

**İLKOKUL MÜDÜRLERİNİN ÖĞRETMENLERİ GÜDÜLEME  
ROLLERİNE İLİŞKİN ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİNİN ÇEŞİTLİ  
DEĞİŞKENLER AÇISINDAN İNCELENMESİ**

**D. GENÇER ERDOĞAN**

**Derya GENÇER ERDOĞAN**

**BAU 2017**

**ARALIK 2017**

**İLKOKUL MÜDÜRLERİNİN ÖĞRETMENLERİ GÜDÜLEME  
ROLLERİNE İLİŞKİN ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİNİN ÇEŞİTLİ  
DEĞİŞKENLER AÇISINDAN İNCELENMESİ**

**BAHÇEŞEHİR ÜNİVERSİTESİ  
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ  
YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**DERYA GENÇER ERDOĞAN**

**EĞİTİM YÖNETİMİ VE PLANLAMASI DALINDA  
YÜKSEK LİSANS DERECEİ İÇİN GEREKLİ ÇALIŞMALAR  
YERİNE GETİRİLMİŞTİR**

**ARALIK 2017**

Eğitim Bilimleri Enstitüsü' nün Onayı



Doç. Dr. Sinem VATANARTIRAN

Enstitü Müdürü

Bu tezin Yüksek Lisans derecesinde bir tez olarak gerekli çalışmaları yerine getirdiğini onaylıyorum.



Yrd. Doç. Dr. Atakan ATA

Koordinatör

Okuduğumuz bu tezin Yüksek Lisans derecesinde bir tez olarak onaylanması, düşünçemize göre, amaç ve kalite olarak tamamen uygundur.



Yrd. Doç. Dr. Atakan ATA

Tez Danışmanı

**Komite Üyeleri**

Doç. Dr. Bahri AYDIN (AİBÜ, EBF)

Yrd. Doç. Dr. Atakan ATA (BAU, EBE)

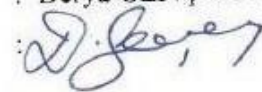
Öğr. Gör. Dr. Tuğba KIRAL ÖZKAN (BAU, EBE)



**Bu tezdeki tüm bilgilerin akademik kurallara ve etik ilkelere uygun olarak elde edildiğini ve sunulduğunu; ayrıca bu kuralların ve ilkelerin gerektirdiği şekilde, bu sayfalardan kaynaklanmayan bütün atıfları yaptığımı beyan ederim.**

Ad, Soyad : Derya GENÇER ERDOĞAN

İmza



## ÖZ

# İLKOKUL MÜDÜRLERİNİN ÖĞRETMENLERİ GÜDÜLEME ROLLERİNE İLİŞKİN ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİNİN ÇEŞİTLİ DEĞİŞKENLER AÇISINDAN İNCELENMESİ

Gençer Erdoğan, Derya

Yüksek Lisans, Eğitim Yönetimi ve Planlaması Yüksek Lisans Programı

Tez Yöneticisi: Yrd. Doç. Dr. Atakan Ata

Aralık 2017, 112 sayfa

Bu araştırmanın amacı; ilkokullarda görev yapan okul müdürlerinin öğretmenleri güdüleme rollerini gerçekleştirme düzeylerine ilişkin öğretmen görüşlerinin incelenmesidir. Çalışma, 2016-2017 eğitim öğretim yılında, İstanbul ili Pendik ilçesindeki Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı resmi ilkokullarda görev yapan, 901 branş ve sınıf öğretmeni üzerinde gerçekleştirilmiştir. Çalışma evreninin tamamına ulaşılmaya çalışıldığından örneklem tayini yoluna gidilmemiştir.

Araştırmada, “Kişisel Bilgi Formu” ve Yıldırım (2002) tarafından geliştirilen “Motivasyon Ölçeği” kullanılmıştır. Araştırma verilerinin istatistiksel analizinde tanımlayıcı istatistik, t-testi, tek yönlü varyans analizi (ANOVA) ve Scheffe Testi kullanılmıştır.

Araştırma verilerine göre öğretmenler, okul müdürlerini değerlendirmede olumlu yaklaşmışlardır. İlkokul müdürlerinin güdüleme rollerini gerçekleştirme düzeyleri “çok yüksek” ve “yüksek” düzeyindedir. İlkokul müdürlerinin öğretmenleri güdüleme rollerine ilişkin, öğretmenlerin cinsiyet, yaş, meslekteki kıdem ve branş değişkenlerine göre anlamlı farklılıklar bulunmuştur.

Anahtar Kelimeler: Güdüleme, Okul Müdürü, Öğretmen, İlkokul,

## ABSTRACT

### THE STUDY OF TEACHER OPINIONS IN TERMS OF VARIOUS VARIABLES CONCERNING PRIMARY SCHOOL PRINCIPLES ROLES OF FULFILLING MOTIVATION LEVELS OF THE TEACHERS

Gençer Erdoğan, Derya

Master's Thesis, Master's Program in Educational Management and Planning

Supervisor: Assist Prof. Dr. Atakan Ata

December 2017, 112 pages

The aim of the study is to examine the views of teachers related to the performance levels of the school principals' roles of motivation working in the primary schools. The population of the research constitutes of the classroom teachers (class guides) and branch teachers working in primary schools that are under the management of the Ministry of Education in Pendik which is in the district of the province of Istanbul in the academic year of 2016-2017. The scale model was used in the study. Sampling was not used in the research because we tried to reach the whole phase. The study was fulfilled amongst 901 branches and primary school teachers who are working in state schools.

As data collection tools of, "Personal Information Form" and "Motivation Questionnaires" developed by Yıldırım (2002) were used. The descriptives statistics, t-test, oneway analysis of variance (ANOVA) and Scheffe test was used as a statistical analysis method for the research database.

As a result of the project, there are positive attitudes in the evaluation of the school principals. Motivational performance of the principals are at the levels of "very high" and "high". Significant differences were observed in the teachers 'motivation for primary school principals' motivation according to their gender, ages, professional seniority and branch variables.

Key Words: Motivation, School Principal, Teacher, Primary School,



## TEŞEKKÜR

Araştırmanın gerçekleştirilmesinde ve tezin hazırlanmasında bana her türlü desteği ve yardımı sağlayan, saygıdeğer hocam Yrd. Doç. Dr. Sayın Atakan ATA'ya, bu süreçte bilgi birikimleriyle destek sağlayan hocalarım, Dr. Sayın Tuğba KIRAL ÖZKAN'a, ve Doç. Dr. Sayın Bahri AYDIN'a sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

Araştırmamda kullandığım “Motivasyon Ölçeği” ni geliştiren Doç. Dr. Sayın Nail YILDIRIM'a, yüksek lisans programım süresince beni büyük bir özveriyle destekleyen Doç. Dr. Sayın Cengiz ŞİMŞEK'e, Maarif Müfettişi Sayın Cemal OCAK'a, arkadaşlarım Zeynep KÖROĞLU'na, Şule ATAMAN'a ve katkıda bulunan tüm öğretmen arkadaşlarıma teşekkürü bir borç bilirim.

Hayatım boyunca manevi desteklerini benden hiçbir zaman esirgemeyen, anneme, babama ve araştırmanın başından sonuna kadar her sıkıntıyı benimle paylaşan eşim, Yusuf ERDOĞAN'a en içten teşekkürlerimi sunarım.



## İÇİNDEKİLER

İNTİHAL.....	iii
ÖZ .....	iv
ABSTRACT .....	v
TEŞEKKÜR.....	vii
İÇİNDEKİLER .....	viii
TABLOLAR LİSTESİ.....	xi
ŞEKİLLER LİSTESİ .....	xii
KISALTMALAR LİSTESİ.....	xiii
Bölüm 1: Giriş.....	1
1.1. Problem Durumu .....	1
1.2. Çalışmanın Amacı .....	2
1.3. Araştırma Soruları .....	2
1.4. Çalışmanın Önemi.....	3
1.5. Tanımlar .....	4
Bölüm 2: Alan Yazın Taraması.....	5
2.1. Güdü Kavramı .....	5
2.1.1. Güdüleme. ....	6
2.1.2. Güdülemenin önemi. ....	11
2.1.2.1. Güdülemenin yöneticiler açısından önemi. ....	12
2.1.2.2. Güdülemenin çalışanlar açısından önemi. ....	13
2.1.3. Güdülemenin yararları.....	15
2.1.4. Güdüleme süreci.....	16
2.1.5. Güdü türleri. ....	17
2.1.5.1. Birincil ve ikincil güdüler.....	17
2.1.5.2. İçsel ve dışsal güdüler.....	18
2.1.5.3. Durumluluk ve süreklilik güdülleri.....	19
2.1.6. Güdülemeye özendirme araçları.....	19
2.1.6.1. Sosyo-ekonomik özendirici araçlar. ....	20
2.1.6.2. Psiko-sosyal özendirici araçlar. ....	21

2.1.6.3. Örgütsel ve yönetsel özendirici araçlar.....	23
2.1.7. Güdüleme kuramları.....	25
2.1.7.1. Kapsam (içerik) kuramları.....	26
2.1.7.1.1. Abraham Maslow'un "ihtiyaçlar hiyerarşisi" kuramı. ....	26
2.1.7.1.2. Dc McClelland'ın "başarı güdüsü" kuramı.....	29
2.1.7.1.3. Clayton Alderfer'in "ERG" kuramı. ....	30
2.1.7.1.4. Frederick Herzberg'in "çift faktör" güdüleme kuramı.....	32
2.1.7.1.5. Douglas McGregor'un "x ve y kuramı".....	34
2.1.7.2. Süreç kuramları.....	35
2.1.7.2.1. Locke'un bireysel amaçlar ve iş başarısı ilişkisi kuramı.....	35
2.1.7.2.2. Victor H. Vroom'un beklenti (ümit) kuramı.....	37
2.1.7.2.3. E. Lawler ve Porter'in geliştirilmiş ümit kuramı. ....	38
2.1.7.2.4. Adams'ın ödül adaleti ve eşitliği kuramı. ....	40
2.1.7.2.5. Pavlov ve Skinner'ın şartlandırma ve pekiştirme kuramları... ..	41
2.2. Eğitim Yönetiminde Güdüleme .....	41
2.2.1. Eğitimde yönetici faktörü.....	42
2.2.2. Eğitimde öğretmen faktörü.....	43
2.2.3. Öğretmen yönetici ilişkisi.....	44
2.2.4. Eğitimde güdülemenin önemi.....	46
2.2.5. Okul yöneticilerinin güdüleme rolleri. ....	48
2.2.5.1. İşbirliği ve katılımı sağlama rolüyle güdüleme. ....	49
2.2.5.2. Güven oluşturma rolüyle güdüleme.....	50
2.2.5.3. Değişim ortamını hazırlama rolüyle güdüleme. ....	50
2.2.5.4. Yetkilendirme rolüyle güdüleme. ....	51
2.2.5.5. Etkin iletişim rolüyle güdüleme.....	51
2.2.6. Öğretmenlerin güdülenmesi.....	52
2.2.7. Okulda güdüleme araçları. ....	53
2.3. Eğitimde Güdüleme Konusunda Yapılan Araştırmalar.....	55
2.3.1. Ulusal araştırmalar.....	55
2.3.2. Uluslararası araştırmalar.....	62
Bölüm 3: Yöntem.....	65
3.1. Araştırmanın Modeli .....	65
3.2. Evren .....	65

3.3. Veri Toplama Aracı.....	67
3.3.1. Verilerin toplanması. ....	68
3.3.2. Verilerin analizi. ....	69
3.3.3. Geçerlilik ve güvenilirlik. ....	71
3.4. Sayıtlar .....	71
3.5. Sınırlılıklar .....	72
Bölüm 4: Bulgular.....	73
4.1. Öğretmenlerin Demografik Bilgilerine İlişkin Bulgular .....	73
4.2. Alt Problemlere İlişkin Bulgular .....	74
4.2.1. Birinci alt probleme ilişkin bulgular.....	74
4.2.2. İkinci alt probleme ilişkin bulgular.....	76
Bölüm 5: Tartışma ve Sonuçlar .....	90
5.1. Araştırma Sorularının Bulgularının Tartışılması ve Sonuçlar.....	90
5.2. Gelecekteki Araştırmalar İçin Öneriler .....	94
KAYNAKÇA.....	96
EKLER.....	103
A. İlkokul Müdürlerinin Öğretmenleri Güdöleme Rollerine İlişkin Öğretmen Görüşleri Ölçeği .....	103
B. Motivasyon Ölçeğinde Yapılan Değişiklikler (Kullanım İzni).....	106
C. İl Milli Eğitim Müdürlüğü Araştırma Uygulama İzni.....	109
D. Araştırmanın Uygulamasına İlişkin Valilik Onayı.....	110
E. Özgeçmiş .....	111

## TABLULAR LİSTESİ

Tablo 1 Kapsam Teorileri.....	30
Tablo 2 Evreni Oluşturan Okullar, Öğretmen Sayıları ve Dönen Ölçek Sayıları .....	66
Tablo 3 Ölçeğin Alt Boyutları ve Madde Numaraları.....	68
Tablo 4 İlkokul Müdürlerinin Öğretmenleri Güdüleme Rollerine İlişkin Öğretmen Puanlarının Dağılımının Çarpıklık ve Basıklık Değerleri .....	70
Tablo 5 Araştırma Ölçeğinin Alt Boyutlarına Ait Cronbach's Alpha ( $\alpha$ ) Katsayıları..	71
Tablo 6 Öğretmenlerin Demografik Özelliklerine Ait Frekans ve Yüzde Değerleri ...	73
Tablo 7 İlkokul Müdürlerinin Öğretmenleri Güdüleme Rollerini Gerçekleştirme Düzeylerine İlişkin Frekans ve Standart Sapma Değerleri.....	75
Tablo 8 İlkokul Müdürlerinin Öğretmenleri Güdüleme Rollerine İlişkin Cinsiyet Değişkenine Göre Bağımsız Örneklem t-Testi Sonuçları .....	76
Tablo 9 İlkokul Müdürlerinin Öğretmenleri Güdüleme Rollerine İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Yaş Değişkenine İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları.....	78
Tablo 10 “Sorun çözme” ve “Araç gereç ve fiziki şartların uygunluğu” Rolü Puanlarının Yaş Değişkenine İlişkin Post-Hoc Scheffe Testi Sonuçları.....	80
Tablo 11 İlkokul Müdürlerinin Öğretmenleri Güdüleme Rollerine İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Öğrenim Durumu Değişkenine İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları.....	82
Tablo 12 İlkokul Müdürlerinin Öğretmenleri Güdüleme Rollerine İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Meslekteki Kıdem Değişkenine İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları.....	84
Tablo 13 “İhtiyaçları bilme” ve “Araç gereç ve fiziki şartların uygunluğu” Rolü Puanlarının Meslekteki Kıdem Değişkenine İlişkin Post-Hoc Scheffe Testi Sonuçları.....	86
Tablo 14 İlkokul Müdürlerinin Öğretmenleri Güdüleme Rollerine İlişkin Branş Değişkenine Göre Bağımsız Örneklem t-Testi Sonuçları .....	88

## ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 1. Güdülenme kelimesinin eşanlamlıları.....	9
Şekil 2. Güdüleme süreci. ....	16
Şekil 3. Motivasyon –davranış ilişkisi .....	25
Şekil 4. Maslow’un ihtiyaçlar hiyerarşisi .....	26
Şekil 5. İhtiyaçlar .....	28
Şekil 6. ERG teorisi. ....	31
Şekil 7. Herzberg’in araştırmasına göre hijyenik ve motivasyonel teşvik araçları dağılımı .....	33
Şekil 8. X ve y teorileri .....	35
Şekil 9. Bireysel amaçların oluşması ve iş başarısındaki rolü. ....	36
Şekil 10. Temel beklenti kuramı .....	37
Şekil 11. Lawler – Porter motivasyon modeli.....	39
Şekil 12. Eşitlik teorisi .....	40

## KISALTMALAR LİSTESİ

T.C.	: Türkiye Cumhuriyeti
Ed.	: Editör
çev.	: Çeviren
MEB	: Milli Eğitim Bakanlığı
MEM	: Milli Eğitim Müdürlüğü
akt.	: Aktaran
s.	: Sayfa
çev. Ed.	: Çeviri Editörü
vb.	: ve benzeri
vd.	: ve diğerleri
SPSS	: Statistical Package for Social Sciences
ANOVA	: Analysis of Variance (Varyans Analizi)
ERG	: Existence, Relatedness and Growth (Var olma, İlişki ve Gelişme)
$N$	: Örneklem Büyüklüğü
$n$	: Örneklem Sayısı
$f$	: Frekans
$ss$	: Standart Sapma
$p$	: Anlamlılık Derecesi (=Manidarlık) (significance)
%	: Yüzde
$sh$	: Standart Hata
$sd$	: Serbestlik Derecesi
$\bar{X}$	: Aritmetik Ortalama

## Bölüm 1: Giriş

Bu bölümde problem durumu, çalışmanın amacı, araştırma soruları, çalışmanın önemi ve tanımlar yer almaktadır.

### 1.1. Problem Durumu

Her toplum, yeni yetişen nesle kendi kültürünü de aktarmak koşuluyla, günün şartları gereği bir takım yeterlilikleri kazandıracak şekilde eğitmek ister. Milli Eğitim Bakanlığı (MEB) toplumun eğitim ihtiyacını karşılama konusundaki bakışını 1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu'nun ikinci maddesinde, (MEB 1973, s. 1) şu cümleyle açıklamaktadır:

*Eğitimin genel amacı, Türk Milletinin bütün fertlerini; beden, zihin, ruh ve duygu bakımlarından dengeli ve sağlıklı şekilde gelişmiş bir kişiliğe ve karaktere, hür ve bilimsel düşünme gücüne, geniş bir dünya görüşüne sahip, insan haklarına saygılı, kişilik ve teşebbüse değer veren, topluma karşı sorumluluk duyan; yapıcı yaratıcı ve verimli kişiler olarak yetiştirmektir.*

Eğitim ihtiyacı ise sosyal yapı içerisinde örgütlü bir kurum olan okullarda giderilmektedir (Başaran, 1996). Bu kurumlar nitelikleri ve verdikleri hizmet nedeniyle eğitimci yöneticilerce yönetilirler. Bir okul yöneticisinin görev ve sorumlulukları ise MEB tarafından yönetmeliklerle belirlenmektedir. Bu yönetmelikler incelendiğinde çalışanların özverili, sorumlu, yenilikçi, kendini geliştiren, insan ilişkilerinde pozitif bireyler olmaları istenmektedir (MEB, 1973). Çünkü okullar, bir yaşam ve eğitim öğretim alanı olarak tarif edilmiş olup yönetici, öğretmen ve diğer çalışanların sadece eğitim öğretimle değil, burada oluşan sosyo-kültürel ve psikolojik yapıdan da sorumlu oldukları anlamına gelmektedir.

Bu eğitim örgütlerinin başarısında ise yönetici önemli rol oynamaktadır. Yönetici, okulda oluşturulacak kültür, insan ilişkileri, programların yürütülmesi ve başarının takibi gibi bir dizi etkinliklerden sorumludur. Yönetim sürecinde okulun ortak amaçlarının gerçekleştirilmesi için tüm çalışanların eşgüdümlü, kişiler arası sağlıklı ilişkileri ve iş doyumları yüksek bir psikolojiye sahip olmaları gerekir (Bursalıoğlu, 2000). Bu da doğal olarak okulun yönetiminden birinci derecede sorumlu olan okul yöneticilerinin, personel, öğretmen, öğrenci ve veli arasındaki

ilişkileri, onları ne şekilde başarıya ve çalışmaya güdülediğiyle ilişkilidir.

Öğretmenler, her ne kadar birer profesyonel çalışanlar olsalar da insani duygulardan uzak değillerdir. Okulların içinde buldukları durumlar, ülkenin sosyo-ekonomik durumu, öğrencilerin öğrenmeye isteklilikleri, okul ve öğretmenle ilgili tutumları, kimi zaman öğretmenlerin eğitici davranışlarını kolaylaştırırken, kimi zaman zorlaştırmakta ve hatta bitkinlik, çaresizlik ya da istenmeyen psikolojik tutumların geliştirilmesine sebep olabilmektedir (Aşan, 2001). Bu nedenle okul yöneticilerinin, bu gibi durumları önceden görebilmeleri ve öğretmenlerin çalışma hayatlarına olumsuz etki edebilecek sebeplerin oluşmaması için diğer tüm yönetsel rolleri arasında güdüleyici rollerini de tam olarak yerine getirmesi gerekir. Yöneticiler, her ne kadar bu konuda kendilerine düşen görevleri yerine getirdiklerine inansalar da, öğretmenlerin bu konudaki görüşleri değişebilmektedir. Okul eğitiminin verimliliği açısından okul yöneticisi olarak tanımlanan müdürlerin, öğretmenleri güdüleme rollerinin ne derece yerine getirildiğinin özellikle öğretmen görüşleriyle belirlenmesi önemli görülmektedir.

## **1.2. Çalışmanın Amacı**

Bu araştırmanın amacı, resmi ilkokullarda görev yapan okul müdürlerinin öğretmenleri güdüleme rollerini gerçekleştirme düzeylerine ilişkin öğretmen görüşlerinin, cinsiyet, yaş, öğrenim durumu, meslekteki kıdem ve branş değişkenlerine göre farklılık gösterip göstermediğinin incelenmesidir.

## **1.3. Araştırma Soruları**

Araştırmanın problem cümlesi “İlkokul müdürlerinin, öğretmenleri güdüleme rollerine ilişkin öğretmenlerin cinsiyet, yaş, öğrenim durumu, meslekteki kıdem ve branş değişkenleri açısından görüşleri nelerdir?” olarak belirlenmiştir.

Bu problem çerçevesinde aşağıdaki sorulara cevap aranacaktır:

1. İlkokulda görev yapan öğretmenlerin görüşlerine göre okul müdürleri öğretmenleri güdüleme rollerinden
  - a. “sorun çözüme”
  - b. “karara katılma”
  - c. “öğretmenlere yardımcı olma”
  - d. “ihtiyaçları bilme ve kişisel farklılıkları tanıma”



- e. “araç–gereç ve fiziki şartların uygunluğu”
  - f. “iletişim”
  - g. “öğretmenlerin mesleki ilerleme ve kendini geliştirme”
  - h. “denetleme”
  - i. “eşit ve demokratik davranma”
  - j. “görev ve sorumluluk yöneltme”
  - k. “öğretmeni ve mesleği yüceltme”
  - l. “öğretmenlerin haklarını koruma”
  - m. “ödül kullanma”
  - n. “tutum ve davranış” alt boyutlarını gerçekleştirme düzeyleri nedir?
2. İlkokul müdürlerinin öğretmenleri güdüleme rollerini gerçekleştirme düzeylerine ilişkin öğretmenlerin görüşleri;
- a. cinsiyet,
  - b. yaş,
  - c. öğrenim durumu,
  - d. meslekteki kıdem,
  - e. branş değişkenlerine göre farklılaşmakta mıdır?

#### **1.4. Çalışmanın Önemi**

Okulların başarısı ve eğitim kalitesinin yüksek olması, en başta okul yöneticisinin ve öğretmenlerin verimli çalışmalarına bağlıdır. Okul müdürü, okulun en yetkili kişisidir. İhtiyaçların karşılandığı, ilişkilerin iyi olduğu bir okulda, çalışanlar mutlu ve daha verimli olacaklardır (Balcı, 2001).

Öğretmenlerin etkin ve verimli çalışmaları, güdülenme düzeylerinin yüksek olmasını gerektirmektedir. Bu süreçte okulların yöneticilere bağlı olarak etkililiği son günlerde sıklıkla tartışılmaktadır (Töremen, 2000). Araştırma bu tartışmalara cevap sunacağından dolayı güncel, okul müdürlerinin ilkokullarda görev yapan öğretmenleri güdüleme rollerini ne derecede gerçekleştirdiklerine dair veri sunacağı için faydalı ve yönetim sürecinin iyileştirilmesine dair veri toplanmasında öğretmen görüşlerinden de yararlanılacağı için önemlidir.

## 1.5. Tanımlar

**Güdüleme:** “İşgörenin, kendine verilen görevleri yapmak amacıyla çabaya girişmesi, gereken çabayı göstermesi ve bu çabayı sürdürmesidir” (Başaran, 1996, s. 54).

**Okul Müdürü:** İstanbul ili Pendik ilçesinde bulunan resmi ilkokullarda görevli müdürleri ifade eder.

**Öğretmen:** İstanbul ili Pendik ilçesinde bulunan resmi ilkokullarda görevli sınıf ve branş öğretmenlerini ifade eder.

**İlkokul:** “Zorunlu öğrenim çağındaki kız ve erkek çocuklarının temel eğitim ve öğretimini sağlamak için devletçe açılan veya açılmasına izin verilen dört yıllık okuldur” (TDK, 2017).

## **Bölüm 2: Alan Yazın Taraması**

Bu bölümde, alan yazına dayalı olarak güdüleme kavramıyla ilgili tanımlar, yaklaşımlar, okul müdürlerinin öğretmenleri güdüleme rolleri ile ilgili olarak genel bilgilere ve bu alanda yapılmış olan ulusal ve uluslararası çalışmalardan bazılarında yer verilmiştir.

### **2.1. GÜDÜ Kavramı**

İnsan, farklı nitelik ve önemde ortaya çıkan ihtiyaçlarını giderme konusunda içsel bir itilmeye, bir eylemde bulunmaya maruz kalır. Bu itici güç, “güdü” veya bir diğer ifadeyle “dürtü” olarak tarif edilmiştir. Eğer insanın ihtiyaçlarını karşılaması gerekiyorsa, onu bu harekete iten güçler güdülerdir. Özellik ve kişilik itibariyle farklı olan insanlar, teorik olarak aynı şekilde güdülenirken (harekete geçirilirken), ihtiyaçlarının değişken oluşu onların nelerden ve nasıl güdülenecekleri konusunda farklılaşabilir. Bu güdülerin kimisi köken itibariyle fizyolojik veya psikolojik olurken, kimileri sosyal niteliktedir (Sabuncuoğlu ve Tüz, 2001). Bu nedenle güdü, organizmanın hareketini başlatan, yönlendiren ve sürdüren bir güçtür. Bir güdünün ortaya çıkışı nasıl bir ihtiyacı gidermeye yönelik ise, sönmesi de tekrar ortaya çıkması da bu ihtiyacın varlık durumuna bağlıdır (Can, 2006).

Güdüler, çeşitli sınıflamalara tabi tutularak tanımlanmaya çalışılmaktadır. Kimi güdüler, yeme, içme, cinsellik gibi doğuştan gelirken, kimileri güç, bir gruba ait olma, başarıma, güvenlik ve statü gibi sonradan öğrenilerek kazanılan niteliktedir (Ataman, 2001). Güç güdülerini, genelde rakibi yenme, bilgi, imkan ve kaynakları elde tutma, hükmetme, davranışlarıyla kendini belli eder. Başarı güdüsü ise zoru yapma, daha iyi yöntem ve teknikler bulma, karmaşıklığı çözme olarak ortaya çıkar. İnsan sosyal bir varlıktır. Bu nedenle başkaları tarafından beğenilmek ve sevilme, bir gruba ait olmak, başka bir kişiyle birlikte görünmek ya da olmak, sosyal etkinliklerde rol almak, o sosyal gruba uyumlu davranışlar sergilemek ister. Bu tür davranışlar, kişinin bir gruba ait olma güdülerinin etkisinde kaldığını gösterir. İnsan, hayatının devamı için kendini güvende hissetmek ister. Bu nedenle de hastalık ve kazalardan uzaklaşma, korunma, risklere girmeme, kar ve zarar hesapları yapma eğilimindedir. Bu davranışları ortaya çıkaran bireyin güven güdüleridir. Sosyal bir varlık olan insan, içinde yaşadığı toplumda iyi bir konum elde etmek amacıyla iyi bir

eğitim almak, iyi bir maaş kazanmak, güzel kıyafetler giyinmek ve iyi bir semtte yaşamak ister. Bu davranışların ortaya çıkması, bireyin statü güdüleridir (Ataman, 2001).

Diğer bir açıdan bakıldığında güdüler; içsel, fizyolojik, sosyal ve psikolojik olmak üzere sınıflandırılırlar (Sabuncuoğlu ve Tüz, 2001). İçgüdüler, insanlarla hayvanların ortak güdüleridir. Kesinlikle fizyolojik bir temele dayanırlar. Doğuştan gelirler ve bu nedenle eğitimle öğrenilmezler. Fizyolojik güdüler ise temel fizyolojik ihtiyaçların giderilmesi için kişiyi harekete geçiren yemek, içmek, uyumak gibi güdülerdir. Bunlara karşın insanın, sosyal bir varlık oluşu sebebiyle başkalarıyla bir olma, başarma, birileri tarafından takdir edilme ve onaylanma isteği ve başarma isteği gibi sosyal güdüleri de vardır (Dilmaç, 2004). Bu açıdan bakıldığında sosyal güdüler, daha bilinçli ve öğrenilmiş güdülerdir. Benzer nitelikte olan fakat kimisi öğrenilmiş kimisi de doğuştan getirilen psikolojik güdüler de vardır. Bu güdüler, bireyin psikolojik özellikleri gereği ortaya çıkarlar. Sevmek, nefret etmek, ilgi duymak, beğenmek, kayıtsız kalmak gibi güdülerdir.

**2.1.1. Güdüleme.** İnsanlar, hayatlarında bazı davranışları neden gerçekleştirirler? Bazı davranışları yapmak isterken bazılarını neden yapmak istemezler? Bunların nedenleri nelerdir? Bu soruların cevaplanması “güdü” ile yakından ilgilidir. Güdüleme kavramı, 1800’lü yılların sonlarında William James tarafından ortaya atılan bir kavramdır (Byars ve Rue, 1984; akt. Öneren, 2013). Tam karşılığı açıklanamamakla birlikte, sayılamayacak kadar çok tanımına rastlanmaktadır. Bireylerin davranışlarıyla ilgili olan bu kavram, İngilizce ve Fransızca’da “motivation” olarak belirtilmiştir (Hançerlioğlu, 2000). Türkçe karşılığı; harekete geçirme ve davranışta bulunma isteği oluşturma şeklinde ifade edilmektedir. Başka bir tanıma göre “güdüleme” organizmayı davranışa iten, bu davranışların sürekliliğini sağlayan, davranışa yön veren ve bu davranışların işleyişini sağlayan gücü kullanma olarak tanımlanabilir (Aydın, 2000). Dağ (2014), bu kavramı tanımlarken, bireyin içinden gelen ve bireyi, amaçlarını gerçekleştirme yolunda yönlendiren maksatlı eylemler olarak ifade eder.

Davranışların nedenleri incelediğinde birçok kavramla karşılaşılır. Bu kavramlardan içsel özellik taşıyanlar arasında dürtü (drive), içgüdü, coşku, tepki (impulse), ihtiyaç gibi daha çok biyolojik anlam yüklenenler bulunduğu gibi arzu, ilgi, istek, çıkar, güdü vb. anlık (zihinsel) olan ve sosyal çevre ile ilgili özendirici

olan hedef, değer, tutum gibi kavramlar da bulunmaktadır. Davranışların nedenlerini anlamak ve açıklamak, bu kavramları açıklamak ile ilgilidir. GÜdüleme, bu saydığımız kavramların tamamını kapsayan çok geniş bir alan olarak tanımlanmıştır (Cofer ve Appley, 1964; akt. Onaran, 1981).

Çalık ve Ereş (2006, s. 44)'e göre güdüleme, Türkçe'de, "güdü, saik veya harekete geçiren" şeklinde ifade edilmektedir. Bu tanımlama ile güdüleme, bireyleri hedefleri doğrultusunda davranışa iten gücü kullanma olarak anlaşılmaktadır. Kim (1997) güdülemeyi, ihtiyaçların karşılanması koşuluyla davranışlara yön veren kuvveti kullanma olarak tarif eder. Davranışların sonucunda, bireyler mutlu veya mutsuz olabilirler. Benzer bir tanımda Hanks (1999) ihtiyaçların karşılanması için insanları etkilemek olarak belirtir. Bu açıdan bakıldığında güdüleme genel anlamda bireyleri, davranışa isteklendirme ve davranışa yönlendirme olarak tanımlanır ve dört faktörle açıklanır (Genç, 2004; akt. Öneren, 2013, s. 254):

- a. İnsanlar birbirlerinden nasıl farklı ise güdüleme de kişiden kişiye değişen bir olgudur. Her insanda aynı etkiyi yapmamakla birlikte, bu farklılıklar güdüleme teorilerinde açıkça belirtilmektedir.
- b. GÜdülemenin özünde insanların davranışları yatar ve bu davranışların kontrolü bireylerin kendisindedir. GÜdülemenin ortaya çıkması, bireylerin bu davranışlarındaki çabalarını artırması olacaktır.
- c. İnsanları etkin hale getirilebilmek ve güdüleme faktörlerinin neler olduğunu bilmek önemlidir. Bundan dolayı güdüleme, çok yönlü bir kavramdır.
- d. Bireylerin davranışlarını etkileyen içsel ve dışsal faktörler vardır. GÜdüleme, ne bir davranış ne de bir performans olarak açıklanabilir. Bireyleri, içten ve dıştan etkileyen güçle ilgili bir kavramdır.

Eğer güdülemenin merkezinde organizmanın davranışları varsa, davranışlar da organizmanın hedeflerine ulaşmak için gerçekleştirdiği tepkiler olarak açıklanabilir. Bu davranışlar, organizmayı amaçlarına ulaştırıyorsa, sonucunda mutluluk (haz) yani güdülenme duygusu ortaya çıkacaktır (Aslan, 2012). O halde güdülenme, bireylerin kendi arzu ve istekleri ile belirledikleri hedefleri gerçekleştirmek için davranışta bulunması olarak tanımlanabilir. İnsanların davranışlarının nedenlerini ve insanları bu davranışa iten nedenleri incelemeden önce güdülenmeyi etkileyen faktörlerin bilinmesi gerekmektedir. Aynı iş yerinde çalışan insanlardan kimilerinin paraya ihtiyaçları vardır ve para kazanmak için çalışırlar. Bazıları ise işini sevdiği için

çalışır. Kimileri, özel yaşantısında mutsuzdur. İşinde mutluluğu aramaktadır ve bu yüzden çalışır. Bazı insanlar da kendini geliştirmek, övgüler almak ister ve bunları iş yerinde ararlar. Kısaca herkesin farklı farklı ihtiyaçları, istekleri vardır. Bir işletme ya da kurumda çalışanların göstermiş oldukları davranışlarının nedenlerinin bilinmesi ve insanları güdülemek için çeşitli yöntem ve uygulamaların geliştirilmesi, yöneticilerin sorumluluğundadır (Çalış, 2012).

Güdülemenin insanları davranışa yöneltme, istek uyandırma, teşvik etme gibi anlamları vardır. İhtiyaçlar, insanları davranışa iterler. Bireylerin ihtiyaçlarını hissetmesi ve istemesi ile güdüleme başlamış olacaktır. Bu aşamada, birey davranışı yapmak için uyarılır. Uyarılmadaki amaç ise bireyin ihtiyaçlarını karşılamasıdır. Davranış sonucu, doyuma ulaşma ve mutlu olma ise güdüleme sürecinin son aşamasıdır (Özkalp ve Kırel, 2010; akt. Pekel, 2001).

Güdüleme, insanları davranışa yönlendiren ve davranışlarının yönlerini inceleyen, insanların ümitleri, fikirleri, arzuları, özetle belirtmek gerekirse beklentileri, istekleri ve korkularıdır. Bu sayılan öğelerin bileşkesi, kişinin psikolojik çabalarını bir amaca ulaşmak üzere organize ederek devamlılık ve dinamiklik kazandırır (Eren, 2009, s. 530).

“Güdülenme, kişilerin belirli bir amacı gerçekleştirmek üzere kendi arzu ve istekleriyle davranmaları sürecidir. Bir örgüt için güdüleme süreci ise, hem örgütün hem de çalışanların ihtiyaçlarını tatmin edecek bir iş ortamı yaratarak, kişinin harekete geçmesi için isteklendirilmesi süreci olarak tanımlanır” (Aşan, 2001, s. 225-226). Bu bağlamda örgüt yöneticisinin, çalışanlarının ihtiyaçlarını yerine getirdiği takdirde örgütün hedeflerine ulaşabileceğini bilmeli ve çalışanlarını bu hedeflere göre güdülemelidir.

Güdüleme, bireyleri başarılı olmaya iten güç anlamındadır. Temelinde ihtiyaçlar ve tutkular yatar ve sonucunda bireyleri, belli bir yönde eyleme geçmesine zorlar. Şekil 1’de, Avrupa’da büyük bir şirket, işe alınacak olan adayların seçilmesinde, eğitiminde ve değerlendirilmesinde kullanılan kavramları araştırmış ve güdüleme ile ilgili olanları şu şekilde listelemiştir (Adair, 2003, s. 9-11):

İLGİLİ TERİMLER	İLGİLİ NİTELİKLER
İşe yaklaşım	Enerji
Oryantasyon	Beceri
Başvurular	Kararlılık
İsteklilik	Azim
Kendini adamak	Belirli hedefler
Şirket ve çalışan uyumu	Amaç sahibi
Teslimiyet	
Çalışma arzusu	

Şekil 1. GÜDÜLENME kelimesinin eş anlamlıları (J. Adair, *Etkili Motivasyon*, Babıalı Yayıncılığı, 2003, s. 11).

Yemek yemek, barınmak, cinsellik gibi fizyolojik güdüler, dürtü olarak tanımlanmaktadır. Başarmak isteği, insanlara özgü bir kavramdır. Hedeflere ulaşma, başarma gibi yüksek güdüler insanların ihtiyaçlarından doğar ve insanları uyararak harekete geçirir. Davranışlar, insanların hedefleri doğrultusunda gerçekleşir. Bu sayılan özellikler gerçekleştirildiğinde güdülenme davranışının da gerçekleşmiş olduğu söylenmektedir (Cüceloğlu, 2015).

Güdüleme kavramının özünde üç aşama söz konusudur. Birincisi, insanları davranışa isteklendiren kuvvettir. İkincisi davranışa yöneltme ve üçüncüsü ise davranışların devam ettirilmesini yani sürekliliğini sağlamaktır (Kantar, 2010). İnsanlar, ihtiyaçlarını karşılamak için onlara mutluluk verecek, doyum sağlayacak davranışlarda bulunurlar. İnsan davranışları, sürekli değişmekte buna bağlı olarak davranışları da farklılık göstermektedir. İşte bu sürekli değişim güdülemenin dinamiği olarak açıklanabilir (Silah, 2005; akt. Acuner, 2010).

Sosyal bir varlık olan insan, kendi kendine içten gelen güdülerin etkisinde kalabileceği gibi, dıştan bir başka insan tarafından da güdülerini harekete geçirilebilir. Kişiyi bu tür etki altına almaya “güdüleme”, bireyin bu tür etkiler altında kalmasına da “güdülenme”, denilmektedir (Hançerlioğlu, 2000).

Kantar (2010), güdülenmeyle ilgili şu tanımlara da yer vermiştir:

- a. Bireylerin hedeflerini gerçekleştirmek amacıyla kendi istekleri doğrultusunda davranış göstermeleri,

- b. Örgütün ve örgüt çalışanlarının ihtiyaçlarını karşılayabilecek bir iş ortamı sağlanması ve çalışanların davranışa geçmesi için isteklendirilmesi süreci,
- c. Bireylerin kendisiyle ilgili ya da çevresiyle ilgili olan güdü ve güdüler topluluğu,
- d. Davranışların yönü ve devamlılığında yapılan etkiler,
- e. Bireylerin davranışlarını gerçekleştirirken meydana gelen o bireye özgü kişisel özellikler,
- f. Davranışa geçme ve davranışı devam ettirme süreci,
- g. Bireylerin ihtiyaçları doğrultusunda içten gelen coşkular, arzular ve istekler şeklinde açıklamaktadır.

Bu farklı tanımların ortak yanı ve hep üzerinde durulan kavram insan davranışlarıdır. Koçel (2011) güdülemenin iki önemli özelliğinden bahsetmektedir. Birinci özelliği, güdülemenin kişinin kendisiyle ilgili bir kavram olduğunu, insandan insana değişebileceğini, bir olayın veya durumun bir insanı güdülerken başka bir insanı güdülemeyeceğidir. İkinci özelliği ise insanların davranışlarındaki gözlenebilir değişiklikler olarak açıklamaktadır.

Başarı elde etmek, hedefe ulaşmak için güdülemenin dışarıdan verilmesinin büyük tehlike olduğu belirtilmektedir. Ümit ile sabır göstermek, yılmamak ve hedeflerimizi gerçekleştirmek için davranışa devam etmek, güdülenmenin temelini oluşturmaktadır. İnsanları icatlarıyla etkileyen Amerikalı mucit Edison, ampülü 1999 deney yaparak bulmuştur. Arkadaşları bu deneyde başarısız olduğunu bırakması gerektiğini söyleseler de O, ümit ve azmin ne demek olduğunu herkese göstermiştir. Edison, her başarısız deneyin, bir sonraki deneyin öğretisi olduğunu belirtmiştir. Edison gibi kendini hedeflerini gerçekleştirmeye adanmış, hayatta başarılı olmayı isteyen, bu yönde kendini geliştiren insanlar, hedeflerini büyük tutma amacıyla güdülenmiş kişilerdir (Serinkan, 2008; akt. Koçak, 2011). “Güdüleme, çalışan kişilerin mevcut koşullarda işlerini daha kaliteli ve daha hızlı yapmaları için tanınan ek haklar veya verilen ödünlerdir” (Garih, 2005, s. 65). Can (1992, s. 164) ise güdülemeyi, “örgütün ve bireylerin ihtiyaçlarını tatminle sonuçlanacak bir iş ortamı yaratarak bireyin harekete geçmesi için etkilenmesi ve isteklendirilmesi sürecidir” şeklinde açıklamıştır. Bu tanımlardan yola çıkarak; güdü bireyi harekete geçiren güç, güdüleme bireyi harekete geçirmek amacıyla güdü araçlarını kullanmak, güdülenme ise bir eylemi yapma isteğiyle hareket etme olarak tanımlanabilir.



**2.1.2. Güdülemenin nemi.** Güdü ve güdüleme kavramları insanların içinden gelen bir duygudur ve insanların, i yaşamlarında başarılı olmalarını ve yükselmelerini teşvik ederler. Bu duygular ihtiyaçlar, hisler ya da tutkular olarak ortaya çıksalar da, bireyi, davranışa yönlendirirler (Adair, 2003). Eğer bir ihtiyaç giderilmise, birey o ihtiyaç için tekrar harekete geçmez yani gdlenmez. Buna rağmen yine de ortaya çıkma ve bireyi tekrar tekrar güdüleme imkanı doğuran takdir edilme, onaylanma ve anlaşılma gibi kimi ihtiyaçları vardır ki, bireyin en sık ihtiyaç duyduğu gereksinimleridir (ztay, 2006). Her ne kadar güdüleme, sanki eylemsiz bireyi eyleme geçirme abasımı gibi görünse de esas itibariyle bireyin giderilmesi gereken kendi fizyolojik, sosyal ya da psikolojik ihtiyaçlarının giderilmesidir. Ancak bu durumda bireyin fizyolojik hayatı ve diğer sosyal ve psikolojik hayatı bir denge içine girecektir (Candoğan, 2015).

Bireyin alıma hayatında, verimliliğinde, kurumun örgütsel yapısı, kültürü, diğer çalışanlar ve yöneticileriyle olan ilişkileri önemlidir. Bu nedenle bireyin öncelikle çalıştığı kurumda ihtiyaçlarının karşılanıyor olması, onun kuruma olan güvenini, güven i hayatının verimliliğini, o da kurumda çalışmaya güdülenmeyi sağlayacaktır. Bireyin elde ettiği bu yüksek verim, diğer açıdan da kurumsal bağlılığı artıracaktır (ztay, 2006). Koçel (2011) bir çalışanın ihtiyaçlarının karşılanması, verimlilik, güdülenme ve kurumsal bağlılık ilişkisinin birbiriyle bağlı olduğunu belirtmektedir. Bu açıdan bakıldığında zaman zaman meydana gelen kurumsal verim dklğnn sebebi olarak personelin ihtiyaçlarının tam karılanamamasında görülmeli ve personelin ne ile güdülenmesinin daha doğru olacağının yolları araştırılmalıdır. Bir kurum için verimlilik ne kadar önemli ise, o kurumda personelin ihtiyaçlarının karşılanması amacıyla güdüleme de bir o kadar önemlidir. Çünkü kendini yeteri kadar gdlenmemi hisseden bir personelin verimliliğinde de dme meydana gelecektir.

Kurumsal verimliliğin sağlanması için çalışanların ihtiyaçlarının karşılanması gerekiyorsa, onun sahip olduğu kültür, sosyal evre, fizyolojik durumu, gelecek algısı, başarı algısı ve ahlaki değerlerinin bilinmesi önemlidir. Çünkü bunların her biri güdülenmenin yolu, niteliği ve gücü konusunda yöneticiye bilgi vermektedir. Zira hiçbir insan kabul etmediği ya da sahip olmadığı bir değerle gdlenmez, aksine ihtiyaçlarının karşılanması bakımından kendini a hisseder. Bu durumda çalışanın

davranışlarında dengesizlikler, çatışmalar ve huzursuzluklar yaşanabilecektir (Eren, 2009).

**2.1.2.1. Güdülemenin yöneticiler açısından nemi.** Kurum alışanlarının davranışlarının altında yatan sebep olarak temel ihtiyaçlarının olması, personelin nasıl bir iş performansı sergilemesi gerektiği konusunda önem kazanmaktadır. Bu nedenle kurum yöneticisine, personelin çalışma performansında bir iyileşme görmek istiyorsa, onların hangi davranışlarının ne şekilde güdülmesi gerektiğiyle ilgili önemli görevler düşmektedir (Kantar, 2010).

Yöneticiler, kendilerini personeli çalıştıran ve böylece kurum verimini artıran kişiler olarak gördükleri için, bu konuda hep bir sihirli deynek arayışı içine girmişlerdir. Son yıllarda yönetim yerine yönetişim paradigması daha çok benimsenmiştir. Başarılı yönetici, sadece işin gereklerini personele gösteren, bu konuda çalışma ortam ve imkanlarını sağlayan değil, çalışanları bu konuda isteklendiren, kendisi olmasa da çalışanın çalışma sorumluluğunu taşıyarak iş yapabilmesini sağlayıcı rollerini kullanan ve böylece kurumda verimliliği sağlayan kişidir. Bu nedenle etkili ve başarılı bir yönetici, çalışanların daha iyi çalışabilmeleri için onların ilgi, istek ve ihtiyaçlarını iyi tanımali, kurumun amaçları doğrultusunda çalışanları bilgilendirmeli, işe nasıl gdleyebileceğini, bunun yol ve yöntemlerini çok iyi bilmelidir. Bir kurum için yöneticinin başarısı, çalışanın başarısı olarak görülmektedir. Kişiliğin insandan insana değişebildiği gerçeğinden hareketle, her yöneticinin personelini ayrı ayrı tanınması ve her birinin nelerden gdlenebileceğini kestirebilmesi gerekmektedir. Bir personel için kullanılan güdüleme aracı diğer bir personel için etkili olmayabilir. Burada kişinin cinsiyetinden, evli ya da bekar oluşuna, iş tecrübesine ve gelecekle ilgili beklentilerine bağlı olarak değişen güdüleme araçlarının farklı etkileme dereceleri ortaya çıkmaktadır. Son yıllarda değişen paradigmalarda gereği çalışanlar, her geçen gün beklentilerinin yöneticilerce daha fazla dikkate alınmasını istemekte ve yönetim sürecine kendi fikir ve görüşlerinin katılmasından daha fazla memnun olmaktadır. Bu açıdan bakıldığında Hagemann (1997) bir yöneticinin yönetim becerileri yanında insan psikolojisi hakkında da temel bilgileri iyi bilmesi gerektiğini vurgulamakta ve güdülemeyi “duygusal enerjinin açığa çıkarılmasında yatan bir sanat” olarak tanımlamaktadır. Eğer güdüleme, iş gördürme sanatı ise başarılı bir yöneticinin bu sanatı duyarlılıkla ve sabırla icra etmesi halinde çalışanlar arasında küçük ama önemli değişiklikler

ortaya çıkacaktır. Bu küçük farklılıkların çoğalmasıyla kurumun veriminin sürekli yükseldiği göze çarpacaktır.

Klasik yönetim anlayışında çalışanlar sadece birer işgören olarak bilinirdi. Bu nedenle de daha iyi ve dikkatli çalışmaları için kimi zaman ödül ve cezalar, kimi zaman da yüksek maaş bir araç olarak kullanılırdı. Özellikle insan davranışları alanında yapılan bilimsel araştırmalar, personel verimliliğinin dışında özellikle insanı önemseme, sürece dahil etme, insanların fikirlerine değer verme, yönetim ve örgüt yapısı şekillendirilirken personelin de katılımının sağlanmasıyla da güdülemenin artırılabilceğini ortaya koymuştur. Sadece maddi ödüller ya da cezalar üzerinden çalışmaya yöneltme çabalarının kısa süreli etkiler bıraktığı, belirli bir zaman sonra tamamen söndüğü de görülmüştür. Bu nedenle işten uzaklaşma, moral düşüklüğü ve nihayetinde kurumsal verimsizlik gibi sonuçlar doğabilmektedir (Kantar, 2010).

Okul yöneticisi de etrafında çalışan bireyleri etkileyebilmelidir. Bu güç ile öğretmenleri ve öğrencileri harekete geçirmeli, her bireyin farklı gereksinimleri olduğunu bilerek her durum ve olaya göre farklı yöntemler denemeli ve bunu başarıyla uygulamaya çalışmalıdır (Erdoğan, 2000, s. 98).

**2.1.2.2. Güdülemenin çalışanlar açısından önemi.** Çalışanları aynı düzeyde güdülemek, işlerine bağlamak, verimli çalışmalarını sağlamak zordur. Yöneticinin çalışma ortamında güdülemeyi sağlaması ilk yapması gereken bir iştir. Bir kurumun başarılı olması çalışanların işe güdülenmiş olmasına, verimli çalışmalarına bağlıdır. Çalışanlar, iyi güdülenmediğinde işlerinde başarılı ve çok verimli olamayacaklardır. Bu nedenle yönetim, her zaman çalışanlarına daha iyi hizmet vermek, verimli ve etkin çalışma yollarını bilmek zorundadır. Bunun en iyi yolu ise çalışanları güdülemek, çalışanların istek ve ihtiyaçlarını karşılamak olacaktır (Aydın, 2008). Çalışanların işe yönlendirilmeleri üç şekilde yapılabilir: Korku, görev ve sevgi. Daha evvel de belirtildiği gibi görev ve korku yoluyla yönlendirilen davranışlar kısa sürelidirler. Kişi üzerinden korku uyaran etkeni ya da görevi takip eden bir yaptırım kaldırıldığında davranış sönebilmektedir. Diğer bir yol olan sevgi yolunun kullanılması halinde ise birey bir dış uyaran değil, iç uyaranla harekete geçirildiğinden dolayı davranış daha uzun süreli devam etmekte, bazen de gelişerek büyüyebilmektedir. Sevginin bir güdü aracı olarak kullanıldığı yönetim süreçlerinde, bireyin güdülenen davranışı yapmaktan zevk aldığı, çalışma hayatına yeni bir şeyler

kattığı, birileri istiyor diye değil, kendisini bu davranışı yapmaktan mutlu hissettiği için yaptığı gözlenmektedir. Bu durumda hem yönetim süreci katı kurallar üzerine kurulmamış olacak hem de çalışan yaptığı işten zevk alacaktır (Özdemir ve Murodova, 2008).

Çalışanların kurumda ilk işe başlama zamanı ile ilerleyen zamanlarda hala bu kurumda çalışmaya neden devam ettikleri arasındaki uyum önemlidir. Her kurum, kuruluş felsefesi ve çalışanların buna katkılarıyla kendine ait değerler ve kültür geliştirir. İş yapma süreci, işe geliş gidiş düzeni, önemli günlerin anılması, bir personelin varlığı ya da yokluğunun fark ediliyor olması, personeller arasında ya da ast ve üst ilişkisinde kullanılan iletişim dili çalışanın bu kurumun bir üyesi olma isteğini uyaran ya da ortadan kaldıran sebeplerdir. İnsan doğası gereği çevresince fark edilmek ister, başarılarından dolayı takdir edilmek, acısı ya da sevinci varsa diğerlerince paylaşılsın, kendisine bu konuda destek verilsin ister. Bu istek insanidir. İş süreci ya da yönetim sürecinin bu kültür ve değerlerle yürütülüyor olması çalışanları güdüleyecek ve kendilerini değerli hissetmelerini sağlayacaktır. Sonuç olarak her personel işini daha severek yapacak, kuruma yeni bir şeyler katmak isteyecek ve bu kurumdaki çalışma süresini daha uzun tutacaktır. Aldığı takdirler, tebrikler, ona tekrar çalışma sevinci ve güveni verecek, bir yandan kuruma daha faydalı olmaya çalışırken, diğer yandan kendini geliştirmesinin yolunu açacaktır (Mülayim, 2015).

Gerek işe başlama sürecinde, gerekse işten ayrılma sürecinde personelin aldığı kararlarda iş doyumunu önemli rol oynamaktadır. Her personel, iş yaptığı süre içinde kazandığı maddi gelir dışında sosyal, psikolojik ve moral olarak da neler kazandığına ya da eğer yeni bir iş yerinde çalışacaksa ne kazanacağına bakmaktadır. İş arkadaşlarının kendisini kabullenişleri, gruba katılımını önemseyişleri, yokluğunda eksikliğini hissedip sorup sorgulamaları ve yöneticinin bu personelin varlığının kurumsal yapıdaki yerinin farkına varışı ve onu önemsemesi kişiye özgüven verecektir. Kimi personel bu ortamı ne iş arkadaşlarından ne de yöneticilerden bulamadıklarını “düşük iş doyumunu” olarak tarif edip işten ayrılırlar. Buna rağmen kimi personel halen aynı kurumda çalışmaya devam eder. Gerekçe olarak yine değerli görülme, önemsenme ve fark edilmek gibi sosyal ve psikolojik güdü kaynaklarını gösterip durumu “yüksek iş doyumunu” olarak tarif eder (Özgen vd., 2002). Bu nedenle bir kurumda çalışmak sadece iş üretmeye devam etmek demek

değildir. Her kurum aynı zamanda çalışanların oluşturduğu kültür ve değerler bileşiminden oluşan sosyal bir yaşam alanıdır. Yaşamın belirli bir kısmının geçtiği bu ortamların verimi, personelin güdülenmesine bağlıdır.

**2.1.3. GÜDÜLEMENİN YARARLARI.** Bütün örgütlerin ortak hedeflerinden biri; bireylerin çabalarını, amaçlarını gerçekleştirme yönünde istekli hale getirmektir. İş hangi türde olursa olsun, istenen şey işin yerine getirilmesidir. Kurumda yaşanan her ne olursa olsun, ya da çalışan o an itibariyle kendini nasıl hissederse hissetsin önemli olan işlerin yapılması ise, bu bireylerin o işi yapmaya istekli olmasıyla ve işi benimsemesiyle mümkündür. Bu istek, bireyin güdülenme düzeyiyle ilgilidir (Fındıkçı, 2003).

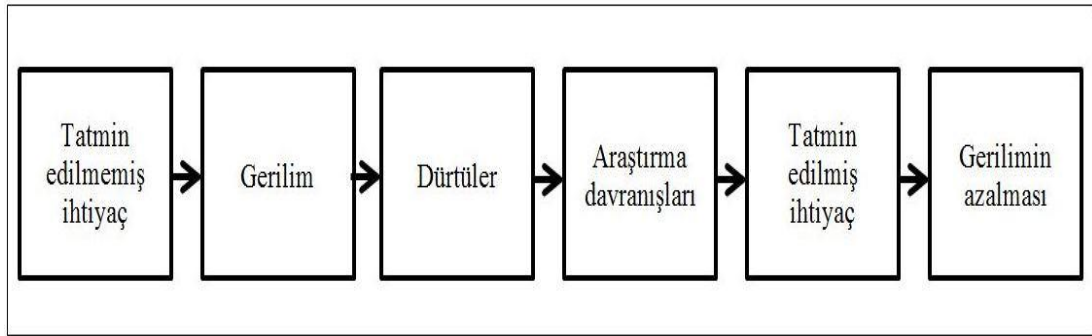
Güdüleme ve ihtiyaçlar birbirleriyle bağlantılı olgulardır. İnsan ihtiyaçlarının karmaşık ve sonsuz olması, güdüleme konusuna da karmaşık bir nitelik kazandırmıştır. İnsana etki etmek ve onun davranışları değiştirilmek isteniyorsa, davranışlarının altında yatan sebeplerin ve ihtiyaçların bilinmesini gerektirir. Kurumlarda güdüleme sürecinin yönetimi, çalışanların performanslarını yükseltmek ve sistemli hale getirmek açısından önem teşkil etmektedir. Bir kurumda güdüleme yöntemleri sistemli bir şekilde uygulandığında şu yararları sağlayacaktır (Çeltek, 2004; akt. Özdemir, 2015, s. 11):

- a. Çalışanların işletmeye ve işletme kültürüne bağlılıkları artmış olur.
- b. İş verimi artar, böylelikle kar oranı da artmış olur.
- c. İşletmede güdüleme var olduğundan moral de yüksek olur. Sürekli personel değişimi olmaz.
- d. Çalışanlarda yüksek tatmin olacaktır.
- e. Çalışanların işten soğuma, uzaklaşma vb. oranı azalır.
- f. İşletmenin maliyetlerinde azalma sağlar.
- g. Kişilerin çalışma hayatının kalitesi de artmış olur.
- h. Üretilen hizmetlerin kalitesi yükselmiş olur.
- i. İşletmenin hedeflerini gerçekleştirmesinde etkili güdüleme yönetimi şarttır.

Görüldüğü kadarıyla güdüleme sürecinin etkili bir şekilde kullanılması, bir kurum yöneticisi için verimliliği ya da personele iş yaptırma gücünü daha da artırmaktadır.

**2.1.4. Güdüleme süreci.** “Güdüleme sürecini anlamada ihtiyaçlar, dürtüler ve özendirici uyarıcılar arasındaki ilişkiler ve anlamları önemlidir” (Keskin, 2008).

Güdülemenin insanları davranışa yöneltme, istek uyandırma, teşvik etme gibi anlamları vardır. Güdüleme süreci, ihtiyaçlar ortaya çıktığı anda başlamış olur (Pekel, 2001). İnsanlar çalıştıkları ortama ihtiyaçlarını, beklentilerini de beraberlerinde getirirler. Eğer ihtiyaçları karşılanmazsa, doyuma ulaşamamış olmaktan dolayı gerginlikler ortaya çıkacak, yapılan işin niteliğinde ve elde edilecek verimde de düşme meydana gelecektir. Eğer eylem sonunda ihtiyaçlar karşılanırsa, bu durumda da tatmin duygusu oluşacaktır (Akgün, 2014). Bu durum Şekil 2’deki güdüleme sürecinde görülmektedir. Bireylerin davranışları sonucu ihtiyaçlar doyuma ulaştığında, gerilim de azalacaktır (Robbins, 1994, s. 41).



Şekil 2. Güdüleme süreci (S. P. Robbins, 1994, *rgtsel Davranışın Temelleri*, ETAM A.Ő., s. 40).

Bu süreçte bireylerin ihtiyaçlarının özellikleri ne olursa olsun, gidermeye çalışmasıyla güdülenme başlamış olacaktır. İkinci süreçte birey ihtiyaçlarını karşılama amacı taşıdığından dolayı davranışı yapmak için uyarılır. nc ve son süreçte ise davranış sonucu doyuma ulaşma ve mutlu olma meydana gelir ki, böylece güdülenme süreci son bulmaktadır (Pekel, 2001). Güdüleme süreci ihtiyaçların tekrar ortaya çıkması halinde başlayıp giderilmesiyle son bulmakta fakat ihtiyacın her doğuşunda süreç tekrar başlamaktadır. Sürecin her başlangıcını tetikleyen, yeniden ortaya çıkaran ihtiyaçlar, korkular, inançlar gibi çeşitli nedenlerdir. Her bireyde var olan bu temel güdüler çeşitli çevresel öğelerle uyarılırlar ve insan davranışına yn verirler (Kırıştı, 2013). Balcı (1992, s.41) bir örgüt içerisinde meydana gelen güdüleme sürecinin aşamalarını şu başlıklar altında açıklamaktadır:

- a. Yönetici, öncelikle örgüt hedeflerini belirlemelidir.
- b. Yönetici, empati kurarak örgütün şartlarını ve durumunu, kendini

çalışanların yerine koyarak belirlemelidir.

- c. Yönetici çalışanlarını iyi tanımalı ve çalışanları ile iletişimi kullanmasını iyi bilmelidir.
- d. Yönetici, örgütün hedefleri ile yönetimin hedeflerini organize etmelidir.
- e. Güdülemenin etkili olması için yönetici, çalışanların eğitimine önem vermeli ve desteklemelidir,
- f. Yönetici, ekip çalışmasına önem vermeli, çalışanların ortak kararlar verebilmesini, sorunları birlikte çözebilmelerini sağlayarak örgütte ekip çalışmasını geliştirebilmelidir.

Her kurum ve kurum yöneticisinin sahip olduğu kurumsal kültür farklı olabilir. Bu nedenle her ne kadar güdüleme aşamaları bu şekilde sıralansa da, güdüleme süreçlerinin yönetiminde kurum kültür, değer ve çalışanların kişilik özellikleri ve beklentileri dikkate alınmalıdır.

**2.1.5. GÜDÜ TÜRLERİ.** Güdüler, çeşitli şekillerde sınıflandırılmaktadır. Bunlar birincil-ikincil güdüler; içsel-dışsal güdüler; durumluluk ve süreklilik güdüsü olarak sınıflandırılmaktadır (Şahin, 1997).

**2.1.5.1. Birincil ve ikincil güdüler.** Birincil güdüler, biyolojik temelli olan ve tüm canlılarda gözlenebilen güdülerdir. Bunlar açlık, susuzluk, cinsel istek ve desteksiz kalma korkusu gibi güdülerdir (Açıkgöz, 2005, s. 208). Birincil güdüler, her insanda farklı şiddet ve kuvvette bulunmaktadır. Bu güdüler, “fizyolojik güdüler” diye de adlandırılmaktadır. Canlının yaşaması için ihtiyaç duyduğu yeme, içme ve nefes alma gibi olaylar birincil güdülere bağlıdır. Bireyin fizyolojik dengesi bozulunca, düzeltmek için harekete geçmektedir.

Fizyolojik ihtiyaçlar süreklidir. Birey ihtiyacını giderdikten bir süre sonra ihtiyaç yeniden ortaya çıkar. Bu gereksinimlerini, hayatını sürdürülebilmesi için giderilmesi zorunludur ve geri kalan tüm gereksinimlerden önce gelirler. Giderildikçe güdüleme işlevlerini kaybederler, acıkan biri yemek yedikçe ihtiyacı azalmaktadır (Yapar, 2005).

İkincil güdüler, sosyal ve psikolojik temellidir. Başarı, tanınma, saygı görme gibi güdüler ikincil güdülerdir. Bundan dolayı “sosyal güdüler” de denmektedir (Açıkgöz, 2005, s. 208). Sosyal güdüler, fizyolojik güdülerden daha karmaşıktır ve öğrenme gerçekleştiğinde değişebilirler. Çevreden gelen etkiler sonucu ortaya

çıkarlar. Bireylerin yaşı ilerledikçe daha da sosyalleşmekte, böylece sosyal güdüler daha etkili olmaktadır (Keskin, 2008).

İnsanın sosyal bir varlık olması davranışlarının ister istemez çevreden etkilenmesini doğurur. Sosyal çevrenin sahip olduğu yapı, değerler sistemi ve kabul edilebilir davranışlar örüntüsü gruptaki her bireyin davranışına yön verir. Bu süreçte sosyal çevreden kabul ya da red görür. İnsan da buna göre daha çok kabul gören davranışlar sergileyerek bu sosyal çevre içinde kalma eğilimindedir. Çünkü sevilmek, takdir edilmek, beğenilmek ve grubun bir üyesi olmak gibi sosyal ihtiyaçları vardır. Bu ihtiyaçlar da ancak bu sosyal çevre içinde giderilebilir. Her ne kadar bu sosyal ihtiyaçlar her insanda olsa da, yine diğer ihtiyaçlar gibi insandan insana doyum eşikleri farklılaşabilmektedir.

**2.1.5.2. İçsel ve dışsal güdüler.** İçsel güdüler, öğrenme sonucu gerçekleşmeyen, unutulmayan, yaşam boyunca devam eden, insanlarda ve hayvanlarda aynı özelliği taşıyan, yemek yemek, nefes almak vb. güdülerdir. Amacı öğrenme olmayan ve insanın ihtiyaçlarını karşılamak için doğal olarak içinden gelen bilinçsiz davranışlardır. Bu tür güdüler bir türe ait tüm bireylerde aynı şekilde görülürler (Keskin, 2008).

Kantar (2010) içsel güdülenmeyi, insanları davranışa iten güçlerin istekler ve ihtiyaçlar karşılanıncaya kadar devam eden, insanı etkin kılan güç olarak tanımlamaktadır. Bir diğer ifadeyle insanların ihtiyaçlarını karşılamak amacıyla içinden gelen ve harekete geçiren bir durumdur. İçsel güdülenmede birey kendi kendini nasıl ve neyle doyuma ulaştıracağına kararını vermiştir ve güdüleme aracının onu harekete geçireceği konusunda endişesi yoktur. Bu nedenle içsel güdülenmede birey doyuma ulaşmıştır ve bireyin ortaya çıkan davranışlarında süreklilik ve kalıcılık vardır.

Dışsal güdüler, dışarıdan gelen etkenler ile şekillenir. Birey, ödül alma, ceza almama, başkalarının hoşuna gitme vb. dışarıdan gelen etkilerle, eylemde bulunur (Erden ve Akman, 2004, s. 234). Örneğin bireyin güdülenmesi, örneğin öğrenci için pekiştireçler kullanılarak dışsal etkilerle geliştirilirse dışsal güdülenmedir. Öğrencinin, yüksek not aldığı için öğretmeni tarafından övülmesi, dışsal güdülenmeye örnek gösterilebilir (Akbaba, 2006, s. 344). Dışsal güdüler, bireyi, teşvik ediciler ve caydırıcılara göre hareket etmesine sebep olur. İçsel ve dışsal



güdülenme arasındaki temel farklılık bireyin eyleme geçmedeki mantığıdır. Eğer birey, kişisel tercihleri temelinde hareket etmeyi seçerse, sebep içseldir ve güdüleme bireyin özünden gelir. Birçok eylem içsel ve dışsal güdülenmenin de etkisini taşımaktadır. Örneğin, iyi bir makam sahibi olmak için çalışma gibi dışsal olarak başlayan bir güdülenme, işin içine merak girince içselleşebilir (Hoy ve Miskel, 2012, s. 157).

**2.1.5.3. Durumluluk ve süreklilik güdülleri.** Güdüler sürekliliklerine göre durumluluk ve sürekli olmak üzere ikiye ayrılmaktadır. Durumluluk güdülleri, belli bir durumun etkisi ile ortaya çıkar ve geçici güdülerdir. Süreklilik güdülleri ise durumluluk güdülere oranla daha kalıcıdır. Örneğin ertesi gün, Türkçe sınavı olan öğrencinin, başarılı olmak için sınavına çalışması durumluluk güdüsüdür. Sınavdan sonra derse karşı ilgisi ve güdüsü azalacaktır. Ancak ilgi duyduğu ve öğrenmek istediği için Türkçe dersine çalışan bir öğrencinin güdüsü süreklidir (Açıkgöz, 2005, s. 208).

**2.1.6. Güdülemede özendirme araçları.** Güdülemede özendirme araçlarının kullanılması ve etki etmesi, toplumsal yapının ve insanların özellikleriyle ilişkilendirilmektedir. Genellikle bireylerin performansını artırmak amacıyla ekonomik özendirici araçlar kullanılmaktadır. Bu durum dışsal özendirici olduğundan, bireylerin içsel güdülenmelerinde azalmaya neden olacaktır (Ağırbaş vd., 2005).

İnsanlar, farklı kişilik özelliklerine sahiptir. Psikologlar, çalışanları altı psikolojik grupta belirtmektedir (Genç, 2004, s. 235):

- a. Güvende olmayı isteyen çalışanlar,
- b. Her şeyin kusursuz olmasını isteyen çalışanlar,
- c. Değer verildiğini hisseden çalışanlar,
- d. Sorumluluk verilmesini isteyen çalışanlar,
- e. Saygınlık verilmesini isteyen çalışanlar,
- f. Tüm bireyler tarafından kabul edilmeyi isteyen çalışanlar,

Güdüleme yöntemleri farklı şekillerde olduğundan güdüleme araçlarının da farklı olması gerekmektedir. Güdülemede özendirici araçlar; sosyo-ekonomik araçlar, psiko-sosyal araçlar ve örgütsel-yönetimsel araçlar olarak üç başlık altında belirtilmektedir.

**2.1.6.1. Sosyo-ekonomik özendirici araçlar.** Yöneticiler, çalışanlar başarılı oldukları takdirde onlara ödüller verirler. Bu ödüllerin çalışanların ihtiyacına cevap verdiği ve onları güdülediği düşünülmektedir. Çalışanlara verilen bu ekonomik ödüllerin etkililiğinin artması isteniyorsa, bazı kurallara dikkat etmekte fayda vardır (Keenan, 1996):

- a. Verilen ödüller yapılan işin karşılığını vermeli ve ek iş yükü yüklenmemelidir.
- b. Çalışanın göstermiş olduğu ekstra gayret, tarafsız değerlendirilmeli ve kişisel bir çabanın ürünü olduğu tespit edilmelidir.
- c. Gösterilen performans süreklilik sağlamalı, sonraki çalışmalarda o performans baz alınmalıdır.

Güdülemede etkili birçok ekonomik araç bulunmaktadır. Bu araçları aşağıdaki gibi sıralamak mümkündür:

Yüksek gelir elde etme: Bireyin elde ettiği gelirden belirli bir seviyeye ulaşıldıktan sonraki artışlar çalışma verimliliğini çok az artırmaktadır (Hagemann, 1997). Eren (2009)'e göre insanlar açısından çalışmak ve işbirliği sağlamak için yüksek gelir elde etme tek başına bir güdüleme aracı olmasa da önemli bir özendirme aracıdır.

Ücret artışı: Örgütün ücret politikası, ne kadar çok performans, o kadar çok ücret şeklinde olabilir. Bu durumda çalışanın yüksek performansını ödüllendirmek için ücret artışına gidilmektedir (Acuner, 2010). Hagemann (1997, s. 43), ücret artışının önemini şu şekilde sıralamıştır:

- a. İnsanların çalışmalarına teşvik olup, hayat için geçimlerini sağlamaktadır.
- b. Ücretin ölçüsünü, çalışanın konumu belirlemektedir.
- c. Ücret artışı ile çalışanın başarısı onaylanmış olmaktadır.
- d. Ücret artışı, diğer çalışanlarla temastan ve daha derin duygusal birliktelikten mahrum bir yaşamı telafi etmektedir.

Ücret konusunda örgüt çalışanlarına adil olarak davranılmalıdır. Aksi takdirde ücret farklılıkları çalışanlar arasında kıyaslamalar yapılmasına ve örgüte karşı memnuniyetsizlik oluşmasına neden olmakta ve olumsuz yönde bir güdülenme meydana gelmektedir (Acuner, 2010).

Primli ücret sisteminin uygulanması: Primli ücret, daha çok pazarlama ve satış alanındaki işletmelerde uygulanmaktadır. Belirli bir kotanın aşılması durumunda, bu değer belirlenmiş bir yüzdesinin çalışanlara ödendiği sistemdir (Acuner, 2010). Bu zor olmakla birlikte değişik şekillerde uygulanmaktadır. Amaç, kar oranını yükseltmek ve çalışanların bu sayede daha verimli çalışmalarını sağlamaktır. Ancak ücret adil olarak dağıtılmadığında, iş ortamında olumsuz sonuçlara neden olmaktadır. Bundan ötürü çalışanların güdülenme seviyelerinde de düşme yaşanmaktadır.

Sosyal güvenlik ve emeklilik planları: Çalışanlara ücret ile birlikte ödenmekte olan emeklilik ikramiyesi, sosyal sigorta ve kaza sigortası gibi yan ödemeler güdülenmeyi yükselten en önemli etkenlerden biridir (Yenipınar, 2005). Bu gibi ödemelerin olmaması çalışan üzerinde olumsuz etkiler oluşturmakta ve iş doyumunsuzluğuna neden olmaktadır (Uyar, 2015). Çünkü günümüzde yasalar tarafından zorunlu tutulmakta olan bu hususlar bir teşvik olmaktan çok bir hak haline gelmiştir. Yasalarca hak olarak tanımlanan ödemelerin verilmeyecek olması çalışanın kurumuna karşı güven ve saygısında da düşme oluşturacaktır. Bu da işe ve kuruma karşı düşük seviyede bir güdülenme ile çalışmasına neden olacaktır.

**2.1.6.2. Psiko-sosyal özendirici araçlar.** Çalışanlara ekonomik yarar sağlamayan, sosyal ve psikolojik yönden doyumuna neden olan güdüleme araçlarıdır. İşinde başarı gösterenlere sözlü veya yazılı olarak takdir verilmesi, yetki ve sorumluluk devri, terfi, eğitim ve kariyer geliştirme olanakları, rekabet, bağımsız çalışma imkânı, psikolojik güvence, sosyal katılım, danışmanlık hizmeti ve çevreye uyum gibi uygulamalar çalışanlara ekonomik olarak bir çıkar sağlamaktan çok, psikolojik ve sosyal açıdan destekleyen başlıca psiko-sosyal güdüleme araçlarıdır (Çiçek, 2005).

Bağımsız çalışabilme: Bireyler çoğunlukla serbest hareket edebildikleri ve bağımsız çalışabildikleri ve inisiyatif verilen işleri yapmak isterler. Belirli oranlarda sağlanan bağımsız çalışma ortamı, çalışanın kendisini rahat hissetmesine ve gizli yeteneklerini ortaya çıkarmasına imkan vermektedir. Sorumluluk ve inisiyatif almaktan kaçınmayan çalışanlar üzerinde çok etkili olan bu yöntem, sorumluluk almak istemeyen çalışanlar üzerinde bazı olumsuzluklara da neden olabilmektedir (Genç, 2004).

Sosyal statüye kavuşma: Sosyal bir sistemde bireye verilmekte olan değerden oluşan statü, saygı ile iç içedir. Statü sahibi olan kişi bundan dolayı çalışma arkadaşları ve çalışmakta olduğu ortam dışındaki insanlar tarafından bu statünün özelliğine göre saygı ile karşılanır. Bir iş için yeterli ve tercih edilen bir çalışan olmak, birey açısından iş doyumluluğunu büyük ölçüde arttırmaktadır. Statü verilmesi bireyler üzerinde olumlu yönde bir güdülenme sağlarken, bazı durumlarda kendini beğenmişlik gibi olumsuz etkilerin oluşmasına da neden olabilmektedir (Uyar, 2015). Bu tür durumlar, çalışanın kişilik özellikleri dikkate alınmadan verildiğinde diğer çalışanlarda güdülenme seviyelerinin düşmesine neden olabilmektedir.

Kişiliğe ve özel yaşama saygı: Kişinin işyeri dışında ilgi duyduğu aile ilişkileri, sosyal yaşamı ve özel tutkuları gibi hususlar özel yaşamını oluşturmaktadır. Bir çalışanın etkili bir şekilde çalışabilmesi için iş dışındaki kişisel sorunları ile ilgili tatminkâr çözümler bulunması oldukça büyük rol oynamaktadır. Özel yaşama saygılı olarak elde bulunan imkânlar dâhilinde yardım etme, işbirliği ve çalışma arzusunu güçlendirmektedir (Eren, 2009).

İlginç, yapılmaya değer ve toplumsal yarar sağlayacak bir iş: İnsan, değerli ve faydalı bir iş yapmak ister. Yaptığı işin niteliğine göre diğer insanlarca beğenilmesi ve önemli bir fayda sağlaması, yapılan işin değerini daha da artırır. Bu nedenle yapılan işin topluma yarar sağlaması ve yapılmaya değer olması, kişinin daha çok çalışmasında büyük bir etkendir ve güdülenmeyi artırır. Bunun yanında bireyin çalışmalarında sadece kendi ve işverenin çıkarlarını düşünmeden, toplum yararına yönelik çalışmalar da mutluluk vermektedir. Yapılan işin değerini, başkalarının memnuniyetinden anlamakta olan çoğu kişiler, çalışmalarındaki zahmeti daha az hisseder veya hiç hissetmezler. Böylece bıkmama, yorulma ya da süreçte yaşadığı sorunlara karşı şikayet etme neredeyse hiç gözlenmezken, daha iyi hizmet verebilme amacıyla fiziksel ve zihinsel güçlerini daha da artırır (Eren, 2009).

İş güvenliği ve psikolojik güvence: Her birey çalışırken kendini güvende görmek ister. Kişiyi bu davranışa iten sebep, aslında tüm davranışlarının altında yatan sebebin hayatta kalma mücadelesi olmasıdır. Bireyin çalışma hayatında ekonomik güvenceler kadar etkili olan psikolojik güvence, çalışmanın gerçekleşmekte olduğu iş atmosferi ile bağlantılı bir kavramdır. Çalışma ortamının

bozan olumsuz niteliklerin kaldırılması ve daha iyi bir çalışma ortamının oluşturulmasına dayanan psikolojik güvence, ihtiyaçlarının karşılanamaması durumunda iş yeri açısından yetersiz bir imaj bırakmaktadır. Bu durum çalışanların güdülenmesini olumsuz yönde etkilemektedir (Sabuncuoğlu ve Tüz, 2001).

Sosyal aktiviteler: Çalışanlar, her hangi bir kurumda işe başlayınca “hayat” denen eylemin sanki dışında kalmış gibi hissetmektedirler. Sanki hayat, kurumun kapısından girince durmakta, çıkınca da yeniden başlamaktadır. Çalışanda bu algının gelişmesi, kurumda yapılan işin normal yaşamdan kopuk, kapalı bir mekanda icra edilen ve spontanlık gibi insana hoş gelen duygulardan uzak ve monoton bir yapıya sahip olmasından kaynaklanmaktadır. Bu nedenle bazı kurumlar geziler, piknikler, kutlamalar, sportif ve kültürel faaliyetler gibi sosyal aktiviteler planlayarak çalışanda güdülenme seviyesini yüksek tutmak istemektedirler. Böylece çalışanlar arasındaki iletişimi, verimi ve işbirliğini artırmakta, çalışanın kendini iyi hissetmesi sağlanmaktadır. Farklı açıdan bakıldığında bir yaşam alanı da olan iş ortamının iş ve üretim dışında sosyal yaşam faaliyetlerine de yer vermesi, çalışana kuruma karşı olumlu tutumlar geliştirmeye itmektedir. Bu da kuruma ve yaptığı işe olumlu yönde güdülenme sağlamaktadır.

**2.1.6.3. Örgütsel ve yönetsel özendirici araçlar.** Çalışanları güdülemeye yönelik farklı örgütsel ve yönetsel araçlardan söz edilebilir. Bunlardan bazıları aşağıda açıklanmıştır.

Amaç birliği: Bireyler kendi amaçlarını gerçekleştirmek için örgütlere katılırlar. Örgütün de amaçları vardır. Çalışanların amaçları ile örgütün amaçları uyumlu olmalıdır. Yani yönetici ve çalışanlar işbirliği içinde olmalıdır. Bu uyum, çalışanların hem kendi ihtiyaçlarını karşılamasına hem de örgütün amaçlarını yerine getirmesine yol açar. Bu durum ile birlikte karşılıklı işbirliği ve verim sağlanmış olur.

Yetki ve sorumluluk devri: Yetki devri, çalışanın tanınma ve saygı duyulma gereksinimini giderebilmek için örgütlerin kullanabileceği bir diğer güdüleme unsurudur. Yetki devri yapılması, uygun kararlar alabilen, ve kendine güvenen çalışanlar, yaratır. Çalışana sahiplik kavramını teşvik eder. Bu işlem yönetimden bağımsız olarak düşünülmemeli, yönetimin tamamlayıcı bir unsuru olarak düşünülmelidir (Forsyth, 2006).

İşe bağlılık ve kararlara katılma: Çalışanlara kendilerini ilgilendiren konularda görüşlerini açıklama fırsatının verilmesi de güdülemeyi artıran önemli bir faktördür. Alınacak yeni kararlar, çalışmalarını büyük ölçüde etkilediğinden çalışanlara duyurulmalı ve fikir alınmalıdır. Yöneticilerin, astlarından aldıkları bu düşünce ve fikirleri dikkate alması ve astlarının kararlarından yararlanmaya çalışması gerekmektedir (Eren, 2009). Bu tür araçları yönetimde kullanmak, çalışanın kuruma olan bağlılığını kuvvetlendirecek ve iş yapmaya güdüleyecektir.

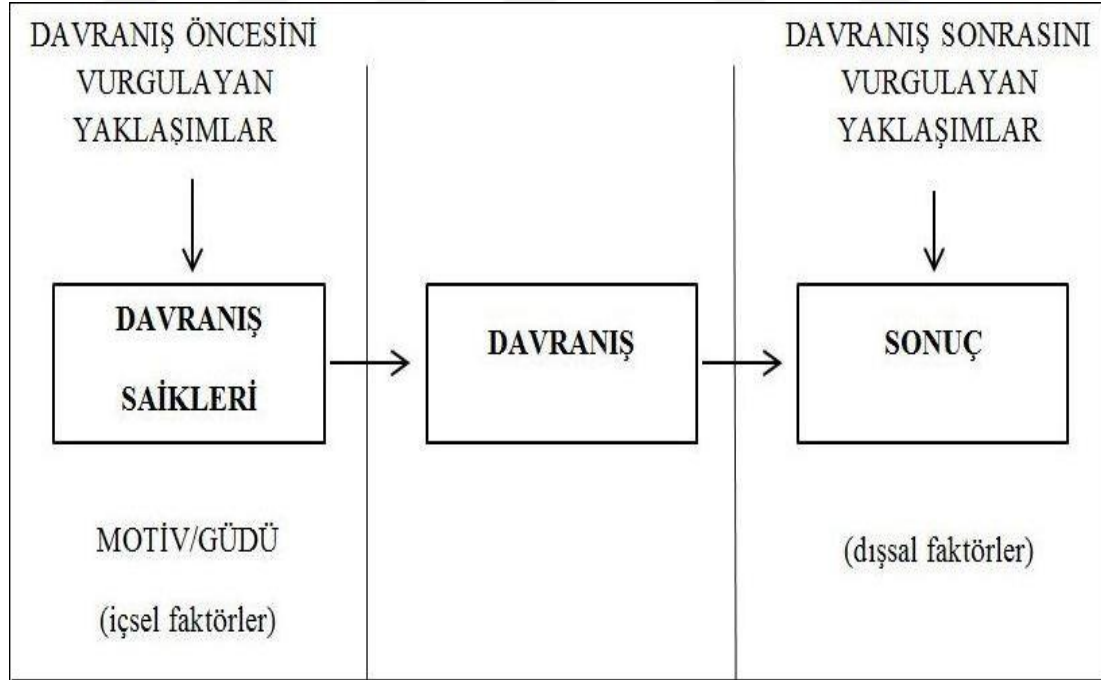
Etkin bir iletişim sisteminin kurulması: Bireyler, çalışma hayatlarında bir nedene veya amaçlarına göre hareket ederler. Bu davranışları gerçekleştirirken amaçlarına daha hızlı ve aktif bir şekilde ulaşabilmek için güdüleyici faktörlere ihtiyaçları vardır. Bu ihtiyaçlar iletişim yolu ile yönlendirilerek, bireylerin kendi amaçları ile örgütün amaçları bir noktada bütünleşir (Dağ, 2014). Çalışma ortamında etkin bir iletişim sisteminin kurulması, çalışanlar, yöneticiler ve kurum için önemli bir güdüleme unsurudur. Kurum içerisindeki çalışanlar, alınan kararlardan haberdar olarak kendi fikirlerini de rahatça dile getirme fırsatı bulabileceklerdir. Böylece kurum amaçlarını yerine getirirken, çalışanlar da kendilerine değer verildiğini hissederek, daha verimli çalışacaklardır.

Fiziksel şartların düzenlenmesi: Sağlıklı ve verimli çalışabilmek için ortamın; ısı, ışık, nem ve ses gibi fiziksel şartlarının iyi düzenlenmesi gerekmektedir. Bireylerin biyolojik olarak farklılık göstermesi ve konfor denilen kavramın bireyden bireye farklı anlamlar ifade etmesi tüm çalışanların tatminini zorlaştırmaktadır. İstenilen koşulların sağlanması çoğunluğun kabul ettiği koşullar olmalıdır (Yüksel, 2005). İş alanları birer yaşam merkezleri gibi düşünüldüğünde bu tür değişkenlerin iş verimliliği için çalışanları ne kadar güdülediği görülebilecektir.

Eğitim ve yükselme imkanları: Kurum çalışanları, kurum şartlarında bir yandan çalışırken diğer yandan da kendi kariyerlerini daha iyi bir yere getirmek için ek eğitimler almak ve yükselmek isteyeceklerdir. Fakat kurumlar, çalışanlarından tam zamanlı ve verimli bir iş profili isterler. Özellikle genç çalışanlar, bir yandan çalışırken diğer yandan da eğitim alıp kariyerinde yükselebilecekleri pozisyonlar ve kurumlar aramaktadırlar. Bu nedenle kimi kurumlar ya çalışma saatlerini esneterek ya da kurum içi eğitim fırsatları oluşturarak çalışanlarının eğitimle yükselme ihtiyaçlarını karşılamaktadır. Bu tür kurumlar, çalışanlarınca daha sevilmekte ve

kendilerini daha güdülenmiş hissetmektedirler. Bu sayede çalışanlar bir üst kademedeki görev alabileceğine inanmakta ve bunun yolunun da doğrudan kurumca açılmış olmasından gayet memnun olmaktadır. Bu güdülenmeyle hem iş veriminde artış hem de kurum içi görevlendirmelerde iş doyumu sağlanabilmektedir (Keskin, 2008).

**2.1.7. GÜDÜLEME KURAMLARI.** GÜDÜLEME konusuyula ilgili çeşitli kuramlar geliştirilmiştir. Bu kuramların ortaya çıkmasındaki amaç, güdülemeye etki eden faktörleri belirlemek ve güdüleme davranışlarını devam ettirmeye yardımcı olmaktır. Hoy ve Miskel (2012) güdüleme kuramlarının incelenmesinde iki önemli ayırımdan bahsetmektedir. Bunlardan birincisinin içsel, ikincisinin ise dışsal güdüleme olduğunu belirtmiştir. Bu bakış açısıyla değerlendirildiğinde içsel ve kişisel güdüleme insanların ihtiyaç, ilgi, keyif alma ve merakları üzerine dayanmaktadır. Dışsal güdüleme ise teşvikler, ödül, baskılar, ceza, övgü vb. gibi çevresel faktörlere bağlıdır. Bu kuramlar incelendiğinde Şekil 3'te görüleceği üzere içsel faktörlerin kapsam (content) kuramlarınca, dışsal faktörlerin ise süreç (process) kuramlarınca dikkate alındığı görülmektedir (Koçel, 2011, s. 622).



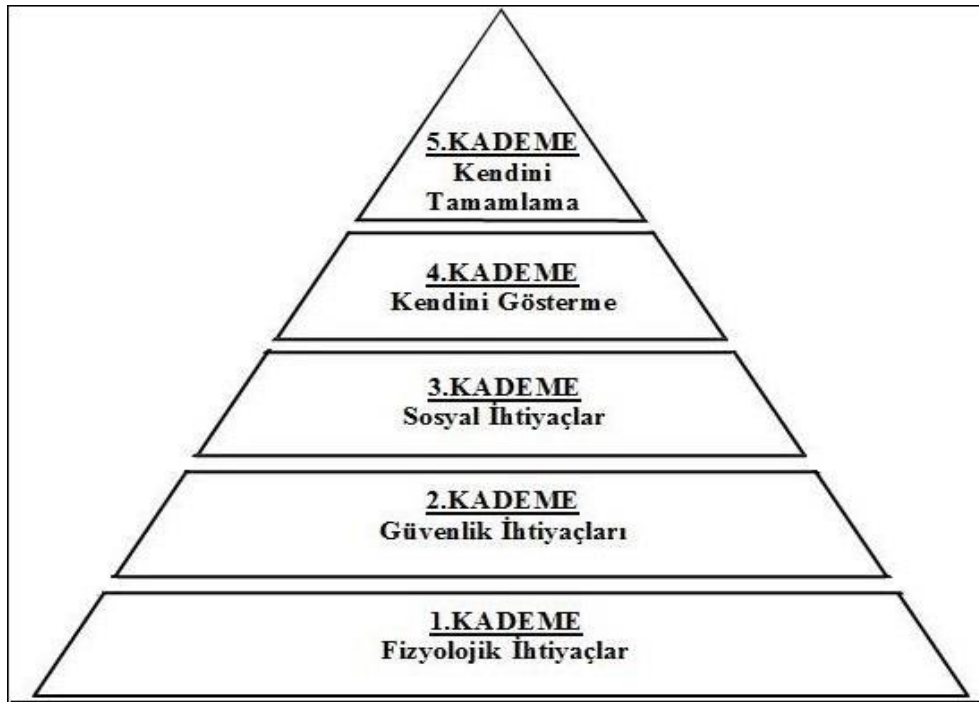
Şekil 3. Motivasyon –davranış ilişkisi (T. Koçel, 2011, İşletme Yöneticiliği, Beta Yayınları, s. 622).

**2.1.7.1. Kapsam (içerik) kuramları.** Kapsam (içerik) kuramları insanların kişisel ihtiyaçları üzerinde durmakta, ihtiyaç ve güdülerin önem derecelerini belirlemeye çalışmaktadır. Buna göre çalışanların işlerini sevmemesi, onları nelerin güdülediği, verimsizliğin nedenleri, performansın düşük olması vb. durumların sebepleri açıklanmaya çalışılmaktadır (Öneren, 2013). Bu kuramlar aşağıda ayrıca değerlendirilmiştir.

**2.1.7.1.1. Abraham Maslow'un "ihtiyaçlar hiyerarşisi" kuramı.** Güdüleme kuramlarından basit, anlaşılır ve mantıklı olmasından dolayı en çok bilineni ihtiyaçlar hiyerarşisi kuramıdır (Koçel, 2011).

İnsanlar, ihtiyaçlarını gidermek amacıyla davranışlarda bulunurlar. Bu kuram, üç temel varsayımdan oluşmaktadır (Aşan, 2001, s. 228):

- a. Tatmin edilmiş ihtiyaçların, davranışlar üzerinde etkisi olmadığı, sadece tatmin edilmemiş ihtiyaçların davranışlara etkisi olduğu belirtilmektedir.
- b. İnsan ihtiyaçları önem derecelerine göre aşağıdan yukarı doğru hiyerarşik sıralanmaktadır.
- c. İnsan bir basamaktaki ihtiyacı giderdiğinde, bir üst basamaktaki ihtiyacın etkisine girer.



Şekil 4. Maslow'un ihtiyaçlar hiyerarşisi (T. Koçel, 2011, *İşletme Yöneticiliği*, Beta Yayınları, s. 624).

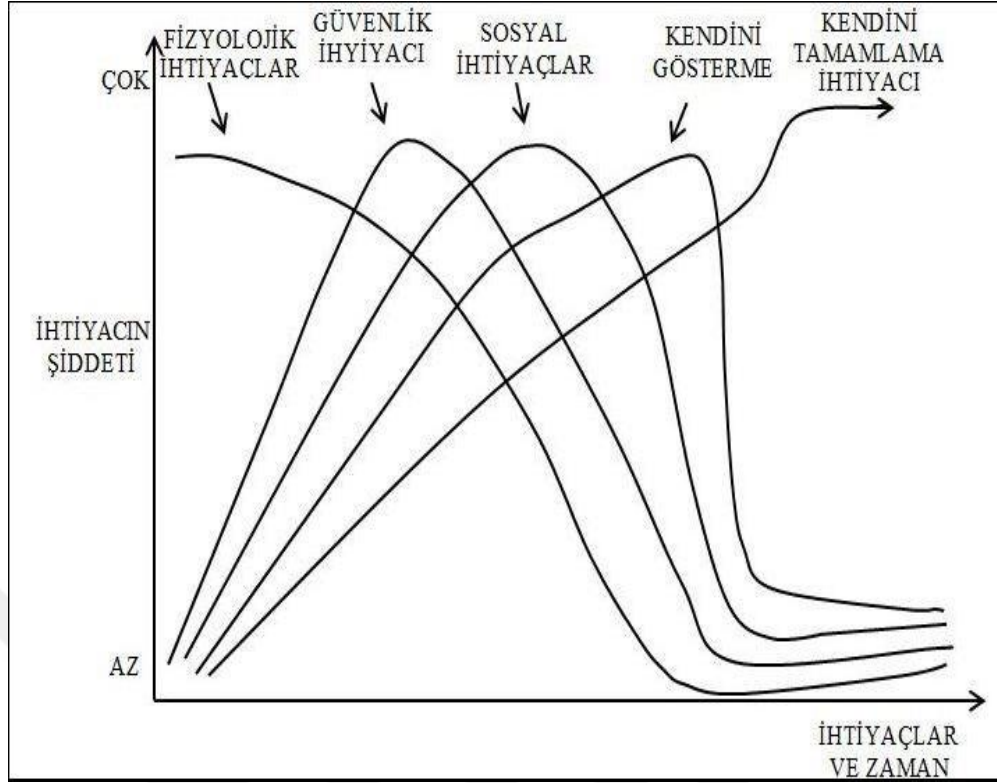


Şekil 4'te de görüldüğü gibi bu ihtiyaçların hiyerarşisi şu şekildedir (Onaran, 1981, s. 14-15):

- a. Fizyolojik ihtiyaçlar: Açlık, susuzluk, dinlenme, uyku, annelik, cinsel ihtiyaçlar
- b. Güvenlik ihtiyaçları: Can ve iş güvenliği, tehlikelerden korunmak
- c. Sosyal ihtiyaçlar: Bir gruba ait olma, benimsenme, değer verilme, sevme sevilme, şefkat, arkadaşlık kurma
- d. Kendini gösterme (saygınlık) ihtiyacı: Kendine saygı ve güven duyma, tanınma, statü, bağımsızlık, özgürlük, üstün olma
- e. Kendini gerçekleştirme ihtiyacı: Başarı, tatmin, bilimsel buluşlar, kişisel gelişme, ilerleme

Bu kuram, bir eğitim kurumu çalışanı olan öğretmen ve yöneticiler açısından değerlendirildiğinde, yönetim sürecinin herhangi bir devresinde çalışanların yaş, cinsiyet ve beklenti bakımından neye ihtiyacı varsa, o an ona uygun araçlar birer güdüleme aracı olarak tercih edilmelidir. Bir eğitim yöneticisinin öğretmenlerinin kişilik ve yaşam standartlarını yakından tanıması bu nedenle önem kazanmaktadır. Buna bağlı olarak yöneticilerin bu süreçte nasıl davranmaları gerektiği şu şekilde açıklanmaktadır (Erdem, 1997, s. 71-72):

- a. Güvenlik ihtiyacı karşılanmayan bir öğretmen, sürekli kendini savunan, yeniliğe kapalı, negatif, sürekli eleştiren, değişikliklere direnen davranışlar gösterir. Yönetici buna karşı tutarlı olmalı ve öğretmenlerden öneriler alarak beklentilere uygun davranmalıdır.
- b. Ait olma ihtiyacı karşılanmayan öğretmenler, yalnız kalmayı sever, etkinliklere katılmayıp, öğrencilerin sevgisini kazanmaya çalışır, karşıt görüşteki öğretmenlerle çatışma halindedir. Yöneticiler bu durumda, rahat bir çalışma ortamı yaratıp, değişik sosyal aktiviteler düzenlemeli, bu faaliyetlere öğretmenleri katmalıdırlar.
- c. Saygı ihtiyacı karşılanmayan öğretmenler, okul ve idareye güven duymayan, isteksiz, sorumluluk almayan bir yapıdadır. Yöneticiler, öğretmenlerin başarısını görmeli, ödül sistemini kullanmalı, öğretmenlerin statüsüne saygı göstermelidir.



Şekil 5. İhtiyaçlar (T. Koçel, 2011, *İşletme Yöneticiliği*, Beta Yayınları, s. 625).

Fizyolojik ihtiyaçlar doğuştan vardır. Diğer ihtiyaçlar ise bireylerin yaşamları süresince sırayla kendini hissettirirler. Maslow'un önermiş olduğu ihtiyaçların örgütlendiğini belirten kanıtlar azdır (Robbins, 1994). İhtiyaçlar sırayla doyum düzeyine yaklaştıkça güdüleyici niteliklerini kaybederler. Böylece sonraki ihtiyaçlar öne çıkarak en son ve en önemli olan ihtiyaçlar "kendini gerçekleştirme" ye kadar sürer gider. "Kendini gerçekleştirme" ihtiyacı devamlı en yüksek düzeydedir. Teorik olarak birey doyuma ulaşma isteğini sürekli sürdürmektedir (Kaynak, 1990). Koçel (2011), Şekil 5'te de görüleceği üzere bu ihtiyaçların hangisinin ne zaman başlayıp bittiği ve bir diğerinin nerede başladığının kesin olarak belirtilemediğinin altını çizerek karşılıklı ortak alanlara sahip olduklarını belirtmektedir:

Çağdaş ve refah seviyesi yüksek toplumlarda insanların ilk basamaktaki ihtiyaçları rahatlıkla karşıladığı ya da karşılanması için birer mekanizma geliştirdiği görülmektedir. Bu nedenle bu toplumlarda daha çok üst basamaklardaki ihtiyaçların karşılanmasına yönelik araçlar, güdüleme amacıyla devreye sokulmaktadır. Bunlar da saygı görme ve kendini gerçekleştirme ihtiyaçlarıdır (Kaynak, 1990). Bu kısa değerlendirmeden de anlaşılacağı üzere, eğer bir kurumdaki personelin temel

ihtiyaçları giderilmemiş ise ondan üst seviyelerdeki davranışların gösterilmesi için devreye sokulan güdüleme araçları işe yaramayacaktır.

2.1.7.1.2. *De McClelland'ın "başarı güdüsü" kuramı.* Bu kuramda bireyler, üç farklı ihtiyacın etkisindedir. Bunlar; başarı, bağlılık (ilişki kurma) ve güçlü olma ihtiyaçlarıdır (Koçel, 2011). Bu üç farklı ihtiyaçtan Mc Clelland, insanların en çok başarı güdüsünün etkisinde olduğunu belirtmiştir (Eren, 2009, s. 556). İnsan, başarılı olmayı isteyip başarısızlıktan korkmaktadır.

Başarı ihtiyacı: İmkânsız olmayan zor işleri, kusursuz ve iyi yapmaya çalışmadır (Efil, 2007). Başarı ihtiyacında olan insan, devamlı başarı arar, zor hedefler seçer, analiz eder ve işini şansa bırakmaz. Risk alırken gerçekçi davranır. Sonuç başarılı olsa da olmasa da geribildirim bekler. Tekdüze olmayan uzun çalışma gerektiren işleri tercih eder. Birlikte çalıştığı insanları kişiliklerine göre değil, yeteneklerine göre seçer (Öneren, 2013). Başarı güdüsü tek başına yeterli değildir (Eren, 2009). Yöneticiler, çalışanların ihtiyaçlarını bildikleri takdirde, onlardan daha iyi verim alacaklardır (Aşan, 2001).

Bağlılık (ilişki kurma) ihtiyacı: İnsanların iyi ilişkiler kurup gruba girmesi olarak ifade edilebilir (Koçel, 2011). İnsanların sosyo-ekonomik ve sosyo-psikolojik yönden bağlı oldukları insanlar ve gruplar vardır (Eren, 2009). Bağlılık ihtiyacında olan birey, sevmeyi, sevilmeyi, arkadaşlık kurmayı, yardım etmeyi, sosyal faaliyetlerde bulunmayı sever (Aşan, 2001). Rekabetten çok ortak iş yapmayı sever (Acuner, 2010).

Güçlü olma ihtiyacı: Bu ihtiyaçta bireyler, başarılarını etki altına alıp gücünü koruma eğilimindedir. Lider olmaya çalışırlar, iyi konuşur ve tartışırlar, mantıklıdırlar, öğretici olmaktan ve hitap etmekten hoşlanırlar. Rekabeti severler. Başkalarından bilgi toplayıp gözetim ve denetim yaparlar (Acuner, 2010 ve Aşan 2001).

Tablo 1'de görüleceği üzere kapsam kuramlarının her biri farklı şekilde katkı sağlamışlar ve güdülemeyi ortaya çıkaran ihtiyaçları ele almışlardır (Öneren, 2013, s. 270).

Tablo 1

*Kapsam Teorileri*

MASLOW'un İhtiyaçlar Hiyerarşisi Teorisi	ALDERFER'in ERG Teorisi	HERZBERG'in Çift Faktör Teorisi	McCLELLAND'ın Öğrenilmiş İhtiyaçlar Teorisi
Kendini Gerçekleştirme	Gelişme	Motive Edici Faktörler (Güdüleyiciler)	Güçlü Olma İhtiyacı Başarı İhtiyacı
Saygınlık			
Sosyal	Birlikte Olma	Hijyen Faktörleri	Ait Olma
Ait Olma			
Güvenlik	Varolma		
Fizyolojik			

Kaynak: Öneren, 2013, s. 270.

Koçel (2011) bu kuramın yöneticiler açısından anlamını açıklarken, başarı güdüsü yüksek olan çalışana uygun görevler verildiği takdirde, çalışan bireyin kendini istediği ortamda bularak işine daha çok yöneleceğini belirtmektedir.

2.1.7.1.3. Clayton Alderfer'in "ERG" kuramı. Clayton Alderfer, Maslow'un kuramının bireylerin gerçek yaşamına uygun olmadığını belirterek ERG kuramını geliştirmiştir (Aşan 2001). Maslow'dan farklı olarak ihtiyaçları üç grupta toplamıştır (Acuner, 2010):

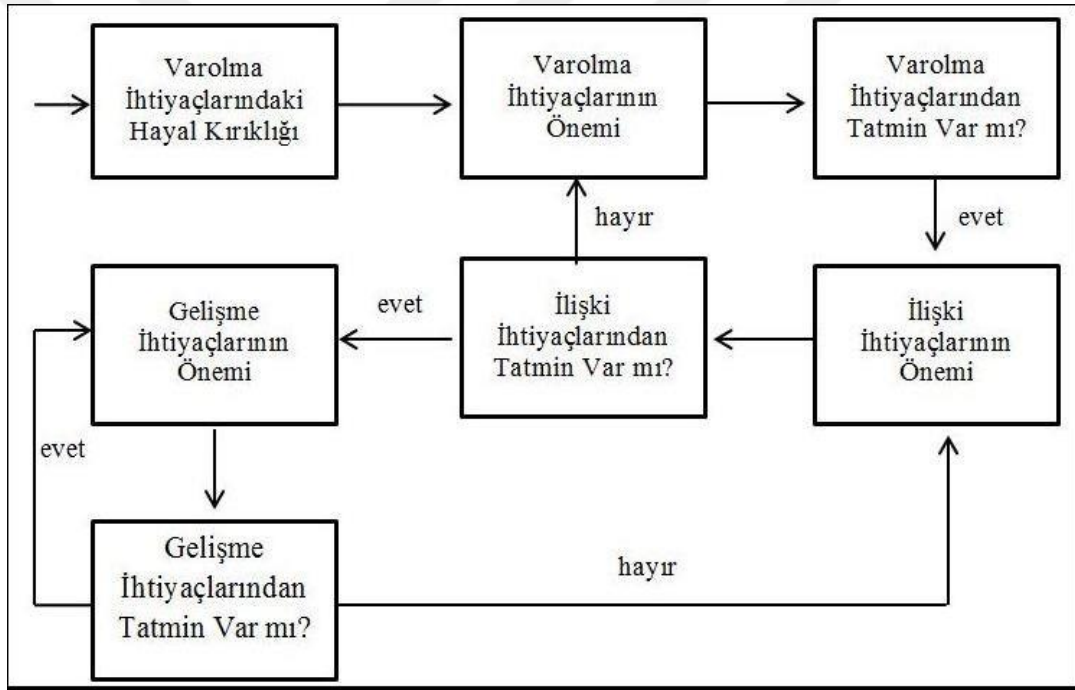
Varolma (existence) ihtiyaçları: Yaşamımızı sürdürmemiz için gereken ihtiyaçlardır. Bunlar, fiziksel ihtiyaçlar, nesli devam ettirme, güvenlik ihtiyaçlarıdır.

İlişkisel (relatedness) ihtiyaçları: İnsanların çevresindeki ve çalıştığı ortamdaki bireylerle iyi ilişkiler kurmaları ve bunu sürdürme ihtiyaçlarıdır.

Gelişme ve büyüme (growth) ihtiyaçları: Bireylerin yeteneklerini, kendini geliştirmesi ve üretken olması gibi ihtiyaçlarıdır. Bu kuram, baş harflerin alınmasından dolayı ERG (Existence, Relatedness, Growth) kuramı olarak anılır (Aşan, 2001 ve Koçel, 2011). Efil (2007, s. 151) bu kuramı Türkçe karşılığı VİG (Varolma İhtiyacı, İlişki ihtiyacı, Gelişim veya kendini gerçekleştirme ihtiyacı) teorisi olarak belirtmiştir. Maslow'un ihtiyaçlar hiyerarşisi bireylerin alt grup ihtiyaçlarında doyum sağlamadan üst gruptaki ihtiyaçlara geçemeyeceğini, üst

basamaktaki ihtiyaçlar giderilemez, doyum sağlanamazsa alt gruptaki ihtiyaçları etkileyeceğini, hayal kırıklığı ve geri çekilme yaşanacağını belirtir (Aşan, 2001 ve Eren, 2009).

Öneren (2013), bu kuramda ihtiyaçların somut olma durumlarına göre sıralandığının altını çizer. Üst basamaktaki ihtiyaçların karşılanması zor olduğundan, alt basamaktaki daha somut amaçların karşılanmasının isteneceğini belirtir. Daha az somut olan ihtiyaçlar giderilmediğinde, daha somut olanlara yönelim olacaktır. Şekil 6'da gösterildiği gibi bu kuramda bireyler doyum sağlayışlarına göre alt ve üst basamaktaki ihtiyaçlara geçiş yaparak iki taraflı hareket edebilirler. Yani alt ve üst basamaktaki ihtiyaçlarını aynı anda giderme ihtiyaı hissederler (Aşan, 2001 ve Eren, 2009).



Şekil 6. ERG teorisi (Ö. Aşan, 2001, *Motivasyon*, Nobel Yayınları, s. 229).

Alferder'in kuramı yöneticiler için şu anlamı taşımaktadır: Çalışanların yüksek düzeydeki ihtiyaçları örgüt tarafından karşılanamaz ise, yönetici, çalışanların performanslarını alt düzeydeki ihtiyaçlara yönlendirmelidir. Yönetici, alışanların ilişki ihtiyaçları karşılanamadığında var olma ihtiyaçları, gelişme ihtiyaçları karşılanamadığında ilişki ihtiyaçları için uygun ortamı yaratmalıdır (Erdem, 1997).

Maslow'un ihtiyaçlar hiyerarşisinde fizyolojik ve güvenlik ihtiyaçları, Alferder'in ihtiyaçlar hiyerarşisinde var olma ihtiyaçlarına karşılık gelmektedir.

Alferder'deki ilişkisel ihtiyaçlar Maslow'un sosyal ihtiyaçları ile kendine güven ihtiyaçlarına karşılık gelirken, Maslow'un kendini gerçekleştirme ihtiyacı Alderfer'in gelişme ve büyüme ihtiyaçlarına benzemektedir (Aşan, 2001; Acuner, 2010; Eren, 2009).

2.1.7.1.4. *Frederick Herzberg'in "çift faktör" güdüleme kuramı.* Güdülemeyi "hijyen" ve "güdüleyici" olmak üzere iki faktöre bağladığından dolayı "çift faktör" olarak tanımlanan bu kuramı Herzberg ve arkadaşları 1960'larda yaptıkları araştırmalar sonucunda geliştirmişlerdir (Öneren, 2013). Bu faktörlerden "hijyen faktörleri" insanların işlerindeki tatminsizlik, işten ayrılma gibi doyumsuzluk yaratan, insanların işlerinden soğumasına sebep olan faktörlerdir (Eren, 2009). Hijyen faktörleri (dışsal faktörler) şu şekilde sıralanmıştır (Efil, 2007):

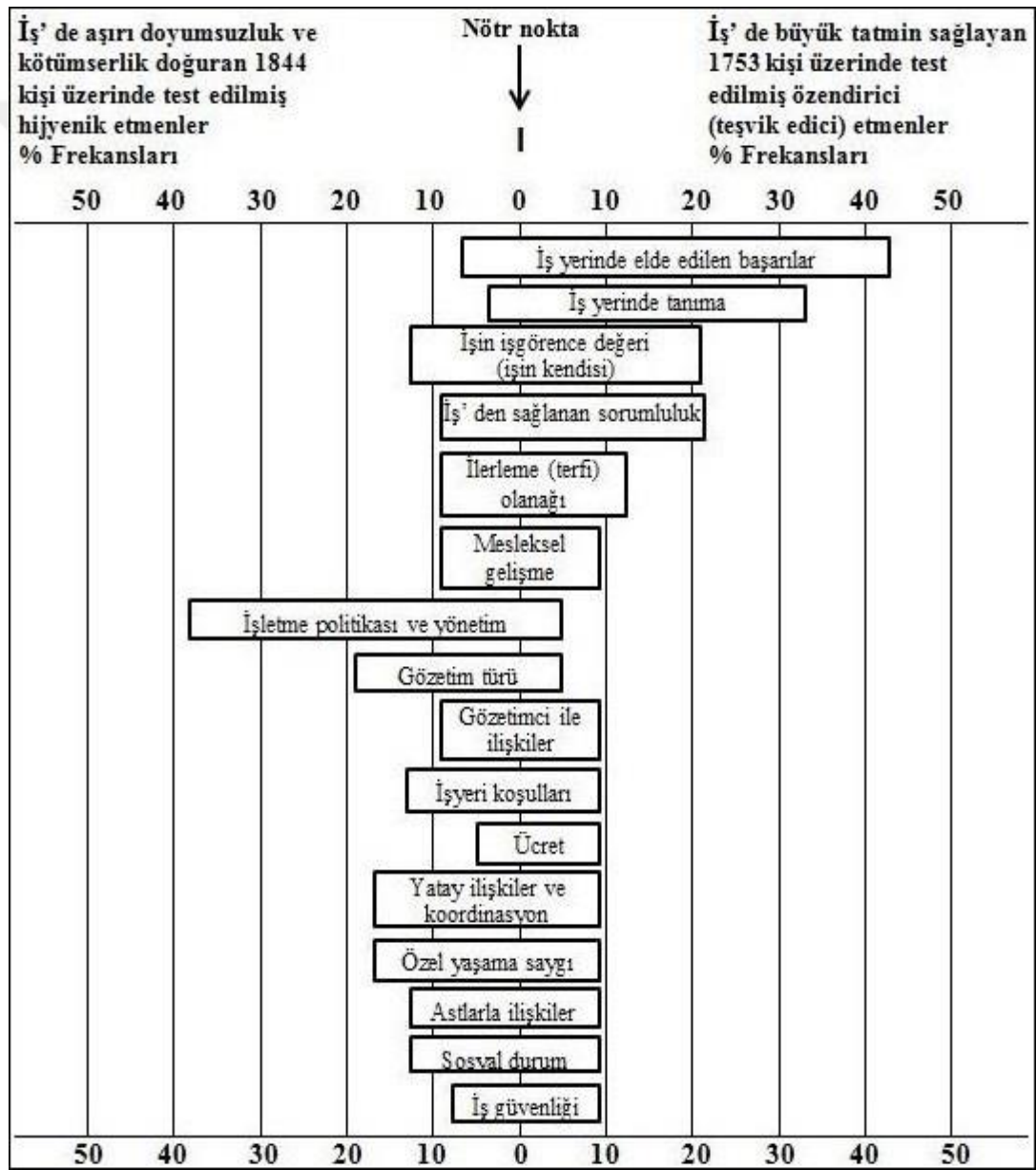
- a. Çalışma ortamının güvenliği
- b. Çalışma ortamında gözetimin yetersiz olması
- c. Çalışma ortamında şiddetin olması
- d. Yönetici ve çalışanlar arasındaki ilişkilerin iyi olmaması
- e. Ortamdaki fiziki koşulların yetersiz olması
- f. Ücretin yetersiz olması
- g. Çalışanlar arasındaki çatışmalar
- h. Özel hayata saygının olmaması

Herzberg, doyum sağlayıcı faktörleri (içsel faktörler) *motivatorler* (güdüleyiciler) olarak adlandırmış ve şu başlıklarla sıralamıştır:

- a. İş başarı sonunda elde edilen mutluluk
- b. Takdir edilme, tanınma (recognition)
- c. Ödüllendirilme
- d. Bireyin kişisel özelliğine uygun bir işte çalışması
- e. Yetki verilmesi, terfi
- f. Bireyin iş deneyimini başkalarına anlatması

Yönetici, çalışanlarını güdülemek için hijyen faktörlerini iyileştirmeli, güdüleyen faktörleri ön planda tutmalıdır (Aşan, 2001 ve Erdem, 1997). Diğer bir ifadeyle yönetici iş tatminsizliğini ortadan kaldırmaya çalışmalı, iş ortamında barışı sağlamalıdır (Öneren, 2013).

Güdüleyici, yani içsel faktörler çalışanları güdüleyerek doyuma ulaştırır. Bu faktörlerin olmayışında doyumсуuzluk meydana gelecektir. Hijyenik yani dışsal faktörler ise çalışanların doyumсуuzluđuna neden olmaktadır. Doyuma ulaşmayan bireyler içsel faktörlerle güdülenemeyecektir (Öneren, 2013; Eren, 2009; Koçel, 2011; Adair, 2003). Şekil 7’de görüldüğü gibi Herzberg ve arkadaşları güdülenmede bir sınır (nötr nokta) belirlemişlerdir. Bu sınırın altına düşüldüğünde birey işi sevmeyecek ve işten soğuyarak doyumсуuzluk yaşayacaktır. Hijyen faktörlerinin artırılmasından çok içsel faktörleri hareke geçirip bireyin doyuma ulaşması sağlanmalıdır (Eren, 2009).



Şekil 7. Herzberg'in araştırmasına göre hijyenik ve motivasyonel teşvik araçları dağılımı (E. Eren, 2009, *Yönetim ve organizasyon*, Beta Yayınları, s. 545).

Maslow'un ihtiyaçlar hiyerarşisi kuramı ile Herzberg'in çift faktör kuramı birbirine çok benzemektedir. Maslow'un ilk üç basamağındaki faktörleri, Herzberg'in hijyen faktörleri, diğeri faktörleri ise Herzberg'in içsel faktörleri olarak eşleştirilmektedir.

2.1.7.1.5. *Douglas McGregor'un "x ve y kuramı"*. McGregor (1960) yöneticilerin kendi görüşlerine ve insanları algılayış biçimine göre X yaklaşımında, bazı yöneticilerin Y yaklaşımında olduklarını belirtmiştir (Efil, 2007). McGregor'a göre X kuramı şu özellikleri içermektedir (Yalçın, 1991, s. 211):

- a. Yönetim, üretici unsurların organizasyonunu sağlayarak, bu unsurları ekonomik amaçlara yönleltmelidir.
- b. Çalışanların davranışları örgütün hedeflerine uymalı, çalışanların çaba göstermeleri sağlanmalıdır.
- c. Yönetici, müdahale etmeksizin insanlar örgütün ihtiyaçlarına pasiftir ve hatta direnirler.

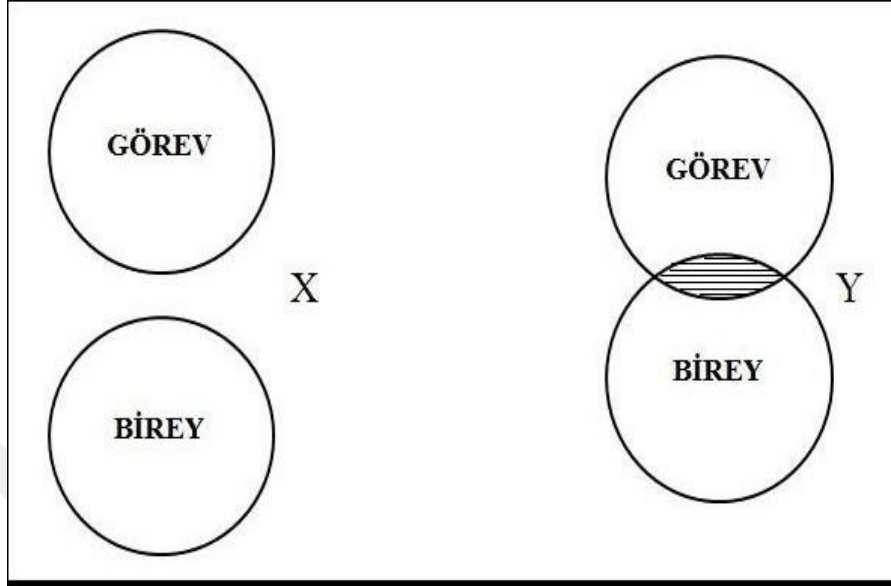
Bolman ve Deal (2013), X yaklaşımındaki yöneticilerin "katı" veya "yumuşak" yönetim anlayışına sahip olduklarını belirtmişlerdir. Katı yönetim anlayışında zorlama ve tehdit gibi uygulamalar vardır. Yumuşak yönetim anlayışında ise çatışmalardan kaçma, insanları mutlu etmeye uğraşma uygulamaları vardır. X yaklaşımında cezalandırmalar ve sıkı kontroller önemlidir. Zor kullanarak kabul ettirme vardır (Efil, 2007). McGregor Y kuramını Maslow'un kuramına dayandırmaktadır (Bolman ve Deal 2013; Adair, 2003).

Birçok yönetici, Y kuramı anlayışına sahiptir. Bu anlayıştaki yöneticiler, çalışanların pasif ve sürekli yönlendirilmesi gerektiğini düşünürler. Yöneticilere göre çalışanlar değışim istememektedir (Bolman ve Deal 2013). Y yaklaşımında hedefler ve kurallar önemlidir. Örgütsel ve kişisel hedefler ise bir bütündür. Yöneticiler, çalışanların güdülenmesine ve katılımına önem verir (Efil, 2007). Yalçın (1991, s. 212) Y kuramının şu özelliklere sahip olduğunu belirtmektedir:

- a. Yönetim, ekonomik araçları organize eder.
- b. Çalışanlar, örgütün hedeflerine aktif katılırlar.
- c. Yönetici, çalışanların gelişmesi ve bu yönde çaba sarf etmelerini sağlamalıdır.
- d. Yönetim, bireysel istekleri, kurumun hedeflerine yönelterek organize eder.



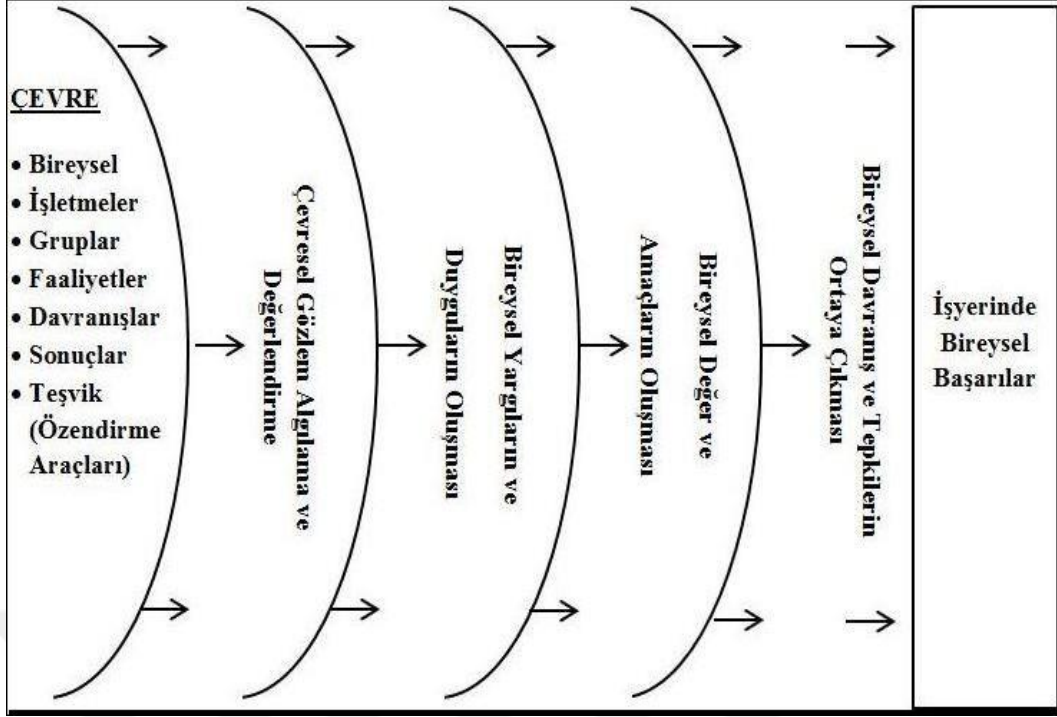
Adair (2003, s. 55), X ve Y teorilerini açıklarken Şekil 8’de görüldüğü gibi birey ve görev halkalarının birleşmemesi halinde yabancılaşmanın olduğundan bahseder. Bu halkaların birleşmesi halinde ise ortak fikir ve değişik bir ilişki ortaya çıkmaktadır.



Şekil 8. X ve y teorileri (J. Adair, 2003, *Etkili Motivasyon*, Babıali Kültür Yayıncılığı, s. 55).

**2.1.7.2. Süreç kuramları.** Süreç kuramları insanların göstermiş oldukları davranışların başlama sebebi, davranışların ne şekilde devam ettiği veya sona erdiği sürecini açıklamaktadır (Aşan, 2001).

**2.1.7.2.1. Locke'un bireysel amaçlar ve iş başarısı ilişkisi kuramı.** Edwin Locke tarafından geliştirilen bu kurama göre bireylerin amaçları güdülenme derecelerini etkilemektedir. Daha zor amaç belirleyenler, kolay amaç belirleyenlere göre daha çok performans gösterecek ve güdülenme dereceleri daha yüksek düzeyde olacaktır (Koçel, 2011). Şekil 9’da verildiği gibi, Locke’a göre bireyler çevreyi gözlemlenmeleri sonucunda algılama ve yargılama sürecine girerler. Bu yargılama ve değerlendirmeler bazı tepkilere ve duygulara yol açacaktır. Birey bu süreçte kendi davranışları, kişisel amaçlarını ve ardından iş yerindeki başarılarını belirlemektedir.



Şekil 9. Bireysel amaçların oluşması ve iş başarısındaki rolü (E. Eren, 2009, *Yönetim ve Organizasyon*, Beta Yayınları, s. 559).

Öneren (2013, s. 275) amaç belirleme sürecini:

- Amaçların zorluk derecesi,
- Amaçların belirgin olup olmaması,
- Amaçların kabul edilebilirliği,
- Amaçların yoğunluğu olarak belirtmiştir.

Eren (2009, s. 559) ise amaç belirleme sürecini şu şekilde ifade etmiştir.

- Amaçlar, basit değil zor olmalıdır. Çalışanlar zor amaçlar için daha çok performans göstermektedir.
- Amaçlar, açık ve anlaşılır olmalıdır. Belirsizlikler insanların arzu ve isteklerini yok eder.
- Bireysel amaçlarla, örgütsel amaçlar arasında çatışma yaşanmamalıdır. Çatışma olduğunda başarı sağlanamaz.

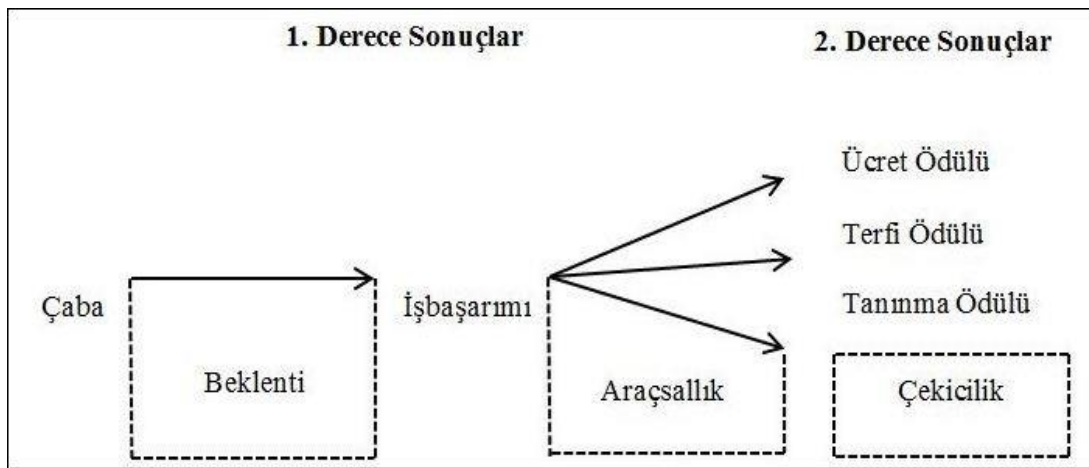
Son olarak çalışanlar için belirlenen amaçlar, örgütün amaçlarıyla uyumlu olmalıdır. Amaç belirlemede çalışanların da görüşleri alınmalıdır (Koçel, 2011).

2.1.7.2.2. *Victor H. Vroom'un beklenti (ümit) kuramı*. Bu kuram, Victor H. Vroom tarafından geliştirilmiştir. Bireyin göstermiş olduğu davranışlardan sonra ödül veya bir sonuç beklemeyle ilgilidir. Eğer birey beklediği sonucu veya ödülü alamazsa aynı davranışı tekrarlamayacaktır (Efil, 2007). Bireyin yaptığı işte çaba göstermesi iki şekildedir (Koçel, 2011, s. 632):

- a. Valens: Kişinin ödülü isteme derecesidir.
- b. Beklenti: Bireye ödülün veya sonucun gelip gelmeyeceği ihtimalidir.

Vroom, güdülemeyi sürekli devam eden bir süreç olarak ifade etmiştir. Bireylerin geçmişte yaşadıkları tecrübeleri, sorunlara çözüm bulmaları, olayları algılama dereceleri güdülenmelerini etkilemektedir (Eren, 2009). Bu kuramda üç kavramdan bahsedilmekte olup Motivasyon = Valens x Bekleyiş formülüyle gösterilir (Koçel, 2011, s. 632).

İnsanlar farklı bireysel özelliklere sahiptir. Ödülleri bazı insanlar çekici bulurken, bazıları çekici bulmamaktadır. Valens değeri de buna göre değişmektedir (Koçel, 2011). Valens +1 ile -1 arasında değer almaktadır. Bireyin ödülü çok istemesi +1, kayıtsız kalması 0, hiç istememesi ise -1 değerindedir (Eren, 2009). Şekil 10'da görüldüğü gibi birey, işi başarmak için çaba harcamakta "beklenti" içine girmektedir. İş başarmanın sonunda ödül gelmesi, "araçsallık" olarak ve ödülün birey için değeri "çekicilik-valens" olarak gösterilmiştir. Beklenti, araçsallık ve çekiciliğin bireylerin gözünde olumlu olması gerekmektedir (Aşan, 2001, s. 232).



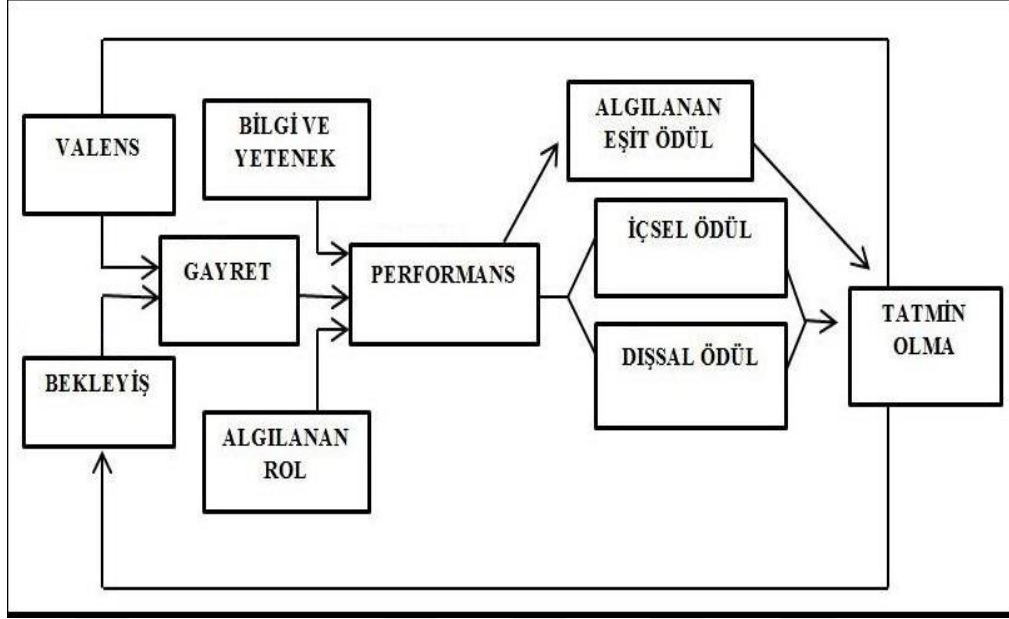
Şekil 10. Temel beklenti kuramı (S. Aşan, 2001, *Yönetim ve Organizasyon*, Nobel Yayınları s. 232).

Bu kurama göre yönetici, çalışanları güdülemek için çalışanlarına eğitim imkanları sağlamalı, güven duygularını geliştirmeli ve işi engelleyen durumlar varsa onları ortadan kaldırmalıdır. Yüksek performans gösteren ile düşük performans gösteren çalışanları bir tutmamalıdır. Çalışanlar gösterdikleri performanslardan sonra ne tür bir ödül bekliyorlarsa, o ödüller güdüleyici olarak kullanılmalıdır (Aşan, 2001). Koçel (2011, s. 634) bu kuramda yöneticinin yapması gerekenleri şöyle sıralamıştır:

- a. Bireyler için hangi ödüllerin değerli olduğunu bilmelidir.
- b. Hangi tür davranışların ve performansların örgüt açısından arzulama ve önem derecesi belirlenmelidir.
- c. Davranışlara göre hangi ödüllerin verileceği belirlenmelidir.

Bu kuramın sakıncaları da bulunmaktadır. İnsanların, ödüle karşı duydukları arzulama dereceleri zamanla değişim gösterecektir. Yani beklenti ve ümitleri zaman geçtikçe farklılaşacaktır (Eren, 2009). Bu durumda da yöneticinin değişen bu zamana göre hangi çalışanın tekrar ne tür bir ödül ya da güdüleyici isteyeceğini sürekli değişken olarak değerlendirmek durumunda kalacaktır.

*2.1.7.2.3. E. Lawler ve Porter'in geliştirilmiş ümit kuramı.* Lawler ve Porter, Vroom'un bekleyiş kuramına bazı eklemeler yaparak geliştirmişlerdir (Öneren, 2013). Kurama göre valens ve bekleyiş insanların güdülenme düzeylerini etkilemektedir (Koçel, 2011). Luthans (1992)'a göre bu kuramda insanların tatmin ve performansları arasındaki ilişki doğrudan bir güdüleme modeli olarak belirtilmektedir (Öneren, 2013, s. 272). Bu kuramda yüksek başarının olması, çalışanların beklenti ve ödül arasındaki ilişkinin dengeli olması ve ödüllerin eşit yani adil olması gerekmektedir (Eren, 2009). Şekil 11'de gösterildiği gibi bireyler bilgileri, gayretleri ve yetenekleri ile algılamış olduğu rollerine göre performans gösterdiğinde ödüllendirilirler. Aldığı ödülü, başkalarının aldığı ödül ile karşılaştıracak ve ödül algılaması oluşacaktır. Aldığı ödül, algıladığı ödülünden az ise kişi tatmin olmayacaktır (Koçel, 2011, s. 635).



Şekil 11. Lawler – Porter motivasyon modeli (T. Koçel, 2011, *İşletme Yöneticiliği*, Beta Yayınları, s. 634).

İnsanların algıladıkları rol de önemlidir. Her çalışanın performans göstermek için kendine uygun bir rol anlayışı vardır. Rol anlayışına sahip olmayanlar rol çatışması içine girerler. Bu durumda da kişi tam güdülenemeyeceği için performans gösteremeyecektir (Koçel, 2011). Bireylerin işlerinde çaba göstermeleri her zaman yüksek performans ile sonuçlanmamaktadır. Burada önemli olan performansın ne şekilde sonuçlandığıdır. Yani performans sonucu alınan ödülün algılanma biçimi ve bireylerin doyuma ulaşmaları önemlidir (Öneren, 2013). Yöneticiler, bu kurama göre şu noktalara dikkat etmelidir (Koçel, 2011, s. 636):

- Çalışanlara, yapılması istenen görevlerine göre eğitim verilmelidir.
- Çalışan ve çalışmayan bireylerin performansına göre adil bir şekilde ödüllendirme yapılmalı ve içsel ve dışsal ödüllendirmeler çalışan beklentilerine göre yapılmalıdır.
- Çalışma ortamındaki işe engel olan hususlar ortadan kaldırılmalıdır.
- Yönetici, çalışanlara güven duygusu vermelidir.
- Çalışanların algılayış biçimini geliştirecek şekilde ödüllendirme gerçekleştirilmelidir.
- Performans ile ödül arasındaki ilişkiye göre çalışanlar sürekli kontrol edilmeli, gerektiğinde değişiklikler yapılmalıdır.

2.1.7.2.4. *Adams'ın ödül adaleti ve eşitliği kuramı.* Adams tarafından geliştirilen bu kuram, ödül adaletinin bireyleri sürekli güdülemede ve güdülemeye teşvik etmede önemli olduğunu belirtmektedir (Eren, 2009). Çalışanlar ilişkilerinde diğer personel ile eşit olmayı arzulamaktadırlar. Eşitsizlik olduğunda performanslarının düşeceği vurgulanmaktadır (Aşan, 2001). Bu nedenle personel iş veriminde yüksek sonuçlar için ödül adaletinde eşitliğin sağlanması gerekmektedir. Eşitlik ve denge sağlanırsa bireyin çalışma yaşamı huzurlu olur. Eşitsizlik durumunda bireyin çalıştığı kuruma sunduğu hizmetler azalacak ve böylece kurumda da huzursuzluk oluşacaktır. Bireyin kendi ödül oranının diğer çalışanlara göre daha yüksek olduğunu hissetmesi halinde, diğer çalışanların kıskançlıklarının etkisinde kalacak ve sonunda yine mutsuz olacaktır (Eren, 2009).

Bireyler göstermiş oldukları çaba ve elde edilen sonucu diğer bireylerin elde ettiği sonuç ile karşılaştırmaktadırlar. Bu karşılaştırmalar, kişilerin sarf ettiği gayret ile elde ettiği sonucu içeren bir çeşit oran oluşturmaları ile olur. Örneğin, Şekil 12'deki iki durum, eşitsizliği ifade etmektedir.

$$\frac{\text{Kişinin Elde Ettiği Sonuç}}{\text{Kişinin Sarf Ettiği Gayret}} < \frac{\text{Başkalarının Elde Ettiği Sonuç}}{\text{Başkalarının Sarf Ettiği Gayret}}$$
$$\frac{\text{Kişinin Elde Ettiği Sonuç}}{\text{Kişinin Sarf Ettiği Gayret}} > \frac{\text{Başkalarının Elde Ettiği Sonuç}}{\text{Başkalarının Sarf Ettiği Gayret}}$$

Şekil 12. Eşitlik teorisi (T. Koçel, 2011, *İşletme Yöneticiliği*, Beta Yayınları, s. 636).

Şekil 12'deki kişilerin algılarına göre oranlardaki pay ve payda değer almaktadır. Kişi kendini başkaları ile karşılaştırması sonucunda algılayacağı her eşitsiz durumda eşitsizliği gidermek için davranış gösterecektir. Bu ilişkisel durumlarda “sonuç”; ücret, maaş, sorumluluk alma, terfi, vb., “gayret” ise işte harcanan emek, çaba, eğitim, yaş vb. örneklerle açıklanmaktadır. (Koçel, 2011, s. 636):

2.1.7.2.5. *Pavlov ve Skinner'in şartlandırma ve pekiştirme kuramları.* Davranışları değiştirmek ve geliştirmek olan öğrenme süreci, üç türlü olmaktadır. Bunlardan birincisi Pavlov'un klasik şartlandırma yöntemidir. Pavlov, köpeklerle yaptığı deneylerde, köpeğe yiyeceği her verdiğinde zili çalmış, ilerleyen zamanlarda yiyecek vermediği takdirde zil sesini duyan köpek zile tepki göstererek salya salgılamıştır. Yani köpek zil sesiyle yiyecek verileceğini öğrenmiştir (Acuner, 2010).

Bir diğer şartlandırma türü ise Skinner tarafından geliştirilen sonuçsal şartlandırmadır. Bu kurama göre bireyler farklı davranışlar gösterirler. Davranış sonucunda birey doyum sağladığında aynı davranışı tekrarlayacaktır. Aksine davranış sonucunda acı, üzüntü vb. duygular hissedildiğinde davranış tekrarlanmayacaktır (Koçel, 2011).

Ödül ve ceza şartlandırma kuramının temel öğeleridir. Ödüllendirme davranışa bağlı olarak ortaya çıkar. Organizma sonuçtan memnun olursa davranış tekrarlanacak ve davranışı öğrenmiş ve pekiştirmiş olacaktır (Eren, 2009). Bu kurama göre şartlandırma yaklaşımını uygulayan bir yönetici şu hususlara dikkat etmelidir (Koçel, 2011, s. 632):

- a. İstenilen ve istenilmeyen davranışları açık bir şekilde belirlemelidir.
- b. Çalışanlara davranışlar hakkında bilgi vermelidir.
- c. Her fırsatta ödüllendirme yapmalıdır.
- d. Davranışlara en kısa zamanda geribildirim sağlamalıdır.

Görüldüğü üzere bir kurumda hangi davranışların istenen, hangi davranışların ise istenmeyen davranışlar olarak belirlenmesi yöneticinin sorumluluğundadır. Bu davranışlar açıktan ifade edilebileceği gibi aynı zamanda bir kurum kültürü haline de getirilebilir. Bu süreçte önemli olan istenen davranışların gösterilmesi halinde zaman geçmeden ödüllendirme yapılmalı ve geribildirim sağlanmalıdır.

## **2.2. Eğitim Yönetiminde Güdüleme**

Eğitim yönetiminde, eğitim öğretimin amaçlar doğrultusunda yürütülmesi için yönetim stratejilerini uygulayarak tüm kaynakları eşgüdüm içinde kullanmak önemlidir. Bu süreçte elbette kaynakları işe koşan yani kullanan olarak öğretmen ve tüm kaynakları amaçlar doğrultusunda ve kullanma konusunda örgütsel bilinci yüksek tutmaya çalışan yöneticinin rolü önem kazanmaktadır. Özellikle yönetici

olarak okul müdürünün, güdüleme rolünü etkili kullanmak, kaynakları sağlamak, imkan ve ortam oluşturmak, amaçların erişilebilirlik bakımından kontrolünü sağlamak gibi görev ve sorumlulukları öne çıkmaktadır.

Eğitim kurumunun hizmet veren ve alanının insan olması, sürecin yorucu ve özveri gerektiren bir iş olması okul müdürünün güdüleyici rolünü daha da öne çıkarmaktadır (Çelik, 1997). Bu açıdan bakıldığında eğitim yönetiminde güdüleme, tüm çalışanların gözetilmesi, emekleri karşısında hak ettiklerinin verilmesi, yeni imkan ve fırsatlar için ortam hazırlanması, tüm çalışanların değerler sistemi üzerinden onursal bir konumda kabullenilmesi ve saygınlıklarının güvence altında tutulması eylemlerini kapsamaktadır.

**2.2.1. Eğitimde yönetici faktörü.** Okul, kendisini oluşturan öğretmen, öğrenci, fiziki altyapı, müfredatlar ve okul yöneticisi bileşenlerinden oluşan bir kurumdur. Bu kurum, yetişen yeni nesli eğitim ve öğretim programları hedefince eğitmek için vardır. Bu nedenle kurumun amaçları doğrultusunda faaliyet yürütebilmesi tüm bu bileşenlerin eşgüdümünü gerekli kılar. Okul müdürünün misyonu olarak ifade edilen bu görev ancak başarılı icra edildiğinde okul da başarıya ulaşacaktır. Okulda uygulanan programın mükemmel olması ya da okulun fiziki alt yapısının çok gelişmiş, öğretmenlerinin çok yetenekli oluşu okuldan beklenen tek başına vermez. Okulun kendisinden beklenen misyonunu yerine getirebilmesi, tüm bileşenlerinin birbiriyle uyumlu bir okul yöneticisi ve öğretmenler topluluğuyla sağlanabilmektedir (Arvasi, 1995).

Bir eğitim kurumu olarak hangi kademede olursa olsun bir okulda çevrenin düzenlenmesi, öğrenci gelişimlerinin takibi, eğitim öğretim faaliyetlerinin etkili olarak yürütülmesi, öğretmenler ve diğer personelin yönetilmesi, müdürün görevleridir (Buluç, 2009). Taymaz (1986), okul müdürünün başarıya ulaşması için öğretmen, öğrenci ve diğer tüm personelin ihtiyaçlarını dikkate alarak yürütülecek bir yönetim sürecinin gerekliliğinden bahsetmektedir. Yöneticinin bu rolünü iyi oynaması sayesinde bir okulda sağlıklı bir iletişim kurulacak ve herkesin paylaşmaktan memnuniyet duyduğu bir okul kültürü gelişecektir (Şahin-Fırat, 2010).

Okullar, sadece birer binadan ibaret değildir. Yürütülecek eğitim öğretim faaliyetlerinin kendine has birer alt yapısı ve fiziki çevreye ihtiyacı vardır. Okul müdürleri bu ortamı ve imkanları sağlayandır. Amaçların gerçekleşebilmesi için



okulun etkililiği de ön plana çıkmaktadır. Eğitim ve ğretim programlarının uygulama esasları, ders programlarının düzenlenmesi, güdüleme araçlarının devreye sokulması bu etkililiği sağlayabilir. Okul müdürünün öğretmenlere eğitim ğretim çalışmalarındaki desteği önemlidir. Bu destek onları cesaretlendirdiği gibi, okula adanmışlık açısından da etkili olacaktır (Canbazoğlu vd., 2010).

Okulun geleceği okul müdürlerinin vizyonlarıyla daha da başarılı olur. Bu nedenle bir okul müdürü okulu geliştirme, öğretmenler için düzenlenecek kariyer ve mesleki gelişim etkinlikleriyle bu vizyonunu ortaya koyabilir. Bu bir yandan okul başarısını kuvvetlendirirken, diğer yandan öğretmenlerde güdülenmeyi artıracak ve okul kültürünü geliştirecektir (Fullan, 2002). Eğitim süreci, kendine has sorunları beraberinde getirir. Kimi zaman bu sorunlar beklenmedik nitelikte de olur fakat aşılmaz da değillerdir. Bu tür sorunları aşmada okul müdürünün başarıya olan inancı, öğretmenlere cesaret vermektedir. Müdürün eğitimde başarının anahtarını elinde tutması onun ğretim lideri, arabulucu, ğretmen ve problem üzücü gibi roller üstlenmesini gerekli kılar (elikten, 2004). Genel hatlarıyla bir okul müdürünün önemli görevleri her ne kadar bunlar olsa da, günümüz okullarının başarısı için daha etkili müdürlerin varlığına ihtiyaç vardır. Gümüşeli (2001), ağdaş bir okul müdürünün, okullarının geleceği için plan ve programları hazırlayarak uygulaması, güncel gelişmelere ve toplumun değişen taleplerine uygun okullarının örgüt ve yönetim yapısını yenilemesi, okulda yürütülmekte olan eğitim ve ğretim etkinliklerinin ğrenci başarı ve ihtiyaçlarını dikkate alınarak düzenlemesi, tüm eğitim ve yönetim sürecinde etik kuralları ve yasal mevzuatı dikkate alması gerektiğini vurgulamaktadır.

**2.2.2. Eğitimde ğretmen faktörü.** ğretmenlik, karakteristik becerilerle icra edilen profesyonel bir meslektir ve eğitim ğretim sürecinin önemli bir bileşenidir. Öğretmenliğin zel bir “ihtisas mesleği” olduğu 1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu belirtilmiş ve genel kültür, özel alan bilgisi ve öğretmenlik yani pedagojik formasyon bilgi ve becerileri alanında yeterlilik gerektirmektedir (MEB, 2002).

Her ne kadar bu mesleği bu alanda eğitim alan ve gerekli yeterlilik sınavlarından geçen herkes yapabilir olsa da, doğası gereği özveri ve adanmışlık gerektirdiği, kişinin özel hayatını bile şekillendirebilecek bir niteliğe sahip olduğu vurgulanır (Celep, 1999). Okulların gelecek nesilleri yetiştiren önemli kurumlar olduğu gerçeğinden hareketle, bu kurumun en önemli stratejik ögesinin de ğretmen

olduğu belirtilebilir. Öğretmenliğin profesyonel bir meslek oluşu, öğretmenlerin sadece derslere girip çıkan ya da ödev verip başarıları değerlendiren kişiler olmasını gerektirmemektedir. Bu meslek, aynı zamanda mesleği icra edecek kişinin rol model davranışlar sergilemesini yani örnek bir kişiliğe sahip olmasını gerekli kılar. Bu sebeple de okul müdürlerinin öğretmenleri güdülemeleri, eğitim sürecinin başarıya ulaşmasında vazgeçilmezdir. Öğretmenlik özverili, güler yüzlü, dost canlısı, fedakar, tüm öğrencilere eşit mesafeli ve başarıya adanma gibi davranışlarını sadece böyle olunması gerektiği için yapılan bir meslek değildir. Her öğretmen bilir ki, bu davranışlar içten gelecek ve gönüllü olarak yapılmalıdır. Öğretmenler bu tür davranışlara zorlanmazlar, kendileri gönüllü olarak bunu yaparlar (Bursalıoğlu, 2000). Bu nedenle öğretmenlerde bu isteklilik ve gönüllülük duygularının geliştirilmesi, eğitime güdülenmeleri bir eğitim yönetimi sürecinin önemli bir yönüdür.

**2.2.3. Öğretmen yönetici ilişkisi.** Eğitim örgütü okullarda öğretmenlerin bireysel amaçları ve eğitim sisteminin amaçlarının birbiriyle örtüşmesi, okul müdürünün ve öğretmenlerin sağlıklı iletişim kurmalarına bağlıdır. Eğitim sisteminin amaçlarına ulaşabilmesi okul müdürünün, öğretmenlerin ve öğrencilerin ihtiyaçlarını iyi bilmesini gerektirmektedir. Aksi halde amaçlara ulaşmak mümkün olmayacaktır (Dağ, 2014). Gülşen ve Gökyer (2014, s. 193) yöneticinin güdüleme yeterliliğini, insancıl yeterlilikler başlığı altında toplamışlardır. Yöneticiyi, “etkili çalışabilmeli ve ortak çaba oluşturabilmeli, başkaları hakkındaki varsayımları, inanç ve tutumları bunların kullanılış ve sınırlarını görebilmeli, bireysel farklılıkları gözetmelidir” şeklinde tanımlamaktadırlar.

Töremen (2000, s. 19)’e göre “yönetici olmak, şekillendirme ilişkisi taşımaksızın canlandırıcı ve coşku verici”dir. Bu açıdan değerlendirildiğinde Açıkalın vd. (2007, s. 84) “Okula anlam katan bir müdür, başkalarının hayatına da anlam katmaktadır” şeklinde açıklamaktadır. Okul müdürü ya da yöneticisinin neler yapması gerektiği çerçevesinden yapılan tüm bu tanımlamaların “canlandırıcı, harekete geçirici, çabalayıcı” olma etrafında toparlandığı dikkat çekmektedir. Her ne kadar müdür çaba harcaması gereken kişi olarak gösterilse de, bir okulun başarısı nihai olarak öğretmenlerin çabalarına bağlıdır. Bu nedenle müdürün çabası, öğretmenlerin çaba sarf etmesi üzerinedir. Bu yüzden okul müdürü, öğretmenlerin eğitimine önem vermeli, gelişmeleri açısından onlara imkanlar sağlamalıdır. Koçak

(2011) personelin güdülenmesini sağlamak için yapılabilecekleri aşağıda kısaca özetlenmiştir:

- a. Okul müdürü, okulu yönetirken, öğretmenleri yok saymamalıdır. Onlara rahat huzur dolu, sağlıklı bir ortam sunmalıdır.
- b. Okul müdürü öğretmenlerle iyi geçinmesini bilmeli, ilişkiler saygı, sevgi, güven çerçevesinde gerçekleşmelidir. Aksi takdirde huzursuzluklar olacak, istenilen başarı gerçekleşmeyecektir.
- c. Okul müdürü adil olmalıdır. Öğretmenlerin özlük haklarını gözetmeli, onları değerlendirirken hassas olmalıdır.
- d. Öğretmenlerin hizmet-içi eğitimleri almaları hususunda bilgilendirmeli, isteklendirmelidir. Hizmet-içi eğitim alan öğretmenler, daha verimli ve kaliteli eğitim verecekler, işten doyum sağlayacaklardır.

Yöneticiler, çalışanlarıyla bireysel olarak, gerektiğinde takım çalışması yaparak işe güdüleyebilmelidir. Çalışanların enerjilerini yüksek tutmalı, onlara işbirliği yapma ve etkili çalışma yöntemlerini aşılmalıdırlar (Gülşen ve Gökyer, 2014). Kaya (1996, s. 123), başarıya ulaşmak isteyen bir okul yöneticisinin yapması gerekenleri şu başlıklar altında sıralamıştır:

- a. Personelin çalışma azmini arttırmalıdır, çalışanların kişiliklerine göre hangi işleri yaptırabileceğini iyi bilmelidir.
- b. Personel ile empati kurabilmelidir.
- c. Okulda sağlıklı bir iletişim ortamı yaratmalıdır. İletişim güdülemenin anahtarıdır.
- d. Personelin hizmet-içi eğitim almalarını sağlamalıdır.
- e. Çalışanlar arasında komuta birliği ve eşitliğini sağlamalı en önemlisi iş bölümü yapılmasına önem vermelidir.

Kaya (1996)'nın bu açıklamaları okul müdürünün işlerini yaparken çalışanları güdüleyerek, kendilerini iyi hissetmelerini sağlayacak bir üslup kullanarak ve reddedici değil, özendirici bir yol kullanarak icra etmesi gerektiğine vurgu yapmaktadır. Okul müdürünün öğretmenlerle kuracağı olumlu bir iletişim, öğretmenlerin görev ve sorumlulukları yerine getirirken kabullenici ve uzlaşıcı bir yolu tercih etmelerini sağlayacaktır. Etkili bir müdürün öz eleştiriye açık oluşu, okuldaki işlerin yapılması için yaptırımlar uygulayarak emredici değil, hep birlikte

sahiplenici ve üstlenici bir yol tutması okul işlerinin daha sağlıklı yürütülmesine de yardımcı olacaktır. Bu süreçte önemli olan öğretmenlerin kendilerinden beklenenleri yaparken iş doyumlarının yüksek olmasıdır. Bu da psikolojik olarak kendilerini iyi hissetmeleri sayesinde olacaktır. Birbiriyle çok fazla ilişkili olan okul bileşenlerinin ortam amaç doğrultusunda bir araya getirilmesi ve sonunda başarının elde edilmesi ancak müdür ile öğretmenler arasında sağlanacak sıcak bir ilişki ve uzlaşıyla sağlanabilir.

**2.2.4. Eğitimde güdülemenin önemi.** Eğitimin amaçlarının gerçekleşmesinde en önemli görev öğretmenlere düşmektedir. Ortak hedefleri öğrenme olan öğrenciler farklı özelliklere sahip olduklarından davranışlarına yön veren etkili ve lider öğretmenlere ihtiyaç duymaktadırlar (Dağ ve Göktürk, 2014). Sağlıklı, girişimci, ileri görüşlü, kültürünü benimsemiş bireylerin yetişmesi, eğitim öğretim sisteminin iyi işlemesi ve işini gönülden yapan güdülenmiş öğretmenler ile mümkündür. Öğretmenlerin güdülenmesinde en etkili kişiler ise okul müdürleridir. Okul müdürü, personeli iyi tanımalı, meslekle ilgili fikirlerini, algılarını, ihtiyaçlarını, tanımalı, onlara bu yönde uygun imkânları sağlamalıdır. Ekip çalışması yapılacağı zaman personelin ilgileri göz önünde tutulmalıdır (Cemaloğlu, 2002).

Başaran (1996)'a göre, okul yöneticisi eğer okulun etkili ve yetkili kişisiyse ve tüm sorumluluklar da onun üzerindeyse, iş görenlerden okulun amaçları doğrultusunda tüm çabalarını harcamalarını isteyebilir. Ancak bu durum insan doğasına uygun olmadığı gibi modern çağın yönetim anlayışına da terstir. Kurumun eğitim hizmeti sunuyor olması sebebiyle okul faaliyetlerinin ortak bir çabayla yürütülmesi kaçınılmazdır. Bu da ancak öğretmenleri bu ortak çabaya katılmaları için istekli, gönüllü ve özverili kılmakla mümkündür. Bu nedenle eğitim kurumlarında güdüleme kavramı çok önemlidir. Terrel Howard (1992-1994 Amerika Eğitim Bakanı), eğitim hakkında bilinmesi gereken üç şeyi vurgulamıştır: Birincisi güdüleme, ikincisi güdüleme ve üçüncü yine güdülemedir (Candoğan, 2015).

Bir öğretmen nasıl ki, sınıfta etkili bir öğretim gerçekleştirebilmek için öğrencileri kişisel özelliklerine dikkat ederek ve onları teşviklerle canlandırıp derse katılıma istekli kılmak durumundadır. Benzer bir durum da okul müdürü ile öğretmen ilişkisi için geçerlidir. Eğer geleneksel bakış açısıyla değerlendirilmiş olsaydı, müdür, yapılacakları öğretmenlere söyler ve odasına çekilir, belirli

dönemlerde eğitimi denetler ve yıl sonunda hedeflere ne kadar ulaşıldığını değerlendirirdi. Bu bakışla öğretmene de bakılacak olursa, o da anlatması gereken bilgileri klasik bir yöntemle öğrenciye aktarır, isteyen bilgiyi alır, istemeyen de dersten kalırdı. Fakat okulun hem çalışanlarının hem de bu kurumda hizmet alanların birer insan oluşu ve son yıllarda insanın davranışları üzerine yapılan araştırmalar okuldaki işlerin içten, istekli, gönüllü, severek, benimseyerek, özveriyle, eşgüdümlü, ortak çaba ve katılımcı bir anlayışla yapılması gerektiğini ortaya koymaktadır. Bu nedenle müdür, öğretmenler ve tüm personelin bireysel farklılıklarını bilmeli, her bireyi tanımaya çalışmalı, bireysel performanslarını etkileyebilecek noktaları tespit etmelidir. Performansı etkileyen faktörleri ön planda tutarak, kurumdaki çatışmaları çözmeli ve okulda ortak değer oluşturarak yüceltmelidir (Cemaloğlu, 2002).

Kurum, bir eğitim kurumu yani okul da olsa, çalışanların esas amaçları kendi ihtiyaçlarının giderilmesidir. Bu gayet insani ve doğaldır. Bu nedenle okul müdürü, okulun amaçlarının gerçekleştirilmesi amacıyla okul ihtiyaçlarını ve çalışanların ihtiyaçlarını ortak paydada bir araya getirebilmelidir. Bu da ancak okul müdürünün becerisiyle çalışanların kendilerini okulla ve okulun misyonuyla özdeşleştirmesi sayesinde gerçekleşebilecektir (Başaran, 1996).

Cemaloğlu (2002), okul yöneticilerinin okul verimliliğini artırabilmesi için öğretmenlerin güdülenmesine, güdüleme süreçlerini iyileştirmeye, çıkan verileri çözümlenmeye ve ödüllendirmeyi etkili kullanmaya çalışması gerektiğini vurgulamaktadır. Bu durumda iki amaçtan söz edilmektedir:

- a. Öğretmenlerin kendilerini yeterli gördükleri alanlara yönelmeleri sağlanmalıdır.
- b. Başarılı, yüksek becerilere sahip, fakat bazı alanlarda yetersiz olan öğretmenlerin yeterlilik düzeyleri arttırılmaya çalışılmalıdır.

Okul yöneticileri okuldaki ihtiyaçları belirlemeli öğretmenler başta olmak üzere tüm paydaşları bu yönde güdülemelidir. Amaçlar hakkında bilgi vermeli, paydalar arasında eşgüdüm sağlamalıdır. Bu süreçte ortaya çıkabilecek olumsuz şartlar ve engelleri güdülenmeye zarar vereceğinden ortadan kaldırmalıdır. Öğretmenler, okulda bir yandan eğitimle ilgilenirken, diğer yandan da kendi bireysel ihtiyaçlarını okulda giderebilecek imkan bulabilmeli ve kendi kariyerini ilerletme adına ortam, imkan, destek ve teşvik görmelidir. Cemaloğlu (2002) bu konuyu

kuvvetle vurgularken, öğretmenlerin mesleki açıdan gelişiminden okulun ve okul yöneticisi konumundaki müdürün sorumlu olduğunu belirtmekte ve şu aktiviteleri önermektedir:

- a. İş rotasyonu olmalıdır.
- b. Öğretmenlere rehberlik ve yönlendirme hizmeti verilmelidir.
- c. Özel görevler verilmelidir.
- d. Kurslar, özel dersler, seminerler ve öğretmenlerin kişisel uğraşları yarar sağlayacaktır.
- e. Onur hizmeti ve mesleğe yönelik derneklere üyelik gibi aktiviteleri, yönetici, çalışanlarına sunmalı, yardımcı olmalıdır.

**2.2.5. Okul yöneticilerinin güdüleme rolleri.** Okul yöneticisinin bir eğitim lideri olduğu dikkate alınır, o sadece emirler veren, mevzuata uygun kararlar alıp uygulayan ve uygulatan değil, aynı zamanda kurumda etkileme gücüne sahip bir lider konumundadır. Okul müdürü, lider olarak değerlendirilirse, özgüveni yüksek, etkili, takım çalışmasına uyumlu, rol model, grubun sorumluluğunu kendi üstüne alan, üyelere karşı eşit mesafeli, adil, anlayışlı ve empattir (Erdoğan, 2002). Okullarda zaman zaman ciddi değişimler gerekebilir. Bu bazen yeni bir görevlendirme, bazen yeni bir yol tutuş şeklinde de kendini gösterebilir. Fakat her çalışan gibi öğretmenler de değişime karşı tutum geliştirebilirler. Çünkü başarıyı yakalama ve işgörmeye alışılmış bir yol belirlenmiştir. Öğretmen, bu alışkanlıkları içinde hem kendisi mutlu hem süreci rahatlıkla takip edebilme avantajına sahiptir. Yine de okulda meydana gelecek bir değişimin çalışanların bu tür tepkilerine rağmen değil, çalışanların da katılımı ve kararlılığıyla icra edilmesinde okul yöneticisinin değişim liderliği rolü öne çıkmaktadır (Can, 2002).

Okulda yaşanacak bir değişime ya da yeniliğe karşı oluş, çoğu kez sürecin neden başladığı, nasıl yürüyeceği ve sonucun nereye varacağını bilinmezliğinden kaynaklanmaktadır. Okul yöneticisinin bu değişimi, planlama ve yürütme başlıkları altında ele almalı, tüm çalışanların katkısı ve desteğini alarak onların da katılımını önemsemeli, çıkabilecek zorlukları birlikte aşabilme amacıyla güdülemeli ve gerekli yardımı sunacağı konusunda güven vermelidir.

Okullarda yapılan her etkinlik aslında okul lideri gözetiminde ve iradesinde

fakat okul kültürü dışında gerçekleşmemektedir. Bu nedenle yapılacak her etkinliğin genel teamüllere göre yapılması halinde çalışanların sürece istekli olarak katılmaları sağlanmış olacaktır. Aksi halde çalışanların iş doyum ve performanslarında düşüş yaşanacaktır. Verilen hizmetin eğitim olması nedeniyle tüm faaliyetler eşgüdüm ve işbirliğiyle yapılması zaruridir. Başta öğretmenler olmak üzere diğer tüm çalışanların değişim sürecinde teşviki, desteklenmesi, eğer gerekiyorsa eğitilmesi, elde edilecek başarılarla ilgili ödüllendirme ya da taltiflerin adilce dağıtılması okul liderinden beklenen rol davranışlardır. Bu roller arasında bir okul liderinin etkili bir iletişim sağlama, çalışanlarda güven oluşturma, değişim için ortam hazırlama, yetki verme, tüm çalışanların işbirliği ve ortak katılımını sağlama ve çalışanları ortak amaçta güdüleme gibi rollerinin öne çıktığı görülmektedir (Tomkins, 1998). Okul yöneticilerinin, öne çıkan bu güdüleme rollerinden bazıları şu şekilde açıklanmaktadır:

**2.2.5.1. İşbirliği ve katılımı sağlama rolüyle güdüleme.** Sosyal yaşamda meydana gelen değişim ve yeniliklere bağlı olarak okulların da kendilerini değiştirmeleri beklenir. Bu her zaman olası bir durum değildir. Etkili yönetim anlayışı, yönetimden ziyade yönetilme eğilimini desteklemektedir. Bu yeni bakış açısı okulun sadece müdürler tarafından değil de, aynı zamanda veli, öğretmen, öğrenci ve diğer dış paydaşların etkin katılımıyla yürütülmesinden yanadır (Özdemir ve Cemaloğlu, 2000). Çünkü okullar toplumsal kurumlar olarak bilinmektedir. Bu nedenle toplumun (veli) ve eğitim hizmetinin nasıl verilmesi gerektiğine ilişkin alınacak kararlarda bu eğitimi doğrudan veren öğretmenlerin de birer karar alıcı pozisyonuyla yönetim sürecine dahil edilmesi önemlidir, faydalıdır ve hatta kaçınılmazdır. Bu meydana gelen değişim ya da yeniliğin etkililiğini artıracığı açısından da gereklidir (Akdağ, 2002).

Uygulamada meydana gelen aksaklıkları en iyi hisseden ve gözlemleyenler öğretmenlerdir. Bu nedenle verilerin öğretmenler üzerinden etkili bir iletişimle derlenmesi ve yapılacak değerlendirme süreçlerine öğretmenlerin dahil edilmesi etkili okul ve toplam kalite için de önemlidir. Bu tür süreçlere öğretmenlerin dahil edilmesi öğretmenlerde kurumsal bağlılığı artırdığı gibi alınacak karar sürecinde kendilerinin de katkıları olması sebebiyle eğitim öğretim ve yönetime karşı kendilerini daha fazla güdülenmiş hissedeceklerdir (Erdoğan, 2002).

**2.2.5.2. Güven oluşturma rolüyle güdüleme.** Güven duygusu aslında bireyin kendini hayata bağlı hissetmesiyle ilgili bir durumdur. Aksi halde kurumsal, sosyal ilişkiler sürdürülemez hale dönüşür (Safran, 2003). Eğitim kurumlarının ortak bir işbirliğiyle hizmet veriyor olması tüm çalışanların birlik ruhuna inanması, bir eğitim lideri olan okul müdürünün ortaya koyduğu amaçlara katılarak, başlangıçta konulan kurum misyonuna ulaşılacağına güvenmesi gerekir. Bu güven aynı zamanda öğretmenin güdülenmesine, derslerini daha verimli işlemesine, kendini kuruma daha fazla adanmasına yol açar.

Okulda alınan her kararın bundan yıllar sonra olabilecekler hakkında bilgi veriyor olması nedeniyle güven, önemli bir ihtiyaçtır. Adalet, liyakat, hak ettiğini alma, emeğinin karşılık bulması, değerli görülme ve verilecek emeğin sonucunun boşa gitmeyecek olması, henüz süreç tamamlanmadan görülebilecek bir şey değildir. Fakat buna rağmen eğitim hizmetlerinin devam etmesi gerekir. Bunun da tek yolu, güvendir. Her olay, her uygulama, ister olumlu ister olumsuz olsun, gelecekte olabilecekler hakkında bilgi vermektedir. Okul müdürünün bu tür gelişmeleri, gelecekte olabilecekler hakkında güven sağlaması amacıyla etkili bir şekilde işe katması gerekmektedir. Bu da öğretmenlerin kendilerini daha fazla güdülenmiş hissetmelerini sağlayacaktır.

**2.2.5.3. Değişim ortamını hazırlama rolüyle güdüleme.** Eğitim kurumları çevreden ve gelişmelerden çabuk etkilenabilmektedir. Bu nedenle de değişim sürecinin en hızlı yaşandığı ya da yaşanması gereken kurumlar okullardır. Fakat her değişim aynı zamanda eski düzenin sarsılması ve yenilerinin kurulması olacağından öğretmenlerde bu değişime ayak uyduramama ve hatta direnme bile görülecektir (Erdoğan, 2002). Bu direncin verdiği kaygıyla birlikte güvensizliğin oluşturduğu ortam verimsizleşecek, öğretmen güdülenmeleri zayıflayacaktır. Okul müdürlerinin değişim liderliği rolü gereği bu tür durumları önceden görmesi ve ortamı hazırlaması gerekir (Çelik, 2000).

Okullar bir yandan geleneksel bilginin aktarıldığı, bir diğer yandan da yeni nesle çağın gerekleri olan yeni bilgi ve becerilerin kazandırıldığı kurumlardır. Eğer öğretmenler bu değişime beklenmedik bir şekilde maruz kalıyorlarsa ya da tepkisiz kalarak eski düzende devam ediyorlarsa, belirli bir zaman sonra verimsizlik ortaya çıkacak, öğretmenlerde işlerine karşı bir güdü eksikliğine neden olacaktır. Bu nedenle okulların bu tür gelişmelere göre yapılandırılması, seminerler, geziler ve



tecrübe paylaşımlarıyla öğretmenlerin bu değişime hazır hale getirilmesi gerekmektedir. Okul müdürünün değişim liderliği rolünün bir yansıması olarak ortaya konacak bu çalışmalar okulu bir yandan verimli kılarken, diğer yandan da yeniliğe ve değişime açık bir kurum olduğunu göstererek öğretmenleri başarıya karşı daha da güdüleyecektir.

**2.2.5.4. Yetkilendirme rolüyle güdüleme.** Okul müdürleri zaman zaman yetkilendirme ile yönetim sürecine öğretmenleri de katmaktadırlar. Burada esas amaç eğitim öğretimi örgütleme, iyileştirme, planlama, çabaları ortak amaca yöneltmedir (Çınar, 1999). Bu öğretmenlerin okula ve okulda yürütülen hizmetleri harekete geçirme için bir tür itici güç niteliğindedir. Yetkilendirilen öğretmenler yapılacak işlere karşı daha istekli ve kendilerini güdülenmiş hissetmektedirler. Çünkü yetki aynı zamanda ortak amaçlara inanç ve işbirliğine katılım isteği doğurmaktadır.

Okulda eğitim öğretim dışındaki birçok görev de okul müdürünün sorumluluğu altındadır. Fakat iş verimliliği ve koordinasyon başarısı için zaman zaman okul müdürleri üzerlerindeki bu yetkiyi öğretmenlere devretmek zorunda kalabilmektedirler. Bu, bir yönden bir zorunluluk, diğer yandan ise bir iş bölümü ve koordinasyon için gereklidir. Yetki devri, sadece ortadaki bir işin yapılması için birilerine yetki verilmesi değil, öğretmenlerin yönetim becerilerinin gelişmesi ve yönetim süreçlerinin karar alma ve uygulamada öğretmenlerin de katkısının sağlanması içindir (Erdoğan, 2002). Her ne kadar yetki devriyle okulun bir takım yönetim işleri yapılıyor olsa da, bu sayede öğretmenler okulu ve okulda yapılan işleri daha fazla benimseyecek, kendilerini başarılı ve verimli hissedeceklerdir. Bir diğer açıdan ise yetki devredilen öğretmenler, kendilerini “yetkilendirilecek” kadar güvenilen bir personel olarak algılayacakları için özgüvenlerinde gelişme olacaktır. Böylece olumlu sonuçlarda kendi payını gören öğretmenler, kurumsal aidiyet ve başarıya karşı sorumluluk açısından kendilerini daha güdülenmiş hissedebilmektedirler.

**2.2.5.5. Etkin iletişim rolüyle güdüleme.** Eğitim kurumlarında yapılan hizmetin eşgüdüm, amaç ve eylem birliğine dayanması okuldaki iletişimin niteliğini daha da önemli kılmaktadır. Sağlıklı kurulmayan iletişim ağları, okul örgütünde başarı eksikliği ve verimsizliğini beraberinde getirecektir. Bu nedenle okul müdürü iletişim araçlarını amaç ve etkililik özelliğine göre bilmeli ve ona göre kullanmalıdır.

Bir kurumun başarısı o kurumdaki iletişim kanallarının açıklığı ölçüsünde gerçekleşir. Çünkü bu kanalların açıklığı, toplanan verilerin işlenmesinden sonra aynı zamanda iletişim kanallarının tersine işletilerek alt kademelere doğru bilginin iletilmesini sağlayacaktır. Bu sebeple, iletişim kanallarının çeşitliliği ve sağlıklı oluşu bu verilerin hızlı ve sağlıklı toplanıp iletebilmesini sağlar. Okul müdürü, bu iletişim yollarını yakından tanımalı ve gerek formal ve gerekse informal iletişimde etkili bir şekilde kullanabilmelidir. Aksi halde başarısızlık kaçınılmaz olacaktır (Çubukçu ve Döndar, 2003).

**2.2.6. Öğretmenlerin güdülenmesi.** Okulun amacı; özgürce düşünebilen, sosyal yönden güçlü, ruhsal ve bedensel olarak sağlıklı, girişken, ileriye görebilen ve sosyal kültürünü benimsemiş bireyler yetiştirmektir. Öğretmenlerin okulun amaçlarını benimseyerek bu davranışları göstermeleri beklenmektedir (Dağ ve Göktürk, 2014). Okullarda eğitimin kalitesinin artması, okulun amaçlarına ulaşması, başarıyı yakalaması öğretmenlerin performanslarına bağlıdır. Öğretmenlerin, yaptığı işten doyum sağlaması ve güdülenmesi performanslarını etkileyen en önemli faktörlerdir.

Güdülenme, kişiden kişiye değişir. Bu nedenle okul müdürleri, öğretmenleri iyi tanımalı, bireysel farklılıklarını bilmeli, bireylere göre uygun güdüleme araçlarını seçmelidir. Dersini zevkle, büyük bir istekle anlatan öğretmen doğal olarak öğrencilerini de etkilemeyi başaracak ve öğrenciler de dersi dinlemekten zevk alacaklardır. Okulun hedeflerine ulaşması için, eğitim öğretim faaliyetlerinin yapılması, öğrencilerin güdülenmesi, yönetici veli ve öğrenciler arasındaki iletişimin, koordinasyonun sağlanması gereklidir. Burada en önemli unsur öğretmenlerin performanslarıdır (Koçak, 2011). Öğretmenler daima öğrenmeye açık olmalıdır. Çünkü bilgiden yoksun, tecrübe sahibi olmayan öğretmenlerde güdülenme gerçekleşmeyecektir (Akkoyunlu ve Soylu, 2010).

Öğretmenlerin rollerini yerine getirebilmeleri, kendilerini işe vermeleri, güdülenmeleri, daha verimli çalışabilmeleri ancak ekonomik, psiko-sosyal, örgütsel ve yönetsel ihtiyaçlarının karşılanmasıyla gerçekleşmektedir (Sağlam ve Sağlam, 2005). Eğitim yöneticileri güdüleme araçlarını seçerken öğretmenin istek ve ihtiyaçlarına cevap verecek şekilde seçerse güdülenme daha iyi gerçekleşecektir. Aksi takdirde güdüleme yöntemleri her durumda aynı sonuçları vermeyebilir. Deniz

(2004, s. 130-137), farklı kişilikler ya da farklı beklenti ve ihtiyaçlarda kullanılabilen güdüleme araçlarını şu şekilde sıralamıştır:

- a. Gözdağı verme: Görevini aksatan, yetersiz çalışan personele yapılan korkutma yöntemi ya da yıldırma yöntemidir. Sürekli gözetim ve denetim vardır. Kaygı yaratacağı ve güdülenmeyi etkileyeceğinden bu yöntemi okullarda uygulamak doğru değildir.
- b. Yarışma başlatma: Okullarda kendiliğinden oluşan bir ortamdır. Yarışmalar daha çok bireysel değil gruplar arası yapılması uygundur. Okul içinde gruplar arası veya okullar arası yarışmalar dersleri aksatmamak şartıyla, takım üyelerinde birlik beraberlik dayanışma duygusunu geliştirecektir.
- c. Çalışanlara sorumluluk verme: Öğretmenlere sorumluluk vermek onların okula bağlılığını arttıracak ve performanslarında yükselme olacaktır.
- d. Ödül veya ceza verme: Ödül, bireyin ve kurumun gelişmesini sağlamak amacıyla verilir. Ödüllerin amacı olumlu davranışın tekrarını sağlamaktır. Aksine okulun hedeflerine ters olan davranışlara da ceza verilmelidir. Yöneticiler, cezaları mümkün olduğunca kullanmamaya çalışmalıdır.
- e. Çalışanları yönetime katma: Eğitim yöneticisi, çalışanlarının yönetime katılımını sağlamalı, kurumun amaçlarını gerçekleştirmek için üretkenliği ve girişimciliği ortaya çıkarmalı, öğretmenlere fırsatlar sunmalıdır.
- f. Çalışma ekiplerini özerkleştirme: Özellikle büyük kurumda uygulanmalıdır. Bireylere kişilik kazandırılacaktır. Her ekibin lideri planlama, organizasyon, iletişim ve denetim işlerini kendisi yapmaktadır.

Araştırmalar sonucunda öğretmenin verimli çalışması ve güdülenmesindeki en büyük rol okul müdürlerine düşmektedir. Okul müdürünün tutum ve davranışları öğretmenleri olumlu yönde etkilemektedir. Bundan dolayı okul müdürünün tutumu, okulun amaçlarının gerçekleştirilmesinde, öğrencilerin başarılarının arttırılmasında önemli bir etkidir (Özan vd., 2010).

**2.2.7. Okulda güdüleme araçları.** Okul müdürünün öğretmenleri güdülemesi kendi yararına olan bir durumdur. Çünkü okuldaki işlerin düzenli ve içtenlikle yapılabilmesi için çalışanların bir şekilde gönüllü kılınması gerekir. Bu da okul müdürünün işlerini daha kolay ve daha eşgüdümlü yapmasını sağlamaktadır. Bu nedenle öğretmenleri cesaretlendirmeli, onlara ilham verip etkileyebilmelidir. Daha iyi çalıştıkları hissini onlara hissettirmeli, yaptıkları işten kendilerini mutlu

hissetmelerini sağlamalıdır. Öğretmenlerin morallerini yüksek tutmalı ve güdülemeyi sağlayabilmelidir. Güdüyü doğuracak ihtiyaçların giderilmesi yolunda planlamalar yapılmalı, meslekte gelişmelerini sağlamak amacıyla maddi, manevi ve sosyal nitelikler taşıyan faktörler incelenmelidir. Eksiklikler belirlenip ihtiyaç ve beklentilerine cevap verecek nitelikte ödüllerin seçilmesi gereklidir. Zor ve fazlaca özveri isteyen öğretmenlik mesleğinde “verilen emeğin karşılığını alamamak” öğretmenler arasında oldukça yaygın bir kanaattir. Kurumun bu durumu görmesi ve ihtiyaca göre ödül, iltifat ya da diğer güdüleme araçları devreye sokulmalı ve öğretmenlerin mesleğe bağlanması sağlanmalıdır (Balcı, 1992).

Duyarlı ve etkili müdürler kendi ihtiyaçlarının yanında öğretmenlerin de ihtiyaçlarını bilen kişilerdir. Öğretmenlerin birbirine güven duyduğu, birbirlerinin çalışmalarını destekledikleri bir ortamın oluşmasını sağlamak ve çatışmaları önlemek görevi okul müdürlerine düşmektedir. Okul müdürünün tüm bu çabaları öğretmenleri iş yapmaya istekli hale getirip verimliliği sağlayacaktır (Kadı ve Selçuk, 2012).

Övgü, etkili güdüleme araçlarından biridir (Allan, 1998). Okul kültürü ve değerleri içinde hangi davranışların övüleceği bellidir. Müdür, öğretmeni hangi gerekçeyle övdüğünü açıkça belli etmeli, istenen davranış ile övgü arasında fazla zaman bırakmamalıdır. Deniz (2004, s. 144-147) güdüleme yönteminde etkili bir yöneticinin sergilemesi gereken davranışları şu şekilde sıralamıştır:

- a. İnsanları güdülemede en önemli özendirici insanca davranmaktır.
- b. Hedefler belirlenmeli ve bu yönde hedef birliği sağlanmalıdır.
- c. Yapılan olumlu güzel davranışlar, elde edilen başarılar zaman geçirmeden pekiştirilmelidir.
- d. Öğretmenlere görüşlerini saklamadan açıkça belirtmesi sağlanmalıdır. Bilgiler ve görüşler paylaşıldıkça etkileşim de artacaktır.
- e. Eğitim yöneticileri öğretmenlere karşı samimi ve içten olmalıdır.
- f. Güler yüzlü olmalıdır.
- g. Başkalarının görüşlerine ve düşüncelerine saygı göstermelidir.
- h. Anlayışlı olmalı, yapamayacağı şeyler için söz vermemelidir.
- i. Çalışanları etkileyebilme gücüne sahip olmalı, onlara cesaret ve ilham vermelidir.
- j. Çalışanlarda iş başarma isteği oluşturmalıdır.

- k. Öğretmenlere daha verimli çalışmalarını için mantıklı sebepler göstermelidir.
- l. İyi güdülenmiş okulda güçlü bir yönetici var demektir.
- m. Öğretmenlere yaptığı işler hakkında geribildirim sağlamalıdır.
- n. Öğretmenlere sorumluluklar vermelidir.
- o. Her başarı övülmeli ve takdir edilmelidir.
- p. Kişilikler değil yapılan işler takdir edilip ödüllendirilmelidir.
- q. Tutarsız davranmak güdülenmeyi sağlamayacaktır. Öğretmenlere her konuda yardımcı olmaya çalışmalıdır. Kendilerine yardımcı olabilecek bir müdürlerinin olduğunu bilmeleri güdülenmelerini sağlayacaktır.
- r. Yönetici öğretmenlerin eğitimine de önem vermelidir. Öğretmenler kendilerinin yetiştirilmesi için zaman ve para harcanmasından mutluluk duyacaklardır.
- s. Öğretmenlerin kendilerini geliştirebilecekleri alanları bulmalarına yardımcı olmalıdır. Gelişmeler konusunda öğretmenlere geribildirimde bulunmalıdır.
- t. Yöneticiler, olumlu düşünmelidir. Her şeyi olurluna bırakmamalı, birtakım şeyleri değiştirebileceğine kendilerini inandırmaları gereklidir.

### 2.3. Eğitimde Güdüleme Konusunda Yapılan Araştırmalar

Bu bölümde yöneticilerin öğretmenleri güdüleme davranışlarıyla ilgili ulusal ve uluslararası araştırmalara yer verilmiştir.

**2.3.1. Ulusal araştırmalar.** Aşağıda güdüleme konusunda ulusal bazı araştırmalara kısaca yer verilmiştir.

Onaran (1981), “Çalışma Yaşamında Güdüleme Kuramları” konulu araştırmasını işgörenlerin, nasıl çalıştırılabileceği sorusuna güdüleme kuramlarıyla yanıt bulmayı amaçlamıştır. Araştırmanın bulguları şu şekildedir;

- Bir insan benzer durumlarda farklı davranışlar gösterebilir. Güdüleme kuramlarına yönelik araştırmaların bazıları kuramları desteklemekte, bazıları desteklememektedir.
- Onaran (1981), güdülemeyi incelerken ele alınması gereken değişkenlerle birlikte bunların etkileşimlerini kapsayan bir güdüleme kuramı geliştirmenin çok zor olduğunu belirtmektedir. Örgüt yönetiminin, işgörenlerin çeşitli durumlarda ortaya çıkabilecek ihtiyaç ve isteklerini iyi tanımları ve

işgörenlerin güdü yapılarındaki değişikliklere duyarlı olmaları gerekmektedir.

- Kuramın içermediği değişkenleri etkisiz kılmak olanaklı olduğundan kuramı gerçek durumlara uygulamak ve genellemelere gitmek sağlıklı olmamaktadır.
- Skinner'ın görüşlerine ilişkin; gözlenemeyen (içsel) davranışlarla uğraşmak yerine daha çok gözlenebilen davranışlarla yapılan incelemeler daha bilimsel bir yaklaşımdır. Yine de deneklerin algılarının bilinmesi gerekliliğinden bilişsel kavramlara başvurma zorunludur.
- İşgörenlerin güdülenmesinde işteki başarıyla ilgili ödüller mi yoksa kendini gerçekleştirmelerini sağlayacak ödüllerin mi verileceği göz önünde tutularak ikisi arasında dengenin sağlanması gerekmektedir.

Kabadayı (1982)'nin, “Okul Müdürlerinin Liderlik Davranışları ve Öğretmenlerin Güdülenmesi” adlı araştırmasında okul müdürlerinin liderlik davranışları ile öğretmenlerin iş doyumunu arasındaki ilişki incelenerek daha sağlıklı öğretmen ve yönetici davranışının oluşturulmasına katkıda bulunulması amaçlanmıştır. Araştırmanın evrenini İzmir ili merkez ilkokullarında çalışan öğretmenler oluşturmaktadır. Araştırmada özetle şu sonuçlar elde edilmiştir:

- Öğretmenler, okul müdürlerinin en fazla yapıyı kurma boyutundaki davranışları gösterdikleri görüşündedirler.
- Öğretmenler, en fazla otonomi, ikinci, üçüncü sırada güvenlik ve kendini gerçekleştirme, dördüncü ve beşinci sırada ise saygı ve sosyal gereksinim alanlarında doyumsuzluk yaşamaktadırlar.
- Öğretmenlerin sosyal ve saygı gereksinimlerinin karşılanmasında okul müdürlerinin etkileri sınırlıdır.

Ertürk (1986), 1985-1986 öğretim yılında tesadüfi örnekleme ile seçilen 130 meslek öğretmenin katılımıyla “Ankara Kız Meslek Liseleri Öğretmenlerinin Güdülenmelerine” ilişkin olarak bir araştırma gerçekleştirmiştir. Yapılan araştırmada ulaşılan sonuçlardan bazıları şöyledir: Öğretmenler, doktor ve sağlık hizmetleri, araç-gereç yetersizliği, fiziki çalışma şartları gibi konularda doyumsuzluk göstermekte ve orta derecede bir önem belirtmektedirler. Öğretmenler, kararlara katılma konusuna orta derecede bir doyumun yanında az önem verdiklerini belirtmişlerdir. Mesleki

gelişme konusunda ise aza yakın orta seviyede bir doyumun yanı sıra bu konuyu çok önemli gördüklerini belirtmişlerdir. Araştırma sonuçları, öğretmenlerin kendileri ve meslekleri ile ilgili doyum sağlayabilecekleri hususlarda doyumlu, kurumun doyum sağlayabileceği hususlarda ise doyumsuz olduklarını ortaya koymaktadır.

Şahin (1997), “İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Okul Müdürlerinin Güdüleyici Davranışları Gösterme Derecelerine İlişkin Algı ve Beklentileri” nin belirlenmeye çalışıldığı araştırmasında; okul müdürlerinin güdüleyici davranışlarına ilişkin öğretmenlerin algıları, cinsiyete göre önemli farklılık göstermektedir. Erkek öğretmenler, kadın öğretmenlere göre okul müdürlerini güdüleyici davranışlar göstermeleri hususunda daha olumlu bulmaktadırlar. Sosyo-ekonomik durum bakımından, alt düzey okullarda çalışan öğretmenler, orta ve üst düzey okullarda çalışanlara göre okul müdürlerini güdüleyici davranışları gösterme düzeyleri açısından daha olumlu değerlendirmektedirler. İkinci kademe öğretmenleri, birinci kademe öğretmenlerine göre okul müdürlerinin daha fazla güdüleme davranışı gösterdiğini belirtmişlerdir. Okul müdürlerinin güdüleyici davranış gösterme derecelerine ilişkin öğretmenlerin algı ve beklentileri arasında önemli bir farklılık vardır. Öğretmenler okul müdürlerinin halen gösterdikleri güdüleme davranışlarının düzeyini düşük bulmaktadırlar.

Çağlar (1998), “Güdüleme Kuramlarının Eğitim Yönetimine Katkıları” adlı araştırmasında, güdülenmenin tanımı ile içerik ve süreç kuramlarının eğitim yönetimine katkılarının belirlenmesini amaçlamıştır. İlgili alan yazın taranarak ve elde edilen veriler probleme yanıt olabilecek biçimde analiz edilmiştir. Araştırmada şu bulgulara ulaşılmıştır: Yöneticilerin, yüksek düzeydeki ihtiyaçları gideremeyecekleri fakat uygun bir örgütsel ortam sağlanarak bu ihtiyaçların doyurulmasına olanak sağlanır. Ücret, terfi vb. öğretmenlere eşit uygulandığından öğretmenler, daha çok manevi ödüllerin dağıtımında dengesizlik görüldüğünü ifade etmişlerdir. Öğretmenler alt düzeydeki ihtiyaçlarından doyum sağlamış üst düzey ihtiyaçlarına tepki göstermeye hazır durumdadırlar. Öğretmenler için önemli güdüleyiciler; saygı, yetki, mesleğinde öz değerlere ulaşmadır. Başarı ve tanınmayı önemli görmektedirler. Kırtasiye işleri, veliler, meslektaşları ve olumsuz yönetim politikaları öğretmenleri olumsuz etkileyen faktörlerdir.

Çetinkanat (2000), “Örgütlerde GÜdülenme ve İş Doyumu” adlı araştırmasında, iş doyumunu kavramını genel olarak incelenmiş, iş doyumunun güdülenme kuramlarıyla ve ihtiyaçlarla ilişkisi incelenmiştir. ODTÜ ve Abant İzzet Baysal Üniversitesi öğretim üyelerine bir anket uygulamıştır. Genellikle öğretim üyelerinin alt düzeyde iş doyumsuzluğu yaşadıkları ve bu boyutlarda görüş birliği içinde oldukları belirtilmiştir.

Yıldırım (2002), “Okul Müdürlerinin Öğretmenleri GÜdüleme Rollerini Gerçekleştirme Düzeylerine İlişkin Görüşleri” adlı çalışmasında okul yöneticilerinin gösterdikleri güdüleyici rolleri ile ilgili öğretmenlerin görüşlerinde cinsiyet, öğretim kademesi, mesleki kıdem ve yaş değişkeni bakımından anlamlı bir fark bulunmamıştır. Araştırmada 46 yaş ve yukarıdaki öğretmenlerin “araç-gereç ve fiziki şartlar” kategorisinde diğer öğretmenlere nazaran daha olumsuz görüşler belirtmektedirler. Öğretmen görüşleri okulların sosyo-ekonomik düzeyi bakımından anlamlı fark göstermiştir. Sosyo-ekonomik düzeyi bakımından; orta düzey okullarda görev yapan öğretmenler, “öğretmene yardımcı olma”, “araç-gereç ve fiziki şartların uygunluğu” alt boyutlarında, alt düzey ve yüksek düzey okullarda görev yapan öğretmenlere göre daha olumsuz görüş belirtmişlerdir.

Yılmaz (2005), “İlköğretim Okulu Müdürlerinin Öğretmenleri GÜdüleme Görevlerini Yerine Getirme Düzeyleri” adlı çalışmasında, öğretmenler, okul müdürlerinin güdüleyici rollerini “çoğunlukla” seviyesinde gösterdiklerini ifade etmişlerdir. Öğretmen görüşleri cinsiyetlerine, kıdemlerine, branşlarına, yaşlarına ve medeni durumlarına göre anlamlı bir farklılık göstermezken, eğitim düzeyi değişkenine göre farklılık gösterdiği tespit edilmiştir. Eğitim düzeyi bakımından ön lisans eğitim düzeyindeki öğretmenler, yüksek lisans düzeyindeki öğretmenlere nazaran daha olumlu görüş bildirmişlerdir.

Kurt (2005), “Herzberg’in Çift Faktörlü GÜdüleme Kuramının Öğretmenlerin Motivasyonu Açısından Çözümlemesi” adlı makalesinde, öğretmenlerin güdülenmesini, Herzberg’in İki Faktörlü GÜdüleme Kuramı ile ilişkilendirerek bazı çıkarım ve önerilerde bulunmuştur. Herzberg’in kuramının öğretmenleri güdülemede yetersiz kaldığını belirtmiştir. Öğretmenlerin güdülenmesinin daha bilinçli etkinliklerle yapılacağını vurgulamıştır. Dışsal güdüleyicilerin sunulduğunu, daha çok içsel güdüleyicilerin karşılanması gerektiğini açıklamıştır. Öğretmenlerin



güdülenmesinde sosyo ekonomik özendirici güdüleme araçları yani para gibi hijyen faktörlerinin yeterli olmadığını, gerçek özendirici araçların sunulması gerektiğini açıklamıştır. Bu durumun gerçekleşmesi amacıyla öğretmenlere mesleklerinde ilerleme, iş başarılarının fark edilmesi ve ödül sisteminin uygulanması, eğitim örgütlerinin vizyonunu bilme ve buna inanma ile sürekli hizmet-içi eğitim olanaklarının sunulmasının gerekli olduğunu belirtmiştir.

Öztay (2006), “Eğitim Örgütlerinde İnsan Kaynakları Yönetimi İle Oluşturulmuş Kurum Kültürünün Öğretmen Motivasyonuna Etkisi” adlı araştırmasında, insan kaynakları yönetimi uygulayan okullar ile uygulamayan okullar arasındaki kurum kültürü ile öğretmenlerin güdülenmeleri arasında bir ilişkinin olup olmadığını araştırmıştır. Yaptığı araştırmada tarama yöntemini kullanmıştır. Öztay, ilk olarak okul yöneticileriyle yaptığı ankette kurumda insan kaynakları yönetiminin uygulanıp uygulanmadığını belirlemeye çalışmıştır. Araştırmasında şu sonuçlara ulaşılmıştır: İnsan kaynakları yönetimi uygulamaları olan okullar ile olmayan okullar arasında kurum kültürü oluşturma başarısı açısından anlamlı bir fark bulunmuştur. İnsan kaynakları yönetimi ile oluşturulmuş bir kurum kültürünün bulunması, okullarda ödül ve cezaların yapıcı etkisini ortaya çıkarmış ve ödüllendirileceğini bilen öğretmenlerin güdülenmelerinin yüksek olduğu saptanmıştır. Ayrıca araştırmada vizyon ve misyon belirleyen okullardaki öğretmenlerin güdülenmelerinin de yüksek olduğu belirlenmiştir.

Şentürk (2006), “İlköğretim Okul Müdürlerinin Öğretmenleri Motive Etmede Kullandıkları Yöntemler ve Davranışlara İlişkin Öğretmen Algıları” adlı çalışmada okul müdürlerinin en fazla örgütsel ve yönetsel boyutta yer alan güdüleme yöntemlerini, ondan sonra psiko-sosyal güdüleme yöntemlerini tercih ettiklerini tespit etmiştir. Buna karşın en az maddi boyutta yer alan güdüleme yöntem ve davranışlarını tercih ettiklerini belirlemiştir. Öğretmenlerin kişisel bilgilerinden mesleki tecrübeye göre okul müdürlerinin tercih ettikleri güdüleme davranışları arasında sadece psiko-sosyal alanla anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Öğretmenlerden mesleki tecrübesi 1-5 yıl arasında olanlar, 6-10 yıl arasında olanlara nazaran müdürlerin daha fazla psiko-sosyal güdüleme davranışlarını gösterdikleri kanaatindedirler.

Araştırmaya göre müdürler örgütsel ve yönetsel güdüleme davranışlarını ise çoğu kez kullanmaktadırlar. Cinsiyet, daha evvel yöneticilik yapmış olma, branş

farklılığı, mesleki deneyim ve eğitim durumu değişkenlerinin bu kategoride bir farklılaşma oluşturmadığı tespit edilmiştir.

Maddi güdüleme araçlarının ise müdürler tarafından seyrek tercih edildiği, öğretmenlerin kişisel bilgiler değişkenlerinin ise bu kategoride anlamlı bir farklılaşma oluşturmadığı tespit edilmiştir.

Tutar (2007), “Katı Olan Her İş Sanallaşılıyor veya İşgörenin Artan Yalnızlığı Üzerine: Kuramsal Bir Yaklaşım” isimli makalesinde insanların, fizyolojik, biyolojik ve sosyal özelliklere sahip olduğunu ve bu özellikler ile bütün olarak düşünülmesi gerektiğini belirtmiştir. İnsanları sadece akılcı ve iktisadi varlıklar olarak görmenin hata olacağını, sadece ekonomik çıkarlarını yükselterek güdülenemeyeceğini, insanların çalışma yaşamlarının söz konusu özelliklere cevap verebilen niteliklerde olmasının gereğine değinmektedir.

Baygut (2007), “İzmir İli Gaziemir İlçesi İlköğretim Okulu Müdürlerinin Öğretmenleri Güdüleme Rollerini Gerçekleştirme Derecelerine İlişkin Öğretmen Görüşleri” adlı çalışmasında okul müdürlerinin sorun çözme, karara katılma, öğretmene yardımcı olma, öğretmenin ihtiyaçlarını tanıma, denetleme, eşitlik ve demokratik davranma, araç-gereç ve fiziki şartlarını uygun hale getirme, yüceltme, haklarını koruma, iletişim, öğretmenlerin mesleki gelişimlerini destekleme, görev ve sorumluluğunu bilme, ödül kullanma davranışlarını çoğunlukla gösterdiklerini tespit etmiştir. Okulların öğrenci ve müdür yardımcısı sayısı bakımından; küçük, orta ve büyük ölçekli okullar olarak sınıflandırmıştır. Orta ve küçük ölçekli okullarda çalışan öğretmenler, büyük ölçekli okullarda çalışan öğretmenlere nazaran daha olumlu yönde görüş beyan etmişlerdir. Bunun dışındaki kişisel bilgiler değişkenlerinde anlamlı bir farklılaşma tespit edilememiştir.

Gözler ve Özmen (2008), “Öğretmenlerin Mesleki Gelişiminde Okul Yöneticilerinin Güdüleme Rollerini” konulu araştırmasında yaş, okul türü değişkenlerinin sadece karara katılma ve örnek olma güdüleyici davranışların bir farklılık oluşturduklarını saptamıştır. Sonuçlar cinsiyet olarak kadınların daha olumlu, okul türü bakımından da özel okulların lehine bir farklılaşma ortaya çıkmıştır.

Uz (2009), “İlköğretim Okullarında Görevli Yöneticilerin Kullandıkları Güdüleme Araçları İle Öğretmenlerin Güdüleme Düzeylerinin İlişkisi” adlı

çalışmasında, İzmir'in merkez ilçesinde bulunan ilköğretim okulu yöneticilerinin, öğretmenlerin bireysel ve örgütsel gereksinimlerini karşılama ve kurumun amaçlarını geliştirmede güdüleme araçlarını hangi boyutta kullandıklarını ölçmeye çalışmıştır. Çalışma ile kullanılan araçlarla öğretmenlerin güdülenme düzeyleri arasındaki ilişki ortaya konmaya çalışılmıştır. Çalışma sonucunda genel olarak öğretmenlerin, “başarılı öğretmenlerin maaş ile ödüllendirilmesi için teklifte bulunma” ile “okula yeni gelen öğretmenlere hoş geldin ve ayrılanlara güle güle partisi düzenleme” davranışlarından oldukça çok güdülendikleri tespit edilmiştir.

İbak (2010), “İlköğretim Okulu Müdürlerinin Öğretmenleri Güdüleme Rollerini Gerçekleştirme Düzeylerine İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi (Sarıyer İlçesi Örneği)” adlı çalışma yapmıştır. Çalışmaya göre öğretmenlerin görüşleri, cinsiyetlerine, mezun olunan okula, branşlarına ve mesleki kıdemlerine göre anlamlı bir farklılık göstermezken, yaş değişkenine göre anlamlı farklılık gösterdiği tespit edilmiştir. Öğretmenlerden 20-25 yaş aralığında olanlar diğer yaş aralığında olan öğretmenlere nazaran güdüleme ölçeğinin tüm alt boyutlarında daha olumlu görüş beyan etmişlerdir.

Kırıştı (2013), “Yönetim Sürecinde Yöneticilerin Sergilediği Davranışların Çalışanların Motivasyonuna Etkisi: Eğitim Kurumlarında Bir Uygulama (Kadıköy Örneği)” konulu bir araştırma yapmıştır. Elde edilen sonuçlara göre yöneticilerin güdüleyici davranışları arasında planlama, örgütlenme, iletişim, değerlendirme, eşgüdümleme ve etki alt boyutlarında öğretmenin cinsiyeti, medeni durumu, öğrenim düzeyi, yaşı, branşı, kıdemi, okulda çalıştığı süre ve yöneticinin kadro durumunun anlamlı bir farklılık oluşturmadığı tespit edilmiştir. Karar verme alt boyutunda ise yaşa, öğrenim düzeyine, medeni duruma, branşa, kıdeme ve okuldaki çalışma süresine göre ise anlamlı bir fark gözlenmiştir.

Çüm ve Doğan (2016) “Öğretmenlerin Çalışma Yaşamında Güdülenme Düzeylerini Artıran Faktörlerin Önem Sırasının Belirlenmesi” adlı yaptıkları çalışmada, öğretmenlerin güdülenmelerini etkileyen faktörlerin güdüleyicilik bakımından önem düzeylerini belirlemeye çalışmışlardır. Araştırma, 2013-2014 eğitim öğretim yılında Ankara, Antalya, Burdur, İstanbul, Kırıkkale, Kocaeli, Muş, Sakarya, Şanlıurfa ve Van illerinde görev yapan 242 ilkokul, ortaokul ve lise öğretmenini kapsamaktadır. Öğretmenlerden, 10 faktörden oluşan ölçme aracındaki güdüleme düzeylerini en fazladan en aza doğru sıralamaları istenmiştir. Bunlardan

iki faktörün öne çıktığı belirtilmiştir. Öğretmenleri çalışma yaşamlarında en fazla güdüleyen faktörün, “öğretmenlik mesleğinin saygınlığını artırmaya yönelik çalışmaların yapılması”, diğer önemli ikinci faktörün ise, “maaş ve ücretlerin artırılması” olduğu saptanmıştır.

**2.3.2. Uluslararası araştırmalar.** Aşağıda güdüleme konusunda uluslararası yapılan araştırmalardan ulaşılabilenlere kısaca yer verilmiştir.

Brondinsky ve Neill (1983)’in yaptığı araştırmada okul yöneticilerinin çoğu, öğretmenlerin moralini yükseltmede ve güdülenmesini sağlamada “yönetime katılma”, “hizmet-içi eğitim” ve “sağlam bir değerlendirme” olduğunu belirtmişlerdir. Okulda öğretmenlerin yönetime katılması kendilerini değerli hissetmelerini sağlayacak ve bir sonraki aşamada güdülenmelerini sağlayacaktır. Öğretmenler, düşüncelerini formal ve informal eğitimde paylaşmalıdırlar. Formal eğitim, seminer ve atölye çalışmaları; informal eğitim, öğretmenlerin meslekleriyle ilgili düşüncelerini içermektedir. Formal ve informal eğitimde teknikler geliştirilerek, öğretmenlik mesleğinin farkındalığının artması sağlanacaktır. Araştırmada iyi bir değerlendirme sisteminin, öğretmenlerin güdülenmesine nasıl katkı sağlayacağı şu şekilde açıklanmıştır: Değerlendirme sistemi, iyi şekilde yapılandırılmış ise öğretmenler, mesleki gelişmelerinin değerlendirilmesine ilişkin gerekli dönütü sağlayacaktır. İyi değerlendirme sisteminin olmaması, öğretmenleri yöneticiler karşısında istenmeyen bir duruma düşürmektedir. Öğretmenler, kaygı içinde, güvensiz, kuskun bir duruma girmektedir. Okul yöneticileri, öğretmenleri, sisteme katmalı, ödül sistemini kullanmalı, başarı gösteren öğretmenleri tanıtmalıdır. Böylece öğretmenler yaratıcılıklarını ortaya koyarak cesaretlenecek ve değerli olduğunu hissedeceklerdir (akt. Ellis, 1984).

Stromberg (1990), tarafından, ilkokul müdürlerinin Herzberg’in Güdüleme Sağlık (hijyen) Kuramındaki güdüleme faktörlerini öğretmenlerin performansını değerlendirmede kullanıp kullanmadıklarını, bunların dışında özel güdüleyiciler kullanıp kullanmadıklarını ve bu faktörlerin hangi sıklıkla kullanıldığını saptamak üzere bir araştırma yapılmıştır. Araştırma sonucunda ilkokul müdürlerinin, Herzberg’in kuramında yer alan güdüleme faktörlerini ve özellikle de işin sınıflandırılmasında daha sıklıkla kullandıkları saptanmıştır.

Kelley ve Protsik (1997), öğretmenlerin güdülenmesinde okula dayalı performansı ödüllendirmenin etkileriyle ilgili bir araştırma yürütmüşler. Araştırma sonucunda öğretmenler kendi bireysel çabaları ile güdülenme görüşleri arasında anlamlı bir ilişki kurarak, ödüllendirmenin önemli bir güdüleyici faktör olduğunu belirtmişlerdir. Katılımcılar okul örgütünün amaçlarının açık, anlaşılır ve kolay ulaşılabilir olmasının ve ayrıca okul sisteminin özendirici nitelik taşımasının güdüleyici etkisi olduğu yönünde fikir beyan etmişlerdir.

Jones (2000), tarafından yapılan çalışmada, okul yöneticilerinin emektar (kıdemli) öğretmenlerin teftişi hakkındaki görüşlerini inceleyerek, öğretmenlerin güdülenmelerini etkileyen müfettiş inanışlarını saptamaya çalışmıştır. Müfettiş inanışlarına dair yetki verme, olumlu bir okul iklimi, güven ve mesleki eğitim, tanınma ve gelişme olarak beş konu tespit etmiştir. Okul müdürlerinin belirledikleri kıdemli öğretmenlerin ihtiyaçları ile saptanan müfettiş inanışları paralellik göstermektedir. Bulgular şu şekildedir; kıdemli öğretmenlerin teftişinde öğretmeni güdülemenin anlamı, güdülenmeyi teşvik etme süreci, güdülenmeyi engelleyen unsurlar ve okul müdürüne itiraz etme ile ilgili olarak az düzeyde aynı görüşte olduğunu ortaya koymaktadır. Araştırma sonucunda okul yöneticilerinin arasında fikir birliği sağlamak açısından güdüleme konusunda konferanslar düzenlenmesi önerilmiştir.

Musa (2014), öğretmenlerin güdülenmesinde okul liderliğinin rolüyle ilgili bir araştırma yapmıştır. Araştırmaya katılan öğretmenler, okul yöneticilerinin güdüleme rolleriyle ilgili en etkili stratejilerin; kişilerarası ilişkiler (meslektaşlık), aidiyet duygusu, yetenek ve özgürlük gibi konularda imkan ve ortam oluşturulması, öğretim materyalleri ve kaynakların sağlanması, öğretmenlerin karar verme sürecine katılmasını, ödüllerin gerçekten hak edene verilmesini belirtmişlerdir. Bunun dışında okul ortamı değişkeni ve ebeveynlerin okul yönetimine katılımı ile ilgili genelde olumlu görüş belirtirken, okullardaki ödeneklerin, maaşların ve teşviklerinin zamanında ödenmesiyle ilgili olumsuz görüşler kısmen olarak belirtilmiştir.

Al Nuaimi (2015), “İkinci Kademe Okul Müdürlerinin Öğretmenleri Güdüleme Rollerini” üzerine yaptığı çalışmada öğretmenlerin, okul müdürlerinin ahlaki, idari ve sosyal konularda orta derecede güdüleyici rol oynadıkları görüşlerini tespit etmiştir. Öğretmenler, okul müdürlerinin okul ve program geliştirme, mesleki gelişim ve

eğitsel seçenekler sunma güdüleyici rol davranışları sıklıkla sergilediklerini ifade etmişlerdir.

Yapılan araştırmalarda görüldüğü gibi çeşitli güdüleme yöntemleri kullanılmıştır. Yurt içinde güdüleme ile ilgili araştırmalar incelendiğinde; güdüleme yöntemleri, öğretmenlerin güdülenme düzeyleri, güdülenme sorunları, ödüllendirme sistemi ve ödül sisteminin öğretmenleri ne derecede etkilediğı, güdülenme ve iş doyumunu, güdülemenin eğitim yönetimine yararları, güdülemenin yöneticiler ve çalışanlar açısından önemi gibi pek çok araştırma görülmektedir. Öğretmenlerin okul müdürlerinin güdüleme davranışlarını gerçekleştirmelerine ilişkin araştırmalar incelendiğinde, öğretmenlerin görüşleri ve algıları arasında farklılıklar olduğı saptanmıştır. Araştırmaların sonuçlarına bakıldığında, okul müdürlerinin, öğretmenleri güdüleme düzeylerinin düşük olduğı görülmektedir.

Güdüleme konusunda yurt dışı araştırmalar incelendiğinde, öğretmenleri güdülemek için güdüleme kuramlarından faydalanılarak örgütsel ve yönetsel özendirme araçlarının, çalışanları ne derecede etkilediğı araştırılmıştır. İş doyumunu, sosyo-ekonomik özendiriciler, çalışanların performanslarına dayalı ücretlendirme sistemleri, içsel ve dışsal güdülenme ile ilgili araştırmalar yapılmıştır.

Güdülenme, her örgütte olduğı kadar okullarda da önemli bir yere sahiptir. Okulların başarısı, öğretmenlerin güdülenmesiyle yakından ilgilidir. Bu sebeple okul müdürleri, öğretmenleri güdüleme rollerini gerçekleştirmeli ve güdüleme stratejilerini kullanmalıdır. Bu araştırma ile okul müdürlerinin öğretmenleri güdülemede kullanabilecekleri yöntemler belirlenmeye çalışılarak, okul müdürlerine bu konuyla ilgili yeni fikirler üreterek yol göstereceğine inanılmaktadır.

## **Bölüm 3: Yöntem**

Bu bölümde araştırmanın modeli, evren, veri toplama aracı, verilerin toplanması, verilerin analizi, geçerlilik, güvenilirlik, sayıltılar ve sınırlılıklara ilişkin bilgilere yer verilmektedir.

### **3.1. Araştırmanın Modeli**

Bu araştırmada tarama modeli kullanılmıştır. Tarama modeli, geçmişte veya şuan var olan bir durumu var olduğu biçimiyle betimlemeyi amaçlayan araştırmalara uygun olan bir modeldir (Karasar, 2005).

Bu araştırma, ilkokul müdürlerinin öğretmenleri güdüleme rollerine ilişkin öğretmen görüşlerini betimlemeyi amaçlamaktadır. Ayrıca çeşitli değişkenlere göre (cinsiyet, yaş, öğrenim durumu, kıdem, ve branş) öğretmenlerin görüşlerinin değişip değişmediği belirlenmeye çalışılmıştır.

### **3.2. Evren**

Büyüköztürk vd. (2014, s. 3)'e göre evren, araştırma kapsamına giren ve aynı özellikleri taşıyan birimlerin tümüne denir. Bu araştırmanın evreni, 2016-2017 eğitim öğretim yılında İstanbul ili, Pendik ilçesinde yer alan resmi ilkokullarda görev yapan öğretmenlerden oluşmaktadır. Pendik ilçesinde, resmi 46 ilkokul bulunmakta ve toplam 1996 öğretmen görev yapmaktadır (MEB, 2017).

Araştırmada evrenin tamamına ulaşılmaya çalışıldığından örneklem tayinine gidilmemiştir. Veri toplama aracı, İstanbul ili, Pendik ilçesi, Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı 46 resmi ilkokulda görevli tüm sınıf ve branş öğretmenlerine uygulanmıştır. Geri dönen ölçek formlarından 57 tanesinin güvenilirliğinden şüphe edildiğinden değerlendirilmeye alınmamış, sonuç olarak 901 ölçek değerlendirmeye alınmıştır.

Araştırma için öğretmenlerle kısa görüşmeler yapıp ölçekler verilerek aynı gün içerisinde geri toplanmıştır. Okullara yapılan ziyaretlerde bazı öğretmenlere ulaşılamamış, bazıları da zamanlarının olmadığını belirterek ölçeği doldurmak istememiştir. Evrene göre her okulun öğretmen sayısı ve geri dönen ölçek sayısı Tablo 2'de verilmiştir.

Tablo 2

*Evreni Oluşturan Okullar, Öğretmen Sayıları ve Dönen Ölçek Sayıları*

Sıra No	Okul Adı	Öğretmen Sayısı	Dönen Ölçek Sayısı
1	75.Yıl Mesut Yılmaz İlkokulu	44	14
2	Abdurrahmangazi İlkokulu	29	18
3	Ahmet Kutsi Tecer İlkokulu	43	16
4	Ahmet Yesevi İlkokulu	26	13
5	Artukbey İlkokulu	39	20
6	Aşık Şenlik İlkokulu	14	12
7	Atatürk İlkokulu	35	16
8	Ayazma İlkokulu	70	8
9	Balıca İlkokulu	1	1
10	Buhara İlkokulu	83	22
11	Çamçeşme İlkokulu	74	32
12	Çamlık İlkokulu	45	26
13	Enver Çelik İlkokulu	18	14
14	Ercan Görür İlkokulu	33	8
15	Ergenekon İlkokulu	40	16
16	Erol Türker İlkokulu	40	16
17	Ertuğrulgazi İlkokulu	79	25
18	Esenyalı Turgut Reis İlkokulu	64	19
19	Fatma Gözen Eralp İlkokulu	52	12
20	Fethi Gemuhluoğlu İlkokulu	28	19
21	Fuat Köprülü İlkokulu	90	26
22	Göçbeyli İlkokulu	5	4
23	Gülizar Zeki Obdan İlkokulu	59	30
24	İsa Yusuf Alptekin İlkokulu	51	22
25	Kavakpınar İlkokulu	91	29
26	Kaynarca İlkokulu	4	4
27	Kazım Karabekir İlkokulu	14	13
28	Kurtdoğmuş İlkokulu	1	1
29	Kurtköy İlkokulu	74	30
30	Mahir İz İlkokulu	38	16
31	Mareşal Fevzi Çakmak İlkokulu	39	25
32	Milli Eğitim Vakfı İlkokulu	88	36
33	Mustafa Karuşağı İlkokulu	39	22
34	Namık Kemal İlkokulu	67	50
35	Osmangazi İlkokulu	56	14
36	Öğretmen İbrahim Öztürk İlkokulu	44	18
37	Öğretmenevleri İlkokulu	39	23
38	Pendik Merkez İlkokulu	72	63
39	Semiha Kıraç İlkokulu	5	5
40	Seyit Burhan Toprak İlkokulu	37	11
41	Süreyyapaşa İlkokulu	45	24
42	Şeyhli İlkokulu	38	24
43	Tevfik İleri İlkokulu	35	25
44	Velibaba İlkokulu	21	13
45	Yıldırım Beyazıt İlkokulu	56	21
46	Zübeyde Hanım İlkokulu	31	25
	<b>Toplam</b>	1996	901



### 3.3. Veri Toplama Aracı

Araştırmada veri toplama aracı, alan taraması yapılarak konuyla ilgili daha önceden yapılan tezler incelenmiş ve Yıldırım (2002) tarafından geliştirilen, “okul müdürlerinin öğretmenleri güdüleme rollerini gerçekleştirme düzeylerine ilişkin öğretmen görüşleri”ni ölçmeyi amaçlayan “Motivasyon Ölçeği” kullanılmıştır.

Ölçekte yer alan 2. ve 45. maddeler, kontrol amaçlı anlam bütünlüğü bozulmadan olumsuz ifade yapılmıştır. Verilerin analizinde 2. ve 45. maddeler, yeniden kodlanarak ters puanlanmıştır. 8. madde: “Kitap, dergi ve diğer ders araç gereçlerinin seçiminde öğretmenin kararına saygı gösterir” maddesi, “Ders araç gereçlerinin seçiminde öğretmenin kararına saygı gösterir” şeklinde değiştirilmiştir. Milli Eğitim Bakanlığı Ders Kitapları ve Eğitim Araçları Yönetmeliği’ nin “Öğrencilere Aldırılmayacak Kitaplar” başlığı altında yer alan 37. maddesi; “Bakanlık tarafından belirlenmeyen ders kitapları ile okutulacak diğer eğitim araçları öğrencilere aldırılmaz.” gerekçesiyle “kitap” ve “dergi” kelimeleri ölçeğin 8. maddesinden çıkarılmıştır. Ölçekte 23. maddede yer alan “Öğretmenlerin fotokopi, “daktilo” işlerini kolaylaştırır.” maddesindeki daktilo yerine “bilgisayar” kelimesi kullanılmıştır.

Ölçeğin son hali Ek A’da verilmiştir. Yapılan bu değişikliklerle ilgili ölçeğin sahibi Yıldırım (2002)’den izin alınmış, son hali konusunda mutabakat sağlanmıştır (Ek B). Araştırmada kullanılan ölçeğin birinci bölümü “Kişisel Bilgi Formu”ndan oluşmaktadır. Bu bölümde öğretmenlerin yaş, cinsiyet, öğrenim durumu, meslekteki hizmet yılı ve branş gibi kişisel özelliklerine yönelik sorulara yer verilmiştir.

İkinci bölümünde ise, okul müdürlerinin öğretmenleri güdüleme rollerini ne derecede uyguladıklarını belirleyebilmek için 71 maddeden oluşan ölçek kullanılmıştır. Bu bölümde okul müdürlerinin rollerine ilişkin görüş ifade eden maddeler 14 alt boyutta toplanmıştır. Alt boyutlar ve maddelerin dağılımı şu şekildedir:

Tablo 3

*Ölçeğin Alt Boyutları ve Madde Numaraları*

Alt Boyutlar	Madde Numaraları
Sorun çözme	1, 2, 3, 4
Karara katılma	5, 6, 7, 8
Öğretmenlere yardımcı olma	9, 10, 11, 12, 13
İhtiyaçları bilme ve kişisel farklılıkları tanıma	14, 15, 16, 17, 18
Araç gereç ve fiziki şartların uygunluğu	19, 20, 21, 22, 23
İletişim	24, 25, 26, 27, 28, 29, 30, 31
Öğretmenlerin mesleki ilerleme ve kendini geliştirme	32, 33, 34, 35
Denetleme	36, 37, 38, 39, 40, 41
Eşit ve demokratik davranma rolü	42, 43, 44, 45, 46
Görev ve sorumluluk yöneltme	47, 48, 49, 50, 51, 52, 53
Öğretmeni ve mesleği yüceltme	54, 55, 56, 57
Öğretmenlerin haklarını koruma	58, 59, 60
Ödül kullanma	61, 62
Tutum ve davranış	63, 64, 65, 66, 67, 68, 69, 70, 71

Bu bölümdeki maddelere ilişkin görüşler likert ölçeği tipinde beş derecelidir. “Hiçbir zaman (1)”, “Çok seyrek (2)”, “Ara sıra (3)”, “Çoğu zaman (4)”, “Her zaman (5)” olarak olumsuzdan olumluya doğru görüşleri belirtecek şekilde düzenlenmiş ve puanlanmıştır.

**3.3.1. Verilerin toplanması.** Ölçeğin okullarda uygulanabilmesi için gereken izinler İstanbul İl Milli Eğitim Müdürlüğü’nden alınmıştır (Ek C).

Okullar ziyaret edildiğinde öncelikle okul müdürleriyle görüşülerek araştırmanın amacı anlatılmış ve ölçeği uygulamak için izin istenmiştir.

Öğretmenler ile ders aralarında öğretmenler odasında görüşülmüştür. Bazı öğretmenler ölçeği doldurma konusunda bir takım çekinceler ileri sürmüşlerdir:

- Soru sayısının fazla olması
- Araştırmanın yararlı olamayacağı düşüncesi
- Ölçeklerin okul idaresi tarafından incelenebileceği inancı
- Çok anket ya da ölçek doldurmuş olmaktan dolayı isteksizlik
- Zamanın kısa olması

Araştırmaya katılmak istemeyen öğretmenlere katılmaları konusunda ısrarcı davranılmamıştır. Ölçeklerin toplanmasında müdür yardımcılarında ve gönüllü

öğretmenlerden yardım alınmıştır. Toplanarlara numaralar verilerek kodlama yapılmıştır.

**3.3.2. Verilerin analizi.** Ölçekten elde edilen verilerin analiz edilmesinde SPSS 20 istatistik paket programı kullanılmıştır. Elde edilen verilerin normal dağılıma uygun olup olmadığının belirlenmesinde normallik testi (Test of Normality) yapılmıştır. Elde edilen sonuçların normal dağılım göstermesi nedeniyle parametrik (Parametric) testler uygulanmıştır.

Araştırma grubunu oluşturan öğretmenlerin demografik özelliklerini betimleyici frekans ve yüzde dağılımları hesaplanmış, sonra birinci alt probleme bağlı olarak ölçeğin toplam puanları için  $\bar{x}$  (aritmetik ortalama) ve  $ss$  (standart sapma) değerleri saptanmıştır.

Maddelerin aritmetik ortalamalarının yorumlanmasında şu şekilde yol izlenmiştir: Ölçek maddeleri beşli dereceleme ölçeği ile hazırlandığından “Hiç” seçeneği için 1, “Az” seçeneği için 2, “Orta” seçeneği için 3, “Yüksek” seçeneği için 4 ve “Çok Yüksek” seçeneği için 5 puanı kullanılmıştır. Bu beşli ölçekteki dört aralık için  $(5-1=4)$  formülü kullanılmış, hesaplanan aralık katsayısına göre  $(4/5=0,80)$  seçenek aralığı olarak belirlenmiştir. Buna göre yorumlamada aşağıdaki aralıklar esas alınmıştır:

1.00 – 1.80	—>	Hiçbir zaman	—>	Hiç
1.81 – 2.60	—>	Çok seyrek	—>	Az
2.61 – 3.40	—>	Ara sıra	—>	Orta
3.41 – 4.20	—>	Çoğu zaman	—>	Yüksek
4.21 – 5.00	—>	Her zaman	—>	Çok yüksek

Araştırmada ikinci alt probleme bağlı olarak, ilkokul müdürlerinin öğretmenleri güdüleme rollerini gerçekleştirme derecelerine ilişkin öğretmen görüşlerinin farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla; iki kategorili “cinsiyet” ve “brans” değişkenlerine göre ortalamalar arasında anlamlı bir değişiklik olup olmadığını belirlemek amacıyla bağımsız örneklem t-testi, ikiden fazla alt kategoriye sahip “yaş”, “öğrenim durumu” ve “mesleki kıdem” değişkenleri için ise tek yönlü varyans analizi (ANOVA) uygulanarak, % 95 güven aralığında gruplar arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir ilişkinin olup olmadığı araştırılmıştır. Anova testi uygulanan değişkenler içerisinde anlamlı ilişki sergileyen gruplar arasındaki

karşılaştırmalar Post hoc testleri kullanılarak yapılmıştır. Varyans analizlerinde bulunan farklılıkların kaynağını belirlemek amacıyla Scheffe testi uygulanmıştır.

Bu testlerin yapılabilmesi için ölçeğin tüm alt boyutlarına verilen cevapların normal dağılım göstermesi gerekmektedir. Tabachnick ve Fidell (2013), çarpıklık ve basıklık değerlerinin +1.5 ve -1.5 değerleri arasında olduğu durumlarda dağılımın normal dağılım olarak gerçekleştiğini kabul etmektedirler. Tablo 4'teki ölçeğe verilen puanların dağılımının çarpıklık ve basıklık değerleri, +1.5 ve -1.5 değerleri arasında olduğundan dağılım, normal dağılım göstermektedir.

Tablo 4

*İlkokul Müdürlerinin Öğretmenleri Güdüleme Rollerine İlişkin Öğretmen Puanlarının Dağılımının Çarpıklık ve Basıklık Değerleri*

<i>Alt Boyutlar</i>	$\bar{X}$	<i>ss</i>	<i>çarpıklık</i>	<i>basıklık</i>
<b>Sorun çözme</b>	4,1426	,70152	-,754	,066
<b>Karara katılma</b>	4,0699	,68797	-,628	-,021
<b>Öğretmenlere yardımcı olma</b>	4,1989	,70864	-,886	,581
<b>İhtiyaçları bilme ve kişisel farklılıkları tanıma</b>	4,2186	,72038	-,874	,282
<b>Araç gereç ve fiziki şartların uygunluğu</b>	4,2107	,68337	-,769	,153
<b>İletişim</b>	4,2250	,66828	-,676	-,246
<b>Öğretmenlerin mesleki ilerleme ve kendini geliştirme</b>	4,1046	,79919	-,757	,064
<b>Denetleme</b>	4,1685	,68471	-,665	-,083
<b>Eşit ve demokratik davranma rolü</b>	4,2184	,68369	-,738	,212
<b>Görev ve sorumluluk yöneltme</b>	4,4073	,58169	-,918	,356
<b>Öğretmeni ve mesleği yüceltme</b>	4,3038	,74257	-1,077	,789
<b>Öğretmenlerin haklarını koruma</b>	4,2161	,75910	-,897	,432
<b>Ödül kullanma</b>	3,7142	1,17078	-,978	,728
<b>Tutum ve davranış</b>	4,2856	,68167	-,908	,346

**3.3.3. Geçerlilik ve güvenilirlik.** Araştırmanın geçerlilik ve güvenilirlik çalışması, ölçeği hazırlayan Yıldırım (2002), tarafından yapılmıştır. 71 maddelik ölçeğin iç güvenilirlik katsayısını (Cronbach's Alpha) .98 olarak belirtmiştir. Ölçeğin geçerliliğini saptamak amacıyla, her aşamada uzman görüşleri alınmış, öğretmen görüşlerine başvurmuştur. Böylece ölçeğin güvenilir ve geçerli olduğunu ifade etmiştir.

Araştırmada uygulanan ölçekteki ifadeler, her alt boyuttaki maddeler arasındaki iç tutarlılık ve tüm maddelerin birbiriyle iç tutarlılık Cronbach's Alpha ( $\alpha$ ) katsayıları hesaplanmış Tablo 5'te gösterilmiştir.

Tablo 5

*Araştırma Ölçeğinin Alt Boyutlarına Ait Cronbach's Alpha ( $\alpha$ ) Katsayıları*

<i>Alt Boyutlar</i>	<i>Cronbach's Alpha (<math>\alpha</math>)</i>	<i>Madde Sayısı</i>
Sorun çözme	,690	4
Karara katılma	,650	4
Öğretmenlere yardımcı olma	,825	5
İhtiyaçları bilme ve kişisel farklılıkları tanıma	,856	5
Araç gereç ve fiziki şartların uygunluğu	,758	5
İletişim	,889	8
Öğretmenlerin mesleki ilerleme ve kendini geliştirme	,814	4
Denetleme	,817	6
Eşit ve demokratik davranma rolü	,710	5
Görev ve sorumluluk yönetme	,883	7
Öğretmeni ve mesleği yüceltme	,888	4
Öğretmenlerin haklarını koruma	,839	3
Ödül kullanma	,831	2
Tutum ve davranış	,932	9
<b>Toplam</b>	<b>,976</b>	<b>71</b>

Cronbach's Alpha ( $\alpha$ ) katsayısı 0.6 – 0.7 arası kabul edilebilir, 0.7 – 0.8 arası kullanılabilir, 0.8 – 0.9 arası iyi ve 0.9' dan büyükse mükemmel olarak adlandırılmaktadır (Gliem ve Gliem, 2003, s. 76). Bu araştırmada yapılan güvenilirlik analizi sonucunda, ölçeğin tüm alt boyutlarını ölçen ifadelere verilen cevapların güvenilir olduğu görülmektedir.

### 3.4. Sayıtlar

Bu araştırmada; katılımcı öğretmenlerin cevaplarında samimi oldukları ve verdikleri cevapların gerçek durumu yansıtacak yapıya sahip olduğu varsayılmaktadır.

### **3.5. Sınırlılıklar**

1. Araştırma, 2016-2017 eğitim-öğretim yılında İstanbul Pendik ilçesinde sadece resmi ilkokullarda görev yapan 901 sınıf ve branş öğretmeni ve öğretmenlerin ölçeğe verdiği görüşlerle sınırlıdır.
2. Araştırmanın literatür tarama kısmı, elde edilen kaynaklarla sınırlıdır.



## Bölüm 4: Bulgular

Araştırmanın bu bölümünde ilk olarak kişisel bilgiler ölçeğinden elde edilen, öğretmenlerin demografik özelliklerine ait bulgular ve belirlenen iki alt probleme ilişkin bulgular ve yorumlara yer verilmiştir.

### 4.1. Öğretmenlerin Demografik Bilgilerine İlişkin Bulgular

Araştırma kapsamında görüşlerine başvurulmuş öğretmenlere ait cinsiyet, yaş, öğrenim durumu, kıdem ve branş değişkenlerine ilişkin elde edilen frekans ve yüzde değerleri Tablo 6’da verilmiştir.

Tablo 6

#### *Öğretmenlerin Demografik Özelliklerine Ait Frekans ve Yüzde Değerleri*

Değişken	Düzye	f	%
Cinsiyet	Kadın	593	65,8
	Erkek	308	34,2
Yaş	21-30 yaş	184	20,4
	31-40 yaş	418	46,4
	41-50 yaş	219	24,3
	51 yaş ve üzeri	80	8,9
Öğrenim durumu	Ön lisans	61	6,8
	Lisans	794	88,1
	Lisans üstü	46	5,1
Mesleki Kıdem	1-5 yıl	129	14,3
	6-10 yıl	240	26,6
	11-15 yıl	200	22,2
	16-20 yıl	193	21,4
	21 yıl ve üzeri	139	15,4
Branş	Sınıf Öğretmeni	651	72,3
	Branş Öğretmeni	250	27,7
	<b>Toplam</b>	901	100

Araştırmaya katılan öğretmenlerin demografik özelliklerine ilişkin Tablo 6. incelendiğinde öğretmenlerin cinsiyet değişkeni açısından % 65.8’i (593 kişi) kadın, % 34.2’i (308 kişi) erkek olduğu görülmektedir. Erkek öğretmenlerin sayısı, kadın öğretmenlerin sayısının yaklaşık yarısı kadardır.

Yaş değişkeni açısından öğretmenlerin, %20.4’ünün (184 kişi) yaşlarının 21-30 arası, % 46.4’ünün (418 kişi) yaşlarının 31-40 arası, % 24.3’ünün (219 kişi)

yaşlarının 41-50 arası ve % 8.9'unun (80 kişi) yaşlarının 51 ve üzeri olduğu görülmektedir.

Öğrenim durumu değişkeni açısından öğretmenlerin, % 6.8'inin (61 kişi) ön lisans, % 88.1'inin (794 kişi) lisans, % 5.1'inin (46 kişi) lisans üstü mezunu oldukları görülmektedir.

Mesleki kıdem değişkeni açısından öğretmenlerin, % 14.3'ü (129 kişi) 1-5 yıl arası, % 26.6'sı (240 kişi) 6-10 yıl arası, % 22.2'si (200 kişi) 11-15 yıl arası, % 21.4'ü (193 kişi) 16-20 yıl arası ve % 15.4'ü (139 kişi) 21 yıl ve üzeri olarak görülmektedir.

Branş değişkeni açısından öğretmenlerin, % 72.3'ü (651 kişi) sınıf öğretmeni ve % 27.7'si (250 kişi) branş öğretmeni olarak görülmektedir.

## **4.2. Alt Problemlere İlişkin Bulgular**

Bu bölümde alt problemlere ilişkin bulgular ve yorumlar yer almaktadır.

**4.2.1. Birinci alt probleme ilişkin bulgular.** Araştırmanın birinci alt problemi; "İlkokulda görev yapan öğretmenlerin görüşlerine göre okul müdürleri öğretmenleri güdüleme rollerinden;

- a. sorun çözme
- b. karara katılma
- c. öğretmenlere yardımcı olma
- d. ihtiyaçları bilme ve kişisel farklılıkları tanıma
- e. araç-gereç ve fiziki şartların uygunluğu
- f. iletişim
- g. öğretmenlerin mesleki ilerleme ve kendini geliştirme
- h. denetleme
- i. eşit ve demokratik davranma
- j. görev ve sorumluluk yöneltme
- k. öğretmeni ve mesleği yüceltme
- l. öğretmenlerin haklarını koruma
- m. ödül kullanma
- n. tutum ve davranış alt boyutlarını gerçekleştirme düzeyleri nedir?" sorusudur.



Bu amaca yönelik araştırma bulguları ve bulgulardan elde edilen frekans, aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri Tablo 7’de verilmiştir.

Tablo 7

*İlkokul Müdürlerinin Öğretmenleri Güdüleme Rollerini Gerçekleştirme Düzeylerine İlişkin Frekans ve Standart Sapma Değerleri*

<b>Güdüleme Rolü Alt Boyutları</b>	<b><math>\bar{X}</math></b>	<b>ss</b>
Sorun çözüme	4,144	,700
Karara katılma	4,069	,687
Yardımcı olma	4,198	,708
İhtiyaçları bilme	4,221	,720
Araç-gereç ve fiziki şartların uygunluğu	4,210	,683
İletişim	4,225	,668
Öğretmenlerin mesleki ilerleme ve kendini geliştirme	4,104	,799
Denetleme	4,168	,684
Eşit ve demokratik davranma	4,218	,683
Görev ve sorumluluk yöneltme	4,407	,581
Öğretmeni ve mesleği yüceltme	4,303	,742
Öğretmenlerin haklarını koruma	4,216	,759
Ödül kullanma	3,714	1,170
Tutum ve davranış	4,285	,681
<b>Toplam</b>	<b>4,211</b>	<b>,566</b>

Tablo 7’de ortalamalar incelendiğinde, ilkokul müdürlerinin öğretmenleri güdüleme rollerini gerçekleştirme düzeylerine ilişkin öğretmen görüşlerine göre, en yüksek aritmetik ortalamanın, görev ve sorumluluk yöneltme ( $\bar{x}=4.407$ ) olarak “çok yüksek” düzeyde olduğu görülmektedir. Daha sonra sırasıyla öğretmeni ve mesleği yüceltme ( $\bar{x}=4.303$ ), tutum ve davranış ( $\bar{x}=4.285$ ), iletişim ( $\bar{x}=4.225$ ), ihtiyaçları tanıma ( $\bar{x}=4.221$ ), eşit ve demokratik davranma ( $\bar{x}=4.218$ ), öğretmenlerin haklarını koruma ( $\bar{x}=4.216$ ) ve araç-gereç ve fiziki şartların uygunluğu ( $\bar{x}=4.210$ ) boyutlarında “çok yüksek” düzeyde olduğu görülmektedir.

Öğretmenlere yardımcı olma ( $\bar{x}=4.198$ ), denetleme ( $\bar{x}=4.168$ ), sorun çözüme ( $\bar{x}=4.144$ ), öğretmenlerin mesleki ilerleme ve kendini geliştirme ( $\bar{x}=4.104$ ), karara katılma ( $\bar{x}=4.069$ ) ve ödül kullanma ( $\bar{x}=3.714$ ) boyutlarında “yüksek” düzeyde olduğu görülmektedir. En düşük aritmetik ortalamanın, öğretmenlerin vermiş oldukları cevaplara göre, ilkokul müdürlerinin en az ödül kullanma rolünü gerçekleştirdikleri görülmektedir. Güdüleme rolü alt boyutlarının toplam ortalamasının ( $\bar{x}=4.211$ ) “çok yüksek” düzeyde olduğu görülmektedir. Yani ilkokul

müdürlerinin öğretmenleri güdüleme rollerini gerçekleştirme düzeyleri tüm boyutların ortalamasına göre “çok yüksek” düzeydedir.

**4.2.2. İkinci alt probleme ilişkin bulgular.** Araştırmanın ikinci alt problemi; “İlkokul müdürlerinin öğretmenleri güdüleme rollerini gerçekleştirme düzeylerine ilişkin ilkökulda görev yapan öğretmenlerin görüşleri;

- cinsiyet,
- yaş,
- öğrenim durumu,
- meslekteki kıdem,
- branş değişkenlerine göre farklılaşmakta mıdır?” sorusudur.

Bu alt probleme ilişkin araştırma bulguları aşağıda yer almaktadır.

**a. Cinsiyet**

İlkokul müdürlerinin öğretmenleri güdüleme rollerine ilişkin öğretmen görüşleri cinsiyet değişkenine göre fark gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla gerçekleştirilen *bağımsız örneklem t-testi* sonuçlarına ilişkin bulgular Tablo 8’de gösterilmiştir.

Tablo 8

*İlkokul Müdürlerinin Öğretmenleri Güdüleme Rollerine İlişkin Cinsiyet Değişkenine Göre Bağımsız Örneklem t-Testi Sonuçları*

Alt Boyutlar	Cinsiyet	N	$\bar{X}$	ss	sd	t	(Sig) p
Sorun Çözme	Kadın	593	4,134	,687	899	-,541	,589
	Erkek	308	4,161	,725			
Karara Katılma	Kadın	593	4,035	,686	899	-2,067	<b>,039</b>
	Erkek	308	4,135	,686			
Öğretmenlere yardımcı olma	Kadın	593	4,162	,721	899	-2,159	<b>,031</b>
	Erkek	308	4,269	,677			
İhtiyaçları Bilme	Kadın	593	4,197	,744	681,57	-1,443	,150
	Erkek	308	4,267	,670			
Araç-Gereç ve Fiziki Şartların Uygunluğu	Kadın	593	4,191	,699	899	-1,143	,253
	Erkek	308	4,246	,651			
İletişim	Kadın	593	4,216	,673	899	-,519	,604
	Erkek	308	4,241	,658			
Mesleki İlerleme	Kadın	593	4,093	,807	899	-,596	,551
	Erkek	308	4,126	,782			

Tablo 8 (devam)

Alt Boyutlar	Cinsiyet	N	$\bar{X}$	ss	sd	t	(Sig) p																																																																				
Denetleme	Kadın	593	4,147	,686	899	-1,276	,202																																																																				
	Erkek	308	4,208	,680				Eşit ve Demokratik Davranma	Kadın	593	4,203	,689	899	-,937	,349	Erkek	308	4,248	,672	Görev ve sorumluluk yöneltme	Kadın	593	4,405	,584	899	-,152	,879	Erkek	308	4,411	,576	Öğretmeni ve mesleği yüceltme	Kadın	593	4,320	,716	899	,953	,341	Erkek	308	4,271	,789	Öğretmenlerin haklarını koruma	Kadın	593	4,220	,727	899	,266	,790	Erkek	308	4,206	,818	Ödül Kullanma	Kadın	593	3,634	1,236	734,23	-3,042	,002	Erkek	308	3,868	1,017	Tutum ve Davranış	Kadın	593	4,280	,665	899	-,289	,772
Eşit ve Demokratik Davranma	Kadın	593	4,203	,689	899	-,937	,349																																																																				
	Erkek	308	4,248	,672				Görev ve sorumluluk yöneltme	Kadın	593	4,405	,584	899	-,152	,879	Erkek	308	4,411	,576	Öğretmeni ve mesleği yüceltme	Kadın	593	4,320	,716	899	,953	,341	Erkek	308	4,271	,789	Öğretmenlerin haklarını koruma	Kadın	593	4,220	,727	899	,266	,790	Erkek	308	4,206	,818	Ödül Kullanma	Kadın	593	3,634	1,236	734,23	-3,042	,002	Erkek	308	3,868	1,017	Tutum ve Davranış	Kadın	593	4,280	,665	899	-,289	,772	Erkek	308	4,294	,712								
Görev ve sorumluluk yöneltme	Kadın	593	4,405	,584	899	-,152	,879																																																																				
	Erkek	308	4,411	,576				Öğretmeni ve mesleği yüceltme	Kadın	593	4,320	,716	899	,953	,341	Erkek	308	4,271	,789	Öğretmenlerin haklarını koruma	Kadın	593	4,220	,727	899	,266	,790	Erkek	308	4,206	,818	Ödül Kullanma	Kadın	593	3,634	1,236	734,23	-3,042	,002	Erkek	308	3,868	1,017	Tutum ve Davranış	Kadın	593	4,280	,665	899	-,289	,772	Erkek	308	4,294	,712																				
Öğretmeni ve mesleği yüceltme	Kadın	593	4,320	,716	899	,953	,341																																																																				
	Erkek	308	4,271	,789				Öğretmenlerin haklarını koruma	Kadın	593	4,220	,727	899	,266	,790	Erkek	308	4,206	,818	Ödül Kullanma	Kadın	593	3,634	1,236	734,23	-3,042	,002	Erkek	308	3,868	1,017	Tutum ve Davranış	Kadın	593	4,280	,665	899	-,289	,772	Erkek	308	4,294	,712																																
Öğretmenlerin haklarını koruma	Kadın	593	4,220	,727	899	,266	,790																																																																				
	Erkek	308	4,206	,818				Ödül Kullanma	Kadın	593	3,634	1,236	734,23	-3,042	,002	Erkek	308	3,868	1,017	Tutum ve Davranış	Kadın	593	4,280	,665	899	-,289	,772	Erkek	308	4,294	,712																																												
Ödül Kullanma	Kadın	593	3,634	1,236	734,23	-3,042	,002																																																																				
	Erkek	308	3,868	1,017				Tutum ve Davranış	Kadın	593	4,280	,665	899	-,289	,772	Erkek	308	4,294	,712																																																								
Tutum ve Davranış	Kadın	593	4,280	,665	899	-,289	,772																																																																				
	Erkek	308	4,294	,712																																																																							

Tablo 8’de görüldüğü gibi, cinsiyet değişkenine göre araştırmaya katılan öğretmenlerin, “karara katılma” [ $t^{(899)}=-2.067$  ;  $p=0.039<0.05$ ], “öğretmenlere yardımcı olma” [ $t^{(899)}=-2.159$  ;  $p=0.031<0.05$ ] ve “ödül kullanma” [ $t^{(734,23)}=-3.042$  ;  $p=0.002<0.05$ ] alt boyutlarında istatistiksel olarak anlamlı fark bulunmuştur.

“Karara katılma” rolünde, erkek öğretmenlerin puan ortalamaları ( $\bar{x}=4.135$ ), kadın öğretmenlerin puan ortalamalarından ( $\bar{x}=4.035$ ); “Öğretmenlere yardımcı olma” rolünde, erkek öğretmenlerin puan ortalamaları ( $\bar{x}=4.269$ ), kadın öğretmenlerin puan ortalamalarından ( $\bar{x}=4.162$ ) ve “Ödül kullanma” rolünde, erkek öğretmenlerin puan ortalamaları, ( $\bar{x}=3.868$ ), kadın öğretmenlerin puan ortalamalarından ( $\bar{x}=3.634$ ) daha yüksektir.

Tablo 8’de görüldüğü gibi, araştırmaya katılan öğretmenlerin, “sorun çözme”, “ihtiyaçları bilme”, “araç-gereç ve fiziki şartların uygunluğu”, “iletişim”, “öğretmenlerin mesleki ilerleme ve kendini geliştirme”, “denetleme”, “eşit ve demokratik davranma”, “görev ve sorumluluk yöneltme”, “öğretmeni ve mesleği yüceltme”, “öğretmenlerin haklarını koruma” ve “tutum ve davranış” rolü puanlarında, cinsiyete göre anlamlı bir farklılık bulunmamıştır ( $p>0.05$ ).

On bir alt boyutta anlamlı bir farklılık bulunmamasına rağmen ortalamalarda farklılık göze çarpmaktadır. “Öğretmeni ve mesleği yüceltme” rolü puanlarında, kadın öğretmenlerin ortalamaları ( $\bar{x}=4.320$ ), erkek öğretmenlerin ortalamalarından

( $\bar{x}$ =4.271); “Öğretmenlerin haklarını koruma” rolü puanlarında, kadın öğretmenlerin ortalamaları ( $\bar{x}$ =4.220), erkek öğretmenlerin ortalamalarından ( $\bar{x}$ =4.206) yüksektir.

### b. Yaş

İlkokul müdürlerinin öğretmenleri güdüleme rollerine ilişkin öğretmen görüşlerinin yaş değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) sonuçları Tablo 9’da belirtilmiştir.

Tablo 9

*İlkokul Müdürlerinin Öğretmenleri Güdüleme Rollerine İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Yaş Değişkenine İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları*

Alt Boyutlar	Yaş	N	$\bar{X}$	ss	F	(Sig) p
Sorun Çözme	21-30	184	4,1766	,69937	3,923	,008
	31-40	418	4,0658	,70955		
	41-50	219	4,2066	,66907		
	51 ve üzeri	80	4,3063	,70033		
	<b>Toplam</b>	901	4,1440	,70040		
Karara Katılma	Yaş	N	$\bar{X}$	ss	F	(Sig) p
	21-30	184	4,1549	,64955	1,285	,278
	31-40	418	4,0490	,70178		
	41-50	219	4,0605	,66966		
	51 ve üzeri	80	4,0094	,74465		
<b>Toplam</b>	901	4,0699	,68797			
Öğretmenlere yardımcı olma	Yaş	N	$\bar{X}$	ss	F	(Sig) p
	21-30	184	4,1402	,72407	2,130	,095
	31-40	418	4,1651	,73490		
	41-50	219	4,2795	,63512		
	51 ve üzeri	80	4,2900	,70864		
<b>Toplam</b>	901	4,1989	,70864			
İhtiyaçları Bilme	Yaş	N	$\bar{X}$	ss	F	(Sig) p
	21-30	184	4,2098	,72407	2,016	,110
	31-40	418	4,1708	,73944		
	41-50	219	4,2804	,70420		
	51 ve üzeri	80	4,3475	,63545		
<b>Toplam</b>	901	4,2211	,72040			
Araç-Gereç ve Fiziki Şartların Uygunluğu	Yaş	N	$\bar{X}$	ss	F	(Sig) p
	21-30	184	4,2293	,68153	5,847	,001
	31-40	418	4,1254	,68515		
	41-50	219	4,2758	,67396		
	51 ve üzeri	80	4,4350	,64102		
<b>Toplam</b>	901	4,2107	,68337			
İletişim	Yaş	N	$\bar{X}$	ss	F	(Sig) p
	21-30	184	4,2418	,65163	2,123	,096
	31-40	418	4,1737	,67188		
	41-50	219	4,2603	,66266		
	51 ve üzeri	80	4,3578	,68832		
<b>Toplam</b>	901	4,2250	,66828			

Tablo 9 (devam)

<b>Alt Boyutlar</b>	<b>Yaş</b>	<b>N</b>	<b><math>\bar{X}</math></b>	<b>ss</b>	<b>F</b>	<b>(Sig) p</b>
<b>Mesleki İlerleme</b>	21-30	184	4,0856	,85440	,757	,519
	31-40	418	4,0754	,77584		
	41-50	219	4,1416	,77256		
	51 ve üzeri	80	4,2000	,86181		
	<b>Toplam</b>	901	4,1046	,79919		
<b>Denetleme</b>	<b>Yaş</b>	<b>N</b>	<b><math>\bar{X}</math></b>	<b>ss</b>	<b>F</b>	<b>(Sig) p</b>
	21-30	184	4,1893	,68371		
	31-40	418	4,1268	,68003		
	41-50	219	4,2017	,67732		
	51 ve üzeri	80	4,2479	,72914		
<b>Toplam</b>	901	4,1685	,68471	1,104	,347	
<b>Eşit ve Demokratik Davranma</b>	<b>Yaş</b>	<b>N</b>	<b><math>\bar{X}</math></b>	<b>ss</b>	<b>F</b>	<b>(Sig) p</b>
	21-30	184	4,2728	,68243		
	31-40	418	4,1952	,67584		
	41-50	219	4,1763	,69979		
	51 ve üzeri	80	4,3300	,67588		
<b>Toplam</b>	901	4,2184	,68369	1,540	,203	
<b>Görev ve sorumluluk yöneltme</b>	<b>Yaş</b>	<b>N</b>	<b><math>\bar{X}</math></b>	<b>ss</b>	<b>F</b>	<b>(Sig) p</b>
	21-30	184	4,4084	,63505		
	31-40	418	4,3684	,57365		
	41-50	219	4,4462	,55241		
	51 ve üzeri	80	4,5018	,56597		
<b>Toplam</b>	901	4,4073	,58169	1,656	,175	
<b>Öğretmeni ve mesleği yüceltme</b>	<b>Yaş</b>	<b>N</b>	<b><math>\bar{X}</math></b>	<b>ss</b>	<b>F</b>	<b>(Sig) p</b>
	21-30	184	4,3370	,73313		
	31-40	418	4,2446	,78398		
	41-50	219	4,3505	,67996		
	51 ve üzeri	80	4,4094	,69154		
<b>Toplam</b>	901	4,3038	,74257	1,840	,138	
<b>Öğretmenlerin haklarını koruma</b>	<b>Yaş</b>	<b>N</b>	<b><math>\bar{X}</math></b>	<b>ss</b>	<b>F</b>	<b>(Sig) p</b>
	21-30	184	4,2192	,75925		
	31-40	418	4,1667	,77506		
	41-50	219	4,2557	,70787		
	51 ve üzeri	80	4,3583	,79869		
<b>Toplam</b>	901	4,2161	,75910	1,731	,159	
<b>Ödül Kullanma</b>	<b>Yaş</b>	<b>N</b>	<b><math>\bar{X}</math></b>	<b>ss</b>	<b>F</b>	<b>(Sig) p</b>
	21-30	184	3,7745	1,07095		
	31-40	418	3,6986	1,09722		
	41-50	219	3,6256	1,38438		
	51 ve üzeri	80	3,9000	1,11775		
<b>Toplam</b>	901	3,7142	1,17078	1,278	,281	
<b>Tutum ve Davranış</b>	<b>Yaş</b>	<b>N</b>	<b><math>\bar{X}</math></b>	<b>ss</b>	<b>F</b>	<b>(Sig) p</b>
	21-30	184	4,2790	,65575		
	31-40	418	4,2533	,69532		
	41-50	219	4,3090	,69428		
	51 ve üzeri	80	4,4056	,62757		
<b>Toplam</b>	901	4,2856	,68167	1,231	,297	

Tablo 9 incelendiğinde, araştırmaya katılan öğretmenlerin, yaş değişkenine göre tüm alt boyutlarda puanlarının “sorun çözme” ve “araç gereç ve fiziki şartların uygunluğu” rolleri haricinde diğer tüm alt boyutlarda grupların aritmetik ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmamıştır ( $p>0.05$ ).

Araştırmaya katılan öğretmenlerin “sorun çözme” rolü ( $F=3.923$  ;  $p=0.008<0.05$ ) ve “araç gereç ve fiziki şartların uygunluğu” rolü ( $F=5.847$  ;  $p=0.001<0.05$ ) puan ortalamalarının yaş değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda, grup ortalamaları arasındaki fark istatistiksel açıdan anlamlı bulunmuştur.

ANOVA sonrası belirlenen anlamlı farklılığın hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek amacıyla tamamlayıcı post-hoc analiz tekniklerine geçilmiştir. ANOVA sonrası hangi post-hoc çoklu karşılaştırma tekniğinin kullanılacağına karar vermek amacıyla Levene’s testi ile grup dağılımlarının varyanslarının homojen olup olmadığına bakılmıştır. “Sorun çözme” rolü ( $LF=0.174$ ;  $p=0.914$ ) ve “araç gereç ve fiziki şartların uygunluğu” rolünde ( $LF=0.341$  ;  $p=0.796$ ) varyansların homojen olduğu saptanmıştır. Bunun üzerine varyansların homojen olması durumunda yaygınlıkla kullanılan Scheffe çoklu karşılaştırma tekniği tercih edilmiştir. Scheffe çoklu karşılaştırma analizi sonuçları Tablo 10’da sunulmuştur.

Tablo 10

“Sorun çözme” ve “Araç gereç ve fiziki şartların uygunluğu” Rolü Puanlarının Yaş Değişkenine İlişkin Post-Hoc Scheffe Testi Sonuçları

Bağımlı Değişken	(I)Yaş	(J)Yaş	Ort.			%95 Güven Aralığı	
			Fark (I-J)	sh	(Sig) p	Alt Sınır	Üst Sınır
Sorun Çözme	21-30	31-40	,11084	,06167	,358	-,0619	,2836
		41-50	-,02999	,06970	,980	-,2252	,1652
		51 ve üzeri	-,12962	,09334	,588	-,3911	,1318
	31-40	21-30	-,11084	,06167	,358	-,2836	,0619
		41-50	-,14083	,05814	,119	-,3037	,0220
		51 ve üzeri	<b>-,24046*</b>	,08506	<b>,047</b>	-,4787	-,0022
	41-50	21-30	,02999	,06970	,980	-,1652	,2252
		31-40	,14083	,05814	,119	-,0220	,3037
		51 ve üzeri	-,09963	,09106	,754	-,3547	,1554
	51 ve üzeri	21-30	,12962	,09334	,588	-,1318	,3911
		31-40	<b>,24046*</b>	,08506	<b>,047</b>	,0022	,4787
		41-50	,09963	,09106	,754	-,1554	,3547

Tablo 10 (devam)

<i>Bağımlı Değişken</i>	<i>(I)Yaş</i>	<i>(J)Yaş</i>	<i>Ort.</i>			<i>%95 Güven Aralığı</i>	
			<i>Fark (I-J)</i>	<i>sh</i>	<i>(Sig) p</i>	<i>Alt Sınır</i>	<i>Üst Sınır</i>
<i>Araç gereç ve fiziki şartların uygunluğu</i>	21-30	31-40	,10399	,05998	,391	-,0640	,2720
		41-50	-,04645	,06780	,926	-,2363	,1434
		51 ve üzeri	-,20565	,09079	,163	-,4599	,0486
	31-40	21-30	-,10399	,05998	,391	-,2720	,0640
		41-50	-,15044	,05655	,070	-,3088	,0079
		51 ve üzeri	<b>-,30964*</b>	,08273	<b>,003</b>	-,5413	-,0779
	41-50	21-30	,04645	,06780	,926	-,1434	,2363
		31-40	,15044	,05655	,070	-,0079	,3088
		51 ve üzeri	-,15920	,08856	,358	-,4072	,0888
	51 ve üzeri	21-30	,20565	,09079	,163	-,0486	,4599
		31-40	<b>,30964*</b>	,08273	<b>,003</b>	,0779	,5413
		41-50	,15920	,08856	,358	-,0888	,4072

Tablo 10’da, “sorun çözme” rolü puanlarının, yaş değişkenine göre hangi alt gruplar arasında farklılaştığını belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonrası post-hoc Scheffe testi sonucunda, 31-40 yaş grubu ile 51 ve üzeri yaş grubu arasında, 51 ve üzeri yaş grubu lehine istatistiksel olarak ( $p=0.047$ ;  $p<0.05$ ) düzeyinde anlamlı bir farklılık saptanmıştır. Diğer alt yaş grupları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmamıştır ( $p>0.05$ ).

Tablo 10’da görüldüğü gibi “araç gereç ve fiziki şartların uygunluğu” rolü puanlarının, yaş değişkenine göre hangi alt gruplar arasında farklılaştığını belirlemek amacıyla yapılan post-hoc Scheffe testi sonucunda, 31-40 yaş grubu ile 51 ve üzeri yaş grubu arasında, 51 ve üzeri yaş grubu lehine istatistiksel olarak ( $p=0.003$ ;  $p<0.05$ ) anlamlı bir farklılık saptanmıştır. Diğer alt yaş grupları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmamıştır ( $p>0.05$ ).

### c. Öğrenim durumu

İlkokul müdürlerinin öğretmenleri güdüleme rollerine ilişkin öğretmen görüşlerinin öğrenim durumu değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) sonuçları Tablo 11’de belirtilmiştir.

Tablo 11

*İlkokul Müdürlerinin Öğretmenleri Güdüleme Rollerine İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Öğrenim Durumu Değişkenine İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları*

Alt Boyutlar	Öğrenim Durumu	N	$\bar{X}$	ss	F	(Sig)
<b>Sorun Çözme</b>	Ön lisans	61	4,1926	,70177	,226	,798
	Lisans	794	4,1426	,70154		
	Lisans üstü	46	4,1033	,69036		
	Toplam	901	4,1440	,70040		
<b>Karara Katılma</b>	Öğrenim Durumu	N	$\bar{X}$	ss	F	(Sig)
	Ön lisans	61	3,9262	,75463	1,499	,224
	Lisans	794	4,0825	,68004		
	Lisans üstü	46	4,0435	,72515		
Toplam	901	4,0699	,68797			
<b>Öğretmenlere yardımcı olma</b>	Öğrenim Durumu	N	$\bar{X}$	ss	F	(Sig)
	Ön lisans	61	4,2033	,71507	,226	,798
	Lisans	794	4,2025	,70773		
	Lisans üstü	46	4,1304	,72812		
Toplam	901	4,1989	,70864			
<b>İhtiyaçları Bilme</b>	Öğrenim Durumu	N	$\bar{X}$	ss	F	(Sig)
	Ön lisans	61	4,3246	,67148	2,254	,106
	Lisans	794	4,2242	,71470		
	Lisans üstü	46	4,0304	,85163		
Toplam	901	4,2211	,72040			
<b>Araç-Gereç ve Fiziki Şartların Uygunluğu</b>	Öğrenim Durumu	N	$\bar{X}$	ss	F	(Sig)
	Ön lisans	61	4,3508	,70772	1,378	,253
	Lisans	794	4,2003	,67777		
	Lisans üstü	46	4,2043	,74056		
Toplam	901	4,2107	,68337			
<b>İletişim</b>	Öğrenim Durumu	N	$\bar{X}$	ss	F	(Sig)
	Ön lisans	61	4,2848	,72677	,849	,428
	Lisans	794	4,2267	,66171		
	Lisans üstü	46	4,1168	,70337		
Toplam	901	4,2250	,66828			
<b>Mesleki İlerleme</b>	Öğrenim Durumu	N	$\bar{X}$	ss	F	(Sig)
	Ön lisans	61	4,1352	,83737	,536	,585
	Lisans	794	4,1089	,79481		
	Lisans üstü	46	3,9891	,83159		
Toplam	901	4,1046	,79919			
<b>Denetleme</b>	Öğrenim Durumu	N	$\bar{X}$	ss	F	(Sig)
	Ön lisans	61	4,2268	,72523	,249	,779
	Lisans	794	4,1652	,68320		
	Lisans üstü	46	4,1486	,66688		
Toplam	901	4,1685	,68471			



Tablo 11 (devam)

Alt Boyutlar	Öğrenim Durumu	N	$\bar{X}$	ss	F	(Sig)
<b>Eşit ve Demokratik Davranma</b>	Ön lisans	61	4,2492	,69056	,110	,895
	Lisans	794	4,2179	,68545		
	Lisans üstü	46	4,1870	,65646		
	Toplam	901	4,2184	,68369		
<b>Görev ve sorumluluk yöneltme</b>	Öğrenim Durumu	N	$\bar{X}$	ss	F	(Sig)
	Ön lisans	61	4,4543	,58000	,392	,676
	Lisans	794	4,4068	,58166		
	Lisans üstü	46	4,3540	,59227		
Toplam	901	4,4073	,58169			
<b>Öğretmeni ve mesleği yüceltme</b>	Öğrenim Durumu	N	$\bar{X}$	ss	F	(Sig)
	Ön lisans	61	4,3852	,68553	,679	,507
	Lisans	794	4,3026	,74435		
	Lisans üstü	46	4,2174	,78812		
Toplam	901	4,3038	,74257			
<b>Öğretmenlerin haklarını koruma</b>	Öğrenim Durumu	N	$\bar{X}$	ss	F	(Sig)
	Ön lisans	61	4,2514	,87275	,163	,850
	Lisans	794	4,2162	,75078		
	Lisans üstü	46	4,1667	,75605		
Toplam	901	4,2161	,75910			
<b>Ödül Kullanma</b>	Öğrenim Durumu	N	$\bar{X}$	ss	F	(Sig)
	Ön lisans	61	3,7951	1,27599	,157	,854
	Lisans	794	3,7078	1,16388		
	Lisans üstü	46	3,7174	1,16739		
Toplam	901	3,7142	1,17078			
<b>Tutum ve Davranış</b>	Öğrenim Durumu	N	$\bar{X}$	ss	F	(Sig)
	Ön lisans	61	4,3643	,65109	1,079	,340
	Lisans	794	4,2863	,67774		
	Lisans üstü	46	4,1691	,78208		
Toplam	901	4,2856	,68167			

Tablo 11 incelendiğinde, araştırmaya katılan öğretmenlerin, öğrenim durumu değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda, tüm alt boyutlarda grupların ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmamıştır ( $p>0.05$ ).

#### d. Meslekteki Kıdem

İlkokul müdürlerinin öğretmenleri güdüleme rollerine ilişkin öğretmen görüşlerinin meslekteki kıdem değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) testi sonuçları Tablo 12’de belirtilmiştir.

Tablo 12

*İlkokul Müdürlerinin Öğretmenleri Güdüleme Rollerine İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Meslekteki Kıdem Değişkenine İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları*

<b>Alt Boyutlar</b>	<b>Meslekteki Kıdem</b>	<b>N</b>	<b><math>\bar{X}</math></b>	<b>ss</b>	<b>F</b>	<b>(Sig) p</b>
<b>Sorun Çözme</b>	1-5 yıl	129	4,2151	,70416	1,285	,274
	6-10 yıl	240	4,0927	,69140		
	11-15 yıl	200	4,1188	,67247		
	16-20 yıl	193	4,1244	,71631		
	21 yıl ve üzeri	139	4,2302	,72611		
	<b>Toplam</b>	901	4,1440	,70040		
<b>Karara Katılma</b>	<b>Meslekteki Kıdem</b>	<b>N</b>	<b><math>\bar{X}</math></b>	<b>ss</b>	<b>F</b>	<b>(Sig) p</b>
	1-5 yıl	129	4,1822	,63411	2,094	,080
	6-10 yıl	240	4,0479	,70027		
	11-15 yıl	200	4,1313	,66165		
	16-20 yıl	193	3,9935	,70223		
	21 yıl ve üzeri	139	4,0216	,72011		
<b>Toplam</b>	901	4,0699	,68797			
<b>Öğretmenlere yardımcı olma</b>	<b>Meslekteki Kıdem</b>	<b>N</b>	<b><math>\bar{X}</math></b>	<b>ss</b>	<b>F</b>	<b>(Sig) p</b>
	1-5 yıl	129	4,2016	,70909	1,652	,159
	6-10 yıl	240	4,1258	,71563		
	11-15 yıl	200	4,1960	,71984		
	16-20 yıl	193	4,2041	,72857		
	21 yıl ve üzeri	139	4,3194	,64188		
<b>Toplam</b>	901	4,1989	,70864			
<b>İhtiyaçları Bilme</b>	<b>Meslekteki Kıdem</b>	<b>N</b>	<b><math>\bar{X}</math></b>	<b>ss</b>	<b>F</b>	<b>(Sig) p</b>
	1-5 yıl	129	4,2527	,69575	2,706	,029
	6-10 yıl	240	4,1250	,75215		
	11-15 yıl	200	4,2550	,71198		
	16-20 yıl	193	4,1834	,75893		
	21 yıl ve üzeri	139	4,3612	,61896		
<b>Toplam</b>	901	4,2211	,72040			
<b>Araç-Gereç ve Fiziki Şartların Uygunluğu</b>	<b>Meslekteki Kıdem</b>	<b>N</b>	<b><math>\bar{X}</math></b>	<b>ss</b>	<b>F</b>	<b>(Sig) p</b>
	1-5 yıl	129	4,2403	,73798	3,340	,010
	6-10 yıl	240	4,1308	,67450		
	11-15 yıl	200	4,1690	,65004		
	16-20 yıl	193	4,2083	,70322		
	21 yıl ve üzeri	139	4,3842	,64068		
<b>Toplam</b>	901	4,2107	,68337			
<b>İletişim</b>	<b>Meslekteki Kıdem</b>	<b>N</b>	<b><math>\bar{X}</math></b>	<b>ss</b>	<b>F</b>	<b>(Sig) p</b>
	1-5 yıl	129	4,2868	,67104	1,828	,121
	6-10 yıl	240	4,1677	,65438		
	11-15 yıl	200	4,2113	,66857		
	16-20 yıl	193	4,1898	,68157		
	21 yıl ve üzeri	139	4,3354	,66247		
<b>Toplam</b>	901	4,2250	,66828			
<b>Mesleki İlerleme</b>	<b>Meslekteki Kıdem</b>	<b>N</b>	<b><math>\bar{X}</math></b>	<b>ss</b>	<b>F</b>	<b>(Sig) p</b>
	1-5 yıl	129	4,1105	,88273	1,247	,289
	6-10 yıl	240	4,0219	,77742		
	11-15 yıl	200	4,1763	,74255		
	16-20 yıl	193	4,0881	,78562		
	21 yıl ve üzeri	139	4,1619	,84799		
<b>Toplam</b>	901	4,1046	,79919			

Tablo 12 (devam)

Alt Boyutlar	Meslekteki Kıdem	N	$\bar{X}$	ss	F	(Sig) p
Denetleme	1-5 yıl	129	4,2661	,68132	1,459	,213
	6-10 yıl	240	4,0951	,65389		
	11-15 yıl	200	4,1758	,70199		
	16-20 yıl	193	4,1606	,66588		
	21 yıl ve üzeri	139	4,2050	,73429		
	<b>Toplam</b>	901	4,1685	,68471		
Eşit ve Demokratik Davranma	<b>Meslekteki Kıdem</b>	<b>N</b>	<b><math>\bar{X}</math></b>	<b>ss</b>	<b>F</b>	<b>(Sig) p</b>
	1-5 yıl	129	4,3209	,67288	1,145	,334
	6-10 yıl	240	4,1825	,69344		
	11-15 yıl	200	4,2340	,66924		
	16-20 yıl	193	4,1720	,69029		
	21 yıl ve üzeri	139	4,2273	,68660		
<b>Toplam</b>	901	4,2184	,68369			
Görev ve sorumluluk yöneltme	<b>Meslekteki Kıdem</b>	<b>N</b>	<b><math>\bar{X}</math></b>	<b>ss</b>	<b>F</b>	<b>(Sig) p</b>
	1-5 yıl	129	4,4485	,66354	1,192	,313
	6-10 yıl	240	4,3667	,57700		
	11-15 yıl	200	4,3743	,57653		
	16-20 yıl	193	4,4108	,55911		
	21 yıl ve üzeri	139	4,4820	,54392		
<b>Toplam</b>	901	4,4073	,58169			
Öğretmeni ve mesleği yüceltme	<b>Meslekteki Kıdem</b>	<b>N</b>	<b><math>\bar{X}</math></b>	<b>ss</b>	<b>F</b>	<b>(Sig) p</b>
	1-5 yıl	129	4,3798	,72423	1,307	,265
	6-10 yıl	240	4,2635	,75682		
	11-15 yıl	200	4,2625	,78329		
	16-20 yıl	193	4,2772	,72140		
	21 yıl ve üzeri	139	4,3993	,69855		
<b>Toplam</b>	901	4,3038	,74257			
Öğretmenlerin haklarını koruma	<b>Meslekteki Kıdem</b>	<b>N</b>	<b><math>\bar{X}</math></b>	<b>ss</b>	<b>F</b>	<b>(Sig) p</b>
	1-5 yıl	129	4,2920	,76604	1,693	,150
	6-10 yıl	240	4,1500	,75662		
	11-15 yıl	200	4,1850	,75147		
	16-20 yıl	193	4,1969	,75869		
	21 yıl ve üzeri	139	4,3309	,76085		
<b>Toplam</b>	901	4,2161	,75910			
Ödül Kullanma	<b>Meslekteki Kıdem</b>	<b>N</b>	<b><math>\bar{X}</math></b>	<b>ss</b>	<b>F</b>	<b>(Sig) p</b>
	1-5 yıl	129	3,8643	1,05281	1,647	,160
	6-10 yıl	240	3,5750	1,16639		
	11-15 yıl	200	3,7875	1,07908		
	16-20 yıl	193	3,6839	1,26083		
	21 yıl ve üzeri	139	3,7518	1,26459		
<b>Toplam</b>	901	3,7142	1,17078			
Tutum ve Davranış	<b>Meslekteki Kıdem</b>	<b>N</b>	<b><math>\bar{X}</math></b>	<b>ss</b>	<b>F</b>	<b>(Sig) p</b>
	1-5 yıl	129	4,3351	,67928	1,613	,169
	6-10 yıl	240	4,2495	,68170		
	11-15 yıl	200	4,2683	,68956		
	16-20 yıl	193	4,2337	,71425		
	21 yıl ve üzeri	139	4,3989	,61688		
<b>Toplam</b>	901	4,2856	,68167			

Tablo 12 incelendiğinde, öğretmenlerin tüm alt boyutlarda puanlarının meslekteki kıdem değişkenine göre “ihtiyaçları bilme” ve “araç gereç ve fiziki

şartların uygunluğu” rolleri haricinde diğer tüm alt boyutlarda grupların ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmamıştır ( $p>0.05$ ).

Araştırmaya katılan öğretmenlerin “İhtiyaçları bilme” rolü puan ortalamalarının ( $F=2.706$ ;  $p=0.029<0.05$ ); “Araç gereç ve fiziki şartların uygunluğu” rolü puan ortalamalarının ( $F=3.340$ ;  $p=0.010<0.05$ ); meslekteki kıdem değişkenine göre grup ortalamaları arasındaki fark istatistiksel açıdan anlamlı bulunmuştur.

ANOVA sonrası belirlenen anlamlı farklılığın hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek amacıyla tamamlayıcı post-hoc analiz tekniklerine geçilmiştir. ANOVA sonrası hangi post-hoc çoklu karşılaştırma tekniğinin kullanılacağına karar vermek amacıyla Levene’s testi ile grup dağılımlarının varyanslarının homojen olup olmadığına bakılmıştır. “İhtiyaçları bilme” rolü puanları ( $LF=1.632$ ;  $p=0.164>0.05$ ) ve “araç gereç ve fiziki şartların uygunluğu” rolü puanları ( $LF=0.966$ ;  $p=0.425>0.05$ ) varyansların homojen olduğu saptanmıştır. Bunun üzerine varyansların homojen olması durumunda yaygınlıkla kullanılan Scheffe çoklu karşılaştırma tekniği tercih edilmiştir. Scheffe çoklu karşılaştırma analizi sonuçları aşağıdaki sunulmuştur.

Tablo 13

“İhtiyaçları bilme” ve “Araç gereç ve fiziki şartların uygunluğu” Rolü Puanlarının Meslekteki Kıdem Değişkenine İlişkin Post-Hoc Scheffe Testi Sonuçları

Bağımlı Değişken	(I)Meslekteki Kıdem	(J)Meslekteki Kıdem	Ort. Fark (I-J)	sh	(Sig) p	%95 Güven Aralığı	
						Alt Sınır	Üst Sınır
İhtiyaçları Bilme	1-5 yıl	6-10 yıl	,12771	,07835	,617	-,1141	,3696
		11-15 yıl	-,00229	,08104	1,000	-,2524	,2479
		16-20 yıl	,06929	,08162	,949	-,1826	,3212
		21 yıl ve üzeri	-,10844	,08774	,822	-,3793	,1624
	6-10 yıl	1-5 yıl	-,12771	,07835	,617	-,3696	,1141
		11-15 yıl	-,13000	,06871	,466	-,3421	,0821
		16-20 yıl	-,05842	,06939	,950	-,2726	,1558
		21 yıl ve üzeri	<b>-,23615*</b>	,07650	<b>,050</b>	-,4723	,0000
	11-15 yıl	1-5 yıl	,00229	,08104	1,000	-,2479	,2524
		6-10 yıl	,13000	,06871	,466	-,0821	,3421
		16-20 yıl	,07158	,07242	,913	-,1519	,2951
		21 yıl ve üzeri	-,10615	,07925	,774	-,3508	,1385
	16-20 yıl	1-5 yıl	-,06929	,08162	,949	-,3212	,1826
		6-10 yıl	,05842	,06939	,950	-,1558	,2726
		11-15 yıl	-,07158	,07242	,913	-,2951	,1519
		21 yıl ve üzeri	-,17773	,07984	,293	-,4242	,0687
	21 yıl ve üzeri	1-5 yıl	,10844	,08774	,822	-,1624	,3793
		6-10 yıl	<b>,23615*</b>	,07650	<b>,050</b>	,0000	,4723
		11-15 yıl	,10615	,07925	,774	-,1385	,3508
		16-20 yıl	,17773	,07984	,293	-,0687	,4242

Tablo 13 (devam)

<i>Bağımlı Değişken</i>	<i>(I)Meslekteki Kıdem</i>	<i>(J)Meslekteki Kıdem</i>	<i>Ort. Fark (I-J)</i>	<i>sh</i>	<i>(Sig) p</i>	<i>%95 Güven Aralığı</i>	
						<i>Alt Sınır</i>	<i>Üst Sınır</i>
<b>Araç gereç ve fiziki şartların uygunluğu</b>	1-5 yıl	6-10 yıl	,10948	,07422	,704	-,1196	,3386
		11-15 yıl	,07131	,07677	,930	-,1657	,3083
		16-20 yıl	,03202	,07732	,997	-,2066	,2707
		21 yıl ve üzeri	-,14386	,08311	,559	-,4004	,1127
	6-10 yıl	1-5 yıl	-,10948	,07422	,704	-,3386	,1196
		11-15 yıl	-,03817	,06509	,987	-,2391	,1627
		16-20 yıl	-,07746	,06573	,846	-,2803	,1254
		21 yıl ve üzeri	<b>-,25334*</b>	,07246	<b>,016</b>	-,4770	-,0297
	11-15 yıl	1-5 yıl	-,07131	,07677	,930	-,3083	,1657
		6-10 yıl	,03817	,06509	,987	-,1627	,2391
		16-20 yıl	-,03929	,06860	,988	-,2510	,1724
		21 yıl ve üzeri	-,21517	,07507	,085	-,4469	,0166
	16-20 yıl	1-5 yıl	-,03202	,07732	,997	-,2707	,2066
		6-10 yıl	,07746	,06573	,846	-,1254	,2803
		11-15 yıl	,03929	,06860	,988	-,1724	,2510
		21 yıl ve üzeri	-,17588	,07563	,249	-,4093	,0576
	21 yıl ve üzeri	1-5 yıl	,14386	,08311	,559	-,1127	,4004
		6-10 yıl	<b>,25334*</b>	,07246	<b>,016</b>	,0297	,4770
		11-15 yıl	,21517	,07507	,085	-,0166	,4469
		16-20 yıl	,17588	,07563	,249	-,0576	,4093

Tablo 13’de, “ihtiyaçları bilme” rolü puanlarının, meslekteki kıdem değişkenine göre hangi alt gruplar arasında farklılaştığını belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonrası post-hoc Scheffe testi sonucunda, mesleki kıdem olarak 6-10 yıl grubu ile 21 yıl ve üzeri kıdem grubu arasında, 21 yıl ve üzeri kıdem grubu lehine istatistiksel olarak ( $p=0.050$ ;  $p\leq 0.05$ ) düzeyinde anlamlı bir farklılık saptanmıştır. Diğer alt kıdem grupları arasında farklılık, istatistiksel olarak bulunmamıştır ( $p>0.05$ ).

Tablo 13’de görüldüğü gibi “araç gereç ve fiziki şartların uygunluğu” rolü puanlarının, meslekteki kıdem değişkenine göre hangi alt gruplar arasında farklılaştığını belirlemek amacıyla yapılan post-hoc Scheffe testi sonucunda, kıdem olarak 6-10 yıl grubu ile 21 yıl ve üzeri kıdem grubu arasında, 21 yıl ve üzeri kıdem grubu lehine istatistiksel olarak ( $p=0.016$ ;  $p<0.05$ ) düzeyinde anlamlı bir farklılık saptanmıştır. Diğer alt kıdem grupları arasında farklılık, istatistiksel olarak bulunmamıştır ( $p>0.05$ ).

#### e. Branş

İlkokul müdürlerinin öğretmenleri güdüleme rollerine ilişkin öğretmen görüşleri branş değişkenine göre anlamlı bir fark gösterip göstermediğini belirlemek

amacıyla 0.05 güven düzeyinde, gerçekleştirilen *bağımsız örneklem t-testi* sonuçlarına ilişkin bulgular Tablo 14’de gösterilmiştir.

Tablo 14

*İlkokul Müdürlerinin Öğretmenleri Güdöleme Rollerine İlişkin Branş Değişkenine Göre Bağımsız Örneklem t-Testi Sonuçları*

<i>Alt Boyutlar</i>	<i>Branş</i>	<i>N</i>	<i><math>\bar{X}</math></i>	<i>ss</i>	<i>sd</i>	<i>t</i>	<i>(Sig) p</i>																																																																																																																																																								
<b>Sorun Çözme</b>	Sınıf öğretmeni	651	4,133	,703	899	-,717	,474																																																																																																																																																								
	Branş öğretmeni	250	4,171	,693				<b>Karara Katılma</b>	Sınıf öğretmeni	651	4,043	,694	899	-1,870	,062	Branş öğretmeni	250	4,139	,666	<b>Öğretmenlere yardımcı olma</b>	Sınıf öğretmeni	651	4,177	,727	899	-1,437	,151	Branş öğretmeni	250	4,253	,654	<b>İhtiyaçları Bilme</b>	Sınıf öğretmeni	651	4,205	,723	899	-1,046	,296	Branş öğretmeni	250	4,261	,711	<b>Araç-Gereç ve Fiziki Şartların Uygunluğu</b>	Sınıf öğretmeni	651	4,213	,689	899	,181	,856	Branş öğretmeni	250	4,204	,669	<b>İletişim</b>	Sınıf öğretmeni	651	4,211	,676	899	-1,001	,317	Branş öğretmeni	250	4,261	,647	<b>Mesleki İlerleme</b>	Sınıf öğretmeni	651	4,104	,798	899	-,032	,974	Branş öğretmeni	250	4,106	,803	<b>Denetleme</b>	Sınıf öğretmeni	651	4,149	,696	899	-1,363	,173	Branş öğretmeni	250	4,218	,650	<b>Eşit ve Demokratik Davranma</b>	Sınıf öğretmeni	651	4,190	,699	899	-1,961	<b>,050</b>	Branş öğretmeni	250	4,290	,637	<b>Görev ve sorumluluk yöneltme</b>	Sınıf öğretmeni	651	4,392	,580	899	-1,228	,220	Branş öğretmeni	250	4,445	,585	<b>Öğretmeni ve mesleği yüceltme</b>	Sınıf öğretmeni	651	4,277	,746	899	-1,710	,088	Branş öğretmeni	250	4,372	,728	<b>Öğretmenlerin haklarını koruma</b>	Sınıf öğretmeni	651	4,182	,778	497,471	-2,261	<b>,024</b>	Branş öğretmeni	250	4,304	,701	<b>Ödül Kullanma</b>	Sınıf öğretmeni	651	3,706	1,167	899	-,314	,753	Branş öğretmeni	250	3,734	1,182	<b>Tutum ve Davranış</b>	Sınıf öğretmeni	651	4,265	,693	899	-1,461	,144
<b>Karara Katılma</b>	Sınıf öğretmeni	651	4,043	,694	899	-1,870	,062																																																																																																																																																								
	Branş öğretmeni	250	4,139	,666				<b>Öğretmenlere yardımcı olma</b>	Sınıf öğretmeni	651	4,177	,727	899	-1,437	,151	Branş öğretmeni	250	4,253	,654	<b>İhtiyaçları Bilme</b>	Sınıf öğretmeni	651	4,205	,723	899	-1,046	,296	Branş öğretmeni	250	4,261	,711	<b>Araç-Gereç ve Fiziki Şartların Uygunluğu</b>	Sınıf öğretmeni	651	4,213	,689	899	,181	,856	Branş öğretmeni	250	4,204	,669	<b>İletişim</b>	Sınıf öğretmeni	651	4,211	,676	899	-1,001	,317	Branş öğretmeni	250	4,261	,647	<b>Mesleki İlerleme</b>	Sınıf öğretmeni	651	4,104	,798	899	-,032	,974	Branş öğretmeni	250	4,106	,803	<b>Denetleme</b>	Sınıf öğretmeni	651	4,149	,696	899	-1,363	,173	Branş öğretmeni	250	4,218	,650	<b>Eşit ve Demokratik Davranma</b>	Sınıf öğretmeni	651	4,190	,699	899	-1,961	<b>,050</b>	Branş öğretmeni	250	4,290	,637	<b>Görev ve sorumluluk yöneltme</b>	Sınıf öğretmeni	651	4,392	,580	899	-1,228	,220	Branş öğretmeni	250	4,445	,585	<b>Öğretmeni ve mesleği yüceltme</b>	Sınıf öğretmeni	651	4,277	,746	899	-1,710	,088	Branş öğretmeni	250	4,372	,728	<b>Öğretmenlerin haklarını koruma</b>	Sınıf öğretmeni	651	4,182	,778	497,471	-2,261	<b>,024</b>	Branş öğretmeni	250	4,304	,701	<b>Ödül Kullanma</b>	Sınıf öğretmeni	651	3,706	1,167	899	-,314	,753	Branş öğretmeni	250	3,734	1,182	<b>Tutum ve Davranış</b>	Sınıf öğretmeni	651	4,265	,693	899	-1,461	,144	Branş öğretmeni	250	4,339	,648								
<b>Öğretmenlere yardımcı olma</b>	Sınıf öğretmeni	651	4,177	,727	899	-1,437	,151																																																																																																																																																								
	Branş öğretmeni	250	4,253	,654				<b>İhtiyaçları Bilme</b>	Sınıf öğretmeni	651	4,205	,723	899	-1,046	,296	Branş öğretmeni	250	4,261	,711	<b>Araç-Gereç ve Fiziki Şartların Uygunluğu</b>	Sınıf öğretmeni	651	4,213	,689	899	,181	,856	Branş öğretmeni	250	4,204	,669	<b>İletişim</b>	Sınıf öğretmeni	651	4,211	,676	899	-1,001	,317	Branş öğretmeni	250	4,261	,647	<b>Mesleki İlerleme</b>	Sınıf öğretmeni	651	4,104	,798	899	-,032	,974	Branş öğretmeni	250	4,106	,803	<b>Denetleme</b>	Sınıf öğretmeni	651	4,149	,696	899	-1,363	,173	Branş öğretmeni	250	4,218	,650	<b>Eşit ve Demokratik Davranma</b>	Sınıf öğretmeni	651	4,190	,699	899	-1,961	<b>,050</b>	Branş öğretmeni	250	4,290	,637	<b>Görev ve sorumluluk yöneltme</b>	Sınıf öğretmeni	651	4,392	,580	899	-1,228	,220	Branş öğretmeni	250	4,445	,585	<b>Öğretmeni ve mesleği yüceltme</b>	Sınıf öğretmeni	651	4,277	,746	899	-1,710	,088	Branş öğretmeni	250	4,372	,728	<b>Öğretmenlerin haklarını koruma</b>	Sınıf öğretmeni	651	4,182	,778	497,471	-2,261	<b>,024</b>	Branş öğretmeni	250	4,304	,701	<b>Ödül Kullanma</b>	Sınıf öğretmeni	651	3,706	1,167	899	-,314	,753	Branş öğretmeni	250	3,734	1,182	<b>Tutum ve Davranış</b>	Sınıf öğretmeni	651	4,265	,693	899	-1,461	,144	Branş öğretmeni	250	4,339	,648																				
<b>İhtiyaçları Bilme</b>	Sınıf öğretmeni	651	4,205	,723	899	-1,046	,296																																																																																																																																																								
	Branş öğretmeni	250	4,261	,711				<b>Araç-Gereç ve Fiziki Şartların Uygunluğu</b>	Sınıf öğretmeni	651	4,213	,689	899	,181	,856	Branş öğretmeni	250	4,204	,669	<b>İletişim</b>	Sınıf öğretmeni	651	4,211	,676	899	-1,001	,317	Branş öğretmeni	250	4,261	,647	<b>Mesleki İlerleme</b>	Sınıf öğretmeni	651	4,104	,798	899	-,032	,974	Branş öğretmeni	250	4,106	,803	<b>Denetleme</b>	Sınıf öğretmeni	651	4,149	,696	899	-1,363	,173	Branş öğretmeni	250	4,218	,650	<b>Eşit ve Demokratik Davranma</b>	Sınıf öğretmeni	651	4,190	,699	899	-1,961	<b>,050</b>	Branş öğretmeni	250	4,290	,637	<b>Görev ve sorumluluk yöneltme</b>	Sınıf öğretmeni	651	4,392	,580	899	-1,228	,220	Branş öğretmeni	250	4,445	,585	<b>Öğretmeni ve mesleği yüceltme</b>	Sınıf öğretmeni	651	4,277	,746	899	-1,710	,088	Branş öğretmeni	250	4,372	,728	<b>Öğretmenlerin haklarını koruma</b>	Sınıf öğretmeni	651	4,182	,778	497,471	-2,261	<b>,024</b>	Branş öğretmeni	250	4,304	,701	<b>Ödül Kullanma</b>	Sınıf öğretmeni	651	3,706	1,167	899	-,314	,753	Branş öğretmeni	250	3,734	1,182	<b>Tutum ve Davranış</b>	Sınıf öğretmeni	651	4,265	,693	899	-1,461	,144	Branş öğretmeni	250	4,339	,648																																
<b>Araç-Gereç ve Fiziki Şartların Uygunluğu</b>	Sınıf öğretmeni	651	4,213	,689	899	,181	,856																																																																																																																																																								
	Branş öğretmeni	250	4,204	,669				<b>İletişim</b>	Sınıf öğretmeni	651	4,211	,676	899	-1,001	,317	Branş öğretmeni	250	4,261	,647	<b>Mesleki İlerleme</b>	Sınıf öğretmeni	651	4,104	,798	899	-,032	,974	Branş öğretmeni	250	4,106	,803	<b>Denetleme</b>	Sınıf öğretmeni	651	4,149	,696	899	-1,363	,173	Branş öğretmeni	250	4,218	,650	<b>Eşit ve Demokratik Davranma</b>	Sınıf öğretmeni	651	4,190	,699	899	-1,961	<b>,050</b>	Branş öğretmeni	250	4,290	,637	<b>Görev ve sorumluluk yöneltme</b>	Sınıf öğretmeni	651	4,392	,580	899	-1,228	,220	Branş öğretmeni	250	4,445	,585	<b>Öğretmeni ve mesleği yüceltme</b>	Sınıf öğretmeni	651	4,277	,746	899	-1,710	,088	Branş öğretmeni	250	4,372	,728	<b>Öğretmenlerin haklarını koruma</b>	Sınıf öğretmeni	651	4,182	,778	497,471	-2,261	<b>,024</b>	Branş öğretmeni	250	4,304	,701	<b>Ödül Kullanma</b>	Sınıf öğretmeni	651	3,706	1,167	899	-,314	,753	Branş öğretmeni	250	3,734	1,182	<b>Tutum ve Davranış</b>	Sınıf öğretmeni	651	4,265	,693	899	-1,461	,144	Branş öğretmeni	250	4,339	,648																																												
<b>İletişim</b>	Sınıf öğretmeni	651	4,211	,676	899	-1,001	,317																																																																																																																																																								
	Branş öğretmeni	250	4,261	,647				<b>Mesleki İlerleme</b>	Sınıf öğretmeni	651	4,104	,798	899	-,032	,974	Branş öğretmeni	250	4,106	,803	<b>Denetleme</b>	Sınıf öğretmeni	651	4,149	,696	899	-1,363	,173	Branş öğretmeni	250	4,218	,650	<b>Eşit ve Demokratik Davranma</b>	Sınıf öğretmeni	651	4,190	,699	899	-1,961	<b>,050</b>	Branş öğretmeni	250	4,290	,637	<b>Görev ve sorumluluk yöneltme</b>	Sınıf öğretmeni	651	4,392	,580	899	-1,228	,220	Branş öğretmeni	250	4,445	,585	<b>Öğretmeni ve mesleği yüceltme</b>	Sınıf öğretmeni	651	4,277	,746	899	-1,710	,088	Branş öğretmeni	250	4,372	,728	<b>Öğretmenlerin haklarını koruma</b>	Sınıf öğretmeni	651	4,182	,778	497,471	-2,261	<b>,024</b>	Branş öğretmeni	250	4,304	,701	<b>Ödül Kullanma</b>	Sınıf öğretmeni	651	3,706	1,167	899	-,314	,753	Branş öğretmeni	250	3,734	1,182	<b>Tutum ve Davranış</b>	Sınıf öğretmeni	651	4,265	,693	899	-1,461	,144	Branş öğretmeni	250	4,339	,648																																																								
<b>Mesleki İlerleme</b>	Sınıf öğretmeni	651	4,104	,798	899	-,032	,974																																																																																																																																																								
	Branş öğretmeni	250	4,106	,803				<b>Denetleme</b>	Sınıf öğretmeni	651	4,149	,696	899	-1,363	,173	Branş öğretmeni	250	4,218	,650	<b>Eşit ve Demokratik Davranma</b>	Sınıf öğretmeni	651	4,190	,699	899	-1,961	<b>,050</b>	Branş öğretmeni	250	4,290	,637	<b>Görev ve sorumluluk yöneltme</b>	Sınıf öğretmeni	651	4,392	,580	899	-1,228	,220	Branş öğretmeni	250	4,445	,585	<b>Öğretmeni ve mesleği yüceltme</b>	Sınıf öğretmeni	651	4,277	,746	899	-1,710	,088	Branş öğretmeni	250	4,372	,728	<b>Öğretmenlerin haklarını koruma</b>	Sınıf öğretmeni	651	4,182	,778	497,471	-2,261	<b>,024</b>	Branş öğretmeni	250	4,304	,701	<b>Ödül Kullanma</b>	Sınıf öğretmeni	651	3,706	1,167	899	-,314	,753	Branş öğretmeni	250	3,734	1,182	<b>Tutum ve Davranış</b>	Sınıf öğretmeni	651	4,265	,693	899	-1,461	,144	Branş öğretmeni	250	4,339	,648																																																																				
<b>Denetleme</b>	Sınıf öğretmeni	651	4,149	,696	899	-1,363	,173																																																																																																																																																								
	Branş öğretmeni	250	4,218	,650				<b>Eşit ve Demokratik Davranma</b>	Sınıf öğretmeni	651	4,190	,699	899	-1,961	<b>,050</b>	Branş öğretmeni	250	4,290	,637	<b>Görev ve sorumluluk yöneltme</b>	Sınıf öğretmeni	651	4,392	,580	899	-1,228	,220	Branş öğretmeni	250	4,445	,585	<b>Öğretmeni ve mesleği yüceltme</b>	Sınıf öğretmeni	651	4,277	,746	899	-1,710	,088	Branş öğretmeni	250	4,372	,728	<b>Öğretmenlerin haklarını koruma</b>	Sınıf öğretmeni	651	4,182	,778	497,471	-2,261	<b>,024</b>	Branş öğretmeni	250	4,304	,701	<b>Ödül Kullanma</b>	Sınıf öğretmeni	651	3,706	1,167	899	-,314	,753	Branş öğretmeni	250	3,734	1,182	<b>Tutum ve Davranış</b>	Sınıf öğretmeni	651	4,265	,693	899	-1,461	,144	Branş öğretmeni	250	4,339	,648																																																																																
<b>Eşit ve Demokratik Davranma</b>	Sınıf öğretmeni	651	4,190	,699	899	-1,961	<b>,050</b>																																																																																																																																																								
	Branş öğretmeni	250	4,290	,637				<b>Görev ve sorumluluk yöneltme</b>	Sınıf öğretmeni	651	4,392	,580	899	-1,228	,220	Branş öğretmeni	250	4,445	,585	<b>Öğretmeni ve mesleği yüceltme</b>	Sınıf öğretmeni	651	4,277	,746	899	-1,710	,088	Branş öğretmeni	250	4,372	,728	<b>Öğretmenlerin haklarını koruma</b>	Sınıf öğretmeni	651	4,182	,778	497,471	-2,261	<b>,024</b>	Branş öğretmeni	250	4,304	,701	<b>Ödül Kullanma</b>	Sınıf öğretmeni	651	3,706	1,167	899	-,314	,753	Branş öğretmeni	250	3,734	1,182	<b>Tutum ve Davranış</b>	Sınıf öğretmeni	651	4,265	,693	899	-1,461	,144	Branş öğretmeni	250	4,339	,648																																																																																												
<b>Görev ve sorumluluk yöneltme</b>	Sınıf öğretmeni	651	4,392	,580	899	-1,228	,220																																																																																																																																																								
	Branş öğretmeni	250	4,445	,585				<b>Öğretmeni ve mesleği yüceltme</b>	Sınıf öğretmeni	651	4,277	,746	899	-1,710	,088	Branş öğretmeni	250	4,372	,728	<b>Öğretmenlerin haklarını koruma</b>	Sınıf öğretmeni	651	4,182	,778	497,471	-2,261	<b>,024</b>	Branş öğretmeni	250	4,304	,701	<b>Ödül Kullanma</b>	Sınıf öğretmeni	651	3,706	1,167	899	-,314	,753	Branş öğretmeni	250	3,734	1,182	<b>Tutum ve Davranış</b>	Sınıf öğretmeni	651	4,265	,693	899	-1,461	,144	Branş öğretmeni	250	4,339	,648																																																																																																								
<b>Öğretmeni ve mesleği yüceltme</b>	Sınıf öğretmeni	651	4,277	,746	899	-1,710	,088																																																																																																																																																								
	Branş öğretmeni	250	4,372	,728				<b>Öğretmenlerin haklarını koruma</b>	Sınıf öğretmeni	651	4,182	,778	497,471	-2,261	<b>,024</b>	Branş öğretmeni	250	4,304	,701	<b>Ödül Kullanma</b>	Sınıf öğretmeni	651	3,706	1,167	899	-,314	,753	Branş öğretmeni	250	3,734	1,182	<b>Tutum ve Davranış</b>	Sınıf öğretmeni	651	4,265	,693	899	-1,461	,144	Branş öğretmeni	250	4,339	,648																																																																																																																				
<b>Öğretmenlerin haklarını koruma</b>	Sınıf öğretmeni	651	4,182	,778	497,471	-2,261	<b>,024</b>																																																																																																																																																								
	Branş öğretmeni	250	4,304	,701				<b>Ödül Kullanma</b>	Sınıf öğretmeni	651	3,706	1,167	899	-,314	,753	Branş öğretmeni	250	3,734	1,182	<b>Tutum ve Davranış</b>	Sınıf öğretmeni	651	4,265	,693	899	-1,461	,144	Branş öğretmeni	250	4,339	,648																																																																																																																																
<b>Ödül Kullanma</b>	Sınıf öğretmeni	651	3,706	1,167	899	-,314	,753																																																																																																																																																								
	Branş öğretmeni	250	3,734	1,182				<b>Tutum ve Davranış</b>	Sınıf öğretmeni	651	4,265	,693	899	-1,461	,144	Branş öğretmeni	250	4,339	,648																																																																																																																																												
<b>Tutum ve Davranış</b>	Sınıf öğretmeni	651	4,265	,693	899	-1,461	,144																																																																																																																																																								
	Branş öğretmeni	250	4,339	,648																																																																																																																																																											

Tablo 14’de görüldüğü gibi, öğretmenlerin, iki alt boyutta, “eşit ve demokratik davranma” [ $t^{(899)}=-1.961$  ;  $p=0.050 \leq 0.05$ ] ve “öğretmenlerin haklarını koruma” [ $t^{(497.47)}=-2.261$  ;  $p=0.024 < 0.05$ ] rolü puanlarının branş değişkenine göre grupların aritmetik ortalamaları arasında fark anlamlı bulunmuştur ( $p \leq 0.05$ ).

Tablo 14’de görüldüğü gibi “eşit ve demokratik davranma” rolünde, araştırmaya katılan branş öğretmenlerinin puan ortalamaları ( $\bar{x}=4.290$ ), sınıf öğretmenlerinin puan ortalamalarından ( $\bar{x}=4.190$ ); “Öğretmenlerin haklarını koruma” rolünde, araştırmaya katılan branş öğretmenlerinin puan ortalamaları ( $\bar{x}=4.304$ ), sınıf öğretmenlerinin puan ortalamalarından ( $\bar{x}=4.182$ ) daha yüksektir.

Tablo 14’de görüldüğü gibi, öğretmenlerin, “sorun çözme”, “karara katılma”, “öğretmenlere yardımcı olma”, “ihtiyaçları bilme”, “araç gereç ve fiziki şartların uygunluğu”, “iletişim”, “öğretmenlerin mesleki ilerleme ve kendini geliştirme”, “denetleme”, “görev ve sorumluluk yöneltme”, “öğretmeni ve mesleği yüceltme”, “ödül kullanma” ve “tutum ve davranış” rolü puanlarının, branş değişkenine göre grupların ortalamalarında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmamıştır ( $p > 0.05$ ).

On iki alt boyutta anlamlı bir farklılık bulunmamasına rağmen ortalamalarda farklılık göze çarpmaktadır. “Araç-gereç ve fiziki şartların uygunluğu” rolü haricinde, araştırmaya katılan branş öğretmenlerinin puan ortalamaları, sınıf öğretmenlerinin puan ortalamalarından daha yüksektir. “Araç-gereç ve fiziki şartların uygunluğu” rolünde, sınıf öğretmenlerinin puan ortalamaları ( $\bar{x}=4.213$ ), branş öğretmenlerinin puan ortalamalarından ( $\bar{x}=4.204$ ) daha yüksektir.

## Bölüm 5: Tartışma ve Sonuçlar

Bu bölümde, araştırma sorularının bulgularına yönelik tartışma, sonuç ve öneriler bulunmaktadır.

### 5.1. Araştırma Sorularının Bulgularının Tartışılması ve Sonuçlar

İlkokul müdürlerinin öğretmenleri güdüleme rollerine ilişkin öğretmen görüşlerinin araştırıldığı bu çalışmada, öğretmenlerin görüşlerinin “çok yüksek” ve “yüksek” düzeyde olduğu görülmektedir. Araştırma sonuçları Baygut (2007)’un sonuçları ile benzer niteliktedir. Okul müdürünün, ortak amaçlar ile öğretmenleri bir araya getirmesi ve öğretmenler üzerinde etkili olması beklenir. Bu beklenti, genel akademik nitelik taşıdığı kadar öğretmenlerde de bu beklentiler vardır. Çünkü okul tüm çalışanlarının elbirliğiyle hizmet verdiği bir kurumdur (Çetin, 2002). Bu nedenle öğretmenler, okul müdürleri tarafından güdülenmeyi beklerler (Özcan, 2008). Araştırma sonuçlarının bu doğrultuda çıkması da buna bağlanabilir.

Öğretmenler, müdürlerin en yüksek düzeyde güdüleme etkisine sahip rollerin “görev ve sorumluluk yöneltme” olduğu yönünde görüşler ortaya koymuşlardır. Sonucun bu şekilde çıkması, okul yöneticilerinin klasik yönetici rollerine bağlanabilir. Okul müdürlerinden her ne kadar eğitim ve öğretim faaliyetlerini yönetmesi beklense de, klasik anlamda yöneticilik anlayışı nedeniyle müdürler öğretmenleri genelde görev ve sorumluluklarını dile getirerek güdülemek ya da çalıştırmaktadırlar. Kaykanacı (2003) okul müdürlerinin en çok personel işleriyle uğraştıklarını ortaya koymuştur. Bunu takiben sırasıyla öğretmenlerin görüşlerinin; “öğretmeni ve mesleği yüceltme”, “tutum ve davranış”, “iletişim”, “ihtiyaçları tanıma”, “eşit ve demokratik davranma”, “öğretmenlerin haklarını koruma” ve “araç-gereç ve fiziki şartların uygunluğu” alt boyutlarında “çok yüksek” düzeyde olduğu görülmektedir. “Görev ve sorumluluk yöneltme”, “öğretmeni ve mesleği yüceltme”, “tutum ve davranış” ve sırasıyla diğer alt boyutlara da bakıldığında öncelik sırası öğretmenin bir şekilde varlığının ve öneminin fark edilmesi çerçevesinde toplanmaktadır. Yıldırım (2002)’in araştırmasında öğretmenler, okul müdürlerinin “görev ve sorumluluk yöneltme” ve “öğretmeni ve mesleği yüceltme” güdüleme rollerini çok yüksek düzeyde gerçekleştirdiklerini belirtmektedir. Bu sonuçlar, bu araştırmanın sonuçlarıyla paralellik göstermektedir. Ertürk (1986) tarafından yapılan



araştırmada, öğretmenlerin “fiziki şartların uygunluğu” alt boyutundan orta derecede, “kararlara katılma” alt boyutunda ise az seviyede güdülendiklerini belirtmiştir. Bu araştırmaların çok önceleri yapılmış olması ve o dönemlerde öğretmenin karara katılmak ya da fikirlerine okul yönetimince değer verilmesi gibi bir beklentiden ziyade okulun varlığının devamı daha ön plana çıkmaktadır. Son yıllarda ise öğretmen, kendini daha değerli görmeye ya da böyle görülmek istemeye başlamıştır (Çüm ve Doğan, 2016 ve Al Nuaimi, 2015). Bu eski çalışmalar ve yapılan bu araştırma sonucunun karşılaştırmasında bu değişim rahatlıkla görülebilmektedir.

Buna karşın öğretmenler, okul müdürlerinin “öğretmenlere yardımcı olma”, “denetleme”, “sorun çözme”, “öğretmenlerin mesleki ilerlemeleri ve kendini geliştirme”, “karara katılma” ve “ödül kullanma” güdüleme alt boyutlarını “yüksek” düzeyde gösterdikleri görüşündedirler. Yıldırım (2002)’in yaptığı araştırmada öğretmenler, okul müdürlerinin “sorun çözme”, “karara katılma”, “ödül kullanma” ve “öğretmenlerin mesleki ilerlemeleri ve kendini geliştirme” güdüleme rollerini yüksek düzeyde gösterdiklerini belirtmiştir. Bu sonuçlar, bu araştırmanın sonuçlarıyla örtüşmektedir. Kabadayı (1982), Brondinsky ve Neill (1983), Ertürk (1986), Kelley ve Protsik (1997), Çağlar (1998), Tutar (2007), Gözler ve Özmen (2008), Musa (2014), Al Nuaimi (2015) ve Çüm ve Doğan (2016), araştırmalarında “öğretmenlerin kendileri ve meslekleri” ile ilgili yüksek seviyede güdülendiklerine yönelik veriler elde etmişlerdir. Bu araştırma sonuçları karşılaştırıldığında, bundan öğretmenlerin kendileri ve meslekleri ile ilgili konulara karşı daha ilgili oldukları, zamanla bu ilginin azaldığı şeklinde yorumlanabilir. Stromberg (1990) ve Kurt (2005) ise yaptığı araştırmada daha çok içsel etkenlerin karşılanması durumunda öğretmenlerin daha fazla güdüleneceğine dair tespitler elde etmiştir. Zira Öztay (2006) ve Uz (2009) okul yöneticilerinin başarılı öğretmenleri ödüllendirmesine yönelik uygulamaların öğretmenleri yüksek seviyede güdüleyeceğine dair veriler elde etmişlerdir. Öğretmenlerin bu yönde görüş beyan etmeleri, kendilerini kurum içinde daha değerli ve sürecin bir parçası olarak görmek istemeleridir. Bu bakış açısıyla okul yönetildiğinde öğretmenler, öğretim sürecinin verimliliğine daha fazla katkı sunabileceklerdir.

Araştırmaya katılan ilkökul öğretmenlerinin “karara katılma”, “öğretmenlere yardımcı olma” ve “ödül kullanma” güdüleme rollerinde cinsiyete göre erkek öğretmenler lehine anlamlı bir fark gösterdiği tespit edilmiştir. Her ne kadar erkek öğretmen sayısı (308 kişi), kadın öğretmen sayısından (593 kişi) neredeyse iki kat

fazla olsa da, erkeklerin görüşlerinin daha ağır basmasının toplumsal kültür olarak erkek cinsiyeti ve yöneticilik becerilerinin birbiriyle özdeşleşmesine bağlanabilir. Erkek egemen anlayışının, okul yönetiminde güdüleme etkisine yansımaları Şahin (1997)'in araştırmasında da benzer bulgular ortaya koymuştur. Erkek öğretmenlerin, karara katılma konusunda daha baskın olmaları okul yönetiminde rol almak istemeleri şeklinde yorumlanabilir. Erkeklerin bu yönde taleplerinin olması sadece okul örgütünün değil, çoğu kurumun da gündemindedir. Kurumdaki görevi ne olursa olsun, erkeklik özelliğinin bir dış vurumu olarak dikkate alınmak, yapılacak işlerde görüşlerine müracaat edilmek ve yapılan işlerde de katkılarının olması beklenmektedir. Bu nedenle erkeklerin riskli durumlarla daha kolay baş edebileceği, her durumda başarı elde edebileceği görüşü daha hakimdir (San, 2002). Bir eğitim kurumu olarak okulun da bu durumu değiştirmedeği söylenebilir.

Buna kıyasla okul yöneticilerinin “sorun çözme”, “ihtiyaçları bilme”, “araç-gereç ve fiziki şartların uygunluğu”, “iletişim”, “öğretmenlerin mesleki ilerleme ve kendini geliştirme”, “denetleme”, “eşit ve demokratik davranma”, “görev ve sorumluluk yöneltme”, “öğretmeni ve mesleği yüceltme”, “öğretmenlerin haklarını koruma” ve “tutum ve davranış” rolleriyle ilgili öğretmen görüşlerinin farklılaşmasında cinsiyetin anlamlı bir fark oluşturmadığı gözlenmiştir. Yılmaz (2005) ve Şentürk (2006)'ün yaptığı araştırmalar, güdülemede cinsiyetin bu alanlarda bir fark oluşturmadığı yönündedir. Bu durum, bu alanlarda kadın ya da erkek cinsiyetinin günümüzde pek fark gözetilmediğine bağlanabilir. Çünkü çoğu meslek cinsiyetler bakımından bu farkı neredeyse ortadan kaldırmış durumdadır. Eğer yapı itibarıyla karakteristik bir niteliğe sahip bir iş ya da pozisyon ise bu durumlarda erkek ya da kadın cinsiyeti tercih edilmektedir. Her ne kadar öğretmenlik ya da eğitim işi bir kadın mesleği gibi algılsa da, okul yönetimi bir liderlik ya da doğrudan yönetim işi olması nedeniyle erkekler için daha uygun görülebilmektedir (Dilek ve Işık 2014).

Araştırmaya katılan öğretmenlerin görüşlerinde, “sorun çözme” ve “araç gereç ve fiziki şartların uygunluğu” alt boyutlarında, yaş değişkenine göre, 31-40 yaşında olan öğretmenler ile 51 ve üzeri yaş grubundaki öğretmenler lehine anlamlı fark bulunmuştur. Yaş değişkeninde bu iki alt boyut haricinde, diğer alt boyutlarda anlamlı bir fark bulunmamıştır. Araştırma sonuçları Yıldırım (2002), Yılmaz (2005), Baygut (2007), İbak (2010) ve Kırıştı (2013)'nin araştırma sonuçlarıyla da

desteklenmektedir. Yaş, aynı zamanda sorun çözme becerisi konusunda tecrübeyi de geliştirmektedir. Bu nedenle yaş ilerledikçe bireylerin olaylara daha çok sonuç odaklı bakış açıları gelişmektedir. Nasıl ki, sorun çözme ya da doğrudan yönetim işiyle erkeklerin ilgilenmesi gerektiği algısı yaygınsa, yine bu konuda en yaşlının ilgilenmesi gerektiği görüşü hakimdir. Bu araştırmalar da gösteriyor ki, yaşın ilerlemesine bağlı olarak kişiler daha çok sorun çözücü, işinin ehli, erkek işi, egemen bakış, güçlü ya da kuvvetli gibi ön bilgiler üzerinden fikir geliştirmektedirler.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin görüşlerinde, tüm alt boyutlarda öğrenim durumu değişkenine göre anlamlı bir fark bulunmamıştır. Bu bulgular, Baygut (2007) ve İbak (2010)'ın araştırmalarıyla paralellik göstermektedir. Öğretmenler, ön lisans, lisans, yüksek lisans ya da doktora mezunu olsun okul müdürlerinin güdüleme rollerine ilişkin, aynı görüşlere sahiptirler.

Meslekteki kıdem değişkenine göre sadece “ihtiyaçları bilme” ve “araç gereç ve fiziki şartların uygunluğu” alt boyutlarında, 6-10 yıl mesleki kıdeme sahip öğretmenler ile 21 yıl ve üzeri kıdeme sahip öğretmenler lehine, anlamlı bir fark bulunmuştur. Okul müdürlerinin, öğretmenleri güdüleme rollerine ilişkin mesleki kıdeme göre diğer alt boyutlarda ise fark bulunmamıştır. Bu sonuç Yıldırım (2002), Yılmaz (2005) ve Şentürk'ün (2006) araştırma bulgularıyla benzerlik taşımaktadır. Eğitim kurumlarında kıdem önemli bir tecrübe birikimini göstermesi bakımından gruplar arasında anlamlı farklılıklara neden olabilecek bir değişkendir. “İhtiyaçları belirleme” ve “araç gereç ve fiziki şartların uygunluğu” alt boyutlarında, 6-10 yıl mesleki kıdeme sahip öğretmenler ile 21 yıl ve üzeri kıdeme sahip öğretmenler arasında bir fark çıkması bu grupların “kıdemlilik” bakımından öğretmenlik mesleğinin sınır yılları olması sebep gösterilebilir.

Öğretmenlerin branş değişkenine göre, “eşit ve demokratik davranma” ve “öğretmenlerin haklarını koruma” alt boyutlarında, branş öğretmenleri lehine anlamlı bir fark bulunmuştur. Bu bulgular, Şahin (1997)'in araştırmasıyla paralellik göstermektedir. Şahin (1997) araştırmasında, branş öğretmenlerinin, sınıf öğretmenlerine göre okul müdürlerinin daha güdüleyici davranışlar sergilediklerini ortaya koymuştur. Sınıf öğretmenleri diğer branş öğretmenlerine kıyasla yönetimle daha fazla yüz yüze gelebilmekte, bu da onların branş öğretmenlerine nazaran öğretmenler arasındaki adaletin korunması ve demokratik davranma konularını daha sık gündeme getirebilmesine de bağlanabilir. Okul müdürlerinin, öğretmenleri

güdülemeye yönelik “Öğretmenlerin haklarını koruma” rolüne ilişkin ise branş öğretmenleri sadece ders saatlerinde aktif olabilmekte, diğer saatlerde sınıf öğretmenlerine göre kendilerini daha serbest hissedebilmektedirler. Bu da, branş öğretmenleri ile sınıf öğretmenleri arasında haklılık haksızlık tartışmalarını başlatabilmektedir. Bu durum, branş öğretmenlerinin, “Öğretmenlerin haklarını koruma” rolüne ilişkin görüşlerini daha da kuvvetlendirmiş olabilir. Ayrıca dört yılda bir sınıf değiştiren sınıf öğretmenlerine göre sürekli sınıf değiştiren branş öğretmenleri için adaletin ve öğretmen haklarının sık sık gündeme gelmesi de bu sonuçlara etki etmiş olabilir. Bunun dışında okul müdürlerinin güdüleme rollerine ilişkin diğer alt boyutlarda, branş değişkenine göre anlamlı bir fark bulunmamıştır. Branş değişkenine göre bu bulgular da Kırıştı (2013)’nın araştırma sonuçlarıyla uyusmaktadır.

## 5.2. Gelecekteki Araştırmalar İçin Öneriler

Bu araştırma sonuçlarına göre şu önerilerde bulunulabilir:

### a. Uygulayıcılara öneriler:

- Araştırma sonucunda, öğretmenlerin görüşlerine göre, okul müdürlerinin en az “ödül kullanma” rolünü gerçekleştirdikleri görülmektedir. Bu bağlamda okul müdürleri, öğretmenleri ödüllendirerek öğretmenleri güdüleyebilir.
- Araştırma sonucunda, öğretmenlerin görüşlerine göre, okul müdürlerinin “karara katılma” rolünün “yüksek” düzeyde olmasına rağmen diğer alt boyutlara göre okul müdürlerinin bu rolü, az gerçekleştirdikleri görülmektedir. Öğretmenlerin okulda alınan kararlara katılmaları diğer alt boyutlara kıyasla güdülemede daha etkili olabilir.
- Araştırma sonucunda, öğretmenlerin branş değişkenine göre okul müdürlerinin, öğretmenleri güdüleme rollerinden “eşit ve demokratik davranma” ve “öğretmenlerin haklarını koruma” alt boyutlarına ilişkin anlamlı fark bulunmaktadır. Okul müdürlerinin, sınıf öğretmenleri ile branş öğretmenlerine, görev dağılımı yaparken ya da ek hizmetler verirken daha adil davranması, öğretmenleri güdüleyebilir.
- Okul müdürleri kendilerinden yaşça, kıdemce ve öğrenim durumu bakımından daha yüksek olan öğretmenleri güdülemede hangi rolleri kullanabileceği konusunda biraz daha seçici davranabilir.

- Okul müdürleri öğretmenleri güdülemede yaş, cinsiyet ve diğer değişkenleri dikkate alarak farklı rolleri kullanması yönetim sürecinin daha etkili olmasını sağlayabilir.
- Okul müdürü, kendinden kıdem ve öğrenim durumu bakımından daha yüksek olan öğretmenleri karar alma sürecine dahil etmesi, öğretmenleri güdüleyebilir.

b. Araştırmacılara öneriler:

- Benzer bir çalışma ile okul müdürlerinin, öğretmenleri güdüleme rollerine ilişkin, özel ilkokullarda görev yapan öğretmenler ile resmi ilkokullarda görev yapan öğretmenlerin görüşleri karşılaştırılabilir.
- Okul müdürlerinin, öğretmenleri güdüleme rollerine ilişkin farklı öğretim kademelerindeki öğretmenlerin de görüşleri incelenebilir.
- Farklı branşlardaki öğretmenlerin, okul müdürlerinin öğretmenleri güdüleme rollerine ilişkin görüşleri incelenebilir.
- Öğretmenlerin, okul müdürlerinin öğretmenleri güdüleme rollerine ilişkin görüşlerine okulların farklı bölgelerde olma durumlarının etkisinin olup olmadığı araştırılabilir.
- Öğretmenlerin okul müdürlerinin güdüleme rollerine ilişkin görüşleri uzun süreçte nasıl bir değişime uğradığı araştırılabilir.
- Öğretmenlerin okul yönetiminde görev alıyor olmaları ya da ek görevler üstlenmeleri okul müdürlerinin güdüleme rollerine ilişkin görüşlerine nasıl bir etki bıraktığı araştırılabilir.
- Öğretmenlerin okul müdürlerinin güdüleme rollerine ilişkin görüşlerinde müdürle aynı branştan olma, aynı kıdeme sahip olma, aynı yaşta olma gibi değişkenlerin etkileri araştırılabilir.
- Müdürlerin kendinden daha yüksek bir öğrenim durumuna sahip öğretmenleri güdülerken hangi güdüleme rollerini daha etkili kullandığı araştırılabilir.

## KAYNAKÇA

- Acuner, Ş. A. (2010). *Örgüt kültürünü oluşturan unsurların çalışanlar üzerindeki motivasyonel etkileri*. Ankara: Mattek Matbaacılık.
- Açıkalin, A., Şişman, M. ve Turan, S., (2007). *Bir insan olarak okul müdürü*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Açıkgöz, Ün, K. (2005). *Etkili öğrenme ve öğretme*. İzmir: Eğitim Dünyası Yayınları.
- Adair, J. (2003). *Etkili motivasyon*. S. Uyan (Çev.). İstanbul: Babıali Kültür Yayıncılığı.
- Ağırbaş, İ., Çelik, Y. ve Büyükkayıkçı, H. (2005). Motivasyon araçları ve iş tatmini: Sosyal sigortalar kurumu başkanlığı hastane başhekim yardımcılarını üzerinde bir araştırma. *Hacettepe Sağlık İdaresi Dergisi*. 8 (3), 326-350.
- Akbaba, S. (2006). Eğitimde motivasyon. *Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*. 13, 343-361.
- Akdağ, B. (2002). Eğitim örgütlerinde yönetim süreçlerine katılma. *Öğretmen Dünyası Dergisi*. 267, 21-25.
- Akgün, B. (2014). *Örgütlerde ödüllendirmelerin işgören motivasyonu ve performansı üzerindeki etkisi üzerine ampirik bir çalışma* (Yüksek lisans tezi). Beykent Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Akkoyunlu, B. ve Soylu, M.Y. (2010). Öğretmenlerin sayısal yetkinlikleri üzerine bir çalışma. *Türk Kütüphaneciliği Dergisi*. 24 (4), s. 748.
- Al Nuaimi, A. M. K. (2015). *The school principal role in motivating second cycle teachers in Al Ain city* (Master's thesis). United Arab Emirates University.
- Allan, J. (1998). *Motive etme*. A. Çimen (Çev.). İstanbul: Timaş Yayınları.
- Arvasi, S. (1995). *Eğitim sosyolojisi*. İstanbul: Burak Yayınevi.
- Aslan, M. C. (2012). *İlköğretim okul müdürlerinin demokratik tutum ve davranışlarının öğretmen motivasyonu ve öğrenci başarısına etkisi* (Yüksek lisans tezi). Gaziantep Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Gaziantep:
- Aşan, Ö. (2001). Motivasyon, yönetim ve organizasyon (ss. 225-256). Salih Güney (Ed.). Ankara: Nobel Yayınları.
- Ataman, G. (2001). *İşletme yönetimi*. İstanbul: Türkmen Kitapevi.
- Aydın, A. (2000). *Gelişim ve öğrenme psikolojisi* 2. Baskı. İstanbul: Alfa Yayınları.
- Aydın, A. H. (2008). *Yönetim bilimi*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Balcı, A. (2001). *Etkili okul ve okul geliştirme: kuram, uygulama ve araştırma*. Geliştirilmiş ikinci baskı. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Balcı, E. (1992). *Ödüller, güdüleme kuramları ve Türkiye'de öğretmen ödülleri*. Ankara: Adım Yayıncılık.
- Başaran, İ. E. (1996). *Eğitim yönetimi*. Ankara: Yargıcı Matbaası.

- Baygut, T. (2007). *İzmir ili Gaziemir ilçesi ilköğretim okulu müdürlerinin öğretmenleri güdüleme rollerini gerçekleştirme derecelerine ilişkin öğretmen görüşleri* (Yüksek lisans tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Bolman, L. G. & Deal, T. E. (2013). *Organizasyonları yeniden yapılandırmak*. A. Aypay ve A. Tanrıoğen (Çev). Ankara: Seçkin Matbaası.
- Buluç, B. (2009). İlköğretim okullarında bürokratik okul yapısı ile okul müdürlerinin liderlik stilleri arasındaki ilişki. *Eğitim ve Bilim*. 34 (152), 71-86.
- Bursalıoğlu, Z. (2000). *Okul yönetiminde yeni yapı ve davranış*. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Büyüköztürk, Ş., Çokluk, Ö. ve Köklü, N. (2014). *Sosyal bilimler için istatistik*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Can, H. (1992). *Organizasyon ve yönetimi*. Ankara: Adım Yayıncılık.
- Can, N. (2002). Değişim süreçlerinde eğitim yönetimi. *Milli Eğitim Dergisi*. [online] Yaz-Güz 2002, 155-156, [http://dhgm.meb.gov.tr/yayimlar/dergiler/milli\\_egitim\\_dergisi/155-156/can.htm](http://dhgm.meb.gov.tr/yayimlar/dergiler/milli_egitim_dergisi/155-156/can.htm) adresinden 10 Mayıs 2017 tarihinde edinilmiştir.
- Can, T. (2006). *Motivasyon*, [online] <http://www.ingilish.com/motivasyon>, adresinden 1 Mayıs 2017 tarihinde edinilmiştir.
- Canbazoğlu, S., Eroğlu, B. ve Demirelli, H. (2010). Okul müdürlerinin fen ve teknoloji dersine ilişkin çalışmalarının değerlendirilmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*. 18 (3), 759-774.
- Candoğan, H. R. (2015). *Öğretmenlerin okul yöneticilerinden beklediği motivasyon yaklaşımları* (Yüksek lisans tezi). Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Uşak.
- Celep, C. (1999). Eğitim örgütlerinde öğretmenlerin örgütsel adanmışlığı. *Eğitim ve Bilim*. 22 (108), 56-62.
- Cemaloğlu, N. (2002). Öğretmen performansının artırılmasında okul yöneticisinin rolü. *Milli Eğitim Dergisi*. 153 (154), 153-154.
- Cüceloğlu, D. (2015). *İnsan ve davranışı*. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Çağlar, Ç. (1998). *Güdüleme kuramlarının eğitim yönetimine katkıları* (Bilim uzmanlığı tezi). İnönü Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Malatya.
- Çalık, T. ve Ereş, F. (2006). *Kariyer yönetimi: Tanımlar, kavramlar ve ilkeler*. Ankara: Gazi Kitabevi.
- Çalış, H. (2012). *Öğretmen motivasyonunda yönetici yaklaşımlarının incelenmesi (Kocaeli ili Gölcük ilçesi örneği)* (Yüksek lisans tezi). Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Çelik, V. (1997). *Okul kültürü ve yönetimi*. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Çelik, V. (2000). *Eğitimsel liderlik*. 2. Baskı. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Çelikten, M. (2004). Bir okul müdürünün günlüğü. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*. 14 (1), 123-135.

- Çetin, K. (2002). Toplam kalite yönetimi felsefesi ve temel unsurları. *Milli Eğitim Dergisi*, 155-156. [http://dhgm.meb.gov.tr/yayimlar/dergiler/milli\\_egitim\\_dergisi/155-156/kcetin.htm](http://dhgm.meb.gov.tr/yayimlar/dergiler/milli_egitim_dergisi/155-156/kcetin.htm) adresinden 12 Kasım 2017 tarihinde edinilmiştir.
- Çetinkanat, C. (2000). *Örgütlerde güdülenme ve iş doyumunu*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Çınar, F. (1999). Organizasyonlarda çağdaş bir yaklaşım: Yetkilendirme (empowerment). *Uludağ Üniversitesi İ. İ. B. F. Dergisi*. 17 (1).
- Çiçek, D. (2005). *Örgütlerde motivasyon ve iş yaşam kalitesi: bir kamu kuruluşundaki yönetici personelin motivasyon seviyelerinin tespit edilerek iş yaşam kalitesinin geliştirilmesi üzerine bir araştırma* (Yüksek lisans tezi). Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Çubukçu, Z. ve Döndar, İ. (2003). Okul yöneticilerinin iletişim becerilerine ilişkin öğretmenlerin algı ve beklentileri. *Milli Eğitim Dergisi*. [online] 157. [http://dhgm.meb.gov.tr/yayimlar/dergiler/milli\\_egitim\\_dergisi/157/cubukcu.htm](http://dhgm.meb.gov.tr/yayimlar/dergiler/milli_egitim_dergisi/157/cubukcu.htm) adresinden 15 Mayıs 2017 tarihinde edinilmiştir.
- Çüm, S. ve Doğan, N. (2016). Öğretmenlerin çalışma yaşamında güdülenme düzeylerini artıran faktörlerin önem sırasının belirlenmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*. 24 (1), 119-132.
- Dağ, İ. (2014). Etkili iletişimin eğitim yönetiminde rolü. *Journal Of Qafqaz University*. 2 (2), 199-214.
- Dağ, İ. ve Göktürk, T. (2014). Sınıf yönetiminde liderlik ve liderliğin sınıf yönetimine katkıları. *The Journal Of Academic Social Science Studies*. 27 (1), 171-184.
- Deniz, A. (2004). *Eğitim yöneticilerine öneriler*. İstanbul: Zambak Basım Yayın.
- Dilek, G. ve Işık, H. (2014). Kadınların özyaşam öykülerinde kadınlık ve öğretmenlik kimliklerinin kuruluşu: emekli kadın öğretmenlerle mikro düzlemde bir sözlü tarih çalışması. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 22 (3), 1165-1186
- Dilmaç, B. (2004). Sınıfta motivasyon, Musa Gürsel, Hakan Sarı ve Bülent Dilmaç (Ed.), *Sınıf yönetimi*. Konya: Eğitim Kitabevi
- Efil, İ. (2007). *İşletmelerde yönetim ve organizasyon*. İstanbul: Alfa Aktüel Yayınları.
- Ellis, T. I. (1984). *Motivating teachers for excellence*. Educational Management.
- Erdem, A. R. (1997). İçerik kuramları ve eğitim yönetimine katkıları. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. 3 (1), 68-77.
- Erden, M. ve Akman, Y. (2004). *Gelişim ve öğrenme*. Ankara: Arkadaş Yayınevi.
- Erdoğan, İ. (2002). *Eğitimde değişim yönetimi*, Ankara: Pegem Yayınları.
- Erdoğan, İ. (2000). *Okul yönetimi ve öğretim liderliği*. İstanbul: Sistem Yayıncılık.
- Eren, E. (2009). *Yönetim ve organizasyon*. İstanbul: Beta Yayınları.
- Ertürk, S. (1986). *Ankara kız meslek liseleri öğretmenlerinin motivasyonu üzerine bir araştırma* (Yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Fındıkçı, İ. (2003). *İnsan kaynakları yönetimi*. İstanbul: Alfa Yayınları.



- Forsyth, P. (2006). *Yaratıcı motivasyon teknikleri*. D. Demiray (Çev.). İstanbul: Resital Yayıncılık.
- Fullan, M. (2002). The change leader. *Educational Leadership*. 59 (8), 16-21.
- Garih, Ü. (2005). *İş hayatında motivasyon*. İstanbul: Hayat Yayınları.
- Genç, N. (2004). *Yönetim ve organizasyon-çağdaş sistem ve yaklaşımlar*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Gliem, J. A. & Gliem, R. R. (2003). *Calculating, interpreting and reporting cronbach's alpha reliability coefficient for likert-type scales*. Midwest Research to Practice Conference in Adult, Continuing, and Community Education, 82-88.
- Gözler, A ve Özmen, F. (2008). Öğretmenlerin mesleki gelişiminde okul yöneticilerinin güdüleme rolleri, *E-Journal Of New World Sciences Academy Social Sciences*. 3 (1), C0037, 66-79.
- Gülşen, C. ve Gökyer, N. (2014). *Türk eğitim sistemi ve okul yönetimi*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Gümüşeli, A. İ. (2001). Çağdaş okul müdürünün liderlik alanları. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*. 28, 531-548.
- Güney, S. (2001). *Yönetim ve organizasyon*. Ankara: Nobel Yayınları.
- Hagemann, G. (1997). *Motivasyon el kitabı*. G. Aksan (Çev.). İstanbul: Rota Yayıncılık.
- Hançerlioğlu, O. (2000). *Ruhbilim sözlüğü*. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Hanks, K. (1999). *İnsanları motive etme sanatı*. C. İkizler (Çev.). İstanbul: Alfa Yayınları.
- Hoy, W. K. & Miskel, C. G. (2012). *Eğitim yönetimi: teori, araştırma ve uygulama*. S. Turan (Çev.). Ankara: Nobel Yayınları.
- İbak, S. (2010). *İlköğretim okulu müdürlerinin öğretmenleri güdüleme rollerini gerçekleştirme düzeylerine ilişkin öğretmen görüşlerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi (Sarıyer ilçesi örneği)* (Yüksek lisans tezi). Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Jones, L. K. (2000). Supervisory beliefs and behaviors associated with veteran teacher motivation. *Ph. D, Dai-A*. 61/02.  
<https://shareok.org/bitstream/handle/11244/5931/9962960.PDF?sequence=1>  
adresinden 10 Mayıs 2017 tarihinde edinilmiştir.
- Kabadayı, R. (1982). *Okul müdürlerinin liderlik davranışları ve öğretmenlerin güdülenmesi* (Yayımlanmamış doktora tezi). Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Kadı, A. ve Selçuk, G. (2012). İlköğretim okul yöneticilerinin öğretmenleri güdüleme davranışları ile öğretmenlerin mesleki ilgi düzeylerinin incelenmesi. *Celal Bayar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*. 10 (2), 23-38.
- Kantar, H. (2010). *İşletmede motivasyon*. İstanbul: Kum Saati Yayıncılık.
- Karasar, N. (2005). *Bilimsel araştırma yöntemi: kavramlar, ilkeler, teknikler* (15. Baskı). Ankara: Nobel Yayınları.

- Kaya, Y. K. (1996). *Eğitim yönetimi*. Ankara: Bilim Yayınları.
- Kaykanacı, M. (2003). İlköğretim okulu müdürlerinin yönetim işlerine verdikleri önem ve harcadıkları zaman. *Kastamonu Eğitim Dergisi*. 11 (1), 137–158.
- Kaynak, T. (1990). *Organizasyonel davranış ve yönlendirilmesi*. İstanbul: Alfa Yayınları.
- Keenan, K. (1996). *Yöneticinin kılavuzu*. E. Koparan (ev.). İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Kelley, C. & Protsik, J. (1997). Risk and reward: Perspectives on the implementation of Kentucky’s school-based performance award program. *Educational Administration Quarterly*, 33 (4), 474-505.
- Keskin, B. (2008). *alışanların performanslarını arttırmada bir araç olarak motivasyon ve motivasyon teknikleri* (Yüksek lisans tezi). Atılım Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Kırıştı, A. (2013). *Yönetim sürecinde yöneticilerin sergilediği davranışların çalışanların motivasyonuna etkisi: eğitim kurumlarında bir uygulama (Kadıköy rneği)* (Yüksek lisans tezi). Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Kim, S. H. (1997). *Kendinizi ve başkalarını motive etmenin 1001 yolu*. H. Aydın (ev.). İstanbul: Timaş Yayınları.
- Koçak, R. D. (2011). *Yöneticilerin liderlik özelliklerinin çalışanların motivasyonu üzerindeki etkileri (Kamu ve özel hastanelerinde bir uygulama)* (Yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Koçel, T. (2011). *İşletme yöneticiliği*. İstanbul: Beta Yayınları.
- Kurt, T. (2005). Herzberg’in çift faktörlü güdüleme kuramının öğretmenlerin motivasyonu açısından çözümlenmesi. Ankara: *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 25 (1), 285-299.
- Milli Eğitim Bakanlığı (MEB). (2002). *ğretmen yeterlilikleri*. Ankara: Milli Eğitim Basımevi.
- Milli Eğitim Bakanlığı (MEB). 2003. *İlköğretim kurumları yönetmeliği* <http://mevzuat.meb.gov.tr/html/225.html> adresinden 10 Mayıs 2017 tarihinde edinilmiştir.
- Milli Eğitim Bakanlığı (MEB). 2017. *Okullar ve diğer kurumlar*. <http://www.meb.gov.tr/baglanti/okullar/index.php?ILKODU=34&ILCEKODU=16> adresinden 10 Nisan 2017 tarihinde edinilmiştir.
- Musa, J. (2014). *Role of school leadership in motivating teachers: a case of Ilala municipality* (Master thesis). Open University of Tanzania, Dar Es Salaam.
- Mülayim, A. B. (2015). *zel ve kamu sağlık kurumu yöneticilerinin motivasyonunu etkileyen faktörler. (Muğla ili rneği)* (Yüksek lisans tezi). Beykent Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Onaran, O. (1981). *alışma yaşamında güdülenme kuramları*. Ankara: Sevinç Matbaası.

- Öneren, M. (2013). Örgütlerde motivasyon ve yönetimi, İsmail Bakan ve Mustafa Paksoy (Ed.), *Yönetim ve organizasyon* (ss. 254-280). İstanbul: Lisans Yayıncılık.
- Özan, M. B., Türkoğlu, A. Z. ve Şener, G. (2010). Okul yöneticilerinin sergiledikleri demokratik tutum ve davranışlarının öğretmenlerin motivasyonuna etkisi. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*. 20 (1), 275-294.
- Özcan, H. Ö. (2008). *İlköğretim okulu yöneticilerinin okuldaki disiplin yaklaşımları* (Yüksek lisans tezi), Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Özdemir, C. (2015). *İlkokul ve ortaokul yöneticilerinin öğretmenlerin başarısını artırmada dışsal güdüleme (dışsal motivasyon) yeterlilikleri* (Yüksek lisans tezi). Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Özdemir, S. ve Cemaloğlu, N. (2000). Eğitimde örgütsel yenileşme ve karara katılma. *Milli Eğitim Dergisi*. [online] 146. [http://dhgm.meb.gov.tr/yayimlar/dergiler/milli\\_egitim\\_dergisi/146/ozdemir.htm](http://dhgm.meb.gov.tr/yayimlar/dergiler/milli_egitim_dergisi/146/ozdemir.htm) adresinden 16 Mayıs 2017 tarihinde edinilmiştir.
- Özdemir, S. ve Muradova, T. (2008). Örgütlerde motivasyon ve verimlilik ilişkisi, *Qafkaz Üniversitesi Dergisi*. 24, 146-153.
- Özgen, H., Öztürk, A. ve Yalçın, A. (2002). *İnsan kaynakları yönetimi*. Adana: Nobel Yayınları.
- Özkalp, E. ve Kirel, Ç. (2005). *Örgütsel davranış*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Eğitim, Sağlık ve Bilimsel Araştırma Çalışmaları Vakfı Yayını.
- Öztay, F. E. (2006). *Eğitim örgütlerinde insan kaynakları yönetimi ile oluşturulmuş kurum kültürünün öğretmen motivasyonuna etkisi* (Yüksek lisans tezi). Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Pekel, H. N. (2001). *İşletmelerde motivasyon verimlilik ilişkisi. (Devlet hava meydanları işletmesi Antalya havalimanı çalışanları arasında bir örnek olay araştırması)* (Yüksek lisans tezi). Süleyman Demirel Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Isparta.
- Robbins, S. P. (1994). *Örgütsel davranışın temelleri*. S.A. Öztürk (Çev.). Eskişehir: ETAM. A.Ş.
- Sabuncuoğlu, Z. ve Tüz, M. (2001). *Örgütsel psikoloji*. Bursa: Ezgi Kitabevi
- Safran, B. (2003). Örgütsel güven kavramı ile verimlilik ilişkisi: Muğla üniversitesi idari personel örneği. *Sosyal Bilimler Dergisi*. 6, 73-94.
- Sağlam, M. ve Sağlam, A. Ç. (2005). Öğretmenlik mesleğinin maddi yönüne ilişkin genel bir değerlendirme. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*. 3 (3), 317-328.
- San, İ. (2002). *Yaratıcı düşünme ve tümel öğrenme. Eğitimde zeka ve yaratıcılık. Bilgi, belge ve kılavuzlar*, Ankara: MEB Basımevi.
- Stromberg, J. L. (1990). The impact of herzberg's motivational theory on elementary school teachers' performance evaluations. *Ph. D, Dai-A*, February, V. 50, N.8.
- Şahin, S. (1997). *İlköğretim okulu öğretmenlerinin okul müdürlerinin güdüleyici davranışları gösterme derecelerine ilişkin algı ve beklentileri* (Yüksek lisans tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.

- Şahin-Fırat, N. (2010). Okul müdürü ve öğretmenlerin okul kültürü ile değer sistemlerine ilişkin algıları. *Eğitim ve Bilim*. 35 (156), 71-83.
- Şentürk, R. (2006). *İlköğretim okul müdürlerinin öğretmenleri motive etmede kullandıkları yöntemler ve davranışlara ilişkin öğretmen algıları* (Yüksek lisans tezi). Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Edirne.
- Tabachnick, B. G. & Fidell, L. S. (2013). *Using multivariate statistics*. (sixth ed.) Pearson, Boston.
- Taymaz, H. (1986). Okul yönetimi ve yönetici yetiştirme. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*. 19 (1), 123-135.
- Tomkins, J. (1998). Değişimin enerjisinden yararlanmak. No: 16, *Executive Excellence*.
- Töremen, F. (2000). Yönetimsel motivasyon: Okul yöneticisinin kritik rolü. *Eğitim ve Bilim Dergisi*. 25 (116), 18-22.
- Tutar, H. (2007). Katı olan her iş sanallaşılıyor veya işgörenin artan yalnızlığı üzerine: Kuramsal bir yaklaşım. "İş, Güç" *Endüstri İlişkileri Ve İnsan Kaynakları Dergisi*. 9 (2), 116-141.
- Türk Dil Kurumu (2017). *Güncel Türkçe Sözlük* [http://www.tdk.gov.tr/index.php?option=com\\_gts&arama=gts&guid=TDK.GT.S.5a6131d84e1806.80118079](http://www.tdk.gov.tr/index.php?option=com_gts&arama=gts&guid=TDK.GT.S.5a6131d84e1806.80118079) adresinden 11 Kasım 2017 tarihinde edinilmiştir.
- Uyar, G. (2015). *Örgütsel bağlılık ve motivasyon* (Yüksek lisans tezi). Beykent Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Uz, D. G. (2009). *İlköğretim okullarında görevli yöneticilerin kullandıkları güdüleme araçları ile öğretmenlerin güdüleme düzeyi ilişkisi* (Yüksek lisans tezi). Ege Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.
- Weiner, B. & Kukla, A. (1970). An attributional analysis of achievement motivation. *Journal of Personality and Social Psychology*. 15, 1-20.
- Yalçın, S. (1991). *Personel yönetimi*. İstanbul: Küre Ajans.
- Yapar, T. (2005). *Motivasyonun iş verimliliği üzerine etkisi* (Yüksek lisans tezi). İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Yenipınar, U. (2005). Özendirme ve ödül yönetimi, C. Demir (Ed.), *Konaklama İşletmelerinde İnsan Kaynakları Yönetimi İlkeler ve Uygulamalar*. Ankara: Nobel Yayınları.
- Yıldırım, N. (2002). *Okul müdürünün öğretmenleri güdüleme rollerini gerçekleştirme düzeylerine ilişkin görüşleri* (Yüksek lisans tezi). İnönü Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Malatya.
- Yılmaz, N. (2005). *İlköğretim okulu müdürlerinin öğretmenleri güdüleme görevlerini yerine getirme düzeyleri* (Yüksek lisans tezi). Yıldız Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Yüksel, N. (2005). Günümüz kamu kurumlarında yapısal konfor koşullarının tespit edilmesine yönelik bir çalışma. *Uludağ Üniversitesi Mühendislik-Mimarlık Fakültesi Dergisi*. 10 (2), 21-31.

## EKLER

### A. İlkokul Müdürlerinin Öğretmenleri GÜdüleme Rollerine İlişkin Öğretmen Görüşleri Ölçeği

Sayın Meslektaşım,

Bu ölçek "İstanbul ili Pendik ilçesi ilkokul müdürlerinin öğretmenleri güdüleme rollerini gerçekleştirme derecelerine ilişkin öğretmen görüşleri" ni belirtmek amacıyla hazırlanmıştır.

Araştırmanın başarılı olabilmesi, vereceğiniz içten ve güvenilir yanıtlara bağlı olacaktır. Anket yalnızca bu araştırmanın amacı çerçevesinde kullanılacak; başka hiçbir kişi veya kuruluşa verilmeyecek, hiçbir şekilde kişiler hedef alınarak değerlendirilmeyecektir. Bu nedenle ankete kimliğinizi belirtmenize gerek yoktur.

Yardım ve katkılarınızdan dolayı teşekkür ederim.

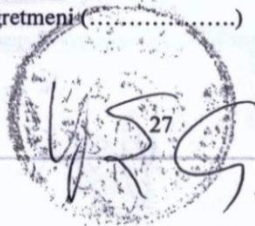
Derya GENÇER ERDOĞAN  
Bahçeşehir Üniversitesi  
Eğitim Bilimleri Enstitüsü  
Eğitim Yönetimi ve Planlaması  
Yüksek Lisans Öğrencisi

Öğr. Gör. Dr. Atakan ATA  
Danışman

#### BÖLÜM I KİŞİSEL BİLGİ FORMU

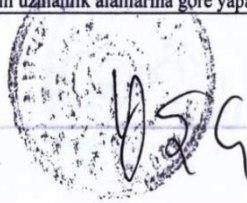
Bu bölümde, öğretmenlerin "kişisel bilgilerine ilişkin maddelere yer verilmiştir. Durumunuza uygun olan seçeneği, önündeki parantezin içerisine (x) işareti koyarak yanıtlayınız.

- 1.Cinsiyetiniz  Kadın  
 Erkek
- 2.Yaşınız  21-30  
 31-40  
 41- 50  
 51 ve üzeri
- 3.Mezuniyet  Ön lisans  
 Lisans  
 Yüksek Lisans  
 Doktora
- 4.Kıdeminiz  1-5 yıl  
 6-10 yıl  
 11-15 yıl  
 16-20 yıl  
 21 yıl ve üzeri
- 5.Branşınız  Sınıf Öğretmeni  
 Branş Öğretmeni(.....)

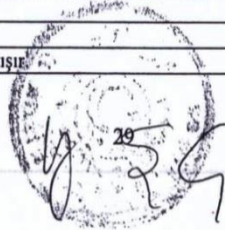


## II. BÖLÜM

Görev yaptığımız okulda müdürünüz aşağıdaki davranışları hangi sıklıkla gösteriyor? Değerlendirmelerinizi en uygun ifadeye (x) koyarak yapınız.		HER ZAMAN	ÇOĞU ZAMAN	ARA SIRA	ÇOK SEYREK	HİÇBİR ZAMAN
<b>1) "SORUN ÇÖZME" ROLÜ</b>		5	4	3	2	1
1)	Okuldaki sorunları göz ardı etmeden akılcı bir biçimde çözer.					
2)	Özel sorunlar yerine geliş güzel sorunlarla ilgilenir					
3)	Kendisine gelen şikayetleri kısa sürede çözüme kavuşturur.					
4)	Okulda yaşanan çatışmaları uzlaştırıcı bir tavırla çözer.					
<b>2) "KARARA KATILMA" ROLÜ</b>		5	4	3	2	1
5)	Okulu ilgilendiren çeşitli sorunlarla ilgili kararları öğretmenlerle birlikte alır.					
6)	Öğretmeni ilgilendiren konularda (sınıf dağılımı, öğrenci dağılımı vs.) öğretmenlere danışır.					
7)	Zümre kararlarına müdahale etmektan kaçınır.					
8)	Ders araç gereçlerinin seçiminde öğretmenin kararına saygı gösterir.					
<b>3) "ÖĞRETMENLERE YARDIMCI OLMA" ROLÜ</b>		5	4	3	2	1
9)	Ders planları konusunda öğretmenlere yardımcı olur.					
10)	Okul gezileri, gözlem ve incelemeler konusunda gerekli yardımı sağlar.					
11)	Sınıf sorunlarını çözmeye öğretmenlere gerekli yardımı sağlar.					
12)	Sorunlu öğrenci ve velilerle diyaloga girerek öğretmenlere yardımcı olur.					
13)	Ulaşım, izin, sağlık konularında sorunları olan öğretmene yardımcı olur.					
<b>4) "ÖĞRETMENLERİN İHTİYAÇLARINI BİLME ve KİŞİSEL FARKLILIKLARI TANIMA" ROLÜ</b>		5	4	3	2	1
14)	Yeni yöntemler denemek isteyen öğretmenlere yardımcı olur.					
15)	Öğretmenlerin bireysel ihtiyaçlarını tanıy ve anlar.					
16)	Öğretmenlerin kişiliğine saygı duyar.					
17)	Öğretmenlerin özel sorunlarına yardımcı olmaya çalışır.					
18)	Daha fazla çalışmak isteyen öğretmene destek olur.					
<b>5) "ARAÇ GEREÇ ve FİZİKİ ŞARTLARIN UYGUNLUĞU" ROLÜ</b>		5	4	3	2	1
19)	Okulun fiziksel şartlarını (ısı, ışık, havalandırma, gürültü vs.) en elverişli hale getirir					
20)	Okulun temizliğini en iyi şekilde sağlar.					
21)	Sınıf, atölye, laboratuvar, araç-gereç odası gibi bölümleri çalışmaya en elverişli hale getirir.					
22)	Okul kitaplığını yeterli kılarak kullanıma açar.					
23)	Öğretmenlerin fotokopi, bilgisayar işlerini kolaylaştırır.					
<b>6) "İLETİŞİM" ROLÜ</b>		5	4	3	2	1
24)	Öğretmenlerle çok yönlü iletişim kurar.					
25)	İletişimde iyi bir dinleyici olur.					
26)	Mesajlarını okul personeline açık anlaşılır bir biçimde aktarır.					
27)	Ses tonunu, mimik ve jestlerini iyi kullanır.					
28)	İletişim için en uygun yeri seçer.					
29)	Öğretmenlerle daha çok yüz yüze görüşme yapar.					
30)	Öğretmenlerin dilek ve şikayetlerini üst yönetime iletir.					
31)	Öğretmenlerin kendisine anlattığı sorunları başkalarına anlatmaz (sır saklamasını bilir).					
<b>7) "ÖĞRETMENLERİN MESLEKİ İLERLEME ve KENDİNİ GELİŞTİRME" ROLÜ</b>		5	4	3	2	1
32)	Öğretmenlere mesleklerinde ilerleme ve gelişme doğrultusunda eğitim olanakları sağlar.					
33)	Müdür yardımcılığına yükselmelerde yeterliliği dikkate alır.					
34)	Öğretmenlere kendini gösterme fırsatı verir.					
35)	Okuldaki görevlendirmeleri öğretmenlerin uzmanlık alanlarına göre yapar.					



Görev yaptığınız okulda müdürünüz aşağıdaki davranışları hangi sıklıkla gösteriyor? Değerlendirmelerinizi en uygun ifadeye (x) koyarak yapınız.		HER ZAMAN	ÇOĞU ZAMAN	ARA SIRA	ÇOK SEYREK	HIÇBİR ZAMAN
<b>8) "DENETLEME" ROLÜ</b>		5	4	3	2	1
36)	Okul içinde yaptığı denetimlerin standartlarını ve mantığını öğretmenlere açıklar.					
37)	Öğretmenleri gizli ya da habersiz olarak izleme yerine açıkça denetler.					
38)	Öğretmenleri denetlerken katı ve sert davranışlardan kaçınır.					
39)	Öğretmenlerin eksik yanlarını ona karşı silah olarak kullanmaktan kaçınır.					
40)	Öğretmeni kendi kendine denetlemeye teşvik eder.					
41)	Değerlendirme sonuçlarını öğretmene açıklar.					
<b>9) "EŞİTLİK ve DEMOKRATİK DAVRANMA" ROLÜ</b>		5	4	3	2	1
42)	Öğretmen değerlendirmelerini tarafsız olarak yapar.					
43)	Öğretmeni değerlendirirken sadece aksayan yanları değil, iyi yanlarını da belirtir.					
44)	Ceza uygulamalarını çifte standarda düşmeksizin uygular.					
45)	Öğretmenler arasında siyasi, dini ya da etnik ayırım yapar.					
46)	Okulda demokratik kuralları işletir.					
<b>10) "GÖREV ve SORUMLULUK" ROLÜ</b>		5	4	3	2	1
47)	Okuldaki işlerle ilgili belirsizlikleri ve karmaşıklıkları niteliğe kavuşturur.					
48)	Kendi görevlerini öğretmene yüklemekten kaçınır.					
49)	Okul dışı özel sorunlarını okula yansıtmaktan kaçınır.					
50)	Okulun maddi kaynaklarını kullanırken inandırıcı ve açık olur.					
51)	Okulun amaçlarını personele net ve açık olarak açıklar.					
52)	Öğretmenlere görevlerine ilişkin kendilerinden neler beklediğini açıkça bildirir.					
53)	Öğretmenler arasında birlik duygusunu geliştirmeye çalışır.					
<b>11) "ÖĞRETMENİ ve MESLEĞİ YÜCELTEME" ROLÜ</b>		5	4	3	2	1
54)	Öğretmenlik mesleğinin önemini her fırsatta vurgular.					
55)	Öğretmenin okulun önemli bir ögesi olduğunu her fırsatta vurgular.					
56)	Öğretmenin görüşlerine değer vererek yeni fikirler üretmelerini sağlar.					
57)	Öğretmenlere her konuda güvenir.					
<b>12) "ÖĞRETMENLERİN HAKLARINI KORUMA" ROLÜ</b>		5	4	3	2	1
58)	Çevresel etkiler karşısında (üst yönetim, veliler vb.) öğretmeni korur.					
59)	Öğretmenlerin çıkarlarını (ücret, çalışma koşulları, araç-gereç sağlama, terfi vb.) gözetir.					
60)	Velilerin, öğretmenlerin işlerine karışmalarını engeller.					
<b>13) "ÖDÜL KULLANMA" ROLÜ</b>		5	4	3	2	1
61)	Başarılı öğretmenleri ödüllendirir.					
62)	Güdüleme aracı olarak cezadan çok ödüllendirmeyi kullanır.					
<b>14) "TUTUM ve DAVRANIŞ" ROLÜ</b>		5	4	3	2	1
63)	Yasa ve yönetmelikleri baskı aracı olarak kullanmaktan kaçınır.					
64)	Öğretmenlere çalışma özgürlüğü sağlar.					
65)	Yapılan işlerde şekle değil öze önem verir.					
66)	Kendi işleri ile okulun işlerini karıştırmamaya özen gösterir.					
67)	Eleştiriye açıktır.					
68)	"Her şeyi ben bilirim" tavrını sergilemekten kaçınır.					
69)	Öğretmene, arkadaşça davranır.					
70)	Öğretmene kibar ve içten davranır.					
71)	Öğretmenlerle nezaket kuralları çerçevesinde tartışır.					



## B. Motivasyon Ölçeğinde Yapılan Değişiklikler (Kullanım İzni)



Derya Erdogan <erdoganderya06@gmail.com>

Derya Erdogan <erdoganderya06@gmail.com>  
Alıcı: nail.yildirim@gop.edu.tr

26 Mart 2017 11:52

Değerli Nail Yıldırım Hocam,

Anketinizde aşağıda belirtilmiş olan soru maddeleri anlaşılabilirlik bakımından küçük çaplı değişiklikler yapılmıştır. Her bir maddenin orijinali ve hemen altına değiştirilen yeni şekli eklenerek gönderilmiş ve bu değişiklik yapılırken anketin genel bütünlüğünü ve geçerliliğine zarar vermeye dikkat edilmiştir.

Eğer bu değişiklikler sizce de uygun görülür, yapı bütünlüğü ve geçerliliği bakımından bir sakınca görülmez ise yeni yapısıyla kullanılmak istenmektedir. Anket, yeni yapısıyla ekte gönderilmiştir. İzin ve görüşlerinizi talep ediyorum. Teşekkür ederim.

Derya GENÇER ERDOĞAN

Bahçeşehir Üniversitesi

Eğitim Bilimleri Enstitüsü

Eğitim Yönetimi ve Planlaması

Yüksek Lisans Öğrencisi

### 2. MADDE:

**ESKİ MADDE:** Gelişi güzel sorunlar yerine özel sorunlarla ilgilenir.

**YENİ MADDE:** Özel sorunlar yerine gelişmiş sorunlarla ilgilenir (olumsuz).

**GEREKÇESİ:** Anketi kontrol amaçlı anlam bütünlüğü bozulmadan olumsuz yapılmıştır.

### 8. MADDE:

**ESKİ MADDE:** Kitap, dergi ve diğer ders araç gereçlerinin seçiminde öğretmenin kararına saygı gösterir.

**YENİ MADDE:** Ders araç gereçlerinin seçiminde öğretmenin kararına saygı gösterir.

**GEREKÇESİ:** Kitap ve dergi vb ek kaynaklar okullarda yasaklanmıştır. "Kitap ve dergi" kelimeleri çıkarıldı. **Millî Eğitim Bakanlığı Ders Kitapları ve Eğitim Araçları Yönetmeliği**'nin "Öğrencilere Aldırılmayacak Kitaplar" başlığı altında yer alan **37 nci** maddesinde; "Bakanlık tarafından belirlenmeyen ders kitapları ile okutulacak diğer eğitim araçları öğrencilere aldırılmaz." denilmektedir.



**23. MADDE:**

**ESKİ MADDE:** Öğretmenlerin fotokopi, daktilo işlerini kolaylaştırır.

**YENİ MADDE:** Öğretmenlerin fotokopi, bilgisayar işlerini kolaylaştırır.

**GEREKÇESİ:** Günümüzde daktilo kullanımı olmadığından dolayı bilgisayar kelimesi ile değiştirilmiştir.

**45. MADDE:**

**ESKİ MADDE:** Öğretmenler arasında siyasi, dini ya da etnik ayrım yapmaktan kaçınırlar.

**YENİ MADDE:** Öğretmenler arasında siyasi, dini ya da etnik ayrım yapar (olumsuz).

**GEREKÇESİ:** Anketi kontrol amaçlı anlam bütünlüğü bozulmadan olumsuz yapılmıştır.

**58. MADDE:**

**ESKİ MADDE:** Çevresel etkiler karşısında (üst yönetim, veliler, politikacılar) öğretmeni koruma.

**YENİ MADDE:** Çevresel etkiler karşısında (üst yönetim, veliler vb.) öğretmeni korur.

**GEREKÇESİ:** Ankete katılanlar tarafından soru maddesinin yanlış anlaşılması amacıyla "politikacılar" kelimesi yerine "vb." ile değiştirilmiştir.

nail.yildirim@gop.edu.tr <nail.yildirim@gop.edu.tr>

26 Mart 2017 13:26

Alıcı: Derya Erdogan <erdoganderya06@gmail.com>

[Alıntılanan metin gizlendi]

[Alıntılanan metin gizlendi]

yasaklanmıştır. "Kitap ve dergi" kelimeleri çıkarıldı.  
MILLÎ EĞİTİM BAKANLIĞI DERS KİTAPLARI VE EĞİTİM ARAÇLARI  
YÖNETMELİĞİ'nin "Öğrencilere Aldınlmayacak Kitaplar"  
başlığı altında yer alan 37 NCI maddesinde; "Bakanlık  
tarafından belirlenmeyen ders kitapları ile okutulacak diğer  
eğitim araçları öğrencilere aldınlmamaz." denilmektedir.

**23. MADDE:**

**ESKİ MADDE:** Öğretmenlerin fotokopi, daktilo işlerini kolaylaştırır.

YENİ MADDE: Öğretmenlerin fotokopi, bilgisayar işlerini kolaylaştırır.

GEREKÇESİ: Günümüzde daktilo kullanımı olmadığından dolayı bilgisayar kelimesi ile değiştirilmiştir.

45. MADDE:

ESKİ MADDE: Öğretmenler arasında siyasi, dini ya da etnik ayrım yapmaktan kaçınırlar.

YENİ MADDE: Öğretmenler arasında siyasi, dini ya da etnik ayrım yapar (olumsuz).

GEREKÇESİ: Anketi kontrol amaçlı anlam bütünlüğü bozulmadan olumsuz yapılmıştır.

58. MADDE:

ESKİ MADDE: Çevresel etkiler karşısında (üst yönetim, veliler, politikacılar) öğretmeni koruma.

YENİ MADDE: Çevresel etkiler karşısında (üst yönetim, veliler vb.) öğretmeni korur.

GEREKÇESİ: Ankete katılanlar tarafından soru maddesinin yanlış anlaşılması amacıyla "\_politikacılar\_" kelimesi yerine "\_vb." ile değiştirilmiştir.

Anketin yeni halini uygulanmasında bir sakınca bulunmamaktadır. Kolaylıklar dilerim. Çalışma bittikten sonra çalışmanızı okumak isterim

## C. İl Millî Eğitim Müdürlüğü Araştırma Uygulama İzni



T.C.  
İSTANBUL VALİLİĞİ  
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 59090411-44-E.6591902  
Konu: Anket ve Araştırma İzin Talebi

09.05.2017

Sayın: Derya GENÇER ERDOĞAN

İlgi: a) 02.05.2017 tarihli dilekçeniz.  
b) Valilik Makamının 09.05.2017 tarih ve 6535048 sayılı oluru.

**"İlkokul Müdürlerinin Öğretmenleri Güdüleme Rollerine İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi"** konulu teziniz hakkındaki ilgi (a) dilekçe ve ekleri ilgi (b) valilik onayı ile uygun görülmüştür.

Bilgilerinizi ve söz konusu talebiniz; bilimsel amaç dışında kullanmaması, **uygulama sırasında bir örneği müdürlüğümüzde muhafaza edilen mühürlü ve imzalı veri toplama araçlarının uygulanması**, katılımcıların gönüllülük esasına göre seçilmesi, araştırma sonuç raporunun müdürlüğümüzden izin alınmadan kamuoyuyla paylaşılması koşuluyla, gerekli duyurunun araştırmacı tarafından yapılması, okul idarecilerinin denetim, gözetim ve sorumluluğunda, eğitim-öğretimi aksatmayacak şekilde ilgi (b) Valilik Onayı doğrultusunda uygulanması ve işlem bittikten sonra 2 (iki) hafta içinde sonuçtan Müdürlüğümüz Strateji Geliştirme Bölümüne rapor halinde bilgi verilmesini rica ederim.

Harun TÜYSÜZ  
Müdür a.  
Müdür Yardımcısı

EK:1- Valilik Onayı  
2- Ölçekler

İl Millî Eğitim Müdürlüğü Binbirdirek M. İmran Öktem Cad.  
No:1 Eski Adliye Binası Sultanahmet Fatih/İstanbul  
E-Posta: sgb34@meb.gov.tr

A. BALTA VHKİ  
Tel: (0 212) 455 04 00-239  
Faks: (0 212)455 06 52

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <http://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden 1ddf-b0a6-34f3-91b3-70cf kodu ile teyit edilebilir.

## D. Araştırmanın Uygulamasına İlişkin Valilik Onayı



T.C.  
İSTANBUL VALİLİĞİ  
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 59090411-20-E.6535048  
Konu: Anket ve Araştırma İzin Talebi

09/05/2017

### VALİLİK MAKAMINA

- İlgi: a) 02.05.2017 tarihli dilekçe.  
b) MEB. Yen. ve Eğ. Tek. Gn Md. 07.03.2012 tarih ve 3616 sayılı 2012/13 nolu gen.  
c) Millî Eğitim Araştırma ve Anket Komisyonunun 08.05.2017 tarihli tutanağı.

Bahçeşehir Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü yüksek lisans öğrencisi Derya GENÇER ERDOĞAN'ın "İlkokul Müdürlerinin Öğretmenleri Güdüleme Rollerine İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi" konulu tezi kapsamında, ilimiz Pendik ilçesinde bulunan tüm resmi ilkokullarda görev yapan öğretmenlere; anket uygulama istemi hakkındaki ilgi (a) dilekçe ve ekleri Müdürlüğümüzce incelenmiştir.

Araştırmacının; söz konusu talebi; bilimsel amaç dışında kullanılmaması, uygulama sırasında bir örneği müdürlüğümüzde muhafaza edilen mühürlü ve imzalı veri toplama araçlarının uygulanması, katılımcıların gönüllülük esasına göre seçilmesi, araştırma sonuç raporunun müdürlüğümüzden izin alınmadan kamuoyuyla paylaşılması koşuluyla, okul idarelerinin denetim, gözetim ve sorumluluğunda, eğitim-öğretimi aksatmayacak şekilde ilgi (b) Bakanlık emri esasları dâhilinde uygulanması, sonuçtan Müdürlüğümüze rapor halinde (CD formatında) bilgi verilmesi kaydıyla Müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

Makamlarınızca da uygun görülmesi halinde olurlarınıza arz ederim.

Ömer Faruk YELKENCİ  
Millî Eğitim Müdürü

OLUR  
09/05/2017

Ahmet Hamdi USTA  
Vali a.  
Vali Yardımcısı

Ek:1- Genelge  
2- Komisyon Tutanağı

İl Millî Eğitim Müdürlüğü Binbirdirek M. İmran Öktem Cad.  
No:1 Eski Adliye Binası Sultanahmet Fatih/İstanbul  
E-Posta: sgb34@meb.gov.tr

A. BALTA VHKİ  
Tel: (0 212) 455 04 00-239  
Faks: (0 212)455 06 52

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <http://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden 2e53-ed7e-3172-a109-4089 kodu ile teyit edilebilir.

## ÖZGEÇMİŞ

### KİŞİSEL BİLGİLER

Soyad, Ad : Gençer Erdoğan, Derya  
Uyruk : Türk (T.C.)  
Doğum Tarihi : 20 Ekim 1980, Haymana  
Medeni Durum : Evli  
email : erdoganderya06@gmail.com

### EĞİTİM

Derece	Kurum	Mezuniyet Yılı
Lisans	Gazi Üniversitesi	2004
Lise	Ankara Polatlı Anadolu Lisesi	1998

### İŞ DENEYİMİ

Yıl	Kurum	Görev
2006-2008	Bilecik Osmaneli Beşevler İlköğretim Okulu	Sınıf Öğretmeni
2008-2009	Bilecik Osmaneli İlköğretim Okulu	Sınıf Öğretmeni
2009-2015	İstanbul Pendik Kavakpınar İlkokulu	Sınıf Öğretmeni
2015-2017	İstanbul Pendik Merkez İlkokulu	Müdür Yardımcısı
2017-.....	İstanbul Kartal Bilim ve Sanat Merkezi	Sınıf Öğretmeni

### YABANCI DİL

İngilizce (Orta Düzey)

### SERTİFİKALAR

“İlkyardım ve Müdahale Semineri” İstanbul İl MEM., 2009.

“Temel Eğitim Öğretmenlerinin Mesleki Geliştirme Uzaktan Eğitim Semineri”  
Pendik İlçe MEM., 2012.

“Sunum Teknikleri Kursu” Öğretmen Yetiştirme ve Geliştirme Genel Müdürlüğü,  
2015.

“Özel Yetenekler Destek Eğitim Odası Farkındalık Semineri” Pendik İlçe MEM.,

2016.

“Çalışanların Temel İş Sağlığı ve Güvenliği Eğitimi Kursu” Pendik İlçe MEM.,  
2016.

“Fatih Projesi Etkileşimli Sınıf Yönetimi Kursu” Yenilik ve Eğitim Teknolojileri  
Genel Müdürlüğü, 2017.

“Özel Yetenekler Destek Eğitim Odası Farkındalık Kursu” Pendik İlçe MEM.  
2017.

“Güzel Sanatlar Yenilenme Kursu” Öğretmen Yetiştirme ve Geliştirme Genel  
Müdürlüğü, 2017.

## **HOBİLER**

Keman çalmak, Yağlıboya resim, Filografi, Bakır rölyef