



**T.C.**

**YEDİTEPE ÜNİVERSİTESİ**

**SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ**

**EĞİTİM YÖNETİMİ VE DENETİMİ ANA BİLİM DALI**

**OKUL ÖNCESİ YÖNETİCİLERİNİN  
KULLANDIKLARI YÖNETSEL GÜÇ  
KAYNAKLARINA İLİŞKİN ÖĞRETMEN  
ALGILARI İLE ÖĞRETMEN MOTİVASYONU  
ARASINDAKİ İLİŞKİ**

Yüksek Lisans Tezi

**Sultan POLAT**

Danışman

**Prof. Dr. M. Bahaddin ACAT**

Aralık, 2010

İSTANBUL



YEDİTEPE ÜNİVERSİTESİ  
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜ

YÜKSEK LİSANS  
TEZ SAVUNMA TUTANAĞI

12.12.2010

Eğitim Yönetimi ve Denetimi Anabilim Dalı Yüksek Lisans Programı öğrencilerinden  
Sultan POÇAT, 12.12.2010 tarihinde yapılan  
"Okul Enesi İnceliklerinin Kullanıldığı İnançsal Güç  
Kaynaklarına İlişkin Çeşitli Algıların İncelenmesi  
ve İncelenmesi" adlı tezini savunmuştur.

başlıklı Yüksek Lisans Tez Savunması sonucunda jürimiz tarafından oyçokluğu / oybirliği ile

- Başarılı bulunmuştur.  
 Başarısız bulunmuştur.  
 Düzeltmeler için adaya \_\_\_\_\_ ek süre tanınmıştır.

Jüri Üyeleri

Tez Danışmanı

Unvanı, Adı, Soyadı: Prof. Dr. M. Bekir Akçaya

İmzası: 

Jüri Üyesi

Unvanı, Adı, Soyadı: Prof. Dr. Ahmet AYDAY

İmzası: 

Jüri Üyesi

Unvanı, Adı, Soyadı: Yrd. Doç. Dr. Ejla KARADAĞ

İmzası: 

# ÖNSÖZ

Bu araştırmada okul yöneticilerinin kullandıkları yönetsel güç türlerine yönelik öğretmen algıları ile öğretmenlerin motivasyonu arasındaki ilişki araştırılmıştır. Güç kullanımı; hakkında çok şey bilinen ancak çalışanların motivasyonu ile nasıl bir ilişkiye sahip olduğu konusunda alan yazında fazla bilgi sunulmamış bir konudur. Sonuç ve bulguların araştırmanın ilgili taraflarına, paydaşlarına katkı sağlayacağı umulmaktadır.

Bu araştırmanın tamamlanmasında değerli katkıları olan, hiçbir zaman ilgisini ve zamanını esirgemeyen değerli danışmanım sayın Prof. Dr. M. Bahaddin ACAT'a, tezimin ölçeğinin oluşmasında destek sağlayan Yrd. Doç. Dr. Süleyman DÜNDAR'a ve Yrd. Doç. Dr. Engin ASLANARGUN'a, genel müdürüm sayın Yrd. Doç. Dr. Nilgün ULUSER İNAN'a, her zaman desteğini gördüğüm kıymetli müdürüm Ayşe Nuran AKÖZ'e, her zaman moral kaynağım olan sevgili dostlarıma, araştırma için gerekli verilerin toplanmasında yardımcı olan tüm öğretmen arkadaşlarıma ve okul yöneticilerine teşekkürlerimi sunarım.

Hayatımın en değerli varlığı Annem ve daima yanımda hissettiğim canım Babam' a.

Sultan POLAT

# ÖZET

## OKUL ÖNCESİ YÖNETİCİLERİNİN KULLANDIKLARI YÖNETSEL GÜÇ KAYNAKLARINA İLİŞKİN ÖĞRETMEN ALGILARI İLE ÖĞRETMEN MOTİVASYONU ARASINDAKİ İLİŞKİ

Araştırma 2009-2010 Eğitim Öğretim yılında İstanbul ili Sarıyer ilçesindeki özel ve resmi okul öncesi eğitim kurumlarında görev yapmakta olan öğretmenler üzerinde yapılmıştır. Araştırmanın evrenini Sarıyer ilçesindeki, 30 özel anaokulunda görev yapmakta olan 276 öğretmen ve 21 resmi okulda görev yapmakta olan 50 öğretmen oluşturmaktadır. Evrenin tamamı örneklem olarak alınmıştır. Araştırmada veri toplama aracı olarak üç bölümden oluşan bir ölçek kullanılmıştır. Öğretmenlerin demografik özelliklerini araştırmak üzere bir Kişisel Bilgiler bölümü, öğretmenlerin motivasyon düzeylerini araştırmak üzere 24 maddelik Öğretmenler Motivasyon Ölçeği ve öğretmenlerin yöneticilerinin yönetsel güç türlerini kullanım düzeylerine ilişkin algılarını araştırmak üzere 30 maddelik Güç Türleri Ölçeği kullanılmıştır. Motivasyon ölçeği araştırmacı tarafından uyarlanmıştır. Uyarlanan ölçeğin geçerlik güvenirlik uygulaması 276 öğretmen üzerinde yapılmıştır. Yönetsel Güç ölçeği Engin ASLANARGUN tarafından geliştirilmiştir.

Araştırmada elde edilen bulgular şu şekilde özetlenebilir: Araştırmaya katılan öğretmenlerin, yaptıkları işin yapılmaya değer olduğunu düşündükleri ancak görev yaptıkları kurumdan emekli olmaya yönelik bazı tereddütleri olduğu, İçsel Motivasyon düzeylerinin, Dışsal Motivasyon düzeyinden daha yüksek olduğu, yöneticilerinin yönetsel güç türlerinden, ödül gücünü, karşılıklı gücü, uzmanlık gücünü, bilgi gücünü, bağımlılık gücünü ve karizmatik gücü kullanmalarındaki bir artışın, öğretmenlerin içsel ve dışsal motivasyonlarında da bir artışa neden olduğu,

öğretmenlerin dışsal motivasyon düzeyleri ile en güçlü ilişkinin yöneticilerin karşılıklı gücü kullanmaları arasında, en zayıf ilişkinin ise ödül gücü kullanmaları arasında olduğu, kadın öğretmenlerin, içsel ve dışsal motivasyon düzeylerinin erkek öğretmenlerden daha yüksek olduğu görölmektedir.

**Anahtar kelimeler:** yönetim, yönetici, güç kaynakları, motivasyon

# ABSTRACT

## THE RELATIONSHIP BETWEEN ADMINISTRATIVE POWER SOURCES THAT PRESCHOOL ADMINISTRATORS USE AND TEACHER MOTIVATION

The study was conducted in 2009-2010 academic year, teachers working in public and private schools in Sariyer district. Populations of the study are 276 teachers working in 30 private schools and 50 teachers working in 21 public schools in Sariyer district. Whole population sampled. A scale comprise of three parts used as a data connection tool in the study. In order to study demographic characteristics of samples a Personal Information Section, to study the motivation of teachers a Teacher Motivation Scale consisting 24 articles and to study the teachers perception of their manager's use of administrative power, a Power Types Scale consisting 30 articles were used. The motivation scale was administered by the researcher. The reliability and validity studies of the adapted scale were done with 276 teachers. The 'Administrative Power'scale was developed by Engin ASLANARGUN.

The findings of the study can be summarized as the following; The participant teachers reported that they thought their job was worthwhile but they had some concerns about retiring from the institutions they work at. The levels of instinct motivation of the teachers were found to be higher than the levels of extrinsic motivation. The increase in the levels of resulted in the increase in the levels of instinct and extrinsic motivation. The strongest association of the levels of teachers' extrinsic motivation was found with the managements' use of reciprocal power whereas the weakest association was found with their use of reward power.

The level of instinct and extrinsic motivation of the female teachers were found to be higher than the male teachers.

**Keywords:** management, manager, power sources, motivation

# TABLolar LİSTESİ

Tablo 1. Örneklem grubunun kişisel özelliklerine ilişkin betimsel istatistikler....	40
Tablo 2. Ölçek maddelerine ilişkin döndürülmüş faktör matrisi.....	44
Tablo 3. Faktör 1 Madde Analizi.....	45
Tablo 4. Faktör 2 Madde Analizi.....	46
Tablo 5. Faktör analizi ve güvenirlik analizleri özet tablosu .....	47
Tablo 6. Ölçeğin alt boyutları arasındaki ilişkiye dair korelasyon katsayıları .....	48
Tablo 7. Ölçeğin puan aralığı (likert).....	49
Tablo 8. Ölçekleri geri dönüş oranları.....	50
Tablo 9. Öğretmenlerin motivasyon ölçeğinin maddelerini puanlamalarına ilişkin betimsel istatistikler.....	53
Tablo 10. Öğretmenlerin motivasyon ölçeğinin alt boyutlarına yönelik tutumlarına ilişkin betimsel istatistikler.....	55
Tablo 11. Öğretmenlerin güç türleri ölçeğinin maddelerini puanlamalarına ilişkin betimsel istatistikler .....	55
Tablo 12. Öğretmenlerin güç türleri ölçeğinin alt boyutlarına yönelik tutumlarına ilişkin betimsel istatistikler.....	58
Tablo 13. Yöneticilerin güç türlerini kullanmasına yönelik öğretmen algıları ile öğretmenlerin motivasyonu arasındaki ilişki.....	59
Tablo 14. Öğretmenlerin motivasyon ölçeğinin alt boyutlarına yönelik algılarının cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılaşma gösterip göstermediğine dair t-testi.....	61

Tablo 15. Güç türlerinin kullanımına yönelik öğretmen algılarının cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılaşma gösterip göstermediğine dair t-testi .....	62
Tablo 16. Öğretmenlerin motivasyon ölçeğinin alt boyutlarına yönelik algılarının eğitim durumu değişkenine göre anlamlı bir farklılaşma gösterip göstermediğini belirlemek üzere yapılan ANOVA testi.....	63
Tablo 17. Yöneticilerin yönetsel güç türlerini kullanmalarına yönelik öğretmen algılarının eğitim durumu değişkenine göre anlamlı bir farklılaşma gösterip göstermediğini belirlemek üzere yapılan ANOVA testi.....	64
Tablo 18. Öğretmenlerin motivasyon ölçeğinin alt boyutlarına yönelik algılarının yaş değişkenine göre anlamlı bir farklılaşma gösterip göstermediğini belirlemek üzere yapılan ANOVA testi.....	65
Tablo 19. Yöneticilerin yönetsel güç türlerini kullanmalarına yönelik öğretmen algılarının yaş değişkenine göre anlamlı bir farklılaşma gösterip göstermediğini belirlemek üzere yapılan ANOVA testi.....	66
Tablo 20. Öğretmenlerin motivasyon ölçeğinin alt boyutlarına yönelik algılarının görev yapılan kurum değişkenine göre anlamlı bir farklılaşma gösterip göstermediğine dair t-testi.....	67
Tablo 21. Yöneticilerin yönetsel güç türlerini kullanmalarına yönelik öğretmen algılarının görev yapılan kurum değişkenine göre anlamlı bir farklılaşma gösterip göstermediğine dair t-testi.....	68
Tablo 22. Öğretmenlerin motivasyon ölçeğinin alt boyutlarına yönelik algılarının mesleki kıdem değişkenine göre anlamlı bir farklılaşma gösterip göstermediğini belirlemek üzere yapılan ANOVA testi .....	69
Tablo 23. Yöneticilerin yönetsel güç türlerini kullanmalarına yönelik öğretmen algılarının mesleki kıdem değişkenine göre anlamlı bir farklılaşma gösterip göstermediğini belirlemek üzere yapılan ANOVA testi .....	70
Tablo 24. Öğretmenlerin motivasyon ölçeğinin alt boyutlarına yönelik algılarının hizmet süresi değişkenine göre anlamlı bir farklılaşma gösterip göstermediğini belirlemek üzere yapılan ANOVA testi .....	71



Tablo 25. Yöneticilerin yönetsel güç türlerini kullanmalarına yönelik öğretmen algılarının hizmet süresi değişkenine göre anlamlı bir farklılaşma gösterip göstermediğini belirlemek üzere yapılan ANOVA testi .....72

# İÇİNDEKİLER

	<b>Sayfa</b>
ÖNSÖZ .....	ii
ÖZET .....	iv
ABSTRACT .....	vi
TABLolar LİSTESİ .....	vii
İÇİNDEKİLER .....	x

## **Bölüm Bir GİRİŞ**

1. 1 PROBLEM .....	1
1.2 PROBLEM CÜMLESİ .....	3
1.3 ALT PROBLEMLER .....	3
1.4 SAYILTILAR .....	5
1.5 SINIRLILIKLAR .....	5
1.6 TANIMLAR .....	5
1.6.1 Yönetim .....	5
1.6.2 Yönetici .....	5
1.6.3 Güç .....	5
1.6.4 Yönetmel Güç Türleri .....	6

1.6.5 Motivasyon.....	6
-----------------------	---

## **Bölüm İki**

### **YÖNETİM VE GÜÇ KAVRAMI**

2.1 YÖNETİM KAVRAMI .....	7
2.2 GÜÇ KAVRAMI.....	8
2.2.1 Gücün Türleri.....	9
2.2.1.1 Zorlayıcı Güç.....	9
2.2.1.2 Yasal Güç (Meşru Güç).....	9
2.2.1.3 Ödüllendirme Gücü .....	10
2.2.1.4 Karizmatik Güç( Özdeşlik Gücü).....	11
2.2.1.5 Bilgi Gücü .....	11
2.2.1.6 Karşılıklı Güç .....	11
2.2.1.7 Bağlılık Gücü .....	12
2.3 GÜÇLE İLGİLİ YAKLAŞIMLAR.....	12
2.3.1 Stratejik Belirsizlik Teorisi .....	12
2.3.2 Kaynak Bağımlılığı Teorisi.....	12
2.4 GÜÇ ELDE ETMEK İÇİN UYGULANAN TAKTİKLER .....	13
2.5 GÜCÜN YÖNETİMİ .....	16
2.5.1 Güç Yönetiminde Nelere Dikkat Edilmelidir? .....	17
2.5.2 Güç Kullanımının Politik Yansımaları.....	18
2.5.3 Güç Kullanımına Karşı Verilen Olası Tepkiler.....	18
2.5.3.1 Bağlanma.....	19
2.5.3.2 Uyuma .....	19
2.5.3.3 Direnme .....	19
2.6 GÜCÜN BAZI KAVRAMLARLA İLİŞKİSİ .....	20
2.6.1 Yetke (otorite) ve Güç.....	20
2.6.2 Yetki ve Güç .....	20
2.6.2.1 Okul Yönetiminde Yetki ve Güç .....	21
2.6.3 Etki ve Güç.....	22
2.6.4 Kuvvet-Güç İlişkisi .....	22

2.6.5 Liderlik ve Güç İlişkisi.....	23
2.7 MCCLELLAND'IN İKİ TARAFLI GÜÇ KURAMI.....	24
2.8 ETZİONİ'NİN GÜÇ ANALİZİ .....	25
2.9 GÜÇ KÜLTÜRÜ .....	27

## **Bölüm Üç MOTİVASYON**

3.1 MOTİVASYON .....	29
3.1.1 Öğretmen Motivasyonunda İki Yöntem Bulunmaktadır .....	32
3.1.2. Öğretmenler Ne İçin Ödüllendirilmelidir? .....	32
3.2 HAREKETE GEÇİRİCİ GÜÇLER.....	33
3.2.1 Motivasyonda Objektif ve Subjektif İtıcılar.....	33
3.2.1.1 Objektif İtıcılar .....	34
3.2.1.2 Subjektif İtıcılar.....	34
3.3 EĞİTİM KURUMLARINDA MOTİVASYON .....	35
3.4 İLGİLİ ARAŞTIRMALAR .....	36

## **Bölüm Dört YÖNTEM**

4.1 ARAŞTIRMANIN MODELİ .....	39
4.2 EVREN VE ÖRNEKLEM.....	39
4.3 KATILIMCILARA AİT KİŞİSEL BİLGİLER.....	40
4.4 VERİ TOPLAMA ARAÇLARI.....	42

4.4.1 Kişisel Bilgiler Formu.....	42
4.4.2 Öğretmen Motivasyon Ölçeğinin Faktör Yapısı Ve Güvenirlik Analizleri.....	42
4.4.3 Yönetmel Güç Türleri Ölçeği Geçerlik ve Güvenirlik Sonuçları.....	49
<b>4.5 VERİLERİN TOPLANMASI .....</b>	<b>50</b>
<b>4.6 VERİLERİN ANALİZİ .....</b>	<b>50</b>

## **Bölüm Beş**

### **BULGULAR**

<b>5.1 BULGULAR.....</b>	<b>52</b>
5.1.1 Öğretmenlerin Ölçeklerin Madde ve Alt Boyutlarına İlişkin Algılarına Yönelik Bulgular .....	52
5.1.2 Okul Öncesi Eğitimi Yöneticilerinin Yönetmel Güç Türlerini Kullanımına İlişkin Öğretmen Algılarıyla Öğretmenlerin Motivasyonu Arasında İlişkiye Dair Bulgular .....	59
5.1.3 Öğretmenlerin Ölçeklerin Alt Boyutlarına Yönelik Algılarının Kişisel Özelliklerine .....	Göre
Farklılaşp Farklılaşmadığına İlişkin Bulgular .....	61
5.1.3.1. Öğretmenlerin ölçeklerin alt boyutlarına yönelik algılarının cinsiyet değişkenine göre farklılaşp farklılaşmadığına ilişkin bulgular .....	61
5.1.3.2. Öğretmenlerin ölçeklerin alt boyutlarına yönelik algılarının eğitim durumu değişkenine göre farklılaşp farklılaşmadığına ilişkin bulgular .....	63
5.1.3.3. Öğretmenlerin ölçeklerin alt boyutlarına yönelik algılarının yaş değişkenine göre farklılaşp farklılaşmadığına ilişkin bulgular .....	65
5.1.3.4. Öğretmenlerin ölçeklerin alt boyutlarına yönelik algılarının görev yapılan kurum değişkenine göre farklılaşp farklılaşmadığına ilişkin bulgular .....	67
5.1.3.5. Öğretmenlerin ölçeklerin alt boyutlarına yönelik algılarının mesleki kıdem değişkenine göre farklılaşp farklılaşmadığına ilişkin bulgular .....	69
5.1.3.6. Öğretmenlerin ölçeklerin alt boyutlarına yönelik algılarının görev yapılan kurumdaki hizmet süresi değişkenine göre farklılaşp farklılaşmadığına ilişkin bulgular .....	71

## **Bölüm Altı**

### **TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER**

<b>6.1 TARTIŞMA .....</b>	<b>74</b>
---------------------------	-----------

6.2 SONUÇLAR .....	78
6.3 ÖNERİLER .....	81
6.3.1 Araştırmacılara Yönelik Öneriler .....	81
6.3.2 Uygulamacılara Yönelik Öneriler .....	81
KAYNAKÇA .....	83
EKLER .....	89
ÖZGEÇMİŞ .....	100

# BÖLÜM BİR

## GİRİŞ

### 1. 1 Problem

Yöneticilerin başarısı büyük ölçüde başkalarını etkileyerek kendi istedikleri yönde davranışa sevk edebilme yeteneğine bağlıdır. Başkalarını kendi amaçları, dolayısıyla örgütsel amaçlar yönünde davranmaya sevk edebilme yeteneği ise, yöneticinin yalnızca biçimsel yetki kullanan klasik bir yönetici olmasının ötesinde, önderlik vasıflarına sahip ve modern yöneticilerin sahip oldukları birtakım yeteneklerle donanmış olmasını gerektirir (Şimsek;2002:15). Okulda görevli öğretmenler açısından güç kavramına bakıldığında ise yöneticilerin kullandıkları güç kaynaklarının, öğretmenler üzerindeki etkileri aklımıza gelmektedir. Öğretmenler üzerinde hâkimiyet ve etki gücüne sahip olmak istendiğinde kullanılan güç kaynağının; onların motivasyonlarına, beklentilerine, iş doyumlarına ve örgüte bağlılıklarına olumlu yönde etki edecek türden olması sürecin etkililiği açısından önemli olabilir. Aksi halde öğretmenlerin ihtiyaçlarına cevap veremeyen bir yöneticinin varlığı, öğretmenler açısından okulun dayanılmaz bir yer haline gelmesine sebep olabilir. Yöneticilerin çalışanları etkileme ve ortak amaçlar etrafında birleştirebilmesi için kişisel özellikleri yanında resmi yetkilerini de kullanması gerekmektedir. Bu anlamda yöneticilerin başkalarını etkileyebilme gücü ve bu gücün yasal görünümü olan yetki, iş gören davranışları üzerinde etkilidir. Yöneticiler iş görenlerin davranışlarını biçimlendirmede güç ve yetkilerini kullanırlar. Bursalıoğlu (2005) gücü başkalarına iş yaptırabilme yetisi olarak tanımlarken, yetkiyi gücün yasal görüntüsü ya da dış görünümü olarak ifade etmektedir. Bu araştırmada amaca uygun olarak daha çok güç kavramı üzerinde durulmaktadır.

Tanımları ne kadar çeşitlendirsek de ortak noktaları hiç değişmeyecektir; yönetim sürecine işlerlik kazandıran temel faktör insandır. Çünkü insan ve onun çabaları olmadan parasal kaynaklar, demirbaşlar, hammadde vb. diğer tüm üretim faktörleri birer kaynak yığını olmaktan ileri gidemezler. İşte bu nedenle günümüzde yönetim, maddi faktörlerin idaresinden çok “personel idaresi” şeklinde algılanmakta ve her geçen gün daha da önemli hale gelmektedir. İnsan idaresi ise, insan davranışlarının arzu edilen biçimde yönlendirilmeleri ile ilgilidir. Bu da davranışların etkilenmesini gerektirir. Davranışları etkilemek ise, ancak belli bir güç kullanımı ile mümkün olabilir. Bu kısa açıklamadan da anlaşılacağı gibi, yönetim uygulaması ya da işlevi tamamıyla bir güç kullanma hadisesidir. Okul yöneticilerinin, etkili yönetim becerileri sergileyebilmek, öğretmenlerin motivasyonlarını artırmak ve onlarda bir farkındalık yaratabilmek için, sahip oldukları gücü tanıyıp tanımlayabilmeleri, kullandıkları güç tiplerine öğretmenlerin verebileceği tepkileri önceden kestirebilmeleri, etkililik ve verimlilik açılarından önemli olarak kabul edilebilir. Bu anlamda okul yöneticilerinin en uygun güç tipini tercih edebilen ve gerektiğinde, örgütün amaçlarını gerçekleştirebilmesi için gücü paylaşma yetisine sahip profesyonel bir yönetici olmaları beklenebilir.

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, işi 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 yansiyacaktır. Motivasyonu ve iş doyumunu düşük olan bir öğretmenin bu durumu öğrencilerine



yansıtması, öğrencilerin ders içi tutumlarına ve motivasyonlarına da etki edecektir. Eğitim örgütlerinde motivasyonun artırılmasında en önemli görev yöneticilere düşmektedir. Eğitim yöneticisinin okulu ne şekilde yönettiği önem taşımaktadır. 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 tanınması, 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. Bu çalışmanın amacı, yöneticilerin kullandıkları yönetsel güç türlerinin, aynı kurumda görev yapan öğretmenlerin motivasyonu ile ilişkisinin araştırılmasıdır.

## **1.2 Problem Cümlesi**

Okul öncesi eğitimi yöneticilerinin yönetsel güç türlerini kullanmalarına ilişkin öğretmen algıları ile öğretmenlerin motivasyonu arasında ilişki var mıdır?

## **1.3 Alt Problemler**

1. Okul öncesi yöneticilerinin karşılıklı güç türünü kullanmalarına yönelik öğretmen algıları ile öğretmenlerin motivasyonları arasında ilişki var mıdır?
2. Okul öncesi yöneticilerinin ödül gücünü kullanmalarına yönelik öğretmen algıları ile öğretmenlerin motivasyonları arasında ilişki var mıdır?

3. Okul öncesi yöneticilerinin zorlayıcı güç türünü kullanmalarına yönelik öğretmen algıları ile öğretmenlerin motivasyonları arasında ilişki var mıdır?
4. Okul öncesi yöneticilerinin uzmanlık gücünü kullanmalarına yönelik öğretmen algıları ile öğretmenlerin motivasyonları arasında ilişki var mıdır?
5. Okul öncesi yöneticilerinin karizmatik güç türünü kullanmalarına yönelik öğretmen algıları ile öğretmenlerin motivasyonları arasında ilişki var mıdır?
6. Okul öncesi yöneticilerinin bağımlılık gücünü kullanmalarına yönelik öğretmen algıları ile öğretmenlerin motivasyonları arasında ilişki var mıdır?
7. Okul öncesi yöneticilerinin bilgi gücünü kullanmalarına yönelik öğretmen algıları ile öğretmenlerin motivasyonları arasında ilişki var mıdır?
8. Okul öncesi yöneticilerinin kullandıkları yönetsel güç türlerine ilişkin öğretmen algıları;
  - a. Cinsiyete,
  - b. Eğitim durumuna,
  - c. Yaşa,
  - d. Görev yapılan kurumun türüne,
  - e. Mesleki kıdeme,
  - f. Kurumdaki hizmet süresine,
  - g. Eğitim etkinliklerine göre farklılaşmakta mıdır?
9. Öğretmenlerin motivasyon düzeyleri;
  - a. Cinsiyete,
  - b. Eğitim durumuna,
  - c. Yaşa,
  - d. Görev yapılan kurumun türüne,
  - e. Mesleki kıdeme,
  - f. Kurumdaki hizmet süresine,

g. Eğitim etkinliklerine göre farklılaşmakta mıdır?

#### **1.4 Sayıtlar**

1) Katılımcılar sorulara samimi cevaplar vermişlerdir.

#### **1.5 Sınırlılıklar**

1) Bu araştırma, 2009-2010 eğitim-öğretim yılında İstanbul İli Avrupa Yakası Sarıyer ilçesi sınırları içerisinde bulunan resmi ve özel okul öncesi eğitim kurumlarında görev yapmakta olan öğretmenlerin görüşüyle sınırlıdır.

2) Araştırma kullanılan ölçek maddeleriyle sınırlıdır.

#### **1.6 Tanımlar**

##### **1.6.1 Yönetim**

Yönetim, örgütlenmiş toplumların yüzyıllar boyunca ilgi duydukları ve üzerinde çalıştıkları bir olgudur. İnsan gücünün ve kapasitesinin bir sınırının olması, işbirliği içinde amaçlara ulaşmayı gerektirmektedir.

##### **1.6.2 Yönetici**

Örgütü, önceden belirlenmiş amaçlara ulaştırmaya yönelik bir plan gerçekleştirmek üzere örgütsel kaynakları yönetsel işlevler doğrultusunda kullanan kişi olarak tanımlanabilmektedir (Taymaz,2007).

##### **1.6.3 Güç**

Güç, en yalın ifadeyle başkalarını etkileyebilme yeteneğidir. Bir kişinin, başkalarını kendi istediği yönde davranışa yönlendirebilme potansiyeli olarak ta tanımlanabilmektedir ( Gürüz, Gürel, 2006: 143 ).

#### **1.6.4 Yönetsel Güç Türleri**

Başkalarını etkileyebilmek için yararlanılan kaynaklardır. Yasal güç, Ödüllendirme gücü, Zorlayıcı güç, Uzmanlık gücü, Karizmatik güç, Karşılıklı Güç, Bağlılık Gücü (Serinkan, 2008: 167).

#### **1.6.5 Motivasyon**

Motivasyon kavramının temelini “güdü” oluşturur. Güdü bireyi bir harekette bulunmaya, davranışa yönelten itici güç ya da kuvvettir. Bireyin harekete geçirilmesi için etkilenmesi ve hedefe ulaşmak için isteklendirilmesi gerekmektedir.

Yönetim günümüzün önde gelen kavramları arasında yer almaktadır. Bir bilim dalı olarak yönetimin, yaşamsal bir öneme sahip olduğunu ve gün geçtikçe görece işlevselliğini arttırdığını ifade etmek mümkündür. Yönetim bireysel ve örgütsel bazda rekabet üstünlüğü vadeden bilgi kümesi olarak nitelenebilmektedir (Balcı,1993).

# BÖLÜM İKİ

## YÖNETİM KAVRAMINA GENEL BAKIŞ VE GÜÇ KAVRAMI

### 2.1 Yönetim Kavramı

Ekonomik, sosyal-kültürel ve siyasal yaşamın bir gereği olarak karşımıza çıkan yönetim; günümüzün anahtar kavramlarından biridir. Rekabet, yoğun piyasa koşulları, mal ve hizmet üreten işletmelerin etkili bir yönetim sistemine sahip olmalarını şart koşmaktadır (Gürüz, Gürel, 2006: 17). Yönetim bilimcilere göre yönetim bir otorite sistemidir. Buna göre örgüt, yöneten ve yönetilenler olmak üzere iki grup arasındaki ilişkilerden oluşmaktadır. Bu iki grup arasında geçerli olan ilişki, otorite ilişkisidir. Diğerlerini etkileme yetkisi olarak tanımlanabilen otorite, meşru gücü ifade etmektedir. Otorite bir mevki veya görevden kaynaklanabileceği gibi, kişisel kapasiteden de kaynaklanabilmektedir. Yönetim kavramının tarihsel gelişimi kapsamında otoriter yönetimden, demokratik yönetime ve katılıma doğru bir gelişim yaşanmıştır. Bu çerçevede, günümüzde yönetilenlerin özgürlük alanlarının genişlediği ve yöneten yönetilen ayrımının belirsizleştiğini ifade etmek mümkündür.

Toplum bilimcilere göre ise yönetim, bir sınıf ve saygınlık sistemidir. Zihinsel ve düşünsel yeterliliğe sahip eğitimli kişiler, daima diğer kişileri yönetmiştir. Bu nedenle de yönetim, bir sınıf ve saygınlık sistemidir. Sosyo-kültürel yaşamda meydana gelen değişimlere koşut olarak modern yönetim ilkelerinin etkili olmasıyla, geçmişte asil aileye mensup olma ya da siyasal güç yoluyla elde edilen yönetsel erk, bilim ve eğitim temeline dayandırılmaya başlamıştır. Yönetimin insan odaklı bir kavram olmasından yola çıkarak, tüm davranış bilimleri ile yakından ilgili olduğu söylenebilir. Yönetim, ne yapacağını öngörmenin oldukça zor olduğu insan faktörü ile uğraşmaktadır. Bu nedenle de psikoloji, sosyoloji ve antropoloji gibi bilim

dalları yönetsel uygulamalarda yoğun olarak kullanılmaktadır. İletişim ve etkileşim kavramlarının yönetimin önemli bir öncülü olmasından hareketle, iletişim ve pazarlama iletişimi disiplinlerinin ilgi alanına giren tüm kavram, olgu ve yaklaşımlar a yönetim sürecinde belirleyici bir rol oynamaktadır. Tüm bu bilgilerin ışığında etkili, verimli bir örgüt yönetimi için, yönetim olgusu disiplinler arası bir bakış açısıyla ele alınmalı ve tüm örgütsel faaliyetler disiplinler arası bir yaklaşımla hayata geçirilmelidir.

## 2.2 Güç Kavramı

Güç, başkalarını etkileyebilme yeteneğidir. Fakat etkileyebilme özelliği tek başına yeterli değildir. Tek başına ve başkaları ile ilişkilendirilmeden, bir kişi için güçlüdür denemez. Kişinin gücü ancak başkaları ile ilişki kurduğu zaman anlaşılabilir. Eğer kişi, başkalarını kendi belirlediği yönde davranmaya sevk edebiliyorsa, o zaman güçlüdür denilebilir. Bertrand Russell'a göre, "enerji" kavramı nasıl fiziğin temel bir kavramı ise, "güç" kavramı da sosyal bilimlerin temel kavramıdır. Max Weber'e göre, güç: "Kişinin bulunduğu sosyal ilişki grubu içerisinde, kendi istediğini, karşılaştığı bütün itirazlara rağmen elde edebilme olasılığıdır". Pfeffer' a göre güç: "Davranışları etkileyebilme, olayların gidişatını değiştirebilme, insanların başka şartlar altında asla yapmayacağı şeyleri yapmasını sağlayabilecek kabiliyete sahip olmak demektir". Chester Barnard, gücü: "Resmi olmayan otorite" olarak tanımlarken, birçok sosyolog da, otoriteyi: "Resmi güç" olarak tanımlamıştır. McClelland'a göre: "Kişisel Güç ve Sosyal Güç" olmak üzere, gücün iki farklı yüzü vardır. Kişisel Güç negatif sonuçlar doğurabilecekken, Sosyal Güç; demokratik bir yaklaşımla, katılımcı ve paylaşımcı yapısıyla, üyelerine inisiyatif verme özelliğiyle, grubun amaçlara ulaşmasını kolaylaştıracak katılımcı bir yapıya olanak sağlar. Güç kavramının çeşitli karakteristikleri olduğu söylenebilir:

Güç sosyal bir terimdir. Bir birey diğer insanlar üzerinde bir güce sahiptir. Bir grup diğer gruplar üzerinde güce sahiptir. Güç kavramı insanlar arası etkileşimi karakterize eden bir kavramdır.

Güç kesin veya değiştirilemez değildir. Bireysel değişmeler ve durumlarda olduğu gibi dinamik ilişkileri içerir. İlişkiler zamanla değişebilir. Kimi zaman astlar üzerinde son derece güçlü bir etkileme gücüne sahip olan birey daha sonraki dönemde bu gücünü kullanamayabilir. Özellikle üstlerin hatasını gören iş görenler üstün gücünü zamanla reddedebilirler. Böylece güç ilişkilerinin bireylere ve zamana göre değişiklik gösterdiği söylenebilir. Güç ve otorite kavramı yakından ilgili görünmekle birlikte aynı şey değildirler. Otorite gücün yasal halidir. Örgütlerde otorite kavramı daha belirgindir. Ast üst ilişkileri örnek olarak verilebilir. Böylece astlar yöneticilerin verdikleri emirleri, görevleri olduğu gibi kabul eder ve yerine getirirler. Bu düzen kurulduğunda ve ast-üst ilişkileri belirlendiğinde astlar verilen emirlere itiraz etmeyeceklerdir. Otoritenin alanı güce göre daha sınırlıdır. Örgütlerde birey davranışlarının küçük bir bölümüne uygulanır (Pfeffer,1992).

## **2.2.1 Gücün Türleri**

### **2.2.1.1 Zorlayıcı Güç**

Talep edilen kaynakların yanında yöneticiler cezalandırma kontrolüne de sahiptir ve bu güce zorlayıcı güç adı verilir. Bu gücün temelinde korku yatar. Yani kişi verilen emirlere uymaması sonucunda ortaya çıkacak olumsuzluklardan korkması nedeniyle gücü kabul eder. Zorlayıcı güçte ceza tehdidi ile iş yaptırmak ön plandadır. Zorlayıcı güç, insanlar üzerinde sık kullanıldığı zaman rahatsızlık yaratabilir ve onları incitebilir. Yani cezalandırma gereği gibi kullanılmazsa etkili olamaz.

### **2.2.1.2 Yasal Güç (Meşru Güç)**

Başka bir ismi otoritedir. Astlar yetkiden kaynaklanan güç dolayısıyla, emirleri yerine getirir ve sorgulamazlar. French ve Raven' a göre: "grup üyelerinin içselleştirdiği değerlerin, lider ya da yönetici tarafından, izleyenleri etkilemek için resmi bir hak olarak görülmesi sürecidir."

Yasal güç, zorlayıcı güç ve ödüllendirme gücü ile yakından ilgilidir çünkü yasal gücü olan kişinin hem ödül, hem ceza verme yetkisi vardır. Bu güç, yetkili bir pozisyona ya da role sahip kişilerin diğerlerini etkilemek ve yönetmek için sahip olduğu resmi hakkın getirdiği normlar, değerler ve inançlara dayanır. Yasal güç genellikle bireyin formal pozisyonundan kaynaklanır yani otoriteye dayanır. Örneğin, bir okulun müdürü okulda daha alt kademede çalışanların onun emirlerine uymasını bekler. Çünkü müdür olmanın sağladığı otorite bunu gerektirir. Yani önemli olan astların üst kademelerden gelen isteklere uymaya kendilerini mecbur hissetmeleridir. Diğer bir örnek de öğrenciler, öğretmenlerin ders hakkında politika belirleme, notlandırma sistemini geliştirme vb. konusunda yasal gücünü kabul ettikleri için bunlara uymak zorundadırlar. Yasal gücün geçerli olabilmesi için, yöneticilerin örgütsel sorumluluklarının geçerli olduğu alanlarda bu gücü kullanmaları gereklidir. Örneğin bir sekreterin müdüre karşı sorumluluğu mektup yazmak, telefonlara cevap vermek gibi davranışlardır. Fakat müdür sekreterden kendi özel işleri ile ilgili bir istekte bulunursa bu yasal gücün dışında değerlendirilir (French, Raven,1959).

### **2.2.1.3 Ödüllendirme Gücü**

Yöneticinin kullanmak isteyip, istemeyeceğine bağlıdır. Genellikle izleyenlerinin maddi olarak ya da buldukları statüyü yükseltmek şeklinde buldukları durumdan daha iyi bir duruma getirilerek değişim sağlanması ile olur. Operant Öğrenme Teorisine göre; Yöneticinin olumlu şartlanma metodunu kullanması demektir. Motivasyonun Bekleyiş Kuramı'na göre ise; Bir tarafın gönderdiği olumlu valenslere karşı diğer tarafın bunu alması durumu vardır. İnsanlar kendilerine fayda sağlayacak sonuçlara ulaşacaklarsa, diğer bireylerin isteklerine riayet ederler. Bu nedenle ödülleri dağıtan kişi, onlar üzerinde güç sahibidir. Terfiler, izinler, ücret artışları, tayin, övme vb. ödül örnekleridir. Bu kaynaklara sahip olmak kadar onları kullanmayı bilmek de önemlidir. Yöneticinin diğerleri üzerinde güç sahibi olması için bu kaynakları etkili bir şekilde yönetmesi gerekir. Bu ödüllerin dağıtımında adil olunmazsa çalışanlarda performans düşüklüğü, iş tatminsizliği görülebilir.



#### **2.2.1.4 Karizmatik Güç( Özdeşlik Gücü)**

Bu gücün kaynağı kişilik özelliklerindedir. Bir bireyde, diğer kişinin beğendiği, çekici bulunduğu özellikler varsa ve bundan dolayı bu kişi ona bağlanmışsa veya benzemeye çalışıp o kişi ile bütünleşiyorsa, söz konusu bireyin taşıdığı güç özdeşlik gücüdür. Özellikle iyi bir üne sahip kıdemli yöneticiler, genç yöneticiler üzerinde böyle bir güç kullanabilir. Yönetici veya önderin astlar için çekici olması, astları yöneticiye benzetmeye itecektir. Bu da onları, yönetici tarafından daha kolaylıkla etkilenir hale getirecektir. Bilindiği üzere karizma çekiciliği ifade etmektedir. Grup içinde bazı kişiler, kendi kişilik özellikleri nedeni ile diğer kişiler üzerinde bir nevi çekici etki yapabilecektir. Dolayısıyla grup üyelerini etkileme imkanına kavuşacaktır. Yönetici veya önderin astlar için çekici olması, astları öndere benzetmeye itecektir. Bu da onları, önder tarafından daha kolaylıkla etkilenir hale getirecektir.

#### **2.2.1.5 Bilgi Gücü**

Okul müdürlerinin karar sürecinde öğretmenleri bilgilendirmesi, onlara gerekli açıklamaları yapması, ikna gücüne dayanarak ve bilgisini ön plana çıkararak yönetim etkinliklerini yerine getirmesidir.

#### **2.2.1.6 Karşılıklı Güç**

Okul müdürlerinin sahip olduğu yasal yetkiyle, daha önceki olumlu performanslarına karşılık olarak öğretmenlere daha hoşgörülü ve esnek olması, yöneticilik görevi teklif etmesi ve her iki tarafın da beklenenin üzerinde olumlu davranmasıdır (Aslanargun, 2009).

### **2.2.1.7 Bağlılık Gücü**

Okul müdürlerinin, işbirliği sağlamaya, öğretmenlerin desteğini almaya ve uyumlu bir ortamda ğretim yapılmasına yönelik öğretmenlere karşı sergilediği davranışlardır.

## **2.3 Gçle İlgili Yaklaşımlar**

### **2.3.1 Stratejik Belirsizlik Teorisi**

Örgütsel amaçların çoğu doğal olarak belirli değildir. Bu amaçların belirsizliği politik davranışların ortaya çıkması için fırsat yaratır. Çünkü insanlar birçok politik davranışın amaçlarının gerçekleşmesine potansiyel olarak katkıda bulunduğunu düşünebilirler. Açık bir Şekilde tanımlanmış ilke ve düzenlemelerin varlığı(isten çıkarılma ve disiplin gibi), politik davranışların ortaya çıkmasına engel olur. Sonuç olarak, politik faaliyetlerin belirsizliğin hakim olduğu ortamlarda ortaya çıkma olasılığı fazladır. Bireyler onlara rehberlik eden kuralların çok açık olmadığı, alışılmamış ve belirsiz durumlarla karşılaştıklarında politik davranışlar içine girebilirler. Örneğin; otorite dağılımı, terfi, bölümler arası koordinasyon gibi konularda açık, kesin politikaların olmaması veya eksik olması politik faaliyetlerin dogması için en uygun ortamı yaratır.

### **2.3.2 Kaynak Bağımlılığı Teorisi**

Özellikle rgtsel kaynakların kıt ve önemli olması durumunda kontrol yetkisi olan bireylerde bu g meydana gelir. Bu kontrolde herhangi bir ödüllendirme ya da cezalandırma yoktur. Burada önemli olan danışma gücüdür yani otoriteyle ilgisi yoktur. Kişinin rgt içindeki yeri, karar merkezlerine ve önemli kişilere yakınlığı, bilgi ve haber sistemine yakınlığı gibi hususlar birer güç kaynağı olabilir. Örgütte en önemli kaynaklardan birinin bilgi olduğu kabul edilmektedir.

Geleneksel örgüt yapılarında hiyerarşinin yüksek kademelerinde çalışanlar diğerlerinin sahip olmadığı türden bilgileri elde edebilirler. Yalnız bu durum yavaş yavaş değişmektedir. Teknolojinin gelişimi ile bilgi gücünün örgüt çalışanlarını etkileme kapasitesi azalmaktadır çünkü bilgiler artık diğer çalışanlarca da kolaylıkla elde edilebilmektedir.

## 2.4 Güç Elde Etmek İçin Uygulanan Taktikler

Güç kavramının oluşumundan bu yana, politik yollardan güç elde etmek için denenen metotlar mevcuttur. Kaynakta, detaylı açıklamaları olmamakla birlikte konuyla yakından ilişkili olmasından dolayı kısaca değinilmiştir:

- Güç sahibi kişilerle devamlı fikir alış verişinde bulunarak iletişim sürdürmek ve fikirlerini destekliyor görüntüsü yaratmak,
- Manevra Yeteneği geliştirerek, duruma uyacak davranış ve pozisyonu hemen sağlayabilmek,
- Rakip olarak görülen bilgileri ve kişileri mümkün olduğunca birbirinden uzak tutmak,
- Alt kademelerdekilere hami gibi davranarak, ileride karşılığını beklemek; Potansiyel rakipler arasında rekabet yaratarak, birbirlerine zarar vermelerini sağlamak,
- Güven yaratarak, gelecek için şimdiden yatırım yapmak,
- Muhtemel itirazlar, henüz oluşmadan, yolunu kesmek; ileriye yönelik, stratejik terfiler yapmak ve fikirdaşları yükseltmek,
- Her zaman kazanan koalisyonların bir parçası olmak ve öyle tanınmak.

*Yukl ve Fable ise günümüzde de kullanılan yedi taktik geliştirmiştir:*

İşle ilgili sınırsız talep ve tehdit öne sürerek, kişinin istenen davranışta bulunmasını sağlamak.

- Kişiyi, talebin çok daha üst kademe yönetimden geldiğine ikna ederek hedefe ulaşmakta, kişinin desteğini almak.
- Verilecek destek karşılığında kişiye ödül ve vaatlerde bulunmak.

- Başkalarının da konuya destek verdiğini söyleyerek, grup kararına kişinin de uymasını sağlamak.
- Amaca ulaşmayı sağlayacak gücü elde etmek için, konuyla ilgili mantıklı çıkarımlar ve resmi belgeler sunmak ve amacın (teklifin) ne kadar doğru olduğunu anlatmaya çalışmak.
- Destek talebi istenen kişinin, değer yargıları ve kişiliğine yönelik güven verici sözler söylenerek, destek almaya çalışmak.
- Karar verme sürecine katılım istenerek, değerli hissettirilmek ve destek istemek (Yukl,1983).

*Dubrin' e göre ise, günümüzün modern yöneticisi, gücü almak ve elinde tutmak için aşağıdaki metotları kullanır:*

**Güçlü insanlara Yakın Olmak:** Yönetici gücü elinde bulunduranlara yakın olmakla farklı bilgilere sahip olur ve zamanı gelince bu bilgileri kendi lehine amaca ulaşmak için kullanır.

**Kucakla ve Yok etme:** Özellikle yeni satın alma veya ortaklıklarda, yeni yöneticileri potansiyel rakip görülerek, risk baştan minimize edilmeye çalışılır.

**Böl ve Yönet:** Bölünenlerin ya da arasında çatışma çıkanların, tepe yönetim nezdinde olumsuz imaj çizmesiyle, kaynaklar sorunsuz çalışan diğer departmanlar arasında paylaşılır. Bir kez aralarında çatışma çıkan gruplar bir daha koalisyon oluşturmazlar.

**Gruplanmış Bilgileri Manipüle Etme:** Gizli bilgileri o bilgilerin değer teşkil ettiği departman müdürlerine aksettirerek, borçlu hissetmelerini sağlamak.

**Prim Yapacak Davranışta Bulunmak:** Güç sahibi kişinin gözüne girecek bir başarı göstererek çok basit bir konuda bile olsa, ikinci denemede olumlu intiba kazanmak. İnsanlara, yaptığın iyiliği gerektiğinde karşılığını isteyeceğini açıkça söyleyerek yapmak. Küçük projelerden başlayarak, ağır ağır büyük hedeflere yönelmek.

**Krizi Bekleme:** Bazı yapılarda tedbir ancak, tehlike çanları çalmaya başlayınca alınır ve güç isteyen kişi ancak, yapı tehlikeye girince fark edilip, bütün talepleri gerçekleştirilir.

Gücü elde etmekle değil, elde edilen gücün kaybedilememesi ile ilgili olarak, bilgileri, çalışanlarla paylaşmamak. Kuvvetlendirme fikrinin tam tersini savunur.

Aşan ve Aydın (2006: 279-280), güce sahip olmak isteyen kişilerin sıralanan taktikleri uygulamaları gerektiğini ileri sürmüştür:

Sağduyu sahibi olmak: Fikirlerin mantıklı bir biçimde ortaya koymak.

Arkadaş canlısı olmak: Bir şey rica edilirken veya emredilirken nazik olmak.

Koalisyon kurmak: Bir adım atarken örgütteki desteklerini almak.

Pazarlık etmek: Çıkarların ve kazançların alışverişinde pazarlık etmek.

İddialı olmak: İşleri doğrudan ve etkili biçimde yürütmek.

Üstlerin desteğini almak: Üst düzey yöneticilerin onayını almak.

Yaptırım kullanmak: Ödüllendirme ve cezalandırma gücüyle insanları yönlendirmek.

Karşılık ödemek: İstenilen işin yapılmasının karşılığını vermek.

Danışmak: Karar verme sürecine başkalarını da katmak.

İdealist vurgu yapmak: Kişinin değerlerine vurgu yaparak onu etkilemek.

Manevra yeteneğine sahip olmak: Ani değişikliklere hazır olmak ve bu değişikliklere uyum sağlayabilmek.

Ani bir çıkış yapmak: Ani bir hareketle veya bir tür gösterişle yöneticilerin dikkatini çekmek.

Sürekli iletişim sağlamak: Dikey ve yatay iletişim kanallarını açık tutmak ve bu kanallardan yararlanmak.

Bilgi edinme yollarına sahip olmak Bilgi edinme yollarını öğrenmek ve bunlardan faydalanmak.

*Blanchard & Johnson (1990)'a göre gücü elde etmek isteyen bir kişi Benzinger'in (1990) 11 basamaklı stratejisinden de yararlanabilir. Bu stratejiye göre şu adımlar takip edilmelidir (Akt. Hersey, 2000: 222):*

1. Örgütün dilini ve sembollerini öğrenme ve kullanma.
2. Örgütün önceliklerini bilme ve kullanma.
3. Gücün yollarını öğrenme.
4. Kimin güçlü olduğunu belirleme ve o insanları tanımaya çalışma.
5. Uzmanlık bilginizi geliştirme.
6. Güç elde etme becerilerinizi geliştirme.
7. İleriye dönük olma.
8. Otorite sahibi olma.

9. Risk alma.
10. Bildiğiniz yolda ilerleme.
11. Yöneticinizin taleplerini yerine getirme.

## 2.5 Gücün Yönetimi

İnsanlar ve olaylar üzerinde etkileme veya değiştirme gücünün bulunmaması dayanılmaz bir duygudur. Cereyan eden olaylar karşısında çaresiz kalmak bir insan için oldukça acı vericidir. Herkes daha fazla güç ister. Ancak açıktan gücün peşinden koşmak olumsuz ve tehlikeli olarak kabul edilmektedir. Gücü meşru yollardan elde etmek veya öyle görünmek hayati öneme haizdir. İnsanlar yaşadıkları sürece iyi şeylerin peşinden giderler. Güç bu hayalleri teşvik ettiğinde onların gerçekleştirilmesini mümkün kıldığı nispette güven içinde uygulanır. Çoğunluk tarafından benimsenmeyen fikir ve ideallere dayanan bir iktidar asla uzun ömürlü olamaz. Güç her zaman ve her yerde aynı kanunlara dayanır. Pfeffer'e göre güç yönetiminde dört kanun yer alır:

Birincisi, hemen her örgütün farklı çıkarlar barındırdığını bilmek demektir. Dolayısıyla, yapacağımız ilk işlerden biri, politik yapıyı inceleyerek belli başlı çıkarları ve örgüte ağırlığını koymuş politik birimleri saptamak olmalıdır. Herkesin dostumuz olacağı ya da görüşlerimize katılacağı fikrine kapılmamız şarttır, hatta tercihlerin eşit dağıldığını bile varsayamayız. Örgütlerde çıkar öbekleşmeleri vardır; bunların nerelerde bulunduğunu ve kimlere bağlı olduğunu anlamamız gerekir.

İkincisi, bu farklı birey ve birimlerin bizim için önem taşıyan konularda ne gibi görüşlere sahip olduğunu öğrenmek demektir. Ayrıca, onları bu perspektifi benimseye iten nedenleri anlamak demektir. Bizimkinden farklı bir perspektife sahip kişilerin bizim kadar akıllı, bilgili ve zeki olmadığına karar vermek çok kolaydır. Eğer bu inançla yola çıkarsak, her biri diğerinden daha kötü bir dizi hareket tarzından birini seçme olasılığımız yüksektir.

Üçüncüsü, güç merkezli yönetim, işlerin altından kalkabilmek için güce ihtiyaç duyduğunuzu bilmek demektir. Bu yüzden, iktidarın nereden kaynaklandığını ve bu iktidar kaynaklarının nasıl oluşturulacağını bilmek şarttır. Güç kazanma ve kullanma konusunda çok hesaplı ve stratejik düşünmek bazen bizi rahatsız edebilir. Elimizden

geleni yapar, sıkı çalışır, insanlara iyi davranır ve buna benzer şeylere dikkat edersek her şeyin iyi olacağına inanmak isteriz.

Kendimize iktidar kaynakları oluşturmak için bir şeyler yapmaya hazır olmamız gerekir, yoksa olmak istediğimiz kadar etkili olamayız.

Dördüncüsü, güç merkezli yönetim, örgütlerde iktidar edinmeye ve kullanmaya yarayan taktik ve stratejileri -zamanlamanın önemi, örgütsel yapıdan yararlanmanın yolları, bağlanmanın toplumsal psikolojisi ve diğer etkileme yöntemleri gibi- bilmek demektir. Başka hiçbir işe yaramasa bile, bu bilgiler en azından insan davranışlarını gözlemlemede bize ustalık kazandıracaktır. İktidarı ve iktidarın dışı vuruşlarını ne kadar iyi tanırsak, klinik becerilerimiz o kadar artar. Daha da önemlisi, iktidar kullanımına özgü taktik ve stratejileri tanımalıyız ki önümüzde ne gibi seçenekler olduğunu bilip duruma göre en etkili olacak yöntemi seçebilelim. İktidar kaynakları oluşturma işinde olduğu gibi, bu tür şeyleri de genellikle düşünmemeye çalışır ve gücümüzü kullanma konusunda hesaplı ve stratejik davranmaktan kaçınırız. Bu hatalı bir tutumdur. Gücün olmadığı yerde bilgi şaşılacak kadar etkisizdir. Gücü etkili biçimde kullanma becerisinin olmadığı yerde de o güç büyük olasılıkla zıyan olup gider (Pfeffer, 1992).

### **2.5.1 Güç Yönetiminde Nelere Dikkat Edilmelidir?**

Her örgütte farklı çıkarların olduğunun ve bunların kimlere ait olduğunun bilinmesi gerekir. Yani örgütü karakterize eden politik faaliyetler belirlenmelidir. Bireylerin ve alt birimlerin farklı görüşleri öğrenilmelidir ve bu farklı görüşlerin nedenleri araştırılmalıdır. Güce ihtiyaç olduğunun kabul edilmesi, gücün nereden geldiğinin ve kaynaklarının nasıl geliştirileceğinin bilinmesi gereklidir. Güç kazanma ve kullanma konusunda belirli stratejiler kullanarak hareket etmek doğru olanıdır. Bilgi birikiminin yararlı olması için güce sahip olunması, gücün faydalı olması içinse etkili kullanma yeteneği gerekir. Yöneticiler güçle ilgili olarak kendilerine şu soruları sormalıdır:

Sahip olunan gücün kaynağı neler?

Sahip olunabilecek başka kaynaklar var mı? Varsa nasıl elde edilebilir?

Sahip olunan kaynaklarla kimlere güç uygulanabilir?

Sahip olunan kaynakları engelleyebilecek unsurlar nelerdir (Karaman, 1999) ?

### **2.5.2 Güç Kullanımının Politik Yansımaları**

Alvin Toffler'ın "Third Wave", "Powershift" ve "Future Shock" isimli kitaplarında da atıfta bulunduğu üzere, organizasyonun her zaman içinde bulunduğu bir politik çekişmelerin yaşandığı bir ortam vardır ve bu da hayatın bir parçası gibi algılanmalıdır. Başka bir bakış açısına göre ise, önemli olan gücün kendisi değil onun elde edilmiş ve kullanılış biçimleridir. İşte bu iki kavramın tartışılmasıyla birlikte, güç ve politika kavramları da yan yana anılmaya başlanmıştır.

Klasik teoriye baktığımızda, rasyonel kuralların olduğu, organizasyon yapısının uzun olduğu ve hiyerarşik kademe sayısının fazla olup, sıkı kontrolün bu sayede sağlandığı yapıdan, bugün gelinen nokta çok farklı özelliklere sahiptir. Pfeffer'ın da açıkladığı gibi, büyük ölçekli organizasyonlar neredeyse devletler kadar bürokratik yapılardır. Bu tür yapıları anlamak için önce bürokrasideki politikaları anlamak gerekirdi. Bu benzerliği ya da ilişkiyi Walter Nord' un dört varsayımı çok daha net açıklamaktadır. Nord' a göre, organizasyonlar, kısıtlı kaynakları elde etmek için birbiri ile yarışan çeşitli koalisyonlardan oluşur. Bu koalisyonların her biri, kendi faydalarını korumaya çalışır. Eşit olmayan ya da adaletsiz bir şekilde dağıtılan kaynaklar zaten robotlaştıran bir etkiye yol açar. Organizasyonlarda oluşan güç savaşı, sosyal sistemlerde oluşan güç savaşı ya da çıkar çatışmasının küçük bir kısmını teşkil eder (Kırel, 1998).

### **2.5.3 Güç Kullanımına Karşı Verilen Olası Tepkiler**

Güce karşı insanların tepkileri, gücün kullanıldığı kaynağa ve davranışlara bağlıdır. Bunlar; bağlanma, uyma ve direnme,



### **2.5.3.1 Bağlanma**

Robbins ve Coulter (2003) örgütsel bağlılığı, iş görenin örgüte sadakatle bağlılığına, kendini örgütle özdeşleştirmesine ve örgütte kalıcı olmasına yönelik eğilimi ya da isteği olarak görmektedir. Tsui ve Cheng de (1999) öğretmenlerin örgütsel bağlılığını, öğretmenlerin kendilerini çalıştıkları okul ile güçlü şekilde özdeşleştirerek, kendilerinin o okula dâhil olmaları biçiminde ifade etmektedir.

### **2.5.3.2 Uyma**

Uyma davranışının olması durumunda, iş görenler yöneticinin isteklerini kabul etmelerine rağmen, kişisel bir kabul veya bağlılık bulunmamaktadır. Yöneticiler, iş görenler üzerinde ödül veya ceza gücünü kullandıklarında, ödüllendirici veya cezalandırıcı sonuçları kontrolleri altında tutarlar. Böylece iş görenler uyma davranışı göstererek daha sıkı çalışmaktadırlar.

### **2.5.3.3 Direnme**

İş görenlerin yöneticinin etkileme amaçlarına karşı olmaları direnç olarak tanımlanmaktadır. İş görenler, yöneticinin isteklerini açıkça reddedebilir veya yöneticinin isteklerini yerine getirmemek için geciktirme şeklinde yollara başvurabilmektedir. Direnç, riskleri içinde barındıran bir tepki türüdür; çünkü yöneticiler işlerin aksamaması için zorlayıcı tepkiler göstereceklerdir. Direnç çok farklı şekillerde ortaya çıkabilmektedir. Bunları; işlerin yavaşlatılması, ürünleri veya personele ait olan şeyleri tahrip etmek vb. şekilde sıralayabiliriz. Genel bir kural olarak, bir liderin ya da yöneticinin gücü, iş görenlerin bireysel düzeyde katılma gösterdiklerinde artar. Uzmanlık ve karizma güçlerinin; yasal, ödül ve zorlayıcı güçlere göre katılma sağlaması daha olasıdır. Buna rağmen yöneticiler bu güce de güvenirlere, çünkü katılmanın sağlanması çok zaman almakta ve ileri düzeyde kişilerarası ikna becerisi gerektirmektedir. Etkili yöneticiler, insanları yönetmek için ellerindeki gücü akıllı bir biçimde kullanmak gerektiğini bilmektedirler. Hangi güç türünün iyi olduğu ise iş görenlere bağlıdır. Etkili olmak için, bir kişi farklı güç

kaynaklarına güvenmek zorundadır ve onları kullanırken, grup ve örgüt amaçlarını başarmak için uygun zamanlar gerekmektedir. Ayrıca kişisel güç kaynaklarının kullanılması için, yöneticiler örgütsel güç kaynaklarına da güvenebilirler (Koçel, 2005).

## **2.6 Gücün Bazı Kavramlarla İlişkisi**

Yönetimde birbiriyle aynı anlama geldiği düşünülen ve zaman zaman da birbirinin yerine kullanılan yetke (otorite), yetki, etki ve kuvvet kavramlarının anlamlarının açık bir hale getirilmesi ve aralarındaki farkın belirlenebilmesi için bu kavramların güç ile olan ilişkisinin açıklanması gerekmektedir.

### **2.6.1 Yetke (otorite) ve Güç**

Güç kavramı ilişkisel bir kavramı ifade etmektedir. Diğer bir deyişle güç, daima kişilerarası ilişkileri ifade eder. Kişinin gücü, daima başkaları ile ilişki kurduğu zaman anlaşılabilir. Yetke (otorite) ise, gücü meşrulaştırır ve bir güç kaynağıdır. Yetke diğer insanları çalıştırmaya yöneltme ya da değiştirme hakkıdır (Wrong, 1997:35; Kırel, 1998) ve güç, otoriteyi de içeren daha geniş bir kavramdır (Hodge, Anthony ve Gales, 1996:333). Otorite, kişinin bir başkasının isteği doğrultusunda harekete geçmesini veya belirli hareketleri yapmasına izin veren meşru bir hak olarak anlaşılmaktadır (Ertekin ve Ertekin, 2003:21). Anlaşılacağı gibi otorite ancak bir güç kullanma şeklidir. Genel bir ifadeyle otorite, gücün kurumlaştırılmış şeklidir (Koçel, 2005:566-567).

### **2.6.2 Yetki ve Güç**

Yetki, örgütsel açıdan incelendiğinde yetke ve güçle karıştırılmaktadır (Karaman, 1999). Şimşek'e (2005) göre, en basit anlamıyla yetki, üstlerin astlara emir verebilme ve onların davranışlarını belirleme hakkı şeklinde ifade edilmektedir. Yetki kavramı yönetim konusunun en önemli kavramları arasında yer almaktadır. Yetki, yöneticinin belirlenen amaçlara ulaşmak için, gerekenlerin yapılmasını

başkalarından isteme hakkıdır. Buna ek olarak yetki, kararların alınması ve alınan bu kararların uygulanmasını sağlama şeklinde de tanımlanabilmektedir (Ertürk, 2000:121). Örneğin etkili bir okulda yöneticiler yetkilerini uygun bir zamanda ve biçimde kullanmaktadırlar. Başarılı bir yöneticinin tüm yetkilerini kendinde toplaması doğru bir yaklaşım sayılamaz. Başarılı yöneticiler yetkilerinin bir kısmını devrederler. Yetki devri, yetkinin doğru yer ve zamanda kullanılmasının önemli bir özelliği sayılabilir. Reeves'a (2006) göre, yöneticiler personeline ve öğrencilerine karşı sorumludur ve bir yöneticinin sağlam iletişim kurmak ve pozitif kültür oluşturmak için okulda verdiği kararlarda öğretmenlerine yetki vermelidir. Yetkilendirmenin varsayımı, ortak yönetimin, güçlü ve tutarlı bir okul kültürünün oluşturulmasında temel teşkil edecek olmasıdır. Okul geliştirme sürecinde, okul yöneticisi kilit rol oynamaktadır. Bu bakımdan okulun başarısı için, okul yöneticisinin güçlü liderliği altında okulun iç ve dış çevresinin eş güdümlenmesi önemli rol oynamaktadır. Etkili bir okul yönetiminde, yetki okul çapında dağılmakta ve böylece birçok kişi karar alma sürecine katkı sağlayabilmektedir.

### **2.6.2.1 Okul Yönetiminde Yetki ve Güç**

Yetki kavramı Bursalıoğlu'na (2005) göre, kurumlaşmış güç, gücün dış göstergesi, başkalarının davranışlarını etkileyebilecek kararlar alabilme gücü, yöneticinin karar verme hakkı, itaat isteme hakkı, bir iletişim akımı gibi tanımlanmaktadır. Bazı yazarlar yetki ile güç kavramları arasındaki farkı görmüş ve gücü, insanların diğerlerini eyleme yöneltebilmesi olarak kabul etmiştir. Can'a (2005) göre; güç kişiden, yetki ise makamdan kaynaklanmaktadır. Aslında makamdan kaynaklanan yetkinin kullanımı; ancak güç ile birleştiği zaman etkili bir yönetim ortaya çıkabilmektedir. Yetki ile gücün ayrı görülme sebepleri; uzmanlığın yönetim sınırları ötesinde gelişmesi, gücün örgüt dışı etkenlerden de faydalanabilmesi, astların gücünün üstlerinkine göre azalıp çoğalması ve yetkinin sınırlarının her zaman kesinlikle çizilememesidir. Öte yandan yetki ile gücün ayrılması, yetkinin gerçekleşmesini sağlayabilir (Bursalıoğlu, 2005). Yönetimi güçlü kılan niteliklerden birinin güç olduğu söylenebilir. Bu anlamda, örgütlerin amaçlarını gerçekleştirmeleri ile gücün etkili ve uygun biçimde kullanımı arasında bir ilişki

söz edilebilir. Bu sebeple, güç amaca götüren bir araç, yetki de bu aracı kullanma hakkıdır. Aynı zamanda güç, bir insanı önemli ölçüde etkileme yeteneğidir. Bu etki, inançlar ile yasalaştığı zaman yetki adını alır. Yönetici davranışlarının yöneticinin etrafındaki durumları etkilemesi, güç (Bursalıoğlu, 2005); yöneticinin belirli davranışlar gösterebilme hakkı ise, yetki olarak tanımlanmaktadır (Bursalıoğlu, 2000). Güç, yöneticilerin yönetim fonksiyonunu yerine getirebilmesi için önemlidir. Belirli bir derecede güç olmadan yöneticinin çalışanlarını yönlendirmesi ve denetim altına alması mümkün olmamaktadır (Ertekin ve Ertekin, 2003:21).

### **2.6.3 Etki ve Güç**

Etki, kişinin gücünü kullanırken yararlandığı bir süreçtir. Etki, diğer insanların doyum ve performanslarını değiştirmek gibi genel yollarla, onları yönlendirme becerilerini de kapsayan bir süreçtir. Etki kavramı, güç kavramından daha çok liderlikle ilgili bir süreçtir (Kırel, 1998). Etki kavramında öneride bulunan veya emir veren kişi gücünü kullanmakta; öneride bulunduğu veya emir verdiği kişiler bu istekler doğrultusunda davrandığında ise talimatı veren kişi güçlü sayılmaktadır. Etkileme bir kişinin davranışları ile (talimat vermek, vb.) başka birinin davranışlarının yer değiştirdiği (talimatlara göre hareket etmek, vb.) süreç olarak tanımlanmaktadır (Koçel, 2005:566). Ertürk'e (2000:123) göre etki, kişinin sahip olduğu gücü kullanırken yararlandığı bir süreci ifade etmektedir.

### **2.6.4 Kuvvet-Güç İlişkisi**

Kuvvet bazen güç ile eş anlamlı kullanılmasına karşın yönetimde birbirini tamamlayan kavramlar olarak görülebilir. Fakat aralarındaki fark bireyi etkileme sürecinde başlangıç-süreç-sonuç ilişkisi incelendiğinde görülebilmektedir. Kuvvet gücün uygulanmış şekli olarak tanımlanabilmektedir. Güç yönetimin talimatına dayalıdır. Şöyle ki; A'nın B'ye verdiği talimat uyarınca B uygun davranış göstermektedir. Bu A'nın gücünü ifade eder. Eğer B, A'nın talimatına uymaz ama A'nın fiilen uyguladığı önlemler karşısında uymak zorunda kalırsa kuvvet uygulanmaktadır. Yani kuvvet gücün bir şekilde ifade edilme şeklidir. Bir olayı

başlatabilmek için bireyleri etkilemeniz gerekmekte, etkilemeyi sağlamak için güç temellerinizin bulunması ve sonuç almak için ise bu gücü kullanmanız gerekmektedir ki; işte buna kuvvet adı verilmektedir. Buraya kadar açıklamaya çalıştığımız tüm kavramlar birbiriyle yakın ilişki halindedir. Fakat bunların içinde güç kavramı hepsini (otorite, yetki, etkileme, kuvvet) kapsamaktadır. Gerek yöneticilerin gerekse astların işletme amaçları yönünden faaliyet gösterebilmeleri ve yüksek performanslı örgütlerin oluşturulması için örgütlerde güç ve benzer kavramların iyi anlaşılması gerekmektedir.

### **2.6.5 Liderlik ve Güç İlişkisi**

Liderliğin en fazla ilişkili olduğu kavramın güç olduğu; liderliğin en çok güçle ilişkisi olduğunu belirtmek yanlış olmasa gerekir. Çünkü güç, genellikle etkileyebilme ve diğerlerini yönlendirebilme yetisi olarak tanımlanmaktadır (Daft, 1997:494, Akt. Karkın 2006). Hollander ve Offermann (1993)'a göre gerek kamusal gerekse özel alandaki örgütsel yaşamda lider veya yöneticilerle diğer bireyler arasındaki etki, etkileşim ve iletişimde, güç gerçekten önemli bir rol oynamaktadır (Akt. Karkın, 2006: 70 – 71).

Mullins (1999)'e göre güç, örgütsel güç ve kişisel güç olarak ikiye ayrılmaktadır. Örgütsel güç, örgütün biçimsel yapısı içerisinde bulunan pozisyonların sağladığı gücü anlatırken, kişisel güç; bireyin kendisinden kaynaklanan, diğer kişileri etkileyip, yönlendirebilme yetisi olarak açıklanabilir (Akt. Arıkan, 2001:233).

George ve Jones (1999)'a göre liderlik noktasında da, aslında, temel olarak ikili bir ayırım bulunmaktadır: Biçimsel olan ve biçimsel olmayan liderlik. Biçimsel liderlik tanımı, yönetici tanımıyla birçok noktadan kesişmektedir. Çünkü biçimsel liderler, izleyici veya astlarını etkilemede örgüt tarafından verilmiş güç ve yetenekleri kullanırken, biçimsel olmayan liderler, örgüt tarafından hiçbir kaynak sağlanmasa da, izleyici veya astlarını etkileyebilmektedir (Akt. Arıkan, 2001: 234).

Günümüzde ön plâna çıkan anahtar liderlik özellikleri ve üst düzeyde olanları diğerlerinden ayıran liderlik özelliklerinin duygusal zekâyâ ilişkin olduğu görülmektedir (Titrek, 2007:103). Goleman'a (2002) göre Lider, örgüt içerisindeki grubunun duygusal rehberidir. Her türlü insan grubunda lider, kişilerin duygularını etkilemekte en yüksek güce sahiptir. Okul liderlerinin, liderlik gücü ile karar verme sürecinde duygusal zekâ yeterliklerinin, liderlik başarısı üzerine etkili olduğu saptamıştır (Akt. Titrek, 2007: 82-83).

## **2.7 McClelland'ın İki Taraflı Güç Kuramı**

David McClelland (1972) güç gereksinimi ve yöneticilerin güç kullanma yolları üzerinde geniş araştırmalar yapmıştır. McClelland (1972) bireyleri üç gruba ayırmıştır, başarıma ihtiyacıyla doğanlar, ilişki kurma ihtiyacı olanlar ve güç kazanmaya ihtiyaç duyanlar. Başarıma ihtiyacı ile doğan kişiler bir hedef belirler ve bu hedefe ulaşmak için çabalarlar. Çabaları sonucunda hedefe ulaştıklarında takdir edilmeyi beklerler. İlişki Kurma ihtiyacında olan bireyler ise çalışmaktan ziyade arkadaşları ve ailesiyle birlikte olmayı tercih ederler. Güç kazanma ihtiyacı olan insanlar ise kişileri yönetmek ve kontrol etmek isterler ve daha çok yönetimle ilgili kademelerde çalışırlar (Kaynak, 1995: 129; Sabuncuoğlu, 2005: 60).

McClelland (1972), örgütlerde gücün 'doğru' ve 'yanlış' kullanımı üzerinde özellikle durmaktadır. Yazara göre, gücün biri olumsuz diğeri olumlu olmak üzere iki farklı yönü bulunmaktadır. Gücün olumsuz yönü, 'kişisel güç'tür. Kişisel güç, kişisel çıkarlar için kullanılan güçtür. Bu gücü kullanan yöneticiler yalnızca kendi kazançlarını düşünürler. Onlar için kişisel güç, gücün bir kaybet - kazan biçimidir. Bu biçimi kullanan yöneticiler amaçlarına ulaşabilmek için diğeri bireyleri basamak olarak kullanmaktan çekinmezler. Kişisel güç, diğeri üzerinde baskın olma biçiminde kendini gösterir. Bu gücü fazlasıyla kullanan yöneticiler, McClelland tarafından 'güce aç' kişiler olarak nitelendirilmiştir (Aşan ve Aydın, 2006: 268; Kaynak, 1995: 129).

Gücün olumlu yönü ise, ‘toplumsal güç’tür. Toplumsal güç, grup amaçlarını başarmak ve bu yönde güdülenme yaratmak için kullanılan bir güç biçimidir. Genellikle yöneticilerin kişisel güçten ziyade toplumsal gücü kullanmaları gerektiğini vurgulanmaktadır. Yöneticiler başarı gereksinmesi ya da çevresiyle ilişkilerde bulunma gereksinmesi etkisi altındadır. Bunlardan hangisi daha ağır basarsa, o yöne doğru bir yönelimi gerçekleştirecektir. Ayrıca McClelland (1975), güçlerini başarıyla kullanabilen yöneticilerin dört tür davranış sergilediklerini belirtmektedir. Bunlar (Aşan ve Aydın, 2006: 268–269) :

- Otorite sistemine inanç: Bu tip yöneticiler biçimsel kuralların önemli ve hiyerarşik sistemin gerekli olduğuna inanırlar. Bunlar, emir - komuta zinciri içerisinde başkalarını etkilemekten ve etkilenmekten memnuniyet duyarlar. Bu yöneticilerin güç kaynakları kendilerinin de bir parçası oldukları yetki sistemidir.
- İş ve disiplin odaklılık: Bu yöneticiler, düzen ve disiplin içerisinde iş yapmaktan büyük zevk duyarlar. Çalışma, bu kişiler için kazancın ötesinde değer yaratmak demektir ve bu yüzden çok fazla önemlidir.
- Özveri: Bu yöneticiler örgütü ve örgütün gereksinimlerini kendi gereksinimlerinden önde tutarlar. Bunu yaparken, kendi amaçlarına ulaşmanın örgütün amaçlarına ulaşmayla sıkı sıkıya bağlı olduğunu bilirler.
- Adalete inanç: Bu yöneticiler için adalet her şeyin üzerinde yer alır. Her türlü kararda ve uygulamalarında bu temel ilkeyi göz önünde bulunduracak biçimde hareket ederler.

## **2.8 Etzioni’nin Güç Analizi**

Etzioni (1961), güce sosyolojik yönden yaklaşmıştır. Yazar, üç çeşit örgütsel güç ve yine üç çeşit örgütsel üyelik olduğundan söz eder. Bu güç ve üyelikler arasındaki ilişkiler, örgütsel gücün uygun ya da uygun olmayan kullanımını ortaya çıkarır. Bu güçler; cezalandırıcı güç, ödüllendirme gücü ve kuralsal (normatif) güç

olmak üzere (Aşan & Aydın; 2006: 269; Aydın, 2005: 14). Örgütsel üyeliğin üç şekli ise şu şekilde sıralanmıştır (Aşan ve Aydın; 2006: 269) :

a. Zorunlu üyelik: Çalışanlar, örgütün üyesi olmak konusunda olumsuz hatta düşmanca duygulara sahiptirler; örgütün üyesi olmayı istememektedirler. Hapishaneler ve toplama kampları zorunlu üyelik için bir örnektir.

b. Çıkarıcı üyelik: Çalışanlar, örgüte ait olmanın yarar ve maliyet analizini yaparak örgütte kalırlar. İşletmeler, çıkarıcı üyelik için iyi bir örnektir.

c. Ahlaki üyelik: Kişiler, kendi gereksinimlerine bir yararı olmasa da örgütün bir parçası olmaktan memnuniyet duyarlar. Türk Eğitim Vakfı gibi birçok gönüllünün oluşturduğu örgütler bunlara örnektir.

Ettzioni (1961) , uygun güç kullanımını ortaya koymak için örgütsel güç ile örgütsel üyelikleri eşleştirmiştir. Cezalandırıcı güç tipine sahip örgütlerde zorunlu örgütsel üyelik görülmektedir. Zorlayıcı gücün egemen olduğu örgütlere toplama kampları, hapishaneler, esir kampları, ıslah evleri, akıl hastaneleri örnek olabilir. Ödüllendirmenin güç tipi olarak kullanıldığı örgütlerde genellikle çıkarıcı örgütsel üyelikler görülür. Faydacılığın, akılcı-hukuksal yetkinin ve ekonomik ödüllendirmenin egemen olduğu örgütlere örnek olarak, ticaret ve sanayi işletmeleri, işveren kuruluşları, çiftçi örgütleri, barış zamanı askeri örgütler gösterilebilir normatif güç tipinin bulunduğu örgütlerde ise çoğunlukla ahlaki örgütsel üyelikler göze çarpmaktadır. Düzgüsel yetkinin kullanıldığı içsel ödüllerle kontrolün sağlandığı örgüte üye olmanın sağladığı saygınlığın, statünün ve tinsel değer ödüllerinin egemen olduğu örgütler olarak, dinsel örgütler, siyasi partiler, hastaneler, üniversiteler, gönüllü kuruluşlar ve meslek kuruluşları sayılabilir(Aşan & Aydın; 2006:269; Aydın, 2005: 15). Günü (motivasyon) kavramı; bireysel ve örgütsel olarak iki açıdan ele alınmaktadır. Bireysel motivasyon kavramı bedensel, sosyal ve ruhsal olarak üç alt başlıkta incelemektedir. Amaç ve hedefi belirlemek, başarı ve kazanç sağlamak, ilerlemek ve yükselmek, ödül almak, buluş yapmak, kendine inanmak ve güvenmek, eğitim yapmak, değişmek ve gelişmek, merak etmek vb. durumlar bireylerin ruhsal motivasyonlarını artırmaktadır. Yöneticilerin çalışanlarına verecekleri ödüllerin de bireylerin ruhsal motivasyonlarına pozitif olarak katkı sağlanacağı belirtilebilir (Yukl ve Taber, 1983: 158; Özdemir,



2003:163). Özdayı (1998)'nin yapmış olduğu bir araştırmada, eğitimde verimliliğin artırılabilmesi için öğretim elemanının *huzur* içinde çalışabileceği bir eğitim ortamının yanında onu motive edici bir yönetim anlayışının da gerekliliğini ortaya koymaktadır (Akt. Yaman, 2007: 13). Astların ücretlerinde artış sağlama, onları terfi ettirme, onlara daha çok yetki ve sorumluluk verme, işlerini daha çekici hale getirme, takdir etme, başarılarını övme daha iyi ya da önemli iş verme, ek ödeme yapma, statüyü değiştirme ve onları ödüllendirme gibi yöntemlerin hepsi ödüllendirme gücünün kaynağını oluştururlar. Eğer yönetici, bunları başarı ile kullanabiliyor ve adil bir biçimde dağıtabiliyorsa, grup üyelerini etkilemek için önemli bir kaynağa sahip demektir (Başaran, 2000b, 65-66; Eraslan: 2007). Kılavuz (2002) çalışanın liderinden memnun olması, liderin güç tarzının ve çatışmayı yönetme tarzının etkilerini 156 doktorla araştırdığı bir çalışmada, çalışanların ödüllendirme gücünü kullanan şeflerden duydukları memnuniyet düzeyinin daha yüksek olduğu sonucunu elde etmiştir (Akt. Yaman, 2007: 127). Genel olarak bir liderin ya da yöneticinin denetimindeki ödüller ne kadar çok ve bu ödüllerin astlar için önemi ne kadar fazla ise, liderin ödüllendirme gücü o kadar fazladır. Ödül gücü yalnızca maddi fenomenlere bağlı değildir, sözlü olarak takdir, grup içinde onurlandırma gibi davranışlar da liderin ya da yöneticinin ödül gücünü oluşturur. Bazı ödüller, astın örgütsel ve toplumsal konumunu yükseltici simgelerin verilmesini içerir. Ancak ödül gücünü uzun süre kullanma, iş görenler arasındaki duygusal ilişkileri ve iş doyumunu olumsuz yönde etkileyebilir (Çelik, 2003: 69; Aşan ve Aydın; 2006: 272).

## 2.9 Güç Kültürü

Güç ve denetimin merkezde toplandığı örgüt ya da kültür tipidir (Harrison, 1972:121; Bakan, Büyükbeşe ve Bedestenci, 2004). Bu örgütleri tanımlayan temel özellik, sürekli güç ve çıkar çatışmalarının olmasıdır. Bu kültür türü, daha çok geleneksel yönetim anlayışıyla yönetilen örgütlerde gözlenen bir kültür tipi olarak tanımlanmaktadır (Şişman, 2002). Harrison'a göre, güç örgütlerinde liderlik, dayanıklılık ve adalete dayanmaktadır. Liderler, gücün tamamını istedikleri kadar çok iyi bilinmeyi de umut ederler. İş görenlerin itaatkar ve istekli olmaları beklenir. Bu kültür, merkezi otoriteden genişleyen etki ve güç vasıtası ile merkeze bağlıdır. Bu

tip örgütler, merkezdeki güç kaynaklarına göre hareket etmekte ve onun isteklerine göre çalışmaktadır. Güç kültürünün hakim olduğu örgütlerde rol, bürokrasi ve prosedür oranı çok azdır. Örgütün kontrolü merkezden veya da merkez tarafından yetkilendirilen kişiler tarafından merkez adına yapılır. Bu tip örgütlerin merkezi ağırlıklılarının fazla olmasından dolayı, hızlı hareket etme ve tehlike karşısında tepki gösterme kabiliyetleri vardır. Terzi'ye (2000) göre, bu tür kültürler 19. yüzyıl Amerika'sındaki çete örgütlerinde ve günümüzde bazı mal, ticaret ve finans örgütlerinde görülmektedir. Naktiyok'a (1999) göre ise, otokratik bir yönetim tarzının uygulandığı bu kültürlerde, iş görenler alınan kararların sadece uygulayıcısı konumundadır. Küçük örgütler ve askeri kuruluşlarda bu tarz kültür tipine rastlanmaktadır.

## BÖLÜM ÜÇ

# MOTİVASYON (GÜDÜLEME)

### 3.1 Motivasyon

Motivasyon ya da güdülenme; istekleri, arzuları, gereksinimleri, dürtüleri ve ilgileri kapsayan genel bir kavramdır. İnsanların davranışlarının temelinde güdüler yatar. Güdü bireyi, bir amaca ulaşmak için davranmaya iten, eyleme geçiren; bireyin davranışını güçlendiren, etkinleştiren, yönelten bir iç güçtür. Açlık, susuzluk, cinsellik gibi insanın daha çok biyolojik gereksinimlerini doyumak için, içinde uyanan itici güce dürtü adı verilir. İnsanlara özgü başarıma isteği gibi yüksek dürtülere de gereksinme (ihtiyaç) denir. Güdüler organizmayı uyarır ve faaliyete geçirir, organizmanın davranışını belirli bir amaca doğru yöneltir. Başka deyişle güdüler organizmayı uyarır ve faaliyete geçirir, organizmanın davranışını belirli bir amaca doğru yöneltir. Organizmanın davranışında bu iki özellik gözlemlendiği zaman "güdülenmiş" olduğu söylenir. Güdü (motivasyon) kavramı; bireysel ve örgütsel olarak iki açıdan ele alınmaktadır. Bireysel motivasyon kavramı bedensel, sosyal ve ruhsal olarak üç alt başlıkta incelemektedir. Amaç ve hedefi belirlemek, başarı ve kazanç sağlamak, ilerlemek ve yükselmek, ödül almak, buluş yapmak, kendine inanmak ve güvenmek, eğitim yapmak, değişmek ve gelişmek, merak etmek vb. durumlar bireylerin ruhsal motivasyonlarını artırmaktadır. Yöneticilerin çalışanlarına verecekleri ödüllerin de bireylerin ruhsal motivasyonlarına pozitif olarak katkı sağlanacağı belirtilebilir (Yukl ve Taber, 1983: 158; Özdemir, 2003:163). Özdayı (1998)'nın yapmış olduğu bir araştırmada, eğitimde verimliliğin artırılabilmesi için öğretim elemanının *huzur* içinde çalışabileceği bir eğitim ortamının yanında onu motive edici bir yönetim anlayışının da gerekliliğini ortaya koymaktadır (Yaman, 2007).

Astların ücretlerinde artış sağlama, onları terfi ettirme, onlara daha çok yetki ve sorumluluk verme, işlerini daha çekici hale getirme, takdir etme, başarılarını

övmeye daha iyi ya da önemli iş verme, ek ödeme yapma, statüyü değiştirme ve onları ödüllendirme gibi yöntemlerin hepsi ödüllendirme gücünün kaynağını oluştururlar. Eğer yönetici, bunları başarı ile kullanabiliyor ve adil bir biçimde dağıtabiliyorsa, grup üyelerini etkilemek için önemli bir kaynağa sahip demektir (Başaran, 2000b, 65-66; Eraslan: 2007). 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, işi 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.

Yöneticiler tarafından yetersiz çalışanlarla işsizler, genellikle güdülenmemiş, hırssız ve çalışmaya isteksiz olma ile suçlanırlar. Nitekim insanların niçin çalıştıkları da üzerinde önemle durulan konulardan biridir. İnsanların genellikle ekonomik zorunluluklar ve güdüleme gibi nedenlerle çalıştıkları bilinmektedir. Oysa çalışma da, insanlar için bir başka gereksinim olarak kabul edilmektedir. Konuyla ilgili olarak yapılan bir başka araştırmada, çalışmanın yalnızca sözü edilen nedenlerle olmadığı anlaşılmıştır. Araştırmada 401 kişiye “eğer size çalışmadan rahatça yaşamınızı sürdürebileceğiniz kadar bir para verilse çalışmayı düşünür müsünüz?” sorusu sorulmuş, verilen yanıtlardan, deneklerin %80’inin çalışmayı düşündüğü ve işlerine devam etmeyi istedikleri anlaşılmıştır. Bu da, insanların çalışmayı sevdiğini ve yönetim kurumlarından “iyi insan” görüşünün desteklendiğini ortaya koymaktadır. Öte yandan enerji harcama gereksinimi de önemli bir çalışma nedeni olmaktadır. Sosyal psikologlar, sosyal etkinlikler için enerji harcadığını ve bu nedenle çalışıldığını belirtmektedirler. Ayrıca çalışan başkalarıyla sosyal etkileşim sağlamaktadır. Bu durum insanların güdülenmesi ve onların güdü yapısının oluşturulmasında etkili olabilir. Güdülenmenin, verimliliğin tek belirleyicisi olduğu söylenemez. İş başarımında güdülenme dışındaki öteki belirleyiciler, çalışanın

yeteneği, durumsal faktörler ve çevresel faktörlerdir. Okul gibi girdisi ve çıktısı insan ağırlıklı olan eğitim örgütlerinde görev yapan öğretmenlerin güdülenmesi, niteliği gereği, farklılığı olan bir sorundur. Öğretmenlerin işlerini istekle yapmaları ve güdülenmiş olmaları konuyu önemli kılmaktadır. Günü, insanı davranışa iten güçtür. İçsel ya da dışsal nitelikli olabilir. Güdüler görülemez, ancak güdülenmiş davranış gözlenebilir. Güdüleme, insanların gereksinimlerinden yola çıkarak, onları amaca yöneltme sürecidir. Güdüleme bir takım felsefeler doğrultusunda güdüleme kuramlarında da incelenmiştir. Maslow'un ihtiyaçlar hiyerarşisi kuramı en önemlilerindedir. Maslow insan gereksinimlerini ilk kez belli bir sıra ile basamaklandırarak, bunların nasıl karşılanacağına ilişkin önerilerde bulunmuştur. Herzberg ise, başarıyı etkileyen faktörleri,1.Sağlık faktörü, 2. Gerçek özendiriciler olmak üzere iki grupta toplamıştır. Bunlardan sağlık faktörleri ile Maslow'un alt düzey gereksinimleri benzer niteliktedir. Ücret, çalışma koşulları, yan ödemeler bunlardandır. Bunlara dışsal gereksinimler denmekte ve dışsal ödüllerle karşılanabilecekleri belirtilmektedir. Gerçek özendiriciler ise Maslow'un üst düzey gereksinimleri ile benzerlik gösterirler. İlgi, sorumluluk, yetki kendini gerçekleştirme gibi kişiye özgü gereksinimlerdir. Bunlara da içsel gereksinimler denmekte ve içsel ödüllerle karşılanabilecekleri üzerinde durulmaktadır.

Wroom "durumsal seçme"den söz ederek, güdülemeyi "seçenekler süreci" olarak görür ve iş çevresi ile ilişkilendirir. Kuramın başlıca değişkenleri; "beklenti", "valence" ve "araçsallık"tır. Bunlardaki iyi iş başarımları ile ödül arasındaki ilişki, iş başarımının değerini etkileyen "araçsallık"tır. Wroom'un kuramından geliştirilen bir diğer kuram ise Porter- Lawler'in "beklenti değer" kuramıdır. Buna göre kişiler, işle ilişkili ödüllere belli bir değer yüklerler ve çaba-iş başarımı-ödül ilişkisinin bilinçli olarak tahminlerini yapmaya çalışırlar.

Hawhorne araştırmalarından sonra çalışanlar için grubun önemi iyice anlaşılmış, ödüllendirme yapılırken bu konu dikkate alınmaya başlanmıştır. Bu amaçla üretim etkinliğini ve verimliliğini arttıran grubun ödüllendirilmesi olan ve hem Batı'da hem Sovyetler Birliği'nde uygulanan Scanlon Planı oluşturulmuştur. Bunlara motivasyonu arttırıcı bir öğe olarak katılım da eklenebilir. Birisi için çalışma yerine

birlikte çalışma ve bununla ortaya çıkan “biz” fikri çoğu kez güçlü bir özendirme aracı olmaktadır.

### **3.1.1 Öğretmen Motivasyonunda İki Yöntem Bulunmaktadır**

Maslow ile Herzberg’in dışsal (ücret, çalışma koşulları...gibi) ve içsel (başarı, kabul görme, kendini gerçekleştirme...gibi) güdülenme faktörleri. Wroom’un beklenti yaklaşımı. Bu iki modelin birleştirilmesiyle, öğretmenler için gerekli motivasyon “iyi ücret, çalışma koşulları, ilginç iş, sorumluluk, gelişme olanakları, kendini gerçekleştirme beklentileri” öğretmen mesleğini bu hedefe ulaşmak için çekici kılabilir. Eğitim kurumlarının çoğu öğretmen performansını arttırıcı dışsal ödüllendirme sistemi uygulamaktadır. Dışsal ödüller tüm çalışanlara verildiği için sisteme girenlerin davranışını etkilememektedir. Deneyimli öğretmenler ancak yönetici olarak maaş artışı sağlarlar ki, bu da mesleği tümünden bırakmak anlamı taşımaktadır. Bu nedenle, eğitim örgütlerindeki bireysel performansa yönelik ödüllendirme doğası gereği içseldir. Performansı ödüllendirme yarışma yaratabilir. Bu da paylaşmayı değil, bireysel uygulamaları gerektirir. İyi öğretmenin para ve statü ile ödüllendirilmesi, diğer öğretmenler için güdüleyici olabilir.

### **3.1.2. Öğretmenler Ne İçin Ödüllendirilmelidir?**

Temel becerileri (dil ve dört işlem) öğrencilerine aktarabilme konusundaki düzeylerine bakılarak, öğrencilerini iyi yetiştirme ve öğretme düzeylerine göre, sınıf içi davranışlarının etkililik düzeylerine göre, sınıf dışı eylemlerinin ve davranışlarının nitelik düzeylerine göre, ödüllendirilmelidir. Öğrenme bireysel çabadan çok okul ortamına bağlı olduğu için grup ya da okulca ödüllendirme daha gerçekçidir. Grup ödülü yönetim ile öğretmenler arasındaki işbirliğini geliştirir. Bu da öğretimin niteliğini arttırır. Ancak grupça ödüllendirme bireysel çabaları olumsuz etkiler. Gruba fazlaca katkıda bulunduğunu düşünen öğretmenler için bu ödüller hoşnutsuzluk ve bölünme yaratabilir. Zayıflar ise grup başarısı ile zayıflıklarını kapatabileceklerini bilirler. Grubun ödüllendirilmesinde şu iki farkı açıkça görmek gerekmektedir: grubu genel başarısından dolayı ödüllendirmek, grup başarısına

katkısını arttırmak için bireyleri özendirmek (Balcı, 1993). Bireylerin gereksinme düzeyinin yaşamını ya da uyumunu tehlikeye sokması oranında gerilimi de artar. İş görenin güdülenmiş davranışı ve bu davranışın sürdürülmesi ile iş gören ödül almış ya da hedeflenen sonucu elde etmişse doyuma ulaşmaktadır. Ancak beklenen ödül alınamamış ya da hedeflenen sonuç elde edilememiş ise, doyuma da ulaşamamaktadır.

### **3.2 Harekete Geçirici Güçler**

İş görenleri güdülerken, onların verimli ve örgütsel amaca katkısı olan kişiler olabileceği bir iş ortamı yaratabilme, büyük önem taşımaktadır. Yöneticiler güdülemeye sağduyu ile yaklaşarak Maslow'un "Gereksinimler Sıradüzeni"ndeki gereksinimleri karşılayacak biçimde, şu güdüleyici araçlara başvurabilirler: 1. Daha yüksek gelir, 2. Sosyal statü ve saygınlık, 3. Güvenlik, 4. İlginç iş, 5. İlerleme ve yükselme, 6. Yapılmaya değer işe sahip olma, 7. Kişiliğe saygılı olma, 8. Kişisel güç ve yetki sahibi olma, 9. hakça dikkatli ve sürekli gözetim.

Güdülemede şu noktalar da büyük önem taşımaktadır:

1. Astların desteğinin sağlanmasında bazen küçük şeyler büyük önem taşır.
2. Belirli özendirme araçlarından yararlanmada ekonomiye uyma zorunluluğu vardır. Ayrıca yöneticilerin, insanların kapasite, ilgi, fırsat ve kişiliklerini bilmeleri gerekmektedir.

Güdülenme sonucunda meydana gelebilecek iş başarımı kapsamında, daha yüksek üretim, daha az devamsızlık, geç gelmeyi azaltma, iş kalitesini geliştirme, iş yeri programlarına aktif katılım sağlanabilir (Balcı, 1990).

#### **3.2.1 Motivasyonda Objektif ve Subjektif İtici**

Klasik görüşlerle davranışçı görüşler arasında köprü kuran Chaster Bernard İncentive (İtici) adını verdiği bu isteklendirme yöntemlerini şöyle özetlemektedir:

### 3.2.1.1 Objektif İticipiler

Bunlar insanların gereksinmelerini doyulmamaya, düşünce ve beklentilerini yanıtlamaya yönelik isteklendirme araçları olup başlıcaları şunlardır:

- Maddi Ödüller: Ücret artışı, terfi, madalya, kupa ya da herhangi bir madde ödül verme.
- Kişisel Manevi Fırsatlar: İzin, övgü, takdirname, tanınma, prestij, işinden dolayı tanınma, serbest zaman verme, tutulan işin toplum için anlamlı ve önemli olduğunu bilme, yükseltme olanakları, kişisel gelişme ve teşvik verme.
- Fiziki Koşullarda Değişiklik Yaratma: Ayrı oda, yeni masa, telefon, sekreter sağlama gibi statü ve prestij sağlayan olanaklar.
- Uygun davranışta bulunanların ödüllenişmesi, örgütteki olumsuz kişilere de bir uyarı niteliğindedir.

Ne var ki, bu objektif iticipiler, olumsuz davranışta bulunanlar üzerinde her zaman beklenen etkiyi yapamazlar. Ayrıca; bu iticipiler sürekli olarak kullanılamaz. Çünkü; farklı kişiler farklı iticipilere yanıt verirler, kişi gereksinmeleri dengesizdir, durmadan değişir ve daha yeni şeyler beklerler, maddi iticipiler kullanmanın ekonomik bir sınırı vardır, istendiği kadar kullanılamazlar. Bu nedenle; insanları örgüt amaçlarına yönlendirmek için yöneticiler, Barnard'ın ikna yöntemleri adını verdiği, subjektif iticipilere başvururlar.

### 3.2.1.2 Subjektif İticipiler

Eğer objektif iticipilerle kişilerin katkısı sağlanamıyorsa; yönetim düşünceleri, beklentileri ve davranışları değiştirmeye yönelik olan subjektif iticipileri kullanır. Bunların en önemlileri şunlardır:

- Korkutucu Şartlar: İşten atma, ücret kesme, daha dezavantajlı bir yere tayin etme gibi tehdit edici disiplin cezalarıdır.
- Propaganda, İkna Yöntemi: Personele davranışlarını değiştirmesi konusunda uyarılarda bulunma, yollar gösterme, vaat etme gibi faaliyetlerdir.



- Hizmet İçi Eğitim: Çok defa hizmet içi eğitimle uyumsuz personelin uyumu sağlanır (Kaya,1993).

### 3.3 Eğitim Kurumlarında Motivasyon

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 yansımaya sebep olacaktır. Motivasyonu ve iş doyumunu düşük olan bir öğretmenin bu durumu öğrencilerine yansıtması, öğrencilerin ders içi tutumlarına ve motivasyonlarına da etki edecektir. Eğitim örgütlerinde motivasyonun artırılmasında en önemli görev yöneticilere düşmektedir. Eğitim yöneticisinin okulu ne şekilde yönettiği önem taşımaktadır. 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 güdülmeye 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 (Karaboğa, 2007).

### 3.4 İlgili Araştırmalar

İşbilir (2003) tarafından yapılan “İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Duygusal Zeka Yeterlilikleri İle Yönelisel Güç Kaynakları Arasındaki İlişkinin Öğretmen Algılarına Dayalı Olarak İncelenmesi” adlı çalışmada, ilköğretim okulu yöneticilerinin duygusal zeka yeterlilikleri ile kullandıkları örgütsel güç kaynakları arasındaki ilişkinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Araştırmanın örneklemini 2004-2005 öğretim yılında Diyarbakır merkez ilçesinde görev yapan 496 öğretmen oluşturmaktadır. Araştırma verilerinin elde edilebilmesi için 2 anket uygulanmıştır. Duygusal zekayı ölçmek için 29 maddelik bir ölçek geliştirilmiş, yönetsel güç kaynaklarını belirlemek için ise araştırmacı tarafından 5 maddelik (yasal, zorlama, ödül, uzmanlık ve karizmatik güç) bir ölçek geliştirilmiş ve kullanılmıştır. Öğretmen algılarına göre, ilköğretim okulu müdürlerinin duygusal yeterlilik düzeyleri ile yönetsel güç kaynakları ile ilgili aşağıdaki bulgular elde edilmiştir; Öğretmen algılarına göre İÖO müdürlerinin duygusal yeterlilik düzeyi ile yasal güce baş vurma düzeyi arasında ters yönde bir ilişki bulunmuştur. Öğretmen algılarına göre İÖO müdürlerinin duygusal yeterlilik düzeyi ile ödül gücüne, karizmatik güce ve uzmanlık gücüne baş vurma düzeyi arasında doğru yönde ve yüksek bir ilişki bulunmuştur. Öğretmen algılarına göre İÖO müdürlerinin duygusal yeterlilik düzeyi ile zorlayıcı güce baş vurma düzeyi arasında ters yönde ve orta düzeyde bir ilişki bulunmuştur.

Koşar (2008) “İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Yönetimde Gücü Kullanma Stilleri İle Örgüt Kültürü Arasındaki İlişki” adlı araştırmasında ilköğretim okulu yöneticilerinin okul yönetiminde kullandıkları güç tiplerinin, okuldaki örgüt kültürüne olan etkilerini belirlemeyi amaçlamıştır. Çalışmanın örneklemini, Ankara ili merkez ilçelerinde (Altındağ, Çankaya, Etimesgut, Gölbaşı, Keçiören, Mamak, Sincan, Yenimahalle) bulunan resmi ilköğretim okullarında görevli 424 öğretmen oluşturmaktadır. Araştırmada; okul yöneticilerinin, kullandıkları kişilik gücü ile ödül gücü arasında yüksek düzeyde ilişki olduğu; kullanılan kişilik, ödül, yasal ve zorlayıcı gücün; örgüt kültürünün başarı kültürüne odaklılığı yüksek düzeyde ve

anlamalı; örgüt kültürünün bürokratik kültüre odaklılığı orta düzeyde ve anlamlı; örgüt kültürünün görev kültürüne odaklılığı yüksek düzeyde ve anlamlı; örgüt kültürünün destek kültürüne odaklılığının orta düzeyde ve anlamlı ilişkide olduğu bulunmuştur.

Liu ve Fang (2006) tarafından yapılan “Proje Yöneticiliğine Göre Güç Temelli Liderlik Yaklaşımı” adlı çalışmada, liderlik yaklaşımları ile yöneticilerin kullandıkları güç çeşitleri arasındaki ilişki incelenmiştir. Araştırmacılar tarafından geliştirilen anket Çin’de profesyonel organizasyonlarda çalışan 800 kişiye uygulanmıştır. Verilerin çözümlenmesinde yapısal eşitlik modelinden yararlanılmıştır. Araştırmacılar liderlik yaklaşımları ile yöneticilerin kullandıkları güç çeşitleri arasında bir model geliştirmişler ve bu modeli Lisrel ile yaptıkları çözümlemede doğrulamaya çalışmışlardır. Araştırma sonunda performans odaklı liderlerin proje takım performanslarında direk etkili oldukları ve güç paylaşımı konularında takımlara güvenmedikleri; diğer taraftan süreç odaklı liderlerin, takım çalışanları ve proje yöneticileri üzerinde görünmeyen bir etkiye sahip oldukları ve güç paylaşımına gittikleri söylenebilir. Araştırmacılar tarafından geliştirilen modelde yöneticilerin uzmanlık güçleri takım çalışanları ve proje yöneticileri arasında ilişki bulundururken, yöneticilerin yasal güçleri ilişkisiz bulunmuştur.

Guditus ve Zirkel (1980) okul yöneticilerinin diğer örgütlerdeki yöneticiler ile güç kullanımlarını karşılaştırmış ve aşağıdaki sonuçlara ulaşmıştır:

1. Uzmanlık gücü ve yasal güç okullarda kullanılan başlıca güç tipleridir.
2. Yasal güç, en yaygın kullanılan güçtür ve bunu sırasıyla uzmanlık, özdeşim, ödül ve zorlayıcı güçler izlemektedir.
3. Büyük okulların yöneticilerinin küçük okulların yöneticilerine nazaran uzmanlık gücünü daha az kullanabildiklerini saptamıştır.

Blase (1990), okul yöneticisinin kişisel, mesleki ve örgütsel değerleri ihlal eden güç kullanımları durumunda okullarda olumsuz sonuçların ortaya çıktığını, öğretmenlerin %71'lik kısmının sınıf performanslarının böylesi durumlardan olumsuz etkilendiğini, ayrıca zorlayıcı ve ödül gücünün kullanımının öğretmenlerin aşırı hesapçı ve yabancılaşmış bir ruh haline girmelerine neden olduğunu ve bunun da okulun eğitsel amaçlarına ulaşmasını engellediğini belirtmiştir. Sonuç olarak, araştırma sonuçları, kontrol ağırlıklı ve otoriter yöneticilik uygulamalarının okul koşullarında yabancılaşma, kontrol alanının daralması ve otoritenin reddi gibi olumsuz tepkiler yaratma ihtimalinin yüksek olduğunu göstermektedir.

# BÖLÜM DÖRT

## YÖNTEM

Bu bölümde, araştırmanın amaçlanan geçerli ve güvenilir sonuçlar elde edebilmesi için yapılan çalışmalar, ayrıntılı bir biçimde açıklanmış; araştırma modeli, araştırmanın evren ve örnekleme, veri toplama aracının hazırlanması ve geliştirilmesi, verilerin toplanması, verilerin çözümlenmesi ve yorumlanması konularına yer verilmiştir.

### 4.1 Araştırmanın Modeli

Araştırmada, yöneticilerin yönetsel güç türlerini kullanım düzeyleri ile öğretmenlerin motivasyonu arasındaki ilişkinin betimleneceği İlişkisel Betimsel araştırma modeli kullanılmıştır. İlişkisel Betimsel araştırma modeli: İki ve daha çok sayıda değişken arasında birlikte değişim varlığını ve/veya derecesini belirlemeyi amaçlayan araştırma modelidir (Karasar, 2003).

### 4.2 Evren ve Örneklem

Araştırmanın evrenini 2009-2010 Eğitim Öğretim yılında İstanbul ili Sarıyer ilçesindeki özel ve resmi okul öncesi eğitim kurumlarında görev yapmakta olan öğretmenler oluşturmaktadır. Araştırma bulgularının gerçekleri bilimsel kriterlere göre yansıtabilmesi amacıyla, evrenin tamamı örneklem olarak alınmıştır. Sarıyer ilçesindeki 30 özel anaokulunda görev yapmakta olan 276 öğretmen ve 21 resmi okulda görev yapmakta olan 50 öğretmen araştırmanın örneklemini oluşturmaktadır.

### 4.3 Katılımcılara Ait Kişisel Bilgiler

Tablo 1. Örneklem grubunun kişisel özelliklerine ilişkin betimsel istatistikler				
Değişken	Gruplar	<i>f</i>	%	<i>Kümülatif %</i>
Cinsiyet	Kadın	278	86,9	86,9
	Erkek	42	13,1	100,0
Eğitim Durumu	Ön Lisans	45	14,1	14,1
	Lisans	189	59,1	73,1
	Yüksek Lisans	81	25,3	98,4
	Doktora	5	1,6	100,0
Yaş	20-25	45	14,1	14,1
	26-30	118	36,9	50,9
	31-35	65	20,3	71,2
	36-40	45	14,1	85,3
	41-45	24	7,5	92,8
	46 ve üstü	23	7,2	100,0
Görev Yapılan Kurum	Özel Okul	276	86,2	86,2
	Devlet Okulu	44	13,8	100,0
Mesleki Kıdem	1-5 yıl	110	34,4	34,4
	6-10 yıl	99	30,9	65,3
	11-15 yıl	66	20,6	85,9
	16-20 yıl	18	5,6	91,6
	21-25 yıl	10	3,1	94,7
	26 yıl ve üstü	17	5,3	100,0
Görev Yapılan Kurumdaki Hizmet Süresi	1-5 yıl	224	70,0	70,0
	6-10 yıl	79	24,7	94,7
	11-15 yıl	13	4,1	98,8
	16-20 yıl	2	0,6	99,4
	21-25 yıl	2	0,6	100,0
Katılan Eğitim Etkinliği	Seminer	125	39,1	39,1

Seminer, Konferans	47	14,7	53,8
Seminer, Konferans, Çalıştay	59	18,4	72,2
Seminer, Konferans, Çalıştay, Kongre	14	4,4	76,6
Seminer, Konferans, Kongre	15	4,7	81,3
Seminer, Çalıştay	24	7,5	88,8
Seminer, Çalıştay, Kongre	1	0,3	89,1
Seminer, Kongre	1	0,3	89,4
Konferans	25	7,8	97,2
Konferans, Çalıştay	3	0,9	98,1
Konferans, Kongre	2	0,6	98,8
Çalıştay	4	1,3	100,0

Araştırmaya katılan okul öncesi eğitim öğretmenlerinin %86,9'u kadın ve %13,1'i erkektir. Bu öğretmenlerin büyük bölümü, %59,1'i lisans mezunudur. Öğretmenlerin %14,1'i bir ön lisans derecesine, %25,3'ü bir yüksek lisans derecesine ve %1,6'sı ise bir doktora derecesine sahiptir. Öğretmenlerin yaşlarına ilişkin dağılıma bakıldığında, en büyük grubun, %36,9 ile 26-30 yaş grubu olduğu görülmektedir. Öğretmenlerin %14,1'i 20-25 yaş grubunda, %20,3'ü 31-35 yaş grubunda, %14,1'inin 36-40 yaş grubunda, %7,5'inin 41-45 yaş grubunda ve kalan %7,2'sinin ise 46 ve üstü yaş grubunda yer aldığı bulunmuştur.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin %86,2'si özel okullarda, kalan %13,8'i ise devlet okullarında görev yapmaktadır. Öğretmenlerin mesleki kıdemlerine bakıldığında, en büyük grubun, %34,4 ile 1-5 yıllık mesleki kıdeme sahip öğretmenler olduğu görülmektedir. 6-10 yıllık mesleki kıdeme sahip öğretmenler örneklemin %30,9'unu, 11-15 yıllık mesleki kıdeme sahip öğretmenler örneklemin %20,6'sını, 16-20 yıllık mesleki kıdeme sahip öğretmenler örneklemin %5,6'sını, 21-25 yıllık mesleki kıdeme sahip öğretmenler örneklemin %3,1'ini ve 26 ve üstü yıllık mesleki kıdeme sahip öğretmenler örneklemin %5,3'ünü oluşturmaktadır.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin %70,0'i 1-5, %24,7'si 6-10, %4,1'i 11-15, %0,6'sı 16-20 ve kalan %0,6'sı 21-25 yıldır şu an görev yaptığı kurumda çalışmaktadır. Öğretmenlerin katıldıkları eğitim etkinliklerine bakıldığında, en çok (%39,1 ile) seminerlere katıldıkları görülmektedir. Öğretmenlerin %14,7'si seminer ve konferanslara, %18,4'ü ise seminer, konferans ve çalıştaylara katıldıklarını belirtmişlerdir.

#### **4.4 Veri Toplama Araçları**

Araştırmada iki ölçekli bir anket uygulanmıştır. Anket temel olarak üç alt bölümden oluşmaktadır. Öğretmenlerin demografik özelliklerini araştırmak üzere bir Kişisel Bilgiler bölümü, öğretmenlerin motivasyon düzeylerini araştırmak üzere 24 maddelik Öğretmenler Motivasyon Ölçeği ve öğretmenlerin yöneticilerinin yönetsel güç türlerini kullanım düzeylerine ilişkin algılarını araştırmak üzere 30 maddelik Güç Türleri Ölçeği kullanılmıştır.

##### **4.4.1 Kişisel Bilgiler Formu**

Bu bölümde, öğretmenlerin cinsiyeti, eğitim düzeyi, yaşları, görev yaptıkları kurumun türü, mesleki kıdemleri, görev yaptıkları kurumdaki hizmet süreleri ve görev yaptıkları kurumda katıldıkları eğitim etkinlikleri sorulmuştur (Tablo 1).

##### **4.4.2 Öğretmen Motivasyon Ölçeğinin Faktör Yapısı Ve Güvenirlik Analizleri**

Anketin ikinci bölümünde, öğretmenlerin motivasyon düzeylerini araştırmak üzere 24 maddelik Öğretmen Motivasyonu ölçeği uygulanmıştır. Bu ölçek araştırmacı tarafından uyarlanmıştır. Ölçeğin orijinali Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü bünyesinde, Yrd. Doç. Dr. Süleyman DÜNDAR danışmanlığında, Fatih TAŞPINAR'ın yüksek lisans çalışması kapsamında geliştirilen Motivasyon ölçeğidir. Ölçeğin ilk hali araştırmanın amacına yönelik



ifadeleri içermediğinden mevcut durumu ölçebilecek şekilde revize edilmiştir. Ölçeğin ön uygulaması İTÜ Geliştirme Vakfı okullarında görev yapmakta olan 168 öğretmen ve Sarıyer ilçesinde bulunan bazı özel okul öncesi eğitim kurumlarında görev yapmakta olan 108 öğretmen üzerinde yapılmıştır. Toplamda 276 ölçek gönderilmiştir. Ölçeklerin geri dönüş oranı %100 olmuştur. 24 maddelik ölçeğin, araştırmaya katılan öğretmenler tarafından bir veya birden fazla boyutlu algılanıp algılanmadığı bir faktör analizi ile incelenmiştir. Ölçek ile toplanan verilerin faktör analizine uygunluğu için yapılan *Kaiser Meyer Olkin (KMO)* testi, ölçeğin faktör analizine uygun olduğunu göstermiştir ( $KMO=.900$  ve  $p<0,001$ ).

KMO uygunluk testi sonrası Principal Component Analysis ve Varimax with Kaiser Normalization teknikleri kullanılarak yapılan faktör analizi ile ölçeğin 24 maddesinin 2 alt boyutta toplandığı bulunmuştur(Tablo 2). Maddelerin hangi faktörlerin içinde yer aldığını belirlerken minimum yük değeri olarak 0,30 kabul edilmiştir (Leech, 2005: 83-86).

**Tablo 2. Ölçek maddelerine ilişkin döndürülmüş faktör matrisi**

Madde	Faktörler	
	Faktör 1	Faktör 2
m21	0,819	
m20	0,776	
m19	0,710	
m17	0,669	
m22	0,595	
m23	0,592	
m10	0,569	
m9	0,560	
m15	0,539	
m18	0,507	
m24	0,473	
m3	0,469	
m13		0,722
m2		0,717
m4		0,685
m6		0,607
m11		0,586
m5		0,578
m7		0,568
m14		0,542
m12		0,538
m8		0,529
m16		0,523
m1		0,482

Birinci faktör 12, ikinci faktör de 12 maddeden meydana gelmektedir (Tablo 2). Faktör analizleri sonrası elde edilen alt boyutlarda yer alan maddelerin güvenilirlik analizleri için Alpha modeli ile maddeler arası korelasyona bağlı uyum değerleri hesaplanmıştır. Alfa ( $\alpha$ ) katsayısına bağlı olarak ölçek ve alt boyutlarının güvenilirliği aşağıdaki gibi değerlendirilmiştir.  $0.00 \leq \alpha < 0.40$  ise ölçek güvenilir değildir,  $0.40 \leq \alpha < 0.60$  ise ölçeğin güvenilirliği düşük,  $0.60 \leq \alpha < 0.80$  ise ölçek oldukça güvenilir, ve  $0.80 \leq \alpha < 1.00$  ise ölçek yüksek derecede güvenilirdir (Kalaycı, 2006: s. 405).

<b>Tablo 3. Faktör 1 Madde Analizi</b>		
Madde	Madde Toplam Korelasyonu	Madde Silindiğinde $\alpha$ katsayısı
m3	0,520	0,866
m9	0,642	0,859
m10	0,491	0,866
m15	0,562	0,864
m17	0,695	0,858
m18	0,488	0,868
m19	0,718	0,853
m20	0,610	0,861
m21	0,693	0,853
m22	0,520	0,865
m23	0,543	0,864
m24	0,462	0,869

Birinci alt boyut için güvenilirlik katsayısı (Cronbach's Alpha)  $\alpha=.872$  olarak bulunmuştur. Bu değer, ilk alt boyutun maddeleri arasında yüksek derecede

güvenirliğinin olduğunu göstermektedir. Madde-Toplam Korelasyon katsayıları ise .462 ile .718 arasında değişmektedir. Boyutun 12 maddesi birlikte kullanıldığında Cronbach's Alpha değeri .872 olup, her hangi bir madde silindiğinde bu değer yükselmeyeceğinden, boyutun tüm maddelerinin birlikte kullanılması gerekmektedir.

<b>Tablo 4. Faktör 2 Madde Analizi</b>		
Madde	Madde Toplam Korelasyonu	Madde Silindiğinde $\alpha$ katsayısı
m1	0,311	0,872
m2	0,623	0,864
m4	0,529	0,869
m5	0,627	0,863
m6	0,511	0,870
m7	0,565	0,866
m8	0,615	0,863
m11	0,553	0,868
m12	0,610	0,865
m13	0,677	0,859
m14	0,643	0,861
m16	0,595	0,864

İkinci alt boyut için güvenilirlik katsayısı (Cronbach's Alpha)  $\alpha=.876$  olarak bulunmuştur. Bu değer, ikinci alt boyutun maddeleri arasında da yüksek derecede güvenilirliğinin olduğunu göstermektedir. Madde-Toplam Korelasyon katsayıları ise .311 ile .677 arasında değişmektedir.

<b>Tablo 5. Faktör analizi ve güvenilirlik analizleri özet tablosu</b>			
<b>Faktör/Madde</b>	<b>Faktör Ağırlıkları</b>	<b>Faktörün Açıklayıcılığı (%)</b>	<b>Güvenirlik (Cronbach's Alpha)</b>
<b>Faktör 1</b>			
m21	0,819	23,987	0,872
m20	0,776		
m19	0,710		
m17	0,669		
m22	0,595		
m23	0,592		
m10	0,569		
m9	0,560		
m15	0,539		
m18	0,507		
m24	0,473		
m3	0,469		
<b>Faktör 2</b>			
m13	0,722	22,101	0,876
m2	0,717		
m4	0,685		
m6	0,607		
m11	0,586		
m5	0,578		
m7	0,568		
m14	0,542		
m12	0,538		
m8	0,529		

m16	0,523		
m1	0,482		
Açıklanan Toplam Varyans (%)		46,087	
(KMO) Ölçek Geçerliliği:		0,900	
<i>p</i> değeri:		0,000	

Yapılan faktör analizi ile madde analizleri sonrasında ölçeğin toplam 24 madde ve 2 alt boyuttan oluştuğu bulunmuştur. Ölçeğin 2 alt boyutu, toplam varyansın %46,9'unu açıklayabilmektedir. Ölçeğin genel güvenilirlik katsayısının (iç tutarlılığı)  $\alpha=.917$ , alt boyutlarına ait güvenilirlik katsayılarının da .872 ile .876 olduğu bulunmuştur. Ölçeğin analizler sonrası alt boyutlar arasında anlamlı bir ilişki içinde oldukları bulunmuştur (Tablo 5). Ölçeğin birinci alt boyutu 'Dışsal Motivasyon', ikinci alt boyutu ise 'İçsel Motivasyon'a ait ifadeleri kapsamaktadır.

**Tablo 6. Ölçeğin alt boyutları arasındaki ilişkiye dair korelasyon katsayıları**

Faktör		Faktör 1	Faktör 2
Faktör 1	<i>r</i>	1	,675**
	<i>p</i>		0,000
Faktör 2			1

**\*\*Korelasyon 0,001 düzeyinde anlamlıdır.**

Ölçeğin boyutları arasındaki ilişkiyi belirlemek üzere *Pearson Çarpım Moment Korelasyon* analizi uygulanmıştır. Buna göre iki alt boyut arasında  $p<.001$  düzeyinde, anlamlı ve pozitif yönde bir ilişki olduğu bulunmuştur ( $r=,675$ ).

#### 4.4.3 Yönetmel Güç Türleri Ölçeği Geçerlik ve Güvenirlik Sonuçları

Anketin üçüncü bölümünde, öğretmenlerin yöneticilerinin yönetmel güç türlerini kullanım düzeylerine ilişkin algılarını araştırmak üzere 30 maddelik Güç Türleri Ölçeği uygulanmıştır (Aslanargun, 2009). 5 seçenekli, Likert tipi ölçeğin maddeleri, araştırmaya katılan öğretmenlerce ‘Hiçbir zaman’ (1 puan) ile ‘Her zaman’ (5 puan) derecelendirmelerinden biri seçilerek işaretlenmiştir (tablo 7).

<b>Tablo 7. Ölçeğin puan aralđı (likert)</b>	
<b><u>SEÇENEK</u></b>	<b><u>PUAN ARALIğI</u></b>
Hiçbir zaman	1,00-1,80
Nadiren	1,81-2,60
Bazen	2,61-3,40
Çoğunlukla	3,41-4,20
Her zaman	4,21-5,00

Ölçeğin ön uygulaması Eskişehir ve Bilecik il merkezlerinde ilköğretim ve liselerde görev yapan 200 öğretmen üzerinde uygulanmıştır. Ön Uygulama için gönderilen anketlerin 185’i geri dönmüş ve uygun şekilde doldurulan 180 anket değerlendirmeye alınmıştır. Bu sonuçlar doğrultusunda analize tabi tutulan anketlerin geri dönüş oranı % 93’tür. Güç türleri ölçeği ile ilgili yapılan geçerlik ve güvenirlik çalışması sonucunda bazı maddeler ölçekten çıkarılmıştır. Ölçek maddelerinin geçerlik ve güvenirlik çalışmalarının sürdürülmesi aşamasında alt gruplara ait ifadelerin faktör yük değerleri bir arada incelenmiştir. Güç Türleri Ölçeği, toplam 7 alt boyuttan meydana gelmektedir; Ödül Gücü: 5 madde, Zorlayıcı Güç: 5 madde, Karşılıklı Güç : 6 madde, Uzmanlık Gücü: 5 madde, Bilgi Gücü: 3 madde, Bağımlılık Gücü: 3 madde, Karizmatik Güç : 3 madde

#### 4.5 Verilerin Toplanması

Ölçeklerin okullara ulaştırılması ve geri dönüşlerinin sağlanması araştırmacı tarafından elden yapılmıştır. Okullara dağıtılan ölçeklerin 1-2 haftalık süre sonunda bazısı elden toplanmış, bazıları ise okul müdürlükleri tarafından araştırmacıya gönderilmiştir. Öğretmenlere gönderilen ölçeğin dönüş oranına ilişkin bilgiler tablo 8’de sunulmuştur.

<b>Tablo 8. Ölçeklerin geri dönüş oranı</b>				
<b>Okul türü</b>	<b>Öğretmen sayısı</b>	<b>Gönderilen ölçek sayısı</b>	<b>Geri dönen ölçek sayısı</b>	<b>Ölçeklerin dönüş oranı</b>
<b>Resmi</b>	50	50	44	%88
<b>Özel</b>	276	276	276	%100
<b>Toplam</b>	326	326	320	%98,16

#### 4.6 Verilerin Analizi

Araştırmaya katılan okul öncesi eğitim öğretmenlerinden elde edilen verilerin tümü SPSS 17.0 (Sosyal Bilimler için İstatistik Programı) ile analize tabi tutulmuştur.

**Araştırmada elde edilen verilerle ilgili aşağıdaki işlemler yapılmıştır:**

1. Örneklemi oluşturan öğretmenlerin demografik özelliklerini özetlemek açısından, değişkenlerinin frekans (*f*) ve yüzdeleri (%) hesaplanmıştır.



2. Öğretmenlerin, okul öncesi eğitimi yöneticilerinin yönetsel güç türlerini kullanım düzeyleri ile motivasyonlarına ilişkin algı düzeylerini araştırmak üzere ölçeklerin (Öğretmen Motivasyon Ölçeği ve Güç Türleri Ölçeği) maddeleri ve alt boyutlarına verdikleri ortalama puanları ( $\bar{X}$ ) ve standart sapmaları ( $ss$ ) hesaplanmıştır.
3. Araştırmaya katılan öğretmenlerin, motivasyon düzeyleri ile okul öncesi yöneticilerinin güç türlerini kullanmalarına ilişkin algıları arasında anlamlı bir ilişkinin olup olmadığı *Pearson Çarpım Moment Korelasyon* analizi ile incelenmiştir.
4. Öğretmenlerin motivasyon düzeyleri ve okul öncesi yöneticilerinin güç türlerini kullanmalarına ilişkin algılarının, cinsiyet ve görev yapılan kurum türüne göre anlamlı bir şekilde farklılaşıp farklılaşmadığını araştırmak amacıyla ilişkisiz (bağımsız) gruplar t-testi yapılmıştır.
5. Öğretmenlerin motivasyon düzeyleri ve okul öncesi yöneticilerinin güç türlerini kullanmalarına ilişkin algılarının, eğitim düzeyi, yaş, mesleki kıdem ve kurumdaki çalışma süresine göre anlamlı bir şekilde farklılaşıp farklılaşmadığını araştırmak amacıyla, tek yönlü varyans analizi (ANOVA) uygulanmıştır.
6. Eğitim düzeyi, yaş, mesleki kıdem ve kurumdaki çalışma süresi değişkenleri analizlere uygun olarak (normallik dağılımının sağlandığı şekilde) yeniden gruplanmıştır. Tüm istatistiksel hesaplamalarda anlamlılık düzeyi .05 olarak kabul edilmiştir. Anlamlılık değeri, .05'ten küçük ( $p < .05$ ) bulunduğu bağımsız değişkenlerin grupları (kategorileri) arasındaki farklılıklar "anlamlı" olarak kabul edilmiş ve sonuçlar buna göre değerlendirilmiştir.

## BÖLÜM BEŞ

# BULGULAR VE YORUMLAR

### 5.1 Bulgular

Araştırmanın bu bölümünde, okul öncesi eğitim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin, yöneticilerinin yönetsel güç türlerini kullanım düzeylerine yönelik algıları ile motivasyonları arasındaki ilişkiyi araştırmak üzere ele alınan amaçlar doğrultusunda yapılan istatistikî analizlere yer verilmiştir.

#### 5.1.1 Öğretmenlerin Ölçeklerin Madde ve Alt Boyutlarına İlişkin Algılarına Yönelik Bulgular

Öğretmenler, ölçeğin maddelerinden en yüksek ortalama puanı ‘04. İşimin yapılmaya değer bir iş olduğuna inanıyorum.’ ( $\bar{X}_{Md04}=4,63$ ) için vermişlerdir. Öğretmenler, yaptıkları işin yapılmaya değer olduğunu, ‘Her zaman’ düzeyinde değerlendirmektedirler. Öğretmenlerin en düşük ortalama puan vererek değerlendirdikleri madde ise  $\bar{X}_{Md23}=3,19$  ile ‘23. Bu işyerinden emekli olabileceğime inanıyorum.’ olmuştur. Araştırmaya katılan öğretmenlerin, görev yaptıkları kurumdan emekli olmaya yönelik bazı tereddütleri olduğu anlaşılmaktadır.

**Tablo 9. Öğretmenlerin motivasyon ölçeğinin maddelerini puanlamalarına ilişkin betimsel istatistikler (N=320)**

Madde		Hiçbir zaman	Nadiren	Bazen	Çoğunlukla	Her zaman	Ort.	Std. Sapma
1. Yaptığım işte başarılı olduğumu düşünüyorum	<i>f</i>	0	0	10	144	166	4,49	0,56
	%	0,0	0,0	3,1	45,0	51,9		
2. Yaptığım işle ilgili sorumluluklar verilmesi bana kendimi değerli hissettiriyor.	<i>f</i>	0	3	22	108	187	4,50	0,67
	%	0,0	0,9	6,9	33,8	58,4		
3. İş arkadaşlarımla tavır ve davranışları beni onurlandırıyor.	<i>f</i>	0	8	43	138	131	4,23	0,77
	%	0,0	2,5	13,4	43,1	40,9		
4. İşimin yapılmaya değer bir iş olduğuna inanıyorum.	<i>f</i>	0	2	17	80	221	4,63	0,62
	%	0,0	0,6	5,3	25,0	69,1		
5. İşimi tam anlamıyla yapabilecek yetkiye sahip olmam, işimi isteyerek yapmama neden oluyor.	<i>f</i>	3	2	24	85	206	4,53	0,74
	%	0,9	0,6	7,5	26,6	64,4		
6. Yaptığım işin saygın olduğuna inanıyorum.	<i>f</i>	0	1	19	84	216	4,61	0,61
	%	0,0	0,3	5,9	26,3	67,5		
7. Kendimi kurumun önemli bir çalışanı olarak görüyorum.	<i>f</i>	5	4	32	140	139	4,26	0,81
	%	1,6	1,3	10,0	43,8	43,4		
8. Yaptığım işle ilgili konularda karar verebilmem beni mutlu ediyor.	<i>f</i>	1	7	26	112	174	4,41	0,76
	%	0,3	2,2	8,1	35,0	54,4		
9. Yöneticilerin tavır ve davranışları beni onurlandırıyor.	<i>f</i>	4	12	59	134	111	4,05	0,89
	%	1,3	3,8	18,4	41,9	34,7		
10. Gerektiğinde izin kullanabilmem beni rahatlatıyor.	<i>f</i>	5	15	56	109	135	4,11	0,96
	%	1,6	4,7	17,5	34,1	42,2		
11. Çalışma ortamımda fiziksel şartların uygun olduğunu düşünüyorum.	<i>f</i>	4	20	54	102	140	4,11	0,98
	%	1,3	6,3	16,9	31,9	43,8		
12. Yemek, çay-kahve, ulaşım gibi imkanların ücretsiz sağlanması verimli çalışmamı sağlıyor.	<i>f</i>	18	7	29	80	186	4,28	1,09
	%	5,6	2,2	9,1	25,0	58,1		
13. İşyerindeki araç ve gereçlerin yeterli olduğunu düşünüyorum.	<i>f</i>	9	13	67	115	116	3,99	1,00
	%	2,8	4,1	20,9	35,9	36,3		
14. Çalışanlarla iyi ilişkiler içinde olmam işe keyifle gelmemi sağlıyor.	<i>f</i>	3	5	28	91	193	4,46	0,80
	%	0,9	1,6	8,8	28,4	60,3		

**Tablo 9. Öğretmenlerin motivasyon ölçeğinin maddelerini puanlamalarına ilişkin betimsel istatistikler (N=320)**

Madde		Hiçbir zaman	Nadiren	Bazen	Çoğunlukla	Her zaman	Ort.	Std. Sapma
15. Konularında uzman olan kişilerden eğitim almam etkililiğimi artırıyor.	<i>f</i>	0	14	35	107	164	4,32	0,84
	%	0,0	4,4	10,9	33,4	51,3		
16. kurumumun ileriki yıllarda daha iyi olacağına inanıyorum.	<i>f</i>	2	15	36	127	140	4,21	0,87
	%	0,6	4,7	11,3	39,7	43,8		
17. Yöneticimle ilişkilerimin iyi olması işe isteyerek gelmeme neden oluyor.	<i>f</i>	1	15	26	123	155	4,30	0,83
	%	0,3	4,7	8,1	38,4	48,4		
18. İşimde terfi imkanının olması çalışma isteğimi artırıyor	<i>f</i>	38	30	69	85	98	3,55	1,33
	%	11,9	9,4	21,6	26,6	30,6		
19. Yöneticimin anlaşmazlıklarımı çözmekte verdiği destek beni rahatlatıyor.	<i>f</i>	13	22	38	113	134	4,04	1,09
	%	4,1	6,9	11,9	35,3	41,9		
20. Başarımdan dolayı ekstra ücret ödenmesi çalışma isteğimi artırıyor.	<i>f</i>	67	25	49	48	131	3,47	1,58
	%	20,9	7,8	15,3	15,0	40,9		
21. Başarımdan dolayı ödüllendirilmem çalışma isteğimi artırıyor.	<i>f</i>	21	30	29	84	156	4,01	1,24
	%	6,6	9,4	9,1	26,3	48,8		
22. problemlerimin çözümünde çalışma arkadaşlarımın yardımcı olması beni rahatlatıyor.	<i>f</i>	17	47	60	84	112	3,71	1,23
	%	5,3	14,7	18,8	26,3	35,0		
23. Bu işyerinden emekli olabileceğime inanıyorum.	<i>f</i>	48	52	77	78	65	3,19	1,34
	%	15,0	16,3	24,1	24,4	20,3		
24. Yaptığım işten aldığım ücretin miktarı beni tatmin ediyor.	<i>f</i>	42	43	102	72	61	3,21	1,27
	%	13,1	13,4	31,9	22,5	19,1		

<b>Tablo 10. Öğretmenlerin motivasyon ölçeğinin alt boyutlarına yönelik tutumlarına ilişkin betimsel istatistikler</b>		
<b>Boyutlar</b>	$\bar{X}$	ss
Dışsal Motivasyon	3,85	0,74
İçsel Motivasyon	4,37	0,53

Öğretmenler, motivasyon ölçeğinin alt boyutlarından Dışsal Motivasyon boyutunu ‘Çoğunlukla’ düzeyinde ( $\bar{X}_{Dışsal\ Motivasyon}=3,85$ ) puanlarken, İçsel Motivasyon boyutunu ‘Her zaman’ düzeyinde ( $\bar{X}_{İçsel\ Motivasyon}=4,37$ ) puanlamışlardır. Araştırmaya katılan öğretmenlerin İçsel Motivasyon düzeylerinin, Dışsal Motivasyon düzeyinden daha yüksek olduğu anlaşılmaktadır.

<b>Tablo 11. Öğretmenlerin güç türleri ölçeğinin maddelerini puanlamalarına ilişkin betimsel istatistikler (N=320)</b>								
<b>Madde</b>		<b>Hiçbir zaman</b>	<b>Nadiren</b>	<b>Bazen</b>	<b>Çoğunlukla</b>	<b>Her zaman</b>	<b>Ort.</b>	<b>Std. Sapma</b>
1. Performansını yüksek bulduğu öğretmenlere daha fazla ders vermeye çalışır.	<i>f</i>	34	44	86	91	65	<b>3,34</b>	<b>1,24</b>
	%	10,6	13,8	26,9	28,4	20,3		
2. Öğretmenlere hoşgörülü davrandığı için onlar da kararlarına itiraz etmezler.	<i>f</i>	12	21	95	141	51	<b>3,62</b>	<b>0,96</b>
	%	3,8	6,6	29,7	44,1	15,9		
3. Kişilik olarak örnek aldığım birisidir.	<i>f</i>	26	38	97	102	57	<b>3,39</b>	<b>1,15</b>
	%	8,1	11,9	30,3	31,9	17,8		
4. Daha önceleri öğretmenlere iyi davrandığı için onlar da uyumlu davranırlar.	<i>f</i>	5	21	60	166	68	<b>3,85</b>	<b>0,88</b>
	%	1,6	6,6	18,8	51,9	21,3		
5. İstekleri yerine getirildiğinde öğretmenlerin daha rahat olmasını sağlar.	<i>f</i>	7	15	56	133	109	<b>4,01</b>	<b>0,95</b>
	%	2,2	4,7	17,5	41,6	34,1		
6. Öğretmenlerin zayıf yönlerini vurgulayarak uyarılarda bulunur..	<i>f</i>	12	43	80	107	78	<b>3,61</b>	<b>1,11</b>
	%	3,8	13,4	25,0	33,4	24,4		
7. Yönetimdeki uzmanlığı ile ön plana çıkmaktadır.	<i>f</i>	12	23	69	114	102	<b>3,85</b>	<b>1,07</b>
	%	3,8	7,2	21,6	35,6	31,9		

Madde		Hiçbir zaman	Nadiren	Bazen	Çoğunlukla	Her zaman	Ort.	Std. Sapma
8.Hoşlanmadığı öğretmenlere mevzuatı katı bir şekilde uygular.	<i>f</i>	71	54	88	66	41	2,85	1,33
	%	22,2	16,9	27,5	20,6	12,8		
9.Başarılı öğretmenlerin yükselmesi için üst makamlara teklifte bulunur.	<i>f</i>	32	37	93	119	39	3,30	1,14
	%	10,0	11,6	29,1	37,2	12,2		
10.Her konuda kendisine danışan öğretmenlere daha fazla değer verir.	<i>f</i>	19	44	94	97	66	3,46	1,14
	%	5,9	13,8	29,4	30,3	20,6		
11.Okul yönetimi ile ilgili konulara hâkimdir.	<i>f</i>	5	15	35	76	189	4,34	0,96
	%	1,6	4,7	10,9	23,8	59,1		
12. Kendisinden farklı düşünen öğretmenlerle karar alacağına mantıklı nedenler sunar.	<i>f</i>	15	24	81	128	72	3,68	1,05
	%	4,7	7,5	25,3	40,0	22,5		
13.Etkili bir yönetim için öğretmenlerle işbirliği içerisinde hareket eder.	<i>f</i>	5	17	74	117	107	3,95	0,96
	%	1,6	5,3	23,1	36,6	33,4		
14.Sahip olduğu kişisel yetenekleriyle yöneticilik görevini başarıyla yürütmektedir.	<i>f</i>	7	21	62	104	126	4,00	1,03
	%	2,2	6,6	19,4	32,5	39,4		
15.İstekleri yerine getirilmediğinde soğuk ve mesafeli davranır.	<i>f</i>	44	42	88	79	67	3,26	1,31
	%	13,8	13,1	27,5	24,7	20,9		
16.Sorunları çözme becerisine sahiptir.	<i>f</i>	9	10	57	131	113	4,03	0,96
	%	2,8	3,1	17,8	40,9	35,3		
17.Yapılması gerekenler konusunda öğretmenlerle bilgilendirme toplantıları yapar.	<i>f</i>	2	17	37	101	163	4,27	0,91
	%	0,6	5,3	11,6	31,6	50,9		
18.Hayranlık uyandırdığından öğretmenler onunla ters düşmek istemezler.	<i>f</i>	36	41	71	116	56	3,36	1,23
	%	11,3	12,8	22,2	36,3	17,5		
19.Eğitim ve öğretimle ilgili mevzuata hâkimdir.	<i>f</i>	3	18	36	76	187	4,33	0,95
	%	0,9	5,6	11,3	23,8	58,4		
20.Geçmişte sergilediği anlayışlı davranışlardan dolayı öğretmenler uyumlu davranırlar.	<i>f</i>	7	24	55	172	62	3,81	0,91
	%	2,2	7,5	17,2	53,8	19,4		
21.Gücünü daha çok makamından alır.	<i>f</i>	39	32	76	104	69	3,41	1,27
	%	12,2	10,0	23,8	32,5	21,6		
22.Daha önceleri öğretmenleri kırmadığı için onlar da muhalefet etmezler.	<i>f</i>	22	34	122	104	38	3,32	1,04
	%	6,9	10,6	38,1	32,5	11,9		

Madde		Hiçbir zaman	Nadiren	Bazen	Çoğunlukla	Her zaman	Ort.	Std. Sapma
23.Okul içi etkinliklere gönüllü katılanlara daha hoşgörülü davranmaktadır.	f	26	31	80	116	67	3,52	1,16
	%	8,1	9,7	25,0	36,3	20,9		
24.Görevi dışında okul için çalışan öğretmenlere daha esnek davranır.	f	34	34	70	120	62	3,44	1,22
	%	10,6	10,6	21,9	37,5	19,4		
25.Yönetim konusundaki uzmanlığı ile öğretmenlerin bilgi-becerilerine katkı sağlar.	f	9	22	66	117	106	3,90	1,03
	%	2,8	6,9	20,6	36,6	33,1		
26.Yönetimde öğretmenlerin kendisine yardımcı olduğunda işlerinin kolaylaşacağını bilir.	f	9	11	51	130	119	4,06	0,96
	%	2,8	3,4	15,9	40,6	37,2		
27.Gerektiğinde kolaylık sağladığı için, öğretmenler de isteklerini yerine getirirler.	f	7	16	71	154	72	3,84	0,91
	%	2,2	5,0	22,2	48,1	22,5		
28.Başarılı bir eğitim-öğretim için öğretmenlerin desteğini sağlamaya çalışır.	f	8	11	49	134	118	4,07	0,94
	%	2,5	3,4	15,3	41,9	36,9		
29.Öğretmenler müdürün verdiği kararlara önce kızsda da sonra hak verirler.	f	17	42	117	97	47	3,36	1,05
	%	5,3	13,1	36,6	30,3	14,7		
30.Öğretmenler müdürün kendilerinden memnun olduğunu bildiklerinde daha rahat hissederler.	f	5	11	42	141	121	4,13	0,88
	%	1,6	3,4	13,1	44,1	37,8		

Güç türleri ölçeğinin maddelerinin puanlanmasına bakıldığında, en yüksek puanın '11. Okul yönetimi ile ilgili konulara hâkimdir.' maddesi için verildiği görülmektedir ( $\bar{X}_{g11}=4,63$ ). Araştırmaya katılan öğretmenler, yöneticilerinin okul yönetimi ile ilgili konulara olan hâkimiyetini 'Her zaman' düzeyinde değerlendirmektedir. Ölçeğin en düşük ortalama puanı,  $\bar{X}_{g08}=2,85$  ile '08. Hoşlanmadığı öğretmenlere mevzuatı katı bir şekilde uygular.' ifadesi için verilmiştir. Öğretmenler, yöneticilerini bu konuda 'Bazen' düzeyinde değerlendirmişlerdir (tablo 11).

<b>Tablo 12. Öğretmenlerin güç türleri ölçeğinin alt boyutlarına yönelik tutumlarına ilişkin betimsel istatistikler</b>		
<b>Boyutlar</b>	$\bar{X}$	ss
Ödül Gücü	3,71	0,71
Zorlayıcı Güç	3,30	0,82
Karşılıklı Güç	3,62	0,70
Uzmanlık Gücü	4,09	0,86
Bilgi Gücü	3,77	0,78
Bağımlılık Gücü	4,03	0,83
Karizmatik Güç	3,59	0,96

Okul öncesi eğitim yöneticilerinin yönetsel güç türlerini kullanmalarına ilişkin öğretmenlerin boyutları değerlendirmeleri 3,30 ile 4,09 arasında değişmektedir. Öğretmenler görev yaptıkları kurumlardaki yöneticilerini Ödül Gücünü kullanma konusunda ‘Çoğunlukla’ düzeyinde ( $\bar{X}_{\text{Ödül Gücü}}=3,71$ ), Zorlayıcı Gücü kullanma konusunda ‘Bazen’ ( $\bar{X}_{\text{Zorlayıcı Güç}}=3,30$ ), Karşılıklı Gücü kullanma konusunda ‘Çoğunlukla’ düzeyinde ( $\bar{X}_{\text{Karşılıklı Güç}}=3,62$ ), Uzmanlık Gücü kullanma konusunda ‘Çoğunlukla’ düzeyinde ( $\bar{X}_{\text{Uzmanlık Gücü}}=4,09$ ), Bilgi Gücü kullanma konusunda ‘Çoğunlukla’ düzeyinde ( $\bar{X}_{\text{Bilgi Gücü}}=3,77$ ), Bağımlılık Gücü kullanma konusunda ‘Çoğunlukla’ düzeyinde ( $\bar{X}_{\text{Bağımlılık Gücü}}=4,03$ ) ve Karizmatik Gücü kullanma konusunda ‘Çoğunlukla’ düzeyinde ( $\bar{X}_{\text{Karizmatik Güç}}=3,59$ ) düzeylerinde değerlendirmişlerdir. Öğretmenler yöneticilerini sadece Zorlayıcı Gücü kullanma konusunda ‘Bazen’ düzeyinde değerlendirmişler, diğer altı güç türünü kullanma konusunda ise ‘Çoğunlukla’ demişlerdir.



### 5.1.2 Okul Öncesi Eğitimi Yöneticilerinin Yönetsel Güç Türlerini Kullanımına İlişkin Öğretmen Algılarıyla Öğretmenlerin Motivasyonu Arasında İlişkiye Dair Bulgular

Tablo 13. Yöneticilerin güç türlerini kullanmasına yönelik öğretmen algıları ile öğretmenlerin motivasyonu arasındaki ilişki (N=320)			
Boyutlar		Dışsal Motivasyon	İçsel Motivasyon
Ödül Gücü	<i>r</i>	,289**	,225**
	<i>p</i>	0,000	0,000
Karşılıklı Güç	<i>r</i>	,605**	,438**
	<i>p</i>	0,000	0,000
Uzmanlık Gücü	<i>r</i>	,499**	,566**
	<i>p</i>	0,000	0,000
Bilgi Gücü	<i>r</i>	,603**	,555**
	<i>p</i>	0,000	0,000
Bağımlılık Gücü	<i>r</i>	,536**	,498**
	<i>p</i>	0,000	0,000
Karizmatik Güç	<i>r</i>	,505**	,443**
	<i>p</i>	0,000	0,000
Zorlayıcı Güç	<i>r</i>	-0,062	-0,061
	<i>p</i>	0,268	0,276

Okul öncesi eğitimi yöneticilerinin yönetsel güç türlerinden, ödül gücünü kullanması ile öğretmenlerin dışsal motivasyonları arasında anlamlı ve pozitif yönde bir ilişki olduğu bulunmuştur ( $r=,289$  ve  $p<,001$ ). Buna göre, yöneticilerin ödül gücünü kullanmalarındaki bir artış, öğretmenlerin dışsal motivasyonlarında da bir artışa neden olmaktadır (ya da tersi). Okul öncesi eğitimi yöneticilerinin yönetsel güç türlerinden, ödül gücünü kullanması ile öğretmenlerin içsel motivasyonları arasında da anlamlı ve pozitif yönde bir ilişki olduğu ( $r=,225$  ve  $p<,001$ ), yöneticilerin karşılıklı gücü kullanması ile öğretmenlerin dışsal motivasyonları arasında anlamlı

ve pozitif yönde bir ilişki olduğu ( $r=,605$  ve  $p<,001$ ), yöneticilerin karşılıklı gücü kullanması ile öğretmenlerin içsel motivasyonları arasında da anlamlı ve pozitif yönde bir ilişki olduğu bulunmuştur ( $r=,438$  ve  $p<,001$ ), yöneticilerin uzmanlık gücünü kullanması ile öğretmenlerin dışsal motivasyonları arasında anlamlı ve pozitif yönde bir ilişki olduğu ( $r=,499$  ve  $p<,001$ ), içsel motivasyonları ile arasında da anlamlı ve pozitif yönde bir ilişki olduğu ( $r=,566$  ve  $p<,001$ ), yöneticilerin bilgi gücünü kullanması ile öğretmenlerin dışsal motivasyonları arasında anlamlı ve pozitif yönde bir ilişki olduğu ( $r=,603$  ve  $p<,001$ ), içsel motivasyonları arasında da anlamlı ve pozitif yönde bir ilişki olduğu ( $r=,555$  ve  $p<,001$ ), yöneticilerin bağımlılık gücünü kullanması ile öğretmenlerin dışsal motivasyonları arasında anlamlı ve pozitif yönde bir ilişki olduğu ( $r=,536$  ve  $p<,001$ ), içsel motivasyonları arasında da anlamlı ve pozitif yönde bir ilişki olduğu ( $r=,498$  ve  $p<,001$ ), karizmatik gücünü kullanılması ile öğretmenlerin dışsal motivasyonları arasında anlamlı ve pozitif yönde bir ilişki olduğu ( $r=,505$  ve  $p<,001$ ), öğretmenlerin içsel motivasyonları arasında da anlamlı ve pozitif yönde bir ilişki olduğu ( $r=,443$  ve  $p<,001$ ) bulunmuştur.

Okul öncesi eğitimi yöneticilerinin yönetsel güç türlerinden, zorlayıcı gücünü kullanması ile öğretmenlerin dışsal ve içsel motivasyonları arasında anlamlı bir ilişki bulunamamıştır.

Öğretmenlerin dışsal motivasyon düzeyleri ile en güçlü ilişki yöneticilerin karşılıklı gücü kullanmaları arasında, en zayıf ilişki ise ödül gücü kullanmaları arasında görülmüştür. Öğretmenlerin içsel motivasyon düzeyleri ile en güçlü ilişki yöneticilerin uzmanlık gücünü kullanmaları arasında, en zayıf ilişki ise ödül gücü kullanmaları arasında bulunmuştur.

### 5.1.3 Öğretmenlerin Ölçeklerin Alt Boyutlarına Yönelik Algılarının Kişisel Özelliklerine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığına İlişkin Bulgular

#### 5.1.3.1. Öğretmenlerin ölçeklerin alt boyutlarına yönelik algılarının cinsiyet değişkenine göre farklılaşp farklılaşmadığına ilişkin bulgular

**Tablo 14. Öğretmenlerin motivasyon ölçeğinin alt boyutlarına yönelik algılarının cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılaşma gösterip göstermediğine dair t-testi (N=320)**

Boyutlar	Cinsiyet	n	$\bar{X}$	ss	$s_h$	t-test		
						t	sd	p
Dışsal Motivasyon	Kadın	278	3,89	0,73	0,04	2,47	318	0,014*
	Erkek	42	3,59	0,76	0,12			
İçsel Motivasyon	Kadın	278	4,41	0,50	0,03	3,43	318	0,001*
	Erkek	42	4,12	0,61	0,09			

\*Fark  $p < .05$  düzeyinde anlamlıdır.

Kadın ve erkek öğretmenlerin, dışsal motivasyon düzeylerinin anlamlı bir farklılık gösterdiği ve bu farkın kadınlar lehine olduğu bulunmuştur ( $t=2,47$  ve  $p < .05$ ). Kadın öğretmenlerin, dışsal motivasyon düzeylerinin erkek öğretmenlerden daha yüksek olduğu görülmektedir ( $\bar{X}_{Kadın}=3,89$  ve  $\bar{X}_{Erkek}=3,59$ ). Kadın ve erkek öğretmenlerin, içsel motivasyon düzeylerinin de anlamlı bir farklılık gösterdiği ve bu farkın yine kadınlar lehine olduğu bulunmuştur ( $t=3,43$  ve  $p < .05$ ). Kadın öğretmenlerin, içsel motivasyon düzeylerinin de erkek öğretmenlerden daha yüksek olduğu anlaşılmaktadır ( $\bar{X}_{Kadın}=4,41$  ve  $\bar{X}_{Erkek}=4,12$ ).

**Tablo 15. Güç türlerinin kullanılmasına yönelik öğretmen algılarının cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılaşma gösterip göstermediğine dair t-testi (N=320)**

Boyutlar	Cinsiyet	n	$\bar{X}$	ss	s <sub>n</sub>	t-test		
						t	sd	p
Ödül Gücü	Kadın	278	3,71	0,71	0,04	- 0,02	318	0,986
	Erkek	42	3,71	0,74	0,11			
Zorlayıcı Güç	Kadın	278	3,30	0,84	0,05	0,36	318	0,720
	Erkek	42	3,25	0,74	0,11			
Karşılıklı Güç	Kadın	278	3,64	0,70	0,04	0,94	318	0,350
	Erkek	42	3,53	0,69	0,11			
Uzmanlık Gücü	Kadın	278	4,12	0,85	0,05	1,86	318	0,063
	Erkek	42	3,86	0,89	0,14			
Bilgi Gücü	Kadın	278	3,79	0,78	0,05	1,48	318	0,139
	Erkek	42	3,60	0,81	0,13			
Bağımlılık Gücü	Kadın	278	4,05	0,83	0,05	1,16	318	0,248
	Erkek	42	3,89	0,85	0,13			
Karizmatik Güç	Kadın	278	3,62	0,96	0,06	1,49	318	0,138
	Erkek	42	3,38	0,94	0,14			

\*Fark  $p < .05$  düzeyinde anlamlıdır.

Yöneticilerin yönetsel güç türlerini kullanmalarına yönelik öğretmen algılarının cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılaşma gösterip göstermediğine dair yapılan t-testine göre, kadın ve erkek öğretmenler yöneticilerini yönetsel güç türlerini kullanma konusunda benzer şekilde algılamaktadır (Tablo 15). Kadın ve erkek öğretmenlerin yönetsel güç türlerinin kullanılmasına ilişkin algılarında anlamlı bir fark bulunamamıştır ( $p > .05$ ).

**5.1.3.2. Öğretmenlerin ölçeklerin alt boyutlarına yönelik algılarının eğitim durumu değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığına ilişkin bulgular**

Tablo 16. Öğretmenlerin motivasyon ölçeğinin alt boyutlarına yönelik algılarının eğitim durumuna göre farklılaşma gösterip göstermediğini belirlemek üzere yapılan ANOVA testi (N=320)							
Boyutlar	Gruplar	n	$\bar{X}$	ss	ANOVA		Anamlı Fark (Scheffe)
	Eğitim Durumu				F	p	
Dışsal Motivasyon	Ön Lisans (1)	45	3,95	0,89	1,95	0,145	-
	Lisans (2)	189	3,88	0,71			
	Y. Lisans/ Doktora (3)	86	3,72	0,69			
İçsel Motivasyon	Ön Lisans (1)	45	4,57	0,53	7,49	0,001*	3 ile 1, 2
	Lisans (2)	189	4,40	0,52			
	Y. Lisans/ Doktora (3)	86	4,22	0,51			

\* Fark  $p < .05$  düzeyinde anlamlıdır.

Yapılan ANOVA testine göre eğitim durumu, sadece içsel motivasyon boyutunun algılanmasında anlamlı bir farklılaşmaya nedendir (Tablo 16). Öğretmenlerin eğitim durumlarının, dışsal motivasyon düzeyinde anlamlı bir farklılaşmaya neden olmadığı görülmüştür ( $F=1,95$  ve  $p>0,05$ ).

**Tablo 17. Yöneticilerin güç türlerini kullanmalarına yönelik öğretmen algılarının eğitim durumu değişkenine göre anlamlı bir farklılaşma gösterip göstermediğini belirlemek üzere yapılan ANOVA testi (N=320)**

Boyutlar	Gruplar	n	$\bar{X}$	ss	ANOVA		Anlamlı Fark (Scheffe)
	Eğitim Durumu				F	p	
Ödül Gücü	Ön Lisans (1)	45	3,47	0,83	3,08	0,047*	1 ile 2, 3
	Lisans (2)	189	3,75	0,73			
	Y. Lisans/ Doktora (3)	86	3,77	0,58			
Zorlayıcı Güç	Ön Lisans (1)	45	2,91	1,08	7,41	0,001*	1 ile 2, 3
	Lisans (2)	189	3,41	0,76			
	Y. Lisans/ Doktora (3)	86	3,24	0,75			
Karşılıklı Güç	Ön Lisans (1)	45	3,56	0,70	2,68	0,070	-
	Lisans (2)	189	3,69	0,70			
	Y. Lisans/ Doktora (3)	86	3,49	0,68			
Uzmanlık Gücü	Ön Lisans (1)	45	4,22	1,04	3,51	0,031*	3 ile 1, 2
	Lisans (2)	189	4,15	0,76			
	Y. Lisans/ Doktora (3)	86	3,89	0,92			
Bilgi Gücü	Ön Lisans (1)	45	3,75	0,95	2,08	0,126	-
	Lisans (2)	189	3,84	0,72			
	Y. Lisans/ Doktora (3)	86	3,63	0,80			
Bağımlılık Gücü	Ön Lisans (1)	45	4,16	0,94	1,80	0,168	-
	Lisans (2)	189	4,05	0,79			
	Y. Lisans/ Doktora (3)	86	3,90	0,86			
Karizmatik Güç	Ön Lisans (1)	45	3,89	1,08	3,13	0,045*	1 ile 2, 3
	Lisans (2)	189	3,57	0,93			
	Y. Lisans/ Doktora (3)	86	3,45	0,94			

\* Fark  $p < .05$  düzeyinde anlamlıdır.

Öğretmenlerin eğitim durumlarının, yöneticilerinin yönetsel güç türlerinden ödül gücünü kullanmalarına ilişkin algılamalarında anlamlı bir farklılaşmaya neden olduğu bulunmuştur ( $F=3,08$  ve  $p<0,05$ ). Lisans ve Yüksek Lisans/ Doktora eğitimi olan öğretmenlerin, yöneticilerinin ödül gücünü daha çok kullandığını düşündükleri

anlaşılmaktadır ( $\bar{X}_{\text{Ön Lisans}}=3,47$ ;  $\bar{X}_{\text{Lisans}}=3,75$  ve  $\bar{X}_{\text{Y.Lisans/ Doktora}}=3,77$ ). Öğretmenlerin eğitim durumlarının, yöneticilerin zorlayıcı gücü kullanmalarına ilişkin algılamalarında da anlamlı bir farklılaşmaya neden olduğu bulunmuştur ( $F=7,41$  ve  $p<0,05$ ). Lisans ve Y. Lisans/ Doktora eğitimi olan öğretmenlerin, yöneticilerinin zorlayıcı gücü daha çok kullandığını düşündükleri görülmektedir ( $\bar{X}_{\text{Ön Lisans}}=2,91$ ;  $\bar{X}_{\text{Lisans}}=3,41$  ve  $\bar{X}_{\text{Y.Lisans/ Doktora}}=3,24$ ). Öğretmenlerin eğitim durumlarının, yöneticilerin uzmanlık gücünü kullanmalarına ilişkin algılamalarında da anlamlı bir farklılaşmaya neden olduğu bulunmuştur ( $F=3,51$  ve  $p<0,05$ ). Yüksek Lisans/ Doktora eğitimi olan öğretmenlerin, yöneticilerinin uzmanlık gücünü daha az kullandığını düşündükleri görülmektedir ( $\bar{X}_{\text{Ön Lisans}}=4,22$ ;  $\bar{X}_{\text{Lisans}}=4,15$  ve  $\bar{X}_{\text{Y.Lisans/ Doktora}}=3,89$ ). Öğretmenlerin eğitim durumlarının, yöneticilerin karizmatik gücü kullanmalarına ilişkin algılamalarında da anlamlı bir farklılaşmaya neden olduğu bulunmuştur ( $F=3,13$  ve  $p<0,05$ ). Ön Lisans eğitimi olan öğretmenlerin, yöneticilerinin karizmatik gücü daha çok kullandığını düşündükleri anlaşılmaktadır ( $\bar{X}_{\text{Ön Lisans}}=3,89$ ;  $\bar{X}_{\text{Lisans}}=3,57$  ve  $\bar{X}_{\text{Y.Lisans/ Doktora}}=3,45$ ).

### 5.1.3.3. Öğretmenlerin ölçeklerin alt boyutlarına yönelik algılarının yaş değişkenine göre farklılaşp farklılaşmadığına ilişkin bulgular

**Tablo 18. Öğretmenlerin motivasyon ölçeğinin alt boyutlarına yönelik algılarının yaş değişkenine göre anlamlı bir farklılaşma gösterip göstermediğini belirlemek üzere yapılan ANOVA testi (N=320)**

Boyutlar	Gruplar	n	$\bar{X}$	ss	ANOVA		Anlamlı Fark (Scheffe)
	Yaş				F	p	
Dışsal Motivasyon	20-25 (1)	45	3,59	0,75	3,42	0,009*	1 ile 5
	26-30 (2)	118	3,83	0,67			
	31-35 (3)	65	3,90	0,75			
	36-40 (4)	45	3,76	0,72			
	41 ve üstü (5)	47	4,13	0,80			
İçsel Motivasyon	20-25 (1)	45	4,33	0,62	0,88	0,474	-
	26-30 (2)	118	4,38	0,47			
	31-35 (3)	65	4,33	0,52			
	36-40 (4)	45	4,32	0,63			
	41 ve üstü (5)	47	4,49	0,47			

\* Fark  $p<.05$  düzeyinde anlamlıdır.

Tablo 19. Yöneticilerin yönetsel güç türlerini kullanmalarına yönelik öğretmen algılarının yaş değişkenine göre anlamlı bir farklılaşma gösterip göstermediğini belirlemek üzere yapılan ANOVA testi (N=320)							
Boyutlar	Gruplar	n	$\bar{X}$	ss	ANOVA		Anlamlı Fark (Scheffe)
	Yaş				F	p	
Ödül Gücü	20-25 (1)	45	4,21	0,87	3,60	0,007*	1 ile 2, 3, 4, 5
	26-30 (2)	118	3,50	0,65			
	31-35 (3)	65	3,53	0,60			
	36-40 (4)	45	3,52	0,91			
	41 ve üstü (5)	47	3,60	0,52			
Zorlayıcı Güç	20-25 (1)	45	3,32	0,89	2,07	0,084	-
	26-30 (2)	118	3,39	0,82			
	31-35 (3)	65	3,33	0,81			
	36-40 (4)	45	3,29	0,76			
	41 ve üstü (5)	47	2,99	0,81			
Karşılıklı Güç	20-25 (1)	45	3,43	0,67	1,95	0,102	-
	26-30 (2)	118	3,72	0,68			
	31-35 (3)	65	3,66	0,64			
	36-40 (4)	45	3,63	0,81			
	41 ve üstü (5)	47	3,50	0,69			
Uzmanlık Gücü	20-25 (1)	45	3,80	1,12	1,95	0,102	-
	26-30 (2)	118	4,17	0,76			
	31-35 (3)	65	4,20	0,69			
	36-40 (4)	45	4,08	0,83			
	41 ve üstü (5)	47	4,03	0,99			
Bilgi Gücü	20-25 (1)	45	3,38	0,85	3,81	0,005*	1 ile 2, 3, 4, 5
	26-30 (2)	118	3,82	0,72			
	31-35 (3)	65	3,91	0,73			
	36-40 (4)	45	3,86	0,77			
	41 ve üstü (5)	47	3,73	0,86			
Bağımlılık Gücü	20-25 (1)	45	3,87	1,10	0,81	0,520	-
	26-30 (2)	118	4,10	0,76			
	31-35 (3)	65	4,05	0,66			
	36-40 (4)	45	4,04	0,98			
	41 ve üstü (5)	47	3,94	0,77			
Karizmatik Güç	20-25 (1)	45	3,48	1,05	0,49	0,742	-
	26-30 (2)	118	3,64	0,87			
	31-35 (3)	65	3,66	0,98			
	36-40 (4)	45	3,48	1,02			
	41 ve üstü (5)	47	3,54	1,02			

\* Fark  $p < .05$  düzeyinde anlamlıdır.



Öğretmenlerin yaşının, içsel motivasyon düzeyinde anlamlı bir farklılaşmaya neden olmadığı görülmüştür ( $F=0,88$  ve  $p>0,05$ ). Öğretmenlerin yaşının, dışsal motivasyon düzeyinde ise anlamlı bir farklılaşmaya neden olduğu bulunmuştur ( $F=3,42$  ve  $p<0,05$ ). Grupların ortalama puanlarına bakıldığında; 41 ve üstü yaş grubunda olan öğretmenlerin dışsal motivasyon düzeylerinin, 20-25 yaş grubunda olan öğretmenlerin dışsal motivasyon düzeylerinden daha yüksek olduğu anlaşılmaktadır ( $\bar{X}_{20-25}=3,59$ ; ve  $\bar{X}_{41\text{ ve üstü}}=4,13$ ), (tablo 18).

Öğretmenlerin yaşının, yöneticilerinin yönetsel güç türlerinden ödül gücünü ve bilgi gücünü kullanmalarına ilişkin algılamalarında anlamlı bir farklılaşmaya neden olduğu bulunmuştur ( $F=3,60$  ve  $p<0,05$ ), ( $F=3,81$  ve  $p<0,05$ ). 20-25 yaş grubunda olan öğretmenlerin, yöneticilerinin ödül gücünü daha çok kullandığını düşündükleri anlaşılmaktadır. 20-25 yaş grubunda olan öğretmenlerin, yöneticilerinin bilgi gücünü daha az kullandığını düşündükleri görülmektedir ( tablo 19).

#### 5.1.3.4. Öğretmenlerin ölçeklerin alt boyutlarına yönelik algılarının görev yapılan kurum değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığına ilişkin bulgular

Tablo 20. Öğretmenlerin motivasyon ölçeğinin alt boyutlarına yönelik algılarının görev yapılan kurum değişkenine göre anlamlı bir farklılaşma gösterip göstermediğine dair t-testi (N=320)								
Boyutlar	Kurum	n	$\bar{X}$	ss	$s_h$	t-test		
						t	sd	p
Dışsal Motivasyon	Özel	276	3,91	0,69	0,04	3,96	318	0,000**
	Resmi	44	3,45	0,87	0,13			
İçsel Motivasyon	Özel	276	4,46	0,45	0,03	8,16	318	0,000**
	Resmi	44	3,83	0,62	0,09			

\*\*Fark .001 düzeyinde anlamlıdır.

Özel okullarda görev yapan öğretmenlerin, dışsal motivasyon düzeylerinin, devlet okullarında görev yapan öğretmenlerden daha yüksek olduğu görülmektedir ( $\bar{X}_{\text{Özel}}=3,91$  ve  $\bar{X}_{\text{Devlet}}=3,45$ ). Özel okullarda görev yapan öğretmenlerin, içsel

motivasyon düzeylerinin, devlet okullarında görev yapan öğretmenlerden daha yüksek olduğu anlaşılmaktadır ( $\bar{X}_{\text{Özel}}=4,46$  ve  $\bar{X}_{\text{Devlet}}=3,83$ ).

**Tablo 21. Yöneticilerin yönetsel güç türlerini kullanmalarına yönelik öğretmen algılarının görev yapılan kurum değişkenine göre anlamlı bir farklılaşma gösterip göstermediğine dair t-testi (N=320)**

Boyutlar	Kurum	N	$\bar{X}$	ss	$s_h$	t-test		
						t	sd	p
Ödül Gücü	Özel	276	3,74	0,72	0,04	1,92	318	0,056
	Resmi	44	3,52	0,61	0,09			
Zorlayıcı Güç	Özel	276	3,29	0,84	0,05	-0,32	318	0,750
	Resmi	44	3,33	0,70	0,11			
Karşılıklı Güç	Özel	276	3,69	0,68	0,04	4,28	318	0,000**
	Resmi	44	3,22	0,68	0,10			
Uzmanlık Gücü	Özel	276	4,24	0,76	0,05	9,05	318	0,000**
	Resmi	44	3,12	0,77	0,12			
Bilgi Gücü	Özel	276	3,88	0,73	0,04	6,77	318	0,000**
	Resmi	44	3,08	0,75	0,11			
Bağımlılık Gücü	Özel	276	4,12	0,79	0,05	5,41	318	0,000**
	Resmi	44	3,42	0,86	0,13			
Karizmatik Güç	Özel	276	3,70	0,92	0,06	5,70	318	0,000**
	Resmi	44	2,86	0,90	0,14			

**\*\*Fark .001 düzeyinde anlamlıdır.**

Özel okullarda görev yapan öğretmenlerin, yöneticilerinin karşılıklı gücü daha çok kullandığını düşündükleri ( $\bar{X}_{\text{Özel}}=3,69$  ve  $\bar{X}_{\text{Devlet}}=3,22$ ), yöneticilerinin uzmanlık gücünü daha çok kullandığını düşündükleri ( $\bar{X}_{\text{Özel}}=4,24$  ve  $\bar{X}_{\text{Devlet}}=3,12$ ), yöneticilerinin bilgi gücünü daha çok kullandığını düşündükleri ( $\bar{X}_{\text{Özel}}=3,88$  ve  $\bar{X}_{\text{Devlet}}=3,08$ ), yöneticilerinin bağımlılık gücünü daha çok kullandığını düşündükleri anlaşılmaktadır ( $\bar{X}_{\text{Özel}}=4,12$  ve  $\bar{X}_{\text{Devlet}}=3,42$ ). Son olarak, öğretmenlerin görev yaptığı kurumun, yöneticilerinin yönetsel güç türlerinden karizmatik gücü kullanmalarına ilişkin algılamalarında da anlamlı bir farklılaşmaya neden olduğu bulunmuştur ( $t=5,70$  ve  $p<0,001$ ). Grupların ortalama puanlarına bakıldığında; Özel okullarda görev yapan öğretmenlerin, yöneticilerinin

karizmatik gücü daha çok kullandığını düşündükleri anlaşılmaktadır ( $\bar{X}_{\text{özel}}=3,70$  ve  $\bar{X}_{\text{Devlet}}=2,86$ ).

### 5.1.3.5. Öğretmenlerin ölçeklerin alt boyutlarına yönelik algılarının mesleki kıdem değişkenine göre farklılaşp farklılaşmadığına ilişkin bulgular

**Tablo 22. Öğretmenlerin motivasyon ölçeğinin alt boyutlarına yönelik algılarının mesleki kıdem değişkenine göre anlamlı bir farklılaşma gösterip göstermediğini belirlemek üzere yapılan ANOVA testi (N=320)**

Boyutlar	Gruplar	n	$\bar{X}$	ss	ANOVA		Anlamlı Fark (Scheffe)
	Mesleki Kıdem				F	p	
Dışsal Motivasyon	1-5 (1)	110	3,64	0,65	7,93	0,000**	1 ile 2, 3, 4
	6-10 (2)	99	3,94	0,70			
	11-15 (3)	66	3,81	0,84			
	16 ve üstü (4)	45	4,22	0,70			
İçsel Motivasyon	1-5 (1)	110	4,33	0,50	2,41	0,067	-
	6-10 (2)	99	4,39	0,51			
	11-15 (3)	66	4,30	0,62			
	16 ve üstü (4)	45	4,54	0,42			

**\*\*Fark .001 düzeyinde anlamlıdır.**

Öğretmenlerin mesleki kıdeminin, içsel motivasyon düzeyinde anlamlı bir farklılaşmaya neden olmadığı ( $F=2,41$  ve  $p>0,05$ ), dışsal motivasyon düzeyinde ise anlamlı bir farklılaşmaya neden olduğu bulunmuştur ( $F=7,93$  ve  $p<0,001$ ). 1-5 yıllık mesleki kıdeme sahip olan öğretmenlerin dışsal motivasyon düzeylerinin, diğer öğretmenlerin dışsal motivasyon düzeylerinden daha düşük olduğu görülmektedir ( $\bar{X}_{1-5}=3,64$ ;  $\bar{X}_{6-10}=3,94$ ;  $\bar{X}_{11-15}=3,81$  ve  $\bar{X}_{16\text{ ve üstü}}=4,22$ ).

**Tablo 23. Yöneticilerin yönetsel güç türlerini kullanmalarına yönelik öğretmen algılarının mesleki kıdem değişkenine göre anlamlı bir farklılaşma gösterip göstermediğini belirlemek üzere yapılan ANOVA testi (N=320)**

Boyutlar	Gruplar	n	$\bar{X}$	ss	ANOVA		Anlamlı Fark (Scheffe)
	Mesleki Kıdem				F	p	
Ödül Gücü	1-5 (1)	110	3,94	0,72	5,55	0,001*	1, 2 ile 3, 4
	6-10 (2)	99	3,95	0,62			
	11-15 (3)	66	3,41	0,82			
	16 ve üstü (4)	45	3,45	0,59			
Zorlayıcı Güç	1-5 (1)	110	3,52	0,82	4,71	0,003*	1, 2 ile 3, 4
	6-10 (2)	99	3,50	0,81			
	11-15 (3)	66	2,95	0,71			
	16 ve üstü (4)	45	3,01	0,90			
Karşılıklı Güç	1-5 (1)	110	3,59	0,68	1,00	0,395	-
	6-10 (2)	99	3,70	0,67			
	11-15 (3)	66	3,52	0,72			
	16 ve üstü (4)	45	3,66	0,74			
Uzmanlık Gücü	1-5 (1)	110	4,00	0,94	0,90	0,440	-
	6-10 (2)	99	4,08	0,76			
	11-15 (3)	66	4,15	0,80			
	16 ve üstü (4)	45	4,23	0,93			
Bilgi Gücü	1-5 (1)	110	3,60	0,71	3,82	0,039*	1 ile 2, 3, 4
	6-10 (2)	99	3,84	0,80			
	11-15 (3)	66	3,84	0,82			
	16 ve üstü (4)	45	3,93	0,80			
Bağımlılık Gücü	1-5 (1)	110	3,99	0,89	0,53	0,664	-
	6-10 (2)	99	4,04	0,78			
	11-15 (3)	66	3,97	0,89			
	16 ve üstü (4)	45	4,16	0,73			
Karizmatik Güç	1-5 (1)	110	3,52	0,97	1,26	0,287	-
	6-10 (2)	99	3,57	0,93			
	11-15 (3)	66	3,55	1,02			
	16 ve üstü (4)	45	3,84	0,88			

\* Fark  $p < .05$  düzeyinde anlamlıdır.

Öğretmenlerin mesleki kıdemlerinin, yöneticilerinin yönetsel güç türlerinden ödül gücünü kullanmalarına ilişkin algılamalarında anlamlı bir farklılaşmaya neden olduğu bulunmuştur ( $F=5,55$  ve  $p<0,05$ ). 1-5 ve 6-10 yıllık mesleki kıdeme sahip öğretmenlerin, yöneticilerinin ödül gücünü daha çok kullandığını düşündükleri

anlaşılmaktadır ( $\bar{X}_{1-5}=3,94$ ;  $\bar{X}_{6-10}=3,95$ ;  $\bar{X}_{11-15}=3,41$  ve  $\bar{X}_{16 \text{ ve üstü}}=3,45$ ). Öğretmenlerin mesleki kıdemlerinin, yöneticilerinin yönetsel güç türlerinden zorlayıcı gücü kullanmalarına ilişkin algılamalarında da anlamlı bir farklılaşmaya neden olduğu bulunmuştur ( $F=4,71$  ve  $p<0,05$ ). 1-5 ve 6-10 yıllık mesleki kıdeme sahip öğretmenlerin, yöneticilerinin zorlayıcı gücü daha çok kullandığını düşündükleri anlaşılmaktadır ( $\bar{X}_{1-5}=3,52$ ;  $\bar{X}_{6-10}=3,50$ ;  $\bar{X}_{11-15}=2,95$  ve  $\bar{X}_{16 \text{ ve üstü}}=3,01$ ). Son olarak, öğretmenlerin mesleki kıdemlerinin, yöneticilerinin yönetsel güç türlerinden bilgi gücünü kullanmalarına ilişkin algılamalarında da anlamlı bir farklılaşmaya neden olduğu bulunmuştur ( $F=3,82$  ve  $p<0,05$ ). 1-5 yıllık mesleki kıdeme sahip öğretmenlerin, yöneticilerinin bilgi gücünü daha az kullandığını düşündükleri anlaşılmaktadır ( $\bar{X}_{1-5}=3,60$ ;  $\bar{X}_{6-10}=3,84$ ;  $\bar{X}_{11-15}=84$  ve  $\bar{X}_{16 \text{ ve üstü}}=3,93$ ).

### 5.1.3.6. Öğretmenlerin ölçeklerin alt boyutlarına yönelik algılarının görev yapılan kurumdaki hizmet süresi değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığına ilişkin bulgular

Tablo 24. Öğretmenlerin motivasyon ölçeğinin alt boyutlarına yönelik algılarının hizmet süresi değişkenine göre anlamlı bir farklılaşma gösterip göstermediğini belirlemek üzere yapılan ANOVA testi ( $N=320$ )							
Boyutlar	Gruplar	$n$	$\bar{X}$	ss	ANOVA		Anlamlı Fark (Scheffe)
	Hizmet Süresi				$F$	$p$	
Dışsal Motivasyon	1-5 (1)	224	3,84	0,69	0,44	0,644	-
	6-10 (2)	79	3,89	0,75			
	11 ve üstü (3)	17	3,72	1,17			
İçsel Motivasyon	1-5 (1)	224	4,38	0,49	0,22	0,802	-
	6-10 (2)	79	4,37	0,49			
	11 ve üstü (3)	17	4,29	0,99			

\* Fark  $p<.05$  düzeyinde anlamlıdır.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin, motivasyon ölçeğinin alt boyutlarını algılamalarının hizmet süresi değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip

göstermediğini araştırmak üzere yapılan ANOVA testine göre hizmet süresi, ölçeğin iki alt boyutunun algılanmasında da anlamlı bir farklılaşma nedeni değildir.

Tablo 25. Yöneticilerin yönetsel güç türlerini kullanmalarına yönelik öğretmen algılarının hizmet süresi değişkenine göre anlamlı bir farklılaşma gösterip göstermediğini belirlemek üzere yapılan ANOVA testi (N=320)							
Boyutlar	Gruplar	n	$\bar{X}$	ss	ANOVA		Anlamlı Fark (Scheffe)
	Hizmet Süresi				F	p	
Ödül Gücü	1-5 (1)	224	4,06	0,69	4,71	0,010*	1 ile 2, 3
	6-10 (2)	79	3,49	0,59			
	11 ve üstü (3)	17	3,31	1,25			
Zorlayıcı Güç	1-5 (1)	224	3,24	0,83	1,88	0,154	-
	6-10 (2)	79	3,40	0,79			
	11 ve üstü (3)	17	3,53	0,86			
Karşılıklı Güç	1-5 (1)	224	3,63	0,64	1,74	0,178	-
	6-10 (2)	79	3,66	0,67			
	11 ve üstü (3)	17	3,32	1,28			
Uzmanlık Gücü	1-5 (1)	224	4,12	0,83	2,49	0,084	-
	6-10 (2)	79	4,09	0,74			
	11 ve üstü (3)	17	3,65	1,45			
Bilgi Gücü	1-5 (1)	224	3,76	0,76	1,45	0,236	-
	6-10 (2)	79	3,86	0,75			
	11 ve üstü (3)	17	3,51	1,16			
Bağımlılık Gücü	1-5 (1)	224	4,05	0,79	4,18	0,016*	3 ile 1, 2
	6-10 (2)	79	4,09	0,74			
	11 ve üstü (3)	17	3,47	1,40			
Karizmatik Güç	1-5 (1)	224	3,61	0,92	1,35	0,261	-
	6-10 (2)	79	3,59	0,91			
	11 ve üstü (3)	17	3,22	1,51			

\* Fark  $p < .05$  düzeyinde anlamlıdır.

Öğretmenlerin görev yaptıkları okuldaki hizmet sürelerinin, yöneticilerinin yönetsel güç türlerinden ödül gücünü kullanmalarına ilişkin algılamalarında anlamlı bir farklılaşmaya neden olduğu bulunmuştur ( $F=4,71$  ve  $p<0,05$ ). 1-5 yıllık hizmet süresine sahip öğretmenlerin, yöneticilerinin ödül gücünü daha çok kullandığını düşündükleri görülmektedir ( $\bar{X}_{1-5}=4,06$ ;  $\bar{X}_{6-10}=3,49$  ve  $\bar{X}_{11 \text{ ve üstü}}=3,31$ ).

Öğretmenlerin görev yaptıkları okuldaki hizmet sürelerinin, yöneticilerinin yönetsel güç türlerinden bağımlılık gücünü kullanmalarına ilişkin algılamalarında da anlamlı bir farklılaşmaya neden olduğu bulunmuştur ( $F=4,18$  ve  $p<0,05$ ). 11 ve üstü yıllık hizmet süresine sahip öğretmenlerin, yöneticilerinin bağımlılık gücünü daha az kullandığını düşündükleri anlaşılmaktadır ( $\bar{X}_{1-5}=4,05$ ;  $\bar{X}_{6-10}=4,09$  ve  $\bar{X}_{11}$  ve üstü=3,47).

## BÖLÜM ALTI

# TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

### 6.1 Tartışma

Araştırmaya katılan öğretmenlerin motivasyon düzeylerinin genelde yüksek olduğu bulunmuştur. Motivasyonun alt boyutları açısından ise, öğretmenlerin içsel motivasyonlarının, dışsal motivasyon düzeylerinden daha yüksek olduğu ortaya çıkmıştır. Bu da, öğretmenlerin çalıştıkları kurumlarda mesleklerini icra ederken yöneticilerinin davranışlarının motivasyonlarını olumlu yönde etkilediğini ancak öğretmenlerin mesleklerine ilişkin bireysel motivasyon düzeylerinin yöneticilerin olumlu katkıları olmasa bile yüksek olduğunu göstermektedir (Tablo 10).

Araştırmada ortaya çıkan önemli sonuçlardan bir tanesi, öğretmenlerin işlerini “yapılmaya değer” bulmaları ancak çalıştıkları kurumdan emekli olmaya yönelik kaygılarının olmasıdır. Emeklilik yaşı düşünüldüğünde öğretmenlerin mesleklerinin ilerleyen yıllarında yeni mezun öğretmenler kadar enerjik olamayacağı bir olasılıktır. Özellikle özel okullarda bu durum göz önünde bulundurulduğundan mesleki kıdemi yüksek öğretmenlerin mesleki kıdemi daha az öğretmenlerden sayıca az olduğu görülmektedir. Dolayısıyla öğretmenler emekli oluncaya kadar aynı kurumda çalışabilmekle ilgili kaygı yaşamaktadırlar.

Okul öncesi eğitim yöneticilerinin yönetsel güç türlerini kullanmalarına ilişkin öğretmenlerin boyutları değerlendirmelerine göre; öğretmenler yöneticilerini Ödül Gücünü, Karşılıklı Gücünü, Uzmanlık Gücünü, Bilgi Gücünü, Bağımlılık Gücünü ve Karizmatik Gücünü kullanma bakımından ‘Çoğunlukla’ düzeyinde, Zorlayıcı Gücü kullanmayı ise ‘Bazen’ düzeyinde değerlendirmişler (Tablo 12). Bu sonuç öğretmenlerin dışsal motivasyon düzeyinin yüksek olması ile de uyumlu düşünülebilir. Öğretmenler genel olarak yöneticilerinin yetkilerini destek olma ve



teşvik etme yönünde (motive eder yönde) kullandıklarını düşünmektedirler. Yöneticiler yetkilerini zorlayıcı güç tarzında bazen kullanmaktadırlar. Yöneticilerin güç türlerini kullanmasına yönelik öğretmen algıları ile motivasyonları arasındaki ilişkinin incelenmesinde bulunan sonuç da bu durum ile tutarlılık göstermektedir (Tablo 13). Yukarıda sayılan 6 güç türü ile öğretmenlerin motivasyon düzeyleri (içsel ve dışsal motivasyon) arasında pozitif yönde bir ilişki bulunmuşken, zorlayıcı güç ile motivasyon düzeyleri arasında bir ilişki bulunamamıştır. Bu durumda araştırmanın yapıldığı eğitim kurumlarında görev yapan yöneticilerin zorlayıcı güç türüne sıklıkla başvurmadığı görülmektedir.

Kadın ve erkek öğretmenlerin içsel ve dışsal motivasyon düzeyleri arasında anlamlı bir fark bulunmuştur ve her iki motivasyon türünde de kadın öğretmenlerin düzeyleri daha yüksek çıkmıştır (Tablo 14). Bunun nedeni kadınların ve erkeklerin beklenti düzeylerinin farklı olmasıdır. Toplumsal açıdan erkeklerden beklenen sorumluluklar göz önünde bulundurulduğunda erkeklerin dışsal ve içsel motivasyon sağlayıcıları kadınlar kadar tatminkar bulmamaları mümkün olabilir. Yöneticilerin yönetsel güç türlerini kullanmalarına yönelik öğretmen algılarının cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılaşma olmadığı, kadın ve erkek öğretmenler yöneticilerini yönetsel güç türlerini kullanma konusunda benzer şekilde algıladıkları bulunmuştur (Tablo 15).

Öğretmenlerin eğitim durumu, sadece içsel motivasyon boyutunun algılanmasında anlamlı bir farklılaşmaya nedendir (Tablo 16). Yüksek Lisans/ Doktora eğitimi olan öğretmenlerin içsel motivasyon düzeylerinin, Ön Lisans ve Lisans eğitim düzeyine sahip öğretmenlerin içsel motivasyon düzeylerinden daha düşük olduğu bulunmuştur. Bunun nedeni akademik alanda donanımları genişleyen öğretmenlerin kendini gerçekleştirme, onore edilme, terfi gibi beklentilerinin yüksek olmasıdır. Öğretmenlerin eğitim durumlarının, yöneticilerinin yönetsel güç türlerinden ödül gücünü, zorlayıcı gücü ve karizmatik gücü kullanmalarına ilişkin algılamalarında anlamlı bir farklılaşmaya neden olduğu bulunmuştur. Lisans ve Y. Lisans/ Doktora eğitimi olan öğretmenlerin, yöneticilerinin zorlayıcı gücü daha çok kullandığını düşündükleri, Yüksek Lisans/ Doktora eğitimi olan öğretmenlerin,

yöneticilerinin uzmanlık gücünü daha az kullandığını ve Ön Lisans eğitimi olan öğretmenlerin, yöneticilerinin karizmatik gücü daha çok kullandığını düşündükleri anlaşılmaktadır (Tablo 17). Akademik donanımları artan öğretmenlerin, yöneticilerinden - yöneticilerinin eğitim durumuna bağlı olarak değişen - beklentileri ön lisans mezunu öğretmenlerin beklentilerinden daha fazla ya da akademik kapsamlı beklentileri olabilir. Kendilerinden daha alt düzeyde akademik eğitime sahip yöneticileri ile çatışma halinde olabilirler.

Öğretmenlerin yaşının, sadece dışsal motivasyon düzeyinde anlamlı bir farklılaşmaya neden olduğu bulunmuştur. Genç öğretmenlerin (20-25 yaş grubu) dışsal motivasyon düzeylerinin daha yüksek olduğu anlaşılmaktadır. Bunun nedeni yeni mezun olan ve çalışma yaşamına yeni atılmış genç öğretmenlerin maddi iticileri daha cazip bulması olabilir. Öğretmenlerin yaşının, yöneticilerinin yönetsel güç türlerinden ödül gücünü ve bilgi gücünü kullanmalarına ilişkin algılamalarında anlamlı bir farklılaşmaya neden olduğu bulunmuştur (Tablo 19). 20-25 yaş grubunda olan öğretmenlerin, yöneticilerinin ödül gücünü daha çok kullandıklarını ve aynı yaş grubundaki bu öğretmenlerin, yöneticilerinin bilgi gücünü daha az kullandıklarını düşündükleri anlaşılmaktadır. Özellikle özel okullarda uygulanan, ikramiye, davetler, yemekler gibi dışsal motivasyon iticileri genç öğretmenler tarafından daha cazip bulunmaktadır.

Özel okullarda görev yapan öğretmenlerin, dışsal ve içsel motivasyon düzeylerinin, devlet okullarında görev yapan öğretmenlerden daha yüksek olduğu bulunmuştur. Bu durum, özel okulların imkanlarının çok olduğunu, öğretmenlerini, gerek sosyal gerekse ekonomik olarak doyuma ulaştırdığını gösterebilir. Ayrıca, özel okul müdürleri ihtiyaçları karşılanmış bir öğretmenin güdüleneceğinin ve başarılı olacağını kanısında olabilirler. Devlet okulunda imkanların kısıtlı olması, böyle bir sonucu ortaya çıkarabilir. (Tablo 20).

Öğretmenlerin mesleki kıdeminin, sadece dışsal motivasyon düzeyinde anlamlı bir farklılaşmaya neden olduğu bulunmuştur (Tablo 22). 1-5 yıllık mesleki kıdemi olan öğretmenlerin dışsal motivasyon düzeylerinin, diğer öğretmenlerin dışsal

motivasyon düzeylerinden daha düşük olduğu bulunmuştur. Bu da genç öğretmenlerin maddi motivasyon iticilerini cazip bulmasıyla açıklanabilir. Görev yaptıkları kurumlarda kıdeme bağılı ödüllere faydalanamamaları olumsuz etki yaratabilir. Öğretmenlerin mesleki kıdemlerinin, yöneticilerinin yönetsel güç türlerinden ödül gücünü ve zorlayıcı gücü kullanmalarına ilişkin algılamalarında anlamlı bir farklılaşmaya neden olduğu bulunmuştur (Tablo 23). 1-5 ve 6-10 yıllık mesleki kıdeme sahip öğretmenlerin, yöneticilerinin ödül ve zorlayıcı gücü daha çok kullandıklarını düşündükleri anlaşılmaktadır. Öğretmenlerin mesleki kıdemlerinin, yöneticilerinin yönetsel güç türlerinden bilgi gücünü kullanmalarına ilişkin algılamalarında da anlamlı bir farklılaşmaya neden olduğu bulunmuştur. 1-5 yıllık mesleki kıdeme sahip öğretmenlerin, yöneticilerinin bilgi gücünü daha az kullandığını düşündükleri anlaşılmaktadır. Alanda tecrübe edinmek, teoriyi pratiğe aktarabilmek için genç öğretmenler daha fazla yönlendirmeye ihtiyaç duyarlar. Genç öğretmenlerin alanda yöneticileri tarafından yeterince bilgilendirilmediklerini düşündükleri söylenebilir.

## 6.2 Sonuçlar

Araştırmaya katılan öğretmenler, yaptıkları işin yapılmaya değer olduğunu, “Her zaman” düzeyinde değerlendirmektedirler. Öğretmenlerin en düşük ortalama puan vererek değerlendirdikleri madde ise “*Bu işyerinden emekli olabileceğime inanıyorum.*” olmuştur. Araştırmaya katılan öğretmenlerin, görev yaptıkları kurumdan emekli olmaya yönelik bazı tereddütleri olduğu anlaşılmaktadır. Araştırmaya katılan ğretmenlerin İçsel Motivasyon düzeylerinin, Dışsal Motivasyon düzeyinden daha yüksek olduğu anlaşılmaktadır. Araştırmaya katılan öğretmenler, yöneticilerinin okul yönetimi ile ilgili konulara olan hâkimiyetini ‘Her zaman’ düzeyinde değerlendirmektedir.

Okul ncesi eğitimi yöneticilerinin yönetsel g türlerinden, ödül gücünü, karşılıklı gücü, uzmanlık gücünü, bilgi gücünü, bağımlılık gücünü ve karizmatik gücü kullanması ile öğretmenlerin içsel ve dışsal motivasyonları arasında anlamlı ve pozitif yönde bir ilişki olduğu bulunmuştur. Buna göre, yöneticilerin yukarıda adı geçen g türlerini kullanmalarındaki bir artış, öğretmenlerin içsel ve dışsal motivasyonlarında da bir artışa neden olmaktadır (ya da tersi). Okul ncesi eğitimi yöneticilerinin yönetsel g türlerinden, zorlayıcı gücü kullanması ile öğretmenlerin dışsal ve içsel motivasyonları arasında anlamlı bir ilişki bulunamamıştır.

Öğretmenlerin dışsal motivasyon düzeyleri ile en güçlü ilişki yöneticilerin karşılıklı gücü kullanmaları arasında, en zayıf ilişki ise ödül gücü kullanmaları arasında görülmüştür. Öğretmenlerin içsel motivasyon düzeyleri ile en güçlü ilişki yöneticilerin uzmanlık gücünü kullanmaları arasında, en zayıf ilişki ise ödül gücü kullanmaları arasında bulunmuştur. Kadın ğretmenlerin, içsel ve dışsal motivasyon düzeylerinin erkek öğretmenlerden daha yüksek olduğu görülmektedir. Kadın ve erkek öğretmenlerin yönetsel g türlerinin kullanılmasına ilişkin algılarında anlamlı bir fark bulunamamıştır.

Öğretmenlerin eğitim durumlarının, dışsal motivasyon düzeyinde anlamlı bir farklılaşmaya neden olmadığı görülmüştür. Öğretmenlerin eğitim durumlarının, içsel

motivasyon düzeyinde ise anlamlı bir farklılaşmaya neden olduğu bulunmuştur. Grupların ortalama puanlarına bakıldığında; Yüksek Lisans/ Doktora eğitimi olan öğretmenlerin içsel motivasyon düzeylerinin, Ön Lisans ve Lisans eğitim düzeyine sahip öğretmenlerin içsel motivasyon düzeylerinden daha düşük olduğu görülmektedir. Grupların ortalama puanlarına bakıldığında; Lisans ve Yüksek Lisans/ Doktora eğitimi olan öğretmenlerin, yöneticilerinin ödül gücünü daha çok kullandığını düşündükleri anlaşılmaktadır. Grupların ortalama puanlarına bakıldığında; Lisans ve Yüksek Lisans/ Doktora eğitimi olan öğretmenlerin, yöneticilerinin zorlayıcı gücü daha çok kullandığını düşündükleri görülmektedir. Grupların ortalama puanlarına bakıldığında; Yüksek Lisans/ Doktora eğitimi olan öğretmenlerin, yöneticilerinin uzmanlık gücünü daha az kullandığını düşündükleri görülmektedir. Grupların ortalama puanlarına bakıldığında; Ön Lisans eğitimi olan öğretmenlerin, yöneticilerinin karizmatik gücü daha çok kullandığını düşündükleri anlaşılmaktadır.

Öğretmenlerin yaşının, içsel motivasyon düzeyinde anlamlı bir farklılaşmaya neden olmadığı görülmüştür. Grupların ortalama puanlarına bakıldığında; 41 ve üstü yaş grubunda olan öğretmenlerin dışsal motivasyon düzeylerinin, 20-25 yaş grubunda olan öğretmenlerin dışsal motivasyon düzeylerinden daha yüksek olduğu anlaşılmaktadır. Grupların ortalama puanlarına bakıldığında; 20-25 yaş grubunda olan öğretmenlerin, yöneticilerinin ödül gücünü daha çok kullandığını düşündükleri anlaşılmaktadır. Grupların ortalama puanlarına bakıldığında; 20-25 yaş grubunda olan öğretmenlerin, yöneticilerinin bilgi gücünü daha az kullandığını düşündükleri görülmektedir.

Özel okullarda görev yapan öğretmenlerin, içsel ve dışsal motivasyon düzeylerinin, devlet okullarında görev yapan öğretmenlerden daha yüksek olduğu görülmektedir. Özel okullarda görev yapan öğretmenlerin, yöneticilerinin karşılıklı gücü, karizmatik gücü, bağımlılık gücünü, bilgi gücünü, uzmanlık gücünü daha çok kullandığını düşündükleri anlaşılmaktadır.

Öğretmenlerin mesleki kıdeminin, içsel motivasyon düzeyinde anlamlı bir farklılaşmaya neden olmadığı görülmüştür. Grupların ortalama puanlarına bakıldığında; 1-5 yıllık mesleki kıdeme sahip olan öğretmenlerin dışsal motivasyon düzeylerinin, diğer öğretmenlerin dışsal motivasyon düzeylerinden daha düşük olduğu görülmektedir. Grupların ortalama puanlarına bakıldığında; 1-5 ve 6-10 yıllık mesleki kıdeme sahip öğretmenlerin, yöneticilerinin ödül gücünü daha çok kullandığını düşündükleri anlaşılmaktadır. Grupların ortalama puanlarına bakıldığında; 1-5 ve 6-10 yıllık mesleki kıdeme sahip öğretmenlerin, yöneticilerinin zorlayıcı gücü daha çok kullandığını düşündükleri anlaşılmaktadır. Grupların ortalama puanlarına bakıldığında; 1-5 yıllık mesleki kıdeme sahip öğretmenlerin, yöneticilerinin bilgi gücünü daha az kullandığını düşündükleri anlaşılmaktadır. Grupların ortalama puanlarına bakıldığında; 1-5 yıllık hizmet süresine sahip öğretmenlerin, yöneticilerinin ödül gücünü daha çok kullandığını düşündükleri görülmektedir. Grupların ortalama puanlarına bakıldığında; 11 ve üstü yıllık hizmet süresine sahip öğretmenlerin, yöneticilerinin bağımlılık gücünü daha az kullandığını düşündükleri anlaşılmaktadır.

### **6.3 Öneriler**

Bu araştırmadan elde edilen sonuçlara dayanılarak aşağıdaki öneriler geliştirilmiştir.

#### **6.3.1 Araştırmacılara Yönelik Öneriler**

1. Araştırma Sarıyer ilçesi ile sınırlıdır, araştırma evreni daha geniş tutularak sonuçlar genişletilebilir. Araştırmada başvurulan resmi okulların sayısı özel okullara oranla daha azdır. Daha fazla sayıda resmi okula ulaşılabilir.
2. Araştırmada “yöneticilerin cinsiyet özelliklerine göre kullandıkları yönetsel güç türleri” incelenmemiştir. Konuyla ilgilenen araştırmacılar, yöneticilerin cinsiyet özellikleri ile güç tekniklerini kullanmaları arasındaki ilişkiyi ve öğretmenlerin yöneticinin cinsiyetine göre kullandıkları güç türlerini algılamaları arasındaki ilişkiyi araştırabilirler.

#### **6.3.2 Uygulamacılara Yönelik Öneriler**

1. Araştırmaya katılan öğretmenlerin, görev yaptıkları kurumdan emekli olmaya yönelik bazı tereddütleri olduğu anlaşılmaktadır. Bu tereddütlerin giderilerek öğretmenlerin geleceğe yönelik güvence duyabilmeleri için, emeklilik yaşı ile ilgili düzenlemeler düşünülebilir. Belli bir yaş ve mesleki kıdeme sahip öğretmenler için terfi ya da sınıf dışı görevlerde düzenlemeler yapılabilir.
2. Eğitim düzeyi arttıka motivasyon düzeyinin düşmesi, düşünülmesi gereken bir sonuçtur. Akademik donanımları yüksek öğretmenlerin motivasyonlarının da yükseltilmesi için eğitim sistemindeki ve kurum bazındaki objektif ve

subjektif iticilerin gözden geçirilmesi olumlu olabilir (terfi, hizmet içi eğitimlerde görevlendirme, onur ödülleri).

3. 41 ve üstü yaş grubunda olan öğretmenlerin dışsal motivasyon düzeylerinin, 20-25 yaş grubunda olan öğretmenlerin dışsal motivasyon düzeylerinden daha yüksek olduğu sonucu bulunmuştur. Yaş yükseldikçe dıştan motivasyon süreçlerine yönelmenin sebeplerinin gözden geçirilerek içsel motivasyonu yükseltmenin yolları araştırılabilir.
4. Öğretmenlere ve yöneticilere, yönetsel güç kaynaklarının neler olduğu ve nasıl daha etkili kullanılacakları hakkında iyi bir şekilde planlanmış ve alan uzmanları tarafından uygulanacak hizmet içi eğitim faaliyetleri düzenlenmelidir.



## KAYNAKÇA

- Adair, J., (2006), Etkili Motivasyon, (Çeviri: S. Uyan), Babıali Kültür Yayınları, İstanbul.
- Aslanargun, E., (2009), İlköğretim Ve Lise Müdürlerinin Okul Yönetiminde Kullandığı Güç Türleri, A.Ü. Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Yönetimi Anabilim Dalı, Doktora Tezi, Ankara
- Aşan, Ö., Aydın E. M., (2006), Güç Ve Politika, Arıkan Basım Yayım Dağıtım Ltd. Şti, İstanbul.
- Balcı, E., (1990), Eğitim Yönetiminde Güdölemenin Doğası Ve İnsan Gereksinimleri, H.Ü. Eğitim Fakültesi Dergisi, Sayı 5, Ankara.
- Balcı, A., (1993), Etkili Okul (Kuram Uygulama Ve Araştırma), Ereğ Ofset, Ankara.
- Balcı, E., (1993), Okul Yönetiminde Öğretmen Motivasyonu, Eğitim Bilimleri Ulusal Kongresi, Ankara.
- Başaran, İ. E., (2000b), Eğitim Yönetimi Nitelikli Okul, Feryal, Matbaası, Ankara.
- Bursalıoğlu, Z., (2005), Okul Yönetiminde Yeni Yapı Ve Davranış, Pegem A Yayıncılık, Ankara.
- Büyüköztürk, Ş., (2007), Sosyal Bilimler İçin Veri Analizi El Kitabı, Pegem, Ankara.
- Can, H., (2002), Organizasyon Ve Yönetim, Siyasal Kitabevi, Ankara.
- Can, H., (2005), Organizasyon Ve Yönetim, Siyasal Kitabevi, Ankara.
- Cusins, P., (1997), Orta Düzey Yönetici İçin Yönetim Teknikleri, (Çeviri: G. Günay), Rota Yayın Tanıtım Ticaret Ltd. Şti, İstanbul.

- Çalışkan, E. N., (2008), Liderlik Ve Motivasyon, Nobel Yayın Dağıtım, Ankara.
- Çelik, V., (2000), Okul Kültürü Ve Yönetimi, Pegem A Yayınları, Ankara.
- Çelik, K., (2003), Örgütsel Kontrol, Yönetimde Çağdaş Yaklaşımlar: Uygulamalar Ve Sorunlar, Anı Yayıncılık.
- Çelik, V., (2004), Liderlik, Eğitim Ve Okul Yöneticiliği, Pegem A Yayıncılık, Ankara.
- Daft, R. L., (1993), Management, Dryden Pres, Usa.
- Doğani, O., Aysal T., (2009), Yönetim Ve Motivasyon, Kavim Yayıncılık, İstanbul.
- Erdoğan, İ., (2000), Okul Yönetimi Ve Öğretim Liderliği, Sistem Yayıncılık, İstanbul.
- Eren, E., (2001), Örgütsel Davranış Ve Yönetim Psikolojisi, Beta Yayın Dağıtım, İstanbul.
- Ertürk, M., (2000), İşletmelerde Yönetim Ve Organizasyon, Beta, İstanbul.
- Ertekin, Y., Ertekin, G. Y., (2003), Örgütsel Politika Ve Taktikler, Türkiye Orta Doğu Amme İdaresi Enstitüsü, Ankara.
- French, J. P., Raven, B, (1959), The Bases Of Social Power. In Dorwin Cartwright (Ed.), *Studies In Social Power*. Michigan-Ann Arbor: Institute For Social Research.
- Llayev G., (2002), Yönetimin Esasları, Süleyman Demirel Üniversitesi, Yayın No 28. Isparta
- Gürüz, D., Gürel E., (2006), Yönetim Ve Organizasyon Bireyden Örgüte, Fikirден Eyleme, Nobel Yayın Dağıtım, İstanbul.
- Harrison, R., (1972), Understanding Your Organization's Character. Harvard Business Review, 50(23), 119-128.

- Hersey, P., Blanchard K. H. & Dewey E. J., (2000), Management Of Organizational Behavior : Leading Human Resources, Prentice Hall, Inc, New Jersey.
- Hicks, G. H., (1979), Örgütlerin Yönetimi: Sistemler Ve Beşeri Kaynaklar Açısından, (Çeviri: Osman Tekok Vd)., Turhan Kitapevi, Ankara.
- İşbilir, H., (2003), İlköğretim Okul Yöneticilerinin Duygusal Yeterlilikleri İle Kullandıkları Yönetimsel Güç Kaynakları Arasındaki İlişkinin Öğretmen Algularına Dayalı Olarak İncelenmesi, Gaziantep Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Yüksek Lisans Tezi, Gaziantep.
- Kalaycı, Ş., (2006), Spss Uygulamalı Çok Değişkenli İstatistik Teknikleri, Asil, Ankara.
- Karaboga, M., (2007), Avcılar İlçesi Ortaöğretim Kurumları Yöneticilerinin Motivasyonlarının Çalışan (Öğretmen) Motivasyonu Üzerine Etkisi, Beykent Ü., Sosyal Bilimler Enstitüsü İşletme Yönetimi Ana Bilim Dalı Eğitim Yönetimi Ve Denetimi Bilim Dalı, Yüksek Lisans Tezi, İstanbul.
- Karaman, A. (1999), Profesyonel Yöneticilerde Güç Yönetimi, Türkmen Kitabevi, İstanbul.
- Karasar, N., (2003), Bilimsel Araştırma Yöntemi, Nobel Yayın Dağıtım, Ankara.
- Karlı, M. D., (2004), Yönetimsel Etkililik, Pegem-A Yayıncılık, Ankara.
- Karlı, M. D., (2006), Etkili Okul Yöneticiliği, Morpa Yayınları, Ankara.
- Karkın, N., (2006), Kamu Ve Özel Sektör Yöneticilerinin Liderlik Davranışları: Bir Literatür Analizi Denemesi, Www.libf.Erciyes.Edu.Tr,
- Kaya, Y. K., (1993), Eğitim Yönetimi Kuram Ve Türkiye'deki Uygulama, Set Ofset Matbaacılık Ltd. Şti. Ankara.
- Kaya, Y. K., (1999), Eğitim Yönetimi Kuram Ve Türkiye'deki Uygulama, Bilim

Yayincılık, Ankara.

Kaynak, T., (1995), Organizasyonel Davranış Ve Yönlendirilmesi, Alfa Basın

Yayın Dağıtım, İstanbul.

Keser, A., (2006), Çalışma Yaşamında Motivasyon, Alfa Akademi Ltd Şti.

Ankara.

Kırel, Ç., (1998), Örgütlerde Güç Kullanımı, Anadolu Ü. Yayınları, Eskişehir.

Koçel, T., (2005), İşletme Yöneticiliği, Arıkan Yayınları , İstanbul.

Koparal, C., Yönetim Ve Organizasyon, E-Kitap S/137,

[Http://Books.Google.Com.Tr/Books](http://Books.Google.Com.Tr/Books)

Korel, Ç., (1998), Örgütlerde Güç Kullanımı, A.Ü. Yayınları, Eskişehir.

Koşar, S., (2008), İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Yönetimde Gücü Kullanma

Stilleri İle Örgüt Kültürü Arasındaki İlişki, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı Eğitim Yönetimi Ve Denetimi Bilim Dalı, Yüksek Lisans Tezi, 102 Sayfa, Ankara.

Leech, N.L. (2005). Spss For Intermediate Statistics: Use And Interpretation.

London: Lawrance Erlbaum Associates Publishers

Naktiyok, A., (1999). Çevresel Çalkantı Ve Örgüt Kültürü, Doktora Tezi, Atatürk Ü., Erzurum.

Özdamar, K., (2004), Paket Programlar İle İstatistiksel Veri Analizi (Çok Değişkenli

Analizler) , Kaan, Eskişehir.

Peker, Ö., Aytürk N., (2000), Yönetim Becerileri, Yargı Yayınevi, Ankara.

Pfeffer, J., (1992), Understanding Power İn Organizations, *California Management Review* 34(2), 29-50.

Reeves, T. L., (2006), Principal Leadership And The Development Of Organizational Culture İn A New School, Unpublished Doctoral Dissertation, The University Of North Carolina, Greensboro.

- Shetty, Y. K. (1978). Managerial Power And Organizational Effectiveness: A Contingency Analysis, *Journal Of Managerial Studies*, 15(2), 176-186.
- Sipahi, B., Yurtkoru, E. S. Ve Çinko, M. (2006). *Sosyal Bilimlerde Spss 'le Veri Analizi*. İstanbul: Beta.
- Şimşek, M. Şerif (2002), *Yönetim Ve Organizasyon*, 7.Baskı, Günay Ofset Baskı, Konya.
- Şimşek, Y., (2003), 21. Yüzyıl Eğitim Örgütlerinin Yönetim Anlayışı, Anadolu Ü. Eğitim Fakültesi Dergisi, Cilt 13, Sayı 2, S.189-196.
- Şimşek, M. Ş., (2005), Yönetim Ve Organizasyon, Günay Ofset, Konya.
- Şişman, M., (2002), Eğitimde Mükemmellik Arayışı: Etkili Okullar, Pegem A Yayıncılık, Ankara.
- Taşpınar, F., İçsel Ve Dışsal Motivasyon Araçlarının İşgörenlerin Motivasyonu Üzerindeki Etkisi: Ampirik Bir İnceleme, Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Çalışması
- Taymaz, H., (2007), İlköğretim Ve Ortaöğretim Okul Müdürleri İçin Okul Yönetimi, Pegem-A Yayıncılık, Ankara.
- Terzi, A. R., (2000), Örgüt Kültürü, Nobel Yayın Dağıtım, Ankara.
- Titrek, O., (2007), İq'dan Eq'ya Duyguları Zekice Yönetme, Pegem A Yayınları, Ankara.
- Yaman, Erkan (2007), Üniversitelerde Bir Eğitim Yönetimi Sorunu Olarak Öğretim Elemanının Maruz Kaldığı İnfomal Cezalar: Nitel Bir Araştırma, Doktora Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Yıldırım, M. C., (2008), İlköğretim Okulu Öğretmen Ve Yöneticilerinin

Öğretmenlerin Ödüllendirilmesine İlişkin Görüşleri, Kuram Ve

Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi, Yıl 14, Sayı 56, S.663-690 Pegem-  
A Yayıncılık, Ankara.

Yukl, G., Taber T., (1983), The Effective Use Of Managerial Power, American  
Management Associations, New York.

# **EKLER**

## **EK 1**

### **BİLGİ FORMU, ÖLÇEK**

Sayın Meslektaşım,

Elinizdeki bu ölçek “yöneticilerin kullandıkları yönetsel güç türleri ile öğretmenlerin motivasyonu arasındaki ilişkiyi” belirlemek ve yüksek lisans tezimi için veri toplamak amacıyla geliştirilmiştir. Hazırlanan ölçek üç bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde “Kişisel Bilgiler”, ikinci bölümde “Öğretmen Motivasyonu”, üçüncü bölümde “Yönetsel Güç” ile ilgili ifadeler yer almaktadır.

Bu ölçekle elde edilecek veriler yalnızca bu araştırma için kullanılacaktır. Bunun dışında her hangi bir kurum ya da kişiyle paylaşılmayacaktır. Araştırmanın amacına ulaşarak sağlıklı sonuçlar elde edebilmesi, vereceğiniz samimi yanıtlara bağlıdır.

Katkılarınız ve ilginiz için teşekkür ederim.

**Sultan POLAT**

**Yeditepe Üniversitesi**

**Sosyal Bilimler Enstitüsü**

**Eğitim Yönetimi ve Denetimi Bölümü**





<b>B. ÖĞRETMEN MOTİVASYONU ÖLÇEĞİ</b>	<b>Hiçbir zaman</b>	<b>Nadiren</b>	<b>Bazen</b>	<b>Çoğunlukla</b>	<b>Her Zaman</b>
1. Yaptığım işte başarılı olduğumu düşünüyorum.					
2. Yaptığım iş ile ilgili sorumluluklar verilmesi bana kendimi değerli hissettiriyor.					
3. İş arkadaşlarımla tavır ve davranışları beni onurlandırıyor.					
4. İşimin yapılmaya değer bir iş olduğuna inanıyorum.					
5. İşimi tam anlamıyla yapabilecek yetkiye sahip olmam, işimi isteyerek yapmama neden oluyor.					
6. Yaptığım işin saygın olduğuna inanıyorum.					
7. Kendimi kurumun önemli bir çalışanı olarak görüyorum.					
8. Yaptığım işle ilgili konularda karar verebilmem beni mutlu ediyor.					
9. Yöneticilerin tavır ve davranışları beni onurlandırıyor.					
10. Gerekğinde izin kullanabilmem beni rahatlatıyor.					
11. Çalışma ortamımda fiziksel şartların uygun olduğunu düşünüyorum.					
12. Yemek, çay-kahve, ulaşım gibi imkanların ücretsiz sağlanması verimli çalışmamı sağlıyor.					
13. İşyerindeki araç ve gereçlerin yeterli olduğunu düşünüyorum.					
14. Çalışanlarla iyi ilişkiler içinde olmam işe keyifle gelmemi sağlıyor.					
15. Konularında uzman olan kişilerden toplantı, seminer, konferans vb. faaliyetlerle eğitim almam etkililiğimi artırıyor.					
16. Çalıştığım kurumun ileriki yıllarda şu anki durumundan daha iyi olacağına inanıyorum.					
17. Yöneticimle ilişkilerimin iyi olması işe isteyerek gelmeme neden oluyor.					
18. İşimde terfi imkanının olması çalışma isteğimi artırıyor.					
19. Yöneticimin iş arkadaşlarımla ve velilerle olan anlaşmazlıklarımı çözmekte verdiği destek beni rahatlatıyor.					
20. Başarımdan dolayı ekstra ücret ödenmesi çalışma isteğimi artırıyor.					
21. Başarımdan dolayı ödüllendirilmem çalışma isteğimi artırıyor.					
22. Kişisel ve ailevi problemlerimin çözümünde çalışma arkadaşlarımla yardımcı olması beni rahatlatıyor.					
23. Bu işyerinden emekli olabileceğime inanıyorum.					
24. Yaptığım işten aldığım ücretin miktarı beni tatmin ediyor.					

GÜÇ TÜRLERİ ÖLÇEĞİ		Hiçbir Zaman	Nadiren	Bazen	Çoğunlukla	Her Zaman
C. Aşağıdaki ifadelerin gerçekleşme sıklığı ile ilgili cümle sonlarındaki rakamlardan sizin için uygun olanını daire içine alınız. Lütfen bütün ifadeleri cevaplayınız...						
Bu Okulda Müdür,						
1	Performansını yüksek bulduğu öğretmenlere daha fazla ders vermeye çalışır.	1	2	3	4	5
2	Öğretmenlere hoşgörülü davrandığı için onlar da kararlarına itiraz etmezler.	1	2	3	4	5
3	Kişilik olarak örnek aldığım birisidir.	1	2	3	4	5
4	Daha önceleri öğretmenlere iyi davrandığı için onlar da uyumlu davranırlar.	1	2	3	4	5
5	İstekleri yerine getirildiğinde öğretmenlerin daha rahat olmasını sağlar.	1	2	3	4	5
6	Öğretmenlerin zayıf yönlerini vurgulayarak uyarılarda bulunur.	1	2	3	4	5
7	Yönetimdeki uzmanlığı ile ön plana çıkmaktadır.	1	2	3	4	5
8	Hoşlanmadığı öğretmenlere mevzuatı katı bir şekilde uygular.	1	2	3	4	5
9	Başarılı öğretmenlerin yükselmesi için üst makamlara teklifte bulunur.	1	2	3	4	5
10	Her konuda kendisine danışan öğretmenlere daha fazla değer verir.	1	2	3	4	5
11	Okul yönetimi ile ilgili konulara hâkimdir.	1	2	3	4	5
12	Kendisinden farklı düşünen öğretmenlerle karar alacağında mantıklı nedenler sunar.	1	2	3	4	5
13	Etkili bir yönetim için öğretmenlerle işbirliği içerisinde hareket eder.	1	2	3	4	5
14	Sahip olduğu kişisel yetenekleriyle yöneticilik görevini başarıyla yürütmektedir.	1	2	3	4	5
15	İstekleri yerine getirilmediğinde soğuk ve mesafeli davranır.	1	2	3	4	5
16	Sorunları çözme becerisine sahiptir.	1	2	3	4	5
17	Yapılması gerekenler konusunda öğretmenlerle bilgilendirme toplantıları yapar.	1	2	3	4	5
18	Hayranlık uyandırdığından öğretmenler onunla ters düşmek istemezler.	1	2	3	4	5
19	Eğitim ve öğretimle ilgili mevzuata hâkimdir.	1	2	3	4	5

GÜÇ TÜRLERİ ÖLÇEĞİ		Hiçbir Zaman	Nadiren	Bazen	Çoğunlukla	Her Zaman
20	Geçmişte sergilediği anlayışlı davranışlardan dolayı öğretmenler uyumlu davranırlar.	1	2	3	4	5
21	Gücünü daha çok makamından alır.	1	2	3	4	5
22	Daha önceleri öğretmenleri kırmadığı için onlar da muhalefet etmezler.	1	2	3	4	5
23	Okul içi etkinliklere gönüllü katılanlara daha hoşgörülü davranmaktadır.	1	2	3	4	5
24	Görevi dışında okul için çalışan öğretmenlere daha esnek davranır.	1	2	3	4	5
25	Yönetim konusundaki uzmanlığı ile öğretmenlerin bilgi-becerilerine katkı sağlar.	1	2	3	4	5
26	Yönetimde öğretmenlerin kendisine yardımcı olduğunda işlerinin kolaylaşacağını bilir.	1	2	3	4	5
27	Gerektiğinde kolaylık sağladığı için, öğretmenler de isteklerini yerine getirirler.	1	2	3	4	5
28	Başarılı bir eğitim-öğretim için öğretmenlerin desteğini sağlamaya çalışır.	1	2	3	4	5
29	Öğretmenler müdürün verdiği kararlara önce kızsda da sonra hak verirler.	1	2	3	4	5
30	Öğretmenler müdürün kendilerinden memnun olduğunu bildiklerinde daha rahat hissederler.	1	2	3	4	5

**EK 2**

**GEÇERLİK GÜVENİRLİK UYGULAMASI İZİN İSTEK DİLEKÇESİ**

16.03.2010

İTÜ GELİŞTİRME VAKFI OKULLARI GENEL MÜDÜRLÜĞÜNE,

Sayın Yrd. Doç. Dr. Nilgün ULUSER İNAN

Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Yönetimi ve Denetimi Yüksek Lisans Programında çalışmalarına devam ettiğim, “Yöneticilerin Kullandıkları Yönetimsel Güç Kaynakları ile Öğretmen Motivasyonu Arasındaki İlişki” konulu tezimin veri toplama araçlarından biri olan Motivasyon Ölçeği'nin geçerlik güvenirlik çalışmasını okullarınızda yürütebilmem için gerekli izni tensiplerinize arz ederim.

Sultan POLAT

EK 3

GEÇERLİK GÜENİRLİK UYGULAMASI İZİN BELGESİ



İTÜ GELİŞTİRME VAKFI OKULLARI  
Okullar Genel Müdürlüğü

Sayı : 235-43  
Konu : Tez Çalışması hk.

16.03.2010

Sayın Sultan POLAT,

“Yöneticilerin Kullandıkları Yönetmel Güç Türleri ile Öğretmenlerin Motivasyonu Arasındaki İlişkinin İncelenmesi” konulu çalışmanız uygun görülmüştür.  
Ölçeklerinizi lise için 36 adet, ilköğretim okulu için 92 adet, anaokulu için 40 adet olarak bastırıp, okulların yazı işleri bölümlerine bırakmanız gerekmektedir.

Bilgilerinize rica ederim.

Yrd. Doç. Dr. Nilgün ULUSER İNAN  
Genel Müdür

**EK 4**

**GÜÇ TÜRLERİ ÖLÇEĞİ İZİN BELGESİ**

**“Güç Türleri” Ölçeği İzin Belgesi**

Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü bünyesinde, Prof. Dr. İnyet AYDIN danışmanlığında tamamlanan Doktora çalışması kapsamında geliştirilen “Okul Yönetimi Güç Türleri” ölçeğinin, Sultan POLAT ’ın "Okul Öncesi Yöneticilerinin Kullandıkları Yönetimsel Güç Kaynakları İle Öğretmen Motivasyonu Arasındaki İlişki" başlıklı yüksek lisans tezinde kullanması uygun görülmüştür.

08.02.2010



Dr. Engin ASLANARGUN

**EK 5**

**MOTİVASYON ÖLÇEĞİ REVİZESİ İZİN BELGESİ**

**Motivasyon Ölçeği İzin Belgesi**

Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü bünyesinde, Yrd. Doç. Dr. Süleyman DÜNDAR danışmanlığında, Fatih TAŞPINAR'ın yüksek lisans çalışması kapsamında geliştirilen Motivasyon ölçeğinin, Sultan POLAT'ın "Okul Öncesi Yöneticilerinin Kullandıkları Yönelisel Güç Kaynakları İle Öğretmen Motivasyonu Arasındaki İlişki" başlıklı yüksek lisans tezinde kullanmak üzere revize etmesi uygun görülmüştür.

Yrd. Doç. Dr. Süleyman DÜNDAR

Tarih: 20.03.2010

İmza:



## **EK 6**

### **ARAŞTIRMANIN YAPILDIĞI OKULLARIN LİSTESİ**

#### **SARIYER İLÇESİNDEKİ RESMİ ANAOKULLARI**

1. 50.Yıl Türkan Şoray İlköğretim Okulu ( Anasınıfı )
2. Cumhuriyet İlköğretim Okulu ( Anasınıfı )
3. Kazım Karabekir İlköğretim Okulu ( Anasınıfı )
4. Orgeneral Emin Alpkaya İlköğretim Okulu ( Anasınıfı )
5. Recizade Ekrem İlköğretim Okulu ( Anasınıfı )
6. R. Güney Kıldırın İlköğretim Okulu ( Anasınıfı )
7. Tuncay Artun İMKB Doğanevler İlköğretim Okulu ( Anasınıfı )
8. Zübeyde Hanım İlköğretim Okulu ( Anasınıfı )
9. Anafartalar İlköğretim Okulu ( Anasınıfı )
10. Sarıyer İlköğretim Okulu ( Anasınıfı )
11. Hürriyet İlköğretim Okulu ( Anasınıfı )
12. Sarıyer Kız Meslek Lisesi ( Anasınıfı )
13. Şükran Ülgezen Anadolu Meslek Lisesi ve Meslek Lisesi ( Anasınıfı )
14. Alpaslan İlköğretim Okulu ( Anasınıfı )
15. Osman Saçmacı İlköğretim Okulu ( Anasınıfı )
16. Mehmet İpgin İlköğretim Okulu ( Anasınıfı )
17. Atatürk İlköğretim Okulu ( Anasınıfı )
18. Turgut Akan İlköğretim Okulu ( Anasınıfı )
19. Balahatun İlköğretim Okulu ( Anasınıfı )
20. Hatemoğlu İlköğretim Okulu ( Anasınıfı )
21. Kumköy Ferhan Bedii Feyzioğlu İlköğretim Okulu

#### **SARIYER İLÇESİNDEKİ ÖZEL ANAOKULLARI**

1. Özel Ayazağa Işık Ana Okulu
2. Özel Beş İklim Sevgi Ana Okulu



3. Özel Bahçe Ana Okulu
4. Özel Cent Ana Okulu
5. İstek Ö. Kemal Atatürk Ana Okulu
6. Özel Doğa Ana Okulu
7. Özel Dr.Sedat Üründül Ana Okulu
8. Özel Düşler Şatosu Ana Okulu
9. Özel Emir Ana Okulu
10. Özel Elma Ana Okulu
11. Özel Enka Ana Okulu
12. Özel Çocuk Dünyası Ana Okulu
13. Özel Nar Tanesi Ana Okulu
14. Özel Masal Evi Ana Okulu
15. Özel Müjgan Erdem Ana Okulu
16. Özel Mini Kampüsü Ana Okulu
17. Özel Özgür Kelebekler Ana Okulu
18. Özel Pembe Köşk Ana Okulu
19. Özel Tarabya Hilal Ana Okulu
20. Özel Pamukşekeri Ana Okulu
21. Özel Çocukça Ana Okulu
22. Özel Yeni Çocuk Ana Okulu
23. Ö.Yeşim Tarabya Milenyum Ana O.
24. Özel Zekeriyaköy Ana Okulu
25. Özel Zekeriyaköy Doğa Ana Okulu
26. Özel Mini Kampus Anaokulu
27. Özel Müjgan Erdem Anaokulu
28. Özel Sarıyer Seda Saral Anaokulu
29. Özel Pusula Anaokulu
30. Özel Çiçeklibahçe Anaokulu

# ÖZGEÇMİŞ

**SULTAN POLAT**

## **KİŞİSEL BİLGİLER:**

DOĞUM TARİHİ: 03.11.1980

DOĞUM YERİ: İSTANBUL/ EYÜP

## **EĞİTİM:**

İLKOKUL:	1987- 1989	Ata İlköğretim Okulu
	1989- 1992	Bostancı İlköğretim Okulu
ORTAOKUL:	1992-1995	Behçet Kemal Çağlar Lisesi
LİSE:	1995-1998	Kadıköy Anadolu Meslek ve Meslek Lisesi
ÜNİVERSİTE:	1999-2003	Marmara Üniversitesi Okul Öncesi Eğitimi Öğretmenliği Anabilim Dalı
YÜKSEK LİSANS:	2008 – D.E	Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Yönetimi ve Denetimi Anabilim Dalı

**ÇALIŞTIĞI KURUMLAR:**

2003- Devam Ediyor

İTÜ GELİŞTİRME VAKFI  
OKULLARI ÖZEL DR. SEDAT  
ÜRÜNDÜL ANAOKULU

Sınıf Öğretmeni- Orta Gruplar  
Koordinatörü