



T.C.

AKDENİZ ÜNİVERSİTESİ

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI

DOKTORA
TEZİ

ÖĞRETMEN VE OKUL YÖNETİCİLERİNİN
GÖRÜŞLERİNE GÖRE MİLLİ EĞİTİM BAKANLIĞI
ÖRGÜTSEL KARIYER YÖNETİMİ UYGULAMALARI
İLE EĞİTİM ÇALIŞANLARININ İŞ MOTİVASYONU
ARASINDAKİ İLİŞKİ

MEHMET DABAN

EĞİTİM YÖNETİMİ, TEFTİŞİ, PLANLAMASI VE EKONOMİSİ
BİLİM DALI

Antalya, 2024

T.C.
AKDENİZ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANA BİLİM DALI
EĞİTİM YÖNETİMİ, TEFTİŞİ, PLANLAMASI VE EKONOMİSİ
DOKTORA PROGRAMI

ÖĞRETMEN VE OKUL YÖNETİCİLERİNİN GÖRÜŞLERİNE GÖRE MİLLİ
EĞİTİM BAKANLIĞI ÖRGÜTSEL KARIYER YÖNETİMİ UYGULAMALARI İLE
EĞİTİM ÇALIŞANLARININ İŞ MOTİVASYONU ARASINDAKİ İLİŞKİ

DOKTORA TEZİ

Mehmet DABAN

Danışman: Prof. Dr. Kemal KAYIKÇI

Antalya, 2024

DOĞRULUK BEYANI

Doktora tezi olarak sunduğum bu çalışmayı, bilimsel ahlak ve geleneklere aykırı düşecek bir yol ve yardıma başvurmaksızın yazdığımı, yararlandığım eserlerin kaynakçalarda gösterilenlerden oluştuğunu ve bu eserleri her kullanışında alıntı yaparak yararlandığımı belirtir; bunu onurumla doğrularım. Enstitü tarafından belli bir zamana bağlı olmaksızın, tezimle ilgili yaptığım bu beyana aykırı bir durumun saptanması durumunda, ortaya çıkacak tüm ahlaki ve hukuki sonuçlara katlanacağımı bildiririm.

Mehmet DABAN

İmza

X

T.C.
AKDENİZ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE

Mehmet DABAN'ın bu çalışması 13/06/2024 tarihinde jürimiz tarafından **Eğitim Bilimleri** Ana Bilim Dalı **Eğitim Yönetimi, Teftişi, Planlaması ve Ekonomisi** Doktora Programında **Doktora Tezi** olarak **oy birliği/oy çokluğu** ile kabul edilmiştir

İMZA

Başkan : Prof. Dr. Ali SABANCI
Akdeniz Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Ana
Bilim Dalı, Eğitim Yönetimi, Teftişi, Planlaması ve Ekonomisi

Üye : Doç. Dr. Ahmet ŞAHİN
Alanya Alaaddin Keykubat Üniversitesi, Eğitim Fakültesi,
Eğitim Bilimleri Bölümü, Eğitim Yönetimi Ana Bilim Dalı

Üye : Doç. Dr. Özgür ÖNEN
Burdur Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi, Eğitim Fakültesi,
Eğitim Bilimleri Bölümü, Eğitim Yönetimi Ana Bilim Dalı

Üye : Doç. Dr. Gülnar ÖZYILDIRIM
Akdeniz Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Ana
Bilim Dalı, Eğitim Yönetimi, Teftişi, Planlaması ve Ekonomisi

Üye (Danışman) : Prof. Dr. Kemal KAYIKÇI
Akdeniz Üniversitesi, Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Ana
Bilim Dalı, Eğitim Yönetimi, Teftişi, Planlaması ve Ekonomisi

DOKTORA TEZİNİN ADI: Öğretmen ve Okul Yöneticilerinin Görüşlerine Göre Milli Eğitim Bakanlığı Örgütsel Kariyer Yönetimi Uygulamaları İle Eğitim Çalışanlarının İş Motivasyonu Arasındaki İlişki

ONAY: Bu tez, Enstitü Yönetim Kurulunca belirlenen yukarıdaki jüri üyeleri tarafından uygun görülmüş ve Enstitü Yönetim Kurulununtarihli ve sayılı kararıyla kabul edilmiştir.

Doç. Dr. Güçlü ŞEKERCİOĞLU
Enstitü Müdürü

TEŞEKKÜR

Kariyer yönetimi, eğitimcilerin sürekli olarak gündeminde olan bir kavram olarak karşımıza çıkmaktadır. Kariyer yönetimi kavramı; örgütsel kariyer yönetimi ve bireysel kariyer yönetimi şeklinde iki başlık altında incelenmektedir. Her ne kadar bireysel kariyer yönetimi birey odaklı olarak ilerlese de örgütsel kariyer yönetiminden etkilenmektedir. Yönetimde insan ilişkileri yaklaşımının hayatımıza girmesinden sonra örgüt ve bireyin ortak paydasını dikkate alan bir yönetim anlayışı gelişmiştir. Doğal olarak kariyer yönetimi de bu süreçlerden etkilenmiştir. Türk eğitim sisteminde Milli Eğitim Bakanlığının uygulamaya koyduğu örgütsel kariyer yönetimi uygulamaları bütün bu gelişmelerden etkilenmek durumundadır. Milli Eğitim Bakanlığında değişik kademelerde ve değişik görevlerde bulunan bir eğitim çalışanı olarak örgütsel kariyer yönetimi uygulamalarının Milli Eğitim Bakanlığında ne düzeyde uygulandığı ve çalışanların iş motivasyonu ile ilgili nasıl bir ilişkisi olduğunu konusunda bir merakım ve ilgim olmuştur. Bu çalışmada eğitim çalışanlarının Milli Eğitim Bakanlığındaki mevcut örgütsel kariyer yönetimi uygulamaları hakkındaki görüşlerini belirlemek ve bu uygulamaların çalışanların iş motivasyonu ile ilişkisini incelemek amaçlanmıştır. Bu amaca yönelik olarak örgütsel kariyer yönetimine olan ilgimi derinlemesine artıran ve beni bu araştırmaya teşvik eden, çok yönlü düşünmemi sağlayan, eğitim sürecimin her aşamasında etik, sabırlı, adil ve sorgulayan bir akademisyen tavrıyla yetişmem için sürekli destekleyen danışmanım Prof. Dr. Kemal KAYIKÇI 'ya teşekkür ederim.

Doktora tez izleme komitesi ve tez savunma jürimde görev alan, görüş ve önerileriyle bana katkı sunan değerli hocalarım; Prof. Dr. Ali SABANCI'ya, Doç. Dr. Ahmet ŞAHİN'e, Doç. Dr. Özgür ÖNEN'e ve Doç. Dr. Gülnar ÖZYILDIRIM'a teşekkür ederim. Doktora eğitimimin sürecinde desteklerini aldığım Prof. Dr. Mualla BİLGİN AKSU'ya, Prof. Dr. İlhan GÜNBAYI'ya, Prof. Dr. Engin KARADAĞ'a, Doç. Dr. Çiğdem APAYDIN'a ve Dr. Öğr. Üyesi Türkan AKSU'ya teşekkür ederim. Doktora tez sürecinde sürekli görüş alışverişinde bulunduğum zaman mevhumu olmadan benimle fikirlerini paylaşan Doç. Dr. Ali BALTACI 'ya, Dr. Deniz GÖRGÜLÜ'ye teşekkür ederim. Birlikte doktora eğitimi aldığım, doktora eğitim hayatımın tüm süreçlerinde birlikte çalışmaktan büyük bir mutluluk duyduğum öğretmen arkadaşım Tahir GÜLER'e teşekkür ederim. Tezimin dil, anlatım ve bilgisayar programları ile ilgili konularında destek sunan öğretmen arkadaşlarım Özgür CAĞIŞ'a, Mehmet ULAŞ'a ve İdris YENİLMEZ'e, ölçek geliştirme aşamasında görüşlerini esirgemeyen akademisyen ve eğitim yöneticilerine ve araştırmamı gerçekleştirmeme katkı sunan tüm eğitim

alışanlarına teŖekkr ederim. Ayrıca beraber çalışmaktan mutluluk duyduğum okul müdürüm Adnan KALKAN' a teŖekkr ederim.

Yoğun bir tempoyla geçen dil hazırlığı ve doktora sürecinde beni sürekli motive eden sevgili eŖim Esme'ye, mutluluk kaynağıım kızlarım Zeynep ve Fatma Zenan'a teŖekkr ederim.

Mehmet DABAN



ÖZET

ÖĞRETMEN VE OKUL YÖNETİCİLERİNİN GÖRÜŞLERİNE GÖRE MİLLİ EĞİTİM BAKANLIĞI ÖRGÜTSEL KARIYER YÖNETİMİ UYGULAMALARI İLE EĞİTİM ÇALIŞANLARININ İŞ MOTİVASYONU ARASINDAKİ İLİŞKİ

DABAN Mehmet

Doktora Tezi, Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı

Danışman: Prof. Dr. Kemal KAYIKÇI

Haziran 2024, 211 sayfa

Bu çalışmanın amacı; eğitim çalışanlarının Milli Eğitim Bakanlığındaki mevcut örgütsel kariyer yönetimi uygulamaları hakkındaki görüşlerini belirlemek ve bu uygulamaların çalışanların iş motivasyonu ile ilişkisini incelemektir. Bu çalışmada nicel ve nitel verilerin birlikte kullanıldığı karma araştırma yöntemi kullanılmıştır. Karma araştırma yöntemlerinden ise açıklayıcı sıralı desen kullanılmıştır. Nicel araştırma yaklaşımının kullanıldığı birinci bölümde tarama modeli kullanılmıştır. Birinci bölümün evreni 2022-2023 eğitim öğretim yılında Antalya ilindeki 5 merkez ilçe (Aksu, Döşemealtı, Kepez, Konyaltı, Muratpaşa) sınırları içindeki 357 resmi okul/kurumda görev yapan 5015 öğretmen, 760 müdür yardımcısı ve 357 okul müdüründen oluşmaktadır. Çalışmanın örneklemini 798 eğitim çalışanı (357 öğretmen, 255 müdür yardımcısı ve 186 okul müdürü) oluşturmuştur. Nitel araştırma yaklaşımının kullanıldığı ikinci bölüm ise fenomenoloji deseni ile yürütülmüştür. Nitel bölümün çalışma grubu her ilçeden 1. öğretmen, 1 müdür yardımcısı ve 1 okul müdürü olmak üzere 15 eğitim çalışanından oluşmuştur. Nicel araştırma verileri örgütsel kariyer yönetimi ölçeği ve çok boyutlu iş motivasyonu ölçeği kullanılarak toplanmıştır. Nitel araştırma verileri yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılarak toplanmıştır. Nicel verilerin analizinde yüzde, frekans, aritmetik ortalama, standart sapma, basit korelasyon, parametrik testlerden ilişkisiz örneklem için t-testi, ilişkisiz örneklem için tek faktörlü varyans analizi (One Way ANOVA) kullanılmıştır. Nitel verilerin analizinde ise tema analizi, betimsel analiz ve içerik analizi kullanılmıştır. Araştırma sonucunda eğitim çalışanlarının mevcut örgütsel kariyer yönetimi uygulamalarını yetersiz buldukları sonucuna ulaşılmıştır. Eğitim çalışanlarının örgütsel kariyer yönetimi uygulamalarına ilişkin görüşlerinin cinsiyet değişkenine göre işe alma boyutunda; yaş değişkenine göre yükselme ve memnuniyet boyutunda; görev değişkenine göre emeklilik ve planlama boyutunda; okul türü değişkenine göre yükselme ve memnuniyet ile emeklilik boyutlarında anlamlı farklılık gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır. Eğitim çalışanlarının

iş motivasyonu ile ilgili olarak dışsal düzenleme-maddesel ve dışsal düzenleme-sosyal unsurların kendilerini motive etmediği sonucuna ulaşılmıştır. Eğitim çalışanlarının çok boyutlu iş motivasyonu ilişkin görüşlerinin yaş değişkenine göre dışsal düzenleme-maddesel, dışsal düzenleme-sosyal ve içsel motivasyon boyutlarında; öğrenim durumu değişkenine göre dışsal düzenleme-maddesel boyutunda; görev değişkenine göre dışsal düzenleme-maddesel boyutunda anlamlı farklılık gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır. Eğitim çalışanlarının görüşlerine göre mevcut örgütsel kariyer yönetimi uygulamaları ile iş motivasyonu arasında anlamlı bir ilişki olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Eğitim çalışanları Milli Eğitim Bakanlığının örgütsel kariyer yönetimi uygulamalarında özellikle liyakat, adil bir yükselme sistemi ve mali konularda sorunlar olduğunu; bu sorunların kendilerini olumsuz olarak etkilediğini ifade etmişlerdir. Eğitim çalışanları Milli Eğitim Bakanlığının örgütsel kariyer yönetimi uygulamalarına yönelik öneriler getirmişlerdir. Eğitim çalışanları; yükselme sisteminin adil olması, liyakata önem verilmesi ve ücretlerin artırılması durumunda iş motivasyonlarının artacağını ifade etmişlerdir.

Anahtar Kelimeler: Kariyer yönetimi, Örgütsel kariyer yönetimi, Örgütsel yedekleme, Motivasyon

ABSTRACT

THE RELATIONSHIP BETWEEN THE ORGANIZATIONAL CAREER MANAGEMENT PRACTICES OF THE MINISTRY OF NATIONAL EDUCATION AND THE WORK MOTIVATION OF EDUCATION EMPLOYEES ACCORDING TO THE OPINIONS OF TEACHERS AND SCHOOL ADMINISTRATORS.

DABAN, Mehmet

Ph.D., Department of Educational Sciences

Supervisor: Prof. Dr. Kemal KAYIKÇI

June 2024, 211 pages

The aim of this study is to determine the opinions of education employees about the current organisational career management practices in the Ministry of National Education and to examine the relationship between these practices and employees' work motivation. In this study, mixed research method was used in which quantitative and qualitative data were used together. Among the mixed research methods, explanatory sequential design was used. In the first part which was conducted with quantitative research approach, survey model was used. The population of the first part, consists of 5015 teachers, 760 assistant principals and 357 school principals working in 357 official schools / institutions within the borders of 5 central districts (Aksu, Döşemealtı, Kepez, Konyaltı, Muratpaşa) in Antalya province in the 2022-2023 academic year. The sample of the study consisted of 798 education employees (357 teachers, 255 assistant principals and 186 school principals). The second part of the study, in which qualitative research approach was used, was conducted with phenomenological design. The study group of the qualitative part consisted of 15 educational employees, including 1 teacher, 1 assistant principal and 1 school principal from each district. Quantitative research data were collected using organisational career management scale and multidimensional work motivation scale. Qualitative research data were collected using a semi-structured interview form. In the analysis of quantitative data, percentage, frequency, arithmetic mean, standard deviation, simple correlation, t-test for unrelated samples from parametric tests, one-factor analysis of variance (One Way ANOVA) for unrelated samples were used. In the analysis of qualitative data, theme analysis, descriptive analysis and content analysis were used. As a result of the research, it was concluded that education employees found the current organisational career management practices inadequate. It was concluded that the opinions of education employees

on organisational career management practices differed significantly in the recruitment dimension according to gender variable; in the promotion and satisfaction dimension according to age variable; in the retirement and planning dimension according to job variable; in the promotion and satisfaction and retirement dimensions according to school type variable. It was concluded that extrinsic regulation-material and extrinsic regulation-social factors did not motivate the educational employees in relation to work motivation. It was concluded that the opinions of education employees on multidimensional work motivation differed significantly in extrinsic regulation-material, extrinsic regulation-social and intrinsic motivation dimensions according to age variable; in extrinsic regulation-material dimension according to educational status variable; in extrinsic regulation-material dimension according to task variable. According to the opinions of education employees, it was concluded that there is no significant relationship between current organisational career management practices and work motivation, Education employees stated that there are problems in the organisational career management practices of the Ministry of National Education, especially in merit, a fair promotion system and financial issues and these problems affect them negatively. Education employees made suggestions for the organisational career management practices of the Ministry of National Education. Education employees stated that their work motivation would increase if the promotion system was fair, merit was given importance and wages were increased.

Keywords: *Career management, Organizational career management, Organizational succession, Motivation*

İÇİNDEKİLER

TEŞEKKÜR.....	i
ÖZET.....	iii
ABSTRACT	v
İÇİNDEKİLER.....	vii
TABLolar LİSTESİ	xiv
ŞEKİLLER LİSTESİ	xvi
KISALTMALAR LİSTESİ	xvii

BÖLÜM I

GİRİŞ

1.1. Problem Durumu	1
1.2. Araştırmanın Amacı ve Problemleri	3
1.3. Araştırmanın Önemi	4
1.4. Araştırmanın Varsayımları	5
1.5. Tanımlar	5
1.6. Araştırmanın Sınırlılıkları.....	6

BÖLÜM II

KAVRAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

2.1. Kariyer	7
2.1.1. Kariyer Evreleri	7
2.1.1.1. Keşif Aşaması	8
2.1.1.2. Kurma Aşaması	8
2.1.1.3. Kariyer Ortası	9
2.1.1.4. Geç Kariyer	9
2.1.1.5. Azalma /Emeklilik	9
2.1.2. Kariyer Çapaları.....	10
2.1.3. Kariyer Başarısı	12
2.1.3.1. Nesnel Kariyer Başarısı	12
2.1.3.2. Öznel Kariyer Başarısı	13

2.1.4. Kariyer Yaklaşımları	13
2.1.4.1. Klasik (Geleneksel) Kariyer Yaklaşımı.....	13
2.1.4.2. Yeni Kariyer Yaklaşımları	13
2.1.4.2.1. Sınırsız Kariyer Yaklaşımı	14
2.1.4.2.2. İki Basamaklı Kariyer Yaklaşımı	15
2.1.4.2.3. Esnek Kariyer Yaklaşımı.....	15
2.1.4.2.4. Portföy Kariyer Yaklaşımı	16
2.1.4.2.5. Küresel (Global) Kariyer Yaklaşımı	16
2.1.5. Kariyer Kalıpları.....	17
2.1.6. Kariyer Sorunları	18
2.1.6.1. Dönemsel Kariyer Sorunları	19
2.1.6.1.1. Başlangıç Dönemi Sorunları	19
2.1.6.1.2. Kariyer Ortası Sorunları	19
2.1.6.1.3. Kariyer Sonu Sorunları.....	20
2.1.6.1.4. Kariyer Platosu Sorunu	20
2.1.6.2. Kariyerde Karşılaşılan Özel Sorunlar	20
2.1.6.2.1. Çift Kariyerli Eşler.....	20
2.1.6.2.2. Ay Işığı Sorunu	21
2.1.6.2.3. Çift Kariyerlilik.....	21
2.1.6.2.4. Cam Tavan	21
2.1.6.2.5. Kraliçe Arı Sendromu	22
2.1.7. Kariyer Yönetimi	22
2.1.7.1. Kariyer Yönetiminin Amacı ve Önemi	23
2.1.7.2. Bireysel Kariyer Yönetimi	24
2.1.7.3. Örgütsel Kariyer Yönetimi.....	24
2.1.7.3.1. Örgütsel Kariyer Yönetimi Uygulamaları.....	25
2.1.8. Kariyer Planlama	26
2.1.8.1. Bireysel Kariyer Planlama	27
2.1.8.2. Örgütsel Kariyer Planlama.....	28

2.1.9. Kariyer geliştirme	28
2.1.9.1. Bireysel Kariyer geliştirme	30
2.1.9.2. Örgütsel Kariyer Geliştirme	30
2.1.9.2.1. İç İşe Alımların İlan Edilmesi	30
2.1.9.2.2. Kariyer Gelişiminin Bir Parçası Olarak Resmi Eğitim	31
2.1.9.2.3. Kariyer Planlaması İçin Performans Değerlendirmesi	31
2.1.9.2.4. Doğrudan Yönetici ve İKY Bölümü Tarafından Kariyer Danışmanlığı ..	31
2.1.9.2.5. Yatay Hareketler	32
2.1.9.2.6. Emeklilik Hazırlık Programları	32
2.1.9.2.7. Yedekleme Planlaması	32
2.1.9.2.8. Mentörlük	33
2.1.9.2.9. Çift Kariyer	33
2.1.9.2.10. Kariyer Konularıyla İlgili Broşürler ve/veya El Kitapları	33
2.1.9.2.11. Çalışanlar İçin Yazılı Kişisel Kariyer Planlaması	34
2.1.9.2.12. Değerlendirme Merkezleri	34
2.1.9.2.13. Gelişim Merkezleri	34
2.1.9.2.14. 360 Derece Performans Değerlendirme Sistemleri	34
2.1.9.2.15. Kariyer Atölyeleri	35
2.1.9.2.16. Tanıtım/Oryantasyon	35
2.1.9.2.17. Özel Programlar	35
2.1.9.2.18. Psikolojik Sözleşme Oluşturma	36
2.1.9.2.19. Görevlendirmeler	36
2.1.10. Milli Eğitim Bakanlığında Örgütsel Kariyer Yönetimi	36
2.1.10.1. İşe alma	37
2.1.10.1.1. İlk Defa Memur Olarak Atanma	37
2.1.10.1.2. İlk Defa Öğretmenliğe Atama	38
2.1.10.1.3. İlk Defa Bakanlık Müfettiş Yardımcılığına ve Eğitim Müfettişliğine Atama	38

2.1.10.1.4. İlk Defa Milli Eğitim Uzman Yardımcılığına Atama	38
2.1.10. 2. Yükselme	39
2.1.10.2.1. Öğretmenlikte Kariyer	39
2.1.10.2.2. Okul/Kurum Yöneticiliği Olarak Kariyer	40
2.1.10.2.3. İl İlçe Milli Eğitim Müdürlüklerinde Kariyer	40
2.1.10.2.4. Eğitim Müfettişliği Olarak Kariyer	41
2.1.10.2.5. Bakanlık Müfettişliği Olarak Kariyer	43
2.1.10.2.6. İl Müdürü, Daire Başkanı, Genel Müdür Yardımcısı ve Genel Müdür Olarak Kariyer	44
2.1.10.3. Geliştirme	45
2.1.10.3.1. Adaylık Eğitim Programları	45
2.1.10.3.2. Hizmetiçi Eğitim	45
2.1.10.4. Planlama	46
2.1.10.5. Emeklilik	46
2.2.Motivasyon	47
2.2.1. Motivasyon Kuramları	48
2.2.1.1. Kapsam Kuramları	48
2.2.1.1.1. Abraham Maslow'un İhtiyaçlar Hiyerarşisi Kuramı	48
2.2.1.1.2. Herzberg'in Çift Faktör Kuramı	49
2.2.1.1.3. Alderfer'in ERG Kuramı	50
2.2.1.1.4. David Mc. CELLAND'ın Başarma İhtiyacı Kuramı	51
2.2.1.2. Süreç Kuramları	51
2.2.1.2.1. Beklenti Kuramı	52
2.2.1.2.2. Pekiştirme Kuramı	52
2.2.1.2.3. Amaç Kuramı	54
2.2.1.2.4. Eşitlik kuramı	55
2.3. İlgili Araştırmalar	57
2.3.1.Yurtiçinde Yapılan Araştırmalar	57
2.3.2.Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar	61

BÖLÜM III

YÖNTEM

3.1. Araştırmanın Modeli.....	66
3.2. Çalışma Grubu/ Evren ve Örneklem	68
3.2.1. Nicel Araştırma İçin Evren ve Örneklem Bilgileri	68
3.2.2. Nitel Araştırma İçin Çalışma Grubu Bilgileri	70
3.3. Veri Toplama Araçları.....	71
3.3.1. Nicel Veri Toplama Araçları.....	71
3.3.1.1. Örgütsel Kariyer Yönetimi Ölçeği	71
3.3.1.2. Çok Boyutlu İş Motivasyonu Ölçeği.....	90
3.3.2. Nitel Veri Toplama Araçları	93
3.4. Verilerin Toplanması.....	94
3.5. Verilerin Analizi.....	94
3.5.1. Nicel Verilerin Analizi	94
3.5.2. Nitel Verilerin Analizi	96

BÖLÜM IV

BULGULAR

4.1. Eğitim Çalışanlarının Kişisel Bilgileri	98
4.1.1. Nicel Yöntemle Yürütülen Birinci Aşamaya Katılan Örneklem Grubunun Ait Kişisel Bilgiler	98
4.1.2. Nitel Yöntemle Yürütülen İkinci Aşamaya Katılan Çalışma Grubuna Ait Kişisel Bilgiler	100
4.2. Nicel Araştırma Aşamasına İlişkin Bulgular	101
4.2.1. Eğitim çalışanlarının Türk Eğitim Sistemindeki Örgütsel Kariyer Yönetimi Uygulamalarına Yönelik Algılarına İlişkin Bulgular	102
4.2.2. Eğitim çalışanlarının Türk Eğitim Sistemindeki Örgütsel Kariyer Yönetimi Uygulamalarına Yönelik Algılarının, Demografik Değişkenlere Göre Karşılaştırılmasına İlişkin Bulgular.....	102
4.2.2.1. Cinsiyet Değişkenine İlişkin Bulgular.....	103
4.2.2.2. Medeni Durum Değişkenine İlişkin Bulgular	104
4.2.2.3. Yaş Değişkenine İlişkin Bulgular.....	104
4.2.2.4. Öğrenim Durumu Değişkenine İlişkin Bulgular	106

4.2.2.5. Görev Değişkenine İlişkin Bulgular	107
4.2.2.6. Okul Türü Değişkenine İlişkin Bulgular	108
4.2.2.7. Kariyer Basamağı Değişkenine İlişkin Bulgular	110
4.2.3. Eğitim çalışanlarının İş Motivasyonlarına Yönelik Algılarına İlişkin Bulgular	111
4.2.4. Eğitim çalışanlarının İş Motivasyonlarına Yönelik Algılarının, Demografik Değişkenlere Göre Karşılaştırılmasına İlişkin Bulgular	112
4.2.4.1. Cinsiyet Değişkenine İlişkin Bulgular	112
4.2.4.2. Medeni Durum Değişkenine İlişkin Bulgular	112
4.2.4.3. Yaş Değişkenine İlişkin Bulgular	113
4.2.4.4. Öğrenim Durumu Değişkenine İlişkin Bulgular	115
4.2.4.5. Görev Değişkenine İlişkin Bulgular	116
4.2.4.6. Okul Türü Değişkenine İlişkin Bulgular	117
4.2.4.7. Kariyer Basamağı Değişkenine İlişkin Bulgular	118
4.2.5. Eğitim çalışanlarının Türk Eğitim Sisteminde Örgütsel Kariyer Yönetimi Uygulamaları İle İş Motivasyonu Algıları Arasındaki İlişkiye Dair Bulgular	119
4.2. Nitel Araştırma Aşamasına İlişkin Bulgular	120
4.2.1. Araştırmanın Nitel Aşamasına Katılan Çalışma Grubunun Kişisel Bilgileri	120
4.2.2. Eğitim Çalışanlarının Görüşlerine Göre Türk Eğitim Sistemindeki Örgütsel Kariyer Yönetimi Uygulamalarının Çalışanlar Üzerindeki Etkisine İlişkin Bulgular	121
4.2.3. Eğitim Çalışanlarının Görüşlerine Göre Türk Eğitim Sisteminde Örgütsel Kariyer Yönetimi Uygulamalarında Görülen Sorunlara İlişkin Bulgular	136
4.2.4. Eğitim Çalışanlarının Görüşlerine Göre Türk Eğitim Sisteminde Örgütsel Kariyer Yönetimi Uygulamalarında İş Motivasyonunu Arttıracak Değişikliklere İlişkin Bulgular	151

BÖLÜM V

SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

5.1. Araştırmanın Nicel Bölümüne İlişkin Sonuçlar	162
5.1.1. Eğitim çalışanlarının Türk Eğitim Sistemindeki Örgütsel Kariyer Yönetimi Uygulamalarına Yönelik Algılarına İlişkin sonuçlar	162
5.1.2. Eğitim çalışanlarının Türk Eğitim Sisteminde Örgütsel Kariyer Yönetimi Uygulamalarına Yönelik Algılarının, Demografik Değişkenlere Göre Karşılaştırılmasına İlişkin Sonuçlar	164
5.1.3. Eğitim çalışanlarının İş Motivasyonlarına Yönelik Algılarına İlişkin sonuçlar	167

5.1.4. Eğitim çalışanlarının İş Motivasyonlarına Yönelik Algılarının, Demografik Değişkenlere Göre Karşılaştırılmasına İlişkin sonuçlar	169
5.1.5. Eğitim çalışanlarının Türk Eğitim Sisteminde Örgütsel Kariyer Yönetimi Uygulamaları İle İş Motivasyonu Algıları Arasındaki İlişkiye Dair Sonuçlar	172
5.2. Araştırmanın Nitel Bölümüne İlişkin Sonuçlar	173
5.2.1. Eğitim çalışanlarının Görüşlerine Göre Türk Eğitim Sistemindeki Örgütsel Kariyer Yönetimi Uygulamalarının Çalışanlar Üzerindeki Etkilerine İlişkin Sonuçlar	173
5.2.2. Eğitim çalışanlarının Görüşlerine Göre Türk Eğitim Sisteminde Örgütsel Kariyer Yönetimi Uygulamalarında Görülen Sorunlara İlişkin Sonuçlar	177
5.2.3. Eğitim çalışanlarının Görüşlerine Göre Türk Eğitim Sisteminde Örgütsel Kariyer Yönetimi Uygulamalarında İş Motivasyonunu Arttıracak Değişikliklere İlişkin Sonuçlar	182
5.3. Öneriler	186
5.3.1. Uygulayıcılara Öneriler	186
5.3.2. Araştırmacılara Öneriler	187
KAYNAKÇA	188
EKLER	203
Ek 1: Anket Formu	203
Ek 2. Görüşme Formu	206
Ek 3. Etik Kurul İzni	207
Ek 4. Araştırma İzni	208
ÖZGEÇMİŞ	209
İNTİHAL RAPORU	210
BİLDİRİM	211

TABLÖLAR LİSTESİ

Tablo 3.1. Nicel Araştırma Deseni İçin Örneklem Hesaplaması	69
Tablo 3.2. Nicel Araştırma İçin Evren ve Örneklem Bilgileri	70
Tablo 3.3. Bireysel Görüşme Yapılan Öğretmen Eğitim Çalışanlarının Bilgileri.....	71
Tablo 3.4. Görüşüne Başvurulan Uzmanların Cinsiyet ve Unvanlarına Göre Dağılımı	72
Tablo 3.5. Taslak Ölçeğe Ait Kapsam Geçerlik Oranları ve Kapsam Geçerlik İndeksi	74
Tablo 3.6. $\alpha=0,05$ Anlamlılık Düzeyinde KGO'ların Minimum/Kritik Değerleri (KGÖ= CVR _{critical} (Ayre ve Scally, 2014).....	75
Tablo 3.7. Örgütsel Kariyer Yönetimi Ölçeğinin Açıklayıcı Faktör Analizi Sonuçları.....	78
Tablo 3.8. ÖKYÖ'nün Faktörleri Arasındaki Korelasyon Katsayıları.....	79
Tablo 3.9. Örgütsel Kariyer Yönetimi Ölçeği DFA İçin Uyum İndeksleri	82
Tablo 3.10. Örgütsel Kariyer Yönetimi Ölçeği İkinci Düzey DFA İçin Uyum İndeksleri	84
Tablo 3.11. Örgütsel Kariyer Yönetimi DFA İçin Uyum İndeksleri	87
Tablo 3.12. Çok Faktörlü DFA İçin Uyum İndeksleri.....	89
Tablo 3. 13. Çok Boyutlu İş Motivasyonu Ölçeği uyum indexleri	91
Tablo 4.1. Örneklem Grubunun Kişisel Bilgileri	99
Tablo 4.2. İkinci Aşamaya Katılan Çalışma Grubunun Kişisel Bilgileri	101
Tablo 4.3. Örgütsel Kariyer Yönetimine İlişkin Frekans, Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri.....	102
Tablo 4.4. Örgütsel Kariyer Yönetimi Uygulamalarına İlişkin Eğitim Çalışanları Görüşlerinin Cinsiyet Değişkenine Göre t-Testi Sonuçları.....	103
Tablo 4.5. Örgütsel Kariyer Yönetimi Uygulamalarına İlişkin Eğitim Çalışanları Görüşlerinin Medeni Durum Değişkenine Göre t-Testi Sonuçları	104
Tablo 4.6. Örgütsel Kariyer Yönetimi Uygulamalarına İlişkin Eğitim Çalışanları Görüşlerinin yaş Değişkenine Göre Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları.....	105
Tablo 4.7. Örgütsel Kariyer Yönetimi Uygulamalarına İlişkin Eğitim Çalışanları Görüşlerinin Öğrenim Durumu Değişkenine Göre Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları	106
Tablo 4.8. Örgütsel Kariyer Yönetimi Uygulamalarına İlişkin Eğitim Çalışanları Görüşlerinin Görev Değişkenine Göre Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları	107
Tablo 4.9. Örgütsel Kariyer Yönetimi Uygulamalarına Eğitim Çalışanları Görüşlerinin Okul Türü Değişkenine Göre Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları	109

Tablo 4.10. Örgütsel Kariyer Yönetimi Uygulamalarına ilişkin Eğitim çalışanları görüşlerinin Kariyer Basamağı Değişkenine Göre Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları.....	110
Tablo 4.11. İş Motivasyonuna İlişkin Frekans, Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri	111
Tablo 4.12. İş Motivasyonuna İlişkin Eğitim Çalışanlarının Görüşlerinin Cinsiyet Değişkenine Göre t-Testi Sonuçları.....	112
Tablo4.13. İş Motivasyonuna İlişkin Eğitim Çalışanlarının Görüşlerinin Medeni Durum Değişkenine Göre T-Testi Sonuçları	113
Tablo 4.14. İş Motivasyonuna İlişkin Eğitim Çalışanlarının Görüşlerinin Yaş Değişkenine Göre Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları.....	114
Tablo 4.15. İş Motivasyonuna İlişkin Eğitim Çalışanlarının Görüşlerinin Öğrenim Durumu Değişkenine Göre Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları.....	115
Tablo 4.16. İş Motivasyonuna İlişkin Eğitim Çalışanlarının Görüşlerinin Görev Değişkenine İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları	116
Tablo 4.17. İş Motivasyonuna İlişkin eğitim çalışanlarının Görüşlerinin Okul Türü Değişkenine İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları	117
Tablo 4.18. İş Motivasyonuna İlişkin Eğitim Çalışanlarının Görüşlerinin Kariyer Basamağı Değişkenine İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları	119
Tablo 4.19. Eğitim Çalışanlarının Görüşlerine Göre Basit Korelasyon Analizi Sonuçları....	119
Tablo 4.20. Araştırmanın Nitel Aşamasına Katılan Çalışma Grubunun Kişisel Bilgileri.....	121
Tablo 4.21. Türk Eğitim Sistemindeki Örgütsel Kariyer Yönetimi Uygulamalarının Çalışanlar Üzerindeki Etkisi	122
Tablo 4.22. Türk Eğitim Sisteminde Örgütsel Kariyer Yönetimi Uygulamalarında Görülen Sorunlar.....	136
Tablo 4.23. Türk Eğitim Sisteminde Örgütsel Kariyer Yönetimi Uygulamalarında İş Motivasyonunu Arttıracak Değişiklikler	152

ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 3.1.Araştırma Deseni; Açıklayıcı Sıralı Desen	67
Şekil 3.2 Örgütsel Kariyer Yönetimi Ölçeği Yol Şeması.....	81
Şekil 3.3 Örgütsel Kariyer Yönetimi Ölçeği Yol Şeması.....	83
Şekil 3.4.Örgütsel Kariyer Yönetimi Ölçeği Yol Şeması.....	86
Şekil 3.5 Örgütsel Kariyer Yönetimi Ölçeği Yol Şeması.....	88
Şekil 3.6.Çok Boyutlu İş Motivasyonu Ölçeği Yol Şeması	92



KISALTMALAR LİSTESİ

TDK: Türk Dil Kurumu

MEB: Millî Eğitim Bakanlığı

İKY: İnsan Kaynakları Yönetimi

İK: İnsan Kaynakları

İKYP: İnsan Kaynakları Yönetimi ve planlaması

PD: Performans Değerlendirmesi

OKY: Örgütsel Kariyer Yönetimi

OKB: Objektif Kariyer Başarısı

ÖKG: Örgütsel Kariyer Gelişimi

KYU: Kariyer Yönetimi Uygulamaları

ÖKYÖ: Örgütsel Kariyer Yönetimi Ölçeği

ÇBİMÖ: Çok Boyutlu İş Motivasyonu Ölçeği

KGO: Kapsam Geçerlik Oranı

KGİ: Kapsam Geçerlik İndeksi

KGÖ: Kapsam Geçerlilik Ölçütü

KO: Kritik Oran

Ö: Aştırmanın nitel bölümünde çalışma grubunda yer alan öğretmenleri (Ö1,Ö2 vb.)

MD: Aştırmanın nitel bölümünde çalışma grubunda yer alan müdür yardımcıları (MD1,MD2 vb.)

M: Aştırmanın nitel bölümünde çalışma grubunda yer müdürleri(M1,M2 vb.)

YÖGEP: Yönetici Gelişim Programı

CİMER: Cumhurbaşkanlığı İletişim Merkezi

MEBİM: Millî Eğitim Bakanlığı İletişim Merkezi

BÖLÜM I

GİRİŞ

Çalışmanın bu bölümünde problem durumuna, amacına ve problemlerine, araştırmanın önemine, araştırmanın varsayımlarına, tanımlara ve araştırmanın sınırlılıklarına yer verilmiştir.

1.1.Problem Durumu

İnsanlar bir arada yaşamaya başladıkları ilk günlerden itibaren sahip oldukları bilginin, yeteneğin, gücün hatta zamanlarının ihtiyaçları ve isteklerini karşılamak için yeterli olmadığını fark etmişler ve işbirliği yapmaya gereksinim duymuşlardır (Dinçer, 2008). Bu işbirliği ihtiyacını karşılayabilmek için bir araya gelmişler ve çeşitli ihtiyaçlara yönelik farklı yapılar oluşturmuşlardır. Böylece hem bireysel ihtiyaçlarını karşılamışlar hem de diğer insanların ihtiyaçlarını karşılamalarına katkıda bulunmuşlardır. Karşılıklı ilişkiler ağı ile oluşan bu yapı, örgüt olarak ifade edilebilir.

Türk Dil Kurumu; örgütü “Ortak bir amacı veya işi gerçekleştirmek için bir araya gelmiş kurumların veya kişilerin oluşturduğu birlik; teşekkül, teşkilat” (TDK, 2023) olarak tanımlarken, bir başka tanımda ise; bilinçli olarak eş güdümlenen iki ya da ikiden daha fazla kişinin, belirlenen bir hedefe ya da hedefler kümesine erişebilmek amacıyla süreklilik temelinde çalışan sosyal birim (Robbins ve Judge, 2017) olarak ifade edilmektedir. Her birey farklıdır, dolayısıyla yetenekleri ve ihtiyaçları da buna bağlı olarak farklılık göstermektedir. Yani birey tüm ihtiyaçlarını tek başına karşılama gücüne sahip değildir.

Bireylerin sahip olduğu sınırlı ama farklı yeteneklerden örgütler yararlanırken bireyler ise sahip oldukları farklı ve sınırlı yeteneklerini örgüt vasıtasıyla bütünleştirerek kendi sınırlarını aşan bireysel amaçlarını gerçekleştirmiş olurlar. Örgüt ve birey, bireysel amaçlar ve örgütsel amaçların gerçekleştirilmesi bakımından birbirinin aracı konumundadır. Bireyin örgüte olan bakış açısını örgütün bireye sağladığı faydalar belirler. İlgililer tarafından tam olarak bilinmeyen ve anlaşılmayan amaçlar gerçekleşemez. Ortak amaçları gerçekleştiremeyen örgütler ise varlıklarını sürdüremezler (Aydın, 2018).

Bir yapı olarak örgütün yapısının iyi kurulması ve iyi bir modeli temel alması gerekir. Bu yapının işlemlerini sağlayan süreç ise yönetimin tümüdür. Diğer yandan örgüt, üyeleri arasındaki ilişkilerin örgüsüdür. Kendisi ile ilgili diğer örgütlerle kurulan ilişkiler örgütün

bağlarıdır. Örgütün verimini bu ilişkilerin iyiliği ortaya çıkarır. Örgüt kendi üyelerinin kurduğu bir koalisyon şeklinde ifade edilebilir. Oluşturulan bu koalisyonun şartları ise uzlaşma, uyma ve kontrol olarak sıralanabilir. Bir örgütün oluşabilmesi için planlı bir şekilde eşgüdümlemiş güçlere ve eylemler topluluğuna ihtiyaç vardır. Örgütün canlı ve etkili olması ise bu eşgüdümlemenin yaratıcılığına bağlıdır (Bursalıoğlu, 2010).

Oluşan teknolojik gelişmeler özellikle iletişim alanında meydana gelen teknolojik gelişmeler geniş bir alanda rekabet yaşanmasına ve daha fazla aktörün rekabete dâhil olmasını beraberinde getirmiştir. Çok fazla değişkenin bulunduğu rekabet şartlarında, örgütler yaşamlarını sürdürmek ve rekabet edebilmek için taklidi en zor olan insan etkenine yönelmeye başlamışlardır. İnsan faktörüne önem veren örgütler yeteneklerini etkili ve verimli bir biçimde yönetebilen, isabetli kararlar alan ve bu kararları hayata geçirebilen örgütler haline gelebilecektir (Serinkan ve Yurtseven, 2021).

Çalışma hayatında meydana gelen değişimin hızını yakalayabilmek ve çağa uyum sağlayabilmek için insan kaynağının çok iyi bir biçimde yönetilmesi ve örgüt içinde kendisini mutlu hisseden ve tatmin duygusuna sahip olan bir işgücü meydana getirilmelidir. Bunun oluşturulabilmesi amacıyla bireyin temel ihtiyaçlarını karşılayabilmek için oluşturduğu bireysel hedeflerle örgütsel hedefler arasında eşgüdüm sağlanmalı işin daha iyi yapılabilmesi için sahip olunan imkânlar geliştirilmeli ve ilerleme imkânı sağlanmalıdır (Çalık ve Ereş, 2022).

Kariyer yönetimi, bir taraftan örgütsel ihtiyaçları diğer taraftan ise çalışanların menfaatlerini açıkça dikkate alan bir yaklaşım tarzı gerektirir (Armstrong, 2006). Kariyer yönetimi, işveren ve çalışan perspektiflerinden ele alındığında büyük öneme sahiptir. İşveren tarafından ele alındığında, personelin kariyer planlamalarına yönlendirilmemesi; boş pozisyonların zorlukla doldurulması, düşük personel bağlılığı ve eğitim-geliştirme bütçesinin yanlış kullanımı gibi sorunlara yol açabilir. Personel açısından ise, yetersiz kariyer yönetimi hayal kırıklığına, değersiz hissetmeye ve uygun görevlendirmelerin eksikliğinde örgüt içi ya da dışındaki değişikliklerden dolayı iş değişikliği düşüncelerine neden olabilir (Noe, 2009).

Kariyer yönetimi süreci hem örgütsel açıdan hem de bireysel açıdan incelenmektedir. Örgütsel kariyer yönetimi süreci ve bireysel kariyer yönetimi süreci eşgüdüm ve karşılıklı destek anlayışı geliştirildiğinde anlamlı hale gelir (Çalık ve Ereş, 2022). Kariyer yönetimi, insanlara kariyerlerini ilerletme ve geliştirme fırsatları sunmayı ve örgütün ihtiyaç duyduğu yetenek akışını sağlamayı amaçlar (Armstrong, 2006). Kariyer yönetimi örgütsel boyutu ve bireysel boyutu bakımından ele alındığında en önemlisinin bireysel boyutunun olduğu söylenebilir. Çünkü kariyer yönetimi konusunda yürütülecek bütün işler, öncelikle bireyi ilgilendirmektedir. Birey kendi geleceği ve kariyeri için planlar yapmak durumundadır.

Kariyeri için değişik stratejiler oluşturmalıdır ki kendine yeni ufuklar aabilsin. Birey kendisine kariyere dair beklentileri ile ilgili sorular yönelterek kariyerine dair tespitlerde bulunmalıdır. Birey hayatı boyunca bu tür sorularla kariyer yolunu oluşturabilecektir (Eryiğit, 2007). Her ne kadar kariyer yönetiminde bireysel kariyer yönetimi çok önemli olsa da bireyin kariyerini şekillendirmesinde, kariyerini geliştirmesinde ve kariyer aşamalarında mutlu olmasında örgütsel kariyer yönetimi önemli bir etken olarak karşımıza çıkmaktadır.

Örgüt ve birey ilişkileri ele alındığında örgütlerin amaçlarını gerçekleştirebilmek için bir dizi politika izlediği, verimi arttırmak için çeşitli düzenlemelere gittiği ve belli bir program takip etmek durumunda kaldığı görülmektedir. Bu bakımdan örgütün amaçlarına ulaşabilmek için çalışanların örgüt içindeki verimini arttıracak, onları mutlu kılacak ve hem örgüt hem de birey memnuniyetini sağlayacak bir anlayış geliştirmesi gerekmektedir. Bu noktada çalışan motivasyonu bu amaca hizmet edecek araçların en emlilerindendir.

Motivasyonun “İnsanı harekete geçiren, yönlendiren ve devam ettiren kuvvet” (Riggio, 2018) olduğu dikkate alındığında; örgütlerin örgütsel kariyer yönetimi uygulamalarının nasıl şekillendiği çok önemli bir faktör olarak karşımıza çıkmaktadır. Adil ve bilimsel bir anlayış temelinde oluşturulan bir örgütsel kariyer yönetimi anlayışı hem örgütün verimliliğini st düzeye çıkaracak hem de çalışanların örgütten beklentilerini karşılayıcı nitelikte ve onların çalışma motivasyonlarını artıracak bir yapıya sahip olacaktır.

1.2.Araştırmanın Amacı ve Problemleri

Bu çalışmanın amacı; eğitim alışanlarının Milli Eğitim Bakanlığındaki mevcut örgütsel kariyer yönetimi uygulamaları hakkındaki görüşlerini belirlemek ve bu uygulamaların çalışanların iş motivasyonu ile ilişkisini incelemektir. Bu amaca ulaşmak için aşağıda verilen sorulara yanıt aranmıştır.

1.Eğitim alışanlarının Türk Eğitim Sistemindeki rgtsel kariyer yönetimi uygulamalarına yönelik algıları ne düzeydedir?

2.Eğitim alışanlarının Türk Eğitim Sistemindeki rgtsel kariyer yönetimi uygulamalarına ilişkin algıları, cinsiyet, medeni durum, yaş, öğrenim durumu, görev, okul türü ve kariyer basamağı değişkenine göre anlamlı farklılık göstermekte midir?

3.Eğitim alışanlarının iş motivasyonlarına ilişkin algıları ne düzeydedir?

4.Eğitim alışanlarının iş motivasyonlarına ilişkin algıları, cinsiyet, medeni durum, yaş, öğrenim durumu, görev, okul türü ve kariyer basamağı değişkenine göre anlamlı farklılık göstermekte midir?

5.Eğitim çalışanlarının Türk Eğitim Sistemindeki örgütsel kariyer yönetimi uygulamalarına yönelik algıları ile iş motivasyonuna yönelik algıları arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

6.Eğitim çalışanlarının Türk Eğitim Sistemindeki örgütsel kariyer yönetimi uygulamalarının çalışanlar üzerindeki etkileri hakkındaki görüşleri nelerdir?

7.Eğitim çalışanlarının Türk Eğitim Sistemindeki örgütsel kariyer yönetimi uygulamalarında görülen sorunlara ilişkin görüşleri nelerdir?

8.Eğitim çalışanlarının Türk Eğitim Sistemindeki örgütsel kariyer yönetimi uygulamalarında iş motivasyonunu arttıracak değişikliklere ilişkin görüşleri nelerdir?

1.3. Araştırmanın Önemi

Toplumların gelişmesinde ve ülkelerin kalkınmasında en belirleyici unsur eğitimidir. Türkiye’de eğitimde en başta gelen sorumlu Milli Eğitim Bakanlığıdır. Birey ve örgütün ortak amaçlarına ulaşabilmesi için şüphesiz eşgüdüm halinde hareket etmesi bir zorunluluktur. Örgütler bünyesinde çalışan insanlardan amacına ulaşabilmek için en yüksek düzeyde faydalanmak ister. Çalışanların işe başlamasından emekli olmasına kadar örgüte en üst seviyede katkı sağlamasını ister. Çalışanlar da örgüte katkı sunarken ekonomik ve statü bakımından iyi bir konumda olmak isterler. İşte bu noktada çalışanlar için kariyer yönetimi kavramı önemli bir duruma gelmektedir.

Kariyer yönetimi, bireylerin kariyerlerinde yükselmeleri ve gelişmeleri için imkân sağlama ve örgütün ihtiyacı olan yetenek devamlılığını sağlamayla ilgilidir. Kariyer yönetiminin ögeleri; öğrenme ve gelişme imkânlarının sağlanması, kariyer planlaması ve yönetimi ile yedekleme (pozisyonların nasıl doldurulacağı) seçiminin planlamasıdır. (Armstrong, 2006). Kariyer yönetiminin temelde bireysel kariyer yönetimi ve örgütsel kariyer yönetimi olarak iki boyutu bulunmaktadır. Örgütsel kariyer yönetimi örgütlerin çalışanlarının kariyer yapma gücünü artırmak ve onların gelişimini sağlamak için bilinçli olarak oluşturduğu politika ve faaliyetlerin planlanması ve yönetimini içerir (Bingöl, 2019; Hall, 1986; Morgan vd., 1979; Williams, 1979). Bu tanım gözönüne alındığında örgütsel kariyer yönetimi çok önemli bir kavram olarak karşımıza çıkmaktadır.

Bu çalışma, Milli Eğitim Bakanlığı tarafından standartları adil ve bilimsel temellere dayanan bir örgütsel kariyer yönetimi anlayışına ışık tutması, hâlihazırda uygulanan örgütsel kariyer yönetiminin güçlü ve zayıf yönlerinin belirlenmesi, uygulanan örgütsel kariyer yönetimi

ile çalışanların iş motivasyonu arasındaki ilişkiyi ortaya koyması ve Milli Eğitim Bakanlığının örgütsel kariyer yönetimi politikalarına katkı sağlaması bakımından önemlidir.

1.4. Araştırmanın Varsayımları

Bu araştırmada; eğitim çalışanlarının (öğretmen, müdür yardımcısı ve okul müdürü) “Milli Eğitim Bakanlığındaki örgütsel kariyer yönetimi uygulamaları” ve “iş motivasyonu” konusunda görüş belirtecek bilgi ve tecrübeye sahip oldukları; kendilerine yöneltilen nicel ve nitel sorulara anladıkları ve samimi olarak cevaplandıkları varsayılmıştır.

1.5. Tanımlar

Kariyer: İş gücüne girişten itibaren emekliliğe ulaşılıncaya kadar planlı bir çalışma şekli veya belirli bir iş, örgüt veya mesleğe dahil olma.

Kariyer yönetimi: Kariyer yönetimi, bir veya daha fazla bireyin kariyer gelişimini etkilemek amacıyla yapılan çabalar bütünü.

Örgütsel Kariyer yönetimi: Örgütlerin çalışanlarının kariyer yapma gücünü artırmak ve onların gelişimini sağlamak için bilinçli olarak oluşturduğu politika ve faaliyetlerin planlanması ve yönetimi.

Motivasyon: İnsanı harekete geçiren yönlendiren ve devam ettiren kuvvet.

Örgütsel Yedekleme: Örgüt için kritik pozisyonlara yönelik adayların belirlenmesi, bireylerin mevcut performanslarının ve terfiye hazır olup olmama durumlarının değerlendirilmesi, kariyer geliştirmeye yönelik ihtiyaçlarının belirlenmesi, yönetici yetkinliğinin mevcudiyetini sağlamak amacıyla bireylerin sahip olduğu kariyer hedefleriyle örgüt hedeflerinin bütünleştirilmesini içeren süreç.

1.6. Araştırmanın Sınırlılıkları

Bu araştırma, nicel bölümünde 2022-2023 eğitim-öğretim yılında Antalya ilindeki beş merkez ilçede yer alan resmi okul ve kurumlarda görev yapan eğitim çalışanlarının (öğretmen, müdür yardımcısı ve okul müdürü) görüşleriyle sınırlıdır.

Bu araştırma, nitel bölümünde 2022-2023 eğitim-öğretim yılında Antalya ilindeki beş merkez ilçede yer alan resmi okul ve kurumlarda görev yapan eğitim çalışanlarının (5 öğretmen, 5 müdür yardımcısı ve 5 okul müdürünün) görüşleriyle sınırlıdır.

Araştırmanın nicel yöntemle yürütülen bölümü örgütsel kariyer yönetimi ölçeği ve çok boyutlu iş motivasyonu ölçeği ile nitel yöntemle yürütülen bölümü ise katılımcı görüşlerinin alınmasında kullanılan yarı yapılandırılmış görüşme formu ile sınırlıdır.

BÖLÜM II

KAVRAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

2.1. Kariyer

Kariyer kelimesinin kökenleri birkaç farklı dile dayanmaktadır. Latince “carrus” (at arabası) ve “carrera” (yol) anlamına gelirken, Fransız dilinde ise ‘Carrierre’ (yarış yolu) anlamında kullanılmıştır. İngiliz dilinde ise “Carreer” (meslek) kelimesinden gelmektedir. Günümüzde kariyer kelimesi insanların herhangi bir iş alanındaki ilerlemesi olarak kullanılmaktadır (Aytaç, 2005a). Türk Dil Kurumunun tanımlamasına göre “Bir meslekte zaman ve çalışmayla elde edilen aşama, başarı ve uzmanlık” olarak ifade edilmektedir (TDK, 2023). Kariyere ilişkin alan yazında pek çok değişik kariyer tanımı bulunmaktadır. Arnold’a (1997) göre bir kişinin rolleri, pozisyonları etkinlikleri ve yaşadığı deneyimlerin istihdama dönük sıralamasıdır. DeCenzo vd. (2017) göre kariyer “Bir kişinin hayatı boyunca sahip olduğu istihdam pozisyonlarının sıralamasıdır”. Meyer vd. (1993) göre kariyer, iş gücüne girişten itibaren emekliliğe ulaşıncaya kadar planlı bir çalışma şekli veya belirli bir iş, örgüt veya mesleğe dahil olma anlamına gelmektedir.

Kariyer çocukluk evresinden itibaren başlayan, çalışma hayatına girişte, çalışma yaşamı boyunca ve nihayetinde bireylerin tüm yaşamını ilgilendiren bir kavramdır. Bireyin çalışma hayatına başlamadan önce edinmiş olduğu kazanımlar, onun çalışma yaşamını da etkilemektedir. Çalışma hayatında meydana gelen değişimin hızını yakalayabilmek ve çağa uyum sağlayabilmek için insan kaynağının çok iyi bir biçimde yönetilmesi ve örgüt içinde kendisini mutlu hisseden ve tatmin duygusuna sahip olan bir işgücü meydana getirilmelidir. Bunun oluşturulabilmesi amacıyla bireyin temel ihtiyaçlarını karşılayabilmek için oluşturduğu bireysel hedeflerle örgütsel hedefler arasında eşgüdüm sağlanmalı, işin daha iyi yapılabilmesi için sahip olunan imkânlar geliştirilmeli ve ilerleme imkânı sağlanmalıdır (Çalık ve Ereş, 2022).

2.1.1. Kariyer Evreleri

İnsanlar kariyer yaşamları süresince çeşitli kariyer dönemlerinden geçerek kariyer yaşamında son noktaya ulaşarak kariyerlerini sonlandırırlar. Burada kavram itibari ile yatay ve dikey kavramları ile kariyer dönemleri farklılık gösterse dahi kariyer olgusunu bireyin biyolojik ömrü ile sınırlı olarak değerlendirilince aslında kariyer bu biyolojik ömrün farklı dönemlerinde

farklı biçimlerde isimlendirilir. Kariyer dönemleri genellikle, insanların yaşamlarını çeşitli dönemlere ayrılarak incelenmek durumundadır (Başpınar, 2020).

DeCenzo vd., (2017) kariyer evrelerini; keşif aşaması, kurulum aşaması, orta kariyer ve geç kariyer olarak dönemlere ayırırken; Noe (2009) keşif aşaması, kuruluş aşaması, devamlılık aşaması, çözülme aşaması; Çalık ve Ereş (2022) keşif aşaması, kurulma aşaması, kariyer ortası aşaması, kariyer sonu aşaması ve azalma (emeklilik) aşaması; Başpınar (2020) keşif evresi, kuruluş evresi, muhafaza evresi, azalma çöküş evresi ve emeklilik evresi olarak incelemiştir. Bu çalışmada kariyer evreleri; keşif aşaması, kurma aşaması, kariyer ortası, geç kariyer ve azalma/emeklilik evresi olarak incelenmiştir.

2.1.1.1. Keşif Aşaması

Bireylerin kariyerlerine ilişkin hayati kararların çoğu işe başlamadan önce verilir. Bireylerin yakınları, öğretmenleri, arkadaşları ve medya kariyer seçimlerini etkilerler ve yönlendirirler. Bireyin kariyer seçiminde ailelerinin ilgileri, bireyin geleceğine yönelik istekleri ve ekonomik koşulları çok önemli bir etmen durumundadır. Bireyler ilgilerini çeken görev alanlarını tespit ederek ihtiyaç duydukları eğitimi ve öğretimi veren okullarda eğitim alırlar. 15 ila 16 yaşlarında başlayan keşif aşaması bireyin işe başlamasından sonra da arayışını sürdürür. Keşif aşaması bireyin beklentilerinin gün yüzüne çıktığı bir dönem olarak ifade edilebilir (Çalık ve Ereş, 2022;DeCenzo vd., 2017). Keşif aşamasında bireyler ne tür kariyerlerin ilgilerini çektiğini teşhis etmeye çalışırlar (Noe, 2009). Keşif aşaması bireylerin büyüdüğüne ne olacağını düşünmesi ile başlar ve çoğu birey için resmi eğitim programlarını bitirip çalışma yaşamına geçiş yaptığında son bulur (DeCenzo vd., 2017).

2.1.1.2. Kurma Aşaması

Kurma aşaması iş arayışıyla başlar. Bir kariyerin oluşumu kısmi zamanlı, geçici, sözleşmeli ve tam zamanlı iş gibi deneyimleri kapsar. Kurma aşaması ayrıca profesyonel bir ağ oluşturma, işi öğrenme ve gerçek dünyada karşılaşılabilecek başarılı ya da başarısız olma durumunun ilk deneyim işaretini edinmektir. Kurma aşamasında bireyler üretkenliklerinin zirvesine daha ulaşmamış durumdadır. Kendilerini büyük güce ve yüksek statüye kavuşturacak görevlendirmeleri nadir durumlarda alırlar (DeCenzo vd., 2017). Kurma aşamasında bireyler bulundukları örgüt içerisinde kendilerine yer edinirler, bağımsız katılımlar gerçekleştirirler. Daha fazla sorumluluk alırlar, ekonomik başarı ile baş ederler ve asgari bir yaşam tarzı oluştururlar (Noe, 2009).

2.1.1.3. Kariyer Ortası

Kariyer ortası aşamasında saygınlık, kişi için en önemli ihtiyaçtır. Bu dönemin başka bir özelliği ise kariyerinde ilerleme sağlayamayan bireyin iş doyumu eksikliği nedeniyle fizyolojik ve psikolojik olarak rahatsızlıklar duymaya başlaması durumudur (Çalık ve Ereş, 2022). Pek çok insan orta kariyer aşamasına ulaşıncaya kadar, ilk ve zor olan kariyer ikilemi ile yüz yüze gelmez. Bu aşamada bireyler başlangıç gelişimlerini sürdürebilirler, sabit kalabilirler veya mevcut gelişim düzeylerinden daha da geriye gidebilirler. Üretken durumda kalmak bu kariyer aşamasının temel zorluğu olabilir. Kişilerin kariyer gelişiminin keşif aşaması ve kurma aşamasındaki gibi berraklığı ortadan kaybolabilir. Kimi çalışanlar ilk kariyer amaçlarına ulaşırlar yeni yükselmeler ve sorumluluklar arama ihtiyacı duyarlar. Kimileri ise kariyer yönlerini tümüyle değiştirmek isteyebilir (DeCenzo vd., 2017).

2.1.1.4. Geç Kariyer

Geç kariyer aşaması emeklilikten önceki son durak olarak kabul edilebilir. Bu aşamadaki pek çok birey, üretkenliği örgütteki kariyerlerini devam ettirmek isteyen genç çalışanlara mentörlük ve danışmanlık yaparak sürdürmek isterler. Geç kariyer aşamasındaki bireylerin örgüte sağladıkları değer, çoğunlukla yıllar içerisinde ve çeşitli deneyimlerle oluşturdukları muhakeme kabiliyetinde yatar. Diğer bireyler ise geleneksel olarak emeklilik yaşını geçirerek iş gücünde mevcudiyetini devam ettirse de yavaşlama başlar, sorumluluklarını azaltır ve emekliliğe yönelik planlar yaparlar (DeCenzo vd., 2017).

2.1.1.5. Azalma /Emeklilik

Kariyer aşamalarının son aşaması olan azalma/emeklilik aşaması, her birey için zordur. Ancak keşif aşaması, kurma aşaması kariyer ortası aşaması, geç kariyer aşamalarında başarılı bir kariyer elde edip, bu kariyeri sürdürenler için daha zor bir durum oluşturur. Yıllar boyunca yaşanan başarılarından ve sergilenen yüksek performans seviyesinin sonunda artık emekli olma zamanı gelmiştir. Bireyler daha önceki kariyer aşamalarında yapmak istediği fakat yapamadıklarını azalma/emeklilik aşamasında yapabilir. Yaşamına dair yeni hobiler edinebilir. Son aşamada olmasına rağmen bireyin hayatında yeni kariyer yollarının ve yeni hedeflerin başlaması mümkündür (Başpınar, 2020).

2.1.2. Kariyer apaları

Kariyer apası teorisi, Schein (1978) tarafından 1960'lı yıllarda Massachusetts Teknoloji Enstitüsünde (MIT) yapılan çalışmalar sonucunda geliştirilmiştir. İş geçmişleri ile kariyer kararlarının ardındaki nedenleri incelemek için derinlemesine görüşmeler kullanılarak yapılan çalışmalara dayanan teori, 44 MBA mezununun dâhil olduğu 10-12 yıl süren boylamsal bir çalışmadan ortaya çıkmıştır (Yarnall,1998). Kariyer apası bireyin imajı olarak düşünölebilir. Onu kullanma şansı olmasa dahi oldukça istikrarlı bir şekilde varlığını sürdürebilir (Schein, 1990). Kariyer apası kişinin kariyerine ilişkin kararını şekillendiren; beceri, inanç, tutum, davranış ve ihtiyaçlar bütünü biçiminde tanımlanabilir (Erdem, 2020). Kariyer apaları, bireylerin kariyer hedeflerini ve yönlerini tayin eden algılanan yetenek, değer, tutum ve güdülerdir. Bireylerin kendi kendine algıladığı bu yetenek ve nitelikler, insanların kariyerlerine yön vermeye, kısıtlamaya, istikrar oluşturmaya, güçlendirmeye ve geliştirmeye imkân sağlar (Baruch, 2004a). Kariyer apaları ilk olarak; teknik/işlevsel yeterlilik, genel yönetim yetkinliği, özerklik /bağımsızlık, güvenlik/istikrar, girişimci yaratıcılık (Schein, 1978), daha sonra bir davaya hizmet/adanmışlık, saf meydan okuma ve yaşam tarzını da ekleyerek kariyer çapa sayısını sekize çıkarmıştır (Schein, 1990).

Schein (1990) yürüttüğü boylamsal çalışmaya ve ilerleyen zamanlardaki çeşitli kariyer basamaklarındaki birkaç yüz kişiyle yaptığı kariyer deneyimi görüşmelerinden yola çıkarak sekiz kariyer çapası türü ortaya koymuştur. Bunlar; teknik/işlevsel yeterlilik, genel yönetim yetkinliği, özerklik/bağımsızlık, güvenlik/istikrar, girişimci yaratıcılık, bir davaya hizmet/adanmışlık, saf meydan okuma ve yaşam tarzı olarak sıralanabilir. Her birey bu kariyer apalarının her biriyle bir noktaya kadar ilgili olur. Kişiye ait olan "kariyer çapası" etiketi, onun vazgeçemeyeceği derecede büyük öneme sahip bir alanı tanımlar. Kişi, sahip olduğu bu temel öz imajını yine bu kaygı çerçevesinde tanımlamaya başlar. Bu kariyer çapası kişinin sahip olduğu kariyerinin her aşamasında önemli bir konu olarak yerini alır. Schein'ın (1990) öncesindeki araştırma verilerine dayanarak ileri sürdüğü kişinin belli bir süre sonunda kişisel imajı olan belirgin bir apaya göre kariyerini belirlediği görüşüne karşı, Schein vd., (2023) 30 yıla dayanan bir çalışma yoluyla kariyer apalarını yeniden tasarlayarak apaların değişebileceği ve hatta farklı iki çapanın kariyeri belirleyebileceği görüşünü ileri sürmüştür.

Schein ve vd. (2023) kariyer apaların özelliklerini aşağıdaki şekilde ifade etmektedirler. Teknik Fonksiyonel: Bu kariyer çapasına uygun olan kişiler, çalışma alanı uzman bir teknik satış temsilcisi, mühendis veya öğretmen vb. her şey olabilir. Hatta elektrik, mekanik veya inşaat gibi bir zanaat alanında da olabilir. İşinde iyi olan ve buna değer veren bireyler çok cazip teklif ya da terfiler aldıklarında ve bu fırsat onları çalışma alanından uzaklaştıracaksa bu

teklif ya da terfiyi reddetme eğilimindedirler ve buna direnirler. Özerlik: Özerklik çapasına sahip kişiler, çalıştıkları örgütte çalışma zamanı, çalışma konusu, çalışmayı nasıl yapacağı konusunda belirleyici olmak yani özerk olmak isterler ve böyle işlerde çalışmak ve işine devam etmek isterler. Bazen bireyler özerkliğini korumak için daha büyük bir projeye dair terfi veya ilerleme fırsatlarını reddedebilirler. Zorluklar ve Risk: Bu çapada sadece inanılmaz derecede zor olan tasarımlara ilgi duyan mühendis vb. bazı bireyler entelektüel işlerde saf bir meydan okuma gerçekleştirirler. Bu çapa yapısı gereği risk düzeyi yüksek olan finans, borsa, ticaret vb. gibi alanlarda büyük risk oluşturabilir. Yenilik yapmak çeşitlilik oluşturmak ve zor bulmacalar çözmek temel amaç haline alır. Eğer yapılan iş kolaysa, anında sıkıcı bir hal alır. Girişimci Yaraticılık: Bu çapada bireyler çalıştıkları örgüt için görevlerini başarabileceklerine dair bir inanç sahibidir. Başarabilme konusundaki inanç o kadar yüksektir ki başarıyı ararken pek çok başarısızlığa katlanmak zorunda kalabilirler. Bir başarılı girişimi takip eden başka bir girişim gerçekleştirme isteği çok yüksektir. Genel Yönetim: Bu çapada kişiler çalıştığı örgütün ya da projenin çeşitli unsurlarını yönetme ve bir araya getirme arzusu duyarlar. Diğerlerini işlevler arasında yönlendirerek örgütün belli bir biriminin çıktılarından sorumlu olan yüksek bir göreve yükselme fırsatı bulabilirler. Teknik ya da fonksiyonel bir alandayken bunu öğrenme deneyimi olarak görürler. Nihai amaç en kısa bir sürede genel bir işe girmek örgütün veya projenin başarısını analitik, kişilerarası ve grup becerilerine dayalı olarak, kendi yönetim becerilerine ve yüksek düzeyde sorumluluk duyarak zor kararlarla başa çıkmayı duygusal kapasitelerine bağlayabilirler. Hizmet, Bir Davaya Adanma: Bu çapada kişilerin meslekleri ya da günlük çalışmaları kendileri için büyük anlam ifade eder. Toplumsal konular, insanlara yardım vb. sorunlara kendilerini adarlar. Çalıştığı örgütü değiştirmek, daha az maaş almak anlamına gelse bile sosyal açıdan anlamlı işlere yönelirler. Ama kişiler için önemli ve değerli olan konuları karşılasa bile kendilerinin transferine ya da işten çıkmasına neden olacak teklifleri kabul etmezler. Kararlılık ve Güvenlik: Bu çapadaki kişilerde güvenlik ve istikrar ön plandadır. Bir işi kabul etmek için o işte ve örgütte istihdam güvencesi ve belli bir görev süresini ararlar. Aradıkları ihtiyaç istihdam sürekliliği, sağlık yardımları, emeklilik ve emeklilik planlarını vb. mali anlamda güvenlik ya da her zaman iş bulabileceği coğrafi istikrar kaygısı ortaya çıkarabilecek şekilde bu istikrar kişinin sadakatini ve işverenin kendisinden istenen her şeyi yapma isteğini bir miktar iş süresi karşılığında takas oluşturur. Yetenekleri sayesinde yüksek bir makama gelse bile bu makamla daha az ilgilenirler. Bu çapayla özdeşleşen kişiler her zaman endişe duyarlar. Yaşam-İş Entegrasyonu: Bu çapada kişiler kendisine bakma ile ailesini dengede tutmak durumundadır. Kariyeri olan biriyle evliliği ya da ilişkisi olsa bile kişilerin çalışma şekli dengelenmek durumundadır. Hayatın tüm önemli unsurlarını bir bütün halinde

bütünleşik bir halde yaşamak isterler. Gerektiğinde önemli bir terfi fırsatı yakaladığı durumlarda bile; kariyerlerinin bir bölümünü eşinin kariyerine zarar vereceğinden ve çocuklarının daha iyi bir okulda eğitim alabilmesini engelleyeceği kaygısıyla terk etmek zorunda kalabilirler (Schein vd., 2023).

2.1.3. Kariyer Başarısı

Kariyer başarısı bireyin çalışma hayatında yaptığı göreve ilişkin amacına ulaşma derecesi olarak tanımlanabilir. Bireyin kariyerindeki başarısını mutlak ve görelî terimlerle ölçmek mümkündür. Bireyin mesleğini ifa ederek elde ettiği kazanç miktarı kariyer başarısına dair mutlak terim olarak ifade edilirken kişinin kariyer başlangıcından şu anda kariyerinde bulunduğu yere kadarki başarı düzeyi görelî kariyer başarısını ifade eder. Kariyer başarısı denildiğinde insanların aklına ilk olarak genellikle alınan maaş ve örgütteki bulunduğu pozisyon örgütsel pozisyon gibi maddî faktörler gelir. Oysa bunlar nesnel faktörler olup bunların dışında farklı kariyer başarısı faktörleri de bulunmaktadır. Bir insan örgütte görece düşük bir pozisyonda çalışabilir ve görece düşük bir ücret alabilir. Bu durum kişinin kariyer başarısının düşük olduğunu göstermez. Burada devreye kişinin bakış açısını ve kendi kariyerini nasıl gördüğünü ifade eden başka faktörler girer (Tutar, 2020). Günümüzde kariyer başarısının anlamı ve ölçümü eskiden olduğu gibi görülmemektedir. Yeni durumda hiyerarşide ilerleme veya resmi güç bakımından kazanımlarla daha az ilgilenilmektedir. Yeni bakış açısında kariyer başarısı profesyonellik, istihdam edilebilirlik ve yaşam/iş dengesi kavramlarıyla daha ilişkili olma eğilimindedir. Kimileri her zaman hiyerarşilerde yükselmek için çaba gösterirken kimileri ise kendileri için çeşitli zorluklar oluşturacaktır (Baruch, 2004b; Mannheim vd., 1997).

2.1.3.1. Nesnel Kariyer Başarısı

Nesnel kariyer başarısı bireyin kendisi dışında üçüncü kişiler tarafından rahatlıkla ölçülenebilen ve kontrol edilebilen maaş, pozisyon ve terfi gibi kıstaslara dayanan kariyerdir. Kişinin kendisi tarafından değerlendirilen öznel kariyer değerlendirilmesine dayanan kariyer başarısı değil üçüncü kişiler ve toplumun değerlendirmesine dayanan kariyer başarısıdır. Yani kişinin kendisinin dışında dışsal çevre tarafından değerlendirilen statü, hiyerarşi, gelir ve güçtür (Baruch, 2004b; Tutar, 2020).

2.1.3.2. Öznel Kariyer Başarısı

Kişinin geçirdiği hayatın yaşamaya değer olup olmadığına dair kendisinin algısıdır. Kişi bulunduğu örgütte yüksek gelir ve pozisyonuyla elde ettiği nesnel kariyer başarısını başkalarının görüşüne göre bireyin duyduğu tatmin olma duygusudur. Başka bir ifade ile nesnel kariyer başarısı, bireyin oluşturduğu kariyer başarısını bireyin kendisinin değerlendirme şeklidir (Tutar, 2020). Bireyin içsel olarak kendi kariyer gelişimine ilişkin yaptığı değerlendirmede içsel değerler, hedefler ve amaçlar bakımından kariyer gelişimini nasıl gördüğüdür (Baruch, 2004b).

2.1.4. Kariyer Yaklaşımları

Geçmişten günümüze kariyer yaklaşımları ele alındığında klasik (geleneksel) kariyer yaklaşımı ve yeni kariyer yaklaşımları olarak sınıflandırılabilir.

2.1.4.1. Klasik (Geleneksel) Kariyer Yaklaşımı

Geleneksel veya eski kariyer yaklaşımı olarak isimlendirilen kariyer yaklaşımında birey eğitimini bitirdikten sonra bir işyerinde işe girer ve işyerindeki kariyerini emekliği hak edene kadar sürdürür. Çalışanlar, özellikle büyük çaptaki örgütlerde yüksek düzeyde performans sergilediklerinde bu örgütlerde çalışma hayatlarına devam ederler. Geleneksel kariyer yaklaşımında pozisyonlardan pozisyona geçişler terfiler yoluyla gerçekleşir. Çalışanların kariyer basamaklarında yükselmesini ifade eden bu hareketlilik kariyer merdiveni olarak ifade edilmektedir. Bu yaklaşımda iş görenlerin ana beklenti ve motivasyon faktörleri, unvan, pozisyon, ücret terfi ve güç olarak sıralanabilir (Gürbüz, 2018).

Geleneksel kariyerde; hedef terfi etmeye (maaş zammı), psikolojik sözleşme iş güvencesine, yer değiştirme dikey kariyere, yönetim sorumluluğu örgütte, kariyer modeli doğrusal ve uzmanlığa dayalı, uzmanlık nasıllı bilme üzerine, gelişme formal eğitime aşırı güven duyan, bir anlayış üzerine inşa edilmektedir (Noe, 2009).

2.1.4.2. Yeni Kariyer Yaklaşımları

Örgütsel, endüstriyel ve mesleki sınırların bulanık hale gelmesi teknolojide meydana gelen gelişmelerin hızlı bir hal alması, hızlı küreselleşme, yeni bir çalışma alanı yani yeni kariyer yaklaşımlarının oluşmasına etki eden faktörler olarak kendini göstermiştir. Meydana gelen bu değişiklikler tahmin edilebilirliğin zorlaştığı ve istikrarın azaldığı bir ortamda geleneksel doğrusal kalıbın uzun zamandır kabul görmüş olan teorilerinin insanların bireylerin

gerçekliklerini açıklayamadığının fark edilmesi üzerine ortaya çıkmıştır. Bireylerin kariyer gelişimi için örgütlere güvenmekten, kendi kariyer yönetimi ve istihdam yetileri üzerine sorumluluk almaya geçişini yansıtan daha yeni ve dinamik yaklaşımların ortaya çıkmasına neden olmuştur. Bu yeni ve daha dinamik kavramlar bireylerin sahip oldukları yetenekler, direnç ve adaptasyon, iş güvencesinin giderek azaldığı bir dönemde örgütsel bağlılıktan daha önemli bir hale gelmiştir (Sullivan ve Baruch, 2009). Geleneksel kariyer yaklaşımında bir birey iyi eğitim almış ise iyi bir iş olanağına sahip olabilmekte ve örgütte kademe kademe yükselerek emekli olana kadar çalışarak emekli olmaktadır. Formal ve dikey bir şekilde yükselmeyi öngören geleneksel yaklaşım günümüzde örgütsel, teknolojik ve işgücü niteliğinde meydana gelen değişimlerden dolayı yetersiz olduğu için pek tercih edilmemektedir. Örgütlerde kademe sayısında oluşan azalma, örgütün dış kaynaklardan faydalanması, yalın örgütlerin meydana gelmesi gibi değişiklikler, iş güvencesinin azalması sonucunu doğurduğu için çalışanların çok sık aralıklarla iş değiştirmeleri sorununu meydana getirmiştir. Bu sonuçtan dolayı kariyer sorumluluğu sadece örgüte ait olan bir unsur olmaktan çıkmış, bireyin de kendi kariyerinden sorumlu olduğu bir dönem başlamıştır. Başka bir anlatımla kariyer anlayışı bir örgütle sınırlı olma yerine profesyonellik ve mesleğe bağlılık anlayışının öne çıktığı bireylerin kariyer hareketliliğinin çeşitlendiği esnek bir yapıyı temsil etmeye başlamıştır. Bireylerin emekli olana kadar aynı örgütte çalışmasının zorlaşmasından dolayı bireyler kendi gelişimini arttıran kariyer fırsatları bulabildiği örgütlerde çalışma yaşamını sürdürmeyi tercih etmektedirler (Öge, 2017; Çalışkan, 2021). Oluşan bu yeni kariyer yaklaşımları; sınırsız kariyer yaklaşımı, iki aşamalı kariyer yaklaşımı, esnek kariyer yaklaşımı, portföy kariyer yaklaşımı ve küresel (global) kariyer yaklaşımı şeklinde incelenmiştir.

2.1.4.2.1. Sınırsız Kariyer Yaklaşımı

Sınırsız kariyer yaklaşımı örgütler ve meslekler arası geçiş, güçlü ağ ilişkileri ve performansa dayalı istihdam olanakları olarak ifade edilmektedir. Geleneksel kariyer yaklaşımlarının iş garantisini merkeze almasının aksine, sınırsız kariyer yaklaşımının odağında kariyer hareketliği yer almaktadır. Oluşan bu hareketlilik aynı örgütün içindeki farklı bölümler arasında olabileceği gibi aynı sektörde hizmet veren başka bir örgüte geçiş biçiminde de oluşabilir. Bu kariyer yaklaşımda geleneksel anlayıştaki örgüte bağlılık artık yerini bireyselliğe bırakmak durumunda kalmıştır. Bu kariyer yaklaşımında terfi; bireyin sahip olduğu bilgi birikimi, yetkinlik ve becerilere göre alınmaya başlamış ve kıdeme başka bir anlatımla çalışılan süreye göre terfi anlayışı terk edilmiştir (Çalışkan, 2021). Bu yaklaşım sınırlı veya örgütsel

kariyer modelinin odağında olan “sınırlı örgüt, rol bölüm ya da işler felsefesine karşı yeni ve farklı bir bakış açısı meydana getirmiştir (Harmancı, 2020). Daha basit bir dille ifade etmek gerekirse sınırsız kariyer, sınırlı veya örgütsel kariyerin zıttıdır. Geleneksel örgütsel kariyer ilkelerine bağımlılık, yerini bağımsızlığa bırakmıştır (Arthur, 1994).

2.1.4.2.2. İki Basamaklı Kariyer Yaklaşımı

İki basamaklı kariyer yaklaşımı, teknik alanda çalışanların yönetim alanında yükselmesini hedefler. Teknik alanda çalışanlar belirli bir süre sonra sahip oldukları bilgi ve yetkinlik düzeyine ulaştıklarını düşünmeye başladıklarında buna bağlı olarak gelirin ve sahip oldukları sosyal güvencenin artmasını istemeleri, motivasyon ve toplumsal saygınlık elde etme gibi değişik gerekçelerle kariyerlerin yönetim aşamalarında sürdürmek isteyebilmektedirler. Örgütler, bünyesindeki yönetici pozisyonlarında belirli yetkinliklere sahip çalışanlar olmasını istemektedir. Bu konuda ortaya çıkan ön önemli sorun yönetime ilişkin teknik yetkinliklerin yanında kavramsal ve de farklı sosyal becerilere ihtiyaç duyulmasıdır. İki aşamalı kariyer yaklaşımı ortaya çıkan bu sorunu çözmeye çalışmaktadır. Böylece teknik alanda çalışanlar yönetim alanında çalışma imkânı bulmaktadır (Çalışkan, 2021).

2.1.4.2.3. Esnek Kariyer Yaklaşımı

Esnek kariyer yaklaşımında kariyer, bireyin çalıştığı örgütün değil kendisinin yönettiği bir süreci ifade eder. Bu süreç, değişik deneyimleri içerir. Bu deneyimler; eğitim, birden fazla örgütte çalışma meslek alanlarında yaşadığı değişiklikler olarak sıralanabilir. Esnek kariyer kişinin tek bir örgütte yaşadıklarıyla sınırlı değildir (Hall, 1976). Esnek kariyer yaklaşımında çalışan kendisini sürekli geliştirmekte yani kendi kariyerini kendisi yönetmektedir. Başka bir şekilde ifade etmek gerekirse iş görenler kendisini iyi bir şekilde analiz ederek bulunduğu örgüt içerisindeki sürekliliğini sağlayacak şekilde kariyer planlarına şekil vermelidir. Örgütlerde çalışanlarını doğru bir şekilde gözlemleyerek gelişim sağlayabileceği alanlara yönlendirmeli ve çalışanlarının gelişimi için uygun ve gerekli şartları oluşturmalıdır (Çalışkan, 2021) Sonuç olarak esnek kariyer kavramı, kariyerlerin zaman içinde ve mekân olarak nasıl geliştiğini daha esnek bir biçimde görmemize imkân verir. Bireyin kariyer gelişimi sorumluluğunu örgütten ziyade bireye verirken, aynı zamanda kariyer düşünme ve kariyer planlama konusunda yeni olanaklar oluşturur (Mırvıs ve Hall, 1994).

2.1.4.2.4. Portföy Kariyer Yaklaşımı

Portföy kariyer yaklaşımı daha maceralı ve kimilerine göre riskli bir gelişme örgütsel olmayan kariyer seçeneklerini incelemektir. Bireye serbest çalışma, danışmanlık ve geçici görevler gibi çeşitli seçenekler sunar. Handy (1994) "portföy çalışanı" kavramını, tek bir örgütün istihdamının belirsizliğine etkili bir cevap olarak ortaya koymuştur. Portföy kariyer yaklaşımı çalışanı, değişik alanlardaki projelerden deneyim biriktirir ve ilerledikçe örgütten örgüte geçerken örgütün adamından çok daha fazla ağ oluşturma becerilerine dayanarak kendi kariyer yolunu etkili bir şekilde belirler (Kathryn ve Ellis, 1999).

Portföy kariyer yaklaşımı her gün aynı şeyi yapmaktan hoşlanmayan kişileri iş sıkıntısını uzak tutmak için iş çeşitliliği sağlayabilir. Çalışma grubundaki işlerin niteliğine bağlı olarak esneklik de sağlayabilir. Portföy kariyerinin önemli bir avantajı, kişilerin finansal geçimi için tek bir gelir kaynağına bağımlı olmamasıdır. Birden fazla gelir akışına sahip olmak, bir alandaki yürütülen iş bitse dahi banka hesabına hâlâ paranın geleceği anlamına gelir. Kişilerin geliri az dahi olsa tutkularını takip etmesini, hobilerine zaman ayırmasını sağlar. Bütün bu özelliklerine rağmen bazı dezavantajları da vardır. Çalışan olarak birden fazla role sahipseniz bunların her birine ayıracak zamanı dengelemek zor olabilir. Bireyin elinde bulunan iş sayısı çok fazla olduğu durumlarda taleplerle başa çıkmak zorlaşabilir. Farklı kişi ya da örgütler için çalışıldığından işleri öncelik sonralık sırasına koymak zordur. Tam zamanlı bir işin getirdiğine oranla iş güvencesi zayıftır (Layton, 2017).

2.1.4.2.5. Küresel (Global) Kariyer Yaklaşımı

Küresel kariyer yaklaşımı sınırsız kariyer yaklaşımının oluşturduğu iş gücü piyasalarının küreselleşmesi sonucunda ortaya çıkan modern bir kariyer yaklaşımı olarak ifade edilebilir. Özellikle bilgi ve iletişim teknolojileri alanında meydana gelen gelişmelerin sağladığı teknik altyapı sayesinde örgütler dünyanın her köşesinde faaliyet göstermeye başlamış ve çalışanlarında bu sürece uyum göstermeleri ile birlikte küresel kariyer anlayışı meydana gelmiştir (Harmancı, 2020). Küreselleşmenin doğal bir sonucu olarak çalışanlar sadece kendi ülkelerindeki çalışanlar dışında tüm dünyadaki çalışanlarla rekabet etmek durumunda olup küresel bir kariyer anlayışı oluşturmak durumundadır (Bayraktaroğlu, 2008). Bu bağlamda örgütler, değişik ülkelerde kariyerini sürdürme eğiliminde olan kişiler arasından küresel yöneticileri tercih etmektedir (Şimşek ve Öge, 2011). Küresel kariyer yaklaşımı bireylerin kendilerini teknik, kavramsal ve sosyal becerilerle donatmalarını zorunlu kılmaktadır. Küresel kariyer çalışanı toplumsal farklılıkları anlayıp, yorumlayan kendisini sürekli geliştiren bir değişim ve gelişim sürecine hazır olmak durumundadır.

2.1.5. Kariyer Kalıpları

“Kariyer kalıbı” çalışanlarımızı daha iyi anlamamıza dolayısıyla daha fazlasını elde etmemize yardımcı olur. Kariyer kalıbı çalışmaları Kaliforniya Üniversitesi, Los Angeles (UCLA) Marshall İşletme Okulu’nda görevli olan örgütsel davranış profesörü ve yönetim değerlendirme programı yöneticisi olan Michael Driver’ın doktora çalışmalarında ortaya çıkmıştır. Kariyer kalıplarının temel varsayımı her bireyin kariyer başarısının bir kalıbı olduğu ve bu kalıp bireyin çocukluk evresinden veya profesyonel yaşamının ilk günlerinden itibaren psikolojik olarak bu kalıba programlandığıdır (Llewellyn, 2002). Kariyer kalıbı kişinin hayatı boyunca işiyle ve kariyeriyle ilgili davranışları anlamına gelir. Nasıl ki bireylerin becerileri, ilgileri ve beklentileri büyük ölçüde farklılık gösteriyorsa kariyer kalıpları da bunun sonucundan etkilenecek farklılık göstermektedir (Çalık ve Ereş, 2022). Bireyin kariyer yaşantısıyla ilgili kanaatlerini oluşturan bilişsel yapı, bireyin kariyer konusundaki bilinçaltı olarak ifade edilebilir. Bireyin yaşamı boyunca uzun süren kariyer yolculuğunda ona sürekli eşlik eden hatta onu yönlendiren, güdüleyen bilinç düzeyi, çalışanların iş ya da kariyerleri ile ilgili davranışları şeklinde tanımlanabilir (Can vd., 2001;Erdem, 2020).

Brousseau (1990), Brousseau ve Driver (1994), Driver ve Sundby (1983) ve Driver (1985) kariyer alanlarında değişiklik sıklığı, hareket yönü, iş içeriği değişikliklerin bir araya gelmesi, farklı kalıpların meydana gelmesine yol açacağını ve teorik olarak bu dört kalıbın lineer, uzman, spiral ve geçici olarak ifade edilen dört yapısal tanımın operasyonel tanımlamaları biçiminde düşünülebileceğini ifade etmişlerdir (Coombs,1989: akt. Coetzee ve Schreuder, 2002).

Brousseau (1990); Brousseau ve Driver (1994); Driver ve Sundby (1983); Driver (1985) gibi yazarların görüşlerinden yola çıkarak Coetzee ve Schreuder (2002) oluşturmuş olduğu özellikler tablosu ve Llewellyn’nin (2002) tanımlamalarından hareketle dört temel kariyer kalıbının temel özellikleri şunlardır; Doğrusal kariyer kalıbının motivasyon kaynağı olduğu kişiler, başarının sadece örgütsel kariyer basamaklarında yükselerek elde ederler. Bu kariyer kalıbında alan değişikliği sıklığı nadiren gerçekleşir, hareketlilik çoğunlukla sınırlıdır. Kariyer hareketliliği yukarı doğrudur ve kişi yukarı doğru hızlı bir şekilde ilerler. Uzman kalıbına sahip kişilere göre başarılı olmak, akranları arasında en iyi olmak anlamına gelir. Uzman kariyer kalıbına sahip kişilere ailelerinin “bir işte iyi olacaklarının” söylenmiş olması muhtemeldir. Onların aileleri veya büyükleri meydana gelen Büyük Buhran döneminde mağdur olduklarında, genellikle işlerini kaybetmeyenler en iyi becerilere sahip çalışanlar olmuştur. Genellikle çalışma alanında bir değişiklik yaşanmaz. Çalışan örgütten ayrılmaz. Yukarı doğru hareket en az düzeydedir. Kişi bir pozisyonda kalır ve yukarı doğru bir işlev uzmanlığı kapsamında bir iki

hamle yapar. Spiral kariyer kalıbında başarı, genellikle belirli aralıklarla (her beş ila on yılda bir) pozisyon değiştirebilmek, genellikle örgütte daha geniş bir pozisyona geçebilmek anlamına gelir. Bir spiral kalıba sahip bireyin ailesi ona muhtemelen "çeşitli konularda bilgili olmayı" öğretmiş olabilir. Çalışanın geçtiği yeni pozisyonlar daha önceki yaptığı işin doğal bir devamıdır. Buna, bir mühendisin proje yönetimine, ardından sermaye bütçelemeye ve daha sonra kurumsal bütçeleme işlevine geçmesi örnek gösterilebilir. Her 5 ila 10 yıl arasında çalışma alanında değişim yaşanır. Kişi bir ana dal ya da meslekle uğraşır. Kariyer hareket yönü yataydır. Çalışan kişi sahip olduğu becerilerin üzerine kurulan ve yeni beceriler geliştiren yeni iş türüne geçer. Çok denemeli (gezgin) kariyer kalıbındaki kişiler başarıyı işlerini sık sık değiştirmek olarak görürler. Bu kalıpta hareket, spiral kalıbından daha sık gerçekleşir. Bu sıklık her iki ila üç yıl olarak gerçekleşebilir. Çoğunlukla yeni işleri eski işleri ile alakalı değildir. Belki her iki ila üç yılda bir ve sonraki işler genellikle geçmiş mesleki deneyimlerle ilgili değildir. Her iki ila dört yılda bir çalışma alanı değiştirir. Esas olarak kariyer yönü yataydır. Her kariyer kalıbının altında yatan çeşitli nedenler bulunmaktadır. Bu nedenler insanları yaptıkları işte mutlu eden ve enerjilerini artıran unsurlardır. Doğrusal kariyer kalıbı güç ve başarıya, kararlı (uzman) kariyer kalıbı uzmanlık ve güvenliğe, spiral kariyer kalıbı insanlar büyümeye ve yaratıcılığa önem verirler. Çok denemeli (gezgin) kariyer kalıbı ise çeşitlilik ve bağımsızlığı önemli bulurlar.

2.1.6. Kariyer Sorunları

Örgüt ve bireyin kariyer yönetim sürecinde birtakım sorunlarla karşılaşması olasıdır. Kariyere dönük sorunlar birey odaklı bir yönelimle olduğundan iş hayatındaki olumsuzlukları da beraberinde getirmektedir. Dolayısıyla örgütün ve bireyin amacına ulaşmasının önünde engel oluşturmaktadır. Meydana gelen kariyer sorunları bireyde psikolojik yıpranmaya, kendisine olan güvenini kaybetmesine, işindeki çalışma veriminin düşmesine yol açabilir. Sonuç olarak oluşan bu durum bireyde mutsuzluk hissi oluşmasına ve motivasyonunun azalmasına sebep olur (Çalık ve Ereş, 2022). Kariyer sorunu bir kişinin mevcut bir eylem yolunun gelecekteki muhtemel kariyerleri arasında bir farklılık oluşturan değerlendirme sonrasında kendisini gösterir. Kişinin mevcut eylem yollarında meydana gelen zorluklar, kişiyi zıt kariyer kurgularıyla tehdit etmiş ve "olan" ile "olması gereken" kariyer arasında oluşan boşluğu belirginleştirmiştir (Cochran, 1994).

2.1.6.1. Dönemsel Kariyer Sorunları

Genellikle dönemsel kariyer sorunları insanın biyolojik ömrünün farklı aşamalarında yaşadığı kariyer sorunları olarak kendisini gösterir. Bu sorunlar kişilerin almış oldukları eğitim düzeyi ve türüne uygun bir işe girememe ve aldıkları eğitimin onları kariyer hedeflerine ulaştırmamasından kaynaklanabileceği gibi orta kariyer aşamasında deneyimlediği çeşitli terfi ve pozisyon değişikliklerinden doğan sorunlar olabilir (Sadykova, 2020).

2.1.6.1.1. Başlangıç Dönemi Sorunları

Tam olarak gerçek bir iş hayatına başlamamış öğrenciler ve kendisine iş arama durumunda olan adayların kariyer ya da işe yönelik oluşturdukları yüksek beklenti ve hedefleri çalışma hayatının gerçekleri ile yüzleştiklerinde bir şok oluşturabilmektedir. Oluşan bu durum gerçeklik ya da kariyer şoku olarak isimlendirilmektedir (Gürbüz, 2018). Bu şok bireyin kariyeri hakkında bir düşünce sürecini harekete geçiren, bir dereceye kadar bireyin kontrolü dışındaki etkenlerin neden olduğu yıkıcı ve sıra dışı bir olay olarak tanımlanmaktadır. (Akkermans vd., 2018). Kariyer şokları iş gören açısından olumsuz olarak hissedilse de Akkermans vd. (2021) bireyin yeni iş arama sürecini tetiklemesine ve sonucunda ücretli istihdam ile girişimcilik arasında bir kariyer geçişine imkân sağlayabileceğini ifade etmektedirler. Bir insanın kalıcı olan ilk işinde zorluklar yaşaması söz konusu olabilir. Kişinin üniversiteden getirdiği beklentileri gerçek hayatla çoğu zaman örtüşmez. Hatta yetersizlik duygusu ve işten ayrılma hissi ortaya çıkabilir Bu olumsuz duruma çoğu zaman yönetici pozisyonundaki ilk amirin davranışları neden olur (Webber, 1976).

Eğitim düzeyi ne olursa olsun insanlar ilk işine başladıklarında hem toplumun hem de iş dünyasının gerçekleriyle yüzleşmek zorunda kalırlar. Kişi işe başlamadan önce belli hayaller beslemiştir. Umutları vardır. Bu umutlar ya da hayaller bazen ekonomik, bazen sosyal statü ve kabul edilme isteği şeklinde kendisini gösterebilir. Bireyin bu sorunlarla başa çıkabilmesi örgütün bireye kapsamlı ve etkili bir rehberlik yapması ile mümkün olabilir.

2.1.6.1.2. Kariyer Ortası Sorunları

Büyük ölçüde olgunluk döneminde kendisini gösteren orta kariyer aşaması bireylerin kariyer yollarında ilerleme gösterdikleri mesleğiyle ilgili olarak belli bir yetkinlik düzeyine eriştikleri çalışma aşamasıdır. Bunun yanında yaş ile ilgili, sağlıkla ilgili ve aile hayatıyla ilgili durumlardan, artan bir şekilde değişen teknoloji ve rekabet şartlarının ortaya çıkardığı değişiklikleri izleme, bunlara ayak uydurma, kendilerine geliştirme zorunluluğundan doğan

tedirginlik, normal performansını devam ettirememek korkusu, işine veya mesleğine duygularına kapılmalarına sebep olur (Sadykova, 2020).

2.1.6.1.3. Kariyer Sonu Sorunları

“Kariyer sürecinin son aşamasında bireyler için en zor dönemin başlangıcı olan kariyer sonu sorunlarının en önemlisi emekliliktir. Yaşlanma, becerilerin yitirilmesi, üretici olmamanın kabullenilmesi bireyleri depresyona sürüklemektedir” (Aldemir vd. 2001; akt. Çalık ve Ereş, 2022). Kariyer sonunda birey iç dünyasında bir muhasebe yapar. Kariyer başlangıcından şuanki gelinen noktaya kadar hayatını değerlendirir. Değerlendirme sonucunda memnuniyetsizlik ortaya çıkarsa mutsuzluk, depresyon, içine kapanma vb. durumlar baş gösterir.

2.1.6.1.4. Kariyer Platosu Sorunu

Bireylerin örgütlerde süreli ya da tutarlı bir şekilde ilerleyen kariyer aşamasından sonra bireyin rolünün değişmeksizin aynı kalması ile ilişkili bir durumdur. Çalıştığı aynı işte beş ila altı yıllık bir norm kişinin kariyer platosuna ulaşmış ulaşmama durumunu tespit etmek için kullanılsa da iş ya da meslekteki hareketsizliğe ilişkin normlar bireylerin ve örgütlerin özelliğine göre farklılık sergileyebilir (Appelbaum ve Santiago, 1997). Örgüt kariyer platosu ile ilgili bireyleri ve örgütsel uygulamaları izlemelidir. Platoda kalma süresi ve nedenlerine ilişkin sürekli değerlendirmelerde bulunmalıdır.

2.1.6.2. Kariyerde Karşılaşılan Özel Sorunlar

Kariyerde karşılaşılan sorunlar; çift kariyerli eşler, ay ışığı sorunu, çift kariyerlilik, cam tavan ve kraliçe arı sendromu olarak incelenmiştir.

2.1.6.2.1. Çift Kariyerli Eşler

Çift kariyerlilik hem kadının hem de erkeğin kariyer hedefleri yolunda ilerlemesi şeklinde ifade edilebilir. Çalışma hayatında kadın çalışanların kariyer yapmaları evli çiftlerde bireysel açıdan olduğu gibi örgütsel açıdan da çeşitli sorunlar oluşturabilmektedir (Kodalak, 2022). Çift kariyerli eşler konusunda eşlerin birlikte kariyer yapabilmesi için bazı şartların yerine getirilebilmesi zorunlu hale gelmektedir. Kamu sektöründeki eşlerin, aile birliği koruma altına alınarak eş durumu atamaları yoluyla her iki eşin de kariyerinde yükselmelerinin önü açılmalıdır. Özel sektörde ise bu durum biraz daha karmaşıktır. Eşlerden birisinin kariyerde yükselme imkânı bulduğu örgüt ile diğerinin kariyerinde yükselme imkânı bulduğu örgüt aynı

coğrafi yerleşim yerinde olmayabilmektedir. Bu durumda eşlerin asgari müşterekte buluşması gerekmektedir. Kadın eşin kariyerde yükselmesi ile erkek eşin kariyerde yükselme imkânı söz konusu olduğunda ise genelde kadın eşten fedakârlık yapması beklenmekte ve geleneksel anne ve eş rolü ön plana çıkarılmakta ve kadın eşin kariyer yapması üstü kapalı bir şekilde engellenmektedir. Bu durum eşlerin sorumlulukları adil bir şekilde paylaşarak çözebilecekleri bir durumdur.

2.1.6.2.2. Ay Işığı Sorunu

Bireylerin esas olarak yaptığı işlerden başka, kazancının az olması, deneyim elde etmek gibi nedenlerden kaynaklı olarak ikinci hatta üçüncü bir işte çalışması şeklinde tanımlanabilir (Şimşek ve Öge, 2011). Birey bu durumlar oluştuğunda birincil işinin yanı sıra başka bir işte çalışmaya ihtiyaç duyar. Buna bir öğretmenin yaptığı öğretmenlik görevinin dışında özel ders vermesi, ya da bir bilgisayar programcısının asıl işinin yanında kendi evinde bilgisayar programı geliştirip bu programı pazarlaması örnek olarak gösterilebilir (Çalık ve Ereş, 2022). Ay ışığı sorunu durumu ya ekonomik zorluklar nedeniyle ya da özel ilgi alanlarından kaynaklı durumlarda sıklıkla karşımıza çıkmaktadır. Ekonomik zorluklarla karşılaşan bir büro çalışanının limon satması, taksicilik yapması bu duruma örnek olarak verilebilir. Bazen de özel ilgi alanından dolayı ay ışığı sorunu söz konusu olmaktadır. Bir doktorun doktorluk mesleğinin dışında şarkıcılık yapması ya da ressamlık yapması bu duruma örnek olarak gösterilebilir.

2.1.6.2.3. Çift Kariyerlilik

“Çift kariyerlilik bireyin birden fazla uzmanlık alanına sahip olmasıdır. Bireyin birden fazla alanda eğitim almış olması bu eğitimle belli bir uzmanlık ve deneyim kazanmış olması, bireye bir statü ya da kariyer sağlıyorsa bu durum çift kariyerli olarak kabul edilmektedir”(Özden, 2001;akt. Çalık ve Ereş, 2022). Her ne kadar çift kariyerlilik kulağa hoş geliyor olsa da beraberinde getirdiği bazı sıkıntılar bulunmaktadır. Doğaldır ki hem yetenek hem ilgi hem de kariyer için gerekli olan eğitimin niteliklerinin iki kariyerde de aynı olması mümkün değildir. Her iki kariyere eşit zaman ayrılması, iki kariyerin birlikte olmasının getirmiş olduğu stres ve yorgunluk verimi azaltacaktır.

2.1.6.2.4. Cam Tavan

Cam tavan ifadesi ilk olarak Witz ve Schellhardt’ın 1986 yılında iş kadınlarıyla ilgili yayınladıkları Wall Street Journal dergisindeki bir makalede geçmektedir. Yazarlar bu ifadeyi “Özel veya kamusal örgütlerde, eğitim veya toplum yararına çalışan kuruluşlarda bir üst kariyer

basamağına terfi etmeyi isteyen, bunun için çaba gösteren kadın çalışanların karşılaşmış oldukları haksızlık ve engeller biçiminde ifade etmektedirler” (Lockwood, 2004). Günümüzde faaliyette bulunan örgütlerin tepe kademelerinde kadın çalışanların ve azınlık gruplarının üyelerinin daha yaygın olarak neden temsil edilemediğini açıklayan bir benzetme olarak ifade edilebilir. Bu kavram bir kadın çalışanın, bir azınlık mensubu çalışanın veya bir diğer koruma altındaki grup mensubunun örgütsel bir kariyer yolunda tırmanılacak bir sonraki basamağı görebildiği fakat kendisine engel olan bir cam bir tavan olduğu için basamağa erişemediği bir görüntüyü betimlemektedir (DeCenzo vd., 2017). Başka bir deyişle kadınlar ya da azınlık grubu üyelerinin üst kademelere yükselmesine engel olan ancak görünmeyen bir bariyer olarak ifade edilebilir (DeCenzo vd., 2017; Noe, 2009).

2.1.6.2.5. Kraliçe Arı Sendromu

Örgütün üst yönetiminde bulunan tek kadın olma durumunun bir başarının ve ayrıcalığın kanıtı olduğuna dair inançtır. Örgütteki kadın yöneticilerin davranışlarında değişime giderek, zamanla erkek yöneticilerin davranış kalıplarına doğru yaklaşması ve diğer kadın iş görenlere erkek yöneticilerin sergilediği davranışlara benzer tepkiler göstermesi olarak ifade edilebilir (Tutar, 2020). Aslında kraliçe arı sendromu toplumsal öğretilerden kaynaklanan bir sendromdur. Geçmişten günümüze kadınların yönetici pozisyonuna gelmeleri erkeklere göre daha zordur. Yönetici olmak isteyen kadınlar iş yaşamına girdikleri günden itibaren erkeklerin kadınlara göre daha kolay yükseldiğini deneyimlerler. Yönetici olduktan sonrada yönetici olmalarının altında yatan yetkinliğin erkekler gibi olmak ve onlar gibi davranmak olduğuna inanmaya başlarlar.

2.1.7. Kariyer Yönetimi

Kariyer yönetimi, bireylerin kariyerlerinde yükselmeleri ve gelişmeleri için imkân sağlama ve örgütün ihtiyacı olan yetenek devamlılığını sağlamayla ilgilidir. Kariyer yönetiminin ögeleri; öğrenme ve gelişme imkânlarının sağlanması, kariyer planlaması ve yönetimi ile yedekleme (pozisyonların nasıl doldurulacağını) seçiminin planlamasıdır. (Armstrong, 2006). Başka bir tanımda ise bireylerin kariyerini ilerletmelerinde yardımcı olabilecek strateji ve eylemlerin aktif bir şekilde planlanması ve bunların uygulanmasıdır. (Forsyth, 2002). Kariyer yönetimi bireyin sahip olduğu ilgi alanlarını, değerlerini, güçlü ve zayıf yönlerini tespit ettikleri, örgüt içinde oluşabilecek iş fırsatları konusunda bilgi sahibi oldukları, kendi kariyer hedeflerini belirledikleri ve bu hedeflerini gerçekleştirmeye yönelik faaliyet planladıkları bir süreç olarak ifade edilebilir (Noe, 2009). Kariyer yönetimi, bir veya

daha fazla bireyin kariyer gelişimini etkilemek amacıyla yapılan çabaları kapsar. Bu çabalar bireyin kendi kariyerini yönetmesi kadar başkalarının kariyerlerini yönetmesini de kapsayabilir (Arnold, 1997). Kariyer yönetimi, iş görenlerin bireysel güçlüklerine yönelik farkındalık oluşturdıkları, örgütsel fırsatları belirledikleri, kariyere yönelik hedefleri gerçekçi şekilde belirledikleri ve kariyer amaçlarına ulaşmayı kolaylaştıran kariyer stratejilerini uygulamaya koydukları genel süreç olarak ifade edilebilir (Kumudha ve Abraham, 2008). “Bireylere iş gücü ihtiyaçlarını tahmin etme ve bireysel kariyer hedeflerini başarmalarına fırsat verme olanağını kılın amaç, plan ve stratejileri belirleyip uygulanmasını sağlayan süreçtir” (Çalık ve Ereş, 2022). Geçmişte kariyerler değişik şekillerde yapılmıştır. Fakat bu günün nesli kariyerlerin şekline dönük büyük bir değişim yaşamak durumunda kalmıştır. Örgütler içindeki yapıların her gün yeniden şekillendirildiği ve yapılandırmanın sürekli değiştiği bir iş dünyasına doğru ilerleme sürmektedir. Günümüzde hem bireylerin hem de örgütlerin kariyer planlama ve yönetimine yönelik bakış açılarında değişim meydana gelmiştir (Baruch, 2004b).

2.1.7.1. Kariyer Yönetiminin Amacı ve Önemi

Kariyer yönetiminin amacı hem örgüt açısından hem de birey açısından çok önemlidir. (Armstrong, 2006) Kariyer yönetiminin amaçlarını aşağıdaki şekilde ifade etmiştir. Bunlar;

1.Çalışanlar dikkate alındığında, kariyer yönetimi politikalarının amaçları birincil olarak bireylere kapasitelerini gerçekleştirmeleri ve yetenekleriyle uyumlu bir şekilde örgüt içinde başarılı bir kariyere erişmelerini sağlayacak rehberlik, destek ve teşviki sağlamaktır. İkincil olarak, amaç ise gelecek vaat eden erkek ve kadınlara, erişebilecekleri sorumluluk düzeyine göre bir takım öğrenme etkinliği ve deneyim sağlamaktır.

2.Örgüt için kariyer yönetiminin amacı ise yetenek yönetimi politikalarının hedeflerini yerine getirmektir. Başka bir deyişle bu politikaların hedefleri, ihtiyaç duyulan yetenek havuzunu oluşturan ve devam ettiren bir yetenek akışının sağlanmasıdır (Armstrong, 2006). Kariyer yönetimi, açık bir şekilde hem örgütsel gereksinimleri hem de çalışanın menfaatlerini göz önünde bulunduran bir anlayış gerektirir.

Noe’ya (2009) göre kariyer yönetimini hem örgüt açısından hem de birey açısından çok önemlidir. Örgüt perspektifinden personeli kariyer planlamaları için motive etmekteki başarısızlık; boş pozisyonların doldurulmasındaki zorluk daha düşük personel bağlılığı ve eğitim ve geliştirme programlarına tahsis edilen paraların uygunsuz kullanımı ile sonuçlanabilir. Personel perspektifinden bakıldığında ise kariyer yönetiminin yetersizliği hayal kırıklığına, şirket içinde kendisini değersiz hissetmeye, uygun görevlendirme yapılmadığında

şirket içi ve şirket dışı birleşmeler, yeniden yapılanmalar, küçülmeler gibi nedenlerle iş değişikliğine neden olabilir.

2.1.7.2. Bireysel Kariyer Yönetimi

Bireyin kariyer yönetimi anlayışı küreselleşen dünyada meydana gelen değişmelerin doğal sonucu olarak değişmiştir. Geleneksel toplumlarda geleneksel kariyer anlayışını sonucu olarak bireyler örgütte işe başlarlar ve bu işlerinde sosyal güvence ve sürekliliği öncelik olarak görürlerdi. Sullivan ve Baruch'a (2009) göre doğrusal kariyer kalıbının bir sonucu olan bu anlayış zamanla yerini bireylerin kariyer gelişimi için örgütlere güvenmekten kendi kariyer yönetimi ve istihdam yetileri üzerine sorumluluk almaya geçişini yansıtan daha yeni ve dinamik yaklaşımların ortaya çıkmasına neden olmuştur.

Bireysel kariyer yönetimi bireyin kendi ilgi, değer, becerilerini fark ettiği, iş fırsatları ile ilgili bilgi edindiği, kariyer amaçlarını tespit ettiği ve bu amaçlara varmak için eylem planı hazırladığı bir süreç şeklinde ifade edilebilir (Çalık ve Ereş, 2022). Bireyin yaşamında önemli bir yer tutan kariyer kavramı tüm yaşamını, ailesini ve refahını etkileyen bir faktör olarak karışımıza çıkmaktadır. Dolayısıyla birey, kariyerini kariyer çapaları ve kariyer kalıpları doğrultusunda yönetmek durumundadır. Böylece birey ilerleyen yıllarda güçlük çekmeden ve kariyerinin son aşaması olan azalma/emeklilik aşamasında pişmanlıktan uzak bir yaşam sürebilecektir.

2.1.7.3. Örgütsel Kariyer Yönetimi

Örgütsel kariyer yönetimi örgütlerin çalışanlarının kariyer yapma gücünü artırmak ve onların gelişimini sağlamak için bilinçli olarak oluşturduğu politika ve faaliyetlerin planlanması ve yönetimini içerir (Bingöl, 2019; Hall, 1986; Morgan vd.,1979; Williams, 1979). Örgütsel kariyer kavramı, çağdaş yönetim araştırmalarının alan yazına kazandırdığı, insan kaynakları yönetimi yoluyla verimliliği artırma girişimlerinin bir çıktısı niteliğindedir. Örgüt birey amaçların bütünleştirilmesi yoluyla elde edilen uyum, öncelikle verimliliği ve bunun sonucunda örgütün performansını yükseltmiş olacaktır (Eryiğit, 2007). Kariyer yönetim sürecinin başarıya ulaşabilmesi için örgütteki yönetici, iş görenin amacını ve ilgilerini anlamalı, yönetici ve çalışan arasında gelişim aşamalar konusunda bir mutabakata ulaşılmalı, iş görenler kişisel performans ve gelişim gereksinimlerinin yöneticiler tarafından nasıl algılandığını bilmeli ve iş görene yardım edilebilecek kaynaklar yönetici tarafından bilinmelidir (Çalık ve Ereş, 2022).

2.1.7.3.1. Örgütsel Kariyer Yönetimi Uygulamaları

Terfi: Bireysel açıdan geleneksel bakış açısı ile terfi bireylerin sorumluluklarının arttığı mevkilere yükselmesi şeklinde yorumlanabilir. Pek çok birey terfi etmek için büyük bir istek ve çaba içine girer. Çünkü terfi alınan ücretin ve sorumluluğun artması ve sonucunda iş tatmini anlamına gelir. İşverenler perspektifinden bakıldığında ise terfi üstün performansları ödüllendirmek, örgütteki boş pozisyonları denemiş ve sadakatli iş görenlerle doldurmak için bir fırsat anlamına gelir (Dessler, 2019). Uygulanan kariyer yönetiminin başarılı olup olmaması, açık ve objektif bir şekilde işletilen terfi politikası belirlenmesi ve bu politikanın adil bir biçimde hayata geçirilmesi ile mümkün olabilir. Uygulanan terfi politikalarının objektifliğini sağlamada, performans değerlendirmesi önemli bir etken durumundadır (Çalık ve Ereş, 2022). Örgütün terfilerle ilgili olarak karar alırken; kıdeme mi yoksa yetkinliğe mi öncelik vereceği, kişilerin yetkinliklerinin nasıl ölçüleceği ve terfi sürecinin bilimsel yollarla mı, yoksa bilimsel olmayan yollarla mı işletileceği ve terfinin dikey mi, yatay mı yoksa başka bir yöntemle mi yapılacağı sorularını cevaplandırması gerekmektedir (Dessler, 2019). Terfi yoluyla yükselen çalışanlar genellikle daha fazla maaş, faydalar ve ayrıcalıklara karşı artan sorumluluk ve yetki üstlenmektedirler. Psikolojik açıdan terfiler, iş görenlerin güvenlik, aidiyet ve kişisel gelişim gereksinimlerini tatmin etmeye katkı sağlar (Cascio , 2010).

Yer değiştirme: Yer değiştirmeyi yalnızca örgütün bireye yönelik bir kararı biçiminde görmek pek doğru olmaz. Birey özel hayatındaki çeşitli koşullarda meydana gelen değişikliklerin sonucunda ve meydana gelen bu değişikliklerin kendisini olumsuz biçimde etkilemesinden kaynaklı olarak da yer değiştirme isteğinde bulunabilir (Çalık ve Ereş,2022).

İşten çıkarılma: İşten çıkarma hem birey hem de örgüt açısından olumsuz bir durumdur. Bu uygulama bireysel ya da örgütsel sorunların ortadan kaldırılamaması sonucunda hayata geçirilir. İşten çıkarmada ekonomik nedenlerden dolayı örgütün küçülmeye gitmesi, çalışanın performansında meydana gelen düşüklük, çalışanın çalışma kurallarına uymaması ve disiplinsiz davranışlar sergilemesi belirleyici faktörlerdir. İşten çıkarma işlemi mevzuata uygun olarak yapılmaktadır (Çalık ve Ereş,2022).

Emeklilik: Bireyin yaşının ilerlemesi, kadın iş görenlerin çalışmak istememesi, emeklilikten sonra daha farklı bir işte çalışma imkânı, emeklilik kararının alınabilmesinde etkili olabilmektedir. Bireyin çalışma hayatının son aşaması olduğundan emeklilik çok zor verilen bir karardır. Emeklilik kararı bireyin örgütteki görevinden dolayı elde ettiği sosyal statüsünden vazgeçmesi anlamına gelmektedir. Gerek zorunlu bir şekilde gerekse kendi isteğine bağlı olarak verilecek bir emeklilik kararında, örgütler tarafından tüm çalışanlarına yapılan yardım ve destek önemlidir (Çalık ve Ereş,2022). Emekliliğe doğru yaklaşan ve örgütten ayrılmak üzere olan iş

gören hedef kitlesine yönelik bir uygulama olarak ifade edilen emekliliğe hazırlık programları (Baruch, 2003) çalışanlar için büyük önem taşımaktadır.

Örgütsel Yedekleme: Örgütsel yedekleme, örgüt için kritik pozisyonlara yönelik adayların belirlenmesi, bireylerin mevcut performanslarının ve terfiye hazır olup olmamama durumlarının değerlendirilmesi, kariyer geliştirmeye yönelik ihtiyaçlarının belirlenmesi, yönetici yetkinliğinin mevcudiyetini sağlamak amacıyla bireylerin sahip olduğu kariyer hedefleriyle örgüt hedeflerinin bütünleştirilmesi sürecidir (Cascio , 2010).

Örgütte uygulanan performans değerlendirme, örgütte uygulanacak olan örgütsel yedekleme planlamasında önemli bir faktördür. Planlamanın yapılmasında iş görenlerle ilgili performans değerlendirme hakkındaki bilgilerden yararlanılmaktadır. Örgütsel yedekleme geleceğe yönelik bir uygulama olduğundan örgütsel yedekleme planlamasının yapılmasında inceleme ve değerlendirme raporları düzenli aralıklarla sık sık güncel hale getirilmelidir. Yüksek potansiyel sahibi çalışanların tespit edilmesi, performanslarının sürekli olarak izlenmesi ve örgütün gelecek dönemlerde ihtiyacı olan kritik yetkinlikler doğrultusunda geliştirilmesi önemli bir durum haline gelmektedir (Çalık ve Ereş,2022).

Oryantasyon programı; Oryantasyon programları özellikle örgütte yeni çalışmaya başlayan iş görenlerin örgüt kültürünü tanımaları, çalışma kurallarını ve diğer çalışanları tanımaları bakımından oldukça önemlidir. Bu yüzden örgütler oryantasyon programları düzenleyerek işe yeni başlayan iş görenlerin uyum süresini azaltmayı amaçlamaktadırlar. Oryantasyon programları örgütte iş göreni sosyalleştirme konusunda önemli bir role sahiptir. Örgütteki iş arkadaşları, müdürü ya da daha kıdemli çalışanların yeni iş görenin iş gurubuna uyum sağlamasına yardımcı olma koşunda aktif rol almaları oryantasyon programının en önemli özelliğidir (Çalık ve Ereş,2022). Oryantasyon programı hakkında en az yılda bir kez hedeflerini karışlayıp karşılamadığını ve ileride yapılacak iyileştirmeleri tespit etmek için tüm katılımcılardan samimi ve kapsamlı dönütler alınmalıdır. Yeni iş görenlerle işteki ilk yılı takiben masadaki tartışmalarla, rastgele seçilmiş iş görenler ve yöneticilerle ayrıntılı görüşmeler yoluyla ve tüm yeni işe alınanlara kapsamlı anketlerle yapılmasını sağlayarak elde edilen dönütler bu kapsamda düşünülebilir (Cascio , 2010).

2.1.8. Kariyer Planlama

Kariyer planlamasının konusunda birey ve örgütün birlikte sorumluluğu bulunmaktadır. Bu birliktelikte önemli olan ise örgütüm gereksinimleriyle iş görenlerin beklentilerinin dengede olmasıdır. Her iki tarafında gereksinimlerinin karşılanması yönünde yol alınmalıdır (Soysal, 2014). İş gören kendi kariyer hedefine ulaşabilmek için bir eylem planı oluşturma konusunda

sorumluluk üstlenmek durumundadır. Çünkü iş görenin bilinçli bir gayret göstererek kariyer planlaması ve geliştirmesi mümkündür. İK birimi ve iş görenin üstü ortak bir çaba göstererek etkili bir kariyer planlaması ortaya koyabilir. Buradan çıkarılacak sonuç ise; iki tür kariyer geliştirmenin olduğudur. Birincisi; bireylerin kendisi için gerçekleştirdiği kariyer planlaması ikincisi ise, örgütün iş görenler için devreye soktuğu kariyer planlamasıdır. Örgüt iş görenlerin kendi kariyerlerini geliştirmek ve iş görenlere kariyerlerini geliştirme eylemlerinde yardımcı olacak bir kariyer planlama (örgütsel kariyer planlama) devreye sokmalıdır (Bingöl, 2019).

2.1.8.1. Bireysel Kariyer Planlama

Kariyer planlaması kişinin karşısına çıkan fırsatlarının, sınırlamalarının, seçeneklerinin ve sonuçlarının farkında olması, kariyere ilişkin hedeflerini tespit etmesi ve belirli kariyer hedeflerine erişmek için yönetimin takvimlendirme ve basamaklarını sağlayacak iş, eğitim ve başkaca gelişimsel tecrübelerini programlaması işlemi şeklinde ifade edilebilir. Bu yönüyle bakıldığında kariyer planlamasında iş görenler ilk olarak yetenek ve ilgilerini belirlemeli, amaçlarını açıkça tespit etmeli, kendilerine en yakın hissettikleri danışmanlarla gelecek planları hakkında beraber çalışmalı, gelecekte yakalanabilecek fırsatlar için hazır durumda olmalı ve alternatif kariyer yolları konusunda bilgi sahibi olarak kendisini bu yönde geliştirmek durumundadır (Soysal, 2014). Bireysel kariyer planlamasında odak örgütsel ihtiyaçlardan ziyade iş görenin kariyerine ilişkin bireysel sorumluluğudur.

İş gören açısından incelendiğinde bireysel kariyer planlaması ya da yönetimi iş görenlerin kariyer, amaç, beklenti, ilgi ve yönelimlerini tespit etmesi, kariyer hedeflerine erişmesi için destek sağlanmasıdır. Bireysel kariyer planlamasını oluşturan bileşenler aşağıda verilmiştir (Gürbüz, 2018)

Öz değerlendirme: İş görenlerin ne tür iş ya da kariyere ilgili olduklarına, kariyerlerine ilişkin ihtiyaç, güdü ve eğilimlerinin ne olduğu konusuna kafa yormaları gerekmektedir. Bireylerin güçlü ve zayıf taraflarının farkında olmaları bireysel kariyer planlaması açısından önemli bir konudur. İş görenler güçlü ve zayıf yönlerinin belirlenmesi amacıyla kariyer danışmanlarından yardım almalıdır.

1. Geri bildirim: İş görenlerin göstermiş oldukları performansın yeterliliğine yönelik geri bildirim (dönüt) almaları gereklidir. Kendi yöneticisi ya da diğer çalışanların gözünden bilgi beceri ve yetenekleri ne durumda olduğu, geliştirilmeye açık yönlerinin neler olduğu ve örgütün geleceğe yönelik planlarının kendi kariyer planı açısından uygun olup olmadığı gibi sorulara cevap aramalı ve bu cevapları analize tabi tutmalıdır.

2. Kariyer hedefleri ve eylem planları belirleme: Yapılan öz değerlendirme ve geri bildirim sonucunda, iş görenin, kısa ve uzun vadede yükselmek istediği kariyer basamaklarını takvime bağlayarak yazılı bir şekilde kendisine bir hedef ve eylem planı oluşturması gerekir. İş görenin kariyerinde ilerlemesi için ihtiyaç duyulan eğitim, tecrübe ve kariyer geliştirme uygulamaları planlama kapsamına alınmalıdır.

3. Sonuçları izleme: İş görenler iş hayatının gerçeklerine göre gerektiği durumlarda kariyer hedeflerini ve oluşturdukları eylem planını gözden geçirmelidirler. Alternatif kariyer yolları gerek örgüt içinde gerekse örgüt dışında olsun araştırılmalı, izlenmeli ve gerektiğinde kariyer hedeflerinin gözden geçirilerek revize kararı verilmelidir.

2.1.8.2. Örgütsel Kariyer Planlama

Örgütsel kariyer planlama, kariyer yönetiminin önemli bir ögesi olarak örgütteki bireylere kariyer yolları ve faaliyetleri oluşturma süreci şeklinde ifade edilebilir. Örgütler hem bugünün hem de gelecekteki kalifiye işgücü ihtiyacını temin etmek, ilaveten iş görenlerin kariyer geliştirme istek ve umutlarına karşılamak amacıyla etkili bir kariyer yönetimi gerçekleştirmekte ve kariyer planlaması uygulamaktadırlar. Kariyer planlamasındaki ana sorumluluk kişilerin kendisine ait olmasına karşın, örgüt yüksek performans gösteren iş görenlerin örgütte devam etmelerini istiyorsa örgütsel kariyer planlaması ile bireysel kariyer planlaması paralel ilerlemek durumundadır (Bingöl, 2019).

Örgütsel kariyer planlaması bir örgütün, kariyer yollarını belirlemek ve çalışanların kariyer hedeflerine erişmelerine yardım etmek maksadıyla gerçekleştirdiği kariyer yönetimi faaliyetleridir. Örgütteki iş görenler örgüt tarafından oluşturulan kariyer yollarını kullanarak kariyer ilerlemesi gösterirler. Çalışana yönelik kariyer planlama programlarının geliştirilmesi ve uygulanması konusunda örgütün üst yönetimi ve örgütün insan kaynakları bölümü birlikte sorumludur (Gürbüz, 2018).

2.1.9. Kariyer geliştirme

Kariyer geliştirme; bireyin, tüm yaşamı süresince devam edecek olan, kariyeri keşfetme, meydana getirme, başarma ve gerçekleştirmesine yardımcı olacak faaliyetler dizisi olarak tanımlanabilir (Dessler, 2019). Bireylerin kendi kariyerlerini yönetmeleri, geliştirmeleri ve kariyerlerinde başarılı olmalarına yardım eden ve hayat boyu devam eden faaliyetlerdir (Gürbüz, 2018). Geliştirme; çoğunlukla, daha iyi iş yapmak için gereksinim duyulan duygusal fiziksel, zihinsel yeteneklerdeki artışla alakalıdır. İş görenlerin gelişimi uzun zaman içeren ve

çok yönlü bir süreç şeklinde gelişir. İş görenin başarısı ise, potansiyel eylem farklılığına, bireysel etmenlere ve örgütsel politika ve yapılan işin bizzat kendisine bağlıdır. Başarılı bir insan kaynakları planlaması (İKP) sistemi içinde, iç kaynaklardan personel temin etme yolu ile birbirleriyle önceden uyumlu hale gelmiş iş görenlerin oluşturacağı uygun çalışma ortamı örgüte çok yararlı olacaktır. İstihdam edilen iş görenlerin eğitimi, gelişimi ve yetiştirilmesi örgütün yarınlarına yönelik verimli bir insan kaynakları potansiyeline sahip olmasını sağlayacaktır (Aytaç, 2005b).

Global rekabet şartlarında örgütlerin sektördeki diğer rakip örgütler karşısında avantaj sağlamaları için üretim etmenlerinin daha verimli kullanılmasını sağlayan deneyim, bilgi gibi değerler “ beşeri sermaye” şeklinde ifade edilmektedir. Çünkü bir insan kaynağı sermayesine (beşeri sermayeye) sahip olmak ve elindeki insan kaynağının eğitim ve geliştirilmesine daha fazla önem vermek, örgütsel bakımdan bir rekabet üstünlüğü faktörü olarak kendisini gösterir. Dolayısıyla bir yandan nitelikli insan kaynağının örgüte kazandırılması, diğer yandan örgüt çalışanlarının niteliğinin geliştirilmesi büyük önem arz etmektedir. Nitelikli insan kaynağını örgüte kazandırabilmek ve bu nitelikli insan kaynağını örgütte tutabilmek için çeşitli stratejiler geliştirilmelidir. Böyle bir durum ise insan kaynakları yönetimin önemli bir fonksiyonu olan eğitim ve geliştirmenin önemini daha da artırmaktadır (Halis, 2020). Kariyer geliştirme yoluyla örgütler elindeki insan kaynaklarını korumaya almış olurlar. Günümüz şartlarında örgütler için bilhassa iş gücü krizinin meydana getirdiği işgücü eksikliği açısından kariyer geliştirme bu manada çok önemli hale gelmektedir. Kariyer geliştirme yoluyla iş görenler ihtiyaçlarını sıraya koyar ve hedeflerini belirginleştirirler. Örgüt ise doğru iş göreni doğru işe yerleştirme konusunda kariyer geliştirmeden faydalanır (Soysal, 2014).

Halis (2020) kariyer geliştirmeye verilen önemin örgüte yararlarını aşağıdaki şekilde sıralamıştır.

- ✓ Örgütler iş görenlerin tercih ettikleri bir örgüt haline gelir.
- ✓ Örgütler iş görenin isteklerini ve ihtiyaçlarının karşılayarak örgütün imajında pozitif bir etki oluştururlar.
- ✓ Örgütlerde iş gören devir hızının düşmesi ve örgütsel bağlılığın güçlenmesini sağlar. Sonuç olarak örgüt karlı ve süreklilik sağlayan bir konum elde eder.
- ✓ Kariyer hedeflerine erişebildiğini gören iş görenler yüksek performans gösterir.
- ✓ İşgücünün sahip olduğu potansiyel ortaya çıkar.

2.1.9.1. Bireysel Kariyer geliştirme

“Bireysel kariyer gelişimi, bireyin kendi kariyerini planlaması ve bu planların eğitim, öğretim, iş arama ve iş deneyimleri vasıtasıyla yerine getirilmesi ve yürütülmesidir” (Anafarta, 2001). Bireyin kariyer dönemleri süresince ve hedefleri ile şekillenen sorumluluklarının bulunduğu bir kariyer yaşamı mevcuttur. Birey kariyerindeki sorumluluklarının ne kadar farkında olursa o kadar az sorunla yüzleşmek durumunda kalacaktır (Aytaç, 2005b). Kariyer geliştirme, kişinin kendi imkânları ve/veya örgütün sağladığı fırsatlarla gelişebilir. İster kişinin kendi imkânlarıyla olsun ister örgütün sağladığı imkânlarla olsun kariyer geliştirme bireyin gelirinde, güdülenmesinde, üretkenliğinde, kendine güveninde, örgüte bağlılığında pozitif yönde etki meydana getirmektedir. Bu durum ise birey açısından tabii ki önemli bir durumdur. Ancak bu ifade edilenlerin gerçekleştirilebilmesi için bireyin bunları istemesi ilaveten kendisini bu yönde motive etmesi gerekmektedir. Aksi takdirde kariyer geliştirme programlarına katılmak istemeyen bireylerle karşılaşıldığında bütün çabalar amacına ulaşmamış ve boşa gitmiş olur (Eryiğit, 2000).

2.1.9.2. Örgütsel Kariyer Geliştirme

Örgütler, kariyer geliştirme yöntemleri ile iş görenlerini hem ilk defa istihdam ederken, hem ilerleyen dönemlerde örgütün amaçları doğrultusunda yönlendirme yapmış olmaktadır. İnsan kaynakları yönetiminin etkili olabilmesi kariyer geliştirme ve kariyer planlamasının etkin olması halinde yürütülebilir. Örgüt hâlihazırdaki gereksinimleri karşıladığı gibi yarınlara da insan kaynağı yönetimi açısından hazır durumda bulunmalıdır. Bunun için terfi, nakil, işten çıkarma, işe alma vb. insan kaynakları yönetimin araçları kariyer geliştirme gayret ve planları ile de desteklemelidir (Eryiğit, 2000).

Örgütler kendine has özelliklerine göre uyguladıkları kariyer geliştirme programları uygulamaktadırlar. Bu kendine has özelliklere örgütlerin büyüklüğü, sektöre ürettikleri ürünün niteliği örnek gösterilebilir (Soysal, 2014). Örgütsel kariyer geliştirmeye ilişkin örgütsel uygulamalar aşağıda açıklanmaya çalışılmıştır.

2.1.9.2.1. İç İşe Alımların İlan Edilmesi

Örgütte herhangi bir boş pozisyon meydana geldiğinde örgüt bu ihtiyacı elindeki iş gücünden faydalanarak doldurmaya çalışabilir. Bu boş pozisyon örgüt sınırları içinde (kendi iç kaynaklarına) duyurulabilir. İç iş ilanlarının yaygın bir biçimde kullanılması örgütün ihtiyaç duyduğu iş göreni dışarıdan temin etmek yerine, örgüt kendi içinden terfi etmeyi seçtiğini iş

görenlerine göstermiş olur. Klasik olarak bu iş ilanları genellikle çeşitli duyuru panolarında veya şirket bültenlerinde yayınlanırdı, fakat 1990'ların ortalarında örgüt içi iç e-posta veya internet üzerinden duyurulma uygulaması başladığı görülmüştür (Baruch, 2003; Bingöl, 2019).

2.1.9.2.2. Kariyer Gelişiminin Bir Parçası Olarak Resmi Eğitim

Bu uygulamayla örgüt, biçimsel eğitimin tercih edilmesi durumunda, yönetsel ve teknik potansiyele sahip bireyler seçer. Yönetici veya teknik/profesyonel potansiyeli olan çalışanları kariyer gelişim hareketliliğinin bir parçası olarak resmi bir öğrenim programına devam etmelerini sağlar. Bu programlar mühendislikte birinci derece, bir işletme yüksek lisans veya yöneticilik alanı, iş gören için başka lisansüstü veya yüksek lisans eğitimleri veya yönetici olmayan iş görenler için profesyonel ve mesleki özellikli kursları içerebilir (Baruch, 2003; Bingöl, 2019).

2.1.9.2.3. Kariyer Planlaması İçin Performans Değerlendirmesi

“Performans değerlendirme (PD) sistemi ile kariyer gelişimi arasında yakın bir bağlantı kurulabilir. PD sistemi, insan kaynakları için finans ve muhasebe sistemlerine muhasebe raporlarının sağlanması gibi bir şekilde kullanılabilir. PD, kimin terfi edilmesi gerektiğini, küçülme durumunda kimin işten çıkarılması gerektiğini, eğitim ve geliştirme ihtiyaçlarını belirlemeyi ve benzeri konuları gösterir” (Baruch, 2003).

2.1.9.2.4. Doğrudan Yönetici ve İKY Bölümü Tarafından Kariyer Danışmanlığı

Kariyer danışmanlığı, örgüt ile iş gören arasında kariyerle alakalı konularda gerçekleşen iki yönlü bir iletişimi kapsar. Bu çeşit danışmanlığı gerçekleştirmeye iki tür kaynak temel oluşturur. Birincisi çalışanın tutumları, davranışları, becerileri vb. onunla ilgili iyi bilgi sahibi olan doğrudan yönetici (ya da diğer bir üst düzey yönetici); ikincisi insan kaynakları (İK) yöneticisi tarafından sağlanan danışmanlıktır. Örgütün karmaşıklığı ve finansal imkânlarına bağlı olarak örgüt dışı danışmanlık da ek olarak sağlanabilir (Baruch, 2003). Kariyer danışmanlığı ister örgüt yöneticisi ister İK birimi tarafından yapılsın; örgütün gereksinimleri ile kariyer alanında bireysel istek ve yetenekleri uyumlaştırma yönünde hayata geçmiş olacaktır. Bu danışmanlık örgütte bulunan yöneticiler ve profesyonel çalışanlar dâhil bütün çalışanlar için işe koşulabilmektedir (Bingöl, 2019).

2.1.9.2.5. Yatay Hareketler

Yatay hareketler örgüt içinde hiyerarşi değişmeden yapılan iş geçişleri olarak ifade edilebilir. Bu geçişler işlevler arası deneyim oluşturmaya amaçlar ve daha az hiyerarşi seviyesi mevcut olduğunda ve yatay iletişim başarının kilit noktası olduğunda özellikle önemlidir. Bu nedenle insanlar artık merdivenleri o kadar hızlı tırmanamayacaktır (Baruch, 2003). Örgüt yapıları dikey olmaktan çok yatay yapıya dönüştükçe insanlar yukarı doğru hareket yerine yatay hareket içerisine girmiş olacaktır. İnsanlara kariyerde hareketin artık eskisi gibi yukarı doğru olmadığı izah edilmelidir. Kariyerde yatay hareket gün geçtikçe yukarı doğru hareketin yerini almaktadır. Yönetici olmayan iş gücü için gerçekleşen rotasyonlar ve rol değişimleri uygulamaya konulurken yarının yöneticilerinin kariyer yolunu, oluşan yeni şanslar, geçici görevler fonksiyonlar arası yatay hareketler belirleyecektir (Bingöl, 2019).

2.1.9.2.6. Emeklilik Hazırlık Programları

Bu uygulama emekliliğe yaklaşan ve örgütten ayrılmak üzere olan iş görenlerden oluşan hedef kitle için gündeme alınan bir uygulamadır. Amacı ise belli bir yaşa gelmiş olan çalışanların tam zamanlı çalışma hayatından emeklilik yaşamına geçişini kolay hale getirmektir. Bu uygulama genellikle finansal konuları, boş zaman etkinlikleri, sağlık düzenlemeleri ve emeklilikten sonra işveren, sendika ve destek gruplarına benzer çeşitli unsurlardan oluşur (Baruch, 2003). Emeklilik hazırlık programları örneğin 3 günlük seminer biçiminde kısa süreli olabileceği gibi daha geniş bir zamanda da yayılabilir. Emeklilik hazırlık programları örgütün kendi üyelerine olan yüksek bağlılığının bir göstergesidir. Böyle bir uygulamayı hayata geçirmek, yalnızca emekliye ayrılacak iş görenler üzerinde değil örgütteki tüm iş görenler üzerinde pozitif bir etki ve güdüleme meydana getirir (Bingöl, 2019).

2.1.9.2.7. Yedekleme Planlaması

Yedekleme planlaması, örgüt içindeki her yöneticinin muhtemel bir değişim adayını tespit etmek ve her yöneticinin sahip olduğu terfi potansiyelini değerlendirmek amacıyla kullanılan bir örgütsel planlama çerçevesidir. Yönetim envanteri biçiminde de isimlendirilen yedekleme planlaması uzun dönemli planlama yapılması durumlarında özellikle iç işgücü piyasalarını temel olarak oluşturulduğunda değerli olabilir (Baruch, 2003). Örgüt içerisinde her yöneticinin yükselme olasılığının belirlenmesini ve her bir yönetici veya yönetici adaylarının terfi potansiyellerinin değerlendirilmesini öngörür (Bingöl, 2019).

2.1.9.2.8. Mentörlük

Mentörlük uygulamasında, örgütteki yöneticilik potansiyeline sahip bir iş göreni ve doğrudan yönetici olmayan tecrübeli bir yöneticiyi bir araya getirme söz konusudur. Bu tür bir tecrübeli yöneticinin örgütte bir çeşit amca veya babalık görevi yaparak tavsiye verme ve öğretim sağlaması beklenir (Baruch, 2003). Bu uygulamaya benzer uygulamaların aslında bizim kültürümüzde değişik zamanlarda hayata geçirildiği görülmektedir. Öğretmenlere danışman atanması, yeni işe başlayan bir çalışanın bir ustabaşı ya da şef uhdesine verilerek yetiştirilmesine yönelik uygulamalar örnek olarak gösterilebilir.

2.1.9.2.9. Çift Kariyer

Çift kariyer yolu profesyonel veya teknik iş gören için tasarlanmış olan paralel bir kariyer hiyerarşisidir. Profesyonel veya teknik iş görenlere yönetici rolü üstlenmeden kariyerinde ilerleme ve tanınma fırsatı sağlar. Çift kariyer yolu genellikle işinde başarılı ve geleceği parlak olarak görülen mühendislerin veya teknisyenlerin yöneticilik düzeyine terfi ettirilmesi ile ilgili tipik olguya cevap olarak gündeme gelmiştir. Bu durum örgütlerde sıkça yetenekli teknik çalışanın ya da profesyonelin kötü bir yönetici şeklini alması ile sonuçlanıyordu. Çift kariyer yolu uygulaması, önemli olmasına rağmen, sadece belli bir çalışan grubuna uygun olup, yönetim becerilerine sahip olmayan veya yönetici olma düşüncesi olmayan profesyoneller için uygundur (Baruch, 2003). Bu uygulama yönetim kademelerine doğru yükselmeyi arzu etmemiş ve teknik olarak eğitilmiş profesyonel personelin kariyer geliştirilmesi için oluşturulmuş bir tekniktir. Bu tekniğe göre bireyler araştırma, teknik hizmet ve geliştirme, süreç mühendisliği gibi alanlarda yönetsel pozisyonlara geçmeksizin ilerleyebilir (Bingöl, 2019).

2.1.9.2.10. Kariyer Konularıyla İlgili Broşürler ve/veya El Kitapları

Kariyer konularına ilişkin broşürler, el kitapları veya broşürler, örgüt tarafından sunulan kariyerle ilgili çeşitli bilgilerin resmi bir sunum şeklidir. Örgüt tarafından sunulan bu broşürler, örgütün çalışana kariyer fırsatları bakımından ne sunulduğu hakkında bilgi verir ve çalışana mevcut kariyer planlama ve yönetim uygulamalarına giriş imkânı sağlar. Bu tür broşürlerle ulaşılmak istenen amaç örgüt içindeki çalışan herkesi, özellikle örgüte yeni gelenleri, ilgili bilgilerle donatmaktır. Bu sayede doğrudan örgüt yöneticisinin bu bilgileri astlarına sunma ile ilgili bir yükü kalmamış olur (Baruch, 2003). Kariyer ile ilgili kitap ve broşürler bütün kariyerle alakalı bilgi çeşitlerinin örgüt tarafından şekilsel olarak sunumudur. Kariyer ile ilgili kitap ve broşürler örgüt tarafından öngörülen kariyer imkânlarını ve tüm mevcut kariyer yönetimi

planlaması uygulamalarını ifade eder. İlâveten bu kitap ve broşürler, kariyer yollarının neler olduğunu, kariyer geliştirme için ihtiyaç duyulan zaman ölçülerini ve belirli gelişmeler için şartlar takımını ortaya koyar (Bingöl, 2019).

2.1.9.2.11. Çalışanlar İçin Yazılı Kişisel Kariyer Planlaması

Bu uygulama, örgütün her yönetici için belirli uzun dönemli kariyer ilerleme planlarını oluşturduğu bir uygulamadır ve geleceği tahmin edilebilir pozisyonları belirler (Baruch, 2003). Bu uygulama yoluyla örgütler bünyesinde görev yapan çalışanlarının özelliklerini de dikkate alarak onlar için bir kariyer planlaması hazırlarlar. Sahip olunan özelliğe ve örgütün ihtiyacına göre yapılan bu planlama çalışanı da memnun eder.

2.1.9.2.12. Değerlendirme Merkezleri

Değerlendirme merkezleri, bireylerin genişletilmiş bir iş örnekleme sürecinde değerlendirilmesi amacıyla kullanılır. Özellikle örgütteki mevcut veya ilerleyen zamanlardaki yöneticilerin potansiyelini değerlendirmek için titiz bir süreç yürütmek amacıyla tasarlanmışlardır. Örgütlerde değerlendirme merkezleri iki temel amaç için işe koşulur. Birincisi yönetici istihdamı için bir seçim aracı olarak kullanılır. İkincisi ise bireylerin yönetim potansiyelinin bir göstergesi olarak kullanılır. Değerlendirme merkezleri, akademi ve örgüt uygulayıcıları tarafından büyük ilgi toplamıştır ve kariyer yönetiminin güvenilir ve geçerli bir aracı olarak görülmüştür (Baruch, 2003).

2.1.9.2.13. Gelişim Merkezleri

Gelişim merkezleri uygulaması, değerlendirme merkezleri uygulamasından türemiş ve birçok özelliklerini bünyesine almıştır. Ancak seçime yönelik olmaktan ziyade yöneticinin genel gelişimi ve gelişiminin artırılması amacıyla onu yönlendirirler ve gelecekteki rollerine hazır hale getirirler (Baruch, 2003). Bu uygulama kariyer geliştirme açısından oldukça önemli bir uygulama olarak kendisini göstermektedir. Maalesef ülkemizde tam olarak işleyen bir geliştirme merkezi uygulaması mevcut değildir. Gerek örgütlerin faydasına gerekse bireyin faydasına işe koşulabilecek bir uygulamadır.

2.1.9.2.14. 360 Derece Performans Değerlendirme Sistemleri

360 derece geri bildirim uygulaması, doğrudan yönetici tarafından verilen değer dışı, akran değerlendirme, yukarı yönlü değerlendirme, komite değerlendirmesi veya doğrudan yönetici tarafından verilen değerin yanı sıra birkaç değerlendirme kaynağın bir

birleşimi şeklinde ele alınabilir (Baruch, 2003). 360 derece geribildirim olarak da tanınmış olan 360 derece performans değerlendirme, ilk yönetici tarafından gerçekleştirilen değerlendirmeye ilave olarak, çalışma arkadaşlarının, örgütteki üstlerin, bir kurulun veya birkaç kaynağın bir birleşiminin aynı anda iş göreni değerlendirmesini ortaya koyar (Bingöl, 2019). Ülkemizde okul yöneticilerinin yöneticilik görevlerinde devam edip etmemesinin belirlenmesi amacıyla benzer uygulamalar denenmiş ancak sürdürülememiştir.

2.1.9.2.15. Kariyer Atölyeleri

Kariyer atölyeleri uygulaması, kariyer yönetiminin çeşitli yönlerine odaklanan kısa dönemli atölyelerdir ve yöneticilere yönelik alakalı bilgi, beceri ve deneyim oluşturma amacı taşır. Bu uygulama genellikle gelecekte ortaya çıkabilecek fırsatları belirleme, katılımcıların istihdam edilebilirlik ihtimalini artırma veya kariyer dirençlerini geliştirme gibi çeşitli yönler üzerine odaklanılır (Baruch, 2003). Genellikle orta kariyer ve son kariyer dönemlerinde faydalanılan kariyer atölyelerine katılma güdüsü, örgüt yöneticilerinden, rehberlerinden, insan kaynakları danışmanlık sisteminden kaynaklanmaktadır (Bingöl, 2019).

2.1.9.2.16. Tanıtım/Oryantasyon

Örgütte yeni işe başlayanların örgüte tanıtıldığı süreç ve iş görenlerin tecrübe ettiği ilk kariyer uygulamasıdır. Bu uygulama tanıtım ya da sosyalleşme şeklinde tanımlanabilir. Örgüte yeni katılan iş görenlerin örgütün davranışlarını, tutumlarını kurallarını ve kültürünü öğrendiği süreçtir. Belli bir noktaya kadar resmi bir süreç olup örgüt yöneticilerinin yönlendirdiği bir süreç olmakla birlikte, diğer yönleri açısından resmi kurallar ve politikalara tam olarak uymayan bir biçimde resmi olmayan yollarla öğrenilir (Baruch, 2003). Bu süreçte örgüte yeni katılan iş görenlere örgütün benimsediği ideolojisi veya felsefesi, örgütün kültürü, politikaları, kural ve düzenlemelerine ilişkin bilgilerle, örgütün normları ve umulan davranışlar ve sosyalleşme için ihtiyaç duyulan diğer konularda bilgiler verilir (Bingöl, 2019).

2.1.9.2.17. Özel Programlar

Özel programlar özel koşullarda bulunan gruplardaki bireyleri desteklemek her türlü ayrımcılığı ele almak için oluşturulmuş programlardır. Bu özel koşullara sahip gruplara kadınlar, azınlıklar, engelliler ve çift kariyerli eşler örnek olarak gösterilebilir. Bu programlar bazen olumlu ayrımcılık oluşturmaya çalışır. Bazen cinsiyet, etnik köken, engellilik, yaş, cinsel yönelim ve din ayrımcılığı, iş görenlerin örgüte katkı sunmalarının önünde bir engel olabilir. Özel programlar yalnızca ayrımcılık konusu ile ilgili konularda olmayabilir. Çift kariyerli

çiftlerin yaşadıkları durumu, her iki eşinde de bir kariyere sahibi olması durumunu da ele alır. Başka bir anlatımla her iki eşinde çalışma yaşamlarını nasıl birlikte geliştirebileceklerini düşünmemizi sağlar. Yüksek potansiyele sahip iş görenler özel bir örgüt varlığı ve örgütün geleceğine eşsiz bir katkı koyabilecek kişiler olarak kabul edilir. Bu yüzden bu kişilere özel bir dikkat ve kaynak tahsis edilmesi gerektiği düşünülür (Baruch, 2003).

2.1.9.2.18. Psikolojik Sözleşme Oluşturma

Meslek dışından ifadelerle “psikolojik sözleşme”, iş sözleşmesinin ayrıntılarında yer almayan işverenin ne verdiği ve iş göreninde karşılığında ne verdiği hakkında sözel olmayan bir vaat olurdu. Örgütler psikolojik sözleşmeleri geliştirmek ve devam ettirmek için net olarak kariyer seçenekleri ve niyetlerini devam ettirmelidir. Bu, örgütsel ayrılma tartışmasını açmak için adil ve açık kariyer iletişimi aracılığı ile gerçekçi bir iş ön izlemesi yoluyla başlayabilir (Baruch, 2003).

2.1.9.2.19. Görevlendirmeler

Örgütlerde görevlendirme, içinde başka bir birime veya bazen başka bir ilişkilendirilmiş örgüte geçici olarak yapılan bir atama olarak ifade edilebilir. Bu, yöneticinin örgüt içinde farklı bir bakış açısı kazandığı bir dönemdir. Gelişmiş bir düzeyde yapılan görevlendirmeler, örgüt dışına da yapılabilir (Baruch, 2003). Türk kamu yönetiminde bunun örneklerini görmek mümkündür. Nitekim 657 Sayılı Devlet Memurları Kanunu Ek Madde 8 de “Memurlar, geçici görevlendirme yapmak isteyen kurumun talebi ve çalıştıkları kurumun izni ile diğer kamu kurum ve kuruluşlarında aşağıda belirtilen şartlarla geçici süreli olarak görevlendirilebilir” hükmü bu duruma örnek olarak gösterilebilir (R.G, 1965). Geçici görevlendirmelerde örgüt ve bireyin ortak çıkarı gözetilmelidir. Geçici görevlendirmeler sadece iş gören yararına olacak şekilde terfi ve yer değiştirme aracı olarak suistimal edilmeye açık bir uygulama olarak karşımıza çıkabilmektedir.

2.1.10. Milli Eğitim Bakanlığında Örgütsel Kariyer Yönetimi

Milli Eğitim Bakanlığında örgütsel kariyer yönetimi; işe alma, yükselme, geliştirme, planlama ve emeklilik başlıkları altında incelenmiştir.

2.1.10.1. İşe alma

Millî Eğitim Bakanlığı personel istihdamını ilk defa işe alma ve görev içinde yükselme olarak gerçekleştirmektedir. Bu başlık altında ilk defa işe alınan personel incelenmiştir. Millî Eğitim Bakanlığında ilk defa memur olarak atanacaklar için referans alınan genel ve özel şartlar bulunmaktadır. Millî Eğitim Bakanlığında yaygın olarak kullanılan işe alma şekilleri aşağıda ayrı başlıklar halinde incelenmiştir.

2.1.10.1.1. İlk Defa Memur Olarak Atanma

657 Sayılı Devlet Memurları Kanununa göre memur olabilmek için aşağıdaki şartlar aranır (R.G, 1965).

“A) Genel şartlar:

1. *Türk Vatandaşı olmak,⁽¹⁾*
2. *Bu Kanunun 40 ncı maddesindeki yaş şartlarını taşımak,*
3. *Bu Kanunun 41 nci maddesindeki öğrenim şartlarını taşımak,*
4. *Kamu haklarından mahrum bulunmamak,*

5. *(Değişik: 23/1/2008 - 5728/317 md.) Türk Ceza Kanununun 53 üncü maddesinde belirtilen süreler geçmiş olsa bile; kasten işlenen bir suçtan dolayı bir yıl veya daha fazla süreyle hapis cezasına ya da affa uğramış olsa bile devletin güvenliğine karşı suçlar, Anayasal düzene ve bu düzenin işleyişine karşı suçlar, (...)⁽¹⁾ zimmet, irtikâp, rüşvet, hırsızlık, dolandırıcılık, sahtecilik, güveni kötüye kullanma, hileli iflas, ihaleye fesat karıştırma, edimin ifasına fesat karıştırma, suçtan kaynaklanan malvarlığı değerlerini aklama veya kaçakçılık suçlarından mahkûm olmamak.⁽¹⁾*

6. *Askerlik durumu itibariyle;*

a) *Askerlikle ilgisi bulunmamak,*

b) *Askerlik çağına gelmemiş bulunmak,*

c) *Askerlik çağına gelmiş ise muvazzaf askerlik hizmetini yapmış yahut ertelenmiş veya yedek sınıfa geçirilmiş olmak,*

7. *53 üncü madde hükümleri saklı kalmak kaydı ile görevini devamlı yapmasına engel olabilecek (...)⁽²⁾ akıl hastalığı (...)⁽²⁾ bulunmamak.*

B) Özel şartlar:

1. *Hizmet göreceği sınıf için 36 ve 41 nci maddelerde belirtilen öğretim ve eğitim kurumlarının birinden diploma almış olmak,*

2. *Kurumların özel kanun veya diğer mevzuatında aranan şartları taşımak.”*

2.1.10.1.2. İlk Defa Öğretmenliğe Atama

Öğretmenliğe ilk defa atamalar Milli Eğitim Bakanlığında 657 Sayılı Devlet Memurları Kanunu, Millî Eğitim Bakanlığı Öğretmen Atama ve Yer Değiştirme Yönetmeliği ve Sözleşmeli Öğretmen İstihdamına İlişkin Yönetmelik hükümleri doğrultusunda yapılmaktadır. Milli Eğitim Bakanlığı ilk defa öğretmen atamalarını sözleşmeli öğretmenlik olarak uygulamaktadır. 657 Sayılı Devlet Memurları Kanunu memuriyete girmenin genel çerçevesini çizerken Millî Eğitim Bakanlığı Öğretmen Atama ve Yer Değiştirme Yönetmeliği öğretmenliğe atamanın genel çerçevesini çizmiştir. Sözleşmeli Öğretmen İstihdamına İlişkin Yönetmelik ise öğretmenlerin sözleşmeli olarak atanmalarının dayanağını oluşturmakta ve sözlü sınav ile ilgili hükümleri barındırmaktadır. Sözleşmeli Öğretmen İstihdamına İlişkin Yönetmelikte ise aynı şartlar korunmakla birlikte atama şartlarında sözlü sınava yer verilmiş ve sözlü sınavdan en az 60 almak koşulu ile sözlü sınav sonucuna göre atamaların yapılacağı başarılı bir adaylık ve dört yıl çalışma süresinin sonunda kendi kurumuna atanması hüküm altına alınmıştır (MEB, 2016; MEB, 2015b; R.G, 1965).

2.1.10.1.3. İlk Defa Bakanlık Müfettiş Yardımcılığına ve Eğitim Müfettişliğine Atama

İlk defa müfettiş yardımcılığına atanmaya ilişkin şartlar Millî Eğitim Bakanlığı Teftiş Kurulu Yönetmeliği ile ilk defa eğitim müfettişi yardımcılığına atamaya ilişkin şartlar ise Millî Eğitim Bakanlığı Eğitim Müfettişleri Yönetmeliği ile hüküm altına alınmıştır. İlgili yönetmeliklerde bakanlık kadrolarında öğretmen olarak görev yapanların dışında olmak üzere müfettiş yardımcısı ve eğitim müfettişi yardımcısı olarak atanacakların *“En az dört yıllık lisans eğitimi veren hukuk, siyasal bilgiler, iktisadi ve idari bilimler, iktisat ve işletme fakülteleri veya bunlara denkliği Yükseköğretim Kurulu tarafından kabul edilen yurt dışındaki yükseköğretim kurumlarından mezun olmak ve son başvuru tarihi itibarıyla geçerlilik süresi dolmamış, yarışma sınavı duyurusunda ilan edilen KPSS puan türlerinden belirlenen taban puanı veya üzerinde puan almış olmak”* şartını taşımaları gerekmektedir. Müfettiş yardımcılığına atamalarda yazılı ve sözlü sınav uygulanmaktadır. Yazılı ve sözlü sınavın her birinden en az 70 puan almak gerekmektedir. Atamalar ise yazılı ve sözlü sınavın aritmetik ortalamasına göre yapılmaktadır. Bakanlık, KPSS puanını yazılı sınav olarak kabul edebilmektedir (MEB, 2023b; MEB, 2022).

2.1.10.1.4. İlk Defa Milli Eğitim Uzman Yardımcılığına Atama

Milli Eğitim Bakanlığında uzman yardımcısı olabilmenin koşulları Millî Eğitim Uzmanlığı Yönetmeliği ile hüküm altına alınmıştır. Millî eğitim uzman yardımcısı olabilmek

için yarışma sınavı yapılmaktadır. Yarışma sınavına girebilmek için KPSS puanı ön şartı bulunmaktadır. Yazılı sınava ihtiyaç duyulan kadro sayısının 20 katı aday çağrılmaktadır. Sözlü sınava ise KPSS puanı ya da yazılı sınav puanı en az 70 olmak üzere ihtiyaç duyulan kadro sayısının 4 katı aday çağrılmaktadır. Adayların başarılı olup olmadığı yazılı ve sözlü sınavın aritmetik ortalaması, yazılı sınav yapılmadan yalnızca sözlü sınav yapılması durumunda ise KPSS puanı ve sözlü sınavın aritmetik ortalaması alınarak ihtiyaç duyulan kadro kadar asıl aday ve asıl aday sayısının yarısı kadar yedek aday belirlenmektedir. Yedek adayların hakları sınav tarihinden itibaren geçerlidir (MEB, 2012).

2.1.10. 2. Yükselme

Milli Eğitim Bakanlığında işe başladıktan sonra çeşitli sınavlar ya da sınav harici atama usulleri ile sahip olunan yükselme yolları bu başlık altında verilmiştir.

2.1.10.2.1. Öğretmenlikte Kariyer

2006 yılında Milli Eğitim Bakanlığı Milli Eğitim Temel Kanunu ile öğretmenlik mesleğini aday öğretmenlikten sonra öğretmen, uzman öğretmen ve başöğretmen olacak şekilde basamaklara ayırmıştır (MEB, 1973). Kıdem şartını taşıyan öğretmenlere yapılmış olan yazılı sınav sonucunda uzman öğretmen ve başöğretmen ünvanı verilmiştir.

2022 yılında Milli Eğitim Temel Kanunundaki düzenlemeler yürürlükten kaldırılmış ve Öğretmenlik Meslek Kanunu (MEB, 2022c) yürürlüğe girmiştir. Öğretmenlik Meslek Kanununun 6. maddesine göre; Öğretmenlik kariyer basamaklarıyla ilgili olarak; aday öğretmenlik aşamasını takiben en az 10 yıllık öğretmenlik hizmeti bulanan adaylar uzman öğretmenliğe, en az 20 yıllık uzman öğretmenlik kıdemine sahip olan öğretmenler ise başöğretmenlik sınavına başvurabilmektedir. Sınavdan önce uzman öğretmenlik sınavına girecek öğretmenler *“180 saatlik Uzman Öğretmenlik Eğitim Programını ve gereken mesleki çalışmaları,”* başöğretmenlik sınavına girecek olan uzman öğretmenler ise 240 saatlik *“Başöğretmenlik Eğitim Programını ve gereken mesleki çalışmaları, tamamlamış olmaları gerekir. Yapılan sınavdan 70 puan alan adaylar başarılı sayılırlar. Yüksek lisans öğrenimine sahip adaylar uzman öğretmenlik, doktora eğitimine sahip olan adaylar başöğretmenlik sınavından muaf tutulur.”* hükmüne yer verilmiştir.

Öğretmenlik Meslek Kanununun çıkarılmasına yönelik çalışmalar öğretmen camiasında büyük bir beklenti oluşturmuştur. Ancak çıkarılan kanunun kapsam olarak öğretmenlerin beklentilerini karşılamaktan uzak olduğu görülmüştür.

2.1.10.2.2. Okul/Kurum Yöneticiliği Olarak Kariyer

Okul ve kurumlara müdür yardımcısı/müdür başyardımcısı ve müdür olarak yapılan görevlendirmeler Millî Eğitim Bakanlığına Bağlı Eğitim Kurumlarına Yönetici Seçme ve Görevlendirme Yönetmeliği hükümlerine göre yapılmaktadır. MEB'e (2021) göre okul ve kurumlara müdür yardımcısı/müdür başyardımcısı ve müdür olarak yapılan görevlendirmeler için genel ve özel şartlar aranmaktadır. Yönetici görevlendirmeleri dört yıllık olarak yapılmakta olup, ilk 4 yılın sonunda ise tekrar 4 yıllık görevlendirme yapılmaktadır. Aynı yönetici aynı ünvanlı aynı kurumda en fazla 8 yıl çalışabilmektedir. İlk defa görevlendirmelerde yazılı ve sözlü sınav yapılmaktadır. Yazılı sınavdan ve sözlü sınavdan 100 puan üzerinden en az 60 puan alanlar okul müdürlüğü, müdür başyardımcılığı/müdür yardımcılığı sınavında başarılı olmuş kabul edilmektedir. Yapılan sözlü sınavda başarılı olmuş olan adaylar; yazılı sınav puanının %50 si, değerlendirme sonucu oluşan puanın %30'u ve sözlü sınavdan alınan puanın % 20 si olmak üzere oluşan puana göre tercih yaparlar. Yöneticiliğe yeniden görevlendirmede ise tekrar sınav uygulaması bulunmayıp yönetici değerlendirme formu üzerinden elde edilen puana dayalı olarak yapılmaktadır. Okul ve kurumlara müdür yardımcısı/müdür başyardımcısı ve müdür olarak yapılan görevlendirmelere dayanak teşkil eden Millî Eğitim Bakanlığına Bağlı Eğitim Kurumlarına Yönetici Seçme ve Görevlendirme Yönetmeliği incelendiğinde; yöneticilik görevinin görevlendirme olduğu asıl unvan olarak öğretmenliğin devam ettiği görülmektedir. Aynı şekilde ilk dört yılını dolduran yöneticilerin yöneticilik görevine devam etmesi mümkün olmayabilmekte ve öğretmenliğe tekrar dönmek zorunda kalabilmektedirler. Yine aynı şekilde yöneticilik alanında yüksek lisans ve doktora eğitiminin almanın doğrudan yönetici olma konusunda belirleyici olduğu bir uygulamaya gidilmediği görülmektedir.

2.1.10.2.3. İl İlçe Milli Eğitim Müdürlüklerinde Kariyer

Millî Eğitim Bakanlığı Personelinin Görevde Yükselme, Unvan Değişikliği ve Yer Değiştirme Suretiyle Atanması Hakkında Yönetmelik (MEB, 2013), "*Millî Eğitim Bakanlığının merkez ve taşra teşkilatına ait kadrolara, liyakat ve kariyer ilkeleri çerçevesinde, hizmet gerekleri ve personel planlaması esas alınarak görevde yükselme ve unvan değişikliği ile yer değiştirme suretiyle yapılacak atamalarda uygulanacak usul ve esasları belirlemektir*" hükmü amaç olarak belirlenerek yürürlüğe konulmuştur. İlgili yönetmelik Millî Eğitim Bakanlığının merkez ve taşra teşkilatına ait kadrolara nasıl gelineceğinin bilinmesi bakımından kılavuz niteliğindedir. Fakat gelinebilecek görevlerin tümü yönetmeliğin kapsamı içinde değildir.

Millî Eğitim Bakanlığı Personelinin Görevde Yükselme, Unvan Değişikliği ve Yer Değiştirme Suretiyle Atanması Hakkında Yönetmelik MEB'e (2013) göre görevde yükselme ve unvan değişikliğine ilişkin hükümler aşağıda verilmiştir. İlgili yönetmelikte;

“Yönetim hizmetleri grubundaki kadrolar şube müdürü ve şef.; Araştırma ve planlama hizmetleri grubundaki kadrolar Talim ve Terbiye Kurulu uzmanı, eğitim uzmanı.; Büro hizmetleri grubundaki kadrolar Sayman, 2) Ayniyat saymanı, 3) Çözümleyici, 4) Bilgisayar işletmeni, veri hazırlama ve kontrol işletmeni, veznedar, ayniyat memuru, ambar memuru, memur, usta öğretici, sekreter, şoför kadrolarıdır.

Unvan değişikliğine tabi kadrolar ise Avukat, şehir plancısı, mimar, mühendis, istatistikçi, grafiker, teknik ressam, kütüphaneci, programcı, tekniker, teknisyen, veteriner hekim, psikolog, biyolog, sosyal çalışmacı, fizyoterapist, hemşire, veteriner sağlık teknisyeni, laborant, mütercim, diyetisyen, film yapımcısı, makyajcı, fotoğrafçı, kameraman kadrolarıdır. İlgili kadrolara atamalar yazılı ve sözlü sınavın ortalamasına göre yapılır. Yazılı sınavdan 60 ve sözlü sınavdan 70 almak gereklidir. İhtiyaç duyulan kadroların 3 katı aday sözlü sınava çağrılır. Atamalar yazılı ve sözlü sınav puanlarının aritmetik ortalamasına göre yapılır.” hükümlerine yer verilmiştir. Yönetmelikteki sınav uygulamasının istisnası ise İl millî eğitim müdür yardımcısı ve ilçe millî eğitim müdürü kadrolarıdır.

İl millî eğitim müdür yardımcısı kadrosuna ve ilçe millî eğitim müdürü kadrolarına atamaları yapılacaklar için 657 Sayılı DMK'nın 68 inci maddesinin (B) bendinde öngörülen şartların yanında, eğitim kurumu müdürlüğü kadrolarında en az dört yıl görev yapmış olmak, şube müdürü kadrosunda en az iki yıl görev yapmış olmak ya da eğitim kurumu müdürlüğü ve şube müdürlüğü kadrolarında toplam olarak 4 yıl görev yapma şartı aranmaktadır. İlçe millî eğitim müdürü kadrosuna atanacaklarda ayrıca öğretmenlikte adaylığı kaldırılmış olmak şartı göz önüne alınmaktadır (MEB, 2013).

2.1.10.2.4. Eğitim Müfettişliği Olarak Kariyer

Eğitim müfettişi yardımcıları ve eğitim müfettişlerinin nasıl seçileceğine ilişkin kurallar Millî Eğitim Bakanlığı Eğitim Müfettişleri Yönetmeliğinde belirtilmektedir. Eğitim müfettişleri İl Milli Eğitim Müdürlüklerinde oluşturulan eğitim müfettişleri başkanlığı bünyesinde görev yapmaktadırlar. Eğitim müfettişliği mesleğine eğitim müfettişi yardımcısı olarak girilmektedir. Seçimler yapılacak olan yarışma sınavına göre yapılmaktadır. Mesleğe girmek isteyen adayların yarışma sınavları yazılı ve sözlü sınav usulüyle ya da KPSS puanına göre mesleğe alınacak adaylar için ise sözlü sınav usulüyle yapılmaktadır. Bakanlık yarışma sınavını Mili Eğitim Bakanlığı kadrolarında öğretmen olarak görev yapanlar için ve KPSS

puanı ile ilk defa kamuda görev yapacak ya da diğer bakanlıklarda görev yapanlar için birlikte yapabileceği gibi ayrı zamanlarda ayrı sınav şeklinde de uygulayabilmektedir. Yapılacak olan yazılı sınav için çeşitli şartlar aranmakla birlikte öğretmen olarak görev yapanlar için en belirgin olan şartlar yaş ve kıdem şartıdır. Öğretmen olarak görev yapanlarda adaylık ve sözleşmeli öğretmenlik dahil öğretmenlikte en az 8 yıl görev yapmış olma şartı, yaş şartı olarak da sınavın gerçekleştirileceği ocak ayının ilk günü itibari ile 35 yaşını doldurmamış olma şartı aranmaktadır. Öğretmenlik dışında KPSS puanına göre alınacak adaylar için ise en az dört yıllık lisans eğitimi veren hukuk, siyasal bilgiler, iktisadi ve idari bilimler, iktisat ve işletme fakülteleri veya bunlara denkliği Yükseköğretim Kurulu tarafından kabul edilen yurt içi ve yurt dışındaki yükseköğretim kurumlarından mezun olmak ve son başvuru tarihi itibari ile bakanlığın istediği KPSS Puan türünde ve istenilen puanda ya da üstünde geçerliliği devam eden bir KPSS puanı almış olmak gerekir. Yaş şartı olarak da sınavın gerçekleştirileceği ocak ayının ilk günü itibari ile 35 yaşını doldurmamış olma şartı aranır. Yazılı sınava başvuru yapmış olan öğretmenlerden başvuru şartlarını taşıyanlar ile bakanlığın ilan etmiş olduğu KPSS puan türünden en yüksek puan alan adaydan başlamak üzere ihtiyaç duyulan kadronun 20 Katı aday çağrılır. Yazılı sınavın değerlendirmesi 100 tam puan üzerinden yapılır. Ve 70 ve üzeri puan alan adaylar başarılı sayılır. Yazılı sınav sonuçları öğretmenler ve KPSS puanı ile alınacak kadrolar için en yüksekten en düşüğe doğru olacak şekilde ayrı ayrı listelenir. Her iki liste için alınacak olan eğitim müfettiş yardımcısı kadrosunun 2 katı aday sözlü sınava çağrılır. KPSS puanının yazılı sınav olarak kabul edilmesi durumunda KPSS puanları en yüksekten en düşüğe doğru olacak şekilde sıralanır ve 2 katı aday sözlü sınava çağrılır. Sözlü sınavda 100 tam puan üzerinden 70 ve üzeri puan alan adaylar başarılı sayılırlar. Yazılı sınav ve sözlü sınav puanlarının aritmetik ortalaması alınarak ihtiyaç duyulan kadro sayısı kadar asıl aday, ihtiyaç duyulan kadro sayısının yarısı kadar da yedek aday belirlenir. Eğitim müfettiş yardımcılığına atamalar tercihler ve puan üstünlüğüne göre bakanlıkça yapılır. Eğitim müfettiş yardımcıları 3 yıllık yetiştirme sürecinin sonunda yeterlilik sınavına alınırlar. Yeterlilik sınavı yazılı ve sözlü sınav olarak iki aşamadan oluşur. Yazılı sınavda 70 puan ve üzerinde puan almış olan adaylar başarılı sayılır ve sözlü sınava girmeye hak kazanır. Sözlü sınavda 70 puan almış olan adaylar başarılı sayılır. Yeterlilik sınavının yazılı ve sözlü aşamasında başarılı olan eğitim müfettiş yardımcılarının atamaları kadrolarının bulunduğu ile Eğitim müfettişi olarak yapılır (MEB, 2022).

2.1.10.2.5. Bakanlık Müfettişliği Olarak Kariyer

Müfettiş ve müfettiş yardımcılarının nasıl seçileceğine ilişkin kurallar Millî Eğitim Bakanlığı Teftiş Kurulu Yönetmeliğinde belirtilmektedir. Müfettişler Milli Eğitim Bakanlında oluşturulan teftiş kurulu başkanlığı bünyesinde görev yapmaktadırlar. Müfettişlik mesleğine müfettiş yardımcısı olarak girilmektedir. Seçimler yapılacak olan yarışma sınavına göre yapılmaktadır. Mesleğe girmek isteyen adayların yarışma sınavları yazılı ve sözlü sınav usulüyle ya da KPSS puanına göre mesleğe alınacak adaylar için ise sözlü sınav usulüyle yapılmaktadır. Bakanlık yarışma sınavını Mili Eğitim Bakanlığı kadrolarında görev yapanlar için ve KPSS puanı ile ilk defa kamuda görev yapacak ya da diğer bakanlıklarda görev yapanlar için birlikte yapabileceği gibi ayrı zamanlarda ayrı sınav şeklinde de uygulayabilir. Yapılacak olan yazılı sınav için çeşitli şartlar aranmakla birlikte bakanlık kadrolarında görev yapanlar için en belirgin olan şartlar yaş ve kıdemdir. Bakanlık kadrolarında görev yapanlarda adaylık ve sözleşmeli öğretmenlik dahil  ğretmenlikte en az 8 yıl görev yapmış olma şartı aranır. Yaş şartı olarak da sınavın gerçekleştirileceği ocak ayının ilk günü itibari ile 35 yaşını doldurmamış olma şartı aranır. Bakanlık kadrolarında görev yapanlar dışında KPSS puanına göre alınacak adaylar için ise en az dört yıllık lisans eğitimi veren hukuk, siyasal bilgiler, iktisadi ve idari bilimler, iktisat ve işletme fakülteleri veya bunlara denkliği Yükseköğretim Kurulu tarafından kabul edilen yurt içi ve yurt dışındaki yükseköğretim kurumlarından mezun olmak ve son başvuru tarihi itibari ile bakanlığın istediği KPSS Puan türünde ve istenilen puanda ya da üstünde geçerliliği devam eden bir KPSS puanı almış olmak gerekir. Yaş şartı olarak da sınavın gerçekleştirileceği ocak ayının ilk günü itibari ile 35 yaşını doldurmamış olma şartı aranır. Yazılı sınava başvuru yapmış olan öğretmenlerden başvuru şartlarını taşıyanlar ile bakanlığın ilan etmiş olduğu KPSS puan türünden en yüksek puan alan adaydan başlamak üzere ihtiyaç duyulan kadronun 20 katı aday çağrılır. Yazılı sınavın değerlendirmesi 100 tam puan üzerinden yapılır. Yazılı sınav gruplarının her birinden ayrı ayrı en az 60 olmak üzere aritmetik ortalaması 70 ve üzeri puan alan adaylar başarılı sayılır. Yazılı sınav sonuçları öğretmenler ve KPSS puanı ile alınacak kadrolar için en yüksekte en düşüğe doğru olacak şekilde ayrı ayrı listelenir. Her iki liste için alınacak olan eğitim müfettiş yardımcısı kadrosunun 2 katı aday sözlü sınava çağrılır. KPSS puanının yazılı sınav olarak kabul edilmesi durumunda KPSS puanları en yüksekte en düşüğe doğru olacak şekilde sıralanır ve 2 katı aday sözlü sınava çağrılır. Sözlü sınavda 100 tam puan üzerinden 70 ve üzeri puan alan adaylar başarılı sayılırlar. Yazılı sınav ve sözlü sınav puanlarının aritmetik ortalaması alınarak ihtiyaç duyulan kadro sayısı kadar asıl aday, ihtiyaç duyulan kadro sayısının yarısı kadar da yedek aday belirlenir. Müfettiş yardımcılığına atamalar bakanlıkça yapılır. Müfettiş yardımcıları 3 yıllık yetiştirme sürecinin

sonunda yeterlilik sınavına alınırlar. Yeterlilik sınavı yazılı ve sözlü sınav olarak iki aşamadan oluşur. Yazılı sınavda 70 ve üzerinde puan almış olan adaylar başarılı sayılır ve sözlü sınava girmeye hak kazanır. Sözlü sınavda 70 puan almış olan adaylar başarılı sayılır. Yeterlilik sınavının yazılı ve sözlü aşamasında başarılı olan müfettiş yardımcılarının atamaları müfettiş olarak yapılır (MEB, 2023).

2.1.10.2.6. İl Müdürü, Daire Başkanı, Genel Müdür Yardımcısı ve Genel Müdür Olarak Kariyer

İl milli eğitim müdürlüğü, daire başkanı, genel müdür yardımcısı ve genel müdür kadrosuna atanmak için gerekli şartlar Üst Kademe Kamu Yöneticileri İle Kamu Kurum ve Kuruluşlarında Atama Usullerine Dair Cumhurbaşkanlığı Kararnamesi olan 3 Sayılı Cumhurbaşkanlığı Kararnamesi hükümlerine göre yapılmaktadır. Genel müdür kadrolarına yapılacak atamalar kararnamenin 1 numaralı cetvelinde yer almakta ve aşağıdaki şartlar aranmaktadır.

- a) 657 sayılı Kanunun 48 inci maddesinde sayılan genel şartları taşımak.*
- b) En az dört yıllık yükseköğrenim mezunu olmak.*
- c) Kamuda ve/veya sosyal güvenlik kurumlarına tabi olmak kaydıyla uluslararası kuruluşlar ile özel sektörde veya serbest olarak en az beş yıl çalışmış olmak.” (Cum.Başk., 2018).*

İl milli eğitim müdürlüğüne, daire başkanlığına ve genel müdür yardımcılığı yapılacak atamalar kararnamenin 2 numaralı cetvelinde yer almakta ve aşağıdaki şartlar aranmaktadır. “Cumhurbaşkanlığı Kararnamesine ekli (II) sayılı cetvelde yer alan kadro, pozisyon ve görevlere atanacaklarla ilgili olarak;

- a) 657 sayılı Devlet Memurları Kanununun 48 inci maddesinde sayılan genel şartları taşımak.*
- b) En az dört yıllık yükseköğrenim mezunu olmak.*
- c) Kamuda en az 5 yıllık hizmeti bulunmak.*
- ç) İl ve bölge müdürü kadro, pozisyon ve görevleri ile kamu iktisadi teşebbüsleri yönetim kurulu üyeliklerine atanacaklar için kamuda ve/veya sosyal güvenlik kurumlarına tabi olmak kaydıyla uluslararası kuruluşlar ile özel sektörde veya serbest olarak, alanında en az beş yıl çalışmış ve temayüz etmiş olmak.” şartları aranmaktadır (Cum.Başk., 2018).*

2.1.10.3. Geliştirme

Türkiyede devlet memurlarının yetiştirilmesine ilişkin genel hükümler 657 Sayılı Devlet Memurları Kanununda belirtilmiştir. 657 sayılı kanunun amacında “Devlet memurlarının hizmet şartlarını, niteliklerini, atanma ve yetiştirilmelerini, ilerleme ve yükselmelerini, ödev, hak, yüküm ve sorumluluklarını, aylıklarını ve ödeneklerini ve diğer özlük işlerini düzenler.” hükmü bulunmaktadır. Aynı kanunla aday memurların yetiştirilmesinde temel eğitim hazırlayıcı eğitim ve staj eğitiminin ardından memurluğa atanabileceği şartı getirilmiştir. Her kurumda bir eğitim birimi kurulması her kurumun eğitim merkezleri açabileceği ve yabancı ülkelerin eğitim merkezlerinde yetiştirilebileceği, kurumların yetiştirilmek üzere yüksek lisans, doktora eğitim için yurt dışına personel gönderebileceği belirtilmiştir (R.G.,1965) Genel olarak çeşitli görevlere gelirken yetiştirme programları uygulanmaktadır.

2.1.10.3.1. Adaylık Eğitim Programları

Bu eğitim programları aday memurlar için Aday Memurların Yetiştirilmelerine İlişkin Genel Yönetmelik (R.G, 1983), öğretmenler için Aday Öğretmenlik ve Öğretmenlik Kariyer Basamakları Yönetmeliği (MEB, 2022a), eğitim müfettiş yardımcıları için Millî Eğitim Bakanlığı Eğitim Müfettişleri Yönetmeliği (MEB, 2022b) müfettiş yardımcıları için Millî Eğitim Bakanlığı Teftiş Kurulu Yönetmeliği (MEB, 2023) milli eğitim uzman yardımcılığı için, Millî Eğitim Uzmanlığı Yönetmeliği (MEB, 2012) doğrultusunda yapılmaktadır.

2.1.10.3.2. Hizmetiçi Eğitim

Milli Eğitim Bakanlığındaki hizmet içi eğitim faaliyetleri 657 Sayılı Devlet Memurları Kanununun 216. maddesi olan “Kurumlar kendi eğitim ihtiyaçlarını karşılamak üzere eğitim merkezleri açabilirler. Kurumlar arası eğitim ihtiyaçlarını karşılamak üzere, Cumhurbaşkanı kararıyla, kurumlar arası eğitim merkezleri de açılabilir. (R.G., 1965) hükmüne dayalı olarak 4 Ocak 1995 tarihinde Milli Eğitim Bakanlığı Hizmetiçi Eğitim Merkezleri Yönetmeliği yayınlanmıştır. Eğitim merkezi olarak Hizmet İçi Eğitim Daire Başkanlığı kurulmuş ve Hizmetiçi Eğitim Enstitüleri ve Akşam Sanat Okulları açılması kararlaştırılmıştır (MEB, 1995).

652 sayılı Milli Eğitim Bakanlığının Teşkilat ve Görevleri Hakkında Kanun Hükmünde Kararname ile ve Hizmetiçi Eğitim Enstitüleri ve Akşam Sanat Okullarında Öğretmen Yetiştirme ve Geliştirme Genel Müdürlüğüne bağlanmıştır. Aksaray Hizmet İçi Eğitim Enstitüsü ve ASO, Ankara Hizmet İçi Eğitim Enstitüsü ve ASO, Erzurum Hizmet İçi Eğitim

Enstitüsü ve ASO, İstanbul Ataşehir Zübeyde Hanım Hizmetiçi Eğitim Enstitüsü ve ASO, İzmir Yeni Foça Hizmetiçi Eğitim Enstitüsü, Mersin Hizmet İçi Eğitim Enstitüsü ve ASO, Rize Çayeli Hizmet İçi Eğitim Enstitüsü ve ASO, Yalova Esenköy Hizmet İçi Eğitim Enstitüsü ve ASO ve Tokat Hizmetiçi Eğitim Enstitüsü ve ASO olmak üzere Milli Eğitim Bakanlığının 9 adet Hizmetiçi Eğitim Enstitüleri ve Akşam Sanat Okulu bulunmaktadır (MEB, 2023a).

2.1.10.4. Planlama

Milli Eğitim Bakanlığının bütün kadrolarla ilgi kararlar Genel Kadro ve Usulü Hakkında Cumhurbaşkanlığı Kararnamesi hükümlerine göre yapılmaktadır. İlgili kararnamede amaç; “Kapsamında bulunan kamu kurum ve kuruluşlarına ait kadro ve pozisyonların ihdası, iptali ve kullanılmasına dair esas ve usulleri düzenlemektir.” hükümden de anlaşılaçağı üzere Milli Eğitim Bakanlındaki kadrolar da ilgili kararnameye dayanmaktadır. İlgili kararnamenin 5. maddesinde *“Bu Cumhurbaşkanlığı Kararnamesi kapsamına giren kurum ve kuruluşların kadroları Cumhurbaşkanlığı Kararnamesiyle ihdas edilir.”* denilmektedir (Cum.Başk., 2018)

Cumhurbaşkanlığı Teşkilatı Hakkında Cumhurbaşkanlığı Kararnamesi 10. Bölümde Milli Eğitim Bakanlığının teşkilat yapısı ve görevleri belirlenmiştir. İlgili kararnamenin 316. maddesinde *“Bakanlığın personel politikası ve planlaması ile personel sisteminin geliştirilmesi konusunda çalışmalar yapmak ve tekliflerde bulunmak, b) Bakanlık personelinin atama, nakil, terfi, emeklilik ve benzeri özlük işlemlerini yürütmek, c) Bakanlığın öğretmenler dışındaki personeli için eğitim planını hazırlamak, uygulamak ve değerlendirmek,* “Millî Eğitim Bakanlığı Personel Genel Müdürlüğünüm görevleri arasındadır. Kariyerler arası geçişler atama takvimleri yönetmeliklerle belirlenmektedir (Cum. Başk., 2018). Milli Eğitim Bakanlığındaki kadroların planlanması ülkenin içinde bulunduğı durumdan etkilenmektedir. Öğretmen atamalarının planlanması, öğretmenlik kariyer basamaklarının planlanması, okul yöneticiliğine dair atamaların planlanması, görevde yükselme kapsamında yapılacak atamaların planlanması vb. planlama çalışmaları yıldan yıla değişebilmektedir.

2.1.10.5. Emeklilik

657 Sayılı Devlet Memurları Kanununun 4. Maddesinde “Kamu hizmetleri; memurlar, sözleşmeli personel, geçici personel ve işçiler eliyle gördürülür.” denilmektedir. 20/11/2017 - KHK-696/17 maddesi ile geçici personel istihdamını içeren madde mülga edilmiş ve Devlette

istihdamın, kanunun 4. maddesinin; A) Memurlar, B) Sözleşmeli Personel ve D) İşçiler olmak üzere üç şekilde yapılacağı hükme bağlanmıştır (R.G, 1965).

657 Sayılı Kanunun 4.maddesi A bendi kapsamında istihdam edilen memurların emeklilik işlemleri 5510 Sayılı Kanun ve 5434 Sayılı Kanun hükümlerine göre yapılmaktadır. 08/09/1999 tarihinden önce 5434 sayılı Kanuna tabi iştirakçi olarak hizmet süresi bulunanlar kadınların 20, erkeklerin 25 hizmet yıllarını tamamlamaları ve kademeli geçiş sürecinde tabi oldukları yaşları doldurmaları halinde, 08/09/1999 tarihinden sonra 5434 Sayılı Kanuna tabi iştirakçi olarak göreve başlayanlardan kadınlar için 58, erkekler için ise 60 yaşını doldurmaları ve her ikisinin de hizmet sürelerinin 25 yıl ve daha fazla olması halinde, emekli aylığına hak kazanabilmekte ve istekleri üzerine emekli aylığı bağlanabilmektedir. 5510 Sayılı Kanuna göre emeklilik şartları yaşlılık sigortasından sağlanan haklar ve yararlanma şartları başlığında Kanunun 28 maddesine göre ise 2037 yılı ile 2047 yılları arasında emeklilik yaşı kademeli olarak belirlenmekte nihayetinde 2048 yılından sonra kadın ve erkek için 65 olarak belirlenmiştir (R.G, 2006; R.G., 1949).

2.2.Motivasyon

Motivasyon kavramı çok geniş bir kavram olup ne olduğuna ilişkin değişik tanımlar bulunmaktadır. Alan yazında motivasyon ve güdüleme kavramları birbirinin yerine kullanılmakla beraber daha çok motivasyon sözcüğü tercih edilmektedir.

Robbins ve Judge'e (2017) göre motivasyon bireyin hedefe ulaşmak amacıyla sergilediği tutarlılık, hedef ve sebat süreciyken, Pritchard ve Ashwood'a (2008) göre motivasyon, ihtiyaçların karşılanmasını en üst düzeye çıkarmak için enerji tahsis etmeye yönelik kullanılan süreçtir. Eren'e (2010) göre İngilizce ve Fransızca "motive" sözcüğünden türemiş olan motivasyon kavramında "motive" sözcüğü Türkçe'de güdü, saik veya harekete geçirici biçiminde ifade edilmektedir. Terim olarak motive ana teriminden türetilen güdüleme bir veya daha fazla kişiyi belirli bir yöne doğru sürekli bir biçimde hareketini sağlamak için yapılan çabalar bütünü, Steers ve Porter'a (1991) göre "Motivasyon üç işleve hizmet eden bir güçtür; canlandırır ya da insanların harekete geçmesine neden olur, özel hedeflerine ulaşılması yönünde davranışları yönlendirir ve bu hedeflere ulaşmak için harcanan çabayı devam ettirir." şeklinde tanımlanmaktadır.

2.2.1. Motivasyon Kuramları

Çeşitli motivasyon kuramları insanların bazı ihtiyaçlarının motivasyonun belirlenmesinde önemli olduğunu iddia eder (Robbins ve Judge, 2017). Genel olarak motivasyona ile ilgili çoğu kuram, kapsam veya süreç kuramları şeklinde gruplandırılarak incelenir. Kapsam teorileri insanlara enerji sağlayan veya motive eden etmenleri tanımlamaya ve bunları açıklamaya odaklanırken, süreç kuramları çeşitli kişisel etmenlerin nasıl etkileşimde bulunduğu ve insan davranışını nasıl etkilediğini odak noktası kabul eder (Aytaç, 2005a; Brooks, 2006).

2.2.1.1. Kapsam Kuramları

İnsanları belirli davranışlara yönelten ihtiyaçların çözülmesine önem veren bu teoriler, çalışanların ihtiyaçları hakkında farkındalığı artırır. Bu sayede yöneticilerin çalışanların nasıl iş tatmini sağlayacaklarını anlamalarını kolaylaştırır. Yöneticiler çalışanların ihtiyaçlarını anladıkları ölçüde örgütün ödül sistemini çalışanların enerjilerini ve önceliklerini örgütsel amaçların elde edilmesine yöneltecek şekilde kullanırlar. Kapsam teorileri davranışları bilinçaltından canlandıran ve motive eden tatmin edilmemiş ihtiyaçlar gibi içsel faktörler üzerinde durur (Barutçugil, 2004). Kapsam kuramları “İnsanı davranışa geçiren güçler nelerdir?” sorusuna yanıt arar (Başaran, 2008). Abraham Maslow’un İhtiyaçlar Hiyerarşisi Kuramı, Herzberg’in Çift Faktör Kuramı, Alderfer’in ERG Kuramı ve David Mc. CELLAND’ın Başarma İhtiyacı Kuramı kapsam kuramları başlığı altında açıklanmıştır.

2.2.1.1.1. Abraham Maslow’un İhtiyaçlar Hiyerarşisi Kuramı

Abraham Maslow geliştirdiği İhtiyaçlar Hiyerarşisi Kuramının motivasyon kuramları arasında en çok bilinen, tanınan kuram olduğu söylenebilir. Bu kuramda insanın ihtiyaçları beş grupta toplanmıştır. Bu kuramın savunduğu görüşe göre insanın içinde kendini gerçekleştirmeye doğru harekete zorlayan bir güç bulunmaktadır. Bu güç insanın bulunduğu çevrenin etkisi yoluyla onda çeşitli ihtiyaçlar oluşturur. İnsanın kendisini gerçekleştirmesi ihtiyaçlarının aşağıdan yukarıya giden bir sırayla ihtiyaçlarını doyurması ile gerçekleşir. İnsan ihtiyaçlarını doyurabilmek amacıyla hayatının tüm aşamalarında zorlu bir çaba sergiler. İnsanın çalışmasının başka bir ifade ile ürün ortaya koymasının amacı ise ihtiyaçlarını doyurabilmektir. İnsanın hiyerarşi meydana getiren ve birbirini izleyen sırasıyla doyurulduğunda onun gelişmesine katkı veren ihtiyaçlarının beş temel ihtiyaç olarak ifade edilebileceği varsayılan bu ihtiyaçlar özetle; Fizyolojik ihtiyaçlar: Fizyolojik ihtiyaçlar daha çok bedenin yaşamını devam

ettirme ve soyu sürdürmeye dönük ihtiyaçlar olarak ifade edilebilir. Bunlar yeme, içme, barınma, uyuma, hayatı devam ettirme ve cinsellik olarak sayılabilir. Güvenlik ihtiyaçları; Bedenle ilgili güvenlik, bedensel ve ruhsal bakımdan incinmeden arınmış olma duygusu vb. (korunma, dinginlik ve durulma ihtiyaçları olarak ifade edilebilir). Bunlar; yaşlılık durumu ve hastalık durumu vb. durumlara karşı geleceği garantiye almaya yönelik ihtiyaçlar ya da fizyolojik zarar ve duygusal zararlara karşı korunma olarak sıralanabilir. Sosyal İhtiyaçlar: Başka insanlar tarafından sevilme, başka insanları sevmek, etkileşim içerisine girme ve ilişkide bulunma, bir gruba üye olma gibi ihtiyaçlardır. Kısacası, bağlanma, arkadaşlık kurma, kabul görme olarak da ifade edilebilir. Saygınlık ihtiyaçları; hem içsel hem de dışsal faktörleri bünyesinde barındırır. Başarı, öz saygı, özerklik içsel faktörlere; İtibar, saygı görme dışsal faktörlere örnek olarak gösterilebilir. Kendini gerçekleştirme: Bu ihtiyaçlar insanın sahip olduğu bütün yetenekleri en yaratıcı şekilde kullanma güdüsü; gelişme ve sahip olduğu potansiyeli kullanma yeteneklerini içerir. Başarma isteği, yaratma isteği, kişisel olarak başarı ve bilimsel buluşlar bu ihtiyaçlara örnek olarak verilebilir (Başaran, 2008; Brooks, 2006; Eren, 2010 ;Maslow,1954; akt, Robbins ve Judge, 2017) .

Maslow bu ihtiyaçlar hiyerarşisinin sabit bir şekilde katı olarak sırayı takip etmeyebileceğini kabul etmiştir. Örnek vermek gerekirse özsaygının diğer insanların sergilemiş olduğu sevgi ve bağlılıktan çok daha güçlü bir motive edici olabileceğini kabul etmiştir. Buna benzer şekilde kimi yaratıcı insanlar için özellikle özsaygı ihtiyacının kimi fizyolojik ihtiyaçların karşılanması ihtiyacının bile yerini alabileceğini ifade etmiştir, Maslow'a göre bu kuram evrensel bir kuram olup etnik merkez ya da kültürden etkilenmemektedir (Brooks, 2006).

2.2.1.1.2. Herzberg'in Çift Faktör Kuramı

Örgütte örgüt yönetiminin çalışanları etkilemek amacıyla her faktör onları motive etmez. Bu faktörler iş görenlerce normal olarak görülürken bazı faktörler ise daha etkileyici olarak görülür. Frederick Herzberg bu durumu açığa çıkarmak için araştırma yapmış ve iki faktörlü motivasyon kuramını geliştirmiştir (Başaran, 2008). Bu kurama ait temel varsayımlara göre; işyerinde çalışanların kötümser bir hal almasına neden olan işten ayrılma ve tatminsizlik doğuran hijyenik faktörlerle işyerinde çalışanın mutlu olmasını sağlayan, onları işyerine bağlayan motive edici veya doyum sağlayıcı faktörlerin aynı şey olmadığını göz önünde bulundurmak gerekir. Çünkü işyerinde belli başlı bazı faktörlerin mevcut olması doyuma katkı sağlamaktadır. Ancak bu faktörlerin yokluğu ise nötr bir durum oluşturmakta ve doyumsuzluk sonucu doğurmamaktadır. Tam Aksine bazı faktörlerin yokluğu durumu çalışanı kötümser bir havaya sokarak doyumsuzluk sonucunu doğurmaktadır. Fakat bu faktörlerin varlığı motive

etmemekte yani çalışan sadece bu faktörlere sahip olmakla doyum elde edememektedir. Kısacası Herzberg kuramını hijyenik etmenler ve özendirici etmenler olarak iki çatıda oluşturmuştur (Eren, 2010).

Herzberg'e göre hijyen faktörleri çalışanların motivasyonunu sağlamamakta yalnızca çalışanları yatıştırılmaktadır. Herzberg bu faktörleri “*Yönetim kalitesi, ücret, işletme politikaları, fiziksel çalışma koşulları, diğerleri ile ilişkiler ve iş güvenliği olarak sayılabilir. Bu faktörler yeterli olduğunda insanlar tatminsizlik hissetmeyecekler aynı zamanda tatminde olmayacaklardır. Eğer kişileri işleri ile ilgili motive etmek istiyorsak, Herzberg işin kendisi ya da işin sonucu olan terfi imkânları, kişisel gelişim, tanınma, sorumluluk ve başarı gibi faktörlere odaklanmayı tavsiye etmektedir. Bunlar ise içsel olarak ödüllendirici faktörlerdir*” (Robbins ve Judge, 2017).

Herzberg'in kuramı çeşitli açılardan eleştirilmek durumunda kalmıştır. Kurama ilişkin eleştiriler göz önüne alındığında üç eleştiri yaygın biçimde kendisini göstermektedir. Bunların birincisi; profesyonel olmayan işçilere yönelik sınırlı uygulama alanının bulunduğu; ikincisi, memnuniyet sağlama ve memnuniyetsizlik kaynaklarını basit bir anlayışla ele aldığı; üçüncüsü ise yöntemsel olarak eksiklik taşıdığı ile ilgilidir. Yapılan eleştiriler dikkatli bir şekilde incelendiğinde kuramın geçersizliğine yönelik bir anlayış geliştirilmediği ancak sorgulandığı görülmektedir. Herzberg'in kuramının bu kadar fazla eleştiri almış olması dikkat çekici bir kuram olduğu şeklinde yorumlanabilir (Brooks, 2006).

2.2.1.1.3. Alderfer'in ERG Kuramı

Alderfer, Erg kuramı doktora çalışmalarına dayanmaktadır. Alderfer çoklu ihtiyaçların belirlenmesine yönelik yürüttüğü çalışmalarında ihtiyaç tatmininin (ve zıt olarak tatminsizlik ve hayal kırıklığı) tanımlamasının, düşünülen ihtiyaç çeşidine bağlı olduğunu varsayar. Buradan yola çıkarak üç ihtiyaç çeşidi incelenmelidir. Bunlar: var olma, ilişkiler ve gelişme ihtiyaçlarıdır. (E.R.G.) İfade edilen her ihtiyaç grubu, bir arzulanan son durumun (veya hedefin) ve hedefe erişmek için bir sürecin (veya yolun) ifadesidir. Belirli bir ihtiyacın tatmin sağlayabilmesi yalnızca hedefi izleyen kişinin ihtiyaç grubu için uygun yolu izlediğinde mümkün olacağı varsayılır. E.R.G. teorisindeki bu ihtiyaçlar, maddi olan varlık ihtiyaçlarını elde etme (varolma ihtiyaçları), diğer önemli olan insanlarla ilişkilerini devam ettirme (ilişkisel ihtiyaçlar) benzeri olmayan kişisel gelişim ve gelişme imkânlarını aramayı (gelişme ihtiyaçları) kapsamaktadır (Alderfer, 1966; Alderfer, 1969). Alderfer'in kuramı Maslow'un kuramından daha iyi bir kabul görmüş olmasına rağmen kuramın ortaya attığı iddiaların çok geniş bir alana

yayılmış olması söz konusu iddiaların ispatı konusunda önemli zorluklar barındırmaktadır (Brooks, 2006).

2.2.1.1.4. David Mc. CELLAND'ın Başarma İhtiyacı Kuramı

İş yerlerindeki motivasyonu anlamak niyetinde olan yöneticiler ve araştırmacılar için David Mc. CELLAND'ın başarma ihtiyacı kuramı daha çok önem ve potansiyele sahiptir (Brooks, 2006). Bu teoriye göre motivasyon bireyin kazanma ve elde etme gücüne göre değişiklik gösterir. Hayatı boyunca çeşitli başarıların ve diğer zor ulaşılan şeylerin kazanılmasının nasıl olacağı ya da kazanma yollarının nasıl öğrenileceği ile ilgilenir (Barutçugil, 2004). “McClelland'ın motivasyonları, belirli bir oranda, Maslow'un kendini gerçekleştirme ihtiyaçlarına (başarı), saygı ihtiyaçlarına (ilişki) ve aşk/sosyal ihtiyaçlarına (güç) karşılık gelir. Ancak, bu teori, bu ihtiyaçların göreceli derecesinin veya etkisinin bireyler arasında büyük ölçüde değiştiğini kabul eder” (Brooks, 2006). McClelland her bireyin ilk yaşlarından itibaren güdüsel örüntü geliştirdiğini; motive olmasının bu örüntüsünün bir işlevi sonucunda meydana geldiğini savunmaktadır (Başaran, 2008). McClelland insan ihtiyaçlarını kendi fikirlerince üç küme altında sunmaktadır. Bu ihtiyaçlar başarı, bağlılık ve güçlülük ihtiyaçları şeklinde sıralanır. Bahsi geçen ihtiyaçların ağırlıkla sosyo-psikolojik ihtiyaçlar olduğunu ancak toplumsal yönden de önemli olduğunu ifade etmektedir. Başka bir ifade ile hem birey hem de toplum ve ulus yaşamında bu ihtiyaçlar önemlidir (Eren, 2010).

2.2.1.2. Süreç Kuramları

Süreç kuramları iş görenlerin ihtiyaçlarını karşılayacak olan davranışları nasıl belirlediği ve başarılı ya da başarısızlık durumunu nasıl keşfettiklerini öğrenme amacı güder. İnsan davranışlarında etkisi olan kavramları açıklamaya çalışır, ödüllerin iş görenler üzerine ve iş durumlarına etkisine dikkat çekmeye çalışır. Süreç kuramları insanların çevrelerini nasıl algıladıklarını ve sürekli olarak nasıl tepki verdiklerini ele alır (Barutçugil, 2004). Süreç kuramları motivasyonun meydana gelişini anlamaya çalışır. Bireylerin güdülerinin nasıl harekete geçtiğini, harekete geçen güdülerin nasıl doyurulduğunu, doyum davranışının nasıl meydana geldiğini, güdülerin tekrar nasıl harekete geçtiği sorularını yanıtlamaya çalışır (Başaran, 2008). Beklenti kuramı, pekiştirme kuramı, amaç kuramı ve eşitlik kuramı süreç kuramları başlığı altında açıklanmıştır.

2.2.1.2.1. Beklenti Kuramı

Beklenti Teorisi, motivasyon konusuna yönelik davranışçı teorilerin bir alternatifi olarak 1930'lardan itibaren gelişmiştir. Amerikalı bir psikolog olan Vroom (1964) beklenti teorisini ilk olarak Tolman ve Honzik'in (1930) yaptığı çalışmalardan yola çıkarak geliştirmiş ve iş yeri motivasyonunun sistemli bir açıklayıcı teorisi olarak ortaya koymuştur (Brooks, 2006). Rasyonel karar verme durumundaki iş görenlerin davranışlarının birtakım hareket biçiminin potansiyel maliyet ve sağladığı faydaların analizi yoluyla yönlendirileceği görüşünü savunmaktadır (Riggio, 2018). Teori bütün sonuçlarıyla beraber motivasyon seviyeleri, performans, iş gören devir oranı ve işe devamsızlık düzeyleri, liderlik etkinliği ve kariyer konusundaki seçimi vb. birtakım iş gören davranışını açıklamak için popüler bir açıklamalar çerçevesi sunmaktadır (Brooks, 2006).

Beklenti kuramında anahtar rolü bulunan üç kavram bulunmaktadır. Başarı-ödül-beklenti ilişkileri; bireyin yapmayı tasarladığı her bir davranışın belli başlı sonuçları veya ödülleri bulunmaktadır. İnsanlar sergilediği her bir davranışın sonucunda kimi zaman ödüller, kimi zaman da cezalarla karşılaşacağına inanır veya bu beklentiyle işe başlar. İstek veya ihtiyaç şiddeti: Her ödül ya da her ceza her bireyde aynı sonucu doğurmaz. Başka bir ifade ile ödül ve cezanın bireyden bireye değişen ihtiyaç ya da istek şiddeti bulunmaktadır. Bu durum ödülün değeri ya da ödülün cazibesi şeklinde ifade edilebilir. Bu duruma kişisel gereksinim ve algılardan oluşmuş olan değerlendirme sonuçları yol açmaktadır. Bu sonuçlar kişinin hayatındaki diğer etmenlere ve bilhassa bireyin davranışlarına etki etmektedir. Çaba-başarı-beklenti ilişkileri: Bireyin bir işte göstereceği çaba iki hususa bağlıdır bunlardan birincisi bu çaba sonunda elde etmeyi düşündüğü bazı beklentiler, ikincisi ise çaba sonunda kendinden beklenen başarıya ulaşma olasılığıdır (Eren, 2010).

2.2.1.2.2. Pekiştirme Kuramı

Bu teori bireylerin istedikleri bir şeye ulaşmak elde etmek ya da istemedikleri bir şeyden kaçınmak için faaliyete geçtiklerini savunmaktadır. Refleks unsuru olan ya da öğrenilmemiş olan davranışların aksine edimsel davranış, davranışların sonuçlarına bağlı olarak pekiştirece ulaşması veya ulaşılmamış olmasından etkilenir. Bu yüzden davranışın sonunda devreye giren pekiştirme, davranışı daha güçlü hale getirir ve tekrarlanma olasılığını artırır (Skinner, 1969). Edimsel koşullanmanın ilkelerinden yararlanan pekiştirme teorisi davranışı harekete geçiren şeyin davranışın sonuçları olduğunu iddia eder (Riggio, 2018). Bir davranışın devam etmesi veya bu davranıştan kaçınılması şeklinde birbirine zıt olan iki tür tutumla karşı karşıya kalındığı bir durum mevcuttur. Buradan yola çıkıldığında belirli olumlu davranışları sergilemek ve o

davranışları pekiştirmek alışkanlık haline dönüştürmek için yönetim psikolojisinde dört tür yöntemin bulunduğu ifade edilmektedir Bunlar olumlu pekiştirme, olumsuz pekiştirme, ortadan kaldırma (son verme) ve cezalandırma şeklinde sıralanabilir (Eren, 2010).

Olumlu pekiştirme: Bireyin içinde olduğu ve kendisi için arzu edilen olaylardır (Riggio, 2018). Olumlu pekiştirme, davranışının örgüt içindeki diğer insanlar tarafından onaylandığını ve hatta takdir edildiğini gösterebilir. Bu nedenle bu davranışı tekrarlama olasılığınız daha yüksektir (Brooks, 2006). İstenilen bir davranışı gösteren bir bireyin bu davranışı kalıcı hale getirmesi için teşvik edilmesi durumudur. Olumlu pekiştirme sürecinde pekiştirme aracı olarak çoğu kez pekiştireç olarak ödüller verilir. Ödüllerin özelliklerinin bir kısmı içsel ödül bir kısmı da dışsal ödül niteliği sergilemektedir. İçsel özellikli ödülleri birey işini yapmaktan zevk alma, bir eser ortaya çıkarmaktan mutlu olma, başarısından dolayı çevresinde prestij kazanma duygularından elde etse bile örgüt yönetimi bireyin başarısını daha kolay kılacak örgütsel tedbirler almalı ve bireye kaynak oluşturmalıdır. Fakat bu süreçte önemli olan faktör birey bu tatmini kendi içinde duymalı, işe yönelik sergilediği başarılı davranışları kalıcı hale getirecek tekrarlamalar yapmalıdır. Dışsal ödüllere gelindiğinde ise bireyin başarılı olma durumuna yönelik olarak örgüt yönetiminin maddi ve manevi olarak karşılık vermesidir. Bu ödüller belli bir düzen ve kurala bağlı olarak verilecek zam, prim ikramiye terfi ettirme şeklindeki ödüller olarak sayılabilir (Eren, 2010).

Olumsuz pekiştirme: “Davranışı izleyen hoş olmayan uyaran olaylarına son veren davranışın ileride oluşum olasılığını arttırırsa bu olumsuz pekiştirme ilkesidir” (Özyürek, 2005). Edimsel koşullanma yoluyla çeşitli davranışlarımızın pekiştirildiğini her yerde görmemiz mümkündür. Eğer bir öğrenci dersten yüksek bir not alması gerektiğini düşünüyorsa sınav olduğu teste doğru cevaplar vermelidir. bir satış elemanı kazandığı geliri kendisini tatmin edecek bir düzeye ulaştırmayı amaçlıyorsa sorumlu olduğu satış bölgesindeki satışlarda artış sağlamak durumundadır (Robbins ve Judge, 2017). Skinner’ın kuramı insanları istenen davranışları göstermeye yönlendirebilmek için kısaca pekiştirme ve cezalandırma şeklinde iki yol ortaya koymuştur. Ancak cezalandırmanın olumsuz etkilerinin olduğuna dikkat çekilmiş, insanları güdülemede çok etkili olmadığı belirtilmiştir. İnsanları istenen davranışlara yöneltmek için ödüllendirici tutum ve davranışlara önem verilmesi gerektiğini belirtmiştir (Sağlam, 2007).

Son verme: Son verme uygulaması ne bir davranışın tekrarlanmasını sağlar ne de bir davranışın biçimini değiştirir ya da olumsuzdan olumluya çevirir. Son verme sergilenen bir davranışı yok etmek tekrar ortaya çıkışını tamamen yok etme tedbirleridir. Böylece sergilenmiş olan ve fakat istenilmeyen hareketler bir daha kendini göstermeyecek ve pekiştirme süreci meydana gelmeyecektir. Buradaki hedef bir davranışı terk ettirme ve caydırıcılık şeklinde

belirlenmektedir. Ancak bu amaçla herhangi bir cezanın uygulanması söz konusu değildir. Sadece çalışanın aynı hareketi tekrar etmesi durumunda veya sürdürmesi durumunda örgüt tarafından sağlanacak geleceğe yönelik beklentilerinin karşılanamayacağını anlaması söz konusudur (Eren, 2010).

Ceza: Ceza sergilenen bir davranışın ardından verilen hoş gitmeyen herhangi bir sonucu betimlemek için kullanılan bir terim olarak ifade edilebilir (Riggio, 2018). “Davranışın sonuçları davranışın ileride oluşma olasılığını azaltıyorsa bu sonuca itici uyaran ve bu süreçte de ceza denir” (Özyürek, 2005). Ceza, istenmeyen davranışı yok etmek amacıyla kullanılan ve çalışanı cezalandırmak için işe koşulan bir şartlandırma ve pekiştirme yöntemi olarak ifade edilebilir. Cezaya maruz kalan bir çalışan cezaya neden olan davranışı tekrar etmeyecek ve o davranıştan vazgeçecektir. Fakat ceza uygulamasının örgüt yönetimi tarafından istenilen davranışları sergiletme gücü bulunmamaktadır. Örgüt yönetimince cezalandırılan bir iş gören olumsuz davranışlarını bıraksa bile olumlu davranış sergilemekten kaçınmaktadır. Yani ceza motivasyon sağlayıcı bir uygulama olmaktan ziyade yöneticilere karşı kızgınlık beslemeye ve çalışan moralini bozan bir tutumu karşımıza çıkarmaktadır (Eren, 2010).

2.2.1.2.3. Amaç Kuramı

Hedef Belirleme Teorisi Locke’un (1968) çalışmalarına dayanılarak geliştirilmiştir. Hedeflerin ve niyetlerin göreve yönelik performansının önemli belirleyicileri olduğunu destekleyen önemli kanıtlar mevcuttur. Teori uzun süre göz ardı edilmiş kavramların, insan motivasyonuna yönelik kabul görebilecek herhangi bir teorinin bunları hesaba katması gerektiği görüşünü savunulmaktadır. Hedeflerin ve niyetlerin, özendiricilerin davranış üzerindeki etkilerini arabulucu olarak etkilediğini ileri süren bu teori; teşviklerin davranışı etkileyebilmesi için bireyin adı geçen teşviki tanıması, onu değerlendirmesi ve bu değerlendirmeye yanıt olarak hedefler ve/veya niyetler ortaya koyması gerektiğini bir ön koşul olarak görmektedir. Teori, teşviklerle ilgili yapılan araştırmalarda, katılımcı kişilerin hedefleri ve onların niyetlerinin dikkatli bir biçimde incelenmesi, daha net sonuçlar elde etmenin dışında teşviklerin eylemi etkileme şeklini açıklamak için teorik bir temel sağlayabileceği görüşündedir (Locke, 1968).

Locke çalışanların işteki başarılarının belirleyicisi olarak onların bireysel hedeflerinin büyük bir öneme sahip olduğunu ifade etmektedir. Bu yüzden iş yerinde örgütsel hedefleri gerçekleştirmeye dönük davranışlar ve tepkiler, bireylerin hedeflerine uygun algılama ve yargılama süreçlerine bağlı olarak sergilenmektedir. Locke’a göre her şeyden önce bireyler çevrelerinde gözlemler yaparlar ve bu gözlemlere ilişkin çeşitli algılama ve değerlendirme

süreçlerinden geçerler girerler. Yapılan çevresel değerlendirme bir sonuca ulaşma yani bir yargılama işlevini yerine getirir. Yargılar bireysel tepkilere neden olacak bir takım davranışın şekil ve yönünü belirleyecek bireysel hedefleri ortaya çıkaracaktır. Çalışanın işyerindeki başarılarını da bu hedeflere bağlı olarak çalışanın davranışları belirleyecektir (Eren, 2010).

Lock'a göre motivasyonda hedeflerin belirli rolleri bulunmaktadır. Birincisi; Bireyin belirlemiş olduğu hedefin açık ve net bir hedef olması, onun iş başarısını artırmasını sağlamaktadır. Bunun sebebi ise birey bu durumda daha istekli ve kararlı şekilde davranış sergilemektedir. İkincisi; Bireyin belirlediği hedeflerin kolay bir şekilde başaramayacak türden olması bireyin iş yerinde daha istekli ve hırslı çalışmasını zorunlu kılacak başarılı olmasını sağlayacaktır. Kolay ve basit düzeydeki hedeflerde ise bireysel istek ve hırs az olduğundan dolayı yüksek başarı kazanmayı azaltan bir faktör halini alacaktır. Üçüncüsü ise bireysel hedeflerin örgütün hedefleri, koşullar ve ortam ile olan çatışma derecesi olarak karşımıza çıkmaktadır (Eren, 2010). Eğer bireyin belirlediği hedefler örgütün belirlediği hedeflerle çatırırsa şüphesiz burada bir sıkıntı oluşacak ve çalışanın davranışları ve bu davranışlar sonucundaki başarıları bu durumdan etkilenecektir. Bazı yazarlar belirlenen bireysel hedeflerin, iş görenleri belirli bir tek standarda odaklanma durumuna iteceği, diğerlerinin göz ardı edilmesine yol açacağını iddia etmektedirler. Bu konuda pek çok fikir ayrılığının bulunmasına rağmen pek çok araştırmacı hedef belirlemenin davranışları biçimlendirme konusunda önemli bir rol üstlenebileceğini savunmaktadır. Yöneticiler tabi ki de örgütün hedefleriyle uyumlu bir anlayışta olmak durumundadır. Ancak çalışanlar için net olarak belirlenmiş ve onları zorlayıcı hedefler ortaya koymak, yöneticilerin çalışan performansı arttırmak yolunda yapacakları önemli bir uygulama olduğu söylenebilir (Robbins ve Judge, 2017). Hedef belirleme teorisi pek çok araştırmaya ilham vermiştir. İş gören motivasyonunu arttırmak amacıyla Hedef Belirleme Teorisinin işe koşulması uygulayıcılar tarafından oldukça fazla ilgi görmüştür. Hedef Belirleme Teorisi teşvik programları ve hedeflerle yönetim gibi çeşitli motivasyon teknikleriyle uyumlu bir teoridir. Bu teori uygulamada kolay uygulanabilen bir motivasyon stratejisi olması özelliğinden dolayı oldukça popüler bir teori haline gelmiştir (Riggio, 2018).

2.2.1.2.4. Eşitlik kuramı

Eşitlik Teorisi, Adams'ın (1965) General Electric firmasında motivasyon konusunda yaptığı çalışmalar sonucunda oluşturulmuştur. Eşitlik Teorisine göre çalışanları eşitlikçi ya da adil bir uyulama ya da anlayış motive eder. Teori özellikle girdiler, çıktılar ve başkalarıyla karşılaştırma kavramları üzerine odaklanır. İşgören örgüte almış olduğu eğitim iş tecrübesi,

enerjisi ile girdide bulunur. Bu yüzden işgören sağlamış olduğu bu girdilerden dolayı ücret, ek ödeme, kabul görme gibi çıktılar alma beklentisine girer. Kendi durumu ile diğerlerinin girdi çıktı durumlarının adilliği konusunda çeşitli karşılaştırmalar yapmaya yönelir (Adams, 1965; Brooks, 2006; Riggio, 2018). Birey kendisine verilen ödüllerin, kendisinin örgüte sağlamış olduğu hizmete oranı ile bir başka çalışana verilen ödüllerin o çalışanın örgüte sağlamış olduğu hizmete oranı eşit olup olmadığını karşılaştırır. Eğer bu eşitlik dengesinin kendisi aleyhine bozulduğunu hissederse oluşan tatminsizlikten kurtulmak için ödüllerini arttırma arayışına girecektir. Ödüllerini arttırma konusunda başarısızlığa uğraması durumunda ise örgüte sağlamış olduğu hizmet miktarını düşürecektir. İlaveten diğer çalışanların ödüllerini azaltmak ya da onların morallerini bozacak çeşitli eylemlere başvurarak onların örgüte sağladıkları hizmetin azalmasına yol açabilecektir. Birey kendisinin sahip olduğu ödül/hizmet oranının, çalışma arkadaşlarının ödül hizmet oranından fazla olduğunu hissettiğinde her ne kadar bu durumu bencilce kabul etse dahi bu durum kendisinde huzursuzluk meydana getirecek, oluşan bu eşitsizliğin farkına varan iş arkadaşlarının baskılarına ve kıskanmalarına maruz kalacaktır. Kendisi ve diğer çalışanlar arasındaki ödül/hizmet oranında eşitlik olduğuna dair kanaat oluştuğunda ise huzur bulacaktır (Eren, 2010). Adams (1965) ve Riggio'nun (2018) anlatımıyla motivasyondaki eksiklik çalışanın algıladığı eşitsizlik durumunun iki türüne sebep olur. Birincisi düşük ücret eşitsizliğidir. İşgören kendisinden süre olarak daha sonra işe başlayan, nitelik ve çeşitli özellikler bakımından benzer özelliklere sahip olan bir iş görenin işe alındığını ve kendisinden daha fazla ücret aldığını gördüğünde bazı uygulamalardan tercihlerde bulunarak durumu dengelemeye çalışacaktır. Bunlar: Girdileri arttırma (değiştirme); işgören örgüt yöneticileri ile görüşerek durumu bildirir ya da daha fazla çıktı alabilmek için girdilerini arttırır. İşgören kendisi için avantajlı olan yolu tercih eder. Çıktıları azaltma (değiştirme); yaptığı işte kendisine sınırlama koyar ya da işinin hafifletilmesini ister. İşgören kendisi için çıktı azaltmayı tercih eder. Başkaları ile karşılaştırmayı (karşılaştırma noktasını) değiştirme; yeni işe başlayan çalışanın yönetimle özel özel ilişkileri ya da yakınlığını fark eder ve bu durumu tekrar değerlendirir. İşgören karşılaştırmayı değiştirerek kendisinin rahatlatır. Durumu (alanı) terk etme; bu iş yerinde çalışmanın kendisini daha fazla motive etmeyeceğini düşünerek durumun adaletsiz bir durum olduğuna karar verebilir. İş gören durumla yüzleşir

Adams (1965) ve Riggio (2018) ikinci durumun fazla ödeme almayla ilgili eşitsizlik olduğunu ifade etmektedir. Bu eşitsizlikte kişi başka çalışanlarla kendisini karşılaştırdığında örgüte sağladığı ortalama seviyedeki hizmete karşılık daha fazla çıktı yani ücret almaktadır. Bu durumda çeşitli uygulamalardan birisini tercih eder ve durumu dengelemeye çalışır. Girdileri arttırma; işgören örgütten aldığı çıktıyı dengeleyebilmek için daha çok çalışabilir. Girdi

azaltmanın kendisi için avantajlı olduğunu düşünür. Çıktıları azaltma; çok mümkün görülmesine de iş gören ücretinde azaltma isteyebilir. Başkaları ile karşılaştırmayı değiştirme; sahip olduğu bir takım özelliklerden dolayı kendisinin yüksek ücret aldığını düşünerek karşılaştırmayı değiştirebilir. Kendi avantajına olduğu için karşılaştırmayı bozar (değiştirir). Durumu bozma; işgörenin verdiği girdileri ile aldığı çıktılar arasında bozulma olabilir. İşgören kendisinin işinin daha kaliteli olduğunu düşünebilir. İşgören kendi avantajına olduğu için durumu bozar (Adams, 1965;Riggio, 2018). Örgütlerde dengeli bir ödül adaletinin sağlanmasını savunan görüşler hırs, ihtiras, kin ve düşmanlık gibi çeşitli konuların oluşturduğu olumsuz etkilerin azaltılması bakımından önem taşımaktadır (Eren, 2010).

2.3. İlgili Araştırmalar

Bu bölümde çalışma konusuyla ilgili yurt içinde ve yurt dışında yapılan araştırmalara yer verilmiştir.

2.3.1. Yurtiçinde Yapılan Araştırmalar

Yıldız (2017) örgütsel kariyer yönetimi faaliyetleri ile bireylerin kariyer davranış ve becerileri arasındaki ilişkiyi anlamak amacıyla bir araştırma yapmıştır. Veriler 426 katılımcıdan toplanmıştır. Araştırma sonucunda; örgütsel kariyer yönetimi faaliyetlerinin istihdam edilebilirlik, öznel kariyer başarısı ve yenilikçi iş davranışı ile pozitif bir ilişkiye sahip olduğu, kariyer sermayesinin, örgütsel kariyer yönetimi ve istihdam edilebilirlik arasındaki ilişkiye ve örgütsel kariyer yönetimi ve yenilikçi iş davranışı arasındaki ilişkiye tam olarak aracılık ettiği, kariyer sermayesinin örgütsel kariyer yönetimi ile öznel kariyer arasındaki ilişkiye kısmen aracılık ettiği, lider ve çalışanlar arasındaki yüksek kaliteli ilişkinin örgütsel kariyer yönetimi ile istihdam edilebilirlik arasındaki ilişkiyi ve örgütsel kariyer yönetimi ve yenilikçi iş davranışı arasındaki ilişkiyi olumlu etkilediği, liderler ve çalışanlar arasındaki yüksek kalitede ilişkinin, örgütsel kariyer yönetimi ile öznel kariyer başarısı arasındaki ilişki üzerinde etkili olmadığı, örgütsel kariyer yönetiminin bireylerin kariyerleri için önemli olduğu sonuçlarına ulaşılmıştır.

Ereş (2004) tarafından Milli Eğitim Bakanlığı merkez örgütünde bireysel ve örgütsel kariyer yönetimi uygulamalarının analitik bir yaklaşımla incelenmesi ve açıklanması amacıyla bir çalışma yapılmıştır. Çalışma verileri Milli Eğitim Bakanlığı merkez örgütünde görev yapan 303 şube müdürü ve 51 bağımlı daire başkanı olmak üzere 354 kişiden toplanmıştır. Milli Eğitim Bakanlığı merkez örgütünde görev yapan şube müdürü ve daire başkanları arasında bireysel kariyer planlamaları etkinlikleri açısından anlamlı bir fark bulunamamıştır. Şube

müdürü ve daire başkanları arasında bireysel kariyer geliştirme etkinlikleri açısından anlamlı bir fark bulunamamıştır. Şube müdürü ve daire başkanları arasında bireysel kariyer motivasyonu açısından anlamlı bir fark bulunamamıştır. Milli Eğitim Bakanlığı merkez örgütünde görev yapan şube müdürü ve daire başkanları arasında örgütsel kariyer yönetimi sürecini algılama ile ilgili puan ortalamaları arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır. Örgütsel kariyer planlamayı algılama ile ilgili puan ortalamaları arasında anlamlı bir fark bulunmuştur. Daire başkanlarının puan ortalamaları şube müdürlerinin puan ortalamalarından daha yüksektir. Örgütsel kariyer geliştirmeyi algılama ile ilgili puan ortalamaları arasında anlamlı bir fark bulunmuştur. Daire başkanlarının puan ortalamaları şube müdürlerinin puan ortalamalarından daha yüksektir. Örgütsel kariyer yönetimi sürecinin uygulanması ile ilgili puan ortalamaları arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır. Örgütsel kariyer planlamanın uygulanması ile ilgili puan ortalamaları arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır. Daire başkanlarının puan ortalamaları şube müdürlerinin puan ortalamalarından daha yüksektir. Örgütsel kariyer geliştirmenin uygulanması algılama ile ilgili puan ortalamaları arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır. Daire başkanlarının puan ortalamaları şube müdürlerinin puan ortalamalarından daha yüksektir.

Kılıç (2008) beş yıldızlı otel işletmelerinde yapılan bir uygulamayla, kariyer yönetim sistemi (kariyer yönetimi, kariyer planlama ve kariyer geliştirme) ile örgütsel bağlılık arasındaki ilişkinin araştırılması amacıyla bir çalışma yapmıştır. Çalışmanın verileri Türkiye’de çeşitli illerde faaliyet gösteren beş yıldızlı otellerde çalışan toplam 1084 otel çalışanından toplanmıştır. Araştırmada, katılımcıların kariyer yönetimi uygulamalarına ilişkin görüşlerinin; kariyer planlama ve kariyer geliştirme uygulamalarına ilişkin görüşlerinden daha olumlu olduğu, beş yıldızlı otel işletmelerinde kariyer yönetimi sistemine ilişkin faaliyetlerin orta seviyede uygulandığı ve buna bağlı olarak da çalışanların örgütsel bağlılığının orta düzeyde olduğu, örgütsel bağlılık ile kariyer yönetimi sistemi arasında pozitif yönlü kuvvetli bir ilişki olduğu, kariyer yönetimi, kariyer planlama ve kariyer geliştirme değişkenlerinin örgütsel bağlılık üzerinde önemli bir etkiye sahip olduğu ve en önemli etkiye sahip değişkenin ise kariyer planlama olduğu sonuçlarına ulaşılmıştır.

Arifoğlu (2015) Türk İlaç Endüstrisi’nde kariyer yönetimi uygulamalarına yer verilip verilmediğinin belirlenmesi amacıyla bir çalışma yapmıştır. Veriler İlaç Endüstrisi İşverenler Sendikası ve Araştırmacı İlaç Firmaları Derneği üyelerinden oluşan 80 ilaç firmasının, insan kaynakları bölüm yöneticisinden ya da personel müdürlerinden oluşan 42 yöneticiden toplanmıştır. Firmaların %28’inde kariyer planlama uygulandığı belirtilirken, %14’ünde

uygulanmadığı; Firmaların %18'inde kariyer yönetimi uygulandığı belirtilirken, %24'ünde uygulanmadığı sonuçlarına ulaşılmıştır.

Elmas Atay (2016) tarafından birey örgüt iş değerleri uyumunun kariyer başarısı üzerinde etkisi olup olmadığının belirlenmesi amacıyla bir çalışma yapılmıştır. Ayrıca işe adanmışlığın bu etki üzerinde düzenleyici bir rol oynayıp oynamadığı da incelenmiştir. Veriler 364 beyaz yakalı çalışandan toplanmıştır. Birey-örgüt iş değerleri uyumunun bireylerin kariyer başarısı üzerinde pozitif yönde bir etkisi olduğu, işe adanmışlığın bu etkiyi arttırdığı; çalışanların iş değerleri ile kariyer başarılarının cinsiyet, kurumda bulunulan pozisyona göre anlamlı şekilde farklılaştığı sonuçlarına ulaşılmıştır.

Üzüm (2017) tarafından psikolojik sözleşme ile işten ayrılma niyeti kavramı arasındaki ilişkiyi araştırmak ve kariyer yönetiminin bu ilişkide bir aracılık rolünün olup olmadığını ortaya koymayı amacıyla bir çalışma yapmıştır. Veriler bir kamu bankasının genel müdürlük çalışanları, İzmit Bölge Müdürlüğü ve ilgili bölge müdürlüğüne bağlı merkez şube çalışanlarından oluşan 321 kişiyle anket, 32 kişiyle mülakat yoluyla toplanmıştır. Araştırmada; psikolojik sözleşmenin alt boyutları olan işlemsel, ilişkisel psikolojik sözleşme ile işten ayrılma niyeti ilişkisinde kariyer yönetiminin ve kariyer geliştirmenin aracılık rolü bulunduğu, ilişkisel psikolojik sözleşme ile işten ayrılma niyeti ilişkisinde kariyer planlamanın aracılık etkisi bulunduğu, psikolojik sözleşme ihlali ile işten ayrılma niyeti ilişkisinde kariyer yönetimi ve kariyer geliştirmenin aracılık etkisinin bulunduğu sonuçlarına ulaşılmıştır.

Ağyüz (2022) tarafından özel sektörde beyaz yakalı olarak görev alan çalışanların kariyer yönetimi uygulamalarına yönelik algılarının adanmışlıkları üzerindeki etkisini incelemek amacıyla bir araştırma yapılmıştır. Veriler özel sektörde beyaz yakalı olarak görev alan 445 çalışandan veri toplanmıştır. Araştırmada kariyer yönetimi uygulamalarının çalışan adanmışlığı üzerinde pozitif yönde bir etkisi olduğu, aynı zamanda ücret tatmininin ve algılanan yönetici desteğinin de bu etkiye aracılık ettiği sonucuna ulaşılmıştır.

Gerek (2009) tarafından örgütsel kariyer yönetiminin tekstil işletmelerinde nasıl ve ne derece uygulandığını ortaya koymak amacıyla bir araştırma yapılmıştır. Araştırma verileri İstanbul Sanayi Odasına bağlı orta ve büyük ölçekli tekstil işletmeleri arasından 66 işletmeden insan kaynakları yönetimi departmanı müdürü (39), insan kaynakları yönetimi sorumlusu (24) ve diğer (3) olmak üzere toplam 66 kişiden toplanmıştır. Örgütsel kariyer yönetimi ile örgütsel kariyer geliştirme arasında pozitif yönlü anlamlı ilişki olduğu, örgütsel kariyer planlama ile örgütsel kariyer geliştirme arasında pozitif yönlü anlamlı ilişki olduğu, örgütsel kariyer yönetimi ile örgütsel kariyer planlama arasında pozitif yönlü anlamlı ilişki olduğu, kariyer

planlama ve kariyer geliştirmenin kariyer yönetimi üzerinde belirleyici bir etkiye sahip olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Ok (2009) tarafından değişik yönetim kademelerinde görev yapan alt, orta ve üst düzey yöneticilerin kariyer yönetimi uygulamalarının örgütsel bağlılıklarına etkisi kapsamında karşılaştırmak ve arasındaki ilişkinin yönünü tayin etmek amacıyla bir araştırma yapılmıştır. Veriler Sakarya ve Kocaeli ilinde bulunan özel sektörde faaliyet gösteren birkaç otomotiv firmasında çalışan; alt, orta ve üst düzey yöneticiler arasından 100 kişiden toplanmıştır. Araştırmada iç ise alım uygulamaları ile yöneticilerin duygusal bağlılıkları arasında pozitif bir ilişki bulunduğu, oryantasyon uygulamaları ile yöneticilerin duygusal ve devam bağlılıkları arasında pozitif bir ilişki bulunduğu, yönetici geliştirme uygulamaları ile duygusal bağlılık arasında pozitif bir ilişki bulunduğu, yönetici geliştirme ile devam bağlılığı ve zorunlu bağlılık arasında bir ilişkinin bulunmadığı, terfi uygulamaları ile yöneticilerin duygusal bağlılıkları arasında pozitif bir ilişki bulunduğu, isten çıkarma uygulamaları ile yöneticilerin duygusal bağlılıkları arasında pozitif bir ilişki bulunduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Elmalı (2015) tarafından üretim ve hizmet sektöründe faaliyet gösteren şletmelerdeki yönetici ve alt departmanlarda çalışan personele yönelik bir çalışma yapılmıştır. Araştırmanın amacı kariyer yönetimi, kariyer planlama ile kariyer geliştirme uygulamalarının motivasyonlarına etkisini saptamak ve demografik özelliklere göre değişkenliğini istatistiksel olarak analiz etmek, bu bağlamda da temel sorunların ve çözüm önerilerinin ortaya konulmasıdır. Veriler sanayi sektöründe faaliyet gösteren bir şletmenin yönetim ve alt departmanlarında faaliyet gösteren 134 çalışandan toplanmıştır. Araştırmada; kariyer yönetiminin etkin olarak uygulandığı görüşünün çalışanların örgüte olan saygılarını arttırdığı, çalışanların ulaşabilecekleri makama yönelik kariyer basamakları ile terfi olanakları açık ve anlaşılır olarak belirlenmemesi çalışanın motivasyonunu olumsuz yönde etkilediğı, yükselme politikalarının adil olmadığından dolayı çalışanlar terfi şanslarının olmadığını düşündüğü, şletme içerisinde uygulanan hizmet içi eğitimlerin personelin gelişimini ve motivasyonu olumlu yönde etkilediğı, çalışanların kendi işlerini planlamak, organize etmek, kontrol ve değerlendirmekle yükümlü olmaktan büyük haz duyduğı ve bu durumun motivasyonlarını önemli oranda etkilediğı, çalışanların iş ortamlarında fiziksel koşullarının uygun olmasının motivasyonu arttırmada önemli bir etken olduğı sonucuna ulaşılmıştır

Küçük (2009) tarafından bilişim sistemleri konusunu net bir şekilde tanımlayarak, bilişim sistemlerinin alt yapısını oluşturan algılanan fayda, uyum ve etkinliğin anket taraması ve çeşitli regölasyon süreçleri ile tanımlayabilmek amacıyla bir çalışma yapılmıştır. Ayrıca bilişim sistemi kavramının kurum için öneminin anlaşılmasını sağlamak amaçlanmıştır. Veriler

150 Kurumsal firma çalışanlarından anket yoluyla toplanmıştır. Araştırmada uyumun, kariyer planlama-değerlemeyi, atama ve görevlendirmeyi, eğitim ve geliştirmeyi, danışmanlığı; etkinliğin, kariyer planlama-değerlemeyi; algılanan faydanın, atama ve görevlendirmeyi pozitif yönde etkilediği sonucuna ulaşılmıştır.

Bakan Atasever (2018) tarafından bankacılık ve GSM sektörlerinde yetenek yönetimi ve örgütsel kariyer yönetimi arasındaki ilişkiyi belirlemek amacıyla bir çalışma yapılmıştır. Veriler 2017 yılı temmuz ayında Ordu ve Mersin illerinin merkezinde faaliyette bulunan banka ve GSM şirketlerinde çalışan 234 kişiden toplanmıştır. Araştırmada yetenek yönetimi ve örgütsel kariyer yönetimi arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki olduğu, çalışanların yetenek yönetimi düzeylerinin cinsiyet, yaş, medeni durum, kurumdaki çalışma süresi, toplam çalışma süresi ve iş yerindeki pozisyon arasında anlamlı bir farklılık bulunmadığı, örgütsel kariyer yönetimi düzeyleri ile cinsiyet, yaş, medeni durum, kurumdaki çalışma süresi, toplam çalışma süresi ve iş yerindeki pozisyon arasında anlamlı bir farklılık bulunmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Atay (2006) tarafından insan kaynakları uygulamaları kapsamında örgütlerde etkin bir kariyer yönetiminin gerçekleştirilmesinin örgütsel bağlılığa etkisini araştırmak amacıyla bir çalışma yapılmıştır. Veriler yönetici personel 40, yönetici olmayan personel 110 olmak üzere 150 kişiden toplanmıştır. Araştırmada kariyer planlaması yapılan işletmelerde çalışanların kariyer planlaması yapılmayan işletmelerdeki çalışanlara kıyasla daha çok iş yerlerine bağlılık hissettikleri ve kariyerlerinin geri kalanını hâlihazırda çalıştıkları işletmelerde geçirmek istedikleri, kariyer planlaması yapılmayan işletmelerde de çalışanların işletmelere bağlılıkları düşük olduğu, sonucuna ulaşılmıştır.

2.3.2.Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar

Sturges vd. (2002) tarafından kariyer yönetimi şekilleri ile örgütsel bağlılık arasındaki nedensel bağlantıları boylamsal bir desen kullanarak incelemek amacıyla bir araştırma yapılmıştır. Veriler, dördü özel sektörde ve biri kamu sektöründe hizmet veren beş büyük İngiliz örgütünde kariyerlerinin ilk on yılında olan genel yönetim, pazarlama, satış, finans ve teknik roller de dâhil olmak üzere tüm yönetsel fonksiyonlarda çalışan 112 kişiden toplanmıştır. Araştırmada örgütsel kariyer yönetimi ile örgütsel bağlılık arasında doğrudan neden-sonuç ilişkisinin bulunamadığı, kariyer öz-yönetimi alanındaki yönlerin örgütsel kariyer yönetimini geliştirmek için önemli olduğu, daha fazla ağ kurma yapan kişilerin daha fazla gayri resmi yardım aldığı, görünürlüklerini artıranlar daha fazla resmi kariyer desteği aldığı, örgütsel bağlılık ile hareket odaklı davranış arasındaki negatif ilişki olduğu örgütsel kariyer yönetimi türleri ile kariyer öz-yönetimi türleri arasındaki ayrımın önemli olduğu sonuçlarına ulaşılmıştır.

Baruch (2003) tarafından mevcut örgütsel kariyer uygulamalarının kullanılabilir portföyünü entegre etmek için bir normatif model sunarak kariyer teorisini daha da geliştirmek amacıyla bir çalışma yapılmıştır. Veriler 16 katılımcıdan elde edilmiştir. Katılımcılar 22 maddeyi 6 boyuta göre 1-5 arasında puanlamışlardır. Gelişimsel odaklı boyut ile karar alma odaklı, yenilikçi odaklı, örgütsel katılım düzeyi arasında; uygulamaların karmaşıklık ve sofistike durumu, stratejik odaklı boyutlar arasında orta düzeyde ilişkili bulunurken diğer boyutlar arasında güçlü ilişkiler bulunmuştur.

Bagdadlia ve Gianecchinib (2019) tarafından örgütsel kariyer yönetimi uygulamalarının neden ve nasıl bireysel başarıya dönüştüğünü ve bu ilişkinin etkili olduğu koşulları açıklayan bir teorik çerçeve önermek amacıyla bir çalışma yapılmıştır. Veriler Kuzey Amerika'dan 39, Avrupa'dan 16, Asya'dan 7, Avustralya'dan 6 ve diğer ülkelerden 5 olmak üzere 73 çalışmadan elde edilmiştir. Çalışmada, literatürün teorik parçalanmasını doğrulandığı, çalışmaların üçte birinden fazlasının (73'ten 25'i) "ateorik" olduğu, örgütsel kariyer yönetimi (ÖKY) uygulamaları ile objektif kariyer başarısı (OKB) arasındaki hipotez edilen ilişkinin hiçbir teori tarafından açıkça desteklenmediği, ÖKY uygulamaları ile OKB arasındaki ilişkiyi tasvir ederken kullanılan çeşitli teorileri analizi sonucunda bunların gelişimsel, bilgi sağlama ve ilişkiyel olmak üzere üç ana mekanizma olduğu, bu mekanizmaların yetenekler, bilgi ve ilişkiler olmak üzere üç sonuca etki ettiği ve bu sonuçların doğrudan veya dolaylı olarak kariyer başarısına yol açtığı, ayrıca çoğu ÖKY uygulamasının birden fazla sonucu etkileyebileceği belirlenmiştir.

Szabó-Bálint (2019) tarafından bireylerin kariyer gelişimleri için hala işverenlerinin yardımına ihtiyaç duyduğunu kanıtlamak amacıyla bir çalışma yapılmıştır. Veriler 1000 Macar çalışanından çevrimiçi bir anket yoluyla toplanmıştır. Araştırmada en sık kullanılan araçların özel iş görevleri, proje çalışmaları, ağ oluşturma fırsatları, eğitim fırsatları ve kariyer planlaması temeli olarak performans değerlendirmesi, mentörlük ve koçluk olduğu sonucuna ulaşılmıştır. En sık kullanılan kariyer yönetimi çözümlerinin çoğu çalışan tarafından kullanıldığı; bu nedenle bunların en popüler kariyer müdahaleleri olduğu, tüm kariyer yönetimi çözümlerinin katılımcılar tarafından ortalama olarak faydalı olarak değerlendirildiği sonuçlarına ulaşılmıştır. Ancak, yanıtlayıcılar tarafından belirlenen verimlilik sırasının kullanım sıklığından farklı olduğu, çalışanlar tarafından en etkili olarak değerlendirilen kariyer yönetimi araçlarının: eğitim fırsatları, öğrenmeyi teşvik etmek için projeler, ağ oluşturma fırsatları, özel görevler ve terfi, yedekleme planlaması olduğu, ortalama olarak, yanıtlayıcıların tam olarak bilgilendirilmediği ve kariyer fırsatlarının beklentilerini tam olarak karşılayamadığı. Çoğu

çalışanın, kariyerlerini geliştirme konusunda yardım beklediği ancak yardımın tam olarak sağlanmadığı sonuçlarına ulaşmıştır.

Portwood ve Granrose (1986) tarafından örgütlerde hangi tür kariyer destek seçeneklerinin mevcut olduğu ve bu seçeneklerin çalışanlar tarafından ne ölçüde kabul edildiği ve kullanıldığını belirlemek amacıyla bir çalışma yapılmıştır. Veriler Temple Üniversitesi'nde devam eden lisansüstü eğitim kurslarına katılan 266 çalışan yetişkin tarafından yazılı bir anket yoluyla toplanmıştır. Araştırmada, yalnızca yönetimle yakın birebir iletişimi içeren faaliyetlerin (örneğin, mentörlük, periyodik denetimli kariyer değerlendirmeleri) katılımcı tutumlarındaki olumlu değişikliklerle ve programın etkilerine ilişkin algılarıyla anlamlı şekilde ilişkili olduğu, bu programların bireysel planlamayı, bireysel ve örgütsel planlar arasındaki uyumu ve kuruluşla memnuniyeti önemli ölçüde etkilediği sonucuna ulaşılmıştır.

Wickramasinghe ve Premachandra (2021) tarafından kariyer yönetimi uygulamalarının firma özellikleri, bireysel özellikler, hiyerarşik kariyer platosu ve örgütsel kariyer gelişimi arasındaki ilişkideki aracılık rolünü araştırmak amacıyla bir çalışma yapılmıştır. Veriler Sri Lanka'nın orta ölçekli işletmelerinde, denetleyici veya üst düzeyde olan ancak orta ölçekli işletmelerin sahibi, ortağı veya sahip/ortak ailesinin bir üyesi olmayan 667 çalışandan toplanmıştır. Araştırmada kariyer yönetimi uygulamalarının (KYU) örgütsel kariyer gelişimi üzerinde olumlu bir etkisi olduğu, yaş, eğitim düzeyi ve hiyerarşik kariyer platosu deneyimi, çalışanlar tarafından yönlendirilen KYU'lar aracılığıyla örgütsel kariyer gelişimi (ÖKG) üzerinde önemli bir etkiye sahip olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Guan vd. (2015) tarafından Çinli çalışanlar arasında algılanan örgütsel kariyer yönetimi ve kariyer uyumluğunun, kariyer başarısının göstergeleri (maaş ve kariyer memnuniyeti) ile işle ilgili tutumlar (istifa niyeti) üzerindeki birleşik ve etkileşimli etkilerini incelemek amacıyla bir çalışma yapılmıştır. Veriler 654 Çinli çalışandan toplanmıştır. Araştırmada kariyer uyumluğunun maaşı tahmin etmede demografik değişkenlerin ve algılanan örgütsel kariyer yönetiminin etkilerini kontrol ettiği ve özgün bir rol oynadığı, algılanan örgütsel kariyer yönetimi ve kariyer uyumluğunun istifa niyeti ile negatif bir ilişki içinde olduğu ve bu ilişkilerin kariyer memnuniyeti aracılığıyla gerçekleştiği, kariyer uyumluğunun algılanan örgütsel kariyer yönetimi ile kariyer memnuniyeti arasındaki ilişkiyi aracılık ettiği ve bu pozitif ilişkinin özellikle daha yüksek kariyer uyum düzeyine sahip çalışanlar arasında daha güçlü olduğu, sonucuna ulaşılmıştır.

Noe (1996) tarafından kariyer yönetimi sürecinin farklı yönleri ile çalışan gelişim davranışı ve performans arasındaki ilişkiyi incelemek amacıyla bir çalışma yapılmıştır. Veriler, Amerika Birleşik Devletleri'nin orta batı bölgesinde bulunan bir devlet kuruluşunda çalışan 72

kişiden toplanmıştır. Pozisyon, yöneticinin gelişime destek, çevresel keşif ve kariyer hedefine olan uzaklık, çalışanların gelişim faaliyetlerine katılma isteklerinde ve gelişimsel davranışlarında anlamlı bir varyansın elde edildiği, kariyer yönetimi, performans arasında anlamlı bir ilişki olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Baruch (1996) tarafından örgütsel kariyer planlama ve yönetimi (KPY) incelemek ve değerlendirmek amacıyla bir çalışma yapılmıştır. Veriler yüksek teknoloji sektöründe faaliyet gösteren ve 150'den fazla iş gören istihdam eden ve beş yıldan fazla bir süredir faaliyet gösteren firmalardır. İsrail'de 51 ve İngiltere'de 9 firmada çalışan İsrail'den 727, İngiltere'den 119 olmak üzere toplam 846 çalışandan toplanmıştır. Çalışanların kariyer planlama ve yönetimi tekniklerini düşük düzeyde tanıdıkları, çalışanlar ve yöneticilerin tekniklerin varlığı konusunda fikir birliğinde olmadıkları, İsrail ve İngiltere kariyer planlama ve yönetimi tekniklerinin varlığı ve kalitesi gibi unsurlarda farklılıklar olduğu sonuçlarına ulaşılmıştır.

Orpen (1994) tarafından özellikle, bireysel kariyer yönetimi ve örgütsel kariyer yönetiminin ayrı ve birleşik etkilerini, bireysel çalışanların kariyer başarısına olan etkisini araştırmak amacıyla bir çalışma yapılmıştır. Veriler özel ve kamu sektöründeki çeşitli örgütlerde, çoğunluğu denetim veya orta yönetim pozisyonlarında bulunan 129 çalışandan toplanmıştır. Araştırmada çalışanların kariyerlerini kendi çabaları ve kariyer planlaması aracılığı ile iyileştirildiği, kariyerlerini sistemli bir şekilde planlayan çalışanların, genellikle plan yapmayan çalışanlara göre daha başarılı olduğu ve kariyerlerine daha olumlu baktığı, ayrıca, ölçülen kariyer uygulamalarını kullanan çalışanların genellikle bu uygulamaları kullanmayanlardan daha etkili kariyerlere sahip olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Sturges vd. (2005) tarafından farklı türdeki kariyer yönetimi faaliyetleri, psikolojik sözleşme ve psikolojik sözleşmeye uyulmasının sonuçları arasındaki ilişkiyi araştırmak amacıyla bir çalışma yapılmıştır. Veriler, İngiltere'deki bir medya şirketinin 147 çalışanından toplanmıştır. Araştırmada bireysel ve örgütsel kariyer yönetimi davranışlarının psikolojik sözleşmeye uyulması ile ilişkili olduğunu, örgütsel kariyer yönetimi yardımının duygusal bağlılık ve iş performansı ile ilişkili olduğunu, psikolojik sözleşmeye uyulmasının kariyer yönetimi yardımı ile bu tutumlar ve davranışlar arasındaki ilişkiyi araştırmada önemli bir rol oynadığı sonucuna ulaşılmıştır.

De Vos vd. (2009) tarafından örgütsel kariyer yönetimi ile kariyer öz-yönetimi arasındaki ilişkiyi araştırmak ve çalışan çıktıları üzerindeki etkiyi incelemek amacıyla bir çalışma yapılmıştır. 6 büyük örgütte çalışan 491 kişiden kariyer öz-yönetimi girişimleri, örgütsel kariyer destek beklentileri, bağlılık ve kariyer başarısı konularındaki görüşleri alınarak toplanmıştır. Kariyerlerini yönetmek için daha fazla girişimde bulunan bireylerin

işverenlerinden daha fazla kariyer desteği beklediği, kariyer öz-yönetiminin, duygusal bağlılığı ve algılanan kariyer başarısını olumlu bir şekilde etkilediği, örgütsel kariyer yönetiminin duygusal bağlılık ve kariyer ilerlemesi ile olumlu bir ilişki içinde olduğu, kariyer öz-yönetiminin, örgütsel kariyer yönetiminin duygusal bağlılık ve öznel kariyer başarısı ile ilişkisini ılımlı bir şekilde etkilediği sonucuna ulaşılmıştır.

Larsen (2019) tarafından bir profesyonel hizmet firması için çalışan bilim, teknoloji, mühendislik ve matematik (STEM) ön cephe liderlerinin (Front-Line Leaders (FLL) kariyer yönetimine yönelik algılarını, zorluklarını ve beklentilerini araştırmak amacıyla bir çalışma yapılmıştır. Araştırma veriler 35 STEM FLL ile görüşme yapılarak elde edilmiştir. Araştırmada, STEM FLL'nin çeşitli dışsal ve içsel faktörler tarafından çatışan bir kariyer karar kavşağında olduğu, ön cephe liderlerinin (Front-Line Leaders (FLL) başkaları üzerindeki etkilerini değerli olarak gördükleri ancak yeni fırsatlara geçiş konusunu da araştırdıkları sonucuna ulaşılmıştır.

BÖLÜM III

YÖNTEM

Bu bölümünde araştırma modeli, evren ve örnekleme, veri toplama araçları, verilerin toplanması, verilerin analizi ayrı başlıklar halinde sunulmuştur.

3.1. Araştırmanın Modeli

Bu çalışmada nicel ve nitel verilerin birlikte kullanıldığı karma araştırma yöntemi kullanılmıştır. Karma araştırma yaklaşımı araştırmacının tek bir araştırmada ya da bir araştırma programında, araştırma problemini daha iyi anlayabilmek amacıyla hem kapalı uçlu nicel veriler hem de açık uçlu nitel veriler toplaması, elde etmiş olduğu nicel ve nitel veri setlerini harmanlaması ve bu harmanlamanın avantajlarını kullanarak sonuçlar çıkardığı bir araştırma yaklaşımıdır (Creswell, 2021; Tashakkori ve Creswell, 2007).

Karma araştırma yöntemlerinden ise açıklayıcı sıralı desen kullanılmıştır. Açıklayıcı sıralı desende amaç araştırma problemine ilişkin ilk olarak verilerin toplanması ve aynı zamanda analizi için araştırmaya önce nicel aşama ile başlanan ardından elde edilen nicel sonuçları açıklamak için ikinci aşama olarak nitel çalışma yürütülmesi şeklinde ifade edilebilir. Araştırmada elde edilen nicel sonuçlar istatistiksel olarak anlamlılık, güven aralıkları ve etki boyutlarını elde etmemize imkân vererek yapılan çalışmanın genel sonuçlarını elde etmemizi sağlar. Ama nicel yöntemle elde ettiğimiz sonuçlar; nasıl sorusuna yanıt alınmasında yetersiz kalır. İşte bu yüzden nicel aşamanın verilerini açıklamak amacıyla nitel aşama devreye girer. Açıklayıcı sıralı desen nicel yöntem ve nitel yöntemin ikisinin de açık bir şekilde ifade edilen avantajlarını bünyesinde barındırır. Bu avantaj sadece okuyucular için değil aynı zamanda hem araştırmayı tasarlayan, hem de yürütenler içinde avantaj sağlar. Açıklayıcı sıralı desende araştırmacı yakınsak desendeki gibi nicel veri ve nitel verileri yakınsamak ya da bütünleştirmek mecburiyetinde değildir. Bu desen araştırmacının ilk aşamada araştırma evreninden nicel sonuçlar elde etmesini, takip eden aşamada ise derinlemesine yapılan nitel açın-sama sayesinde bulguların zenginleştirilmesi ve ayrıntılara ulaşılmasını başka bir ifade ile nicel ve nitel verilerin en iyi yanlarını elde etmemize olanak sağlar (Creswell, 2021; Creswell, 2019).

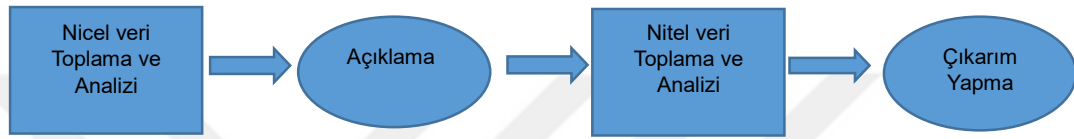
Şekil 4.1’de verilen şemaya göre; birinci aşamada nicel veriler toplanmış, toplanan veriler analize tabi tutulmuştur. Yapılan analizlerden sonuçlar elde edilmiştir. Sonuçların nasıl olduğunu yorumlayabilmek ve anlayabilmek için 2. aşama olan nitel aşamaya geçilmiştir. 2. aşamada nitel veri toplama yöntemleri ile veriler toplanmış, toplanan veriler analize tabi tutulmuş ve çıkarımlarda bulunulmuştur.

Şekil 3.1

Araştırma Deseni; Açıklayıcı Sıralı Desen

1.Aşama

2. Aşama



Kaynak: Creswell J. , 2021, s. 39

Eğitim çalışanlarının Milli Eğitim Bakanlığındaki mevcut örgütsel kariyer yönetimi uygulamaları hakkındaki görüşlerini belirlemek ve bu uygulamaların çalışanların iş motivasyonu ile ilişkisini incelemek amacıyla yapılan bu çalışmada karma araştırma desenlerinden açıklayıcı sıralı desen kullanılmıştır.

Araştırmanın 1. bölümünde tarama modeli kullanılmıştır. Eğitim çalışanlarının Türk Eğitim Sisteminde örgütsel kariyer yönetimi uygulamaları ve iş motivasyonlarına yönelik algı düzeylerini belirlemek için tekil tarama modeli; Türk Eğitim Sisteminde örgütsel kariyer yönetimi uygulamalarıyla eğitim çalışanlarının iş motivasyonları arasındaki ilişkiyi belirleyebilmek için ilişkisel tarama deseni kullanılmıştır (Karasar, 2014).

Araştırmanın 2. bölümünde nitel yöntem kullanılmıştır. Nitel yöntemler öncelikli olarak ne olup bittiği ve bu olup biten şeyleri anlamamız için işimize yarayacak olan kanıtlarla ilgilenir. Yani odağına almış olduğu konu insanların neler yapmış olduğu ve neler söylemiş olduğudur (Gillham, 2000). Temel nitel araştırmalarda araştırmacıların ilgisi insanların hayatlarını nasıl yorumladığı, kendi dünyalarını nasıl oluşturdukları, geçirmiş oldukları deneyimlerine ne tür bir anlam kattıklarını anlamak üzerine kurulur (Merriam, 2018).

Araştırmanın 2. bölümünde nicel desenle yürütülen araştırma sonuçlarını tam olarak anlamlandırmak ve sonuçları anlayabilmek için fenomenoloji deseni kullanılmıştır. fenomenoloji desenin odağında, farkında olmamıza rağmen derinlemesine ve ayrıntılı bir anlayış edinemediğimiz olgular yer alır (Yıldırım ve Şimşek, 2021).

3.2. Çalışma Grubu/ Evren ve Örneklem

Bu araştırmada karma araştırma desenlerinden açıklayıcı sıralı desenle nicel ve nitel aşama olarak iki aşamada yürütüldüğünden, çalışmadaki katılımcılarla ilgili bilgiler; nicel araştırma için evren ve örneklem bilgileri ve nitel araştırma için çalışma grubu bilgileri başlıkları altında verilmiştir.

3.2.1. Nicel Araştırma İçin Evren ve Örneklem Bilgileri

Araştırmanın birinci aşaması olan nicel araştırma deseniyle yürütülen bölümünde çok aşamalı örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Çok aşamalı örnekleme yönteminde örneklemin her bir basamağında değişik yöntem uygulanabilir. İlk olarak seçkisiz örnekleme yöntemlerinden olan tabakalı örnekleme yöntemi yoluyla Antalya ilindeki 5 merkez ilçenin tümünün evreni temsil etme oranlarına göre örneklem grubuna alınmış ve gereken sayıda öğretmen, müdür yardımcısı ve okul müdürü belirlenmiştir. Böylece evrende bulunan alt grupların örnekleme temsil edilmeleri sağlanmıştır. İkinci adım olarak seçkisiz örnekleme yöntemlerinden basit seçkisiz örnekleme yöntemi yoluyla gereken sayıda rastgele öğretmen, müdür yardımcısı ve okul müdürü belirlenerek örneklem grubuna dahil edilmiştir. (Balcı, 2013; Büyüköztürk vd., 2020). Örneklem hesabında kullanılan formül aşağıda verilmiştir (Karasar, 2014).

$$n = \frac{Nt^2pq}{d^2(N - 1) + t^2pq}$$

Tablo 3.1 göre nicel araştırma yaklaşımının kullanıldığı ve tarama modeli ile desenlenen bu bölümün evreni, 2022-2023 eğitim öğretim yılında Antalya ili 5 merkez ilçe (Aksu, Döşemealtı, Kepez, Konyaltı, Muratpaşa) sınırları içindeki 357 resmi okul/kurumda görev yapan 5015 öğretmen, 760 müdür yardımcısı ve 357 okul müdüründen oluşmaktadır.

Tablo 3.2’de öğretmen, müdür yardımcısı ve okul müdürleri için örneklem hesaplama formülüne uygun olarak örneklemin hesaplanmasının ardından oluşan evren ve örneklem bilgileri verilmiştir. Çalışmanın örneklem grubuna 186 Okul/kurumda görev yapan 357 öğretmen, 255 müdür yardımcısı ve 186 okul müdürünün alınması yeterli görülmüştür. Ancak evrene daha fazla sayıda anket uygulatılmıştır. Sonuç olarak, 198 okul/kurumda görev yapan 373 öğretmen, 266 müdür yardımcısı ve 198 okul müdürü tarafından doldurulan toplam 837 anket değerlendirmeye alınmıştır.

Tablo 3.1*Nicel Araştırma Deseni İçin Örneklem Hesaplaması*

Öğretmenler	Müdür yardımcıları	Okul Müdürleri
Örneklem Büyüklüğü(n)	Örneklem Büyüklüğü(n)	Örneklem Büyüklüğü(n)
Evren büyüklüğü(N)=5015	Evren büyüklüğü(N)=760	Evren büyüklüğü(N)=357
Belirli bir anlamlılık düzeyinde t tablosuna göre bulunan teorik değer(t)=1,96	Belirli bir anlamlılık düzeyinde t tablosuna göre bulunan teorik değer(t)= 1,96	Belirli bir anlamlılık düzeyinde t tablosuna göre bulunan teorik değer(t)= 1,96
İncelenen olayın gerçekleşme olasılığı(p)=0,5	İncelenen olayın gerçekleşme olasılığı(p)=0,5	İncelenen olayın gerçekleşme olasılığı(p)=0,5
İncelenen olayın gerçekleşmeme olasılığı(q)=0,5	İncelenen olayın gerçekleşmeme olasılığı(q)=0,5	İncelenen olayın gerçekleşmeme olasılığı(q)=0,5
Hata payı(d)=0.05	Hata payı(d)=0.05	Hata payı(d)=0.05
$n = \frac{Nt^2pq}{d^2(N-1) + t^2pq}$	$n = \frac{Nt^2pq}{d^2(N-1) + t^2pq}$	$n = \frac{Nt^2pq}{d^2(N-1) + t^2pq}$
$\frac{5015 \times (1,96)^2 \times 0,5 \times 0,5}{(0,05)^2 (5015 - 1) + (1,96)^2 0,5 \times 0,5}$	$\frac{760 \times (1,96)^2 \times 0,5 \times 0,5}{(0,05)^2 (760 - 1) + (1,96)^2 0,5 \times 0,5}$	$\frac{357 \times (1,96)^2 \times 0,5 \times 0,5}{(0,05)^2 (357 - 1) + (1,96)^2 0,5 \times 0,5}$
Öğretmenler için örneklem büyüklüğü $n = 357$	Müdür yardımcıları için örneklem büyüklüğü $n = 255$	Okul müdürleri için örneklem büyüklüğü $n = 186$

Tablo 3.2*Nitel Araştırma İçin Evren ve Örneklem Bilgileri*

	İlçe	Aksu	Döşemealtı	Kepez	Konyaaltı	Muratpaşa	Toplam
Evren bilgileri	Okul sayısı	44	37	142	32	102	357
	Öğretmen	697	493	1986	541	1298	5015
	Müdür yardımcısı	66	57	332	86	219	760
	Müdür	44	37	142	32	102	357
Örneklem bilgileri	Yüzde	%13,89	%9,83	%39,60	%10,78	%25,88	%100,00
	Gereken sayı	50,00	37,00	139,00	39,00	92,00	357,00
	Değerlendirilen	55	38	143	42	95	373
	Yüzde	%8,68	%7,5	%43,68	%11,31	%28,81	%100,00
	Gereken sayı	22	19	111	29	74	255
	Değerlendirilen	25	20	113	31	77	266
	Yüzde	1%2,32	%10,36	%39,77	%8,96	%28,57	%100,00
	Gereken sayı	23	19	74	17	53	186
	Değerlendirilen	26	20	766	19	57	198

3.2.2. Nitel Araştırma İçin Çalışma Grubu Bilgileri

Nitel araştırma yaklaşımının kullanıldığı 2. bölüm Fenomenoloji deseniyle yürütülmüştür. Araştırmanın bu bölümünde kolay ulaşılabilir (elverişli) örnekleme yöntemiyle her ilçeden seçilen 1. öğretmen, bir müdür yardımcısı ve bir okul müdürü olmak üzere 5 ilçenin her birinden 5 öğretmen, 5 müdür yardımcısı ve 5 okul müdürü olmak üzere 15 kişi çalışma grubuna dâhil edilmiştir. Kolay ulaşılabilir (elverişli) örnekleme zaman, çaba ve paradan

tasarruf sağlamak amacıyla katılımcıların en yakın ulaşılabilir durumdaki katılımcılardan seçilmesini içerir (Cohen vd., 2021; Baltacı, 2018).

Araştırma katılımcıları ile yüz yüze görüşmeler ve gözlem yapılmıştır katılımcılara ait bilgiler Tablo 3.3’te verilmiştir.

Tablo 3.3

Bireysel Görüşme Yapılan Eğitim Çalışanlarının Bilgileri

	Öğretmen	Müdür Yardımcısı	Okul Müdürü	Toplam
Aksu	1	1	1	3
Döşemealtı	1	1	1	3
Kepez	1	1	1	3
Konyaaltı	1	1	1	3
Muratpaşa	1	1	1	3
Toplam	5	5	5	15

Katılımcıları ait ayrıntılı bilgiler ve kodlamalar bulgular bölümünde verilmiştir.

3.3. Veri Toplama Araçları

İki aşamada yürütülen araştırmanın birinci ve ikinci aşamasında farklı veri toplama araçları kullanılmıştır. Veri toplama araçlarına ilişkin bilgiler aşağıda sunulmuştur.

3.3.1. Nicel Veri Toplama Araçları

Çalışmanın nicel araştırma yaklaşımı yürütülen birinci bölümünde veri toplama aracı olarak araştırmacı tarafından geliştirilen örgütsel kariyer yönetimi ölçeği ve Gagné, Forest, Gilbert, Aubé, Morin ve Malorni tarafından 2010 yılında geliştirilen, Çivilidağ ve Şekercioğlu (2017) tarafından Türkçeye uyarlanan çok boyutlu iş motivasyonu ölçeği kullanılmıştır. Çivilidağ ve Şekercioğlu (2017) araştırmacıların referans göstermek koşulu ile ölçeği izin almadan kullanabileceklerine dair genel izin vermişlerdir. Bu nedenle ayrıca izin alınmamıştır.

3.3.1.1. Örgütsel Kariyer Yönetimi Ölçeği

Örgütsel kariyer yönetimi ölçeği; Milli Eğitim Bakanlığı resmi okul ve kurumlarda görev yapan öğretmen ve yöneticilerin Milli Eğitim Bakanlığının örgütsel kariyer yönetimi uygulamaları hakkındaki görüşlerini belirlemek için geliştirilmiştir. Ölçekte yer ifadeler katılma derecesine göre kesinlikle katılmıyorum, katılmıyorum, kararsızım, katılıyorum ve kesinlikle katılıyorum seçeneklerinden birisi tercih edilerek cevaplandırılmaktadır.

Kapsam geçerliliğini belirleyebilmek için Yeşilyurt ve Çapraz'ın (2018) “Modifiye Lawshe Tekniği” olarak adlandırdıkları aşağıda verilen aşamalar izlenmiştir.

1. Görüşü alınacak uzman grubunun belirlenmesi,
2. Maddelerin oluşturulması, aday ölçek formunun hazırlanması ve uzman görüşlerinin alınması,
3. Uzman görüşlerinden elde edilen verilerin analizi,
 - a. Kapsam geçerlik oranlarının ($KGO=CVR=Content\ Validity\ Ratio$) hesaplanması.
 - b. Kapsam geçerlik indeksinin ($KGİ=CVI= Content\ Validity\ Index$) hesaplanması,
4. Kapsam geçerlik oranları ve kapsam geçerlik indeksi kıstaslarına göre her bir maddenin ölçekte kalıp kalmamasına karar verilmesi aşamaları takip edilmiştir.

Görüşü alınacak uzman grubunun belirlenmesi: Uzman grubunun oluşturulmasında akademisyen ve çalışma hayatından yöneticilerin bulunmasına özen gösterilmiştir. Akademisyenlerden eğitim yönetimi alanında görev yapan 1 profesör, 2 doçent, 3 Dr. öğretim üyesi; İnsan kaynakları alanında 1 profesör ve 1 doçent uzman grubuna dâhil edilmiştir. Ayrıca eğitim yönetimi alanında doktora yapmış 3 yönetici, yüksek lisans mezunu olup doktora eğitimine devam eden 3 yönetici ve 1 yüksek lisans mezunu yönetici uzman gurubuna dâhil edilmiştir. Toplamda 4 kadın ve 11 erkek uzmandan oluşan bir uzman gurubu oluşturulmuştur. Uzman gurubuna ait bilgiler Tablo 3.4 ‘te verilmiştir.

Tablo 3.4

Görüşüne Başvurulan Uzmanların Cinsiyet ve Unvanlarına Göre Dağılımı

	Akademik Unvanı			Yönetici Unvanı					Toplam
Cinsiyet	Prof. Dr.	Doç. Dr.	Dr. Öğretim Üyesi	Okul Müdür yardımcısı	Okul Müdürü	Müfettiş	Daire başkanı	Mem Müdür yardımcısı	
Kadın	1	1	1				1		4
Erkek	1	2	2	2	2	1		1	11
Toplam	2	3	3	2	2	1	1	1	15

Maddelerin oluşturulması, aday ölçek formunun hazırlanması ve uzman görüşlerinin alınması: Öncelikle literatür taraması yapılmış ve örgütsel kariyer yönetimi ile ilgili çalışmalar incelenmiştir. Bakan Atasever (2018), Baruch (1996), Baruch (2003), Ereş (2004) De Vos vd. (2009) Kılıç (2008), Küçük (2009) ve Wickramasinghe ve Premachandra (2021) tarafında yapılan çalışmalardan faydalanılarak ve literatür taramaları sonunda önce 75 maddelik bir havuz oluşturulmuştur. Madde havuzundaki ifadeler ayrıntılı olarak tekrar incelenmiş ve uzman görüşüne sunulmak üzere 64 maddelik taslak form oluşmuştur. Kapsam geçerliliğini belirleyebilmek için taslak form maddeleri 15 uzmanın görüşüne sunulmuştur.

Uzman Görüşlerinden Elde Edilen Verilerin Analizi: Uzman görüşüne sunulan maddeler Modifiye Lawshe Tekniği ile değerlendirilmiştir. Lawshe (1975) kapsam geçerliliğini her bir madde için uzmanların bir maddeye ilişkin görüşlerini “madde hedeflenen yapıyı ölçüyor”, “madde yapı ile ilişkili ancak gereksiz” ve “madde hedeflenen yapıyı ölçmüyor” biçiminde üçlü derecelendiren bir tekniktir. Yeşilyurt ve Çapraz’ın (2018) yeniden yaptığı derecelendirmeye uyularak uzmanlardan görüşlerini belirtmeleri için uygun, uygun ancak düzeltilmeli ve çıkarılmalı seçeneklerden birisini işaretlemeleri istenmiştir. Ayrıca uygun seçeneği dışında bir seçeneği işaretleyen uzmanlardan görüşlerini belirtmeleri istenmiştir. İlk olarak maddelerin kapsam geçerlilik oranları (KGO) hesaplanmıştır.

Kapsam geçerlilik oranı (KGO) maddelerin ölçekte kalıp kalmayacağını belirlemekte kullanılan bir madde istatistiği olarak kullanılır. Kapsam geçerlilik oranının (KGO) hesaplanmasında aşağıdaki formül esas alınır

$$KGO = \frac{Nu - N/2}{N/2} \quad \text{veya} \quad KGO = \frac{Nu}{N/2} - 1$$

Formülde; Nu, maddeye “Uygun” diyen uzman sayısını ve N ise maddeye ilişkin görüş belirten toplam uzman sayısını göstermektedir (Lawshe, 1975; akt. Yeşilyurt ve Çapraz, 2018).

Bu formül yoluyla her bir maddenin kapsam geçerlilik oranının (KGO) hesaplanır. Kapsam geçerlilik oranının (KGO) sıfır ve eksi değer alırsa madde ölçekten doğrudan çıkartılır. Ardından kalan maddelerin tamamının kapsam geçerlilik indeksi (KGİ) hesaplanır. Kapsam geçerlilik indeksi (KGİ) kalan maddelerin ortalaması alınarak bulunur. Bu aşama tamamlandıktan sonra kapsam geçerlilik indeksi (KGİ) kapsam geçerlilik ölçütü (KGÖ) ile karşılaştırılır. Kapsam geçerlilik indeksi (KGİ). Kapsam geçerlilik ölçütüne (KGÖ) eşit ya da büyükse ankette kalan maddelerin kapsam geçerliliğinin istatistiki olarak anlamlı olduğu kabul edilir (Lawshe, 1975; Ayre ve Scally, 2014).

Tablo 3.5*Taslak Ölçeğe Ait Kapsam Geçerlik Oranları ve Kapsam Geçerlik İndeksi*

Madde	Uygun	Uygun düzeltilmeli	Çıkarılmalı	KGO	Madde	Uygun	Uygun düzeltilmeli	Çıkarılmalı	KGO
1	12	3	0	0,600	34	15	0	0	1,000
2	14	1	0	0,866	35	13	2	0	0,733
3	14	1	0	0,866	36	12	2	1	0,600
4	14	1	0	0,866	37	13	2	0	0,733
5	13	2	0	0,733	38	12	2	1	0,600
6	13	2	0	0,466*	39	15	1	0	1,000
7	10	5	0	0,333*	40	13	2	0	0,733
8	7	7	1	-0,066*	41	13	2	0	0,733
9	6	8	1	-0,200*	42	10	5	0	0,333*
10	15	0	0	1,000	43	12	2	1	0,600
11	13	2	0	0,733	44	13	2	0	0,733
12	11	4	0	0,466*	45	12	2	1	0,600
13	13	2	0	0,733	46	14	1	0	0,866
14	13	2	0	0,733	47	14	1	0	0,866
15	15	0	0	1,000	48	14	1	0	0,866
16	11	3	1	0,466*	49	14	0	1	0,866
17	12	3	0	0,600	50	15	0	0	1,000
18	12	1	2	0,600	51	12	2	1	0,600
19	12	3	0	0,600	52	15	0	0	1,000
20	13	2	0	0,733	53	13	2	0	0,733
21	13	1	1	0,733	54	14	1	0	0,866
22	13	1	1	0,733	55	15	0	0	1,000
23	12	2	1	0,600	56	15	0	0	1,000
24	13	1	1	0,733	57	15	0	0	1,000
25	14	1	0	0,866	58	15	0	0	1,000
26	12	3	0	0,600	59	14	1	0	0,866
27	15	0	0	1,000	60	14	1	0	0,866
28	15	0	0	1,000	61	14	1	0	0,866
29	15	0	0	1,000	62	15	0	0	1,000
30	13	2	0	0,733	63	15	0	0	1,000
31	14	0	1	0,866	63	15	0	0	1,000
32	14	1	0	0,866	65	13	1	1	0,733
33	14	1	0	0,866					
Toplam Uzman Sayısı: 15									
Kapsam Geçerlilik Ölçütü (KGÖ) : 0.600									
Kapsam Geçerlilik İndeksi (KGİ) : 0,821									

Kaynak: Yeşilyurt ve Çapraz'dan (2018) faydalanılarak hazırlanmıştır.

Kapsam geçerlilik oranını (KGO) negatif değer alan 2 madde (madde 8, Madde 9) doğrudan ölçekten çıkarılmıştır. Ardından geriye kalan ve kapsam geçerlilik oranını(KGO) sıfırdan büyük olan maddeler kapsam geçerlilik ölçütü (KGÖ) ile karşılaştırılmıştır. Tablo 3.6’ da görüleceği üzere taslak ölçek için görüşlerine başvurulmuş uzman sayısı 15’tir. Ayre ve Scally’nin (2014) hazırlamış olduğu Kapsam Geçerlilik Ölçütü’ne göre $\alpha=0,05$ anlamlılık düzeyinde 15 uzman için minimum değer 0.600’dür.

Tablo 3.6

$\alpha=0,05$ Anlamlılık Düzeyinde KGO’ların Minimum/Kritik Değerleri (KGÖ= $CVR_{critical}$ (Ayre ve Scally, 2014))

Uzman Sayısı	Minimum Değer	Uzman Sayısı	Minimum Değer
5	1.000	23	0.391
6	1.000	24	0.417
7	1.000	25	0.440
8	0.750	26	0.385
9	0.778	27	0.407
10	0.800	28	0.357
11	0.636	29	0.379
12	0.667	30	0.333
13	0.538	31	0.355
14	0.571	32	0.375
15	0.600	33	0.333
16	0.500	34	0.353
17	0.529	35	0.314
18	0.444	36	0.333
19	0.474	37	0.297
20	0.500	38	0.316
21	0.429	39	0.333
22	0.455	40	0.300

Kapsam geçerlik oranları ve kapsam geçerlik indeksi ölçütlerine göre her bir maddenin ölçekte yer alıp almamasına karar verilmesi: Kapsam geçerlilik oranını (KGO) kapsam geçerlilik ölçütü (KGÖ) olan 0,600’ün altındaki 5 madde (madde 6, madde 7, madde 12, madde 16 ve madde 42) ölçekten çıkarılmıştır. Böylece ölçekte 58 madde kalmıştır. Çıkarılan 5 madde sonunda kalan 58 maddenin ortalaması alınarak hesaplanan kapsam geçerlilik indeksi KGİ 0.821 olarak bulunmuştur. Elde edilen KGİ değerinin (0.821)KGÖ değerinden (0,600) büyük olduğundan ölçekte kalan maddelerinin kapsam geçerliğinin istatistiksel olarak anlamlı olduğunu söylenebilir (Ateş Çobanoğlu, 2013; Batdı, 2013; Lawshe 1975; Öngöz, 2011; akt. Yeşilyurt ve Çapraz, 2018). Son olarak uzman görüşü sonrasında elde

edilen taslak form tekrar 2 Türkçe dil uzmanı tarafından dilbilgisi ve anlam bakımından incelenmiştir. Gerekli düzeltmeler yapılmıştır. Taslak form 15 kişiye uygulanmış ve anlamadıkları maddelerle ilgili dönütler istenmiştir. Katılımcılar taslak formdaki 58 maddeyi ortalama 35 dakikada cevaplamıştır. Deneme uygulaması sonrasında taslak forma son şekli verilmiş ve açımlayıcı faktör analizine hazır hale gelmiştir.

Açımlayıcı Faktör Analizi (AFA): Açımlayıcı faktör analizi (AFA) için Manavgat ilçesinde görev yapan 318 yönetici ve öğretmenlerden veri toplanmıştır. Örneklem büyüklüğünün yeterliliği konusunda literatürde farklı yaklaşımlar bulunmaktadır (Çokluk vd., 2018). Comrey ve Lee (1992) örneklem büyüklüğü ile ilgili olarak; 50 katılımcı-çok kötü; 100 katılımcı-kötü; 200 katılımcı-kabul edilebilir; 300 katılımcı- iyi; 500 katılımcı-çok iyi; ve 1000 veya üzeri katılımcı-mükemmel şeklinde bir ölçüt ortaya koyarken ; Hair, Black, Babin ve Anderson (2019) araştırmacıların 50 den az sayıda bir örneklemle faktör analizi yapmadıklarını, örneklem büyüklüğünün en azından 100 ve üstü sayıda olması gerektiği, değişken sayısı arttığında örneklem sayısının (200 ve üstü) artması gerektiğini önerdiklerini belirtmektedir. Katılımcı değişken oranı bakımından katılımcı sayısının ölçekteki değişken sayının en az 5 katı; ya da katılımcı sayısının ölçekteki değişken sayının 10 katı olmasının daha makul bir oran olduğu ifade edilmektedir. Kline'a (1993) göre ise örneklem büyüklüğü, korelasyonların standart hatasını ihmal edilebilir seviyelere düşürmek için yeteri kadar büyük olmalıdır. Genel olarak bu yaklaşık 200 kişilik bir büyüklük olarak kabul edilmekle birlikte en azından 100 olmalıdır. Faktörler belli olduğu durumlarda 2:1 oran tolere edilebilirken, ideal oran en az 3:1 olacak şekilde hedeflenmelidir. Çokluk vd.'nin (2018) literatürde yer alan ölçütlerden en az ikisinin karşılanması görüşünden hareketle 308 kişilik örneklem grubunun faktör analizi için yeterli olduğuna karar verilmiştir.

Analizlere başlamadan önce kayıp değer, uç değer ve normallik incelemesi yapılmıştır. Gelişigüzel cevap veren 5 katılımcı ve uç değer olan 5 katılımcı veri setinden çıkarılmıştır. Verilerin normal dağılıp dağılmadığına grafikler, çarpıklık (skewness) ve basıklık (kurtosis) değerleri incelenerek karar verilmiştir. Çarpıklık (skewness) değeri 0,082 basıklık (kurtosis) değeri -0,463 olarak bulunmuştur. Çokluk vd. (2018) çarpıklık (skewness) basıklık (kurtosis) değerlerinin -1,+1 arasında olmasının normalden aşırı sapmadığına yönelik bir kanıt olarak değerlendirilebileceğini, George ve Mallery (2020) ise -1,+1 arasında mükemmel olarak kabul edilebileceği, -2,+2 arasındaki değerlerin ise birçok durumda kabul edilebileceğini ifade etmektedir. Çarpıklık ve basıklık değerleri ve grafiksel incelemelerle 308 kişiden oluşan veri setinin normal dağıldığı varsayılmıştır.

Analizlere taslak halinde olan ÖKYÖ'nün maddelerinin örgütsel kariyer yönetimi ile ilgisini belirleyebilmek amacıyla ÖKYÖ'nün madde-toplam puan korelasyonları incelenerek devam edilmiştir. ÖKYÖ'nün madde-toplam puan korelasyon değerlerinin 0,328 ile 0,810 arasında olduğu anlaşılmıştır. Büyüköztürk (2020) analize alınabilecek maddelerin madde-toplam puan korelasyonunun 0.30 üzerinde bir değere sahip olması gerektiğini ifade etmektedir. ÖKYÖ'nün maddelerinin madde-toplam puan korelasyonları 0,30 üzerinde hesaplandığından analize uygun bulunmuştur. Açımlayıcı faktör analizi uygulanmadan önce, örneklem büyüklüğünün faktörleştirmeye uygunluğunu test etmek amacıyla Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) testi uygulanmıştır. Örneklem verilerinin boyut oluşturmadaki uygunluğunu test eden Kaiser-Meyer Olkin (KMO) katsayısının ,955 ve Barlett testinin ise anlamlı olduğu ($p < .01$) görülmüştür. KMO katsayısının ,60 değerinin üzerinde olması ve Bartlett testinin anlamlı bulunması, veri setinin temel bileşenler analizi için uygunluğunu, faktör haline getirilebileceğini ve örneklem büyüklüğünün yeterli olduğunu göstermektedir (Çokluk vd., 2018). Faktör analizi uygunluk koşulları sağlandıktan sonra faktör analizine geçilmiştir. Faktörler arası ilişki öngörüldüğünde eğik döndürme yöntemleri tercih edilmesi önerilmektedir (Çokluk vd., 2018; Kline, 2019; Tabachnick ve Fidell, 2020). Faktörler arası ilişki olduğu düşüncesinden yola çıkılarak eğik döndürme yöntemlerinden Direct Oblimin yöntemi kullanılmıştır. Faktör analizinde 0,30 dan daha düşük olan maddeler ile 0,30 dan daha büyük ancak birden fazla faktöre yük değeri veren, aralarında 0,10 dan daha küçük fark olan 24 madde sırasıyla çıkarılmıştır. Sonuç olarak özdeğeri 1 den büyük olan 5 boyutlu 34 maddeden oluşan bir ölçme aracı oluşmuştur.

Yapılan analizde öz değeri 1'den büyük 5 faktörlü bir ölçme aracının ortaya çıktığı görülmektedir. Açıklanan toplam varyans %72,425'tir. 1. faktör ölçeğin toplam varyansının % 49,373'ünü, 2. faktör % 8,713'ünü, 3. faktör % 6,607'sini. 4 faktör % 4,197'sini, 5. faktör %3,535'ini açıklamıştır.

Tablo 3.7 incelendiğinde; 1. faktörün 12 maddeden oluştuğu faktör yüklerinin ,874-,639 olduğu, 2. faktörün 8 maddeden oluştuğu faktör yüklerinin ,825-,694 olduğu, 3. faktörün 4 maddeden oluştuğu faktör yüklerinin ,879-,766 olduğu, 4. faktörün 5 maddeden oluştuğu faktör yüklerinin ,689-,616 olduğu, 5. faktörün 5 maddeden oluştuğu faktör yüklerinin ,788-,613 olduğu görülmektedir.

Analiz sonucunda ortaya çıkan faktörler; birinci faktör- yükselme ve memnuniyet, ikinci faktör-geliştirme, üçüncü faktör-emeklilik, dördüncü faktör-işe alma ve beşinci faktör-planlama şeklinde isimlendirilmiştir.

Tablo 3.7**Örgütsel Kariyer Yönetimi Ölçeğinin Açımlayıcı Faktör Analizi Sonuçları**

Madde	İfadeler	F1	F2	F3	F4	F5
Madde 48	Uygulanan kariyer sistemi, çalışanların kendilerini gerçekleştirmelerine yardımcı olur.	,874				
Madde 43	Uygulanan kariyer sistemi, çalışanın kuruma bağlılığını artırmaktadır	,852				
Madde 44	Uygulanan kariyer sistemi çalışanın kurumdan beklentilerini karşılayıcı niteliktedir.	,812				
Madde 42	Uygulanan kariyer sistemi, çalışanı güdüleyici niteliktedir.	,798				
Madde 47	Uygulanan kariyer sisteminde, çalışanlar; yeterli sosyal haklara sahiptirler.	,779				
Madde 50	Görevde yükselmeler, çalışana saygınlık kazandırır.	,775				
Madde 54	Görevde yükselmeler, çalışanların performansları temel alınarak gerçekleştirilir.	,766				
Madde 53	Görevde yükselmelerde, liyakat ilkesine uyulur.	,761				
Madde 46	Uygulanan kariyer sisteminde, çalışanlar; yeterli özlük haklarına sahiptirler.	,731				
Madde 40	Görevde yükselme sınavları, görevin niteliğine uygun olarak hazırlanır.	,709				
Madde 41	Performans değerlendirmesi, adil bir şekilde yapılır.	,690				
Madde 45	Uygulanan kariyer sistemiyle, çalışanların doyurucu bir kazanç elde etmeleri sağlanır.	,639				
Madde 19	Yeni uygulamalara geçildiğinde uyum çalışmaları yapılır.		,825			
Madde 16	İşe yeni başlayan çalışanlara, uyum çalışmaları yapılır.		,822			
Madde 17	Görevde yükselen çalışanlara, uyum çalışmaları yapılır.		,769			
Madde 20	Çalışanların uzmanlıklarını artırmaya yönelik uygulamalar yapılır.		,761			
Madde 21	Çalışanlar için kariyer geliştirme çalışmaları yapılır.		,735			
Madde 18	Yer değiştiren çalışanlara, uyum çalışmaları yapılır.		,717			
Madde 22	Çalışanlara, farklı görevler verilerek mesleki yetkinlikleri artırılır.		,700			
Madde 25	Göreve yeni başlayanların gelişimi için deneyimli çalışanlar rehber olarak görevlendirilir.		,694			
Madde 58	Emeklilikte yaşamı kolaylaştırmaya yönelik emeklilik programı uygulanır.			,879		
Madde 57	Emekli olanların, emeklilik sonrası süreçleri izlenir.			,873		
Madde 56	Emeklilik öncesinde, emeklilik hazırlık programı uygulanır.			,773		
Madde 59	Çalışanların örgütsel bağlılıklarını emeklilik sürecinde de sürdürebilecekleri bir kurum kültürü oluşturulur.			,766		
Madde 11	İşe alma süreci, şeffaf bir şekilde gerçekleştirilir.				,689	
Madde 10	İşe alma işlemi, herkesin ulaşabileceği iletişim araçlarıyla duyurulur.				,677	
Madde 9	İşe alma işlemi, liyakat ilkesine uygun olarak yapılır.				,626	
Madde 8	İşe alma işlemi, nesnel ölçütlere göre yapılır.				,619	
Madde 15	Çalışanların iş güvencesi sağlanır.				,616	
Madde 1	Pozisyonlardaki boşalma ihtimaline karşı, göreve getirilecek çalışan önceden belirlenir.					,788
Madde 3	Tüm görevler arasındaki hiyerarşik geçişler açıkça belirlenmiştir.					,767
Madde 2	Tüm görevler için, kariyer planlaması yapılır.					,732
Madde 5	Tüm çalışanlar için, geliştirme faaliyetleri planlanır.					,673
Madde 4	Kariyer planlaması yapılırken, çalışanların bireysel özellikleri dikkate alınır.					,613
Varyansı açıklama oranları (%)		49,373	8,713	6,607	4,197	3,535
Cronbach Alpha		,958	,933	,960	,867	,877
Toplam Varyansı Açıklama Oranı= % 72,425						
Toplam Cronbach Alpha= ,967						
Kaiser-Meyer-Olkin Measure of Sampling Adequacy=,955 Bartlett's Test of Sphericity Approx, X2 (1653)= 17436,254; p<.01).						
Not: F1- Yükselme ve memnuniyet, F2- Geliştirme, F3- Emeklilik, F4- İşe Alma, F5- Planlama						

AFA sonrası oluşan faktörler arası ilişkiler Tablo 3.8’de verilmiştir. Tablo 3.8 incelendiğinde yükselme ve memnuniyet faktörü ile geliştirme ve emeklilik faktörleri arasında pozitif yönlü orta düzeyde anlamlı, işe alma ve planlama arasında pozitif yönlü zayıf düzeyde anlamlı ilişki görülmüştür. Geliştirme faktörü ile emeklilik faktörü arasında pozitif yönlü zayıf düzeyde anlamlı, işe alma ve planlama faktörü arasında pozitif yönlü orta düzeyde anlamlı ilişki görülmüştür. Emeklilik faktörü ile işe alma faktörü arasında pozitif yönlü zayıf düzeyde anlamlı, planlama faktörü arasında ise pozitif yönlü orta düzeyde anlamlı ilişki görülmüştür. İşe alma faktörü ile planlama faktörü arasında pozitif yönlü zayıf düzeyde anlamlı ilişki görülmüştür.

Tablo 3.8

ÖKYÖ’nün Faktörleri Arasındaki Korelasyon Katsayıları

Faktörleri Arasındaki Korelasyonlar					
Faktörler	1	2	3	4	5
Yükselme ve memnuniyet	1,000	0,504**	0,484**	0,369**	0,354**
Geliştirme	0,504**	1,000	0,371**	0,454**	0,452**
Emeklilik	0,484**	0,371**	1,000	0,327**	0,420**
İşe alma	0,369**	0,454**	0,327**	1,000	0,275**
Planlama	0,354**	0,452**	0,420**	0,275**	1,000
(**: p<.01)					

Yapılan açımlayıcı faktör analizi (AFA) sonucunda elde edilen örgütsel kariyer yönetimi ölçeğinin güvenilirliğini belirlemek için 308 kişilik veri seti ile Cronbach's Alpha katsayısı hesaplanmıştır. Tavşancıl (2002) yaptığı derecelendirmede; Cronbach's Alpha katsayısı 0,40’ın altında olması ölçeğin güvenilir olmadığı, 0,40-0,59 düşük güvenilirlikte olduğu, 0,60-0,79 oldukça güvenilir olduğu ve 0,80-1,00 arasında olması durumunda yüksek güvenilirlikte olduğunu belirtmektedir. Ölçeğin tümü için Cronbach's Alpha Katsayısını ,967 olarak hesaplanmıştır. Her bir faktör için hesaplanan Cronbach's Alpha katsayısının ise yükselme ve memnuniyet faktörü için ,958, geliştirme faktörü için ,933, emeklilik faktörü için ,960 işe alma faktörü için ,867, planlama faktörü için ,877 olduğu görülmüştür. Ölçeğin tümü için Cronbach's Alpha Katsayısının ,967 olduğundan yüksek güvenilirlikte olduğu söylenebilir.

Örgütsel Kariyer Yönetimi Ölçeği Doğrulayıcı Faktör Analizi: Doğrulayıcı faktör analizi (DFA) ölçek geliştirmek amacıyla yapılan çalışmalarda açımlayıcı faktör analizi (AFA) ile birlikte kullanılmaktadır. Doğrulayıcı faktör analizi (DFA) araştırmada elde edilen verilerin teorik yapıya uyum düzeyini gösterebilmektedir (Schumacker ve Lomax, 2004). AFA sonucu elde edilen 5 faktörlü 34 maddeden oluşan ÖKYÖ için doğrulayıcı faktör analizi uygulanmıştır.

DFA için AFA'dan farklı olarak Alanya ilçesinde görev yapan 335 yönetici ve öğretmenlerden oluşan veri seti kullanılmıştır. Gelişigüzel cevap veren 3 katılımcı ve uç değer olan 4 katılımcı veri setinden çıkarılmıştır. Analizler 328 kişilik veri üzerinden yapılmıştır. Verilerin normal dağılıp dağılmadığına grafikler, çarpıklık (Skewness) basıklık (Kurtosis) değerleri incelenerek karar verilmiştir. Çarpıklık (Skewness) değeri ,152, basıklık (Kurtosis) değeri -,442 olarak bulunmuştur. Çokluk vd. (2018) çarpıklık (skewness) basıklık (kurtosis) değerlerinin -1,+1 arasında olmasının normalden aşırı sapmadığına yönelik bir kanıt olarak değerlendirilebileceğini, George ve Mallery (2020) ise -1,+1 arasında mükemmel olarak kabul edilebileceği, -2,+2 arasındaki değerlerin ise birçok durumda kabul edilebileceğini ifade etmektedir. Çarpıklık ve basıklık değerleri ve grafiksel incelemelerle 328 kişiden oluşan veri setinin normal dağıldığı varsayılmıştır.

Yapılan DFA sonunda oluşan yol şeması şekil 3.2'de verilmiştir.

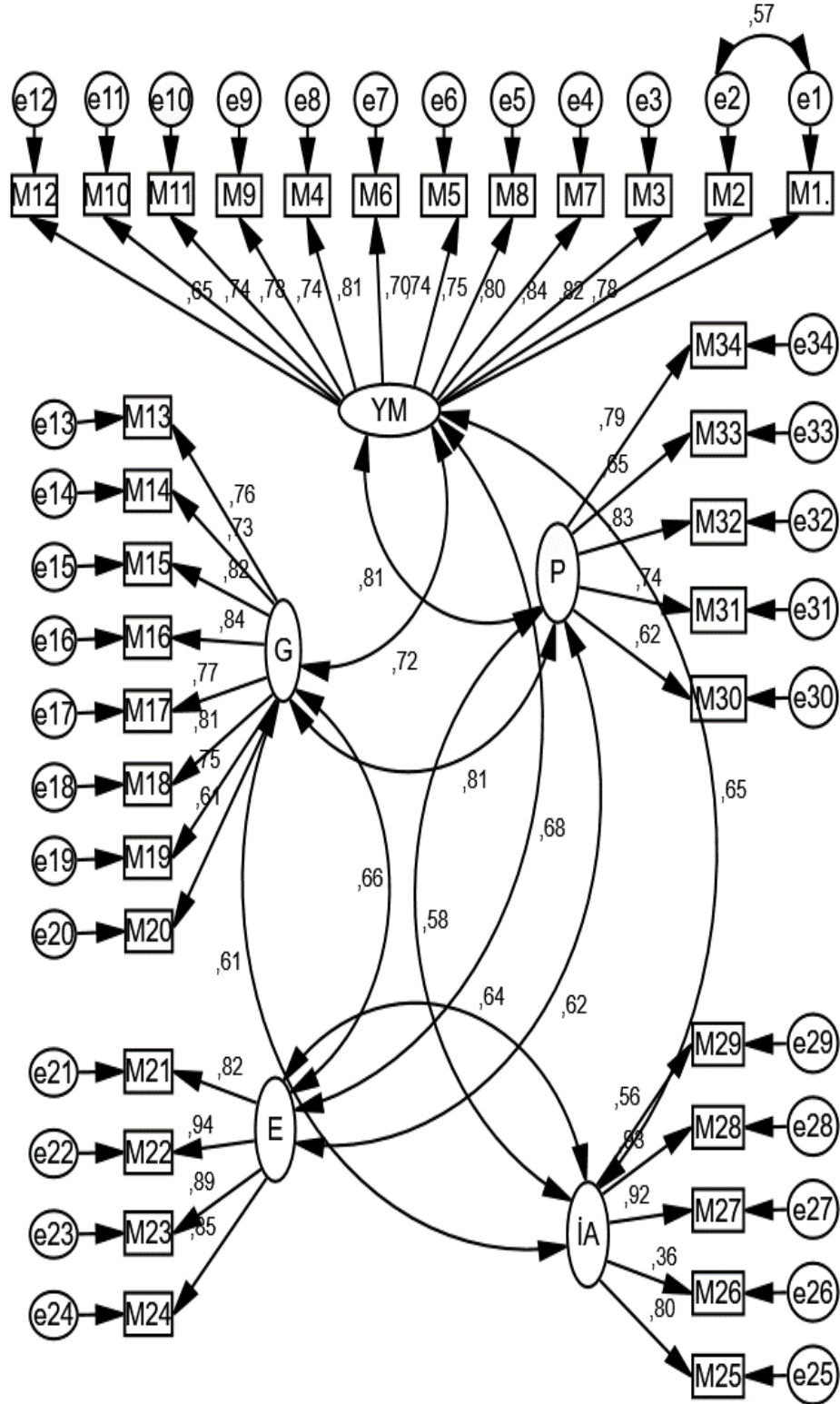
Şekil 3.2'deki yol şeması incelendiğinde 1. faktöre ait maddelerin standardize yol katsayılarının en düşük ,651 ve en yüksek ,836 olduğu; 2. faktöre ait maddelerin standardize yol katsayılarının en düşük ,613 en yüksek ,837 olduğu; üçüncü faktöre ait maddelerin standardize yol katsayılarının en düşük ,817 en yüksek ,937 olduğu; 4. faktöre ait maddelerin standardize yol katsayılarının en düşük ,361 en yüksek ,930 olduğu ve 5. faktöre ait maddelerin standardize yol katsayılarının en düşük ,618 en yüksek ,834 olduğu görülmektedir. Gözlenen değişkenlerin hata varyansları incelendiğinde en düşük hata varyansının .107 en yüksek hata varyansının .739 olduğu görülmüştür.

Her bir madde yükünün anlamlılığını gösteren kritik oranlar (KO) incelendiğinde, en düşük KO değerinin 6,83 (e28-28.madde); en yüksek KO değerinin ise 12,66 (e26-madde 26) olduğu görülmüştür. Kline (2019) parametre tahminlerinden KO değerleri 1,96'yı aşarsa, 05 düzeyinde; 2,58'i aşarsa ,01 düzeyinde manidar olduğu belirtmektedir. Bu doğrultuda KO değerlerinin tamamının,01 düzeyinde manidar olduğu söylenebilir.

Tablo 3.9'daki modele ilişkin uyum indeksleri incelendiğinde CMIN/DF oranının mükemmel uyuma işaret ettiği, RMSEA, RMR, SRMR, CFI, IFI ve TLI değerlerinin ise iyi uyuma işaret ettiği görülmektedir. "Harrington'un (2009) aktardığına göre, maddelerin faktör yük değerlerinin 0.30'un altında olmaması istenir. 0.71 ve üzeri mükemmel, 0.63 çok iyi, 0.55 iyi, 0.45 güzel/kabul edilebilir ve 0.32 zayıftır. Bu işlemlerden sonra en son sonuç sayfası ve yol şeması incelenerek modelin uyumuna karar verilir. Bu karar verme işleminde uyum iyiliği sonuçları, faktör yükleri, t değeri gibi faktörler dikkate alınır (Çapık, 2014). Doğrulayıcı faktör analizi sonucunda ortaya çıkan faktör yükleri, hata varyansları, K.O değerleri ve uyum iyilikleri birlikte değerlendirildiğinde modelin doğrulandığı söylenebilir.

Şekil 3.2

Örgütsel Kariyer Yönetimi Ölçeği Yol Şeması



Tablo 3.9*Örgütsel Kariyer Yönetimi Ölçeği DFA İçin Uyum İndeksleri*

Uyum İndeksi	Kabul için kesme noktaları	Çalışmadaki değer	Uyum düzeyi
CMIN/DF	≤ 2 =mükemmel uyum	CMIN/DF=2,460	Mükemmel uyum
	$\leq 2,5$ = mükemmel uyum (küçük örneklem)		
	≤ 3 = mükemmel uyum (büyük örneklem)		
	≤ 5 = orta düzeyde uyum		
RMSEA	$\leq 0,05$ mükemmel uyum	RMSEA=,067	İyi uyum
	$\leq 0,06$ iyi uyum		
	$\leq 0,07$ iyi uyum		
	$\leq 0,08$ iyi uyum		
RMR	$\leq 0,10$ zayıf uyum	RMR=,061	İyi uyum
	$\leq 0,05$ mükemmel uyum		
	$\leq 0,08$ iyi uyum		
	$\leq 0,10$ vasat uyum		
SRMR	$\leq 0,05$ mükemmel uyum	SRMR=,0548	İyi uyum
	$\leq 0,08$ iyi uyum		
	$\leq 0,10$ vasat uyum		
	$\leq 0,90$ iyi uyum		
CFI	$\geq 0,95$ mükemmel uyum	CFI=911	İyi uyum
	$\geq 0,90$ iyi uyum		
IFI	$\geq 0,95$ mükemmel uyum	IFI=911	İyi uyum
	$\geq 0,90$ iyi uyum		
TLI	$\geq 0,95$ mükemmel uyum	TLI=,903	İyi uyum
	$\geq 0,90$ iyi uyum		

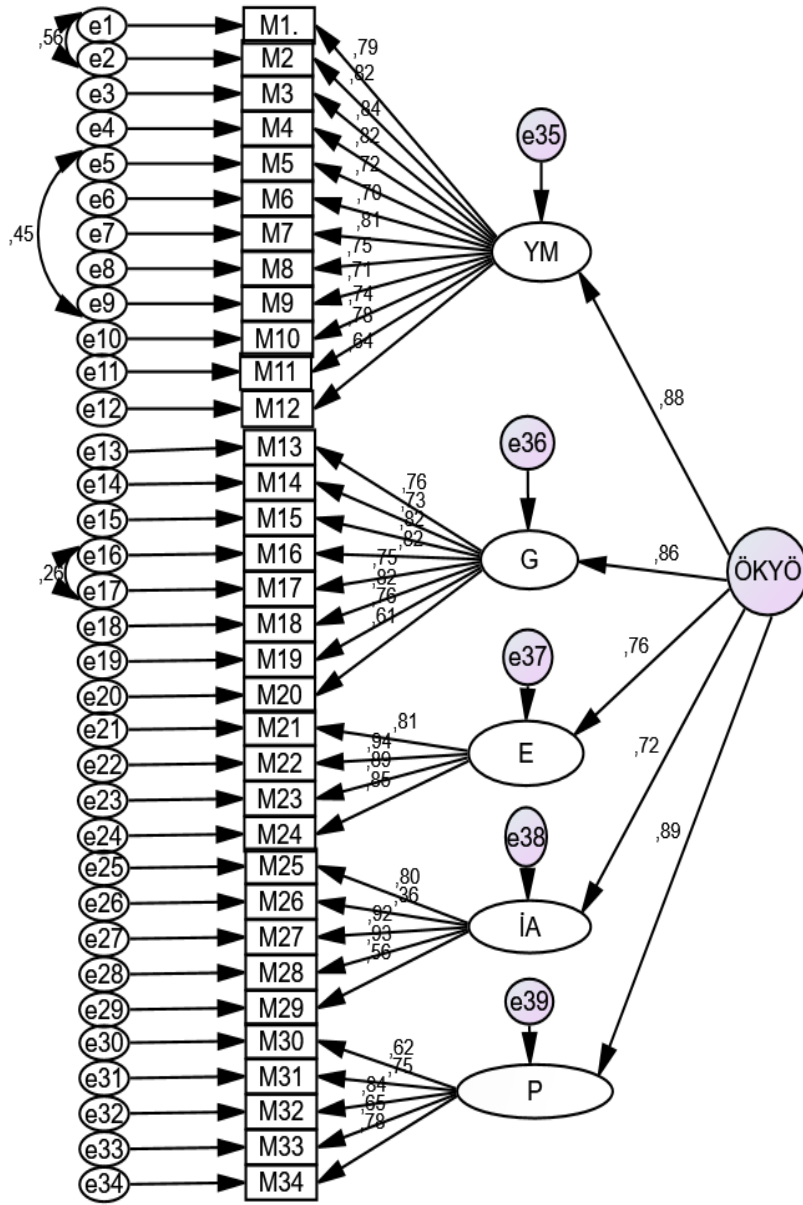
Kaynak: Çokluk vd. 2018, s.271-272; Meydan ve Şeşen, 2015, s.37-38; Bayram, 2016, s.71-78; Seçer, 2015, s.190'dan faydalanılarak hazırlanmıştır.

Ölçeğin tümü için Cronbach's Alpha Katsayısının ,965 olarak hesaplanmıştır. Her bir faktör için Cronbach's Alpha Katsayısı ise yükselme ve memnuniyet faktörü için ,944, geliştirme faktörü için ,916, emeklilik faktörü için ,923 işe alma faktörü için ,851, planlama faktörü için ,847 olarak hesaplanmıştır. Ölçeğin tümü için Cronbach's Alpha katsayısının , 965 olduğundan yüksek güvenilirlikte olduğu söylenebilir.

Örgütsel kariyer yönetimi ölçeği ikinci düzey doğrulayıcı faktör analizi: Örgütsel kariyer yönetimi ölçeğinin açımlayıcı faktör analizi ile oluşan ve birinci .düzey faktör analizi ile doğrulanan yükselme ve memnuniyet, geliştirme, emeklilik işe alma ve planlama boyutlarının bir üst yapı olan örgütsel kariyer yönetimi değişkenini temsil edip etmediğini belirlemek için ikinci düzey doğrulayıcı faktör analizi yapılmıştır.

Şekil 3.3

Örgütsel Kariyer Yönetimi Ölçeği Yol Şeması



Şekil 3.3'teki yol şeması incelendiğinde 1. faktöre ait maddelerin standardize yol katsayılarının en düşük ,645 ve en yüksek ,840 olduğu; 2. faktöre ait maddelerin standardize yol katsayılarının en düşük ,612 en yüksek ,823 olduğu; üçüncü faktöre ait maddelerin standardize yol katsayılarının en düşük ,814 en yüksek ,937 olduğu; 4. faktöre ait maddelerin standardize yol katsayılarının en düşük ,364 en yüksek ,928 olduğu ve 5. faktöre ait maddelerin standardize yol katsayılarının en düşük ,616 en yüksek ,842 olduğu görülmektedir. Gözlenen

değişkenlerin hata varyansları incelendiğinde en düşük hata varyansının .107 en yüksek hata varyansının .739 olduğu görülmüştür.

Her bir madde yükünün anlamlılığını gösteren kritik oranlar (KO) incelendiğinde, en düşük KO değerinin 6,88 (e28-28.madde); en yüksek KO değerinin ise 12,65 (e26-madde 26) olduğu görülmüştür. Kline (2019) parametre tahminlerinden KO değerleri 1,96'yı aşarsa, 05 düzeyinde; 2,58'i aşarsa ,01 düzeyinde manidar olduğu belirtmektedir. Bu doğrultuda KO değerlerinin tamamının,01 düzeyinde manidar olduğu söylenebilir.

Tablo 3.10

Örgütsel Kariyer Yönetimi Ölçeği İkinci Düzey DFA İçin Uyum İndeksleri

Uyum İndeksi	Kabul İçin Kesme Noktaları	Çalışmadaki değer	Uyum düzeyi
CMIN/DF	≤ 2 =mükemmel uyum	CMIN/DF=2,352	Mükemmel uyum
	$\leq 2,5$ = mükemmel uyum (küçük örneklemelerde)		
	≤ 3 = mükemmel uyum (büyük örneklemelerde)		
	≤ 5 = orta düzeyde uyum		
RMSEA	$\leq 0,05$ mükemmel uyum	RMSEA=,064	İyi uyum
	$\leq 0,06$ iyi uyum		
	$\leq 0,07$ iyi uyum		
	$\leq 0,08$ iyi uyum		
RMR	$\leq 0,10$ zayıf uyum	RMR=,065	İyi uyum
	$\leq 0,05$ mükemmel uyum		
	$\leq 0,08$ iyi uyum		
	$\leq 0,10$ vasat uyum		
SRMR	$\leq 0,05$ mükemmel uyum	SRMR=,0583	İyi uyum
	$\leq 0,08$ iyi uyum		
	$\leq 0,10$ vasat uyum		
	$\leq 0,05$ mükemmel uyum		
CFI	$\geq 0,90$ iyi uyum	CFI=917	İyi uyum
	$\geq 0,95$ mükemmel uyum		
IFI	$\geq 0,90$ iyi uyum	IFI=917	İyi uyum
	$\geq 0,95$ mükemmel uyum		
TLI	$\geq 0,90$ iyi uyum	TLI=,910	İyi uyum
	$\geq 0,95$ mükemmel uyum		

Kaynak: Çokluk vd. 2018, s.271-272;Meydan ve Şeşen, 2015, s.37-38; Bayram, 2016, s.71-78; Seçer,2015,s.190'dan faydalanılarak hazırlanmıştır.

Tablo 3.10'daki modele ilişkin uyum indeksleri incelendiğinde CMIN/DF oranının mükemmel uyuma işaret ettiği, RMSEA, RMR, SRMR, CFI, IFI ve TLI değerlerinin ise iyi uyuma işaret ettiği görülmektedir. “Harrington’un (2009) aktardığına göre, maddelerin faktör yük değerlerinin 0.30’un altında olmaması istenir. 0.71 ve üzeri mükemmel, 0.63 çok iyi, 0.55 iyi, 0.45 güzel/kabul edilebilir ve 0.32 zayıftır. Bu işlemlerden sonra en son sonuç sayfası ve yol şeması incelenerek modelin uyumuna karar verilir. Bu karar verme işleminde uyum iyiliği sonuçları, faktör yükleri, t değeri gibi faktörler dikkate alınır” (Çapık, 2014). Doğrulayıcı faktör

analizi sonucunda ortaya çıkan faktör yükleri, hata varyansları, K.O değerleri ve uyum iyilikleri birlikte değerlendirildiğinde modelin doğrulandığı söylenebilir.

Örgütsel Kariyer Yönetimi Doğrulayıcı Faktör Analizi (DFA); Araştırma verileriyle örgütsel kariyer yönetimi ölçeğine tekrar doğrulayıcı faktör analizi yapılmıştır. Kayıp veri kontrolü yapılmış ve uç değerler analizden çıkarılmıştır. 837 kişilik veri seti üzerinden analiz gerçekleştirilmiştir. Verilerin normal dağılıp dağılmadığına grafikler, çarpıklık (skewness) basıklık (kurtosis) değerleri incelenerek karar verilmiştir. Çarpıklık (skewness) değeri -,042 ve basıklık (kurtosis) değeri ,085 olarak bulunmuştur. Çokluk vd. (2018) çarpıklık (skewness) basıklık (kurtosis) değerlerinin -1,+1 arasında olmasının normalden aşırı sapmadığına yönelik bir kanıt olarak değerlendirilebileceğini, George ve Mallery (2020) ise -1,+1 arasında mükemmel olarak kabul edilebileceği, -2,+2 arasındaki değerlerin ise birçok durumda kabul edilebileceğini ifade etmektedir. Çarpıklık ve basıklık değerleri ve grafiksel incelemelerle 837 kişiden oluşan veri setinin normal dağıldığı varsayılmıştır.

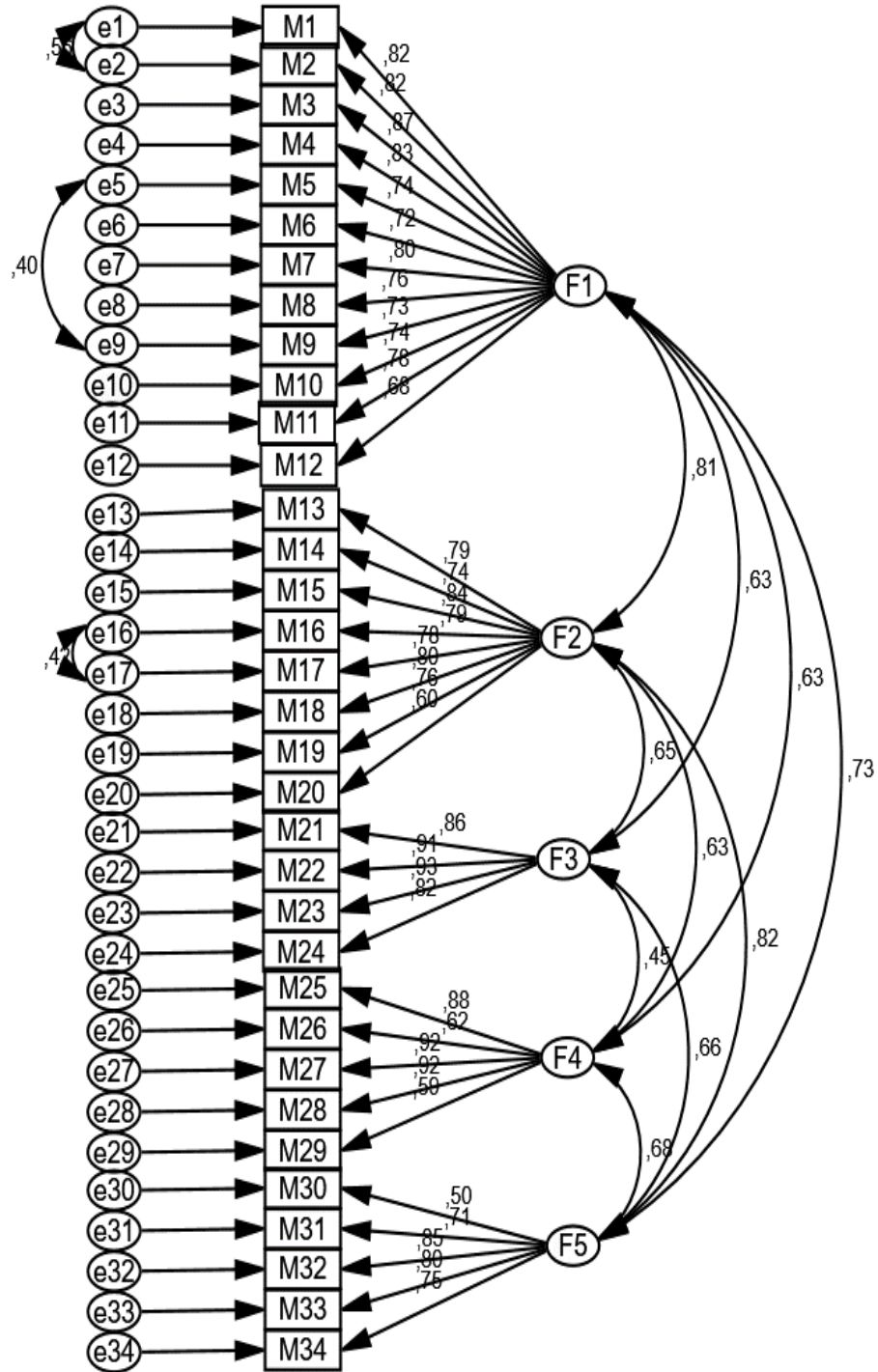
Yapılan DFA sonunda oluşan yol şeması şekil 3.4'te verilmiştir. Yol şeması incelendiğinde birinci faktöre (yükselme ve memnuniyet) ait maddelerin standardize yol katsayılarının en düşük ,677 (madde 12) ve en yüksek ,866 (madde 3) olduğu; 2. faktöre (geliştirme) ait maddelerin standardize yol katsayılarının en düşük ,603 (madde 20) en yüksek 835 (madde 15) olduğu; üçüncü faktöre (emeklilik) ait maddelerin standardize yol katsayılarının ,865 (Madde 21) en yüksek ,929 (madde 23) olduğu ; 4. faktöre (işe alma) ait maddelerin standardize yol katsayılarının en düşük ,587 (Madde 29) en yüksek ,921 (Madde 27) olduğu 5. faktöre ait maddelerin standardize yol katsayılarının en düşük ,502 (Madde30) en yüksek ,855 (Madde32) olduğu görülmektedir.

Gözlenen değişkenlerin hata varyansları incelendiğinde en düşük hata varyansının 0.088(e23) en yüksek hata varyansının 0.736 (e29) olduğu görülmüştür.

Her bir madde yükünün anlamlılığını gösteren kritik oranlar (KO) incelendiğinde, en düşük KO değerinin 12,448 (e28); en yüksek KO değerinin ise 19,777 (e29) olduğu görülmüştür. Kline (2019) parametre tahminleri değerleri 1,96'yı aşarsa ,05 düzeyinde; 2,58'i aşarsa, 0,01 düzeyinde manidar olduğu belirtmektedir. Bu doğrultuda KO değerlerinin tamamının 0,01 düzeyinde manidar olduğu söylenebilir.

Şekil 3.4

Örgütsel Kariyer Yönetimi Ölçeği Yol Şeması



Tablo 3.11'deki modele ilişkin uyum indeksleri incelendiğinde CMIN/DF oranının orta düzeyde uyuma işaret ettiği, RMSEA, RMR, SRMR, CFI, IFI ve TLI değerlerinin ise iyi uyuma işaret ettiği görülmektedir. Doğrulayıcı faktör analizi sonucunda ortaya çıkan faktör yükleri,

hata varyansları, KO değerleri ve uyum iyilikleri birlikte değerlendirildiğinde modelin doğrulandığı söylenebilir.

Tablo 3.11

Örgütsel Kariyer Yönetimi DFA İçin Uyum İndeksleri

Uyum İndeksi	Kabul İçin Kesme Noktaları	Çalışmadaki değer	Uyum düzeyi
CMIN/DF	≤ 2 =mükemmel uyum	CMIN/DF=4,673	Orta düzeyde uyum
	$\leq 2,5$ = mükemmel uyum (küçük örneklem)		
	≤ 3 = mükemmel uyum (büyük örneklem)		
	≤ 5 = orta düzeyde uyum		
RMSEA	$\leq 0,05$ mükemmel uyum	RMSEA=,066	İyi uyum
	$\leq 0,06$ iyi uyum		
	$\leq 0,07$ iyi uyum		
	$\leq 0,08$ iyi uyum		
	$\leq 0,10$ zayıf uyum		
RMR	$\leq 0,05$ mükemmel uyum	RMR=,054	İyi uyum
	$\leq 0,08$ iyi uyum		
	$\leq 0,10$ vasat uyum		
SRMR	$\leq 0,05$ mükemmel uyum	SRMR=,0542	İyi uyum
	$\leq 0,08$ iyi uyum		
	$\leq 0,10$ vasat uyum		
CFI	$\geq 0,90$ iyi uyum	CFI=919	İyi uyum
	$\geq 0,95$ mükemmel uyum		
IFI	$\geq 0,90$ iyi uyum	IFI=,919	İyi uyum
	$\geq 0,95$ mükemmel uyum		
TLI	$\geq 0,90$ iyi uyum	TLI=,911	İyi uyum
	$\geq 0,95$ mükemmel uyum		

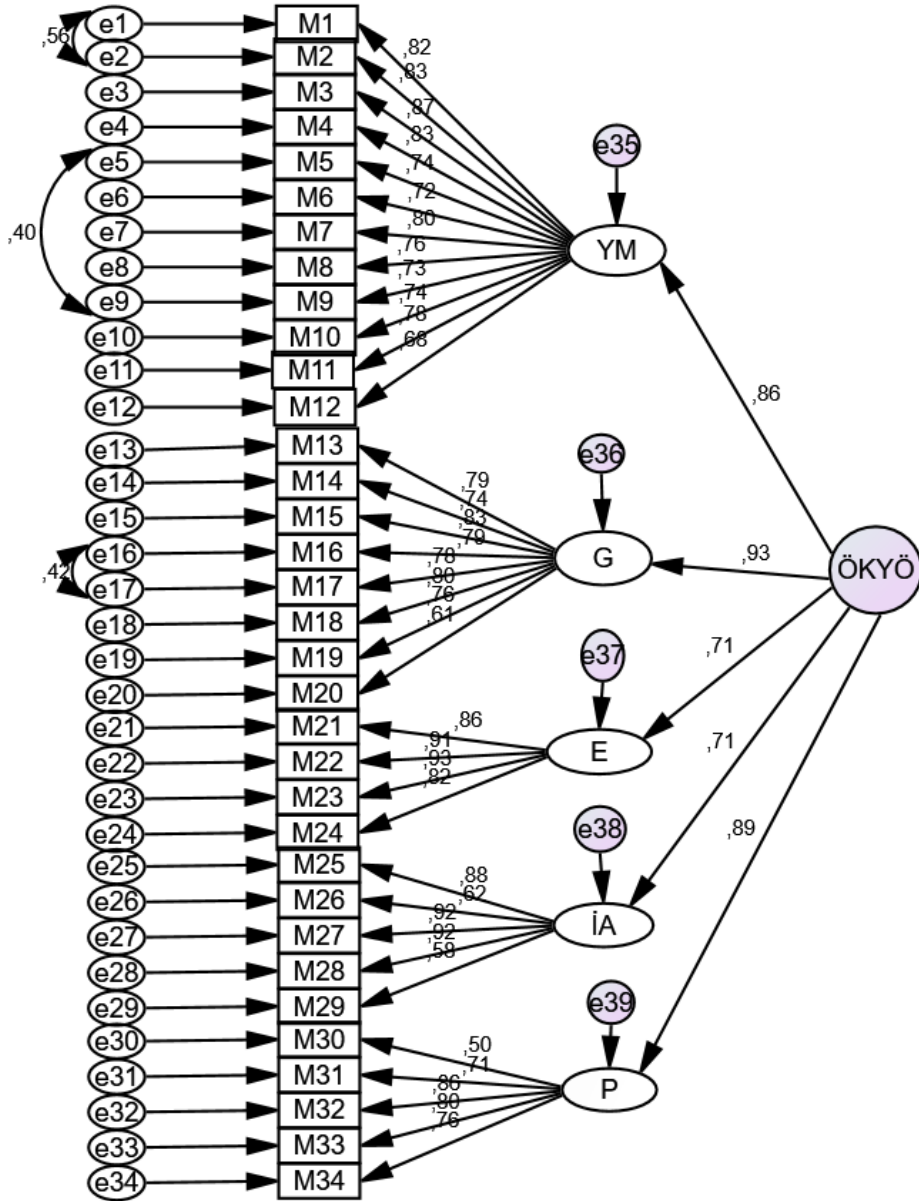
Kaynak: Çokluk vd. 2018, s.271-272;Meydan ve Şeşen, 2015, s.37-38; Bayram, 2016, s.71-78; Seçer,2015,s.190'dan faydalanılarak hazırlanmıştır.

Ölçeğin tümü için Cronbach's Alpha katsayısı ,967 olarak hesaplanmıştır. Her bir faktör için hesaplanan Cronbach's Alpha katsayısı ise yükselme ve memnuniyet faktörü için ,948; geliştirme faktörü için ,918; emeklilik faktörü için ,930 ; işe alma faktörü için ,891 ve planlama faktörü için ,843 olarak hesaplanmıştır . Ölçeğin tümü için Cronbach's Alpha katsayısı ,967 olduğundan yüksek güvenilirlikte olduğu söylenebilir.

Örgütsel Kariyer Yönetimi İkinci Düzey Doğrulayıcı Faktör Analizi: Örgütsel kariyer yönetimi ölçeğinin açımlayıcı faktör analizi ile oluşan ve birinci düzey faktör analizi ile doğrulanan yükselme ve memnuniyet, geliştirme, emeklilik işe alma ve planlama boyutlarının bir üst yapı olan örgütsel kariyer yönetimi değişkenini temsil edip etmediğini belirlemek için ikinci düzey doğrulayıcı faktör analizi yapılmıştır.

Şekil 3.5

Örgütsel Kariyer Yönetimi Ölçeği Yol Şeması



Şekil 3.5'deki yol şeması incelendiğinde 1. faktöre ait maddelerin standardize yol katsayılarının en düşük ,676 ve en yüksek ,867 olduğu; 2. faktöre ait maddelerin standardize yol katsayılarının en düşük ,605 en yüksek ,834 olduğu; üçüncü faktöre ait maddelerin standardize yol katsayılarının en düşük ,819 en yüksek ,929 olduğu; 4. faktöre ait maddelerin standardize yol katsayılarının en düşük ,585 en yüksek ,921 olduğu ve 5. faktöre ait maddelerin standardize yol katsayılarının en düşük ,501 en yüksek ,858 olduğu görülmektedir. Gözlenen

değişkenlerin hata varyansları incelendiğinde en düşük hata varyansının ,088 en yüksek hata varyansının .739 olduğu görülmüştür.

Her bir madde yükünün anlamlılığını gösteren kritik oranlar (KO) incelendiğinde, en düşük KO değerinin 12,475 (e23-23.madde); en yüksek KO değerinin ise 19,781 (e29-madde 29) olduğu görülmüştür. Kline (2019) parametre tahminlerinden KO değerleri 1,96'yı aşarsa, 05 düzeyinde; 2,58'i aşarsa ,01 düzeyinde manidar olduğu belirtmektedir. Bu doğrultuda KO değerlerinin tamamının,01 düzeyinde manidar olduğu söylenebilir.

Tablo 3.12

Çok Faktörlü DFA İçin Uyum İndeksler

Uyum İndeksi	Kabul İçin Kesme Noktaları	Çalışmadaki değer	Uyum düzeyi
CMIN/DF	≤ 2 =mükemmel uyum	CMIN/DF=4,712	Orta düzeyde uyum
	$\leq 2,5$ = mükemmel uyum (küçük örneklerde)		
	≤ 3 = mükemmel uyum (büyük örneklerde)		
	≤ 5 = orta düzeyde uyum		
RMSEA	$\leq 0,05$ mükemmel uyum	RMSEA= ,067	İyi uyum
	$\leq 0,06$ iyi uyum		
	$\leq 0,07$ iyi uyum		
	$\leq 0,08$ iyi uyum		
	$\leq 0,10$ zayıf uyum		
RMR	$\leq 0,05$ mükemmel uyum	RMR=,056	İyi uyum
	$\leq 0,08$ iyi uyum		
	$\leq 0,10$ vasat uyum		
SRMR	$\leq 0,05$ mükemmel uyum	SRMR=,0563	İyi uyum
	$\leq 0,08$ iyi uyum		
	$\leq 0,10$ vasat uyum		
CFI	$\geq 0,90$ iyi uyum	CFI=917	İyi uyum
	$\geq 0,95$ mükemmel uyum		
IFI	$\geq 0,90$ iyi uyum	IFI=917	İyi uyum
	$\geq 0,95$ mükemmel uyum		
TLI	$\geq 0,90$ iyi uyum	TLI=,910	İyi uyum
	$\geq 0,95$ mükemmel uyum		

Kaynak: Çokluk vd. 2018, s.271-272;Meydan ve Şeşen, 2015, s.37-38; Bayram, 2016, s.71-78; Seçer,2015,s.190'dan faydalanılarak hazırlanmıştır.

Modele ilişkin uyum indeksleri incelendiğinde CMIN/DF oranının orta düzeyde uyuma işaret ettiği, RMSEA, RMR, SRMR, CFI, IFI ve TLI değerlerinin ise iyi uyuma işaret ettiği görülmektedir. “Harrington’un (2009) aktardığına göre, maddelerin faktör yük değerlerinin 0.30 dan altında olmaması istenir. 0.71 ve üzeri mükemmel, 0.63 çok iyi, 0.55 iyi, 0.45 güzel/kabul edilebilir ve 0.32 zayıftır. Bu işlemlerden sonra en son sonuç sayfası ve yol şeması incelenerek modelin uyumuna karar verilir. Bu karar verme işleminde uyum iyiliği sonuçları, faktör yükleri, t değeri gibi faktörler dikkate alınır” (Çapık, 2014). Doğrulamalı faktör analizi

sonucunda ortaya çıkan faktör yükleri, hata varyansları, K.O değerleri ve uyum iyilikleri birlikte değerlendirildiğinde modelin doğrulandığı söylenebilir.

3.1.3.2.Çok Boyutlu İş Motivasyonu Ölçeği

Öğretmen, müdür yardımcısı ve müdürlerin iş motivasyonunu ölçmek amacıyla Gagné, Forest, Gilbert, Aubé, Morin ve Malorni tarafından (2010) geliştirilen, Çivilidağ ve Şekercioğlu'nun (2017) Türkçe'ye uyarladığı “Çok boyutlu iş motivasyonu ölçeği” kullanılmıştır. Çok boyutlu iş motivasyonu ölçeğinin orijinal hali 19 madde ve beş boyuttan oluşmaktadır. Ölçeğin Türkçeye uyarlanması aşamasında 19. maddenin analiz dışı bırakılmış ve ölçek 18 madde üzerinden uyarlanmıştır. Çok boyutlu iş motivasyonu ölçeği kişisel düzenleme, dışsal düzenleme-maddesel, dışsal düzenleme-sosyal, motive olmama, içe yansıtılan düzenleme ve içsel motivasyon olmak üzere 6 boyuttan oluşmaktadır. 7'li likert tipi ile derecelendirilmiştir. Ölçekte yer ifadeler katılma derecesine göre hiç uygun değil, çoğunlukla uygun değil, uygun değil, orta, uygun, oldukça uygun ve tamamen uygun seçeneklerinden birisi tercih edilerek cevaplandırılmaktadır. Araştırmada çalışanların iş motivasyonlarını belirleyebilmek amaçlandığından motive olmama boyutundaki maddeler uzman görüşü alınarak kapsam dışı bırakılmış ve beş boyutlu olarak analizler gerçekleştirilmiştir.

Araştırma verileriyle çok boyutlu iş motivasyonu ölçeğine doğrulayıcı faktör analizi yapılmıştır. Kayıp veri kontrolü yapılmış ve uç değerler analizden çıkarılmıştır. 837 kişilik veri seti üzerinden analiz gerçekleştirilmiştir. Verilerin normal dağılıp dağılmadığına grafikler, çarpıklık (Skewness) ve basıklık (Kurtosis) değerleri incelenerek karar verilmiştir. Çarpıklık (Skewness) değeri -,063, basıklık (Kurtosis) değeri -,340 olarak bulunmuştur. Çokluk vd. (2018) çarpıklık (skewness) ve basıklık (kurtosis) değerlerinin -1,+1 arasında olmasının normalden aşırı sapmadığına yönelik bir kanıt olarak değerlendirilebileceğini, George ve Mallery (2020) ise -1,+1 arasında mükemmel olarak kabul edilebileceği, -2,+2 arasındaki değerlerin ise birçok durumda kabul edilebileceğini ifade etmektedir. Çarpıklık ve basıklık değerleri ve grafiksel incelemelerle 837 kişiden oluşan veri setinin normal dağıldığı varsayılmıştır.

Yapılan DFA sonunda oluşan yol şeması aşağıda verilmiştir. Şekil 3.6'daki yol şeması incelendiğinde; Birinci faktöre (kişisel düzenleme) ait maddelerin standardize yol katsayılarının en düşük ,821(Madde 12) ve en yüksek ,835 (Madde 8) olduğu; ikinci faktöre (dışsal düzenleme-maddesel) ait maddelerin standardize yol katsayılarının en düşük ,722

(Madde 13) en yüksek ,870 (Madde 15) olduğu; üçüncü faktöre (dışsal düzenleme-sosyal) ait maddelerin standardize yol katsayılarının ,790 (Madde 7) en yüksek 849 (Madde 9) olduğu; dördüncü faktöre (içe yansıtılan düzenleme) ait maddelerin standardize yol katsayılarının en düşük ,623 (Madde16) en yüksek ,710 (Madde18) olduğu; beşinci faktöre ait (içsel motivasyon) maddelerin standardize yol katsayılarının en düşük ,911 (madde 2) en yüksek ,966 (Madde 4) olduğu görülmektedir. Gözlenen değişkenlerin hata varyansları incelendiğinde en düşük hata varyansının 0.194 (e15) en yüksek hata varyansının 0.795 (e8) olduğu görülmüştür.

Her bir madde yükünün anlamlılığını gösteren kritik oranlar (KO) incelendiğinde, en düşük KO değerinin 7,897 (e15); en yüksek KO değerinin ise 17,565 (e10) olduğu görülmüştür. Kline (2019) kritik oran değerleri 1,96'yı aşarsa 05 düzeyinde; 2,58'i aşarsa 0,01 düzeyinde manidar olduğu belirtmektedir. Bu doğrultuda KO değerlerinin tamamının 0,01 düzeyinde manidar olduğu söylenebilir.

Tablo 3.13'de Modele ilişkin uyum indeksleri incelendiğinde CMIN/DF oranının orta düzeyde uyuma işaret ettiği, RMSEA, RMR, değerlerinin ise iyi uyuma işaret ettiği görülmektedir. SRMR, CFI, IFI ve TLI değerlerinin ise mükemmel uyuma işaret ettiği görülmektedir.

Tablo 3.13

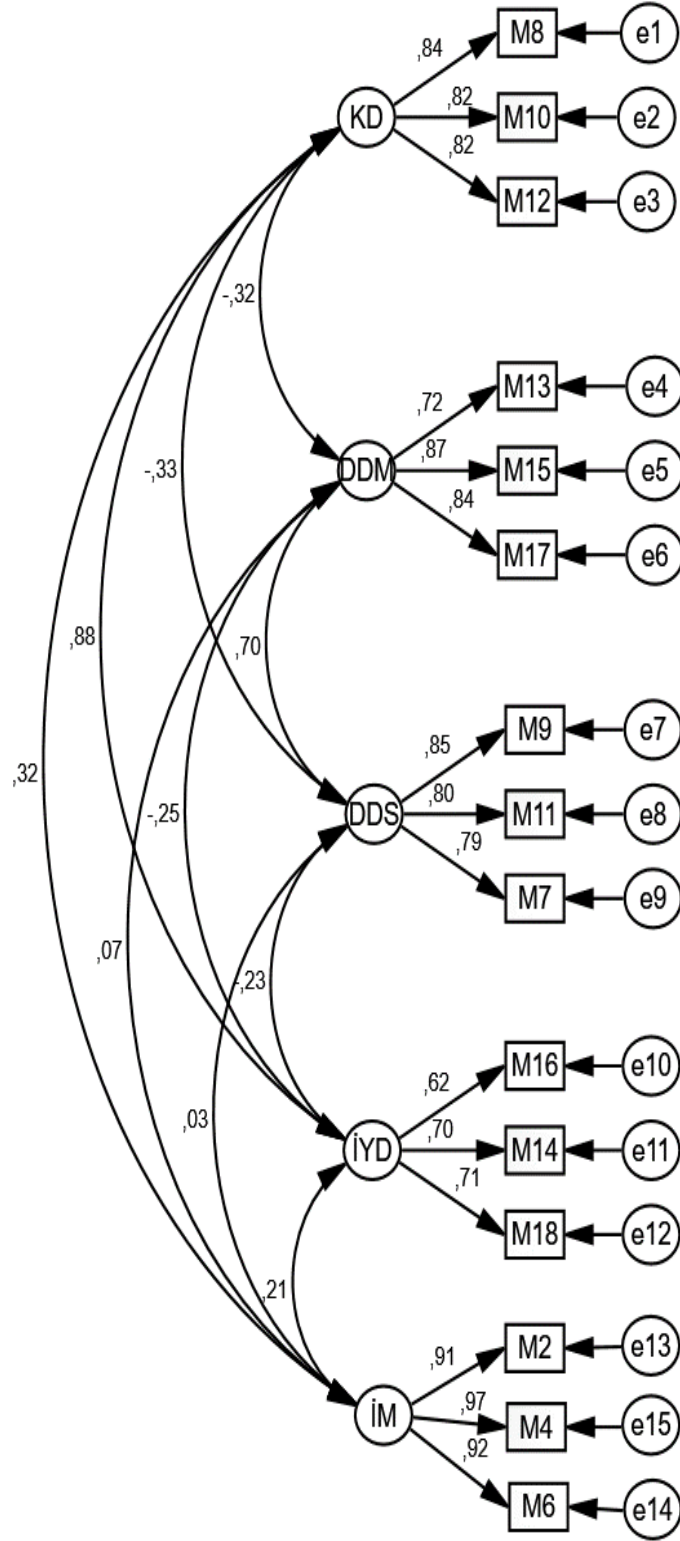
Çok Boyutlu İş Motivasyonu Ölçeği uyum indexleri

Uyum İndeksi	Kabul İçin Kesme Noktaları	Çalışmadaki değer	Uyum Düzeyi
CMIN/DF	≤ 2 =mükemmel uyum	CMIN/DF= 4,282	Orta düzeyde uyum
	$\leq 2,5$ = mükemmel uyum (küçük örneklem)		
	≤ 3 = mükemmel uyum (büyük örneklem)		
	≤ 5 = orta düzeyde uyum		
RMSEA	$\leq 0,05$ mükemmel uyum	RMSEA=,062	İyi uyum
	$\leq 0,06$ iyi uyum		
	$\leq 0,07$ iyi uyum		
	$\leq 0,08$ iyi uyum		
	$\leq 0,10$ zayıf uyum		
RMR	$\leq 0,05$ mükemmel uyum	RMR= ,076	İyi uyum
	$\leq 0,08$ iyi uyum		
	$\leq 0,10$ vasat uyum		
SRMR	$\leq 0,05$ mükemmel uyum	SRMR=,0441	Mükemmel uyum
	$\leq 0,08$ iyi uyum		
	$\leq 0,10$ vasat uyum		
CFI	$\geq 0,90$ iyi uyum	CFI=,967	Mükemmel uyum
	$\geq 0,95$ mükemmel uyum		
IFI	$\geq 0,90$ iyi uyum	IFI=967	Mükemmel uyum
	$\geq 0,95$ mükemmel uyum		
TLI	$\geq 0,90$ iyi uyum	TLI=,957	Mükemmel uyum
	$\geq 0,95$ mükemmel uyum		

Kaynak: Çokluk vd. 2018, s.271-272;Meydan ve Şeşen, 2015, s.37-38; Bayram, 2016, s.71-78; Seçer, 2015,s.190'dan faydalanılarak hazırlanmıştır.

Şekil 3.6

Çok Boyutlu İş Motivasyonu Ölçeği Yol Şeması



Doğrulayıcı Faktör analizi sonucunda ortaya çıkan faktör yükleri, hata varyansları, K.O değerleri ve uyum iyilikleri birlikte değerlendirildiğinde modelin doğrulandığı söylenebilir.

Çivilidağ ve Şekercioğlu'nun (2017) Çok boyutlu iş motivasyonu ölçeğini Türkçe 'ye uyarlama çalışmasında Cronbach alfa katsayılarını motive olmama alt boyutu için .72 içsel motivasyon alt boyutu için .73, dışsal düzenleme-sosyal alt boyutu için .78, kişisel düzenleme alt boyutu için .76, dışsal düzenleme-maddesel alt boyutu için .80 ve içe yansıtılan düzenleme alt boyutu için .73 olarak hesaplanmıştır.

Çok boyutlu iş motivasyonu ölçeğinin her bir faktörü için hesaplanan Cronbach's Alpha Katsayısının ise kişisel düzenleme faktörü için ,861; dışsal düzenleme-maddesel faktörü için ,847; dışsal düzenleme-sosyal faktörü için ,853 ;içe yansıtılan düzenleme faktörü için ,713 ve içsel motivasyon faktörü için ,951 olduğu görülmüştür. Ölçeğin tümü için Cronbach's Alpha katsayısının ,743 olduğundan oldukça güvenilir olduğu söylenebilir.

3.3.2. Nitel Veri Toplama Araçları

Çalışmanın nitel araştırma yaklaşımı ile yürütülen ikinci bölümünde kullanılan bölümünde Türk Eğitim Sisteminde uygulanan örgütsel kariyer yönetimi uygulamaları ve çalışanların iş motivasyonuna ilişkin mevcut durumu ayrıntılı biçimde betimleyecek verileri elde edebilmek amacıyla nitel araştırma yöntemlerinde sıkça başvurulmuş görüşme ve doküman incelemesi tekniği kullanılmıştır.

Araştırmadaki görüşme verileri açık uçlu sorulardan meydana gelen yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılarak toplanmıştır. Yarı yapılandırılmış görüşme formunun birinci bölümü araştırmaya katılan görüşmecilerin demografik bilgilerinden oluşmuştur. Görüşme formunun ikinci bölümünde ise Türk Eğitim Sisteminde uygulanan örgütsel kariyer yönetimi uygulamaları ve çalışanların iş motivasyonuna ilişkin mevcut durumuna ilişkin algılar derinlemesine belirleyebilmek amacıyla açık uçlu sorular kullanılmıştır. Katılımcıların görüşleri alınırken ihtiyaç duyulacağı varsayılan sonda sorular hazırlanarak katılımcıların konuya ilişkin tüm boyutları değerlendirmeleri amaçlanmıştır. Görüşmeler gerçekleşirken katılımcıların görüş belirtmediği boyutlarla ilgili sonda sorular yöneltilerek konuya ilişkin görüşleri alınmaya çalışılmıştır.

Araştırma kapsamında katılımcılara aşağıdaki sorular yöneltilmiştir.

1. Türk Eğitim Sistemindeki örgütsel kariyer yönetimi uygulamaları sizi nasıl etkilemektedir bu konu hakkındaki görüşleriniz nelerdir?
2. Türk Eğitim Sistemindeki örgütsel kariyer yönetimi uygulamalarının örgütsel işleyiş üzerindeki etkileri hakkındaki görüşleriniz nelerdir?

3. Türk Eğitim Sisteminde örgütsel kariyer yönetimi uygulamalarında görülen sorunlara ilişkin görüşleriniz nelerdir?
4. Türk Eğitim Sisteminde örgütsel kariyer yönetimi uygulamalarında görülen aksamaların iyileştirilmesine yönelik görüşleriniz nelerdir?
5. Türk Eğitim Sisteminde kariyer yönetimi ile ilgili olarak iş motivasyonunu arttırmaya yönelik görüşleriniz nelerdir?

3.4. Verilerin Toplanması

Araştırmanın birinci aşamasında kullanılacak nicel veriler üç bölümden oluşmuştur. Birinci bölümde araştırmaya katılan öğretmen, müdür yardımcısı ve müdürlerin kişisel bilgilerine, ikinci bölümde örgütsel kariyer yönetimine yönelik algıları, üçüncü bölümde iş motivasyonuna ilişkin algılarını belirlemeye yönelik maddelere yer verilmiştir. Öğretmen yönetici ve okul müdürleri için ayrı bir anket formu hazırlanmamış aynı anket formu üzerinden veriler toplanmıştır.

Araştırmanın ikinci aşamasında öğretmenlerle 5, müdür yardımcıları ile 5 ve müdürlerle 5 olmak üzere toplam 15 bireysel görüşme gerçekleştirilmiştir. Görüşmeler ortalama 35 dakika sürmüştür. Bireysel görüşmeler için katılımcılardan randevu alınmış ve en uygun olduğu zamanlarda görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Görüşmeler Zoom programı üzerinden yapılmış ve kayıt altına alınmıştır. Görüşmeler yarı yapılandırılmış görüşme formu yoluyla açık uçlu sorular yöneltilerek gerçekleştirilmiştir. Gerektiğinde katılımcının görüşlerinde değinilmeyen konu olduğunda sonda sorular yöneltilerek konu hakkında görüş belirtmeleri istenmiştir. Doküman incelemesi kapsamında Türk Eğitim Sistemine kaynak teşkil eden T.C. Anayasası, kanunlar, tüzükler, yönetmelikler vb. mevzuatlar, politika belgeleri ve internet tabanlı bilgi kaynakları incelenmiştir.

3.5. Verilerin Analizi

Araştırma kapsamında toplanan veriler nicel verilerin analizi ve nitel verilerin analizi şeklinde iki başlık altında incelenmiştir

3.5.1. Nicel Verilerin Analizi

Araştırma kapsamındaki nicel veriler iki farklı ölçme aracı kullanılarak toplanmıştır. Örgütsel kariyer yönetimi ölçeğinde beşli dereceleme ölçeği, çok boyutlu iş motivasyonu ölçeğinde yedili dereceleme ölçeği kullanılmıştır. Anlamlılığa yönelik testler ve korelasyon

analizinde ,05 ve ,01 düzeyleri dikkate alınmıştır. Yapılan analizlerde dikkate alınan anlamlılık düzeyi belirtilmiştir.

Verilerin analizinde SPSS Statistics 27 ve SPSS Amos programı kullanılmıştır. Yüzde, frekans, aritmetik ortalama, standart sapma, basit korelasyon, parametrik testlerden ilişkisiz örneklem için t-testi, ilişkisiz örneklem için tek faktörlü varyans analizi (One Way ANOVA) kullanılmıştır. Parametrik testlerin uygunluğuna çarpıklık basıklık katsayılarına ve grafiksel incelemelerle karar verilmiştir.

İlişkisiz örneklem için t-testi yapılırken her iki grubun varyanslarının eşit dağılıp dağılmadığına Levene testi ile kontrol edilmiştir. Levene testindeki değerin anlamlılık düzeyinden büyük olması durumunda iki grubun karşılaştırılmasında eşit varyanslı yaklaşım, küçük olması durumunda ise eşit varyanslı olmayan yaklaşım kullanılmıştır (Büyüköztürk, 2020; Cohen vd., 2021).

Tek faktörlü varyans analizi (One Way ANOVA) yapılırken karşılaştırılan grupların varyansların homojen dağılıp dağılmadığı Levene testi ile kontrol edilmiştir. Levene testindeki değerin anlamlılık düzeyinden büyük olması durumunda varyansların homojen olduğundan Anova tablosu yorumlanmış, anlamlılık düzeyinden küçük olması durumunda varyansların homojen olmadığından Welch testi yorumlanmıştır. Varyansların homojen olduğu ve karşılaştırılan gruplar arasında anlamlı farklılık olduğu durumlarda hangi gruplar arasında anlamlı farklılık bulunduğunu tespit edebilmek için Scheffe ve LSD çoklu karşılaştırma testleri yapılmıştır. Varyansların homojen olmadığı ve karşılaştırılan gruplar arasında anlamlı farklılık olduğu durumlarda hangi gruplar arasında anlamlı farklılık bulunduğunu tespit edebilmek için Games-Howell çoklu karşılaştırma testi yapılmıştır. (Büyüköztürk, 2020; Cohen vd., 2021; Ersöz ve Ersöz, 2019; Nakip ve Yaraş, 2017)

Ayrıca değişkenler arası ilişkilerin düzeylerini değerlendirebilmek için korelasyon analizi yapılmıştır. Çalışmada değişkenler arası korelasyonların incelenmesinde aşağıda verilen kıstaslar göz önüne alınmıştır. Muijs (2022) korelasyon katsayısı ile ilgili olarak $\pm(0,00-0,09)$ düzeyini zayıf; $\pm(0,10-0,29)$ düzeyini ılımlı; $\pm(0,30-0,49)$ düzeyini orta ; $\pm(0,50-0,79)$ düzeyini güçlü; $\pm(0,80-1,00)$ düzeyini çok güçlü olduğunu ifade etmektedir. Roscoe (1975) ise korelasyon katsayısı ile ilgili olarak $r=0,00$ ise ilişki yok; $0,01-0,29$ ise düşük düzeyde; $0,30-0,70$ orta düzeyde; $0,71-0,99$ yüksek düzeyde; 1 mükemmel ilişki olduğunu ifade etmektedir (Büyüköztürk vd., 2020).

Eğitim çalışanlarının Türk Eğitim Sisteminde örgütsel kariyer yönetimi uygulamalarına yönelik algı düzeylerini belirleyebilmek için frekans, aritmetik ortalama, standart sapma hesaplanmıştır.

Eğitim çalışanlarının Türk Eğitim Sisteminde örgütsel kariyer yönetimi uygulamalarına yönelik görüşlerinin analizinde cinsiyet ve medeni durum değişkenleri için ilişkisiz örneklemeler için t-testi; yaş, öğrenim durumu, okul türü, görev ve öğretmenlik kariyeri değişkenleri için Tek Faktörlü Varyans Analizi yapılmıştır.

Eğitim çalışanlarının iş motivasyonlarına yönelik algı düzeylerini belirleyebilmek için frekans, aritmetik ortalama, standart sapma hesaplanmıştır. Eğitim çalışanlarının iş motivasyonlarına yönelik görüşlerinin analizinde cinsiyet ve medeni durum değişkenleri için ilişkisiz örneklemeler için t-testi; yaş, kıdem, öğrenim durumu, okul türü, görev ve öğretmenlik kariyeri değişkenleri için Tek Faktörlü Varyans Analizi yapılmıştır. Örgütsel kariyer yönetimi uygulamaları ile iş motivasyonu arasında ilişkiyi belirleyebilmek için korelasyon analizin yapılmıştır.

3.5.2. Nitel Verilerin Analizi

Araştırma kapsamında bireysel görüşmelere dayalı olarak elde edilen ses kayıtları deşifre edilerek MAXQDA programı kullanılarak analizler gerçekleştirilmiştir. Veriler tema analizi, betimsel analiz ve içerik analizi yapılarak çözümlenmiştir. Sonuçların tartışılması aşamasında analitik genelleme yapılmıştır. Analize başlamadan önce deşifreler de tekrarlı okumalar yapılmıştır. Nitel veriler analiz edilirken elde edilen görüşme kayıtlarının deşifresinden başlanarak temalar ve alt temalar oluşturulmuştur. Tema analizinde deşifresi yapılan görüşme gözlem varsa dokümanlardan elde edilmiş olan veriler üzerinden tema ve alt temalar oluşturulmuştur. Yapılan analizden yola çıkılarak katılımcıların hangi ana tema ve alt tema altında görüş belirttiklerini çetele tablosu oluşturularak verilmiştir. Nitel araştırmayı nicelleştirme kaygısından hareketle frekans ve yüzde verilmemiştir. Betimsel analizde katılımcıların ilgili tema ve alt tema konusundaki görüşleri çetele tablosunun altında doğrudan alıntılarla araştırmacı yorumu katılmadan betimsel olarak verilmiştir. İçerik analizinde ilk önce temalandırılan sonra betimsel olarak anlamlandırılan veriler karşılaştırmalar yapılarak araştırmacı yorumu ile birlikte yorumlanmıştır (Günbayı, 2018; Günbayı, 2019).

Araştırmada geçerliliği sağlayabilmek adına veri toplama teknikleri olarak görüşme, gözlem ve dokümanlardan yararlanılarak çeşitleme yapılmaya çalışılmıştır. Araştırmanın başlangıcı, yürütülmesi ve sonuçlandırılması süreçleri uzman incelemesine sunulmuştur. Görüşme sonrası elde edilen ilk veriler, yazılı hale getirilerek, analizler ve sonuçlar katılımcılarla paylaşarak katılımcı teyidi alınmıştır (Günbayı, 2018; Merriam, 2018; Silverman, 2018).

Araştırmanın güvenilirliğini sağlayabilmek için araştırmada elde edilen bulguların tümü doğrudan, yorum yapılmadan verilmiştir. Araştırmada elde edilen veriler kullanılarak önce araştırmacı ve ardından uzman tarafından tema kodlaması yapılmıştır. Araştırmacı ve uzman tarafından yapılan tema kodlamaları karşılaştırılmış ve ortak temalar elde edilmiştir. kodlayıcılar arası güvenilirliğin sağlanabilmesi için tema ve kodlamaları gösteren bir KAPPA analiz tablosu araştırma konusu hakkında bilgi sahibi olmayan bir uzmandan kodlama yapması istenilmiştir. Araştırmacı ve dışarıdan kodlama yapan uzmanın kodlamaları kullanılarak SPSS programında KAPPA değeri (,84) hesaplanmıştır. Araştırmacı tarafından elde edilen tüm veriler yapılan analizler ve sonuçlar dışarıdan bir uzmanın incelemesine sunularak teyit incelemesi yapılmıştır (Creswell, 2019; Landis ve Koch, 1977; Merriam, 2018).

Araştırmanın etik boyutuna yönelik olarak ilk önce Akdeniz Üniversitesi Etik Kurulundan etik kurul onayı alınmıştır. Etik kurul onayının ardından Antalya İl Milli Eğitim Müdürlüğünden araştırmanın uygulanabilmesi için araştırma izni alınmıştır. Görüşmelere başlanmadan önce katılımcılara araştırma konusu ile ilgili bilgilendirme yapılmıştır. Katılımcılara araştırmaya katılımın gönüllülük esasına bağlı olduğu ve araştırmanın her aşamasında istedikleri takdirde araştırmadan çekilebileceği, verilerin tamamen bilimsel amaçlı olarak kullanılacağı, araştırma ile ilgili görüşlerinin tam olarak anlaşılıp anlaşılmadığını teyit için bilgisine başvurulacağı ve etik ilkelere bağlı kalınacağı, bir görüşme planlandığı ve gerektiğinde bir görüşme daha yapılabileceği konusunda bilgi verilmiştir. Katılımcıların araştırmaya katılımı kabul ettiğini gösteren katılım izin formu imzalanmıştır. Katılımcılardan bazıları çeşitli nedenlere dayalı olarak araştırmaya katılmayı kabul etmemişlerdir. Araştırma çalışmaya katılmaya gönüllü olan katılımcılarla yürütülmüştür. Katılımcıların bilgilerinin gizli tutulabilmesi için, araştırmacı tarafından öğretmenler için Ö1,Ö2 vb.; müdür yardımcıları için MY1 MY2 vb. ve müdürler için M1,M2 vb. kodlamalar kullanılmıştır

BÖLÜM IV

BULGULAR

Bu bölümde ilk olarak araştırmanın katılımcıları hakkındaki bilgiler verilmiş ardından araştırmanın alt problemlerine ilişkin bulgular verilmiştir. Araştırma bulguları nicel ve nitel araştırma bulguları olmak üzere iki başlık altında sunulmuştur.

4.1. Eğitim Çalışanlarının Kişisel Bilgileri

Araştırmanın bu bölümünde nicel yöntemle yürütülen birinci aşama ve nitel yöntemle yürütülen ikinci aşamaya katılan eğitim çalışanlarının (öğretmen, müdür yardımcısı ve okul müdürü) kişisel bilgilerine verilmiştir. Nicel yöntemle yürütülen birinci aşamaya katılan örneklem grubuna ait kişisel bilgiler ve nitel yöntemle yürütülen ikinci aşamaya katılan çalışma grubunun ait kişisel bilgiler şeklinde verilmiştir.

4.1.1. Nicel Yöntemle Yürütülen Birinci Aşamaya Katılan Örneklem Grubunun Ait Kişisel Bilgiler

Araştırmanın nicel yöntemle yürütülen birinci aşamasına katılan örneklem grubunun ait kişisel Tablo 4.1’de verilmiştir.

Analizlerden elde edilmiş olan verilere göre araştırmaya 373 öğretmen, 266 müdür yardımcısı ve 198 okul müdürü olmak üzere toplam 837 eğitim çalışanı katılmıştır. Araştırmaya katılan öğretmenler cinsiyet değişkenine göre incelendiğinde 227 (61)’sinin kadın, 146 (39)’sının erkek olduğu; medeni durum değişkenine göre incelendiğinde; 316 (85)’sının evli, 57 (15)’sinin bekâr olduğu; yaş değişkenine göre incelendiğinde 18 (4,8)’inin 22-32 yaş, 93 (24,9)’ünün 33-43 yaş, 143 (38,3)’ünün 44-54 yaş, 119 (31,9)’unun 55 ve üstü yaş aralığında olduğu; kıdem değişkenine göre incelendiğinde 63 (16,9)’ünün 1-10 yıl, 96 (25,7)’sının 11-20 yıl, 115 (30,8)’inin 21-30 yıl, 90 (26,5)’inin 31 yıl ve üstü, kıdeme sahip olduğu; öğrenim durumu değişkenine göre incelendiğinde 19 (5)’ünün ön lisans, 278 (75)’sinin lisans, 76 (20)’sının lisansüstü öğrenim gördüğü; okul türü değişkenine göre incelendiğinde 33 (8,8)’ünün anaokulu, 118 (31,6)’inin ilkokul, 97 (26,1)’sinin ortaokul, 109 (29,2)’unun lise, 16 (4,3)’sının diğer kademelerde görev yaptığı; öğretmenlik kariyeri değişkenine göre incelendiğinde 79 (21,2)’unun öğretmen, 232 (62,2)’sinin uzman öğretmen, 62 (16,6)’sinin başöğretmen kariyer

basamağında olduğu; ilçe değişkenine göre incelendiğinde 55 (15)'inin Aksu, 38 (10)'inin Döşemealtı, 143 (38)'ünün Kepez, 42 (11)'sinin Konyaaltı, 95 (26)'inin Muratpaşa ilçesinde görev yaptığı görülmektedir.

Tablo 4.1

Örneklem Grubunun Kişisel Bilgileri

Değişkenler	Gruplar	Öğretmen N=373		Müdür Yardımcısı N= 266		Müdür N=198		Toplam N=837	
		N	%	N	%	N	%	N	%
Cinsiyet	Kadın	227	61	98	36,8	63	32	388	46,36
	Erkek	146	39	168	63,2	135	68	449	53,64
Medeni Durum	Evli	316	85	220	82,7	181	91	717	85,66
	Bekar	57	15	46	17,3	17	8,6	120	14,34
Yaş	22-32	18	4,8	25	9,4	22	11,1	65	7,77
	33-43	93	24,9	83	31,2	23	11,6	199	23,78
	44-54	143	38,3	115	43,2	80	40,4	338	40,38
	55 ve üstü	119	31,9	43	16,2	73	36,9	235	28,08
Kıdem	1-10 yıl	63	16,9	59	22,2	16	8,1	138	16,49
	11-20 yıl	96	25,7	66	24,8	52	26,3	214	25,57
	21-30 yıl	115	30,8	83	31,2	67	33,8	265	31,66
	31 yıl ve üstü	99	26,5	58	21,8	63	31,8	220	26,28
Öğrenim Durumu	Ön Lisans	19	5,1	16	6,0	23	12	58	6,93
	Lisans	278	75	171	64,3	109	55	558	66,67
	Lisansüstü	76	20	79	29,7	66	33	221	26,40
Okul Türü	Anaokulu	33	8,8	21	7,9	24	12,1	78	9,32
	İlkokul	118	31,6	71	26,7	53	26,8	242	28,91
	Ortaokul	97	26,0	74	27,8	50	25,3	221	26,40
	Lise	109	29,2	79	29,7	52	26,3	240	28,67
	Diğer	16	4,3	21	7,9	19	9,6	56	6,69
Öğretmenlik Kariyeri	Öğretmen	79	21,2	59	22,2	25	12,6	163	19,47
	Uzman öğretmen	232	62,2	184	69,2	122	61,6	538	64,28
	Başöğretmen	62	16,6	23	8,6	51	25,8	136	16,25
İlçe	Aksu	55	15	25	9,4	26	13,1	106	12,66
	Döşemealtı	38	10	20	7,5	20	10,1	78	9,32
	Kepez	143	38	113	42,5	76	38,4	332	39,67
	Konyaaltı	42	11	31	11,7	19	9,6	92	10,99
	Muratpaşa	95	26	77	28,9	57	28,8	229	27,36

Araştırmaya katılan müdür yardımcıları, cinsiyet değişkenine göre incelendiğinde, 98 (36,8)'inin kadın, 168 (63,2)'inin erkek olduğu, medeni durum değişkenine göre incelendiğinde; 220 (82,7)'sinin evli 46 (16,3)'sının bekâr olduğu; yaş değişkenine göre incelendiğinde 25 (9,4)'inin 22-32 yaş, 83 (31,2)'ünün 33-43 yaş, 115 (43,2)'inin 44-54 yaş, 43 (16,2)'ünün 55 ve üstü yaş aralığında olduğu; kıdem değişkenine göre incelendiğinde 59

(22,2)'unun 1-10 yıl, 66 (24,8)'sının 11-20 yıl, 83(31,2)'ünün 21-30 yıl, 58 (21,8)'inin 31 yıl ve üstü, kıdeme sahip olduğu; öğrenim durumu değişkenine göre incelendiğinde 16 (6,0)'sının ön lisans, 171 (64,3)'inin lisans, 79 (29,7)'unun lisansüstü öğrenim gördüğü; okul türü değişkenine göre incelendiğinde 21(7,9)'inin anaokulu, 71 (26,7)'inin ilkokul, 74 (27,8)'ünün ortaokul, 79 (29,7)'unun lise, 21 (7,9)'inin diğer kademelerde görev yaptığı; öğretmenlik kariyeri değişkenine göre incelendiğinde 59 (22,2)'unun öğretmen, 184 (69,2)'ünün uzman öğretmen, 23 (8,6)'ünün başöğretmen kariyer basamağında olduğu; ilçe değişkenine göre incelendiğinde 25 (9,4)'inin Aksu, 20 (7,5)'inin Döşemealtı, 113 (42,5)'ünün Kepez, 31 (11,7)'inin Konyaaltı, 77 (28,9)'sinin Muratpaşa ilçesinde görev yaptığı görülmektedir.

Araştırmaya katılan müdürler cinsiyet değişkenine göre incelendiğinde 63(32)'ünün kadın, 135 (68)'inin erkek olduğu, medeni durum değişkenine göre incelendiğinde; 181 (91)'inin evli 17 (9)'sinin bekâr olduğu; yaş değişkenine göre incelendiğinde 22 (11,1)'sinin 22-32 yaş, 23 (11,6)'ünün 33-43 yaş, 80 (40,4)'inin 44-54 yaş, 73 (36,9)'ünün 55 ve üstü yaş aralığında olduğu; kıdem değişkenine göre incelendiğinde 16 (8,1)'sının 1-10 yıl, 52 (26,3)'sinin 11-20 yıl, 67(33,8)'sinin 21-30 yıl, 63 (31,8)'ünün 31 yıl ve üstü, kıdeme sahip olduğu; öğrenim durumu değişkenine göre incelendiğinde 23 (12)'ünün ön lisans, 109 (55)'unun lisans, 66 (33)'sının lisansüstü öğrenim gördüğü; okul türü değişkenine göre incelendiğinde 24 (12,1)'ünün anaokulu, 53 (26,8)'ünün ilkokul, 50 (25,3)'sinin ortaokul, 52 (26,3)'sinin lise, 19 (9,6)'unun diğer kademelerde görev yaptığı; Öğretmenlik Kariyeri değişkenine göre incelendiğinde 25 (12,6)'inin öğretmen, 122 (61,6)'sinin uzman öğretmen, 51 (28,8)'inin başöğretmen kariyer basamağında olduğu; ilçe değişkenine göre incelendiğinde 26 (13,1)'sının Aksu, 20 (10,1)'sinin Döşemealtı, 76 (38,4)'sının Kepez, 19 (9,6)'unun Konyaaltı, 57 (28,8)'sinin Muratpaşa ilçesinde görev yaptığı görülmektedir.

4.1.2. Nitel Yöntemle Yürütülen İkinci Aşamaya Katılan Çalışma Grubuna Ait Kişisel Bilgiler

Nitel yöntemle yürütülen ikinci aşamaya katılan çalışma grubuna ait kişisel bilgiler Tablo.4.2'de verilmiştir.

Nitel araştırmaya Aksu, Döşemealtı, Kepez, Konyaaltı ve Muratpaşa ilçelerinden 1'er öğretmen 1'er müdür yardımcısı ve 1'er müdür olmak üzere her ilçeden 3 kişi toplamda 15 kişi katılmıştır. Araştırmaya katılan öğretmenlerin 3'ü kadın 2'si erkek, müdür yardımcılarının 1'i kadın 4 erkek, müdürlerin 2'si kadın 3'ü erkektir. Öğretmenlerin 4'ü evli 1'i bekâr, müdür yardımcılarının 4'ü evli 1'i bekâr, müdürlerin 4'ü evlidir.

Tablo 4.2*İkinci Aşamaya Katılan Çalışma Grubunun Kişisel Bilgileri*

Katılımcı kodu	Cinsiyeti	Medeni durum	Görevi	İlçe	Okul türü	Öğretmenlik kariyeri	Öğrenim durumu	Kıdemi (yıl)
Ö1	Erkek	Evli	Öğretmen	Aksu	Lise	Uzman Öğretmen	Lisans	13
Ö2	Kadın	Evli	Öğretmen	Döşemealtı	İlkokul	Öğretmen		9
Ö3	Erkek	Evli	Öğretmen	Kepez	Ortaokul	Uzman Öğretmen	Lisans	9
Ö4	Kadın	Evli	Öğretmen	Konyaaltı	Diğer	Uzman Öğretmen	Lisans	18
Ö5	Kadın	Bekâr	Öğretmen	Muratpaşa	Ortaokul	Öğretmen	Lisans	
MY1	Erkek	Evli	Müdür yardımcısı	Aksu	Lise	Uzman Öğretmen	Lisans	18
MY2	Erkek	Evli	Müdür yardımcısı	Döşemealtı	Ortaokul	Uzman Öğretmen	Lisans	25
MY3	Erkek	Evli	Müdür yardımcısı	Kepez	Lise	Uzman Öğretmen	Lisans	13
MY4	Erkek	Bekâr	Müdür yardımcısı	Konyaaltı	Anaokulu	Uzman Öğretmen	Lisans	18
MY5	Kadın	Evli	Müdür yardımcısı	Muratpaşa	Anaokulu	Uzman Öğretmen	Lisans	20
M1	Kadın	Evli	Müdür	Aksu	İlkokul	Öğretmen	Lisans	9
M2	Erkek	Evli	Müdür	Döşemealtı	Ortaokul	Başöğretmen	Lisans	34
M3	Erkek	Evli	Müdür	Kepez	İlkokul	Uzman Öğretmen	Yüksek Lisans	24
M4	Erkek	Evli	Müdür	Konyaaltı	Lise	Uzman Öğretmen	Yüksek Lisans	23
M5	Kadın	Evli	Müdür	Muratpaşa	Anaokulu	Uzman Öğretmen	Lisans	32

Öğretmenlerin 1'i ilkokul, 1'i ortaokul 1'i lise ve 1'i diğer okul türünde, müdür yardımcılarının 2'si lise, 1'i ortaokul ve 1'i anaokulunda, müdürlerin 2 si ilkokul, 1'ortaokul, 1'i lise, 1'i anaokulunda görev yapmaktadır. Öğretmenlerin 2'si öğretmen kariyer basamağında ve 3'ü uzman öğretmenlik kariyeri basamağında, müdür yardımcılarının 5'i uzman öğretmenlik kariyeri basamağında, müdürlerin 1'öğretmen kariyer basamağında, 3'uzman öğretmen kariyer basamağında, 1'i başöğretmen kariyer basamağında görev yapmaktadır. Öğretmenlerin 5'i lisans, müdür yardımcılarının 5'i lisans ve müdürlerin 3'ü lisans ve 2'si yüksek lisans öğrenim durumuna sahiptir.

4.2. Nicel Araştırma Aşamasına İlişkin Bulgular

Araştırmanın nicel bulguları eğitim çalışanlarının Türk Eğitim Sistemindeki örgütsel kariyer yönetimi uygulamalarına yönelik algılarına ilişkin bulgular; eğitim çalışanlarının Türk

eğitim sistemindeki örgütsel kariyer yönetimi uygulamalarına yönelik algılarının, demografik değişkenlere göre karşılaştırılmasına ilişkin bulgular; eğitim çalışanlarının iş motivasyonlarına yönelik algılarına ilişkin bulgular; eğitim çalışanlarının iş motivasyonlarına yönelik algılarının, demografik değişkenlere göre karşılaştırılmasına ilişkin bulgular, eğitim çalışanlarının Türk Eğitim Sistemindeki örgütsel kariyer yönetimi uygulamaları ile iş motivasyonu algıları arasındaki ilişkiye dair bulgular başlıkları altında sunulmuştur.

4.2.1. Eğitim çalışanlarının Türk Eğitim Sistemindeki Örgütsel Kariyer Yönetimi Uygulamalarına Yönelik Algılarına İlişkin Bulgular

Tablo 4.3

Örgütsel Kariyer Yönetimine İlişkin Frekans, Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

Boyutlar	N	$\bar{X}$	S
Yükselme ve memnuniyet	837	2,3410	0,81502
Geliştirme	837	2,7467	0,80376
Emeklilik	837	1,9191	0,75829
İşe alma	837	3,0573	0,90048
Planlama	837	2,6538	0,75414
Örgütsel kariyer yönetimi toplam	837	2,5382	0,69239

Tablo 4.3'te verilen araştırma bulgularına göre eğitim çalışanlarının Milli Eğitim Bakanlığının örgütsel kariyer yönetimi uygulamalarıyla ilgili olarak yükselme ve memnuniyet sağlamaya yönelik uygulamalara ($\bar{X}=2,3410$) katılmadıkları, geliştirmeye ($\bar{X}=2,7467$) yönelik uygulamalar konusunda kararsız oldukları, emekliliğe ($\bar{X}=1,9191$) yönelik uygulamalara katılmadıkları, işe almaya ($\bar{X}=3,0573$) yönelik uygulamalar konusunda kararsız oldukları, planlamaya ($\bar{X}=2,6538$) yönelik uygulamaları konusunda kararsız oldukları ve örgütsel kariyer yönetimi genel toplamına ise ($\bar{X}=2,5382$) katılmadıkları görülmektedir. Eğitim çalışanlarının işe alma boyutundaki puanlarının diğer boyutlara ve örgütsel kariyer yönetimi genel toplamına göre yüksek olduğu görülmektedir.

4.2.2. Eğitim çalışanlarının Türk Eğitim Sistemindeki Örgütsel Kariyer Yönetimi Uygulamalarına Yönelik Algılarının, Demografik Değişkenlere Göre Karşılaştırılmasına İlişkin Bulgular

Eğitim çalışanlarının Türk Eğitim Sistemindeki örgütsel kariyer yönetimi uygulamalarına ilişkin görüşleri demografik değişkenlere göre alt başlıklar halinde sunulmuştur.

4.2.2.1. Cinsiyet Değişkenine İlişkin Bulgular

Araştırmaya katılan eğitim çalışanlarının cinsiyetlerine göre örgütsel kariyer yönetimi uygulamaları ilişkin görüşleri Tablo 4.4'te görülmektedir.

Tablo 4.4

Örgütsel Kariyer Yönetimi Uygulamalarına İlişkin Eğitim Çalışanları Görüşlerinin Cinsiyet Değişkenine Göre t-Testi Sonuçları

Boyutlar	Cinsiyet	N	$\bar{X}$	S	sd	t	p
Yükselme ve memnuniyet	A-Kadın	388	2,3136	0,83772	835	-,905	0,366
	B-Erkek	449	2,3647	0,79506			
Geliştirme	A-Kadın	388	2,7030	0,84405	788,850	-1,455	0,146
	B-Erkek	449	2,7845	0,76619			
Emeklilik	A-Kadın	388	1,9588	0,78683	835	1,409	0,159
	B-Erkek	449	1,8847	0,73188			
İşe alma	A-Kadın	388	2,9314	0,90553	835	-3,790	0,000
	B-Erkek	449	3,1661	0,88273			
Planlama	A-Kadın	388	2,7041	0,76842	835	1,798	0,072
	B-Erkek	449	2,6102	0,73968			
Örgütsel kariyer yönetimi toplam	A-Kadın	388	2,5117	0,72590	790,482	-1,019	0,308
	B-Erkek	449	2,5610	0,66203			

Tablo 4,4'e göre eğitim çalışanlarının örgütsel kariyer yönetimi uygulamalarına ilişkin görüşlerinin cinsiyet değişkenine göre analizinde; yükselme ve memnuniyet, emeklilik, işe alma ve planlama boyutlarında varyanslar eşit olduğu ($p>,05$) için eşit varyanslı yaklaşım kullanılmıştır. Geliştirme boyutu ve örgütsel kariyer yönetimi toplamında ise varyanslar eşit olmadığından ($p<,05$) eşit varyanslı olmayan yaklaşım kullanılmıştır. Eğitim çalışanlarının örgütsel kariyer yönetimi uygulamalarına ilişkin görüşleri cinsiyet değişkenine göre yükselme ve memnuniyet [$t_{(835)}=-,905;p>,05$], geliştirme [$t_{(788,850)}=-1,455;p>,05$], emeklilik [$t_{(835)}= 1,409;p>,05$], planlama [$t_{(835)}=1,798; p>,05$] ve örgütsel kariyer yönetimi toplamında [$t_{(790,482)}=-1,019;p>,05$] anlamlı bir farklılık göstermemektedir. Eğitim çalışanlarının örgütsel kariyer yönetimi uygulamalarına ilişkin görüşleri cinsiyet değişkenine göre işe alma boyutunda [$t_{(835)}=-3,790;p<,05$] anlamlı bir farklılık göstermektedir. Erkeklerin işe alma boyutuna ilişkin puanlarının ($\bar{X}=3,1661$) kadınların puanlarından (2,9314) yüksek olduğu hesaplanmıştır.

4.2.2.2. Medeni Durum Değişkenine İlişkin Bulgular

Araştırmaya katılan eğitim çalışanlarının medeni durumlarına göre örgütsel kariyer yönetimi uygulamaları ilişkin görüşleri Tablo 4.5’te görülmektedir.

Tablo 4.5

Örgütsel Kariyer Yönetimi Uygulamalarına İlişkin Eğitim Çalışanları Görüşlerinin Medeni Durum Değişkenine Göre t-Testi Sonuçları

Boyutlar	Medeni durum	N	$\bar{X}$	S	sd	t	p
Yükselme ve memnuniyet	Evli	717	2,3518	,80349	835	,938	,348
	Bekâr	120	2,2764	,88159			
Geliştirme	Evli	717	2,7533	,79613	835	,580	,562
	Bekâr	120	2,7073	,85034			
Emeklilik	Evli	717	1,9188	,75622	835	-,028	,978
	Bekâr	120	1,9208	,77377			
İşe alma	Evli	717	3,0661	,89955	835	,688	,492
	Bekâr	120	3,0050	,90803			
Planlama	Evli	717	2,6469	,74783	835	-,647	,518
	Bekâr	120	2,6950	,79281			
Örgütsel kariyer yönetimi toplam	Evli	717	2,5438	,68509	835	,572	,567
	Bekâr	120	2,5047	,73661			

Tablo 4.5’e göre eğitim çalışanlarının örgütsel kariyer yönetimi uygulamalarına ilişkin görüşlerinin medeni durum değişkenine göre analizinde yükselme ve memnuniyet, geliştirme, emeklilik, işe alma, planlama boyutlarında ve örgütsel kariyer yönetimi toplamında varyanslar eşit olduğu için ($p>,05$) eşit varyanslı yaklaşım kullanılmıştır.

Yükselme ve memnuniyet [$t_{(835)}=,938;p>,05$], geliştirme [$t_{(835)}=,580;p>,05$], emeklilik [$t_{(835)}=-,028;p>,05$], işe alma [$t_{(835)}=,688;p>,05$], planlama [$t_{(835)}=-,647;p>,05$] boyutlarında ve örgütsel kariyer yönetimi toplamında [$t_{(835)}=,572; p>,05$] anlamlı bir farklılık göstermemektedir.

4.2.2.3. Yaş Değişkenine İlişkin Bulgular

Araştırmaya katılan eğitim çalışanlarının yaşlarına göre örgütsel kariyer yönetimi uygulamaları ilişkin görüşleri Tablo 4.6’da görülmektedir.

Tablo 4.6’ya göre eğitim çalışanlarının örgütsel kariyer yönetimi uygulamalarına ilişkin görüşlerinin yaş değişkenine göre analizinde yükselme ve memnuniyet, geliştirme, emeklilik, işe alma, planlama boyutlarında ve örgütsel kariyer yönetimi toplamında varyanslar homojen

olduğu için ($p>,05$) anova yapılmıştır. Geliştirme [$F_{(3-833)}=,471;p>,05$], emeklilik [$F_{(3-833)}=1,688;p>,05$], işe alma [$F_{(3-833)}=,646;p>,05$], planlama [$F_{(3-833)}=,148;p>,05$] boyutlarında ve örgütsel kariyer yönetimi toplamında [$F_{(3-833)}=,260;p>,05$] anlamlı farklılık göstermemektedir.

Tablo 4.6

Örgütsel Kariyer Yönetimi Uygulamalarına İlişkin Eğitim Çalışanları Görüşlerinin yaş Değişkenine Göre Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

Boyutlar	Yaş	N	$\bar{X}$	S	F	p	Anlamlı Fark
Yükselme ve memnuniyet	A-20-29	65	2,2256	0,74982	2,661	0,047	D-A D-B
	B-30-39	199	2,2676	0,79718			
	C-40-49	338	2,3247	0,82961			
	D-50-59	235	2,4585	0,81727			
Geliştirme	A-20-29	65	2,6865	0,81404	,471	0,702	---
	B-30-39	199	2,7462	0,80813			
	C-40-49	338	2,7256	0,81389			
	D-50-59	235	2,7941	0,78505			
Emeklilik	A-20-29	65	2,0269	0,82221	1,688	0,168	---
	B-30-39	199	1,9673	0,79189			
	C-40-49	338	1,9283	0,76374			
	D-50-59	235	1,8351	0,69736			
İşe alma	A-20-29	65	3,1015	0,95205	,646	0,586	---
	B-30-39	199	3,0985	0,92176			
	C-40-49	338	3,0710	0,88061			
	D-50-59	235	2,9906	0,89810			
Planlama	A-20-29	65	2,6123	0,78571	,148	0,931	---
	B-30-39	199	2,6663	0,71860			
	C-40-49	338	2,6657	0,77180			
	D-50-59	235	2,6374	0,75309			
Örgütsel Kariyer Yönetimi Toplam	A-20-29	65	2,4964	0,68136	,260	0,854	---
	B-30-39	199	2,5257	0,68506			
	C-40-49	338	2,5323	0,70067			
	D-50-59	235	2,5687	0,69283			

Eğitim çalışanlarının örgütsel kariyer yönetimi uygulamalarına ilişkin görüşleri yaş değişkenine göre yükselme ve memnuniyet boyutunda [$F_{(3-833)}=2,661;p<,05$] anlamlı bir farklılık göstermektedir. Yükselme ve memnuniyet boyutunda gözlenen anlamlı farklılığın hangi gruplar arasında oluştuğunu belirlemek amacıyla LSD testi yapılmıştır. Yükselme ve

memnuniyet boyutuna ilişkin gruplar arası farkın 50-59 yaş grubu ile 20-29 yaş grubu ve 50-59 yaş grubu ile 30-39 yaş grubu arasında olduğu tespit edilmiştir.

50-59 yaş grubu puanlarının ($\bar{X}=2,4585$) 20-29 yaş grubu ($\bar{X}=2,2256$) ve 30-39 yaş grubu puanlarından ($\bar{X}=2,2676$) yüksek olduğu görülmektedir.

4.2.2.4. Öğrenim Durumu Değişkenine İlişkin Bulgular

Araştırmaya katılan *eğitim çalışanlarının* öğrenim durumlarına göre örgütsel kariyer yönetimi uygulamaları ilişkin görüşleri Tablo 4.7’de görülmektedir.

Tablo 4.7

Örgütsel Kariyer Yönetimi Uygulamalarına İlişkin Eğitim Çalışanları Görüşlerinin Öğrenim Durumu Değişkenine Göre Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

Boyutlar	Öğrenim durumu	N	$\bar{X}$	S	F	p	Anlamlı Fark
Yükselme ve memnuniyet	A-Önlisans	58	2,4310	0,81368	1,273	0,283	---
	B-Lisans	558	2,3566	0,84952			
	C-Lisansüstü	221	2,2779	0,72023			
Geliştirme	A-Önlisans	58	2,8772	0,79213	1,096	0,335	---
	B-Lisans	558	2,7504	0,81709			
	C-Lisansüstü	221	2,7031	0,77174			
Emeklilik	A-Önlisans	58	2,1034	0,74197	3,325	0,036	A-C
	B-Lisans	558	1,9346	0,76546			
	C-Lisansüstü	221	1,8314	0,73596			
İşe alma	A-Önlisans	58	3,0931	0,97276	0,915	0,401	---
	B-Lisans	558	3,0280	0,90532			
	C-Lisansüstü	221	3,1222	0,86849			
Planlama	A-Ön Lisans	58	2,8172	0,78699	1,805	0,165	---
	B-Lisans	558	2,6556	0,75966			
	C-Lisansüstü	221	2,6063	0,72823			
Örgütsel kariyer yönetimi toplam	A-Önlisans	58	2,6516	0,71984	1,175	0,312	---
	B-Lisans	558	2,5423	0,71408			
	C-Lisansüstü	221	2,4979	0,62562			

Tablo.4.7’ye göre eğitim çalışanlarının örgütsel kariyer yönetimi uygulamalarına ilişkin görüşlerinin öğrenim durumu değişkenine göre analizinde, geliştirme, emeklilik, işe alma, planlama boyutlarında varyanslar homojen olduğu ($p>,05$) için Tek Faktörlü Varyans Analizi (One Way ANOVA) yapılmıştır. Yükselme ve memnuniyet boyutunda ve örgütsel kariyer yönetimi toplamında varyanslar homojen olmadığından ($p<,05$) Welch testi yapılmıştır

Eğitim çalışanlarının örgütsel kariyer yönetimi uygulamalarına ilişkin görüşleri öğrenim durumu değişkenine göre yükselme ve memnuniyet [$F_{(2-151,891)}=1,273;p>,05$], geliştirme [$F_{(2-834)}=1,096;p>,05$], işe alma [$F_{(2-834)}=0,915;p>,05$], planlama [$F_{(2-834)}=1,805;p>,05$] boyutlarında ve örgütsel kariyer yönetimi toplamında [$F_{(2-150,089)}=1,175;p>,05$] anlamlı bir farklılık göstermemektedir.

Eğitim çalışanlarının örgütsel kariyer yönetimi uygulamalarına ilişkin görüşleri öğrenim durumu değişkenine göre emeklilik boyutunda [$F_{(2-834)}=3,325;p<,05$] anlamlı bir farklılık göstermektedir.

Emeklilik boyutunda gözlenen anlamlı farklılığın hangi gruplar arasında oluştuğunu belirlemek amacıyla LSD testi yapılmıştır. Emeklilik boyutuna ilişkin gruplar arası farkın önlisans grubu ile lisansüstü grubu arasında olduğu tespit edilmiştir.

Önlisans grubu puanlarının ($\bar{X}=2,1034$) lisansüstü grubu puanlarından ($\bar{X}=1,8314$) yüksek olduğu görülmektedir.

4.2.2.5. Görev Değişkenine İlişkin Bulgular

Araştırmaya katılan eğitim çalışanlarının görev değişkenine göre örgütsel kariyer yönetimi uygulamaları ilişkin görüşleri Tablo 4.8’de görülmektedir.

Tablo 4.8

Örgütsel Kariyer Yönetimi Uygulamalarına İlişkin Eğitim Çalışanları Görüşlerinin Görev Değişkenine Göre Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

Boyutlar	Görev	N	$\bar{X}$	S	F	p	Anlamlı Fark
Yükselme ve memnuniyet	A-Öğretmen	373	2,3791	,87763	1,369	,255	---
	B-Müdür Yardımcısı	266	2,2760	,74972			
	C-Müdür	198	2,3565	,77434			
Geliştirme	A-Öğretmen	373	2,7711	,85907	,746	,475	---
	B-Müdür Yardımcısı	266	2,7552	,76620			
	C-Müdür	198	2,6894	,74413			
Emeklilik	A-Öğretmen	373	1,9940	,84489	3,246	,040	A-B A-C
	B-Müdür Yardımcısı	266	1,8684	,69437			
	C-Müdür	198	1,8460	,65125			
İşe alma	A-Öğretmen	373	2,9812	,90124	2,849	,058	---
	B-Müdür Yardımcısı	266	3,0850	,92927			
	C-Müdür	198	3,1636	,84990			
Planlama	A-Öğretmen	373	2,7303	,79506	3,856	,022	A-C
	B-Müdür Yardımcısı	266	2,6180	,72036			
	C-Müdür	198	2,5576	,70690			
Örgütsel kariyer yönetimi toplam	A-Öğretmen	373	2,5662	,75212	,554	,575	---
	B-Müdür Yardımcısı	266	2,5101	,64686			
	C-Müdür	198	2,5230	,63292			

Tablo 4.8’e göre öğretmen, müdür yardımcısı ve müdürlerin örgütsel kariyer yönetimine ilişkin görüşleri görev değişkenine göre yükselme ve memnuniyet, geliştirme,

emeklilik boyutları ve örgütsel kariyer yönetimi genel toplamında varyanslar homojen olmadığından ($p < ,05$) Welch testi yapılmıştır. İşe alma ve planlama boyutlarında ise varyanslar homojen ($p > ,05$) olduğundan Tek Faktörlü Varyans Analizi (One Way ANOVA) yapılmıştır.

Öğretmen, müdür yardımcısı ve müdürlerin örgütsel kariyer yönetimine ilişkin görüşleri görev değişkenine yükselme ve memnuniyet [$F_{(2-497,264)}=1,369; p > ,05$], geliştirme [$F_{(2-499,842)}=,746; p > ,05$], işe alma [$F_{(2-834)}=2,849; p > ,05$] boyutlarında ve örgütsel kariyer yönetimi genel toplamında [$F_{(2-503,172)}=,554; p > ,05$] anlamlı farklılık göstermemektedir.

Öğretmen, müdür yardımcısı ve müdürlerin örgütsel kariyer yönetimine ilişkin görüşleri görev değişkenine göre emeklilik [$F_{(2-513,204)}=3,246; p < ,05$] ve planlama [$F_{(2-834)}=3,856; p < ,05$] boyutlarında anlamlı farklılık göstermektedir.

Öğretmen, müdür yardımcısı ve müdürlerin örgütsel kariyer yönetimine ilişkin görüşlerinin görev değişkenine göre emeklilik boyutundaki anlamlı farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için varyanslar homojen olmadığından Games Howell testi yapılmıştır. Emeklilik boyutunda oluşan anlamlı farklılığın öğretmen grubu ile müdür yardımcısı grubu ve öğretmen grubu ile müdür grubu arasında olduğu tespit edilmiştir. Öğretmen grubu puanlarının ($\bar{X}=1,9940$) müdür yardımcısı puanlarından ($\bar{X}=1,8684$) ve müdür puanlarından ($\bar{X}=1,8460$) yüksek olduğu görülmektedir.

Öğretmen, müdür yardımcısı ve müdürlerin örgütsel kariyer yönetimine ilişkin görüşlerinin görev değişkenine göre planlama boyutundaki anlamlı farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için varyanslar homojen olduğundan Scheffe testi yapılmıştır. Planlama boyutunda oluşan anlamlı farklılığın öğretmen grubu ile müdür grubu arasında olduğu tespit edilmiştir. Öğretmen grubu puanlarının ($\bar{X}=2,7303$) müdür puanlarından ($\bar{X}=2,5576$) yüksek olduğu görülmektedir.

4.2.2.6. Okul Türü Değişkenine İlişkin Bulgular

Araştırmaya katılan eğitim çalışanlarının görev yaptıkları okul türüne göre örgütsel kariyer yönetimi uygulamaları ilişkin görüşleri Tablo 4.9’da görülmektedir.

Tablo 4.9’a göre eğitim çalışanlarının örgütsel kariyer yönetimi uygulamalarına ilişkin görüşlerinin okul türü değişkenine göre analizinde yükselme ve memnuniyet, geliştirme, emeklilik, işe alma, planlama boyutlarında ve örgütsel kariyer yönetimi toplamında varyanslar homojen ($p > ,05$) olduğundan Tek Faktörlü Varyans Analizi (One Way ANOVA) yapılmıştır.

Eğitim çalışanlarının örgütsel kariyer yönetimi uygulamalarına ilişkin görüşleri okul türü değişkenine göre yükselme ve memnuniyet [$F_{(4-832)}=,823; p > ,05$], geliştirme [$F_{(4-832)}=,482; p > ,05$], emeklilik [$F_{(4-832)}=,627; p > ,05$], işe alma [$F_{(4-832)}=,135; p > ,05$] ve planlama

[$F_{(4-832)}=,864;p>,05$] boyutlarında ve örgütsel kariyer yönetimi genel toplamında [$F_{(4-832)}=,390;p>,05$] anlamlı bir farklılık göstermemektedir.

Tablo 4.9

Örgütsel Kariyer Yönetimi Uygulamalarına Eğitim Çalışanları Görüşlerinin Okul Türü Değişkenine Göre Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

Boyutlar	Okul Türü	N	$\bar{X}$	S	F	p	Anlamlı Fark
Yükselme ve memnuniyet	Anaokulu	78	2,3034	,80526	,823	,510	---
	İlkokul	242	2,3554	0,84325			
	Ortaokul	221	2,2779	0,77527			
	Lise	240	2,4069	0,82964			
	Diğer	56	2,2976	0,79881			
Geliştirme	Anaokulu	78	2,8061	0,81575	,482	,749	---
	İlkokul	242	2,7464	0,84153			
	Ortaokul	221	2,7364	0,75507			
	Lise	240	2,7661	0,81536			
	Diğer	56	2,6228	0,77000			
Emeklilik	Anaokulu	78	1,9359	0,79613	,627	,643	---
	İlkokul	242	1,9050	0,76980			
	Ortaokul	221	1,9480	0,72387			
	Lise	240	1,9344	0,79625			
	Diğer	56	1,7768	0,61548			
İşe alma	Anaokulu	78	3,0795	0,82263	,135	,970	---
	İlkokul	242	3,0339	0,94987			
	Ortaokul	221	3,0715	0,88428			
	Lise	240	3,0733	0,91567			
	Diğer	56	3,0036	0,80317			
Planlama	Anaokulu	78	2,6923	0,73692	,864	,485	---
	İlkokul	242	2,7140	0,76644			
	Ortaokul	221	2,6281	0,73295			
	Lise	240	2,6300	0,76630			
	Diğer	56	2,5429	0,75771			
Örgütsel kariyer yönetimi toplam	Anaokulu	78	2,5498	0,68199	,390	,816	---
	İlkokul	242	2,5469	0,73286			
	Ortaokul	221	2,5152	0,64529			
	Lise	240	2,5667	0,70847			
	Diğer	56	2,4527	0,64960			

4.2.2.7. Kariyer Basamağı Değişkenine İlişkin Bulgular

Araştırmaya katılan Eğitim çalışanlarının kariyer basamaklarına göre örgütsel kariyer yönetimi uygulamaları ilişkin görüşleri Tablo 4.10’da görülmektedir.

Tablo 4.10

Örgütsel Kariyer Yönetimi Uygulamalarına ilişkin Eğitim çalışanları görüşlerinin Kariyer Basamağı Değişkenine Göre Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

Boyutlar	Kariyer basamağı	N	$\bar{X}$	S	F	p	Anlamlı Fark
Yükselme ve memnuniyet	A-Öğretmen		2,2929	0,89208	4,196	,016	C-A C-B
	B-Uzman öğretmen		2,3087	0,78519			
	C-Başöğretmen		2,5263	0,81522			
Geliştirme	A-Öğretmen		2,7117	0,94120	,677	,509	---
	B-Uzman öğretmen		2,7400	0,76854			
	C-Başöğretmen		2,8153	0,76270			
Emeklilik	A-Öğretmen		2,1028	0,87741	5,089	,007	A-B A-C
	B-Uzman öğretmen		1,8848	0,73310			
	C-Başöğretmen		1,8346	0,66821			
İşe alma	A-Öğretmen		3,0049	0,94828	,516	,597	---
	B-Uzman öğretmen		3,0803	0,88308			
	C-Başöğretmen		3,0294	0,91329			
Planlama	A-Öğretmen		2,6883	0,84330	,829	,438	---
	B-Uzman öğretmen		2,6613	0,73398			
	C-Başöğretmen		2,5824	0,72028			
Örgütsel kariyer yönetimi toplam	A-Öğretmen		2,5319	0,80529	,584	,559	---
	B-Uzman öğretmen		2,5256	0,65939			
	C-Başöğretmen		2,5952	0,67608			

Tablo 4.10’a göre eğitim çalışanlarının örgütsel kariyer yönetimi uygulamalarına ilişkin görüşlerinin Kariyer Basamağı değişkenine göre analizinde yükselme ve memnuniyet, geliştirme, emeklilik, planlama boyutlarında ve örgütsel kariyer yönetimi toplamında varyanslar homojen olmadığından ($p < ,05$) Welch testi yapılmıştır. Eğitim çalışanlarının örgütsel kariyer yönetimi uygulamalarına ilişkin görüşlerinin kariyer basamağı değişkenine göre analizinde işe alma boyutunda varyanslar homojen ($p > ,05$) olduğundan Tek Faktörlü Varyans Analizi (One Way ANOVA) yapılmıştır.

Eğitim çalışanlarının örgütsel kariyer yönetimi uygulamalarına ilişkin görüşleri okul türü değişkenine göre geliştirme [$F_{(2-272,233)} = ,677; p > ,05$], işe alma [$F_{(2-834)} = ,516; p > ,05$] ve

planlama [$F_{(2-276,266)}=,829;p>,05$] boyutlarında ve örgütsel kariyer yönetimi genel toplamında [$F_{(2-269,935)}=,584;p>,05$] anlamlı bir farklılık göstermemektedir.

Eğitim çalışanlarının örgütsel kariyer yönetimi uygulamalarına ilişkin görüşleri okul türü değişkenine göre yükselme ve memnuniyet [$F_{(2-272,679)}=4,196;p>,05$] ve emeklilik [$F_{(2-280,172)}=5,089;p>,05$] boyutlarında anlamlı bir farklılık göstermektedir.

Eğitim çalışanlarının örgütsel kariyer yönetimine ilişkin görüşleri okul türü değişkenine göre yükselme ve memnuniyet ve emeklilik boyutlarındaki anlamlı farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için varyanslar homojen olmadığından Games Howell testi yapılmıştır.

Yükselme ve memnuniyet boyutundaki anlamlı farklılığın başöğretmen grubu ile öğretmen grubu ve başöğretmen grubu ile uzman öğretmen grubu arasında olduğu tespit edilmiştir. Başöğretmen grubu puanlarının ($\bar{X}=2,5263$) öğretmen grubu ($\bar{X}=2,2929$) ve uzman öğretmen grubu puanlarından ($\bar{X}=2,3087$) yüksek olduğu görülmektedir.

Emeklilik boyutundaki anlamlı farklılığın, öğretmen grubu ile uzman öğretmen grubu ve öğretmen grubu ile başöğretmen grubu arasında olduğu tespit edilmiştir. Öğretmen grubu puanlarının ($\bar{X}=2,1028$) uzman öğretmen grubu ($\bar{X}=1,8848$) ve başöğretmen grubu puanlarından ($\bar{X}=1,8346$) yüksek olduğu görülmektedir.

4.2.3. Eğitim çalışanlarının İş Motivasyonlarına Yönelik Algılarına İlişkin Bulgular.

Eğitim çalışanlarının iş motivasyonuna ilişkin görüşleri incelenerek aritmetik ortalama ve standart sapma değerlerine göre analiz edilmiş ve Tablo 4.11’de verilmiştir.

Tablo 4.11

İş Motivasyonuna İlişkin Frekans, Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

Boyutlar	N	$\bar{X}$	S
Kişisel düzenleme	837	5,8240	0,98639
Dışsal düzenleme-maddesel	837	2,2760	1,17655
Dışsal düzenleme-sosyal	837	2,4998	1,32640
İçe yansıtılan düzenleme	837	5,7941	0,87721
İçsel motivasyon	837	4,5010	1,71436

Tablo 4.11’e göre eğitim çalışanlarının iş motivasyonu ile ilgili olarak; kişisel düzenleme boyutundaki ifadeleri ($\bar{X}=5,8240$) oldukça uygun buldukları, dışsal düzenleme-maddesel boyutundaki ifadeleri ($\bar{X}=2,2760$) çoğunlukla uygun bulmadıkları, dışsal düzenleme-sosyal boyutundaki ifadeleri ($\bar{X}=2,4998$) çoğunlukla uygun bulmadıkları, içe yansıtılan

düzenleme boyutundaki ifadeleri ($\bar{X}=5,7941$) oldukça uygun buldukları, içsel motivasyon boyutundaki ifadeleri ($\bar{X}=4,5010$) orta düzeyde uygun buldukları görülmektedir.

4.2.4. Eğitim çalışanlarının İş Motivasyonlarına Yönelik Algılarının, Demografik Değişkenlere Göre Karşılaştırılmasına İlişkin Bulgular

Eğitim çalışanlarının iş motivasyonlarına ilişkin görüşleri demografik değişkenlere göre alt başlıklar halinde sunulmuştur.

4.2.4.1. Cinsiyet Değişkenine İlişkin Bulgular

Araştırmaya katılan eğitim çalışanlarının cinsiyetlerine göre iş motivasyonuna ilişkin görüşleri Tablo 4.12’de görülmektedir.

Tablo 4.12

İş Motivasyonuna İlişkin Eğitim Çalışanlarının Görüşlerinin Cinsiyet Değişkenine Göre t-Testi Sonuçları

Boyutlar	Cinsiyet	N	$\bar{X}$	S	s	t	p
Kişisel düzenleme	A-Kadın	388	5,7878	1,02562	835	-0,986	0,324
	B-Erkek	449	5,8552	0,95123			
Dışsal düzenleme-maddesel	A-Kadın	388	2,2869	1,19556	835	0,250	0,802
	B-Erkek	449	2,2665	1,16112			
Dışsal düzenleme-sosyal	A-Kadın	388	2,5713	1,36580	835	1,451	0,147
	B-Erkek	449	2,4380	1,28972			
İçe yansıtılan düzenleme	A-Kadın	388	5,7861	0,91424	835	-0,246	0,806
	B-Erkek	449	5,8010	0,84487			
İçsel motivasyon	A-Kadın	388	4,4837	1,73578	835	-0,272	0,786
	B-Erkek	449	4,5160	1,69743			

Tablo 4.12’ye göre eğitim çalışanlarının çok boyutlu iş motivasyonu ilişkin görüşlerinin cinsiyet değişkenine göre analizinde varyanslar eşit olduğu için ($p>,05$) eşit varyanslı yaklaşım kullanılmıştır. Eğitim çalışanlarının çok boyutlu iş motivasyonu ilişkin görüşlerinin cinsiyet değişkenine göre kişisel düzenleme [$t_{(835)}=-0,986;p>,05$], dışsal düzenleme-maddesel [$t_{(835)}=0,250; p>,05$], dışsal düzenleme-sosyal [$t_{(835)}=1,451;p>,05$], içe yansıtılan düzenleme [$t_{(835)}=-0,246;p>,05$] içsel motivasyon [$t_{(835)}=-0,272;p>,05$] boyutlarında anlamlı bir farklılık göstermemektedir

4.2.4.2. Medeni Durum Değişkenine İlişkin Bulgular

Araştırmaya katılan eğitim çalışanlarının medeni durumlarına göre iş motivasyonuna ilişkin görüşleri Tablo 4.13’de görülmektedir.

Tablo 4.13'e göre eğitim çalışanlarının çok boyutlu iş motivasyonu ilişkin görüşlerinin medeni durum değişkenine göre analizinde varyanslar eşit olduğu için ($p>,05$) eşit varyanslı yaklaşım kullanılmıştır.

Tablo 4.13

İş Motivasyonuna İlişkin Eğitim Çalışanlarının Görüşlerinin Medeni Durum Değişkenine Göre T-Testi Sonuçları

Boyutlar	Cinsiyet	N	$\bar{X}$	S	sd	t	p
Kişisel düzenleme	A-Evli	717	5,8364	0,98556	835	0,888	0,375
	B-Bekar	120	5,7500	0,99227			
Dışsal düzenleme-maddesel	A-Evli	717	2,3082	1,18061	835	1,941	0,053
	B-Bekar	120	2,0833	1,13780			
Dışsal düzenleme-sosyal	A-Evli	717	2,4979	1,31536	835	-0,101	0,920
	B-Bekar	120	2,5111	1,39623			
İçe yansıtılan düzenleme	A-Evli	717	5,8038	0,86465	835	0,782	0,434
	B-Bekar	120	5,7361	0,95060			
İçsel motivasyon	A-Evli	717	4,5365	1,71035	835	1,465	0,143
	B-Bekar	120	4,2889	1,73013			

Eğitim çalışanlarının çok boyutlu iş motivasyonu ilişkin görüşleri medeni durum değişkenine göre kişisel düzenleme [$t_{(835)}= 0,888$; $p>,05$], dışsal düzenleme-maddesel [$t_{(835)}=1,941$; $p>,05$], dışsal düzenleme-sosyal [$t_{(835)}=-0,101$; $p>,05$], içe yansıtılan düzenleme [$t_{(835)}=0,782$; $p>,05$] ve içsel motivasyon [$t_{(835)}=1,465$; $p>,05$] boyutlarında anlamlı bir farklılık göstermemektedir.

4.2.4.3. Yaş Değişkenine İlişkin Bulgular

Araştırmaya katılan eğitim çalışanlarının yaşlarına göre iş motivasyonuna ilişkin görüşleri Tablo 4.14'te görülmektedir.

Tablo 4.14'e göre eğitim çalışanlarının çok boyutlu iş motivasyonu ilişkin görüşlerinin yaş değişkenine göre analizinde kişisel düzenleme, dışsal düzenleme-maddesel, dışsal düzenleme-sosyal ve içe yansıtılan düzenleme boyutlarında varyanslar homojen ($p>,05$) olduğundan Tek Faktörlü Varyans Analizi (One Way ANOVA) yapılmıştır. İçsel motivasyon boyutunda ise varyanslar homojen olmadığından ($p<,05$) Welch testi yapılmıştır. Eğitim çalışanlarının çok boyutlu iş motivasyonu ilişkin görüşleri yaş değişkenine göre kişisel düzenleme $F(3-833)=2,613$; $p>,05$] ve içe yansıtılan düzenleme $F(3-833)= ,683$; $p>,05$] boyutlarında anlamlı bir farklılık göstermemektedir. Eğitim çalışanlarının çok boyutlu iş

motivasyonu ilişkin görüşleri yaş değişkenine göre dışsal düzenleme-maddesel [$F_{(3-833)}=5,206;p<,05$], dışsal düzenleme-sosyal [$F_{(3-833)}=4,363;p<,05$] ve içsel motivasyon [$F_{(3-252,754)}=17,587;p<,05$] boyutlarında anlamlı bir farklılık göstermektedir.

Tablo 4.14

İş Motivasyonuna İlişkin Eğitim Çalışanlarının Görüşlerinin Yaş Değişkenine Göre Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

Boyutlar	Yaş	N	$\bar{X}$	S	F	p	Anlamlı Fark
Kişisel düzenleme	A-20-29	65	5,4974	1,05594	2,613	,050	---
	B-30-39	199	5,8559	0,97754			
	C-40-49	338	5,8412	0,98894			
	D-50-59	235	5,8624	0,96002			
Dışsal düzenleme-maddesel	A-20-29	65	1,8821	1,06951	5,206	,001	B-A
	B-30-39	199	2,5042	1,21016			
	C-40-49	338	2,2554	1,18743			
	D-50-59	235	2,2213	1,12775			
Dışsal düzenleme-sosyal	A-20-29	65	2,0462	1,16350	4,363	,005	B-A
	B-30-39	199	2,7052	1,38785			
	C-40-49	338	2,4497	1,30191			
	D-50-59	235	2,5234	1,32181			
İçe yansıtılan düzenleme	A-20-29	65	5,6513	0,85275	,683	,563	---
	B-30-39	199	5,8040	0,86203			
	C-40-49	338	5,7939	0,90129			
	D-50-59	235	5,8255	0,86304			
İçsel motivasyon	A-20-29	65	3,0667	1,79234	17,587	,000	B-A C-A D-A
	B-30-39	199	4,8610	1,57034			
	C-40-49	338	4,5927	1,61230			
	D-50-59	235	4,4610	1,75946			

Dışsal düzenleme-maddesel ve dışsal düzenleme-sosyal boyutlarında gözlenen anlamlı farklılığın hangi gruplar arasında oluştuğunu belirlemek amacıyla Scheffe testi yapılmıştır. İçsel motivasyon boyutunda gözlenen anlamlı farklılığın hangi gruplar arasında oluştuğunu belirlemek amacıyla varyanslar homojen olmadığı için Games-Howell testi yapılmıştır.

Dışsal düzenleme-maddesel boyutuna ilişkin gruplar arası farkın 30-39 yaş grubu ile 20-29 yaş grubu arasında olduğu tespit edilmiştir. 30-39 yaş grubu puanlarının ($\bar{X}=2,5042$) 20-29 yaş grubu ($\bar{X}=1,8821$) puanlarından yüksek olduğu görülmektedir.

Dışsal düzenleme-sosyal boyutuna ilişkin gruplar arası farkın 30-39 yaş grubu ile 20-29 yaş grubu arasında olduğu tespit edilmiştir. 30-39 yaş grubu puanlarının ($\bar{X}=2,7052$) 20-29 yaş grubu ($\bar{X}=2,0462$) puanlarından yüksek olduğu görülmektedir.

İçsel motivasyon boyutuna ilişkin gruplar arası farkın 30-39 yaş grubu ile 20-29 yaş grubu;40-49 yaş grubu ile 20-29 yaş grubu; 50-59 yaş grubu ile 20-29 yaş grubu arasında olduğu tespit edilmiştir. 30-39 yaş grubu ($\bar{X}=4,8610$), 40-49 yaş grubu ($\bar{X}=4,5927$), ve 50-59 yaş grubu puanlarının ($\bar{X}=4,4610$), 20-29 yaş grubu puanlarından ($\bar{X}=3,0667$) yüksek olduğu görülmektedir.

4.2.4.4. Öğrenim Durumu Değişkenine İlişkin Bulgular

Araştırmaya katılan eğitim çalışanlarının öğrenim durumlarına göre iş motivasyonuna ilişkin görüşleri Tablo 4.15’te görülmektedir.

Tablo 4.15

İş Motivasyonuna İlişkin Eğitim Çalışanlarının Görüşlerinin Öğrenim Durumu Değişkenine Göre Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

Boyutlar	Öğrenim durumu	N	$\bar{X}$	S	F	p	Anlamlı Fark
Kişisel düzenleme	A-Önlisans	58	5,7931	0,98888	0,099	0,906	---
	B-Lisans	558	5,8345	0,99123			
	C-Lisansüstü	221	5,8054	0,97745			
Dışsal düzenleme-maddesel	A-Önlisans	58	2,0345	1,10411	3,036	0,049	C-A
	B-Lisans	558	2,2449	1,16867			
	C-Lisansüstü	221	2,4178	1,20349			
Dışsal düzenleme-sosyal	A-Önlisans	58	2,2126	1,35033	1,464	0,232	---
	B-Lisans	558	2,5191	1,33226			
	C-Lisansüstü	221	2,5264	1,30226			
İçe yansıtılan düzenleme	A-Önlisans	58	5,8218	0,88350	0,036	0,965	---
	B-Lisans	558	5,7939	0,87905			
	C-Lisansüstü	221	5,7873	0,87474			
İçsel motivasyon	A-Önlisans	58	4,0575	1,90632	2,141	,121	---
	B-Lisans	558	4,5699	1,64037			
	C-Lisansüstü	221	4,4434	1,82946			

Tablo 4.15’e göre eğitim çalışanlarının çok boyutlu iş motivasyonu ilişkin görüşlerinin öğrenim durumu değişkenine göre analizinde kişisel düzenleme, dışsal düzenleme-maddesel, dışsal düzenleme-sosyal, içe yansıtılan düzenleme boyutlarında varyanslar homojen ($p>,05$) olduğundan Tek Faktörlü Varyans Analizi (One Way ANOVA) yapılmıştır. İçsel motivasyon boyutu ise varyanslar homojen olmadığından ($p<,05$) Welch testi yapılmıştır. Eğitim

çalışanlarının çok boyutlu iş motivasyonu ilişkin görüşleri öğrenim durumu değişkenine göre kişisel düzenleme [$F_{(2-834)}=0,099;p>,05$], dışsal düzenleme-sosyal [$F_{(2-834)}=1,464;p>,05$], içe yansıtılan düzenleme [$F_{(2-834)}=0,036; p>,05$], içsel motivasyon [$F_{(2-144,037)}=2,141;p>,05$] boyutlarında anlamlı bir farklılık göstermemektedir. Dışsal düzenleme-maddesel boyutunda [$F_{(2-834)}=3,036;p<,05$] ise anlamlı bir farklılık göstermektedir. Dışsal düzenleme-maddesel boyutunda gözlenen anlamlı farklılığın hangi gruplar arasında oluştuğunu belirlemek amacıyla LSD testi yapılmıştır. Dışsal düzenleme-maddesel boyutuna ilişkin gruplar arası farkın lisansüstü grubu ile önlisans grubu arasında olduğu tespit edilmiştir. Lisansüstü grubunun puanlarının ($\bar{X}=2,4178$) önlisans grubu puanlarından ($\bar{X}=2,0345$) yüksek olduğu görülmektedir.

4.2.4.5. Görev Değişkenine İlişkin Bulgular

Araştırmaya katılan eğitim çalışanlarının görev değişkenine göre iş motivasyonuna ilişkin görüşleri Tablo 4.16’da görülmektedir.

Tablo 4.16

İş Motivasyonuna İlişkin Eğitim Çalışanlarının Görüşlerinin Görev Değişkenine İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

Boyutlar	Öğrenim durumu	N	$\bar{X}$	S	F	p	Anlamlı Fark
Kişisel düzenleme	A-Öğretmen	373	5,8159	1,00003	,198	,820	---
	B-Müdür yardımcısı	266	5,8070	0,97706			
	C-Müdür	198	5,8620	0,97690			
Dışsal düzenleme-maddesel	A-Öğretmen	373	2,1492	1,15680	5,210	,006	C-A
	B-Müdür yardımcısı	266	2,3033	1,16010			
	C-Müdür	198	2,4781	1,21019			
Dışsal düzenleme-sosyal	A-Öğretmen	373	2,3968	1,32946	2,528	,080	---
	B-Müdür yardımcısı	266	2,5301	1,30285			
	C-Müdür	198	2,6532	1,34170			
İçe yansıtılan düzenleme	A-Öğretmen	373	5,7882	,87927	1,110	,330	---
	B-Müdür yardımcısı	266	5,7469	,86113			
	C-Müdür	198	5,8687	,89407			
İçsel motivasyon	A-Öğretmen	373	4,5594	1,76734	,518	,596	---
	B-Müdür yardımcısı	266	4,4887	1,66682			
	C-Müdür	198	4,4074	1,67968			

Tablo 4.16'ya göre öğretmen, müdür yardımcısı ve müdürlerin iş motivasyonlarına ilişkin görüşleri görev değişkenine göre kişisel düzenleme [$F_{(2-834)}=,198;p>,05$], dışsal düzenleme-sosyal [$F_{(2-834)}=2,528;p>,05$], içe yansıtılan düzenleme [$F_{(2-834)}=1,110;p>,05$], içsel motivasyon [$F_{(2-834)}=,518;p>,05$], boyutlarında anlamlı farklılık göstermemektedir.

Öğretmen, müdür yardımcısı ve müdürlerin iş motivasyonlarına ilişkin görüşleri görev değişkenine göre dışsal düzenleme-maddesel boyutunda [$F_{(2-834)}=5,210;p<,05$] anlamlı farklılık göstermektedir. Öğretmen, müdür yardımcısı ve müdürlerin iş motivasyonlarına ilişkin görüşlerinin görev değişkenine göre dışsal düzenleme-maddesel boyutunda oluşan anlamlı farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirleyebilmek için Scheffe testi yapılmış ve anlamlı farklılığın müdür ve öğretmen grupları arasında olduğu tespit edilmiştir. Müdürler ve öğretmenler dışsal düzenleme-maddesel boyutunda çoğunlukla uygun değil şeklinde görüş belirtirler de müdürlerin puanları ($\bar{X}=2,4781$) öğretmenlere ($\bar{X}=2,1492$) göre daha yüksektir.

4.2.4.6. Okul Türü Değişkenine İlişkin Bulgular

Araştırmaya katılan eğitim çalışanlarının okul türü değişkenine göre iş motivasyonuna ilişkin görüşleri Tablo 4.17'de görülmektedir.

Tablo 4.17

İş Motivasyonuna İlişkin eğitim çalışanlarının Görüşlerinin Okul Türü Değişkenine İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

Boyutlar	Okul Türü	N	$\bar{x}$	S	F	p	Anlamlı Fark
Kişisel düzenleme	Anaokulu	78	6,0299	0,89440	,973	,421	---
	İlkokul	242	5,8182	1,04000			
	Ortaokul	221	5,7903	0,93354			
	Lise	240	5,8056	0,98296			
	Diğer	56	5,7738	1,08452			
Dışsal düzenleme-maddesel	Anaokulu	78	2,2521	1,17229	,911	,457	---
	İlkokul	242	2,2369	1,17169			
	Ortaokul	221	2,4042	1,20248			
	Lise	240	2,2222	1,17016			
	Diğer	56	2,2024	1,12937			
Dışsal düzenleme-sosyal	Anaokulu	78	2,6239	1,39919	1,332	,256	---
	İlkokul	242	2,5000	1,39063			
	Ortaokul	221	2,6214	1,33974			
	Lise	240	2,3931	1,26889			
	Diğer	56	2,3036	1,08670			
	Anaokulu	78	6,0385	0,82175	2,103	,079	---

İçe yansıtılan düzenleme	İlkokul	242	5,8196	0,90796			
	Ortaokul	221	5,7149	0,81134			
	Lise	240	5,7625	0,87242			
	Diğer	56	5,7917	1,03974			
İçsel motivasyon	Anaokulu	78	4,4103	1,85547	,604	,660	---
	İlkokul	242	4,4793	1,79230			
	Ortaokul	221	4,6350	1,55651			
	Lise	240	4,4708	1,70188			
	Diğer	56	4,3214	1,83783			

Tablo 4.17’ye göre eğitim çalışanlarının çok boyutlu iş motivasyonu ilişkin görüşlerinin okul türü değişkenine göre analizinde kişisel düzenleme, dışsal düzenleme-maddesel, dışsal düzenleme-sosyal ve içe yansıtılan düzenleme boyutlarında varyanslar homojen ($p>,05$) olduğundan Tek Faktörlü Varyans Analizi (One Way ANOVA) yapılmıştır. İçsel motivasyon boyutunda ise varyanslar homojen olmadığından ($p<,05$) Welch testi yapılmıştır. Eğitim çalışanlarının çok boyutlu iş motivasyonu ilişkin görüşleri kişisel düzenleme [$F_{(4-832)}=,973;p>,05$], dışsal düzenleme-maddesel [$F_{(4-832)}=,911; p>,05$], dışsal düzenleme-sosyal [$F_{(4-832)}=1,332;p>,05$], içe yansıtılan düzenleme [$F_{(4-832)}=2,103;p>,05$], içsel motivasyon [$F_{(4-237,383)}=,604;p>,05$] boyutlarında anlamlı bir farklılık göstermemektedir.

4.2.4.7. Kariyer Basamağı Değişkenine İlişkin Bulgular

Araştırmaya katılan eğitim çalışanlarının kariyer basamağı değişkenine göre iş motivasyonuna ilişkin görüşleri Tablo 4.18’de görülmektedir.

Tablo 4.18’e göre eğitim çalışanlarının çok boyutlu iş motivasyonu ilişkin görüşlerinin kariyer basamağı değişkenine göre analizinde kişisel düzenleme, dışsal düzenleme-maddesel, dışsal düzenleme-sosyal, içe yansıtılan düzenleme, içsel motivasyon boyutlarında varyanslar homojen ($p>,05$) olduğundan Tek Faktörlü Varyans Analizi (One Way ANOVA) yapılmıştır. Eğitim çalışanlarının çok boyutlu iş motivasyonu ilişkin görüşleri kişisel düzenleme [$F_{(2-834)}=,552;p>,05$], dışsal düzenleme-maddesel [$F_{(2-834)}=,851;p>,05$], dışsal düzenleme-sosyal [$F_{(2-834)}=,250;p>,05$], içe yansıtılan düzenleme [$F_{(2-834)}=1,018;p>,05$], içsel motivasyon [$F_{(2-834)}=,461;p>,05$] boyutlarında anlamlı bir farklılık göstermemektedir.

Tablo 4.18

İş Motivasyonuna İlişkin Eğitim Çalışanlarının Görüşlerinin Kariyer Basamağı Değişkenine İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

Boyutlar	Öğretmenlik Kariyeri	N	$\bar{X}$	S	F	p	Anlamlı Fark
Kişisel düzenleme	A-Öğretmen	163	5,7546	1,06627	,552	,576	---
	B-Uzman öğretmen	538	5,8346	0,96220			
	C-Başöğretmen	136	5,8652	0,98497			
Dışsal düzenleme-maddesel	A-Öğretmen	163	2,3415	1,16708	,851	,427	---
	B-Uzman öğretmen	538	2,2838	1,19608			
	C-Başöğretmen	136	2,1667	1,10889			
Dışsal düzenleme-sosyal	A-Öğretmen	163	2,5624	1,34589	,250	,779	---
	B-Uzman öğretmen	538	2,4789	1,32511			
	C-Başöğretmen	136	2,5074	1,31529			
İçe yansıtılan düzenleme	A-Öğretmen	163	5,7178	0,93447	1,018	,362	---
	B-Uzman öğretmen	538	5,8005	0,86394			
	C-Başöğretmen	136	5,8603	0,85832			
İçsel motivasyon	A-Öğretmen	163	4,3926	1,68220	,461	,631	---
	B-Uzman öğretmen	538	4,5384	1,70000			
	C-Başöğretmen	136	4,4828	1,81345			

4.2.5. Eğitim çalışanlarının Türk Eğitim Sisteminde Örgütsel Kariyer Yönetimi Uygulamaları İle İş Motivasyonu Algıları Arasındaki İlişkiye Dair Bulgular

Eğitim çalışanlarının görüşlerine göre örgütsel kariyer yönetimi ve iş motivasyonu arasındaki ilişkiye dair bulgular Tablo 4.19’de verilmiştir

Tablo 4.19

Eğitim Çalışanlarının Görüşlerine Göre Basit Korelasyon Analizi Sonuçları

	KD	DD-M	DD-S	İYD	İM
YM	,039	-,047	-,013	,027	,033
G	,039	-,016	-,019	,000	,020
E	,012	-,033	,007	,031	,000
İA	,047	,014	-,020	,036	,000
P	,028	,008	-,016	,007	,045
ÖKYT	,042	-,024	-,016	,023	,026

Örgütsel Kariyer Yönetimi: (YM):Yükselme ve Memnuniyet, G:Geliştirme, E:Emeklilik, İA: İşe Alma, P:Planlama, ÖKYT; Örgütsel Kariyer Yönetimi Toplam) Çok Boyutlu İş Motivasyonu (KD: Kişisel Düzenleme, DD-M: Dışsal Düzenleme-Maddesel, DD-S: Dışsal Düzenleme-Sosyal, İYD: İçe Yansıtılan Düzenleme, İM: İçsel Motivasyon

****Korelasyon 0,01 düzeyinde anlamlıdır. *Korelasyon 0,05 düzeyinde anlamlıdır**

Eğitim çalışanlarının görüşlerine dayalı olarak yapılan basit korelasyon analizi sonuçları Tablo 4.18’de verilmiştir. Analiz sonuçlarına göre yükselme ve memnuniyet, geliştirme, emeklilik, işe alma, planlama boyutları ve örgütsel kariyer yönetimi toplamı ile kişisel düzenleme, dışsal düzenleme-maddesel, dışsal düzenleme-sosyal, içe yansıtılan düzenleme ve içsel motivasyon boyutları arasında ($p>,05$) anlamlı bir ilişki olmadığı görülmektedir.

4.2.Nitel Araştırma Aşamasına İlişkin Bulgular

Araştırmanın nitel bulguları; Türk Eğitim Sisteminde örgütsel kariyer uygulamalarının mevcut durumunun analizi, Eğitim çalışanlarının; Türk Eğitim Sistemindeki örgütsel kariyer yönetimi uygulamalarının çalışanlar üzerindeki etkisine ilişkin bulgular, Türk Eğitim Sisteminde örgütsel kariyer yönetimi uygulamalarında görülen sorunlara ilişkin bulgular, Türk Eğitim Sistemindeki örgütsel kariyer yönetimi uygulamalarında iş motivasyonunu arttıracak değişikliklere ilişkin bulgular başlıkları altında sunulmuştur.

4.2.1.Araştırmanın Nitel Aşamasına Katılan Çalışma Grubunun Kişisel Bilgileri

Araştırmanın nitel aşamasına katılan çalışma grubunun kişisel bilgileri Tablo.4.20’de verilmiştir.

Nitel araştırmaya Aksu, Döşemealtı, Kepez, Konyaaltı ve Muratpaşa ilçelerinden 1’er öğretmen 1’er müdür yardımcısı ve 1’er müdür olmak üzere her ilçeden 3 kişi toplamda 15 kişi katılmıştır. Araştırmaya katılan öğretmenlerin 3’kadın 2’si erkek, müdür yardımcılarının 1’i kadın 4 erkek, müdürlerin 2’si kadın 3’ü erkektir. Öğretmenlerin 4’ü evli 1’li bekâr, müdür yardımcılarının 4’ü evli ‘1’i bekâr, müdürlerin 4’ü evlidir. Öğretmenlerin 1’i ilköğretim, 1’i ortaokul 1’i lise ve 1’i diğer okul türünde, müdür yardımcılarının 2’si lise, 1’i ortaokul ve 1’i anaokulunda, müdürlerin 2 si ilköğretim, 1’ortaokul, 1’i lise, 1’i anaokulunda görev yapmaktadır. Öğretmenlerin 2’si öğretmen kariyer basamağında ve 3’ü uzman öğretmenlik kariyeri basamağında, müdür yardımcılarının 5’i uzman öğretmenlik kariyeri basamağında, müdürlerin 1’öğretmen kariyer basamağında, 3’uzman öğretmen kariyer basamağında, 1’i başöğretmen kariyer basamağında görev yapmaktadır. Öğretmenlerin 5’i lisans, müdür yardımcılarının 5’i lisans ve müdürlerin 3’ü lisans ve 2’si yüksek lisans öğrenim durumuna sahiptir.

Tablo 4.20*Araştırmanın Nitel Aşamasına Katılan Çalışma Grubunun Kişisel Bilgileri*

Katılımcı kodu	Cinsiyeti	Medeni durum	Görevi	İlçe	Okul türü	Öğretmenlik kariyeri	Öğrenim durumu	Kıdemi (yıl)
Ö1	Erkek	Evli	Öğretmen	Aksu	Lise	Uzman Öğretmen	Lisans	13
Ö2	Kadın	Evli	Öğretmen	Döşemealtı	İlkokul	Öğretmen		9
Ö3	Erkek	Evli	Öğretmen	Kepez	Ortaokul	Uzman Öğretmen	Lisans	9
Ö4	Kadın	Evli	Öğretmen	Konyaaltı	Diğer	Uzman Öğretmen	Lisans	18
Ö5	Kadın	Bekâr	Öğretmen	Muratpaşa	Ortaokul	Öğretmen	Lisans	
MY1	Erkek	Evli	Müdür yardımcısı	Aksu	Lise	Uzman Öğretmen	Lisans	18
MY2	Erkek	Evli	Müdür yardımcısı	Döşemealtı	Ortaokul	Uzman Öğretmen	Lisans	25
MY3	Erkek	Evli	Müdür yardımcısı	Kepez	Lise	Uzman Öğretmen	Lisans	13
MY4	Erkek	Bekâr	Müdür yardımcısı	Konyaaltı	Anaokulu	Uzman Öğretmen	Lisans	18
MY5	Kadın	Evli	Müdür yardımcısı	Muratpaşa	Anaokulu	Uzman Öğretmen	Lisans	20
M1	Kadın	Evli	Müdür	Aksu	İlkokul	Öğretmen	Lisans	9
M2	Erkek	Evli	Müdür	Döşemealtı	Ortaokul	Başöğretmen	Lisans	34
M3	Erkek	Evli	Müdür	Kepez	İlkokul	Uzman Öğretmen	Yüksek Lisans	24
M4	Erkek	Evli	Müdür	Konyaaltı	Lise	Uzman Öğretmen	Yüksek Lisans	23
M5	Kadın	Evli	Müdür	Muratpaşa	Anaokulu	Uzman Öğretmen	Lisans	32

4.2.2. Eğitim Çalışanlarının Görüşlerine Göre Türk Eğitim Sistemindeki Örgütsel Kariyer Yönetimi Uygulamalarının Çalışanlar Üzerindeki Etkisine İlişkin Bulgular

Bu bölümde araştırmaya katılan öğretmen, müdür yardımcısı ve okul müdürlerinin Türk Eğitim Sistemindeki örgütsel kariyer yönetimi uygulamalarının çalışanlar üzerindeki etkisine ilişkin görüşlerine yer verilmiştir. Öğretmen, müdür yardımcısı ve okul müdürlerinin Türk Eğitim Sistemindeki örgütsel kariyer yönetimi uygulamalarının çalışanlar üzerindeki etkisini nasıl değerlendirdiklerine ilişkin bulgular ve yorumlar bu başlık altında verilmiştir. Örgütsel kariyer yönetimini uygulamalarının çalışanlar üzerindeki etkisine ilişkin oluşturulan tema ve alt temalar Tablo.4.21’de verilmiştir.

Tablo.4.21 incelendiğinde örgütsel kariyer yönetimi uygulamalarının etkisine ilişkin olarak “Liyakat uygulamalarının etkisi, ödüllendirme sisteminin etkisi, mülakat uygulamasının etkisi, MEBİM ve CİMER uygulamalarının etkisi, mali hakların etkisi” alt temalarından “Yükselme ve memnuniyet” temasına, “hizmetiçi eğitim faaliyetlerinin etkisi, uyum çalışmalarının etkisi” alt temalarından “geliştirme” temasına, “daha geç emekli olma, erken

emekli olma” alt temalarından “emeklilik” temasına, “İşe almanın oluşturduğu duygusal etki , işe alma yönteminin etkisi “alt temalarından “işe alma” temasına, “hıyerarşik geçişlerin netliği, yedekleme planlamasının etkisi, atama takviminin hayatı zorlaştırması” alt temalarından “planlama” temasına ulaşmıştır.

Tablo 4.21
Türk Eğitim Sistemindeki Örgütsel Kariyer Yönetimi Uygulamalarının Çalışanlar Üzerindeki Etkisi

Temalar	Alt temalar	Müdür	Müdür Yardımcısı	Öğretmen
Yükselme ve memnuniyet	Liyakat uygulamalarının etkisi	M1,M2,M3, M4,M5	MY2,MY3, MY5	Ö4
	Ödüllendirme sisteminin etkisi	M1,M2	MY2,MY3, MY5	Ö2,Ö4,Ö8
	Mülakat uygulamasının etkisi	M5	MY4,MY5	Ö3
	MEBİM ve CİMER uygulamalarının etkisi	M1,M5	MY1	Ö4
	Mali hakların etkisi	M1,M2,M3	MY1,MY3,MY5	Ö1,Ö2,Ö3, Ö4,Ö5
Geliştirme	Hizmetiçi eğitim faaliyetlerinin etkisi	M1,M3,M4	MY1,MY4,MY5	Ö4
	Uyum çalışmalarının etkisi	M1	MY3,MY5	Ö1,Ö4
Emeklilik	Daha geç emekli olma	M4	MY1,MY2,MY3, MY4	Ö1,Ö3,Ö4,
	Erken emekli olma	M3		
İşe alma	İşe almanın oluşturduğu duygusal etki	M4	MY3	Ö4
	İşe alma yönteminin etkisi	M1,M4	MY3	Ö4
Planlama	Hıyerarşik geçişlerin netliği	M1,M3	MY3	Ö1,Ö4
	Yedekleme planlamasının etkisi	M1	M4	Ö1
	Atama takviminin hayatı zorlaştırması	M1,M2,M5	MY1,MY3, MY5	Ö1,Ö3,Ö5, Ö4

“Yükselme ve memnuniyet” teması incelendiğinde müdür, müdür yardımcısı ve öğretmenlerin değerlendirmeleri yoğun olarak “liyakat uygulamalarının etkisi, ödüllendirme sisteminin etkisi, mülakat uygulamasının etkisi, MEBİM ve CİMER uygulamalarının etkisi, mali hakların etkisi” etkisi şeklinde olmuştur.

“Yükselme ve memnuniyet” teması “Liyakat uygulamalarının etkisi” alt teması ile ilgili olarak müdür, müdür yardımcısı ve öğretmenlerin ifadeleri aşağıdaki gibidir.

“Öğretmenliğe ilk başladığımda okul müdürleri mülakatla atanıyordu. Yazılı sınavla değil. O süreçte diyordum ki müdür olmak istesem olamam. Çünkü herhangi bir kademede tanıdığım yok. Yaklaşık 5 yıl öğretmenlik yapmamın ardından okul müdürlüğü yazılı ve sözlü mülakata dayalı bir sürece geçti. O Nuktada da babamda eğitimci hep şunu söyledi. Kızım

mülakatta elenirsin çünkü tanıdığımız yok biz yine o umut çerçevesinde devam ettik çok şükür barajı geçtim bir yere atandım”.(M1)

“Kariyerler arası geçişler yıllardır siyasi olarak yapıldığı için bizleri tabi ki olumsuz etkiliyor. Hak eden kişinin yükselmesi sağlanamadığı için bizleri olumsuz olarak etkiliyor. Olumlu etkilediği yerlerde vardır ama hak eden yükselmediği için olumsuz etkiliyor. Şuan yürütülen yükselme sistemi verimli bir sistem değil. Şuan okul müdürüyüm kariyerimde ilçe müdürü, il müdürü olabilmek için bir plan yapamıyorum, bir hayal kuramıyorum çünkü bu işler siyasi olarak işliyor.”(M2)

“Kariyer olarak basamak atlayalım, hani öğretmenken müdür yardımcısı olalım, okul müdürü olalım, şube müdürü olalım, ilçe müdürü olalım, il müdürü olalım dediğimizde de bu kez siyasi engeller ya da sendikal engellere takılmaya başladık. Yani liyakatsiz bir durumla karşı karşıya kaldım. Bir bakıyorsunuz A ilçesindeki bir okul müdürünün bir gün önce toplantıdaki okul müdürünün bir gün sonra il milli eğitimde şube müdür olduğunu görüyoruz. Tabi ki burada liyakat kriterlerine dikkat ediliyor desek de şüphe uyandıran bir durum oluşmuş oluyor. Belki ilçe milli eğitim müdürlüğünde şube müdürü olan birisi il milli eğitim müdürlüğüne şube müdürü olmuş olsaydı bu kadar göze çarpmazdı. Ama bir gün önce yanınızdaki okul müdürünün a4 kâğıdına yazılan görevlendirmeye, yer değişikliği ile milli eğitim müdür yardımcısı olarak atanmasını ... doğru bulmadığımı ifade etmek istiyorum.” (M3)

“Kariyer düşüncesi olan insanları çok olumlu etkilemediğini düşünüyorum. Çünkü eğer sabit belirlenmiş objektif kriterler olsaydı kariyer anlamında milli eğitime çok daha fazla faydalı olabilecek öğretmenlerin dışında yönetici olarak da çok verimli olabilecek kişilerin sistemdeki kariyer sisteminin objektif olmadıkları düşüncesiyle kendilerini geri çektiklerini düşünüyorum.”(M4)

“Okul müdürlüğü üstündeki ilçe müdürlüğü ve il müdürlüğü ile ilgili bir hayal bir planlama yapamıyorsunuz. İlçe müdürü olmak istiyorsanız bir sınava girip aday olamıyorsunuz. Dile de getiremiyorsunuz. çünkü bu kadrolara atamada siyasi bir karar süreci var....Yani şu an üst yönetimle ilgili bir üst yönetime geçiş süreci ile ilgili bir kariyer planı yapamıyorum. Neden? Sağlıklı bir şekilde bunlara müracaat süreci başvuru nitelikleri varsa sınavı sınavdan sonra mülakat süreci açık ve herkesin erişebileceğini nitelikte değil. En sonunda da şöyle bir şey var. Biz siyasi karar. Bütün her şeyi geçseniz bile yapmanız gereken yani başarılı bir çalışma değil CV'niz önemli değil sınav sonucunuz önemli değil.”(M5)

“Konuşulan laflarda her söylenilen şeyler de liyakat liyakat deniliyor. Ama hiçbir zaman ön plana alınmıyor... müdür yardımcılığı yapmayan birisinin müdür olmaması, müdürlük yapmadan şube müdürü olmamalı, şube müdürü olmadan ilçe müdürü olmamalı

bütün kademeler aşamalı olmalı ve performansa göre yükselmeli diye düşünüyorum.”(MY2)

“Bizim sistemimizde liyakata uyulduğunu düşünmüyorum. Çünkü bunun bir denetim mekanizması yok. Kendimi de katıyorum bunun içine benim doğrumu, yanlış mı ya da eksik mi çalıştığım denetlenmiyor. ... Okul yöneticilerinin seçimi bir ara sadece mülakatla yapılıyordu. Sınava bile girmede insanlar burada adaleti nasıl sağlayacaksınız.” (MY3)

“Dürüst olmak gerekirse, şube müdürlüğü de sınavla alınıyor ama diğerlerinde herhangi bir şekilde bir torpil işlediğini düşüncesi var bende, yanlış da olabilir.”(MY5)

“Liyakat konusu kişiden kişiye değişiyor. Liyakatli kişilerde yöneticilerden ama genel olarak liyakate dayalı bir sistem işlediğini düşünmüyorum.” (Ö4)

“Yükselme ve memnuniyet” teması “ödüllendirme sisteminin etkisi” alt teması ile ilgili olarak müdür, müdür yardımcısı ve öğretmenlerin ifadeleri aşağıdaki gibidir

“Ödüllendirmenin adil olmaması insanın motivasyonunu tabii ki düşürüyor. Çünkü bir noktada artık müdür arkadaşlar bir arada toplandığımızda biliyoruz. yani nasılsa sen alamazsın boş ver diye. Herkes birbirinin motivasyonunu da kırıyor... ben 20 yıldır okul müdürlüğü yapıyorum. Yani çok çaba sarf ettim. Sırtımda odun da taşıdım. İşte binayı da yaptım. Öğrencilerimin öğretmenlerin yanında oldum ama şimdiye kadar hiç kimse dönüp de bana sen neler başardın demedi. Başarı belgesi vermeyi bırakın sözle bile teşekkür etmemişt. Deyip adam ağladı. Yani bir bu noktada gerçekten kötü durumdayız köreliyoruz.”(M1)

“Sendikal durumlara bakılarak ödüllendirme yapılırsa tarafsız bir ödüllendirme olmuyor. Bu da bizim üzerimizde olumsuz etki yaratıyor.”(M2)

“Hangi çalışmasından dolayı aldı maaşla ödüllendirmeyi bilmiyoruz. Geçen sene birçok öğretmenimiz il çapında programlar düzenlemişlerdi. Onlardan da emek verenlerden yarısı başarı belgesi aldı. Diğer yarısı başarı belgesi almadı. Bu ödül alan ya da alamayanlar konusunda kime neye göre başarı belgesi verildiği ile ilgili müdürümüzün bile neredeyse bilgisi yok.” (MY3)

“Yani üç tane başarı belgesini ya da en azından son bakanımızın verdiği başarı belgesi vb. şeylerle öyle oldu gibi oldu. Ve böyle olduğunda da anlamını kaybediyor.” (MY5)

“Ben Doğu Anadolu bölgesinde çalışırken ilçeyi geliştirmek için bazı etkinlikler yapmıştık, başarı belgesi almıştım. Aynı işi yapan başa bir arkadaşım başarı belgesi almadı. Benim branşım ingilizce aynı durum Erasmus içinde geçerli. Canla başla Erasmus için çalışan arkadaşlarımız var. Yeri geliyor belge alamıyorlar. Ama çok basit bir işlem olarak bir bakanımız zamanında bir buçuk milyon öğretmenin tamamına başarı belgesi verilmişti. Böyle herkese başarı belgesi verildiği zaman bu, başarı olarak hissedilmiyor da sanki bir lütuflmuş gibi hissediliyor.”(Ö2)

“Ödüllendirme sistemi öğretmenleri memnun eden bir sistem değil. Ben işimi doğru bir şekilde yapıyorum ama projem olmadığı için ödüllendirilmiyorum. İşini doğru dürüst yapmayan ama proje yapanlar ya da tanıdığı olan kişiler ödül aldığında çalışma şevkim kırılıyor.”(Ö4)

“Şimdi ne oluyor. Tanıdık onun tanıdığı bunun tanıdığı, ya da reklamını çok iyi yapanlar ödül alıyor. İdareci hakkıyla layığıyla hangi öğretmenin işini çok iyi yaptığını vaktinde derse girdiğini çok iyi gözlemleyerek ödüllendirme yapılmalıdır. Maalesef körler sağırlar birbirini ağırlar şeklinde yapılmaktadır.”(Ö5)

“Yükselme ve memnuniyet” teması “Mülakat uygulamasının etkisi” alt teması ile ilgili olarak müdür, müdür yardımcısı ve öğretmenlerin ifadeleri aşağıdaki gibidir

“Şube müdürlüğünden yukarıdaki makamlarda bir sınav ya da belli objektif açık kriterlerde pek bulunmuyor. Şube müdürlüğünde var. Orada da dediğim gibi en son mülakatta takılırsınız.” (M5)

“Eskiden KPSS ile yapılıyordu öğretmen alımı. Ama üzerine mülakat insanların adalet duygusunu zedeliyor diye düşünüyorum. İdarecilikte de aynı şekilde mülakat var. Benim idareci olduğum dönemde herkese aynı puan veriliyordu. Bu adaletli. Yada mülakatı kaldıracaksın. İnsanların kafasında çok fazla soru işareti kalsın.”(MY4)

“Mülakatlar bence işte Ek-1’e bakılıp aynı puan veriliyor ya hocam, öyle yapılıyor, bence bu doğru değil. Yani bu insanların liderlik vasfının kriz çözme yani problem çözme, sürece hakimiyeti, kendini ifade edişi, toplumun ihtiyaçlarını belirleyebilmesi, vizyon sahibi olması, misyon sahibi olmasını ölçen bir mülakat olmalı. Yani mülakata girdiğinizde bana 93 Harbi’ni soruyorsa eğer bir öğretmen, zaten KPSS’yi kazanmışım, gelip tekrar müdürlük ya da müdür yardımcılığı mülakatında ben 93 Harbi’nin cevabını veriyorsam bence bu tam bir ölçüt değil...Şimdi sınav sisteminin olmasının benim açımdan artı olduğunu söylemişim fakat mülakatın uygulamalı olmayışı sınavda bazı şeyleri ezberleyip öğrenen kişinin başarılı olup sınavı geçmesini fakat uygulamada gerçekten yeterliliğe sahip olup olmayışına bakılmadığı ortaya çıkıyor. Yani burada biraz liyakatsizlik oluşabiliyor. Bir üst şeyde ise mesela şube müdürlüğünde de bence aynı yani evet ben tarihi, coğrafyayı, Türkçeyi ya da anayasaları çok iyi ezberleyebilirim ama uygulama kısmında ya da işte insanlarla iletişim kısmında çok yetersiz sürekli çatışmacı, insanları yoran, üzen uygulamalar yapabilirim ya da kurumu bir yere getiremeyecek uygulamalar yapabilirim. Burada biraz liyakatle ilgili mülakat kısmında özellikle çalışılması gerektiğini düşünüyorum. Gelecekteki kariyer planlaması ile ilgili de müdür yardımcısıyım müdürlük için sınava hazırlanıyorum olabilme ihtimalimin olduğunu

biliyorum ama bir üst ya da bakanlık kısmı benim için açıkçası öngörülemez yani ben bunu kendi geleceğimde olabilirliğini göremiyorum.”(MY5)

“Öğretmenlik kariyerinden ayrı birde idarecilik kariyeri var. Yöneticilik kariyeri var. Yöneticilik kariyerine şuanda milli eğitim sınavla alıyor. Mülakat la alıyor. Önce sınav artı mülakat var iken mülakatta istedikleri puanı alabiliyorlar yada alamayabiliyorlardı. Şimdi ise mülakatta yazılı sınavla aynı puan veriliyor. Bence bu doğru bir uygulama.”(Ö3)

“Yükselme ve memnuniyet” teması “MEBİM ve CİMER Uygulamalarının Etkisi” alt teması ile ilgili olarak müdür, müdür yardımcısı ve öğretmenlerin ifadeleri aşağıdaki gibidir

“Yani biz gerçekten ben en son asılsız bir konuyla ilgili üç dört tane CİMER şikayeti aldım. o kırtasiye malzemeleri ile ilgili ve en son şube müdürümü arayıp Şunu dedim Müdürüm lütfen soruşturma açın Çünkü bakın Bu şikayetler asılsız ve ben her gün bilgisayar açtığımda bu şikayet metnini gördüğüm zaman benim motivasyonum düşüyor bana müfettiş gönderin. Müfettiş benim öğretmenlerimle çalışanlarımla gerekirse velilerimle durumu incelesin olup olmadığına baksın Ben artık kendimi savunmak istemiyor um bizi böyle bir tükenmişliğe de sevk ediyor.”(M1)

“Telefonla CİMER’e şikâyet yapılıyor. Şikâyetçi belli değil. Şikâyet metni yok ama ben bu konu ile ilgili cevap vermek durumunda kalıyorum. Bu kadar basit olmaması gerekiyor. Ben şikâyetçinin kim olduğunu bilmek istiyorum konunun muhatabını bilmek istiyorum. Nasıl ben işaret ediliyorsam ismen şikâyet edeninde ismen bilinmesi gerektiğini düşünüyorum.”(M5)

“Yapılan şikâyetlerde şikâyetçinin kim olduğu bilinmediği için konu tam olarak bilinmiyor.”(MY1)

“MEBİM ve CİMERDEN şikayet edilmemek için gerçek görevimi yerine getiremiyorum. birisi şikayet eder mi diye. açıkçası risk almamaya çalışıyorum o zamanda mesleğimi tam olarak icra edemiyorum.”(Ö4)

“Yükselme ve memnuniyet” teması “Mali hakların etkisi” alt teması ile ilgili olarak müdür, müdür yardımcısı ve öğretmenlerin ifadeleri aşağıdaki gibidir

“Mali haklarla da ilgili ne yazık ki şunu yaşıyorum ben okul müdürü olarak mesela baktığınızda yöneticiyim ama eğitim öğretim personeli olarak görünüyorum sistem üzerinde. Yöneticiliğin bana verdiği herhangi bir mali hak ek dersi dışında yok. Ben istiyorum ki ben okul müdürü olarak bir kadro sahibi olayım. Ben istiyorum ki ben okul müdürü olarak özlük haklarına sahip olayım”(M1)

“Bizlerin almış olduğu ücretler ülkedeki ekonomik koşulları düşündüğümüz zaman yeterli değil. 34 yıllık bir idareci olarak Ben cumartesi Pazar günleri zeytin toplayacağım ve ya nar ekşisi sıkacağım ve aileme destek olacağım. Ben bunları yapmak zorunda değilim. “(M2)

“Ekonomik olarak mutlu olalım desek ekonomik olarak mutlu olamadık.”(M3)

“Sonuçta dört yıllık bir üniversitede fakülte bitiriyorsunuz. Üniversite okuma sürecinde belirli bir emek zaman sarf ediyorsunuz. Belki ailenizden belki birçok şeyden ayrı kalıyorsunuz, atandıktan sonrada pek çok şeyden ayrı kalıyorsunuz. Ve insan yetiştiriyorsunuz. İnsan yetiştiren bir kişinin mali ihtiyaçlarının karşılanmaması zor oluyor. Kendimden pay biçeyim. Ben bir ev kirasını verirken zorlanıyorsam, okula gelip giderken sıkıntı yaşıyorsam benim bu okuldaki verimliliğimi ister istemez etkiliyor.”(MY1)

“Ben geçenlerde bir iş ilanı görmüştüm. Oto film kaplama firmasında oto film kaplama da çalışacak kişi için 40000 lira maaş, yemek ve sigorta diye bir iş ilanı vardı. Benim bildiğim bizim okulda şu an dört tane başöğretmen var ki bu arkadaşlar minimum 20 yıldır çalışıyorlardır en fazla 30000 lira maaş alıyorlar. Antalya’da kiralar 20000 lira. Yemeği yol ücreti ya da diğer ihtiyaçları hiç saymıyorum bile. Bunun hiç su götürür yanı yok. Sonra öğretmenler ne yapıyor doğal olarak gayri resmi de olsa dışarıdan kendilerine ders alarak takviye yapmak zorunda kalıyorlar. Çünkü bu şartlarda geçinemezler. Bu durum da bizim okula nasıl yansıyor.”(MY3)

“Yani son yapılan son zamlarla bence özel sektörle kıyasladığımızda öğretmenlerin maaşının az olduğunu düşünmüyorum. Yani birçok insanın söylediği gibi işte yaptığımız işin karşılığındaki maaşı almıyoruz söylemi bence %100 doğru değil. Bununla birlikte bir şube müdürünün, bir okul müdüründen daha düşük maaş aldığını duyduğumda buna şaşırdım açıkçası.” (MY5)

“Ekonomik olarak hiyerarşik görevler arasında geçişlerde yeterli mali haklar elde edilememektedir. Bir okulda çalışan öğretmen ile o okulda onun üstü olan müdür yardımcısı, müdür aynı ücreti almaktadır. Bu durum okul örgütünün amaçlarını gerçekleştirmesinde müdür yardımcılarını ve müdürlerin işe adanmışlıklarını, örgüte bağlılıklarını ve iş motivasyonlarını olumsuz etkilemektedir.”(Ö1)

“Aslında mali haklarımız devlet memurları statüsüne bakıldığı zaman normal büro memurunun bir üstünü maaş ve ödeme sistemine sahibiz. Biz öğretmenler olarak yani nesnel baktığımızda işte zaman karşılığı mali haksızlık belki evet doğru bir hesap. Çünkü bizim işte çalışma saatlerimiz vesaire diğer memurlarla karşılaştırılmaz. Ama biz de insanla çalıştığımız için yıpratıcılığı farklı bir yönde oluyor. Aslında hak ettiğimizi değil, ama asgari olarak iyi maaş aldığımızı düşünüyorum yani geçinebileceğimiz kadar maaş bize veriliyor.”(Ö2)

“İlk yılındaki öğretmen ile son yılındaki öğretmenin mali haklarının farklı olması gerekiyordu bence bu konuda öğretmenlerin mali haklarının uzman öğretmenlik başöğretmenlik yoluyla daha da iyileştirildiğini düşünüyorum ama ülkemizde ve dünyadaki

yüksek enflasyon karşısında her zaman bizim mali haklarımız ne kadar verilse de mali haklarımız erimektedir.” (Ö3)

“Eğitimcilerin mali hakları çok yetersiz. İnsanlar geçimini nasıl sağlayacağını düşünerek verimli olamazlar işini tam olarak yapamazlar. geçim derdini düşünen insan sınıfında nasıl verimli oldun.” (Ö4)

“Keşke ek derslerimiz biraz artırılsa. Özel eğitim olarak söylersek meslek yıpranma payı verilmeli. Gerçekten biz özel eğitim öğretmenleri olarak diğer branşlara göre daha fazla tükenmişlik yaşıyoruz.” (Ö5)

“Geliştirme” teması “hizmetiçi eğitim faaliyetlerinin etkisi” alt teması ile ilgili olarak müdür, müdür yardımcısı ve öğretmenlerin ifadeleri aşağıdaki gibidir

“Ama ben hep vekâleten müdürlük yaparak hiç müdür yardımcılığı yapmadan kariyerime devam ettim. Ne oldu sürekli farklı kişilerden iş öğrenmek zorunda kaldım. Sürekli yönetmelik açık başa dönmek zorunda kaldım. İsterdim ki beni bir hizmet içi eğitime alsınlar. Ve desinler ki kardeşim ek ders böyle yapılır. Satın alma işlemleri böyle yapılır. Okul alile birliğindeki süreçler böyle yürütülür. Yada bunu bir kitabı başvurabileceğimiz sabit bir kaynağımız yok ne yazık ki. Hala mesela beş yıllık okul müdürüyüm ek ders yaparken muallakta kaldığım durumlarda sürekli birimizi arıyoruz.” (M1)

“Hizmet içinde kendimizi yetiştireceğimiz bir alan olmadı. Yada sınırlı tutuldu. Hizmet içinde kendimizi yetiştirelim desek hep önümüzde bir ket vuruldu. Kendimizi yetiştiremedik. Belli kişiler hizmet içine alındı.” (M3)

“Eğitim verilmemesi yöneticilerin işte yöneticilerin bu sürece en azından kıtaya çıkmadan önce sancağa gitmeden önce geri planda bir eğitime tabi tutulma süreçleri hizmet içi eğitimin yoğun bir şekilde, göreve başlamadan önce ya da görevin içerisinde aralıklarla yaz aylarında belki yapılmasının daha iyi yöneticiler yetiştirilmesi anlamında faydalı olacağını değerlendiriyorum. Ama şu anda yapılıyor mu? Bence yapılmıyor. Adli mali hukuki belki de idari sıkıntılar yaşamasına neden oluyor.” (M4)

“Hiç bilmediğiniz bir işe girdiğiniz zaman bilgi bakımından eksiklik hissediyorsunuz. Bu ister istemez enerjinizi düşürüyor...Diğer türlü strese giriyorsunuz. Bu yük ağır geliyor yeni başlayan insanlara. Zaten çoğu kişi de bu yüzden bırakıyor...” “Toplu yapılan hizmet içi eğitimlerin ben yararlı olduğunu düşünmüyorum. Herkes kendisini bilmeli ve eğer alanında bir yerlere gidecekse içinden ben vatana millete çocuğa faydalı olacağım diyorsa insan zaten kendisini geliştiriyor. Böyle bir düşüncesi olmayan insana zaten siz istediğiniz kadar eğitim verin hiçbir şekilde başarı elde edemezsiniz insanın içinden bitiyor bu durum. İsteyen adam

alıyor hizmet içi eğitim alıyor kendisini geliştiriyor. İstemeyen kişi zaten işim başımdan aşkın ben bu eğitimi ne yapacağım diye işin içinden çıkıp bırakıyor. “(MY1)

“Müdür yardımcısı ya da müdür olmak için yazılı sınava giriyorsunuz. Sonra mülakata giriyorsunuz ardından direkt olarak atanıyorsunuz. DYS ile ilgili bir kurs açılmıştı. Biraz onun faydasını gördüm açıkçası. Ama bunun yoğun bir şekilde eğitim verilerek idareciliğe başlaması daha iyi olabilir belki ama her şeyde olduğu gibi işe başladıktan sonra yavaş yavaş yapa yapa bir şekilde ilerliyor. “(MY4)

“Neden bizi en sağlıklı, en güvenilir ve en doğru şekilde belli bir yere gelmeyi hak etmiş insanları milli eğitim eğitimesin?”(MY5)

“Aslında her yıl bir hizmet içi eğitim planı yayınlanıyor. Ama bu kurslardan başvurduğum kuralara kabul edilmek zor oluyor. Bende il dışı kurslar çıkmadığı için başvurumuyorum artık. “(Ö4)

“Geliştirme” teması “uyum çalışmalarının etkisi” alt teması ile ilgili olarak müdür, müdür yardımcısı ve öğretmenlerin ifadeleri aşağıdaki gibidir

“Sınıftan çıktım ve müdür vekili olarak göreve başladım. Bana herhangi bir oryantasyon bilgilendirme destek hiçbir şeye yok git ve okula başla diye anahtarları elime verdiler. Birçok süreçte bu böyle ilerliyor.” (M1)

“Öğretmen arkadaşlar ilk olarak göreve başladığında bir uyum eğitimi yapılıyor. Çevreyi tanımak için biz eski ilçemde uyum eğitimi yapılmıştı çevreyi idarecileri tanımaya yönelik. Hiçbir şey olmasa bir uyum programı yapılmıştı. Ben bu okula geldim ne müdürü tanıyorum ne şube müdürlerini tanıyorum hangi yazı hangi bölüme yazılacak bilmiyorum. Hangi bölüm hangi işe bakıyor bilmiyorum bir yazı yazacağım hangi bölüm desteğe mi ortaöğretime mi yazacağım hiç bir fikrim yok.” (MY3)

“Şimdi demek ki böyle bir talep var, özel sektör bunu fark etmiş ve bundan para kazanıyorlar. Şimdi biz Milli eğitim olarak ilk kez müdür yardımcısı olan birini eğitmemiz gerekmiyor mu? “(MY5)

“Öğretmenliğe atandıktan sonra mesleğin başında adaylık eğitimi verilmektedir. Ancak adaylık eğitimi tamamlandıktan sonra herhangi bir uyum eğitime yer verildiğini düşünmüyorum. İlk önce öğretmenler açısından değerlendirmek gerekirse; öğretmenlerin atandıkları her farklı ilin gerek coğrafi gerek sosyal gerekse kültürel açıdan farklılıkları bulunmaktadır. Öğretmenler yeni atandıkları bir ilde göreve başladıklarında o çevreye uyumla ilgili bir uyum eğitime tabi tutulmalıdır. Oysaki bunun yapılmadığını görmekteyiz.”(Ö1)

“Bir aralar uyum çalışması öğretmenler için planlanmıştı ve bir süre yapıldı. ama sadece aday öğretmenlere yapıldı. Genel olarak öğretmenlerin bütününe yada idarecileri

kurumu yada çevreyi tanımaya yönelik bir uyum çalışması yapılmıyor yada ben görmedim. Okuluna ve görev yaptığı çevreye alışamayan öğretmeninin, idarecinin kendini işine vermesi ve işinde başarılı olması zorlaşıyor.” (Ö4)

“Emeklilik” teması “Daha geç emekli olma” alt teması ile ilgili olarak müdür, müdür yardımcısı ve öğretmenlerin ifadeleri aşağıdaki gibidir

“Emeklilik maaşlarının yeterli olmadığını, geliştirilmesi gerektiğini düşünüyorum. Emekli olunca ödenen emekli ikramiyesi de çok düşük bunun artırılması gerekiyor. Şu şartlarda emekliliğe maalesef hazır değilim. Emekli olma fırsatı verilse emekli olamam.” (M4)

“Günümüzde emeklilik maaşlarının çok düşük olduğunu düşünüyorum. Verilen emeklilik maaşını dikkate aldığım da emeklilik fırsatım olsa dahi sanırım zorunlu emekliliğe kadar çalışmayı düşünürüm. İnsanların çocuğu var çocuklarının üniversitesi, evliliği vb. gibi sorumlulukları var. Bunları emekli olunca karşılayamayacağından zorunlu emeklilik yaşına kadar çalışmak durumundalar.” (MY1)

“Özellikle öğretmenlerin emeklilik çağına geldiği zamanlardaki yükü ağırlaşıyor. Nihayetinde o da bir anne baba çoluğunu çocuğunu üniversite de okutuyor. Çoğunun üniversitede masrafları artıyor. Çocuklarının okulları bittikten sonra haliyle bizim örfümüz, ananemiz, bizim kültürümüz geniş. Yani biz hadi oğlum sen okudun okulunu bitirdin artık başımdan yakamdan düş diyecek insanlar değiliz. Şimdi bunları ister istemez evleniyor, barklanıyor veya iş kuracak, şunu olacak, bunu olacak. Ondan sonra da maddi anlamda memuriyetin son yıllarına göre çok çok aşırı derecede şey yapmaya başlıyor. Performans düşüyor.” (MY2)

“Emeklilik bence milli eğitim çalışanlarının karşılaşmak istemedikleri ya da erteleyebildikleri kadar ertelemek istedikleri bir gerçek. Çünkü ilk olarak karşımıza geçim sıkıntısı gelecek ve maaşlar yarıdan fazla azalacak, bu yüzden kimse emekli olmak istemiyor.” (MY3)

“Mesleğinde 25 yıl çalıştıktan sonra hak ettiği ücreti alamayınca insan ister istemez çalıştığı yılların boşa geçtiğini düşünüyorsunuz ve üzüliyorsunuz. Çünkü öğretmenliğin kutsallığı bir yana bizim tek amacımız doğal olarak çoluğumuzun çocuğumuzun geçimini sağlamak onların ihtiyaçlarını karşılamak. çoluğumuzun çocuğumuzun ihtiyaçlarını karşılayamayınca insan bir anne bir baba olarak üzüliyor doğal olarak.” (MY4)

“Emeklilik konusu tam olarak bizim için bir bilinmezlik. Açıkçası emeklilikte neyle karşılaşacağımızı tam olarak bilmiyoruz. Çevremizden duyduğumuz kadarıyla emekli olan öğretmenler geçinmekte zorluk yaşıyorlar. Yaşam kaliteleri düşüyor. Almış oldukları ücret neredeyse yarı yarıya düşüyor. Emeklilik ikramiyeleri çok düşük emekli olan kişi emeklilik

ikramiyesi ile eskiden bir ev alabilirdi. Ama şimdi sıfır bir araba bile alamıyor. Emeklilik hayatında nasıl bir yaşamla karşılaşacağım konusunda açıkçası karamsarım. İmkânlar ölçüsünde zorunlu emeklilik yaşına kadar çalışmak zorunda kalacağız herhalde.” (Ö1)

“Benim emekliliğime daha zamanım var.o zamana kadar neler değişir bilmiyorum. Yakın zaman da emekli olacak olan bazı arkadaşlarımla ilgili şöyle bir duruma şahit oldum. Emekliliği hakkettiği halde emekliliği erteleleyen arkadaşlarım oldu. Neden erteliyorlar dersenez maaşları yarı yarıya düşüyor.”(Ö3)

“Şu anki şartlarda kimse zorunlu emeklilik yaşından önce emekli olmaz diye düşünüyorum maaşlar yarı yarıya düştüğü için. ...Ben şimdi emekli olma imkânı verseler emekli olamam. İki tane çocuğum var. Ben bunların geleceği için son gününe kadar çalışmak zorundayım. Etrafımda emeklilik yaşı gelmiş arkadaşlarımda aynı durumdalar. İnsanlar artık son güne kadar emekli olmak istemiyorlar. Maaşları yarı yarıya düşüyor özellikle öğretmen olanların.”(Ö4)

“Emeklilik” teması “Erken Emekli Olma” alt teması ile ilgili olarak müdür, müdür yardımcısı ve öğretmenlerin ifadeleri aşağıdaki gibidir.

“25 yılım dolsaydı yani emeklilik kriterlerim dolsaydı koşulları sağlıyor olsaydım milli eğitimin içerisinde durmak istemiyordum. Biran önce milli eğitimin dışına çıkmak istiyordum.”(M3)

“İşe alma” teması “işe almanın oluşturduğu duygusal etki” alt teması ile ilgili olarak müdür, müdür yardımcısı ve öğretmenlerin ifadeleri aşağıdaki gibidir.

“KPSS akabinde sözlü sınav olan bir süreç. İster istemez insanların psikolojik durumunu etkiliyor. İnsanlar geleceğine yönelik plan yapamıyor. Kısacası hayatını şekillendiremiyor”(M4).

“Benim atandığım zaman mülakat yoktu ama olsaydı eğer çok stres yapardım.”(MY3)

“KPSS ve mülakat sürece üniversiteyi bitirmiş insanları yıpratıyor. Karamsarlığa sevk ediyor. Umutlarını kaybediyorlar.”(Ö4)

“İşe Alma” teması “işe alma yönteminin etkisi” alt teması ile ilgili olarak müdür, müdür yardımcısı ve öğretmenlerin ifadeleri aşağıdaki gibidir

“İlk olarak işe başlama ile değerlendirecek olursak şu anki atama sistemi hem bir yazılı sınava hem de bir sözlü mülakata dayalı olarak ilerliyor. Burayı incelediğimiz zaman da aslında sınavın içeriği alanda uzmanlık gerektiren konularla yoğunlaştırıldığı için bir anlamda kalite artırıldı diye düşünüyorum. Fakat sözlü mülakat kısmına gelindiğinde ne yazık ki bakanlığımızın uygulamaları bazı sınavlarda yazılı sınav notunun aynısı verilmesi oluyor yada

işte sınav notunun 10 puan altı ya da 10 puan üstü ne çıkılabilir gibi bazı kotalar içerisinde yapılıyor. Yani tam olarak mülakat sistemini anlayabildiğimizi düşünmüyorum.”(M1)

“Mülakatı bir türlü anlamıyorum. KPDS’den geçmiş zaten aday nasıl olup da ölçebileceksin ki 15-20 dakikada.”(M4)

“Mülakatta sorulan 3-5 soruyla bir insanın yeterliliğini ölçemezsiniz. Mülakatı doğru bulmuyorum öğretmen alımlarında.” (MY3)

“Öğretmen atamalarında en önemli sıkıntı mülakat meselesi olduğunu düşünüyorum. mülakat meselesi insanların zihninde farklı bir durum oluşturuyor. Torpil dedikodularına neden oluyor .”(Ö6)

“Planlama” teması “hiyerarşik geçişlerin netliği” alt teması ile ilgili olarak müdür, müdür yardımcısı ve öğretmenlerin ifadeleri aşağıdaki gibidir

“Şu anki geldiğim noktada ilçe MEM ve ilçe müdürleriyle daha çok haşır neşir oluyoruz. Ve hep şunu sorguluyorum. öğretmen arkadaşlarla da konuşuyoruz. İlçe müdürü nasıl olunuyor? “(M1)

“Konuşmamın tamamını olumsuz bir yere entegre etme gibi bir niyetim yok ama biraz önce söylediklerimden de çıkartılabileceği üzere ben bunların belki yasaya yada yönetmeliğe uygundur. Ama ben bunlarda insanların vicdanını rahatlatacak çalışmaların yürütülmediğini düşünüyorum. Kafalarda şüphe uyandıran bir atama yönteminin ya da görevlendirme yönteminin olduğunu düşünmekteyim. Bunların net çizgi ile belirtildiğine açıkçası inanmıyorum. İki yıl bir yerde görev yapacak sonra bir üst kadroya geçecek açıkçası böyle net bir tanımlamanın olmadığını düşünüyorum.”(M3)

“Ben il milli eğitim müdürü nasıl olur bilmiyorum gerçekten, neye göre seçiliyor. Onu da bilmiyorum. Neye göre seçiliyor onu da bilmiyorum. Bir başvuru takviminin olduğunu da düşünmüyorum.” (MY3)

“Mevzuatların sürekli olarak değişmesinin iyi bir durum olmadığını düşünüyorum. Mevzuatta idareci olabilmek için ya da şube müdürü olabilmek ya da ilçe milli eğitim müdürü olabilmek için aranan şartlar sürekli değişiyor. Bu durum benim kariyerimle ilgili gelecek planları yapmamı zorlaştırıyor.” (Ö1)

“Sanırım burada yükselmeleri kastediyorsunuz. Aslında müdür yardımcılığı, müdürlük şube müdürlüğü, müfettişlik gibi görevlerde sınav yapılıyor bu güzel bir şey ama birde mülakat var. Aslında mülakatta da yazılı sınavın aynısı not olarak veriliyor. Bu güzel bir durum. Fakat daha yüksek görevlerle ilgili nasıl ve neye göre atama yapıldığı ile ilgili bir bilgim yok.”(Ö4)

“Planlama” teması “yedekleme planlamasının etkisi” alt teması ile ilgili olarak müdür, müdür yardımcısı ve öğretmenlerin ifadeleri aşağıdaki gibidir

“Daha çok rica minnet, hatır gönül ilişkisi ile ilerleyen bir yedekleme sistemimiz var. Yani görevlendirme ile okul müdürü kadrosundan ayrıldı ya da istifa etti. İlk akla gelen okulun içinden tecrübeli biri var mı isteyen birisi var mı onu alalım. Onu da bulamadık yakındaki kurumlarda bulabileceğimiz birisi var mı rica minnet hatır ilişkisi. Okul çok iyi bir kurum ise sendikalar hemen atağa geçer o benim elamanım var o çalışsın diğeri benim elemanım var o çalışsın yani bizim ilçe ya da il milli eğitim müdürlükleri olarak bir hazırlığımız yok. Biz daha çok anlık olarak tampon yapıyoruz.”(M1)

“Benim çalıştığım ilçedeki ilçe müdürü emekli olursa yada ayrılırsa yerine kimin geçeceği ile ilgili sistem önceden belirlenmiş kurgulanmış değil. Belki bir askeriyeden bahsedebiliriz. Genelkurmayda sıralı olarak gelebilecek komutanlar bellidir. Ordu komutanı kim olacaksa üç tane dört tane aday vardır veya beş tane. 5. 6. Ordu komutanların belirlenmesi için. Ama bizde bununla ilgili bir sistem olduğunu düşünmüyorum. Bu tabi ki beni nasıl etkilediği kısmına geldiği zaman motivasyonda düşüklük sağlamaktadır.” (M4)

“Türk eğitim sisteminde her hangi bir nedenle boşalan bir pozisyona kimin geleceği konusunda bir sistem kurgusunun olmadığını düşünüyorum. Böyle olunca da boşalan makama atanan kişi bu göreve hazırlıklı olmayabiliyor. Atanacağı göreve yönelik yetkinliği önceden kazanmamış ve bu göreve kendisini hazırlamamış yönetici görevinde başarılı olamayacağından eğitim çalışanların performansını da olumsuz olarak etkileyecektir. Ve insanların geleceğe dair kariyer planı yapmalarını olumsuz olarak etkileyecektir.”(Ö1)

Planlama” teması “Atama takviminin hayatı zorlaştırması” alt teması ile ilgili olarak müdür, müdür yardımcısı ve öğretmenlerin ifadeleri aşağıdaki gibidir

“Öğretmen atamalarını da değerlendirecek olursak onlarında geç yapıldığını düşünüyorum. Çünkü şöyle ağustos ayında mesela öğretmen ataması yapıyoruz. Öğretmen şehir değiştiriyor. Özellikle özür grubu atamaları da. Ne oluyor 15 gün mehil müddeti veriyor. Öğretmen tayininin çıkıp çıkmayacağını bilmediği için yerleşme, taşınma, çocuğunun okulunu ayarlama gibi bir sürü süreci 15 gün içine sıkıştırmak zorunda kalıyor. Sonra ne oluyor öğretmen diyor ki ben evimi taşıyamadım deyip izin ve rapor kullanmak durumunda kalıyor.” (M1)

“Şimdi biz yöneticilerde önce ilk atama ve yeniden görevlendirme şeklinde iki tür atama yapılıyor. Ben A okulundan B okulun görevlendirildiğim zaman yeni göreve başladığım için okulumu eğitim öğretime hazırlayamıyorum. İlk defa yönetici olarak görevlendirilecek kişilerin ataması kasım ayına kadar devam ediyor. Bu kişilerin en azından eylül ayında okullarında görevlerinin başında olması gerekiyor. Atama takvimi sağlıklı olarak işlemiyor. “(M2)

“Atama takvimi tüm kurumları olumsuz olarak etkiliyor. Kişinin ayrıldığı kurumda ve başlayacağı kurumda eğitim öğretim sürecinin başlama zamanı dikkate alınmadan yapıldığı için olumsuz olarak etkiliyor. Mesela ekimde yönetici ataması ya da yöneticilerin yer değişikliği ataması yapılıyor. Ekime hatta kasıma kadar yönetici bir yandan kurumundan ayrılacağını ve yeni görev yerinde göreve başlayacağını düşünürken bulunduğu kurumla ilgili yürütülen süreçlere yönelik sağlıklı kararlar alamıyor. Yeni göreve başladığı kurumda da kendisini etkileyecek bir takım kararlar alınmış olabiliyor... “Yer değişikliği ile ilgili bir de rotasyon uygulaması var. Rotasyon sürecinin de sağlıklı yürütülmediğini düşünüyorum. Örneğin bir ilde bir tane mesleki ve teknik Anadolu türünden 1 ya da 2 tane kurum var diyelim. Bu kişinin rotasyon süreci nasıl işleyecek? Rotasyon sürecinin sağlıklı yürütüldüğünü düşünmüyorum.” (M5)

“Müdür ve müdür yardımcılığı atamaları yapıldı. Hem yöneticilerin ayrıldıkları okullarda hem de göreve başladığı okullarda dezavantajlı bir takvim. Sene başında okula ilişkin planlamalarınızı yapamıyorsunuz. İki okul içinde arada kalıyorsunuz.” (MY1)

“Yaz tatiline bırakıldığı için, temmuz ayların bırakıldığı için eş durumu ve özür durumu atamaları temmuz ağustosta yapıldığı için yaz tatiline bırakıldığı için özellikle il değişikliği yapan öğretmen arkadaşlarımız gittikleri illere yerleşme taşınma ev bulma çocuklarına okul bulma gibi konularda zaman kısıtlı oluyor sıkıntılar oluyor..“Örneğin bir kadro çeşitli sebeplerle görevden istifa eden yöneticilerimiz oluyor görevden ayrılanlar oluyor onların olduğu yer boş kalıyor. Örnek veriyorum adam kasımda bırakırsa ertesi yıl atama zamanına kadar birini bulamıyorsunuz. Görevlendirme çalıştırmak zorunda kalıyorsunuz...“Ben kendimden örnek vereyim bizim proje okullarında öğretmen atamaları nisan mayıs gibi oluyor. Yöneticilerinkini öğretmenlerden de sonraya bırakıyorlar. Ben bu okula müdür yardımcısı olarak başladığımda benim başlangıcım 20 ağustos. Zaten 1 Eylülde okulda mesleki çalışmalarımız başlıyor. Yani benim okulu tanımam için 10 günlük bir sürem var. Hem taşınmak için hem okulu tanımak için 10 günlük bir sürem var evimi yerleştirmek için çocuklarımı okula yerleştirmek için 10 günlük bir sürem var ben bir anda okulda yöneticiliği kucağımda bulmuş oldum...Öğretmenleri tanımam bile benim kaç ay zamanımı aldı. Atama takvimindeki belirsizlikler ve düzensizlikler benim hem meslek hayatımı hem de aile hayatımı olumsuz olarak etkiliyor.” (MY3)

“Müdür yardımcılığına ilk başladığımda 6 Eylül’de atama yapıldı. Okullar da Eylül’ün ilk haftası açıldı ve ben bir ay kadar sınıfa girdim. 6 Eylül’de açıklandı. Şimdi ben velilerimle tanıştım, sonra sınıfımın kurallarını belirledim, öğrencilerin okula uyumunu sağladım, hele ki bu sene Ekim’i buldu biliyorsunuz. O okula alışma, veliyi alıştırma ve okul öncesi için bunlar

çok zor, bunların hepsini yaptıktan sonra süreci düzene oturtuktan sonra bu beni işleyen bir şeyin içerisine girip orada öğretmenlikten farklı bir pozisyonda yönetici olarak bulunmam açıkçası beni çok zorladı,”(MY5)

“Türk eğitim sisteminde her şeyden önce planlama ile ilgili sıkıntılar olduğunu düşünüyorum. Örnek vermek gerekirse her yıl ne kadar öğretmen alınacağı ile ilgili belli bir kesinleşmiş uygulama bulunduğunu düşünmüyorum. Üstelik alınacak öğretmenlerin branşı ve alınacağı zamanla ilgilide doğru bir planlama olduğunu düşünmüyorum. Bu durum benim okul yöneticilerinin ve öğretmenlerin eğitim öğretim yılına hazırlanmamı zorlaştırıyor. ...Bir başka konu okul yöneticilerinin atama ve görevlendirilmesi ile ilgili. Okul müdürü ve müdür yardımcılarının yer değiştirmeleri ve ilk defa atanma süreçlerinde kesin bir takvim yok. Bazen okullar açılıyor ama hala atamalar ve görevlendirmeler devam ediyor il içi ve iller arası yer değiştirmeler. Her ne kadar il içi ve iller arası yer değiştirmeler yönetmelikte takvime bağlanmış olsa da her yıl bu takvim tam olarak işlemiyor. Bazen beklenmedik şekilde ilave yer değişikliği ilanları yapılabiliyor. Öğretmenlerin bu durumda geleceğe yönelik plan yapmaları zorlaşıyor. Ev tutmasını zorlaştırıyor. Çocuklarının hangi okullara gideceğini belirlemeyi zorlaştırıyor. Kısacası aile düzenini kurmasında büyük zorluklar yaşamasına neden oluyor.”(Ö1)

“Yer değiştirme için önce belli bir süreyi tamamlamanız gerekiyor. Yani yer değiştirmeyi hak etmeniz lazım. Hak etmeden yer değiştirme olmuyor. 2017 yılından sonra öğretmen atamalarında göreve başladığını kurumda 4 yıl çakılı olarak çalışma zorunluluğu getirildi. Ama bu zorunlu dört yıllık süre tamamlanmadan gerçekleşen bazı atamalara tanık oldum. Sağlık nedenleri var başka nedenlerden dolayı. Öğretmenler özellikle aile birliği bakımından yer değiştirmelerde çok sıkıntı yaşıyor. Özellikle eşi ile farklı illerde görev yapan öğretmenlerin birleşmesi zor oluyor, ilçe havuzunda pek çok öğretmen var. Aile birliğinin sağlanamaması anne babadan ziyade daha çok çocukları etkiliyor.” (Ö3)

“Gerek öğretmen atamaları gerekse yönetici atamalarının bir plan dahilinde yapıldığını düşünmüyorum. Bir bakıyorsunuz yılda iki kez öğretmen ataması yapılıyor bir bakıyorsunuz bir defa öğretmen ataması yapılıyor. Bazen öğretmenlerin yer değişikliklerinde il ve ilçe emrine atama uygulanıyor bazen uygulanmıyor. Atamalar ve takvim net olmadığından karar almakta zorlanıyoruz.”(Ö4)

“Ben bulunduğum okula norm fazlası olarak geldim. Bakanlık norm fazlası öğretmenlerin atamalarını dönem arasında yaptı. Oysaki bir seneyi tamamlayıp sonra yapmamaları beni olumsuz etkiledi... Yani aslından gerek öğretmen gerek yönetici atamalarının yaz döneminde tamamlanması gerektiğine inanıyorum. Bu atamaların dönem

içinde ve belli bir takvime bağlı kalmaksızın yapılması performansını olumsuz olarak etkilemektedir.”(Ö5)

4.2.3. Eğitim Çalışanlarının Görüşlerine Göre Türk Eğitim Sisteminde Örgütsel Kariyer Yönetimi Uygulamalarında Görülen Sorunlara İlişkin Bulgular

Öğretmen, müdür yardımcısı ve okul müdürlerinin Türk Eğitim Sisteminde örgütsel kariyer yönetimi uygulamalarında görülen sorunlara nasıl değerlendirdiklerine ilişkin bulgular ve yorumlar bu başlık altında verilmiştir. Örgütsel kariyer yönetimi uygulamalarında görülen sorunlara ilişkin oluşturulan tema ve alt temalar Tablo 4. 22’de verilmiştir.

Tablo 4.22

Türk Eğitim Sisteminde Örgütsel Kariyer Yönetimi Uygulamalarında Görülen Sorunlar

Temalar	Alt temalar	Müdür	Müdür Yardımcısı	Öğretmen
Yükselme ve memnuniyet	Liyakatle ilgili sorunlar	M1,M3,M5	MY1,MY2,MY3,MY5	Ö1,Ö2,Ö4
	Mülakatla ilgili sorunlar	M3,M5	MY4	Ö4
	MEBİM ve CİMER ile ilgili sorunlar	M1	MY2,MY5	
	Hiyerarşik yükselmelerle ilgili sorunlar	M1,M2,M3,M5	MY2,MY4,MY5	Ö1,Ö2,Ö4
	Ödüllendirme sistemiyle ilgili sorunlar	M1,M5	MY3	Ö1,Ö2,Ö5
	Mali haklarla ilgili sorunlar	M2,M3,M5	MY3,MY5	Ö1, Ö4, Ö5
Geliştirme	Uyum çalışmalarıyla ilgili sorunlar	M4		Ö1,Ö4
	Hizmetiçi eğitimle ilgili sorunlar	M1,M3		Ö1,Ö4
Emeklilik	Emekliliğe hazırlıkla ilgili sorunlar	M3	MY1	Ö1,Ö3,Ö4
	Emeklilere verilen değerle ilgili sorunlar	M3	MY2,MY4	Ö3,Ö4
	Emeklilikteki ekonomik koşullarla ilgili sorunlar	M3,M4,M5	MY2,MY3,MY4	Ö1,Ö4,Ö6
İşe alma	İşe alma yöntemiyle ilgili sorunlar	M4	MY3	Ö1,Ö4
	İstihdam edilecek kişi sayısı ile ilgili sorunlar	M3,M4	MY3,MY4	Ö1,Ö3,Ö4
Planlama	Karar almayla ilgili sorunlar	M2,M5		Ö4
	İş çeşitliliği ve çokluğuyla ilgili sorunlar	M1,M5	MY1,MY2,MY3	Ö3,Ö5,Ö4
	Yükselmeye ilişkin mevzuat istikrarıyla ilgili sorunlar		MY3	Ö1,Ö5
	Atama takvimiyle ilgili sorunlar	M2,M5	MY1	Ö1,Ö2,Ö3,Ö4,Ö5

Tablo 4.22 incelendiğinde örgütsel kariyer yönetimi uygulamalarında görülen sorunlara ilişkin olarak “Liyakatle ilgili sorunlar, mülakatla ilgili sorunlar, MEBİM ve CİMER ile ilgili sorunlar, hiyerarşik yükselmelerle ilgili sorunlar, ödüllendirme sistemiyle ilgili sorunlar, mali

haklarla ilgili sorunlar,” alt temalarından “Yükselme ve memnuniyet” temasına, “Uyum çalışmalarıyla ilgili sorunlar, hizmetiçi eğitimle ilgili sorunlar” alt temalarından “geliştirme” temasına, “Emekliliğe hazırlıkla ilgili sorunlar, emeklilere verilen değerle ilgili sorunlar, emeklilikteki ekonomik koşullarla ilgili sorunlar” alt temalarından “emeklilik” temasına, “İşe alma yöntemiyle ilgili sorunlar, istihdam edilecek kişi sayısı ile ilgili sorunlar” alt temalarından “işe alma” temasına, “Karar almayla ilgili sorunlar, iş çeşitliliği ve çokluğuyla ilgili sorunlar, yükselmeye ilişkin mevzuat istikrarıyla ilgili sorunlar, atama takvimiyle ilgili sorunlar” alt temalarından “planlama” temasına, ulaşılmıştır.

“Yükselme ve memnuniyet” teması “Liyakatle ilgili sorunlar” alt teması ile ilgili olarak müdür, müdür yardımcısı ve öğretmenlerin ifadeleri aşağıdaki gibidir.

“Ben şu anda okul müdürlerinin İlçe Müdürü olduğu bir sürü örnek görüyorum. Şimdi nasıl ilçe müdür olduğunu bilmiyoruz ama bunun hayalini kurabiliyor muyum? Hayır. Çünkü bu noktada beni destekleyecek herhangi bir kurum nasıl diyeyim STK, herhangi bir yetkiliye yakın değilim. yani bu konuda hayal kuramıyorum. Ama bu atamalar liyakat sistemine göre olsaydı ve ben orada olmak için gerçekleştirmem gereken hedefleri görüyor olsaydım şu an onlara odaklanıp o alanda çalışıp karşıma bir hedef bir hayal koyabilirdim.”(M1)

“Liyakatli bir sistemle bir yere gelemedim. Hep kendimi geliştirme derdinde bir insan olmama rağmen okul müdürü oluyorsun tekrardan öğretmen olarak geri göreve dönüyorsun.”(M3)

“Yetkinliği olmayan bir kişiyi bir göreve getirdiğiniz zaman o göreve ilişkin gereklilikleri bir başkası yürütecek ya da görev yürütülemeyecek bütün sisteme zarar verecek. Eğitim öğretim sürecine zarar verecek.”(M5)

“Ben müdür başyardımcısıyım. Benim üstümdeki müdür bilgi olarak benden daha bilgili, donanımlı olmalı. Çünkü insan ister istemez üstündeki kişi sizden daha bilgili donanımlı birisi değilse saygı duyma konusunda da problem yaşıyorsunuz. Çünkü görüyoruz çevremizde. Adam benden daha bilgili değilse o benim üstüm olmamalı. Ben bir konuda sıkıştığım zaman ona sormalıyım.”(MY1)

“Şimdi açıkçası kanayan yaramız. liyakat liyakat diyoruz da onun bile dört dörtlük olarak ele alındığına inanmıyorum. İster istemez bir torpil olayı oluyor.”(MY2)

“Eğer bir kurumu yöneten yöneticinin yetkinlikleri yani liyakati yeterli değilse o kurumun ilerlemesi kendini geliştirmesi çok zor olacaktır. Yetkinliği olmayan bir yöneticinin çalışanını motive etmesi de zor olacaktır. İnsanlarla konuşmasını bile bilmeyen yöneticiler var. Astlarına nasıl hitap edeceğini bilmeyen yöneticiler var. Astlarının kalbini kırıyorsa, onları yönetemiyorsa, onları motive edemiyorsa, onları yönlendiremiyorsa bu okulda huzur ortamı

olabilir mi? Kariyerde yükselme konusunda bir belirsizlik var. Kariyerde yükselme ile ilgili liyakate uyulması noktasında da sorun olduğunu görüyorum.”(MY3)

“Şimdi sınav sisteminin olmasının benim açımdan artı olduğunu söyleyebilirim. Fakat mülakatın uygulamalı olmayışı, sınavda bazı şeyleri ezberleyip öğrenen kişinin başarılı olup sınavı geçmesi yeterli değil. Fakat uygulamada gerçekten yeterliliğe sahip olup olunmadığına bakılmadığı ortaya çıkıyor. Yani burada biraz liyakatsizlik oluşabiliyor ... Eğer kurum lideri belli bir konuda yeterli değilse bunun önem verdiği şeyler; sosyal medya, görsel basın ya da eğitimin özü içeriği değilse, insanlar da sadece “-mış gibi” yaparak işlerini yapıp gidiyorlar.”(MY5)

“Liyakat sahibi olmadan göreve gelen yönetici eğitim öğretim faaliyetlerinde doğru kararlar almakta zorlanmaktadır. Hatta çoğu zaman çözüm diye aldığı kararlar ileride sorun olarak örgütün işleyişini sıkıntıya sokmaktadır.”(Ö1)

“Mesela liyakate bağlayarak atama yapılmadıysa, muhtemelen yani yöneticilik sistemini bilmeyen bir müdür tarafından yönetilen okul tabi ki kargaşa içinde olacaktır. Bir kere planlamada sıkıntı oluyor, yönetim sürecinde sıkıntı oluyor. Mesela liyakat sahibi olarak, hak ederek oraya gelmediyse, biraz da geldiği yerlerden güç alıyorsa yönetici; işte ben yaparım, ister şöyle ister böyle olur şeklinde davranıyorsa, bu durum iç huzuru da kurum huzurunu da bozan bir şey. Liyakate dayalı atama yapılmaması başka bir sorun.”(Ö2)

“Liyakat her konuda çok önemli bir konu. Maalesef liyakat konusu her dönemde konuşuluyor ama herkese göre değişiyor. Ülke olarak üzerinde uzlaştığımız bir liyakat kriteri yok. Liyakat dikkate alınmadan yapılan terfilerde o kişinin astları içinden gelerek görevini yapmıyor. Çünkü o kişiye saygı duymuyor. Zorunluluktan işlerini yapıyor. Liyakat konusunda gereken hassasiyet gösterilmemesinden kaynaklı olarak insanlar kendilerine hedef koymuyorlar. Kariyer yapma konusunda kendilerini geri çekiyorlar.”(Ö4)

“Yükselme ve memnuniyet” teması “Mülakatla ilgili sorunlar” alt teması ile ilgili olarak müdür, müdür yardımcısı ve öğretmenlerin ifadeleri aşağıdaki gibidir.

“Mülakatın olmasından yanayım ben ülkemizde mülakatın doğru düzgün olduğunu söylersem bununla ilgili kafamda şüphelerim var.”(M3)

“Mülakat her şey ve o an en üst yönetimin içinde bulunduğu taraf olup olmamanız önemli bir faktör.”(M5)

“18 yıllık öğretmenlik yapıyorum. Daha yeni idareciliğe geçtim. Bu konuda çok fazla tecrübe kazanmadım. Dışardan bakarak söylemeye çalışırsam da mülakatla olacak diye düşünmüyorum.”(MY4)

“Hiyerarşik geçişler konusunda maalesef net bir sistemimiz yok. Varsa da belli bir yere kadar. Mesela en fazla şube müdürlüğü ya da müfettişlik görevleri ile ilgili net bir sistem var. Okul müdürlüğü, müdür yardımcılığı, bakanlık müfettişliği gibi görevlere gelirken yazılı sınav var ama yanında mülakat da var. Mülakatın olması kafaları karıştırıyor.”(Ö4)

“Yükselme ve memnuniyet” teması “MEBİM ve CİMER ile ilgili sorunlar” alt teması ile ilgili olarak müdür, müdür yardımcısı ve öğretmenlerin ifadeleri aşağıdaki gibidir

“Şikâyetlerle ilgili değerlendirecek olursak bu da ciddi bir sorun silsilesini getiriyor. Çünkü yönetmeliğe uygun bir işlem yapıyorsunuz. Çok başıma gelen bir örnek vermek istiyorum. Bir vatandaş bir şeye gıcık olup bunu şikâyet ediyor. Silsile halinde geliyor. Bakanlıktan ile ilden ilçe ya bir Allah’ın kulu da demiyor mu kardeşim şikâyeti ben okudum, yapılan şey yönetmelik çerçevesi içerisinde yapılmıştır deyip bu şikâyete cevabı yazıp geri göndersinler.”(M1)

“BİMER, CİMER’e yapılan şikâyetler bir süzgeçten geçirilmiyor. Ve ne olursa olsun öğretmen o halde geldi ki veli istediği gibi şikâyet edebiliyor. Ve öğretmen töhmet altında bırakılabiliyor. Şimdi çocuğumun psikolojisini bozdu diyor başka bir şey demiyor. Yani bu çok uzun geniş böyle kapsamlı öğretmen senin kölen mi?”(MY2)

“Neredeyse her gün bize CİMER’den şikâyet geliyor ve cevaplamak durumunda kalıyoruz. Bu beni bir müdür yardımcısı, bir müdür olarak nasıl etkiliyor biliyor musunuz? Yoruyor ve yıpratıyor.”(MY5)

“Yükselme ve memnuniyet” teması “Hiyerarşik yükselmelerle ilgili sorunlar” alt teması ile ilgili olarak müdür, müdür yardımcısı ve öğretmenlerin ifadeleri aşağıdaki gibidir

“Hiyerarşik olarak kariyerlerde yükselmede kriterlerin net olarak belirlenmesi gerekiyor. Maalesef il müdürü ilçe müdürü vb. gibi görevlere nasıl gelineceğinin kurallarının açık olarak belli olmaması büyük bir sorun.”(M1)

“4 yıllık görev süresi biten bir yönetici ikinci dört yıllık görevlendirileceği zaman okulda bulunan yöneticinin atanması lazım. Başkası onun önüne geçerek yerine atanmamalı.”(M2)

“Kişi okul müdürü olduğu süreçten itibaren ya da müdür yardımcısı olduğu süreçten itibaren öğretmen olarak kalmasını da doğru bulmuyorum açıkçası. Adam okul müdürü olmuş ama dört yılını doldurduktan sonra eğer yeterli puanı alamazsa tekrar öğretmenliğe dönüyor.”(M3)

“Belli bir noktadan sonra kariyerde yükselmek için yetkinlikleriniz, daha önceki birikimleriniz bir sınav sonucunuz ya da başarılarınızın toplamı belli bir noktaya gelmenize etki etmiyor.”(M5)

“Görmüş geçirmiş, tecrübeli, insan eğitiminden, iletişiminden ve insan psikolojisinden çok iyi anlayan insanların özellikle idareye getirilmelerini istiyorum. En büyük sorunumuz bu. Adam gece gündüz ders çalışıyor. Kanunu, nizamı, tüzüğü yönetmeliği yutuyor. Oturuyor masaya; ben müdür oldum, amir oldum, kitapta bunu yazıyor, bu uygulanacak, yönetmelikte şu var, Şu uygulanacak. Yani bu tip şeylerle ne huzur kalıyor ne de eğitimde bir kalite kalıyor. Hiç bir şey kalmıyor. Herkes sadece kendi görevini yapıyor. Geri kalanına da karışmıyor.”(MY2)

“Okul müdürünün üstündeki kadrolarda da atamanın nasıl olduğunu ya da hangi kriterlere göre bu atamaların yapıldığını bilmiyorum.”(MY4)

“Yani ben sınavları çalıştım ve girip yüksek puan aldığım süreçte, eğer istersem bir şube müdürü olabileceğimi düşünebiliyorum. Ama bir il ya da ilçe milli eğitim müdürü olma konusunda aynı şeyi düşünemiyorum. Bununla birlikte mesela bir şube müdürü olmak ister miyim kısmında düşünceliyim açıkçası. Yani bunu bir okul müdür yardımcısı ya da okulda bir müdür olmayı şube müdürü olmaktan daha prestijli buluyorum açıkçası.”(MY5)

“Şube müdürlüğüne kadar belki net bir yükselme kriterleri var ama daha yüksek makamlara nasıl yükseleceğim konusunda net bir kriter yok. Yani neleri yaparsam, yetkinliğimi ne derece artırırsam il müdürü olabilirim, İlçe müdürü olabilirim? Ya da daire başkanı, genel müdür, ateşe ya da eğitim müşaviri olabilirim. Bunu öngöremiyorum. Çünkü bu konuda hiyerarşik bir geçiş öngörülmediğini görüyorum. Bu durumda kariyerimi planlayamıyorum. Okul müdürü olarak doğrudan daire başkanı ya da genel müdür olunabiliyorken ya da okul müdürü iken doğrudan il müdürü ya da il müdür yardımcısı olunabiliyorken neden daha alt kademe olan şube müdürlüğü sınavına hazırlanmak gerektiğini anlamıyorum. Özellikle okul, ilçe ve il örgütlerinde yönetim ve denetim alanlarında görev alacak kişilerin lisan ve lisans üstü programları bitirmesinin bu görevlere gelebilmek için önemli bir kriter olmamasıdır. İlçe müdürü ve il müdürü ya da bakanlıkta bir kadroya üst düzey yönetici olarak atanmak istediğimi farz edelim. Ben bakıyorum bazı şartlar konulmuş ama neye göre seçileceği ya da seçimde herhangi bir sınav ya da performans kriterinin olmadığını görüyorum. Bu durum benim kariyer yapmaya yönelik bir çaba içine girmemi engelliyor.”(Ö1)

“Başka bir sorun öğretmenlerin idareciliği tayin çıkarmak amacıyla kullanmalarıdır. Bunun bir yaptırımı yok. Bu durum öğretmenler açısından bir dezavantaj oluyor. Hakkaniyet ve adalet kısmı da sıkıntıya giriyor.”(Ö2)

“İlçe müdürü olunuyor, il müdürü olunuyor ya da daire başkanı olunuyor, nasıl olunuyor nereye başvuruluyor bilen yok. Sadece birilerinin il müdürü ya da ilçe müdürü olduğunu duyuyoruz ama nasıl olunuyor bilmiyoruz. Elbette yasal dayanakları vardır. Ama herkese açık kriterlerinin bilindiği ve herkesin başvurduğu bir sistem yok. Ben il müdürü

ataması ile ilgi bir bakanlı ilanı hiç görmedim duymadım. Yükselmelerde alt görevleri yapmadan üst görevlere geçilmesi de büyük bir sorun. Bir öğretmen müdür yardımcısı ya da müdür olmadan şube müdürü olabiliyor. Yada bir öğretmen hiçbir yöneticilik görevi olmadan bakanlık müfettişi olabiliyor. Böyle bir kişi nasıl 100 öğretmenli bir okulu denetleyecek bu mümkün değil.”(Ö4)

“Yükselme ve memnuniyet” teması “Ödüllendirme sistemiyle ilgili sorunlar” alt teması ile ilgili olarak müdür, müdür yardımcısı ve öğretmenlerin ifadeleri aşağıdaki gibidir

“Bir ilçe müdürüne gidip de sen bu personele bu başarı belgesini neden her yıl verdin kardeşim diye birisinin sorması lazım. Ya da sen bu maaş ödülünü neden 3 yıl aynı kişiye verdin.”(M1)

“Ödüllendirmenin yönetici konumunda olan insanların keyfi kararlarına bağlı olarak yapılması bir sorun.”(M5)

“Bu başarı belgeleri benim ne işime yarayacak. Normalde biz yöneticilikle ilgi başvuruda bulunurken planlamada sadece bir tane başarı belgesi dikkate alınacak. Diğerleri dikkate alınmıyor. Zaten 10 tane bile başarı belgeniz olsa bir anlamı yok artık benim için şöyle bir durum oluyor başarı belgesi alsam da olur almasam da olur. Ödüllendirme sisteminin de doğru işlediğini düşünmüyorum.”(MY3)

“Ödüllendirme ile ilgili kriterler çok genel olarak verilmiş. Ne yaparsam ödüllendirileceğim çok fazla net değil. Birde benden daha fazla çalıştığımı düşünmediğim arkadaşlarım ödül belgesi alınca çok üzülüyorum. Bu durumda ister istemez çalışma motivasyonunuz düşüyor. Ödüllendirmelerin adil olarak yapılmaması çalışanların kuruma bağlılıklarını da düşürüyor.”(Ö1)

“Eğer ödüllendirmeler liyakat ve adalete dayalı yapılmaz ise bu durum da kurum huzurunu bozabiliyor ve iç huzuru ve iş barışını olumsuz etkiliyor. Mesela bir ödül veriliyorsa kurum müdürü bunu açıklayamadığı zaman niye o aldı, niye ben anlamadım şeklinde Arkadaşlar arasında bunun ciddi anlamda sorgulaması oluyor. Ödüllendirme işlemlerinde net olarak belirenmiş kurallar olmaması da bir sorun.”(Ö2)

“Ödüllendirmeye ilgili belli kriterlerin çok açık olmadığını düşünüyorum.”(Ö5)

“Yükselme ve memnuniyet” teması “Mali haklarla ilgili sorunlar” alt teması ile ilgili olarak müdür, müdür yardımcısı ve öğretmenlerin ifadeleri aşağıdaki gibidir

“İdarecilerin almış olduğu ücretin bariz bir şekilde öğretmenlerden yüksek olması lazım.”(M2)

“Mali haklar noktasında şuanda öğretmenlerin birçoğunun ek ders, maaş ek ödeme noktasında muzdarip olduklarını düşünüyorum açıkçası. Birçok kişi şükürler olsun Allah

bereket versin dese de ben mali noktada öğretmenlerin hak etmediği ücreti aldığını düşünmekteyim açıkçası.”(M3)

“Geçici olarak görevlendirilen müdür ve müdür yardımcılarının kadrolu olarak çalışan yöneticilerden çok düşük ücret alıyor.^[P]^[SEP]Okullarda geçici ücretli olarak çalışan ücretli öğretmenlerde kadrolu öğretmenle aynı işi yaptığı halde çok düşük ücret almaktadır.”(M5)

“Bizim okuldaki arkadaşlar iyi arkadaşlar ama okulda kendilerine verilen görevler ister istemez eziyet geliyor. Çünkü karşılığında bir şey almadıklarını düşünüyorlar. Çünkü 60 lira ek ders alıyoruz diyor ve bu onları tatmin etmiyor.”(MY3)

“Bir şube müdürünün, bir okul müdüründen daha düşük maaş aldığını duyduğumda buna şaşırdım açıkçası. Yani bir kariyer varsa, bir üst kariyerin bir altındakinden daha yüksek maaş alması gerektiği bence aşikâr yani. Benim öğretmen arkadaşla aramda 50 liralık bir fark var, ek derste maaşta kıdemden dolayı bir fark var. Ek derste 50 lira fark ediyor. Ve o yarım gün çalışıyor ben tam gün çalışıyorum, diyorum ki yani şu 50 lira için bu kadar strese değer mi?”(MY5)

“Makamlar yönetici pozisyonunda olanların astlarıyla aynı ya da düşük ücret almaları eğitim çalışanlarının gözünde bu makamların ve bu makamlarda bulunanların itibarını düşürmektedir. Öğretmen ya da eğitim çalışanı olarak mali konuları düşünmekten kendimizi işimize veremiyoruz. Kariyerimizde ilerleyip gelirimizi artıralım desek; öğretmen, müdür yardımcısı, okul müdürü, şube müdürü, ilçe müdürünün maaşlarının arasında pek bir fark olmadığını görüyoruz. O zaman aynı maaşı alacaksam neden sorumluluk alayım ki.”(Ö1)

“Mali haklarımız tüm memurların düşük. Ama ben eğitimciler için konuşabilirim sadece. Öğretmenlerin, yöneticilerin ve diğer eğitim çalışanlarının mali hakları çok düşük. Ek ders şeklinde bir ödeme var. Ama herkesin ek dersi yok. Alınan maaşlar arasında dengesizlik oluyor böyle olunca. Bir okulda rehberlik öğretmeni full ek ders alırken ya da bir Türkçe öğretmeni full ek ders alırken başka bir öğretmen hiç ek ders alamayabiliyor. Okuldaki öğretmen müdür yardımcısı ve müdürle aynı maaşı alıyor. Hatta öğretmen müdürden fazla ek ders bile alabiliyor. Öğretmenle müdür, müdürle şube müdürü, şube müdürü ile ilçe müdürü maaşları arasında bir fark olmazsa insanlar neden sorumluluk alsın ve amirlik yapsın. Ödüllendirme ile ilgili yönergedeki kriterler çok somut değil, genel olarak çerçeve çizilmiş. Böyle olunca ödül verecek konumdaki yöneticiler keyfi davranabiliyor. İstedikğine ödül verme ve istedikğine ödül vermeme hakkını kendisinde görüyor. Verilen başarı belgeleri çalışanla çalışmayanı ayırmıyor. Böyle olunca çalıştığı halde belge alamayan kişilerin performansı zamanla düşüyor.”(Ö4)

“Aldığımız ücretinizin yeterli olmayınca hem toplumda itibarınız olmuyor. Hem de geçinmekte zorlanıyorsunuz.”(Ö5)

“Geliştirme” teması “Uyum çalışmalarıyla ilgili sorunlar” alt teması ile ilgili olarak müdür, müdür yardımcısı ve öğretmenlerin ifadeleri aşağıdaki gibidir

“Örgütsel kariyer yönetimi uygulamalarının özellikle göreve yeni başlayanların eğitimi ile ilgili sıkıntılar açık bunu sorun olarak görüyorum.”(M4)

“Yeni atandığı ilin kendine has sosyal ve kültürel yapısını tanıyamayan öğretmenlerin sağlıklı bir iletişim kuramadığı öğrenci ve veli topluluğu ile verimli bir eğitim öğretim çalışması yürütmesi mümkün değil. Görevde yükselme yoluyla müdür yardımcısı, okul müdürü, şube müdürü, ilçe Milli Eğitim Müdürü İl Milli Eğitim Müdür yardımcısı vb. gibi görevlerde işe başlayan eğitim çalışanlarına görevlerinin niteliğine göre belirlenmiş bir uyum eğitimi bulunmamaktadır.”(Ö1)

“Bir okula, ilçeye ya da ile tayini çıkan öğretmen doğrudan kendini sınıfta buluyor. Mahalleyi tanımıyor ilçeyi tanımıyor. Yöneticiler için de aynı durum geçerli oryantasyona tabi tutulmuyor.”(Ö4)

“Geliştirme” teması “Hizmetiçi eğitimle ilgili sorunlar” alt teması ile ilgili olarak müdür, müdür yardımcısı ve öğretmenlerin ifadeleri aşağıdaki gibidir.

“Evet, hizmetiçi eğitimler var deniliyor ama hizmetiçi eğitimler ne yazık ki bizim beklediğimiz kadar kaliteli olmuyor. Yani işin uzmanı gelip bunu anlatmıyor. Eğitici eğitimi veriyoruz evet ama bunlar da yeterli değil. Profesyonel birilerinden hizmetçi eğitimler almalıyız. Gerekirse üniversitedeki hocalardan gerekirse farklı akademisyenlerden almalıyız. Yani benim yanı başımdaki öğretmen arkadaşım 10 saat daha fazla eğitici eğitimi alıp ertesi gün bana eğitim verdiği zaman bunlar etkili olmuyor diye düşünüyorum.”(M1)

“Hizmetiçi eğitim noktasında bakanlık, her gelen bakanlık bu yıl hizmetiçi eğitime çok bütçe ayırdık, öğretmenlerimizi yetiştireceğiz. İdarecilerimizi yöneticilerimizi geliştireceğiz. Onları hizmetiçi eğitime alacağız. Farklı yerlerde kurslara götüreceğiz dese de bunların seyahatten, resim çekilmekten ibaret olduğunu düşünmekteyim. Faydalı olmadığını düşünmekteyim. Yöneticilerle ilgili bir bireyin kendisinin istekli olması çok önemlidir. Tüm okul müdürlerine muhakkiklik eğitimi verildi. O muhakkiklik eğitimi normalde 15 gün ya da 10 gün verilmesi gereken eğitim bir saat içerisinde verildi geçildi. Önemli olan kişinin bunu almak istemeye dair bir isteği olacak diğer tarafında vermek istemeye dair bir bilgisi olacak. Bunlar sadece günümüzde yapıldı demek için yapılan uygulamalar. Bu konuda yeterli derecede bilgilendirildiğimizi yetiştirildiğimizi açıkçası düşünmüyorum. İş başa düşerse mecbur kalırsak

biz kendimiz araştırmak suretiyle, yâda internetten sorgulamak suretiyle her şeyi öğreniyoruz. Her şeyi başımıza geldiğinde açıp öğreniyoruz.”(M3)

“Düzenli aralıklarla her görev için belirlenmiş mesleki geliştirme programları bulunmaması bireylerin kendilerini geliştirmesini zorlaştırıyor. İletişim, sorun çözme, çatışma çözme yöntemleri vb. gibi konularda eğitim almamış yöneticiler çalıştığı örgütün uyumlu bir şekilde işlemesi konusunda başarısız oluyor. Bunun sonucu olarak da örgütte çatışmalar baş göstermekte, örgüt iklimi bozulmakta, güvensizlik oluşmakta kısacası örgütteki işleyiş örgütün amacından sapmasına neden olmaktadır.” (Ö1)

“Bakanlık hizmetiçi eğitimleri artık daha çok uzaktan eğitim yoluyla ÖBA üzerinden veriyor. Bunun çok sağlıklı olduğunu düşünmüyorum. Eğitimi verenlerle etkileşim olmaması verimsizliğe neden oluyor. Yüksek lisans yapanlara tayin hakkı verilmiyor. Bunu anlayamıyorum neden mazeret hakkı verilmiyor. Her ilde yüksek lisans yapma imkânı yok.”(Ö4)

“Emeklilik” teması “Emekliliğe hazırlıkla ilgili sorunlar” alt teması ile ilgili olarak müdür, müdür yardımcısı ve öğretmenlerin ifadeleri aşağıdaki gibidir

“Bir kişinin emekli olmadan önce emeklilikle ilgili bilgilendirilmesi gerçekten olumlu olur. Çalışan kişi çalışma süresini dolduruyor. Evet diyor ben kaç lira İLKSAN’ dan ikramiye alacağım. 100 bin lira alacağım. Emekli ikramiyesini ne kadar alacağını hesaplıyor internetteki hesaplama motorlarından 200 bin lira toplam 300 bin lira ediyor. Adam 30 yıl çalışmış, 35 yıl çalışmış karşılığında İLKSAN desteği ile beraber alacağı para 300 bin lira. Bu 300 bin lirayla ben ne yapabilirim ki diyor. Yani bununla ilgili bir bilgi verilmiyor, emeklilikle ilgili bir yatırım yapmamız için önümüz açılmıyor. Bir yönlendirme olmuyor. Yani emekliliğe hazırlığa hiç değinilmiyor.”(M3)

“İnsanlar emekli olduklarında nasıl bir yaşam sürecekları konusunda bilgi sahibi değiller. Mali olarak nasıl bir tablo ile karşılaşılacak bilmiyorlar tam olarak. Emeklilikte sağlık durumu ya da yaşam standartları ne duruma gelecek bilmiyorlar. Emekliliğin insan psikolojisini nasıl etkileyeceğini bilmiyorlar.”(MY1)

“Emekli olduğumuzda ne gibi sorunlarla karşılaşacağımızı ya da nasıl bir hayatın bizi beklediği konularında bilgimiz yok bunu alaylı olarak sosyal ilişkilerimiz yoluyla öğreniyoruz.”(Ö1)

“İmkânı olmayan öğretmenlerin boşluğa düştüğünü görüyorum. Kişi emekli olduktan sonra neler yapabilir. Ne tür işler yapabilir gibi bir eğitim verilmesi gerektiğini düşünüyorum.”(Ö3)

“Türkiye’de emekliliğe yönelik olarak çok karamsar olduğumu söyleyebilirim. Şimdi çalışıyorum ama emekli olduğumda nasıl bir yaşam kalitesine sahip olacağım konusunda çok da olumlu bir düşüncem yok. Emeklilikte nasıl geçineceğimizi öngöremiyorum.”(Ö4)

“Emeklilik” teması “Emeklilere verilen değerle ilgili sorunlar” alt teması ile ilgili olarak müdür, müdür yardımcısı ve öğretmenlerin ifadeleri aşağıdaki gibidir

“Emekli olmuş kişilerin yeterince tecrübelerinden faydalanılmaması, gereken değer verilmemesinde önemli sorunlardan sayılabilir.”(M3)

“Emekli olan çalışanları çabuk unutuyoruz maalesef. Bazı okullarda emekli olurken bir plaket veriliyor. Yâda ilk öğretmenler gününde davet ediliyor. Ancak daha sonra emekliler takip edilmiyor.”(MY1)

“Emekli olanların ziyareti onları hatırlama olayları tabiri caizse vefa eskide kaldı. Artık böyle bir şey yapılmıyor maalesef.”(MY2)

“Mesleğinde 25 yıl çalıştıktan sonra hak ettiği ücreti alamayınca insan ister istemez çalıştığı yılların boşa geçtiğini düşünüyorsunuz ve üzülüyorsunuz.”(MY4)

“Emekli olan arkadaşlarımızla ilgili şu zamana kadar yapılan hiçbir çalışmaya tanık olmadım. Okula davet konusunda, ev ziyareti, varsa iş yeri ziyareti gibi herhangi bir şey mevcut değil okulumda görmedim yapılmadı.”(Ö3)

“İster öğretmen olsun ister yönetici olsun insanlar emekli olduktan sonra kendini değersiz olarak görüyor. Kimse arayıp sormuyor. Vefasızlık gördüğünü düşünüyor. Yıllarını verdiği kurumu tarafından ilgilenilmediğini düşünüyor.”(Ö4)

“Emeklilik” teması “Emeklilikteki ekonomik koşullarla ilgili sorunlar” alt teması ile ilgili olarak müdür, müdür yardımcısı ve öğretmenlerin ifadeleri aşağıdaki gibidir

“Emeklilik noktasında ise kişi emeklilik çağına gelmiş ama kaygıları var. Ben emekli olduktan sonra bana bağlanan emeklilik parası ile nasıl geçineceğim. Yani çocuğunu okutuyor başka bir şey var çocuğunu okutamıyorsa evi kira acaba ben emekli maaşıyla geçinebilir miyim telaşı sarmış durumda. Dolayısıyla sadece günü kurtarmaya yönelik, günü geçirmeye yönelik bir kariyer sisteminin uygulandığını düşünmekteyim. Emeklilik maaşlarımızın düşük olması emeklilik ikramiyelerinin düşük olması büyük bir sorun.”(M3)

“Emeklilikle ilgili en büyük sorunlar ekonomik ve sosyal sorunlardır. Yani emekli aylıklarının düşük olması, tazminatların yetersiz olması buna örnek gösterilebilir. Milli eğitim bakanlığında sahip olunan kariyere göre bir emeklilik sistemi yok maalesef. Öğretmenin, müdür yardımcısının ve okul müdürünün emeklilik haklarının aynı olması da başka bir sorun.”(M4)

“Emeklilik maaşları oldukça düşük. Mesleki yıpranma payı eklenmeli. Öğretmenlerin yaşam kalitesi düşük emekli olan kişinin emeklilik sürecinde yaşam kalitesi daha da düşmemeli. Emeklilik ikramiyeleri çok ciddi değer kaybına uğradı. Eskiden emekli ikramiyesi ile ev alınıyordu. Şimdi araba alınamıyor.” (M5)

“25 yılın sonunda ödenen emekli aylığı geçimi sağlamak için çok yetersiz. Yine ödenen emekli ikramiyeleri çok düşük düzeyde.” (MY2)

“Emekli maaşı ve ikramiyesi bağlanan kişilerde de sürecin biraz uzadığını gördüm. Bu da emeklilerin (özellikle kiracı olan ya da borcu olan kişiler) zorda kalmasında neden olur.” (MY3)

“Emekli olduğumuzda alacağımız maaşımız çok yetersiz. Emekli olunca alacağımız ikramiyeler çok yetersiz. Eskiden emekli olan birisi bir ev bir araba alabiliyorken şimdi geçimimizi sağlamaya yetmiyor.” (MY4)

“Emekliliğe yönelik uygulamalar konusundaki en önemli sorunumuz mali konular. Çalışırken almış olduğumuz ücret emekli olduğumuzda yarı yarıya düşüyor. Biz bu ücretle nasıl geçineceğiz.” (Ö1)

“Emeklilik maaşları çok az bir çalışanın aktif olarak çalışırken aldığı maaş emekli olduğunda büyük oranda değişiyor. Yani düşüyor. Ayrıca emekli olunca ödenen emeklilik ikramiyesi de çok düşük. Yıllarca çalışıyorsunuz karşılığında bir ev alamıyorsunuz.” (Ö4)

“İşe alma” teması “İşe alma yöntemiyle ilgili sorunlar” alt teması ile ilgili olarak müdür, müdür yardımcısı ve öğretmenlerin ifadeleri aşağıdaki gibidir

“Bizim bakanlıkta ilk defa işe almalarla ilgili öğretmenleri ele alırsak eğer, KPSS puanı ve mülakatla işe alınıyor. Adam zaten eğitim fakültesini bitirmiş ne için mülakat yapıyorsun? Ben bunu anlamıyorum.” (M4)

“Öğretmen olmuş bir insan birde KPSS sınavına alınıyor. Kazanırsa birde mülakat var. KPSS süreci ayrı bir yorucu süreçken mülakat süreci daha da büyük bir sorun oluyor. Torpil iddiaları oluşuyor. Mülakat soru işareti oluşturan bir soruna dönüşüyor. Mülakatla KPSS notunun aynı olduğu söyleniyor o zaman mülakat niye var.” (MY3)

“Öğretmen olarak bakacak olursak eğer işe alma konusuna mülakat konusunun insanları rahatsız ettiğini söyleyebilirim. Mülakatta KPSS puanının aynısı veriliyor deniliyor ama yine de mülakat olmamalı.” (Ö1)

“İlk defa işe almalarda genel olarak bir sorun görmüyorum. Çünkü ilana çıkılıyor. Memur ya da öğretmen almak için KPSS sınavı sonucuna göre alınıyor. Ama mülakat yapılması insanları kaygılandırıyor.” (Ö4)

“İşe alma” teması “İstihdam edilecek kişi sayısı ile ilgili sorunlar” alt teması ile ilgili olarak müdür, müdür yardımcısı ve öğretmenlerin ifadeleri aşağıdaki gibidir

“Öğretmenlerin işe alımında en önemli sorun işe alınacak kişi sayısının yani iş bekleyen öğretmen sayısının çok fazla olması. Maalesef bu denge bozulmuş durumda.”(M3)

“Her branştan yüzlerce belki de binlerce öğretmen var atama bekleyen. Bu insanların tek bildiği şey öğretmenlik işi. Ülkede atanamayan öğretmenler diye bir kavram oluştu.”(M4)

“Milli Eğitim Bakanlığında gündemdeki en önemli sorun bence atanamayan öğretmenler sorunu. 4 yıl üniversiteyi bitirmiş öğretmenin karşısında binlerce yarışacağı öğretmen var. İnsanlar atama konusunda umutsuzluğa kapılıyor zaten çoğunluğunda yıllarca atanamıyor.”(MY3)

“İnsanları hani oyalamak gibi geliyor bana. Yani atanamayan arkadaşlarım daha hala gördükçe çok üzülüyorum.”(MY4)

“Alınacak öğretmen 200 kişi başvuran 5000 kişi olabiliyor. Gerçek ihtiyaç duyulan sayıda öğretmen alınamıyor. İmkânlar ölçüsünde alım yapılıyor. Binlerce aday atama bekliyor. Bu insanlar nasıl hayatını kazanacak başka bir iş de yapamazlar.”(Ö1)

“Ben mezun olduğumda mezun olduğu halde atanamayan ve bekleyen 20000 öğretmen olduğunu duyardık, genel rakam bu şekildeydi. Ama yılda 700-1500 kişi arasında bir atama yapılıyordu beden eğitimi öğretmenliğinde. Burada sıkıntı şöyle 20000 kişiden yıllık bazda ortalama 1000 öğretmenin ataması gerçekleşiyordu. Ve buda sıkıntı oluyordu.”(Ö3)

“İşe almalarda örnek vereyim öğretmenlik alımlarında aday sayısı işe alınacak kişi sayısından çok fazla. Bence bu çok büyük bir sorun.”(Ö4)

“Planlama” teması “Karar almayla ilgili sorunlar” alt teması ile ilgili olarak müdür, müdür yardımcısı ve öğretmenlerin ifadeleri aşağıdaki gibidir

“Yaşamış olduğumuz sorunlarla ilgili biz öğretmen ve veli ile sürekli karşı karşıya olduğumuz için gerek sorunların çözülmesi gerekse yeni uygulamalara geçildiğinde bizlerin görüşü alınmalı.”(M2)

“Mevzuatlar hazırlanırken alandan kişilerin görüşleri alınmıyor, bu bir sorun. Hazırlanan mevzuatların herkes tarafından anlaşılır şekilde yazılmadığını düşünüyorum.”(M5)

“Bizim işimizle ilgili öğrencilerle ilgili karar alınırken bizim görüşümüze başvurulması lazım. Diyeceksiniz ki bakanlıkça çeşitli konularda. Görüş belirtmeniz isteniyor. Ben belirttiğimiz görüşlerin fazla dikkate alınmadığını düşünüyorum.”(Ö5)

“Planlama” teması “İş çeşitliliği ve çokluğuyla ilgili sorunlar” alt teması ile ilgili olarak müdür, müdür yardımcısı ve öğretmenlerin ifadeleri aşağıdaki gibidir

“Şöyle biz imardan anlamak zorundayız. Çünkü o okulun su akıttığında hızlı bir teknik ekibimiz ya da iş yaptırabileceğim hiç kimseye ulaşamıyoruz. Ben okul müdürü olduğumdan buyana elektrik panosunda hangi şalter neden attı anlamaya başladım. Mesela su tesisatından anlamamız gerekiyor. Onun dışında mali işler, satın alma, mali yönetim sistemine girip devletin parasını harcıyoruz. Okula öğretmene dönüp öğretmenin sorunu ile ilgileniyoruz. Velilere psikolojik danışma yapıyoruz. Yani okul müdürlüğü demek aslında çok parçalı bir hal aldı yani bir genel müdür gibiyiz. Öğrencinin yaşadığı en ufak bir mesela medyaya düşen olayları biliyorum ne oldu diyoruz okul müdürü açığa alındı. Hem her şeyin sorumlusu biziz hem de hiçbir yetkimiz yok yani yetkilerimiz kısıtlı hiçbir yetkimiz yok demek istemem. Bu konuda gerçekten çok ciddi bir yük var üzerimizde de ve şu da var kimi okullarda Bir kişi bir yönetici 3 kişilik iş yapıyor. Kimi okullarda da bir işi 3 kişi yapıyor yani bu konuda da çok hakkaniyetsizliğimiz var.”(M1)

“Aslında okul ve kurumlarda yürütülecek işler belli ancak bazı işler bizim becerilerimizin üstünde, okulun fırsatlarının dışında olması gereken işler var. Mesela inşaat işleri, tadilat, bakım onarım gibi işler var. Bu işlerin benim tarafımdan yönetilmek yerine üst yönetimin bu konu ile ilgili biriminin okullarda bu durumları tespit edip, herhangi bir yazışmaya gerek kalmadan doğrudan tamir bakım onarımı yapılacak kurumları belirleyip işlemleri tamamlayıp eğitim öğretime hazırlaması gerekiyor. Biz şu anda eğitim öğretim faaliyetlerine yoğunlaşmanın dışında çok sayıda işle uğraşıyoruz bu bizi yoruyor. Yoruyor derken iş yapmaktan yorulmak değil, sonuç alamıyorsunuz bazı şeylerden örneğin çatı aktarılacak ya da paratoneriniz bozuk yazışıyorsunuz işlemlerin takibini yapıyorsunuz işlem başlıyor tamamlanıyor. İstenildiği gibi olmuyor. İtiraz ediyorsunuz sonuç alamıyorsunuz. Ama bu durum benim ciddi anlamda zamanımı alıyor. Oysa ben eğitim öğretim faaliyetlerini yönetmek istiyorum. İnşaat ve benzeri işlerle uğraşmak istemiyorum.”(M5)

“Okuldaki yöneticilerin yüklendiği iş çeşitliliği de büyük bir sorun. Bir taraftan mali işler bir taraftan teknik işler bir taraftan öğrenci işleri ve diğer işler insanı strese sokuyor. Kendi yaptığım işten bahsedeyim müdür başyardımcısı olarak. Okulun hem fiziki anlamında inşaatından elektriğinden boyasından badanasından suyundan bilgi sahibi olmanız gerekiyor. Aynı zamanda muhasebeyi bilmek zorundasınız. Sigortayı bilmelisiniz. Aynı zamanda eğitim faaliyetleriyle ilgilenmelisiniz. Bu iş çeşitliliği performansı verimliliği ister istemez etkiliyor.”(MY1)

“Kesinlikle asli görevimizi yerine getirmiyoruz. Yani bizim yapmamız gereken eğitim öğretim uygulamalarını en iyi şekilde yürütmemiz gerekirken veya kendi çapımızda ilçe çapında il çapında bir organize şekilde bir eğitim öğretim projeler üretmemiz gerekirken; bir elimde

matkap bir elimde tornavida, çalışıyorum. Bizim okul TOKİ'nin yapmış olduğu devasa 4 katlı bir bina. Yaklaşık 30-35 dersliğimiz var. O pencerenin tamirâtı bu pencerenin tamirâtı. Personelimiz de yok ister istemez bu iş bize düşüyor. Ha ben bunu elimden gelip beceriyorum. Beceremeyen arkadaşlarında ekonomik anlamda sıkıntıya düşüyorlar. Yani bu nedenle iş çeşitliliği eğitimi öğretimi çok kötü ve olumsuz yönde etkiliyor. Bunu da yapmak zorundasınız. Bir kapının kilidi bozulduğu zaman, bir sınıfın camı kırıldığı zaman veya çok özür dilerim genelde tuvaletlerde sıkıntı yaşıyoruz. Tuvaletlerin temizliği, tuvaletlerin tıkanıklığı gibi durumlarda personele ihtiyacımız oluyor.”(MY2)

“Kanalizasyon yaptırdık. Çatımız akıyor. Mali işler de pansiyonlu okul olmamızdan dolayı haddinden fazla.190 tane öğrenci barınıyor. 300 öğrenci yemek hizmeti alıyor. Başlı başına ambar memuru isteyen bir durum söz konusu. Ve bunlar o kadar uzun zaman alıyor ki örneğin şuan aralık ayı içerisindeyiz. Sene sonu okul aile taşınır mali işlerin bitirilmesi gerekiyor. Bir insan otursa bu işler bir ay süresini alır. TEFBİS işlemleri, okul aile birliği işlemleri taşınır işlemlerinin sene sonu işlemleri bir ay sürenizi alır. Bütün bu işlerle uğraşırken aralık ayı olduğu için bu ay 2. kez ek ders işlemlerini yapıyorum. Öğrenciler yanınıza gelip gidiyorlar, bir şeyler soruyorlar. Onlara bir saniye para ile ilgili bir iş yapıyorum dikkatim dağılmasın diyorsunuz. Okulun inşaat işleriyle ilgili bir sorunla ilgilenirken bir öğretmeniniz geliyor bir şey soruyor onlara hocam bir saniye şuanda inşaat ile ilgili bir iş var diyorsunuz. Sürekli bu tür işlerin peşine düşmekten dolayı eğitim öğretim işleriyle uğraşacak gücünüz kalmıyor.”(MY3)

“Pek çok işle uğraşılıyor. İşlerin çoğu da anlamadığımız işler okul inşaatından, okul boyasından, okulun mali hesaplarından anlamak zorundasınız. Bir yatılı okulda görev yapıyorsanız oranın muhasebecisi gibi muamele görüyor.”(Ö3)

“Okullarda yapılacak pek çok iş var. Bunların pek çoğu da yöneticilerin uzmanlık alanı olan işler. Muhasebe işleri, ihale ve satın alma işleri tamirat işleri, boya işleri kanalizasyon elektrik vb. pek çok iş var. Bu işlerle uğraşmaktan müdür gerçek işini yapamıyor. Öğretmenler de aynı durumda çok fazla evrak işi var.”(Ö4)

“Çok fazla kırtasiye ve zaman kaybı olarak gördüğüm iş var. Öğrencinin okuduğu kitabı sisteme gir. Toplantı yap. İl ve ilçenin hatta bakanlığın pek çok projesi var. Çoğunluğu da zaman kaybı. Asıl işimize zaman ayırmamızı engelliyor bu işler.”(Ö5)

“Planlama” teması “Yükselmeye ilişkin mevzuat istikrarıyla ilgili sorunlar” alt teması ile ilgili olarak müdür, müdür yardımcısı ve öğretmenlerin ifadeleri aşağıdaki gibidir

“Ben müdür başyardımcısıyım. Müdür yardımcısı ya da müdür olmayı düzenleyen yönetici görevlendirme yönetmeliği sık sık değişiyor. Bir önceki yönetmelikte avantajlı olanlar

bir sonraki yönetmelikte dezavantajlı olabiliyor. Bunun bir standardını bulamıyoruz maalesef.”(MY3)

“İlçe milli eğitim müdürü olabilmek için aranan şartlara bakacak olursak önceden en az sınavla atanmış ve en az iki yıl şube müdürlüğü kadrosunda çalışmış olma şartı varken şimdi ise bu değişmiş 2 yıl okul müdürlüğü yapmış olma şartı getirilmiştir. Çalışanlar bu değişikliklerden dolayı geleceğe dair kariyer planları yapmakta zorlanıyorlar. Mevzuatın, özellikle de görevde yükselme ile ilgili mevzuatın çok sık değiştiğini düşünüyorum. Biz kendimize nasıl bir yol çizeceğimizi bilemiyoruz. Müdür yardımcılığı ve okul müdürlüğü sınavı bir bakıyorsunuz yazılı ve sözlü ile yapılıyor. Bir bakıyorsunuz sadece yazılı ile yapılıyor. Bazen de sadece sözlü yani mülakatla yapılıyor. Beki biz önümüzü nasıl göreceğiz. Bu belirsizlik bizim için büyük sorun.”(Ö1)

“Kurallar sürekli değişiyor. Bir gün yazılıya göre, bir gün sözlüye göre alım yapılıyor. Şimdide yazılı ve sözlü sanırım. Ben artık takip etmiyorum.”(Ö5)

“Planlama” teması “Atama takvimiyle ilgili sorunlar” alt teması ile ilgili olarak müdür, müdür yardımcısı ve öğretmenlerin ifadeleri aşağıdaki gibidir

“Çalışma takviminde atamalar okul kapanır kapanmaz 10-15 gün içinde ilk defa atanacakların ise ağustos ayında atamalarının yapılması gerekiyor. Takvimde sıkıntı var.”(M2)

“Benim müdür yardımcılığı kadrom boş kadroya gelecek kişi kasım ayında gelecek çalışmaları beraber yürüteceğimizdeki ekip arkadaşımız eğitim öğretim yılının başında birlikte çalışacağımız arkadaşımız kasım ayında gelecek bu takvimin uygunsuz olduğunu düşünüyorum. Yönetici ve öğretmen atamalarının eğitim öğretim yılı başladıktan sonra yapılmasının önemli bir sorun olduğunu düşünüyorum.”(M5)

“Eğitim öğretim yılı içinde yönetici ve öğretmen atamaları yapılması bir sorun olarak görüyorum.”(MY1)

“Milli eğitimdeki pek çok atama, görevlendirme ya da yer değişikliğinin ise takvim olarak doğru bir şekilde planlandığını düşünmüyorum. Bir yıl uygulanan takvim başka bir yılı tutmuyor. Örneğin bir yıl iller arası yer değişikliğinde tercihine atanamayan öğretmenlere il emrine atanma uygulaması yapılıyor. Başka bir yıl yapılmıyor. Bu da öğretmenlerin yer değişikliği kararı almasını zorlaştırıyor.”(Ö1)

“Birincisi planlama ikincisi belirsizlik. Bir takvim yok. Bunları söyleyebilirim aslında bütün problem planlama yetersizliğinden ve bazı şeylerin belirsizliğinden kaynaklanıyor.”(Ö2)

“Okulun eksiklerinin giderilmesi, takvimsel olarak yazın bütün bu işlemlerin bitirilmesi gerek. Temmuz ve ağustos ayında bu atamalar yer değiştirmeler görevde yükselme gibi yönetici

atamaları, bunların tamamen bitirilmiş olması gerekmektedir. Milli eğitimimizin şu anda tek zamansız yaptığı işlem budur. Okul açıldıktan bir buçuk ay sonra idareci atanıyor. Bir okul için bu bir faciadır okul açılmış bir buçuk ay geçmiş. Daha idarecisi belli değil yerine bakan vekil idarecide okulu hiçbir zaman benimsemek istemiyor. Hiçbir mali hesabın altına imza atmak, alış veriş yapmak içinden gelmiyor. Bu konuda çok büyük sıkıntımız var.”(Ö3)

“Atama takvimi en önemli sorunların başında geliyor. Okullar açılıyor hala öğretmen atamaları yapılıyor. Okullar açılıyor hala müdür yardımcısı ve müdür atamaları yapılıyor. Okul açılmış ben evimi nasıl taşıyacağım. Çocuklarımın okulu nasıl bulacağım. Bir yıl uygulanan atama takvimi ve işleyişi başka bir yıl uygulanmıyor. Tayin isteyecek kişiler kararlarını nasıl verecekler.”(Ö4)

“Sorunlarımızın başında öğretmen atamalarının zamanlaması bulunuyor. Bazen şubat ayında öğretmen ataması yapılıyor. Okulun müdürü, müdür yardımcısı ekimde kasımda göreve başlayabiliyor. Okul açılmış nasıl okulu eğitimi hazırlayacak.”(Ö5)

4.2.4. Eğitim Çalışanlarının Görüşlerine Göre Türk Eğitim Sisteminde Örgütsel Kariyer Yönetimi Uygulamalarında İş Motivasyonunu Arttıracak Değişikliklere İlişkin Bulgular

Öğretmen, müdür yardımcısı ve okul müdürlerinin Türk Eğitim Sisteminde örgütsel kariyer yönetimi uygulamalarında iş motivasyonunu arttıracak değişikliklere yönelik getirmiş oldukları önerilere ilişkin bulgular ve yorumlar bu başlık altında verilmiştir. Örgütsel kariyer yönetimi uygulamalarında görülen sorunlar ilişkin oluşturulan tema ve alt temalar Tablo 4. 23’te verilmiştir.

Tablo 4.23. incelendiğinde örgütsel kariyer yönetimi uygulamalarında iş motivasyonunu arttıracak değişikliklere ilişkin olarak “Liyakat temelli yükselme sistemi, adil ve şeffaf ödüllendirme sistemi, mali hakların iyileştirilmesi, MEBİM ve CİMER sisteminin kaldırılması,” alt temalarından “Yükselme ve memnuniyet” temasına, “Uyum çalışmalarının yaygınlaştırılması, hizmetiçi eğitimlerin iyileştirilmesi” alt temalarından “geliştirme” temasına, “ Emekli çalışanlara değer verilmesi, emekliliğe hazırlık çalışmaları yapılması, emeklilikteki ekonomik koşulların iyileştirilmesi” alt temalarından “emeklilik” temasına, “Dengeli işe alım politikaları, işe alma yöntemine ilişkin öneriler “alt temalarından “işe alma” temasına, “Katılımcı karar mekanizmaları oluşturulması, atama ve yer değişikliği takviminde standart, yöneticiliğin meslek haline gelmesi” alt temalarından “planlama” temasına, ulaşılmıştır.

Tablo 4.23

Türk Eğitim Sisteminde Örgütsel Kariyer Yönetimi Uygulamalarında İş Motivasyonunu Arttıracak Değişiklikler

Temalar	Alt temalar	Müdür	Müdür Yardımcısı	Öğretmen
Yükselme ve memnuniyet	Liyakat temelli yükselme sistemi	M1,M2,M3,M4,M5	MY1,MY3,MY5	Ö1,Ö2,Ö5
	Adil ve şeffaf ödüllendirme sistemi	M1, M3,M4,M5	MY3,MY5	Ö1,Ö2
	Mali hakların iyileştirilmesi	M1,M3,M4	MY3,MY4,MY5	Ö1,Ö2,Ö5
	MEBİM ve CİMER sisteminin kaldırılması	M3	MY5	Ö1
Geliştirme	Uyum çalışmalarının yaygınlaştırılması	M1,M2	MY5	Ö3
	Hizmetiçi eğitimin iyileştirilmesi	M2	MY5	Ö1
Emeklilik	Emekli çalışanlara değer verilmesi	M4,M5	MY1,ÖY3,MY4	Ö1,Ö3
	Emekliliğe hazırlık çalışmaları yapılması	M4	MY1,MY4	Ö1,Ö4
	Emeklilikteki ekonomik koşulların iyileştirilmesi	M3,M4	MY1,MY3,MY4	Ö1
	Dengeli işe alım politikaları			Ö1,Ö4
İşe alma	İşe alma yöntemine ilişkin öneriler	M1	MY4	Ö4
Planlama	Katılımcı karar mekanizmaları oluşturulması	M1,Ö3,M4		Ö1,Ö5
	Atama ve yer değişikliği takviminde standart	M4,M5		Ö1
	Yöneticiliğin meslek haline gelmesi	M2	MY5	Ö2

“Yükselme ve memnuniyet” teması “Liyakat temelli yükselme sistemi” alt teması ile ilgili olarak müdür, müdür yardımcısı ve öğretmenlerin ifadeleri aşağıdaki gibidir.

“Her ilde yaşanan bazı bölgesel sorunlar var. Bunların detaylı olarak adım adım ilerleyerek her şeyin net bir şekilde yazılı olarak belirlenmesi gerekiyor. Kim nereye nasıl atanacak hangi şartları taşıyanlar nereye atanacaklar yeniden belki de yönetmelikleri düzenlememiz gerekiyor. Müdür olmak için şu kadar yöneticilik yapmanın yanı sıra, şu yeterlilikleri de taşımak gerekiyor gibi madde madde her şeyi ince eleyip sık dokuyarak ilerlersek eğer, hem herkes hak ettiği yerde olur, hem de herkes neleri yaparsa nereye varacağını bilir. Zaten liyakat ve hakkaniyete dikkat edilirse herkes çalıştığının ve emeğinin karşılığında gereken ödüllendirmeyi aldığını ve gerekli olan ilerlemeyi sağladığını hissedebilirse motivasyon kendiliğinden artacaktır.”(M1)

“Eğer liyakate uygun bir şekilde atamalar yapılırsa öğretmen arkadaşlar bu kişilere destek verirler. Eğer müdür yardımcısı, okul müdürü, ilçe müdürü, il müdürü sınavla atanırsa motivasyonu olumlu olarak etkileyecektir.”(M2)

“Okul müdürünün ilçe müdürü ya da ilçe müdürünün il müdürü gibi kariyerlere ulaşabileceği kriterlerin objektif adil ve bilimsel temellere dayanması benim iş motivasyonumu artırır.”(M3)

“Motivasyonu artırmak için müfettişliğe başvuru için 35 yaş şartının kaldırılması gerekiyor.”(M4)

“Kariyer basamaklarındaki yükselme ile ilgili kriterlerin erişilebilir olması halinde motivasyonumuz artar.”(M5)

“Biz müdür yardımcılarını müdürümüzden daha iyiydik bazı konularda. O yüzden müdür atanırken alt kademeden yetiştirilip yetiştirilmediğini donatıya donatıya görevde yükselirse bu okuldaki hem astlara hem üst kademeye güven verecektir ve başarıyı artıracaktır. Görevde yükselmelerde her kademede belirli bir süre çalışarak bir üst göreve geçebilmeli tüm görevlerde bu kurala uyulmalı. Aşamalı olmalı böylece çalışanların motivasyonu yükselir ve çalışma barışı artar.”(MY1)

“Liyakat kavramı için bir kere mülakatın kaldırılması gerekir. İnsanlar çeşitli görevlere sınavla gelmeli, daha sonrasında bu insanlar denetlenmeli. Gerekli kriterlere sahipler mi, gerekli yetkinliklere sahipler mi? haklarında bir şikâyet var mı? Ama bu şikâyetleri de veli şikâyet hattında olduğu gibi toplamayacaksınız. Normal bir şekilde işleyen sürece göre yapacaksınız Hak etmiyorsa bir insan gerekiyorsa o zaman görevden alacaksınız. Aşağıdan yukarıya bütün görevlere gelebilmek için kuralların açık olarak belirli olması, başvuru şartlarının net olarak belirtilmesi, seçimin objektif kriterlere göre yapılması, insanların kariyer planı sağlayabilmesi için şart. Böylece o insanların motivasyonu da artmış olur.”(MY3)

“Balık baştan kokar atasözü bence çok doğru. Yani bir kurum bir değeri kadardır sözü de var biliyorsunuz. Eğer bir lider, bir yönetici bu ister okul müdürü olsun ister il milli eğitim müdürü olsun, eğer belli bir liyakati hak ederek kurumun başına geldiyse belli bir vizyonu, hedefi bütün alt birimlerine bildirdiği için insanlar, ister istemez o yöne o bakış açısına doğru aktif ve verimli çalışmaya başlıyorlar.”(MY5)

“Tüm kariyere yönelik kadrolar ilişkin yükselme kurallarının nasıl olacağı, bir görevin başka bir görev için önkoşul olacağı, objektif kriterlere dayalı olarak bir kariyer sistemine ihtiyacımız olduğunu düşünüyorum. Belli üst görevlere gelen insanların liyakat sahibi insanlar arasından seçilmesi astlarının ona güvenmesi, ona inanmasına neden olacağından onların motivasyonunu yükselecektir.”(Ö1)

“Kariyer basamaklarında hiyerarşik olarak bir üst görevde bulunan çalışanın bir alt basamakta görev alan çalışandan yüksek ...statü elde edeceği bir sistem kurgulanırsa insanların hem iş motivasyonu hem de kariyer yapmaya yönelik motivasyonları artar.”(Ö2)

“Tüm kariyere yönelik kadrolar ilişkin yükselme kurallarının nasıl olacağı, bir görevin başka bir görev için önkoşul olacağı objektif kriterlere dayalı olarak bir kariyer sistemine ihtiyacımız olduğunu düşünüyorum. ”(Ö5)

“Yükselme ve memnuniyet” teması “Adil ve şeffaf ödüllendirme sistemi” alt teması ile ilgili olarak müdür, müdür yardımcısı ve öğretmenlerin ifadeleri aşağıdaki gibidir.

“Ödüllendirme ile ilgili kriterlerin yazılı olarak herkese bildirilmesi yani ölçme ve değerlendirmede de baktığınızda zaten sınava aldığınız kişi ya da mülakata aldığınız kişi sizin neyi ölçtüğünüzü bilirlerse eğer doğru bir değerlendirme yapmış oluruz. Biz öğretmenler olarak ya da yöneticiler olarak bizim hangi kriterlerimizi baz alarak başarı belgesi vereceğini bilmemiz gerekiyor. Yani ortada bir kriter olması bu kriterinde iki taraf tarafından biliniyor ve doğru şekilde hakkaniyetli olarak uygulanabiliyor olması gerekiyor.”(M1)

“Geçtiğimiz eğitim öğretim yılında o dönem bakanımız tüm öğretmenlere başarı belgesi verdi. Evet, öğretmenlere başarı belgesi vermesi teşvik noktasında önemli bir unsurdu. Ancak bir okulda bütün öğretmenler başarılı olamaz. İllaki öğretmenlerin içerisinde gerçekten mesai doldurmak için gelenlerde vardır. Yani anlatabiliyorum mu? Hepsi çok iyidir mantığı ile herkese başarı belgesi verilmesini doğru bulmuyorum. Şunu diyebilirdi mesela eğitim öğretim dönemi içerisinde bir proje yürütmüş ve bu projede ses getirmiş ulusal ya da uluslararası olabilir. Bu öğretmenlerin her zaman bu çalışmaları yaptığı sürece ödüllendirilecek olması ve öğretmenin bunu bilmesi motivasyonu artıracaktır.”M3

“Ödül sistemine benzer çalışan performansına bağlı olarak bir sistem kurulabilir. Belki bunun dışında ödüllendirme ile ilgili sürecin sadece belge bazından daha öteye geçebilir belki tayinle ilgili seçenekler sunulabilir.(M4)

“Ödüllendirme sistemi açık şeffaf ve hesap verilebilir süreçlerle yürütülürse motivasyonumuz artar.”(M5)

“Şu zamanda ödüllendirmenin ucu bir şekilde maddiyata bağlanmalı bence. Kuru bir başarı belgesi hiçbir insanın işine yaramıyor.”(MY3)

“Yani başarıyı hedefleyen bir kitleysek bence bu ödüllendirme sistemimizi de bu rutinden çıkarıp farklı bir yöne çevirmemiz gerekiyor. Ödüllendirme ilgili bence işte düzenli, sıralı olmamalı, çeşitlendirmek lazım. Kriterleri daha açık yani ‘üç tane başarı belgesi haydi hop! Üstün başarı belgesi’ şeklinde değil yani hem çeşitlendirmeli hem de kriterleri değiştirmek gerekir diye düşünüyorum.”(MY5)

“Ödüllendirmelerin her kesimin yerine getirmekte zorlanmayacağı kriterler ortaya koyarak ve gerçekten çalışma kavramını ölçecek bir şekilde yasal düzenlemeler yoluyla yapılması gerektiğini düşünüyorum. Adil ve kriterleri açıkça ortaya konan bir ödüllendirme sistemi kesinlikle benim motivasyonumu arttıracaktır.”(Ö1)

“Ödüllendirme ile ilgili sıkıntıda da ödüllendirmenin açık net ve somut kriterlere bağlanarak herkesin kafasında şüphe bırakmayacak şekilde yürütülmesi ödüllendirme ile ilgili sorunları ortadan kaldırılabılır.”(Ö2)

“Yükselme ve memnuniyet” teması “Mali hakların iyileştirilmesi” alt teması ile ilgili olarak müdür, müdür yardımcısı ve öğretmenlerin ifadeleri aşağıdaki gibidir.

“Gerek okul müdürlerinin gerekse öğretmenlerin mali haklarının iyileştirilmesi pek çok sorunu ortadan kaldıracaktır diye düşünüyorum.”(M1)

“Öğretmenlerin de gelir düzeyinin iyi bir noktaya getirilmesi öğretmenlere olan saygıyı arttıracaktır.”(M3)

“Yani aslında motivasyon, Maslow’a girersek eğer ihtiyaçları karşıladıkça motivasyonun arttığını görürüz. Bence en temel olanı söyleyeyim ekonomik. Çalışanların ekonomileri güçlendikçe motivasyonu artacaktır en azından iş yapmayla ilgili.”(M4)

“İhtiyacımız olan şey layık olduğumuz şekilde kaliteli yaşamak için maddi ve manevi tatmindir. Mali hakları kıdem ve unvana göre düzenlenmesi ve artırılması tabi ki biz çalışanların iş motivasyonunu artıracaktır.” (MY3)

“Mali haklarının iyileştirilmesi gerekiyor. Bir öğretmenin geçim sıkıntısı çekerse çocuklara ne derece faydalı olabilir. Kafasında o sorularla. Öncelikle mali hakların düzeltilmesi gerekiyor.”(MY4)

“Yani eğer terfi etmek bir başarı ise; bir şube müdürü benden daha yüksek maaş almalı yani maddi olanakları iyileştirilmeli. Evet, kurum içerisinde bir saygınlığı bir yeri var ama bu devlet kültüründen gelen bir şey zaten. Vasıfları, hakları etkinliği artırılabilir bence kademe yükseldikçe.”(MY5)

“Mali haklarımın geçimimi sağlayacak bir düzeye getirilmesi kendimi işime vermemi sağlayacak ve iş motivasyonum artacaktır.”(Ö1)

“Bence maaşlarımızda yine de iyileştirmeler yapılmalı. İdarecilik bağlamındaysa, onların da bence öğretmenlerden çok daha farklı bir maaş sistemlerinin olması gerektiğini düşünüyorum.”(Ö2)

“Eğitim öğretim ödeneğinin belki bir önceki yılın eğitim öğretim ödeneği miktarının dikkate alınarak iyileştirilmesi gerekmektedir. Biz öğretmenler olarak kendimizi geliştirmemiz için alanımızla ilgili bir kitap almamız gerekebilir.”(Ö5)

“Yükselme ve memnuniyet” teması “Katılımcılar MEBİM ve CİMER sisteminin kaldırılması” alt teması ile ilgili olarak müdür, müdür yardımcısı ve öğretmenlerin ifadeleri aşağıdaki gibidir.

“CİMER sistemiymiş MEBİM sistemi gibi sürekli öğretmeni suçlayan sistemlerin sürekli öğretmenlerin tepesine inmiş sistemlerin ortadan kaldırılması lazım”(M1)

“Bence CİMER ile ilgili şikayetleri değerlendirmemeliler. Yani bir kurum müdürünü, müdür yardımcısını ve öğretmeni şikâyet etmek bu kadar kolay olmamalı diye düşünüyorum”(MY5)

“Öğretmen ya da genel olarak eğitim sistemi içinde çalışan herkesi olur olmaz konularda şikâyet imkân verin MEBİM ve CİMER uygulamasının kaldırılması çalışma motivasyonumu artıracaktır.”(Ö1)

“Geliştirme” teması “Uyum çalışmalarının yaygınlaştırılması” alt teması ile ilgili olarak müdür, müdür yardımcısı ve öğretmenlerin ifadeleri aşağıdaki gibidir.

“Yeni görev başlayan yöneticilerin göreve başlama takvimi öne alınarak bir, bir buçuk ay gibi bir eğitim verilebilir.”(M2)

“Belki yönetim alanında da böyle bir staj süreci olabilir. Eğer yöneticilere yönelik bir staj süreci uygulanamayacaksa kişi göreve başlamadan bir ay önce göreviyle ilgili bütün konularda (DYS, MEBBİS TEFBİS vb.) resmi olarak takip edeceği bütün süreçlerle ilgili uygulamalı eğitime alınır.”(M5)

“Yeni başlayan idareci hangi kariyerde olursa olsun, bir hafta ya da on günlük bile olsa bence bir uyum eğitimine alınması gerekiyor ve burada standart bir eğitim verilmesi gerekiyor. Yani gittiği kurumdan bağımsız standart bir eğitim verilip bu eğitimle idareciliğe hazırlanması gerekiyor.”(MY5)

“Okula gelen ilk defa nereye atanırsanız atanın ne kadar idarecilik geçmiş olursa olsun gittiğiniz her yer acemilik dönemidir. Gittiğimiz okulun iklimini çevresini bilmezsiniz. Bu konuda öğretmenlerin her şartta çalışabileceği bir eğitim alması gerektiğini düşünüyorum.”(Ö3)

“Geliştirme” teması “hizmetiçi eğitimlerin iyileştirilmesi” alt teması ile ilgili olarak müdür, müdür yardımcısı ve öğretmenlerin ifadeleri aşağıdaki gibidir.

“Zaman zaman çalışanların iş motivasyonun artırmak için hizmet içi eğitimler yapılabilir. Bizler okulda eğitim odaklı işler yapmalıyız.”(M2)

“Şimdi online eğitimler yapılıyor, güzel fakat kurum kültürünün öğrenilmesi için bence her öğretmen en az bir kere bakanlıkta merkezi yapılan eğitimlere de katılmalı. Onda da belirli

insanlar gidiyor diye biliyorum ben. Burada da artık kendi çapında bir şeyler yapmaya çalışan insanların da görülüp bir şekilde eğitimin içine çekilmesi gerektiğini düşünüyorum.”(MY5)

“Hizmetiçi eğitim çalışmalarının sistemli bir şekilde ve etkili olarak yapılması ve bu eğitimlere katılabilmem motivasyonumu artıracaktır.”(Ö1)

“Emeklilik” teması “Emekli çalışanlara değer verilmesi” alt teması ile ilgili olarak müdür, müdür yardımcısı ve öğretmenlerin ifadeleri aşağıdaki gibidir.

“Emekli olan eğitim çalışanlarına manevi ya da onursal danışmanlık şeklinde okul ve kurumlarda görev verilebilir.”(M4)

“Emekli olanlara okul ve kurumlarda kısmi zamanlı görevler isteğe bağlı olarak verilebilir.”(M5)

“Emekli olan çalışanlar neticede büyük bir tecrübeye sahip olan insanlar. Bence bu büyük tecrübelerden faydalanılmalı, belli konularda. Mesela aday öğretmenlerin eğitimlerinde ve zümrelerde rehber olarak görev alabilirler. Eğitim öğretime dair çeşitli konularda tecrübe aktarımını içeren seminerler verebilirler. Çalıştığı okul ve ya kurumda ya da diğer okul ve kurumlarda emekli olanların emekli olduktan sonra unutulmadıklarını görmek emeklilik öncesi iş motivasyonlarını artırır. Emekli olduktan sonra kendilerine okul veya kurumlarda belli görevler verilmesi kendilerini değerli hissettireceğinden emeklilik öncesi çalışma motivasyonunu artırır diye düşünüyorum.”(MY1)

“İnsanlar emekli olduktan sonra unutulma endişesini yaşamamalı. Sosyal ve kültürel aktivitelerde emekli Milli Eğitim Bakanlığı çalışanlarına ayrıcalıklar sağlanmalı. Yıllarca çocuklar için enerji sarf eden insanların emeklilik hayatlarında çocuklar gibi eğlenme hakkı olmalı. Öğretmenler günü gibi bizler için kıymetli olan günlerde gerçekten değer verildiğini hissetmeli.”(MY3)

“Emekli olanların tecrübelerinden emeklilik sonrasında da faydalanmak gerekir. Okulda çeşitli görevler verilebilir. Aday öğretmenlere danışmanlık yapabilirler. Ne demişler akıldan sonra tecrübe gelir. Emekli olan öğretmenler ya da çalışanlar özel günlerde aranılmıyor okula davet edilip onurlandırılmıyor, yapılıyorsa da ben görmedim.”(MY4)

“Emekli olan çalışanlar düzenli bir program dahilinde kurumla ilişkisi devam etmeli. Onlar unutulmamalı. Yarı resmi görevler verilerek onların yaşamla sıkı bir bağ kurması sağlanabilir. Özel günlerde mutlaka okul ve kurumda yapılan programlara davet edilerek ilişkiler sürdürülmelidir.”(Ö1)

“Emekli olanların unutulmaması lazım. Bu insanlar yıllarını öğretmenliğe vermiş vefa göstermemiz lazım emeklilerden faydalanmamız lazım danışman ve rehber olarak. Özel günlerde mutlaka onları hatırlamamız lazım.”(Ö4)

“Emeklilik” teması “Emekliliğe hazırlık çalışmaları yapılması” alt teması ile ilgili olarak müdür, müdür yardımcısı ve öğretmenlerin ifadeleri aşağıdaki gibidir.

“Emeklilik öncesi dönemde emekliliğe yönelik bir eğitim verilse çok güzel olur ben emekliliğe yönelik bir eğitim almadım ve böyle bir eğitim duymadım.”(M4)

“Emeklilik öncesinde emeklilikte nasıl bir yaşam geçireceklerine dair verilecek bir emeklilik eğitimi emeklilik öncesinde iş motivasyonunu artırır diye düşünüyorum.”(MY1)

“Emeklilik sonrası yaşamla ilgili kaliteli bir eğitim verilirse faydalı olur ama halk eğitim kursları gibi basit olmamak kaydıyla. Çalışanları emekliliğe hazırlayan bir eğitim olsa ben bu eğitime giderim. Çok faydalı olur.”(MY4)

“Emekli olan çalışanlar nasıl bir hayatla karşılaşacağı konusunda yeterli bilgiye sahip değiller. Emekliliği yaklaşan çalışanlara sistemli bir emeklilik eğitimi verilmeli.”(Ö1)

“Emekli olunca nasıl bir yaşamın bizi karşılayacağı hakkında hiçbir bilgimiz yok. Bu konuda bir eğitim ya da kurs almıyoruz. Bizi emeklilikte neler bekliyor bilmiyoruz. Bence emekli olmadan önce bizi emeklilikte nasıl bir ekonomik hayatın beklediği nasıl bir sosyal hayatın beklediğine dair bir eğitim almamız gerekiyor.”(Ö4)

“Emeklilik” teması “Emeklilikteki ekonomik koşulların iyileştirilmesi” alt teması ile ilgili olarak müdür, müdür yardımcısı ve öğretmenlerin ifadeleri aşağıdaki gibidir.

“Emeklilik maaşlarının ve ikramiyelerinin artması, onlara değer verilmesi kesinlikle çalışanların iş motivasyonlarını artıracaklarını düşünüyorum.”(M3)

“Emeklilikte kariyere göre maaş ve ikramiye verilmelidir. Böylece meslekte kendimi geliştirerek çok çalışırım ve kariyer motivasyonum artar. Güçlü ekonomik imkânlarla sahip olursam itibarımla birlikte çalışma motivasyonumda artar.”(M4)

“Her şeyden önce emeklilik maaşının yeterli olması, emekli olmadan önceki çalışma süresinde iş motivasyonunu arttırır. Emeklilik ikramiyelerinin tatmin edici olması emeklilik öncesi iş motivasyonunu arttırır.”(MY1)

“Emekli ikramiyeleri ivedilikle eski alım gücünün karşılığına çıkartılmalı. Kimse maddi kaygılardan dolayı emekli olmaktan korkmamalı.”(MY3)

“İnsanın geçim derdi olmasa iş motivasyonu yüksek olur. Öncelikle emekli aylıkları yeterli düzeyde artırılmalıdır. Emekli tazminatları artırılmalıdır. Böylece insan emekli olmadan önce geleceğine kaygı ile bakmaz ve çalışanın iş motivasyonu artar. Ekonomik olarak emekli maaşları yeterli ve ikramiyeler yeterli düzeye gelirse emeklilik öncesinde geleceğimi düşünme kaygısı yaşamayacağım için motivasyonum artar diye düşünüyorum.”(MY4)

“Öncelikle çalışırken aldığımız maaş ile emekli maaşı arasındaki makasın daraltılması gerektiğini düşünüyorum. Yani emekli maaşlarının artırılması gerekiyor. Emekli

tazminatlarının en azından bir ev alabilecek bir seviyeye getirilmesi gelecekle ilgili içimizin rahat olmasını sağlar. Böylece iş motivasyonumuz artar.”(Ö1)

“İşe alma” teması “Dengeli işe alım politikaları” alt teması ile ilgili olarak müdür, müdür yardımcısı ve öğretmenlerin ifadeleri aşağıdaki gibidir.

“Ben anlamıyorum bir yıl belli bir branşa fazla kontenjan veriliyor diğer yıl başka bir branşa daha fazla kontenjan veriliyor. Bakanlık yıllara göre ihtiyacı olan kadroyu belirlemeli ve bunu yayınlamalı, gerekirse bazı bölümler her üniversitede olmamalı.”(Ö1)

“Aslında ihtiyaç kadar öğrenci alınmalı üniversitelere iş bulamayacak bölümler ihtiyaç olan alana yönlendirilmeli.”(Ö4)

“İşe alma” teması “İşe alma yöntemine ilişkin öneriler” alt teması ile ilgili olarak müdür, müdür yardımcısı ve öğretmenlerin ifadeleri aşağıdaki gibidir.

“Öğretmen alımlarında KPSS ve mülakatla alım yapılıyor. Mülakat kaldırılmalı kanaatimce. İlla yapılacaksa nitelikli komisyonlar yapmalı.”(M1)

“Birincisi mülakat kesinlikle hem ilk alımda hem sonraki yöneticilik atamalarında kaldırılması gereken bir durum diye düşünüyorum. İlk işe alımında öğretmenlik gerçekten her insanın yapacağı bir meslek değil yani malzememiz insan malzememiz çocuk yani iyi bir psikolojik testten de geçmesi gerektiğini düşünüyorum yani herkes öğretmen olmamalı ya.”(MY4)

“Tamam, aday sayısı fazla diye mülakat yapıyorsak eğer gerçek bir mülakat yapılmalı, uygulamalı olmalı, adil olmalı ve sadece öğretmenliği ölçmeli, ölçenlerde yeterli olmalı.”(Ö4)

“Planlama” teması “Katılımcı karar mekanizmaları oluşturulması” alt teması ile ilgili olarak müdür, müdür yardımcısı ve öğretmenlerin ifadeleri aşağıdaki gibidir

“Bir kere önce özellikle hocam bütün illerdeki ARGE’lerde araştırma geliştirme birimi diye bir birimimiz var. Devletin parasıyla çalışan bir sürü kişi var bu insanların sahaya çıkıp bizim burada sizinle yaptığımız görüşme gibi ne oluyor, problem ne, sen ne yaşıyorsun diye en azından belli bir konuda fikirlerimizi alıp ona göre çalışma yapmaları gerekiyor.”(M1)

“Yönetmelik hazırlanırken ya da bir eğitim programı hazırlanırken sahada gerçek uygulamacıların görüşünün alınması lazım. Sorunların ortadan kalkması için. Yönetmelik ya da herhangi bir uygulamaya geçerken hem akademisyenler olmalı ileriye ve daha iyisini bilen bir grup olarak. Hem de sistemin içerisindeki uygulayıcıları olmalı.”(M1)

“Öncelikle bir eğitim camiasının içerisindeki bireylerin tümünün fikirleri alınabilir. Örgütsel kariyer yönetimi uygulamalarını nasıl değerlendiriyorsunuz, örgütsel kariyer yönetimi uygulamaları konusunda gördüğünüz sıkıntılar nelerdir. Bu konuyla ilgili biz bakanlık

alışanlarına ya da bakanlık yetkililerine ne önerirsiniz şeklinde biz öğretmenlerin ya da eğitim çalışanlarının görüşü alınabilir.”(M3)

“Geniş tabanlı özellikle tabandan gelen önerilerinde dikkate alındığı mevzuatın güncellenmesi en başta yapılacak olan çözüm önerilerinden birisi olabilir.”(M4)

“Uygulamaya konulacak yeni bir yönetmelik ya da eğitim sistemindeki değişiklik öncesi bizzat sahanın çalışanlarının görüşü alınır ve camia buna inanır ve güvenirse motivasyonu artacaktır.”(Ö1)

“Her hangi bir konuda bir yönetmelik ya da benzeri bir kanun çıkarılırken bu kanundan etkilenecek bütün kesimlerden görüş alınmasının gerektiğini düşünüyorum.”(Ö5)

“Planlama” teması “Atama ve yer değişikliği takviminde standart” alt teması ile ilgili olarak müdür, müdür yardımcısı ve öğretmenlerin ifadeleri aşağıdaki gibidir.

“Ben Türk Telekom’a öğretmen olarak başvuruda bulunuyorum. Ahmet de başvuruda bulunuyor. Ahmet’in puanı yüksek Ahmet atanıyor. Sonra Ahmet iptal ediyor. Ama sıra çalıştırma sistemi eskiden vardı ama şimdi uygulanmıyor. Bildiğim kadarıyla bu boşluklar çok ortadayken bu kapatılırsa neticede yeni başlayandan emekliliğe kadar gidecek olan süreçteki olumlu bir motivasyon sağlayıp bakanlığa, kuruma ve okula aidiyet duygusunu artıracağını değerlendiriyorum.”(M4)

“Atamalarla ilgili sorunu çözmek için çözüm yolu çok basit. Eğitim öğretim yılı takvimini elinize alırsınız aksamaya neden olmayacak en doğru takvim aralığını belirlersiniz. İlanlarınızı, sınavlarınızı atamalarınızı buna göre yaparsınız. Atamaları okullar eğitim öğretime başlamadan bitirirsiniz.”(M5)

“Görevde yükselme atama ya da yer değişikliği ile ilgili takvimin kurallarının kesin olarak belirlenmesi ve bu takvime uymayı zorunlu kılacak kesin hükümlerin olması gerektiğini düşünüyorum.”(Ö1)

“Hem öğretmen hem de yöneticiler ya da diğer makamlardaki görevliler için atama ve yer değiştirme takvimi net olmalıdır. Takvim net olursa hayatımı planlayabilme imkânı bulacağımdan iş motivasyonum artacaktır.”(Ö1)

“Planlama” teması “Yöneticiliğin meslek haline gelmesi” alt teması ile ilgili olarak müdür, müdür yardımcısı ve öğretmenlerin ifadeleri aşağıdaki gibidir

“Ayrıca idareciliğin yetkisi verilerek bu idareciliğin meslek olarak yürütülmesi lazım.”(M2)

“Bence yönetim konusu ayrı bir konu. Yani idarecilere pozisyon verilmeli. Ve yöneticiler ayrı yetiştirilmeli. Yöneticilik meslek olmalı.”(MY5)

“Yöneticiliğin ayrı bir profesyonel alan, öğretmenlikten ayrı bir profesyonel alan olarak planlanması, düzenlenmesi gerekir.”(Ö2)



BÖLÜM V

SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Bu bölümde araştırma bulgularından yola çıkılarak elde edilmiş olan sonuçlar verilmiş, sonuçlar doğrultusunda tartışılmış ve araştırmacılara ve uygulayıcılara öneriler verilmiştir. Araştırmada elde edilen sonuçlar araştırmanın nicel bölümüne ilişkin sonuçlar ve araştırmanın nitel bölümüne ilişkin sonuçlar şeklinde iki başlık altında; öneriler ise araştırmacılara ve uygulayıcılara öneriler şeklinde iki başlık altına verilmiştir.

5.1.Araştırmanın Nicel Bölümüne İlişkin Sonuçlar

Araştırmanın nicel bölümüne ilişkin sonuçlar her alt problem başlığı altında verilerek incelenmiş tartışılmış ve değerlendirilmiştir.

5.1.1. Eğitim çalışanlarının Türk Eğitim Sistemindeki Örgütsel Kariyer Yönetimi Uygulamalarına Yönelik Algılarına İlişkin sonuçlar

Eğitim çalışanlarının Türk eğitim sistemindeki örgütsel kariyer yönetimi uygulamalarıyla ilgili olarak; yükselme ve memnuniyet, emeklilik ve örgütsel kariyer yönetimi toplamındaki ifadeler katılmadıkları görülmektedir. Eğitim çalışanlarının Türk eğitim sistemindeki örgütsel kariyer yönetimi uygulamalarıyla ilgili olarak geliştirme, işe alma ve planlamayla ilgili ifadeler konusunda kararsız oldukları görülmektedir. Eğitim çalışanlarının Türk Eğitim Sistemindeki örgütsel kariyer yönetimi uygulamalarını yetersiz olarak gördüğü söylenebilir.

Ereş'in (2004) "Milli Eğitim Bakanlığında Örgütsel Kariyer Yönetimi" konulu araştırmasında örgütsel kariyer yönetiminin uygulanmasına yönelik olarak şube müdürleri ve daire başkanlarının birbirine yakın düzeyde örgütsel kariyer yönetiminin uygulanmadığına yönelik bulgular, Ağyüz'ün (2022) araştırmasındaki çalışanların kariyer yönetimi uygulamalarına yönelik algı düzeyinin düşük olduğuna dair bulgular ve Delipoyraz (2009) Milli Eğitim Bakanlığındaki örgütsel kariyer yönetimi uygulamalarının yetersiz olduğuna dair bulgular araştırma sonuçlarını desteklemektedir. Kılıç (2008) turizm sektörü çalışanlarıyla yaptığı araştırmada kariyer planlama geliştirme ve kariyer yönetimi orta düzeyde uygulandığı sonucuna ulaşmıştır. Arifoğlu (2015) ilaç sektöründeki yöneticilerle yaptığı araştırmada

firmaların yarısından fazlasında (%57,1) kariyer yönetimi programı uygulanmadığına sonucuna ulaşmıştır. Atay (2006) mermer sektöründe yaptığı araştırmada katılımcıların yarısından fazlasının işletmelerinde performans değerlendirme yapılmadığını sonucuna ulaşmıştır. Budhwar ve Baruch (2003) Hindistan’da özel ve kamu sektörü yöneticileriyle yaptığı araştırmada, örgütsel kariyer yönetimi uygulamalarının orta ve üstü düzeyde, Madagamage vd., (2018) Sri Lanka’da özel sektör kaynakları yöneticileri ile yapmış olduğu araştırmada örgütsel kariyer yönetimi uygulamalarının orta düzeyde, Kumudha ve Abraham (2008) Malezya’da bankacılık sektöründe araştırmasında örgütsel kariyer yönetimi uygulamaları orta düzeyde uygulandığı sonucuna ulaşmışlardır. Bu araştırmalarda da örgütsel kariyer yönetimi uygulamaları yeterli düzeyde değildir. Ayrıca bu araştırmaların neredeyse tamamı özel sektörde ve bir kısmı da örgütsel kariyer yönetimi uygulamalarını tasarlayan ve uygulayan yöneticilerle yapılmıştır. Buna rağmen örgütsel kariyer yönetimi uygulamalarının uygulanma düzeyi orta düzeyde çıkmış yani yeterli çıkmamıştır. Bu yönüyle ele alındığında Türk eğitim sisteminde örgütsel kariyer yönetimi uygulamalarının yeterli düzeyde olmadığına ilişkin sonuçları desteklediği söylenebilir.

Gerek (2009) tekstil işletmelerinde yönetici pozisyonlarında çalışanlarla yaptığı araştırmada örgütsel kariyer yönetimi uygulamalarını yeterli düzeyde uygulandığı sonucuna ulaşmıştır. Elmalı (2015) sanayi sektöründe yaptığı araştırmada örgütsel kariyer yönetimi uygulamalarını yeterli düzeyde uygulandığı sonucuna ulaşmıştır. Baruch ve Peiperl (2000) İngiltere’de özel ve kamu sektörü yöneticileriyle yapmış olduğu araştırmada kariyer yönetim uygulamalarının uygulanma düzeyi farklı olsa da kariyer yönetimi uygulamalarının çoğunun orta düzeyde ve geri kalanlarının ise orta üstü düzeyde uygulandığına dair sonuçlara ulaşmışlardır. Bakan Atasever’in (2018) bankacılık ve GSM firmalarında yapmış olduğu araştırmasındaki örgütsel kariyer yönetimine yönelik uygulamaların yeterli düzeyde uygulandığı sonucuna ulaşmıştır. Gerek (2009), Bakan Atasever (2018), Baruch ve Peiperl’nin (2000) yapmış oldukları araştırmaların araştırma sonuçlarını desteklemediği görülmektedir. Bu farklılıklar özel sektör firmalarındaki iş güvencesi kaygısının örgütsel kariyer yönetimi uygulamalarına ilişkin görüşlerin ifade edilmesini gölgelemesinden kaynaklanabilir.

Örgütlerin çalışanlarının kariyerlerini şekillendirmesine yardımcı olacak bir takım faaliyetleri planlaması, bunları hayata geçirmesi ve dönemsel olarak izlemesi örgütsel kariyer yönetiminde önemli bir konu olarak karşımıza çıkmaktadır. Araştırma sonuçları ve ilgili araştırmalar bir arada değerlendirildiğinde eğitim çalışanlarının en büyük eğitim örgütü olan görev yaptıkları bakanlıkta uygulanan örgütsel kariyer yönetimi uygulamaları konusunda karamsar oldukları söylenebilir. Özellikle görevde yükselmelerle ilgili mevzuatların çok açık

olmaması, üst yönetimin inisiyatif kullanma durumlarında kişiye göre değerlendirme yapabileceklerinin eğitim çalışanlarının görevde yükselme konusunda çekimser davranmasına neden olabilmektedir. Bu durum gerekli niteliklere sahip oldukları halde bahsi geçen kaygılardan dolayı bakanlık kadrolarında çeşitli üst kademelerde görev alabilecek insanlardan yararlanamama sonucu oluşturabilmektedir. Bakanlığın en yüksek eğitim örgütü olduğu göz önüne alındığında; çalışanları için örgütsel kariyer planlamaları yapması, işe alım politikalarında adil ve şeffaf olması, her türlü işe alım politikalarını ulaşılabilir iletişim araçları ile duyurması, istihdam politikalarına yönelik politikalar oluşturması ve bu politikaları kamuoyuyla paylaşması çalışanların yükselmeleri ve örgütlerine güvenleri açısından önemli özendiriciler olabileceği söylenebilir.

5.1.2. Eğitim çalışanlarının Türk Eğitim Sisteminde Örgütsel Kariyer Yönetimi Uygulamalarına Yönelik Algılarının, Demografik Değişkenlere Göre Karşılaştırılmasına İlişkin Sonuçlar

Cinsiyet; Eğitim çalışanlarının örgütsel kariyer yönetimi uygulamalarına ilişkin görüşleri yükselme ve memnuniyet, geliştirme, emeklilik, ve planlama boyutlarında ve örgütsel kariyer yönetimi genel toplamında cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir. Eğitim çalışanlarının örgütsel kariyer yönetimi uygulamalarına ilişkin görüşleri cinsiyet değişkenine göre işe alma boyutunda anlamlı bir farklılık göstermektedir. Erkeklerin işe alma boyutuna ilişkin puanlarının kadınların puanlarından yüksek olduğu hesaplanmıştır. Yılmaz'ın (2021) araştırmasındaki örgütsel kariyer yönetiminin cinsiyete göre anlamlı farklılık gösterdiği sonuçları araştırma sonuçlarını desteklemezken, Ağyüz (2022), Zhou ve Lı (2008), Engiz (2009), Delipoyraz (2009), Bakan Atasever'in (2018) gerçekleştirdikleri araştırmalarda örgütsel kariyer yönetiminin, cinsiyete göre anlamlı bir farklılık göstermediğine dair sonuçlar örgütsel kariyer yönetimi toplamında cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermediğine dair araştırma sonuçlarını desteklemektedir. İşe alma konusunda erkeklerle kadınların farklı düşünmesinde toplumsal önyargıların etkili olabileceği söylenebilir. Geleneksel olarak iş sahibi olma, geçim sağlama hatta kariyer yapmanın erkekler tarafından yapılabileceğine dair dar bir bakış açısı günümüzde geçerliliğini kaybetmiştir. Araştırmada erkekler işe alma ile ilgili kadınlardan daha olumlu bir görüşe sahip olsalar da genel olarak erkekler de işe ama ile ilgili uygulamalara tam olarak katılmamaktadır. Kadınların işe alma ile ilgili uygulamalarına karşı bu kadar olumsuz bir görüş sergilemeleri istihdam edilebilirlik konusunda hala erkek egemen anlayışın devam ettiğine dair durumun varlığına inandıkları şeklinde yorumlanabilir.

Medeni durum: Eğitim çalışanlarının örgütsel kariyer yönetimi uygulamalarına ilişkin görüşleri yükselme ve memnuniyet, geliştirme, emeklilik, işe alma planlama boyutlarında ve örgütsel kariyer yönetimi genel toplamında medeni durum değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir. Yılmaz (2021), Delipoyraz (2009), Bakan Atasever (2018) ve Ağyüz'ün (2022) araştırmalarındaki örgütsel kariyer yönetiminin medeni duruma göre anlamlı farklılık göstermediğine dair sonuçlar araştırma sonuçlarını desteklemektedir.

Eğitim çalışanlarının örgütsel kariyer yönetimi uygulamalarına ilişkin görüşlerinin yükselme ve memnuniyet, geliştirme, emeklilik, işe alma planlama boyutlarında ve örgütsel kariyer yönetimi genel toplamında medeni durum değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermemesi evli ya da bekâr olma durumunun örgütsel kariyer yönetimi uygulamaları konusunda farklı bir bakış açısı oluşturmadığı şeklinde yorumlanabilir.

Yaş: Eğitim çalışanlarının örgütsel kariyer yönetimi uygulamalarına ilişkin görüşleri yaş değişkenine göre yükselme ve memnuniyet boyutunda anlamlı bir farklılık göstermektedir. 50-59 yaş grubu puanlarının 20-29 yaş grubu ve 30-39 yaş grubu puanlarından yüksek olduğu görülmektedir. Eğitim çalışanlarının örgütsel kariyer yönetimi uygulamalarına ilişkin görüşleri Geliştirme, emeklilik, işe alma, planlama boyutlarında ve örgütsel kariyer yönetimi toplamında anlamlı farklılık göstermemektedir. Araştırmadaki örgütsel kariyer yönetimi toplamında yaş değişkenine göre anlamlı bir farklılık olmadığına dair sonuçları Yılmaz (2021), Bakan Atasever (2018), Zhou ve Lı (2008) ve Engiz'in (2009) araştırma sonuçları desteklemektedir. Ağyüz'ün (2022) araştırmasındaki örgütsel kariyer yönetimi toplamında yaş değişkenine göre anlamlı bir farklılık olmadığına dair sonuçlar araştırma sonuçlarını desteklememektedir.

Eğitim çalışanlarının örgütsel kariyer yönetimi uygulamalarına ilişkin görüşlerinin yaş değişkenine göre yükselme ve memnuniyet boyutunda 50-59 yaş grubu eğitim çalışanları, 20-29 yaş grubu ve 30-39 yaş grubu eğitim çalışanlarından daha olumlu düşünmektedirler. Bu durum 50-59 yaş grubu eğitim çalışanları bakımından ele alındığında; yıllardır süregelen örgütsel kariyer yönetimi uygulamalarına alıştıkları şeklinde yorumlanabilir. 20-29 yaş grubu ve 30-39 yaş grubu eğitim çalışanları açısından bakıldığında ise 20-29 yaş grubu eğitim çalışanları gerek kuşak farkı gerekse kariyerlerinin başlarında olmaları ve sürekli yeni kariyer arayışı içinde oldukları şeklinde yorumlanabilir. 30-39 yaş grubu eğitim çalışanları açısından ele alındığında; kariyerlerinin en verimli dönemi olan yaşta bulunmaları nedeniyle örgütsel kariyer yönetimi uygulamaları konusunda beklenti, heyecan ve konuya ilgilerinin devam ettiği şeklinde yorumlanabilir.

Öğrenim Durumu; Eğitim çalışanlarının örgütsel kariyer yönetimi uygulamalarına ilişkin görüşleri öğrenim durumu değişkenine göre emeklilik boyutunda anlamlı bir farklılık

gösterirken, yükselme ve memnuniyet, geliştirme, işe alma, planlama boyutlarında ve örgütsel kariyer yönetimi toplamında anlamlı bir farklılık göstermemektedir. Zhou ve Lı (2008), Ağyüz (2022), Engiz (2009) Bakan Atasever (2018) ve Delipoyraz'ın (2009) araştırmalarındaki örgütsel kariyer yönetiminin öğrenim durumuna göre anlamlı farklılık göstermediği sonuçları araştırma sonuçlarını desteklemektedir. Yılmaz'ın (2021) araştırmasındaki örgütsel kariyer yönetiminin öğrenim durumuna göre anlamlı farklılık gösterdiğine dair sonuçlar araştırma sonuçlarını desteklememektedir.

Eğitim çalışanlarının örgütsel kariyer yönetimi uygulamalarına ilişkin görüşleri öğrenim durumu değişkenine incelendiğinde ön lisans mezunu eğitim çalışanlarının lisansüstü mezuniyete sahip eğitim çalışanlarından daha olumlu düşündükleri görülmektedir. Emeklilik boyutuyla ilgili olarak lisansüstü eğitim seviyesindeki eğitim çalışanlarının ön lisans grubundaki eğitim çalışanlarına göre daha olumsuz düşünceleri almış oldukları lisansüstü eğitim sürecinden dolayı farkındalıklarının ve emeklilikle ilgili beklentilerinin yüksek olduğu şeklinde yorumlanabilir.

Görev: Eğitim çalışanlarının örgütsel kariyer yönetimi uygulamalarına ilişkin görüşleri görev değişkenine göre emeklilik ve planlama boyutlarında anlamlı farklılık göstermektedir. Emeklilik boyutunda öğretmen grubu puanlarının müdür yardımcısı puanlarından ve müdür puanlarından yüksek olduğu, planlama boyutunda öğretmen grubu puanlarının müdür puanlarından yüksek olduğu tespit edilmiştir. Eğitim çalışanlarının örgütsel kariyer yönetimi uygulamalarına ilişkin görüşleri görev değişkenine göre yükselme ve memnuniyet, geliştirme, işe alma boyutlarında ve örgütsel kariyer yönetimi toplamında anlamlı farklılık göstermemektedir. Eğitim çalışanlarının örgütsel kariyer yönetimi uygulamalarına ilişkin görüşlerinin görev değişkenine göre örgütsel kariyer yönetimi toplamında anlamlı farklılık göstermediğine dair araştırma sonuçları, Ağyüz (2022), Bakan Atasever (2018) ve Yurtseven'in (2019) araştırma sonuçları tarafından desteklenirken . Delipoyraz (2009) ve Yılmaz'ın (2021) araştırma sonuçları tarafından desteklenmemektedir.

Eğitim çalışanlarının örgütsel kariyer yönetimi uygulamalarına ilişkin görüşlerinin görev değişkenine göre emeklilik boyutunda öğretmenler müdür yardımcısı ve okul müdürlerine göre daha olumlu düşünmektedirler. Emekliliğin belli bir meslek alanında veya değişik meslek alanlarında belli bir süre çalıştıktan sonra geline kariyer noktası olması bakımından eğitim çalışanları açısından önemli bir aşama olduğu söylenebilir.

Müdür yardımcısı ve müdürlerin yürüttükleri görevlerden dolayı sürekli olarak emeklilikle ilgili örgütsel kariyer yönetimi uygulamalarına şahitlik etmeleri ve uygulayıcı durumda olmaları öğretmenlerden daha olumsuz düşüncelerine yol açmış olabilir.

Öğretmenlerin planlama ile ilgili müdürlerden daha olumlu görüş belirtmeleri bakanlığın yapmış olduğu örgütsel planlama doğrultusunda atanmalarından ve atama dışındaki örgütsel kariyer planlama faaliyetlerinin içinde bulunmamalarından kaynaklanıyor olabilir. Müdürlerin öğretmenlere göre planlama ile ilgili daha olumsuz düşünceleri ise örgütsel kariyer planlama ile ilgili konuların okullardaki görevlerini etkilemesinden kaynaklanıyor olabilir.

Okul türü: Eğitim çalışanlarının örgütsel kariyer yönetimi uygulamalarına ilişkin görüşleri okul türü değişkenine göre yükselme ve memnuniyet, geliştirme, emeklilik, işe alma ve planlama boyutlarında ve örgütsel kariyer yönetimi genel toplamında anlamlı bir farklılık göstermemektedir. Anaokulu, ilkokul, ortaokul, lise ve diğer okul türlerinde görev yapan eğitim çalışanlarının görüşlerinin birbirine yakın düzeyde olduğu söylenebilir. Başka bir ifade ile hangi tür okulda görev yapılırsa yapılsın örgütsel kariyer yönetimine bakış açıları benzeşmektedir.

Kariyer Basamağı: Eğitim çalışanlarının örgütsel kariyer yönetimi uygulamalarına ilişkin görüşleri kariyer basamağı değişkenine göre geliştirme, işe alma ve planlama boyutlarında ve örgütsel kariyer yönetimi toplamında anlamlı bir farklılık göstermemektedir. Eğitim çalışanlarının örgütsel kariyer yönetimi uygulamalarına ilişkin görüşleri kariyer basamağı değişkenine göre yükselme ve memnuniyet ve emeklilik boyutlarında anlamlı bir farklılık göstermektedir. Başöğretmen grubundaki eğitim çalışanları öğretmen grubu ve uzman öğretmen grubu eğitim çalışanlarına göre yükselme ve memnuniyet boyutunda örgütsel kariyer yönetimi uygulamalarına ilişkin daha olumlu düşünmektedirler. Bu durum başöğretmenlerin ortalama 27 yıldır bakanlık kadrolarında bulunmalarından, Öğretmenlik Meslek Kanunu kapsamında başöğretmenlik unvanı alabilmiş ve böylece uzman öğretmen ve öğretmen ünvanlı eğitim çalışanlarına göre daha yüksek bir ekonomik kazanım elde etmiş olmalarından kaynaklanabilir. Öğretmen grubundaki eğitim çalışanları uzman öğretmen grubu ve başöğretmen grubundaki eğitim çalışanlarına göre emeklilik boyutunda örgütsel kariyer yönetimi uygulamalarına ilişkin daha olumlu düşünmektedirler.

5.1.3. Eğitim çalışanlarının İş Motivasyonlarına Yönelik Algılarına İlişkin sonuçlar

Eğitim çalışanlarının iş motivasyonu ile ilgili olarak; kişisel düzenleme boyutundaki ifadeleri oldukça uygun buldukları, dışsal düzenleme-maddesel boyutundaki ifadeleri çoğunlukla uygun bulmadıkları, dışsal düzenleme-sosyal boyutundaki ifadeleri çoğunlukla uygun bulmadıkları, içe yansıtılan düzenleme boyutundaki ifadeleri oldukça uygun buldukları, içsel motivasyon boyutundaki ifadeleri orta düzeyde uygun buldukları tespit edilmiştir. Özcan (2022), Uzundal (2021), Arslan (2023) Batırer'in (2022) araştırmalarındaki çok boyutlu iş

motivasyonunun orta düzeyde olduğu ve üstü olduğuna dair bulgular araştırma sonuçlarını desteklemektedir.

Eğitim çalışanlarının iş motivasyonuna ilişkin dışsal düzenleme-maddesel boyutundaki ifadeleri çoğunlukla uygun bulmamaları iş motivasyonlarıyla ilgili dışsal maddesel motivasyon kaynaklarına önem vermedikleri şeklinde yorumlanabilir. Ancak her ne kadar eğitim çalışanlarının iş motivasyonuna ilişkin görüşlerinde içsel motivasyon düzeylerinin dışsal (maddesel) motivasyon düzeylerinden yüksek olsa da dışsal motivasyon kaynakları da göz ardı edilmemelidir. Nitekim Robbins ve Judge'e (2017) göre kişinin yaşam standartlarının yüksekliği, aldığı ücret, çalıştığı örgütün uygulamaları, işyerindeki fiziksel şartlar, iş güvenliği gibi unsurları Herzberg hijyen faktörleri olarak ifade etmektedir. Bu unsurlar yeterli düzeyde olduğunda çalışanlar tatminsizlik yaşamayacaklar ve de tatmin de olmuş olmayacaktır. Kişilerin motivasyonunun sağlanabilmesi için kişiye yönelik yükselme imkânları, kişisel gelişimini sağlama, toplumda ve işyerinde tanınabilme, sorumluluk alabilme ve başarılı olmalarını sağlayabilecek içsel faktörler üzerinde durulmalıdır.

Eğitim çalışanlarının iş motivasyonuna ilişkin dışsal düzenleme-sosyal boyutundaki ifadeleri çoğunlukla uygun bulmamaları; eğitim çalışanlarının aile, sosyal çevre veya yöneticilerinin takdir ve saygısını kazanmak için işinde çaba göstermeyi doğru bulmadıkları şeklinde yorumlanabilir.

Eğitim çalışanlarının iş motivasyonuna ilişkin kişisel düzenleme boyutundaki ifadeleri oldukça uygun bulmaları yaptıkları işe yükledikleri anlamın, işin bireysel değerleriyle uyumlu olmasının ve işinde çaba göstermesinin bireysel olarak değerli görülmesi gibi nedenlerden kaynaklanabileceği söylenebilir.

Eğitim çalışanlarının iş motivasyonuna ilişkin içe yansıtılan düzenleme boyutundaki ifadeleri oldukça uygun bulmaları mahcubiyetten, kendini kötü hissetmeden kaçınmak ve yapmış oldukları işin kendileriyle gurur duymasından dolayı çaba gördekları şeklinde yorumlanabilir.

Eğitim çalışanlarının iş motivasyonuna ilişkin içsel motivasyon boyutundaki ifadelerde kararsız bir durum oluşması yapılan işin ilginç, heyecanlı yada eğlenceli olmasından dolayı çaba gösterme konusunda kararsızlık yaşadıkları söylenebilir.

5.1.4. Eğitim çalışanlarının İş Motivasyonlarına Yönelik Algılarının, Demografik Değişkenlere Göre Karşılaştırılmasına İlişkin sonuçlar

Cinsiyet: Eğitim çalışanlarının iş motivasyonlarına ilişkin görüşleri cinsiyet değişkenine göre, kişisel düzenleme, dışsal düzenleme-maddesel, dışsal düzenleme-sosyal, içe yansıtılan düzenleme içsel motivasyon boyutlarında anlamlı bir farklılık göstermemektedir. Yıldız'ın (2020) araştırmasındaki cinsiyet değişkenine göre kişisel düzenleme ve dışsal düzenleme-maddesel boyutlarında anlamlı bir farklılık olduğuna dair bulgular araştırma sonuçlarını desteklemezken, dışsal düzenleme-sosyal, içe yansıtılan düzenleme ve içsel motivasyon boyutlarında anlamlı bir farklılık olmadığına dair bulgular araştırma sonuçlarını desteklemektedir. Argon ve Ertürk'ün (2013) araştırmasında içsel motivasyon boyutunda, Arık'ın (2016) araştırmasında içsel ve dışsal motivasyon boyutlarında, cinsiyet değişkenine göre anlamlı farklılık göstermediğine dair bulgular araştırma sonuçlarını desteklemektedir. Çoban'ın (2021) araştırmasındaki cinsiyet değişkenine göre kişisel düzenleme, dışsal düzenleme-maddesel, dışsal düzenleme-sosyal, içe yansıtılan düzenleme ve içsel motivasyon boyutlarında anlamlı bir fark olmadığına dair bulgular araştırma sonuçlarını desteklemektedir. Özcan'ın (2022) araştırmasındaki cinsiyet değişkenine göre, dışsal düzenleme-maddesel, dışsal düzenleme-sosyal, içe yansıtılan düzenleme ve içsel motivasyon boyutlarında anlamlı bir farklılık olmadığına ilişkin sonuçlar araştırma sonuçlarını desteklemektedir. Orhan'ın (2020) araştırmasındaki cinsiyet değişkenine göre dışsal düzenleme-maddesel, dışsal düzenleme-sosyal ve içsel motivasyon boyutlarında anlamlı bir farklılık olmadığına dair bulgular araştırma sonuçlarını desteklerken, kişisel düzenleme ve içe yansıtılan düzenleme boyutlarında anlamlı bir farklılık olduğuna dair bulgular araştırma sonuçlarını desteklememektedir. Eğitim çalışanların yaptıkları işte çaba gösterme durumuna ilişkin kadın ve erkeklerin birbirine benzer bir bakış açısına sahip oldukları söylenebilir.

Medeni durum: Eğitim çalışanlarının çok boyutlu iş motivasyonu ilişkin görüşleri medeni durum değişkenine göre kişisel düzenleme, dışsal düzenleme-maddesel, dışsal düzenleme-sosyal, içe yansıtılan düzenleme ve içsel motivasyon boyutlarında anlamlı bir farklılık göstermemektedir.

Çoban'ın (2021) araştırmasındaki medeni durum değişkenine göre, kişisel düzenleme, dışsal düzenleme-maddesel, dışsal düzenleme-sosyal, içe yansıtılan düzenleme ve içsel motivasyon boyutlarında anlamlı bir farklılık olduğuna dair bulgular araştırma sonuçlarını desteklememektedir. Özcan'ın (2022) araştırmasındaki medeni durum değişkenine göre, dışsal düzenleme-maddesel, dışsal düzenleme-sosyal, içe yansıtılan düzenleme ve içsel motivasyon boyutlarında anlamlı bir farklılık olmadığına ilişkin sonuçlar araştırma sonuçlarını

desteklemektedir. Eğitim çalışanların evli ve bekâr olmalarının yaptıkları işte çaba gösterme durumuna ilişkin birbirine benzer bir bakış açısına sahip oldukları söylenebilir.

Yaş: Eğitim çalışanlarının çok boyutlu iş motivasyonu ilişkin görüşleri yaş değişkenine göre kişisel düzenleme ve içe yansıtılan düzenleme, boyutlarında anlamlı bir farklılık göstermemektedir. Orhan (2020), Özcan (2022) ve Yıldız'ın (2020) araştırmasındaki kişisel düzenleme ve içe yansıtılan düzenleme, boyutlarında yaş değişkenine göre anlamlı bir farklılık olmadığına dair sonuçlar araştırma sonuçlarını desteklemektedir. Çoban'ın (2021) araştırmasındaki kişisel düzenleme ve içe yansıtılan düzenleme, boyutlarında yaş değişkenine göre anlamlı bir farklılık olduğuna dair sonuçlar araştırma sonuçlarını desteklememektedir.

Eğitim çalışanlarının çok boyutlu iş motivasyonu ilişkin görüşleri yaş değişkenine göre dışsal düzenleme-maddesel, dışsal düzenleme-sosyal ve içsel motivasyon, boyutlarında anlamlı bir farklılık göstermektedir. Dışsal düzenleme-maddesel boyutunda 30-39 yaş grubu eğitim çalışanlarının 20-29 yaş grubu eğitim çalışanlarına göre motivasyon düzeyleri daha yüksektir. Dışsal düzenleme-sosyal boyutunda 30-39 yaş grubu eğitim çalışanlarının 20-29 yaş grubu eğitim çalışanlarına göre motivasyon düzeyleri daha yüksektir. İçsel motivasyon boyutunda 30-39 yaş grubu, 40-49 yaş grubu ve 50-59 yaş grubu eğitim çalışanlarının 20-29 yaş grubu eğitim çalışanlarına göre motivasyon düzeyleri daha yüksektir.

Yıldız'ın (2020) araştırmasındaki yaş değişkenine göre, dışsal düzenleme-sosyal, dışsal düzenleme-maddesel ve içsel motivasyon boyutlarında anlamlı bir farklılık olduğuna dair bulgular araştırma sonuçlarını desteklemektedir. Çoban'ın (2021) araştırmasındaki yaş değişkenine göre, dışsal düzenleme-sosyal, dışsal düzenleme-maddesel ve içsel motivasyon boyutlarında anlamlı bir farklılık olduğuna dair sonuçlar araştırma sonuçlarını desteklemektedir. Orhan'ın (2020) araştırmasındaki dışsal düzenleme-maddesel dışsal düzenleme-sosyal ve içsel motivasyon, boyutlarında, yaş değişkenine göre anlamlı bir farklılık olmadığına dair sonuçlar araştırma sonuçlarını desteklememektedir. Özcan'ın (2022) araştırmasındaki yaş değişkenine göre, dışsal düzenleme-sosyal, dışsal düzenleme-maddesel ve içsel motivasyon boyutlarında, anlamlı bir farklılık olmadığına dair sonuçlar araştırma sonuçlarını desteklememektedir. 30-39 yaş grubu eğitim çalışanlarının 20-29 yaş grubu eğitim çalışanlarına göre aile, sosyal çevre veya yöneticilerinin takdir ve saygısını kazanmak için işinde çaba göstermeyi doğru bulmadıkları, 20-29 yaş grubu eğitim çalışanların yani gençlerin aile, sosyal çevre veya yöneticilerinin takdir ve saygısını kazanmaya daha meyilli oldukları şeklinde yorumlanabilir

Öğrenim Durumu: Eğitim çalışanlarının çok boyutlu iş motivasyonu ilişkin görüşleri öğrenim durumu değişkenine göre kişisel düzenleme, dışsal düzenleme-sosyal, içe yansıtılan

düzenleme ve içsel motivasyon boyutlarında anlamlı bir farklılık göstermemektedir. Orhan'ın (2020) araştırmasındaki öğrenim durumu değişkenine göre kişisel düzenleme, dışsal düzenleme-sosyal, içe yansıtılan düzenleme ve içsel motivasyon boyutlarında anlamlı bir farklılık göstermediğine dair sonuçlar araştırma sonuçlarını desteklemektedir. Özcan'ın (2022) araştırmasındaki öğrenim durumu değişkenine göre dışsal düzenleme-sosyal boyutunda anlamlı farklılık göstermediğine dair sonuçlar araştırma sonuçlarını desteklerken; kişisel düzenleme, dışsal düzenleme-maddesel, içe yansıtılan düzenleme ve içsel motivasyon boyutlarında anlamlı bir farklılık gösterdiğine dair sonuçlar araştırma sonuçlarını desteklememektedir. Çoban'ın (2021) araştırmasındaki öğrenim durumu değişkenine göre kişisel düzenleme, dışsal düzenleme-sosyal, içe yansıtılan düzenleme ve içsel motivasyon boyutlarında anlamlı bir farklılık gösterdiğine dair sonuçlar araştırma sonuçlarını desteklememektedir. Arslan'ın (2023) araştırmasındaki kişisel düzenleme, dışsal düzenleme-maddesel, içe yansıtılan düzenleme ve içsel motivasyon boyutlarında anlamlı bir farklılık göstermediğine dair sonuçlar araştırma sonuçlarını desteklemektedir. Dışsal düzenleme-maddesel boyutunda ise anlamlı bir farklılık göstermektedir. Çoban (2021) ve Özcan'ın (2022) araştırmasındaki öğrenim durumu değişkenine göre dışsal düzenleme-maddesel boyutunda anlamlı bir farklılık gösterdiğine dair sonuçlar araştırma sonuçlarını desteklemektedir. Arslan, (2023) ve Orhan'ın (2020) araştırmasındaki öğrenim durumu değişkenine göre dışsal düzenleme-maddesel boyutunda anlamlı bir farklılık göstermediğine dair sonuçlar araştırma sonuçlarını desteklememektedir

Eğitim çalışanlarının çok boyutlu iş motivasyonu ilişkin görüşleri öğrenim durumu değişkenine göre dışsal düzenleme maddesel boyutunda farklılaşmaktadır. Lisansüstü öğrenime sahip eğitim çalışanlarının önlisans düzeyindeki eğitim çalışanlarına göre ekonomik ve iş güvencesi gibi faktörleri daha fazla önemsedikleri söylenebilir.

Görev; Eğitim çalışanlarının iş motivasyonlarına ilişkin görüşleri görev değişkenine göre kişisel düzenleme, dışsal düzenleme-sosyal, içe yansıtılan düzenleme ve içsel motivasyon boyutlarında farklılık göstermemektedir. Orhan'ın (2020) araştırmasındaki görev değişkenine göre kişisel düzenleme, dışsal düzenleme-sosyal, içe yansıtılan düzenleme ve içsel motivasyon boyutlarında anlamlı farklılık olmadığına dair sonuçlar araştırma sonuçlarını desteklemektedir. Tunç'un (2022) araştırmasındaki içsel motivasyon boyutunda anlamlı farklılık olduğu sonuçları araştırma sonuçlarını desteklememektedir. Eğitim çalışanlarının iş motivasyonlarına ilişkin görüşleri görev değişkenine göre dışsal düzenleme-maddesel boyutunda anlamlı farklılık göstermektedir. Dışsal düzenleme-maddesel boyutunda müdürler öğretmenlerden iş güvencesi ve ekonomik faktörleri daha fazla önemsemektedirler. Orhan'ın (2020) araştırmasındaki görev

değişkenine göre dışsal düzenleme maddesel boyutunda anlamlı farklılık olmadığı sonuçları araştırma sonuçlarını desteklememektedir.

Okul türü: Eğitim çalışanlarının çok boyutlu iş motivasyonu ilişkin görüşleri kişisel düzenleme, dışsal düzenleme-maddesel, dışsal düzenleme-sosyal, içe yansıtılan düzenleme ve içsel motivasyon boyutlarında anlamlı bir farklılık göstermemektedir. Orhan'ın (2020) araştırmasının içsel motivasyon boyutunda anlamlı bir farklılık olduğuna dair bulgular araştırma sonuçlarını desteklemezken, kişisel düzenleme, dışsal düzenleme-maddesel ve dışsal düzenleme sosyal boyutlarında anlamlı bir farklılık olmadığına dair bulgular araştırma sonuçlarını desteklemektedir. Anaokulu, ilkokul, ortaokul, lise ve diğer okul türlerinde görev yapan eğitim çalışanlarının iş motivasyonlarına ilişkin bakış açılarının birbirine yakın düzeyde olduğu söylenebilir.

Kariyer Basamağı: Eğitim çalışanlarının çok boyutlu iş motivasyonu ilişkin görüşleri kariyer basamağı değişkenine göre kişisel düzenleme, dışsal düzenleme-maddesel, dışsal düzenleme-sosyal, içe yansıtılan düzenleme ve içsel motivasyon boyutlarında anlamlı bir farklılık göstermemektedir. Öğretmen, uzman öğretmen ve başöğretmen ünvanına sahip eğitim çalışanlarının iş motivasyonlarına ilişkin bakış açılarının birbirine benzer düzeyde olduğu söylenebilir.

5.1.5. Eğitim çalışanlarının Türk Eğitim Sisteminde Örgütsel Kariyer Yönetimi Uygulamaları İle İş Motivasyonu Algıları Arasındaki İlişkiye Dair Sonuçlar

Eğitim çalışanlarının Türk eğitim sisteminde örgütsel kariyer yönetimi uygulamaları ile iş motivasyonu algıları arasındaki ilişkiye dair yükselme ve memnuniyet, geliştirme, emeklilik, işe alma, planlama boyutları ve örgütsel kariyer yönetimi toplamı ile kişisel düzenleme, dışsal düzenleme-maddesel, dışsal düzenleme-sosyal, içe yansıtılan düzenleme, içsel motivasyon boyutları arasında anlamlı bir ilişki olmadığı tespit edilmiştir.

Yumuşak ve Çoban (2012) bankacılık sektöründe yaptığı araştırmada kariyer yönetimi ile motivasyon arasında bir ilişki olmadığı sonucuna ulaşmıştır. Kırç (2007) örgütsel kariyer yönetimi ile motivasyon arasında orta düzeyde ilişki bulmuştur. Şahin (2009) kariyer planlama ile motivasyon arasında pozitif bir ilişki olduğu sonuçlarına ulaşmıştır. Elmalı (2015) sanayi işletmesinde yapmış olduğu araştırmada örgütsel kariyer yönetimi ile motivasyon arasında pozitif ve anlamlı bir ilişki olduğu sonuçlarına ulaşmıştır. Yumuşak ve Çoban'ın (2012) araştırma sonuçları araştırmayı desteklerken, Şahin (2009), Elmalı (2015), Kırç'ın (2007) araştırma sonuçları araştırma sonuçlarını desteklememektedir. Bu farklılıklar yürütülen

araştırmada doğrudan örgütsel kariyeri yönetiminin kurumunda uygulanıp uygulanmadığını yoklayan yaklaşımdan ve kamu-özel sektör farklılığından kaynaklanabilir.

5.2.Araştırmanın Nitel Bölümüne İlişkin Sonuçlar

Araştırmanın nitel bölümüne ilişkin sonuçlar her alt problem başlığı altında verilerek incelenmiş tartışılmış ve değerlendirilmiştir.

5.2.1. Eğitim çalışanlarının Görüşlerine Göre Türk Eğitim Sistemindeki Örgütsel Kariyer Yönetimi Uygulamalarının Çalışanlar Üzerindeki Etkilerine İlişkin Sonuçlar

Örgütsel kariyer yönetimi uygulamalarının etkisine ilişkin olarak “Liyakat uygulamalarının etkisi, ödüllendirme sisteminin etkisi, mülakat uygulamasının etkisi, MEBİM ve CİMER uygulamalarının etkisi, mali hakların etkisi” alt temalarından “yükselme ve memnuniyet” temasına, “hizmetiçi eğitim faaliyetlerinin etkisi, uyum çalışmalarının etkisi” alt temalarından “geliştirme” temasına, “daha geç emekli olma, erken emekli olma” alt temalarından “emeklilik” temasına,, “işe almanın oluşturduğu duygusal etki, işe alma yönteminin etkisi “alt temalarından “işe alma” temasına, “hiyerarşik geçişlerin netliği, yedekleme planlamasının etkisi, atama takviminin hayatı zorlaştırması” alt temalarından “planlama” temasına, ulaşılmıştır. Eğitim çalışanlarının (öğretmen, müdür yardımcısı ve okul müdürlerinin) Türk eğitim sistemindeki örgütsel kariyer yönetimi uygulamalarının çalışanlar üzerindeki etkileri hakkında olumsuz bir görüşe sahip oldukları söylenebilir.

Eğitim çalışanları liyakat uygulamalarının etkisine yönelik olarak, liyakatin dikkat edilmedi,liyatın göz ardı edilerek atama ve yükselme yapılmasının, yükselmeler için sağlıklı bir mürakat sisteminin bulunmasının, yöneticilerin liyakat durumunun denetlenmemesinin, ve liyakata uyulmadığı için kariyer planı yapamamalarının kendilerini etkilediğini dile getirmişlerdir. Engür ve Kaykçı’nın (2020) araştırmasındaki katılımcıların mevcut eğitim sisteminde performans değerlendirmesi uygulanmadığını uygulansa bile objektif bir performans değerlendirme yapılmadığını ifade etmişlerdir. Performansın liyakatin bir unsuru olduğu dikkate alındığında Engür ve Kaykçı’nın (2020) araştırmasındaki katılımcı görüşlerinin araştırma sonuçlarını desteklediği söylenebilir.

Çağatay ve Kızılkaya’nın (2021) araştırmasında liyakat ve yeterliliğin önemli olduğuna dair bulgular ve mesleki birikim, hizmet süresi ve deneyimin önemli olduğuna ilişkin bulgular zıt görünmesine rağmen birbirine yakın düzeyde ifade edilmiştir. Dolayısı ile liyakat konusunda zihinlerde farklı anlamlar oluştuğu ve bu yüzden herkesin üzerinde uzlaşabildiği bir liyakat sistemine ihtiyaç olduğu ifade edilebilir.

Milli Eğitim Bakanlığı teşkilatını yukardan aşağıya ele aldığımızda bakan, bakan yardımcısı, genel müdür, genel müdür yardımcısı, daire başkanı, eğitim müşaviri, eğitim ateşesi, il milli eğitim müdürü, il milli eğitim müdür yardımcısı, ilçe milli eğitim müdürü, şube müdürü, okul müdürü, okul müdür yardımcısı, öğretmen, memur, işçi gibi çeşitli ünvanlarla çalışan eğitim çalışanları bulunduğu görülmektedir. Aslında bu yelpaze çok daha geniştir. Bahsi geçen ünvanlarla görev yapan eğitim çalışanlarının etkilediği insanları yada aldığı kararların çok önemli olduğu düşünüldüğünde liyakat sahibi olanların bu görevlere gelmesinin pek çok insanın hayatına olumlu bir katkı sunması kaçınılmazdır. Ters durumda liyakata sahip olmayan kişilerin belli görevlere atanması ise insanların hayatında olumsuz bir etki meydana getirecektir. Araştırmadaki eğitim çalışanlarının liyakat uygulamalarının kendileri üzerinde olumsuz etkisi olduğuna dair görüşleri; Milli Eğitim Bakanlığında liyakata yeterince önem verilmediği ve liyakatın çeşitli atama ve yükselmelerde dikkate alınmadığına yönelik bir algının oluştuğu şeklinde yorumlanabilir.

Eğitim çalışanları ödüllendirme sisteminin etkisine yönelik olarak ödüllendirmenin adil yapılmamasının, ödül kriterinin kişiden kişiye göre değişmesinin, ödüllendirme kriterlerinin açık ve anlaşılır olmamasının, herkesin ödüllendirme imkânına erişecek kriterlere erişememesinin kendilerini etkilediğini ifade etmişlerdir. Sabancı ve Gök'ün (2015) araştırmasındaki başarı belgesinin verilirken mevzuattaki ölçütlerin uygulanma biçimindeki tutarsızlığın hayal kırıklığına neden olduğu yönündeki sonuçlar araştırma sonuçlarını desteklemektedir.

Eğitim çalışanlarının ödüllendirme konusundaki uygulamaların kendileri üzerinde olumsuz bir etkisi olduğuna dair görüş belirtmeleri ödüllendirme konusunu önemsedikleri şeklinde yorumlanabilir. Ödüllendirmede oluşturulan kriterlerin objektif ve net olmamasının, ödüllendirmenin adil yapılmamasının ve her eğitim çalışanının ödül kriterlerine erişiminin olmamasının eğitim çalışanlarını olumsuz olarak etkilediği söylenebilir.

Katılımcılar mülakat uygulamasının etkisine yönelik olarak mülakat sisteminin insanları kaygılandırmasının, kafalarda şüphe uyandırmasının, adil olarak yapılmamasının kendilerini etkilediğini ifade etmişlerdir. Kayıkçı vd.'nin (2015) araştırmasındaki sözlü sınavın objektif yapılmadığına ilişkin katılımcı görüşleri araştırma sonuçlarını desteklemektedir. Kandemir'e (2019) göre aday girmiş olduğu mülakatta kendisine tanınan kısa bir zaman aralığında komisyon yetkililerine kendisini ifade etmek ve komisyon da o kişiyi anlamak durumundadır. Verilmiş olan bu kısa süre içinde kullanılmış olan mülakat yöntemi, adayların bireysel özellikleri, oluşan psikoloji, karşılıklı önyargı, bireylerin kendini ifade etme becerisi gibi engeller ortaya çıkabilmektedir.

Sayan ve Yıldırım'ın (2019) araştırmasında sınavla atanan okul müdürleri okulda hiçbir sıkıntı yaşamadıklarını ifade ederken mülakatla atanan okul müdürlerinin çoğunluğu örgütlenme, eşgüdümleme, iletişim emir verme konularında sıkıntı yaşadığını dile getirmişlerdir. Örgütün işleyişine zarar verecek sıkıntılara ilişkin bu sonuçlar araştırma sonuçlarını desteklemektedir. Bu sonuçlardan hareketler sözlü sınav/mülakat uygulamalarının bilimsel yöntemlere dayalı ve insanların şüphe ile bakmayacağı bir şekilde uygulanmasına dair bir düzenlemeye ihtiyaç duyulduğu söylenebilir.

Eğitim çalışanları MEBİM ve CİMER uygulamalarının etkisine yönelik olarak sık sık şikayet almalarının, sürekli kendilerini savunmak sorunda kalmalarının, şikayetçilerin bilinmemesinin ve şikayetlere cevap vermenin görev yapmayı engellemesinin kendilerini etkilediğini ifade etmişlerdir.

Eğitim çalışanları mali hakların etkisine yönelik olarak; gelirlerinin çok düşük olmasının, ast üst arasında mali haklar konusunda farklılık olmamasının, mali hakların yetersiz olmasından kaynaklı başka iş yapmak zorunda kalınmasının, ev kirasını ödemekte zorlanılmasının, aile fertlerinin ihtiyaçlarının karşılanamamasının kendilerini etkilediğini ifade etmişlerdir. MEB-2023 Eğitim Vizyonunda (MEB, 2018a) okul yöneticilerinin özlük haklarının iyileştirileceğine ilişkin hedef konulması araştırma sonuçlarını desteklemektedir. Sabancı ve Gök'ün (2015) araştırmasındaki elde edilen ücretler, lojman, öğretmen evi gibi sosyal olanaklar ve diğer toplumsal ayrıcalıklar açısından mesleki şartların olumlu algılanmadığına ve bu durumun öğretmenlerde kaygı yarattığı ve gelir elde etme yönünde farklı arayışlara neden olduğuna ilişkin sonuçlar araştırma sonuçlarını desteklemektedir.

Eğitim çalışanlarının mali hakların yetersiz olması nedeniyle ev alabilme, ihtiyaçlarını karşılayabilme yükselerek mali hak elde edebilme gibi imkânlardan yoksun kaldığı ve mali haklardaki bu yetersiz kazancın başka işlerde çalışmaya neden olduğu şeklinde görüşlerini ifade etmişlerdir. Eğitim çalışanlarının mali hakları yetersiz olarak gördükleri söylenebilir

Eğitim çalışanları hizmetiçi eğitim faaliyetlerinin etkisine yönelik olarak, okullardaki uzmanlık gerektiren işlerin yürütülmesinde zorlanılmasının, ihtiyaç duyulan bilgiye kendi imkanlarıyla erişmek zorunda kalınmasının, hizmetiçi eğitimlere katılma imkanlarının yetersiz olmasının, eğitim ve bilgi eksikliğinden hukuki-mali yaptırımlara maruz kalınmasının kendilerini etkilediğini ifade etmişlerdir. Öğretmen ve okul yöneticilerinin görevleri ile işleri yerine getirirken zorlanmaması, bilgiye erişimin kolaylaşması, herkese eşit hizmetiçi eğitim fırsatı tanınmasının ve teknik yeterlilik gerektiren konularda daha nitelikli hizmetiçi eğitim verilmesinin önemli bir durum olduğu söylenebilir.

Eğitim çalışanlarının yapmış oldukları görevler dikkate alındığında, sürekli gelişim ve yeterlik sağlamaya yönelik eğitimlerden yoksunluğun eğitim çalışanlarını olumsuz olarak etkilendikleri söylenebilir.

Eğitim çalışanları uyum çalışmalarının etkisine yönelik olarak yöneticiliğe geçildiğinde doğrudan göreve başlanılmasının, yeni başlanılan görevlerde çevrenin tanınmamasının, uyum çalışmalarında sürekliliğin olmamasının kendilerini etkilediğini ifade etmişlerdir

Uyum eğitiminin çalışanlara ve örgüte sağladığı faydalar göz önüne alındığında; eğitim çalışanlarına göreve yeni başlama, yer değiştirme, terfi etme ya da yeni bir uygulamaya geçilmesi gibi durumlarda uyum eğitimi verilmemesinin onları olumsuz olarak etkilediği söylenebilir

Eğitim çalışanları daha geç emekli olmanın etkisine yönelik olarak emeklilik maaşlarının ve emeklilik ikramiyelerinin düşük olmasının, emeklilikten sonra ev alamamanın, emeklilik sonrasındaki yaşamda zorlanmalarının kendilerini etkilediğini ifade etmişlerdir. Emeklilikle ilgili uygulamaların eğitim çalışanlarını olumsuz olarak etkilediği söylenebilir.

Eğitim çalışanları işe almanın oluşturduğu duygusal etkiye yönelik olarak, işe almanın oluşturduğu psikolojik durumun, hayatı planlayamamanın, oluşan karamsarlığın kendilerini etkilediğini ifade etmişlerdir. Eğitim çalışanlarının işe almanın oluşturduğu duygusal etkiye ilişkin görüşlerinden hareketle mevcut işe alım politikalarının istihdam edilecek kişiler üzerinde olumsuz bir etkiye sahip olduğu söylenebilir.

İşe alma yönteminin etkisine yönelik olarak, mülakatın çok kısa sürede yapılmasının, insanların tam olarak yeterliliğini ölçmemesinin, mülakatın anlamlı olmamasının kendilerini etkilediğini ifade etmişlerdir. Eğitim çalışanlarının hâlihazırdaki işe alma yöntemi olarak kullanılan mülakat uygulamalarından olumsuz olarak etkilendiği söylenebilir.

Eğitim çalışanları hiyerarşik geçişlerin netliğinin etkisine yönelik olarak; görevde yükselmelerin net olarak bilinmemesinin, görevde yükselmelerin net olmamasının kafaları karıştırmasının, üst görevlere yükselmeye başvuru sisteminin olmamasının, mevzuatın sürekli değişmesinin kendilerini etkilediğini ifade etmişlerdir

Eğitim çalışanları yedekleme planlamasının etkisine yönelik olarak; okullarda boşalan yöneticilik kadrolarına kimin geleceğinin belirli olmamasının, boşalan il müdürü, ilçe müdürü kadrolarına kimin geleceğinin planlı olmamasının, yedekleme planlaması olmamasının kendilerini etkilediğini ifade etmişlerdir. Yaman vd.'nin (2021) araştırmasında yedekleme planının çalışanda görev performansı üzerinde olumsuz etkisi olduğu sonuçları araştırmadaki katılımcı görüşleri ile örtüşmemektedir. Bunun nedeni örgütsel açıdan bakıldığında; yedekleme

planlamasının bir ihtiyaç olarak görüldüğü, bireysel açıdan bakıldığında da yedekleme planında olmayan personelin çalışma motivasyonunu kaybedeceğine oluşan kanaat olabilir.

Yedekleme planlaması uygulaması hayata geçirilirken dikkatli davranılması gerekebilir. Yedekleme planlamasında muhtemel olarak boşalacak pozisyonlarda kimin atanacağını önceden belli olmasının örgütte oluşturacağı psikolojik durumu dikkate almak gerekir. Bu planlamadaki boşalan pozisyon atanacak personel ile bu pozisyona atanamayan diğer personel arasında huzursuzluk çıkabilmektedir. Yedeklemede kendisine yer bulamayarak terfi edemeyeceğini düşünen çalışanlarda motivasyon ve performans düşüklüğü yaşanabilmektedir. Liyakat temelli oluşturulan ve bilimsel yöntemlerle işleyen bir yedekleme sistemi işletilmesi, örgüt içinde yedekleme listesine giremeyen personelin gerekli şartları sağladığı takdirde fırsat bulabileceğine inanmasını sağlayacağından yedekleme konusundaki olumsuz bakış açıları ortadan kaldırılabilir.

Eğitim çalışanları atama takviminin hayatı zorlaştırmasının etkisine yönelik olarak atama ve görevlendirmelerin takviminde istikrar olmamasının, eğitim öğretim yılı içinde atama yapılmasının, ev taşıma ve yerleşme için yeterli zamanın olmamasının, atama takvimin gecikmesinden dolayı işlerin aksamasının kendilerini etkilediğini ifade etmişlerdir. Yılmaz ve Altinkurt'un (2011) araştırmasındaki öğretmen adaylarının öğretmen atama sisteminde sorunlar olduğu görüşleri araştırma sonuçlarıyla benzerlik göstermektedir.

Eğitim çalışanlarının atama takviminde standart bir uygulama olmamasının, atama takviminin eğitim öğretim yılı içinde yapılmasının ve atamanın sonucunda taşınma için yeterli zaman bulunamamasının kendilerini olumsuz olarak etkilediğine dair görüşleri; atama takvimi konusunda fayda ve istikrar temelli bir uygulamaya ihtiyaç bulunduğu şeklinde yorumlanabilir.

5.2.2. Eğitim çalışanlarının Görüşlerine Göre Türk Eğitim Sisteminde Örgütsel Kariyer Yönetimi Uygulamalarında Görülen Sorunlara İlişkin Sonuçlar

Örgütsel kariyer yönetimi uygulamalarında görülen sorunlara ilişkin olarak “liyakatla ilgili sorunlar, mülakatla ilgili sorunlar, MEBİM ve CİMER ile ilgili sorunlar, hiyerarşik yükselmelerle ilgili sorunlar, ödüllendirme sistemiyle ilgili sorunlar, mali haklarla ilgili sorunlar,” alt temalarından “yükselme ve memnuniyet” temasına, “uyum çalışmalarıyla ilgili sorunlar, hizmetiçi eğitimle ilgili sorunlar” alt temalarından “geliştirme” temasına, “emekliliğe hazırlıkla ilgili sorunlar, emeklilere verilen değerle ilgili sorunlar, emeklilikteki ekonomik koşullarla ilgili sorunlar” alt temalarından “emeklilik” temasına, “işe alma yöntemiyle ilgili sorunlar, istihdam edilecek kişi sayısı ile ilgili sorunlar” alt temalarından “işe alma” temasına, “karar almayla ilgili sorunlar, iş çeşitliliği ve çokluğuyla ilgili sorunlar, yükselmeye ilişkin

mevzuat istikrarıyla ilgili sorunlar, atama takvimiyle ilgili sorunlar” alt temalarından “planlama” temasına, ulaşılmıştır.

Eğitim çalışanları liyakatle ilgili sorunlara yönelik olarak atamalarda liyakatın dikkate alınmaması, liyakat gözönüne alınmadan yapılan atamalarda astların üstleri kabullenmemesi, liyakata gereken hassasiyetin gösterilmemesi, liyakat kavramının kişiden kişiye değişmesi, liyakat sahibi olanların bir yerlere gelememesi, liyakatsız yöneticilerin doğru kararlar alamaması, astların üstlerden daha bilgili olması gibi konuları sorun olarak ifade etmişlerdir. Kayıkcı’nın (2013) öğretmen ve yöneticilerle yapmış olduğu araştırmadaki öğretmenlerin ve yöneticilerin üye oldukları sendika ile yükselme konusundaki beklentileri arasında ilişki olduğu ve yükselme beklentisinde olan yönetici ve öğretmenlerin iktidara yakın ilişkide olan sendikaları tercih ettiklerine yönelik görüşleri, Önder ve Türk’ün (2023) araştırmasındaki katılımcıların çoğunun, mülakat uygulama sürecinin tarafsız olmadığını ve siyasi iktidarın yönetici seçimini etkilediğini, genellikle belirli bir sendikaya üye olan kişilerin yönetici olarak seçildiğine ilişkin görüşleri, Konan vd.’nin (2017) araştırmasındaki sendikaların yönetici görevlendirilmesinde etkisinin olduğuna dair katılımcı görüşleri, Güler vd. (2022) tarafından yapılan araştırmadaki katılımcıların özellikle sözlü sınavların yükselme uygulamalarında liyakat ilkesine uygun olarak gerçekleştirilmediği ya da liyakat ilkesinin hayata geçirilmesi konusunda sorun teşkil ettiğine ilişkin görüşleri ve Aydın (2010) tarafından yapılan araştırmada katılımcıların kanun ve yönetmelikte bulunan görevde yükselme hükümlerinin siyasi nedenlerle dejenere edildiği, yönetici kademesinde bulunan müdürlerin daire başkanlığına yükselbilmek için siyasi desteğe ihtiyaç olduğuna ilişkin görüşleri, Kayıkcı vd.’nin (2016) araştırmasında katılımcıların, sözlü sınav süresince adayların avantajına ya da dezavantajına durumların gerçekleştiğine yönelik düşünceleri, adayların nesnel ve adaletli bir şekilde değerlendirilmediğine yönelik görüşleri araştırma sonuçlarını desteklemektedir. Yine benzer şekilde (MEB, 2018a) MEB-2023 eğitim vizyonunda “Okul yöneticiliğine atamada, yeterliliklere dayalı yazılı sınav uygulaması ve belirlenecek diğer nesnel ölçütler kullanılacaktır.” hedefine yer verilmesinin araştırma sonuçlarını desteklediği söylenebilir.

Eğitim çalışanlarının görüşleri ve ilgili araştırma sonuçları birlikte değerlendirildiğinde atama ve görevlendirmeler başta olmak üzere liyakatın dikkate alınmamasının önemli bir sorun olarak karşımıza çıktığı söylenebilir. Dolayısıyla gerek eğitim çalışanlarının gerekse örgütlerin ve en sonunda da ülkemizin faydasına olacak şekilde liyakatın vazgeçilmez bir kriter olarak kabul gördüğü bir atama ve görevlendirme sistemine ihtiyaç olduğu söylenebilir.

Eğitim çalışanları mülakatla ilgili sorunlara yönelik olarak mülakatların doğru bir şekilde yapılmaması, mülakatın kayırmacılığa neden olması, mülakatın tartışmalı bir süreç

olarak görülmesi gibi konuları sorun olarak ifade etmişlerdir. Eğitim çalışanlarının bu görüşleri mülakat uygulamasının bünyesinde çeşitli sorunlar barındırdığı şeklinde yorumlanabilir.

Eğitim çalışanları MEBİM ve CİMER ile ilgili sorunlara yönelik olarak şikayet etmenin çok kolay olması, MEBİM ve CİMER'in amaca hizmet etmemesi, şikayetlerin üst makamlarda haklılığının incelenmemesi, şikayetlerin çok zaman alması gibi konuları sorun olarak ifade etmişlerdir. Kayıkçı ve Tatar'ın (2021) araştırmasındaki CİMER, MEBİM ile ilgili katılımcıların dayanaksız şikayetlerin olması, gereksiz inceleme ve soruşturmaya neden olması, iş ve zaman kaybına neden olması, çalışanların moral ve motivasyonunu bozması, çalışma hayatını olumsuz etkilediğine ilişkin görüşleri araştırma sonuçlarını desteklemektedir.

Eğitim çalışanları hiyerarşik yükselmelerle ilgili sorunlara yönelik olarak hiyerarşik yükselmelerle ilgili kriterlerin açık ve anlaşılır olmaması, görevlendirilen okul yöneticisinin ikinci dört yıl için görevlendirilmeme durumunun olması, yöneticilik görevlendirmesi devam ettirilmeyerek tekrar öğretmenliğe dönme ihtimalinin olması, sahip olunan yetkinliklerin yükselme sağlamaması, okul müdürü üstü kadrolara görevlendirmelerin nasıl yapıldığının tam olarak bilinmemesi, hiyerarşik yükselmelerde alt görev yapma şartının her görev için aranmaması, idareciliğin yer değişikliği amacıyla kullanılması gibi konuları sorun olarak ifade etmişlerdir

Eğitim çalışanları ödüllendirme sistemiyle ilgili sorunlara yönelik olarak; ödüllendirmelerin keyfiyete dayalı aadaletsiz olarak yapılması, belli sayıda başarı belgesinden fazlasının yöneticilikte etkili olmaması, ödüllendirme kriterlerinin somut olmaması, haksız ödüllendirmeler yapan yöneticiye hesap sorulmaması gibi konuları sorun olarak ifade etmişlerdir. Güler vd.'nin (2022) araştırmasındaki katılımcıların adaletsizliğe neden olan unsurların en önemlilerinden birisinin siyasi etkilerin veya sendikal etkilerin ödüllendirmeyi etki ettiği, ödül verme kriterlerinin belirsizliğine ilişkin görüşleri, Özmen ve Kömürlü'nün (2010) araştırmasında ödüllerin dağıtım biçiminin adaleti üzerinde olumsuz bir etki oluşturduğuna ilişkin katılımcı görüşleri, Canlı ve Sindi'nin (2021) araştırmasındaki okul müdürlerinin çoğunluğun verilen ödüllerin yetersiz olduğu ve yapılan ödüllendirmelerin objektif olmadığına ilişkin görüşleri araştırma sonuçlarını desteklemektedir. Eğitim çalışanlarının ödüllendirme ile ilgili pek çok konuda sorun dile getirmeleri ödüllendirme mevzuatından ve ödüllendirme yapacak yetkili kişilerin uygulamalarından memnuniyet duymadıkları şeklinde yorumlanabilir.

Eğitim çalışanları mali haklarla ilgili sorunlara yönelik olarak öğretmen ve yöneticilerin mali haklarının yetersiz olması, yöneticilerle öğretmenlerin arasında maaş farkının olmaması, geçici görevlendirilen yöneticilerin ve ücretli öğretmenlerin düşük ücret alması, ek ders

ücretlerinin düşük olması gibi konuları sorun olarak ifade etmişlerdir. Cantürk'ün (2020) araştırmasında öğretmenlerin ücretlerini diğer meslek guruplarıyla karşılaştırırken bekçi maaşlarının ve düşük eğitim almış meslek guruplarının kendilerinden fazla kazandıklarını ifade eden görüşleri, Canlı ve Sindi'nin (2021) araştırmasındaki okul müdürlerinin çoğunluğunun aldıkları ücretin yetersiz olarak gördüğüne dair görüşleri araştırma sonuçlarını desteklemektedir. Eğitim çalışanlarının mali haklarla ilgili konularda maaşların az olması, kademeler arasındaki maaş farkının az olması hatta yöneticilerin öğretmenlerden az ücret alması gibi sorunları dile getirmeleri sahip oldukları ekonomik hakları yetersiz olarak gördükleri şeklinde yorumlanabilir.

Eğitim çalışanları uyum çalışmalarıyla ilgili sorunlara yönelik olarak göreve yeni başlayan yönetici ve öğretmenlere uyum eğitiminin verilmemesi, göreve yeni başlayan yöneticilerin iş çevresini tanımaması gibi konuları sorun olarak ifade etmişlerdir. Eğitim çalışanlarının uyum çalışmaları ile ilgili dile getirdiği sorunlardan yola çıkılarak uyum çalışmalarının kapsamlı olarak hayata geçirilmemediği şeklinde yorumlanabilir. Eğitim çalışanlarına uyum eğitimi verilmemesinin çalışanlar ve örgüt açısından çeşitli sorunlar oluşturduğu söylenebilir.

Eğitim çalışanları hizmetiçi eğitimle ilgili sorunlara yönelik olarak hizmetiçi eğitim faaliyetlerinin istenilen kalitede olmaması, eğitici eğitimi yoluyla hizmetiçi eğitim yapılması, kapsamlı konuların kısa sürede verilmesi, düzenli aralıklarla hizmetiçi eğitim yapılmaması, uzaktan eğitim yoluyla hizmetiçi eğitim yapılması gibi konuları sorun olarak ifade etmişlerdir. Aydın (2010) tarafından yapılan çalışmada katılımcıların örgütün eğitim faaliyetlerini düzenlemesi konusunda beklenti içinde oldukları ancak beklenen eğitim faaliyetlerinin göz ardı edildiğine yönelik görüşleri, Canlı ve Sindi'nin (2021) araştırmasındaki okul müdürlerinin çoğunluğunun görevleriyle ilgili kendilerini geliştirme yükselme imkânlarının yetersiz olduğuna ilişkin görüşleri araştırma sonuçlarını desteklemektedir.

Eğitim çalışanları emekliliğe hazırlıkla ilgili sorunlara yönelik olarak emeklilik yaşamı konusunda bilinmezlik olduğu, emeklilik sonrasındaki sağlık durumu konusunda bilgi eksikliği olduğu, emeklilikte ekonomik yaşamına şekillendirme konusunda bilgi eksikliği olduğu, emeklilik sonrasına yönelik çalışırken eğitim verilmediği gibi konuları sorun olarak dile getirmişlerdir. Eğitim çalışanlarının görüşlerinden hareketle; Milli Eğitim Bakanlığında çalışanlarını emekliliğe hazırlayan, emeklilik sonrasında nasıl bir yaşam geçireceğini öğrenmesini sağlayan emekliliğe hazırlık programının uygulanmadığı söylenebilir.

Eğitim çalışanları emeklilere verilen değerle ilgili sorunlara yönelik olarak emekli olanların unutulduğu, özel günlerde hatırlanmadığı, tecrübelerinden faydalanılmadığı, okul ve

kurumlarda kısmi görevler verilmediği gibi konuları; Emeklilikteki ekonomik koşullarla ilgili sorunlara yönelik olarak emeklilik maaşlarının düşük olduğu, emekli ikramiyelerinin düşük olduğu gibi konuları sorun olarak ifade etmişlerdir.

Eğitim çalışanları işe alma yöntemiyle ilgili sorunlara yönelik olarak KPSS sınavından sonra mülakatın olması, KPSS ve mülakat süreçlerinin zorluğu gibi konuları; istihdam edilecek kişi sayısı ile ilgili sorunlara yönelik olarak aday sayısının işe alınacak kişi sayısından fazla olması, işe alınmak üzere bekleyen kişilerin artması, işe alınacak kontenjanların branş bazında dengeli dağıtılmaması, işe alınacak kişi sayısının yıllara göre farklılaşması gibi konuları sorun olarak ifade etmişlerdir. Eğitim çalışanlarının işe alma yönteminde KPSS’den sonra mülakat yapılarak işletilmesini ve mülakat uygulama sürecini sorun olarak gördüğü söylenebilir. Ayrıca işe alınmak üzere başvuru yapan aday sayısının fazlalığını, işe alınacak kişi sayısının sürekli artmasını, işe alımlarda kontenjanların yıllara göre dengeli olmamasını sorun olarak gördükleri söylenebilir.

Eğitim çalışanları karar almayla ilgili sorunlara yönelik olarak; yeni uygulamalara geçildiğinde görüş alınmaması, değişiklik yapılırken görüş alınmaması, mevzuatlar hazırlanırken görüş alınmaması, değişiklik yapılırken görüş alınmaması gibi konuları sorun olarak ifade etmişlerdir. Bozkurt ve Aslanargun’un (2015) araştırmasında okul müdürlerinin eğitim programı hazırlanırken görüş sorulmadığına ilişkin görüşleri araştırma sonuçlarını desteklemektedir.

Eğitim çalışanları iş çeşitliliği ve çokluğuyla ilgili sorunlara yönelik olarak okul yöneticilerinin işlerinin çeşitliliği, okul müdürlerin iş yüklerinin fazlalığı, uzmanı olunmayan işlerin yapılmak zorunda kalınması, iş yükünden dolayı eğitim öğretim faaliyetlerine gereken zamanın verilememesi gibi konuları sorun olarak ifade etmişlerdir.

Eğitim çalışanları yükselmeye ilişkin mevzuat istikrarıyla ilgili sorunlara yönelik olarak yönetici görevlendirme mevzuatının çok sık değişmesi, ilçe müdürü olma şartlarının değişmesi, yükselme ve seçme yönteminin sürekli değişmesi, çok sık yapılan bu değişikliklerin takip edilememesi gibi konuları sorun olarak ifade etmişlerdir.

Eğitim çalışanları atama takvimiyle ilgili sorunlara yönelik olarak atama takviminin okulların açıldığı döneme sarkması, eğitim öğretim yılı içinde öğretmen ataması yapılması, atama takviminin yıllara göre değişiklik göstermesi, okullar açıldıktan sonra yapılan atamaların okuldaki işleri aksatması gibi konuları sorun olarak ifade etmişlerdir. Öğretmen, müdür yardımcısı ve okul müdürleri yükselmeye ilişkin mevzuatın sürekli değişmesini sorun olarak görmektedirler. Sürekli program ve ders değişikliklerine gidilmesi yönetici görevlendirme sınavların önceden belirlenmemesi ve bu yüzden sınav konularının yetiştirilemediği, yönetici

görevlendirmede bazen sadece sözlü, bazen sadece yazılı bazen de yazılı ve sözlü sınava göre yapılmasıyla ilgili mevzuatın değiştiğini, neye göre plan yapacaklarını bilmediklerini dile getirmişlerdir. Milli eğitim Bakanlığı 2015, 2017, 2018, 2021 ve 2024 yıllarında yöneticilerin görevlendirilmesini düzenleyen yönetmelikte değişikliğe gitmiştir (MEB, 2015; MEB, 2017; MEB, 2018b; MEB, 2021). Benzer şekilde Millî Eğitim Bakanlığı Personelinin Görevde Yükselme, Unvan Değişikliği ve Yer Değiştirme Suretiyle Atanması Hakkında Yönetmelikte ise 2013 yılında yürürlüğe girmesinden itibaren 2014 yılında iki kez, 2016, 2018 ve 2020 yıllarında birer kez 2021 yılında ise üç defa değişiklik yoluna başvurmuştur (MEB, 2013). 2015 yılında yürürlüğe giren Millî Eğitim Bakanlığı Öğretmen Atama ve Yer Değiştirme Yönetmeliğinde 2015 yılında bir defa 2016 yılında iki defa, 2020 yılında bir defa, 2022 yılında iki defa ve 2023 yılında bir defa değişikliğe başvurmuştur (MEB, 2015) mevzuatlarda yapılan bu değişiklikler araştırma sonuçlarını desteklemektedir.

Eğitim çalışanlarının atama takvimine ilişkin çok fazla sorun dile getirdikleri görülmektedir. Bu durum eğitim çalışanlarının atama takviminden kaynaklı çok fazla sorun yaşadıkları şeklinde yorumlanabilir.

5.2.3. Eğitim çalışanlarının Görüşlerine Göre Türk Eğitim Sisteminde Örgütsel Kariyer Yönetimi Uygulamalarında İş Motivasyonunu Arttıracak Değişikliklere İlişkin Sonuçlar

Örgütsel kariyer yönetimi uygulamalarında iş motivasyonunu arttıracak değişikliklere ilişkin olarak “liyakat temelli yükselme sistemi, adil ve şeffaf ödüllendirme sistemi, mali hakların iyileştirilmesi, MEBİM ve CİMER sisteminin kaldırılması” alt temalarından “yükselme ve memnuniyet” temasına, “uyum çalışmalarının yaygınlaştırılması, hizmetiçi eğitimlerin iyileştirilmesi” alt temalarından “geliştirme” temasına, “emekli çalışanlara değer verilmesi, emekliliğe hazırlık çalışmaları yapılması, emeklilikteki ekonomik koşulların iyileştirilmesi” alt temalarından “emeklilik” temasına, “dengeli işe alım politikaları, işe alma yöntemine ilişkin öneriler “alt temalarından “işe alma” temasına, “katılımcı karar mekanizmaları oluşturulması, atama ve yer değişikliği takviminde standart, yöneticiliğin meslek haline gelmesi” alt temalarından “planlama” temasına, ulaşılmıştır.

Eğitim çalışanları liyakat temelli yükselme sistemine yönelik olarak, yöneticilikteki her kademe de görev alacak kişilerin liyakat dikkate alınarak görevlendirilmesi, yükselmelerde yaş sınırı şartının kaldırılması , atamaların kademeli ve sıralı olarak yapılmasını, liyakatı hayata geçirmek için mülakatın kaldırılması, yükselmelerde objektif kriterlerin oluşturulması gibi değişikliklerin iş motivasyonunu artıracığı yönünde görüş belirtmişlerdir. Özdoğru’nun, (2019) yapmış olduğu araştırmadaki okul müdürü ve müdür yardımcılarının okul müdürlüğü

seçiminde yazılı sınavların yapılması, mülakat, liyakati belirleyecek komisyonlar kurulması, sözlü sınavların uygulamalı yapılmasına yönelik görüşleri araştırma sonuçlarını desteklemektedir. Eğitim çalışanları atamaların objektif kriterlere bağlandığı, yükselmelerin alttan üste sıralı olarak yapıldığı, her yaşta kariyer yapma fırsatının tanındığı yani tam olarak liyakatin hayata geçirildiği bir yükselme sisteminin uygulanmasını sağlayan değışikliklerin yapılması durumunda iş motivasyonların artıracığını düşündükleri söylenebilir.

Eğitim çalışanları adil ve şeffaf ödüllendirme sistemine yönelik olarak ödüllendirme kriterlerinin açık ve net olarak belirlenmesi, herkes için ulaşılabilir kriterlerin ödüllendirmede dikkate alınması, sadece çalışanların ödüllendirilmesi, toplu ödüllendirme yapılmaması ödüllerin çeşitlendirilmesi, ödüllerin maddi değerinin olması gibi değışikliklerin iş motivasyonunu artıracığı yönünde görüş belirtmişlerdir. Sabancı'nın (1999) araştırmasındaki değerli olduğu düşünülen veya çok sayıda ödül almanın motivasyonu artırdığına yönelik sonuçlar araştırma sonuçlarıyla benzerlik göstermektedir.

Eğitim çalışanlarını adil ve kuralları net olarak belirlenmiş bir ödüllendirme sisteminin işletilmesi, ödüllendirme sisteminde herkesin ödül kriterlerine ulaşabileceği kriterler konulması, ödüllerin çeşitlendirilmesi gibi değışikliklerin yapılması durumunda iş motivasyonlarının artacağını düşündükleri söylenebilir. Eğitim çalışanlarının ödüllendirme sistemine yönelik önerileri dikkate alındığında; karar alıcılar tarafından yapılacak değışikliklerin çalışanları motive edebileceği dolayısıyla performanslarının artmasını sağlayabileceği söylenebilir.

Eğitim çalışanları mali hakların iyileştirilmesine yönelik olarak öğretmenlerin ve yöneticilerin mali haklarının iyileştirilmesi, yükselmelerle orantılı mali hakların verilmesi, eğitim öğretim ödeneği miktarının artırılması gibi değışikliklerin iş motivasyonunu artıracığı yönünde görüş belirtmişlerdir. Topcu'nun (2023) araştırmasındaki öğretmenlerin mesleki gelişimlerini sağlayabilmeleri motivasyonlarını yükseltebilmeleri ve öğrencilerine yararlı olabilmeleri için ekonomik kaygı yaşamayacak makul bir gelire sahip olması ve refah içinde yaşamaları gerektiğine ilişkin sonuçlar araştırma sonuçlarını desteklemektedir. Ateş ve Tecen'e (2023) göre ücret yapılan işin karşılığıdır. İş görenin motivasyonunu ve örgütsel bağlılığını desteklemektedir. Gerek bu araştırmanın sonuçları gerekse diğer araştırmaların sonuçlarının mali hakların iyileştirilmesinin bir motivasyon aracı olarak kabul edilebileceğine dair sonuçlar ürettiği söylenebilir.

Eğitim çalışanları MEBİM ve CİMER sisteminin kaldırılmasına yönelik olarak MEBİM ve CİMER sisteminin kaldırılmasını yönünde bir değışikliğin iş motivasyonunu artıracığı yönünde görüş belirtmişlerdir.

Eğitim çalışanları uyum çalışmalarının yaygınlaştırılmasına yönelik olarak, yeni göreve başlayan yöneticilere eğitim verilmesi, yöneticilere yönelik staj uygulamasının hayata geçirilmesi, bütün kademlerdeki terfilerde en az bir hafta ya da 10 gün uyum eğitimi verilmesi gibi değişikliklerin iş motivasyonunu artıracığı yönünde görüş belirtmişlerdir.

Eğitim çalışanları hizmetiçi eğitimin iyileştirilmesine yönelik olarak; her çalışanın en az yılda bir kez merkezi hizmetiçi eğitim faaliyetine katılması, herkesin adil bir şekilde hizmetiçi eğitime katılabilme fırsatının sağlanması gibi değişikliklerin iş motivasyonunu artıracığı yönünde görüş belirtmişlerdir. Örücü vd. (2007) hizmetiçi eğitimin çalışanların verimliliğini, motivasyonunu ve yaratıcılığını birbirleriyle etkileşimli olarak olumlu yönde etkilediği bulguları araştırma sonuçlarını desteklemektedir. Bu sonuçlardan yola çıkılarak eğitimcilerin düzenli olarak hizmetiçi eğitim faaliyetlerine katılabileceği, eğitimlere erişimin adil olduğu bir sisteme ihtiyaç duyulduğu söylenebilir

Eğitim çalışanları emekli çalışanlara değer verilmesine yönelik olarak emekli olan öğretmen ya da yöneticilere okullarda onursal danışmanlık verilmesi, emekli olanlara okullarda kısmi zamanlı görevler verilmesi, emekli öğretmenlere aday öğretmenlerin yetiştirilmesinde ve zümre çalışmalarında görev verilmesi, emekli olan çalışanlara verilen değeri gösteren etkinlikler düzenlenmesi, özel günlerde hatırlanmalarına yönelik uygulamalara gidilmesi gibi değişikliklerin iş motivasyonunu artıracığı yönünde görüş belirtmişlerdir.

Eğitim çalışanları emekliliğe hazırlık çalışmaları yapılmasına yönelik olarak emeklilik öncesinde, emeklilik sonrasına yönelik hazırlık eğitimleri verilmesine yönelik uygulamalara gidilmesi gibi değişikliklerin iş motivasyonunu artıracığı yönünde; emeklilikteki ekonomik koşulların iyileştirilmesine yönelik olarak, emekli maaşlarının ve emekli ikramiyelerinin uygun düzeye getirilmesine yönelik uygulamalara gidilmesi gibi değişikliklerin iş motivasyonunu artıracığı yönünde görüş belirtmişlerdir.

Eğitim çalışanları dengeli işe alım politikaları yönelik olarak işe alınacak her branşa adil kontenjanlar verilmesi, yıllara göre işe alınacak kadrolara ait planlama yapılması, yıllara göre işe alınacak kadrolara ilişkin bilgilerin kamuoyuyla paylaşılması, işe alma konusunda sorun yaşayan üniversite bölümlerinin gerektiğinde kapatılmasına yönelik uygulamalara gidilmesi gibi değişikliklerin iş motivasyonunu artıracığı yönünde; işe alma yöntemine ilişkin önerilere yönelik olarak mülakatın kaldırılması, mutlaka mülakat gereken durumlarda mülakatın adil, uygulamalı olması, mülakatın sadece öğretmenliği ölçmesi, mülakatı yapanların nitelikli olmasına yönelik uygulamalara gidilmesi gibi değişikliklerin iş motivasyonunu artıracığı yönünde görüş belirtmişlerdir.

Eğitim çalışanları katılımcı karar mekanizmaları oluşturulmasına yönelik olarak İl MEM ARGE birimlerinde çalışanların karar almayla ilgili görüş toplaması, yönetmelikler ve kanunlar hazırlanırken gerçek uygulamacılardan görüş alınması, alınacak kararlarda uygulayıcılar ve akademisyenlerin birlikte görüşü alınması, eğitimle ilgili kapsamlı değişikliklere gidilirken tabandan görüş alınması gibi değişikliklerin iş motivasyonunu artıracığı yönünde görüş belirtmişlerdir.

Eğitim çalışanları atama ve yer değişikliği takviminde standarda yönelik atama ve yer değişikliklerinin eğitim öğretim yılını dikkate alarak yapılması, atama ve yer değişikliği takvimin her yıl aynı dönemlerde yapılması gibi değişikliklerin iş motivasyonunu artıracığı yönünde görüş belirtmişlerdir. Yıldız vd.'nin (2022) araştırmasındaki yapılacak olan görevlendirmelerin haziran ayı içinde tamamlanması gerektiğine ilişkin katılımcı görüşleri sonuçlarını desteklemektedir.

Eğitim çalışanları yöneticiliğin meslek haline gelmesine yönelik olarak yöneticiliğin ayrı bir meslek olarak kabul edilmesi ve özel olarak yetiştirilmesi gibi değişikliklerin iş motivasyonunu artıracığı yönünde görüş belirtmişlerdir. Genç vd.'nin (2023) araştırmasında Okul yöneticileri, yöneticilerin profesyonelleştirilmesi ve genel idare hizmetleri sınıfına alınması gerektiği yönündeki görüşleri, Yıldız vd.'nin (2022) araştırmasındaki katılımcıların yöneticiliğin kadrolu bir meslek olması ve profesyonel bir alan olarak tanımlanmasına ilişkin görüşleri, Yılmaz'ın (2019) araştırmasındaki okul yöneticiliğinin melekleşmesine ilişkin okuldaki öğretmenlerin neredeyse tamamının evet meslek olmalı, müdürlerin ise yarı yarıya evet meslek olmalı yönündeki görüşleri ve Kayıkçı'nın (2001) araştırmasındaki ülkemizdeki yetişmiş insan gücü ve maddi kaynakların yetersizliğinden dolayı eğitim yöneticilerinin yetiştirilmesinin önemli olduğu bu yüzden eğitim yöneticilerinin yetiştirilmesi ve yöneticiliğin profesyonel bir meslek haline gelmesi gerektiğine ilişkin tespitleri araştırma sonuçlarını desteklemektedir. MEB-2023 eğitim vizyonunda “Okul yöneticiliği profesyonel bir uzmanlık alanı olarak düzenlenip bir kariyer basamağı şeklinde yapılandırılacak, özlük hakları iyileştirilecektir.” (MEB, 2018a) hedefinin konulmasının olumlu bir adım olduğu ancak henüz uygulamaya geçilemediği söylenebilir.

5.3. Öneriler

Bu bölümde araştırmada elde edilen sonuçlar ışığında geliştirilen öneriler uygulayıcılara öneriler ve araştırmacılara öneriler başlıkları altında sunulmuştur.

5.3.1. Uygulayıcılara Öneriler

1.Milli Eğitim Bakanlığı örgütü içince kariyer yönetimine ilişkin uygulamaya konulan mevzuatlar herkesin açıkça anlayabileceği şekilde hazırlanarak uygulamaya koyulabilir.

2.Kariyeri ilgilendiren mevzuatlar; görevde yükselme kriterleri, kademeler arasındaki geçişlerde, yer değiştirmelerde ve yapılacak seçmelerde kullanılacak yöntemlerde liyakatin öne çıktığı bir anlayışla düzenlenebilir.

3.Geleceğe yönelik insan gücü ihtiyacı yıllara göre kısa orta ve uzun vadeli olarak bilimsel araştırma yöntemleri ile belirlenip kamuoyuyla paylaşılabilir.

4.İnsan gücü ihtiyacının planlanması ve yetiştirilmesi ile ilgili olarak üniversitelerle bilimsel çalışmalar yapılabilir.

5.Yazılı sınavlarla ölçülemeyecek mutlaka sözlü sınav ihtiyacı hissedilen işe alma ve yükselmelerde uygulanacak sözlü sınavda ilgisine yöre üniversitelerden konu alan uzmanlarının görev alması sağlanarak sözlü sınavın bilimsel ve tartışmalardan uzak bir şekilde uygulanması sağlanabilir.

6.Milli Eğitim Bakanlığının her kademesinde görev alacak çalışanlar için nesnel ve bilimsel kriterler oluşturularak alt kademelerde çalışmanın üst kademeler için ön şart olduğu bir kariyerde yükselme anlayışı oluşturulabilir.

7.Eğitim yöneticiliği lisans ve lisansüstü eğitimler yoluyla profesyonel bir meslek haline getirilebilir.

8.Milli Eğitim Bakanlığının her kademesinde görev alan çalışanların sahip oldukları unvan ve kadrolara uygun bir şekilde mali koşulları iyileştirilebilir.

9.Milli Eğitim Bakanlığının her kademesinde görev alan çalışanların sahip oldukları unvan ve kadrolara uygun bir şekilde bilimsel yöntemlerle oluşturulmuş uyum ve hizmetiçi eğitim uygulamaları yapılabilir.

10.Emekli olan eğitim çalışanlarının kurum kültürüne katkı sağlaması ve böylece kuruma aidiyetlerini sürdürmesi bakımından kendilerini değerli hissedecekler görevler verilebilir.

11.Emekli olan eğitim çalışanlarının emeklilik sonrasında mutlu bir yaşam sürmelerini sağlayacak ekonomik ve sosyal uygulamalara geçilebilir.

12.Emekliliği yaklaşan eğitim çalışanlarına emeklilik sonrası yaşama hazırlık yapmak amacıyla emekliliğe hazırlık eğitimleri verilebilir.

13.Kariyer yönetimine etkileyen her türlü değişiklik ya da mevzuat hazırlama aşamalarının katılımcı bir karar alma mekanizmaları oluşturularak hayata geçirilmesi sağlanabilir.

14.Boşalacak kadrolara ilişkin yeterlilik temelli bir yedekleme planlaması yapılabilir.

15.Kariyer geliştirme ve kariyer değerlendirme amacına hizmet eden birimler kurulabilir.

5.3.2. Araştırmacılara Öneriler

1.Bu araştırma Antalya ili beş merkez ilçede görev yapan öğretmen, müdür yardımcısı ve okul müdürleri ile gerçekleştirilmiştir. Farklı illerde araştırma yapılarak araştırmanın genellenebilirliği artırılabilir.

2.Eğitim sektörünün diğer hizmet sınıflarındaki çalışanlarıyla örgütsel kariyer yönetimine ilişkin benzer araştırmalar yapılabilir.

3.Örgütsel kariyer yönetiminin farklı değişkenlerle olan ilişkisi araştırılabilir.

4.Eğitim çalışanlarının nasıl bir örgütsel kariyer yönetim istediğini belirlemeye yönelik farklı desenler kullanıldığı araştırmalar yapılabilir.

4.Örgütsel kariyer yönetiminin alt boyutların birbirinden bağımsız olarak ele alındığı araştırmalar yapılabilir.

5.Türkiye ile farklı ülkelerin örgütsel kariyer yönetimi anlayışını karşılaştıran araştırmalar yapılabilir.

KAYNAKÇA

- Adams, J. S. (1965). Inequity in social exchange. *Advances in Experimental Social Psychology*, 267-299. doi:[https://doi.org/10.1016/S0065-2601\(08\)60108-2](https://doi.org/10.1016/S0065-2601(08)60108-2)
- Ağyüz, N. (2022). *Kariyer Yönetimi Uygulamalarının Çalışan Adanmışlığına Etkisi: Ücret Tatmini Ve Algılanan Yönetici Desteğinin Aracı Rolü Üzerine Bir Araştırma*. [Doktora Tezi, İstanbul Üniversitesi]. Ulusal Tez Merkezi.
<https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/>
- Akkermans, J., Collings , D. G., da Motta Veiga, S. P., Post, C., ve Seibert, S. (2021). Toward a broader understanding of career shocks: Exploring interdisciplinary connections with research on job search, human resource management, entrepreneurship, and diversity. *Journal of Vocational Behavior*, 126, 2-9. doi:
<https://doi.org/10.1016/j.jvb.2021.103563>
- Akkermans, J., Seibert, S. E. ve Mol, S. T. (2018). Tales of the unexpected: Integrating career shocks in the contemporary careers literature. *SA Journal of Industrial Psychology*, 44, 1-10. doi: <https://doi.org/10.4102/sajip.v44i0.1503>
- Alderfer, C. P. (1966). Differential Importance Of Human Needs As A Function Of Satisfactions Obtained In Theorganization . [Doctoral Dissertation, Yale University].
<https://www.proquest.com/openview/ff07c1439f25ae5e1ed84e3300fa68d3/1?pq-origsite=gscholar&cbl=18750&diss=y>
- Alderfer, C. P. (1969). An Empirical Test Of A New Theory Of Human Needs. *Organizational Behavior and Human Performance*, 4(2), 142-175. doi:[https://doi.org/10.1016/0030-5073\(69\)90004-X](https://doi.org/10.1016/0030-5073(69)90004-X)
- Anafarta, N. (2001). Orta düzey yöneticilerin kariyer planlamasına bireysel perspektif. *Akdeniz İ.İ.B.F. Dergisi*, 1-17.
- Appelbaum, S. H. ve Santiago, V. (1997). Career development in the plateaued organization. *Career Development International*, 2(1), 11-20.
doi:<https://doi.org/10.1108/13620439710157434>
- Argon, T. ve Ertürk, R. (2013). İlköğretim okulu öğretmenlerinin içsel motivasyonları ve örgütsel kimliğe yönelik algıları. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 19(2), 159-179.
- Arthur, M. B. (1994). The boundaryless career: a new perspective for organizational inquiry. *Journal Of Organizational Behavior*, 15, 295-306.
doi:<https://doi.org/10.1002/job.4030150402>

- Arifoğlu, S. (2015). *Türk İlaç Sanayiinde Kariyer Yönetimi Uygulamaları Üzerinde Bir Çalışma..* [Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi] Ulusal Tez Merkezi.
<https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/>
- Arık, H. (2016). *Özel ve devlet kuruluşlarında çalışan öğretmenlerin mobbing, kaygı ve iş motivasyonu düzeylerinin incelenmesi.* [Yüksek Lisans Tezi, Beykent Üniversitesi]. Ulusal Tez Merkezi. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/>
- Armstrong, M. (2006). *A handbook of personnel management practice.* Kogan Page
- Arnold, J. (1997). *Managing careers into the 21st century.* SAGE.
- Arslan, S. (2023). *Sağlık çalışanlarında psikolojik güçlendirme ve örgütsel desteğin iş motivasyonuna etkisi: Pandemi sürecinde bir değerlendirme.* [Yüksek Lisans Tezi, Kırıkkale Üniversitesi]. Ulusal Tez Merkezi. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/>
- Atay, Ş. (2006). *Kariyer yönetiminin örgütsel bağlılığa etkisi..* [Yüksek Lisans Tezi, Afyon Kocatepe Üniversitesi]. Ulusal Tez Merkezi. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/>
- Aydın, M. (2018). *Eğitim Yönetimi* (11 b.). Gazi Kitabevi.
- Aydın, S. C. (2010). *Bir kamu kurumunda varolan bireysel ve kurumsal kariyer planlaması süreci ve bu sürece ilişkin bireysel ve kurumsal sorunlulukların yerine getirilme durumu.* [Yüksek Lisans Tezi, Ufuk Üniversitesi]. Ulusal Tez Merkezi.
<https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/>
- Ayre, C.ve Scally, A. J. (2014). Critical Values for Lawshe's Content Validity Ratio. *Measurement and Evaluation in Counseling and Development*, 47(1), 79-86. doi:<https://doi.org/10.1177/0748175613513808>
- Aytaç, S. (2005a). *Çalışma yaşamında kariyer* (2 b.). Ezgi Kitabevi.
- Aytaç, S. (2005b). *Çalışma yaşamında kariyer yönetimi planlanması geliştirilmesi ve sorunları* (2 b.). Bursa: Ezgi Kitabevi.
- Bagdadlia, S. ve Gianecchinib, M. (2019). Organizational career management practices and objective career success: A systematic review and framework. *Human Resource Management Review*, 29(3), 353-370. doi:<https://doi.org/10.1016/j.hrmr.2018.08.001>
- Bakan Atasever, S. (2018). *Yetenek Yönetimi ve Örgütsel Kariyer Yönetimi İlişkisi: Farklı Sektörlerde Bir Uygulama.* [Yüksek Lisans Tezi, Atatürk Üniversitesi]. Ulusal Tez Merkezi. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/>
- Balcı, A. (2013). *Sosyal bilimlerde araştırma yöntem, teknik ve ilkeler.* (Genişletilmiş 10. Baskı) Pegem Akademi.
- Baltacı, A. (2018). Nitel araştırmalarda örnekleme yöntemleri ve örnek hacmi sorunsalı üzerine kavramsal bir inceleme. *BEÜ SBE Derg.*, 7(1), 231-274.

- Baruch, Y. (1996). Organizational career planning and management techniques and activities in use in high-tech organizations. *Career Development International*, 1(1), 40-49.
- Baruch, Y. (2003). Career systems in transition A normative model for organizational career practices. *Personnel Review*, 2(32), 231-251.
- Baruch, Y. (2004a). *Managing careers theory and practice*. Pearson.
- Baruch, Y.(2004b). Transforming careers:from linear to multidirectional career paths. Organizational and individual perspectives. *Career Development International*, 9(1), 58-73.
- Baruch, Y.ve Peiperl, M. (2000). Career management practices: An empirical survey and implications. *Human Resource Management*, 39(4), 347-366.
- Barutçugil, İ. (2004). *Stratejik insan kaynakları yönetimi*. Kariyer Yayıncılık.
- Başaran, İ. E. (2008). *Örgütsel davranış*. Ekinoks.
- Başpınar, N. Ö. (2020). Kariyer Evreleri. H. Tutar (Ed.), *Kariyer Planlaması ve Yönetimi* (s. 83-106) içinde. Seçkin.
- Batırer, T. (2022). *Sağlık işletmelerinde liderlik boyutunun belirleyicileri ve çalışan motivasyonuna etkisi: EFQM liderlik boyutunun uygulanabilirliği*. [Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi]. Ulusal Tez Merkezi. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/>
- Bayraktaroğlu, S. (2008). *İnsan kaynakları yönetimi*. Sakarya Yayıncılık.
- Bayram, N. (2016). *Yapısal eşitlik modellemesine giriş*. Gazi Kitabevi.
- Bingöl, D. (2019). *İnsan kaynakları yönetimi* (Genişletilmiş 11.Baskı b.). Beta.
- Bozkurt, S.ve Aslanargun, E. (2015). Okul Müdürlerinin Öğretim Programlarının Uygulanmasına İlişkin Görüşleri. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11(2), 237-251. doi:DOI: 10.17860/efd.60905
- Brooks, I. (2006). *Organisational behaviour* (3 b.). Pearson.
- Budhwar, P. S.ve Baruch, Y. (2003). Career management practices n India: an empirical study. *International Journal of Manpower*, 699-719. doi:DOI 10.1108/01437720310496166
- Bursalıoğlu, Z. (2010). *Okul yönetiminde yeni yapı ve davranış* (15 b.). Pegem Akademi.
- Büyüköztürk, Ş. (2020). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı istatistik, araştırma deseni spss uygulamaları ve yorum* (28 b.). Pegem.
- Büyüköztürk, Ş., Çokluk, Ö.ve Köklü, N. (2020). *Sosyal bilimler için istatistik* (24 b.). Pegem Akademi Yayıncılık.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş.ve Demirel, F. (2020). *Bilimsel araştırma yöntemleri* (29 b.). Pegem.

- Can, H., Kavuncubaşı, Ş. ve Yıldırım, S. (2001). *Kamu ve özel kesimde insan kaynakları yönetimi*. Siyasal Kitabevi.
- Cantürk, G. (2020). Öğretmenlerin karşılaştıkları ekonomik sorunlar ve maaş artışı talepleriyle ilgili görüşleri: twitter analizi. *Uluslararası Eğitim Bilimleri Dergisi*, 5(2), 202-223.
- Cascio , W. F. (2010). *Managing human resources;productivity, quality of work life, profits*. McGraw-Hill/Irwin.
- Cochran, L. (1994). What is a career problem? *The Career Development Quarterly*, 42 (March), 204-215.
- Coetzee, M.ve Schreuder, A. (2002). The relationship between career patterns and personality types. *SA Journal of Industrial Psychology*, 28(1), 53-59.
doi:tps://hdl.handle.net/10520/EJC88889
- Cohen, L., Mannion, L.ve Morrison, K. (2021). *Eğitimde Araştırma Yöntemleri* (1 b.). (E. Dinç, ve K. Kiroğlu, Çev.) Pegem Akademi.
- Comrey, A.L., & Lee, H.B. (1992). *A first course in factor analysis* (2nd ed.). Psychology Press.
- Creswell, J. (2021). *Karma Yöntem Araştırmalarına Giriş* (3 b.). (M. Sözbilir, Çev.) Pegem Akademi.
- Creswell, J. W. (2019). Eğitim Araştırmaları Nicel ve Nitel Araştırmanın Planlanması, Yürütülmesi ve değerlendirilmesi (2 b.). (H. Ekşi, Çev.) Edam Yayıncılık.
- Çağatay, A. ve Kızılkaya, S. (2021). Stratejik insan kaynakları yönetimi aracının liyakate esas görüşlerle olan ilişkisi: Sağlık çalışanları örneği. *Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 23(1), 249-267.
- Çalık, T.ve Ereş, F. (2022). *İnsan kaynakları yönetiminde kariyer*. Pegem Akademi.
- Çalışkan, E. T. (2021). *Kavramsal-kuramsal açıdan kariyer ve kariyer yönetimi*. M. Mecek, M. A. Çakırer ve Ö. Kocakula (Ed.) *Kariyer Planlama ve Yönetimi* (s. 1-26) içinde, Nobel.
- Çapık, C. (2014). Geçerlik ve güvenirlik çalışmalarında doğrulayıcı faktör analizinin kullanımı. *Anadolu Hemşirelik ve Sağlık Bilimleri Dergisi*, 17(3), 196-205.
- Çivilidağ, A.ve Şekercioğlu, G. (2017). Çok boyutlu iş motivasyonu ölçeğinin türk kültürüne uyarlanması. *Akdeniz İnsani Bilimler Dergisi*, 7(1), 143-156.
- Çoban, N. O. (2021). *Performansa dayalı ödemededen duyulan memnuniyet ile motivasyon ilişkisinde örgütsel bağlılık ve örgütsel adaletin rolü*. [Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi]. Ulusal Tez Merkezi. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/>

- Çokluk, O., Şekercioğlu, G.ve Büyüköztürk, Ş. (2018). *Sosyal bilimler için çok değişkenli istatistik SPSS ve LISREL uygulamaları* (5 b.). Pegem Akademi.
- De Vos, A., Dewettinck, K.ve Buyens, D. (2009). The professional career on the right track: A study on the interaction between career self-management and organizational career management in explaining employee outcomes. *European Journal of Work and Organizational Psychology*, 18(1), 55-80.
doi:http://dx.doi.org/10.1080/13594320801966257
- DeCenzo, D. A., Robbins, S. P.ve Verhulst, S. L. (2017). *İnsan Kaynakları Yönetiminin Temelleri* (12 b.). (C. Çetin ve L. Arslan, Çev.) Nobel.
- Delipoyraz, M. (2009). Motivasyon Unsuru Olarak Kariyer Yönetimi ve Resmi İlköğretim Okullarında Bir Uygulama (Esenler Örneği).[Yüksek Lisans Tezi, Beykent Üniversitesi]. Ulusal Tez Merkezi. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/>
- Dessler, G. (2019). *İnsan Kaynakları Yönetimi* (15 b.). (İ. Şener ve M. E. Karabay, Çev.) Palme Yayınevi.
- Dinçer, Ö. (2008). *Örgüt geliştirme teori, uygulama ve teknikler*. Alfa.
- Elmalı, M. (2015). *İşletmelerde Kariyer Yönetimi Uygulamalarının Çalışan Motivasyonuna Etkileri (Bir Sanayi İşletmesi Örneği)*. [Yüksek Lisans Tezi, Türk Hava Kurumu Üniversitesi]. Ulusal Tez Merkezi. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/>
- Elmas Atay,S. (2016). *Kariyer Yönetiminde İş Değerleri Kavramı Ve Bir Araştırma*. [Doktora Tezi, İstanbul Üniversitesi]. Ulusal Tez Merkezi.
<https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/>
- Engür, A. ve. Kayıkçı, K. (2020). Türk eğitim sistemindeki mesleki güvence uygulamalarının okula ve öğretmenlerin performansına etkisi, *E-Uluslararası Eğitim Araştırmaları Dergisi, Cilt: 11, Sayı: 2*, 16-34, DOI: 10.19160/ijer.735585
- Engiz, G. (2009). *Çalışanlarda Kariyer Tatmini ve Örgütsel Bağlılık ilişkisi*. [Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi]. Ulusal Tez Merkezi.
<https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/>
- Erdem, A. T. (2020). *Kariyer kalıpları*. H. Tutar (Ed.), *Kariyer Planlaması ve Yönetimi* (s.67-79) içinde. Seçkin
- Eren, E. (2010). *Örgütsel davranış ve yönetim psikolojisi* (12 b.). Beta.
- Ereş, F. (2004). *Milli Eğitim Bakanlığı'nda Kariyer Yönetimi*. [Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi]. Ulusal Tez Merkezi. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/>
- Ersöz, F., ve Ersöz, T. (2019). *SPSS ile istatistiksel veri analizi*. Seçkin.

- Eryiğit, N. (2007). *Örgütsel Kariyer Planlama Sürecinde İnsan Kaynakları Yönetiminin Etkinliği*. [Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi]. Ulusal Tez Merkezi. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/>
- Eryiğit, S. (2000). Kariyer yönetimi. *Kamu-İş İş Hukuku & İktisat Dergisi*, 6(1). <https://tuhis.org.tr/dergi-yayinlar/> adresinden alındı
- Forsyth, P. (2002). *Career management*. Capstone Publishing.
- Gagné, M., Forest, J., Gilbert, M.-H., Aubé, C., Morin, E., & Malorni, A. (2010). The motivation at work scale: validation evidence in two languages. *Educational and Psychological Measurement*. doi:<https://doi.org/10.1177/0013164409355698>
- Genç, H., Genç, G. Z., Kaban, S., Atis, G. A., Eşki, H., ve Coşkun, Z. (2023). Okul yöneticiliğinde profesyonelleşme olgusuna yönelik yönetici görüşlerinin incelenmesi. *Social Sciences Studies Journal*, 9(108), 5746-5758. doi:DOI: <http://dx.doi.org/10.29228/sssj.68302>
- George, D ve Mallery, P. (2020) *IBM SPSS statistics 26 step by step : a simple guide and reference* (Sixteenth). (2020). Routledge.
- Gerek, M. (2009). *Örgütsel Kariyer Yönetimi: Tekstil İşletmelerinde Bir Uygulama*. [Yüksek Lisans Tezi ,Afyon Kocatepe Üniversitesi]. Ulusal Tez Merkezi. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/>
- Gillham, B. (2000). *Case study research methods*. Continuum.
- Guan , Y., Zhou , W., Ye , L., Jiang, P.ve Zhou, Y. (2015). Perceived organizational career management and career adaptability as predictors of success and turnover intention among Chinese employees. *Journal of Vocational Behavior*, 88, 230–237.
- Güler, T., Kayıkçı, K.ve Sabancı, A. (2022). Türk eğitim sistemindeki kariyer uygulamalarının insan kaynakları yönetimi açısından incelenmesi. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*(56), 336-371. doi:doi:10.9779.pauefd.1008786
- Günbayı, İ. (2018). Developing a qualitative research manuscript based on systematic curriculum and instructional development. *European Journal of Social Sciences Studies*, 3(3), 124-153.
- Günbayı, İ. (2019). Nitel araştırmada veri analizi: tema analizi, betimsel analiz, içerik analizi ve analitik genelleme. *Nirvana Sosyal Bilimler*.
- Gürbüz, S. (2018). *İnsan kaynakları yönetimi; Teori Araştırma ve uygulama* (3 b.). Seçkin.
- Halis, M. (2020). *Kariyer geliştirme*. H. Tutar (Ed.), *Kariyer planlaması ve yönetimi* (s. 239-256) içinde. Seçkin.
- Hall, D. T. (1976). *Careers in organizations*. Scott Foresman & Co.

- Hall, D. T. (1986). An overview of current career development theory and practice. (D. T. Hall) *Career development in organizations* (s. 1-20). içinde. Jossey-Bass.
- Harmancı, Y. K. (2020). Kariyer Modelleri. H. Tutar (Ed.), *Kariyer Planlaması ve Yönetimi* (s. 133-154) içinde. Seçkin.
- Karasar, N. (2014). *Bilimsel araştırma yöntemleri: kavramlar, teknikler ve ilkeler*. Nobel Yayınevi.
- Kathryn, W. ve Ellis, S. (1999). Whose career is it anyway? Options for career management in flatter organisation structures. *Career Development International*, 4(2), 117–120. doi: <https://doi.org/10.1108/13620439910254768>
- Kayıkçı, K. (2001) Yönetici yetiştirme sorunu. Millî Eğitim Dergisi. 150.
- Kayıkçı, K. (2013). Türkiye’de kamu ve eğitim alanında sendikalaşma ve öğretmen ile okul yöneticilerinin sendikalardan beklentileri. *Amme İdaresi Dergisi*, 46(1), 99-126.
- Kayıkçı, K. ve Tatar, D. (2021). İletişim merkezlerinin işleyişine ilişkin okul müdürleri ve ilçe millî eğitim şube müdürlerinin görüşleri. *Millî Eğitim*(230), 873-898. doi: DOI: 10.37669/milliegitim.932195
- Kayıkçı, K., Özyıldırım, G. ve Özdemir, İ. (2016). The assessment of school administrators’ selection policy in regards to equality and assurance principles and its effect on their loyalty. *e-International Journal of Educational Research*, 7(1), 98-115.
- Kayıkçı, K., Özdemir, İ. ve Özyıldırım, G. (2015). İlk defa ve yeniden okul müdürü görevlendirmesi: sözlü sınav üzerine bir değerlendirme. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 21(4), 471- 498. doi: 10.14527/kuey.2015.018
- Kılıç, G. (2008). Kariyer Yönetimi ve Örgütsel Bağlılık Arasındaki İlişki: Beş Yıldızlı Otel İşletmelerinde Bir Araştırma. [Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi]. Ulusal Tez Merkezi. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/>
- Kırç, Z. (2007). *Motivasyon Unsuru Olarak Kariyer Geliştirme ve Bir Uygulama*. [Yüksek Lisans Tezi, Atatürk Üniversitesi]. Ulusal Tez Merkezi. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/>
- Kline, R. B. (2019). *Yapısal eşitlik modellemesinin ilkeleri ve uygulaması* (4 b.). (S. Şen, Çev.) Nobel.
- Kline, P. (1993). *The handbook of psychological testing* (2nd ed.). Taylor & Frances/Routledge.
- Kodalak, O. (2022). Sağlık kurumlarında kariyer yönetimi. (A. Düzgün Ed) *Güncel gelişmeler ışığında sağlık kurumlarında insan kaynakları yönetimi* (s. 79-100). içinde. Gazi Kitabevi.

- Konan, N., Bozanoğlu, B.ve Çetin, R. B. (2017). Okul müdürü görevlendirmeye ilişkin müdür görüşleri. *Turkish Online Journal of Qualitative Inquiry (TOJQI)*, 8(3), 323-349.
- Kumudha, A.ve Abraham, S. (2008). Organization career management and its impact on career satisfaction: a study in the banking sector. *The IUP Journal of Bank Management*, 0(3), 48-58.
- Küçük, N. (2009). *Yönetim Bilişim Sistemlerinin Kariyer Yönetimi Üzerine Etkileri* . [Yüksek Lisans Tezi, Gebze Yüksek Teknoloji Enstitüsü]. Ulusal Tez Merkezi.
<https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/>
- Landis, J. R.ve Koch, G. G. (1977). The measurement of observer agreement for categorical data. *Biometrics*, 159-174.
- Larsen, D. M. (2019). Stem front-line leader career management: an inquiry on Career dynamics within a professional services firm. [Doctoral Dissertation, University of Pennsylvania]
<https://www.proquest.com/openview/79593895312348da80425a7e31c1e20e/1?pq-origsite=gscholar&cbl=18750&diss=y>
- Lawshe, C. H. (1975). A quantitative approach to content validity. *Personnel Psychology*, 28(4), 563–575. doi:<https://psycnet.apa.org/doi/10.1111/j.1744-6570.1975.tb01393.x>
- Layton, R. (2017, 6 5). *The pros and cons of a portfolio career*. 08.07.2023 tarihinde [womensagenda.com](https://womensagenda.com.au/business/entrepreneurs/pros-cons-portfolio-career/): <https://womensagenda.com.au/business/entrepreneurs/pros-cons-portfolio-career/> adresinden alındı
- Llewellyn, R. N. (2002). 05. 05, 2023 tarihinde <https://www.shrm.org/>:
<https://www.shrm.org/hr-today/news/hr-magazine/pages/0902tools.aspx> adresinden alındı
- Locke, E. A. (1968). Toward a theory of task motivation and incentives. *Organizational Behavior and Human Performance*, 3, 157-189. doi:[https://doi.org/10.1016/0030-5073\(68\)90004-4](https://doi.org/10.1016/0030-5073(68)90004-4)
- Lockwood, N. (2004). The glass ceiling: Domestic and international perspectives. *Human Resource Magazine Research Quarterly*, 1-10. 12.10.2023 tarihinde https://avconline.avc.edu/bbeyer/Bb_WIO_Articles/Ch2_A/GlassCeiling_DomesticAndInternational_2004.pdf adresinden alındı
- Madagamage, G. T., Perera, G. D.ve Thalaspitiya , U. K. (2018). Career management practices in sri lanka: An empirical investigation. *International Journal of Marketing and Human Resource Management*, 9(2).9-17

- Mannheim, B., Baruch, Y.ve Tal, J. (1997). Testing alternative models for antecedents and outcomes of work centrality and job satisfaction. *Human Relations*, 50(12), 1537-1562.
- MEB.(1973). *Milli Eğitim Temel Kanunu*. Resmi Gazete.
<https://www.mevzuat.gov.tr/mevzuat?MevzuatNo=1739&MevzuatTur=1&MevzuatTertip=5> adresinden 20 Mayıs 2022 tarihinde alınmıştır.
- MEB. (1995). *Milli Eğitim Bakanlığı Hizmetiçi Eğitim Merkezleri Yönetmeliği*. R.G.
<https://www.resmigazete.gov.tr/arsiv/22161.pdf> adresinden 4 Mart 2023 tarihinde alınmıştır.
- MEB.(2012). *Millî Eğitim Uzmanlığı Yönetmeliği*. R.G.
<https://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2012/03/20120330-9.htm> adresinden 12 Mart 2022 tarihinde alınmıştır.
- MEB. (2013). Millî Eğitim Bakanlığı Personelinin Görevde Yükselme, Unvan Değişikliği ve Yer Değiştirme Suretiyle Atanması Hakkında Yönetmelik.
<https://www.mevzuat.gov.tr/>:
<https://www.mevzuat.gov.tr/mevzuat?MevzuatNo=18945&MevzuatTur=7&MevzuatTertip=5> adresinden 15 Nisan 2023 tarihinde alınmıştır.
- MEB. (2015a). Millî Eğitim Bakanlığı Eğitim Kurumları Yöneticilerinin Görevlendirilmelerine Dair Yönetmelik. resmigazete.gov.t:
<https://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2017/04/20170422-6.htm> adresinden 15 Şubat 2024 tarihinde alınmıştır.
- MEB. (2015b). Millî Eğitim Bakanlığı Öğretmen Atama ve Yer Değiştirme Yönetmeliği.
<https://www.mevzuat.gov.tr/>:
<https://www.mevzuat.gov.tr/mevzuat?MevzuatNo=20694&MevzuatTur=7&MevzuatTertip=5> adresinden 19 Haziran 2023 tarihinde alınmıştır.
- MEB. (2016). *Sözleşmeli Öğretmen İstihdamına İlişkin Yönetmelik*. Resmi Gazete.
doi:<https://www.mevzuat.gov.tr/mevzuat?MevzuatNo=22705&MevzuatTur=7&MevzuatTertip=5> adresinden 20 Mayıs 2024 adresinden 19 Aralık 2023 tarihinde alınmıştır.
- MEB. (2017). Millî Eğitim Bakanlığına Bağlı Eğitim Kurumlarına Yönetici Görevlendirme Yönetmeliği. <https://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2017/04/20170422-6.htm> adresinden 17 Mayıs 2023 tarihinde alınmıştır.

- MEB. (2018a). 2023 Eğitim Vizyonu. Milli Eğitim Bakanlığı.
https://www.gmka.gov.tr/dokumanlar/yayinlar/2023_E%C4%9Fitim%20Vizyonu.pdf
f adresinden 16 Şubat 2023 tarihinde alınmıştır.
- MEB. (2018b). Millî Eğitim Bakanlığı Eğitim Kurumlarına Yönetici Görevlendirme Yönetmeliği. <https://www.resmigazete.gov.tr/>:
<https://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2018/06/20180621-8.htm> adresinden 6 Mart 2024 tarihinde alınmıştır.
- MEB. (2021). Millî Eğitim Bakanlığına Bağlı Eğitim Kurumlarına Yönetici Seçme ve Görevlendirme Yönetmeliği. <https://www.mevzuat.gov.tr/>:
<https://www.mevzuat.gov.tr/File/GeneratePdf?mevzuatNo=38297&mevzuatTur=KurumVeKurulusYonetmeliği&mevzuatTertip=5> adresinden 11 Mart 2024 tarihinde alınmıştır.
- MEB. (2022a). *Aday Öğretmenlik ve Öğretmenlik Kariyer Basamakları Yönetmeliği*. Resmi Gazete. <https://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2022/05/20220512-3.htm> adresinden 5 Mart 2023 tarihinde alınmıştır.
- MEB.(2022b). *Millî Eğitim Bakanlığı Eğitim Müfettişleri Yönetmeliği*. R.G.
<https://www.mevzuat.gov.tr/File/GeneratePdf?mevzuatNo=39399&mevzuatTur=KurumVeKurulusYonetmeliği&mevzuatTertip=5> adresinden 11 Mart 2024 tarihinde alınmıştır.
- MEB.(2022c). *Öğretmenlik Meslek Kanunu*. Resmi Gazete.
<https://www.mevzuat.gov.tr/mevzuat?MevzuatNo=7354&MevzuatTur=1&MevzuatTertip=5> adresinden 19 Mart 2024 tarihinde alınmıştır.
- MEB.(2023a). *Hizmetiçi Eğitim Enstitüleri -Tanıtım*. Milli Eğitim Bakanlığı.
<https://oygm.meb.gov.tr/www/hizmetici-egitim-enstituleri-tanitim/icerik/1019>
adresinden 3 Mayıs 2024 tarihinde alınmıştır.
- MEB.(2023b). *Millî Eğitim Bakanlığı Teftiş Kurulu Yönetmeliği*. Resmi Gazete.
<https://www.mevzuat.gov.tr/mevzuat?MevzuatNo=40142&MevzuatTur=7&MevzuatTertip=5> adresinden 25 Mayıs 2023 tarihinde alınmıştır.
- Merriam, S. B. (2018). *Nitel araştırma:desen ve uygulama için bir rehber*.(S.Turan Çev. ed) Nobel.
- Meydan, C. H.ve Şeşen, H. (2015). *Yapısal eşitlik modellemesi amos uygulamaları* (2 b.). Detay Yayıncılık.
- Meyer, J. P., Allen, N. J.ve Smith, C. A. (1993). Commitment to organizations and occupations: extension and test of a three-component conceptualization. *Journal of Applied*

- Psychology*, 78(4), 538-551. doi:<https://psycnet.apa.org/doi/10.1037/0021-9010.78.4.538>
- Mırvı, P. H.ve Hall, D. T. (1994). Psychological success and the boundaryless career. *Journal Of Organizational Behavior*, 15, 365-380.
- Morgan, M., Hall, D. T.ve Martier, A. (1979). Career development strategies in busines. *Personnel*, 34, 56-76.
- Muijs, D. (2022). *Doing quantitative research in education with Ibm SPSS statistics* (3 b.). Sage.
- Nakip, M., & Yaraş, E. (2017). SPSS Uygulamalı Pazarlamada Araştırma Teknikleri (4 b.). Seçkin.
- Noe, R. A. (1996). Is career management related to employee development and performance? *Journal Of Organizational Behavior*, 17, 119-123.
- Noe, R. A. (2009). *İnsan Kaynaklarının Eğitimi ve Geliştirilmesi*. (C. Çetin, Çev.) Beta.
- Ok, E. (2009). *Kariyer Yönetiminin Örgütsel Bağlılığa Etkisi: Otomotiv Sektöründe Bir Uygulama*. [Yüksek Lisans Tezi, Dumlupınar Üniversitesi]. Ulusal Tez Merkezi. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/>
- Orhan, H. (2020). *Öğretmenlerin İş Motivasyonlarıyla Öğretmen Liderliği Arasındaki İlişki*. [Yüksek Lisans Tezi, Necmettin Erbakan Üniversitesi]. Ulusal Tez Merkezi. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/>
- Orpen, C. (1994). The effects of organizational and individual career management on career success. *International Journal of Manpower*, 15(1), 27-37. doi:<http://dx.doi.org/10.1108/01437729410053617>
- Öge, H. S. (2017). *İnsan kaynakları yönetimi* (Gözden Geçirilmiş.9. b.). Eğitim Yayınevi.
- Örücü, E., Kılıç, R. ve Tarakçı, A (2007) Hizmet içi eğitimin işgörenlerin verimlilik, motivasyon ve yaratıcılığına etkisi üzerine bir araştırma. *Mevzuat Dergisi*, 118 (Ekim)
- Önder, E. ve Türk, Ö. (2023). *Millî Eğitim Bakanlığı (MEB) yönetici seçme ve görevlendirme yönetmeliği çağın gereksinim duyduğu okul yöneticilerini seçebiliyor mu?* *Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 25(4), 722-736. <https://doi.org/10.17556/erziefd.1306806>
- Özcan, H. A. (2022). *İş Güvencesi Algısının Motivasyona Etkisi: Tekstil Sektöründe Bir Uygulama*. [Doktora Tezi, Karabük Üniversitesi]. Ulusal Tez Merkezi. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/>
- Özdoğru, M. (2019). Okul yöneticilerinin liyakat ilkesi hakkındaki görüşleri. *Eğitim ve Teknoloji*, 1(2), 111-121.

- Özmen, F.ve Kömürlü, F. (2010). Eğitim örgütlerine yönetici seçme ve atamada yaşanan sorunlar ve yönetici görüşleri temelinde çözüm önerileri. *Sosyal ve Beşeri Bilimler Dergisi*, 2(1), 25-33.
- Özyürek, M. (2005). *Olumlu sınıf yönetimi*. Kök Yayıncılık.
- Portwood, J. D.ve Granrose, C. S. (1986). Organizational career management programs: What's available? What's effective? *Human Resource Planning*, 9(3), 107-119.
- Pritchard, R. D.ve Ashwood, E. L. (2008). *Managing motivation*. Routledge.
- R.G. (1949). *Türkiye Cumhuriyeti Emekli Sandığı Kanun*. Resmi Gazete.
<https://www.mevzuat.gov.tr/MevzuatMetin/1.3.5434.pdf> adresinden 25.Mart 2023 tarihinde alınmıştır.
- R.G. (1965). *Devlet Memurları Kanunu*. 10 15, 2023 tarihinde mevzuat.gov.tr:
<https://www.mevzuat.gov.tr/mevzuat?MevzuatNo=657&MevzuatTur=1&MevzuatTertip=5> adresinden 21.Ocak 2023 tarihinde alınmıştır.
- R.G. (1983). *Aday Memurların Yetiştirilmelerine İlişkin Genel Yönetmelik*. Resmi Gazete.
<https://www.mevzuat.gov.tr/mevzuat?MevzuatNo=836061&MevzuatTur=3&MevzuatTertip=5> adresinden 28.Ocak 2023 tarihinde alınmıştır
- R.G. (2006). *Sosyal Sigortalar ve Genel Sağlık Sigortası Kanunu*. Resmi gazete.
<https://www.mevzuat.gov.tr/MevzuatMetin/1.5.5510-20120101.pdf> adresinden 21.Ocak 2023 tarihinde alınmıştır.
- Riggio, R. E. (2018). *Endüstri ve örgüt psikolojisine giriş* (6 b.). (B. Özkara, Çev.) Nobel.
- Robbins, S. P.ve Judge, T. A. (2017). *Örgütsel davranış* (14 b.). (İ. Erdem, Çev.) Nobel.
- Sabancı, A. (1999). Ödül sisteminin ilköğretim okullarındaki öğretmenler ve müdür yardımcıları için önem derecesi, gereksinimleri karşılama ve iş doyumu sağlama düzeyi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*(19), 363 -391.
- Sabancı, A.ve Gök, R. (2015). Devlet ilköğretim okulu öğretmenlerinin çalışma koşullarına ilişkin görüşleri. *Kuramsal Eğitimbilim Dergisi*, 8(4), 507-538.
- Sadykova, G. (2020). Kariyer sorunları. H. Tutar (Ed.), *Kariyer planlaması ve yönetimi* (s. 227-325) içinde. Seçkin.
- Sağlam, A. Ç. (2007). *Eğitim örgütlerinde kuramdan uygulamaya güdüleme*. Nobel.
- Sayan, İ. ve Yıldırım, N. (2019). okul yöneticisi atama türlerinin, öğretmenler, okul yöneticileri ve eğitim öğretim süreçleri üzerine etkilerinin nitel bir analizi. *Kocaeli Üniversitesi Eğitim Dergisi*, 2(1).
- Schein, E. H. (1978). *Career dynamics: Matching organisational and individual needs*., Addison-Wesley.
- Schein, E. H. (1990). *Career anchors ;Discovering your real values*. Jossey-Bass/Pfeiffer.

- Schein, E. H., Maanen, J. V.ve Schein, P. A. (2023). *Career anchors reimagined; career anchors reimagined: finding direction and opportunity in the changing world of work*. John Wiley & Sons,.
- Schumacker, R. E.ve Lomax, R. G. (2004). *A beginner's guide to structural equation modeling*. Psychology Press.
- Seçer, İ. (2015). *SPSS ve LIREL ile pratik veri analizi analiz raporlaştırma*. Anı Yayıncılık.
- Serinkan, C.ve Yurtseven, S. (2021). *Örgütsel kariyer yönetimi ve örgütsel bağlılık*. Paradigma Akademi.
- Silverman, D. (2018). *Nitel verileri yorumlama (5. Baskıdan Çeviri b.)*. (E. Dinç, Çev.) PegemAkademi
- Skinner, B. F. (1969). *Contingencies of reinforcement*. Appleton-Century-Crofts.
- Soysal, A. (2014). Kariyer yönetimi ve planlaması. (İ. Bakan Ed.) *İnsan kaynakları yönetimi* (s. 293-348) içinde. Gazi Kitabevi.
- Steers , R. M.ve Porter, L. W. (1991). *Motivation and work behavior*. McGraw-Hill.
- Sturges, J., Conway , N., Guest, D.ve Liefvooghe, A. (2005). Managing the career deal: The psychological contract as a framework for understanding career management, organizational commitment and work behavior. *Journal of Organizational Behavior*, 26, 821–838. doi:DOI: 10.1002/job.341
- Sturges, J., Guest, D., Conway, N.ve Davey, K. M. (2002). A longitudinal study of the relationship between career management and organizational commitment among graduates in the first ten years at work. *Journal of Organizational Behavior*, 6(23), 731–748. doi:https://doi.org/10.1002/job.164
- Sullivan, S. E.ve Baruch, Y. (2009). Advances in career theory and research: A critical review and agenda for future exploration. *Journal of Management*, 35(6), 1542–1571.
- Szabó-Bálint, B. (2019). Organizational career development versus employees' career needs in Hungary. *Strategic Management*, 24(4), 003-012.
- Şahin, G. (2009). *Kariyer planlamanın işletmelerde çalışan motivasyonu üzerindeki etkisi ve bir uygulama*. [Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi]. Ulusal Tez Merkezi. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/>
- Şimşek, M. Ş.ve Öge, H. S. (2011). *İnsan kaynakları yönetimi*. Eğitim Akademi.
- Tabachnick, B. G.ve Fidell, L. S. (2020). *Çok değişkenli istatistiklerin kullanımı (6 b.)*. (M. Baloğlu, Çev.) Nobel.
- Tashakkori, A.ve Creswell, J. W. (2007). Editorial;The new era of mixed methods. *Journal of Mixed Methods Research*, 1(1), 3-7. doi:doi:10.1177/2345678906293042

- Tavşancıl, E. (2002). *Tutumların ölçülmesi ve SPSS ile veri analizi*. Nobel Yayıncılık.
- TDK. (2023). *Güncel Türkçe sözlük*. 14.08.2023 tarihinde <https://sozluk.gov.tr/>:
<https://sozluk.gov.tr/> adresinden alındı
- Topcu, S.(2023) *Eğitim kurumlarında görevli öğretmenlerin yaşadığı ekonomik kaygıların veri analizinin incelenmesi*. Sosyal Araştırmalar ve Davranış Bilimleri Dergisi.9.(19) 51-64
- Tunç, H. (2022). *Okul Yöneticilerinin Öz Belirlenim Düzeylerinin Belirlenmesi*. [Doktora Tezi, Kocaeli Üniversitesi]. Ulusal Tez Merkezi. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/>
- Tutar, H. (2020). Kariyer kavramı. H. Tutar (Ed.), *Kariyer yönetimi ve planlaması* (s. 25-48). içinde. Seçkin.
- Hair, J. F., Black, W. C., Babin, B. J.ve Anderson, R. E. (2019). *Multivariate data analysis*. Cengage
- Uzundal, M. (2021). *Sınıf Öğretmenlerinin iş motivasyonları ile mesleki yenilikçilik düzeyleri arasındaki ilişki*. [Doktora Tezi, Hatay Mustafa Kemal Üniversitesi]. Ulusal Tez Merkezi. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/>
- Üzüm, B. (2017). *Psikolojik sözleşme ile işten ayrılma niyeti ilişkisinde kariyer yönetiminin rolünün belirlenmesine yönelik bir araştırma*. [Doktora Tezi, Sakarya Üniversitesi]. Ulusal Tez Merkezi. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/>
- Webber, R. A. (1976). Career Problems of Young Managers. *California Management Review*, 18(4), 19-33. doi:<https://doi.org/10.2307/41164665>
- Wickramasinghe, V.ve Premachandra, A. (2021). Organizational career growth: the mediating role of career management practices. *SN Business & Economics*, 1(87). doi:<https://doi.org/10.1007/s43546-021-00091-4>
- Williams , A. P. (1979). Career development and employee participation: current trends and their implications. *Personnel Review*, 8, 15-21. doi:<https://doi.org/10.1108/eb055393>
- Yaman, F., Aslan, M.ve Aksu, A. (2021). Yedekleme planı ve kariyer yönetim sisteminin, çalışanın algıladığı görev performansına etkisi. *İşletme Araştırmaları Dergisi*, 13(3), 2715-2726. doi:<https://doi.org/10.20491/isarder.2021.1286>
- Kandemir,D (2019) İnsan kaynakları yönetiminde mülakat hataları ve insan kaynakları uzmanlarının verimlilik algısı, *Kesit Akademi Dergisi Yıl: 5, sayı:19, s. 114-121*726. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/kesitakademi/issue/59819/863781>
- Yarnall, J. (1998). Career anchors: results of an organisational study in the UK. *Career Development International*, 56-61. oi:<http://dx.doi.org/10.1108/13620439810207536>

- Yeşilyurt, S.ve Çapraz, C. (2018). Ölçek geliştirme çalışmalarında kullanılan kapsam geçerliği için bir yol haritası. *Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 20(1), 251 - 264. doi:<https://doi.org/10.17556/erziefd.297741>
- Yıldırım, A ve Şimşek, H.(2021). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Seçkin
- Yıldız, D. (2017). *Analyzing effects of organizational career management activities on employees' career outcomes*. [Doctoral Dissertation, Bahcesehir University]. Ulusal Tez Merkezi. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/>
- Yıldız, V. A. (2020). *Sınıf öğretmenlerinin motivasyonu ve iş doyumunun öz belirleme ve çift etmen kuramları çerçevesinde incelenmesi*. [Doktora Tezi, Atatürk Üniversitesi]. Ulusal Tez Merkezi. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/>
- Yıldız, B.B., Ateş, F., & Pehlivan, F. (2022). *Okul müdürlerinin yönetici görevlendirme yönetmeliklerine ilişkin algı ve beklentileri*. Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 22(1), 465-484. <https://dx.doi.org/10.17240/aibuefd.2022..-972994>
- Yılmaz, K.ve Altinkurt, Y. (2011). Öğretmen adaylarının türk eğitim sisteminin sorunlarına ilişkin görüşleri. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*, 8(1), 942-973.
- Yılmaz, Ş. (2021). *Örgütsel sosyalleşmenin örgütsel bağlılığa etkisinde örgütsel kariyer yönetiminin aracılık rolü* . [Yüksek Lisans Tezi, Milli Savunma Üniversitesi]
- Yılmaz, T. (2019). *Okul yöneticiliğinin meslekleşmesine ilişkin yöneticilerin görüşleri (denizli ili örneği)*. [Yüksek Lisans Tezi, Pamukkale Üniversitesi]. Ulusal Tez Merkezi. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/>
- Yumuşak, S.ve Çoban, M. (2012). Kariyer yönetiminin motivasyona etkisi: Bandırma ilçesinde bankacılık sektöründe bir uygulama. *Yönetim ve Ekonomi Araştırmaları Dergisi*(18), 76-87. doi:Doi: <http://dx.doi.org/10.11611/JMER23>
- Yurtseven, S. (2019). *Örgütsel kariyer yönetimi ve örgütsel bağlılık ilişkisi: bankacılık sektöründe bir araştırma*. [Yüksek Lisans Tezi, Pamukkale Üniversitesi]. Ulusal Tez Merkezi. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/>
- Zhou , W.ve Li, B. (2008). Study on the relationship between organizational career management and job involvement. *Frontiers of Business Research in China*, 2(1), 116-136. doi:<https://doi.org/10.1007/s11782-008-0007-6>

EKLER

Ek 1: Anket Formu

Değerli eğitim çalışanı,

“Öğretmen ve okul yöneticilerinin görüşlerine göre Milli Eğitim Bakanlığı örgütsel kariyer yönetimi uygulamaları ile eğitim çalışanlarının iş motivasyonu arasındaki ilişki” isimli doktora tez çalışması yürütmekteyim. Araştırmaya hizmet eden anket formu üç bölümden oluşmaktadır. Anket formunun birinci bölümünde kişisel bilgilerinizle ilgili, ikinci bölümünde çok boyutlu iş motivasyonunu ile ilgili, üçüncü bölümünde ise örgütsel kariyer yönetimine ilişkin ifadeler bulunmaktadır. Vereceğiniz cevaplar yalnızca bilimsel amaçlarla kullanılacağından adınızı, soyadınızı yazmanıza ihtiyaç duyulmamaktadır.

Lütfen aşağıda verilen ifadelerden görüşünüze uygun olan seçeneği (X) işareti koyarak belirtiniz.

Ayırdığınız zaman ve verdiğiniz emek için teşekkür ederim. Saygılarımla.

Mehmet DABAN
Akdeniz Üniversitesi
Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Doktora Öğrencisi

BÖLÜM I. KİŞİSEL BİLGİLER

Aşağıda verilen kişisel özelliklerden size uygun olan seçeneği işaretleyiniz.

1. Cinsiyetiniz ☐ Kadın ☐ Erkek
2. Medeni durumunuz ☐ Evli ☐ Bekâr
3. Yaşınız ☐ 20-29 ☐ 30-39 ☐ 40-49 ☐ 50 - 59 ☐ 60 ve üstü
4. Kıdeminiz ☐ 1-5 yıl ☐ 6-11 yıl ☐ 12-17 yıl ☐ 18-23 yıl ☐ 24-29 yıl ☐ 30 yıl ve üstü
4. Öğrenim durumunuz ☐ Ön Lisans ☐ Lisans ☐ Yüksek lisans ☐ Doktora
5. Göreviniz ☐ Öğretmen ☐ Müdür yardımcısı ☐ Okul müdürü
5. Görev yaptığınız okul türü ☐ Anaokulu ☐ İlkokul ☐ Ortaokul ☐ Lise
6. Öğretmenlik kariyeriniz ☐ Öğretmen ☐ Uzman öğretmen ☐ Başöğretmen
7. Görev yaptığınız ilçe:
☐ Aksu
☐ Döşemealtı
☐ Kepez
☐ Konyaaltı
☐ Muratpaşa
☐ Alanya
☐ Manavgat
☐ Serik

BÖLÜM II. Çok Boyutu İş Motivasyonu Ölçeği

	Bu soru listesini “Şu anki işinizde neden çaba sarf ediyorsunuz?” sorusunu düşünerek yanıtlayınız.	Hiç Uygun Değil	Çoğunlukla Uygun Değil	Uygun Değil	Orta	Uygun	Oldukça Uygun	Tamamen Uygun
1	Zamanımı israf ettiğimi düşündüğüm için işimde çaba sarf etmiyorum.							
2	İlginç olduğu için işimde çaba sarf ediyorum.							
3	Çaba sarf etmeye değer olmadığını düşündüğüm için işimde az çaba gösteriyorum.							
4	Heyecan verici olduğu için işimde çaba sarf ediyorum.							
5	İşim anlamsız olmasına rağmen neden hala bu işi yaptığımı bilmiyorum							
6	İşimi yaparken eğlendiğim için işimde çaba sarf ediyorum.							
7	Başkalarının (amir, meslektaş, aile vb.) onayını almak için işimde çaba sarf ediyorum.							
8	İşimde çaba sarf etmenin benim için özel bir anlamı var							
9	Başkalarının (amir, meslektaş, aile vb.) bana daha fazla saygı duyması için işimde çaba sarf ediyorum.							
10	Bu iş, kişisel değerlerimle uyumlu olduğu için işimde çaba sarf ediyorum							
11	Başkalarının (amir, meslektaş, aile vb.) bana yönelik eleştirilerinden kaçınmak için işimde çaba sarf ediyorum.							
12	Bu işte çaba sarf etmenin kişisel olarak önemli olduğunu düşündüğüm için işimde çaba gösteriyorum							
13	Ancak işimde yeterince çaba sarf edersem başkaları (işveren, amir vb.) beni ekonomik olarak ödüllendirirler							
14	İşimde çaba sarf ederim aksi halde, kendimi kötü hissederim.							
15	İşimde yeterince çaba sarf edersem başkaları (işveren, amir vb.) bana daha fazla iş güvenliği sağlarlar.							
16	Şimdiki işimde çaba sarf ederim aksi halde, kendimi mahcup hissederim							
17	İşimde yeterince çaba sarf etmezsem işimi kaybetme riskim olur							
18	İşim, kendimle gurur duymamı sağladığı için işimde çaba sarf ediyorum							
19	Kendimi kanıtlamak zorunda olduğum için işimde çaba sarf ediyorum							

BÖLÜM III. Örgütsel Kariyer Yönetimi Ölçeği

	Lütfen aşağıdaki ifadelerin başına “Görev yaptığım bakanlıkta ”ifadesini getirerek uygun olan seçeneği işaretleyiniz.	Kesinlikle katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Kesinlikle katılıyorum
		1	2	3	4	5
M1	Uygulanan kariyer sistemi, çalışanların kendilerini gerçekleştirmelerine yardımcı olur.					
M2	Uygulanan kariyer sistemi, çalışanın kuruma bağlılığını artırmaktadır					
M3	Uygulanan kariyer sistemi çalışanın kurumdan beklentilerini karşılayıcı niteliktedir.					
M4	Uygulanan kariyer sistemi, çalışanı güdüleyici niteliktedir.					
M5	Uygulanan kariyer sisteminde, çalışanlar; yeterli sosyal haklara sahiptirler.					
M6	Görevde yükselmeler, çalışana saygınlık kazandırır.					
M7	Görevde yükselmeler, çalışanların performansları temel alınarak gerçekleştirilir.					
M8	Görevde yükselmelerde, liyakat ilkesine uyulur.					
M9	Uygulanan kariyer sisteminde, çalışanlar; yeterli özlük haklarına sahiptirler.					
M10	Görevde yükselme sınavları, görevin niteliğine uygun olarak hazırlanır.					
M11	Performans değerlendirmesi, adil bir şekilde yapılır.					
M12	Uygulanan kariyer sistemiyle, çalışanların doyurucu bir kazanç elde etmeleri sağlanır.					
M13	Yeni uygulamalara geçildiğinde uyum çalışmaları yapılır.					
M14	İşe yeni başlayan çalışanlara, uyum çalışmaları yapılır.					
M15	Görevde yükselen çalışanlara, uyum çalışmaları yapılır.					
M16	Çalışanların uzmanlıklarını arttırmaya yönelik uygulamalar yapılır.					
M17	Çalışanlar için kariyer geliştirme çalışmaları yapılır.					
M18	Yer değiştiren çalışanlara, uyum çalışmaları yapılır.					
M19	Çalışanlara, farklı görevler verilerek mesleki yetkinlikleri artırılır.					
M20	Göreve yeni başlayanların gelişimi için deneyimli çalışanlar rehber olarak görevlendirilir.					
M21	Emeklilikte yaşamı kolaylaştırmaya yönelik emeklilik programı uygulanır.					
M22	Emekli olanların, emeklilik sonrası süreçleri izlenir.					
M23	Emeklilik öncesinde, emeklilik hazırlık programı uygulanır.					
M24	Çalışanların örgütsel bağlılıklarını emeklilik sürecinde de sürdürebilecekleri bir kurum kültürü oluşturulur.					
M25	İşe alma süreci, şeffaf bir şekilde gerçekleştirilir.					
M26	İşe alma işlemi, herkesin ulaşabileceği iletişim araçlarıyla duyurulur.					
M27	İşe alma işlemi, liyakat ilkesine uygun olarak yapılır.					
M28	İşe alma işlemi, nesnel ölçütlere göre yapılır.					
M29	Çalışanların iş güvencesi sağlanır..					
M30	Pozisyonlardaki boşalma ihtimaline karşı, göreve getirilecek çalışan önceden belirlenir.					
M31	Tüm görevler arasındaki hiyerarşik geçişler açıkça belirlenmiştir.					
M32	Tüm görevler için, kariyer planlaması yapılır.					
M33	Tüm çalışanlar için, geliştirme faaliyetleri planlanır.					
M34	Kariyer planlaması yapılırken, çalışanların bireysel özellikleri dikkate alınır.					

Ek 2. Görüşme Formu

GÖRÜŞME FORMU

Bu görüşme Akdeniz Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Yönetimi Teftişi, Planlaması ve Ekonomisi Doktora Programı çerçevesinde yürütülen “Öğretmen ve Okul Yöneticilerinin Görüşlerine Göre Milli Eğitim Bakanlığı Örgütsel Kariyer Yönetimi Uygulamaları İle Eğitim Çalışanlarının İş Motivasyonu Arasındaki İlişki” isimli doktora tezinde sadece bilimsel amaçla kullanılacaktır. Sizden istenen aşağıdaki konulara ilişkin görüşlerinizi okulda yaşadıklarınıza bağlı olarak örneklerle açıklamanızdır. Görüşme ile ilgili olarak kimlik bilgilerinize ihtiyaç bulunmamaktadır. Görüşme ile ilgili açıklamalar tamamen gizli tutulacaktır ve sadece bilimsel amaçla kullanılacaktır.

Katkılarınızdan dolayı şimdiden teşekkür ederim.

Mehmet DABAN
Akdeniz Üniversitesi
Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Doktora Öğrencisi

1. Türk Eğitim Sistemindeki örgütsel kariyer yönetimi uygulamaları sizi nasıl etkilemektedir bu konu hakkındaki görüşleriniz nelerdir?
2. Türk Eğitim Sistemindeki örgütsel kariyer yönetimi uygulamalarının örgütsel işleyiş üzerindeki etkileri hakkındaki görüşleriniz nelerdir?
3. Türk Eğitim Sisteminde örgütsel kariyer yönetimi uygulamalarında görülen sorunlara ilişkin görüşleriniz nelerdir?
4. Türk Eğitim Sisteminde örgütsel kariyer yönetimi uygulamalarında iş motivasyonunu arttıracak değişikliklere yönelik görüşleri nelerdir?

Ek 3. Etik Kurul İzni

Evrak Tarih ve Sayısı: 13.04.2023-623763



T.C
AKDENİZ ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
Sosyal ve Beşeri Bilimler Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Kurulu
KURUL KARARI



TOPLANTI TARİHİ : 13.04.2023
TOPLANTI SAYISI : 09
KARAR SAYISI : 209

Üniversitemiz Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Bölümü öğretim üyesi **Prof. Dr. Kemal KAYIKÇI**'nın danışmanlığını, **Mehmet DABAN**'ın araştırmacılığını üstlendiği, *"Milli Eğitim Bakanlığı Taşra Teşkilatındaki Kariyer Yönetimi Uygulamaları ve Bu Uygulamaların Çalışanların İş Motivasyonu Üzerindeki Etkisinin Değerlendirilmesi"* konulu çalışmanın, fikri hukuki ve telif hakları bakımından metot ve ölçeğine ilişkin sorumluluğun başvurucuya ait olmak üzere, **ölçek izinlerinin alınması koşuluyla** proje süresince uygulanmasının etik olarak **uygun olduğuna** oy birliği ile karar verilmiştir.

Prof. Dr. Hilmi DEMİRKAYA
Kurul Başkanı

Başkan
Prof. Dr.
Hilmi DEMİRKAYA

Başkan Yrd.
Prof. Dr.
Sibel MEHTER AYKIN

Üye
Prof. Dr.
Ebru İÇİGEN

Üye
Prof. Dr.
Nurşen ADAK

Üye
Prof. Dr.
Sibel PAŞAOĞLU YÖNDEM

Üye
Prof. Dr.
Taner KORKUT

Üye
Prof. Dr.
Gökhan AKYÜZ

Ek 4. Araştırma İzni



T.C.
ANTALYA VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : E-98057890-20-77165134
Konu : Araştırma Uygulama İzni
Mehmet DABAN

30.05.2023

İL MİLLÎ EĞİTİM MÜDÜRLÜĞÜNE

İlgi : 21/01/2020 tarih ve 1563890 sayılı Millî Eğitim Bakanlığına Bağlı Okul ve Kurumlarda Yapılacak Araştırma, Yarışma ve Sosyal Etkinlik İzinlerine Yönelik İzin ve Uygulama Genelgesi.

Akdeniz Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Yönetimi, Teftişi, Planlaması ve Ekonomisi Bilim Dalı Doktora Programı öğrencisi Mehmet DABAN'ın, Prof.Dr. Kemal KAYIKÇI danışmanlığında yürüttüğü "**Millî Eğitim Bakanlığı Taşra Teşkilatındaki Kariyer Yönetimi Uygulamaları ve Bu Uygulamaların Çalışanların İş Motivasyonu Üzerindeki Etkisinin Değerlendirilmesi**" isimli araştırmasını, İlimiz Kepez, Konyaaltı, Döşemealtı, Muratpaşa, Aksu, Manavgat ve Serik ilçelerinde bulunan yönetici ve öğretmenlere yönelik uygulama isteği ile ilgili Akdeniz Üniversitesinin 25/05/2023 tarih ve 646774 sayılı yazısı Müdürlüğümüz Ar-Ge Birimi Değerlendirme ve İnceleme Komisyonunca incelenmiş olup;

Adı geçenin ilgi Genelge kapsamında 2022-2023 Eğitim Öğretim Yılı içerisinde olmak üzere, İlimiz Kepez, Konyaaltı, Döşemealtı, Muratpaşa, Aksu, Manavgat ve Serik ilçelerinde bulunan yönetici ve öğretmenlere yönelik araştırmasını, Okul Müdürlüklerinin sorumluluğunda Eğitim Öğretim faaliyetlerini aksatmaksızın yürütülmesi.

Söz konusu araştırmanın bitimine müteakip; sonuç raporunun bir örneğinin CD ortamında Müdürlüğümüz Ar-Ge bürosuna gönderilmesi kaydıyla uygulanması, Komisyonca uygun görülmüştür.

Makamlarınızca da uygun görüldüğü takdirde, Valilik Makamının 25/08/2020 tarih ve 24911 sayılı yetki devrine göre olurlarınıza arz ederim.

Fatma Zeynep ŞERAN
Müdür a.
Müdür Yardımcısı

OLUR
Dr. Emre ÇALIŞKAN
Vali a.
İl Millî Eğitim Müdürü

Bu belge güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Adres : Soğuksu Mah. Hamidiye Cad. No 59 07030 Muratpaşa / Antalya

Belge Doğrulama Adresi : <https://www.turkiye.gov.tr/meb-ebys>

Telefon No : 0 (242) 238 60 00

E-Posta: projeler07@meb.gov.tr

Kep Adresi : meb@hs01.kep.tr

Bilgi için: Galip SUSAM

Unvan : Teknisyen

Faks 2422386001

İnternet Adresi: antalyaarge.meb.gov.tr

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden e214-2c90-3153-97e4-dfa7 kodu ile teyit edilebilir.



ÖZGEÇMİŞ

Kişisel Bilgiler

Adı-Soyadı : Mehmet DABAN

Eğitim Durumu

Lisans Öğrenimi :Selçuk Üniversitesi/ Eğitim Fakültesi/Sınıf Öğretmenliği

Yüksek Lisans Öğrenimi: Girne Amerikan Üniversitesi/Sosyal Bilimler Enstitüsü/Eğitim

Yönetimi ve Denetimi

Bildiği Yabancı Diller :İngilizce

İş Deneyimi

Çalıştığı Kurumlar : MEB (1995-...)

İletişim

E-Posta Adresi :

Tarih : 05.07.2024

İNTİHAL RAPORU

MEHMET DABAN

ORJİNALLIK RAPORU

% **16**
BENZERLİK ENDEKSİ

% **15**
İNTERNET KAYNAKLARI

% **10**
YAYINLAR

% **8**
ÖĞRENCİ ÖDEVLERİ

BİRİNCİL KAYNAKLAR

1	acikbilim.yok.gov.tr İnternet Kaynağı	% 3
2	dergipark.org.tr İnternet Kaynağı	% 1
3	Submitted to Akdeniz University Öğrenci Ödevi	% 1
4	acikerisim.akdeniz.edu.tr İnternet Kaynağı	% 1
5	avys.omu.edu.tr İnternet Kaynağı	<% 1
6	readgur.com İnternet Kaynağı	<% 1
7	acikerisim.pau.edu.tr İnternet Kaynağı	<% 1
8	toad.halileksi.net İnternet Kaynağı	<% 1
9	docplayer.biz.tr İnternet Kaynağı	<% 1

BİLDİRİM

Hazırladığım tezin tamamen kendi çalışmam olduğunu ve her alıntıya kaynak gösterdiğimi taahhüt eder, tezimin kâğıt ve elektronik kopyalarının Akdeniz Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü arşivlerinde aşağıda belirttiğim koşullarda saklanmasına izin verdiğimi onaylarım:

- ☐ Tezimin tamamı her yerden erişime açılabilir.
- ☐ Tezim sadece Akdeniz Üniversitesi yerleşkelerinden erişime açılabilir.
- ☐ Tezimin 1 yıl süreyle erişime açılmasını istemiyorum. Bu sürenin sonunda uzatma için başvuruda bulunmadığım takdirde, tezimin/raporumun tamamı her yerden erişime açılabilir.