

T.C.
EGE ÜNİVERSİTESİ SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM YÖNETİMİ, TEFTİŞİ, EKONOMİSİ VE PLANLAMASI ANA
BİLİM DALI

İLKÖĞRETİM OKULLARINDA GÖREVLİ YÖNETİCİLERİN
KULLANDIKLARI GÜDÜLEME ARAÇLARI İLE ÖĞRETMENLERİN
GÜDÜLENME DÜZEYLERİNİN İLİŞKİSİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Dilber GÜRSOY UZ

Danışman
Yard. Doç. Dr. Gülsen ÜNVER

İZMİR - 2009

T.C.
EGE ÜNİVERSİTESİ SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM YÖNETİMİ, TEFTİŞİ, EKONOMİSİ VE PLANLAMASI ANA
BİLİM DALI

RELATIONSHIP BETWEEN THE MOTIVATIONAL MEANS USED BY
SCHOOL MANAGERS AND THE LEVEL OF TEACHER MOTIVATION

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Dilber GÜRSOY UZ

Danışman
Yard. Doç. Dr. Gülsen ÜNVER

İZMİR – 2009

Ege Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü M¼d¼rl¼ğ¼ne sunduğum **İlköğretim Okullarına Görevli Yöneticilerin Kullandıkları G¼d¼leme Araçları ile Öğretmenlerin G¼d¼lenme D¼zeylerinin İlişkisi** adlı yüksek lisans/doktora tezinin tarafımdan bilimsel, ahlak ve normlara uygun bir şekilde hazırlandığını, tezimde yararlandığım kaynakları bibliyografyada ve dipnotlarda gösterdiğimi onurumla doğrularım.

Dilber G¼RSOY

TUTANAK

Ege Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Yönetim Kurulu'nun 22/06/2009 tarih ve 25/69 sayılı kararı ile oluşturulan jüri Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Eğitim Yönetimi, Teftişi, Planlaması ve Ekonomisi anabilim dalı yüksek lisans öğrencisi Dilber GÜRSOY'un aşağıda (Türkçe / İngilizce) belirtilen tezini incelemiş ve adayı 07/07/2009 günü saat 10:00'da 60 dakika süren tez savunmasına almıştır.

Sınav sonunda adayın tez savunmasını ve jüri üyeleri tarafından tezi ile ilgili kendisine yöneltilen sorulara verdiği cevapları değerlendirerek tezin **başarılı** olduğuna oybirliğiyle karar vermiştir.

BAŞKAN

Yrd.Doç.Dr. Gülsen ÜNVER (Danışman)

Başarılı

☒

Başarısız

☐

Düzeltilme (Üç ay süreli)

☐

ÜYE

Prof.Dr. Münevver YALÇINKAYA

Başarılı

☒

Başarısız

☐

Düzeltilme (Üç ay süreli)

☐

ÜYE

Yrd.Doç.Dr. Neşe ASLAN

Başarılı

☒

Başarısız

☐

Düzeltilme (Üç ay süreli)

☐

Tezin Türkçe Başlığı: İlköğretim Okullarında Görevli Okul Yöneticilerinin Kullandıkları Güdüleme Araçları ile Öğretmenlerin Güdülenme Düzeyi Arasındaki İlişki

Tezin İngilizce Başlığı: Relationship Between the Motivational Means Used By School Managers and the Level of Teacher Motivation

* 1. Yüksek Lisans Tezi savunma süresi asgari 45 azami 90 dakikadır.

2. Tutanak (jürinin karar ve imzaları haricinde) **bilgisavarda** doldurulmalıdır.

3. **Tez başlığı (İngilizce ve Türkçe) mutlaka belirtilmelidir.**

4. Yüksek Lisans Tez savunmasında üyelere en az birinin **anabilim dışından** olması zorunludur.

ÖNSÖZ

Yarınlarımızı oluşturan yeni nesillerin yetişmekte olduğu eğitim örgütlerinde verimin yükseltilmesi, başarının sağlanması ve öğretmenlerin iş doyumuna ulaşabilmeleri için örgüt içerisinde güdülenmeyi sağlayan bir ortamın oluşturulması son derece önemlidir. Böylesi bir ortamın sağlanması işi ise ilk aşamada okul yöneticilerine düşmektedir. Bu araştırmada ilköğretim okullarındaki yöneticilerin öğretmenlerini güdülemede güdüleme araçlarını ne sıklıkta kullandıkları ve kullanılan bu yöntemlerin öğretmenleri ne derece güdülediği saptanmaya çalışılmıştır.

Araştırmanın tamamlanmasında hem bilimsel katkılarıyla beni yönlendiren, hem de titiz çalışması ve sunduğu manevi destekle en önemli katkıyı sağlayan değerli danışmanım Yard. Doç. Dr. Gülsen ÜNVER'e teşekkürü bir borç bilirim. Akademik hayatımda önemli yeri olan, kendisinden çok şey öğrendiğim ve pozitif enerjisini her zaman hissettiğim sayın hocam Prof. Dr. Münevver YALÇINKAYA'ya teşekkürlerimi sunarım.

Ayrıca, araştırmanın istatistiği konusunda değerli katkılarından dolayı sevgili arkadaşım Nilüfer DEMİRAL'a ve tezin fikir aşamasından en son aşamasına kadar bilgisi ve sevgisiyle benden desteğini esirgemeyen canım eşim Veysel UZ'a sonsuz teşekkür ederim.

İÇİNDEKİLER

YEMİN METNİ.....	i
TUTANAK.....	ii
ÖNSÖZ.....	iii
İÇİNDEKİLER.....	iv
Tablo Listesi.....	viii
Şekil Listesi.....	x
Çizelge Listesi.....	x

BÖLÜM I

GİRİŞ.....	1
I.1. Problem Durumu.....	1
I.2. Araştırmanın Amacı.....	11
I.3. Araştırmanın Önemi.....	11
I.4. Problem Cümlesi.....	13
I.5. Alt Problemler.....	13
I.6. Sayıtlılar.....	13
I.7. Sınırlılıklar.....	13
I.8. Tanımlar.....	14

BÖLÜM II

KURAMSAL ÇERÇEVE.....	15
II.1. Güdüleme ve Güdülenme Kavramları.....	15
II.1.1. Birey Açısından Güdülenme.....	18
II.1.2. Örgüt Açısından Güdülenme.....	21
II.2. Güdüleme Türleri.....	22
II.2.1. İçsel Güdülenme.....	25
II.2.2. Dışsal Güdülenme.....	28
II.3. Güdüleme Araçları.....	30
II.3.1. Maddi Güdüleme Araçları.....	33
II.3.1.1. Ücret Artışı.....	33

II.3.1.2. Primli Ücret.....	34
II.3.1.3. Kâra Katılma.....	35
II.3.1.4. Ekonomik Ödül.....	36
Güdülemde Para.....	36
II.3.2. Psiko-Sosyal Güdüleme Araçları.....	37
II.3.2.1. Bağımsız Çalışabilme.....	38
II.3.2.2. Sosyal Katılma.....	38
II.3.2.3. Değer ve Statü.....	39
II.3.2.4. Gelişme ve Başarı.....	40
II.3.2.5. Çevreye Uyum.....	41
II.3.2.6. Öneri Sistemi.....	41
II.3.2.7. Psikolojik Güvence.....	42
II.3.2.8. Sosyal Uğraşlar.....	42
II.3.3. Örgütsel-Yönetmel Araçlar.....	42
II.3.3.1. Amaç Birliğı.....	43
II.3.3.2. Yetki ve Sorumluluk Dengesi.....	43
II.3.3.3. Eğitim ve Yükselme.....	44
II.3.3.4. Kararlara Katılma.....	44
II.3.3.5. İletişim.....	45
II.3.3.6. Fiziksel Koşulların İyileştirilmesi.....	45
II.4. İlgili Araştırmalar.....	46
Yurt İçinde Yapılan Bazı Araştırmalar.....	46
Yurt Dışında Yapılan Bazı Araştırmalar.....	53

BÖLÜM III

YÖNTEM.....	63
III.1. Araştırma Modeli.....	63
III.2. Evren ve Örneklem.....	63
III.3. Veri Toplama Aracı.....	67
III.3.1. Ölçeğin Geçerliğı.....	68
III.3.2. Ölçeğin Güvenirliğı.....	75

III.4. Verilerin Çözümlemesi.....	76
-----------------------------------	----

BÖLÜM IV

BULGULAR	78
IV.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular	78
IV.2. İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular	81
IV.3. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular	86
IV.4. Dördüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular.....	90

BÖLÜM V

TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER.....	92
Yorum.....	92
V.1. Psiko – Sosyal Boyut	92
V.2. Örgütsel – Yönetmel Boyut	95
V.3. Maddi Boyut	101
V.4. GÜdüleme Araçlarının Kullanılma Sıklığı ile Bu Araçların GÜdüleme Derecesi Arasındaki İlişki	105
Sonuç.....	108
Öneriler.....	112
Uygulayıcılar için Öneriler.....	112
Araştırmacılar için Öneriler.....	115
KAYNAKÇA.....	116
EKLER.....	124

Ek 1. Okul Yöneticilerinin GÜdüleme Davranışları ve Öğretmenlerin GÜdülenme

Düzeyleri Ölçeği

Ek. 2. Milli Eğitim Bakanlığı Uygulama İzni

Ek. 3. Ölçek Kullanımı İçin Elektronik Posta ile Alınan İzin

ÖZGEÇMİŞ.....	131
ÖZET.....	132
ABSTRACT.....	133

TABLO LİSTESİ

Tablo 3.1. Örneklemdeki İlköğretim Okulları ve Öğretmen Sayıları.....	65
Tablo 3.2. Örneklemde Yer Alan Öğretmenlerin Kişisel Özellikleri.....	66
Tablo 3.3. Ön Uygulama Yapılan İlköğretim Okulları ve Öğretmen Sayıları.....	67
Tablo 3.4. “Okul Yöneticilerinin GÜdüleme Davranışları ve Öğretmenlerin GÜdülenme Düzeyleri” ölçeği için yapılan DFA Sonuçları.....	69
Tablo 3.5. “Okul Yöneticilerinin GÜdüleme Davranışları ve Öğretmenlerin GÜdülenme Düzeyleri” ölçeğinin davranış sıklığını ölçen kısmına ait Doğrulayıcı Faktör Analizi Sonuçları.....	70
Tablo 3.6. Davranış Sıklığı İçin Boyutlar Arası Korelasyon Katsayıları.....	72
Tablo 3.7. “Okul Yöneticilerinin GÜdüleme Davranışları ve Öğretmenlerin GÜdülenme Düzeyleri” ölçeğinin güdüleme derecesini ölçen kısmı için yapılan DFA Sonuçları.....	72
Tablo 3.8. “Okul Yöneticilerinin GÜdüleme Davranışları ve Öğretmenlerin GÜdülenme Düzeyleri” ölçeğinin güdüleme derecesini ölçen kısmı için Doğrulayıcı Faktör Analizi Sonuçları.....	73
Tablo 3.9. GÜdülenme Dereceleri İçin Boyutlar Arası Korelasyon Katsayıları	75
Tablo 3.10. Davranış Sıklığı ve GÜdüleme Derecesi İçin İç Tutarlılık Katsayıları.....	75
Tablo 4.1. Psiko – Sosyal Boyut Davranış Sıklığı İçin Frekans ve Yüzde Dağılımı.....	78

Tablo 4.2. Psiko – Sosyal Boyut Gdleme Derecesi İçin Frekans ve Yüzde Dağılımı	80
Tablo 4.3. Örgütsel - Yönetsel Boyut Davranış Sıklığı İçin Frekans ve Yüzde Dağılımı	82
Tablo 4.4. Örgütsel - Yönetsel Boyut Gdleme Derecesi İçin Frekans ve Yüzde Dağılımı	84
Tablo 4.5. Maddi Boyut Davranış Sıklığı İçin Frekans ve Yüzde Dağılımı	86
Tablo 4.6. Maddi Boyut Gdleme Derecesi İçin Frekans ve Yüzde Dağılımı.....	87
Tablo 4.7. Gdleme Araçlarının Kullanılma Sıklığı ve Bu Araçların Gdleme Dereceleri Aritmetik Ortalamaları.....	90
Tablo 4.8. Gdleme Araçlarının Gösterilme Sıklığı ve Gdleme Dereceleri Korelasyonu.....	91

ŞEKİL LİSTESİ

Şekil 2.1. Bireylerde GÜdüleme Süreci.....	19
Şekil 2.2. GÜdülenme süreci ile bireylerin iş tatmini ve yüksek morale ulaşma arasındaki etkileşim	20
Şekil 2.3. GÜdüleme Kaynaklarının Bütünleşmiş Bir Tipolojisi.....	24
Şekil 3.1. DFA İle Kurulan Üç Boyutlu Örtük Yapı için Modellenen İz (Path) Diyagramı.....	71
Şekil 3.2. DFA İle Kurulan Üç Boyutlu Örtük Yapı için Modellenen İz (Path) Diyagramı.....	74

ÇİZELGE LİSTESİ

Çizelge 3.1. Farklı Büyüklükteki evrenler için kuramsal örneklem büyüklükleri ve %95 kesinlik düzeyi.....	64
Çizelge 3.2. Beşli Derecelendirme İçinde Verilen Puanlar ve Puan Aralıkları.....	76

BÖLÜM I

GİRİŞ

Bu bölümde araştırmanın problem durumu, amacı, önemi, problem cümlesi ve alt problemler, sayıtlılar, sınırlılıklar ve tanımlar yer almaktadır.

Problem Durumu

İnsanlığın ilk zamanlarındaki bireysel üretimin yerini günümüzde örgütsel üretim almıştır. Örgütler ise cansız yapılar değildir ve içinde çalışan insanlarla var olurlar. Çalışanlar örgüt için en değerli kaynaktır ve onların örgüte kattıkları değer yadsınamaz. Geçtiğimiz yüzyılın başlarında ve ortalarına doğru başlayan teknoloji ve üretim sistemlerindeki hareketlenme, çalışan kişilerin sosyal ve psikolojik durumları ile ilgili araştırmalar yapma ihtiyacını da beraberinde getirmiştir. 1900lerin başında üretimin nasıl artırılabilceği konusundan yola çıkarak başlayan çalışmalar, Hawthorne'ın araştırmalarıyla beraber örgüt içi ilişkilere odaklanmış, ardından da çalışanların işe güdülenmesi, iş tatmini ve örgütsel bağlılığı konularında çeşitli kuramlar ortaya atılmıştır. Bir örgütün dinamiğini çalışanların oluşturduğu düşünülürse, onların işe güdülenmişliklerinin önemi daha iyi anlaşılabilir.

Örgütlerin amaçları olduğu kadar çalışanların da amaçları vardır. İnsan davranışlarının nedenlerini açıklamaya çalışan çeşitli kuramlar, örgütlerin amaçlarına ulaşabilmeleri için, üyelerinin amaçlarını dikkate almak zorunda olduklarını ortaya koymuşlardır. Çünkü insan başkasının işine yarayacak çabayı değil, kendi amaçlarına hizmet edecek çabayı göstermek eğilimindedir (Can, 1999). Buna göre örgütleri yöneten kişiler de çalışanlarının amaçlarının neler olduğunu bilerek bu amaçlarla örgütün amaçları arasında paralellik kurmalıdır.

Bireyler, bütün sosyal sistemlerin kilit elemanlarıdır (Wayne & Cecil, 2001, 171). Birey yaşamının önemli bir kısmını ise iş hayatı kapsar, çünkü insanlar uyanık kaldıkları sürenin büyük bir kısmını çalışarak geçirir. Bireyin yaptığı iş beklenen düzeyde ya da istediği gibi sonuçlanırsa, birey bundan doyum ve mutluluk elde eder. Ama sonucun beklenen düzeyde ya da bireyin istediği gibi olmaması durumunda etkililikten ve doyumdan söz etmek pek mümkün değildir (Çetinkanat, 2000, 47). Yaptığı işten doyum almayan insan da verimli olmak için çaba göstermeyecektir. Döngüsel olarak, verimli olmayan bir işin sonucunda kişiler işlerini istedikleri gibi sonuçlandıramayacak ve işten doyum alamayacaktır. Bu, kısır bir döngü olarak devam edecektir. Buna engel olmak için örgütün amaçları kadar çalışanların bireysel amaçları da dikkate alınmalıdır.

Bireysel amaçlar tatmin edilmemiş ihtiyaçlardan doğar. Bu eksiklikler açığa çıkıncaya kadar birey güdülenemez. Can'a (1999, 173) göre de, harekete geçirilmiş, uyarılmış ihtiyaçlar güdüleme olarak adlandırılabilir. Başka bir tanımla güdüleme işgöreni beklenen nitelikte ve nicelikte görevini yapması için etkilemek, onu bir işi yapmaya karşı içinden gelen bir istekle etkili kılmaktır. Güdülenme ise, bir işi yapmaya karşı işgörenin içinden gelen istektir (Başaran, 2000, 122). Bir ihtiyacın uyarılması durumunda kişi onu gidermek üzere belirli bir davranışa yönelecektir. Gösterilen davranışın sonucunda ihtiyacın tatmin olması, o ihtiyaçla ilgili amaca ulaşıldığının göstergesidir. Buradan anlaşılabileceği gibi güdüleme oldukça çeşitli insan ihtiyaçlarını gidermeye yönelik bir süreçtir. O halde örgütler, kendi amaçlarına ulaşmak istiyorlarsa, kendi çalışanlarının ihtiyaçlarını anlamalı ve ona göre çalışanlarını örgütsel amaçlar doğrultusunda güdülemelidir. Diğer bir deyişle, çalışanların amaçlarını kendi amaçlarına hizmet edecek şekilde gerçekleştirmelidir (Güney, 2007, 214-215). Bunu da işgöreni, kendi amacı olmayan ama kendi amacıymış gibi algılayıp gerçekleştirmesi gereken örgütsel amaçlara güdüleyerek başarabilirler. İnsanları güdüleyen gereksinimlerin neler olduğu ne kadar iyi anlaşılırsa, insanlar o derece etkin şekilde güdülenebilir. Güdülenmenin esas gereksinimlerin karşılanmasıdır (Hanks, 1999, 139). Gereksinimler ortaya çıktıkça bunların uygun şekilde doyurulması ile işgörenler yaptıkları işe karşı daha istekli olabilir.

İnsanın kendi amaçları için güdülenmesi doğaldır, ama örgütsel amaçlara güdülenmesi yapaydır. Bu yüzden yönetim, işgörenleri, örgütsel amaçlara güdüleyebilmek için gereken ortamı ve bilinci yaratmak zorundadır (Başaran, 1991, 144). Bir kuruluştaki ortak amaçları saptayarak kişisel ve kolektif amaçları uzlaştırmak yönetimlerin zorunlu çalışmaları arasındadır. Bunun için de yönetimler bir örgütte kişiler arası ilişkilerin iyi olması için çaba göstermelidir (Tortop, 1992).

Güdüleme çalışmalarının temel amacı ise, insan davranışlarını yönlendirme ve iyileştirme. Bireyin belli bir durumdaki davranışının yarattığı etki karşılığında gösterilen tepki ileride benzer durumlardaki davranışını etkileyebilecektir. Davranış yönlendirmenin temelinde ödülle sonuçlanan bir davranışın daha iyi şekilde tekrarlanacağı fikri yatmaktadır (Üçok, 1988, 159, Akt. Yüksel, 1998, 29). Amaca ulaşmak için elde edileceği umulan ödüller ne denli yüksekse, eylemin amaca ulaşma olasılığı ne denli çoksa, güdünün şiddeti ne denli fazla ise bireyin o eyleme yönelme olasılığı da o derece yüksek demektir (Ertekin, 1978, 9, Akt. Sağlam, 2007, 6). Bu yüzden örgüt yönetimi amaçlarına ulaşmak için, işgörenlerin ihtiyaçlarını karşılayarak onlardan en etkili biçimde yararlanmaya çalışır. Başka bir deyişle yönetim, işgörenleri örgüt hedeflerine paralel doğrultuda güdüleme girişiminde bulunur (Bingöl, 1997, 268).

Öte yandan, insanlar yaptıkları faaliyetlerle ilgili takdir edilmekten ve beğenilmekten hoşlanır. İnsanların kendilerine duydukları güven ve saygının gelişmesi buna bağlıdır. Bu etkiler gelecek için güçlü güdülenme etmenleridir (Bentley, 1999, 179). Kuruluş içinde bireyin moralinin, yaptığı iş ve iş arkadaşlarıyla olan ilişkisi, kişiliğine değer verilmesi, statüsü ve yöneticisinin davranışları ile yakından ilgili olduğu belirtilmektedir (Bingöl, 1984, 29). Kendine güvenen, saygı duyan ve morali yüksek kişiler işlerine karşı daha fazla güdülenecektir.

Bununla birlikte, her insan farklı şekilde güdülenir. Bir kişi farklı bir güdüleme aracı ile güdülenirken, başka bir araç bu insanı güdülemeyebilir. İşgörenler genel olarak, ruhsal ve ekonomik nedenlerle teşvik edilmek isterler. Teşvikin gerekliliğini yaratan ruhsal nedenler insanların davranışları ile ilgilidir. Ekonomik nedenler ise çalışanların

karşı karşıya bulundukları kişisel ve toplumsal baskılar sonucu ortaya çıkar (Eren, 2004). Gdleme kavramının temelini oluşturan ihtiyaçlar ve istekler, esas itibariyle, insanın içinde bulunduğu kültürün, sosyal adalet ve toplumsal yapının, o insanın duygusal ve ruhsal yapısının etkisinde biçimlenir. Gdlenme, insanın ilişki kurduğu bütün nesnelerle yakından ilgilidir (Bingöl, 1997, 259). İnsan hayatı sadece iş hayatından oluşmadığına göre, onun psikolojik, sosyal ve ekonomik bakımdan ne tür durumların içinde bulunduğu da, işe güdülenmesi üzerinde işin kendisi kadar önemlidir. Örneğin kişinin o an içinde bulunduğu duygusal bir olumsuzluk, işine karşı olan istekliliğini ve işten aldığı doyumunu olumsuz etkileyebilir.

Gdlenme ve iş doyum arasındaki yakın ilişki, dünyadaki herhangi bir eğitim sisteminin uzun vadede gelişimi için hayati önemdedir. Bu ikisi, eğitimin işleyişi ve başarısının göstergeleri olan mesleki bilgi ve beceriler, merkezi yetkiler, eğitimin kaynakları ve eğitim stratejileri ile bir arada anılır. İhtiyaçların doyumunu ve işe güdülenme, öğretmenlerin yaşamında oldukça önemlidir, çünkü bunlar çalışma için gerçek sebeplerden ikisini oluşturur. Her insan gibi öğretmenler de hayattaki ihtiyaçlarını doyurmaya çalışır. İş doyumunu ve güdülenmiş olmak iş hayatı için hayati önemdedir. Bu çerçevede iş doyumunu, öğretmenlerin ihtiyaçlarını karşılayacak ve onların mesleki performanslarını geliştirecek bir yetenektir (Ololube, 2006). Eğitim rgtlerinde verim, insanların çalışmasıyla gerçekleştirilmektedir. Bu verimin elde edilmesinde insanların duygusu, coşkusu, heyecanı büyük önem taşımaktadır. Yorgun, kırığın, küskün insanlar verimli olamaz (Alı, 1996, 17).

Gdlenme ve doyum birbirine yakın kavramlardır. Gdlenme hem biyolojik hem de sosyal kaynaklı dürtüleri ve ihtiyaçları içine alır. Eylem, doyuma götürür ve başlangıçtaki ihtiyacın azalması, yeni – muhtemelen daha yüksek ihtiyaçların doğması sonucunu doğurur (Garret, 1999, 2). İş doyumunu ve güdülenme birçok farklı açıdan incelenmektedir. Bunlara rnek olarak öğretmenlerin mesleği seçme nedenleri, öğretmenlerin işlerinden memnun olup olmadıkları, yöneticilerin öğretmenlerin güdülenme düzeyleri hakkında yapmaları gerekenler ve onların öğretmenlerin

güdülenme düzeylerinin devamının sağlanması konusunda karşılaştıkları sorunlar verilebilir (Ramachandran & Pal, 2005, 24).

Örgütlerde insan ilişkileri ve güdüleme tarih boyunca araştırmacıları ve yöneticileri ilgilendiren önemli konulardan biri olmuştur (Kaya, 1996, 110). Öğretmenlerin güdülenme ve doyum seviyelerini inceleyen çeşitli çalışmalar yapılmıştır ve bu çalışmaların sonuçları 1960lardan itibaren akademik dergilerde yayınlanmaya başlamıştır (Mertler, 2001, 5). Amerika’da Ulusal Eğitim Kurumu tarafından yapılan bir araştırmada, öğretmenlerin %25’inin işleriyle ilgili durumlardan memnun olmadıkları bulunmuştur (Sweeney’den, 1981 Akt. Mertler, 2001, 3). Mertler tarafından yayınlanmamış yüksek lisans tezi için 1992’de yapılan bir çalışma ilk, orta ve yükseköğretim öğretmenlerinin %23’ünün işlerinden doyum almadıklarını göstermiştir. Dahası, bu çalışmadaki öğretmenlerin %34’ü, yeniden kariyer yapma şansı verilse, öğretmenlik mesleğine girmek istemeyeceklerini ifade etmiştir. 1000 öğretmenle yapılan ulusal bir çalışmada, katılımcıların %67’si, yetersiz olduğunu ve işten çıkarılması gerektiğini düşündükleri öğretmenler olduğunu belirtmiştir. Onlardan, işten çıkarılması gerektiğini düşündükleri öğretmen sayısını daha net söylemeleri istendiğinde, bunun üç olduğunu söylemişlerdir (Mertler, 2001, 4). Perie ve Baker (1997) tarafından yapılan benzer bir çalışmada toplam memnuniyetsizlik oranı %32 olarak belirtilmiştir. Mertler’in 1992 yılındaki çalışmasında öğretmenlerin yaklaşık üçte biri tekrar öğretmenlik mesleğini seçmeyeceklerini belirtmiştir. Diğer çalışmalarda bu oran %39 (King & Peart, 1993), %43 (Brunetti, 2001) ve %34 (Perie & Baker, 1997) olarak verilmektedir. Bu bulgular ve yapılan araştırmalar, öğretmenlik mesleğinde güdülenme ve doyumla ilgili problemler olduğunu göstermektedir (Mertler, 2001, 5).

Çalışmalar aynı zamanda alt gruplara ait iş doyumunu da göstermektedir. Örneğin, çeşitli çalışmalar kadın öğretmenlerin erkek meslektaşlarından daha yüksek iş doyumunu seviyesi belirttiklerini göstermektedir (King & Peart, 1993; Ellis & Bernhard, 1992). Yine, ilköğretim öğretmenleri ortaokul öğretmenlerinden daha yüksek iş doyumunu bildirmiştir (Mertler, 2001, 6; Perie & Baker, 1997; King & Peart, 1993; Ellis & Bernhard, 1992). Bu çalışmalardan elde edilen sonuçlar, genelde öğretmenlerin mesleğe

güdülenmesinde ve işlerinden doyum almaları konusunda değişen oranlarda sıkıntı yaşadıklarını göstermektedir. Diğer taraftan, dünya çapında, öğretmenleri konu alan çalışmaların çoğu batı ülkelerinde gerçekleştirilmiş, çok azı gelişmekte olan ülkelerin öğretmenlerini ele almıştır (Garret, 1999, 1). Bu alanda yapılmış olan çalışmalar gelişmiş ülkelerden elde edilen bulgulardan geliştirilen kuramsal varsayımlara dayalıdır. Bu yüzden, gelişmekte olan ülkelerden daha fazla bilgi toplanması ve eldeki kuramsal varsayımların farklı kültürel ortamlarda ve farklı mesleki, sosyal ve ekonomik çevrelerde de test edilmesine ihtiyaç vardır (Garret, 1999, 13).

Eğitim çevrelerinde güdülenme ile ilgili yaklaşımlar çoğunlukla olumsuz güdülenme durumları üzerine olmaktadır. Bazı çalışmalarda öğretmenlerde tükenmişlik (ör. Byrne, 1994; Goddard & diğerleri, 2006), stres (Carlyle & Woods, 2003; Kyriacou, 1987), endişe (Hodge & diğerleri, 1994) ve iş stresi, tükenmişlik ve sağlık (Gugliemi & Tatro, 1998) durumları incelenmiştir. Ancak bu olumsuz güdüleyici ve duygusal durumlara işaret etmenin, olumsuz deneyimleri meydana getiren sebeplere bakarak ‘olumlu’ durumların anlaşılabilmesi tartışılabilir bir durumdur (Morgan, Kitching & O’leary, 2007). Bununla birlikte, durumun böyle olmadığını gösteren güçlü kanıtlar vardır. Sinirbilim alanındaki yeni kanıtlar olumlu ve olumsuz güdüleyici durumların beynin farklı bölümleri tarafından kontrol edildiklerini ortaya koymaktadır. Yine Goldstein ve Strube (1994) olumlu ve olumsuz etkinin farklı sistemler olduğunu söylemektedir. Maslach, Schaufeli ve Leiter’a (2001) göre, meslekte tükenmişlik üzerine yapılan yeni çalışmaların çoğu, ‘tükenmişliğin olumlu bir karşıt tezi’ ile ilgilenmenin önemini belirtmektedir (Akt. Morgan, Kitching & O’Leary, 2007).

Ayrıca, öğretmen, sınıf deneyimlerinin kalitesini artıran ana etken olarak görülmektedir. Sınıfın içinde ne yaptığına bakılmaksızın, öğretmenin varlığı bile öğrenci başarısında bir gelişmeye sebep olmaktadır (Nabi’ten 1995 akt. Garret, 1999, 1). Buna rağmen, çoğu öğretmen için maddi ya da entelektüel destek oldukça azdır ve sıklıkla aldıkları ücret kendileri ve ailelerinin geçinmesi için yetersizdir. Hatta bazen ekonomik olarak öğrencilerinden daha düşük standartlara sahiptirler. Genelde okuldaki en önemli kaynağın öğretmen olduğu düşünülür, ama eğitim kalitesini artırmak amaçlı

birçok çalışmada sadece bir kaynak olarak görülür ve onların yaşam kalitesi neredeyse hiç dikkate alınmaz (Garret, 1999, 1-2). Oysaki öğretmenin içinde bulunduğu olumsuz şartlar ve düşük yaşam kalitesi, sınıf içindeki başarı ve öğretme kalitesine dolaylı da olsa etki edebilir.

Diğer taraftan nitelikli öğretmenler diğer meslek alanlarına doğru kaybedilmektedir. Çalışmaya devam eden öğretmenlerin çoğu da, işe karşı ilgisiz olmaya başlamaktadır. Ne yazık ki, bu durumdan en çok etkilenenler ise öğrencilerdir. Öğrenciler yeterli ve başarılı olma olasılıkları olan öğretmenlerinden, daha fazla oranda yararlanmaktan mahrum kalmaktadır. Öğretmenin moral durumunun öğrenci başarısından başka, öğretmenin kendi sağlığı gibi daha ileri uzanan etkileri de olabilir (Akt. Mertler, 2001, 6). İşe karşı ilgisizlik ve doyum alamama, ileri durumlarda tükenmişliğe kadar gidebilir.

Bu konudaki çalışmalar, kati bir fikir birliğine ulaşılmamış olmasına rağmen, öğretmen motivasyonundaki gelişmenin öğretmenler kadar öğrenciler için de faydaları olduğunu göstermektedir. Stevens ve White (1987, akt. Bishay, 1996), öğretmenin moral durumu ile öğrencilerin yüksek okuma puanları arasında yüksek seviyede bir etkileşim olduğunu bulmuştur. Öğretmenin işiyle olan yüksek seviyede sosyal etkileşimi, yüksek seviyede güdülenmiş olmasıyla büyük olasılıkla bağlantılıdır. Bu yüzden artmış bir öğretmen güdülenme seviyesinin daha yüksek öğrenci başarısına götüreceği reddedilemez (Bishay, 1996).

Peck, Fox ve Morston (1977), öğretmen motivasyonu ve öğrencilerin kendine güvenleri arasındaki bağlantıyı inceleyen çalışmalarını anlatırken, “Öğretme ile ilgili güçlü olumlu davranışlar gösteren öğretmenlerin kendine güvenleri yüksek öğrencileri vardı. Öğrenciler, kendi öğretme performansından doyum olan öğretmenlerinin etkililiğinin farkında görünüyorlar” demiştir (Akt. Bishay, 1996, 147). Yine Bishay’ın aktardığına göre, Rothman (1981) bu durumun varlığını, öğretmenlerin sadece öğretici değil aynı zamanda birer rol model olmalarına bağlar. Öğretmenin iş doyumunun hem kendileri hem de öğrencileri için faydaları, öğretmenlerin işleri hakkında neler

hissettikleri konusunda çalışmalar yapmanın onemini ortaya koymaktadır (Bishay, 1996, 147).

Garret (1999), “Gelişmekte Olan ülkelerdeki ğretmenin İş Tatmini” adlı çalışmasında, öğretmenlerin öğrencileri için daha deneyimli ve donanımlı olmalarını sağlayacak ve aynı zamanda mesleklerine bağlılıklarını artıracak şekilde nasıl donatılabileceği sorusuna cevap aramaktadır. Ona göre daha fazla kaynak sağlanması ve eğitim, bu probleme her zaman doğru cevap olmayabilir. Daha fazla kaynak ters etki de yaratabilir. Kaynaklar uygun kullanılmayabilir ya da daha uzun ders hazırlığı gerektirebilir ve öğretmenler bunu yük olarak algılayabilir. Gelişmekte olan ülkelerin en temel amaçlarından biri kaliteyi ve özellikle de öğretmenlerin sınıf içi çalışmalarının kalitesini artırmaksa, bu doğrultuda ilerletecek en pratik ve doğrudan yolun öğretmenlerin işlerinden daha fazla doyum almalarını sağlamak olduğu tartışmasıdır. Bu yüzden harici kalite kontrol ya da standartlar sağlamaktansa, öğretmenler arasında daha fazla profesyonellik oluşturmaya yarayacak olan iş doyumunu artırmaya çalışmak daha etkili olabilir (Garret, 1999, 1-2).

Öğretmenlerin güdülenmesi ve okul reformu çabaları arasındaki ilişki personel gelişimi konusuyla kendini göstermektedir. Geleneksel anlamda personel geliştirme dendiğinde, öğretmenlerin pedagojik niteliklerini artırmak ve ileri düzeyde akademik çalışma konuları hakkında bilgi edinmeleri için onları cesaretlendirmek anlaşılır (rneğin: konferanslar, atölye ve laboratuvar çalışmaları için finans sağlama ve hizmet içi eğitim olanaklarını da kapsayan diğer eğitim olanakları) (Frase & Sorenson’dan, 1992 akt. Sağlam, 2007, 12). Hlbuki ğretmen geliştirme sadece onun bilgi ve öğretmenlik becerisini geliştirme ile sınırlı kalmamalıdır. Daha başarılı ve verimli bir eğitim ortamı oluşturmak için, öğretmenlerin bunu yapmaya istekli ve güdülenmiş olmasını da sağlamak gereklidir. Güdüleyici etkenleri incelerken, bazı olayların çok yakın bir kaynaktan, örneğin öğretmenin kendi sınıfından, bazılarının da daha uzak kaynaktan, örneğin ğretmen hakları gibi global boyuttan etkilendiği söyleyenebilir. Diğer zellikler ücret ve şartlar gibi ülkeden ülkeye değişir, bu yüzden ulusal boyuttur. Okul

kültürü ve bununla ilgili kuvvetler okul düzeyinde ve öğrencilerle olan doğrudan etkileşim de sınıf düzeyindedir (Morgan, Kitching & O'Leary, 2007).

Okul düzeyinde olan kuvvetler ele alındığında, öğretmen ve yönetici arasındaki karşılıklı güvene dayalı olarak kurulacak bir iletişimin, okul yöneticisinin daha kolay öğretmenlik rolünü oynamasına yardımcı olduğu söylenebilir (Çelik, 1999, 123). Burada son yıllarda alanyazında geçen dönüşümcü liderlik kavramı önem kazanmaktadır. Dönüşümcü liderlik ilk defa James McGregor Burns tarafından 1978 yılında ortaya atılmış ve daha sonra Bernard Bass ve diğerleri tarafından geliştirilmiştir. Çalışanların gelişimine destek olmak, işbirlikçi ve profesyonel bir okul ortamı sağlamak ve öğretmenlerini sorun çözümünde daha etkili kılmak dönüşümcü liderliğin hedefleridir (Liontos, 1992). Dönüşümcü liderlik, okulun sorumluluk politikaları altında hayati derecede önemlidir. Elmore (2001) ve Lashway'ın (1999) yaptığı iki yakın çalışma, bu çerçevede okul yöneticilerinin gelişim ve ilerleme açısından çok önemli bir role sahip olduklarını göstermiştir. Değişimi meydana getirmek üzere yöneticiler, öğretmenlere hedefleri açıklayarak ve bu hedeflere bağlılığı besleyip geliştirerek, kaynakları hedeflere götürecek bir sıraya koyarak ve problemleri çözerek güdülemelidir. İlave olarak yöneticiler, öğretmenlerin öğrencilerin öğrenmeye muktedir oldukları ve kendilerinin öğrenci performansını artıracabilecekleri gibi inançlarının şekillenmesinde çok önemli bir role sahiptir. Yukl (1994) çalışmasında, dönüşümcü liderlerle birlikte çalışanların, yöneticilerine karşı, güven, hayranlık, sadakat ve saygı duyduklarını ve beklenenin ötesinde güdülendiklerini belirtmiştir. Chance ve Chance (2002) ve Goldring ve Sullivan (1996) tarafından yapılmış çalışmalar da, dönüşümcü liderlik ve öğretmen güdülenmesi ve etkililiği arasında bir ilişki göstermiştir. Goldring ve Sullivan (1996) ve Sebring ve Bryk (2000) tarafından yapılan çalışmalara göre, etkili yöneticiler öğretmenlerinin risk almalarını, sınıflarında yeni metotlar denemelerini ve öğretmenlerinin yeni fikirlerle gelmelerini destekler (Akt. Finnigan, 2005, 7-8). Bu çalışmaların sonuçları, etkili yöneticilerin öğretmenlerinin güdülenmesi konusuna önem verdiklerini ve böylece olumlu ve verimli bir okul ortamı oluşturduğunu göstermektedir.

Öğretmenleri işlerine yönelik güdüleme, onların verimini artırma ve bu yolla eğitim işlerinde doyuma ulaşmasını sağlama işi ilk aşamada eğitim örgütünün en önemli basamağı olan, okul müdürüne düşmektedir. Ancak okul yöneticilerinin yönetimi altındaki çalışanlarını çeşitli sebeplerden dolayı yeterince destekleyip cesaretlendiremedikleri, ayrıca okullardaki çalışma ortamının, örgütsel iklimin istenilen düzeyde olmadığı ve sunulan olanakların öğretmenlere mesleki yönden doyum sağlamadığı düşünülmektedir. Güdüleme okul yöneticilerinin en önemli işlevlerinden biridir (Sağlam, 2007, Taymaz, 1995, Kapusuzoğlu, 2004). Fakat ülkemizde okul yöneticilerinin ödül ve terfi konusunda yetkileri sınırlıdır. Yine de başarılı öğretmenlerin hiç olmazsa yazılı ya da sözlü olarak takdir edilmesi yöneticiler için çok zor bir iş sayılmaz. Grup halinde gerçekleştirilen başarıların tanınması, bilinmesi ve kutlanması, onların okulla bütünleşmeleri yönünden önemlidir (Şişman, 2002, 94). Diğer taraftan yöneticilerin, çalışanları mutsuz eden koşulları belirleyip ortadan kaldırmaları, sonra da onları görevlerinde etkin kılmak için yollarını bulup uygulamaları gerekmektedir (Sağlam, 2007, 12). Burgess'in (2001, 14) belirttiği gibi: "Eğer bir yönetici, insanları değiştirmeye ve elinden gelenin en iyisini yapmaya neyin güdülediğini anlarsa, okulunu amaçlarına ulaştırmada daha fazla şansa sahiptir."

Ülkemizde ilköğretim okullarının iki temel amacı vardır: bunlardan birincisi öğrencileri hayata hazırlamak, ikincisi de onları bir üst öğrenime hazırlamaktır. Okulların bu amaçlarına ulaşabilmelerinde öğretmenler önemli bir rol üstlenmektedir. Öğretmenlerin bu rollerinde başarılı ya da başarısız olmalarında okul yönetiminin etkisi büyüktür. Okul yöneticisi, ulaşılacak istenen hedefleri net bir şekilde öğretmenlerine iletmeli ve onları bu doğrultuda başarıya ulaşmak için güdülemelidir.

Ülkemizde yöneticilerin öğretmenleri güdülemesi konusunda yapılan çalışmaların sınırlı olduğu görülmektedir. Örneğin, Ertürk (1986) Kız Meslek Liseleri öğretmenlerinin güdülenmesi, Sabancı (1994), eğitim yönetiminde iletişim ve güdüleme, Topçu (1995) Türk eğitim sisteminde ilköğretim öğretmenlerini güdüleme sorunları, Baştepe (1995), eğitim yönetiminde güdülemenin rolü, Çiçek (2002) eğitim örgütlerinde güdüleme konularında çalışmalar yapmıştır. Konuya farklı açıdan bakarak,

ilköğretim okullarında çalışan yöneticilerin kullandıkları güdüleme araçlarının kullanılma sıklığı ile öğretmenlerin bu güdüleme araçlarından ne derece güdülendiklerini saptamayı amaçlayan bu araştırmanın yapılmasına gereksinim duyulmuştur.

Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı, İzmir ili merkez ilçelerindeki resmi ilköğretim okulu yöneticilerinin, okullarında çalışmakta olan öğretmenlerin bireysel ve örgütsel ihtiyaçlarını karşılamak ve örgütün amaçlarını gerçekleştirmek için psiko-sosyal, örgütsel- yönetsel ve maddi güdüleme araçlarını ne derecede kullandıklarını saptamak ve kullanılan bu araçlar ile öğretmenlerin güdülenme düzeyleri arasındaki ilişkiyi ortaya koymaktır.

Araştırmanın Önemi

Örgütlerde verimin yükseltilmesi ve devamlılığı, örgüt amaçlarının gerçekleştirilmesi ve çalışanların iş doyumuna ulaşabilmeleri için örgüt içerisinde güdülenmeyi sağlayan bir ortamın oluşturulması son derece önemlidir. Aynı durum eğitim örgütleri için de geçerlidir. Yeni nesiller, okullarda belli eğitim aşamalarından geçerek ülkenin yarımını oluştururlar. Sağlam bir gelecek için yeni nesillerin iyi bir eğitimden geçmesi zorunludur. Bu eğitimi veren öğretmenlerin işlerine karşı olan güdülenmişlik derecesi onların verimlilik ve başarısını da etkileyecektir.

Bu araştırmada, ilköğretim okullarındaki yöneticilerin öğretmenlerini güdülemede, güdüleme araçlarını ne sıklıkta kullandıkları ve kullanılan bu yöntemlerin öğretmenleri ne derece güdülediği saptanmaya çalışılmıştır. Araştırmanın sonuçlarına bakarak, ilköğretim okulu yöneticileri hangi güdüleme araçlarını kullandıklarını ve bu araçların öğretmenleri güdülemede ne derece etkili olduğunu fark edebilir; bu konuda kendilerini değerlendirebilir ve geliştirebilir. Öğretmenlerin güdülenmek için yöneticilerden neler bekledikleri de anlaşılabilir. Yönetim bilimciler de güdüleme

araçları konusunda alanyazını geliştirmeye yönelik ipuçları bulabilir. Ayrıca bu çalışmanın, ilköğretim okulu yöneticilerine ve bu konuda araştırma yapmak isteyen başka araştırmacılara kaynak olacağı umulmaktadır. Öğretmenlerin güdülenmeleri için yapılabilecek çalışmalar belirlenip uygulanabilir.

2005-2006 Eğitim Öğretim yılında uygulanmaya başlanan yeni eğitim programlarıyla birlikte ülkemizde eğitim alanında ciddi yenilikler yapılmaktadır. Aktif eğitim sisteminde öğretmenin rolü değişmekte ve öğrenci merkezli bir eğitim uygulamasına geçilmektedir. Öğrenci merkezli eğitimde; öğretmenin içerik uzmanı, bilgi kaynağı ve bilgi transferi rolü değişerek, yerini kolaylaştırıcı, bilgi rehberi, rotayı belirleyen kişi ve öğrencilerle birlikte öğrenen rollerine bırakmıştır. Öğretmenin bu yeni rolleri, bilgileri ve becerileri kazanması gerekmektedir. Yeni sistemde öğretmenlerin yükü bir anlamda eskiye oranla artmaktadır. Öğretmenlerden bu değişime ayak uydurmalarını ve kendilerini yenilemelerini isterken, onların da bunları gerçekleştirmeye istekli ve hevesli olmaları, yani işlerine güdülenmiş olmaları belirlenen hedeflere ulaşmayı kolaylaştıracaktır.

Problem Cümlesi

İlköğretim okullarında görevli yöneticilerin kullandıkları güdüleme araçları ile öğretmenlerin güdülenme düzeyleri nedir ve bu değişkenler arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

Alt Problemler

1. Öğretmenlere göre İlköğretim okullarında görevli yöneticilerin psiko-sosyal güdüleme araçlarını kullanma sıklığı ve bu araçların güdüleme dereceleri nedir?
2. Öğretmenlere göre İlköğretim okullarında görevli yöneticilerin örgütsel-yönetmelik güdüleme araçlarını kullanma sıklığı ve bu araçların güdüleme dereceleri nedir?
3. Öğretmenlere göre İlköğretim okullarında görevli yöneticilerin maddi güdüleme araçlarını kullanma sıklığı ve bu araçların güdüleme dereceleri nedir?
4. İlköğretim okullarında görevli yöneticilerin kullandıkları güdüleme araçları ile öğretmenlerin güdülenme düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

Sayıtlar

Araştırma aşağıdaki sayıtlarla gerçekleştirilmiştir:

1. Veri toplama aracıyla elde edilecek bilgiler, anketi yanıtlayan kişilerin gerçek algılarını yansıtacaktır.

Sınırlılıklar

Bu çalışma İzmir ili merkez ilçelerinde bulunan resmi ilköğretim okullarında 2007-2008 eğitim - öğretim yılında çalışan öğretmenlerin görüşleri ile sınırlıdır.

Tanımlar

Güdü: Bireyi bir amaca ulaşmak için davranışa iten, eyleme geçiren, bireyin davranışını güçlendiren, etkinleştiren, yönelten bir güçtür.

Dürtü: İnsanın daha çok biyolojik gereksinimlerini doyurmak için uyanan itici güçtür.

Güdüleme: İşgöreni bir işi yapmaya istekli kılmaktır.

Güdülenme: Bir işi yapmaya karşı işgörenin içinden gelen istektir.

Güdülenme düzeyi: Öğretmenlerin hiç, az, biraz, çok ve pek çok seviyelerinde güdülenmesi.

Yönetici: İlköğretim okullarında çalışmakta olan okul müdürü ve müdür yardımcıları

Öğretmen: İlköğretim okullarında görev yapmakta olan sınıf veya branş öğretmeni.

BÖLÜM II

KURAMSAL ÇERÇEVE

Bu bölümde araştırma problemi ile ilgili alan yazın taraması sonucu ulaşılan kuramsal temellere ve ilgili araştırmalara yer verilmektedir. Bu yayın ve araştırmalarla, güdüleme kavramı açıklanmaya çalışılmakta, güdüleme türleri ve güdüleme araçları üzerinde durulmaktadır.

II.1. GÜDÜLEME VE GÜDÜLENME KAVRAMLARI

Güdüleme, bireylerin gösterdikleri davranışları neden gerçekleştirdiklerini açıklamakla ilgilenir. Örneğin neden bazı öğretmenler işe gelir ve işin ne kadar yapılması gerekiyorsa o kadar yaparken; diğerleri enerji ve fikir doludur ve kendilerini işlerine adanlar? Neden bazı yöneticiler okulun önünde görünen açık bir vizyon olmaksızın sadece günlük işlerle ilgilenirken; diğerleri okulun tutarlı ve net bir vizyonunu gerçekleştirmek için yıl boyunca çalışır? Binyıllardır insan davranışlarının gizemi yazarları, artistleri, bestecileri, filozofları, din bilimcileri ve insan davranışlarıyla ilgilenen diğer kişileri cezbetmektedir (Owens, 2004, 348).

Güdü ve güdüleme konusunda yapılmış birçok tanım bulunmaktadır. Yine de güdüleme kavramının dilimizde tam karşılığını bulmak zordur. Bu kavram İngilizce ve Fransızca “motive” kelimesinden türetilmiştir. “Motive” harekete geçirici, hareketi devam ettirici ve olumlu yöne yöneltici özelliklere sahip bir güçtür. “Motive” kelimesinin Türkçe karşılığı olarak “güdü”, “saik” veya “harekete geçirici” kelimeleri kullanılabilir. “Motive” kavramından türetilen güdüleme ise bir veya birden çok insanı, belli bir yöne veya amaca doğru devamlı şekilde harekete geçirmek için yapılan çabaların toplamı olarak tanımlanabilir (Eren, 2008, 494).

Güdüleme, Hanson (2003, 190) tarafından davranışları hedefe doğru harekete geçiren, aracılık eden, güç veren ve devamını sağlayan içsel bir durum olarak tanımlanmaktadır. Başka bir tanımla güdüleme, bireyleri davranışa iten, bu davranışın düzenlilik ve sürekliliğini belirleyen, davranışa yön ve amaç veren çeşitli iç ve dış etkenler ile bunların işleyişini sağlayan mekanizmalardır (Aydın, 2000,144).

Gürsel'in (1987, 129) Ergezer'den aktardığına göre, güdü, "Davranışı harekete geçiren, davranışa yön kazandıran ve davranışın devamını sağlayan iç ve dış güçlerin toplamıdır". Güdüleme, herhangi birinin kendi başına başlatamadığı veya tamamlayamadığı, fakat mutlaka yapması gereken bir işi yapmasını sağlama olarak da tanımlanabilir (Sang, 1998, 30).

Özer'e (2003, 207) göre güdülenme, bireyin, belirli bir davranışın gelecekte kendisine yararlı olacağına veya bir eksikliği gidereceğine ilişkin geliştirdiği inanışıdır. Güdüleme ise, bireyin güdülenme kaynağını oluşturan bu inanışının mantığını anlayarak, bu yararın yaşama geçirilebilmesi için çevresel olanakları hazırlayabilmektir. İşgörenleri örgüt amaçlarına yaklaştıracı, inandırıcı ve özendirici nitelikte yapılan tüm eylem ve uğraşlara güdüleme denebilir (Sabuncuoğlu & Tüz, 2003, 118).

Güdüleme, bireyin temel güç ve gereksinimlerinin çevresindeki çeşitli amaçlara yöneltilmesi sürecidir. Bu süreç davranışa enerji ve yön veren güçleri kapsar. Bu güçler de temel gereksinimlerden doğar. Güdüleme tıpkı iletişim gibi çift yönlü düşünülmelidir; yöneten ve yönetilenlerin karşılıklı birbirlerini güdülemesi gerekir. Eğer yöneticiler, insan ilişkilerine inanır ve bunu davranışlarında gösterirlerse, hem örgütün hem de kişilerin amaçlarını gerçekleştirmeye daha yakınlaşırlar (Bursalıoğlu, 2002, 140).

Güdüleme, örgütün ve bireylerin ihtiyaçlarını tatminle sonuçlanacak bir iş ortamı yaratarak bireyin harekete geçmesi için etkilene ve isteklendirilmesi süreci olarak tanımlanabilir. Her insanın bir takım ihtiyaçları vardır ve bu ihtiyaçlar harekete

geçirilene kadar kişi güdülenemez. Harekete geçirilmiş ihtiyaca psikolojide güdü (motif) denir (Can, 2005, 233).

Çağdaş kuramlar güdülemenin var olan gerilimi gidermek için denge sağlanana kadar organizmayı harekete geçiren nedenler olduğu konusunda hemfikirdir. Bazı psikologlar güdülemeyi, doğrudan gözlemlenemeyen ama davranışlara yön veren içsel ve ruhsal süreçler olarak tanımlarlar (Arı, Üre & Yılmaz, 1999, 169).

Evans'a (1998, 34) göre güdüleme bir davranışın gösterilmesine olan eğilimi belirleyen bütün faktörleri kapsayan bir durumun yaratılmasıdır. Güdüleme ile davranışın gerçekleşip gerçekleşmediğinin belirtilmesi bir zorunluluk değildir; kişinin davranışa karşı ne derecede istekli olduğunun anlaşılması gerekir. Elbette kişi, bir davranışı gerçekleştirmeden de o davranışa karşı güdülenmiş olabilir.

Güdüleme çalışmaları, davranışın harekete geçirilmesi ve davranışın yönü ile ilgilenmektedir. Güdüleme kuramları içinde hareket, temelde bir ihtiyaçlar meselesidir. Bu yüzden yeterli bir güdüleme kuramı, birey için hem doğuştan gelen (örneğin bireyin sağlıklı kalabilmesi için doyurulması gereken) ihtiyaçları, hem de çevreyle etkileşim sonucu ortaya çıkan ihtiyaçları dikkate almalıdır. Güdüleme kuramlarında yön ise, bireyin içsel ve dışsal uyaranlara anlam vererek, böylece hareketini ihtiyaçların doyurulmasına doğru yönelten süreç ve yapılarla ilgilidir. Kısaca belirtmek gerekirse güdüleme çalışmaları, bireylerin ihtiyaçlarını ve bu ihtiyaçları davranışlarla ilişkilendiren süreç ve yapıları tüm açılarıyla inceler; güdüleme kuramları da bu araştırmaların bulgularını düzenler (Deci & Ryan, 1985, 3).

Güdüleme çeşitli insan ihtiyaçlarını gidermeye yönelik bir süreçtir. Yöneticiler bu ihtiyaçları bilmeli, davranışları analiz edebilmeli ve bütün insanların benzer olmadıklarının bilincinde olmalıdır. İyi bir yönetici davranışı doğuran güçleri anlamak zorundadır çünkü her davranışın bir nedeni vardır. Birisine anlamsız gelen bir davranış, onu gösteren kişi için mutlaka bir anlam ifade ediyordur. Örneğin önündeki sandalyeyi

tekmeleyen birisinin bu davranışının altında psikolojide “savunma mekanizmaları” adı verilen nedenlerden biri yatıyor olabilir (Can, 2005, 234).

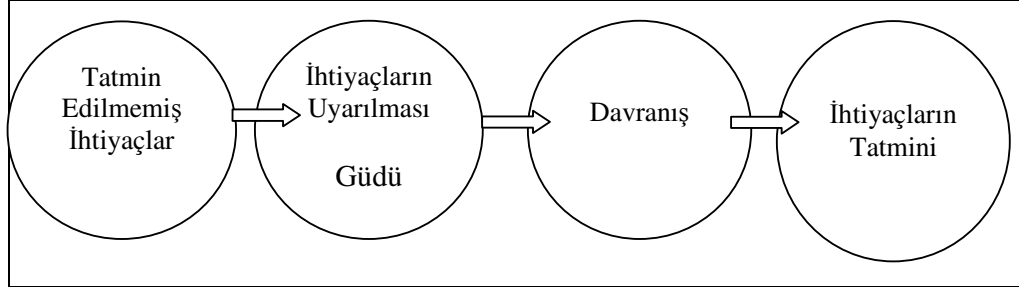
Davranışların başlıca nedenleri gereksinimler, arzular, ilgiler, kuşkular ve duygulardır, ama bu nedenler arasında “gereksinme” kavramı güdülemenin merkezindedir. Bu gereksinimler A. Maslow tarafından ilk kez “Gereksinimler Sıra Düzeni” adıyla sınıflandırılmıştır. Bu sınıflandırmaya dayanarak başka araştırmacılar, gereksinimleri birincil (temel fizyolojik) ve ikincil (sosyal ve psikolojik) gereksinimler olarak iki grupta toplamışlardır. Temel fizyolojik gereksinimlerin özelliği, doyuruldukları oranda kişiyi güdüleme özelliklerini yitirmeleridir. Diğer taraftan Maslow’un ikincil nitelikli gereksinimler; Herzberg’in de “gerçek özendiriciler ve doyumsuzluk faktörleri” dediği ikincil gereksinim ve güdüler daha iyiye, daha güzele yöneltmeye yöneliktir. Bunlara üst düzey gereksinimler de denir ve kişinin kendi içindeki ödülleri oluştururlar (Balcı, 1990, 272).

Liderlik faaliyetlerinin çoğu diğerlerine rehberlik etme ve güdülemeye odaklandığı için güdüleme kuramları onlar için değerlidir. Etkili liderler hareketlerini geliştirirken ya yeni beceriler denerler ya da diğerlerini izlerler. Zorlayıcı durumlarda liderler şartları inceler ve kendilerine şu soruları sorarlar; “Hangi güdü burada daha belirgindir?”, “Bu belirgin güdüye göre hangi davranışı göstermeliyim?” (White, Goldsmith, 2005, 14). Güdüleme olgusu bir süreç olarak ele alındığında birey açısından ve örgüt açısından olmak üzere iki şekilde incelenebilir (Balcı, 1990, 274),

II.1.1. Birey Açısından GÜDÜLENME

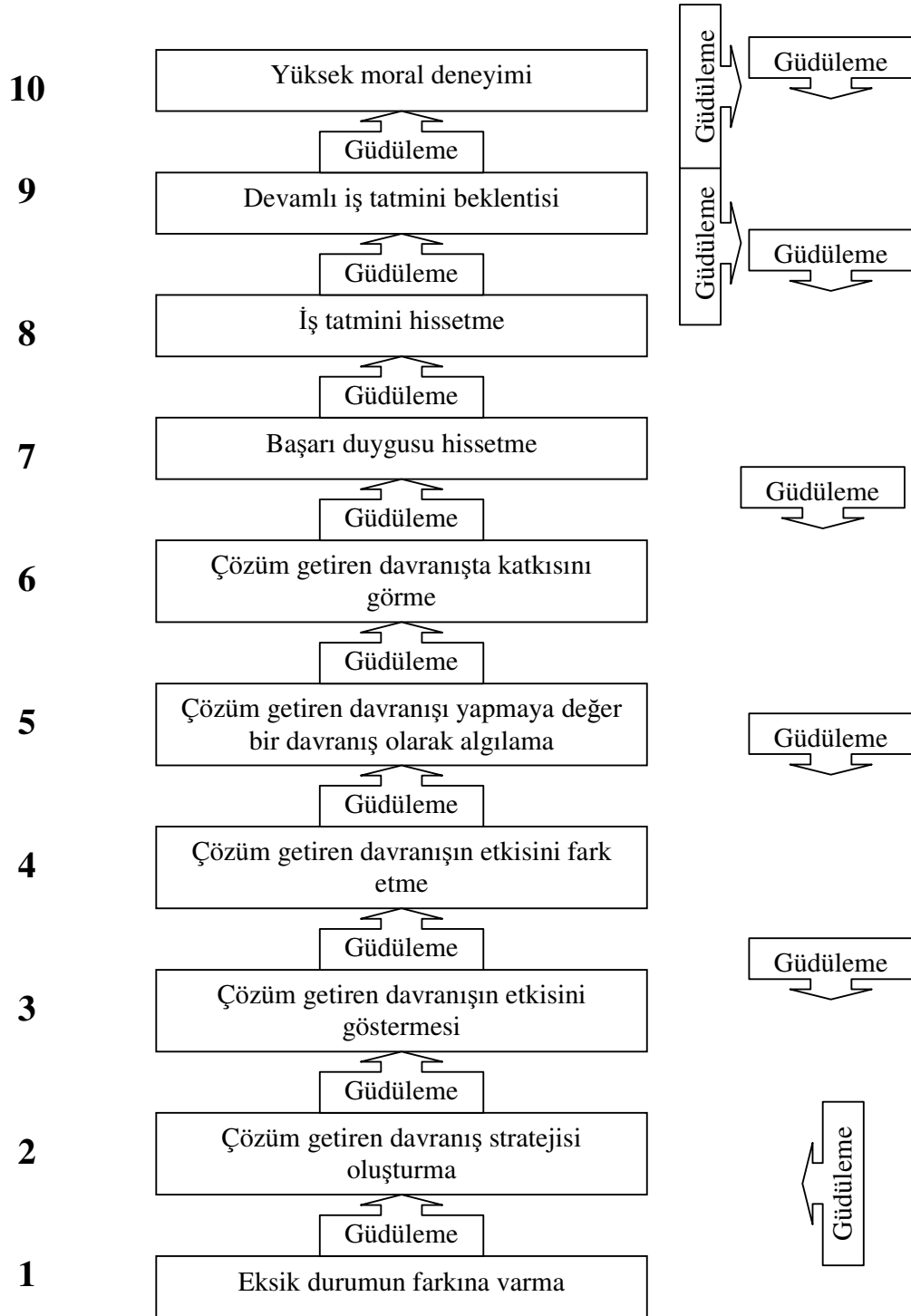
Güdülenmede birey açısından 6 aşama olduğu görülmektedir. Bunlar: gereksinme, ortam arama, istem, seçenek, sınama ve doyumdur (Balcı, a ,274). Şekil 2.1.’de bu aşamaların yoğunlaştırılmış hali bulunmaktadır.

Şekil 2.1. Bireylerde GÜDÜLEME Süreci



Kaynak: Can, Tuncer & Ayhan'dan, 1984, Akt. Balcı, 1990, 274

İş yaşamındaki bireysel anlamlılığın 8 kaynağı Keith (Akt. Thomas, 2002) tarafından şöyle belirtilmiştir: 1. Örgütün etkisi, 2. İşgörenin örgüt içindeki misyonu, 3. İşgörenin katkısı (fark yaratma), 4. Meslektaşlara yardım, 5. İşin tamamlanması için beraber çalışma, 6. Her zaman doğru olanı yapma, 7. Her zaman elinden gelenin en iyisini yapma, 8. Kurum için hırslı olma. Goodson (1991, Akt. Evans, 1998, 31) eğer öğretmenlerin önceliklerinin ne olduğu öğrenilmek isteniyorsa, onların işinin kendi yaşam şartları içerisinde incelenmesi gerektiğini belirtmektedir. Evans'ın çalışmasında belirttiğine göre İngiltere'de eğitim bilimciler öğrenme-öğretme ortamlarında öğrencinin bireyselliği ve bireysel ihtiyaçlarına odaklanmaktadır ve şefkatli ve insancıl bir öğretmen öğrencilerin bu ihtiyaçlarının karşılanmasına yardımcı olmaya çalışır. Benzer şekilde öğretmenin ruhsal güç anlamında moralinin yüksek seviyede olması ile ilgilenen kimseler de, moral seviyesinin bireyin kendini algılamasıyla özümsemiş olduğunu farketmelidir. GÜDÜLEME bir davranışa yönelik eğilimle ilgilenir, ama bu eğilimin derecesi de ihtiyaçları tatmin edecek hedeflerin izlenmesiyle belirlenir. Buna göre iş ortamında işgörenleri güdüleyen aslında iş doyumu ve yüksek moral isteğidir (Evans, 1998, 31). Moral bir insan veya insan grubuna hakim olan iklim veya atmosfer olarak tanımlanabilecek psiko-sosyal ve dinamik bir kavramdır (İlgar, 2000, 125). GÜDÜLEME süreci ile bireylerin iş tatmini ve yüksek morale ulaşma arasındaki etkileşimi göstermesi bakımından Şekil 2.2. aşağıda verilmiştir.



Şekil 2.2. Güdülenme süreci ile bireylerin iş tatmini ve yüksek morale ulaşma arasındaki etkileşim (Evans, 1998, 41)

II.1.2. Örgüt Açısından G d lenme

Kaya (1991)'ya göre örgüt çok çeşitli iç ve dış öğeleri olan bir bağımlı değışkenler bütünüdür. Bu öğeler; iş renler, örgüt amaçları, iş renlerin örgüt amaçları doğırtusunda g sterdiğı çeşitli faaliyetler, iş renleri örgüt amaçları doğırtusunda örgütsel faaliyetleri yapmaya yöneltecek ve bu faaliyetleri eş d mleyecek yönetim ve sistem olarak sayılabilir.  ağıdaş yönetim anlayışında iş renlerin en etkili biçimde kullanılması zorunludur. Bu nedenle, yönetimde insan ilişkileri konusu önem kazanarak, yeterli niteliklere sahip iş c n n sağılanması, doyumlanarak işte tutulması ve geliştirilmesi yönetimin başlıca temel amacı haline gelmiştir (Kaya, 1991, 111).

Başarının en önemli aracı g d lemedir, bu yüzden örgütlerde iş reni kazanmak ve başarılı olmak için öncelikli olarak iş reni başarılı olmaya güdülemek gerekir. İnsanları örgütte verimli olarak çalıştırabilmek ve başarılı olabilmek için öncelikle insanları psiko-sosyal yönden kazanmalıdır. Örgüt amaçlarına uygun bir güdüleme sistemi, işletmelerin ve iş renlerin verimliliğine ve toplumsal ve ekonomik refah koşullarının geliştirilmesine olanak hazırlar ve değışen ekonomik, toplumsal ve teknolojik koşullara göre işletmeleri 'esnek güdüleme' sistemlerini kabule zorlar (Genç, 2007, 261).

Örgüt bakımından güdüleme, bir üyeyi çalışmaya başlatan ve devam ettiren g  ler topluluğunu açıklar. Bireylerin fizyolojik gereksinimleri kadar sosyal gereksinimleri de vardır. Bu gereksinimler kendini kabul ettirme, kendine saygı, güvenlik, sosyal kabul, sevgi, arkadaşlık, başarı ve benzeri gereksinimlerdir. Bütün bu gereksinimler birer güdüleme aracı sayılabilir. Bazı durumlarda bu gereksinimler yöneticileri ürküten bir durum yaratabilir. Örneğın iş renler arasındaki gruplaşma veya gruba katılma eğılimi, örgütün amaçlarını tehlikeye sokar gibi görünebilir. Oysa araştırmalar göstermiştir ki,  yeleri birbirine bağılı olan gruplar, uygun koşullar da mevcutsa, örgütün amaçlarının gerçekleşmesine katkıda bulunurlar (Bursalıoğılu, 2002, 140).

Eğitim yöneticileri öğretmenin okulla bütünleşmesini ve  ğretmenlerinin okulun amaçları için istenen çabayı harcamasını istiyorsa, o zaman öğretmenin işiyle ilgili gereksinimlerini karşılaması, okulun amaçlarını gerçekleştirmek için önemlidir. Öğretmen okulun amacını gerçekleştirmek için eğitim hizmetini üretirken kendi gereksinmesinin karşılandığını da görebilmelidir. Böylece  ğretmenin, okulun amaçları için çaba gösterme eğilimi artabilir (Başaran, 1996, 54).

II.2. GÜDÜLENME T RLER 

Liderliğin hedefi güdüleme ortamları yaratarak kişilerin davranışlarına ilham vermek ve rehberlik etmektir. Bu açıdan bakıldığında, iyi bir liderliğin oluşturulması insanları neyin güdülediğini anlamaktan ve bu g d leyicilere başvurmaktan geçer (White & Goldsmith, 2005, 13). G d leme alanında yapılmış çalışmalar incelendiğinde, araştırmacıların güdülenme kaynaklarını farklı şekillerde grupladıkları görülür. Sabuncuoğlu ve T z (2003) ve Genç (2007) güdü türlerini “   Güdüler”, “Fizyolojik Güdüler”, “Sosyal Güdüler” ve “Psikolojik Güdüler” olarak 4 başlık altında toplamışlardır.

Farklı bir bakış açısıyla, Harvard Ticaret Okulu’ndan Paul Lawrence ve Nitin Nohria (2002) güdüleme ve liderlik alanlarında köklü değişiklikler yapma potansiyeli olan birleşik bir güdüleme kuramı tarif etmektedirler. Kitapları “G d lenmiş (Driven)” da bütün insan davranışlarını güdüleyen 4 temel güdüyü tanımlarlar (Akt. White & Goldsmith, 2005, 13). Bunlar:

- a. Elde Etme Güdüsü: - eşya ve deneyimler kazanma, diğerleriyle başarılı bir şekilde yarışma, durumları güvenceye alma
- b. Bağlanma Güdüsü: - güvenli ilişkiler kurma, arkadaşlıklar ve gruplara ait olma

- c. Öğrenme Güdüsü: - etraftaki şeyleri anlamak, merakları tatmin etmek, insanların çevrelerini ve kendilerini anlamalarını sağlayacak tutarlı modeller bulma
- d. Savunma Güdüsü: - kişilerin sahip olduklarını, ilişkilerini, inançlarını ve özsaygılarını korumaktır.

Lawrence ve Nohria kendi dört-güdü kuramlarında, insan davranışlarının, bu güdülerin bir veya birden fazlasından güdülendiğini göstermek üzere, evrimsel biyoloji, sinirbilim, psikoloji, antropoloji, dilbilim, arkeoloji, sosyoloji ve ekonomi alanlarındaki bilgi ve araştırmaları kullanmışlardır. Onların bu kuramı insan güdülenmesi ile ilgili diğer kuramları birleştirdiği ve insan davranışı ile ilgili pekçok açıklamada bulunduğu için ilgi uyandırmaktadır (White & Goldsmith, 2005, 13).

Güdüleme hakkında birçok farklı bakış açısıyla çalışmalar gerçekleştirilmiştir. Örneğin, psikolojik olarak Jung (1971), ihtiyaç-tabanlı olarak Maslow (1954) ve McClelland (1961), içsel olarak Deci (1975) ile Katz ve Kahn (1978), sosyal kimlik olarak Ashforth ve Mael (1989), değer-tabanlı olarak Etzioni (1961) ve Kelman (1958), amaç belirleyici olarak Locke ve Latham (1984), benlik algısı-tabanlı Brief ve Aldag (1981); Gecas (1982); Snyder ve Williams (1982) ve Sullivan (1989), ve bir dereceye kadar da gelişimsel olarak Kegan (1982); Kohlberg (1976) ve Loevinger (1976) çalışmalar yapmıştır. En çok kabul edilen ve uygulanan güdüleme sınıflamalarından biri McClelland (1961, 1987) tarafından geliştirilen üçlemedir. Bu üçlemede güçlülük, bağlılık ve başarı ihtiyacı bulunur. Bu üçleme üzerinde çalışmalarını sürdüren Leonard, Beauvais, ve Scholl (1999), alanda yapılmış çalışmalar üzerine kurulu birleşik bir güdüleme modeli önermektedir. Bu modelde birçok kuramcının bakış açılarını bütünleştirerek güdülemenin 5 kaynağını tarif etmiştir. Bu kaynaklar içsel süreç; enstrümental benlik algısı, dışsal benlik algısı, içsel benlik algısı ve hedef içselleştirmesidir (Barbuto, Trout & Brown, 2004, 11-12). Güdülemeye bakış açılarının bazılarını toplu bir şekilde içermesi bakımından, bu birleşik güdüleme modelinin bulunduğu tablonun bu çalışmada yer almasına karar verilmiştir. Bu tablo Şekil 2.2.'de görülmektedir.

Şekil 2.2.

Güdüleme Kaynaklarının Bütünleşmiş Bir Tipolojisi

Kuramcı	İçsel Süreç	Enstrümantal B. A.	Dışsal Benlik Algısı	İçsel Benlik Algısı	Hedef İçselleştirmesi
Alderfer (1969)	Varlık	-	İlişki	Gelişme	-
Maslow (1954)	Fizyolojik	Güvenlik	Sevgi	Saygınlık	Kendini Gerçekleştirme
Herzberg (1968)	-	Tatmin Ediciler	Tatmin Ediciler	Güdüleyiciler	-
Bandura (1986)	Algısal İçsel	Dışsal	-	Öz Standartlar	-
Katz ve Kahn (1978)	-	Meşruiyet	Üyelik	Rol Davranış	İçselleştirilmiş Değerler
Etzioni (1961)	-	Hesapsal	Sosyal Ahlak	-	Öz Ahlak
Deci (1975)	Görev Zevki	Dışsal	Kişilerarası	Zorluklar	Sonuç Değeri
Kohlberg (1976)	Çok Anlamlı	Enstrümantal	Kişilerarası	Sosyal Sistem	Prensipier
Kegan (1982)	Dürtüsel	Zorunsal	Kişilerarası	Kurumsal	Bireylerarası
Loevinger (1976)	Dürtüsel	Fırsatçı	Uyumcu	Vicdanlı	Bağımsız
McClelland (1961)	-	Güç	Bağılılık	Başarı	-
Barnard (1938)	-	İçsel Yönlendirme	Dışsal Yönlendirme	-	-

Kaynak: Barbuto, Trout & Brown, 2004: 13

Diğer taraftan, Özer'e (2003, 211) göre güdüleme kaynakları yapıya bağlı güdülenme kaynakları ve öğrenmeye bağlı kazanılmış güdülenme kaynakları olarak iki gruba ayrılabilir. Eren (2008) ise güdülemenin kaynaklandığı ihtiyaç tiplerini “birinci derecede temel ihtiyaçlar” ve “ikinci derecede tamamlayıcı ihtiyaçlar” olarak iki grupta toplamaktadır. Diğer taraftan bu güdüleme kaynaklarının yaygın olarak “İçsel Güdülenme” ve “Dışsal Güdülenme” başlıkları altında iki grupta toplandığı görülür (Balci, 1992; Başaran, 2000b; Çiçek, 2002; Eren & Argon, 2004; Hoy & Miskel, 2001; Owens, 2004; Durmaz, 2002).

İşgörenlerin sıkı çalışmaları ya işin kendisiyle ilgilendikleri içindir yani içsel güdülenme ile ilgilidir, ya da iyi para kazandıkları içindir yani dışsal güdülenme ile ilgilidir. Bu iki güdülenme şekli örgütler için ayrılmaz biçimde birbirine bağlıdır. Yüksek işgören morali, yani içsel güdülenme, bir örgüt için birçok sebepten zorunludur. Örneğin yapılan işin ödüllendirilmesinde kaynakların etkili bir şekilde kullanılamaması, belli bir faaliyetin hedefinin her zaman tam olarak belirtilememesi gibi. Aynı zamanda yaratıcılık ve yenilenme için de içsel güdülenme birincil şarttır. Bununla birlikte dışsal güdülenmenin de bir örgüt için önemi büyüktür. İçsel güdülenme kolaylıkla meydana getirilemezken ve hatta bazen belli durumlarda istenmezken, dışsal güdülenme ile hedefler daha kesin belirlenebilir ve disiplini sağlamada bir araç olarak kullanılabilir (Frey & Osterloh, 2002, 5). Bu araştırmada, güdülenme, “İçsel Güdülenme” ve “Dışsal Güdülenme” başlıkları altında incelenecektir.

II.2.1. İçsel Güdülenme

İçsel güdülenme kişinin “kendisi için” birşeyi yapması olarak tanımlanabilir, örneğin meraktan, meydan okuma duygusundan ya da davranışla birlikte gelen ve doğuştan olan tatminlerden kaynaklanabilir (Ryan, 1993, 21).

Araştırmacılar bazı güdüleme kaynaklarının fizyolojik ve biyolojik temellerinin olduğu ve zaten doğuştan var oldukları konusunda fikir birliğindedir. Yapıya bağlı kaynaklar kendi aralarında iki alt gruba ayrılabilirler. Bunlardan birinci grupta olanlar,

zaten insanın donanımında var olan ve öğrenmeye kapalı, varlığın fiziksel devamı için birincil önem taşıyan açlık, susuzluk, uyku, acıdan kaçınma veya fiziksel tehlikeden uzak durma ve cinselliktir. Gdleme alanında dile getirilen ilk düşüncelerin daha çok yapıya bağlı güdüleme kaynaklarını içerdiği sylenabilir. Hedonizm olarak tanımlanan ve güdülenme kaynağını zevke ulaşma ya da acıdan uzak durma olarak gören düşüncenin kökeni, Yunan filozof Epicurus'a kadar dayanır. "Hedonistik" ilkeye göre insan, yaşamında oldukça akılcı düşünerek olaylardan gelecek kar ve zarar yargılamasını yapar ve kendine yarar veya zevk getirecek davranışı harekete geçirir (zer, 2003, 212).

Yapıya bağlı diğer bir grup güdüleme kaynağı ise merak, buna bağlı olarak çevreyi değiştirme ve aktif olma istekleri olarak tanımlanabilir (zer, 2003, 214). 1950'lerdeki deneysel çalışmalarda, hayvanların spontan olarak ve herhangi bir zorlama olmadan çevrelerindeki yeni durumları araştırdıkları, inceledikleri ve bu durumlara müdahale ettikleri gözlenmiştir (Ryan, 1993, 21). Deneysel psikologlar tarafından gerçekleştirilen bu laboratuvar çalışmalarında elde edilen gözlem sonuçları, gelişim psikolojisi alanında özellikle de çocuklarla yapılan çalışmalarda da onaylanıyordu. Zaten küçük çocukların çevrelerindeki objelerle ve olaylarla ilgili meraklandıkları ve hareketlilik sergiledikleri bilinen bir gerçektir (zer, 2003, 214).

Robert White (1959, 1963) 'effectance motivation' terimini kullanarak, organizmaların kendiliğinden çevrelerinde "bir etkiye sahip olma" ve becerilerinin ve kapasitelerinin kullanılmasındaki ilgi ve hoşnutluklarının deneyimlenmesi ihtiyaına dikkat çekmiştir (Ryan, 1993,21). DeCharms (1968) White'ın fikirlerini geliştirerek, içsel güdülenmenin sadece kişinin içsel bir nedensellik deneyimlediğinde açığa çıktığını belirtmiştir. Ona göre nedensel bir kaynağın varlığı öncelikli bir güdülenme eğilimidir ve içsel güdülenmiş olmak kişinin davranışının yine kişinin kendisinden kaynaklanmasını gerektirir. Araştırma, merak, yaratıcılık ve içten gelen ilgi, DeCharms tarafından "hür irade" olarak tanımlanmış ve bu hr iradeden uzaklaşmış olan faktörlerin, bu türden davranışların görülmesini azaltacağını savunmuştur (Ryan, 1993,22).

Deci (1975) ve Deci ve Ryan (1980, 1985, 1987, 1991), White ve DeCharms'ın kuramlarını temel alarak fonksiyonel bir içsel güdülenme kuramı şekillendirmişlerdir. Onların bu bilişsel evrim kuramlarına göre, algılanan yeterlik ve algılanan özerkliği teşvik eden girdiler ve şartlar içsel güdülenmeyi artırır. İçten güdülenme için kişinin ehli davranışlarının kendinden geldiğini kişinin hissetmesi gerekir. Konudaki alanyazın çalışmaları ilerledikçe, ödüllerin içsel güdülenme üzerine etkilerinin dikkate değer şekilde değişik olarak yorumlandığı görülmektedir. Ödüllerin etkileri bireyin özerklik ve girişimcilik duygusundan uzaklaştıkça giderek azalır (Ryan, 1993, 22).

Güdüleme alanındaki çalışmalar, içsel ödüllerin iş tatmini, performans, yenilikçilik, örgütsel bağlılık ve düşük stress düzeyi ile tutarlı bir şekilde ilgili olduğunu göstermektedir. Dört içsel ödül, anlamlılık duygusu, seçim duygusu, yeterlik duygusu ve ilerleme duygusudur (Thomas, 2002). Alfie Kohn 1993'te yayınladığı "Ödüllerle Cezalandırma" adlı kitabında yöneticilerin mutlaka içsel güdülenmeyi anlamaları ve özellikle de içsel güdülenmenin şu 3 özelliğine dikkat etmeleri gerektiğini söylemektedir.

- a. İşbirliği: İnsanlar birlikte çalışmaya esinlendikleri ve bir diğerinin başarısına yardım etme fırsatına sahip oldukları zaman daha sıkı çalışmaya güdülendiklerini hissederler. Eğer yöneticiler bireyleri bir projenin başarısı ya da başarısızlığından sorumlu tutacak engelleri ortadan kaldırırlarsa, doğal güdülenme ve takım ruhunu destekleyen bir ortam yaratmış olurlar.
- b. İçerik: İnsanlar yaptıkları işin örgütün değerine katkıda bulunduğunu anladıkları ve yapmakta oldukları işin iş çevrelerine ne şekilde fayda sağladığını anladıkları zaman daha sıkı çalışmaya güdülendiklerini hissederler. Eğer yöneticiler işgörenlerin yaptıkları işe karşı ilgi ve gurur duygusu duymalarına yardım ederlerse, bu yatırımlarının yapmaya değer olduğunu görecektir.
- c. Seçim: İşgörenler kendi işleriyle ilgili karar verme gücünü kendilerinde hissettikleri zaman sıkı çalışmaya güdülendiklerini hissederler.

Yöneticiler işgörenlerin karar vermelerine izin verip, onları cesaretlendirmenin, onlara ihtiyaç duydukları gerekli destek ve araçları sağlamanın yollarını aramalıdır (Bruce & Pepitone, 1998, 4).

II.2.2. Dışsal GÜDÜLENME

Çoğu kişinin bakışına göre güdülenme içseldir, yani insanın içindedir. Bireyler bir işi yapmaya karşı bir istek veya dürtü hisseder ve bunu tamamlamaya yönelik davranışta bulunur. Ama dışarıda yaşanan deneyimler kişileri etkiler. Diğer bir deyişle güdülenme dış faktörler tarafından etkilenir. Bu faktörler: ödüller, tanınma, teşvik, terfi ve övgü gibi faktörlerdir. Çalışırken yapılan işten keyif almak harikadır, ama herhangi bir maddi özendirici veya çabaların takdiri yoksa, bireyler yaptıklarının, harcanan zamana ve çabaya değip değmeyeceğini merak eder. GÜDÜLENMENİN bu türden dıştan gelen yönlerine dışsal güdülenme denir (Bruce & Pepitone, 1998, 2).

Dışsal güdülenme, Başaran (2004, 266) tarafından “işgörenin yönetmenince, üyesi olduğu kümece ya da başka dış etkenlerce değişik yöntemler kullanılarak görev hedeflerini gerçekleştirmeye etkilenmesidir” olarak tanımlanmıştır. Eren ve Argon’un (2004, 118) Feldman’dan (1997) aktardığına göre dıştan güdülenmede insanların etkinlikte bulunması somut ödüle dayanır. Burada güdüleyen ve güdülenen farklıdır. Hoy ve Miskel’e (2001, 138) göre ise dışsal güdülenme ödüller ve cezaya dayanır. Bireyler işin kendisiyle değil de sonuçlarıyla ilgilidirler ve dışsal güdülenmede davranışlar teşvik ediciler ve caydırıcı faktörler ile uyarılır.

Dışsal güdülenmede dışarıdan gelen ödül, ceza, baskı, rica gibi etkiler mevcuttur. Bireylerin gereksinimleri başkaları tarafından anımsatılıyor, bireyleri onları tamamlayarak, belli davranış kalıplarına girmeye özendiriyor ya da zorluyorsa dışsal güdülenmeden bahsedilebilir. Bunların dışında, güdülenememe (amotivation), gibi bir kavram daha vardır. Bu da kişinin güdülenememe durumudur (Aşkun’dan, 1982, akt. Duman, 2005, 14).

Yöneticiler, işgörenleri hedefe ulaştırmaya çalışırken bireysel ve çevresel faktörlerin farkında olmalıdırlar. Bireysel faktörlerin içinde işgörenin bilişsel, bedensel ve duygusal gücü, kişisel özellikleri, görevindeki yeterliği, örgüte, işine ve görevine karşı tutumu, ast, üst ve diğer işgörenlerle ilişkisi sayılabilir. İşgörenin hedef davranışa güdülenmesinde bireysel faktörler kadar çevresel faktörler de önemlidir. Hatta bazen çevresel faktörler elverişliyse yöneticilerin ekstra bir güdüleyici kullanmasına gerek kalmadan işgörenler içsel olarak güdülenebilirler (Başaran, 2004, 266).

Bateman ve Crant, ilk olarak dışsal güdülenme hakkındaki çalışmaların başladığını ve Thorndike (1911)'dan beri laboratuvarlarda dışsal ortamların düzenlenmesiyle davranışlardaki değişimlerin incelendiğini belirtmektedir. Dışsal takviyelerin kullanılması ve çevresel ortamların değiştirilmesiyle birlikte, devamlılık, dakiklik, iş kalitesi ve üretkenlik gibi iş davranışlarına karşı güdülenmenin gerçekleştiği bulunmuştur (Bateman & Crant, 2003, 7).

İşgörenlerin yöneticilerin davranışlarına tepkileri olumlu ya da olumsuz olabilir, bu yüzden yöneticiler olumlu tepkiler oluşturacak dışsal güdüleri kullanmak durumundadır. Bununla birlikte dikkat edilmesi gereken şey işgörenin ihtiyaç önceliklerine uygun nitelikteki dıştan güdülemenin uygun zamanda kullanılmasıdır. Psikologlar istenen davranışlar için ödül kullanmanın bireyin içten güdülenmesinde azalmaya sebep olabileceğini belirtmektedir (Eren & Argon, 2004, 119). Deci'ye (1980) göre ise dışsal ödüllerin etkisi, kişinin bu ödülü nasıl algıladığına bağlıdır ve bu dışsal ödüller içsel güdülemenin etkilerini zayıflatabilir. Deci, bu olumsuz etkilerin küçük çocuklarda yetişkin öğrencilere oranla daha fazla görüldüğünü iddia etmektedir (Bateman & Crant, 2003 , 7).

Dışsal ödüllerin içsel güdülenmeye olan olumsuz etkileri konusunda farklı görüşler vardır. Bateman ve Crant'ın aktardığına göre bazı kuramcılar (örn. Porter & Lawler, 1968; Staw, 1977; Mawhinney, 1990) içsel ve dışsal ödüllerin birbirini etkileyen değil, birbirine katkıda bulunan kavramlar olduğu kabul etmektedirler. Yine Deci'nin yorumuna karşı çıkan araştırmacılardan Eisenberger ve arkadaşları (1999), ödüllerin

genellikle algılanmış öz-kararlılığı artırdığını söylemektedir. Kazanılmış ödülleri elde etmek, bireylere sonuçların üzerinde bir kontrolü olduğu duygusunu verir. Bu yüzden de dışsal ödüller algılanan özerkliği ve kişisel kontrolü artırır. Benzer şekilde Staw (1976) dışsal ödüller sadece aşırı, uygunsuz ve bireylerin kontrolü dışındaysa içsel güdülenmeyi azaltır demektir (Bateman & Crant, 2003 7).

Chapman ve Hutcheson (1982), öğretmenleri güdüleyen faktörler arasındaki ilişkileri açıklamak üzere yaptıkları çalışmalarında, çalışmakta olan ve işten ayrılmış öğretmenler arasında bir fark bulmuşlardır. İş bırakan öğretmenler, işte kalanlara oranla daha fazla dıştan güdülenmekteydiler.

“ İşten ayrılmış olanlar, ücretin, işin özerkliğinin ve özellikle sınıf öğretmenleri önemli kararlara katılımın çok önemli olduğunu belirtmekteydiler... İşte kalanlar ise daha çok denetçiler, aile ve arkadaşlar tarafından tanınma ve onaylanma gibi kişilerarası ödüllere odaklanmaktaydılar” (Chapman & Hutcheson, 1982, 104).

Bireyler ne zaman bir davranışı gösterse, bu şimdilerde veya gelecekte sahip oldukları kişisel bir hedef veya arzuyu gerçekleştirmek içindir. Çoğunlukla dışsal faktörlere güdüleyici güçler olarak işaret edilir ama bu her zaman tam olarak doğru değildir. Bu dışsal faktörlerin güdülemede rol oynadığı her durumda bireyin bireysel yani içsel ilgilerine bağlıdır. Yani mutlaka içsel güdülenme ve dışsal uyaran arasında bir bağlantı oluşturulmalıdır. Bu bağlantı oluşmadan elde edilen ödüller kişileri uzun süreli yüksek performansa güdülemeyecektir. Bunun yerine insanlar yalnızca ödülü alıncaya kadar çalışıp, aldıktan sonra da duracaklardır (Bruce & Pepitone, 1998, 3).

II.3. GÜDÜLEME ARAÇLARI

Yöneticinin en önemli görevi, etkin bir örgüt yaratmaktır. Etkili bir örgüt ise yüksek düzeyde güdülenmiş işgörenlerin varlığında yaratılabilir. Örgütte çalışan her birey verilen görevi yerine getirmek için çaba harcamaya istekli olmadıkça yönetsel etkinliklerden netice alınamaz (Şimşek, Akgemci & Çelik, 2008, 177). Güdüleme kavramıyla temelde amaçlanan işgörenlerin istekli, verimli ve etkili çalışmasını

sağlamaktır (Sabuncuoğlu & Tüz, 2003, 146). Örgütlerin amaçlarına istendik düzeyde ulaşamaması durumunda yöneticiler şu soruları yanıtlayabilmelidir:

- a. Bireylerin davranışlarına hangi özgün hedefler yardımcı olabilir?
- b. İşgörenlerin davranışlarında istekli olmaları ve üretimi artırmaları için hangi güdü yapısına gereksinim vardır?
- c. Personel ve örgütsel yapının belirleyicisi nedir? (Katz'tan, 1962 akt. Balcı, 1989, 128)

Güdüleme konusunda evrensel nitelik taşıyan özendirici araçlar olduğu kabul edilse de, her bireye, her örgüte ve her topluma uyacak bir güdüleme modeli geliştirmek zordur. Yine de araştırmalarla saptanmış ve geçerliği kabul edilen, ama önem sırası değişen özendirici güdüleme araçları mevcuttur (Şimşek, Akgemci & Çelik, 2008, 179). Güdülemede kullanılan bu özendirici araçlar her yerde ve her zaman aynı etkiyi göstermezler. Örneğin bir kişi için özendirici olma niteliği taşıyan bir araç, bir başka kişi için özendirici olmayabilir (Sabuncuoğlu & Tüz, 2003, 147). Güdüleme araçlarını kullanırken bireysel farklılıklar göz önüne alınmalıdır. Psikologlar çalışan insanları altı ana psikolojik gruba ayırırlar:

- a. Emniyet arayan personel
- b. Mükemmellik isteyen personel
- c. Kendisine önem verilmesini isteyen personel
- d. Sorumluluk seven personel
- e. Prestij arayan personel
- f. Herkes tarafından kabul edilmesini isteyen personel (Genç, 2007,258).

Bireysel farklılıkların ötesinde, güdüleme araçlarının etkinliği toplumsal yapıya göre de değişebilir. Diğer taraftan bu araçların etkinliği, örgütleri yönetenlerin anlayış ve davranışlarına da bağlıdır. Yöneticinin başarısı, yönettiği örgütte çalışanların

ekonomik, psikolojik ve sosyal yapılarını yakından tanımasına ve işgörenlerin çoğu tarafından benimsenen bir politika izlemesine bağlıdır (Sabuncuoğlu & Tüz, 2003, 147).

Yöneticiler çalışanlarını farklı şekillerde; genellikle de korku, teşvik ediciler ve nadiren de kişisel gelişim fırsatını kullanarak güdülemeye çalışır ve bazen olumlu bazen de olumsuz sonuçlara ulaşırlar (Bruce & Pepitone, 1998, 7).

Korku ile Güdüleme:

Korku güdüsü genellikle ekonominin cansız olduğu ve mevcut iş olanaklarından daha fazla ehli işgörenlerin olduğu durumlarda artar. İşgörenler korkuyla güdülendikleri zaman işlerini kaybetmekten korktukları için kısa vadede örgütsel üretime katkıda bulunabilir, ama bu sonuç uzun süreli değildir. Hatta çoğu zaman uzun vadede ters etkileri olabilir, kin, nefret ve gücenmeye kadar gidebilir.

Teşvik Edicilerle Güdüleme:

Yöneticiler işgörelere bir takım teşvik ediciler sunarlar ve onların bu ödülü elde etmek için harekete geçeceklerini umarlar. İnsanlar ödülü elde etmek için çalışacaklardır ama ödülü aldıktan sonra ne olacaktır? Bu yaklaşımdaki muhtemel tuzak, işgörenlerin herhangi bir görevi yaparken de ödül istemeye devam edecekleridir. Yöneticiler de hep daha yeni ve daha iyi ödüller ortaya koymak zorunda kalacaklardır (Bruce & Pepitone, 1998, 8).

Kişisel Gelişim ile Güdüleme:

Yöneticiler kişisel gelişimi bir güdüleyici olarak görürlerse, işgörenlerin işleri hakkındaki düşünüş tarzlarını değiştirebilirler. Onların daha ehliyetli olmalarına yardım ederlerse, işe gelmeleri için anlamlı bir sebep vermiş olurlar. Kişisel gelişim, işgören güdülenmesini en üst seviyeye getirmek için gerekli anahtarlardan biridir (Bruce & Pepitone, 1998, 9).

Eren (2008) ve Balcı (1989) güdüleme araçlarını gerçekleştirilebilme durumlarına göre kısa süreli ihtiyaçları gerçekleştirmeye yönelik özendirme araçları ve uzun süreli ihtiyaçları gerçekleştirmeye yönelik özendirme araçları olarak iki bölümde ele alır. Genç (2007) ve Ertürk (1986, akt. Çiçek, 2002, 63) bu araçları maddi güdüleme araçları ve manevi güdüleme araçları olarak ikiye ayırır.

Sabuncuoğlu ve Tüz (2003), Akçakaya (2004), Sağlam (2007) ve Şimşek, Akgemci ve Çelik (2008) güdüleme araçlarını maddi güdüleme araçları, psiko-sosyal güdüleme araçları ve örgütsel-yönetmel güdüleme araçları başlıkları altında üç gruba ayırmaktadır. Bu çalışmada da bu gruplama kullanılmıştır.

II.3.1. Maddi Güdüleme Araçları

Örgütlerin kurulma ve işgörenlerin çalışma nedeni esas olarak ekonomik temele dayanır. İşgörenleri çalışmaya iten en güçlü neden kendi ve ailesinin yaşamını sürekli kılacak yeterli bir ücret kazanmaktır (Sabuncuoğlu & Tüz, 2003, 148). Akçakaya (2004, 211-212) güdülemede maddi araçlara örnek olarak ücret artışı, ekonomik ödöl verme, lojman ve sosyal tesislerden indirimli faydalanma, emeklilik imkanları, kaza ve hastalık sigortalarını verir. Diğer tarftan güdülemedeki özendirme araçları ücret artışı, primli ücret, kara katılma ve ekonomik ödöl verme olarak dört başlıkta inceleyebilir (Sabuncuoğlu & Tüz, 2003, 148).

II.3.1.1. Ücret Artışı

Ücret, iş performansını geliştirmeye ilgili etkili bir güdüleyicidir. Tomlinson (1990, 11) “Okul işlerinin bazı yönlerden standartları yükselmekte ve öğretmenler giderek daha sıkı çalışmaktadırlar. Ama bu standartlar ne yeteri kadar iyi, ne de yeteri kadar hızlıdır; çünkü öğretmenler yüksek kalitedeki performanslarına karşılık gereken ücreti alamamaktadır.” demektedir (Akt. Evans, 1998, 42). Benzer şekilde ücret, işte kalma sebeplerinden biri olarak da görölmektedir. Örneğin İngiltere’de Sosyal Öncelikli Bölgelerdeki okullara sağlanan ödenek, çalışanları bu okullarda tutma niyetiyle

belirlenmektedir. Onlara yeterli ücreti ödemek, onların bu işte kalmalarını sağlayacaktır (Evans, 1998, 42).

Diğer taraftan maddi güdüleme araçlarından en eskisi olan ücret artışının önemi 1969 yılında Fransa’da yapılan bir araştırmada kanıtlanmıştır. İşgörenlere işveren tarafından sunulan ücret artışı, haftalık çalışma saatlerinin azaltılması ve senelik izin sürelerinin uzatılması önerilerinden işgörenlerin %75’inin ücret artışını tercih ettikleri görülmüştür (Şimşek, Akgemci & Çelik, 2008, 179).

Her çalışanın kişisel özellikleri nedeni ile beklentileri farklıdır. İşgörenler bilgi ve becerilerini göz önünde tutarak bir kıyaslama yaparlar. İşgörenin kendi niteliklerine eş değer ya da kendisinden daha az nitelikli insanlardan daha az ücret aldığını bilmesi, bu kişinin güdülenmesini azaltır. Bu nedenle çalışanlar ücret politikalarının adil olmasını ister (Günbayı, 2000, 5).

İşgörenlerin güdülenmesinde çalışanlara sürekli artan ücret sağlanması tartışılır bir konudur. Günümüzde kurumların devamlılığı işin devamlılığı ve işyerinin rekabete dayalı olarak yaşatılabilmesi esasına dayalıdır. Her defasında daha fazla ücretle güdülemek işgörenlerin güdülenmesi yanında iş yerinin kendisi için de değerlendirilmelidir. Ücret artışı işletmenin personeline ayırabileceği belirli bir ekonomik gücü aştığı zaman, uygulanan güdü politikası başarısızlığa uğrar. Üstelik ekonomik ödüllendirmeye alıştırılmış işgörenin bundan vazgeçirilmesi halinde doyumsuzluk, isteksizlik ve moral bozukluğuna sürüklenmesi de kaçınılmaz olacaktır (Koçak, 2000, 60).

II.3.1.2. Primli Ücret

İşgörenlere, almakta olduğu sabit ücretin dışında, daha çok ve daha verimli çalışmaya özendirmek amacıyla verilen ek ücrete “prim” denir. Prim hesaplamaları genellikle zaman esaslı ve parça başı temeline göre yapılır, fakat işin ölçümünün kolay olmadığı durumlarda primli ücret uygulamasında güçlüklerle karşılaşılabilir. İlave

olarak primli ücret işgörenleri fazla çalışmaya özendirirken iş kalitesinin azalmasına, iş kazalarının artmasına ve işgörenlerin daha fazla yıpranmasına neden olabilir (Sabuncuoğlu & Tüz, 2003, 151).

Yapıları ve uygulama biçimleri itibarıyla eğitim kurumlarında primli ücret uygulamaları kullanımı uygun değildir. Bununla birlikte, eğitim kurumlarında çalışanların rekabeti ve verimliliğin en üst düzeye çıkarılabilmesi için bazı teşviklerin kullanılması sağlanabilmektedir (Koçak, 2000, 61).

II.3.1.3. Kâra Katılma

Bu sistemde elde edilen kârın bir kısmı dönem sonunda işgörelere paylaşılır. Bu sistemde amaç üretimde sermaye kadar emek faktörünün de önemli olduğu bilincini yerleştirmektir (Şimşek, Akgemci & Çelik, 2008, 180). Kâra katılma demokratik bir yaklaşım içinde işgörelere işe güdülenmede etkili görünse de bu konudaki zorluklar kârın nasıl ve ne şekilde dağıtılacağı, yani uygulama konusundadır. Kara katılma sürecinde üç işleyiştten bahsedilebilir:

a. **Nakit olarak dağıtım:** Bir yıl ya da daha az süre içinde elde edilen karın belli bir yüzdesi nakit olarak işgörelere dağıtılır.

b. **Ertelenmiş dağıtım:** Emeklilik ya da ölüm halinde ödenmek üzere her yıl elde edilen kârın belirli bir yüzdesi işgörelere adına ayrı bir hesapta saklanır.

c. **Karma Dağıtım:** Yukarıdaki iki modelin birlikte uygulanmasıdır. Yani payına düşen karın bir kısmı ertelenerek sonradan ödenmek üzere biriktirilir (Sabuncuoğlu & Tüz, 2003, 152).

Eğitim kurumlarında bu tür bir kâr dağıtımına ve ertelenmiş dağıtıma imkân verecek yasal düzenlemeler yoktur. Diğer taraftan devlet, sosyal güvenlik ve emeklilik sistemlerini sağlar. Bu da öğretmenlerin güvenlik konusundaki bir güdü kuvveti olarak kendisini gösterir (Koçak, 2000, 63).

II.3.1.4. Ekonomik Ödül

İşgörenleri özendirmek ve işe bağlamak amacıyla başarılı çalışanlara güdüleme amacıyla bazı ödüller verilebilir (Şimşek, Akgemci & Çelik, 2008, 180). Bu ödüller sürekli üretim artışı, yüksek kalite, işe devamlı gelme, makine ve araçları iyi kullanma, bir yenilik ya da buluş önerme gibi durumlarda verilebilir. Dikkat edilmesi gereken nokta, verilmesi kararlaştırılan ekonomik ödülün zaman yitirmeden, başarının hemen ardından işgörene verilmesidir (Sabuncuoğlu & Tüz, 2003, 154).

İnsan doğası gereği yaratıcı ve yapıcı bir güce sahiptir ve ödülle bu güçlerin ortaya çıkması sağlanabilir. Yenilik, buluş ve başarıları ekonomik ödüllerle özendirme yolu belli bir sistem içinde yürütülmesi durumunda başarı sağlayabilir. Yine de özenle kullanılmadığı durumlarda ekonomik ödüller yerine göre zararlı bir araç haline gelebilir (Sabuncuoğlu & Tüz, 2003, 154).

Güdülemede Para

Para bir işletmeye yetenekli personeli çekmede, işletmede tutabilmede ve onları daha çok çalıştırmada çok önemli bir fonksiyona sahiptir. Para işgörenlerin fizyolojik ve güvenlik ihtiyaçlarını tatmin etmenin ötesinde, bir saygınlık simgesi olarak da görülebilir (Güney, 2007, 327).

20 y.y.'ın ilk çeyreğinde mühendisler yeterli ve etkili davranışı oluşturmada paranın birincil teşvik edici olduğu kararına varmışlardı (Taylor, 1911). İkinci çeyrekte Viteles (1932) sayısız araştırmalara dayanarak paranın işgöreni güdüleyen etmenlerden sadece biri olduğunu söylemiştir. En önemli öge ise “diğerleri tarafından değerinin bilinmesi ve saygı duyulması hissinin verdiği memnuniyeti duyma isteği”dir. Bu sonuca Hawthorne çalışmaları sonucu ulaşılmıştır. Üçüncü çeyrekte Herzberg (1966) paranın iş memnuniyetsizliğine karşıt bir etkisinin olabileceğini, ama iş tatmini üzerine bir etkisinin olmadığı kararına varmıştır (Latham, 2006, 99). Diğer bir deyişle, Herzberg,

parayı hijyen faktörleri içinde sayarak güdüleyici etkisinin olmadığını öne sürmüştür (Güney, 2007, 327).

Hem eşitlik (Adams, 1965) hem de beklenti (Lawyer, 1971) kuramları paranın iş performansına olduğu kadar, iş tatminine olan etkisini açıklamaya çalışmışlardır. Lawyer paranın hem bireyin ihtiyaçlarını karşılama aracı olarak, hem de bu ihtiyaçların kişi için önemini vurgulaması açısından önemli olduğunu ortaya koymuştur. İlaveten, ücretin kişinin kendi performansına olan algısıyla yakından ilişkili olması durumunda işgörenin güdüleneceği hakkında kanıtlar sunmaktadır (Latham, 2006, 100).

Bir sosyal psikolog olan Edward Deci (1975) kendi laboratuvar çalışmalarına dayanarak, paranın kişinin içsel güdülenmesini öldürebileceğini iddia etmiştir. Dışsal ödüller, özellikle de aşırı derecedeyse ve içsel olarak değerli olan görevlerin tamamlanmasında veriliyorsa, birey tarafından “kontrol edici” olarak algılanırlar. Deci’nin hür irade kuramına göre bu algılama oluştuğu zaman hem güdülenme hem de tatmin azalır. O, insanların hareketlerini özgürce seçtiklerini hissetmelerinin bir ihtiyaç olduğunu savunur.

Locke ve Latham (1984, 1990) eğer yüksek ve özel amaçlara yöneltmiyorsa, paranın davranış üzerine etkisinin olmadığını savunmaktadırlar. Bandura (1989) parasal teşviklere odaklanmanın, hedefe ulaşma sonucu elde edilen ve etkili olan, kişinin kendini değerlendirme ödüllerini gözardı ettiğini ortaya koymaktadır. Sonuçlara yönelik önseziler bireylerin çaba ve performansını etkiler. Örneğin 1930’larda yapılan araştırmalarda en çok ifade edilen çalışan önsezileri iş kaybı korkusuydu. Bu sonuca bağlı önseziler de parasal teşvik edicilerin yaygın kullanılmasına rağmen bireylerin yönetime karşı düşmanca tavırlarını açıklamaktadır (Latham, 2006, 101).

II.3.2. Psiko-Sosyal Güdüleme Araçları

Yöneticiler işgörenlerini mutlu edecek bir çalışma ortamı yaratmayı amaçlasalar da işgörenlerin tümünü mutlu kılacak bir ortamı yaratmak malesef her zaman mümkün

değildir. İşgörenlerin çalışma ortamından beklentileri, onların kişilik ve davranış yapılarına, eğitim ve sosyal durumlarına, özlem ve beklentilerine göre değişiklik gösterir. Bununla birlikte yöneticiler, durum ve koşullara bağlı olarak bazı psiko-sosyal içerikli araçlardan faydalanabilirler (Sabuncuoğlu & Tüz, 2003, 156). Başlıca psiko-sosyal araçlar aşağıdaki gibi sıralanabilir:

II.3.2.1. Bağımsız Çalışabilme

İşgörenlerin pek çoğu bağımsız çalışma ve inisiyatif kullanmayı tercih ederek benlik duygularını tatmin etmek isterler. Diğer taraftan baskı altında çalışmak ve emir almak, işgörenlerin işten uzaklaşarak verimi düşürmesine neden olur (Şimşek, Akgemci & Çalık, 2008, 180).

Bağımsız çalışma demek, işgörelere sınırsız bir özgürlük verilmesi demek değildir, çünkü böylesi bir durumda örgütsel yapının varlığından ve bir otoriteden söz edilemez. Öte yandan çalışmada bağımsızlık isteğı bireyin doğasından gelen bir duygudur çünkü işgörelner aşırı baskı altında çalışmayı sevmezler (Sabuncuoğlu & Tüz, 2003, 157).

Ülkemiz okullarında öğretmenlerin mesleki yeteneklerini sergilemeleri ve onları ortaya çıkarmalarına fırsat verecek yapılar yeterli değildir. Oysa eğitim kurumlarında öğretmenlerin gizli güçlerinin ortaya çıkarılması ve geliştirilmesini sağlayacak imkanlar ve fırsatlar yaratılmalıdır (Koçak, 2000, 66).

II.3.2.2. Sosyal Katılma

İnsanlar diğerleriyle etkileşim içinde olmak, dostluk ve arkadaşlık kurmak vb. ihtiyaçlarını karşılamak için çeşitli sosyal grupların içinde olmak ister. Bir gruba ait olma duygusu kişinin kendini güvencede hissetmesiyle beraber bireyin tanınma ve statü kazanma ihtiyacını da karşılar (Özbek'ten, 1998, akt. Sağlam, 2007, 72).

Sosyal katılım gereksinimi uygulamada farklı düzeylerde gerçekleşir (Montis'ten, 1976 akt. Sabuncuoğlu & Tüz, 2003, 157):

a. İlk olarak bu gereksinimin bir gruba üye olma ve grupla bütünleşme isteğinden olduğu söylenebilir. Birey grubun üyesi olduğunu ve belirli bir yere sahip bulunduğunu ispatlamaya çalışır.

b. Ardından işgören, olup bitenleri öğrenme ve bilgi edinme gereksinimi duyar. Bu istek işgörenin grup yaşantısına katılma eğilimini belirler. Yeterli bilgi alınmadığında grubun dışında kalma ve kişiliğini kaybetme korkusu ortaya çıkar.

c. Son olarak, işgören grubun yaşantısını taşıyan ve grubun bir üyesi olmanın onurunu yaşayan kişidir ve bu yüzden grup değerlerini kendi değerleri olarak benimser ve grup varlığının sürdürülmesini üstlenir. Bu son aşamada birey duygu ve düşüncelerini açıklama fırsatı bulduğu için mutludur.

İşgörenin grup ilişkilerinden memnun olması, onu daha üretken kılar, çünkü psiko-sosyal ihtiyaçların karşılanması bireyin güdülenmesinde çok önemlidir. Birçok yönetici hep çalışanlarını ekonomik araçlar kullanarak güdülemeye çalışır ve sosyal katılıma pek fazla inanmaz. Oysa çeşitli gruplara katılma, sosyal olduğu kadar doğal bir olgudur. Bunun bilincinde olan bir yönetici kurumunda sosyal ilişkileri engellemeye yönelik değil, geliştirmeye yönelik çaba sarfeder (Koçak, 2000, 66).

II.3.2.2. Değer ve Statü

Çalışan sadece gruba katılmakla doyuma ulaşmaz. Yöneticisi ve grubun diğer üyeleri tarafından takdir edilme, beğenilme ve değer vermeye de gereksinim duyar. Kendisini diğerleriyle karşılaştırarak işyerindeki yerini ve rolünü bulmaya çalışır (Sabuncuoğlu & Tüz, 2003, 159). İşgörenin elde ettiği başarılar sonucu ödüllendirilmesi de bu kişinin bulunduğu örgüt için önemli olduğunu hissetmesini sağlayacaktır. Kendisine değer verildiğini düşünen bireyin güdülenmesi ve işe kattığı değer de yüksek olacaktır (Günbayı, 2000, 5-6).

Eren (2008, 517) statüyü “bir kimseye toplumda başkalarının atfettikleri değerlerden oluşan bir kavram” olarak tanımlar. Statü saygı ile birlikte gelir ve kişi böyle bir öneme sahip olabilmek için her türlü çabayı göstermekten çekinmez. Gerçek bir statüye sahip bir kişi, iş arkadaşlarından veya iş dışı ilişkilerinin olduğu kişilerden saygı görür. İyi tanınan bir örgütte çalışmak veya önemli görünen bir ünvana sahip olmak, başkaları tarafından atfedilecek statüye de olumlu etki eder. Tanındıklar ve özellikle de dostlar önünde takdir edilme, bir kişinin görevinin ve başarısının önemini başka kişilerin yanında açıklama kişinin sosyal statüsünü oldukça etkiler (Eren, 2008, 518). Gerçek bir statüye sahip olacağını bilen birey, bu amaca ulaşmak için gereken çabayı göstermekten çekinmeyecektir (Şimşek, Akgemci & Çelik, 2008, 180).

II.3.2.3. Gelişme ve Başarı

Bir işyerinin başarısı, çalışanların teker teker başarılarına bağlıdır (Asna’dan, 1971 akt. Sabuncuoğlu & Tüz, 2003, 160). Bu yüzden çalışanların güdülenmesi ve iş verimliliğinin artırılması için başarıyı artırıcı çalışmaların içine girmek ve çalışanları bireysel ve grupsal olarak başarıya dahil etmek gereklidir. Bu yönde özendirici çabalara girişmek, işgörenler arasında bir yarış anlamına da gelebilir. Bu rekabetten olumlu sonuçlar almak için rakiplerin birbirlerinin çalışmasına etki etmeyecek işlerde bulunmaları, yani birinin başarısının diğerinin başarısızlığına yol açmaması ve başarı için uygun ve tarafsız standartların bulunması gerekir. Diğer taraftan bir işi birlikte yapma ve ortak başarı sağlama duygusu kurum için daha olumlu sonuçlar doğurur. İşlerin başarılmasında bir takım olma ve takım olarak bir işin başarılacağına inanma, bireyin kişisel güdülenmesini de etkilemektedir (Koçak, 2000, 68).

İşgören işinde başarı sağlayınca kendine de bir ilerleme olanağı sağlanmasını isterler. Kişi belli bir statüye sahip olduğu için çalıştığı örgütü bir sorumluluk bilinci ile benimseyecek ve örgütün başarı ya da başarısızlıklarını kendi başarı ya da başarısızlığı gibi görerek bunları daha da iyileştirme çabası içerisinde olacaktır (Günbayı, 2000, 6).

Başarı duygusunun geliştirilmesi için bireyi faaliyete geçmekten alıkoyan tehlike ve korkular ortadan kaldırılarak kendine güven duygusu ve sorumluluk yüklenme arzusunun desteklenmesi gerekir. Yani bireyi örgütte başarılı hale getirmek için başarısızlıkların kaynağı olan bir takım güçlükler ortadan kaldırılmalıdır. Bunlar aşağıdaki şekilde sıralanabilir (Eren, 2008, 524):

- a. Örgütlerde uygun ölçülerde amaç ve standartlar geliştirmek,
- b. İş ortamındaki belirsizlik ve karmaşıklıkları ortadan kaldırmak için iş basitleştirme, iş bölümü, görev tanımları, yetki ve sorumluluk sınırlarını belirleyerek bireyleri özendirmek,
- c. Örgütlerde başarı değerlendirme ve buna dayalı bir ödül ve terfi sistemi kullanarak çalışana geri besleme sağlamak.

II.3.2.5. Çevreye Uyum

İşgören çevrenin sosyo-psikolojik şartlarına uymak zorundadır, bu yüzden işe başladığında çalışma arkadaşları, varsa astları ve üstleriyle en kısa zamanda tanışmalı, onları tanımaya çalışırken kendini de tanıtmalı ve üstündeki yabancılik duygusunu atmalıdır. Çevreye uyum sağlamada önemli rol yöneticiye düşer. Yönetici yeni gelen ya da yer değiştiren çalışanlara yardımcı olmalı, gerekli bilgi ve desteği vermeli ve arkadaşlarıyla kaynaşmasını sağlamalıdır (Sabuncuoğlu & Tüz, 2003, 161-162).

Okul yöneticileri okullarına yeni katılan öğretmen, öğrenci ve veliler için bir uyum döneminin olduğunu bilmeli, öğretmen ve velilere okulun işleyişi, genel kuralları ve okulun vizyonuna dönük, önemli bilgileri vermeli, onları okulun işleyişine katkıda bulunmaları için güdülemelidir (Koçak, 2000, 69).

II.3.2.6. Öneri Sistemi

Öneri sistemi psiko-sosyal açıdan özendirici araçlardan biridir. Örgütte işgörenler düşünce ve önerilerini açıkça ve özgürce belirtebiliyorlarsa, ve bu öneriler

ciddiye alınıp uygulamaya konuluyorsa o örgütte çalışanlar ve yöneticiler arasında iyi bir diyalog oluşmuş demektir. Yine de bu diyalog bir önerinin kabulü veya reddiyle kesilmemelidir, ilişkilerin sürekliliği için çaba sarfedilmelidir (Sabuncuoğlu & Tüz, 2003, 162).

II.3.2.7. Psikolojik Güvence

Birey eğer örgüt içinde nerede, kiminle çalışacağını, neyi nasıl yapacağını ve ne ölçüde başarı elde edebileceğini bilirse, kendine olan güven duygusu da artar. İşgörenin güven duygusunu yaratan yöneticilerdir (Şimşek, Akgemci & Çelik, 2008, 181).

Okullarda çalışan öğretmen, yönetici ve diğer personele devlet bir sosyal güvenlik birimi olarak emekli sandığını sunmaktadır. Çalışanlar bunu geleceğe dönük bir güvenlik olarak alırlar. Bir taraftan bunu bir gelecek kaygısı duymamak için kullanırlarken, ayrıca kendilerine, eş ve çocuklarına emekli sandığı tarafından sağlık güvencesi de sağlanmaktadır (Koçak, 2000, 70).

II.3.2.8. Sosyal Uğraşlar

Çalışanların boş zamanlarını değerlendirmek üzere kurumlar sportif uğraşlar, geziler, kütüphane, özel günler ve eğlenceler gibi çeşitli nitelikte sosyal uğraşlara yer verebilir. Bu uğraşların desteklenmesiyle grup ruhu da gelişir (Sabuncuoğlu & Tüz, 2003, 164).

II.3.3. Örgütsel-Yönetmel Araçlar

Günümüzde bireylerin insanlık özellikleri, duyguları, ilgileri ve güdeleri çalışma hayatında giderek önem kazanmıştır. Böylece artık bir taraftan işgörenler katılma, yaratma, önemsenme ve sorumluluk alma gibi duyguları yaşayıp, diğer taraftan örgütsel verimliliğe katkıda bulunmaktadır. Artık sadece iş teknolojisini geliştirmek, ya da parasal ödemeleri artırarak işgörenleri güdülemek yanında, çalışanları iş ve örgütlerin

desenlenmesine da katmak gerekmektedir (Balcı, 2000, 15). Güdülemede özendirici olarak kullanılabilecek bazı örgütsel-yönetsel araçlar ŗyle sıralanabilir:

II.3.3.1. Amaç Birliği

Bir rgte çalışmak için katılan yönetici ve iřęrenler, belirli bir takım kişisel amaçlarını gerçekleştirmek için işbirliği yaparlar. Bazı durumlarda bireylerin amaçları ile kurumların amaçları uyuşmayabilir (Eren, 2008, 40). Bu yüzden yönetimin en önemli işlevi, örgütün amaçları ile iřęrenin amaçları arasında bir denge sağlamaktır. Örgütün amaçlarına ulaşmada en etkili yol, iřęren amaçlarını tanıyarak ona yaklaşmak ve bu arada örgüt amaçlarını iřęrenlere yaklaştırmaktır. Örgüt amaçlarıyla iřęren amaçları arasında bir bütünlük sağlanabilirse, bundan her iki kesim de kazançlı çıkar (Sabuncuoğlu & Tz, 2003, 165).

II.3.3.2. Yetki ve Sorumluluk Dengesi

Örgüt yöneticisi, her konuda tek başına karar verme ve iřęörenlerin tamamını kendisi denetleme yeteneğine sahip değildir. Yetkilerin bir bölümü bir alt basamak yöneticilere, onlar da gerekirse bir altındakilere devredilebilir. Sürekli büyüyen bir örgütte sorunların da büyümesiyle yetki ve sorumluluk dağıtımının gözden geçirilmesi gerekir (Sabuncuoğlu & Tz, 2003, 166). Yetki ve sorumluluk yüklenmesi iřęrenler için bir eğitim yerine geçmesinin dışında, bireyin moralini de yükseltebilecektir (şimşek, Akgemci & elik, 2008, 181).

Çalışanları güdülemenin diğer bir yolu da onlara sevdikleri, yeteneklerine uygun, kişisel merakları ile ilgili olan, anlamlı buldukları işleri vermektir. alışan istediği niteliklere sahip işe daha sıkı sarılacağından daha olumlu sonuçlar ortaya çıkacaktır (Günbayı, 2000, 5).

Çağdaş okul yönetimlerinde; ğretmeni, öğrenciyi ve veliyi okul yönetimine katmanın en önemli yolu onlara sorumluluk vermektir. Bu duruma uygun olarak 2001-

2002 eğitim ve öğretim yılı içinde okul gelişim modelleri adı altında bir dizi uygulamaya başlanmıştır. Burada amaç okul yönetimine ait olan sorumluluğun paylaşılması ve okul yönetimine karar vermede katılımların sağlanmasıdır. OGYE ile her yıl yeni oluşumlarla, okulda belirecek ihtiyaç ve sorunların, sorunu yaşayanlarla birlikte, yerel imkanlarla çözümü hedeflenmektedir (Koçak, 2000, 74).

II.3.3.3. Eğitim ve Yükselme

Örgütlerde eğitim ve yükselme politikası, çoğu zaman güdüleme politikasıyla birlikte yürür. Eğitim ve yükselme olanaklarını planlı ve düzenli biçimde işgörenlerine sunan işletmeler etkili bir özendirme aracını da kullanmış olurlar. Eğitimde fırsat eşitliği ilkesini uygulayarak çalışanlarının hem mesleki bilgi ve becerilerini, hem de sosyal ilişkilere dönük davranış ve yönetim bilgileri kazandıran kurumlar, işgörenlerde güven duygusu ve örgütsel bağlılığı artırabilirler (Sabuncuoğlu & Tüz, 2003, 168).

Ülkemizdeki eğitim kurumlarında öğretmen, yönetici ve diğer personelin gerek hizmet içi, gerekse gelişme ve yükselme sonucunda yükselme imkanı bulması oldukça sınırlıdır. Sadece zaman zaman kurum içinde katılımın çok olduğu yurt dışı sınavları ve okul-kurum müdürlüğü sınavları açılır. Yükselmenin daha çok siyasi güç ve bireysel gayretlere bağlı olduğu bilinen gerçektir. Tüm kurumlarda olduğu gibi eğitim kurumlarında da yapılacak düzenlemelerle çalışanın alacağı eğitim ile kurum içinde yükselme şansının olması, güdülenmesini de sağlayacaktır (Koçak, 2000, 74).

II.3.3.4. Kararlara Katılma

İşgören, kendisine yönetsel kararlara katılma olanağı sağlandığı ölçüde işinden yüksek doyum alacak ve monotonluk duygusu azalacaktır. Karar verme konusunda özellikle güdüleme araştırmalarına Herzberg, işgörenin kendi işiyle ilgili karar ve planları kendisinin yapmasının önemli olduğuna değinmiştir (Eren, 2008, 266). “Katılmalı yönetim” tekniğinde işgörenler, kendilerini etkileyen kararlarda etkin rol

oynayabilmektedir. Kişiler karara katıldıklarında verilen kararı benimseyecekler ve destekleyeceklerdir (Sabuncuoğlu & Tüz, 2003, 169).

II.3.3.5. İletişim

Örgüt içinde var olan iyi düzenlenmiş bir iletişim ağı, hem işgörenlerin hem de yöneticilerin işe güdülenmesini sağlar. Güçlü bir iletişim ağı sayesinde, örgütü ilgilendiren konularda bilgi sahibi olmak ve bu konularda tartışabilmek mümkün olur (Şimşek, Akgemci & Çelik, 2008, 182).

Çalışanlar iletişim kanallarının sürekli açık tutulmasını ve bu kanallardan kendilerine bilgi verilmesini isterler. İşgören işe daha ilk girdiği andan itibaren birçok konuda bilgi alma gereksinimi duyar, önce kurumu, sonra işini ve çevresini tanımak için çaba harcar. Çalışanlara bilgi vermek bir bakıma onlara ilgi göstermek anlamına da gelir (Koçak, 2000, 77).

II.3.3.6. Fiziksel Koşulların İyileştirilmesi

Birey, evinden sonra en geniş zamanını işyerinde geçirir ve çalıştığı yerin iç açıcı, çalışma zevki aşılayan nitelikte olmasını ister. Işıklandırma, ısınma, havalandırma, gürültü ve titreşim gibi faktörler işgörenin çalışma isteği ve temposunda etkili olur. Bu nedenle çalışma yeri ve etki eden koşulların çok iyi düzenlenmesi gerekir (Sabuncuoğlu & Tüz, 2003, 173).

Sağlam'ın (2007, 79) Fındıkçı'dan (1999) aktardığına göre, işyeri, bireyin ruh sağlığının gerektirdiği uygun fiziksel ve ruhsal koşullara sahip olmalıdır. Fiziksel koşullarda ısı, ışık, havalandırma ve ses faktörleri dışında gerekli araç gereçlerin bulunması ve kolay ulaşılabilir olması gerekmektedir. Sosyal koşullar olarak ise, işgörenler arasındaki iş ilişkileri, etkileşim ve iletişim, çalışanlara yönelik sosyal etkinlikler, kurumda gelenekselleşen etkinlikler, kurumun kültürü, normları ve değerleri sayılabilir.

II.4. İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

II.4.1. Yurt İçinde Yapılan Bazı Arastirmalar

Yurt içinde güdülenme ile ilgili araştırmaların kaynak taraması sonucunda ulaşılabilen araştırmalardan bazıları aşağıda özetlenmiştir.

Ertürk (1986) tarafından, 1985-1986 öğretim yılında tesadüfi örnekleme ile seçilen 130 meslek öğretmeninin katılımıyla “Ankara Kız Meslek Liseleri Öğretmenlerinin Güdülenmelerine” ilişkin olarak yapılan araştırmada ulaşılan sonuçlardan bazıları şöyledir. Öğretmenler, doktor ve sağlık hizmetleri, araç-gereç yetersizliği, fiziki çalışma şartları gibi konularda doyumsuzluk göstermekte ve orta derecede bir önem belirtmektedirler. Öğretmenler, kararlara katılma konusuna orta derecede bir doyumun yanında az önem verdiklerini belirtmişlerdir. Mesleki gelişme konusunda ise aza yakın, orta seviyede bir doyumun yanı sıra bu konuyu çok önemli gördüklerini belirtmişlerdir. Arastırma sonuçları, öğretmenlerin kendileri ve meslekleri ile ilgili doyum sağlayabilecekleri hususlarda doyumlu, kurumun doyum sağlayabileceği hususlarda ise doyumsuz olduklarını ortaya koymaktadır.

Tanrıöğen’in (1988) yapmış olduğu çalışmada okul müdürlerinin etkililiği ve öğretmen ruh hali arasındaki ilişkiler belirlenmeye çalışılmıştır. Bu araştırmanın sonuçlarına göre, okul müdürünün kavramsal, teknik, insan ilişkileri becerileri ile öğretmen morali, öğretmenin okul müdürü ile uyumu, eğitim-öğretim programına ilişkin sorunlar, okulun olanakları ve hizmetler boyutu arasında olumlu ve doğrusal bir ilişki vardır. Okul müdürünün öğretmenlerinin mesleki gelişimlerine yapacağı destek olumlu liderlik davranışı öğretmenin moralini etkileyen nedenler arasında sıralanmaktadır.

Kirez (1989), “Örgütlerin Amaçlarına Ulaşmasında Güdülemenin Rolü ve Eskişehir Şeker Fabrikaları'ndaki Uygulama” adlı araştırmasında, yönetimin görevinin örgütlerde çalışanlara tam doyum sağlayacak davranış biçiminin, aynı zamanda örgütün

amaçlarını gerçekleştirmesine katkıda bulunacak bir davranış biçimi ve ortamının yaratılması olarak tanımlanabileceğini belirtmektedir. Yönetimin ve yöneticinin başka bir görevinin de işgörenleri güdülemek olduğunu, bunun, onlara tam doyum sağlayacak davranışlar geliştirmekle sağlanabileceğini vurgulamaktadır. Kirez, güdüleme ve güdüleme kuramlarının evrensel olmasına rağmen farklı ülke ve kültürlerde ve hatta örgütten örgüte farklı sonuçlar verebildiğini vurgulamıştır. Ayrıca yöneticilerin sahip oldukları başarı güdüsünde de farklı olduğunu ileri sürmektedir.

Türe (1993), “Yöneticilik ve Güdü” adlı çalışmasında güdüleme ile başarının çok yakından ilişkili olduğunu belirtmekte ve güdülenmemiş işgörenin başarı göstermesinin beklenemeyeceğini vurgulamaktadır. Yöneticinin, işgörenlerin davranışlarını yargılaması ve yorumlaması sonucunda güdüleyici uygulamalar geliştirmesi gerektiğini vurgulamaktadır. İşgörenlerin güdü, örgüt içi ve dışı, fizyolojik, psikolojik ve sosyal gereksinimlerini iyi anlayabilen ve bunların doyumu yönünde, çaba gösteren yöneticinin, onlardan üst düzeyde performans sağlayacağını ileri sürmektedir. Yöneticinin işgörenlerden istediği pasif bir kabul değil, işin aktif ve verimli bir şekilde yapılmasını sağlayacak aktif bir arzunun yaratılması olduğunu ileri sürmektedir.

Sabancı’nın (1994) “Eğitim Yönetiminde Çift Yönlü İletişim Yönetilenleri Güdü ve İş Doyumu Bakımından Nasıl Etkilemektedir?” konulu araştırmasında çift yönlü iletişimin az olduğu durumlarda güdülenmenin de düşük olduğu gözlenmiş ancak çift yönlü iletişimin çok olduğu durumlarda mutlaka güdülenmenin de çok olacağı anlamını çıkarmamak gerektiği belirtilmiştir. Yine araştırma sonucunda, karara katılma ve iş doyumu ile güdülenme arasında anlamlı bir ilişki bulunmakla birlikte, farkın kaynağı hakkında veri elde edilememiştir.

Topçu’nun (1995) “Türk Eğitim Sisteminde İlköğretim Öğretmenlerini Güdüleme Sorunları” konulu yüksek lisans tezinde 167 sınıf öğretmeniyle gerçekleştirilen araştırma sonucunda, başarı değerlendirmelerinin objektif olarak yapılmaması, dışsal, içsel ve sistem ödülleriyle ulaşma ölçütlerinin belirsizliği, güdüleme oranında yapılan etkinliklerin yetersizliği, güdülenebilecekleri çalışma

şartlarına sahip olmamaları, ilköğretim öğretmenlerinin nasıl güdülenebileceklerinin gerçekçi olarak saptanmamış olması en önemli güdülenme sorunları olarak algılanmıştır. Araştırmada önemli görülen diğer güdüleme sorunları ise; güdüleme konusunda öğretmenler arasında dayanışma olmaması, güdüleme sürecine gerçekten önem verilmemesi, öğretmenleri güdülemenin gerekliliğine yöneticilerin inanmaması, yasal metinlerde güdüleme konusunda ödüllerden çok cezalandırma yöntemlerine ağırlık verilmesi ve sıkı bir denetim politikasının izlenmesidir.

Kuruoğlu (1995), “Güdünün Nümerik Analizi” adlı çalışmasında genel olarak güdüyü ele aldıktan sonra, İstanbul Teknik Üniversitesi İnşaat Mühendisliği Bölümü öğrencilerine öğrenim gördükleri üniversite ve gelecekle ilgili soruları içeren bir ölçek uygulamıştır. Bu ölçeklere dayanarak öğrencilerin güdüsünü analiz etmeye çalışmıştır.

Baştepe’nin (1995) “Güdüleme Nedir? Yönetim ve Eğitim Yönetiminde Nasıl Rol Oynar?” başlıklı araştırmasında güdülemenin yönetim ve eğitim yönetimi sürecindeki yeri, örgütsel etkililikteki rolü, örgüt iklimi ile etkileşimi ve örgütlerde yöneticilerin, işgörenleri, örgüt amaçları doğrultusunda güdülemede kullandıkları güdüleme kuramları üzerinde durulmaktadır. Araştırmanın sonunda şu bulgulara ulaşılmıştır; insan davranışı herhangi bir nedene dayanmaktadır. Davranışlarımız, genellikle bazı amaçlara ulaşmak için bir arzu, istek ve gereksinim tarafından güdülenmektedir. Baska bir ifade ile davranış, amaç yönelimlidir.

Erdoğan (1995), Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı’nda çalışanların güdüleme durumunu belirlemek amacıyla yürüttüğü çalışmada şu bilgilere yer vermiştir: kurumda yükselmede kurum dışı siyasi baskı önemli bir etkidir. Çalışanlar kararlara katılmaktan doyum sağlamakta ve isteklenmektedirler. İşin kendisi, başarı, yükselebilme, kendini geliştirebilme, sorumluluk gibi etkenler çalışmaya isteklendirici etkenlerdir. Varolan statü sistemi sahiplerini yeterince doyurmamaktadır.

Özgener’in (1996) “Gelişmekte Olan Ülkelerde İşgörenin Güdülenmesi ve Toplam Kalite Yönetiminin İşgörenin Güdülenmesine Olan Katkıları” konulu

çalışmasıyla yöneticilere yardımcı olmaktadır. Çünkü Toplam Kalite Yönetiminde işgören güdülemesi üzerinde durulmuştur. Araştırmanın bulguları şöyle özetlenebilir; yönetici güdüleme konusuna gereken önemi vermeli, güdüleme hangi araçları nasıl, ne zaman ve hangi ortamda kullanacağını iyi saptamalıdır. Gelişmekte olan ülkelerde ücret, iş güvencesi, iş güvenliği ve sosyal güvenceler sağlanamamış olduğundan, işgörenin güdülenmesi, gereksinim sıra düzeninin ilk basamaklarından başlamaktadır. Türkiye’de çalışma ortamı işgörenler açısından belirsizlikler taşımakta güvenilir istikrarlı bir yapı bulunmamaktadır. Bu nedenle işgörenler güvenilir bir işi önce düşünmektedirler. İşgörenlerin iş güvenliği ve sosyal güvenceler öncelikle sağlanmalı, kendisini güvencede hissetmeden bir işgörenin becerilerinden yeterince yararlanılamayacağı bilinmelidir. Toplam Kalite Yönetimi savunucuları, işgörenlerin güdülenmesinde ödül sistemleri, liderlik süreçleri ve iş tasarımı faktörleri üzerinde önemle durmaktadırlar.

“İlköğretim Müfettişlerinin Mesleki Yardım ve Rehberlik Rolünün Öğretmenleri Güdülemesi” konusunda Cemaloğlu (1996) tarafından 205 sınıf ve branş öğretmenin katılımıyla gerçekleştirilen çalışmada elde edilen sonuçlardan bazıları şunlardır; öğretmenler, ilköğretim müfettişlerinin en fazla öğrenci hizmetleri en az eğitim hizmetleri boyutundaki davranışları gösterdiklerini belirtmektedirler. Öğretmenler en fazla kendini gerçekleştirme en az da güvenlik ihtiyacı alanında doyumsuzluk göstermektedirler. İlköğretim müfettişlerinin mesleki yardım ve rehberlik boyutlarındaki davranışlarıyla sınıf öğretmenlerinin saygı ve kendini gerçekleştirme, branş öğretmenlerinin sosyal, saygı ve kendini gerçekleştirme gereksinim alanlarında anlamlı ve ters yönde bir ilişki bulunmuştur.

“İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Okul Müdürlerinin Güdüleyici Davranışları Gösterme Derecelerine İlişkin Algı ve Beklentileri” nin belirlenmeye çalışıldığı yüksek lisans tezinde Şahin (1997), su sonuçlara varmıştır; okul müdürlerinin güdüleyici davranışları gösterme derecelerine ilişkin öğretmenlerin algıları, cinsiyete göre önemli bir farklılık göstermektedir. Erkek öğretmenler kadın öğretmenlere göre okul müdürlerini güdüleyici davranışlar göstermeleri bakımından daha olumlu bulmaktadırlar. Sosyo-ekonomik durum açısından bakıldığında, alt düzey okullarda

alışan ğretmenler, orta ve st düzey okullarda çalışanlara göre okul müdürlerini güdüleyici davranışları gösterme düzeyleri açısından daha olumlu değerlendirmektedirler. İkinci kademe öğretmenleri birinci kademe öğretmenlerine göre okul müdürlerinin daha fazla güdüleme davranışı göstermelerini istemektedirler. Okul müdürlerinin güdüleyici davranış gösterme derecelerine ilişkin öğretmenlerin algı ve beklentileri arasında önemli bir farklılık vardır. Öğretmenler okul müdürlerinin halen gösterdikleri güdüleme davranışlarının düzeyini düşük bulmaktadırlar.

Karakoç (1998), “Yönetici Gdlenmesinin rgt üzerinde Etkisi” konulu bir araştırma yapmıştır. Araştırmanın temel amacı, örgütün amaçlarına ulaşması için yöneticinin hangi güdü araçlarına önem verdiği ve örgütlerinde bulunan güdü araçlarının, iřęreni doyurup doyurmadığı tespit edilmeye çalışarak genel bir sonuca varmaktır. Araştırmanın sonuçlarından bahsederek, örgütlerde gelişme, ücret, çalışmaya uyum, eğitim ve takdir, güvenlik, bağlılık, statü, amaçlar yöneticiler için önemlidir. Yöneticiler çalıştıkları örgütlerde, gelişme, suni bağlılık, amaçlar, güvenlik, eğitim ve takdir, ve ücretin seviyesinden bazen doyuma ulaşmaktadırlar. Örgütler yöneticilerin gereksinmelerine daha fazla önem vererek, yöneticinin doyum seviyesini arttırarak örgütlerini daha başarılı duruma getirebilirler. Güdü kuramında işaret edildiği gibi makul ölçüde karşılanmış bulunan gereksinimlerin önem derecesi de azalmaktadır. Aynı şekilde henüz yeterli ölçüde doyurulmamış gereksinimlerin önem derecesi de yüksek kalmaktadır. Araştırma sunucunda, teşvik araçlarının önemli kısmını temel gereksinimlerle ilgili faktörler meydana getirmektedir. Diğer kısmını ise, daha çok örgütsel adalet ile ilgili pisiko-sosyal hususlar oluşturmaktadır.

İlköğretim okullarında görev yapan okul müdürlerinin iletişim ve güdüleme becerilerine ilişkin mevcut durumun karşılaştırılmasının amaçlandığı ve 422 öğretmenin katılımıyla gerçekleştirilen araştırmasında zbek (1998), güdüleme ile ilgili olarak su sonuçları ortaya koymuştur; okul müdürlerinin güdüleme becerilerine ilişkin ğretmen algı ve beklentileri arasında anlamlı düzeyde farklılık bulunmuştur. Okul müdürlerinin güdüleme becerilerine ilişkin ğretmen algılarına göre bu güdüleme becerileri okul

müdürleri tarafından ara sıra ve çok seyrek düzeyde uygulanmaktadır. Okul müdürlerinin güdüleme becerilerine ilişkin öğretmenlerin algı ve beklentileri onların kişisel özelliklerine göre farklılık göstermektedir.

Çağlar (1998), “Güdüleme Kuramlarının Eğitim Yönetimine Katkıları” adlı araştırmasında, güdülenmenin ne olduğu ile içerik ve süreç kuramlarının eğitim yönetimine katkılarının neler olduğunu belirlemeyi amaçlamıştır. Bunun için ilgili alan yazın taranmış ve elde edilen veriler probleme yanıt olabilecek biçimde analiz edilmiştir. Araştırmada elde edilen bulgulardan birkaçı şöyledir; yüksek düzeydeki ihtiyaçları yöneticiler doğrudan gideremezler, ancak uygun bir örgütsel ortam sağlanarak bu ihtiyaçların doyurulmasına olanak sağlanır. Eğitim örgütlerinin merkezi yapılanması nedeniyle, öğretmenlere sağlanan ücret, terfi gibi yararlar sistemde bulunan tüm öğretmenlere eşit uygulandığından, öğretmenlerin diğer meslektaşlarını ölçü alarak denksizlik yaşamaları olasılığı düşüktür. Denksizlik kaynağı daha çok tinsel ödüllerin dağıtımında ve sistemin kendisinde görülmektedir.

Atay (2000), “Genel Lise ve Meslek Lisesi Müdürlerinin Güdülenmeleri” konusunda Erzurum ili ve ilçelerinde bulunan 29 genel ve 27 meslek lisesi müdürünün katılımıyla yaptığı araştırmasının sonucunda, genel lise müdürlerinin bağımsızlık ve saygınlık, meslek lisesi müdürlerinin ise saygınlık ve özgerçekleştirme gereksinimlerinin önem derecesi bakımından üst sıralarda yer aldığını ortaya koymuştur.

Ünal (2000), “Öğretmenleri İşe Güdülemede Yöneticilerin Uyguladıkları Yolların Değerlendirilmesi” başlıklı bir araştırma yapmış ve bu çalışmada, ilköğretim okullarındaki öğretmenleri işe güdülemede yöneticilerin uyguladıkları yolları incelemiştir. Araştırmada, yöneticilerin öğretmenleri işe güdülemede başvurdukları yollara ilişkin şu sonuçlara ulaşılmıştır:

- a. Yöneticilerce öğretmenleri işe güdüleme yolları içinde, en fazla, yapılması gerekenlerin çalışanlara mantıklı bir şekilde açıklanması yolunun tercih edildiği;
- b. Çalışanlarla dostluk kurma ve yönetici olarak işin yapılmasında direktme yollarının yöneticilerce oldukça çok kullanıldığı;
- c. Yöneticilerin yasal yollara başvuracağını söyleyerek öğretmenleri işe güdüleme yolunun en az tercih edildiği;
- d. Çalışan üzerinde etkili olacak birini bulma ve pazarlık (yapılan iş karşılığında bir iyilik yapma) yollarının yöneticilerce az tercih edildiği;
- e. Yöneticilerin öğretmenlerin görüşlerine başvurarak, ortak kararlara ulaşarak işe güdüleme yolunu ara sıra tercih ettikleri;
- f. Özendirme sistemlerinin hemen hemen hiç işlemediği;
- g. Katılımcıların görüşlerinde cinsiyet ve kıdem değişkenlerine göre bir farklılık bulunmazken, okuldaki görevlerine göre görüşlerde anlamlı bir farklılık bulunduğu sonuçlarına ulaşılmıştır.

Çiçek (2002), “İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Sınıf Öğretmenlerini İşe Güdülemek İçin Kullandıkları Yöntemlere İlişkin Yönetici ve Öğretmen Görüşleri” adlı doktora tezinde Rize ilinde ön uygulamanın yapıldığı Çayeli ilçesi hariç tüm ilçelerde görev yapan 220 yönetici ve 440 sınıf öğretmenine bir ölçek uygulamıştır. Elde ettiği bulgulara göre, örgütsel ve yönetsel boyutta yeralan güdüleme yöntemlerinin en fazla kullanılan ve güdüleme derecesi en yüksek algılanan güdüleme yöntemleri olduğunu saptamıştır. Çalışmaya göre psiko-sosyal boyut ve maddi boyutta yeralan güdüleme yöntemlerinin kullanılma sıklığı düşük fakat güdüleme derecesi yüksek düzeydedir.

Şenufuk (2004), “Resmi Ödüllerle Diğer Özendiricilerin Öğretmenleri Güdülemesine İlişkin Yönetici ve Öğretmen Görüşleri” adlı yüksek lisans tezinde uygulanmakta olan resmi ödül türlerini ve uygulanabilecek nitelikteki, diğer özendiricilerin öğretmenleri güdüleme düzeyini belirlemeye çalışmıştır. Çalışmada mevcut resmi ödül türlerinden manevi boyutlu ödüller olan; teşekkür, takdir ve hizmet şeref belgesi ödülleri öğretmenler tarafından orta düzeyde güdüleyici, maddi boyutlu

ödülleri olan derece ilerlemesi, aylıkla ödüllendirme ve altı yıl olumlu sicil notu sonucu derece ilerlemesi ödülleri öğretmenler tarafından oldukça güdüleyici bulunmuştur. Öğretmenler diğer özendirici türlerini yönetmelikler çerçevesinde verilen resmi ödül türlerinden daha fazla güdüleyici bulunmadığı ortaya konmuştur.

“Kahramanmaraş İli İlköğretim Müfettişlerinin Ders Denetimi Sürecinde Gösterdikleri Davranışların Öğretmenleri Güdülemesine İlişkin Öğretmen ve Müfettiş Görüşleri” adlı çalışmada Cığır (2006), müfettiş davranışlarını ‘durum saptama süreci’, ‘düzeltme/geliştirme ve değerlendirme süreci’ ve ‘diğer etkinlikler’ olarak üç grup altında toplamıştır. Bu çalışmada durum saptama sürecinde en çok güdüleyen davranış müfettişlere göre ‘öğretmenlerin olumlu özelliklerini saptaması’ davranışı; öğretmenlere göre ‘öğretmenin ders planlarını ve çalışmalarına ilişkin dökümanları incelemesi’ davranışı bulunmuştur. Düzeltme/geliştirme ve değerlendirme sürecinde ‘müfettişin sınıfta ders anlatması’ hem müfettişler hem de öğretmenler tarafından en az güdüleyen davranış olarak tespit edilmiştir. Diğer etkinlikler sürecinde ankette yer alan 11 müfettiş davranışı içerisinde, öğretmenlere göre kendilerini çok derecesinde güdüleyen dört davranış saptanmıştır. Bunlar, ‘yaptığı konuşmalarla öğrencileri rahatlatmaya çalışması’, ‘sınıfa girdiğinde kendini öğretmene tanıtmaması’, ‘öğrencilere kendini tanıtmaması’ ve ‘dersten öğretmenle birlikte çıkması’ davranışlarıdır olarak bulunmuştur.

II.4.2. Yurt Dışında Yapılan Bazı Araştırmalar

Yurt dışında güdülenme ile ilgili araştırmaların kaynak taraması sonucunda ulaşılabilen araştırmalardan bazıları aşağıda özetlenmiştir.

Brondinsky ve Neill (1983) tarafından yapılan bir araştırmada okul yöneticilerinin çoğu, personelin moralini yükseltmede ve onları güdülenmesini sağlamada üç şeyin önemli olduğunu belirtmişlerdir. Bu üç şey, yönetime katılma, hizmetiçi eğitim ve sağlam bir değerlendirmedir (Akt. Ellis, 1984). Yönetime katılma

öğretmenin mesleki statüsünü arttırmaktadır. Okul yönetiminde söz sahibi olma ve okuldaki planlama çalışmalarına katılma, öğretmenin, kendisini okulun tam bir üyesi gibi hissetmesini sağlamaktadır. Böylece, yönetime katılma öğretmeni diğer çalışmalar için güdülemektedir.

Çalışmada iyi bir değerlendirme sisteminin, öğretmenlerin güdülenmesine nasıl katkıda bulunacağı şöyle açıklanmıştır: Eğer bir değerlendirme sistemi iyi şekilde yapılandırılmış ise öğretmenler, mesleki gelişmelerinin değerlendirilmesine ilişkin gerekli dönütü (feedback) sağlayacaktır. İyi yapılandırılmayan ya da çok iyi olmayan bir değerlendirme sistemi ise öğretmenleri yöneticiler karşısında istenmeyen bir pozisyona sokarak bir felaket yaratabilir ve öğretmenlerin kaygı, güvensizlik ve küskünlük gibi duygular geliştirmelerine neden olabilir (Brondinsky & Neill, 1983).

Okul yöneticileri, öğretmenleri değerlendirme sisteminin bir parçası olmaları konusunda cesaretlendirmeli ve dışsal ödüllerle bunu desteklemelidir. Değerlendirme sisteminin asıl amacı öğretmenlerin iş performanslarını arttırmak için onlara gerekli olan enformasyonu sağlamak olmalıdır. İyi bir değerlendirme sistemi bireysel değeri ve onuru yansıtmalı ve öğretmenleri kişisel ve örgütsel amaçları gerçekleştirmeleri yönünde güdülemelidir. Ayrıca iyi bir değerlendirme sistemi, öğretmenleri yaratıcılıklarını ortaya koymaları konusunda cesaretlendirmeli, işinde iyi olanları tanıtmalı ve bireyin hem kendisini değerli hissetmesini hem de başkalarının ona değer vermesini sağlamalıdır (Brondinsky & Neill, 1983).

Benzer şekilde Kasten'in (1984, 4) 138 Amerikalı sınıf öğretmeni ile yaptığı çalışmada katılımcıların % 64'ü öğretmenliği, çocuklarla çalışmanın verdiği doyum ve zevke dayanarak yeniden bir meslek olarak seçeceklerini belirtmişlerdir. Verilen diğer sebepler ise işin önemi, kişisel ödüller, işin çeşitliliği ve yeterlik hissidir (Evans, 1998, 43).

Stromberg (1990) tarafından, ilköğretim müdürlerinin Herzberg'in Güdüleme-Sağlık (hijyen) Kuramı'ndaki güdüleme faktörlerini öğretmenlerin performansını

değerlendirmede kullanıp kullanmadıklarını, bunların dışında özel güdüleyiciler kullanıp kullanmadıklarını ve bu faktörlerin hangi sıklıkla kullanıldığını saptamak üzere bir araştırma yapılmıştır. Araştırma sonucunda ilkokul müdürlerinin, Herzberg'in kuramında yer alan güdüleme faktörlerini kullandıkları ve özellikle de işin sınıflandırılmasında daha sıklıkla kullandıkları saptanmıştır.

Matyskiel (1990), araştırmasında iş adamlarının, öğretmenlerin ve yükseköğrencilerinin eğitim alanında, performansa dayalı ödüllendirme sistemi hakkındaki algılarını saptamayı amaçlamıştır. Araştırma anketi, araştırma grubunun hem devlet hem de özel sektörde (verimlilik ve güdülenmeyle ilişkili olarak kendilerinin verimliliği hakkında) değerlendirme ve ödüllendirme yapılarıyla ilgili yanıtlarını araştırarak biçimde düzenlenmiştir. Araştırma sonucunda, her üç grubun da performansa dayalı ücret yapısı kullanılarak çalışanların güdülenmesine ilişkin görüşleri oldukça benzer bulunmuştur. Katılımcıların çoğu, iş hayatında bir yol seçmeleri söz konusu olduğunda maaş ve diğer ödemelerin göz önünde tutulacak en önemli hususlar olduğuna ve değerlendirme sürecinde müfettişlerinin en önemli faktör olduğuna inandıklarını ortaya koymaktadır. Ayrıca katılımcılar, eğitim alanının uygun bir ödeme sağlanması, pozitif performansın ödüllendirilmesi, müfettiş ve okul müdürlerinin adil ve uygun şekilde değerlendirme yapmaları konularında eğitilmeleri açısından büyük ölçüde eksiklikleri olduğunu belirtmişlerdir.

Öğretmenleri daha etkili kılmak için güdüleme ve örgütsel özendiricilerle ilgili olarak Charles H. Sederberg ve Shirley Clark (1990) tarafından yapılan bir araştırma sonucunda, güdülenmeyi sağlayan birbirini tamamlayıcı nitelikte yedi gereksinim saptanmıştır. Bunlar; güven duygusu, kaygıdan uzak olma, güvenlik, sembolik de olsa maddi bir şeyle ödüllendirme, fikirlerin desteklenmesi ve olanak sağlamadır. Çalışmada ayrıca, önemsiz olduğu ve bir şeylerden yoksun bırakıldığını hissetme duygusunun, öğretmenleri işi bırakmaya ittiği sonucuna varılmıştır (Czubaj, 1996).

Gillman (1994) tarafından, "Chicago Devlet Okulu Sisteminde X Kuramı ve Y Kuramına Yönelimli Okul Müdürlerinin İş Doyumu ve Liderlik Davranışları" konulu

bir araştırma gerçekleştirilmiştir. Örneklem üzerinde yapılan çalışmalar, personelin Y kuramına yönelimli okul müdürleri tarafından yönetilen okullarda çalışmayı, X kuramına yönelimli okul müdürlerince yönetilen okullarda çalışmaya tercih ettiklerini göstermiştir. Cinsiyet ve yönetim biçimleri arasındaki ilişkide de farklılıklar bulunmuştur. Kadın yöneticilerin Y kuramına dayalı yönetim biçimini, erkek yöneticilere göre daha fazla gösterme eğiliminde oldukları saptanmıştır. X ve Y kuramlarına dayalı yönetimlerde personelin iş doyumları arasında önemli farklılık bulunmuştur. Personelin iş doyumunu, Y kuramına dayalı yönetim biçiminde; X kuramına dayalı yönetim biçimine göre kadın ya da erkek yönetici olsun, önemli ölçüde yüksek bulunmuştur.

Bishay, 1996 yılında “Öğretmen GÜdülenmesi ve İş Tatmini” (Teacher Motivation and Job Satisfaction) başlıklı çalışmasında, iki farklı araştırma yöntemi kullanmıştır. İlk olarak 51 öğretmene, belli bireysel özelliklerin öğretme işine yönelik görüşlerini etkileyip etkilemediğini saptamak üzere 50’şer soru sorulmuştur. Bu çalışmada, öğretme işinden başka, okuldaki kulüp veya takım rehberi gibi farklı işlerde de çalışan öğretmenlerin tutarlı bir şekilde daha yüksek iş tatminine sahip oldukları sonucuna ulaşılmıştır. Çalışmanın ikinci bölümünde gönüllü 12 öğretmene, her biri bir okul gününe ait olmak üzere 5’er kitapçık verilmiştir. Herbir kitapçıkta kısa anketler bulunmaktadır. Bu öğretmenlere birer de saat verilerek, okul gününün içinde tesadüfi olarak beş kez alarm verilip, alarmın hemen ardından anketleri yanıtlamaları istenmiştir. Elde edilen verilerden varyans analiziyle ulaşılan bulgular, öğretmenlerin en fazla öğretirken iş tatminine ulaştıklarını göstermektedir. Öğretmenlerin ifade ettikleri en yaygın faaliyetler sırasıyla öğretme işi, evrak işi, sosyalleşme, ödev veya sınav hazırlama ve seyahat şeklinde olmuştur. Çalışmanın ortaya koyduğu en önemli bulgu, iş tatmininde sorumluluk duygusunun çok önemli olduğudur. Yönetimsel pozisyonlarda olmak veya bir kulüp danışmanlığını yapmak gibi sorumluluk gerektiren görevlere sahip öğretmenler yüksek düzeyde iş tatmini hissetmektedirler.

Rowley (1996), Yüksek Eğitimde Akademik Personel ve GÜdü (Motivation and Academic Staff in Higher Education) isimli bir çalışma yapmıştır. Bu çalışmada

akademik personelin güdü değişkenlerini analiz etmeye çalışmış ve bunu yaparken farklı güdü modelleri kullanılmıştır. Bu araştırma sonucunda güdüyü en çok etkileyen değişkenleri; ekonomik ödüller, öğrenme kültürü ve yüksek eğitim, personelin tecrübesi ve rollerin farklılığı, kişisel özerklik ve örgüt kültürü olarak belirlemiştir.

Monk, 1996 yılında Eğitim İçin Yöneticilerin Güdülenmesi (The Motivation Of Managers For Training) adlı bir çalışma yapılmıştır. Bu çalışmada yetişkinleri öğrenme için nelerin motive edeceği ve onları nelerin araştırmaya sevkedeceği belirlenmeye çalışılmıştır. Ayrıca işyerlerinin çalışma koşullarının güdü ve öğrenme üzerindeki etkileri belirlenmeye çalışılmıştır.

Kelley ve Protsik (1997) tarafından, öğretmenin güdülenmesinde okula dayalı performansı ödüllendirmenin etkileri konusunda yapılan bir araştırma sonucunda şu sonuçlar elde edilmiştir; bireyler, kendi çabaları ile amaca ulaşmadaki başarı arasında açık bir ilişki gördüklerinde ve bu başarı sonucunda anlamlı bir ödül aldıklarında güdülenebilirler. Örgüt amaçları açık bir şekilde belirtilmiş ise ve çalışanlar, bu amaçların anlaşılabilir, ulaşılabilir ve bu çabaya değer olduğuna inanıyor iseler güdülenebilirler. Örgütsel sistemler ve bu sistemin özendiricileri belli bir düzen ve sıra içerisinde ise bireyler güdülenebilirler.

Tietjen ve Myers (1998), ‘Güdü’ ve ‘İşdoyumu’ (Motivation and Job Satisfaction) kavramlarını konu alan çalışmalarında, güdü kuramları ve güdünün iş doyumu üzerine etkilerini araştırmışlardır. Ayrıca Herzberg ve Locke’un güdü kuramlarını incelemiş, bunun sonucunda Locke’un kuramının Herzberg’in kuramına karşılık olarak geliştirildiğini göstermeye çalışmıştır.

Osteraker, 1999 yılında “Öğrenen Bir Örgütte Güdünün Ölçülmesi” (Measuring motivation in a learning organization) adlı çalışmada bir örgütteki güdü faktörlerini; toplumsal faktörler, örgütsel kültür ve kişilik olarak üç grupta toplamıştır. Varolan güdü kuramlarının uygulanması için dinamik bir model oluşturmaya çalışmıştır.

Frederick Herzberg'in Gdleme-Sağlık (Hijyen) Kuramına dayalı olarak kamu, özel ve kiliseye bağlı lise ğretmenlerinin güdülenme derecelerinin karşılaştırılmasına ilişkin olarak Losos (2000) tarafından yapılan araştırmadan elde edilen bulgular şöyledir. Gdlenme ile yaş ve cinsiyet arasında önemli bir ilişki bulunmamıştır. Üç değişik okul türü arasında, araştırmada ölçülmeye çalışılan güdülenmeyle ilgili on alanda (başarı, tanınma, sorumluluk, personelin gelişmesi, yönetimsel destek, aile desteği, kar ve ödeme, kendi kendine çalışma, ğrenci ğretmen etkileşimi ve okul felsefesi) nemli fark bulunmuştur. Devlet okullarındaki öğretmenlerin güdülenme düzeyleri, özel okuldaki ğretmenlerinkinden on alandan dokuzunda önemli ölçüde düşük bulunmuştur. Aynı şekilde on alandan sekizinde de kiliseye bağlı okullardaki ğretmenlerinkinden düşük bulunmuştur. Bu nedenle bu çalışma, özel ve kiliseye bağlı okullardaki öğretmenlerin yaptıkları iş ve iş çevreleri tarafından benzer şekilde güdülendiklerini desteklemektedir. Bunun aksine bulgular, devlet okullarındaki öğretmenlerin, özel ve kiliseye bağlı okullardaki öğretmenlere göre iş ve iş çevrelerince daha düşük düzeyde güdülendiklerini göstermektedir. Sonuç olarak bu araştırma, devlet okullarında görev yapan öğretmenlerin, özel ve kiliseye bağlı okullardaki öğretmenlere göre yaptıkları iş tarafından çok daha az güdülendiklerini göstermektedir.

Okul müdürlerinin, kıdemli öğretmenlerin teftişine ilişkin görüşlerinin nasıl olduğunu ve kıdemli öğretmenlerin güdülenmesine etki edebilecek müfettiş inanişlarını ve davranışlarını saptamayı amaçlayan araştırmasında Jones (2000) şu bulguları elde etmiştir; müfettiş inanişlarına ilişkin beş konu saptanmıştır. Bunlar; yetkilendirme, güven ve mesleki eğitim, ılımlı bir iklim, tanınma ve gelişmedir. Müfettişlerin inanişlarına göre belirlenen konular müdürlerin, kıdemli öğretmenlerin ihtiyaçları hakkında saptadıkları konularla paralellik göstermektedir. Bulgular, kıdemli öğretmenlerin teftişinde ğretmeni güdülemenin anlamı, güdülenmeyi teşvik etme süreci, güdülenmeyi engelleyen faktörler ve okul müdürüne itiraz etme ile ilgili olarak az düzeyde fikir birliği olduğunu ortaya koymaktadır. Araştırma sonucunda, okul yöneticilerinin güdülenmeye ilişkin genel bilgi edinmeleri ve okul yöneticileri arasında fikir birliği sağlamak açısından güdülenme konusunda konferanslar düzenlenmesi önerilmiştir.

Kinman ve Kinman, 2001 yılında “Eğitim Yönetiminde Öğrenme İçin Gütünün Rolü” (The Role Of Motivation To Learn In Management Education) adlı çalışmasında; genel olarak güdü ve öğrenme biçimleri hakkındaki literatürü inceledikten sonra, anket ve görüşme yöntemiyle, çalışma ortamlarının öğrenmeye uygunluğu ve uygun ortam hazırlamanın örgütü öğrenen bir organizasyon olma üzerine etkilerini araştırmıştır. Bu araştırmanın sonucunda çalışma ortamının, güdüyü ve dolayısıyla öğrenmeyi büyük ölçüde etkilediği sonucuna ulaşılmıştır.

Bateman ve Crant (2003), “İçsel ve Dışsal Güdülenmenin Gözden Geçirilmesi” (Revisiting Intrinsic and Extrinsic Motivation) başlıklı çalışmalarında, farklı mesleklerde 833 katılımcıya ölçek uygulamışlar ve içsel ve dışsal ödüller ile bireylerin bu ödüllere verdikleri değeri incelemişlerdir. Bu çalışma dışsal ödüllerin içsel ödülleri baltaladığı şeklindeki tarihsel tartışmaya işaret ederek, dışsal ödüller ile içsel ödüllerin, algılanan bireysel kontrolün ve iş tatmininin nitelikleriyle arasında olumsuz bir ilişkinin görülmediği tespit edilmiştir.

Bennell ve Akyeampong (2007) “Sahara Altı Afrika ve Güney Asya’da Öğretmen Güdülenmesi” (Teacher Motivation in Sub-Saharan Africa and South Asia) adlı çalışmalarında Sahara altı Afrika ve Güney Asya’da öğretmen güdülenmesi konusunda bir çalışma yapmışlardır. Bu çalışmada, farklı araştırmacıların hazırladığı 70 farklı çalışmayı bir araya toplayarak, öğretmen güdülemesi ve teşvik ediciler konusunda uluslararası bir araştırma projesinin bulgularının bir sentezini yapmaya çalışmışlardır. Araştırma aşağıdaki dört soruya işaret etmektedir:

- a. Sahara altı Afrika ve Güney Asya’daki öğretmenler arasında ne dereceye kadar bir düşük güdülenme sorunu vardır? Bu, bazı gözlemcilerin dediği gibi bir krize götürür mü?
- b. Eğer öyleyse, düşük öğretmen güdülenmesinin nedenleri nelerdir?

- c. Düşük güdüleme ve teşvik ediciler öğretmen performansını ve tüm ulusal eğitim sistemlerini nasıl etkilemektedir?
- d. Öğretmenlerin yeterince güdülenmesi için nelerin yapılması gerekir?

Dünyanın en fakir iki bölgesinde bulunan toplam 12 ülkede gerçekleştirilen çalışmalardan elde edilen bulgu ve yorumlar bu çalışmada yer almıştır. Bu yorumlardan bazıları şöyledir: Çalışmadan elde edilen en önemli bulgu, ilköğretim okulu öğretmenlerinin, özellikle de Sahara altı Afrikası'nda çalışanların oldukça düşük güdülenme düzeyine sahip olduğu bulgusudur. Ghana ve Zambia'daki güdülenme düzeylerinin kronik şekilde oldukça düşük olduğu görülmüştür. Güney Afrikadaki ülkelerde kırsal bölgelerde çalışan öğretmenler kendilerini dezavantajlı konumda hissederken, bunların arasında kendi memleketinde çalışanların iş tatmininin daha fazla olduğu bulunmuştur. Tanzanya gibi bazı ülkelerde yaşın önemli bir faktör olduğu görülmüştür. Kırsal kesimlerdeki daha genç ve daha donanımlı öğretmenler, kendilerini öğretmen olarak görmekten ayrıcalık hisseden daha yaşlı olan öğretmenlere oranla daha az iş tatminine sahiptir.

Ekonomik İşbirliği ve Kalkınma Örgütü'nün (Organisation for Economic Co-operation and Development - OECD) yayınladığı "Uluslararası Öğretme ve Öğrenme Araştırması" (Creating Effective Teaching and Learning Environments: First Results from TALIS, 2009), Türkiye'nin de içinde bulunduğu 23 katılımcı ülkeden 70.000'in üstünde öğretmen ve okul yöneticisinin katılımıyla ve öğretme ve öğrenme ortamları üzerine kıyaslayıcı bir bakış açısıyla gerçekleştirilmiştir. Bu çalışma öğretmen inançları, tavır ve davranışlar, öğretmenin değerlendirilmesi ve geri bildirim ve okul liderliği gibi mesleki gelişimin önemli yönlerini incelemektedir. Çalışmada elde edilen bulgulardan bazıları şu şekildedir:

- a. Ülkelerin çoğunda öğretmenlerin büyük bölümü işlerinden memnundur ve öğrencileri üzerinde önemli derecede eğitimsel farklılık yarattıklarını düşünmektedir, ve mesleki gelişimleri için hem zaman yönünden, hem

parasal yönden yatırım yapmaktadır. Endişe verici bir bulgu ise, öğretmenlerin dörtte üçünün, işlerinin kalitesini artırmaları ya da daha yenilikçi olmaları durumunda yaptıklarının farkına varılmayacağı veya tanınmayacağını düşünmeleridir. Yine öğretmenlerin dörtte üçü, okullarında en çok kabul gören öğretmenlerin etkili en öğretmenler olmadığını ve okul yöneticilerinin tutarlı olarak düşük performans gösteren öğretmenlerin finansal ödüllerini değiştirme yolunda bir adım atmadıklarını ifade etmektedir.

- b. Etkili öğretim için en iyi destek öğretmen değerlendirmesi ve geri bildirim yoluyla olmaktadır. İşleri üzerine aldıkları değerlendirme ve geri bildirim, öğretmenlerde mesleklerinde ilerlemeye yönelik bir isteklilik yaratmaktadır.
- c. Etkili okul liderliği öğretmenlerin çalışma yaşamları üstünde önemli bir etkiye sahiptir ve öğretmenlerin mesleki gelişimlerinin şekillenmesine olumlu katkı sağlayabilir.
- d. Olumlu okul iklimi, öğretmen inançları, öğretmenler arasındaki beraberlik ve dayanışma, öğretmenin iş tatmini, öğretmenin mesleki gelişimi ve çeşitli öğretim tekniklerinin uygulanması gibi faktörler arasındaki yakın ilişki göstermektedir ki, ulusal politika etkili öğrenme koşullarını aktif olarak etkileyebilir. Aynı zamanda, bu ilişkilerdeki çeşitliliğin çoğu, okullar ve ülkeler arasında değil, öğretmenlerin bireysellikleri arasındaki farkta yatmaktadır. Bu da geleneksel olarak eğitim politikasına egemen olan tüm-okul veya sistem-kapsamlı müdahaleler yerine, bireyselleştirilmiş ve amaç odaklı programlara olan ihtiyacın altını çizmektedir.

Kaynak taraması sonucunda ulaşılabilen araştırmalar incelendiğinde, yurt içinde yapılan araştırmalarda, güdüleme yöntemlerinin neler olduğu, ödül ve özendiricilerin öğretmenleri güdüleme düzeyi, güdüleme yöntemlerinin eğitim yönetimine katkıları, güdülenme sorunları ve güdülenme ile iş doyumu arasındaki ilişkinin araştırıldığı

görülmektedir. Farklı çalışmalarda yönetici ve müfettiş davranışları ile öğretmenlerin güdülenme düzeyi arasındaki ilişki incelenmiş ve bu çalışmalarda anlamlı ilişki bulunduğu saptanmıştır. Yine öğretmenlerin okul müdürlerinin güdüleme davranışlarını gösterme derecelerine ilişkin algı ve beklentileri araştırılmış ve öğretmenler arasında bu algı ve beklentilerde fark olduğu görülmüştür.

Kaynak taraması sonucunda ulaşılabilen yurtdışı araştırmalar incelendiğinde, öğretmenleri daha etkili kılmak için değişik güdüleme kuramlarının ve örgütsel özendiricilerin, personelin güdülenmesini sağlayan ve derecesini etkileyen değişkenlerin ele alınarak incelendiği görülmektedir. Ayrıca, performansa dayalı ücret sistemi, öğrenen örgütlerde güdülenme, içsel ve dışsal güdülenme ve güdülenme ile iş tatmini arasındaki ilişki konularında araştırmalar yapılmıştır. Öğretmenlerin yeniden öğretmenlik mesleğini seçip seçmeyecekleri, öğretmenlerin bireysel farklılıklarına göre güdülenme dereceleri ve az gelişmiş ülkelerde öğretmen güdülenmesi üzerinde çalışılmış diğer konulardır. Yurt içi ve yurt dışında yapılan bu çalışmaların ortaya koyduğu bulgular, yeni yapılacak çalışmalara ışık tutması ve bu çalışmalardan elde edilecek bulgu ve sonuçlarla karşılaştırma imkanı vermesi açısından önemlidir.

BÖLÜM III

YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, evren ve örneklem, veri toplama aracı, geçerlik ve güvenirlik sonuçları, verilerin toplanması ve toplanan verilerin çözümlenmesine ilişkin bilgilere yer verilmiştir.

III.1. Araştırma Modeli

İlköğretim okullarındaki yöneticilerin, öğretmenlerini güdülemede kullandıkları araçlar ve bu araçların kullanılması durumunda öğretmenlerin ne derece güdülendiklerini saptamaya çalışan bu araştırma ilişkisel tarama modelinde bir araştırmadır. İlişkisel tarama modelleri, iki ve daha çok sayıdaki değişken arasında birlikte değişim varlığını ve/veya derecesini belirlemeyi amaçlayan araştırma modelleridir. Bu tür bir düzenlemede, aralarında ilişki aranacak değişkenler ilişkisel bir çözümlemeye olanak verecek şekilde, ayrı ayrı sembolleştirilir (Karasar, 2005: 81). Bu araştırma ile resmi ilköğretim okulu yöneticilerinin güdüleme araçlarını kullanma sıklığı ile bu güdüleme araçlarının öğretmenleri işe güdüleme dereceleri arasındaki ilişki türü ilişkisel çözümleme yapılarak açıklanmaya çalışılmıştır.

III.2. Evren ve Örneklem

Araştırmanın çalışma evrenini 2007–2008 öğretim yılında İzmir ili merkez ilçelerinde bulunan resmi ilköğretim okullarında çalışan öğretmenler oluşturmaktadır. İzmir ili merkez ilçeleri Balçova, Bornova, Buca, Çiğli, Gaziemir, Güzelbahçe, Karşıyaka, Konak ve Narlıdere'dir. Bu ilçelerde bulunan toplam 356 okul listelenmiştir. Bu okullardan yansızlık kuralına göre, oransız küme örnekleme yöntemi kullanılmıştır. 1'den 9'a kadar numaralar yazılıp bir torbaya konmuş, çekilen kurada 9 sayısı gelmiştir. Böylece listedeki her 9. okul alınarak toplam 40 adet okul belirlenmiş ve bu okullarda çalışan sınıf ve branş öğretmenlerine ölçek uygulanmıştır.

Çizelge 3.1. Farklı Büyüklükteki evrenler için kuramsal örneklem büyüklükleri ve %95 kesinlik düzeyi

Tolerans gösterilebilir hata için gerekli örneklem				
	% 5	% 4	% 3	% 2
Evren				
100	79	85	91	96
500	217	272	340	413
1000	277	375	516	705
5000	356	535	879	1622
50.000	381	593	1044	2290
100.000	382	596	1055	2344
1.000.000	384	599	1065	2344
25.000.000	384	600	1067	2400

Kaynak: Anderson'dan (1990) akt. Balcı, 2001, 107

Araştırmanın örneklemini Çizelge 3.1'den yararlanılarak oluşturulmuştur. Öncelikle, İzmir Milli Eğitim Müdürlüğü İstatistik Birimi'nden İzmir ili merkez ilçelerinde 2007–2008 eğitim yılında çalışan öğretmen sayısı 12331 ve alınan örnekleme bulunan okullarda çalışmakta olan toplam öğretmen sayısı 1340 olarak alınmıştır. Bu okullarda ulaşılabilen ve gönüllü olan öğretmenlere ölçek uygulanmıştır. Böylece 450 adet ölçek dağıtılmış ve 418 adet ölçek geri dönmüştür. Ölçekler incelendiğinde bazı soruların boş bırakıldığı veya çift seçeneğin işaretlenmiş olduğu görülen 18 ölçek değerlendirmeye alınmamıştır. Yine bir okuldan alınan 34 ölçekten birbirinin aynısı olan 27 tanesi değerlendirmeye alınmamıştır. Sonuç olarak 1340 öğretmenden 418 öğretmene ölçek uygulanabilmiş ve bu ölçeklerden 373 tanesi bu araştırmada kullanılmıştır. Çizelge 3.1 incelendiğinde %5 hata payında 373 sayısının yeterli olduğu görülmektedir. Her okuldan araştırmaya katılan öğretmen sayısı Tablo 3.1.'de verilmiştir.

Tablo 3.1. Örneklemdaki İlköğretim Okulları ve Öğretmen Sayıları

İlçe Adı	Okul Adı	Öğretmen Sayısı
Bornova	80. Yıl Bornova İlköğretim Okulu	13
	Ali Suavi İlköğretim Okulu	5
	Doğanlar Hüsnü Bornovalı İlköğretim Okulu	12
	Halide Edip Adıvar İlköğretim Okulu	8
	Kaymakam Özgür Azer Kurak İlköğretim Okulu	15
	Nedret İlhan Keten İlköğretim Okulu	12
	Özkanlar İlköğretim Okulu	9
	Vedide Baha Pars İlköğretim Okulu	20
Buca	23 Nisan İlköğretim Okulu	15
	Buca İlköğretim Okulu	7
	Hasan Ali Yücel İlköğretim Okulu	9
	Makbule Süleyman Alkan İlköğretim Okulu	16
	Sevgi Ferit Akın İlköğretim Okulu	11
	Vali Rahmi Bey İlköğretim Okulu	23
	Zeki Püskülcü Köyü İlköğretim Okulu	-
Çiğli	Güzeltepe İlköğretim Okulu	5
	Nuriye Abdülkerim Toraman İlköğretim Okulu	4
Gaziemir	Atatürk İlköğretim Okulu	22
	Sabiha Gökçen İlköğretim Okulu	7
Karşıyaka	Ankara İlköğretim Okulu	8
	Ekrem Hayri Üstündağ İlköğretim Okulu	7
	Fuat Köprülü İlköğretim Okulu	3
	Kazım Dirik İlköğretim Okulu	6
	Mustafa Reşit Paşa İlköğretim Okulu	13
	Piri Reis İlköğretim Okulu	6
	Şehit Yüzbaşı Ali Rıza Sadak İlköğretim Okulu	3
Konak	19 Mayıs İlköğretim Okulu	10
	Ali Fuat Cebesoy İlköğretim Okulu	16
	Çamdibi İlköğretim Okulu	5
	Fatih Mehmet İlköğretim Okulu	9
	Hakimiyet-i Milliye İlköğretim Okulu	7
	İyiburnaz İlköğretim Okulu	14
	Kocatepe Mehmet Lütfiye Dönmez İlköğretim Okulu	6
	Müdafaa-i Hukuk İlköğretim Okulu	5
	Nuri Öz İlköğretim Okulu	15
	Saadet Onart İlköğretim Okulu	4
	Şehit Fethibey İlköğretim Okulu	7
	Topaltı İlköğretim Okulu	4
	Yıldırım Kemalbey İlköğretim Okulu	
Narlıdere	Kılıçarslan İlköğretim Okulu	5
Toplam		373

Örnekleme yer alan öğretmenlerin cinsiyet, mesleki kıdem ve en son mezun olduğu okul değerlerine ilişkin bilgiler Tablo 3.2.'de verilmiştir.

Tablo 3.2. Örnekleme Yer Alan Öğretmenlerin Kişisel Özellikleri

Değişken	Özellik	n	%
Cinsiyet	Kadın	251	67.3
	Erkek	122	32.7
	Toplam	373	100.0
Mesleki Kıdem	5 Yıl ve daha az	39	10.5
	6-10 Yıl	60	16.1
	11-15 Yıl	106	28.4
	16-20 Yıl	82	22.1
	21 Yıl ve üstü	86	23.1
	Toplam	373	100.0
En Son Mezun Olduğu Okul	Eğitim Enstitüsü	49	13.1
	Eğitim Yüksek Okulu	43	11.5
	Eğitim Fakültesi	188	50.4
	Başka	93	24.9
	Toplam	373	100.0

Tablo 3.2.'de araştırmaya katılan öğretmenlerin cinsiyet dağılımına bakıldığında %67,3'ünü kadınların, %32,7'sini erkeklerin oluşturduğu görülmektedir. Öğretmenlerin mesleki kıdemlerine göre dağılımı incelendiğinde %10,5'inin 5 yıl ve daha az, %16,1'inin 6–10 yıl, %28,4'ünün 11–15 yıl, %22,0'sinin 16–20 yıl ve %23,1'inin 21 yıl ve üstünde olan öğretmenlerin oluşturduğu saptanmıştır.

Tablo 3.2.'de araştırmaya katılan öğretmenlerin en son mezun oldukları okula göre dağılımlarına bakıldığında, Eğitim Enstitüsü mezunlarının %13,1, Eğitim Yüksek Okulu mezunlarının %11,5, Eğitim Fakültesi mezunlarının %50,4, ve Başka seçeneğinde yer alanların ise % 24,9 olduğu görülmektedir. Başka seçeneğini işaretleyen öğretmenler sırasıyla Edebiyat Fakültesi, Fen Fakültesi, Fen Edebiyat Fakültesi, İktisadi İdari Bilimler Fakültesi, Yüksek Lisans, Ziraat Fakültesi, Açık Öğretim Fakültesi, Dil Edebiyat Fakültesi, İlahiyat Fakültesi, İletişim Fakültesi, Gıda Mühendisliği, Beden Eğitimi Yüksek Okulu, Dil ve Tarih Coğrafya Fakültesi, Endüstri

Mühendisliği, Orman Mühendisliği ve Hemşirelik Yüksek Okulu mezunu olduklarını belirtmişlerdir. Dokuz öğretmen başka seçeneğini işaretleyip açıklama yazmamıştır.

III.3. Veri Toplama Aracı

Araştırmada kullanılan veriler “Okul Yöneticilerinin Güdüleme Davranışları ve Öğretmenlerin Güdülenme Düzeyleri” adlı ölçekle toplanmıştır. Ölçek 2002 yılındaki “İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Sınıf Öğretmenlerini Güdülemede Kullandıkları Yöntemlere İlişkin Yönetici ve Öğretmen Görüşleri” adlı doktora çalışmasında kullanılmak üzere Aycan Çiçek tarafından geliştirilmiştir. Aycan Çiçek’e elektronik posta ile ulaşılmış ve yukarıda belirtilen çalışmada kullanmış olduğu “Okul Yöneticilerinin Güdüleme Davranışları ve Öğretmenlerin Güdülenme Düzeyleri” adlı ölçeği, bu çalışmada kullanmak üzere kendisinden izin alınmıştır (İzne ait elektronik posta Ek. 3.’te verilmiştir). Daha sonra ölçeğin geçerlik ve güvenirlik çalışmalarını gerçekleştirmek üzere Konak merkez ilçede bulunan 8 resmi ilköğretim okulunda çalışmakta olan 191 öğretmene ön uygulama yapılmıştır. Ön uygulamanın yapıldığı okullar ve katılan öğretmen sayısı Tablo 3.3.’te verilmiştir.

Tablo 3.3. Ön Uygulama Yapılan İlköğretim Okulları ve Öğretmen Sayıları

Okul Adı	Öğretmen Sayısı
Agah Efendi İlköğretim Okulu	9
Ahmet Ragıp Üzümcü İlköğretim Okulu	80
Eskiizmir İlköğretim Okulu	35
Halit Bey İlköğretim Okulu	30
Mehmet Akif Ersoy İlköğretim Okulu	14
Misak-ı Milli İlköğretim Okulu	10
Mustafa Urcan İlköğretim Okulu	7
Şehit Komando Er Fatih Özcan İlköğretim Okulu	6
Toplam	191

III.3.1. Ölçeğin Geçerliği

“Okul Yöneticilerinin Güdüleme Davranışları ve Öğretmenlerin Güdülenme Düzeyleri” ölçeğinin yapı geçerliği kapsamında, orijinal form için geçerli olan faktör yapılarının doğrulanması için DFA (Doğrulamalı Faktör Analizi) uygulanmıştır. Doğrulamalı faktör analizi temelde yapısal eşitlik modellerine dayanmaktadır ve bu modeller davranış bilimlerinde ölçmeye konu olan ve doğrudan gözlenemeyen örtük yapıların, belli bir sayıda gözlenen değişkenler aracılığı ile söz konusu örtük yapıları temsil eden faktörler ile bağlanımını veren doğrusal regresyon modelleridir. Modelin uyum iyiliği, çoklu uyum indeksleri kullanılarak ve İyi Uyum İndeksi (Goodness of Fit Index, GFI), Düzeltilmiş İyi Uyum İndeksi (Adjusted Goodness of Fit Index, AGFI), Karşılaştırmalı Uyum İndeksi (Comparative Fit Index, CFI), Ortalama Hataların Karekökü (Standardized-Root Mean Square Residuals, S-RMR) ve Yaklaşık Hataların Ortalama Karekökü (Root Mean square Error of Approximation, RMSEA) indeksleri ile incelenmiştir. Modelden elde edilen bu uyum indekslerinin yorumlanmasında GFI, AGFI ve CFI ≥ 0.90 , RMSEA ve S-RMR ≤ 0.10 değerleri ölçüt olarak alınmıştır (Schumacker & Lomax, 2004; Kelloway, 1998; Jöreskog & Sörbom, 1993; Browne & Cudeck, 1993).

“Okul Yöneticilerinin Güdüleme Davranışları ve Öğretmenlerin Güdülenme Düzeyleri” ölçeğinin davranış sıklığını ölçen kısmı için yapılan yapı geçerliği kapsamında, orijinal form için geçerli olan faktör yapılarının doğrulanması için DFA (Doğrulamalı Faktör Analizi) uygulanmıştır. DFA analizi için hazırlanan modelde ölçeğin orijinal formunda olduğu gibi üç faktörlü bir yapısal model kurulmuştur. 1-8’inci maddeler Psiko-sosyal (F1) boyutuna, 9-22’nci maddeler Örgütsel-yönetimsel (F2) boyutuna ve 23-31’inci maddeler Maddi Güdüleme (F3) boyutuna bağlanarak oluşturulan üç faktörlü model analiz edilmiştir.

“Okul Yöneticilerinin Güdüleme Davranışları ve Öğretmenlerin Güdülenme Düzeyleri” ölçeğinin davranış sıklığını ölçen kısmı için yapılan DFA analizi sonucunda, test edilen modelin uyum iyiliği indeksleri Tablo 3. 4.’de verilmektedir.

Tablo 3.4. “Okul Yöneticilerinin Güdöleme Davranışları ve Öğretmenlerin Güdölenme Düzeyleri” ölçeği için yapılan DFA Sonuçları

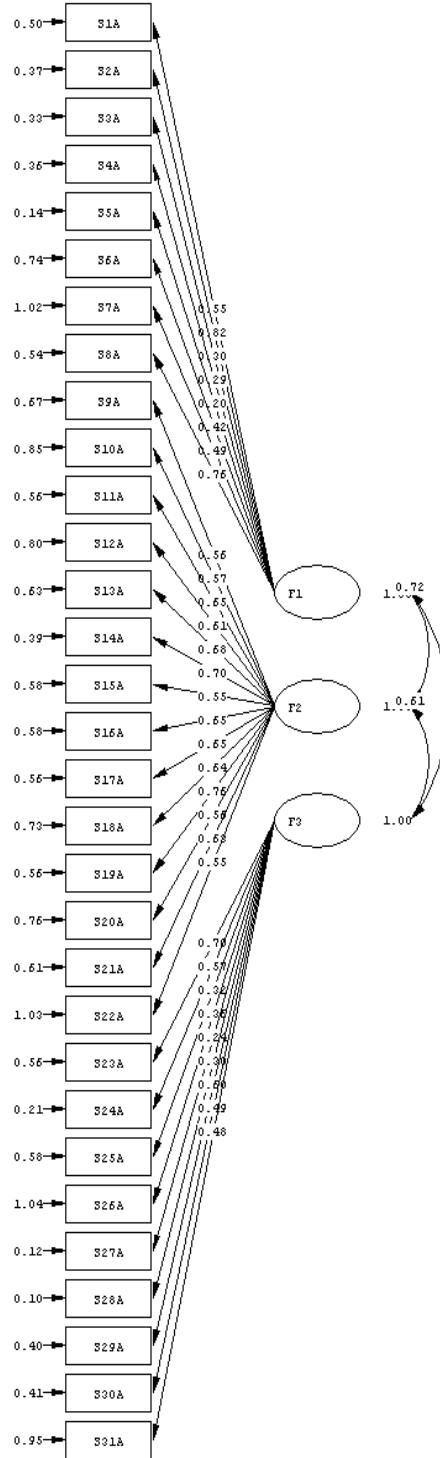
Model	χ^2	GFI	AGFI	CFI	S-RMR	RMSEA
3 Faktörlü Yapı	1206,64 ₍₄₂₇₎ p=0,00	0,94	0,93	0,98	0,08	0,09

“Okul Yöneticilerinin Güdöleme Davranışları ve Öğretmenlerin Güdölenme Düzeyleri” ölçeğinin davranış sıklığını ölçen kısmı için yapılan DFA analizi sonuçları incelendiğinde ki-kare=1206,64, p<0,01, GFI=0,94, AGFI=0,93, CFI=0.98, S-RMR=0,08 ve RMSEA=0,09 olarak elde edilmiştir. Bu uyum iyiliği indeksleri test edilen model için model-veri uyumunun sağlandığını göstermektedir.

Tablo 3.5. “Okul Yöneticilerinin Güdöleme Davranışları ve Öğretmenlerin Güdölenme Düzeyleri” ölçeğinin davranış sıklığını ölçen kısmına ait Doğrulayıcı Faktör Analizi Sonuçları

Maddeler	F1	F2	F3
	Faktör Yükleri (λ_x)		
1	0,55	-	-
2	0,82	-	-
3	0,30	-	-
4	0,29	-	-
5	0,20	-	-
6	0,42	-	-
7	0,49	-	-
8	0,76	-	-
9	-	0,56	-
10	-	0,57	-
11	-	0,65	-
12	-	0,61	-
13	-	0,68	-
14	-	0,70	-
15	-	0,55	-
16	-	0,65	-
17	-	0,65	-
18	-	0,64	-
19	-	0,76	-
20	-	0,56	--
21	-	0,63	-
22	-	0,55	-
23	-	-	0,70
24	-	-	0,57
24	-	-	0,32
26	-	-	0,36
27	-	-	0,24
28	-	-	0,30
29	-	-	0,60
30	-	-	0,49
31	-	-	0,48

“Okul Yöneticilerinin Güdöleme Davranışları ve Öğretmenlerin Güdölenme Düzeyleri” ölçeğinin davranış sıklığını ölçen kısmına ait iz (path) diagramı standart değerler ile birlikte Şekil 3.1’de verilmektedir.



Chi-Square=1206.64, df=427, P-value=0.00000, RMSEA=0.098

Şekil 3.1. DFA İle Kurulan Üç Boyutlu Örtük Yapı için Modellenen İz (Path) Diyagramı

Faktörler (boyutlar) arası korelasyon katsayıları aşağıdaki gibi elde edilmiştir.

Tablo 3.6. Davranış Sıklığı İçin Boyutlar Arası Korelasyon Katsayıları

Faktörler (Boyutlar)	F1 (Psiko-sosyal)	F2 (Örgütsel-yönetmel)
F2 (Örgütsel-yönetmel)	0.70	-
F3 (Maddi)	0.72	0.61

“Okul Yöneticilerinin GÜDÜLEME Davranışları ve Öğretmenlerin GÜDÜLENME Düzeyleri” ölçeğinin güdüleme derecesini ölçen kısmı için yapı geçerliği kapsamında, orijinal form için geçerli olan faktör yapılarının doğrulanması için DFA (Doğrulamalı Faktör Analizi) uygulanmıştır. DFA analizi için hazırlanan modelde ölçeğin orijinal formunda olduğu gibi üç faktörlü bir yapısal model kurulmuştur. 1-8’inci maddeler F1 boyutuna, 9-22’nci maddeler F2 boyutuna ve 23-31’inci maddeler F3 boyutuna bağlanarak oluşturulan üç faktörlü model analiz edilmiştir.

“Okul Yöneticilerinin GÜDÜLEME Davranışları ve Öğretmenlerin GÜDÜLENME Düzeyleri” ölçeğinin güdüleme derecesini ölçen kısmı için yapılan DFA analizi sonucunda, test edilen modelin uyum iyiliği indeksleri Tablo 3.7.’de verilmektedir.

Tablo 3.7. “Okul Yöneticilerinin GÜDÜLEME Davranışları ve Öğretmenlerin GÜDÜLENME Düzeyleri” ölçeğinin güdüleme derecesini ölçen kısmı için yapılan DFA Sonuçları

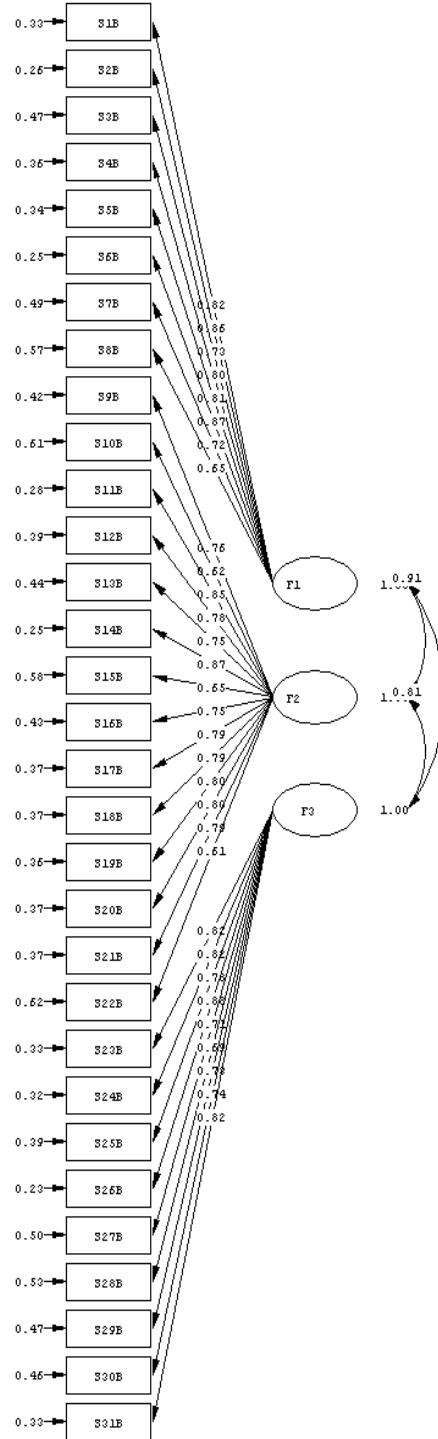
Model	χ^2	GFI	AGFI	CFI	S-RMR	RMSEA
3 Faktörlü Yapı	1151,34 ₍₄₂₃₎ p=0,00	0,98	0,98	0,98	0,05	0,09

“Okul Yöneticilerinin GÜDÜLEME Davranışları ve Öğretmenlerin GÜDÜLENME Düzeyleri” ölçeğinin güdüleme derecesini ölçen kısmı için yapılan DFA analizi sonuçları incelendiğinde ki-kare=1151,34 p<0,01, GFI=0,98, AGFI=0,98, CFI=0,98, S-RMR=0,05 ve RMSEA=0,09 olarak elde edilmiştir. Bu uyum iyiliği indeksleri test edilen model için model-veri uyumunun sağlandığını göstermektedir.

Tablo 3.8. “Okul Yöneticilerinin Güdöleme Davranışları ve Öğretmenlerin Güdölenme Düzeyleri” ölçeğinin güdüleme derecesini ölçen kısmı için Doğrulayıcı Faktör Analizi Sonuçları

Maddeler	F1	F2	F3
	Faktör Yükleri (λ_{α})		
1	0,82	-	-
2	0,86	-	-
3	0,73	-	-
4	0,80	-	-
5	0,80	-	-
6	0,87	-	-
7	0,72	-	-
8	0,65	-	-
9	-	0,76	-
10	-	0,62	-
11	-	0,85	-
12	-	0,78	-
13	-	0,75	-
14	-	0,87	-
15	-	0,65	-
16	-	0,75	-
17	-	0,79	-
18	-	0,79	-
19	-	0,80	-
20	-	0,80	-
21	-	0,79	-
22	-	0,61	-
23	-	-	0,82
24	-	-	0,82
24	-	-	0,78
26	-	-	0,88
27	-	-	0,71
28	-	-	0,69
29	-	-	0,73
30	-	-	0,74
31	-	-	0,82

“Okul Yöneticilerinin Güdöleme Davranışları ve Öğretmenlerin Güdölenme Düzeyleri” ölçeğinin güdüleme derecesini ölçen kısmına ait iz (path) diagramı standart değerler ile birlikte Şekil 3.2.’de verilmektedir.



Chi-Square=1151.34, df=423, P-value=0.00000, RMSEA=0.095

Şekil 3.2. DFA İle Kurulan Üç Boyutlu Örtük Yapı için Modellenen İz (Path) Diyagramı

Faktörler (boyutlar) arası korelasyon katsayıları aşağıdaki gibi elde edilmiştir.

Tablo 3.9. GÜDÜLENME DERECELERİ İÇİN BOYUTLAR ARASI KORELASYON KATSAYILARI

Faktörler (Boyutlar)	F1 (Psiko-sosyal)	F2 (Örgütsel-Yönetmel)
F2 (Örgütsel-Yönetmel)	0.83	-
F3 (Maddi)	0.91	0.81

III.3.2. Ölçeğin Güvenirliğı

Ölçeğin davranış sıklığı ve güdüleme derecelerini ölçen kısımlarının DFA ile belirlenen boyutları ve tümüne ait güvenilirlikleri için Cronbach alpha iç tutarlık katsayıları hesaplanmıştır. Analiz sonuçları Tablo 3.10.'da verilmiştir.

Tablo 3.10. Davranış Sıklığı ve Güdüleme Derecesi İçin İç Tutarlılık Katsayıları

Boyutlar ve Ölçeğin Bütünü	Ölçeğin davranış sıklığını ölçen kısmı için Cronbach alpha iç tutarlık katsayıları	Ölçeğin güdülenme derecesini ölçen kısmı için Cronbach alpha iç tutarlık katsayıları
Psiko – Sosyal Boyut	0,80	0,92
Örgütsel-Yönetmel Boyut	0,89	0,95
Maddi Boyut	0,80	0,93
Ölçeğin Bütünü	0,91	0,97

Tablo 3.10. incelendiğinde kısımlara ait boyutların tümünde güvenilirlik katsayılarının oldukça yüksek çıktığı gözlenmektedir. Ayrıca, kısımların bütün olarak güvenilirlik değerlerine bakıldığında da oldukça yüksek güvenilirlik katsayıları elde edildiğı gözlenmiştir.

III.4. Verilerin Çözümlemesi

Araştırmada kullanılan ölçek, “güdüleme yöntemlerinin okul yöneticileri tarafından kullanılma sıklığı” ve “ bu yöntemlerin öğretmenleri güdüleme dereceleri” olmak üzere iki bölüm içermektedir. Her bir bölüm için Likert tipi derecelendirme ölçeği mevcuttur. Aşağıda her bir davranışın kullanılma sıklığı, güdüleme derecesi ve puanları Çizelge 3.2.’de verilmiştir. Verilen dağılım sınırlarının hesaplanmasında, ölçekteki en büyük ağırlık değerinden (5), en küçük ağırlık değeri (1) çıkarılmıştır. Bu sonuç, seçenek sayısına bölünerek aralık değeri bulunmuştur. En alt aralık sınırı “1” olduğundan, bu değere 0,80 olan aralık değeri eklenerek dağılım sınırları bulunmuştur. Formüle edip yazacak olursak;

A= En yüksek puan-en düşük puan

Seçenek sayısı

a= 5-1

a= 0.80 olmaktadır.

5

Çizelge 3.2. Beşli Derecelendirme İçinde Verilen Puanlar ve Puan Aralıkları

Kullanılma Sıklığı		Güdüleme Derecesi	
1	Hiçbir zaman	1.00 – 1.79	Hiç
2	Çok seyrek	1.80 – 2.59	Az
3	Ara sıra	2.60 – 3.39	Biraz
4	Çoğu zaman	3.40 – 4.19	Çok
5	Her zaman	4.20 – 5.00	Pek çok

Kullanılan ölçekte 31 adet madde bulunmaktadır. Bu maddeler psiko-sosyal (1 – 8. maddeler), örgütsel-yönetmel (9 – 22. maddeler) ve maddi (23 – 31. maddeler) olmak üzere toplam 3 boyut altında toplanmıştır. SPSS 16.0 paket programı kullanılarak, her bir davranışa ait derecelmeler için frekans ve yüzde hesaplamaları yapılmış ve bulgular tablo içinde verilmiştir. Yine, her bir boyuta ait davranışların gösterilme sıklığı ile güdülenme derecesi arasındaki ilişki “Pearson Korelasyon Katsayısı” hesaplanarak

açıklanmaya çalışılmıştır. Sonuçlar, $p < 0,05$ anlamlılık düzeyinde, %95'lik güven aralığında değerlendirilmiştir. Korelasyon katsayısı iki değişkenin değişimlerinde ne dereceye kadar uygunluk olduğunu belirler, fakat bir neden sonuç ilişkisi kurmaz. Korelasyon katsayısının alabileceği en küçük değer -1 , en büyük değerse $+1$ olur. Başka bir şekilde ifade edilecek olursa korelasyon katsayısı (r): $-1 \leq r \leq +1$ arasında değer alır. Korelasyon katsayısının işareti pozitifse bu, değişkenlerden birinin değeri artarken diğerinin de arttığını; veya tam tersi olarak birinin değeri azalırken diğerinin de azaldığını gösterir. Korelasyon katsayısının işareti negatifse bu, değişkenlerden birinin değeri artarken diğerinin azaldığını; veya tam tersi olarak birinin değeri azalırken diğerinin arttığını gösterir. Yani ters yönlü bir ilişki söz konusudur. $r = 0$ olduğunda ise değişkenler arasında doğrusal bir ilişkinin bulunmadığı söylenebilir. r 'nin $+1$ 'e eşit olması, değişkenler arasında pozitif ve tam doğrusal bir ilişkinin; r 'nin -1 'e eşit olması ise, değişkenler arasında negatif ve tam doğrusal bir ilişkinin varlığını belirtir. Değişkenler arasındaki ilişki kuvvetlendikçe ± 1 'e, zayıfladıkça da sifıra yaklaşan bir korelasyon katsayısı elde edilir (Yüzer & diğerleri, 2003, 269).

BÖLÜM IV

BULGULAR

Bu bölümde, araştırmanın amaçları doğrultusunda toplanan verilerin istatistiksel çözümlemeleri sonucunda ulaşılan bulgular yer almaktadır. Bulgular, alt problemlerde ele alındığı şekilde dört başlık altında gruplandırılarak sunulmuştur.

IV.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Araştırmanın birinci alt problemi “Öğretmenlere göre İlköğretim okullarında görevli yöneticilerin psiko-sosyal güdüleme araçlarını kullanma sıklığı ve bu araçların güdüleme dereceleri nedir?” şeklindedir. Psiko-sosyal güdüleme araçlarının kullanılma sıklığını açıklamak üzere bu boyutta yer alan davranışların frekans ve yüzde dağılımları hesaplanmış ve bulgular Tablo 4.11’de verilmiştir.

Tablo 4.1. Psiko – Sosyal Boyut Davranış Sıklığı İçin Frekans ve Yüzde Dağılımı

Madde No	Hiçbir zaman		Çok seyrek		Arasıra		Çoğu zaman		Her zaman		Toplam		$\bar{X}$	SS
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%		
1	94	25,2	123	33,0	106	28,4	37	9,9	13	3,5	373	100	2,34	1,07
2	27	7,2	73	19,6	110	29,5	119	31,9	44	11,8	373	100	3,21	1,11
3	311	83,4	26	7,0	22	5,9	9	2,4	5	1,3	373	100	1,31	,80
4	271	72,7	56	15,0	29	7,8	12	3,2	5	1,3	373	100	1,46	,87
5	3	,8	1	,3	360	96,5	5	1,3	4	1,1	373	100	3,01	,30
6	109	29,2	79	21,2	83	22,3	62	16,6	40	10,7	373	100	2,58	1,34
7	127	34,0	54	14,5	59	15,8	67	18,0	66	17,7	373	100	2,70	1,52
8	32	8,6	85	22,8	95	25,5	90	24,1	71	19,0	373	100	3,22	1,24
Toplam													2,48	,68

Tablo 4.1’de görüldüğü gibi, ‘Öğretmenler arasında iyi ilişkileri geliştirmek için çeşitli etkinlikler (sinema, tiyatro, piknik, sportif vb.) düzenleme’ davranışına öğretmenlerin %25,2’si ‘hiçbir zaman’, % 33,0’ü ‘çok seyrek’ ve %28,4’ü ‘ara sıra’ yanıtını vermiştir. ‘Bir öğretmeni gösterdiği yüksek performansı için hemen sözlü olarak kutlama’ davranışına ise öğretmenlerin %29,5’u ‘ara sıra’ ve %31,9’u ‘çoğu zaman’ demiştir. Diğer taraftan ‘Her ayın başarılı öğretmenini seçme ve ilan panosunda

herkese duyurma' davranışını soran soruda öğretmenlerin büyük çoğunluğu (%83,4) 'hiçbir zaman' seçeneğini işaretlemiştir. Yine 'Performansı için öğretmene kendi el yazısıyla bir teşekkür mektubu yazma' davranışı için ölçeği cevaplayan öğretmenlerin yaklaşık dörtte üçü (%72,7) 'hiçbir zaman' seçeneğini işaretlemiştir. Verilen bu cevaplar bize bu davranışların yöneticiler tarafından çok az uygulandığını açıklamaktadır. Öğretmenlerin % 96'sı 'Özel günlerde öğretmenlerin evlerine kendi el yazısı ile yazılmış ve imzalanmış kartlar gönderme' davranışını yöneticilerinin arasına gösterdiğini belirtmiştir. Öğretmenlerin yarısı (%50,4) 'Resmi bayram (Cumhuriyet Bayramı gibi) törenleri düzenleyen öğretmenlere teşekkürlerini belirtmek için, tören sonrası, tüm öğretmenlerin katıldığı çaylı toplantı düzenleme' davranışının 'hiçbir zaman' (%29,2) ve 'çok seyrek' (%21,2) gösterildiğini belirtmektedir. 'Öğretmenler odasında fıkra, şaka, karikatür, makale, duyuru vb. asabilecekleri bir pano yaptırma' davranışı için öğretmenlerin üçte biri (%34) 'hiçbir zaman' cevabını vermiştir.

Tablo 4.1'deki aritmetik ortalamalara bakıldığında ise, en az gösterilen davranış ($\bar{X} = 1,31$) ile 'Her ayın başarılı öğretmenini seçme ve ilan panosunda herkese duyurma' davranışı; en fazla gösterilen davranış da ($\bar{X} = 3,22$) ile 'Öğretmenlerin özel sorunlarının çözülmesine yardımcı olmaya çalışma' davranışı olarak bulunmuştur. Bu alt boyuttaki aritmetik ortalamaların ortalaması ise ($\bar{X} = 2,48$)'dir.

Psiko-sosyal güdüleme araçlarının güdüleme derecesini açıklamak üzere bu boyutta yer alan davranışların frekans ve yüzde dağılımları hesaplanmış ve bulgular Tablo 4.2'de sunulmuştur.

Tablo 4.2. Psiko – Sosyal Boyut Gdleme Derecesi İçin Frekans ve Yüzde Dağılımı

Madde No	Hiç		Az		Biraz		ok		Pekçok		Toplam		$\bar{x}$	SS
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%		
1	42	11,3	58	15,5	93	24,9	142	38,1	38	10,2	373	100	3,20	1,16
2	31	8,3	27	7,2	61	16,4	171	45,8	83	22,3	373	100	3,66	1,15
3	155	41,6	48	12,9	64	17,2	76	20,4	30	8,0	373	100	2,40	1,40
4	92	24,7	44	11,8	68	18,2	102	27,3	67	18,0	373	100	3,02	1,45
5	1	0,3	2	0,5	359	96,2	6	1,6	5	1,3	373	100	3,03	0,29
6	45	12,1	50	13,4	84	22,5	127	34,0	67	18,0	373	100	3,32	1,25
7	61	16,4	55	14,7	101	27,1	110	29,5	46	12,3	373	100	3,06	1,26
8	26	7,0	43	11,5	72	19,3	137	36,7	95	25,5	373	100	3,62	1,18
Toplam													3,17	0,87

Tablo 4.2 incelendiğinde, ‘Öğretmenler arasında iyi ilişkileri geliştirmek için çeşitli etkinlikler (sinema, tiyatro, piknik, sportif vb.) düzenleme’ davranışından öğretmenlerin %24,9’u ‘biraz’ ve %38,1’i ‘ok’ güdülendiklerini belirtmiştir. Diğerk taraftan öğretmenlerin %45.8’i yani yaklaşık yarısı ‘Bir öğretmeni gösterdiği yüksek performansı için hemen sözlü olarak kutlama’ davranışından ‘ok’ güdülendiklerini ifade etmiştir. Bu davranışların daha sık gösterilmesi öğretmenlerin güdülenme düzeylerinin artmasına katkıda bulunabilir. ‘Her ayın başarılı öğretmenini seçme ve ilan panosunda herkese duyurma’ davranışından ise öğretmenlerin %41,6’sının ‘hiç’ gdlenmedikleri görülmektedir. Öğretmenlerin bu yanıtı, bu tür bir davranışın öğretmenler arasında rekabete yol açabileceğı düşüncesiyle açıklanabilir.

‘Özel günlerde öğretmenlerin evlerine kendi el yazısı ile yazılmış ve imzalanmış kartlar gönderme’ davranışından öğretmenlerin %96,2’si ‘biraz’ güdülendiklerini belirtmiştir. Öğretmenlerin yarısından fazlası (%52) ‘Resmi bayram (Cumhuriyet Bayramı gibi) törenleri düzenleyen öğretmenlere teşekkürlerini belirtmek için, tören sonrası, tüm öğretmenlerin katıldığı aylı toplantı düzenleme’ davranışından ‘ok’ (%34,0) ve ‘pek çok’ (%18,0) olarak güdülendiklerini belirtmiştir. ‘Öğretmenler odasında fıkra, şaka, karikatür, makale, duyuru vb. asabilecekleri bir pano yaptırma’

davranışından öğretmenlerin %27,1'i 'biraz', %29,5'i 'çok' güdülendiklerini ifade etmiştir. Yine öğretmenlerin %62,2'si, yani yarısından fazlası 'Öğretmenlerin özel sorunlarının çözülmesine yardımcı olmaya çalışma' davranışından 'çok' (%36,7) ve 'pek çok' (%25,5) olarak güdülendiklerini belirtmiştir.

Tablo 4.2'deki aritmetik ortalamalara bakıldığında ise, ölçekte 'Her ayın başarılı öğretmenini seçme ve ilan panosunda herkese duyurma' davranışının güdüleme derecesinin sorulduğu 3. soruya öğretmenler bu alt boyuttaki en düşük puanı ($\bar{X} = 2,40$) vermişlerdir. Diğer taraftan en fazla güdüleyen davranış olarak da ($\bar{X} = 3,66$) puan ile 'Bir öğretmeni gösterdiği yüksek performansı için hemen sözlü olarak kutlama' davranışı bulunmuştur. Bu alt boyuttaki aritmetik ortalamaların ortalaması ise ($\bar{X} = 3,17$)'dir.

Bu alt boyuttaki davranışların ortalama gösterilme sıklığı çok seyrek ($\bar{X} = 2,48$)'tir. Bu da bize psiko-sosyal güdüleme davranışlarının yeterli şekilde gösterilmediği sonucunu vermektedir. Diğer taraftan bu alt boyuttaki davranışların ortalama güdüleme düzeyi biraz ($\bar{X} = 3,17$) olarak bulunmuştur. Buna göre genel olarak öğretmenlerin daha farklı beklentileri olduğu söylenebilir.

IV.2. İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Araştırmanın ikinci alt problemi "Öğretmenlere göre İlköğretim okullarında görevli yöneticilerin örgütsel-yönetsel güdüleme araçlarını kullanma sıklığı ve bu araçların güdüleme dereceleri nedir?" şeklindedir. Örgütsel-yönetsel güdüleme araçlarının kullanılma sıklığını açıklamak üzere bu boyutta yer alan davranışların her bir maddesinin her bir derecesi için ayrı olmak üzere frekans ve yüzde dağılımları hesaplanmış ve bulgular Tablo 3.13.'te verilmiştir.

Tablo 4.3. Örgütsel - Yönetmel Boyut Davranış Sıklığı İçin Frekans ve Yüzde Dağılımı

Madde No	Hiçbir zaman		Çok seyrek		Arasıra		Çoğu zaman		Her zaman		Toplam		$\bar{X}$	SS
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%		
9	76	20,4	94	25,2	88	23,6	79	21,2	36	9,7	373	100	2,75	1,27
10	11	2,9	28	7,5	60	16,1	163	43,7	111	29,8	373	100	3,90	101
11	14	3,8	50	13,4	87	23,3	146	39,1	76	20,4	373	100	3,59	1,07
12	12	3,2	22	5,9	82	22,0	158	42,4	99	26,5	373	100	3,83	,99
13	13	3,5	69	18,5	97	26,0	118	31,6	76	20,4	373	100	3,47	1,11
14	20	5,4	44	11,8	110	29,5	141	37,8	58	15,5	373	100	3,46	1,06
15	11	2,9	33	8,8	111	29,8	153	41,0	65	17,4	373	100	3,61	,97
16	25	6,7	47	12,6	144	38,6	113	30,3	44	11,8	373	100	3,28	105
17	19	5,1	39	10,5	112	30,0	145	38,9	58	15,5	373	100	3,49	1,04
18	16	4,3	49	13,1	111	29,8	134	35,9	63	16,9	373	100	3,48	1,05
19	20	5,4	41	11,0	91	24,4	149	39,9	72	19,3	373	100	3,57	1,08
20	11	2,9	16	4,3	71	19,0	139	37,3	136	36,5	373	100	4,00	1,00
21	12	3,2	34	9,1	103	27,6	143	38,3	81	21,7	373	100	3,66	1,01
22	16	4,3	28	7,5	94	25,2	137	36,7	98	26,3	373	100	3,73	1,06
Toplam													3,56	,78

Tablo 4.3. incelendiğinde, ‘Başarılı öğretmenler arasında bir ayırım yapmadan "teşekkür" ve "takdir" belgesi ile ödüllendirilmeleri için teklifte bulunma’ davranışı için öğretmenlerin beşte biri ‘hiçbir zaman’ (%20,4), dörtte biri de ‘çok seyrek’ (%25,2) gösterildiğini söylemiştir. Yani öğretmenlerin yarısı bu davranışın hiç gösterilmediğini veya çok seyrek gösterildiğini belirtmektedir. Buna karşın aynı davranış için öğretmenlerin sadece %9,7’si her zaman seçeneğini işaretlemiştir. ‘Dönem içinde mazeret ya da idari izne ihtiyacı olan öğretmenlere kolaylık sağlama’ davranışının gösterilme sıklığına öğretmenlerin %43,7’ü ‘çoğu zaman’ derken, % 2,9’u ‘hiçbir zaman’ demiştir. Yine ‘Okula alınacak araç ve gereçler için öğretmenlerin görüşlerini dikkate alma’ davranışının gösterilme sıklığı için öğretmenlerin %39,1’i ‘çoğu zaman’, %20,4’ü ‘her zaman’ demişken; %3,8’i hiçbir zaman demiştir. Bu bulgular, bu iki davranışın, ilk davranışa göre çok daha sık gösterildiğine işaret etmektedir.

‘Eğitim - öğretimle ilgili toplantılara tüm öğretmenlerin katılmasını sağlama ve karar sürecine katmaya özen gösterme’ davranışının öğretmenlerin %42,4’ü ‘çoğu zaman’, %26,5’i ise ‘her zaman’ gösterildiğini belirtmişlerdir. Öğretmenlerin %26,0’sı ‘Öğretmenleri seminer, konferans, hizmet içi eğitim vb. etkinliklere katılmaları için özendirme’ davranışının ‘ara sıra’ ve %31,6’sı ‘çoğu zaman’ gösterildiğini

belirtmektedirler. Öğretmenlerin % 53,3'ü 'Okulla ilgili alacağı önemli kararlarda öğretmenlere danışma' davranışının, % 58,4'ü de 'Görevlendirmelerde, öğretmenlere adil davranma' davranışının 'çoğu zaman' ve 'her zaman' gösterildiğini belirtmiştir. Öğretmenlerin yarısından biraz fazlasının bu davranışların sıklıkla gösterildiğini belirttikleri söylenebilir.

'Okulu ilgilendiren çeşitli sorunlarla ilgili kararları öğretmenlerle birlikte alma' davranışı için öğretmenlerin %38,9'u ve 'Öğretmenlere yasal haklarını ve sorumluluklarını öğrenmeleri için gerekli yardımda bulunma' davranışı için de % 35,9'u 'çoğu zaman' seçeneğini işaretlemişlerdir. Benzer şekilde öğretmenlerin, %39,9'u 'Sınıf dağıtımı, öğrenci dağılımı gibi öğretmenleri ilgilendiren konularda öğretmenlere danışma' davranışının 'çoğu zaman' gösterildiğini belirtmişler ve yine 'Okuldaki ısı, ışık, havalandırma, gürültü, temizlik gibi fiziksel koşulları geliştirmek için çaba gösterme' davranışı için %37,3'ü 'çoğu zaman', % 36,5'i 'her zaman' seçeneğini işaretlemişlerdir. Yine öğretmenlerin %38,3'ü 'Öğretmenleri değerlendirirken yansız davranma' davranışının ve %36,7'si 'Yasa ve yönetmelikleri baskı aracı olarak kullanmaktan kaçınma' davranışının 'çoğu zaman' gösterildiğini ifade etmişlerdir.

Tablo 4.3'teki aritmetik ortalamalara bakıldığında ise, örgütsel – yönetsel boyut altındaki maddelerden 9. ve 15. maddelerin 'ara sıra', diğer maddelerinse 'çoğu zaman' gösterildiği görülmektedir. En az sıklıkta gösterilen davranış ($\bar{X} = 2,75$) ile 'Başarılı öğretmenler arasında bir ayrım yapmadan " teşekkür" ve " takdir" belgesi ile ödüllendirilmeleri için teklifte bulunma' davranışı, en sık gösterilen davranış da ($\bar{X} = 4,00$) ile 'Okuldaki ısı, ışık, havalandırma, gürültü, temizlik gibi fiziksel koşulları geliştirmek için çaba gösterme' davranışı olarak bulunmuştur. Bu alt boyuttaki aritmetik ortalamaların ortalaması ise ($\bar{X} = 3,56$)'dır.

Örgütsel-yönetsel güdüleme araçlarının güdüleme derecesini açıklamak üzere frekans ve yüzde dağılımları hesaplanmış ve bulgular Tablo 4.4'te sunulmuştur.

Tablo 4.4. Örgütsel - Yönetmel Boyut Gdleme Derecesi İçin Frekans ve Yüzde Dağılımı

Madde No	Hiç		Az		Biraz		ok		Pek ok		Toplam		$\bar{x}$	SS
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%		
9	31	8,3	35	9,4	56	15,0	168	45,0	83	22,3	373	100	3,64	1,17
10	9	2,4	17	4,6	31	8,3	185	49,6	131	35,1	373	100	4,10	,91
11	9	2,4	27	7,2	54	14,5	189	50,7	94	25,2	373	100	3,89	,99
12	6	1,6	16	4,3	69	18,5	182	48,8	100	26,8	373	100	3,95	,88
13	8	2,1	39	10,5	91	24,4	152	40,8	83	22,3	373	100	3,71	1,00
14	14	3,8	21	5,6	49	13,1	172	46,1	117	31,4	373	100	3,96	1,00
15	11	2,9	18	4,8	47	12,6	174	46,6	123	33,0	373	100	4,02	,96
16	11	2,9	29	7,8	80	21,4	171	45,8	82	22,0	373	100	3,76	,98
17	13	3,5	17	4,6	61	16,4	160	42,9	122	32,7	373	100	3,97	,99
18	11	2,9	20	5,4	69	18,5	161	43,2	112	30,0	373	100	3,92	,98
19	12	3,2	18	4,8	49	13,1	146	39,1	148	39,7	373	100	4,07	1,00
20	4	1,1	13	3,5	40	10,7	131	35,1	185	49,6	373	100	4,29	,87
21	13	3,5	9	2,4	38	10,2	144	38,6	169	45,3	373	100	4,20	,96
22	14	3,8	14	3,8	38	10,2	164	44,0	143	38,3	373	100	4,09	,98
Toplam													3,97	,78

Tablo 4.4. incelendiğinde, ‘Başarılı öğretmenler arasında bir ayırım yapmadan "teşekkür" ve "takdir" belgesi ile ödüllendirilmeleri için teklifte bulunma’ davranışını öğretmenlerin %45,0’i ‘ok’, %22,3’ü ‘pek çok’ güdüleyici bulmaktadır. Benzer şekilde ‘Dönem içinde mazeret ya da idari izne ihtiyacı olan öğretmenlere kolaylık sağlama’ davranışını öğretmenlerin %49,6’sına göre ‘ok’, %35,1’ine göre ‘pekçok’ güdüleyicidir. ‘Okula alınacak araç ve gereçler için öğretmenlerin görüşlerini dikkate alma’ davranışından öğretmenlerin %50,7’si ‘ok’ gdlendiğini belirtmektedir. Yine ‘Eğitim - gretimle ilgili toplantılara tüm öğretmenlerin katılmasını sağlama ve karar sürecine katmaya zen gösterme’ davranışından öğretmenlerin %48,8’i ‘ok’ ve %26,8’i ‘pek çok’ güdülenmektedir. Bu davranışların öğretmenler için yüksek derecede güdüleyici olduğu Tablo 3.15.’te verilen bu bulgulara bakarak sylenabilir.

Öğretmenler ‘Öğretmenleri seminer, konferans, hizmet içi eğitim vb. etkinliklere katılmaları için özendirme’ davranışından %40,8 oranında ‘ok’ ve %22,3 oranında ‘pek çok’ güdülendiklerini ve yine ‘Okulla ilgili alacağı önemli kararlarda öğretmenlere danışma’ davranışından %46,1 oranında ‘ok’, %31,4 oranında ‘pek çok’ güdülendiklerini belirtmiştir. Benzer şekilde ‘Görevlendirmelerde, öğretmenlere adil davranma’ davranışının %46,6 ‘ok’ ve %33,0 ‘pek çok’ güdülediğini; ve yine

‘Öğretmenlere okul ve eğitim sorunlarını tartışma toplantıları düzenleme’ davranışının %45,8 ‘çok’ ve %22,0 ile ‘pek çok’ güdülediğini ifade etmişlerdir. Verilen cevaplara göre ‘Okulu ilgilendiren çeşitli sorunlarla ilgili kararları öğretmenlerle birlikte alma’ davranışına öğretmenlerin %42,9’u ‘çok’ %32,7’si ‘pek çok’ güdüler yanıtını vermiştir. Yine ‘Öğretmenlere yasal haklarını ve sorumluluklarını öğrenmeleri için gerekli yardımda bulunma’ davranışı için öğretmenlerin %43,2’si ‘çok’, % 30,0’u ‘pek çok’ yanıtını vermiştir. Bu bulgulara bakarak örgütsel-yönetsel boyuttaki bu davranışların da öğretmenleri oldukça güdülediği sonucuna varılabilir.

Öğretmenler ‘Sınıf dağıtımı, öğrenci dağılımı gibi öğretmenleri ilgilendiren konularda öğretmenlere danışma’ davranışından %39,1 oranında ‘çok’, %39,7 oranında ‘pekçok’ güdülenmektedir. ‘Yasa ve yönetmelikleri baskı aracı olarak kullanmaktan kaçınma’ davranışından ise %49,6’sı ‘pek çok’ güdülendiklerini belirtmiştir. Diğer taraftan, ‘Okuldaki ısı, ışık, havalandırma, gürültü, temizlik gibi fiziksel koşulları geliştirmek için çaba gösterme’ davranışı öğretmenlerin büyük çoğunluğu için %38,6 ile ‘çok’, %45,3 ile ‘pek çok’ güdüleyici çıkmıştır. ‘Öğretmenleri değerlendirirken yansız davranma’ davranışı ise öğretmenlerin %44,0’ü tarafından ‘çok’ ve %38,3’ü tarafından ‘pek çok’ güdüleyici olarak bulunmuştur.

Tablo 4.4’teki aritmetik ortalamalara bakıldığında ise, 20. ve 21. maddelerin ‘pek çok’ diğer maddelerin ise ‘çok’ güdüleyici olarak bulunduğu görülmektedir. En az güdüleyen davranış ($\bar{X} = 3,64$) ile ‘Başarılı öğretmenler arasında bir ayırım yapmadan "teşekkür" ve "takdir" belgesi ile ödüllendirilmeleri için teklifte bulunma’; en çok güdüleyen davranış ise ($\bar{X} = 4,29$) ile ‘Okuldaki ısı, ışık, havalandırma, gürültü, temizlik gibi fiziksel koşulları geliştirmek için çaba gösterme’ olarak bulunmuştur. Bu alt boyuttaki aritmetik ortalamaların ortalaması ise ($\bar{X} = 3,97$)’dir.

Bu alt boyuttaki davranışların ortalama gösterilme sıklığı çoğu zaman ($\bar{X} = 3,56$)’dır. Bu da bize örgütsel yönetsel-sosyal güdüleme davranışlarının çoğunlukla gösterildiği sonucunu vermektedir. Diğer taraftan bu alt boyuttaki davranışların

ortalama güdüleme düzeyi çok ($\bar{X} = 3,97$) olarak bulunmuştur. Buna göre genel olarak öğretmenler örgütsel yönetsel boyuttaki davranışlardan güdülenmektedir.

IV.3. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular

Araştırmanın üçüncü alt problemi “Öğretmenlere göre İlköğretim okullarında görevli yöneticilerin maddi güdüleme araçlarını kullanma sıklığı ve bu araçların güdüleme dereceleri nedir?” şeklindedir. Maddi güdüleme araçlarının kullanılma sıklığını açıklamak üzere frekans ve yüzde dağılımları hesaplanmış ve bulgular Tablo 4.5’te verilmiştir.

Tablo 4.5. Maddi Boyut Davranış Sıklığı İçin Frekans ve Yüzde Dağılımı

Madde No	Hiçbir zaman		Çok seyrek		Arasıra		Çoğu zaman		Her zaman		Toplam		$\bar{X}$	SS
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%		
23	54	14,5	106	28,4	100	26,8	73	19,6	40	10,7	373	100	2,84	1,21
24	189	50,7	85	22,8	44	11,8	33	8,8	22	5,9	373	100	1,97	1,23
25	129	34,6	63	16,9	86	23,1	58	15,5	37	9,9	373	100	2,49	1,36
26	172	46,1	87	23,3	69	18,5	31	8,3	14	3,8	373	100	2,00	1,15
27	303	81,2	38	10,2	19	5,1	7	1,9	6	1,6	373	100	1,32	,79
28	295	79,1	44	11,8	17	4,6	8	2,1	9	2,4	373	100	1,37	,86
29	130	34,9	102	27,3	65	17,4	44	11,8	32	8,6	373	100	2,32	1,29
30	183	49,1	83	22,3	64	17,2	28	7,5	15	4,3	373	100	1,95	1,15
31	69	18,5	86	23,1	85	22,8	82	22,0	51	13,7	373	100	2,89	1,32
Toplam													2,13	,80

Tablo 4.5 incelendiğinde, ‘Başarılı öğretmenlerin "maaş" ile ödüllendirilmesi için teklifte bulunma’ davranışı için öğretmenlerin %28,4’ü ‘çok seyrek’, %26,8’i ‘arasıra’ derken; ‘Öğretmenlerin başarılarını küçük hediyelerle (kitap, kalem vb.) ödüllendirme davranışını için %50,7’si ‘hiçbir zaman’ demişlerdir. Öğretmenlerin % 34,6’sı, ‘Özel günlerde öğretmenlere çiçek gönderme’ davranışının ve % 46,1’i de ‘Verilen özel bir görevi başarıyla tamamlayan bir öğretmeni plaketle ödüllendirme’ davranışının ‘hiçbir zaman’ gösterildiğini belirtmektedir.

Diğer taraftan ‘Bir öğretmeni başarısı nedeniyle, eşiyle birlikte gidebileceği bir akşam yemeği ya da eğlence ile ödüllendirme’ davranışı için öğretmenlerin %81,2’si ve ‘Öğretmenlerin çocuklarına oyuncak alarak onu ödüllendirme’ davranışı içinse %79,1’i

‘hiçbir zaman’ seçeneğini işaretlemişlerdir. ‘Okul kitaplığına öğretmenlerin kişisel ve mesleki gelişmelerini sağlayacak kitaplar alma’ davranışı için öğretmenlerin %34,9’u ‘hiçbir zaman’ ve %27,3’ü ‘arasıra’ derken; ‘Öğretmenlerin yeniliklerden haberdar olmaları için okul adına bir eğitim dergisine abone olma’ davranışı için %49,1’i yani neredeyse yarısı ‘hiçbir zaman’ seçeneğini işaretlemişlerdir. Diğer taraftan ‘Okula yeni gelen öğretmenlere "hoş geldin" ve ayrılanlara "güle güle" partisi düzenleme’ davranışına verilen cevap yüzdeleri ‘çok seyrek’ için % 23,1; ‘arasıra’ için %22,8 ve ‘çoğu zaman’ için %22,0 olarak bulunmuştur.

Tablo 4.5’deki aritmetik ortalamalara bakıldığında ise, 27. ve 28. davranışların ‘hiçbir zaman’; 23., 24., 25., 26., 29. ve 30. davranışların ‘çok seyrek’ ve 31. davranışın da ‘ara sıra’ gösterildiği görülmektedir. En az sıklıkta gösterilen davranış ($\bar{X} = 1,32$) ile ‘Bir öğretmeni başarısı nedeniyle, eşiyle birlikte gidebileceği bir akşam yemeği ya da eğlence ile ödüllendirme’ davranışı; en sık gösterilen davranış da ($\bar{X} = 2,89$) ile ‘Okula yeni gelen öğretmenlere "hoş geldin" ve ayrılanlara "güle güle" partisi düzenleme’ davranışı olarak bulunmuştur. Bu alt boyuttaki aritmetik ortalamaların ortalaması ise ($\bar{X} = 2,13$)’tür.

Maddi güdüleme araçlarının güdüleme derecesini açıklamak üzere bu boyutta yer alan davranışların frekans ve yüzde dağılımları hesaplanmış ve bulgular Tablo 4.6’da sunulmuştur.

Tablo 4.6. Maddi Boyut Güdüleme Derecesi İçin Frekans ve Yüzde Dağılımı

Madde No	Hiç		Az		Biraz		Çok		Pek çok		Toplam		$\bar{X}$	SS
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%		
23	39	10,5	46	12,3	72	19,3	130	34,9	86	23,1	373	100	3,48	1,26
24	98	26,3	54	14,5	86	23,1	86	23,1	49	13,1	373	100	2,82	1,39
25	69	18,5	36	9,7	97	26,0	98	26,3	73	19,6	373	100	3,19	1,36
26	67	18,0	46	12,3	85	22,8	107	28,7	68	18,2	373	100	3,17	1,35
27	146	39,1	62	16,6	59	15,8	62	16,6	44	11,8	373	100	2,45	1,44
28	153	41,0	72	19,3	61	16,0	48	12,9	30	10,5	373	100	2,32	1,39
29	54	14,5	54	14,5	94	25,2	110	29,5	61	16,4	373	100	3,19	1,28
30	50	13,4	59	15,8	107	28,7	105	28,2	52	13,9	373	100	3,13	1,23
31	42	11,3	46	12,3	76	20,4	116	31,1	93	24,9	373	100	3,46	1,29
Toplam													3,02	1,10

Tablo 4.6 incelendiğinde, ‘Başarılı öğretmenlerin " maaş" ile ödüllendirilmesi için teklifte bulunma’ davranışının %34,9 ile ‘çok’ ve %23,1 ile ‘pek çok’ güdülediği cevabı verilmiştir. Yani öğretmenlerin yarısından fazlası için bu davranış güdüleyicidir. Diğer taraftan ‘Öğretmenlerin başarılarını küçük hediyelerle (kitap, kalem vb.) ödüllendirme’ davranışı için öğretmenlerin %26,3’ü ‘hiç’ derken, ‘biraz’ ve ‘çok’ diyenlerin oranı %23,1 olmuştur. Bu davranışın ise pek de güdüleyici olmadığı söylenebilir. Öğretmenlerin %26,0’sı ‘Özel günlerde öğretmenlere çiçek gönderme’ davranışının ‘biraz’ güdülediğini, %26,3’ü ise ‘çok’ güdülediğini belirtmiştir. ‘Verilen özel bir görevi başarıyla tamamlayan bir öğretmeni plakette ödüllendirme’ davranışı içinse öğretmenlerin % 28,7’si yani dörtte birinden fazlası ‘çok’ güdülediğini belirtmiştir.

Tabloya göre, ‘Bir öğretmeni başarısı nedeniyle, eşiyle birlikte gidebileceği bir akşam yemeği ya da eğlence ile ödüllendirme’ davranışı %39,1 ile ve ‘Öğretmenlerin çocuklarına oyuncak alarak onu ödüllendirme’ davranışı %41,0 ile öğretmenleri ‘az’ güdülemektedir. Diğer taraftan, öğretmenlerin %29,5’i ‘Okul kitaplığına öğretmenlerin kişisel ve mesleki gelişmelerini sağlayacak kitaplar alma’ davranışının kendilerini ‘çok’ güdülediğini belirtmişlerdir. ‘Öğretmenlerin yeniliklerden haberdar olmaları için okul adına bir eğitim dergisine abone olma’ davranışı için % 28,7 oranla ‘biraz’ %28,2 oranla ‘çok’ seçeneğini işaretlemişlerdir. Öğretmenlerin %31,1’i ‘Okula yeni gelen öğretmenlere "hoş geldin" ve ayrılanlara "güle güle" partisi düzenleme’ davranışından ‘çok’ güdülenirken, %24,9’u ‘pekçok’ güdülenmektedir. Öğretmenlerin yarısından fazlası bu tür faaliyetlerle güdülenmektedir.

Tablo 4.6’daki aritmetik ortalamalara bakıldığında ise, maddi boyutta yer alan maddelerden 24., 27., ve 28. maddelerin ‘az’, 25., 26., 29. ve 30. maddelerin ‘biraz’ ve 23. ve 31. maddelerin de ‘çok’ güdülediği görülmektedir. Bu alt boyutta en fazla güdüleyen davranış ($\bar{X} = 3,48$) ile ‘Başarılı öğretmenlerin " maaş" ile ödüllendirilmesi için teklifte bulunma’ davranışı; en az güdüleyen davranış ise ($\bar{X} = 2,32$) ile

‘Öğretmenlerin çocuklarına oyuncak alarak onu ödüllendirme’ davranışı olarak bulunmuştur. Bu alt boyuttaki aritmetik ortalamaların ortalaması ise ($\bar{X} = 3,02$)’dir.

Bu alt boyuttaki davranışların ortalama gösterilme sıklığı çok seyrek ($\bar{X} = 2,13$)’tir. Bu da bize maddi güdüleme davranışlarının yeterli şekilde gösterilmediği sonucunu vermektedir. Diğer taraftan bu alt boyuttaki davranışların ortalama güdüleme düzeyi biraz ($\bar{X} = 3,02$) olarak bulunmuştur. Buna göre genel olarak öğretmenlerin daha farklı öncelikte beklentileri olduğu söylenebilir.

Tüm alt boyutlara genel olarak bakıldığında ise, en sık olarak ($\bar{X} = 3,56$) ile örgütsel-yönetmel alt boyutundaki davranışların, en az sıklıkta da ($\bar{X} = 2,13$) ile maddi alt boyutundaki davranışların gösterildiği görülmektedir. Buna karşılık en güdüleyici davranışlar ($\bar{X} = 3,97$) ile örgütsel-yönetmel alt boyutundaki davranışlar, en az güdüleyici davranışlar ise ($\bar{X} = 3,02$) ile maddi alt boyutundaki davranışlar olarak bulunmuştur.

Yöneticilerin kullandıkları güdüleme araçlarının kullanılma sıklığı ve bu araçların güdüleme dereceleri için elde edilen aritmetik ortalamalar, Tablo 4.7.’de özetlenmektedir. Tabloda verilen aritmetik ortalamalara karşılık gelen davranış sıklığı ve güdüleme derecesi tanım sütunlarında verilmiştir.

Tablo 4.7. Gdleme Araçlarının Kullanılma Sıklığı ve Bu Araçların Gdleme Dereceleri Aritmetik Ortalamaları

	Araçların kullanılma sıklığı aritmetik ortalaması ($\bar{x}$)	Tanım	Araçların güdüleme derecesi aritmetik ortalama ($\bar{x}$)	Tanım
Psiko-Sosyal Boyuttaki Gdleme Davranışları	2,48	çok seyrek	3,17	Biraz
Örgütsel-Yönetsel Boyuttaki Gdleme Davranışları	3,56	çoğu zaman	3,97	çok
Maddi Boyuttaki Gdleme Davranışları	2,13	çok seyrek	3,02	Biraz

IV.4. Dördüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular

Araştırmanın dördüncü alt problemi ‘‘İlköğretim okullarında görevli yöneticilerin kullandıkları güdüleme araçları ile öğretmenlerin güdülenme düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?’’ şeklindedir. Bu ilişkiyi açıklamak üzere psiko-sosyal, örgütsel-yönetsel ve maddi güdüleme davranışlarının gösterilme sıklığı ve bu davranışların güdüleme dereceleri arasında Pearson Korelasyon Katsayısı hesaplanmıştır.

Çalışmada elde edilen verilere göre, psiko-sosyal, örgütsel-yönetsel ve maddi güdüleme davranışlarının gösterilme sıklığı ve bu davranışların güdüleme dereceleri arasında Pearson Korelasyon Katsayısı hesaplanmış ve Tablo 4.8.’de sunulan bulgulara ulaşılmıştır. Elde edilen sonuç %95’lik güven aralığında değerlendirilmiştir.

Tablo 4.8. Gdleme Araçlarının Gösterilme Sıklığı ve Gdleme Dereceleri Korelasyonu

Gdleme Araçları	Gdlenme Dereceleri		
	Psiko-Sosyal Boyuttaki Gdlenme Dereceleri	rgtsel-Yönetsel Boyuttaki Gdlenme Dereceleri	Maddi Boyuttaki Gdlenme Dereceleri
Psiko-Sosyal Boyuttaki Gdleme Davranışları	,449*		
Örgütsel-Yönetsel Boyuttaki Gdleme Davranışları		,505*	
Maddi Boyuttaki Gdleme Davranışları			,478*

* p<001

Tablo 4.8.'e göre, birinci alt boyut olan psiko – sosyal boyuttaki güdüleme davranışları ile bu davranışların gösterilmesi sonucu gerçekleşen güdülenme düzeyi arasında orta düzeyde anlamlı bir ilişki olduğu ($r=0,449$, $p<001$) ortaya çıkmıştır. Bu durumda psiko-sosyal güdüleme davranışlarının kullanılmasının öğretmenlerin güdülenme derecelerini artıracakđı söylenebilir.

Tablo 4.8'de ikinci alt boyut olan örgütsel – yönetsel boyuttaki güdüleme davranışları ile bu davranışların gösterilmesi sonucu gerçekleşen güdülenme düzeyi arasında orta düzeyde anlamlı bir ilişki olduğu ($r=0,505$, $p<001$) görülmektedir. Başka bir deyişle, yöneticiler tarafından örgütsel-yönetsel güdüleme davranışlarının gösterilmesi öğretmenlerin güdülenme derecelerini etkilemektedir.

Tablo 4.8'e göre, üçüncü alt boyut olan maddi boyuttaki güdüleme davranışları ile bu davranışların gösterilmesi sonucu gerçekleşen güdülenme düzeyi arasında da orta düzeyde anlamlı bir ilişki ($r=0,478$, $p<001$) olduğu bulunmuştur. Buna göre, maddi güdüleme davranışlarının kullanılması öğretmenlerin güdülenme derecelerini etkilemektedir.

BÖLÜM V

TARTIŞMA, SONUÇ ve ÖNERİLER

Bu bölümde araştırmanın bulgularına yönelik tartışma, sonuç ve öneriler bulunmaktadır. Araştırmanın amaçları doğrultusunda toplanan verilerin istatistiksel çözümlmeleri sonucunda ulaşılan bulgulara ait yorumlar alt problemlerde ele alındığı şekilde dört başlık altında gruplandırılarak sunulmuştur.

Tartışma

V.1. Psiko – Sosyal Boyut

Okul yöneticileri ‘öğretmenlerin özel sorunlarının çözülmesine yardımcı olmaya çalışma’ davranışını arasıra ($\bar{X} = 3,22$) göstermektedir. Bu madde davranış sıklığı açısından bu boyutta ilk sırada yer almıştır. Aynı davranışın güdüleme düzeyine ilişkin öğretmen görüşü, bu davranışın çok güdüleyici ($\bar{X} = 3,62$) olduğu şeklindedir. Bu bulgular yöneticilerin, öğretmenlerin özel sorunlarıyla daha çok ilgilenmesi gerektiğini ortaya koymaktadır. Yöneticinin öğretmenlerin özel sorunlarının farkında olması, öğretmenlerde kendisine sadece bir işgören olarak değil, bir birey olarak da değer verildiği hissini yaratacaktır. Nitekim Başaran’a (2004, 21) göre ilgi insanların en önemli gereksinimlerindendir ve işgörenler özellikle yöneticilerinin ilgisini bekler.

Diğer taraftan ‘gösterdikleri yüksek performans için hemen sözlü olarak kutlama’ davranışının arasıra ($\bar{X} = 3,21$) gösterildiği ve öğretmenlerin bu davranıştan çok güdülendikleri ($\bar{X} = 3,66$) saptanmıştır. Bu madde güdüleme düzeyi açısından ilk sırada yer almıştır. Bu güdüleme davranışının fazla gösterilmemesine rağmen yüksek düzeyde güdüleyici olarak bulunduğu görülmektedir. Şenufuk’un (2004) çalışmasında ise, ‘Olağanüstü başarı gösteren öğretmenin kurulda yönetici tarafından sözle takdir edilmesi’, yönetici ve öğretmenler tarafından orta düzeyde güdüleyici bulunmuştur.

Balcı (1989, 132) ödölün etkinliğinin yerinde, zamanında ve dozunda kullanılmasına bağlı olduğunu belirtmektedir. Bu açıdan bakıldığında, yöneticilerin yüksek performans için sözlü olarak kutlama davranışını vakit geçirmeden, hemen gerçekleştirmeleri, bu davranışın güdüleyiciliği açısından önemlidir.

‘Öğretmenler arasında iyi ilişkileri geliştirmek için sinema, tiyatro, piknik, sportif faaliyetler gibi çeşitli etkinlikler düzenleme’ davranışı çok seyrek ($\bar{X} = 2,34$) gösterilmekte ve bu davranış öğretmenleri biraz ($\bar{X} = 3,20$) güdülemektedir. Öğretmenlere iş yaşamı dışında da birlikte zaman geçirecekleri ve bu sayede birbirleriyle yaklaşma sağlayacak ortamların pek fazla hazırlanmadığı görülmektedir. Yüksek düzeyde olmasa da bu tür etkinlikleri öğretmenlerin gerekli gördüğü söylenebilir.

Yine ‘resmi törenleri (Cumhuriyet Bayramı gibi) düzenleyen öğretmenlere teşekkürlerini belirtmek için, tören sonrası, tüm öğretmenlerin katıldığı çaylı toplantılar düzenleme’ davranışı çok seyrek ($\bar{X} = 2,58$) gösterilmekte ve öğretmenler bu davranıştan biraz ($\bar{X} = 3,32$) güdülenmektedir. Bulgulara göre bu güdüleme davranışı pek sık kullanılmayan ama orta düzeyde güdüleyen bir davranıştır. Bu davranışın çok seyrek gösterilmesinin sebeplerinden biri okulun fiziki koşullarının uygunsuzluğu olabilir. Buna karşın, Çiçek’in (2002) çalışmasında aynı davranışın çok seyrek kullanılmasına rağmen öğretmenler için çok güdüleyici olduğu bulunmuştur. Güdüleme düzeyi bakımından arada bu farkın çıkması, seçilen iki evrendeki sosyal etkinliklerin çeşitliliği ve öğretmenler açısından ulaşılabilirliği ile ilgili olabilir. Sosyal etkinliklerin daha sınırlı olduğu çevrelerde tören sonrası böylesi toplantılar daha güdüleyici olabilir. Bu tür davranışlar öğretmenler ve yöneticiler arasında bir yaklaşma sağlayabilir, aynı zamanda da tören hazırlayan öğretmenler, verdiği emeğe karşılık hemen kutlanmış olabilir.

Aynı şekilde ‘öğretmenler odasında fıkra, şaka, karikatür, makale, duyuru vb. asabilecekleri bir pano yaptırma’ davranışı öğretmenlere göre arasıra ($\bar{X} = 2,70$)

gösterilmekte ve biraz ($\bar{X} = 3,06$) güdülenmektedir. Öğretmenler odasında bulunan panolar genellikle okulla ilgili duyuruların ve çizelgelerin asılmasında kullanılmaktadır. Oysaki iş ortamında iş dışı eğlenceli konuları paylaşabilmek öğretmenlerin birkaç dakikalığına da olsa stresten uzaklaşıp rahatlamalarına yardımcı olabilir. Diğer taraftan öğretmenlerin bu davranışı fazla güdüleyici bulmamalarının sebebi daha öncelikli başka ihtiyaçlarının varlığından kaynaklanabilir.

Öğretmenler ‘performansı için öğretmene kendi el yazısı ile bir teşekkür mektubu yazma’ davranışının yöneticiler tarafından hiç ($\bar{X} = 1,46$) kullanılmadığını belirtirken, bu davranışı biraz güdüleyici ($\bar{X} = 3,02$) bulmuştur. Bu tür davranışların hiç kullanılmaması, yöneticilerin böylesi güdüleme davranışlarının farkında olmadıkları veya etkilerini önemsemedikleri şeklinde yorumlanabilir. Öğretmenler de, bunun pek sık karşılaşılan bir davranış olmamasından dolayı bir beklenti içinde olmayabilir. Başaran’a (2004, 387) göre her işgören yaptığı işin niteliğinden dolayı övülmek ister. Özellikle övgü, işin değerlendirmesiyle birlikte yapıldığında işgörene işin niteliğiyle ilgili dönüt sağladığı için, işin ileride daha iyi yapılmasına yol açar. Bu açıdan bakıldığında kalıcı olması açısından teşekkürün sözlü değil de mektup veya karta yazarak ifade edilmesi daha etkili olabilir.

Öğretmenler, ‘her ayın başarılı öğretmenini seçme ve ilan panosunda herkese duyurma’ davranışının hiç ($\bar{X} = 1,31$) gösterilmediğini ve bu davranışın az güdüleyici ($\bar{X} = 2,40$) olduğunu belirtmiştir. Bu davranışın öğretmenler arasında bir rekabet veya ayırım yaratabileceği, ya da panoda ismi asılmayan öğretmenin kötü öğretmen gibi değerlendirilebileceği endişesi yüzünden bu davranış pek de güdüleyici bulunmamış olabilir. Bu yüzden, bu seçim için öğretmenlerin değerlendirmesinde MEB tarafından tanımlanmış olan öğretmen yeterliklerinin (<http://otmg.meb.gov.tr/>) ölçüt alınması, bu türden endişeleri azaltabilir. Diğer taraftan rekabet çalışanlar üzerinde iş kaynaklı strese yol açabilir (Köse, 2006, 283). Çekmecelioğlu ve Keleş (2008)’e göre de örgüt içi rekabet çalışanların kendilerini güçsüz hissetmelerine neden olur. Öte yandan bu uygulamanın oluşturacağı rekabet ortamı öğretmenlerin kendilerini

değerlendirmelerinde, mesleki yeterliliklerini gözden geçirmelerinde ve daha iyi performans göstermeye yönelik çaba sarf etmelerinde güdüleyici rol oynayabilir. Bu noktada her ayın başarılı öğretmenini seçme sürecindeki değerlendirmenin güvenilirliğinin büyük önem taşımaktadır.

V.2. Örgütsel – Yönetsel Boyut

Bu boyuttaki bulgulara göre, ‘okuldaki ısı, ışık, havalandırma, gürültü, temizlik gibi fiziksel koşulları geliştirmek için çaba gösterme’ davranışı yöneticiler tarafından çoğu zaman ($\bar{X} = 4,00$) gösterilmektedir. Buna göre okullarda uygun fiziksel koşulların sağlanması konusunda yöneticilerin gereken çabayı gösterdikleri anlaşılmaktadır. Öğretmenler bu davranıştan pek çok düzeyinde güdülendiklerini ($\bar{X} = 4,29$) belirtmiştir. Bursalıoğlu’nun (1981) 1975 yılında gerçekleştirdiği ‘Eğitim Yöneticisinin Yeterlikleri’ adlı çalışmasında öğretmenlerin en yüksek puanı bina, tesis ve demirbaşın kullanılma ve korunmasını kapsayan yeterlik alanına verdikleri görülmüştür. Bu çalışmada da fiziksel koşulların geliştirilmesi için çaba gösterme davranışının tüm maddeler içinde gösterilme sıklığı ve güdüleme düzeyi bakımından en yüksek ortalamaya sahip olduğu bulunmuştur. Bu açıdan bakıldığında, fiziksel şartların eğitim – öğretime uygunluğunun öğretmen açısından çok önemli olduğu ve onları işe yüksek düzeyde güdülediği söylenebilir. Bununla birlikte yönetici, okulun fiziksel koşullarını düzeltmek için çaba harcarken, diğer güdüleme davranışlarına yeterli vakit ayıramıyor olabilir. Başaran (2004, 388) işgörenlerin sıcaklığı, nemi, havalandırması, ışığı, sessizliği, rahatlığı ve tehlikesiz oluşuyla çalışmaya elverişli koşulları olan işi ve işyerini tercih ettiklerini ve bunun hem verimlilik hem de işten doyum için gerekli olduğunu belirtmektedir. Diğer taraftan, iyi düzenlenmemiş çalışma ortamlarının işgörenler üzerinde bir takım olumsuz etkileri olmaktadır. Böyle çalışma ortamlarında kişinin stres yaşaması mümkündür, çünkü işgörenler işyerinde veya çevresinde rahatı ve huzuru için tehlike olarak algıladığı veya sağlığına zarar veren olay ve durumlar yüzünden fizyolojik ve psikolojik tepkiler verir. Bu olumsuz etkilere örnek olarak çalışanların kısa sürede yorulması, işten doyum alamaması, ve verimli çalışamaması verilebilir (Güney, 2007).

Benzer şekilde, ‘öğretmenleri değerlendirirken yansız davranma’ davranışı yöneticilerce çoğu zaman ($\bar{X} = 3,66$) gösterilmekte ve bu davranış öğretmenleri pek çok ($\bar{X} = 4,20$) güdülemektedir. Bu davranış güdüleme düzeyine göre ikinci sırada yer almaktadır. Bu bulguya göre öğretmenlerin yöneticilerinden öğretmenleri değerlendirirken taraf tutmaksızın, objektif davranmalarını bekledikleri ve bu konuda hassas oldukları sonucu çıkarılabilir. Eren (2008), bireylerin kendilerine verilen ödüllerle başkalarına verilen ödülleri daima karşılaştırdıklarını ve verilen ödüllerde ne oranda eşitlik olduğunu saptamaya çalıştıklarını belirtmektedir. Birey kendisi ve diğer çalışma arkadaşları arasında eşitlik ve denge sağlandığını düşünürse kendini güvende hisseder ve daha huzurlu bir biçimde çalışır (Eren, 2008). Bu açıdan bakıldığında, öğretmenlerin değerlendirilmesi konusunda çalışanların yönetim tarafından yeterli bir şekilde bilgilendirilmesi, dedikoduyu, önyargıyı ve yanlış anlaşılmayı ortadan kaldırarak örgüt içinde bir güven ve adalet hissinin oluşmasına yardımcı olabilir.

Diğer bir bulguya göre ‘dönem içinde mazeret ya da idari izne ihtiyacı olan öğretmenlere kolaylık sağlama’ davranışının çoğu zaman ($\bar{X} = 3,90$) gösterildiği görülmektedir. Bu davranış gösterilme sıklığı açısından bu boyutta ikinci sıradadır. Öğretmenler tarafından bu davranış çok güdüleyici ($\bar{X} = 4,10$) bulunmuştur. Çiçek’in (2002) gerçekleştirdiği çalışmada ise bu davranışın her zaman gösterilmekte olduğu ve pek çok güdüleyici olduğu bulunmuştur. İhtiyacı olduğu zaman zorlukla karşılaşmadan izin alabilmek, öğretmenin moralini yükseltecek, yöneticisiyle ilgili olumlu düşünceler geliştirecek ve çalıştığı kuruma karşı bağlılık geliştirmesine yardım edecektir.

Öğretmenlere göre ‘yasa ve yönetmelikleri baskı aracı olarak kullanmaktan kaçınma’ davranışı yöneticilerce çoğu zaman ($\bar{X} = 3,73$) gösterilmekte ve bu davranış öğretmenleri çok ($\bar{X} = 4,09$) güdülemektedir. Buna göre çoğunlukla yöneticilerin, öğretmenler üzerinde yasa ve yönetmelikleri kullanarak baskı oluşturmadıkları söylenebilir. Bununla birlikte, öğretmenlerin çalıştıkları ortamda yasal baskı kullanılmasından olumsuz etkilenebilecekleri de söylenebilir. Bu noktada yasa ve

yönetmeliklerin uygulamaya konulmasının istenilen bir durum olduğu vurgulanmalıdır. Ancak yasa ve yönetmelikler yöneticinin güç göstergesi olarak kullandığı araçlar haline dönüşmemelidir.

Öğretmenlere göre ‘sınıf dağıtımı, öğrenci dağılımı gibi öğretmenleri ilgilendiren konularda öğretmenlere danışma’ davranışının gösterilme sıklığı çoğu zaman ($\bar{X} = 3,57$) olarak belirtilmiştir. Yine bu davranıştan çok ($\bar{X} = 4,07$) güdülendiklerini ifade etmişlerdir. Bu konular öğretmenleri birincil derecede ilgilendiren konular olduğuna göre; yöneticilerin tek başına karar vermeleri durumunda öğretmenlerde işe karşı güdülenmenin azalacağı düşünülebilir. Kaya (1991, 148) da eğitim yönetiminde yetki ve sorumlulukların paylaşıldığı, kararların birlikte alındığı, izleyicilerin değil işbirliği yapan arkadaşların söz konusu olduğu demokratik liderliğin bir gereklilik olduğunu belirtmektedir.

Benzer şekilde, ‘okulla ilgili alacağı önemli kararlarda öğretmenlere danışma’ davranışı yöneticiler tarafından çoğu zaman ($\bar{X} = 3,46$) gösterilmektedir. Buna göre yöneticilerin bu tür önemli kararları tek başına vermedikleri, öğretmenlerin de fikrini aldıkları söylenebilir. Bu davranışı öğretmenler çok ($\bar{X} = 3,96$) güdüleyici bulmaktadır. Kısaca öğretmenlerin, okulla ilgili önemli kararlarda kendilerine danışılmasını ve kararın bir parçası olmayı istedikleri düşünülebilir. Aynı davranışın Çiçek’in (2002) çalışmasında çoğu zaman kullanıldığı ve çok güdüleyici olduğu saptanmıştır.

‘Görevlendirmelerde, öğretmenlere adil davranma’ davranışı yöneticilerce çoğu zaman ($\bar{X} = 3,61$) gösterilmektedir. Bu sonuca bakarak okullarda yöneticilerin çoğunlukla öğretmenler arasında adaletli davrandıkları söylenebilir. Öğretmenlere göre bu davranış çok ($\bar{X} = 4,02$) güdüleyicidir. Dolayısıyla yöneticilerin çalışanlar arasında adaletli olması konusuna öğretmenlerin çok önem verdiği düşünülebilir. Bursalıoğlu’nun (1981, 130) 1975 yılındaki çalışmasında öğretmenler, müdürlerin yüksek derecede gösterilen ve yüksek derecede gösterilmesi gereken yeterlikler

arasında, ‘Okulun yönetimine ilişkin kararları verirken gruplar ve bireyler arasında tarafsız kalmayı başarabilme’ davranışını üst sıralarda işaretlemişlerdir. Diğer taraftan aynı çalışmada ‘Okul personelinin yönetiminde tarafsız seçim ve değerlendirme yöntemleri kullanabilme’ davranışı yüksek düzeyde gösterilmesi gereken, ama düşük düzeyde gösterilen bir davranış olarak bulunmuştur. Oysa çalışanların değerlendirilmesinde belirsizlik ve haksızlıkların olması veya değerlendirmenin hangi ölçütlere göre yapıldığının tam olarak belli olmaması çalışanlarda stres yaratır (Güney, 2007, 605).

Öğretmenler ‘başarılı öğretmenler arasında bir ayırım yapmadan "teşekkür" ve "takdir" belgesi ile ödüllendirilmeleri için teklifte bulunma’ davranışının arasına ($\bar{X} = 2,75$) gösterildiğini ve bu davranıştan biraz ($\bar{X} = 3,64$) güdülendiklerini belirtmişlerdir. Çiçek’in (2002) yaptığı çalışmada bu davranışın kullanılma sıklığı arasına, güdüleme düzeyi de çok çıkmıştır. Bu davranışın sıklığının ara sıra çıkması, yöneticilerin tarafsızlığı konusunda öğretmenlerin tam bir güven içinde olmadığına işaret edebilir. Yöneticilerin, zaman zaman da olsa öğretmenlerin teşekkür ve takdir belgesiyle ödüllendirilmesi için seçim yaparken yanlı davrandıkları ihtimal dâhilinde olabilir. Diğer taraftan bu davranışın güdüleme düzeyinin çok yüksek çıkmaması, öğretmenlerin yöneticilerin tarafsızlığı konusunda güvensizliğinden kaynaklanabilir. Balcı (1992) Cumhuriyet döneminden günümüze kadar Türk Eğitim Sisteminde verilen ödüllerin daha çok “teşekkür” ve “takdirname” gibi içsel nitelikteki ödüller olduğunu belirtmektedir.

Diğer taraftan öğretmenlere göre ‘okulu ilgilendiren çeşitli sorunlarla ilgili kararları öğretmenlerle birlikte alma’ davranışının gösterilme sıklığı çoğu zamandır ($\bar{X} = 3,49$). Benzer şekilde ‘okulla ilgili alacağı önemli kararlarda öğretmenlere danışma’ davranışının da çoğu zaman gösterildiği hatırlanırsa, danışılan konularda kararların birlikte alındığı düşünülebilir. Bu da öğretmenleri çok ($\bar{X} = 3,97$) güdülemektedir. Güney (2007, 604), işgörenin kararlara katılımının sağlanmasının onların verimini artıracaklarını, örgütten ayrılmalarını azaltacağını, örgüt içi çatışmaları

azaltarak daha sağlıklı bir iletişim sağlayacağını ifade etmektedir. Ona göre kararlara katılım gerektiği gibi yapılırsa, çalışanların sorunlarına çözüm bulmada en uygun seçeneğin tercih edilmesi sağlanmış olur.

Okullarda 'eğitim - öğretimle ilgili toplantılara tüm öğretmenlerin katılmasını sağlama ve karar sürecine katmaya özen gösterme' davranışı yöneticiler tarafından çoğu zaman ($\bar{X} = 3,83$) gösterilmektedir. Bu bulguya göre yöneticilerin bu konuda özenli oldukları söylenebilir. Aynı zamanda, öğretmenler bu davranışı çok ($\bar{X} = 3,95$) güdüleyici bulmaktadır. Benzer şekilde, Çiçek'in (2002) yaptığı çalışmada da, bu davranışın her zaman gösterildiği ve pek çok güdüleyici olduğu bulunmuştur. Okullarda yapılan toplantıların çoğunlukla dönem başında ve dönem sonunda öğretmenler kurulu toplantısı şeklinde olduğu ve öğretmenlerin katılımının mecbur olduğu bilinmektedir. Bu tür toplantılarda fikirlerini beyan eden öğretmenlerin, alınan kararlara da katılım gösterecekleri de söylenebilir.

Yöneticiler 'öğretmenlere yasal haklarını ve sorumluluklarını öğrenmeleri için gerekli yardımda bulunma' davranışını çoğu zaman ($\bar{X} = 3,48$) göstermektedir. Bu sonuç bize yöneticilerin bu tür yasal konularda öğretmenlere iyi rehberlik ettiğini söyleyebilir. Öğretmenler yöneticilerinin kendilerine yasal hak ve sorumlulukları konusunda rehberlik etmesinden çok ($\bar{X} = 3,92$) güdülenmektedir. Başaran (2004, 390) işgörene yönelimli örgütsel önderliğin çalışanların iş doyumunu artırdığını belirtir. Diğer taraftan, yönetici, örgütsel amaçlar, görevler, yetki ve sorumluluklar hakkında çalışanların bilgilенmelerine yardımcı olmalıdır, çünkü kendinden ne beklendiğini, işlerini nasıl yürütmesi gerektiğini kendi yetki ve sorumluluklarını bilmek, çalışanlarda güven hissi yaratır (Kaya, 1991, 146).

Öğretmenlere göre 'okula alınacak araç ve gereçler için öğretmenlerin görüşlerini dikkate alma' davranışı çoğu zaman ($\bar{X} = 3,59$) gösterilmektedir ve öğretmenler bu davranıştan çok ($\bar{X} = 3,89$) güdülenmektedir. Çiçek (2002) ise bu davranışın her zaman gösterildiğini ve pek çok güdüleyici olduğunu saptamıştır. Okula

alınacak araç gereçler çoğunlukla öğretmenin eğitim durumunun niteliğini artırmak üzere kullanımı içindir. Bu araç gereçlerin alım kararına öğretmenin dâhil edilmesi, onda kurumun bir üyesi olarak değer gördüğü algısını doğurabilir ve araç-gereçleri kullanmaya güdüleyebilir.

Diğer taraftan öğretmenlere göre ‘öğretmenlerle okul ve eğitim sorunlarını tartışma toplantıları düzenleme’ davranışı arasına ($\bar{X} = 3,28$) gösterilmektedir. Buna göre sadece okul ve eğitim sorunlarını konuşmak üzere fazla toplantı yapılmadığı söylenebilir. Oysa bu davranış öğretmenleri çok ($\bar{X} = 3,76$) güdüleyen bir davranıştır. Bu sonuç öğretmenlerin, sorunlarını tartışıp çözüm bulabilecekleri toplantılara ihtiyaç duymakta olduğu biçiminde değerlendirilebilir ve bu konuda okullarda düzenlenen toplantılar yetersizdir denilebilir. Eğitim sisteminde fiziksel koşullar, aile ve öğrenci özellikleri, uygulanan eğitim programı gibi birçok etmenden kaynaklanabilecek sorunlar ortaya çıkmaktadır. Sorunların yönetici ve öğretmenler arasında tartışılması daha işlevsel ve yaratıcı çözümlere ulaşılmasını sağlayabilir. Bu nedenle, yöneticiler hem kendilerinin hem de öğretmenlerin okuldaki sorunların farkına varmalarını ve çözümler üzerinde düşünmelerini sağlamak amacıyla toplantılar düzenlemelidir.

Öğretmenlere göre yöneticiler, ‘öğretmenleri seminer, konferans, hizmet içi eğitim vb. etkinliklere katılmaları için özendirme’ davranışını çoğu zaman ($\bar{X} = 3,47$) göstermektedir. Bu bulguya göre yöneticilerin seminer, konferans ve hizmet içi eğitimin yararına inandıkları ve kurumlarının gelişmesi için öğretmenlerini bu etkinliklere özendirerek rehberlik ettikleri söylenebilir. Öğretmenler ise bu davranıştan çok ($\bar{X} = 3,71$) güdülendiklerini belirtmiştir. Bu da bize aynı yarara öğretmenlerin de inandıklarını göstermektedir. Argon ve Eren (2004), yöneticinin önemli görevlerinden birisinin, öğretim aşamalarında bireysel başarı duygusunu kazandırma, öğretmenleri eğitsel çalışmalardan ve oradan elde edecekleri başarıdan mutlu olmaları konusunda güdülemek olduğunu ve bu konunun eğitim kalitesi ve öğretmenlerin okula adanmışlıkları açısından oldukça önemli olduğunu ifade etmektedir. Eğitim kurumlarında sürekli gelişimin gerektirdiği şekilde çalışanların bireysel gelişiminin de

sağlanması gerekir. Bu şekilde öğretmenler, değişen şartlar ve sistemin ihtiyaçlarının gerisinde kalmamış olur (Argon & Eren, 2004, 147). Kaya'nın (1991, 153) Hunt ve Pierce'dan (1958) aktardığına göre yöneticinin personelin hizmet içi eğitimle geliştirilmesine önem vermesi, bu amaçla önlemler alması ve eğitim programları düzenlemesi, onun eğitime verdiği değerin derecesini belirler.

V.3. Maddi Boyut

Elde edilen bulgulara göre, 'başarılı öğretmenlerin "maaş" ile ödüllendirilmesi için teklifte bulunma' davranışını yöneticiler arasında ($\bar{X} = 2,84$) göstermektedir. Öğretmenlere göre bu davranışın gösterilme sıklığının düşük olması, onların, yöneticilerin maaşla ödüllendirme için teklifte bulunurken başarıyı dikkate almadıklarını veya tarafsız bir seçim yapmadıklarını düşünmesinden kaynaklanabilir. Diğer taraftan öğretmenler bu davranıştan çok ($\bar{X} = 3,48$) güdülenmektedir. Şenufuk'un (2004) çalışmasında da aylıkla ödüllendirme, yönetici ve öğretmenler tarafından 'orta düzeyde güdüler' ile 'tamamen güdüler' arasında 'oldukça güdüler'e yakın düzeyde güdüleyici bulunmuştur. Bu durumda, yöneticilerin öğretmenlerin başarılarını göz önünde bulundurarak, maaşla ödüllendirme için tarafsız biçimde teklifte bulunmaları gereği ortaya çıkmaktadır.

'Okula yeni gelen öğretmenlere "hoş geldin" ve ayrılanlara "güle güle" partisi düzenleme' davranışı yöneticiler tarafından arasında ($\bar{X} = 2,89$) gösterilmesine rağmen öğretmenler bu davranıştan çok ($\bar{X} = 3,46$) güdülenmektedir. Bu bulguya göre, okul yöneticilerinin bu tür düzenlemelerinin öğretmenlerin beklentilerini karşılayacak düzeyde olmadığı söylenebilir. Bu bulgulardan özellikle okulda yeni çalışmaya başlayan kişilerin iş arkadaşlarıyla kaynaşması ve okuldan ayrılan öğretmenlerin de iyi duygularla ayrılması için öğretmenlerin bu tür partilere önem verdiği sonucuna ulaşılabilir.

Öğretmenlere göre yöneticiler, ‘özel günlerde öğretmenlere çiçek gönderme’ davranışını çok seyrek ($\bar{X} = 2,49$) göstermekte ve öğretmenler de bu davranıştan biraz ($\bar{X} = 3,19$) güdülenmektedir. Çiçek’in (2002) yaptığı çalışmada elde edilen bulgu, bu davranışın hiçbir zaman gösterilmediği ve biraz güdülediği şeklindedir. Bu davranış nadiren gösterilmesine ve yüksek düzeyde güdüleyici olmamasına rağmen, bir jest olması bakımından öğretmenleri güdüleyebilir. Özel bir gününde çiçek almak, öğretmenin moralinin iyi olmasına yöneticisi tarafından önem verildiği düşüncesini doğurarak, onun işe güdülenmesine yardımcı olabilir.

Bulgular incelendiğinde ‘okul kitaplığına öğretmenlerin kişisel ve mesleki gelişmelerini sağlayacak kitaplar alma’ davranışının çok seyrek ($\bar{X} = 2,32$) gösterildiği ve öğretmenleri biraz ($\bar{X} = 3,19$) düzeyinde güdülediği sonucuna ulaşılmıştır. Buna göre yöneticilerin okul kitaplığında öğretmenlerin gelişimine katkıda bulunacak kitapların bulunması konusunda yeterli duyarlılığa sahip olmadığı ve bu konuda yeterli çabayı göstermediği, öğretmenlerin de bu konuda yüksek düzeyde güdülenmedikleri düşünülebilir. Oysaki, öğretmenler örgütsel-yönetimsel boyuttaki ‘mesleki gelişimle ilgili seminer vb. toplantılara katılma’ davranışını çok güdüleyici bulduklarını belirtmişlerdi. Buradaki çelişki aslında öğretmenlerin mesleki gelişime ihtiyacı olduğunu düşündüklerini ama bu ihtiyaca yönelik çözümler üretmede yeterli şekilde yönlendirilmediklerine işaret edebilir. Oysa Kaya’ya (1991, 147) göre etkili bir yönetici, örgütün amaçlarının yönünde personelin gelişmesiyle ilgilenmelidir. Bu şekilde gittikçe daha yeterli personele ve sağlıklı, canlı bir örgüte liderlik edecektir.

Yöneticilerin ‘verilen özel bir görevi başarıyla tamamlayan bir öğretmeni plaketle ödüllendirme’ davranışını çok seyrek ($\bar{X} = 2,00$) gösterdiği, buna karşın öğretmenlerin bu davranıştan biraz ($\bar{X} = 3,17$) güdülendiği görülmektedir. Benzer şekilde öğretmenler, resmi tören düzenleyen öğretmenlere teşekkür etmek üzere, tören sonrası, çaylı toplantılar düzenleme davranışının çok seyrek gösterildiğini ve bu davranışın biraz güdülediğini belirtmişti. Çiçek’in (2002) çalışmasında ise bu davranışın hiç gösterilmediği ve biraz güdülediği bulunmuştur. Yöneticiler, bir görevi başarıyla

tamamlayan öğretmeni çoğunlukla sözlü olarak takdir etme davranışını göstermektedir. Oysaki, kalıcı olması bakımından başarılı öğretmene bir plaket verilmesi ya da kısa bile olsa bir teşekkür toplantısı yapılması onu işine karşı daha da istekli kılabilir.

‘Öğretmenlerin yeniliklerden haberdar olmaları için okul adına bir eğitim dergisine abone olma’ davranışını yöneticiler çok seyrek ($\bar{X} = 1,95$) göstermektedir. Diğer taraftan öğretmenler bu davranıştan biraz ($\bar{X} = 3,13$) düzeyinde güdülenmektedir. Okul kitaplığına öğretmenlerin kişisel ve mesleki gelişmelerini sağlayacak kitaplar alma konusunda da benzer sonuç çıkmıştır. Bir eğitim dergisine abone olmak için yöneticilerin büyük kaynaklara ihtiyacı olmadığı düşünülürse, bu davranışın konuya yönetici tarafından gereken önemin verilmemesinden veya yöneticilerin öğretmenlerin gelişme ihtiyacı içerisinde olduklarının farkında olmamasından dolayı gösterilmediği düşünülebilir. Oysa Kaya’ya (1991, 152) göre eğitim yöneticisi her şeyden önce eğitimde fırsat ve olanak eşitliği sağlamalı ve hem eğitimin hem de eğitim yönetimi mesleğinin gelişmesine olumlu katkılarda bulunmalıdır. Öğretmenler de okula alınan eğitim dergilerinden faydalandıklarını gördüğünde, düşük düzeyde olan güdülenmeleri, daha da artabilir.

Öğretmenlere göre yöneticiler ‘öğretmenlerin başarılarını küçük hediyelerle (kitap, kalem vb.) ödüllendirme’ davranışını çok seyrek ($\bar{X} = 1,97$) kullanmakta ve bu davranış öğretmenleri biraz ($\bar{X} = 2,82$) güdülemektedir. Oysaki başarılı öğretmenin maaşla ödüllendirilmesi davranışı çok güdüleyici çıkmıştır. Bu sonuçta ödül miktarının az olması etkili olmuş olabilir. Yine de, öğretmenleri daha fazla güdüleyen davranışların yanında, arada sırada bu tür küçük hediyelerin verilmesi, öğretmenler için birer sürpriz olabilir.

Diğer bir bulguya göre, ‘bir öğretmeni başarısı nedeniyle, eşiyle birlikte gidebileceği bir akşam yemeği ya da eğlence ile ödüllendirme’ davranışı hiç ($\bar{X} = 1,32$) gösterilmemektedir. Ölçeğin uygulanması esnasında bazı öğretmenler bu soruyu oldukça ilginç bulmuş ve böylesi bir davranışı hiç duymadıklarını ifade etmiştir. Diğer

tarafından bu davranış öğretmenler tarafından az güdüleyici ($\bar{X} = 2,45$) bulunmuştur. Kullanılan bir davranış olmamasına rağmen, bir akşam yemeği veya eğlence ile başarılı öğretmeni ödüllendirmek, öğretmenleri işe güdülemede farklılık yaratacak bir davranış olarak kullanılabilir.

Benzer şekilde ‘öğretmenlerin çocuklarına oyuncak alarak onu ödüllendirme’ davranışının yöneticiler tarafından hiç ($\bar{X} = 1,37$) gösterilmediği ve bu davranıştan öğretmenlerin az ($\bar{X} = 2,32$) güdülendiği bulunmuştur. Hem yöneticilerin bu davranışı göstermemesi, hem de öğretmenlerin bu davranıştan fazla güdülenmemesi, öncelikli olarak öğretmenlerin kendine yönelik davranışlardan etkilendiği sonucuna yönlendirebilir. Öte yandan, kendisine maddi değeri olan bir hediye verilmesi öğretmenler için yadırganan veya itici bir davranış olabileceken; böyle bir hediye çocuğuna verilmesi kişinin bu davranışa daha sempatik yaklaşmasına neden olabilir.

Maddi güdüleme araçlarına genel olarak bakıldığında, ‘öğretmenlerin başarılarını küçük hediyelerle (kitap, kalem vb.) ödüllendirme’, ‘bir öğretmeni başarısı nedeniyle, eşiyile birlikte gidebileceği bir akşam yemeği ya da eğlence ile ödüllendirme’ ve öğretmenlerin çocuklarına oyuncak alarak onu ödüllendirme’ davranışları için yöneticilerin böyle bir harcama kaleminin olmaması, bu davranışlarının çok seyrek gösterilmesini veya hiç gösterilmemesini açıklayabilir. Okul Aile Birliği çok aktif çalışan okullarda bu tür harcamalara imkân ayrılrsa bile, yönetici ve öğretmenler bu tür ödüllerin genellikle üstün başarı gösteren öğrencilere verildiği ve öğretmenler için böylesi bir uygulamanın yaygın olmadığını ifade etmektedir.

Ayrıca, Balcı (1989, 130) okulun felsefesinin ve amaçlarının kâra dönük olmadığını ve de öğretmenlerin sadece maddi güdüleyicilerle güdülenmediklerini, yurt içi ve yurt dışında yapılan araştırmalarda öğretmenleri güdülemede paranın en iyi ve tek yöntem olmadığını anlaşıldığını belirtir. Balcı ‘Çünkü öğretmenler öğretme işinin içsel doyuruculuğundan, öğrenci başarısından ve insana hizmet güdüsünden daha çok

etkilenmektedir' demektedir. Bu çalışmada maddi güdüleme araçlarının en az düzeyde güdüleyici bulunmuş olması da Balcı'nın bu ifadesini desteklemektedir.

Her üç boyuttaki güdüleme araçlarına genel olarak bakıldığında ise, yöneticilerin güdüleme araçlarını yeterince kullanamıyor olmalarına neden olarak şunlar gösterilebilir: iş yoğunluğu ve zaman yetersizliği, bireysel özellik olarak iletişime çok açık olmama, yöneticilik konusunda planlı bir eğitim almama, öğretmen değerlendirme standartlarının olmaması, yasal yönden yapabileceklerinin sınırlı olması, okulda yeterli fiziki koşulların mevcut olmaması, yeterli maddi kaynakların olmaması ve en önemlisi güdülemenin öneminin farkında olmama.

V.4. Psiko-Sosyal, Örgütsel-Yönetmel ve Maddi Güdüleme Araçlarının Kullanılma Sıklığı ile Bu Araçların Güdüleme Derecesi Arasındaki İlişki

Araştırmada, ölçeğin her üç boyutundaki davranışlar ile bu davranışların gösterilmesi sonucu gerçekleşen güdülenme düzeyi arasında orta düzeyde anlamlı ve pozitif yönde doğrusal bir ilişki olduğu bulunmuştur (Yüzer & diğerleri, 2003, 269). Buna göre kullanılan güdüleme araçlarının öğretmenlerin işe güdülenmelerinde etkili olduğu ve bu araçların kullanılmasıyla öğretmenlerin güdülenmişlik seviyelerinin artacağı söylenebilir. Psiko-sosyal, örgütsel-yönetmel ve maddi boyutlardaki davranışların gösterilmesinin önemli olduğu, bir boyutun diğer boyuttan daha üstün veya daha düşük düzeyde güdüleyici olmadığı sonucuna ulaşılabilir. Bu durumda, her üç boyuttaki güdüleme davranışlarının kullanılmasının öğretmenlerin güdülenme derecelerini artıracığı söylenebilir.

Bununla birlikte, hem kullanılma sıklığı hem de güdüleme derecesi bakımından en düşük sırada maddi güdüleme araçları saptanmıştır. Çiçek'in (2002) çalışmasında ise maddi güdüleme araçlarının gösterilme sıklığının az olduğu ama yüksek düzeyde güdüleyici olduğu saptanmıştır. OECD'nin (2009) TALIS raporuna göre maddi ya da maddi olmayan ödüllerin verilmesinin öğretmenin güdülenmesi üzerine olumlu etkileri vardır. Erdem (2007) ise sınıf öğretmenlerinin karşılaştığı yönetmel sorunlar ve bu

sorunların performansa yönelik etkilerini araştırdığı çalışmasında okul yönetiminin maddi ödüllerden çok sosyal ve psikolojik ödüllerle güdülemeye önem vermesi gerektiğini ifade etmektedir.

Diğer taraftan, OECD'nin (2009) TALIS raporunda, öğretmenlerin çoğu etkili öğretmenlerin ödüllendirilmediğı ve düşük performans gösteren öğretmenlerin işten uzaklaştırılmadığı okullarda çalıştıklarını ifade etmektedir. Yine öğretmenlerin dörtte üçü okullarındaki en etkili öğretmenlerin en fazla kabul gören öğretmenler olmadığını belirtmektedir. Türkiye'de ise yaklaşık her on öğretmenden biri okullarında geribildirim veya ödöl almadıklarını bildirmiştir. Oysa Türkiye'deki öğretmenlerin %32'si, kabul görmeleri ve geri bildirim almaları açısından bakıldığında, maddi ya da maddi olmayan ödüllerin işlerinde daha yaratıcı olmalarında ve kendi mesleki gelişimlerinde olumlu bir etki yarattığını belirtmektedir. Bu oranın TALIS genelindeki orandan (%26) daha yüksek olması dikkat çekicidir. Dolayısıyla, maddi güdüleme araçlarının kullanılma sıklığının artmasıyla, güdüleme derecesinin de artacağı söylenebilir.

Ayrıca, TALIS raporunda öğretmenler yüksek performanslarından ötürü kabul görmeye önem verdiklerini, işleriyle ilgili karşılaştıkları zorluklara aktif şekilde göğüs gerdiklerini ve öğrencilerinde yarattıkları eğitimsel farklılıktan dolayı bir iş tatmini yaşadıklarını belirtmektedir. Bu yüzden raporda, eğitim politikalarını düzenleyen kişilerin performans standartları ortaya koymaları ve diğer faktörlerle birlikte okul değerlendirmesine odaklı özel önlemler almaları önerilmektedir. Bu önlemler arasında, öğretmenin takdir edilmesi ve geribildirim verilmesinin okul gelişimi ve daha iyi öğrenci performansı bakımından kuvvetli etkileri olabilir. Yine de bu değerlendirmelerin etkili olabilmesi için değerlendirilen kişilerin yani öğretmenlerin amaçları ve onları nelerin güdülediğı ve teşvik ettiğı göz önünde bulundurulmalıdır. Kurt (2005), Herzberg'in çift faktörlü güdüleme kuramının öğretmenlerin güdülenmesi üzerine olan etkilerini araştırdığı çalışmasında, öğretmenlere güdüleyiciler verilirse, olumsuz şartlara rağmen güdülenme derecelerinin yüksek olabileceğini söylemektedir. Sağlam (2007) da, güdüleme faktörlerinin akademisyenler için önemli olduğunu ve görevlerini daha iyi düzeyde yerine getirebilmeleri için gerekli olduğunu ifade etmiştir.

Tüm bu bulgular, güdüleyici faktörlerin okullarda yöneticiler tarafından uygulanması ile öğretmenlerde meydana gelen güdülenme düzeyinin artacağına işaret etmektedir.

Sonuç

Bu tezde, İzmir ili merkez ilçelerindeki resmi ilköğretim okulu yöneticilerinin, okullarında çalışmakta olan öğretmenlerin bireysel ve örgütsel ihtiyaçlarını karşılamak ve örgütün amaçlarını geliştirmek için güdüleme araçlarını ne derecede kullandıkları saptanmaya ve kullanılan bu araçlar ile öğretmenlerin güdülenme düzeyleri arasındaki ilişki ortaya konmaya çalışılmıştır. Çalışmanın psiko-sosyal, örgütsel-yönetimsel ve maddi boyutlarının incelenmesiyle elde edilen bulgulardan yola çıkarak aşağıdaki sonuçlara ulaşılmıştır.

1. Öğretmenlere göre, yöneticiler psiko-sosyal boyuttaki;

- ‘Öğretmenlerin özel sorunlarının çözülmesine yardımcı olmaya çalışma’, ‘gösterdikleri yüksek performans için hemen sözlü olarak kutlama’ ve ‘öğretmenler odasında fıkra, şaka, karikatür, makale, duyuru vb. asabilecekleri bir pano yaptırma’ davranışlarını ara sıra göstermektedir.

- ‘Öğretmenler arasında iyi ilişkileri geliştirmek için sinema, tiyatro, piknik, sportif faaliyetler gibi çeşitli etkinlikler düzenleme’ ve ‘resmi (Cumhuriyet Bayramı gibi) törenler düzenleyen öğretmenlere teşekkürlerini belirtmek için, tören sonrası, tüm öğretmenlerin katıldığı çaylı toplantılar düzenleme’ davranışlarını çok seyrek göstermektedir.

- ‘Performansı için öğretmene kendi el yazısı ile bir teşekkür mektubu yazma’ ve ‘her ayın başarılı öğretmenini seçme ve ilan panosunda herkese duyurma’ davranışlarını hiç göstermemektedir.

2. Öğretmenlere göre, yöneticiler örgütsel-yönetimsel boyuttaki;

- ‘Okuldaki ısı, ışık, havalandırma, gürültü, temizlik gibi fiziksel koşulları geliştirmek için çaba gösterme’, ‘öğretmenleri değerlendirirken yansız

davranma' ve 'dönem içinde mazeret ya da idari izne ihtiyacı olan öğretmenlere kolaylık sağlama' davranışını çoğu zaman göstermektedir.

- 'Yasa ve yönetmelikleri baskı aracı olarak kullanmaktan kaçınma', 'sınıf dağıtımı, öğrenci dağılımı gibi öğretmenleri ilgilendiren konularda öğretmenlere danışma', 'okulla ilgili alacağı önemli kararlarda öğretmenlere danışma' ve 'görevlendirmelerde, öğretmenlere adil davranma' davranışlarını çoğu zaman göstermektedir.

- 'Okulu ilgilendiren çeşitli sorunlarla ilgili kararları öğretmenlerle birlikte alma', 'eğitim - öğretimle ilgili toplantılara tüm öğretmenlerin katılmasını sağlama ve karar sürecine katmaya özen gösterme', 'öğretmenlere yasal haklarını ve sorumluluklarını öğrenmeleri için gerekli yardımda bulunma', 'okula alınacak araç ve gereçler için öğretmenlerin görüşlerini dikkate alma' ve 'öğretmenleri seminer, konferans, hizmet içi eğitim etkinliklerine vb. katılmaları için özendirme' davranışlarını çoğu zaman göstermektedir.

- 'Başarılı öğretmenler arasında bir ayırım yapmadan "teşekkür" ve "takdir" belgesi ile ödüllendirilmeleri için teklifte bulunma' ve 'öğretmenlerle okul ve eğitim sorunlarını tartışma toplantıları düzenleme' davranışlarını ara sıra göstermektedir.

3. Öğretmenlere göre, yöneticiler maddi boyuttaki;

- 'Başarılı öğretmenlerin "maaş" ile ödüllendirilmesi için teklifte bulunma' ve 'okula yeni gelen öğretmenlere "hoş geldin" ve ayrılanlara "güle güle" partisi düzenleme' davranışlarını ara sıra göstermektedir.

- 'Özel günlerde öğretmenlere çiçek gönderme', 'okul kitaplığına öğretmenlerin kişisel ve mesleki gelişmelerini sağlayacak kitaplar alma', 'verilen özel bir görevi başarıyla tamamlayan bir öğretmeni plakette

ödüllendirme', 'öğretmenlerin yeniliklerden haberdar olmaları için okul adına bir eğitim dergisine abone olma' ve 'öğretmenlerin başarılarını küçük hediyelerle (kitap, kalem vb.) ödüllendirme' davranışlarını çok seyrek göstermektedir.

- 'Bir öğretmeni başarısı nedeniyle, eşiyle birlikte gidebileceği bir akşam yemeği ya da eğlence ile ödüllendirme' ve 'öğretmenlerin çocuklarına oyuncak alarak onu ödüllendirme' davranışlarını hiçbir zaman göstermemektedir.

4. Öğretmenler yöneticilerin psiko-sosyal boyuttaki;

- 'Öğretmenlerin özel sorunlarının çözülmesine yardımcı olmaya çalışma' ve 'gösterdikleri yüksek performans için hemen sözlü olarak kutlama' davranışlarından çok güdülenmektedir.

- 'Öğretmenler arasında iyi ilişkileri geliştirmek için sinema, tiyatro, piknik, sportif faaliyetler gibi çeşitli etkinlikler düzenleme', 'resmi (Cumhuriyet Bayramı gibi) törenler düzenleyen öğretmenlere teşekkürlerini belirtmek için, tören sonrası, tüm öğretmenlerin katıldığı çaylı toplantılar düzenleme', 'öğretmenler odasında fıkra, şaka, karikatür, makale, duyuru vb. asabilecekleri bir pano yaptırma' ve 'performansı için öğretmene kendi el yazısı ile bir teşekkür mektubu yazma' davranışlarından biraz güdülenmektedir.

- 'Her ayın başarılı öğretmenini seçme ve ilan panosunda herkese duyurma' davranışından az güdülenmektedir.

5. Öğretmenler yöneticilerin örgütsel-yönetmel boyuttaki;

- 'Okuldaki ısı, ışık, havalandırma, gürültü, temizlik gibi fiziksel koşulları geliştirmek için çaba gösterme' ve 'öğretmenleri değerlendirirken yansız davranma' davranışlarından pek çok güdülenmektedir.

- ‘Dönem içinde mazeret ya da idari izne ihtiyacı olan öğretmenlere kolaylık sağlama’, ‘yasa ve yönetmelikleri baskı aracı olarak kullanmaktan kaçınma’, ‘sınıf dağıtımı, öğrenci dağılımı gibi öğretmenleri ilgilendiren konularda öğretmenlere danışma’, ‘okulla ilgili alacağı önemli kararlarda öğretmenlere danışma’, ‘görevlendirmelerde, öğretmenlere adil davranma’, ‘okulu ilgilendiren çeşitli sorunlarla ilgili kararları öğretmenlerle birlikte alma’ ve ‘öğretmenleri seminer, konferans, hizmet içi eğitim vb. etkinliklere katılmaları için özendirme’ davranışlarından çok güdülenmektedir.

- ‘Eğitim - öğretimle ilgili toplantılara tüm öğretmenlerin katılmasını sağlama ve karar sürecine katmaya özen gösterme’, ‘öğretmenlere yasal haklarını ve sorumluluklarını öğrenmeleri için gerekli yardımda bulunma’, ‘okula alınacak araç ve gereçler için öğretmenlerin görüşlerini dikkate alma’ ve ‘öğretmenlerle okul ve eğitim sorunlarını tartışma toplantıları düzenleme’ davranışlarından çok güdülenmektedir.

- ‘Başarılı öğretmenler arasında bir ayırım yapmadan "teşekkür" ve "takdir" belgesi ile ödüllendirilmeleri için teklifte bulunma’ davranışından biraz güdülenmektedir.

6. Öğretmenler yöneticilerin maddi boyuttaki;

- ‘Başarılı öğretmenlerin "maaş" ile ödüllendirilmesi için teklifte bulunma’ ve ‘okula yeni gelen öğretmenlere "hoş geldin" ve ayrılanlara "güle güle" partisi düzenleme’ davranışlarından çok güdülenmektedir.

- ‘Özel günlerde öğretmenlere çiçek gönderme’, ‘okul kitaplığına öğretmenlerin kişisel ve mesleki gelişmelerini sağlayacak kitaplar alma’, ‘verilen özel bir görevi başarıyla tamamlayan bir öğretmeni plaketle ödüllendirme’, ‘öğretmenlerin yeniliklerden haberdar olmaları için okul adına

bir eğitim dergisine abone olma' ve 'öğretmenlerin başarılarını küçük hediyelerle (kitap, kalem vb.) ödüllendirme' davranışından biraz güdülenmektedir.

▪ 'Bir öğretmeni başarısı nedeniyle, eşiyle birlikte gidebileceği bir akşam yemeği ya da eğlence ile ödüllendirme' ve 'öğretmenlerin çocuklarına oyuncak alarak onu ödüllendirme' davranışlarından az güdülenmektedir.

7. Ölçeğin bütün boyutlarındaki (Psiko-sosyal, örgütsel-yönetmel ve maddi) davranışlar ile bu davranışların öğretmenleri güdüleme düzeyi arasında orta düzeyde anlamlı bir ilişki vardır.

Öneriler

Uygulayıcılar için Öneriler

1. Öncelikle, yöneticiler öğretmenleri değerlendirilirken yansız davranmalıdır. Bunun için de öğretmenleri değerlendirmenin standartları önceden belirlenebilir ve duyurulabilir. Yöneticiler başarılı öğretmenlerin "maaş" ödülü, "teşekkür" ve "takdir" belgesi ile ödüllendirilmeleri için tarafsız olarak teklifte bulunmalıdır. Bu konuda da diğer öğretmenlerden görüş alınabilir.

2. Yöneticiler öğretmenlerin özel sorunlarının çözülmesine yardımcı olmalı ve yüksek performansı için öğretmeni vakit geçirmeden kutlamalıdır. Bu kutlama için yöneticiler sözlü kutlamanın yanında kendi el yazısı ile bir teşekkür mektubu yazabilir ve özel günlerde öğretmenlere kendi el yazısıyla yazılmış kartlar veya çiçek gönderilebilir.

3. İyi ilişkileri geliştirmek için sinema, tiyatro, piknik, sportif faaliyetler gibi çeşitli etkinlikler düzenlenmelidir. Bu tür etkinliklerde, aynı zamanda

öğretmenlerin mesleki gelişim konularında fikir alışverişinde bulunmalarına ve gelişime açık yönlerini tespit edebilmelerine olanak oluşturulabilir.

4. Resmi tören sonrası, tüm öğretmenlerin katıldığı çaylı toplantılar ve yine okula yeni gelen öğretmenlere "hoş geldin" ve ayrılanlara "güle güle" partisi düzenlenmelidir. Böylelikle yeni gelenlere güzel bir aile ortamına katıldıkları, gidenlere de bu okul için ne kadar değerli oldukları hissettirilebilir.

5. Okuldaki ısı, ışık, havalandırma, gürültü, temizlik gibi fiziksel koşulların geliştirilmesi için çaba gösterilmelidir. Bunu yaparken öğretmenlerin de aktif şekilde işbirliği içinde olmaları halinde, okulu kendi evleri gibi benimseyerek sahip çıkmaları sağlanabilir.

6. Yöneticiler yasa ve yönetmelikleri baskı aracı olarak kullanımdan kaçınmalı, ama diğer taraftan öğretmenlere yasal haklarını ve sorumluluklarını öğrenmeleri için gerekli yardımda bulunmalıdır. Bunun için öğretmenler odasına yasa ve yönetmeliklerin bir özeti konabilir ve belirli zamanlarda kanuni hususlarda bilgilendirme toplantıları yapılabilir.

7. Okul ve eğitim sorunlarını tartışma toplantıları düzenlenmeli, eğitim - öğretimle ilgili toplantılara tüm öğretmenlerin katılması sağlanmalı ve öğretmenler karar sürecine katılarak okulu ilgilendiren çeşitli sorunlarla ilgili kararlar öğretmenlerle birlikte alınmalıdır. Bu toplantıların zaman ve süre planlaması, öğretmenlere ilave yük getirmeyecek şekilde düzenlenebilir.

8. Okula alınacak araç ve gereçler, sınıf dağıtımı, öğrenci dağılımı gibi öğretmenleri ilgilendiren konularda öğretmenlerin fikri alınmalı, görevlendirmelerde öğretmenlere adil davranılmalı ve okulla ilgili alınacak önemli kararlarda öğretmenlere danışılmalıdır.

9. Öğretmenlere dönem içinde mazeret ya da idari izne ihtiyacı olduğu durumlarda kolaylık sağlanmalıdır.

10. Öğretmenler, seminer, konferans, hizmet içi eğitim gibi etkinliklere katılmaları için özendirilmelidir. Bunun için bu tür eğitim etkinliklerinin konusu, yeri, süresi ve başvuru tarihleri öğretmenlere duyurulabilir. Mesleki gelişimin önemini öğretmenlerin kavraması sağlanabilir.

11. Öğretmenler odasına öğretmenlerin fıkra, şaka, karikatür, makale, duyuru vb. asabilecekleri bir pano yaptırılmalı ve katılım konusunda öğretmenler cesaretlendirilmelidir.

12. Okul kitaplığına öğretmenlerin kişisel ve mesleki gelişmelerini sağlayacak kitaplar alınmalı ve öğretmenlerin yeniliklerden haberdar olmaları için okul adına bir eğitim dergisine abone olunmalıdır.

13. Verilen özel bir görevi başarıyla tamamlayan bir öğretmen plakette veya kitap, kalem gibi küçük hediyelerle ödüllendirilmelidir.

14. Yöneticiler öğretmenlerini çok iyi düzeyde tanımaya çalışarak her çalışana standart davranışlarda bulunup ödüllendirme ve yönlendirme yerine, bireysel ihtiyaçları göz önünde bulundurarak öğretmenlerin kendilerini özel hissetmelerini sağlamaya çalışmalıdır.

15. Yöneticiler güdüleme konusunda yapılmış olan çalışmaların sonuçlarından yararlanabilecekleri üzerinde düşünmeli ve araştırma bulgularından yararlanmalıdır. Yönetici eğitiminin planlanmasında bu çalışmaların sonuçları dikkate alınmalıdır.

Araştırmacılar için neriler

1. Benzer araştırmalar evren genişletilerek bölgesel ya da ulusal düzeyde yapılabilir.
2. Yine benzer araştırmalar lise, niversite gibi farklı okul düzeylerinde yapılabilir.
3. Benzer bir araştırma özel ilköğretim okulları temel alınarak yapılabilir. Böylece resmi ilköğretim okullarında kullanılan güdüleme araçlarıyla öğretmenlerin güdülenme düzeyi arasındaki ilişki ile özel ilköğretim okullarında kullanılan güdüleme araçlarıyla öğretmenlerin güdülenme düzeyi arasında bir karşılaştırma yapılabilir.
4. Araştırma daha da genişletilerek yönetici görüşleri dâhil edilebilir.
5. Benzer araştırma, okul yöneticilerini güdüleyen araçlar temel alınarak öğretmenlerin yöneticileri ne derece gdlediğine ilişkin olarak yöneticiler için de yapılabilir.
6. İlköğretim okullarında görevli yöneticilerin kullandıkları güdüleme araçları ile yönetici yeterlikleri ve öğretmenlerin bu konudaki algılarının ilişkili olup olmadığı araştırılabilir.
7. Resmi okullarda öğretmenleri güdülemek için kullanılan araçların maliyeti ve kaynak temini ile ilgili bir çalışma yapılabilir.
8. Gdleme araçları dışındaki farklı değişkenlerin öğretmenlerin güdülenmesi üzerine etkileri incelenebilir.

KAYNAKLAR

Alıç, M. (1996). Eğitim sisteminin amaçlarının gerçekleştirilmesinde eğitim yöneticisinin işlevleri. *Çağdaş Eğitim Dergisi*, 217,12-16.

Arı, R., Üre, Ö., & Yılmaz, H. (1999). *Gelişim ve öğrenme psikolojisi (Eğitimin psikolojik temelleri)*, Konya: Mikro Basım Yayım Dağıtım.

Aydın, A. (2000). *Gelişim ve öğrenme psikolojisi*. İstanbul: Alfa Basım Yayım Dağıtım.

Balcı, A. (2000). *Örgütsel gelişme; Kuram ve uygulama*. 2. Baskı, Ankara: Pegem Yayıncılık.

Balcı, E. (1989). Yönetimde güdüleme, ödüller ve Türk eğitim sistemindeki durum. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. Sayı 4, Ankara.

Balcı, E. (1990). Eğitim yönetiminde güdülemenin doğası ve insan gereksinimleri. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. Sayı 5. Ankara.

Balcı, E. (1992). *Ödüller güdüleme kuramları ve Türkiye’de öğretmen ödülleri*. Ankara: Adım Yayıncılık.

Barbuto, J. E., Trout, S. K., & Brown, L.L., (2004). Identifying sources of motivation of adult rural workers. *Journal of Agricultural Education* Vol. 45 Number 3.

Başaran, İ. E. (1982). *Örgütsel davranış*. Ankara: Ankara Üniversitesi Basımevi.

Basaran, İ. E. (1991). *Örgütsel davranış, İnsanın üretim gücü*. Ankara: Gül Yayınevi.

Başaran, İ. E. (1996). *Eğitim yönetimi*. Ankara: Yargıcı Matbaası.

Başaran, İ. E. (2000a). *Eğitim yönetimi (Nitelikli Okul)*. Ankara: Feryal Matbaası.

Başaran, İ. E. (2000b). *Örgütsel davranış*. Ankara: Feryal Matbaası.

Bateman, T. S., & Crant, J. M. (2003). *Revisiting intrinsic and extrinsic motivation* University of Virginia. Academy of Management Annual Meeting Seattle, WA, 1-6 Ağustos 2003.

İndirilme tarihi: 18 Kasım 2008,
http://www.commerce.virginia.edu/faculty_research/research/papers/imobhdp24.pdf

Bentley, T. (1999). *İnsanları motive etme*. (O. Yıldırım, Çev.) İstanbul: Hayat Yayınları.

Bingöl, D. (1984). *Çalışma psikolojisi*. Erzurum: Atatürk Üniversitesi İ.İ.B.F. Yayınları.

Bingöl D. (1997). *Personel yönetimi*. 3. Baskı, İstanbul: Beta Yayın Dağıtım A.Ş..

Bishay, A. (Fall 1996). Teacher motivation and job satisfaction: A study employing the experience sampling method. *J. Undergrad. Sci.* 3: 147-154. İndirilme tarihi: 29 Mayıs 2007, <http://www.hcs.harvard.edu/~jus/0303/bishay.pdf>

Bruce, A., & Pepitone, J. S. (1998) *Motivating employees: A briefcase book*.
Yayınlayan: McGraw-Hill Professional ISBN 0070718687, 9780070718685

Burgess, D. G. (2001). *The principal's keys: Unlocking leadership and learning*. Suffolk, VA. , Successline SMART Strategies Series. İndirilme tarihi: 20 Ağustos 2007,
http://www.eric.ed.gov/ERICDocs/data/ericdocs2sql/content_storage_01/0000019b/80/16/dc/cb.pdf

Bursalıoğlu, Z. (2002). *Okul yönetiminde yeni yapı ve davranış*. 12.Baskı, Ankara: Pegem Yayıncılık.

Can , H. (1999). *Organizasyon ve yönetim*. Ankara: Siyasal Kitabevi.

Can, H. (2005). *Organizasyon ve yönetim*. Ankara: Siyasal Kitabevi.

Çekmecelioğlu, H. G., & Keleş, Ö. (2008). Örgüt iklimi, güçlendirme ve iş performansı arasındaki ilişkilerin değerlendirilmesi. Muhan Sosyal İşletmecilik Konferansı, 3-6 Eylül 2008. ODTÜ İşletme Bölümü Kuzey Kıbrıs Kampusü.

Çelik, V. (1999). *Eğitimsel liderlik*. Ankara: Pegem Yayıncılık.

Çiçek, A. (2002). *İlköğretim okulu yöneticilerinin sınıf öğretmenlerini güdülemede kullandıkları yöntemlere ilişkin yönetici ve öğretmen görüşleri*. Doktora tezi, Ankara: Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Çetinkanat, C. (2000). *Örgütlerde güdülenme ve iş doyumu*. Ankara: Anı Yayıncılık.

Deci, E. L., & Ryan, R. M. (1985). *Intrinsic motivation and self-determination in human behavior*. Springer Yayınevi ISBN 0306420228, 9780306420221

Duman, Ö. (2005). *Polis meslek okulu yöneticilerinin güdüleme rolleri*. Yüksek lisans tezi, Elazığ: Fırat Üniversitesi.

Durmaz, M. (2002). *Kişilerarası iletişim ve motivasyon*. İzmir: Ege Üniversitesi Basımevi.

Erdem, A.R., (2007) *Sınıf öğretmenlerinin karşılaştığı yönetsel sorunlar ve yönetsel sorunların performansına etkisi konusundaki görüşleri*. Eğitim Yönetimini Yeniden Düşünmek Kongresi, 21–22 Haziran 2007. Ankara Üniversitesi Avrupa Topluluğu Araştırma ve Uygulama Merkezi.

Eren, E. (2004). *Örgütsel davranış ve yönetim psikolojisi*. İstanbul: Beta Basım.

Eren, E. (2008). *Örgütsel davranış ve yönetim psikolojisi*. 11. Basım, İstanbul: Beta Basım.

Ertekin, Y. (1978). *Örgüt iklimi*. Ankara: TODAİE.

Evans, L. (1998). *Teacher morale, job satisfaction and motivation: Job satisfaction and motivation*. Yayınlayan: SAGE ISBN 1853963895, 9781853963896

Finnigan, K. S., (2005). *Principal leadership and teacher expectancy in low-performing schools*. Montreal: American Educational Research Association Konferansında Sunulmuş Çalışma. İndirilme tarihi: 20 Ağustos 2007, http://www.eric.ed.gov/ERICDocs/data/ericdocs2sql/content_storage_01/0000019b/80/1b/c2/16.pdf

Frey, B. S., & Osterloh, M. (2002). *Successful management by motivation: Balancing intrinsic and extrinsic incentives*. Springer Yayınevi, ISBN 3540424016, 9783540424017

Garret, R. M. , (1999). Teacher job satisfaction in developing countries. *Educational Supplemental Series (G) – Department for International Development*, Londra. İndirilme tarihi: 29 Mayıs 2007, http://eric.ed.gov/ERICDocs/data/ericdocs2/content_storage_01/0000000b/80/0d/98/d8.pdf

Genç, N., (2007). *Yönetim ve organizasyon*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.

Günbayı, İ. (2000). *Örgütlerde iş doyum ve güdüleme*. Ankara: Özen Yayıncılık.

Güney, S. (2007). *Yönetim ve organizasyon*, 2. Basım, Ankara: Nobel Yayınları.

Gürsel, M. (1987). *Okul yönetimi*. Konya: Mikro Basım Yayım Dağıtım.

Hanks, K. (1999). *İnsanları motive etme sanatı*. İstanbul: Alfa Yayınları.

İlgar, L. (2000). *Eğitim yönetimi, okul yönetimi, sınıf yönetimi*. İstanbul: Beta Basım Yayım Dağıtım.

Kapusuzoğlu, Ş. (2004). Okula dayalı yönetimde denetim sisteminin işlevselliği ve katkısının değerlendirilmesi. *XIII.Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayı*, 6-9 Temmuz 2004. Malatya: İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi.

Kaya, Y. K. (1996). *Eğitim yönetimi (Kuram ve Türkiye’de Uygulama)*. Ankara: Bilim Yayınları:35.

Koçak, Y. (2000). *Okullarda öğretmen motivasyonu*. Eğitim Yönetimi Semineri, Ankara.

Köse, H. (2006). Örgüt içi iletişimde negatif bir olgu: Psikolojik yıldırma ve sistemli bir "ötekileştirme" süreci olarak mobbing. *2. Ulusal Halkla İlişkiler Sempozyumu*, 27-28 Nisan 2006. Kocaeli: Kocaeli Üniversitesi, İletişim Fakültesi.

Kurt, T. (2005). Herzberg’in çift faktörlü güdüleme kuramının öğretmenlerin motivasyonu açısından çözümlenmesi. *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, Cilt 25, Sayı 1.

Latham, G. P. (2006). *Work motivation: History, Theory, Research, and Practice*. Yayınlayan: SAGE, ISBN 0761920188, 9780761920182

Liontos, L. B. (1992). *Transformational leadership*. ERIC Clearinghouse on Educational Management Eugene OR. İndirilme tarihi: 19.08.2007, <http://www.vtaide.com/png/ERIC/Transformational-Leadership.htm>

Mertler, C. A. , (2001). Teacher motivation and job satisfaction in the new millenium, Chicago, IL, *Reports – Research (143) – Speeches / Meeting Papers (150)*. İndirilme tarihi: 29 Mayıs 2007, http://eric.ed.gov/ERICDocs/data/ericdocs2/content_storage_01/0000000b/80/0d/bd/9c.pdf

Morgan, M., Kitching, K., & O’Leary, M. (April 2007). *The psychic rewards of teaching: Examining global, national and local influences on teacher motivation*, AERA Yıllık Toplantısında Sunulmuş Çalışma, Chicago. İndirilme tarihi: 29 Mayıs 2007, http://eric.ed.gov/ERICDocs/data/ericdocs2/content_storage_01/0000000b/80/37/8d/1b.pdf

OECD. (2009). Creating effective teaching and learning environments: First results from TALIS. ISBN: 9789264056053 Yayınlanma tarihi: 16/6/2009. Ulaşılan tarih: 6 Temmuz 2009, http://www.oecd.org/document/54/0,3343,en_2649_39263231_42980662_1_1_1_1,00.html

Ololube, N. P. (2006). Teachers job satisfaction and motivation for school effectiveness: An assessment. *Essays In Education (EIE)*, Vol. 18, Fall 2006 [ISSN: 1527-9359]. İndirilme tarihi: 29 Mayıs 2007, http://eric.ed.gov/ERICDocs/data/ericdocs2/content_storage_01/0000000b/80/37/d7/e3.pdf

Owens, R. G. (2004). *Organizational behavior in education, adaptive leadership and school reform*. 8th Edition, Pearson Education Inc.

Özer, K. (2003). *Gerçekçi yönetim*. İstanbul: Sistem Yayıncılık.

Ramachandran, V., & Pal, M., (April, 2005).Teacher motivation in India, *Educational Resource Unit*. İndirilme tarihi: 29 Mayıs 2007, http://www.azimpremjifoundation.org/downloads/tech_motiva.pdf

Ryan, R. M. (1992). Agency and organization: Intrinsic motivation, autonomy and the self in psychological development. *Nebraska Symposium on Motivation*, Volume 40, Developmental Perspectives on Motivation, Yayınlayan: University of Nebraska Press ISBN 080322575X, 9780803225756

Sabuncuoğlu, Z., & Tüz, M. (2003). *Örgütsel psikoloji*. Bursa: Furkan Ofset.

Sağlam, A. Ç. (2007). *Eğitim örgütlerinde kuramdan uygulamaya güdüleme*. Ankara: Nobel Yayın.

Sağlam, A. Ç. (2007). Akademisyenlerin işe güdülenmesinde “hijyen” ve “güdüleme” faktörlerinin önemi. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, Haziran 2007: 52-57*. Burdur.

Sang, H.K. (1998). *Baskalarını motive etmenin 1001 yolu*. Çev. Hüseyin Aydın. İstanbul: Timaş Yayınları.

Şenufuk, Y. (2004). *Resmi ödüllerle diğer özendiricilerin öğretmenleri güdülemesine ilişkin yönetici ve öğretmen görüşleri*. Yüksek Lisans Tezi. Bolu: Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Şişman, M. (2002). *Öğretim liderliği*. Ankara: Pegem A Yayınları.

Taymaz, H. (2000). *Okul yönetimi*. 5. Baskı, Ankara: Pegem A Yayıncılık.

Thomas, K.W. (2002). *Intrinsic motivation at work: Building energy and commitment*. Berrett-Koehler Yayınevi. ISBN 1576752380, 9781576752388

Tortop, N. (1992). *Personel yönetimi*. Ankara:TODAİE.

Tortop, N., & İsbir, E. G., & Aykaç, B. (1993).*Yönetim bilimi*. Ankara: Yargı Yayınları.

Wayne, K. H., & Miskel, C. G. (2001). *Educational administration theory, research and practice*. 6th Edition. New York: McGraw-Hill Companies Inc.

White, D., & Goldsmith, M. (2005). *Coaching leaders: Guiding people who guide others*. Yayınlayan: John Wiley and Sons, ISBN 0787977144, 9780787977146

Yüksel, M. (1998). *İlköğretim okulu müdürleri ve ilköğretim müfettişlerinin değerlendirme sürecinde gösterdikleri davranışların sınıf öğretmenlerini güdüleme düzeyi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara: Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Yüzer, A.F., Ağaoğlu, E., Tatlıdil, H., Özmen, A., & Şıklar, E. (2003). *İstatistik*. T.C. Anadolu Üniversitesi Yayını, No: 1448, Açıköğretim Fakültesi Yayını, No: 771. Eskişehir.

ÖĞRETMEN ANKETİ

Sayın Meslektaşım

Bu araştırmanın amacı, ilköğretim okullarında çalışan yöneticilerin kullandıkları güdüleme yöntemlerini, bu yöntemlerin kullanılma sıklığını ve öğretmenlerin bu yöntemlerden ne derece güdülendiklerini saptamaktır.

Bu amaçla ekte sunulan anket aracıyla değerli görüşlerinizden yararlanmak istiyoruz. Anket ile toplanan bilgiler sadece araştırma amaçlı kullanılacaktır. Bu yüzden ankete isim yazmayınız. Anket formunda her bir soru için iki biçimde yanıt vermeniz beklenmektedir. Birinci sütunda söz konusu maddedeki davranışın **hangi sıklıkta sergilendiği**, ikinci sütunda ise söz konusu bu davranışın sizi işinize **ne derece güdülediği** sorulmaktadır. Buna ilişkin olarak seçeneklerden size en uygun gelen parantezin içine (X) işareti koyunuz. Lütfen hiçbir soruyu yanıtsız bırakmayınız.

Bu bilimsel çalışmaya değerli zamanınızı ayırarak katkıda bulunduğunuz için teşekkür ederim.

Dilber GÜRSOY

Ahmet Ragıp Üzümcü İlköğretim Okulu

İngilizce Öğretmeni

Ege Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü

Yüksek Lisans Öğrencisi

BÖLÜM I

KİŞİSEL BİLGİLER

Bu bölümde kişisel bilgileri içeren sorular yer almaktadır. Durumunuza uygun olan seçeneğin yanındaki parantezin içine çarpı (X) işareti koyunuz. Lütfen hiçbir soruyu boş bırakmayınız.

1- Cinsiyetiniz

1. () Kadın

2. () Erkek

2- Mesleki kıdeminiz

1. () 5 yıl ve daha az

2. () 6 - 10 yıl

3. () 11 - 15 yıl

4. () 16 - 20 yıl

5. () 21 yıl ve
üstü

3- En son bitirmiş olduğunuz okul

1. () Öğretmen Okulu

2. () Eğitim Enstitüsü

3. () Eğitim Yüksek Okulu

4. () Eğitim Fakültesi

5. () Başka

(Lütfen belirtiniz)

BÖLÜM II										
OKUL YÖNETİCİLERİNİN GÜDÜLEME DAVRANIŞLARI VE										
ÖĞRETMENLERİN GÜDÜLENME DÜZEYLERİ										
Bu bölümde her ifadeye iki biçimde cevap vermeniz beklenmektedir. Birinci sütunda sizi işe güdülemek için söz konusu davranışın okul yöneticiniz tarafından hangi sıklıkla sergilendiğini, ikinci sütunda ise söz konusu davranışın sizi işe ne kadar güdülediğini, size en uygun gelen seçeneğin karşısına çarpı (X) işareti koyarak belirtiniz. <u>Lütfen hiçbir soruyu boş bırakmayınız.</u>										
GÜDÜLEME DAVRANIŞLARI	Okul yöneticiniz sizi işe güdülemek için aşağıdaki davranışları hangi sıklıkta gösterir?					Okul yöneticinizin gösterdiği bu davranışlar sizi işinize ne derece güdüler?				
	Hiçbir zaman	Çok seyrek	Ara sıra	Çoğu zaman	Her zaman	Hiç	Az	Biraz	Çok	Pek çok
	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
1- Öğretmenler arasında iyi ilişkileri geliştirmek için çeşitli etkinlikler (sinema, tiyatro, piknik, sportif vb.) düzenleme										
2- Bir öğretmeni gösterdiği yüksek performansı için hemen sözlü olarak kutlama										
3- Her ayın başarılı öğretmenini seçme ve ilan panosunda herkese duyurma										
4- Performansı için öğretmene kendi el yazısıyla bir teşekkür mektubu yazma										
5- Özel günlerde öğretmenlerin evlerine kendi el yazısı ile yazılmış ve imzalanmış kartlar gönderme										
6- Resmi bayram (Cumhuriyet Bayramı gibi) törenleri düzenleyen öğretmenlere teşekkürlerini belirtmek için, tören sonrası, tüm öğretmenlerin katıldığı çaylı toplantı düzenleme										
7- Öğretmenlerin öğretmenler odasında fıkra, şaka, karikatür, makale, duyuru vb. asabilecekleri bir pano yaptırma										
8- Öğretmenlerin özel sorunlarının çözülmesine yardımcı olmaya çalışma										

GÜDÜLEME DAVRANIŞLARI	Okul yöneticiniz sizi işe güdülemek için aşağıdaki davranışları hangi sıklıkta gösterir?					Okul yöneticinizin gösterdiği bu davranışlar sizi işinize ne derece güdüler?				
	Hiçbir zaman	Çok seyrek	Ara sıra	Çoğu zaman	Her zaman	Hiç	Az	Biraz	Çok	Pek çok
	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
9- Başarılı öğretmenler arasında bir ayrım yapmadan " teşekkür" ve " takdir" belgesi ile ödüllendirilmeleri için teklifte bulunma										
10- Dönem içinde mazeret ya da idari izne ihtiyacı olan öğretmenlere kolaylık sağlama										
11- Okula alınacak araç ve gereçler için öğretmenlerin görüşlerini dikkate alma										
12- Eğitim - öğretimle ilgili toplantılaratüm öğretmenlerin katılmasını sağlama ve karar sürecine katmaya özen gösterme										
13- Öğretmenleri seminer, konferans, hizmet içi eğitim etkinliklerine vb. katılmaları için özendirme										
14- Okulla ilgili alacağı önemli kararlarda öğretmenlere danışma										
15- Görevlendirmelerde, öğretmenlere adil davranma										
16- Öğretmenlere okul ve eğitim sorunlarını tartışma toplantıları düzenleme										
17- Okulu ilgilendiren çeşitli sorunlarla ilgili kararları öğretmenlerle birlikte alma										
18- Öğretmenlere yasal haklarını ve sorumluluklarını öğrenmeleri için gerekli yardımda bulunma										
19- Sınıf dağıtımı, öğrenci dağılımı gibi öğretmenleri ilgilendiren konularda öğretmenlere danışma										
20- Okuldaki ısı, ışık, havalandırma, gürültü, temizlik gibi fiziksel koşulları geliştirmek için çaba gösterme										
21- Öğretmenleri değerlendirirken yansız davranma										
22- Yasa ve yönetmelikleri baskı aracı olarak kullanmaktan kaçınma										

GÜDÜLEME DAVRANIŞLARI	Okul yöneticiniz sizi işe güdülemek için aşağıdaki davranışları hangi sıklıkta gösterir?					Okul yöneticinizin gösterdiği bu davranışlar sizi işinize ne derece güdüler?				
	Hiçbir zaman	Çok seyrek	Ara sıra	Çoğu zaman	Her zaman	Hiç	Az	Biraz	Çok	Pek çok
	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
23- Başarılı öğretmenlerin " maaş" ile ödüllendirilmesi için teklifte bulunma										
24- Öğretmenlerin başarılarını küçük hediyelerle (kitap, kalem vb.) ödüllendirme										
25- Özel günlerde öğretmenlere çiçek gönderme										
26- Verilen özel bir görevi başarıyla tamamlayan bir öğretmeni plakette ödüllendirme										
27- Bir öğretmeni başarısı nedeniyle, eşiyle birlikte gidebileceği bir akşam yemeği ya da eğlence ile ödüllendirme										
28- Öğretmenlerin çocuklarına oyuncak alarak onu ödüllendirme										
29- Okul kitaplığına öğretmenlerin kişisel ve mesleki gelişmelerini sağlayacak kitaplar alma										
30- Öğretmenlerin yeniliklerden haberdar olmaları için okul adına bir eğitim dergisine abone olma										
31- Okula yeni gelen öğretmenlere "hoş geldin" ve ayrılanlara " güle güle" partisi düzenleme										

* Okul yöneticilerinizin güdüleme davranışları ve bu davranışların sizi işe güdüleme durumuyla ilgili olarak belirtilmesinde yarar gördüğünüz hususlar var ise lütfen maddeler halinde yazınız.

T.C.
İZMİR VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı :B.08.4.MEM.4.35.00.03.1/ 13024
Konu :Dilber GÜRSOY'un
Araştırma İzni

18 Şubat 2008

VALİLİK MAKAMINA
İZMİR

İlgi :a)28/02/2007 tarihli ve B.08.4.EGD.0.33.03.311-311/1084 sayılı Makam Onayı.
b)Ege Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dekanlığının 10/12/2007 tarihli ve 248 sayılı yazısı.
c)Ege Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsünün 29/01/2008 tarihli ve 616 sayılı yazısı.

Ege Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsünün ilgi (c) yazısında; Eğitim Bilimleri Bölümü Eğitim Yönetimi, Teftişi, Planlaması ve Ekonomisi Anabilim Dalı Yüksek Lisans öğrencisi Dilber GÜRSOY'un "İlköğretim Okullarında Görevli Yöneticilerin Kullandıkları Güdüleme Araçları ile Öğretmenlerin Güdüleme Düzeylerinin İlişkisi" konulu tez çalışması için hazırlanan ölçeği ekli listede belirtilen ilköğretim okullarında uygulamak istediği belirtilmektedir.

Söz konusu ölçeğin ekli listede belirtilen ilköğretim okullarında, 2007-2008 öğretim yılında, eğitim öğretimi aksatmadan okul müdürünün gözetiminde yapılması, araştırma sonucunun bir örneğinin Müdürlüğümüze verilmesi kaydıyla uygun görülmektedir.

Makamlarınızca da uygun görüldüğü takdirde olurlarınıza arz ederim.

Kâmil AYDOĞAN
Müdür

OLUR

18.02/2008

Sait TOPOĞLU
Vali a.
Vali Yardımcısı



35268 Konak / İZMİR
Tel : (0232) 463 89 11
Fax : (0232) 489 30 69
<http://izmir.meb.gov.tr>
arge35@meb.gov.tr



EGİTİM
%100
DESTEK

EĞİTİMDE RUFORUM
Daha aydınlık
gelecek!



Ek 3

From: aycan cicek (aycancicek@hotmail.com)
To: dilbergursoy@yahoo.com
Date: Monday, June 11, 2007 2:54:35 PM
Subject: RE: doktora teziniz

uzun zamandýr maillerimi kontrol etmemiþtim. Biraz geç oldu ama yararlanabilisiniz.
Baþarılar.

En etkili ve güvenilir PC Korumayı tercih edin, rahat edin!
<http://www.msn.com.tr/security/>

ÖZGEÇMİŞ

Dilber GÜRSOY UZ, 1973 yılında Aydın Nazilli'de doğdu. İlk ve orta öğrenimini Nazilli'de; lise öğrenimini İzmir'de tamamladı. 1995 yılında girdiği Ege Üniversitesi Edebiyat Fakültesi İngiliz Dili ve Edebiyatı Bölümü'nden 2000 yılında mezun oldu. 2002-2004 yılları arasında, Ege Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü YBE-İngilizce Öğretmenliği Yüksek Lisans programını tamamladı. 2004 yılından beri İzmir Ahmet Ragıp Üzümcü İlköğretim Okulu'nda İngilizce öğretmeni olarak görev yapmaktadır.

ÖZET

Yarınlarımızı oluşturan yeni nesillerin yetişmekte olduğu eğitim örgütlerinde verimin yükseltilmesi, başarının sağlanması ve öğretmenlerin iş doyumuna ulaşabilmeleri için örgüt içerisinde güdülenmeyi sağlayan bir ortamın oluşturulması son derece önemlidir. Böylesi bir ortamın yaratılmasında en büyük görev okul yöneticilerine düşmektedir. Öğretmenlerin işlerine karşı olan güdülenmişlik derecesi onların verimlilik ve başarısını da etkilemektedir.

Bu çerçevede gerçekleştirilen çalışmanın amacı; İzmir ili merkez ilçelerindeki resmi ilköğretim okulu yöneticilerinin, okullarında çalışmakta olan öğretmenlerin bireysel ve örgütsel ihtiyaçlarını karşılamak ve örgütün amaçlarını geliştirmek için psiko-sosyal, örgütsel- yönetsel ve maddi güdüleme araçlarını kullanma sıklığı, öğretmenlerin bu araçlarla güdülenme derecesini ve bu iki değişken arasında ilişki olup olmadığını saptamaktır. Çalışmada, İzmir ili merkez ilçelerindeki resmi ilköğretim okullarından oransız küme örnekleme yöntemiyle seçilmiş okullarda 2007 - 2008 eğitim yılında çalışmakta olan öğretmenlerden ulaşılabilen ve gönüllü olan 418 öğretmen üzerinde bir uygulama yapılmıştır.

Veriler ölçek kullanılarak toplanmıştır. Bu ölçek, güdüleme araçlarının kullanılma sıklığı ve öğretmenlerin güdülenme dereceleri olmak üzere iki bölümden oluşmaktadır. Ölçekteki 31 maddenin, psiko-sosyal, örgütsel-yönetsel ve maddi güdüleme araçları olarak üç alt boyutta toplandığı geçerlik ve güvenirlik çalışmalarıyla doğrulanmıştır. Veri analizi için frekans, yüzde, aritmetik ortalama ve Pearson Korelasyon Katsayısı hesaplanmıştır.

Araştırmadan elde edilen sonuçlara göre, en sık olarak örgütsel-yönetsel boyuttaki güdüleme araçlarının, en az sıklıkta da maddi boyuttaki güdüleme araçlarının kullanıldığı saptanmıştır. Öğretmenlere göre, en fazla güdüleyen davranışlar örgütsel-yönetsel boyuttaki davranışlar, en az güdüleyen davranışlar ise maddi boyuttaki davranışlardır. Yapılan korelasyon analizinde her üç boyuttaki güdüleme araçları ile öğretmenlerin güdülenme düzeyleri arasında orta düzeyde anlamlı bir ilişki çıkmıştır.

Anahtar Kelimeler: Okul Yöneticisi, Öğretmen, Güdüleme, Güdüleme Araçları, Güdülenme

ABSTRACT

Creating an atmosphere which provides motivation within the organization is very important to increase the efficiency, to obtain achievement, and for teachers to attain the job satisfaction in educational institutions where the new generation who will form our future are educated. The vital part of the job to create such an atmosphere has been the school principals' responsibility. The motivation level of teachers for their job affects their productivity and success.

The purpose of this study which was carried out in this frame was to determine the frequency of the usage of the psycho-social, organizational-administrative and economical motivation means by state primary school principals of the main districts of İzmir to meet the individual and institutional needs of teachers and to develop the institutional aims. In this study, the survey was applied to 418 volunteered teachers who worked in schools which were chosen using unproportional cluster sample method among the state primary schools in main districts of İzmir in 2007 – 2008 school year.

Data was collected by using a scale. This scale has two parts: the frequency of the usage of motivation means and the level of teachers' motivation. It was verified by validity and credibility studies that all the 31 items of the scale were grouped in psycho-social, organizational-administrative and economical sub-dimensions. Frequency, percentage, arithmetic means and Pearson Correlation Coefficient computations were used for data analysis.

Findings indicated that, the motivation means in organizational-administrative sub-dimension were used the most and the motivation means in economical sub-dimension were used the least. According to the teachers, the most motivating behaviors were in organizational-administrative dimension and the least motivating behaviors were in economical dimension. In the analysis of correlation, there was an average level of meaningful relation between the motivation means and the teachers' motivation levels in all three dimensions.

Keywords: School Principal, Teacher, Motivation, Motivation Means, Being Motivated