

**T.C.
DOKUZ EYLÜL ÜNİVERSİTESİ EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
EĞİTİM YÖNETİMİ VE DENETİCİLİĞİ PROGRAMI
YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**İZMİR İLİ GAZİEMİR İLÇESİ
İLKÖĞRETİM OKULU MÜDÜRLERİNİN
ÖĞRETMENLERİ GÜDÜLEME ROLLERİNİ
GERÇEKLEŞTİRME DERECELERİNE
İLİŞKİN ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİ**

Tebessüm BAYGUT

**İzmir
2007**

**T.C.
DOKUZ EYLÜL ÜNİVERSİTESİ EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
EĞİTİM YÖNETİMİ VE DENETİCİLİĞİ PROGRAMI
YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**İZMİR İLİ GAZİEMİR İLÇESİ
İLKÖĞRETİM OKULU MÜDÜRLERİNİN
ÖĞRETMENLERİ GÜDÜLEME ROLLERİNİ
GERÇEKLEŞTİRME DERECELERİNE
İLİŞKİN ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİ**

Tebessüm BAYGUT

**Danışman
Prof. Dr. Kemal AÇIKGÖZ**

**İzmir
2007**

YEMİN METNİ

Yüksek lisans tezi olarak sunduğum “İzmir İli Gaziemir İlçesi İlköğretim Okulu Müdürlerinin Öğretmenleri GÜdüleme Rollerini Gerçekleştirme Derecelerine İlişkin Öğretmen Görüşleri” adlı çalışmanın, tarafımdan, bilimsel ahlak ve geleneklere aykırı düşecek bir yardıma başvurmaksızın yazıldığını ve yararlandığım eserlerin bibliyografyada gösterilenlerden oluştuğunu, bunlara atıf yapılarak yararlanmış olduğumu belirtir ve bunu onurumla doğrularım.

30 / 05 / 2007

Tebessüm BAYGUT

TUTANAK

Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü'nün 17 / 01 / 2007 tarih ve 02/5 sayılı toplantısında jüri, Lisanüstü Öğretim Yönetmeliği'nin 19. maddesine göre Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı yüksek lisans öğrencisi Tebessüm BAYGUT'un "İzmir İli Gaziemir İlçesi Okulu Müdürlerinin Öğretmenleri Güdöleme Rollerini Gerçekleştirme Derecelerine İlişkin Öğretmen Görüşleri" konulu tezi incelenmiş ve aday 30 / 04 / 2007 tarihinde, saat 13.30' da jüri önünde tez savunmasına alınmıştır.

Adayın kişisel çalışmaya dayalı tezini savunmasından sonra 30 Dakikalık süre içinde gerek tez konusu, gerekse tezin dayanağı olan anabilim dallarından jüri üyelerinde sorulan sorulara verdiği cevaplar değerlendirilerek tezin kabul edilmesine olduğuna oy birliği ile karar verildi.

BAŞKAN

Prof. Dr. Kemal AÇIKGÖZ

ÜYE

Yrd. Doç. Dr. Yunus ZORALOĞLU

ÜYE

Yrd. Doç. Dr. Necip BEYHAN

T.C. YÜKSEKÖĞRETİM KURULU TEZ MERKEZİ

TEZ VERİ GİRİŞ FORMU

Referans No: 30380

Tez No:

Yazar Adı / Soyadı: Tebessüm BAYGUT

Uyruğu: TC

TC Kimlik No:27283270876

Telefon No: 05055735781

Tezin Özgün Dili:Türkçe

Tezin Türkçe Adı: İzmir İli Gaziemir İlçesi İlköğretim Okulu Müdürlerinin Öğretmenleri Güdüleme Rollerini Gerçekleştirme Derecelerine İlişkin Öğretmen Görüşleri

Tezin Yabancı Dildeki Adı: The Ideas Of The Teachers In Gaziemir District Of İzmir About The Rating Of Elemantary Schools' Principals' Motivating Teachers

Tezin Konu Başlığı: Eğitim Öğretim

Tezin Yapıldığı Üniversite: Dokuz Eylül Üniversitesi

Enstitüsü: Eğitim Bilimleri Enstitüsü

Anabilim Dalı/Bölüm: Eğitim Yönetimi ve Deneticiliği

Tezin Türü: Yüksek Lisans

Tezin Yılı: 2007

Sayfa Sayıları: 140

Giriş Sayfaları: 7

Ana Bölüm:140

Ekler: 4

Tez Danışmanları:

1.Danışman: Prof. Dr. Kemal AÇIKGÖZ

2. Danışman: Yrd. Doç Dr. Yunus ZORALOĞLU

3. Danışman: Yrd. Doç. Dr. Necip BEYHAN

Türkçe Dizin Terimleri:

İngilizce Dizin Terimleri:

1. İlköğretim Okul Yöneticileri

1.School Administrators

2. İlköğretim Kurumları

2.Elementary School

3. Güdüleme

3.Motivasyon

4. Sınıf Öğretmenleri

4.Classroom Teachers

5. Branş Öğretmenleri

5.Branch Teacher

6. Güdüleme

6.Motivation

Tarih: 30.05.2007

İmza:

ÖNSÖZ

Ülkelerin geleceği, eğitim kurumlarının işlevlerini tam olarak yerine getirip getirememelerine bağlıdır. İlköğretim, eğitimin en önemli basamağıdır. Öğrenciler onlara tüm hayatı boyunca gerekli olacak bilgi ve becerilerini de bu dönemde kazanmaktadır. Bu bilgi ve becerileri kazandırmak da kuşkusuz ilköğretim okullarındaki öğretmenlere düşmektedir. Öğretmenlerin bu görevleri başarı ve istekle yerine getirmeleri pek tabii güdülenmeleriyle mümkündür. İlköğretim okullarında çalışan öğretmenlerin güdülenmesini sağlayabilecek yegane kişi okul yöneticileri, müdürlerdir.

İnsanların istedikleri zaman, mümkün olduğu ölçüde, yapamayacakları, başaramayacakları şey yoktur. Okulun amaçlarının istenen düzeyde gerçekleştirilmesi için okul müdürünün öğretmenleri güdüleyecek davranışları sergilemesi gereklidir. Bu araştırmada da ilköğretim müdürlerin öğretmenleri güdüleme dereceleri ölçülmüştür.

Araştırmamda önerileri, düzeltmeleri, sabrı ve manevi yardımlarıyla katkısından yararlandığım arkadaşım Mete KONCA'ya teşekkür ederim. Araştırmam boyunca gösterdikleri yardımlarından ötürü Yrd. Doç. Dr. Yaşar YAVUZ'a, Dr. İdris ŞAHİN'e ve araştırma görevlisi Nejla Şahin FIRAT'a ve sonsuz desteği için aileme teşekkür ederim.

Araştırmamın her aşamasında yardımları ve eleştirileriyle beni daha iyi yapmaya yönlendiren tez danışmanı hocam Prof. Dr. Kemal AÇIKGÖZ'e saygılarımı ve teşekkürlerimi sunuyorum.

İzmir, Mayıs, 2007

Tebessüm BAYGUT

İÇİNDEKİLER

Önsöz ve Teşekkür.....	i
Tablo Listesi.....	ii
Şekil Listesi.....	v
Özet.....	vi
Abstract.....	vii
BÖLÜM I.....	1
GİRİŞ.....	1
Problem Durumu.....	1
Araştırmanın Amacı.....	3
Araştırmanın Önemi.....	4
Problem Cümlesi.....	5
Alt Problemler.....	5
Sayıtlılar.....	5
Sınırlılıklar.....	6
Tanımlar.....	6
BÖLÜM II.....	7
İLGİLİ YAYINLAR.....	7
Güdüleme Kavramı.....	7
Güdü ve Gerkesinimler	12
Güdü Oluşma Süreci	16
Güdü Dinamiği	19
Güdü Çeşitleri	20
İçgüdüler	20

Fizyolojik Güdüler	21
Sosyal Güdüler	21
Psikolojik Güdüler	22
Güdü Kuramları.....	23
Geleneksel Güdü Kuramları	24
1. Mc Gregor’un X ve Y Kuramları.....	26
2. Z Kuramı	28
Kapsam Kuramları	30
1.Abraham Maslow’un İhtiyaçlar Hiyerarşisi Yaklaşımı.....	31
2.Herzberg’in Çift Faktör (İkili Etmen) Kuramı	37
3.Mc Clelland’in İhtiyaçların Yönlendirilmesi Kuramı.....	40
4.Clayton Alderfer’in ARG (VİG) Kuramı.....	42
Kapsam Kuramlarının Karşılaştırılması	43
Süreç Kuramları	45
1. Koşullanma Kuramları	45
Beklenti Kuramları	47
1.Vroom’un Beklenti Modeli	47
2. Lawler-Porter Modeli	51
Amaç Kuramı.....	54
Ödül Adaleti (Eşitlik, Denklik) Kuramı.....	56
Güdü Kuramları ve Başlıca Katkıları	58
Güdü Araçları.....	59
1.Ekonomik Araçlar	60
2.Psiko-Sosyal Araçlar.....	65

3.Örgütsel Ve Yönetmel Araçlar	72
İLGİLİ ARAŞTIRMALAR.....	78
Yurt İçi Araştırmaları.....	78
Yurt Dışı Araştırmaları.....	84
BÖLÜM III.....	90
YÖNTEM.....	90
Araştırmanın Modeli.....	90
Evren.....	90
Örnekleme.....	91
Veri Toplama Aracı	94
Verilerin Tür ve Kaynakları	94
Ölçeğin Geçerliliği.....	95
Ölçeğin Güvenirliği.....	96
Veri Toplama.....	96
Veri Çözümleme.....	98
BÖLÜM IV.....	99
BULGULAR VE YORUM.....	99
Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgu ve Yorumlar.....	99
İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgu ve Yorumlar	110
BÖLÜM V.....	128
SONUÇ VE ÖNERİLER.....	128
Sonuçlar.....	128
Öneriler.....	129
Uygulayıcılar İçin Öneriler.....	129

Araştırmacılar İçin neriler.....	129
KAYNAKÇA.....	131
EKLER.....	140
Ek 1. İlkretim Okulu Müdürlerinin ğretmenleri Gdleme Rollerini Gerçekleştirme Derecelerine İlişkin ğretmen Görüşleri Anketi	
Ek 2. Milli Eğitim Bakanlığı Uygulama İzni	

TABLO LİSTESİ

Tablo 1. Evreni ve Örneklemi Oluşturan Okullar ve Öğretmen Sayıları.....	91
Tablo 2. Öğretmenlerin Bireysel Özellikleri ve Dağılımları.....	92
Tablo 3. Örneklemde Yer Alan Okulların Büyüklüğüne Göre Dağılımı.....	93
Tablo 4. Aritmetik Ortalama Aralıkları ve Anlamı.....	98
Tablo 5. İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin GÜdülenmelerine İlişkin Algılarının Dağılımı.....	101
Tablo 6. İlköğretim Okulu Müdürlerin Cinsiyetlerine Göre GÜdüleme Rollerini Gerçekleştirme Derecelerine İlişkin Öğretmen Algıları (Ortalama, Standart Sapma, T- Testi Sonuçları).....	111
Tablo 7. İlköğretim Okulu Müdürlerin Branşlarına Göre GÜdüleme Rollerini Gerçekleştirme Derecelerine İlişkin Öğretmen Algıları (Ortalama, Standart Sapma, T- Testi Sonuçları).....	112
Tablo 8. İlköğretim Okulu Müdürlerin GÜdüleme Konusunda Seminer Alıp Almamalarına Göre GÜdüleme Rollerini Gerçekleştirme Derecelerine İlişkin Öğretmen Algıları (Ortalama, Standart Sapma, T- Testi Sonuçları).....	113
Tablo 9. İlköğretim Okulu Müdürlerinin Öğretmenleri GÜdüleme Rollerini Gerçekleştirme Derecelerine İlişkin Öğretmen Algılarının Yaşlarına Göre Dağılımı.....	115
Tablo 10. İlköğretim Okulu Müdürlerinin Öğretmenleri GÜdüleme Rollerini Gerçekleştirme Derecelerine İlişkin Algılarının Öğretmenlerin Yaşlarına Göre Varyans Çözümlemesi Sonuçları.....	115

Tablo 11. İlköğretim Okulu Müdürlerinin Öğretmenleri Güdüleme Rollerini Gerçekleştirme Derecelerine İlişkin Algılarının Öğretmenlerin Mezun Oldukları Okullara Göre Dağılımı.....	117
Tablo 12. İlköğretim Okulu Müdürlerinin Öğretmenleri Güdüleme Rollerini Gerçekleştirme Derecelerine İlişkin Algılarının Mezun Oldukları Okullara Göre Varyans Çözümlemesi Sonuçları.....	117
Tablo 13. İlköğretim Okulu Müdürlerinin Öğretmenleri Güdüleme Rollerini Gerçekleştirme Derecelerine İlişkin Algılarının Mesleki Kıdemlerine Göre Dağılımı.....	119
Tablo 14. İlköğretim Okulu Müdürlerinin Öğretmenleri Güdüleme Rollerini Gerçekleştirme Derecelerine İlişkin Algılarının Mesleki Kıdemlerine Göre Varyans Çözümlemesi Sonuçları.....	119
Tablo 15. İlköğretim Okulu Müdürlerinin Öğretmenleri Güdüleme Rollerini Gerçekleştirme Derecelerine İlişkin Algılarının Öğretmenlerin Çalıştıkları Okulun Büyüklüğüne Göre Dağılımı.....	121
Tablo 16 İlköğretim Okulu Müdürlerinin Öğretmenleri Güdüleme Rollerini Gerçekleştirme Derecelerine İlişkin Algılarının Ölçeğin Alt Boyutlarına Göre Öğretmenlerin Çalıştıkları Okulun Büyüklüğüne Göre Dağılımı.....	122
Tablo 17. İlköğretim Okulu Müdürlerinin Öğretmenleri Güdüleme Rollerini Gerçekleştirme Derecelerine İlişkin Öğretmenlerin Çalıştıkları Okulun Büyüklüklerine Göre Varyans Çözümlemesi Sonuçlar.....	123
Tablo 18. İlköğretim Okulu Müdürlerinin Öğretmenleri Güdüleme Rollerini Gerçekleştirme Derecelerine İlişkin Ölçeğin Alt Boyutlarına Göre Öğretmenlerin Çalıştıkları Okulun Büyüklüklerine Göre Varyans Çözümlemesi Sonuçları.....	124

Tablo 19. İlköğretim Okulu Müdürlerinin Öğretmenleri Güdöleme Rollerini Gerçekleştirme Derecelerine İlişkin Algılarının Ölçeğın Alt Boyutlarına Göre Öğretmenlerin Çalıştıkları Okulun Büyüklüklerine Göre Scheffe Testi Sonuçları.....	125
---	-----

ŞEKİL LİSTESİ

Şekil 1. Güdü Oluşma Süreci	16
Şekil 2. Örgütlerde Gdleme Süreci Modeli	18
Şekil 3. İnsan İhtiyaçları, Kuram X ve Kuram Y	26
Şekil 4. Maslow'un Temel Gereksinimlerinin Amaçları	32
Şekil 5. İhtiyaçlar Hiyerarşisi Yaklaşımında Güdü Süreci	33
Şekil 6. Doyum ve Doyumsuzluk Faktörlerini Gösteren Şema	38
Şekil 7. Kapsam Kuramlarının Karşılaştırılması	44
Şekil 8. Çaba, Performans, dl İlişkisi	48
Şekil 9. Vroom'un Gdleme Modeli	50
Şekil 10. Lawler – Porter'in mit Kuramı	52
Şekil 11. Bireysel Amaçların Oluşması ve İş Başarısındaki Rolü	55
Şekil 12. Eşitlik Tayininde Anahtar Faktörler	58
Şekil 13. İletişimin Aşamaları	76

ÖZET

Bu araştırmanın amacı, ilköğretim okulu müdürlerinin, öğretmenleri güdüleme rollerini gerçekleştirme derecelerini öğretmen görüşleriyle ortaya çıkarmak, araştırmanın bulgularına dayanarak önerilerde bulunmaktır.

Araştırmanın evrenini 2005-2006 öğretim yılında İzmir ili Gaziemir ilçesinde sınıf ve branş öğretmeni bulunan resmi ilköğretim kurumlarında görevli 244 öğretmen oluşturmaktadır.

Veriler araştırmacı tarafından geliştirilen “İlköğretim Okulu Müdürlerinin Öğretmenleri Güdüleme Derecelerinin İlişkin Öğretmen Görüşleri Ölçeği” ile toplanmıştır. Ölçeğin güvenirlik katsayısı $\alpha=0,9878$ olarak bulunmuştur. Araştırmada bulunan ölçek iki bölümden oluşmaktadır. Ölçeğin birinci bölümünde kişisel bilgiler bulunmaktadır. Bu bilgiler sınıflandırılmalı olarak yer almaktadır. Ölçeğin ikinci bölümünde veriler, 5’li Likert türünde hazırlanmış maddelerle toplanmıştır. Verilerin çözümlenmesinde; yüzde frekans, aritmetik ortalama, standart sapma, tek yönlü varyans analizi (One Way Anova), t testi gibi anlamlılık testleri kullanılmıştır. Anlamlılık testlerinin hepsinde alpha değeri $\alpha=0,05$ düzeyinde kabul edilmiştir.

Araştırmadan elde edilen bazı sonuçlar aşağıda sunulmaktadır:

- 1- İlköğretim okulu öğretmenlerinin görüşleri incelendiğinde okul müdürlerinin öğretmenleri güdülemelerine yönelik aktiviteleri genellikle her zaman ve çoğu zaman yerine getirdikleri görüşünde olmaları, onların müdürlerini değerlendirme yaklaşımlarının pozitif değerler taşıdığı anlaşılmaktadır.
- 2- Öğretmenlerin görüşlerinde onların cinsiyetlerine, yaşlarına, mezun oldukları okula göre anlamlı bir farklılık görülmemektedir. Sadece çalıştıkları okulun büyüklüklerine göre anlamlı bir farklılık bulunmuştur.

ABSTRACT

The aim of this study is to detect the achievement levels of Elementary Training School principals' roles on teacher motivation regarding teachers' views and to offer some suggestions on basis of this study.

This study consists of 244 class and subject teachers who are working at elementary schools in Gaziemir district of Izmir in the educational year of 2005 – 2006.

Data is gathered by the means of “The Ideas of Teacher Ideas on the Ratings of Elementary Schools' Principals' Motivating Teachers” developed by the researcher. The reliability co-efficient of the scale is found as $\alpha = 0,9878$. The scale which is used in the research consists of two parts. In the first part of the scale the researcher states personal information and gives this information by classification. The researcher gathers data by the items which are specified by the pentagonal Likert. For the resolution of data; the researcher uses percentage, frequency, arithmetical average, standart deviation, (varyans analizi) one way annova, t - test .In all these tests the reseacher accepts value at level $\alpha = 0,05$.

Some conclusions which are obtained from this research are given below:

- 1- When the primary school teachers' views are evaluated, that teachers think the school principals' teacher motivation activities are performed “always” and “usually” means teachers estimate the principals positive.
- 2- There isn't significant difference between the teachers views depending on their sexes, ages, graduaded schools. However, the researcher finds a meaningful difference depending on the greatness of the school where they work.

BÖLÜM I

GİRİŞ

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

Problem Durumu

İnsanlar, tek başlarına gerçekleştiremeyecekleri amaç ve gereksinimlerini gerçekleştirmek için bir örgüte ihtiyaç duyarlar. Bireyler, örgütler oluşturarak amaçlarını gerçekleştirirler. Birey, hem kendi hem de örgütün amacını bir yöneticinin önderliğinde gerçekleştirmeye çalışır. Bu örgütlerden biri de eğitim örgütüdür.

Eğitim örgütleri toplumların eğitim gereksinimlerini karşılamaya yönelik oluşturulmuştur. Eğitim örgütü, oldukça karmaşık bir yapı ve işleyişe sahiptir. Bu sistemin içerisinde yer alan çeşitli elemanlar okulların amaçları doğrultusunda bir araya gelerek sistemin işlemlerini sağlar. Ancak sistemin etkili bir şekilde işlemlerini sağlayan okul yöneticileri ve öğretmenlerdir. Bursalıoğlu'na (1987: 59) göre, okulun amaçlarını yaşatacak ve okulun havasını koruyacak iç öğelerin lideri okul müdürüdür. Okulun amaçlarının en üst düzeyde gerçekleşmesinden, karar verme, planlama, uygulama gücüne sahip olan okul müdürleri sorumludur (Şahin, 1997: 129).

Örgütlerde, örgütsel amaçların gerçekleştirilebilmesi için sürekli olarak yeni yaklaşımların araştırıldığı gözlemlenmektedir. Üretimi arttırma, hızlı işgören değişimi, israfı ve devamsızlığı önleme konusunda yeni yollar denenmektedir.

Aydın'a (1986: 77) göre, tüm bu örgütsel çabalara ve önlemlere karşın işgörenler yeterince güdülenmemekte ve yapabildiklerinin altında bir performans sergilemektedirler.

Son yıllarda, örgütün verimliliğini artırdığı gözlenen işgörenlerin güdülenmesi konusu büyük önem kazanmaya başlamıştır. Ancak işgörenlerin güdülenmesi kolay gerçekleştirilememektedir. Çünkü bir örgütte çalışan insanlar ortak amaçlar doğrultusunda hareket etseler bile aralarında birçok yönden farklılık bulunmaktadır.

İlköğretim okullarında meydana gelen yapısal değişiklikler, bu okullarda yöneticilik görevini güçleştirmektedir. Bu okullar çok daha fazla öğrenci ve öğretmeni, farklı yaş gruplarındaki öğrencileri ve çeşitli branşlardaki öğretmenleri kapsamına almaktadır. İlköğretim okullarının iki temel amacı, öğrencileri hayata ve bir üst öğrenime hazırlamaktır.

Okulların bu amaçlarını gerçekleştirmeleri öğretmenlerin bu doğrultuda çalışmalarını, sağlamakla mümkün olabilir. Öğretmenleri başarıya da başarısızlığa yönelten en önemli etkenin okul yöneticisi olduğu gelişmiş ülkelerde yapılan araştırma bulgularına göre belirlenmiştir (Alıç, 1996: 16).

Bir okulda müdür, eğitim-öğretim ortamı ve sorunlarıyla ilgilenmek durumundadır. Etkili bir okul yöneticisi tüm etkinlikleri eğitim ve öğretimin geliştirilmesi için bütünleştirir. Yönetici ulaşılmak istenen amacı ve bu amaca ulaşmak için öğretmen ve öğrencilerden beklentilerini açıkça ortaya koymak ve bu beklentileri, onlara ulaştırmalıdır. (Balcı, 1992: 159-161).

Başaran'a (1992: 160-161) göre, yöneticilerin astlarına karşı tutumları çalışanların örgütsel amaçlara güdülenmesinde ve vargüçlerini örgüt için kullanmalarında önemli bir etkidir. Ancak yetişkinlerin özelliği gereği, bir işi yapmaya güdülenmedikçe işi yapsa bile, istenen düzeyde başarı gösterememesidir. Yetişkinlerin bu özelliğinden dolayı örgütlerde işgörenleri örgütsel amaçlara güdülemek önemli bir yönetim işlevi olmaktadır.

Okullarda görevli olan öğretmen ve müdürler; değişik eğitim kurumlarından gelmiş, yetenekleri, becerileri, iletişim kurabilme yetenekleri, düşünceleri, ilgileri, branşları farklı olan kişilerdir. Bu nedenle öğretmenleri işe güdüleme sorumluluğunu üstlenen okul yöneticisinin değişik güdüleme yollarını bilerek kişiye ve karşılaşılan duruma etkili olabilecek güdüleme yollarını uygulaması gerekli olmaktadır.

Okul müdürleri öğretmenlerden beklentilerinin gerçekleşmesini beklerken onların da ihtiyaçlarının karşılanma beklentisi içinde olduklarını dikkate alarak, işlerinde başarılı olmalarını sağlamak, dolayısıyla öğrencilerin iyi yetiştirmeleri için değişik güdüleme yollarından yararlanması, okulun başarısında büyük yarar sağlayacaktır. Bu nedenlerle, okul müdürlerine büyük görevler düşmektedir. Okul müdürü doğru zamanda, doğru davranarak, esnek bir yaklaşımla işgöreni hedeflere güdüleyebilmelidir.

Bu araştırmanın anahtar kelimesi olan güdüleme kavramı, II. Bölüm’de kavramsal düzeyde tanıtılacak olmakla birlikte. Aydın’a (1986: 77) göre, güdüleme, insan davranışının niçini ile ilgilidir. Niçin bazı insanlar tüm enerjilerini işlerine verirken, bazıları isteksiz olarak çalışırlar?

Bu çalışmada, okul müdürünün öğretmenleri güdülemedeki rolü ele alınmakta ve öğretmenleri güdüleyici rollerini yerine getirip getirmediikleri araştırılmaktadır.

Araştırmanın Amacı

Bilindiği gibi insanların eğitimleri okul örgütlerinde biçimlenmektedir. Bunu da birinci derecede öğretmenler yapmaktadır. Okulu amaçlarına ulaştırmak isteyen bir yönetici de güdüleme konusuna önem vermek durumundadır. Çünkü öğretmen güdülü bir şekilde çalışıyorsa, öğretmen işine dört elle sarılıyor; güdüsüz çalışıyorsa sadece yapması gerekeni yapıyor ya da onu da gerektiği gibi yapmıyor. Bu bilgilerin ışığında araştırmanın amacı, görev yaptığım İzmir İli Gaziemir ilçesindeki ilköğretim okul müdürlerinin öğretmenleri güdüleme rollerini gerçekleştirme derecelerini belirleyebilmek

amacıyla öğretmen görüşlerini almak, bu görüşlerin onların kişisel ve mesleki özelliklerine göre farklılık gösterip göstermediğini ortaya koymak ve bu sonuçlara dayanarak yorumlarda ve önerilerde bulunmaktır.

Araştırmanın Önemi

Motivasyon elbette ki birçok alanda üzerinde çokça durulmuş bir konudur. Ama eğitim kurumlarında yapılan motivasyon çalışmalarında öğretmenlerin okul müdürleri tarafından nasıl daha iyi motive edilebilecekleri konusunda çok fazla araştırma yapılmamıştır. Bu nedenle, yöneticilerin öğretmenleri güdüleme derecelerini ölçebilmek için ilgili bu araştırma yapılmıştır.

İnsanların istedikleri zaman, başaramayacakları şey yoktur. Bu görüşten hareketle, öğretmenlerin istedikleri zaman, eğitim öğretimde istenilen başarıyı yakalamaları kaçınılmaz görünür. Bu konuda okul müdürlerinin güdüleyici rolleri önem kazanmaktadır. Okul müdürünün göstereceği davranışların niteliği, öğretmenlerin güdülemesini ya da güdüsüz bir şekilde sıradan bir çalışma temposu ile devam etmesini sağlayan bir faktör olmaktadır.

Öğretmenlerin işlerinde başarılı olmalarını sağlamak, dolayısıyla öğrencileri iyi yetiştirmeleri sağlamak için değişik güdüleme yollarından yararlanması okulun başarısında da büyük yarar sağlayacaktır. Bu nedenle okul müdürlerine büyük görevler düşmekte, müdürün doğru zamanda, doğru davranarak, esnek bir yaklaşımla işgöreni hedeflere güdüleyebilmelidir.

Okul insan üzerinde çalışmakta ve çıktılarını diğer örgütlere göndermektedir. Dolayısıyla diğer örgütlerin başarısı okulun amaçlarını gerçekleştirmesine bağlıdır denebilir. Okulun böylesine ayrıcalıklı durumu okul yönetimini de farklılaştırmakta; okul yönetiminin başarısı da okulun başarısına yansımaktadır. Okulu amaçlarına ulaştırmak isteyen yönetici güdülenmeyi bilmesi gerekir. Bu araştırma bu yüzden de önem taşımaktadır.

Güdüleme, anlam olarak, insanları çalıştıkları alanda en verimli kılıp, bu verimin sürekliliğini sağlamak olduğu düşünülürse, eğitim kurumlarında

öğretmenin verimini artırmak ve bu verimin sürekliliğini sağlamak bilinçli bir güdüleme becerisi gerektirmektedir. Bu nedenle eğitim yöneticisine yeni güdüleyici roller yüklemek gereklidir. Okul müdürlerinin öğretmenler üzerindeki güdüleyici etkileri hiç şüphesiz kurumun başarısını doğru orantılı olarak artıracaktır.

Problem Cümlesi

İlköğretim okul müdürlerinin öğretmenleri güdüleme rollerine ilişkin öğretmen görüşleri nelerdir? Bu görüşleri onların kişisel ve mesleki özelliklerine göre önemli bir farklılık göstermekte midir?

Alt Problemler

1. İlköğretim okulu müdürlerinin gösterdikleri, öğretmenleri güdüleme rollerinden, a) Sorun çözme, b) Karara katılma, c) Yardımcı olma, d) İhtiyaçları tanıma, e) Araç-gereç ve fiziki şartların uygunluğu, f) İletişim, g) Mesleki ilerleme, h) Denetleme, i) Eşitlik ve demokratik davranma, j) Görev ve sorumluluk, k) Yüceltme, l) Hakları koruma, m) Ödül kullanma, davranışlarını gerçekleştirme derecelerine ilişkin öğretmen görüşleri nelerdir?

2. İlköğretim okulu müdürlerinin öğretmenleri güdüleme rollerini gerçekleştirme derecelerine ilişkin öğretmen görüşleri; onların a) cinsiyetine, b) branşına, c) güdüleme konusunda düzenlenen kurslara/seminerlere katılıp katılmamalarına, d) yaşlarına, e) mezun oldukları okula, f) kıdemlerine, g) çalıştıkları okulların büyüklüğüne göre önemli farklılık göstermekte midir?

Sayıtlılar

Öğretmenlerin anket sorularına içtenlikle yanıt vermişlerdir, böylece araştırmadaki yanıtlar mevcut durumu yansıtmaktadır.

Sınırlılıklar

Araştırma, 2006-2007 eğitim öğretim yılında, İzmir ili, Gaziemir ilçesi sınırları içinde bulunan ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin, ölçekte yer alan soru maddelerine ilişkin görüşleriyle sınırlıdır.

Tanımlar

İlköğretim Okul Müdürü: İlköğretim okullarında görev yapan ilköğretim okulu müdürleri.

Öğretmen: İlköğretim okullarında görev yapan öğretmenler.

Güdü: İşgöreni sürekli harekete geçirmek için yapılan çabaların toplamı (Shutlz, 1952).

Güdüleme (Güdü): Bireyleri bir amaca yöneltmedir (Aydın, 1986: 78).

Güdüleyici Davranışlar: Amaca yönelik davranışı harekete geçiren veya devamlı kılınmasını sağlayan davranışlardır (Nelson ve Quick, 1997: 131).

BÖLÜM II

Bu bölümde, araştırma problemi ile ilgili yayın ve araştırmalara yer verilmektedir. Bu yayın ve araştırmalarla, güdüleme kavramı açıklanmaya çalışılmakta, güdü ve gereksinimler, güdü oluşma süreci, güdü dinamiği, güdü çeşitleri, güdü kuramlarının ortaya çıkışı, güdü kuramları ve güdü araçları üzerinde durulmaktadır.

İLGİLİ YAYINLAR

Güdüleme Kavramı

Motivasyon kavramının tam olarak dilimizde karşılığı yoktur. İngilizce ve Fransızca “motive” kelimesinden türetilen bu kelimenin Türkçe karşılığı güdü sevk etme, harekete geçirme, yönlendirme, isteklendirme, teşvik etme olarak belirlenebilir. Eren’e (2001: 474) göre, güdüleme; “Bir insanı belirli bir amaç için harekete geçirici, harekete devam ettirici (ya da sürdürücü) ve olumlu yöne yönettici üç temel özelliğe sahip bir güç” tür. Akat’a (1984: 175) göre, güdüleme, “Bir veya birden çok insanı belli bir yöne (hedef ve amaca) doğru sürekli harekete geçirmek için yapılan çabaların toplamı” olarak kabul görmektedir. Baykal’a (1990: 9) göre ise “İşini arzu ve istekle yapması için bireyi harekete geçirme olayı”dır.

Güdüleme, bireyin örgütsel davranışını doğrudan etkilemektedir. İnsan davranışları da gereksinimlere göre değişmektedir. Yani başka bir deyişle insan davranışları bireysel, fizyolojik, ve psikolojik gereksinimlerini karşılamaya yöneliktir. Bu anlamda Aydın (1986: 78) güdülemeyi “Bir amaca yöneltme” olarak tanımlamaktadır.

Başka bir anlamda güdüleme bir insanın içinde bulunan, o insanın olumlu ya da olumsuz belli bazı eylemlerde bulunmasını ve bireysel isteklere ulaşmasını böylece tatmin olmasını sağlayan güçtür (Bentley, 1999: 180). GÜDÜ; Sabuncuoğlu ve Tüz'e (1998: 95) göre, "Bireyi belirli bir harekette bulunmaya ya da bir hareket yolunu diğerine tercih etmeye itecek şekilde etkileyen itici kuvvet ve faktörler" dir.

GÜDÜ, amaca yönelik davranışı harekete geçiren veya devamlı kılmasını sağlayan bütün işlemler olarak da tanımlanabilir. (Nelson ve Quick, 1997: 131) Gürsel'in (1987: 129), Ergezer'den aktardığına göre, güdü, "Davranışı harekete geçiren, davranışa yön kazandıran ve davranışın devamını sağlayan iç ve dış güçlerin toplamıdır".

Sang'e (1998: 30) göre, güdü, herhangi birinin kendi başına başlatmadığı veya tamamlayamadığı fakat mutlaka yapması gereken bir işi yapmasını sağlama işidir. GÜDÜ, bireyin ihtiyaçlarını karşılayacak iyi bir çalışma yaratarak bireyin harekete geçmesi için etkilenmesi ve isteklendirilmesi sürecidir (Can, 1992: 318).

Weiss'e (1993: 7) göre, güdü, insanların sahip olduğu kaynakları belli amaç yönünde harekete geçiren enerjidir. Davranışı hedefe doğru yönlendiren ve faaliyete geçiren güç güdüdür (Öncü, 2000: 113).

Başka bir tanıma göre ise güdü, bir insanı istenilen yönde harekete geçirme işi, insanın iradesini etkileyen bir istek ya da korku mantıksal sebep, bir insanın içinde bulunan, o insanın olumlu ya da olumsuz belli bazı eylemlerde bulunmasını ve belli bireysel isteklere ulaşmasını böylece tatmin olmasını sağlayan güçtür (Garih, 2000: 65).

GÜDÜ, insanın sahip olduğu kaynakları belli bir amaç yönünde harekete geçirir. Yani içerden kaynaklandığı açıktır. GÜDÜYE en yakın sözcükler heves, istek, arzu, şevk, dürtüdür. "Güdüleyici" için de başkalarını etkileyen, onlara bir amaca ulaşmaları için yardımcı olan, başarıya ulaşmaları için teşvik eden gerekli olumlu ve üretken bir ortam yaratan insan olarak tanımlarsak, siz de bir

güdüleyici olabilirsiniz. Başka insanları güdülemek ise; insanların kendilerini iyi hissedeceği, birbirleri ve sizin hakkınızda iyi duygular besleyeceği, bir yandan gruba katkıda bulunurken bir yandan da kendi gereksinimlerini karşılayacakları bir ortam yaratmaktır (Weiss, 1993: 7).

Yönetim açısından güdülemeyi, Aşkun (1978: 456), “İşgörenin kişisel olarak, fiziksel, psikolojik ve toplumsal gereksinimlerinin; kurum işgöreni olarak; örgütsel, yönetsel ve işlevsel gereksinimlerinin karşılanarak, belirli politikalar yardımı ile davranışlarına bu yolda yön ve biçim verme sürecidir.” şeklinde tanımlamıştır.

Taymaz’a (1981: 140) göre, güdüleme çalışmalarının temel amacı, insan davranışlarını yönlendirme ve iyileştirmedir. Düren’e (2000:104) göre ise güdü kavramı, bireylerdeki içsel enerjinin belirli hedeflere yönlendirilmesi için hareketlendirilmesi, aktif hale getirilmesidir.

Bursalıoğlu (2000: 40), güdülemenin davranışa enerji ve yön veren güç olduğunu, bu gücün temel gereksinimlerden doğduğunu ifade etmektedir. Ayrıca örgüt bakımından güdülemeyi, bir üyeyi çalışmaya başlatan ve sürdürebilen güçler topluluğu olarak açıklamaktadır.

Garih (2000: 65) ise, çalışan açısından güdülemeyi, kişilerin mevcut koşullarda işlerini daha kaliteli ve daha hızlı yapmaları için tanınan ek haklar veya önerilen ödünler olarak tarif etmiştir. Allan (1998: 17) ise; güdülemeyi, “Çalışanları cesaretlendirmek, etkilemek, onlara ilham vermek ve yönlendirmek, daha iyi çalışmaları için mantıklı sebepler gösterebilmek”, “Onlara çalışmak istedikleri hissini verebilmek, yaptıkları işten dolayı kendilerini iyi hissetmelerini sağlamaktır” şeklinde tanımlanmaktadır. Bunlar basit tanımlamalardır. Herhangi bir hareketin arkasındaki itici güç, bazı ihtiyaçları tatmin etmeye yönelik bir dürtüden ibarettir (Lundgren, 1974: 9). Güdülemeyi insanın bir yönde davranışına yol açan, onu böyle bir davranışa iten, bir işi yapmaya istekli kılan ruhsal durumu olarak tanımlayan Başaran’a (1989: 66) göre güdüleme, öyle bir durumdur ki her giderildiğinde kaybolma, her ihtiyaç durumunda yeniden uyarılma söz konusudur. Güdüleme giderilince kaybolabilir. Önemli olan yapılan iş için gerekli olan

güdüleyici unsurları bilinçli bir şekilde kullanabilmek ve gerekli güdüyü devam ettirebilmektir yorumunu yapmıştır.

Güdü ve güdülenme kavramın psikolojinin keşfetmiş olduğu en önemli kavramlardan biridir. İstekleri, arzuları, gereksinimleri, dürtüleri ve ilgileri kapsayan genel bir kavramdır. Nerede olursa olsun, ne yapılırsa yapılsın her davranışın altında bir güdü ve güdüler zinciri yattığı unutulmamalıdır (Cüceloğlu, 1992: 230).

Güdüleme, en kısa deyişle iş konusunda bireyin davranışlarını tanımlamaktır. Her davranışın arkasında bir istek, önünde ise bir amaç bulunmaktadır. Amaçlara varmak için birey isteklerinin doyurulması gerekmektedir. Amaçları her zaman birey yaratmayabilir. Bazen çevre belli amaçlar yaratabilir ya da oluşmasını etkileyebilir. Birey kendi dünyasına ait amaçlara ulaştıktan sonra mutlu olur, ulaşamazsa huzursuzdur ve sürekli gerilim içerisinde. Bireysel doyumsuzluklar da çoğu zaman nedeni bilinmeyen çatışmalara neden olabilir. Güdü tekniklerinin kullanılmasında varılmak istenen en önemli sonuç daha çok çalışma isteği yaratabilmek, işgörenlerin gereksinimlerini doyumaktır (Sabuncuoğlu ve Tüz, 1995: 85).

Yönetici güdüleme konusu ile ilgilenmek zorundadır. Çünkü yöneticinin başarısı astlarının örgütsel amaçlar doğrultusunda çalışmalarına, bilgi, yetenek ve güçlerini tam olarak bu doğrultuda harcamalarına bağlıdır. Başka bir deyişle güdüleme ile performans çok yakından ilişkilidir. Güdülenmemiş personelin performans göstermesi beklenmemelidir.

Kişiler çok çeşitli davranışlar gösterirler. Bu davranışların değişik nedenleri olabilir. Bu davranışların nedenlerini arayıp, davranışları örgütün amaçlarının gerçekleştirilmesi için olumlu şekilde kullanabilmek amacıyla yöneticiler güdülemeye önem verirler. Yönetici açısından önemli olan çalışanların organizasyonun amaçları doğrultusunda davranışlarıdır (Okan: 2002).

Eğitimde öğretmenin okulla bütünleşmesi isteniyor, okulun amaçları için istenen çabayı harcaması gerekiyor ise işinden sağlaması gereken

gereksinmelerini karşılamak, okulun amaçlarını gerçekleştirmek kadar önemlidir. Öğretmen okulun amacını gerçekleştirmek için eğitim hizmetini üretirken kendi gereksinmesinin karşılandığını da görebilmelidir. Böylece işgörenin, okulun amaçları için çaba gösterme eğilimi artabilir (Başaran, 1996: 54).

Eğitim yöneticilerinin başarısı, öğretmenlerin ve diğer personelin, okulun amaçları doğrultusunda çaba göstermelerine; bilgi, yetenek ve güçlerini bu doğrultuda kullanmalarına bağlıdır. Bu nedenle, temel görevi okul amaçlarını gerçekleştirme olan yöneticiler, amaçlara ulaşmanın okulu daha da geliştirmenin ve rakiplerle tatlı bir yarış içerisine sokup, rekabet ortamı yaratmanın okul çalışanları ile gerçekleştirebileceğini görmek ve güdülemek için zaman ve çaba harcamak zorundadırlar.

İşgörenlerin nasıl güdüleneceğini, her davranışın bir nedeni olduğunu, yöneticilerin bilmesi gerekir. Örgütsel psikoloji alanında yapılan tüm araştırmaların ve geliştirilen kavramların özünde başarılı yönetim arayışı yatmaktadır. Bu yaklaşım içinde işgörenlerin işe ve örgüte inançla bağlanma yolları ve özendirme olanakları araştırılır. Yönetici için en önemli sorun, ayrı ayrı gereksinim ve kişiliklere sahip işgörenlerin örgüt amaçlarına doğru nasıl yönlendirileceğidir. Bu nedenle bir yandan örgütlerde yapılan tüm işlerin daha ilginç ve doyurucu olması araştırılırken diğer yandan işgören gereksinimleri ve bu gereksinimlerden oluşan değişiklikler sürekli izlenerek onların doyurulması yönünde çeşitli incelemeler yapılmaktadır (Sabuncuoğlu ve Tüz, 1995: 85).

Güdü konusuna Toplam Kalite Yönetimi açısından yaklaşan Türkel'e (1998: 55) göre güdü, bir veya birden çok insanı, belirli bir amaca doğru, devamlı bir şekilde harekete geçirmek için gösterilen çabaların tümüdür.

İşgörenin hangi koşullarda, nasıl bir ortamda, ne zaman, ne ölçüde ve hangi özendirme araçlarıyla güdüleneceği konusunda yeterli bilgi ve deneyime sahip olan yöneticilerin örgütsel bütünleşmeyi ve çalışma verimini şansları çok yüksek görülmektedir. Bunu sağlamak için yönetici çalışma ortamını çekici hale getirmek, sosyal atmosferin oluşmasına çalışmak, ekonomik motifler kadar,

sosyo-psikolojik güdülerin de etkisine inanmak gibi konuları göz önünde bulundurmaktadır.

Bu tanımlardan da anlaşılacağı üzere güdüleme; yöneticilerin örgüt çalışanlarını, bireysel amaçlar ve örgütün amaçları doğrultusunda, devamlı olarak harekete geçirmek için kullandıkları bir süreç olarak değerlendirilebilir. Bu yüzden yönetim açısından güdülemenin önemi yadsınamaz.

Yöneticiler açısından örgüt-işgören kutupları arasında denge sağlamanın en iyi yolu örgütün amaçlarını yakından tanımaktır. Bu amaçla öncelikle işe yönelten güdülerin ve kaynaklandığı gereksinme türleri bu bölümde incelenmektedir.

Güdü ve Gereksinimler

Güdülerle ihtiyaçlar arasında sıkı bir ilişki vardır. Birey, evren üzerinde yaşantısını sürdürebilmek için bazı fizyolojik ve doğal gereksinimler peşinde koşarken, öte yandan güven duygusu içinde çalışmak, başkalarının beğenisini kazanmak, kişisel ümit ve özlemlerine ulaşmak gibi toplumsal ve psikolojik içerikli gereksinimler duyar ve bunları doyurmak ister. Ortaya çıkan her gereksinme bireyde bir iç itilme yani güdü yaratır. Bu güdüler bireyi çeşitli biçimde davranışlara iter (Sabuncuoğlu ve Tüz, 1998: 97).

İhtiyacın insanları güdülediği iddiası çoğu güdüleme kuramının temelini teşkil etmektedir. Modern toplumlarda zaten yeme, içme ve barınma gibi temel ihtiyaçlar karşılanmaktadır. Bununla birlikte iş güvenliği, iyi bir gelir, uygun çalışma şartları gibi orta dereceli ihtiyaçlar da mevcuttur. İnsanlar bu ihtiyaçlarının göz ardı edildiği kurumlarda uzun süreli çalışamazlar. Daha üst düzeydeki ihtiyaçlar, belli bir gruba ve sosyal statüye ait olma, hayatını kontrol edebilme, kendi kendini gerçekleştirme ve birey olarak takdir edilme olarak bilinmektedir (Allan, 1998: 18). Çalışanların mutlu olması, işlerinden haz duymaları, iş verimini artırmakta, bu da müşterinin memnuniyeti ve çalışanın güdü anlamına gelmektedir.

İhtiyaçların varlığı tartışılmaz bir gerçektir. Fakat bu ihtiyaçların varlığının şiddeti tartışılabilir. Bunda da bireyin kişilik yapısı, sosyal çevre içindeki yeri, kültür düzeyi ihtiyaçların yönünü ve biçimini belirler (Aykul, 1995: 7). İnsan yaşamına yön veren ve özellik katan bu güdülerin oluşmasını sağlayan gereksinimler kişiden kişiye değişir (Çoğan: 2002).

Güdülemenin en can alıcı yanı, bir işin yapılması için gereken çabanın işgörence sürdürülmesidir. İnsan amaçladığı bir sonuca ulaşabilmek için elinden gelen bütün çabayı gösterebilmektedir. Başkalarının koyduğu amaçlar için işgörenden tüm gücünü harcamasını istemek insan doğasına aykırıdır. Ancak bir işgören başkasının saptadığı bir amaç için çalışmayı da daha örgüte girerken benimseyip yüklenmiştir. Böylece işgören bir ikilemle karşı karşıyadır; ya örgütün amacı için çalışacak ya da işinden ayrılacaktır. İşgörenin örgüt için gereken düzeyde çaba göstermeyi seçerek çalışmasını sağlamak yönetimin işidir. Bu zor işte yöneticiye yardım eden durumlar vardır. Bu durumlar yine insan doğasından kaynaklanmaktadır. İnsan bir takım gereksinimlerini karşılamak için örgütte kalmayı kabul eder. İşgörenin amacı örgütün amacı değil, kendi gereksiniminin karşılanmasıdır. İşgören kendi amacı ile örgütün amaçlarını tümleştirme yeteneğine sahiptir (Başaran, 1996: 54).

Aynı zamanda yapılacak olan işin, kişinin bir ihtiyacını doyurma derecesi güdüyü belirlemektedir. Gereksinimler, insan doğasının yapısal öğeleridir. Bu bakımdan gereksinimler giderildiğinde insan yaşamını veya varlığını sürdürmesini sağlar; giderilmediğinde onu yok olmaya itebilir.

Aşkun'a (1978: 453) göre, işgören gereksinimleri iki ana bölümde incelenebilir. Birincisi, işgörenin insan olarak gereksinimleri, yani ruhsal, fiziksel ve toplumsal gereksinimlerdir. Diğeri ise işgörenin örgüt üyesi olarak gereksinimleri yani örgütsel, yönetsel ve işlevsel gereksinimleridir.

İnsanın fiziksel yapısındaki canlılığı ve gelişmesini sürdürmesi için karşılaşılan, zorunlu gereksinimlerdendir. Ruhsal gereksinimler ise bireyin düşünsel ve duygusal yapısından kaynaklanan gereksinimlerdir. İşgörenin

toplumun bir üyesi olarak ve toplumsal çevrenin koşullarından etkilenecek şekilde yarattığı gereksinimler toplumsal içerikli gereksinimlerdir.

Örgüt üyesi olarak insan gereksinimleri üç bölümde incelenebilir. Bireyin geçimini sağlamak için bir işletmede çalışması onun örgütsel gereksinimini belirtir. Yönetim basamaklarında yer alan insanın ast ve üst olarak görevlerini yerine getirme isteği onun yönetsel gereksinimini ortaya koyar. Bireyin doğrudan doğruya kendi işini başarmada insanın duyduğu istek ve özlemler onun işlevsel gereksinimlerini açıklar (Aşkun, 1978: 456).

Tüm gereksimin kuramları belli varsayımlara dayanmaktadır. Hicks ve Gullett (1975: 277), bunları üç noktada toplamaktadır. Bunların ilki, hiçbir gereksinim tamamen karşılanmaz. Bu nedenle bir gereksinimin varlığını duyurabilmesi için başka bir gereksinimin sadece kısmen karşılanması gerekir. İkincisi, bireyin gereksinimleri sürekli olarak değişmektedir. Bu nedenle gereksinimler sık sık bireylerin bilincinden gizlenmektedir. Üçüncüsü ise, gereksinimler grup olarak görünürler ve karşılıklı bağımlılık içindedirler.

Örneğin bir bireyin beslenme gereksinimini karşılama biçimi, nasıl karşılayacağı büyük ölçüde bireyin sosyo-ekonomik statüsü tarafından belirlenen toplumsal gereksinimlerine bağlıdır (Aydın, 1993: 277).

İşgörenin bir işi yapmaya güdülenmesi, uyanık olan gereksinimlerin doyurulmasına bağlıdır (Başaran, 1991: 155). Gereksinimler doyuruldukları oranda kişiyi güdüleme niteliklerinin yürütürler. Ancak daha iyiye yönelme işlevi gören güdüler de vardır. Bunlar içsel güdülenmeye yol açarlar ve Herzberg'in deyişiyle gerçek özendirici ya da doyumsuzluk etmenleridir (Balci, 1990: 31).

Birey, gereksinimlerinin bazılarının bilincindedir, bazılarının ise bilincinde değildir. Eğer davranışın gereksinim karşılamaya yönelik olduğuna, amaç tarafından yönlendirildiğine ilişkin görüş kabul edilirse, yöneticinin güdüleyici çabalarında başarılı olabilmek için iki seçeneğe sahip olduğu görülür. Yönetici işgörende içten duyulan bir gereksinim yaratabilir. Ya da bireyin duyduğu bir gereksinimi gidermesine fırsat ve olanak sağlayabilir. Her iki

seçenek de insan gereksinimleri konusunda temel bilgi ve anlayışa sahip olmayı gerektirir (Aydın, 1986: 79).

Eğitim ortamlarında, ihtiyaçlarının varlığı ve yönü, farklı boyutta olabilmektedir. Öğretmen ve destek personelin insan olarak ve örgüt üyesi olarak gereksinimlerini bilmek, anlamak, bilimsel verilerle desteklemek ihtiyaçların giderilmesi için araç olarak kullanabilecek bir eğitim yöneticisi, okullarımızda beklenen vizyonları oluşturacak birer güç olarak arzulanmaktadır.

Öğretmenlerin çalıştıkları ortamdan memnun olmaları onların olumlu yönde güdülenmesine ve başarılı olmalarına yol açacaktır. Yani örgüt üyesi başarılı oldukça örgüte olan bağlılığı artacak, örgütün gereksinimleri ile kendi gereksinimleri arasında bir bağ oluşturacaktır.

Örgütteki bireylerden her biri verilen görevleri yerine getirmek için çaba harcamaya istekli olmadıkça, idari faaliyetlerden olumlu bir sonuç alınması beklenmemelidir. Herkesin kendisine verilen görevleri etkin bir şekilde yerine getirmeye istekli olması gerekmektedir. Güdülemenin rolü, bu isteği yoğunlaştırmaktır (Bursalıoğlu, 1976: 221).

İnceoğlu' na (1985: 27) göre, istekleri ortaya çıkarmanın üç tane yolu vardır:

1. Hareketlerde akıl yürütme ile sonuca varma. Burada bireyin davranışlarına bakarak, onu bu davranışlara yönelten istekleri anlamak olasıdır. Örneğin birey her yerde başa geçmek için çalışıyorsa, burada onun hükmetme isteği (güdü) ile hareket ettiği sonucu çıkarılabilir.

2. İçerik bakış yöntemi ile motivler anlaşılabilir. Bireyin kendine, davranışın nedenleri, kendini bu davranışa iten motivler sorulabilir. Örneğin birey hayatta zengin olmak için çalıştığını veya prestij sahibi olmayı istediğini söyleyebilir.

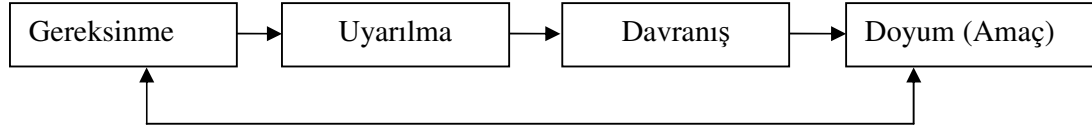
3. Projektif teknikler yöntemi ile motivler araştırılabilir. Motivlerin birey için dahi belirli olmadığı veya söylenmesinde çeşitli sakıncalar olduğu kabul edilen isteklerin anlaşılmasında bu tekniklerden faydalanılır. Rozebach (Mürekkep

Lekeleri Testi) veya cümle tamamlama testleri gibi projektif teknikler bu amaçla kullanılabilir.

Güdü Oluşma Süreci

Daha önce de bahsettiğimiz gibi güdüleme, gereksinimlerin karşılanması için bireyleri davranış ve eyleme iten nedendir. Güdü oluşma süreci, kısaca güdülerin etkisiyle eyleme geçme ve gerçekleşme sürecidir. Bu süreç dört aşamadan oluşmaktadır:

Şekil 1. Güdü Oluşma Süreci



Kaynak: Sabuncuoğlu ve Tüz (1998). Örgütsel Psikoloji. s.98

Bireylerin sürekli olarak tatmin etmeye çalıştığı bazı gereksinimleri vardır. Bireyde bu ihtiyaçların ortaya çıkmasıyla güdülenme süreci başlar. Gereksinimler ister fizyolojik ister psikolojik olsun, bireyleri belli davranışlarda bulunmaya iter. Bireyde itici bir gücün meydana gelmesi için ikinci aşamada belirtilerin uyarılmanın gerçekleşmesi gerekir. Bu güç fiziksel ve ruhsal isteklenmedir. İhtiyaçların gerçekleşmesi için birey, üçüncü aşamaya yani davranışta bulunma aşamasına gelir. Davranışta bulunmanın amacı ise gereksinimlerin doyurulmasıdır. Doyum, güdülenme sürecinin son aşamasıdır. Davranışlar sonucu gereksinim amacına ulaştığında, güdülenme süreci tamamlanmış olur. Sonuç olarak gereksinimleri karşılanan birey mutlu olur (Özkalp ve Kirel, 1987: 244).

Bireyi sürekli mutlu kılan bir doyum noktası yoktur. Bir gereksinimin bittiği yerde bir diğeri başlar ve güdü her defasında aynı yolu izler. Fakat her bireyin istediği umut, istek ve özlemleri kendine özgü çizgiye bağlı olarak sürekli

değişir. O nedenle güdülemenin sonuncu aşamasında yer alan “doyum noktası” nda bireyi sürekli tutmak çok güçtür (Sabuncuoğlu ve Tüz, 1995: 88).

Sabuncuoğlu ve Tüz’ ün (1998: 99) Baud’dan yaptığı aktarmada, bir kaynakta güdülemenin oluşma biçimini ve etkileri dört yönlü incelemektedir:

- ✧ Güdüleme, bireyi harekete geçirir ve belirlenen amaçlar yönünde uğraşların sürdürülmesini sağlar.
- ✧ Güdüleme, uyarlanmayı kolaylaştırır.
- ✧ Güdüleme, bireyi yöneltir, yönetim düzenini sağlar.
- ✧ Güdüleme, bireyin algılama gücünü artırır ve düşünsel yönde en etkili yönde gelişmesini sağlar.

Örgütsel açıdan güdüleme süreci; çalışanların işe başlamaları, işlerini devam ettirmeleri ve sonunda doyuma ulaşmalarını sağlayan çabaların tümü olarak değerlendirilebilir. Bu süreçte yöneticinin görevi çalışanların işlerine karşı olan tutumlarını iyileştirmek için çaba göstermektir.

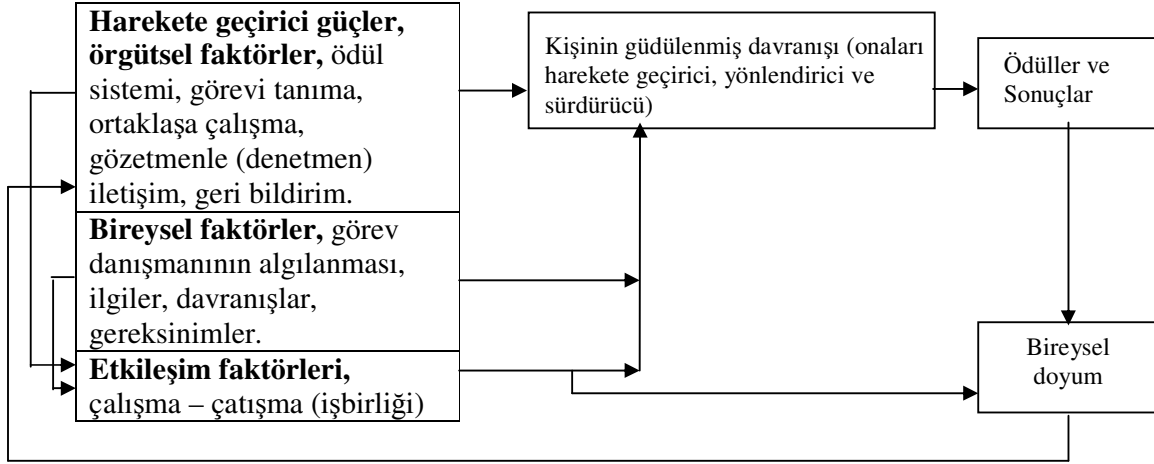
Yöneticilerin aklında tutmaları gereken, her davranışın bir nedeninin bulunduğudur. Bu nedenle bazı hareketleri anlamsız görmemesi gerekmektedir. Modern yönetici, davranışı doğuran güçleri anlamak zorundadır. Yöneticilerin temel sorumluluklarından biri kişileri harekete geçirecek etkili bir çalışma iklimi yaratmaktır. Böylece yönetici kişiyi güdülemede onların verimli ve örgütsel amaca katkısı olan bireyler olabilecekleri iş ortamını yaratmış olacaktır.

Balcı’ ya (1992: 41) göre, örgüt açısından güdüleme sürecinin ana hatları şunlardır:

- ✧ Yöneticinin hedef saptaması,
- ✧ Yöneticinin durumu ve şartları yönettiği kimselerin gözü ile görmesi,
- ✧ Yöneticinin işgörenleri tanıma için iletişimi kullanması,
- ✧ Yöneticinin örgüt amaçları ile yönetimin amaçlarını birleştirebilmesi,
- ✧ Etkili güdüleme çalışanlarının eğitilmesine, donatılmasına ve destekleyici örgütsel atmosferine bağlı olduğu için yöneticinin yönetimde bu koşulları sağlaması,

✧ Yöneticinin grup çalışmasını geliştirmesidir.

Şekil 2. Örgütlerde Güdüleme Süreci Modeli



Kaynak: BALCI, Esengül, Ödüller, Güdüleme Kuramları ve Türkiye’de Öğretmen Ödülleri, 1992: 42

Şekil 2’de görüldüğü gibi örgüt ortamındaki güdülemede, örgütün harekete geçirici güçleri olan örgütsel faktörler; ödül sistemi, yapılan görevi tanıma, çalışma, iletişim ve geribildirimdir. İşgörenle ilgili bireysel faktörler; görev davranışının algılanması, ilgiler, davranışlar ve gereksinimlerdir. Örgüt ortamındaki güdülemede bu iki faktörün etkileşimine, etkileşim faktörleri denmekte ve bu faktörlerin sonucunda çalışma ya da çatışma oluşmaktadır. İşgörenin güdülenmiş davranışı ve bu davranışın yönlendirilerek sürdürülmesi ile işgören ödül almakta, böylece doyuma ulaşmaktadır. Ancak ödülün yetersiz olduğu ve beklentilerine uygun olmadığı durumlarda işgören duruma ulaşamamaktadır.

Güdü Dinamiği

İnsanları harekete geçiren, hareketlerine yön veren, onların düşünceleri, inançları, umutları yani arzu, ihtiyaç ve korkularıdır (Eren, 1993: 355). Bireyi yaşam, emniyet, saygı, başarı, otorite ve şahsi değer hissi gibi yüksek gereksinimleri tatmin etmek için, insani davranışlarda bulunmaya sevk eder (Çopur, 1992: 60).

Daha önce de bahsettiğimiz gibi güdüleme insan davranışlarında etkili bir role sahiptir. Çünkü davranışlarımız bunlar tarafından yönetilirler. Güdüleme bazen açık, bazen de kökleri derinlerde, insanın fizyolojik yapısından ve bu yapının koşullarından biri de olabilir. Nedeni ister fizyolojik, ister psikolojik olsun güdülemenin varlığı bireyleri çeşitli yönde davranışlara iter. Bu davranışlar belli amaçlar yönünde gelişir ve doyum noktasına varıldığında, başka bir deyişle güdülemenin gereği yerine getirildiğinde ortadan kalkar. Ancak yeni doğacak gereksinimler, doyurulmuş güdüyü yeniden uyarabilir. Bu durumda güdüleme dinamik bir yapıya sahiptir (Öztabağ, 1970: 34).

Gereksinme değişme süreci işgörenin kendi içyapısından, sonra da yaşadığı toplumsal ve örgütsel çevrenin dinamizminden ileri gelmektedir. Örneğin; fiziksel gereksinimler niteliği, niceliği, insanın cinsiyeti, yaşı, çevre etkileri, kültürü vs. gibi etkenlerle sürekli değişme gösterirler. Ruhsal gereksinimlerin durumu kuşkusuz insanın kendisinin bile saptamakta yetersiz kaldığı dinamizmin hızı yüksek değişme olgusu içerisinde (Sabuncuoğlu ve Tüz, 1995: 92).

Daha iyisini ve idealini yaratma güdüsü insanın doğasından ileri gelen bir itilme duygusudur. Bu duygu güdülerin çoğu kez sürekli biçimde nitelik olarak değişmesine yol açar ve güdülerin karmaşık bir yapı içinde dinamizm kazanmasına neden olur (Sabuncuoğlu ve Tüz, 1998:104). Bu haliyle güdülemenin dinamik yapısı ihtiyaçlarımızın önemi, ihtiyaçlarımızın çeşitliliği ve tatmin edilme derecesi ile yakında ilgilidir. İhtiyaçların sonsuz olduğu düşünülürse, her ihtiyacın gerçekleştirilmesi yine ayrı bir motive edilme ile tekniğinin kullanımı ve sürekliliğini gerektirmektedir. İşgörenlerin yapılacak işten

heyecan duyması, güdülemenin dinamizmi, sürecin uzunluğu ve verimin yüksekliği açısından önemlidir.

Güdü Çeşitleri

Birey gereksinimlerinden kaynaklanan güdüler, oluşma biçimleri, yönleri ve şiddetleri gibi ölçütlere dayanarak çeşitli sınıflandırmalara tabi tutulabilirler. Güdüler, bireysel davranışları etkilediği ölçüde önem taşırlar. Bu davranışlar, bilinçli ya da bilinçsiz olabilir. Örneğin, düşünsel bir yapıya dayanan güdülere ussal güdü, duygusal nitelik taşıyanlara ise ussal olmayan güdü denebilir. Bu ikili değerlendirmenin ötesinde güdü çeşitlerini dört bölümde inceleyebiliriz (Sabuncuoğlu ve Tüz, 1998: 99):

- ✧ İçgüdüler,
- ✧ Fizyolojik güdüler,
- ✧ Sosyal güdüler,
- ✧ Psikolojik güdüler.

1. İçgüdüler

Sabuncuoğlu ve Tüz (1998: 100) iç güdüyü; bireyleri doğal nitelik taşıyan ihtiyaçlara yönelten bilinçsiz davranışlar olarak tanımlamıştır. Ussal olmayan güdü sınıfı içinde değerlendirilebilir. İçgüdüler, insanları hayvansal ve doğal nitelikli davranışlara yönelten olgular ya da tepkiler diye tanımlanabilir. Herhangi bir davranışın iç güdüsel olarak nitelendirilebilmesi için şu koşulları taşıması gerekir:

- ✧ Kesin fizyolojik neden bulunmalıdır,
- ✧ İçgüdüsel olarak adlandırılan davranışın hayvanlar aleminde evrensel niteliği olmalıdır,
- ✧ İçgüdüye dayalı olduğu kabul edilen davranış öğrenme süreci sonunda değişmelidir.

İçgüdüler bilinçsizdir. Belirli refleksler ve doğal davranışların sonucu olarak evrensel bir düzeni yansıtır. Ancak insanların bilinçli davranışlarını açıklamada içgüdülerin yeri yoktur (Sabuncuoğlu ve Tüz, 1998: 100).

2. Fizyolojik Güdüler

Bu tür güdüler insan yaşamını sürdürebilmesi için gerekli olan temel ya da birincil gereksinimlerin elde edilmesine yönelmiş güdülerdir. Fizyolojik güdülere yarı bilinçli, yarı bilinçsiz güdüler de denebilir. Kaynağını fizyolojik gereksinimlerden alan güdülere örnek olarak beslenmek, giyinmek, ısınmak, barınmak vb. verilebilir (Sabuncuoğlu ve Tz, 1998: 100).

Doyuma ulaşmış bir ihtiyaç, bu doyumun etkisi geçinceye kadar davranışlar üzerinde etkide bulunmayacaktır. Örneğin; yemek yemek gibi fizyolojik bir ihtiyaını istediği yiyeceklerden yiyerek tatmin eden bir kimse, tekrar açlık hissedinceye kadar, açlığın vermiş olduğu tatminsizlikle hareket etmeyecek veya davranışları açlık hissinin etkisinde kalmayacaktır. Fakat, unutulmalıdır ki bir insan yaşadığı sürece açlık hissi duyacaktır ve çoğu hallerde davranışlarının bir kısmı bu fizyolojik ihtiyaın tatminine yönelmiş olacaktır (Eren, 1993: 318).

Buradan da anlaşılabileceği gibi fizyolojik güdülerin bazıları biyolojiktir. Yaşamak için gerekli havayı almak, yorulunca dinlenmek, soğukta şmek gibi durumlar fizyolojik güdülere örnek olarak sayılabilir. Birey, temel nitelik taşıyan fizyolojik güdülerden etkilenmez ve gdlenmez.

Okulda her gün aynı tondaki zilin sesine alışan ğrenci ve öğretmenlerin aynı sese aynı tepkiyi (teneffüse çıkmak veya derse girmek davranışları) bilinç dışı bir hareketle göstermeleri bir fizyolojik güdü davranış niteliği kazanmaktadır (Koçak, 2000: 12).

3. Sosyal Güdüler

Bizleri diğer canlılardan ayıran en önemli özellik sosyal bir varlık olmamızdır. İnsanları bir araya getiren ve toplumsal yaşantıya iten g bilinçlidir. İnsanlar bir araya gelip iş ve güç birliği sağlayıp müşterek yaşamaya çalışırken bu çabalara toplum kuralları, yasaları, alışkanlıkları, yetenekleri yön verir. Çünkü birey toplumun bir parçasıdır ve ondan soyutlanamaz.

Her toplumun kendine özgü olan yasaları, kuralları ve yetenekleri farklıdır. Bunlar o toplumun düzenini sağlayıcı baskı unsurlarıdır. Birey bir taraftan bu öğelere saygılı olmak zorundayken diğer taraftan toplumun iyi, güzel bir ideal olarak belirlediği düzeye erişmek ister. Örneğin, yükselmek, tanınmak, eğitilmek, seçilmek, beğenilmek, serbestçe düşünmek, arkadaşlık kurmak vb. duygu ve düşünceler insana geçirici sosyal güdülerdir. Birey bu amaçlara ulaştığı oranda mutlu olur. Öte yandan bu güdülerin oluşması toplumsal koşullarla direkt alakalıdır. Toplumun bir kesiminde hoş görünen davranışlar diğer kesiminde yadırganabilir. Yani sosyal güdüler özelliklerine göre fakhlık gösterirler (Sabuncuoğlu ve Tüz, 1998: 102).

Sosyal güdü olarak saydığımız; yükselmek, tanınmak, eğitilmek, seçilmek, beğenilmek, arkadaşlık kurmak vb. güdüler eğitimin, bireyin kendi gizil güçlerinin açığa çıkarılacağına inanılan durumları yansıtmaktadır. Sosyal güdülerin okul ortamlarında geliştirilmesi ve bilinçli tatmin edilmesi beklenen bir durumdur. Gerçek hayatın tipik bir ön uygulaması okul ortamında da mümkün olmaktadır. Sosyal beceri ve davranışlar her yerden önce okul ortamında geliştirilebilir.

4. Psikolojik Güdüler

Psikolojik güdüler, bireyde doğuştan gelen ya da sonradan kazanılan güdülerdir. Bu güdülerin yapısı bireyin kişilik ve davranış modellerini oluşturur. Psikolojik güdülerin analizini yapmak, onun akışını izlemek fizyolojik ve sosyal güdülerden daha zordur. Kişilere, kişiliklere, olaylara göre değişir. Bazen bazı olaylara karşı soğukkanlılık gösterenlere karşılık, benzer olaylarda diğerleri metanetlerini kaybedebilirler. Bazen de bizzat bireyin kendi davranışlarında bile zaman içinde değişme görülebilir. Çünkü bu davranışlar kalıtım yoluyla gelebildiği gibi çocukluktan yetişkinliğe kadar geçen süre içinde birçok olayın bilinç altına işlenmesinden de kaynaklanabilir. Ortaya çıkan bu gerçek, bireyin kişilik yapısıyla doğrudan ilişkilidir (Sabuncuoğlu ve Tüz, 1998: 102).

Bu tip güdüler, çeşitli koşullar içinde eğitim ve tecrübenin etkisi çok fazladır. Ayrıca davranışı etkileyen dürtülerin karmaşık bir yapı arz etmesi,

güdüleme analizini zorlaştıran diğer bir husustur. Bir insan, bir takım ihtiyaçlarını karşılaması için girişeceği hareketlerin ve tutumların neden ve sonucunu görerek, ya bu ihtiyaç ve tutkularından tamamen vazgeçer veya onların şiddet derecelerini daha da artırır ya da azaltır. Kişilerin incelediğimiz bu ihtiyaçları o kadar gizlidir ki bunu insan kendisi bile önceden kestiremeyebilir. Bu ihtiyaçlar önceden kestirilemediği için gerek yöneticiler gerekse işçiler mevcut tatminsizliklerinin nedenlerini işletmeden elde ettikleri maddi çıkarların yetersizliğine bağlarlar. Bazı zamanlar fizyolojik ihtiyaçlar giderilmediği zaman bu durumun ikinci tip psikolojik ihtiyaçlara etki ettikleri, onları da olumsuz yönde etkiledikleri görülmüştür (Eren, 1993: 320-321).

Okul ortamları, öğretmen ve öğrencinin eğitimle kazandıkları ve doğuştan getirdiklerinin iyi harmanlandığı, rehberlik servislerinde uzman yardımlarından faydalanıldığı alanlardır. Psikolojik güdülerin bireyin kişilik, karakter yapılarına olan etkileri düşünüldüğünde eğitim ortamlarının önemi daha da artmaktadır (Koçak, 2000: 12).

Güdü Kuramları

Güdüleme bilgi ve kuramları işgörenin işine hevesle, istekle, dört elle sarılmasını sağlamak için ne gibi önlemlerin alınması gerektiğini ilgilendiren hususları kapsamaktadır (Koçel, 1993: 370).

İnsan gereksinimlerinin farklılığı, güdülemenin oluşma süreci ve güdüyü etkileyen faktörler noktasında ortaya atılan farklı görüşler güdü kuramlarının oluşmasına yol açmıştır.

Güdü konusunda yöneticilerin kullanabileceği çeşitli kuram ve modeller geliştirilmiştir. Bu kuram ve modeller, yöneticilere, kişileri motive eden faktörleri belirlemek, güdüyü sürdürmek konusunda yardımcı olmak iddiasındadır. Bu kuramlar kapsam kuramları olarak adlandırılır ve klasik güdü anlayışını ifade eder. Bazı modeller ise teşviklere, kişinin dışında olan ve kişiye dışarıdan verilen faktörlere ağırlık vermektedirler. Bunlara da süreç kuramları denir ve modern güdü kuramlarını ifade eder (Koçel, 1993: 370).

Ancak bu kuramların hepsi tam ve evrensel anlamda benimsenebilecek düzeyde değildir. Her bir kuram insan davranışlarının diğerlerinden farklı sayıtlılara dayandırmakta ve sonuçta, doyurucu bir model sunmaktan uzak bulunmaktadır.

İnsan davranışları, bu kavramların hiçbirinin çerçevesi içine oturtulacak derecede basit değildir. Ancak örgütte, kişileri güdülendirmekle görevli yöneticilere ışık tutma bakımından yararlıdır (Can, 1992: 168).

Çağdaş örgüt anlayışı içinde günümüzün bilim insanları ve örgüt yöneticileri çalışan insanların işe en etkili biçimde nasıl güdüleneceğini bilimsel yaklaşım içinde araştırmaya koyulmuşlardır. Bu çalışmalar sırasında güdünün iki temel ögesi olan ekonomik ve psiko-sosyal güdüler, ağırlık derecesi ve doyurulma biçimi farklı kuramların doğmasına ve gelişmesine neden olmuştur (Sabuncuoğlu ve Tüz, 1995: 94).

Geleneksel Güdü Kuramları

Geleneksel güdü kuramlarında insan ekonomik bir varlık gibi düşünülür. Verimliliği artırmanın en iyi yolu ücret artışı olarak gösterilir. Bu görüşe göre eğer ücret artarsa çalışma isteği de yükselir. Bu mantığa göre; çalışma verimi artarsa ücret artmalıdır, ücret artırıldığında çalışma verimi yükselir. Bu durumda sürekli ve düzenli olarak ekonomik ödüllendirmeye gitmek güdünün en güçlü yolu olarak gösterilmektedir. Taylor bu görüşü benimsemiş olup, geliştirdiği parça başına primli ücret sistemiyle de geleneksel güdü kuramının en önemli örneğini vermiştir.

Geleneksel güdü kuramı içinde ekonomik ödüllendirmenin daha özendirici ve etkili olması için çeşitli öneriler getirilmiştir (Baykal'dan, 1997 aktaran Sabuncuoğlu ve Tüz, 1998: 110). Örneğin, kişiye hitap eden güdü sistemi, grup güdü sisteminden daha etkilidir. Eğer bir insana çabasının derecesine göre ödeme yapılırsa, o kimse istediği takdirde kendi ücretini yükseltebileceği için daha çok çalışacaktır.

Üretimde artış ödenen ücret yoluyla derhal yansıtıldığı takdirde, güdü sisteminin etkisi daha büyük olur. Yıl sonunda ödenen primlerin etkisi hafta sonunda ödenen primlerden daha az etkili olur. Üretim karşılığı ödenen primin miktarı yükseldikçe güdü unsuru olarak etkisi de o oranda artar. Ne var ki ekonomik insanı yansıtan bu görüş çağdaş güdü kuramı içinde varlığını büyük ölçüde yitirmiş ve günümüzde “ekonomik insan olgusu”, “sosyal insan” ve “psikolojik varlık olarak insan” sentezi içinde değerlendirilmeye başlanmıştır (Sabuncuoğlu ve Tüz, 1998: 110-111).

Psiko-analiz yoluyla kişinin güdü ve ihtiyaçlarını daha iyi bir şekilde anlamaya çalışan Sigmund Freud’dan sonraki araştırmacılar iç ihtiyaçların genişliği üzerinde durmuşlardır. Bu bilim adamları daha çok organizasyonlarla ilgilenmişler ve kişilerin ekonomik kazançla olan ilgileriyle güdülendiklerini düşünmüşlerdir. Yani hiçbir güdü kuramı evrensel ya da diğerlerinden üstün değildir. Bu yüzden bu kuramlar arasındaki farklılıkları takdir etmeliyiz. Belli organizasyonlarda kişilerle ve zamanda etkili olan bir kuram bir başka zamanda işe yaramayabilir (Nelson ve Quick, 1997: 131). Güdü kuramları içsel ve dışsal olmak üzere ikiye ayrılabilir. İçsel güdü kuramları bireyin istek ve arzularını ifade ederken, dışsal güdü kuramları ise ücret, işte ilerleyebilme gibi hem dış hem de bireyin isteklerini ifade eder.

İçsel güdü yaklaşımına göre bireyler, ekonomik ve maddi kazançlar için hareket ederler. Adam Smith ve Frederick Taylor bunu savunmuşlardır. Diğer yaklaşıma göre ise bireyler, değişen hislerini ya da değişen duygusal ihtiyaçlarını tatmin etmek için hareket ederler. Sigmund Freud, Abraham Maslow ve Clayton Alderfer de bu fikri savunmuşlardır. Fakat bu iki yaklaşım da kişisel farklılıkları göz ardı etmiş ve bütün insanları özünde aynı kabul etmiştir (Nelson ve Quick, 1997: 133).

İçsel kuramlara önem veren kuramlara “Kapsam Kuramları”, dışsal kuramlara önem veren kuramlara “Süreç Kuramları” denir.

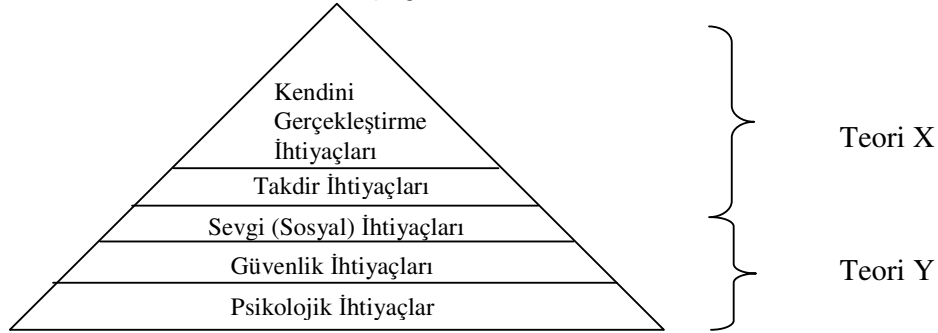
1. Mc Gregor'un X ve Y Kuramları

Douglas Mc Gregor insan doğası ile güdüleme arasındaki ilişkileri X ve Y kuramları adı altında toplamaya çalışır. Yazara göre uygulamada yöneticiler bu iki kuramdan birini benimseyerek, insanı o kuramın bilgileri ışığında güdülemeye çalışmaktadırlar.

Maslow, Herzberg ve Mc Gregor kuramlarının güdülenmeye değişik açılardan yaklaşır gibi görünmelerine karşın, üçünün de benzer ilişkiler yumağını vurguladıkları görülmektedir. Maslow, seyrek olarak doyurulan yüksek düzeyli gereksinimleri, işgörende güdüleyici güç olarak görmektedir (Karaköse, 2002: 33)

Yöneticiler ne çok sert olmalı ne de çok yumuşak. İyi huylu olmalıdır. Personel yöneticilerini sevmeli, saygı duymalı aynı zamanda ondan çekinmelidirler. Böylece her zaman davranışlarına özen gösterecek ve görevlerini daha titiz yerine getirecektir (Karakoç, 1998: 42).

Şekil 3. İnsan İhtiyaçları, Kuram X ve Kuram Y



Kaynak: Nelson ve Quick, 1997: 136

X'de alt sırada yer alan ihtiyaçlarla güdülenen insanları nasıl güdüleyeceğimizle ilgili fikirler, kuram Y'de üst sırada yer alan ihtiyaçlarla güdülenmiş kişileri nasıl idare edeceğimizle ilgili bazı fikirler yer almaktadır.

X kuramına göre; örgütsel insan hakkında olumsuz görüşler öne sürülmektedir. Bu görüşlere göre insan (Kaya, 1996: 115);

- ✧ Tembel, üşenen, elinden geldiğince az çalışmak isteyen, fırsat buldukça işini ihmal etme eğiliminde olan bir yaratıktır.
- ✧ İhtirası yoktur, sorumluluk yüklenmekten kaçınır, yönetilmeyi tercih eder.
- ✧ Önce kendini düşünür, bu yüzden örgüt amaçlarına karşı kayıtsızdır.
- ✧ Değişikliklere karşı direnir.
- ✧ Kapasite ve yetenekleri yönünden birbirinden farklıdır.
- ✧ Demogolarca kolay aldatılır.
- ✧ Farklı gereksinimleri vardır.

Geleneksel görüşlere göre, insanların enerjilerini belli yöneltmek için yönetimin başlıca geleneksel görevleri şunlardır:

- 1.Yönetim; örgütte insan, para ve malzemeyi en iyi biçimde koordine etmekten sorumludur.
- 2.Yönetim işgörenin çabalarına yön verir, çalışmaya özendirir ve etkinliklerinin denetler.
- 3.Yönetim tarafından uyarılmadıkça insanlar pasif kalırlar, hatta örgüt gereksinmelerine karşı direnirler. Bu yüzden; insanlar çalışmaya isteklendirilmelidir.

Mc Gregor'un Y kuramının varsayımları şöyledir (Kaya, 1996: 119):

1. Bir işte fiziksel ve zihinsel çabalarda bulunmak bir insan için dinlenme ve oyun kadar doğaldır. İnsanların doğuştan tembel ve pasif olduğu doğru değildir.
2. Dış kontrol ve ceza tehdidi; insan çabalarını örgüt amaçlarına yönelten tek araç değildir. İnsanlar mutlu oldukları ortamda, hizmetleri severek yapmaya kendilerini yönlendirirler ve denetlerler.
3. İnsanların sorumluluktan kaçtığı da doğru değildir. Normal insanlar belli koşullarda sadece sorumluluk kabul etmeyi değil, sorumluluk almaya can atmayı da öğrenirler. Yönetimin görevi

önceden var olan bu niteliklerin tanınmasına ve geliştirilmesine ön ayak olmaktadır.

4. Kişilerin kendilerinin örgüt amaçlarına adanması, başarılarının değerlendirilmesi ile sağlanır.
5. Yönetim öyle bir ortam hazırlamalıdır ki, bu ortam içinde insanlar, kendi amaçlarını gerçekleştirirken örgüt amaçlarını da gerçekleştirmiş olsunlar.

Bu görüşlerin temel sonucu, yöneticinin emrinde çalışanların yeteneklerine büyük ölçüde güvenmesidir. Y kuramı ışığı altında insanları gören kişi, onlara esnek iş saatleri uygulayacak, tek düze ve can sıkıcı işler yerine işlerinde doyum sağlayacakları ortam yaratacak ve astlarını kararlara katılma yönünde güdüleyecektir (Can, 1992: 168).

Mc Gregor'a göre insanlar alt sıradaki ihtiyaçlara motive olup olmadıklarına göre farklı değerlendirilmelidir. Mc Gregor'a göre kuram X'deki fikirler alt sıradaki ihtiyaçlarla motive olmuş insanlar için uygundur. Kuram Y'deki fikirler de üst sıradaki ihtiyaçlarla motive olmuş çalışanlar için uygundur. İşçi katılımı programları Mc Gregor'un Kuram Y'sinin bir sonucudur (Nelson ve Quick, 1997: 137).

İnsanların ne çok bırakılmasını ne de çok sıkılmaması gerektiği üzerinde odaklaşan bu görüşe göre insanlara davranışlarında serbestlik tanınmamalı ama davranışların kontrol edildiği izlenimi de verilmelidir.

Y kuramı insancıl bir yaklaşımı, insanın sahip olduğu potansiyelin gerekli ortam oluşturularak geliştirilmesini esas alır. Yönetici personelini geliştirmeyi amaçlar, danışmacı bir yönetim tarzı ve davranışı gösterecektir. Bu ise kişinin işletme amaçlarına motive olmasını sağlayacak şartları oluşturmaya çalışacaktır (Koçak, 2000: 24).

2. Z Kuramı

Z kuramı, Mc Gregor'un X ve Y kuramı sürecinin bir devamı olarak değerlendirilebilir. Japon bilim adamı W. Ouchi tarafından geliştirilmiştir. Z

kuramı işletmelerde verimlilik artışının sağlanması için işçilerin yönetime katılmasının ve insanların birlikte daha üretken bir şekilde nasıl yönetilecekleri konusunda odaklaşmıştır (Düren,1990: 10).

Z kuramı Japon ve amerikan organizasyonlarının bir karışımı olarak ifade edilebilir. Geleneksel Japon şirketlerine “J”, geleneksel amerikan şirketlerine de “A” dersek ikisinin karışımı olarak “Z” şirketinin olduğunu söyleyebiliriz. “Z” tipi organizasyonlar bir anlamda Japon organizasyonların Amerikan versiyonu olarak da kabul edilebilir. Z tipi bir organizasyonun özellikleri:

- ✧ Uzun süreli istihdam,
- ✧ Müşterek karar verme,
- ✧ Kolektif sorumluluk,
- ✧ Yavaş değerlendirme,
- ✧ İnfomal değerlendirme,
- ✧ Uzmanlaşmamış kariyer,
- ✧ Aileyi içeren bütünsel ilişki olarak sıralanabilir.

“Z” tipi organizasyonları Japon organizasyonlardan ayıran tek özellik sorumluluğun gruba değil bireye verilmesidir. W. Ouchi’nin “Z” kuramı adını verdiği bu yönetim anlayışının temelini bu yedi husus oluşturmaktadır (Eren, 1993: 74).

Z kuramına göre (Kaya, 1996: 122) ;

1. İnsan ne melek ne şeytan olarak görülemez. İnsan düşünme, karar verme, yeteneklerine sahip bir yaratıktır.
2. İnsan doğuştan ne iyidir, ne de kötüdür; koşullara göre her ikisine de yatkın olabilir.
3. İnsan ne yaşamsal gereksinimlerle ne de üst düzey insancıl gereksinimlerle güdülenir; insanı güdüleyen içinde bulunduğu durumdur.

4. Güdülemeye ne dıştan zorlamayla ne de içten gönüllü olarak sağlanabilir; insan ancak mantık yolu ile gdlenebilir.
5. İnsanı iyimser ya da kötümser olarak değil, tarafsız olarak değerlendirmek gerekmektedir.

Grldğu gibi Z kuramı insana iyi ya da kötü açılardan yaklaşmamakta ve X ile Y kuramlarının duruma bağlı olarak başarı sağlanacağını ileri sürmektedir.

Z kuramı sentezci görüşler olarak adlandırılmaktadır. X ve Y kuramlarının görüşlerini eksik bulan kimi yazarlar bu eksiklikleri gidermeye yönelik çalışmalar yapmışlardır. Bu kurama göre X kuramının varsayımları bütün insanlar için geçerli değildir. Y kuramı ise normal bir insan için doğrudur, ama eksiktir. Her iki kuram da insanların niçin değil, nasıl davranması konusunun incelenmesine ağırlık vermişlerdir (Kaya, 1996: 120).

Kapsam Kuramları

Kapsam kuramları, kişinin içinde bulunan ve kişiyi belirli yönlerde davranışa sevk eden faktörleri anlamaya önem vermektedirler. Eğer yönetici çalışanları belirli şekillerde davranmaya zorlayan faktörleri anlayabilirse, bu faktörlere hitap etmek suretiyle çalışanlarını daha iyi yönetebilir. Yani onları örgüt amaçları doğrultusunda davranmaya sevk edebilir (Koçel, 1989: 468).

Kapsam kuramları, içsel faktörleri ele alır ve bu faktörler sayesinde bireyin davranışına yön verir. Bunlar kişinin kişilik özellikleriyle ilgilidir. İnsanı sürekli olarak fizyolojik ve psikolojik açıdan gelişen bir varlık olarak ele alan görüşler, kişinin gelişmesi, içsel yetenekleri ve kapasitesi, belirli tutum, algı, his, arzu ve düşüncelere temel oluşturan rasyonel ve hissel yönleri üzerinde durmaktadır. Dolayısıyla bu görüşler kişiyi anlamaya, kişinin içinde bulunan bu faktörlere hitap ederek kişiyi motive etmeye önem vermektedir (Keith'den aktaran Karakoç, 1998: 46).

Eğitim kurumları bu yönüyle yönetici ve ğretmenlerinin kişisel yeteneklerini görüp değerlendirerek hareket etmelidirler. Bireylerin kararları

zihinsel potansiyellerine ve kişisel hislerine bağlı olacaktır. İnsan sosyal ilişkilerinde olduğu kadar iş ilişkilerinde de hissi bir yaratıktır. Bu nedenle bireyin duygusal değerlerinin de önemi büyüktür. Bu haliyle eğitim yöneticileri okulda çalışan öğretmen ve diğer personelin duygu düşünce ve beklentilerine önem vermelidir.

Güdülemede okul ortamı, okulun iklimi ve havası olumlu davranışlar için etki yapacaktır. Okul yöneticisinin öğretmenleri ile uyumlu olması, işletme amaçlarını yerine getirmeye karşı iyi motive edebilmesi çalışma başarısını da etkileyecektir (Koçak, 2000: 26).

Kapsam kuramları adı altında toplanan dört adet güdü kuramı bulunmaktadır:

1. Abraham Maslow tarafından geliştirilen “İhtiyaçlar Hiyerarşisi” yaklaşımı,
2. Frederick Herzberg tarafından geliştirilen “Çift Faktör Kuramı” (Hijyen Güdü Kuramı),
3. David Mc Clelland tarafından geliştirilen “Başarma İhtiyacı Kuramı”,
4. Alderfer’in “Erg Kuramı”.

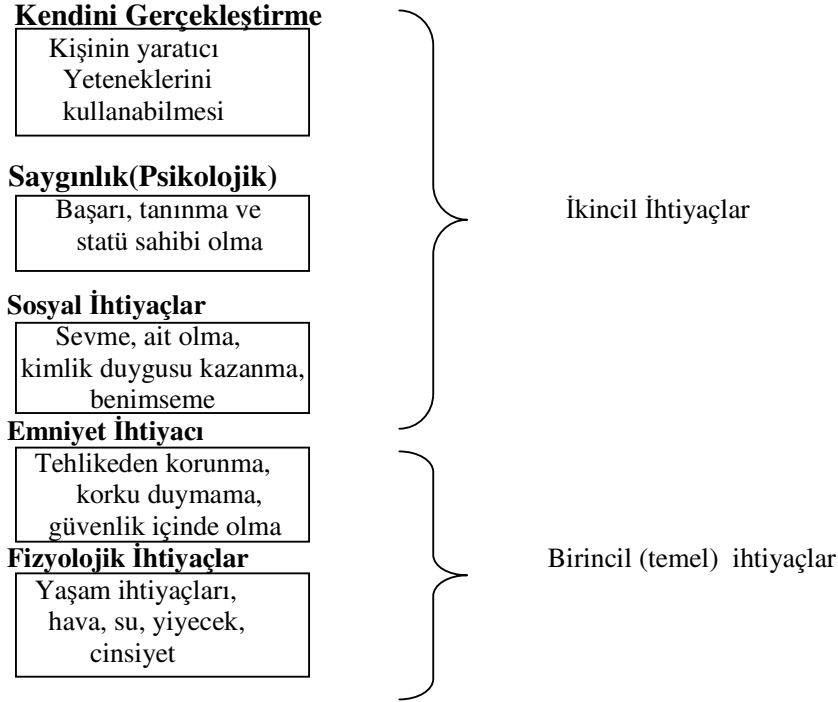
1. Abraham Maslow’ un İhtiyaçlar Hiyerarşisi Yaklaşımı

Güdü ile ilgili en kapsamlı açıklamalardan birini psikolog Maslow yapmıştır. Maslow’a göre bireyin güdülenmesinin temelinde gereksinimler vardır. Birey bu gereksinimlerini karşılamak amacıyla harekete geçer. Maslow insanların gereksinimlerini önem sırasına göre dizerek gereksinim hiyerarşisini oluşturmuştur (Erden ve Akman, 1995: 234).

Aynı zamanda Maslow’a göre kişinin ihtiyaçlarının yanında başka faktörler de kişinin davranışlarını belirler. Örneğin “kültür”. Ama o kişinin iç ihtiyaçları üzerinde durmuştur (Nelson ve Quick, 1997: 136).

Maslow insan gereksinmesini önem sırasına göre bir sıradüzeni içine koymaya ve bunları giderecek amaçları belirlemeye çalışmaktadır (Can, 1992: 169). Maslow insanın temel gereksinimlerini beş amaçta belirlemiştir:

Şekil 4. Maslow'un Temel Gereksinimlerinin Amaçları



Kaynak: CAN, Halil, Organizasyon ve Yönetim, Adım Yayıncılık, Ankara, 1992

Maslow, güdüyü dinamik bir kavram olarak görmektedir. Bu kavram hem kişilik değişkenlerini hem de toplumsal değişmeyi içerir. Gereksinimler hiyerarşisi Maslow'un klinik çalışmalarının sonucu olarak ortaya çıkmıştır (Sabuncuoğlu ve Tüz, 1998: 112).

Maslow'a göre insan ihtiyaçları çeşitlidir ve aynı güçte değildir. Ama genelde belirli bir öncelikle ortaya çıkar. Öncelikli ihtiyaçlar doyurulduğunda birey ikincil ihtiyaçlarını ortaya çıkarır. Daha düşük seviyeli ihtiyaçlar hiçbir zaman tatmin edilemezler, periyodik olarak yenilenirler. Eğer tatmin edilmeleri herhangi bir dönemde engellenirse bu kez son derece güçlü olarak ortaya çıkarlar (Sabuncuoğlu, 1995: 102).

Ayrıca görüldüğü gibi gereksinimler belli bir sıra izlerler. Bu sıraya göre uygun bir biçimde aşağıdan yukarıya doğru bir gereksinme giderilmedikçe bir üst gereksinmeye geçilmediği ileri sürülür (Sabuncuoğlu ve Tüz, 1998: 112).

Tatmin edilen bir ihtiyaç, davranış sebebi olma özelliğini kaybeder ve daha üst seviyedeki ihtiyaçlar davranışları etkilemeye başlar. Bu yaklaşımın yönetici açısından anlamı, yönetici personelin hangi ihtiyaçlarını tatmin etmek istediğini anlayabilirse, o ihtiyaçlarını tatmin edici ortamı yaratarak onların belirli yönde davranmalarını sağlayabileceğidir (Koçel, 1989: 468).

İnsanların fizyolojik ihtiyaçları hiyerarşinin en alt basamağıdır. Birinci derecede güdüleyici temel ihtiyaçlardır. Fizyolojik ihtiyaçlar nispeten giderildikten sonra onların yerini yeni güdüler alır. Ancak bu durumda gelebilmenin şartı birinci kategoriyle ilgili olarak tatmin olunmuşluk durumudur (Eryılmaz, 1987: 63).

Gereksinimler arasında bağımlılık ve binişiklik vardır. Bir gereksinim doğduğunda diğer gereksinim kaybolmadığına göre, bir gereksinim karşılanmış olsa da bağımlılık ve binişiklik nedeniyle davranışı etkilemeye devam eder (Aydın, 1986: 81–82).

Bu güdü sürecini şu şekilde göstermek mümkündür:

Şekil 5. İhtiyaçlar Hiyerarşisi Yaklaşımında Güdü Süreci



Kaynak: Aykul, 1995: 41

Fizyolojik İhtiyaçlar: Fizyolojik ihtiyaçlar, tüm canlılar için geçerli olan ihtiyaçlardır. Açlık, susuzluk, barınma, cinsellik,... gibi. Fizyolojik ihtiyaçlar süreklilik gösterir. Fizyolojik gereksinim doyuma ulaşınca belirli bir süre

güdüleyici özelliğini yitirir. Bu gereksinme tekrar ortaya çıkınca kendini gösterir. Bu ihtiyaçlar tatmin edildikten sonra daha üst seviyedeki ihtiyaçlar ortaya çıkacaktır (Karakoç, 1998: 49).

Maslow'a göre fizyolojik ihtiyaçlar temel ve ilkeldir. Yani bir insan beş temel ihtiyacı da aynı anda hissetse öncelikli olarak fizyolojik ihtiyaçlarını tatmin etmeyi düşünür. Fizyolojik ihtiyaçlar, en az oranda bile olsa tatmin edilmedikleri zaman insan yaşamını devam ettiremez (Eren, 1993: 321).

Güvenlik İhtiyacı: Güvenliği, fiziksel ve duygusal tehlikelerden korunmayı içerir. Fizyolojik ihtiyaçların tatmin edilmesinden sonra ortaya çıkar. İnsan ihtiyaçlarını tatmin ettiği, biyolojik yaşamını her türlü tehlikeden uzak tuttuğu ve bu durumu devamlı kıldığı ölçüde huzurlu olur düşüncesi vardır. İşe ve amire karşı güvensizlik, ihtiyarlık korkusu ve buna benzer korku ve tehditler insanoğluna yarınını güven ve garantiye alma arzusu verir (Eren, 1993: 322).

Birey fizyolojik ve ekonomik ihtiyaçlarını karşıladıktan sonra, gerek bugünkü çalışma ortamında fiziksel güvenliğin sağlanması, gerekse geleceğinin güvence altına alınmasını ister. Örneğin sağlık kontrollerinden geçmesi ve geleceğini güvence altına alan sosyal sigorta ve emeklilik haklarından yararlanması gibi (Sabuncuoğlu ve Tüz, 1998: 113).

Eğitim ortamlarında ise; öğretmenlerin çalıştıkları ortamlarda bir takım anlayışı oluşturarak, ortak kararlar almaları, karar mekanizmalarının içine sokulmaları ve ortak işleyişler oluşturmaları ile öğretmenin uzun süre okulda kendini güvende hissetmesi ve ayrılmak istememesi bir güvenlik ihtiyacının karşılanması ile açıklanabilir. Güvenlik ihtiyaçları da fizyolojik ihtiyaçlar gibi süreklidirler ve tatmin edilince sona ererler (Koçak, 2000: 30).

Sosyal İhtiyaçlar: Sevgi, ait olma duygusu, kabul görme ve arkadaşlığı kapsar. Birey fizyolojik ve güven gereksinimleri giderildikten sonra, Maslow'a göre sıra sosyal ihtiyaçlara gelir. Bu basamakta başkaları tarafından sevilme, sevmeye, bir gruba girme, arkadaş edinme, ilişkileri geliştirme, gibi duygusal ve toplumsal gereksinimler ön plana geçer. Birey günün büyük bir kısmını iş yerinde geçirir ve

bu süre içinde çalışırken ya da boş zamanlarında belirli kişilerle konuşur, ilişkiler ve arkadaşlıklar kurar. Bu tür ilişkiler onu sosyal yönden belirli bir sosyal konuma sürükler ve çalışma güdüsünü artırır (Sabuncuoğlu ve Tüz, 1998: 113).

İhtiyaçlarda güvenlik ve devamlılık sağlandıktan sonra, bir sosyal gruba (aile, işletme, millet...vs.) ait olma, sevgi gibi sosyal nitelikte olanların tatmini önem kazanır. Kişi, karşılıklı sevgi bağlarının bulunduğu insanlarla ilişkiler kurmayı arzu eder. Böylece önem verdiği gruplara dahil olmayı ya da kabul edilmeyi isteyecektir. Yönetim politikaları çoğu hallerde bu ihtiyacı görmezler. Bu yüzden çalışanlar kendi aralarında normal iş grupları dışında biçimsel olmayan gruplara ve sendikalara dahil olarak bu ihtiyaçlarını giderme çabası içine girerler (Eren, 1993: 323).

Saygınlık İhtiyacı: Kişinin kendisine saygısı, özerklik ve başarıma gibi içsel faktörleri; statü, şöhret ve dikkat çekme gibi dışsal faktörleri kapsar. Bir kişi toplumda bir gruba ait olduktan ve bir grup ruhu yaratıldıktan sonra, gerek grup içinde gerekse grup dışından kendisine sürekli ve sağlam bir değer verilmesini arzu eder. Bazen, insan kendisi de kendi kişiliğini de takdir ederek sağlam bir güvenlik duygusuna sahip olabilir. Çoğu insanlar, başkaları içinde sivrilmek, yani başkalarının hayranlığını ve onayını kazanmak için çalışırlar. İnsanın kendi kendini takdir ihtiyacı, kendine güvenlik duygusunu geliştirmenin yanında, yaşadığı çevrede ve hatta dünyada işe yarar bir kimse olduğu kanısını güçlendirecektir. Bu duygu da insan için büyük bir tatmin aracı ve hatta kaynağı olacaktır (Eren, 1993: 323).

Burada birey bir yandan kendine güven ve saygı duyar. Öte yandan başkalarının beğeni ve saygısını kazanır. Kendi kendine saygı gereksinmesi bireyin güçlü olma ve kendi kendine güven duyma özlemini taşır. Fakat bundan da önemlisi başkalarının takdirini kazanma duygusudur. Bu gereksinmenin giderilmesi, bireyin moral düzeyini yükseltir (Sabuncuoğlu ve Tüz, 1998: 113).

Okul ortamları gerek öğrencinin kendini gerçekleştirmesine, gerek de öğretmenlerin beceri ve yeteneklerini sergilemelerine fırsat vermek için uygun

ortamlardır. Eğitim yöneticileri bu durumu iyi bir güdüleme gücü olarak görüp kullanmalıdır (Koçak, 2000: 31).

Kendini Gerçekleştirme İhtiyacı: İnsanın yeteneklerini sonuna kadar kullanma dürtüsüdür. Gelişmeyi, kişinin kendi potansiyeline erişmesini ve kendini ifade etmesini içerir. En son ortaya çıkar. Bu birçok insan için ulaşması çok güç olan bir gereksinimdir. Bu ihtiyaç birçok insan için ulaşılamayan bir amaçtır. Her insan belirli alanlarda uzmanlık kazanabilecek belli yeteneklere sahiptir. Bireysel tutku ve hobilerin gerçekleştirilmesi, bazı yeni buluş ve yaratma çabalarında bulunulması kişiyi sadece örgüt içinde değil, ulusal ve uluslararası alanlarda da tanınan biri yapacaktır (Eren, 1993: 323).

Maslow, bu son basamağa kadar gelebilen birey, yaratma ve başarma gücünü ortaya koymuştur görüşündedir. Birey gerçek özgürlüğüne bu aşamada kavuşur. Böylelikle bireyin gerçek kişiliği, yapıcı ve yaratıcı yönü ortaya çıkar. Ekonomik ve sosyal güvencesini sağlamış, toplum içinde belirli bir statüye kavuşmuş, kişisel saygınlık kazanmış bir kişi artık özünde var olan fakat bazı sınırlamalar nedeniyle ortaya çıkmakta geciken isteklerini ve yaratıcı gücünü kişisel bütünlük içinde yerine getirebilecektir. Kişisel ve düşünsel özgürlüğe kavuşan birey gizli kalmış yeteneklerini ortaya koyma güdüsüyle etkilenir (Sabuncuoğlu ve Tüz, 1998: 113).

Eğitim kurumları da diğer işletmeler gibi insan ögesinin ön plana çıktığı bir kurum olması sebebiyle, eğitim yöneticilerinin temel ihtiyaçlar sıralamasını kullanarak kurum adına kazanacağı çok şeyler olacaktır (Koçel, 2000: 32).

Maslow'un bu kuramına bir takım eleştiriler de vardır. Bunlardan ilki Maslow'dan sonra yapılan bazı araştırmaların Maslow'un kuramının her zaman geçerli olmadığını kanıtlanmasıdır. Diğer de, güdü olgusunun bireysel düzeyde ele alınmış olmasına yöneliktir. Çağımızda güdünün bireysel yapısından çok, grup davranışı açısından etkileri önem kazanmaya başlamıştır (Sabuncuoğlu ve Tüz, 1995: 103).

Maslow kuramının bir başka değerlendirmesi ise toplumların yapısıyla ilgilidir. Bir toplum ekonomik sorunlarını büyük ölçüde çözümlemiş ise, toplumda yaşayan bireyler için fizyolojik ve güvenlik gereksinimleri büyük ölçüde yitirir. Batı Avrupa ülkelerinin birçoğunda işsizlik sigortasının varlığı bu konuda bir örnek oluşturur (Sabuncuoğlu ve Tüz, 1995: 103).

2. Herzberg’ in Çift Faktör (İkili Etmen) Kuramı

Herzberg kuramı, dıştan güdüleme kuramıdır. Çünkü bu kurama göre iş doyumunu ya da iş doyumsuzluğu yönetici tarafından kontrol edilmektedir. Maslow’un İhtiyaçlar Hiyerarşisi kuramından sonra adından en çok söz edilen güdü kuramıdır. Herzberg, Maslow gibi ihtiyaçları sınıflandırmak yerine onları iki genel başlık altında toplamıştır (Aydın, 1986: 88).

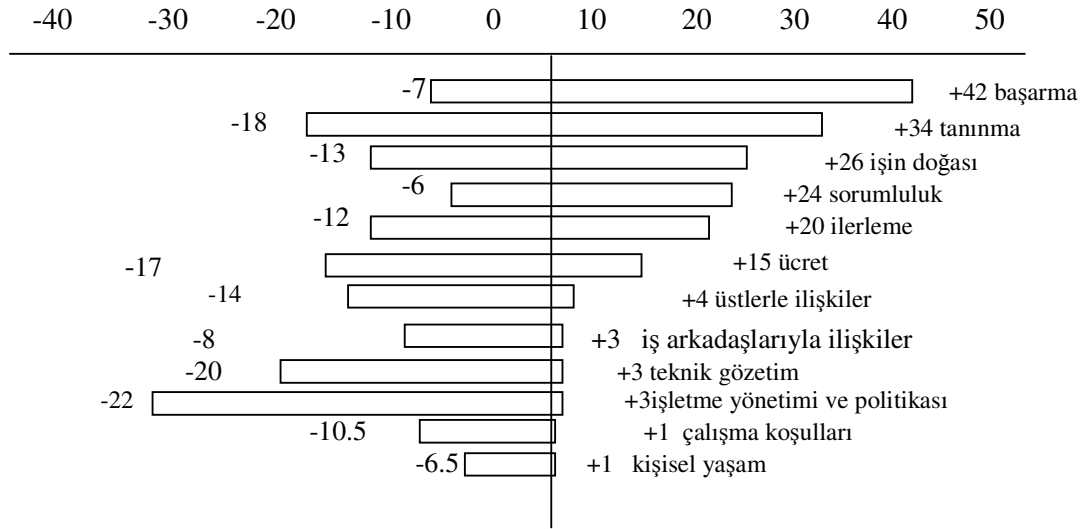
Frederick Herzberg insanların işlerinde, insanların işlerini karşılayan ve karşılamayan bazı deneyimleri araştırmıştır. Çalışmasında iki yüz mühendis ve muhasebeci yer almıştır. Herzberg deneklerden iş yerinde başlarından geçen iki önemli olayı anlatmalarını istemiştir. Bunlardan birinin tatmin edici ve onların iyi hissetmelerini sağlayan bir olay, diğerrinin ise tatmin edici olmayan ve kendilerini kötü hissetmelerini sağlayan bir olay olmasını istemiş. Buradan iki grup ihtiyaç olduğu anlaşılmış; birisi hayvani bir kaçınma olan acı korkusu, diğeri ise insani bir istek olan psikolojik gelişme. İş ortamındaki şartlar da birini ya da diğerrini etkiler. Psikolojik ihtiyaçların geliştirilmesi ihtiyacına dayanan çalışma şartları “güdü faktörleri” olarak adlandırılmıştır. Rahatsızlık ya da acıdan kaynaklanan, tatminsizlikten doğan çalışma şartlarına “hijyen faktörler” denir (Nelson ve Quick, 1997: 138).

Herzberg gereksinimleri ikiye ayırdığından söz ettik. Birincisi çevreyle ilişki içinde gelişen fiziksel ve içgüdüsel gereksinimler; ikincisi ise insanın kendisine özgü sorumluluklarından kaynaklanan gereksinimlerdir (Sabuncuoğlu ve Tüz, 1998: 115).

Güdü faktörleri, meslek tatmini ile ilgili; hijyen faktörleri meslek tatminsizliği ile ilgili olarak hijyenik ve güdüleyici faktörleri olarak gösterilir.

Yukarıda söz ettiğimiz Herzberg tarafından yapılan bu araştırmadan elde edilen sonuçlar on iki başlık altında toplanarak ve güdüleyici değerlere göre sıralanarak çizelge, Şekil 6'da gösterilmiştir:

Şekil 6. Doyum Ve Doyumsuzluk Faktörlerini Gösteren Şema



Kaynak: Sabuncuoğlu Zeyyat, Tüz Melek, Örgütsel Psikoloji, 1995: 104

Şekil 6'da görüldüğü gibi (0) noktasının üzerinde (+) frekansta yer alan faktörler hoşnutluk derecesini belirler. (0) noktasının altındaki uzantılar ise hoşnutsuzluk derecesini simgeleyen faktörleri yansıtır.

Kırkı aşkın araştırmada ve çalışmasında eleştirilmesine karşın, Herzberg kuramı hala önemini korumaktadır. Herzberg'in anlatımıyla bu ayrımın yapılması işin zenginleştirilmesini sağlamıştır. İşin zenginleştirilmesi de, işin öncekinden daha çok güdüleyici kılınmasıdır. Ancak doyumsuzluğu nötr kılmak için, güdüleyici etkenleri yüksek bir düzeyde tutmak gerekmektedir (Hicks ve Gulet, 1975: 289).

Bu kuramın yönetici açısından anlamı şudur; Hijyen faktörleri bulunması gereken asgari faktörlerdir. Bunlar yoksa çalışanları güdülemek mümkün değildir. Ancak varlıkları, güdü için gerekli ortamı yaratır. Güdüleme, güdüleyici faktörler sağlanırsa gerçekleştirilir. Hijyen faktörleri sağlamadan

sadece güdüleyici faktörleri sağlamak, personeli motive etmeye yetmeyecektir (Koçel, 1989: 472).

Nelson ve Quick'e (1997: 138) göre, güdü faktörleri mesleğin içeriğine ve çalışanın ne yaptığına bağlıdır. Eğer bu faktörler varsa yüksek bir performans elde edilir ve kişilerin meslekleriyle ilgili fikirlerini doğrudan olarak etkiliyor. Güdü faktörleri olumlu zihinsel sağlığa neden oluyor ve insanları geliştirmek için kışkırtıyor. Çalışma ortamına katkıda bulunmaya itiyor. Bu faktörlerin olmaması memnuniyetsizliğe ya da tatminsizliğe neden olmuyor. Daha çok memnuniyetin olmasına neden oluyor. Güdü faktörleri kişinin iyi işe yönelik güdülenmesini doğrudan etkilediği için daha önemlidir.

Eğer hijyen faktörleri yoksa ya da yeterli değilse meslek memnuniyetsizliği başlar. Bu mesleğin içeriği ile ilgilidir (şirket politikası, idare, denetleme... gibi). Destek faktörleridir. Doğrudan kişinin güdülenmesini etkilemez. Kişinin temel ihtiyaçlarına katkıdır. Mükemmel Hijyen faktörleri çalışanların memnuniyetsiz olmalarına ve şikayetlerin olmamasına neden olur (Nelson ve Quick, 1997: 139).

Güdü ve hijyen faktörlerinin dört muhtemel durumdan biri oluşur:

1. Güdü ve hijyen faktörlerinin her ikisinin de yüksek olduğu bir meslekte yüksek güdülenme ve çok az şikayet vardır.
2. İki faktörde düşükse, düşük güdülenme ve bir çok şikayet olur.
3. Güdü faktörleri yüksek, hijyen faktörleri düşük olan bir meslekte güdülenme yüksek fakat çalışma ortamı hakkında şikayet vardır.
4. Güdü faktörleri düşük fakat hijyen faktörleri yüksek olan bir meslekte, güdü düşük, çok az iş yeri için şikayet vardır.

Tüm bunlardan iki sonuç çıkmaktadır:

1. Hijyen faktörleri başlangıç seviyesine kadar önemli, fakat bunun altında hijyen faktörlerini artırmanın çok az değeri vardır.
2. Güdü faktörleri çalışanlarının güdüsünü artırmak için gereklidir (Nelson ve Quick, 1997: 139).

3. Mc Clelland'ın İhtiyaçların Yönlendirilmesi Kuramı

David Mc Clelland'a göre güdü, bir kurumun başarı ya da başarısızlığı üzerinde önemli bir rol oynamaktadır. Yüksek başarı güdüsüne sahip olanlar, başkalarına göre daha gerçekçi, kararlı ve uygulayıcı bir zekaya sahiptirler. Ama bu özellikleri zorunlu olarak işin doğası, kişisel çaba ve yaratıcılığa açık olup, olmayışı belirler. Eğer iş bunları sağlıyorsa, başarı güdüsü yüksek olan birey, kendisi ile yarışanları gerilerde bırakabilir. İşin niteliği kişisel çaba ve yaratıcılığa açık değilse, bu bireyler sıradan ve yaratıcılıktan uzak bir iş başarımı gösterirler (Bingöl, 1990: 193).

Mc Clelland'a göre üç tane öğrenilmiş ya da kazanılmış ihtiyaç vardır. Bunlara bilinen ihtiyaçlar denir. Bu bilinen ihtiyaçlar;

- ✧ Başarı ihtiyacı,
- ✧ Güç ihtiyacı,
- ✧ Yakın ilişkiler ihtiyacıdır.

Ayrıca kişiler ve milli kültürler bu ihtiyaçların derecesine göre farklılıklar gösterir (Nelson ve Quick, 1997: 141).

Mc Clelland iş adamları, bilim adamları ve meslek sahipleri üzerinde yaptığı çalışmalar sonucunda, bu kimselerin başarı güdüsü normalin ya da ortanın üzerinde olduklarını saptamıştır. Ona göre başarı ile güdülenen bir iş adamı sadece kâr peşinde değildir. Büyük bir başarıma isteğine sahiptir. Onun için kar etmek kadar başarılı kadar da önemlidir. Kâr, işin ne kadar iyi yapıldığının basit bir ölçüsüdür, tek başına bir amaç değildir (Aydın, 1986: 83).

Başarı güdüsü güdüyü içsel bir olay olarak açıklayan bir kuramdır. Bu kurama göre hayatta amacına ulaşmış kişiler başarı güdüsüne sahip oldukları için bunu hak etmişlerdir. Onlar için fiziksel uyarıcılardan çok bu güdüyü tatmin etmek ve dolayısıyla başarılı olmak ön plandadır (Özkalp ve Kirel, 1987: 255).

Yukarıda bahsettiğimiz başarıma, güç ve ilişki kurma ihtiyacı bütün bireylerde mevcuttur, ancak etkileri bireyden bireye farklılık gösterir. Başarıma

güdüğü bazı insanlarda, yaşadıkları çevre ve geçirdikleri yaşantılara bağlı olarak zayıflamıştır. Ancak bazı insanlarda da bu güdü başarı için sınırsız bir güç oluşturmaktadır (Özkalp ve Kırel, 1987: 255).

Başarı gösterme ihtiyacı olan kişiler mükemmeliyeti arar. Zor ve sıkıştırıcı amaçlardan hoşlanırlar. Çalışma aktivitelerinde yarışmacıdır. Düşük başarı ihtiyacı olan kişilerin üç özelliği vardır. Birincisi; zor amaçlar ortaya koyarlar ama bunlar başarılabilecek amaçlardır. İkincisi; geri bildirim almaktan hoşlanırlar. Çünkü neler yaptıklarını ve nasıl yaptıklarını öğrenmek isterler. Üçüncüsü ise dış etkenlerden ve başka insanların müdahalelerinden hoşlanmazlar. Az başarıya ihtiyacı olan kişiler daha az kışkırtıcı amaçlarla memnun olurlar, az zorluktan hoşlanırlar. Ama bu kişiler yakın ilişkiler için yüksek ihtiyaç duyabilirler (Nelson ve Quick, 1997: 142).

Bu kuram, özellikle çalışanların seçiminde çok önemli bir yere sahiptir. Örneğin başarı güdüğü yüksek kişiler, yönetim görevlerine daha uygun olabilirler. Bu yüzden yöneticiler örgüt çalışanlarının sahip oldukları potansiyelleri belirleyip uygun görevlere uygun kişileri getirerek, örgütün amaçlarını gerçekleştirirken, kendi başarı güdülerini tatmin etmelerini sağlamalıdır. Örgütü oluşturan bireyler işlerini sevdikleri oranda başarılı ve mutlu olurlar. Bu nedenle örgütte çalışanların kabiliyet ve eğilimleri yönünde olan işlerde bulunmaları onları güdüleyecektir (Özkalp ve Kırel, 1987: 256).

İlişki kurma ihtiyacı yüksek olan kişiler arkadaşlık için uğraşırlar, dayanışmayı rekabete tercih ederler, başkaları ile ilişki kurma, gruba girme ve sosyal ilişkiler geliştirmeyi amaçlarlar, karşılıklı anlayışı gerektiren durumlar içerisine girmeyi arzulurlar, kendi his ve isteklerini açıklamayı isterler ve karşılarındaki kişiden de aynı şeyi beklerler, çatışmalardan hoşlanmazlar, arkadaşlık ve paylaşım ile çalışmalarına devam etmek isterler, diğerleri tarafından seilmekten hoşlanırlar, parti kokteyl gibi sosyal faaliyetlerden zevk alırlar, bir gruba katılarak kimlik duygusuna erişmek isterler, yalnız çalışmaktan hoşlanır ve böylece kendilerini daha rahat hissederler (Nelson ve Quick, 1997: 142; Can, 1992: 170).

Yöneticiler örgüt içindeki dostluk ve arkadaşlık ilişkilerini sürekli geliştirmeye özen göstermelidirler. Yönetici, örgütün başarısı için, örgüt içinde oluşan informal grupları dikkate alarak, onlarla işbirliği içinde olmalıdır (Özkalp ve Kirel, 1987: 256). Yalnız ilişki kurmada dikkat edilmesi gereken husus; ilişki kurma sınırının iyi ayarlanması, optimal sınırlar içinde hareket edilmesidir (Koçel, 1993: 375).

İyi yöneticilerin sosyal güce ihtiyaçları vardır, ancak sosyal güçle faydalı olabilir (Nelson ve Quick, 1997: 142).

4. Clayton Alderfer'in ARG (VİG) Kuramı

Alderfer Maslow'un modelini geçerli bulmamıştır, modern durumlara uyarlayarak varlığını sürdürme, ilişkilerde bulunma ve gelişme ihtiyaçları üzerine kurmuştur (Can, 1992: 170).

Ancak Maslow'un sınıflaması gibi bir ihtiyaç sıralaması esastır. İlke yine aynıdır. Önce alt düzeydeki ihtiyaçlar tatmin edilmeli, daha sonra da üst düzey ihtiyaçlar tatmin edilmelidir (Eryılmaz, 1987: 66).

Bu güdü kuramına göre üç temel kategori vardır:

1. Varoluş İhtiyacı: Tüm maddi ve fizyolojik ihtiyaçları kapsar. Maslow'un fizyolojik ve güvenlik ihtiyaçları burada yer alır.
2. Aitlik ihtiyacı: Diğer insanlarla anlamlı ilişkiler kurma ihtiyacını anlatır. Maslow'un kişisel güvenlik, sevgi ve takdir ihtiyaçları burada anılır.
3. Gelişim İhtiyacı: Bireyin kendisi ve çevresi üzerinde etkiler geliştirme ihtiyacını anlatır. Maslow'un kendini gerçekleştirme ve kendini takdir etme ihtiyacı burada yer alır (Nelson ve Quick, 1997: 138).

Alderfer'in bu kuramı, insanları yüksek seviyedeki ihtiyaçlarını karşılar, engellemesi sonucu ortaya çıkan davranışlarını açıklamak konusunda yardımcı olmuştur. ERG kuramına göre ilerleme ihtiyacı ve tatmin hiyerarşide

yukarı doğru gider. Eğer insanlar engellerse geriye doğru gider (Nelson ve Quick, 1997: 138).

Alderfer'e göre ilk iki basamaktaki gereksinimlerin doyurulmasının tersine gelişme gereksinimleri, bireyin gereksinimleri, bireyin bu gereksinimleri doyurmasıyla daha da artar. VİG kuramına göre her bir basamağın doyumu artan bir biçimde soyut ve zor duruma gelir. Bazıları bu basamakta ilerlerken mantıksal bir gelişme izler. Buna karşılık bazıları, bunalım ve hayal kırıklığına uğrar. Bu kişiler gelişme ihtiyaçlarını karşılayamıyorlarsa diğer basamaklardan birine dönerek çabalarını onun üzerine yoğunlaştırırlar (Can, 1992: 170).

Bu kuram birden fazla gereksinimin aynı anda etkili olduğunu, davranışı etkilediğini ileri sürmektedir. Ayrıca alt düzey gereksinimlerin karşılanması sonunda, üst düzeye doğru gelişmede bir engelleme sürecini de kabul etmektedir. Örneğin, yönetsel bir konum için çaba harcayan, ama istediği konuma gelemeyen birey, diğer bireylerle yakın ilişki kurma yönünde enerjisini yeniden yönlendirilebilir (Aydın, 1993: 94).

ERG kuramında da insan ihtiyaçlarının tamamen karşılanması ihtiyaç hiyerarşisi kuramındaki gibi olası değildir. İnsan düşüncesi dinamik bir yapıya sahiptir, sürekli değişir ve daima onu yeni istekler ve arzular ulaşmak istediği amaca doğru güdüler. Örgüt üyeleri çalışma saatlerini fiziksel açıdan verimli bir şekilde değerlendirebilmesi için asgari standartta da olsa belirli imkanlara sahip olmak durumundadırlar. Temel ihtiyaçları karşılanmayan bir bireyin zamanla işinde verimi düşecektir (Karaköse, 2002: 27–28).

Kapsam Kuramlarının Karşılaştırılması

Genel olarak kapsam kuramları için söylenebilecek temel fikir insanın, birey olarak yaşadığı kurum ve ortamlarda yaşamanın gereği olarak yapması gereken zorunlu haller ile kendinde bulunan bir takım gizil güçlerin ortaya çıkarılma durumlarıdır.

Şekil 7. Kapsam Kuramlarının Karşılaştırılması

	Maslow	Alderfer		Herzberg	Mc Clelland
Yüksek Sıralı İhtiyaçlar	Kendini Gerçekleştirme		Güdüsel Faktörler	İşin kendisi Sorumluluk İlerleme Gelişme	Başarı İhtiyacı
	Takdir			Başarı	
	Aitlik (Sosyal ve sevgi)	Aitlik		Fark edilme (Tanıma)	Güç ihtiyacı
Düşük Sıralı İhtiyaçlar	Güvenlik		Hijyen Faktörleri	Kişiler arası iş ilişkilerinin kalitesi	Yakın ilişkiler ihtiyacı
				İş güvenliği	
	Psikolojik	Varoluş		Çalışma şartları	
				Maaş	

Kaynak: Nelson ve Quick, 1997:143

Herberg ve Maslow kuramları karşılaştırıldıkları zaman, Maslow'un insan gereksinimlerini önem sırasına göre sıraladığı; Herzberg'in ise bir işin gerçekleştirilmesinde kişisel başarı ve kendisini kabul ettirme güdüsüne önem verdiği görülür. Maslow'a göre fiziksel gereksinimler içinde yer alan ekonomik gereksinimler doyuma geçilmez. Oysa Herzberg kuramında ücretin yeri güdü faktörleri arasında ancak altıncı sırada yer almaktadır (Sabuncuoğlu ve Tüz, 1998: 117).

Özet olarak Herzberg işte doyum sağlamanın en geçerli yolu, başarılı olmak, sorumluluk taşımaktır der ve ona göre güdüde ekonomik faktörlerin pek önemli yeri yoktur. Oysa Maslow ilk planda ekonomik faktörlere yer verir ve bunlar giderilmedikçe işte başarılı olunamayacağını savunur (Sabuncuoğlu ve Tüz, 1998: 117).

Aydın'a (1986: 891) göre, Maslow, Mc Gregor ve Herzberg kuramlarının güdülemeye değişik açılardan yaklaşır gibi görünmelerine karşın, üçünde benzer ilişkiler yumağı içindedirler.

Maslow seyrek olarak doyurulan yüksek düzeyli gereksinimleri, işgörende güdüleyici güç olarak görmektedir. Herzberg ise doyurucuları doyumsuzluk sağlık etkenleri (Hijyen etkenleri) tarafından nötr kılındıktan sonra güdüleyici olarak ileri sürmektedir. Mc Gregor güdülemeye Y kuramı sayıtlıları ile yaklaşmaktadır ki işgörenlerin güdülleri söz konusudur. Kuramların üçü de güdülemeye ilişkindir ve özellikle dıştan güdüleme üzerinde durmaktadırlar (Aydın, 1986: 891).

Süreç Kuramları

Süreç kuramlarının ağırlık noktası, kişilerin hangi amaçlar tarafından ve nasıl güdülendikleri ile ilgilidir. Başka bir deyişle, belli bir davranışı gösteren kişinin bu davranışı tekrarlaması ya da tekrarlamamasının sağlanması süreç kuramlarının cevaplamaya çalıştığı temel sorudur. Süreç kuramlarına göre ihtiyaçlar kişiyi davranışa sevk eden faktörlerden sadece birisidir. Bu içsel faktörlere ek olarak pek çok dışsal faktör de kişi davranışı ve güdülenmesi üzerinde rol oynamaktadır (Koçel, 1999:474).

1. Koşullanma Kuramları

Pavlov'un klasik koşullanma kuramında bilimsel yöntemlerle incelenilen olgu, köpeğin kendi tembihinden farklı bir tembihe karşı da yapılmaya başlamasıdır (Arık, 1995: 79).

Pavlov'un bu alanda elde ettiği sonuçlar öğrenme alanı dahil başka diğer alanlarda da tepki uyandırdı. Özellikle psikoloji alanında davranışsal yaklaşımın temellerini attı. Pavlov, köpeklerde fizyolojik koşullanmayı araştırmada amacını bir eserinde "Eğer koşullanmamış bir uyarıcı bulup da bunu koşullanmış bir uyarıcıyla eşleştirebilerseniz, bir organizmanın repertuarında bulunabilecek her reaksiyonu koşullandırabilirsiniz" denmektedir (Karakoç, 1999: 63).

Birçok psikolog, Pavlov'un klasik koşullanma kuramı hakkında insan öğrenmesinin ancak küçük bir kısmını açıklayabildiği görüşündedirler. Birçok durumda gözlemlenen (ev, okul, işletme ortalarında) bireysel davranışın küçük

bir bölümünün klasik koşullanmadan etkilendiği olgusudur (Koçak, 2000: 42–43).

Bu türün ana fikri, davranışların karşılaştığı sonuçlar tarafından şartlandırıldığı varsayımdır. Bu şartlandırma (koşullandırma) kavramı esas olarak B. F. Skinner tarafından geliştirilmiştir (Koçel, 1999: 475).

Skinner'in Koşullandırma Kuramı: Skinner edimsel koşullanmayı ortaya atarak, öğrenme kavramında bir başka noktayı oluşturmuştur. Skinner öğrenme sürecinin edimsel şartlanma üzerinde gerçekleştiğini ispatlamaya çalışmıştır. Bu amaçla kutuya konan aç bir kuşun hareketleriyle sağa sola dokunup, kola çarpıp içeriye yiyecek sağlaması, yiyecek elde edebilmek için bir davranışta bulunması gereklidir. Bu davranış edimseldir (Koçel, 1989: 20).

Edimsel şartlanma öğrenme kuramı üzerinde klasik şartlanmadan daha büyük bir etkiye sahiptir. Edimsel şartlanma, örgüt içi davranışların birçoğunu açıklamada birinci derecede öneme haizdir (Koçel, 1989: 20).

Kişinin davranışının içgüdüsel olmadığını söyleyen Skinner, davranışın kişinin içinde bulunduğu çevre koşullarınca biçimlendiğini ileri sürmektedir. Bireylerin dürtü, ihtiyaç, tutum gibi içsel durumları gözleme olanağı olmadığına göre, bunları davranışın nedeni olarak göstermek bir varsayımdan öte gitmez. Kişinin içinde yaşadığı çevre izlenerek davranışı yönlendiren etkenler gerçekçi bir biçimde ortaya konulabilir. Davranışın sonunda elde edilen, aynı zamanda davranışın ileride de yapılması olasılığı olumlu pekiştirmedir (Koçel, 1989: 20).

Bu yaklaşımda bireylerin gösterdiği davranışlar uzun bir süre pekiştirmezlerse bu davranış zamanla azalır ve kaybolur. Bu nedenle örgüt yöneticileri işgörenlerin olumlu davranışlarını pekiştirmezlerse, başka bir ifadeyle ödüllendirmezlerse bu davranışlar sönme eğilimine girecektir (Erden ve Akman, 1995:128).

Robbins'e (1994: 53) göre, pekiştirme kuramı bireyin içsel durumunu göz önünde almaz sadece kişi herhangi bir davranışı yaptıktan sonra ne olacağı üzerinde yoğunlaşır. Çünkü bu kuram davranışı başlatan şeylerle ilgilenmektedir.

Karakoç (1998: 65), Onaran'dan yaptığı aktarımda, ceza yönteminin kullanılmasına Skinner taraftar değildir, demektedir. İnsanlar etken, üretken, yaratıcı davranışın etkili yollarla pekiştirildiği bir çevrede mutlu, huzurlu bir yaşam sürdürürler. Ceza, gerginlik, ve endişe yaratır. Ayrıca cezalandırılana karşı da saldırganlık, nefret gibi istenmeyen durumların oluşmasına sebebiyet verebilir. Skinner, davranış düzeltilmesine ilişkin uyarıların bireye belirli ya da değişken oranlarla uygulanmasına göre güdünün farklı olacağını ifade etmiştir.

Şartlandırma kuramının öngördüğü güdü modeline göre; çalışanların davranışları örgüt için olumlu sonuçlar doğuruyorsa, yönetici bu davranışların tekrarlanması için pekiştireç kullanmalıdır. Yönetici örgüt çalışanlarının olumlu davranışlarını ödüllendirerek, onların işlerinde doyuma ulaşmasını sağlarken, örgüt için yararlı davranışların açığa çıkmasını kolaylaştırabilir (Karaköse, 2002: 28–29).

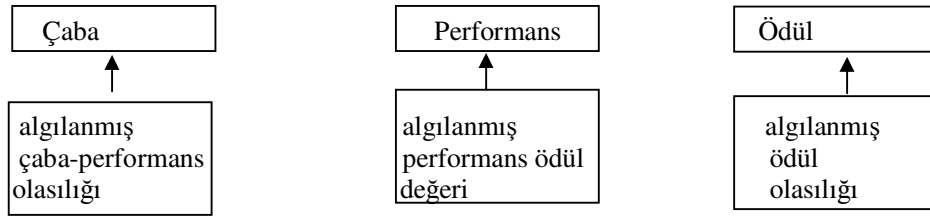
Bireyler kişisel olarak en çok ödüllendirilen davranışa yönelirler. Bireylerin davranış ödülleri kontrol altında tutulmasıyla şekillenir. Burada ödüller güçlendiren durumdadır, amaç ödüllendirilen davranışların sürekliliğini sağlamaktadır. Bu ödülleri yönetici deneme–görme ve tecrübe yöntemleriyle bulur. İhtiyaçlar farklı olacağından kişilerin olmak isteyecekleri ödüller de farklı olacaktır. Para, ücretsiz izin, terfi gibi ödüller güçlendirici ödüllerdir (Can, 1992: 172).

Beklenti Kuramları

1. Vroom'un Beklenti Modeli

Victor Vroom'un modeli, insan davranışlarını, bireyin amaç ve seçimleriyle bu amaçlardaki başarmadaki beklentileri yönünden açıklamaya çalışır. Bu beklenti modeli, hangi etkenlerin ihtiyaçların gücünü etkileyebileceğini inceler. İhtiyaç hissi davranışa neden olur. Eğer birey, çaba ve performans arasındaki pozitif bir ilişki olduğunu algılayorsa güdülenme artar. Bu durum aşağıdaki Şekil 8'de gösterilmektedir.

Şekil 8. Çaba, Performans, Ödül İlişkisi



Kaynak: Hersey, Blanchard, Johnson, 1996: 36

Algılanmış çaba-performans olasılığında şu soruya cevap aranır; “Gerekli çabayı sarf edersem işi alma olasılığım nedir?”. Algılanmış performans ödül olasılığında ise, “İşi iyi bir şekilde tamamlarsan değer verdiğim ödülleri alma şansım nedir?” sorusuna cevap aranır. Algılanmış ödül değerinde de “Benim değer verdiğim ödüller nedir?” sorusuna cevap aranır (Hersey, Blanchard, Johnson, 1996: 36).

Bu durumda üç tür ilişki var; ilki çaba-performans ilişkisi, ikincisi iyi performans-ödül ilişkisi, diğeri ise ödülün değeri’dir.

Vroom’un beklenti kuramı bir süreç kuramıdır. Süreç kuramları davranışın ortaya çıkışından, duruluşuna kadar olan faaliyetlerdeki değişkenleri açıklar. Vroom güdüleme konusunda, bireysel çeşitli hareket biçimleri karşısında karar verecek bir kişi olarak görmektedir. Birey bu alternatifler arasından bir seçim yapacaktır. İşte beklenti kuramı yapılacak seçimi belirlemeyi amaçlamaktadır. Yine bu modele göre iş ve görev, başarısı büyük ölçüde ödüllendirilmiş bir davranışın fonksiyonudur (Aykul, 1995: 64).

Beklenti kuramı örgütsel davranışların nedenleri hakkında bilimsel bazı varsayımlar geliştirmişlerdir. İlk varsayım; bir davranışın ortaya çıkmasına neden olan faktörler bireyin kendi kişisel özellikleri ve çevresel koşulların birlikte etkisi ile belirlenir ve yönlendirilir olmasıdır. İkinci varsayım ise; her insanın diğer insanlardan farklı ihtiyaç, arzu ve amaçlara sahiptir. Aynı şekilde her ay arzuladığı ödül yapıları açısından da diğerlerinden farkı olasıdır. Üçüncü varsayım ise; insanları arzuladıkları ödüllere ulaştıracak alternatif davranış

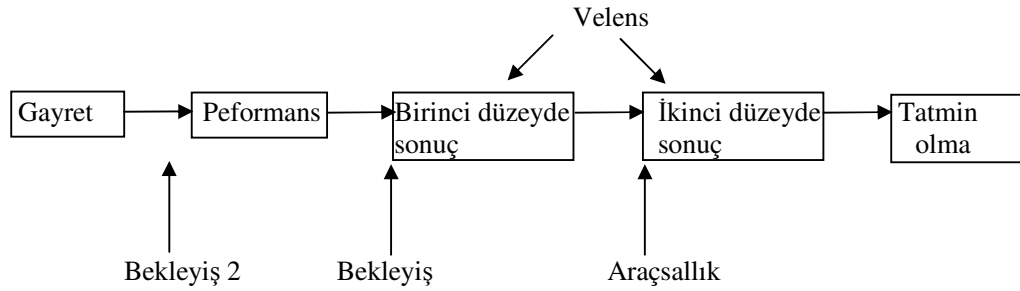
biçimleri açısından algılarına göre seçim yapmak zorunda olduklarıdır (Dinçer ve Fidan, 1996: 313).

İstek veya ihtiyaç şiddetinde; Valens bir kişinin belirli bir gayret sarf ederek elde edeceği ödülü arzulama derecesini belirler. Belirli bir ödül farklı kişiler tarafından, farklı bir şekilde arzulacaktır. Buna ödülün değeri ya da cazibesi diyebiliriz. Bu duruma bireysel ihtiyaç ve algılardan oluşan değerlendirme sonuçları neden olmaktadır. Bu sonuçlar bireyin yaşamındaki diğer faktörlere ve özellikle onun davranışlarına yansır. Kişilerin belirli bir ödüle verdikleri değer, bir bakıma, ödülün onların ihtiyaçlarını tatmin etme değerini de gösterir. Bazıları bir ödülü son derece arzularken bazıları bu ödüle hiç değer vermeyecek, hatta diğer bir grup kayıtsız kalabilecektir. Arzulayan (+1), arzulamayan (-1), kayıtsız kalan ise (0) ile ifade edilebilir (Koçel, 1993: 381).

Başarı-ödül-ümit ilişkisinde ise belli bir davranışın sonucunun önceden hayal edilmesi vardır. Bireyin aklında her davranışın bir takım sonuçları ve ödülleri vardır. Diğer bir deyimle birey her davranışın sonucunda, bazen ödüllere bazen de cezalara sahip olacağına inanır veya bu ümit ile işe başlar. Bu bekleyiş kişinin algıladığı bir olasılığı ifade eder. Bu olasılık belirli bir gayretin belirli bir ödülleri ödüllendirileceği hakkındadır. Eğer kişi gayret sarf etmekle belirli bir ödülü elde edebileceğine inanıyorsa daha fazla gayret sarf eder. Dolayısıyla bekleyiş (0) ile (+1) arasında değişen bir değer ifade etmek mümkündür. Eğer kişi belirli bir gayret ile belirli bir ödül arasında bir ilişki görmezse bekleyiş değeri (0) değerini alacaktır. Ancak daha önce belirtildiği gibi her ödülün kişinin özelliklerine göre değişik biçimde yorumlanır ve kabul görür (Koçel, 1993: 381).

Çaba-başarı-ümit ilişkisinde; araç, bireyin bir kez olacak olursa işin başarılmış olduğuna olan inancını temsil eder. Aracın değeri etkili olarak (0) ve (-1) ile değerlendirilmiştir. Eğer bir çalışan terfinin performans verimine dayandığını görürse araç yüksek değerlendirilecek (+1), bununla birlikte böyle bir karar için temel etken belirgin değilse düşük değerlendirilecektir. Bu durumu aşağıda Şekil 10'da ifade edilmiştir.

Şekil 9. Vroom'un Gdleme Modeli



Kaynak: Koçel, 1993: 381

Eğer bunlardan biri yoksa kişi o konuda gdlenmeyecektir. Örneğin işçinin ücret artışı yönünden beklentisi az ise ama parayı seviyorsa, o sonucu elde etmedeki olasılık ya da şansı düşük olduğundan, ücret artışı sağlamak için çok çalışmaya gdlenmeyecektir.

Çalışanların tümünün aynı amaçlara sahip oldukları ve belirli şeylere aynı derecede değer verdiklerini söyleyemeyiz. Bu modeldeki temel etmen, yöneticinin, işgörenler hakkında beklenti ve çekicilik yönünden nelere önem vermeleri gerektiği değil, işgörenlerin gerçekteki beklentilerini ve neleri çekici bulduklarını anlamaktır. Bu nedenle yönetici emri altındaki kişilerin geçmişlerini, amaçlarını, tecrübelerini ve diğer özelliklerini ayrıntılı bir biçimde öğrenmeye çalışmalıdır (Robbins, 1994: 60).

Yöneticilerin gelecekle ilgili düşünceleri, beklentileri psikolojik durumuna göre değişebilecektir. Bu nedenle yöneticinin olumlu yönde etkileyecek bir çalışma ortamı yaratılmalı ve yönetici işletme araçlarını gerçekleştirecek şekilde gdlenmelidir. Bu modeli kullanmak isteyen yönetici aşağıdaki hususlara dikkat etmelidir (Koçel, 1993: 382):

1. Kişi için hangi çeşit ve hangi düzeyde bir sonucun (dln) nemli olduğu belirlenmelidir.
2. Organizasyon ii ne tür bir davranış ve performansın arzulanır olduğu belirlenmelidir.
3. Performans ile ödül arasında ilişki kurulmalıdır.

Kısaca bireylerin bekleyişleri ve valensleri yüksek düzeyde ise örgüt amaçları doğrultusunda daha iyi motive olacaklardır. Bütün birikimlerini örgütsel amaçlar doğrultusunda kullanmaya çaba sarf edeceklerdir (Karaköse, 2002: 30).

Okul yönetimi, öğretmenlere okul örgütünün varmak istediği yerin önemini kavratmaya çalışmalıdır. Örgütün amacını gerçekleştirme yolunda yüksek performans gösterenlerin, ne şekilde ödüllendirileceğini açıklığa kavuşturulmalıdır (Karaköse, 2002: 30).

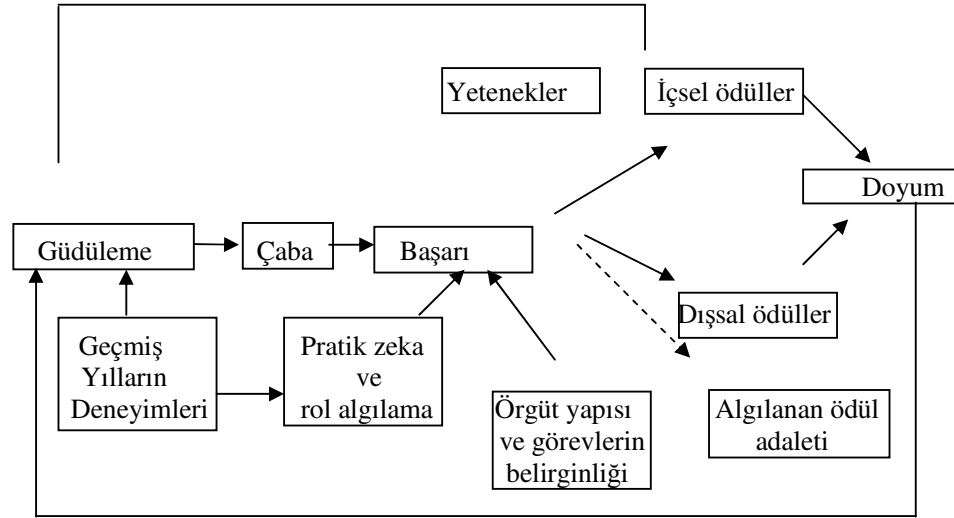
2. Lawler – Porter Modeli

Lawler ve Porter Vroom'un beklenti kuramını, bazı örgütsel koşullar ve gerçekleri göz önüne alarak yeniden geliştirmeye çalışmışlardır. Yönetimsel güdüleme konusuna açıklık getirmeyi amaçlayan bu model, ödüllerin doyuma neden olduğu ve bazen performansın ödöl ürettiği sayıtlısına dayanmaktadır (Aydın, 1986: 91).

Bu modelin ilk bölümü Vroom'un modeliyle aynıdır. Yani kişinin güdülenme derecesi Valens ve bekleyiş tarafından etkilenmektedir. Ancak Porter ve Lawler'e göre kişinin yüksek bir gayret göstermesi otomatik olarak yüksek performansla sonuçlanmaz (Koçel, 1989: 480).

Lawler ve Porter bu kuramı güçlendirici bazı katkılarda bulunmuşlardır. Aşağıdaki Şekil 10'da da şematik olarak açıklandığı üzere bu modelde güdülenme iki temele dayanır. Bunlardan birincisi çalışanların görevindeki çabalarını etkileyen faktörlerin bilinmesi, ikincisi ise çabalar ile uygulama arasındaki ilişkiyi etkileyen faktörlerdir.

Şekil 10. Lawler – Porter'in Ümit Kuramı



Kaynak: Eren, 1993: 393

Bu kuramda, değişkenler arasındaki ilişkiyi ve bu değişkenlere ilişkin beklentilerin iş başarımı etkileri incelenir. Bunlar şöyledir; çaba, bireyin bir işi yapmak için harcadığı fiziksel ve zihinsel enerji miktarıdır. Yetenek, kişinin başarısını etkileyen kişilik özellikleridir. Rol algıları, kişilerin başarılı olmak için işlerini nasıl yapmaları ve ne şekilde çalışmalarını gerektiği konusundaki subjektif görüşlerini içerir. İş başarımı, personelin işte gösterdiği çabasının ürünüdür. Çabanın ödülle sonuçlanma olasılığı, kişinin çabalarının ödülle sonuçlanamayacağı konusundaki beklentisini içerir.

Ödüller, çalışanların elde etmek istedikleri sonuçlar ödül olarak kabul edilir. İçsel ödüller, başarılı bir çalışma yapma gibi kişinin kendi davranışı sonucu elde ettiği ödüllerdir. Dışsal ödüller ise, ücret artışı, yükselmeleridir. Personelin dışında olan işletmece verilen ödüllerdir. Ödülün değeri, çeşitli amaçların kişisel çekiciliğini gösterir. Algılanan ödül adaleti, kişinin çabası karşılığı olması gerektiğini düşündüğü ödül miktarıdır. Doyum, elde edilen ödüllerle algılanan adil ödüller arasındaki ilişkiyi gösterir. Elde edilen ödüller algılanan ödüllerden çoksa, kişi doyumlu olacak, aksine elde edilen ödüller algılanan ödüllerden azsa doyumsuz olacaktır (Eren, 1993: 393).

Bireyin yüksek gayret göstermesi, yüksek bir performansla sonuçlanamaz. Burada iki değişken önemlidir. Birincisi bilgi ve yeteneğe sahip olmasıdır. Eğer kişi, bilgi ve yetenekten yoksunsa ne kadar gayret gösterirse gösterebilir başarılı olamaz. İkincisi, kişinin kendisinin aldığı rolle ilgilidir. Rol beklenen davranışın türüdür. İşletmelerden personeli belirli roller beklendiği gibi, üstlerde astlardan belirli roller beklenmektedirler (Karakoç, 1998: 74).

Can'a (1992: 170) göre ise, bu modeli kullanmak isteyen yönetici şu konulara ağırlık vermelidir:

1. Çalışanları atandıkları görevi başarmaları için yeterli eğitimi sağlamak,
2. Belirli bir yönde başarı sağlamaları için var olan örgütsel engelleri ortadan kaldırmak,
3. Başaracağı konusunda çalışanlara güven duygusu aşılamak,
4. Çalışanların belirli gereksinimlerini karşılayacak örgütsel ödülleri bulmak,
5. İş ile ödüller arasında ilişki olduğu konusunda çalışanların algılarını geliştirecek bir ödül sistemini uyum ve eşitlik içinde yönetmek.

Yönetici güdüsünün en üst düzeye ulaşması, ancak yönetici kendi potansiyelini anladığı zaman sağlanabilir. Güdülenme, üst yönetim seviyesinde en yüksek seviyeye ulaşır. Bunun nedenini, güdülenmenin ihtiyaçlar hiyerarşisi kuramına bağlayabiliriz. Yöneticiler işletmelerde üst seviyelere çıktıkça doyum sağladıkları ihtiyaçlar değişir. Örneğin, takdir edilme, yaratıcılık gibi. Üst yönetim örgütlerde karar veren bir basamak olduğundan ve organizasyonun genel uygulamasından sorumlu kişileri oluşturduğundan, üst yöneticiler arasında güdü faktörleri çok önemli duruma gelir (Özalp, 1985: 143).

Okul örgütünün başarısı, öğretmenlerin çağın şartlarına uygun gerekli bilgi ve becerilerle donatılması, örgüt içindeki bireyler arası uyumsuzlukların çözülmesi, kişiden kişiye farklılık gösteren beklentilere eşit oranda cevap verilmeye çalışılması ve çalışanların performansının sürekli gözden geçirilmesi

ile mümkündür. Bunun için okul müdürü, personelin kendini geliştirebilmesi için gerekli eğitim-öğretim ortamını sağlamaya çalışarak, onlara her konuda destek olmaya özen göstermelidir (Karaköse, 2002: 30–31).

Amaç Kuramı

Edwin A. Locke tarafından geliştirilen ve hedeflerle yönetim yönteminin kaynağını oluşturan amaç kuramı duyuşsal bir kuram olmaktan çok bilişsel bir kuramdır (Başaran, 1991: 161).

Kişilerin belirlediği amaçlar onların güdülenme derecesini belirleyecektir. Lock’a göre işgörenlerin işteki başarılarının belirleyicisi olarak onların kişisel amaçlarının büyük bir önem taşıdığına dikkati çekmektedir. Bu nedenle, iş yerinde örgütsel amaçları gerçekleştirmeye yönelik davranışlar ve tepkiler kişilerin burada amaçlarına uygun algılama ve yargılama süreçlerine bağlı olmaktadır (Eren, 1993:343).

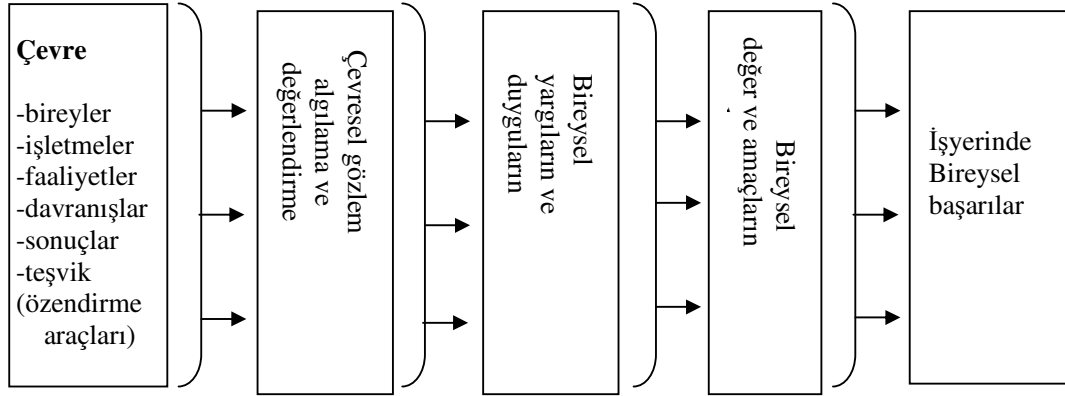
Bu sava göre işgörenlerin işinde, kendine uygun amaçlar koymaktan ve bu amaçlara ulaşmaktan haz duyar. Bu haz işgöreni kendi koyduğu amacı gerçekleştirmeye güdüler. İşgören örgütsel amaçlarını gerçekleştirdiği zaman, yönetimce ödüllendirildiğinde ve işgörene yöneticiler tarafından önderlik yapıldığında, işgörenin amaç koyma ve amaca ulaşma çabaları özendirilmiş ve pekiştirilmiş olur (Başaran, 1991: 161).

Bireyin belirlediği amaca ulaşmada kişi kararlılığı, amacın kolay ya da zor olması güdülemeyi etkileyecektir. Erişilmesi zor ve yüksek amaç belirleyen bir kişi, elde edilmesi gayet kolay olan amaçlar belirleyen bir kişiye oranla daha yüksek performans gösterecek ve daha fazla güdülenecektir (Koçel, 1993: 386).

Locke’ye göre, her şeyden önce bireyler çevresel gözlemlerde bulunurlar ve buna ilişkin bazı algılama ve değerlendirme süreçlerine girerler. Çevresel değerlendirme bir sonuca varma, yani bir algılama niteliğindedir. Yargılar bireysel tepkilere yol açacak bir takım davranışın biçim ve yönünü belirleyecek bireysel amaçlarını belirleyecektir. Bu amaçlara göre davranışları da

onun iş yerindeki başarılarını belirleyecektir. Bu durum Şekil 11’de verilmektedir.

Şekil 11. Bireysel Amaçların Oluşması Ve İş Başarısındaki Rolü



Kaynak: Eren, 1993: 343

Buradan hareketle düşünür ve arkadaşları, amaçların güdülerdeki rolleri şöyle sıralanmaktadır:

a) Birey tarafından belirlenen amacın açık ve seçik olması iş başarılarını artırmaktadır. Çünkü o zaman birey, daha arzulu ve kararlı davranış ve faaliyette bulunmaktadır.

b) Birey tarafından belirlenen amaçların kolay başarılamayacak cinsten olması, onun iş yerinde daha arzulu ve hırslı çalışmasını gerektirecek ve başarıları artacaktır.

c) Bireysel amaçların örgütsel amaçlar, koşullar ve ortam ile çatışma derecesidir (Eren, 1993: 343).

Bunların yanında araçlarda şu özellikler olmalıdır:

- ✧ Amaçların güçlük derecesi giderek yükseltilmelidir,
- ✧ Amaçlar işgörenin özlem düzeyine yakın ya da denk olmalıdır,
- ✧ Amaçlar, işgörence benimsenmelidir,
- ✧ İşgören amaçları ya kendisi saptamalı ya da saptamaya katılmalıdır,

- ✧ Amaçların gerçekleştirme süreci ve sonucu işgörenle birlikte değerlendirilmeli, elde edilen dönüt, amaç geliştirmede kullanılmalıdır,
- ✧ Bütün bu eylemler, işgöreni geliştirici olmalıdır (Başaran, 1991: 161).

Bu kuram her bireyin bilinçli amaç seçtiği ve bu amaçların açık ve seçik biçimde oluştuğu varsayımına dayanır. Gerçekte birey her zaman amaçlı hareket etmediği gibi, amaç belirlemede ve amaçlı hareketlerinde de her zaman rasyonel davranmaz. Hatta çoğu kez bilinçsiz ve fazla düşünme ve yargılamalarda bulunmadan amaç seçer ve harekete geçer. Ancak bu kuram, iş yerinde bireyleri değerlendirmek, bireysel amaçlarla örgütsel amaçları bağdaştırmak bakımlarından yöneticiye analitik ve çok yararlı ipuçları vermektedir (Eren, 1993: 344).

Yönetici açısından önemli olan, yönetimin öngördüğü amaçlar ile kişinin belirleyeceği amaçlar arasındaki uygunluktur. Bunun için amaçlar belirlenirken astların da görüşleri alınıp, onların da katkısı sağlanmalıdır (Karaköse, 2002: 32).

Ödül Adaleti (Eşitlik, Denklik) Kuramı

Temelinde, insanların işte kendilerine eşit davranılması isteğinin yattığını belirten bu kuram, J. J. Adams tarafından geliştirilmiştir (Başaran, 1991: 161).

Adams'a göre kişiler haksız veya adaletsiz bir durum içindelerse güdülenirler. Eşitsizlik ya da haksızlık gerilim yaratır ve bu gerilim de güdülenmeye neden olur. Çünkü kişi bu haksızlığı ortadan kaldırmaya çalışır. Peki, kişi durumun haksız ya da adaletsiz olduğunu nereden anlar? Kişi, değişim ilişkisinde yer alan katkı payına bakar. Kendi katkılarına ve organizasyonun katkılarına bakar (Nelson ve Quick, 1997: 146).

Çalışanlar kendi girdilerini (çaba, eğitim, tecrübe...vb.) ve sonuçlarını (ücret, statü, ilerleme...vb.) benzer durumda olan diğer bireylerle mukayese eder.

Burada önemli olan girdi ve sonuçların mutlak niceliği değil, bunların birbirine oranının, diğer bireylerin girdi ve sonuçlar arasındaki oranına eşit ya da yakın olmasıdır. Birey, kendi sonuçlarının girdilerine oranının, karşılaştırma yaptığı kişinin sonuçlarının girdilerine eşit olmadığını algıladığında eşitsizlik ortaya çıkar (Durgun, 1992: 136).

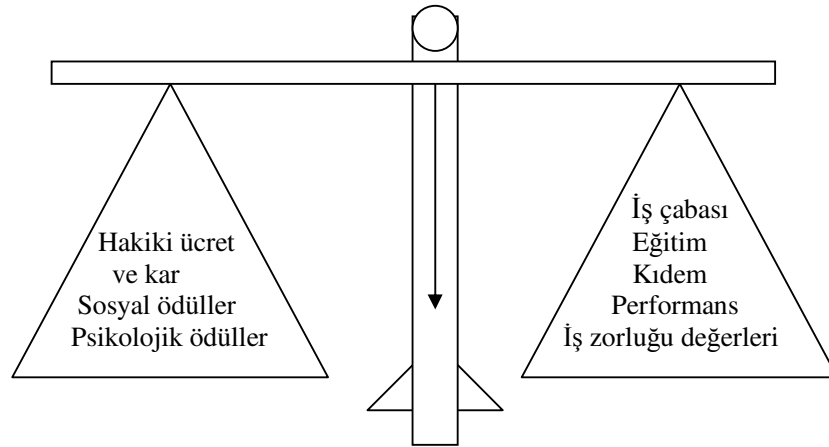
Robbins'e (1994: 156) göre, eşitlik kuramında işgörenler bir eşitsizlik gördüklerinde aşağıdaki beş seçenekten birini ya da bir kaçını seçerler:

1. Kendilerinin ya da diğerlerinin girdilerine ya da çıktılarına olduğundan farklı anlam verirler,
2. Diğerlerini girdilerini ya da çıktılarını değiştirmeleri için teşvik edici davranışlarda bulunurlar,
3. Kendi girdilerini ya da çıktılarını değiştirecek biçimde davranırla,
4. Farklı bir mukayese noktası seçerler,
5. İşlerini bırakırlar.

Nelson ve Quick'e (1997: 146) göre, ise Adams haksızlığın giderilmesi için yedi temel strateji sunmuştur:

1. Organizasyonun ilişkiye olan katkılarını değiştirmek,
2. Kişinin ilişkiye katkılarını değiştirmek,
3. Karşılaştırılan değerlerine organizasyonun katkılarını değiştirmek,
4. Karşılaştırılan değerlerin ilişkiye katkılarını değiştirmek,
5. Karşılaştırılan kişiyi değiştirmek,
6. Haksızlığı mantıklı kılmak,
7. Haksızlığı terk etmek.

Şekil 12. Eşitlik Tayininde Anahtar Faktörler



Kaynak: Aykul, 1995: 71

Yukarıdaki dengenin bozulması halinde dengenin aleyhine bozulduğunu hisseden kişi, bu tatminsizliğin baskısından kurtulmak için kendi ödülleri artırma yollarını araştırarak bunda başarılı olmazsa işletmeye sunduğu girdi ve değerleri azaltacaktır (Aykul, 1995: 71).

Okul içindeki herhangi bir öğretmen çabalarının karşılığı olarak diğerlerine oranla müdürden daha az bir pekiştireç aldığını düşünürse eşitsizlik durumunu hissedecektir. Böylece, örgütteki bireyler arasında çatışma ve gerginlikler ortaya çıkacaktır. Bireyler arasındaki çatışma örgütün verimliliğini önemli ölçüde düşürecektir. Burada yöneticiye düşen görev, bireyler arasındaki eşitliği sağlayarak aralarında çıkabilecek uyumsuzlukları zamanında gidermeye çalışmaktır (Karaköse, 2002: 31).

Güdü Kuramları ve Başlıca Katkıları

Maslow'un “İhtiyaçlar Hiyerarşisi Kuramı”; kişilerin belirli sıralama gösteren ihtiyaçlara sahip olduğunu ve onları tatmin edecek şekilde davrandığını,

Herzberg'in “Çift Faktör Kuramı”; ihtiyaçların temel güdü faktörü olduğunu fakat bazı faktörlerin güdü yaratmadığı halde güdü sağlanabilmesi için gerekli olduğunu,

Mc Clelland'ın “Başarma Kuramı”, bir kişinin performansının büyük ölçüde sahip olduğu başarı gösterme ihtiyacı ile açıklanabileceğini,

Wroom ve Lawler'in “Beklenti Kuramı”, bireylerin iş ile ilgili ödüllere belirli bir değer biçtiğini, ayrıca sarf edecekleri çaba ile iş başarma ve ödül elde etme arasındaki ilişkiler konusunda belirli beklentilere sahip olduğunu,

Adams'ın “Eşitlik Kuramı” bireylerin sarf ettikleri gayret ile elde ettikleri sonuçları başkaları ile karşılaştırdığını,

Locke'nin “Amaç Kuramı”, sahip olunan amaçların ulaşılabilirlik derecesi ile kişilerin gösterecekleri performans ve güdü arasında ilişki olduğunu ifade etmektedir.

Sonuç olarak her kuram, örgütün verimlilik ve etkinliğini arttırabilmek için işgöreni en üst düzeyde amaçlara motive etmenin yollarını aramış, kendi bakış açısından çözüm yolları önermiştir (Koçel, 1989:323–324).

Güdü Araçları

Güdülemede temel amaç, iş görenlerin istekli, verimli ve etkili çalışmasını sağlamaktır. Bu amacı gerçekleştirmek için işletme yöneticileri ve bilim adamları birçok uygulama örnekleri ve önerileri sunmuşlardır. Güdülemede kullanılan özendirici araçlar her yerde her zaman aynı etkiyi göstermezler. Her şeyden önce bir kişi için özendirici nitelik taşıyan bir araç, bir diğeri için aynı etkiyi göstermeyebilir. Öte yandan, güdülemede kullanılan özendirici araçların etkinliği toplumsal yapıya da bağlı olabilir. Örneğin, tüketim toplumu içinde yetişen kişiler için “daha iyi, iyinin düşmanıdır” ya da “daha yüksek gelir, iyi gelirin düşmanıdır” inancı içinde ekonomik araçlar çoğu kez ön planda tutulur (Sabuncu ve Tüz, 1998: 118).

İşgören davranışlarına yön veren güdülerin nelerden kaynaklandığını bilmek kolay bir iş değildir. İşgören davranışlarını örgütün amaçlarına yönlendirmek için birtakım kalıplaşmış güdüleyici araçlardan yararlanmayı düşünmek ve uygulamak da her zaman geçerli olmayabilir. Bu nedenle konuya

bilimsel bir yaklaşımla, her örgütün kendine özgü koşulları göz önüne alınarak ve işgören davranışlarını etkileyen temel faktörler araştırılarak esnek bir güdüleme politikasının uygulanması gerektiği söylenebilir (Sabuncuoğlu ve Tüz, 1995: 85).

Bireyler yöneticilerinin güdüleyici olmalarını isterler. Ne var ki bu görüldüğü kadar kolay değildir. Kullandığımız araç gerecin bu iş için uygun olup olmayabileceği gibi, elemanlarımızı da güdülemek düpedüz olanaksız olabilir (Weiss, 1993: 6).

Güdülemede yararlanılan özendirici araçlar aynı zamanda kurumu yönetenlerin anlayış ve davranışlarına da bağlı olduğu söylenebilir. Kurumu yönetenlerin başarısı, yönettikleri kurumda çalışanların ekonomik ve sosyo – psikolojik yapılarını yakından tanımalarına ve işgörenlerin çoğunluğu tarafından benimsenen bir politikanın izlenmesine bağlıdır (Sabuncu ve Tüz, 1998: 118).

Kısaca güdü konusunda evrensel nitelik taşıyan bazı özendirici araçların varlığı kabul edilse bile, her kişiye, her topluma ve her işletmeye uygun bir güdüleme modeli geliştirmek olası değildir. Bununla birlikte geçerliliği genelde kabul edilen ve birçok araştırma ile saptanan, fakat önem sırası değişen özendirici güdü araçları ekonomik araçlar, psiko–sosyal araçlar, örgütsel ve çalışma koşullarına bağlı yönetsel araçlar diye dört bölüme ayrılarak incelenebilir (Sabuncu ve Tüz, 1998: 118).

Eğitim örgütlerini de genel güdülenmeye özendirici araçların dışında düşünmek olmaz. Ayrıca güdülemede kullanılan özendirici araçlar her yerde ve her zaman aynı etkiyi göstermezler. Özendirici araçların etkinliği; değer yargılarına, çevre faktörlerine, sosyal ve eğitsel düzeye ve toplumsal yapıya bağlıdır (Koçak, 2000: 59).

1. Ekonomik Araçlar

Kurumların kuruluş nedeni ile iş görenlerin çalışma nedeni özde ekonomik temele dayanır. Özellikle geleneksel ekonomik kuram modelinde girişimcinin temel amacı gelirini artırarak kendi çabalarını maksimize etmek olduğu ve güdü faktörlerine bu açıdan baktığı bilinir, iş görenleri ise çalışmaya iten en güçlü motif

yaşamını ve varsa ailesinin yaşantısını sürekli kılacak yeterli bir ücret elde etmektir.

Para, insanların göz önünde bulundukları ağırlıklı bir değerdir. Bireyler, gelirlerini doğrudan ya da dolaylı olarak azalacağı düşüncesiyle değişmeye karşı direnme gösterirler. İşgörenler mesleklerine yatırım yapmışlardır, işimde nasıl başarılı olabilirim? İyi bir performansı nasıl gerçekleştirebilirim? gibi düşünceler her personeli etkiler (Özdemir, 2000: 64).

Güdüde ekonomik özendirme araçlarını, ücret artışı, primli ücret, kâra katılma ve ekonomik ödül verme olarak dört kategoride inceleyebiliriz (Sabuncuoğlu ve Tüz, 1998: 120).

Ücret Artışı

Ekonomik özendirme araçları arasında en eski ve en yaygın kullanılan ücret artışıdır. Ücretle verimlilik arasında ilişki bulunduğunu öteden beri araştırılır. Geleneksel güdü kuramında incelediğimiz gibi ücret en etkin bir güdü aracı olarak kabul edilmiştir.

Klasik iktisatçılar ve ilk yönetim bilimciler, insan davranışlarının rasyonel nitelik taşıdığını ve maddi teşvik faktörünün onları güdüleyen tek faktör olduğu konusu üzerinde durmuşlardır. Oysa o tarihlerden günümüze kadar yapılan araştırma ve incelemeler, para faktörünün insan davranışlarını tayin eden tek faktör olmadığını ispatlamıştır. Bununla birlikte para faktörü tek başına yeterli olmadığı, ancak halen kısmen geçerliliğini koruduğunu görüyoruz. Yani günümüzde para gerekli ancak tek başına yeterli olmayan bir unsur niteliğindedir. Ancak böyle olmakla birlikte geri kalmış ülkelerde ücret faktörünün işletmelerde güdüleyici faktör olarak bulunduğunu görüyoruz (Yeşilyurt, 1991: 47).

Ücret artışının diğer özendirici araçlara göre etkinliğini saptamak üzere Fransa’da 1969 yılında bir araştırmada ilginç sonuçlar elde edilmiştir. Bu araştırmada bir grup iş görene yöneltilen soru şuydu: “Şayet işveren, ücretlerin artışı, haftalık çalışma süresinin azaltılması ve senelik izin süresinin uzatılması şeklinde size üç öneri getirilseydi hangisini tercih edersiniz?”. Bu anket sorusuna

verilen yanıtlar değerlendirildiğinde iş görenlerin üçte ikisine yakın bölümünün ücret artışını seçtiği ortaya çıkmıştır (Sabuncuoğlu ve Tüz, 1998: 120).

Ücret sadece geleneksel kuramcılarının değil, bu gün dahi birçok yöneticinin güdülenmesini sağlayan en etkili araç olduğu inancını yansıtır. Bu görüşe göre ücret, iş görenin işletmeye giriş nedeni olduğu kadar aynı zamanda onun işletmeye sürekli bağlanmasında en güçlü güdüdür. Ayrıca ücret, sadece iş görenin ekonomik gücünü artırmakla kalmaz. Bu arada yüksek ücret bireyin toplum içinde sağladığı saygınlık ve otoriteyi de arttırmış olur. Öte yandan geleceğin güvence altına alınması düşünülür. Bu nedenle ücret artışının iş görenler üzerinde belirli bir doyum sağladığı genelde kabul edilir. Ücretin kendi başına etkin ve güdüleme aracı olduğu genellikle kabul edilir. Ancak ücret artışlarının hangi noktada optimal verim sağlayacağını bilmek ve ücret artışlarına ne zaman gitmek gerektiğini belirlemek ücretin verilmesinden daha önemlidir. Yapılan bir ücret artışının ilk aşamada olumlu karşılanacağı kuşkusuzdur. Fakat bu düşüncenin zaman içinde geçerliliğini bilmek ya da değerlendirmek daha önemlidir (Sabuncuoğlu ve Tüz, 1998: 121).

Sürekli olarak çalışanların güdülenmesi ile ilgili olarak, çalışanlara sürekli ücret sağlanarak motive edilmesi tartışılabilir. Günümüz organizasyonlarında ısrın devamı ve iş yerini sağlıklı bir şekilde rekabete dayalı olarak yaşatabilmek esastır. Her defasında daha fazla ücretle güdülemek iş yerlerinin çalışanlar için varlığının yanında iş yerinin kendisinin içinde var olduğu göz ardı edilmemelidir, işletmenin personeline ayırabileceği belirli bir ekonomik gücü aştığı zaman, uygulanan güdü politikası başarısızlığa uğrar. Üstelik ekonomik ödüllendirmeye alıştırılmış iş gören kesiminin bundan vazgeçirilmesi halinde doyumsuzluk, isteksizlik ve moral bozukluğuna sürüklenmesi de kaçınılmaz olacaktır (Koçak, 2000: 60).

Primli Ücret

Günümüzde ücretin tek başına fazla önemli bir faktör olduğunu söylemek pek geçerli değildir. Ücretin yanı sıra çeşitli pirim, ikramiye, kâra ya da

sermayeye ortaklık gibi çeşitli mali faktörlerin kullanımı da aynı şekilde sonuç vermektedir (Yeşilyurt, 1991: 49).

Ekonomik özendirme araçları arasında en eski ve en yaygın kullanılan ücret artışıdır. Ücretle verimlilik arasında ilişki bulunduğu öteden beri araştırılır. Geleneksel güdü kuramında incelediğimiz gibi ücret en etkin bir güdü aracı olarak kabul edilmiştir. Yapılan araştırmalar kurumda bireysel ücret ödenmesinden çok örgüt düzeyinde toplu ücret (prim, zam vs...) ödenmesinin daha fazla güdüleyici etkisi olduğunu göstermiştir. Primli ücret sistemlerini uygulamak oldukça zordur. Özellikle işin ölçümü kolay olmadığı durumlarda prim ücretin uygulanmasında güçlüklerle karşılaşılır. Öte yandan primli ücret, iş görenleri daha çok çalışmaya özendirirken kalitenin düşmesine, iş kazalarının artmasına, iş görenlerin daha çok yıpranmasına yol açar. İş görenlerin güdülenmesinde primli ücret sisteminin belirli bir veri olduğu yadsınamaz. Fakat yukarıda belirtilen sakıncalı yönler giderilmedikçe ya da en az düzeye indirilmedikçe beklenen özendirici etki yaratılamaz. Özellikle çalıştığı göreve ve üretime katkısına orantılı biçimde prim almadığı inancını taşıyan iş görenin işe ve işletmeye daha çok bağlanmasını beklemek hayal olur (Sabuncuoğlu ve Tüz, 1998: 122).

Eğitim kurumları, yapıları ve uygulama biçimleri itibarıyla acele yapılmaya ve primli ücret uygulamalarına uygun düşmemektedir. Bununla birlikte, çalışanların rekabeti, verimliliğin en üst düzeye çıkarılabilmesi için bazı teşviklerin kullanılmasına da imkânlar ve sağlayabilmektedirler (Koçak, 2000: 61).

Kâra Katılma

İş görenlerin morallerinin olumsuz biçimde etkilenmemesi isteniyorsa, ekonomik gelişmeden doğan kazancın işletmelerde çalışan herkese açık bir şekilde dengeli olarak dağıtılması gerekir. Bir diğer deyişle, her iş görenin aldığı ücret artışına katkısı arasında yakın bir ilişki kurulmalıdır. Bu ilişkiyi kurmak ilke olarak kolay olmakla birlikte, üretim artışından doğan kazanca nasıl katılma sağlanacağı konusu pek açık ve uygulanması pek kolay değildir. Sistemin özü, kurumun her dönem sonunda elde ettiği kârın bir bölümünün iş görenlere

bırakılmasıdır. Sistemin gerekçesi ise, üretimin gerçekleşmesinde en az sermaye kadar emek faktörünün de değer taşıdığıdır. İş görenlere sadece ücret vermek yerine özendirici bir araç olarak kâra katılmaları oldukça eski ve geçerli bir yöntemdir (Sabuncuoğlu ve Tüz, 1998: 123).

Okul ortamlarında elde edilen kârdan, kuruma ve çalışanlarına direkt olarak dönen ve para olarak ifade edilebilecek somut bir dönüt yoktur. Okul ortamlarında kâra katılmanın açık ifadesi ancak kurum imkanlarından herkesin eşit olarak yararlandırılması algılanabilir. Derslerin eşit dağıtımı, ders ücretlerinden imkânlar ölçüsünde herkesin yararlandırılması, sınav görevleri...vb. öğretmenlere verilmesinde gösterilecek adaletli tutumlar olarak söylenebilir.

Özde kâra katılma konusu, demokratik bir yaklaşım içinde iş görenleri işe güdülenmede etkili görünmekle birlikte kârın nasıl ve ne şekilde dağıtılacağı, daha doğrusu uygulama konusunda bazı zorluklar içermektedir. Katılma sürecinin nasıl işleyeceği belirli bir dağıtım planı içinde açıklanacak olursa, bu plan üç biçimde olabilir:

1-Nakit olarak dağıtım: Bir yıl ya da daha az süre içinde elde edilen kârın belli bir yüzdesi nakit olarak iş görenlere dağıtılır.

2-Ertelenmiş dağıtım: Emeklilik ya da ölüm halinde ödenmek üzere her yıl elde edilen kârın belirli bir yüzdesi iş görenlerin adına ayrı bir hesapta saklanır.

3-Karma Dağıtım: Yukarıdaki iki modelin birlikte uygulanmasıdır. Yani payına düşen kârın bir kısmı ertelenerek sonradan ödenmek üzere biriktirilir (Sabuncuoğlu ve Tüz, 1998: 124).

Eğitim kurumlarında bu tür bir kâr dağıtımına ve ertelenmiş dağıtıma imkân verecek yasal düzenlemeler yoktur. Sadece devletin sağladığı sosyal güvenlik ve emeklilik sistemleri içinde yer alır. Bu da öğretmenlerin güvenlik konusundaki bir güdü kuvveti olarak kendisini gösterir (Koçak, 2000: 63).

Ekonomik Ödül

İşgörenleri işe özendirmek ve çalışılan kuruma daha çok bağlamak amacıyla başarı gösterenlere ekonomik değer taşıyan, maaşının ya da normal olarak aldığı aylık ya da haftalık ücretinin dışındaki ekstralardır. Bulunduğu bölümde, alanda önemli bir yenilik, buluş yapmak, bir kuram geliştirip uygulamak ve önemli yeni sonuçlar elde ederek başka kurumlara örnek olmak, bu çalışmalar içine girenlerin teşvik edilmesi, başarılı olmalarına fırsat ve imkânlar sunulması, başarılı olduklarında da ekonomik olarak ödüllendirilmeleri beklenen bir durumdur. İnsanın doğasında yaratıcı ve yapıcı güç vardır. Ödül verme işgörenlerin bu gücünün ortaya çıkmasını sağlar. İşgören olumlu, yapıcı öneriler için isteklendirilir. Adeta işletmede bir öneri yarışı yaratılır. Hiç kuşkusu yok ki, böyle bir yarıştan kârlı çıkacak olan iş görenden çok işletmedir. Bu düşüncelere karşı ödül sistemine gereğinden fazla umut sağlanmasının sakıncalı olduğu görüşü ileri sürülmektedir. Ödül aracı, öteki isteklendirme araçları gibi sınırlı bir geçerliğe sahiptir. Özellikle özenle kullanılmadığı takdirde yararsız hatta zararlı bir araç haline bile gelebilir. Ödül çoğu kez nesnel olmayan yargılara dayandırılmaktadır. Kaldı ki, tek başına ödüllendirme yolu ile kişinin davranışlarının değiştirilmesi de olanaksızdır. Kurumsal düzeyde iyi ve yapıcı düşüncelerin ancak ödül sistemi ile ortaya çıkabileceği düşüncesi önemli vargıdır (Sabuncuoğlu ve Tüz, 1998: 125).

2. Psiko-Sosyal Araçlar

Çalışanları mutlu ve huzurlu kılmak çalışma ortamları hazırlamak yöneticilerin amacı olsa bile, çalışanların hepsini aynı derecede mutlu yapabilmek ne yazık ki mümkün değildir. Çünkü herkesin ihtiyaçları farklı farklıdır, ihtiyaçlarının öncelikleri de farklıdır. Kişilik ve davranış yapılarına, eğitim ve sosyal durumlarına, özlem ve beklentilerine göre değişkenlik gösteren çalışma ortamını sürekli ilginç ve çekici yapan güdü bileşiminden söz etmek olası değildir. Psiko-sosyal araçların ne zaman, hangi ölçüde, ne kadar süre ve nasıl bir iletişim içinde kullanılması gerektiği konusunda onaya atılmış bir kuram henüz yoktur. Bilinen ve beklenen odur ki, her yönetici kendi düşünce ve yönetim anlayışına, kurumun şartlarına ve personelin psiko-sosyal yapılarına göre, sürekli

değişen bu araçlardan yeri ve zamanı geldikçe yeterince yararlanmasıdır (Koçak, 2000: 65).

Çalışmada Bağımsızlık

Örgütteki beşeri ilişkiler örgüt yapısına göre farklılık gösterecektir. Katı, bürokratik bir örgüt yapısı beşeri ilişkilerin gelişmesini engelleyerek beşeri monotonluğa itecek, buna karşılık formal ilişkilerin yanı sıra informal ilişkilerin de yerleştiği, esnek nitelikli organizasyon yapısı personelin kendisini rahat hissetmesine ve çalışmasına, dolayısıyla etkinimi artırmasına yol açacaktır (Yeşilyurt, 1991: 55).

Çalışmada bağımsızlık kavramı işgörenlere sınırsız bir özgürlük verilmesi anlamına gelmez. Çalışmada bağımsızlık isteği bireyin doğasından gelen bir duygudur. Çalışanların ilgi ve yeteneklerini, psiko-teknik aracılığı ile saptayıp hiç değilse o alanda ve belirli ölçüde çalışma özgürlüğü tanımakta yarar vardır. Böyle bir çalışma ortamında kişisel yetenekler, yaratıcı ve yapıcı güç ortaya kolaylıkla çıkarılabilir. İş görenler aşırı baskı altında çalışmayı sevmezler. Her konuda işlerine karışılmasından, emir verilmesinden ya da etkilenmekten kaçınırlar. Bu nedenle merkezci yönetim anlayışını benimseyen katı ve sert yöneticilerin bulunduğu kurumlarda çalışan kişilerin pek verimli olmadıkları ve ilk fırsatta başka kurumlara geçmek istedikleri bilinir (Sabuncuoğlu ve Tüz, 1998: 127).

Okullarımız öğretmenlerin mesleki yeteneklerini sergilemeleri, onları ortaya çıkarmalarına fırsat vermede yeterli gözükmemektedir. Eğitim kurumları bireyin gizli güçlerinin onaya çıkarılması ve geliştirilmesine azami imkanlar ve fırsatları sunacak şekilde düzenlenmelidir (Koçak, 2000: 66).

Sosyal Katılma

Bütün çalışanlar çalışma ortamlarında ilk günden başlayarak çeşitli sosyal gruplara girerler. Başlangıçta yapay bir görüntü çizen bu gruplaşma, daha sonraları sağlıklı ilişkiler biçimine dönüşebilmektedir. Çalışanların bir ya da birden fazla gruba farklı amaçlarla da olsa katılmaları bir ihtiyacın karşılığıdır.

Sabuncuoğlu ve Tüz (1998: 128), sosyal katılım gereksinmesinin uygulamada farklı düzeyde gerçekleşebileceğini hatırlatarak:

- İlk başta bu gereksinimin bir gruba üye olma ve bütünleşme isteğinden olduğu söylenebilir. Birey grubun olduğunu ve belirli bir vere sahip bulunduğunu ispatlamaya çalışır,

- Daha sonra iş gören, nelerin olup bittiğini öğrenme ve bilgi edinme gereksinmesi duyar. Bu istek grup yaşantısına katılma eğilimini belirler. Yeterli bilgi alınmadığında grubun dışında kalma ve kişiliğini kaybetme korkusu başlar,

- Son aşamada, çalışan insan grubun yaşantısını taşıyan ve grubun bir üyesi olmanın onurunu yaşayan kişidir. Grup değerlerini kendi değerleri olarak benimser, grup varlığının sürdürülmesini üstlenir.

Görüldüğü gibi, işgören kuruma girdiğinde ya da kurumunu değiştirdiğinde sosyal gruplara katılma gereğini önce duyar, daha sonra pasif olarak katılır, ancak belirli bir süre sonra grup çıkarlarını savunan grup içinde ve grup için yaşayan aktif bir üye durumuna dönüşür.

Grup ilişkilerinden memnun olan çalışan, daha üretken olacaktır. Çünkü psiko-sosyal ihtiyaçların karşılanması bireyi topyekün motive edecektir. Birçok yönetici hep çalışanlarını ekonomik araçlar kullanarak güdüleme çabasıdadırlar. Sosyal katılıma pek fazla inanmazlar. Oysa çeşitli gruplara katılma, sosyal olduğu kadar doğal da bir olgudur. Bu bilinçte olan bir yönetici kurumda sosyal ilişkilerin engellenmesi değil, geliştirilmesi yönünde çaba sarfeder (Koçak, 2000: 66).

Değer ve Statü

Statü, “bir kimseye toplumda başkalarına atfettikleri değerlerden oluşan kavramdır” (Eren, 1979: 276). Toplumda olduğu gibi sosyal bir ortam olan kurumlarda da statü kavramı aynı öneme sahiptir. Kişilerin kurumda sahip oldukları statü, onların çalışma durumlarını etkileyecektir. İyi bir statüye sahip personel, bunun kendisine verdiği manevi tatmin ile güdülenecek ve daha etkin ve verimli şekilde çalışacaktır. Yönetici bir yandan iş görenleri sosyal bir varlık

olarak ele alıp onlara çeşitli gruplara katılma olanakları sağlarken ya da çeşitli gruplara katılmalarını hoşgörüyü karşılarken, diğer yandan onların kişiliklerine, yaptıkları işlere, önerdikleri görüş ve düşüncelere değer vermelidir. Statü, bireyin yapı içinde işgal ettiği yerdir. Genellikle insanlara iş yaptırmanın yollarından biri de ona yüksek statü tanımaktır. Burada hiyerarşik değil, fonksiyonel statü vermek, yani insana yaptığı işin o kuruluş için ne kadar önemli olduğu fikrini aşılamaştır (Sabuncuoğlu ve Tüz, 1998: 129).

Alt statüdeki yöneticiler için üsttekilere kıyasla bazı sınırlamalar sözkonusu olacaktır. Bu sınırlamalar işletmenin özellikleri yanı sıra yaş, cinsiyet, eğitim durumu gibi unsurlardan oluşacaktır. İşletmelerde yöneticiye verilen statü, onun çalışmasını etkileyen, güdüleyici bir faktördür (Erdoğan, 1983: 70).

Gelişme ve Başarı

Örgütler, teknoloji ve insanların bileşiminden oluşan ve belli amaçları gerçekleştirmek için kurulan, toplumsal sistemlerdir. İnsanlar, zamanlarının çoğunu örgütlerde ya da örgütün çalışanı ya da örgütlerin kullanıcısı olarak geçirmektedirler. Örgüt amaçlarını gerçekleştirmek için işgörenlerin işlerine güdülenmiş, istekli ve azimli çalışmaları, özellikle gelişmekte olan ülkelerde büyük önem taşımaktadır. Bu nedenle her alanda, işine yeteri kadar güdülenmiş insanlara gereksinim duyulacağı açıktır (Başaran, 1979: 2).

Birçok kişi işletmeye girdikten hemen sonra, hatta bazen girmeden önce kısa zamanda yükselme ve gelişme olanaklarını araştırır iş görenlerin işletme içi ve işletme dışı eğitim olanaklarından yararlanarak ve kişisel deneyim birikimlerine de dayanarak daha yüksek olanlara tırmanma varışına girerler. Bir iş yerinin başarısı, elemanlarının teker teker başarılarına bağlıdır. Bireye yeteneklerini geliştirme, yükselme ve başarı sağlama olanakları tanındıkça, işletmeye daha çok bağlanır ve işletme tarafından tek yönlü sömürüldüğü duygusuna kapılmaz. Bu arada kendisine olan güven duygusu, işinde gösterdiği başarı oranı da yükselir (Sabuncuoğlu ve Tüz, 1998: 130).

Başarıyı artırıcı çalışmaların içine girmek, bireysel ve grupsal olarak çalışanları katmak, çalışanların motive edilmesi ve iş verimliliğinin artırılması için gereklidir. Bu yönde özendirici çabalara girişilmesi, çalışanlar arasında yarışılması anlamına da gelir. Rekabetin olumlu sonuçlar vermesi için rakiplerin birbirlerinin çalışmasına etki etmeyecek işlerde bulunmaları, yani birinin başarısının öbürünün başarısızlığına yol açmaması ve başarı için makul ve objektif standartların mevcut olması gerekir. Bir işi birlikte yapma ve ortak başarı sağlama duygusu kurum için daha olumlu sonuçlar doğurur. İşlerin başarılmasında bir takım olma, takım olarak bir işin başarılacağına inanma bireylerin kişisel güdülenmesini de etkilemektedir (Koçak, 2000: 68).

Çevreye Uyum

İşgören çevrenin fiziksel koşullarına olduğu kadar sosyo-psikolojik koşullarına da uymak zorundadır. Öğretmen ve okul yöneticileri yeni katıldıkları çevrenin gereklerine, geleneklerine, kurallarına en kısa zamanda alışmalı ve yabancılık duygusunu atmalıdır. Çevreye uyum sağlayamayanlar, bazen bunalıma yol açabilen çeşitli sorunlarla karşı karşıya kalabilirler. Grup dışında bırakılmak, dışarıda kalanın yanlış çözüm yollarına sapmasına yol açabilir. Dışarıda tutulan birey içeriye gerçekten kabul edilebilir. Bunun sonucu ise, içerde bulunanların da ters tepkilere yönelmeleri ve karşıt eylemlere geçmeleridir. Burada en önemli rol yönetici kesimine düşer. Yönetici, yeni gelen ya da yer değiştiren çalışanlara her konuda yardımcı olmalıdır. Gerekli ve yeterli bilgiler vermelidir. Çalışma arkadaşları ile kısa zamanda kaynaşmasını sağlamalıdır. Böylelikle grup dışında kalmasını önlemeli, bilinçli ve düzenli biçimde uygulamalıdır (Sabuncuoğlu ve Tüz, 1998: 131).

Okul yöneticileri okullarına yeni katılan öğretmen ve öğrenci velileri için bir uyum döneminin olduğunu bilmelidir öğretmen ve velilere okullarının işleyişleri, genel kuralları ve kurumun vizyonuna dönük, çarpıcı bilgileri vermeli onları okulun işleyişine yapacakları katkı için motive etmelidir (Koçak, 2000: 69).

Öneri Sistemi

Bir okulda çalışan öğretmenleri, velileri ve okulun öğrencilerini en iyi motive etmenin yollarından biri de etkili bir öneri sistemi geliştirip hayata geçirmektir. Bu aynı zamanda okulun demokratik tutum ve davranışların öğrencilerden başlayarak kazandırılmasını da sağlayacaktır (Sabuncuoğlu ve Tüz, 1998: 131).

Öneri sisteminin sağladığı faydaları şu şekilde sıralamak mümkündür:

- Çalışanlar sundukları öneriler ile kurumun işleyişine bir katkı sağladıklarını düşünecekler,
- Düşündüklerinin gerçekleştiğini görmek, çalışanları güdülemiş olur,
- Öneride bulunanlar bulundukları öneriler ile çevrelerinde saygınlık kazanacaklardır,
- Öneri sistemi çalışanların kuruma sahiplik duygusunu geliştirmektedir,
- Önerilerin kabul görmesi, başka önerilerin de gelmesine zemin hazırlamayacaktır,
- Öneri sistemi açık ve katılımcı bir yönetim anlayışının örneğidir,
- Öneri yeni öneri getirir, anlayışı çalışanların kurum işleyişine çok yönlü katılımlarının saklanması bir yönüdür,
- Öneriler kurumun işleyişinde aksaklıkların çabuk giderilmesi ve görülmesi için de yöneticiye kolaylık sağlar.

Birçok kurum ve kuruluş öneri sistemini uygulayarak, katılım ve başarıyı birlikte yakalamışlardır. Sabuncuoğlu ve Tüz'ün (1998:132) ifadesiyle bu sistem Amerikan endüstrisinde büyük ilgi görmüştür.

Psikolojik Güvence

Güvenlik ihtiyacı da temel ihtiyaçlardan biridir. Bireyler, kendilerinin yarınların belirsizliği karşısında güvence altına almak isteyeceklerdir. Maslow, güvenlik ihtiyacını ihtiyaçlar hiyerarşisinin ikinci kademesinde göstermiş ve açlık, susuzluk gibi biyolojik ihtiyaçların tatmininden spora güvenlik ihtiyacının ortaya çıkacağını söylemiştir. Güvenlik konusu, sadece çalışanların değil yöneticilerinde ileriye dönük beklentileri ile yakından ilgilidir. Bu durum onların rahat ve isabetli kararlar almalarına etki edecektir (Yeşilyurt, 1991: 50).

Sabuncuoğlu ve Tüz'e (1998:132) göre, “psikolojik güvence çalışma atmosferine bağlıdır. Bu konuda ilk yaklaşım çalışma havasını bozan olumsuz nitelikli ve zararlı psikolojik öğelerin kaldırılmasına dayanır. İkinci bir yaklaşım olumlu nitelikli çalışma şanlarının gerçekleştirilmesini önerir. Daha açık bir deyişle çalışmanın gerçekleştirildiği atmosfer içinde işin temposu, doğası ve çevresi, psikolojik güvence konusunun ilgi alanı içine girer. Bu konuda ortaya çıkan gereksinimleri karşılamayan işletmeler son derece yetersiz bir insan ilişkileri imajı çizerler.”

Okullarda çalışan öğretmen, yönetici ve diğer personele çalışma ortamı devletin sağladığı bir sosyal güvenlik birimi olan emekli sandığını sunmaktadır. Çalışanlar bunu geleceğe dönük bir güvenlik olarak alırlar. Bunu bir gelecek kaygısı duymamak için kullandıklarının farkındadırlar. Ayrıca kendilerine, eş ve çocuklarına emekli sandığı tarafından sağlanan sağlık güvencesi de bunun dışında tutulamaz (Koçak, 2000: 70).

Sosyal Uğraşlar

İş görenlerin boş zamanlarını değerlendirmek amacıyla işletmeler çeşitli nitelik ve içerikli sosyal uğraşlara yer verebilirler. Bu uğraşlar:

Sportif Uğraşlar: Çeşitli spor dallarında çalışma olanakları sağlanır, spor tesisleri kurulur. Karşılaşmalar yapıp, turnuvalar düzenlenir.

Geziler: Aynı iş dalında yer alan kurumlara (farklı okullar gibi) geziler düzenlenerek, çalışanların bilgi ve görgüleri geliştirilmeye çalışılır.

Kütüphane: Çalışanların kültürel ufuklarını genişletmek ve mesleki bilgilerini artırmak amacıyla kurum içinde bir kütüphane kurulabilir.

Özel günler ve eğlenceler: İşletme içinde ya da dışında, özel günler nedeniyle çeşitli programlar düzenlenebilir (Sabuncuoğlu ve Tüz, 1998: 133).

Sosyal uğraşların birçok önemli yönü vardır. Bunlar, doğal grup liderlerinin ortaya çıkmasını sağlamak, boş zamanları değerlendirmek, değişim ve yenileşmeye açık çalışanlara fırsatlar vermek, bilgi ve görgüleri geliştirmek, özel günlerle kurum içi bir dayanışma ve yardımlaşma örneği göstererek çalışanlar arasında sıkı bir bağlılık oluşturmak, bir takım olma anlayışı kazandırmak gibi faydaları sayılabilir (Sabuncuoğlu ve Tüz, 1998: 133).

3. Örgütsel ve Yönetmel Araçlar

Her türlü örgütte, insanların tutum ve davranışları, ilişkileri, onların tutumlarını değiştirerek davranışlarını yönlendirme, onları görevlerini başarıyla yapar duruma getirme, kısaca insan ilişkileri ve güdüleme, tarihin her döneminde kişileri yönetmek durumunda onların ilgilendikleri konu olmuştur (Kaya, 1982: 285).

Amaç Birliği

Örgütlerin belirli amaçlara ulaşmak için birer araç oldukları gerçeği kabul edilirse, örgütsel başarıyı “insan sömürmekte” değil, “insanı kazanmakta” aramak gerekir. Eğer çalışanların amaçları ile örgütsel amaç arasında bir bütünleşme sağlanabilirse, bundan her iki kesim de kazançlı çıkar. Burada en önemli rol yöneticilere düşer. Ortak amaç inancını aşılayan ve ona ulaşmada ortak çaba harcanmasını hazırlayan yönetici hiç kuşku yok ki başarılı bir yöneticidir (Allan, 1998: 21).

Amaç birliği örgütsel birliğe yol açar. Amaç birliği aslında kendiliğinden oluşmaz, yaratılır. Bu birliğin yaratıcısı ise yöneticiler olmalıdır. Yönetici astlarına işlerinde dürüst ve verimli çalışmanın işletme çıkarlarına olduğu kadar kendi çıkarlarına da dönük olduğuna inandırabilirse çalışan kurum amaçlarına katkıda bulunmakla kendi amaçlarına hizmet ettiği bilincine varabilir. Bu yönde işletme ve işletme kesiminin göstereceği iyi niyetli çabalar, ortak bir çizgide birleşmeyi kolaylaştırır (Sabuncuoğlu ve Tüz, 1998: 135).

Yetki ve Sorumluluk Dengesi

Yetki, görevlendirme kapsamında, bir insanın başka bir insana birşey yapmasını söyleme ve yönlendirme hakkını veren, birisinin bir ünvandan, bir rütbeden ya da bir ayrıcalıktan çıkardığı etkiye dayanır. Yetki, düzenlemelerde zorlayıcı bir güçtür. Sorumluluk verme ve verine getirme kurumudur. Pratik olarak, yetki bir şeyi yaptırmak için insanın sahip olduğu herhangi bir etki olarak tanımlanır. Bu belirli bir konumu işgal etmekten gelen resmi yetkiyi kapsar (Nelson, 1999: 31).

Eğitim kurumlarında sorumluluk ve yetki paylaşımı ile ilgili olarak ciddi sıkıntılar vardır. Eğitim yöneticileri sorumlulukları oranında yetkiye sahip olamamaktan yakınmaktadırlar (Atay, 2000: 443). Bireylerin sahip oldukları kişisel yetki onları güdüleyen bir unsurdur ve yetki ve güç artışıyla birlikte çalışma şevki de artar. Örneğin, iyi çalışmalarını görülen bir bölüm şefinin üst kademe tarafından kişisel yetkilerinin artırılması ve otorite alanının genişletilmesi onu daha çok çalışmaya sevk edecektir. Belli bir görevde faaliyet gösteren yönetici işinde başarı gösterdikçe, daha fazla şeyler üretmek, başarmak yolunda güdülenecektir. Bu durum onun kişisel yetki ve gücünün artırılması yoluyla teşvikine bağlıdır. Ancak böyle olmalıdır ki, ilgili bireye kendini gösterme, işletmeye daha fazla katkıda bulunma fırsatı verilsin. Aksi takdirde yönetici yetersiz kalacak, bu da onun çalışmasını azaltacaktır.

Çağdaş okul yönetimlerinde; öğretmeni, öğreneni ve veliyi okul yönetimine katmanın en önemli yolu sorumluluk vermektir. Bu duruma uygun olarak okul gelişim modelleri adı altında bir dizi uygulamaya 2001-2002 eğitim

ve öğretim yılı içinde başlanmıştır. Burada amaç okul yönetimine ait olan sorumluluğun paylaşılması ve okul yönetimine karar vermede katılımların sağlanmasıdır OGYE ile hedeflenen her yıl yeni oluşumlarla, okulda belirecek ihtiyaç ve sorunların, sorunu yaşayanlarla birlikte, yerel imkanlarla çözümüne ulaşmak istenmektedir (Koçak, 2000: 74).

Eğitim ve Yükselme

Eğitim ve yükselme politikası çoğu kez işletmelerin güdüleme politikaları ile birlikte yürütülür. Bu iki kavram özde birbirini tamamlar ve genelde benzer amaçlar güder. Eğitim bir gereksinmedir. Güdülen amaç ise, mesleki ve teknolojik gelişmeleri yakından izleme, bilgi kapasitesini genişletme, aynı ya da farklı branşlarda uygulanan yeni yöntemleri öğrenme, mesleki gelişmelerin gerekli kıldığı teknik ve bilimsel konularda yetiştirme ve bütün bu gelişmelerin sonucu olarak kişisel yetenekleri arttırmadır. Yükselmede güdülen amaç ise, yeni bilgi ve yeteneklerin kazanılması yoluyla daha iyi ve daha üst görevlere tırmanmaktır. Eğitim çoğu kez yükselmenin aracı ya da basamağıdır. Bir başka deyişle eğitim çalışanı mesleğe hazırlarken yükselmesi gerekeni daha üst yönlelere yöneltir. Aralarındaki bu sıkı ilişki nedeniyle bu iki kavramı çok farklı biçimde değerlendirmeye gerek yoktur (Sabuncuoğlu ve Tüz, 1998: 137).

Eğitim kurumlarımızda öğretmen, yönetici ve diğer personelin gerek hizmetiçi, gerekse gelişme ve yükselme sonucunda yükselme imkanı bulması oldukça kısıtlıdır. Sadece zaman zaman kurum içinde açılan ve katılımın da çok olduğu yurt dışı sınavları, okul-kurum müdürlüğü sınavlarından öte değildir. Yükselmenin daha çok siyasi güç ve bireysel gayretlere bağlı olduğu gerçektir. Tüm kurumlarda olduğu gibi eğitim kuramlarında da yapılabilecek düzenlemelerle çalışanın alacağı eğitim ile kurum içinde yükselme şansını yakalaması onun güdülenmesini sağlayacaktır (Koçak, 2000: 74).

Kararlara Katılma

En çok kullanılan güdüleme tekniklerinden birisidir. Bu teknik ile çalışanlar yapılan uygulamada ve işleyişte çalışanlarının karara katılmalarını,

öneri ve düşüncelerinin dikkate alınması bireyleri motive edecektir. Yönetime katılma, işletme kararlarının alınmasında farklı hiyerarşik basamaklardaki yöneticilerin genel örgütsel kararlara katılması olayıdır. Bu durumda farklı kademelerdeki yöneticilerin birbirine yakınlaşması, fikirlerinin karşılaştırılması ve ortak kararların alınması söz konusu olacaktır (Eren, 1993: 329).

Bir güdüleme aracı olarak çalışanların kararlara katılması isteniyorsa, bu aracı sadece çalışanların görüşlerini almak gibi göstermelik bir amaçla kullanmaktan kaçınmak gerekir. Bazı işletmelerde ise sadece belirli çalışan temsilcilerinin görüş ve düşünceleri alındığı ya da bunların belirli ölçüde karara katıldıkları görülür (Sabuncuoğlu ve Tüz, 1998: 138). Halbuki kararların sağlıklı olması kadar demokratik bir nitelik taşıması ve hepsinden önemlisi uygulamada çalışanlar tarafından alınan kararların desteklenmesi gerekir.

Özden (1999: 29-30), okuldaki otorite karar verme mekanizmasını şöyle açıklamaktadır:

- 1- Önemli kararların okulu bizzat yürütenler tarafından alınabilecek şekilde yerinden yönetilmesi,
- 2- Yönetimin, bazı kararları o karardan doğrudan etkilenenlerce alınabilmesine olanak sağlayacak şekilde esnek olması,
- 3- Alman kararların uygulanabilmesi için gerekli otorite ve lojistik desteğin sağlanması,
- 4- Kararları alanların sonuçlarından sorumlu olması,
- 5- Öğretmen ve yöneticilerin rol ve sorumluluklarına bazı esnekliklerin getirilmesi,
- 6- Yöneticinin kuralların yerine getirilmesinden değil, eğitim öğretimin verimli şekilde gerçekleştirilmesinden sorumlu olması,
- 7- Öğretmenlerin hazırlanmasında hiçbir katkılarının olmadığı bir müfredatı öğrencilere sunan bir memur konumundan çıkarılarak, bir öğretim lideri olmalarına fırsat verilmesi (Özden, 1999: 30).

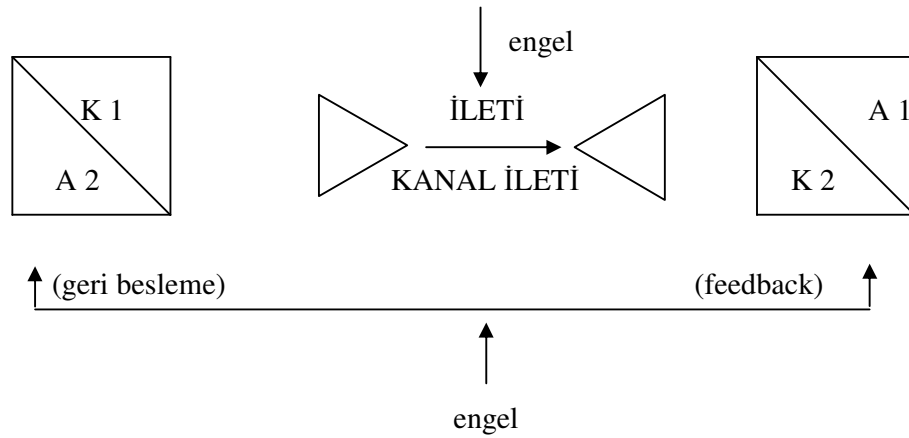
İletişim

İletişim en az iki kişi arasında sözel ya da sözel olmayan iletilerin sunulması ve alınması sürecidir. Bu süreçte tarafların her biri karşı tarafı etkilemeye çalışır. Bilinçli ve bilinçli olmadan birini etkilemek için yapılan her şey iletişim olarak tanımlanabilir. (Karip, 1999: 77). Bir başka tanımda, Açıkalin'a (1997: 38) göre iletişim, insan için anlamlı olan her durum ve öge iletişimin konusunu simgeler. İletişim enerjinin anlam ve duyguya dönüşmesidir.

Bir yöneticinin en fazla zamanını alan süreç iletişimdir, iletişim, kişiler arasında bazı semboller kullanarak gerçekleştirilen mesaj alma ve verme sürecidir (Altuğ, 1997: 97).

Okulda iletişimin başlatıcısı okul yöneticisidir. İletişimin nasıl başlatıldığını görebilmek için aşağıdaki çizelgeyi incelemek yeterli olacaktır.

Şekil 13. İletişimin Aşamaları



Kaynak: Açıkalin (1997: 39)

İletişim iki aşamada gerçekleşir. Birinci aşamada birisi, örneğin okul müdürü, birinin ya da birilerinin, var olan düşüncelerini, yargılarını, kanaatlerini davranışlarını değiştirmek ya da yeni davranışlar oluşturmak istiyor, ikincisi ise değiştirilmesi istenilen davranışın rolünün oynatılmasıdır (Açıkalin, 1997: 39).

İletişim kanallarının sürekli açık tutulması ve çalışanlara bu kanallardan bilgi verilmesi, çalışanların en çok üzerinde durdukları isteklerden biridir. Çalışanlar işe daha ilk girdiği andan itibaren birçok konuda bilgi alma gereksinimi duyar. Önce kurumu, sonra işini ve çevresini tanımak için çaba harcar. Bir bakıma çalışanlara bilgi vermek onlara ilgi göstermek anlamına gelir (Koçak, 2000: 77).

Yaratıcılık

Yaratıcılık, bireyin bulunduğu ortamda düşünce ve isteklerin rahatlıkla ifade edebilmesi yanında, bunları gerçekleştirebileceği yeni fırsat ve imkanları bulabilmesidir. Öneri ve hedeflerinde yanılmalarının kendisine yılgınlık vermeden yeni denemelerde bulunabilmesidir. Yaratıcılık, bir düşünme biçimidir ve hayal gücü ile yakından ilişkisi vardır. Yaratıcılık tüm duygusal ve zihinsel etkinliklerde, her türlü çalışma ve uğraşın içinde vardır. Yaratıcılık, insan yaşamının ve gelişimin tüm yönlerinin temelini meydana getirmektedir. “Ana yoldan ayrılmak”, “deneye açık olmak”, “kalıplardan kurtulmak” yaratıcılığı tanımlamada kullanılan anahtar kelimelerdir (Özden, 1999: 45).

Yine Özden’in (1999: 45), Torrance’ dan yaptığı aktarımında, “yaratıcılıkta eş ve zıt anlamlar birlikte düşünme vardır. Verileri akıllıca düzenlemek, esnek yaklaşımlarla problemi çözmek ve ortaya özgün bir ürün koymak yaratıcılıktır. Genel olarak yaratıcılık, “sorunlara, aksaklıklara, bilgi eksikliklerine, kayıp ögelere, uyumsuzluğa karşı duyarlı olmak, güçlüğü tanımlamak, güçlüğe çözüm aramak ve kestirimde bulunmak” olarak tanımlanmaktadır.

Öğretmenin, yaratıcılığının önünü açık olduğunu bilmesi, hissetmesi onun güdülenmesinde, destek gördüğünü hissetmesi ile doğru orantılıdır. Bu bağlamda eğitim yöneticileri öğretmen, öğrenci, veli ve diğer çalışanlarının yaratıcılıklarını geliştirmelerine fırsatlar verilmelidir (Koçak, 2000: 77).

İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Yurtiçi Araştırmaları

Onaran'ın (1981), “Çalışma Yaşamında GÜDÜLEME Kuramları” konulu çalışmasında işgörenlerin nasıl çalıştırılabileceği sorusuna güdüleme kuramlarıyla yanıt aramıştır. Araştırmanın bulguları şöyledir; bir insan benzer durumda benzer davranmayabilir. Bu yüzden kuramlara ilişkin araştırmanın bazılarının kuramları desteklemesi bazılarının da desteklememesi bu yüzdendir. Deney odasında kuramın içermediği değişkenleri etkisiz kılmak olanaklı olduğu için kuramı gerçek durumlara uygulamak ve genellemelere gitmek sağlıklı olmamaktadır.

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

Kirez (1989), “Örgütlerin Amaçlarına Ulaşmasında GÜDÜLEMENİN 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 vurgulanmaktadır. 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 beraber, 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 saptanamamış 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'nun (1995) "Güdünün Nümerik Analizi" adlı çalışmasında genel olarak güdü ele aldıktan sonra, İstanbul Teknik Üniversitesi, İnşaat Mühendisliği Bölümü öğrencilerine öğrenim gördükleri üniversite ve gelecekle ilgili soruları içeren bir anket uygulamıştır. Daha sonra anketlere yaptığı bazı işlemlerle öğrencilerin güdüsünü analiz etmeye çalışmıştır.

Baştepe (1995), "Güdüleme Nedir? Yönetim ve Eğitim Yönetiminde Nasıl Rol Oynar?" konulu, yaptığı araştırmada 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 durmaktadır. Araştırmanın sonunda şu bulgulara ulaşılmıştır; insan davranışı herhangi bir nedene dayanmaktadır. Davranışlarımız, genellikle bazı amaçlara ulaşmak için bir arzu, istek ve gereksinim tarafından güdülenmektedir. Başka bir ifade ile davranış, amaç yönelimlidir.

Yöneticiler, işgörenlerin davranış sebeplerini ve onları hangi dürtü ve gereksinimlerin davranışa yönelttiğini bilmek zorundadır. İşgörenlerin örgüt amaçları doğrultusunda istedik davranışlar göstermeleri için güdülenmeleri, onların güdü ve gereksinim yapılarının iyi çözümlenmesine bağlı olmaktadır. Değişik şekilde tanımlanan güdüleme kavramı kısaca, amaca yöneltme doğrultusunda bireyi isteklendirme şeklinde açıklanabilir. İşgörenlerin güdülenmesi, yöneticinin en önemli görevlerinden biridir. İşgörenleri örgüt amaçları doğrultusunda güdüleyebilme, yöneticinin güdüleme ve yönetsel gücüne bağlı olmaktadır.

Görelî bir kavram olan örgütsel etkililik, örgütün erişmesi gereken nihai bir durum olarak kabul edilmektedir. Etkililiğin sağlanmasının temelinde güdüleme yatmaktadır. Çünkü güdülenmiş insan güdü etkililiğinin artırılmasında önemli bir etken olmaktadır. Örgütlerdeki işgörenler hakkındaki sayımların onların güdü ve

gereksinimlerinin ifadesini yansıtmaktadır. Etkili yöneticilerin bu güdü ve gereksinim setlerini göz önüne alarak onları güdülemekte olduğu anlaşılmaktadır.

Özendirici güdüleme araçları, yöneticilerin işgörenleri güdülemede kullandıkları dış güdüleme araçlarıdır. Ancak bu araçların etkililiği bireyden bireye değişmektedir. Bu araçların etkililiği, bireylerin değer yargılarına, çevre faktörlerine, sosyal ve eğitsel düzeylerine ve toplumsal yapıya bağlı olduğu belirtilmektedir.

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 etkindir. Çalışanlar kararlara katılmaktan doyum sağlamakta ve isteklenmektedirler. İşin kendisi, başarı yükselebilmek, kendini geliştirebilirle, sorumluluk gibi etkenler çalışmaya isteklendirici etkenlerdir. Varolan statü sistemi sahiplerini yeterince doyurmamaktadır.

Özgener'in (1996), "Gelişmekte Olan Ülkelerde İşgörenin GÜDÜLENMESİ ve Toplam Kalite Yönetiminin İşgörenin GÜDÜLENMESİNE OLAN KATKILARI" konulu çalışmasıyla yöneticilere yardımcı olmaktadır. Çünkü Toplam Kalite Yönetiminde işgören güdülenmesi 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 sıradüzeninin 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 yararlanamayacağı 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 Okulu Müdürlerinin Güdüleyici Davranışları Gösterme Derecelerine İlişkin Algı ve Beklentileri” nin belirlenmeye çalışıldığı yüksek lisans tezinde Şahin (1997), şu 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 çalışan öğretmenler, orta ve üst düzey okullarda çalışanlara göre okul müdürlerini güdüleyici davranışları gösterme düzeyleri açısından daha olumlu değerlendirmektedirler. İkinci kademe öğretmenleri birinci kademe öğretmenlerine göre okul müdürlerinin daha fazla güdüleme davranışı 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 Güdülenmesinin Örgüt Üzerinde Etkisi” konulu bir araştırma yapmıştır. Araştırmanın temel amacı, örgütün amaçlarına ulaşması için yöneticinin hangi güdü araçlarına önem verdiği ve örgütlerinde bulunan güdü araçlarının, işgöreni doyurup doyurmadığı tespit edilerek genel bir sonuca varmaktır. Araştırmanın sonuçlarından bahsedersek, 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, 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 gereksinmelerle ilgili faktörler meydana getirmektedir. Diğer kısmını ise, daha çok örgütsel adalet ile ilgili psiko-sosyal hususlar oluşturmaktadır.

İlköğretim okullarında görev yapan okul müdürlerinin iletişim ve güdüleme becerilerine ilişkin mevcut durumun karşılaştırılmasının amaçlandığı ve 422 öğretmen katılımlı gerçekleştirilen araştırmasında Özbek (1998), güdüleme ile ilgili olarak şu sonuçları ortaya koymuştur; okul müdürlerinin güdüleme becerilerine ilişkin öğretmen algı ve beklentileri arasında anlamlı düzeyde farklılık bulunmuştur. Okul müdürlerinin güdüleme becerilerine ilişkin öğretmen 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  zger ekleştirme gereksinimlerinin önem derecesi bakımından üst sıralarda yer aldığını ortaya koymuştur.

Çetinkanat (2000), “ rg tlerde Güdülenme ve İşdoyumu” adlı araştırma yapmıştır. İş doyumu kavramını genel olarak inceledikten sonra, gereksinim ve güdülenme kuramlarıyla bağılantısını kurmaya çalışmış daha sonra ODTÜ ve Abant İzzet Baysal  niversitesi  ğretim üyelerine bir anket uygulamıştır. Genel olarak  ğretim üyelerinin düşük düzeyde işdoyumsuzluğı algıladıkları ve bu boyutlarda görüş birliğı içinde oldukları saptanmıştır.

Yurt Dışı Araştırmaları

Güdülenme ile ilgili araştırmaların kaynak taraması sonucunda ulaşılabilenlerden bazıları, aşağıda özetlenmiştir.

Brondinsky ve Neill (1983), tarafından yapılan bir araştırmada okul yöneticilerinin çoğı, personelin moralini yükseltmede ve onları güdülenmesini sağılamada    şeyin önemli olduğunu belirtmişlerdir. Bu üç şey, yönetime katılma, hizmetiçi eğitim ve sağılam bir değerlendirmedir (Ellis, 1984). Yönetime katılma öğretmenin mesleksel statüsünü arttırmaktadır. Okul yönetiminde söz sahibi olma ve okuldaki planlama çalışmalarına katılma, öğretmenin, kendisini okulun tam bir  yesi gibi hissetmesini sağılamaktadır. Böylece, yönetime katılma  ğretmeni diğer çalışmalar için güdülemektedir.

Formal ve informal eğitim, öğretmenler arasında fikirlerin paylaşılmasını ve birbirlerine bağı olmalarını sağılama konusunda istek yaratmaktadır. İnfomal eğitim, öğretmenlerin meslekleriyle ilgili kaygılarını paylaşmalarını ve mesleksel ilgilerini konuşmalarını içermektedir. Formal eğitim ise atölye çalışmalarını ve seminerleri içermektedir. Formal ya da informal olsun her iki tür eğitim de  ğretim tekniklerinin geliştirilmesini ve mesleksel farkındalığını artmasını sağılamaktadır.

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.

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.

Stromberg (1990) tarafından, ilkokul 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 yüksek okul öğrencilerinin 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.

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 abalan ile amaca ulaşmadaki başarı arasında açık bir ilişki gördüklerinde ve bu başarı sonucunda anlamlı bir ödül aldıklarında gdlenebilirler.

Örgüt amaçları açık bir şekilde belirtilmiş ise ve çalışanlar, bu amaçların anlaşılabilir, ulaşılabilir ve bu çabaya değer olduğuna inanıyor iseler gdlenebilirler. Örgütsel sistemler ve bu sistemin özendiricileri belli bir düzen ve sıra içerisinde ise bireyler gdlenebilirler.

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'nin güdü kuramlarını incelemişler, bunun sonucunda Locke'nin kuramının Herzberg'in kuramına karşılık olarak geliştirildiğini göstermeye çalışmıştır.

Osteraker, 1999 yılında ğrenen Bir rgtte Güdünün llmesi (Measuring motivation in a learning organization) adlı çalışmasında 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 GÜDÜLEME-Sağlık (Hijyen) Kuramına dayalı olarak kamu, özel ve kiliseye bağlı lise öğretmenlerinin güdülenme derecelerinin karşılaştırılmasına ilişkin olarak Losos (2000) tarafından yapılan araştırmadan elde edilen bulgular şöyledir. GÜDÜLENME 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, yönetsel destek, aile desteği, kâr ve ödeme, kendi kendine çalışma, öğrenci-öğretmen etkileşimi ve okul felsefesi) önemli fark bulunmuştur.

Devlet okullarındaki öğretmenlerin güdülenme düzeyleri, özel okuldaki öğretmenlerinkinden on alandan dokuzunda önemli ölçüde düşük bulunmuştur. Aynı şekilde on alandan sekizinde de kiliseye bağlı okullardaki öğretmenlerinkinden 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 inanışlarını ve davranışlarını saptamayı amaçlayan araştırmasında Jones (2000) şu bulguları elde etmiştir; müfettiş inanışlarına ilişkin beş konu saptanmıştır. Bunlar; yetkilendirme, güven ve mesleki eğitim, ılımlı bir iklim, tanınma ve gelişmedir. Müfettişlerin inanışlarına göre belirlenen konular müdürlerin, kıdemli öğretmenlerin ihtiyaçları hakkında saptadıkları konularla paralellik göstermektedir.

Bulgular, kıdemli öğretmenlerin teftişinde öğretmeni 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.

Öğretmenlerin güdülenmesiyle ilgili olarak yurt içinde ve yurt dışında yapılan araştırmalar incelendiğinde özellikle karara katma, güvenlik, çift yönlü iletişim, fiziki çalışma şartları, mesleki gelişme, ödüllendirme sistemi, örgüt iklimi, değerlendirme sistemi ile birey olarak değer görme, tanınma, güven duygusu vb. hususların öğretmenlerin güdülenmesini sağlamada önemli olduğu görülmektedir.

Ülkemizde konuyla ilgili yapılan araştırma sonuçlarına bakıldığında okul yöneticilerinin güdüleyici davranışlar gösterme düzeyinin düşük olduğu, bu konuda yapılan çalışmaların yetersiz olduğu ve öğretmenlerin nasıl güdülenebileceklerinin gerçekçi olarak saptanmadığı bulguları dikkat çekmektedir. Bu araştırma ile okul yöneticilerinin öğretmenleri işe güdülemede kullanabilecekleri güdüleme yöntemleri belirlenmeye çalışılmakta ve bunun da okul yöneticilerine bu konuda yeni fikirler üretmeleri hususunda yol göstereceği umulmaktadır.

Kinman ve Kinman, 2001 yılında Eğitim Yönetiminde Öğrenme İçin Güdüün 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 araştırma sonucunda çalışma ortamının, güdüyü ve dolayısıyla öğrenmeyi büyük ölçüde etkilediği sonucuna ulaşılmıştır.

BÖLÜM III

YÖNTEM

Bu bölümde, araştırmanın modeli, evreni, örnekleme, verilerin ve veri toplama aracının özellikleri, geçerlilik ve güvenirlik sonuçları, aracın uygulanması ve kullanılan istatistiksel teknikler üzerinde durulmaktadır.

Araştırmanın Modeli

Araştırma, “...varolan bir durumu, varolduğu şekliyle betimlemeyi” (Karasar, 1998: 77) amaçladığı için tarama modelindedir. Tarama yapılırken de anlık durum saptaması tekniği kullanılmıştır.

Veri toplama aracı olarak kullanılan “İlköğretim Okulu Müdürlerinin Öğretmenleri GÜdüleme Derecelerine İlişkin Öğretmen Görüşleri”nin (Ek 1) öğretmen ve yöneticilerin ellerine ulaştığı andaki görüşleri belirlenmeye çalışılmıştır.

Evren

Araştırmanın evreni, 2005-2006 öğretim yılında İzmir İli, Gaziemir İlçesi’nde yer alan ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerden oluşmaktadır.

Gaziemir ilçesinde 15 ilköğretim okulu bulunmakta, okullarda 369 öğretmen görev yapmaktadır.

Örneklem

Veri toplama aracı, İzmir İli, Gaziemir İlçesi ilköğretim okullarında görevli tüm öğretmenlere uygulanmıştır.

Evrenin küçük ve ulaşılabilirliğinin kolay olması nedeniyle evrenin tümü örneklem olarak alınmıştır.

Araştırma kapsamında bulunan okullara gidildiğinde okullarda bulunan ve araştırmaya katılmak isteyen tüm öğretmenlere ölçek dağıtılmıştır. Tablo 1’de evren ve örnekleme ilişkin her bir okuldaki öğretmen sayısı, dağıtılan ölçek sayısı ve geri dönen geçerli ölçek sayıları verilmektedir

Tablo 1

Evreni ve Örneklemi Oluşturan Okullar ve Öğretmen Sayıları

Okullar	Evrendeki Öğretmen Sayısı	Örnekleimde Dağıtılan Ölçek Sayısı	Geri Dönen Geçerli Ölçek Sayısı
Ticaret Odası İ.Ö.O.	21	16	10
Mevlüt Aysun Özer İ.Ö.O.	23	23	23
Remzi Doğan İ.Ö.O.	22	22	21
Dedeoğlu İ.Ö.O.	14	13	12
Sarnıç İ.Ö.O.	38	32	26
Mustafa K. Paşa İ.Ö.O.	17	17	17
Aslanlar İ.Ö.O.	16	13	11
Atatürk İ.Ö.O.	39	21	18
Gazikent İ.Ö.O.	34	22	17
Cengizhan İ.Ö.O.	20	17	14
Sabri Öney İ.Ö.O.	13	10	8
9 Eylül İ.Ö.O.	24	22	20
Anafartalar İ.Ö.O.	38	34	29
Sabiha Gökçen İ.Ö.O.	18	12	10
Yahya Kemal İ.Ö.O.	32	17	8
TOPLAM	369	291	244

Tablo 1’den de görüldüğü gibi araştırmanın evrenini 369 öğretmen oluşturmaktadır. Toplam 291 ölçek dağıtılmış, 244 ölçek geriye dönmüştür. Buna göre araştırmanın örneklemini 244’tür.

Tablo 2’de örneklemdaki öğretmenlerin bireysel özelliklerine ait frekansları ve yüzde oranları verilmektedir.

Tablo 2

Öğretmenlerin Bireysel Özellikleri ve Dağılımları

Değişken	Bireysel Özellik	n	%
Cinsiyet	Erkek	48	19,7
	Kadın	196	80,3
Yaş	20-25	19	7,8
	26-30	35	14,3
	31-35	47	19,3
	36-40	51	20,9
	41-45	48	19,7
	46 yukarısı	44	18,0
Mezun Olduğu Okul	Öğretmen Okulu	1	0,4
	Eğitim Enstitüsü	36	14,8
	Eğitim Yüksek Okulu	23	9,4
	Eğitim Fakültesi	132	54,1
	Başka	52	21,3
Branş	Sınıf Öğretmeni	120	49,2
	Branş Öğretmeni	124	50,8
Mesleki Kıdem	5 yıl ve daha az	32	13,1
	6-10 yıl	66	27,0
	11-15 yıl	43	17,6
	16-20 yıl	42	17,2
	21 ve üzeri	61	25,0
Güdüleme Seminerine Katılma	Katıldım	68	27,9
	Katılmadım	176	72,1

Tablo 2’de de görüldüğü üzere örneklemdaki 244 öğretmenin % 80,3’ü (196 kişi) bayan, %19,7’si (48 kişi) ise erkektir. Örneklemdaki bayan öğretmen sayısı erkek öğretmen sayısından fazladır. Örneklemini oluşturan öğretmenlerin %7,8’i (19 kişi), 20-25 yaşları arasında, %14,3’ünün (35 kişi) yaşı 26-30 yaşları arasındadır, %19,3’ünün (47 kişi) yaşı 31-35 yaşları arasında, %20,9’unun (51

kişi) 36-40 yaşları arasında, %19,7'sinin (58 kişi) yaşı 41-45 yaşları arasında, %18'inin (44 kişi) yaşı 46 ve üzerindedir.

Öğretmenlerden %0,4'ü (1 kişi) öğretmen okulu mezunu, %14,8'i (36 kişi) eğitim enstitüsü mezunu, %9,4'ü (23 kişi) eğitim yüksek okulu mezunu, %54,1'i (132 kişi) eğitim fakültesi mezunudur. Öğretmenlerin %21,3'ü (52 kişi) de başka bölümlerden mezun olup formasyon olarak öğretmenlik yapanlardır.

Öğretmenlerden %49,2'si (120 kişi) sınıf öğretmeni, %50,8'i (124 kişi) branş öğretmenidir.

Kıdemlerine bakıldığında öğretmenlerin %13,1'i (32 kişi) 5 yıl ve daha az bir süredir, %27'si (66 kişi) 6-10 yıldır, %17,6'sı (43 kişi) 11-15 yıldır, %17,2'si (42 kişi) 16-20 yıldır, %25'i (61 kişi) de 21 yıl ve üzeri bu işi yapıyorlar.

Öğretmenlerin %27,9'u (68 kişi) güdüleme konulu bir seminere katılmıştır, %72,1'i (176 kişi) ise katılmamıştır.

Tablo 3
Örnekleme Yeri Alan Okulların Büyüklüğüne* Göre Dağılımı

Okul Büyüklüğü	n	%
Küçük	6	40
Orta	6	40
Büyük	3	20
Toplam	15	100

* 11-01-2004 tarih ve 25343 no' lu Resmi Gazete'de yayımlanan Milli Eğitim Bakanlığı'na Bağlı Okul ve Kurumların Yönetici ve Öğretmenlerinin Norm Kadrolarına İlişkin Yönetmeliği'nin değişiklik yapılan 8. maddesi uyarınca "öğrenci sayısı 601'e kadar olan ilköğretim okullarına 1, 601-1401'e kadar 2, 1401-2201'e kadar 3, 2201 ve daha fazla olan okullara ise 4 müdür yardımcısı norm kadrosu verilecektir." (Resmi Gazete, 2004) ifadesi yer almaktadır. Bu hükümden hareketle, araştırma evrenindeki okul büyüklükleri saptanırken 1 müdür yardımcısı norm kadrosuna sahip olan okullar küçük, 2 müdür yardımcısı norm kadrosuna sahip olanlar orta, 3 ve daha fazla müdür yardımcısı norm kadrosuna sahip olan okullar ise büyük ölçekli okullar olarak sınıflandırılmıştır.

Veri Toplama Aracı

Araştırmada, araştırmacı tarafından geliştirilen “İlköğretim Okulu Müdürlerinin Öğretmenleri GÜdüleme Rollerini Gerçekleştirme Derecelerine İlişkin Öğretmen Görüşleri Ölçeği” kullanılmıştır (Ek 1).

Verilerin Tür ve Kaynakları

Araştırmada bulunan ölçek iki bölümden oluşmaktadır. Ölçeğin birinci bölümünde kişisel bilgiler bulunmaktadır. Bu bilgiler sınıflandırılmalı olarak yer almaktadır. Ölçeğin ikinci bölümünde veriler, 5’li Likert türünde hazırlanmış maddelerle toplanmıştır. Verilerin kaynağı, öğretmenlerin “İlköğretim Okulu Müdürlerinin Öğretmenleri GÜdüleme Derecelerine İlişkin Öğretmen Görüşleri” ölçeği üzerindeki işaretlemelerine dayanmaktadır. Ölçek, yanıtlayıcılara seslenen yönergenin dışında iki bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde, öğretmenlerin kişisel ve mesleki bilgileri sorulmaktadır.

İkinci bölüm, öğretmenlerin görev yaptıkları okullarda güdülenmeleri bakımından ne tür bir gelişme ihtiyacı hissettiklerine ilişkin görüşlerini belirlemek amacıyla kendilerine yöneltilen 67 soru maddesinden oluşmaktadır. Bu bölümdeki maddeler on üç alt boyutta düzenlenmiştir. Alt boyutlar ve maddelerin dağılımı şu şekildedir:

- 1- Sorun çözme boyutu: 1, 6, 13, 20
- 2- Karara katılma boyutu: 28, 34, 46, 48
- 3- Yardımcı olma boyutu: 67, 62, 5, 11, 19
- 4- İhtiyaçları tanıma boyutu: 25, 37, 43, 53, 54
- 5- Araç gereç fiziki şartların uygunluğu boyutu: 64, 2, 10, 16, 23
- 6- İletişim boyutu: 32, 4, 44, 14, 24, 47, 12, 26, 38, 41, 52, 56, 66
- 7- Mesleki ilerleme boyutu: 58, 61, 7, 30
- 8- Denetleme boyutu: 15, 31, 36, 42, 50, 55
- 9- Eşitlik ve demokratik davranma boyutu: 65, 8, 17, 22, 27
- 10- Görev ve sorumluluk boyutu: 33, 40, 49, 57, 63, 3, 9

- 11- Yüceltme boyutu: 18, 21, 29, 35
- 12- Haklarını koruma boyutu: 39, 51, 59
- 13- Ödül kullanma boyutu: 60, 45

Öğretmenler her bir maddede ifade edilen durumun okullarındaki yeterliğini 5'li Likert türünde hazırlanmış ölçek üzerine; hiçbir zaman (1), ara sıra (2), genellikle (3), çoğu zaman (4) ve her zaman (5) seçeneklerinden birini işaretleyerek belirtmeleri istenmiştir.

Veri toplama aracı geliştirilirken önce ilgili alanyazın taramasında ulaşılan kaynaklar sayesinde ön bilgi sahibi olunmuştur. İlgili kaynaklar incelenip benzer ölçeklerden de yararlanılmıştır. Bunun üzerine çeşitli okullara ziyaretlerde bulunulmuş, okul yöneticileri ve öğretmenlerle görüşülmüştür. Onlardan, güdülenmeleri için ne gibi davranışlara ihtiyaç duydukları hakkında görüşleri alınmıştır. Bunları kısaca yazmaları istenmiştir.

Toplanan metinler değerlendirilmiş, sınıflandırılmış, ilgili alanyazındaki ölçekler ile birleştirilerek gerekli düzenlemeler yapılmıştır. Aynı zamanda ilgili tez ölçekleri de incelenmiştir. İlgili olduğu düşünülen tez ölçekleri üzerinde danışmanımın yardımıyla birçok düzeltme ve yenilikler yapılarak öğretmenlerden toplanan bilgiler de birleştirilerek tezin ölçeği oluşturulmaya çalışılmıştır. Öğretmenler, yöneticiler ve eğitim bilimleri uzmanları ile yeniden değerlendirilmeye alınmıştır. Eksik yanlar düzeltilerek cümlelerin dilbilgisi kurallarına uygunluğu ve istenilen anlamı içerip içermediği Türkçe öğretmenleri tarafından incelenerek gerekli düzeltmeler yapılmıştır. Oluşturulan ölçme aracının geçerliği güvenirliği kontrol edildikten sonra uygulanmıştır.

Ölçeğin Geçerliliği

Araştırma ölçeği, araştırma konusunu tamamen kapsamaktadır. Ölçeğin geçerliliğini sağlamak amacıyla, ölçeğin oluşturulması sürecinde alanyazın taramasından itibaren gerek cümlelerin seçiminde gerekse de bu cümlelerin ölçülmek isteneni ölçüp üçlemeyeceği ve anlaşılabilirliği konusunda öğretmen,

yönetici ve akademisyenlerle sürekli olarak görüşmeler yapılmıştır. Bu görüşmeler sonucunda gerekli düzeltmeler yapıldığı için ölçeğin geçerliliğinin sağlandığı düşünülmektedir.

Ölçeği oluştururken öncelikle alan taraması yapıldı ve konu ile daha önceden hazırlanmış tezler incelendi. İncelemeler sonucunda İnönü Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı'nda Nail YILDIRIM tarafından yapılan tezin ölçeğinin küçük düzeltmelerle kullanılabileceği düşünüldü. Ölçekte 14 alt boyut bulunuyordu. Ölçekteki 13 alt boyut küçük değişikliklerle kullanıldı. Fakat farklı olan boyut “tutum ve davranış” boyutu diğer alt boyutlara dağıtılabileceği düşüncesiyle diğer boyutlara birleştirildi. Birbirine benzer olan bazı maddeler de elendi. Araştırma sorularının kökü nötrleştirildi. Böylece ölçeği dolduranların düşüncelerinin, olumlu ya da olumsuz kayması engellenmeye çalışıldı. Ölçek tamamlandıktan sonra uzman görüşü alınarak uygulanabileceğine karar verildi. Ayrıca ölçekte gerekli açıklamalar yapılarak, ankete katılanlar aydınlatılmıştır.

Ölçeğin Güvenirliği

Ölçeğin güvenirlik hesaplamaları, ön uygulamadan sonra yapılmıştır. Ön uygulamada, evreni oluşturan öğretmenlerden iki okulda çalışan 33 kişiye uygulanmıştır. Öğretmenler araştırmanın amacı ve soruları nasıl cevaplandıracakları ayrıntılı olarak anlatılmıştır. SPSS 11.0 programı ile güvenirlik testi uygulanmıştır. Uygulanan Cronbach alfa (α)=0,9878 bulunmuştur. Bu bulgu ile ölçeğin güvenilir olduğu kanısına varılmıştır.

Veri Toplama

Ölçeğe son biçimi verildikten sonra, evreni oluşturan okullarda uygulanabilmesi için Milli Eğitim Bakanlığından gereken izin alınmıştır (Ek 2). Ölçeğin uygulanmasına başlanmıştır.

Okullara girildiğinde öncelikle okul yöneticileri ile görüşülmüş, onlara araştırmanın amacı anlatılmış, okullarda uygulamak için izin istenmiştir. Daha

sonra öğretmenlerle ders aralarında görüşülerek araştırmanın amacı anlatılmış, ölçeğin nasıl yanıtlanması gerektiği hakkında bilgiler verilmiştir. Ölçek öğretmenlere öğretmenler odasında dağıtılmıştır. Araştırmaya katılımın gönüllülük temelinde olması için ölçeği almakta isteksiz davranan öğretmenlere katılmaları yönünde ısrar edilmemiştir. İsteksizlik dışında, bazı öğretmenlerin araştırmaya karşı olumsuz tutumlar içinde oldukları gözlemlenmiştir. Kendileri ile yapılan görüşmeler sırasında farklı gerekçeler ileri sürmüşlerdir. Bu gerekçeler aşağıdaki gibidir:

- ✧ Soru sayısının çok fazla olması,
- ✧ Ölçeği yanıtlayacak zamanlarının olmaması,
- ✧ Ölçeklere ve genelde araştırmalara karşı inançsızlık,
- ✧ Çok anket doldurmaktan kaynaklanan bıkkınlık,
- ✧ Bu araştırmaların hiçbir şeye yaramayacağı düşüncesi,
- ✧ Ölçek formlarının, okul yöneticileri ya da üst yöneticilerce değerlendirilebileceği korkusu.

Bu nedenlerle ölçek toplam 369 kişiye ulaştırılmıştır. Ölçeklerden 292'si geri toplanabilmiştir. Bu ölçeklerden 20'si boş olarak geri alınmış. 28'i de aşağıda belirtilen nedenlerden ötürü değerlendirme dışı bırakılmıştır. 115 ölçek geri alınamamıştır. Sonuç olarak 244 ölçek değerlendirmeye alınmıştır. Öğretmenler arasında bilimsel araştırmalara karşı ilgi düzeyinin düşüklüğü oldukça yaygın görülmekte birlikte çok az öğretmenin oldukça ilgili olduğu gözlemlenmiştir. Özellikle yaşça genç olan öğretmenlerin ölçeğin yanıtlanmasında daha fazla istekli oldukları görülmüştür. Uygulama sırasında yaşanan bir diğer güçlük de bazı okul yöneticilerin ölçeğin okulda uygulanmasında gösterdikleri ilgisizlik olmuştur. Ayrıca eğitim öğretim yılının yeni başlamış olması nedeniyle sınıf hazırlıklarıyla uğraşan öğretmenlerin ölçeklerinin geri dönmesinde zorluklar yaşanmıştır.

Ölçeklerin geri toplanmasında rehber öğretmen, ilgili müdür yardımcısı ve bu konuda gönüllü öğretmenlerden yardım alınmıştır.

Toplanan ölçeklere birer numara verilerek kodlama işlemi yapılmıştır. Kodlama işlemi sırasında okumadan yanıtladığı izlemi veren ve yanlış yada eksik doldurulan ölçekler değerlendirme dışı bırakılmıştır. Ölçeğin bazı sayfalarını doldurmadan geçme, kişiler bilgiler kısmını doldurmama ve tüm soru maddelerinde aynı seçeneği işaretleme gibi nedenlerle de 28 ölçek değerlendirmeye alınmamıştır.

Veri Çözümleme

Bu araştırmada yüzde, frekans, aritmetik ortalama, standart sapma, tek yönlü varyans analizi, t testi, kullanılmıştır. Verilerin çözümlenmesinde SPSS 11.0 istatistik paket programı kullanılmıştır. Anlamlılık testlerinin hepsinde Alpha değeri $\alpha = 0.05$ düzeyinde kabul edilmiştir. Aritmetik ortalamalara göre yapılan değerlendirmede Tablo +’te gösterilen aralıklar kullanılmıştır.

Tablo 4

Aritmetik Ortalama Aralıkları ve Anlamı

$\bar{X}$	Bulunma Düzeyi
4,20 - 5,00	Her Zaman
3,40 - 4,19	Çoğu Zaman
2,60 - 3,39	Ara Sıra
1,80 - 2,59	Çok Seyrek
1,00 - 1,79	Hiçbir Zaman

Aralık sayısının seçenek sayısına bölünmesiyle ($4/5=80$) elde edilen 80’ lik puanın 1’in üzerine eklenmesiyle ($1+0,80$) aralık değerleri bulunmuştur.

Soru olarak ifade edilen bir durumun bulunma düzeyine (yeterliliği) ilişkin öğretmen görüşleri örneğin 4.20 aritmetik ortalama değerine sahipse bu değer “her zaman” olarak anlamlandırılmıştır.

İlköğretim okullarında görevli öğretmenlerin okullarındaki gelişme ihtiyacına ilişkin verdikleri puanların, onların bazı bireysel özelliklerine göre bir farklılık taşıyıp taşımadığını belirlemek amacıyla t testi ve tek yönlü Varyans Analizi (Anova) uygulanmıştır.

BÖLÜM IV

BULGULAR VE YORUM

Bu bölümde, önceki bölümde açıklandığı şekilde toplanan ve çözümlenen verilerden elde edilen bulgular, her bir alt probleme ilişkin olarak sırasıyla ve yorumlanarak verilmektedir.

Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Araştırmanın birinci alt problemi, “İlköğretim okulu müdürlerinin gösterdikleri, öğretmenleri güdüleme rollerinden, a) Sorun çözme, b) Karara katılma, c) Yardımcı olma, d) İhtiyaçları tanıma, e) Araç–gereç ve fiziki şartların uygunluğu, f) İletişim, g) Mesleki ilerleme, h) Denetleme, i) Eşitlik ve demokratik davranma, j) Görev ve sorumluluk, k) Yüceltme, l) Hakları koruma, m) Ödül kullanma, davranışlarını gerçekleştirme derecelerine ilişkin öğretmen görüşleri nelerdir?” şeklindedir.

Bu görüşleri belirlemek amacıyla öğretmenlerin ölçeğin ilgili bölümlerine verdikleri puanların aritmetik ortalamaları ve standart sapmaları hesaplanmıştır.

Tablo 5’te ilköğretim okul müdürlerinin öğretmenleri güdülemede; “sorun çözme” davranışını gösterme derecelerine ilişkin öğretmen görüşlerini belirlemek amacıyla 1, 6, 13, 20 soruları yardımıyla, “karara katılma” davranışını gösterme derecelerine ilişkin öğretmen görüşlerini belirlemek amacıyla 28, 34, 46, 48 soruları yardımıyla, “öğretmene yardımcı olma” davranışını gösterme derecelerine ilişkin öğretmen görüşlerini belirlemek amacıyla 67, 62, 5, 11, 19 soruları yardımıyla, “öğretmenlerin ihtiyaçlarını ve kişisel farklılıklarını tanıma” davranışını gösterme derecelerine ilişkin öğretmen görüşlerini belirlemek

amacıyla 25, 37, 43, 53, 54 soruları yardımıyla, “araç gereç ve fiziki şartların uygunluğu” davranışını gösterme derecelerine ilişkin öğretmen görüşlerini belirlemek amacıyla 64, 2, 10, 16, 23 soruları yardımıyla, “iletişim” davranışını gösterme derecelerine ilişkin öğretmen görüşlerini belirlemek amacıyla 32, 4, 44, 14, 24, 47, 12, 26, 38, 41, 52, 56, 66 soruları yardımıyla, “öğretmenlerin mesleki ilerleme ve kendilerini geliştirmelerini destekleme” davranışını gösterme derecelerine ilişkin öğretmen görüşlerini belirlemek amacıyla 58, 61, 7, 30 soruları yardımıyla, “denetleme” davranışını gösterme derecelerine ilişkin öğretmen görüşlerini belirlemek amacıyla 15, 31, 36, 42, 50, 55 soruları yardımıyla, “eşitlik ve demokratik davranma” davranışını gösterme derecelerine ilişkin öğretmen görüşlerini belirlemek amacıyla 65, 8, 17, 22, 27 soruları yardımıyla, “görev ve sorumluluk” davranışını gösterme derecelerine ilişkin öğretmen görüşlerini belirlemek amacıyla 33, 40, 49, 57, 63, 3, 9 soruları yardımıyla “öğretmeni ve mesleği yüceltme” davranışını gösterme derecelerine ilişkin öğretmen görüşlerini belirlemek amacıyla 18, 21, 29, 35 soruları yardımıyla, “haklarını koruma” davranışını gösterme derecelerine ilişkin öğretmen görüşlerini belirlemek amacıyla 39, 51, 59 soruları yardımıyla, “ödül kullanma” davranışını gösterme derecelerine ilişkin öğretmen görüşlerini belirlemek amacıyla 60, 45 soruları yardımıyla, bu okullarda görevli öğretmenlere yöneltilen “Okul Müdürlerinin Öğretmenleri GÜdüleme Rollerini Gerçekleştirme Derecelerine İlişkin Öğretmen Görüşleri Anketi” ölçeğine öğretmenlerin verdikleri puanlardan elde edilen ortalama, standart sapma (Ss) verilmektedir.

Tablo 5

**İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin GÜdülenmelerine İlişkin
Algılarının Dağılımı**

Boyut	Madde No	Ölçek Maddeleri	Öğretmen	
			$\bar{X}$	SS
Sorun Çözme	1	Okuldaki sorunları göz ardı etmeden akılcı bir şekilde çözme	3,94	0,92
	6	Önemsiz sorunlar yerine gerçek sorunlarla ilgilenme	3,77	1,05
	13	Kendine gelen şikayetleri kısa sürede çözüme kavuşturma	3,84	0,97
	20	Okulda yaşanan çatışmaları uzlaştıracı bir tavırla çözme	3,98	0,98
Toplam			3,88	0,83
Karara Katılma	28	Okulu ilgilendiren çeşitli sorunlarla ilgili kararları öğretmenlerle birlikte alma	3,88	0,98
	34	Öğretmeni ilgilendiren konularda (sınıf dağılımı, öğrenci dağılımı...vs.) öğretmenlere danışma	3,76	1,13
	46	Zümre kararlarına müdahale etmekten kaçınma	4,15	0,87
	48	Kitap, dergi ve diğer ders araç gereçlerinin seçiminde öğretmenin kararına saygı gösterme	4,17	0,86
Toplam			3,99	0,75
Öğretmene Yardımcı Olma	67	Öğretmenlerin ders planı hazırlamalarına yardımcı olma	3,73	1,14
	62	Okul gezileri, gözlem ve incelemeler konusunda gerekli yardımı sağlama	3,97	0,97
	19	Ulaşım, izin, sağlık konularında sorunları olan öğretmene yardımcı olma	4,06	1,03
	11	Sorunlu öğrenci ve velilerle görüşerek öğretmene yardımcı olma	3,66	1,07
	5	Sınıf sorunlarını çözmede öğretmene gerekli yardımları sağlama	3,87	0,98
Toplam			3,86	0,83
İhtiyaçları Tanıma	25	Öğretimde yeni yöntemler denemek isteyen öğretmenlere yardımcı olma	4,02	0,91
	43	Öğretmenlerin kişiliğine saygı duyma	4,25	0,86
	37	Öğretmenlerin bireysel ihtiyaçlarını tanıma ve anlama	3,84	1,03
	53	Öğretmenlerin özel sorunlarına yardımcı olma	4,06	0,93
	54	Daha fazla çalışmak isteyen öğretmenlere destek olma	4,09	0,96
Toplam			4,05	0,77

Tablo 5'in Devamı

Boyut	Madde No	Ölçek Maddeleri	Öğretmen	
			$\bar{X}$	SS
Araç-gereç ve Fiziki Şartların Uygunluğu	64	Okulun fiziksel şartlarını (ısı, ışık,havalandırma, gürültü...vs.) en elverişli hale getirme	4,03	0,95
	16	Okul kitaplığını yeterli kılarak kullanıma açma	3,57	1,14
	10	Sınıf, atölye,laboratuvar,araç-gereç odası gibi bölümleri çalışmaya en elverişli hale getirme	3,78	0,98
	2	Okulun temizliğini en iyi şekilde sağlama	3,81	0,96
	23	Öğretmenlerin kırtasiye(fotokopi.... vs.) işlerini kolaylaştırma	3,86	1,11
Toplam			3,81	0,80
İletişim	66	Öğretmenlere arkadaşça davranma	4,18	0,95
	56	Eleştiriye açık olma	3,82	1,11
	52	Öğretmenlerin kendisine anlattığı özel sorunları başkasına anlatmama(sır saklamasını bilme)	4,22	0,87
	41	Öğretmenlerin dilek ve şikayetlerini üst yönetime iletme.	3,99	1,00
	38	Öğretmenlerle daha çok yüz yüze görüşme yapma	4,01	0,97
	44	Öğretmenlerle nezaket kuralları içerisinde tartışma	4,18	0,90
	47	“Her şeyi ben bilirim” tavrını sergilemekten kaçınma	3,89	1,10
	32	İyi bir dinleyici olma	4,06	1,01
	24	Öğretmene iletişimde ses tonunu, mimik ve jestlerini yerinde kullanma	3,86	1,08
	12	Yasa ve yönetmelikleri baskı aracı olarak kullanmaktan kaçınma	3,80	1,09
	14	Mesajları okul personeline açık ve anlaşılır bir biçimde aktarma	3,94	1,03
	4	Öğretmenlere kibar ve içten davranma	4,13	0,92
	26	Öğretmenlere olumsuz eleştirilerini aktarırken en uygun yeri ve zamanı seçme	3,91	0,99
Toplam			4,00	0,76
Mesleki İlerleme	7	Okuldaki görevlendirmeleri öğretmenlerin uzmanlık alanlarına göre yapma	3,90	0,98
	30	Öğretmenlere çalışma özgürlüğü sağlama	4,00	0,94
	58	Öğretmenlere mesleki gelişimlerinde eğitim olanakları sağlama	4,00	0,92
	61	Müdür yardımcılığına yükseltmelerde yeterliliği dikkate alma	3,91	1,01
Toplam			3,95	0,76
Denetleme	15	Okul içinde yaptığı denetimlerin kriterlerini öğretmenlere açıklama	3,72	1,08
	31	Öğretmenin yaptığı işlerde şekle değil öze önem verme	3,87	1,03
	36	Öğretmenleri denetlerken katı ve sert davranışlardan kaçınma	4,09	0,95
	42	Öğretmenlerin eksik yanlarını ona karşı silah olarak kullanmaktan kaçınm	4,08	0,95

Tablo 5'in Devamı

Boyut	Madde No	Ölçek Maddeleri	Öğretmen	
			$\bar{X}$	SS
	50	Öğretmeni özdenetlemeye (kendini denetlemeye) teşvik etme	3,99	0,93
	55	Yaptığı denetleme sonuçlarını ve sonucun nedenlerini öğretmene açıklama	3,86	1,03
Toplam			3,94	0,78
Eşitlik ve Demokratik Davranma	8	Öğretmeni değerlendirirken sadece aksayan yanları değil, iyi yanlarını da belirtme	3,78	1,06
	17	Öğretmenlere verilen ödül ve cezalarda adil davranma	3,86	1,02
	22	Öğretmenler arasında siyasi, dini ya da etnik ayırım yapmaktan kaçınma	4,25	0,96
	27	Okulda demokratik kuralları işletme	4,05	0,93
	65	Öğretmen değerlendirmelerini tarafsız olarak yapma	3,97	0,98
Toplam			3,98	0,78
Görev ve sorumluluğunu Bilmek	63	Okulun amaçlarını personele net ve açık olarak açıklama	4,17	0,82
	57	Okulun maddi kaynaklarını kullanırken inandırıcı ve açık olma	4,15	0,97
	49	Okul dışı özel sorunlarını okula yansıtmaktan kaçınma	4,16	0,94
	40	Kendi görevlerini öğretmene yüklemekten kaçınma	4,02	1,01
	33	Okuldaki işlerle ilgili belirsizlikleri ve karmaşıklıkları netliğe kavuşturma	3,86	0,93
	9	Öğretmenler arasındaki birlik duygusunu geliştirmeye çalışma	3,77	1,03
	3	Öğretmenlere görevlerine ilişkin kendilerinden neler beklediğini açıkça bildirme	3,96	0,96
Toplam			4,02	0,69
Yüceltme	35	Öğretmenlere her konuda güvenme	3,91	1,00
	29	Öğretmenin görüşlerine değer vererek yeni fikirler üretmelerini sağlama	3,88	1,07
	21	Öğretmenin okulun önemli bir ögesi olduğunu her fırsatta vurgulama	4,00	1,03
	18	Öğretmenlik mesleğinin önemini her fırsatta vurgulama	4,07	0,96
Toplam			3,97	0,95
Hakları Koruma	51	Öğretmenlerin çıkarlarını (ücret, çalışma koşulları, araç-gereç sağlama, terfi vb.) gözetme	4,02	0,96
	59	Velilerin öğretmenlerin işlerine karışmalarını engelleme	3,94	1,05
	39	Çevreden gelen olumsuz etkiler karşısında (üst yönetim, veliler, politikacılar) öğretmeni koruma	3,97	1,04
Toplam			3,98	0,87

Tablo 5'in Devamı

Boyut	Madde No	Ölçek Maddeleri	Öğretmen	
			$\bar{X}$	SS
Ödül Kullanma	60	Başarılı öğretmenleri ödüllendirme	3,73	1,09
	45	Güdüleme aracı olarak cezadan çok ödüllendirmeyi kullanma	3,81	1,10
Toplam			3,77	1,00
Genel toplam			3,93	0,81

Tablo 5'te görüldüğü üzere ilköğretim okullarında görevli öğretmenler okul müdürlerinin onları güdüleme çerçevesinde “sorun çözme” davranışını çoğu zaman gösterdiği görüşündedirler ($\bar{X}=3,88$). Ölçekte “her zaman” ve “çoğu zaman” olarak işaretlenen ve öğretmenlerin okul müdürlerinin “sorun çözme” davranışını göstermesi derecesi % 69,67 olarak bulunmuştur.

İlköğretim okul müdürlerinin, önemsiz sorunlar yerine gerçek sorunlarla ilgilenmesinin sorulduğu ölçeğin 6.sorusu ($\bar{X}=3,77$) ile kendine gelen şikayetleri kısa sürede çözüme kavuşturma davranışının sorulduğu ölçeğin 13. sorusuna ($\bar{X}=3,84$) öğretmenler bu alt boyuttaki en düşük puanı vermişlerdir. Okulda yaşanan çatışmaları uzlaştıracı bir tavırla çözme davranışının sorulduğu ölçeğin 20. sorusuna öğretmenler bu alt boyuttaki en yüksek puanı ($\bar{X}=3,98$) vermişlerdir.

İlköğretim okullarında görevli öğretmenler okul müdürlerinin onları güdüleme çerçevesinde “karara katılma” davranışını çoğu zaman gösterdiği görüşündedirler ($\bar{X}=3,99$). Ölçekte “her zaman” ve “çoğu zaman” olarak işaretlenen ve öğretmenlerin okul müdürlerinin “karara katılma” davranışını göstermesi derecesi % 75 olarak bulunmuştur.

İlköğretim okul müdürlerinin, öğretmeni ilgilendiren konularda (sınıf dağılımı, öğrenci dağılımı...vs.) öğretmenlere danışmasının sorulduğu ölçeğin 34. sorusu ($\bar{X}=3,76$) ile okulu ilgilendiren çeşitli sorunlarla ilgili kararları

öğretmenlerle birlikte alma davranışının sorulduğu ölçeğin 28. sorusuna ($\bar{X} = 3,88$) öğretmenler bu alt boyuttaki en düşük puanı vermişlerdir. Zümre kararlarına müdahale etmekten kaçınma davranışının sorulduğu ölçeğin 46. sorusuna öğretmenler bu alt boyuttaki en yüksek puanı ($\bar{X} = 4,15$) vermişlerdir.

İlköğretim okullarında görevli öğretmenler okul müdürlerinin onları güdüleme çerçevesinde “öğretmene yardımcı olma” davranışını çoğu zaman gösterdiği görüşündedirler ($\bar{X} = 3,86$). Ölçekte “her zaman” ve “çoğu zaman” olarak işaretlenen ve öğretmenlerin okul müdürlerinin “öğretmene yardımcı olma” davranışını göstermesi derecesi % 67,95 olarak bulunmuştur.

İlköğretim okul müdürlerinin, sorunlu öğrenci ve velilerle görüşerek öğretmenlere yardımcı olma sorulduğu ölçeğin 11. sorusu ($\bar{X} = 3,66$) ile öğretmenlerin ders planı hazırlamalarına yardımcı olma davranışının sorulduğu ölçeğin 67. sorusuna ($\bar{X} = 3,73$) öğretmenler bu alt boyuttaki en düşük puanı vermişlerdir. Ulaşım, izin, sağlık konularında sorunları olan öğretmene yardımcı olma davranışının sorulduğu ölçeğin 19. sorusuna öğretmenler bu alt boyuttaki en yüksek puanı ($\bar{X} = 4,06$) vermişlerdir.

İlköğretim okullarında görevli öğretmenler okul müdürlerinin onları güdüleme çerçevesinde “öğretmenlerin ihtiyaçlarını ve kişisel farklılıklarını tanıma” davranışını çoğu zaman gösterdiği görüşündedirler ($\bar{X} = 4,05$). Ölçekte “her zaman” ve “çoğu zaman” olarak işaretlenen ve öğretmenlerin okul müdürlerinin “öğretmene yardımcı olma” davranışını göstermesi derecesi % 76,15 olarak bulunmuştur.

İlköğretim okul müdürlerinin, öğretmenlerin bireysel ihtiyaçlarını tanıma ve anlama sorulduğu ölçeğin 37. sorusu ($\bar{X} = 3,84$) öğretmenler bu alt boyuttaki en düşük puanı vermişlerdir. Öğretmenlerin kişiliğine saygı duyma davranışının sorulduğu ölçeğin 43. sorusuna öğretmenler bu alt boyuttaki en yüksek puanı ($\bar{X} = 4,25$) vermişlerdir.

İlköğretim okullarında görevli öğretmenler okul müdürlerinin onları güdüleme çerçevesinde “araç gereç fiziki şartların uygunluğunu sağlama” davranışını çoğu zaman gösterdiği görüşündedirler ($\bar{X}=3,81$). Ölçekte “her zaman” ve “çoğu zaman” olarak işaretlenen ve öğretmenlerin okul müdürlerinin “öğretmene yardımcı olma” davranışını göstermesi derecesi % 67,71 olarak bulunmuştur.

İlköğretim okul müdürlerinin okul kitaplığını yeterli kılarak kullanıma açmasının sorulduğu ölçeğin 16. sorusu ($\bar{X}=3,57$) ile sınıf, atölye, laboratuvar, araç-gereç odası gibi bölümleri çalışmaya en elverişli hale getirme davranışının sorulduğu ölçeğin 10. sorusuna ($\bar{X}=3,78$) öğretmenler bu alt boyuttaki en düşük puanı vermişlerdir. Okulun fiziksel şartlarını (ısı, ışık, havalandırma, gürültü...vs.) en elverişli hale getirme davranışının sorulduğu ölçeğin 64. sorusuna öğretmenler bu alt boyuttaki en yüksek puanı ($\bar{X}=4,03$) vermişlerdir.

İlköğretim okullarında görevli öğretmenler okul müdürlerinin onları güdüleme çerçevesinde “iletişim” davranışını çoğu zaman gösterdiği görüşündedirler ($\bar{X}=4,00$). Ölçekte “her zaman” ve “çoğu zaman” olarak işaretlenen ve öğretmenlerin okul müdürlerinin “öğretmene yardımcı olma” davranışını göstermesi derecesi % 73,58 olarak bulunmuştur.

İlköğretim okul müdürlerinin sorulduğu yasa ve yönetmelikleri baskı aracı olarak kullanmaktan kaçınma ölçeğin 12. sorusu ($\bar{X}=3,80$) ile eleştiriye açık olma davranışının sorulduğu ölçeğin 56. sorusuna ($\bar{X}=3,82$) öğretmenler bu alt boyuttaki en düşük puanı vermişlerdir. Öğretmenlerin kendisine anlattığı özel sorunları başkasına anlatmama (sır saklamasını bilme) davranışının sorulduğu ölçeğin 52. sorusuna ($\bar{X}=4,22$), öğretmenlerle nezaket kuralları içerisinde tartışma ve öğretmenlere arkadaşça davranma davranışının sorulduğu ölçeğin 66. sorusuna öğretmenler bu alt boyuttaki en yüksek puanı ($\bar{X}=4,18$) vermişlerdir.

İlköğretim okullarında görevli öğretmenler okul müdürlerinin onları güdüleme çerçevesinde “öğretmenlerin mesleki ilerleme ve kendilerini

geliştirmelerini destekleme” davranışını çoğu zaman gösterdiği görüşündedirler ($\bar{X}=3,95$). Ölçekte “her zaman” ve “çoğu zaman” olarak işaretlenen ve öğretmenlerin okul müdürlerinin “öğretmene yardımcı olma” davranışını göstermesi derecesi % 73,77 olarak bulunmuştur.

İlköğretim okul müdürlerinin okuldaki görevlendirmeleri öğretmenlerin uzmanlık alanlarına göre yapmasının sorulduğu ölçeğin 7. sorusu ($\bar{X} = 3,90$) ile müdür yardımcılığına yükseltmelerde yeterliliği dikkate alma davranışının sorulduğu ölçeğin 61. sorusuna ($\bar{X} = 3,91$) öğretmenler bu alt boyuttaki en düşük puanı vermişlerdir. Öğretmenlere çalışma özgürlüğü sağlama davranışının sorulduğu ölçeğin 30. sorusuna ($\bar{X} = 4,00$), Öğretmenlere mesleki gelişimlerinde eğitim olanakları sağlama sorulduğu ölçeğin 58. sorusuna öğretmenler bu alt boyuttaki en yüksek puanı ($\bar{X}=4,00$) vermişlerdir.

İlköğretim okullarında görevli öğretmenler okul müdürlerinin onları güdüleme çerçevesinde “denetleme” davranışını çoğu zaman gösterdiği görüşündedirler ($\bar{X}=3,94$). Ölçekte “her zaman” ve “çoğu zaman” olarak işaretlenen ve öğretmenlerin okul müdürlerinin “öğretmene yardımcı olma” davranışını göstermesi derecesi % 72,41 olarak bulunmuştur.

İlköğretim okul müdürlerinin okul içinde yaptığı denetimlerin kriterlerini öğretmenlere açıklama sorulduğu ölçeğin 15. sorusu ($\bar{X} = 3,72$) ile öğretmenler bu alt boyuttaki en düşük puanı vermişlerdir. Öğretmenleri denetlerken katı ve sert davranışlardan kaçınma davranışının sorulduğu ölçeğin 36. sorusuna ($\bar{X} = 4,09$), öğretmenlerin eksik yanlarını ona karşı silah olarak kullanmaktan kaçınma sorulduğu ölçeğin 42. sorusuna öğretmenler bu alt boyuttaki en yüksek puanı ($\bar{X} = 4,08$) vermişlerdir.

İlköğretim okullarında görevli öğretmenler okul müdürlerinin onları güdüleme çerçevesinde “eşit ve demokratik davranma” davranışını çoğu zaman gösterdiği görüşündedirler ($\bar{X} = 3,98$). Ölçekte “her zaman” ve “çoğu zaman”

olarak işaretlenen ve öğretmenlerin okul müdürlerinin “öğretmene yardımcı olma” davranışını göstermesi derecesi % 73,52 olarak bulunmuştur.

İlköğretim okul müdürlerinin öğretmeni değerlendirirken sadece aksayan yanları değil, iyi yanlarını da belirtme sorulduğu ölçeğin 8. sorusu ($\bar{X}=3,78$) ve öğretmenlere verilen ödül ve cezalarda adil davranmasının sorulduğu ölçeğin 17. sorusu ($\bar{X}=3,86$) ile öğretmenler bu alt boyuttaki en düşük puanı vermişlerdir. Öğretmenler arasında siyasi, dini ya da etnik ayırım yapmaktan kaçınma davranışının sorulduğu ölçeğin 22. sorusuna ($\bar{X}=4,25$) ile bu alt boyuttaki en yüksek puanı vermişlerdir.

İlköğretim okullarında görevli öğretmenler okul müdürlerinin onları güdüleme çerçevesinde “görev ve sorumluluğunu bilme” davranışını çoğu zaman gösterdiği görüşündedirler ($\bar{X}=4,02$). Ölçekte “her zaman” ve “çoğu zaman” olarak işaretlenen ve öğretmenlerin okul müdürlerinin “görev ve sorumluluğunu bilme” davranışını göstermesi derecesi % 75,47 olarak bulunmuştur.

İlköğretim okul müdürlerinin öğretmenler arasında birlik duygusunu geliştirmeye çalışma sorulduğu ölçeğin 9. sorusu ($\bar{X}=3,77$) ile öğretmenler bu alt boyuttaki en düşük puanı vermişlerdir. Okulun amaçlarını personele net ve açık olarak açıklama davranışının sorulduğu ölçeğin 63. sorusuna ($\bar{X}=4,17$) ile Okulun maddi kaynaklarını kullanırken inandırıcı ve açık olma davranışının sorulduğu ölçeğin 57. sorusuna ($\bar{X}=4,15$) ile ve okul dışı özel sorunlarını okula yansıtmaktan kaçınma davranışının sorulduğu ölçeğin 49. sorusuna ($\bar{X}=4,16$) ile bu alt boyuttaki en yüksek puanı vermişlerdir.

İlköğretim okullarında görevli öğretmenler okul müdürlerinin onları güdüleme çerçevesinde “öğretmeni ve mesleği yüceltme” davranışını çoğu zaman gösterdiği görüşündedirler ($\bar{X}=3,97$). Ölçekte “her zaman” ve “çoğu zaman” olarak işaretlenen ve öğretmenlerin okul müdürlerinin “yüceltme” davranışını göstermesi derecesi % 72,24 olarak bulunmuştur.

Öğretmenin görüşlerine değer vererek yeni fikirler üretmelerini sağlama sorulduğu ölçeğin 29. sorusu ($\bar{X}=3,88$) ile öğretmenler bu alt boyuttaki en düşük puanı vermişlerdir. Öğretmenlik mesleğinin önemini her fırsatta vurgulama davranışının sorulduğu ölçeğin 18. sorusuna ($\bar{X}=4,07$) ile bu alt boyuttaki en yüksek puanı vermişlerdir.

İlköğretim okullarında görevli öğretmenler okul müdürlerinin onları güdüleme çerçevesinde “hakları koruma” davranışını çoğu zaman gösterdiği görüşündedirler ($\bar{X}=3,98$). Ölçekte “her zaman” ve “çoğu zaman” olarak işaretlenen ve öğretmenlerin okul müdürlerinin “öğretmenlerin haklarını koruma” davranışını göstermesi derecesi % 73,67 olarak bulunmuştur.

Velilerin öğretmenlerin işlerine karışmalarını engelleme sorulduğu ölçeğin 59. sorusu ($\bar{X}=3,94$) ile öğretmenler bu alt boyuttaki en düşük puanı vermişlerdir. Öğretmenlerin çıkarlarını (ücret, çalışma koşulları, araç-gereç sağlama, terfi ...vb.) gözetme sorulduğu ölçeğin 51. sorusuna ($\bar{X}=4,02$) ile bu alt boyuttaki en yüksek puanı vermişlerdir.

İlköğretim okullarında görevli öğretmenler okul müdürlerinin onları güdüleme çerçevesinde “ödül kullanma” davranışını çoğu zaman gösterdiği görüşündedirler ($\bar{X}=3,77$). Ölçekte “her zaman” ve “çoğu zaman” olarak işaretlenen ve öğretmenlerin okul müdürlerinin “hakları koruma” davranışını göstermesi derecesi % 64,34 olarak bulunmuştur.

Güdüleme aracı olarak cezadan çok ödüllendirmeyi kullanma sorulduğu ölçeğin 60. sorusu ($\bar{X}=3,77$) ile öğretmenler bu alt boyuttaki en düşük puanı vermişlerdir. Başarılı öğretmenleri ödüllendirme sorulduğu ölçeğin 45. sorusuna ($\bar{X}=3,81$) ile bu alt boyuttaki en yüksek puanı vermişlerdir.

Yukarıdaki sonuçlardan da anlaşılacağı gibi, ilköğretim okul öğretmenleri, müdürlerinin güdülemeye ilişkin davranışları çoğu zaman gösterdiği düşüncesindedirler. Bilindiği gibi ilköğretim okullarına başarının yakalanması ve

öğretmenlerin yaptığı işi tam anlamıyla yapabilmeleri için güdülenmenin önemi yadsınamaz. Ama başarının sağlanabilmesi için okul müdürlerinin güdülenme davranışlarını her zaman göstermeleri gerekmektedir.

Alt boyutlardan “ödül kullanma boyutu” en düşük puanlamanın yapıldığı boyuttur. Bu sonuçtan anlaşılabileceği üzere okul yöneticileri ödül kullanma davranışını göstermemektedir ya da yetersiz göstermektedir. Bu da çalışıp hak ettiği halde ödül alamayan çalışanı olumsuz yönde etkilemekte ve takdir görmemektedir. Çalışanın da bunun üzerine güdüleme derecesi düşmekte ve kurumun başarısı azalmaktadır.

Ayrıca “ihtiyaçları tanıma” alt boyutuna ise ölçeğin en yüksek ortalama puan verilmiştir. Bu sonuçtan yola çıkarak aslında okul yöneticilerinin öğretmenlerin ihtiyaçlarını biliyor ama bu ihtiyaçları karşılamak için büyük bir çaba göstermediği sonucuna ulaşılabilir.

Ertürk’ün güdüleme konusunda yaptığı Ankara ili çalışmasında, fiziki şartların uyumsuzluğu, öğretmenlere yardımcı olunması ve mesleki gelişimlerini destekleme konusunda müdürler öğretmenleri güdüleyememektedir.

Özgener’in araştırmasında da gelişmekte olan ülkelerde temel gereksinimlerin karşılanması daha ön planda olduğu yani öğretmen güdülenmesinde daha ön sıralarda yer aldığı görülmektedir. Yukarıdaki araştırma sonuçlarına bakıldığında sonuçların birbirlerinden farklı olduğu görülmektedir.

Bu farklı sonuca Kirez’in (1989) yaptığı çalışmada cevap bulabiliriz. Bu çalışmada, güdülenmenin evrensel olmasına rağmen kurumdan kuruma, kültürden kültüre, ülkeden ülkeye farklı sonuçlar verebildiği gözlemlenmiştir.

İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Araştırmanın ikinci alt problemi, “ilköğretim okulu müdürlerinin öğretmenleri güdüleme rollerini gerçekleştirme derecelerine ilişkin öğretmen görüşleri; onların a) cinsiyetine, b) branşına, c) güdüleme konusunda düzenlenen

kurslara/seminerlere katılıp katılmamalarına, d) yaşlarına, e) mezun oldukları okula, f) kıdemlerine, g) çalıştıkları okulların büyüklüğüne göre önemli farklılık göstermekte midir?” şeklinde ifade edilmiştir.

a) İlköğretim okulu müdürlerinin öğretmenleri güdüleme rollerini gerçekleştirme derecelerine ilişkin öğretmen algıları arasında cinsiyetlerine göre farklılıklarının önemli olup olmadığı: İlköğretim okulu müdürlerinin öğretmenleri güdüleme rollerini gerçekleştirme derecelerine ilişkin öğretmen görüşlerinde cinsiyete göre önemli fark olup olmadığını saptamak amacıyla yapılan t-testi sonuçları Tablo 6’ da sunulmaktadır.

Tablo 6
İlköğretim Okulu Müdürlerin Cinsiyetlerine Göre
Güdüleme Rollerini Gerçekleştirme Derecelerine İlişkin Öğretmen Algıları
(Ortalama, Standart Sapma, t- Testi Sonuçları)

Kişisel Değişken	Değişken Türü	n	$\bar{X}$	Ss	sd	t	Önem Denetimi
Cinsiyet	Erkek	48	4,03	0,72	242	0,17	P=0,86
	Kadın	196	4,01	0,73			Fark önemsiz

* p < 0,05

Tablo 6’ya bakıldığında, “İlköğretim Okulu Müdürlerinin Öğretmenleri Güdüleme Rollerini Gerçekleştirme Derecelerine İlişkin Öğretmen Görüşleri Ölçeği” nin geneline ilişkin olarak kadın öğretmenlerin algılarının erkek öğretmenlerden daha yüksek düzeyde olduğu görülmektedir. Ancak yapılan t-testine göre ölçeğin genelinde iki grup arasındaki bu fark önemli değildir.

İlköğretim okulu müdürlerinin öğretmenleri güdüleme rollerini gerçekleştirme derecelerine ilişkin öğretmen algıları arasında cinsiyetlerine göre farklılıklarının önemli olup olmadığına yönelik yorum: İlköğretim okulu müdürlerinin öğretmenleri güdüleme rollerini gerçekleştirme derecelerine ilişkin öğretmen algıları arasında cinsiyetlerine göre önemli bir fark gözlenmemektedir. Bulgu öğretmenlerin ister kadın olsun ister erkek olsun, aynı pencereden baktıklarını düşündürmektedir.

Bu bulgu Şahin'in (1997) "İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Okul Müdürlerinin Güdüleyici Davranışları Gösterme derecelerine İlişkin Algı ve Beklentileri" adlı araştırma bulgusuyla uyum göstermektedir. Ama, Özbek'in (1998) "İlköğretim Okullarında Görev Yapmakta olan Okul Müdürlerinin İletişim ve Güdüleme Becerilerine İlişkin Sahip Olması Gereken Nitelikler ile Mevcut Durumun Karşılaştırılması"nın amaçlandığı araştırmada anlamlı düzeyde farklılık bulunmuştur.

b- İlköğretim okulu müdürlerinin öğretmenleri güdüleme rollerini gerçekleştirme derecelerine ilişkin öğretmen algıları arasında branşlarına göre farklılıklarının önemli olup olmadığı: İlköğretim okulu müdürlerinin öğretmenleri güdüleme rollerini gerçekleştirme derecelerine ilişkin öğretmen görüşlerinde branşa göre önemli fark olup olmadığını saptamak amacıyla yapılan t-testi sonuçları Tablo 7'de sunulmaktadır.

Tablo 7
İlköğretim Okulu Müdürlerin Branşlarına Göre
Güdüleme Rollerini Gerçekleştirme Derecelerine İlişkin Öğretmen Algıları
(Ortalama, Standart Sapma, t- Testi Sonuçları)

Kişisel Değişken	Değişken Türü	n	$\bar{X}$	Ss	sd	t	Önem Denetimi
Branş	Sınıf Ö.	120	3,93	0,78	242	-1,72	P=0,09
	Branş Ö.	124	4,09	0,66			Fark önemsiz

* p < 0,05

Tablo 7'ye bakıldığında, "İlköğretim Okulu Müdürlerinin Öğretmenleri Güdüleme Rollerini Gerçekleştirme Derecelerine İlişkin Öğretmen Görüşleri Ölçeği"nin geneline ilişkin olarak branş öğretmenlerin algılarının sınıf öğretmenlerden daha yüksek düzeyde olduğu görülmektedir. Ancak yapılan t-testine göre ölçeğin genelinde iki grup arasındaki bu fark önemli değildir.

İlköğretim okulu müdürlerinin öğretmenleri güdüleme rollerini gerçekleştirme derecelerine ilişkin öğretmen algıları arasında branşlarına göre farklılıklarının önemli olup olmadığına yönelik yorum: İlköğretim

okulu müdürlerinin öğretmenleri güdüleme rollerini gerçekleştirme derecelerine ilişkin öğretmen algıları arasında branşlarına göre önemli bir fark gözlenmemektedir.

Bu bulgu öğretmenlerin ister sınıf öğretmeni olsun ister branş öğretmeni olsun, her iki grubun da aynı pencereden baktıklarını düşündürmektedir.

Bu bulgu Şahin'in (1997) "İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Okul Müdürlerinin Güdüleyici Davranışları Gösterme derecelerine İlişkin Algı ve Beklentileri" adlı araştırma bulgusuyla uyum göstermemektedir. Bu araştırmada branş öğretmenlerini algıları sınıf öğretmenlerinden daha düşük olduğu görülmektedir.

c- İlköğretim okulu müdürlerinin öğretmenleri güdüleme rollerini gerçekleştirme derecelerine ilişkin öğretmen algıları arasında güdüleme konusunda seminer/kurs alıp almamalarına göre farklılıklarının önemli olup olmadığı: İlköğretim okulu müdürlerinin öğretmenleri güdüleme rollerini gerçekleştirme derecelerine ilişkin öğretmen görüşlerinde güdüleme konusunda seminer alıp almama durumlarına göre önemli fark olup olmadığını saptamak amacıyla yapılan t-testi sonuçları Tablo 8' de sunulmaktadır.

Tablo 8
İlköğretim Okulu Müdürlerin Güdüleme Konusunda
Seminer Alıp Almamalarına Göre Güdüleme Rollerini Gerçekleştirme
Derecelerine İlişkin Öğretmen Algıları
(Ortalama, Standart Sapma, t- testi Sonuçları)

Kişisel Değişken	Değişken Türü	n	$\bar{X}$	Ss	sd	t	Önem Denetimi
Seminer	Katıldım	68	3,85	0,73	242	-2,27	P=0,02
	Katılmadım	176	4,08	0,72			Fark önemsiz

* p < 0,05

Tablo 8'e bakıldığında, "İlköğretim Okulu Müdürlerinin Öğretmenleri Güdüleme Rollerini Gerçekleştirme Derecelerine İlişkin Öğretmen Görüşleri Ölçeği"nin geneline ilişkin olarak güdüleme konusunda herhangi bir seminere

katılmayan öğretmenlerin algılarının katılan öğretmenlerden daha yüksek düzeyde olduğu görülmektedir. Ancak yapılan t-testine göre ölçeğin genelinde iki grup arasındaki bu fark önemli değildir.

İlköğretim okulu müdürlerinin öğretmenleri güdüleme rollerini gerçekleştirme derecelerine ilişkin öğretmen algıları arasında güdüleme konusunda seminer/kurslara katılıp katılmamalarına göre farklılıklarının önemli olup olmadığına yönelik yorum: İlköğretim okulu müdürlerinin öğretmenleri güdüleme rollerini gerçekleştirme derecelerine ilişkin öğretmen algıları arasında güdüleme konusunda seminer/kurslara katılıp katılmamalarına önemli bir fark gözlenmemektedir.

Bu bulgu öğretmenlerin ister güdüleme konusunda bir seminere katılmış olsun ister katılmamış olsun, her iki grubun da aynı pencereden baktıklarını düşündürmektedir.

d- İlköğretim okulu müdürlerinin öğretmenleri güdüleme rollerini gerçekleştirme derecelerine ilişkin öğretmen algıları arasında yaşlarına göre farklılıklarının önemli olup olmadığı: İlköğretim okulu müdürlerinin öğretmenleri güdüleme rollerini gerçekleştirme derecelerine ilişkin öğretmen görüşlerinde yaşa göre görev önemli fark olup olmadığını saptamak amacıyla ilköğretim öğretmenlerinin yaş gruplarına göre genel olarak algılarının ortalama ve standart sapmaları hesaplanmış ve daha sonra yaş gruplarına göre öğretmenlerin algılarının ortalamaları arasındaki farkların önemli olup olmadığını saptamak için tek yönlü Varyans Çözümlemesi yapılmıştır. İlgili sonuçlar Tablo 9 ve Tablo 10'da verilmektedir.

Tablo 9
İlköğretim Okulu Müdürlerinin Öğretmenleri Güdöleme Rollerini
Gerçekleştirme Derecelerine İlişkin
Öğretmen Algılarının Yaşlarına Göre Dağılımı

Kişisel Değişken	Değişken Türü	n	$\bar{X}$	Ss
Yaş	26-30 yaş	54	3,99	0,70
	31-35 yaş	47	4,03	0,89
	36-40 yaş	51	4,03	0,59
	41-45 yaş	48	4,05	0,67
	46 ve yukarısı	44	3,99	0,79
Toplam		244	4,02	0,73

Tablo 9 incelendiğinde, “İlköğretim Okulu Müdürlerinin Öğretmenleri Güdöleme Rollerini Gerçekleştirme Derecelerine İlişkin Öğretmen Görüşleri Ölçeği” nin genelinde 41-45 yaş arasındaki öğretmenlerin algı ortalaması en yüksektir. 26- 30 yaş arasındakiler ve 46 ve yukarı yaşlardaki öğretmenlerin ise algı ortalamaları en düşüktür.

İlköğretim okulu müdürlerinin öğretmenleri güdüleme rollerini gerçekleştirme derecelerine ilişkin öğretmen görüşlerinde genel algıları arasında önemli fark olup olmadığını saptamak amacıyla yapılan varyans çözümlemesi Tablo 10’da sunulmaktadır.

Tablo 10
İlköğretim Okulu Müdürlerinin Öğretmenleri Güdöleme Rollerini
Gerçekleştirme Derecelerine İlişkin Algılarının Öğretmenlerin
Yaşlarına Göre Varyans Çözümlemesi Sonuçları

Kişisel Değişken	Varyansın Kaynağı	Sd	Kareler Toplamı	Kareler Ortalaması	F	Önem Denetimi
Yaş	Gruplararası	4	0,14	0,04	0,07	P= 0,99
	Grupiçi	239	128,2	0,54		Fark önemsiz
	Toplam	243	128,3			

* p < 0,05

Tablo 10'a bakıldığında, "İlköğretim Okulu Müdürlerinin Öğretmenleri GÜdüleme Rollerini Gerçekleştirme Derecelerine İlişkin Öğretmen Görüşleri Ölçeği"nin geneline ilişkin olarak öğretmenlerin yaş bakımından algı ortalamaları arasında önemli bir fark yoktur.

İlköğretim okulu müdürlerinin öğretmenleri güdüleme rollerini gerçekleştirme derecelerine ilişkin öğretmen algıları arasında yaşlarına göre farklılıklarının önemli olup olmadığına yönelik yorum: Araştırmaya katılan her yaş grubundaki ilköğretim okulu öğretmenleri, ilköğretim okul müdürlerinin öğretmenlerin güdüleme derecelerini benzer düzeyde algılamaktadır.

Özbek'in (1998) "İlköğretim Okullarında Görev Yapmakta Olan Okul Müdürlerinin İletişim ve Güdüleme Becerilerine İlişkin Sahip Olması Gereken Nitelikler ile Mevcut Durumun Karşılaştırılması"nın amaçlandığı araştırmada yaş bakımından anlamlı düzeyde farklılık bulunmuştur.

e- İlköğretim okulu müdürlerinin öğretmenleri güdüleme rollerini gerçekleştirme derecelerine ilişkin öğretmen algıları arasında mezun oldukları okula göre farklılıklarının önemli olup olmadığı: İlköğretim okulu müdürlerinin öğretmenleri güdüleme rollerini gerçekleştirme derecelerine ilişkin öğretmen görüşlerinde mezun oldukları okula göre önemli fark olup olmadığını saptamak amacıyla ilköğretim öğretmenlerinin mezun olunan okul gruplarına göre genel olarak algılarının ortalama ve standart sapmaları hesaplanmış ve daha sonra mezun oldukları okula göre öğretmenlerin algılarının ortalamaları arasındaki farkların önemli olup olmadığını saptamak için tek yönlü Varyans Çözümlemesi yapılmıştır. İlgili sonuçlar Tablo 11 ve Tablo 12'de verilmektedir.

Tablo 11
İlköğretim Okulu Müdürlerinin Öğretmenleri GÜDÜLEME Rollerini
Gerçekleştirme Derecelerine İlişkin Algılarının Öğretmenlerin
Mezun Oldukları Okullara Göre Dağılımı

Kişisel Değişken	Değişken Türü	n	$\bar{X}$	Ss
Mezun Olunan Okul	eğitim enstitüsü	37	4,03	0,66
	eğitim yüksek okulu	23	4,14	0,80
	eğitim fakültesi	132	3,99	0,71
	diğer	52	4,00	0,79
Toplam		244	4,02	0,73

Tablo 11 incelendiğinde, “İlköğretim Okulu Müdürlerinin Öğretmenleri GÜDÜLEME Rollerini Gerçekleştirme Derecelerine İlişkin Öğretmen Görüşleri Ölçeği” nin genelinde eğitim yüksek okulu mezunu öğretmenlerin algı ortalaması en yüksektir. Eğitim fakültesi mezunu öğretmenlerin ise algı ortalamaları en düşüktür.

İlköğretim okulu müdürlerinin öğretmenleri güdüleme rollerini gerçekleştirme derecelerine ilişkin öğretmen görüşlerinde genel algıları arasında önemli fark olup olmadığını saptamak amacıyla yapılan varyans çözümlemesi Tablo 12’de sunulmaktadır.

Tablo 12
İlköğretim Okulu Müdürlerinin Öğretmenleri GÜDÜLEME Rollerini
Gerçekleştirme Derecelerine İlişkin Algılarının Mezun Oldukları Okullara
Göre Varyans Çözümlemesi Sonuçları

Kişisel Değişken	Varyansın Kaynağı	Sd	Kareler Toplamı	Kareler Ortalaması	F	Önem Denetimi
Mezun Oldukları Okul	Gruplararası	3	0,47	0,16	0,29	P=0,83 Fark Önemsiz
	Grupiçi	240	127,90	0,53		
	Toplam	243	128,36			

* $p < 0,05$

Tablo 12’ye bakıldığında, “İlköğretim Okulu Müdürlerinin Öğretmenleri GÜDÜLEME Rollerini Gerçekleştirme Derecelerine İlişkin Öğretmen Görüşleri

Ölçeği”nin geneline ilişkin olarak öğretmenlerin mezun oldukları okul bakımından algı ortalamaları arasında önemli bir fark yoktur.

İlköğretim okulu müdürlerinin öğretmenleri güdüleme rollerini gerçekleştirme derecelerine ilişkin öğretmen algıları arasında mezun oldukları okula göre farklılıklarının önemli olup olmadığına yönelik yorum: Araştırmaya katılan çeşitli türdeki okullardan mezun olan ilköğretim okulu öğretmenleri, ilköğretim okul müdürlerinin öğretmenlerin güdüleme derecelerini benzer düzeyde algılamaktadır.

Özbek’in (1998) “İlköğretim Okullarında Görev Yapmakta Olan Okul Müdürlerinin İletişim ve Güdüleme Becerilerine İlişkin Sahip Olması Gereken Nitelikler ile Mevcut Durumun Karşılaştırılması”nın amaçlandığı araştırmada mezun olunan okul bakımından anlamlı düzeyde farklılık bulunmuştur.

f- İlköğretim okulu müdürlerinin öğretmenleri güdüleme rollerini gerçekleştirme derecelerine ilişkin öğretmen algıları arasında mesleki kıdemlerine göre farklılıklarının önemli olup olmadığı: İlköğretim okulu müdürlerinin öğretmenleri güdüleme rollerini gerçekleştirme derecelerine ilişkin öğretmen görüşlerinde mesleki kıdemlerine göre önemli fark olup olmadığını saptamak amacıyla ilköğretim öğretmenlerinin mesleki kıdemlerine göre genel olarak algılarının ortalama ve standart sapmaları hesaplanmış ve daha sonra mesleki kıdemlerine göre öğretmenlerin algılarının ortalamaları arasındaki farkların önemli olup olmadığını saptamak için tek yönlü Varyans Çözümlemesi yapılmıştır. İlgili sonuçlar Tablo 13 ve Tablo 14’te verilmektedir.

Tablo 13
İlköğretim Okulu Müdürlerinin Öğretmenleri Güdüleme Rollerini
Gerçekleştirme Derecelerine İlişkin Algılarının
Mesleki Kıdemlerine Göre Dağılımı

Kişisel Değişken	Değişken Türü	n	$\bar{X}$	Ss
Kıdem	5 ve altı	32	3,94	0,65
	6-10 yıl	66	4,05	0,73
	11-15 yıl	43	4,10	0,73
	16-20 yıl	42	4,10	0,69
	21 ve üzeri	61	3,90	0,79
Toplam		244	4,02	0,73

Tablo 13 incelendiğinde, “İlköğretim Okulu Müdürlerinin Öğretmenleri Güdüleme Rollerini Gerçekleştirme Derecelerine İlişkin Öğretmen Görüşleri Ölçeği” nin genelinde mesleki kıdemi 11-15 yıl ve 16-20 yıl arasındaki öğretmenlerin algı ortalaması en yüksektir. Mesleki kıdemi 21 ve üzeri olan öğretmenlerin ise algı ortalamaları en düşüktür.

İlköğretim okulu müdürlerinin öğretmenleri güdüleme rollerini gerçekleştirme derecelerine ilişkin öğretmen görüşlerinde genel algıları arasında önemli fark olup olmadığını saptamak amacıyla yapılan varyans çözümlemesi Tablo 14’te sunulmaktadır.

Tablo 14
İlköğretim Okulu Müdürlerinin Öğretmenleri Güdüleme Rollerini
Gerçekleştirme Derecelerine İlişkin Algılarının
Mesleki Kıdemlerine Göre Varyans Çözümlemesi Sonuçları

Kişisel Değişken	Varyansın Kaynağı	Sd	Kareler Toplamı	Kareler Ortalaması	F	Önem Denetimi
Kıdem	Gruplararası	4	1,58	0,40	0,75	P=0,56
	Grupiçi	239	126,78	0,53		Fark Önemsiz
	Toplam	243	128,36			

* p < 0,05

Tablo 14’te bakıldığında, “İlköğretim Okulu Müdürlerinin Öğretmenleri Güdüleme Rollerini Gerçekleştirme Derecelerine İlişkin Öğretmen Görüşleri

Ölçeği”nin geneline ilişkin olarak öğretmenlerin mesleki kıdemleri bakımından algı ortalamaları arasında önemli bir fark yoktur.

İlköğretim okulu müdürlerinin öğretmenleri güdüleme rollerini gerçekleştirme derecelerine ilişkin öğretmen algıları arasında mesleki kıdemlerine göre farklılıklarının önemli olup olmadığına yönelik yorum: Araştırmaya katılan çeşitli mesleki kıdeme sahip olan ilköğretim okulu öğretmenleri, ilköğretim okul müdürlerinin öğretmenlerin güdüleme derecelerini benzer düzeyde algılamaktadır.

Özbek’in (1998) “İlköğretim Okullarında Görev Yapmakta Olan Okul Müdürlerinin İletişim ve Güdüleme Becerilerine İlişkin Sahip Olması Gereken Nitelikler ile Mevcut Durumun Karşılaştırılması”nın amaçlandığı araştırmada mesleki kıdem bakımından anlamlı düzeyde farklılık bulunmuştur.

g- İlköğretim okulu müdürlerinin öğretmenleri güdüleme rollerini gerçekleştirme derecelerine ilişkin öğretmen algıları arasında çalıştıkları okulun büyüklüğüne göre farklılıklarının önemli olup olmadığı: İlköğretim okulu müdürlerinin öğretmenleri güdüleme rollerini gerçekleştirme derecelerine ilişkin öğretmen görüşlerinde çalıştıkları okulun büyüklüğüne göre önemli fark olup olmadığını saptamak amacıyla ilköğretim öğretmenlerinin çalıştıkları okulun büyüklüğüne göre genel olarak algılarının ortalama ve standart sapmaları hesaplanmış ve daha sonra çalıştıkları okulun büyüklüğüne göre öğretmenlerin algılarının ortalamaları arasındaki farkların önemli olup olmadığını saptamak için tek yönlü Varyans Çözümlemesi yapılmıştır. İlgili sonuçlar Tablo 15, Tablo 16 ve 17’de verilmektedir.

Tablo 15
İlköğretim Okulu Müdürlerinin Öğretmenleri Güdöleme Rollerini
Gerçekleştirme Derecelerine İlişkin Algılarının Öğretmenlerin Çalıştıkları
Okulun Büyüklüğüne Göre Dağılımı

Kişisel Değişken	Değişken Türü	n	$\bar{X}$	Ss
Okul	Küçük ölçekli	77	3,99	0,77
	Orta ölçekli	124	4,16	0,66
	Büyük ölçekli	43	3,64	0,69
Toplam		244	4,02	0,73

Tablo 15 incelendiğinde, “İlköğretim Okulu Müdürlerinin Öğretmenleri Güdöleme Rollerini Gerçekleştirme Derecelerine İlişkin Öğretmen Görüşleri Ölçeği”nin genelinde orta ölçekli okullarda çalışan öğretmenlerin algı ortalaması en yüksektir. Büyük ölçekli okullarda çalışan öğretmenlerin ise algı ortalamaları en düşüktür.

Tablo 16 incelendiğinde, “İlköğretim Okulu Müdürlerinin Öğretmenleri Güdöleme Rollerini Gerçekleştirme Derecelerine İlişkin Öğretmen Görüşleri Ölçeği”nin alt boyutlarına göre çalıştıkları okulların büyüklüklerine ilişkin algıları görölmektedir.

Tablo 16

**İlköğretim Okulu Müdürlerinin Öğretmenleri Güdöleme Rollerini
Gerçekleştirme Derecelerine İlişkin Algılarının Ölçeğın Alt Boyutlarına Göre
Öğretmenlerin Çalıştıkları Okulun Büyüklüğüne Göre Dağılımı**

Boyutlar	Okul	n	$\bar{X}$	Ss
Sorun Çözme	Küçük Ölçekli	77	3,81	0,89
	Orta Ölçekli	124	4,05	0,75
	Büyük Ölçekli	43	3,53	0,81
	Toplam	244	3,88	0,83
Karara Katılma	Küçük Ölçekli	77	4,03	0,75
	Orta Ölçekli	124	4,10	0,72
	Büyük Ölçekli	43	3,58	0,73
	Toplam	244	3,99	0,75
Öğretmene Yardımcı Olma	Küçük Ölçekli	77	4,06	0,85
	Orta Ölçekli	124	4,10	0,75
	Büyük Ölçekli	43	3,92	0,83
	Toplam	244	4,06	0,83
İhtiyaçları Tanıma	Küçük Ölçekli	77	4,02	0,82
	Orta Ölçekli	124	4,17	0,72
	Büyük Ölçekli	43	3,76	0,74
	Toplam	244	4,05	0,77
Araç-Gereç ve Fiziki Şartların Uygunluğu	Küçük Ölçekli	77	3,76	0,86
	Orta Ölçekli	124	4,01	0,67
	Büyük Ölçekli	43	3,33	0,84
	Toplam	244	3,81	0,80
İletişim	Küçük Ölçekli	77	3,94	0,83
	Orta Ölçekli	124	4,14	0,69
	Büyük Ölçekli	43	3,69	0,73
	Toplam	244	4,00	0,76
Mesleki İlerleme	Küçük Ölçekli	77	3,94	0,78
	Orta Ölçekli	124	4,10	0,69
	Büyük Ölçekli	43	3,55	0,81
	Toplam	244	3,95	0,76
Denetleme	Küçük Ölçekli	77	3,90	0,82
	Orta Ölçekli	124	4,05	0,76
	Büyük Ölçekli	43	3,66	0,72
	Toplam	244	3,94	0,78
Eşitlik ve Demokratik Davranma	Küçük Ölçekli	77	4,00	0,80
	Orta Ölçekli	124	4,08	0,77
	Büyük Ölçekli	43	3,67	0,72
	Toplam	244	3,98	0,78

Tablo 16'nın Devamı

Görev ve Sorumluluğunu Bilme	Küçük Ölçekli	77	3,98	0,74
	Orta Ölçekli	124	4,16	0,63
	Büyük Ölçekli	43	3,64	0,64
	Toplam	244	4,02	0,70
Yüceltme	Küçük Ölçekli	77	3,93	0,90
	Orta Ölçekli	124	4,11	0,79
	Büyük Ölçekli	43	3,60	0,86
	Toplam	244	3,97	0,85
Hakları Koruma	Küçük Ölçekli	77	3,98	0,90
	Orta Ölçekli	124	4,17	0,74
	Büyük Ölçekli	43	3,42	0,93
	Toplam	244	3,98	0,87
Ödül Kullanma	Küçük Ölçekli	77	3,86	0,94
	Orta Ölçekli	124	3,88	0,99
	Büyük Ölçekli	43	3,28	1,00
	Toplam	244	3,77	1,00

Tablo 16'daki aritmetik ortalamalar incelendiğinde, “İlköğretim Okulu Müdürlerinin Öğretmenleri Güdüleme Rollerini Gerçekleştirme Derecelerine İlişkin Öğretmen Görüşleri Ölçeği”nin alt boyutları dikkate alınırса çalıştıkları okulun büyüklüklerine göre orta ölçekli okullarda çalışan öğretmenlerin algılarının ortalaması daha yüksek, büyük ölçekli okullarda çalışan öğretmenlerin algı ortalaması ise en düşüktür.

İlköğretim okulu müdürlerinin öğretmenleri güdüleme rollerini gerçekleştirme derecelerine ilişkin öğretmen görüşlerinde genel algıları arasında önemli fark olup olmadığını saptamak amacıyla yapılan varyans çözümlemesi Tablo 17 ve Tablo 18'de sunulmaktadır.

Tablo 17

İlköğretim Okulu Müdürlerinin Öğretmenleri Güdüleme Rollerini Gerçekleştirme Derecelerine İlişkin Öğretmenlerin Çalıştıkları Okulun Büyüklüklerine Göre Varyans Çözümlemesi Sonuçları

Kişisel Değişken	Varyansın Kaynağı	Sd	Kareler Toplamı	Kareler Ortalaması	F	Önem Denetimi
Okul	Gruplararası	2	8,63	4,31	8,68	P=0,00 Fark Önemli
	Grupiçi	241	119,73	0,50		
	Toplam	243	128,36			

* $p < 0,05$

Tablo 17’ye bakıldığında, “İlköğretim Okulu Müdürlerinin Öğretmenleri Güdüleme Rollerini Gerçekleştirme Derecelerine İlişkin Öğretmen Görüşleri Ölçeği” nin geneline ilişkin olarak öğretmenlerin çalıştıkları okulun büyüklüğü bakımından algı ortalamaları arasında önemli fark olduğu görülmektedir.

Tablo 18’de ölçeğin alt boyutları dikkate alınarak açıklamaları tek yönlü varyans çözümlemesi sonuçları verilmiştir.

Tablo 18
İlköğretim Okulu Müdürlerinin Öğretmenleri Güdüleme Rollerini Gerçekleştirme Derecelerine İlişkin Ölçeğin Alt Boyutlarına Göre Öğretmenlerin Çalıştıkları Okulun Büyüklüklerine Göre Varyans Çözümlemesi Sonuçları

Boyut	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	Önem Denetimi
Sorun Çözme	Gruplararası	9,17	2	4,59	7,02	P=0,001
	Grupiçi	157,50	241	0,65		Fark Anlamlı
	Toplam	166,67	243			
Karara Katılma	Gruplararası	8,95	2	4,48	8,43	P=0,000
	Grupiçi	128,02	241	0,53		Fark Anlamlı
	Toplam	136,97	243			
Öğretmene Yardımcı Olma	Gruplararası	15,59	2	7,80	12,32	P=0,000
	Grupiçi	152,55	241	0,63		Fark Anlamlı
	Toplam	168,14	243			
İhtiyaçları Tanıma	Gruplararası	5,33	2	2,67	4,67	P=0,010
	Grupiçi	137,46	241	0,57		Fark Anlamlı
	Toplam	142,79	243			
Araç-Gereç ve Fiziki Şartların Uygunluğu	Gruplararası	14,78	2	7,39	12,62	P=0,000
	Grupiçi	141,08	241	0,59		Fark Anlamlı
	Toplam	155,85	243			
İletişim	Gruplararası	6,93	2	3,46	6,34	P=0,002
	Grupiçi	131,65	241	0,55		Fark Anlamlı
	Toplam	138,58	243			
Mesleki İlerleme	Gruplararası	9,83	2	4,92	8,98	P=0,000
	Grupiçi	131,92	241	0,55		Fark Anlamlı
	Toplam	141,75	243			
Denetleme	Gruplararası	5,07	2	2,53	4,25	P=0,015
	Grupiçi	143,65	241	0,60		Fark Anlamlı
	Toplam	148,72	243			

Tablo 18'in Devamı

Eşitlik ve Demokratik Davranma	Gruplararası	5,49	2	2,75	4,66	P=0,010
	Grupiçi	141,92	241	0,59		Fark Anlamlı
	Toplam	147,41	243			
Görev ve Sorumluluğunu Bilme	Gruplararası	8,76	2	4,38	9,87	P=0,000
	Grupiçi	107,02	241	0,44		Fark Anlamlı
	Toplam	115,78	243			
Yüceltme	Gruplararası	8,56	2	4,28	6,16	P=0,002
	Grupiçi	167,52	241	0,70		Fark Anlamlı
	Toplam	176,08	243			
Haklarını Koruma	Gruplararası	17,87	2	8,94	13,03	P=0,000
	Grupiçi	165,22	241	0,69		Fark Anlamlı
	Toplam	183,09	243			
Ödül Kullanma	Gruplararası	12,62	2	6,31	6,60	P=0,002
	Grupiçi	230,52	241	0,96		Fark Anlamlı
	Toplam	243,15	243			

İlköğretim okulu müdürlerinin öğretmenleri güdüleme rollerini gerçekleştirme derecelerine ilişkin öğretmen algıları arasında çalıştıkları okulun büyüklüğüne göre farklılıklarının önemli olup olmadığına yönelik yorum: Araştırmaya katılan çeşitli büyüklükte okullarda çalışan ilköğretim okulu öğretmenleri, ilköğretim okul müdürlerinin öğretmenlerin güdüleme derecelerini tüm alt boyutlarda farklı düzeyde algılamaktadır.

Fark anlamlı düzeyde olduğu için Scheffe testi yapılmış, bulunan farkın kaynağını bulmak için yapılan Shefe testi sonuçlarının ölçeğin alt boyutlarına göre varyans analizi Tablo 19'da verilmektedir.

Tablo 19

İlköğretim Okulu Müdürlerinin Öğretmenleri Güdüleme Rollerini Gerçekleştirme Derecelerine İlişkin Algılarının Ölçeğin Alt Boyutlarına Göre Öğretmenlerin Çalıştıkları Okulun Büyüklüklerine Göre Scheffe Testi Sonuçları

Boyut	Okul	Okul(Farklı)	Ortalama Fark	Önem Denetimi
Sorun Çözme	Orta	Büyük	0,52	Fark Önemli
Karara Katılma	Orta	Büyük	0,52	Fark Önemli
	Küçük	Büyük	0,45	Fark Önemli
Öğretmene Yardımcı Olma	Küçük	Büyük	0,58	Fark Önemli
	Orta	Büyük	0,69	Fark Önemli

Tablo 19'un devamı

İhtiyaçları Tanıma	Orta	Büyük	0,40	Fark Önemli
Araç-Gereç ve Fiziki Şartların Uygunluğu	Küçük	Büyük	0,42	Fark Önemli
İletişim	Orta	Büyük	0,67	Fark Önemli
Mesleki İlerleme	Küçük	Büyük	0,39	Fark Önemli
	Orta	Büyük	0,55	Fark Önemli
Denetleme	Orta	Büyük	0,39	Fark Önemli
Eşitlik ve Demokratik Davranma	Orta	Büyük	0,41	Fark Önemli
Görev ve Sorumluluk	Küçük	Büyük	0,35	Fark Önemli
	Orta	Büyük	0,52	Fark Önemli
Yüceltme	Orta	Büyük	0,51	Fark Önemli
Haklarını Koruma	Küçük	Büyük	0,56	Fark Önemli
	Orta	Büyük	0,75	Fark Önemli
Ödül Kullanma	Küçük	Büyük	0,58	Fark Önemli
	Orta	Büyük	0,60	Fark Önemli
Genel Sonuç	Küçük	Büyük	0,34	Fark önemli
	Orta	Büyük	0,52	Fark önemli

Tablo 19'da görüldüğü gibi küçük ölçekli okullarla büyük ölçekli okullar, orta ölçekli okullarla büyük ölçekli okullar, büyük ölçekli okullarla küçük ölçekli okullar, büyük ölçekli okullarla orta ölçekli okullar arasında algılar arasındaki farkın önemli olduğu görülmektedir.

Tablo 19, ilköğretim okulu müdürlerinin öğretmenleri güdüleme derecelerine ilişkin öğretmen görüşlerini alt boyutları da dikkate alınarak görev yaptıkları okulun büyüklüğüne göre farklılıklarını göstermektedir. Buna göre, orta ve küçük ölçekli ilköğretim okullarının öğretmenlerinin ilköğretim okul müdürlerinin güdüleme ölçeğinin alt boyutları ile geneline ilişkin algıları, büyük ölçekli okulların öğretmenlerinin algılarından önemli düzeyde olumludur.

İlköğretim Okulu Müdürlerinin Öğretmenleri Güdüleme Derecelerine İlişkin Öğretmen Görüşlerinde Öğretmen Algıları Arasında Görev Yaptıkları Okulun Büyüklüğüne Göre Farklılıkların Önemli Olup Olmadığına Yönelik Yorum: İlköğretim okulu öğretmenlerine göre, ilköğretim okulu müdürlerinin öğretmenleri güdüleme derecelerinin geneli ile tüm alt boyutlarında, okulların büyüklüğü ile algılanan yüksek derecede güdülenme arasında doğrusal olmayan bir ilişki saptanmıştır. Bir başka ifadeyle okulun

büyüklüğü arttıkça öğretmenlerin okul müdürleri tarafından güdülenmelerine ilişkin algıları düşmektedir.

Okul büyüklüğü, okulda çalışan öğretmenlerin güdülenmeleri açısından önemli etmenler arasındadır. Küçük örgütte çalışanların, büyük örgütte çalışanlara göre daha çok güdülenmeleri gerekir. Çünkü küçük örgütlerde daha sıkı ilişkiler vardır. Ayrıca çeşitli yazarlardan aktarıldığına göre, küçük okullar üzerinde yapılan araştırmalar, bu okulların daha yüksek verimlilik ve etkililik gösterdiğini ortaya koymuştur (Rodriguez, 2005).

Güven (1996), üniversitedeki işbirliği ve iletişimi hem yöneticilerin hem de diğer akademik personelin orta düzeyde algıladığını ortaya çıkarmıştır. Güven, bu durumu, üniversite birimlerinin birbirinden uzak mesafelerde ve üç ayrı yerleşkede etkinlik göstermelerine bağlamıştır.

Büyük örgütlere göre, küçük örgütlerde çalışanların morali de daha yüksektir (Başaran, 1982).

Büyük okullarda fazla sayıda bina bulunduğundan, bütün işgörenler, genel toplantılar, birbirleriyle bir araya gelememektedirler. Aksine küçük okullarda mekansal yakınlık bulunmakta, buna bağlı olarak çalışanlar, birbiriyle daha kolay kaynaşmakta, okulla yöneticilerle daha kolay bütünleşmektedirler. Yani bulunan sonuç, alanyazında yazılanlarla tutarlı olan bu sonuçtur.

BÖLÜM V

SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu bölümde, araştırmada elde edilen bulgulara dayalı olarak ulaşılan sonuçlara ve önerilere yer verilmektedir.

Sonuçlar

Öğretmenler, okul müdürlerinin, sorun çözme, karara katılma, öğretmene yardımcı olma, öğretmenin ihtiyaçlarını tanıma, araç-gereç ve fiziki şartlarını uygun hale getirme, iletişim, öğretmenlerin mesleki gelişimlerini destekleme, denetleme, eşitlik ve demokratik davranma, görev ve sorumluluğunu bilme, yüceltme, haklarını koruma, ödül kullanma davranışlarını genellikle “çoğu zaman” gösterdiği düşüncesindedirler.

Öğretmenlerin verdiği cevaplarda tüm alt boyutlarda yaşına, cinsiyetine, mezun oldukları okula, branşlarına, mesleki kıdemlerine ve güdüleme ile ilgili herhangi bir seminere katılıp katılmadıklarına göre önemli bir fark olmadığı görülmüştür.

Sadece öğretmenlerin çalıştıkları okulların büyüklüklerine göre anlamlı bir fark olduğu gözlenmektedir. Orta ve küçük ölçekli ilköğretim okullarının öğretmenlerinin ilköğretim okul müdürlerinin güdüleme ölçeğinin alt boyutları ile geneline ilişkin algıları, büyük ölçekli okulların öğretmenlerinin algılarından önemli düzeyde olumludur. Bir başka deyişle okulun büyüklüğü arttıkça öğretmenlerin okul müdürleri tarafından güdülenmelerine ilişkin algıları düşmektedir.

Öneriler

Uygulayıcılar İçin Öneriler

1-Öğretmenler, okul müdürlerinin, sorun çözme, karara katılma, öğretmene yardımcı olma, öğretmenin ihtiyaçlarını tanıma, araç-gereç ve fiziki şartlarını uygun hale getirme, iletişim, öğretmenlerin mesleki gelişimlerini destekleme, denetleme, eşitlik ve demokratik davranma, görev ve sorumluluğunu bilme, yüceltme, haklarını koruma, ödül kullanma davranışlarını genellikle “çoğu zaman” gösterdiği düşüncesindedirler. Ama ilköğretim kurumlarında güdüleme derecesini yükseltmek ve dolayısıyla daha çok başarı sağlamak amacıyla okul müdürleri bu davranışları gösterirken daha dikkatli olmaları gerekmektedir.

2- Okul müdürlerinin, öğretmenlerin yapılan araştırmalara gereken özeni göstermedikleri uygulamalar sırasında gözlemlenmiştir. Bu ilgisizliği engellemek için araştırma yapmanın ve araştırmaya katılmanın önemini anlatan hizmetiçi kurslar düzenlenebilir.

3- Anketlerden elde ettiğimiz sonuçlarda okul yöneticilerinin öğretmenlerin güdülenmesini sağlamak amacıyla “ödül kullanma” davranışını göstermediklerini ortaya çıkmıştır. Okul yöneticileri öğretmenlerin güdülenmesini sağlamak ve dolayısıyla okul başarısını yükseltmek için bu davranışlarını arttırabilir.

4- Ayrıca okul müdürlerinin öğretmen ihtiyaçlarını tanıdığını ama bu ihtiyaçları gideremediği ortaya çıkmıştır. Okul yöneticileri güdülenme için bu ihtiyaçları elinden geldiği ölçüde yerine getirmelidir.

Araştırmacılar İçin Öneriler

1- Araştırmanın problemi temel alınarak, evren genişletilebilir. Bölgesel ya da ulusal düzeyde araştırmalar yapılabilir.

2- Araştırma özel ilköğretim okullarında yapılabilir. Böylece resmi okullar ile özel okullar öğretmenlerin güdülenmeleri bakımından karşılaştırılabilir.

3- Araştırmada sadece öğretmen görüşleri alınmıştır. Araştırma genişletilerek okul yöneticilerinin görüşleri de alınabilir.

4- Benzer bir araştırma ortaöğretim kurumları için de yapılabilir.

5- Araştırmanın her bir alt boyutu için ayrı ayrı araştırma da yapılabilir.

KAYNAKÇA

Açıkalın, A. (1997). **Toplumsal Kuramsal ve Teknik Yönleriyle Okul Yöneticiliği**. Ankara: Pegem Yayınları.

Akat, İ. (1984). **İşletme Yönetimi**. İzmir: Üçel Yayıncılık.

Alıç, M. (1996). İnsan İlişkileri Yaklaşımının Eğitim Yönetimine Etkisi. **Eğitim Yönetimi Dergisi**, Ankara.

Allan, J. (1998). **Daha İyi Nasıl Motive Etme**. Çev. Ali Çimen. İstanbul: Timaş Yayınları.

Altuğ, D. (1997). **Örgütsel Davranış**. Ankara: Haberal Eğitim Vakfı Yayınları.

Arık, A. (1995). **Öğrenme Psikolojisine Giriş**. İstanbul: Der Yayınları.

Aşkun, İ. C. (1978). **İşgören**. Eskişehir: E.İ.T.İ.A. Yayını.

Atay, K. (2000). Genel Lise Ve Meslek Lisesi Müdürlerinin GÜdülenmeleri. **Eğitim Yönetimi**. Sayı:23. Ankara, Pegem Yayını.

Aydın, M. (1993). **Çağdaş Eğitim Denetimi**. Ankara: Pegem Yayını.

Aydın, M. (1986). **Çağdaş Eğitim Denetimi**. Ankara: İ.M.E.A. Yayın Danışmanlık A.Ş.

Aycul, H. (1995). Toplam Kalite Yönetimi ve Motivasyon. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Balcı, E. (1992). **Güdüleme Kuramları ve Türkiye’de Öğretmen Ödülleri**. Ankara: Adım Yayıncılık.

Balcı, E. (1990). **Eğitim Yönetiminde Öğretmen Motivasyonu**. Eğitim Bilimleri Birinci Ulusal Kongresi. Bildiriler III. Ankara: Milli Eğitim Basımevi.

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

Başaran, İ. E. (1991). **Örgütsel Davranış, İnsanın Üretim Gücü**. Ankara: Gül Yayınevi.

Başaran, İ. E. (1982). **Örgütsel Davranış**. Ankara: Ankara üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayını.

Başaran, İ. E. (1989). **Yönetim**. Ankara: Gül Yayınevi.

Başaran, İ. E. (1992). **Yönetimde İnsan İlişkileri**. Ankara: Kadioğlu Matbaası.

Başaran, İ. E. (1979). **Örgütsel Davranış Yöntemi**. Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayınları. No:11.

Baştepe, İ. (1995). Yönetimde Güdülenme. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İnönü Üniversitesi.

Baykal, B. (1990). Motivasyon Teorisinin Uygulanması. **Sevk ve İdare Dergisi**. Sayı 12.

Bentley, T. (1999). **İnsanları Motive Etme**. Çev. Onur Yıldırım. İstanbul: Hayat Yayınları.

Bingöl, D. (1990). **Personel Yönetimi ve Beşeri İlişkiler**. Erzurum: Atatürk Üniversitesi Basımevi.

Bursalıoğlu, Z. (1987). **Okul Yönetiminde Yeni Yapı ve Davranış**. Ankara: Ankara Üniversitesi Basımevi.

Bursalıoğlu, Z. (1976). **Okul Yönetiminde Yeni Yapı ve Davranış**. Ankara: A.Ü. Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları.

Bursalıoğlu, Z. (2000). **Okul Yönetiminde Yeni Yapı ve Davranış**. Ankara: Pegem Yayınları.

Can, H. (1992). **Organizasyon ve Yönetim**, Ankara: Adım Yayıncılık.

Cemaloğlu, N. (1996). İlköğretim Müfettişlerinin Mesleki Yardım Ve Rehberlik Rolünün Öğretmenleri Güdölemesi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara.

Cüceloğlu, D. (1992). **İnsan ve Davranış**. İstanbul: Remzi Kitabevi.

Czubaj, C. A. (1996). **Maintaining Teacher Motivation**. Education. V.116. N.3. s.372.

Çağlar, Ç. (1998). Güdöleme Kuramlarının Eğitim Yönetimine Katkıları. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Malatya.

Çetinkanat, C. (2000). **Örgütlerde Güdölenme ve İş Doyumu**. Ankara: Anı Yayıncılık.

Çoğan, A. (2002). İşletme Yönetiminde Motivasyon.
<http://www.tutunekper.org.tr/bulten0598/motivasyon.htm>

Çopur, T. (1992). **Yönetici Et Kitabı**. İstanbul: Ülker Gıda Sanayi ve Ticaret A.Ş. Cilt:2.

Dinçer, Ö. ve Fidan. Y. (1996). **İşletme Yönetimi**. İstanbul: Beta Yayınları.

Duren, A. Z. (2000). **2000'li Yıllarda Yönetim**. İstanbul: Alfa Basım Yayım Dağıtım.

Durgun, B. (1992). Motivasyon Teorilerindeki Gelişmeler ve Bir Uygulama Araştırması. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Düren, Z. (1990). **İşletmelerde Kalite Çemberleri**. İstanbul: Evrim Yayınları.

Ellis, T. I. (1984). **Motivating Teachers For Excellence.** Educational Management.

Erden, M. ve Akman, Y. (1995). **Eğitim Psikolojisi.** Ankara. Arkadaş Yayınevi.

Erdoğan, H. (1995). Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığında Çalışanların Güdülenmesi. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi. Ankara.

Erdoğan, İ. (1983). **İşletmelerde Davranış.** İstanbul: İstanbul Üniversitesi Yayınları.

Eren, E. (2001). **Örgütsel Davranış ve Yönetim Psikolojisi.** İstanbul: Beta Basım Yayım.

Eren, E. (1979). **İşletme Örgütleri Açısından Yönetim Psikolojisi.** İstanbul: Beta Basım.

Eren, E. (1993). **Yönetim Psikolojisi.** İstanbul: Beta Basım Yayın.

Eren, E. (1993). **Yönetim ve Organizasyon.** İstanbul: Beta Basım Yayın.

Ertürk, S. (1986). Ankara Kız Meslek Liseleri Öğretmenlerinin Motivasyonu Üzerine Bir Araştırma. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara.

Eryılmaz, M. K. (1987). İletişim Kanalları ve Motivasyon. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ege Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Garih, U. (2000). **İş Hayatında Motivasyon.** İstanbul: Hayat Yayınları.

Gillman, L. S. (1994). **Staff Satisfaction And Leadership Behavior of Theory X- and Theory Y- Orientted Principals İn The Greater Chicago Puplic School System.** Ed. D. DAI-A. March, V.54. No.9.

Gursel, M. (1987). **Okul Yönetimi.** Konya: Mikro Basım Yayım Dağıtım.

Güven, A. S. (1996). Üniversitede Örgüt Kültürü. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Anadolu üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Hersey, P., Balanchard K.H. and Johnson D.E. (1996). **Management of Organizational Behavior**. New Jersey: By Prentice-Hall. Inc. A.Simon. Schuster Company.

Hicks, H., Gullett, G. and Ray C. (1975). **Organizations: Theory and Behavior**. Tokyo: Mc Graw-Hill Kogakuska L. T. D.

İnceoğlu, M. (1985). **Güdüleme Yöntemleri**. Ankara A.Ü. Basım Yayın Yüksekokulu Yayınları.

Jones, L. K. (2000). Supervisory Beliefs And Behaviors Associated With Veteran Teacher Motivation. Ph. D, DAI-A. 61/02.

Karakoç, A. (1998). Yönetici Motivasyonunun İşletme Yönetimi Üzerine Etkisi. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Karaköse, T. (2002). Okul Yöneticilerinin Örgüt Çalışanlarını Motive Etme Becerisi. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Karasar, N. (1998). **Bilimsel Araştırma Teknikleri**. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

Karip, E. (1999). **Çatışma Yönetimi**. Ankara: Pegem Yayınları.

Kaya, Y. K. (1996). **Eğitim Yönetimi Kuram Ve Türkiye'deki Uygulama**. Ankara: Bilim Yayınları.

Kaya, Y. K. (1982). **Kişilerin Tutumları ve Güdülenme**. Yönetim Psikolojisi II. Ulusal Sempozyumu. Ankara: TODAİE Yayınları. No:201.

Kelly, C. ve Protsik J. (1997). **Risk And Reward.** Respectives on The Implementation of Kentucky's School-Based Performans Award Program. Educational Administration Quarterly,. V.33, N.4.

Kinman, G ve Kinman, R. (2001). **The Role Of Motivation To Learn In Management Education.** The Journal Of Workplace Learning. Vol. 13, Num.4.

Kirez, T. (1989). İşletmelerin Örgütsel Amaçlarına Ulaşmasında Güdülenmenin Rolü ve Eskişehir Şeker Fabrikasındaki Uygulama. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Anadolu Üniversitesi.

Koçak, Y. (2000). **Okullarda Öğretmen Motivasyonu.** Eğitim Yönetimi Semineri. Ankara.

Koçel, T. (1989). **İşletme Yöneticiliği.** İstanbul: İstanbul Üniversitesi İşletme Fakültesi Yayınları.

Koçel, T. (1993). **İşletme Yöneticiliği, Yönetici Geliştirme, Organizasyon ve Davranış.** İstanbul: Beta Basım.

Kuruoğlu, M. (1995). Motivasyonu Numerik Analizi. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Teknik Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü.

Losos, L. W. (2000) **Comparing The Motivational Levels Of Public, Private And Parochial High School Teachers.** Ph. D. DAI-A. 61/05.

Lundgren, E. F. (1974). **Organizational Management.** San Francisco: System And Proses.

Matyskiel, W. A. (1990). **Perceptions Of Business Professionals, Teacher, And College Students Regarding A Performance Base Reward System For Public Education.** Ed.D, DAI-A. V.50. N.8.

Monk, R. (1996). **The Motivation Of Managers For Training.** Management Development Review. Vol.9, number.3.

Nelson, B. (1999). **Çalışanları Ödüllendirmenin 1001 Yolu**. Çev: Serra Egeliler. İstanbul: Rota Yayınları.

Nelson, D. I. ve Quick . J. (1997). **Organizational Behavior, Foundations, Realites and Challengels T. P.** Minnepolit/ ST.PAUL: An International Thompson Company.

Okan, M. (2002). Türkiye'deki İşletmelerde Verimliliği Arttırmak İçin, Şirket Yöneticisi, Çalışanların Daha Verimli Çalışmaları İçin Ne Yapmalı, Onları Nasıl Motive Etmelidir?

[http:// meteokan.pamukkale.edu.tr/motivation.html](http://meteokan.pamukkale.edu.tr/motivation.html)

Onaran, O. (1981). **Çalışma Yaşamında Güdülenme Kuramları**, Ankara: Sevinç Matbaası.

Osteraker, M. C. (1999). **Measuring Motivation In A Learning Organization**. The Journal Of Workplace Learning. Vol.11, Number.2.

Öncü, H. (2000). **Motivasyon (Güdülenme). Sınıf Yönetimi**. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

Özalp, İ. (1985). **İşletmelerin Yönetimi ve Organizasyon**. Eskişehir: Baytaş Yayınları.

Özbek, S.(1998). İlköğretim Öğretmenlerinin Okul Müdürlerinin İletişim ve Motivasyon Becerilerine İlişkin Algı ve Beklentileri. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İzmir.

Özdemir, S. (2000). **Eğitimde Örgütsel Yenileşme**. Ankara: Pegem A Yayınları.

Özden, Y. (1999). **Eğitimde Yeni Değerler**. Ankara: Pegem Yayıncılık.

Özden, Y. (1998). **Eğitimde Dönüşüm**. Ankara: Pegem Yayınları.

- Özgener, Ş. (1996). Gelişmekte Olan Ülkelerde İşgörenin Gütülenmesi ve Toplam Kalite Yönetiminin İşgörenin Gütülenmesine Katkısı. Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Özkalp, E. ve Kirel, Ç. (1987). **Örgütsel Davranış**. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.
- Öztabağ, L. (1970). **Psikolojide İlk Adım**. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Robbins, S. P. (1991). **Essential of Organizational Behavior**. Çev. Sevgi Ayşe Öztürk. By Prentice Hall. Etam Basım Yayım.
- Rodriguez, Louie F. (2005). Structure, Culture, and Personalization: The Battle for Recognition in Two Small Urban High School Settings Harvard University: Unpublished Doctoral Dissertation.
<http://wwwlib.umi.com/dissertations/fullcit/3176357>
- Rowley, J. (1996). **Motivation and Academic Staff in Higher Education. Quality Assurance in Education**. Vol.4, Number.3.
- Sabancı, A. (1994). Eğitim Yönetiminde Çift Yönlü İletişim Yönetilenleri Motivasyon ve İş Doyumu Bakımından Nasıl Etkilemektedir?. Yayınlanmamış Bilim Uzmanlığı Tezi, Malatya.
- Sabuncuoğlu, Z. ve Tüz, M. (1995). **Örgütsel Psikoloji**. Bursa: Ezgi Yayınları.
- Sabuncuoğlu, Z. ve Tüz M. (1998). **Örgütsel Psikoloji**. Bursa: Alfa Yayınları.
- Sang, H. K. (1998). **Başkalarını Motive Etmenin 1001 Yolu**. Çev. Hüseyin Aydın. İstanbul: Timaş Yayınları.
- Shultz, E. R. (1952). **Keeping up Teacher Morale**. Nations Schools.

Stromberg, J. L. (1990). **The Impact Of Herzberg's Motivational Theory On Elementary School Teachers Performance Evaluations**. Ph.D, DAI-A. V.50. N.8.

Şahin, S. (1997). İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Okulu Müdürlerinin GÜdüleyici Davranışları Gösterme Derecelerine İlişkin Algı Ve Beklentileri. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi.

Taymaz, H. (1981). **Hizmet İçi Eğitim. Kavramlar İlkeler Yöntemler**. Ankara: A.Ü. Eğitim Fakültesi Yayınları. No:94.

Tietjen, M. A. ve Myers, R. M. (1998). **Motivation and Jop Satisfaction**. Management Decision Vol.36, Number.4.

Topçu, Z. N. (1955). Türk Eğitim Sisteminde İlköğretim Öğretmenlerinin GÜdülenme Sorunları. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara.

Türe, R. (1993). Yöneticilik ve Motivasyon. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Türkel, Asuman (1998). **İnsan Kaynaklarının Etkin Yönetimi**. İstanbul: Türkmen Yayınevi.

Weiss, D. H. (1993). **Yüksek Verim Alma Stratejileri**. Çev. Doğan Şahiner, İstanbul: Rota Yayınları.

Yeşilyurt, N. (1991). Örgütlerde Personel Motivasyonunun Yönetici Personel Açısından Ele Alınması. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

EKLER

**İlköğretim Okulu Müdürlerinin Öğretmenleri GÜDÜLEME Rollerini Gerçekleştirme
Derecelerine İlişkin Öğretmen Görüşleri Anketi**

Sayın Meslektaşım,

Bu ölçek “İzmir ili Gaziemir ilçesi ilköğretim okulu müdürlerinin öğretmenleri güdüleme rollerini gerçekleştirme derecelerine ilişkin öğretmen görüşleri”ni belirtmek amacıyla hazırlanmıştır.

Vereceğiniz yanıtlar hiçbir biçimde kişilerle ilgili yorumlanmayacaktır. Anketin hiçbir yerine kendi adınızı ,okul müdürünüzün adını ve okulunuzun adını yazmayınız.

Araştırmanın başarısı, sizin içten yanıtlarınıza bağlıdır. Vereceğiniz her yanıt araştırmayı etkileyecektir.İlgi ve yardımlarınız için teşekkür ederim.

Tebessüm BAYGUT
Dokuz Eylül Üniversitesi
Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Eğitim Yönetimi ve Deneticiliği
Yüksek Lisans Öğrencisi

I - Kişisel Bilgi Formu

- A.Cinsiyetiniz: 1.()Erkek 2.()Kadın
- B.Yaşınız: 1.()20-25 2.()26-30 3.()31-35
 4.()36-40 5.()41-45 6.()46 ve yukarısı
- C.Mezun Olduğunuz Okul: 1.()Öğretmen Okulu
 2.()Eğitim Enstitüsü
 3.()Eğitim Yüksek Okulu
 4.()Eğitim Fakültesi
 5.()Başka.....(lütfen belirtiniz)
- D.Branşınız: 1.()Sınıf Öğretmeni
 2.()Branş Öğretmeni
- E.Mesleki Kıdeminiz: 1.()5 yıl ve daha az
 2.()6-10 yıl
 3.()11-15 yıl
 4.()16-20 yıl
 5.()21 ve üzeri
- F. “Güdüleme” konusunda bir seminer ,kurs vb.’ne katılıp katılmadığınızı:
 1.() Katıldım
 2.()Katılmadım

II - Çalıştığınız okulda müdürünüz aşağıdaki davranışları hangi sıklıkla gösteriyor?

		HER ZAMAN	ÇOĞU ZAMAN	ARA SIRA	COK SEYREK	HİÇBİR ZAMAN
		5	4	3	2	1
1	Okuldaki sorunları akılcı bir şekilde çözme					
2	Okulun temizliğini en iyi şekilde sağlama					
3	Öğretmenlere görevlerine ilişkin kendilerinden neler beklediğini açıkça bildirme					
4	Öğretmenlere kibar ve içten davranma					
5	Sınıf sorunlarını çözmede öğretmenlere gerekli yardımları sağlama					
6	Önemsiz sorunlar yerine gerçek sorunlarla ilgilenme					
7	Okuldaki görevlendirmeleri öğretmenlerin uzmanlık alanlarına göre yapma					
8	Öğretmeni değerlendirirken sadece aksayan yanları değil, iyi yanlarını da belirtme					
9	Öğretmenler arasında birlik duygusunu geliştirmeye çalışma					
10	Sınıf,atölye,laboratuvar,araç-gereç odası gibi bölümleri çalışmaya en elverişli hale getirme					
11	Sorunlu öğrenci ve velilerle görüşerek öğretmenlere yardımcı olma					
12	Yasa ve yönetmelikleri baskı aracı olarak kullanmaktan kaçınma					
13	Kendine gelen şikayetleri kısa sürede çözüme kavuşturma					
14	Mesajlarını okul personeline açık ve anlaşılır bir biçimde aktarma					
15	Okul içinde yaptığı denetimlerin kriterlerini öğretmenlere açıklama					
16	Okul kitaplığını yeterli kılarak kullanıma açma					
17	Öğretmenlere verilen ödül ve cezalarda adil davranma					
18	Öğretmenlik mesleğinin önemini her fırsatta vurgulama					
19	Ulaşım, izin,sağlık konularında sorunları olan öğretmene yardımcı olma					
20	Okulda yaşanan çatışmaları uzlaştırıcı bir tavırla çözme					
21	Öğretmenin okulun önemli bir ögesi olduğunu her fırsatta vurgulama					
22	Öğretmenler arasında siyasi, dini ya da etnik ayrım yapmaktan kaçınma					
23	Öğretmenlerin kırtasiye (fotokopi... vs.) işlerini kolaylaştırma					
24	Öğretmenlerle iletişimde ses tonunu mimik ve jestlerini yerinde kullanma					
25	Öğretimde yeni yöntemler denemek isteyen öğretmenlere yardımcı olma					
26	Öğretmenlere olumsuz eleştirilerini aktarırken en uygun yeri ve zamanı seçme					
27	Okulda demokratik kuralları işletme					
28	Okulu ilgilendiren çeşitli sorunlarla ilgili kararları öğretmenlerle birlikte alma					
29	Öğretmenin görüşlerine değer vererek yeni fikirler üretmelerini sağlama					
30	Öğretmenlere çalışma özgürlüğü sağlama					
31	Öğretmenin yaptığı işlerde şekle değil öze önem verme					
32	İyi bir dinleyici olma					

		HER ZAMAN	ÇOĞU ZAMAN	ARA SIRA	COK SEYREK	HİÇBİR ZAMAN
		5	4	3	2	1
33	Okuldaki işlerle ilgili belirsizlikleri ve karmaşıklıkları netliğe kavuşturma					
34	Öğretmeni ilgilendiren konularda (sınıf dağılımı, öğrenci dağılımı...vs.) öğretmenlere danışma					
35	Öğretmenlere her konuda güvenme					
36	Öğretmenleri denetlerken katı ve sert davranışlardan kaçınma					
37	Öğretmenlerin bireysel ihtiyaçlarını tanıma ve anlama					
38	Öğretmenlerle daha çok yüz yüze görüşme yapma					
39	Çevreden gelen olumsuz etkiler karşısında (üst yönetim, veliler, politikacılar)öğretmeni koruma					
40	Kendi görevlerini öğretmene yüklemekten kaçınma					
41	Öğretmenlerin dilek ve şikayetlerini üst yönetime iletme					
42	Öğretmenlerin eksik yanlarını ona karşı silah olarak kullanmaktan kaçınma					
43	Öğretmenlerin kişiliğine saygı duyma					
44	Öğretmenlerle nezaket kuralları içerisinde tartışma					
45	Güdüleme aracı olarak cezadan çok ödüllendirmeyi kullanma					
46	Zümre kararlarına müdahale etmekten kaçınma					
47	“Her şeyi ben bilirim” tavrını sergilemekten kaçınma					
48	Kitap,dergi ve diğer ders araç gereçlerinin seçiminde öğretmenin kararına saygı gösterme					
49	Okul dışı özel sorunlarını okula yansıtmaktan kaçınma					
50	Öğretmeni özdenetlemeye (kendini denetlemeye) teşvik etme					
51	Öğretmenlerin çıkarlarını (ücret, çalışma koşulları, araç-gereç sağlama, terfi vb.) gözetme					
52	Öğretmenlerin kendisine anlattığı özel sorunları başkasına anlatmama(sır saklamasını bilme)					
53	Öğretmenlerin özel sorunlarına yardımcı olma					
54	Daha fazla çalışmak isteyen öğretmenlere destek olma					
55	Yaptığı denetleme sonuçlarını ve sonucun nedenlerini öğretmene açıklama					
56	Eleştiriye açık olma					
57	Okulun maddi kaynaklarını kullanırken inandırıcı ve açık olma					
58	Öğretmenlere mesleki gelişimlerinde eğitim olanakları sağlama					
59	Velilerin öğretmenlerin işlerine karışmalarını engelleme					
60	Başarılı öğretmenleri ödüllendirme					
61	Müdür yardımcılığına yükseltmelerde yeterliliği dikkate alma					
62	Okul gezileri, gözlem ve incelemeler konusunda gerekli yardımı sağlama					
63	Okulun amaçlarını personele net ve açık olarak açıklama					
64	Okulun fiziksel şartlarını (ısı, ışık, havalandırma, gürültü...vs.) en elverişli hale getirme					
65	Öğretmen değerlendirmelerini tarafsız olarak yapma					
66	Öğretmenlere arkadaşça davranma					
67	Öğretmenlerin ders planı hazırlamalarına yardımcı olma					