

AKDENİZ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI

OKUL MÜDÜRLERİNİN ÖĞRETMENLER TARAFINDAN
ALGILANAN ETİK LİDERLİK DAVRANIŞLARI İLE
ÖĞRETMENLERİN GÜDÜLENME DÜZEYLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ




Fatih KARADAŞ

Danışman: Yrd. Doç. Dr. Kemal KAYIKÇI

Antalya
Ocak, 2014

Antalya, 2014
Akdeniz Üniversitesi
Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğüne,

Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Yönetimi ve Denetimi Tezli Yüksek lisans programı
20098509116 numaralı öğrencisi Fatih KARADAŞ'ın bu çalışması, jürimiz tarafından Eğitim
Bilimleri Ana Bilim Dalı Yüksek Lisans Programı tezi olarak kabul edilmiştir.

Başkan : Prof. Dr. Mualla AKSU 
Üye (Danışman) : Yrd. Doç. Dr. Kemal Kayraklı 
Üye : Yrd. Doç. Dr. Hale KOCER 

Tez Konusu:

“Okul müdürlerinin öğretmenler tarafından algılanan etik liderlik davranışları ile öğretmenlerin güdülenme düzeyleri arasındaki ilişki”.

Onay: Yukarıdaki imzaların, adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylarım.

Tez Savunma Tarihi: 23/01/2014

Mezuniyet Tarihi :/...../20...

Onay

...../...../20...

Doç. Dr. Selçuk UYGUN
Enstitü Müdürü

ÖNSÖZ

Çalışma hayatında başarılı olabilmek için kişinin işi ile kendisini bütünleştirmesi gerekmektedir. Yapılan işi başarı ve istekle yerine getirebilmesi için de kişinin güdülenmesi gerekmektedir.

Geleceğe şekil verecek olan yeni nesiller için ilkokul ve ortaokulda alacakları eğitim çok önemlidir. Bu dönemde öğrencilerin iyi eğitim alabilmeleri öğretmenlerin güdülenmeleriyle mümkündür. Okulda öğretmenlerin güdülenmelerini sağlayacak en etkili kişi okul müdürüdür. Okul müdürü, etik liderlik davranışı sergileyerek öğretmenlerin güdülenmelerine yardımcı olabilir.

Tez çalışmam boyunca kendisinden çok şey öğrendiğim, bilgisini, deneyimini vaktini ve hoşgörüsünü hiç esirgemeyen değerli danışman hocam Yrd. Doç. Dr. Kemal KAYIKÇI'ya teşekkürlerimi sunarım.

Yüksek lisans eğitimim boyunca bilgileriyle, tecrübeleriyle ve öğrettikleriyle ufkumu genişleten değerli hocalarım Prof. Dr. Mualla Bilgin AKSU, Doç. Dr. İlhan GÜNBAI, Doç. Dr. Ali SABANCI ve Yrd. Doç. Dr. Türkan AKSU' ya çok teşekkür ederim.

Tezimin uygulama aşamasında anketlerin dağıtıldığı okullardaki idarecilere ve öğretmenlere ilgilerinden ve yaptıkları katkılardan dolayı teşekkür ederim.

Yüksek lisans eğitimim boyunca ve tez hazırlama sürecinde her zaman yanımda olan ve beni sürekli destekleyen sevgili eşime çalışmalarım esnasında gösterdiği sabır ve özveriden dolayı teşekkür ederim.

Fatih KARADAŞ

ÖZET

OKUL MÜDÜRLERİNİN ÖĞRETMENLER TARAFINDAN ALGILANAN ETİK LİDERLİK DAVRANIŞLARI İLE ÖĞRETMENLERİN GÜDÜLENME DÜZEYLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİ

KARADAŞ, Fatih

Yüksek Lisans Tezi, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı

Danışman: Yrd. Doç. Dr. Kemal KAYIKÇI

Ocak, 2014, 114 sayfa

Bu çalışmanın amacı, öğretmenlere göre okul müdürlerinin etik liderlik davranışlarını ne düzeyde sergilediklerini ve öğretmenlerin güdülenme düzeylerini tespit ederek okul müdürlerinin öğretmenler tarafından algılanan etik liderlik davranışları ile öğretmenlerin güdülenme düzeyleri arasındaki ilişkiyi incelemektir. Bu çalışmada ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır.

2012-2013 eğitim-öğretim yılında Antalya ili Muratpaşa, Konyaaltı, Kepez, Aksu ve Manavgat ilçelerindeki ilkokul ve ortaokullarda görev yapan öğretmenler araştırmanın evrenini oluşturmaktadır. Çalışmanın örneklemini ise, 2012-2013 eğitim-öğretim yılında Antalya ili Muratpaşa, Konyaaltı, Kepez, Aksu ve Manavgat ilçelerindeki 40 ilkokul ve ortaokulda görev yapan öğretmenler oluşturmaktadır.

Çalışmada veri toplama aracı olarak beşli likert tipinde hazırlanmış iki farklı ölçek kullanılmıştır. Bunlardan birincisi “Etik Liderlik Ölçeği”, diğeri ise “Güdülenme Ölçeği”dir. Anketlerin uygulaması 2013 Haziran ayı içerisinde yapılmıştır. Araştırmanın her alt problemi ile ilgili aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri bulunmuştur. Verilerin analizleri için t-testi, tek yönlü varyans analizi, LSD testi ve Pearson Korelasyon Katsayısı tekniği kullanılmıştır.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin görüşlerine göre okul müdürleri etik liderlik davranışı göstermektedirler. Bu görüşler arasında cinsiyete, çevrenin sosyo ekonomik düzeyine ve okulun teknolojik imkanlarına göre anlamlı farklılık vardır.

Araştırmaya katılan öğretmenler güdülendiklerini belirtmişlerdir. Öğretmenlerin güdülenme düzeyleri arasında cinsiyete, yaşa, mesleki kıdeme, okul türüne, okulun öğretmen mevcuduna ve okulun teknolojik imkanlarına göre anlamlı farklılık vardır. Okul müdürlerinin etik liderlik davranışları ile öğretmenlerin güdülenmeleri arasında anlamlı bir ilişki bulunmuştur.

Anahtar Kelimeler: Etik, Liderlik, Etik liderlik, Güdülenme

ABSTRACT

THE RELATIONSHIP BETWEEN THE ETHICAL LEADERSHIP BEHAVIOURS OF THE SCHOOL MANAGERS PERCEIVED BY THE TEACHERS AND THE MOTIVATION LEVELS OF THE TEACHERS

KARADAŞ, Fatih

Master's Thesis, The Department of Educational Sciences

Advisor: Assistant Professor Doctor Kemal KAYIKÇI

January, 2014, 114 pages

The purpose of this study is to examine the relationship between the ethical leadership behaviours of the school managers perceived by the teachers and the motivation levels of the teachers by identifying the ethical leadership levels of the school managers according to the teachers and the motivation levels of the teachers.

The teachers working in the primary and secondary schools in Muratpaşa, Konyaaltı, Kepez, Aksu and Manavgat districts of Antalya in 2012-2013 education year constitute the population of the study. The teachers working in 40 primary and secondary schools in Muratpaşa, Konyaaltı, Kepez, Aksu and Manavgat districts of Antalya in 2012-2013 education year constitute the sample of the study.

In this study, two different types of 5 point likert scales were used as a data collection tool. The first one is "Ethical Leadership Scale" and the other one is "Motivation Scale". The questionnaires were conducted in June, 2013. Arithmetic means and standard deviation values about each sub problem of the study were found out. T-test, One-Way Anova, LSD test and Pearson Correlation Coefficient techniques were used for the analysis of the data.

The school managers show ethical leadership behaviours according to the views of the teachers participating the study. Among these views, there are meaningful differences according to gender, socio-economic level and the technological facilities of the school.

The teachers participating the study stated that they were motivated. Among the motivation levels of the teachers, there were meaningful differences according to gender, age, occupational seniority, the type of school, the number of the teachers at school and technological facilities of the school.

A meaningful relationship between the ethical leadership behaviours of the school managers and the motivation of the teachers was found out.

Keywords: Ethics, Leadership, Ethical Leadership, Motivation

İÇİNDEKİLER

| | |
|------------------|------|
| ÖNSÖZ..... | ii |
| ÖZET..... | iii |
| ABSTRACT..... | iv |
| İÇİNDEKİLER..... | v |
| TABLolar..... | x |
| KISALTMALAR..... | xiii |

BÖLÜM I

GİRİŞ

| | |
|-------------------------------------|---|
| 1.1. Problem Durumu..... | 1 |
| 1.2. Araştırmanın Amacı..... | 4 |
| 1.3. Problem Cümlesi..... | 4 |
| 1.4. Alt Problemler..... | 4 |
| 1.5. Araştırmanın Önemi..... | 5 |
| 1.6. Araştırmanın Varsayımları..... | 5 |
| 1.7. Sınırlılıklar..... | 5 |
| 1.8. Tanımlar..... | 6 |

BÖLÜM II

ALANYAZIN

| | |
|------------------------------------|----|
| 2.1. Etik..... | 7 |
| 2.1.1. Etik Neleri Amaçlar?..... | 8 |
| 2.1.2. Meslek Etik Kodları..... | 9 |
| 2.1.3. Yönetimde Etiğin Önemi..... | 10 |

| | |
|--|----|
| 2.2. Liderlik..... | 11 |
| 2.2.1. Lider ve Yönetici Arasındaki Farklar..... | 12 |
| 2.2.2. Lider Davranışının Boyutları..... | 13 |
| 2.2.3. Etik Liderlik..... | 14 |
| 2.2.4. Etik Liderliğin Tanımı..... | 14 |
| 2.2.5. Okul Yöneticisinin Etik Sorumluluğu..... | 17 |
| 2.2.5.1. Kendine Karşı Sorumluluk..... | 17 |
| 2.2.5.2. Örgütsel Sorumluluk..... | 17 |
| 2.2.5.3. Toplumsal Sorumluluk..... | 18 |
| 2.3. Güdülenme..... | 18 |
| 2.3.1. Güdüleme Süreci..... | 20 |
| 2.3.2. Güdü Çeşitleri..... | 20 |
| 2.3.2.1. Fizyolojik güdüler..... | 20 |
| 2.3.2.2. Sosyal Güdüler..... | 21 |
| 2.3.2.3. Psikolojik Güdüler..... | 21 |
| 2.3.3. Güdüleme Kuramları..... | 22 |
| 2.3.3.1. Güdülemede Kapsam Kuramları..... | 22 |
| 2.3.3.1.1. Maslow'un İhtiyaçlar Hiyerarşisi Kuramı..... | 23 |
| 2.3.3.1.2. Alderfer'in V-İ-G Kuramı..... | 25 |
| 2.3.3.1.3. Herzberg'in Çift Faktör (İkili Etmen) Kuramı..... | 27 |
| 2.3.3.1.4. Mc Clelland'ın Başarı Güdüsü Kuramı..... | 28 |
| 2.3.3.2. Güdülemede Süreç Kuramları..... | 30 |
| 2.3.3.2.1. Vroom'un Beklenti Kuramı..... | 30 |
| 2.3.3.2.2. Eşitlik Kuramı..... | 32 |
| 2.3.3.2.3. Locke'un Bireysel Amaçlar ve İş Başarısı İlişkisi Kuramı..... | 33 |
| 2.3.4. Güdülemede Özendirici Araçlar..... | 34 |

| | |
|---|----|
| 2.3.4.1. Ekonomik Araçlar..... | 36 |
| 2.3.4.1.1. Ücret Artışı..... | 36 |
| 2.3.4.1.2. Primli Ücret..... | 36 |
| 2.3.4.1.3. Kara Katılma..... | 37 |
| 2.3.4.1.4. Ekonomik Ödül..... | 37 |
| 2.3.4.2. Psiko-Sosyal Araçlar..... | 37 |
| 2.3.4.2.1. Çalışmada Bağımsızlık..... | 38 |
| 2.3.4.2.2. Sosyal Katılma..... | 38 |
| 2.3.4.2.3. Değer ve Statü..... | 39 |
| 2.3.4.2.4. Gelişme ve Başarı..... | 40 |
| 2.3.4.2.5. Çevreye Uyum..... | 40 |
| 2.3.4.2.6. Öneri Sistemi..... | 40 |
| 2.3.4.2.7. Psikolojik Güvence..... | 41 |
| 2.3.4.3. Örgütsel ve Yönetmel Araçlar..... | 41 |
| 2.3.4.3.1. Amaç Birliğı..... | 42 |
| 2.3.4.3.2. Yetki ve Sorumluluk Devri..... | 42 |
| 2.3.4.3.3. Eğitim ve Yükselme..... | 43 |
| 2.3.4.3.4. Kararlara Katılma..... | 44 |
| 2.3.4.3.5. İletişim..... | 44 |
| 2.3.4.3.6. Fiziksel Koşulların İyileştirilmesi..... | 45 |
| 2.4. Etik Liderlik Ve GÜdülenme..... | 45 |

BÖLÜM III

İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

| | |
|---|----|
| 3.1. Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar..... | 49 |
| 3.2. Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar..... | 51 |

BÖLÜM IV

YÖNTEM

| | |
|-------------------------------------|----|
| 4.1. Araştırmanın Modeli..... | 53 |
| 4.2. Evren ve Örneklem..... | 53 |
| 4.2.1. Cinsiyet..... | 54 |
| 4.2.2. Yaş..... | 54 |
| 4.2.3. Mesleki Kıdem..... | 55 |
| 4.2.4. Eğitim Düzeyi..... | 55 |
| 4.2.5. Görev Yapılan Okul Türü..... | 56 |
| 4.3. Veri Toplama Araçları..... | 56 |
| 4.3.1. Etik Liderlik Ölçeği..... | 56 |
| 4.3.2. Güdülenme Ölçeği..... | 57 |
| 4.4. Verilerin Toplanması..... | 58 |
| 4.5. Verilerin Analizi..... | 59 |

BÖLÜM V

BULGULAR

| | |
|---|----|
| 5.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular..... | 60 |
| 5.2. İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular..... | 61 |
| 5.2.1. Birinci Değişkene Göre Bulgular..... | 61 |
| 5.2.2. İkinci Değişkene Göre Bulgular..... | 62 |
| 5.2.3. Üçüncü Değişkene Göre Bulgular..... | 62 |
| 5.2.4. Dördüncü Değişkene Göre Bulgular..... | 63 |
| 5.2.5. Beşinci Değişkene Göre Bulgular..... | 64 |
| 5.2.6. Altıncı Değişkene Göre Bulgular..... | 65 |
| 5.2.7. Yedinci Değişkene Göre Bulgular..... | 66 |

| | |
|--|----|
| 5.2.8. Sekizinci Değişkene Göre Bulgular..... | 66 |
| 5.3. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular..... | 67 |
| 5.4. Dördüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular..... | 68 |
| 5.4.1. Birinci Değişkene Göre Bulgular..... | 68 |
| 5.4.2. İkinci Değişkene Göre Bulgular..... | 69 |
| 5.4.3. Üçüncü Değişkene Göre Bulgular..... | 70 |
| 5.4.4. Dördüncü Değişkene Göre Bulgular..... | 72 |
| 5.4.5. Beşinci Değişkene Göre Bulgular..... | 73 |
| 5.4.6. Altıncı Değişkene Göre Bulgular..... | 74 |
| 5.4.7. Yedinci Değişkene Göre Bulgular..... | 75 |
| 5.4.8. Sekizinci Değişkene Göre Bulgular..... | 76 |
| 5.5. Beşinci Alt Probleme İlişkin Bulgular..... | 79 |

BÖLÜM VI

SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

| | |
|--|------------|
| 6.1. Sonuç ve Tartışma..... | 81 |
| 6.2. Öneriler..... | 85 |
| 6.2.1. Uygulayıcılara Yönelik Öneriler..... | 85 |
| 6.2.2. Araştırmacılara Yönelik Öneriler..... | 86 |
| KAYNAKÇA..... | 87 |
| EKLER..... | 93 |
| ÖZGEÇMİŞ..... | 100 |

TABLULAR

| | |
|--|----|
| Tablo 2.1. Lider ve Yönetici Arasındaki Farklılıklar..... | 13 |
| Tablo 2.2. Maslow'un İhtiyaçlar Hiyerarşisi ve Gereksinmelerin Örgütçe Karşılanması..... | 23 |
| Tablo 2.3. Alderfer ve Maslow Kuramlarının Karşılaştırılması..... | 26 |
| Tablo 4.1. Ankete Katılan Öğretmenlerin Cinsiyetlerinin Frekans Dağılımı..... | 54 |
| Tablo 4.2. Ankete Katılan Öğretmenlerin Yaşlarının Frekans Dağılımı..... | 54 |
| Tablo 4.3. Ankete Katılan Öğretmenlerin Mesleki Kıdemlerinin Frekans Dağılımı..... | 55 |
| Tablo 4.4. Ankete Katılan Öğretmenlerin Eğitim Düzeylerinin Frekans Dağılımı..... | 55 |
| Tablo 4.5. Ankete Katılan Öğretmenlerin Görev Yaptıkları Okul Türlerinin Frekans Dağılımı..... | 56 |
| Tablo 4.6. Etik Liderlik Verilerine İlişkin Test Sonuçları..... | 57 |
| Tablo 4.7. Güdülenme Verilerine İlişkin Test Sonuçları..... | 58 |
| Tablo 5.1. Öğretmenlerin, Okul Müdürlerinin Etik Liderlik Davranışı Gösterme Düzeylerine İlişkin Görüşlerinin Ortalama ve Standart Sapma Değerleri | 60 |
| Tablo 5.2. Öğretmenlerin, Okul Müdürlerinin Etik Liderlik Davranışı Gösterme Düzeylerine İlişkin Görüşlerinin Cinsiyete Göre t-Testi Sonuçları..... | 61 |
| Tablo 5.3. Öğretmenlerin, Okul Müdürlerinin Etik Liderlik Davranışı Gösterme Düzeylerine İlişkin Görüşlerinin Yaşa Göre Betimsel İstatistikleri ve ANOVA sonuçları..... | 62 |
| Tablo 5.4. Öğretmenlerin, Okul Müdürlerinin Etik Liderlik Davranışı Gösterme Düzeylerine İlişkin Görüşlerinin Mesleki Kıdeme Göre Betimsel İstatistikleri ve ANOVA Sonuçları..... | 63 |
| Tablo 5.5. Öğretmenlerin, Okul Müdürlerinin Etik Liderlik Davranışı Gösterme Düzeylerine İlişkin Görüşlerinin Eğitim Düzeylerine Göre Betimsel İstatistikleri ve ANOVA Sonuçları..... | 63 |

| | |
|--|----|
| Tablo 5.6. Öğretmenlerin, Okul Müdürlerinin Etik Liderlik Davranışı Gösterme Düzeylerine İlişkin Görüşlerinin Okul Türüne Göre t-Testi Sonuçları..... | 64 |
| Tablo 5.7. Öğretmenlerin, Okul Müdürlerinin Etik Liderlik Davranışı Gösterme Düzeylerine İlişkin Görüşlerinin Çevrenin Sosyo Ekonomik Düzeyine Göre Betimsel İstatistikleri ve ANOVA Sonuçları..... | 65 |
| Tablo 5.8. Öğretmenlerin, Okul Müdürlerinin Etik Liderlik Davranışı Gösterme Düzeylerine İlişkin Görüşlerinin Okulun Öğretmen Mevcuduna Göre Betimsel İstatistikleri ve ANOVA Sonuçları..... | 66 |
| Tablo 5.9. Öğretmenlerin, Okul Müdürlerinin Etik Liderlik Davranışı Gösterme Düzeylerine İlişkin Görüşlerinin Okulun Teknolojik İmkanlarına Göre Betimsel İstatistikleri ve ANOVA Sonuçları..... | 67 |
| Tablo 5.10. Öğretmenlerin Güdülenme Düzeylerinin Ortalama ve Standart Sapma Değerleri..... | 68 |
| Tablo 5.11. Öğretmenlerin Güdülenme Düzeylerinin Cinsiyete Göre t-Testi Sonuçları..... | 68 |
| Tablo 5.12. Öğretmenlerin Güdülenme Düzeylerinin Yaşa Göre Betimsel İstatistikleri ve ANOVA Sonuçları..... | 69 |
| Tablo 5.13. Öğretmenlerin Güdülenme Düzeylerinin Mesleki Kıdeme Göre Betimsel İstatistikleri ve ANOVA Sonuçları..... | 71 |
| Tablo 5.14 Öğretmenlerin Güdülenme Düzeylerinin Eğitim Düzeylerine Göre Betimsel İstatistikleri ve ANOVA Sonuçları..... | 72 |
| Tablo 5.15. Öğretmenlerin Güdülenme Düzeylerinin Okul Türüne Göre t-Testi Sonuçları..... | 73 |
| Tablo 5.16. Öğretmenlerin Güdülenme Düzeylerinin Çevrenin Sosyo Ekonomik Düzeyine Göre Betimsel İstatistikleri ve ANOVA Sonuçları..... | 74 |
| Tablo 5.17. Öğretmenlerin Güdülenme Düzeylerinin Okulun Öğretmen Mevcuduna Göre Betimsel İstatistikleri ve ANOVA Sonuçları..... | 75 |

| | |
|---|----|
| Tablo 5.18. Öğretmenlerin Güdülenme Düzeylerinin Okulun Teknolojik İmkanlarına Göre Betimsel İstatistikleri ve ANOVA Sonuçları..... | 77 |
| Tablo 5.19. Okul Müdürlerinin Etik Liderlik Davranışları İle Öğretmenlerin Güdülenmeleri Arasındaki Korelasyon Katsayıları..... | 79 |
| Tablo 5.20. Okul Müdürlerinin Etik Liderlik Davranışları İle Öğretmenlerin Güdülenmelerinin Alt Boyutları Arasındaki Korelasyon Katsayıları..... | 80 |

KISALTMALAR

ev. : Çeviren

ed. : Editör

ELÖ : Etik Liderlik Ölçeği

GÖ : Güdülenme Ölçeği

md. : Madde

s. : Sayfa

BÖLÜM I

GİRİŞ

1.1. Problem Durumu

Gelişimin ve yeniliğin çok hızlı yaşandığı bir süreç içerisindeyiz. Var olan değişikliği takip edebilmek ya da yaşanacak olan değişikliğe öncü olabilmek için iyi eğitilmiş bireylere ihtiyaç vardır.

Donanımlı bireylerin yetiştirilebilmesi için eğitim kurumlarının çok etkili olmaları gerekir. Bunun sağlanmasında en büyük görev okul idaresine ve öğretmenlere düşmektedir. Okul idaresinin yönetimde takındığı tavır ve öğretmenlerin bundan etkilenme biçimleri doğru orantılı olarak okuldaki eğitime de yansımaktadır. Bu sebeple, okul yönetimi etkili bir duruş sergileyerek ve öğretmenlerinin güdülenmelerini sağlayarak sağlam bir örgüt kültürü oluşturmalarıdır.

Güçlü örgüt kültürüne sahip olan bir kuruluş; işini seven, yaratıcı, bağlılık duygusu ve motivasyonu yüksek yönetici ve çalışanların ekip ruhu içerisinde çalıştığı bir yerdir. Böyle bir kültürün oluşturulamaması, çalışan ve yöneticilerde tatminsizlik, işi benimsememe gibi olumsuz duygular ve bu duyguların yönlendirdiği davranışların yaşanmasına yol açar (Acuner, 2010, s.35).

Bilindiği gibi yönetim, birbirlerinden, arzu, istek, beklenti açısından farklılıklar sergileyen insanlara iş yaptırmayı ifade etmektedir. İş yapacak kişilerin amaçları ile örgütün amaçları arasında uyumu sağlamak da liderlerin görevlerinden bir tanesidir. Bireylerin öncelikli olarak kendi amaçlarını gerçekleştirmeye önem verirken aynı zamanda örgütün amaçlarına da aynı özen ve önemi vermeleri gerekmektedir. Bu aşamada bireylere isteyerek iş yaptırmak, motivasyon konusunu gündeme getirmektedir. Bu özelliği ile motivasyon, çalışanlardan, yöneticilere, yöneticilerden liderlere kadar herkesin üzerinde durması gereken bir olgudur (Günlü, 2008, s.180).

Kişileri farklı şekillerde davranmaya sevkeden faktörler nelerdir? Kişilerin aynı davranışları tekrar göstermeleri nasıl sağlanabilir? Yöneticilerin uzun yıllar cevaplandırmaya çalıştıkları bu sorular, güdülenme ya da motivasyon konusu ile

ilgilidir. İnsan davranışları oldukça karmaşık, çok yönlü ve değişik faktörler tarafından belirlenmektedir. Bu nedenler bireyin ihtiyaçları ile ya da davranışlarının sonuçları ile ilgili olabilir. Davranışın nedeni ihtiyaçlar ise kişiler kendi istekleri ile güdülenirler (Silah, 2005, s.85).

Rekabetin gittikçe daha da şiddetlendiği günümüz dünyasında, başarılı olmak isteyen işletmeler, değişimi önceden görerek proaktif bir davranış sergilemeleri ve kendi bünyelerinde çalışan insan kaynaklarının moral ve motivasyonlarına önem vermeleri gerekmektedir. Üretim faktörleri içerisinde önemli bir yeri olan emek (insan gücü, insan kaynağı) gücünün motive edilmesiyle örgüt amaçlarının daha iyi bir şekilde gerçekleştirilebilmesi ve üstün başarılar elde edilebilmesi mümkündür. İş görenin gereksinimlerinin istenen düzeyde karşılanması, işgörenin örgütün amaçlarına ulaşması için daha fazla katkıda bulunmasına sebep olacağı söylenebilir. Bir başka deyişle işgörenin güdülenmesi örgütsel etkililiği arttıran bir faktördür. Yani örgütün amaçlarına ulaşma derecesi ile işgörenin güdülenmesi arasında bir ilişki olduğu söylenebilir. Bu nedenle güdülenme kavramının ne olduğu, işgörenin nasıl güdülendiği, işgöreni güdüleyen koşulların ne olduğu ve bunun sonucunda neler elde edildiği gibi konular örgütün etkililiği için önem taşımaktadır (Nayır, 2012, s.198).

Personeli işe güdüleyen etmenler, bireyden bireye farklılaşmaktadır. Çalışanların ruhsal durumları farklı olduğu için onları güdüleyecek etmenler de farklı olacaktır. İşte bu sebeple kişileri motive etmede kullanılacak araçların seçimi yapılırken bu farklılıkların dikkate alınması gerekmektedir (Bedük, 2008, s.220).

Liderlik ve motivasyon konusu, günümüzün rekabet ortamında, oldukça önemli hale gelmiştir. Artık örgütlerin başarısını etkileyen en önemli unsurlar arasında liderlik ve motivasyon konuları sayılmaktadır. Örgütlerin başarılı olmalarının yanı sıra çalışanların mutlu olmaları ve de işletmeye daha fazla katkı sağlamaları için işletme sahiplerinin ve üst yönetimin liderlik ve motivasyon konusuna önem vermeleri gerekir. Çalıştıkları yerden memnun olmayan iş gören ve/veya yöneticiler kısa bir zaman sonra fiziksel ve ruhsal problemlerle karşı karşıya kalmaktadırlar. Bu yüzden işletmeye karşı bağlılıkları oluşmamakta, işten tatminsizlik ve tükenmişlik duyabilmektedirler. Kendi potansiyelini kullanamayan ve iş yerinden memnuniyetsiz olan kişilerin uyguladıkları yöntem ise en kısa zamanda işten ayrılmak olmaktadır. Yetişmiş insan kaynağını kaybeden örgütlerin değişik

sıkıntılarla uğraşmak durumunda kalmakta, maddi ve beşeri açılardan zarara uğramaktadırlar (Serinkan, 2008, s.149-150).

Tüm dünyada iş hayatı bir rekabet halindedir. Bu rekabet ortamında verimli olabilmek için tüm üretim faktörlerinin akıllıca yönetilmesi gerekmektedir. Üretim faktörleri arasında insan kaynağı en büyük zorluğu teşkil etmektedir. Çünkü işgören yönetimi; düşünce, his ve duyguların ustaca idare edilmesini gerektirmektedir. İşte bu noktada örgüt iletişimi önemli bir role sahiptir. Etkili yönetim, çalışanlar arasında işbirliğini ve takım çalışmasını gerektirir. Bu yüzden, çalışanları motive etmek için etkili iletişim daha da önemli hale gelmiştir (Rajhans, 2012, s.81).

Okuldaki idareci, her türlü kaynak temininden ve bu kaynaklar sayesinde amaçlanan çıktının elde edilmesinden, personelin verimliliğinden sorumludur. Fakat, okuldaki genel verim daha çok personelin aktif çalışmasıyla elde edilir. Bu sebeple müdür, öğretmenlerin ihtiyaçlarını karşılayarak morallerinin yüksek olmasını sağlamalıdır. Bir okulda okul yöneticisinin çeşitli rol ve işlevlerinden söz edilebilir. Bunlar arasında kaynak sağlayıcılık, planlayıcılık, koordinatörlük, rehberlik, liderlik gibi roller sayılabilir. Söz konusu rolleri gerçekleştirebilmek için de yöneticilerin, insani, teknik ve kavramsal yönlerden bazı beceri ve yeterliliklere sahip olması gerekmektedir (Şişman, 2002, s.136).

Yönetici pozisyonundaki kişilerin çok daha hassas olmaları gerekir. Çünkü bu kişiler işgörenleri için bir örnek teşkil etmektedirler. Yöneticinin etik liderlik özelliği gösterebilmesi için hem iş yaşamında hem de özel yaşamında etik ilkelere uygun yaşaması şarttır. Kurumda “adalet, güven, hoşgörü ve saygı” ortamı oluşturulmadığı takdirde etik ilkelerden bahsetmek imkansızdır. Bu sebeple, etik bir lider kurumda öncelikle bu kavramları etkin bir şekilde yaşatmalıdır (Çelik, 1999, s.89).

Bir lider doğru karar vererek ve adil davranarak personelinin kendisiyle ilgili güven duygusunu sağlamlaştırabilir. Bu amaçla gerçekleştirdiği her türlü faaliyet çalışanları büyük ölçüde etkileyecektir. Etik ilkeler açısından isabetli kararlar verdiği düşünülen bir lider personellerini doğru davranmaya ve dürüst olmaya teşvik etmiş olacaktır. Personel kendisini çalıştığı kuruma daha çok bağlı hissedecektir (Yaman, 2010, s.11). Böylelikle lider, çalışanların motivasyonlarını yükseltmiş olacaktır.

Yukarıdaki açıklamalar, okullardaki başarı için öğretmenlerin güdülenmelerinin önemli olduğunu ifade etmektedir. Öğretmenlerin

güdülenebilmeleri için de okul müdürlerinin davranışlarının etik kurallara uyması gerektiği belirtilmiştir. Bu çalışma, okul müdürlerinin sergiledikleri etik liderlik davranışları ile öğretmenlerin motivasyonları arasındaki ilişkiyi ortaya koymak için yapılmıştır.

1.2. Araştırmanın Amacı

Bu çalışmanın amacı, okul müdürlerinin etik liderlik davranışlarını ne düzeyde sergilediklerini ve öğretmenlerin güdülenme düzeylerini tespit ederek okul müdürlerinin etik liderlik davranışları ile öğretmenlerin güdülenme düzeyleri arasındaki ilişkiyi incelemektir.

1.3. Problem Cümlesi

Antalya ilindeki okul müdürlerinin sergiledikleri etik liderlik davranışları ile öğretmenlerin güdülenme düzeyleri arasında ilişki var mıdır?

1.4. Alt Problemler

1- Öğretmenlerin, okul müdürlerinin etik liderlik davranışı gösterme düzeylerine ilişkin görüşleri nedir?

2- Öğretmenlerin, okul müdürlerinin etik liderlik davranışı gösterme düzeylerine ilişkin görüşleri arasında;

a) cinsiyete göre,

b) yaşa göre,

c) mesleki kıdeme göre,

d) öğretmenin eğitim düzeyine göre,

e) okul türüne göre,

f) çevrenin sosyo ekonomik düzeyine göre,

g) öğretmen mevcuduna göre,

h) okulun teknolojik imkanlarına göre anlamlı bir farklılık var mıdır?

3- Öğretmenlerin güdülenme düzeyleri nedir?

4- Öğretmenlerin güdülenme düzeyleri arasında;

a) cinsiyete göre,

b) yaşa göre,

c) mesleki kıdeme göre,

d) öğretmenin eğitim düzeyine göre,

e) okul türüne göre,

f) çevrenin sosyo ekonomik düzeyine göre,

g) öğretmen mevcuduna göre,

h) okulun teknolojik imkanlarına göre anlamlı bir farklılık var mıdır?

5- Okul müdürlerinin etik liderlik davranışları ile öğretmenlerin güdülenmeleri arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

1.5. Araştırmanın Önemi

Bu araştırma, okul müdürlerinin etik liderlik davranışları ile öğretmenlerin güdülenme düzeyleri arasındaki ilişkiyi ortaya koyması bakımından önemlidir. Ayrıca, elde edilecek sonuçlar ışığında okul müdürlerine yönetsel davranışlarını sorgulama fırsatı vereceği için de önemlidir.

1.6. Araştırmanın Varsayımları

1- Araştırmada kullanılan ölçme araçları araştırmanın amacına uygundur.

2- Anketi dolduran öğretmenler sorulara doğru ve içten yanıt vermişlerdir.

3- Araştırmanın örnekleme, evreni temsil etmektedir.

1.7. Sınırlılıklar

Bu araştırma ölçülebilir veri elde etmenin sınırlılıklarını içermektedir. Veriler, 2012-2013 Eğitim-Öğretim yılında Antalya ili merkez ilçelerinde ve Manavgat ilçesinde görev yapan ilköğretim ve ortaokul öğretmenlerinin bir kısmından elde edilen verilerle sınırlıdır.

1.8. Tanımlar

Etik: Kişinin bireysel ve toplumdaki yaşamıyla ilgili problemlerini ve buradaki ahlaksal davranışlarını konu edinen ahlak felsefesi dalıdır (Akarsu, 1998, s. 74).

Lider: Grubun üyelerinin farkında olduğu, fakat ortaya çıkmamış paylaşılan fikir ve istekleri, hedef olarak belirleyen ve gruptaki saklı potansiyeli belirlenen hedefe kanalize eden kişidir (Celep, 2004, s.3).

Etik Lider: Greenfield (1991)'a göre, çalışanlar arasında etkili bir duruş sergileyen, etik değerlere önem veren ve çalışanların işle ilgili hedeflerine ulaşmalarını kolaylaştıran kişidir (Çelik, 1999, s. 88).

Güdülenme: Kişiyi herhangi bir hedefe ulaşması için harekete geçiren duygu; psikolojik veya bedensel faaliyetin gerçekleşmesini sağlayan süreçtir (Budak, 2000, s.519). Bireyin faaliyetinin etkisini ve hedefini ortaya koyan faktörler aracılığıyla harekete geçmesidir (Bakırcıoğlu, 2006, s.117).

BÖLÜM II

ALANYAZIN

2.1. Etik

Çağımızda teknolojinin eriştiği düzey, sağladığı çeşitli yaşam kolaylıkları yanında, insanlığın ve tüm canlıların geleceğine ilişkin kaygıların artmasına da neden oluyor. Bu yüzden “yapılabilir olma”nın her durumda “yapma”ya izin verip vermeyeceği ya da yapmaya bir gerekçe sağlayıp sağlayamayacağı son zamanlarda sıkça sorulmaya başlandı (Tepe, 2000, s.1).

Yaşamımızın her anında etik sorunlarla karşılaşmamıza rağmen, felsefe tarihinde etikle ilgilenme dalgalanmalar gösterir. Böylece yüzyılımızda, felsefenin bir alanı olarak etik, mantıksal empirizmin de etkisiyle, uzun zaman arka planda kaldığı halde, son zamanlarda – son 15 veya 20 yılda – etiğe verilen önemin gitgide arttığına ve etikte bir rönesansın yaşandığına tanık oluyoruz (Tepe, 2000, s.18).

Etik sözcüğü her geçen gün günlük hayatımızda daha fazla yer işgal etmektedir. Tüm insan eylemlerini etik değerler kapsamında değerlendiremeyeceğimiz gibi etik değerlerle ilgisi olmayan herhangi bir insan etkinliğinden de söz etmek bir hayli güçtür. Ülkemizde son yıllarda etik alanına yönelik çalışmalarda dikkat çekici bir hızlanma gözlenmektedir (Aydın, 2003, s. 13).

Etik terimi için sınırları kesin olarak netleştirilmiş bir tanımlamaya gitmek oldukça zor görünmektedir. Neredeyse konuyla ilgili her yazar ya da her kuruluş kendine göre bir tanım yapmayı tercih etmektedir. Nitekim bazılarına göre etik ahlaki ilkeleri, kimine göre yasaları, kimine göre de dinsel değer yargılarını tanımlamaktadır (Akgeyik, 2009, s.286).

Etik, bir etkinlik alanı olarak felsefenin bir dalı, bir ahlak felsefesi alanıdır. Ahlaksal olanın özünü ve temellerini araştıran bilim, insanın kişisel ve toplumsal yaşamındaki ahlaksal davranışları ile ilgili sorunları ele alıp inceleyen felsefe dalıdır (Akarsu, 1998, s. 74). Felsefenin, ‘ödev’, ‘yükümlülük’, ‘sorumluluk’, ‘gereklilik’, ‘erdem’ gibi kavramlarını analiz eden ‘doğruluk’ ya da ‘yanlışlık’la ‘iyi’ ve ‘kötü’yle ilgili ahlaki yargıları ele alan, ‘ahlaki eylem’in doğasını soruşturan ve iyi bir yaşamın nasıl olması gerektiğini açıklamaya çalışan dalıdır. Temelde iyi ve doğru gibi iki

etken tarafından belirlenen ve iyi ve doğru olana, neyin iyi ve doğru olduğuna ilişkin araştırmadan oluşan pratik felsefedir (Cevizci, 1999, s.18).

Sonuçta, etik değerler “evrensel doğruları, değer yargılarını ve bir anlamda evrensel sağduyuyu” ifade eder. Bu evrensel sağduyuyu mekan farkı gözetmeden herkes için geçerli değer yargılarını öngörmelidir. Diğer bir ifade ile etik dünyanın her yerinde tüm sosyal, siyasal, dini, etnik vb. gruplar için ortak doğruları tanımlar (Akgeyik, 2009, s. 287).

2.1.1. Etik Neleri Amaçlar?

Etik, kişinin eylemlerine ahlaksal açıdan ışık tutmayı ve ahlaki davranışların, kişilerin bireysel istek ve arzularına göre şekillenemeyeceğini, tam tersine terk edilemeyecek özellikler olduğunu açıklamayı amaçlamaktadır (Pieper, s.18; aktaran, Kılavuz, 2003, s. 31);

Bu amaçlar, bilgi ile ilişkili bilişsel bir durumu, aynı zamanda sadece öğrenme süreçleriyle aktarılamayacak olan, sorumluluk bilinci, ahlaki yükümlülüğün üstlenilmesi, insanın ahlaki olanı bağlayıcı olarak tanınması biçiminde bir hedefi ifade etmektedir. Etiğin temel dayanak noktası “iyi niyet”tir. İyi niyet, kişinin durumu ilkesel olarak kabullenmesinin yanı sıra, iyi olarak genel kabul edilenleri de fiilen kendi eylemlerinin ilkesi haline getirmesidir (Kılavuz,2003, s.31).

Etik, pratikte var olan davranış ve iletişim biçimlerini, bilinçli ve sorumluluklarını bilen bir birey olarak, diğer insanlarla beraber şekillendirmek ve iyileştirmek isteyen topluluk içerisinde yaşayan tüm bireyleri ilgilendirir. Bir topluluğun yaşam şekli normlarla düzenlenir. Kurallara ihtiyaç duymak, baskı istemek ya da kurallarla sınırlanmak anlamına gelmemelidir. Bu daha çok özgürlüklerden herkesin maksimum yararlanabilmesi amacıyla, topluluk içinde yaşamın düzenlenişini ve yapılanmasını ifade eder (Pieper, s.19; aktaran, Kılavuz, 2003, s. 32). Şüphesiz ki, kuralsız bir hayat insanca değildir, ancak düşünemeyen ve üretmeyen vahşi yaratıklar doğanın kurallarına boyun eğmez ve yaşamını var olan pratikle devam ettirir (Kılavuz,2003, s.32).

Çağdaş, aydın bir topluluğun her üyesinden belli ölçüde ahlaki yetkinlikte ve sorumluluk bilinciyle hareket etmesi beklenir. Bu olağandışı bir durum değildir, aksine bir şeyden sorumlu tutulmak, sorumluluk üstlenmek, insanın kendi

dışındakileri davranışları yüzünden kınamak, sorumsuzlukla suçlamak gibi günlük yaşam içinde her zaman var olan doğal davranışlardır (Kılavuz,2003, s.32).

Kişiye ahlaki eylemin anlamının yöntemsel ve sistematik olarak aktarımı, etik sayesinde olur. Etik, ahlaki eylemin yerini tutmaz ve ona karşılık değildir, ancak etik böyle eylemlerin bilgiye dayalı içeriğini ortaya çıkarır (Pieper, s.21; aktaran, Kılavuz, 2003, s. 32). Sonuç olarak etik, ahlakla ilgili doğru kararları kendisinin vermesi gerektiğini, hiçbir makam sahibine ya da hiçbir güç sahibine teslim olmaması gerektiğini ve toplum içerisinde her türlü zorluk karşısında bile dik durabilmenin yollarını göstermeyi amaçlamaktadır (Kılavuz,2003, s.32).

2.1.2. Meslek Etik Kodları

Kamu yönetimi sisteminde etik açıdan geçerli bir yönetsel düzeneğin kurulabilmesi, öncelikle yönetsel faaliyetlerde uygulatıcılar açısından standartları ve benzerliklerin varlığını gerektirmektedir. Kamu yönetimi etiğinin yerleştirilebilmesi açısından temel zorunluluk, belli olaylar karşısında etik bir yaklaşımı içeren, genel geçer bir eylemler dizisinin ve davranış kalıplarının, diğer bir ifadeyle etik kodların belirlenmesidir (Kılavuz, 2003, s.151).

Ferrel ve Fraedrich (1994), etik kodu, işgörenlerin davranışlarından hangilerinin onaylanabilir olduğuna dair bilgi veren, örgütün beklediği resmi ifade olarak tanımlamaktadırlar (Aydın, 2003, s.27).

Bowie ve Duska (1990), meslek etiği ilkelerinin bir mesleğin veya örgütün üyelerinin uymaları gereken etik ilke ve kodlar olduğunu belirtmişlerdir. “Etik kod”, mesleki ya da başka gruplar içerisinde kalabilmek için, ilgili kişilerin uymak zorunda oldukları amaç ve davranışlar bütünüdür (Prichard, 1998, s. 527; aktaran, Aydın, 2003, s. 27).

DeSensi ve Rosenberg (1996)’e göre etik kodlar, bireylerin etik açıdan doğru davranmalarına yardımcı olmak veya onları bu biçimde davranmaya motive etmek için kullanılabilir. Böylece bir mesleğin ya da bir örgütün içinde etkinlik gösteren bireylerin davranışlarının doğru biçimde yönlendirilmesinin sağlanması amaçlanmaktadır. Bununla birlikte etik kodlar, bireylerin mutlaka etik davranışlar göstermelerini garanti etmez (Aydın, 2003, s. 28).

Meslek etiği kodları, bir örgütün ya da bir mesleğin etik felsefesinin ya da inançlarının en görülebilir işaretlerini vermektedir. Etik kodlara sahip olmanın anlamı, meslek ya da örgüt üyelerinin karşılaşılabilecekleri etik ikilemler üzerinde odaklaşmalarını sağlayan beklentiler ve temel ilkelerin açıkça ifade edilmesidir. Ayrıca mesleki etik kodları, çalışanların bir davranışa zorlanmadan önce kabul etmiş olmaları gereken unsurlardır. Bu nedenle ilkelerin içeriğine ilişkin sorumlulukları üstlenmeden önce, çalışanların olabildiğince açık bir atmosfer içinde bu ilkeleri geliştirmiş olmaları gereklidir (Aydın, 2003, s. 28).

2.1.3. Yönetimde Etiğin Önemi

Herhangi bir kurumun yönetimi daima, kişilerle ilgili kararlar almayı; alınan bu kararları tüm çalışanların faydalanacağı bir biçimde faaliyete geçirmeyi; kurumsal ve kişisel ihtiyaçların karşılanmasını; çatışmaların kurum ve kişilerin zarar görmeyeceği biçimde çözümlenmesini; çalışanlar arasındaki işbölümünün adil bir şekilde yapılmasını; yapılan çalışmalara değer verilip kişilerin takdir edilmelerini; değerlendirme yapılırken önyargılardan uzak durulmasını; kurumun kaynaklarının belli bir zümre için değil kurumsal ihtiyaçları gidermek için kullanılmasını; hak ve sorumluluklar konusunda herkese eşit davranılmasını gerektirir. Yönetim sürecinde faaliyetlerin gerçekleştirilebilmesi için yöneticinin yaratıcı olması şarttır. Bu işlerin doğru bir şekilde gerçekleştirilebilmesi için kişinin bir takım kuralları kendisine örnek alması gerekmektedir. Bu noktada etik ilkeler devreye girmektedir. Çünkü etik ilkeler kişinin davranışlarına yön verir, iyiyi kötüden, doğruyu yanlıştan ayırırken kişinin nesnel karar vermesini sağlar (Aydın, 2002, s. 39).

Yönetimsel ahlakı pozitif anlamda değerlendirdiğimizde, genel ahlak anlayışındaki iyilerin ve pozitif yönlerin, örgütsel amaçlara ve örgüt kültürüne yansımaları şeklinde açıklayabiliriz. Pratik anlamda yönetimsel ahlaktan bahsedildiğinde, yönetimsel ahlakın bu pozitif anlamı amaçlanmaktadır. Aslında olması istenen, faydalı ve doğru olan yönetimsel ahlak anlayışı, pozitif ahlaka göre yapılanlardır (Kılavuz, 2003, s.44).

Negatif anlamdaki yönetimsel etiğin örgüt ortamına yansımaları, örgütün veya kamu kuruluşunun meşru ve hukuki zeminlerde belirlenmiş örgütsel amaçlarına günlük ya da ileriye dönük olarak ters düşecek şekilde davranışlarda bulunarak, böylece kuruluşun verimsiz ve etkisiz bir hale getirilerek, örgütün işlemez hale

getirilmesidir. Buradaki durum, çalışanın kişisel çıkarları doğrultusunda faaliyetler göstererek asıl yapması gereken işleri sekteye uğratmasıdır (Kılavuz, 2003, s. 44).

Rosow(1990)'a göre etik davranışların benimsenmesi üst yönetimde başlamalı, orta düzey yöneticilere aktarılmalı ve örgütün tüm işgörenlerine yayılmalıdır. İşyerlerinde etik standartlarının korunmasının garantisi, birçok astlarla çalışan yöneticilerin yüksek etik standartlarına sahip olmasıdır. Özellikle otorite figürü olarak okul yöneticilerinin davranışları büyük bir önem taşımaktadır. Hem öğretmenler ve diğer işgörenler hem de öğrenciler okul müdürü gibi bir yetkilinin tutumlarını, eylemlerini ve yaklaşımlarını taklit etme eğilimindedirler. Ayrıca Kallaus ve Keeling (1992) işgörenlerin, işyerinde biçimlenen ideallerini, tutumlarını ve inançlarını topluma taşıdıklarını ve aileleri, arkadaşları ve etkileştikleri diğer bireyler yoluyla yaydıklarını belirtmişlerdir. Bu açıdan yöneticiler, işgörelere olumlu ve örnek davranışlar sergilemek gibi bir toplumsal sorumluluğa da sahiptirler (Aydın, 2002, s.40).

2.2. Liderlik

Liderlik insan toplumlarında büyük değer taşımaktadır. Bu konuyla ilgili gerçekleştirilen çalışmalara bakıldığında çok kapsamlı araştırmalara ulaşılabilir. İşte bu sonuç konunun ne kadar önemli olduğunu bizlere göstermektedir. Liderlik konusuna verilen önemde, insanın önemli ve kapsamlı özelliklerinden biri olan yönlendirme ve yönlendirilme gereksiniminin büyük payı olduğu ileri sürülebilir (Aydın, 2000, s.233).

1960'lı yıllardan sonra yönetim alanında yapılan çalışmalara, "Liderlik" kavramı katılmış ve çeşitli liderlik tanımları geliştirilmeye başlanmıştır. Lider, grubun üyelerinin farkında olduğu, fakat ortaya çıkmamış paylaşılan fikir ve istekleri, hedef olarak belirleyen ve gruptaki saklı potansiyeli belirlenen hedefe kanalize eden kişidir (Celep, 2004, s.3).

Kişinin bulunduğu mevki ya da taşıdığı unvan onu lider yapmaz; liderlik, sorumluluk gerektirir. Liderler sorumluluk olarak informal otoriteye sahip olabilirler. Anlamli değişiklikler paylaşımcı liderliği gerektirir ve bu tip değişiklikler tek bir kişinin mücadelesiyle gerçekleştirilemez (Yukl, 2002, s.403). Kişiyi lider yapan

gerçekleştirilen eylemlerin sonuçlarıdır. Yapılan işler liderin kalitesini gösterir (Safty,2003 s.28).

Liderler, insanların zorluklara karşı koymalarını, bakış açılarını değiştirmelerini ve birlikte etkili bir şekilde çalışmalarının yollarını öğrenmelerini sağlamalıdır (Yukl, 2002, s.403).

Bass (1985), liderliği, kurumun faaliyetlerini kurumun amaçları açısından etkileme süreci olarak tanımlamaktadır. Zaleznik (1977) ise liderliği, çalışanların fikir ve performanslarını yönlendirme şeklinde tanımlamaktadır (Çelik, 1999, s.1).

2.2.1. Lider ve Yönetici Arasındaki Farklar

İdeal anlamda ele alındığında, örgüt yöneticilerinin yöneticilik konumlarının yanı sıra, liderlik özelliklerine de sahip olmaları gerektiği ileri sürülmektedir. Ancak, her yöneticinin aynı zamanda lider olduğunu söylemek güçtür (Celep, 2004, s.5).

Yönetici, kurumunda çalışan personel aracılığıyla planlanan işleri faaliyete geçiren kişidir. Yönetici, çalışanların düşüncelerini değerlendirir ve uygular, amaçlanan sonucu elde edebilmek için yol gösterir, bu eylemleri gerçekleştirebilmek için ihtiyaç duyulan zaman ve para ile ilgili gerekli planlamaları yapar (Şimşek vd.,2001, s.161).

Yöneticilik işleri doğru yapmaktır, liderlik ise doğru işleri yapmaktır. Peter Drucker'a göre her liderin en önemli sorumluluklarından biri, kuruluşun gerçek işini belirlemektir (Cohen, 2010, s. 22-23).

Starratt (1995), lider ile yönetici arasındaki farklılığı 10 temel özelliği dikkate alarak belirlemeye çalışmıştır. Lider ile yönetici arasındaki farklılıklar Tablo 2.1'deki gibidir (Çelik, 1999, s. 3):

Tablo 2.1. Lider ve Yönetici Arasındaki Farklılıklar

| Lider | Yönetici |
|--------------------------------|---------------------------------|
| İlgi alanı değişimdir. | Mevcut durumu korumaya çalışır. |
| Yönlendirir. | Yönetir. |
| Konuşmasını kendisi hazırlar. | Hazır metinleri kullanır. |
| Personelini gayretlendirir. | Mutlu topluluğu korur. |
| Gücünü ortak hedeflerden alır. | Gücünü otoritesinden alır. |
| Güdüleyicidir. | Denetleyicidir. |
| Esin kaynağıdır. | Organize eder. |
| Aydınlatıcıdır. | Eşgüdümleyicidir. |

2.2.2. Lider Davranışının Boyutları

Liderlik, genelde, bir süreç olarak görülür. Belli bir ortamda amaçların gerçekleştirilmesi için başkalarının etkilenmesi sürecidir. Buna göre, liderliğin önemli öğeleri olarak, “liderin davranışı”, “izleyenlerin davranışı” ve durumu kuşatan “çevre” gösterilebilir (Aydın, 2000, s. 247).

Kuşkusuz, çok sayıda olası lider davranışı vardır. Çok sayıdaki bu olası lider davranışları iki uç noktada toplanabilir (Aydın, 2000, s. 248):

- Ne yapılması gerektiğine lider karar verir ve nasıl yapılacağını izleyenlere anlatır.
- Lider, izleyenlere kendisinin kontrolü dışındaki durum ve etkenlerin belirlediği sınırlar içinde davranmalarına izin verir.

Görüldüğü gibi, karar veren ve izleyenlere söyleyen lider, otoriter lider olarak tanımlanmaktadır. Bu liderde izleyenlere karşı X kuramı yaklaşımı görülür. İzleyenlere özgürce davranma olanağı sağlayan lider, katılımcı olarak da nitelendirilebilir ki, Y kuramı yaklaşımını izlemektedir. Bu iki liderlik biçimi, “görev yönelimli” ve “insan yönelimli” olarak da sınıflandırılabilir (Aydın, 2000, s. 248).

2.2.3. Etik Liderlik

İnsanlar, yaşadıkları toplumda ortak ve eşitlik koşullarına uygun hareket etmeyi sağlamak amacıyla, birtakım yazılı kurallar koymuşlardır. Bu yazılı kurallar, bireysel hakları korumadan ekonomi, iş hayatı, eğitim ve sağlık gibi birçok alanı ilgilendirmektedir. Yazılı kuralların yanında her toplumda yazılı olmayan kurallar da vardır. Yazılı olmayan kurallar, toplumsal kültür içinde şekillenir. Toplumsal yapıda yer alan değerler ve normlar, bu yazılı olmayan kuralların yorumlanmasını sağlar. Gerek yazılı kurallar gerekse yazılı olmayan kurallar, etiksel bir değer içerebilir. Yaşadığımız toplumsal düzende doğru ve yanlış bu kurallarla değerlendirmeye ve sonuçta bir değer yargısına varmaya çalışırız (Çelik, 1999, s.87).

Eğitim alanında çalışan okul yöneticilerinin çoğu doğru değerler ve etik kurallar ile donandığını düşünürler. Ancak zamanla meydana gelen değişimler sonucunda benimsedikleri değerler ve etik kurallar aşınır ve doğru yoldan saparlar. Doğru ilkelere sapan bir okul yöneticisinin girdiği çıkmaz sokaktan çıkması, ayrı bir çabayı gerektirir. Etik kurallardan sapma, okul yöneticisini hayrete düşürebilir. Bireysel ve okul düzeyindeki birçok sorunun nedeni etik ilkelere saptırma dayanmaktadır (Çelik, 1999, s. 88).

2.2.4. Etik Liderliğin Tanımı

Etik liderlik, son zamanlarda birçok araştırmacı tarafından incelenen yeni liderlik yaklaşımlarından birisidir. Etik liderlik, özellik ve durumsallık kuramlarına benzer özellikler göstermektedir. Bir kişinin etik lider olarak gösterilebilmesi için etik değer ve ilkelere sahip olması gerekmektedir. Bu açıdan bakıldığında etik liderlik özellik kuramı ile benzerdir (Helvacı, 2010, s.395).

Greenfield (1991)'a göre etik lider, çalışanlar arasında etkili bir duruş sergileyen, etik değerlere önem veren ve çalışanların işle ilgili hedeflerine ulaşmalarını kolaylaştıran kişidir. Sergiovanni (1992) ise etik lideri, gücünü etik ilkelere alarak çalışanları etkileyen kişi olarak tanımlamaktadır. Tanımlardan da anlaşılacağı gibi etik liderliğin en belirgin özelliği gücünü moral güçten almasıdır (Çelik, 1999, s.88).

Harvey (2004) bir etik liderde bulunması gereken özellikleri şu şekilde ifade etmektedir (Helvacı, 2010, s.395-396):

- Etik lider ortak değerleri sürekli anlatır ve böylelikle personelde bu bilincin gelişmesini sağlar.
- Personeline, etik ilkelere uymak zorunda olduklarını her fırsatta anlatır.
- Kurumda örnek davranışlar sergileyerek rol model olurlar.
- Yönetimde gerçekleştirdiği her faaliyette etik ilkelere uyar.
- Çalışanların etik değerleri özümsemeleri için gerekli eğitim faaliyetlerini düzenler.
- Kurumda çalışan kişilerin ve kurumla ilgili olan vatandaşların görüşlerine değer verir.
- Aynı anda farklı yerlerde farklı faaliyetleri yürütürler ve sürekli iyileştirmeler yaparlar.
- Eğer personelini seçme pozisyonunda olursa, kurumsal hedefleri ön planda tutar ve en uygun kişiyi seçmek için çabalar.

Etik liderliği değerlendirirken liderin davranışlarının yanı sıra onun niyet ve değerlerinin de göz önünde bulundurulması gerekir. Etik liderlik hiç kuşkusuz kişisel dürüstlüğü ifade eder. Birçok bilim insanı dürüstlüğün etik liderlik için bir gereklilik olduğunu düşünmektedir (Yukl, 2002, s.404-405).

Etik liderler, hem kişisel hayatlarında hem de çalışma hayatlarında dürüstlüğü önemserler (Zhu vd. ,2004, s.21; aktaran, Arslantaş ve Dursun, 2008, s.113). Etik ilkeler açısından isabetli kararlar verdiği düşünülen bir lider personellerini doğru davranmaya ve dürüst olmaya teşvik etmiş olacaktır. Personel kendisini çalıştığı kuruma daha çok bağlı hissedecektir (Yaman, 2010, s.11).

Etik lider olarak görülen bir kişi çalışma ortamında gerçekleşen bir hataya anında müdahale etmelidir ve bu hatayı engellemelidir. Bundan dolayı etik lider, kurumun etkili çalışmasını engelleyecek her türlü olaya karşı kurumu savunacak olan kişidir (Yaman, 2010, s.11).

Örgüt üyeleri için rol modeli olabilecek yüksek etiksel ölçütlere uygun davranan liderler, etiksel davranış düzeyini yükseltirler. Etiksel davranış, liderin işgörenlerin uygun performans beklentisini karşılamada bir başlangıç olabilir (Çelik, 1999, s.90).

Liderin söyledikleri ile yaptıkları tutarlı değilse personel bundan olumsuz etkilenir. Liderin sözlerinin değerli olabilmesi için söylediklerinin yansımalarının davranışlarında görülmesi gerekmektedir. Söyledikleri ile yaptıkları uyumlu değilse lider ile personel arasında güven duygusu gelişemez. Gerçekleştirilmeyen sözler olumsuz sonuçlar doğurur. Liderin sözleriyle yaptıkları arasında tutarlılık olmalıdır (Arslantaş ve Dursun, 2008, s. 112).

Ayrıca, doğru karar vererek ve adil davranarak bir lider personelinin kendisiyle ilgili güven duygusunu sağlamlaştırabilir. Bu amaçla gerçekleştirdiği her türlü faaliyet çalışanları büyük ölçüde etkileyecektir (Yaman, 2010, s.11).

Carlson ve Perrewe (1995), bir liderin bazı kilit figürler olmaksızın etiksel bir örgütü oluşturamayacağını düşünmektedirler. Bir örgütün yüksek düzeydeki liderlik davranış seti, etiksel tonla yakından ilgilidir. Örgütsel iletişimin başarısı, büyük bir olasılıkla işgörenlerin bu iletişim biçimini etiksel ölçülere uygun bulmasına bağlıdır. Bununla birlikte üst düzey yönetimin etiksel yönelimli bir örgütün oluşmasındaki destek ve ilgisi büyük önem taşımaktadır (Çelik, 1999, s. 90).

Etik lider, dünyada yükselen ve düşen etik değerleri iyi analiz etmelidir. Etik bir lider olarak okul yöneticisi, yükselen etik değerlerin okulun örgütsel etiği ile bütünleşmesini sağlamalıdır. Etik liderin iyi bir seçici olması gerekir. Etik lider, ulusal etikle ve okulun örgütsel etiğiyle çelişen değerleri ayıklayabilmelidir. Bu seçme işlevi, bir bakıma öğretmen ve öğrencinin küresel rüzgarın getirdiği etik değer bunalımından çıkmasına da yardımcı olabilir. Çünkü etik liderlik açısından en büyük sorun, küresel, ulusal ve okul düzeyinde doğrunun ne olduğu konusunda karar verme güçlüğüdür. Küreselleşmenin oluşturduğu etik kirliliği giderme ve etiksel karar verme sürecinde karşılaşılan kör düğümleri çözme, okul yöneticisinin etik liderliğindeki ustalığına bağlıdır (Çelik, 1999, s. 114).

2.2.5. Okul Yöneticisinin Etik Sorumluluğu

Okul yöneticisinin etik ya da moral liderliği, oldukça karmaşık bir liderlik biçimini yansıtmaktadır. Okul yöneticisi, etik liderlik davranışını sergilemeye çalışırken üç farklı sorumluluğu yerine getirmek zorundadır (Çelik, 1999, s.99-101):

2.2.5.1. Kendine Karşı Sorumluluk

Okul yöneticisi, kendi etik kurallarını belirlemeli ve bu kurallar doğrultusunda davranış sergilemelidir. Etik liderlikte prensipli davranmak çok önemlidir. Okul yöneticisinin belirlenen kurallara uymaması büyük sorun teşkil eder. Etik ilkelerin sözde kalması çok yanlıştır. Bu ilkelerin hayata geçirilmesi gerekir. Bir okul yöneticisi bütün öğretmenlerin kılık kıyafet kurallarına uygun giyinmelerini isteyebilir. Ancak kendisi sivil olarak okula geliyorsa, çok önemli bir etik kuralı çiğniyor demektir.

Etik kurallara uymada kişisel sorumluluğun yerine getirilmesi, astlardan çok yöneticileri birinci derecede ilgilendirmektedir. Çünkü üstün yapmış olduğu hata, astlar tarafından meşrulaştırılabilir. Okul yöneticisinin öncelikle etik ilkeleri benimsemesi bir zorunluluktur. Ancak, bazı idareciler buldukları mevkiyi kullanarak etik ilkeleri ihmal etmektedirler. Böylesi bir davranış içinde bulunan idareciler ilkesizlik problemi ile karşı karşıyadırlar. Ben müdürüm, ben istediğim gibi hareket ederim, öğretmen olarak benim yetkime boyun eğmek zorundasınız diyen bir okul yöneticisi, etik lider olabilir mi? Kuşkusuz çok zor. Öğretmenler de etik ilkelerin okul yöneticisi tarafından içselleştirilmesine yardımcı olabilir. Ama öğretmenlerin bu etik ilkeleri okul yöneticisine zorla kabul ettirme gibi bir yetkileri bulunmamaktadır. Etik ilkelerin içselleştirilmesi, tamamen ahlaki ve vicdani bir sorumluluğu gerektirmektedir.

2.2.5.2. Örgütsel Sorumluluk

Etik ilkelerin benimsenmesi okul yöneticisinin karakteri ile alakalıdır. Fakat etik ilkelerin belirlenmesi ve öğretmenlere ayrıntılı bir şekilde anlatılması okul yöneticisinin örgütsel sorumluluğunu gösterir. Okul yöneticisinin etik açısından örgütsel sorumluluğu iki grupta incelenebilir: Bunlardan birincisi, eğitimle ilgili mevzuatın öğretmenlere ve öğrencilere açıklanmasıdır. Eğitimle ilgili okul toplumunu ilgilendiren yasa ve yönetmelikler, okul yöneticisi tarafından net bir şekilde ortaya konmalıdır. İkincisi ise, okulun ürettiği kültüre ilişkin olarak

geliştirilen kurallardır. Okul yöneticisi okul kültürünü öğretmen ve yöneticilere açıklayarak örgütsel etiğin kurumsallaşmasını sağlayabilir.

Okul yöneticisi örgütsel etiği kurumsallaştırmaya çalışırken, eşitlik ilkesine uymak zorundadır. Okulun örgütsel etiği, bütün öğretmenlere eşit derecede uygulanmalıdır. Öğretmenlere göre farklı uygulanan etik kurallar, öğretmenler arasında hoşnutsuzluk meydana getirebilir. Bireysel düzeyde içselleştirilen etik kurallar, örgütsel düzeyde kurumsallaştırılabilir. Okul yöneticisi, okuldaki bütün informal grupları etik ilkeler konusunda birleştirebilmelidir. Bir okulda birkaç öğretmenden oluşan bir informal grubun kendine özgü etik ilkeleri varsa, ve bu grup okuldaki diğer informal grupların etik ilkelerini benimsemiyorsa, o okulda paylaşılan örgütsel etikten söz edilemez. Dolayısıyla etik kuralların okuldaki bütün personel tarafından paylaşılan etik kurallara dönüşmesi gerekir.

2.2.5.3. Toplumsal Sorumluluk

Toplumsal sorumluluk, okul yöneticisinden beklenen etik davranışlar ile ilişkilidir. Okulda benimsenen ve uygulanan etik ilkelerin çevreye tanıtılması gerekir. Öncelikle veliler olmak üzere, tüm çevre okulun sahip olduğu değerleri öğrendiği zaman okula yönelik algıları değişecektir.

Okul yöneticisi okul ortamında olduğu kadar, okulun dışında da tutarlı bir etiksel liderlik davranışı sergilemek zorundadır. Çünkü toplum, öğretmenden beklediğinden daha fazlasını okul yöneticisinden beklemektedir. Aynı toplumsal çevre, okul yöneticisinin toplumun ahlaki kurallarına göre hareket etmesini istemektedir. Bu durumda okul yöneticisi, çok hassas bir denge kurmak zorundadır. Okul yöneticisi, bir taraftan kendi etik ilkeleri, bir taraftan okulun etik ilkeleri ve diğer taraftan toplumun etik ilkeleri arasında bir denge kurmaya çalışmalıdır. Okulun örgütsel etiğinin tamamen çevreye taşınması sorun oluşturabileceği gibi, toplumun etik ilkelerini olduğu gibi okula taşımak da sorun oluşturabilir.

2.3. GÜDÜLENME

Genel olarak ruhbilimciler tüm davranışların güdülendiğini ve kişilerin yaptığı eylemlerin nedenleri olduğu noktasında birleşirler. Diğer bir deyişle, tüm insan davranışları belirli amaç ve hedefleri başarmaya yöneliktir. Böyle bir amaca yönelik davranış, belli bir ihtiyacı tatmin etme isteği nedeniyledir. Bu nedenle

güdüleme sürecinin başlangıç noktası tatmin edilmemiş ihtiyaçlar olmaktadır. Kişinin içinde bir şey eksikliği olduğu içindir ki davranışa yönelik olaylar zincirine bir kıvılcım çakılmaktadır. Tatmin edilmeyen ihtiyaç, kişide gerek fiziksel gerek ruhsal bir gerilime neden olduğu için kişi bu ihtiyacı tatmin edip gerilimi azaltmak için bir tip davranışa yönelmek durumunda kalmaktadır. Bu davranış bir amaca yönelik olmakta, amaç elde edilince ihtiyaç da tatmin edildiğinden, güdüleme süreci tamamlanmış bulunmaktadır. Örneğin, acıkan bir insan yiyeceğe ihtiyaç duyacak, acıkma dolayısıyla uyarılacak ve bu ihtiyacını gidermek amacıyla da yiyecek istemiyle güdülenmiş olacaktır (Can, 1985, s.19).

İnsan ihtiyaçlarının sonsuz olmasından dolayı bu ihtiyaçların karşılanması için bazı faaliyetlerin yerine getirilmesi kaçınılmazdır. Bu faaliyetleri tam olarak sağlayabilmek ancak mal ve hizmet üretimiyle olur. En gelişmiş makineleri bile insanların kullandığı düşünüldüğünde, konunun temelinde ruhbilimcilerin uzun yıllar araştırdığı insan davranışının çeşitli yöntemlerle yönlendirilerek en verimli bir biçimde çalıştırılması gereği ortaya çıkar (Terekli, 1999, s.58).

Kişileri harekete geçirmek çok da kolay bir iş değildir. Eğer içinden gelirse kişinin performansı yüksek olur. Eğer içinden gelmezse yöneticinin biraz uğraşması gerekir. Peki, kişinin istemesi hangi koşula bağlıdır? Bir kişiyi herhangi bir işe yönlendiren etmen nedir? Kişiyi eyleme iten ihtiyaçlarıdır. Yaşadığı sürece kişi ihtiyaçlarını karşılamak için çabalar. İhtiyaçlarını giderebilirse mutlu, gideremezse mutsuz insan olur. İhtiyaçların bir amaca yönelik davranışa dönüşme sürecine motivasyon süreci denir (Sabuncuoğlu ve Tüz, 2001, s.117).

Yabancı literatürde motivasyon olarak geçen bu kavram dilimizde teşvik etme ya da güdülenme olarak geçer (Sabuncuoğlu ve Tüz, 2001, s.118). Güdülenme, kişiyi herhangi bir hedefe ulaşması için harekete geçiren duygu; psikolojik veya bedensel faaliyetin gerçekleşmesini sağlayan süreçtir (Budak, 2000, s.519). Güdülenme, insanın, belli bir yönde davranmasına yol açar; onu böyle bir davranışa iter; bir işi yapmaya istekli kılar. Güdülenme, insanın girişimde bulunmasını, bir hedefe yönelmesini, bir isteğini elde etmesini, coşkulanmasını anlatır (Başaran, 2000, s.119).

2.3.1. Güdüleme Süreci

Güdü, çeşitli gereksinimlerin karşılanması için bireyleri davranış ve eyleme iten neden olarak tanımlanırken, güdüleme bu eylemin kendisini yaratır. Kısaca güdüleme, güdülerin etkisiyle eyleme geçme ve gerçekleşme sürecidir. Bu sürecin oluşmasında dört önemli aşamadan söz edilebilir (Sabuncuoğlu ve Tz, 2001, s.122):

Gereksinme → Uyarılma → Davranış → Doym (Amaç)

Her kişinin devamlı karşılamak istediği bazı ihtiyaçları bulunmaktadır. Kişinin bu ihtiyaçı hissetmesiyle güdüleme sürecine girilir. İhtiyaç ne çeşit olursa olsun, kişiyi harekete geçmeye hazır hale getirir. Kişinin harekete geçmesi için uyarılma gerçekleşmelidir. Bu aşama, bedensel ve ruhsal isteklenmedir. Uyarılma aşamasını geçen kişi üçüncü aşama olan davranış aşamasına gelir. Buradaki olay ihtiyaçların karşılanmasıdır. Yani kişi davranışta bulunarak ihtiyaçlarını karşılar. Son aşama ise doymdur. Tüm aşamalar geçilip doyuma gelindiğinde güdüleme süreci tamamlanır. Kişi ihtiyaçları karşılandığı için sevinir. Çalışanları doym noktasına ulaştırma konusunda yöneticinin ciddi sorumlulukları vardır (Özkalp ve Kirel, 2001, s.315-316).

2.3.2. Güdü Çeşitleri

Birey gereksinmelerinden kaynaklanan güdüler, oluşma biçimleri, yönleri ve şiddetleri gibi ölçütlere dayanarak çeşitli sınıflandırmalara tabi tutulabilirler. Güdüler, bireysel davranışları etkilediği ölçüde önem taşırlar. Bu davranışlar, bilinçli ya da bilinçsiz olabilir. Güdü çeşitleri aşığıdaki gibi incelenebilir (Sabuncuoğlu ve Tz, 2001, s.123-127).

2.3.2.1. Fizyolojik Güdüler

Kişinin hayatını devam ettirebilmesi için ihtiyaç duyduğu ana gereksinmelerin teminine yönelmiş güdülerdir. Fizyolojik güdülere yarı bilinçli yarı bilinçsiz güdüler demek olasıdır. Kaynağını fizyolojik gereksinmelerden alan güdülere örnek olarak beslenmek, giyinmek, ısınmak, barınmak vs. gösterilebilir.

Fizyolojik güdülerin bir bölümü biyolojiktir. Örneğin, yaşımanın sürdürülebilmesi için hava alma vazgeçilmez bir gereksinmedir. Havasız kalan bir insanın temiz ve bol oksijenli hava almak için davranışa geçmesi biyolojik bir

güdülenmedir. Belirli bir süre çalışan bireyin dinlenme isteği de fizyolojik bir gereksinme örneğidir. Birey temel nitelik taşıyan fizyolojik gereksinimlerden etkilenmez ve güdülenmez.

2.3.2.2. Sosyal Güdüler

Birey toplumun bir parçasıdır ve ondan soyutlanamaz. Her toplumun kendine özgü yasaları, kural, gelenek ve baskıları vardır. Bunlar toplumun düzenini sağlayan öğelerdir. Birey toplumsal düzen içinde bu öğelere saygılı olmak zorundadır. Fakat aynı zamanda birey, toplumun iyi, güzel ve ideal olarak kabul ettiği düzeye erişmek ister. Örneğin, bir gruba üye olmak, iyi bir görevde çalışmak, yükselmek, eğitilmek, tanınmak, başkalarının beğenisini kazanmak, özgürce düşünmek ve yaşamak, arkadaşlık kurmak sevmek, sevilme, başkalarına yardım etmek, vs. gibi duygu ve düşünceler bireyi harekete geçiren sosyal içerikli güdülerdir. Birey, bu amaçlara ulaştığı sürece kendisini mutlu hissedecektir. Bu tür güdüler insan yaşamındaki gelişmelerle birlikte yürürler. Okul sıralarında başarılı bir öğrenci olma özlemini duyan bir birey, iş yaşamına atıldığında iyi bir görev ve statüye sahip olma arzusunu taşır. Ancak sosyal güdüler bireylerin kişilik yapısına göre farklı zamanlarda ve değişik önem ve biçimde oluşurlar. Öte yandan bu güdülerin oluşması doğrudan doğruya toplum koşullarına da bağlı olabilir. Toplumun değişik kesimlerinde yer alan bireylerin değişik sosyal güdülere sahip olması doğaldır. Bir kesimde hoş görülen davranışlar, toplumun bir başka kesiminde normal karşılanmayabilir. Toplumun özelliklerine göre sosyal güdüler de değişiklik gösterir.

2.3.2.3. Psikolojik Güdüler

Psikolojik güdüler, bireyin doğuştan gelen ya da sonradan kazanılan güdülerdir. Bu güdülerin yapısı bireylerin kişilik ve davranış modellerini oluşturur. Öte yandan psikolojik gereksinimlerden kaynaklanan güdülerin akışını belki olasıdır, fakat nedenlerini anlamak ve bulmak o ölçüde kolay değildir. Psikolojik güdülerin analizini yapmak fizyolojik ve sosyal güdülerden daha zordur. Gerçekten psikolojik güdüler son derece karmaşıktır. Olaylara, kişilere ve kişiliklere göre değişken nitelik taşırlar. Örneğin, bazı olaylar karşısında son derece soğukkanlı görüne bireylere karşılık, benzer olaylar karşısında çabuk etkilenen, sinirlenen kişiler vardır. Diğer

yandan, başkalarına karşı saygılı ve hoşgörülü davranan kişilerden farklı olarak bazı kimselerin saldırgan, bozguncu ve kırıcı davrandıkları görülür.

Psikolojik güdüleri genel kalıplar içinde değerlendirmek ve özellikle bunlardan kaynaklanan etki ve tepkileri ve bunların nedenlerini incelemek oldukça zordur. Bazen bireyler arasında değil bizzat bireyin kendi davranışlarında bile zaman içinde değişme görülebilir. İlginç ve zor olan yönü ise başkalarının davranışları bir yana, bireyin kendi davranışlarını ve farklılaşma nedenlerini bile tam anlamıyla bilemeyeşidir. Çünkü, bu davranışlar soya çekimden kalıtım yoluyla gelebildiği gibi, çocukluk döneminden yetişme dönemine kadar geçen süre içinde meydana gelen birçok olayın bilinç altına işlenmesinden de kaynaklanabilir. Ortaya çıkan bu gerçek bireylerin kişilik yapısıyla doğrudan doğruya ilişkilidir.

2.3.3. Güdüleme Kuramları

Şu zamana kadar pek çok kişi ilgisiz ve isteksiz hale gelen bu insanları tekrar isteklendirmek ve ilgili hale getirmeye çalışmışlar ve güdülenme ile ilgili çok çeşitli araştırmalara imza atmışlardır. Yapılan çalışmalarda cevabını aradıkları soru şuydu: Çeşitli kurumlarda çalışan kişilerin bazıları işlerinden memnunken ve işlerini hevesle yaparlarken, diğerlerinin daha az istekle ve verimsiz bir şekilde çalışmalarının sebepleri neler olabilir? Bu sorunun cevabı olarak çok farklı görüşler dile getirilmiştir (Sabuncuoğlu ve Tüz, 2001, s.129).

Güdüleme hakkında psikologlarca birçok kuram geliştirilmiştir. Ancak bu kuramların hiçbiri tam ve evrensel anlamda benimsenebilecek düzeyde değildir. Her kuram insan davranışlarının nedenlerini diğerlerinden farklı varsayımlara dayandırmakta ve sonuçta doyurucu bir model sunmaktan uzak bulunmaktadır. İnsan davranışları bu kuramların birisinin çerçevesi içine oturtulacak derecede basit değildir. Ancak örgütte kişileri güdülendirmekle görevli yöneticilere ışık tutma bakımından yararlıdır. Bu modeller ışığında yöneticiler, güdüleme hakkında kendi kavram ve modellerini geliştirmelidirler (Can ve Kavuncubaşı, 2005, s.300).

Güdüleme kuramları iki ana başlık altında incelenebilir. Bunlar güdülemede kapsam kuramları ve güdülemede süreç kuramlarıdır (Can ve Kavuncubaşı, 2005, s.300).

2.3.3.1. Güdülemede Kapsam Kuramları

Kapsam kuramları, kişilerin çalışma hayatlarında nelerden güdülendiklerini ortaya çıkarmaya çalışır. Bu kuramlara göre kişiler, gereksinimleri ve dürtüleri doğrultusunda gdlenmektedirler. Kuramları geliştiren araştırmacılar da bu sebeple gereksinimlerin nasıl bir sıra izlediğini incelenmektedirler. Ayrıca, gdlenebilmek ve çalışma hayatında başarılı olabilmek için personelin hedefledikleri gdleyicilerin çeşitlerini belirlemeye çalışırlar (Yüksel, 2000, s.135).

2.3.3.1.1. Maslow'un İhtiyaçlar Hiyerarşisi Kuramı

Abraham Maslow tarafından geliştirilen ihtiyaçlar kuramı kişisel güdülenme ile ilgili en bilindik kuramdır. Bu kurama göre kişilerin gereksinimleri ihtiyaın önceliğine göre basamak şeklinde sıralanır. Kişinin en çok ve en zaruri ihtiyaç duyduğu şey merdivenin en alt basamağında yer alır (Yüksel, 2000, s.135). Bu ihtiyaçlardan biri tamamen tatmin edildiğinde ikinci ihtiyaç baskın hale gelir. Tablo 2.2'deki hiyerarşide kişi alttan üste doğru hareket eder. Maslow'un teorisine göre, tamamen tatmin edilmiş bir ihtiyaç kişiyi artık gdlemez (Özkalp ve Kirel, 2001, s. 318).

Tablo 2.2. Maslow'un İhtiyaçlar Hiyerarşisi ve Gereksinmelerin rgte Karşılanması

| MASLOW'UN GEREKSİNİMLER HİYERARŞİSİ | GEREKSİNİMLERİN ÖRGÜTÇE KARŞILANMASI |
|---|--|
| KENDİNİ GERÇEKLEŞTİRME Kişinin yaratıcı yeteneklerini kullanabilmesi | KENDİNİ GERÇEKLEŞTİRME Yaratıcılık gerektiren işler, gelişme ve yükselme |
| SAYGINLIK Başarı, tanınma ve statü sahibi olma | SAYGINLIK Statü, sorumluluk, takdir etme, statüye uygun maaş |
| SOSYAL Sevme, sevilme, ait olma, kimlik duygusu, kabul görme | SOSYAL Arkadaşa ilişkiler, sosyal etkinlikler, parti, piknik, sportif faaliyetler |
| GÜVENLİK Tehlikelerden korunma, korku duymama, güvenlik içinde olma | GÜVENLİK Sigorta, emeklilik, iş güvencesi, sağlıklı iş ortamı, iyi nderlik |
| FİZYOLOJİK Yaşam gereksinimleri, yiyecek, hava, su, cinsellik | FİZYOLOJİK cret, yan ödeme, iyi çalışma koşulları |

Maslow'a göre, kişilerin hayatta ihtiyaç duydukları şeyler çoğunlukla zincirleme bir sıra izlemektedir. Aslında insanların güdeleri çok çeşitli ve çok karmaşıktır. Ancak Maslow'un kuramı sayesinde bu karmaşıklık ve çeşitlilik bir nebze de olsa açıklığa kavuşmaktadır. Örneğin, kişilerin tutumlarının birbirlerinden farklı olduğunu tespit etmede kolaylık sağlar. Bunun yanında, kişiler arasındaki kimi ortak husuları da belirtir (Sabuncuoğlu ve Tüz, 2001, s.138).

Yazara göre bireyin tüm ihtiyaçları tatmin edilmemiş durumdaysa, kişi bunlardan en egemen olanını doyumaya çalışacak ve ondan sonra ikincil olanına geçecektir. İlk basamaktaki ihtiyaçlar, kişinin vücudunun hayati ihtiyaçlarıdır. Tüm ihtiyaçlar doyurulmamış durumdayken, fizyolojik olanlar diğerlerinden önce gelmektedir. Böyle bir kişiyi diğer ihtiyaçlarla güdülemek olanaksızdır. Bu ihtiyaçlar belli ölçüde karşılanınca, diğer ihtiyaçlar ortaya çıkar (Can, 1985, s.47). Kişilerin hayatlarını devam ettirebilmeleri için minimum düzeyde dahi olsa fizyolojik ihtiyaçların karşılanması gerekmektedir. Biyolojik hayatın idame ettirilebilmesi için bu ihtiyaçların gecikme olmaksızın karşılanması şarttır (Eren, 2000, s.480).

Güvenlik ihtiyaçları da fizyolojik ihtiyaçlar gibi sürekli değildirler ve bu nedenle tatmin edilince sona ererler. Aynı zamanda, hemen şu noktayı da belirtelim ki, eğer bu ihtiyaçlar fazlaca garanti altına alınırlarsa, kişiler için zararlı olabilir. Bir kimsede, bir iş yerinde çalışsa da, çalışmasa da nasıl olsa her durumda ücretini alacağı duygusu uyandırılırsa, rasyonel iş yapma ve yaptırma olanakları yitirilmiş olacaktır (Eren, 2000, s.481).

İhtiyaçlarda güvenlik ve devamlılık sağladıktan sonra, bir sosyal gruba (aile, işletme, millet vs.) ait olma ve sevgi gibi sosyal nitelikte olanların tatmini önem kazanır. Kişi, karşılıklı sevgi bağlarının bulunduğu insanlarla ilişkiler kurmayı arzu eder. Böylece, önem verdiği gruplara dahil olmayı ya da kabul edilmeyi isteyecektir. Yöneticiler bu hususa dikkat etmelidirler ve çeşitli sosyal faaliyetler düzenlemeliler. Böylece, iş ortamında bir işbirliği ve beraberlik havası olacak, işgörenler işçi grubuna ait olmaktan azap değil, gurur duyacaklardır (Eren, 2000, s.481-482).

Maslow'un ihtiyaçlar hiyerarşisinin dördüncü basamağında saygınlık ihtiyacı yer almaktadır. Birey yaşadığı toplumda herhangi bir gruba dahil olduğunda ve bu grup içinde birlik oluşturulduğunda gruptaki diğer insanların ya da grup dışındaki kişilerin kendisine değer vermelerini ister. Toplum içerisindeki yerimiz etrafımızdaki

kişilerin bize göstermiş oldukları değer ile belirlenir. Görüldüğü üzere saygınlık ihtiyacı da bireyin sosyal ilişkilerinden kaynaklanmaktadır (Eren, 2000, s. 482).

İhtiyaçlar dizisinin beşincisini ve sonuncusunu, kendini gerçekleştirme ihtiyacı meydana getirmektedir. Her insan belirli alanlarda uzmanlık kazanabilecek bazı yeteneklere sahiptir. Ayrıca bu alanlarda araştırma, öğrenme ve hatta bilinmeyen bazı şeyleri keşfetme girişimlerinde bulunacaktır. Bireysel hobilerin ve tutkuların gerçekleştirilmesi, bazı yeni buluş ve yaratma çabalarında bulunulması kişiyi sadece örgüt içinde değil, ulusal ve uluslar arası alanlarda da tanınan biri yapacaktır. Bu ihtiyaç, daha önce saydıklarımıza oranla daha az belirlidir. Çünkü, bazıları bu ihtiyacın varlığının farkına varmamışlar ya da gerçekleştirecek koşulları henüz bulamamışlardır (Eren, 2000, s. 482).

Maslow'un ileri sürdüğü bu yaklaşımın anlamı şudur: İnsanları belli bir davranışa yönlendiren temel etmen onun ihtiyaçları olduğuna göre bu ihtiyaçları belirlemek ve giderilebilecek çeşitli örgütsel araçları saptamak gerekir. Eğer ki personelin hangi ihtiyaçları tatmin etmek istediği anlaşılabilirse, o ihtiyaçları tatmin edebileceği ortamı yaratarak onları belirli yönde davranmaya sevk edebilir (Terekli, 1999, s.70).

Üzerinde konuştuğumuz bu model farklı açılardan eleştiriye maruz kalmıştır. Bütün insanların ihtiyaçlarını aynı kabul edip buradaki gibi aynı sırayla karşılanmasının zor olduğu yönündeki eleştiriler en çok dikkat çekenlerdir. Bu sıranın kişiye göre değişebileceği belirtilmiştir. Kimi insanlarda saygınlık ihtiyaçları sosyal ihtiyaçlardan baskın çıkabilir ve saygınlık ön sıraya gelebilir. Bir başka husus da bu ihtiyaçların kesin çizgilerle ayrılmasının zorluğudur. Eleştirilen hususlardan bir diğeri de gereksinmeler karşılandıktan sonra ihtiyaçların yok olacağı görüşüdür. Bu durum alt kademelerde yaşanabilir ancak aynı durumun üst kademelerde de yaşanacağını söylemek doğru değildir (Can ve Kavuncubaşı, 2005, s.302).

2.3.3.1.2. Alderfer'in V-İ-G Kuramı

Fiedler'e göre bu kuram, Maslow'un ihtiyaçlar hiyerarşisi kuramını desteklemek ve eksik yönlerini gidermek amacıyla ortaya atılmıştır. Alderfer, Maslow'dan farklı olarak üç ihtiyaçtan söz etmiştir. Bunlar, varlık ihtiyacı, ilişki ihtiyacı, gelişme ihtiyacıdır (Özkalp ve Kirel, 2001, s. 324). Bu ihtiyaçların baş

harfleriyle V.İ.G. modeli adıyla anılan modelin Maslow'un modeliyle karşılaştırılması Tablo2.3'te verilmiştir.

Tablo 2.3. Alderfer ve Maslow Kuramlarının Karşılaştırılması (Can ve Kavuncubaşı, 2005, s.302).

| KURAMLAR | 1. BASAMAK | 2. BASAMAK | 3. BASAMAK |
|-----------------|------------|---------------------|---|
| Alderfer | Varlık | İlişki | Gelişme |
| Maslow | Fizyolojik | Güvenlik, Sosyal | Saygınlık, Kendini Gerçekleştirme |

Varlık; yiyecek, hava, su, ödeme ve çalışma koşulları gibi faktörler tarafından karşılanan ihtiyaçlardır. İlişki; anlamlı sosyal ve kişilerarası ilişkilerle karşılanan ihtiyaçlardır. Gelişme ise kişinin bireysel olarak yaptığı yaratıcı işlerle karşılanan ihtiyaçlardır (Gibson vd. 2000, s.132).

Varlık, İlişki, Gelişme Kuramına göre de kişinin hissettiği gereksinimler onu güdüler. Temel ihtiyaçlar karşılandığında bu ihtiyaçlar yeniden ortaya çıkıncaya kadar kişi onları düşünmez. Bu durumda kişinin düşüneceği, bir üst kademedeki ihtiyacı karşılamaktır. Ancak burada bir hususa dikkat çekmek gerekir. Üst düzeydeki ihtiyaçlar giderildikçe daha da önemli olurlar. Örnek vermek gerekirse, gelişme ihtiyacını gideren bir kişi bağımsızlık duygusuna sahip olacaktır. Bu duygu da aynı kişinin gelecekte gelişme ihtiyacını tekrar karşılama isteğini ortaya çıkaracaktır. Eğer kişi üst kademedeki gelişme ihtiyacını karşılayamazsa bir alt kademedeki ihtiyaçlarını karşılamaya ağırlık verir. Bunu da sosyal ilişkilerini geliştirecek bir iş olarak yapabilir (Yüksel, 2000, s.141). Diğer bir deyimle üst düzey ihtiyaçlarının tatminsizliği, bireyin alt düzey ihtiyaçlarının artmasına neden olur. Bu kuram klasik engelleme, saldırma tepkisini yansıtır. İsteddiği amaca ulaşmaması nedeniyle engellenen birey bu amacını yer değiştirir ve daha önce başardığı bir amaca bütün enerjisini verir (Özkalp ve Kırel, 2001, s. 324).

Alderfer'in "Varlık, İlişki ve Gelişme Kuramı" yöneticilere davranış konusunda, yol göstermektedir. Eğer bir işgörenin daha yüksek düzeydeki ihtiyaçları örgüt politikası veya kaynakların yetersizliği gibi nedenlerle bloke edilirse, o zaman yöneticinin yapacağı en iyi şey işgörenin çabalarını daha alt düzeydeki ihtiyaçlarına yönlendirmektir. Bu kuramı bilen eğitim yöneticisi eğitim işgörenlerinden biri İlişki

ihtiyaçlarını karşılayamadığında varlıkla ilgili ihtiyaçlarını; gelişme ihtiyaçlarını karşılayamaması durumunda da ilişki ihtiyaçlarını karşılaması için uygun ortam yaratarak yardım eder (Erdem, 1997, s.73).

2.3.3.1.3. Herzberg'in Çift Faktör (İkili Etmen) Kuramı

Güdüleme konusunda Maslow'dan sonra adından en çok söz edilen kişi olan Herzberg, İhtiyaçlar Hiyerarşisi yaklaşımından sonra, güdüleme kuramı olarak Çift Faktör Kuramını ortaya koymuştur. Herzberg, çalışanların iş ortamlarında nelerden tatmin olduklarını ve hangi durumlarda tatminsizlik yaşadıklarını belirlemek amacıyla çalışmalar yapmıştır. Öncelikle, çalışanlardan, iş hayatlarında kendilerini mutlu eden olayları ve durumları ifade etmelerini istemiştir. Anlatılanlardan yola çıkarak bireyin işteki tatminini sağlayan etmenleri belirlemiştir. Aynı uygulamayı mutsuzluğa yol açan olay ve durumlar için de yapmıştır. Çalışanların anlattıklarından yola çıkarak işte tatminsizliğe yol açan unsurları belirlemiştir (Terekli, 1999, s.74).

Herzberg'e göre iş yerinde iki tür etmen işgörenin güdülenmesini etkilemektedir. Bunlardan birincisi içsel etmenler, diğeri de hijyen etmenleri de denilen dışsal etmenlerdir. İşin içeriğinde bulunan içsel etmenler olan sorumluluk, otonomi, kendine saygı ve kendini kanıtlama fırsatları, güdüleyici etmenlerdir. Dışsal etmenler ise işin fizyolojik, güvenlik ve sosyal ihtiyaçları karşılayan özellikleri ile fiziki çalışma şartları, ücret ve diğer ödemeler, şirket politika ve uygulamaları gibi daha alt düzey ihtiyaçlara cevap veren tatminsizliği engelleyici etmenlerdir (Yüksel, 2000, s.139).

Hijyen etmenleri içindeki koşullar iyi olmazsa çalışanlar tatminsiz kalırlar. Ama bunların iyi olması kişinin güdülenmesiyle sonuçlanmaz. Yalnızca tatminsizlik duygusunu ortadan kaldırır (Can ve Kavuncubaşı, 2005, s.302). Herzberg geleneksel olarak inanıldığı gibi, tatminsizliğin tam tersinin doyum olmadığını söylemektedir. Bir işte tatminsizlik yaratan özellikleri önlediğimizde iş mutlaka tatmin edici bir duruma gelmez (Özkalp ve Kirel, 2001, s. 322). Buna karşılık, anlamlı ve zevk verici bir işte çalışma, başarısının görülmesi, başarı duygusundan zevk alma, sorumluluk üstlenme, işte gelişme ve yükselme olanakları bulma gibi konuları içeren etmenler ise güdüleyici etmenlerdir. Kişi işinde bunları bulamazsa işinden tatmin olamayacaktır. Buna karşılık işinin bu olanakları vermesi iş tatminini arttıracığından kişiyi güdüleyici olacaktır (Can ve Kavuncubaşı, 2005, s.303).

Kuramı bilen eğitim yöneticisi eğitim işgörenlerinin görev yaptığı ortamlardaki hijyen faktörlerini düzenler. Isınma, aydınlatma, temizlik gibi sağlıklı çalışma koşullarını etkileyen faktörlerin en iyi biçimde olmasını sağlar. Eğitim-öğretimde gerekli olacak araç-gereci temin eder. Hijyen faktörlerini en iyi biçimde düzenledikten sonra motive edici faktörleri sağlar. Eğitim işgöreninin yaptığı işi zenginleştirir, ilerleme imkanları yaratır, yapılan başarılı işleri görür ve takdir ederek ödüllendirir, eğitim işgörenlerinin statüsüne ve yaptığı işe saygı duyar (Erdem, 1997, s.74).

Bu kuram, kullanılan araştırma yöntemi, herkese uygulanabilirliğinin bulunmayışı ve bireyin başarı düzeyinden çok, tatmin ve tatminsizlik üzerinde odaklanmış olması yönlerinden eleştiriye uğramıştır. Bununla birlikte Herzberg, yöneticilerin güdülemeyi anlamaları konusunda önemli katkılarda bulunmuştur (Can ve Kavuncubaşı, 2005, s.303). Ancak bu eleştirilere rağmen kuram, Maslow'un kuramı gibi, bir "kendini gerçekleştirme" kuramı olduğu için önemlidir. Kuram yalnız işin içeriğini oluşturan faktörlerin güdüleyici niteliği bulunduğunu ve ancak bu faktörlerin kişiyi başarıya ulaştıracağını belirtmesi ve işgörelere doyum veren anlamlı, yararlı ve ilginç bir işin önemini ortaya koyması bakımından oldukça yararlı olmuştur (Terekli, 1999, s.76).

2.3.3.1.4. Mc Clelland'ın Başarı Güdüsü Kuramı

Çalışanların güdülenmesine etki eden değişkenlerin çözümlenmesini yapan diğer bir güdüleme kuramı da başarı güdüsü kuramıdır. Güdülenme konusundaki temel kuramlardan birini oluşturan bu kuram pek çok araştırmacının katkıları ile gelişmiş bir kuramdır (Terekli, 1999, s.79).

McClelland (1955) bireyin hoş olan duygulara yöneldiğini, hoş olmayan duygulardan kaçındığını, çevresel ve içsel uyaranlarla güdülendiğini belirtir. Günü, gelecekteki bir amaca yönelmeyi ya da ondan kaçınmayı, geçmiş deneyimi içeren güçlü bir duygusal çağrışım biçiminde tanımlanır. İnsan, beklenti-uyum noktasına uygun uyaranlara değil, beklentilerden ayrılan uyaranlara duygusal tepki gösterir. Bu duyguyla birleşen uyaran, güdüyü canlandırır (Öktem, 1991, s.122).

Bir uyarının ya da imin olumlu ya da olumsuz etkiye sahip olması, dolayısıyla yönelme ya da kaçınma davranışına yol açması da bunlarla beklentiler arasındaki açıklığa bağlıdır. Başka bir deyişle, insan beklentilerine ya da uyum

noktasına uygun düşen uyarılara karşı duygusal bir tepki göstermeyecek, beklentilerden ayrılan uyarılara karşı duygusal bir tepkide bulunacaktır. İşte bu duygularla birleşen uyarılar ileride bir güdünün canlanmasına yol açacaktır. Beklentilerle algılanan iniler arasında orta karar bir açıklık varsa olumlu bir duygu uyanacak, yönelme davranışı doğacaktır. Aradaki açıklık fazlaysa olumsuz duygularla birlikte kaçınma davranışı başgösterecektir. Örneğin yüksek başarı güdüsü olan bir kimsenin başarı uyaralarıyla beklentileri arasındaki açıklık fazla değildir. O zaman bu kişiler başarılı durumlarda daha çok güdülenecek, başarıya yönelmek isteyeceklerdir. Başarı güdüsü düşük olanlar da, beklentileriyle dışarıdan aldıkları başarıya ilişkin uyarıları algılamaları arasında büyük bir açıklık olduğundan, başarı gerektiren durumlardan kaçınmak isteyeceklerdir. Ayrıca bütün güdülerin öğrenilmiş olduğu göz önünde tutulursa, başarı güdüsü nün bir insanda doğuştan yüksek ya da düşük olduğu söylenemez; bu ancak zamanla çeşitli hoş olan ya da olmayan duygusal olaylarla kimi uyarıların birleşmesi sonucu oluşan bir güdüdür. Dolayısıyla bazı düzenlemelerle insanlarda yüksek başarı güdüsünün yerleşmesi de sağlanabilir (Onaran, 1981, s.202-203).

Diğer kuramcılardan farklı olarak McClelland'a göre gereksinimler sonradan öğrenmeyle kazanılabilir. Modelinin temeli, üç temel güdünün –başarı-güç-arkadaşlık- oluşması için insan davranışlarıyla, çevresel etmenlerin nasıl birleştirilebileceği konusundadır. Yazar, işe bu temel güdülerini (ihtiyacı) tanımlamakla başlar (Can ve Kavuncubaşı, 2005, s.303):

Başarı güdüsü olan bireyler:

- Karşılaştıkları sorunların çözüm sürecinde aktif rol almak isterler,
- Amaçları için yaşarlar,
- Belirledikleri hedefler mantıklı ve ulaşılabilir. Bu hedefler için belli bir ölçüye kadar risk alabilirler,
- Üzerinde çalıştıkları işi sonuçlandırmak isterler,
- Zor işleri hevesle yaparlar.

Güç kazanma ihtiyacında olan bireyler:

- Etrafındaki insanlar üzerinde etki sahibi olmak isterler,
- Gücü elde etmek için rekabete girmekten hoşlanırlar,

- Başkalarıyla karşılaşmayı severler.

Arkadaşlık (özdeşleşme) ihtiyacında olan bireyler:

- Başka insanlarla arkadaşlık kurmak isterler,
- Başkaları tarafından seilmekten zevk alırlar,
- Parti, kokteyl gibi sosyal faaliyetlerden zevk alırlar,
- Bir gruba katılarak kimlik duygusuna erişmek isterler.

McClelland bu güdülerin her birinin farklı tip tatmin duygusu doğuracağını söyler. Modele göre bireyin bir işi etkili ve verimli bir biçimde başarması olasılığı; diğer ihtiyaçlara oranla belirli güdünün gücünün, görevi yerine getirme başarı olasılığının ve o görev için konulan ödülün değerinin bir bileşimine bağlıdır (Can ve Kavuncubaşı, 2005, s.304).

Başarı ihtiyacının çalışanlar açısından ne ifade ettiğinin ve çalışanların bu ihtiyaçlarını tatmin etmek için nasıl davrandıklarının tespiti çok önemlidir. Eğer bu tespitler doğru yapılır ve organizasyonel ortam da bireysel başarı ihtiyacını tatmin edecek şekilde yapılandırılırsa, organizasyonların bu durumdan önemli kazançlar elde etmesi de kuvvetle muhtemel olacaktır (Kaya ve Selçuk, 2007, s.179).

2.3.3.2. Güdülemeye Süreç Kuramları

Süreç kuramları güdülemenin bilişsel yönü ile ve güdüleyiciler arasındaki ilişkilerle ilgilenir. Bu kuramların başlıcaları beklenti kuramları ile pekiştirme kuramlarıdır. Pekiştirme kuramları başarı ile ödül arasındaki objektif ilişkiler üzerinde yoğunlaşırken beklenti kuramları algılanan ilişkiler üzerinde durur (Yüksel, 2000, s.142).

2.3.3.2.1. Vroom'un Beklenti Kuramı

Victor Vroom tarafından geliştirilen beklenti modeli, insan davranışlarını, bireyin amaç ve seçimleriyle, bu amaçları başarmadaki beklentileri yönünden açıklamaya çalışır. Yazara göre, kişiler hangi sonuçları tercih edeceklerini belirlerler ve onları elde etmek için gerçekçi tahminlerde bulunurlar. Kuramı daha iyi anlamak için Vroom'un kullandığı bazı sözcükleri ve onların işleyişini açıklamak gerekir (Can ve Kavuncubaşı, 2005, s.306).

Vroom modelinde üç ana kavram bulunmaktadır. Bu kavramlar çekicilik, araçsallık ve beklentidir. Çekicilik, bireyin belirli bir çıktıyı isteme derecesidir. Çekicilik -1 ile +1 arasında bir değer olabilir. Çekiciliğin pozitif olabilmesi için bireyin o çıktıyı istemesi gerekir. Birey için çıktının varlığı veya yokluğu önemli değilse, çekicilik derecesi sıfırdır. Birey belirli bir çıktıya ulaşmamayı tercih ederse çekicilik negatiftir. Araçsallık ikinci düzeyde bir çıktıya ulaşabilmek için birinci düzey çıktının kullanımınıdır. Örneğin, bireyin daha yüksek bir başarı göstermek için güdülenmesinin nedeni terfi etme isteğidir. Burada, birinci düzey çıktı olan başarı gösterme; ikinci düzey çıktı olan terfi için bir araç olma özelliğine sahiptir. Beklenti, belirli bir hareket veya çabanın belirli bir çıktıya ulaştırma olasılığıdır. Bu olasılık 0 ile 1 arasında değişebilir. Sonuç olarak denilebilir ki, bireyin güdülenebilmesi için; belirli düzeyde çaba gösterdiğinde belirli bir başarıya ulaşacağına inanması (beklenti); bu başarıyı ikinci düzeyde başarılar için gerekli görmesi (araçsallık) ve hem birinci hem de ikinci derece ödülleri arzu etmesi (çekicilik) gerekmektedir. Ancak, çekicilik, araçsallık ve beklenti bileşimi her bireye göre değişebilir (Yüksel, 2000, s.142-143).

Gerçek yaşamda kuramın öne sürdüğü fikirlerde olduğu gibi örgütlerde başarı gösterenler görevlerini en iyi şekilde yerine getirmenin bedeli olan ödülleri almıştır. Başarıya ulaşmak için gösterilen çabaların niteliği alacakları ödüllerin kendilerine göre algılanan değerine bağlıdır (Terekli, 1999, s.72-73).

Aslında tüm insanların herhangi bir ödüle gereksinim şiddetleri zaman içinde değişmektedir. Yani, fazla ücret alma sonucunun çekiciliği yüksektir. Çok çalışmanın bu sonucu doğuracağı beklentisi de yüksektir. Ama bu durum gene de o kişiyi çok çalışmaya götürmeyebilir. Çok çalışmanın; fazla yorulma ve çalışma arkadaşlarınca hor görülme gibi olumsuz bazı sonuçlar doğuracağı da bekleniyorsa o birey çok çalışmaya güdülenmeyecektir. Bu kuramı çalışma hayatında uygulamak isteyen yöneticiler, ilk olarak bireylerin yeteneklerini iyi bir gözlem ve araştırmayla belirleyebilmelidir. İkinci olarak bireyi, gerçekten iyi yapabileceği bir işe yerleştirmelidir. Üçüncü olarak, bireyleri, yüksek başarının ödülleri getireceğine inandırmalıdır. Dördüncü olarak da, personelin gerçekten hangi ödüllere ihtiyacı olduğunu, başka bir deyişle hangi ödülleri personel için çekici olduğunu bilmelidir (Terekli, 1999, s.72-73).

2.3.3.2.2. Eşitlik Kuramı

Bu kurama göre insanlar çabaları ve bu çabaları karşılığı elde ettikleri ödüller ile benzer iş durumunda diğer kişilerin çaba-ödül durumlarını karşılaştırırlar. Adams tarafından geliştirilen modelde, insan güdülenmesinin temelinde, insanların işte kendilerine eşit davranılması isteği yatar (Can ve Kavuncubaşı, 2005, s. 307).

Kuram dört temel kavrama dayanır. Bunlar (Can ve Kavuncubaşı, 2005, s. 308):

- Birey: Eşitlik veya eşitsizlik durumunu fark eden kişi,
- Diğerleriyle karşılaştırma: Gerçekleştirilen faaliyetler doğrultusunda yapılan ödüllendirmeler bağlamında karşılaştırılan diğer birey veya gruplar,
- Girdiler: Bireyin işiyle ilgili kişisel özellikleri. Örneğin yetenek, tecrübe, yaş, cinsiyet v.b.,
- Çıktılar veya sonuçlar: Bireyin yapmış olduğu çalışmalar neticesinde işinden kazandıkları. Örneğin ödül, tanınma, ücret, yan gelirler v.b.

Kişinin çalıştığı kuruma kazandırdığı girdiler ile kendisinin kazandıkları arasındaki oran, benzer işlerdeki kişilerin oranına eşitse denkserlik var demektir. İki grup arasındaki oranların karşılaştırmasında, biri diğerinden küçük ya da büyükse, eşitlik bozulmuş demektir (Can ve Kavuncubaşı, 2005, s. 308).

Adams'ın eşitlik kuramına göre bireyin kişisel özellikleri ile işinden elde ettiği kazançlar eşit olmak zorundadır. Performansa dayalı bir ücretlendirme sistemi olmalıdır. Aynı performansı sergileyen iki bireyin ücretlendirilmesi de eşit olmalıdır. Eğer kişinin performansı düşük ise düşük ücret almalıdır. Ancak kişi çok çabalıyorsa, çok çalışıyorsa çok ücret almalıdır. Yapmış olduğu iş karşılığında kişinin almış olduğu ücret ve ödüllendirme kişinin beklentilerine eşit ya da beklentilerinden fazla ise kişi güdülenir. Fakat kişiye performansının altında ücret ya da ödül verilirse o zaman tatminsizlik meydana gelir. Tatminin performanstan sonra gelmesi edimsel koşullama ilkelerine uygundur. Birey bir davranışta bulunur (yüksek performans); bir ödül alır (yüksek ücret), işinden tatmin olur (pekiştirilir) ve o performansı tekrarlar. Bunun tersi durumda performans düşebilir (Baysal ve Tekarslan, 1996, s.119-120).

Adams, bu eşitliğin sağlanması için bazı seçenekler önerir. Bunlardan ilki bireyin daha az zaman ya da çaba harcayarak girdilerini azaltmasıdır. Kaytarma,

daha az çalışma gibi. İkinci yol, parça başı ödeme planının olduğu işlerde kişinin daha fazla çalışarak çıktıları değiştirme yoluna gitmesidir. Yazara göre eşitliği sağlayacak üçüncü bir yol, tutumları değiştirmektir. Burada girdiler ya da çıktıları değiştirme yerine, kişi sahip olduğu tutumları değiştirir. Bu kadar paraya bu kadar çalışılır gibi. Eşitliği sağlayacak diğer bir yol ise karşılaştırılan kişinin değiştirilmesidir. Bir diğer eşitlik sağlama yolu, karşılaştırılan iş arkadaşı ise onun girdi ve çıktıları değiştirme yoludur. Hawthorne deneylerindeki “gayretkeş ya da dalgacı olmayınız” normu bunu çok güzel açıklamaktadır. Kişi bu yollarla eşitliği sağlayamıyorsa, son bir yol olarak işi terk ederek durumunu değiştirir. Bütün bu yollar eşitsizliğin yarattığı gerilim ve rahatsızlık duygusunu azaltmak amacıyla yöneliktir (Can ve Kavuncubaşı, 2005, s.308).

2.3.3.2.3. Locke’un Bireysel Amaçlar ve İş Başarısı İlişkisi Kuramı

1968 yılında Edwin A. Locke tarafından geliştirilen Amaç modeli, davranışın temel nedeninin bireylerin bilinçli amaç ve niyetlerinde yattığını öne sürer. Yazara göre bir kişi bir işe ya da herhangi bir şeye başladığında, amacına ulaşmaya kadar çalışır. Amaç modelinde niyetler özel bir önem taşır. Ayrıca davranışı güdüleyen şeyin bilinçli amaçlar olduğu vurgulanır (Can ve Kavuncubaşı, 2005, s.308).

Locke’un deneysel olarak desteklenmiş önermesi şudur: Kendilerine gerçekleştirilmesi daha zor amaçlar saptayan ya da kabul eden işgörenler, gerçekleştirilmesi daha kolay amaçlar saptayanlardan daha üst düzeyde bir edim göstermektedirler (Aydın, 2007, s.100).

Locke, iş görenlerin işteki başarılarının belirleyicisi olarak onların kişisel amaçlarının büyük bir önem taşıdığına dikkati çekmektedir. Bu nedenle, iş yerinde örgütsel amaçları gerçekleştirmeye yönelik davranışlar ve tepkiler kişilerin burada amaçlarına uygun algılama ve yargılama süreçlerine bağlı olmaktadır. Düşünürce göre her şeyden önce bireyler çevresel gözlemlerde bulunurlar ve buna ilişkin bazı algılama ve değerlendirme süreçlerine girerler. Çevresel değerlendirme bir sonuca varma, yani bir yargılama niteliğindedir. Yargılar bireysel tepkilere yol açacak bir takım davranışının biçim ve yönünü belirleyecek bireysel amaçlarını belirleyecektir. Bu amaçlara göre davranışları da onun işyerindeki başarılarını belirleyecektir (Eren, 2000, s. 504).

Locke, amaç belirlemenin beş temel aşamada gerçekleşeceğini söyler. İlk aşama, bireyin, örgütün ya da teknolojinin amaç belirlemeye uygun durumda olup olmadığını saptama süreci olan amaç belirlemeye hazır olmanın anlaşılması devresidir. Bu devrede örgüt, birey ya da teknolojinin amaç belirleme için uygun olduğu anlaşılırsa, çalışanlar, karşılıklı etkileşim, iletişim, eğitim ve eylem planları yoluyla amaç belirlemeye hazır hale getirilir. Üçüncü aşamada yönetici ve astların, amaçların özelliklerini anlamalarına ağırlık verilir. Bundan sonraki devrede belirlenen amaçlar için gerekli düzeltmeler yapmak için ara gözden geçirmeler yapılır. Son aşamada ise belirlenen amaçların değiştirildiği veya başarıldığını kontrol için son bir gözden geçirmede bulunulur (Can ve Kavuncubaşı, 2005, s.309).

Locke, işgörenlerin kendileri için amaç belirlediklerini kabul etmektedir. Kendilerine direktif olarak verilsin ya da verilmesin, işgörenler kendileri için amaçlar belirlemektedir. Bu durum, yönetimin amaçlarının gerçekleştirilebilmesi için, yöneticinin astlar için amaç saptamada etkin rol oynamasının önemini göstermektedir. Hedeflerle yönetim programı, amaç belirlemede ast-üst katılımını sağlamaktadır (Aydın, 2007, s.100).

Bu kuramda her kişinin amaçlarını bilerek ve isteyerek seçtiği ve söz konusu amaçların net bir şekilde olduğu varsayılmaktadır. Gerçek yaşamda kişinin her hareketinin amaçlı olmadığı gibi, amaçlı eylemlerinde de kişi daima mantıklı hareket etmez. Hatta birçok zaman bilinçsiz bir şekilde ve üzerinde fazla değerlendirme yapmadan amacını belirler ve eyleme geçer. Ayrıca, bireysel farklılıkların doğurduğu algılama ve değerlendirme değişiklikleri, belirli koşullar hakkında her bireyin kendine özgü yargı ve duygulara sahip olacakları ve seçecekleri amaçların da buna bağlı olarak farklılaşacağını ifade edebiliriz. Bundan dolayı, kişisel hedefleri tek tek ortaya koymanın ve bunlara yönelik idari tavır ve politikalar tespit etmenin zorluğu görülmektedir. Fakat, bu kuram, çalışma ortamında kişileri değerlemek, kişisel hedeflerle örgütsel hedefleri bağdaştırmak açısından idareciye analitik ve çok faydalı ipuçları vermektedir (Eren, 2000, s. 506).

2.3.4. Güdülemde Özendirici Araçlar

Kişisel özellikleri ve bunların kişide oluşturduğu ya da oluşturacağı ihtiyaçları belirleyen idareci güdülenmenin gerekli olduğu durumu meydana getiren psiko-sosyal yapıyı fark edip kavrayacak hale gelmiştir (Kaynak, s.143).

Bu durumda olan yönetici, güdülenme sürecinde ikinci kademeye geçebilir. Yöneticinin burada yapması gereken şey çalışanları tek tek veya grup şeklinde güdüleme amacıyla kullanacağı araç gereçleri belirlemek, temin etmek ve kullanılabilir hale getirmektir (Kaynak, s.143).

Bu noktada araçlar belirlenirken yöneticinin tecrübesi kendisine yol gösterici olacaktır. Yardım alması gerekirse kendisiyle aynı pozisyondaki arkadaşlarına danışarak fikir almaktan çekinmemelidir. Gözden uzak tutulmaması gereken bir başka nokta da, işletmenin olanaklarının nelere yeteceğini ve nerelere uzanacağını bilmesi ve yaklaşımlarını bu olanakları fazla zorlamayacak biçimde yapmasıdır. Ayrıca, araçların seçimi, uzun dönemli motivasyon planları göz önünde bulundurularak yapılmalıdır. Bugün bir araç seçip hazırlamak, yarın ise bir başkası üzerinde çalışmak, uygulamaya hazırlık niteliğinde olması gereken motivasyon planlarının düzenini ve yapısını bozar (Kaynak, s.143).

Çalışanları motive eden faktörler bireyden bireye değişir. Bu nedenle motivasyon araçları kullanılırken, bireysel farklılıkların göz önüne alınması gerekir. Bir başka deyişle insan ihtiyaç ve öncelikleri farklılık arz ettiğinden birini motive eden araç diğerini etmeyebilir. Kimisi prestij ve yetki ararken kimisi emniyete öncelik verebilir. Bireysel tercih ve öncelikler farklı olsa da motivasyon araçları kullanılırken performans değerlendirme sonuçlarının adil bir biçimde kullanılması gerekir. Aksi halde bireyleri motive etmesi beklenen motivasyon araçları tam tersine bir işlev üstelenebilir. Bu durum arzu edilen örgütsel sonuçların elde edilmesini engeller. Güdülenme konusunda her yerde geçerli bir takım özendirici araçların var olduğu bilirse de herkese uyan bir güdülenme biçimi ortaya koymak çok güçtür (Tunçer, 2013, s.100).

Bu nedenle bir örgütte ihtiyaçlar dizisi ve özendirme araçlarının tatmin sağlama dereceleri diğer bir örgütün aynısı olamaz. O halde diyebiliriz ki bir örgütte astlarını sevk etmek konusunda başarıya ulaşan bir idareci, başka bir örgütte bu başarıya erişemeyebilir. Fakat önemli bir husus insanların iş ile ilgili davranışlarını güdüleme için özendirme araçlarının bilinmesidir(Eren, 2000, s.491). Geçerliliği genelde kabul edilen ve birçok araştırma ile saptanan, fakat önem sırası değişen özendirici güdüleme araçları ekonomik araçlar, psiko-sosyal araçlar, örgütsel ve yönetsel araçlar diye üç bölüme ayrılarak incelenebilir (Sabuncuoğlu ve Tüz, 2001, s.147).

2.3.4.1. Ekonomik Araçlar

İşgörenleri çalışmaya iten en güçlü motif, kendi hayatını ve sorumlu olduğu kişilerin hayatını sürdürmeye yetecek bir ücret almaktır. Bilhassa gelişmekte olan bütün ülkelerde, işsizlerin ve kalifiye olmayan işçilerin sayısının oldukça yüksek olduğu bilinir. Bunların alternatif çalışma olanakları yoktur. Çalışanları en güç durumda bırakan şey geçimlerini sağladıkları işlerini kaybetme korkusudur. Bundan dolayı yöneticilerin isteklerini ellerinden geldiğince yerine getirmeye çalışacaklardır (Sabuncuoğlu ve Tüz, 2001, s.148).

2.3.4.1.1. Ücret Artışı

İnsanları motive etmek için kullanılan en yaygın ve etkin araç ücret artışıdır. Kendilerine eşit davranılmasını isteyen işgörenler eşit işe eşit ücret verilmesini isterler. Bir başka deyişle, verimliliği ile elde ettiği ücret arasında bir eşitlik olmasını ister ve böyle bir uygulama onu olumlu yönde motive eder (Tunçer, 2013, s.100).

Ücret artışının güdülenmeyi kolaylaştıran en önemli faktörlerden birisi olduğu görüşüne çoğu kuramcı ve çoğu insan katılmaktadır. Bir işte çalışarak elde edilecek olan ücret kişinin o işe girme sebeplerinden birisi olabilmektedir. Ayrıca, ücreti iyi olan bir işte çalışan kişinin işinde çalışma isteğinin artmasını da sağlar. Ücret, kişiye sadece ekonomik güç sağlamakla kalmaz. Aynı zamanda, kişinin toplum içerisindeki itibarını da artırır. Ücret sayesinde kişinin gelecek kaygısı kalmaz. Bu nedenle ücret artışının güdülenmeyi arttırdığı genel olarak kabul görmektedir (Sabuncuoğlu ve Tüz, 2001, s.148).

2.3.4.1.2. Primli Ücret

İşgörenin yaptığı iş oranına göre ücret ödenmesi sistemidir (Silah, 2005, s.110). Çalışanı almış olduğu sabit ücrete ilaveten, daha fazla gelir elde etmeye teşvik eder. Birey üretmiş olduğu her ilave birim için, prim adı verilen ek bir ücret alır. Böylece gelirini artırmak isteyen işgören motive edilmiş olur (Tunçer, 2013, s.100). Bazı işletmeler işgörenlerin daha verimli çalışmasını teşvik amacı ile bu sistemi uygulamaktadırlar. Bu primler zaman esasına veya parça başına göre olmaktadır (Yumuşak, 2008, s.243).

2.3.4.1.3. Kara Katılma

Bu sistemde örgüt, elde ettiği karın bir kısmını dönem sonunda, işgörenler arasında paylaştırır. Kurumsal kârın artması ile bireyin payına düşen miktar da artacağından, işgören daha fazla üretmek ve kârı azamîleştirmek ister (Tunçer, 2013, s.100).

Eskiden beri kullanılan bir yöntem olan kara katılma çok etkili bir uygulamadır. Bu sistem, çalışanların sergilemiş oldukları performansa verilen değeri göstermektedir. Böylelikle çalışanlara sadece para verilmiş olmuyor, onlara aynı zamanda değer vererek , onların da kara ortak olmaları sağlanmış oluyor (Sabuncuoğlu ve Tüz, 2001, s.152).

2.3.4.1.4. Ekonomik Ödül

Örgütsel amaçlara uygun davranışlar gösteren bireylerin ödüllendirilmesi, onları aynı tür davranışı göstermek için teşvik eder; diğer çalışanları da benzer davranışları yapmaya yöneltir. Ekonomik ödül sisteminin önceden bilinmesi ve uygulamada adil olunması, motivasyon için oldukça önemli bir husustur. Çalışanları yaptıkları işe daha istekli hale getirmek ve kuruma bağlılıklarını daha çok arttırmak için başarı elde edenlere ekonomik ödüller verilebilir. Örneğin, çalıştığı birimle ilgili kayda değer bir gelişmeye imza atan kişiye maddi ödül verilmesi gibi (Sabuncuoğlu ve Tüz, 2001, s.154). Böylesi bir yol izleyen kurumun hedefi işgörenlerin daha verimli çalışmalarını sağlamaktır. Bu süreçten hem kurum hem de çalışan kazançlı çıkar (Yumuşak, 2008, s.244).

2.3.4.2. Psiko-Sosyal Araçlar

Örgütler yakın zamanlara kadar işgörenlerin güdülenmesinin daha çok ekonomik faktörlere bağlı olduğunu düşünüyorlardı. Ancak yapılan araştırmaların sonucunda bu durumun böyle olmadığı, işgörenlerin psiko-sosyal ihtiyaçlarının karşılanmadığı hallerde güdülenmeyle ilgili sorunlar yaşandığı görülmüştür. Bu noktada Maslow'un ihtiyaçlar hiyerarşisine dönecek olursak, fizyolojik ve güvenlik ihtiyaçlarını karşılayan bireyin psiko-sosyal gereksinimlerinin tatminine yöneldiğini söyleyebiliriz. Ancak, gelişmekte olan ülkelerde yaşayan insanların büyük çoğunluğunun ihtiyaçlar hiyerarşisinin fizyolojik ve güvenlik ihtiyaçları basamağında olduğunu düşünürsek, işgörenlerin psiko-sosyal ihtiyaçlarının

karşılanması halinde çok yüksek güdülenme düzeylerine ulaşacaklarını değerlendirmek yanıltıcı olabilecektir. Bununla birlikte, özellikle ücretlerin tatminkar olduğu örgütlerin yöneticileri, işgörenlerin psiko-sosyal yapılarını analiz ederek, psiko-sosyal araçlardan etkin bir biçimde faydalanmaya çalışmalıdırlar (Erol, 2007, s.56).

2.3.4.2.1. Çalışmada Bağımsızlık

İnsanoğlu yapı olarak özgürlüğüne düşkündür. Böylesi bir ortamı büyük ölçekli kurumlarda tam olarak sağlamak güçtür. Fakat belli bir ölçüde yapılan işin doğasına ve yapısına uygun olarak çalışanlara belli özgürlükler sağlamak, karar almada insiyatiflerini kullanmaları için teşvik etmek ve yetki devretmek hem kişinin motivasyonunu hem de işlerin bir kişi üzerinde yüklenmemesini sağlayacaktır. Unutulmamalıdır ki bağımlılık, emir alma, komuta edilme kimsenin hoşuna gitmez (Konur, 2006, s.64).

Bir örgütün yöneticilerinden beklediği en önemli hususlardan birisi de nitelikli işgöreni örgütte tutmak olduğuna göre, yöneticilerin bu güdüleme aracından faydalanması kaçınılmazdır. Bu çerçevede, yöneticiler işgörenleri baskı altında bulunuyormuş hissine kapılmalarını engellemek amacıyla, öncelikle makul bir ölçüye kadar hataları hoş görmeyi bilmeli, bağımsız çalışmalarını teşvik edici ortam yaratmalı, bu anlamda hizmet içi eğitimle yeteneklerini ve bilgilerini arttırmalıdırlar (Erol, 2007, s.58).

2.3.4.2.2. Sosyal Katılma

Tüm işgörenler işletmeye girdikleri ilk günden başlayarak çeşitli sosyal gruplara girerler. Başlangıçta yapay görüntülü ilişkilerin daha sonra sağlıklı, güvenli ilişkiler biçimine dönüştüğü izlenir. Kişilerin bir ya da birden çok gruba farklı amaçlarla da olsa katılması bir gereksinmedir (Sabuncuoğlu ve Tüz, 2001, s.157). Kişi yeni bir ortamda çalışmaya başladığında kendisinin de o grubun bir üyesi olduğunu ispatlamak için elinden gelen tüm gayreti gösterir. Daha sonra yapacağı şey, görevi ile alakalı bilgilenme ve öğrenme gereksiniminden dolayı çaba göstermektir (Konur, 2006, s.65).

Bu sebeple, çalışanların iş yerinde bir gruba girmesi ve bu gruba iletişim kurması sağlanmalıdır. Araştırmalar (Hawthorne Araştırmaları), bir gruba dahil olan

ve bu grubun ilişkilerinden hoşnut olan çalışanların iş verimliliğinin arttığını ortaya koymaktadır (Silah, 2005, s.110).

2.3.4.2.3. Değer ve Statü

İnsanların temel ihtiyaçlarından birisi de saygınlıktır. Örgütte ve çevresinde saygınlığını artırmak isteyen birey statü sahibi olmak ister. Statü elde etmek için gerekli her türlü çabayı sarf eder. Bu tür insanları motive etmek için örgütteki kariyer basamakları kullanılabilir (Tunçer, 2013, s.101).

Yönetici, bir yandan işgörenleri sosyal varlık olarak ele alıp onlara çeşitli gruplara katılma olanakları sağlarken ya da çeşitli gruplara katılmalarını hoşgörü ile karşılarken, diğer taraftan onların kişiliklerine, yaptıkları işlere, önerdikleri görüş ve düşüncelere değer vermelidir (Sabuncuoğlu ve Tüz, 2001, s.158).

Statü, bir bireye toplumda başkalarının verdikleri değerlerden oluşan bir kavramdır. Birey böyle bir öneme sahip olabilmek için her türlü çabayı göstermekten çekinmeyecektir. Statü, daha çok saygı ile birlikte bulunur. Yani gerçek bir statüye sahip olan kimse bunun karşılığında iş arkadaşlarından ya da iş dışında ilişkisi bulunduğu kimselerden saygı görür. Çalışılan mevki ne olursa olsun, yapılan işin takdir edildiğini görme, kalifiye bir işçi olarak kabul edilme, hemen her kişi için tatmin duygusu yaratır. Çalışmalarının karşılığını saygı görme ve sosyal statüsünde yükselme ile somut bir şekilde gören personel daha gayretli olarak çalışmalarını sürdürecektir (Eren, 2000, s. 496).

Bireylerin çalışma dünyasında elde etmek istedikleri statü ve başkaları tarafından değer verilme gereksinimi, sosyal yapı içerisinde saygınlık kazanma güdüsüyle birleşir. Başkaları tarafından parmakla gösterilmek, övülmek, saygı görmek, beğeni kazanmak bu güdünün sonucudur. Ancak bu tür güdülerin etkisi kişilere göre değişir. Bazıları aşırı ölçüde beğenilme kompleksine sahipken, bazı kişiler ise aşırı ilgiden ve övülmeden kuşku duyar ya da rahatsız olabilir. Ölçüsü değişmekle birlikte, genelde her insan övülmeden, önemli işler yaptığının söylenmesinden, ilgi görmekten kısacası beğenilmekten hoşlanır. İşte bu hoşnutluk işgöreni işe daha çok bağlamanın ve isteyerek çalışmanın en güçlü faktörüdür (Sabuncuoğlu ve Tüz, 2001, s.159).

2.3.4.2.4. Gelişme ve Başarı

Her işgören yaptığı işte gelişme olanaklarının olmasını ister. Böylesi bir durum işgörenler için çok etkili bir güdülenme aracıdır. Yönetici işgörene kendisini geliştirebilmesini sağlayacak olanakları ve eğitim hizmetlerini sağlamalıdır. Her işgören işinde başarı elde etmek ve daha önemlisi de başarılarından dolayı takdir edilmek ister. Elde edilen başarı kişisel de olsa grup başarısı da olsa işgörenin güdülenmesi için çok önemlidir. Bireysel başarıyı elde etmenin en etkili yolu rekabet ortamı yaratmaktır. Fakat rekabetin seviyesine dikkat etmek gerekir. Çünkü rekabet yıkıcı sonuçlar da doğurabilir (Konur, 2006, s.65).

2.3.4.2.5. Çevreye Uyum

İşgörenler çalıştığı çevrenin fiziksel şartlarına olduğu kadar sosyo-psikolojik şartlarına da uymak zorundadır. İlk girdiği işte çalışma arkadaşları, varsa üstleri veya astları ile en kısa zamanda tanışmalı, onları tanımaya çalışırken, kendisini de tanıtmalıdır (Sabuncuoğlu ve Tüz, 2001, s.161).

Gruba yeni katılan çalışanın uyum sürecini kolay atlatması için yöneticinin yardım etmesi gerekmektedir. Bu hususta, yönetici, yeni gelen çalışana aydınlatıcı açıklamalar yapmalı, yeni gelen çalışanın grubun diğer elemanlarıyla en kısa sürede etkileşim kurmasını sağlamalıdır. Bunun için gerekli ortamları oluşturmalıdır (Sabuncuoğlu ve Tüz, 2001, s.162). İşgörenlerin çevrelerine uyum sağlamaları için yöneticilerin gerekli tedbirleri alması gerekir. Bireyin etkin ve verimli çalışabilmesi için, iş arkadaşlarıyla uyum içinde bulunması gerekir. Çevresiyle güçlü ilişkiler ve iyi iletişim kuran çalışanların örgüte bağlılıkları ve motivasyonları artar (Tunçer, 2013, s.102).

2.3.4.2.6. Öneri Sistemi

Öneri sistemi, işgören ile yönetici arasındaki iletişimi güçlendirebilecek unsurlardan birisidir. Bu sistemin kuruma ve çalışanlara büyük faydaları vardır. Çalışanların görüşlerine saygı gösterildiğini ifade eder, kişi kurumda önemli olduğunu ve kendisine değer verildiğini hisseder, kurumu bir aile olarak görür, çalışanlarda sahiplik duygusu artar ve dolayısıyla verim yükselir. Öneriyi alırken yöneticinin tavrı çok önemlidir. Öneriyi reddetmek yöneticinin en doğal hakkıdır, fakat bunu doğru bir şekilde ifade etmelidir. Yapılan öneri ile ilgili düşüncelerini net

bir şekilde açıklamalı ve reddetme sebebini de belirtmelidir. Ayrıca, yeni öneriler getirmeleri konusunda çalışanlarını teşvik etmelidirler (Konur, 2006, s.66).

Öneri sistemi, örgütteki demokratik yönetim anlayışının bir göstergesidir. Çalışanların örgütsel sorunlarla ilgili çalışma ve önerilerinin teşvik edilmesi, ciddiye alınması ve yararlı olanların uygulanması, bireyleri motive eden önemli uygulamalardan birisidir (Tunçer, 2013, s.101).

2.3.4.2.7. Psikolojik Güvence

İşgörenlerin boş zamanlarını değerlendirmek amacıyla işletmeler, çeşitli nitelik ve içerikli sosyal uğraşlara yönelebilir. Bu uğraşlar kısaca şöyle özetlenebilir (Sabuncuoğlu ve Tüz, 2001, s.164-165):

- **Sportif uğraşlar** : Çeşitli spor dallarında çalışma olanakları sağlanır, spor tesisleri kurulur, maçlar veya turnuvalar düzenlenir.
- **Geziler** : Aynı iş dalında yer alan işletmelere geziler düzenlenerek işgörenlerin bilgi ve görüşleri geliştirilmeye çalışılır.
- **Kütüphane** : İşgörenlerin kültürel bilgilerini genişletmek ve mesleki bilgilerini arttırmak amacıyla işletme içinde bir kütüphane kurulabilir.
- **Özel günler ve eğlenceler** : İşletme içinde ya da dışında özel günler nedeniyle çeşitli programlar düzenlenebilir. Bu programlar, her işletmenin kendi alışkanlık ve geleneklerine göre değişir. Örneğin, bir tören, kokteyl, yemekli ziyaret, çay partisi gibi olabilir.

Sosyal uğraşların iki önemli yönü vardır. Bunlardan birisi, işgörenlerin boş zamanlarını değerlendirerek hem kendi aralarında hem de yöneticilerle kaynaşmalarını sağlamaktır. Diğer önemli yönü ise, sosyal uğraşlara katılan işgörenler arasında başarı ve etkinlikleri izlenen doğal liderleri saptamaktır. Bu tür liderlerin çalışma zamanında diğer işgörenleri olumlu ya da olumsuz yönde etkileyebilecekleri unutulmamalıdır (Sabuncuoğlu ve Tüz, 2001, s.164-165).

2.3.4.3. Örgütsel ve Yönetmel Araçlar

Motivasyon işgören davranışını yönlendiren içgüdüdür. Herhangi bir kişinin bir görevini yapması ya da bir amacı başarması için gerekli içgüdü'nün şiddeti motivasyonun seviyesini tanımlamaktadır. Motivasyon karmaşık bir kavramdır.

Açıkçası hiçbir yol gösterici kurallar dizisi motive edilmiş işgörenler sağlayamaz. Bir işgörenin motive edici bulduğu bir şeyi diğer işgören motive edici bulmayabilir. Bu nedenle yöneticiler işgörenlerin motivasyonu için farklı yönetsel araçlar kullanmaktadır. Yöneticilerin kullandığı bu araçlar aşağıda daha ayrıntılı olarak anlatılmaktadır (Kanbur, 2005, 59).

2.3.4.3.1. Amaç Birliği

Örgütlerin belirli amaçlara ulaşmak için birer araç oldukları gerçeği kabul edilirse, örgütsel başarıyı "insanı sömürmekte" değil, "insanı kazanmakta" aramak gerekir. Bir başka deyişle, örgütler "para kazanmak" kadar "insan kazanmak" politikasını uyguladığı sürece uzun vadeli başarılı olurlar. Bunu gerçekleştirmek için en etkili yol, işgören amaçlarını tanıyarak ona yaklaşmak ve bu arada örgüt amaçlarını işgörenele yaklaştırmak olduğu söylenebilir. Eğer işgören amaçları ile örgütsel amaç arasında bir bütünleşme sağlanabilirse, bundan her iki kesim de kazançlı çıkar. Burada en önemli rol yöneticilere düşer. Ortak amaç inancını aşıl原因 ve ona ulaşmada ortak çaba harcanmasını hazırlayan yönetici hiç kuşku yok ki başarılı bir yöneticidir (Sabuncuoğlu ve Tüz, 2001, s.165).

Örgütsel amaçlar ile çalışanların amaçlarının paralellik arz ettiği durumlarda bireylerin motivasyonu artar. Yönetim bu süreçte örgütsel amaçlara hizmet ettiği için bireysel amaçları destekler. Amaç birliği örgütsel birliğe yol açar (Tunçer, 2013, s.102).

2.3.4.3.2. Yetki ve Sorumluluk Devri

Yetki devri, işgörenler açısından olumlu etkiye sahip bir yöntemdir. İşgörenin özgüveninin artmasını sağlar ve güvenilir birisi olduğunu ifade eder. Birey kendisinin önemli olduğunun farkına varır. Ayrıca, işgörenin yaptığı iş ile ilgili daha fazla şey öğrenmesi için bir fırsattır. Yetki devri ile birlikte bazı sorumlulukların da verilmesi gerekmektedir. Çünkü bu iki kavram uygulamada birbirini tamamlayan kavramlardır (Konur, 2006, s.67).

Yetki ve sorumluluğun devredilmesiyle çalışana bir eğitim ve gelişme fırsatı verilmiş olur. Bu durum, karar alanı genişleyen bireyin kişiliğinin de gelişmesine yol açar. Böylece özgüveni artan bireyin, moral ve motivasyonu yükselir (Tunçer, 2013, s.102).

Sonuç olarak yetki ve beraberinde sorumluluk devri; yöneticinin en büyük güdüleme aracı olabilir. İnsanlar yetki ve sorumluluk aldıkları sürece güdülenme seviyeleri artar ve dolayısıyla yaratıcılık, inisiyatif kullanma ve etkin çalışma istek ve çabaları olumlu yönde etkilenir (Erol, 2007, s.41).

2.3.4.3.3. Eğitim ve Yükselme

Bir çalışanın, çalışma hayatına girişinden çeşitli nedenlerle işinden ayrılışına kadar geçen süre içinde bilgi, beceri ve davranışlarında değişiklik yapmaya yönelik etkinliklerin tümü şeklinde tanımlayabileceğimiz eğitim, çalışanların motivasyonu için önemli bir araçtır (Yıldırım, 2006, s.36).

Buradaki eğitim başlığı altında ele alınacak husus aslında hizmet içi eğitimidir. Bilindiği üzere günümüz iş dünyasında çok küçük örgütler hariç her iş yeri işgörenlerini işe aldıktan sonra çeşitli eğitimlere tabi tutmaktadırlar. Değişimin ve gelişimin hızla arttığı bu günlerde örgütlerin ayakta kalabilme şansı kendilerini ve dolayısıyla işgörenlerini yetiştirmelerine bağlı olduğuna kuşku yoktur (Erol, 2007, s.42).

Öte yandan eğitimin güdüleme fonksiyonunun yeterince işlemesi isteniyorsa, güdülenme kuramları başlığı altında incelediğimiz beklenti kuramı ilkeleri göz önünde bulundurularak; işgörenin eğitilmeyi arzu etmesi, alacağı eğitimin kendisine bir getirisi olacağına inanması ve sözkonusu getirinin işgören için bir anlam ifade etmesi hususlarını dikkate almak gerekmektedir. Aksi halde hizmet içi eğitim olanakları ne kadar da arttırılsa, harcanan sermayenin ve verilen emeğin örgüte geri dönüşü yetersiz ve arzu edilmeyen bir seviyede olacaktır (Erol, 2007, s.42).

Çalışanlar, kurumlarında yükselebilecekleri bir konumun olmasını ve yükselme imkanının da verilmesini arzu ederler. Çünkü kişiler yaptıkları işte uzmanlaştıkça, iş sıradanlaşacak, onlara verilen yetki ve sorumlulukları az görmeye başlayacaklardır. Bundan dolayı, yetki ve sorumluluklarının arttırılmasını, buna uygun bir pozisyonda çalışmayı isteyeceklerdir. Ancak, yükselme imkanı olmayan yöneticilerin iş yapma hevesleri kırılacaktır. Kısacası, yükselme çalışma ortamında önemli bir güdüleme aracıdır (Eren, 2000, s. 494).

2.3.4.3.4. Kararlara Katılma

Çalışanların iş yerinde yönetime ve yönetimin alacağı kararlara katılması, örgütün ve yönetiminin bir hissedarı olması duygusu, çalışmalarında bir itici güç kaynağını oluşturmaktadır (Silah, 2005, s.111).

Bir motivasyon aracı olarak işgörenlerin kararlara katılması isteniyorsa, bu aracı sadece işgörenlerin görüşlerini almak gibi göstermelik bir amaçla kullanmaktan kaçınmak gerekir. Bazı işletmelerde ise sadece belirli işgören temsilcilerinin görüş ve düşünceleri alındığı ya da bunların belirli ölçüde kararlara katıldıkları görülür. Oysa kararların sağlıklı olması kadar, demokratik nitelik taşıması ve hepsinden önemlisi uygulamada işgörenler tarafından alınan kararların desteklenmesi gerekir (Sabuncuoğlu ve Tüz, 2001, s.169).

Bir başka anlatımla, görüşlerin alınmasına dayanan “danışmalı katılma” yerine daha gerçekçi ve geçerli olan “kararlara katılma” uygulanırsa işgörenler için daha inandırıcı ve özendirici olur. Bu nedenle yöneticiler, birlikte çalıştıkları kişilerle, ancak birlikte karar alma ilkesini uyguladıkları ölçüde başarılı olabilirler. İşgören düşüncelerine saygı göstermek, onu dinlemek ve onunla ilgili konuyu tartışarak karara varmak, önce verimlilik ve etkinlik açısından işletmeye, daha sonra işgörenlerle sağlıklı ilişkiler kurmak bakımından yöneticiye çok şey kazandırır (Sabuncuoğlu ve Tüz, 2001, s.169).

2.3.4.3.5. İletişim

Bütün toplumsal etkileşimler iletişimi içerir. Etkileşimin olmadığı yerlerde örgütler olmayacağından iletişimin bir örgütün can damarı olduğunu söylemek pek yanlış bir önerme sayılmaz (Can ve Kavuncubaşı, 2005, s.283).

Bir iş yerinde iletişim ağının iyi işlemesi, iletişim kanallarının açık olması da çalışanlar için güdüleyici bir faktör olmaktadır (Silah, 2005, s.111).

Bireyin kişiliği, tutum ve davranışları başkalarıyla kurduğu ilişkilerle gelişir. İçine kapanık, başkalarıyla görüşmekten kaçınan birey, kendi öz dünyasında da denge sağlamakta güçlük çeker. Bu gerçeği gören ve bilen yönetici, bulunduğu işletmede işgörenler arası ilişkileri sınırlamak yerine geliştirmek gerektiğine inanır. İşletmede iyi bir sosyal yapı oluşturulmak isteniyorsa, yukarıdan aşağıya olduğu kadar, aşağıdan yukarıya doğru işleyen dikey ve bu arada yatay iletişim kanallarının

işletme amaçlarına da uygun düşecek biçimde sürekli ve düzenli çalışmasına çaba harcanmalıdır. İşgören, çalıştığı kurumun açık bir yönetim anlayışını benimsemesini ister. İşletmede olup biten, özellikle kendisini ilgilendiren konularda yazılı ya da sözlü iletişim araçlarıyla bilgili kılınmayı bekler. Bunun dışında üstleriyle iyi bir diyalog kurarak çeşitli konularda görüş ve düşüncelerini iletme arzusu duyar. İşgörenlere açık bir iletişim politikası izleyen işletmelerde ilişkilerin yatay ve dikey düzeyde yoğunlaşmış olması çok iyi bir atmosferin oluşmasına yardımcı olur. Böyle bir atmosfer içinde işgörenleri işe daha verimli ve etkin biçimde yönleltmek daha da kolaylaşır (Sabuncuoğlu ve Tüz, 2001, s.170).

2.3.4.3.6. Fiziksel Koşulların İyileştirilmesi

İş yerinin fiziki koşullarının belirli standartlarda ve sağlık koşullarına uygun olması gerekir. Çünkü bu koşulların insancıl olması ve sağlık koşullarına uygunluğu çalışma için bir motivasyon aracı olmaktadır (Silah, 2005, s.111).

Evinden sonra en geniş zamanını örgütte geçiren işgören, çalıştığı yerin iç açıcı, çalışma zevki verici nitelikte olmasını ister. Işıklandırma, ısınma, havalandırma, gürültü ve titreşim işgörenin çalışma isteği ve temposunu önemli ölçüde etkilemektedir. Bu nedenle, işgörenin işe en kısa zamanda uyarlanması isteniyorsa, çalışma yerinin ve onu etkileyen koşulların çok iyi seçilmesi ve düzenlenmesi gerekir. Bu yönde girişilecek her çaba örgütten çok insanı amaçladığından işgöreni hoşnut kılacaktır. Kaldı ki, çalışma koşullarının hangi yönde ve hangi biçimde iyileştirilmesi gerektiği işgören istekleri doğrultusunda gerçekleştirilirse, bu koşulların etkinliği daha da yükselecektir (Sabuncuoğlu ve Tüz, 2001, s.173).

2.4. Etik Liderlik Ve Güdülenme

Günümüz iş dünyasında yaşanmakta olan değişimler, yenilikler ve yoğun rekabet sonucu ortaya çıkan tehdit ve fırsatlardan işletmenin amaçları doğrultusunda yararlanabilmek için işletmelerin önemli stratejiler yaratmaları ve bunları başarıyla uygulamaya aktarmaları gerekmektedir (Bakan ve Büyükbeşe, s.244).

Yönetici, bir örgütün amaçlarını gerçekleştirmek için, var olan örgüt yapısını ve prosedürü kullanan kişidir. Bir örgütün amaçlarını gerçekleştirmek ya da bu

amaçları değiştirmek için yeni bir yapı ve prosedür başlatma ise örgütsel bir liderlik olarak tanımlanmaktadır. Buna göre, bir yöneticinin aynı zamanda lider olarak kabul edilmesi için, yönettiği personelin düşüncelerini, duygularını, değer yargılarını, inançlarını ve davranışlarını etkilemede ve yönlendirmede, alışılmış uygulamaları ve belirli otorite kaynaklarını aşabilmesi gerekir. Böyle bir etkileme gücünden yoksun bir kişi, sadece yönetici olarak nitelendirilebilir (Aydın, 2000, s. 272).

Lider bir yönetici, herhangi bir örgütte görevli olan ve örgütün işleyişinin sağlanmasında, personelin örgüte ve görevlerine bağlılıklarını ve çabalarını, örgütsel amaçlara yönlendirmede belirli, alışılmış otorite kaynaklarını ve davranış biçimlerini aşabilen kişidir. Örgütün işleyiş doğrultusuna ilişkin özel bir bilinç ve anlayışa sahip olan kişidir. Bu bilinç ve anlayışla, işgörenlerin yaratıcı güçlerini harekete geçirebilir (Aydın, 2000, s. 272).

Lider olarak nitelendirilecek bir yönetici, etrafındakileri etkileme ve onları beklentilerinin ötesindeki amaçların gerçekleştirilmesinde bilinçli olarak bütünleştirme yeteneğine sahip değildir. İşgörenlerin örgüte bağlanmalarını sağlayabilmeli, onların enerjilerini, örgütün amaçları doğrultusunda eşgüdümlü olarak harekete geçirebilmelidir (Aydın, 2000, s. 273).

Olanaklı ile olanaksızı ayırt etmek, bir liderlik yeteneğidir. Bunu, işin başında isabetle yapabilme, örgüte zaman, para ve enerji ekonomisi sağlar. Lider yöneticinin örgütü harekete geçirmeden önce, gerekli ön çalışmayı yapması ve ona göre insan ve madde kaynaklarını harekete geçirmesi beklenir (Aydın, 2000, s. 273).

Örgütte bulunanları etkileme, kolay bir iş değildir. Etkilenmesi gereken kişilerin, kendilerini, alanlarının uzmanları olarak algıladıkları durumlarda, etkileme işi daha da zorlaşmaktadır. İşgörenlerin tutumlarını, değer yargılarını inançlarını ve davranışlarını değiştirmeye yönelik bir girişim sonunda, istedik yönde gerçekten bir değişme oluşturulmuşsa, bir etkilemeden söz edilebilir. Örneğin, bir okulda, belli çevrelerden gelen öğrencilerin diğerleri kadar başarılı olabileceklerine inanmayan bir öğretmenin, bu inancını değiştirmesini sağlama, bir etkilemedir. Bunu, başaran yöneticinin, lider olarak nitelendirilmesi gerekir. Burada bilinmesi gereken bir nokta, söz konusu davranış değişikliklerinin, örgütün amaçlarının gerçekleştirilmesine katkıda bulunucu nitelikte olmasıdır. Yöneticinin de buna inanması gerekir (Aydın, 2000, s. 273).

Liderlik kavramının olmazsa olmazı ve yönetim sürecinin odak noktası olan etkilenmede her kişinin kullanabileceği tek bir yöntem yoktur. Farklı yöntemler vardır. Çünkü her olay, koşullarından dolayı diğerlerinden farklıdır. Bu sebeple yöntem seçiminde koşullar belirleyicidir. Yöntem tercihini yönetici veya etkileme pozisyonunda olan kişi yapacaktır. Kullanılabilecek en uygun etkileme yöntemini seçerek başarılı bir etkileme gerçekleştirilebilir (Aydın, 2000, s. 273).

Bir işletmede en değerli varlık insandır. İşletmenin başarısı da öncelikli olarak insan kaynağının etkin ve verimli kullanılması ile mümkündür. Bu ise liderin görevidir. Lider çalışanları kurum amaçları doğrultusunda çalışmaya isteklendirmek diğer bir deyişle motive etmek zorundadır. İnsanların harekete geçirilmesi, işlerine iyi bir şekilde sarılmaları, çok çaba göstermeleri, işlerine zamanında gelmeleri ve ürettikleri mal ve hizmetlerin kaliteli olmasına özen göstermeleri için yöneticilerin söz konusu kişileri iyi bir biçimde motive etmeleri gerekir (Paksoy, 2002, s.87; aktaran, Bakan ve Büyükbeşe, s.244).

Kalite kültürünün işletmede oluşturulması, benimsenmesi ve uygulanmasında önemli rol oynayacak olan insan kaynağını hangi faktörlerin motive edebileceği belirlenmeli ve bu faktörler aracılığı ve başarılı bir liderlik öncülüğünde insan kaynağından optimal katma değer yaratılması hedeflenmelidir. Bu bağlamda, insan faktörünün gereksinimleri iyi analiz edilerek etkin bir liderlik anlayışı çerçevesinde işletme içerisindeki insanların işletme amaçlarını gönüllü olarak gerçekleştirme yönünde motive edilmelerine büyük önem vermek gerekir (Bakan ve Büyükbeşe, s.244).

Aslında, okul yöneticiliği profesyonellik gerektiren bir iştir. Çağımızın gelişen şartları doğrultusunda güncellenmiş bir liderlik yeteneği gerektirmektedir. Yönetici, uygulamalarında üniversitelerin araştırmalarından yararlanmalıdır. Üniversitelerimizde eğitim yönetimi alanında yapılan çalışmalar idarecilerin okullarda karşılaştıkları sorunları bilimsel bir yöntemle çözmelerine yardımcı olmaktadır. Böylelikle okul yönetimi uygulamalarının, bilimsel yöntemleri de belirlenmeye başlamıştır (Aydın, 2003, s.84).

Eğer okul müdürlüğünü profesyonel bir iş olarak değerlendiriyorsak, o zaman tüm mesleklerde olduğu gibi etik değer ve prensiplerin de konuşulması gerekmektedir (Aydın, 2003, s.85).

Eğitim yönetiminde etik ilkeler, yönetici ve öğretmenlerin davranışları ile yansımaktadır. Eğitim yöneticisi başlangıçta atama ile geldiğinden, resmi yetkisinden gç alan bir üst konumundadır. Ancak, diğer işgörenler, öğrenciler, veliler ve diğer gruplar tarafından benimsendiğinde lider konumuna gelebilir. Liderin, grubun başarı ve sürekliliğini sağlamak gibi sorumlulukları vardır. Bunları yapabilmesi için, grup yeleri ile etkileşmesi, değerlerini koruması ve problemlerini çözmesi gerekir (Bursalıoğlu, 2000, s.40). Eğitim yöneticilerinin liderlik rolünü kazanabilmelerinde sahip oldukları etik değerlerin büyük rolü vardır (Aydın, 2003, s.85).

BÖLÜM III

İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

3.1.Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar

Öğretmen görüşlerine göre, ilköğretim okul yöneticilerinin etik liderlik davranışlarını gösterme düzeylerini saptamak amacıyla Helvacı (2010) tarafından bir araştırma yapılmıştır. Araştırmanın başlığı “İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Etik Liderlik Davranışı Gösterme Düzeyleri”dir. Araştırmada elde edilen sonuçlar şu şekildedir:

Öğretmenlerin görüşlerine göre, okul yöneticilerinin etik davranışlar bağlamında; iletişimsel, iklimsel ve davranışsal etik boyutlarında gösterdikleri davranışlar orta düzeyde yeterli; örgütsel karar verme boyutundaki etik davranışları ise çok düzeyinde yeterlidir.

Okul yöneticilerinin etik davranış bağlamında en yüksek gösterdikleri davranışların; öğretmenler arasında arabozucu olmama, merhametli olma, kendi işlerini sorumluluk duygusu içerisinde yapma, okul kurallarını doğru bir şekilde oluşturma, davranışların sınırlarını bilme, okulda yapılan işlerde ölçüyü belirleme, içinde bulunduğu toplumun değerlerine saygı gösterme, faaliyetleri gerçeklik ilkesine göre yapma gibi davranışlar olduğu görülmektedir.

Okul yöneticilerinin etik davranış boyutunda gösterdikleri en düşük düzeyde davranışların; hatalarını kabul etme, yapılan hizmetlerden dolayı insanlara minnet duygusu besleme, tartışmalara yapıcı ve anlayışla katılma, öğretmenlerin başarısını adaletli bir şekilde ödüllendirme, öğretmenlerin yaratıcılığının ortaya çıkması için uygun ortam hazırlama, çözümler üretmede sistemli yaklaşma, dini konularda fayda amaçlı faaliyetlerde bulunmama, olaylar karşısında cesaretli davranma ve kendi kendini değerlendirebilme davranışları olduğu görülmektedir.

“Etik Liderlik davranışının Yöneticiye Duyulan Güven ve Psikolojik Güçlendirme Üzerindeki Etkisinde Etkileşim Adaletinin Dolaylı Rolü” adlı çalışmada Arslantaş ve Dursun (2008), etik liderlik davranışının yöneticiye duyulan güven ve psikolojik güçlendirme üzerindeki etkisini incelemektedir. Bu ilişki çerçevesinde, etkileşim adaletinin dolaylı etkisi de araştırılmıştır. Araştırmada

yapılan analizler sonucunda, etik liderlik davranışının bilişsel güven üzerinde direkt etkisinin, duygusal güven üzerinde dolaylı etkisinin söz konusu olduğu görülmüştür.

Kayıkcı ve Uygur (2012) tarafından “İlköğretim Okullarının Denetiminde Mesleki Etik (Bir Durum Çalışması)” adlı bir araştırma yapılmıştır. Yapılan bu araştırmanın amacı, eğitim denetmenleri, okul yöneticileri ve öğretmenlerin, ilköğretim okullarında yürütülen denetim çalışmalarında eğitim denetmenlerinin uymaları beklenen etik ilkelerin neler olması gerektiğini belirlemek ve eğitim denetmenlerinin bu etik ilkelere ne derece uydularına ilişkin denetmenler, okul yöneticileri ve sınıf öğretmenlerinin görüşlerini tespit etmektir.

Araştırmaya katılan öğretmen, idareci ve eğitim denetmenlerinin tümü eğitim denetimi sürecinde etik ilkelerin “önemli” veya “çok önemli” olduğunu belirtmişlerdir.

Görüşleri alınan kişilere göre etik ilkelerin en önemlileri, “adalet”, “hoşgörü”, “saygı” ve “sorumluluk”tur.

Eğitim denetiminde etğin çok önemli olduğu sonucu araştırma neticesinde elde edilmiştir. Ancak okullardaki mevcut uygulamalar değerlendirildiğinde bu etik ilkelerin yeterince uygulanmadığı ya da uygulama esnasında sorunların yaşandığı görülmektedir.

Bu araştırmaya göre katılımcıların denetmenlerden bekledikleri etik davranışlar ise şunlardır: İnsan ilişkileri ve iletişim becerilerini kullanmak, ortamın koşullarına göre denetim yapmak, belli bir standarda göre denetleme yapmak, öğretmeni geliştirici tavsiyede bulunmak, okulda yemek ve ikram kabul etmemek, müdür odasını karargah olarak kullanmamak, denetime yeterince zaman ayırmak ve gelişmeleri takip etmek.

Şimşek ve Altinkurt (2009)’a ait olan “Okul Müdürlerinin Etik Liderlik Uygulamalarına İlişkin Öğretmen Görüşleri” adlı araştırmada endüstri meslek liselerinde görev yapan öğretmenlerin okul müdürlerinin etik liderlik uygulamaları hakkındaki görüşlerinin belirlenmesi amaçlanmaktadır. Araştırma bulguları genel olarak değerlendirildiğinde; okul müdürlerinin etik liderlik uygulamaları, hiçbir boyutta “üst düzeyde etkili” bulunmamıştır. Okul müdürlerinin etik liderlik uygulamaları; sorumluluk, dürüstlük ve demokrasi boyutlarında “başarılı ancak

geliştirilmesi gerekli”, hoşgörü ve adalet boyutlarında ise “düşük düzeyde başarılı” olduğu sonucuna varılmıştır.

Ölçer (2005), “Departmanlı Mağazalarda Motivasyon Üzerine Bir Araştırma” adlı çalışmasında, departmanlı mağazalarda çalışan personelin motivasyonunu etkileyen faktörleri belirlemeye çalışmıştır. Bu amaçla, departmanlı bir mağazada anket yöntemi kullanarak bir araştırma yapmıştır. Araştırma bulgularına göre, iş güvencesi, amir ile iyi ilişkiler, adil bir performansa dayalı ücret ve takdir sistemi, iş arkadaşlarıyla işbirliğine ve güvene dayanan ilişkiler, uygun çalışma ortamı, ekip çalışması yapılması, bireye yeteneğine uygun önemli/çekici işler verilmesi ve iş rotasyonunun hizmet personelinin motivasyon düzeyini olumlu yönde etkilediği belirlenmiştir. Ayrıca, motivasyon düzeyi ile performans düzeyi arasında pozitif yönde anlamlı ilişkiler olduğu görülmüştür.

Toker (2008) tarafından yapılan çalışmada, otel işletmelerinde motivasyon amacıyla kullanılan özendirme araçlarının iş doyumuna etkileri saptanmış ve analiz edilmiştir. Konu, İzmir’deki beş ve dört yıldızlı otel işletmelerinin çalışanları üzerinde, bir alan araştırmasıyla incelenmiştir. Araştırma sonucunda, otel işletmelerinde ekonomik, sosyal, psikolojik, örgütsel-yönetimsel olmak üzere dört grup altında toplanan özendirme araçlarının iş doyumuyla ilişkilerinin ve etkilerinin önemli düzeyde olduğu saptanmıştır.

3.2. Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar

Neubert ve diğerleri (2009), “Etik Liderlik Davranışının Yararlı Etkisi: Alan Araştırması” adlı çalışmalarında etik liderlik davranışının iş tatmini ve adanmışlık üzerine etkisini incelemişlerdir. Araştırmadan şu sonuçlar elde edilmiştir:

- Etik iklim oluşturmak kaydıyla etik liderlik davranışı bireyin iş tatminine ve kuruma adanmışlığına direkt ya da dolaylı olarak etki etmektedir.
- Yöneticinin adil olduğu algılandığında etik liderliğin etik iklim üzerindeki etkisi artmaktadır.

Avey ve diğerleri (2012), “Etik liderlik sürecini araştırma: Çalışanların düşünceleri ve Psikolojik Refahın Arbulucu Rolü” adlı çalışmalarında etik liderlik ile işgörenlerin sergiledikleri olumlu davranışlar arasındaki ilişkiyi incelemişlerdir.

Sonuç olarak, süreçleri farklı olsa da etik liderliğin hem psikolojik refah hem de iş tatmini ile ilişkili olduğu belirlenmiştir.

“Öğrenci Başarısı, Öğretmen Motivasyonu ve Teşvik Primi Arasındaki İlişkileri Değerlendirme Çalışması” adlı doktora tezinde McKinney (2000) maddi ödüllendirme ile öğretmen motivasyonu ve öğrenci başarısı arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Toplanan verilerin değerlendirilmesi sonucunda teşvik primi alan öğretmenlerin almayanlardan daha fazla motive olmadıkları ve öğretmenlerin ödüllendirilmeleriyle öğrenci başarısının artmadığı tespit edilmiştir.

“Western Cape’deki bir Perakende Satış Kuruluşunda Çalışan Perakende Satış Yöneticisinin Motivasyonunu İnceleme” adlı çalışmada Carr (2005), iş motivasyonu ve iş tatmini arasında anlamlı bir ilişki bulmuştur.

Eyal ve Roth (2011) “Yöneticilerin Liderlikleri ve Öğretmenlerin Motivasyonu” adlı bir makale hazırlamışlardır. Bu çalışmanın amacı, eğitim liderliği ile öğretmen motivasyonu arasındaki ilişkiyi incelemektir. Araştırmadan elde edilen sonuçlara göre öğretmenlerin güdülenmelerinde okul yöneticilerinin liderlik tiplerinin önemli bir rolü vardır.

“Agartala’daki devlet bankalarında çalışanların güdülenme uyumları üzerine bir çalışma” adlı makalede Sharma (2011), bankacıların güdülenme süreçlerindeki içsel ve dışsal değişkenlerin rolünü araştırmışlardır. Ayrıca, çalışmada, güdüleyici değişkenler ve çalışan motivasyonu arasındaki ilişki de incelenmiştir. Araştırmadan elde edilen sonuçlara göre, motivasyon dış faktörlerden etkilenmektedir, çalışanların buldukları mevki ile iş motivasyonları arasında anlamlı bir fark vardır, farklı cinsiyetler farklı motivasyonel gereksinmelere sahiptir. Makalede, çalışanların performanslarının gelişimi için motivasyonun önemi de vurgulanmaktadır.

BÖLÜM IV

YÖNTEM

Bu bölümde, araştırmanın modeli, evreni, örnekleme, veri toplama araçları, verilerin toplanması ve verilerin analizlerinde kullanılan istatistiksel çözümleme teknikleri sunulmaktadır.

4.1.Araştırmanın Modeli

Bu çalışma tarama modeline göre yapılmıştır. Tarama modelleri, geçmişte ya da halen var olan bir durumu var olduğu şekliyle betimlemeyi amaçlayan yaklaşımlardır (Karasar, 2009, s.77)

Bu çalışmadaki amaç, okul müdürlerinin sergiledikleri etik liderlik davranışı ile öğretmenlerin güdülenmeleri arasındaki ilişkiyi incelemektir. Bu ilişkiyi inceleyebilmek için ilişkişel tarama modeli kullanılmıştır. İlişkişel tarama modelleri, iki ve daha çok sayıdaki değişken arasında birlikte değişim varlığını ve/veya derecesini belirlemeyi amaçlayan araştırma modelleridir (Karasar, 2009, s.81).

4.2. Evren ve Örneklem

2012-2013 eğitim-öğretim yılında Antalya ili Muratpaşa, Konyaaltı, Kepez, Aksu ve Manavgat ilçelerindeki ilkokul ve ortaokullarda görev yapan öğretmenler araştırmanın evrenini oluşturmaktadır.

Çalışmanın örneklemini ise, 2012-2013 eğitim-öğretim yılında Antalya ili Muratpaşa, Konyaaltı, Kepez, Aksu ve Manavgat ilçelerindeki toplam 40 ilkokul ve 40 ortaokulda görev yapan öğretmenler oluşturmaktadır. Örneklem grubu seçilirken küme örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Aşağıdaki tablolarda örnekleme ait cinsiyet, yaş, mesleki kıdem, eğitim düzeyi ve görev yapılan okul türü bilgilerine yer verilmiştir.

4.2.1. Cinsiyet

Araştırmaya katılan öğretmenlerin cinsiyetlerine göre dağılımı Tablo 4.1’de sunulmaktadır.

Tablo 4.1. Ankete Katılan Öğretmenlerin Cinsiyetlerinin Frekans Dağılımı

| Cinsiyet | Frekans | Yüzde |
|-----------------|----------------|--------------|
| Kadın | 299 | 59 |
| Erkek | 207 | 41 |

Frekans analiz sonuçlarına bakıldığında Araştırmaya katılan 506 öğretmenin % 59’unun kadın, %41’inin ise erkek olduğu görülmektedir.

4.2.2. Yaş

Öğretmenlerin yaşları; 30’dan az, 30-40 yaş arası, 41-50 yaş arası, 51 yaş ve üzeri olmak üzere dört grup altında düzenlenerek analiz edilmiştir. Analiz sonuçları Tablo 4.2’de sunulmaktadır.

Tablo 4.2. Ankete Katılan Öğretmenlerin Yaşlarının Frekans Dağılımı

| Yaş | Frekans | Yüzde |
|-----------------|----------------|--------------|
| 30’dan az | 84 | 16,6 |
| 30-40 yaş arası | 206 | 40,7 |
| 41-50 yaş arası | 169 | 33,4 |
| 51 yaş ve üzeri | 47 | 9,3 |

Araştırmaya katılan öğretmenlerin %16,6’sı 30’dan az, %40,7’si 30-40 yaş arası, %33,4’ü 41-50 yaş arası ve %9,3’ü 51 yaş ve üzeri yaş grubundadır.

4.2.3. Mesleki Kıdem

Öğretmenlerin mesleki kıdemleri; 5 yıl ve daha az, 6-15 yıl arası, 16-24 yıl arası ve 25 yıl ve üstü olmak üzere dört grup altında düzenlenerek analiz edilmiştir. Analiz sonuçları Tablo 4.3'te sunulmaktadır.

Tablo 4.3. Ankete Katılan Öğretmenlerin Mesleki Kıdemlerinin Frekans Dağılımı

| Mesleki Kıdem | Frekans | Yüzde |
|------------------|---------|-------|
| 5 yıl ve daha az | 63 | 12,5 |
| 6-15 yıl arası | 196 | 38,7 |
| 16-24 yıl arası | 167 | 33 |
| 25 yıl ve üstü | 80 | 15,8 |

Ankete katılan öğretmenlerin %12,5'inin kıdemi 5 yıl ve daha az, %38,7'sinin kıdemi 6-15 yıl arası, %33'ünün kıdemi 16-24 yıl arası ve %15,8'inin kıdemi ise 25 yıl ve üstüdür.

4.2.4. Eğitim Düzeyi

Öğretmenlerin eğitim düzeyleri Ön lisans, lisans ve lisans üstü olmak üzere üç grup altında düzenlenerek analiz edilmiştir. Analiz sonuçları Tablo 4.4'te sunulmaktadır.

Tablo 4.4. Ankete Katılan Öğretmenlerin Eğitim Düzeylerinin Frekans Dağılımı

| Eğitim Düzeyi | Frekans | Yüzde |
|---------------|---------|-------|
| Ön Lisans | 58 | 11,5 |
| Lisans | 432 | 85,4 |
| Lisans üstü | 16 | 3,1 |

Ankete katılan öğretmenlerin %11,5'i ön lisans, %85,4'ü lisans ve %3,1'i ise lisans üstü mezunudur.

4.2.5. Görev Yapılan Okul Türü

Öğretmenlerin görev yaptıkları okul türleri ilkokul ve ortaokul olmak üzere iki grup altında düzenlenerek analiz edilmiştir. Analiz sonuçları Tablo 4.5'te sunulmaktadır.

Tablo 4.5. Ankete Katılan Öğretmenlerin Görev Yaptıkları Okul Türlerinin Frekans Dağılımı

| Okul Türü | Frekans | Yüzde |
|-----------|---------|-------|
| İlkokul | 274 | 54,2 |
| Ortaokul | 232 | 45,8 |

Ankete katılan öğretmenlerin %54,2'si ilkokulda, %45,8'i ise ortaokulda görev yapmaktadır.

4.3. Veri Toplama Araçları

Çalışmamda veri toplama aracı olarak beşli likert tipinde hazırlanmış iki farklı ölçek kullanılmıştır. Bunlar, “Etik Liderlik Ölçeği” (EK 1) ve “Güdülenme Ölçeği” (EK 2)'dir. Birinci ölçek olan “Etik Liderlik Ölçeği” öğretmenlerin, okul müdürlerinin etik liderlik davranışı gösterme düzeylerine ilişkin görüşlerini, ikinci ölçek olan “Güdülenme Ölçeği” öğretmenlerin güdülenme düzeylerini ölçmektedir. Anketin birinci bölümünde araştırmaya katılan öğretmenlerin bireysel ve mesleki bilgilerini öğrenmeye yönelik “Kişisel Bilgiler” bölümü yer almaktadır.

4.3.1. Etik Liderlik Ölçeği (ELÖ)

Veri toplama araçlarından ELÖ Brown, Trevino ve Harrison (2005) tarafından geliştirilmiştir. Anketi kullanmak için gerekli izin e-posta yoluyla alınmıştır. Söz konusu izin belgesi EK 3'te yer almaktadır. ELÖ, okul müdürlerinin etik liderlik davranışı gösterme düzeylerini ölçmek amacıyla hazırlanmıştır. Literatür taraması neticesinde araştırmacı tarafından ölçeğe 4 madde eklenerek 14 maddeden oluşan bir ölçek elde edilmiştir.

Ölçek beşli Likert tipinde olup derecelendirmesi şu şekildedir: Hiç Katılmıyorum (1), Katılmıyorum (2), Kararsızım (3), Katılıyorum (4), Tamamen Katılıyorum (5).

Etik liderlik ile ilgili verilerin açıklayıcı faktör analizi için uygun olup olmadığını belirlemek üzere Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) ve Bartlett analizleri yapılmıştır. Bulunan değerler Tablo 4.6.'da sunulmuştur.

Tablo 4.6. Etik Liderlik Verilerine İlişkin Test Sonuçları

| | |
|--------------------------------------|----------|
| Keiser-Meyer Olkin (KMO) Test Değeri | 0.96 |
| Bartlett Test Değeri | 6488,459 |

Bu analizler sonucunda elde edilen değerler bize maddelerin açıklayıcı faktör analizi yapmaya uygun olduğunu göstermiştir. Bunun üzerine etik liderlik verileri faktör analizine tabii tutulmuştur. Yapılan faktör analizi esnasında 2. ve 3. maddeler atılmıştır. Böylece ölçek tek faktörlü ve 12 maddeden oluşan bir ölçek haline dönüşmüştür.

“Etik Liderlik Ölçeği”nin güvenilirliğini kestirmek için Cronbach Alpha analizi yapılmıştır. Ölçeğin güvenilirlik katsayısı .97 olarak bulunmuştur.

4.3.2. Güdülenme Ölçeği (GÖ)

Veri toplama araçlarından “Güdülenme Ölçeği” EROL (2007) tarafından geliştirilmiştir. Anketi kullanmak için gerekli izin e-posta yoluyla alınmıştır. Söz konusu izin belgesi EK 4’te yer almaktadır. “Güdülenme Ölçeği” öğretmenlerin güdülenme düzeylerini ölçmek amacıyla hazırlanmıştır.

Ölçek beşli Likert tipinde olup derecelendirmesi şu şekildedir: Hiç Katılmıyorum (1), Katılmıyorum (2), Kararsızım (3), Katılıyorum (4), Tamamen Katılıyorum (5).

Güdülenme ile ilgili verilerin açıklayıcı faktör analizi için uygun olup olmadığını belirlemek üzere Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) ve Bartlett analizleri yapılmıştır. Bulunan değerler Tablo 4.7’de sunulmuştur.

Tablo 4.7. Güdülenme Verilerine İlişkin Test Sonuçları

| | |
|--------------------------------------|----------|
| Keiser-Meyer Olkin (KMO) Test Değeri | 0.959 |
| Bartlett Test Değeri | 7611,962 |

Bu analizler sonucunda elde edilen değerler bize maddelerin açıklayıcı faktör analizi yapmaya uygun olduğunu göstermiştir. Bunun zerine güdülenme verileri faktör analizine tabii tutulmuş ve ortak olmayan maddeler veri grubundan atılmıştır. Atılan ortak olmayan madde ve numaraları md.1, md.2, md.4, md.5, md.18, md. 21, md.24, md. 26, md. 27, md.28, md.29, md.30, md32, md.34, md.35'dir. Bu işlemler sonucunda dört boyuttan oluşan bir ölçek elde edilmiştir. Boyutlar sırasıyla 1-Adil Yönetim, 2-Kararlara Katılma, 3-Değer ve Statü, 4-Uygun alışma Ortamı'dır.

"Güdülenme leği"nin güvenirliğini kestirmek için Cronbach Alpha analizi yapılmıştır. I. boyutun güvenirlik katsayısı .94, II. boyutun güvenirlik katsayısı .85, III. boyutun güvenirlik katsayısı .83 ve IV. boyutun güvenirlik katsayısı .71 olarak bulunmuştur.

4.4. Verilerin Toplanması

lekleri rneklem dahilindeki okullarda uygulayabilmek için Antalya İl Milli Eğitim Müdürlüğü ile gerekli işlemler yerine getirilmiş ve valilik oluru alınması sağlanmıştır. Anket uygulaması için alınan valilik olur yazısı EK 5'te sunulmuştur. Valilik oluru ile birlikte örneklem dahilindeki ilkokul ve ortaokullar dolaşılmış ve anketler dağıtılmıştır. Anketlerin dağıtılıp geri alınması işlemleri 2012-2013 Eğitim-ğretim yılı Haziran ayı içerisinde gerçekleştirilmiştir.

Örneklem dahilindeki okullara toplamda 582 anket dağıtılmıştır. Bu anketlerin 518 tanesi geri dnmştir. Anketlerin geri dönme oranı %89'dur. Geri dönen anketlerin 12 tanesi eksik dolduruldukları için değerlendirilmeye alınmamıştır. Dolayısıyla analizlerde kullanılan toplam anket sayısı 506'dır.

4.5. Verilerin Analizi

Araştırma sürecinde toplanan veriler SPSS 20.0 paket programı kullanılarak çözümlenmiştir. Araştırmada her alt problem ile ilgili aritmetik ortalama (\bar{X}) ve Standart Sapma (SS) değerleri bulunarak çizelgelerde verilmiştir.

Öğretmenlerin, okul müdürlerinin etik liderlik davranışı gösterme düzeylerine ilişkin görüşleri arasında cinsiyete ve okul türüne göre anlamlı bir farklılığın olup olmadığını ölçmek için t-testi; görüşler arasında yaşa, mesleki kıdeme, çevrenin sosyo ekonomik düzeyine, öğretmenin eğitim düzeyine, okulun öğretmen mevcuduna ve okulun teknolojik imkanına göre anlamlı bir farklılığın olup olmadığını ölçmek için ise tek yönlü varyans analizi yapılmıştır.

Öğretmenlerin güdülenme düzeyleri arasında cinsiyete ve okul türüne göre anlamlı bir farklılığın olup olmadığını ölçmek için t-testi; öğretmenlerin güdülenme düzeyleri arasında yaşa, mesleki kıdeme, çevrenin sosyo ekonomik düzeyine, öğretmenin eğitim düzeyine, okulun öğretmen mevcuduna ve okulun teknolojik imkanına göre anlamlı bir farklılığın olup olmadığını ölçmek için ise tek yönlü varyans analizi yapılmıştır.

Varyans çözümlemesi sonucunun anlamlı olduğu durumlarda farklılıkların hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için LSD çoklu karşılaştırma testi kullanılmıştır.

Okul müdürlerinin etik liderlik davranışları ile öğretmenlerin güdülenmeleri arasında anlamlı bir ilişkinin olup olmadığını belirlemek için Pearson Korelasyon Katsayısı tekniği kullanılmıştır.

Elde edilen sonuçlar, tablolaştırılarak bulgular bölümünde yorumlanmıştır.

BÖLÜM V

BULGULAR

5.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Araştırmanın birinci alt problemi, “Öğretmenlerin, okul müdürlerinin etik liderlik davranışı gösterme düzeylerine ilişkin görüşleri nedir?” şeklinde düzenlenmiştir. Bu alt probleme ait bulgular Tablo 5.1’de gösterilmektedir.

Tablo 5.1. Öğretmenlerin, Okul Müdürlerinin Etik Liderlik Davranışı Gösterme Düzeylerine İlişkin Görüşlerinin Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

| Anket maddeleri | N | \bar{X} | SS |
|--|-----|-----------|------|
| 1. Personellerinin söyleyeceklerini dinler. | 506 | 3,78 | 1,09 |
| 2. Karar verirken personelinin iyiliğini düşünür. | 506 | 3,80 | 0,99 |
| 3. Adil ve dengeli karar alır. | 506 | 3,62 | 1,02 |
| 4. Güvenilir birisidir. | 506 | 3,92 | 0,92 |
| 5. Personelleri ile iş etiğini ya da iş değerlerini tartışır. | 506 | 3,75 | 0,96 |
| 6. İşlerin etik açıdan doğru yapılması hususunda örnek teşkil eder. | 506 | 3,75 | 0,96 |
| 7. Başarıyı sadece sonuca bakarak belirlemez, ayrıca başarının elde edilmiş biçimine de bakar. | 506 | 3,61 | 1,02 |
| 8. Karar verirken “Yapılması gereken doğru şey nedir?” diye sorar. | 506 | 3,70 | 1,02 |
| 9. İş yaşamında mesleğin etik ilkelerini dikkate alır. | 506 | 3,85 | 0,90 |
| 10. İş yaşamında mesleğin etik ilkelerini savunur. | 506 | 3,86 | 0,92 |
| 11. Çalışanların etik ilkelere uyması konusunda duyarlılık gösterir. | 506 | 3,82 | 0,89 |
| 12. Çalışanları mesleki etik ilkelere uyma konusunda etkiler. | 506 | 3,73 | 0,93 |
| TOPLAM | 506 | 3,77 | 0,83 |

Tablo 5.1’de öğretmenlerin, okul müdürlerinin etik liderlik davranışı gösterme düzeylerine ilişkin görüşlerinin ortalama ve standart sapma değerleri verilmiştir. Tablo incelendiğinde “Başarıyı sadece sonuca bakarak belirlemez, ayrıca başarının elde edilmiş biçimine de bakar.” maddesinin 3,61 ortalama ile en düşük değere sahip olduğu görülmektedir. “Güvenilir birisidir.” sorusuna verilen cevapların ortalaması 3,92’dir. Bu madde anketteki en yüksek ortalama değere sahip olan maddedir. Tablonun tümüne baktığımızda, okul müdürlerinin etik liderlik davranışını gösterme düzeylerine ilişkin öğretmenlerin görüşleri 3,77 ortalama ile “Katılıyorum” düzeyindedir.

5.2. İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

5.2.1. Birinci Değişkene Göre Bulgular

Bu bölümde öğretmenlerin, okul müdürlerinin etik liderlik davranışı gösterme düzeylerine ilişkin görüşleri arasında cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir fark olup olmadığına yönelik bulgulara yer verilmiştir. Bu amaçla t testi yapılmıştır. Öğretmenlerin, okul müdürlerinin etik liderlik davranışı gösterme düzeylerine ilişkin görüşlerinin cinsiyete göre t-testi sonuçları Tablo 5.2’de gösterilmiştir.

Tablo 5.2. Öğretmenlerin, Okul Müdürlerinin Etik Liderlik Davranışı Gösterme Düzeylerine İlişkin Görüşlerinin Cinsiyete Göre t-Testi Sonuçları

| Cinsiyet | N | \bar{X} | S | sd | t | p |
|----------|-----|-----------|-----|-----|-------|------|
| Kadın | 299 | 3,64 | ,84 | 504 | 4,036 | ,000 |
| Erkek | 207 | 3,94 | ,79 | | | |

P<0.05

Öğretmenlerin, okul müdürlerinin etik liderlik davranışı gösterme düzeylerine ilişkin görüşleri cinsiyete göre anlamlı bir farklılık göstermektedir. Erkek öğretmenlerin, okul müdürlerinin etik liderlik davranışı gösterme düzeylerine ilişkin görüşleri (\bar{X} 3,94), kadın öğretmenlere (\bar{X} 3,64) göre daha olumludur. Bu bulgu, öğretmenlerin, okul müdürlerinin etik liderlik davranışı gösterme düzeylerine ilişkin görüşleri ile cinsiyetleri arasında anlamlı bir ilişkinin olduğu şeklinde de ifade edilebilir.

5.2.2. İkinci Değişkene Göre Bulgular

Bu bölümde öğretmenlerin, okul müdürlerinin etik liderlik davranışı gösterme düzeylerine ilişkin görüşleri arasında yaş değişkenine göre anlamlı bir fark olup olmadığına ilişkin bulgulara yer verilmiştir. Öğretmenlerin, okul müdürlerinin etik liderlik davranışı gösterme düzeylerine ilişkin görüşlerinin yaşa göre ANOVA sonuçları Tablo 5.3.'te verilmiştir.

Tablo 5.3. Öğretmenlerin, Okul Müdürlerinin Etik Liderlik Davranışı Gösterme Düzeylerine İlişkin Görüşlerinin Yaşa Göre ANOVA Sonuçları

| Yaş | N | \bar{X} | SS | F | p |
|-----------------|-----|-----------|-----|------|------|
| 30'dan az | 84 | 3,84 | ,73 | ,507 | ,678 |
| 30-40 yaş arası | 206 | 3,72 | ,80 | | |
| 41-50 yaş arası | 169 | 3,77 | ,89 | | |
| 51 yaş ve üzeri | 47 | 3,83 | ,92 | | |

Analiz sonuçları, öğretmenlerin, okul müdürlerinin etik liderlik davranışı gösterme düzeylerine ilişkin görüşlerinde yaşa göre anlamlı bir fark olmadığını göstermektedir. Başka bir deyişle, öğretmenlerin görüşleri yaşa bağlı olarak anlamlı bir şekilde değişmemektedir. Anket formunda öğretmenler dört farklı yaş grubuna ayrılmışlardır. Her bir yaş grubundaki öğretmenler, okul müdürlerinin etik liderlik davranışlarını gösterdiklerine katılmaktadırlar.

5.2.3. Üçüncü Değişkene Göre Bulgular

Bu bölümde öğretmenlerin, okul müdürlerinin etik liderlik davranışı gösterme düzeylerine ilişkin görüşleri arasında mesleki kıdem değişkenine göre anlamlı bir fark olup olmadığına ilişkin bulgulara yer verilmiştir. Öğretmenlerin, okul müdürlerinin etik liderlik davranışı gösterme düzeylerine ilişkin görüşlerinin mesleki kıdeme göre ANOVA sonuçları Tablo 5.4'te verilmiştir.

Tablo 5.4. Öğretmenlerin, Okul Müdürlerinin Etik Liderlik Davranışı Gösterme Düzeylerine İlişkin Görüşlerinin Mesleki Kıdeme Göre ANOVA Sonuçları

| Mesleki Kıdem | N | \bar{X} | SS | F | p |
|----------------------|----------|-----------------------------|-----------|----------|----------|
| 5 yıl ve daha az | 63 | 3,93 | ,80 | 1,117 | ,342 |
| 6-15 yıl arası | 196 | 3,72 | ,79 | | |
| 16-24 yıl arası | 167 | 3,78 | ,85 | | |
| 25 yıl ve üstü | 80 | 3,72 | ,91 | | |

Analiz sonuçları, öğretmenlerin, okul müdürlerinin etik liderlik davranışı gösterme düzeylerine ilişkin görüşlerinde mesleki kıdeme göre anlamlı bir fark olmadığını göstermektedir. Başka bir deyişle, öğretmenlerin görüşleri mesleki kıdeme bağlı olarak anlamlı bir şekilde değişmemektedir. Anket formunda öğretmenler dört farklı mesleki kıdem grubuna ayrılmışlardır. Her bir mesleki kıdem grubundaki öğretmenler, okul müdürlerinin etik liderlik davranışlarını gösterdiklerine katılmaktadırlar.

5.2.4. Dördüncü Değişkene Göre Bulgular

Bu bölümde öğretmenlerin, okul müdürlerinin etik liderlik davranışı gösterme düzeylerine ilişkin görüşleri arasında öğretmenlerin eğitim düzeylerine göre anlamlı bir fark olup olmadığına ilişkin bulgulara yer verilmiştir. Öğretmenlerin, okul müdürlerinin etik liderlik davranışı gösterme düzeylerine ilişkin görüşlerinin eğitim düzeylerine göre ANOVA sonuçları Tablo 5.5'te verilmiştir.

Tablo 5.5. Öğretmenlerin, Okul Müdürlerinin Etik Liderlik Davranışı Gösterme Düzeylerine İlişkin Görüşlerinin Eğitim Düzeylerine Göre ANOVA Sonuçları

| Eğitim Düzeyi | N | \bar{X} | SS | F | p |
|----------------------|----------|-----------------------------|-----------|----------|----------|
| Ön Lisans | 58 | 3,97 | ,85 | 2,124 | ,121 |
| Lisans | 432 | 3,74 | ,82 | | |
| Lisans Üstü | 16 | 3,86 | ,92 | | |

Analiz sonuçları, öğretmenlerin, okul müdürlerinin etik liderlik davranışı gösterme düzeylerine ilişkin görüşlerinde eğitim düzeylerine göre anlamlı bir fark olmadığını göstermektedir. Başka bir deyişle, öğretmenlerin görüşleri eğitim düzeylerine bağlı olarak anlamlı bir şekilde değişmemektedir. Anket formunda öğretmenler üç farklı eğitim düzeyi grubuna ayrılmışlardır. Her bir eğitim düzeyi grubundaki öğretmenler, okul müdürlerinin etik liderlik davranışlarını gösterdiklerine katılmaktadırlar.

5.2.5. Beşinci Değişkene Göre Bulgular

Bu bölümde öğretmenlerin, okul müdürlerinin etik liderlik davranışı gösterme düzeylerine ilişkin görüşleri arasında okul türü değişkenine göre anlamlı bir fark olup olmadığına yönelik bulgulara yer verilmiştir. Bu amaçla t testi yapılmıştır. Öğretmenlerin, okul müdürlerinin etik liderlik davranışı gösterme düzeylerine ilişkin görüşlerinin okul türüne göre t-testi sonuçları Tablo 5.6’da gösterilmiştir.

Tablo 5.6. Öğretmenlerin, Okul Müdürlerinin Etik Liderlik Davranışı Gösterme Düzeylerine İlişkin Görüşlerinin Okul Türüne Göre t-Testi Sonuçları

| Okul Türü | N | \bar{x} | S | sd | t | p |
|------------------|----------|-----------|----------|-----------|----------|----------|
| İlkokul | 274 | 3,82 | ,85 | 504 | 1,52 | ,129 |
| Ortaokul | 232 | 3,71 | ,80 | | | |

Öğretmenlerin, okul müdürlerinin etik liderlik davranışı gösterme düzeylerine ilişkin görüşleri okul türüne göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir. İlkokul öğretmenlerinin, okul müdürlerinin etik liderlik davranışı gösterme düzeylerine ilişkin görüşlerinin ortalaması 3,82, ortaokul öğretmenlerinin görüşlerinin ortalaması ise 3,71’dir. Bu bulgu, öğretmenlerin, okul müdürlerinin etik liderlik davranışı gösterme düzeylerine ilişkin görüşleri ile okul türü arasında anlamlı bir ilişkinin olmadığı şeklinde de ifade edilebilir.

5.2.6. Altıncı Değişkene Göre Bulgular

Bu bölümde öğretmenlerin, okul müdürlerinin etik liderlik davranışı gösterme düzeylerine ilişkin görüşleri arasında çevrenin sosyo ekonomik düzeyine göre anlamlı bir fark olup olmadığına ilişkin bulgulara yer verilmiştir. Öğretmenlerin, okul müdürlerinin etik liderlik davranışı gösterme düzeylerine ilişkin görüşlerinin okulun bulunduğu çevrenin sosyo ekonomik düzeyine göre ANOVA sonuçları Tablo 5.7’de verilmiştir.

Tablo 5.7. Öğretmenlerin, Okul Müdürlerinin Etik Liderlik Davranışı Gösterme Düzeylerine İlişkin Görüşlerinin Okulun Bulunduğu Çevrenin Sosyo Ekonomik Düzeyine Göre ANOVA Sonuçları

| Sosyo Ekonomik Düzey | N | \bar{X} | SS | F | p | Anlamlı Fark (LSD) |
|----------------------|-----|-----------|------|-------|------|--------------------|
| Zayıf (1) | 130 | 3,78 | ,79 | 6,472 | ,000 | (1-4)* |
| Orta (2) | 246 | 3,88 | ,73 | | | (2-4)* |
| İyi (3) | 109 | 3,62 | ,96 | | | (3-4)* |
| Çok iyi (4) | 21 | 3,15 | 1,13 | | | (2-3)* |

*P<.05

Analiz sonuçları, öğretmenlerin, okul müdürlerinin etik liderlik davranışı gösterme düzeylerine ilişkin görüşlerinde okulun bulunduğu çevrenin sosyo ekonomik düzeyine göre anlamlı bir fark olduğunu göstermektedir. Başka bir deyişle, öğretmenlerin görüşleri çevrenin sosyo ekonomik düzeyine bağlı olarak anlamlı bir şekilde değişmektedir. Anket formunda okulun bulunduğu çevrenin sosyo ekonomik düzeyi dört farklı gruba ayrılmıştır. Farkın hangi gruplar arasında olduğunu bulmak amacıyla LSD testi yapılmıştır.

Tablo 5.7. incelendiğinde çalıştığı çevrenin sosyo ekonomik düzeyi çok iyi olan öğretmenlerle zayıf, orta ve iyi olan öğretmenlerin görüşleri arasında fark olduğu görülmektedir. Yapılan LSD testinin sonuçlarına göre okulun bulunduğu çevrenin sosyo ekonomik düzeyi zayıf (\bar{X} 3,78), orta (\bar{X} 3,88) ve iyi (\bar{X} 3,62) olan öğretmenlerin görüşlerinin, okulun bulunduğu çevrenin sosyo ekonomik düzeyi çok iyi (\bar{X} 3,15) olan öğretmenlerin görüşlerinden daha olumlu olduğu belirlenmiştir. Ayrıca, çalıştıkları çevrenin sosyo ekonomik düzeyi orta olan öğretmenler, iyi olan öğretmenlerden daha yüksek ortalamaya sahiptirler. Bu demek oluyor ki, çalıştıkları

okulun sosyo ekonomik düzeyi orta olan öğretmenler, okul müdürlerinin sergilemesi gereken liderlik davranışlarını gösterdiklerine daha yüksek oranda katılmaktadırlar.

5.2.7. Yedinci Değişkene Göre Bulgular

Bu bölümde öğretmenlerin, okul müdürlerinin etik liderlik davranışı gösterme düzeylerine ilişkin görüşleri arasında okulun öğretmen mevcudu değişkenine göre anlamlı bir fark olup olmadığına ilişkin bulgulara yer verilmiştir. Öğretmenlerin, okul müdürlerinin etik liderlik davranışı gösterme düzeylerine ilişkin görüşlerinin okulun öğretmen mevcuduna göre ANOVA sonuçları Tablo 5.8’de verilmiştir.

Tablo 5.8. Öğretmenlerin, Okul Müdürlerinin Etik Liderlik Davranışı Gösterme Düzeylerine İlişkin Görüşlerinin Okulun Öğretmen Mevcuduna Göre ANOVA Sonuçları

| Öğretmen Mevcudu | N | \bar{X} | SS | F | p |
|-------------------------|----------|-----------------------------|-----------|----------|----------|
| 20’den az | 69 | 3,84 | ,90 | ,711 | ,546 |
| 20-50 öğretmen | 215 | 3,81 | ,80 | | |
| 51 ve üstü | 222 | 3,71 | ,84 | | |

Analiz sonuçları, öğretmenlerin, okul müdürlerinin etik liderlik davranışı gösterme düzeylerine ilişkin görüşlerinde okulun öğretmen mevcuduna göre anlamlı bir fark olmadığını göstermektedir. Başka bir deyişle, öğretmenlerin görüşleri okulun öğretmen mevcuduna bağlı olarak anlamlı bir şekilde değişmemektedir. Bu gruptaki öğretmenlerin her biri, okul müdürlerinin etik liderlik davranışlarını gösterdiklerine katılmaktadırlar.

5.2.8. Sekizinci Değişkene Göre Bulgular

Bu bölümde öğretmenlerin, okul müdürlerinin etik liderlik davranışı gösterme düzeylerine ilişkin görüşleri arasında okulun teknolojik imkanına göre anlamlı bir fark olup olmadığına ilişkin bulgulara yer verilmiştir. Öğretmenlerin, okul müdürlerinin etik liderlik davranışı gösterme düzeylerine ilişkin görüşlerinin okulun teknolojik imkanına göre ANOVA sonuçları Tablo 5.9’da verilmiştir.

Tablo 5.9. Öğretmenlerin, Okul Müdürlerinin Etik Liderlik Davranışı Gösterme Düzeylerine İlişkin Görüşlerinin Okulun Teknolojik İmkanlarına Göre ANOVA Sonuçları

| Teknolojik İmkan | N | \bar{X} | SS | F | p | Anlamlı Fark (LSD) |
|------------------|-----|-----------|-----|-------|------|--------------------|
| Zayıf (1) | 68 | 3,51 | ,98 | 4,235 | ,015 | (1-2)* |
| Orta (2) | 302 | 3,83 | ,70 | | | (1-3)* |
| İyi (3) | 136 | 3,76 | ,98 | | | |

*P<.05

Analiz sonuçları, öğretmenlerin, okul müdürlerinin etik liderlik davranışı gösterme düzeylerine ilişkin görüşlerinde okulun teknolojik imkanına göre anlamlı bir fark olduğunu göstermektedir. Başka bir deyişle, öğretmenlerin görüşleri okulun teknolojik imkanına bağlı olarak anlamlı bir şekilde değişmektedir. Anket formunda okulun teknolojik imkanına göre üç farklı gruba ayrılmıştır. Farkın hangi gruplar arasında olduğunu bulmak amacıyla LSD testi yapılmıştır.

Tablo 5.9. incelendiğinde çalıştığı okulun teknolojik imkanları zayıf olan öğretmenlerle çalıştığı okulun teknolojik imkanları orta ve iyi olan öğretmenlerin görüşleri arasında fark olduğu görülmektedir. Yapılan LSD testinin sonuçlarına göre çalıştıkları okulun teknolojik imkanları orta ve iyi olan öğretmenler, zayıf olan öğretmenlerden daha yüksek ortalamaya sahiptirler. Bu demek oluyor ki, çalıştıkları okulun teknolojik imkanları orta ve iyi olan öğretmenler, okul müdürlerinin sergilemesi gereken liderlik davranışlarını gösterdiklerine daha yüksek oranda katılmaktadırlar.

5.3. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular

Araştırmanın üçüncü alt problemi, “Öğretmenlerin güdülenme düzeyleri nedir?” şeklinde düzenlenmiştir. Bu alt probleme ait bulgular Tablo 5.10’da gösterilmektedir.

Tablo 5.10. Öğretmenlerin Güdülenme Düzeylerinin Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

| Boyutlar | N | \bar{X} | SS |
|----------------------|-----|-----------|-----|
| Adil Yönetim | 506 | 3,45 | ,81 |
| Kararlara Katılma | 506 | 3,51 | ,87 |
| Değer ve Statü | 506 | 3,29 | ,87 |
| Uygun Çalışma Ortamı | 506 | 4,01 | ,64 |
| Toplam | 506 | 3,52 | ,70 |

Tablo 5.10'da öğretmenlerin güdülenme düzeylerinin ortalama ve standart sapma değerleri verilmiştir. Değer ve Statü alt boyutu 3,29 ortalama ile en düşük değere sahiptir. Uygun çalışma ortamı alt boyutu ise 4.01 ortalama ile en yüksek değere sahiptir. Güdülenme anketinin tümüne baktığımızda öğretmenler 3,52 ortalama ile güdülendiklerine katıldıklarını belirtmişlerdir.

5.4. Dördüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular

5.4.1. Birinci Değişkene Göre Bulgular

Öğretmenlerin güdülenme düzeyleri arasında cinsiyete göre anlamlı bir farkın olup olmadığı t testi ile incelenmiştir. Öğretmenlerin güdülenme düzeylerinin cinsiyete göre t-testi sonuçları Tablo 5.11.'de gösterilmiştir.

Tablo 5.11. Öğretmenlerin Güdülenme Düzeylerinin Cinsiyete Göre t-Testi Sonuçları

| Boyutlar | Cinsiyet | N | \bar{X} | S | sd | t | p |
|----------------------|----------|-----|-----------|-----|-----|------|------|
| Adil Yönetim | Kadın | 299 | 3,33 | ,82 | 504 | 4,20 | ,000 |
| | Erkek | 207 | 3,63 | ,78 | | | |
| Kararlara Katılma | Kadın | 299 | 3,47 | ,87 | 504 | 1,06 | ,289 |
| | Erkek | 207 | 3,56 | ,86 | | | |
| Değer ve Statü | Kadın | 299 | 3,12 | ,86 | 504 | 5,24 | ,000 |
| | Erkek | 207 | 3,52 | ,83 | | | |
| Uygun Çalışma Ortamı | Kadın | 299 | 4,04 | ,57 | 504 | ,99 | ,321 |
| | Erkek | 207 | 3,98 | ,73 | | | |
| Toplam | Kadın | 299 | 3,42 | ,68 | 504 | 3,82 | ,000 |
| | Erkek | 207 | 3,66 | ,71 | | | |

P<0.05

Adil yönetim boyutu bakımından öğretmenlerin güdülenme düzeylerine ilişkin görüşleri arasında cinsiyetlerine göre anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Buna göre adil yönetim boyutu bakımından erkek öğretmenlerin güdülenme düzeyi ($\bar{X} = 3.63$) kadın öğretmenlerden ($\bar{X} = 3.33$) daha üst düzeydedir.

Öğretmenlerin güdülenmelerine ilişkin görüşleri arasında Değer ve Statü boyutu bakımından cinsiyetlerine göre anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Analiz sonucuna göre Değer ve Statü boyutu bakımından erkek öğretmenlerin güdülenme düzeyi ($\bar{X} = 3.52$) kadın öğretmenlerden ($\bar{X} = 3.12$) daha yüksektir.

Elde edilen bu bulgular, öğretmenlerin güdülenme düzeyleri ile cinsiyetleri arasında anlamlı bir ilişkinin olduğu şeklinde de ifade edilebilir. Tablonun tümüne bakıldığında ise erkek öğretmenlerin güdülenme düzeylerinin ($\bar{X} = 3,66$), kadın öğretmenlerin güdülenme düzeylerine ($\bar{X} = 3,42$) göre daha yüksek olduğu anlaşılmaktadır.

5.4.2. İkinci Değişkene Göre Bulgular

Bu bölümde öğretmenlerin güdülenme düzeyleri arasında yaşa göre anlamlı bir fark olup olmadığına ilişkin bulgulara yer verilmiştir. Öğretmenlerin güdülenme düzeylerinin yaşa göre ANOVA sonuçları Tablo 5.12’de verilmiştir.

Tablo 5.12. Öğretmenlerin Güdülenme Düzeylerinin Yaşa Göre ANOVA Sonuçları

| Boyutlar | Yaş | N | \bar{X} | SS | F | p | Anlamlı Fark (LSD) |
|----------------------|---------------------|-----|-----------|-----|-------|------|----------------------------|
| Adil Yönetim | 30’dan az (1) | 84 | 3,47 | ,75 | 175 | ,913 | |
| | 30-40 yaş arası (2) | 206 | 3,44 | ,76 | | | |
| | 41-50 yaş arası (3) | 169 | 3,44 | ,86 | | | |
| | 51 yaş ve üzeri (4) | 47 | 3,52 | ,97 | | | |
| | Total | 506 | 3,45 | ,81 | | | |
| Kararlara Katılma | 30’dan az (1) | 84 | 3,54 | ,85 | ,608 | ,610 | |
| | 30-40 yaş arası (2) | 206 | 3,45 | ,85 | | | |
| | 41-50 yaş arası (3) | 169 | 3,54 | ,88 | | | |
| | 51 yaş ve üzeri (4) | 47 | 3,59 | ,94 | | | |
| | Total | 506 | 3,51 | ,87 | | | |
| Değer ve Statü | 30’dan az (1) | 84 | 3,16 | ,90 | 3,656 | ,012 | (1-4)* (2-4)* (3-4)* |
| | 30-40 yaş arası (2) | 206 | 3,21 | ,88 | | | |
| | 41-50 yaş arası (3) | 169 | 3,34 | ,85 | | | |
| | 51 yaş ve üzeri (4) | 47 | 3,62 | ,75 | | | |
| | Total | 506 | 3,29 | ,87 | | | |
| Uygun Çalışma Ortamı | 30’dan az (1) | 84 | 3,91 | ,76 | ,956 | ,413 | |
| | 30-40 yaş arası (2) | 206 | 4,03 | ,58 | | | |
| | 41-50 yaş arası (3) | 169 | 4,05 | ,65 | | | |
| | 51 yaş ve üzeri (4) | 47 | 3,98 | ,69 | | | |
| | Total | 506 | 4,01 | ,64 | | | |
| Toplam | 30’dan az (1) | 84 | 3,49 | ,68 | ,544 | ,652 | |
| | 30-40 yaş arası (2) | 206 | 3,49 | ,67 | | | |
| | 41-50 yaş arası (3) | 169 | 3,53 | ,72 | | | |
| | 51 yaş ve üzeri (4) | 47 | 3,63 | ,81 | | | |
| | Total | 506 | 3,52 | ,70 | | | |

*P<.05

Analiz sonuçları, Değer ve Statü boyutunda, öğretmenlerin güdülenme düzeyleri arasında yaşa göre anlamlı bir fark olduğunu göstermektedir. Başka bir deyişle, Değer ve Statü alt faktörü kapsamında öğretmenlerin güdülenme düzeyleri yaşa bağlı olarak anlamlı bir şekilde değişmektedir. Anket formunda yaş kriteri dört farklı gruba ayrılmıştır. Farkın hangi gruplar arasında olduğunu bulmak amacıyla LSD testi yapılmıştır.

Tablo 5.12 incelendiğinde Değer ve Statü boyutunda 51 yaş ve üzeri olan öğretmenler ile 30'dan az, 30-40 ve 41-50 yaş arası olan öğretmenlerin görüşleri arasında fark olduğu görülmektedir. Yapılan LSD testinin sonuçlarına göre 51 yaş ve üzeri (\bar{X} 3,62) olan öğretmenlerin güdülenme düzeylerinin, 30'dan az (\bar{X} 3,16), 30-40 yaş arası (\bar{X} 3,21) ve 41-50 yaş arası (\bar{X} 3,34) olan öğretmenlerin güdülenme düzeylerinden daha yüksek olduğu belirlenmiştir.

5.4.3. Üçüncü Değişkene Göre Bulgular

Bu bölümde öğretmenlerin güdülenme düzeyleri arasında mesleki kıdeme göre anlamlı bir fark olup olmadığına ilişkin bulgulara yer verilmiştir. Öğretmenlerin güdülenme düzeylerinin mesleki kıdeme göre ANOVA sonuçları Tablo 5.13'te verilmiştir.

Tablo 5.13. Öğretmenlerin Güdülenme Düzeylerinin Mesleki Kıdeme Göre ANOVA Sonuçları

| Boyutlar | Mesleki Kıdem | N | \bar{X} | SS | F | p | Anlamlı Fark (LSD) |
|----------------------|---------------------|-----|-----------|-----|-------|------|--------------------|
| Adil Yönetim | 5 yıl ve daha az | 63 | 3,61 | ,81 | 1,237 | ,295 | |
| | 6-15 yıl arası | 196 | 3,40 | ,74 | | | |
| | 16-24 yıl arası | 167 | 3,48 | ,83 | | | |
| | 25 yıl ve üstü | 80 | 3,40 | ,92 | | | |
| | Toplam | 506 | 3,45 | ,81 | | | |
| Kararlara Katılma | 5 yıl ve daha az | 63 | 3,75 | ,73 | 2,710 | ,045 | (1-2)* |
| | (1) | 196 | 3,40 | ,86 | | | |
| | 6-15 yıl arası (2) | 167 | 3,53 | ,89 | | | |
| | 16-24 yıl arası (3) | 80 | 3,55 | ,90 | | | |
| | 25 yıl ve üstü (4) | 506 | 3,51 | ,87 | | | |
| Değer ve Statü | 5 yıl ve daha az | 63 | 3,27 | ,95 | 1,873 | ,133 | |
| | 6-15 yıl arası | 196 | 3,18 | ,89 | | | |
| | 16-24 yıl arası | 167 | 3,39 | ,80 | | | |
| | 25 yıl ve üstü | 80 | 3,34 | ,87 | | | |
| | Toplam | 506 | 3,29 | ,87 | | | |
| Uygun Çalışma Ortamı | 5 yıl ve daha az | 63 | 4,05 | ,72 | ,410 | ,746 | |
| | 6-15 yıl arası | 196 | 4,00 | ,61 | | | |
| | 16-24 yıl arası | 167 | 4,04 | ,60 | | | |
| | 25 yıl ve üstü | 80 | 3,95 | ,75 | | | |
| | Toplam | 506 | 4,01 | ,64 | | | |
| Toplam | 5 yıl ve daha az | 63 | 3,63 | ,73 | 1,282 | ,280 | |
| | 6-15 yıl arası | 196 | 3,45 | ,66 | | | |
| | 16-24 yıl arası | 167 | 3,56 | ,70 | | | |
| | 25 yıl ve üstü | 80 | 3,49 | ,78 | | | |
| | Toplam | 506 | 3,52 | ,70 | | | |

*P<.05

Analiz sonuçları, Kararlara Katılma boyutunda, öğretmenlerin güdülenme düzeyleri arasında mesleki kıdeme göre anlamlı bir fark olduğunu göstermektedir. Başka bir deyişle, Kararlara Katılma boyutu kapsamında öğretmenlerin güdülenme düzeyleri mesleki kıdeme bağlı olarak anlamlı bir şekilde değişmektedir. Anket formunda mesleki kıdem dört farklı gruba ayrılmıştır. Farkın hangi gruplar arasında olduğunu bulmak amacıyla LSD testi yapılmıştır.

Tablo 5.13. incelendiğinde Kararlara Katılma boyutunda 5 yıl ve daha az kıdeme sahip öğretmenlerin 3,75 ortalama ile en yüksek güdülenme düzeyine sahip oldukları görülmektedir. 6-15 yıl arası kıdeme sahip öğretmenler ise 3,40 ortalama ile en düşük güdülenme düzeyine sahiptirler. Elde edilen bu sonuçlara göre 5 yıl ve daha az kıdeme sahip öğretmenler ile 6-15 yıl arası kıdeme sahip öğretmenler arasında anlamlı bir fark olduğu görülmektedir.

5.4.4. Dördüncü Değişkene Göre Bulgular

Bu bölümde öğretmenlerin güdülenme düzeylerine ilişkin görüşleri arasında öğretmenlerin eğitim düzeylerine göre anlamlı bir fark olup olmadığına ilişkin bulgulara yer verilmiştir. Öğretmenlerin güdülenme düzeylerine ilişkin görüşlerinin eğitim düzeylerine göre ANOVA sonuçları Tablo 5.14'te verilmiştir.

Tablo 5.14. Öğretmenlerin Güdülenme Düzeylerinin Eğitim Düzeylerine Göre ANOVA Sonuçları

| Boyutlar | Eğitim Düzeyi | N | \bar{X} | SS | F | p |
|----------------------|---------------|-----|-----------|------|-------|------|
| Adil Yönetim | Ön Lisans | 58 | 3,62 | ,93 | 1,340 | ,263 |
| | Lisans | 432 | 3,43 | ,79 | | |
| | Lisans Üstü | 16 | 3,40 | ,93 | | |
| | Toplam | 506 | 3,45 | ,81 | | |
| Kararlara Katılma | Ön Lisans | 58 | 3,68 | ,92 | 1,537 | ,216 |
| | Lisans | 432 | 3,49 | ,85 | | |
| | Lisans Üstü | 16 | 3,33 | 1,08 | | |
| | Toplam | 506 | 3,51 | ,87 | | |
| Değer ve Statü | Ön Lisans | 58 | 3,49 | ,96 | 1,849 | ,159 |
| | Lisans | 432 | 3,26 | ,85 | | |
| | Lisans Üstü | 16 | 3,31 | ,93 | | |
| | Toplam | 506 | 3,29 | ,87 | | |
| Uygun Çalışma Ortamı | Ön Lisans | 58 | 4,06 | ,80 | ,409 | ,665 |
| | Lisans | 432 | 4,00 | ,63 | | |
| | Lisans Üstü | 16 | 4,12 | ,49 | | |
| | Toplam | 506 | 4,01 | ,64 | | |
| Toplam | Ön Lisans | 58 | 3,67 | ,83 | 1,568 | ,209 |
| | Lisans | 432 | 3,50 | ,68 | | |
| | Lisans Üstü | 16 | 3,49 | ,77 | | |
| | Toplam | 506 | 3,52 | ,70 | | |

Analiz sonuçları, öğretmenlerin güdülenme düzeylerine ilişkin görüşlerinde eğitim düzeylerine göre anlamlı bir fark olmadığını göstermektedir. Başka bir deyişle, öğretmenlerin görüşleri eğitim düzeylerine bağlı olarak anlamlı bir şekilde değişmemektedir. Anket formunda öğretmenler üç farklı eğitim düzeyi grubuna ayrılmışlardır. Ancak bu eğitim düzeyi grupları arasında görüş farklılıkları bulunmamaktadır. Tüm eğitim düzeyi grubundaki öğretmenler 3,52 ortalama ile güdülendiklerini belirtmişlerdir.

5.4.5. Beşinci Değişkene Göre Bulgular

Bu bölümde öğretmenlerin güdülenme düzeylerine ilişkin görüşleri arasında okul türü değişkenine göre anlamlı bir fark olup olmadığına yönelik bulgulara yer verilmiştir. Bu amaçla t testi yapılmıştır. Öğretmenlerin güdülenme düzeylerinin okul türüne göre t-testi sonuçları Tablo 5.15'te gösterilmiştir.

Tablo 5.15. Öğretmenlerin Güdülenme Düzeylerinin Okul Türüne Göre t-Testi Sonuçları

| Boyutlar | Okul Türü | N | \bar{X} | SS | sd | t | p |
|----------------------|-----------|-----|-----------|-----|-----|-------|------|
| Adil | İlkokul | 274 | 3,46 | ,85 | 504 | ,244 | ,807 |
| Yönetim | Ortaokul | 232 | 3,44 | ,77 | | | |
| Kararlara Katılma | İlkokul | 274 | 3,63 | ,83 | 504 | 3,613 | ,000 |
| | Ortaokul | 232 | 3,36 | ,89 | | | |
| Değer ve Statü | İlkokul | 274 | 3,35 | ,84 | 504 | 1,915 | ,056 |
| | Ortaokul | 232 | 3,21 | ,89 | | | |
| Uygun Çalışma Ortamı | İlkokul | 274 | 4,05 | ,65 | 504 | 1,521 | ,129 |
| | Ortaokul | 232 | 3,96 | ,64 | | | |
| Toplam | İlkokul | 274 | 3,55 | ,71 | 504 | 1,373 | ,170 |
| | Ortaokul | 232 | 3,47 | ,69 | | | |

Kararlara katılma boyutu bakımından öğretmenlerin güdülenme düzeylerine ilişkin görüşleri arasında öğretmenlerin çalıştıkları okul türüne göre anlamlı bir

farklılık bulunmuştur. Buna göre kararlara katılma boyutu bakımından ilkokul öğretmenlerinin güdülenme düzeyi($\bar{X}=3.63$) ortaokul öğretmenlerinden($\bar{X}=3.36$) daha üst düzeydedir.

Tablonun tümüne bakıldığında öğretmenlerin güdülenme düzeylerinin okul türüne göre anlamlı bir farklılık göstermediği görülmektedir. İlkokul öğretmenlerinin güdülenme düzeylerinin ortalaması 3,55, ortaokul öğretmenlerinin güdülenme düzeylerinin ortalaması ise 3,47'dir. Bu bulgu, öğretmenlerin güdülenme düzeyleri ile okul türleri arasında anlamlı bir ilişkinin olmadığı şeklinde de ifade edilebilir.

5.4.6. Altıncı Değişkene Göre Bulgular

Bu bölümde öğretmenlerin güdülenme düzeylerine ilişkin görüşleri arasında çevrenin sosyo ekonomik düzeyine göre anlamlı bir fark olup olmadığına ilişkin bulgulara yer verilmiştir. Öğretmenlerin güdülenme düzeylerine ilişkin görüşlerinin çevrenin sosyo ekonomik düzeyine göre ANOVA sonuçları Tablo 5.16'da verilmiştir.

Tablo 5.16. Öğretmenlerin Güdülenme Düzeylerinin Çevrenin Sosyo Ekonomik Düzeyine Göre ANOVA Sonuçları

| Boyutlar | Sosyo Ekonomik Düzey | N | \bar{X} | SS | F | p |
|----------------------|----------------------|-----|-----------|------|-------|------|
| Adil Yönetim | Zayıf | 130 | 3,36 | ,80 | 2,060 | ,105 |
| | Orta | 246 | 3,53 | ,76 | | |
| | İyi | 109 | 3,45 | ,91 | | |
| | Çok iyi | 21 | 3,16 | ,90 | | |
| | Toplam | 506 | 3,45 | ,81 | | |
| Kararlara Katılma | Zayıf | 130 | 3,46 | ,77 | 2,165 | ,091 |
| | Orta | 246 | 3,58 | ,83 | | |
| | İyi | 109 | 3,47 | ,97 | | |
| | Çok iyi | 21 | 3,12 | 1,19 | | |
| | Toplam | 506 | 3,51 | ,87 | | |
| Değer ve Statü | Zayıf | 130 | 3,22 | ,84 | 2,003 | ,113 |
| | Orta | 246 | 3,36 | ,86 | | |
| | İyi | 109 | 3,28 | ,87 | | |
| | Çok iyi | 21 | 2,93 | 1,06 | | |
| | Toplam | 506 | 3,29 | ,87 | | |
| Uygun Çalışma Ortamı | Zayıf | 130 | 4,07 | ,53 | ,866 | ,459 |
| | Orta | 246 | 4,01 | ,69 | | |
| | İyi | 109 | 3,97 | ,63 | | |
| | Çok iyi | 21 | 3,85 | ,80 | | |
| | Toplam | 506 | 4,01 | ,64 | | |
| Toplam | Zayıf | 130 | 3,46 | ,66 | 2,143 | ,094 |
| | Orta | 246 | 3,58 | ,68 | | |
| | İyi | 109 | 3,50 | ,75 | | |
| | Çok iyi | 21 | 3,22 | ,84 | | |
| | Toplam | 506 | 3,52 | ,70 | | |

Analiz sonuçları, öğretmenlerin güdülenme düzeylerine ilişkin görüşlerinde çevrenin sosyo ekonomik düzeyine göre anlamlı bir fark olmadığını göstermektedir. Başka bir deyişle, öğretmenlerin görüşleri çevrenin sosyo ekonomik düzeyine bağlı olarak anlamlı bir şekilde değişmemektedir. Anket formunda çevrenin sosyo ekonomik düzeyi dört farklı gruba ayrılmıştır. Ancak bu sosyo ekonomik düzey grupları arasında görüş farklılıkları bulunmamaktadır. Tüm sosyo ekonomik düzey grubundaki öğretmenler 3,52 ortalama ile güdülendiklerini belirtmişlerdir.

5.4.7. Yedinci Değişkene Göre Bulgular

Bu bölümde öğretmenlerin güdülenme düzeyleri arasında okulun öğretmen mevcuduna göre anlamlı bir fark olup olmadığına ilişkin bulgulara yer verilmiştir. Öğretmenlerin güdülenme düzeylerinin okulun öğretmen mevcuduna göre ANOVA sonuçları Tablo 5.17’de verilmiştir.

Tablo 5.17. Öğretmenlerin Güdülenme Düzeylerinin Okulun Öğretmen Mevcuduna Göre ANOVA Sonuçları

| Boyutlar | Öğretmen Mevcudu | N | \bar{X} | SS | F | p | Anlamlı Fark (LSD) |
|----------------------|--------------------|-----|-----------|-----|-------|------|--------------------|
| Adil Yönetim | 20’den az (1) | 69 | 3,58 | ,86 | 1,726 | ,161 | |
| | 20-50 öğretmen (2) | 215 | 3,50 | ,79 | | | |
| | 51 ve üstü (3) | 222 | 3,37 | ,81 | | | |
| | Toplam | 506 | 3,45 | ,81 | | | |
| Kararlara Katılma | 20’den az (1) | 69 | 3,71 | ,76 | 2,937 | ,033 | (1-3)* (2-3)* |
| | 20-50 öğretmen (2) | 215 | 3,56 | ,82 | | | |
| | 51 ve üstü (3) | 222 | 3,39 | ,93 | | | |
| | Toplam | 506 | 3,51 | ,87 | | | |
| Değer ve Statü | 20’den az (1) | 69 | 3,40 | ,91 | ,543 | ,653 | |
| | 20-50 öğretmen (2) | 215 | 3,29 | ,85 | | | |
| | 51 ve üstü (3) | 222 | 3,25 | ,88 | | | |
| | Toplam | 506 | 3,29 | ,87 | | | |
| Uygun Çalışma Ortamı | 20’den az (1) | 69 | 4,11 | ,59 | ,836 | ,475 | |
| | 20-50 öğretmen (2) | 215 | 3,97 | ,67 | | | |
| | 51 ve üstü (3) | 222 | 4,02 | ,64 | | | |
| | Toplam | 506 | 4,01 | ,64 | | | |
| Toplam | 20’den az | 69 | 3,64 | ,73 | 1,485 | ,218 | |
| | 20-50 öğretmen | 215 | 3,54 | ,68 | | | |
| | 51 ve üstü | 222 | 3,45 | ,71 | | | |
| | Toplam | 506 | 3,52 | ,70 | | | |

*P<.05

Analiz sonuçları, Kararlara Katılma boyutunda, öğretmenlerin güdülenme düzeyleri arasında çalıştıkları okulun ortalama öğretmen mevcuduna göre anlamlı bir fark olduğunu göstermektedir. Başka bir deyişle, Kararlara Katılma boyutu kapsamında öğretmenlerin güdülenme düzeyleri çalıştıkları okulun ortalama öğretmen mevcuduna bağlı olarak anlamlı bir şekilde değişmektedir. Anket formunda okulun ortalama öğretmen mevcudu dört farklı gruba ayrılmıştır. Farkın hangi gruplar arasında olduğunu bulmak amacıyla LSD testi yapılmıştır.

Tablo 5.17. incelendiğinde kararlara katılma boyutunda çalıştığı okulun ortalama öğretmen mevcudu 20'den az ve 20-50 arası olan öğretmenler ile 51 ve üstü olan öğretmenlerin görüşleri arasında fark olduğu görülmektedir. Yapılan LSD testinin sonuçlarına göre çalıştığı okuldaki ortalama öğretmen mevcudu 51 ve üstü (\bar{X} 3,39) olan öğretmenlerin güdülenme düzeylerinin, çalıştığı okuldaki ortalama öğretmen mevcudu 20'den az (\bar{X} 3,71) ve 20-50 (\bar{X} 3,56) arası olan öğretmenlerin güdülenme düzeylerinden daha düşük olduğu belirlenmiştir.

5.4.8. Sekizinci Değişkene Göre Bulgular

Bu bölümde öğretmenlerin güdülenme düzeyleri arasında okulun teknolojik imkanlarına göre anlamlı bir fark olup olmadığına ilişkin bulgulara yer verilmiştir. Öğretmenlerin güdülenme düzeylerinin okulun teknolojik imkanlarına göre ANOVA sonuçları Tablo 5.18'de verilmiştir.

Tablo 5.18. Öğretmenlerin Güdülenme Düzeylerinin Okulun Teknolojik İmkanlarına Göre ANOVA Sonuçları

| Boyutlar | Teknolojik İmkan | N | \bar{X} | SS | F | p | Anlamlı Fark (LSD) |
|----------------------|------------------|-----|-----------|------|--------|------|--------------------|
| Adil Yönetim | Zayıf (1) | 68 | 2,94 | ,93 | 16,205 | ,000 | (1-2)* |
| | Orta (2) | 302 | 3,53 | ,70 | | | (1-3)* |
| | İyi (3) | 136 | 3,54 | ,90 | | | |
| | Toplam | 506 | 3,45 | ,81 | | | |
| Kararlara Katılma | Zayıf (1) | 68 | 3,04 | ,99 | 11,557 | ,000 | (1-2)* |
| | Orta (2) | 302 | 3,58 | ,78 | | | (1-3)* |
| | İyi (3) | 136 | 3,58 | ,92 | | | |
| | Toplam | 506 | 3,51 | ,87 | | | |
| Değer ve Statü | Zayıf (1) | 68 | 2,95 | 1,02 | 6,257 | ,002 | (1-2)* |
| | Orta (2) | 302 | 3,32 | ,81 | | | (1-3)* |
| | İyi (3) | 136 | 3,38 | ,88 | | | |
| | Toplam | 506 | 3,29 | ,87 | | | |
| Uygun Çalışma Ortamı | Zayıf (1) | 68 | 3,88 | ,78 | 1,906 | ,150 | |
| | Orta (2) | 302 | 4,01 | ,58 | | | |
| | İyi (3) | 136 | 4,07 | ,70 | | | |
| | Toplam | 506 | 4,01 | ,64 | | | |
| Toplam | Zayıf (1) | 68 | 3,11 | ,81 | 13,916 | ,000 | (1-2)* |
| | Orta (2) | 302 | 3,57 | ,62 | | | (1-3)* |
| | İyi (3) | 136 | 3,60 | ,75 | | | |
| | Toplam | 506 | 3,52 | ,70 | | | |

*P<.05

Analiz sonuçları, adil yönetim, kararlara katılma, değer ve statü boyutlarında ve anketin toplam ortalamasında öğretmenlerin güdülenme düzeyleri arasında okulun teknolojik imkanlarına göre anlamlı bir fark olduğunu göstermektedir. Başka bir deyişle, adil yönetim, kararlara katılma, değer ve statü faktörleri kapsamında ve anketin genel ortalaması incelendiğinde öğretmenlerin güdülenme düzeyleri okulun teknolojik imkanlarına bağlı olarak anlamlı bir şekilde değişmektedir. Anket formunda okulun teknolojik imkanlar üç farklı gruba ayrılmıştır. Farkın hangi gruplar arasında olduğunu bulmak amacıyla LSD testi yapılmıştır.

Tablo 5.18. incelendiğinde çalıştığı okulun teknolojik imkanları zayıf olan öğretmenler ile orta ve iyi olan öğretmenlerin görüşleri arasında adil yönetim boyutu bakımından fark olduğu görülmektedir. Yapılan LSD testinin sonuçlarına göre çalıştığı okulun teknolojik imkanları zayıf (\bar{X} 2,94) olan öğretmenlerin güdülenme düzeylerinin, çalıştığı okulun teknolojik imkanları orta (\bar{X} 3,53) ve iyi (\bar{X} 3,54) olan öğretmenlerin güdülenme düzeylerinden adil yönetim faktörü bakımından daha düşük olduğu belirlenmiştir.

Çalıştığı okulun teknolojik imkanları zayıf olan öğretmenler ile orta ve iyi olan öğretmenlerin görüşleri arasında kararlara katılma faktörü bakımından fark olduğu görülmektedir. Yapılan LSD testinin sonuçlarına göre çalıştığı okulun teknolojik imkanları zayıf (\bar{X} 3,04) olan öğretmenlerin güdülenme düzeylerinin, çalıştığı okulun teknolojik imkanları orta (\bar{X} 3,58) ve iyi (\bar{X} 3,58) olan öğretmenlerin güdülenme düzeylerinden kararlara katılma faktörü bakımından daha düşük olduğu belirlenmiştir.

Çalıştığı okulun teknolojik imkanları zayıf olan öğretmenler ile orta ve iyi olan öğretmenlerin görüşleri arasında değer ve statü faktörü bakımından fark olduğu görülmektedir. Yapılan LSD testinin sonuçlarına göre çalıştığı okulun teknolojik imkanları zayıf (\bar{X} 2,95) olan öğretmenlerin güdülenme düzeylerinin, çalıştığı okulun teknolojik imkanları orta (\bar{X} 3,32) ve iyi (\bar{X} 3,38) olan öğretmenlerin güdülenme düzeylerinden değer ve statü faktörü bakımından daha düşük olduğu belirlenmiştir.

Okulun teknolojik imkanı değişkenine göre öğretmenlerin güdülenme düzeylerine ilişkin genel sonuçlara göre, çalıştığı okulun teknolojik imkanları zayıf olan öğretmenler ile orta ve iyi olan öğretmenlerin görüşleri arasında fark olduğu görülmektedir. Yapılan LSD testinin sonuçlarına göre çalıştığı okulun teknolojik imkanları zayıf (\bar{X} 3,11) olan öğretmenlerin güdülenme düzeylerinin, çalıştığı okulun teknolojik imkanları orta (\bar{X} 3,57) ve iyi (\bar{X} 3,60) olan öğretmenlerin güdülenme düzeylerinden daha düşük olduğu belirlenmiştir.

5.5. Beşinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Araştırmanın beşinci alt problemi “Okul müdürlerinin etik liderlik davranışları ile öğretmenlerin güdülenmeleri arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?” şeklinde düzenlenmiştir. Bu alt probleme ait bulgular Tablo 5.19. ve Tablo 5.20’de gösterilmektedir.

Tablo 5.19. Okul Müdürlerinin Etik Liderlik Davranışları İle Öğretmenlerin Güdülenmeleri Arasındaki Korelasyon Katsayıları

| | Etik Liderlik | Güdülenme |
|---------------|---------------|-----------|
| Etik Liderlik | 1 | ,778** |
| Güdülenme | ,778** | 1 |

**P<.01

Tablo 5.19. incelendiğinde okul müdürlerinin gösterdikleri etik liderlik davranışları ile öğretmenlerin güdülenmeleri arasında yüksek düzeyde, pozitif ve anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir ($r=0.778$, $p<.01$). Buna göre okul müdürlerinin gösterdikleri etik liderlik davranışları arttıkça öğretmenlerin güdülenmelerinin arttığı söylenebilir. Determinasyon katsayısı ($r^2=0.60$) dikkate alındığında, öğretmenlerin güdülenmelerindeki toplam varyansın (değişkenliğin) %60’ının okul müdürlerinin etik liderlik davranışlarından kaynaklandığı söylenebilir. Ancak böyle bir analiz bize neden-sonuç bağlamında bir yorumlama olanağı vermemektedir, sadece değişkenlerin birlikte hangi düzeyde ve yönde değiştikleri konusunda fikir vermektedir.

Tablo 5.20. Okul Müdürlerinin Etik Liderlik Davranışları İle Öğretmenlerin GÜdülenmelerinin Alt Boyutları Arasındaki Korelasyon Katsayıları

| | Adil Yönetim | Kararlara Katılma | Değer ve Statü | Uygun Çalışma Ortamı |
|---------------|--------------|-------------------|----------------|----------------------|
| Etik Liderlik | ,783** | ,632** | ,650** | ,352** |

**P<.01

Tablo 5.20’de yer alan verilere göre; okul müdürlerinin gösterdikleri etik liderlik davranışı ile öğretmenlerin güdülenmelerinin alt boyutlarından adil yönetim arasında yüksek düzeyde, pozitif ve anlamlı bir ilişki ($r=0,783$, $p<.01$), kararlara katılma arasında orta düzeyde, pozitif ve anlamlı bir ilişki ($r=0,632$, $p<.01$), değer ve statü arasında orta düzeyde, pozitif ve anlamlı bir ilişki ($r=0,650$, $p<.01$) ve uygun çalışma ortamı arasında orta düzeyde, pozitif ve anlamlı bir ilişki ($r=0,352$, $p<.01$) olduğu görülmektedir.

BÖLÜM VI

SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Bu bölümde, araştırma sonucunda elde edilen bulgulardan ulaşılan sonuçlara, bu sonuçlarla ilgili olarak uygulayıcı ve araştırmacılar için önerilere yer verilmektedir.

6.1. Sonuç ve Tartışma

Çalışmanın birinci alt problemi “Öğretmenlerin okul müdürlerinin etik liderlik davranışı gösterme düzeylerine ilişkin görüşleri nedir?” şeklinde düzenlenmiştir. Bu kapsamda elde edilen verilere göre öğretmenler, okul müdürlerinin etik liderlik davranışı gösterdiklerine katılmaktadırlar. Uygulanan anket soruları içerisinde en düşük ortalama değere sahip olanı “Başarıyı sadece sonuca bakarak belirlemez, ayrıca başarının elde edilmiş biçimine de bakar.” maddesidir. Bir başka deyişle, okul müdürleri başarının nasıl elde edildiğiyle fazla ilgilenmemektedirler. Onlar için asıl önemli olan başarıya ulaşmaktır. Böylesi bir durum kurumda zamanla olumsuz olayların yaşanmasına sebep olabilir. Anket soruları içerisinde en yüksek ortalama değere sahip olanı ise “Güvenilir birisidir.” maddesidir. Öğretmenlerin güdülenmelerini düşüren en önemli etkenlerden birisi, yöneticilerinin dürüstlüğü ve tarafsızlığından kuşku duyulmasıdır (Aydın, 2003, s.86). Anketteki bu maddenin ortalamasının yüksek olması öğretmenlerin güdülenmelerini kolaylaştırmaktadır.

Bu sonuç Erdoğan (2007)’in yapmış olduğu çalışmanın sonucu ile paralellik göstermektedir. Erdoğan (2007) da öğretmenlerin okul müdürlerinin etik ilkelere uygun davrandıklarını algıladıkları sonucuna ulaşmıştır. Gültekin (2008) ise etik liderliği dört farklı alt boyutta incelemiştir. Yapılan çalışmada öğretmenlerin görüşlerine göre ilköğretim okulu yöneticilerinin etik liderliğin iletişimsel etik, örgütsel karar vermede etik, davranışsal etik boyutundaki davranışları iyi düzeyde göstermektedirler. İklimsel etik boyutunda ise orta düzeyde göstermektedirler. Helvacı (2010)’nın yapmış olduğu çalışmada da benzer bir sonuca ulaşılmıştır. Okul müdürlerinin iletişimsel, iklimsel, davranışsal etik boyutlarındaki etik

davranışları orta düzeyde yeterli görülmüştür. Örgütsel karar verme boyutundaki etik davranışları ise çok düzeyinde yeterli görülmüştür.

Çalışmanın ikinci alt problemi “Öğretmenlerin okul müdürlerinin etik liderlik davranışı gösterme düzeylerine ilişkin görüşleri arasında cinsiyete, yaşa, mesleki kıdeme, öğretmenin eğitim düzeyine, öğretmenin çalıştığı okul türüne, çevrenin sosyo ekonomik düzeyine, öğretmen mevcuduna ve okulun teknolojik imkanlarına göre anlamlı bir farklılık var mıdır?” şeklinde düzenlenmiştir. Buradaki her bir değişken ayrı ayrı değerlendirilmiştir.

Elde edilen verilere göre öğretmenlerin, okul müdürlerinin etik liderlik davranışı gösterme düzeylerine ilişkin görüşleri arasında cinsiyete göre anlamlı bir farklılık vardır. Erkek öğretmenler kadın öğretmenlere göre daha yüksek görüş ortalamasına sahiptirler. Selimoğlu (2008)’nun yapmış olduğu araştırmada da meslek öğretmenlerinin çalıştıkları okullarda meslek lisesi yöneticisinin “hoşgörü” alt boyutundaki etik ölçek düzeyleri ile ilgili görüşleri konusunda, “cinsiyet” değişkenine göre bakıldığında anlamlı bir farklılaşma görülmektedir. Bu sonuca göre erkek meslek öğretmenleri kadın meslek öğretmenlerine göre müdürleri daha “hoşgörülü” bulmuşlardır. Buradaki fark, kadın öğretmenlerin beklentilerinin erkek öğretmenlere göre daha yüksek olmasından kaynaklanıyor olabilir.

Öğretmenlerin, okul müdürlerinin etik liderlik davranışı gösterme düzeylerine ilişkin görüşleri arasında yaşa, öğretmenin mesleki kıdemine, eğitim düzeyine ve öğretmenin çalıştığı okul türüne göre anlamlı bir farklılık yoktur.

Öğretmenlerin, okul müdürlerinin etik liderlik davranışı gösterme düzeylerine ilişkin görüşleri arasında öğretmenin çalıştığı okulun çevresinin sosyo ekonomik düzeyine göre anlamlı bir farklılık vardır. Okulun bulunduğu çevrenin sosyo ekonomik düzeyi zayıf, orta ve iyi olan öğretmenlerin görüşlerinin, okulun bulunduğu çevrenin sosyo ekonomik düzeyi çok iyi olan öğretmenlerin görüşlerinden daha olumlu olduğu belirlenmiştir. Ayrıca, çalıştıkları çevrenin sosyo ekonomik düzeyi orta olan öğretmenler, iyi olan öğretmenlerden daha yüksek ortalamaya sahiptirler.

Öğretmenlerin, okul müdürlerinin etik liderlik davranışı gösterme düzeylerine ilişkin görüşleri arasında okuldaki öğretmen mevcuduna göre anlamlı bir farklılık yoktur.

Öğretmenlerin, okul müdürlerinin etik liderlik davranışı gösterme düzeylerine ilişkin görüşleri arasında öğretmenin çalıştığı okulun teknolojik imkanlarına göre anlamlı bir farklılık vardır. Çalıştıkları okulun teknolojik imkanları orta ve iyi olan öğretmenler, zayıf olan öğretmenlerden daha yüksek ortalamaya sahiptirler. Bu demek oluyor ki, çalıştıkları okulun teknolojik imkanları orta ve iyi olan öğretmenler, okul müdürlerinin sergilemesi gereken liderlik davranışlarını gösterdiklerine daha yüksek oranda katılmaktadırlar.

Çalışmanın üçüncü alt problemi “Öğretmenlerin güdülenme düzeyleri nedir?” şeklinde düzenlenmiştir. Çalışmaya katılan öğretmenler güdülendiklerini belirtmişlerdir. Uygun çalışma ortamı boyutundaki güdülenme düzeyleri daha yüksektir. Değer ve statü boyutundaki güdülenme düzeyleri ise en düşük ortalamaya sahiptir.

Çalışmanın dördüncü alt problemi “Öğretmenlerin güdülenme düzeyleri arasında cinsiyete, yaşa, mesleki kıdeme, öğretmenin eğitim düzeyine, öğretmenin çalıştığı okul türüne, çevrenin sosyo ekonomik düzeyine, öğretmen mevcuduna ve okulun teknolojik imkanlarına göre anlamlı bir farklılık var mıdır?” şeklinde düzenlenmiştir. Buradaki her bir değişken ayrı ayrı değerlendirilmiştir.

Öğretmenlerin güdülenme düzeyleri ile cinsiyetleri arasında anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Adil yönetim, değer ve statü boyutlarında erkek öğretmenlerin güdülenme ortalamaları kadın öğretmenlere göre daha yüksektir. Buradaki fark bayanların daha hassas olmalarından ve detaylara daha çok dikkat etmelerinden kaynaklanıyor olabilir.

Değer ve Statü boyutunda, öğretmenlerin güdülenme düzeyleri arasında yaşa göre anlamlı bir fark bulunmuştur. Katılımcıların yaşları arttıkça güdülenme düzeylerinin de arttığı sonucuna varılmıştır. Dolayısıyla 51 yaş ve üzeri olan öğretmenlerin güdülenme düzeyleri diğer yaş gruplarındaki öğretmenlerden daha yüksektir. Bu sonuç kültürümüzdeki bir gerçekle de paralellik göstermektedir. Büyüklere saygı göstermek bizim için çok önemlidir. Dolayısıyla yaşça büyük olan öğretmenlere verilen değer daha fazla olacağından bu öğretmenlerin daha fazla güdülenmiş oldukları söylenebilir.

Kararlara Katılma boyutunda, öğretmenlerin güdülenme düzeyleri arasında mesleki kıdeme göre anlamlı bir fark bulunmuştur. Elde edilen verilere göre 5 yıl ve

daha az kıdeme sahip öğretmenlerin güdülenme düzeyleri 6-15 yıl arası kıdeme sahip öğretmenlerden daha fazladır. Buradaki farkın sebebi olarak, göreve yeni başlayan öğretmenlerin hissettikleri heyecan olarak belirtilebilir. Herhangi bir konuda aktif rol almak ve somut bir şeyler gerçekleştirmek kişiye mutluluk verecektir ve bu mutluluk hissi görevin ilk yıllarında daha yoğun hissedilecektir. Dolayısıyla böylesi bir durumda göreve yeni başlayan öğretmenlerin daha fazla güdülenecekleri sonucuna varılabilir.

Öğretmenlerin güdülenme düzeylerine ilişkin görüşlerinde eğitim düzeylerine göre anlamlı bir fark bulunmamıştır.

Kararlara katılma boyutu bakımından öğretmenlerin güdülenme düzeylerine ilişkin görüşleri arasında öğretmenlerin çalıştıkları okul türüne göre anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Kararlara katılma faktörü bakımından ilkökul öğretmenlerinin güdülenme düzeyi ortaokul öğretmenlerinden daha üst düzeydedir. Elde edilen bu sonuç Günbayı (2000)'nin elde ettiği sonuç ile paralellik göstermektedir. Günbayı, "Örgütlerde İş Doyumu ve Güdüleme" adlı çalışmasında "Okulda alınan kararlara katılma oranınız" maddesinde sınıf öğretmenlerinin branş öğretmenlerinden daha fazla önem puanı verdiklerini tespit etmiştir.

Öğretmenlerin güdülenme düzeylerine ilişkin görüşlerinde okulun bulunduğu çevrenin sosyo ekonomik düzeyine göre anlamlı bir fark bulunmamıştır.

Kararlara Katılma boyutunda, öğretmenlerin güdülenme düzeyleri arasında çalıştıkları okulun ortalama öğretmen mevcuduna göre anlamlı bir fark bulunmuştur. Çalıştığı okuldaki ortalama öğretmen mevcudu 51 ve üstü olan öğretmenlerin güdülenme düzeylerinin, çalıştığı okuldaki ortalama öğretmen mevcudu 20'den az ve 20-50 arası olan öğretmenlerin güdülenme düzeylerinden daha düşük olduğu belirlenmiştir. Bu sonuca göre öğretmen sayısının fazla olması güdülenmeyi olumsuz etkilemektedir.

Adil yönetim, kararlara katılma, değer ve statü boyutlarında ve anketin toplam ortalamasında öğretmenlerin güdülenme düzeyleri arasında okulun teknolojik imkanlarına göre anlamlı bir fark olduğu belirlenmiştir. Çalıştığı okulun teknolojik imkanları zayıf olan öğretmenlerin güdülenme düzeyleri, çalıştığı okulun teknolojik imkanları orta ve iyi olan öğretmenlerin güdülenme düzeylerinden adil yönetim, kararlara katılma, değer ve statü faktörleri bakımından daha düşüktür.

Çalışmanın beşinci alt problemi “Okul müdürlerinin etik liderlik davranışları ile öğretmenlerin güdülenmeleri arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?” şeklinde düzenlenmiştir. Yapılan analizler neticesinde okul müdürlerinin gösterdikleri etik liderlik davranışları ile öğretmenlerin güdülenmeleri arasında yüksek düzeyde, pozitif ve anlamlı bir ilişki olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Buna göre okul müdürlerinin gösterdikleri etik liderlik davranışları arttıkça öğretmenlerin güdülenmelerinin de arttığı söylenebilir. Etik liderlik davranışı sergileyen bir okul müdürü isabetli kararlar alır ve herkese eşit davranmaya çalışır. Böylece öğretmenleri olumlu yönde etkiler ve öğretmenlerin güdülenmelerini sağlar.

6.2. Öneriler

Elde edilen sonuçlar ışığında aşağıdaki öneriler geliştirilebilir. Bu öneriler “Uygulayıcılara Yönelik Öneriler” ve “Araştırmacılara Yönelik Öneriler” alt başlıkları altında verilmiştir. Bu öneriler, okullardaki iyileştirme çalışmalarına ve bundan sonra yapılacak araştırmalara katkı sağlamak amacıyla hazırlanmıştır.

6.2.1. Uygulayıcılara Yönelik Öneriler

1. Öğretmenler, okul müdürlerinin etik liderlik davranışı gösterdiklerine katılmaktadırlar. Ancak, okul müdürlerinin etik liderlik davranışlarını daha üst düzeyde sergileyebilmeleri için çeşitli eğitimlerden geçirilerek konu hakkındaki bilgileri artırılmalıdır. Bu kapsamda sık sık hizmet içi eğitim faaliyetleri düzenlenmelidir.

2. Yapılan çalışmada öğretmenlerin güdülenmeleri ile okul müdürlerinin etik liderlik davranışları ilişkilendirilmiştir. Ancak, öğretmenlerin güdülenmelerini sağlayan farklı birçok etken olabilir. Bu etkenlerin tespit edilmesi ve gerekli çalışmalar yapılarak öğretmenlerin güdülenme düzeylerinin yükseltilmesi gerekmektedir.

3. Yöneticiler, örnek davranış sergileyerek kurumda düzeni sağlayacak ve kurumun başarısını artıracak olan kişilerdir. Bu sebeple, okul müdürleri seçilirken liderlik özelliğine sahip olup olmadıklarına dikkat edilmelidir ve etik liderlik özelliği taşımayan kişilerin yöneticilik pozisyonuna getirilmemesi gerekir.

4. Okul müdürleri zaman zaman öğretmenlerden geri bildirim olarak sergiledikleri liderlik davranışının öğretmenler tarafından nasıl algılandığını öğrenmelidirler. Böylelikle, varsa eksikliklerini görürler ve düzeltme yoluna gidebilirler.

5. Çalışmada, okulun teknolojik imkanının iyi olmasının öğretmenlerin güdülenmelerini sağladığı sonucuna ulaşılmıştır. Dolayısıyla tüm okullardaki teknolojik imkanların iyileştirilmesi gerekmektedir.

6.2.2. Araştırmacılara Yönelik neriler

1. Okul müdürlerinin etik liderlik davranışları ile öğretmenlerin güdülenmeleri arasındaki ilişki ortaöğretim kurumlarında da araştırılabilir.

2. Okul müdürlerinin etik liderlik davranışları ile öğretmenlerin güdülenmeleri arasındaki ilişki özel okullarda da araştırılabilir.

3. Bu alışma nitel araştırma yöntemleri kullanılarak yeniden yapılabilir. Bu sayede daha ayrıntılı sonuçlar elde etmek mümkün olabilir.

4. İl eğitim denetmenlerinin sergiledikleri etik liderlik davranışları ile okul müdürlerinin ve öğretmenlerin güdülenmeleri arasındaki ilişki incelenebilir.

KAYNAKÇA

- Acuner, Ş. (2010). *Örgüt Kültürünü Oluşturan Unsurların Çalışanlar Üzerindeki Motivasyonel Etkileri*. Ankara: Milli Prodüktivite Merkezi Yayınları. No:713.
- Akarsu, B. (1998). *Felsefe Terimleri Sözlüğü*. İstanbul: İnkılap Kitabevi Yayınları. 7. Baskı.
- Akgeyik, T. (2009). *Türkiye’de İş Etiği: İnsan Kaynakları Yönetimi Boyutuyla*. S. Orman ve Z. Parlak (ed.) *İşletmelerde İş Etiği*. İstanbul: İstanbul Ticaret Odası Yayınları. Yayın No: 2009-23.
- Arslantaş, C. , Dursun, M. (2008). *Etik Liderlik Davranışının Yöneticiye Duyulan Güven ve Psikolojik Güçlendirme Üzerindeki Etkisinde Etkileşim Adaletinin Dolaylı Rolü*. Eskişehir. Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi. Cilt: 8. Sayı/No: 1.
- Avey, J.B., Wernsing T.S., Palanski, M.E. (2012). *Exploring the Process of Ethical Leadership: The Mediating Role of Employee Voice and Psychological Ownership*. Journal of Business Ethics. 107:21-34.
- Aydın, M. (2007). *Çağdaş Eğitim Denetimi*. Ankara: Hatipoğlu Yayınevi. 5. Baskı.
- Aydın, M. (2000). *Eğitim Yönetimi*. Ankara: Hatiboğlu Yayınları. 6. Baskı.
- Aydın, İ.P. (2002). *Yönetimsel Mesleki ve Örgütsel Etik*. Ankara: Pegem A Yayınları. 3. Baskı
- Aydın, İ. (2003). *Eğitim ve Öğretimde Etik*. Ankara: Pegem A Yayıncılık. 1. Baskı.
- Bakan, İ. ve Büyükbeşe, T. (2008). *Toplam Kalite Yönetiminde Liderlik ve Motivasyon*. C. Serinkan (ed.) *Liderlik ve Motivasyon Geleneksel ve Güncel Yaklaşımlar*. Ankara: Nobel yayın Dağıtım Tic. Ltd. Şti. 1. Baskı.
- Bakırcıoğlu, R. (2006). *Ansiklopedik Psikoloji Sözlüğü*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Başaran, İ.E. (2000). *Eğitim Yönetimi Nitelikli Okul*. Ankara: Feryal Matbaası. Dördüncü Yeniden Yazım.

- Baysal, A.C. ve Tekarslan, E. (1996). *İşletmeciler için Davranış Bilimleri*. İstanbul: Avcıol Basım Yayın. 2. Baskı.
- Bedük, A. (2008). *Stratejik İnsan Kaynakları Yönetiminde Liderlik ve Motivasyon*. C. Serinkan (ed.) *Liderlik ve Motivasyon Geleneksel ve Güncel Yaklaşımlar*. Ankara: Nobel yayın Dağıtım Tic. Ltd. Şti. 1. Baskı.
- Brown, M.E. ,Trevino, L.K. ve Harrison, D.A. (2005). *Ethical Leadership: A Social Learning Perspective for Construct Development and Testing*. Organizational Behavior and Human Decision Processes.
- Budak, S. (2000). *Psikoloji Sözlüğü*. Ankara: Bilim ve Sanat Yayınları.
- Bursalıoğlu, Z. (2000). *Okul Yönetiminde Yeni Yapı ve Davranış*. Pegem Özel Eğitim ve Hizmetleri. 11. Baskı.
- Can, H. (1985). *Başarı Güdüsü ve Yönetimsel Başarı*. Ankara: Hacettepe Üniversitesi İ.İ.B.F. Yayınları. No:12.
- Can, H. ve Kavuncubaşı, Ş. (2005). *Kamu ve Özel Kesimde İnsan Kaynakları Yönetimi*. Ankara: Siyasal Kitabevi. 5. Baskı.
- Carr, G. (2005). *Investigating the Motivation of Retail Managers at a Retail Organisation in the Western Cape*. University of the Western Cape: Department of Industrial Psychology.
- Celep, C. (2004). *Dönüşümsel Liderlik*. Ankara: Anı Yayıncılık. Mart.
- Cevizci, A. (1999). *Felsefe Sözlüğü*. İstanbul: Paradigma Yayınları. 3. Basım.
- Cohen, W.A. (2010). *Drucker ve Liderlik*.(Çev. Ü. Şensoy). İstanbul: Optimist Yayınevi. 1. Basım.
- Çelik, V. (1999). *Eğitimsel Liderlik*. Ankara: Pegem Yayınları.
- Çetinkanat, C. (2000). *Örgütlerde Güdülenme ve İş Doyumu*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Erdem, A. R. (1997). *İçerik Kuramları ve Eğitim Yönetimine Katkıları*. Denizli: Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi. Sayı: 3.
- Erdoğan, Ç. (2007). *İlköğretim Okulu Müdürlerinin Etik Davranışları*. Yüksek Lisans Tezi. İstanbul: Yıldız Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Yönetimi, Teftişi, Planlaması ve Ekonomisi Bilim Dalı.

- Eren, E. (2000). *Örgütsel Davranış ve Yönetim Psikolojisi*. İstanbul: Beta Basım Yayım Dağıtım A.Ş. 6. Baskı.
- Erol, O. (2007). *Kamu Kesiminde Güdülenme ve Yönetici: Bir Kamu Kuruluşu Örneği*. Yüksek Lisans Tezi. Ankara: Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Kamu Yönetimi Anabilim Dalı Yönetim Bilimleri Dalı.
- Eyal, O. ve Roth, G. (2011). *Principals' Leadership and Teachers' Motivation*. Journal of Educational Administration. Emerald Group Publishing Limited. Vol.49 No.3.
- Gibson, J.L., Ivancevich, J.M. ve Donnelly, J.H. (2000). *Organizations: behavior, structure, processess*. The USA: McGraw-Hill Companies. 10th Edition.
- Gültekin, M. (2008). *İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Etik Liderlik Davranışı Gösterme Düzeylerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi. Konya: Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Yönetimi Teftişi Planlaması ve Ekonomisi Bilim Dalı.
- Günbayı, İ. (2000). *Örgütlerde İş Doyumu ve Güdüleme*. Ankara: Özen Yayıncılık.
- Günlü, E. (2008). *Stratejik Yönetimde Liderlik ve Motivasyon*. C. Serinkan (ed.) *Liderlik ve Motivasyon Geleneksel ve Güncel Yaklaşımlar*. Ankara: Nobel yayın Dağıtım Tic. Ltd. Şti. 1. Baskı.
- Helvacı, M.A. (2010). *İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Etik Liderlik Davranışı Gösterme Düzeyleri*. Zeitschrift für die Welt der Türken. Vol.2 No.1.
- Kanbur, E. (2005). *Toplam Kalite Yönetimi Uygulayan İşletmelerde İşgören Motivasyonunu Engelleyen Faktörler; Mobilya ve Gıda Sektörlerinde Ampirik Bir Araştırma*. Yüksek Lisans Tezi. Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü İşletme Anabilim Dalı İşletme Bilim Dalı.
- Karasar, N. (2009). *Bilimsel Araştırma Yöntemi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım. 20. Baskı.
- Kaya, N. ve Selçuk, S. (2007). *Bireysel başarı Güdüsü Organizasyonel Bağlılığı Nasıl Etkiler?* İstanbul: Doğu Üniversitesi Dergisi. Cilt:8. Sayı:2.
- Kayıkçı, K., & Uygur, Ö. (2012). *İlköğretim Okullarının Denetiminde Mesleki Etik*. (Bir durum çalışması). *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi [Educational Administration: Theory and Practice]*, 18(1), 65-94.

- Kaynak, T. *Organizasyonel Davranış ve Yönlendirilmesi*. İstanbul: Alfa Basım Yayım Dağıtım. 2. Baskı.
- Kılavuz, R. (2003). *Kamu Yönetiminde Etik ve Bir Sorun Alanı Olarak Yozlaşma*. Ankara: Seçkin Yayıncılık. Birinci Baskı.
- Konur, D.Y. (2006). *İşyerlerinde Motivasyon Teorileri ve Uygulamalarına İlişkin Bir Araştırma*. Yüksek Lisans Tezi. İstanbul: Yıldız Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü İşletme Anabilim Dalı İnsan Kaynakları Yönetimi Bilim Dalı.
- McKinney, P.A. (2000). *A Study to Assess the Relationships Among Student Achievement, Teacher Motivation and Incentive Pay (A Dissertation)*. State Univerdity: The Faculty of the Virginia Polytechnic Institute.
- Nayır, K.F. (2012). *Örgütsel Etkililiğin Psikolojik Temelleri*. Çankırı Karatekin Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi. Cilt:3. Sayı:2.
- Neubert, M.J. ve diğerleri. (2009). *The Virtuous Influence of Ethical Leadership Behavior: Evidence From the Field*. Journal of Business Ethics. 90: 157-170.
- Onaran, O. (1981). *Çalışma Yaşamında Güdülenme Kuramları*. Ankara: Ankara Üniversitesi Siyasal Bilgiler Fakültesi Yayınları. No:470. 100. Doğum Yılında Atatürk'e Armağan Dizisi: 13.
- Öktem, M. K. (1991). *Personelin Seçimi ve Başarı Güdüsü*. Ankara: Amme İdaresi Dergisi. Cilt:24. Sayı:4.
- Ölçer, F. (2005). *Departmanlı Mağazalarda Motivasyon Üzerine Bir Araştırma*. Kayseri: Erciyes Üniversitesi İ.İ.B.F. Dergisi. Sayı: 25.
- Özkalp, E. ve Kirel, Ç. (2001). *Örgütsel Davranış*. Eskişehir: T.C. Anadolu Üniversitesi Eğitim, Sağlık ve Bilimsel Araştırma Çalışmaları Vakfı. Yayın No:149.
- Rajhans, K. (2012). *Effective Organizational Communication: a Key to Employee Motivation and Performance*. Interscience Management Review (IMR) ISSN: 2231-1513. Volume:2. Issue:2.
- Sabuncuoğlu, Z. ve Tüz, M. (2001). *Örgütsel Psikoloji*. Bursa: Ezgi Kitabevi. 3. Baskı.
- Safty, A. (2003). *New Paradigms in Leadership*. İstanbul: Bahçeşehir Üniversitesi Yayınları. I. Baskı.

- Selimoğlu, O. (2008). *Meslek Lisesi Öğretmenlerinin Bakış Açısı İle Okul Yöneticisinin Etik İlkelerine Uyuma Düzeyi*. Yüksek Lisans Tezi. İstanbul: Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Yönetimi ve Denetimi Anabilim Dalı.
- Serinkan, C. (2008). *Liderlik ve Motivasyonda Güncel Konular*. C. Serinkan (ed.) *Liderlik ve Motivasyon Geleneksel ve Güncel Yaklaşımlar*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım Tic. Ltd. Şti. 1. Baskı.
- Sharma, S. ve Sharma, R. (2011). *A Study of Motivational Orientation of Employees in Nationalized Banks at Agartala*. The Journal of Sri Krishna Research and Educational Consortium. Volume:1. Issue:6.
- Silah, M. (2005). *Endüstride Çalışma Psikolojisi*. Ankara: Seçkin Yayıncılık. 2. Baskı.
- Şimşek, M.Ş., Akgemici, T. ve Çelik, A. (2001). *Davranış Bilimlerine Giriş ve Örgütlerde Davranış*. Nobel Yayın Dağıtım. 2. Baskı.
- Şimşek, Y. ve Altınkurt Y. (2009). *Okul Müdürlerinin Etik Liderlik Uygulamalarına İlişkin Öğretmen Görüşleri*. Çanakkale: Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi. I. Uluslararası Türkiye Eğitim Araştırmaları Kongresi Bildirisi.
- Şişman, M. (2002). *Eğitimde Mükemmellik Arayışı*. Ankara: Pegem A Yayınları. 1. Baskı.
- Tepe, H. (2000). *Etik ve Meslek Etikleri*. Ankara: Türkiye Felsefe Kurumu Yayınları. Birinci Baskı.
- Terekli, M. S. (1999). *Türkiye Birinci Profesyonel Futbol Liginde Yer Alan Kulüplerin Yönetim Politikalarının Sporcu Güdülenmesi Üzerine Etkisi*. Eskişehir: T.C. Anadolu Üniversitesi Yayınları. No: 1114.
- Toker, B. (2008). *Motivasyonda Kullanılan Özendirme Araçlarının İş Doyumuna Etkileri: Beş ve Dört Yıldızlı Otel İşletmelerinde Bir Uygulama*. Ege Akademik Bakış. 8.1.
- Tunçer, P. (2013). *Örgütlerde Performans Değerlendirme ve Motivasyon*. Ankara: Sayıştay Dergisi. Sayı:88.
- Yaman, A. (2010). *İç Denetçinin Yeni Rolü; Etik Liderlik*. Kamu İç Denetçileri Derneği Dergisi. Ankara: Kidder Yayınları. 5. Sayı.
- Yıldırım, D. Ş. (2006). *Resmi İlköğretim Okullarında Görev Yapan Öğretmenlerin Motivasyon ve İş Tatminini Etkileyen Faktörler*. Yüksek Lisans Tezi. İstanbul: Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Yönetimi ve Denetimi.

Yukl, G. (2002). *Leadreship In Organisations*. New Jersey: Prentice-Hall, Inc. 5th edition.

Yumuşak, S. (2008). *İşgören Verimliliğini Etkileyen Faktörlerin İncelenmesine Yönelik Bir Alan Araştırması*. Isparta: Süleyman Demirel Üniversitesi İ.İ.B.F. Dergisi. Cilt:13. Sayı:3.

Yüksel, Ö. (2000). *İnsan Kaynakları Yönetimi*. Ankara: Gazi Kitabevi. 3. Baskı.

EKLER

EK 1. Etik Liderlik Ölçeği

II. BÖLÜM ETİK LİDERLİK ÖLÇEĞİ

| ANKET MADDELERİ | | Hiç Katılmıyorum | Katılmıyorum | Kararsızım | Katılıyorum | Tamamen Katılıyorum |
|------------------|---|------------------|--------------|------------|-------------|---------------------|
| Okul Müdürlüğüm: | | | | | | |
| 1. | Personellerinin söyleyeceklerini dinler. | | | | | |
| 2. | Etik standartları ihlal eden personelleri cezalandırır. | | | | | |
| 3. | Kişisel hayatım etik tutum sergileyerek idame ettirir. | | | | | |
| 4. | Karar verirken personelinin iyiliğini/eikarını düşünür. | | | | | |
| 5. | Adil ve dengeli kararlar alır. | | | | | |
| 6. | Güvencidir. | | | | | |
| 7. | Personelleri ile iş etimi ya da iş değerlerini tartışır. | | | | | |
| 8. | İşlerin etik açıdan doğru yapılması hususunda örnek teşkil eder. | | | | | |
| 9. | Başarılı sadece sonuçta hakarak belirlenmez, ayrıca başarının elde edilmiş biçimine de bakar. | | | | | |
| 10. | Karar verirken "Yapılması gereken doğru şey nedir?" diye sorar. | | | | | |
| 11. | İş yaşamında mesleğin etik ilkelerini dikkate alır. | | | | | |
| 12. | İş yaşamında mesleğin etik ilkelerini savunur. | | | | | |
| 13. | Çalışanların etik ilkelere uyması konusunda duyarlılık gösterir. | | | | | |
| 14. | Çalışanları mesleki etik ilkelere uyma konusunda etkiler. | | | | | |

Değerli Öğretmenim,

Bu çalışmanın amacı, okul müdürlerinin etik liderlik davranışları ile öğretmenlerin güdülenme düzeyleri arasındaki ilişkiyi incelemektir. Ölçeğin I. bölümünde demografik özelliklerinizi belirlemeye yönelik sorular, ikinci bölümünde okul müdürlüğünüzün "etik liderlik" düzeyini belirlemeye yönelik ifadeler, üçüncü bölümünde ise güdülenme düzeyinizi belirlemeye yönelik ifadeler yer almaktadır. II. ve III. bölümlerdeki ifadeleri okuduktan sonra karşısında bulunan seçeneklerden sizin için uygun olanı işaretleyiniz.

Lütfen okuyarak tüm soruları yanıtlayınız ve adınızı yazmayınız. Katkınız için teşekkür ederiz. Saygılarımızla.

Yrd. Doç. Dr. Kemal KAŞIKÇI
Akdeniz Ü. Eğ. Fak. Öğr. Üyesi

Fatih KARADAŞ
Akdeniz Ü. Eğt. Yönl. ve Den. Y.L. Öğrencisi

I. BÖLÜM

KİŞİSEL BİLGİLER

- Görev Yaptığınız Okul Türü: İlkokul Ortaokul Anaokulu
- Cinsiyetiniz: Kadın Erkek
- Yaşınız: 30'dan az 30-40 yaş arası 41-50 yaş arası 51 yaş ve üzeri
- Mesleki kıdeminiz: 5 yıl ve daha az 6-15 yıl arası 16-24 yıl arası 25 yıl ve üstü
- Okulunuzun bulunduğu çevrenin sosyo ekonomik düzeyi: Zayıf Orta İyi Çok İyi
- Eğitim Düzeyiniz: Orta Lisans Lisans Lisans üstü
- Okulun Ortalama Öğretmen Mevutları: 20'den az 20-50 öğretmen 51-99 öğretmen 100 ve üstü
- Okulunuzun teknolojik imkanları: Zayıf Orta İyi

EK 2. Güdülenme leği

| GÜDÜLENME ÖLÇEĞİ | | (1) Hiç Katılmıyorum | (2) Katılmıyorum | (3) Kararsızım | (4) Katılıyorum | (5) Tamamen Katılıyorum |
|------------------|--|----------------------|------------------|----------------|-----------------|-------------------------|
| ANKET SORULARI | | | | | | |
| 1. | Grevimde yetkilerimi tam anlamıyla kullanamıyorum. | | | | | |
| 2. | Yetki devri, çalışanda saygı ve tanınma ihtiyaçlarını giderecek önemli güdüleyici araçlardır. | | | | | |
| 3. | alışırken, kişisel birikim ve yeteneklerim çerçevesinde, kendi tarzımı sergileyebiliyorum. | | | | | |
| 4. | Yöneticilerim, işgörenleri yönetmekte başarılıdır. | | | | | |
| 5. | Görevle ilgili kararlar alınırken yöneticilerim çalışanların düşüncelerini sorarlar | | | | | |
| 6. | Kurumsal kararların şekillenmesinde, çalışan katılımının etkisi olmaktadır. | | | | | |
| 7. | Yöneticilerimiz, alışanların kararlara katılması için gerekli önemleri alırlar. | | | | | |
| 8. | alışanlar, Kurumla ilgili kararlarda etkili olarak, uygulamada daha aktif olmaktadır | | | | | |
| 9. | Yöneticilerim, işimde sergilediğim yüksek performansı takdir ederler. | | | | | |
| 10. | Kurumumda dllendirme, herkese adil ve eşit davranılarak gerçekleştirilmektedir. | | | | | |
| 11. | Yöneticilerim, zel sorunlarımla(ailevi, ruhsal vb.) ilgilenmektedirler. | | | | | |
| 12. | Yöneticilerim, iş yknt adil ve belirgin bir biçimde dağıtılmaktadır. | | | | | |
| 13. | Kurumumda terfi, liyakata ve yazılı kurallara bağlıdır. | | | | | |
| 14. | Kurumumda alışanların yetenek ve çalışkanlıkları dikkate alınmaktadır | | | | | |
| 15. | Yöneticilerim, alışma mekanının fiziki(ısı, grlt, hijyen vs.) sorunlarıyla ilgilenmektedir. | | | | | |
| 16. | Kurumumda, çeşitli hizmetiçi eğitim etkinlikleriyle kendimi geliştirmeme imkan verilmektedir. | | | | | |
| 17. | Kurumumda, rgtsel amaç ve değerlere inanmam sağlanmaktadır. | | | | | |
| 18. | Kişisel amalarımla, kurum kültürünün ve vizyonunun uyumlu olup olmadığını anlamamı sağlayacak bilgilerden yoksunum. | | | | | |
| 19. | Yöneticilerim, görevin personel tarafından her yönüyle benimsenmesi için çabalarlar. | | | | | |
| 20. | Yöneticilerim, kurumdaki yenilik ve değerlikler konusunda çalışanları bilgilendirir. | | | | | |
| 21. | Yneticilerimin, görevimi nasıl yaptığımı konusunda edindikleri izlenimlerini bana bildirmesi, işimi daha iyi yapmamı sağlamaktadır. | | | | | |
| 22. | Kurumumda, disiplin kuralları adaletli bir biçimde tüm çalışanlara uygulanmaktadır. | | | | | |
| 23. | işe başlamak için yeni bir fırsat verseler, yine bu kurumda çalışmayı isterdim. | | | | | |
| 24. | İmkanım olsa, hemen başka bir kuruma geçerim. | | | | | |
| 25. | alışanların güdülenmesinin yüksek olması büyük oranda yöneticiye bağlıdır. | | | | | |
| 26. | Kurumun, alışanları güdüleyici bir vizyona sahiptir. | | | | | |
| 27. | Yöneticilerimizin, insan odaklı yaklaşımları bizleri güdüler. | | | | | |
| 28. | Herhangi bir sorunumu, yöneticilerime rahatlıkla iletebiliyorum ve yneticilerimin sorunumla ilgilendiklerini hissedebiliyorum. | | | | | |
| 29. | Kurumumda iletişim kanallarının yetersiz olması çeşitli güdüleme sorunlarına yol açmaktadır. | | | | | |
| 30. | Yneticilerimin bana olan güvenlerinin tam olduğuna inanıyorum | | | | | |
| 31. | Yneticilerimin, iş ortamında kendimi güvende hissetmemi sağlamaları, gdlenmemi artırır. | | | | | |
| 32. | Yöneticilerim, alışanlarının sosyal ihtiyaçlarının (ait olma, tanınma) karşılanması için çabalar. | | | | | |
| 33. | Teknolojik imkanlardan faydalanılması çalışanları güdüler. | | | | | |
| 34. | Yneticilerimin, alışanların güdülenmesi konusunda bilgilendirilmeleri gerekmektedir. | | | | | |
| 35. | işe ilgili tatmin edilmeyen arzu ve ihtiyaçlar çalışanlarda ruhsal gerilim yaratmaktadır | | | | | |
| 36. | Yöneticilerim davranışlarıyla, işimin " yapılmaya değer olduğu" hissini vererek görevimi cazip hale getirir. | | | | | |
| 37. | Kurumda, sosyal ilişki sorunu yaşayan çalışanlara danışmanlık hizmetleri sunularak verimleri artırılır. | | | | | |
| 38. | Yöneticilerim, çalışanlarını güdülemek için, onların lişilil ve psikolojik yapılarını imkanlar ölçüsünde tanımaktadır | | | | | |
| 39. | Her insan farklı karaktere sahip olduğundan, yöneticilerim her çalışanın durumuna uygun farklı güdüleme araçları kullanır. | | | | | |
| 40. | Yneticilerim, alışanların zlk haklarında herhangi bir kayıp olmaması için gerekli girişimlerde bulunurlar. | | | | | |



EK 3. Etik Liderlik Ölçeği Kullanma İzni

- RE: Permission for using the Ethical Leadership Scale

MICHAEL EDWARD BROWN (meb239@psu.edu)

4/10/2013

To: 'Fatih Karadağ'

From: **MICHAEL EDWARD BROWN** (meb239@psu.edu)

Sent: Wednesday, April 10, 2013 5:17:34 PM

To: 'Fatih Karadağ' (fatihk07@hotmail.com)

Dear Fatih,

Thanks for your interest in our work. No need to ask permission- the ELS is freely available for all to use. Let me know if you have any questions.

Good luck in your research!

Mike

From: Fatih Karadağ [mailto:fatihk07@hotmail.com]

Sent: Wednesday, April 10, 2013 9:09 AM

To: Mbrown@psu.edu

Subject: Permission for using the Ethical Leadership Scale

Dear Dr. Brown,

I'm doing master degree at Akdeniz University in Antalya in Turkey. I'm studying on my thesis titled "The Relationship Between School Managers' Ethical Leadership Behaviours and the Levels of Teachers' Motivation".

If you give me permission, I would like to use the Ethical Leadership Scale (Brown, Trevino, and Harrison, 2005) in my thesis.

I look forward to your reply.

Yours sincerely,

Fatih KARADAĞ

<http://www.akdeniz.edu.tr/en/>

EK 4. Güdülenme leği Kullanma İzni

- Re: anket kullanım izni

OKAN EROL (okaneroladm@yahoo.com)

5/4/2013

To: Fatih Karadağ

From: **OKAN EROL** (okaneroladm@yahoo.com)

Sent: Saturday, May 04, 2013 11:07:27 PM

To: Fatih Karadağ (fatihk07@hotmail.com)

Sayın Karadas,

"Kamu Kesiminde Güdülenme ve Yönetici: Bir Kamu Kuruluğu rneği" adlı tezde yer alan Güdülenme ile ilgili anketimi kullanmanızda herhangi bir sakınca bulunmamaktadır. Tez alışmanızda başarılar dilerim.

From: Fatih Karadağ <fatihk07@hotmail.com>

To: "okaneroladm@yahoo.com" <okaneroladm@yahoo.com>

Sent: Tuesday, April 30, 2013 3:19 PM

Subject: anket kullanım izni

Sayın Erol,

Akdeniz Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsünde yüksek lisans öğrencisiyim. "Okul Müdürlerinin Etik Liderlik Davranışları ve ğretmenlerin Güdülenmeleri Arasındaki İlişki" adlı tez çalışmasını yapmaktayım.

Gazi niversitesinde tamamlamış olduğunuz "Kamu Kesiminde Güdülenme ve Yönetici: Bir Kamu Kuruluğu rneği" adlı tezde yer alan Güdülenme ile ilgili anketinizi izin verirsiniz çalışmamda kullanmak istiyorum.

Yardımanız için şimdiden teşekkür ederim.

Fatih KARADAş

EK 5. Anketleri Uygulayabilmek İçin Valilikten Alınan İzin Belgesi



T.C.
ANTALYA VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 98057890/20/1216763

03/06/2013

Konu:Anket Uygulaması

İL MİLLİ EĞİTİM MÜDÜRLÜĞÜNE
ANTALYA

Akdeniz Üniversitesi Rektörlüğü, Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Yönetimi ve Denetimi Programı Yüksek Lisans öğrencisi Fatih KARADAŞ'ın "Etik Liderlik" ve "Güdülenme" konulu çalışmasını, Antalya İli ekli listede belirtilen okullarda uygulama isteği ile ilgili 21.05.2013 tarih ve 9332 sayılı yazısı, İl Millî Eğitim Müdürlüğü Araştırma Değerlendirme ve İnceleme komisyonumuz tarafından, 27.05.2013 tarihinde toplanarak "Millî Eğitim Bakanlığına Bağlı Okul ve Kurumlarda Yapılacak Araştırma, Yarışma ve Sosyal Etkinlik İzinlerine Yönelik İzin ve Uygulama Genelgesi" esaslarına uygun olduğu tespit edilmiştir.

Komisyonumuzca söz konusu, araştırmasını ve veri toplama araçları görüşme formlarını Antalya İli ekli listedeki kurumlarda "Etik Liderlik" ve "Güdülenme" başlığı altında, Okul Müdürlüğünün bilgisi dahilinde, ilgili Genelgeye göre, çalışma takvimi doğrultusunda eğitim-öğretimi aksatmadan yapılması uygun görülmüştür.

Makamlarınızca da uygun görüldüğü takdirde, Valilik Makamının 22.12.2011 tarih ve 27024 sayılı yetki devrine göre olurlarınıza arz ederim.

Mehmet KARAKAŞ
Müdür a.
Müdür Yardımcısı

OLUR
03/06/2013

Osman Nuri GÜLAY
Vali a.
İl Millî Eğitim Müdürü

Bu belge, 5070 sayılı Elektronik İmza Kanununun 5 inci maddesi gereğince güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır
Evrak teyidi <http://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden 3d83-bed2-3614-96dc-af96 kodu ile yapılabilir.

Antalya İl Millî Eğitim Müdürlüğü
Soğuksu Mah. Hamidiye Cad. MERKEZ/ANTALYA
E-posta: projeler07@meb.gov.tr

Ayrıntılı bilgi için: Ali KESER Şb.Md.
Tel: (0 242) 238 60 00
Faks: (0 242) 23861 00

EK 6. Tez Doğruluk Beyanı

DOĞRULUK BEYANI

Yüksek lisans tezi olarak sunduğum bu çalışmayı, bilimsel ahlak ve geleneklere aykırı düşecek bir yol ve yardıma başvurmaksızın yazdığımı, yararlandığım eserlerin kaynakçada gösterilenlerden oluştuğunu ve bu eserleri her kullanımında 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.

06.10.2014


Fatih KARADAŞ

EK 7. İntihal Belgesi

The screenshot displays the iThenticate web interface. The browser address bar shows the URL: https://app.ithenticate.com/en_us/folder/256348. The page header includes navigation links for "Folders", "Settings", and "Account Info", along with a welcome message "Welcome Kemal Kayıkcı" and a "Logout" link. The iThenticate logo and tagline "Professional Plagiarism Prevention" are prominently displayed.

The main content area is titled "My Documents" and features a search bar and a "Trash" button. A sidebar on the left lists "My Folders" and "Trash". The central document list shows a single document with the following details:

| Title | Report | Author | Processed | Actions |
|--|--------|---------------|------------------------------|---------|
| OKUL MÜDÜRLERİNİN ÖĞRETMENLER TARAFINDAN ALGILANAN ETİK LİDERLİK DAVRANIŞLARI İLE ÖĞRETMENLERİN GÜDÜLENME DÜZEYLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİ 1 part - 25,168 words | 26% | FATİH KARADAŞ | Tue Feb 18, 2014 12:44am EET | |

On the right side, there is a "Submit a document" section showing "62,600 Pages remaining". Below this, there are links for "Upload a File", "Zip File Upload", "Multiple File Upload", and "Cut & Paste". A "View: Recent Uploads" link is also present. At the bottom right, there is a "New folder" section with links for "New Folder" and "New Folder Group".

The Windows taskbar at the bottom shows the system tray with the date "18.02.2014" and time "01:03".

ÖZGEÇMİŞ

Kişisel Bilgiler

Adı Soyadı : Fatih KARADAŞ

Doğum Yeri ve Tarihi : Serik/ANTALYA 06.07.1982

Eğitim Durumu

Lisans Öğrenimi : Ege Üniversitesi İngiliz Dili ve Edebiyatı (2004)

Bildiği Yabancı Diller : İngilizce

İş Deneyimi

Çalıştığı Kurumlar : Alay Şehit Oktay Önder İlköğretim Okulu–İngilizce Öğretmeni- Niğde
Darende METEM - İngilizce Öğretmeni - Malatya
TOKİ İlköğretim Okulu - İngilizce Öğretmeni - Bor/Niğde
Serik Anadolu Sağlık Meslek Lisesi - İngilizce Öğretmeni - Antalya
Rabiye-Mehmet Ülger Ortaokulu–İngilizce Öğretmeni - Aksu/Antalya

İletişim

E-Posta Adresi : fatihk07@hotmail.com

Tarih 06/01/2014