



T. C.

HARRAN ÜNİVERSİTESİ

SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ

EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI

EĞİTİM YÖNETİMİ VE DENETİMİ BİLİM DALI

(YÜKSEK LİSANS TEZİ)

**ŞANLIURFA'DAKİ İLKÖĞRETİM OKULLARININ
YÖNETİCİLERİNİN LİDERLİK TİPLERİ İLE
ÖĞRETMENLERİN MOTİVASYONU ARASINDAKİ İLİŞKİ**

Hatice YILDIRIM

ŞANLIURFA – 2019



T. C.

HARRAN ÜNİVERSİTESİ

SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ

EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI

EĞİTİM YÖNETİMİ VE DENETİMİ BİLİM DALI

(YÜKSEK LİSANS TEZİ)

**ŞANLIURFA'DAKİ İLKÖĞRETİM OKULLARININ
YÖNETİCİLERİNİN LİDERLİK TİPLERİ İLE
ÖĞRETMENLERİN MOTİVASYONU ARASINDAKİ İLİŞKİ**

Hatice YILDIRIM

Danışman




Dr. Öğr. Üyesi Mesut YILDIRIM

ŞANLIURFA – 2019

T. C.
HARRAN ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE

Enstitünüz Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı 155215004 numaralı Hatice YILDIRIM'ın hazırladığı “Şanlıurfa'daki İlköğretim Okullarının Yöneticilerinin Liderlik Tipleri ile Öğretmenlerin Motivasyonu Arasındaki İlişki” konulu **yüksek lisans** tezi ile ilgili tez savunması, 25/07/2019 tarihinde, saat 11.00'da yapılmış, sorulan sorulara alınan cevaplar sonunda adayın tezinin KABUL (başarılı) olduğuna oybirliği ile karar verilmiştir.

25/07/ 2019

Sınav Jürisi	Unvan, Adı Soyadı	Kanaati	İmzası
Danışman	Dr. Öğr. Üyesi Mesut YILDIRIM	Başarılı	
Üye	Dr. Öğr. Üyesi Recep KAHRAMANOĞLU	Başarılı	
Üye	Dr. Öğr. Üyesi Derya EVRAN	Başarılı	

Bu tezin Eğitim Bilimleri Anabilim Dalında Yapıldığını ve Enstitümüz Kurallarına Göre Düzenlendiğini Onaylarım.

30.07/2019

Prof. Dr. Şevket ÖKTEN
Müdür



Not: a) Bu tezde kullanılan özgün ve başka kaynaktan yapılan alıntıların, çizelge, şekil ve fotoğrafların kaynak gösterilmeden kullanımı, 5846 sayılı Fikir ve Sanat Eserleri Kanunundaki hükümlere tabidir.

b) Tez, HÜBAK'tan Bilimsel Araştırma Projesi mali destek Almıştır Almamıştır.

HARRAN ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
ORJİNALLİK RAPORU VE BEYAN BELGESİ

ÖĞRENCİ BİLGİLERİ

Adı-Soyadı: Hatice YILDIRIM

Öğrenci Numarası: 155215004

Enstitü Anabilim Dalı: Eğitim Bilimleri

Programı: Eğitim Yönetimi Teftişi Planlaması ve Ekonomisi Bilim Dalı

Başlık: “Şanlıurfa’daki İlköğretim Okullarının Yöneticilerinin Liderlik Tipleri ile Öğretmenlerin Motivasyonu Arasındaki İlişki”

SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE

Yukarıda başlığı belirtilen Yüksek Lisans çalışmamın a) Kapak sayfası, b) Giriş, c) Ana bölümler ve d) Sonuç kısımlarından oluşan toplam 138 sayfalık kısmına ilişkin, 11/04/2019 tarihinde danışmanım tarafından Turnitin adlı intihal tespit programından aşağıda belirtilen filtrelemeler uygulanarak alınmış olan orijinallik raporuna göre, benzerlik oranı % 12’dir.

Uygulanan filtrelemeler:

- 1- Kabul/Onay ve Bildirim sayfaları hariç,
- 2- Kaynakça hariç
- 3- Alıntılar hariç/dâhil
- 4- 6 kelimedenden daha az örtüşme içeren metin kısımları hariç

Yukarıda bilgileri verilen tezli/tezsiz lisansüstü programlarda seminer, dönem projesi, tez vb Sosyal Bilimler Enstitüsü Yönetim Kurulu tarafından kabul edilen lisansüstü orijinallik raporu alınması uygulama esasları ile belirlenen azami benzerlik oranlarını aşmadığımı ve bütün bilgilerin, akademik kurallara uygun olarak toplanıp sunulduğunu, çalışmada bana ait olmayan tüm veri, düşünce ve sonuçları andığımı, blok şeklinde alıntılar yapmadığımı ve tüm alıntıların bilimsel atıf kuralları çerçevesinde kaynağını gösterdiğimi, Yükseköğretim kurulu bilimsel araştırma ve yayın etiği yönergesi ile Harran Üniversitesi bilimsel araştırma ve yayın etiği yönergesinin 8. maddesinde yer alan etik ihlallerden her hangi birisinin yer almadığımı, etik ihlal tespiti halinde, Enstitü yönetim kurulunca, diplomamın iptal edilmesini kabul ediyorum.

Gereğini saygılarımla arz ederim.

28/06/2019



Yukarıda yer alan raporun ve beyanın doğruluğunu onaylarım. 28/06/2019

Danışman
Dr. Öğr. Üyesi Mesut YILDIRIM

ÖZET
ŞANLIURFADA'KI İLKÖĞRETİM OKULLARININ
YÖNETİCİLERİNİN LİDERLİK TİPLERİ İLE ÖĞRETMENLERİN
MOTİVASYONU ARASINDAKİ İLİŞKİ

YILDIRIM, Hatice

Yüksek Lisans Tezi

Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı

Tez Danışmanı: Dr. Öğr. Üyesi Mesut YILDIRIM

Temmuz, 2019, 138 sayfa

Bu araştırmanın amacı, ilköğretim okul yöneticilerinin liderlik tipi ile öğretmenlerin motivasyon düzeyi arasındaki ilişkinin belirlenmesidir. Bu amaçla araştırmaya Şanlıurfa ilinde faaliyet gösteren devlete bağlı ilköğretim okullarında görev alan 544 öğretmen katılmıştır. Araştırmanın verilerinin toplanmasında Öğretmen Motivasyon Ölçeği ve Liderlik Tarzı Davranış Ölçeği kullanılmıştır. Verilerin analizinde Bağımsız Örnekler T-Testi, ANOVA ve Pearson Korelasyon Analizi kullanılmıştır.

Araştırma sonucunda öğretmenlerin motivasyon düzeylerinin cinsiyete, medeni duruma, mesleki kıdem yılı, şu anki kurumda çalışma süresine, yönetici ile çalışma süresine ve yöneticinin cinsiyetine göre anlamlı bir farklılık göstermez iken çalışma şekline, mezuniyet durumuna, ileride yöneticiliğe aday olma durumuna ve mesleği isteyerek seçme durumuna göre anlamlı bir farklılık gösterdiği belirlenmiştir.

Araştırma sonucunda yöneticilerin otokratik liderlik ve serbest bırakıcı liderlik davranışları ile öğretmenlerin motivasyon, içsel motivasyon ve dışsal motivasyon düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki olmadığı fakat demokratik liderlik, dönüşümcü liderlik ve etkileşimci liderlik davranışları ile öğretmenlerin motivasyon, içsel motivasyon ve dışsal motivasyon düzeyleri arasında pozitif yönde orta derece kuvvetli anlamlı bir ilişki olduğu belirlenmiştir. Buna göre yöneticilerdeki demokratik liderlik, dönüşümcü liderlik ve etkileşimci liderlik davranışlarının artması öğretmenlerin motivasyon, içsel motivasyon ve dışsal motivasyon düzeyini arttıracaktır.

Anahtar Kelimeler: Liderlik, Liderlik Çeşitleri, Motivasyon, Yönetici, Öğretmen.

ABSTRACT

THE RELATIONSHIP BETWEEN THE LEADERSHIP SYLES OF ADMINISTRATOR AND MOTIVATION OF TEACHERS WORKING IN ŞANLIURFA'S PRIMARY SCHOOLS

YILDIRIM, Hatice

Master's Thesis

Department of Educational Sciences

Advisor: Asst. Prof. Dr. Mesut YILDIRIM

July 2019, 140 pages

The aim of this study is to determine the relationship between the leadership type of primary school administrators and the motivation level of teachers. For this purpose, 544 teachers from the state-affiliated primary schools in the province of Şanlıurfa participated to the research. Teacher Motivation Scale and Leadership Style Behavior Scale were used to collect the data. Independent samples T-Test, ANOVA and Pearson Correlation Analysis were used to analyze the data.

At the end of the research, the motivation levels of the teachers were not significantly different according to gender, marital status, year of employment, working time in the current institution, the duration of working with the manager and gender of the manager, but significant differences were determined in terms of the way of working, graduation status, the status of being a candidate for future management and.

At the end of the study, there was no significant relationship between the autocratic leadership and the freelance leadership behaviors of the administrators and the motivation, intrinsic motivation and extrinsic motivation levels of the teachers, but a strong significant positive and medium level relationship between the levels of motivation, intrinsic motivation and extrinsic motivation, and teachers' motivation, democratic leadership, transformational leadership and interactional leadership behaviors were found. According to this, increasing the leadership, democratic leadership, transformational leadership and interactionist leadership behaviors will increase the motivation, intrinsic motivation and extrinsic motivation level of the teachers.

Keywords: Leadership, Leadership Styles, Motivation, Director, Teacher.

**ŞANLIURFADA'KI İLKÖĞRETİM OKULLARININ
YÖNETİCİLERİNİN LİDERLİK TİPLERİ İLE ÖĞRETMENLERİN
MOTİVASYONU ARASINDAKİ İLİŞKİ**

İÇİNDEKİLER

TEZ ONAY SAYFASI	II
Orjinallik Raporu ve Beyan Belgesi	III
ÖZET	IV
ABSTRACT	V
İÇİNDEKİLER	VI
KISALTMALAR	XI
TABLolar LİSTESİ	XII
ŞEKİLLER LİSTESİ	XIV
EKLER LİSTESİ	XV
GİRİŞ	1

BİRİNCİ BÖLÜM

LİDERLİK

1.1. OKULUN TANIMI VE MİLLİ EĞİTİM TEŞKİLATI	6
1.2. OKUL YÖNETİCİSİ	7
1.3. LİDERLİK KAVRAMI VE TANIMI	8
1.4. LİDERLİK GÜCÜNÜN KAYNAKLARI	12
1.4.1. Yasal Güç	13
1.4.2. Ödüllendirme Gücü	14
1.4.3. Zorlayıcı Güç	14
1.4.4. Karizmatik Güç	14
1.4.5. Uzmanlık Gücü	15
1.5. LİDERLİK İŞLEVLERİ	15
1.6. LİDERLİK ÇEŞİTLERİ	17

1.7. LİDERLİK TARZLARI	20
1.7.1. Otokratik Liderlik	20
1.7.2. Demokratik Liderlik	21
1.7.3. Tam Serbesti Taniyan Liderlik	22
1.7.4. Karizmatik Liderlik	24
1.7.5. Dönüşümcü Liderlik	25
1.7.6. Etkileşimci Liderlik	25
1.8. LİDERLİK YAKLAŞIMLARI	26
1.8.1. Özellikler Yaklaşımı	26
1.8.2. Davranışsal Yaklaşım	27
1.8.2.1. Ohio State Üniversitesi Liderlik Çalışması	28
1.8.2.2. Michigan Üniversitesi Liderlik Çalışmaları	29
1.8.2.3. Blake ve Mouton'un Liderlik İzgarası Modeli	31
1.8.2.4. Tannenbaum ve Schmidt'in Liderlik Doğrusu	31
1.8.2.5. McGregor'un X ve Y Teorileri	32
1.8.2.6. Likert'in Sistem Dört Modeli	34
1.8.3. Durumsallık Yaklaşımı	35
1.8.3.1. Amaç - Yol Yaklaşımı	36
1.8.3.2. Fiedler'in Durumsallık Yaklaşımı	38
1.8.3.3. Reddin'in Üç Boyutlu Liderlik Yaklaşımı	39
1.8.3.4. Vroom, Yetton ve Jago'nun Karar Ağacı Modeli Yaklaşımı	40
1.8.3.5. Paul Hersey ve Kenneth Blanchhard'ın Olgunluk Modeli	41
1.9. YÖNETİCİLİK KAVRAMI VE TANIMI	42
1.10. YÖNETİCİLİK VE LİDERLİK KARŞILAŞTIRILMASI	46

İKİNCİ BÖLÜM

MOTİVASYON

2.1. MOTİVASYON KAVRAMI VE TANIMI	48
2.2. MOTİVASYON ÇEŞİTLERİ	52

2.2.1. İçten Gelen Motivasyon	52
2.2.1.1. Gereksinim Kuramı	53
2.2.1.2. Maslow'un Gereksinim Hiyerarşisi Kuramı	53
2.2.1.3. McClelland'ın Başarı Güdüsü	55
2.2.1.4. İçten gelen Motivasyon Kuramları: Benzerlikler ve Sonuçları	57
2.2.2. Dıştan Gelen Motivasyon	58
2.2.2.1. McGregor'un X ve Y Kuramı	58
2.2.2.2. Herzberg'in Çift Faktör Kuramı	59
2.2.3. Süreç Teorileri	60
2.2.3.1. Lawler ve Porter'in Geliştirilmiş Ümit Teorisi	60
2.2.4. Adalet Teorisi	61
2.2.4.1. Şartlandırma veya Pekiştirme Teorisi	61
2.2.4.2. Amaç Teorisi	61
2.2.5. Motive Edici Faktörler	62
2.2.5.1. Ekonomik Faktörler	62
2.2.5.1.1. Ücret (Gelir)	63
2.2.5.1.2. Kara Katılma	63
2.2.6. Psiko-Sosyal Faktörler	63
2.2.6.1. Güvenlik Duygusu	63
2.2.6.2. Özel Yaşama Saygılı Olma	63
2.2.6.3. Yapılmaya Değer İş	64

2.2.6.4. Çekici İş ve Rekabet	64
2.2.6.5. Örgütsel ve Yönetimsel Faktörler	64
2.2.6.6. Eğitim ve Yükselme Olanakları	64
2.2.6.7. Kararlara Katılma Olanakları Sağlama	65
2.2.6.8. Yetki Devri ve Sorumluluk	65
2.2.6.9. Amaç Birliği Sağlama	65
2.2.6.10. Adaletli ve Sürekli Bir Disiplin Sistemi	65
2.2.6.11. İşlerin Yeniden Tasarımı	66
2.2.6.12. İletişim	66

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

YÖNTEM

3.1. ARAŞTIRMA MODELİ	68
3.2. EVREN VE ÖRNEKLEM	68
3.3. VERİ TOPLAMA ARAÇLARI	72
3.3.1. Öğretmen Motivasyon Ölçeği (ÖMÖ)	72
3.3.2. Liderlik Tarzı Davranış Ölçeği	73
3.4. VERİLERİN ANALİZİ	73

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

BULGULAR

4.1. ÖĞRETMENLERİN MOTİVASYON DÜZEYLERİNE İLİŞKİN BULGULAR VE YORUMLARI	75
4.2. ÖĞRETMENLERİN YÖNETİCİLERİN LİDERLİK TARZLARINA İLİŞKİN BULGULAR VE YORUMLARI	75
4.3. MOTİVASYONUN DEMOGRAFİK DEĞİŞKENLERE GÖRE İNCELENMESİNE İLİŞKİN BULGULAR VE YORUMLARI	76
4.4. LİDERLİK TARZLARININ DEMOGRAFİK DEĞİŞKENLERE GÖRE İNCELENMESİNE İLİŞKİN BULGULAR VE YORUMLARI	83
4.5. ÖĞRETMENLERİN MOTİVASYON DÜZEYLERİ İLE YÖNETİCİLERİN LİDERLİK TARZLARI ARASINDAKİ İLİŞKİSİNİN İNCELENMESİ	92

TARTIŞMA	94
SONUÇ	98
ÖNERİLER	101
KAYNAKÇA	104
EKLER	



KISALTMALAR

MEB	Milli Eğitim Bakanlığı
İnt	İnternet
Akt	Aktaran
SPSS	Statistical Package for the Social Sciences
min	Minimum
maks	Maksimum
α	Alfa
f	Frekans
%	Yüzde
\bar{X}	Aritmetik Ortalama
F	F Değeri
r	Pearson Korelasyon Katsayısı
t	t değeri
ss	Standart Sapma
p	Anlamlılık değeri

TABLULAR LİSTESİ

Tablo 1: Liderlik İle İlgili Türkiye’de Yapılmış Çalışmalar	9
Tablo 2: Liderlik ile ilgili Yurtdışında Yapılmış Çalışmalar	11
Tablo 3: Yöneticide Bulunması Gereken Özellikler	43
Tablo 4: Yöneticilik ile İlgili Türkiye’de Yapılan Çalışmalar	45
Tablo 5: Yönetici ve Lider Arasındaki Farklar	46
Tablo 6: Motivasyon ile İlgili Türkiye’de Yapılmış Çalışmalar	51
Tablo 7: Alderfer ve Maslow’un Kuramlarının Karşılaştırılması	56
Tablo 8: Maslow’un İhtiyaçlar Hiyerarşisi ile Herzberg’in Çift Faktör Kuramının Karşılaştırılması	60
Tablo 9: İlçelere Göre Öğretmenlerin Dağılımı ve Seçilen Örneklem Sayıları	69
Tablo 10: Katılımcıların Demografik Bilgilerinin Dağılımı	70
Tablo 11: Güvenilirlik Analizi Bulguları	74
Tablo 12: Normalliğin İncelenmesi	74
Tablo 13: Öğretmenlerin Motivasyon Düzeylerine İlişkin Bilgiler	75
Tablo 14: Yöneticilerin Liderlik Tarzı Davranış Düzeylerine İlişkin Bilgiler	75
Tablo 15: Öğretmenlerin Motivasyon Düzeylerinin Cinsiyet Değişkenine Göre T-Testi Bulguları	76
Tablo 16: Öğretmenlerin Motivasyon Düzeylerinin Medeni Durum Değişkenine Göre T-Testi Bulguları	77
Tablo 17: Öğretmenlerin Motivasyon Düzeylerinin Çalışma Şekli Değişkenine Göre T-Testi Bulguları	77
Tablo 18: Öğretmenlerin Motivasyon Düzeylerinin Mezuniyet Durumu Değişkenine Göre T-Testi Bulguları	78
Tablo 19: Öğretmenlerin Motivasyon Düzeylerinin Mesleki Kıdem Yılı Değişkenine Göre ANOVA Bulguları	79
Tablo 20: Öğretmenlerin Motivasyon Düzeylerinin Şu anki Kurumda Çalışma Süresi Değişkenine Göre ANOVA Bulguları	79
Tablo 21: Öğretmenlerin Motivasyon Düzeylerinin Yönetici İle Çalışma Süresi Değişkenine Göre T-Testi Bulguları	80
Tablo 22: Öğretmenlerin Motivasyon Düzeylerinin Yöneticinin Cinsiyeti Değişkenine Göre T-Testi Bulguları	80

Tablo 23: Öğretmenlerin Motivasyon Düzeylerinin İleride Yöneticiliğe Aday Olma Durumu Değişkenine Göre T-Testi Bulguları	81
Tablo 24: Öğretmenlerin Motivasyon Düzeylerinin Mesleği İsteyerek Seçme Durumu Değişkenine Göre T-Testi Bulguları	82
Tablo 25: Yöneticilerin Liderlik Tarzlarının Cinsiyet Değişkenine Göre T-Testi Bulguları	83
Tablo 26: Yöneticilerin Liderlik Tarzlarının Medeni Durum Değişkenine Göre T-Testi Bulguları	84
Tablo 27: Yöneticilerin Liderlik Tarzlarının Çalışma Şekli Değişkenine Göre T-Testi Bulguları	84
Tablo 28: Yöneticilerin Liderlik Tarzlarının Mezuniyet Durumu Değişkenine Göre T-Testi Bulguları	85
Tablo 29: Yöneticilerin Liderlik Tarzlarının Mesleki Kıdem Yılı Değişkenine Göre ANOVA Bulguları	86
Tablo 30: Yöneticilerin Liderlik Tarzlarının Şu anki Kurumda Çalışma Süresi Değişkenine Göre ANOVA Bulguları	87
Tablo 31: Yöneticilerin Liderlik Tarzlarının Yönetici İle Çalışma Süresi Değişkenine Göre T-Testi Bulguları	88
Tablo 32: Yöneticilerin Liderlik Tarzlarının Yöneticinin Cinsiyeti Değişkenine Göre T-Testi Bulguları	89
Tablo 33: Yöneticilerin Liderlik Tarzlarının İleride Yöneticiliğe Aday Olma Durumu Değişkenine Göre T-Testi Bulguları	90
Tablo 34: Yöneticilerin Liderlik Tarzlarının Mesleği İsteyerek Seçme Durumu Değişkenine Göre T-Testi Bulguları	91
Tablo 35: Motivasyon İle Yöneticilerin Liderlik Tarzları Arasındaki İlişkinin İncelenmesine Yönelik Korelasyon Bulguları	92

ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 1: Liderlik Gücünün Kaynakları	13
Şekil 2: Denetleme Derecelerine Göre Lider Sınıflandırması	32
Şekil 3: Maslow'un ihtiyaçları Hiyerarşisi	54



EKLER LİSTESİ

EK-1: Öğretmen İçin Motivasyon ve Yöneticilerin Liderlik Tarzları Ölçeğ	ek s.1
EK-2: Liderlik Tarzı Davranış Ölçeği ve Karizmatik Liderlik Ölçeği Leadership Style Scale (LSS	ek. s.5
EK-3: Ölçek Uygulama İzni	ek. s.8
EK-4: Araştırma İzin Formu	ek. s.9
EK-5: Etik Kurulu Onay Formu	ek. s.11



GİRİŞ

PROBLEM DURUMU

Okul eğitimin en önemli ayağıdır. Okulun amacı başarılı, kendine yetebilen ve bazı temel becerileri kazanmış, yaşadığı topluma karşı sorumluluklarını, görevlerini bilen ve sahip olduğu hakları başkasına zarar vermeden kullanan, bilinçli, ahlaklı kişiler yetiştirmektir. Bu bakımdan insanlar öğrenme gereksinimlerinin büyük bir bölümünü okulda karşılamaya çalışırlar. İşte, öğretmenler ise öğrencilerin bilgi boşluğunu dolduran, öğrenciyi bir bakıma hayatı boyunca muhtaç olduğu her türlü donanımına ulaştırmayı amaçlayan kişilerdir. Bunun için öğretmenin çalıştığı ortama karşı sahip olduğu motivasyon düzeyi onun gayretini, öğrenciye karşı tutumunu, sahip olduğu bütün bilgilerini ne ölçüde kullanacağını etkilemektedir. Nitekim çalıştığı okula karşı duyarsız ve isteksiz bir öğretmenin bu kurumda kendini mutlu ve odaklanmış hissetmeyeceği gerçeğinden yola çıkarak motivasyonun önemini anlamak mümkündür. Javed and Chaudhry (2012) dönüşümcü liderliğin motivasyon üzerinde etkisini açıkladığı makalelerinde liderliğin örgütün amacına ulaşmasındaki rolünün önemini ve liderin motive etmediği bir ortamda başarının mümkün olmadığını ve üreticiliğin azaldığını vurgulamışlardır. Ayrıca liderliği yönetimdeki en önemli silah olarak tanımlamış, hangi liderlik tipinin motivasyonu arttırdığı üzerinde durmuşlardır. Agboli ve Chickwendu (2006) ise, okul liderini kendi kurumu için oluşturmuş olduğu hedeflere ulaşmakta ceza ve ödül kullanan kişi olarak tanımlamıştır. Yine yönetici ve lider benzer tanımlar olarak görülse de aslında yöneticilerin birer lider olması gerektiği ve başarı oranının yüksek olduğu okullarda yapılan araştırmalarda yöneticilerin liderlik özelliğine sahip olduğunu vurgulanmıştır. (Turan ve Bektaş, 2014, 300). Bunun için belki de en büyük pay yöneticilere düşmektedir. Çünkü okul yönetiminde liderlik, okulla ilgili bir takım olay ve durumlara tesir eden güç olarak tanımlanır (Sergiovanni, 1984). Okul yöneticilerinin öğretmene değer verdiğini, öğretmeni okulun bir parçası sayarak okulla ilgili konularda fikirlerini aldığını, ona güvendiğini ve böylece öğretmeni motive ettiği bilinmektedir. Böylece güven ortamının mevcut olduğu kurumlarda çalışanlar arasında bir bağlılık meydana gelir ve bu da çalışma isteğini ve başarıyı artırır (Memduhoğlu ve Zengin, 2013). Yine Bursalıoğlu (2013) araştırmasında

okulun hedeflerini gerçekleştirecek, pozitif havasını koruyacak ve idaresini sağlayacak kişiyi okul yöneticisi olarak tanımlamıştır. Bunun aksine, daha kuralcı, öğretmenle arasında aşılmaz duvarlar ören, sadece mevzuata ve kurallara göre öğretmenle diyalog kuran, öğretmenin kişiliğini anlamak için gayret sarf etmeyen ve onu okulun bir bireyi olarak tanımaya çalışmayan, öğretmeni sadece görevini yapan bir memur olarak gören yöneticilerden de söz etmek mümkündür. Yani yöneticinin okulda oluşturduğu grup iklimi önemlidir. Nitekim Shalley, Gilson ve Blum (2000) araştırmalarında yönetici tarafından oluşturulan ortamın iş doyumu ve işten ayrılma üzerinde etkisi olduğunu vurgulamış, yaratıcılığın dikkate alındığı iş ortamlarında ise işten ayrılma isteğinin düştüğünü belirtişlerdir. Eren ve Gündüz (2002) örgütsel cesaretlendirmenin, öncü olmanın, rahat bir ortamın, desteklenmenin yapılan işin önem derecesinin yaratıcılıkta önemli olduğunun ve olumlu bir tesir bıraktığını, baskılamanın ise yaratıcılık seviyesini aşağı çektiğini belirtmiştir.

Ayrıca eğitim sisteminde yapılan hızlı değişimler ve yenilikler ile okulların kendini yenilemeye olan ihtiyaçları gittikçe artmış ve okul yöneticilerinden beklenen roller artık değişmiştir. Sadece okulun ihtiyaçlarını karşılayan, resmi işlemlerini yapan, genel kurallarını uygulayan bir yönetici değil, liderlik yapan ve okulu değişen dünyanın yeniliklerine hazırlayan bir yöneticiye gerek duyulmaktadır. Bunun yanında okul müdürü öğretmenin verimli bir biçimde çalışması için onu motive etmekten de sorumludur. Bu bağlamda okul yöneticilerinin hangi liderlik özelliklerine sahip olduğu ve bunu okula nasıl yansıttığı, öğretmenlere nasıl davrandığı ve tutumunun nasıl algılandığı önemli bir konudur. Çünkü okul müdürü öğretmenden sorumlu kişidir. Bundan dolayı okul müdürünün davranışları, okulu yönetmedeki tarzı, öğretmene karşı tutumu, yani ne tür bir liderlik stiline sahip olduğu önemlidir. Çünkü motivasyonu düşük bir öğretmenin eğitime katkısı da düşük olacaktır. Fakat okul müdürlerinin yönetimi altındaki öğretmenlerini yeterince desteklemedikleri, motive etmek için çaba göstermedikleri düşünülmektedir. Bu da eğitimin kalitesini olumsuz bir biçimde etkilemektedir. Bundan dolayı eğitimin düzeyinin artırılması için okul yöneticilerinin öğretmenlerin motivasyonuna arttırmaya yönelik çaba sarf etmesi ve pozitif bir çalışma ortamı sağlaması gerekmektedir. Bu çalışmada, öğretmen motivasyonunun yöneticinin liderlik tipi ile bir ilişkisi olduğu düşüncesinden yola çıkarak, ele aldığımız beş liderlik tipinin

öğretmen tarafından nasıl algılandığı ve öğretmenin motivesiyle bir ilgisi olup olmadığını tespit edilmektedir. Ulaşılan sonuçların eğitim ile ilgili yapılacak çalışmalara ışık tutarak, eğitim kalitesini arttırılacağına inanılmaktadır.

ARAŞTIRMANIN AMACI

Bu araştırmanın amacı, ilköğretim okul yöneticilerinin liderlik tipi ile öğretmenlerin motivasyon düzeyi arasındaki ilişkiyi belirlemek ve bunun yanı sıra ilköğretim okul yöneticilerinin liderlik tipi ile öğretmenlerin motivasyon düzeyinin öğretmenlerin ve yöneticilerin demografik bilgilerine göre farklılaşıp farklılaşmadığının tespit etmektir. Bu amaçlara yönelik olarak aşağıdaki sorulara cevap aranmaya çalışılmıştır:

1. İlköğretim okul yöneticilerinin liderlik tipi ile öğretmenlerin motivasyon algıları ne düzeydedir?
2. İlköğretim okul yöneticilerinin liderlik tipleri ve öğretmenlerin motivasyon düzeyi,
 - a. Öğretmenlerin cinsiyetine,
 - b. Öğretmenlerin medeni durumuna,
 - c. Öğretmenlerin mesleki kıdem yılına,
 - d. Öğretmenlerin şu anki kurumda çalışma süresine,
 - e. Öğretmenlerin yönetici ile çalışma süresine,
 - f. Yöneticinin cinsiyetine,
 - g. Öğretmenlerin çalışma şekline,
 - h. Öğretmenlerin mezuniyet durumuna,
 1. Öğretmenlerin ileride yöneticiliğe aday olma durumuna,
 - i. Öğretmenlerin mesleği isteyerek seçme durumuna

göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
3. İlköğretim okul yöneticilerinin liderlik tipi ile öğretmenin motivasyonu arasında nasıl bir ilişki vardır?

ARAŞTIRMANIN ÖNEMİ

Türkiye'deki okullarda en üst düzeydeki yönetici okul müdürüdür. Ancak bugünün eğitim dünyasında okul yöneticileri, yöneticilikten liderliğe doğru bir değişim içindedir. Çünkü gelişen ve değişen dünya atmosferinde okul yöneticisi okulun bu yüzyılın gereklerini yakalayabilmesi için dönüşmesi gerekmektedir. Okul yöneticisi sadece okulun genel işleri ile ilgilenen daha klasik bir bakış açısını bırakıp, okulunu daha çok geliştiren, öğretmenleri bu sürece dahil eden ve okulun başarısını artırmak için öğretmen ile iş birliği yapan bir lider olma yolunda ilerlemektedir (Arslan ve Beytekin, 2004). Çünkü okul yöneticisi aynı zamanda bir eğitim lideridir (Bursalıoğlu, 2013). Liderlik ise bir örgüte önderlik ederek, onları konulmuş olan hedefe yöneltmektir (Turan ve Bektaş 2014: 294) Özellikle neredeyse yarım asırdır bu konu ile ilgili yapılmış çalışmalara bakıldığında, öğrenmeyi, öğretmeyi konu aldığı gibi öğretim liderliği üzerine çok yoğunlaşmış olduğu görülür (Gümüseli, 1996).

Bu araştırmanın yapılmasıyla, yönetici liderlik tiplerinin öğretmenlerin motivasyonları üzerindeki etkisi ortaya konacaktır. Böylece çalışanların ve örgütün etkinliği ve verimliliğini etkileyen motivasyon gibi tutum ve davranışların anlaşılması öğretmenlerin performansının iyileştirilmesi bağlamında yönetime ipuçları sağlayabilecektir. Ayrıca öğretmenleri hangi faktörlerin motive ettiği gibi önemli bir tutumu hangi unsurların artırdığının ortaya konmasıyla literatüre katkı sağlanması hedeflenmektedir. Yine bu konuda Türkiye'nin çeşitli illerini temsil eden çalışmalar olmasına rağmen Şanlıurfa ilini temsil eden bir çalışma yoktur. Bu çalışmanın Şanlıurfa ilinde eğitim ile ilgili yapılacak çalışmalara kaynak olacağı düşünülmektedir.

SAYILTILAR

1. Bu araştırma sürecinde gönüllülük esasıyla araştırmaya katılan kişilerin anket verdikleri yanıtlarda samimi ve içten davrandıkları varsayılmaktadır.
2. Araştırmanın gerçekleştirildiği kurumların bu süreçte kullanmış olduğu ücret ve ödül sisteminde herhangi bir değişiklik olmadığı varsayılmıştır.

SINIRLILIKLAR

1. Bu araştırmanın verileri Şanlıurfa ilinde faaliyet gösteren devlete bağlı ilköğretim okullarında görev alan öğretmenler ile sınırlıdır.
2. Araştırmada ölçülen kavramlar veri toplamada uygulanan anket ve yarı yapılandırılmış görüşme formları ile sınırlıdır.

TANIMLAR

Motivasyon: Bireyin bir işi yapmak için sarf ettiği enerji (Aydın, 2013).

İçsel Motivasyon: İçsel motivasyon, bireyin davranışlarını düzenleyen ve dışsal kontrol olmadan, işine kendi motivasyonu ile dahil edilmesi olarak açıklanır (Aydın, 2013).

Dışsal Motivasyon: Verilen bir görevin ya da yapılacak olan bir etkinliğin yöneticinin desteği, sosyal destekler, para, terfi vb. dışsal desteklerle desteklenerek kişiye yaptırılmasıdır.

Lider: Belirli bir amaca yönelik olarak diğerlerini etkileyen ve yönlendiren kişidir (TDK, 2011).

Liderlik: Bir gruba kılavuzluk ederek onları istedik yöne doğru götürmek (Turan ve Bektaş, 2014: 294). Önderlik, külebi (TDK, 2011).

Etkili Liderlik: Etkili liderlik kavramını etkinliklerden ziyade sonuçlar üzerine kurulmuş, liderin çalışan kişileri belirlemiş olduğu hedefe yönelttiği, çalışanları istediği biçimde çalışmaya, çalıştırmaya, o yönde güdülemeye yönlendirdiği liderlik çeşidi olarak tanımlayabilir.

Yönetici: Yönetme gücünü elinde bulunduran kişi, yöneten kişi, idareci (TDK, 2011).

Öğretmen: Mesleği bilgi öğretmek olan kimse, hoca, muallim, muallime (TDK, 2011).

BİRİNCİ BÖLÜM

LİDERLİK

Bu bölümde liderlik, liderliğin işlevleri, liderlik çeşitleri, liderlik tipleri ve liderlik yaklaşımları üzerinde durulacaktır.

1.1. OKULUN TANIMI VE MİLLİ EĞİTİM TEŞKİLATI

Büyük Türkçe sözlüğünde okul ‘ her türlü eğitim ve öğretimin toplu olarak yapıldığı yer’ olarak tanımlanır. İngilizce karşılığı olan ‘school’ kelimesinin anlamına baktığımızda ise ‘Türlü bilgi, beceri ve alışkanlıkların belli amaçlara göre düzenli bir biçimde öğretildiği ve kazandırıldığı eğitim kurumu’ olarak tanımlanmıştır. Okulun bir örgüt olduğu gerçeğinden yol çıkarak birçok şekilde tanımlamak mümkündür. Başaran (2000) birden fazla kişinin bir amaç için isteyerek yaptığı etkinliklerin tümü olarak özetlemiştir. Öte yandan Balcı (2005) ise örgütü belirlenmiş amaçlara ulaşmak için bir arada bulunan kişilerin birlikte çalışması, yönetilmesi ve yorumlanmasıdır. Bursalıoğlu (2013) ise örgütün üyeleri arasındaki dayanışma olarak tanımlamıştır.

Tarih boyunca okulun nasıl olması veya yönetilmesi ile ilgili yüzlerce tanımlamanın yapıldığı söylenebilir. Bununla ilgili tanımlara baktığımızda, Okulun çocuğu sosyal bir birey haline getirerek, ona gerekli kültürel birikimi vermek, devletini seven bir birey olarak yetiştirmek, kendine ekonomik olarak yetebilecek gücü kazandırmak gibi üç önemli boyutu vardır (Bursalıoğlu, 2013: 36). Kişinin gelişiminde okulun önemi vurgulanmıştır. Başka bir bakış açısı ile Illich ‘okulu bir sistemler bütünü olarak tanımlamış. Bu kurumdaki herkesin bir görevi olduğunu ve herkesin kendi görevi için çabaladığı bir kurum’ olarak tanımlamıştır (Yıldırım, 2013: 148).

Milli Eğitim Bakanlığı örgüt yapısını kısaca şöyle açıklanabilir:

Milli Eğitim Bakanlığının örgütlenme biçimi bürokrasidir. Tabandan yukarıya doğru daralan bir biçimde örgütlenmiştir. Genele kurallara göre işleyen, bireysel kurallara göre yönetilmeyen bir kurumdur. Ülkenin her türlü eğitim hizmetlerini yürütmekten sorumludur. Merkez teşkilatı, taşra teşkilatı ve yurtdışı teşkilatı olmak üzere üç teşkilattan oluşur.

Merkez teşkilatında en üstte bakan bulunur. Bakan yardımcısı, müsteşar ve

beş müsteşar yardımcısı, ulusal eğitim hizmetlerinin düzgün bir biçimde yürütülmesi için 12 genel müdürlük, dört başkanlık, iki müşavirlik ve bir de müdürlüğün koordinasyonunu sağlarlar.

Taşra teşkilatında il ve ilçe Milli eğitim müdürlükleri, il milli eğitim müdürlükleri eğitim denetmenleri başkanlığı il şube müdürlüklerinden oluşur.

Yurtdışı teşkilatı, Türkiye Cumhuriyeti büyükelçilikleri ve başkonsoloslukları nezdindeki eğitim müşavirlikleri, eğitim ataşelikleri ile eğitim işbirliği ve ikili anlaşmalar çerçevesinde Milli Eğitim Bakanlığınca yurt dışında açılan okullar ile eğitim-öğretim faaliyetleri yürütür (Karataş, 2014: 379-381)

1.2. OKUL YÖNETİCİSİ

Türkiye'deki okullarda en üst düzey yönetici okul müdürüdür. Okul müdürü okulun hedeflerini gerçekleştiren, kurumunu koruyan, atmosferini oluşturan kişidir. Ayrıca kendisine verilen yetkileri kullanarak hem okulu yönetmeli hem de liderlik yapmalıdır. Sağlam'a (2012) göre, Okul müdürü okulun maddi ihtiyaçlarını karşılamakla yükümlü ve okulun çalışanlarını yöneten kişidir. Okulda iyi bir eğitim ortamı yaratılmasından, gerekli planlamanın yapılmasından ve gerekli denetimi yapmaktan da mesuldür. Daha açık bir biçimde, bütün personeli, hizmetlisinden, kantin görevlisinden, öğretmeninden, öğrencisine kadar bütün kadroyu organize etme, yönetmekle sorumludur.

Okul müdürü atama ile geldiğinden yetki sahibidir ancak okuldaki sosyal ortamı oluşturmaktan da sorumludur. Okulun içinde ve dışında resmi ve gayri-resmi işlerden sorumludur ve Milli Eğitim Bakanlığına karşı sorumludur, tek başına hareket edemez. Aynı zamanda bir eğitim lideridir. Bu açıdan bakıldığında çalıştığı kurumda etkili olması beklenir (Bursalıoğlu 2013). Ancak okulu yönetirken MEB'in koyduğu kurallara uymak durumundadır, bu genel çerçeveye bağlı kalarak etkili bir biçimde kurumunu yönetmelidir.

Başka bir tanımla, Turan ve Bektaş (2014) okul yöneticilerinin liderliği ile ilgili makalesinde, okul yöneticisinin liderliğinin okul başarısını ve diğer bütün boyutlarını belirleyici olduğu açıklamış. Okulun değişime mecbur olduğu şu dönemde okul yöneticisinin artık liderlik rolü üstlenerek okulunu yeniden yapılandırmaya ve geleceğe dönük amaçlar koymaya mecbur olduğunu belirtmiştir. Bu anlamda okul yöneticiliği liderlik ile bağdaştırmıştır.

1.3. LİDERLİK KAVRAMI VE TANIMI

Kelime kökenine bakıldığında ise liderlik sözcüğü, Anglo-Sakson ‘leadare’ kökünden gelmektedir. Liderlik kavramı çok eski bir kavram olup, yüzyıllardır ulaşılmış birçok kaynakta yer almış köklü bir kavramdır. Çok eski yüzyıllarda insanlar her zaman bir lidere ihtiyaç duymuş ve içinde buldukları duruma göre kendilerine liderlik yapan birilerini seçmişlerdir. İnsanlar daha sonra ‘lider nedir?’ veya ‘Lider nasıl olmalıdır?’ sorularına cevap aranmışlardır ve bununla ilgili yüzlerce tanım yapılmıştır.

Liderlik, bir gruba kılavuzluk ederek, onları istedik yöne doğru götürmek olarak açıklanabilir (Turan ve Bektaş 2014: 294). Bir grup insan bir araya geldiğinde onları yöneten, amaca götüren birinin olması gereği sonuncuna varılabilir. İnsanları etkileyecek, istenilen sonuca vardırmak için çabalayacak, grubun bakış açısından farklı bir bakış açısına ihtiyaç vardır.

Yine buna benzer olarak, liderlik kelimesi, Türkçe’de sözlük anlamıyla şöyledir: ‘ bir örgütün yönetiminde en üst dereceye sahip, örgütü yöneten ve önderlik eden kimsedir.’ (İbicioğlu, Özmen ve Taş, 2009: 1). Bu bağlamda örgütü bir insan vücut olarak düşündüğümüzde, lider en üst dereceye sahip kişi olarak vücudun baş kısmını oluştururken, örgüt ise vücudun baş tarafından yönetilen diğer bölümleridir. Bilindiği gibi baş olmadan yönetilen, bir takım görevleri yerine getiren veya yaşama tutunan bir vücut olması düşünülemez. Buna benzer olarak, lider de bir grubun varlığını sürdürmesinde aktif rol alır.

Başka bir açıdan, liderlik örgütü oluşturan bireyleri kurumun amaçlarına ulaşmak için onları bu amaçlara ve bu amaçlar uğruna çalışmaya inandırmaktır (Davis, 1998: 141). Bu bakımdan lider öncelikle, birlikte hareket ettiği grubu, hedeflere inandırmalı ve herkesin enerjisini grubun bu hedeflere ulaşmak için kullanmasını sağlamalıdır. Öyleyse, lider ikna edici olmalıdır. Örgütünü yönlendirmelidir. Yine buna benzer bir tanımla, liderlik, önceden kararlaştırılmış hedeflerin başarıya ulaşabilmesi için çalışanların tüm enerjilerini bu uğurda ortaya koymak için sahip oldukları yetenekleri kullanma durumu (Ribiere ve Sitar 2003: 43). Çalışanlar sahip oldukları enerji ve yeteneklerini liderin de öncülüğünde amaçlara ulaşmak için kullanılmalıdır.

Bu tanımlardan da anlaşıldığı gibi liderlik kavramı değişik biçimlerde

açıklanmaya çalışılmış eski bir kavramdır. Alan yazına baktığımızda liderlikle ilgili kitaplar, makaleler ve çalışmalar bulmak mümkündür. Yine liderliğin birçok kavramla bağdaştırılarak eğitim alanında olmak üzere turizm ve işletme gibi birçok alandan çalışıldığını görüyoruz.

Tablo 1’de liderlik ile ilgili Türkiye’de yapılmış yüksek lisans ve doktora tezleri ele alınmış ve sonuçları tabloda gösterilmiştir.

Tablo 1: Liderlik İle İlgili Türkiye’de Yapılmış Çalışmalar

Problem Durumu	Araştırmacı Araştırma Yılı	Sonuç
Öğretmen algılarına göre yöneticilerin etik liderlik davranışları	(Toksoy, 2011) Yüksek Lisans Tezi	Öğretmenlerin görev yaptıkları okullardaki yöneticilerinin etik ilkelerine uymalarına ilişkin algılarının genelde olumlu olduğu bulunmuş ancak öğretmenler yöneticilerinin, bir öğretmenle ilgili diğer öğretmenlerden bilgi almak istediğinde, mevki gücünü kullanmaktadır.
Okul yöneticilerinin etik liderlik davranışlarının beden eğitimi öğretmenlerinin örgütsel adalet ve motivasyon düzeyleriyle ilişkisi	(Acar, 2011) Doktora Tezi	Beden eğitimi öğretmenleri cinsiyet değişkenine göre, etik liderliğin bütün boyutlarında, kadın öğretmenlerin erkek öğretmenlere göre daha yüksek düzeyde görüş belirttikleri ve her ikisinin de okul yöneticilerini etik bir lider olarak gördükleri anlaşılmaktadır. Etiğin alt boyutu olan karar vermede hizmet yılı yüksek ve düşük olanlar arasında anlamlı bir fark bulunmuştur.
Girişimcilik sürecinde dönüştürücü liderlik anlayışı – bir uygulama	(Kaygın, 2011) Doktora Tezi	Dönüştürücü liderlik ile girişimciliğin alt boyutları olan ‘yenilik, yeni girişimcilik, stratejik yenileme ve proaktif davranış’ arasında pozitif ilişki bulunmuştur.
İlköğretim okulu yöneticilerinin otantik liderlik ve psikolojik sermaye özelliklerinin karşılaştırılması	(Keser, 2013) Yüksek Lisans Tezi	Okul yöneticilerinin psikolojik sermaye düzeyinin yüksek olduğu ve otantik liderlik özellikleri sergiledikleri bulunmuştur. Ayrıca psikolojik sermaye düzeylerinin, yöneticilerin otantik liderlik özelliklerini sergilemelerini kolaylaştırıcı etkisi vardır.
Ortaöğretim kurumları yöneticilerinin liderlik stillerinin örgütsel bağlılıkla ilişkisi	(Beşiroğlu, 2013) Yüksek Lisans Tezi	Öğretmenler okul müdürlerini orta seviyede sürdürümcü lider olarak tanımlarken; iyi seviyede (çoğu zaman) dönüştürücü lider olarak tanımlamaktadırlar.
Okul öncesi öğretmenlerinin yöneticilerinde algıladıkları liderlik stilleri ile kendi iş doyumu düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi(İstanbul-Manila örneği)	(Kılıç, 2014) Yüksek Lisans Tezi	Öğretmenler yöneticilerini dönüştürücü lider olarak algılamaktadırlar. Bu yöneticilerin, dönüştürücü liderliğin alt boyutu olan ‘Telkinle Güdüleme’ alt boyutunu daha çok yansıttıkları ve öğretmenleri motive ettiği sonucuna ulaşılmıştır.
Liderlik ve Duygusal zeka arasındaki ilişki	(Topuz, 2005) Yüksek Lisans Tezi- İngilizce	Duygusal zekanın liderliği belirlemek için önemli bir anahtar olduğu ve hem grup hem de kişiler üzerinde önemli bir etkiye sahip olduğu bulunmuştur.

Tablo 1 (devamı): Liderlik İle İlgili Türkiye’de Yapılmış Çalışmalar

Ortaöğretim Okulu müdürlerinin öğretmenler tarafından algılanan durumsal liderlik stilleri öğretimsel liderlik rolleri arasındaki ilişkinin incelenmesi	(Aytekin, 2014) Yüksek Lisans Tezi	Yapılan anket sonucunda okul müdürlerinin öğretimsel liderlik çeşitlerinin cinsiyete değişmemektedir. Okul müdürlerinin öğretmenleri desteklemesi ve geliştirmesi becerileri cinsiyete göre değişmemektedir. Yaşa göre araştırılan liderlik rollerinin değişmediği gözlenmiştir.
Etik, Ahlak ve Liderlik Kavramları ve Etik Liderlik	(Uzun, 2013) Yüksek Lisans Tezi	Kurumların benliklerinin sürdürülmesi için liderlerin ahlaki yapılarını korumaları gerektiği, karmaşa ve kargaşa üzerine bir kurumun yaşamda kalması düşünülemez.
İlkokul müdürlerinin dağıtımçı liderlik davranışları ile öğretmenlerin motivasyon ve yaratıcılık düzeyleri arasındaki ilişki	Uçar (2015) Doktora Tezi	842 öğretmenin katılımı ile yapılan çalışmada öğretmenlerin yöneticilerinde algıladıkları dağıtımçı liderlik düzeyinin öğretmenin eğitim düzeyine göre farklılaşmadığı belirlenmiştir.
Öğretmen algılarına göre ortaokul müdürlerinin dönüşümsel ve etkileşimsel liderlik stilleri ile öğrencilerin TEOG sınavı başarısı arasındaki ilişki	Sevinç Kabaş (2015) Yüksek Lisans Tezi	Gaziantep ili merkez ilçelerinde bulunan 158 devlet, 12 özel ortaokulda görev yapan toplam 5218 ortaokul öğretmeni ile yapılan çalışmada öğretmenlerin demografik özelliklerine ait verilerin analizi sonucunda cinsiyet değişkeninde dönüşümsel liderlik boyutunda; öğrenim düzeyi değişkeninde etkileşimsel liderlik boyutunda; hizmet süresi değişkeninde dönüşümsel liderlik boyutunda ve okulun resmi ya da özel okul olması değişkeninde her iki boyutta da anlamlı fark bulunmuştur.
Okul müdürü ve öğretmenlerin liderlik stillerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi	Ocak (2014) Yüksek Lisans Tezi	Erzurum ili Yakutiye, Aziziye, Horasan, Köprüköy, Oltu, Palandöken ve Pasinler ilçelerinden 53 ilköğretim okulunda görev yapan 604 öğretmenin katılımı ile yapılan çalışmada etkileşimsel liderlik haricindeki, yönetici liderlik tarzlarının cinsiyete göre farklılaşmadığı belirlenmiştir.

Kaynak: (Toksoy, 2011, Acar, 2011, Kaygın, 2011, Keser, 2013, Beşiroğlu, 2013, Kılıç, 2014, Topuz, 2005, Aytekin, 2014, Uzun, 2013, Uçar, 2015, Kabaş, 2015, Ocak, 2014).

Tablo 1’de görüldüğü gibi liderlik kavramının değişik stilleri farklı kavramlarla birlikte farklı yıllarda çalışılmıştır. Toksoy (2011) Öğretmenlerin görev yaptıkları okullardaki yöneticilerinin etik ilkelerine uymalarına ilişkin algılarının genelde olumlu olduğu bulunmuş ancak öğretmenler yöneticilerinin, bir öğretmenle ilgili diğer öğretmenlerden bilgi almak istediğinde, mevki gücünü kullandığı sonucunu bulmuş. Acar (2011) erkek ve kadın öğretmenlerin yöneticilerini etik lider olarak gördüğünü ancak kadınların daha fazla görüş belirttikleri sonucuna varmıştır. Kaygın (2011) dönüşümcü liderlik ile girişimciliğin alt boyutları arasında pozitif bir ilişki bulmuştur. Keser (2013) okul yöneticilerinin psikolojik sermaye düzeyinin

yüksek olduğunu ve otantik liderlik özelliğini sergilemeyi kolaylaştırıcı bir etkisi olduğunu bulmuştur. Beşiroğlu (2013) dönüşümcü liderlik tipinin öğretmenin motivasyonunu arttırdığı sonucuna varmıştır. Kılıç (2014) Öğretmenlerin yöneticilerini dönüşümcü lider olarak algıladıklarında motivasyonlarının arttığı sonucuna varmıştır. Topuz(2005) Duygusal zekanın liderliği belirlemede önemli olduğunu vurgulamıştır. Aytekin (2014) okul müdürlerinin öğretimsel liderlik çeşitlerinin cinsiyete göre değişmediğini saptamıştır. Uzun(2013) Kurumların ayakta kalmasını liderlerin ahlaki yapısı arasında olumlu bir ilişki olduğunu saptamıştır. Uçar (2015) dağıtımcı liderlik düzeyinin öğretmenin eğitim düzeyine göre farklılaşmadığını belirlemiştir. Kabaş (2015) öğretmenin demografik özellikleri ile etkileşimsel liderlik arasında anlamlı bir fark bulmuştur. Ocak (2014) etkileşimci liderlik dışındaki yönetici liderlik tarzlarının cinsiyete göre farklılaşmadığını saptamıştır. Tablo 1’den de anlaşıldığı gibi bu alanda bir çok çalışma yapılmış ve bir çoğunda olumlu ilişki saptanmıştır.

Tablo 2’de liderlik ile ilgili yurt dışında yapılmış yüksek lisans ve doktora tezleri incelenmiştir.

Tablo 2: Liderlik ile ilgili Yurtdışında Yapılmış Çalışmalar

Problem Durumu	Araştırmacı Araştırma Yılı	Sonuç
Assessing the servant organization : development of the servant leadership assessment (sola) instrument	(Alan, 1992)	Hizmetkar liderlik üzerinde durmuştur. Üç bölümden oluşan Delphi anketi kullanmış ve hizmetkar liderliğin tanımlamaya çalışmıştır.
Servant-leadership: Belief and practice in women-led businesses’ adlı çalışmasında karşılaştırmalı (benchmark)	(Howard, 2000)	Erkeler ve kadınları hizmetkar liderlik konusunda karşılaştırmıştır. İnternet aracılığıyla bir anket uygulamış ve katılımcıların cinsiyetine, yaşına, eğitim durumuna ve örgütlerde geçirmiş oldukları zamana göre değerlendirilmiştir. Çalışmalar daha fazla çalışmış ya da inanca sahip kadınlar ile erkekler arasında anlamlı bir fark olmadığını göstermiştir.
Transformational leadership, conversation, and creativity: evidence from Korea	(Shin ve Zhou, 2003)	Dönüşümcü liderlik, söyleşi ve yaratıcılık konuları üzerinde durmuş ve dönüşümcü liderliğin yaratıcılıkla yakından ilgili olduğunu bulmuştur.

Kaynak: (Alan, 1992, Howard, 2000, Shin ve Zhou, 2003).

Tablo 2’den anlaşıldığı gibi liderlik yurt dışında da çeşitli çalışmalara konu edinmiştir. Alan(1992) hizmetkar liderliği tanımlamaya çalışmıştır. Howard (2000) ise hizmetkar liderlik bakımından karşılaştırmış ancak aralarında anlamlı bir fark olmadığı sonucuna varmıştır. Shin ve Zhou (2003) dönüşümcü liderlik, söyleşi ve yaratıcılık konuları üzerinde durmuş ve dönüşümcü liderliğin yaratıcılıkla ilgili olduğunu bulmuştur.

1.4. LİDERLİK GÜCÜNÜN KAYNAKLARI

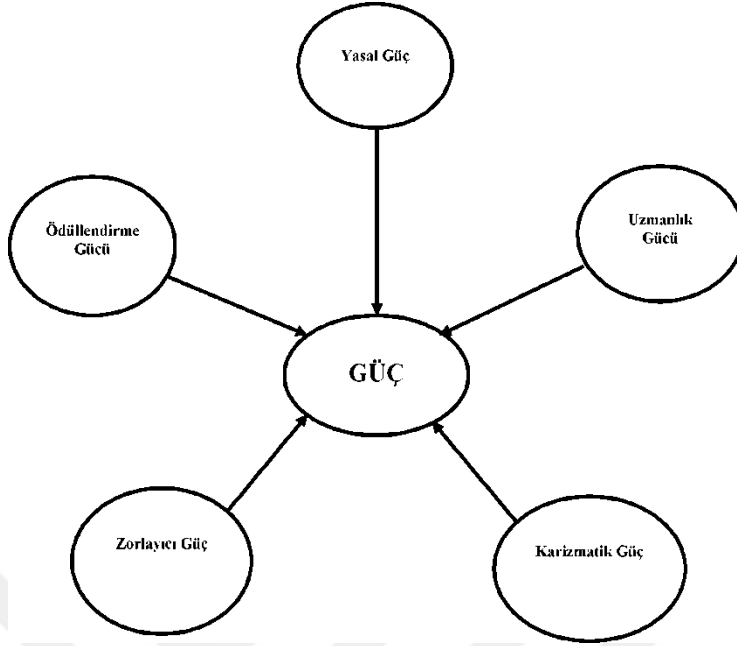
Güç kavramı, liderlik olgusu ile birlikte rastlanılan ehemmiyetli bir kavram olarak ele alınmaktadır. En genel manada güç kavramı, diğerleri üzerinde etki sağlayabilme becerisi olarak tanımlanmaktadır. “Diğer bir ifade ile bir kişinin başkalarını, şahsi isteği yönünde çeşitli hareketlere sevk edebilme becerisidir.” Bu manada tahayyül edildiğinde lider kavramı ve güç kavramları yakın ilişkilidir.

Güç olgusunun liderlik olgusu ile aralarındaki bağ, gücün alanı, hususu ve gücün kaynakları ile alakalıdır. Güç alanı, liderin tesir edebileceği bireylerin tamamını ifade etmekle birlikte bu kişileri hangi hususta etkileyebildiğini de ortaya koymaktadır. Güç kaynakları ise liderlik kapsamında etkilemek için kullanılacak yöntemleri ve kaynakları sağladığını göstermektedir.

Liderliğin bireylere ve hareketlerine tesir ederek yön vermesi niteliği de ele alındığında, tesir etmenin yalnızca belirli bir güç kullanımı sonucunda oluşacağı ortaya çıkmaktadır. Liderlikte bu gücün, bazı kaynakların kullanımı sonucunda sağlandığı görüşü benimsenmektedir. Liderlik de kullanılmakta olan güç kaynaklarının gruplandırılması ile alakalı pek çok çalışmalar sürdürülmektedir. Bu çalışmalar arasında en çok kabul edilenlerden biri, French ve Raven tarafından yürütülen beş güç kaynağı gösterilen sınıflama olmaktadır.

French ve Raven tarafından yürütülen bu sınıflama çalışması temel alındığında güç kaynakları liderlikte, liderin bulunduğu makamdan veya karakter niteliklerinden kaynaklanmaktadır. Makamdan doğan güç, hukuki, ödül sistemli ve zorlayıcı güç olmaktadır. Liderin karakter nitelikleri sebebi ile taşıdığı güç ise karizmatik ve bilirkişilik gücü olmaktadır (Ünal, 2012: 71; Koçel, 2001: 553; Northouse, 2010: 8). Liderlik gücünü oluşturan kaynaklar Şekil 1’de gösterilmektedir.

Şekil 1: Liderlik Gücünün Kaynakları



Kaynak: Northouse 2007, Leadership and Management in Organisations, Newyork, 54 (<http://books.google.com/books?hl=tr&q=>)

Şekil 1’de anlaşıldığı gibi liderlik gücünü yasal güç, uzmanlık gücü, karizmatik güç, zorlayıcı güç ve ödüllendirme gücü oluşturmaktadır.

1.4.1. Yasal Güç

Yasal güç, liderin bulunduğu hiyerarşik yapıdaki yerine ya da görevine bağlı olarak elde ettiği dayanan güç olmaktadır Bu güç lidere yönelik izleyici kitlesinin lider tarafından bireysel eylemlerine tesir etme hakkının olduğunu kabul etmeleri ile alakalıdır. “Yasal güç bir başka ifadeyle liderliğin kurumsallaşmasıdır.” (Ünal, 2012: 73; Özalp vd., 2003: 149).

Liderlikte izleyenler, liderin arzularını gerçekleştirmeyi bir mecburiyet olarak görmektedirler. Başka bir mana ile hiyerarşinin doğurduğu bu güç liderin var olan statüsü gereği sahip olduğu güçtür. Statünün doğurduğu bu güce statüko gücü de denilir. Bass’ın (1990) da değindiği yasal gücü tespit eden görenekler, ilkeler ve uygulamalar gibi bazı öğeler bulunmaktadır. “Lider bu güçten kuvvet olarak diğer gücü olan ödül sistemi ve zorlayıcı gücünü de kullanabilir.”

1.4.2. Ödüllendirme Gücü

Ödüllendirme gücü liderin izleyenlerine ödül verme şeklinde uyguladığı güç olarak kabul edilmektedir. “Astların liderin isteklerine ödül alma, gruplandırma, tanınma ve kazanç elde etme beklentisi ile uymalarını ifade eder.” Lider başkalarını ödüllendirebiliyor veya ödüllendirme kaynaklarına sahip ise, bunu bir güç aracı olarak kullanmaktadır.

Ödüllendirme gücü aracılığı ile lider, izleyenlerin güdülenmelerine pozitif tesir etmektedir. Ücret yükselmesi sağlama, terfi sağlama, sorumluluk alanını genişletme, daha iyi görev verme, statüyü farklılaştırma, övgüde bulunma gibi ödüllerin tamamı bir ödüllendirme gücü olmaktadır. Lider, izleyenleri ile alakalı böyle hususlarda karar alabiliyorsa, ekip üyelerini tesir etmek için ehemmiyetli bir kaynağı vardır demektir.

Liderlik kapsamında ödüllendirme yapıma oranı ne kadar yüksek ve izleyiciler tarafından bu ödüller önem arz ediyorsa, bu gücün etkinliğinde buna paralel olarak o kadar çok olmaktadır. Ödül gücü kullanımının yaygınlaşması, izleyenler ile daha güçlü bağ oluşmasına, ekip ruhunun ilerlemesine ve sadakat olgusunun oluşmasına neden olur.

1.4.3. Zorlayıcı Güç

Zorlayıcı güç ödül gücü olgusunun tam zıttı olarak ele alınmaktadır. Korku unsuruna dayanan bir güçtür. “Liderin emirlerine izleyenlerin uymaması halinde denetleme ve yaptırım gücünü ifade etmektedir.” Bu kapsamda cezalandırma liderin gücünü yansıtmaktadır. İzleyenler, mecburi oldukları işleri yapmadıklarında cezaya maruz kalacaklarını düşünerek ile iş yapmaktadırlar. Liderlik bünyesinde bu ceza bir güç vasıtası olarak kullanılmaktadır (Ünal, 2012: 73; Ünal, 2012: 74).

1.4.4. Karizmatik Güç

Karizmatik güç liderin karakteri ile alakalıdır. Lider taşıdığı karakter nitelikleri aracılığıyla izleyenlerini etkilemektedir. İzleyenlerin liderde bulunan bazı karakter nitelikleri ve liderin göstermiş olduğu karakterine bağlı eylemler bu gücün meydana çıkmasına sebebiyet vermektedir. Karizmatik güç bu nitelikler ile liderin izleyenler üzerinde büyük ölçüde tesir etmesi olarak değerlendirilmektedir.

“Lidere karşı oluşan hayranlık ölçüsü ya da izleyenlerin lidere kendilerini benzetme oranı yükseldikçe lider daha etkili bir karizmatik güce sahip olur.” (Bakan ve Büyükbeşe, 2010: 76). Ayrıca izleyenlerin liderlerinin üstün nitelikler taşıdıklarını düşünmesi, onlarda liderleri gibi olma arzusu oluşturarak liderlerinin arzuladığı doğrultuda çabalamalarını sağlamaktadır.

1.4.5. Uzmanlık Gücü

Bu güç kaynağı liderin taşıdığı bilgi ve deneyim ile alakalıdır. Bu gücün kullanımını açısından izleyicilerin hangi algıları taşıdığı önem arz etmektedir. Eğer, izleyiciler liderin deneyimli ve bilgi sahibi olduğunu düşünüyorlarsa, o lider izleyenlerini rahatlıkla etkileyebilecektir. Öte yandan izleyenlerin problemlerinin lider tarafından çözülebilmesi, onlar için bir veri kaynağı niteliğinde olması, izleyenler üzerinde büyük tesir yaratma imkânını yükseltmektedir (Bakan ve Büyükbeşe, 2010: 76).

1.5. LİDERLİK İŞLEVLERİ

Liderliğin kurum bünyesinde kurumun yapısı, hali ve koşullarının ne olduğuna bakılmaksızın bazı fonksiyonları vardır. Liderlik aşamasında lider, gerçekleştirdiği bu fonksiyonlar vasıtası ile çalışmalarını sürdürmektedir. Liderlik fonksiyonları kurumların taşıdığı farklı özelliklere göre oluşmakta ve her bir kurumda benzer fonksiyonlar bulunmamaktadır. Liderlik fonksiyonları ilk başlardan programlanarak düzenli bir biçimde uygulanmamaktadır. Süreç kapsamında bu fonksiyonların lider bireyin taşıdığı nitelikleri doğrultusunda tabiatıyla oluşmaktadır.

Liderlik aşamasında, liderlerce uygulanan bu fonksiyonlar liderliğin tabii fonksiyonları olarak nitelendirilmektedir. Liderliğin fonksiyonları Seyfekli tarafından yürütülen çalışmadan faydalanılarak şöyle açıklanmaktadır (Koçel, 2001: 557; Seyfekli, 2007: 15-17):

- **Uygulayıcı Olarak Liderlik:** Liderliğin ekip faaliyetlerinin eş güdümünü sağlaması olarak tanımlanmaktadır. Uygulayıcı konumunda olan liderin çalışmayı direkt olarak yapması beklenmeyebilir. Liderin bir çalışmayı ekip üyelerine nakletmesi de uygulama çalışmalarının yönü olmaktadır.
- **Planlayıcı Olarak Liderlik:** Liderliğin izleyenlerin hedeflerini

gerçekleştirmesi için sergileyecekleri tutumların programlayıcısı ve organize edicisi olarak nitelendirilmesini ifade etmektedir.

- **Uzman Olarak Liderlik:** Liderlik bir kurumda bazı verilerin kaynağı olma niteliği taşır. İzleyenlerin belirlenen hedefler doğrultusunda hareket etmelerinde gereksinim duydukları veri ve yetenek liderlik tutumları gösteren taş liderdedir.
- **Sözcü Olarak Liderlik:** İzleyenlerin oranı yükseldikçe ve ekibin boyutu genişledikçe ekip üyelerinin diğer ekiplerle iletişime kurmaları güçleşmektedir. Bu hallerde izleyenlerinin diğer ekipler karşısında temsil etme işini liderlik üstlenmektedir. Bu liderlik eylemi, lidere ekip sözcüsü görevini sunmaktadır. Lider tarafından bu görev yerine getirilerek dışardan izleyenlere doğru veya izleyenlerden dışarı doğru kurulan iletişim ağında, asıl kanal niteliğindedir.
- **Kontrolör Olarak Liderlik:** Liderlik kurum bünyesinde denetim sistemi konumundadır. Kurum bünyesinde farklı niteliklere sahip ekipler vardır. Bu ekiplerin liderleri hem ekibin kurulmasında etkili olurlar hem de ekip üyelerinin hedeflerini gerçekleştirmeye uygun olup olmadıklarının denetimini sağlamaktadır.
- **Ödüllandiren ve Cezalandıran Olarak Liderlik:** Liderliğin ekip üyelerinin ekip hedeflerine ya da ekip ilkelerine göre sergiledikleri tutumların ele alınması, bazı kısıtlamalar çerçevesinde üyelere ödül ve ceza sisteminin uygulanması fonksiyonları arasında bulunmaktadır.
- **Hakem ve Aracı Olarak Liderlik:** Liderliğin ekip üyelerinin aralarında kurdukları bağların kopması durumunda ilişkiyi iyileştirmesini ve düzeltmesini ifade eder. Ekipteki üyelerin nasıl bir tutum sergilemeleri, aralarında ne çeşit bir bağ olması gerektiği hususunda aracı olma işi de liderliğin tabii fonksiyonları arasında yer almaktadır.
- **Örnek Olarak Liderlik:** Liderliğin izleyenlerine örnek teşkil edecek tutumlar da bulunması, onlara nasıl davranmaları gerektiği hususunda örnek teşkil etmesini ifade etmektedir.

1.6. LİDERLİK ÇEŞİTLERİ

Tek bir liderlik tipinden bahsetmek mümkün değildir. Sadece okul değil bütün kurumların kendine öz ve değişebilen kurallara ihtiyacı vardır. Bu bakımdan tek bir liderlik tipine sahip yöneticinin her kurumu aynı şekilde başarılı bir biçimde yöneteceğinden söz etmek mümkün değildir. Yukarda da bahsettiğimiz gibi genel anlamda lider tanımlanmıştır ancak duruma, zamana, ortama, çalışan sayısına ve kurumun yapısına göre çok çeşitli lider tipinden bahsetmek de mümkündür. Okullar dış dünyadan soyutlanmayan, canlı ve öğretmeninden öğrencisine tüm çalışanları ile kalabalık kurumlardır. Bu bakımdan okul yöneticinin hangi liderlik stiline sahip olduğu ve öğretmeni nasıl motive ettiği önemli bir konudur. Çünkü bu kadar nüfuslu bir kurumda bütün işleri kontrol altında çalışmak yerine tüm çalışanları motive ederek işleri yürütmek daha kolay olacaktır. Nitekim herkesin işinde motive olduğu bir okulu başarılı olmaması olanaksızdır.

Bu konuda yapılan çalışmalara, yazılan makalelere, kitaplara baktığımızda liderlik çeşitlerinin çok farklı yönleri ile ele alınarak gruplara ayrıldığını görüyoruz:

Şimşek, Çelik ve Akgemci (2014) liderleri durumlarına göre iki gruba ayırmışlardır ve şöyle açıklamışlardır:

Olumlu liderler: Bunlar destekleyici, özendirici, dayanışmaya önem veren, katılımcı gibi özelliklere sahiptirler. Çalışanlarını çalışmalarını ile ilgili cesaretlendirirler ve olaylara olumlu bakarlar. Çalışanların fikirlerini karar verme aşamasında önemserler.

Olumsuz liderler: Çalışanlarına ket vuran, moral bozucu, tek başına karar veren, umutsuz gibi özelliklere sahip olan liderlerdir. Bu liderler olaylara karşı olumsuz bir bakış açısına sahiptirler. Yönettikleri kurumun geleceği ile ilgili umutsuzdurlar.

Şişman (2014) göre liderlik birçok sosyal bilim alanında incelenen bir konu olmasına rağmen ortak bir tanıma sahip olmayan bir konudur. Liderlik iki şekilde tanımlanabilir: Yöneticinin insani ilişkiler ile ilgili davranışları: Bu davranışlar liderin yönettiği gruptaki kişiler ile olan iletişimi, onlarla konuşma tarzı, onlara bakış açısı ve aralarındaki bağı içermektedir.

Kurumla ilgili sahip olduğu kurumsal görevler: Liderin çalıştığı kurumu yönetmekle ilgili sahip olduğu görevlerdir. O kurumun idare edilmesini,

yönetilmesini, kurallarını içerir. Bir lider bu iki yönüyle bir bütündür. Sadece kurumsal görevlerini kullanarak ama insani ilişkiler boyutunu ihmal ederek kurumunu yönetemez. İkisini de dengeli bir biçimde kullanmalıdır.

Ayrıca liderliği ‘dönüşümsel liderlik, kültürel liderlik ve vizyoner liderlik olmak üzere üç farklı biçimde ele alınabilir:

Dönüşümsel liderlik: Bu liderlik tipi bir değişimi içerir. Burns’e (1978) göre dönüşümcü liderler örgütteki elemanlarını etkilemeye ve onları güdülemeye çalışırlar. Liderler ve takımları bir bütündür. Bu bakımdan burada liderin gücünden daha önemli olan çalışanlarını etkileyebilmesidir. Bass’a (1990) göre ise dönüşümcü liderler kendinden önce takımın huzuru ile ilgilenir. Onların çalışmalarına önem verir ve isteklerini karşılamaya çalışır. Turan ve Bektaş’a (2014) göre ise dönüşümcü liderler uzun vadeli planlar yaparlar ve örgüt elemanlarının duygu, düşünce ve değerlerine önem verirler. Çalışanların başarılı olmaları için gereken doyuma ve bağlılığa olan ihtiyaçlarının farkındadırlar.

Bass ve Riggio (2006) dönüşümsel liderliğin idealleştirilmiş etki, ilham verici motivasyon, entelektüel uyarım ve bireysel destek gibi dört alt boyutta ele almışlardır. Bunlar şöyle açıklanabilir:

1. **İdealleştirilmiş etki:** Lidere grubu tarafında verilen değeri içerir. Takımdakiler lidere karşı bir hayranlığa, sevgiye ve güvene sahiptirler. Ayrıca onu örnek alırlar çünkü lider en üst düzeyde etik davranışlar sergilemeye çalışırlar.

2. **İlham verici motivasyon:** Bu liderlerin takımında bir enerji ve iyi niyet söz konusudur. Geleceğe yönelik hedeflerde bir birliktelik söz konusudur. Lider ile takım arasında bir iletişim vardır.

3. **Entelektüel uyarım:** Lider takımının bir sorunu olduğunda farklı yaklaşımlar ve fikirleri ortaya koymaları için onları desteklerler. Yaratıcılığa önem veriler ve takımdakiler yeni fikirler ile geldiklerinde eleştiri almayacaklarını bilirler. Yenilik çok önemlidir ve lider bunu destekleyici bir tavır içindedir.

4. **Bireysel destek:** Dönüşümcü liderler takımlarındakilere rehberlik yaparlar. Onların kendilerini geliştirmeleri için ellerinde gelen her şeyi olumlu bir biçimde sergilerler. Bireysel farklılıklara önem verirler ve bu farklılıkları kabul ederler. Kişilerin ihtiyaçlarını karşılarlarken bu farklılıklara önem vererek karar alırlar.

Kültürel liderlik: Bu liderlik tipinde ise toplumun kültüründen faydalanarak

grubu yönetmek söz konusudur. 1980'li yıllarda örgüt kültürü konusu araştırılırken kültürel liderlik ortaya çıkmıştır. Erdoğan'a (2002) göre örgüt bazı durumlara göre değişebilen ve güçlü bir kültüre sahip olmalıdır. Kültürel lider toplumun kültürüne sahip çıkmalı ancak grubun menfaatine göre uyarlayarak kendi örgütüne yeni bir kültür kazandırmalıdır.

Vizyoner liderlik: 1990'lı yıllarda önem kazanmış ve örgüt elemanlarını etkileyerek gelecekle ilgili önemli planlar oluşturacak bir liderlik tipidir. Geleceğe dönük planlar yapmak önemlidir. Vizyoner liderlikte sadece gelecekle ilgili planlar yoktur. Ayrıca gruptakileri bu amaçlara da inandırmak önemlidir. Şişman ve Turan'a (2001) göre vizyoner liderlikte, sahip olunan bütün fırsatları bir hedefi gerçekleştirmek için kullanmaktır. Turan ve Bektaş'a (2014) göre, örgütün geleceği ile ilgili amaçlarını belirleyebilme kabiliyeti olarak tanımlanır. Bu bakımdan okulun en büyük amaçlarından biri gelecekte iyi bireyler yetiştirmektir. Öyleyse okul yöneticisinin vizyoner liderlik özelliğini az da olsa taşıması gerekir.

Başka bir bakış açısıyla, Şimşek, Çelik ve Akgemci (2014) liderliği anlayış ve davranışlarına göre otokratik, serbestçi, hümanist, destekleyici, karizmatik, doğal ve işe dönük liderler olarak gruplandırmışlardır:

Otokratik liderler daha katı liderler olarak tanımlanırlar. Emirler verirler, yegane karar verici mekanizma kendileridir. Kurallara çok önem verirler, yetkilerini sonuna kadar kullanırlar. Ceza ve itaat çok önemlidir. Bu tarz liderlik daha itaatkar, kapalı toplumlarda yetişmiş gruplarda işe yarayabilir. Örgütteki kişilerin duygu ve düşünceleri önemli değildir.

Serbestçi liderler ise örgütteki bireyleri tamamen kendi haline bırakır, yetkisini kullanmaz, o grubun lideri değil, normal bir bireyi rolündedir. Sadece bilgi akışını sağlar ve geri çekilir. Örneğin, okul yöneticisi eğer serbestçi bir lider ise okul ile ilgili gelen yazışmalar ile bilgileri duyurur ancak öğretmenlerle çok fazla iletişime geçmez. Gücünü ve yetkisini kullanmaz.

Hümanist liderler ise duygulara önem veriler, yardımsever ve samimi bir ilişki kurarlar. Ödüllendirmeyi sıkça kullanırlar ve cezaya çok meyiletmezler. Katılım ve ödül sistemi kullanılır. Üst ve astlar arasında bir bilgi akışı vardır.

Karizmatik liderler ise farklı bir havaya sahiptirler, kararları tek başına verir, örgütteki kişiler ile mesafeli ilişkiler kurar ancak güçlü görünüşleri ile örgütü

etkilerler. Okul yöneticisi liderlik özelliğine sahip ise okulun gelecekle ilgili amaçlarını başarmada etkili olabilir.

Doğal liderler ise belli bir tarafından seçilmeyen ve grup tarafından oluşturulan liderlerdir. Grubun yasal lideri değildir. Bir takım özelliklerinden dolayı grupta lider ilan edilmiştir ve bazen yasal liderle çatışma yaşayabilir.

İşe dönük liderlik ise geçmiş ile bugünü birleştirmeyi kapsar. İşe dönük liderler “ koşullu ödüllendirme, aktif olarak istisnalarla yönetim ve pasif olarak istisnalarla yönetim” olmak üzere üç farklı yönetimi tarzına sahiptirler. Şimşek, Çelik ve Akgemci (2014) bunları şöyle sıralamışlardır:

1. Koşullu ödüllendirmede çalışanlardan en başarılı olanlar liderler tarafından ödüllendirilirler. Kişi bir başarı gösterirse lider yetkisini para ödülü veya kıdem atlama şeklinde yetkilerini kullanarak başarıyı desteklerler. Kişi kendinden ne beklediğinden haberdardır.

2. Aktif olarak istisnalarla yönetimde ise işin başında işle ilgili her şey belirlidir ve bir problem çıkana kadar bireye karışılmaz ancak bir sorun olduğunda ise gerekli yaptırım uygulanır. Bu da iş ortamında olumsuz bir atmosfer yaratabilir.

3. Pasif olarak istisnalarla yönetimde ise özgür bir çalışma ortamı vardır. Kendini yönetebilen örgütlerde bu sistem işleyebilir. Lider örgüt elemanları ile ilgilenmez sadece amaçlara ulaşılmadığı takdirde olaya müdahil olur.

Literatüre baktığımızda liderlik çeşitleri ile ilgili farklı tanımlar görmek mümkündür. Ayrıca liderlik çeşitleri yöneticilik kavramı ile iç içe geçmiş iki kavram olarak görülür. Şimdi yöneticilik kavramı, yöneticilik ve liderlik arasındaki farklar açıklanacaktır.

1.7. LİDERLİK TARZLARI

Liderlik Tarzları kapsamında pek çok araştırmacının gruplandırmalar yaptığı bilinmektedir. Bu gruplandırmaların birtakım aynı yönleri bulunmakla birlikte zıt nitelikleri de bulunmaktadır. Genel olarak benimsenen altı liderlik tarzına aşağıda değinilmiştir.

1.7.1. Otokratik Liderlik

Otokratik liderlik, en katı niteliklere sahip liderlik tarzı olmaktadır. Bu liderlik tarzının temelinde otorite ve yetki bulunmaktadır. Bu liderlik tarzının

kuralları net bir biçimde saptanmakta ve çok katı bir tutum sergilenmektedir. Otokratik liderlik, yapılması gereken şeyin ne olduğu, , yapılması gereken işin nasıl yapılması gerektiği ve hangi sürede bitirilmesi gerektiğine yönelik net bir düşünceye sahip liderlik tarzı olmaktadır. Bu liderlik tarzında, çok sık olmamakla birlikte bazen personellerin ve izleyicilerin düşüncesine önem verilmektedir.

Otoriter liderliğin hem faydalı hem de zararlı tesirler mevcuttur. Yaratıcılığı yok etme etkisi, izleyenlerde en büyük zararı yaratan etkilerden biri olmaktadır. Bununla birlikte diğer önemli zararlı etkisi ise izleyenlerinde korku yaratması olmaktadır. Üçüncü zararı ise otokratik liderliği kabul eden liderin izleyenlerin hislerine ve fikirlerine önem vermemesinin sonucunda üretkenliğin ve güdülemenin azalması ve memnuniyetsiz hissini artması olmaktadır (Eren, 2010: 461).

Otoriter liderlik yaklaşımının izahı yapıldıktan sonra otoriter liderlik tarzını benimseyen liderin niteliklerini de açıklamak gerekmektedir. Bu nitelikler Güney'den faydalanılarak şöyle sıralanmaktadır:

- Otoriter lider, ekibin hedeflerinin ve stratejilerinin tamamını kendisi belirler.
- Otoriter lider, yapılacak işleri ve bu işlerin yapılma metodunu kendisi belirler.
- Otoriter lider, kendisini ekip çalışmalarından ayrı bir yere koyar.
- Otoriter lider, izleyenlerine dair yaptığı pozitif ve negatif incelemelerde bireysel bir tutum sergiler.
- Otoriter lider, verdiği emirlere uyulmasını arzular. Emirlerini uygulayan kişilere ödül verirken, uygulamayanlara ise ceza uygular.
- Otoriter lider, ödül verirken kişisel bir tutum sergiler ve nedensizce ekip üyelerine eleştirilerde bulunur. Aktif ekip katılımına mesafelidir.
- Otoriter liderin yetki alanı, nasıl bir güce sahip olduğuna dayanır. Hiçbir sebep sunmaksızın emirler verir ve kendisine sunulan tavsiyeleri asla kabul etmez.

1.7.2. Demokratik Liderlik

Demokratik liderlik, izleyenler tarafından kabul gören en yaygın liderlik tarzıdır. Bunun sebebi ise demokratik liderlik tarzının tam katılım gerektiren bir görüşe sahiptir. İzleyenlerin demokratik liderlik tarzı ile kendilerini anlatabilme imkanı bulmaları bakımından önem arz eder.

Demokratik liderlik, hedeflerin, plan ve stratejilerin tespit edilmesinde, iş paylaşımının yapılmasında izleyenlerin sundukları düşünce ve tavsiyelere yönelik eylemlerde bulunan bir liderlik tarzıdır (Güney, 1999: 128-129; Eren, 2010: 461). Demokratik liderlik tarzı, izleyenlerin karar aşamalarında direkt olarak lider ile paylaşımda bulunabildikleri bir süreçtir. Bu liderlik tarzında, amaç belirleme, problem çözme işleriyle ilgili kararlara dahil olma, türlü kurullara karşı temsil edilme, müracaat gruplarında yer alma gibi hususları içermektedir (Güngör, 1995: 955).

Demokratik liderlik tarzının yarattığı en önemli zarar ise, zaman kaybına sebebiyet vermesi ve ehemmiyetsiz kararlar alınarak sürecin çalışma hızını oldukça yavaşlatmak olmaktadır. Ayrıca alınan kimi kararların etkisiz bir duruma gelmesi ve ekibin karar verememesi de söz konusudur (Eren, 2010: 463).

Demokratik liderlik tarzının niteliklerinin yanı sıra bu liderlik tarzını özümseyen liderlerin sahip olduğu genel niteliklerden bahsetmek de yararlı olacaktır. Demokratik liderin nitelikleri Eren (2010) şöyle sıralamaktadır:

- “Demokratik lider, ekip stratejisini oluştururken ekip üyelerinin tartışmasını sağlar.
- Demokratik lider, tartışmadan evvel ekip üyelerine mevzuya dair ön bilgi sunmakla beraber teknik bilgi için asgari iki alternatif verir ve tercihi üyelere bırakır.
- Demokratik lider, görev paylaşımı ve iş bölümünün kurulmasını gruba sevk etmiştir.
- Demokratik lider, yargılama ve tenkit yaparken objektif bir tutum sergiler.
- Demokratik lider, tüm hususlarda ekip üyelerinde güven duygusu oluşturur.

Demokratik lider, ekip üyelerini bütün hususlarda kendilerini tamamıyla serbest olmalarına olanak sunar.”

1.7.3. Tam Serbesti Taniyan Liderlik

Tam serbesti taniyan liderlik tarzı, idare otoritesine en az derecede gereksinim duyan, izleyenleri doğal hallerine bırakan ve izleyenlerin kendisine sunulan kaynaklar kapsamında hedef, program ve planlarını yapmalarına imkan veren

yaklaşım olmaktadır. Diğer bir ifade ile maksimum serbestlik sunan liderlikte, lider yetkiyi tutmamakta ve sahip olduğu yetki kullanma hakkını bütünüyle izleyenlerine bırakmaktadır (Usal ve Kuşluvan, 2000: 313).

Serbest bırakıcı liderlik tarzında, daha çok yüksek kültür düzeyi yüksek olan kişilere uygulanabilecek bir liderlik tarzıdır. Bu liderlik tarzında lider olan kişi üyelerin her söylediğini uygular. Lider tarafından üyelerin aldığı kararlar kabul görür ve sorunsuz uygulanır. Bu liderlik tarzı, ekip üyelerinin hedef, program ve stratejilerini kendilerinin tespit etmesi, uygulama aşamasında da kendilerinin karar alması ve uygulaması, üyelerin tamamının kişisel meyil ve aktivitelerini devreye sokmasına olanak sunar. Çalışanlar eğitimlerini tamamlayıp sorunlar karşısında en akılcı çözüm metodunu bulma hususunda güdülenmişlerdir. Bu durumda liderin rolü ise gereçleri ve kaynakları temin ederek, bunlara dair çerçeveyi belirlemektir (Çetin, 2009: 26).

Tam serbestlik sunan liderlik tarzının en ehemmiyet arz eden zararı ise, ekip bünyesinde kargaşa ortamının oluşmasıyla birlikte üyelerin istekleri hedeflere doğru yönelim göstermesi ve üyelerin birbirine zıt hedefler doğrultusunda hareket etmesi biçiminde kabul görmektedir. Bir başka ehemmiyet arz eden zararı ise, kişilerin başarıların haricinde ekip başarılarının hızla düşmesidir. Bunun yanı sıra çalışmalardan uzak duran, tembel ekip üyeleri tarafından anarşi ortamı derinleştirilerek kaynakları şahsi faydaları için kullanmaları, ekibi parçalamaya dair uğraşlarının artmaktadır.

Bu izahlar kapsamında tam serbestlik sağlayan liderlerin nitelikleri, Çetin (2009) tarafından yürütülen çalışmadan faydalanılarak şöyle sıralanabilir:

- Tam serbesti tanıyan lider, yetkisini elinde tutmamakta ve izleyenlere yetki kullanma hakkını vermektedir.
- Tam serbesti tanıyan lider, ekibin hedeflerini kendisi belirlemez. Alınan kararlar işi yapma arzusu olan ekip üyelerince alınır.
- Tam serbesti tanıyan lider, liderlik hususunda sahi olduğu beceriye güvenmez.
- Tam serbesti tanıyan lider, ekip üyelerinin çalışmalarıyla çok az alakalıdır.

1.7.4. Karizmatik Liderlik

Geçtiğimiz senelerde yürütülen çalışmalarda liderlik tarzları incelendiğinde, liderlerin belirli nitelikleri üzerinde durulmaktadır. Karizmatik liderlik tarzı, liderin belli niteliklerinin baz alındığı liderlik tarzları arasında yer almaktadır.

Karizmatik liderlik tarzının izahını yapmadan evvel, karizma kavramının izahı yapılmalıdır. 1974 senesinde ilk kez Alman sosyolog Max Weber'in kullandığı karizma kavramının son dönemlerde liderlik faaliyetlerinde ehemmiyetinin arttığı görülmektedir (Bass, 1990: 184). “Kavramsal açıdan karizma, çekiciliği ifade etmektedir.” (Koçel, 2001: 557). Karizma kavramı, sıradan bireylerden ziyade gerçeküstü otorite ve nitelikler taşıyan bireyler için geçerli bir kavram olarak kabul edilmektedir.

Karizmatik liderler, maksimum seviyede saygınlık gören, güven duygusu oluşturan, üstünlük kuran, bir hedefi olan ve bu hedefe yönelik izleyenlerini ruhsal açıdan hazırlama becerisi olan bireyler olarak kabul görmektedir. Öte yandan karizmatik liderler izleyenler üzerinde duygusal etki yaratabilmekte ve sahip olduğu bu otorite aracılığıyla izleyenlerin etkilediğinin farkında olmaktadır . Karizmatik liderler, şahsi kararlarına, fikirlerine becerilerine güvenen, kuvvetli ve enerjik bir imaj çizmektedirler.

Karizmatik liderin benimsenen nitelikleri şöyle sıralamaktadır:

- “Karizmatik lider, bireysel ve sosyal değerlere ehemmiyet verir.” (Akdoğan, 2002: 14).
- “Karizmatik lider, üyelerin gereksinimlerine, bölgesel etkenlere karşı hassas olur (Akdoğan, 2002: 14).
- “Karizmatik lider, reformist uygulamalar ve değişime açıktır.” (Akdoğan, 2002: 14).
- “Karizmatik lider, kendisi yaşayabileceği riskleri göze alır, feragat eder ve ortak hedeflere ulaşmak için çok büyük bedeller öder.” (Zel, 1996: 53).
- “Karizmatik lider, bilgisinden kuvvet almakta ve çalışanlarını arkasına alarak ananevi olmayan politikalarla başarıyı yakalar.” (Zel, 1996: 53).

1.7.5. Dönüşümcü Liderlik

Dönüşümcü liderlik, alan yazını araştırıldığında liderin nitelikleri baz alınarak biçimlenmiş, liderlik tarzlarından biridir. Dönüşümcü liderlik tarzında bir döngü bulunduğu ve lider ile izleyenlerin interaktif bir etkileşimde bulunduğu tahayyül edilmektedir.

Dönüşümcü liderlik, maksimum seviyede liderlik başarımında bulunmak olarak da ifade edilebilmektedir. Dönüştürücü liderin, personellerin alakalarını yükselttiği, ilerlettiği, amaçların personeller tarafından benimsenmesine olana verdiği ve bu hareketi devamlı kıldığı kabul edilmektedir (Bildik, 2009: 26).

- Dönüşümcü liderlik tarzına sahip liderin nitelikleri.” (Bildik, 2009: 25-26). şöyle sıralanmaktadır:

“Dönüştürücü lider, çalışanları ile samimi bağlar oluşturarak ve her bir çalışanın şahsi gereksinimlerini göz önünde bulundurarak personellerle bireysel olarak alakalıdır.

- Dönüştürücü lider, özgür, eleştirel fikirler üretebilen ve böylelikle kuruma ehemmiyet arz eden katkılar sunabilecek reformist nitelikli izleyiciler oluşturmayı amaçlamaktadır.
- Dönüşümcü lider, kusurların ekip adına ilerleme imkanı sunduğunun bilincindedirler, reformist, değişimci ve reformcu bir karakterleri vardır.
- Dönüştürücü lider, bireyler arası bağları kuvvetlendiren ve onların arasında bulunan iletişimi güçlendiren bir karakterdedir
- Dönüştürücü lider, kişisel ilgi yaratarak onlara karşı ayrı davranır ancak adaletlidir.

1.7.6. Etkileşimci Liderlik

Etkileşimci liderlik, liderin nitelikleri temel alınarak biçimlenen lider ve izleyicilerin arasında farklılık, interaktif bağımlılığın var olduğu bir liderlik tarzıdır. Etkileşimci liderlikte, izleyiciler açısından liderlerinin arzularını gerçekleştirmek oldukça ehemmiyetlidir. Bunun yanı sıra liderler de çoğunlukla izleyicilerinin onlardan beklediklerini giderirler. Etkileşimci liderlik, liderin mevcut izleyicilerinin

farklılaşan ihtiyaçlarını ne derece giderebildiğine bağlıdır.

Etkileşimci liderlikte, personellerin üstlendiği yükümlülükler, liderin beklentileri, personellerin yapmaları gereken işler, lidere uyma ve istenen işleri yapma karşılığında kazanacakları ödüller net olarak bilinmektedir. Etkileşimci liderlik, bazı ödüller vasıtası ile izleyenlerin liderin isteklerini yapmalarını sağlamayı hedefleyen, izleyenlerin belirlenen ilkeleri doğru bir biçimde yerine getirmesi hususunda yoğunlaştığı, bu hedef ile yalnızca küçük boyutlu ve sıradan farklılıkları gerekli kılan bir liderlik tarzıdır.

Etkileşimci liderlik tarzını kabul eden liderler, otoritesini personelleri ödüllendirmek, çok fazla çalışmalarını için ücret artışı ve statü sunmak şeklinde değerlendirmektedirler. Personellerin kişisel yaratıcı nitelikleri ile pek alakadar olmazlar. Bunun yanı sıra personellerin yenilikçi tarafları ile de minimum düzeyde alakalıdır.

1.8. LİDERLİK YAKLAŞIMLARI

Liderlik kavramına dair alan yazını araştırıldığında değişik görüşler ile liderlik kavramının izah edilmeye çalışıldığı gözlenmektedir. Bunun neticesinde pekçok liderlik yaklaşım ve formunun mevcudiyeti söz konusudur. Bu çalışmalar kapsamında değişik liderlik anlayışı ve modellerinin oluşmasının sebebi, liderliğin değişik niteliklerinin baz alınması olarak değerlendirilmektedir.

Liderlik olgusunu değişik nitelikler açısından farklı izah etmeye çalışan anlayışların, benzer olan nitelikleri baz alınarak sınıflandırıldığı gözlenmektedir. Bu anlayışlar Özellikler Yaklaşımı, Davranışsal Yaklaşım, Durumsallık Yaklaşımı olarak üç temel başlık kapsamında toplamaktadır.

1.8.1. Özellikler Yaklaşımı

Özellikler yaklaşımı, liderlik olgusu ile alakalı olarak üretilen ilk yaklaşımdır. Bu yaklaşım, liderliği liderin bireysel niteliklerini baz alarak izah etmeye çalışmaktadır.

Bu yaklaşıma çerçevesinde kimi bireyler belirli nitelikleri taşıyarak dünyaya gelirler ve bu özellikler onların her konumda ve her dönemde lider olarak nitelendirilmesini sağlar. Dolayısıyla liderlik sonradan kazanılan bir nitelik değildir, lider olarak doğulur, sonradan olunmaz. Liderin, bilgili, tinsel, bedensel, toplumsal

ve karakter nitelikleri izleyicilerle kıyaslandığında çok farklıdır (Kelez, 2008: 77).

Bu yaklaşıma göre bir bireyin lider olarak nitelendirilebilmesi için taşıdığı bazı özellikler açısından ekip üyelerinden farklı olması gerekmektedir. Bu gereklilik ekip üyeleri türlü nitelikleri açısından kıyaslanmakta ve lider bu şekilde bulunmaktadır. Bu yaklaşımın odak noktası ise, ekip üyeleri çerçevesinde, lider olarak nitelenebilecek özellikleri taşıyan bireyleri bulmak ve bu bireyleri bu nitelikleri taşımayanlardan ayırmaktır (Elkins, 1980: 358).

Bunların ardından yapılan araştırma çalışmalarında ekip üyeleri arasında liderin taşıdığı özelliklerden daha fazlasına sahip olanlar mevcut olmasına rağmen bu kişilerin lider olarak meydana çıkmadıkları gözlenmiştir. Bu sebeple, liderlik aşamasının tam olarak algılanabilmesi için farklı değişkenlerin var olduğu ve bu anlayışın yetmediği tahayyül edilmektedir. Lider nitelikleri ile birlikte hal ve şartlar, işin yapısı ve izleyicilerde oluşan algı gibi değişkenlerin de dikkate alınmasının mecburi olduğu gözlenmektedir (Kelez, 2008: 78).

1.8.2. Davranışsal Yaklaşım

Özellikler yaklaşımının liderlik aşamasını izah etmede yeterli olmaması neticesinde yapılan araştırmaların liderlik hususu olan ekip, ekibin yapısı ve çalışması üzerine odaklanmaya adım attığı görülmektedir. Bu kapsamda artık ön planda olan liderin davranışları olmaktadır.

Araştırmacılar liderin taşıdığı nitelikler yerine izleyenlerin niteliklerine ve liderin hangi davranışları sergilediğine odaklanmışlardır. Liderlik aşamasını izah etmeye çalışan bu yaklaşım ana düşüncesi liderin liderlik görevini yerine getirirken sergilediği davranışlar ve lideri olduğu ekibin üyeleri ile aralarında olan bağın nitelikleridir. Bu hususa yönelik yürütülen araştırmalarda, liderin ekip üyeleri ile iletişimi, yetki vermesi, programlama ve kontrol mekanizmaları gibi davranışları, liderin enerjikliğini saptayan etkenler olarak değerlendirilmektedir (Kelez, 2008: 78-79).

Davranışsal yaklaşım kapsamında lider davranışlarının iki ehemmiyetli boyutuna dikkat edilmektedir. Bu boyutlar ise, görev merkezli ve ilişki merkezli liderlik davranışları olmaktadır.

Davranışsal yaklaşım hususu üzerinde araştırmalar sürdüren araştırmacılar,

aynı anda lider davranışının da tahlilini yaparken düzenlemenin yapısını ve fonksiyonunu incelemişlerdir. Bu yaklaşım kapsamında, lider kişisel ya da düzenlemenin amaçlarını gerçekleştirmesini sağlamada iki temel metot uygulamaktadır. Bu metotlar şu şekildedir;

- “Görev merkezli liderlik davranışı göstererek personelleri daha nitelikli çalışmalar yapmaya sevk eder.” (Çelik, 2015: 11)
- “Teşkilatlandırma üyelerine katkı sunarak personellerin kişisel amaçlarını gerçekleştirmelerine destek verir.” (Aysel, 2006: 13).

Davranışsal yaklaşımın ilettilmesine türlü uygulamalı araştırmaların ve kuramsal çalışma faaliyetlerinin desteği olmaktadır. Bu yaklaşım kapsamında yürütülen çalışmalar şöyle özetlenmektedir:

1.8.2.1. Ohio State Üniversitesi Liderlik Çalışması

Davranışsal liderlik anlayışının gelişmesine büyük katkı sunan bu çalışma faaliyetlerinden biri, 1945 yılında başlayan Ohio State Üniversitesi'nin yürüttüğü çalışma olarak bilinmektedir. Bu çalışmaların odak noktası idareciler olarak, liderin ifade edilmesine yönelik yapılmıştır. “Çalışmada sağlanan tanımlamalar daha sonra tahlil edilerek liderlik aşamasını ve lideri izah eden etkenler tespit edilmeye çalışılmaktadır.” Bahsi geçen çalışmalar neticesinde liderlik davranışlarının tanımlamasını yapan iki bağımsız değişkenin önemiyet arz eden bir konumda oldukları saptanmıştır. Bu iki etken kişiyi önemseme ve göreve odaklanma olarak saptanmıştır. Liderlerin davranışlarının bahsi geçen iki etken çerçevesinde yoğunlaştığı tespit edilmiştir (Koçel, 2001: 576).

Bireyi önemseme faktörü; liderin izleyicilerde güven duygusu yaratması ve saygı oluşturmaları, onlarla arkadaş, dost gibi yakın bağlar kurması yönünde davranışları ifade etmektedir. Özetle liderin, davranışlarında izleyicilerine odaklanması olarak ele alınmaktadır.

İşe yoğunlaşma faktörü; liderin, ulaşılması arzulanan hedef ile alakalı işin belirtilen sürede bitirilmesi için, hedef tespit etme, ekip üyelerinin organizasyonunu sağlama, iletişim mekanizmasını saptama, iş ile alakalı zamanları belirleme ve bunlara yönelik emirler verme doğrultusundaki davranışı ifade etmektedir. Ohio

Üniversitesi araştırma neticelerinden bazıları Zel'den faydalanarak aşağıda gösterilmektedir (Zel, 2011: 127).

- Ekip güçlü liderlik arzuluyor ve bekliyorsa bunlarla en uyumlu eylem şekli bu liderliği uygulamak olacaktır.
- Grup minimum ölçüde otoriter bir lider istiyor ise, liderin yapıyı devreye sokma hareketine tepki verecektir.
- Yapılan çalışma, teknoloji nedeniyle çok ayrıntılı organize edilmişse ve süre kısıtı varsa tüm bireylerle alakalı olamaya çalışan lider başarısız olacak, işe gelmeme durumu ve şikâyetler artacaktır.
- İşin niteliği kişinin ve ekibin gelişimine engel olacak bir özelliğe sahip ise bu yöntemle güdülenmenin yararı olmayacaktır.
- İzleyicilerin üstleri ile aralarındaki iletişimi bağı zayıf ise, idare tarzı otoriter liderlik şeklinde olacaktır.
- Lider personeller ile sürekli ilişki içinde ise personeller liderden maksimum ölçüde anlayışlı olmasını isteyeceklerdir.
- Liderin bireye önem veren hareketleri arttıkça çalışan devir hızı ve çalışanların devamsızlık oranları düşecektir.
- Liderin yapıyı eyleme sevk etmeyi temel alan hareketleri arttıkça ekip üyelerinin başarımları yükselmektedir.

1.8.2.2. Michigan Üniversitesi Liderlik Çalışmaları

Ohio State Üniversitesi Liderlik Çalışması lider tutumlarını insanı ve kişiyi önemseme biçiminde liderin tutumlarını idareciler üzerinde iki etkenle değerlendirmektedir. Çalışma kapsamında netice olarak işe ve kişiye yönelik davranış gösteren liderlerin kazanımları yer almaktadır. Michigan Üniversitesi Liderlik Çalışmalarının ise bu iki etkenin kapsam alanını genişleterek kişilerin memnuniyetini ve başarımlarını arttırıcı ve çalışmaların kolaylıkla yürütülmesini sağlayıcı liderlik davranışlarını baz alarak personeller üzerinde gerçekleştirildiği gözlenmektedir.

Michigan Üniversitesi Liderlik Çalışmaları, Ohio Üniversitesi liderlik araştırma faaliyetleri ile aynı süreçte 1947 senesinde Rensis Likert'in önderliğinde üretkenliği fazla ve az olan ekipler üzerinde uygulanmıştır. Araştırmalar temelde dört

etkene dayandırılmıştır. Bu etkenlerden ilk ikisi bireye dair davranışları, kalan ikisi ise göreve yönelik davranışları tanımlamaktadır. Bu etkenler (Zel, 2011: 128) şöyle açıklanmaktadır:

- “Destek: Ekip üyelerinin bireysel hislerine karşı verilen ehemmiyetin ve kıymetin arttırılmasına yönelik davranışlar.
- Karşılıklı İlişkileri Kolaylaştırma: Ekip üyeleri kapsamında, samimi ve interaktif memnuniyeti sağlayan bağların ilerlemesine katkı sunan davranışlar.
- Amacın Vurgulanması: Ekip hedeflerini gerçekleştirmek ve maksimum başarımları sağlamak amacıyla güdüleyici davranışlar.
- İş Kolaylaştırma: Ekipman ve teknik veri gibi kaynaklar temin ederek, hedefleri yakalamada rahatlık sunan davranışlar.”

Üretkenlik, iş memnuniyeti çalışan devir hızı, işe devam etmeme, şikayetler, ücret ve isteklendirme gibi kistaslar kullanılarak, ekip üyelerinin memnuniyetine ve grubun üretkenliğine destek veren etkenlerin araştırılması yapılarak ve iki farklı liderlik tutumu saptanmıştır. Bu liderlik davranışı işe yönelik liderlik ve bireye yönelik liderliktir (Aysel, 2006: 15).

Michigan üniversitesi liderlik çalışma faaliyetleri kapsamında, işe yönelik lider, ekip üyelerinin evvelden tespit edilen kural ve metotlara göre iş yapıp yapmadıklarını denetleyen, büyük oranda ceza verme ve makama dayanan kurumsal gücünü kullanan bir tutum sergilerler. Buna karşı, bireye yönelik lider, otorite devrini temel alan, ekip üyelerinin memnuniyetini yükseltecek iş şartlarının üretilmesine çalışan ve izleyicilerin bireysel gelişme ve ilerlemeleri hususuyla yakından alakadar olan bir tutum sergiler (Koçel, 2001: 579).

Michigan Üniversitesi'nin yürüttüğü çalışma faaliyetleri neticesinde bireye yönelik davranışlar sergileyen liderlerin çok daha fazla başarı gösterdiklerin gözlenmiştir. Bireye yönelik davranışlar sergileyen liderlik yaklaşımı ile aynı anda izleyicilerin memnuniyet seviyesinin, başarımlarının ve iş üretkenliklerinin yükseldiği görülmektedir.

1.8.2.3. Blake ve Mouton'un Liderlik Izgarası Modeli

Liderlik Izgarası Modeli, Robert Blake ve Jane Mouton tarafından, Ohio ve Michigan tarafından yürütülen çalışmaların sonuçlarına göre üretilen davranış formları arasında yer aldığı bilinmektedir.

Çoğunlukla kurum ilerlemeleri ile alakalı eğitimsel faaliyetlerde kullanılmakta olan bu model liderlerin sergilediği davranışları iki boyutta birleştirmektedir. Bu boyutlar ise, liderin davranış şeklini ve vaziyetini tanımlamaktadır Bunlar ise, üretime dair ilgi ve bireye dair ilgidir (Aksel, 2008: 41). Üretime dair ilgi, liderin strateji geliştirme, yeni mal üretme, aşamaları iyileştirme, görev verme ve satış faaliyetlerini artırma gibi üretim ile alakalı hususlara yönelik liderin davranışlarını tanımlamaktadır. Bireye dair ilgi, amaçları gerçekleştirirken teşkilatlandırmanın tamamına güven duyma, sağlıklı iş şartları temin etme, adil bir ücret uygulaması kurma ve personellerle iyi bağlar kurma gibi beşeri hususlara yönelik liderlerin nasıl bir tutum sergilediklerini ifade etmektedir (Northouse, 2000: 38).

Bu model kapsamında, üretim faaliyetlerine yönelik ilgi ve bireye yönelik ilgi boyutları, dokuz bölüm altında ayrılarak matriks elde edilmiştir. Bu modelin ehemmiyet arz eden faydası liderlere, sergiledikleri tutumları kavramsallaştırma olanağı sunmasıdır. Bu model, bu hedef kapsamında organize edilen eğitimsel programlarında kullanılmıştır. Ancak uygulama çalışmalarının bu modele katkı sağlaması sebebi ile model çeşitli polemiklere neden olmuştur (Koçel, 2001: 580-581).

1.8.2.4. Tannenbaum ve Schmidt'in Liderlik Doğrusu

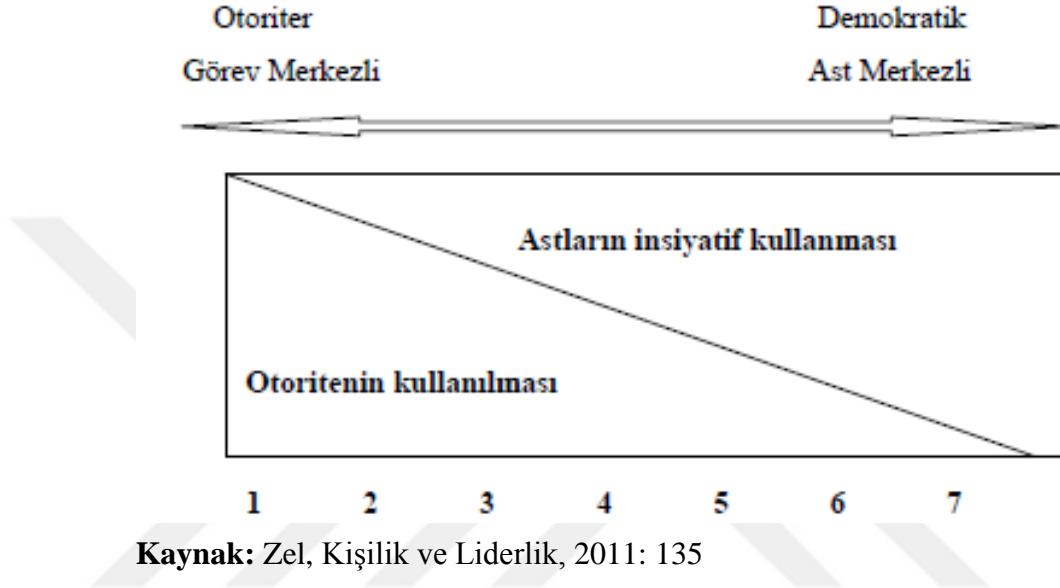
Robert Tannenbaum ve Warren H.Schmidt tarafından 1957 senesinde oluşturulan bu yaklaşım, davranışsal yaklaşımlar hususundaki en ehemmiyetli yaklaşımlar arasında yer almaktadır.

Bu yaklaşım kapsamında liderlik hususunun iki uç noktası olarak 'otokratik liderlik' ve 'demokratik liderlik' görülmektedir. Bahsi geçen iki ucun arasında bulunan liderlik doğrusu üzerine yedi farklı lider davranış şekli koyan Tannenbaum ve Schmidt, bu modelin temelini yetki olgusunu koymuşlardır. Belirli bir haldeki liderlik davranışı liderin değerlendirdiği yetkinin oranı ile izleyiciye devrettiği yetki

oranının ölçüsünün birleşimini oluşturmaktadır.

Tannenbaum ve Warren H.Schmidt tarafından üretilen liderlik doğrusu yaklaşımı şekil 2’de gösterilmiştir. Bahsi geçen doğru neticesinde değişik yedi halin meydana çıktığı gözlenmektedir (Zel, 2011: 135; Özcan, 1997: 583).

Şekil 2: Denetleme Derecelerine Göre Lider Sınıflandırması



Kaynak: Zel, Kişilik ve Liderlik, 2011: 135

Şekil 2’den anlaşıldığı gibi meydana çıkan bu halleri Zel çalışmasında aşağıda gösterilen biçimi ile belirtmektedir (Zel, 2011: 135) :

1. Durum: İdareciler karar alır ve ilan ederler.
2. Durum: İdareci kararının kabullenilmesi için ikna metodunu kullanır.
3. Durum: İdareci düşüncesini bildirir ve sual bekler.
4. Durum: İdareci alternatif bir karar ile meydana çıkar.
5. Durum: İdareci problemi meydana çıkarır, tavsiyeleri dinler ve karar alır.
6. Durum: İdareci sınırları belirler ve ekibin karar vermesini bekler.
7. Durum: İdareci izleyicilerin, üst kademenin belirlediği sınırlar çerçevesinde üstlendikleri çalışmaları yapmalarına onay verir.

1.8.2.5. McGregor’un X ve Y Teorileri

Douglas McGregor’nin formüle ettiği X ve Y teorisi idare kavramını izah etme hususunda üretilmiştir. Aynı anda bu teori liderlerin edimlerini izah etmek

üzere liderlik aşamasında kullanılmaktadır.

McGregor'ın X teorisi, personellerin edilgen, çalışma isteği olmayan, iş görmekten kaçan, sorumluluk sahibi olmayan bireyler olduğunu bu sebeple de bireyleri denetleyerek, gerekirse zorlayıcı ve ceza verici bir tutum sergileme düşüncesine sahiptir. Y teorisinde ise X teorisine zıt olarak savunulan görüş bireylerin işi, gereken şartlar temin edildiğinde eğlence gibi tabii gördükleri, tembellik etmedikleri, kendilerini denetleyebilecekleri, potansiyellerini ilerletmeyi ve sorumluluk bilincini oluşturabilecekleri görüşü savunulur. McGregor'a göre X teorisinin kuramları şu şöyledir (Koçel, 2001: 580-581):

- “Vasati bir kişi çalışmayı sevmez ve mümkün olduğunca işten kurtulmanın yöntemlerini arar. İdare bu sebeple işten kurtulma meyini engelleyici önlemler almalı, Yönetim bu nedenle işten kaçma eğilimini önleyici tedbirleri almalı, disipline ehemmiyet vermeli ve çalışanı türlü yaptırımlarla korkutmalıdır.
- Bireyler idare edilmeyi seçer, sorumluluk üstlenmekten kaçınır, hırslı olmazlar ve güvenlik olgusuna tutkuludur.
- Bireyler menfaatçidir, şahsi istek ve hedeflerini kurum hedeflerine tercih ederler. Bu sebeple çok sık olarak yakından kontrol edilmelidir.
- Birey doğası gereği yenilikleri ve farklılıkları sevmez ve çeşit olgular karşısında direniş gösterir, isyan eder, alışkanlıklarına tutkuludur.
- Vasati bireyin kurumsal problemlerin çözümünde minimum ölçüde yaratıcı becerisini kullanır.
- Bireyler çok zeki değildir, rahatlıkla kandırılabilir. İnsanları eyleme sevk etmek için finansal açıdan ödüllendirilmelidir” (Eren, 2010: 26).

Kişisel ve kurumsal hedeflerin birleştirilmesini belirten Y teorisi McGregor'un ulaşmayı arzuladığı idari ve davranışsal yaklaşımları içerir. Bilhassa toplum ve davranış bilimleri kapsamında takip edilen ilerlemeler X teorisinin kurallarını git gide geçerliliğini yok ederken, Y teorisinin hızlı bir şekilde oluşmasına destek vermektedir. McGregor'a göre Y teorisinin varsayımları şöyledir (Sabuncuoğlu ve Tüz, 2001: 24):

- “çalışma yerinde, çalışanın bedensel ve zihinsel çaba sarf etmesi eğlence veya mola kadar tabiidir. Vasati birey çalışmaktan nefret etmez, onun için iş bir başarı ve memnuniyet kaynağıdır.
- Sıkça denetim yapma ve ceza verme ile korkutma insanı kurumsal hedeflere yönlendirecek olan tek metot olmamaktadır. Bireyler kuruma bağlanır, yaptıkları işi ve çalışma arkadaşlarını severse, kendini idare etme ve kontrol metotlarını kullanarak, kuruma daha da faydalı olmaya ve hizmet etmeye çalışır.
- Kurumsal amaçlara sadakat, onların kazanılması ile ilgili ödüllere dayanır. Yani, hedefleri gerçekleştirmek için hizmet veren ve başarıyı yakalayan bireyler karşılık olarak ödüllendirilmelidir.
- Uygun şartlar temin edildiğinde, normal insan sadece sorumluluğu kabul etmez, onu soruşturmayı da öğrenir. Sorumluluk almak istememe, hırslı olamama ve güvene çok fazla ehemmiyet verme genellikle başarısız idare tecrübelerinin insanlarda negatif bir tesir yaratmasının neticesidir sonucudur zira doğuştan elde edilen konular değildir.
- Kurumsal problemlerin giderilmesinde gereken yaratıcılık, uzmanlık ve hayal kurma becerisi bireyler arasında geniş ölçüde paylaştırılmıştır.
- Modern sanayi yaşantısının şartları bireyi yalnızca belirli bir alanda çalışma ve uzmanlaşmaya zorladı için, kabiliyet ve yeteneklerinin yalnızca bir bölümünden faydalanabilmeyi sağlamaktadır.” (Eren, 2010: 27).

Bu yaklaşımın bilhassa Y teorisinin kuramları, kişisel ve kurumsal hedeflerin birleştirilmesi yaklaşımından dolayı kabul edilmektedir. Liderlik kavramının dayanağı olan başlıca husus, hedeflere yönelik birleşme ve eylem düşüncesi ile bu dönemden sonra oluşan görüş fikirleri Y teorisinin kuramlarından etkilediği gözlenmektedir

1.8.2.6. Likert’in Sistem Dört Modeli

Liderlerin sergilediği davranışlarının anlamlandırılması ve sınıflandırılması ile alakalı olarak oluşturulan modellerden biri de Rensis Likert’in geliştirdiği sistem 1- sistem 4 modeli olarak kabul edilmektedir.

Likert ve arkadaşları tarafından üretilen kurumsal değişim programları

kurumları X varsayımından Y varsayımına geçiş sürecine destek vermeye, olgunluk içermeyen davranışları olgun olan davranışlar doğrultusunda teşvik etmeye ve ilerletmeye yöneltmişti. Likert kurumların yürürlükte bulunan idare mekanizmalarının 1'den 4'e giden bir devamlılık içerisinde olduğunu izah etmiştir. Bu sistemler kısaca şöyle özetlemektedir (Eren, 2010: 33-35):

- **Sistem 1:** idare alt basamakta bulunan çalışanlara nadir de olsa karar aşamasına dahil olma imkanı sunmakta ve onlara güvenmemektedir. Astlar genellikle gözdağı, korku ve ceza metotları ile iş görmeleri sağlanmakta, bedensel ve güven ihtiyaçları giderilmektedir. Ast üst bağları zayıftır, çekince ve güvensizlik doludur.
- **Sistem 2:** İdare astlara güvenmektedir ancak bu güven bir beyin hizmetçisine olan güvenine benzer. Astların motive edilmesinde büyük cezalar ve büyük ödüller kullanılmaktadır. Denetim üstlerin elinde olmaktadır.
- **Sistem 3:** idare astlara karşı ehemmiyetli fakat kısmen güveni vardır. Karar aşamalarında astların yalnızca alt seviyelerde hususi ve teknik hususlarda karar almasına imkan sunulur. Ödüller, ast problemleriyle alakalı olmak ve nadir olarak uygulanan cezalar motive edici araçlardır. Astlara sorumluluk üstlendirilir.
- **Sistem 4:** İdare astlara tam manasıyla güvenir. Karar alma süreci adil bir biçimde kurumun tamamına paylaştırılmıştır. Astlara da denetim aşamasına katılım yetkisi verilmektedir.

1.8.3. Durumsallık Yaklaşımı

Durumsallık yaklaşımı, liderlik kavramının meydana çıkardığı şartlara ehemmiyet veren liderlik yaklaşımı olarak da nitelendirilmektedir. Bu yaklaşım, liderlik kavramını ilerleyen ve farklılaşan şartlar altında değerlendirmektedir.

Durumsal liderlik anlayışları incelendiğinde, farklı şartların farklı liderlik tarzlarının meydana gelmesine sebep olacağı fikrinin hakim olduğu gözlenmektedir (Koçel, 2001: 584). Bu yaklaşım kapsamında, her halde ve şartta başarı sağlayacak evrensel bir liderlik modeli bulunmamaktadır. Liderlik, izleyenler, hedefler, liderin bireysel nitelikleri, ortam şartlarının bir işlevi olarak kabul görmektedir (Eren, 2010: 445).

Durumsallık yaklaşımında ele alınan etkenler karşılıklı bir biçimde etkilemektedir. Diğer bir ifade ile ortam şartlarında oluşan farklılıklar ekibi oluşturan izleyicileri, izleyenlerin sergilediği davranış ve hedefleri etkilemektedir. Bahsi geçen etkileme değişik liderlik şekline ve değişik niteliklere duyulan gereksinimleri de beraberinde getirmektedir (Eren, 2011: 503).

- İzleyicilerin liderlik üzerindeki etkileri: “Genel olarak liderlik davranışı, liderin hedef kitlesi olan ekibin yapısına ve hedeflerine dayanmaktadır. İzleyicilerin değişik yapı ve niteliklere sahip olması, onların isteklerinde değişimlere sebep olur. İzleyicilerin kültür düzeyi, yaş, tecrübe, hiyerarşik düzey, iktisadi, toplumsal gereksinimlerinin tatmin seviyesi gibi bazı etkenler, izleyicilerin hedeflerini, davranışlarını ve liderlik umutlarını etkilemektedir. Lider, kurum hedefleri ile personellerin hedeflerini uyumlu hale getirmekle yükümlüdür. Bu sebeple izleyicilerin mevcut beklentilerini göz önünde bulundurulmalıdır.” (Budak ve Budak, 2010: 92).
- Gerçekçi amaçlar saptamanın liderlik üzerindeki rolü: “Bir liderin rolünü tespit eden niteliklerden biri de ekibi harekete geçirecek, bulunulan şartlarla uyumlu hedefler belirlemektir. Lider, ekibine belirlenen amaçlarını izah etmek ve bunların gerçekleştirilebilir amaçlar olduğunu ispatlamak zorundadır. Gerçekçi nitelikte amaçların saptanması için, izleyicilerin arzu ve ihtiyaçları ile sosyoekonomik durumları ve kurumun var olan başarılı değerlendirilmesi gereklidir.” (Budak ve Budak, 2010: 92).
- Ortam koşullarının liderlik üzerine etkisi: “kurumun iç ilişkileri ile alakalı şartlar ile kurumun ilişki içinde olduğu menfaat gruplarından oluşan yakın çevresel şartları ile sosyoekonomik, kültürel, politik, hukuki, teknolojik farklılık ve ilerlemeleri içeren tüm çevre göz önünde bulundurulmalıdır. Tüm bu koşullar liderlik biçim ve davranışlarını etkilemektedir.” (Budak ve Budak, 2010: 92).

1.8.3.1. Amaç - Yol Yaklaşımı

Amaç - yol yaklaşımı Robert House ve Martin Evans'ın ürettiği bir yaklaşımdır. Bu yaklaşımın üretilmesinde isteklendirme kavramının beklenti varsayımından ilham aldıkları görülmektedir. Bu yaklaşım kapsamında davranışlara

tesir eden iki etken vardır. Bu etkenler;

“İnsanın, belirli edimlerinin belirli edimlere kavuşturacağı inancı

Bu neticelere insanın vermiş olduğu kıymet olarak belirtilmektedir.

Amaç - yol yaklaşımı kapsamında liderin işi izleyenler için ehemmiyet arz eden hedefleri tespit edip, bu hedefe ulaştıracak giden yöntemi bulmaktır (Koçel, 2001: 588; Dessler, 1979: 288). Bunun yanı sıra bu yaklaşım, lider tarafından sergilenen edimlerin olduğu davranışların izleyenler üzerindeki güdülenme, başarı ve memnuniyet ölçüsünü izah etmeye çalışmaktadır. Bu yaklaşım kapsamında göre liderin tesir etme kuvveti ile izleyenlerini eyleme geçirmesi onlara olumlu hareket katması söz konusu olmaktadır. Lider izleyicilerini kendi davranışları aracılığıyla pozitif ve yüksek başarımlı davranışlara sevk edebilmektedir (Koçel, 2001: 589).

- Amaç-yol kuramında lider, dört tür liderlik davranışında bulunarak izleyenlerinin güdülenmesini, çalışma memnuniyetini ve başarı ölçüsünü etkileyebilmektedir. Bu liderlik davranışları (Zel, 2011: 141)

şöyledir:

- **“Yönlendirici Liderlik:** “Yönlendirici liderlik, işe dair izleyenlere teknik veri sunar, onlardan beklenenleri ve nasıl yapmaları gerektiğini izah eder. İlkelerin tam olarak yerinme getirilmesini ister.
- **Destekleyici Liderlik:** izleyicilerin gereksinimlerine ve arzularına ehemmiyet verir. Dostça bir tutum sergiler ancak gereksinimlerine ve arzularına önem verir. Dostça bir tutum sergiler ancak çalışmanın elverişli şartlarda yapılması hususunda uğraş göstermez. Her bireye adil bir şekilde davranır. Kendisiyle kolaylıkla iletişime geçilebilir.
- **Katılımcı Liderlik:** İşe dair hususlarda izleyenlerinin fikrini alır. İzleyenlerin düşüncelerine ehemmiyet verir. İdari konumdaki lider şekline benzer davranışlarda bulunur.
- **Başarıya Yönelik Liderlik:** İddialı hedefler belirler ve izleyicilerine bu hedefleri gerçekleştirebileceklerine dair güvendiğini ifade eder. İzleyenlerde sürekli olarak yüksek seviyede başarımlar sergilemelerini ister.

Amaç-yol kuramında da, her bir farklı hal için bir liderlik davranışı bulunmaktadır. Lider sürekli olarak bir tutarsızlık içinde olur ve denge kurmak mecburiyetindedir. Hangi davranışın en elverişli liderlik davranışı olduğu, işin özelliklerine göre farklılaşmaktadır.

1.8.3.2. Fiedler'in Durumsallık Yaklaşımı

Fiedler'in durumsallık yaklaşımı, liderliğin etkin olması amacıyla liderlik davranışı ile mevcut niteliklerinin birbirine nasıl tesir ettiğini izah eden ilk yaklaşım olmaktadır. "Fiedler'e göre her halde geçerli olan bir liderlik tarzı yoktur. Mevcut hale göre etki yaratabilecek türlü liderlik tarzları bulunmaktadır." Fiedler beraber iş yapmayı arzuladıkları çalışma arkadaşı anketi olan bir anket üreterek bu anket aracılığıyla bireyin işe ya da iş arkadaşları ile bağına ne ölçüde ehemmiyet verdiğini araştırmıştır (Can vd., 2011: 296).

Fiedler'e göre "liderin karakteri ile mevcut ortamın kompleks olması ve yapısal nitelikleri birleşerek lideri oluşturur. Durumsallık yaklaşımına göre liderin etkileyciliği, öncelik olarak liderin düzenlemelerde olduğu makama ve maruz kaldığı şartlara bağlıdır." Fiedler'in bu yaklaşımı kapsamında liderlerin davranışlarını tespit eden üç durumsal değişken (Erdoğan, 1991: 340);

- "Lider –izleyici bağları –işin yapısı,
- Liderin mevkiinin sunduğu yetki" olarak belirtilmektedir.

Fiedler'in yaptığı araştırmalar kapsamında varılan neticeler şöyle belirtilmektedir (Can vd., 2011: 296):

- "İzleyenleri ile arasında başarılı bir ilişki olan lider, iş yapısını izleyenleri karar aşamasına dahil etme metoduyla tespit ettiğinde ve yeri de kuvvetli olduğunda maksimum etkililiğe varmaktadır.
- İşin yapısını net olarak saptayan ve otoriter olan bir lider, izleyenleri ile arasında kötü bir bağ bulursa da maksimum verimlilik elde etmektedir.
- En az etkililiğe sahip olan lider, görevin yapısını saptamada, makamını kullanmada ve izleyenleri ile ilişki arasında bağ oluşturmada güçsüz olan liderdir.

- Bir ekibin tehlikeli hallerde etkililiği liderin elverişli liderlik tarzı sergilemesine bağlıdır.
- Bir ekibin üyesi, elverişli şartlar sağlandığında liderlik davranışını gösterebilmektedir.
- Her koşulda geğerliliğini koruyan evrensel ve başarılı bir liderlik tarzı yoktur.”

1.8.3.3. Reddin'in Üç Boyutlu Liderlik Yaklaşımı

Reddin'in üç boyutlu liderlik yaklaşımına göre, iş ve ilişki davranışı öğeleri Blake ve Mouton'un Yönetim Izgarası modeli ilham kaynağı olarak belirlenilerek oluşmaktadır. Bu kapsamda mevcut dört temel liderlik davranışı vardır. Bunlar ise; yüksek görev ve düşük ilişki, yüksek görev ve yüksek ilişki, yüksek ilişki ve düşük görev, düşük görev ve düşük ilişki olarak nitelendirilmektedir (Başaran, 1992: 77).

Bu dört biçim, liderin taşıdığı karakter ile alakalıdır. Bir kişinin lider karakteri ya da tipi, diğer kişilerin çalışmalarını idare ederken oluşturduğu davranış modelidir. Bu model, iş davranışı, ilişki davranışı ya da bu ikisinin bileşimini kapsar. İki davranış biçimi şöyle tanımlanabilir:

- Görev Davranışı: Liderin ekip üyelerinin görev tanımlarını yapması ve düzenli olması; tanımlaması başarılı bir biçimde yapılmış organizasyon modelleri, iletişim ağları ve çalışmayı tamamlama yöntemlerini bulmak için uğraşması olarak kabul edilir.
- İlişki Davranışı: Liderin ekip üyeleri ile arasında bulunan bireysel bağları haberleşme ağlarını açarak, sorumluluk üstlendirerek ve personellere şahsi kuvvetlerini değerlendirme imkanı sunarak, birbirlerine güven, dostluk ve toplumsal hassasiyet katkısı sağlamaya dair sergilediği davranışların tamamından oluşur.

Reddin, lider edimlerinin vaziyete uygun olma biçimini tesirli, vaziyete uygun olmama biçimini de etkisiz liderlik olarak nitelendirmiştir. Merkezi liderlik ölçeğinde olan liderlik şekilleri şöyle gösterilmektedir.

- “Temel Liderlik: kopuk, alakalı, bütünleştirici adamış

- Etkisiz Liderlik: vazgeçen, işçi, ara bulucu, güçlü
- Etkili Liderlik: Bürokrat, üretici, sürdürücü, samimi, güçlü”

Reddin bu üç boyutlu yaklaşımı davranışları ve vaziyetleri tahlil ederek oluşturmuştur. Bu sebeple bu yaklaşım diğer bütün yaklaşımların karışım olarak düşünülmektedir (Eren, 2010: 453).

1.8.3.4. Vroom, Yetton ve Jago'nun Karar Ağacı Modeli Yaklaşımı

1973 senesinde Victor H. Vroom, Philip W. Yetton ve Arthur G. Jago tarafından çıkarılan bu modelin odağında liderin karar alma aşaması vardır. Bu sebeple ‘karar ağacı’ modeli de denilmektedir. Ayrıca bu modelin durumsallık yaklaşımı modeli olarak düşünülmesinin sebebi, liderlerin sergilediği edimlerin aklındaki suallere ve bu sullaerin cevabını ararken mevcut haline dair yaptığı yorumların etkileşimi ile bağımlıdır. Bu model kapsamında beş tür karar alma şekli vardır. Bunlar şöyle açıklanmaktadır (Ateş, 2005: 26-27):

- “Otokratik 1: Lider mevcut veriler kapsamında sorunları kendisi giderir veya mevcut verileri değerlendirerek kendisi karar verir.
- Otokratik 2: Lider gereksinim duyduğu veriyi izleyicilerden alır ve ardından sorunun çözümüne karar verir.
- Danışmacı 1: Lider sorunu alakalı olan izleyicilerle kişisel olarak paylaşır, onları bir ekip şekline dönüştürmeden düşüncelerini ve tavsiyeleri alır ardından karar verir.
- Danışmacı 2: Lider sorunu bir ekip olarak izleyiciler ile paylaşır, paydaş düşünceler ve tavsiyeler alır. Ardından da izleyicilerinin tesirini yansıtır yansıtmama hususunda kişisel olarak kararını verir.
- Grup: Lider sorunu personeller ile ekip olarak paylaşır, paydaş düşünceler ve tavsiyeler alır. Kendi fikri için zorlayıcı olmadan adilane biçimde çözüm metotları kapsamında anlaşarak ekipçe karar verilir.”

Model kapsamında, lider, üretkenliği ve izleyicilerin dinamikliğini yükseltmek amacıyla ayrı problemlerin giderilmesinde değişik karar alma metotları kullanılmalıdır. Tüm durumlarda en iyi olarak değerlendirilecek bir karar verme şekli

bulunmamaktadır. Kararın etkin olabilmesi izleyenler tarafından kararın kabul edilmesi ile paralel olduğu düşünülmektedir. Araştırmacılar tarafından kararın etkililik ölçüsü, kararın kalitesi, kararın kabul görebilirliği ve uygun anda davranmak gibi üç kritik unsura dayanmaktadır.

Vroom, Yetton ve Jago tarafından yapılan bu çalışmalar, modele katkı sunmuş ve deneysel geçerliliği ispatlanmıştır. Buna karşın araştırmacılar, modelle uyumlu olan kararın mutlak bir başarı sağlayamama olasını açıklamışlardır.

1.8.3.5. Paul Hersey ve Kenneth Blanchard'ın Olgunluk Modeli

Model bir lideri lider niteliğine ulaştıran başlıca değişkeni izleyicilerinin olgunluk seviyesi olarak tanımlamaktadır. Olgunluğu bir izleyicinin bir işi bitirmek amacıyla taşıdığı yetenek ve arzu ölçüsü olarak ifade etmektedir. Yetenek, bir ekip yada bireyin bir çalışmayla alakalıyken elinde tuttuğu bilgi, deneyim ve becerilerinin tamamı olmaktadır. İstek ise, bir ekip ya da bireyin bir işi yapmak için taşıdığı güven, sadakat ve güdüleme toplamıdır (Zel, 2011: 150).

Liderlerin etkili olmasını sağlayan hal, izleyicilerin olgunluk seviyesi ile uyumlu olarak işe ve istihdam edilene yönelme durumunu düzenleyerek bütünleştirmesidir. Lider bu düzenlemeyi dengeleyebildiği ölçüde etkinliğini arttırmaktadır (Zel, 2011: 150). Liderin izleyicileri olgunlaşma metodu ile etkinliğini derinleştirmek için yapabilecekleri şöyle sıralanmaktadır (Eren, 2010: 457):

- “hedefleri çerçevesinde izleyenleri ile beraber çalışarak onlara ulaşabilir.
- İzleyicilere kendilerini bireysel olarak yetiştirme ve geliştirme imkanı sunarak, hedefleri benimsetip onlara ulaşma becerisi kazandırabilir.
- Kurumsal hedeflere ulaşmak için istekli olmalarını ve mesuliyet üstlenmelerini sağlayabilir.”

Model çerçevesinde, izleyicilerin olgunluk düzeyleri aşağıdaki gibi izah edilmektedir (Hersey ve Blanchard, 1988: 174-175).

- **“M 1 Olgunluk Derecesi:** Burada minimum ölçüde yardım ve maksimum seviyede yöntem sunma ve emin verme söz konusudur.
- **M 2 Olgunluk Derecesi:** Burada birey veya ekipler kabiliyetsizdir ancak

uğraş fakat çaba sarf etmektedirler. Gönüllüdürler ve kendilerine güvenleri tamdır.

- **M 3 Olgunluk Derecesi:** Burada ekip veya izleyenlerin çalışma becerisi vardır, fakat işi yeni öğrendikleri için kendilerine güvenleri yoktur. Bununla birlikte bazı bireyler gönülsüz de olabilmektedir.
- **M 4 Olgunluk Derecesi:** Burada birey arzulu, bilgili ve kabiliyetlidir

Kendine olan güveni tamdır.

Lider kendini izleyicilerin olgunluk ölçüsüne göre liderlik tutumunu tespit etmektedir. Bahsi geçen bu dört tür olgunluk seviyelerine dair lider tutumları da şöyle açıklanmaktadır:

- **“Talimat Verme - Söyleme:** İzleyiciler düşük olgunluk seviyesindedir. Lider işe yoğunlaşarak izleyenlerin gelişmesini maksimum seviyede yetenek kazanmasını sağlamalıdır. Zel, 2011: 150
- **Satma-İkna etme:** İzleyicilerin olgunluk seviyesi kısmen de olsa yüksektir. Lider işe ve izleyicileriyle samimi iletişim kurmaya ehemmiyet vermelidir. M. Özcan, 1997: 589
- **Karara Katma:** İzleyicilerin olgunluk seviyesi daha yüksektir. İzleyenler yüksek yetenek sergiledikleri için lider işe daha az ama izleyenlere daha fazla alaka göstermelidir.
- **Yetki Verme:** İzleyenlerin en yüksek olgunluk seviyesindedir. Lider göreve ve izleyicilerin bağlarına daha az ehemmiyet vermelidir. Zira izleyiciler hedeflere ulaşma hususunda kendi kendilerine yetmeyi bilmektedirler (Zel, 2011: 151)

Bu modelin geçerli olup olmadığı hususunda yapılmış çok fazla deneysel inceleme yoktur. Fakat pratik hayatta uygulama rahatlığının bulunduğu söylenmektedir (Zel, 2011: 154)

1.9. YÖNETİCİLİK KAVRAMI VE TANIMI

Yönetici ise, yönettiği kurum ile ilgili bir amaçları olan, bu amaçlar doğrultusunda bir strateji belirleyen kişidir. Genel olarak yönetici grubun lideri

olarak düşünülse de her yöneticinin liderlik ruhunu taşımadığı bilinmektedir. Benzer kavramlar olmakla birlikte çok farklı yönleri vardır. Yönetici kurumu kaide ve kurallar yöneten, çalıştığı kurumu yönetecek bilgi ve donanıma sahip ve daha çok denetim kısmına ağırlık veren kişidir.

Şimşek, Çelik ve Akgemci'ye (2014) göre yönetici ' işi bitirme azim ve heyecanı, çalışkanlık, bilgi, organizasyon gücü, finans, denetim kabiliyeti, çevre ile içte ve dışta iyi ilişkiler kurabilme' gibi özelliklere sahip olmalıdır. Tablo 3'de yöneticilerde bulunması gereken özellikler sıralanmıştır.

Tablo 3: Yöneticide Bulunması Gereken Özellikler

İş birime azmi ve heyecanı	Çevre ile iyi ilişkiler kurabilme
Çalışkanlık	Denetim yeteneği
Bilgi	Finans
Örgütlenme gücü	

Kaynak: Şimşek, Çelik, Akgemci (2014)

Tablo 3'den de anlaşıldığı üzere yönetici, çalıştığı kişilerle iletişim kurarak, onları yaptıkları iş ile ilgili bilgilendiren, onları bir araya getiren ve yapacakları işle ilgili bilgi vererek güdülenmeyi arttıran ve amaçlar doğrultusunda takımını birleştiren kişidir.

Literatüre baktığımızda liderlik ve yöneticilik kavramının birbirinden farklı ama iç içe geçmiş iki kavram olduğunu görüyoruz. Her yöneticinin lider olamadığını ama sahip olduğu tutum münasebet ile herhangi bir liderlik kavramına yakın durduğunu söylemek mümkündür.

Şişman (2004) okul yöneticilerinin, iyi birer lider olabilmeleri için bazı özelliklere sahip olmaları gerektiğini vurgulamıştır. Bunları; okulun hedeflerini belirleyerek, öğretmenlerle bunu paylaşmak, okulun müfredatını belirleyerek, müfredatın uygulanması için gereken her şeyi yapmak, okuldaki öğretmenlere yardım ederek onları motive etmek, okulun gidişatını kontrol etmek ve öğrencileri de yönetmek, huzurlu bir öğrenme ve öğretme atmosferinin oluşturulması olarak birkaç yönde ele almıştır.

Başka bir bakış açısı ile önemli bir İslam filozofu olan Farabi yöneticiyi etik bir bakış açısı ile almıştır. "Farabi ve Makvel'in Yönetim anlayışları bağlamında yönetimi" isimli makalesinde yöneticide bulunması gereken özellikleri Usta ve

Demirtaş (2011) şöyle sıralamıştır:

1. Vücudu sağlam olmalıdır (Örneğin gözleri iyi görmeli veya kulakları iyi duymalıdır).
2. Anlama konusunda yeterli olmalıdır.
3. Hafızası kuvvetli olmalıdır.
4. Zeka olarak üst düzeyde olmalıdır.
5. Bir şeyleri öğrenme çabası içinde olmalı ve yeterince sabırlı olmalıdır.
6. Bilgileri aklında tutma konusunda başarılı olmalıdır.
7. Yeme içme gibi fizyolojik ihtiyaçlarına aşırı bir bağlılığı olmalıdır.
8. Dürüstlüğü sevmeli, yalandan kaçınmalıdır.
9. İnsanlara karşı cömert olmalıdır.
10. Maddi şeylere düşkün olmamalıdır.
11. Adaleti sevmeli ve haksızlığa karşı durabilmelidir.
12. Cesur olduğu kadar, karar verme aşamasında da risk alabilmelidir.

(Farabi, 1997, akt: Usta ve Demirtaş).

Yukarıdaki maddelere baktığımızda bir yöneticinin hem beyin olarak üst düzeyde olması gerektiği hem de vücut olarak onu engelleyecek bir kusurun olmaması gerektiği söylenebilir. Ayrıca etik olarak yönettiği kişilere karşı dürüst, ahlaklı ve adaletli olmalıdır. Bu bakımdan yöneticinin dürüst, azimli, cömert ve sabırlı olmalıdır. Öyleyse yöneticinin hem fiziksel hem de bedensel olarak bir bütün olduğu ve yönettiği grubun etik yapısına saygılı olmalıdır. Ayrıca Türkiye’de liderlik birçok konuda ele alınmış ve değişik kavramalarla birleştirilerek açıklanmaya çalışılmıştır. Tablo 4’de yöneticilikle ilgili Türkiye’de yapılmış yüksek lisans ve doktora tezleri incelenmiştir.

Tablo 4: Yöneticilik ile İlgili Türkiye’de Yapılan Çalışmalar

Problem Durumu	Araştırmacı Araştırma Yılı	Sonuç
Lise öğrencilerinin liderlik ve otorite algısı üzerine yapılmış bir araştırma	(Pazarbaş, 2012) Doktora Tezi	Otoritenin örgütün bir parçası olduğunu ve otoritenin kaynağının desteklenmesi gerektiği ve bir liderin demokratik ve katılımcı özelliklere sahip olması gerektiği sonucuna varmıştır. Ayrıca liderin güven veren, eleştiriye açık, demokratik, yenilikçi olma gibi özelliklere sahip olması gerektiğini ancak gerektiğinde tek başına karar vermesi gerektiği sonucuna varmıştır.
İlköğretim okulları yöneticileri liderlik tipleri ile öğretmenlerin iş doyumu arasındaki ilişki	(Yılmaz ve Boğa, 2011) Yüksek Lisans Tezi	Okul yöneticilerinin örgütü yönetmenin yanında örgütsel bağlılığı sağlayarak, çalışanların iş tatmine sahip olmaları ile ilgili konuyu ele almışlardır. Sivas ili ve ilçelerini içeren bu çalışmada öğretmenlerin branşları ile iş tatmini arasında anlamlı bir fark olduğunu ancak yaş ve yıl bağlamında bir fark olmadığı sonucuna varmışlardır.
Kamu ve özel sektör üst düzey yöneticilerin otorite kullanımı ve vizyon	(Koç 2012) Yüksek Lisans Tezi	Özel ve kamu sektörlerinde anket çalışması yaparak adalet, karizma, güç, iletişim ve eğitim gibi açılardan yöneticileri ele almıştır.

Kaynak: (Yıldırım, 2012, Yılmaz ve Boğa 2011, Koç 2012)

Tablo 4’den anlaşıldığı gibi, tüm bu tanımlarda ve çalışmalarda da liderlik ve yöneticilik kavramı üzerinde durulmuş, iki kavram arasında farklılıklar olsa da birbiri ile iç içe geçmiş kavramlar olduğu görülür. Yıldırım (2012) çalışmasında okul yöneticilerinin örgütü yönetmenin yanı sıra örgütsel bağlılığı sağlayarak çalışanları iş tatminine ulaştırmayı konu almıştır. Çalışmanın sonucunda öğretmenlerin branşları ile ilgili iş tatmini konusunda anlamlı bir fark olduğunu fakat yaş ve yıl bakımından bir fark olmadığını saptamıştır. Bu iki kavramı karşılaştırmakta fayda vardır. Aşağıdaki bölümde bu ikisinin karşılaştırılması yer yapılacaktır. Pazarbaş (2012) yaptığı çalışmada liderlik ve otorite üzerinde durmuş ve otoritenin de yönetimin bir parçası olduğu ve iki kavramın iç içe geçmiş olduğu sonucuna varmış. Liderin eleştiriye açık olma, demokratik olma, yenilikçi olma gibi özelliklere sahip olmanın yanı sıra gerektiğinde tek başına karar verme gücüne sahip

olması gerektiğini saptamıştır. Koç (2012) kamu ve özel sektörde yöneticinin otorite kullanımını ve vizyonu üzerine çalışmış, lideri adalet, karizma, güç, iletişim ve eğitim gibi açılardan ele alır.

1.10. YÖNETİCİLİK VE LİDERLİK KARŞILAŞTIRILMASI

Liderlik ve yöneticilik kavramı çok yakın iki kavram olarak görülse de aslında birbirinden farklılıkları çok olan iki kavramdır. Ancak liderliğin özünde örgüt elemanlarını belirlen hedeflere ulaşmak için ikna etmek vardır (Krug, 1992, 430). Yönetimde ise daha çok kurumun kurallarına uyum sağlama için kişileri motive etmek, onları yönetmek, emir, mantıksal kararlar verme gibi faktörler yer alır. Liderlikte ise bira daha risk alma ve konulan kuralları aşarak daha iyiye ulaşma hedefi, bazen insanları karşına alma pahasına bir işi üstlenme vardır. Tablo 5’de yönetici ve lider arasındaki farklar sıralanmıştır (Bennis, 1984, 65-66)

Tablo 5: Yönetici ve Lider Arasındaki Farklar

YÖNETİCİ	LİDER
Yönetir	Üretir
Kopyadır	Eşsizdir
Var olanı korur	Var olanı yeniler
Örgütün sistemi ve yapısı üzerinde yoğunlaşır	Grup üyelerine yoğunlaşır
Kontrole dayanır	Dayanışma ve güven vardır
Uzun zamanlı planlar yapmaz	Daha uzun planlar yapar
Nasıl ve ne zaman sorularına odaklanır	Neyi ve neden yapacağına
Klasik düşünce vardır (kar- zarar hesaplama)	Farklı yaklaşımları vardır
Yaratıcı değildir, var olan üzerinde çalışır	Yeniden yapılandırır
İyi bir emir eridir	Bağımsız hareket eder
Hata yapmamaya odaklanır	Doğru işi bulmaya çabalar

Kaynak: Bennis, 1984

Tablo 5’ten anlaşıldığı üzere yönetici sahip olduğu yetkileri kullanır, amacına ulaşmak için örgütteki kişileri yönetir. Asıl amacı yönetmektir ve davranışlarını buna göre düzenler. Amacı örgütü belli kurallara göre korumaktır. Bunu önceden yapılmış kurallar eşliğinde yapar ve yeniliğe girmez. Kontrol çok fazla vardır ve uzun zamanlı planlar yerine örgütü hayatta tutacak daha kısa planlar yapar. Nasıl? ve ne zaman? Sorularına odaklanarak yapılan işleri kontrol eder. Çünkü daha çok kar odaklıdır. Klasik bir düşünce vardır. Örgütteki elemanları elinden geldiğince çok çalıştırmanın önemli olduğu düşünülür. Yine ast- üst ilişkisi yoğun bir biçimde hissedilir. Emir vererek örgütü yönetir ve hataya açık değildir. Hata örgüte zarar verir düşüncesi

hakimdir. Risk almaktan kaçınır ve en iyi işleyen eski kuralları kullanır.

Lider ise örgütün bir parçasıdır ve yöneticiye göre daha girişimcidir. Lider var olan kuralları kullanır ancak bunları yenilemek daha iyi bir biçime getirmek için çaba gösterir. Yeni şeyler üretir ve grup üyeleri ile arasında dayanışma vardır. Grubuna güvenir ve daha uzun planlar yapar. Olaylara farklı bir bakış açısı vardır.



İKİNCİ BÖLÜM

MOTİVASYON

Bu bölümde motivasyon kavramı ve tanımı, motivasyon çeşitleri ve teorileri ele alınacaktır.

2.1. MOTİVASYON KAVRAMI VE TANIMI

Günümüz örgütlerinde, çalışma şartlarının daha iyi hale getirilmesi için yenilikler yapılmakta ve bunun için çaba harcanmaktadır. Özellikle örgüt elemanlarının kurumuna karşı motive olması performansının etkileyeceği düşünülmektedir. Artık yöneticiler kuralları uygulamanın yanı sıra onları motive etmenin de yollarını aramaktadır.

Motivasyonun ne anlama geldiğine bakıldığında Türk dil Kurumu motivasyon “isteklendirme, güdüleme” olarak tanımlamıştır. İngilizce kökenli tanımına baktığımızda ise “harekete getirme, harekete sevk etme” olarak açıklamaktadır. Bu bakımından motivenin bir şekilde kişiyi işe yönlendirme olarak tanımlanabilir. Yine motivasyon kelimesinin Latince “movere” sözcüğünden geldiği bilinmektedir. Chruden, Sherman (1984) motivasyonun üç önemli boyutu olduğunu ve bunları bilmenin kişinin davranışını anlamlandırmada yöneticiye yardımcı olacağını vurgulamıştır. Bu üç boyut ise şunlardır:

Motivasyonun birinci boyutu, kişinin içinden gelen ve onu işi yapmaya doğru yönelten içsel güçtür. Bu kişinin içinden gelmektedir ancak çevresel faktörlerin bu gücü itici nitelikte olduğu bilinir. Bu içsel gücün bireyi işi yapmaya zorladığı belirtilmiştir.

Motivasyonun ikinci boyutu ise, hedefe yönelimi ifade etmektedir. Kişinin hedefe yönelmesi işin başarısı açısından önemlidir. Bu bakımdan yönelimin motivasyon ihtiyacı vardır.

Motivasyonun üçüncü boyutu ise, kişinin içindeki enerjisini, iş yönelimini ve isteğini arttıran dışsal güçlerdir. Motivasyon karmaşık bir süreçtir ve tanımlanması zordur. Bu bakımdan davranışlara bakılarak anlamlandırılırlar.

Aydın’a (2013) göre motivasyon bireyin bir işi yapmak için sarf ettiği enerjidir. Bazı kişiler diğerlerine göre daha çok çabalarlar. Ayrıca, motivasyon düzeyini, kişinin içinden gelen isteği, hedefe yönelme davranışı ve dıştan gelen,

bireyin etkileyen her şey olarak üç boyutu vardır. Eğer kişi içten olarak motiveyse, işi ile ilgili hedefler koyar ve dıştan gelen her şey onu bir biçimde etkiler.

Şimşek ve diğerlerine (2014) göre motivasyon içten gelen bir duygudur ancak dıştan gelen çevresel ve kültürel öğelerle artabilir veya azalabilir. Bu bakımdan okul yöneticisinin tutumunun öğretmenlerin motivasyon düzeyini olumlu veya olumsuz etkileyebileceğinden bahsetmek mümkündür. Ayrıca motivasyon yönelik özendirme araçlarından bahsedilmiştir. Bunlar; ekonomik araçlar, Psiko-sosyal araçlar, Örgütsel ve yönetsel araçlar olarak üç başlık altında toplanmıştır. Bu üç özendirme araçları şöyle açıklanabilir:

Ekonomik araçlar kişinin çalıştığı kurumda maddi olarak elde ettiği gelirden kaynaklı motivasyonu içerir. Örneğin kişinin bazı durumlarda başarısından dolayı ödüllendirilmesi veya kurumun dönem sonunda elde ettiği karın bir kısmını paylaşması gibi alt boyutları vardır. Daha basit bir örnekle bir giyim mağazasında çalışan birinin sattığı her üründe belli bir ek ücret alması. Ya da öğretmenler açısından ele aldığımızda başarılarından dolayı öğretmenin maaş ile ödüllendirilmesi örnek verilebilir.

Psikososyal araçlar ise sosyal statüye kavuşma, kişiliğe ve özel yaşama saygı, iş güvenliği ve bağımsız çalışma gibi alt boyutlardan oluşur. Örneğin bağımsız çalışmayı seven birinin baskı altında veya emir aldığı durumlarda motivasyonunun düşmesidir. Eğer okul yöneticisi daha otoriter bir liderlik tipine sahipse öğretmenler bu açıdan olumsuz etkilenebilir.

Örgütsel ve yönetsel araçlar ise amaç birliği, işe bağlılık, etkin bir iletişim sistemi ve işe bağlılık ve kararlar katılma gibi alt boyutlardan oluşur. Okul bir örgüt olduğuna göre ve gelecekteki başarı önemli olduğuna göre öncelikle ortak bir amaç sahip olmak önemlidir. Bunun için öğretmen ve yönetici arasında karşılıklı beklentiler vardır ve bunlar karşılanmalıdır. Ya da yönetici ve öğretmen arasında etkin bir iletişim olmazsa eğitim de başarı beklenemez. İşe bağlılık da önemli bir boyuttur. Okul yöneticisi öğretmenleri alınan kararlara müdahil etmezse işe bağlılığı oluşamaz.

Buna göre, insanı hedefe yönlendiren bir takım şeylerin varlığından söz etmek mümkündür. Bunlar da insanları istekleri, amaçları, beklentileri veya kendileri ile ilgili endişeleridir. İşte bunların hepsi bir araya geldiğinde bir güç oluşturarak

kişiyi içinde bulunduğu duruma karşı motive eder.

Yıldırım'a (2007) göre ise, motivasyon işletmenin çalışanlarını anlamasıyla yakından ilgilidir ve başarının yüksek olduğu örgütlerde çalışanın duygu ve düşüncelerine önem verilerek motive edilmektedirler. Çünkü bireyler kendilerine önem verildiğini hissettikleri ortamlarda daha verimli olurlar ve işlerine odaklanırlar.

Öte yandan, Bursalıoğlu'na (1994) göre, güdülenme ilk etapta çalışanı çalışmaya sevk eden ve bu isteği devamlı hale getiren her şeyi içerir. Öncelikle kişiler yaptıkları işe başlama isteği duymalı ve işi aynı istekle devam ettirme duygusu geliştirmelidirler. Burada örgüt yöneticisine büyük bir pay düşmektedir. Çünkü çalışanlar istenilen motivasyon düzeyine gelmedikçe, örgütün amaçları da istenilen düzeyde başarılamaz.

Öztürk ve Dündar'a (2003) göre, motivasyonu arttırmanın bazı şartları vardır. Bunlar ise ücrette artış, çalışanın işinin garantili olması, yükselme şansının olması, çalışma şartlarının iyi olması, kişinin kendini ispatlama şansı, kendini örgütün bir bireye saymak ve yöneticilerle iyi bir iletişime ait gibi olarak tanımlanmıştır. Ayrıca yöneticinin bireye uygun çalışma ortamı sağlayarak pozitif bir çalışma ortamı sağlayarak motivasyonu arttırabileceği vurgulanmıştır. Milli Eğitim Bakanlığında çalışan öğretmenleri bu şartlara ulaşma şansına baktığımızda, ücretli öğretmenlik yapanların gelecekle ilgili kaygılarının olabileceği düşünülebilir ve bu da onların motivasyon düzeyini düşürebilir. Ayrıca sadece yıllar arttıkça öğretmenlerin kıdemlerinin attığı bilinmektedir. Ancak öğretmenlerin ücret artışı onların başarılarına göre değişmemekte, ancak devlet politikalarına göre değişmektedir. Bu bağlamda öğretmenlerin motivasyon düzeyini arttırıcı yöntemlere ihtiyaç duyulduğu görülmektedir. Bu bağlamda okul yöneticisine çok iş düşmektedir. Tablo 6'da Motivasyon ile ilgili Türkiye'de yapılmış olan yüksek lisans ve doktora tezleri incelenmiş ve sonuçları gösterilmiştir.

Tablo 6: Motivasyon ile İlgili Türkiye’de Yapılmış Çalışmalar

Problem Durumu	Araştırmacı ve Yılı	Sonuç
Öğretmenlerin motivasyonları ile yaşam kaliteleri arasındaki ilişkisi	(Çelik, 2015) Tez Çalışması	Balıkesir ilindeki çalışan 355 öğretmen ve yöneticiye ‘İş motivasyonu’ ve ‘Yaşam kalitesi’ ile ilgili anket uygulanmış öğretmenlerin güdülenme düzeyleri ile ilgili anlamlı bir fark bulamamış, ancak yöneticilerin yaşam kalitesi düzeyi daha yüksek çıkmıştır.
Çevreye karşı güdülenme Ölçeğinin okul öncesi öğretmen adayları üzerinde geçerlik güvenirlik çalışması	(Sakarya, 2010) Tez çalışması	Öğretmenlerin çevreye karşı güdülenme çeşidini belirlemek için yeni bir anket uygulanmış ve öğretmenlerin çevreye karşı güdülenme düzeyi ile ilgili anlamlı farklar bulunmuştur.
Güdülenme ve iş tatmininin örgütsel vatandaşlık davranışına etkisi üzerine bir araştırma	(Çıtak, 2010) Yüksek Lisans Tezi	Ankara ilinde yer alan dört farklı kurumda anket uygulaması yapılmış ve ekonomik güdülenmenin bu çalışmada yer alan diğer boyutlar olan özgecilik, nezaket, vicdanlılık gibi boyutları etkilediği görülmüştür.
Öz yönetimli öğrenmeye dayalı İngilizce öğretiminin öğrencilerin motivasyonlarına, tutumlarına, dil öğrenme inançlarına ve kelime bilgilerine etkisi	(Özcan, 2015) Yüksek Lisans Tezi	Öz yönetimli öğrenmenin başarıyı arttırdığı bulunmuştur.
Okul yöneticilerinin motivasyonlarına etki eden faktörler: Silivri Örneği	(Kayapınar, 2015) Yüksek Lisans Tezi	Bu konuda anket uygulanmış, anket sonucuna göre maddi ve sosyal imkanlar yöneticileri düşük düzeyde motive ederken, işin saygınlığı ve niteliği okul yöneticilerini motive eden temel faktördür.
Öğretmenlerin okul yöneticilerinden beklediği motivasyon yaklaşımları	(Candoğan, 2015) Yüksek Lisans Tezi	Araştırmaya katılan öğretmenlerin branşlarına, eğitim durumlarına, kıdemlerine ve okuldaki çalışma sürelerine göre, okul yöneticilerinden bekledikleri motive etme yaklaşımlarının istatistiksel olarak farklılaşmadığı belirlenmiştir.
Motivasyon ve çalışma yaşamında motivasyonun önemi	(Yıldırım, 2007) Yüksek Lisans Tezi	Sonuçlara göre, insanları motive eden tek gücün para olduğu düşüncesi hâkimdir. Hattâ, yıllık standart yapılan maaş artışlarını bile motivasyon aracı olarak gören yöneticiler vardır. Personelin hakkı olan bazı değerleri motivasyon aracı görmek son derece yanlıştır. Çalışanların duyguları, amaçları ve idealleri vardır. Kimi zaman çok küçük bir davranış bile yüksek motivasyon etkisi yaratabilir.
Türkiye’deki öğretmenlerin demotivasyonunu etkileyen faktörlerin incelenmesi	Sarı (2017) Yüksek Lisans Tezi	Elazığ’da ilköğretim, ortaöğretim ve liselerde çalışan öğretmenleri arasında yapılan çalışmada öğretmenler arasında cinsiyet, tecrübe, çalışma alanı, okul türü ve yaş açısından istatistiksel olarak demotivasyon açısından anlamlı farklılıklar bulunmuştur.

Okul yöneticilerinin kullandıkları motivasyonel dil ile öğretmen motivasyonunun incelenmesi	Demir (2018) Doktora Tezi	Hatay il merkezinde bulunan 52 ortaokulda 2016–2017 eğitim-öğretim yılında görev yapan olan 1153 öğretmenin katılımı ile yapılan çalışma sonucunda okul yöneticisinin kullandığı motivasyonel dilin öğretmen motivasyonunun %27.4'ünü tahminlediği belirlenmiştir.
--	------------------------------	--

Tablo 6 (devamı): Motivasyon ile İlgili Türkiye’de Yapılmış Çalışmalar

Okul müdürlerinin yönetim biçimleri ile öğretmen motivasyonu arasındaki ilişki	Çelik (2015) Yüksek Lisans Tezi	Şırnak ili İdil ilçesinde bulunan devlet okullarında görev yapan 728 öğretmen ile yapılan çalışmada öğretmenlerin motivasyon düzeyinin yetkeci yönetim biçimi ve başıboş yönetim biçimi ile ters yönlü ilişki tespit edilmiştir.
---	------------------------------------	--

Kaynak: (Çelik, 2015,Sakarya,2010, Çıtak,2010, Özcan, 2015, Kayapınar, 2015, Candoğan, 2015, Yıldırım, 2007, Sarı, 2017, Demir, 2018, Çelik, 2015)

Tablo 6’ya bakıldığında, motivasyonun birçok alanda ve değişik yıllarda çalışılmış olduğu görülür. Ancak hala çalışılmakta olan güncelliğini koruyan bir konudur. İnsanları motive eden maddi ve manevi boyutların olduğu görülür. Ancak maddi kazançlara göre saygınlık, çalışma ortamı ve yöneticinin tavırlarının daha önemli olduğu görülmektedir. Bu bakımdan içten gelen saygınlık, başarı isteği ya da idealler gibi içten gelen motivasyondan bahsedilebilir Ayrıca para kazanmak, statü kazanma ya da ödül kazanma gibi dıştan gelen motivasyondan bahsetmek mümkündür. Bu bakımdan bu iki kavramı açıklamakta fayda vardır. Aşağıda bu konu ele alınacaktır.

2.2. MOTİVASYON ÇEŞİTLERİ

Bütün bu tanımlara ve yapılan çalışmalara bakıldığında motivasyonun genel olarak, içten gelen motivasyon ve dıştan gelen motivasyon olmak üzere iki gruba ayrıldığını görüyoruz;

2.2.1. İçten Gelen Motivasyon

Kişinin daha çok kendi duygularından gelen bir güdülenmedir. Yani kişinin merakından, bir şeyi öğrenmeye karşı duyduğu öğrenme isteği, bir işe duyulan merak, yaptığı işte kendini başarılı ve yeterli hissetme, bir şeyi bilmek isteme duygusu gibi kişinin kendi içinden gelen şeylerdir. Mesela, bir öğretmenin kimsenin onayına veya kendisini takdir etme ihtiyacı duymadan, mesleğine karşı sahip olduğu sevgiden veya mesleki başarıya verdiği önemden dolayı, kendiliğinden işine

odaklanarak, bütün donanımını, enerjisini, zamanı en üst seviyede kullanmasıdır. Farklı bir bakış açısıyla, Aydın'a (2013) göre içten gelen motivasyon kişinin ihtiyaçlarına ve isteklerine göre kişiye özeldir. Çevresindeki kişiler onu etkileyebilir ancak karar vermede son noktaya gelindiğinde kişi kendini dinler. Örneğin bir öğrencinin yüksek bir not alma isteği ile diğer bir öğrencinin sadece geçer not almaya çalışması ve her ikisinin kendi idealine göre çalışması. Kuramlara baktığımızda ise, yöneticilerin motivasyon ile ilgili yaklaşımları onların düşüncelerini yansıttığı görülür. Yapılan çalışmalara bakıldığında motivasyon kuramlarının içten ve dıştan gelen güdülenmeye göre gruplandırıldığı görülür. İçten gelen güdülenme ile ilgili olan kuramlar şöyle sıralanabilir:

2.2.1.1. Gereksinim Kuramı

Kişinin istekleri ve ihtiyaçları ile ilgilidir. Kişinin isteklerini davranışa dönüştürmesi kendi ihtiyaçlarından kaynaklanır. Ancak kişi tüm ihtiyaçlarının farkında değildir. Bazılarına göre motive olur (Hicks ve Gullett, 1975, 276-277). Yine tüm yazarların bu kuramlarla ilgili sınıflandırmalarına bakıldığında farklılık gösterdiği görülür. Ancak bütün gereksinim kuramlarının ortak noktaları vardır. Hicks (1975) bunları şöyle sıralamaktadır:

1. Bütün ihtiyaçlar tamamıyla ile karşılanamaz. Bir ihtiyacın kendini hissettirebilmesi için diğerinin bir kısmının karşılanması gerekir.

2. İhtiyaçlar her zaman aynı kalmaz, zaman içinde değişme gösterir. Bu bakımdan gereksinimler bireyin hafızasında saklanır.

3. İhtiyaçlar birbiri ile ilgilidir. Tek başına karşılanamazlar. Örneğin kişinin ihtiyacının, onu karşılama biçimi, yaşadığı toplum veya kişinin sosyo-ekonomik durumu ile ilgisi vardır.

Genel olarak gereksinim kuramının ortak özellikleri bu şekilde tanımlanır. Ancak bunları ayrı ayrı incelemekte fayda vardır. İçten gelen motivasyonla ilgili olan iki önemli kuram şunlardır:

2.2.1.2. Maslow'un Gereksinim Hiyerarşisi Kuramı

Maslow'un gereksinim kuramı genel olarak beş boyuttan oluşmaktadır. Şimşek ve diğerlerine (2014) göre bunlar şöyle sıralanabilir:

Temel Fizyolojik ihtiyaçlar: Bunlar kişinin beslenme, giyinme, korunma,

istirahat etme ve varlığını sürdürme ihtiyaçlarını kapsar.

Güvenlik İhtiyaçları: Kişinin kendini zarar göreceğini düşündüğü konulardan sakınmasıdır. Kişinin kendisi için mutlu, huzurlu ve güvenli bir ortam oluşturma çabasını içerir. Yaşanabilir, temiz ve rahat bir hayata sahip olma ya da maddi olarak kendini geçindirme.

3. Sosyal İhtiyaçlar: Bu ihtiyaçlar ise sevilme, saygı görme, yaşadığı toplum tarafından kabul görme gibi ihtiyaçlarla ilgilidir.

4. İtibar ve Saygı Görme İhtiyacı: İnsanlar tarafından saygı görme, önderlik yapma, kişilerle rekabet ve başarıyı içerir.

5. Kendini gerçekleştirme: Hayatta istediklerini başarmış, emsallerine göre kendini daha iyi hissetme ve yaptıklarından tatmin olmayı içerir. Şekil 3’de Maslow’un ihtiyaçları hiyerarşisi gösterilmiştir.

Şekil 3: Maslow’un ihtiyaçları Hiyerarşisi



Kaynak: Richard L. Daft, **Managament**, 3th ed., Dreyden Press, New York, 1994: 516.

Şekil 3’e bakıldığında, Maslow’a göre insanlar, öncelikle temel ihtiyaçlar gibi

daha hayati seviyedeki ihtiyaclarını karşırlar. Ancak sonra bir üst basamaktaki ihtiyaclarını karşırlar. Güvenlik ihtiyacını karşıladıktan sonra, sosyal ihtiyaclarını karşırlar. En üstte ise artık yaptıklarından duyduğu tatminlik derecesine göre kendini gerçekleştirme basamağına gezerler. Bu bakımdan önce hayatta kalmayı sağlayan ihtiyaclardan başlayarak daha sonra sosyal ve en sonunda kendini gerçekleştirme basamağına gelirler. Son basamak insanın hayata dair zihninde bir çok şeyi en üst noktaya getirdiği yerdir.

2.2.1.3. McClelland'ın Başarı Gúdüsü

McClelland iş adamları, bilim adamları ve meslek sahipleri üzerinde yaptığı çalışmalar sonunda, bu kimselerin başarı konusunda normalin üstünde olduklarını belirlemiştir. Bu araştırma sonucuna bakıldığında başarılı bir iş adamının ya da bilim adamının başarısı sadece maddi kazançlarla ilgili değildir. Bu kişilerin içten gelen bir başarma gúdüsü vardır. Tabiki karda söz konusudur ancak işin tamamını oluşturmaz (Aydın, 2013, 89-90).

McClelland'a göre, insanların işini en iyi yapma isteği veya en üst düzeye ulaşma isteği onun 'başarı gúdüsünü' tanımlar. Başarı gúdüsü yüksek olan bireyler aşağdaki özelliklere sahiptir. Bunlar şöyle açıklanır:

1. Sorunları ile ilgili kendi başarına çözüm ararlar.
2. Hedefe yönelirler.
3. Risk alırlar ancak hedeflerine ulaşmada gerçekdirler.
4. Bir iş yaparken neticesini almaya yönelirler.
5. Üst düzey bir güç harcarlar ve engelleri aşmak için çabalarlar (şimşek ve diğerleri, 2014, 156).

Yukarıda bahsedilen nitelikler göz önüne alındığında kişi başarmak için öncelikle sorumluk almalı ve gereken enerjiyi harcamalıdır. Kişi kendi sorumluluk almadığında elde ettiği başarı ile yetinmez. Ayrıca gerçekeçi bir biçimde problemi ele alır ancak risk almaktan da çekinmez. Bununla birlikte yaptığı işte sonuçta önemlidir çünkü sonuç olmadan kişi daha iyisini başarmak için gúdülenemez. Sadece iş sonucunda elde ettiği maddi kazanç değil, o işi başarmanın verdiği mutlulukta kişi için önemlidir.

Alderfer'in ERG (Varlık, Bağlılık ve Büyüme) Kuramı

Maslow'un kuramını modern hayata uyduran ve yalın hale getiren kişi Clayton Alderfer'dir (Şimşek ve Çelik, 2012: 110) (Güney, 2012: 324). Bahsi geçen kuramın asıl adı ise ERG (Existence, Relatedness ve Growth)'dir ve Türkçe çevirisi VİG şeklindedir. Bu kurama aynı zamanda Maslow kuramının uzantısı şeklinde de anılabilmekle birlikte tıpkı Maslow'un gibi bireylerin ihtiyaçları basamaklar halinde ayrılmaktadır. Basamaklar ise; varlık, bağlılık (ilişki) ve gelişme (büyüme) ihtiyacı şeklindedir. Tablo 7'de Alderfer ve Maslow'un kuramları karşılaştırılmıştır.

Tablo 7: Alderfer ve Maslow'un Kuramlarının Karşılaştırılması

Modeller	1. basamak	2. basamak	3. basamak
Alderfer	Varlık sürdürme ihtiyaçları	İlişki (Bağlılık) ihtiyaçları	Gelişme (Büyüme) ihtiyaçları
Maslow	Fizyolojik ihtiyaçlar	Güven ve sosyal ihtiyaçlar	Saygınlık ve kendini gerçekleştirme

Kaynak: Can H., Tuncer D., Ayhan D. Y., **İşletme ve Yönetim**, Aslımlar Matbaası, Ankara, 1984, s. 246

Tablo 7'den anlaşıldığı gibi alt basamakta varlık ihtiyaçları, orta basamakta bağlılık ihtiyaçları son basamakta ise gelişme ihtiyaçları ortaya çıkmaktadır. İlk olarak varlık ihtiyaçları şunlardır; beslenme, barınma ve beslenme vb. maddi ve fizyolojik ihtiyaçlar (Lunenburg ve Ornstein, 2013: 83). Alt basamak Maslow'un güvenlik ve fizyolojik ihtiyaçlarına denk gelmektedir. Bağlılık ihtiyaçları ise şunlar; aile, bireyler, meslektaşlar ve üst yöneticiler arasındaki etkileşimi ve eğitimidir (Robbins, 1998: 174). Orta basamak Maslow'un güven ve sosyal ihtiyaçlar basamağına denk gelmektedir. Son olarak gelişme ihtiyaçları; kişilerin içsel potansiyellerine ulaşma ve büyüme arzusuyla alakalıdır (Lunenburg ve Ornstein, 2013: 83). Son basamağın Maslow'un kuramındaki karşılığı ise saygınlık ve kendini gerçekleştirme basamaklarına denk gelmektedir.

Öte yandan Alderfer'in kuramı Maslow'ununkine kıyasla daha az bilinse de bilimse açısından daha geçerlidir. Yine de ikinin kuramları da yöneticilere tercih edecekleri güdüleyiciler de fayda sunmaktadır (Robbins, 1998: 175). Fakat Alderfer'in kuramı Maslow'ununkinden üç farklı noktaya sahiptir. bunlar şu şekildedir; ilk olarak Maslow üst düzey ihtiyaçların oluşmasının alt düzeydekilerin

gerçekleşmesine bağlı olduğunu ifade ederken, Alfender bütün ihtiyaçların aynı anda ortaya çıkabileceğini ifade etmektedir (Lunenburg ve Ornstein, 2013: 83). İkinci olarak, Maslow giderilmiş bir ihtiyacın artık motive edemeyeceğini ifade ederken, Alderfer giderilmeyen yüksek düzeydeki bir gereksinimin kişinin alt basamaklara dönmesine neden olduğunu ifade etmektedir. Üstelik bireyler bu durumda korku-geri çekilme gibi davranış ve tutumlar sergileyebilmektedir (Lunenburg ve Ornstein, 2013: 83). Son fark ise Alderfer'in kuramının farklı insanların gereksinimlerine göre değişebilmesidir (Dönmez, 2013: 192). Yani bu ERG kuramı Maslow'ununkine göre hem daha esnek hem de kişisel farklılıklara açık durumdadır.

ERG kuramı ayrıca yöntemsel anlamda iki önemli katkıya sahiptir. İlk katkı üst seviye gereksinimlerinin giderilemediği okul üyelerinin alt seviye gereksinimlerinin giderilmesiyle güdülenmesidir (Lunenburg ve Ornstein, 2013: 84). Örnek vermek gerekirse; okul yöneticileri üyelerinin bağlılık gereksinimleri karşılayamadıklarında o bireylerin yaşamlarını devam ettirmek adına maddi ödüller alabilmelerini sağlayabilmektedir. Üstelik bu ödüller bahsi geçen bireylerin kendilerini daha güvende hissetmesine de neden olmaktadır. Buna ek olarak yine okul yöneticisi sorumlulukları üyeler arasında paylaşır ve komite ile takımlar kurar. Böylelikle de üyelerinin bağlılık ihtiyaçlarını karşılamaya çalışır.

İkinci katkı ise ERG kuramının kültürel farklılıklar üstünde etkili olmasıdır. Çünkü etki hem ihtiyaçların kişilerin değerlerince yönetilmesi hem de farklı ihtiyaçların farklı zamanlarda bireyleri motive etmesi nedeniyle aralarında tutarlılık olmasını sağlamaktadır (Hitlin ve Allyn, 2004). Ancak okul yöneticileri, üyelerinin gereksinimlerinin tanınması ve ödül dağıtılması konusundaki meydana gelen farklılıklara karşı dikkatli olmalıdırlar.

2.2.1.4. İçten gelen Motivasyon Kuramları: Benzerlikler ve Sonuçları

Bütün içerikler güdülenmeye ve güdülemeye anlamlı ve net açıklama yapmaya uğraşmaktadır. Yine de yapılan açıklamalar incelendiğinde bahsi geçen kuramların güçlü veya zayıf yönlerine rağmen hiç birinin birbirinden üstün özellikte olmadığı söylenebilmektedir. Gerçekten de Maslow, gereksinimlerin süreç ve kişisel farklılıklarından keza durağanlığının altını çizerken; Alderfer, motive eden faktörlerin kişilerin ihtiyaçlarına göre değişebileceğini ve daha esnek olduğunu ifade

etmektedir. McClelland'da bireylerin motive edilmesinde ve başarılı olmasında daha çok güç ve başarı ihtiyacının etkili olduğunu belirtirken, Herzberg motive sağlayanların bir ortamda etkili olabilmesini hem hijyen faktörlerini sınıflandırmış hem de ihtiyaçların sosyal ortamlarda öğrenilebildiğinin altını çizmiştir.

2.2.2. Dıştan Gelen Motivasyon

Bu tarz güdülenme daha çok dış etkenlerden oluşur. Bu dış etkenleri ise alınan ödüller, sertifikalar, takdir ve teşekkür belgeleri, maaşta veya kıdemde artış, cezalar gibi etmenlerden oluşur. Mesela, bir öğretmenin yaptığı çalışmalardan dolayı maaş ile ödüllendirilmesi veya tam tersi işini iyi yapmadığı durumda ise kınama cezası almasıdır. Dıştan gelen motivasyonla ilgili iki önemli kuram aşağıdaki gibidir:

2.2.2.1. McGregor'un X ve Y Kuramı

McGregor içten ve dıştan gelen bir kuram geliştirmiştir. Bu kuramda dıştan gelen güdülenme yöneticinin sahip olduğu liderlik biçimi onun kişilerle ilgili algısını yansıtmaktadır.

McGregor (1960: 30-46) insanın doğasına ilişkin iki fikir ortaya koymaktadır. Bunlardan ilki "X" kuramı olarak isimlendirilir. Bu kuram daha klasik bir yönetim ve denetim anlayışı içerir. Bu kuram üç önemli varsayımdan oluşur. Bunlar şöyle açıklanır:

1. İnsan doğası gereği çalışmaktan hoşlanmaz ve işten kaçmaya çalışır.
2. İnsanlar işten kaçma çabası içinde olduklarından denetime ihtiyaç duyarlar.
3. Normalde insanları geneli sorumluluk almamak için yönetilmeyi tercih ederler. Azimli değildir ve kendini güvende hissetme her şeyden önemlidir.

Diğer kuram ise "Y" kuramı olarak adlandırılmaktadır. Bu kuram ise şu varsayımları içermektedir:

1. Bir iş yaparken vücudun da beyninde yorulması normaldir.
2. Çalışanları sürekli yönetmeye çalışarak veya cezalar ile korkutarak kurumsal hedeflere ulaşmak mümkün değildir.
3. Hedeflere ulaşmada kazanılacak ödüller de önemlidir.
4. Kurumsal problemlerin çözümünde akılcı yaklaşımlar ve yaratıcılık yaygın olarak kullanılır.
5. Koşullar iyileştirildiğinde insanların işten kaçma gibi bir şeye

yönelmelerinden bahsedilemez. Çünkü bu doğuştan gelen bir şey değil, işin durumu ile ilgilidir.

6. Modern yaşam şartlarında insanlar zekalarının bir kısmını kullanırlar (McGregor, 1960: 47-48).

Bu iki kurama bakıldığında “X” kuramı daha çok yetkiye dayanır ve insanları denetlemenin kar elde etme açısından önemini vurgular. İnsanın doğası gereği işten kaçma eğiliminden olduğu için denetleme çok gerekli görülür. Bunun aksine “Y” kuramı ise dayanışmaya önem verir. Ayrıca işten kaçmaya neden olan şey insanın doğası olarak değil iş ortamının iyi olmamasından kaynaklıdır (Aydın, 2013: 91-92).

2.2.2.2. Herzberg'in Çift Faktör Kuramı

Dıştan gelen güdülenmeyi içerir. Çünkü bu kurama göre, kişinin işteki tatminliğine karar veren şey yöneticinin davranışlarından kaynaklıdır. Bu yüzden fazla muhasebeci ve mühendis üzerinde araştırma yapılmıştır. Kişilerin neye göre çok ya da az mutlu oldukları belirlenmeye çalışılmıştır. Şu sonuçlar elde edilmiştir:

1. İşte tatminlik varsa, işte tatminsizliğe neden olan şeyler farklıdır.
2. İş doyumunun olmaması, iş doyumsuzluğu ile aynı değildir.
3. İş doyumsuzluğunun tam tersi iş doyumsuzluğunun olmamasıdır, iş doyumunu değildir (Herzberg, 1959: 113).

Bunlara göre, kişide iş doyumunu sağlayan işin kalitesi ve işi yapan kişinin işe karşı hissettiği ile ilgilidir. Kişide doyum sağlayan şeyler işin kalitesi, işte başarılı olma ve kişinin tanınması olarak görülür (Aydın, 2013: 94).

Şimşek ve diğerlerine (2014) göre bu kuram iki boyuttan oluşmaktadır. Motivasyonel faktörler ve hijyen faktörleridir. Motivasyonel faktörler işin temeli ve içeriği ile ilgilenirken, hijyen faktörü ise çevresel şartları içerir.

İçsel güdülenme ve dışsal güdülenme ile ilgili olarak incelemiş olduğumuz bu dört kuramdan Maslow'un ihtiyaçlar hiyerarşisi ile Herzberg'in Çift Faktör Kuramı arasında benzerlikler olduğu görülmektedir. Aşağıdaki tabloda iki kuramın karşılaştırılması vardır.

Tablo 8: Maslow'un İhtiyaçlar Hiyerarşisi ile Herzberg'in Çift Faktör Kuramının Karşılaştırılması

Maslow'un İhtiyaçlar Hiyerarşisi	Herzberg'in Çift Faktör Teorisi
Kendini gerçekleştirme ihtiyacı	İşin ilginçliği, başarma, işte gelişme ve sorumluluk
Statü ve saygınlık görme ihtiyacı	Yükselme, takdir görme ve statü
Sosyal ihtiyacı	İnsani ilişkiler, şirket politikası ve yönetimi
Güvenlik ihtiyacı	Denetimin kalitesi, çalışma koşulları ve iş güvenliği

Kaynak: (Şimşek, Çelik,Agemci 2014)

Tablo 8'e bakıldığında güvenlik, sosyal ihtiyaçlar, statü ve gelişme gibi yönlerden bu iki kuramın birbirine benzediğini görüyoruz. Aynı zamanda saygınlık görme ve iş güvenliği ihtiyacı da bu iki kuramda yer almaktadır.

2.2.3. Süreç Teorileri

Bireyin çevresinde olan ve bireyin davranışları üzerinde etkili olan dışsal etmenlerin anlaşılması ve kullanılması süreç teorilerinin ağırlık noktasını meydana getirmektedir. Beklenti terimi Vroom (1964) ise, belirli bir eylemin belirli bir amaç için sonuçlanacağına dair kalıcı olunmayan inanç şeklinde tanımlanabilmektedir. Bahsi geçen geçicilikte bahsi geçen inançların belli bir süre gideceğini ve değişebileceklerini ifade etmektedir.

Yukarıdaki bilgilerden anlaşılacağı üzere terim eylem-sonuç ilişkisini anlatmaktadır. Bu bağlamda da beklenti 0'dan +1 arasında farklı değerlere sahiptir. 0 noktası eylemin bir sonuca ulaşmayacağını ifade ederken +1 eylemin kesinlikle sonuca ulaşacağı anlamına gelmektedir. Olasılık ihtimali ise öznel bir olasılıktır. Yani eylemi yapan ve amaca ulaşmak isteyen tarafından hesaplanmaktadır (Vroom, 1964; Akt. Onaran, 1981). Bütün bunlara ek olarak ümit kuramında kilit görevi gören üç adet terim bulunmaktadır. bunlar; çaba-başarı ümit ilişkisi, başarı-ödül-ümit ilişkileri ve istek veya ihtiyaç şiddeti şeklindedir (Vroom, 1964; Akt. Eren, 2009).

2.2.3.1. Lawler ve Porter'in Geliştirilmiş Ümit Teorisi

Geliştirilmiş Ümit Teorisi, yüksek başarıdan yüksek doyum edilebilmesi ödül ve çalışan arasında denge kurulması ve örgütte dağıtılan ödüllerin adil olduğu teoridir. Yine teoriye göre, bir örgütte aradığını bulmasına rağmen başarı seviyesi düşük olanların bulunabileceği gibi aradığını bulamamasına rağmen yüksek başarılı bireylerin olabileceğinin altı çizilmektedir. Kısacası, kimse ümit ettiği oranda tatmin

edilememektedir.

Öte yandan model Vroom (1964) ait modelinin Porter ve Lawler (1968) tarafından geliştirilmiş halidir. Üstelik dışsal ve içsel motivasyonların ikisi de etkilidir. İlk olarak dışsal motivasyon aktivite ve manevi ve maddi ödül vb. sonuçlar, içsel motivasyon ise bireyin bir aktiviteden tatmin elde etmesi ve ilginç bulması nedeniyle aktiviteyi gerçekleştirmesidir (Çalış, 2012).

2.2.4. Adalet Teorisi

Adams (1965) Amerika Birleşik Devletleri'nde bulunan General Electric adlı firma da gerçekleştirdiği bazı deney ve çalışmalarda adil bir şekilde ödül verilmesinin iş görenlerin devamlı olarak teşvik edilmesi ve güdülenmeleri açısından çok önemli olduğunu ifade etmektedir. Adam yaptığı çalışmada ayrıca kişilerin aldıkları ödüllerle başkalarına verilen ödülleri kıyasladıklarını ve onlara layık görülen ödüllerle aynı başarıyı sergileyen bireylerle eşitlik durumlarını belirlemeye çalıştıklarını bulmaya çalıştıklarını da belirtmiştir (Adams, 1965; Akt. Eren, 2009).

Eşitlik teorisi ise; bireylerin emekleri karşısında sağladıkları ödüllerin miktarıyla birlikte aynı miktarın diğerlerinin sahip olduğu miktarla ilgilendiğinin ifade edildiği teoridir. Buna ek olarak bireyler onlara ait girdi-çıktılar ile ötekilerinin girdi-çıktılarını kıyaslayarak karar vermektedirler. Üstelik yetenek, eğitim, deneyim ve çaba vb. girdiler ile şöhret, ücret düzeyi, terfi vb. çıktılar ile karşılaştırılabilmektedir. Sonuçta dengesizliğin elde edilmesi durumu ise gerilime neden olabilmektedir. Bahsi geçen durum da motivasyona temelde hazırlamaktır. çünkü bireyler eğer bir şeyin adil ve eşit olduğunu inanırlarsa o uğurda her şeyi yapabilirler (Adams, 1965; Akt. Robbins,1989; Çev. Öztürk, 1994).

2.2.4.1. Şartlandırma veya Pekiştirme Teorisi

Şartlandırma, sonuçsal ve klasik şartlandırma olarak iki türe sahiptir. ilk olarak klasik şartlandırma Pavlov tarafından köpekler üstünde gerçekleştirilen deneyler çerçevesinde geliştirilen şartlandırmadır. Koşullu şartlandırmada ayrıca davranışların harekete geçmesi uyarılara bağlıdır (Koçel, 2001). Şöyle ki; Pavlov tarafından yaptığı deneyde, köpeğe yemek verilmesi sırasında çalınan zil belli bir süre sonra köpeğin şartlanmasına neden olmaktadır ve köpek sadece zilin çalmasıyla yemek yeme davranışı sergilemektedir. Son olarak klasik şartlandırmanın ağırlık

noktasını uyarıların davranışlar üstündeki etkisidir. İkinci şartlandırma türü olan sonuçsal şartlandırmanın ana fikri ise şu şekildedir: birey herhangi bir nedenle bir davranış sergilemektedir ancak önemli olan davranışın karşı karşıya kalacağı sonuçtur. Çünkü kişi elde edilen sonuca göre aynı davranışı tekrar edebilir ya da etmeyebilmektedir. Örnek vermek gerekirse; işe geç kalan bir çalışanın, bu davranışı tekrarlamaması genel olarak karşı karşıya kalacağı (amirin cezalandırması, hiçbir şey söylememesi, hoş görmesi, ikazı, uyarısı) sonuçtan etkilenmektedir.

2.2.4.2. Amaç Teorisi

Edvin Locke 1960'ların son döneminde oluşturulan belli bir amacın iş motivasyonu için önemli bir kaynak olduğunu ifade etmektedir. Bahsi geçen amaçlar da çalışanların çaba-iş oranlarını ve orandan ne beklediklerini belirtmektedir. Öte yandan ulaşılan deliller amaçların performans için önemli olduğunun altını da çizmektedir. Çünkü sadece belli amaçlar performansın artmasına neden olmaktadır ve zor amaçların başarılı olması sadece kişilerin kabullenmesi ile yüksek performans elde edilmesini sağlayabilmektedir. Yani kişi daha yüksek seviyede motive elde etmektedir. Üstelik geri bildirim gerekli olduğu amaçlar geri bildirim gerekmediği amaçlara kıyasla daha fazla motivasyon sağlamaktadır (Locke, 1968; Akt. Özkalp ve Kirel, 2010).

2.2.5. Motive Edici Faktörler

Bireylerin güç ve anlaşılmayan davranışlara sahip olmaları, motivasyonla ilgili ilkelerin geliştirilmesini güçleştirmektedir. Çünkü bireyler arasındaki farklılıklar, bir kurumda motiveye neden faktörlerin başka bir kurumda aynı sonuca ulaşamamasına neden olmaktadır. bu durum çalışanlar içinde geçerli olmakla birlikte bir kurumda iyi bir yönetici özelliği gösteren bir birey başka bir kurumda aynı özelliği göstermeyebilmektedir. Dolayısıyla burada önemli olan nokta iş görenlerin hangi şartlarda ve nasıl motive olduklarının bulunmasıdır. Üstelik motive eden faktörlerin negatif ve pozitif yönlerinin doğru şekilde belirlenmesi gerekmektedir (Ergül, 2005: 71).

Bütün bunlarla birlikte motivasyon bireylerin gereksinimlerinin karşılanmasıyla alakalıdır. Çünkü bireylerin gereksinimleri gerektiği kadar giderilmezse mutsuz olurlar ve hayal kırıklığı yaşarlar. Dolayısıyla da durumlar

çerçevesinde tepki gösterebilmektedir. Örnek vermek gerekirse; saldırgan davranışlar içerisinde girme, fiziksel çekilme, topluma yabancılaşma ve içe kapanma bunlardan bir kaçıdır (Şimşek, 2007: 15).

Son olarak motivasyonu arttıran değişkenler ekonomik faktörler, psiko-sosyal faktörler ve örgütsel ve yönetsel faktörler şeklinde üç başlıkta toplanabilmektedir (Silah, 2001: 93-97).

2.2.5.1. Ekonomik Faktörler

Motivasyon üzerinde etkili olan ekonomik faktörlerden olan ücret ve kara katılma unsurlarından aşağıda detaylı şekilde bahsedilmektedir.

2.2.5.1.1. Ücret (Gelir)

Bir bireyin çalışmasındaki en önemli ekonomik teşvik araçlarından biri ücrettir. Ancak ücretin ya da paranın bahsi geçen görevi görebilmesi iş görenin gereksinim ve beklentileri çerçevesinde ya da eşit ve adil şekilde dağıtılmasıyla olan ilişkiyle alakalıdır (Kıdak ve Aksaraylı, 2009: 80).

2.2.5.1.2. Kara Katılma

Örgütler ancak başarılı olurlarsa kar elde edebilirler. Karın motivasyon üzerindeki etkisi ise; adil dağıtılmasıyla motivasyonun artmasını sağlamasıdır. Bu bağlamda da kar dağıtımını örgütlere iş gören adına açılan bir hesapta biriktirme, nakit ya da karma yöntem şeklinde dağıtılabilmektedir (Sabuncuoğlu ve Tüz, 2001: 151-153).

2.2.6. Psiko-Sosyal Faktörler

Motivasyon üzerinde etkili olan psiko-sosyal faktörlerden güvenlik duygusu, özel yaşama saygılı olma, yapılmaya değer bir iş, çekici iş ve rekabet faktörlerinden aşağıda detaylı şekilde bahsedilecektir.

2.2.6.1. Güvenlik Duygusu

Ekonomik güvenlik, iş görenlerin motivasyonun da çok büyük bir öneme sahiptir. Bu bağlama da işsizlik, hastalık, kaza ve emeklilik sigortaları vb. ekonomik güvenlik araçlarındaki bazı güvenlik önlemleri yasal olarak zorunludur. Bunlara ek

olarak örgüt politikaları da bahsi geçen araçları daha teşvik edici ve yararlı olmasını sağlayarak iş görenlerin iş tatminini ve memnuniyetini arttırabilmektedir. Bunlara ek olarak yine güvenlik duygusu iş görenleri ekonomik açıdan garantiye almasının yanı sıra yine iş görenlerin iş şartlarına ve iş çevresine uymanın vermiş olduğu kendine güven duygusunu da barındırmaktadır. Son olarak yöneticiler güvenlik duygusunun meydana gelmesinde çok önemlidir. Çünkü iş görenler ne yapmaları gerektiğini ve ne kadar başarı elde edebileceklerini bildiklerinde kendilerine olan güvenleri artacaktır (Eren, 2015: 518).

2.2.6.2. Özel Yaşama Saygılı Olma

Yöneticilerin iş görenlerin özel hayatlarıyla ilgilenmeleri yine iş görenlerin örgüte bağlılıklarını arttırmaktadır. Çünkü iş görenlerin sorunlarına karşı hoşgörülü olunması, problemlerin çözülmesine yardımcı olunması ve onlarla işbirliği yapılması çalışma isteğinin artmasını sağlamaktadır. Dolayısıyla yöneticiler iş görenlerin özel hayatlarıyla ilgilenmeli ve onlara değer vermelidir (Ergül, 2005: 75).

2.2.6.3. Yapılmaya Değer İş

Bir çalışan eğer yapılmaya değer bir işte çalıştığını düşünüyorsa, yalnızca kendisinin ve işletme sahibinin çıkarlarını korumak adına değil başkalarına yardım ederek bu durumun neden olduğu etkilerden de mutluluk hissi elde eder. Çünkü toplum için yararlı bir iş yapan iş görenler daha iyi hizmet sunabilmek adına düşünsel, duygusal ve fiziksel gücünü arttıracaktır. Dolayısıyla da iş görene insanlığa katkıda bulunduğu duygusu edindirilmelidir (Eren, 2015: 520-521).

2.2.6.4. Çekici İş ve Rekabet

Bir iş görenin çekici ve yaratıcılıklarından yararlanabilecekleri bir işte çalışmaları onların hem işlerine karşı olumlu bir tutuma sahip olmalarına hem de işlerini daha dikkatli ve özenli yapmalarına neden olacaktır. İşin rekabet ortamına sahip olması ise işi iş gören için ilginç bir hale getirmekle birlikte motivasyonunu da arttırmaktadır. Ancak motivasyon ortamının kontrollü olması gerekmektedir (Ergül, 2005: 73-74).

2.2.6.5. Örgütsel ve Yönetmel Faktörler

Motivasyon üzerinde etkili olan örgütsel ve yönetmel faktörlerden, eğitim ve yükselme olanakları, kararlara katılma olanakları sağlama, yetki devri ve sorumluluk, amaç birliği sağlama, adaletli ve sürekli bir disiplin sistemi, işlerin yeniden tasarımı ve iletişim faktörlerinden aşağıda detaylı şekilde bahsedilmektedir.

2.2.6.6. Eğitim ve Yükselme Olanakları

Bir iş görene eğitim verilmesi onun tutum ve davranışlarında değişimine katkıda bulunmaktadır. Dolayısıyla eğitim iş tatmini için gereklidir. Üstelik hareketlilik sahibi organizasyonlar sürekli olarak yeni ilke ve bilgiyi elde ederek değişen çevreye uyum sağlamak adına emek vermektedir. Ancak bu uyum iş görenlerin yeni ilke ve bilgiler kazanması ile gerçekleşebilmektedir (Ergül, 2005: 73).

Öte yandan büyük çaplı şirketlerde gelir ve mevkii iş görenlerin motive edilmesi adına kullanılan araçlardandır. Çalışanlar ise örgüte katılmadan önce katıldıktan sonra yükselmek adına araştırmalar gerçekleştirmektedir. Çünkü terfi sayesinde iş gören hem artan maaşlarıyla fazladan gelir ederken statü kazanma imkânı da elde etmektedirler. Yani terfi motive edici araçlardan bir tanesidir. Bunun nedeni de terfinin hem örgüte daha olmayı sağlaması hem de iş görenlerin ellerinden geleni yapmalarına neden olmasını sağlamasıdır (Soykenar, 2008: 38).

2.2.6.7. Kararlara Katılma Olanakları Sağlama

Bir iş gören onun üzerinde etkili olacak kararlara katılmayı arzu etmektedir. Çünkü işle ilgili uzmanlığa sahip olanlar onlardır ve alınacak kararlar bu durum üzerinde etkili olabilmektedir. Üstelik iş görenler kendilerine saygı duyulmasını da istemektedirler. Bütün bunlarda iş görenlerin fikirlerine başvurulması ile yeni yöntem ve usullerden haberdar olmalarını istemesine neden olmaktadır. bu durumun bir diğer etkisi ise iş veren için çalışmak düşüncesinden uzaklaşarak biz algısına sahip olunmasına dolayısıyla da motivasyona neden olmaktadır (Eren, 2015: 524).

2.2.6.8. Yetki Devri ve Sorumluluk

İşletmelerde yöneticiler sahip oldukları bazı yetkileri bir alt yöneticiye, o

yöneticide bazı yetkilerini iş görenlerine devrettiklerinde iş görenler bu yeni yetkilere sahip olmuş olmaktadır. Bu durumda iş görenlerin motivasyonunun artmasına neden olmaktadır (Silah, 2001: 96).

2.2.6.9. Amaç Birliği Sağlama

Bir örgütte amaç birliği olması iş görenlerin motive olmasını sağlamaktadır. Dolayısıyla yöneticiler ve iş görenler arasında örgüte ait ortak amaçların gerçekleştirilmesi adına bir denge sağlanması gerekmektedir. Yöneticilerde bu durumun gerçekleşmesi adına hem iş görenlerini tanımalı hem de örgütün amaçlarını gerçekleştirmelerinde etkili olmalıdırlar. (Silah, 2001: 95).

2.2.6.10. Adaletli ve Sürekli Bir Disiplin Sistemi

Bir işletmede ödüllendirme ve cezalandırma sistemlerinin uygulanabilmesi ancak adil bir disiplin sistemiyle mümkün olabilmektedir. Çünkü adil bir disiplin sistemi astların ilgi ve şevklerinin artmasında önemli bir motivasyon aracıdır. Bu bağlamda da iş görenler rahatsızlık duydukları konuları şikâyet etme imkânına sahip olmalıdırlar. Bunlara ek olarak da yine iş görenlerin terfi, ücret ve çalışma koşulları vb, konularda hem çıkarlarını gözetmeli hem de onları bütün tehlikelere karşı korumalıdır (Eren, 2012: 524-525).

2.2.6.11. İşlerin Yeniden Tasarımı

İşlerin yeniden tasarlanması işin bir yandan çekici olmasını sağlarken diğer yandan da güdüleyici ve farklı olmasını sağlayabilmektedir. Örnek vermek gerekirse; iş tasarımı uygulamalarından olan çalışma modelleri, iş rotasyonu, işin zenginleştirilmesi ve genişletilmesi vb. ile yapılan işler daha motivasyonu yükseltmektedir (Ergül, 2005: 76).

2.2.6.12. İletişim

Katılımcılar arasında alıp verilen mesaj alışverişi sürecine iletişim denilmektedir. Örgütler ise faaliyetlerini iletişim ile gerçekleştirebilmektedir. Çünkü iletişimin temel yönetim özellikleri; kontrol, koordinasyon, yürütme ve planlamanın gerçekleşmesini sağlamaktadır. Üstelik etkili bir şekilde gerçekleştirilen iletişim iş doyumuna, performansın geliştirilmesini ve işe bağlılığı artırabilmektedir. İletişimin

işbirliğinde de büyük önem arz etmektedir. Bunun nedeni ise yöneticinin benimsediği ve uyguladığı liderlik anlayışı ve iş görene bakış açısı aynı zamanda iş görene olan çabası üstünde de etkilidir. Yani motive edilen iş görenler işlerini daha istekli yapmaktadır. Bunlara ek olarak yöneticilerin retorik (söylem sanatı) sahibi olmaları da oldukça önemlidir. Retorik ise, bireyleri harekete geçirmek, etkilemek, örgütsel amaçları gerçekleştirmek ve ikna etmek adına kullanılmaktadır.

Bütün bunlarla birlikte yazılı mesajlarla bireyler onlardan istenilenleri daha iyi kavrayarak gerekeni daha iyi yapabilmektedir. Çünkü yüz yüze iletişimde bireyin tercih ettiği kelimelerden duruşuna kadar her şey sonucu etkileyebilmektedir. Kısacası kötü iletişim motivasyonun önündeki en büyük engellerden bir tanesidir (Özgan ve Aslan, 2008:191-192).

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, evren ve örnekleme, veri toplama yöntemi, veri toplama araçlarının özellikleri belirtilmiş, verilerin çözümlenmesi ve yorumlanması ile ilgili süreç açıklanmıştır.

3.1. ARAŞTIRMA MODELİ

Çalışma kullanılan veri toplama yöntemi ve modeli gereği nicel araştırma özelliği taşımaktadır. Araştırma öğretmenlerin motivasyon düzeyi ile yöneticilerinin liderlik tarzları hakkındaki görüşlerini gözlemlemek ve bu değişkenler arasındaki ilişkinin anlamlılığını incelemek amacıyla betimsel ve ilişkisel tarama modeline göre düzenlenmiştir. Bu çalışmanın betimsel yönü öğretmenlerin motivasyon düzeylerinin ve hangi liderlik tarzlarını daha çok sergilediklerinin belirlenmesini kapsamaktadır. İlişkisel tarama modeli, iki ve daha çok sayıdaki değişken arasında birlikte değişim varlığını veya derecesini belirlemeyi amaçlayan araştırma modelleridir. İlişkisel tarama modelleri, iki ve daha çok sayıdaki değişken arasında birlikte değişimin varlığını ve/veya derecesini belirlemeyi amaçlayan araştırma modelleridir. Bu tür bir düzenlemede, aralarında ilişki aranacak değişkenler, tekil taramada olduğu gibi, ayrı ayrı sembolleştirilir. Ancak bu sembolleştirme (değerler verme, ölçme), ilişkisel bir çözümlenmeye olanak verecek veri çiftleri şeklinde yapılır. Değişkenler arasındaki ilişki, karşılıklı bağımlılık ya da kısmi bağımlılık şeklinde olabileceği gibi, her ikisini de etkileyen bir ucunu değişkenden dolayı gerçekleştiğinden dolayı tam bağımsızlık şeklinde de olabilir (Karasar, 2016).

3.2. EVREN VE ÖRNEKLEM

Araştırmanın evrenini, 2017-2018 eğitim-öğretim yılında Şanlıurfa ili merkez ilçeleri olan Haliliye, Eyyübiye, ve Karaköprü ile Şanlıurfa il merkezine en yakın ilçeler olan Bozova ve Hilvan'da faaliyet gösteren devlete bağlı ilköğretim okullarında görev alan öğretmenler oluşturmaktadır. Öğretmenlerin ilçelere göre dağılımı Tablo 9'da gösterilmiştir.

Tablo 9: İlçelere Göre Öğretmenlerin Dağılımı ve Seçilen Örneklem Sayıları

İlçe	İlçedeki Okul Sayısı	İlçedeki Öğretmen Sayısı	Ölçek Uygulanan Öğretmen Sayısı
Haliliye	44	4602	185
Eyyübiye	55	3778	152
Karaköprü	26	2494	100
Hilvan	21	1560	63
Bozova	23	1230	50
Toplam	169	13664	550

Tablo 9’da görüldüğü üzere, Şanlıurfa ili merkez ilçelerinde 125 ilköğretim okulu ve diğer iki örnek ilçede 44 olmak üzere toplam 169 ilköğretim okulu bulunmaktadır. Yine merkez ilçelerinde 10.874 öğretmen ve seçili 2 ilçede ise toplam 2790 öğretmen görev yapmaktadır.

Bu çalışma nicel bir araştırma olduğu için örneklem hacmi seçiminin bir sistematığe dayanması gerekmektedir. Özellikle ölçekli çalışmalarda değişkenler arasındaki ilişkinin incelenmesinin söz konusu olduğu çalışmalarda sürekli değişkenlerde tahmine dayalı olan örneklem hacmi formülü “ $n=[n_0/(1+(n_0/N))]$ ” ve “ $n_0= [t*S]/d]^2$ ” kullanılmaktadır (Büyüköztürk ve ark., 2017: 98). Bu çalışma için uyarlandığında beşli Likert tipine dayalı ölçekler kullanması söz konusu olduğu düşünüldüğünde, maddelere verilen yanıtların ortalamasını tahmini içinde sapma miktarı yani $d=.05$, standart sapma .5 ve güven aralığı için $\alpha=.05$ baz alınmıştır. Güvenilirlik düzeyine karşılık gelen t değeri 1.96’dır. Şanlıurfa ili merkez ilçelerinde 125 ilköğretim okulu ve diğer iki örnek ilçede 44 olmak üzere toplam 169 ilköğretim okulu bulunmaktadır. Yine merkez ilçelerinde 10.874 öğretmen ve seçili 2 ilçede ise toplam 2790 öğretmen görev yapmaktadır.

Şanlıurfa milli eğitim müdürlüğü tarafından yayınlanan bilgilere göre ise 2017-2018 yılında tüm eğitim kurumlarında toplam 25734 öğretmenin görev yaptığı bilinmektedir. Buradan hareketle elemanları formüle yerleştirdiğimizde işlem sırası aşağıdaki gibi olmaktadır.

$$n_0= [t*S]/d]^2$$

$$n_0= [1.96*.5)/.05]^2=384.16$$

$$n=[n_0/(1+(n_0/N))]$$

$$n=[384.16/(1+(384.16/25734))]=378.45$$

Buna göre bu araştırmada örneklem büyüklüğü en az 379 alınabilir. Araştırma kapsamında eksik ve hatalı yanıtlanmış anketler göz önünde bulundurularak %10 hata payı ile 450 öğretmen ile görüşme yapılması planlanmış, fakat araştırma sürecinde tüm ilköğretim okullarında görev alan öğretmenlerin çoğu ile görüşme konusunda bir engel olmadığı için 550 öğretmene ulaşma imkânı bulunmuştur.

Araştırmada örnekleme yöntemi olarak orantılı tabakalı örnekleme yönteminden yararlanılmıştır. Orantılı tabakalı örnekleme yöntemi, evrende yer alan birimlerin, tabakalara ayrılmasının ardından, her tabakanın evren içerisindeki temsil düzeyiyle orantılı olarak birimlerin örneklem için seçildiği yöntemdir (Creswell ve Clark, 2016). Araştırma kapsamındaki her ilçe bir tabaka olarak ele alınmış ve hedeflenen 550 öğretmen için tabakalardan aşağıdaki formüle ve orana göre örneklem seçilmiştir.

$$W_j=N_j/N$$

(Tabaka ağırlığı = İlçedeki öğretmen sayısı/toplam öğretmen sayısı)

$$\text{Her ilçeden alınacak örneklem sayısı}=550 \times N_j$$

Ulaşılan 550 öğretmenin 6'sı verdikleri yanıtların yetersiz olması nedeniyle araştırma dışında bırakılmıştır. Bu bağlamda araştırmanın örneklemini, 2017-2018 eğitim-öğretim yılında Şanlıurfa ilinde faaliyet gösteren devlete bağlı ilköğretim okullarında görev alan 544 öğretmen oluşturmaktadır.

Tablo 10'da katılımcıların cinsiyet, medeni durum, çalışma şekli ve mezuniyet durumuna ait bilgilerin dağılımı gösterilmiştir.

Tablo 10: Katılımcıların Demografik Bilgilerinin Dağılımı

		n	%
Cinsiyet	Kadın	188	35
	Erkek	356	65
Medeni Durum	Evli	456	84
	Bekâr	88	16
Çalışma Şekli	Kadrolu	480	88
	Sözleşmeli	64	12
Mezuniyet Durumu	Lisansüstü	77	14
	Lisans	467	86

Tablo 10 (devamı): Katılımcıların Demografik Bilgilerinin Dağılımı

Branş	Sınıf Öğretmenliği	147	27
	Türkçe Öğretmenliği	69	13
	Sosyal Bilgiler Öğretmenliği	40	7
	İngilizce Öğretmenliği	49	9
	Matematik Öğretmenliği	70	13
	Fen Bilgisi Öğretmenliği	55	10
	Rehberlik Öğretmenliği	17	3
	Beden Eğitimi Öğretmenliği	25	5
	Resim Öğretmenliği	26	5
	Müzik Öğretmenliği	19	3
	Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenliği	14	3
	Teknoloji Tasarım Öğretmenliği	13	2
	Mesleki Kıdem Yılı	1-3 Yıl Arası	140
4-6 Yıl Arası		141	26
7-9 Yıl Arası		126	16
10 Yıl ve Üzeri		137	22
Şuanki Kurumda Çalışma Süresi	1-3 Yıl Arası	348	64
	4-6 Yıl Arası	142	26
	7 Yıl ve Üzeri	54	10
Yönetici İle Çalışma Süresi	1-3 Yıl Arası	422	78
	4 Yıl ve Üzeri	122	22
Yöneticinin Cinsiyeti	Kadın	55	10
	Erkek	489	90
İleride Yöneticiliğe Aday Olma Durumu	Evet	166	31
	Hayır	378	69
Mesleği İsteyerek Seçme Durumu	Evet	465	85
	Hayır	79	15
Toplam		544	100

Tablo 10'da görüldüğü üzere, araştırmaya katılan öğretmenlerin %35'i (n=188) kadın ve %65'i (n=356) erkektir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin %84'i (n=456) evli ve %16'i (n=88) bekârdır. Araştırmaya katılan öğretmenlerin %88'i (n=480) kadrolu ve %12'i (n=64) sözleşmeli olarak çalışmaktadır. Araştırmaya katılan öğretmenlerin %14'i (n=77) lisansüstü ve %86'i (n=467) lisans mezundur. Araştırmaya katılan öğretmenlerin %27'i (n=147) Sınıf Öğretmenliği, %13'i (n=69) Türkçe Öğretmenliği, %7'i (n=40) Sosyal Bilgiler Öğretmenliği, %9'i (n=49) İngilizce Öğretmenliği, %13'i (n=70) Matematik Öğretmenliği, %10'i (n=55) Fen Bilgisi Öğretmenliği, %3'i (n=17) Rehberlik Öğretmenliği, %5'i (n=25) Beden Eğitimi Öğretmenliği, %5'i (n=26) Resim Öğretmenliği, %3'i (n=19) Müzik

Öğretmenliği, %3'i (n=14) Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenliği ve %2'i (n=13) Teknoloji Tasarım Öğretmenliği yapmaktadır. Araştırmaya katılan öğretmenlerin %26'i (n=140) 1-3 yıl arası, %26'i (n=141) 4-6 yıl arası, %16'i (n=126) 7-9 yıl arası ve %22'i (n=137) 10 yıl ve üzeri süredir öğretmenlik mesleğini yapmaktadır. Araştırmaya katılan öğretmenlerin %64'i (n=348) 1-3 yıl arası, %26'i (n=142) 4-6 yıl arası ve %10'i (n=54) 7 yıl ve üzeri şuan ki kurumunda öğretmenlik yaptığını belirtmiştir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin %78'i (n=422) 1-3 yıl arası ve %22'i (n=122) 4 yıl ve üzeri süredir şuan ki yöneticisi ile çalıştığını belirtmiştir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin %10'i (n=55) yöneticisinin kadın ve %90'i (n=489) erkek olduğunu belirtmiştir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin %31'i (n=166) ileride yöneticiliğe aday olmak istediğini ve %69'i (n=378) aday olmak istemediğini belirtmiştir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin %85'i (n=465) mesleğini isteyerek seçtiğini ve %15'i (n=79) isteksiz olarak seçtiğini belirtmiştir.

3.3. VERİ TOPLAMA ARAÇLARI

3.3.1. Öğretmen Motivasyon Ölçeği (ÖMÖ)

Öğretmenlerin motivasyon düzeylerini araştırmak üzere 24 maddelik Öğretmen Motivasyon Ölçeği (ÖMÖ) uygulanmıştır. Likert tipi bu ölçek, Polat (2010) tarafından Taşpınar () tarafından yayınlanan ölçeğin faktörel yapıya ayrılması ile uyarlanmıştır. Ölçeği oluşturan maddelerin “1=Hiçbir zaman ile 5= Her zaman” arasında 5 farklı şekilde değerlendirilmiştir. Ölçeğin ilk hali araştırmanın amacına yönelik ifadeleri içermediğinden mevcut durumu ölçebilecek şekilde revize edilmiştir. Polat (2010)'ın araştırmasında yapısal faktör analizi neticesinde ölçek iki faktörlü olarak belirlenmiş; birinci faktör 12; ikinci faktör de 12 maddeden meydana gelmektedir. Faktör analizleri sonrası elde edilen alt boyutlarda yer alan maddelerin güvenilirlik analizleri için Polat (2010), birinci alt boyut için güvenilirlik katsayısı (Cronbach's Alpha) $\alpha=.872$ olarak bulunmuş; ikinci alt boyut için ise $\alpha=.88$ olarak bulunmuştur. Ölçeğin tamamı için güvenilirlik katsayısını .92 olarak hesaplamıştır. Dolayısıyla ölçek yüksek güvenilir olarak bulunmuştur. Her bir maddenin alfa (α) katsayısı .45'ten büyük olduğundan hiçbir madde testten çıkarılmamıştır. Birinci alt boyut “içsel motivasyon” (1,2,4,5,6,7,8,11,12,13,14, 15,16 maddeler), ikinci alt

boyut ise “dışsal motivasyon” (3,8,9,17,18,19,20,21,22,23,24 maddeler) olarak adlandırılmıştır.

3.3.2. Liderlik Tarzı Davranış Ölçeği

Ölçek Taş, Çelik ve Tomul (2007)“un Yönetici Liderlik Tarzı Davranış Ölçeğidir. Ölçek 59 madde beş alt boyuta ayrılmıştır. Ölçekte bulunan 1-10. maddeler otoriter liderlik stili, 11-23. maddeler demokratik liderlik stili, 24-34. maddeler serbest bırakıcı liderlik stili, 35-49. maddeler dönüşümcü liderlik stili ve 50-59. maddeler etkileşimci liderlik stili özelliklerini ifade etmektedir. Maddeler; “Her Zaman” (4.20-5.00), “Çoğunlukla” (3.40-4.19), “Ara Sıra” (2.60- 3.39), “Nadiren” (1.80-2.59), “Hiç” (1.00-1.79), şeklinde beşli dereceleme ölçeği biçiminde düzenlenmiştir. Ölçeğin güvenilirliği için, iç tutarlılık katsayısı hesaplanmış ve 59 maddenin genel güvenilirlik katsayısı $\alpha = 0,87$ olarak bulunmuştur (Taş, Çelik, Tomul, 2007).

3.4. VERİLERİN ANALİZİ

Anketler ile yapılan çalışmalarda ölçek kullanılması durumunda öncelikle ölçekte yer alan maddelerin iç tutarlılığı ölçülerek, temsil edilmek istenen kavramın ne kadar güvenilir şekilde ölçülebildiği belirlenmelidir. Güvenilirlik analizi Likert tipi ölçeklerde Cronbach Alpha katsayısı hesaplanarak yapılmaktadır. Katsayının akademik çalışmalarda kullanılabilmesi için en az .70 değerinde olması gerekmektedir (Gürbüz ve Şahin, 2016). Verilerin çözümlenmesi aşamasında ilk olarak kullanılan ölçeklerin bu araştırmanın örnekleminde yeterince iç tutarlılık gösterip göstermediğinin belirlenmesi amacıyla güvenilirlik analizi yapılmıştır.

Tablo 11: Güvenilirlik Analizi Bulguları

	Cronbach's Alpha	N
Öğretmen Motivasyon Ölçeği	.90	24
Dışsal Motivasyon	.83	12
İçsel Motivasyon	.82	12
Liderlik Tarzı Davranış Ölçeği	.88	59
Otokratik Liderlik	.88	10
Demokratik Liderlik	.96	13
Serbest Bırakıcı Liderlik	.85	11
Dönüşümcü Liderlik	.73	15
Etkileşimci Liderlik	.83	10

Tabloda 11’de yer alan bilgilere göre ölçeklerin ve alt boyutlarının olup iç tutarlılık düzeyinin yeterli güvenilirlikte olduğu belirlenmiştir ($\alpha > .70$). Normalliğin çarpıklık ve basıklık ölçütleri olan betimsel metodlarla test edilmesi oldukça yaygın bir yoldur (Gürbüz ve Şahin, 2016). Verilerin çözümlenmesi aşamasında ikinci olarak iç tutarlılığı ortaya konmuş olan ölçeklerin puanları hesaplandıktan sonra değişkenlerin normal dağılıma uygunlukları test edilmiştir.

Tablo 12: Veri Dağılımının Normalliğinin İncelenmesi

	Skewness		Kurtosis	
	İstatistik	Std. Hata	İstatistik	Std. Hata
Motivasyon	-.455	.105	.545	.209
Dışsal Motivasyon	-.524	.105	.563	.209
İçsel Motivasyon	-.409	.105	.261	.209
Otokratik Liderlik	.171	.105	-.701	.209
Demokratik Liderlik	-.696	.105	.816	.209
Serbest Bırakıcı Liderlik	.268	.105	-.153	.209
Dönüşümcü Liderlik	-.532	.105	.522	.209
Etkileşimci Liderlik	.077	.105	1.006	.209

Tablo 12’de verilerin normalliğine ilişkin hesaplanan skewness (çarpıklık) ve kurtosis (basıklık) değerleri bulunmaktadır. Çarpıklık ve basıklık istatistikleri incelendiğinde ise tüm değişkenlerin değerlerinin -1 ve +1 aralığında olduğu ve buna göre normal dağılım gösterdikleri belirlenmiştir (Demir ve ark. Bu noktada verilerin çözümlenmesinde parametrik analiz tekniklerinin kullanılmasına karar verilmiştir. Araştırmada Bağımsız Örneklem T-Testi, ANOVA ve Pearson Korelasyon Analizi kullanılarak veriler analiz edilmiştir.

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

BULGULAR

Bu bölümde, araştırma probleminin çözümü için, araştırmaya katılan öğretmenlerden ölçekler yoluyla ve on öğretmen ile yapılan görüşmelerden elde edilen verilerin analizi sonucunda elde edilen bulgular ve yorumlarına yer verilmiştir.

4.1. ÖĞRETMENLERİN MOTİVASYON DÜZEYLERİNE İLİŞKİN BULGULAR VE YORUMLARI

Bu bölümde öğretmenlerin motivasyon ölçeğine verdikleri yanıtlara ilişkin ortalama, standart sapma, minimum ve maksimum değerleri incelenmiştir.

Tablo 13'te öğretmenlerin motivasyon, içsel motivasyon, dışsal motivasyon düzeyleri gösterilmiştir.

Tablo 13: Öğretmenlerin Motivasyon Düzeylerine İlişkin Bilgiler

	\bar{x}	ss	min	maks
Motivasyon	90.85	14.22	31.00	120.00
Dışsal Motivasyon	43.91	8.25	12.00	60.00
İçsel Motivasyon	46.94	7.00	19.00	60.00

Tablo 13'te görüldüğü üzere, araştırmaya katılan öğretmenlerin motivasyon (90.85 ± 14.22) düzeyin “her zaman”, dışsal motivasyon (43.91 ± 8.25) ve içsel motivasyon (46.94 ± 7.00) düzeylerinin “çoğunlukla katılıyorum” düzeyinde olduğu bulunmuştur.

4.2. ÖĞRETMENLERİN YÖNETİCİLERİN LİDERLİK TARZLARINA İLİŞKİN BULGULAR VE YORUMLARI

Bu bölümde öğretmenlerin liderlik tarzları ölçeğine verdikleri yanıtlara ilişkin ortalama, standart sapma, minimum ve maksimum değerleri Tablo 14'te incelenmiştir.

Tablo 14: Yöneticilerin Liderlik Tarzı Davranış Düzeylerine İlişkin Bilgiler

	\bar{x}	ss	min	maks
Otokratik Liderlik	28.31	8.77	10.00	50.00
Demokratik Liderlik	48.98	10.42	13.00	65.00
Serbest Bırakıcı Liderlik	31.49	7.96	11.00	55.00
Dönüşümcü Liderlik	53.99	12.15	15.00	75.00
Etkileşimci Liderlik	33.73	6.58	10.00	50.00

Tablo 14’te görüldüğü üzere, araştırmaya katılan öğretmenlerin yöneticilerinin demokratik liderlik (48.98±10.42), dönüşümcü liderlik (53.99±12.15) düzeylerinin “her zaman”, etkileşimci liderlik (33.73±6.58) düzeyinin “ara sıra katılıyorum” düzeyinde, otokratik liderlik (28.31±8.77) ve serbest bırakıcı liderlik (31.49±7.96) düzeylerinin “nadiren” düzeyinde olduğu bulunmuştur.

4.3. MOTİVASYONUN DEMOGRAFİK DEĞİŞKENLERE GÖRE İNCELENMESİNE İLİŞKİN BULGULAR VE YORUMLARI

Araştırmaya katılan öğretmenlerin motivasyon düzeylerinin cinsiyet değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığının incelenmesi sonucunda elde edilen bulgular ve yorumları Tablo 15’te gösterilmektedir.

Tablo 15: Öğretmenlerin Motivasyon Düzeylerinin Cinsiyet Değişkenine Göre T-Testi Bulguları

		n	\bar{x}	ss	t	sd	p
*Motivasyon	Kadın	188	89.72	15.93	-1.354	542	.176
	Erkek	356	91.45	13.21			
*Dışsal Motivasyon	Kadın	188	43.50	9.35	-.838	542	.402
	Erkek	356	44.12	7.61			
*İçsel Motivasyon	Kadın	188	46.22	7.57	-1.763	542	.078
	Erkek	356	47.33	6.66			

* $p > 0.05$ istatistiksel olarak anlamlı farklılık saptanmamıştır.

Tablo 15’te verilen istatistiksel bulgular incelendiğinde; motivasyon ($t_{(542)} = -1.354, p > .05$), dışsal motivasyon ($t_{(542)} = -.838, p > .05$) ve içsel motivasyon ($t_{(542)} = -1.763, p > .05$) düzeylerinin cinsiyet değişkenine göre anlamlı farklılık göstermediği belirlenmiştir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin motivasyon düzeylerinin medeni durum değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığının incelenmesi sonucunda elde edilen bulgular ve yorumları Tablo 16’da gösterilmektedir.

Tablo 16: Öğretmenlerin Motivasyon Düzeylerinin Medeni Durum Değişkenine Göre T-Testi Bulguları

		n	\bar{x}	ss	t	sd	p
Motivasyon	Evli	456	90.37	14.06	-1.821	542	.069
	Bekâr	88	93.38	14.85			
Dışsal Motivasyon	Evli	456	43.81	8.10	-.622	542	.534
	Bekâr	88	44.41	9.04			
*İçsel Motivasyon	Evli	456	46.55	7.01	-2.980	542	.003
	Bekâr	88	48.97	6.62			

*p < 0.05 istatistiksel olarak anlamlı farklılık saptanmıştır.

Tablo 16’da verilen istatistiksel bulgular incelendiğinde; motivasyon ($t_{(542)} = -1.821, p > .05$) ve dışsal motivasyon ($t_{(542)} = -.622, p > .05$) düzeylerinin medeni durum değişkenine göre anlamlı farklılık göstermediği fakat içsel motivasyon ($t_{(542)} = -2.980, p < .01$) anlamlı farklılık gösterdiği belirlenmiştir. Buna göre bekar olan öğretmenlerin dışsal motivasyon düzeylerinin evli olan öğretmenlere kıyasla daha yüksek olduğu gözlenmektedir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin motivasyon düzeylerinin çalışma şekli değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığının incelenmesi sonucunda elde edilen bulgular ve yorumları Tablo 17’de gösterilmektedir.

Tablo 17: Öğretmenlerin Motivasyon Düzeylerinin Çalışma Şekli Değişkenine Göre T-Testi Bulguları

		n	\bar{x}	ss	t	sd	p
*Motivasyon	Kadrolu	480	90.37	14.20	-2.164	542	.031
	Sözleşmeli	64	94.45	13.96			
*Dışsal Motivasyon	Kadrolu	480	43.62	8.25	-2.216	542	.027
	Sözleşmeli	64	46.05	7.98			
İçsel Motivasyon	Kadrolu	480	46.75	7.01	-1.782	542	.075
	Sözleşmeli	64	48.41	6.81			

*p < 0.05 istatistiksel olarak anlamlı farklılık saptanmıştır.

Tablo 17’de verilen istatistiksel bulgular incelendiğinde; içsel motivasyon ($t_{(542)} = -1.782, p > .05$) düzeylerinin çalışma şekli değişkenine göre anlamlı farklılık göstermediği fakat motivasyon ($t_{(542)} = -2.164, p < .05$) ve dışsal motivasyon ($t_{(542)} = -2.216, p < .05$) düzeylerinin çalışma şekli değişkenine göre anlamlı farklılık

gösterdiği belirlenmiştir. Buna göre sözleşmeli olan öğretmenlerin motivasyon ve dışsal motivasyon düzeylerinin kadrolu olan öğretmenlere kıyasla daha yüksek olduğu gözlenmektedir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin motivasyon düzeylerinin mezuniyet durumu değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığının incelenmesi sonucunda elde edilen bulgular ve yorumları Tablo 18’de gösterilmektedir.

Tablo 18: Öğretmenlerin Motivasyon Düzeylerinin Mezuniyet Durumu Değişkenine Göre T-Testi Bulguları

		n	\bar{x}	ss	t	sd	p
**Motivasyon	Lisansüstü	77	86.78	14.60	-2.730	542	.007
	Lisans	467	91.52	14.06			
**Dışsal Motivasyon	Lisansüstü	77	41.60	8.54	-2.668	542	.008
	Lisans	467	44.29	8.15			
*İçsel Motivasyon	Lisansüstü	77	45.18	7.02	-2.396	542	.017
	Lisans	467	47.24	6.96			

* $p < 0.05$ istatistiksel olarak anlamlı farklılık saptanmıştır.

** $p < 0.05$ yüksek düzeyde istatistiksel olarak anlamlı farklılık saptanmıştır.

Tablo 18'de verilen istatistiksel bulgular incelendiğinde; motivasyon ($t_{(542)} = -2.730, p < .01$), dışsal motivasyon ($t_{(542)} = -2.668, p < .01$) ve içsel motivasyon ($t_{(542)} = -2.396, p < .05$) düzeylerinin mezuniyet durumu değişkenine göre anlamlı farklılık gösterdiği belirlenmiştir. Buna göre lisans olan öğretmenlerin motivasyon, içsel motivasyon ve dışsal motivasyon düzeylerinin lisansüstü kurumlardan mezun olan öğretmenlere kıyasla daha yüksek olduğu gözlenmektedir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin motivasyon düzeylerinin mesleki kıdem yılı değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığının incelenmesi sonucunda elde edilen bulgular ve yorumları Tablo 18’de gösterilmektedir.

Tablo 19: Öğretmenlerin Motivasyon Düzeylerinin Mesleki Kıdem Yılı Değişkenine Göre ANOVA Bulguları

		n	\bar{x}	ss	F	sd ₁₋₂	p
*Motivasyon	1-3 Yıl Arası	140	92.20	14.00	.963	3.540	.410
	4-6 Yıl Arası	141	90.48	14.59			
	7-9 Yıl Arası	126	89.34	14.39			
	10 Yıl ve Üzeri	137	91.26	13.89			
*Dışsal Motivasyon	1-3 Yıl Arası	140	44.76	8.36	1.106	3.540	.346
	4-6 Yıl Arası	141	43.64	8.44			
	7-9 Yıl Arası	126	42.99	8.18			
	10 Yıl ve Üzeri	137	44.16	7.98			
*İçsel Motivasyon	1-3 Yıl Arası	140	47.44	6.53	.571	3.540	.634
	4-6 Yıl Arası	141	46.84	7.43			
	7-9 Yıl Arası	126	46.35	7.19			
	10 Yıl ve Üzeri	137	47.09	6.87			

*p > 0.05 istatistiksel olarak anlamlı farklılık saptanmamıştır.

Tablo 19'da verilen istatistiksel bulgular incelendiğinde; motivasyon ($F_{(3,540)} = .963, p > .05$), dışsal motivasyon ($F_{(3,540)} = 1.106, p > .05$) ve içsel motivasyon ($F_{(3,540)} = .571, p > .05$) düzeylerinin mesleki kıdem yılı değişkenine göre anlamlı farklılık göstermediği belirlenmiştir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin motivasyon düzeylerinin şu anki kurumda çalışma süresi değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığının incelenmesi sonucunda elde edilen bulgular ve yorumları Tablo 20'de gösterilmektedir.

Tablo 20: Öğretmenlerin Motivasyon Düzeylerinin Şu anki Kurumda Çalışma Süresi Değişkenine Göre ANOVA Bulguları

		n	\bar{x}	ss	F	sd ₁₋₂	p
*Motivasyon	1-3 Yıl Arası	348	91.00	14.49	1.111	2.541	.330
	4-6 Yıl Arası	142	89.68	14.38			
	7 Yıl ve Üzeri	54	92.98	11.70			
*Dışsal Motivasyon	1-3 Yıl Arası	348	43.83	8.52	1.451	2.541	.235
	4-6 Yıl Arası	142	43.44	8.29			
	7 Yıl ve Üzeri	54	45.65	5.99			
*İçsel Motivasyon	1-3 Yıl Arası	348	47.17	6.91	.988	2.541	.373
	4-6 Yıl Arası	142	46.24	7.37			
	7 Yıl ve Üzeri	54	47.33	6.59			

*p > 0.05 istatistiksel olarak anlamlı farklılık saptanmamıştır.

Tablo 20'de verilen istatistiksel bulgular incelendiğinde; motivasyon ($F_{(2,541)} = 1.111, p > .05$), dışsal motivasyon ($F_{(2,541)} = 1.451, p > .05$) ve içsel motivasyon ($F_{(2,541)} = .988, p > .05$) düzeylerinin şu anki kurumda çalışma süresi değişkenine göre anlamlı farklılık göstermediği belirlenmiştir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin motivasyon düzeylerinin yönetici ile çalışma süresi değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığının incelenmesi sonucunda elde edilen bulgular ve yorumları Tablo 21'de gösterilmektedir.

Tablo 21: Öğretmenlerin Motivasyon Düzeylerinin Yönetici İle Çalışma Süresi Değişkenine Göre T-Testi Bulguları

		n	\bar{x}	ss	t	sd	p
*Motivasyon	1-3 Yıl Arası	422	90.76	14.41	-.274	542	.784
	4 Yıl ve Üzeri	122	91.16	13.59			
*Dışsal Motivasyon	1-3 Yıl Arası	422	43.90	8.52	-.065	542	.948
	4 Yıl ve Üzeri	122	43.95	7.26			
*İçsel Motivasyon	1-3 Yıl Arası	422	46.87	6.88	-.480	542	.631
	4 Yıl ve Üzeri	122	47.21	7.42			

* $p > 0.05$ istatistiksel olarak anlamlı farklılık saptanmamıştır.

Tablo 21'de verilen istatistiksel bulgular incelendiğinde; motivasyon ($t_{(542)} = -.274, p > .05$), dışsal motivasyon ($t_{(542)} = -.065, p > .05$) ve içsel motivasyon ($t_{(542)} = -.480, p > .05$) düzeylerinin yönetici ile çalışma süresi değişkenine göre anlamlı farklılık göstermediği belirlenmiştir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin motivasyon düzeylerinin yöneticinin cinsiyeti değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığının incelenmesi sonucunda elde edilen bulgular ve yorumları Tablo 22'de gösterilmektedir.

Tablo 22: Öğretmenlerin Motivasyon Düzeylerinin Yöneticinin Cinsiyeti Değişkenine Göre T-Testi Bulguları

		n	\bar{x}	ss	t	sd	p
*Motivasyon	Kadın	55	90.45	16.29	-.219	542	.827
	Erkek	489	90.90	13.98			
*Dışsal Motivasyon	Kadın	55	42.69	10.11	-1.155	542	.249
	Erkek	489	44.04	8.01			
*İçsel Motivasyon	Kadın	55	47.76	7.18	.915	542	.361
	Erkek	489	46.85	6.98			

* $p > 0.05$ istatistiksel olarak anlamlı farklılık saptanmamıştır.

Tablo 22'de verilen istatistiksel bulgular incelendiğinde; motivasyon ($t_{(542)} = -.219, p > .05$), dışsal motivasyon ($t_{(542)} = -1.155, p > .05$) ve içsel motivasyon ($t_{(542)} = .915, p > .05$) düzeylerinin yöneticinin cinsiyeti değişkenine göre anlamlı farklılık göstermediği belirlenmiştir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin motivasyon düzeylerinin ileride yöneticiliğe aday olma durumu değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığının incelenmesi sonucunda elde edilen bulgular ve yorumları Tablo 23'te gösterilmektedir.

Tablo 23: Öğretmenlerin Motivasyon Düzeylerinin İleride Yöneticiliğe Aday Olma Durumu Değişkenine Göre T-Testi Bulguları

		n	\bar{x}	ss	t	sd	p
*Motivasyon	Evet	166	94.77	13.11	4.321	542	.000
	Hayır	378	89.13	14.36			
*Dışsal Motivasyon	Evet	166	45.75	7.68	3.481	542	.001
	Hayır	378	43.10	8.37			
*İçsel Motivasyon	Evet	166	49.02	6.65	4.665	542	.000
	Hayır	378	46.03	6.96			

* $p < 0.05$ yüksek düzeyde istatistiksel olarak anlamlı farklılık saptanmıştır.

Tablo 23'te verilen istatistiksel bulgular incelendiğinde; motivasyon ($t_{(542)} = 4.321, p < .001$), dışsal motivasyon ($t_{(542)} = 3.481, p < .01$) ve içsel motivasyon ($t_{(542)} = 4.665, p < .001$) düzeylerinin ileride yöneticiliğe aday olma durumu değişkenine göre anlamlı farklılık gösterdiği belirlenmiştir. Buna göre ileride yöneticiliğe aday olma niyeti olan öğretmenlerin motivasyon, içsel motivasyon ve dışsal motivasyon düzeylerinin ileride yöneticiliğe aday olma niyeti olmayan öğretmenlere kıyasla daha yüksek olduğu gözlenmektedir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin motivasyon düzeylerinin mesleği isteyerek seçme durumu değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığının incelenmesi sonucunda elde edilen bulgular ve yorumları Tablo 24'te gösterilmektedir.

Tablo 24: Öğretmenlerin Motivasyon Düzeylerinin Mesleği İsteyerek Seçme Durumu Değişkenine Göre T-Testi Bulguları

		n	\bar{x}	ss	t	sd	p
*Motivasyon	Evet	465	92.26	13.18	5.755	542	.000
	Hayır	79	82.58	17.13			
*Dışsal Motivasyon	Evet	465	44.46	7.82	3.851	542	.000
	Hayır	79	40.65	9.85			
*İçsel Motivasyon	Evet	465	47.80	6.40	7.193	542	.000
	Hayır	79	41.94	8.24			

*p < 0.05 yüksek düzeyde istatistiksel olarak anlamlı farklılık saptanmıştır.

Tablo 24'te verilen istatistiksel bulgular incelendiğinde; motivasyon ($t_{(542)} = 5.755, p < .001$), dışsal motivasyon ($t_{(542)} = 3.851, p < .001$) ve içsel motivasyon ($t_{(542)} = 7.193, p < .001$) düzeylerinin mesleği isteyerek seçme durumu değişkenine göre anlamlı farklılık gösterdiği belirlenmiştir. Buna göre mesleğini isteyerek seçtiğini belirten öğretmenlerin motivasyon, içsel motivasyon ve dışsal motivasyon düzeylerinin mesleğini isteksiz seçtiğini belirten öğretmenlere kıyasla daha yüksek olduğu gözlenmektedir.

4.4. LİDERLİK TARZLARININ DEMOGRAFİK DEĞİŞKENLERE GÖRE İNCELENMESİNE İLİŞKİN BULGULAR VE YORUMLARI

Araştırmaya katılan öğretmenlerin yöneticilerinin sergiledikleri liderlik tarzlarının cinsiyet değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığının incelenmesi sonucunda elde edilen bulgular ve yorumları Tablo 25’te gösterilmektedir.

Tablo 25: Yöneticilerin Liderlik Tarzlarının Cinsiyet Değişkenine Göre T-Testi Bulguları

		n	\bar{x}	ss	t	sd	p
*Otokratik Liderlik	Kadın	188	29.10	9.24	1.539	542	.124
	Erkek	356	27.88	8.50			
*Demokratik Liderlik	Kadın	188	48.14	11.53	-1.361	542	.174
	Erkek	356	49.42	9.78			
*Serbest Bırakıcı Liderlik	Kadın	188	31.35	8.29	-.286	542	.775
	Erkek	356	31.56	7.78			
*Dönüşümcü Liderlik	Kadın	188	53.51	13.26	-.669	542	.504
	Erkek	356	54.24	11.54			
*Etkileşimci Liderlik	Kadın	188	34.20	6.83	1.212	542	.226
	Erkek	356	33.48	6.45			

* $p > 0.05$ istatistiksel olarak anlamlı farklılık saptanmamıştır.

Tablo 25’te verilen istatistiksel bulgular incelendiğinde; otokratik liderlik ($t_{(542)} = 1.539, p > .05$), demokratik liderlik ($t_{(542)} = -1.361, p > .05$), serbest bırakıcı liderlik ($t_{(542)} = -.286, p > .05$), dönüşümcü liderlik ($t_{(542)} = -.669, p > .05$) ve etkileşimci liderlik ($t_{(542)} = 1.212, p > .05$) düzeylerinin cinsiyet değişkenine göre anlamlı farklılık göstermediği belirlenmiştir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin yöneticilerinin sergiledikleri liderlik tarzlarının medeni durum değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığının incelenmesi sonucunda elde edilen bulgular ve yorumları Tablo 26’da gösterilmektedir.

Tablo 26: Yöneticilerin Liderlik Tarzlarının Medeni Durum Değişkenine Göre T-Testi Bulguları

		n	\bar{x}	ss	t	sd	p
Otokratik Liderlik	Evli	456	28.34	8.92	.210	542	.834
	Bekâr	88	28.13	8.02			
Demokratik Liderlik	Evli	456	48.85	10.44	-.667	542	.505
	Bekâr	88	49.66	10.36			
Serbest Bırakıcı Liderlik	Evli	456	31.31	8.02	-1.190	542	.234
	Bekâr	88	32.41	7.59			
Dönüşümcü Liderlik	Evli	456	53.57	11.98	-1.823	542	.069
	Bekâr	88	56.15	12.88			
*Etkileşimci Liderlik	Evli	456	33.44	6.48	-2.391	542	.017
	Bekâr	88	35.26	6.96			

* $p < 0.05$ istatistiksel olarak anlamlı farklılık saptanmıştır.

Tablo 26'da verilen istatistiksel bulgular incelendiğinde; otokratik liderlik ($t_{(542)} = .210, p > .05$), demokratik liderlik ($t_{(542)} = -.667, p > .05$), serbest bırakıcı liderlik ($t_{(542)} = -1.190, p > .05$) ve dönüşümcü liderlik ($t_{(542)} = -1.823, p > .05$) düzeylerinin medeni durum değişkenine göre anlamlı farklılık göstermediği fakat etkileşimci liderlik ($t_{(542)} = -2.391, p < .05$) düzeylerinin medeni durum değişkenine göre anlamlı farklılık gösterdiği belirlenmiştir. Buna göre bekar olan öğretmenlerin yöneticilerine algıladığı etkileşimci liderlik düzeyinin evli olan öğretmenlere kıyasla daha yüksek olduğu gözlenmektedir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin yöneticilerinin sergiledikleri liderlik tarzlarının çalışma şekli değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığının incelenmesi sonucunda elde edilen bulgular ve yorumları Tablo 27'de gösterilmektedir.

Tablo 27: Yöneticilerin Liderlik Tarzlarının Çalışma Şekli Değişkenine Göre T-Testi Bulguları

		n	\bar{x}	ss	t	sd	p
*Otokratik Liderlik	Kadrolu	480	27.92	8.70	-2.800	542	.005
	Sözleşmeli	64	31.17	8.86			
Demokratik Liderlik	Kadrolu	480	48.98	10.05	.009	542	.993
	Sözleşmeli	64	48.97	12.96			
Serbest Bırakıcı Liderlik	Kadrolu	480	31.26	7.61	-1.809	542	.071
	Sözleşmeli	64	33.17	10.11			
Dönüşümcü Liderlik	Kadrolu	480	54.07	11.52	.431	542	.666
	Sözleşmeli	64	53.38	16.22			
*Etkileşimci Liderlik	Kadrolu	480	33.47	6.06	-2.583	542	.010
	Sözleşmeli	64	35.72	9.50			

* $p < 0.05$ istatistiksel olarak anlamlı farklılık saptanmıştır.

Tablo 27'de verilen istatistiksel bulgular incelendiğinde; demokratik liderlik ($t_{(542)} = .009, p > .05$), serbest bırakıcı liderlik ($t_{(542)} = -1.809, p > .05$) ve dönüşümcü liderlik ($t_{(542)} = .431, p > .05$) düzeylerinin çalışma şekli değişkenine göre anlamlı farklılık göstermediği fakat otokratik liderlik ($t_{(542)} = -2.800, p < .01$) ve etkileşimci liderlik ($t_{(542)} = -2.583, p < .05$) düzeylerinin çalışma şekli değişkenine göre anlamlı farklılık gösterdiği belirlenmiştir. Buna göre sözleşmeli olan öğretmenlerin yöneticilerinde algıladığı otokratik liderlik ve etkileşimci liderlik düzeyinin kadrolu olan öğretmenlere kıyasla daha yüksek olduğu gözlenmektedir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin yöneticilerinin sergiledikleri liderlik tarzlarının mezuniyet durumu değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığının incelenmesi sonucunda elde edilen bulgular ve yorumları Tablo 28'de gösterilmektedir.

Tablo 28: Yöneticilerin Liderlik Tarzlarının Mezuniyet Durumu Değişkenine Göre T-Testi Bulguları

		n	\bar{x}	ss	t	sd	p
*Otokratik Liderlik	Lisansüstü	77	28.52	9.20	.231	542	.817
	Lisans	467	28.27	8.71			
*Demokratik Liderlik	Lisansüstü	77	48.96	10.21	-.017	542	.986
	Lisans	467	48.98	10.47			
*Serbest Bırakıcı Liderlik	Lisansüstü	77	32.40	7.83	1.092	542	.275
	Lisans	467	31.33	7.97			
*Dönüşümcü Liderlik	Lisansüstü	77	54.43	12.19	.341	542	.733
	Lisans	467	53.92	12.16			
*Etkileşimci Liderlik	Lisansüstü	77	33.95	6.19	.311	542	.756
	Lisans	467	33.70	6.65			

* $p > 0.05$ istatistiksel olarak anlamlı farklılık saptanmamıştır.

Tablo 28'de verilen istatistiksel bulgular incelendiğinde; otokratik liderlik ($t_{(542)} = .231, p > .05$), demokratik liderlik ($t_{(542)} = -.017, p > .05$), serbest bırakıcı liderlik ($t_{(542)} = 1.092, p > .05$), dönüşümcü liderlik ($t_{(542)} = .341, p > .05$) ve etkileşimci liderlik ($t_{(542)} = .311, p > .05$) düzeylerinin mezuniyet durumu değişkenine göre anlamlı farklılık göstermediği belirlenmiştir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin yöneticilerinin sergiledikleri liderlik tarzlarının mesleki kıdem yılı değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığının incelenmesi sonucunda elde edilen bulgular ve yorumları Tablo 29'da gösterilmektedir.

Tablo 29: Yöneticilerin Liderlik Tarzlarının Mesleki Kıdem Yılı Değişkenine Göre ANOVA Bulguları

		n	\bar{x}	ss	F	sd ₁₋₂	p	Fark
*Otokratik Liderlik	1-3 Yıl Arası	140	26.64	9.14	3.173	3.540	.024	2, 3, 4 >5
	4-6 Yıl Arası	141	28.28	8.41				
	7-9 Yıl Arası	126	28.51	9.21				
	10 Yıl ve Üzeri	137	29.85	8.12				
Demokratik Liderlik	1-3 Yıl Arası	140	49.99	10.98	.825	3.540	.480	
	4-6 Yıl Arası	141	48.06	10.32				
	7-9 Yıl Arası	126	48.79	10.54				
	10 Yıl ve Üzeri	137	49.07	9.84				
Serbest Bırakıcı Liderlik	1-3 Yıl Arası	140	30.37	8.18	1.818	3.540	.143	
	4-6 Yıl Arası	141	31.48	7.56				
	7-9 Yıl Arası	126	31.52	8.55				
	10 Yıl ve Üzeri	137	32.60	7.46				
Dönüşümcü Liderlik	1-3 Yıl Arası	140	53.33	13.70	.193	3.540	.901	
	4-6 Yıl Arası	141	54.12	11.49				
	7-9 Yıl Arası	126	54.33	10.94				
	10 Yıl ve Üzeri	137	54.22	12.29				
Etkileşimci Liderlik	1-3 Yıl Arası	140	34.09	7.59	1.384	3.540	.247	
	4-6 Yıl Arası	141	33.56	6.58				
	7-9 Yıl Arası	126	32.83	6.04				
	10 Yıl ve Üzeri	137	34.37	5.89				

*p < 0.05 istatistiksel olarak anlamlı farklılık saptanmıştır.

Tablo 29'da verilen istatistiksel bulgular incelendiğinde; demokratik liderlik ($F_{(3,540)} = .825$, $p > .05$), serbest bırakıcı liderlik ($F_{(3,540)} = 1.818$, $p > .05$), dönüşümcü liderlik ($F_{(3,540)} = .193$, $p > .05$) ve etkileşimci liderlik ($F_{(3,540)} = 1.384$, $p > .05$) düzeylerinin mesleki kıdem yılı değişkenine göre anlamlı farklılık göstermediği fakat otokratik liderlik ($F_{(3,540)} = 3.173$, $p < .05$) düzeylerinin mesleki kıdem yılı değişkenine göre anlamlı farklılık gösterdiği belirlenmiştir. Buna göre 4 yıl ve üzeri süredir öğretmen olarak çalışmakta olan öğretmenlerin yöneticilerinde algıladığı otokratik liderlik düzeyinin 1-3 yıl arası süre ile çalışmakta olan öğretmenlere kıyasla daha yüksek olduğu gözlenmektedir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin yöneticilerinin sergiledikleri liderlik tarzlarının şu anki kurumda çalışma süresi değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığının incelenmesi sonucunda elde edilen bulgular ve yorumları Tablo 30'da gösterilmektedir.

Tablo 30: Yöneticilerin Liderlik Tarzlarının Şu anki Kurumda Çalışma Süresi Değişkenine Göre ANOVA Bulguları

		n	\bar{x}	ss	F	sd ₁₋₂	p
	1-3 Yıl Arası	348	27.77	8.77			
*Otokratik Liderlik	4-6 Yıl Arası	142	27.85	9.29	8.618	2.541	.000
	7 Yıl ve Üzeri	54	32.94	5.56			
	1-3 Yıl Arası	348	49.06	11.10			
Demokratik Liderlik	4-6 Yıl Arası	142	48.60	9.20	.167	2.541	.847
	7 Yıl ve Üzeri	54	49.48	8.98			
	1-3 Yıl Arası	348	30.90	8.12			
*Serbest Bırakıcı Liderlik	4-6 Yıl Arası	142	31.56	7.35	6.519	2.541	.002
	7 Yıl ve Üzeri	54	35.06	7.63			
	1-3 Yıl Arası	348	53.76	12.93			
*Dönüşümcü Liderlik	4-6 Yıl Arası	142	52.85	9.89	4.364	2.541	.013
	7 Yıl ve Üzeri	54	58.44	11.60			
	1-3 Yıl Arası	348	33.66	7.12			
Etkileşimci Liderlik	4-6 Yıl Arası	142	33.40	5.39	1.324	2.541	.267
	7 Yıl ve Üzeri	54	35.07	5.70			

* $p < 0.05$ istatistiksel olarak anlamlı farklılık saptanmıştır.

Tablo 30'da verilen istatistiksel bulgular incelendiğinde; demokratik liderlik ($F_{(2,541)} = .167, p > .05$) ve etkileşimci liderlik ($F_{(2,541)} = 1.324, p > .05$) düzeylerinin şuanki kurumda çalışma süresi değişkenine göre anlamlı farklılık göstermediği fakat otokratik liderlik ($F_{(2,541)} = 8.618, p < .001$), serbest bırakıcı liderlik ($F_{(2,541)} = 6.519, p < .01$) ve dönüşümcü liderlik ($F_{(2,541)} = 4.364, p < .05$) düzeylerinin şuanki kurumda çalışma süresi değişkenine göre anlamlı farklılık gösterdiği belirlenmiştir. Buna göre 7 yıl ve üzeri süredir şu anki kurumda çalışmakta olan öğretmenlerin yöneticilerinde algıladığı otokratik liderlik düzeyinin 1-6 yıl arası süre ile çalışmakta olan öğretmenlere kıyasla daha yüksek olduğu gözlenmektedir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin yöneticilerinin sergiledikleri liderlik tarzlarının yönetici ile çalışma süresi değişkenine göre farklılaşp farklılaşmadığının incelenmesi sonucunda elde edilen bulgular ve yorumları Tablo 31’de gösterilmektedir.

Tablo 31: Yöneticilerin Liderlik Tarzlarının Yönetici İle Çalışma Süresi Değişkenine Göre T-Testi Bulguları

		n	\bar{x}	ss	t	sd	p
Otokratik Liderlik	1-3 Yıl Arası	422	28.17	8.91	-.676	542	.499
	4 Yıl ve Üzeri	122	28.78	8.31			
*Demokratik Liderlik	1-3 Yıl Arası	422	48.37	10.62	-2.552	542	.011
	4 Yıl ve Üzeri	122	51.09	9.47			
Serbest Bırakıcı Liderlik	1-3 Yıl Arası	422	31.32	8.00	-.928	542	.354
	4 Yıl ve Üzeri	122	32.07	7.78			
Dönüşümcü Liderlik	1-3 Yıl Arası	422	53.53	12.63	-1.636	542	.102
	4 Yıl ve Üzeri	122	55.57	10.21			
*Etkileşimci Liderlik	1-3 Yıl Arası	422	33.36	6.81	-2.458	542	.014
	4 Yıl ve Üzeri	122	35.02	5.56			

* $p < 0.05$ istatistiksel olarak anlamlı farklılık saptanmıştır.

Tablo 31’de verilen istatistiksel bulgular incelendiğinde; otokratik liderlik ($t_{(542)} = -.676, p > .05$), serbest bırakıcı liderlik ($t_{(542)} = -.928, p > .05$) ve dönüşümcü liderlik ($t_{(542)} = -1.636, p > .05$) düzeylerinin yönetici ile çalışma süresi değişkenine göre anlamlı farklılık göstermediği fakat demokratik liderlik ($t_{(542)} = -2.552, p < .05$) ve etkileşimci liderlik ($t_{(542)} = -2.458, p < .05$) düzeylerinin yönetici ile çalışma süresi değişkenine göre anlamlı farklılık gösterdiği belirlenmiştir. Buna göre 4 yıl ve üzeri süredir şu anki yöneticisi ile birlikte çalışmakta olan öğretmenlerin yöneticilerinde algıladığı demokratik liderlik ve etkileşimci liderlik düzeyinin 1-3 yıl arası süre ile çalışmakta olan öğretmenlere kıyasla daha yüksek olduğu gözlenmektedir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin yöneticilerinin sergiledikleri liderlik tarzlarının yöneticinin cinsiyeti değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığının incelenmesi sonucunda elde edilen bulgular ve yorumları Tablo 32’de gösterilmektedir.

Tablo 32: Yöneticilerin Liderlik Tarzlarının Yöneticinin Cinsiyeti Değişkenine Göre T-Testi Bulguları

		n	\bar{x}	ss	t	sd	p																																												
Otokratik Liderlik	Kadın	55	29.73	9.37	1.268	542	.205																																												
	Erkek	489	28.15	8.70				Demokratik Liderlik	Kadın	55	48.47	14.69	-.380	542	.704	Erkek	489	49.04	9.85	*Serbest Bırakıcı Liderlik	Kadın	55	34.11	10.89	2.593	542	.010	Erkek	489	31.19	7.51	Dönüşümcü Liderlik	Kadın	55	53.33	16.60	-.427	542	.670	Erkek	489	54.07	11.57	Etkileşimci Liderlik	Kadın	55	34.18	9.24	.534	542	.593
Demokratik Liderlik	Kadın	55	48.47	14.69	-.380	542	.704																																												
	Erkek	489	49.04	9.85				*Serbest Bırakıcı Liderlik	Kadın	55	34.11	10.89	2.593	542	.010	Erkek	489	31.19	7.51	Dönüşümcü Liderlik	Kadın	55	53.33	16.60	-.427	542	.670	Erkek	489	54.07	11.57	Etkileşimci Liderlik	Kadın	55	34.18	9.24	.534	542	.593	Erkek	489	33.68	6.23								
*Serbest Bırakıcı Liderlik	Kadın	55	34.11	10.89	2.593	542	.010																																												
	Erkek	489	31.19	7.51				Dönüşümcü Liderlik	Kadın	55	53.33	16.60	-.427	542	.670	Erkek	489	54.07	11.57	Etkileşimci Liderlik	Kadın	55	34.18	9.24	.534	542	.593	Erkek	489	33.68	6.23																				
Dönüşümcü Liderlik	Kadın	55	53.33	16.60	-.427	542	.670																																												
	Erkek	489	54.07	11.57				Etkileşimci Liderlik	Kadın	55	34.18	9.24	.534	542	.593	Erkek	489	33.68	6.23																																
Etkileşimci Liderlik	Kadın	55	34.18	9.24	.534	542	.593																																												
	Erkek	489	33.68	6.23																																															

* $p < 0.05$ istatistiksel olarak anlamlı farklılık saptanmıştır.

Tablo 32’de verilen istatistiksel bulgular incelendiğinde; otokratik liderlik ($t_{(542)} = 1.268, p > .05$), demokratik liderlik ($t_{(542)} = -.380, p > .05$), dönüşümcü liderlik ($t_{(542)} = -.427, p > .05$) ve etkileşimci liderlik ($t_{(542)} = .534, p > .05$) düzeylerinin yöneticinin cinsiyeti değişkenine göre anlamlı farklılık göstermediği fakat serbest bırakıcı liderlik ($t_{(542)} = 2.593, p < .05$) düzeylerinin yöneticinin cinsiyeti değişkenine göre anlamlı farklılık gösterdiği belirlenmiştir. Buna göre yöneticisi kadın olan öğretmenlerin yöneticilerinde algıladığı serbest bırakıcı liderlik düzeyinin yöneticisi erkek olan öğretmenlere kıyasla daha yüksek olduğu gözlenmektedir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin yöneticilerinin sergiledikleri liderlik tarzlarının ileride yöneticiliğe aday olma durumu değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığının incelenmesi sonucunda elde edilen bulgular ve yorumları Tablo 33’te gösterilmektedir.

Tablo 33: Yöneticilerin Liderlik Tarzlarının İleride Yöneticiliğe Aday Olma Durumu Değişkenine Göre T-Testi Bulguları

		n	\bar{x}	ss	t	sd	p
Otokratik Liderlik	Evet	166	28.76	8.61	.799	542	.425
	Hayır	378	28.11	8.85			
*Demokratik Liderlik	Evet	166	52.39	9.29	5.178	542	.000
	Hayır	378	47.48	10.55			
Serbest Bırakıcı Liderlik	Evet	166	31.08	8.82	-.779	542	.436
	Hayır	378	31.66	7.55			
*Dönüşümcü Liderlik	Evet	166	56.40	12.95	3.085	542	.002
	Hayır	378	52.93	11.65			
*Etkileşimci Liderlik	Evet	166	35.02	7.15	3.043	542	.002
	Hayır	378	33.17	6.25			

* $p < 0.05$ yüksek düzeyde istatistiksel olarak anlamlı farklılık saptanmıştır.

Tablo 33'te verilen istatistiksel bulgular incelendiğinde; otokratik liderlik ($t_{(542)} = .799, p > .05$) ve serbest bırakıcı liderlik ($t_{(542)} = -.779, p > .05$), düzeylerinin ileride yöneticiliğe aday olma durumu değişkenine göre anlamlı farklılık göstermediği fakat demokratik liderlik ($t_{(542)} = 5.178, p < .001$), dönüşümcü liderlik ($t_{(542)} = 3.085, p < .01$) ve etkileşimci liderlik ($t_{(542)} = 3.043, p < .01$) düzeylerinin ileride yöneticiliğe aday olma durumu değişkenine göre anlamlı farklılık gösterdiği belirlenmiştir. Buna göre ileride yöneticiliğe aday olma niyeti olan öğretmenlerin yöneticilerinde algıladığı demokratik liderlik, dönüşümcü liderlik ve etkileşimci liderlik düzeyinin ileride yöneticiliğe aday olma niyeti olmayan öğretmenlere kıyasla daha yüksek olduğu gözlenmektedir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin yöneticilerinin sergiledikleri liderlik tarzlarının mesleği isteyerek seçme durumu değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığının incelenmesi sonucunda elde edilen bulgular ve yorumları Tablo 34'te gösterilmektedir.

Tablo 34: Yöneticilerin Liderlik Tarzlarının Mesleği İsteyerek Seçme Durumu Değişkenine Göre T-Testi Bulguları

		n	\bar{x}	ss	t	sd	p
*Otokratik Liderlik	Evet	465	28.14	8.81	-1.067	542	.287
	Hayır	79	29.28	8.58			
*Demokratik Liderlik	Evet	465	49.22	10.64	1.325	542	.186
	Hayır	79	47.54	8.96			
*Serbest Bırakıcı Liderlik	Evet	465	31.45	7.93	-.285	542	.776
	Hayır	79	31.72	8.13			
*Dönüşümcü Liderlik	Evet	465	54.02	12.15	.153	542	.879
	Hayır	79	53.80	12.24			
*Etkileşimci Liderlik	Evet	465	33.59	6.72	-1.187	542	.236
	Hayır	79	34.54	5.71			

* $p > 0.05$ istatistiksel olarak anlamlı farklılık saptanmamıştır.

Tablo 34'te verilen istatistiksel bulgular incelendiğinde; otokratik liderlik ($t_{(542)} = -1.067, p > .05$), demokratik liderlik ($t_{(542)} = 1.325, p > .05$), serbest bırakıcı liderlik ($t_{(542)} = -.285, p > .05$), dönüşümcü liderlik ($t_{(542)} = .153, p > .05$) ve etkileşimci liderlik ($t_{(542)} = -1.187, p > .05$) düzeylerinin mesleği isteyerek seçme durumu değişkenine göre anlamlı farklılık göstermediği belirlenmiştir.

4.5. ÖĞRETMENLERİN MOTİVASYON DÜZEYLERİ İLE YÖNETİCİLERİN LİDERLİK TARZLARI ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ

Araştırmaya katılan öğretmenlerin yöneticilerinin sergiledikleri liderlik tarzlarının mesleği isteyerek seçme durumu değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığının incelenmesi sonucunda elde edilen bulgular ve yorumları Tablo 35'te gösterilmektedir.

Tablo 35: Motivasyon İle Yöneticilerin Liderlik Tarzları Arasındaki İlişkinin İncelenmesine Yönelik Korelasyon Bulguları

	1.	2.	3.	4.	5.	6.	7.	8.
1. Motivasyon	1							
2. Dışsal Motivasyon	.94**	1						
3. İçsel Motivasyon	.92**	.74**	1					
4. Otokratik Liderlik	-.05	-.07	-.01	1				
5. Demokratik Liderlik	.50**	.49**	.43**	-.40**	1			
6. Serbest Bırakıcı Liderlik	.08	.08	.07	.36**	.10*	1		
7. Dönüşümcü Liderlik	.45**	.43**	.41**	-.35**	.74**	.15**	1	
8. Etkileşimci Liderlik	.42**	.42**	.35**	-.09*	.64**	.28**	.63**	1

Tablo 35'te verilen istatistiksel bulgular incelendiğinde;

Motivasyon ile dışsal motivasyon ($r_{(542)} = .94, p < .001$), içsel motivasyon ($r_{(542)} = .92, p < .001$), otokratik liderlik ($p > .05$), demokratik liderlik ($r_{(542)} = .50, p < .001$), serbest bırakıcı liderlik ($p > .05$), dönüşümcü liderlik ($r_{(542)} = .45, p < .001$) ve etkileşimci liderlik ($r_{(542)} = .42, p < .001$), arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki olduğu belirlenmiştir.

Dışsal motivasyon ile içsel motivasyon ($r_{(542)} = .74, p < .001$), otokratik liderlik ($p > .05$), demokratik liderlik ($r_{(542)} = .49, p < .001$), serbest bırakıcı liderlik ($p > .05$), dönüşümcü liderlik ($r_{(542)} = .43, p < .001$) ve etkileşimci liderlik ($r_{(542)} = .42, p < .001$), arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki olduğu belirlenmiştir.

İçsel motivasyon ile otokratik liderlik ($p > .05$), demokratik liderlik ($r_{(542)} = .43, p < .001$), serbest bırakıcı liderlik ($p > .05$), dönüşümcü liderlik ($r_{(542)} = .41, p < .001$) ve etkileşimci liderlik ($r_{(542)} = .35, p < .001$), arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki olduğu belirlenmiştir.

Otokratik liderlik ile demokratik liderlik ($r_{(542)} = -.40, p < .001$), serbest bırakıcı liderlik ($r_{(542)} = .36, p < .001$), dönüşümcü liderlik ($r_{(542)} = -.35, p < .001$) ve etkileşimci liderlik ($r_{(542)} = -.09, p < .05$), arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki olduğu belirlenmiştir.

Demokratik liderlik ile serbest bırakıcı liderlik ($r_{(542)} = .10, p < .05$), dönüşümcü liderlik ($r_{(542)} = .74, p < .001$) ve etkileşimci liderlik ($r_{(542)} = .64, p < .001$), arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki olduğu belirlenmiştir.

Serbest bırakıcı lider ile dönüşümcü liderlik ($r_{(542)} = .15, p < .001$) ve etkileşimci liderlik ($r_{(542)} = .28, p < .001$), arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki olduğu belirlenmiştir.

Dönüşümcü liderlik ile etkileşimci liderlik ($r_{(542)} = .63, p < .001$), arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki olduğu belirlenmiştir.

TARTIŞMA

Araştırma sonucunda yöneticilerin otokratik liderlik ve serbest bırakıcı liderlik davranışları ile öğretmenlerin motivasyon, içsel motivasyon ve dışsal motivasyon düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki olmadığı fakat demokratik liderlik, dönüşümcü liderlik ve etkileşimci liderlik davranışları ile öğretmenlerin motivasyon, içsel motivasyon ve dışsal motivasyon düzeyleri arasında pozitif yönde orta derece kuvvetli anlamlı bir ilişki olduğu belirlenmiştir. Buna göre yöneticilerdeki demokratik liderlik, dönüşümcü liderlik ve etkileşimci liderlik davranışlarının artması öğretmenlerin motivasyon, içsel motivasyon ve dışsal motivasyon düzeyini arttıracaktır. İlişkilendirilebilir olarak Uçar (2015) tarafından ilkokul müdürlerinin dağıtımçı liderlik davranışları ile öğretmenlerin motivasyon ve yaratıcılık düzeyleri arasındaki ilişki üzerine 842 öğretmenin katılımı ile yapılan çalışmada öğretmenlerin yöneticilerinde algıladıkları dağıtımçı liderlik düzeyi ile öğretmenlerin motivasyon, içsel motivasyon ve dışsal motivasyon düzeyleri arasında pozitif yönde orta derece kuvvetli anlamlı bir ilişki olduğu belirlenmiştir. Görüşme yapılan öğretmenlerden alınan yanıtlar doğrultusunda öğretmenlerin tamamının yöneticilerinin kendilerine sergiledikleri tavırların, meslekleri ile ilgili motivasyonu etkilediği görüşünde olduğu belirlenmiştir. Bu bağlamda elde edilen nicel sonuçlar ile nitel sonuçların birbirini desteklediği görülmüştür. Bulguları destekler nitelikte olarak öğretmenlerin çoğunluğunun karar alırken öğretmenleri dikkate alan, öğretmenle fikir alışverişinde bulunan, müfredata uygun davranan, kuralları dikkate alan, disiplinli olan, öğretmenleri sahiplenen ve motive eden, olumlu-olumsuz şartlarda uygun bir iletişim dili kullanan, anlayış-empati gösteren, adaletli, eşit ve liyakatli kararlar alan, öğrenci ve veliler güzel-kibar iletişim kuran yöneticiler ile çalışmak istediği görülmüştür.

Araştırma sonucunda öğretmenlerin motivasyon düzeylerinin cinsiyete göre farklılaşmadığı belirlenmiştir. Bu çalışmayı destekler nitelikte olarak Demir (2018) tarafından okul yöneticilerinin kullandıkları motivasyonel dil ile öğretmen motivasyonunun incelenmesi amacıyla Hatay il merkezinde bulunan 52 ortaokulda 2016–2017 eğitim-öğretim yılında görev yapan olan 1153 öğretmenin katılımı ile yapılan çalışma sonucunda öğretmenlerin motivasyon düzeylerinin cinsiyete göre farklılaşmadığı belirlenmiştir. Benzer şekilde Çelik (2015) tarafından okul müdürlerinin yönetim biçimleri ile öğretmen motivasyonu arasındaki ilişki üzerine

Şırnak ili İdil ilçesinde bulunan devlet okullarında görev yapan 728 öğretmen ile yapılan çalışmada öğretmenlerin motivasyon düzeylerinin cinsiyete göre farklılaşmadığı belirlenmiştir. Benzer şekilde Aslanoğlu (2016) yaptığı çalışmada Konya ilinde 303 öğretmene anket uygulamış ve motivasyonun cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermediği sonucuna varmıştır. Bu çalışmadan farklı olarak şekilde Uçar (2015) tarafından yapılan çalışmada kadın öğretmenlerin motivasyon düzeylerinin erkek öğretmenlere kıyasla daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Aynı şekilde Mahlı (2018) yaptığı araştırmada 250 kişiye Gaziantep ilinde sivil toplum kuruluşlarında ölçek uygulamış ve erkek katılımcıların kadın katılımcılara göre algıladıkları liderlik tipine göre içsel motivasyon düzeylerinin daha yüksek olduğu bulunmuştur.

Araştırma sonucunda öğretmenlerin motivasyon düzeylerinin medeni duruma göre farklılaşmadığı belirlenmiştir. Bu çalışmayı destekler nitelikte olarak Demir (2018) tarafından yapılan çalışma sonucunda öğretmenlerin motivasyon düzeylerinin medeni duruma göre farklılaşmadığı belirlenmiştir. Bu çalışmayı destekler nitelikte olarak Uçar (2015) tarafından yapılan çalışma sonucunda öğretmenlerin motivasyon düzeylerinin medeni duruma göre farklılaşmadığı belirlenmiştir.

Araştırma sonucunda öğretmenlerin motivasyon düzeylerinin mesleki kıdem yılına göre farklılaşmadığı belirlenmiştir. Bu çalışmayı destekler nitelikte olarak Demir (2018) tarafından yapılan çalışma sonucunda öğretmenlerin motivasyon düzeylerinin mesleki kıdem yılına göre farklılaşmadığı belirlenmiştir. Bu çalışmayı destekler nitelikte olarak Uçar (2015) tarafından yapılan çalışma sonucunda öğretmenlerin motivasyon düzeylerinin mesleki kıdem yılına göre farklılaşmadığı belirlenmiştir. Benzer şekilde Çelik (2015) tarafından yapılan çalışmada öğretmenlerin motivasyon düzeylerinin mesleki kıdem yılına göre farklılaşmadığı belirlenmiştir.

Araştırma sonucunda öğretmenlerin motivasyon düzeylerinin yönetici ile çalışma süresine göre farklılaşmadığı belirlenmiştir. Bu çalışmadan farklı olarak Demir (2018) tarafından yapılan çalışma sonucunda yöneticileri ile 1 yıldır çalışan öğretmenlerin motivasyon düzeylerinin yöneticileri ile 2 yıldır çalışan öğretmenlere kıyasla daha yüksek olduğu belirlenmiştir.

Araştırma sonucunda lisans olan öğretmenlerin motivasyon düzeylerinin

lisansüstü kurumlardan mezun olan öğretmenlere kıyasla daha yüksek olduğu gözlenmiştir. Bu çalışmadan farklı olarak Uçar (2015) tarafından yapılan çalışmada öğretmenlerin motivasyon düzeylerinin mezuniyet durumuna göre farklılaşmadığı belirlenmiştir. Bu çalışmadan farklı olarak Çelik (2015) tarafından yapılan çalışmada öğretmenlerin motivasyon düzeylerinin mezuniyet durumuna göre farklılaşmadığı belirlenmiştir.

Araştırma sonucunda öğretmenlerin motivasyon düzeylerinin şu anki kurumda çalışma süresine göre farklılaşmadığı belirlenmiştir. Bu çalışmadan farklı olarak Çelik (2015) tarafından yapılan çalışmada şu anki kurumda 1-2 yıl süre ile görev yapan öğretmenlerin motivasyon düzeylerinin 3 yıl ve üzeri süredir görev yapan bireylere kıyasla daha yüksek olduğu belirlenmiştir.

Araştırma sonucunda lisans olan öğretmenlerin içsel motivasyon düzeylerinin lisansüstü kurumlardan mezun olan öğretmenlere kıyasla daha yüksek olduğu gözlenmiştir. Bu çalışmadan farklı olarak Uçar (2015) tarafından yapılan çalışmada öğretmenlerin içsel motivasyon düzeylerinin mezuniyet durumuna göre farklılaşmadığı belirlenmiştir.

Araştırma sonucunda öğretmenlerin içsel motivasyon düzeylerinin cinsiyete göre farklılaşmadığı belirlenmiştir. Bu çalışmadan farklı olarak Uçar (2015) tarafından yapılan çalışmada kadın öğretmenlerin içsel motivasyon düzeylerinin erkek öğretmenlere kıyasla daha yüksek olduğu belirlenmiştir.

Araştırma sonucunda öğretmenlerin içsel motivasyon düzeylerinin medeni duruma göre farklılaşmadığı belirlenmiştir. Bu çalışmayı destekler nitelikte olarak Uçar (2015) tarafından yapılan çalışma sonucunda öğretmenlerin içsel motivasyon düzeylerinin medeni duruma göre farklılaşmadığı belirlenmiştir.

Araştırma sonucunda öğretmenlerin içsel motivasyon düzeylerinin mesleki kıdem yılına göre farklılaşmadığı belirlenmiştir. Bu çalışmadan farklı olarak Uçar (2015) tarafından yapılan çalışmada 21 yıl ve üzeri süredir çalışan öğretmenlerin içsel motivasyon düzeylerinin 1-20 yıl arası süre ile çalışan öğretmenlere kıyasla daha yüksek olduğu belirlenmiştir.

Araştırma sonucunda lisans olan öğretmenlerin dışsal motivasyon düzeylerinin lisansüstü kurumlardan mezun olan öğretmenlere kıyasla daha yüksek olduğu gözlenmiştir. Bu çalışmadan farklı olarak Uçar (2015) tarafından yapılan

çalışmada öğretmenlerin dışsal motivasyon düzeylerinin mezuniyet durumuna göre farklılaşmadığı belirlenmiştir.

Araştırma sonucunda öğretmenlerin dışsal motivasyon düzeylerinin cinsiyete göre farklılaşmadığı belirlenmiştir. Bu çalışmadan farklı olarak şekilde Uçar (2015) tarafından yapılan çalışmada kadın öğretmenlerin içsel motivasyon düzeylerinin erkek öğretmenlere kıyasla daha yüksek olduğu belirlenmiştir.

Araştırma sonucunda bekar öğretmenlerin dışsal motivasyon düzeylerinin evli öğretmenlere kıyasla daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Benzer şekilde Sağlam (2015) İstanbul ilinde yürüttüğü çalışmada dönüşümcü liderliğin çalışanların motivasyonu üzerindeki etkisini incelemiştir. Bekar öğretmenlerin ailevi sorumlulukları olmadığı için motivasyonlarının daha yüksek olduğu sonucuna varmıştır. Bu çalışmadan farklı olarak Uçar (2015) tarafından yapılan çalışmada öğretmenlerin dışsal motivasyon düzeylerinin medeni duruma göre farklılaşmadığı belirlenmiştir. Aynı şekilde Aslanoğlu (2016) yaptığı çalışmada öğretmenlerin motivasyonunun medeni durumlarına göre değişmediği sonucuna varmıştır.

Araştırma sonucunda öğretmenlerin dışsal motivasyon düzeylerinin mesleki kıdem yılına göre farklılaşmadığı belirlenmiştir. Bu çalışmayı destekler nitelikte olarak Uçar (2015) tarafından yapılan çalışma sonucunda öğretmenlerin dışsal motivasyon düzeylerinin mesleki kıdem yılına göre farklılaşmadığı belirlenmiştir.

Araştırma sonucunda öğretmenlerin yöneticilerinde algıladığı otokratik liderlik düzeylerinin cinsiyete göre farklılaşmadığı belirlenmiştir. Bu çalışmayı destekler nitelikte olarak Ocak (2014) tarafından okul müdürü ve öğretmenlerin liderlik stillerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi üzerine Erzurum ili Yakutiye, Aziziye, Horasan, Köprüköy, Oltu, Palandöken ve Pasinler ilçelerinden 53 ilköğretim okulunda görev yapan 604 öğretmenin katılımı ile yapılan çalışmada öğretmenlerin yöneticilerinde algıladığı otokratik liderlik düzeyinin cinsiyete göre farklılaşmadığı belirlenmiştir.

Araştırma sonucunda öğretmenlerin yöneticilerinde algıladığı demokratik liderlik düzeylerinin cinsiyete göre farklılaşmadığı belirlenmiştir. Bu çalışmayı destekler nitelikte olarak Ocak (2014) tarafından yapılan çalışmada öğretmenlerin yöneticilerinde algıladığı demokratik liderlik düzeyinin cinsiyete göre farklılaşmadığı belirlenmiştir.

Araştırma sonucunda öğretmenlerin yöneticilerinde algıladığı serbest bırakıcı liderlik düzeylerinin cinsiyete göre farklılaşmadığı belirlenmiştir. Bu çalışmayı destekler nitelikte olarak Ocak (2014) tarafından yapılan çalışmada öğretmenlerin yöneticilerinde algıladığı serbest bırakıcı liderlik düzeyinin cinsiyete göre farklılaşmadığı belirlenmiştir.

Araştırma sonucunda öğretmenlerin yöneticilerinde algıladığı dönüşümcü liderlik düzeylerinin cinsiyete göre farklılaşmadığı belirlenmiştir. Bu çalışmayı destekler nitelikte olarak Ocak (2014) tarafından yapılan çalışmada öğretmenlerin yöneticilerinde algıladığı dönüşümcü liderlik düzeyinin cinsiyete göre farklılaşmadığı belirlenmiştir.

Araştırma sonucunda öğretmenlerin yöneticilerinde algıladığı etkileşimci liderlik düzeylerinin cinsiyete göre farklılaşmadığı belirlenmiştir. Bu çalışmadan farklı olarak Ocak (2014) tarafından yapılan çalışmada erkek öğretmenlerin yöneticilerinde algıladığı dönüşümcü liderlik düzeyinin kadın öğretmenlere kıyasla daha yüksek olduğu belirlenmiştir.

SONUÇ

Bu bölümde araştırmaya dair sonuçlar verilmiştir ve bu sonuçlara dair yorumlar belirtilmiştir.

Bu çalışmada liderlik, liderlik çeşitleri, motivasyon ve yönetici kavramları tanımlanmaya çalışılmıştır. Okul yöneticilerinin hangi liderlik çeşidine sahip olduğu ile ilgili araştırmalar yapılmıştır.

Ayrıca bu kavramlarla ilgili olarak yapılmış çalışmalar ile ilgili literatür taraması yapılmış ve çalışmada bunlara da değinilmiştir. Liderlik, motivasyon ve yöneticilik kavramlarının birçok kavramla birleştirilerek eğitim, işletme, psikoloji ve turizm gibi birçok alanda çalışılmıştır. Ancak liderlik tipleri ve motivasyon ile ilgili Şanlıurfa ilköğretim okulunu temsil eden bir çalışmanın olmadığı görülmüş ve bu çalışmanın literatüre katkı sağlayacağına inanılarak bu tez oluşturulmuştur.

Araştırma sonucunda yöneticilerin otokratik liderlik ve serbest bırakıcı liderlik davranışları ile öğretmenlerin motivasyon, içsel motivasyon ve dışsal motivasyon düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki olmadığı fakat demokratik liderlik, dönüşümcü liderlik ve etkileşimci liderlik davranışları ile öğretmenlerin motivasyon,

içsel motivasyon ve dışsal motivasyon düzeyleri arasında pozitif yönde orta derece kuvvetli anlamlı bir ilişki olduğu belirlenmiştir. Buna göre yöneticilerdeki demokratik liderlik, dönüşümcü liderlik ve etkileşimci liderlik davranışlarının artması öğretmenlerin motivasyon, içsel motivasyon ve dışsal motivasyon düzeyini arttıracaktır.

Araştırma sonucunda öğretmenlerin motivasyon düzeylerinin cinsiyete, medeni duruma, mesleki kıdem yılı, şu anki kurumda çalışma süresine, yönetici ile çalışma süresine ve yöneticinin cinsiyetine göre anlamlı bir farklılık göstermez iken çalışma şekline, mezuniyet durumuna, ileride yöneticiliğe aday olma durumuna ve mesleği isteyerek seçme durumuna göre anlamlı bir farklılık gösterdiği belirlenmiştir.

Araştırma sonucunda öğretmenlerin içsel motivasyon düzeylerinin cinsiyete, medeni duruma, mesleki kıdem yılı, şu anki kurumda çalışma süresine, yönetici ile çalışma süresine ve yöneticinin cinsiyetine göre anlamlı bir farklılık göstermez iken çalışma şekline, mezuniyet durumuna, ileride yöneticiliğe aday olma durumuna ve mesleği isteyerek seçme durumuna göre anlamlı bir farklılık gösterdiği belirlenmiştir.

Araştırma sonucunda öğretmenlerin dışsal motivasyon düzeylerinin cinsiyete, çalışma şekline, mesleki kıdem yılı, şu anki kurumda çalışma süresine, yönetici ile çalışma süresine ve yöneticinin cinsiyetine göre farklılık göstermez iken medeni duruma, mezuniyet durumuna, ileride yöneticiliğe aday olma durumuna ve mesleği isteyerek seçme durumuna göre anlamlı bir farklılık gösterdiği belirlenmiştir.

Araştırma sonucunda öğretmenlerin yöneticilerinde algıladığı otokratik liderlik düzeylerinin cinsiyete, medeni duruma, mezuniyet durumuna, yönetici ile çalışma süresine, yöneticinin cinsiyetine, ileride yöneticiliğe aday olma durumuna ve mesleği isteyerek seçme durumuna göre anlamlı bir farklılık göstermez iken çalışma şekline, mesleki kıdem yılına ve şu anki kurumda çalışma süresine göre anlamlı bir farklılık gösterdiği belirlenmiştir.

Araştırma sonucunda öğretmenlerin yöneticilerinde algıladığı demokratik liderlik düzeylerinin cinsiyete, medeni duruma, çalışma şekline, mezuniyet durumuna, mesleki kıdem yılı, şu anki kurumda çalışma süresine, yöneticinin cinsiyetine ve mesleği isteyerek seçme durumuna göre anlamlı bir farklılık

göstermez iken yönetici ile çalışma süresine, ileride yöneticiliğe aday olma durumuna göre anlamlı bir farklılık gösterdiği belirlenmiştir.

Araştırma sonucunda öğretmenlerin yöneticilerinde algıladığı serbest bırakıcı liderlik düzeylerinin cinsiyete, medeni duruma, çalışma şekline, mezuniyet durumuna, mesleki kıdem yılı, şu anki kurumda çalışma süresine, yönetici ile çalışma süresine, ileride yöneticiliğe aday olma durumuna ve mesleği isteyerek seçme durumuna göre farklılık göstermez iken yöneticinin cinsiyetine göre anlamlı bir farklılık gösterdiği belirlenmiştir.

Araştırma sonucunda öğretmenlerin yöneticilerinde algıladığı dönüşümcü liderlik düzeylerinin cinsiyete, medeni duruma, çalışma şekline, mezuniyet durumuna, mesleki kıdem yılı, şu anki kurumda çalışma süresine, yönetici ile çalışma süresine, yöneticinin cinsiyetine ve mesleği isteyerek seçme durumuna göre farklılık göstermez iken ileride yöneticiliğe aday olma durumuna göre anlamlı bir farklılık gösterdiği belirlenmiştir.

Araştırma sonucunda öğretmenlerin yöneticilerinde algıladığı etkileşimci liderlik düzeylerinin cinsiyete, mezuniyet durumuna, mesleki kıdem yılı, şu anki kurumda çalışma süresine, yöneticinin cinsiyetine ve mesleği isteyerek seçme durumuna göre farklılık göstermez iken medeni duruma, çalışma şekline, yönetici ile çalışma süresine ve ileride yöneticiliğe aday olma durumuna göre anlamlı bir farklılık gösterdiği belirlenmiştir.

Bulgulara göre bekar olan öğretmenlerin dışsal motivasyon düzeylerinin evli olan öğretmenlere kıyasla daha yüksek olduğu gözlenmiştir.

Bulgulara göre sözleşmeli olan öğretmenlerin motivasyon ve dışsal motivasyon düzeylerinin kadrolu olan öğretmenlere kıyasla daha yüksek olduğu gözlenmiştir.

Bulgulara göre lisans olan öğretmenlerin motivasyon, içsel motivasyon ve dışsal motivasyon düzeylerinin lisansüstü kurumlardan mezun olan öğretmenlere kıyasla daha yüksek olduğu gözlenmiştir.

Bulgulara göre ileride yöneticiliğe aday olma niyeti olan öğretmenlerin motivasyon, içsel motivasyon ve dışsal motivasyon düzeylerinin ileride yöneticiliğe aday olma niyeti olmayan öğretmenlere kıyasla daha yüksek olduğu gözlenmiştir.

Bulgulara göre mesleğini isteyerek seçtiğini belirten öğretmenlerin

motivasyon, içsel motivasyon ve dışsal motivasyon düzeylerinin mesleğini isteksiz seçtiğini belirten öğretmenlere kıyasla daha yüksek olduğu gözlenmiştir.

Bulgulara göre bekar olan öğretmenlerin yöneticilerine algıladığı etkileşimci liderlik düzeyinin evli olan öğretmenlere kıyasla daha yüksek olduğu gözlenmiştir.

Bulgulara göre sözleşmeli olan öğretmenlerin yöneticilerinde algıladığı otokratik liderlik ve etkileşimci liderlik düzeyinin kadrolu olan öğretmenlere kıyasla daha yüksek olduğu gözlenmiştir.

Bulgulara göre 4 yıl ve üzeri süredir öğretmen olarak çalışmakta olan öğretmenlerin yöneticilerinde algıladığı otokratik liderlik düzeyinin 1-3 yıl arası süre ile çalışmakta olan öğretmenlere kıyasla daha yüksek olduğu gözlenmiştir.

Bulgulara göre 7 yıl ve üzeri süredir şu anki kurumda çalışmakta olan öğretmenlerin yöneticilerinde algıladığı otokratik liderlik düzeyinin 1-6 yıl arası süre ile çalışmakta olan öğretmenlere kıyasla daha yüksek olduğu gözlenmiştir.

Bulgulara göre 4 yıl ve üzeri süredir şu anki yöneticisi ile birlikte çalışmakta olan öğretmenlerin yöneticilerinde algıladığı demokratik liderlik ve etkileşimci liderlik düzeyinin 1-3 yıl arası süre ile çalışmakta olan öğretmenlere kıyasla daha yüksek olduğu gözlenmiştir.

Bulgulara göre yöneticisi kadın olan öğretmenlerin yöneticilerinde algıladığı serbest bırakıcı liderlik düzeyinin yöneticisi erkek olan öğretmenlere kıyasla daha yüksek olduğu gözlenmiştir.

Bulgulara göre ileride yöneticiliğe aday olma niyeti olan öğretmenlerin yöneticilerinde algıladığı demokratik liderlik, dönüşümcü liderlik ve etkileşimci liderlik düzeyinin ileride yöneticiliğe aday olma niyeti olmayan öğretmenlere kıyasla daha yüksek olduğu gözlenmiştir.

ÖNERİLER

Araştırmanın bu bölümünde, araştırma süresince yapılmış olan analizlerin sonuçlarına göre araştırmaya yönelik öneriler sunulmaktadır.

1) Araştırma sonucunda yöneticilerin otokratik liderlik ve serbest bırakıcı liderlik davranışları ile öğretmenlerin motivasyon, içsel motivasyon ve dışsal motivasyon düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki olmadığı fakat demokratik liderlik, dönüşümcü liderlik ve etkileşimci liderlik davranışları ile öğretmenlerin motivasyon,

içsel motivasyon ve dışsal motivasyon düzeyleri arasında pozitif yönde orta derece kuvvetli anlamlı bir ilişki olduğu belirlenmiştir. Buna göre yöneticilerdeki demokratik liderlik, dönüşümcü liderlik ve etkileşimci liderlik davranışlarının artması öğretmenlerin motivasyon, içsel motivasyon ve dışsal motivasyon düzeyini arttıracaktır. Bu bakımdan mevcut okul yöneticilerine demokratik, dönüşümcü ve etkileşimci liderlik tipleri özelliklerini kazandıracak hizmet içi kurslar ve seminerler verilebilir. Böylece okul yöneticilerin demokratik liderlik, dönüşümcü liderlik ve etkileşimci liderlik tiplerine yönelik özellikleri güçlendirilebilir. Ayrıca bu liderlik tipi özelliklerine sahip okul yöneticilerine maddi veya manevi ödül verilerek diğer yöneticilere örnek teşkil etmesi sağlanabilir.

2) Araştırma sonucunda demokratik, dönüşümcü ve etkileşimci liderlik tiplerinin ortak özelliği olan karar almada öğretmenin dahil edilmesinin motivasyonu arttırdığı görülmüştür. Okulda önemli bir konuda karar alındığında öğretmenin fikrinin bu karara dahil edilmesinin öneminden yola çıkarak okul yöneticilerine bakanlık tarafından anketler gönderilerek bu sürece öğretmenler dahil edilebilir. Ayrıca bu anketlerin sonuçları değerlendirilerek öğretmene dönütler verilebilir.

3) Araştırma sonucunda öğretmenlerin motivasyon düzeylerinin cinsiyete, medeni duruma, mesleki kıdem yılı, şu anki kurumda çalışma süresine, yönetici ile çalışma süresine ve yöneticinin cinsiyetine göre anlamlı bir farklılık göstermez iken çalışma şekline, mezuniyet durumuna, ileride yöneticiliğe aday olma durumuna ve mesleği isteyerek seçme durumuna göre anlamlı bir farklılık gösterdiği belirlenmiştir. Bu sonuçlardan yola çıkarak kadrolu öğretmenlerin sözleşmeli öğretmenlere göre okul ortamında daha motive olduğu saptanmıştır. Öğretmenler arasındaki bu farklılığın bakanlık tarafından giderilerek tüm öğretmenlerin statüde çalışma şekli sağlanarak motivasyonları artırılabilir. Yine mezuniyet durumuna bakıldığında yüksek lisans yapmış öğretmenlerin lisans mezunu öğretmenlere göre motivasyonunun düşük olduğu saptanmıştır. Öğretmenlerin donanımını arttıkça okul ile ilgili beklentileri yükselmektedir. Bunun için lisansüstü eğitim görmüş öğretmenlerin kendilerini ifade edebilecekleri, edindikleri bilgileri hayat geçirebilecekleri ve yaratıcılıklarını arttırabilecekleri imkanlar sunulabilir. Ayrıca bu durumun temelinde yatan nedenlerin tespiti ile ilgili başka çalışma yapılabilir. Yine ileride yönetici olmak isteyen öğretmenlerin motivasyon düzeyinin yüksek olduğu

saptanmıştır. Bu öğretmenlere bu konuyla ilgili seminerler, kurslar veya hizmet içi eğitimler verilerek kendilerini bu alanda yetiştirme imkanı sağlanabilir. Yine bu öğretmenlere diğer öğretmenleri motive eden liderlik özellikleri kazandırılarak okul yöneticilerin niteliği arttırılabilir.

4) Bu araştırma Şanlıurfa'nın 5 ilçesini kapsamıştır. Araştırma evreni genişletilerek örneklem boyutu ve sayısı arttırılabilir. Bu çalışma ilin tamamında olabileceği gibi bir bölgeyi ya da tüm Türkiye'yi kapsayacak şekilde genişletilebilir. Böylece çalışmanın güvenilirliği artar ve bilgiler tüm Türkiye ile ilgili oluşturulacak eğitimle ilgili projelere, yeniliklere ve düzenlemelere ışık tutabilir.

5) Bu çalışmaya benzer bir örnek Şanlıurfa'nın diğer kurumlarında uygulanabilir. Böylece diğer kurumlardaki memurların motivasyon düzeyi belirlenerek, çıkan sonuçlara göre çalışmalar yapıp, bu kurumların çalışma potansiyeli arttırılabilir. Benzer bir çalışma lise ve üniversite öğretmenleri dahil edilerek yapılabilir.

6) Yine liderlik ve motivasyon kavramları farklı kavramlar ile birleştirilerek Şanlıurfa ilinde yapılabilir.

KAYNAKÇA

Acar, G. (2011). *Okul yöneticilerinin etik liderlik davranışlarının beden eğitimi öğretmenlerinin örgütsel adalet ve motivasyon* (Yayınlanmamış Doktora Tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü: Ankara.

Agboli, Mary, Chikwendu, Christian Ukaegbu. "Business Environment and Entrepreneurial Activity in Nigeria: Implications for Industrial Development". *The Journal of Modern Africa Studies* 44 (2006): 1-30.

Akdoğan, E. (2002). *Öğretim elemanlarının algıladıkları liderlik stilleri ile iş doyum düzeyleri arasındaki ilişki* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Marmara Üniversitesi (MÜ) Eğitim Bilimleri Enstitüsü: İstanbul.

Aksel, İ. (2008). Liderlik teorileri, C. Serinkan (Ed.). *Liderlik ve Motivasyon* (s. 41). Ankara: Nobel Akademik Yayınevi.

Akyol, Kılıç, Ş. (2014). *Liderlik stilleri ile kendi iş doyum düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Fatih Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü: İstanbul.

Aslanoğlu, Ş. (2016). *Lise müdürlerinde liderlik, liderlik düzeylerinin öğretmenlerin motivasyonuna etkisi (Konya ili örneği)* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). KTO Karatay Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü: Konya.

Ateş, G. (2005). *Yöneticilerin liderlik davranışlarının çalışanların iş tatmini üzerindeki etkileri: hava kuvvetleri komutanlığında uygulama* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü: Kütahya.

Aydın, M. (2013). *Çağdaş eğitim denetimi* (7. Baskı) Ankara: Hatiboğlu Yayınevi.

Aysel, L. (2006). *Liderlik ve duygusal zeka* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Kocaeli Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü: Kocaeli.

Aytekin, H. (2014). *Ortaöğretim okulu müdürlerinin öğretmenler tarafından algılanan durumsal liderlik stilleri ile öğretimsel liderlik rolleri arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Yedi Tepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü: İstanbul.

Bakan, İsmail ve Büyükbeşe Tuba. “Liderlik Türleri ve Güç Kaynakları’na İlişkin mevcut-gelecek durum karşılaştırması eğitim kurumu yöneticilerinin algılarına dayalı alan çalışması”. *Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi Sosyal ve Ekonomik Araştırmalar Dergisi*, 12/19 (2010): 73-84.

Beşiroğlu, A. (2013). *Ortaöğretim kurumları yöneticilerinin liderlik stillerinin örgütsel bağlılıkla ilişkisi* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü: İstanbul.

Bildik, B. (2009). *Liderlik tarzları, örgütsel sessizlik ve örgütsel bağlılık ilişkisi* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Gebze İleri Teknoloji Enstitüsü Sosyal Bilimler Enstitüsü: Gebze.

Budak, G. ve Budak, G. (2010). *İşletme yönetimi*. Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.

Bursalıoğlu, Z. (2013). *Okul yönetiminde yeni yapı ve davranış* (18. baskı). Ankara: Pegem-Akademi.

Can H., Tuncer D., Ayhan D. Y. (1984). *İşletme ve yönetim*. Ankara: Aslımlar Matbaası.

Arslan, H. ve Beytekin, O. F. (2004). Eğitim liderleri için standartlar. XIII. Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayı içinde, Malatya: İnönü Üniversitesi.

Bazarbaş, M. (2012). *Liderlik ve otorite: Lise öğrencilerinin liderlik ve otorite algısı üzerine bir araştırma* (Yayınlanmamış Yüksek Doktora Tezi). Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü: Konya.

Can H., (2011). *Organizasyon ve yönetim*. Ankara: Siyasal Kitabevi.

Candoğan, H. R. (2015). *Öğretmenlerin okul yöneticilerinden beklediği motivasyon yaklaşımları* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü: Uşak.

Cemaloğlu, Necati. “Okul Yöneticilerinin Liderlik Stilleri ile Yıldırma Arasındaki İlişki”. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 33 (2007): 77-87.

Chaudry, Abdul Quayyum. Javed, Husnain. “Impact of Transactional and Laissez Faire Leadership Style on Motivation”. *International Journal of Business and Social Science* 3/7 (2012): 258-264.

Creswell, J. W. & Clark, V. L. P. (2016). *Designing and conducting mixed methods research*. New York: Sage Publications.

Çalış, T. (2012). Yönetim kuramları ve insan. S. Özdemir (Ed.), *Türk eğitim sistemi ve okul yönetimi* (s. 53-73). Ankara: Pegem Yayınları.

Çelik, E. (2015). *Öğretmenlerin motivasyonları ile yaşam kaliteleri arasındaki ilişkisi* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Okan Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü: İstanbul.

Çetin, T. (2009). *Tam serbesti tanıyan liderlik anlayışının orta kademe yöneticilerin yenilikçilik eğilimleri üzerindeki etkisi: ege bölgesindeki mobilya işletmelerinde bir uygulama* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü: Kütahya.

Deliveli, Ö. (2010). *Yönetimde yeni yönelimler bağlamında lider yöneticilik* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Süleyman Demirel Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü: Isparta.

Dessler, G. (1979). *Management fundamentals: a framework*. New York: Reston Press.

Dönmez, B. (2013). Eğitim yönetiminde kuram ve uygulama. S. Özdemir (Ed.). *Motivasyon* (ss. 185-229). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.

Elkins, A. (1980). *Management: Structures, Function and Processes*. Boston.

Erdoğan, İ. (1991). *İşletmelerde davranış*. İstanbul: Miad Yayınları.

Eren, E. (2015). *Örgütsel davranış ve yönetim psikolojisi*. İstanbul: Beta Basım Yayım.

Eren, E. (2012). *Yönetim ve organizasyon çağdaş ve küresel yaklaşımlar*. İstanbul: Beta Yayınları.

Ergül, Hüseyin Fazlı. "Motivasyon ve Motivasyon Teknikleri". *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi* (4)14 (2005): 67-79.

Goleman, Daniel. "Leadership Styles That Gets Results". *Harvard Business Review*, March-April (2000): 4-17.

Güney, S. (2012). *Örgütsel davranış*. Ankara: Nobel Yayınları.

Güngör, T. (1995). Değişen koşullarda örgütsel verimlilik ve insan kaynaklarını geliştirme yönetimi. *I. Sistem Mühendisliği ve Savunma Uygulamaları Sempozyumu Bildirileri-II içinde*, Ankara.

Gümüseli, A. İ. (1996). *İstanbul ilindeki ilköğretim okulu müdürlerinin öğretim liderliği davranışları* (Yayımlanmamış Doçentlik Çalışması). Yıldız Teknik Üniversitesi: İstanbul.

Kayapınar, İ. (2015). *Okul yöneticilerinin motivasyonlarına etki eden faktörler, silivri örneği* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü: Ankara.

Kaygın, E. (2011). *Girişimcilik sürecinde dönüştürücü liderlik anlayışı – bir uygulama* (Yayınlanmamış Doktora Tezi). Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü: Erzurum.

Kelez, A. (2008). *Hemşirelerin örgüt kültürünü ve yöneticilerin liderlik davranışını algılamaları* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü: İstanbul.

Kıdak, Levent ve Aksaraylı, Mehmet. “Sağlık Hizmetlerinde Motivasyon Faktörleri”. *Celal Bayar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi* 7/1 (2009): 75-94.

Koçel, T. (2001). *İşletme yöneticiliği [Business management]*. İstanbul: Beta Basım Yayım Dağıtım A.Ş.

Küçüközkan, Yasemin. “Liderlik ve Motivasyon Teorileri”. *Uluslararası Akademik Yönetim Bilimleri Dergisi* 1/2 (2015): 86-115.

Lunenburg, F. C. ve Ornstein, A. C. (2013). *Eğitim yönetimi kavramlar ve uygulamaları*. Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.

Mahlı, A. (2018). *Yaratıcı liderlik, içsel motivasyon, iç girişimcilik davranışı ilişkisi* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Gaziantep Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü: Gaziantep.

Memduhoğlu, H. B., Yılmaz K. (2013). *Yönetimde yeni yaklaşımlar*. Ankara: Pegem- Akademi.

Northouse, G. (2007). *Leadership and management in organisations*, Newyork: Sage Publication

Onaran, O. (1981). *Çalışma yaşamında güdüleme kuramları*. Ankara: Sevinç Matbaası.

Özalp, İ. (2003). *Yönetim organizasyon*. Eskişehir: Bayteş Yayınları.

Özcan, M. (1997). Dinamik çok boyutlu liderlik. *21.YY.da Liderlik Sempozyumu içinde*. İstanbul: Deniz Harp Okulu.

Özgan Habip ve Aslan Nebihe. “İlköğretim Okul Müdürlerinin Sözlü İletişim Biçiminin Öğretmenlerin Motivasyonuna Etkisinin İncelenmesi”. *Gaziantep Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi* 7/1 (2008): 190-206.

Özkalp, E. ve Kirel, Ç. (2010). *Örgütsel davranış*. Bursa: Ekin Yayınevi.

Öztürk, Zekai. ve DüNDAR, Hakan. “Örgütsel motivasyon ve Kamu Çalışanlarını Motive Eden Faktörler”. *C.Ü. İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi* 4/2 (2003): 57 – 67.

Robbins, S. P. (1994). *Örgütsel Davranışın temelleri* A. Öztürk (Çev.). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.

Sabuncuoğlu, Z. ve Tüz, M. (2001). *Örgütsel psikoloji*. Bursa: Ezgi Kitabevi.

Sağlam, A. (2015). *The influence of transformational leadership on employee motivation* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü: İstanbul.

Seyfekli, C. (2007). *Hastane yöneticilerinin liderlik davranışlarının personel iş doyumuna etkisi: Gaziosmanpaşa Üniversitesi araştırma ve uygulama hastanesinde bir uygulama* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Gazi Osmanpaşa Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü: Tokat.

Sıtar, K. (2013). *İlköğretim okulu yöneticilerinin otantik liderlik ve psikolojik sermaye özelliklerinin karşılaştırılması* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Yıldız Teknik Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü: İstanbul.

Silah, M. (2001). *Çalışma psikolojisi*, Ankara: Selin Kitabevi.

Soykenar, M. (2008). *Sağlık işletmelerinde personelin motivasyonunu etkileyen faktörler: Dokuz Eylül Üniversitesi hastanesinde örnek bir uygulama* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü: İzmir.

Sütlü, T. (2007). *Örgütsel çatışma ve iş gören üzerine etkileri* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü: İstanbul.

Şimşek, M. Ş. (2007). *İşletme bilimine giriş*. Konya: Adım Matbaacılık.

Şimşek, Ş. ve Çelik, A. (2012). *Yönetim ve organizasyon*. Konya: Eğitim Kitabevi.

Şimşek, Ş., Çelik, A., Akgemci, T., (2014). *Davranış bilimine giriş ve örgütlerde davranış*. Konya: Eğitim Kitabevi.

Şişman, M. (2002). *Öğretim liderliği*. Ankara: Pegem-Akademi.

Tahaoğlu, Filiz ve Gedikoğlu, Tokay. “İlköğretim Okulu Müdürlerinin Liderlik Rollerini”. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi* 15/2 (2009): 274-298.

Toksoy, H. (2011). *Öğretmen algularına göre yöneticilerin etik liderlik davranışları*, (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Maltepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü: İstanbul.

Topuz, H. (2005). *Liderlik ile duygusal zeka arasındaki ilişki* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Deniz Harp Okulu Komutanlığı Deniz bilimleri ve Endüstri Mühendisliği Enstitüsü: İstanbul.

Turan, S. (2014). *Eğitim yönetimi teori, araştırma ve uygulama*, Ankara: Pegem-Akademi.

Usal, A., ve Kuşluvan, Z. (2000). *Davranış bilimleri*. İzmir: Barış Yayınları.

Uzun, V. (2013). *Etik, ahlak ve liderlik kavramları ve etik liderlik* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Gebze İleri teknoloji Enstitüsü Sosyal Bilimler Enstitüsü: İstanbul.

Ünal, M. (2012). *21.yy'da değişim, yönetim ve liderlik*. İstanbul: Beta Basım Yayım.

Vroom, V. H. (1964). *Work and motivation*. New York: Wiley.

Yıldırım, S. (2007). *Motivasyon ve çalışma yaşamında motivasyonun önemi* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Projesi). Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü: Kahramanmaraş.

Yılmaz, Ali ve Boğa Ceylan Çiğdem. "İlköğretim Okul Yöneticilerinin Liderlik Davranış Düzeyleri Öğretmenlerin İş Doyumu İlişkisi". *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi* 2/2 (2011): 277-394.

Zel, U. (1996). *Liderlik teorileri ve araştırmaları*. Ankara: Nobel Yayın ve Dağıtım.

Zel, U. (2011). *Kişilik ve liderlik*. Ankara: Nobel Yayın ve Dağıtım.



EKLER

EK 1: ÖĞRETMEN İÇİN MOTİVASYON VE YÖNETİCİLERİN LİDERLİK TARZLARI ÖLÇEĞİ

Değerli Öğretmenler,

Bu anket, “Şanlıurfadaki İlköğretim Okullarının Yöneticilerinin Liderlik Tipleri ile Öğretmenlerin Motivasyonu Arasındaki İlişki” konusunda yapılan araştırmaya veri toplamak amacıyla uygulanmaktadır. Anket üç bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde demografik bilgilere ilişkin sorular, ikinci bölümde Motivasyona ilişkin sorular ve üçüncü bölümde Liderlik Tarzlarına ilişkin sorular yer almaktadır. Söz konusu araştırma ile okulunuz çalışanlarının ve sizin motivasyonunuza ve yöneticilerinizin liderlik tarzlarına ilişkin görüşleri incelenecektir. Anketi cevaplayarak katkıda bulunmuş olacağınız bu araştırmanın, eğitim sistemimizdeki bazı sorunlara ışık tutacağı ve gelecekte eğitim sistemimizde yapılacak değişikliklerde dikkate alınacağı umulmaktadır.

Bu amaçla sizden, ankette yer alan ifadelerin, sizin için ne ölçüde uygun olduğunu belirtmeniz istenmektedir. Eğer bir ifadeye hiç katılmıyorsanız, ifadenin önündeki (1); az katılıyorsunuz (2); orta düzeyde katılıyorsunuz (3); çok katılıyorsunuz (4); tamamen katılıyorsunuz (5) rakamını daire içine almanız gerekmektedir. Araştırmanın amaçlarına ulaşması için, anketi samimiyetle doldurmanız önem taşımaktadır. İşbirliği ve yardımlarınız için şimdiden teşekkür eder, saygılar sunarım.

Hatice Yıldırım

E mail: haticeyildirim350@gmail.com

Demografik Form

Aşağıda bulunan bilgilerden kendinize uygun olan bölümleri “X” ile işaretleyiniz.

Cinsiyetiniz Kadın [] Erkek []

Medeni Durum Evli [] Bekâr []

Çalışma Şekliniz Kadrolu [] Sözleşmeli []

Mezuniyet Durumunuz Lisansüstü [] Lisans [] Ön lisans []

Branşınız:

Mesleki Kıdem Yılıınız: 1-3 yıl [] 4-6 yıl [] 7-9 yıl []
10-12 yıl [] 13-15 yıl [] 16 yıl ve üzeri []

Şu anki Kurumda Çalışma Süreniz: 1-3 yıl [] 4-6 yıl [] 7-9 yıl []

10-12 yıl [] 13-15 yıl [] 16 yıl ve üzeri []

Yöneticiniz İle Çalışma Süreniz: 1-3 yıl [] 4-6 yıl [] 7-9 yıl []

10-12 yıl [] 13-15 yıl [] 16 yıl ve üzeri []

Yöneticinizin Cinsiyeti Kadın [] Erkek []

İleride yöneticiliğe aday olmayı düşünüyor musunuz? Evet [] Hayır []

Mesleğinizi isteyerek mi seçtiniz? Evet [] Hayır []

ÖĞRETMEN MOTİVASYON ÖLÇEĞİ

		Her zaman	Çoğunlukla	Ara sıra	Nadiren	Hiç
1.	Yaptığım iste başarılı olduğumu düşünüyorum.	5	4	3	2	1
2.	Yaptığım iş ile ilgili sorumluluklar verilmesi bana kendimi değerli hissettiriyor.	5	4	3	2	1
3.	İş arkadaşlarımdan tavrı ve davranışları beni onurlandırıyor.	5	4	3	2	1
4.	İsmin yapılmaya değer bir iş olduğuna inanıyorum.	5	4	3	2	1
5.	İsmini tam anlamıyla yapabilecek yetkiye sahip olmam, ismini isteyerek yapmama neden oluyor.	5	4	3	2	1
6.	Yaptığım işin saygın olduğuna inanıyorum.	5	4	3	2	1
7.	Kendimi kurumun önemli bir çalışanı olarak görüyorum.	5	4	3	2	1
8.	Yaptığım işle ilgili konularda karar verebilmem beni mutlu ediyor.	5	4	3	2	1
9.	Yöneticilerin tavrı ve davranışları beni onurlandırıyor.	5	4	3	2	1
10.	Gerektiğinde izin kullanabilmem beni rahatlatıyor.	5	4	3	2	1
11.	Çalışma ortamımda fiziksel şartların uygun olduğunu düşünüyorum.	5	4	3	2	1
12.	Yemek, çay-kahve, ulaşım gibi imkânların ücretsiz sağlanması verimli çalışmamı sağlıyor.	5	4	3	2	1
13.	İşyerindeki araç ve gereçlerin yeterli olduğunu düşünüyorum.	5	4	3	2	1
14.	Çalışanlarla iyi ilişkiler içinde olmam ise keyifle gelmemi sağlıyor.	5	4	3	2	1
15.	Konularında uzman olan kişilerden toplantı, seminer, konferans vb. faaliyetlerle eğitim almam etkililiğimi artırıyor.	5	4	3	2	1
16.	Çalıştığım kurumun ileriki yıllarda şu anki durumundan daha iyi olacağına inanıyorum.	5	4	3	2	1

17.	Yöneticimle ilişkilerimin iyi olması ise isteyerek gelmeme neden oluyor.	5	4	3	2	1
18.	İsimde terfi imkânının olması çalışma isteğimi arttırıyor.	5	4	3	2	1
19.	Yöneticimin is arkadaşlarımla ve velilerle olan anlaşmazlıklarımı çözmekte verdiği destek beni rahatlatıyor.	5	4	3	2	1
20.	Başarımdan dolayı ekstra ücret ödenmesi çalışma isteğimi arttırıyor.	5	4	3	2	1
21.	Başarımdan dolayı ödüllendirilmem çalışma isteğimi arttırıyor.	5	4	3	2	1
22.	Kişisel ve ailevi problemlerimin çözümünde çalışma arkadaşlarımın yardımcı olması beni rahatlatıyor.	5	4	3	2	1
23.	Bu işyerinden emekli olabileceğime inanıyorum.	5	4	3	2	1
24.	Yaptığım isten aldığım ücretin miktarı beni tatmin ediyor.	5	4	3	2	1

EK 2: LİDERLİK TARZI DAVRANIŞ ÖLÇEĞİ VE KARİZMATİK LİDERLİK ÖLÇEĞİ LEADERSHIP STYLE SCALE (LSS)

	Okul Yöneticimiz;	Her zaman	Çoğunlukla	Ara sıra	Nadiren	Hiç
	OTOKRATİK LİDERLİK	5	4	3	2	1
1.	Emir vererek sorun çözmeyi tercih eder.	5	4	3	2	1
2.	Karar alma yetkisine sahip tek kişidir.	5	4	3	2	1
3.	Güç kaynağı olarak cezayı kullanır.	5	4	3	2	1
4.	İçin önemli olan verimliliklidir.	5	4	3	2	1
5.	Kendisine bağımlı olunmasından zevk alır.	5	4	3	2	1
6.	Çalışanlar yöneticiye karşı güvensizdirler.	5	4	3	2	1
7.	Yetki devrine karşıdır.	5	4	3	2	1
8.	Yönetim tarzı ile çalışanların yaratıcılığını sınırlar.	5	4	3	2	1
9.	Çalışanları yakından takip eder.	5	4	3	2	1
10.	Eleştirilmeyi sevmez.	5	4	3	2	1
	DEMOKRATİK LİDERLİK	5	4	3	2	1
11.	Çalışanları karar alma sürecine katar	5	4	3	2	1
12.	Çalışanlarla işbirliği yapar.	5	4	3	2	1
13.	İletişim kanallarını açık tutar.	5	4	3	2	1
14.	Çalışanların bilgi ve becerilerine önem verir.	5	4	3	2	1
15.	Çalışanların niteliklerine uygun sorumluluk verir.	5	4	3	2	1
16.	Çalışanlara yaratıcılıklarını ortaya çıkarma fırsatı verir.	5	4	3	2	1

17.	Ast ile üst arasında sıcak ilişki kurar.	5	4	3	2	1
18.	Çalışanların moralini yükseltecek bir çalışma ortamı oluşturur.	5	4	3	2	1
19.	Sorun çözen çalışanın gurur duymasını sağlar.	5	4	3	2	1
20.	Bilgiyi okulun öğeleriyle paylaşır.	5	4	3	2	1
21.	Kurum içerisinde çatışma çıkmasından korkmaz.	5	4	3	2	1
22.	Yetkiyi alt kademelere aktarır.	5	4	3	2	1
23.	Gücünü yetkisiyle birlikte astlarından alır.	5	4	3	2	1
	SERBEST BIRAKICI LİDER	5	4	3	2	1
24.	Amaçların açık ve anlaşılır olması için çalışmaz.	5	4	3	2	1
25.	Çalışanların motive olmaları için çaba harcamaz.	5	4	3	2	1
26.	Çalışanlar kendi kendilerini motive ederler.	5	4	3	2	1
27.	Tüm inisiyatif çalışana bırakılmıştır.	5	4	3	2	1
28.	İşle ilgili bir şey sorulduğunda ancak görüş bildirir.	5	4	3	2	1
29.	Ceza ve ödül sistemini kullanmaz.	5	4	3	2	1
30.	Grubun aldığı kararları uygular.	5	4	3	2	1
31.	Yetkilerin nerdeyse tamamını astlara aktarmıştır.	5	4	3	2	1
32.	Grubun çalışmalarına katılmaz.	5	4	3	2	1
33.	Okulumuzda yaratıcılığın gelişmesine katkıda bulunur.	5	4	3	2	1
34.	Kendini grubun üyelerinden biri olarak görür.	5	4	3	2	1
	DÖNÜŞÜMCÜ LİDERLİK	5	4	3	2	1
35.	Çalışanların yöneticiye güvenmelerini sağlar.	5	4	3	2	1
36.	Çalışanlar yöneticiye bağlılık duymasını sağlar.	5	4	3	2	1
37.	Çalışanları örgüt amaçlarının gerçekleştirilmesinin önemine inandırır.	5	4	3	2	1
38.	İzleyenlerin değişimi gerçekleştirmelerini sağlar.					

		5	4	3	2	1
39.	Farklı ve yeni bakış açısıyla problemlere çözüm bulabilir.	5	4	3	2	1
40.	Yöneticimizin örgütsel vizyon oluşturma yeteneği çalışanlar tarafından kabul edilir.	5	4	3	2	1
41.	Çalışan desteğini sağlayabilmek için çalışmaları güdüleme yollarını bilir.	5	4	3	2	1
42.	Düşünce ve eylemleriyle çalışanları yönlendirir.	5	4	3	2	1
43.	Büyük beklentiye sahiptir.	5	4	3	2	1
44.	Astlarıyla bireysel olarak ilgilenerek onlara danışmanlık yapar.	5	4	3	2	1
45.	Okulumuzu yeniden yapılandırmak için çaba harcar.	5	4	3	2	1
46.	Değişimi gerçekleştirecek kişiler için öğrenme fırsatları sağlar.	5	4	3	2	1
47.	Okulda adil bir güç paylaşımı sağlar.	5	4	3	2	1
48.	Bürokratik engellerden kurtuluşu gerçekleştirir.	5	4	3	2	1
49.	Her türlü değişime duyarlı esnek kararlar alır.	5	4	3	2	1
	TRANSACTIONAL (ETKİLEŞİMCİ) LİDERLİK	5	4	3	2	1
50.	Yetkilerini daha çok çaba harcayan çalışanları ödüllendirmede kullanır.	5	4	3	2	1
51.	Süre gelen işlerin etkin gerçekleştirilmesi için çalışır.	5	4	3	2	1
52.	Çalışanların yenilikçi yönleriyle ilgilenmez.	5	4	3	2	1
53.	Geçmişle bugünü bağdaştırmaya çalışır.	5	4	3	2	1
54.	Yararlı gelenekleri gelecek nesillere bırakma eğilimindedir.	5	4	3	2	1
55.	Gereksinimlerimizi karşılamaya çalışır.	5	4	3	2	1
56.	Uzun dönemli görüş açısı yoktur.	5	4	3	2	1
57.	Okul etkililiği ile ilgilenir.	5	4	3	2	1
58.	Sorumlulukları dağıtır.	5	4	3	2	1
59.	Karar almaktan kaçınır.	5	4	3	2	1

EK 3: ÖLÇEK UYGULAMA İZİNİ

Liderlik tarzları anketi izin



Gelen kutusu



Kazım Çelik 26 Şub 2018



alıcı: ben, Ekber, Ali v

Sevgili Hatice,
Anket ektedir. Ölçekle ilgili açıklamalar anket üzerinde yer almaktadır.
Başarılar diliyorum.

Dr. Kazım ÇELİK
Pamukkale Üniversitesi
Eğitim Fakültesi
Eğitim Bilimleri Bölümü
Eğitim Yönetimi ABD.
Oda No: A-0406

EK-4: ARAŞTIRMA İZİN FORMU



**T.C.
ŞANLIURFA VALİLİĞİ
İl Emniyet Müdürlüğü**

Sayı : 81865735-33668-(81380)-2018/632
Konu : Ölçek izni Hk.
(Hatice YILDIRIM)

18/08/2018

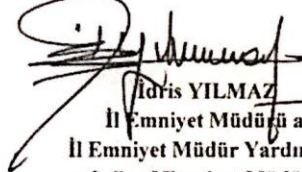
**ŞANLIURFA VALİLİĞİNE
(İl Yazı İşleri Müdürlüğü)**

İlgi: Şanlıurfa Valiliğinin 18/07/2018 tarih ve 29623 sayılı havaleli dilekçe yazısı.

İlgi sayılı yazı ile Harran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Tezli Yüksek Lisans öğrencisi Hatice YILDIRIM'ın Dr. Öğretim Üyesi Mehmet Emin USTA'nın danışmanlığında yürütmekte olduğu ölçek izni çalışması ile ilgili olarak anket yapacağı bildirilmiştir.

Belirtilen tarihler arasında Hatice YILDIRIM (T.C:48544802094) isimli öğrenci tarafından yapılmak istenilen ölçek izni çalışması ile ilgili olarak Hatice YILDIRIM isimli öğrenciye yapılan tebliğ-tebellüğ belgesi yazınız ekinde sunulmuş olup, Müdürlüğümüze Emniyet ve Asayiş yönünden herhangi bir sakıncanın bulunmayacağını bilmesi hususunu;

Arz ederim.


İdris YILMAZ
İl Emniyet Müdürü a.
İl Emniyet Müdür Yardımcısı
2. Sınıf Emniyet Müdürü

Yazı İşleri Müdürlüğü
10 Ağustos 2018
Vali a.

Ekler:

Tebliğ-Tebellüğ Belgesi

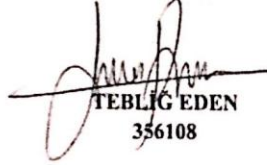
TEBLİĞ TEBELLÜĞ BELGESİ

Şanlıurfa Valiliğinin 18/07/2018 tarih ve 29623 havale sayılı Ölçek İzni konulu yazısında Harran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Tezli Yüksek Lisans öğrencisi Hatice YILDIRIM'ın Dr. Öğrt. Üyesi Mehmet Emin USTA'nın danışmanlığında yürütmekte olduğu "Şanlıurfa'deki İlköğretim Okullarının Yöneticilerinin Liderlik Tipleri ile Öğretmenlerin Motivasyonu Arasındaki İlişki" konulu tezi ile ilgili olarak;

1) Karaköprü Haliliye, Eyyübiye, Hilvan, Bozova ilçelerinde bulunan ilköğretim okullarında, 01.07.2018 - 30.12.2018 tarihleri arasında ölçek izni konulu tez çalışması yapmak için Şube Müdürlüğümüze müracaat etmiş bulunmaktasınız.

Buna göre;

- 1- Yukarıda belirtilen tarihler arasında ve belirtilen adreslerde gündüz saatlerinde (08.00-17.00) saatleri arasında belirtilen anket çalışmasının yapılması,
- 2- Anket çalışması yaparken herhangi bir baskı, zorlama yapılmayacağı, kalabalık oluşturulmayacağı, vatandaşla tartışmaya ve sürütülmeye girilmeyeceği, belirtilen anket çalışması dışında herhangi bir faaliyet vb. propaganda yapılmayacağı,
- 3- Anket çalışması işleminin Hatice YILDIRIM isimli şahıs dışında herhangi bir kişi veya kişilerce yapılmayacağı,
- 4- Kanunlara aykırı herhangi bir durumunun tespiti ve şikâyet halinde yasalar çerçevesinde işlem yapılacağı ile ilgili hususlar tarafınıza tebliğ edildiği imzamlı tebellüğ ederim.07.2018 Saat:.....


TEBLİĞ EDEN
356108


Hazirun
349762


TEBELLÜĞ EDEN
Hatice YILDIRIM
Ölçek İzni Çalışması Yapan

EK-5: ETİK KURULU ONAY FORMU

Evrak Tarih ve Sayısı: 07/06/2018-E.23004



T.C.
HARRAN ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
Sosyal ve Beşeri Bilimler Etik Kurulu



Sayı : 76244175-752.01.01
Konu : Etik Kurul Kararı

Sayın Dr. Öğr. Üyesi Mehmet Emin USTA
Öğretim Üyesi

Kurulumuzun 06.06.2018 tarihli oturumunda "**Şanlıurfa'daki İlköğretim Okullarının Yöneticilerinin Liderlik Tipleri ile Öğretmenlerin Motivasyonu Arasındaki İlişki**" konulu projenin ile ilgili kurulumuzun 2018/38 numaralı kararı ekte sunulmuştur.

Gereğini bilgilerinize rica ederim.

e-imzalıdır
Prof. Dr. Murat AKGÜNDÜZ
Kurul Başkanı

Ek:Etik Kurulu Kararı (1 adet)

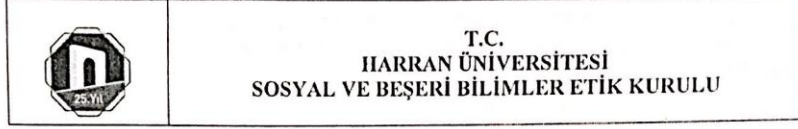
Evrakı Doğrulamak İçin : http://ebys.harran.edu.tr/envision/Validate_Doc.aspx?V=BEK43HSH0

Adres: Harran Üniversitesi Rektörlüğü Yenişehir Yerleşkesi 63300 Haliliye/Şanlıurfa
Telefon: 0414 318 3000 Faks: 0414 318 3190
Elektronik Ağ: <http://www.harran.edu.tr/>

Bilgi için: Mustafa BİNİCLİ
Unvanı: Sekreter

Bu belge, 5070 sayılı Elektronik İmza Kanununa göre Güvenli Elektronik İmza ile imzalanmıştır


Evrak Tarih ve Sayısı: 07/06/2018-E.23004

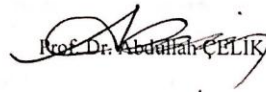


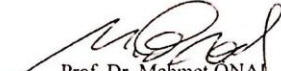
Tarih: 06.06.2018
Saat: 14:00
Sayı: 2018/38
Konu: Hatice YILDIRIM

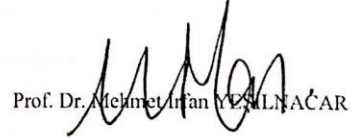
Sosyal ve Beşeri Bilimler Etik Kurulu'nun yaptığı toplantı sonucunda Harran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Yönetimi Anabilim Dalı Yüksek Lisans Öğrencisi **Hatice YILDIRIM**'ın araştırmacı, danışmanı **Dr. Öğr. Üyesi Mehmet Emin USTA**'nın yürütüldüğü "**Şanlıurfa'daki İlköğretim Okullarının Yöneticilerinin Liderlik Tipleri ile Öğretmenlerin Motivasyonu Arasındaki İlişki**" konulu yüksek lisans tez çalışması oybirliğiyle uygun bulunmuş ve 6 Haziran 2018 tarihinden geçerli olmak üzere onaylanmıştır.


Prof. Dr. Murat AKGÜNDÜZ
Başkan

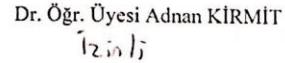

Doç. Dr. Z. Demet KIRBULUT
Başkan Yardımcısı


Prof. Dr. Abdülrahman ÇELİK


Prof. Dr. Mehmet ONAL


Prof. Dr. Mehmet İrfan YAZILMAÇAR


Dr. Öğr. Üyesi Nazmiye Günel CENNETKUŞU


Dr. Öğr. Üyesi Adnan KİRMİT

Bu belge, 5070 sayılı Elektronik İmza Kanununa göre Güvenli Elektronik İmza ile imzalanmıştır