sosyal ilişki ve hislere dayanan,

“biçimsel olmayan” örgüt ya da gruplar; kişilerin tutum ve davranışlarını, sosyal yönden tatmin olmalarını, verimliliklerini belirleyen önemli bir faktördür. Biçimsel örgütün amaçları açıkça ortaya konulduğunda doğal yapının, etkin örgütsel iletişim uygulamaları sonucu biçimsel yapıyla ilişki içinde olması, örgüt amaçlarına yararlı hale gelmesi söz konusudur (Çetin, 2003).

Çalışanlar sosyal ve psikolojik ihtiyaçlar ve ekonomik teşviklerle güdülenirler Örgüt içindeki bireyler yönetime karşı bir birey olarak değil, bir informal grubun üyesi olarak tepki gösterirler ve örgütteki üretim düzeyi, fiziksel kapasiteden çok toplumsal normlarla sınırlıdır. Birey için tanınma, ait olma ve güvenlik gibi ihtiyaçlar iş koşullarından daha etkili güdeleyicilerdir; bireyin algısı, strese tepkisi, inançları ve değerleri performansı da etkilemektedir. Örgütlerde informal gruplar oluşur ve bu informal sosyal gruplar kendi normlarını oluştururlar. Örgüt içindeki çalışanlar destekleyici bir yönetim altında daha yüksek morale sahiptirler (Özden, 2004, s.17)

Bu dönemde, insan davranışlarının nedenlerinin bilinmesinin insan ilişkilerinde beceri elde etme açısından önemli olduğu belirtilmiş ve çalışanların örgüt içi davranışlarının kökenlerine inilmeye çalışılmıştır (Tutum, 1979, s.15).

İnsan ilişkileri, etrafındaki insanlarla çalışabilme yetisidir. İnsan ilişkileri insanları anlamaya ve güdülemeye odaklıdır. Kaliteli insan ilişkilerine sahip kişiler, çalışanlarıyla etkili bir iletişim kurabilir. İyi bir lider çalışanlarını dinler, bilmiş davranmaktan kaçınır, çalışanların katılımını kabul eder ve bundan cesaret alır. Liderlik, çevresindeki insanlara koçluk yapmak, katılımlarını sağlamak, onları desteklemektir. Liderlikte başarısızlığın nedeni teknik yetersizlik değil, lideri izleyenlerin saygılarının azalmasıdır. (Robbis ve Decenzo; 2007).

Grup üyeleri liderin dürüst, doğru ve güvenilir olması gerektiğine inanır. Dürüstlük liderin etkililiğini artırır, güvenin oluşmasına yardımcı olur. Bu durum da iyi bir birlikteliğin başlangıcıdır. Etkili lider, fikirlerini, isteklerini, hislerini ve yaptıklarını ifade ederken açık sözlü olmalıdır. Bu, insanlara karşı bir şeyi iddia etmeyi, savunmayı kolaylaştırır. Lider duygusal bir istikrar içinde olmalıdır. Çalışanlar kendilerine davranış biçiminde istikrar ararlar. Espri anlayışının etkin bir biçimde kullanılması liderlik anlayışı açısından çok önemlidir. Ayrıca etkili bir lider, nereye ulaşabileceğini ve sınırlarını bilir (Dubrin,1997, s.146-147).

İnsan ilişkileri akımına göre lider yöneticilere ihtiyaç vardır ve yönetimde bilimsel işletme kadar insan ilişkileri ve klinik yaklaşımın da yeri de bulunmaktadır. Bu akım, okul örgütünün yönetimini ve programlarını etkilemiştir. Demokratik toplum için, okul içinde öğrenciyi sosyalleştirme görevi, ancak demokratik yönetimle gerçekleştirilebilir. Okul yönetimini demokratlaştırma koşulları ise eğitimin sosyal görevinin tanımlanması, demokratik liderliğin geliştirilmesi, demokratik bir örgüt yapısı kurulması, herkesin bu yönetime katılması, öğretmenin rolünün tekrarlanması olarak belirlenmiştir. İnsan ilişkileri akımı, teftiş sürecine de etki ederek müfettişin görev ve rolüne önemli yenilikler getirmiştir. Buna göre. Öğretmenlerin duygu ve heyecanları olduğu kabul edilmiş ve teftiş süreci demokratik insan ilişkileri açısından yeniden düzenlenmiştir. Teftişin teknik yanı sıra sosyal yanına aynı ağırlığın tanınmasının gereği vurgulanmış ve müfettişin insanlık becerilerini kazanmasının zorunlu olduğu belirtilmiştir (Bursalıoğlu, 2003, s.30-31).

İnsan ilişkileri yaklaşımı okul içerisinde uygulanmaya başlandığında öğretmenler; denetmenler ve yöneticileri tarafından doğal yetenek, enerji ve yetilerin bütününden ziyade kendi doğruları olan bireyler olarak görülmüşlerdir. Denetmenler, öğretmenlere insan olarak değer vermiş, öğretmenler arasında memnuniyet hissini yaratmanın gerekliliğine inanmışlardır (Sergiovanni ve Starrott, 2002, s.15).

Denetmenin yeterli alanlarını bilmesi, eksik ve hatalarını görmesi başka bir ifade ile kendini geliştirmesi adına önemli görünmektedir.

Yönetimde karşılaştığı sorunları çözmeye başlayan denetmen güçlü ve güçsüz yönlerini tanımaya başlar. Johari penceresi denetmenlerin kendisini tanıması için yardımcı olabilecek bir modeldir (Başaran, 1992, s.124).

Johari Modeli, örgütlerde üyelerarası iletişim düzeyini ölçmek amacıyla geliştirilmiştir (Uysal, 2003, s.137). Başka bir ifadeyle “iki veya daha fazla insan arasındaki birey tarafından bilinen veya paylaşılan, ya da birey tarafından bilinmeyen, paylaşılmayan iletişimi inceleyen bir yöntemdir.”(Malhan ve Ersoy, 2008)

Joseph Luft ve Harry Ingram tarafından geliştirilmiştir. Model'e göre dört pencere vardır. Bu pencereler, bireyin duygu davranış, ihtiyaç ve tercihlerini belirtir. Kişinin bulunduğu pencere diğer bireylerle kuracağı iletişimi etkiler. Bu pencerelerin genel durumu örgüt psikolojisinin de durumunu gösterir (Uysal, 2003, s.137).

Bu pencereler şunlardır:

Açık Kendi: Öğretmen kendi öğretme davranışlarının ve profesyonelliğinin farkındadır ve denetmende öğretmenle aynı fikirdedir. İletişimin en etkili olduğu alandır. Öğretmen kendini tehdit altında hissetmediğinden savunma yapması da gerekmez.

Gizli Kendi: Öğretmen, kendi öğretme davranış ve profesyonelliğinin farkındayken denetmen bunu fark edememiştir. Öğretmen, bilinçli olarak kendisine karşı kullanılacağına inandığı bu bilgileri vermek istememektedir.

Kör Kendi: Öğretmenin öğretme davranışları ve profesyonelliğini denetmen tarafından bilinirken, öğretmen kendisiyle ilgili özellikleri bilmemektedir.

Bilinmeyen ya da Bilinç Altında Kendi: Öğretmen de denetmen de öğretmenin öğretme davranışı ve profesyonelliği ile ilgili bilinmeyenleri kapsamaktadır (Aydın, 2000, s.53-54).

Johari Pencerelelerinden eğitim programlarında iletişimin ne derece etkili olduğunu test etmek için de yararlanılmaktadır. Modelin bir varsayımı, kişilerarası bilgi değişiminin iletişimi artıracaktır. Liderlik süreci içinde son derece önemli bir modeldir. Johari Modeli, alınan kararlarla ilgili olan fikirlerin daha iyi anlaşılması, bireylerin sorumluluk anlayışlarını ortaya koyması bakımından önemlidir. Böylece liderler, astlarını daha fazla güdüleyip kontrol etme olanağına kavuşmuş olurlar (Uysal, 2003, s.137-138).

Johari Penceresinde öğretmen hakkında hem öğretmenin kendisinin, hem de denetmenin bildikleri alanının genişlemesi iletişimin etkililiği için önemlidir. Bu alanın genişlemesiyle öğretmen denetmen ilişkileri daha iyi olacaktır (Aydın, 2000, s.38-54).

Denetmen ve öğretmen arasındaki ilişki, denetmene kurum ve öğretmen hakkında bilmesi gereken birçok bilgiye ulaşmasını sağlayabilir. Bu ilişkinin niteliği, nasıl olduğu hangi ortamda gerçekleştiği ise bu nedenle önemli olabilir.

Denetimin büyük bir kısmı yüz yüzedir. Denetmen, çalışanları organize etme yeteneğini kullanarak kontrolü sağlamalıdır. Denetmen, iletişimi geliştirme adına örgütteki bireylerle çalışarak zamanını geçirir. İnsanlar arasındaki iletişimin her bir örüntüsünde şunlar yer almaktadır (Wiles ve Bondi, 2004, s.231-232):

- 1.Konuşmacı ne söylemek istemektedir?
- 2.Konuşmacı neyi saklamayı istemektedir?
- 3.Konuşmacı bilmeden neyi ortaya çıkarıyor?

4.Dinleyici ne duymayı umuyor?

5.Dinleyicinin konuşmacıyı algılayış şekli, ona konuşmacıyı duymasına izin verecek mi?

6.Dinleyicinin yaşantıları, sözcüklerin anlamını ifade edebilecek mi?

7.Dinleyici, neyi gizlemeyi istiyor?

8.Duygusal bir atmosfer onlara neyi paylaşma fırsatı verecek?

9.Durumun fiziki yapısı onlara neyi paylaşma fırsatı verecek?

Sağlıklı ilişkilerin kurulmasında hem ilköğretim müfettişlerinin hem öğretmenlerin önemi büyüktür. Hem denetmen hem öğretmen birbirlerinden gelen her türlü tepkiye açık olmalıdır. İlköğretim müfettişi ve öğretmen arasındaki olumsuz ilişkiler eğitim ve öğretimin gelişmesinde de olumsuzluklara neden olacaktır (Memişoğlu, 2000, s.46-47).

2.3 ÖRGÜTLER VE İNSAN İLİŞKİLERİ

Örgüt insanın işbirliği gereksiniminden doğar. İnsanlar bireysel güçlerini aşan amaçlarını gerçekleştirebilmek için işbirliği yaparlar. Ortak bir çabayı gerektiren bir amacın gerçekleştirilmesi, birden fazla bireyin güç ve eylemlerinin birleştirilmesini, bütünleştirilmesini gerektirmektedir. İşbirliği olmaksızın toplumsal yaşam devam ettirilemez (Aydın, 2002, s.13).

Örgütü oluşturanlar, örgüt amaçlarına ne kadar bağlı ise, örgütü bu amaçları gerçekleştirmeye yönelteceklerdir. Çalışanların kendi açılarından ilerleme istemesi, örgütün varlığını sürdürmesini ve özellikle gelişmesini artıracaktır (Eren, 89, s.44).

İnsan ilişkilerinin kaynağı insanın kişiliğidir. İnsanın kişiliği ise yaşadığı toplumun ürünüdür. İnsan doğduğu andan itibaren, içinde yaşadığı toplumun kültürel değerlerini ve kurallarını benimseyerek kişiliğini kazanır (Başaran, 1992, s.27).

İnsanların çeşitli özellikleri, nitelikleri vardır. Her birey birbirinden farklıdır. Her insanın birbirinden farklı ilgisi, yeteneği, bilgisi, tecrübesi, amacı, yaşı, duygusu, inancı, tavrı, tarzı vardır. Farklı özellikteki bu insanlarla aynı yöntemle olumlu ilişki kurmak zordur. İnsanların bu farklılıkları düşünülerek davranmak iyi insan ilişkileri kurmakta önemlidir (Peker ve Aytürk, 2000,s.90).

İşletmelerin tek bir insandan oluşması kişinin ruhsal yapı ve durumu ile ilgili olarak olumsuz sonuçlar doğurabilirdi. Her geçen gün işbirliği ile çalışma işletmelere hâkim olmaktadır. İşbirliği içinde çalışan işletmeler tek bireyli işletmelerden daha güçlü bir psikolojiye sahiptirler ve toplumsal bir nitelik kazanmışlardır.

İnsan örgütün doğal bir üyesidir. Bu durum insanla ilgili her konuyu örgütün de konusu haline getirmektedir. İnsan sosyal bir varlık olduğundan, onun doğal bir ihtiyacı olan diğer insanlarla ilişki kurma ve bu ilişkilerin etkileri çalıştığı kurum ve kuruluşların işleyiş ve varlığını devam ettirme süreçlerini de etkilemektedir diyebiliriz.

2.4 SİSTEM YAKLAŞIMI

“Sistem yaklaşımı, klasik kuramla neoklasik kuramın bir sentezi olarak düşünülebilir. Çağcıl örgüt kuramı olarak da bilinmektedir. Klasik ve neoklasik örgüt kuramlarının üzerinde durmadıkları, formal bir örgütün kurumsal boyutu ile insan boyutu arasındaki uyumsuzluk sistem yaklaşımında vurgulanmaktadır. Örgütsel beklentiler ile bireysel beklentiler, ussal olma ile ussal olmama, disiplin ile otonomi, formal ilişkiler ile doğal ilişkiler, yöneten ile yönetilen arasındaki zıtlıklar sistem yaklaşımının üzerinde durduğu noktalardır. Bu zıtlıkların azaltılabileceği, ancak ortadan kaldıramayacağı görüşü savunulmaktadır. Sistem yaklaşımı, diğer kuramlardan daha kapsamlı ve çok yönlü örgütsel çözümlere dayanmaktadır”. (Aydın, 2000, s.112).

Sistem, bir eylemi gerçekleştirmek ya da bir amaca ulaşmak için birbirine bağımlı öğelerin ve bunlara ait yönergelerin birtakım işleri yerine getirmesidir.

Sistem şu öğeleri taşımalıdır (Sürmeli, 2006, s.4-5):

- ❖ Sistemin öğeleri aynı çatı altında toplanabilmelidir.
- ❖ Sistemin öğeleri birbirine bağımlı ve iletişim içinde olmalıdır.
- ❖ Sistem bir amaca yönelik olacağından öğeler arasındaki iletişim ve bağlılık bu amacı yerine getirecek şekilde oluşturulmalıdır.

Karmaşık yapıya sahip olan sistemler, yakın çevreleriyle doğrudan; uzak çevreleriyle dolaylı olarak etkileşim içindedirler. Sistemler çeşitli yapılardan oluşurlar. Sistem içindeki bir yapı diğer yapı ve işleyişlerden de etkilenir (Şahin, 2004, s.57).

Sistem kuramları genel sistem kuramları, kapalı ve açık sistem kuramları olarak ele alınmaktadır.

Genel sistem kuramı 1951 yılında Ludwig von Bertalanffy tarafından ortaya konulmuştur. Bu kuram, çeşitli disiplinlerin kuramsal yapılarını inceleyerek başka bilimlerle olan benzerlik ve farklılıklarını irdeler; bu bilimlere uyabilecek modeller geliştirir ve bunları bağlayacak anlamlı ilişkilerle sistemler sistemi oluşturmaya çalışır. Genel sistem kuramları, fizik, biyoloji ve insan sistemleri arasında yapısal benzerlikler arayarak disiplinlerarası incelemeler aracılığıyla yetişecek genel bilimcileri ortaya çıkarmaya çalışır (Bursalıoğlu, 2003, 57-58).

Örgütler çevreleriyle etkileşen açık sistemler ve çevrelerinden etkileşmeyen kapalı sistemler olarak ikiye ayrılırlar. Kendisine yeten, durağan, çevresindeki değişimlere az duyarlı sistemler kapalı sistemlerdir. Açık sistemler ise çevreye duyarlı, değişime ve gelişmeye açık, çevresinden girdiler alıp bunları değiştirerek çıktı olarak veren sistemlerdir. Kapalı sistemler kendi içinde uyumlu iken, açık sistemler çevreyle uyumludur. Okul, açık bir toplumsal sistem olarak çevresinden ve bir alt okuldan girdiler alır; bunları işleyerek çevreye ve üst okullara verir (Yalçınkaya, 2002, 105).

Açık sistemlerde, örgüt için çevresi çok önemlidir. Örgüt, çevrenin kendisi hakkında ne tür bir tutum, düşünce ve davranış içinde olduğunu bilmelidir. Bunu bilmeyen ve tedbirlerini almayan bir örgüt, çevresinden enerji, bilgi, işgücü ve hammadde gibi girdi temininde zorlanabilir. Dahası, varlığı için son derece önemli olan ürettiği mal veya hizmeti de çevresine pazarlamakta güçlüklerle karşılaşabilir ve varlığını sürdüremeyecek duruma düşebilir (Çetin, 2003, s.18).

Katz ve Kahn'a göre, girdi, dönüşüm ve çıktı açık bir sistemin sürekli özellikleridir. Girdiler, insan, materyal, makine, enerji, bilgi, finansman gibi konularla ilgilendir. İşleme, değişim ya da dönüşüm süreci ise üretim ve pazarlama etkinlikleri, planlama, organizasyon, iletişim ve kontrol mekanizmaları, araştırma geliştirme çalışmaları konularıyla ilgilendir. Çıktı da eğitilmiş insan, hizmet, bilgi, fikir, enerji, atık, bunların çeşitli bileşimi, gibi konuları kapsar (Yalçınkaya, 2002, 106).

Bir açık sistem olan eğitim sisteminin düzeyleri de şunlardır (Başaran, 1996, s.25):

1. Üst sistemler: Bakanlık Merkez Örgütü, Yükseköğretim Kurulu ve Üniversitelerarası Kurul
2. Aracı üst sistemler: İl ve ilçe eğitim örgütleri, yurtdışı eğitim temsilcilikleri, ve üniversite rektörlükleri

3. Temel sistemler: Okulöncesi, ilköğretim, ortaöğretim okulları, yaygın eğitim ve hizmet içi eğitim merkezleri, fakülteler, enstitüler, yüksekokullar ve bağımsız bölümler

2.5 İNSAN İLİŞKİLERİ BOYUTLARI

Araştırmada ilköğretim müfettişlerinin insan ilişkileri yeterlik düzeyleri dört boyutta ele alınmıştır. Bunlar güdüleme, grup davranışı, moral ve empatidir. Bu bölümde bu boyutlarla ilgili olarak bilgi verilmiştir.

2.5.1 GÜDÜLEME

Güdü (motivasyon) istekleri, gereksinimleri, dürtüleri ve ilgileri içine alan genel bir kavramdır. Açlık, susuzluk, cinsellik gibi fizyolojik kökenli güdülere dürtü (drive) adı verilmektedir. İnsanlara özgü başarıma isteği gibi yüksek dürtülere de gereksinme (ihtiyaç) denilmektedir. Gdüler organizmayı uyarır ve harekete geçirir, organizmanın davranışını belirli bir hedefe doğru yöneltir. Organizmanın davranışında bu iki özellik gözlemlendiği zaman organizmanın güdülenmiş olduğu görülür (Cüceloğlu, 2000, s.230).

Scoot ve Mitchell (1972)'e göre güdülenme, “insanları amaç doğrultusunda arzu edilen başarıya isteklendirme” sürecidir (Balcı, 1988, s.27).

Vroomm (1964)'e göre, güdüleme insanı harekete geçiren ve hareketlerinin yönlerini belirleyen, onların düşünceleri, umutları, inançları, kısaca arzu, gereksinme ve korkularıdır. Bu sözcükler ise, aktif ve güdüleyici kuvvetlerdir. Öyleyse, insani faaliyet (davranış) bireylerin, arzu, inanç, gereksinme ve hatta korkularına göre de yönetilmektedir. Bu sayılan güç ve kuvvetlerin bileşkesi, kişinin psikolojik çabalarını bir amaca ulaşmak üzere organize eder, devamlılık ve dinamiklik kazandırır (Öztürk ve Dündar, 2003, s.58).

İnsanların çalıştıkları örgütten para kazanma, sosyal bir güvence elde etmek kadar psiko-sosyal beklenti ve gereksinimler de vardır. Kendi istek ve amaçları da vardır. İnsanlar örgütlerde bu gereksinimler için çalışırlar. Beklentileri karşılanmayan birey başarısız ve verimsiz olur. Güdülenmesi sağlanmış bireyin ise bu gücünün devam

ettirilmesi gerekir. Başarının sürekliliği çalışanların güdülenmesinin sürekliliğine bağlıdır (Peker ve Aytürk, 2000, s.295-296).

Girdisi de çıktısı da insan olan eğitim kurumlarında çalışanların güdülenmesi son derece önemlidir. Okullarda da öğretmenlerin yeterince güdülenmesi, sadece ekonomik ödüllerle gerçekleşemez. Öğretmenler mesleklerini seçerken yeterince para kazanmayacaklarını bilerek bu işe başlarlar. Öğretmenleri, öğretim işinin doyuruculuğu, öğrenci başarısı, hizmet güdüsü daha çok etkilemektedirler. Bu açıdan yöneticinin, işgörenin kişiliği, duygu ve tutumları, ilgi ve istekleri, değerleri hakkında bilgi sahibi olması gerekir. Yönetici adil olmayan değerlendirmelerden de kaçınmalıdır. Çünkü adil olmayan bir değerlendirme, verimli çalışan öğretmenlerin güdülenme düzeyini düşürecektir. Yeterince güdülemeyen öğretmen nitelikli öğrencilerin yetiştirilip, gelecek için kaliteli iş gücünün oluşturulmasında etkili çalışmayacaktır (Balci, 1989, s.130-131).

Son yıllarda işgörenlerin güdülenmesi konusu, örgütün verimliliğini artırdığı gözlemlendiği için büyük önem kazanmaya başlamıştır. Ancak bu, kolay gerçekleştirilebilecek bir işlem değildir. Çünkü bir örgütte çalışan insanlar, ortak amaçlar doğrultusunda hareket etseler bile aralarında birçok yönden farklılıklar bulunmaktadır. Okullarda görevli olan öğretmen ve yöneticiler de değişik eğitim kurumlarından gelmişlerdir; yetenekleri, becerileri, iletişim kurabilme yetenekleri, düşünceleri ilgileri, branşları farklıdır. Bu nedenle öğretmenleri işe güdüleme sorumluluğunu üstlenen okul yöneticisinin, değişik güdüleme yollarını bilerek kişiye ve karşılaşılan duruma etkili olabilecek güdüleme yollarını uygulaması gerekli olmaktadır (Ünal, 2007).

Lider, çalışanlarının ne zaman, hangi durumda, ne ölçüde hangi yollarla güdüleneceğini bilen ve bunun gerçekleşmesi için doğru davranışlar geliştiren kişidir. Bu özendiricileri gerçekleştiren yeterli bilgi ve deneyime sahip liderler, örgüt içinde hem bütünleşmeyi hem de verimin artmasını sağlayacaktır (Yiğit, 2002).

Yüksel (1998)'e göre, stratejik açıdan insan kaynaklarının kullanımında güdülemeyi artırmada çeşitli yöntemler vardır. Yönetici, koşullara göre seçtiği yöntemleri kullanmalıdır. Bazı çalışanlar için iyi insan ilişkileri güdülemeyi artırıcı olabildiği gibi, bazı çalışanlar için disiplin güdüleyici olabilmektedir (Öğüt, Akgemci ve Demirsel, 2007)

Kurum etkinliklerinin verimli olmasında ve işgörenin doyumunda çok önemli rol bir oynayan güdüleme sürecinde yalnız yöneticiler değil, aynı zamanda müfettişlere de önemli görevler düşmektedir. Çünkü sistemi denetleyen ve değerlendiren kişi müfettiştir. Sistemde yönetici, öğretmen ve diğer işgörenlerin başarısı ve iş performansına ilişkin en uygun dönütleri sağlayabilecek kaynak müfettiş olmaktadır. Bu açıdan bakıldığında bir müfettiş işgörenin güdülenme düzeyini artırmak için aşağıda sıralanan görevleri yerine getirmelidir (Taymaz, 2002, s.114):

- ❖ Öğretmen ve yöneticilere başarılarını artırabilecek yöntem ve kaynaklara ulaşmada rehberlik etmelidir.
- ❖ Öğretmenlere öğretimdeki başarı ve dereceleri hakkında bilgi vermeli, başarılı yönlerini vurgulamalı ve takdir etmelidir.
- ❖ Öğretmenlerin, yöneticilerin ve diğer personelin denetim sürecine güvenini artırmak amacıyla olumlu ilişkiler kurmalı ve geliştirmelidir.
- ❖ Öğretmenlere öğretim yaptıkları alanın genel öğretim süreci içindeki yerini, özelliklerini ve amaçlarını açıklamalıdır.
- ❖ Öğretmen, yönetici ve diğer işgörenlerin kendi işlerinde gelişme ve yükselme istek ve eğilimlerini desteklemelidir.
- ❖ Yapılan değerlendirmelerde nesnellik, eşitlik ve adalet ilkesine kesinlikle uymalıdır.
- ❖ Tüm işgörenlerin başarısızlık korkusunu giderici nitelikte bir yaklaşımla onları başarıya yönlentmelidir.
- ❖ Öğretmenlerin eğitim sistemi ve çalıştıkları okul ile bağlılık duygularını desteklemelidir.
- ❖ Okuldaki yönetici, öğretmen ve diğer işgörenlerin aralarındaki iş ilişkilerinin gelişmesine yardımcı olmalıdır.
- ❖ Bütün işgörenlerin örgüt amaçlarını benimsemelerine yardımcı olmalı, bu amaçlara ulaşılması gerektiğine onları inandırmalıdır.
- ❖ Denetlediği işgöreni denetim sürecine katmalı ve bu süreçten yararlanmasını sağlamalıdır.
- ❖ Cezayı uygun yer ve zamanda caydırıcı bir etken olarak kullanılmalı, bir güdüleme aracı olarak cezalandırmadan çok ödüllendirmeyi yeğlemelidir.

Hicks ve Gullett (1975)'e göre, güdülemeyi içsel, psikolojik bir olgu olarak düşünen yazarlar olduğu gibi; dışsal, çevresel bir olgu olarak düşünen yazarlar olmuştur (Aydın, 2000, s.85).

İçsel güdüleme, bireyin istekleri, gereksinimleri için kendi isteği ile harekete geçmesidir (Altay, 2006, 213). Bu istekler bireye özgüdür. Ancak bireylerin ortak gereksinimleri de vardır. Yöneticinin bu noktaları belirlemeye çalışması örgüt için yararlıdır (Aydın, 2000, s.85).

Dıştan güdüleme kuramı, içten güdülenme kuramını inkar etmez, ona dayanır. Bu kurama göre, bireyin içten gelen istekleri kadar yöneticinin elinde olan ücret, çalışma koşulları, örgüt politikası, tanınma, gelişme, sorumluluk gibi faktörler de bireyin güdülenmesinde önemlidir (Aydın, 2000, s.90). Dışsal uyarıcılar ödül, ceza, takdir edilmek, baskı, rica, sevilme, kabul görmek olabilir (Öncü, 2001, s.122).

İçsel güdülenme dışsal güdülemeden daha etkilidir. Bunun nedeni dışsal güdülemede ödülün yanında azarlama, utandırma, korkutma, ceza verme, aşağılama gibi dış baskılar olmasıdır (Altay, 2006, 213).

2.5.2 GÜDÜLENME KURAMLARI

Değinen kuramlar şunlardır:

1. Maslow'un "Gereksinim Sıradizini (İhtiyaçlar Hiyerarşisi)" Kuramı
2. Herzberg'in "İki Etmenli Güdülenme" Kuramı
3. McClelland ve Başarı Güdüsü
4. Mc Gregor'un X ve Y Kuramı

Maslow'un "Gereksinim Sıradizini (İhtiyaçlar Hiyerarşisi)" Kuramı

Hümanist psikolojinin kurucusu sayılabilecek Maslow'a göre, insanlar daha iyi durumda olmayı arzularlar ve sahip olmadıkları şeyleri isterler. Karşılana bir gereksinim davranışı güdülemez. Yüksek düzeyli gereksinim ortaya çıkabilmesi için alt düzeydeki gereksinimlerin giderilmesi gerekir. (Çetinkanat, 2000, s. 11). Maslow'a göre gereksinimler hiç bitmez. Gereksinimleri yenileme güdüsü süreklilik gösterir (Kızıltepe, 2004, s.85).

Maslow, insan davranışlarına yön veren en önemli etkenin gereksinimler olduğunu ileri sürerek güdülenmeyi açıklamaya çalışmıştır (Sabuncuoğlu, 1987, s.77).

Maslow'un temel varsayımları şunlardır(Can, 1991, s.152):

1.İnsanı davranışa yönlendirip harekete geçiren onun karşılanmayan ihtiyaçlarıdır. Karşılanan ihtiyacın davranışa etkisi olamaz.

2.Bu ihtiyaçlar aşağıdan yukarıya önem sırasına göre sıralanmıştır.

3.Ancak bir alt basamaktaki ihtiyaç karşılanmışsa bir üst basamaktaki ihtiyaç ortaya çıkabilir.

Maslow'a göre davranışları yönlendiren temel güdüler; temel, güvenlik gereksinimi, toplumsal gereksinimler, psikolojik gereksinimler olarak önem sırasına koyulmuştur (Kaya, 1991, s.113).

Hicks ve Gulet (1981)'e göre, fizyolojik gereksinimler yaşamı devam ettirebilmek için olması zorunlu olan su, yemek, uyku, hava, seks, dengeli ısı gibi gereksinimlerdir ve bu gereksinimler en güçlü gereksinimlerimizdir. (Günbayı, 2000, s.27). Bu gereksinimler karşılanmadığı zaman diğer bütün gereksinimlerin etkisi azalır ve organizmanın bütün etkinlikleri bu ihtiyaçların karşılanmasına yönelir (Fidan, 1996, s.132). Güvenlik gereksinimleri arasında fiziki tehlikelerden, hastalık ve ekonomik güvensizlikten korunma yer alır. Sosyal gereksinimler ait olma ve sevgi gereksinimlerinden oluşur (Yeniçeri, 2002, 68). İnsanlar, başka insanlarla bir araya gelerek sevgi bağı kurmak ister. Genel olarak insan bir eşi, çocukları, arkadaşları olmasını ve toplumsal oluşumlarda yer almayı ister. Saygınlık gereksinimi bireyin kendine duyduğu saygıyı ve başkalarının bireye duyduğu saygıyı içerir. Kendine duyduğu saygı; güven, bağımsızlık, başarılı olma ve olgunlaşma isteğini içerirken; başkalarının saygısı kavramında tanınma, prestij, statü elde etme önemli olma üstün olma yer alır. Her iki saygınlık şeklinde de birey bunu hak etmiş olmalıdır. Kendini gerçekleştirme ihtiyacı ise insanda gizil olarak ne gibi yetenekler varsa onları kullanmasıdır (Onaran, 1981, s.14-15).

Herzberg'in "İki Etmenli Gdülenme" Kuramı

Maslow'dan sonra F. Herzberg ve arkadaşları insanları etkin ve verimli çalıştıracak işyeri koşullarının neler olduğunu araştırmışlardır. Araştırmaları sonucunda

çift etmen kuramını, daha çok tanınan adıyla hijyen kuramını geliştirmişlerdir (Eren, s.36, 2000).

Lunenburg ve Ornstein (1996)'ya göre, Herzberg, Pittsburg bölgesinde 203 muhasebeci ve mühendis üzerinde bazı araştırmalar yapmıştır. Deneklere kendilerini iş yerlerinde ne zaman kötü, ne zaman iyi hissettiklerini sormuştur. Gelen dönütlerde denekler, kendileriyle ilgili başarı, tanınma, sorumluluk, ilerleme ve gelişme gibi konularda olumlu duygular hissettiklerini belirtmişlerdir. Bunlar güdüleyici olarak adlandırılmıştır. Denekler çevreleriyle ilgili olan örgüt politikası, denetim, kişilerarası ilişkiler, çalışma koşulları, ve maaş konularında ise olumsuz duygu içine girdiklerini belirtmişlerdir. Herzberg bunları da sağlık etmenleri olarak isimlendirmiştir (Sarpkaya, s.99, 2007)

Güdüleyici etmenler işteki verimi artırır. Doğrudan işle ilgilidirler, iş doyumundan kaynaklanan güdüleyicilerdir. (Davis, 1982). İşin kendisi, bir başka anlatımla işi yaparken alınan doyum, işteki başarı, tanınma ve takdir edilme, sorumluluk alma, ilerleme ve gelişme olanakları bu grupta yer alan ve işte güdülenmeyi sağlayan etmenlerdir. Hijyenik etmenler ise işin yapıldığı ortam ve şartlarla ilgilidir. Bunların varlığı bireyin yaşam koşullarını sağlıklı hale getirir, yokluğu ise doyumsuzluğa yol açar (Bilge, Akman ve Kelecioğlu, 2007, s.33).

Herzberg'in güdüleyici etmenleri, Maslow'un gereksinimler hiyerarşisinin üst basamaklarını, hijyen etmenleri ise alt basamaktaki gereksinimlerini oluşturur. Herzberg üst düzeydeki gereksinimlerin güdüleyici olduğunu düşünürken, Maslow karşılanmayan her gereksinimin güdüleyici olduğunu belirtmiştir (Gürgen, 1997,s.206).

Bu kurama göre, iş doyumunu yalnız içsel etmenlerin doyuma ulaşması ile sağlanabilir. Dışsal etmenler ise, bulunmamaları halinde doyumsuzluğa yol açarlar ama varlıkları iş doyumunun sağlanması için yeterli değildir (Baş ve Ardiç, 2002, s.73).

Herzberg'e göre sağlıkla ilgili etmenler doyumsuzlukla, güdüleyici etkenler ise doyumla ilişkilidir. İşin zengin kılınması, işin daha önceye göre daha fazla güdüleyici olmasıdır. Güdüleyici etkenleri artırmadan önce sağlık etkenlerinin artırılması ancak doyumsuzluğu ortadan kaldırabilir (Aydın, 2000, s.94).

Eğitim yöneticisi çalışanların görev yaptığı ortamda öncelikle hijyen faktörlerini düzenlemelidir. Çalışma koşullarını iyileştirecek ısınma, aydınlanma, temizlik gibi gereksinimleri karşıladıktan sonra güdüleyici etmenlerle ilgilenmeli;

çalışana ilerleme olanakları yaratarak başarılı işleri görmeli ve takdir etmeli; çalışanın statüsüne ve yaptığı işe saygı duymalıdır (Erdem, 1997,s.74).

McClelland ve Başarı Güdüsü

McClelland, başarıda zekâdan çok yeterliğin sınanması gerektiğini savunmuştur. Ona göre iş yaşamındaki başarı ya da hayat içindeki diğer başarılar kişinin okul notlarına, akademik başarısına bakılarak değerlendirilemez. Empati, özdisiplin, sosyal beceri ve inisiyatif kullanma gibi beceriler iş yaşamında akademik başarıdan daha önemlidir (Yeşilyaprak, 2007).

İnsanlar, içlerinde buldukları durum iyi ise çevresinden ve kendisinden olumlu yansımalar alacaktır. Bu hoş durum, bireyin duygusal olarak da olumlu etkilenmesiyle kişiyi gelecekte de iyi olan, hoş olan bu duruma yöneltecektir. Diğer taraftan birey olumsuz şartlar içindeyse, bu durum olumsuz duygularla birleşecek ve ileride bireyin bu durumdan kaçınmasına sebep olacaktır. Başka bir ifadeyle birey beklentileriyle örtüşen uyarılara tepki göstermeyecek, örtüşmeyenlere de duygusal tepki gösterecektir. Başarı güdüsü yüksek olan bireyin başarı uyarılarıyla beklentileri arasında büyük bir aralık yoktur. Bu bireyler başarılı oldukça, daha da başarmak isteyeceklerdir. Başarı güdüsü düşük olan bireyin ise, beklentileri ve dışarıdan gelen başarı uyarıları arasında büyük bir aralık vardır. Bu bireyler başarı getiren durumlardan kaçınacaklardır. (Onaran, 1981, s.2002).

Mc Gregor'un X ve Y Kuramı

Douglas McGregor, 1960 yılında geleneksel örgüt kuramlarının çalışanlarla ilgili görüşlerinin hatalı olduğunu kanıtlamaya çalışmıştır. X kuramı insanı ussal-ekonomik açıdan ele alırken, Y kuramı, psikolojik ve özgerçekleştirim bakımından ele almıştır. (Çelik, 2002, s.10).

Douglas McGregor içten ve dıştan güdülemeyi kapsayan bir kuram geliştirmiştir. Yöneticinin astlarına karşı tutum ve davranışları dıştan güdülemedir. Yönetici insanın doğasını nasıl algılıyorsa, liderlik biçimi de buna göre şekillenir

(Aydın, 2000, s.91). Yönetici X veya Y kuramlarından birini benimseyerek çalışanlarını güdülemeye çalışır (Can, s. 174, 1991).

Yöneticinin temel görevi çalışanların içinde bulunduğu dengesizlikleri bularak ortadan kaldırmaya çalışmaktır. Bunu başaramayan yönetici, kişinin içinde bulunduğu dengesizliğin iş verimine yansımaları engelleyemez. Yönetici çalışanı güdüleyen kişidir. Yöneticilerin büyük bir bölümü paranın çalışanı güdülemede yeterli olduğuna inanır. Ancak paradan çok çalışanı tanımak, onun isteklerini bilmek daha büyük bir önem taşır (Şahin, 2007).

X kuramının sayıltıları şunlardır:

İnsanlar doğal olarak çalışmayı sevmezler ve her fırsatta işten kaçarlar. Bu nedenle kişiler çalıştırılmak isteniyorsa, korkutulmalı, yönlendirilmeli denetlenmelidir.

- ❖ Normal bir insan yönetilmeyi tercih eder. Çalışmaya ve yükselmeye hevesli değildir, sorumluluk almaktan kaçınır ve güven arar (Aydın, 2000, s.91)
- ❖ Kişiler değişikliğe karşı direnç gösterirler.
- ❖ Kişiler kendilerini düşündükleri için örgütün amaçlarının onlar için önemi yoktur.
- ❖ İşgörenler kapasite ve yetenekleri yönünden birbirinden farklıdırlar ve farklı gereksinimleri vardır (Kaya, 1991, s.116).

McGregor'a göre, klasik yöneticiler insanı X kuramına göre değerlendirmişler ve onları güdülemek için planlama, örgütlenme, korkutma ve kontrol gibi teknikleri geliştirerek ekonomik araçlara ağırlık vermişlerdir (Can, s.175, 1991).

Y kuramınının sayıltıları da şöyledir:

- ❖ Kişilerin bir işte çalışırken bedenlerini ve beyinlerini kullanmaları, dinlenme ya da oyun oynama istekleri kadar doğaldır. Kimse doğuştan işten nefret etmez.
- ❖ Kişi işe girmekle önceden belirlediği amaçlara ulaşmak için kendi kendini yönlendirecek ve kontrol edecektir. Kişi kendi kendini denetleyebilir. Dışarıdan gelen ceza ve denetim örgüt amaçlarını gerçekleştirecek tek yol değildir.
- ❖ Kişinin amaçlarına yönelmesi ödülle bağlıdır (Aydın, 2000, s.92).
- ❖ Normal insan öğrenmek ister ve koşullar sağlanırsa sorumluluğu almak zorunda kalmayıp onu elde etmek ister.
- ❖ Kişilerin yaratıcılık, yenilik bulma gibi özellikleri yalnızca toplumda çok az kişiye verilmiş olmayıp, geniş biçimde yayılmıştır (Can, s.175, 1991).

İnsan ilişkileri kuramcılarının sayılıtlarını yansıtan bu görüşlerin temel sonucu, yöneticinin, emrinde çalışanların yeteneklerine büyük ölçüde güvenmesidir. Yönetici insanı Y kuramına göre değerlendiriyorsa onlara esnek iş saatleri uygulayacak, tekdüze ve can sıkıcı işler yerine, işlerinden tatmin olacakları ortamı yaratacak ve astlarını kararlara katılma yönünde teşvik edecektir. Kısacası yönetici onları korkutma ve kontrol yöntemleriyle işe yöneltmek yerine, yeteneklerini kullanabilecekleri iş ortamı yaratmaya çalışacaktır (Can, s.175, 1991).

X ve Y kuramları birbirini tamamlamaktadır. Kabul edilebilir olumlu çalışmalar ödülü, kabul edilemez olumsuz çalışmalar ise ceza ve ceza tehdidini içerir (Altay, 2006, s.48).

Güdülenme okul örgütü içinde önemlidir. Denetmenin yaptığı teftişler sırasında öğretmen ve yöneticileri yeteri derecede güdülenmesi verimi artırırken, olumlu insan ilişkilerinin gelişmesini de sağlayabilir.

Araştırmalar göstermiştir ki, çocukların öğrenmesinde öğretmenin pozitif yaklaşımı çocukların konuşma arzularını, güven ve güdülenme düzeyini etkilemektedir. Öğretmenin gülümsemesi, yüz yüze yönelimi, fiziksel engellerin ortadan kaldırılması, jestler ve mimikler gibi doğrudan doğruya mevcut olan davranışlar güdülenmeyle gelen öğrenmeyle ilgilidir. Bir başka ifadeyle öğretmenin iletişim şekli, öğrencilerin güdülenmeleri ve onların öğrenime dahil olmaları için önemli bir potansiyele sahiptir (Chamberlin, 2000).

İlköğretim müfettişi ve yöneticileri tarafından güdülenen öğretmen öğrencilerini güdüleyebilecek ve eğitimin amaçlarına katkı sağlayabilecektir.

2.6 GRUP DAVRANIŞI

Her birey, yaşamında bir grubun üyesidir. Örgütlerde birer çalışan olan insanlar bağımsız olmaktan uzaklaşır ve davranışları başkaları tarafından etkilenir (Kırel, Kayaoğlu ve Gökdağ, 2004, s.167)

Bir kalabalığın grup olabilmesi için ortak normlar, amaçlar gerektiği öne sürülmekle beraber en genel anlamıyla grup çoğul olmaktır (Kağıtçıbaşı, 1999, s.257).

Cartwright ve Zander'e göre, bir grubun varlığından söz edebilmek için şunlar gereklidir (Açıkalın, 1998, s.102):

- 1.Ortak amaç, değer ve normların bulunması
- 2.Üyeler arasında doğrudan bir ilişki ve hareketliliğin bulunması
- 3.Üyelerin kendilerini bir grup olarak algılaması
- 4.Fiziksel yakınlığın bulunması
- 5.Rol ve mevki dağılımının olması
- 6.Bireysel tutum ve davranışların başkaları tarafından etkilenmiş olması
- 7.Birlikteliğin uzunca bir döneme sarkmış olması gerekmektedir.

Çağdaş örgüt kuramcıları, örgüt ortamında çalışanların kendilerini büyük bir ailenin parçası olarak görmelerinin örgüt verimliliğini artırdığını belirlemişlerdir. Bu örgütteki otorite, rol, bağlılık, yetki, itaat gibi öğelerin tanımlanmasını kolaylaştırmaktadır. Ancak aile içinde bile çatışmaların olmaması olanaksızdır (Açıkalın, 1998, s.102).

Örgütlerin bilinçli bir şekilde oluşturduğu gruplara formal grup denirken, bireylerin kendi etkileşimleri sonucu oluşan, kendiliğinden beliren gruplara da informal gruplar denir. Birey hangi gruba girerse, o gruptan mutlaka etkilenecek ve grubun davranış kalıplarını benimseyecektir. Çünkü birey bu kalıplara uymadığında grubun sağladığı olanaklardan uzak kalacaktır. İnfomal gruplar daima formal gupların içinde yerlerini alırlar. Formal grup içinde bulunanlar kendi aralarında etkileşerek bunu oluştururlar. Birey sadece formal örgüt içinde bireysel gereksinimlerini karşılayamaz, karşılanamayan gereksinimlerini informal örgütlerde giderir (Aydın, 2000, s.31-34).

Dubin ve Robert (1961) okul içinde formal bir grubun üyeleri olan informal gruplardan söz etmektedir. İnfomal grup üyeleri arasındaki karar verme ve işbirliği yoluyla örgütün amaçlarına ulaşması kolaylaşabilir. İnfomal grup, üyelerini yaratıcı düşünceye ve bu düşünceleri denemeye yöneltir. İnfomal grup içindeki bireyin kişiliği tamamlanır, kişi kendine saygı duyar. Sayles (1958) informal grupların yöneticinin işini kolaylaştırdığını belirtir. İnfomal gruplar bazen yönetime direnerek işleri zorlaştırabilir. Okul yöneticisi bu grupların özelliklerini bilmeli ve bu grupların gücünden yararlanmalıdır (Bursalıoğlu, 2002, s.144).

Maisonneuve 'ye göre grup, kendine uygun davranış gösterenleri kabul ederken değişim getirmeye çalışanları da kabul etmemektedir. Değişime karşı alınan tavrın nedeni ise, olası bir başarısızlık halinde kaybedilecek prestijdir. Bu, hem bireyin hem

grubun prestij kaybı olacaktır. Ayrıca yapılan bir değişim, bir diğerini de getirecektir. Bu yüzden değişime direnç gösterilmesi doğaldır (Külebi, 1986, s.24).

Gruplar üyelerinin davranışlarında süreklilik ararlar. Bu davranışların sürekliliği için de değişmez kurallar belirlerler. Bu kurallara norm denir. Birey bu kurallara uymazsa toplumdan dışlama ve şiddet görür (Çetin, 1998, s.29-30).

Grup üyelerinin her birinin görevinin gereği olan bir rolü vardır. Bu, beklenen roldür. Bireyin ise bu rol için kendinden beklenen davranışla ilgili bir algısı vardır. Bu da algılanan roldür. Grup üyesinin gerçekten gösterdiği davranışla ilgili olan rol ise, gerçekte oynanan rol olarak adlandırılır. Bu rol türleri arasında ciddi bir ayrılık yoksa grup üyesi rol çatışmasına düşmez (Gürgen, 1997, s.175).

Bireylerin gruba katkısı farklı olabilir. Herhangi bir iş için toplanmış bireylerden bazılarının bazen çok uğraştığını, bazen işi yavaştan aldığını görürüz. Bu durum kendiliğinden oluşan ya da bir amaç için kurulan tüm gruplar için geçerlidir (Köknel, 1994, s.148).

Grup ve bireyin farklı görüşleri olduğunda grup içinde çatışmalar olur. Bu, son derece normaldir. Grup içinde büyük karmaşalar olmadığı ve grup düzenini kökten bozmadığı sürece, bu karmaşa grubun dinamizmini ortaya koyar. Grup üyeleri arasındaki çatışmaların nedeni kıskançlık, eğitim düzeyi, kişilik, duygusal etmenler, çekememezlik olabilmektedir. Grup üyelerinin farklı kültür ve yörelerden gelmeleri, yükselme hırsları da çatışmaya sebep olmaktadır. Grup üyeleri arasındaki bu rekabet ortamı çalışma ortamına dönerek örgütün çıkarlarını destekler hale de gelebilmektedir. Birey grubun kural, gelenek, alışkanlık ve amaçlarına uymak durumundadır. Bireyin gruba çatışması halinde ise gruptan ayrılması gerekecektir (Sabuncuoğlu, 1987, s.28).

İş verimi açısından bakıldığında öğretmenin informal bir gruba dahil olmasının, formal bir örgüt olan okulun çalışma şekline daha iyi ayak uydurmasını sağlayacağı söylenebilir. Öğretmenin arkadaşlarıyla uyumlu bir ortamı paylaşması, kendini o grubun bir parçası olarak hissettirecek; bu da işini daha fazla severek yapmasını sağlayabilmektedir. Denetmen açısından bakıldığında, denetmenin öğretmen grubu tarafından kabul görmesi onun etkililiğini artırabilmektedir. Denetmenin de aynı şekilde informal grupları kabul etmesi, öğretmenlerle olan iletişimini kolaylaştırabilir. Bu açıdan denetmenin bu gruplarla kurduğu olumlu ilişki okul örgütünün işleyişini de olumlu etkileyebilir.

2.7 MORAL

Brown ve Sikes (1978)'e göre moral, bireyin işine karşı gösterdiği duygusal, zihinsel tepkidir. Şenatalar (1978)'a göre moral; birey veya grubun çalışma isteğini belirleyen düşünsel bir durum ya da davranıştır. Moral, bireysel anlamda bireyin işine karşı duygusal tutumudur. Moral grup açısından ele alındığında; kişisel bir ruh halinden çok, bir grubun sosyal tepkileri veya davranışları olarak açıklanmıştır. Grup içindeki dayanışma duygusu, grubun çalışma amaçları ile bütünleşme, grubun başarısı konusunda iyimser tutumlar moral açısından önemlidir (Ural, 2007).

Çalışanların, işverenlerine ve işlerine karşı davranışlarına moral denilebilir. İşletmelerin moral seviyeleri ürettikleri mal ya da hizmetin miktarıyla, kalitesiyle ortaya konulabilir (Tatar, 1992, s.78).

Moral, rahat olmak, memnun olmak anlamına gelebilmektedir. Çalışanlar için bu durum işinden memnun olma, işyerinde rahat çalışma durumu moralin yüksek olması anlamına gelebilmektedir (Onal, 1998,s.72)

Yöneticiler, örgüt içinde morali yüksek tuttıkları sürece başarı ve verimlilik elde edebilirler. Yöneticinin çalışanlarıyla iyi ilişkiler kurması, onlarla ilgilenmesi, sosyal etkinliklere önem vermesi, demokratik-katılmalı ve insancıl bir yönetim anlayışının benimsenmesi çalışanların moralini olumlu etkileyerek verimi arttıracaktır Moral yapısı yüksek örgütlerde güdüleme düzeyi de yüksektir (Peker ve Aytürk, 2000, s.300).

Eren (2000)'e göre, örgüt ortamında işgörenlerin morallerini etkileyen etkenler şunlardır:

Morali olumlu etkileyen etkenler:

- 1.Birlik ve beraberlik duygusu,
- 2.Dirençlilik ve vazgeçmeme arzusu,
- 3.Canlılık ve hareketlilik,
- 4.Tatminsizliğe ve hayal kırıklığına karşı direnme,
- 5.Amaçlara bağlılık ve lidere hayranlık.

Morali olumsuz etkileyen etkenler:

- 1.Duygusuzluk,
- 2.Gevşeklik,

- 3.Kavga ve çatışmalar,
- 4.Kıskançlıklar ya da çekememezlikler,
- 5.İşbirliği duygusunun yokluğu,
- 6.Kötümserlik.

Culbertson-Jacobson-Reller 'e göre, üyelerin örgütün amaçlarını benimseyip bu amaçların gerçekleşmesi için çalıştığı, üyeler arasında bağlılığın bulunduğu örgütler için yüksek moralden söz edilebilir. Örgütün üyelerinin örgütün amaçlarının gerçekleşip gerçekleşmemesi hakkındaki duyguları onların moralleri ile ilişkilidir (Bursalıoğlu, 2002, s.162).

Bireyler seçtikleri meslekle ilgili pek çok beklenti içindedirler. Öğrenciliklerinin ilk yıllarındaki beklentiler mesleğin içine girdikçe ve mesleği tanıdıkça farklılaşır. Bu beklentilerin gerçekleşeceğine olan umut, bireyin moraline ve güdülenmesine etki eder. Bu beklentilerin gerçekleşmemesi, bireyin moralini ve güdülenmişlik düzeyini olumsuz etkileyecek yani verimi düşürecektir (Uras, Kunt; s.3, 2008).

Öğretmen morali açısından duruma bakıldığında, öğretmenlerin çalıştığı yerdeki kişilerle olan iletişiminin niteliği öğretmen moralini etkilemektedir. Öğretmenler için zihinsel ortamın doyurucu olması ve örgüt ikliminin sağlıklı bir biçimde yönetilmesi (yönetimin doğruluğu, dürüstlüğü, tarafsızlığı, nesneliliği) önemli görülmektedir. Ayrıca eğitimin amaçları ile öğretmenin amaçları uyumlu olmalıdır. Öğretmenin mesleksel değer yargıları ve amaçları ile eğitimin amaçları arasındaki uyumsuzluk, öğretmen açısından yılgınlığa, yetersiz doyuma sebep olacaktır. Yeteneksiz öğretmenler ve yetersiz liderler, yetenekli öğretmenlerin morallerini olumsuz etkilemektedir. Alınan kararlarda öğretmene sorma, öğretmeni tanıma, kabul etme, öğretmenin büyük çaptaki başarılarının çevreye duyurulması öğretmeni takdir etme, öğretmeni kabul etme öğretmenin moralini etkileyen durumlardır. Mesleksel gelişimi için zamanı olan bir öğretmen kendini yenileyebilir, geliştirebilir. Öğretmenin bunu gerçekleştirebilmesi için zaman verilmelidir. Bu zaman planlaması da öğretmenle yapılmalıdır. Sınıf sayısının fazla olması, araç gereç yetersizliği, sık yapılan toplantılar, komisyon çalışmaları, rutin işler öğretmeni olumsuz etkilemektedir (Aydın, 2000, s.106-112).

Liderlik, belirli şartlar altında kişisel veya grup amaçlarını gerçekleştirmek üzere bir kimsenin başkalarının faaliyetlerini etkilemesi ve yönlendirmesidir. Lider ise başkalarını belirli amaçlar doğrultusunda davranışa sevk eder. Liderliğin temeli başkalarını etkilemedir (Sabuncuoğlu, Tuz, 2001, s.216).Yönetimin özünde otorite, emir verme, rasyonellik, kurallar, işlemler, kontrol vb. konular yer alırken; liderliğin özünde yaratıcılık, belirsizliklerle baş etme, risk alma, duygusallık, değerler, meydan okuma gibi konular öne çıkmaktadır (Şişman, 2004, s. 18). Etkili lider farklılığın bir parçasında etkili olan çalışanlarını diğerlerinden ayırt edebilir (Dipboye, Smith, Howell; 1994, s.241).

Etkili bir liderin çalışanların ilgi, beceri, yeterlik düzeyleri, gereksinimleri, işyerinin amaçları ve bunların kişilerin amaçlarıyla örtüştürülmesi gibi pek çok konuda yeterli olacağı düşünülebilir. Bu durum çalışanların morali üzerinde olumlu etkiler yaratabilir

Sergiovanni (1992)'ye göre moral, liderliği moral gücüne dayanarak yöneticilerin astları üzerinde kurduğu etkileme gücüdür. Okul yöneticisinin başarısı çalışanlarının yeterliklerini bilmenin yanında, bu yeterliklere uygun ahlaki inançlar, ölçütler ve eğilimlerin belirlenmesini gerektirir (Çelik, 2003,92-103).

Öğretmen ve yönetici için bir lider olan ilköğretim müfettişi, bir moral lideri olarak okul çalışanlarının moralini yükseltebilirse çalışanların iş verimini arttırabilir ve okul örgütünün amaçlarına ulaşmasına katkı sağlayabilir.

EMPATİ

Empati veya eşduyum, bir başkasının duyguları, içinde bulunduğu durum ya da davranışlarındaki güdülemeyi anlamak ve içselleştirmek demektir. Kendi duygularını başka nesnelere yansıtmak anlamında da kullanılır.

Bebekler üzerinde yapılan araştırmalar, empati yeteneğinin doğuştan yüksek olduğunu, daha sonra hızla kaybedilebildiğini göstermektedir. Empati yeteneğini sonradan kazanabilmek için, açık uçlu sorular sormak, yavaş hareket etmek ve yorumda bulunmak, hızlı yargılara varmaktan kaçınmak, kendi davranış ve düşüncelerimizi anlamaya çalışmak, geçmişten ders almak, olayları akışına bırakmak ve kendimiz ve karşımızdakilerin davranışları için belli sınırlar oluşturmak yararlı olabilmektedir.

Empati, bir insanın, kendisini karşısındaki insanın yerine koyarak onun duygularını ve düşüncelerini doğru olarak anlamasıdır. Empati sayesinde insan ilişkileri gelişir. İnsanlar arasındaki kavgalar azalır ve zamanla yok olur. (Vikipedi, 2008).

Omdahl (1995), bazı yazarların empatiyi yüksek zihinsel işlevler gerektirmeyen, paylaşılan duygular olarak tanımlamasına karşın, kendisi iletişimde alıcının hedef olarak karşısındaki kişiyle aynı şeyi yaşaması, benzer şeyi hissetmesi olarak tanımlamıştır (Rehber, 2007,s.9).

Bromm (1991)'e göre empati, sadece bilişsel değil, aynı zamanda duygusal bir süreçtir. Lannottiye (1985)'e göre empati, kişilerin duyguları kadar düşünce ve güdülerini anlamayı da içermektedir (Kapıkıran ve Kapıkıran, s.2).

Empati kavramı anlamları farklı olsa da bazı kavramlarla karıştırılmaktadır. Genelde empati; sempati, onaylama, kabul, iyi davranma, özdeşleşme, sezgisel tanı, içtenlik vb. kavramlarla karıştırılmaktadır (Rehber,2007, s.11).

Dökmen (1995, s.137-138)'e göre empati tanımı üç temel öğeden oluşmaktadır:

1. Kişi öncelikle kendisini bir başkasının yerine koyabilmelidir. İnsanların kendilerini, çevrelerini, dünyayı anlama biçimleri kendilerine özgüdür. Kişinin karşısındakini anlayabilmesi için onun bakış açısıyla bakması ve algılamaya çalışması gerekmektedir.
2. Empati kurarken kişinin karşısındakinin hem duygu hem düşüncelerini doğru anlaması gerekmektedir. Empati duyuşsal ve bilişsel bir süreçtir.
3. Empati kuran kişi karşısındakini anladığını kişiye doğru bir biçimde iletmesidir. Kişi karşısındakinin duygu ve düşüncelerini yeteri kadar anlasa bile bunu ifade edemediğinde empati kurma sürecini tamamlayamaz.

Bir insanın kendini başka bir insanın yerine koyması, o kişinin duygularına, dünyasına yakınlaşmasıdır. Bu durum bu kişilerin arasında sağlam bir ilişkinin kurulmasına yol açacaktır. Kendisiyle empati kurulan kişi kendini daha rahat hissedecektir. Bu durum güven ortamının yaratılmasında önemli bir yere sahiptir. Empati güvene dayalı ilişkiler kurulmasında yararlı olacaktır. Empati kurabilen insanlar diğer insanlara daha fazla anlayış ve hoşgörüyle yaklaşabilecektir. Yaşamı anlamak onun için daha kolay olacaktır. Empati kuramayan insanlar ise, diğer insanları ve yaşamı anlamakta zorlanacaklardır (Özbek, s.585, 2008).

Empati, empati kurulan kişiye olduğu kadar, kuran için de son derece yararlıdır. Empati kurabilen kişiler çevrelerinde daha çok sevinecektir. Empati kurmak

kişilerarası ilişkileri geliştirdiğinden işbirliği içinde çalışmak da kolaylaşmaktadır. Empati kendini açma, toplumsallaşma, sosyal duyarlılık ve toplumla uyum arasında olumlu bir ilişki bulunmaktadır. Kaygı, depresyon, çocuk istismarı ve ihmali, saldırganlık ile empati arasında negatif ilişki bulunmaktadır. Bu sonuçlar empati kuran ya da kuramayan insanların davranışlarının ne şekilde olacağıyla ilgili kesin ifadeler olmamakla beraber empatinin yaşamdaki önemini vurgulamaktadır (Dökmen, 1995, s.147-152).

Empati kişinin doğru bir biçimde iletişim kurmasında da son derece önemlidir. Empati kurabilme empatik dinlemeyi gerektirir. Empatik dinleme önyargısız olarak kendisini karşısındakinin yerine koyarak dinlemez. Bu sağlanabildiğinde bireyler birbirlerini daha doğru bir biçimde anlayabileceklerdir (Özgen, s.2, 2003)

Okul örgütünde de yöneticiler, öğretmenler, öğrenciler ve diğer işgörenler, sorunlarını birbirlerine aktardıklarında, sorunların birlikte çözülmesi ya da bu sorunların çözülmesine yardım edilmesi için birbirlerini iyi anlamaları gerekir. Taraflar birbirlerini hoşgörmeli, birbirlerine duygudaş olmalıdır. Birbirlerine karşı duygusuz davranmamalıdır. Böylece empati ilişkilerin sürekliliğini olumlu yönde etkileyebilir (Çınkır, 2004).

2.9 İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Ayvaz'ın (1997), Sinop İli "Ortaöğretim Kurumlarında Görevli Yönetici ve Öğretmenlerin İnsan İlişkileri Konusundaki Görüşleri" adlı yüksek lisans tezinde, Sinop ili ortaöğretim kurumlarında görev yapan yönetici ve öğretmenlerin insan ilişkileri konusundaki ilgili alanyazında belirlenen işevuruk ilkeler ve bunlara ne derece uyulabildiği konusundaki görüşlerini saptayarak, uygulama yetersizlikleri varsa bunlara yönelik öneriler geliştirmek amaçlanmıştır.

Araştırmanın evreni, Sinop ili merkezinde görev yapan ortaöğretim kurumu yönetici ve öğretmenleridir. İlde 31 yönetici 219 öğretmen bulunmaktadır. Araştırma evren üzerinde yapılmıştır. 25 yönetici ve 158 öğretmen anketi yanıtlamıştır. Araştırmanın sonuçlarından bazıları şunlardır:

- ❖ Yönetici ve öğretmenler insan ilişkileri ilkelerinin uygunluğu konusunda "pek çok" ya da "çok" seçeneğine ağırlık vermişlerdir. Bu durum insan

ilişkilerinin gelişebileceği konusunda olumlu bir temelin olduğunu göstermiştir.

- ❖ Yöneticilerin, kişiliğe, onura ve emeğe saygı gösterme, işbirliğine dayalı sıcak, güvenli bir ortam geliştirmeye özen gösterme, karşılıklı anlayış, cezalandırma yerine sorumluluk verme ve özendirme ilkelerini uygulayabilirlik düzeyleri için öğretmen ve yöneticilerin görüşleri “pek çok” ya da “çok” düzeylerinde olumlu görülmüştür.

Yöneticilerin insan ilişkileri ilkelerini uygulama konusunda yöneticilerin “pek çok” ya da “çok” yanıtını verdikleri yanıtlar öğretmenler tarafından “oldukça” düzeyinde değerlendirilmiştir.

Karakaya (2001)’nin “Denetimde Öğretmenlerin Geliştirilmesine Yönelik İnsan İlişkileri Davranışları Konusunda Öğretmen ve Müfettiş Görüşleri” adlı çalışmasının amacı, ilköğretimde görevli sınıf ve branş öğretmenlerinin geliştirilmesine yönelik insan ilişkilerinin yönlendirme, bireyler arası ilişkiler, işbirliği, karara katılma, gelişme ve özgürlük boyutlarına ilişkin sınıf ve branş öğretmenleri ile ilköğretim müfettişlerinin görüşlerini belirlemektir. Araştırmanın evreni, Şanlıurfa il merkezinde resmi ilköğretim kurumlarında görevli sınıf ve branş öğretmenleri ile Şanlıurfa Milli Eğitim Müdürlüğünde görev yapan ilköğretim müfettişleri oluşturmaktadır. Tesadüfi örnekleme yoluyla 10 ilköğretim okulundan belirlenen sınıf ve branş öğretmenlerine anket uygulanmıştır. Örneklemi ise 498’i oluşturmuştur.

Araştırmanın sonuçlarından bazıları şunlardır:

- ❖ Sınıf öğretmenlerinin cinsiyet değişkeni açısından yapılan t-testlerinde yönlendirme, işbirliği, karara katılma, gelişme ve özgürlük boyutlarında anlamlı farklar bulunurken; bireylerarası ilişkilerde anlamlı fark yoktur.
- ❖ İlköğretim müfettişleri ile sınıf ve branş öğretmenlerinin görüşleri arasında fark olup olmadığına ilişkin yapılan t-testlerinde anlamlı farklar bulunmuştur. İlköğretim müfettişleri, sınıf ve branş öğretmenlerinin geliştirilmesine yönelik insan ilişkilerinin yönlendirme, bireylerarası ilişkiler, işbirliği, karara katılma, gelişme ve özgürlük boyutlarına ilişkin olumlu görüşler belirtmişlerdir. Sınıf öğretmenleri ise bu boyutlarda olumsuz görüşler belirtmişlerdir.

- ❖ Sınıf ve branş öğretmenlerinin görüşleri arasında fark olup olmadığına ilişkin yapılan t-testlerinde yönlendirme, bireylerarası ilişkiler, işbirliği ve özgürlük boyutlarında anlamlı fark yokken karara katılma boyutunda anlamlı fark vardır. Buna göre karara katılma davranışında branş öğretmenleri daha olumlu görüş bildirmişlerdir.
- ❖ Branş öğretmenlerinin cinsiyet değişkeni açısından yapılan t-testlerinde; yönlendirme, bireylerarası ilişkiler, işbirliği, karara katılma gelişme ve özgürlük boyutlarında anlamlı fark yoktur.

Saylı, (1995)'nin hazırladığı “Yönetimde İnsan İlişkileri ve İletişim” adlı çalışmasında şu sonuçlara varmıştır: İnsanların değişen toplumsal yapılarıyla beraber farklı insani yapılarıyla örgütlerde uyumlu biçimde yönetilmeleri gereksinimi artmıştır. İnsan, doğası gereği dinamik bir yapıya sahiptir. Bu durum, insanın davranışlarının önceden belirlenmesi güçleştirmektedir. İnsanlar diğer insanlarla sözlü, yazılı olarak ya da beden hareketleriyle ilişki kurarlar. Bu iletişim yolları insanların kendini tanımlamasının bir yoludur. İnsanlar çevrelerine karşı ne kadar hoşgörülü ise bu, ilişkilerinin o kadar sağlıklı ve mükemmel olmasını sağlayacaktır. İnsan ilişkileri ve iletişim konusunda eğitim alan kişiler kendilerini ve çevrelerini daha iyi anlar, değerlendirirler. Bu konuda başarılı kimseler kurulan ilişkilerin temelindeki psikolojik süreçleri daha iyi anlayabilir ve ortaya çıkabilecek iletişim sorunlarını önleyebilirler. Örgütü oluşturan insanlar değişik özelliklere sahip dinamik varlıklardır. Bu durum çeşitli sorunlar yaratabilir. Bu tür sorunların çözümünde insanın psikolojik yapısını bilen, işgöreniyle iyi ilişkiler ve etkili bir iletişim kuran, anlayış ve hoşgörüye sahip yöneticiler başarı sağlayabilir.

Çermik (2003)'in “Sınıf Öğretmenlerinin İnsan İlişkileri Sorunları ve Bu Sorunların Performans Üzerindeki Etkileri (Denizli İli Örneği)” adlı araştırmasının amacı, Denizli il merkezinde görev yapan sınıf öğretmenlerinin karşılaştıkları insan ilişkileri sorunlarının neler olduğunu saptamak ve bu sorunların öğretmenlerin performanslarını ne derecede etkilediğini belirlemektir. Araştırmanın örneklemini Denizli il merkezinde resmi ilköğretim okullarında görev yapan 860 sınıf öğretmeni arasından rasgele seçilen 127 sınıf öğretmeni oluşturmuştur.

Araştırmadan elde edilen bazı sonuçlar şunlardır:

- ❖ Öğretmenlerin karşılaştıkları sorunlar dört boyutta incelenmiştir. Bunlar; öğretmen-öğretmen, öğretmen-yönetici, öğretmen-öğrenci, öğretmen-çevredir.
- ❖ Öğretmen- öğretmen boyutunda öğretmenlerin en çok karşılaştığı sorun beraber çalıştıkları öğretmen arkadaşlarından takdir görmemeleri olmuştur. Öğretmenler mesleki açıdan sorun yaşadıkları bu insanlarla meslek dışı faaliyetlerde bu denli sorun yaşamamaktadırlar.
- ❖ Öğretmen-yönetici insan ilişkileri boyutunda ise yöneticilerin öğretmenlerin sicilleriyle ilgili bilgi vermediği ve yeterince adil bir değerlendirme yaptıklarına güvenmedikleri ortaya çıkmıştır.
- ❖ Öğretmen-öğrenci insan ilişkileri boyutunda ise öğretmenlerin öğrencilerin fikirlerini almadığı, çalışmaların öğrencilerce takdir edilmediği, sınıf içi kuralların öğrencilerce belirlenmediği, öğretmenlerin öğrencilerini farklı düşünmeye teşvik etmediği, öğrencilerle çalışmaktan mutlu olmadığı, öğrencilerin öğretmenlere yeteri kadar saygılı davranmadığı, öğretmenin bireysel farklılıkları bilip standartlarını buna göre ayarlamadığı gibi sorunlar bulunmaktadır.
- ❖ Öğretmen-çevre boyutunda ise öğretmenlerin çevreyi bir baskı unsuru olarak gördüğü ve çevrenin öğretmenden olması gerekenden fazlasını beklediğini ortaya koymuştur. Ancak diğer boyutlara oranla öğretmenin çevre boyutunda daha az sorunla karşılaşmaktadır.

Okutan (1988)'in, "Orta Dereceli Okul Müdürlerinin İnsan İlişkileri Yeterlikleri (Trabzon İli Örneği)" adlı çalışmasının evrenini, Trabzon il merkezinde ve 10 ilçesinde görev yapan lise müdürleri ve öğretmenleri oluşturmuştur. Anketleri 56 okul müdürü de yanıtlarken, 71 öğretmene dağıtılan anketlerden de 56'sı toplanmıştır. Araştırma şu şekilde yorumlanmıştır:

Okul müdürleri mevzuatı iyi uyguladıklarından, insan ilişkileri konusunda da kendilerini yeterli görmektedirler. Ayrıca öğretmenlerin bu konuda beklentilerinin az olması onların yöneticileri üst düzeyde yeterli görmesine sebep olmaktadır. Okul müdürleri de öğretmenler de aynı düzeyde öğrenim gördükleri için branşlar açısından da insan ilişkileri konusundaki algıları benzerdir.

Bu araştırma gösteriyor ki geçmişten bu güne öğretmenlerin yöneticilerinden istekleri ve beklentileri artmıştır. Kendini sürekli yenileyen değiştiren öğretmenlerin belki de aldıkları eğitimin de artmasıyla beklenti düzeyleri yükselmiştir.

2.9.1 Araştırmanın boyutlarıyla ilgili bazı araştırmalar:

Cevval (2003)'in “İlköğretim Okulları Müdürleri ve Müfettişlerinin Değerlendirme Sürecinde Gösterdikleri Davranışların Sınıf Öğretmenlerini Güdüleme Düzeyi” adlı araştırmasında, örneklemini oluşturan 300 sınıf öğretmeninden 254'ünün anketi değerlendirmeye alınmıştır.

Araştırmanın sonuçlarından bazıları şunlardır:

Sınıf öğretmenini az güdüleyen okul müdürü davranışları arasında, okul müdürünün kendisine yakın olan sınıf öğretmenini değerlendirmesinde yanlı olması, okul müdürünün öğretmenleri öğrencilerin yanında eleştirmesi yer almaktadır. Okul müdürünün yaptığı bu eleştiriler, öğretmenin kıdemine göre değişiklikler göstermektedir. Okul müdürleri, 16-20 yıl kıdeme sahip olan sınıf öğretmenlerini 20 yıl ve üstü kıdeme sahip olan sınıf öğretmenlerine oranla çok daha az güdülemiştir. Bu farklılıklar 21 yıl ve üstü ile 16-20 yıl ve 21 yıl ve üstü ile 11-15 yıl kıdem grupları arasında ortaya çıkmıştır.

Okul müdürlerinin sınıf öğretmenlerini biraz güdüleyen davranışlarına ilişkin sınıf öğretmenlerinin algılarına cinsiyet açısından bakıldığında, okul müdürlerinin okulda her ortamda varlığını hissettirmesi davranışında erkek öğretmenlerini kadın öğretmenlerine göre çok daha az oranda güdülediği görülmüştür.

Okul müdürlerinin sınıf öğretmenlerini oldukça güdüleyen davranışları arasında; sınıf öğretmenin kendisi ile görüşmesine fırsat tanınması, sınıf öğretmenin ihtiyaç duyduğu araç gereci temin etmesi, sınıf öğretmenin şikayetlerini dinlemesi, okulda demokratik ortam hazırlaması davranışları yer almaktadır.

- ❖ İlköğretim müfettişlerinin sınıf öğretmenini az güdüleyen davranışları arasında öğretmenleri öğrencilerin yanında eleştirmesi, teftiş eleştirisi yaparken sınıf öğretmenin olumlu yönlerinden çok eksikleri üzerinde durması, denetim sırasında ders anlatan öğretmenin dersini sık sık

kesmesi, denetim sırasında sınıf öğretmeninin masasına oturması davranışları yer almaktadır.

- ❖ İlköğretim müfettişlerinin biraz güdüleyen davranışlarına ilişkin sınıf öğretmeni algılarının kıdem açısından değerlendirilmesinde öğretim araç ve gereçlerinin sağlanması davranışında 6-10 yıl 11-15 yıl ve 16-20 yıl kıdeme sahip olan sınıf öğretmenlerini 5 yıl ve altı kıdeme sahip olan sınıf öğretmenleri ile 21 yıl ve üstü kıdeme sahip olan öğretmenlerden daha yüksek düzeyde güdülediği ortaya çıkmıştır.
- ❖ İlköğretim müfettişlerinin sınıf öğretmenlerini oldukça güdüleyen davranışları arasında; yapılan toplantılarda katılanların fikirlerini serbestçe belirtmesine olanak vermesi, ilköğretim alanındaki yenilikleri ve gelişmeleri sınıf öğretmeni ve yöneticilere duyurması, denetimde açıklık ilkesine uyması, denetim sonunda sınıf öğretmeni ile görüşmesi davranışları yer almıştır.

Akyürek (1994)'in, "İşletmelerde Biçimsel Olmayan Grupların Etkileri ve Biçimsel Olmayan Gruplara İlişkin Tutumları ile İlgili Bir Araştırma" adlı yüksek lisans tezinin amacı, teorik olarak grup olgusu, biçimsel olmayan grup özellikleri ve işletmelerdeki biçimsel olmayan grupların yarar ve sakıncalarını ortaya koyduktan sonra tesadüfî seçilen kamu ve özel sektör yöneticilerin bu gruplara olan tutumlarını ölçmektir. Araştırmanın örneklemini rasgele kamu ve özel sektör yöneticilerinden oluşan 80 kişi oluşturmuştur. Araştırmadan elde edilen sonuçlardan bazıları şunlardır:

- ❖ Araştırmaya katılanların %74'ü iş ortamlarındaki biçimsel olmayan grupların varlığını kabullenmiştir.
- ❖ Varlığı kabul edilen biçimsel olmayan grupların %71'ini "Benzer hayat tarzı ve düşünce sistemine sahip olan kişilerin oluşturdukları gruplar" oluşturmuştur. %16 oran ile "Ekonomik kazanç sağlamak amacıyla oluşturulan gruplar" seçeneği en az katılımı almıştır.
- ❖ Yöneticilerin %56'sı, biçimsel olmayan grup bireyleri arasındaki bağın, biçimsel grup üyelerine göre daha sıkı olduğunu düşünmektedir.
- ❖ Yöneticilerin %77,5'i, işyeri ile ilgili herhangi bir kararda informal grup liderlerine danışmayı düşünmemektedir.

- ❖ Yöneticilerin %57,5'i, işyeriyle ilgili kararlarda biçimsel olmayan grup liderlerine danışmanın otoritelerine zarar vereceğini düşünmektedir.
- ❖ Yöneticilerin %40'ı, biçimsel olmayan grupların ast-üst ilişkilerini olumsuz etkilediğini belirtmiş, %39'u ise bu görüşe katılmamıştır.
- ❖ Yöneticilerin %48'i, biçimsel olmayan grupların dedikodu ve söylentilere yol açıp huzursuzluk nedeni olabileceklerini düşünmektedir.

Ural ve Aksay (2005) tarafından yapılan araştırmada ortaöğretim okullarında çalışan öğretmenlerin moral düzeylerinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Araştırma betimsel bir nitelik taşımaktadır. Araştırmanın evreni, 2004-2005 öğretim yılında, Bolu ili merkezinde bulunan ortaöğretim okulunda en az bir yıldır görev yapmakta olan 526 öğretmenden oluşmaktadır. 282 öğretmen anketi değerlendirmeye alınmıştır.

Araştırma sonucunda elde edilen bulgulara göre; “öğretmenin meslekten elde ettiği doyum” en yüksek, buna karşın “öğretmenin maaş doyumunu” en düşük çıkmıştır.

Araştırma sonucunda araştırmacının öğretmenlerin morallerinin yükseltilebilmesi için sunduğu öneriler şunlardır:

- ❖ Okul yöneticileri, öğretmenlere ve onların sınıflarına karşı ilgi gösterebilir.
- ❖ Öğretmenler için, eğitsel kollar gibi ders dışı etkinliklerde çalışmak zevkli hale getirilebilir.
- ❖ Öğretmen maaşları yükseltilebilir.
- ❖ Gereksiz planlar, raporlar, ayrıntılar ve kırtasiyecilik en asgari seviyeye indirilebilir.
- ❖ Öğretmenlerin çalışma saatleri arasında denge kurulabilir.
- ❖ Okullardaki sosyal faaliyetler, belirli günler gibi ders dışı çalışmalar, zaman olarak kısa düzenlenebilir.
- ❖ Okul çevre ilişkilerine önem verilebilir ve okulların toplumdaki destek görmesi için çalışmalar yapılabilir.
- ❖ Okullarda araç-gereç ve hizmetlerin sağlanmasına ilişkin işlemler de aksaklığa meydan verilmeden, araç-gereçlerin etkin olarak kullanılması sağlanabilir.

Günaydın (1999)'ın ortaöğretim öğretmenlerinin empatik eğilim düzeylerinin öğretmenlerin cinsiyeti, yaşları, branşları, hizmet yılları, mezun oldukları okul gibi değişkenlerle ilişkisinin araştırıldığı yüksek lisans tezinde; evreni oluşturan Samsun il merkezinde lisede görev yapan 1000 öğretmen içinden random yolu ile 210 öğretmen seçilmiş, 199 anket değerlendirmeye alınmıştır.

Bu araştırmanın sonucunda,

- ❖ Öğretmenlerin empatik eğilim düzeyleri cinsiyet, mezun oldukları okullar ile anlamlı bir farklılık göstermiş; yaş grupları, branşları, hizmet yılına göre ise anlamlı bir farklılık saptanamamıştır.
- ❖ Öğretmenlerin mezun olduğu okul empatik eğilim düzeylerini değiştirmektedir. Eğitim Fakültesi, Eğitim Enstitüsünden mezun olan öğretmenlerin empatik eğilim düzeyi ile Fen Edebiyat Fakültesi mezunu olan öğretmenlere göre daha yüksek düzeydedir.

2.9.2 Yurtdışında Yapılan Çalışmalar

Redman'nın (1977) Reşit Olmayan Kişiler ve İnsan İlişkileri Eğitimi Dışındakiler için Öğretmenin Empati Kurarak Gerçekleştirdiği İnsan İlişkileri Çalışması.konulu araştırmasının amacı, öğretmenler için insan ilişkileri eğitimi yaklaşımını test etmek ve bunu yaparak reşit olmayan kişilerin de bu eğitime dahil olmalarını sağlamak ve katılımı zenginleştirmektir. Bu uygulama 50 saatlik geniş grup katılımı, 20 saat sınıf dışı eğitim ve son olarak saha çalışması ki, bu da insan ilişkileri yetilerini 10 haftalık bir periyotla gerçekleştirecekleri bir eğitim sürecinden oluşmuştur. Bu araştırmanın sonucunda, reşit olmayan bireyler üzerinde empatik tutum olumlu değişimlere yol açmıştır. Reşit olmayanlar için kurulan empati ve insan ilişkileri eğitimi arasında pozitif bir ilişki ortaya çıkmıştır.

Goodwin ve Payne (1981) tarafından yapılan çalışmada 28 öğretmenin oluşturduğu test öncesi ve sonrası iki grup yer almıştır. Araştırma, 1980 yılı Northwestern eyalet üniversitesinde üç haftalık bir çalışma olarak gerçekleştirilmiştir. 14 öğretmenin yardımıyla deneysel gruplar günlük dört saat olarak projeye katılmışlardır. Bu araştırma saygının, samimiyetin ve empatinin boyutlarını vurgulayan insan ilişkileri eğitiminin temel kuramını ve uygulamasını anlatmayı amaçlamıştır. Çalışmada

öğretmenler, öğrencilerin davranışlarını etkileyen duygu ve odak noktalarını ikna etmekten çok, davranışlarını kontrol edebildiği öğrencilerle iletişim kuran profesyonellerdir. Öğretmenler, öğrencileri empati kurarak dinlediklerinde kontrollerini kaybedecekleri ve saygısızlığa uğrayacakları endişesi göstermektedirler. Bu durum eğitim esnasındaki en zor kısmı oluşturmuştur. Öğretmen bu sert düşüncelerden sıyrıldığında öğrenme etkinliği içinde yerini alıp yetilerini daha etkin kullanabilmiştir. Bu çalışma kısa bir süreyi ve az sayıda öğretmen grubunu kapsadığından kesin bilgiler sunulmamakla beraber, öğretmenlerin kendi fikirlerini geliştirmeleri için insan ilişkileri yeterliklerini de geliştirmesinin önemli olduğu vurgulanmıştır.

Higgins, Moracco ve Danford'un (1981) tarafından yapılan çalışmanın amacı, İnsan İlişkileri Eğitimi (İİE) sınıflarının orta ölçekli bir grup aracılığıyla; öğrenen İİE sınıflarının İİE yeteneklerini daha da geliştirip geliştiremeyeceğini sorgulamaktır. Araştırmanın sonucunda kendini başkasının yerine koyarak cevaplama göz önünde bulundurulduğunda grup ve geleneksel sınıflar kontrol sınıflarından daha önemli puanlar elde etmişlerdir. Kontrol sınıfı yokken ve öğrenciler bu tarz bir eğitim aldıktan sonra, grubun ve geleneksel grupların empatik yanıtama testinde daha üst seviyede başarı göstermeleri şaşırtıcı bulunmamıştır. Şaşırtan nokta, grup yaklaşımı uygulanan sınıfların geleneksel açıdan eğitilen sınıflardan daha iyi bir performans sergilemeleri olmuştur.

Ryan, Jackson ve Levinson (1986) 'un Öğretmen Eğitiminde İnsan İlişkileri Yeterlikleri Eğitimi ve Etkili Uygulamalar konulu çalışmalarının amacı, öğretmenle öğrencisi arasındaki etkileşimin dengesi ve kalitesinin yetersizliği ve öğretmenin insanlarla etkileşimde bulunma konusunda yetersiz olmasına çözüm getirmektir. Bu araştırmada şu sonuçlar elde edilmiştir:

- ❖ Öğretmenlerin etkililiğini arttıracak gerekli hizmetler sağladığında liderlerin eğitim programlarının okullarda uygulanabilirliğinin sağlanması için eğitim modelleriyle beraber danışmanlarca tanıtılması gerekmektedir.
- ❖ Öğretim modellerinin etkin olabilmesi için, öğrencilerin bilgiyi nasıl birleştirecekleri, nasıl en iyi şekilde kullanacakları ve ilgili süreçler konusunda kuramsal tabana sahip olmaları gerekir.

- ❖ Danışman eğitimsel teknikler konusunda yetiştirilmelidir, çünkü bunlar öğrencilerin sosyal ve kişisel gelişimleriyle ilgili olarak öğretmenlerin sunacağı danışmanlık yetilerinin gelişmesinde kullanılacaktır.
- ❖ Danışmanların, sınıf içinde insan ilişkileri etkinliklerinin etkisini çözümlmek için, değerlendirme yetilerini ve kapasitelerini basit tekniklerle geliştirmeleri gerekir.

BÖLÜM III

YÖNTEM

Bu bölümde, araştırma deseni, araştırmanın evren ve örnekleme, verilerin toplanması, veri toplama aracının geliştirilmesi ile verilerin çözümlenmesi ve yorumlanmasına ilişkin bilgilere yer verilmiştir.

3.1 Araştırma Deseni

Antalya ilinde görev yapan ilköğretim müfettişlerinin insan ilişkileri yeterliklerinin öğretmen ve müfettişlerce nasıl algılandığını belirlemeyi amaçlayan bu araştırma, tarama türü bir çalışmadır.

“Tarama modelleri, geçmişte ya da halen varolan bir durumu varolduğu şekliyle betimlemeyi amaçlayan araştırma yaklaşımlarıdır. Araştırılmaya konu olan olay, birey ya da nesne, kendi koşulları içinde ve olduğu gibi tanımlanmaya çalışılır. Bunlar değiştirilip, etkilenmeye çalışılmaz” (Karasar, 1999, s.77).

3.2 Evren ve Örneklem

Araştırmanın evrenini, 2006–2007 eğitim-öğretim yılında Antalya il merkezinde öğrenci mevcudu 1500’ün üzerinde olan resmi ilköğretim okullarının öğretmenleri ile Antalya ilinde görev yapan 70 ilköğretim müfettişi oluşturmaktadır.

Antalya il merkezinde öğrenci mevcudu 1500’ü aşan 21 okul saptanmıştır. Bu okullardan 10’u örneklem kapsamına alınmıştır. Bu okulların seçiminde veri toplamanın kolay olması açısından okulda gönüllü olan kişilerin fazla olmasına ve okul içinden birilerinin anketin doldurulmasında yardımcı olabilmesine özen gösterilmiştir. Araştırma bu açıdan küme örnekleme uygundur. Antalya il sınırları içindeki ilköğretim okulları ve öğrenci mevcutları Ek 5’te sunulmuştur. Antalya İl Milli Eğitim Müdürlüğü Öğretmen Atama Şubesinde alınan verilere göre seçilen okullarda toplam 580 öğretmen görev yapmaktadır. Ancak anketlerin öğretmenlerden yeteri oranda

toplanmasında sorun yaşanmıştır. Bu nedenle seçilen 10 okul dışında tekrar belirlenen üç okulun öğretmenlerine de anket dağıtılmış ve böylece 382 öğretmen araştırma kapsamına alınmıştır.

Veri toplama aracı olarak hazırlanan anket formu, uygulanabilmesi için yetkili makamlardan izin alınarak (Ek 6'da sunulmuştur) uygulama yapılmıştır. Anketler, 2006-2007 eğitim-öğretim yılı bahar yarıyılında, cevaplamayı kabul eden öğretmenlere ve ilköğretim müfettişlerine uygulanmıştır.

Örneklemdaki ilköğretim okulları, bu okullardaki öğretmenlerin mevcut sayılarına ilişkin veriler Tablo1'de verilmiştir.

Tablo-1

ÖRNEKLEM OKULLARI VE ÖĞRETMEN SAYILARI

Okul Adı	Okullardaki Mevcut Öğretmen Sayısı
1. 100. Yıl İ.Ö.O	52
2.Dedeman İ.Ö.O.	49
3. Avni Çöllü İ.Ö.O.	58
4.Namık Kemal İ.Ö.O.	55
5. Fatmagül İ.Ö.O.	62
6.Başöğretmen Atatürk İ.Ö.O.	89
7.Nadire Konuk İ.Ö.O.	55
8. Hüseyin Ak İ.Ö.O.	58
9. Kamile Çömlekçi İ.Ö.O.	45
10.İstiklal İ.Ö.O.	57
11. Barbaros İ.Ö.O	57
12.Güvenlik İ.Ö.O.	53
13. Merkez İ.Ö.O.	45
TOPLAM:	735

Barbaros İ.Ö.O, Güvenlik İ.Ö.O ve Merkez İ.Ö.O ‘u daha sonra araştırma kapsamına alınan okullardır.

3.3Veri Toplama Aracı ve Geliştirilmesi

Araştırmada veri toplama aracı olarak anket kullanılmıştır. İlgili alanyazın tarandıktan sonra, maddelerin oluşturulmasında Bursalıoğlu (2002)’nin “Okul Yönetiminde Yeni Yapı ve Davranış” kitabı ile Aydın (2000)’in “Çağdaş Eğitim Denetimi” adlı kitabındaki insan ilişkileri boyutlarından yararlanılmıştır. 100. Yıl İ.Ö.O öğretmenlerine de ilköğretim müfettişlerini insan ilişkileri bakımından nasıl buldukları sorularak, denetmenlerin bu konudaki yeterlik ve eksikliklerini belirtmeleri istenmiştir. Buradan gelen bilgiler madde oluşumuna katkı sağlamıştır. Ayrıca maddelerin uygunluğu hakkında Eğitim Yönetimi, Denetimi, Planlaması ve Ekonomisi alanında görev yapan uzmanların görüşlerine başvurulmuştur.

Araştırmanın veri toplama aracı iki bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde, ilköğretim müfettişleri ve öğretmenlerin kimlik bilgilerine yönelik sorular yer almaktadır. Bu kısımda beş madde bulunmaktadır.

Anketin ikinci bölümünde ise denetmenlerin insan ilişkileri yeterliklerini belirlemeyi amaçlayan maddeler yer almaktadır. Bu kısımda 49 maddeye yer verilmiştir. Öğretmenlere uygulanan anket Ek-1 ‘de, denetmenlere uygulanan anket Ek-2’de verilmiştir. Yapılan faktör analizi sonucunda güdüleme, empati, moral ve grup davranışı olmak üzere dört boyutta sınıflanan 24 madde kalmış, çözümlenmeler bu maddeler üzerinden yapılmıştır. Bu yeni anket formu öğretmenler için Ek-3 ‘te, denetmenler için Ek-4’te sunulmuştur.

İnsan ilişkileri yeterlik düzeyi, hiçbir zaman (1), nadiren (2), bazen (3), çoğu zaman (4), her zaman (5) seçeneklerinden oluşan beş noktalı Likert tipi bir ölçme aracıyla saptanmıştır.

3.4 Faktör ve Madde Analizleri

Faktör analizi, aynı yapıyı ya da niteliği ölçen değişkenleri bir araya toplayarak ölçmeyi az sayıda faktör ile açıklamayı amaçlayan bir istatistiksel tekniktir. Faktör analizi, bir faktörleşme ya da ortak faktör adı verilen yeni kavramları (değişkenleri) ortaya çıkarması ya da maddelerin faktör yük değerlerini kullanarak kavramların işlevsel tanımlarını elde etme süreci olarak da tanımlanmaktadır (Büyüköztürk, 2003, s.117).

Araştırmanın faktör analizi sonuçları şöyle özetlenebilir:

Anketin kaç boyuttan oluşması gerektiğini ve maddelerden hangilerinin hangi boyutla üst düzeyde ilişkisi olduğunu belirleyebilmek için, çok yönlü faktör analizi tekniklerinden açıklayıcı faktör analizi metodu uygulanmıştır.

Analiz sonunda .962 olarak elde edilen Kaiser-Meyer-Olkin değeri, örneklem sayısının yüksek bir düzeyde yeterli olduğunu göstermektedir. Barlett's Test Sphericity sonucu ise 1176 ($p = .000$) olarak belirlenmiştir.

Hair ve diğerlerine (1998, s.112) göre, .05 anlamlılık düzeyindeki çalışmalarda anket sayısı 350 ve 350'den fazla ise faktör yük değeri .30 olarak alınabilmektedir. Faktör yük değerinin büyük olması, maddelerin geçerliliğini artırmaktadır. Bu nedenle 382 anketin kullanıldığı bu çalışmada geçerlik düzeyini artırmak için faktör yük değeri .50 olarak alınmıştır.

İlk döndürmede 4, 12, 38 numaralı maddeler çıkarılmıştır. İkinci döndürmede 11, 28, 46, 48 numaralı maddeler çıkarılmıştır. Üçüncü döndürmede 23 ve 42 numaralı maddeler çıkarılmıştır. Dördüncü döndürmede 13, 18, 20, 21, 22, 27, 31, 32, 34, 36, 37 numaralı maddeler çıkarılmıştır. Yapılan beşinci döndürmede 14. Madde çıkarılmış ve işleme devam edilmiştir. Altıncı döndürmede 8, 43, 44 numaralı maddeler çıkarılmıştır. Yedinci döndürmede 30. madde çıkarılmıştır. Toplam 25 madde çıkarılarak veriler 24 madde üzerinden çözümlenmiştir.

Faktör analizi sonucunda dört boyut ortaya çıkmıştır. Güdüleme boyutunda 1, 2, 3, 5, 6, 7, 9, 10, 16, 17. maddeler; empatik davranış boyutunda 29, 35, 39, 40, 41, 45, 47, 49. maddeler; moral boyutunda 19, 25, 33. maddeler; grup davranışı boyutunda 15, 24, 26. maddeler yer almıştır.

Her boyut için Cronbach Alpha iç tutarlılık katsayısı hesaplanmıştır. Güdüleme boyutunda .93, empatik davranış boyutunda .91, moral boyutunda .66 grup davranışı boyutunda .65 güvenilirlik düzeyleri elde edilmiştir. Bununla beraber anketin genel anlamda güvenilirlik katsayısı .95 düzeyinde belirlenmiştir. $0,60 \leq \alpha < 0,80$ ise ölçek oldukça güvenilir $0,80 \leq \alpha < 1,00$ ise ölçek yüksek düzeyde güvenilir (Akgül ve Çevik; 2003). Bu araştırmanın veri toplama aracı da, bu nedenle kabul edilebilir bir güvenilirlik düzeyindedir.

Tablo-2

İNSAN İLİŞKİLERİ YETERLİKLERİ FAKTÖR ANALİZİ SONUÇLARI

M N o	Maddeler	Güdüleme	Empatik Davranış	Moral	Grup Davranışı
1	Denetmenimiz, istek ve gereksinimlerimize karşı duyarlıdır.	,715			
2	Denetmenimiz, güçlü yönlerimizi vurgular ve endişelerimizi azaltmaya çalışır.	,798			
3	Denetmenimiz, bizi objektif olarak değerlendirir.	,686			
4	Denetmenimiz, okulumuzun amaçlarını gerçekleştirmeye çalışırken bireysel amaçlarımıza da ulaşabileceğimizi söyler.	,712			
5	Denetmenimiz, yetkilerini bizim yararımıza kullanır.	,754			
6	Denetmenimiz, bizi yaptığımız işler konusunda cesaretlendirir.	,651			
7	Denetmenimiz, okula yeni atanan arkadaşlarımıza alışma fırsatı tanır.	,566			
8	Denetmenimiz, yarattığı olumlu hava ile kendisini lider olarak görmemizi sağlar.	,591			
9	Denetmenimiz, bizimle kişisel olarak ilgilenir ve ilgisini hak eden bireyler olarak bize değer verdiğini gösterir.	,576			
10	Denetmenimiz, mesleki gelişimimizin yanı sıra sorunlarımızla da ilgilenir.	,617			
11	Denetmenimizi, aramızdaki işbirliğini kolaylaştıracak bir lider olarak görürüz.		,592		
12	Denetmenimiz, psikolojik durumumuzun farkına varır ve ona göre davranır.		,594		
13	Denetmenimiz, sınıfa girmeden önce gözlem için hazır olup olmadığını sorar.		,744		
14	Denetmenimiz, kendisini bizim yerine koyduğunu ve olaylara bizim bakış açımızla bakabildiğini hissettirir.		,706		
15	Denetmenimiz, belirli bir durum karşısında ne hissedebileceğimizi ve nasıl tepki		,756		

	gösterebileceğimizi sezer.				
16	Denetmenimizin, kendi önyargıları, değerleri, zayıflıkları, alışkanlıkları ve benzerinin üzerimizde yaratacağı etkinin farkında olduğunu ve davranışlarını bize yararlı olacak şekilde değiştirdiğini düşünürüm.		,648		
17	Denetmenimiz, içinde bulunduğumuz koşullar ve yaşam deneyimimiz açısından birbirimize benzemediğimizin farkındadır.		,666		
18	Denetmenimiz, algı farklılıklarını azaltmak için, yapılmasını istediği işlerin nasıl anlaşıldığı konusunda bizden dönüt (geri bildirim) alır.		,688		
19	Denetmenimiz, bizimle bilgi alışverişi yapmaktan kaçınır.			,739	
20	Denetmenimiz, kendisinden çekinilmesinden hoşlanır.			,786	
21	Denetmenimiz, girişim ve deneme özgürlüğümüzün olmadığını hissettirir.			,689	
22	Denetmenimiz, hepimizin grup çalışmalarında görev almamızı ister.				,797
23	Denetmenimiz, kişiliğimize saygı gösterir.				,533
24	Denetmenimiz, bizimle iletişim kurarken kullandığı dile dikkat eder.				,597
	Faktörün Güvenirlilik Katsayısı (Alfa)	,9304	,9142	,6641	,6480
	Faktörün Varyansı Açıklama Oranı: %	24,276	22,227	9,505	7,704

Geliştirilen araçta denetmen sözcüğü, ilköğretim müfettişlerinin rehberliğe dayalı bir denetleme yapmaları nedeniyle kullanılmıştır. Ancak araştırma raporunda, Milli Eğitim Bakanlığında daha çok kabul gören ilköğretim müfettişi tanımlaması kullanılmıştır.

4.5 Verilerin Çözümü ve Yorumu

Araştırmacı tarafından geliştirilen beşli Likert tipi ölçek (İlköğretim Müfettişlerinin İnsan İlişkileri Yeterliği Anketi) örneklem içinden toplanmış ve araştırmanın alt problemlerinin çözümünde bu verilerden yararlanılmıştır. Toplanan verilerin bilgisayar ortamına aktarılması ve verilerin analizinde “SPSS for Windows 11.0” paket programı kullanılmıştır.

Veri toplama aracında verilen cevaplar Likert ölçeğine göre: "hiçbir zaman" seçeneği için (1), “nadiren" seçeneği için (2), "bazen" seçeneği için (3), "çoğu zaman" seçeneği için (4), “her zaman” seçeneği için ise 5 puan verilerek veriler sayısal olarak ifade edilebilir hale getirilmiştir.

Araştırmanın bağımlı değişkenini insan ilişkileri yeterliği oluşturmaktadır. Araştırmanın boyutlarına ilişkin görüşlerin öğretmenlerin cinsiyet, yaş, kıdem, öğretim alanı, eğitim yönetimi ve denetimi alanına olan ilgileri; denetmenler için de cinsiyet, yaş, kıdem ve hizmet öncesi eğitim durumu gibi değişkenlerine göre farklılaşıp farklılaşmadığı belirlenmeye çalışılmıştır. Denetmen anketleri için cinsiyet, yaş, kıdem, hizmet öncesi eğitim; öğretmen anketleri için cinsiyet, öğretim alanı, eğitim yönetimi ve denetimi bölümüne olan ilgileri gibi iki alt kategorili bağımsız değişkenlerde t-testi kullanılmıştır. Öğretmen anketlerinde yaş ve kıdem gibi ikiden fazla alt kategorisi olan bağımsız değişkenlerde Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) işlemleri yapılmıştır. İstatistiksel çözümlenmelerdeki anlamlılık derecesi $p < 0,05$ olarak kabul edilmiştir.

BÖLÜM IV

BULGULAR VE YORUMLAR

Bu bölümde, örneklem içinde yer alan öğretmen ve denetmenlere ilişkin kişisel bilgiler ve insan ilişkilerine ilişkin bulgular yer almaktadır.

4.1 KİŞİSEL BİLGİLER

TABLO 3. ÖĞRETMEN VE DENETMENLERİN CİNSİYETLERİNE GÖRE DAĞILIMLARI

Görevi	Kadın		Erkek		Toplam	
	Sayı	%	Sayı	%	Sayı	%
Öğretmen	187	49,0	195	51,0	382	85,1
Denetmen	2	3,0	65	97,0	67	14,9
Toplam	189	42,1	260	57,9	449	100,0

Araştırmaya katılan öğretmenlerin cinsiyete göre dağılımları evrendeki oranlarına uygun şekilde % 51 erkek, % 49 kadın olarak belirlenmiştir (Tablo 3).

Denetmenlerin ise neredeyse tamamını (%97) erkeklerin oluşturduğu gözlenmiştir. Denetmenler için evrende çalışılmışsa da, toplam araştırma grubunun büyük çoğunluğunu (%85) öğretmenler oluşturmuştur.

TABLO 4. DENETMENLERİN YAŞLARINA GÖRE DAĞILIMLARI

yaş	Sayı	%
55 ve altı	36	53,7
56 ve yukarısı	28	41,8
Cevap vermeyenler	3	4,5

Örnekleme kapsamındaki denetmenlerin % 53,7'sini 55 yaş ve altındakiler oluşturmuştur. 56 yaş ve yukarısı ise grubun % 41,8'lik kısmını oluşturmaktadır. Bu maddeye üç (3) denetmen cevap vermemiştir (Tablo 4).

TABLO 5. ÖĞRETMENLERİN YAŞLARINA GÖRE DAĞILIMLARI

yaş	Sayı	%
35 yaş ve altı	62	16,2
35-44 yaş	136	35,6
45 yaş ve üzeri	178	46,6
Cevap vermeyenler	6	1,6

Örnekleme kapsamındaki öğretmenlerin %16,2'si 35 yaş ve altı, %35,6'sı 35-44 yaş arası grubundadır. Örneklemin neredeyse yarısını %46,6'sını ise 45 yaş ve üzeri oluşturmuştur. Araştırmaya katılan öğretmenlerin büyük bir kısmı (toplam %82,2) 35 yaş ve üzerindedir (Tablo 5).

TABLO 6. DENETMENLERİN KIDEMLERİNE GÖRE DAĞILIMLARI

Kıdem	Sayı	%
35 yıldan az	28	41,8
35 yıl ve üzeri	35	52,2
Cevap vermeyenler	4	6,0

Örnekleme kapsamındaki denetmenlerin % 41,8'ini 35 yıldan az çalışanlar oluştururken; % 52,2'sini 35 ve daha fazla çalışanlar oluşturmuştur. Maddeyi yanıtlayan denetmen sayısı 63'tür. Maddeye 4 kişi yanıt vermemiştir (Tablo 6).

TABLO 7. ÖĞRETMENLERİN KIDEMLERİNE GÖRE DAĞILIMLARI

Kıdem	Sayı	%
10 yıl ve altı	64	16,8
11-20 yıl	117	30,6
21-30 yıl	178	46,6
31 yıl ve üzeri	16	4,2
Cevap vermeyenler	7	1,8

Örneklem kapsamındaki öğretmenlerin % 16,8'ini 10 yıl ve az çalışanlar, %30,6'sını 11-20 yıl arası çalışanlar, neredeyse yarıya yakını (%46,6) 21-30 yıl arası çalışanlar, % 4,2'sini ise 31 yıl ve yukarısında çalışanlar oluşturmuştur. Araştırmaya katılan öğretmenlerin çok büyük bir kısmı (toplam %77,2), 11-30 yıl arasında görev yapmışlardır (Tablo 7).

TABLO 8. ÖĞRETMENLERİN ÖĞRETİM ALANINA GÖRE DAĞILIMLARI

Öğretim alanı	Sayı	%
Sınıf öğretmeni	157	41,8
Branş öğretmeni	133	34,8
Cevap vermeyenler	91	23,4

Tablo 8'deki verilere bakıldığında, araştırmaya katılan yaklaşık dört öğretmenden birinin bu maddeye yanıt vermediği görülmektedir. Veri toplama araçlarının uygulanması bitirildikten sonra fark edilen bu durumun nedeninin, bu değişkenin anket formunda “öğretim alanı” biçiminde yazılması olduğu düşünülmektedir. Branş yerine Türkçe karşılığı olan öğretim alanının kullanılmasının bazı öğretmenlerin soruyu yanıtı bırakmasına yol açması da ilginç bir gözlem olmuştur. Çok sayıda öğretim alanı bulunduğu ve bilgisayarda sonradan kolay kodlama yapılabildiği için sorunun açık uçlu sorulması da bir etken olarak değerlendirilebilir.

Öğretim alanı değişkenini belirtenlerin % 41,1 sınıf öğretmeni iken, % 34,8'lik kısmı ise branş öğretmeni olmuştur (Tablo 8).

TABLO 9. DENETMENLERİN HİZMET ÖNCESİ EĞİTİM DURUMLARININ DAĞILIMLARI

Hizmet öncesi eğitim alma	Sayı	%
Evet	47	70,1
Hayır	17	25,4
Cevap vermeyenler	3	4,5

Tablo 9'dan anlaşılacağı gibi, denetmenlerin büyük bir kısmı (%70,1) hizmet öncesi eğitim almışlardır. Ancak yaklaşık dört denetmenden birinin hizmet öncesi bir eğitimden geçmediği görülmektedir.

TABLO 10. ÖĞRETMENLERİN EĞİTİM YÖNETİMİ VE DENETİMİ ALANINA OLAN İLGİLERİNİN DAĞILIMI

Eğitim Yönetimi ve Denetimi Alanına İlgi	Sayı	%
Evet	199	52,1
Hayır	175	45,8
Cevap vermeyenler	8	2,1

Öğretmenlerin yarısından fazlası (%52,1) “Eğitim Yönetimi ve Denetimi” alanına ilgi duymaktadır. Maddeyi yanıtlamayan kişi sayısı 8'dir (Tablo 10). Öğretmenlerin lisansüstü eğitimle ilgilendikleri ve kendilerini değişen ve gelişen eğitim yaşamında mesleki açıdan yetiştirmeye önem verdikleri söylenebilir.

4.2 DENETMENLERİN İNSAN İLİŞKİLERİ YETERLİKLERİ

4.2.1 Denetmen ve Öğretmen Görüşlerinin Karşılaştırılması

Bu bölümde, denetmenlerin güdüleme, empati, moral, grup davranışı boyutlarında insan ilişkileri yeterlik düzeylerinin, meslek değişkenine göre elde edilen bulgular sunulmuş ve yorumlanmıştır.

Güdüleme Boyutu

Güdüleme boyutuna ilişkin denetmen yeterlikleri için öğretmen grubundan elde edilen aritmetik ortalama $\bar{X}=3,01$, denetmen grubunun ortalaması ise $\bar{X}=4,35$ olarak hesaplanmıştır. Öğretmen grubunun standart sapması (.96) da denetmen grubunun sapma düzeyinin (.29) üç katıdır. Bu durumda, denetmen görüşlerinin öğretmen görüşlerine kıyasla daha homojen olduğu anlaşılmaktadır. Bu boyut için yapılan t-testi de, öğretmen ve denetmen görüşlerinin anlamlı ölçüde farklılaştığını [$t(449)=-11,345$ $P<.001$] göstermiştir (Tablo 11).

Öğretmen ve denetmen grubunun aritmetik ortalamaları karşılaştırıldığında, elde edilen değerler arasında 1,34 puanlık bir fark göze çarpmaktadır. Öğretmen grubu, denetmenleri daha az yeterli görürken, denetmen grubu kendisini en üst seviyeye yakın derecede değerlendirmiştir. Öğretmen grubundan elde edilen aritmetik ortalamasının beşli ölçeğin tam ortasında bulunması da önemli bir bulgudur. Denetmen grubu kendisini yeterlik düzeyinin üst sıralarında görmektedir.

Öğretmen ve denetmen görüşleri arasındaki farklılığın nedeni denetmenin okul ortamı dışından birisi olarak öğretmenleri yeterince tanımamasından kaynaklanıyor olabilir. Çünkü denetmen, farklı kişilik özelliklerine ve farklı beklentilere sahip olan öğretmenleri nelerin güdüleyeceğine uzak durumdadır. Bunun yanı sıra denetmenlerin öğretmenlerden beklenti düzeyi çok yüksek olabilir ve amir olmanın getirdiği otoriter tavır da takınarak öğretmenleri güdülemeye çok da önem vermiyor olabilirler. Denetmenlerin öğretmenleri nasıl güdüleyeceğini bilmemesi de sorunun bir parçası olabilir. Denetmenler, güdüleme ve güdülemenin önemi hakkında yeterince bilinçli olmayabilir.

**TABLO 11. UNVAN DEĞİŞKENİNE GÖRE DENETMENLERİN GÜDÜLEME
BOYUTUNDAKİ YETERLİKLERE İLİŞKİN GÖRÜŞLERİN
KARŞILAŞTIRILMASI (t TESTİ)**

Unvan	n	\bar{X}	SS	Sd	t	p
Öğretmen	382	3,01	,96	447	-11,345	,000
Denetmen	67	4,35	,29			

Empati Boyutu

Empati boyutuna ilişkin denetmen yeterlikleri için öğretmen grubundan elde edilen aritmetik ortalama $\bar{X}=2,80$, denetmen grubunun ortalaması ise $\bar{X}=4,11$ olarak hesaplanmıştır. Öğretmen grubunun standart sapması (.98) da denetmen grubunun sapma düzeyinin (.41) iki katından fazladır. Bu durumda, denetmen görüşlerinin öğretmen görüşlerine kıyasla daha homojen olduğu anlaşılmaktadır. Bu boyut için yapılan t-testi de, öğretmen ve denetmen görüşlerinin anlamlı ölçüde farklılaştığını [$t(449)=-10,647$ $P<.001$] göstermiştir (Tablo 12).

Öğretmen ve denetmen grubunun aritmetik ortalamaları karşılaştırıldığında, elde edilen değerler arasında 1,31 puanlık bir fark göze çarpmaktadır. Öğretmen grubu, denetmenleri daha az yeterli görürken, denetmen grubu kendisini en üst seviyeye yakın derecede değerlendirmiştir. Öğretmen grubundan elde edilen aritmetik ortalamasının beşli ölçeğin orta değerinin altına düşmüş olması da önemli bir bulgudur. Denetmen grubu kendisini yeterlik düzeyinin üst sıralarında görmektedir.

Öğretmen ve denetmen görüşleri arasındaki farklılığın nedeni, denetmenin öğretmeni sadece işin bir parçası olarak görmesi ve öğretmenin duyguları ve sorunları olabileceğini göz ardı etmesinden kaynaklanıyor olabilir. Öğretmenin görev başında olduğunu düşünen denetmenin kendini öğretmenin yerine koyarak düşünmesine de gerek kalmadığı düşünülebilir. Ayrıca denetmenlerin birçoğunun üst olma duygusuyla astlarının duygu ve düşüncelerine uzak kaldığı da düşünülebilir. Denetmenler kendilerinin de denetmen olmadan önce öğretmenlik yaptığını, çeşitli sıkıntıları kendilerinin de yaşadığını hatırlaması bu konuda denetmenlere yardımcı

olabilir. Empati, denetmenin öğretmenle iyi ilişkiler kurmasında; ona yeterince yaklaşp onunla ilgili bilgileri toplamasında son derece önemli olabilir. Denetmenin bu konudaki bilincinin arttırılmasında aynı derecede önem taşıyabilmektedir.

TABLO 12. UNVAN DEĞİŞKENİNE GÖRE DENETMENLERİN EMPATİ BOYUTUNDAKİ YETERLİKLERE İLİŞKİN GÖRÜŞLERİN KARŞILAŞTIRILMASI (t TESTİ)

Unvan	n	\bar{X}	SS	Sd	t	p
Öğretmen	382	2,80	,98	447	-10,647	,000
Denetmen	67	4,11	,41			

Moral Boyutu

Moral boyutuna ilişkin denetmen yeterlikleri için öğretmen grubundan elde edilen aritmetik ortalama $\bar{X}=2,98$, denetmen grubunun ortalaması ise $\bar{X}=4,38$ olarak hesaplanmıştır. Bu boyut için yapılan t-testi de, öğretmen ve denetmen görüşlerinin anlamlı ölçüde farklılaştığını [$t(449)=-10,467$ $P<.001$] göstermiştir (Tablo 13).

Öğretmen ve denetmen grubunun aritmetik ortalamaları karşılaştırıldığında, elde edilen değerler arasında 1.40 puanlık bir fark göze çarpmaktadır. Öğretmen grubu, denetmenleri daha az yeterli görürken, denetmen grubu kendisini en üst seviyeye yakın derecede değerlendirmiştir. Öğretmen grubundan elde edilen aritmetik ortalamasının beşli ölçeğin orta değerinin altına düşmüş olması da önemli bir bulgudur. Denetmen grubu kendisini yeterlik düzeyinin üst sıralarında görmektedir.

Bu durumun sebebi ise denetmenlerin öğretmenlerden beklenti düzeyinin yüksek olması ile açıklanabilir. Beklentisini karşılayamayan denetmen öğretmeni takdir etmeyip, eleştirecektir. Bu da öğretmenin moralini bozabilir bir davranıştır.

**TABLO 13. UNVAN DEĞİŞKENİNE GÖRE DENETMENLERİN MORAL
BOYUTUNDAKİ YETERLİKLERE İLİŞKİN GÖRÜŞLERİN
KARŞILAŞTIRILMASI (t TESTİ)**

Unvan	n	\bar{X}	SS	Sd	t	p
Öğretmen	382	2,98	1,02	447	-10,467	,000
Denetmen	67	4,38	,90			

Grup Davranışı

Grup davranışı boyutuna ilişkin denetmen yeterlikleri için öğretmen grubundan elde edilen aritmetik ortalama $\bar{X}=3,64$, denetmen grubunun ortalaması ise $\bar{X}=4,64$ olarak hesaplanmıştır. Bu boyut için yapılan t-testi de, öğretmen ve denetmen görüşlerinin anlamlı ölçüde farklılaştığını [$t(449)=-9,420$ $P<.001$] göstermiştir (Tablo 14).

Öğretmen ve denetmen grubunun aritmetik ortalamaları karşılaştırıldığında, elde edilen değerler arasında 1 puanlık bir fark bulunmaktadır. Öğretmen grubu, denetmenleri daha az yeterli görürken, denetmen grubu kendisini en üst seviyeye yakın derecede değerlendirmiştir. Öğretmen grubundan elde edilen aritmetik ortalamasının beşli ölçeğin orta değerinin üzerine çıkmış olması da önemli bir bulgudur. Denetmen grubu kendisini yeterlik düzeyinin en üst sıralarında görmektedir.

Bu boyutta öğretmenleri denetmenleri biraz daha fazla yeterli görmesinde denetmenlerin yaptığı rehberlik çalışmaları ve grup toplantıları sebep olmuş olabilir.

**TABLO 14.UNVAN DEĞİŞKENİNE GÖRE DENETMENLERİN GRUP
DAVRANIŞI BOYUTUNDAKİ YETERLİKLERE İLİŞKİN GÖRÜŞLERİN
KARŞILAŞTIRILMASI
(t TESTİ)**

Unvan	n	\bar{X}	SS	Sd	t	p
Öğretmen	382	3,64	,85	447	-9,420	,000
Denetmen	67	4,64	,37			

Denetmenlerin insan ilişkileri yeterlikleri düzeyleri ile ilgili olarak oluşturulan boyutların hepsinde denetmenlerin kendilerini öğretmenlerin onları gördüğünden daha yeterli gördüğü ortaya çıkmıştır. Denetmenlerin kendilerini insan ilişkileri konusunda yeterli gördükleri söylenebilir. Denetmen grubuna göre yeterlik düzeylerinin yüksekten düşüğe doğru sıralaması şöyledir; grup davranışı, moral, güdüleme ve empati boyutudur.

Öğretmen grubuna göre ise denetmenlerin yeterlik düzeylerinin yüksekten düşüğe doğru sıralaması ise grup davranışı, güdüleme, moral, ve empati boyutudur. Bu açıdan bakıldığında denetmen ve öğretmen grubu arasında en yüksek düzeyde yeterlik grup davranışı boyutu ve en düşük düzeyde yeterlik empati boyutu olarak belirlenerek, her iki grupta ortaklık göstermiştir.

İlköğretim müfettişlerinin insan ilişkileri yeterliklerine ilişkin görüşlerin nasıl olduğu ve ilköğretim müfettişlerinin kendilerine ilişkin görüşleri ile ilköğretim öğretmenlerinin onlar hakkındaki görüşleri arasında anlamlı bir farkın belirlenmesi alt problemler olarak gösterilmiştir. Buradan yola çıkarak öğretmenlerin sorulara verdiği yanıtların ortalaması da göz önüne alınarak öğretmenlerin denetmenleri ortalama bir değerde yeterli gördüğü söylenebilir. Denetmenler ise kendilerini öğretmenlerin onları gördüğünden çok daha yeterli görmüştür.

4.2.2 Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Cinsiyet Değişkenine İlişkin Bulguları

Bu bölümde denetmenlerin güdüleme, empati, moral, grup davranışı boyutlarında insan ilişkileri yeterlik düzeylerinin, cinsiyet değişkenine göre elde edilen bulgu ve yorumlarına yer verilmiştir. Bu kısımda denetmenlerden sadece iki kişinin kadın olması nedeniyle işlem, öğretmenler üzerinde yapılmıştır.

Güdüleme Boyutu

Güdüleme boyutuna ilişkin denetmen yeterlikleri için kadın grubundan elde edilen aritmetik ortalama $\bar{X}=3,09$, erkek grubunun ortalaması ise $\bar{X}=2,94$ olarak hesaplanmıştır. Bu boyut için yapılan t-testi de, kadın ve erkek görüşlerinin anlamlı ölçüde farklılaşmadığını [$t(382)= 1,549$ $P>.05$] göstermiştir (Tablo 15).

Kadın ve erkek grubunun aritmetik ortalamaları karşılaştırıldığında, elde edilen değerler arasında 0,15 puanlık bir fark göze çarpmaktadır. Kadın ve erkekler arasında büyük bir farklılık olmadığı belirlenmiştir. Şu halde cinsiyet bu boyuttaki yeterliklere ilişkin görüşlerin oluşmasında önemli bir değişken değildir. Her iki cins de denetmenleri benzer biçimde değerlendirmektedir.

TABLO 15. CİNSİYET DEĞİŞKENİNE GÖRE GÜDÜLEME BOYUTUNDAKİ YETERLİKLERİNE İLİŞKİN ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİNİN KARŞILAŞTIRILMASI (t TESTİ)

Cinsiyet	N	\bar{X}	SS	Sd	t	p
Kadın	187	3,09	,92	380	1,549	,122
Erkek	195	2,94	,98			

Empati Boyutu

Empati boyutuna ilişkin denetmen yeterlikleri için kadın grubundan elde edilen aritmetik ortalama $\bar{X}=2.88$, erkek grubunun ortalaması ise $\bar{X}=3,73$ olarak

hesaplanmıştır. Bu boyut için yapılan t-testi de, kadın ve erkek görüşlerinin anlamlı ölçüde farklılaşmadığını [$t(382)= 1,512 P>.05$] göstermiştir (Tablo 16).

Kadın ve erkek grubunun aritmetik ortalamaları karşılaştırıldığında, elde edilen değerler arasında 0,85 puanlık bir fark göze çarpmaktadır. Erkek grubundan elde edilen aritmetik ortalamanın beşli ölçeğin tam ortasında bulunurken kadın grubun aritmetik ortalaması ortalamanın altına düşmüştür. Şu halde cinsiyet bu boyuttaki yeterliklere ilişkin görüşlerin oluşmasında önemli bir değişken değildir. Her iki cins de denetmenleri benzer biçimde değerlendirmektedir.

TABLO 16. CİNSİYET DEĞİŞKENİNE GÖRE EMPATİ BOYUTUNDAKİ YETERLİKLERİNE İLİŞKİN ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİNİN KARŞILAŞTIRILMASI (t TESTİ)

Cinsiyet	N	\bar{X}	SS	Sd	t	p
Kadın	187	2,88	,97	380	1,512	,131
Erkek	195	3,73	,99			

Moral Boyutu

Moral boyutuna ilişkin denetmen yeterlikleri için kadın grubundan elde edilen aritmetik ortalama $\bar{X}=3,14$, erkek grubunun ortalaması ise $\bar{X}=2,82$ olarak hesaplanmıştır. Bu boyut için yapılan t-testi de, kadın ve erkek görüşlerinin anlamlı ölçüde farklılaşmadığını [$t(382)= -,549 P<.05$] göstermiştir (Tablo 17).

Kadın ve erkek grubunun aritmetik ortalamaları karşılaştırıldığında, elde edilen değerler arasında 0,32 puanlık bir fark görülmektedir. Kadınlar erkeklere göre denetmenleri bu boyutta daha yeterli görmektedirler. Şu halde cinsiyet bu boyuttaki yeterliklere ilişkin görüşlerin oluşmasında önemli bir değişkendir.

**TABLO 17. CİNSİYET DEĞİŞKENİNE GÖRE MORAL BOYUTUNDAKİ
YETERLİKLERİNE İLİŞKİN ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİNİN
KARŞILAŞTIRILMASI (t TESTİ)**

Cinsiyet	N	\bar{X}	SS	Sd	t	p
Kadın	187	3,14	1,03	380	3,094	,002
Erkek	195	2,82	,99			

Grup Davranışı

Grup davranışı boyutuna ilişkin denetmen yeterlikleri için kadın grubundan elde edilen aritmetik ortalama $\bar{X}=3,71$, erkek grubunun ortalaması ise $\bar{X}=3,45$ olarak hesaplanmıştır. Bu boyut için yapılan t-testi de, kadın ve erkek görüşlerinin anlamlı ölçüde farklılaştığını [$t(382)= 3,029 P<.05$] göstermiştir (Tablo 18).

Kadın ve erkek grubunun aritmetik ortalamaları karşılaştırıldığında, elde edilen değerler arasında 0,26 puanlık bir fark görülmektedir. Şu halde cinsiyet bu boyuttaki yeterliklere ilişkin görüşlerin oluşmasında önemli bir değişkendir.

**TABLO 18. CİNSİYET DEĞİŞKENİNE GÖRE GRUP DAVRANIŞI
BOYUTUNDAKİ YETERLİKLERİNE İLİŞKİN ÖĞRETMEN
GÖRÜŞLERİNİN KARŞILAŞTIRILMASI
(t TESTİ)**

Cinsiyet	N	\bar{X}	SS	Sd	t	p
Kadın	187	3,71	,84	380	3,029	,003
Erkek	195	3,45	,86			

Cinsiyet değişkeninde güdüleme ve empati boyutlarında anlamlı bir fark yokken moral ve grup davranışı boyutlarında anlamlı farklılık ortaya çıkmıştır. Sonucun bu şekilde olmasında denetmen grubunun neredeyse tamamının erkek olması Başka bir

ifadeyle öğretmenlerin erkek denetmenlerle ilgili görüşlerini belirtmiş olması etkili olmuş olabilir.

4.2.3 Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Öğretim Alanı Değişkenine İlişkin Bulguları

Bu bölümde denetmenlerin güdüleme, empati, moral, grup davranışı boyutlarında insan ilişkileri yeterlik düzeylerinin, öğretim alanı değişkenine göre elde edilen bulgu ve yorumlarına yer verilmiştir.

Güdüleme Boyutu

Güdüleme boyutuna ilişkin denetmen yeterlikleri için sınıf öğretmeni grubundan elde edilen aritmetik ortalama $\bar{X}=3,10$, branş öğretmeni grubunun ortalaması ise $\bar{X}=3,07$ olarak hesaplanmıştır. Bu boyut için yapılan t-testi de, öğretmen görüşlerinin anlamlı ölçüde farklılaşmadığını [$t(382)=,309 P>.05$] göstermiştir (Tablo 19).

Sınıf öğretmeni ve branş öğretmeni grubunun aritmetik ortalamaları karşılaştırıldığında, elde edilen değerler arasında 0,03 puanlık bir fark bulunmaktadır. Sınıf öğretmeni ve branş öğretmenleri arasında neredeyse hiç fark yoktur. Her iki katılımcı grubu da insan ilişkileri konusunda denetmenleri aynı düzeyde yeterli görmektedir diyebiliriz.

TABLO 19. ÖĞRETİM ALANI DEĞİŞKENİNE GÖRE, DENETMENLERİN GÜDÜLEME BOYUTUNDAKİ YETERLİKLERİNE İLİŞKİN ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİNİN KARŞILAŞTIRILMASI (t TESTİ)

Öğretim Alanı	N	\bar{X}	SS	Sd	t	p
Sınıf Öğrt	157	3,10	,98	288	,309	,758
Branş Öğrt	133	3,07	,90			

Empati Boyutu

Empati boyutuna ilişkin denetmen yeterlikleri için sınıf öğretmeni grubundan elde edilen aritmetik ortalama $\bar{X}=2,90$, branş öğretmeni grubunun ortalaması ise $\bar{X}=2,77$ olarak hesaplanmıştır. Bu boyut için yapılan t-testi de, öğretmen görüşlerinin anlamlı ölçüde farklılaşmadığını [$t(382)=1,051$ $P>.05$] göstermiştir (Tablo 20).

Sınıf öğretmeni ve branş öğretmeni grubunun aritmetik ortalamaları karşılaştırıldığında, elde edilen değerler arasında 0,13 puanlık bir fark bulunmaktadır. Sınıf öğretmeni ve branş öğretmenleri arasında neredeyse hiç fark yoktur. Her iki katılımcı grubu da insan ilişkileri konusunda denetmenleri aynı düzeyde yeterli görmektedir diyebiliriz. Şu halde öğretim alanı bu boyuttaki yeterliklere ilişkin görüşlerin oluşmasında önemli bir değişken değildir.

TABLO 20. ÖĞRETİM ALANI DEĞİŞKENİNE GÖRE, DENETMENLERİN EMPATİ BOYUTUNDAKİ YETERLİKLERİNE İLİŞKİN ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİNİN KARŞILAŞTIRILMASI (t TESTİ)

Öğretim Alanı	N	\bar{X}	SS	Sd	t	p
Sınıf Öğrt	157	2,90	1,01	288	1,051	,294
Branş Öğrt	133	2,77	,98			

Moral Boyutu

Moral boyutuna ilişkin denetmen yeterlikleri için sınıf öğretmeni grubundan elde edilen aritmetik ortalama $\bar{X}=3,10$, branş öğretmeni grubunun ortalaması ise $\bar{X}=3,06$ olarak hesaplanmıştır. Bu boyut için yapılan t-testi de, öğretmen görüşlerinin anlamlı ölçüde farklılaşmadığını [$t(382)=,360$; $P>.05$] göstermiştir (Tablo 21).

Sınıf öğretmeni ve branş öğretmeni grubunun aritmetik ortalamaları karşılaştırıldığında, elde edilen değerler arasında 0,04 puanlık bir fark bulunmaktadır. Sınıf öğretmeni ve branş öğretmenleri arasında neredeyse hiç fark yoktur. Her iki

katılımcı grubu da insan ilişkileri konusunda denetmenleri aynı düzeyde yeterli görmektedir diyebiliriz.

TABLO 21. ÖĞRETİM ALANI DEĞİŞKENİNE GÖRE, DENETMENLERİN MORAL BOYUTUNDAKİ YETERLİKLERİNE İLİŞKİN ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİNİN KARŞILAŞTIRILMASI (t TESTİ)

Öğretim Alanı	N	\bar{X}	SS	Sd	t	p
Sınıf Öğrt	157	3,10	1,03	288	,360	,719
Branş Öğrt	133	3,06	1,01			

Grup Davranışı Boyutu

Grup davranışı boyutuna ilişkin denetmen yeterlikleri için sınıf öğretmeni grubundan elde edilen aritmetik ortalama $\bar{X} = 3,62$, branş öğretmeni grubunun ortalaması ise $\bar{X} = 3,58$ olarak hesaplanmıştır. Bu boyut için yapılan t-testi de, öğretmen görüşlerinin anlamlı ölçüde farklılaşmadığını [$t(382) = ,384$; $P > .05$] göstermiştir (Tablo 22).

Sınıf öğretmeni ve branş öğretmeni grubunun aritmetik ortalamaları karşılaştırıldığında, elde edilen değerler arasında 0,04 puanlık bir fark bulunmaktadır. Sınıf öğretmeni ve branş öğretmenleri arasında neredeyse hiç fark yoktur. Her iki katılımcı grubu da insan ilişkileri konusunda denetmenleri aynı düzeyde yeterli görmektedir diyebiliriz. Şu halde öğretim alanı bu boyuttaki yeterliklere ilişkin görüşlerin oluşmasında önemli bir değişken değildir.

**TABLO 22.ÖĞRETİM ALANI DEĞİŞKENİNE GÖRE, DENETMENLERİN
GRUP DAVRANIŞI BOYUTUNDAKİ YETERLİKLERİNE İLİŞKİN
ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİNİN KARŞILAŞTIRILMASI
(t TESTİ)**

Öğretim Alanı	N	\bar{X}	SS	Sd	t	p
Sınıf Öğrt	158	3,62	,87	288	,384	,701
Branş Öğrt	146	3,58	,86			

Bu bölümde sonucun bu kadar yakın çıkmasında konunun insan ilişkileri yeterlikleri olması etkili olmuş olabilir. Aynı durum bilgi ve beceri gerektiren teknik yeterlikleri için geçerli olsaydı farklı bir sonuç çıkabilirdi. Öğretim alanı daha çok işin teknik kısmını yani bilgi beceri kullanılmasını gerektiren kısmını oluşturmaktadır.

4.2.4 Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin ve Denetmenlerin Yaş Değişkenine İlişkin Bulguları

Bu bölümde öğretmenlerin ve denetmenlerin güdüleme, empati, moral, grup davranışı, boyutundaki insan ilişkileri yeterlikleri düzeylerinin, yaş değişkenine göre elde edilen bulgularına ve yorumlarına yer verilmiştir. Denetmenler için t- testi, Öğretmenler için Anova testleri yapılmıştır. Denetmen sayısının az olması nedeniyle yaş grupları iki kategoride incelenmiştir ve bu nedenle de t-testi uygulanmıştır.

Güdüleme Boyutu

Güdüleme boyutuna ilişkin denetmen yeterlikleri için 55 ve altı yaş grubunun aritmetik ortalaması ($\bar{X}=4,38$) ve 56 ve üstü yaş grubunun aritmetik ortalaması ($\bar{X}=4,36$)'na bakıldığında 55 ve altı yaş grubu denetmenleri güdüleme boyutunda daha yeterli görmektedir. Bu boyut için yapılan t-testi de, denetmen görüşlerinin anlamlı ölçüde farklılaşmadığını [$t(67)=-,160$; $P>.05$] göstermiştir (Tablo 23).

55 ve altı yaş grubunun ile 56 ve üstü yaş grubunun aritmetik ortalamaları karşılaştırıldığında, elde edilen değerler arasında 0,02 puanlık bir fark bulunmaktadır.

55 ve altı yaş grubu ve 56 ve üstü yaş grubu arasında neredeyse hiç fark yoktur. Her iki katılımcı grubu da insan ilişkileri konusunda denetmenleri aynı düzeyde yeterli görmektedir diyebiliriz.

TABLO 23. YAŞ DEĞİŞKENİNE GÖRE, DENETMENLERİN GÜDÜLEME BOYUTUNDAKİ YETERLİKLERİNE İLİŞKİN DENETMEN GÖRÜŞLERİNİN KARŞILAŞTIRILMASI (t TESTİ)

Yaş	N	\bar{X}	SS	Sd	t	p
55 ve altı	36	4,38	,33	62	-,160	,873
56 ve üstü	28	4,36	,26			

Empati Boyutu

Empati boyutuna ilişkin denetmen yeterlikleri için 55 ve altı yaş grubunun aritmetik ortalaması ($\bar{X}=4,08$) ve 56 ve üstü yaş grubunun aritmetik ortalaması ($\bar{X}=4,13$)'na bakıldığında 55 ve altı yaş grubu denetmenleri empati boyutunda daha yetersiz görmektedir. Bu boyut için yapılan t-testi de, denetmen görüşlerinin anlamlı ölçüde farklılaşmadığını [$t(67) = -,477$; $P > .05$] göstermiştir (Tablo 24).

55 ve altı yaş grubunun ile 56 ve üstü yaş grubunun aritmetik ortalamaları karşılaştırıldığında, elde edilen değerler arasında 0,05 puanlık bir fark bulunmaktadır. 55 ve altı yaş grubu ve 56 ve üstü yaş grubu arasında neredeyse hiç fark yoktur. Her iki katılımcı grubu da insan ilişkileri konusunda denetmenleri aynı düzeyde yeterli görmektedir diyebiliriz.

TABLO 24. YAŞ DEĞİŞKENİNE GÖRE, DENETMENLERİN EMPATİ BOYUTUNDAKİ YETERLİKLERİNE İLİŞKİN DENETMEN GÖRÜŞLERİNİN KARŞILAŞTIRILMASI (t TESTİ)

Yaş	N	\bar{X}	SS	Sd	t	p
55 ve altı	36	4,08	,39	62	-,477	,635
56 ve üstü	28	4,13	,44			

Moral Boyutu

Moral boyutuna ilişkin denetmen yeterlikleri için 55 ve altı yaş grubunun aritmetik ortalaması ($\bar{X}=4,62$) ve 56 ve üstü yaş grubunun aritmetik ortalaması ($\bar{X}=4,10$)'na bakıldığında 55 ve altı yaş grubu denetmenleri moral boyutunda daha yeterli görmektedir. Bu boyut için yapılan t-testi de, denetmen görüşlerinin anlamlı ölçüde farklılaştığını [$t(67)= 2,298; P<.05$] göstermiştir (Tablo 25).

55 ve altı yaş grubunun ile 56 ve üstü yaş grubunun aritmetik ortalamaları karşılaştırıldığında, elde edilen değerler arasında 0,52 puanlık bir fark bulunmaktadır. Bu bulgu, 55 ve altı yaş grubundaki denetmenlerin moral boyutunda öğretmenlerin beklentilerini karşıladıklarını düşündüklerini; ancak 56 ve üstü yaş grubundaki denetmenlerin ise aynı şekilde algılamadıklarını gösteriyor olabilir.

TABLO 25. YAŞ DEĞİŞKENİNE GÖRE, DENETMENLERİN MORAL BOYUTUNDAKİ YETERLİKLERİNE İLİŞKİN DENETMEN GÖRÜŞLERİNİN KARŞILAŞTIRILMASI (t TESTİ)

Yaş	N	\bar{X}	SS	Sd	t	p
55 ve altı	36	4,62	,65	62	2,298	,025
56 ve üstü	28	4,10	1,11			

Grup Davranışı Boyutu

Grup davranışı boyutuna ilişkin denetmen yeterlikleri için 55 ve altı yaş grubunun aritmetik ortalaması ($\bar{X}=4,68$) ve 56 ve üstü yaş grubunun aritmetik ortalaması ($\bar{X}=4,63$)'na bakıldığında 55 ve altı yaş grubu denetmenleri grup davranışı boyutunda daha yeterli görmektedir. Bu boyut için yapılan t-testi de, denetmen görüşlerinin anlamlı ölçüde farklılaşmadığını [$t(67)= ,607$; $P>.05$] göstermiştir (Tablo 26).

55 ve altı yaş grubunun ile 56 ve üstü yaş grubunun aritmetik ortalamaları karşılaştırıldığında, elde edilen değerler arasında 0,05 puanlık bir fark bulunmaktadır. 55 ve altı yaş grubu ve 56 ve üstü yaş grubu arasında neredeyse hiç fark yoktur. Her iki katılımcı grubu da insan ilişkileri konusunda denetmenleri aynı düzeyde yeterli görmektedir diyebiliriz.

TABLO 26. YAŞ DEĞİŞKENİNE GÖRE, DENETMENLERİN GRUP DAVRANIŞI BOYUTUNDAKİ YETERLİKLERİNE İLİŞKİN DENETMEN GÖRÜŞLERİNİN KARŞILAŞTIRILMASI (t TESTİ)

Yaş	N	\bar{X}	SS	Sd	t	p
55 ve altı	36	4,68	,35	62	,607	,546
56 ve üstü	28	4,63	,35			

Öğretmenlerin güdüleme boyutundaki insan ilişkileri yeterlikleri düzeyleri ile yaşları arasında anlamlı bir farklılığın olup olmadığını saptamak amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi test sonuçları tabloda sunulmuştur.

TABLO 27. YAŞ DEĞİŞKENİNE GÖRE, DENETMENLERİN GÜDÜLEME BOYUTUNDAKİ YETERLİKLERİNE İLİŞKİN ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİNİN KARŞILAŞTIRILMASI (ANOVA VE SCHEFFE TESTİ)

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	P
Gruplar arası	5,620	2	2,810	3,081	,047
Grup içi	340,220	373	,912		
Toplam	345,839	375			
Grup Olanlar	N	\bar{X}	SS	Fark	
1. 34 yaş altı	62	2,76	,89	1-3	
2. 35 ve 44 arası	136	3,04	,97		
3. 45 yaş ve üzeri	178	3,10	,96		
Toplam	376	3,02	,96		

Yaş gruplarına göre, güdüleme boyutuna ilişkin tek yönlü varyans analizi ile yapılan hesaplamalarda, güdüleme boyutu ile yaş arasında anlamlı bir ilişki bulunmuştur [$F_{(2-373)}= 3,081$ $P<0,5$]. Başka bir anlatımla, denetmenlerin insan ilişkileri yeterlikleri düzeyi güdüleme boyutundaki insan ilişkileri yeterlikleri düzeyleri, araştırmaya katılan öğretmenlerin yaşlarına bağlı olarak anlamlı farklılık göstermiştir. Anlamlı farkların hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek üzere yapılan Scheffe testi sonuçlarına göre: 34 yaş ve altı yaş grubu 45 yaş ve üzeri yaş grubu ile anlamlı farklılık içindedir. Buna göre; 34 yaş ve altı yaş grubundaki öğretmenler ($\bar{X}=2,76$); 45 ve üzeri arası yaş grubundaki katılımcılara ($\bar{X}=3,10$) ve 35-44 yaş grubundaki katılımcılara göre ($\bar{X}=3,04$) denetmenleri güdüleme boyutundaki insan ilişkileri yeterlikleri düzeyi bakımından daha yetersiz görmektedirler.

Öğretmenlerin empati boyutundaki insan ilişkileri yeterlikleri düzeyleri ile yaşları arasında anlamlı bir farklılığın olup olmadığını saptamak amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi test sonuçları tabloda sunulmuştur.

TABLO 28. YAŞ DEĞİŞKENİNE GÖRE, DENETMENLERİN EMPATİ BOYUTUNDAKİ YETERLİKLERİNE İLİŞKİN ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİNİN KARŞILAŞTIRILMASI (ANOVA VE SCHEFFE TESTİ)

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	P
Gruplar arası	5,995	2	2,998	3,102	,046
Grup içi	360,410	373	,966		
Toplam	366,405	375			
Grup Olanlar	N	\bar{X}	SS	Fark	
1.34 yaş altı	62	2,56	,92	1-3	
2.35 ve 44 arası	136	2,79	1,03		
3.45 yaş ve üzeri	178	2,91	,96		
Toplam	376	2,81	,98		

Yaş gruplarına göre, empati boyutuna ilişkin tek yönlü varyans analizi ile yapılan hesaplamalarda, empati boyutu ile yaş arasında anlamlı bir ilişki bulunmuştur [$F_{(2-373)} = 3,102$ $p < 0,5$]. Başka bir anlatımla, denetmenlerin insan ilişkileri yeterlikleri düzeyi empati boyutundaki insan ilişkileri yeterlikleri düzeyleri, araştırmaya katılan öğretmenlerin yaşlarına bağlı olarak anlamlı farklılık göstermiştir. Anlamlı farkların hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek üzere yapılan Scheffe testi sonuçlarına göre: 34 yaş ve altı yaş grubu 45 yaş ve üzeri yaş grubu ile anlamlı farklılık içindedir. Buna göre; 34 yaş ve altı yaş grubundaki öğretmenler ($\bar{X} = 2,56$); 45 ve üzeri arası yaş grubundaki katılımcılara ($\bar{X} = 2,91$) ve 35-44 yaş grubundaki katılımcılara göre ($\bar{X} = 2,79$) denetmenleri empati boyutundaki insan ilişkileri yeterlikleri düzeyi bakımından daha yetersiz görmektedirler.

Öğretmenlerin moral boyutundaki insan ilişkileri yeterlikleri düzeyleri ile yaşları arasında anlamlı bir farklılığın olup olmadığını saptamak amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi test sonuçları tabloda sunulmuştur.

TABLO 29. YAŞ DEĞİŞKENİNE GÖRE, DENETMENLERİN MORAL BOYUTUNDAKİ YETERLİKLERİNE İLİŞKİN ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİNİN KARŞILAŞTIRILMASI (ANOVA VE SCHEFFE TESTİ)

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	P
Gruplar arası	3,114	2	1,557	1,464	,233
Grup içi	396,760	373	1,064		
Toplam	399,874	375			
Grup	N	\bar{X}	SS		
1.34 yaş altı	62	3,15	1,05		
2.35 ve 44 arası	136	2,89	,97		
3.45 yaş ve üzeri	178	3,01	1,06		
Toplam	376	2,99	1,03		

Yaş gruplarına göre, moral boyutuna ilişkin tek yönlü varyans analizi ile yapılan hesaplamalarda, moral boyutu ile yaş arasında anlamlı bir ilişki bulunamamıştır. [$F(2-373) = 1,464$ $p > 0,5$]. Başka bir anlatımla, denetmenlerin insan ilişkileri yeterlikleri düzeyi moral boyutundaki insan ilişkileri yeterlikleri düzeyleri, araştırmaya katılan öğretmenlerin yaşlarına bağlı olarak anlamlı farklılık göstermemiştir.

Öğretmenlerin grup davranışı boyutundaki insan ilişkileri yeterlikleri düzeyleri ile yaşları arasında anlamlı bir farklılığın olup olmadığını saptamak amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi test sonuçları tabloda sunulmuştur.

TABLO 30. YAŞ DEĞİŞKENİNE GÖRE, DENETMENLERİN GRUP DAVRANIŞI BOYUTUNDAKİ YETERLİKLERİNE İLİŞKİN ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİNİN KARŞILAŞTIRILMASI (ANOVA VE SCHEFFE TESTİ)

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	P
Gruplar arası	6,814	2	3,407	4,654	,010
Grup içi	273,064	373	,732		
Toplam	279,879	375			
Grup Olanlar	N	\bar{X}	SS	Fark	
1.34 yaş altı	62	3,28	,94	1-3	
2.35 ve 44 arası	136	3,66	,81	1-2	
3.45 yaş ve üzeri	178	3,61	,85		
Toplam	376	3,58	,86		

Yaş gruplarına göre, grup davranışı boyutuna ilişkin tek yönlü varyans analizi ile yapılan hesaplamalarda, grup davranışı boyutu ile yaş arasında anlamlı bir ilişki bulunmuştur [$F_{(2-373)} = 4,654$ $p < 0,5$]. Başka bir anlatımla, denetmenlerin insan ilişkileri yeterlikleri düzeyi grup davranışı boyutundaki insan ilişkileri yeterlikleri düzeyleri, araştırmaya katılan öğretmenlerin yaşlarına bağlı olarak anlamlı farklılık göstermiştir. Anlamlı farkların hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek üzere yapılan Scheffe testi sonuçlarına göre: 34 yaş ve altı yaş grubu 45 yaş ve üzeri yaş grubu ve 35-44 yaş grubundaki katılımcılarla anlamlı farklılık içindedir. Buna göre; 34 yaş ve altı yaş grubundaki öğretmenler ($\bar{X}=3,28$); 45 ve üzeri arası yaş grubundaki katılımcılara ($\bar{X}=3,61$) ve 35-44 yaş grubundaki katılımcılara göre ($\bar{X}=3,66$) denetmenleri grup davranışı boyutundaki insan ilişkileri yeterlikleri düzeyi bakımından daha yetersiz görmektedirler. Bu durumu etkileyen denetmenlerin çoğunun yaş ortalamasının 35'i aşması olabilir. Bu durum denetmenlerle öğretmenler arasında bir kuşak farkı sorununu ortaya koyuyor olabilir. Ayrıca yaş farkıyla beraber alınılan eğitim konularında da farklılıklar oluşması da bu duruma neden olmuş olabilir.

4.2.5 Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin ve Denetmenlerin Kıdem Değişkenine İlişkin Bulguları

Bu bölümde öğretmenlerin ve denetmenlerin güdüleme, empati, moral, grup davranışı, boyutundaki insan ilişkileri yeterlikleri düzeylerinin, yaş değişkenine göre elde edilen bulgularına ve yorumlarına yer verilmiştir. Denetmenler için t- testi, Öğretmenler için Anova testleri yapılmıştır.

Güdüleme Boyutu

Güdüleme boyutuna ilişkin denetmen yeterlikleri için 35'ten küçük kıdem grubundan elde edilen aritmetik ortalama $\bar{X} = 4,40$, 35 ve yukarısı kıdem grubunun ortalaması ise $\bar{X} = 4,31$ olarak hesaplanmıştır. Bu boyut için yapılan t-testi de, denetmen görüşlerinin anlamlı ölçüde farklılaşmadığını [$t(67)=,187$; $P>.05$] göstermiştir (Tablo 31).

35'ten küçük kıdem grubunun ve 35 ve yukarısı kıdem grubunun aritmetik ortalamaları karşılaştırıldığında, elde edilen değerler arasında 0,09 puanlık bir fark bulunmaktadır. 35'ten küçük kıdem grubu ve 35 ve yukarısı kıdem grubu arasında neredeyse hiç fark yoktur. Her iki katılımcı grubu da insan ilişkileri konusunda denetmenleri aynı düzeyde yeterli görmektedir diyebiliriz.

TABLO 31. KIDEM DEĞİŞKENİNE GÖRE, DENETMENLERİN GÜDÜLEME BOYUTUNDAKİ YETERLİKLERİNE İLİŞKİN DENETMEN GÖRÜŞLERİNİN KARŞILAŞTIRILMASI (t TESTİ)

Kıdem	N	\bar{X}	SS	Sd	t	p
35'ten küçük	28	4,40	,30	61	,187	,240
35 ve yukarısı	35	4,31	,30			

Empati Boyutu

Empati boyutuna ilişkin denetmen yeterlikleri için 35'ten küçük kıdem grubundan elde edilen aritmetik ortalama $\bar{X} = 4,17$, 35 ve yukarısı kıdem grubunun ortalaması ise $\bar{X} = 4,05$ olarak hesaplanmıştır. Bu boyut için yapılan t-testi de, denetmen görüşlerinin anlamlı ölçüde farklılaşmadığını [$t(67)=1,098$; $P>.05$] göstermiştir (Tablo 32).

35'ten küçük kıdem grubunun ve 35 ve yukarısı kıdem grubunun aritmetik ortalamaları karşılaştırıldığında, elde edilen değerler arasında 0,12 puanlık bir fark bulunmaktadır. 35'ten küçük kıdem grubu ve 35 ve yukarısı kıdem grubu arasında neredeyse hiç fark yoktur. Her iki katılımcı grubu da insan ilişkileri konusunda denetmenleri aynı düzeyde yeterli görmektedir diyebiliriz.

TABLO 32. KIDEM DEĞİŞKENİNE GÖRE, DENETMENLERİN EMPATİ BOYUTUNDAKİ YETERLİKLERİNE İLİŞKİN DENETMEN GÖRÜŞLERİNİN KARŞILAŞTIRILMASI (t TESTİ)

Kıdem	N	\bar{X}	SS	Sd	t	p
35'ten az	28	4,17	,41	61	1,098	,277
35 ve yukarı	35	4,05	,42			

Moral Boyutu

Moral boyutuna ilişkin denetmen yeterlikleri için 35'ten küçük kıdem grubundan elde edilen aritmetik ortalama $\bar{X} = 4,42$, 35 ve yukarısı kıdem grubunun ortalaması ise $\bar{X} = 4,34$ olarak hesaplanmıştır. Bu boyut için yapılan t-testi de, denetmen görüşlerinin anlamlı ölçüde farklılaşmadığını [$t(67)=,364$; $P>.05$] göstermiştir (Tablo 33).

35'ten küçük kıdem grubunun ve 35 ve yukarısı kıdem grubunun aritmetik ortalamaları karşılaştırıldığında, elde edilen değerler arasında 0,08 puanlık bir fark

bulunmaktadır. 35'ten küçük kıdem grubu ve 35 ve yukarısı kıdem grubu arasında neredeyse hiç fark yoktur. Her iki katılımcı grubu da insan ilişkileri konusunda denetmenleri aynı düzeyde yeterli görmektedir diyebiliriz.

TABLO 33. KIDEM DEĞİŞKENİNE GÖRE, DENETMENLERİN MORAL BOYUTUNDAKİ YETERLİKLERİNE İLİŞKİN DENETMEN GÖRÜŞLERİNİN KARŞILAŞTIRILMASI (t TESTİ)

Kıdem	N	\bar{X}	SS	Sd	t	p
35'ten az	28	4,42	1,07	61	,364	,717
35 ve yukarısı	35	4,34	,79			

Grup Davranışı Boyutu

Grup davranışı boyutuna ilişkin denetmen yeterlikleri için 35'ten küçük kıdem grubundan elde edilen aritmetik ortalama $\bar{X} = 4,70$, 35 ve yukarısı kıdem grubunun ortalaması ise $\bar{X} = 4,62$ olarak hesaplanmıştır. Bu boyut için yapılan t-testi de, denetmen görüşlerinin anlamlı ölçüde farklılaşmadığını [$t(67) = ,861$; $P > .05$] göstermiştir (Tablo 34).

35'ten küçük kıdem grubunun ve 35 ve yukarısı kıdem grubunun aritmetik ortalamaları karşılaştırıldığında, elde edilen değerler arasında 0,08 puanlık bir fark bulunmaktadır. 35'ten küçük kıdem grubu ve 35 ve yukarısı kıdem grubu arasında neredeyse hiç fark yoktur. Her iki katılımcı grubu da insan ilişkileri konusunda denetmenleri aynı düzeyde yeterli görmektedir diyebiliriz.

TABLO 34. KIDEM DEĞİŞKENİNE GÖRE, DENETMENLERİN GRUP DAVRANIŞI BOYUTUNDAKİ YETERLİKLERİNE İLİŞKİN DENETMEN GÖRÜŞLERİNİN KARŞILAŞTIRILMASI (t TESTİ)

Kıdem	N	\bar{X}	SS	Sd	t	p
35'ten az	28	4,70	,36	61	,861	,393
35 ve yukarısı	35	4,62	,34			

Öğretmenlerin güdüleme boyutundaki insan ilişkileri yeterlikleri düzeyleri ile kıdemleri arasında anlamlı bir farklılığın olup olmadığını saptamak amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi test sonuçları tabloda sunulmuştur.

TABLO 35. KIDEM DEĞİŞKENİNE GÖRE, DENETMENLERİN GÜDÜLEME BOYUTUNDAKİ YETERLİKLERİNE İLİŞKİN ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİNİN KARŞILAŞTIRILMASI (ANOVA)

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	P
Gruplar arası	2,700	3	,900	,978	,403
Grup içi	341,431	371	,920		
Toplam	344,131	374			
Grup	N	\bar{X}	SS		
10 yıl ve altı	64	2,87	,96		
11-20 yıl arası	117	3,12	,96		
21-30 yıl arası	178	3,01	,94		
31 ve yukarısı	16	3,02	1,02		
Toplam	375	3,02	,95		

Kıdeme göre, güdüleme boyutuna ilişkin tek yönlü varyans analizi ile yapılan hesaplamalarda, güdüleme boyutu ile kıdem arasında anlamlı bir ilişki bulunamamıştır [F(3-371)= ,978, P>0,5]. Başka bir anlatımla, güdüleme boyutundaki insan ilişkileri

yeterlikleri düzeyleri, araştırmaya katılan öğretmen ve denetmenlerin kıdemlerine bağlı olarak anlamlı bir farklılık göstermemektedir.

Öğretmenlerin empati boyutundaki insan ilişkileri yeterlikleri düzeyleri ile kıdemleri arasında anlamlı bir farklılığın olup olmadığını saptamak amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi test sonuçları tabloda sunulmuştur.

TABLO 36. KIDEM DEĞİŞKENİNE GÖRE, DENETMENLERİN EMPATİ BOYUTUNDAKİ YETERLİKLERİNE İLİŞKİN ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİNİN KARŞILAŞTIRILMASI (ANOVA)

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	P
Gruplar arası	2,382	3	,794	,812	,488
Grup içi	362,895	371	,978		
Toplam	365,277	374			
Grup	N	\bar{X}	SS		
10yıl ve altı	64	2,87	,96		
11-20 yıl arası	117	3,12	,96		
21-30 yıl arası	178	3,01	,94		
31 ve yukarı	16	3,02	1,02		
Toplam	375	3,02	,95		

Kıdeme göre, empati boyutuna ilişkin tek yönlü varyans analizi ile yapılan hesaplamalarda, empati boyutu ile kıdem arasında anlamlı bir ilişki bulunamamıştır. $[F(3-371)= ,812, P>0,5]$. Başka bir anlatımla, empati boyutundaki insan ilişkileri yeterlikleri düzeyleri, araştırmaya katılan öğretmenlerin kıdemlerine bağlı olarak anlamlı bir farklılık göstermemiştir.

Öğretmenlerin moral boyutundaki insan ilişkileri yeterlikleri düzeyleri ile kıdemleri arasında anlamlı bir farklılığın olup olmadığını saptamak amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi test sonuçları Tabloda sunulmuştur.

TABLO 37. KIDEM DEĞİŞKENİNE GÖRE, DENETMENLERİN MORAL BOYUTUNDAKİ YETERLİKLERİNE İLİŞKİN ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİNİN KARŞILAŞTIRILMASI (ANOVA)

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	P
Gruplar arası	5,173	3	1,724	1,628	,182
Grup içi	392,902	371	1,059		
Toplam	398,075	374			
Grup	N	\bar{X}	SS		
10 yıl ve altı	64	3,12	1,11		
11-20 yıl arası	117	2,88	1,02		
21-30 yıl arası	178	2,97	,97		
31 ve yukarı	16	3,39	1,28		
Toplam	375	2,99	1,03		

Kıdeme göre, moral boyutuna ilişkin tek yönlü varyans analizi ile yapılan hesaplamalarda, moral boyutu ile kıdem arasında anlamlı bir ilişki bulunamamıştır. [$F(3-371) = 1,628, P > 0,5$]. Başka bir anlatımla, moral boyutundaki insan ilişkileri yeterlik düzeyleri, araştırmaya katılan öğretmen ve denetmenlerin kıdemlerine bağlı olarak anlamlı bir farklılık göstermemiştir.

Öğretmenlerin grup davranışı boyutundaki insan ilişkileri yeterlikleri düzeyleri ile kıdemleri arasında anlamlı bir farklılığın olup olmadığını saptamak amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi test sonuçları tabloda sunulmuştur.

TABLO 38. KIDEM DEĞİŞKENİNE GÖRE, DENETMENLERİN GRUP DAVRANIŞI BOYUTUNDAKİ YETERLİKLERİNE İLİŞKİN ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİNİN KARŞILAŞTIRILMASI (ANOVA)

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	P
Gruplar arası	4,896	3	1,632	2,203	,087
Grup içi	274,806	371	,741		
Toplam	279,702	374			
Grup	N	\bar{X}	SS		
10 yıl ve altı	64	3,46	,92		
11-20 yıl arası	117	3,72	,84		

21-30 yıl arası	178	3,50	,84
31 ve yukarısı	16	3,79	,88
Toplam	375	3,57	,86

Kıdeme göre, grup davranışı boyutuna ilişkin tek yönlü varyans analizi ile yapılan hesaplamalarda, grup davranışı boyutu ile kıdem arasında anlamlı bir ilişki bulunamamıştır [$F(3-371)= 2,203, P>0,5$]. Başka bir anlatımla, grup davranışı boyutundaki insan ilişkileri yeterlikleri düzeyleri, araştırmaya katılan öğretmenlerin kıdemlerine bağlı olarak anlamlı bir farklılık göstermemiştir.

Yaşlı ve kıdemli öğretmen ve denetmenler arasında gençlere nazaran daha olumlu bir hava bulunmaktadır. Bunda da etkili olan büyük oranda deneyimli olan denetmenlerle öğretmenlerin aynı yaş dilimini paylaşması gösterilebilir. Ayrıca değişen dünya koşullarıyla beraber gençlerin beklentileri de değişmektedir. Deneyimleri daha eski dönemlere dayanan kıdemli öğretmen ve denetmenlerin yeni yaklaşım ve kuramlardan haberdar edilmesi onlara yol gösterici olabilir. Gençlerin daha olumsuz bir bakış içinde olması, eğitim ve öğretim hayatlarının çok başında olan ve meslekleriyle ilgili bektenti düzeyi yüksek olan daha idealist bir şekilde mesleğe başlayan bu insanlar için tüketici bir duygu haline gelmesi söz konusu olabilir. Bu insanlar mesleklerinde daha başarılı olmak için daha çok destek ve ilgi bekliyor olabilirler.

4.2.6 Araştırmaya Katılan Denetmenlerin Hizmet Öncesi Eğitim Değişkenine İlişkin Bulguları

Bu bölümde denetmenlerin güdüleme, empati, moral, grup davranışı, boyutundaki insan ilişkileri yeterlikleri düzeylerinin, hizmet öncesi değişkenine göre elde edilen bulgularına ve yorumlarına yer verilmiştir.

Güdüleme Boyutu

Güdüleme boyutuna ilişkin denetmen yeterlikleri için hizmet öncesi eğitim alan katılımcıların aritmetik ortalaması ($\bar{X}=4,33$) ve Hizmet öncesi eğitim almayan katılımcıların aritmetik ortalaması ($\bar{X}=4,38$)'na bakıldığında hizmet öncesi almayan

katılımcılar denetmenleri güdüleme boyutunda daha yeterli görmektedir. Bu boyut için yapılan t-testi de, denetmen görüşlerinin anlamlı ölçüde farklılaşmadığını [$t(67) = -0,604$; $P > .05$] göstermiştir (Tablo 39).

Hizmet öncesi eğitim alan grubunun ve hizmet öncesi eğitim almayan grubunun aritmetik ortalamaları karşılaştırıldığında, elde edilen değerler arasında 0,05 puanlık bir fark bulunmaktadır. Hizmet öncesi eğitim alan grup ve hizmet öncesi eğitim almayan grup arasında neredeyse hiç fark yoktur. Her iki katılımcı grubu da insan ilişkileri konusunda denetmenleri aynı düzeyde yeterli görmektedir diyebiliriz.

TABLO 39. HİZMET ÖNCESİ EĞİTİM DEĞİŞKENİNE GÖRE, DENETMENLERİN GÜDÜLEME BOYUTUNDAKİ YETERLİKLERİNE İLİŞKİN DENETMEN GÖRÜŞLERİNİN KARŞILAŞTIRILMASI (t TESTİ)

Hiz. Ön. Eğt.	N	\bar{X}	SS	Sd	t	p
Evet	47	4,33	,29	62	-,604	,548
Hayır	17	4,38	,34			

Empati Boyutu

Empati boyutuna ilişkin denetmen yeterlikleri için hizmet öncesi eğitim alan katılımcıların aritmetik ortalaması ($\bar{X}=4,05$) ve Hizmet öncesi eğitim almayan katılımcıların aritmetik ortalaması ($\bar{X}=4,19$)'na bakıldığında hizmet öncesi almayan katılımcılar denetmenleri empati boyutunda daha yeterli görmektedir. Bu boyut için yapılan t-testi de, denetmen görüşlerinin anlamlı ölçüde farklılaşmadığını [$t(67) = -1,192$; $P > .05$] göstermiştir (Tablo 40).

Hizmet öncesi eğitim alan grubunun ve hizmet öncesi eğitim almayan grubunun aritmetik ortalamaları karşılaştırıldığında, elde edilen değerler arasında 0,14 puanlık bir fark bulunmaktadır. Hizmet öncesi eğitim alan grup ve hizmet öncesi eğitim almayan grup arasında neredeyse hiç fark yoktur. Her iki katılımcı grubu da insan ilişkileri konusunda denetmenleri aynı düzeyde yeterli görmektedir diyebiliriz.

**TABLO 40. HİZMET ÖNCESİ EĞİTİM DEĞİŞKENİNE GÖRE,
DENETMENLERİN EMPATİ BOYUTUNDAKİ YETERLİKLERİNE İLİŞKİN
DENETMEN GÖRÜŞLERİNİN KARŞILAŞTIRILMASI
(t TESTİ)**

Hiz. Ön. Eğt.	N	\bar{X}	SS	Sd	t	p
Evet	47	4,05	,37	62	-1,192	,238
Hayır	17	4,19	,51			

Moral Boyutu

Moral boyutuna ilişkin denetmen yeterlikleri için hizmet öncesi eğitim alan katılımcıların aritmetik ortalaması ($\bar{X}=4,57$) ve Hizmet öncesi eğitim almayan katılımcıların aritmetik ortalaması ($\bar{X}=3,84$)'na bakıldığında hizmet öncesi almayan katılımcılar denetmenleri moral boyutunda daha yeterli görmektedir. Bu boyut için yapılan t-testi de, denetmen görüşlerinin anlamlı ölçüde farklılaştığını [$t(67)= 3,001$; $P<.05$] göstermiştir (Tablo 41).

Hizmet öncesi eğitim alan grubunun ve hizmet öncesi eğitim almayan grubunun aritmetik ortalamaları karşılaştırıldığında, elde edilen değerler arasında 0,73 puanlık bir fark bulunmaktadır. Bu bulgu, hizmet öncesi eğitim alan denetmenlerin moral boyutunda öğretmenlerin beklentilerini karşıladıklarını düşündüklerini; ancak hizmet öncesi eğitim almayan denetmenlerin aynı görüşe sahip olmadığını gösteriyor olabilir.

Bu durumun sebebi hizmet öncesi eğitim alan denetmenlerin kendini daha yeterli görmesinden kaynaklanıyor olabilir.

**TABLO 41. HİZMET ÖNCESİ EĞİTİM DEĞİŞKENİNE GÖRE,
DENETMENLERİN MORAL BOYUTUNDAKİ YETERLİKLERİNE İLİŞKİN
DENETMEN GÖRÜŞLERİNİN KARŞILAŞTIRILMASI
(t TESTİ)**

Hz. Ön. Eğt.	N	\bar{X}	SS	Sd	t	p
Evet	47	4,57	,71	62	3,001	,004
Hayır	17	3,84	1,19			

Grup Davranışı Boyutu

Grup davranışı boyutuna ilişkin denetmen yeterlikleri için hizmet öncesi eğitim alan katılımcıların aritmetik ortalaması ($\bar{X}=4,65$) ve Hizmet öncesi eğitim almayan katılımcıların aritmetik ortalaması ($\bar{X}=4,66$)'na bakıldığında hizmet öncesi almayan katılımcılar denetmenleri grup davranışı boyutunda daha yeterli görmektedir. Bu boyut için yapılan t-testi de, denetmen görüşlerinin anlamlı ölçüde farklılaşmadığını [$t(67)=-,076$; $P>.05$] göstermiştir (Tablo 42).

Hizmet öncesi eğitim alan grubunun ve hizmet öncesi eğitim almayan grubunun aritmetik ortalamaları karşılaştırıldığında, elde edilen değerler arasında 0,01 puanlık bir fark bulunmaktadır. Hizmet öncesi eğitim alan grup ve hizmet öncesi eğitim almayan grup arasında neredeyse hiç fark yoktur. Her iki katılımcı grubu da insan ilişkileri konusunda denetmenleri aynı düzeyde yeterli görmektedir diyebiliriz.

**TABLO 42. HİZMET ÖNCESİ EĞİTİM DEĞİŞKENİNE GÖRE,
DENETMENLERİN GRUP DAVRANIŞI BOYUTUNDAKİ YETERLİKLERİNE
İLİŞKİN DENETMEN GÖRÜŞLERİNİN KARŞILAŞTIRILMASI
(t TESTİ)**

Hz. Ön. Eğt.	N	\bar{X}	SS	Sd	t	p
Evet	47	4,65	,35	62	-,076	,940
Hayır	17	4,66	,33			

BEŞİNCİ BÖLÜM

SONUÇ VE ÖNERİLER

Değişen ve gelişen dünya, eğitimi, eğitimle ilgili çalışanları, kurumları bir başka ifadeyle işleyişi sürekli olarak değiştirmektedir. Amaçlanan ise, daima daha iyi üretimin yapılması ve verimin sağlanmasıdır. Eğitimde de amacın daha nitelikli insan yetiştirmek olduğu düşünüldüğünde, eğitimin niteliğini etkileyecek her öğenin ayrı ayrı incelenmesi, eksik ve hataların bulunması, çözüm ve önerilerin getirilmesi son derece önemli olduğu görülmektedir.

Bu araştırma, ilköğretim müfettişlerinin insan ilişkileri yeterliklerinin öğretmenler ve denetmenler tarafından nasıl görüldüğünü ortaya koymak amacıyla yapılmıştır. Veri toplamak için, Antalya il merkezinde bulunan 73 ilköğretim okulundan, okul mevcudu 1500'ü aşan okullardan 10'u seçilmiştir. Ancak yeterli anket sayısına ulaşamayınca tekrar 3 okula daha anket dağıtılmıştır. Böylece örnekleme oluşturan 382 öğretmen ve 67 denetmenin anketleri analiz edilmiştir.

Anket, insan ilişkileriyle ilgili olarak; güdüleme, empati, moral, grup davranışı düzeylerini ölçen dört boyuttan oluşmuştur. Yeterliklerin gösterilme düzeyi ise, beşli Likert tipi dereceleme ölçeği ile saptanmıştır.

Araştırmanın boyutlarına ilişkin görüşlerin öğretmenlerin cinsiyet, yaş, kıdem, öğretim alanı, eğitim yönetimi ve denetimi alanına olan ilgileri; denetmenler içinde cinsiyet, yaş, kıdem ve hizmet öncesi eğitim durumu gibi değişkenlerine göre farklılaşp farklılaşmadığı belirlenmeye çalışılmıştır. Denetmen anketleri için cinsiyet, yaş, kıdem, hizmet öncesi eğitim; öğretmen anketleri için cinsiyet, öğretim alanı, eğitim yönetimi ve denetimi bölümüne olan ilgileri gibi iki alt kategorili bağımsız değişkenlerde t-testi kullanılmıştır. Öğretmen anketlerinde yaş ve kıdem gibi ikiden fazla alt kategorisi olan bağımsız değişkenlerde Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) işlemleri yapılmıştır. İstatistiksel çözümlenmelerdeki anlamlılık derecesi $p < 0,05$ olarak kabul edilmiştir.

5.1. Sonuçlar

1. Denetmenlerin insan ilişkileri yeterliklerine ilişkin ğretmen ve denetmen görüşleri arasında, tüm boyutlarda (güdüleme, empati, moral ve grup davranışı) anlamlı farklılık saptanmıştır.

2. Tüm boyutlarda denetmenler, kendilerini öğretmenlerden daha yüksek yeterlik düzeyinde olarak değerlendirmişlerdir. Denetmen grubuna göre yeterlik düzeylerinin yüksekten dşge doğru sıralaması şoyledir; grup davranışı, moral, güdüleme ve empati boyutudur. Öğretmen grubuna göre ise denetmenlerin yeterlik düzeylerinin yüksekten dşge doğru sıralaması ise grup davranışı, güdüleme, moral, ve empati boyutudur.

3. Cinsiyet değişkenine göre, ğretmen görüşlerinde denetmenlerin insan ilişkileri yeterlik düzeylerine bakımından. güdüleme ve empati, alt boyutlarında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Ancak moral ve grup davranışı alt boyutlarında anlamlı farklılık ortaya çıkmıştır. Her iki boyuttada kadınlar denetmenleri daha yeterli görmüştür.

4. Öğretmenlerin ğretim alanı değişkeninde “güdüleme, empati, moral, grup davranışı” boyutlarında denetmenlerin insan ilişkileri yeterlikleri açısından anlamlı bir farklılık bulunmamıştır.

5. Yaş değişkeninde, denetmen grubu için “güdüleme, empati, grup davranışı” alt boyutlarında anlamlı bir farklılık saptanmamıştır. Moral boyutunda ise, 55 ve altı yaş grubundaki denetmenlerin ortalamaları, 56 ve üstü yaş grubundakilerden yüksektir. Yaş değişkeninde ğretmen grubu için güdüleme ve empati boyutlarında 34 ve altı yaş grubunun 45 ve üzeri yaş grubuyla; moral boyutunda ise 34 yaş ve altı yaş grubunun 35 - 44 yaş grubu ve 45 ve üzeri yaş grubu ile farklılık gösterdiği görülmüştür. 34 yaş ve altı olan grup, denetmenleri insan ilişkileri açısından daha yetersiz görmüştür.

6. Kıdem değişkeninde gerek denetmen gerekse öğretmenler için hiçbir boyutta anlamlı farklılık saptanmamıştır.

7. Denetmenlerin hizmet öncesi eğitim durumu güdüleme, empati ve grup davranışı alt boyutlarında insan ilişkileri yeterlikleri açısından anlamlı bir farklılık ortaya koymamıştır. Moral boyutunda ise, insan ilişkileri düzeyi, araştırmaya katılan denetmenlerin hizmet öncesi eğitim durumuna bağlı olarak anlamlı bir farklılık

göstermektedir. Hizmet öncesi eğitim alan denetmenlerin ortalamaları hizmet öncesi eğitim almayan denetmenlere göre daha yüksektir.

5.2. Öneriler

5.2.1 Uygulayıcılara Öneriler:

1. Denetmen ve öğretmen arasındaki görüş farkını azaltacak aralarındaki iletişimi arttıracak etkinliklerin düzenlenmesi sağlanılabilir.
2. Denetmen ve öğretmen arasında açık iletişimin ve karşılıklı güvenin geliştirilmesi yararlı olabilir.
3. Denetmenler için düzenlenen hizmet öncesi ve hizmet içi eğitim programlarında insan ilişkileri yeterlik düzeylerini artırıcı konulara yer verilmesi sağlanabilir.
4. İlköğretim müfettişleri teftiş programlarında öğretmenlerden dönüt almaya teşvik edilebilir.

5.2.2 Araştırmacılara Öneriler

Bu alanda çalışmak isteyen araştırmacılara yönelik olarak şunlar önerilebilir:

1. Bu araştırma, Antalya il merkezi evren alınarak yapılmıştır. Daha büyük bir evren üzerinde çalışılabilir. Böylece bulgular daha büyük alana genellenebilir.
2. Bu çalışmada resmi ilköğretim okulları üzerinde çalışılmıştır. Özel eğitim kurumları açısından da konunun incelenmesi, araştırılması ve karşılaştırılması yararlı olabilir.
3. Öğretmen ve denetmenlerin özel yaşamlarının insan ilişkileri yeterliklerine etkileri araştırılabilir.
4. Öğretmen ve denetmenlerin iş doyumları ve tükenmişlik düzeyleri ile insan ilişkileri yeterlikleri arasındaki ilişki araştırılabilir.
5. Öğretmenler, denetmenleri bir otorite olarak görmektedirler. Bununla ilgili görüşlerin denetmen- öğretmen ilişkileri üzerindeki etkisi araştırılabilir.

6. Gözlem ve görüşme yoluyla nitel veriler sağlanarak, görüşler ile uygulamada gözlenen davranışlar arasındaki ilişki araştırılabilir.

KAYNAKÇA

- Açıkalin, A. 1998. Toplumsal Kurumsal ve Teknik Yönleriyle Okul Yöneticiliği. Pegem Yayıncılık, Ankara.
- Akgül, A. ve Çevik O. 2003. İstatiksel Analiz Teknikleri “SPSS’TE İşletme Uygulamaları”. Emek Ofset Ltd., Şti, Ankara.
- Akyürek, T. 1994. İşletmelerde Biçimsel Olmayan Grupların Etkileri ve Yöneticilerin Biçimsel Olmayan Gruplara İlişkin Tutumları İle İlgili Bir Araştırma. İstanbul Üniversitesi, Yüksek Lisans Tezi, S.B.E., İstanbul.
- Altay, S. 2006. Eğitim Yönetimi ve Yönetici, Müfettiş, Öğretmen Üçlüsü. Yöntem Yayınları, Ankara.
- Arslan, N. T. 2004. Örgütsel performansı Belirleyici Bir Etmen Olarak Örgüt Kültürü ve İklimi Hakkında Bir Değerlendirme. *Süleyman Demirel Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, C.9, S.1, S.203-228.
- Aydın, M. 2000. Eğitim Yönetimi. Hatipoğlu Yayınevi, Ankara.
- Aydın, M. 2000. Çağdaş Eğitim Denetimi. Hatipoğlu Yayınevi, Ankara.
- Aydoğan, İ. 2002. Etkili Yönetim. *Erciyes Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, Sayı:13, S. 61-75.
- Ayvaz, A. 1997. Sinop İli Ortaöğretim Kurumlarında Görevli Yönetici ve Öğretmenlerin İnsan İlişkileri Konusundaki Görüşleri, Hacettepe Üniversitesi Yüksek Lisans Tezi, S.B.E., Ankara.
- Balcı, E. 1988. Ödüller Güdüleme Kuramları ve Türkiye’de Öğretmen Ödülleri. Adım Yayıncılık, Ankara.

- Balçık, B. 2002. İşletme Yönetimi. Nobel Yayıncılık, Ankara.
- Baransel, A. 1993. Çağdaş Yönetim Düşüncesinin Evrimi (Cilt 1). Avcıol Yayıncılık, İstanbul.
- Baksan, G. A. ve Aydın, A. 2000. Eğitim Sisteminde İnsan Unsuru ve Toplam Kalite Yönetimi Anlayışı. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, Sayı: 18, S.51-55.
- Baş, T. ve Ardic, K. Eylül 2002. Yükseköğretimde İş Tatmini ve Tatminsizliği. *İnceleme Araştırma Dergisi*, S:72-80, <http://paribus.tr.googlepages.com/ardic12.pdf> adresinden 08.11.2007 tarihinde indirilmiştir.
- Başaran, İ. 1992. Yönetimde İnsan İlişkileri. Gül Yayınevi, Ankara.
- Başaran, İ. 1996. Türkiye Eğitim Sistemi. Yargıcı Matbaası, Ankara.
- Bayrak, Ç. Çağdaş İnsan ve Örgütlü Yaşam. www.aof.edu.tr/kitap adresinden 10.10.2006 tarihinde indirilmiştir.
- Bilge, F., Akman, Y. ve Kelecioğlu, H. 2007. Öğretim Elemanlarının İş Doyumlarının İncelenmesi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, Sayı:32, S.32-41.
- Bursalıoğlu, Z. 2002. Okul Yönetiminde Yeni Yapı ve Davranış. PegemA Yayıncılık, Ankara.
- Bursalıoğlu, Z. 2003. Eğitim Yönetiminde Teori ve Uygulama. PegemA Yayıncılık, Ankara.

- Büyüköztürk, Ş. 2003. Sosyal Bilimler İçin Veri Analizi El Kitabı. PegemA Yayıncılık, Ankara.
- Can, H. 1991. Organizasyon ve Yönetim, Adım Yayıncılık, Ankara.
- Chamberlin, C. R. 2000. Nonverbal Behaviors and Initial Impressions of Trustworthiness in Teacher-Supeervisor Relationships.
<http://www.ebscohost.com.tr> adresinden 2003 tarihinde indirilmiştir.
- Celep, C. 2000. Eğitimde Örgütsel Adanma ve Öğretmenler. Anı Yayıncılık, Ankara.
- Certo, S. C. 1997. Supervision Quality, Diversity and Technology. The Mc Graw-Hill Companies, Printed in the United States Of America.
- Cevval, S. 2003. İlköğretim Okulları Müdürleri ve Müfettişlerinin Değerlendirme Sürecinde Göstedikleri Davranışların Sınıf Öğretmenlerini Güdüleme Düzeyi, 100. Yıl Üniversitesi, Yüksek Lisans Tezi, S.B.E, Van.
- Cüceloğlu, C. 2000. İnsan ve Davranışı. Remzi Kitabevi, İstanbul.
- Çelik, V. 2002. Okul Kültürü ve Yönetimi. Pegema Yayıncılık, Ankara, S.8-12.
- Çelik, V. 2003. Eğitimsel Liderlik, Pegema Yayıncılık.
- Çermik, A. 2003. Sınıf Öğretmenlerinin İnsan İlişkileri Sorunları ve Bu Sorunların Performans Üzerindeki Etkileri (Denizli İli Örneği), Pamukkale Üniversitesi, Yüksek Lisans Tezi, S.B.E.
- Çetin, M. 2003. Örgüt Kuramları Perspektifinden Halkla İlişkiler.
http://www.ilet.gazi.edu.tr/iletisim_dergi/18/CETIN, adresinden 20.10.2006 tarihinde indirilmiştir.

- Çetin, M. Ö. 1998. Eğitim Yönetimi Açısından İlköğretim Okullarında Takım Çalışması. Alfa Yayınevi, Bursa.
- Çetinkanat, C. 2000. Örgütlerde Güdülenme ve İş Doyumu, Anı Yayıncılık, Ankara.
Çevik, H. Örgüt Teorileri ve Polis Teşkilatı.
http://www.icisleri.gov.tr/_icisleri/turkidaredergisi/ adresinden 31.10.2007 tarihinde indirilmiştir.
- Çevik, H. 2008. Örgüt teorileri ve Polis Teşkilatı.
www.icisleri.gov.tr/_icisleri/turkidaredergisi adresinden 23.05.2008 tarihinde indirilmiştir.
- Çınkır, Ş. 2004. Okulda Etkili Öğretmen Öğrenci İlişkisinin Yönetimi. *Milli Eğitim Dergisi*, Sayı:161, <http://www.yayim.meb.gov.tr/dergiler/161/cinkir.htm> adresinden 05.04.2008 tarihinde indirilmiştir.
- Davis, K. 1982. İşletmelerde İnsan Davranışı, Örgütsel Davranış. Çevirenler: Tosun, K., Somay, T., Aykar, F., Baysal, C., Sadullah, Ö., Yalçın, S., İstanbul Maatbası.
- Dipboye, R., Smith, C.S. and Howell W. C. 1994. Understanding Industrial and Organizational Psychology. Printed in the United States of America.
- Dökmen, Ü. 1995. Sanatta ve Günlük Yaşamda İletişim Çatışmaları ve Empati. Sitem Yayıncılık, İstanbul.
- Dubrin, A. J. 1997. Human Relations İnterpersonal, Job-Oriented Skills. Prentice Hall, Upper Saddle River, New Jersey.
- Durukan, H. Ekim 2003.Yönetimde İnsan İlişkileri. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, No:2.
- Efil, İ.1998. İşletmelerde Yönetim Ve Organizasyon. Vipaş Aş., Bursa.

- Erdem, A. 1997. İçerik Kuramları ve Eğitim Yönetimine Katkıları, *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, S:68-77.
- Erdem, A. 1997. Yönetime Klasik Bilimsel Yaklaşımlar ve Eğitim Yönetimine Etkisi. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, S:90-103.
- Eren, E. 1989. Yönetim Psikolojisi. Yön Ajans, İstanbul.
- Eren, E. 2000. Örgütsel Davranış Ve Yönetim Psikolojisi. Betaş Basım, İstanbul.
- Ergül, F. 2005. Motivasyon ve Motivasyon Teknikleri, <http://www.e-sosder.com/dergi/>, adresinden, 26.12.2006 tarihinde indirilmiştir.
- Esergül, B. 1989. Yönetimde Güdüleme, Ödüller ve Türk Eğitim Sistemindeki Durum. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, Sayı.4, S.127-135.
- Fidan, N. 1996. Eğitim Psikolojisi Okulda Öğrenme ve Öğretme. Alkım Yayınevi, İstanbul.
- Filiz A., 2002, “Yönetimde İnsan İlişkileri”, <http://www.bilgiyonetimi.org/cm/pages/mkl>, adresinden 17.10.2006 tarihinde indirilmiştir.
- Goodwin, G. C. And Payne, D. B. 1981. The Relationship of Human Relation Training to the Improvement of Teachers’ Self-Concept. <http://www.sagepub.com.tr> adresinden 03.05.2008 tarihinde indirilmiştir.
- Güçlü, N. 1997. Eğitim Lideri Olarak Okul Yöneticisi. *Milli Eğitim Dergisi*, Sayı:134, S.50-54.

- Gümüştekin, G. E. ve Öztemiz, A. B. Örgütlerde Stresin Verimlilik ve Performansla Etkileşimi. http://www.paribus.tr.googlepages.com/gumustekin_oztemiz.pdf adresinden 23.09.2007 tarihinde indirilmiştir.
- Günaydın, M.1999. Ortaöğretim Kurumları Çalışan Öğretmenlerin Empatik Eğilim Düzeyleriyle Çatışma Eğilimi Düzeylerinin Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi, Ondokuz Mayıs Üniversitesi, Yüksek Lisans Tezi, S.B.E., Samsun.
- Günbayı, İ. 2000. Örgütlerde İş Doyumu ve Güdüleme, Özen Yayıncılık, Ankara.
- Gürgen, H. 1997. Örgütlerde İletişim Kalitesi. Der Yayınları, İstanbul.
- Hair, J.F., Anderson, R.E., Tahtam, R.L and Black, W.C. 1998. Multivariate Data Analysis, Fifth Edition, Pearson Education.
- Henderson, G.1996, Human Relations Issues In Management. <http://www.books.google.com> adresinden 02.05.2008 tarihinde indirilmiştir.
- Higgins, E., Moracco, J. And Danford, D. 1981. Effects of Human Relations Training on Education Students. <http://www.sagepub.com.tr> adresinden 03.05.2008 tarihinde indirilmiştir.
- Kağıçbaşı, Ç. 1999. Yeni İnsan ve İnsanlar. Evrim Yayınevi, İstanbul.
- Kapıkıran, N. ve Kapıkıran Ş. İletişim Becerisinin Anaokulu Öğretmenliği Öğrencilerinin Empatik Eğilim ve Empatik Eğilim Becerileri Üzerindeki Etkisi, <http://www.egitimdergi.pamukkale.edu.tr/makale/say18/> adresinden 13.04.2008 tarihinde indirilmiştir.
- Karakaya, Ö. 2001. Denetimde Öğretmenlerin Geliştirilmesine Yönelik İnsan İlişkileri Davranışları Konusunda Öğretmen ve Müfettiş Görüşleri, Şanlıurfa Örneği, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Yüksek Lisans Tezi, S.BE.

- Karasar, N. 1998. Bilimsel Araştırma Yöntemi. Nobel Yayım Dağıtım, Ankara.
- Kaya, Y.K. 1986. Eğitim Yönetimi Kuram Ve Türkiye'deki Uygulama. Bilim Yay., Ankara.
- Kaya, Y. K. 1991. Eğitim Yönetimi Kuram Ve Türkiye'deki Uygulama. Set Ofset Matbaacılık, Ankara.
- Kaynak, T. 1995. Organizasyonel Davranış ve Yönlendirilmesi. Alfa Basım Yayım Dağıtım.
- Kırel, Ç., Kayaoğlu, A. ve Gökdağ, R. 2004. Sosyal Psikoloji. Andolu Ofset.
- Kızıltepe (Ayanoğlu), Z. 2004. Öğretişim Eğitimi Psikolojisine Yeni Bir Yaklaşım. Ofset Yayınevi, İstanbul.
- Koçel, T. 1999. İşletme Yöneticiliği. Betaş Basım, İstanbul.
- Köknel, Ö. 1994. İnsanı Anlamak. Altın Kitapları, İstanbul.
- Külebi, A. 1986. Grup Dinamiğinde İnsan Davranışı Sosyal Psikolojide Kuram Yöntem ve Uygulama, Bilim Yayınları, Ankara.
- Malhan, S. ve Ersaooy, K. Hemşirelikte İletişime Yönelik Bir Araştırma: Johari Penceresi, http://www.sabem.saglik.gov.tr/Akademik_Metinler/goto.aspx adresinden 11.05.2008 tarihinde indirilmiştir.
- MEB., İlköğretim Müfettişleri Başkanlıkları Yönetmeliği, R.G.: 13/08/1999- 23785.
- Memişoğlu, S. 2002. Eğitimde Etkili Denetim. *Çağdaş Eğitim Dergisi*, S.15-20.

- Memişoğlu, S. 2000. Çağdaş Eğitim Denetiminde İnsan İlişkilerinin Önemi. *Çağdaş Eğitim Dergisi*, S.46-47.
- Mihçioğlu, C. 1985. Yönetimde İnsan İlişkileri, AÜ Siyasal Bilgiler Fakültesi ve Basın Yayın Yüksekokulu Basımevi, Ankara.
- Mucuk, İ. 2001. Modern İşletmecilik, Türkmen Kitapevi, İstanbul.
- Okutan, M. 1988. Orta Dereceli Okul Müdürlerinin İnsan İlişkileri Yeterlikleri (Trabzon İli Örneği), Hacettepe Üniversitesi, Yüksek Lisans Tezi, S.B.E.
- Onal, G. 1998. İşletme Yönetimi ve Organizasyonu. Türkmen Kitapevi, İstanbul.
- Onaran, O. 1981. Çalışma Yaşamında Güdülenme Kuramları, Sevinç Matbaası, Ankara.
- Öğüt, A., Akgemci T. ve Demirsel M. T. Stratejik İnsan Kaynakları Yönetimi Bağlamında Örgütlerde İşgören Motivasyon Süreci”, http://www.sosyalbil.selcuk.edu.tr/sos_mak/makaleler, adresinden 25.10.2007 tarihinde indirilmiştir.
- Öncü, H. 2001. Sınıf Yönetimi. Küçükahmet L. (editör), 117-137, Nobel Yayın Dağıtım, Ankara.
- Özbek, M. F. İnsan İlişkilerinde Empatinin Yeri ve Önemi. <http://iibf.kou.edu.tr/ceko/armaganlar/turanyazgan/> adresinden 05.04.2008 tarihinde indirilmiştir.
- Özden, Y. 2004. Eğitim Ve Okul Yöneticiliği, Pegema Yayıncılık, Ankara.
- Özgen, E. 2003. İletişim ve Liderlik. <http://www.ilet.gazi.edu.tr/dergi18/özgen> adresinden 01.04.2008 tarihinde indirilmiştir.

- Özkalp, E. 2004. Örgütsel Davranış. Anadolu Üniversitesi Web Ofset, Eskişehir.
- Özalp, İ. 2004. Yönetim ve Organizasyon. Koparal C. (editör), 1-54, Anadolu Üniversitesi Web Ofset, Eskişehir.
- Öztürk, Z. ve Dündar, H. 2003. Örgütsel Motivasyon ve Kamu Çalışanlarını Motive Eden Faktörler. *C.Ü. İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi*, Cilt 4, Sayı: 2.
- Pehlivan, İ. 1998. Eğitim Yöneticilerinin Etik Davranışları Üzerine Bir Araştırma. Prof. Dr. Ziya Bursalıoğlu' na Armağan. Türkiye'de Eğitim Yönetimi, Kültür Koleji Eğitim Vakfı Yayınları, İstanbul.
- Peker, Ö. ve Aytürk, N. 2000. Etkili Yönetim Becerileri, Yargı Yayınevi, Ankara.
- Sabancı, A. ve Günbayı, İ. 2004. İlköğretim Denetmenlerin Görev alanlarının ve Yüklerinin Yeterlik Alanları Açısından Değerlendirilmesi. *Akdeniz Üniv. Eğit. Fak. Dergisi*, Sayı: 1.
- Redman, G. L. 1977. Study of the Relationship of Teacher Empathy for Minority Persons and Inservice Human Relations Training. <http://www.sagepub.com.tr> adresinden 02.05.2008 tarihinde indirilmiştir.
- Rehber, E. 2007. İlköğretim İkinci Kademe Öğrencilerinin Empatik Eğilim Düzeylerine Göre Çatışma Çözme Davranışlarının İncelenmesi. Çukurova Üniversitesi Yüksek Lisans Tezi S.B.E.
- Resmi Gazete. "Millî Eğitim Bakanlığı İlköğretim Müfettişleri Başkanlıkları Yönetmeliği", R.G 13.08.1999/23785, Tebliğler Dergisi, Ekim 1999/2505.

- Ryan, C. W., Jackson B. L., and Lewinson. 1986. Human Relations Skills Training in Teacher Education: The Link to Effective Practice. <http://www.sagepub.com.tr> adresinden 02.05.2008 tarihinde indirilmiştir.
- Robbins, S. P. ve Decenzo D. A. 2007. Supervision Today!, Pearson Prentice Hall, Upper Saddle River, New Jersey.
- Sabuncuoğlu, Z. 1987. Çalışma Psikolojisi, Uludağ Üniversitesi Basımevi.
- Sabuncuoğlu, Z. ve Tuz, M. 2001. Örgütsel Psikoloji, Ezgi Kitabevi, Bursa.
- Sağsan, M. Örgütsel Seçimlerde Küme Modeli: İnsan İlişkileri, Bilgi Yönetimi ve Örgütsel Öğrenmenin Ara Kesitinde insan. <http://www.eprints.rclis.org/archive>, adresinden 17.10.2006 tarihinde indirilmiştir.
- Sarpkaya, R. Yöneticilerin Öğretmenleri Güdölemesinde İçerik Kuramlarından Yararlanması ve Bir Örnek Olay. *Burdur Eğitim Fakültesi Dergisi*, <http://efd.mehmetakif.edu.tr/arsiv/sayi11/95-105.pdf> adresinden 07.11.2007 tarihinde indirilmiştir.
- Saylı, H.1995. Yönetimde İnsan İlişkilerinin İletişime Etkisi. Afyon Kocatepe Üniversitesi, Yüksek Lisans Tezi, S.B.E.
- Sergiovanni, T. J., Starratt, R. J. And Hill, M. G. 2002. Supervision A Redefinition. Bıçaklar Kitapevi, Ankara.
- Sürmeli, F. 2006. Muhasebe Bilgi Sistemi. Sürmeli, F.(editör), 1-24, Anadolu Ofset, Eskişehir.
- Şahin,A. Yönetim Kuramları ve Motivasyon İlişkisi. http://www.sosyalbil.selcuk.edu.tr/sos_mak/makaleler adresinden 22.11.2007 tarihinde indirilmiştir.

- Şahin, M. 2004. Yönetim ve Organizasyon. Koparal, C. (editör), 55-68, Anadolu Ofset, Eskişehir.
- Şimşek, H. 1994. Pozitivizm Ötesi Paradigmatik Dönüşüm ve Eğitim Yönetiminde Kuram ve Uygulamada Yeni Yaklaşımlar. Hacettepe Üniversitesi II. Eğitim Bilimleri Kongresi Bildirisi.
- Şişman, M. 2002. Örgütler ve Kültürler, PegemA Yayıncılık, Ankara.
- Şişman, M. 2004. Öğretim Liderliği, Pegem A Yay., Ankara.
- Şişman, M. ve Turan, S. 2002. Eğitimde Toplam Kalite Yönetimi, PegemA Yayıncılık, Ankara.
- Tatar, T. 1992. İşletmecilik İlkeleri. Gazi Büro Yayınları, Ankara.
- Taymaz, H. 1997. Eğitimde Teftiş Kavramlar, İlkeler, Yöntemler, Takav Tapu ve Kadastro Vakfı Matbaası. Ankara.
- T D K , Türkçe Sözlük, 1982, Ankara.
- Taymaz, H. 2002. Eğitim Sisteminde Teftiş, PegemA Yayıncılık, Ankara.
- Tosun, K. 1990. İşletme Yönetimi. Yön Ajans, İstanbul.
- Töremen, F. 2003. İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Sahip Olması Gereken Yeterlikler. *Milli Eğitim Dergisi*, S:160 <http://www.yayim.meb.gov.tr/dergiler/160/toremen-kolay.htm> adresinden 31.05.2008 tarihinde indirilmiştir.
- Tutum, C. 1979. Personel Yönetimi. Bilim Yayıncılık, Ankara.

Ural, A.ve Aksay O. Ortaöğretim Kurumlarında Öğretmen Morali. <http://www.acikarsiv.gazi.edu.tr/dosya/moral> adresinden 27.11.2007 tarihinde indirilmiştir.

Uras, M. ve Kunt, M. Öğretmen Adaylarının Öğretmenlik Mesleğinden Beklentileri ve Beklentilerinin Karşılanmasını Umma Düzeyleri <http://egitimdergi.pamukkale.edu.tr/makale/> adresinden 23.02.2008 tarihinde indirilmiştir.

Uysal, G. 2003. Rol Farklılaşmasının İletişime Etkisi ve Johari Modeli. *Cumhuriyet Üniversitesi, İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, C:4, S.1 <http://www.cumhuriyet.edu.tr/edergi/makale/> adresinden 11.05.2008 tarihinde indirilmiştir.

Ünal, S. Öğretmenleri İşe Güdülemede Yöneticilerin Uyguladığı Yolların Değerlendirilmesi. <http://yayim.meb.gov.tr/dergiler/147/unal.htm>, adresinden 20.01.2007 tarihinde indirilmiştir.

Vikipedi Ansiklopedi, <http://tr.wikipedia.org/wiki/Empati> adresinden, 09.04.2008 tarihinde indirilmiştir.

Wiles, J. and Bondi, J. 2004. Supervision A Guide To Practice, Pearson Merrill Prentice Hall, New Jersey.

Yalçınkaya, M. 2002. Açık Sistem Teorisi ve Okula Uygulanması,. *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, C.22, Sayı: 2, S.103-116.

Yeniçeri, Ö. 2002. Örgütsel Değişmenin Yönetimi, Nobel Yayınları, Ankara.

Yeşilyaprak, B. Duygusal Zeka (eq) : İş Performansını Belirleyici Bir Değişken. <http://www.dzeplatformu.org/makale/010.pdf> adresinden 21.11.2007 tarihinde indirilmiştir.

Yıldırım, İ. ve Koçak, Ş. 1994.Eğitim Denetiminde İlköğretim Müfettişleri. Yetiştirilme ve Sorunları. Yayınlanmamış Araştırma, Diyarbakır.

Yiğit,R. 2002. İyi Bir Lider Olmanın Yolları.

<http://www.cumhuriyet.edu.tr/edergi/makale>, adresinden, 20.01.2007tarihinde indirilmiştir.

EKLER

EK-1 Faktör analizi öncesi öğretmenlere uygulanan ilk anket

Değerli Meslektaşım,

Bu “İlköğretim Müfettişlerinin İnsan İlişkileri Yeterlikleri” konusunda yapılması planlanan yüksek lisans tezinde kullanılmak üzere geliştirilmiş bir ankettir. Anket iki bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde kimlik bilgilerinizle ilgili beş madde, ikinci bölümde ise 49 maddelik anket soruları bulunmaktadır.

Sizden her maddeyi dikkatle okuyarak, görüşünüzü en iyi yansıtan seçeneği karşısındaki sütunlardan bulup işaretlemeniz beklenmektedir. Görüşlerinizi ilgili kutucuğa koyacağınız çarpı (X) işareti ile belirtebilirsiniz. Araştırma verilerinin geçerli ve güvenilir olabilmesi için, lütfen bütün maddeleri işaretlediğinizden emin olunuz.

Bu araştırmanın yararı, sizin yanıtlarınızın içtenliğine bağlı olacaktır. Elde edilecek veriler için elde edilen veriler yalnızca bilimsel amaçla kullanılacak, herhangi bir kişi ya da kuruma bilgi verilmeyecektir. Lütfen isminizi yazmayınız ve bütün maddeleri işaretlediğinizden emin olunuz.

Araştırma sürecine katkılarınız için teşekkür eder, saygılar sunarım.

Prof. Dr. Mualla BİLGİN AKSU

Danışman

Ebru MULLA

Yüksek Lisans Öğrencisi

Öğretmen Kimlik Bilgileri

- 1.Cinsiyetiniz: (1) Erkek (2) Kadın
- 2.Yaşınız (Lütfen bitirdiğiniz yıl itibariyle yazınız.): _____
- 3.Görevde kaçınıcı yılınız (Lütfen bitirdiğiniz yıl itibariyle yazınız.): _____
- 4.Öğretim alanınız (Lütfen yazınız): _____
5. Eğitim Yönetimi ve Denetimi alanına ilgi duyuyor musunuz?
(1)Evet (2)Hayır

Maddeler	Her zaman	Çoğu zaman	Bazen	Nadiren	Hiçbir zaman
1. Denetmenimiz, istek ve gereksinimlerimize karşı duyarlıdır.					
2. Denetmenimiz, güçlü yönlerimizi vurgular ve endişelerimizi azaltmaya çalışır.					
3. Denetmenimiz, bizi objektif olarak değerlendirir.					
4. Denetmenimiz, bizi takdir ettiğini göstermekten kaçınır.					
5. Denetmenimiz, okulumuzun amaçlarını gerçekleştirmeye çalışırken bireysel amaçlarımıza da ulaşabileceğimizi söyler.					
6. Denetmenimiz, yetkilerini bizim yararımıza kullanır.					
7. Denetmenimiz, bizi yaptığımız işler konusunda cesaretlendirir.					
8. Denetmenimiz etkisinden çok yetkisini kullanır.					
9. Denetmenimiz, okula yeni atanan arkadaşlarımıza alışma fırsatı tanır.					
10. Denetmenimiz, yarattığı olumlu hava ile kendisini lider olarak görmemizi sağlar.					
11. Denetmenimiz, kendisinin denetmenlik rolüne ilişkin algımızın farkındadır.					
12. Denetmenimiz, bizi yalnız olmadığımız zamanlarda da eleştirir.					
13. Denetmenimiz, sorunları bizimle birlikte çözmeye çalışır.					
14. Denetmenimizin, öğretmenler olarak kendi aramızda oluşturduğumuz informal (resmi olmayan) gruplara karşı olduğunu hissederiz.					
15. Denetmenimiz, hepimizin grup çalışmalarında görev almamızı ister.					
16. Denetmenimiz, bizimle kişisel olarak ilgilenir ve ilgisini hak eden bireyler olarak bize değer verdiğini gösterir.					
17. Denetmenimiz, mesleki gelişimimizin yanı sıra sorunlarımızla da ilgilenir.					
18. Denetmenimiz, farklı önerilerimize açıktır.					
19. Denetmenimiz, bizimle bilgi alışverişi yapmaktan kaçınır.					
20. Denetmenimiz, kendimizi geliştirme çabalarımızı destekler.					
21. Denetmenimiz, iletişim konusunda kendisini sürekli geliştirir.					
22. Denetmenimiz, yeniliğe ve değişmeye açık olmayan arkadaşlarımızı ikna eder.					
23. Denetmenimize, denetimlerde eksik gördüğümüz kısımları dile getirmekten kaçınırız.					
24. Denetmenimiz, kişiliğimize saygı gösterir.					

Maddeler	Her zaman	Çoğu zaman	Bazen	Nadiren	Hiçbir zaman
25. Denetmenimiz, kendisinden çekinilmesinden hoşlanır.					
26. Denetmenimiz, bizimle iletişim kurarken kullandığı dile dikkat eder.					
27. Denetmenimiz, farklı görüşlerimizi dikkatle dinler.					
28. Denetmenimiz, okulumuzdaki karar sürecine katılmamıza gerek görmediğini hissettirir.					
29. Denetmenimizi, aramızdaki işbirliğini kolaylaştıracak bir lider olarak görürüz.					
30. Denetmenimiz, öğretimin başarısına olan katkımızı önemser.					
31. Denetmenimiz, yapılan işlere gönüllü katılımımızı sağlamaya çalışır.					
32. Denetmenimiz, verdiğimiz kararların hayata geçmesi için çabalar.					
33. Denetmenimiz, girişim ve deneme özgürlüğümüzün olmadığını hissettirir.					
34. Denetmenimiz, atıldığımız yeni işlerde bizi sonuna kadar destekler.					
35. Denetmenimiz, psikolojik durumumuzun farkına varır ve ona göre davranır.					
36. Denetmenimiz, kendimize güvenimizi artırır.					
37. Denetmenimiz, bizimle kolayca iletişim kurar.					
38. Denetmenimiz, sınıfımızda otoriter bir tavır sergiler.					
39. Denetmenimiz, sınıfa girmeden önce gözlem için hazır olup olmadığını sorar.					
40. Denetmenimiz, kendisini bizim yerine koyduğunu ve olaylara bizim bakış açımızla bakabildiğini hissettirir.					
41. Denetmenimiz, belirli bir durum karşısında ne hissedebileceğimizi ve nasıl tepki gösterebileceğimizi sezer.					
42. Denetmenimizin, birey olarak kendi kişilik ve davranış kalıplarının farkında olmadığını görürüz.					
43. Denetmenimiz, davranışlarımız üzerinde önemli bir etkiye sahiptir.					
44. Denetmenimiz, yönergelerini doğru anlamayanlara karşı sert davranır.					
45. Denetmenimizin, kendi önyargıları, değerleri, zayıflıkları, alışkanlıkları ve benzerinin üzerimizde yaratacağı etkinin farkında					

Maddeler	Her zaman	Çoğu zaman	Bazen	Nadiren	Hiçbir zaman
46.Denetmenimiz, ilgi, zekâ, yetenek, ve gereksinimlerimiz bakımından hepimizi aynı görür.					
47.Denetmenimiz, içinde bulunduğumuz koşullar ve yaşam deneyimimiz açısından birbirimize benzemediğimizin farkındadır.					
48.Denetmenimiz, bizim algılarımız ile kendisinininkiler arasında farklılık olmaması gerektiğini söyler.					
49.Denetmenimiz, algı farklılıklarını azaltmak için, yapılmasını istediği işlerin nasıl anlaşıldığı konusunda bizden dönüt (geri bildirim) alır.					

Zaman ayırdığınız ve dikkatle doldurduğunuz için tekrar teşekkür eder, saygılar sunarım.

EK-2 Faktör analizi öncesi denetmenler uygulanan ilk anket

Sayın Denetmenim,

Bu, “İlköğretim Denetmenlerinin İnsan İlişkileri Yeterlikleri” konusunda yapılması planlanan yüksek lisans tezinde kullanılmak üzere geliştirilmiş bir ankettir. Anket iki bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde kimlik bilgilerinizle ilgili beş madde, ikinci bölümde ise 49 maddelik anket soruları bulunmaktadır.

Sizden, her maddeyi dikkatle okuyarak görüşünüzü en iyi yansıtan seçeneği, karşısındaki sütunlardan bulup işaretlemeniz beklenmektedir. Görüşlerinizi ilgili kutucuğa koyacağınız çarpı (X) işareti ile belirtebilirsiniz. Araştırma verilerinin geçerli ve güvenilir olabilmesi için, lütfen bütün maddeleri işaretlediğinizden emin olunuz.

Bu araştırmanın yararı, sizin yanıtlarınızın içtenliğine bağlı olacaktır. Elde edilecek veriler yalnızca bilimsel amaçla kullanılacak, bu konuda herhangi bir kişi ya da kuruma bilgi verilmeyecektir. Lütfen isminizi yazmayınız ve bütün maddeleri işaretlediğinizden emin olunuz.

Araştırma sürecine katkılarınız için teşekkür eder, saygılar sunarım.

Prof. Dr. Mualla BİLGİN AKSU

Ebru MULLA

Danışman

Yüksek Lisans Öğrencisi

Denetmen Kimlik Bilgileri

- 1.Cinsiyetiniz: (1) Erkek (2) Kadın
 - 2.Yaşınız (Lütfen bitirdiğiniz yıl itibariyle yazınız.): _____
 - 3.Görevde kaçınıcı yılınız (Lütfen bitirdiğiniz yıl itibariyle yazınız.): _____
 - 4.Öğretim alanınız (Lütfen yazınız): _____
 - 5.Denetmen olarak atanmadan önce hizmet öncesi denetmen eğitimi aldınız mı?
(1) Evet (2) Hayır
- Yanıtınız “Evet” ise eğitimin niteliği ve süresi hakkında kısa bir bilgi verir misiniz?
-

Maddeler	Her zaman	Çoğu zaman	Bazen	Nadiren	Hiçbir zaman
1. Öğretmenlerin istek ve gereksinimlerine karşı duyarlıyım.					
2. Öğretmenlerin güçlü yönlerini vurgular, endişelerini azaltmaya çalışırım.					
3. Öğretmenleri objektif olarak değerlendiririm.					
4. Öğretmenleri takdir ettiğimi göstermekten kaçınırım.					
5. Öğretmenlere, okulun amaçlarını gerçekleştirmeye çalışırken bireysel amaçlarına da ulaşabileceklerini söylerim.					
6. Yetkilerimi öğretmenlerin yararına kullanırım.					
7. Öğretmenleri, yaptıkları işler konusunda cesaretlendiririm.					
8. Öğretmenlere karşı etkimden çok, yetkimi kullanırım.					
9. Okula yeni atanan öğretmenlere alışma fırsatı tanırım.					
10. Denetimlerimde, yarattığım olumlu hava ile, kendimi lider olarak kabul ettiririm					
11. Öğretmenlerin, denetmenlik rolüme ilişkin algılarının farkındayım.					
12. Öğretmenleri yalnız olmadıklarında da eleştiririm.					
13. Sorunları öğretmenlerle birlikte çözmeye çalışırım.					
14. Öğretmenlerin kendi aralarında oluşturdukları informal (resmi olmayan) gruplara karşıyım.					
15. Öğretmenlerin, grup çalışmalarında görev almaları isterim.					
16. Öğretmenlerle kişisel olarak ilgilenir ve ilgimi hak eden bireyler olarak onlara değer verdiğimi gösteririm.					
17. Öğretmenlerin mesleki gelişimlerinin yanı sıra, sorunlarıyla da ilgilenirim.					
18. Öğretmenlerin farklı önerilerine açığım.					
19. Öğretmenlerle bilgi alışverişi yapmaktan kaçınırım.					
20. Öğretmenlerin kendilerini geliştirme çabalarını desteklerim.					
21. Kendimi iletişim konusunda sürekli geliştirmeye çalışırım.					
22. Yeniliğe ve değişmeye açık olmayan öğretmenleri ikna ederim.					
23. Öğretmenler, denetimlerimizde eksik gördükleri kısımları dile getirmekten kaçınırlar.					
24. Öğretmenlerin, kişiliğine saygı gösteririm.					
25. Öğretmenlerin benden çekinmesinden hoşlanırım.					
27. Öğretmenlerin farklı görüşlerini dikkatle dinlerim.					
28. Öğretmenlerin okuldaki karar sürecine katılımına gerek olmadığını düşünürüm.					
29. Bir lider olarak öğretmenlerin aralarındaki işbirliğini kolaylaştırmaya çalışırım.					
30. Öğretmenlerin, öğretimin başarısına olan katkılarını önemserim.					

	Her zaman	Çoğu zaman	Bazen	Nadiren	Hiçbir zaman
Maddeler					
31. Yapılan işlere öğretmenlerin gönüllü katılımını sağlamaya çalışırım.					
32. Öğretmenlerin verdikleri kararların hayata geçmesi için çabalarım.					
33. Öğretmenlere girişim ve deneme özgürlükleri olmadığını hissettiririm.					
34. Öğretmenleri atıldıkları yeni işlerde sonuna kadar desteklerim.					
35. Öğretmenlerin psikolojik durumunun farkına varır ve ona göre davranırım.					
36. Öğretmenlerin kendilerine güvenmelerini sağlamaya çalışırım.					
37. Öğretmenlerle kolayca iletişim kurarım.					
38. Sınıf denetimlerinde otoriter bir tavır sergilerim.					
39. Sınıfa girmeden önce öğretmenlere gözlem için hazır olup olmadıklarını sorarım.					
40. Kendimi öğretmenlerin yerine koyar ve olaylara onların bakış açısıyla bakabildiğimi hissettiririm.					
41. Öğretmenlerin belirli bir durum karşısında ne hissedebileceklerini ve nasıl tepki gösterebileceklerini sezerim.					
42. Birey olarak, kendi kişilik ve davranış kalıplarım olmadığını düşünürüm.					
43. Öğretmenlerin davranışları üzerinde önemli bir etkiye sahip olduğumu düşünürüm.					
44. Yönergelerimi doğru anlamayan öğretmenlere karşı sert davranırım.					
45. Kendi önyargılarım, değerlerim, zayıflıklarım, alışkanlıklarım ve benzerinin öğretmenlerin üzerinde yaratacağı etkinin farkında olduğum için, davranışlarımı onlara yararlı olacak şekilde değiştiririm.					
46. Öğretmenleri, ilgi, zekâ, yetenek ve gereksinimleri bakımından aynı görürüm.					
47. Öğretmenlerin içinde buldukları koşullar ve yaşam deneyimleri açısından birbirine benzemediğinin farkındayım.					
48. Öğretmenlerin algıları ile kendi algım arasında farklılık olmaması gerektiğini söylerim.					
49. Öğretmenlerin, algı farklılıklarını azaltmak için, yapılmasını istediğim işlerin nasıl anlaşıldığı konusunda dönüt (geri bildirim) alırım.					

Zaman ayırdığınız ve dikkatle doldurduğunuz için tekrar teşekkür eder, saygılar sunarım.

EK-3 Öğretmenler İçin İnsan İlişkileri Yeterlik Anketi

Değerli Meslektaşım,

Aşağıda, “İlköğretim Müfettişlerinin İnsan İlişkileri Yeterlikleri” konusunda yapmayı planladığım yüksek lisans tezinde kullanılmak üzere geliştirdiğim maddeler yer almaktadır. Sizden her maddeyi dikkatle okuyarak, görüşünüzü en iyi yansıtan seçeneği karşısındaki sütunlardan bulup işaretlemeniz beklenmektedir. Görüşlerinizi ilgili kutucuğa koyacağınız çarpı (X) işareti ile belirtebilirsiniz. Araştırma verilerinin geçerli ve güvenilir olabilmesi için, lütfen bütün maddeleri işaretlediğinizden emin olunuz.

Bu araştırmanın yararı, sizin yanıtlarınızın içtenliğine bağlı olacaktır. Elde edilecek veriler için elde edilen veriler yalnızca bilimsel amaçla kullanılacak, herhangi bir kişi ya da kuruma bilgi verilmeyecektir. Lütfen isminizi yazmayınız ve bütün maddeleri işaretlediğinizden emin olunuz. Bu nedenle lütfen aracın üzerine isminizi yazmayınız

Araştırma sürecine katkılarınız için teşekkür eder, saygılar sunarım.

Prof. Dr. Mualla BİLGİN AKSU

Danışman

Ebru MULLA

Yüksek Lisans Öğrencisi

Öğretmen Kimlik Bilgileri

- 1.Cinsiyetiniz: (1) Erkek (2) Kadın
- 2.Yaşınız (Lütfen bitirdiğiniz yıl itibariyle yazınız.): _____
- 3.Görevde kaçınıcı yılınız (Lütfen bitirdiğiniz yıl itibariyle yazınız.): _____
- 4.Öğretim alanınız (Lütfen yazınız): _____
5. Eğitim Yönetimi ve Denetimi alanına ilgi duyuyor musunuz?
(1)Evet (2)Hayır

Maddeler	Her zaman	Çoğu zaman	Ara sıra	Nadiren	Hiçbir zaman
1. Denetmenimiz, istek ve gereksinimlerimize karşı duyarlıdır.					
2. Denetmenimiz, güçlü yönlerimizi vurgular ve endişelerimizi azaltmaya çalışır.					
3. Denetmenimiz, bizi objektif olarak değerlendirir.					
4. Denetmenimiz, okulumuzun amaçlarını gerçekleştirmeye çalışırken bireysel amaçlarımıza da ulaşabileceğimizi söyler.					
5. Denetmenimiz, yetkilerini bizim yararımıza kullanır.					
6. Denetmenimiz, bizi yaptığımız işler konusunda cesaretlendirir.					
7. Denetmenimiz, okula yeni atanan arkadaşlarımıza alışma fırsatı tanır.					
8. Denetmenimiz, yarattığı olumlu hava ile kendisini lider olarak görmemizi sağlar.					
9. Denetmenimiz, bizimle kişisel olarak ilgilenir ve ilgisini hak eden bireyler olarak bize değer verdiğini gösterir.					
10. Denetmenimiz, mesleki gelişimimizin yanı sıra sorunlarımızla da ilgilenir.					
11. Denetmenimizi, aramızdaki işbirliğini kolaylaştıracak bir lider olarak görürüz.					
12. Denetmenimiz, psikolojik durumumuzun farkına varır ve ona göre davranır.					
13. Denetmenimiz, sınıfa girmeden önce gözlem için hazır olup olmadığını sorar.					
14. Denetmenimiz, kendisini bizim yerine koyduğunu ve olaylara bizim bakış açımızla bakabildiğini hissettirir.					
15. Denetmenimiz, belirli bir durum karşısında ne hissedebileceğimizi ve nasıl tepki gösterebileceğimizi sezer.					
16. Denetmenimizin, kendi önyargıları, değerleri, zayıflıkları, alışkanlıkları ve benzerinin üzerimizde yaratacağı etkinin farkında olduğunu ve davranışlarını bize yararlı olacak şekilde değiştirdiğini düşünürüm.					
17. Denetmenimiz, içinde bulunduğumuz koşullar ve yaşam deneyimimiz açısından birbirimize benzemediğimizin farkındadır.					
18. Denetmenimiz, algı farklılıklarını azaltmak için, yapılmasını istediği işlerin nasıl anlaşıldığı konusunda bizden dönüt (geri bildirim) alır.					
19. Denetmenimiz, bizimle bilgi alışverişi yapmaktan kaçınır.					
20. Denetmenimiz, kendisinden çekinilmesinden hoşlanır.					

Maddeler	Her zaman	Çoğu zaman	Ara sıra	Nadiren	Hiçbir zaman
21. Denetmenimiz, girişim ve deneme özgürlüğümüzün olmadığını hissettirir.					
22. Denetmenimiz, hepimizin grup çalışmalarında görev almamızı ister.					
23. Denetmenimiz, kişiliğimize saygı gösterir.					
24. Denetmenimiz, bizimle iletişim kurarken kullandığı dile dikkat eder.					

EK-4 Denetmenler İçin İnsan İlişkileri Yeterlikleri Anketi

Sayın Denetmenim,

Bu “İlköğretim Müfettişlerinin İnsan İlişkileri Yeterlikleri” konusunda yapılması planlanan yüksek lisans tezinde kullanılmak üzere geliştirilmiş bir ankettir. Anket iki bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde kimlik bilgilerinizle ilgili beş madde, ikinci bölümde ise 49 maddelik anket soruları bulunmaktadır.

Sizden her maddeyi dikkatle okuyarak, görüşünüzü en iyi yansıtan seçeneği karşısındaki sütunlardan bulup işaretlemeniz beklenmektedir. Görüşlerinizi ilgili kutucuğa koyacağınız çarpı (X) işareti ile belirtebilirsiniz. Araştırma verilerinin geçerli ve güvenilir olabilmesi için, lütfen bütün maddeleri işaretlediğinizden emin olunuz.

Bu araştırmanın yararı, sizin yanıtlarınızın içtenliğine bağlı olacaktır. Elde edilecek veriler için elde edilen veriler yalnızca bilimsel amaçla kullanılacak, herhangi bir kişi ya da kuruma bilgi verilmeyecektir. Lütfen isminizi yazmayınız ve bütün maddeleri işaretlediğinizden emin olunuz.

Araştırma sürecine katkılarınız için teşekkür eder, saygılar sunarım.

Prof. Dr. Mualla BİLGİN AKSU
Danışman

Ebru ÖZÇINAR
Yüksek lisans öğrencisi

Denetmen Kimlik Bilgileri

- 1.Cinsiyetiniz: (1) Erkek (2) Kadın
- 2.Yaşınız (Lütfen bitirdiğiniz yıl itibariyle yazınız.): _____
- 3.Görevde kaçınıcı yılınız (Lütfen bitirdiğiniz yıl itibariyle yazınız.): _____
- 4.Öğretim alanınız (Lütfen yazınız): _____

Denetmen olarak atanmadan önce hizmet öncesi denetmen eğitimi aldınız mı?

- (1) Evet (2) Hayır

Yanıtınız “Evet” ise eğitimin niteliği ve süresi hakkında kısa bir bilgi verir misiniz?

Maddeler	Her zaman	Çoğu zaman	Bazen	Nadiren	Hiçbir zaman
1. Öğretmenlerin istek ve gereksinimlerine karşı duyarlıyım.					
2. Öğretmenlerin güçlü yönlerini vurgular, endişelerini azaltmaya çalışırım.					
3. Öğretmenleri objektif olarak değerlendiririm.					
4. Öğretmenlere, okulun amaçlarını gerçekleştirmeye çalışırken bireysel amaçlarına da ulaşabileceklerini söylerim.					
5. Yetkilerimi öğretmenlerin yararına kullanırım.					
6. Öğretmenleri, yaptıkları işler konusunda cesaretlendiririm.					
7. Okula yeni atanan öğretmenlere alışma fırsatı tanırım.					
8. Denetimlerimde, yarattığım olumlu hava ile, kendimi lider olarak kabul ettiririm					
9. Öğretmenlerle kişisel olarak ilgilenir ve ilgimi hak eden bireyler olarak onlara değer verdiğimi gösteririm.					
10. Öğretmenlerin mesleki gelişmelerinin yanı sıra, sorunlarıyla da ilgilenirim.					
11. Bir lider olarak öğretmenlerin aralarındaki işbirliğini kolaylaştırmaya çalışırım.					
12. Öğretmenlerin psikolojik durumunun farkına varır ve ona göre davranırım.					
13. Sınıfa girmeden önce öğretmenlere gözlem için hazır olup olmadıklarını sorarım.					
14. Kendimi öğretmenlerin yerine koyar ve olaylara onların bakış açısıyla bakabildiğimi hissettiririm.					
15. Öğretmenlerin belirli bir durum karşısında ne hissedebileceklerini ve nasıl tepki gösterebileceklerini sezerim.					
16. Kendi önyargılarım, değerlerim, zayıflıklarım, alışkanlıklarım ve benzerinin öğretmenlerin üzerinde yaratacağı etkinin farkında olduğum için, davranışlarımı onlara yararlı olacak şekilde değiştiririm					
17. Öğretmenlerin içinde buldukları koşullar ve yaşam deneyimleri açısından birbirine benzemediğinin farkındayım.					
18. Öğretmenlerin, algı farklılıklarını azaltmak için, yapılmasını istediğim işlerin nasıl anlaşıldığı konusunda dönüt (geri bildirim) alırım.					
19. Öğretmenlerle bilgi alışverişi yapmaktan kaçınırım					
20. Öğretmenlerin benden çekinmesinden hoşlanırım.					
21. Öğretmenlere girişim ve deneme özgürlükleri olmadığını hissettiririm.					
22. Öğretmenlerin, grup çalışmalarında görev almalarını isterim.					

23. Öğretmenlerin kişiliğine saygı gösteririm.					
24. Öğretmenlerle iletişim kurarken kullandığım dile dikkat ederim.					

Ek-5 Antalya ilinde bulunan ilköğretim okulları ve öğrenci mevcutları

1.Faruk Tuğayoğlu İlköğretim Okulu	719	38.Necati Ve Fatma Dölen İlköğretim Okulu	651
2.Aksu İlköğretim Okulu	885	39.İnönü İlköğretim Okulu	670
3.Arapsuyu 100. Yil İlköğretim Okulu	276	40.GeneralŞadi Çetinkaya İlköğretim Okulu	819
4.Dağ İlköğretim Okulu	317	41.Hüseyin Ak İlköğretim Okulu	2076
5.Fatma Parıltı İlköğretim Okulu	617	42.Şehit Kahraman Çelikbaş İlköğretim Okulu	1217
6.Yunus Emre İlköğretim Okulu	621	43.Piri Reis İlköğretim Okulu	315
7.Fatih İlköğretim Okulu	796	44.Namık Kemal İlköğretim Okulu	1801
8.Güzeloba İlköğretim Okulu	1023	45.Ergenekon İlköğretim Okulu	606
9.Fatmagül Özpınar İlköğretim Okulu	1679	46.Yıldırım Beyazıt İlköğretim Okulu	682
10.Cengiz Topel İlköğretim Okulu	757	47.Perihan-Esat Aral İlköğretim Okulu	585
11.Yukarı Karaman İlköğretim Okulu	172	48.Antbirlik İlköğretim Okulu	1101
12.Bademağacı İlköğretim Okulu	134	49.Altındağ İlköğretim Okulu	564
13.Bahtılı İlköğretim Okulu	249	50.Bedriye Bileydi İlköğretim Okulu	904
14.Nadire Konuk ve Ali Oğuz Konuk İlköğretim Okulu	1605	51.Vali Saim Çotur İlköğretim Okulu	1503
15.Yenimahalle İlköğretim Okulu	873	52.Şahinevler İlköğretim Okulu	1211
16.Kemeragzi Ertuğrul Gazi İlköğretim Okulu	212	53.Kültür İlköğretim Okulu	564
17.Topallı İlköğretim Okulu	267	54.Halil Akyüz İlköğretim Okulu	435
18.Yeşilbayır İlköğretim Okulu	777	55.Alırıza Altıntaş İlköğretim Okulu	1712
19.Varsak Şelale İlköğretim Okulu	988	56.Hacı Hafize Saygan 2.İlköğretim Okulu	819
20.Altınova İlköğretim Okulu	1792	57.Leyla Kahraman Sevim Ertenü İlköğretim O	1423
21.Konuksever İlköğretim Okulu	653	58.Hurma Yarbay Pınar İlköğretim Okulu	208
22.Yeniköy İlköğretim Okulu	1422	59.Ünsal İlköğretim Okulu	776
23.Göçerler İlköğretim Okulu	1068	60.Nebiler Kenan Evren İlköğretim Okulu	293
24.Hasan Kaya İlköğretim Okulu	294	61.Eczacılar İlköğretim Okulu	211
25.Sefa Akın İlköğretim Okulu	800	62.Ihsaniye İlköğretim Okulu	32
26.Yurtpınar Gazi İlköğretim Okulu	487	63.Dumanlar İlköğretim Okulu	178
27.Ahmet Bileydi İlköğretim Okulu	1675	64.Ermenek İlköğretim Okulu	500
28.Karaöz İlköğretim Okulu	357	65.Doyran İlköğretim Okulu	191
29.Mecdude Başakıncı İlköğretim Okulu	1046	66.Cıglık İlköğretim Okulu	384
30.Beşkonak İlköğretim Okulu	798	67.Fatma Yusuf Bilgiç İlköğretim Okulu	97
31.Kütükçü İlköğretim Okulu	431	68.Fikret Haluk Saraçoğlu İlköğretim Okulu	1050
32.Güvenlik İlköğretim Okulu	1122	69.Mobil İlköğretim Okulu	1521
33.Ahatlı İlköğretim Okulu	591	70.Alaylı İlköğretim Okulu	438
34.Mareşal Fevzi Çakmak İlköğretim Okulu	940	71.Naciye Havva Manavusak İlköğretim Okulu	775
35.Hacı Hafize Hakkı Saygan İlköğretim Okulu	504	72.Mustafa Adıyaman İlköğretim Okulu	1411

36.Emel Sevgi Taner İlköğretim Okulu	1049	73.Rabiye-Mehmet Ülger İlköğretim Okulu	486
37.Çakırlar İlköğretim Okulu	501	74.Aslanlar İlköğretim Okulu	1240
75.Camkoy İlköğretim Okulu	501	111.Halit Uluc İlköğretim Okulu	286
76.Solak İlköğretim Okulu	113	112.Guzelbag İlköğretim Okulu	378
77.Başköy İlköğretim Okulu	34	113.Çalkaya İsmail Erten İlköğretim Okulu	181
78.Altınova Yenigöl İlköğretim Okulu	160	114.Ersoy İlköğretim Okulu	284
79.Gaziler İlköğretim Okulu	524	115.Gokcam İlköğretim Okulu	62
80.Altınova Ruhi Sunar İlköğretim Okulu	305	116.Güloluk İlköğretim Okulu	37
81.Başöğretmen Atatürk İlköğretim Okulu	2675	117.Yağca İlköğretim Okulu	46
82.Altınova Esen İlköğretim Okulu	239	118.Turgut Reis İlköğretim Okulu	922
83.Ayşe-Ahmet Atmaca İlköğretim Okulu	961	119.M.asım Cula İlköğretim Okulu	137
84.Aşağıkaraman İlköğretim Okulu	112	120.Keziban Erten-İsmail Erten İlköğretim okulu	251
85.Ahmet Ferda Kahraman İlköğretim Okulu	969	121.Muratpaşa İlköğretim Okulu	531
86.İstiklal İlköğretim Okulu	1580	122.Komurculer İlköğretim Okulu	168
87.Gazi Mustafa Kemal İlköğretim Okulu	568	123.Kursunlu Patırlar İlköğretim Okulu	34
88.Demirgul İlköğretim Okulu	1947	124.Cihadiye İlköğretim Okulu	739
89.100.yıl İlköğretim Okulu	1541	125.Kursunlu İlköğretim Okulu	36
90.Mimar Sinan İlköğretim Okulu	331	126.Gültekin İlköğretim Okulu	585
91.Durahler İlköğretim Okulu	398	127.Kocabelen İlköğretim Okulu	18
92.Cumhuriyet İlköğretim Okulu	669	128.Emekvler İlköğretim Okulu	465
93.Dr.Galıp Kahraman İlköğretim Okulu	332	129.Kılık İlköğretim Okulu	124
94.Çağlayan İlköğretim Okulu	224	130.Dudenbası İlköğretim Okulu	439
95.Çalkaya Incıkpınar İlköğretim Okulu	13	131.Kızıllı İlköğretim Okulu	123
12396.Mehmet Kemal Dedeman İlköğretim Okulu	1794	132.Dumlupınar İlköğretim Okulu	417
97.H.Avni Çöllü İlköğretim Okulu	1798	133.Barbaros İlköğretim Okulu	1294
98.Mehmet Kesici İlköğretim Okulu	556	134.Kovanlık İlköğretim Okulu	144
99.Çalkaya Güzelyurt İlköğretim Okulu	768	135.Ayanoğlu İlköğretim Okulu	286
100.Kamile Çömlekcioğlu İlköğretim Okulu	1556	136.Alaeddin Keykubat İlköğretim Okulu	1185
101.Mehmetcik İlköğretim Okulu	285	137.Topallı Köyü Yukarı Mah. İlköğretim Okulu	11
102.Ilıcaköy İlköğretim Okulu	443	138.Ahmet Coşkun Bulut İlköğretim Okulu	1211
103.Mehmet Akif Ersoy İlköğretim Okulu	683	139.Odabaşı Sevinç Fahri Aydın İlköğretim Oku.	185
104.Cıplaklı Yıgımlar İlköğretim Okulu	112	140.M.Nazif Günal İlköğretim Okulu	213
105.Kocademir İlköğretim Okulu	601	141.Yeşilkaraman İlköğretim Okulu	40
106.Guzeloba Çamlık İlköğretim Okulu	23	142.Yurtpınar Atatürk İlköğretim Okulu	93
107.İsmail Hakkı Kaya İlköğretim Okulu	978	143.Yurtpınar Yenimahalle İlköğretim Okulu	160
149.Varsak Karşiyaka İlköğretim Okulu	438	163.Dr.Cahit Ünver İlköğretim Okulu	3028
150.Vali Hüsnü Tuğlu İlköğretim Okulu	1729	164.Ramazan Savaş İlköğretim Okulu	3702
151.Prof.İhsan Koz İlköğretim Okulu	534	165.Baraj İlköğretim Okulu	1978
152.Kaan Turan İlköğretim Okulu	350	166.Konyaaltı İlköğretim Okulu	1008
148.Çalkaya Hacıaliler İlköğretim Okulu	279	162.Erenköy İlköğretim Okulu	974

153.Varsak Sakarya İlköğretim Okulu	1561	167.Hanım Ömer Çağırın İlköğretim Okulu	985
154.Habibler İlköğretim Okulu	1191	168.80. Yıl Cumhuriyet İlköğretim Okulu	1553
155.Meryem Mustafa Ege İlköğretim Okulu	1064	169.Varsak Altıayak İlköğretim Okulu	176
156.Kazım Şanöz İlköğretim Okulu	1048	170.Boztepe İlköğretim Okulu	39
157.H.Tatoğlu İlköğ. Okl.	791	171.Kumkoy İlköğretim Okulu	154
158.Çalkaya 75.Yıl Cumhuriyet İlköğretim Okulu	759	172.Beldibi İlköğretim Okulu	233
159.Süleyman Demirel İlköğretim Okulu	1007	173.Şerife Tufan İlköğretim Okulu	924
160.Atatürk İlköğretim Okulu	1446		



T.C.
ANTALYA VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : B.08.4.MEM.4.07.00.11.050/ 152

003542 *05.02.2007

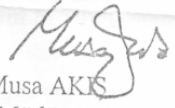
Konu : Anket Çalışması

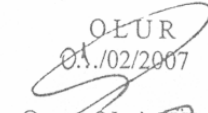
MİLLÎ EĞİTİM MÜDÜRLÜĞÜNE
ANTALYA

Akdeniz Üniversitesi Rektörlüğü, Öğrenci İşleri Dairesi Başkanlığı'nın Üniversitenin Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Eğitim Yönetimi ve Denetimi Yüksek Lisans Programı öğrencisi Ebru ÖZÇINAR'ın , "Antalya İlinde Görev Yapan Denetmenlerin İnsan İlişkileri Yeterlilikleri" konulu tez çalışması ile ilgili 22.01.2007 tarih ve 631 sayılı yazıları ekte sunulmuştur.

Adı geçen öğrencinin, Müdürlüğümüz Teftiş Kurulu Başkanlığı kadrosunda bulunan, isteyen İlköğretim Müfettişlerine ve İlköğretim Okullarında görev yapan öğretmenlere ekte sunulan anket çalışmasını uygulayabilmesi uygun görülmektedir

Makamlarınızca da uygun görüldüğü takdirde OLUR' larınıza arz ederim.


Musa AKIŞ
Müdür a.
Müdür Yardımcısı


OLUR
05.02/2007
Osman Nuri GÜLAY
Vali a.
İl Millî Eğitim Müdürü



ANTALYA İL MİLLÎ EĞİTİM MÜDÜRLÜĞÜ

Soğuksu Mah. Hamidiye Cad.
07050 ANTALYA

Tel : 0242 238 60 00

Faks : 0242 238 61 11

antalyamem@meb.gov.tr | www.antalya.meb.gov.tr



Bilgi İçin : Musa AKIŞ - Md.Yrd.



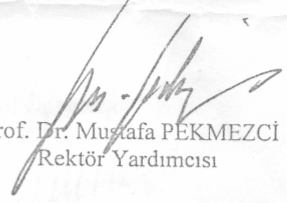
T.C.
AKDENİZ ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı

SAYI : B.30.2.AKD.0.70.72.02/04-487/ 19.02.07* 01996
KONU :

SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
MÜDÜRLÜĞÜNE

Antalya Milli Eğitim Müdürlüğünün, Enstitünüz Eğitim Bilimleri Eğitim Yönetimi ve Denetimi yüksek lisans programı öğrencisi Ebru ÖZÇINAR'ın, "Antalya İlinde Görev Yapan Denetmenlerin İnsan İlişkileri Yeterlilikleri" konulu tez çalışması çerçevesinde yapacağı anketi, Antalya İl Milli Eğitim Müdürlüğü Teftiş Kurulu Başkanlığı kadrosundaki İlköğretim Müfettişlerine ve Merkez İlçe İlköğretim Okullarında görev yapan öğretmenlere uygulayabilmesinin uygun görüldüğüne ilişkin 06.02.2007 tarih 2735 sayılı yazısı ekte gönderilmiştir.

Bilgilerinizi ve gereğini rica ederim.


Prof. Dr. Mustafa PEKMEZCİ
Rektör Yardımcısı

EK: 2

ÖZGEÇMİŞ

Adı ve SOYADI:	Ebru MULLA
Doğum Tarihi ve Yeri :	10.07.1981- ANKARA
Medeni Durumu :	Evli
Eğitim Durumu	
Mezun Olduğu Lise :	1994-1995 Aldemir Atilla Konuk Lisesi
Lisans Diploması :	1999-2003 Akdeniz Üniversitesi Sınıf Öğretmenliği Bölümü
Yabancı Dil :	İngilizce
Bilimsel Faaliyetler	
İş Deneyimi	
2003-2005	MEB, Ağrı Arakonak İlköğretim Okulu
2005-2006	MEB, Antalya, Tekirova, Halit Narin İlköğretim Okulu
2006-2008	MEB, Antalya, Merkez, 100. Yıl ilköğretim Okulu
Adres :	Antalya, 100. Yıl İlköğretim Okulu ebru_mulla@mynet.com.tr
Tel No:	0 242 334 63 93