T.C.
TRAKYA ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
EĞİTİM YÖNETİMİ, TEFTİŞİ, PLANLAMASI VE EKONOMİSİ BİLİM DALI
YÜKSEK LİSANS TEZİ



OKUL ÖNCESİ ÖĞRETMENLERİNİN YÖNETİCİLERİNDE ALGILADIKLARI LİDERLİK STİLLERİ İLE KENDİ MOTİVASYON DÜZEYLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİ

DUYGU EKŞİ

TEZ DANIŞMANI
DR. ÖĞR. ÜYESİ DEMİRALİ YAŞAR ERGİN

EDİRNE 2019
2019

T.C.

TRAKYA ÜNİVERSİTESİ

SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ

EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI

EĞİTİM YÖNETİMİ, TEFTİŞİ,

PLANLAMASI VE EKONOMİSİ BİLİM DALI

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Duygu EKŞİ tarafından hazırlanan **Okul Öncesi Öğretmenlerinin Yöneticilerinde Algıladıkları Liderlik Stilleri ile Kendi Motivasyon Düzeyleri Arasındaki İlişki** konulu **Yüksek Lisans** tezinin Sınavı, Trakya Üniversitesi Lisansüstü Eğitim-Öğretim Yönetmeliği'nin 19-6. maddesi uyarınca 17.06.2019 günü saat 11:30 'da yapılmış olup, yüksek lisans tezinin *.....Kabul Edilmesine..... **OYBİRLİĞİ/~~OYÇOKLUĞU~~** ile karar verilmiştir.

JÜRİ ÜYELERİ	KANAAT	İMZA
Dr. Öğr. Üyesi Demirali Yaşar ERGİN	Kabul Edilmesine	
Dr. Öğr. Üyesi Asude MALKOÇ	Kabul Edilmesine	
Dr. Öğr. Üyesi Kenan ÖZDİL	Kabul Edilmesine	

* Jüri üyelerinin, tezle ilgili kanaat açıklaması kısmında "Kabul Edilmesine/Reddine" seçeneklerinden birini tercih etmeleri gerekir.

T.C
YÜKSEKÖĞRETİM KURULU
ULUSAL TEZ MERKEZİ

TEZ VERİ GİRİŞ FORMU

Referans No	10266484
Yazar Adı / Soyadı	DUYGU EKŞİ
T.C.Kimlik No	38647217154
Telefon	0
E-Posta	ercumenteksi@gmail.com
Tezin Dili	Türkçe
Tezin Özgün Adı	OKUL ÖNCESİ ÖĞRETMENLERİNİN YÖNETİCİLERİNDE ALGILADIKLARI LİDERLİK STİLLERİ İLE KENDİ MOTİVASYON DÜZEYLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİ
Tezin Tercümesi	THE RELATİONSHİP BETWEEN THEİR LEADERSHİP STYLES AND THEİR MOTİVATİON LEVELS İN PRESCHOOL TEACHERS
Konu	Eğitim ve Öğretim = Education and Training
Üniversite	Trakya Üniversitesi
Enstitü / Hastane	Sosyal Bilimler Enstitüsü
Anabilim Dalı	Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı
Bilim Dalı	Eğitim Yönetimi, Teftişi, Planlaması ve Ekonomisi Bilim Dalı
Tez Türü	Yüksek Lisans
Yılı	2019
Sayfa	110
Tez Danışmanları	DR. ÖĞR. ÜYESİ DEMİRALİ YAŞAR ERGİN
Dizin Terimleri	
Önerilen Dizin Terimleri	

09.07.2019

İmza:.....

Tezin Adı: Okul Öncesi Öğretmenlerinin Yöneticilerinde Algıladıkları Liderlik Stilleri İle Kendi Motivasyon Düzeyleri Arasındaki İlişki

Hazırlayan: Duygu EKŞİ

ÖZET

Bu araştırma, Edirne İlindeki resmi ilkokul ve anaokullarında görev yapan okul öncesi öğretmenlerinin yöneticilerinde algıladıkları liderlik stilleri ile kendi motivasyon düzeyleri arasındaki ilişkiyi karşılaştırmalı olarak incelemek amacıyla yapılmıştır. Araştırmada ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. Araştırmanın örneklemini, 2016-2017 eğitim-öğretim yılında, Edirne (Türkiye) ilinde M.E.B'e bağlı Resmi ve Özel Okul Öncesi Eğitim kurumlarında görev yapan 105 Okul Öncesi Öğretmeni oluşturmaktadır.

Araştırmada; "Kişisel Bilgi Formu" ile birlikte Akan, Yıldırım ve Yalçın, (2014) tarafından geliştirilen "Liderlik Stilleri Ölçeği" ve Bektaş, (2010) tarafından geliştirilen "Motivasyonu Ölçeği" kullanılmıştır. Araştırmada, uygulanan anketler aracılığıyla, okul öncesi öğretmenlerinin yöneticilerinde algıladıkları liderlik stilleri ile kendi motivasyonları arasındaki ilişki incelenmiştir. Anket sonuçlarının çözümlenmesinde SPSS 22.0 programı kullanılarak, sonuçlar elde edilmiş, yorumlanmış ve tartışılarak öneriler sunulmuştur.

Anahtar Sözcükler: Liderlik, Eğitim Yönetimi, Liderlik Stilleri, Motivasyon, Okulöncesi Eğitim

Title Of The Thesis: The Relationship Between Their Leadership Styles and Their Motivation Levels in Preschool Teachers

Prepared By: Duygu EKŞİ

ABSTRACT

This study aimed to examine the relationship comparatively between perceived leadership styles and their motivation levels in the administrators of preschool teachers working in Public Primary schools ond Kindergartens in Edirne In the study, relational screening model was used, The study Group consisted of 105 pre-school teachers working in Public and Private Pre-school Instutions, connected to the Ministry of National Education, in Edirne (Turkey) Province center during 2016-2017 academic year In the study ; “leadership Styles Scale” carried out by Akan, Yıldırım and Yalçın (2014) and “Motivation Scale” developed by Bektaş (20109 were used with the “Personel Information Form”. In the study, the relationship between the perceived leadership styles and their motivations in the administrators of preschool teachers was examined through the surveys conducted the result were obtained by using SPSS 22.0 program in the analysis of the results of the survey, interpreted and suggestions were presented by discussing.

Key Words: Leadership, School Administration, Leadership Styles, Motivation, Preschool Education

ÖNSÖZ

Sosyal bir varlık olarak insanlar, her zaman içinde yaşadıkları toplumu yönetecek ve toplumu belirlenen hedeflere ulaştıracak bir lidere ihtiyaç duyarlar. Her liderin de topluluğu yönetmek için kullandığı kendine özgü bir liderlik stili bulunmaktadır. Yöneticilerin topluluğu yönetmek için benimsediği liderlik tarzı ise, o kişinin topluluk içerisindeki liderlik etkinliğini ve lidere duyulan saygıyı olumlu ya da olumsuz olarak etkilemektedir.

Motivasyon çalışanların, çalışma ortamında oluşan çeşitli durumlara karşı yansıtmış oldukları duygular ya da göstermiş oldukları tepkiler olarak tanımlanabilir. İş doyumu ve liderlik stilleri alanında gerçekleştirilen çalışmalar, liderin liderlik davranışlarının çalışanları büyük ölçüde etkilediğini göstermiştir. Bu sebeple liderlerin, güncel liderlik stillerinden haberdar olarak, gereken durumlarda koşula en uygun davranış stilini kullanmalarının, çalışanların iş doyumunun yükseltilmesinde büyük etkisi olduğu düşünülmektedir. Bu önemden hareketle hazırlanan bu çalışmada, yöneticilerinin Okul Öncesi öğretmenleri tarafından algılanan liderlik stilleri ile öğretmenlerin motivasyon düzeyleri arasındaki ilişkinin belirlenmesi amaçlanmıştır.

Çalışmamın tüm aşamalarında, bilgi ve deneyimlerini aktararak, bana akademik çalışmaların yöntem ve inceliklerini öğreten çok değerli hocam Dr. Öğr. Üyesi Demirali Yaşar Ergin'e en içten saygı ve teşekkürlerimi sunuyorum. Tüm eğitim hayatım boyunca beni destekleyen aileme ve çalışma sürecinde desteğini hiçbir zaman esirgemeyen arkadaşım Emre Özdemir'e, teşekkür ediyorum.

Duygu EKŞİ
Edirne, 2019

İÇİNDEKİLER

ÖZET i
ABSTRACT ii
ÖNSÖZ iii
İÇİNDEKİLER iv
TABLOLAR LİSTESİ vii
ŞEKİLLER LİSTESİ viii
1. GİRİŞ 1
1.1. Problem 1
1.2. Amaç 3
1.3. Önem 4
1.4. Sayıltılar 4
1.5. Sınırlılıklar 5
1.6. Tanımlar 5
1.5. İlgili Araştırmalar 5
2. LİDERLİK 8
2.1. Liderlik Tanımı 8
2.2. Liderlerin Özellikleri 10
2.3. Liderlik ve Yöneticilik 11
2.4. Liderlik Yaklaşımları 12
2.4.1. Özellikler Yaklaşımı 12
2.4.2. Davranışsal Yaklaşım 13
2.4.2.1. Ohio State Üniversitesi Liderlik Çalışmaları 14
2.4.2.2. Michigan Araştırması 15
2.4.3. Durumsal Yaklaşım 16
2.4.3.1. Fiedler'in Durumsallık Kuramı 16
2.4.3.2. Yol-Amaç Kuramı 17
2.4.3.3. Vroom ve Yetton'un Normatif Kuramı 18
2.4.3.4. Hersey-Blanchard'ın Durumsal Liderlik Kuramı 19
2.5. Liderlikte Güncel Yaklaşımlar 19
2.5.1. Vizyoner Liderlik 20
2.5.1.1. Vizyoner Liderlerin Özellikleri 21
2.5.1.2. Okul Yöneticiliği ve Vizyoner Liderlik 22
2.5.2. Öğretimsel Liderlik 23
2.5.2.1. Öğretimsel Liderlerin Özellikleri 24

2.5.2.2. Okul Yöneticiliği ve Öğretimsel Liderlik 26
2.5.3. Kültürel Liderlik 28
2.5.3.1. Kültürel Liderlerin Özellikleri 28
2.5.3.2. Okul Yöneticiliği ve Kültürel Liderlik 30
2.5.4. Dönüşümcü (Transformasyonel) Liderlik 31
2.5.4.1. Dönüşümsel Liderlerin Özellikleri 33
2.5.4.2. Okul Yöneticiliği ve Dönüşümcü Liderlik 33
2.5.5. Sürdürümcü (Transaksiyonel) Liderlik 34
2.5.5.1. Sürdürümcü Liderlerin Özellikleri 35
2.5.5.2. Okul Yöneticiliği ve Sürdürümcü Liderlik 36
2.6. Dönüşümcü ve Sürdürümcü Liderlik Tarzları Arasındaki Farklılıklar 36
2.7. Serbest Bırakıcı Liderlik 38
2.7.1 Serbest Bırakıcı Liderlerin Özellikleri 39
2.7.2. Okul Yöneticiliği ve Serbest Bırakıcı Liderlik 40
3. MOTİVASYON 41
3.1. İhtiyaçlar, İstekler, Güdüler 42
3.2. Motivasyonun Tanımı 43
3.3. Motivasyonun Önemi 44
3.3.1. Yönetici Açısından Motivasyonun Önemi 45
3.3.2. Çalışanlar Açısından Motivasyon 46
3.4. Motivasyon Teorileri 47
3.4.1. Kapsam Teorileri 47
3.4.1.1. İhtiyaçlar Hiyerarşisi Teorisi (Abraham Maslow) 48
3.4.1.2. Çift Faktör Teorisi (Fredick Herzberg) 49
3.4.1.3. Başarma İhtiyacı Teorisi (David Mcclelland) 49
3.4.1.4. Varolma, İlişki Kurma ve Gelişme İhtiyacı Teorisi 50
3.4.2. Süreç Teorileri 51
3.4.2.1. Şartlandırma Ve Pekiştirme Teorisi (B.F. Skinner) 51
3.4.2.2. Beklenti Teorisi (V. Vroom) 52
3.4.2.3. Geliştirilmiş Beklenti Teorisi (Lawler ve Porter) 53
3.4.2.4. Eşitlik Teorisi (J. Stacey Adams) 54
3.4.2.5. Amaç Teorisi (E. Locke) 54
3.5. Liderlik ve Motivasyon İlişkisi 55
4. BÖLÜM YÖNTEM 58
4.1. Araştırmanın Modeli 58
4.2. Evren ve Örneklem 58
4.3. Veriler ve Toplanması 58

4.3.1. Anket 58
4.3.2. Liderlik Stilleri Ölçeği 58
4.3.3. Öğretmen Motivasyon Ölçeği 59
4.3.4. Uygulama 60
4.4. Verilerin Çözümü ve Yorumlanması 60
5. BULGULAR VE YORUM 61
6. SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER 74
6.1. Sonuç 74
6.2. Tartışma 75
6.3. Öneriler 79
KAYNAKÇA 81
EK 1. ANKET FORMU 90
EK 2.LİDERLİK STİLLERİ ÖLÇEĞİ 91
EK 3. MOTİVASYON ÖLÇEĞİ 93
EK 4.ÖLÇEK KULLANIM İZNİ 95
EK 5.ANKET İZNİ 96

TABLOLAR LİSTESİ

Tablo 1. Liderlik Stilleri Ölçeğinin Güvenirlik Katsayıları 59
Tablo 2. Motivasyon Ölçeğinin Güvenirlik Katsayıları ve Faktör Yükleri 60
Tablo 3. Örneklem Frekans Dağılımı 61
Tablo 4. Genel Betimsel İstatistikler ve Normallik Değerleri 62
Tablo 5. Liderlik Stilleri ve Motivasyon Korelasyon Katsayıları 63
Tablo 6. Cinsiyet Değişkenine Göre Öğretmenlerin Motivasyon Düzeyleri İçin Bağımsız Grup t Testi Sonuçları 63
Tablo 7. Yaş Değişkenine Göre Öğretmenlerin Motivasyon Düzeyleri İçin ANOVA Sonuçları 64
Tablo 8. Yaş Değişkenine Göre Öğretmenlerin Motivasyon Düzeyleri İçin Betimsel İstatistikler 64
Tablo 9. Yaş Değişkenine Göre Öğretmenlerin Motivasyon Düzeyleri İçin LSD İstatistikleri 66
Tablo 10. Medeni Hal Değişkenine Göre Öğretmenlerin Motivasyon Düzeyleri İçin Bağımsız Grup t Testi Sonuçları 67
Tablo 11. Eğitim Durumu Değişkenine Göre Öğretmenlerin Motivasyon Düzeyleri İçin Bağımsız Grup t Testi Sonuçları 67
Tablo 12. Kıdem Değişkenine Göre Öğretmenlerin Motivasyon Düzeyleri İçin ANOVA Sonuçları 68
Tablo 13. Okul Türü Değişkenine Göre Öğretmenlerin Motivasyon Düzeyleri İçin Bağımsız Grup t Testi Sonuçları 68
Tablo 14. Okuldaki Öğretmen Sayısı Değişkenine Göre Öğretmenlerin Motivasyon Düzeyleri İçin Bağımsız Grup t Testi Sonuçları 69
Tablo 15. Müdürün Cinsiyeti Değişkenine Göre Öğretmenlerin Motivasyon Düzeyleri İçin Yapılan Bağımsız Grup t Testi Sonuçları 69
Tablo 16. Okuldaki Öğrenci Sayısı Değişkenine Göre Öğretmenlerin Motivasyon Düzeyleri İçin ANOVA Sonuçları 70
Tablo 17. Okuldaki Öğrenci Sayısı Değişkenine Göre Öğretmenlerin Motivasyon Düzeyleri İçin Betimsel İstatistikler 70
Tablo 18. Okuldaki Öğrenci Sayısı Değişkenine Göre Öğretmenlerin Motivasyon Düzeyleri İçin LSD İstatistikleri 72
Tablo 19. Sınıf Mevcudu Değişkenine Göre Öğretmenlerin Motivasyon Düzeyleri İçin ANOVA Sonuçları 73
Tablo 20. Kurum Sırası Değişkenine Göre Öğretmenlerin Motivasyon Düzeyleri İçin ANOVA Sonuçları 73
Tablo 21. İstatistiksel Sonuçların Manidarlık Özeti 74

ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 1. Okul Yöneticilerinin Sahip Olması Gereken Yeterlilikler 30
Şekil 2. Maslow'un İhtiyaçlar Hiyerarşisi 48

1. GİRİŞ

1.1. Problem

Günümüzde başarılı örgütlerin temel düşüncesini, insanlar ve değişim oluşturmaktadır. “Var olmamızın nedeni insanlardır” düşüncesini merkeze alarak değişimi ilk olarak kendi içinde gerçekleştiren ve daha sonra insanlardan elde ettiği başarı ve yüksek performansla değişmekte olan çevreye ayak uyduran örgütler başarılı örgütlerdir (Celep, 2004).

Kantarcıoğlu (1988), günümüzün hızlı değişen dünyasında, örgütlerin değişen çevre ve toplum şartlarına göre sürekli bir değişiklik yapmaları gerektiğini belirtmiştir (Akt. Yıldızbaş ve Apaydın, 2004). Bu nedenle bir örgütü oluşturan okulların da var olan düzenlerinde biçimsel ve işlevsel değişikliklere gidilmelidir. Gelişmiş ülkelerin artık sanayi alanında büyük gelişmelere imza atarak, sanayi ötesi topluma dönüştüklerini görmekteyiz. Ayrıca haberleşme araçlarında meydana gelen gelişme ve değişimler, iletişim yoğunluğunu artırarak, uluslararası iletişime de ivme kazandırmıştır. Meydana gelen tüm bu değişmeler bir örgüt olarak okulların yeni bir yönetim biçimine sahip olmalarını gerekli kılmaktadır. Okulun yapı ve yönetimindeki değişmeler, kuşkusuz okul yöneticilerinin rollerinde de önemli değişikliklere neden olmuştur. Okul yöneticisinin sadece bilgi ve becerilere sahip olması yeterli değildir. Okul yöneticisi globalleşme, iletişim teknolojileri, Toplumsal Kalite Yönetimi ve örgüt öğrenmesi gibi yeniliklerin karşısında yeni görevler üstlenmek durumunda kalmıştır. Bu durum da yeni liderlik davranış biçimlerini oluşturma ve var olan misyon-vizyonun güncellenmesini gerekli kılar (Çelik, 2012).

Çelik’in (2012), Peters ve Waterman’dan (1987) aktardığına göre, “başarılı örgütlerin değer sistemleri aracılığıyla yönlendirildiği ve değerler

sistemini yerleştirmiş liderlerin kişiliklerinden izler taşıdığı görülmüştür". Değerleri biçimleyen lider insanlara esin kaynağı olmaktadır. İşte liderin üstlenmekte olduğu rolün önemi bu noktada ortaya çıkmaktadır. Zira insanlara esin kaynağı olabilmenin yegane yolu da günlük olayların içinde olmaktadır. Değerleri biçimleyen yöneticinin aynı zamanda başarılı bir uygulayıcı olması gereklidir. Bu rolde bulunan lider, değerleri söyledikleriyle değil, yaptıklarıyla yerleştirir.

Şişman ve Taşdemir (2008) okul müdürlerinin, yönetme güçlerini liderlik güçleriyle desteklemeleri gerektiğini ifade etmişlerdir. Sergiovanni'ye (1984) göre "Okulda yapılan işlerin doğasına bağlı olarak okul yöneticisinin, eğitim-öğretim insani ve teknik konularda bazı yeterliliklere sahip olması gereklidir. "Okul yöneticisinin adil ve demokratik davranması ve eğitim öğretim için uygun koşulları, gerekli sosyal şartları yaratmasının, öğretmenlerin en önemli beklentilerinden olduğunu" belirtmiştir.

Motivasyon, insan ilişkilerine yön veren en önemli olgulardan birisidir. Hangi türde olursa olsun bütün işletmelerin kurum ve kuruluşların ortak hedefi insanların çabalarını, amacı gerçekleştirmeye doğru yoğunlaştırmaktır. İş ne olursa olsun sonuçta istenen şey söz konusu işin yapılmasıdır. Bu işin yapılabilmesi ise insanın istekli olmasını, isi benimsemesini yeterli çaba göstermesini gerektirir. İşte bu isteği sağlayan bireyin motivasyon düzeyidir. Bu nedenle motivasyon; örgütün ve bireylerin ihtiyaçlarını tatminle sonuçlanacak bir iş ortamı oluşturarak bireyin istekliliğinin artırılması olarak tanımlanabilir. Başka deyişle motivasyon iş görenleri çalışmaya isteklendirme ve örgütte verimli çalıştıkları takdirde kişisel ihtiyaçlarını en iyi şekilde tatmin edeceklerine inandırma sürecidir. Eğitim kurumlarını diğer örgütlerden ayıran karmaşık yapısı buralarda uygulanacak güdüleme araçlarının da çok çeşitli olmasını gerekli kılmaktadır. Öğretmenlerin motivasyonlarının artması veya çeşitli içsel ve dışsal faktörlerle düşmesi sınıf içi tutumlarına da yansıyacaktır. Motivasyonu ve iş doyumu düşük olan bir öğretmenin bu durumu öğrencilerine yansıtması, öğrencilerin ders içi tutumlarına ve motivasyonlarına da etki edecektir. Eğitim örgütlerinde motivasyonun arttırılmasında en önemli görev yöneticilere düşmektedir. Organik bir yapıya sahip olan eğitim örgütleri demokratik şekilde

yönetilmelidir. Ancak, Eğitim örgütünün demokratik bir şekilde yönetilmeleri öğretmenlerin motivasyonlarını sağlamada tam olarak yeterli değildir. Eğitim örgütlerinde güdüleme işlemi çift yönlü olmak zorundadır. Okul yöneticisi öğretmenleri güdülerken, eğitim yöneticisinin de öğretmenler ve müdür yardımcıları tarafından güdülenmeye ihtiyacı vardır. Özellikle eğitim kurumları gibi organik yapılarda informal gruplar örgütün motivasyonunda olumlu veya olumsuz etki yaparlar. Eğitim yöneticisinin informal grupları iyi tanıması, gereksinimlerini bilmesi doğru motivasyon araçlarını kullanması bakımından önemlidir. Bir okul yöneticisi, özendirme – ödüllendirme veya moralin yükseltilmesi yoluyla örgüt havasını değiştirebilir. Okul yöneticisi, öğretmen ve öğrencilerin sosyal gereksinimlerine karşı duyarlı olmalıdır. Çalışanların gereksinimlerini bilmeyen bir yöneticinin örgüt moralini yükseltebilmesi mümkün değildir (Polat, 2010).

1.2. Amaç

Araştırmanın genel amacı; okul öncesi öğretmenlerinin yöneticilerinde algıladıkları liderlik stilleri ile kendi motivasyon düzeylerinin ilişkisini saptamaktır.

Araştırmanın genel amacı çerçevesinde, şu sorulara yanıt aranmaya çalışılacaktır.

Öğretmenlerin yöneticilerinde algıladıkları liderlik stilleri ile kendi motivasyon düzeyleri arasında ilişki var mıdır?

Öğretmenlerin motivasyonu; kendilerinin

1) Cinsiyetlerine
2) Yaşlarına
3) Medeni hallerine
4) Eğitim durumlarına
5) Mesleki kıdemlerine
6) Okul türüne

7) Okuldaki öğretmen sayılarına
8) Müdürün cinsiyetine
9) Okuldaki öğrenci sayısına
10) Sınıfın mevcut sayısına
11) Görev yapılan okulun kaçıncı kurum olduğuna göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

1.3. Önem

Bu araştırmanın;

1) Öğretmenlerin motivasyonuna okul müdürlerinin davranışlarının etkisi olup olmadığının anlaşılmasına
2) Anaokulu yöneticilerinin liderlik stilleriyle ilgili mevcut durumlarını ortaya koyarak, eğitim yöneticilerinin yetiştirilmesinde ve seçilmesinde liderlik stillerine gereken önemin verilmesine
3) Okul müdürlerine, öğretmenlerin motivasyonunu arttıran beceriler geliştirmeleri için hizmet içi eğitim verilmesine
4) Okul müdürlerine, öğretmenlerin motivasyonunu arttıran yönetim stillerini edinmeleri için hizmet içi eğitim verilmesine katkı sağlayabileceği umulmaktadır.

1.4. Sayıltılar

1) Anket ve ölçeklere deneklerin verdikleri cevaplar onların gerçek görüş ve düşüncelerini yansıtmaktadır.
2) Deneklerin kendilerinin ve yöneticilerinin kişilik özelliklerinin farkında olduğu varsayılmaktadır.

1.5. Sınırlılıklar

Bu araştırma;

1) 2016-2017 öğretim yılı ile,
2) Edirne ili ile,
3) Resmi okullar ile
4) İlkokul ve Anaokullarının Okul Öncesi Eğitim kurumları kademesi ile sınırlıdır.

1.6. Tanımlar

Yönetici: “Başkaları adına çalışan önceden belirlenmiş amaçlara ulaşmak için çaba harcayan, işleri planlayan uygulatan ve sonuçları denetleyen kişidir” (Sabuncuoğlu ve Tüz, 2001).

Lider: “Bir grup insanı belirli amaçlar etrafında toplayabilme ve bu amaçları gerçekleştirmek için onları harekete geçirme yetenek ve bilgilerinin toplamıdır” (Eren, 2012).

Motivasyon: Bir veya birden çok insanı, belirli bir gaye veya amaca doğru devamlı şekilde harekete geçirmek için yapılan çabaların toplamıdır (KHO,1994)

1.5. İlgili Araştırmalar

Ergen (2009), “İlköğretim Okulu Müdürlerinin Öğretim Liderlik Davranışlarının Öğretmenlerin Motivasyonu Üzerindeki Etkisi (Manisa İli Örneği)” adlı çalışmasında İlköğretim okulu öğretmenlerinin motivasyonlar düzeyleri arasında, eğitim düzeyi, mesleki deneyim, görev süresi, cinsiyetleri, deneyimleri bakımından karşılaştırıldığında anlamlı bir fark bulunmamıştır (Ergen, 2009).

Aytekin (2014), Ortaöğretim Okulu Müdürlerinin Öğretmenler Tarafından Algılanan Durumsal Liderlik Stilleri İle Öğretimsel Liderlik Rolleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi (Kartal İlçesi Örneği) konulu tez çalışmasında, okul

müdürlerinin durumsal liderlik becerileri, dönüşümsel liderlik becerileri, sürdürülebilir liderlik becerileri, serbestlik tanıyan liderlik becerileri ve öğretimsel liderlik becerilerinin cinsiyete göre değişmediği sonucuna ulaşmıştır.

Balcı (2009), İzmir'de, ilköğretim okullarında görev yapan, 58 ilköğretim okulunun, 581 öğretmen ve 58 yönetici olmak üzere toplam 639 kişiden oluşan İlköğretim okullarında görev yapan öğretmen ve yöneticilerin, örgütsel bağlılık algıları ile dönüşümcü (Transformasyonel) liderlik davranışları arasındaki ilişkiyi belirlemek için yaptığı çalışmada, yöneticilerin dönüşümcü liderlik rollerini gerçekleştirme düzeyleri yüksek iken, öğretmenlerin dönüşümcü liderlik rollerini algılama düzeyleri düşüktür. Diğer bir ifade ile yöneticiler kendilerini dönüşümcü lider olarak, öğretmenlere göre daha yeterli gördüğü sonucuna ulaşmıştır.

Yurdakul (2007:99) tarafından "Büyükçekmece İlçesi Orta Öğretim Kurumları Yöneticilerinin Liderlik Özelliklerinin Çalışanların Motivasyonlarına Etkisi" konulu yüksek lisans çalışmasında okul yöneticilerinin öğretmenlerin motivasyon düzeyleri üzerinde önemli bir etkisinin olduğu görülmektedir.

Kurt (2013) tarafından "İlkokul ve Ortaokul Yöneticilerinin Öğretim Liderliği Davranışlarının Öğretmen Motivasyonuna Etkisi" konulu yüksek lisans çalışmasında ortaokul ve ilkokul ve ortaokul öğretmenlerinin branş, yaş, eğitim düzeyi, kıdem yılı, cinsiyet değişkenlerine göre motivasyon düzeyleri incelenmiştir.

Büyükdoğan (2015:140) müdürlerin öğretim liderliği davranışlarının karşılaştırıldığı çalışmasında bütün boyutlarda müdürlerin göstermesi gereken liderlik davranışlarından daha düşük seviyede liderlik davranışlarını sergiledikleri sonucuna varılmış, doktora mezunu olan müdürlerin öğretimsel liderlik sergilediklerini belirlemiştir. Bunun yanında özel okulda müdürlük yapanların devlet okulu da görev yapan müdürlere kıyasla öğretim liderliği davranışını daha yüksek sergileri görülmüştür.

Wahab ve arkadaşlarının (2014) yılında Malezya Temerloh bölgesinde "İlkokul Müdürlerinin Dönüşümcü Liderlik Özelliklerinin Öğretmenlerin Motivasyonuna Etkisi"ni belirlemeye yönelik yaptığı çalışmalarında bölgedeki

ilköğretim müdürlerinin büyük çoğunluğunun dönüşümsel liderlik düzeylerinin yüksek olduğu tespit edilerek müdürlerin dönüşümsel liderlik özelliklerine sahip olduğunu sonucuna ulaşılmıştır.

Ololube (2006) tarafından Nijerya'da ortaöğretim öğretmenlerine yönelik yapılan çalışmada öğretmenlerin motivasyonları ve iş doyumları incelenmiş, yaş ve cinsiyet değişkenlerine göre anlamlı fark görülmüştür. Müdürlerin öğretmenlere göre iş memnuniyetlerinin yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Arabacı (2019) çalışmasında demokratik liderlik stili ile örgütsel adalet alt boyutlarının tümü, (dağıtımsal, işlemsel ve etkileşimsel adalet) arasında orta düzeyde pozitif ilişkilerin varlığı tespit edilmiştir. Otokratik ve serbestlik tanıyan liderlik stilleri ile örgütsel adalet alt boyutlarının tamamı arasında orta düzeyde negatif ilişkilerin varlığı ortaya çıkmıştır. Nair (2018) yaptığı araştırma sonucunda okul müdürlerinin liderlik stilleri ile politik becerileri arasında ise anlamlı ilişki saptamıştır. Baş (2018) çalışmasında öğretmen algılarına göre okul müdürlerinin değişimi yönetme yeterlikleri ile dönüşümcü liderlik stilleri arasında yüksek düzeyde pozitif ve anlamlı bir ilişki olduğunu belirtmiştir. Titrek (2019) araştırma sonucunda okul yöneticilerinin liderlik stillerine ilişkin görüşleri ile sosyal girişimciliğe yönelik görüşleri arasında pozitif yönlü anlamlı ilişkiler olduğunu saptamıştır. Özgün (2018) çalışma sonucunda öğretmenlerin müdürlerinde algıladıkları öğretim liderliği davranışları ile öğretmenlerin motivasyonu arasında anlamlı ve pozitif yönde bir ilişki olduğunu tespit etmiştir. Aksel (2016) çalışmasında dönüşümcü liderlik ile öğretmen motivasyonu arasında pozitif yönlü zayıf bir ilişki olduğu sonucuna ulaşmıştır.

2. LİDERLİK

Mesleki Liderlik kavramı insanlık tarihinin her devrinde incelenmiştir. Çünkü insanlar sürekli topluluk halinde yaşamalarının yanında bu topluluğa yol gösterecek onları amaçlarına ulaştıracak liderlere de gereksinim duyan varlıklardır (Eraslan, 2004). Bu durum günümüze kadar devam etmiştir. Kapsamı ve algılanma biçimler değişerek devam etmiştir. Geçmiş dönemler incelendiğinde tüm dönemlerde zamanın şartlarına göre farklı tip liderlerin ortaya çıktığı görülmektedir. Çünkü toplumlar sürekli bir değişim ve gelişim süreci yaşamaktadır. Doğal olarak bu süreçten insanlar da etkilenmekte ve eski liderlik rolleri geçerliliğini kaybederek yeni lider türleri ortaya çıkmaktadır (Buluç, 2009).

2.1. Liderlik Tanımı

“Liderlik olgusu üzerine binlerce akademik araştırma yapılmış ve yüzlerce tanım literatüre kazandırılmıştır (Şişman, 2003:4)”.

Çelik’in (2012:1) çeşitli yazarlardan aktardığına göre liderlik konusunda geçerliliği olan tanımlar aşağıdaki gibi sınıflandırılabilir:

- “Liderlik, grup etkinliklerini grup hedeflerine ulaşma doğrultusunda etkileme sürecidir” (Bass, 1985).
- “Liderlik, görüşleri, eylemleri ve eğilimleri, etkileme, yönlendirme ve yönetmedir” (Bennis ve Nanus, 1985).
- “Liderlik, lider ile her bir izleyici arasında oluşan çift yönlü bir etkileşimdir” (Graen, 1976).
- “Liderlik, etkili kişisel özelliklere bağlı bir güçtür” (Etzioni, 1964).
- “Liderlik, izleyicilerin düşünce ve eylemlerini etkileme doğrultusunda güç kullanmadır” (Zaleznik, 1977).

Bu tanımlara baktığımızda liderliğin farklı yönlerinin ele alındığını görmekteyiz. Liderlik; bazen bir makamın verdiği güç, bazen bir davranış rolü, bazense bir kişilik özelliği olarak kullanılmıştır. (Can, 1991). Liderlik, insanları belirli amaçlar etrafında toplayarak bu amaçlara ulaşabilmek için onları harekete geçirebilme yeteneğidir (Eren, 1998). Liderlik, başkalarına ilham kaynağı olarak onları yönlendirerek örgüt içerisinde karşılaşılan herhangi bir problemi çözüme ulaştırmak demektir (Çalık, 2003).

Tanımlarda da görüldüğü gibi liderlikte etkileme olayı önemlidir (Sabuncuoğlu ve Tüz, 1996:181; Yılmaz, 2004). Liderlik araştırmaları sonunda yapılan genellemeler, liderlik kavramının daha iyi anlaşılmasını sağlamaktadır.

Myers bu genellemeleri şu şekilde ifade etmektedir (Aydın, 2000:244-245):

- Liderlik bir statü ya da konumun değil, etkileşimin bir ürünüdür.
- Liderliğin yapısı önceden belirlenemez, liderlik önceden yapılandırılamaz.
- Bir durumda lider olan bir kişinin, bir başka durumda da lider olması gerekmez.
- Liderlik, bir statü ya da konumundan değil, bireyin örgüt içindeki davranış biçiminden doğar.
- Bir bireyin grup içindeki liderliği, grubun ona ilişkin algısına bağlıdır.
- Liderin eylemini onun kendi rolünü algılayış biçimi belirler.
- Grupların çoğunluğunda liderlik rolü oynayan birden fazla kişi vardır.
- Liderlik, grup etkinliklerine ve gruptaki üyelere karsı olumlu duygular geliştirir, bu duyguları güçlendirir.
- Liderlik, demokratik ya da otokratik olabilir, ama asla “bırakınız yapsınlar”cı olamaz.
- Liderlik, kritik grup normlarını korur.

- Liderlik, bir otoritedir ve grup üyeleri tarafından grubun belli bir liderlik rolünü oynayacak yeterlikte algılanan üyelerine tanınır.

2.2. Liderlerin Özellikleri

Etkili bir lider, kendini ve etrafındakileri hatasız değerlendirerek grubun amaçları ile onun yolunda olanların ihtiyaçlarını uyumlu hale getirir (Bursalıoğlu, 2000).

Ralf M. Stogdill ve Charles B. Handy, 1950 yılından önceki, liderlik özelliklerine yönelik yapılan araştırmaları inceleyerek lider olan ya da olmayanlar arasında zihinsel güç, bilgili olma, güvenilebilir olma, sorumluluk alma, iyi ilişkiler kurma, yüksek bir konumda olma gibi özelliklerde farklılıklar olduğunu tespit etmişlerdir (Başaran, 2004:77).

Cüceloğlu'na göre lider, (1998) sabırlı, yardımsever, girişimci, azimli, risk alabilen ve kendine özgü fikirleriyle grupta 'biz' bilincini oluşturabilen kişidir. Lider, vizyon sahibi olarak yerleştirmelidir. Lider, insanların duygularını paylaşır. Sürekli aktif olup insanlara güvenir ve başarabileceklerine inanır.

Kırım (1998:110), bir insanı gerçek lider yapan faziletleri söyle sıralamaktadır:

- Acılar ve zorluklar karsısında yılmama,
- Direnç ve sebat,
- Dürüstlük ve erdem,
- Olağanlık fakat olağanüstü çalışkanlık,
- Para hırsı yerine insanlık ve toplum için en iyisini yapma,
- Şahsi servet yerine hayırseverlik,
- Başarılarıyla övünmek yerine alçakgönüllülük,
- Bilgiyi ve yenilikleri reddetmek yerine ömür boyu öğrenme.

2.3. Liderlik ve Yöneticilik

Liderlik ve yöneticilik; birbirine çok benzetilmesi sebebiyle birbirleriyle karıştırılan iki kavramdır. Liderlik ve yöneticilik insan zihninde genelde aynı anlamı çağrıştırsa da farklı anlamlara sahiptirler (Şişman, 2004).

Yönetimin temelinde emir verme, denetleme, uyulması gereken kurallar, prosedürler ve otorite gibi konular mevcutken liderliğin temelinde yaratıcılık, risk alma, işi yönetme, paylaşılan değerler ve duygular gibi konular öne çıkmakta ve insanların duygu ve düşüncelerini belirlenen amaçlar doğrultusunda etkileyerek yönlendirebilme konusu önem kazanmaktadır (Şişman, 2014).

Yönetici, önceden belirlenmiş amaçlara erişmek için uğraşan, işleri planlayan, uygulatan, sonuçları denetleyen ve aynı zamanda başkalarına da hesap veren kişidir. Lider ise; amaçlarını kendisi belirleyerek insanları bu amaçlar etrafında toplayan, aynı zamanda bu hedefler doğrultusunda bireyleri harekete geçirebilen kişidir. Yöneticiler önceden belirlenmiş amaçlara ulaşmak için, örgütsel yapı ve süreci şekillendiremeye çalışırlarken liderler ise grubu bir vizyon altında birleştirmeye çalışarak önemli fikirleri denerler. Yönetici örgüt ortamına başkası tarafından atanır, lider ise bulunduğu gruptan çıkar. Yönetici gücünü yasa, yönetmelik, tüzük gibi yasal otoriteden alırken; lider ise gücünü kişisel özelliklerinden alır (Sabuncuoglu, 2001:216-217).

Yönetici örgütsel amaçları gerçekleştirmeye çalışırken, lider ise izleyenlerin ihtiyaçlarını karşılamaya yoğunlaşır. Yöneticinin grup üyelerinin çoğunluğu tarafından benimsenmesi gerekmez. Lider ise grup üyelerinin tamamı veya çoğunluğu tarafından benimsenen kişidir. Yönetici örgütsel amaçları gerçekleştiremediği zaman başarısız olurken, lider grup beklentilerini karşılayamadığı zaman başarısız olur (Erdoğan, 1991).

Tüm bu açıklama ve karşılaştırmalardan anlaşılacağı gibi lider ve yönetici, farklı rol, davranış ve özelliklere sahip kavramlardır. Her yönetici liderlik yeteneklerine sahip olamayabilir ve yöneticilik rolüne sahip olmayan liderler de

olabilir. Ancak iyi bir yönetici olabilmek için aynı zamanda liderlik yeteneğine de sahip olunması gerekir (Koçel, 1999).

2.4. Liderlik Yaklaşımları

Literatür taramasında da görüldüğü gibi liderlik kavramı çok farklı şekillerde tanımlanmıştır. Konunun daha açıklayıcı olması adına bu bölümde liderlik yaklaşımlarının tarihsel süreç içindeki gelişimi, özellik yaklaşımları, davranışsal yaklaşımlar, durumsallık yaklaşımları ve çağdaş liderlik yaklaşımları incelenmiştir.

2.4.1. Özellikler Yaklaşımı

Özellikler yaklaşımına göre grup içerisinde diğer bireylerden farklı özellikler taşıyan kişi bu özellikleri sayesinde o grubu etkisi altında bırakarak yönetebilir. Liderin barındırdığı bu özellikler, liderlik sürecindeki en önemli faktör olarak kabul edilir (Koçel, 2001).

Bu yaklaşımda liderin kişisel özellikleri ile fiziksel özellikleri saptanmaya çalışılmıştır. Fiziksel özellikler olarak boy, ağırlık, güçlülük, yaş, fiziksel olgunluk belirtileri, sağlık durumu, yakışıklılık gibi faktörler; kişisel özellikler olarak da zekâ, hitabet yeteneği, bireyler arası ilişkiler ve haberleşme yeteneği, güven verme veya güvenilir olma, girişimcilik ve riski göze alma, cesaret ve kendine güven gibi özelliklerin önemi üzerinde durulmuştur. (Eren, 2001:433).

Özellikler yaklaşımı Liderlik özelliklerinin doğuştan gelen bir yetenek olduğunu ve bu özelliklerden dolayı kendilerini her durumda lider olarak ön plana çıkabileceklerini öne sürer (Şimşek, 2006).

Bu kuram ile ilgili yapılan çalışmaların ortaya koyduğu sonuçlar ve etkili liderlik modelini açıklamada yetersiz kalması nedeni ile araştırmacılar, liderliğin başka boyutlarını da araştırmaya başlamışlardır. Özellik kuramının takipçilerin ihtiyaçlarını karşılamada yetersiz kalışı ve durumsal etkenleri dikkate almaması, bu kuramın önemli sınırlılıklarını oluşturmaktadır. 1940 – 1960 yılları arasında

yapılan liderlik çalışmaları, liderlerin gösterdikleri davranış modelleri üzerinde yoğunlaşmıştır (Robbins, 1994; Akt. Çelik, 2013).

Liderliği belirlediği kabul edilen özelliklerin hepsinin, aynı anda tek kişide bulunması mümkün değildir. Bazı durumlarda izleyiciler içerisinden liderin özelliklerinden daha fazlasına sahip olanlar kişiler olsa dahi bunlar lider olarak ortaya çıkamazlar. Liderlik özelliklerinin kolay bir şekilde belirlenememesi, liderlikle ilgili yeni arayışlara yol açmış. Bundan sonra liderin sahip olduğu özellikler yerine takipçilerin özelliklerine ve liderlik davranışlarına önem verilmiştir. (Tengilimoğlu, 2005).

Liderlik sürecini sadece lider değişkenini ele alarak inceleyen bu teori fazla başarılı olamamıştır. Yapılan araştırmalarda bazen etkin liderlerin aynı özellikleri taşımadıkları belirlenmiş bazen grup üyeleri arasında liderin özelliklerinden daha fazlasına sahip olanlar bulunduğu halde bunların lider olarak ortaya çıkmadıkları gözlenmiştir. Ayrıca özellikler yaklaşımı nasıl iyi lider yetiştirilebileceği sorusuna yanıt bulamamıştır. Bu nedenle, liderlik sürecinin tam olarak anlaşılabilmesi için başka değişkenlere de bakılması gerekliliği ortaya çıkmıştır (Koçel, 2003).

2.4.2. Davranışsal Yaklaşım

Özellikler yaklaşımı 'liderliğin sonradan kazanılmayıp doğuştan geldiğini savunarak bazı eleştirilere maruz kalmış ve aynı özelliklere sahip kişilerin nasıl olup da liderlik yapamadıkları gibi sorular liderlerin davranışlarının göz önünde tutulmasına neden olmuştur. Araştırmacılar özellik kuramını tersine, liderin başarısının liderlik yaparken sergilediği davranışlarla doğrudan ilgili olduğunu söylemişlerdir (Aydın, 1994).

Özellikler teorisiyle ilgili yapılan çalışmalardaki yetersizlikler 1940'lı yıllardan 1960'lara kadar olan süre içerisinde araştırmacıları farklı yönlere götürmüştür. Özellikler teorisi ile ilgili yapılan çalışmalar, liderlik için doğru kişiyi seçebilmenin temel şartı olduğunu öne sürmüşlerdir. Davranışçı teoriler ise bunun aksine kişilerin lider olabilmek eğitilebileceğini savunmuştur.

Özellikler yaklaşımında, lideri tanımlamada doğuştan getirilen kişisel özellikler önemliyken; davranışsal yaklaşımda liderlik yaparken gösterdiği davranışlar ve grubu içerisindeki üyelere nasıl yaklaştığı önemlidir. Liderin takipçileri ile iletişim kurma biçimi, onlara yetki verip-vermemesi, amaçları belirleme şekli, işleri planlama ve yürütme biçimi gibi davranışları liderin etkinliğini belirleyen önemli faktörler olarak ele alınmıştır (Koçel 1998: 400).

Davranışsal liderlik teorisinin gelişmesinde çeşitli uygulamalı araştırma ve teorik çalışmaların katkıları olmuştur. Bu çalışmaların sonucu olarak çeşitli liderlerin tarzları belirlenmiş ve bunların etkinlikleri araştırılmıştır (Çetin ve Beceren, 2007:126-127).

2.4.2.1. Ohio State Üniversitesi Liderlik Çalışmaları

1945 yılında Ohio State Üniversite'sinde yapılan liderlik araştırmaları davranışsal liderlik kuramının geliştirilmesi yönünde çok büyük fayda sağlamıştır. Ohio State Üniversitesi araştırmaları, liderlik davranışları üzerinde odaklanmış, liderin üyelerini örgüt amaçları doğrultusunda yönlendirme liderlik davranışlarının temelini oluşturmuştur(Cinel, 2008).

Ohio State Üniversitesi araştırmaları sonucunda iki genel liderlik tarzı bulunmuştur;

1) Kişiyi dikkate alan (Consideration structure)
2) Göreve ağırlık veren (Initiating structure) yapılar.

Kişiyi dikkate alan liderlik davranışı, liderin çalışanlarının rahatına, fikrine, konumuna, iş tatminine karşı gösterdiği ilgi ve onlara karşı olan saygı, samimiyet ve güven duygularını önemser, çalışanlarının problemlerini çözmeye ve onlara karşı yakın davranmaya odaklanır (Çelik, 2003:12-13). Görev davranışları gösteren liderler ise çalışanlarının sorumluluklarını yerine getirmesine, belirlenen performansın belli ölçüde devam ettirilmesine ve kurallara uymaya önem verirler (Çelik, 2007).

Göreve ağırlık veren liderlik davranışları, doğrudan örgütün amaçlarına odaklanır. Görev ağırlıklı liderlik; görev paylaşımı, uyum sağlatma, iletişim kurma,

çalışan ilişkilerini belirleme ve performans değerlendirme davranışlarını içermektedir (Özcan, 2006).

Kişiye yönelik lider davranışında ise, yönetici ya da lider, çalışanlarıyla "insan" olarak ilgilenir. Çalışanlarının bireysel gelişimlerini ve ihtiyaçlarını sağlamaya çalışır (Erçetin, 2000:5). Michigan Üniversitesi araştırmalarında, kişiye yönelik davranışlar sergileyen liderlerin, işe yönelik davranış sergileyen liderlere göre daha verimli çalışma grupları oluşturdukları saptanmıştır (Çelik, 2012:13). Çünkü kişi yönelimli liderler, birlik içinde bir çalışma grubu oluşturmaya önem verirler ve çalışanların kişisel gelişimleriyle daha yakından ilgilidirler. Zira böylesi bir grupta üretkenlik ve iş doyumu daha yüksek olacaktır (Celep, 2004:13-14).

2.4.2.2. Michigan Araştırması

Michigan Araştırması örgütlerde liderlik üzerine yapılan ilk kapsamlı araştırmadır. Bu araştırmanın amacı, örgütlerde yüksek ve düşük verim alınan kısımların liderlerinin davranış özellikleri arasında bir fark olup olmadığını kanıtlamaktır (Başaran, 2004:69-70).

Michigan Üniversitesi araştırmaları lider davranışlarını iki durumda incelemiştir. Bunlar; çalışana dönük lider davranışları ile üretime dönük lider davranışlarıdır. Üretime dönük liderler işe çalışanları amaca ulaşmak için bir araç olarak görür ve yapılan işin teknik ve güven durumlarına önem veririler. Çalışana dönük lider ise çalışanlarının ihtiyaçlarını önemseyen, çalışanlarının bireysel farklılıklarının farkında olan insan ilişkilerine önem veren liderlerdir (Çelik, 2004).

Michigan araştırma sonuçları, liderin davranış biçiminin verimi etkilediğini göstermiştir. Çalışanlar yakından, özel olarak incelendiklerinde verimleri azalırken, uzaktan genel olarak incelendiklerinde ise verimleri artmıştır. Çalışana yönelimli ve etkili liderlik özellikleri gösteren takım liderlerinin verimi yüksek, bu özelliklerin tersini yapan, üretime dönük takım liderlerinin ise verimi düşük olduğu fark edilmiştir.

Bu araştırmaya göre etkili liderlerin özellikleri şunlardır (Başaran, 2004:70):

1) Çalışanlarına destek vermek, gerektiğinde ödüllendirmek, değer vermek ve önemsendiklerini hissettirmek
2) Karar verirken ve denetim yaparken çalışanlarına bir takım olduklarını hissettirmek.
3) Çalışanlarına ulaşılması gereken amacı benimseterek, onları giderek daha üst hedeflere yönlendirmek.

2.4.3. Durumsal Yaklaşım

1960 yılından sonra yönetim alanında yapılan araştırmalarda meydana gelen köklü değişimler liderlik yaklaşımlarını da etkilemiş ve o yıllardan sonra araştırmacılar lider ve grubun çevresini araştırmışlardır. Durumsal yaklaşımlar, değişik durum ve şartların değişik liderlik tarzları gerektirdiği varsayımını ortaya koymaktadır. Bu sebeple her şartta en iyi sayılabilecek bir liderlik modeli yoktur. Lider, yaşadığı şartlar neyi gerektiriyorsa ona uygun davranış sergilemelidir. (Serinkan, 2008: 43; Akt. Özsöylemez, 2009:10).

Durumsal yaklaşım, liderliği liderliğin meydana geldiği şartları hesaba katarak açıklamıştır. Bu yaklaşıma göre en iyi lider, davranışlarını içinde bulunduğu koşullara, gruba onu izleyen ve kişisel özelliklerine göre ayarlayan kişidir. Davranışsal liderlik kuramı, liderlerin işe veya kişiye yönelik davranış sergilemelerinde grubun doyumu, verimliliği ve moralinin etkilendiğini kabul ederken, durumsal kuram da belirli şartlar içinde her iki davranışın aynı düzeyde etkili olacağını ileri sürmüştür (Ilgar, 2000:60-61). Durumsal yaklaşım çerçevesinde incelenen çalışmalara aşağıda değinilmiştir.

2.4.3.1. Fiedler'in Durumsallık Kuramı

Fiedler, davranışçı kuramların görüşlerinden yola çıkarak insan ilişkilerine ya da yapıya önem veren liderlerin daha etkili olabileceğini savunmuş ve davranışçı kurama benzer iki liderlik davranışından bahsetmiştir. Bunlar; "işe güdülü" ve "insana güdülü" liderlik biçimidir. Fiedler, aynı zamanda bu liderlik tarzlarının farklı ortam ve durumlarda değişime uğrayabileceğini de eklemiştir (Celep, 2004:16). İşe güdülü liderlerin amacı; sorumlu oldukları görevleri

tamamlamakken, insana güdülü liderlerin amacı; çalışanlarıyla güzel ilişki içinde olmaktır.

Fiedler'in geliştirdiği etkin liderlik kuramına göre liderlerin davranışları üç önemli durumsal değişken etrafında şekillenir. Bunlar (Koçel, 2010: 585):

Lider-Çalışan ilişkileri: Liderin çalışanları tarafından kabullenilme derecesiyle ilgilidir. Bu ilişkiler arkadaşça-düşmanca, sakin-gergin ve destekleyici-gözdağı verici şeklinde olabilir.

Görevin Yapısı: yapılacak olan işin amacının, alınacak kararların ve olabilecek problemlerin çözümlerinin açık şekilde ortaya konulup konulmadığını ifade eder.

Liderin konumunun gücü: Liderin konumuna dayanan otoritesinin derecesini, elindeki yetki, ödül ve cezalar üzerindeki etkisini ifade eder. (Şimşek, 1999; Akt. Eroğlu, 2012: 24).

Fiedler'in kuramı esas olarak etkinliği öne sürmesi, her durumda geçerli olabilecek tek bir liderlik stilinin olmadığını savunması ve liderlerin duruma ayak uydurması gerektiğini savunmasından dolayı önemlidir.

2.4.3.2. Yol-Amaç Kuramı

Robert House ve Martin Evans tarafından geliştirilen bu kuram, lider davranışlarının astlarını güdülemesi, tatmini ve başarısına olan etkisi hakkında bilgi veriri. Bu kurama göre lider örgütün amaçlarına uygun olarak üyelerinin hedef çıtasını yükselterek ve yol göstererek motivasyonlarını arttırır ve tatmine ulaştırır (Can, 1991).

Yol-amaç kuramında dört temel liderlik davranışı belirlenmiştir. Bunlar;

Emredici (yönlendirici) liderlik: Bu tür lider tüm yetkileri üzerinde toplayarak astlarını yönetim dışı tutar ve onlara söz hakkı tanımaz. Astların görevi lidere itaat etmek ve aldıkları emirleri yerine getirmektir (Eren, 2012:461).

Tam serbestlik tanıyan liderlik: Bu tür liderler yönetim yetkisine çok az ihtiyaç duyarak ve bu yetkiyi üyelerine bırakarak onların belirtilen kaynaklar çerçevesinde planlama yapmalarına fırsat verirler (Eren, 2012:461).

Destekletici liderlik: Bu tür lider, çalışanların refahıyla ilgilenir, sıcak bir çalışma ortamı yaratır ve çalışanların ihtiyaç ve tercihlerini göz önüne alır (Hoy ve Miskel, 2010:394). Boğa'nın (2010:67) Daft'tan (2000:516) aktardığına göre lider açık, arkadaşça ve yakındır. Astlarına adil davranır. Başarıya ulaşmak için onlara ekip bilinci yerleştirmek, onlar için işi çekici kılmak ve onları işlerine yöneltmek için uygun çalışma ortamı hazırlar.

Katılımcı liderlik: Bu tür lider yönetimin karar alma ve planlama aşamasında yönetim yetkisini astlarıyla paylaşarak işe katkıda bulunmalarını sağlar. Amaç, yöntem ve uygulamaların kararlaştırılmasında, iş bölümünün yapılmasında lider daima çalışanlarından fikir alır. Çalışanlarıyla samimi ilişkiler kurarak onlara özgür çalışma ortamı yaratır (Başaran, 1992:60-61).

2.4.3.3. Vroom ve Yetton'un Normatif Kuramı

Vroom ve Yetton'un Normatif Kuramı, Fiedler'in benimsediği, her durumda geçerli olabilecek tek bir liderlik stilinin olmadığı görüşüne dayanan liderlik stilini daha da geliştirmiş ve liderlerin etkili olabilmeleri hangi şartlarda nasıl davranış sergilemeleri gerektiğini açıklamaya çalışmıştır (Aydın, 2000:257-258).

Bu kuramda, karar vermenin liderlerin örgüt içerisindeki en önemli görevi olduğu, karar sürecine katılımın ise en önemli sorun olduğu düşüncesi esastır. Verilen kararların kabul edilmesi ve hedefe ulaşmayı kolaylaştırmada, üyelerin uygun zamanda ve seviyede gerçekleşen katılımı, doğru verilmiş kararlar kadar etkilidir. Bu katılım aynı zamanda liderin örgüt içinde etkileme gücünü artırır ve üyelere gelişim fırsatı tanır. Bu faydalı yönlerine rağmen, kararlara katılımda sergilenen tutum, zaman kaybı, bireysel ve örgütsel amaçların ters düşmesi gibi olumsuz durumlar da söz konusu olabilir. Bu sebeple; temel sorun, üyelerin kararlara ne zaman ve ne kadar katılım sağlayacaklarıdır. Vroom ve Yetton bu kuram ile liderin karar sürecine üyelerini de katarak daha faydalı olabilecek liderlik

stilleri geliştirmiştir (Aydın, 1994). Kurama göre, tüm şartlarda geçerli olabilecek bir karar verme süreci yoktur. Bu sebeple lider, farklı problemleri çözüme ulaştırabilmek için değişik karar verme yöntemleri kullanarak verimliliği ve çalışanların etkinliğini arttırır. Çalışanların kararları kabul edip benimseyerek karar sürecine daha çok ve etkin katılımları liderin aldığı kararların etkinliğini arttırır (Doğan, 2007: 32-33).

2.4.3.4. Hersey-Blanchard'ın Durumsal Liderlik Kuramı

Bu kurama göre liderin sergilediği davranışlarla çalışanların olgunluk düzeyi arasındaki ilişki liderin etkili olmasında çok önemlidir. Bu kuramla beraber liderlik davranışlarına çalışanların olgunluk düzeyi de eklenmiştir. Durumsal liderlik kuramı, liderin grubu sadece bir bütün olarak değerlendirmek yerine grup içindeki bireylerin olgunluk seviyelerini de tek tek değerlendirmesi gerektiğini savunur (Erdoğan, 2010:57).

Bu kuramdaki olgunluk düzeyi; üyelerin bilgi ve becerilerini gösteren yeterlilikleri ile onların motivasyonlarını ve güvenini barındıran bağlılıklarını ifade eder. Üyelerin yeterlilikleri ve gruba bağlılıklarının artması, olgunluk düzeyinin de artmasını sağlar. Böylece daha çok sorumluluk alabilirler. Bu sebeple liderin, çalışanlarının olgunluk düzeyine elverişli olan ve bu düzeyi yükselten liderlik biçimleri göstermelidir (Erçetin, 2004).

2.5. Liderlikte Güncel Yaklaşımlar

Belli bir amaca ulaşmak için kurulan örgütler çevresel faktörler tarafından amaç ve yapılarını etkileyecek derecede etkilenebilirler. Bu etkiye dayanabilen, gerekirse karşı koyarak değişime uyum sağlayan örgütler varlıklarını sürdürebilme şansı yakalamaktadırlar (Celep, 2004).

Geçmişten günümüze sosyal bir varlık olan insanları çok yakından ilgilendiren yönetim ve liderlik alanındaki araştırmalar klasik liderlik türleri arasında gidip gelmiştir. Ancak Bass ve Burns, 1978 yılında yaptıkları araştırmalar sonucunda klasik liderlik türlerinin çağın gereksinimlerini

karşılamadığını, yeni yaklaşımlar üzerinde çalışmaların yoğunlaşması gerektiği düşüncesini ön plana çıkarmışlardır (Çelik, 2000: 144; Eren, 1998:368; Kılıç, 2006:73).

Bu bölümde çağdaş liderlik yaklaşımlarından Vizyoner Liderlik, öğretimsel Liderlik, Dönüşümcü (Transformasyonel), Sürdürümcü (Transaksiyonel) ve Serbest Bırakıcı Liderlik türleri ayrıntılı şekilde incelenmiştir.

2.5.1. Vizyoner Liderlik

Küreselleşen dünyamızda artan örgütler arası rekabet, ekonomik dengelerin hızlı değişimi ve bunlara paralel olarak sürekli değişen siyasi düşünce ve hareketler, liderlik yaklaşımlarında beklentilerde değişimi beraberinde getirmiştir (Tekin ve Ehtiyar, 2011: 4009). Bu anlamda vizyoner liderlik, örgütler için önceden belirlenen amaçlara ulaşabilmenin gerçekçi hayallerini kurma çabasıdır (Erçetin, 2000: 58). Vizyoner lider örgütün amacını açıkça belirtmesine rağmen amaca ulaşmak için yapılması gerekenleri açıklamaz. Örgüt üyelerini risklere girmek için cesaretlendirerek yeni girişimlere öncülük eder. Örgüt üyeleri mevcut durumu analiz ederek vizyoner liderin yardımıyla yapılacaklar konusunda kararlarını vererek uygulama safhasına geçerler (Öz, 2018a:6).

Son yıllarda ortaya çıkan vizyoner liderlik anlayışında örgütün vizyonu, lider tarafından tüm kademelerdeki üyelere benimsetilir. Vizyoner lider, proaktif (öngörüsel) bir yaklaşım tarzı kullanarak samimi ve nazik tavırlarıyla örgütü öngörülen amaçlarına ulaştırmak için çalışır. Örgütün gelişimini sürekli hale getirerek müşterilerin beklentilerini öngörür ve beklenen kalitede hizmet ve ürünler sunulmasını sağlar (Uygun, 2008: 63).

Vizyoner lider, farklı bir bakış açısıyla geleceği öngörebilen lider olarak tanımlanabilir Durukan (2006: 280). Farklı bir bakış açısına sahip olmak, diğerlerine göre olayları ve gelişmeleri farklı yorumlayabilme özelliğini de beraberinde getirerek vizyoner lidere avantaj sağlar (Babil, 2009: 39).

Örgütün amaçlara ulaşırken ve geleceğine ilişkin karşılaştığı problemlerin çözümündeki rolü, vizyoner lideri daha da önemli hale getirmektedir. Değişimin çok hızlı yaşandığı günümüz örgütlerinde, rekabete ayak uydurabilmek ve

örgütün devamını sağlayabilmek için keskin kararlar vermek gerekebilmektedir. Örgüt üyeleri tarafından benimsenmiş bir vizyonla hareket eden ve bu doğrultuda kararlar veren örgütler, liderleri sayesinde geleceğe daha güvenli bakabilmekte ve örgütsel körlükten kurtulabilmektedir (Çelik, 1997: 469).

Sonuç olarak vizyoner lider, örgütün gelecekteki resmini örgüt üyeleriyle birlikte oluşturarak üyelerde yüksek motivasyon uyandırır. Örgüt kültürünün önemini bilerek üyelerin örgüte olan bağlılık düzeylerini artırır. Üyelerle birlikte emek harcayarak gerekli değişim ve yeniliklerin üyelerle birlikte gerçekleştirilmesini sağlar. Yüksek performans gösteren üyeler, örgütün amaçlarına ulaşmasındaki temel faktördür (Tekin ve Ehtiyar, 2011:4010).

2.5.1.1. Vizyoner Liderlerin Özellikleri

Vizyoner liderlik yaklaşımında değişim, örgütün bütününde ve örgütle ilgili karar alma süreçlerinde gereklidir. Değişim ajanı olarak görev yapan vizyoner lider, örgütün ihtiyacı olan bütün değişimleri, üyelerini bu yönde teşvik ederek gerçekleştirme eğilimindedir (Akyüz, 2002: 114).

Vizyoner liderin sahip olduğu özellikler aşağıdaki şekilde özetlenebilir (Aytaç, 1999:43):

- Vizyonu örgütteki tüm üyelerin öğrenebilmesini sağlayabilmek
- Vizyonun tüm üyeler tarafından benimsenmesini sağlayabilmek
- Vizyonun örgütün tümünde yayılmasını ve paylaşılmasını sağlayabilme

Vizyoner lider özelliklerine sahip bir okul müdürü, bürokrasiden korkmadan, inandığı vizyon doğrultusunda okulun başarabileceklerini öngörebilen ve bu amaç doğrultusunda öğretmenlerine yol göstererek her konuda yardımcı olan kişidir (Erçetin, 1997 :98).

Literatüre bakıldığında vizyoner liderlerde görülen özellikler şunlardır: Analiz ve sentez yapabilmek, stratejik kararlar verebilmek ve uygulayabilmek, adaletli ve eşit davranabilmek, azimli, hırslı ve çalışkan olmak, olaylara farklı bakış açılarıyla bakabilmek, örgüt üyeleriyle etkili iletişim kurabilmek, kendine güvenmek ve gerektiğinde risk alabilmek, değişimi yönetebilmek ve bunu fırsata

çevirebilmek, mütevazı davranarak örgüt üzerindeki iklimi sürekli sıcak tutmak (Bulut ve Uygun, 2010: 34; Çelik,1997: 470; Doğan, 2016:101). Vizyoner liderler hata yapmaktan korkmazlar ve risk almayı severler. Örgüt üyelerinin motivasyonunu yüksek düzeyde tutmak için zorluklar karşısında bıkmadan usanmadan mücadele ederler ve bu davranışlarıyla örgüt üyelerinin saygısını kazanırlar (Deniz, 2014: 43).

2.5.1.2. Okul Yöneticiliği ve Vizyoner Liderlik

Okul yöneticilerinin başarılı olabilmesi, öğretmenler tarafından paylaşılan bir vizyon oluşturmalarına ve bu vizyona bağlı birlikte hareket edebilmelerine bağlıdır. Eğitim öğretimin temelinde öğretmen faaliyetleri yer alsa da eğitimin bütünü, toplam öğretmen faaliyetlerinden daha büyüktür. Bu nedenle başarılı okul yöneticisi öğretmenlerin kişisel görüşlerine de önem vererek vizyonu bu düşünceler çerçevesinde oluşturmalıdır. Kendi düşüncelerine değer verilen öğretmenler okulda kendilerini daha güçlü ve motive hisseder. Amaçlarına ulaşmada daha istekli olan öğretmenler yaptıklarından daha iyisini yapmak için her şeylerini ortaya koyarlar (Özden, 2002:38; İçinak, 2018:30).

Vizyoner bir lider olabilen okul müdürü, öğretmenlerin de görüşlerinden yararlanarak oluşturduğu vizyon çerçevesinde yaptıklarıyla vizyona erişebilmek için çaba harcar. Öğretmenleri sürece dahil edebilen okul müdürü, çalışmalarıyla öğretmenlere hem örnek, hem önder olur. Fırsat buldukça vizyona olan öğretmen katkılarını dile getirerek öğretmenlerin bağlılık düzeylerini yükseltmeye çalışır. Öğretmenlerin verdikleri desteklerin farkında olur ve bunun örnek olması için gerekli şartları oluşturmaya çalışır (Şişman, 2002: 68).

Kurumsal kimlik kazandırılan vizyon, okul içinde eğitim öğretim faaliyetlerinin işleyişine de katkı sağlar. Öğretmenin istekli oluşu, öğrencilerin daha fazla kazanım edinmelerine yardımcı olur. Ayrıca iletişimin daha güçlü ve etkili hale gelmesi, ortaya çıkan veya çıkacak problemlerin çözümünde ve engellenmesinde önemli rol oynar (Çelik, 2015: 49).

Vizyoner liderlik özellikleri taşıyan okul yöneticileri, eğitim öğretimde kaliteyi yükseltmek için okulun ihtiyaç duyduğu değişimi ve yenileşmeyi

gerçekleştirmek zorundadır. Bu süreci etkili şekilde yönetebilmek, istenen gelişimi sağlayabilmek için son derece önemlidir. Birlikte oluşturulmuş ve öğretmenler tarafından paylaşılan bir vizyona sahip olmak, okulun istediği başarıya ulaşmasında bir yol gösterici gibi hareket etmektedir (Şişman, 2002: 70). Geleceğin gerçekçi bir resmini çizebilen vizyoner liderler, okulundaki öğretmenlerin potansiyellerini keşfederek en iyi performansı almaya odaklanırlar. Öğretmenlere her zaman daha iyisini yapabilecekleri duygusunu aşılamaya çalışır. Ortak vizyon etrafında toplanarak birlikte hareket edebilen bir okul, hem çalışanlarına, hem öğrencilerine hem de çevresine olumlu katkılar yapmaya devam edecektir (Özden, 1998 : 89).

Vizyoner liderlik, okula ve çalışanlara yapacağı katkıların yanında liderin kişisel gelişimine de katkılar sağlar. Diğer tüm çalışanlar tarafından kabul görmüş bir vizyona sahip olmak, okulun amaçlara ulaşmasında problemlerin çoğunu çıkmadan önlemektedir. Vizyoner liderin önceden tasarlayarak ve çalışanların katkılarını alarak şekil verdiği ve ortaya koyduğu vizyon, okulu gelecekteki yerine taşımakta en büyük role sahip olabilmektedir (Oğuz, 2015:44).

Sonuç olarak vizyoner liderlik özelliklerine sahip okul yöneticileri, gücünü sadece yasal mevzuattan almak yerine, insan dinamiğini harekete geçirerek işlevsellikleri artırır. Çalışanların örgütsel bağlılıklarını ve iş doyumlarını en üst seviyeye çıkarmak için gayret gösterir. Potansiyeli güce dönüştürerek en iyi performansı almak için tüm çalışanları ortak vizyon çevresinde toplar (Kalyoncu, 2008: 44).

2.5.2. Öğretimsel Liderlik

1970 yılından sonra biraz daha ön plana çıkmayı başaran öğretimsel liderlik, çocukların başarısının öğretim sisteminde saklı olduğuna inanır. Daha önceleri farklı liderlik tarzları ile farklı roller üstlenen ve farklı beklentilere cevap vermeye çalışan okul yöneticileri, öğretimsel liderlik anlayışı ile öğretim ve öğrenim süreçlerinde daha etkili olmaya çalışmışlardır. Bu liderlik tarzını diğerlerinden ayıran özelliklerin başında çocuklar, müfredat, öğretmen ve öğretim

süreçleriyle çok yakından ilişkilendirilmesidir (Gümüşeli, 2001: 539; Şahin, 2011: 1909; Şişman, 2012: 53-54).

Öğretimsel liderlik, eğitim sistemini ve öğretim sürecini etkili kullanarak öğrenci başarısının kazanılacağını savunan farklı bir liderlik yaklaşımıdır. Okulu hedefine ulaştırmak için okul ikliminin öneminin farkında olan öğretimsel liderler, çalışanlara ve liderlere düşen görevlerin en iyi şekilde yapılması ve takip edilmesi bağlamında olumlu tutumlarını net şekilde okula yansıtan kişiler olarak gösterilirler (Buluç, 2009: 11; Şişman, 2012: 54-55).

Johnson ve Johnson (1989) yaptıkları çalışmalar ile okul yöneticilerinin yeni eğitim yöntemleri üzerinde durmak yerine mevcut sisteme farklı bakış açıları ile yaklaşarak yapılan uygulamaları desteklemeleri gerektiği konusundaki fikri ön plana çıkarmışlardır. Hart ve Bredeson (1996) ise öğretimsel liderlik anlayışında, çocuklara hedef ve amaç vererek başarılı olmalarının sağlanabileceği, müfredatın sürekli iyileştirilmesi ve güncellenmesi ile başarının da sürekli yakalanabileceği fikri savunulur (Akt. Şahin, 2011: 1909-1910).

Öğretimsel liderler, eğitim sürecini kontrol altında tutarlar. Öğretmen, veli ve diğer çalışanların da bu sürece olumlu katkılarının olması için çalışırlar. Okulun misyonunu yerine getirmesinde yönetime düşen görevleri tam anlamıyla yerine getirmek ve eğitim sürecinin kaliteli ve etkili işleyişini sağlamak öğretimsel liderlerin en önemli görevleri arasında sayılmaktadır. Eğitime yoğunlaşan bu liderlik yaklaşımında misyonla birlikte okulun hedefleri de somut ve anlaşılır halde diğer çalışanlar tarafından paylaşılır (Sağır ve Memişoğlu, 2012: 3; Olukçu, 2018:9).

2.5.2.1. Öğretimsel Liderlerin Özellikleri

Öğretimsel liderler, öğretmenler arası iletişim kanallarını sürekli açık tutarak işbirliği ve dayanışmayı geliştirirler. Okulun amaçlarını öğretmenlerin benimsemesini sağlayarak eğitim sürecinin etkili ve verimli geçmesini beklerler. Kontrol ve denetim sürecin devamlılığında yerine getirilmesi gereken zorunluluklar arasındadır (Güven, 2013: 10).

Özden (2005:38), öğretimsel liderin özelliklerini şu şekilde belirlemiştir:

- Öğretim sürecinde tek bir yönteme bağlı kalmadan ve yeni stratejiler kullanılmasına öncülük eder.
- Tutum ve davranışları ile öğretmenlerin mesleki gelişimlerini desteklediğini gösterir.
- Eğitim öğretim sürecinin etkili ve verimli ilerlemesinden birinci derecede sorumlu olarak problemle karşılaşanlar için ilk başvuru merciidir.
- Kullanılan öğretim yöntemlerini sürekli değerlendirerek en uygun olanın seçilmesi ve kullanılmasına yardımcı olur.
- Öğrenci başarısının artması noktasında öğretmenler ile sürekli iletişim halinde bulunur.
- Ders denetimlerini rutin şekilde devam ettirerek, denetim sonuçları hakkında öğretmenlere geri bildirimde bulunur.
- Denetimin amacının öğrenme ve öğretim sürecinin kalitesine olan katkıları konusunda öğretmenleri bilinçlendirir.
- Öğretim yöntem ve stratejileri konularında kendi görüşlerinin yanında öğretmenlerin de görüşlerini alır.
- Eğitim öğretim sürecinde görünür ve ulaşılabilir olma noktasında eğitim ortamlarını yerinde inceler.
- Öğrenci başarısının ölçülmesi için kullanılacak ölçme araçları ve uygulama sürecine ilişkin öğretmenleri ile iletişim sağlayarak rehberlik ihtiyaçlarının giderilmesine katkı sağlar.
- Okul müdürünü yönetici rolünün yanı sıra daha çok okulu amaçlarına ulaştırmak için her yolu deneyen bir öğretimsel lider olarak görür.

Balcı (2009: 69) ise öğretimsel liderlerin sahip oldukları özellikleri şu şekilde sıralamıştır:

- Öğretimsel stratejilerin uygulanması ve geliştirilmesi noktasında öğretmeni değerlendirir.

- Eğitim programlarını değerlendirerek öğrenci başarısını artırmak için izlenecek yollar konusunda öğretmene rehberlik eder.
- Çalışanların okulu amaçlarına ulaştırma konusundaki katkılarını denetleyerek geri dönütler sağlar.
- Öğrenci başarısının artması için öğrencilerin amaçlarına uygun öğretimsel programlar uygulanması için çaba gösterir.

Okul müdürünün okulda bulunduğu zamanlarda öğretimin gerçekleştiği ortamlar olan sınıflara girmesi ve başarısı için emek harcanan öğrenciler ile iletişim kurması birçok sorunun ortaya çıkmasını engeller. Ayrıca kaliteli bir öğretim sonucunda başarının kazanılabilmesi için öğretimsel liderin süreci denetim altında tutması ve ölçme araçları ile ölçme sürecine ilişkin kontrol mekanizmalarını çalıştırması okulun amaçlarını gerçekleştirmesine büyük katkı sağlamaktadır (Can, 2007: 242). Okul müdürleri iyi bir öğretim lideri olabilmenin ön şartının iyi bir yönetici olmaktan geçtiğini unutmamalıdır (Arslan, 2007: 28).

Sonuç olarak öğretimsel liderlik, öğretmen, öğrenci, öğretim programı ve öğrenme süreçlerinin yakından takip edildiği ve bu alanlarda gerekli donanıma sahip olan müdürler tarafından tam olarak gerçekleştirilebilecek bir liderlik yaklaşımıdır. Bu alanlara ilişkin yeteneklerin gözle görülür ve sürece doğrudan etki edecek derece olmaları önem arz etmektedir. Okul müdürünün öğretim liderliği rolünü üstlendiği okullar başarılı okullar olarak göze çarpmaktadır. Öğretim ve öğrenme süreçlerine ilişkin farklı bakış açıları, öğretim liderlerinin okullarını diğerleri arasında öne çıkarmaktadır (Bozkurt, 2013: 26).

2.5.2.2. Okul Yöneticiliği ve Öğretimsel Liderlik

Örgütlerin rekabet koşullarına dayanabilmesi ve varlıklarını sürdürmesi, etkili şekilde yönetilmelerine bağlıdır. Girdi ve çıktının insan olduğu düşünüldüğünde eğitim örgütü olan okullardaki yönetim tarzları ve yöneticilerin önemi bir kat daha artmaktadır. Öğrencilerin öğretim süreçlerinden yeterince faydalanabilmeleri ve süreci işleten öğretmenlerin etkili ve verimli çalışmalarını sağlama noktalarında okul yöneticilerine çok büyük görevler düşmektedir. Okul

içi iletişimin güçlü olduğu uygun örgütsel iklimi bulunan okulların başarılı olarak öne çıkması kaçınılmaz bir sonuçtur (Çelik, 2015: 41). Ancak süreç devam ederken birçok problem ortaya çıkmakta, çeşitli zorluklar okul yöneticilerini sıkıntıya düşürebilmektedir. Tüm olumsuzluklara rağmen etkili ve olumlu tutum ve davranışlar göstererek okulu belirlenen amaçlara ulaştırmada en büyük rol her zaman okul yöneticilerine düşmektedir. Öğretimsel liderlik özelliklerini göstermeyi başaran yöneticilerin olduğu okullar, rekabette bir adım önde olmayı hak ederek başarılarını devam ettirirler (Bayar ve Önder, 2016:184).

Öğretimsel lider olarak okul müdürleri, öğrenci, öğretmen ve öğretim programlarını çok yakından takip ederek süreci kontrol altında tutar. Farklı tutum ve davranışlar sergileyerek öğretmenler üzerinde bıraktığı etki ile öğretim süreçlerinin en iyi şekilde tamamlanmasına katkı sağlar. Eğitsel amaçlara ulaşmak için tüm bileşenleri bir yapıştırıcı gibi birleştirerek öğrenci başarısını ortaya çıkardığı söylenebilir (Şişman, 2014: 55).

Bu liderlik yaklaşımında okul müdürleri, başarılı öğrenciler yetiştirmek için öğretmenlerin performansını yükselterek öğrencilerin gizil güçlerini ortaya çıkarmalarına olanak sağlar. Bu çabaları öğretim süreci boyunca devamlı olarak gösteren öğretim liderleri, okul çevresinin de sürece katkılarını sağlamada etkili olur. Süreklilik öğrenci ve okul başarısının ortaya çıkmasına yardımcı olur (Çelik, 2015: 44).

Öğretim liderlerinden beklenen davranışlar; amaç ve misyonun öğretmenler tarafından paylaşılması, kaynakların bulunması ve etkili şekilde kullanılması, yeterli insan gücünün mesleki gelişimini sağlama, öğretim süreçlerini ve öğretmenleri denetleme gibi başlıklar halinde sayılabilmektedir. Bununla birlikte öğretim lideri, okul içi etkili iletişimi sağlayan, öğretmenlere rehberlik eden ve işbirliğine dayalı bir okul kültürü oluşturulmasını sağlayan kişiler olarak gösterilebilir (Tanrıöğen, 2000: 68).

Sonuç olarak öğretim lideri olarak okul müdürü, okulun amaçlarına ulaşmasında çok önemli rollere sahiptir. Öğretmenler ve öğrencilerin öğretim liderinin rolünü ve önemini algılamaları, okulun kalitesinde olumlu yönde

değişiklik yaratabilir. Okulun mevcut profili çıkarılarak şu anki mevcut durum tespit edilir. İstenen durum öğretmen ve öğrencilerle birlikte ortaya çıkarılır. Amaca giden yolun birlikte kararlaştırılması süreci başlar. Bu süreçte okul müdürünün öğretim lideri olarak ortaya çıkması ve süreci yönetmesi, başarının yakalanması için ön şart olarak gösterilebilir (Özdemir ve Sezgin, 2000: 271).

2.5.3. Kültürel Liderlik

Kültürel lider, güçlü ve esnek olan örgüt kültürüne yeniden şekil vermek için çaba gösteren (Erdoğan, 2008: 58), örgüt kültürünü bilen ve vizyon aracılığı ile değiştirerek geliştirmeye çalışan kişiler olarak tanımlanabilir (Erçetin, 2000: 18).

Kültürel liderlik yaklaşımında süreç, liderin örgüt üyelerinin görev ve sorumluluklarının farkında olmalarına ve birliktelik duygusunu oluşturmalarına yardım ederek işler. Örgüt kültürünü oluşturan inanç, norm ve değerlerin üyelerin üzerine olumlu etkisinin sağlanması için kültürel liderler sürekli çaba gösterir. Kültürel ve sembolik süreci kullanmak, kültürel liderlerin işini kolaylaştırmaktadır (Geylani, 2013:10).

Kültürel liderler, örgütlerindeki değer ve normların örgüt üyeleri tarafından içselleştirilmesi yoluyla üyelerin tutum ve davranışlarını etkilemeye çalışırlar. Örgüt kültürünün çevresiyle olan etkileşimini kontrol altında tutarak olumsuz değişikliklere izin vermez. Okullar düşünüldüğünde okul kültürü, okul ortamının canlı kalmasını sağlar. Öğretmenlerin eğitim öğretim süreçlerini etkili ve verimli şekilde gerçekleştirmesi için okul kültürü, kültürel liderlik özellikleri olan okul müdürleri tarafından kullanılır (Deniz, 2015: 17).

2.5.3.1. Kültürel Liderlerin Özellikleri

Lider olabilmek için diğer insanlardan farklı olarak bazı beceri ve yeterliklere sahip olmak gerekir. Lider olarak davranabilmesi için okul yöneticilerinde de bu özelliklerin olması beklenir. Sergiovanni (1984) yaptığı araştırmalar sonucunda liderlerde olması gereken beş yeterlik alanı olduğu fikrini ortaya atmıştır (Sergiovanni, 1984 Akt. Gökalp, 2018:41):

1) Teknik Yeterlik: Organizasyon, planlama ve yönetim gibi stratejilerin yer aldığı yeterlik alanıdır.
2) İnsan Kaynakları Yeterliği: Kriz yönetimi, iletişim becerileri ve motivasyon konularındaki yeterlikleri ihtiva eden alandır.
3) Eğitimsel Yeterlilik: Öğretim yöntem ve teknikleri, denetim ve müfredat konularındaki uzmanlık alanını ifade eder.
4) Sembolik Yeterlik: tutum ve davranışların sebeplerini anlama ve istenen anlamı taşıyan davranışları seçebilme özelliğini ifade eder.
5) Kültürel Liderlik Yeterliği (Kültürel yeterlik): Sergiovanni'ye göre en önemli yeterlilik alanıdır. Sergiovanni kültürel lideri öncü-önder metafor olarak tanımlar. Buna göre kültürel lider, örgüte yeni katılan üyeleri örgüt kültürünü söz ve davranışlarıyla anlatarak ve benimseterek adaptasyon sürecini hızlandırır. Örgüt kültürünün parçaları olan hikaye ve mitlerle yeni üyenin kültürlenmesini sağlar.

Sergiovanni (1984), okulların amaçlarına ulaşabilmesi için okul yöneticisinde teknik yeterlik, insan kaynakları yeterliği ve eğitimsel liderlik yeterliklerinin yeterli olmayacağını, sembolik ve kültürel yeterliklere sahip olunmasının vazgeçilmez olduğunu, bu beş yeterliğe sahip olan okul yöneticilerinin ancak istenen düzeyde performans göstererek başarıya ulaşabileceği görüşünü savunmuştur. Şekil 1. okul yöneticilerinde bulunması gereken yeterlik düzeylerini göstermektedir (Sergiovanni, 1984 Akt. Gökalp, 2018:41).



Şekil 1. Okul Yöneticilerinin Sahip Olması Gereken Yeterlilikler
Kaynak: Sergiovanni, 1984, Akt. Gökalp, 2018:41

Okul yöneticilerinin okul kültürünü koruyabilmek, geliştirebilmek ve istenen düzeye çıkarabilmek için hikâye ve mitlerden yararlanabilmesi, kendi kültürel deneyimlerinden, ailesinden, eğitim gördüğü kurumların kültürlerinden ve faydalanabileceği tüm kaynaklardan yararlanarak oluşturduğu kültürel sermayesini kullanabilmesi çok büyük önem taşır. Bu sermaye kültürel liderlerin verimliliğini ve etkisini doğrudan etkileyen faktörlerin başında gelmektedir (Livermore, 2011).

2.5.3.2. Okul Yöneticiliği ve Kültürel Liderlik

Okul yöneticisinde bulunan kültürel liderlik vasıfları, okulda çalışan öğretmen ve eğitim gören öğrencilere performans düzeylerini artırmak için daha uygun bir okul kültürü oluşmasını sağlamaktadır. Okulların kendine has bir kültürü olduğundan, okulun başarısının artması, kültürel liderin uygun okul kültürü oluşturması ve bunu çekici hale getirmesine bağlıdır. Öğretmen ve öğrencilerle birlikte tüm çalışanlar, okul kültüründen olumlu veya olumsuz yönde etkilenmektedir. Olumsuz etki okulu amaçlarından uzaklaştırırken, olumlu etki okulu amaçlarına ulaştırmada etkin bir rol oynar. Bu nedenlerle başarılı bir kültürel lider olabilen okul yöneticileri, okul kültüründen en iyi şekilde faydalanabilenler olarak görülmektedir (Çelik, 2015: 52; Çelebi, 2009: 27).

Kültürel liderlik özellikleri taşıyan bir okul yöneticisi, insan kaynaklarını geliştirir, okul kültürüne yeni sembol ve değerler kazandırarak değişim karşısında personeli bilinçlendirerek değişimin zararlı etkilerinde uzak kalmalarını sağlar ve uyum sürecini en hızlı şekilde atlatılabilmesi için gerekli tedbirleri alır. Sadece maddi kaynakların yeterli ve istenen düzeyde olması, okulun başarıya ulaşması için yeterli olmaz. Bunların yanında tüm personelin uyum içinde olması, kaynaşmış bir halde birlikte hareket edebilmesi, geleneksel törenlerin gerçekleştirilmesi, ortak bir tarihe sahip oluş ve personelin değer ve simgelerine sahip çıkabilmesi, başarılı bir kültürel liderin etkisinde sağlanabilmekte ve okulun başarısı ortaya çıkabilmektedir (Gedikoğlu, Şahin ve Büyükelbaşı, 2004: 74).

Evrensel amaçlarına bakıldığında eğitimin üstlendiği önemli görevlerin başında kültürel mirasa sahip çıkmak, bunu korumak ve geliştirmek, değişimlere karşı korumak ve gelecek nesillere doğu şekilde aktarmak gelmektedir. Bu nedenle eğitim kurumu yöneticilerinden kültürel liderlik alanında lider rolünü iyi oynamaları beklenmektedir (Çelik, 2012: 57). Kültür konusunda bir çeşit dengeyi korumakla görevli eğitim kurumu yöneticileri, okul dışındaki çevrenin beklentileriyle birlikte okul içinde de öğretmen, öğrenci ve diğer çalışanların beklentilerini de karşılamakla yükümlü olduklarını unutmamaları gerekmektedir (Kaplan, 2015: 33).

2.5.4. Dönüşümcü (Transformasyonel) Liderlik

1978 yılında James McGregor Burns tarafından ortaya atılan dönüşümcü liderlik kuramı, çalışanlar için adalet ve eşitlik vadederek yüksek performans için gerekli yüksek düzeyde motivasyon sağlamayı amaçlar (Arslan, 2019: 36). Bununla birlikte dönüşümcü liderlik kavramı üzerinde çalışan Bass, bu kuramda basit yöntemlerin dışına çıkmakta, alternatif düşünce sistemleri ortaya atmaktadır. Buna göre dönüşümcü liderin amacı, ortak bir vizyon etrafında birleşen ve örgütsel amaçlara bağlı kalabilen, bu yönde olumlu tutumlar geliştiren ve kendi kişisel gelişimi için içinde bulunduğu örgütü bir şans olarak gören çalışanların oluşturduğu bir örgüt iklimi meydana getirmektir (Bakan, Erşahan, Büyükbeşe, Doğan ve Kefe, 2015: 203).

Transformasyonel liderler, kendilerine körü körüne bağlı, her isteneni düşünmeden yerine getiren çalışanlar yerine eleştirel düşünme yetisine sahip, kendi bağımsız düşüncesiyle kurumsal gelişmeye katkı verebilen yenilikçi çalışanlar oluşturabilmeyi amaçlar. Yanlış yapma korkusu olmadan riski göze alarak istenen dönüşümü gerçekleştirirler. Yapılan yanlışlardan ders çıkararak yanlışın gelişime katkısı olacağını düşünürler. Dönüşümcü liderler, reform ve yenilik konusunda taviz vermeyen ve değişimi korkusuzca gerçekleştirme gücünü kendinde bulunan kişiliklerdir (Güler, 2007: 14).

Dönüşümcü liderler, istenen ve beklenen değişimi belirli bir sürede ve etkili şekilde gerçekleştirirler. Yenilikleri takip etme ve öğrenme konusunda oldukça istekli olan bu liderlik biçiminde, örgüt içinde denetim ve eşgüdümün birlikte olamayacağı savunulmaktadır (Çelik, 2015:68).

Dönüşümcü lider, çevresindekilerin tüm olumlu özelliklerini ortaya çıkaracak fırsatlar yaratarak, beklenenden daha fazla verim almak için yüksek motivasyon düzeyi oluşturabilen kişilerdir. Böylece örgüt çalışanları, misyonun gerçekleştirilmesinin önemini kavrayarak kişisel çıkarlarını daha geri plana atarlar. Örgüt çıkarlarına öncelik veren çalışanlar yüksek performans gösterirler (Öz, 2018: 39; Eren, 1993; 69; Yetim, Tolukan ve Şahin, 2015: 139). Sonuç olarak dönüşümcü lider, çalışanları ortak bir vizyon etrafında birleştiren, kurum kültürünü geliştirerek çalışanları daha fazla katkı sağlayabilecekleri konusunda ikna edebilen bir liderlik çeşididir (Eren, 2001: 483).

Dönüşümcü liderlikte çalışanların yüksek düzeyde motive olması, örgüt dışı zamanlarda da çalışanların bu etki altında kalmasını sağlar. Bu nedenle ilham vermek, aynı zamanda çalışanlardan beklenenlerin semboller aracılığı ile iletilmesine katkı sağlar. Örgütün amaçlarının çalışanlar tarafından benimsenmesi, bu durumun olumlu sonuçlarından birisidir (Yavuz, 2009: 69; Kazancıoğlu, 2018:47).

2.5.4.1. Dönüşümsel Liderlerin Özellikleri

Kişisel farklılıkları göz önüne alarak çalışanları entelektüel açıdan teşvik eden kültürel liderler, ortak bir vizyon etrafında buluşmayı gerçekleştirebilirler (Akça, 2012:59).

Dönüşümcü liderler, örgütü amaçlarına ulaştırabilmek için çalışanları bu amaçlar etrafında birleştirebilen, ortak bir anlayış oluşturabilen kişilerdir (Ergeneli, 2006:235).

Dönüşümcü liderler, çalışanları görevleri konusunda motive ederek, yapılan görevin bir zorunluluk değil, örgütü amacına ulaştırmak için hep birlikte çalışırken kişinin paylaştığı bir durum olarak görmesini sağlar (Keçecioğlu, 1998:35).

İnsan ihtiyaçları konusunda bilgili olmayı gerektiren dönüşümcü liderlikte ihtiyaçların tahmin edilmesi, motivasyon konusunda dönüşümcü liderin elini güçlendirmektedir. İş görenlerin beklentilerini karşılamak, onların psiko-sosyal ihtiyaçlarını bilmelerine ve gereğini yapmalarına bağlıdır (Eryılmaz, 2006:42).

Dönüşümcü liderin ihtiyaçlar konusundaki bilgisinin inanç ve değer yargıları üzerine de olması ve bu bilgi düzeyinin inanç ve değerleri değiştirmeye yetmesi de dönüşümcü liderin sahip olması gereken özellikler arasında sayılmaktadır. Dönüşümcü lider, değişim ve yenilikçilik sayesinde çalışanların performanslarını yükseltebilir. Ortak bir vizyon belirleyerek bu vizyon etrafında çalışanları buluşturabilmekte performansın yükselmesine büyük katkı sağlamaktadır (Leblebici, 2008:109).

Bütün bu özelliklerin yanında dönüşümcü liderler, çalışanların inanç sistemlerini tespit ederek buna göre davranışlarını şekillendirmeli, adalet, dürüstlük ve eşitlik gibi evrensel değer yargılarını taşıdığını ve önemsediğini her fırsatta çalışanlara göstermelidir (Önal, 2018: 28).

2.5.4.2. Okul Yöneticiliği ve Dönüşümcü Liderlik

Dönüşümsel lider, öncelikle bir değişim kültürü oluşmasında etkilidir. Bu süreci yöneten kişi olarak lider, aynı zamanda motivasyon sağlayan kişi olarak ta

önde gelmektedir. Eğitimde ise okul yöneticisi öncelikle okul kültürünün değişime karşı direnç göstermemesi konusunda özendirme ve birlikte çalışma davranışlarıyla değişimi destekler. Dönüşümsel lider özellikleri taşıyan okul yöneticilerinin diğerlerine göre okullardaki değişimi çok daha kolay gerçekleştirebildikleri belirlenmiştir. Dönüşümün kolay gerçekleşmesi, öğretmenlerin yeni yaklaşımlar ve stratejilere daha kolay uyum sağlamasına yardımcı olmaktadır. Bireysel gelişimleri hızlanan öğretmenler sayesinde okuldaki eğitim uygulamalarının kalitesinin de artacağı öngörülmektedir (Celep, 2004: 118).

Dönüşümcü liderlik özellikleri taşıyan bir okul yöneticisi, okuldaki sistem, süreç ve yapıda değişim ve dönüşüm gerçekleştirebilir. Öğretmenlerin bu süreçte desteğini kazanmak için yeni stratejiler geliştirerek okul kültürünü dönüşüme hazırlar (Çelik, 2015: 222).

Dönüşümcü lider olarak okul yöneticisi, değişim ve dönüşümü amaçları önceden belirleyerek planlı gerçekleştirmek zorundadır. Süreçte yapılacak değişim hakkında öğretmenleri ve diğer paydaşları zamanında bilgilendirmeli, onları da karar alma süreçlerine katmalı, okulun amaçlarına ulaşabilmesi için değişim ve dönüşüme olan ihtiyaç konusunda okuldakileri açık bir şekilde bilgilendirmelidir. İlişkileri koruyarak sorun çözme stratejileri kullanarak sürecin kısa ve zararsız şeklide atlatılması tüm paydaşların yararına olacaktır (Başaran, 2004:38).

2.5.5. Sürdürümcü (Transaksiyonel) Liderlik

James Mac Gregor Burns, “Liderlik” (1978) adlı kitabı ile “Sürdürümcü (Transactional) Liderlik” kavramını liderlik tipolojisine kazandırmıştır (Conger, 1999: 148-149, Kuhnert ve Lewis, 1987: 648).

Sürdürümcü liderlik sürecinde lider ve diğerleri arasındaki ilişki, sadece karşılıklı çıkarların gerçekleştiği zamanlara dayalı geçici bir etkileşim süreci olarak karşımıza çıkmaktadır (Celep, 2004: 55). Pozitif bir enerji alışverişi olarak ta görülebilen bu durumda lider çalışanları motive ederek yüksek performans

sağlarken aynı zamanda çalışanların başarılarından pozitif enerji elde etmiş olur (Çağlar, 2004: 12).

Çok sık karşımıza çıkan sürdürümcü liderlikte lider ve takipçiler kendi çıkarları için ilişki kurmaktadırlar. Lider, işin nasıl yapılması gerektiği konusunda hassas davranarak takipçileri net bir şekilde bilgilendirir. Takipçilerin yapılacakları başarılı şekilde gerçekleştirmesi ve istenen amaçlara ulaşılması durumunda lider takipçileri ödüllendirir. Takipçilerin rolleri ve onlardan beklentiler, sürdürümcü liderler tarafından belirlenerek açıkça takipçilere iletilir (Buluç, 2009: 27).

Örgütlerdeki açık sistem anlayışı, örgütün girdi ve çıktılarına dayanarak etkileşimci bir lidere olan ihtiyacı göstermiştir. Değişimi sürekli olarak yaşayan ve varlığını sürdürmek isteyen örgütler, ihtiyaç duydukları liderlerde değişim yönetimi konusunda yeterlilik aramaktadır. Etkileşim sonucunda hem örgütler, hem liderler, hem de takipçiler yarar sağlayarak etkileşime devam etme eğilimi gösterirler (Yavuz ve Tokmak, 2009: 18).

2.5.5.1. Sürdürümcü Liderlerin Özellikleri

Sürdürümcü lider, çalışanlara sürekli görev ve sorumluluklarını hatırlatarak sonuçta elde edecekleri ödüller hakkında bilgilendirmeler yapar. Onlardan beklentilerini ifade ederek kurallara ve istenenlere önem vermeleri gereğini hatırlatır. Beklentilerin karşılanmasıyla ödül kazanılırken, beklentilerin karşılanamadığı durumlarda ise ceza sistemini devreye girer. Sonuç olarak sürdürümcü lider, çalışanlar ile sürekli etkileşim halinde bulunur (Tutar, Tuzcuoğlu, Argün ve Akman, 2009: 1388).

Örgütü amaçlarına ulaştırmak için çalışanların nasıl motive edilmesi gerektiği konusu üzerinde duran sürdürümcü liderlikte liderler, geleneksel yapıya sahiptirler (Tengilimoğlu, 2005: 6). Sürdürümcü liderlerin görevleri, örgütün amaçlara ulaşabilmesi için uygun hale getirilmesi, çalışanların motive edilmesi ve misyonun gerçekleşmesi sırasında denetimin sürekli olarak yapılmasıdır. Bu nedenle sürdürümcü liderler, yönetim konusunda organizasyon, süreç ve kontrol aşamaları ile yakından ilgilidirler. Planlama aşaması rutin bir iş olarak görülmektedir (Ülgen ve Mirze, 2010: 415).

2.5.5.2. Okul Yöneticiliği ve Sürdürümcü Liderlik

Sürdürümcü liderler, örgütlerin mevcut yapılarını ve örgüt kültürlerini inceleyerek gerekmedikçe değişim yapmazlar. İhtiyaç halinde ise bu değişimler küçük çaplı ve rutinler üzerinde gerçekleştirilir. Yaratıcılık ve yenilikçilik, bu liderlik biçiminde çok fazla önem görmez (Bakan ve Bulut, 2004: 157). Sürdürümcü lider özellikleri taşıyan okul yöneticileri de okulun mevcut yapısının korunması ve ihtiyaç oluşmadıkça değişim fikrine kapalı oldukları söylenebilir. Öğretmenlerin rutin işlerine devam etmesini bekleyerek ve örgüt kültürünü koruma yönünde gayret gösterdikleri düşünülebilir.

Geçmişteki geleneklerin gelecek nesillere aktarılmasında bu liderlik biçiminin etkili olabileceği düşünülmektedir (Tengilimoğlu, 2005: 6). Özellikle değişimin olmaması veya küçük çaplı olması, geleneklerin de değişmemesi ve farklılaşmadan yeni nesillere aktarılmasında okul yöneticilerinin sürdürümcü liderlik özelliklerini göstermesine bağlı olduğu düşüncesi hakimdir.

2.6. Dönüşümcü ve Sürdürümcü Liderlik Tarzları Arasındaki Farklılıklar

Günümüzde en çok dönüşümcü ve sürdürümcü liderlik kavramları üzerinde araştırmalar yoğunlaşmaktadır. Dönüşümcü liderler yetenek ve değerleriyle değişimi gerçekleştirebilirken, sürdürümcü liderler yönetici vasıflarıyla ön plana çıkmaktadır (Polatcı ve Sobacı, 2017: 28).

1978 yılında Burns tarafından siyasi liderlik özellikleri açısından bu iki kavram ele alınırken, Burns bu kavramları örgüt yönetimine uyarlayarak farklı bakış açıları kazandırmıştır (Ataman, 2001:469).

Dönüşümcü liderler, örgütün ve çevrenin ihtiyaçları doğrultusunda yenilik ve reformlar gerçekleştirebilen kişilerdir. Bu değişim misyon ve vizyonda olabileceği gibi, örgüt içinde işlevsel süreç ve etkinliklerde de gerçekleşebilir (Sabuncuoğlu ve Tüz, 1998: 182). Günümüz yönetim anlayışında mevcut düzenin dışına çıkma cesareti göstermesi ve çalışanları bu yönde teşvik

edebilmesi nedeniyle dönüşümcü liderler gerçek liderler olarak gösterilirler (Yılmaz, 2008: 143-144).

Dönüşümcü liderler, örgütün amaçlarına uygun ve çalışanların katkılarıyla oluşturdukları yeni vizyonları ile birlikte örgüt çalışanları ve örgüt kültürünü yeni duruma uygun hale getirerek çevresel değişimlerin olumsuz etkilerinden örgütlerini korumakta, hatta bu durumları örgütler için fırsata dönüştürebilmektedirler (Özalp ve Öcal, 2000: 209).

Dönüşümcü liderler ileri görüşlülük, empati ve karizma gibi özelliklere sahiptir. Özellikle karizmatik liderlik vasfı çalışanlar tarafından olağanüstü bir özellik olarak algılanır. Çalışanlar, lider tarafından gösterilen ilgi ve sadakat nedeniyle lideri esin kaynağı olarak görmeye başlar. Bu özellikler çalışanların örgütsel bağlılıklarını yükselterek performans düzeylerinin de yükselmelerine katkı sağlamaktadır (Tetik, 2014: 268).

Sürdürümcü liderler ise geleneksel yapıya saygı göstererek işleyişin devamı yönünde gayret gösterirler. Stratejik yönden veya uzun süreli bir bakış söz konusu değildir (Eraslan, 2006: 8). Sürdürümcü liderler para ve statü olgularını kullanarak ödüllendirme sayesinde çalışanlarından daha yüksek düzeyde performans beklerler. Dönüşümcü liderler ise ortak vizyonu kullanarak çalışanların görevlerini yapması konusunda ilham kaynağı olmaya çalışırlar (Sabuncuoğlu ve Tüz, 1998: 182).

Sürdürümcü liderlik örgütlerin yapısının duruma uygun olduğu derecede etkili ve verimli olabilmekte, hatta dönüşümcü liderliğin etkisine katkı sunabilmektedir (Mülayim, 2019:36).

Bass'ın ortaya koyduğu sürdürümcü liderliği belirleyen özellikler ödüllendirme, aktif-pasif yönetim ve liberal yönetim olurken; dönüşümcü liderliği belirleyen özellikler ideal etki, ilham verici motivasyon, zihinsel teşvik ve bireysel düzeyde ilgidir (Eraslan, 2006: 10).

2.7. Serbest Bırakıcı Liderlik

Serbest bırakıcı liderler, yönetim adına herhangi bir sorumluluk üstlenmekten kaçınırlar. Çalışanları kişisel amaçları ve örgüt amaçlarını gerçekleştirmek adına baskı ve uyarıya gereksinim duymadan rahat bir çalışma ortamı sağlayarak istenen hedeflere ulaşılabileceğini düşünürler (Eren, 2000: 437).

Serbest bırakıcı lider olarak görev yöneticilerin iş ortamlarında ödül veya ceza olarak görülebilecek bir sistem bulunmamaktadır. Örgüt, çalışanların kişisel başarılarının toplamına eşit derecede başarılı olabilmektedir. Aynı zamanda yönetim yetkisi de çalışanlar arasında paylaşıldığından liderlerin işin gerçekleştirilmesi aşamasında yetki veya destekleri bulunmamaktadır (Türkmen, 1996: 63).

Bu tarz liderlik uygulamalarının başarıya ulaşabilmesi için çalışanların mesleki yeterliklerinin en üst düzeyde olması, bilim insanlarının çalışmalarını yaptığı ortamlara benzer iş ortamları olması gerekmektedir. Tersi durumlarda kültür ve mesleki yeterlik düzeyi düşük iş ortamlarında başarılı sonuç alabilmek mümkün olmamaktadır (Eren, 1996: 409).

Bu tip liderlikte, lider gerekli zamanlarda ortada bulunmaz, tüm çalışanları kendi başlarına bırakır, örgüt ortamındaki ilişkiler ve ihtiyaçların karşılanması aşamalarında yeterli etkiyi göstermez. Liderin son karar verici olarak devreye girmesi gereken hallerde beklentileri karşılayamaz (Bass, 1997, s. 134). Bass'a göre serbest bırakıcı lider, tam bir lider olarak düşünülmese ve üzerine düşen görevlerin gerçekleştirilmesinde başarılı olamasa da etkileşimci liderlik boyutlarında sayılmaktadır (Bono ve Judge, 2004, s. 902).

Hater ve Bass (1988) pasif istisnalarla yönetimde statükonun varlığının son derece belirgin olduğunu ve dolaylı olarak saygı kaynağı oluşturduğu görüşünü savunur. Serbest bırakıcı liderlikte statüko işlevsel özelliğe sahip değildir. Ayrıca denetim ve karar verme süreçlerinde lider rol oynamaz. Bass, bu

durumun çalışanların motivasyon, istek ve davranışları üzerinde olumsuz etkiler bıraktığını ve istenen sonuçlara ulaşmanın zorluğunu ifade etmiştir (Okçu, 2011).

2.7.1 Serbest Bırakıcı Liderlerin Özellikleri

Yeterli sorumluluk almayan, karar verme süreçlerinde rol almayan liderlerle birlikte sadece kişisel amaçlarıyla örgütü amaçlarına ulaştırmaya çalışan iş görenlerde performans düşüklüğü ve motivasyon kaybının görülmesinin kaçınılmaz olduğu söylenebilir. Çalışanlara göre serbest bırakıcı liderlerin özellikleri şunlardır (Boyett, 2006, s. 6):

1) Sorunun uzun veya kısa dönemde çözülebilir olması lideri etkilemez.
2) Gerekli durumlarda lidere ulaşmak olanaksızdır.
3) Son kararın gerekli olduğu durumlarda rol almaz.
4) İhtiyaç ve danışmanlık gereken durumlarda yardım zamanında ulaşmaz.

Bu tip liderlik tarzında çalışanlar örgütün amaçlarını kişisel amaçlarıyla özdeşleştirerek gerekli plan ve işleyişi kendileri ortaya koyarlar. Dolayısıyla kişisel gelişim ve kişisel başarı yakalanması son derece olağandır (Eren, 2000: 439). İş ortamındaki problemlerin çözümünde kişiler aktif rol üstlenir. Çözüm yolu bulmada farklı fikirler ve farklı bakış açılarının yakalanması daha kolaydır. Yeni grupların oluşturulması ve yeni uygulamaların kabullenilmesi daha hızlı gerçekleşmektedir. Bu tip liderlik tarzında liderler sadece malzeme ve kaynak konusunda destek sağlar. Görüşüne başvurulduğunda belirtilen görüş sadece bilgilendirme amaçlı olur ve uygulanması konusunda son karar her zaman çalışanlardadır (Budak, 2004: 408).

Bu tip liderlik uygulamalarının faydaları yanında zararları da bulunmaktadır. Kişisel amaçlar ön plana çıktığından örgüt için ortak amaçlar oluşturmak son derece zor olmaktadır (Eren, 2000: 440). Dolaylı olarak ortak amaçları oluşmayan çalışanların birliktelik oluşturması ve aynı amaçlar için çalışması imkansız hale gelmektedir (Budak, 2004: 408).

Ortak amaçları oluşmayan örgütlerin başarı kazanması da mümkün değildir. Daha da önemlisi kişisel başarı ve gelişimlerini örgütün amaçlarından

daha çok önemseyen çalışanlar, kolaylıkla sorunlara yol açmakta, düzenin bozmakta ve huzurlu iş ortamının oluşmasına mani olmaktadır (Budak, 2004: 408).

2.7.2. Okul Yöneticiliği ve Serbest Bırakıcı Liderlik

Okul yönetiminin serbest bırakıcı lider olarak tavır alması, eğitim örgütü olarak okullarda kolaylıkla uygulanabilen bir liderlik tarzı olarak karşımıza çıkmaktadır. Kendi branşında iyi öğretmenlerin olması, okul yönetiminin bu liderlik tarzına kaymasında etkilidir (Eren, 2000: 439).

Ancak tüm öğretmenlerin mesleki yeterlik konusunda kendisini geliştirememesi ve değişen zamana ayak uyduramaması sonucu okul örgütünün lideri konumundaki okul yöneticilerine daha fazla görev ve sorumluluk yüklemektedir. Ancak görev tanımı gereği dersine giren ve müfredatı takip ederek görevini yerine getirmeye çalışan öğretmenlerin okul yöneticilerin işlerini kolaylaştırdığı ve daha fazla serbest bırakıcı liderlik özellikleri göstermelerine yol açtıkları söylenebilir (Budak, 2004: 408).

Okul yöneticilerinin bu tip liderlik göstermeleri, ders ve öğretmen denetimlerinin azalmasına, okul yöneticilerinin otorite kaybına ve öğretmenlerin kişisel amaçları göz önünde bulundurarak eğitim öğretim faaliyetlerini gerçekleştirmelerini sağlamaktadır. Müfredatın işlenmesi ve eğitim öğretimin amaçlarına ulaşması bakımından okul yöneticilerinin bu tarz liderlik biçimlerini uygun okul ortamlarında gerçekleştirmesi, diğer durumlarda denetim ve kontrol gücünü kaybetmemeleri son derece önemlidir (Eren, 2000: 440).

3. MOTİVASYON

Motivasyon kelimesi Latince “movere” kelimesinden türetilmiştir. Hareketlendirme anlamındaki motivasyon kavramı içi farklı bilim dallarında farklı tanımlar yapılmıştır (Karaman, 2010:124). Motivasyon, yapılacak bir iş için bir araya gelen üyelerin tüm niteliklerini ve isteklerini bu işin gerçekleşmesinde kullanılmasını sağlamaktır (Barutçugil, 2004:372).

Özellikle bir işi gerçekleştirecek kişilerin işi gerçekleştirmek amacıyla harekete geçebilmeleri için gerekli duyguların ortaya çıkarılması motivasyon olarak tanımlanabilir (Akbolat vd., 2013:38). Motivasyon, davranışların nedenlerini anlayabilmek için sorulan soruların cevapları olarak düşünülebilir (Şimşek ve Çelik, 2009:64). Belli bir amacı gerçekleştirmek için toplanan kişilerin amaç doğrultusunda harekete geçmeleri de motivasyon olarak ifade edilebilir (Akyar, 2013:15).

Motivasyon bir sistem olarak örgüt içindeki bireylerin örgütü amaçlarına ulaştırabilmesi için eyleme geçmelerini ve sürekli olarak bu eylemde kalmalarını sağlamayı amaçlar. Örgüt üyeleri belirlenen hedefler doğrultusunda motivasyon sayesinde rahatlıkla harekete geçebilmektedir (Mankan, 2013:38). Kişilerin gereksinimleri ortaya çıktıkça motivasyon kavramı da ortaya çıkmaktadır. Örgüt içinde çok farklı ihtiyaçlar belirebilmektedir. Üstlerin görevi bu ihtiyaçları en doğru şekilde analiz etmek ve bu ihtiyaçların giderilmesini motivasyon aracı olarak kullanabilmektir. Kişisel özellikler ve kişisel ihtiyaçlar doğrultusunda görev dağılımı yapılması, motivasyonun sağlanmasında üstlere kolaylık sağlamaktadır (Erel ve Yalçın, 2014:80).

Motivasyona önem veren ve çalışanları motive etmek için çalışan işletmelerde çalışan performansı her zaman diğerlerine göre yüksek olmaktadır. Çalışanların işin gerçekleştirilmesi sırasında istekli ve hareketli olmaları, motivasyonlarının yüksek düzeyde kalmalarına bağlıdır. Performans, yetenek ve motivasyon çarpımına eşittir (Önen ve Tüzün, 2005:13).

Motivasyon tanımlarına bakıldığında davranışları etkileme çabası ve istenen amaçlar doğrultusunda davranışların gerçekleşmesinin sağlanması ortak nokta olarak karşımıza çıkmaktadır. Motivasyon, kişiyi harekete geçirdiğinden istek, amaç, tercih, beklenti, başarı, hırs ve tatmin gibi kavramlarla yakından ilgilidir. bu açıdan bakıldığında motivasyon, bu kavramların tümünü içeren geniş kapsamlı bir olgudur (Eroğlu, 2000:245).

3.1. İhtiyaçlar, İstekler, Güdüler

Karşılanması için bireyi harekete geçiren ihtiyaçlar, hayatın her alanından ve her anında karşımıza çıkmaktadır (Ercoşkun ve Nalçacı, 2005:355). Gereksinimler, sosyal, biyolojik veya ruhsal açıdan olmak üzere üç gurupta toplanabilirler. Yemek ve solunum biyolojik gereksinim olarak açıklanırken, sevmek ruhsal, saygı ve takdir ise sosyal gereksinimler olarak açıklanabilir (Önen ve Tüzün, 2005:26). İhtiyaçlar için farklı gruplamalar da yapılmaktadır. Biyolojik ihtiyaçlar fizyolojik olarak, ruhsal ve sosyal ihtiyaçlar birleştirilerek sosyo-psikolojik olarak da adlandırılabilmektedir (Sadullah, 1998:30).

Açlık ve susuzluk, sürekli giderilmesi zorunlu olan ve insan yaşamı için tehlike oluşturabilecek süreçler arasındadır. Güdü, insanların bu durumlarla karşı karşıya kalmaması için onları yönlendiren olgu olarak açıklanabilir. Güdüler, fiziksel bir değişimi gerçekleştirmek için insanları harekete geçmeye zorlayan etkenlerdir (Önen ve Tüzün, 2005:27).

Farklı bir tanımla güdü, kişileri belli bir amacı gerçekleştirmek için harekete geçiren ve bu davranışı destekleyen kaynağı içerde olan bir kuvvettir (Başaran, 1991:16). Güdü, istek, ihtiyaç ve ilgileri içinde barındıran genel kapsamlı bir kavramdır (Selçuk, 2000:209).

Sosyal bir varlık olan insanların hareket ve davranışlarının altında güdüler yatmaktadır. Her davranış veya hareketi ortaya çıkaran güdülerin açıklanması veya tanımlanması, güdülemenin daha da zor hale gelmesine neden olmaktadır. Aynı güdüler farklı insanlarda farklı davranışlara neden olabilirken, farklı güdüler farklı insanlarda aynı tür davranışlara neden olabilmektedir (Eren, 2001:319).

3.2. Motivasyonun Tanımı

Motivasyon, kişilerin farklı davranışlarının nedenlerini araştıran ve bu nedenleri belli amaçlar için davranışa dönüştürmeyi amaçlayan bir süreç olarak tanımlanabilir (Şimşek ve Çelik, 2009:64). Kişilerin belirli bir amaç için eyleme geçirilmesi işidir (Akyar, 2013:15).

İhtiyaçlar açısından tanımlamak gerekirse motivasyon, kişilerin istenen veya ihtiyaçları tatmin edecek bir sonuca ulaşabilmesi için gayret göstermesidir (Balçık, 2004:233). Motivasyon, ihtiyaçların karşılanması için gerekenleri yapmaya zorlayan bir güçtür (Genç, 2004:233). Örgütler açısından bakıldığında motivasyon, örgütün istenen amaçlara ulaşabileceği bir iş ortamı meydana getirerek kişilerin bu işi gerçekleştirmesi aşamasında etkileyerek istekli hale getirme ve bu hali devam ettirme sürecidir (Can, 1997:131).

Motivasyon davranışlarla ilgilenerek davranışları istendik hale getirme ve yönlendirme süreci olarak düşünülebilir. Mitchell'e göre motivasyonun tanımı dört ana unsura dayanmaktadır (Genç, 2004: 234):

1) Motivasyon insanlarla ilgili olduğundan insanlar arası farklılıklar motivasyon teorilerinin de farklılaşmasına neden olmaktadır.
2) Motivasyon bir niyet veya bir istek olarak görülebilir. Çalışan davranışlarının kontrolü ve istenen düzeye ulaşmasında en etkili faktör motivasyondur.
3) Motivasyonu etkileyen faktörler zamanla değişebilir. Bunların takibi ve çevresel şartlara göre uygun motivasyon araçlarının seçimi çok büyük önem taşır.
4) Motivasyon davranış veya performansı ortaya çıkaran içsel ve dışsal güçlerin birleşimidir.

Motivasyon, kişileri etki altında bırakarak, etki öncesinde göstereceği davranış yerine istenen davranışları göstermeye yöneltme sürecidir. Farklı ve istendik yöndeki gözlenebilen davranış değişikliği, kişinin motive olduğunu, güdülendiğini gösterir (Eroğlu, 2000:245). Motivasyon, kişilerin davranışları

hakkında yapılan gözlem sonucu ortaya çıkan yorumlar sayesinde anlaşılabilen bir olgudur. Bu nedenle motivasyonu gerçekleştiren etmenler, farklı kişilerdeki farklı davranışların yorumlanması sonucu belirlenebilir (Koçel, 2005:634).

3.3. Motivasyonun Önemi

Motivasyon, günümüz işletmelerinde rekabetin artan baskısı altında işletmelerin varlığını sürdürebilmesi için çok büyük önem taşımaktadır. Personelde yüksek düzeyde performans görmek, personelin istekliliği ile yakından ilgilidir. Motivasyon araçlarının belirlenmesi ve işletmeye en uygun olanların kullanılması, personel istekliliğinde artış sağlayarak verimlilikte artışa neden olur (Akyar, 2013:18).

İnsanların gereksinimleri değişen zaman ve çevresel faktörlere bağlı olarak sürekli değişime uğrar. Gereksinimlerin karşılanması insanlarda tatmin sağlarken, karşılanamayan gereksinimler problem olarak ortaya çıkar. Gereksinimlerin belirlenmesi veya duyguların ölçülmesi bazı zorlukları beraberinde getirir. Buna rağmen çevresel şartlar göz önüne alınarak farklı motivasyon araçları oluşturulabilir veya geliştirilebilir (Eren, 2011:531). Farklı bir tanıma göre motivasyon, önceden belirlenen amaçlara ulaşabilmek için kişisel özelliklere dikkat ederek astlara amaca uygun emirler verme, eğitim, disiplin ve ödüllendirme sistemlerini işlevsel halde tutarak çalışanların etkili ve verimli kalmalarını sağlama çabasıdır (Balçık, 2004:128). Kuruluş amacı üretim veya hizmet olan örgütlerde çalışanlar, işlerinin karşılığında belli kazanımlar elde ederler. Kazanımların varlığı, motivasyon düzeylerinin yüksek kalmasındaki en etkili faktörlerdir (Eren, 2001:316).

Motivasyon, örgütlerin belirli amaçlara ulaşmasını sağlamak için çalışanların yönlendirilmesi sürecidir. Çalışanları harekete geçirmek, çoğu zaman problemleri de beraberinde getirir. Bunun için tepe yöneticilerinin farklı stratejiler geliştirmesi, insan kaynaklarının etkili ve verimli kullanılmasını sağlamak için ön koşullardan bir tanesidir. Çalışanlardaki yaratıcı potansiyelin ortaya çıkmasını sağlayacak stratejiler, diğer çalışanları da daha istekli ve hevesli hale

getirebilmektedir. Yüksek motivasyon düzeyi, yaratıcılığı kurumsallaştıran örgütlerde her zaman görülecek ve rekabet şansını en üst seviyeye çıkaracaktır (Taştan, 2002:15).

3.3.1. Yönetici Açısından Motivasyonun Önemi

Motivasyon kavramı kişilerin istekleri ve hedefleriyle yakından ilişkilidir. Yöneticiler, işletmenin amaçlara ulaşabilmesinin personelin etkili ve verimli çalışmasıyla gerçekleşebileceği konusunda mutlaka bilgilenmek zorundadır (Akyar, 2013:19).

Yöneticiler, işletmelerde çalışan personelin motivasyon düzeylerini artırmak için her zaman aynı aracı kullanmamalıdırlar. Çevresel ve psikososyal unsurların işletmeden işletmeye farklılıklar göstereceği aşikardır. Farklı ortamlar farklı motivasyon araçlarının kullanılmasını zorunlu kılmaktadır. Daha önceki yıllarda çok sayıda yönetici, çalışanların sadece maddi ödül veya disiplin cezaları ile motive olabildikleri konusunda hemfikirlerdi. Ancak bu durumun kısa vadede motivasyonu yükselttiği, uzun vadede ise umutsuzluk duygusunu beraberinde getirdiği anlaşılmıştır (Karaman, 2010:126).

Örgütlerin amacına ulaşmasında yöneticilere de büyük görevler düşmektedir. Çalışanların gereksinimlerini analiz ederek, farklı motivasyon araçlarını bulmak ve kullanmak, işyerindeki verimliliğin artmasına katkı sağlayacaktır. Verimlilik, ancak iyi motive olmuş çalışanların olduğu işletmelere has bir özelliktir (Genç, 2004:241).

Yöneticiler, çalışanları motive ederek, içsel enerjiyi ve aktiveyi harekete geçirmek durumundadırlar. Aksi durumlarda çalışanların etkili ve verimli olmasını beklemek anlamsız olmaktadır (Peker ve Aytürk, 1998:289). İşletmenin rekabet gücünün yüksek düzeyde kalmasını isteyen yöneticiler, morali yüksek çalışanlara olan ihtiyaçlarını bildiklerinden motivasyon kavramıyla daha yakından ilgilenmeyi tercih ederler. Başarılı bir yönetici, çalışanlarını örgütün amaçları doğrultusunda istenen düzeyde motive edebilenler olarak gösterilmektedir (Gökçe ve Atabey, 2001:228).

Sonuç olarak çağdaş yöneticiler, örgütlerinin devamını sağlayabilmek için motivasyon konusunda son dere3ce bilgili ve uygulamaya dönük davranışlar sergilemelidirler. Yöneticilerin başarılı olmaları, çalışanları hangi düzeyde motive edebildikleriyle yakından ilişkili hale gelmiştir (Genç, 2004:241).

3.3.2. Çalışanlar Açısından Motivasyon

Örgüt çalışanlarının özelliklerinin bilinmesi, yeteneklerinin belirlenmesi ve motivasyon düzeylerine etki eden faktörlerin ortaya çıkarılması, ancak çalışanların sıkı bir takibi ve gözlenmesi sonucu sağlanabilir (Akyar, 2013:19). Çalışanların yönetim açısından tanınması kadar kendileri arasında da tanınması, birçok problemin büyümeden çözülmesinde rol oynar. Kurulacak sağlıklı bir iletişim ortamı, motivasyon araçlarının tanınması ve uygulanmasını da kolaylaştıracaktır (Karaman, 2010:126).

Kişinin istek, gayret ve iş yapma becerileri motivasyon kavramıyla yakından ilişkilidir. Çalışanlarda görülecek yüksek motivasyon düzeyi, örgütsel amaçların gerçekleştirilmesi ve başarılı yöneticiler ortaya çıkmasının yanı sıra, çalışan açısından da bir takım faydalar sağlamaktadır. Çalışanın motivasyonuna önem verilen işyerlerinde performansın karşılığında ödül sisteminin işleyeceğini bilmekte ve ihtiyaçlarında yüksek tatmin düzeyine ulaşabilmektedir (Koçel, 2005:635).

Motivasyon, örgütlerle birlikte çalışanların da amaçlarına ulaşabilmesinde bir araç olarak işlev görmektedir. Çalışanlar yüksek düzeyde motivasyon gösterdikçe kişisel olarak kendini gerçekleştirme düzeyleri de artacak, etkili ve verimli çalışmanın karşılığında gereksinimlerini de karşılayabilecektir. Çalışanların gereksinimlerin tam ve doğru olarak belirleyerek motivasyon araçlarını bu gereksinimler doğrultusunda oluşturan ve uygulayan örgütler, güçlü bir motivasyon sistemi kurmuş olurlar. İnsan doğası göz önüne alındığında istek ve ihtiyaçların karşılanması, kişilerdeki iç dengenin bozulmasını önlemektedir (Şimşek ve ark., 1998:98).

3.4. Motivasyon Teorileri

Örgütlerin amaçlarına ulaşmasında çalışanların motive edilmesi vazgeçilemez bir durum olarak karşımıza çıkmaktadır. Farklı insanlar ve farklı örgütlerin motivasyonlarını gerçekleştirebilmek için farklı teoriler geliştirilerek uygulamaya sokulmuştur. Genellikle bu teoriler kapsam ve süreç teorileri olarak gruplandırılmaktadır.

Kapsam teorileri, çalışanların motive edilmesindeki içsel faktörleri ve bu faktörlerin öncelik sırasını belirlemeyi amaçlamaktadır (Çiçek, 2005:32). Kapsam teorisyenlerine göre insanlar, belli bir amacı gerçekleştirmek için davranış sergiler. Amaçlar ise insan ihtiyaçlarının giderilmesine yönelik olarak ortaya çıkar. Bu anlamda kapsam teorileri aynı zamanda ihtiyaç giderme teorileri olarak da adlandırılabilmektedir. Süreç teorileri ise insanda motivasyonu sağlayan dışardaki faktörlerin belirlenmesini amaçlamaktadır (Koçel, 2005:303).

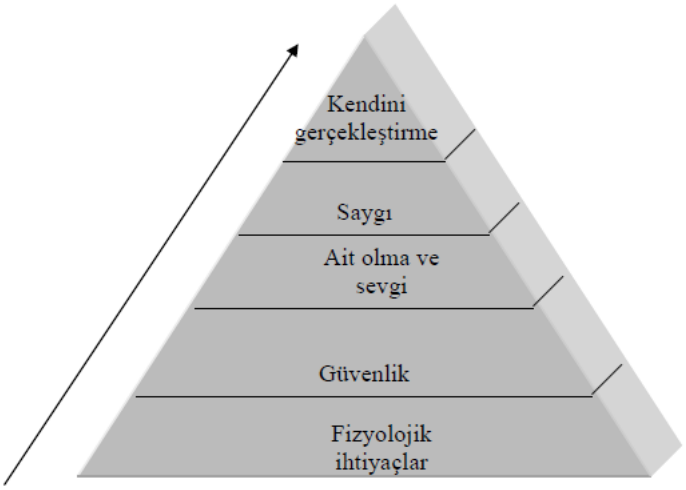
3.4.1. Kapsam Teorileri

Motivasyon kavramına statik bir yaklaşım sergileyen kapsam teorisyenleri, insanın ihtiyaç veya güdülerini tatmin etmeye yöneldiğini savunurlar. Ayrıca bazı zamanlarda güdülerin saklı kaldığı ve uyandırılması halinde insanın motivasyonunun sağlandığı görüşünde birleşirler. Süreç teorileri ise davranışın başlangıcı, devamı ve sonunu kapsayan süreci açıklamaya çalışırlar. Farklı bir anlatımla motivasyonun hareketi başlatması ve devamında etkili olan değişkenlerin ilişkilerini açıklamayı amaçlar (Baykal, 1978:35).

Kapsam teorisyenleri, motivasyonun gerçekleşmesinde etkili olan gereksinimleri ve iç etkileşimi açıklamaya çalışırlar. Kapsam teorilerine göre örgütü amaçlarına ulaştırmada başarılı olan yöneticiler, motivasyonu başlatan unsurları kullanabilenler olarak karşımıza çıkmaktadır. Yöneticilerin bu gereksinimleri motivasyon aracı olarak kullanmaları, çalışanların belirlenen amaçlar doğrultusunda çalışmaya teşvik etmektedir (Ay, 2006:28).

3.4.1.1. İhtiyaçlar Hiyerarşisi Teorisi (Abraham Maslow)

Kapsam teorisyenleri arasında Maslow, İhtiyaçlar Hiyerarşisi teorisiyle ön plana çıkmaktadır. Bu teoriye göre her davranış, belli bir gereksinim yüzünden meydana gelir ve gereksinim ortadan kalktığında davranışlar son bulur. Gereksinimler hiyerarşik bir düzende yer alırlar. Alt basamaklardaki gereksinimler giderilmedikçe üst basamaklardaki gereksinimler ortaya çıkmaz. Bu nedenle ihtiyaçların tatmini içsel uyarıcıların varlığını da göstermektedir. Ödül ve ceza gibi dışsal uyarıcıların yerine ihtiyaçlar gibi içsel uyarıcılar davranışların oluşmasında daha etkilidir (Koçel, 2005:640). İhtiyaçların sıralanışı aşağıdaki şekilde gösterilmiştir (Can, 2002, s.192):



Şekil 2. Maslow'un İhtiyaçlar Hiyerarşisi
Kaynak: (Can, 2002:192)

- Fizyolojik ihtiyaçlar: Beslenme.
- Güvenlik ihtiyaçları: Güvenlik, tehlikeden korunma.
- Sosyal ihtiyaçlar: Sevme, ait olma, kimlik duygusu kazanma.
- Saygınlık ihtiyaçları: Başarı, tanınma, statü.
- Kendini gerçekleştirme: Kişisel gelişim.

3.4.1.2. Çift Faktör Teorisi (Fredick Herzberg)

Çift faktör teorisinde çalışanlar sadece içsel etmenlerin etkisiyle motive olmamaktadır. Bu etmenlerin yanında hijyen faktörler dediğimiz dışsal etmenler de motivasyonun gerçekleşmesine katkı sağlamaktadır (Yüksel, 2000:139).

Örgüt içinde birçok faktör çalışanları etkilemekte, bu etkilerden bazıları motivasyon kavramıyla doğrudan ilişkili iken bazı etkilerin motivasyon düzeyini etkilemediği görülmüştür. Çalışanların tatmin edilmesini sağlayan faktörler motive edici faktörler, çalışma koşulları ile ilgili olan ve motivasyon düzeyinde etkisi olmayanlar da hijyen faktörler olarak ifade edilmiştir (Balçık, 2004:141).

Herzberg'in çift faktör teorisi, motivasyon kavramının anlaşılmasında bazı bilinmeyen noktaları açıklamaya çalışmıştır. Örgüt yöneticileri, çalışanların moral veya motivasyon düzeylerinde bir düşüklük algılarsa öncelikle hijyen faktörleri üzerinden durumu düzeltmeye çalışmışlardır. Daha yüksek ücret ve daha iyi bir ortam oluşturarak sorunun çözülmesini beklerler. Ancak moral ve motivasyon düzeylerinde artış olmaması, örgüt yöneticilerini çok zor durumlarda bırakmaktadır. Herzberg, bu konudaki eksikliği hijyen faktörleri olarak açıklamıştır. Hijyen faktörlerdeki değişim, motivasyon düzeyini etkilememektedir (Tevrüz, 1996:44).

3.4.1.3. Başarma İhtiyacı Teorisi (David Mcclelland)

Motivasyon olgusu doğrultusunda kapsam teorilerinin bir diğeriyse McClelland'ın Başarı Güdüsü kuramıdır. Kurama göre motivasyonun ön şartı kazanma isteği ve gücüdür. Kişilerin yaşamlarında başarıları nasıl veya hangi yollarla kazanabilecekleri duygusu, başarma ihtiyacı teorisinin temelidir (Barutçugil, 2004:377). McClelland bu teoride başarmanın gerçekleşebilmesi için üç gereksinim olduğunu ileri sürmüş ve dolayısıyla teori üç güdü adıyla da literatüre girmiştir (Şen, 2010:20):

- **Başarılı olma ihtiyacı**: Bu ihtiyaç, kişilere sürekli kolay veya zor olmasına bakmaksızın amaçlar edinmesini sağlar. Amacı belirleyen kişi amacına ulaşmak için tüm gücünü kullanmaya çalışır.

- **Güç kazanma ihtiyacı**: bu ihtiyaç, kişilerin otorite ve güç kaynaklarını elde ederek veya geliştirerek diğerlerini güç sayesinde kontrol altına alma amaçlarını gerçekleştirmeye çalışırlar.
- **Birlikte olma ihtiyacı**: Bir gruba girerek sosyalleşme ihtiyacını gidermeye çalışanlarda görülen bu ihtiyaç, iletişime ve iletişimi geliştirmeye çalışanlar bakımından son derece önemlidir.

Bu teoride başarı güdüsü, yanında kişisel gelişimi de getirmektedir. Başarı güdüsü arttıkça kişisel gelişim de artmaktadır. Aynı düşünce toplumlar açısından da uygulanabilir. Başarı güdüsü yüksek olan toplumların gelişme düzeyleri de yüksek olmaktadır. Teorinin yöneticilere gösterdiği önemli özellik ise personel seçme kriterleri ve yerleştirme sistemleri personelin ihtiyaçları göz önünde bulundurularak yapılabilir. Başarma ihtiyacı yüksek düzeyde olan bir personel, ihtiyacı giderebileceği bir pozisyonda çalıştırılırsa, motivasyon sağlaması son derece kolay olacak ve bu iş için elinden gelenin en iyisini yapmaya gayret gösterecektir (Koçel, 2005:643).

Sonuçta McClelland'a göre ihtiyaçlar hiyerarşisi yoktur. Kişilerin içinde bulundukları sosyal sosyal çevre ve çalıştıkları iş ortamı, ihtiyaçların oluşmasında ve öne çıkmasında etkendir. Başarı, güç ve birliktelik ihtiyaçları aynı anda aynı kişide ortaya çıkabilir. Bu teori motive faktörleriyle ilgilenmiş, davranışlara olan etkilerini göz ardı etmiştir (Şahin, 2003:105).

3.4.1.4. Varolma, İlişki Kurma ve Gelişme İhtiyacı Teorisi

Alderfer, Maslow'un ihtiyaçlar hiyerarşisi kuramından esinlenerek, örgütlerdeki çalışma ortamı için yeni bir sistem oluşturmaya çalışmıştır. Çünkü Maslow'un kuramının örgüt çalışmalarında kullanılamayacağını savunmuştur (Gökçe ve Atabey, 2001:236).

Alderfer, ihtiyaçları sıralarken Maslow'un sıralamasına benzeyen, alt ve üst düzeylerden oluşan bir sıralama yapmıştır. Alt düzeydeki ihtiyaçların tatmini, üst düzeydeki ihtiyaçların oluşması için bir ön koşul olarak karşımıza çıkmaktadır.

Alderfer'in belirlediği üç temel ihtiyaç şu şekilde sıralanmaktadır (Koçel, 2005:643):

1) **Varolma İhtiyacı**: Maslow'un en alt düzeyinde bulunan fizyolojik ve güvenlik ihtiyaçlarına karşılık gelmektedir.
2) **İlişki İhtiyacı**: Maslow'un güvenlik ihtiyacı ile sosyal ilişkiler basamağına karşılık geldiği söylenebilir. İnsan ilişkileri, toplu olarak yaşanan yerlerde gelişmektedir. Toplu yaşama ise güvenlik ihtiyaçlarıyla yakından ilişkilidir. Maslow hiyerarşisindeki sevgi ihtiyacının da bu guruba karşılık geleceği söylenebilir.
3) **Gelişme İhtiyacı**: Maslow'un saygı ve kendini gerçekleştirme basamaklarına karşılık geldiği söylenebilir. Varolma ve ilişki ihtiyacı tatmin olduktan sonra gelişme ihtiyacı belirir.

3.4.2. Süreç Teorileri

Süreç teorileri motivasyonun gerçekleşmesinin nasıl olduğu ve ne şekilde devam ettiği ile yakından ilgilenmiştir. Daha çok bilişsel süreçlerin motivasyon üzerindeki etkisini araştıran süreç teorileri, kişilerin davranışlarının tekrarının veya nasıl tekrar etmeyeceği hakkında cevaplar aramaktadır (Toker, 2006:29).

Süreç teorileri, ihtiyaçların çeşitleri ve düzeyleriyle ilgilenmemiştir. İhtiyaç, kişilere harekete geçiren, motivasyon sağlayan etkenlerden sadece biridir. İçsel faktörlerden daha çok dışsal faktörlerin etkili olduğunu düşünen süreç teorisyenleri, gözlenen davranışın istenen olması durumunda tekrarının, istenmedik olması durumunda nasıl tekrarlanmayacağı konusuna açıklama getirmeye çalışmaktadır (Eroğlu, 2000:269).

3.4.2.1. Şartlandırma Ve Pekiştirme Teorisi (B.F. Skinner)

Süreç teorilerinde en çok bilinen Skinner ve Pavlov'a ait şartlandırma teorisidir. Bu teoriye göre canlılar yaptıkları davranışlar sonucunda haz alırlarsa davranışları devam edecek, haz alamadıkları zaman davranışları duracaktır.

Dolayısıyla canlılar haz aldıkları davranışları yapmaya istekli olacak, sonuçta davranışı pekiştirip öğrenme gerçekleşmiş olacaktır (Eren, 2001:603). Bu teoriye göre kişilerin davranışlarını istenen yönde değiştirebilmek için kullanılması gereken yöntemler şunlardır (Yüksel, 2000:147):

- **Olumlu pekiştirme**: Kişinin davranışı istenen yönde ise bu davranışın devamının sağlanması için kullanılan yöntemlerdir. Guru duyma, zevk alma gibi içsel pekiştireçlerin yanında ikramiye, zam gibi maddi ödüller de olumlu pekiştireçlere örnek verilebilir.
- **Olumsuz pekiştirme**: Kişilerin istenmeyen davranışlarını durdurmak veya istenen yönde gerçekleşmesini sağlamak için kullanılan yöntemdir. Yanlış davranan kişiler bu yolla uyarılabilir.
- **Son verme**: Kişinin davranışının durması veya ortadan kalkmasını sağlamak için kullanılan yöntemdir.
- **Cezalandırma**: Kişinin davranışının tamamen ortadan kalkması ve tekrarlamaması için kullanılan yöntemdir. Kişiye verilen ceza, istenen sonucu verecektir.

3.4.2.2. Beklenti Teorisi (V. Vroom)

Vroom'un beklenti teorisi, literatürde en çok kabul gören süreç teorilerinin başında gelmektedir. Bu teoriye göre motivasyon faktörü olarak gereksinimler yeterli güce sahip değildir. Yapılacak davranışın gereksinimi karşılamasının yanında amaca dönük beklentileri de karşılaması gerekmektedir. Beklentilerin karşılanması motivasyonun devamı için önemlidir (İncir, 1985:210). Vroom'a göre motivasyon, üç boyuttan oluşmaktadır (Kaynak, 1995:135):

- **Araçsallık**: Kişilerin performansı göstereceği gayrete bağlıdır. Ancak bunun da sınırları vardır. Kişilerin gösterdiği performans farklı şekillerde ödüllendirilebilmektedir.
- **Bekleyiş**: Kişinin bekleyişi, belli bir olasılığı temsil etmektedir. Olasılık değeri kesinse +1 olmakta, kesinlikle mümkün değilse 0 olarak gerçekleşmektedir.

- **Valens**: kişinin göstereceği performans sonucu ulaşacağı ödülü isteme seviyesi olarak ifade edilebilir. Bu isteğin en güçlü hali +1, en düşük veya tam isteksizlik hali -1 olarak belirtilebilir.

Beklenti teorileri, motivasyonun çaba gerektirdiği konusunda fikir birliğine varmışlardır. Çabalayan kişinin istek düzeyi yükseldikçe hedefleri de yükselir. Hedefine yaklaşan kişi, beklentilerine yaklaştığını düşündüğünden daha kolay motive edilebilir hale gelmektedir. Kişilerin davranış tercihleri ile işletmenin hedefleri arasında kurulan ilişki pozitif yönde olduğu sürece beklentiler aynın kalmakta, ilişkinin negatif yönlü olması ise kişinin beklentilerinde değişiklik meydana getirerek motivasyonunu zorlaştırmaktadır (Keser, 2006:40).

3.4.2.3. Geliştirilmiş Beklenti Teorisi (Lawler ve Porter)

Vroom'un beklenti teorisinin geliştirilmesi sonucu, kişilerin istek, bilgi ve yeteneklerinin rol değişikliklerinden etkilendiği varsayımına ulaşmışlardır. Örgütte her üyeye belli bir rol yüklenmiştir. Başarı için örgüt üyesi bu role uygun davranışlar sergilemelidir. Algılanan rol, performans üzerinde etkilidir (Yüksel, 2000:143).

Lawler ve Porter, bu teoride güdülemenin yapılan davranış sonucu elde edilen tatmin düzeyi veya gösterilen performans ile açıklanamayacağı üzerinde durmuşlardır. Güdülenmenin de performans ve tatmin gibi farklı bir değişken olduğunu belirtmişlerdir. Teorinin varsayımına göre doyum ödüller sayesinde gerçekleşir. Yüksek performans ise bazı durumlarda ödüle ulaştırabilmektedir. Sonuç olarak Lawler ve Porter, tatmin düzeyi ve performansın ödüller ile arasında ilişki olduğunu ifade etmişlerdir (Gökçe ve Atabey, 2001:250).

Teoride çabanın tek başına başarı getirmesinin olanaksız olduğu, başarının ancak bilgi, yetenek ve rol algılamasının birlikte etki ettiği durumlarda kazanılacağı üzerinde durmuşlardır. Başarı sonucu elde edilen ödüller kişinin algısına bağlı olarak tatmin düzeyini belirlemektedir (Yüksel, 2000, 144).

3.4.2.4. Eşitlik Teorisi (J. Stacey Adams)

Adams'a göre kişinin işinde başarılı olarak tatmin düzeyini üst seviyelerde tutabilmesi için, içinde bulunduğu örgütteki çalışma düzeniyle ilgili algıladığı eşitlik derecesinin de üst seviyelerde olması gereklidir. Farklı bir anlatımla işle ilgili her konuda personel, eşit şekilde muamele beklentisine sahip olduğundan bu durumun motivasyon üzerinde çok büyük etkisi olduğu düşünülmektedir. Teoriye göre girdilerin çıktılar ile dengede olması, iş yükü ve ödüllerin eşit şekilde paylaşımı, motivasyonun belirleyicisidir (Şahin, 2003:113).

Sosyal karşılaştırma kuramlarına göre motivasyon konusunda en çok kabul gören kuram olan eşitlik kuramı, başarı ve tatmin düzeyi arasındaki ilişkinin algfılanan eşitlik derecesine bağlı olduğu varsayımı üzerine kuruludur. Çalışanların en büyük beklentisi eşit muamele görmektir (Ay, 2006:39).

Eşitlik kuramı kişilerin toplumla ilişkilerinde kullandıkları iki varsayımın motivasyonu belirlediği görüşüne hakimdir. Öncelikle kişiler toplumsal ilişkilerde ekonomik alış-veriş süreçlerine benzer bir süreç kullanırlar. Çalışma ortamına bakıldığında ise çalışanlar, gösterdiği gayret ve aldığı sonucu, diğerlerininki ile oransal olarak karşılaştırır. Algılanan eşitlik derecesi motivasyon düzeyini belirlemektedir. Eşitsizlik algısı, olumlu olan tüm süreçleri olumsuz yönde değiştirir (Koçel, 2005:653).

3.4.2.5. Amaç Teorisi (E. Locke)

Amaç teorisine göre kişinin belirlediği amaçlar, motivasyon düzeyini de belirler. Motivasyon düzeyi ise davranışların harekete geçmesinde ve istendik yönde değişmesine olanak sağlar. Amacı olan kişilerin performansı kendiliğinden yükselir. Ancak kişi kendine göre daha zor, daha yüksekte olan bir amaç edinirse, işin gerçekleşmesi için gösterdiği çaba da artacaktır. Kişinin kendisine bilinçli bir şekilde amaç edinmesi, iş başarısına doğrudan etki etmektedir. Amacın kişi için zorlu veya karmaşık olması, motivasyon düzeyini doğrudan düşürmektedir. Kişinin kendisi için belirlediği amaçlar açık, net, anlaşılır, giderek yükselen bir çizgi izler ve kişi tarafından benimsenirse, motivasyon düzeyi de aynı oranda yüksek olacaktır (Kaynak, 1995:151).

Kabul gören amaçlar, hem kişi hem de örgüt tarafından değerli görülmektedir. Önemli olan amaçların kolay veya zor olması değil, ulaşılabilir olmasıdır. Ulaşılabilir amaçlar için gösterilecek gayret diğerlerine oranla daha yüksek olacak, sonuçlar da kişileri tatmin edecektir. Amaçların bir şekilde beklentiye dönüşmesi, kuramı beklenti kuramıyla benzer hale getirmektedir (Şahin, 2003:117).

Amaçlar her zaman çalışanlar tarafından belirlenmeyebilir. Örgüt veya yöneticiler tarafından da amaçlar ortaya konabilir. Bu durumda amaçların açık, net, anlaşılır ve kabul edilebilir olması, çalışanları motive edecek ve örgütün amaçlarına ulaşması kolaylaşacaktır (Ataman, 2001, 453).

3.5. Liderlik ve Motivasyon İlişkisi

Liderlik, kişilerin veya toplulukların davranışlarını etkileme sanatı olarak tanımlanırken lider, kişilere veya topluluklara isteklerini kabul ettiren ve bu yönde davranış göstermelerini sağlayanlar olarak ifade edilmektedir. Doğuştan bir çok liderlik özelliği gelmesine karşılık liderlik özelliği az olan kişilerde bu durum eğitimle geliştirilebilir. Liderlerde bulunması beklenen en önemli özelliklerin başında motivasyon sağlayabilmeleri gelmektedir. Motive edici özellikleri güçlü olan liderler, etkisi altındakileri örgütün amaçları doğrultusunda davranmaya yöneltir. Uyum ve performans düzeylerinin yükselmesi, çalışanlarda tatminin oluşmasını sağlarken, örgüt açısından da amaçlara ulaşılmış ve rekabet gücü yüksek düzeyde kalmış olmaktadır (Ünlü vd., 2013: 105).

Ortak bir vizyon belirleyerek bu vizyon doğrultusunda misyonlarını gerçekleştirmeye çalışan örgütler açısından etkili ve verimli personel son derece hayati önem taşımaktadır. Çalışanların etkili ve verimli olabilmesi, ancak iyi motive edilmeleriyle sağlanabilmektedir (Serinkan, 2008: 163). Lider, böyle durumlarda çalışanları baskı kurmadan ve özgür olduklarını hissettirerek belirlediği motivasyon araçlarıyla motive edebilmelidir (Bolat v.d., 2008: 170).

Yönetimin etkin liderlik özellikleri göstermesi, çalışanların moralli, gayretli, istekli ve örgütsel amaçların farkında olmasına yol açarak örgüte istenen katkıyı

yapmalarına yardımcı olmaktadır. Lider, örgüt çalışanlarını yakından takip ederek, farklı motivasyon araçlarıyla sürekli çalışanların yanında olduğunu hissettirmeli, daha fazla sorumluluk almalarına yardımcı olmalı, verimliliklerini yükselterek çalışma ortamının rahat ve huzurlu olmasını sağlamalıdır. Örgüt kültürünün gelişmesine de katkı sağlayan motivasyon, iletişimin güçlenmesi ve problemlerin en kısa sürede çözülmesine de olanak sağlar (Ünlü v.d., 2013: 111).

Motivasyon kavramına önem veren liderler, konuya ağırlık vererek örgüt çalışanlarını amaçlar doğrultusunda yönlendirmelidir. Örgütün amaçlarını belirlerken çalışanların da kararlara katılması, kendilerini değerli hissetmeleri, motivasyonlarını artıracaktır. Performansla pozitif yönde ilişki gösteren motivasyon düzeyi sayesinde örgütteki verimlilik ve başarı artacaktır. Çalışanların bilgilerini ve yeteneklerini örgüt amaçları doğrultusunda kullanmaları, motivasyon düzeyleri ile yakından ilişkilidir (Koçel, 2005: 633). Çalışanlardaki kapasite artışı, kurumsal kapasitenin de artmasına yol açacaktır. Kişisel gelişim ve takım ruhunu gerçekleştiren motivasyon kavramı, tüm çalışanlardaki sorumluluk duygusunun da gelişmesine ve örgüte yarar sağlayacak bir hale gelmektedir (Eren, 2001: 164).

Liderler, örgüt içinde öncelikle örgütsel amaçların gerçekleşmesi için gerekli tedbirleri almaya çalışırlar. Motive edilen çalışanlar örgüt amaçlarını kişisel amaçlarının önünde görerek etkili ve verimli olmaya gayret gösterirler. Liderler, örgütsel amaçların gerçekleşmesi sırasında çalışanların kişisel amaçlarını da gerçekleştirmelerine yardımcı olacak imkan ve ortamı sağlamalıdır. Uygun iş ortamları, çalışanların kişisel amaçlar doğrultusunda tatmin olmalarını sağlayarak, örgüt amaçları için daha yüksek düzeyde performans göstermelerini bekler (Ünlü v.d., 2013: 102).

Liderler, çalışanlar için motivasyon sağlamaya çalışırken bir çok özendirme aracı kullanabilir. Yüksek gelir, ekonomik güvence, kişisel gelişim imkanı, kendi yeteneklerini gösterme fırsatı, yapılmaya değer bir iş imkanı, sosyal statü kazandırılması ve yaşam biçimlerine saygı gösterecek düzenleme ve uygulamalar, liderin çalışanları motive etmesinde son derece etkilidir. Amaca en

kolay ve kısa yoldan ulaşmayı isteyen liderler, motivasyon konusunda hassasiyet göstermeli ve konuya gereken değeri vermelidir (Genç, 2004: 237).

4. BÖLÜM YÖNTEM

4.1. Araştırmanın Modeli

Araştırma ilişkisel tarama modelindedir. Anaokulu yöneticilerinin Okul Öncesi öğretmenleri tarafından algılanan liderlik stilleri ile öğretmenlerin motivasyon düzeyleri arasındaki ilişki incelenecek ve diğer bağımsız değişkenlerin de etkileri araştırılacaktır.

4.2. Evren ve Örneklem

Araştırmanın evrenini 2016-2017 eğitim-öğretim yılında, Edirne ili ve ilçelerinde M.E.B'e bağlı resmi İlkokul ve Okul Öncesi Eğitim kurumlarında görev yapan Okul Öncesi Öğretmenleri oluşturmaktadır.

Örneklem alınmayıp evrenin tamamına ulaşılmaya çalışılmış, 120 öğretmene ulaşılmış, 105 öğretmenden elde edilen veriler istatistik işlemlere alınmıştır.

4.3. Veriler ve Toplanması

Araştırmada, 1 anket ve 2 ölçek kullanılmıştır. Bunlar;

4.3.1. Anket

Araştırmanın bağımsız değişkenleri hakkında veri toplamak amacıyla araştırmacı tarafından geliştirilen anket, öğretmenlerin kişisel bilgilerinden oluşmaktadır. (EK 1)

4.3.2. Liderlik Stilleri Ölçeği

Akan, Yıldırım ve Yalçın, (2014) tarafından geliştirilen "Liderlik Stilleri Ölçeği" her biri ayrı ayrı değerlendirilen toplam 35 maddeden oluşmaktadır. Dönüşümcü liderlik olarak isimlendirilen birinci boyutta

1.,4.,6.,8.,10.,11.,14.,15.,16.,19.,20.,22.,23.,24.,25.,27.,30.,32.,34.,35 olmak üzere yirmi (20) madde, serbest bırakıcı liderlik olarak isimlendirilen 2.,9.,12.,13.,17.,26.,31.,33 olmak üzere sekiz (8) madde, sürdürümcü liderlik olarak isimlendirilen 3.boyutta 3.,5.,7.,18.,21.,28.,29 olmak üzere yedi (7) madde bulunmaktadır. Anket maddelerini ölçmek için kesinlikle katılmıyorum, katılmıyorum, kısmen katılıyorum, katılıyorum ve kesinlikle katılıyorum olmak üzere 5'li likert türü ölçekten yararlanılmıştır. Ölçeğin iç tutarlık güvenirlik katsayısını bulmak için ölçeğin her bir faktörünün cronbach-alfa güvenirlik katsayısı, Spearman-Brown korelasyon katsayısı ve test tekrar test yöntemiyle belirlenen korelasyon katsayısı hesaplanmıştır.

Tablo 1. Liderlik Stilleri Ölçeğinin Güvenirlik Katsayıları

	Madde Sayısı	Güvenirlik (Cronbach α)
Dönüşümcü Liderlik	20	0.96
Sürdürümcü Liderlik	7	0.85
Serbest Bırakıcı Liderlik	8	0.82
Genel	35	0.94

Dönüşümcü liderlik Cronbach's-Alfa katsayısı 0,96, Spearman-Brown korelasyon katsayısı 0,95, test tekrar test güvenirlik katsayısı 0,92 sürdürümcü liderlik Cronbach's-Alfa katsayısı 0,85, Spearman-Brown korelasyon katsayısı 0,81, test tekrar test güvenirlik katsayısı 0,79 , serbest bırakıcı liderlik Cronbach's-Alfa katsayısı 0,82, SpearmanBrown korelasyon katsayısı 0,77, test tekrar test güvenirlik katsayısı 0,87 olarak bulunmuştur. Özdamar (1997)'e göre cronbach-alfa değeri 0,80 ile 1,00 arasında ise ölçek yüksek derecede güvenilirdir. Bu durumda ölçeğin güvenirlik katsayılarının kabul edilen sınırlar içerisinde olduğu söylenebilir. (EK 2)

4.3.3. Öğretmen Motivasyon Ölçeği

Bektaş, (2010) tarafından geliştirilen "Motivasyonu Ölçeği" toplam 20 maddeden oluşmaktadır. Ölçek beşli Likert dereceleme ile ölçeklendirilmiştir. Likert tipi derecelemeler; Tamamen katılıyorum, Katılıyorum, Orta düzeyde katılıyorum, Biraz katılıyorum, Hiç katılmıyorum şeklindedir. (EK 3)

“Sınıf Öğretmenleri Motivasyon Ölçeği” için elde edilen güvenilirlik değerleri (hesaplanan alfa katsayıları) ve faktör analizi sonucunda elde edilen faktör yük değerleri için aralıklar aşağıdaki tabloda verilmiştir;

Tablo 2. Motivasyon Ölçeğinin Güvenirlik Katsayıları ve Faktör Yükleri

	Madde Sayısı	Güvenirlik (Cronbach α)	Faktör yük değerleri için aralıklar
Yönetici ile Çalışma	7	0.90	0.60-0.80
Yönetici Saygısı	5	0.87	0.56-0.82
Yönetici Bireysel İhtiyaç İlişkisi	4	0.85	0.64-0.81
Yönetici Tutum ve Davranışları	4	0.86	0.53-0.82
Genel	20	0.94	0.53-0.82

Her bir faktör için elde edilen güvenirlik katsayıları 0.85 ve üstündedir. Bu ölçekte yer alan maddelerin faktör yük değerleri ise 0.53 ile 0.82 arasında değişmektedir. Bu durumda ölçeğin güvenirlik katsayılarının kabul edilen sınırlar içerisinde olduğu söylenebilir

4.3.4. Uygulama

Veri toplama araçları araştırmacı tarafından idareciler ile işbirliği yapılarak okulda öğretmenlere uygulanmıştır.

4.4. Verilerin Çözümü ve Yorumlanması

Analizler 0.05 manidarlık düzeyinde sınanacaktır. Araştırma sonucu elde edilen bilgiler SPSS paket programı yardımı ile çözümlenecektir. Verilerin çözümlenmesinde aritmetik ortalama, standart sapma, yüzde ve frekans gibi betimsel istatistikler, bağımlı değişkenin bağımsız değişkenlerle etkileşimi analiz edilirken ise t testi, varyans analizi, LSD istatistik ve anova teknikleri kullanılacaktır.

5. BULGULAR VE YORUM

Araştırma örneklemini oluşturan Edirne il ve ilçelerindeki resmi anaokulu ve ilkokullarda görev yapan okul öncesi öğretmenlerine ilişkin frekans dağılımları incelendiğinde, öğretmenlerin %92,4'ü kadın, %7,6'sı erkek; %7,6'sı 18-25 yaş aralığında %51,4'ü 26-33 yaş, %29,5'i 34-40 yaş, %11,4'ü 41 ve üstü; %20'si bekar, %80'i evli; %95,2 lisans mezunu, %4,8'i yüksek lisans mezunu; %22,9'u 1-5 yıl, %49,5'i 6-10 yıl, %9,5'i 11-15 yıl, %12,4'ü 16-20 yıl, %5,7 si 21 yıl ve üstü kıdem yılına sahip; %74,3 ü bağımsız anaokulunda, % 25,7 si ilkokulda görev yapıyor. (Tablo 3)

Tablo 3. Örneklem Frekans Dağılımı

		f	%
Cinsiyetiniz	Erkek	8	7,6
	Kadın	97	92,4
Yaşınız	18-25	8	7,6
	26-33	54	51,4
	34-40	31	29,5
	41 ve üstü	12	11,4
Medeni haliniz	Bekar	21	20,0
	Evli	84	80,0
Eğitim durumunuz	Lisans	100	95,2
	Yüksek Lisans	5	4,8
Kıdem yılınız	1-5 yıl	24	22,9
	6-10 yıl	52	49,5
	11-15 yıl	10	9,5
	16-20 yıl	13	12,4
	21 yıl ve üstü	6	5,7
Görev yaptığınız okul türü	Bağımsız Anaokulu	78	74,3
	İlkokul	27	25,7
Görev yaptığınız okuldaki öğretmen sayısı	1-10	66	62,9
	11 ve üstü	39	37,1
Görev yaptığınız okuldaki müdürün cinsiyeti	Erkek	24	22,9
	Kadın	81	77,1
Görev yaptığınız okuldaki öğrenci sayısı	30-60	12	11,4
	61-100	33	31,4
	100 ve üzeri	60	57,1
Görev yaptığınız okuldaki sınıfınızın mevcut sayısı	10-15	25	23,8
	16-25	74	70,5
	25 ve üstü	6	5,7
Görev yaptığınız kurum kaçıncı okulunuz	1	8	7,6
	2	29	27,6
	3 ve üzeri	68	64,8
Toplam		105	100,0

Katılımcı öğretmenlerin %62,9'u 1-10 öğretmen sayısına sahip okulda, %37,1'i 11 ve üstü öğretmen sayısına sahip okullarda çalışıyor; %22,9'unun müdürünün cinsiyeti erkek, %77,1'inin müdürünün cinsiyeti kadın; %11,4'ünün okullarındaki öğrenci sayısı 30-60, %31,4'ünün okullarındaki öğrenci sayısı 61-100, %57,1'inin okullarındaki öğrenci sayısı 100 ve üzeri, %27,6'sının sınıf mevcudu 10-15, %70,5'inin sınıf mevcudu 16-25, %5,7'sinin sınıf mevcudu 25 ve üstü; %7,6'sı 1.kurumunda, %27,6'sı 2. kurumunda, %64,8 i 3. kurumunda çalışıyor. (Tablo 3)

Okul öncesi öğretmenlerinin müdürlerinde algıladıkları liderlik stilleri ile kendi motivasyon düzeyleri arasındaki ilişkinin belirlenmesinde kullanılan ölçek ve alt boyutlarının normal dağılım gösterip göstermediğini anlamak için çarpıklık (Skewness) ve basıklık (Kurtosis) analizi yapılmış ve her iki ölçüte göre de tüm alt boyutlardaki verilerin normal dağılım gösterdiği saptanmıştır. Bu sonuçlara dayanarak grupların karşılaştırılmasında parametrik teknikler tercih edilmiştir. (Tablo 4)

Tablo 4. Genel Betimsel İstatistikler ve Normallik Değerleri

	N	Arit. Ort.	Std. Sapma	Skewness	Kurtosis
Yönetici ile Çalışma Motivasyonu	105	4,226	1,008	-1,362	0,862
Yönetici Saygısı Motivasyonu	105	4,339	1,075	-1,977	3,104
Yönetici –Bireysel İhtiyaç İlişkisi Motivasyonu	105	4,038	1,141	-1,044	-0,206
Yönetici Tutum Davranışları Motivasyonu	105	4,150	1,036	-1,170	0,300
Motivasyon Toplam	105	4,188	1,007	-1,260	0,471
Dönüşümcü Liderlik	105	3,100	0,794	-0,600	-0,860
Serbest Bırakıcı Liderlik	105	1,473	0,595	2,056	5,276
Sürdürümcü Liderlik	105	1,872	0,518	1,436	4,359

Yönetici ile Çalışma Motivasyonu alt boyutu ile Dönüşümcü Liderlik arasında pozitif ilişki (r=0,793, p=0.000), Serbest Bırakıcı Liderlik arasında negatif ilişki (r=-0,266, p=0,006) vardır.

Yönetici Saygısı Motivasyonu alt boyutu ile Dönüşümcü Liderlik arasında pozitif ilişki (r=0,650, p=0.000) vardır.

Yönetici –Bireysel İhtiyaç İlişkisi Motivasyonu alt boyutu ile Dönüşümcü Liderlik arasında pozitif ilişki (r=0,859, p=0.000), Serbest Bırakıcı Liderlik arasında negatif ilişki (r=-0,340, p=0,000) vardır.

Yönetici Tutum Davranışları Motivasyonu alt boyutu ile Dönüşümcü Liderlik arasında pozitif ilişki (r=0,868, p=0.000), Serbest Bırakıcı Liderlik arasında negatif ilişki (r=-0,294, p=,002) vardır.

Tablo 5. Liderlik Stilleri ve Motivasyon Korelasyon Katsayıları

		Dönüşümcü Liderlik	Serbest Bırakıcı Liderlik	Sürdürümcü Liderlik
Yönetici ile Çalışma Motivasyonu	Pearson r	0,793**	-0,266**	-0,107
	P	0,000	0,006	0,278
	N	105	105	105
Yönetici Saygısı Motivasyonu	Pearson r	0,650**	-0,179	-0,025
	P	0,000	0,067	0,796
	N	105	105	105
Yönetici –Bireysel İhtiyaç İlişkisi Motivasyonu	Pearson r	0,859**	-0,340**	-0,148
	P	0,000	0,000	0,132
	N	105	105	105
Yönetici Tutum Davranışları Motivasyonu	Pearson r	0,868**	-0,294**	-0,164
	P	0,000	0,002	0,094
	N	105	105	105
Motivasyon Toplam	Pearson r	0,839**	-0,287**	-0,118
	P	0,000	0,003	0,231
	N	105	105	105

Motivasyon Toplam alt boyutu ile Dönüşümcü Liderlik arasında pozitif ilişki (r=0,839, p=0.000), Serbest Bırakıcı Liderlik arasında negatif ilişki (r=-0,287, p=0,003) vardır. (Tablo 5)

Tablo 6. Cinsiyet Değişkenine Göre Öğretmenlerin Motivasyon Düzeyleri İçin Bağımsız Grup t Testi Sonuçları

Cinsiyetiniz		N	Arit. Ort.	Std. Sapma	t	sd	p
Yönetici ile Çalışma Motivasyonu	Erkek	8,000	3,911	1,433	-0,919	103,000	0,360
	Kadın	97,000	4,252	0,971			
Yönetici Saygısı Motivasyonu	Erkek	8,000	3,800	1,677	-1,484	103,000	0,141
	Kadın	97,000	4,384	1,011			
Yönetici –Bireysel İhtiyaç İlişkisi Motivasyonu	Erkek	8,000	4,000	1,165	-0,098	103,000	0,922
	Kadın	97,000	4,041	1,145			
Yönetici Tutum Davranışları Motivasyonu	Erkek	8,000	4,031	1,161	-0,336	103,000	0,738
	Kadın	97,000	4,160	1,032			
Motivasyon Toplam	Erkek	8,000	3,935	1,348	-0,737	103,000	0,463
	Kadın	97,000	4,209	0,980			

Yönetici ile Çalışma Motivasyonu (t=-0,919 sd=103,000 p=0,360), Yönetici Saygısı Motivasyonu (t=-1,484 sd=103,000 p=0,141), Yönetici – Bireysel İhtiyaç İlişkisi Motivasyonu (t=-0,098 sd=103,000 p=0,922) ve Yönetici Tutum Davranışları Motivasyonu (t=-0,336 sd=103,000 p=0,738) alt boyutları ile

Motivasyon toplamında (t=-0,737 sd=103,000 p=0,463) cinsiyet değişkenine göre farklılık göstermemektedir. (Tablo 6)

Yönetici ile Çalışma Motivasyonu (F=4,326 sd1=3 sd2=101 p=0,007), Yönetici Saygısı Motivasyonu (F=4,058 sd1=3 sd2=104 p=0,009), Yönetici – Bireysel İhtiyaç İlişkisi Motivasyonu (F=3,475 sd1=3 sd2=101 p=0,019) ve Yönetici Tutum Davranışları Motivasyonu (F=4,523 sd1=3 sd2=101 p=0,005) alt boyutları ile Motivasyon toplamında (F=4,401 sd1=3 sd2=101 p=0,006) yaş değişkenine göre farklılık göstermektedir. (Tablo 7)

Tablo 7. Yaş Değişkenine Göre Öğretmenlerin Motivasyon Düzeyleri İçin ANOVA Sonuçları

		Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
Yönetici ile Çalışma Motivasyonu	Gruplar arası	12,031	3	4,010	4,326	0,007
	Gruplar içi	93,633	101	0,927		
	Toplam	105,665	104			
Yönetici Saygısı Motivasyonu	Gruplar arası	12,935	3	4,312	4,058	0,009
	Gruplar içi	107,315	101	1,063		
	Toplam	120,250	104			
Yönetici –Bireysel İhtiyaç İlişkisi Motivasyonu	Gruplar arası	12,664	3	4,221	3,475	0,019
	Gruplar içi	122,684	101	1,215		
	Toplam	135,348	104			
Yönetici Tutum Davranışları Motivasyonu	Gruplar arası	13,228	3	4,409	4,523	0,005
	Gruplar içi	98,472	101	0,975		
	Toplam	111,700	104			
Motivasyon Toplam	Gruplar arası	12,185	3	4,062	4,401	0,006
	Gruplar içi	93,220	101	0,923		
	Toplam	105,404	104			

Yaş değişkenine göre öğretmenlerin motivasyon düzeyleri için betimsel istatistikler Tablo 8'da verilmiştir.

Tablo 8. Yaş Değişkenine Göre Öğretmenlerin Motivasyon Düzeyleri İçin Betimsel İstatistikler

		N	Arit. Ort.	Std. Sapma
Yönetici ile Çalışma Motivasyonu	18-25	8	4,357	0,652
	26-33	54	3,929	1,198
	34-40	31	4,705	0,493
	41 ve üstü	12	4,238	0,811
	Toplam	105	4,226	1,008
Yönetici Saygısı Motivasyonu	18-25	8	4,600	0,676
	26-33	54	4,022	1,333
	34-40	31	4,813	0,358
	41 ve üstü	12	4,367	0,743
	Toplam	105	4,339	1,075

Tablo 8. Yaş Değişkenine Göre Öğretmenlerin Motivasyon Düzeyleri İçin Betimsel İstatistikler (Devam)

		N	Arit. Ort.	Std. Sapma
Yönetici –Bireysel İhtiyaç İlişkisi Motivasyonu	18-25	8	3,656	0,896
	26-33	54	3,778	1,293
	34-40	31	4,532	0,803
	41 ve üstü	12	4,188	0,912
	Toplam	105	4,038	1,141
Yönetici Tutum Davranışları Motivasyonu	18-25	8	4,156	0,706
	26-33	54	3,838	1,232
	34-40	31	4,653	0,535
	41 ve üstü	12	4,250	0,739
	Toplam	105	4,150	1,036
Motivasyon Toplam	18-25	8	4,192	0,643
	26-33	54	3,892	1,198
	34-40	31	4,676	0,522
	41 ve üstü	12	4,261	0,747
	Toplam	105	4,188	1,007

26-33 yaşlarındaki katılımcıların Yönetici ile Çalışma Motivasyonu ($\bar{x}$ =3,929), 34-40 yaşlarındaki katılımcılara ($\bar{x}$=4,705) göre daha düşük düzeydedir.

26-33 yaşlarındaki katılımcıların Yönetici Saygısı Motivasyonu ($\bar{x}$=4,022), 34-40 yaşlarındaki katılımcılara ($\bar{x}$=4,813) göre daha düşük düzeydedir.

18-25 ($\bar{x}$=3,656) ve 26-33 ($\bar{x}$=3,778), yaşlarındaki katılımcıların Yönetici Bireysel İhtiyaç İlişkisi Motivasyonu 34-40 yaşlarındaki katılımcılara ($\bar{x}$=4,532) göre daha düşük düzeydedir.

26-33 yaşlarındaki katılımcıların Yönetici Tutum Davranışları Motivasyonu ($\bar{x}$=3,838), 34-40 yaşlarındaki katılımcılara ($\bar{x}$=4,653) göre daha düşük düzeydedir.

26-33 yaşlarındaki katılımcıların Motivasyon Toplamı ($\bar{x}$=3,892), 34-40 yaşlarındaki katılımcılara ($\bar{x}$=4,676) göre daha düşük düzeydedir. (Tablo 9)

Tablo 9. Yaş Değişkenine Göre Öğretmenlerin Motivasyon Düzeyleri İçin LSD İstatistikleri

			Ortalamalar Farkı (I-J)	Std. Hata	p
Yönetici ile Çalışma Motivasyonu	26-33	18-25	-0,429	0,365	0,243
		34-40	-0,776	0,217	0,001
		41 ve üstü	-0,310	0,307	0,316
	34-40	18-25	0,348	0,382	0,364
		26-33	0,776	0,217	0,001
		41 ve üstü	0,467	0,327	0,157
Yönetici Saygısı Motivasyonu	26-33	18-25	-0,578	0,391	0,142
		34-40	-0,791	0,232	0,001
		41 ve üstü	-0,344	0,329	0,298
	34-40	18-25	0,213	0,409	0,604
		26-33	0,791	0,232	0,001
		41 ve üstü	0,446	0,350	0,206
Yönetici –Bireysel İhtiyaç İlişkisi Motivasyonu	18-25	26-33	-0,122	0,418	0,772
		34-40	-0,876	0,437	0,048
		41 ve üstü	-0,531	0,503	0,293
	26-33	18-25	0,122	0,418	0,772
		34-40	-0,754	0,248	0,003
		41 ve üstü	-0,410	0,352	0,247
	34-40	18-25	0,876	0,437	0,048
		26-33	0,754	0,248	0,003
		41 ve üstü	0,345	0,375	0,360
Yönetici Tutum Davranışları Motivasyonu	26-33	18-25	-0,318	0,374	0,397
		34-40	-0,815	0,222	0,000
		41 ve üstü	-0,412	0,315	0,194
	34-40	18-25	0,497	0,392	0,207
		26-33	0,815	0,222	0,000
		41 ve üstü	0,403	0,336	0,233
Motivasyon Toplam	26-33	18-25	-0,301	0,364	0,411
		34-40	-0,784	0,216	0,000
		41 ve üstü	-0,369	0,307	0,232
	34-40	18-25	0,483	0,381	0,207
		26-33	0,784	0,216	0,000
		41 ve üstü	0,415	0,327	0,206

Yönetici ile Çalışma Motivasyonu (t=1,382 sd=103,000 p=0,170), Yönetici Saygısı Motivasyonu (t=1,572 sd=103,000 p=0,119), Yönetici – Bireysel İhtiyaç İlişkisi Motivasyonu (t=0,844 sd=103,000 p=0,401) ve Yönetici Tutum Davranışları Motivasyonu (t=1,443 sd=103,000 p=0,152) alt boyutları ile Motivasyon toplamında (t=1,376 sd=103,000 p=0,172) medeni hal değişkenine göre farklılık göstermemektedir. (Tablo 10)

Tablo 10. Medeni Hal Değişkenine Göre Öğretmenlerin Motivasyon Düzeyleri İçin Bağımsız Grup t Testi Sonuçları

Medeni haliniz		N	Arit. Ort.	Std. Sapma	t	sd	p
Yönetici ile Çalışma Motivasyonu	Bekar	21	4,497	0,545	1,382	103,000	0,170
	Evli	84	4,158	1,085			
Yönetici Saygısı Motivasyonu	Bekar	21	4,667	0,435	1,572	103,000	0,119
	Evli	84	4,257	1,170			
Yönetici –Bireysel İhtiyaç İlişkisi Motivasyonu	Bekar	21	4,226	0,778	0,844	103,000	0,401
	Evli	84	3,991	1,214			
Yönetici Tutum Davranışları Motivasyonu	Bekar	21	4,440	0,467	1,443	103,000	0,152
	Evli	84	4,077	1,125			
Motivasyon Toplam	Bekar	21	4,457	0,474	1,376	103,000	0,172
	Evli	84	4,121	1,092			

Yönetici ile Çalışma Motivasyonu (t=-0,135 sd=103,000 p=0,893), Yönetici Saygısı Motivasyonu (t=-0,214 sd=103,000 p=0,831), Yönetici – Bireysel İhtiyaç İlişkisi Motivasyonu (t=0,376 sd=103,000 p=0,708) ve Yönetici Tutum Davranışları Motivasyonu (t=0,220 sd=103,000 p=0,826) alt boyutları ile Motivasyon toplamında (t=0,072 sd=103,000 p=0,943) eğitim durumu değişkenine göre farklılık göstermemektedir. (Tablo 11)

Tablo 11. Eğitim Durumu Değişkenine Göre Öğretmenlerin Motivasyon Düzeyleri İçin Bağımsız Grup t Testi Sonuçları

Eğitim durumunuz		N	Arit. Ort.	Std. Sapma	t	sd	p
Yönetici ile Çalışma Motivasyonu	Lisans	100	4,223	1,020	-0,135	103,000	0,893
	Yüksek Lisans	5	4,286	0,808			
Yönetici Saygısı Motivasyonu	Lisans	100	4,334	1,095	-0,214	103,000	0,831
	Yüksek Lisans	5	4,440	0,590			
Yönetici –Bireysel İhtiyaç İlişkisi Motivasyonu	Lisans	100	4,048	1,140	0,376	103,000	0,708
	Yüksek Lisans	5	3,850	1,270			
Yönetici Tutum Davranışları Motivasyonu	Lisans	100	4,155	1,049	0,220	103,000	0,826
	Yüksek Lisans	5	4,050	0,818			
Motivasyon Toplam	Lisans	100	4,190	1,018	0,072	103,000	0,943
	Yüksek Lisans	5	4,156	0,840			

Yönetici ile Çalışma Motivasyonu (F=1,747 sd1=4 sd2=100 p=0,146), Yönetici Saygısı Motivasyonu (F=1,825 sd1=4 sd2=100 p=0,130), Yönetici – Bireysel İhtiyaç İlişkisi Motivasyonu (F=1,593 sd1=4 sd2=100 p=0,182) ve Yönetici Tutum Davranışları Motivasyonu (F=1,849 sd1=4 sd2=100 p=0,125) alt

boyutları ile Motivasyon toplamında (F=1,931 sd1=4 sd2=100 p=0,111) kıdem değişkenine göre farklılık göstermemektedir. (Tablo 12)

Tablo 12. Kıdem Değişkenine Göre Öğretmenlerin Motivasyon Düzeyleri İçin ANOVA Sonuçları

		Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
Yönetici ile Çalışma Motivasyonu	Gruplar arası	6,901	4	1,725	1,747	0,146
	Gruplar içi	98,763	100	0,988		
	Toplam	105,665	104			
Yönetici Saygısı Motivasyonu	Gruplar arası	8,182	4	2,045	1,825	0,130
	Gruplar içi	112,068	100	1,121		
	Toplam	120,250	104			
Yönetici –Bireysel İhtiyaç İlişkisi Motivasyonu	Gruplar arası	8,106	4	2,026	1,593	0,182
	Gruplar içi	127,242	100	1,272		
	Toplam	135,348	104			
Yönetici Tutum Davranışları Motivasyonu	Gruplar arası	7,692	4	1,923	1,849	0,125
	Gruplar içi	104,008	100	1,040		
	Toplam	111,700	104			
Motivasyon Toplam	Gruplar arası	7,558	4	1,890	1,931	0,111
	Gruplar içi	97,846	100	0,978		
	Toplam	105,404	104			

Yönetici ile Çalışma Motivasyonu (t=-1,215 sd=103,000 p=0,227), Yönetici Saygısı Motivasyonu (t=-1,217 sd=103,000 p=0,227), Yönetici – Bireysel İhtiyaç İlişkisi Motivasyonu (t=-1,370 sd=103,000 p=0,174) ve Yönetici Tutum Davranışları Motivasyonu (t=-1,396 sd=103,000 p=0,166) alt boyutları ile Motivasyon toplamında (t=-1,378 sd=103,000 p=0,171) okul türü değişkenine göre farklılık göstermemektedir. (Tablo 13)

Tablo 13. Okul Türü Değişkenine Göre Öğretmenlerin Motivasyon Düzeyleri İçin Bağımsız Grup t Testi Sonuçları

Görev yaptığınız okul türü		N	Arit. Ort.	Std. Sapma	t	sd	p
Yönetici ile Çalışma Motivasyonu	Bağımsız Anaokulu	78	4,156	1,086	-1,215	103,000	0,227
	İlkokul	27	4,429	0,718			
Yönetici Saygısı Motivasyonu	Bağımsız Anaokulu	78	4,264	1,188	-1,217	103,000	0,227
	İlkokul	27	4,556	0,616			
Yönetici –Bireysel İhtiyaç İlişkisi Motivasyonu	Bağımsız Anaokulu	78	3,949	1,193	-1,370	103,000	0,174
	İlkokul	27	4,296	0,948			
Yönetici Tutum Davranışları Motivasyonu	Bağımsız Anaokulu	78	4,067	1,123	-1,396	103,000	0,166
	İlkokul	27	4,389	0,695			
Motivasyon Toplam	Bağımsız Anaokulu	78	4,109	1,085	-1,378	103,000	0,171
	İlkokul	27	4,417	0,702			

Yönetici ile Çalışma Motivasyonu (t=3,619 sd=103,000 p=0,000), Yönetici Saygısı Motivasyonu (t=3,007 sd=103,000 p=0,003), Yönetici – Bireysel İhtiyaç İlişkisi Motivasyonu (t=4,886 sd=103,000 p=0,000) ve Yönetici Tutum Davranışları Motivasyonu (t=4,346 sd=103,000 p=0,000) alt boyutları ile Motivasyon toplamında (t=4,222 sd=103,000 p=0,000) okuldaki öğretmen sayısı değişkenine göre farklılık göstermektedir. (Tablo 14)

Tablo 14. Okuldaki Öğretmen Sayısı Değişkenine Göre Öğretmenlerin Motivasyon Düzeyleri İçin Bağımsız Grup t Testi Sonuçları

Görev yaptığınız okuldaki öğretmen sayısı		N	Arit. Ort.	Std. Sapma	t	sd	p
Yönetici ile Çalışma Motivasyonu	1-10	66	4,485	0,774	3,619	103,000	0,000
	11 ve üstü	39	3,788	1,201			
Yönetici Saygısı Motivasyonu	1-10	66	4,573	0,808	3,007	103,000	0,003
	11 ve üstü	39	3,944	1,339			
Yönetici –Bireysel İhtiyaç İlişkisi Motivasyonu	1-10	66	4,417	0,773	4,886	103,000	0,000
	11 ve üstü	39	3,397	1,368			
Yönetici Tutum Davranışları Motivasyonu	1-10	66	4,462	0,757	4,346	103,000	0,000
	11 ve üstü	39	3,622	1,226			
Motivasyon Toplam	1-10	66	4,484	0,742	4,222	103,000	0,000
	11 ve üstü	39	3,688	1,193			

Yönetici ile Çalışma Motivasyonu (t=-0,458 sd=103,000 p=0,648), Yönetici Saygısı Motivasyonu (t=-0,937 sd=103,000 p=0,351), Yönetici – Bireysel İhtiyaç İlişkisi Motivasyonu (t=0,068 sd=103,000 p=0,946) ve Yönetici Tutum Davranışları Motivasyonu (t=-0,022 sd=103,000 p=0,982) alt boyutları ile Motivasyon toplamında (t=-0,350 sd=103,000 p=0,727) müdürün cinsiyeti değişkenine göre farklılık göstermemektedir. (Tablo 15)

Tablo 15. Müdürün Cinsiyeti Değişkenine Göre Öğretmenlerin Motivasyon Düzeyleri İçin Yapılan Bağımsız Grup t Testi Sonuçları

Görev yaptığınız okuldaki müdürün cinsiyeti		N	Arit. Ort.	Std. Sapma	t	sd	p
Yönetici ile Çalışma Motivasyonu	Erkek	24	4,143	1,136	-0,458	103,000	0,648
	Kadın	81	4,250	0,973			
Yönetici Saygısı Motivasyonu	Erkek	24	4,158	1,398	-0,937	103,000	0,351
	Kadın	81	4,393	0,964			
Yönetici – Bireysel İhtiyaç İlişkisi Motivasyonu	Erkek	24	4,052	1,116	0,068	103,000	0,946
	Kadın	81	4,034	1,155			
Yönetici Tutum Davranışları Motivasyonu	Erkek	24	4,146	1,002	-0,022	103,000	0,982
	Kadın	81	4,151	1,052			
Motivasyon Toplam	Erkek	24	4,125	1,124	-0,350	103,000	0,727
	Kadın	81	4,207	0,976			

Yönetici ile Çalışma Motivasyonu (F=7,140 sd1=2 sd2=102 p=0,001), Yönetici Saygısı Motivasyonu (F=4,717 sd1=2 sd2=102 p=0,016), Yönetici – Bireysel İhtiyaç İlişkisi Motivasyonu (F=10,644 sd1=2 sd2=102 p=0,000) ve Yönetici Tutum Davranışları Motivasyonu (F=8,212 sd1=2 sd2=102 p=0,000) alt boyutları ile Motivasyon toplamında (F=8,103 sd1=2 sd2=102 p=0,001) okuldaki öğrenci sayısı değişkenine göre farklılık göstermektedir. (Tablo 16)

Tablo 16. Okuldaki Öğrenci Sayısı Değişkenine Göre Öğretmenlerin Motivasyon Düzeyleri İçin ANOVA Sonuçları

		Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
Yönetici ile Çalışma Motivasyonu	Gruplar arası	12,976	2	6,488	7,140	0,001
	Gruplar içi	92,688	102	0,909		
	Toplam	105,665	104			
Yönetici Saygısı Motivasyonu	Gruplar arası	9,434	2	4,717	4,342	0,016
	Gruplar içi	110,816	102	1,086		
	Toplam	120,250	104			
Yönetici – Bireysel İhtiyaç İlişkisi Motivasyonu	Gruplar arası	21,289	2	10,644	9,519	0,000
	Gruplar içi	114,059	102	1,118		
	Toplam	135,348	104			
Yönetici Tutum Davranışları Motivasyonu	Gruplar arası	15,491	2	7,746	8,212	0,000
	Gruplar içi	96,209	102	0,943		
	Toplam	111,700	104			
Motivasyon Toplam	Gruplar arası	14,452	2	7,226	8,103	0,001
	Gruplar içi	90,953	102	0,892		
	Toplam	105,404	104			

Okuldaki öğrenci sayısı değişkenine göre öğretmenlerin motivasyon düzeyleri için betimsel istatistikler Tablo 17'de verilmiştir.

Tablo 17. Okuldaki Öğrenci Sayısı Değişkenine Göre Öğretmenlerin Motivasyon Düzeyleri İçin Betimsel İstatistikler

		N	Arit. Ort.	Std. Sapma
Yönetici ile Çalışma Motivasyonu	30-60	12,000	4,643	0,617
	61-100	33,000	4,628	0,658
	100 ve üzeri	60,000	3,921	1,125
	Toplam	105,000	4,226	1,008
Yönetici Saygısı Motivasyonu	30-60	12,000	4,733	0,454
	61-100	33,000	4,667	0,672
	100 ve üzeri	60,000	4,080	1,263
	Toplam	105,000	4,339	1,075
Yönetici – Bireysel İhtiyaç İlişkisi Motivasyonu	30-60	12,000	4,667	0,326
	61-100	33,000	4,515	0,712
	100 ve üzeri	60,000	3,650	1,280
	Toplam	105,000	4,038	1,141

Tablo 17. Okuldaki Öğrenci Sayısı Değişkenine Göre Öğretmenlerin Motivasyon Düzeyleri İçin Betimsel İstatistikler (Devam)

		N	Arit. Ort.	Std. Sapma
Yönetici Tutum Davranışları Motivasyonu	30-60	12,000	4,729	0,391
	61-100	33,000	4,538	0,707
	100 ve üzeri	60,000	3,821	1,154
	Toplam	105,000	4,150	1,036
Motivasyon Toplam	30-60	12,000	4,693	0,393
	61-100	33,000	4,587	0,670
	100 ve üzeri	60,000	3,868	1,127
	Toplam	105,000	4,188	1,007

30-60 öğrenci sayısına sahip okullardaki öğretmenlerin ($\bar{x}$=4,643) ve 61-100 ($\bar{x}$=4,628) öğrenci sayısına sahip okullardaki öğretmenlerin yönetici ile çalışma motivasyon düzeyleri 100 ve üzeri ($\bar{x}$=3,921) öğrenci sayısına sahip okullardaki öğretmenlere göre daha yüksek düzeydedir.

30-60 öğrenci sayısına sahip okullardaki öğretmenlerin ($\bar{x}$=4,733) ve 61-100 ($\bar{x}$=4,667) öğrenci sayısına sahip okullardaki öğretmenlerin yönetici saygısı motivasyon düzeyleri 100 ve üzeri öğrenci sayısına sahip okullardaki öğretmenlere ($\bar{x}$=4,080) göre daha yüksek düzeydedir.

30-60 öğrenci sayısına sahip okullardaki öğretmenlerin ($\bar{x}$=4,667) ve 61-100 ($\bar{x}$=4,515) öğrenci sayısına sahip okullardaki öğretmenlerin yönetici – bireysel ihtiyaç ilişkisi motivasyon düzeyleri 100 ve üzeri öğrenci sayısına sahip okullardaki öğretmenlere ($\bar{x}$=3,650) göre daha yüksek düzeydedir.

30-60 öğrenci sayısına sahip okullardaki öğretmenlerin ($\bar{x}$=4,729) ve 61-100 ($\bar{x}$=4,538) öğrenci sayısına sahip okullardaki öğretmenlerin yönetici tutum davranışları motivasyon düzeyleri 100 ve üzeri öğrenci sayısına sahip okullardaki öğretmenlere ($\bar{x}$=3,821) göre daha yüksek düzeydedir.

30-60 öğrenci sayısına sahip okullardaki öğretmenlerin ($\bar{x}$=4,693) ve 61-100 ($\bar{x}$=4,587) öğrenci sayısına sahip okullardaki öğretmenlerin motivasyon toplam düzeyleri 100 ve üzeri öğrenci sayısına sahip okullardaki öğretmenlere ($\bar{x}$=3,868) göre daha yüksek düzeydedir. (Tablo 18)

Tablo 18. Okuldaki Öğrenci Sayısı Değişkenine Göre Öğretmenlerin Motivasyon Düzeyleri İçin LSD İstatistikleri

			Ortalamalar Farkı (I-J)	Std. Hata	p
Yönetici ile Çalışma Motivasyonu	30-60	61-100	0,015	0,321	0,962
		100 ve üzeri	0,721	0,301	0,019
	61-100	30-60	-0,015	0,321	0,962
		100 ve üzeri	0,706	0,207	0,001
	100 ve üzeri	30-60	-0,721	0,301	0,019
		61-100	-0,706	0,207	0,001
Yönetici Saygısı Motivasyonu	30-60	61-100	0,067	0,351	0,850
		100 ve üzeri	0,653	0,330	0,050
	61-100	30-60	-0,067	0,351	0,850
		100 ve üzeri	0,587	0,226	0,011
	100 ve üzeri	30-60	-0,653	0,330	0,050
		61-100	-0,587	0,226	0,011
Yönetici –Bireysel İhtiyaç İlişkisi Motivasyonu	30-60	61-100	0,152	0,356	0,672
		100 ve üzeri	1,0167	0,334	0,003
	61-100	30-60	-0,152	0,356	0,672
		100 ve üzeri	0,865	0,229	0,000
	100 ve üzeri	30-60	-1,017	0,334	0,003
		61-100	-0,865	0,229	0,000
Yönetici Tutum Davranışları Motivasyonu	30-60	61-100	0,191	0,327	0,560
		100 ve üzeri	0,908	0,307	0,004
	61-100	30-60	-0,191	0,327	0,560
		100 ve üzeri	0,717	0,210	0,001
	100 ve üzeri	30-60	-0,908	0,307	0,004
		61-100	-0,717	0,210	0,001
Motivasyon Toplam	30-60	61-100	0,106	0,318	0,739
		100 ve üzeri	0,825	0,299	0,007
	61-100	30-60	-0,106	0,318	0,739
		100 ve üzeri	0,719	0,205	0,001
	100 ve üzeri	30-60	-0,825	0,299	0,007
		61-100	-0,719	0,205	0,001

Yönetici ile Çalışma Motivasyonu (F=1,038 sd1=2 sd2=102 p=0,358), Yönetici Saygısı Motivasyonu (F=2,378 sd1=2 sd2=102 p=0,098), Yönetici – Bireysel İhtiyaç İlişkisi Motivasyonu (F=1,072 sd1=2 sd2=102 p=0,346) ve Yönetici Tutum Davranışları Motivasyonu (F=0,416 sd1=2 sd2=102 p=0,661) alt boyutları ile Motivasyon toplamında (F=1,188 sd1=2 sd2=102 p=0,309) sınıf mevcudu değişkenine göre farklılık göstermemektedir. (Tablo 19)

Tablo 19. Sınıf Mevcudu Değişkenine Göre Öğretmenlerin Motivasyon Düzeyleri İçin ANOVA Sonuçları

		Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
Yönetici ile Çalışma Motivasyonu	Gruplar arası	2,109	2	1,054	1,038	0,358
	Gruplar içi	103,556	102	1,015		
	Toplam	105,665	104			
Yönetici Saygısı Motivasyonu	Gruplar arası	5,358	2	2,679	2,378	0,098
	Gruplar içi	114,892	102	1,126		
	Toplam	120,250	104			
Yönetici –Bireysel İhtiyaç İlişkisi Motivasyonu	Gruplar arası	2,785	2	1,393	1,072	0,346
	Gruplar içi	132,562	102	1,300		
	Toplam	135,348	104			
Yönetici Tutum Davranışları Motivasyonu	Gruplar arası	,904	2	,452	0,416	0,661
	Gruplar içi	110,796	102	1,086		
	Toplam	111,700	104			
Motivasyon Toplam	Gruplar arası	2,399	2	1,199	1,188	0,309
	Gruplar içi	103,006	102	1,010		
	Toplam	105,404	104			

Yönetici ile Çalışma Motivasyonu (F=0,970 sd1=2 sd2=102 p=0,383), Yönetici Saygısı Motivasyonu (F=1,440 sd1=2 sd2=102 p=0,242), Yönetici – Bireysel İhtiyaç İlişkisi Motivasyonu (F=1,013 sd1=2 sd2=102 p=0,367) ve Yönetici Tutum Davranışları Motivasyonu (F=0,872 sd1=2 sd2=102 p=0,421) alt boyutları ile Motivasyon toplamında (F=1,162 sd1=2 sd2=102 p=0,317) kurum sırası değişkenine göre farklılık göstermemektedir. (Tablo 20)

Tablo 20. Kurum Sırası Değişkenine Göre Öğretmenlerin Motivasyon Düzeyleri İçin ANOVA Sonuçları

		Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
Yönetici ile Çalışma Motivasyonu	Gruplar arası	1,972	2	0,986	0,970	0,383
	Gruplar içi	103,693	102	1,017		
	Toplam	105,665	104			
Yönetici Saygısı Motivasyonu	Gruplar arası	3,302	2	1,651	1,440	0,242
	Gruplar içi	116,948	102	1,147		
	Toplam	120,250	104			
Yönetici –Bireysel İhtiyaç İlişkisi Motivasyonu	Gruplar arası	2,637	2	1,318	1,013	0,367
	Gruplar içi	132,711	102	1,301		
	Toplam	135,348	104			
Yönetici Tutum Davranışları Motivasyonu	Gruplar arası	1,877	2	0,938	0,872	0,421
	Gruplar içi	109,823	102	1,077		
	Toplam	111,700	104			
Motivasyon Toplam	Gruplar arası	2,348	2	1,174	1,162	0,317
	Gruplar içi	103,057	102	1,010		
	Toplam	105,404	104			

6. SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

6.1. Sonuç

Tablo 21. İstatistiksel Sonuçların Manidarlık Özeti

	Yönetici ile Çalışma Motivasyonu	Yönetici Saygısı Motivasyonu	Yönetici –Bireysel İhtiyaç İlişkisi Motivasyonu	Yönetici Tutum Davranışları Motivasyonu	Motivasyon Toplam
Cinsiyetiniz	-	-	-	-	-
Yaşınız	✔	✔	✔	✔	✔
Medeni haliniz	-	-	-	-	-
Eğitim durumunuz	-	-	-	-	-
Kıdem yılınız	-	-	-	-	-
Görev yaptığınız okul türü	-	-	-	-	-
Görev yaptığınız okuldaki öğretmen sayısı	✔	✔	✔	✔	✔
Görev yaptığınız okuldaki müdürün cinsiyeti	-	-	-	-	-
Görev yaptığınız okuldaki öğrenci sayısı	✔	✔	✔	✔	✔
Görev yaptığınız okuldaki sınıfınızın mevcut sayısı	-	-	-	-	-
Görev yaptığınız kurum kaçıncı okulunuz	-	-	-	-	-

Araştırmadan elde edilen sonuçlar şu şekildedir:

1) Okul öncesi öğretmenlerinin motivasyon düzeyleri ***cinsiyete*** göre farklılık göstermemektedir.
2) Okul öncesi öğretmenlerinin motivasyon düzeyleri ***yaşa*** göre farklılık göstermektedir.
3) Okul öncesi öğretmenlerinin motivasyon düzeyleri ***medeni duruma*** göre farklılık göstermemektedir.
4) Okul öncesi öğretmenlerinin motivasyon düzeyleri ***eğitim durumuna*** göre farklılık göstermemektedir.

5) Okul öncesi öğretmenlerinin motivasyon düzeyleri ***kıdem yılına*** göre farklılık göstermemektedir.
6) Okul öncesi öğretmenlerinin motivasyon düzeyleri ***okul türüne*** göre farklılık göstermemektedir.
7) Okul öncesi öğretmenlerinin motivasyon düzeyleri ***okuldaki öğretmen sayısına*** göre farklılık göstermektedir.
8) Okul öncesi öğretmenlerinin motivasyon düzeyleri ***müdürün cinsiyetine*** göre farklılık göstermemektedir.
9) Okul öncesi öğretmenlerinin motivasyon düzeyleri ***okuldaki öğrenci sayısına*** göre farklılık göstermektedir.
10) Okul öncesi öğretmenlerinin motivasyon düzeyleri ***sınıf mevcuduna*** göre farklılık göstermemektedir.
11) Okul öncesi öğretmenlerinin motivasyon düzeyleri **kurum sırasına** göre farklılık göstermemektedir.

6.2. Tartışma

Okul Öncesi Öğretmenlerinin Motivasyon Düzeylerinin Demografik Değişkenlere Göre Farklılık Gösterme Durumuna İlişkin Görüşlerinin Tartışılması

Cinsiyet değişkeni

Okul öncesi öğretmenlerinin kendilerinde algıladıkları motivasyon düzeylerinin cinsiyete göre anlamlı derecede farklılık göstermediği bulunmuştur. Bilir'in (2007), Koç&Yazıcıoğlu (2009) ve Bacak&Tok'un (2013) gerçekleştirdikleri araştırmanın sonuçları bu bulguyu desteklemektedir. Bu bulgudan farklı olarak, Koçak (2006) ve Yılmaz&Ceylan'ın (2011) İlköğretim öğretmenleriyle gerçekleştirdikleri araştırmada motivasyonun cinsiyete göre anlamlı bir farklılık gösterdiği görülmüştür.

Yaş değişkeni

Okul öncesi öğretmenlerinin motivasyon düzeylerinin yaş gruplarına göre anlamlı farklılık gösterdiği görülmüştür. 34-40 yaşlarındaki katılımcıların

Motivasyon düzeyleri 26-33 yaşlarındaki katılımcılara göre daha yüksek düzeyde olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmenlerin yaşlarıyla orantılı olarak tecrübe derecelerinin de arttığından dolayı yaşı büyük öğretmenlerin genç öğretmenlere göre daha fazla motivasyona sahip olduğunu söyleyebiliriz. Bilir (2007), Kale (2007), Yelboğa (2007), Sat (2011) ve Yiğit v.d. (2011) ve Bacak&Tok'un (2013) araştırma sonuçları bu bulguyu desteklemektedir.

Medeni hal değişkeni

Okul öncesi öğretmenlerinin motivasyon düzeylerinin evli-bekar olma durumuna göre göre anlamlı farklılık göstermediği sonucuna ulaşılmıştır.

Eğitim durumu değişkeni

Okul öncesi öğretmenlerinin motivasyon düzeylerinin yaş gruplarına göre anlamlı farklılık göstermediği bulunmuştur. Şahin&Dursun (2010), Taşdan&Tiryaki (2008), Kale (2007), Sat (2011) ve Yelboğa'nın (2007) araştırma sonuçları bu bulguyu desteklemektedir.

Mesleki kıdem değişkeni

Okul öncesi öğretmenlerinin motivasyon düzeylerinin mesleki kıdeme göre anlamlı farklılık göstermediği görülmüştür. Şahin&Dursun (2009), Bilir (2007), Kale (2007), Yılmaz&Ceylan (2011), Karadağ v.d. (2009) ve Teltik'in (2009) araştırma sonucu bu bulguyu destekler niteliktedir. Bu bulgudan farklı olarak, Bacak&Tok (2013), Yelboğa (2007), Karataş&Güleş (2010) ve Kahraman v.d.nin (2011) araştırma sonuçlarında öğretmenlerin motivasyon düzeylerinin mesleki kıdeme göre anlamlı farklılık gösterdiği bulunmuştur.

Okul türü değişkeni

Okul öncesi öğretmenlerinin kendilerinde algıladıkları motivasyon düzeylerinin hiçbir alt boyutta okul türüne göre anlamlı farklılık göstermediği görülmüştür. Sat'ın (2011) araştırma sonucu bu bulguyu desteklemektedir.

Yılmaz'ın (2012) araştırma sonuçlarında ise öğretmenlerin motivasyon düzeylerinin okul türüne göre anlamlı farklılık gösterdiği bulunmuştur.

Öğretmen sayısı değişkeni

Okul öncesi öğretmenlerinin motivasyon düzeylerinin okuldaki öğretmen sayısına göre anlamlı farklılık gösterdiği görülmüştür. Öğretmen sayısı az olan okullardaki öğretmenlerin daha fazla öğretmen sayısına sahip okullardaki öğretmenlere göre daha yüksek motivasyona sahiptir. Yılmaz'ın (2012) araştırmasında İlköğretim öğretmenlerinin motivasyon düzeylerinin okuldaki öğretmen sayısına göre anlamlı derecede farklılık gösterdiği bulunmuştur. Öğretmen sayısının az olduğu okullarda yönetici - öğretmen iletişim ve etkileşimin daha kolay olması ve yöneticilerin öğretmenlerin ihtiyaçlarına daha kolay cevap vermesi öğretmenlerin motivasyon düzeylerini arttırma açısından etkilidir.

Okul müdürünün cinsiyeti değişkeni

Okul öncesi öğretmenlerinin motivasyon düzeylerinin hiçbir alt boyutta okul müdürünün cinsiyetine göre anlamlı farklılık göstermediği görülmüştür. Fakat Kılıç'ın (2014) araştırmasında İstanbul ve Manila'daki Okul öncesi öğretmenlerinin motivasyon düzeylerinin, hiçbir alt boyutta okul müdürünün cinsiyetine göre anlamlı farklılık göstermediği bulunmuştur.

Okuldaki öğrenci sayısı değişkeni

Okul öncesi öğretmenlerinin motivasyon düzeylerinin boyutları incelendiğinde 30-60 ve 61-100 arası öğrenci sayısına sahip okulların 100 ve üzeri öğrenciye sahip okullara kıyasla öğretmen motivasyon düzeylerinin daha fazla olduğu söylenebilir. Bu durum kalabalık okullarda çalışan öğretmenlerin motivasyonlarının düşük olduğunu göstermektedir. Sebep olarak öğrenci sayısının fazla olduğu okullarda güvenlik önlemlerinin yetersiz kalması, sosyal etkinliklerin planlama ve organizasyonunun zorlaşması gösterilebilir.

Sınıf mevcudu değişkeni

Okul öncesi öğretmenlerinin motivasyon düzeylerinin boyutları incelendiğinde sınıf mevcudu değişkenine göre farklı bir motivasyon etkisine sahip olmadığı görülmektedir. Öğretmenlerin sınıflarının mevcut sayısı motivasyon düzeylerini etkilememektedir.

Kurum sırası değişkeni

Okul öncesi öğretmenlerinin motivasyon düzeylerinin boyutları incelendiğinde kurum sırası değişkenine göre farklı bir motivasyon etkisine sahip olmadığı görülmektedir. Öğretmenlerin çalıştıkları okul sırası motivasyon düzeylerini etkilememektedir.

Okul Öncesi Öğretmenlerinin Yöneticilerinde Algıladıkları Liderlik Stilleriyle Kendi Motivasyon Düzeyleri Arasındaki İlişkinin Tartışılması

Bu bulgulara göre okul öncesi öğretmenlerinin algılarına göre dönüşümcü liderlik özelliklerine sahip yöneticilerle çalışan öğretmenlerin motivasyonları daha yüksek çıktığı söylenebilir. Bir başka deyişle,

- Öğretmenin başarılı çalışmalarını tebrik etmesi,
- Öğretmenin gurur duyacağı bir işle ödüllendirmesi, çalışmalarına karşı ilgili olması
- Öğretmenlerin düşünce ve sözlerine karşı olumlu yaklaşımda bulunması
- Öğretmenlerin üzüntülü ve mutsuz olduğunu anlaması, bireysel ihtiyaç veya sorunlarıyla ilgilenmesi,
- İşlerinde özgür olmalarına dikkat etmesi,
- Alınan kararlara katılmalarını sağlaması
- Güven içinde çalışma ortamı yaratması,
- Açık anlaşılır ifadeler kullanarak çalışma sırasındaki belirsizlikleri ortadan kaldırması
- Demokratik tutum göstermesinin,
- Öğretmeninin yaptığı işin önemli olduğuna inandırması,
- Kendisiyle çalışılmasından gurur ve zevk duyulmasını sağlaması öğretmenlerin motivasyonlarını önemli düzeyde arttırmaktadır.

Kılıç, A. (2014), Türkiye (İstanbul) ve Filipinler (Manila) ‘ de resmi ve özel anaokullarında görev yapan okul öncesi öğretmenlerinin yöneticilerinde

algıladıkları liderlik stilleri ile kendi iş doyum düzeyleri arasındaki ilişkiyi incelemek amacıyla bu araştırmayı yapmıştır. Araştırmada ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. Veri toplama aracı olarak, Bass ve Avolio (1985) geliştirdiği ve Korkmaz (2003)' ın Türkçeye uyarladığı " Liderlik Stiller Ölçeği" ile Weiss, David vd. (1967)' nin geliştirip, Baycan (1985)' ın Türkçeye uyarladığı "Minnesota İş Doyum Ölçeği" kullanılmıştır. Araştırmanın evrenini, İstanbul (Türkiye) ilinde MEB'e bağlı Resmi ve Özel Okul Öncesi Eğitim kurumlarında görev yapan 8.248 Okul Öncesi Öğretmeni ile Manila (Filipinler) ilinde DepED'e bağlı Resmi ve Özel Okul Öncesi Eğitim kurumlarında görev yapan 5.788 Okul Öncesi Öğretmeni; örneklemini ise, bu öğretmenler arasından random tekniğiyle seçilen 340 Okul Öncesi Öğretmeni oluşturmaktadır. Araştırma sonucunda; İstanbul ve Manila'da, anaokulu yöneticilerinin liderlik stilleriyle, Okul öncesi öğretmenlerinin iş doyum düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Koçak (2006), Bilir (2007), Boğa (2010), Karadağ v.d. (2011) ve Yılmaz&Ceylan'ın (2011) ilköğretim kademesindeki okul yöneticileriyle, gerçekleştirdikleri araştırma sonuçlarında da liderlik stilleri ve motivasyon düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Bulgular bu çalışma sonucunun literatürü desteklediğini göstermektedir.

6.3. Öneriler

1) Milli Eğitim Bakanlığı bünyesinde okul yöneticilerinin yetiştirilmesi için ayrı bir birim kurulabilir ve bu birimde adaylara liderlik becerilerini kazandıracak ve geliştirecek teorik ve uygulamalı eğitimler verilebilir. Bu yapılamıyorsa, okul yöneticilerinin atama kıstaslarına liderlik alanında hizmet içi eğitimlere katılma zorunluluğu getirebilir. Böylece, öğretmenlerin iş doyumu ve algıları konusunda yöneticilerde farkındalık oluşturulabilir.
2) Okul yöneticisi atamalarında, Eğitim Yönetimi, Denetimi, Teftişi, Planlaması ve Ekonomisi alanında yüksek lisans/doktora yapmış olanlara daha fazla ek puan verilerek, yönetici adayları lisansüstü eğitime teşvik edilebilir.

3) Okul yöneticilerinin atamalarında göz önünde bulundurulan ölçütler arasında liderlik becerileri ile ilgili değerlendirmelere de yer verilebilir. Bu beceriler çeşitli testlerle sınanabilir.

4) Eğitimin her kademesinde (okul öncesi, ilköğretim ve orta öğretim) anket, vb. yöntemler ile öğretmenlerin yöneticilerinde algıladıkları liderlik sergileme düzeyi belirlenerek, liderlik davranışı sergileme konusunda başarılı görülen yöneticiler ödüllendirilebilir. Bu durum okul yöneticilerini daha fazla liderlik davranışı sergileme konusunda teşvik edebilir.

5) Milli eğitim müfettişlerinin, yöneticilerin liderlik davranışları konusunda bilgi sahibi olmaları açısından gerekli eğitimler düzenlenebilir. Denetmenlerin aldıkları bu eğitimler ile okul teftişlerinde okul denetim raporlarında, yöneticilerin liderlik sergileme tutumları hakkında gözlemlerine yer vermeleri, okul yöneticilerini teşvik edici bir unsur olabilir.

6) Okul yöneticileri, okul içinde belirli aralıklarla öğretmenlerin istek ve ihtiyaçlarını belirlemek için çeşitli çalışmalar yapabilir. İstek ve ihtiyaçlarının önemsendiğini ve karşılandığı gören öğretmenlerin iş doyumu yükselebilir. Ayrıca yöneticiler, öğretmenlere bireysel destek sağlamada daha yeterli hale gelebilir.

7) Bu araştırmada yer alan boyutlar genişletilerek, araştırmaya veli ve öğrenciler de dâhil edilebilir. Çalışma farklı versiyonlarla tekrar edilebilir.

8) Araştırmada veri toplama aracı olarak “anket” kullanılmıştır. Farklı veri toplama yöntemlerinden (mülakat, görüşme formu gibi) yararlanarak da çeşitli araştırmalar yapılabilir. Farklı araştırma yöntemleri de kullanılabilir (nitel araştırma, vb.).

KAYNAKÇA

Akbolat, Mahmut, Işık, Oğuz ve Yılmaz, Ali, "Dönüşümcü Liderlik Davranışının Motivasyon ve Duygusal Bağlılığa Etkisi", *Uluslararası İktisadi ve İdari İncelemeler Dergisi*, 11, 35-50, 2013.

Akça, Banu, *Dönüşümcü Liderlik İle Örgütsel Bağlılık, İş Tatmini ve İşten Ayrılma Niyeti Arasındaki İlişkilerde Örgütsel Adaletin Rolü: İSO İşletmelerinde Bir Araştırma*, (Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İşletme Anabilim Dalı, Basılmamış Doktora Tezi), Adana, 2012, s. 59.

Akyar, Aslan, *Etkili Yönetim ve Yöneticilik*-II, İzmir, İlya Yayınevi, 2013.

Akyüz Yalçınkaya, Münevver, "Çağdaş Okulda Etkili Liderlik", *Ege Eğitim Dergisi*, (1), 2: 109-119, 2002.

Arslan Özyurt, Gülgün, *Okul Müdürlerinin Öğretimsel Liderlik Anlayışı İle Öğretmenlerin Mesleki Tükenmişliğinin Karşılaştırılması: Çaycuma Alan Araştırması Örneği*, Zonguldak (Karaelmas Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İşletme Anabilim Dalı, Basılmamış Yüksek Lisans Tezi), Zonguldak 2007, s.

Arslan, Dilek, *Etkileşimsel ve Dönüşümcü Liderliğin Çalışanların İş Tatmini ve Örgütsel Bağlılığı Üzerindeki Etkileri*, (Ufuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Basılmamış Yüksek Lisans Tezi), Ankara 2019, s.36

Ataman, G, *İşletme Yönetimi Temel Kavramlar ve Yeni Yaklaşımlar,* İstanbul, Türkmen Kitabevi, 2001.

Ay, Ferda Alper, *İşletmelerde Çalışan Motivasyonlarını Etkileyen Faktörler: Bir Alan Araştırması*, (Cumhuriyet Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Sivas, 2006, s.26

Aytaç, T, Vizyoner Liderlik", *Çağdaş Eğitim*, Sayı:256, Temmuz-Ağustos,43, 1999.

Babil, Fatma, *İlköğretim Okulu Müdürlerinin Vizyoner Liderlik Özelliklerine Sahip Olmaları İle Öğretmenlerin Örgütsel Adanmaları Arasındaki İlişki*, (Eskişehir Osmangazi Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Basılmamış Yüksek Lisans Tezi), Eskişehir 2009, s.39

Bakan, İsmail, Bulut, Yakup, "Yöneticilerin Uyguladıkları Liderlik Yaklaşımlarına Yönelik Algılamaları: Likert'in Yönetim Sistemleri Yaklaşımı'na Dayalı Bir Alan Çalışması", *İ.Ü. Siyasal Bilgiler Fakültesi Dergisi*, 31, 151-176, 2004.

Bakan, İsmail, Erşahan, Burcu, Büyükbeşe, Tuba, Doğan, İnci Fatma ve Kefe, İlker, "Dönüşümcü ve Sürdürümcü liderlik İle Öğretmenlerin Tükenmişlik Düzeyleri Arasındaki İlişki", *International Journal Of Economic And Administrative Studies*, 7 (14): 201-222, 2015.

Balcı, Yurdanur, *İlköğretim Okullarında Çalışan Öğretmen Ve Yöneticilerin Örgütsel Bağlılığı İle Yöneticilerin Öğretimsel Liderlik ve Dönüşümcü Liderlik Davranışları Arasındaki İlişkinin Analizi,* (Ege Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü Basılmamış Doktora Tezi), İzmir 2009, s.69.

Balçık, Bahaettin, *İşletme Yönetimi***,** Konya, Atlas Kitabevi, 2004.

Barutçugil, İsmet, *Stratejik İnsan Kaynakları Yönetimi*, İstanbul, Kariyer Yayıncılık, 2004.

Başaran, İbrahim, Ethem, *Yönetimde İnsan İlişkileri*, Ankara, Nobel Yayın Dağıtım, 2004.

Başaran, İbrahim, Ethem, *Örgütsel Davranış : İnsanın Üretim Gücü*, Ankara, Gül Yayın Evi, 1991.

Baykal, Besim, *Motivasyon Kavramına Genel Bir Bakış***,** İstanbul, İstanbul Üniversitesi İktisat Fakültesi, Yayınları, 1978.

Bolat, Tamer, Seymen, Oya Aytemiz, Bolat, Oya İnci, Erdem, Barış, *Yönetim ve Organizasyon*, Ankara, Detay Yayınları, 2008.

Bozkurt, Sinan, *Okul Müdürlerinin Öğretim Liderliği Davranışlarını Sergilemelerine İlişkin Görüşleri,* (Düzce Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Basılmamış Yüksek Lisans Tezi), Düzce 2013, s.26.

Buluç, Bekir, "Sınıf Öğretmenlerinin Algılarına Göre Okul Müdürlerinin Liderlik Stilleri İle Örgütsel Bağlılık Arasındaki İlişki", Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi, 15(57), 5- 34, 2009.

Bulut, Yakup, Uygun, Serdar Vural, "Etkin Bir Yönetim İçin Vizyoner Liderliğin Önemi: Hatay'daki Kamu Kurumları Üzerinde Bir Uygulama" *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 7 (13): 29-47, 2010.

Can, Niyazi, "İlköğretim Okulu Yöneticisinin Bir Öğretim Lideri Olarak Yeni Öğretim Programlarının Geliştirilmesinde ve Uygulanmasındaki Yeterliliği", *Eğitimde Kuram ve Uygulama,* 3 (2): 228-244, 2007.

Can, Niyazi, "Değişim Sürecinde Eğitim Yönetimi", *Milli Eğitim Dergisi*, 155–156, 2002.

Can, Halil, *Organizasyon ve Yönetim***,** Ankara**,** Siyasal Kitabevi, 1997.

Celep, Cevat, *Dönüşümsel Liderlik,* Ankara, Anı Yayıncılık, 2004.

Çağlar, İrfan, "İktisadi Ve İdari Bilimler Fakültesi Öğrencileri İle Mühendislik Fakültesi Öğrencilerinin Liderlik Tarzına İlişkin Eğilimlerinin Karşılaştırmalı Analizi Ve Çorum Örneği", Ticaret Ve Turizm Eğitim Fakültesi Dergisi, 2:1-31, 2004.

Çelebi, Seda, *Özel ve Kamu İlköğretim Okullarında Görev Yapan Müdürlerin Göstermiş Oldukları Öğretim Liderliği Davranışlarına İlişkin Öğretmenlerin ve Müdür Yardımcılarının Algıları,* (Mersin Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Basılmamış Yüksek Lisans Tezi), Mersin 2009, s.27.

Çelik, Vehbi, *Eğitimsel Liderlik*, Ankara, Pegem Akademi Yayınları, 2015.

Çelik, Vehbi, *Okul Kültürü ve Yönetimi*, Ankara, Pegem Akademi Yayınları, 2012.

Çelik, Vehbi, "Eğitim Yöneticisinin Vizyonu ve Misyonu", *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi,* 1(1), 47-53, 1995.

Çelik, Vehbi, "Eğitim Yönetiminde Vizyoner Liderlik", *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi,* 3(4), 465-47, 1997.

Çiçek, Dursun, *Örgütlerde Motivasyon ve İş Yasam Kalitesi: Bir Kamu Kurulusundaki Yönetici Personelin Motivasyon Seviyelerinin Tespit Edilerek İş Yaşam Kalitesinin Geliştirilmesi Üzerine Bir Araştırma*, (Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayımlanmamış doktora tezi), Adana, 2005, s.32.

Deniz, Murat, *Kamu Örgütlerinde Etkin Bir Yönetim Anlayışı Bağlamında Vizyoner Liderlik ve Karaman Kamu Kurumlarında Bir Uygulama,* (Karamanoğlu Mehmetbey Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kamu Yönetimi Ana Bilim Dalı, Basılmamış Yüksek Lisans Tezi) Karaman 2014, s.43.

Deniz, Türkan, *İlk ve Orta Öğretim Kurumlarında Görev Yapan Müdür ve Müdür Yardımcılarının Görüşlerine Göre Okul Müdürlerinin Öğretim Liderliğini Sınırlayan Etkenler Üzerine Nitel Bir Araştırma*, (Yeditepe Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Basılmamış Yüksek Lisans Tezi), İstanbul 2015, s. 17.

Doğan, S, *Çağdaş Liderlik Yaklaşımları: Vizyoner Liderlik – Dönüşümcü Liderlik – İşlemci Liderlik,* Ankara, Pegem Akademi, 2016.

Durukan, Haydar, "Okul Yöneticisinin Vizyoner Liderlik Rolü", *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi,* 7 (2): 277-286, 2006.

Eraslan, Levent, "Liderlikte Post-Modern Bir Paradigma: Dönüşümcü Liderlik", *Ankara Üniversitesi İnsan Bilimleri Dergisi,* 1(1): 1-32, 2006.

Ercoşkun, Mehmet Hanefi, ve Nalçacı, Ahmet, "Ögretimde Psikolojik İhtiyaçların Yeri ve Önemi", *Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11, 353-370, 2005.

Erçetin, Ş, *Lider Sarmalında Vizyon*, Ankara, Nobel Yayın Dağıtım, 2000.

Erdoğan, İ, *Eğitim ve Okul Yönetimi*, İstanbul, Sistem Yayıncılık, 2008.

Erel, Gaye Özdemir, ve Yalçın, Mustafa, *İletişimci Gözüyle İnsan Kaynakları Yönetimi*, İstanbul, MediaCat Yayınları, 2014.

Eren, Erol, *Yönetim ve Organizasyon*, İstanbul, Beta Yayınları, 2011.

Eren, Erol, *Örgütsel Davranış ve Yönetim Psikolojisi,* (Genişletilmiş 7.Baskı), İstanbul, Beta Basım Yayın Dağıtım A.Ş., 2001.

Eren, Erol, *Yönetim Psikolojisi*. İstanbul, Beta Yayıncılık, 1993.

Ergeneli, A, *Örgüt ve İnsan*, Ankara, Hacettepe Yayınları, 2006.

Eroğlu, Feyzullah, *Davranış Bilimleri***,** İstanbul**,** Beta Basım Yayın Dağıtım A.Ş., 2000.

Eryılmaz, Fahri, *Endüstri Meslek Lisesi Okul Müdürlerinin Dönüşümcü Liderlik Özelliklerine Sahip Olma Düzeyleri (Ankara İli Örneği),* (Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Basılmamış Yüksek Lisans Tezi), Ankara 2006, s.42

Gedikoğlu, Tolga, Şahin, Sevilay ve Büyükelbaşı, Özlem, "İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Kültürel Liderlik Davranışlarına İlişkin Yönetici ve Öğretmen Algıları", *M.Ü. Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi,* 19 (19):73-83, 2004.

Genç, Nurullah, *Yönetim ve Organizasyon – Çağdaş Sistemler ve Yaklaşımlar***,** Ankara, Seçkin Yayıncılık San. ve Tic. A.Ş., 2004.

Geylani, Ayhan, "Okul Yönetiminde Kültürel Liderlik Yaklaşımı ve Toplumsal Boyutu", *Karatekin Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Dergisi,* 1(1), 1-23, 2013.

Gökalp, Serkan, *Okul Yöneticilerinin Kültürel Sermaye Yeterliklerinin ve Kültürel Liderlik Rollerini Yerine Getirme Düzeylerinin İncelenmesi,* (Gaziantep

Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı, Basılmamış Doktora Tezi) Gaziantep 2018, s.41.

Gökçe, Orhan ve Atabey, Ata, *Davranış Bilimleri Ders Notları***,** Konya, 2001.

Güler, Sezai, *Fiedler'in LPC Ölçeği İle Lise Yöneticilerinin Liderlik Tiplerinin Belirlenmesi,* (Yeditepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eğitim Yönetimi ve Denetimi Anabilim Dalı, Basılmamış Yüksek Lisans Tezi). İstanbul 2007, s.14.

Gümüşeli, Ali İlker, "Çağdaş Okul Müdürünün Liderlik Alanları", *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi,* 28: 531-548, 2001.

Güven Şahinkaya, Seyhan, *İlkokul Öğretmenlerinin Okul Müdürlerini Öğretimsel Lider Olarak Algılama Düzeyleri İle Mesleki Tükenmişlikleri Arasındaki İlişki,* Yüzüncü Yıl Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Basılmamış Yüksek Lisans Tezi), Van 2013, s.10.

İçinak, Abdullah, *Okul Yöneticilerinin Hizmetkâr Liderlik Davranışlarının Öğretmen Algılarına Göre İncelenmesi*, (Gaziosmanpaşa Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Basılmamış Yüksek Lisans Tezi), Tokat 2018, s.30.

İncir, Gülten, "Güdüleme Kuramlarına Toplu Bir Bakış", Verimlilik Dergisi, 1, 210, 1985.

Kalyoncu, Korkut, *İlköğretim Okul Müdürlerinin Vizyoner Liderlik Özelliklerine Sahip Olma Yeterlilikleri,* (Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Basılmamış Yüksek Lisans Tezi), İstanbul 2008, s.44.

Kaplan, Aslan, *Bağımsız Anaokulu Müdürlerinin Kültürel Liderlik Davranışları İle Okul Öncesi Öğretmenlerinin İş Doyumu Arasındaki İlişki Diyarbakır İli Örneği,* (Zirve Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Basılmamış Yüksek Lisans Tezi), Gaziantep 2015, s.33.

Karaman, Füsun, *İşletmede Motivasyon ve Verimlilik*, İstanbul, Etap Yayınevi, 2010.

Kaynak, Tuğray, *Organizasyonel Davranış ve Yönlendirilmesi*, İstanbul, Alfa Yayınları, 1995.

Kazancıoğlu, Şule, *Eğitim Kurumu Yöneticilerinin Kişilik Özelliklerinin Benimsedikleri Liderlik Tarzları Üzerindeki Rolünün İncelenmesi,* (Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı, Basılmamış Yüksek Lisans Tezi), Rize 2018, s.47.

Keçecioğlu, T, *Liderlik ve Liderler,* İstanbul, Kalder Yayınları, 1998.

Keser, Aşkın, *Çalışma Yaşamında Motivasyon*, İstanbul, Alfa Akademi Basım Yayım, 2006.

Koçel, Tamer, *İşletme Yöneticiliği*, İstanbul, Arıkan Basım Yayım Dağıtım, 2005.

Leblebici, Doğan, "21. Yüzyılın Liderlik Anlayışına Bakış", *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 32 (1): 61-72, 2008.

Livermore, D*, Leading With Cultural İntelligence: The New Secret To Success*, New York, American Management Association, 2011.

Mankan, Esra, *Yönetim ve Organizasyon*, İzmir, İlya Yayınevi, 2013.

Mülayim, Merve, *Dönüşümcü ve Etkileşimci Liderlik Tarzlarının Örgütsel Sinizm Üzerindeki Etkisi,* Gaziosmanpaşa Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İşletme Anabilim Dalı, Basılmamış Yüksek Lisans Tezi), Tokat 2019, s.36.

Oğuz, Asım, *İlkokul Müdürlerinin Öğretmen Algılarına Göre Vizyoner Liderlik Davranışı İle Öğretimsel Liderlik Davranışı Arasındaki İlişkinin İncelenmesi (Batman İli Örneği,* (Zirve Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eğitim Yönetimi Teftişi Planlaması ve Ekonomisi Ana Bilim Dalı, Basılmamış Yüksek Lisans Tezi), Gaziantep 2015, s.44

Olukçu, Emrah, *Okul Yöneticilerinin Öğretimsel Liderlik Rolleri İle Öğretmenlerin Örgütsel Özdeşleşme Düzeylerinin İlişkisi (Çorum İli Örneği),* (Amasya Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Temel Eğitim Anabilim Dalı, Basılmamış Yüksek Lisans Tezi), Amasya 2018, s.9.

Önal, Süleyman Hilmi, *Kamu Kurumlarındaki Yöneticilerin Liderlik Davranışı Gösterme Düzeylerinin İşgörenler Tarafından Algılanmasına Yönelik Bir Çalışma: Toki Örneği,* (İstanbul Arel Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kamu Yönetimi ve Siyaset Anabilim Dalı Basılmamış Yüksek Lisans Tezi), İstanbul 2018, s.28.

Önder, Emine, Bayar, Tamer, "İlkokul Müdürlerinin Öğretimsel Liderlik Davranışları Gösterme Düzeylerine İlişkin Öğretmen Görüşleri", *Akademik Bakış Dergisi,* Sayı: 56, 183-193, Temmuz - Ağustos 2016

Önen, Levent ve Tüzün, Burak, *Motivasyon*, İstanbul, Epsilon Yayıncılık, 2005.

Öz, Enes Buğra, *Gençlik Hizmetleri ve Spor İl Müdürlüğü Yöneticilerinin Liderlik Stilleri ve Çalışanların Örgütsel Bağlılıkları Arasındaki İlişki: Adana GHSİM Örneği,* (Akdeniz Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Rekreasyon Anabilim Dalı, Basılmamış Yüksek Lisans Tezi), Antalya 2018a, s.6

Öz, Nurgül, *Beden Eğitimi Öğretmenlerinin İletişim Becerilerinin Liderlik Davranışlarına Olan Etkisinin İncelenmesi*, (Gaziantep Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Beden Eğitimi ve Spor Anabilim Dalı, Basılmamış Yüksek Lisans Tezi), Gaziantep 2018b, s.39

Özalp, İnan, Öcal, Hülya, "Örgütlerde Dönüştürücü (Transformatıonal) Liderlik Yaklaşımı", *Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 3(4): 207-227, 2000.

Özdemir, Servet ve Sezgin, Ferudun, "Etkili Okullar ve Öğretim Liderliği", *Ankara Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2(24), 266-282, 2000.

Özden, Y. *Eğitimde Yeni Değerler: Eğitimde Dönüşüm*, Ankara, Pegem Yayınları, 2005.

Özden, Y, *Eğitimde Dönüşüm*, Ankara, Pegem Yayınları, 1998.

Özden, Y, *Eğitimde Yeni Değerler,* Ankara, Pegem Akademi Yayınları, 2002.

Peker, Ömer ve Aytürk, Nihat, *Etkili Yönetim Becerileri***,** Ankara**,** Yargı Yayınevi, 1998.

Polatcı, Sema, Sobacı. Fatih, "Dönüşümcü ve Etkileşimci Liderlerin Çatışma Yönetim Strateji Tercihlerinin İncelemesi: Türkiye Örneği", *Ömer Halisdemir Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 10 (3):27-40, 2017.

Sabuncuoğlu, Z. ve Tüz, M, *Örgütsel Psikoloji*, Bursa, Alfa Basım, 1998.

Sadullah, Ö, *İnsan Kaynakları Yönetimi***,** İstanbul, Dönence Basım,1998.

Sağır, Mahmut, Memişoğlu, Salih, "İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Öğretimsel Liderlik Rollerine İlişkin Öğretmen ve Yönetici Algıları", *Eğitim ve Öğretim Araştırma Dergisi,* 1(2), 1-12, 2012.

Selçuk, Ziya, *Gelişim ve Öğrenme***,** Ankara**,** Nobel Yayın ve Dağıtım, 2000.

Serinkan, Celalettin, *Liderlik ve Motivasyon İlişkisi*, Ankara, Nobel Yayınları, 2008.

Şahin, Sinem, "Öğretimsel Liderlik ve Okul Kültürü Arasındaki İlişki (İzmir İli Örneği)", *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 11(4), 1909-1928, 2011.

Şahin**,** Ali, *Türk Kamu ve Özel Kesim Yöneticilerinin Motivasyon Durumu*, (Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış Doktora Tezi), Konya, 2003.

Şen, Orkun, *E-sertifika Programlarının Çalışan Motivasyonuna Etkisi: Anadolu Üniversitesi Perakendecilik e-sertifika Programının Motivasyona Etkisi İle İlgili Bir Araştırma,* (Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayımlanmamış yüksek lisans tezi), Bursa, 2010.

Şimşek, Mehmet Şerif ve Çelik, Adnan, *Yönetim ve Organizasyon*, Konya, Eğitim Akademi, 2009.

Şimşek**,** M. Şerif, Akgemci, Tahir ve Çelik, Adnan, *Davranış Bilimlerine Giriş ve Örgütlerde Davranış,* Ankara**,** Nobel Yayın ve Dağıtım,1998.

Şişman, M, *Eğitimde Mükemmellik Arayışı*, Ankara, Pegem Yayıncılık, 2002.

Şişman, M, *Öğretim Liderliği*, Ankara, Pegem Akademi Yayınları, 2014.

Şişman, M, *Öğretim Liderliği*, Ankara, Pegem Akademi, 2012.

Tanrıöğen, Abdullah, "Temel Eğitim Öğretmenlerinin Okul Müdürlerinden Bekledikleri Öğretimsel Liderlik Davranışları", *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 7(12), 67-73, 2000.

Taştan, Seçil, "İnsan Kaynakları Performans Kriterleri" , *Endüstri İlişkileri ve İnsan Kaynakları Dergisi*, Cilt:4, Sayı:2, 58-67, 2002.

Tekina, Yasemin, Ehtiyar, Rüya, "Başarının Temel Aktörleri: Vizyoner Liderler", *Journal Of Yasar University,* 24(6):4007-4023, 2011.

Tengilimoğlu, Dilaver, "Kamu ve Özel Sektör Örgütlerinde Liderlik Davranışı Özelliklerinin Belirlenmesine Yönelik Bir Alan Çalışması", *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 4 (14), 1-16, 2005.

Tetik, Semra, "Yerel Yönetimler Açısından Dönüştürücü Liderlik: Belediye Çalışanlarına Yönelik Bir Araştırma", *Yönetim ve Ekonomi,* 21(1):267-280, 2014.

Tevrüz, Suna, *Güdülenme.Endüstri ve Örgüt Psikolojisi***,** İzmir, Türk Psikologlar Derneği Yayınları, 1996.

Toker, B. *Konaklama İşletmelerinde İş Gören Motivasyonu ve Motivasyonun İş Doyumuna Etkileri- İzmir'deki Beş ve Dört Yıldızlı Otellere Bir Uygulama*, (Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayımlanmamış doktora tezi), İzmir, 2006, s.29.

Tutar, Hasan, Tuzcuoğlu, Ferruh, Argün, Çiğdem ve Akman, Elvettin, "Dönüştürücü / Etkileşimci Liderliğin Örgütsel Adanmışlık Üzerine Etkisi: Karşılaştırmalı Bir Çalışma", *International Davraz Congress On Social And Economic Issues Shaping The World's Future; New Global Dialogue,* 14 (27), 1384-1396, 2009.

Uygun, Serdar Vural, *Kamu Kurumlarında Etkin Bir Yönetim İçin Vizyoner Liderliğin Önemi: Hatay'da Bir Uygulama,* (Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Basılmamış Yüksek Lisans Tezi), Hatay 2008, s.63.

Ülgen, H. ve Mirze, S. K, *İşletmelerde Stratejik Yönetim,* İstanbul, Beta Basım Yayınları, 2010.

Ünlü, Sezen, Eroğlu, Erhan, Gökdağ, Rüçhan, Ergüven, M. Sinan, *İş ve Yaşamda Motivasyon,* Eskişehir, Anadolu Üniversitesi Yayınları, 2013.

Yavuz, Ercan, "İş Görenlerin Dönüşümcü Liderlik Ve Örgütsel Bağlılık İle İlgili Tutumlarına Yönelik Bir Araştırma", *Dumlupınar Üniversitesi İşletme Araştırmaları Dergisi*, 9(1), 51-69, 2009.

Yavuz, Ercan. ve Tokmak, Cüneyt. "İş görenlerin Etkileşimci Liderlik ve Örgütsel Bağlılık ile İlgili Tutumlarına Yönelik Bir Araştırma", *Uluslararası İktisadi ve İdari İncelemeler Dergisi,* 1(2):17-34, 2009.

Yetim, Azmi, Tolukan, Ersan, Şahin, Mustafa Yaşar, "Spor Tesisi Yöneticilerinin Dönüşümcü Liderlik Davranış Özelliklerinin İncelenmesi", *International Journal Of Science Culture And Sport*, 3(3): 133-147, 2015.

Yılmaz, H, *Stratejik Liderlik,* İstanbul, Kum Saati Yayıncılık, 2008.

Yüksel, Öznur, *İnsan Kaynakları Yönetimi*, Ankara, Fersa Matbaacılık Baskı, 2000.

EK 1. ANKET FORMU

OKUL ÖNCESİ ÖĞRETMENLERİNİN YÖNETİCİLERİNDE ALGILADIKLARI LİDERLİK STİLLERİ İLE KENDİ MOTİVASYON DÜZEYLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİ

Sayın Katılımcı;

Bu anket formu; okul öncesi yöneticilerinin liderlik stilleri ile öğretmenlerin motivasyonları arasındaki ilişki hakkında genel bir değerlendirme yapmak amacıyla hazırlanmıştır. Sorulara verdiğiniz cevapların doğruluğu, araştırmanın sağlıklı bir sonuç ortaya koyabilmesi açısından son derece önemlidir. Ankete vermiş olduğunuz cevaplar, araştırma amacı dışında kullanılmayacak olup, kesinlikle gizli kalacaktır.

Anket 3 bölümden oluşmaktadır. Lütfen her bölümdeki açıklamaları okuduktan sonra soruları cevaplayınız. Katılımınız için teşekkür ederim…

Duygu EKŞİ

Sosyal Bilimler Enstitüsü Yüksek Lisans Öğrencisi

BÖLÜM I -KİŞİSEL BİLGİ FORMU

Bu soruları yanıtlarken sizin durumunuz için en uygun olan seçeneğin yanına X işareti koyarak cevaplayınız.

1) Cinsiyetiniz?

( ) Erkek ( ) Kadın

2) Yaşınız?

( ) 18-25 ( ) 26-33 ( ) 34-40 ( ) 41 ve üstü

3) Medeni haliniz?

( ) Bekar ( ) Evli

4) Eğitim durumunuz?

( ) Ön lisans ( ) Lisans ( ) Yüksek Lisans ( ) Doktora

5) Kıdem yılınız?

( ) 1-5 yıl ( ) 6-10 yıl ( ) 11-15 yıl ( ) 16-20 yıl ( ) 21 yıl ve üstü

6) Görev yaptığınız okul türü?

( ) Bağımsız Anaokulu ( ) İlkokul

7) Görev yaptığınız okuldaki öğretmen sayısı?

( ) 1-10 ( ) 11 ve üstü

8) Görev yaptığınız okuldaki müdürün cinsiyeti?

( ) Erkek ( ) Kadın

9) Görev yaptığınız okuldaki öğrenci sayısı?

( ) 30-60 ( ) 61-100 ( ) 100 ve üzeri

10) Görev yaptığınız okuldaki sınıfınızın mevcut sayısı?

( ) 10-15 ( )16-25 ( ) 25 ve üstü

11) Görev yaptığınız kurum kaçıncı okulunuz?

( ) 1 ( ) 2 ( ) 3 ve üzeri

EK 2. LİDERLİK STİLLERİ ÖLÇEĞİ

Sayın Katılımcı, Bu envanter okul müdürünüzün liderlik biçimini, sizin algıladığınız şekilde tanımlamak için uygulanmaktadır. Aşağıda yöneticilerin liderlik davranışları ile ilgili maddeler vardır. Her madde bir liderlik davranışına işaret etmektedir. Bu maddelerdeki davranışları yöneticinizde ne kadar sıklıkla görüyorsanız, ona uygun seçeneğe (X) işareti koyunuz.

LİDERLİK STİLLERİ ÖLÇEĞİ	Tamamen Katılıyorum	Katılıyorum	Kısmen Katılıyorum	Kat ılmıyorum
1. Davranışları ile bize rehberlik eder.				
2. Okul içinde çok fazla görünmez.				
3. Sadece işler yolunda gitmediğinde müdahalede bulunur.				
4. Yararımıza olacak şeyleri kendi çıkarından üstün tutar.				
5. Onun için eski yöntemler işe yarıyorsa yenisine gerek yoktur.				
6. Bizleri temsil etme yeteneği güçlüdür.				
7. Onun için kazanmaktan çok kaybetmemek önemlidir.				
8. Sorunlara etkili çözümler bulur.				
9. Geri bildirim vermekten kaçınır.				
10. Sürekli olarak değişim ve yenilikten yanadır.				
11. Beklentilerimizi karşılamaya çaba gösterir.				
12. Önemli konularda müdahale etmekten kaçınır.				
13. Sorumluluklarını başkalarına devreder.				
14. Enerjik bir yapıya sahiptir.				
15. Yaratıcı fikirlerimizi ödüllendirir.				
16. Uyum içinde çalışmamızı sağlar.				
17. Acil sorulara cevap vermekte gecikir.				
18. Belirlenen hedeflere ulaşamadığımızda, bize verdiği değer azalır.				
19. Problemler için orijinal bakış açıları oluşturmamızı sağlar.				
20. Yaratıcı olmamız konusunda bizi cesaretlendirir.				
21. Risk almaktan hoşlanmaz.				
22. Bizlere güven verir.				

23. Hataların gelişmek için bir fırsat olduğunun farkındadır.				
24. Coşku ve heyecanımızı canlı tutar.				
25. Hedefe ulaşma yollarını keşfetmemize yardımcı olur.				
26. Karar vermekten kaçınır.				
27. Bilimselliğe gereken önemi verir.				
28. Ancak, verilen görevi yerine getirdiğimizde bizi ödüllendirir.				
29. Sürekli olarak sorumluluklarımıza vurgu yapar.				
30. Geleceğe yönelik planlar yapar.				
31. İhtiyaç duyulduğunda ortada yoktur.				
32. Değişimden ve yenilikten yana olmamızı ister.				
33. Bize yol ve yöntem göstermez.				
34. Kaygılarımızı dinler ve önemser.				
35. Bize öğrenmeye elverişli ortamlar hazırlar.				

EK 3. MOTİVASYON ÖLÇEĞİ

Sayın Katılımcı,

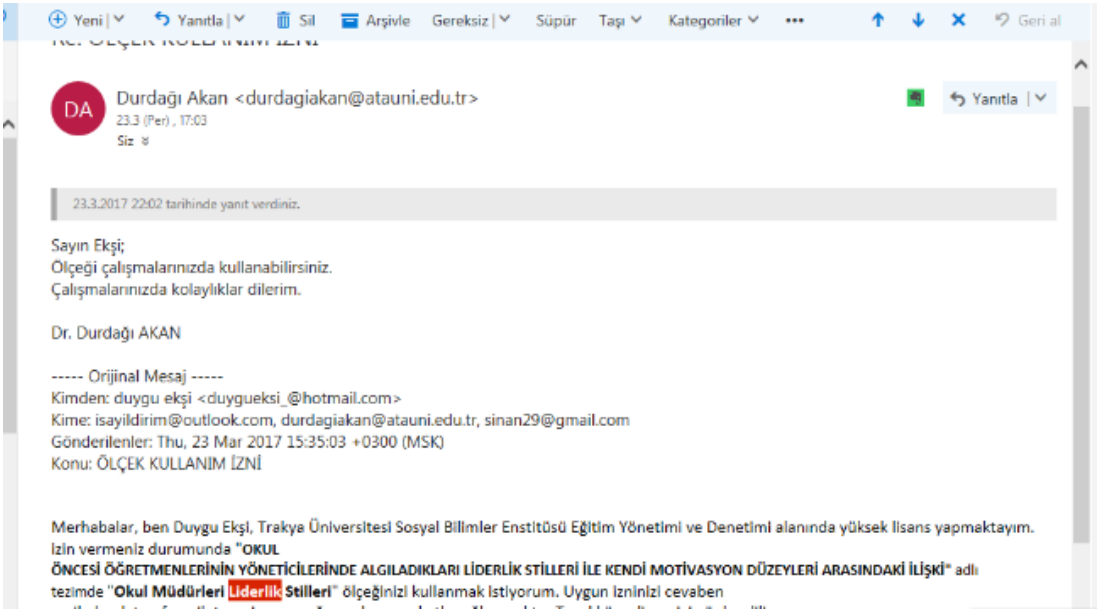
Bu envanter işinizle alakalı motivasyonunuzu tanımlamak için uygulanmaktadır. Aşağıda motivasyon ile ilgili maddeler vardır. Bu maddeleri kendinizde ne kadar sıklıkla görüyorsanız, ona uygun seçeneğe (X) işareti koyunuz.

	SINIF ÖĞRETMENLERİNİN MOTİVASYONU	amamen katılıyorum	Katılıyorum	a düzeyde katılıyorum	Biraz katılıyorum	Hiç katılmıyorum
		5	4	3	2	1
1	Yöneticimin tutum ve davranışları, benim güven içinde çalışmama olanak sağlar.	( )	( )	( )	( )	( )
2	Okul yöneticimin, açık ve anlaşılır ifadeleri çalışma sırasındaki belirsizlikleri ortadan kaldırır.	( )	( )	( )	( )	( )
3	Okul yöneticimin, sosyal ilişkilerdeki başarısı beni daha fazla çalışmaya teşvik eder.	( )	( )	( )	( )	( )
4	Yöneticim tarafından, başarılı çalışmalarımın tebrik edilmesi beni onurlandırır.	( )	( )	( )	( )	( )
5	Yöneticimin, gurur duyacağım bir görevi yapmamı istemesi benim için bir ödüldür.	( )	( )	( )	( )	( )
6	Yöneticimin, çalışmalarıma karşı ilgili olması beni yeni çalışmalar yapmam için cesaretlendirir.	( )	( )	( )	( )	( )
7	Yöneticimin duyarlığı, benim işi en iyi şekilde yapmama neden olur.	( )	( )	( )	( )	( )
8	Yöneticimin, düşüncelerime ve sözlerime karşı olumlu yaklaşımı, kendimi daha iyi ifade etmemi sağlar.	( )	( )	( )	( )	( )
9	Okul yöneticimin saygılı davranışları beni fazlasıyla mutlu eder.	( )	( )	( )	( )	( )
10	Benim kendisiyle çalışmaktan gurur duymamı ve zevk almamı sağlar.	( )	( )	( )	( )	( )

11	Bir amaç için, çaba göstermenin önemini net bir biçimde belirtir.	( )	( )	( )	( )	( )
12	Okul yöneticim, üzüntülü ve mutsuz olduğumu anlar.	( )	( )	( )	( )	( )
13	Okul yöneticimin, davranış ve uygulamaları benim eğitim-öğretim işlerine daha yüksek düzeyde odaklanmamı sağlar.	( )	( )	( )	( )	( )
14	Yöneticimin, demokratik tutum göstermesi beni motive eder.	( )	( )	( )	( )	( )
15	Yöneticim, yaptığım işin önemli olduğuna beni inandırır.	( )	( )	( )	( )	( )
16	Yöneticimin, benim bireysel ihtiyaç veya sorunlarımla ilgilenmesinden memnunum.	( )	( )	( )	( )	( )
17	Okul yöneticimin karar verme sürecine beni dahil etmesi, görevimi daha istekli yapmamı sağlar.	( )	( )	( )	( )	( )
18	Yöneticimin, okulda yapılan çalışmalarla ilgili bilgi vermesi beni memnun eder.	( )	( )	( )	( )	( )
19	Yöneticim, öğretmenlerin işinde özgür olmasını sağlar.	( )	( )	( )	( )	( )
20	Yöneticim, öğretmenlerin alınan kararlara katılmasını sağlar.	( )	( )	( )	( )	( )

EK 4. ÖLÇEK KULLANIM İZNİ

Liderlik Sitilleri Ölçek İzni



Yeni | Yanıtla | Sil | Arşivle | Gereksiz | Süpür | Taşı | Kategoriler | ... | Geri al

Durdağı Akan <durdagiakan@atauni.edu.tr>
23.3 (Per), 17:03
Siz

Yanıtla

23.3.2017 22:02 tarihinde yanıt verdiniz.

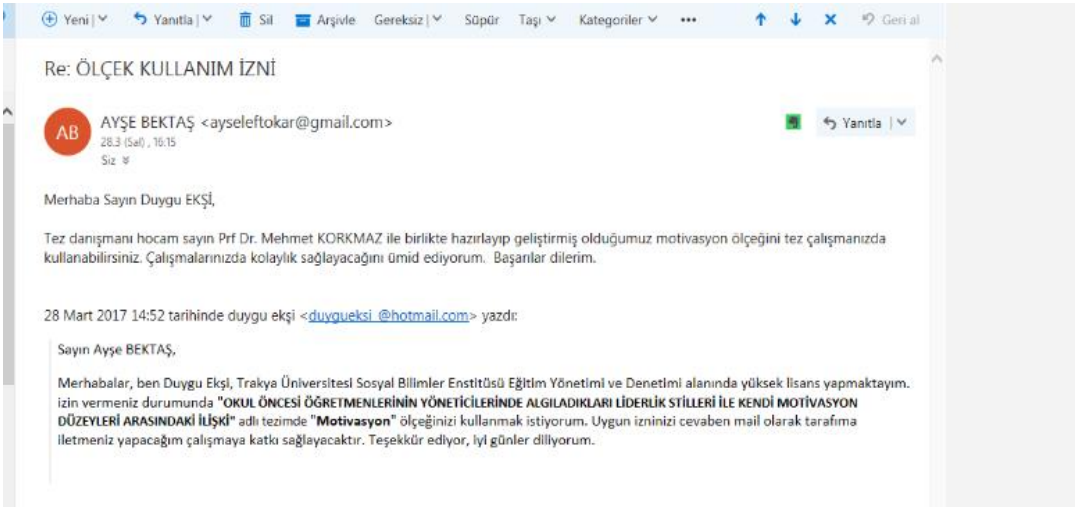
Sayın Ekşi;
Ölçeği çalışmalarınızda kullanabilirsiniz.
Çalışmalarınızda kolaylıklar dilerim.

Dr. Durdağı AKAN

----- Orijinal Mesaj -----
Kimden: duygu ekşi <duygueksi_@hotmail.com>
Kime: isayildirim@outlook.com, durdagiakan@atauni.edu.tr, sinan29@gmail.com
Gönderilenler: Thu, 23 Mar 2017 15:35:03 +0300 (MSK)
Konu: ÖLÇEK KULLANIM İZNİ

Merhabalar, ben Duygu Ekşi, Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Yönetimi ve Denetimi alanında yüksek lisans yapmaktayım. İzin vermeniz durumunda "**OKUL ÖNCESİ ÖĞRETMENLERİNİN YÖNETİCİLERİNDE ALGILADIKLARI LİDERLİK STİLLERİ İLE KENDİ MOTİVASYON DÜZEYLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİ**" adlı tezimde "**Okul Müdürleri Liderlik Stilleri**" ölçeğinizi kullanmak istiyorum. Uygun izninizi cevaben

Motivasyon Ölçek İzni



Yeni | Yanıtla | Sil | Arşivle | Gereksiz | Süpür | Taşı | Kategoriler | ... | Geri al

Re: ÖLÇEK KULLANIM İZNİ

AYŞE BEKTAŞ <ayseleftokar@gmail.com>
28.3 (Sal), 16:15
Siz

Yanıtla

Merhaba Sayın Duygu EKŞİ,

Tez danışmanı hocam sayın Prf Dr. Mehmet KORKMAZ ile birlikte hazırlayıp geliştirmiş olduğumuz motivasyon ölçeğini tez çalışmanızda kullanabilirsiniz. Çalışmalarınızda kolaylık sağlayacağını ümid ediyorum. Başarılar dilerim.

28 Mart 2017 14:52 tarihinde duygu ekşi <duygueksi_@hotmail.com> yazdı:

Sayın Ayşe BEKTAŞ,

Merhabalar, ben Duygu Ekşi, Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Yönetimi ve Denetimi alanında yüksek lisans yapmaktayım. izin vermeniz durumunda **"OKUL ÖNCESİ ÖĞRETMENLERİNİN YÖNETİCİLERİNDE ALGILADIKLARI LİDERLİK STİLLERİ İLE KENDİ MOTİVASYON DÜZEYLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİ"** adlı tezimde **"Motivasyon"** ölçeğinizi kullanmak istiyorum. Uygun izninizi cevaben mail olarak tarafıma iletmeniz yapacağım çalışmaya katkı sağlayacaktır. Teşekkür ediyor, iyi günler dilliyorum.

EK 5. ANKET İZNİ

EDİRNE VALİLİĞİNE
(İl Millî Eğitim Müdürlüğü)

Araştırmacının Adı ve Soyadı	Duygu EKŞİ
Araştırma Yapacak Kurum ve Birim	Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü
Araştırmanın Akademik Düzeyi	Yüksek Lisans
Araştırmanın Alanı	Eğitim Bilimleri
Araştırmanın Konusu	Okul Öncesi Öğretmenlerinin Yöneticilerinde Algıladıkları Liderlik Stilleri İle Kendi Motivasyon Düzeyleri Arasındaki İlişki
Araştırmanın Amacı	Okul Öncesi Öğretmenlerinin Yöneticilerinde Algıladıkları Liderlik Stilleri İle Kendi Motivasyon Düzeyleri Arasındaki İlişki
Araştırmanın Yöntemi	İlişkisel Tarama Yöntemi
Veri Toplama Araçları (alıntı ise kullanım izni)	EK de mevcut
Araştırmanın Yapılacağı Tarih Aralığı	01/05/2017-20/05/2017
Araştırmanın Sonuç Raporunu Son Ekleme Tarihiniz	01/02/2018
Araştırma Yapılacak İl / İlçe	Edirne İli merkez ilçe, Havsa, Meriç, Keşan, İpsala, Süloğlu ve Uzunköprü
Araştırma Yapılacak Eğitim Kurumu Kademesi	Okul Öncesi Kademesi
Araştırma Yapılacak Okul / Kurum Adları ve Örneklem Sayıları	Zübeyde Hanım Anaokulu, Nilüfer Hatun Anaokulu, Hatice Erkurt Anaokulu, Ayşe Kadın Anaokulu, Havsa Vilayetler Anaokulu, Keşan Merkez Anaokulu, Sevgi Anaokulu, Süloğlu Anaokulu, 80. Yıl Anaokulu, İpsala Anaokulu,Şehit Osman Çakıl Anaokulu, Edirne Merkez İlçesindeki Tüm İlkokullar – 36 örneklem
Toplam Okul / Kurum ve Örneklem (Katılımcı) Sayısı	120

Yukarıda bilgileri yazılı ve ekte belgeleri sunulan ankette/araştırmada kullanılan veri toplama araçlarında alıntı olmadığını / kullanım izni aldığımı, anket/araştırma uygulaması sırasında eğitim kurumlarında oluşabilecek fizikî zararları karşılayacağımı, anket/araştırma sonuçlandıktan sonra pdf formatında raporu https://edirne.meb.gov.tr/anket_komisyon/ adresinden başvuru Takip numarası ile 5. Adım menüsünden İl Millî Eğitim Müdürlüğüne dijital olarak teslim edeceğimi beyan ve taahhüt ederim.

Anketin / araştırmanın yapılması için gerekli iznin verilmesini ve verilecek izin onayının aşağıda belirttiğim e-posta adresine gönderilmesini arz ederim. 08/05/2017

(T.C 38647217154)

Adres:
Uzunköprü Ziraat Bankası Lojmanları Kat 5.

Cep
Telefonu:05452664842
E-posta: duygueksi_@hotmail.com

Başvurunuzun durumunda değişiklik olduğunda e-postanıza otomatik bilgilendirme e-postası gönderilecektir.

EDİRNE VALİLİĞİNE
(İl Millî Eğitim Müdürlüğü)

Araştırmacının Adı ve Soyadı	Duygu EKŞİ
Araştırma Yapacak Kurum ve Birim	Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü
Araştırmanın Akademik Düzeyi	Yüksek Lisans
Araştırmanın Alanı	Eğitim Bilimleri
Araştırmanın Konusu	Okul Öncesi Öğretmenlerinin Yöneticilerinde Algıladıkları Liderlik Stilleri İle Kendi Motivasyon Düzeyleri Arasındaki İlişki
Araştırmanın Amacı	Okul Öncesi Öğretmenlerinin Yöneticilerinde Algıladıkları Liderlik Stilleri İle Kendi Motivasyon Düzeyleri Arasındaki İlişki
Araştırmanın Yöntemi	İlişkisel Tarama Yöntemi
Veri Toplama Araçları (alıntı ise kullanım izni)	EK de mevcut
Araştırmanın Yapılacağı Tarih Aralığı	01/05/2017-20/05/2017
Araştırmanın Sonuç Raporunu Son Ekleme Tarihiniz	01/02/2018
Araştırma Yapılacak İl / İlçe	Edirne İli merkez ilçe, Havsa, Meriç, Keşan, İpsala, Süloğlu ve Uzunköprü
Araştırma Yapılacak Eğitim Kurumu Kademesi	Okul Öncesi Kademesi
Araştırma Yapılacak Okul / Kurum Adları ve Örneklem Sayıları	Zübeyde Hanım Anaokulu, Nilüfer Hatun Anaokulu, Hatice Erkurt Anaokulu, Ayşe Kadın Anaokulu, Havsa Vilayetler Anaokulu, Keşan Merkez Anaokulu, Sevgi Anaokulu, Süloğlu Anaokulu, 80. Yıl Anaokulu, İpsala Anaokulu,Şehit Osman Çakıl Anaokulu, Edirne Merkez İlçesindeki Tüm İlkokullar – 36 örneklem
Toplam Okul / Kurum ve Örneklem (Katılımcı) Sayısı	120

Yukarıda bilgileri yazılı ve ekte belgeleri sunulan ankette/araştırmada kullanılan veri toplama araçlarında alıntı olmadığını / kullanım izni aldığımı, anket/araştırma uygulaması sırasında eğitim kurumlarında oluşabilecek fizikî zararları karşılayacağımı, anket/araştırma sonuçlandıktan sonra pdf formatında raporu https://edirne.meb.gov.tr/anket_komisyon/ adresinden başvuru Takip numarası ile 5. Adım menüsünden İl Millî Eğitim Müdürlüğüne dijital olarak teslim edeceğimi beyan ve taahhüt ederim.

Anketin / araştırmanın yapılması için gerekli iznin verilmesini ve verilecek izin onayının aşağıda belirttiğim e-posta adresine gönderilmesini arz ederim. 08/05/2017

(T.C 38647217154)

Adres:
Uzunköprü Ziraat Bankası Lojmanları Kat 5.

Cep
Telefonu:05452664842
E-posta: duygueksi_@hotmail.com

Başvurunuzun durumunda değişiklik olduğunda e-postanıza otomatik bilgilendirme e-postası gönderilecektir.

EDİRNE VALİLİĞİNE
(İl Millî Eğitim Müdürlüğü)

Araştırmacının Adı ve Soyadı	Duygu EKŞİ
Araştırma Yapacak Kurum ve Birim	Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü
Araştırmanın Akademik Düzeyi	Yüksek Lisans
Araştırmanın Alanı	Eğitim Bilimleri
Araştırmanın Konusu	Okul Öncesi Öğretmenlerinin Yöneticilerinde Algıladıkları Liderlik Stilleri İle Kendi Motivasyon Düzeyleri Arasındaki İlişki
Araştırmanın Amacı	Okul Öncesi Öğretmenlerinin Yöneticilerinde Algıladıkları Liderlik Stilleri İle Kendi Motivasyon Düzeyleri Arasındaki İlişki
Araştırmanın Yöntemi	İlişkisel Tarama Yöntemi
Veri Toplama Araçları (alıntı ise kullanım izni)	EK de mevcut
Araştırmanın Yapılacağı Tarih Aralığı	01/05/2017-20/05/2017
Araştırmanın Sonuç Raporunu Son Ekleme Tarihiniz	01/02/2018
Araştırma Yapılacak İl / İlçe	Edirne İli merkez ilçe, Havsa, Meriç, Keşan, İpsala, Süloğlu ve Uzunköprü
Araştırma Yapılacak Eğitim Kurumu Kademesi	Okul Öncesi Kademesi
Araştırma Yapılacak Okul / Kurum Adları ve Örneklem Sayıları	Zübeyde Hanım Anaokulu, Nilüfer Hatun Anaokulu, Hatice Erkurt Anaokulu, Ayşe Kadın Anaokulu, Havsa Vilayetler Anaokulu, Keşan Merkez Anaokulu, Sevgi Anaokulu, Süloğlu Anaokulu, 80. Yıl Anaokulu, İpsala Anaokulu,Şehit Osman Çakıl Anaokulu, Edirne Merkez İlçesindeki Tüm İlkokullar – 36 örneklem
Toplam Okul / Kurum ve Örneklem (Katılımcı) Sayısı	120

Yukarıda bilgileri yazılı ve ekte belgeleri sunulan ankette/araştırmada kullanılan veri toplama araçlarında alıntı olmadığını / kullanım izni aldığımı, anket/araştırma uygulaması sırasında eğitim kurumlarında oluşabilecek fizikî zararları karşılayacağımı, anket/araştırma sonuçlandıktan sonra pdf formatında raporu https://edirne.meb.gov.tr/anket_komisyon/ adresinden başvuru Takip numarası ile 5. Adım menüsünden İl Millî Eğitim Müdürlüğüne dijital olarak teslim edeceğimi beyan ve taahhüt ederim.

Anketin / araştırmanın yapılması için gerekli iznin verilmesini ve verilecek izin onayının aşağıda belirttiğim e-posta adresine gönderilmesini arz ederim. 08/05/2017

(T.C 38647217154)

Adres:
Uzunköprü Ziraat Bankası Lojmanları Kat 5.

Cep
Telefonu:05452664842
E-posta: duygueksi_@hotmail.com

Başvurunuzun durumunda değişiklik olduğunda e-postanıza otomatik bilgilendirme e-postası gönderilecektir.