



ESKİŞEHİR OSMANGAZI ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
EĞİTİM YÖNETİMİ TEFTİŞİ PLANLAMASI VE EKONOMİSİ BİLİM
DALI

**OKUL MÜDÜRLERİNİN LİDERLİK DAVRANIŞLARINI
ŞEKİLLENDİREN MOTİVASYON UNSURLARI ÜZERİNE BİR
İNCELEME**

Nüket ÖZBEY

Doktora Tezi

Eskişehir, 2020

ESKİŞEHİR OSMANGAZİ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
EĞİTİM YÖNETİMİ TEFTİŞİ PLANLAMASI VE EKONOMİSİ BİLİM
DALI

**OKUL MÜDÜRLERİNİN LİDERLİK DAVRANIŞLARINI
ŞEKİLLENDİREN MOTİVASYON UNSURLARI ÜZERİNE BİR
İNCELEME**

Nüket ÖZBEY

Doktora Tezi

Danışman: Prof. Dr. Engin KARADAĞ

Eskişehir, 2020

ESKİŞEHİR OSMANGAZI ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜŐÜ
JÜRİ VE ENSTİTÜ ONAYI

Nüket ÖZBEY tarafından hazırlanan **Okul Müdürlerinin Liderlik Davranışlarını Şekillendiren Motivasyon Unsurları Üzerine Bir İnceleme** başlıklı bu tez, 10/01/2020 tarihinde *Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Lisansüstü Eğitim ve Öğretim Yönetmeliği*'nin ilgili maddeleri uyarınca yapılan **Tez Savunma Sınavı** sonucunda **başarılı** bulunarak, jürimiz tarafından oy birliği ile Doktora Tezi olarak kabul edilmiştir.

<u>Görevi</u>	<u>Unvanı Adı SOYADI</u>
Jüri Başkanı :	Prof. Dr. Cemil YÜCEL
Danışman :	Prof. Dr. Engin KARADAĞ
Üye :	Dr. Öğr. Üyesi Eren KESİM
Üye :	Doç. Dr. Halis Adnan ARSLANTAŐ
Üye :	Dr.Öğr. Üyesi Zeki ÖĞDEM

Prof. Dr. Eyüp ARTVİNLİ
Enstitü Müdürü

ETİK İLKE VE KURALLARA UYGUNLUK BEYANNAMESİ

Okul Müdürlerinin Liderlik Davranışlarını Şekillendiren Motivasyon Unsurları Üzerine Bir İnceleme başlıklı tezin bizzat tarafımda hazırlanan, özgün bir çalışma olduğunu; bu çalışmanın tüm aşamalarında (hazırlık, veri toplama, analiz, bilgilerin sunumu ve raporlaştırma vb.) bilimsel etik ilke ve kurallara uygun olarak hareket ettiğimi; bu çalışma kapsamında elde edilmeyen tüm veri, bilgi vb. için kaynak gösterdiğimi ve bu kaynaklara çalışmanın kaynakçasında yer verdiğimi; bu çalışmanın Eskişehir Osmangazi Üniversitesi tarafından kullanılan “Bilimsel İntihal Tespit Programı”yla tarandığını ve hiçbir “intihal içermediğini” beyan ederim. Herhangi bir zamanda, herhangi bir biçimde bu çalışmamla ilgili yukarıdaki beyanıma aykırı bir durumun saptanması halinde, ortaya çıkacak tüm ahlaki ve hukuki sonuçların sorumluluğunu kabul ettiğimi bildiririm.

Teşekkür

Çalışmamın tüm basamaklarında bilgi ve desteğiyle yol gösteren tez danışmanım Prof.Dr. Engin KARADAĞ'a, doktora sürecinde değerlendirme ve geri dönütleri ile katkı sağlayan tüm saygıdeğer öğretim üyelerine, sabır ve inançla yanımda olan aileme, desteğini ve yardımını esirgemeyen tüm arkadaşlarıma minnet ve teşekkürlerimi sunarım.

İçindekiler

Teşekkür.....	i
İçindekiler	ii
Tablolar Listesi.....	xiii
Şekiller Listesi.....	xx
Özet	1
Abstract	3
BİRİNCİ BÖLÜM	5
1. Giriş	5
1.1. Problem Durumu.....	5
1.2. Araştırmanın Amacı	7
1.3. Araştırmanın Önemi	8
1.4. Varsayımlar/Sayıtlar.....	9
1.5. Sınırlılıklar.....	9
1.6. Tanımlar.....	10
1.7. Kısaltmalar.....	10
İKİNCİ BÖLÜM.....	11
2. Kavramsal/Kuramsal Çerçeve.....	11
2.1. Motivasyon Kavramı ve Önemi	11
2.2. Kapsam Teorileri.....	13
2.2.1. Maslow'un ihtiyaçlar hiyerarşisi kuramı.....	13
2.2.2. Alderfer'in ERG kuramı.....	14
2.2.3. Herzberg çift faktör kuramı.....	15
2.2.4. Mc Clelland'ın başarıma ihtiyacı kuramı.....	16
2.3. Liderlik Tanımı.....	17
2.4. Liderlik Teorileri.....	20
2.4.1. Özellik ve nitelik teorileri dönemi.....	21
2.4.2. Davranış teorileri dönemi.....	22
2.4.3. Durumsallık teorileri dönemi.....	22
2.4.3.1. Hersey ve Blanchard'ın durumsallık modeli	22
ÜÇÜNCÜ BÖLÜM.....	26
3. Yöntem.....	26
3.1. Araştırma Deseni.....	26

3.2. Evren ve Örneklem/Çalışma Grubu	27
3.2.1. Hakan.....	27
3.2.2. Levent	27
3.2.3. Ceren.....	28
3.2.4. Taner.....	28
3.2.5. Melih.....	28
3.2.6. İlker.....	28
3.2.7. Hilmi.....	29
3.2.8. Burak.....	29
3.2.9. Nihat.....	29
3.2.10. Serdar.....	29
3.3. Veri Toplama Araçları	30
3.3.1. Nitel veri toplama araçları	30
3.3.2. Lider verimlilik ve uyumluluk tanımlama ölçeği (Lead Self).....	30
3.4. Verilerin Toplanması.....	30
3.5. Verilerin Çözümlemesi	31
DÖRDÜNCÜ BÖLÜM.....	33
4. Bulgular	33
4.1. Hersey ve Blanchard’ın Durumsal Liderlik Modeline Göre Okul Müdürlerinin Liderlik Tarzları.....	33
4.1.1. Hersey ve Blanchard’ın durumsallık modeline göre “emir verici” tarzda liderlik davranışı gösteren Hakan adlı okul müdürünün liderlik davranışlarının şekillendiren motivasyon etmenleri.....	33
4.1.1.1. “Emir verici” tarzda liderlik davranışı sergileyen Hakan adlı okul müdürünün liderlik davranışlarının şekillendiren etmenlerin, Maslow’un ihtiyaçlar hiyerarşisi teorisi kapsamında değerlendirilmesine ait görüşler.....	33
4.1.1.1.1. Fizyolojik ihtiyaçlara ait görüşler.....	34
4.1.1.1.2. Güvenlik ihtiyacına ait görüşler.....	35
4.1.1.1.3. Sevgi ve aidiyet ihtiyacına ait görüşler.....	36
4.1.1.1.4. Saygı ihtiyacına ait görüşler.....	36
4.1.1.1.5. Kendini gerçekleştirme ihtiyacına ait görüşler.....	37
4.1.1.2. “Emir verici” tarza liderlik davranışı sergileyen okul müdürünün liderlik davranışlarının şekillendiren etmenlerin, Alderfer’in E.R.G. kuramı kapsamında değerlendirilmesine ait görüşler.....	38

4.1.1.2.1. İlişki içinde olma ihtiyacına ait görüşler.....	38
4.1.1.2.2. Gelişme ihtiyacına ait görüşler	39
4.1.1.3. “Emir verici” liderlik tarzına sahip okul müdürünün liderlik davranışlarının şekillendiren etmenlerin Herzberg’in çift faktör kuramı kapsamında değerlendirilmesine ait görüşler.....	41
4.1.1.3.1. Hijyen faktörlerine ait görüşler.....	41
4.1.1.3.2. Motive edici faktörlere ait görüşler.....	42
4.1.1.4. “Emir verici” tarzda liderlik davranışı sergileyen okul müdürünün liderlik davranışlarını şekillendiren etmenlerin, McClelland’ın başarıma ihtiyacı kuramı kapsamında değerlendirilmesine ait görüşler.....	43
4.1.1.4.1. Başarı ihtiyacına faktörüne ait görüşler.....	43
4.1.1.4.2. Güç ihtiyacına faktörüne ait görüşler	43
4.1.1.4.3. Bağlılık ihtiyacına ait görüşler.....	44
4.1.1.5. “Emir verici” tarzda liderlik sergileyen okul müdürünün liderlik davranışlarının şekillendiren etmenlerin, ödüllendirme beklentisi ve ödül adaleti kapsamında değerlendirilmesine ait görüşler.....	44
4.2. Hersey ve Blanchard’ın Durumsallık Modeline Göre “Eğitici” Tarzda Liderlik Davranışı Gösteren Okul Müdürlerinin Liderlik Davranışlarının Şekillendiren Motivasyon Etmenleri.....	47
4.2.1. Hersey ve Blanchard’ın durumsallık modeline göre “eğitici” tarzda liderlik davranışı gösteren Levent adlı okul müdürünün liderlik davranışlarının şekillendiren motivasyon etmenleri.....	47
4.2.1.1. “Eğitici” tarzda liderlik davranışı sergileyen Levent adlı okul müdürünün liderlik davranışlarının şekillendiren etmenlerin, Maslow’un ihtiyaçlar hiyerarşisi teorisi kapsamında değerlendirilmesine ait görüşler.....	48
4.2.1.1.1. Fizyolojik ihtiyaçlara ait görüşler.....	48
4.2.1.1.2. Güvenlik ihtiyacına ait görüşler.....	51
4.2.1.1.3. Sevgi ve aidiyet ihtiyacına ait görüşler.....	52
4.2.1.1.4. Saygı ihtiyacına ait görüşler.....	53
4.2.1.1.5. Kendini gerçekleştirme ihtiyacına ait görüşler.....	54
4.2.1.2. “Eğitici” tarza liderlik davranışı sergileyen Levent adlı okul müdürünün liderlik davranışlarının şekillendiren etmenlerin, Alderfer’in E.R.G. kuramı kapsamında değerlendirilmesine ait görüşler.....	55
4.2.1.2.1. Varlığını sürdürebilme ihtiyacına ait görüşler.....	56

4.2.1.2.2. İlişki içinde olma ihtiyacına ait görüşler.....	57
4.2.1.2.3. Gelişme ihtiyacına ait görüşler.....	58
4.2.1.3. “Eğitici” liderlik tarzına sahip Levent adlı okul müdürünün liderlik davranışlarının şekillendiren etmenlerin Herzberg’in çift faktör kuramı kapsamında değerlendirilmesine ait görüşler.....	61
4.2.1.3.1. Hijyen faktörlerine ait görüşler	61
4.2.1.3.2. Motive edici faktörlere ait görüşler	62
4.2.1.4. “Eğitici” tarzda liderlik davranışı sergileyen Levent adlı okul müdürünün liderlik davranışlarının şekillendiren McClelland’ın başarma ihtiyacı kuramına ilişkin motivasyon unsurları.....	66
4.2.1.4.1. Başarı ihtiyacına ait görüşler	66
4.2.1.4.2. Güç ihtiyacına ait görüşler	68
4.2.1.4.3. Bağlılık ihtiyacına ait görüşler.....	70
4.2.1.5. “Eğitici” tarzda liderlik sergileyen Levent adlı okul müdürünün liderlik davranışlarının şekillendiren etmenlerin, ödüllendirme beklentisi ve ödül adaleti kapsamında değerlendirilmesine ait görüşler.....	70
4.2.2.1. “Eğitici” tarzda liderlik davranışı sergileyen Ceren adlı okul müdürünün liderlik davranışlarının şekillendiren etmenlerin, Maslow’un ihtiyaçlar hiyerarşisi teorisi kapsamında değerlendirilmesine ait görüşler.....	73
4.2.2.1.1. Fizyolojik ihtiyaçlara ait görüşler.....	73
4.2.2.1.2. Güvenlik ihtiyacına ait görüşler.....	74
4.2.2.1.3. Sevgi ve aidiyet ihtiyacına ait görüşler.....	76
4.2.2.1.4. Saygı ihtiyacına ait görüşler.....	77
4.2.2.1.5. Kendini gerçekleştirme ihtiyacına ait görüşler.....	78
4.2.2.2. “Eğitici” tarza liderlik davranışı sergileyen Ceren adlı okul müdürünün liderlik davranışlarının şekillendiren etmenlerin, Alderfer’in E.R.G. kuramı kapsamında değerlendirilmesine ait görüşler.....	79
4.2.2.2.1. Varlığını sürdürebilme ihtiyacına ait görüşler.....	79
4.2.2.2.2. İlişki içinde olma ihtiyacına ait görüşler.....	81
4.2.2.2.3. Gelişme ihtiyacına ait görüşler.....	82
4.2.2.3. “Eğitici” tarzda liderlik davranışı sergileyen Ceren adlı okul müdürünün liderlik davranışlarının şekillendiren Herzberg’in çift faktör kuramına ilişkin motivasyon unsurları.....	84
4.2.2.3.1. Hijyen faktörlerine ait görüşler.....	84

4.2.2.3.2. Motive edici faktörlere ait görüşler	85
4.2.2.4. “Eğitici” tarzda liderlik davranışı sergileyen Ceren adlı okul müdürünün liderlik davranışlarının şekillendiren McClelland’ın başarıma ihtiyacı kuramına ilişkin motivasyon unsurları.....	88
4.2.2.4.1. Başarı ihtiyacına ait görüşler.....	89
4.2.2.4.2. Güç ihtiyacına ait görüşler.....	91
4.2.2.4.3. Bağlılık ihtiyacına ait görüşler.....	91
4.2.2.5. “Eğitici” tarzda liderlik sergileyen Ceren adlı okul müdürünün liderlik davranışlarının şekillendiren etmenlerin, ödüllendirme beklentisi ve ödül adaleti kapsamında değerlendirilmesine ait görüşler.....	92
4.2.3.1. “Eğitici” tarzda liderlik davranışı sergileyen Taner adlı okul müdürünün liderlik davranışlarının şekillendiren etmenlerin, Maslow’un ihtiyaçlar hiyerarşisi teorisi kapsamında değerlendirilmesine ait görüşler.....	95
4.2.3.1.1. Fizyolojik ihtiyaçlara ait görüşler.....	96
4.2.3.1.2. Güvenlik ihtiyacına ait görüşler.....	97
4.2.3.1.3. Sevgi ve aidiyet ihtiyacına ait görüşler.....	97
4.2.3.1.4. Saygı ihtiyacına ait görüşler.....	98
4.2.3.1.5. Kendini gerçekleştirme ihtiyacına ait görüşler	100
4.2.3.2. “Eğitici” tarzda liderlik davranışı sergileyen Taner adlı okul müdürünün liderlik davranışlarının şekillendiren etmenlerin, Alderfer’in E.R.G. kuramı kapsamında değerlendirilmesine ait görüşler.....	101
4.2.3.2.1. Varlığını sürdürebilme ihtiyacına ait görüşler.....	101
4.2.3.2.2. İlişki içinde olma ihtiyacına ait görüşler.....	102
4.2.3.2.3. Gelişme ihtiyacına ait görüşler.....	103
4.2.3.3. “Eğitici” tarzda liderlik davranışı sergileyen Taner adlı okul müdürünün liderlik davranışlarının şekillendiren Herzberg’in çift faktör kuramına ilişkin motivasyon unsurları.....	105
4.2.3.3.1. Hijyen faktörlerine ait görüşler.....	106
4.2.3.3.2. Motive edici faktörlere ait görüşler.....	106
4.2.3.4. “Eğitici” tarzda liderlik davranışı sergileyen Taner adlı okul müdürünün liderlik davranışlarının şekillendiren McClelland’ın başarıma ihtiyacı kuramına ilişkin motivasyon unsurları.....	110
4.2.3.4.1. Başarı ihtiyacına ait görüşler.....	111
4.2.3.4.2. Güç ihtiyacına ait görüşler.....	112

4.2.3.4.3. Bağlılık ihtiyacına ait görüşler.....	113
4.2.3.5. “Eğitici” tarzda liderlik sergileyen Taner adlı okul müdürünün liderlik davranışlarının şekillendiren etmenlerin, ödüllendirme beklentisi ve ödül adaleti kapsamında değerlendirilmesine ait görüşler.....	115
4.2.4.1. “Eğitici” tarzda liderlik davranışı sergileyen Melih adlı okul müdürünün liderlik davranışlarının şekillendiren etmenlerin, Maslow’un ihtiyaçlar hiyerarşisi teorisi kapsamında değerlendirilmesine ait görüşler.....	115
4.2.4.1.1. Fizyolojik ihtiyaçlara ait görüşler.....	116
4.2.4.1.2. Güvenlik ihtiyacına ait görüşler.....	117
4.2.4.1.3. Sevgi ve aidiyet ihtiyacına ait görüşler.....	120
4.2.4.1.4. Saygı ihtiyacına ait görüşler.....	121
4.2.4.1.5. Kendini gerçekleştirme ihtiyacına ait görüşler.....	122
4.2.4.2. “Eğitici” tarza liderlik davranışı sergileyen Melih adlı okul müdürünün liderlik davranışlarının şekillendiren etmenlerin, Alderfer’in E.R.G. kuramı kapsamında değerlendirilmesine ait görüşler.....	122
4.2.4.2.1. Varlığını sürdürebilme ihtiyacına ait görüşler.....	123
4.2.4.2.2. İlişki içinde olma ihtiyacına ait görüşler.....	124
4.2.4.2.3. Gelişme ihtiyacına ait görüşler.....	125
4.2.4.3. “Eğitici” Tarzda Liderlik Davranışı Sergileyen Melih adlı okul müdürünün liderlik davranışlarının şekillendiren Herzberg’in çift faktör kuramına ilişkin motivasyon unsurları.....	126
4.2.4.3.1. Hijyen faktörlerine ait görüşler	126
4.2.4.3.2. Motive edici faktörlere ait görüşler.....	127
4.2.4.4. “Eğitici” tarzda liderlik davranışı sergileyen Melih adlı okul müdürünün liderlik davranışlarını şekillendiren etmenlerin, McClelland’ın başarıma ihtiyacı kuramı kapsamında değerlendirilmesine ait görüşler.....	128
4.2.4.4.1. Başarı ihtiyacına ait görüşler.....	129
4.2.4.4.2. Güç ihtiyacına ait görüşler.....	130
4.2.4.4.3. Bağlılık ihtiyacına ait görüşler.....	131
4.2.4.5. “Eğitici” tarzda liderlik sergileyen Melih adlı okul müdürünün liderlik davranışlarının şekillendiren etmenlerin, ödüllendirme beklentisi ve ödül adaleti kapsamında değerlendirilmesine ait görüşler.....	132

4.3. Hersey ve Blanchard'ın Durumsallık Modeline Göre “Destekleyici” Tarzda Liderlik Davranışı Gösteren Okul Müdürlerinin Liderlik Davranışlarının Şekillendiren Motivasyon Etmenleri.....	140
4.3.1. Hersey ve Blanchard'ın durumsallık modeline göre “destekleyici” tarzda liderlik davranışı gösteren İlker adlı okul müdürünün liderlik davranışlarının şekillendiren motivasyon etmenleri.....	140
4.3.1.1. “Destekleyici” tarzda liderlik davranışı sergileyen İlker adlı okul müdürünün liderlik davranışlarının şekillendiren etmenlerin, Maslow'un ihtiyaçlar hiyerarşisi teorisi kapsamında değerlendirilmesine ait görüşler.....	141
4.3.1.1.1. Fizyolojik ihtiyaçlara ait görüşler.....	141
4.3.1.1.2. Güvenlik ihtiyacına ait görüşler.....	142
4.3.1.1.3. Sevgi ve aidiyet ihtiyacına ait görüşler.....	143
4.3.1.1.4. Saygı ihtiyacına ait görüşler.....	143
4.3.1.1.5. Kendini gerçekleştirme ihtiyacına ait görüşler.....	144
4.3.1.2. “Destekleyici” tarzda liderlik davranışı sergileyen İlker adlı okul müdürünün liderlik davranışlarının şekillendiren etmenlerin, Alderfer'in E.R.G. kuramı kapsamında değerlendirilmesine ait görüşler.....	145
4.3.1.2.1. Varlığını sürdürebilme ihtiyacına ait görüşler.....	145
4.3.1.2.2. İlişki içinde olma ihtiyacına ait görüşler.....	146
4.3.1.2.3. Gelişme ihtiyacına ait görüşler.....	147
4.3.1.3. “Destekleyici” liderlik tarzına sahip İlker adlı okul müdürünün liderlik davranışlarının şekillendiren etmenlerin Herzberg'in çift faktör kuramı kapsamında değerlendirilmesine ait görüşler.....	148
4.3.1.3.1. Hijyen faktörlerine ait görüşler.....	149
4.3.1.3.2. Motive edici faktörlere ait görüşler.....	150
4.3.1.4. “Destekleyici” tarzda liderlik davranışı sergileyen İlker adlı okul müdürünün liderlik davranışlarını şekillendiren etmenlerin, McClelland'ın başarıma ihtiyacı kuramı kapsamında değerlendirilmesine ait görüşler.....	151
4.3.1.4.1. Başarı ihtiyacına ait görüşler.....	152
4.3.1.4.2. Güç ihtiyacına ait görüşler.....	153
4.3.1.4.3. Bağlılık ihtiyacına ait görüşler	154
4.3.1.5. “Destekleyici” tarzda liderlik sergileyen İlker adlı okul müdürünün liderlik davranışlarının şekillendiren etmenlerin, ödüllendirme beklentisi ve ödül adaleti kapsamında değerlendirilmesine ait görüşler.....	155

4.3.2.1. “Destekleyici” tarzda liderlik davranışı sergileyen Hilmi adlı okul müdürünün liderlik davranışlarının şekillendiren etmenlerin, Maslow’un ihtiyaçlar hiyerarşisi teorisi kapsamında değerlendirilmesine ait görüşler.....	156
4.3.2.1.1. Saygı ihtiyacına ait görüşler.....	157
4.3.2.1.2. Kendini gerçekleştirme ihtiyacına ait görüşler.....	158
4.3.2.2. “Destekleyici” tarzda liderlik davranışı sergileyen Hilmi adlı okul müdürünün liderlik davranışlarının şekillendiren etmenlerin, Alderfer’in E.R.G. kuramı kapsamında değerlendirilmesine ait görüşler.....	159
4.3.2.2.1. Varlığını sürdürebilme ihtiyacına ait görüşler.....	159
4.3.2.2.2. İlişki içinde olma ihtiyacına ait görüşler.....	159
4.3.2.2.3. Gelişme ihtiyacına ait görüşler.....	159
4.3.2.3. “Destekleyici” Tarzda Liderlik Davranışı Sergileyen Hilmi adlı Okul Müdürünün Liderlik Davranışlarının Şekillendiren Herzberg’in Çift Faktör Kuramına İlişkin Motivasyon Unsurları.....	160
4.3.2.3.1. Hijyen faktörlerine ait görüşler.....	160
4.3.2.3.2. Motive Edici Faktörlere Ait Görüşler.....	161
4.3.2.4. “Destekleyici” tarzda liderlik davranışı sergileyen Hilmi adlı okul müdürünün liderlik davranışlarını şekillendiren etmenlerin, McClelland’ın başarıma ihtiyacı kuramı kapsamında değerlendirilmesine ait görüşler.....	161
4.3.2.4.1. Başarı ihtiyacına ait görüşler.....	162
4.3.2.4.2. Güç ihtiyacına ait görüşler.....	162
4.3.2.4.3. Bağlılık ihtiyacına ait görüşler.....	163
4.3.2.5. “Destekleyici” tarzda liderlik sergileyen Hilmi adlı okul müdürünün liderlik davranışlarının şekillendiren etmenlerin, ödüllendirme beklentisi ve ödül adaleti kapsamında değerlendirilmesine ait görüşler.....	163
4.3.3.1. “Destekleyici” tarzda liderlik davranışı sergileyen Burak adlı okul müdürünün liderlik davranışlarının şekillendiren etmenlerin, Maslow’un ihtiyaçlar hiyerarşisi teorisi kapsamında değerlendirilmesine ait görüşler.....	164
4.3.3.2. “Destekleyici” tarzda liderlik davranışı sergileyen Burak adlı okul müdürünün liderlik davranışlarının şekillendiren etmenlerin, Alderfer’in E.R.G. kuramı kapsamında değerlendirilmesine ait görüşler.....	166
4.3.3.2.1. Varlığını sürdürebilme ihtiyacına ait görüşler.....	166
4.3.3.2.2. İlişki içinde olma ihtiyacına ait görüşler.....	167
4.3.3.2.3. Gelişme ihtiyacına ait görüşler.....	168

4.3.3.3. “Destekleyici” tarzda liderlik davranışı sergileyen Burak adlı okul müdürünün liderlik davranışlarının şekillendiren Herzberg’in çift faktör kuramına ilişkin motivasyon unsurları.....	168
4.3.3.3.1. Hijyen faktörlerine ait görüşler.....	169
4.3.3.3.2. Motive edici faktörlere ait görüşler.....	169
4.3.3.4. “Destekleyici” tarzda liderlik davranışı sergileyen Burak adlı okul müdürünün liderlik davranışlarını şekillendiren etmenlerin, McClelland’ın başarıma ihtiyacı kuramı kapsamında değerlendirilmesine ait görüşler.....	170
4.3.3.4.1. Başarı ihtiyacına ait görüşler.....	170
4.3.3.4.2. Güç ihtiyacına ait görüşler.....	171
4.3.3.5. “Destekleyici” tarzda liderlik sergileyen Burak adlı okul müdürünün liderlik davranışlarının şekillendiren etmenlerin, ödüllendirme beklentisi ve ödül adaleti kapsamında değerlendirilmesine ait görüşler.....	172
4.3.4.1. “Destekleyici” tarzda liderlik davranışı sergileyen Nihat adlı okul müdürünün liderlik davranışlarının şekillendiren etmenlerin, Maslow’un ihtiyaçlar hiyerarşisi teorisi kapsamında değerlendirilmesine ait görüşler.....	173
4.3.4.1.1. Fizyolojik ihtiyaçlara ait görüşler.....	173
4.3.4.1.2. Güvenlik ihtiyacına ait görüşler.....	174
4.3.4.1.3. Sevgi ve aidiyet ihtiyacına ait görüşler.....	174
4.3.4.1.4. Saygı ihtiyacına ait görüşler.....	175
4.3.4.1.5. Kendini gerçekleştirme ihtiyacına ait görüşler.....	176
4.3.4.2. “Destekleyici” tarzda liderlik davranışı sergileyen Nihat adlı okul müdürünün liderlik davranışlarının şekillendiren etmenlerin, Alderfer’in E.R.G. kuramı kapsamında değerlendirilmesine ait görüşler.....	177
4.3.4.2.1. İlişki içinde olma ihtiyacına ait görüşler.....	177
4.3.4.2.2. Gelişme ihtiyacına ait görüşler.....	178
4.3.4.3. “Destekleyici” tarzda liderlik davranışı sergileyen Nihat adlı okul müdürünün liderlik davranışlarının şekillendiren Herzberg’in çift faktör kuramına ilişkin motivasyon unsurları.....	178
4.3.4.3.1. Hijyen faktörlerine ait görüşler.....	179
4.3.4.3.2. Motive edici faktörlere ait görüşler.....	180
4.3.4.4. “Destekleyici” tarzda liderlik davranışı sergileyen Nihat adlı okul müdürünün liderlik davranışlarını şekillendiren etmenlerin, McClelland’ın başarıma ihtiyacı kuramı kapsamında değerlendirilmesine ait görüşler.....	182

4.3.4.4.1. Başarı ihtiyacına ait görüşler.....	182
4.3.5.4.2. Güç ihtiyacına ait görüşler.....	183
4.3.4.4.3. Bağlılık ihtiyacına ait görüşler.....	183
4.3.4.5. “Destekleyici” tarzda liderlik sergileyen Nihat adlı okul müdürünün liderlik davranışlarının şekillendiren etmenlerin, ödüllendirme beklentisi ve ödül adaleti kapsamında değerlendirilmesine ait görüşler.....	184
4.3.5.1. “Destekleyici” tarzda liderlik davranışı sergileyen Serdar adlı okul müdürünün liderlik davranışlarının şekillendiren etmenlerin, Maslow’un ihtiyaçlar hiyerarşisi teorisi kapsamında değerlendirilmesine ait görüşler.....	186
4.3.5.1.1. Fizyolojik ihtiyaçlara ait görüşler.....	186
4.3.5.1.2. Güvenlik ihtiyacına ait görüşler.....	187
4.3.5.2. “Destekleyici” tarzda liderlik davranışı sergileyen Serdar adlı okul müdürünün liderlik davranışlarının şekillendiren etmenlerin, Alderfer’in E.R.G. kuramı kapsamında değerlendirilmesine ait görüşler.....	187
4.3.5.2.1. Varlığını sürdürebilme ihtiyacına ait görüşler.....	187
4.3.5.2.2. İlişki içinde olma ihtiyacına ait görüşler.....	188
4.3.5.2.3. Gelişme ihtiyacına ait görüşler.....	188
4.3.5.3. “Destekleyici” liderlik tarzına sahip Serdar adlı okul müdürünün liderlik davranışlarının şekillendiren etmenlerin Herzberg’in çift faktör kuramı kapsamında değerlendirilmesine ait görüşler.....	189
4.3.5.3.1. Hijyen faktörlerine ait görüşler.....	189
4.3.5.3.2. Motive edici faktörlere ait görüşler.....	189
4.3.5.4. “Destekleyici” tarzda liderlik davranışı sergileyen Serdar adlı okul müdürünün liderlik davranışlarını şekillendiren etmenlerin, McClelland’ın başarıma ihtiyacı kuramı kapsamında değerlendirilmesine ait görüşler.....	190
4.3.5.4.1. Başarı ihtiyacına ait görüşler.....	190
4.3.5.4.2. Güç ihtiyacına ait görüşler.....	190
4.3.5.5. “Destekleyici” tarzda liderlik sergileyen Serdar adlı okul müdürünün liderlik davranışlarının şekillendiren etmenlerin, ödüllendirme beklentisi ve ödül adaleti kapsamında değerlendirilmesine ait görüşler.....	191
BEŞİNCİ BÖLÜM.....	198
5. Sonuç, Tartışma ve Öneriler.....	198
5.1. Sonuç ve Tartışma.....	198
5.2. Öneriler.....	210

5.2.1. Uygulamaya yönelik öneriler.....	210
5.2.2. İleri araştırmalara yönelik öneriler.....	211
KAYNAKÇA	212
EKLER	217
ÖZGEÇMİŞ.....	230

Tablolar Listesi

Tablo Numarası	Başlık	Sayfa Numarası
4.1	Hersey ve Blanchard'ın Durumsal Liderlik Modeline Göre Okul Müdürlerinin, Lider Verimlilik ve Uyumluluk Tanımlama Ölçeği	33
4.2	“Emir verici” Tarzda Liderlik Davranışı Sergileyen Hakan Adlı Okul Müdürünün Maslow’un İhtiyaçlar Hiyerarşisi Kuramına İlişkin Liderlik Davranışlarının Şekillendiren Motivasyon Unsurları	34..
4.3	“Emir Verici” Tarzda Liderlik Davranışı Sergileyen Burak adlı Okul Müdürünün Alderfer’in E.R.G. Kuramına İlişkin Liderlik Davranışlarının Şekillendiren Motivasyon Unsurları	38
4.4	“Emir Verici” Tarzda Liderlik Davranışı Sergileyen hakan adlı Okul Müdürünün Herzberg’in Çift Faktör Kuramına İlişkin Liderlik Davranışlarının Şekillendiren Motivasyon Unsurları	41
4.5	“Emir Verici” Tarzda Liderlik Davranışı Sergileyen Hakan adlı Okul Müdürünün McClelland’ın Başarma İhtiyacı Kuramına İlişkin Liderlik Davranışlarının Şekillendiren Motivasyon Unsurları	43
4.6	“Emir Verici” Tarzda Liderlik Davranışı Sergileyen hakan adlı Okul Müdürünün Ödüllendirme Beklentisi ve Ödül Adaletine İlişkin Liderlik Davranışlarının Şekillendiren Motivasyon Unsurları	44
4.7	“Eğitici” Tarzda Liderlik Davranışı Sergileyen levent adlı Okul Müdürünün Maslow’un ihtiyaçlar hiyerarşisi kuramına ilişkin Liderlik Davranışlarının Şekillendiren Motivasyon Unsurları	48
4.8	“Eğitici” Tarzda Liderlik Davranışı Sergileyen Levent adlı Okul Müdürünün Alderfer’in E.R.G. kuramına ilişkin Liderlik Davranışlarının Şekillendiren Motivasyon Unsurları	56

4.9	“Eğitici” Tarzda Liderlik Davranışı Sergileyen Levent Adlı Okul Müdürünün Herzberg’in Çift Faktör Kuramına İlişkin Liderlik Davranışlarının Şekillendiren Motivasyon Unsurları	61
4.10	“Eğitici” Tarzda Liderlik Davranışı Sergileyen Levent adlı Okul Müdürünün McClelland’ın Başarma İhtiyacı Kuramına İlişkin Liderlik Davranışlarının Şekillendiren Motivasyon Unsurları	66
4.11	“Eğitici” Tarzda Liderlik Davranışı Sergileyen levent Adlı Okul Müdürünün Ödüllendirme Beklentisi ve Ödül Adaletine İlişkin Liderlik Davranışlarının Şekillendiren Motivasyon Unsurları	71
4.12	“Eğitici” Tarzda Liderlik Davranışı Sergileyen Ceren Adlı Okul Müdürünün Maslow’un İhtiyaçlar Hiyerarşisi Kuramına İlişkin Liderlik Davranışlarının Şekillendiren Motivasyon Unsurları	73
4.13	“Eğitici” Tarzda Liderlik Davranışı Sergileyen Ceren adlı Okul Müdürünün Alderfer’in E.R.G. Kuramına İlişkin Liderlik Davranışlarının Şekillendiren Motivasyon Unsurları	79
4.14	“Eğitici” Tarzda Liderlik Davranışı Sergileyen Ceren adlı Okul Müdürünün Herzberg’in Çift Faktör Kuramına İlişkin Liderlik Davranışlarının Şekillendiren Motivasyon Unsurları	84
4.15	“Eğitici” Tarzda Liderlik Davranışı Sergileyen Ceren adlı Okul Müdürünün McClelland’ın Başarma İhtiyacı Kuramına İlişkin Liderlik Davranışlarının Şekillendiren Motivasyon Unsurları	89
4.16	“Eğitici” Tarzda Liderlik Davranışı Sergileyen Ceren adlı Okul Müdürünün Ödüllendirme Beklentisi ve Ödül Adaletine İlişkin Liderlik Davranışlarının Şekillendiren Motivasyon Unsurları	93
4.17	“Eğitici” Tarzda Liderlik Davranışı Sergileyen Taner Adlı Okul Müdürünün Maslow’un İhtiyaçlar Hiyerarşisi Kuramına İlişkin Liderlik Davranışlarının Şekillendiren Motivasyon Unsurları	96

4.18	“Eğitici” Tarzda Liderlik Davranışı Sergileyen Taner adlı Okul Müdürünün Alderfer’in E.R.G. Kuramına İlişkin Liderlik Davranışlarının Şekillendiren Motivasyon Unsurları	101
4.19	“Eğitici” Tarzda Liderlik Davranışı Sergileyen Taner adlı Okul Müdürünün Herzberg’in Çift Faktör Kuramına İlişkin Liderlik Davranışlarının Şekillendiren Motivasyon Unsurları	106
4.20	“Eğitici” Tarzda Liderlik Davranışı Sergileyen Taner adlı Okul Müdürünün McClelland’ın Başarma İhtiyacı Kuramına İlişkin Liderlik Davranışlarının Şekillendiren Motivasyon Unsurları	111
4.21	“Eğitici” Tarzda Liderlik Davranışı Sergileyen Taner adlı Okul Müdürünün Ödüllendirme Beklentisi ve Ödül Adaletine İlişkin Liderlik Davranışlarının Şekillendiren Motivasyon Unsurları	115
4.22	“Eğitici” Tarzda Liderlik Davranışı Sergileyen Melih Adlı Okul Müdürünün Maslow’un İhtiyaçlar Hiyerarşisi Kuramına İlişkin Liderlik Davranışlarının Şekillendiren Motivasyon Unsurları	116
4.23	“Eğitici” Tarzda Liderlik Davranışı Sergileyen Melih adlı Okul Müdürünün Alderfer’in E.R.G. Kuramına İlişkin Liderlik Davranışlarının Şekillendiren Motivasyon Unsurları	123
4.24	“Eğitici” Tarzda Liderlik Davranışı Sergileyen Melih adlı Okul Müdürünün Herzberg’in Çift Faktör Kuramına İlişkin Liderlik Davranışlarının Şekillendiren Motivasyon Unsurları	126
4.25	“Eğitici” Tarzda Liderlik Davranışı Sergileyen Melih adlı Okul Müdürünün McClelland’ın Başarma İhtiyacı Kuramına İlişkin Liderlik Davranışlarının Şekillendiren Motivasyon Unsurları	129
4.26	“Eğitici” Tarzda Liderlik Davranışı Sergileyen Melih adlı Okul Müdürünün Ödüllendirme Beklentisi ve Ödül Adaletine İlişkin Liderlik Davranışlarının Şekillendiren Motivasyon Unsurları	132

4.27	Eğitici Liderlik Tarzını Benimseyen Okul M¼d¼rlerinin Maslow'un İhtiyaçlar Hiyerarşisi Kuramı Doğrultusundaki Motivasyon Öğeleri	133
4.28	Eğitici Liderlik Tarzını Benimseyen Okul M¼d¼rlerinin Alderfer'in E.R.G Kuramı Doğrultusundaki Motivasyon Öğeleri	135
4.29	Eğitici Liderlik Tarzını Benimseyen Okul M¼d¼rlerinin Herzberg'in Çift Faktör Kuramı Doğrultusundaki Motivasyon Öğeleri	136
4.30	Eğitici Liderlik Tarzını Benimseyen Okul M¼d¼rlerinin Mcclelland'ın Başarma İhtiyacı Kuramı Doğrultusundaki Motivasyon Öğeleri	138
4.31	Eğitici Liderlik Tarzını Benimseyen Okul M¼d¼rlerinin Ödüllandirme Beklentisi ve Ödül Adaleti İhtiyacı Kuramı Doğrultusundaki Motivasyon Öğeleri	139
4.32	"Destekleyici" Tarzda Liderlik Davranışı Sergileyen İlker Adlı Okul M¼d¼rünün Maslow'un İhtiyaçlar Hiyerarşisi Kuramına İlişkin Liderlik Davranışlarının Şekillendiren Motivasyon Unsurları	141
4.33	"Destekleyici" Tarzda Liderlik Davranışı Sergileyen İlker adlı Okul M¼d¼rünün Alderfer'in E.R.G. Kuramına İlişkin Liderlik Davranışlarının Şekillendiren Motivasyon Unsurları	145
4.34	"Destekleyici" Tarzda Liderlik Davranışı Sergileyen İlker Adlı Okul M¼d¼rünün Herzberg'in Çift Faktör Kuramına İlişkin Liderlik Davranışlarının Şekillendiren Motivasyon Unsurları	148
4.35	"Destekleyici" Tarzda Liderlik Davranışı Sergileyen İlker Adlı Okul M¼d¼rünün McClelland'ın Başarma İhtiyacı Kuramına İlişkin Liderlik Davranışlarının Şekillendiren Motivasyon Unsurları	152
4.36	"Destekleyici" Tarzda Liderlik Davranışı Sergileyen İlker Adlı Okul M¼d¼rünün Ödüllandirme Beklentisi ve Ödül	155

	Adaletine İlişkin Liderlik Davranışlarının Şekillendiren Motivasyon Unsurları	
4.37	“Destekleyici” Tarzda Liderlik Davranışı Sergileyen Hilmi Adlı Okul Müdürünün Maslow’un İhtiyaçlar Hiyerarşisi Kuramına İlişkin Liderlik Davranışlarının Şekillendiren Motivasyon Unsurları	157
4.38	“Destekleyici” Tarzda Liderlik Davranışı Sergileyen Hilmi Adlı Okul Müdürünün Alderfer’in E.R.G. Kuramına İlişkin Liderlik Davranışlarının Şekillendiren Motivasyon Unsurları	159
4.39	“Destekleyici” Tarzda Liderlik Davranışı Sergileyen Hilmi Adlı Okul Müdürünün Herzberg’in Çift Faktör Kuramına İlişkin Liderlik Davranışlarının Şekillendiren Motivasyon Unsurları	160
4.40	“Destekleyici” Tarzda Liderlik Davranışı Sergileyen Hilmi Adlı Okul Müdürünün McClelland’ın Başarma İhtiyacı Kuramına İlişkin Liderlik Davranışlarının Şekillendiren Motivasyon Unsurları	161
4.41	“Destekleyici” Tarzda Liderlik Davranışı Sergileyen Hilmi Adlı Okul Müdürünün Ödüllendirme Beklentisi ve Ödül Adaletine İlişkin Liderlik Davranışlarının Şekillendiren Motivasyon Unsurları	164
4.42	“Destekleyici” Tarzda Liderlik Davranışı Sergileyen Burak Adlı Okul Müdürünün Maslow’un İhtiyaçlar Hiyerarşisi Kuramına İlişkin Liderlik Davranışlarının Şekillendiren Motivasyon Unsurları	165
4.43	“Destekleyici” Tarzda Liderlik Davranışı Sergileyen Burak Adlı Okul Müdürünün Alderfer’in E.R.G. Kuramına İlişkin Liderlik Davranışlarının Şekillendiren Motivasyon Unsurları	166
4.44	“Destekleyici” Tarzda Liderlik Davranışı Sergileyen Burak Adlı Okul Müdürünün Herzberg’in Çift Faktör Kuramına İlişkin Liderlik Davranışlarının Şekillendiren Motivasyon Unsurları	169

4.45	“Destekleyici” Tarzda Liderlik Davranışı Sergileyen Burak Adlı Okul Müdürünün McClelland’ın Başarma İhtiyacı Kuramına İlişkin Liderlik Davranışlarının Şekillendiren Motivasyon Unsurları	170
4.46	“Destekleyici” Tarzda Liderlik Davranışı Sergileyen Burak Adlı Okul Müdürünün Ödüllendirme Beklentisi ve Ödül Adaletine İlişkin Liderlik Davranışlarının Şekillendiren Motivasyon Unsurları	172
4.47	“Destekleyici” Tarzda Liderlik Davranışı Sergileyen Nihat Adlı Okul Müdürünün Maslow’un İhtiyaçlar Hiyerarşisi Kuramına İlişkin Liderlik Davranışlarının Şekillendiren Motivasyon Unsurları	173
4.48	“Destekleyici” Tarzda Liderlik Davranışı Sergileyen Nihat Adlı Okul Müdürünün Alderfer’in E.R.G. Kuramına İlişkin Liderlik Davranışlarının Şekillendiren Motivasyon Unsurları	177
4.49	“Destekleyici” Tarzda Liderlik Davranışı Sergileyen Nihat Adlı Okul Müdürünün Herzberg’in Çift Faktör Kuramına İlişkin Liderlik Davranışlarının Şekillendiren Motivasyon Unsurları	179
4.50	“Destekleyici” Tarzda Liderlik Davranışı Sergileyen Nihat Adlı Okul Müdürünün McClelland’ın Başarma İhtiyacı Kuramına İlişkin Liderlik Davranışlarının Şekillendiren Motivasyon Unsurları	182
4.51	“Destekleyici” Tarzda Liderlik Davranışı Sergileyen Nihat Adlı Okul Müdürünün Ödüllendirme Beklentisi ve Ödül Adaletine İlişkin Liderlik Davranışlarının Şekillendiren Motivasyon Unsurları	184
4.52	“Destekleyici” Tarzda Liderlik Davranışı Sergileyen Serdar Adlı Okul Müdürünün Maslow’un İhtiyaçlar Hiyerarşisi Kuramına İlişkin Liderlik Davranışlarının Şekillendiren Motivasyon Unsurları	186

4.53	“Destekleyici” Tarzda Liderlik Davranışı Sergileyen Serdar Adlı Okul Müdürünün Alderfer’in E.R.G. Kuramına İlişkin Liderlik Davranışlarının Şekillendiren Motivasyon Unsurları	187
4.54	“Destekleyici” Tarzda Liderlik Davranışı Sergileyen Serdar Adlı Okul Müdürünün Herzberg’in Çift Faktör Kuramına İlişkin Liderlik Davranışlarının Şekillendiren Motivasyon Unsurları	189
4.55	“Destekleyici” Tarzda Liderlik Davranışı Sergileyen Serdar Adlı Okul Müdürünün Mcclelland’ın Başarma İhtiyacı Kuramına İlişkin Liderlik Davranışlarının Şekillendiren Motivasyon Unsurları	190
4.56	“Destekleyici” Tarzda Liderlik Davranışı Sergileyen Serdar Adlı Okul Müdürünün Ödüllendirme Beklentisi ve Ödül Adaletine İlişkin Liderlik Davranışlarının Şekillendiren Motivasyon Unsurları	191
4.57	Destekleyici Liderlik Tarzını Benimseyen Okul Müdürlerinin Maslow’un İhtiyaçlar Hiyerarşisi Kuramı Doğrultusundaki Motivasyon Öğeleri	192
4.58	Destekleyici Liderlik Tarzını Benimseyen Okul Müdürlerinin Alderfer’in E.R.G Kuramı Doğrultusundaki Motivasyon Öğeleri	193
4.59	Destekleyici Liderlik Tarzını Benimseyen Okul Müdürlerinin Herzber’in Çift Faktör Kuramı Doğrultusundaki Motivasyon Öğeleri	193
4.60	Destekleyici Liderlik Tarzını Benimseyen Okul Müdürlerinin Mcclelland’ın Başarma İhtiyacı Kuramı Doğrultusundaki Motivasyon Öğeleri	195
4.61	Destekleyici Liderlik Tarzını Benimseyen Okul Müdürlerinin Ödüllendirme Beklentisi ve Ödül Adaleti İhtiyacı Kuramı Doğrultusundaki Motivasyon Öğeleri	196
4.62	Hersey ve Blanchard’ın Durumsal Liderlik Modeline Göre Okul Müdürlerinin Liderlik Davranışlarını Şekillendiren Motivasyon Unsurları	196

Şekiller Listesi

Şekil Numarası	Başlık	Sayfa Numarası
2.1	Motivasyon Süreci	12
2.2	Maslow'un İhtiyaçlar Hiyerarşisi	14
2.3	Liderlik Tarzlarının Boyutları	20
2.4	Liderlik Alanı	20
2.5	Hersey ve Blanchard'ın Durumsal Liderlik Modeli	24

Özet

Okul Müdürlerinin Liderlik Davranışlarını Şekillendiren Motivasyon Unsurları Üzerine Bir İnceleme

Nüket ÖZBEY

Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü

Eğitim bilimleri Anabilim Dalı

Danışman: Prof. Dr. Engin KARADAĞ

2020

Amaç: Bu çalışmada okul müdürlerinin liderlik davranışlarını şekillendiren motivasyon unsurlarını tanımlamak ve yorumlamak amaçlanmıştır. Öğretmenler ve çalışanlar üzerinde tartışılan motivasyon konusunun okul müdürleri tarafından nasıl anlamlandırıldığını keşfetmek hedeflenmiştir. Eğitim ve öğretim süreçlerinin birbirine bağlı öğelerini motivasyon ekseninde buluşturmak ve böylece beklentileri tespit edebilmek tasarlanmaktadır. Deneyimlere yönelik olarak tanımlanmaya çalışılacak motivasyon unsurları, okul müdürlerinin liderlik tarzlarına göre açıklanmaya çalışılmıştır. Bu sebeple Hersey ve Blanchard'ın durumsal liderlik modeli bağlamında okul müdürlerinin davranışlarını şekillendiren motivasyon unsurları, kapsam teorileri başlığı ile yorumlanmıştır. Çalışmanın alt amaçları ise; okul müdürlerinin mesleği tercih etme nedenleri ve okul müdürlerinin motivasyonunu sağlayan ve engelleyen faktörleri tanımlamak olarak belirlenmiştir.

Yöntem: Çalışmada nitel araştırma yöntemi benimsenmiştir. Araştırma; davranışlardaki gerçeği anlamlandırmamızı sağlayacak olan olgubilim(fenomonoloji) yaklaşımı ile gerçekleştirmiştir. Bunu için amaçlı örnekleme tekniği ile 10 okul müdürü ile görüşmeler sağlanmış ve okul müdürlerinin liderlik tarzlarını belirlemek için Hersey ve Kenneth H. Blanchard 1977 tarafından geliştirilen Leader Effectiveness & Adaptability Description ölçeği kullanılmıştır. Liderlik tarzları belirlenen okul müdürlerinin, davranışlarını etkileyen motivasyon unsurları nitel araştırma yöntemi ile kodlanıp temalara ulaşılmıştır.

Bulgular: Araştırmaya katılan katılımcılardan Hersey ve Blanchard'ın durumsal liderlik modeline göre; bir okul müdürünün “emir verici”, dört okul müdürünün “eğitici”, beş okul müdürünün “destekleyici” liderlik tarzını benimsediği saptanmıştır. Elde edilen bulgular doğrultusunda liderlik tarzları belirlenen okul müdürlerinin, liderlik

davranışlarını şekillendiren motivasyon unsurları tanımlamıştır. Tespit edilen motivasyon unsurlarının, Hersey ve Blanchard'ın liderlik modelinin gerektirdiği durumlara paralellik gösterdiği görülmüştür. En fazla dikkat çeken motivasyon unsurlarının başarılı olma ihtiyacı ile şekillendiği, ekonomik şartlar ve güvenlik ihtiyaçları konusunda ise motivasyonun olumsuz yönde etkilendiği saptanmıştır.

Sonuç ve Öneriler: Çalışmada okul müdürlerinin liderlik davranışlarını şekillendiren motivasyon unsurlarına dair sonuçlar sunulmaktadır. Bu bölümde davranışların şekillenmesinde belirleyici olan şartlar yorumlanmaya çalışılmıştır. Okul müdürlerinin, eğitim-öğretim faaliyetlerini organize ederken gerekli itici gücü nerden buldukları tartışılmıştır. Aynı zamanda bu gücün neden böyle şekillendiği anlamlandırılmak için gerçeğin özüne ulaşmaya çabalanmıştır. Buradan elde edilen bulgular, sistemin kronik sorunlarının çözümünde her paydaş için empati olanağı sunmakta ve problemlerin yorumlanabilmesine imkân tanımaktadır. Bu bakış açısıyla okul müdürünün dünyasını anlayabilmek ve beklentilerini keşfedebilmek; öğrenciler, öğretmenler ve yöneticiler cephesindeki algıyı ve iletişimi doğru organize edebilmeyi sağlayabilecektir. Ayrıca müdür olma mevzuatına dair değişikliklere referans sağlayabilmesi de mümkündür.

Anahtar kelimeler: Motivasyon, Okul müdürleri, Fenomonoloji

Abstract

A Study on the Motivation Factors Shaping Leadership Behaviors of School Principals

Author Nüket ÖZBEY

Eskisehir Osmangazi University Institute of Educational Sciences

Department of Educational Sciences

Advisor: Prof. Dr. Engin KARADAĞ

2020

Purpose: In this study, it is aimed to define and interpret the motivational factors that shape the leadership behaviors of school principals. It is aimed to discover how the motivation issue which is discussed by teachers and employees is understood by school principals. It is designed to bring the interdependent elements of the education and teaching processes together on the motivation axis and thus to identify their expectations. Intended for the experiences, the motivation factors that will be tried to be defined are examined to be explained according to the leadership styles of school principals. Therefore, the motivational factors that shape the behavior of school principals in the context of the situational leadership model of Hersey and Blanchard have been interpreted under the title of scope theories. The sub-objectives of the study are; the reasons why the school principals choose this profession and the factors that ensure and prevent the motivation of school principals.

Method: In this study, qualitative research method was adopted. The research was carried out with a phenomenology approach that would enable us to make sense of the truth in behavior. For this reason, interviews were made with 10 school principals with purposeful sampling method and Leader Effectiveness & Adaptability Description scale which had been developed by Hersey and Kenneth H. Blanchard in 1977 was used to determine the leadership styles of school principals. The motivation factors that affect the behaviors of school principals whose leadership styles were determined were coded by qualitative research method and as a result of that themes were obtained.

Results: It has been determined that among the school principals who participated in this research, one of them adopts the “ordering” leadership style, four of them adopt the “educational” and five of them adopt the “supportive” leadership style according to the situational leadership model of Hersey and Blanchard. In line with the findings

obtained, the motivation factors that shape the leadership behaviors of the school principals whose leadership styles had been determined were identified. It has been observed that the identified motivational factors show parallelism to the situations required by the leadership model of Hersey and Blanchard. It has been determined that the most remarkable motivation elements are shaped by the need to success, and economic conditions and security needs affect the motivation negatively.

Conclusion and Suggestions: In the study, conclusions concerning the motivational elements that shape the leadership behaviors of school principals is presented. In this section, the conditions determining the behaviors were tried to be interpreted. It was discussed where the school principals find the required driving force while organizing their educational activities. At the same time, it was tried to be reached to the essence of the truth in order to understand why this power was shaped like this. The findings obtained here provide the opportunity to empathize with each stakeholder for the solution of the chronic problems of the system and enable the interpretation of the problems. From this perspective, being able to understand the world of school principals and being able to discover their expectations can ensure organizing perception and communication on students' teachers' and administrators' side correctly. It is also possible to provide references to changes in the legislation of becoming a school principal.

Keywords: Motivation, School principals, Phenomenology

BİRİNCİ BÖLÜM

1. Giriş

Bu kısımda çalışmanın problem durumu, amacı, önemi, sayıltıları ve sınırlıklarına yer verilmiştir.

1.1. Problem Durumu

Eğitim örgütlerinde bir okulun seyrine, kültürüne önemli etkisi olan okul müdürünün durduğu yer ve onun düzene olan bakış açısı, birçok konuda belirleyici olmaktadır. Sistem içerisinde okul müdürlerinin mesleki yeterliliği kadar bu mesleği tercih sebepleri de incelenmeye değer detaylar barındırmaktadır. Nitekim bu anlayışla, eğitim başlığı altında yer alan her madde ve atılan her adım araştırmalara tartışma konusu olmuştur. Çünkü sürece katkı sağlayacağı düşünülen ilintili her unsur yorumlanmaya değer görülür. Ancak geçmişte liderlik kapsamında yapılan çalışmaların genellikle liderin doğasına, kişisel özelliklerine, astlarla ilişkilere ve eğitim sürecine yansımalarına dair bir yelpazede irdelendiği söylenebilir. Oysa liderliği doğuştan ya da sonradan edinilen becerilerden daha derin bir güdünün tetiklemiş olabileceği tartışılabilir. Yani lider, istekleri ile yorumlanabilir. Bu noktada bireye ait hedeflerin, ihtiyaçların ve inançların nasıl motivasyon yarattıklarını araştıran teoriler ve bu teorilerin liderlik ile etkileşimi aklı gelmektedir. “Lider kimdir?” “Lider nasıl davranır?” sorusuna verilebilecek muhtemel bir cevap muhakkak vardır. Fakat bir lider, “liderliği neden yapmıştır?” sorusu ilk etapta ve ivedilikle cevaplanması gereken bir soru olarak dikkat çekmemiştir.

Bireylerin davranışlarındaki maksat sahip olmak istediklerinin etkisindedir. Ancak tarihten günümüze liderlik ile ilgili efsanevi hikâyelerin bıraktığı izlenimi düşündüğümüzde, bir liderin verdiği mücadelenin sahip olmak istedikleriyle ilişkilendirilmesi haksızlık olarak görülebilir. Diğer taraftan addedilen bütün üstün yönlerine rağmen liderin bir birey olarak düşünülmesi ve bu açıdan irdelenmesi bir tabu değildir. Hatta liderlik ile ilgili çizilen çerçevelerde atlanmış bir unsurdur. "Lider, lider olarak doğduğu için liderlik yapmaktadır" anlayışı, “doğduk ve bu nedenle yaşamaktayız” gibi bir felsefeyle gölgelenmektedir. Bu noktada liderin davranışlarına yön veren başka izlerin ya da nedenlerin olabileceği göz önünde bulundurulmalıdır. Mutlaka bir grup takipçi için feda edilenlerin, sıradan bir bireyin niyetine benzer olmasa da örtük bir nedeni vardır. Bu nedenle bir lider olarak kabul ettiğimiz okul müdürlerinin de lidere duyulan

saygı ve dokunulmazlığın gölgesinde kalmış bazı örtük nedenlerinin incelemeye değer unsurlar taşıyabileceği düşünülmektedir. Kaldı ki bu nedenin çıkarıcılıktan adanmışlığa kadar yayılan bir derecelendirmede ne tarafa daha yakın olduğuna ilişkin bir önyargı taşımadan bu niyet güdülmektedir. Araştırmanın motivasyon unsuru ile yorumlanması bu sebeple makul görülmüştür.

Motivasyon kavramı değerlendirilirken birçok araştırma çalışanlar üzerindeki etkilere yoğunlaşmıştır. Örneğin; Küçüközkan'ın (2015, s.109) çalışmasında, sağlık sektöründeki çalışanların motivasyonu ve davranışsal liderlik modeli değerlendirilmekte ve açıklanmaktadır. Yöneticilerin, çalışanları motive edebilmek için kullanabilecekleri yöntemler motivasyon teorileri kapsamında tartışılmıştır. Bir diğer çalışmada ise liderlerde motive edici özelliklerin bulunması gerektiği, bunun örgüt başarısı için önemli olduğu, liderlik ve motivasyon teorilerini tanımlayarak irdelenmiştir (Önen ve Kanayran, 2015, s. 43). Çalışanlar eksenindeki bir başka çalışmada, hiyerarşik yapısı yüksek olan kurumlarda liderlik yaklaşımlarının çalışanların motivasyonuna olan etkisi araştırılmış; işlemsel liderliğin sergilendiği kurumlarda çalışanların motivasyonu ile negatif ilişki bulunurken, dönüşümcü liderlik modeli ile pozitif ilişki olduğu bulgusuna ulaşılmıştır (Uluköy, Kılıç ve Bozkaya, 2014, s. 191). Benzer şekilde yine literatürde dönüşümcü liderlik ile içsel motivasyon ve işlemsel liderlik ve dışsal motivasyon arasında pozitif bir ilişki bulgusuna ulaşılan çalışmalar yer almaktadır. (Wagner, 2010, s.61). Çalışanlarını tanıyan okul müdürünün bir motivatör olarak kritik rolü ve kendini geliştirerek sağlayacağı kurum kültürünün önemi, öğretmenlere karşı takınılması gereken tutumlar ve onların motivasyonu başka bir çalışmada tartışılmıştır (Töremen, 2000, s.18). Liderin çalışma ortamındaki üslubunun, amaçların net bir şekilde ifade edilmesinin, başarının adil bir şekilde takdir edilmesinin çalışanların motivasyonu üzerindeki olumlu etkisi liderlik-motivasyon ve ödüllendirme üçgeni üzerinde araştırılmıştır (Bulut ve Çavuş, 2015, s. 591). Liderin davranışları, özellikleri ve güç bağlamı, çalışanların nasıl motive edildiği liderlik ve çalışan motivasyonu arasındaki ilişki ile incelenmiştir (Tezcan, 2006, s.167). Yapılan çalışmaların çoğu okul müdürünün liderliğini ve motivasyon bileşenini çalışanlar ekseninde tartışmıştır. Bu anlamda yönetim bilimi alanında liderin motivasyonunun ikinci planda kalması ise bir eksiklik olarak görülmektedir. Okullarda öğretmen ve öğrenci motivasyonuna ilişkin yapılmış araştırmaların, okul müdürünü konuya dahil ederek ilerletilmesinin “*etkili ya da öğrenen okullar*” sürecine katkı sağlayacağı, ideal etkinlik seviyesine ulaşabilmesi için veri oluşturacağı düşünülmektedir. Bunu için yöneticinin tavrı, tutumu bakış açısı, yönetim bilgisi ve davranışlarına yön veren her detay

özellikle de motivasyonun belirleyici olduğu söylenebilir. Bu bağlamda yöneticinin motivasyonuna dair sahip olacağımız bilgi, lider başarısının göstergesi hatta menşei özelliğini taşıyabilir. Dolayısıyla bir birey olarak lideri yönlendiren motivasyonların, en az takipçilerin güdülere kadar belirleyici olabileceği düşünülmektedir. O halde liderin motivasyon kaynağı, çeşidi ve etkisi liderlik enerjisini yapılandıran bir kuvvet olarak ölçülmelidir. Bu nedenle bu araştırmanın temel problemi okul müdürünün liderlik davranışlarını şekillendiren unsurları, kapsam teorilerini kapsayan bireysel motivasyon teorilerine dayandırarak anlamlandırmaktır. Kapsam teorilerinden oluşan bireysel motivasyon teorileri ile liderliğin neden yapıldığına dair bir cevap bulabilmek, okul müdürünün liderlik davranışlarını motivasyon faktöründen elde edilen bu bulgularla yorumlamak hedeflenmektedir. Bu noktada liderlik teorilerinden durumsal liderlik modelinin araştırma için uygun olacağı düşünülmüştür. Özellikle astların olgunluk düzeyin göre sergilenen liderlik tarzlarına göre yani durumsal liderlik modelinden Hersey ve Blanchard'ın durumsallık yaklaşımı sayesinde okul müdürlerinin motivasyon unsurlarının tartışılması, eğitim örgütlerinde sergilenen liderlik davranışlarını şekillendiren etmenlerin ortaya çıkarılması için belirleyici görülmüştür.

1.2. Araştırmanın Amacı

Eğitim kurumlarının verimliliği okul müdürlerinin liderlik davranışlarıyla ilişki görülmektedir. Bu nedenle liderliği şekillendirecek, geliştirecek etkili kılacak her teşhis iyileştirmeye katkı sağlayacak çabalardır. Çünkü tüm örgütlerde olduğu gibi eğitim kurumlarında da liderlik sorumluluğun yüklendiği taraf olmaktadır. Oysaki eğitim alanında uzağı ya da yakını görebilme kusurlarının yeni model çerçeveye sahip bir gözle düzeltililebileceğinin fark edilmesi gerekmektedir. Belki de sadece liderlik tarzlarına odaklanmanın yani camın detay kaldığının tespiti önemlidir. Bir bakıma çözüm, hangi liderlik modelinin eğitim örgütlerine uygun olduğunu sorgulamaktan derin bir anlayış içermelidir. Elzem olan okul müdürünün liderliğinin, hangi güdü ile şekillendiğini analiz etmektir. Bu nedenle insan davranışını tetikleme, yönlendirme ve sürdürme motivasyonun sağladığı nimetler olarak varsayıldığında bu lütfun bir liderin davranışını tayin edebilme olasılığı değer kazanmalıdır. Çünkü örgütlerin yapısı ve işleyişinde konumu itibari ile zaten değerli olan okul müdürünün rolünü güçlendirecek her öğenin, durumlar dikkate alınarak araştırılması, gerçek liderliği anlamamıza olanak sağlayabilir. Bu araştırma ile okul müdürünün liderlik davranışlarının; bireye ait motivasyon teorilerinden hangileri ile ağırlıklı olarak şekillendiğini saptamak amaçlanmıştır. Bunun

için motivasyonun şartlarla olan bağı düşünülerek durumsal liderlik modeline göre bir sorgulama gerçekleştirmek istenmiştir. Böylece durumsal liderlik modeline göre liderliği şekillendirecek motivasyon unsurlarının tespiti ve okul müdürlerinin bu konu hakkındaki görüşlerinin ortaya çıkarılması hedeflenmektedir.

Liderin kişilik gücünü tayin eden, liderlik modelindeki seçimini etkileyen motivasyonu tanımlayabilmek ve bu konudaki algının irdelenmesi bu araştırmanın temel amacıdır. Bu çalışma ile; Hersey ve Blanchard'ın durumsal liderlik modeli ekseninde okul müdürünün davranışlarını şekillendiren motivasyon unsurlarını liderlik tarzları ile ilişkilendirilerek açıklamak hedeflenmektedir. Takipçileri motive etmeyi görev edinmiş liderin, hangi motivasyonla liderliği gerçekleştirdiği tanımlandığında kusurları ilk basamaktan çözmek mümkün olabilecektir. Böylece okul müdürü cephesinden güdülenme araştırılarak çalışanlara sirayet eden davranış örüntülerini anlamlandırma ve yorumlama olanağı bulunabilecektir. Ayrıca bir okul müdürünün neden liderlik yapmaya gönüllü olduğunu anlamak, seçtiği yöntemin kaynağına ulaşmayı sağlayacağından, eğitim örgütlerindeki yönetim kusurlarının muhatabı görülen okul müdürlerinin daha sürecin başında değerlendirilmesi için bir veri tabanı sağlayabilmesi mümkündür. Bu amaca ulaşabilmek için şu sorulara yanıt aranacaktır;

- i. Hersey ve Blanchard'ın durumsal liderlik modeli kapsamında, okul müdürlerinin liderlik tarzlarına göre davranışlarını şekillendiren motivasyon unsurları nelerdir?
- ii. Okul müdürlerinin mesleği tercih etmelerini ve sürdürmelerinde etken olduğunu düşündükleri motivasyon öğeleri hakkındaki düşünceleri nelerdir?
- iii. Eğitim örgütlerinde okul müdürlerinin motivasyonunu sağlayan ve engelleyen düzenlemeler hakkındaki görüşleri nelerdir?

1.3. Araştırmanın Önemi

Bireye ait teoriler, liderlik motivasyonunda da birer etken olarak liderliğin neden yapıldığına bir cevap niteliği taşıyabilir. Önemli liderlerin kumaşı, süregelen araştırmalarda defalarca tartışılmıştır. Fakat liderin bu kumaştan nasıl bir üniforma yarattığı ve neden bu zırhı taşıdığı önemli görülmemiştir. Oysaki bir liderin bireysel motivasyonun kaynağı; liderin başarısını ve komuta ettiği topluluğun derdine deva olabilmesinin gizil katalizörü olabilir. Başka bir deyişle doğru niyeti, doğru örgüt politikası ile eşleştirememek eğitim örgütlerinde yaşanan başarısızlıkların fark edilmeyen defosu niteliğindedir. Bu araştırma ile okul müdürünün liderliğinin, bireysel sayılabilecek

farklı bir değişken ile tartılması, eğitim örgütlerindeki yönetim basamağındaki kusurları farklı bir çözüm yolu ile değerlendirmeyi mümkün kılmaktadır. *Liderlik ve çalışanların motivasyonu*" birçok farklı değişkenle incelenmiş ve araştırma başlıkları arasında sıklıkla karşımıza çıkmıştır. Ancak alanyazın taraması sonucu "*liderlik ve liderin motivasyonu*" sorgulayan bilimsel araştırmalar ikinci planda kalmıştır.

Bu araştırma liderliği sorgulanmayan bir yanı ile tartışmaya, öğretilcek öğeleri saptamaya olanak sağlayacağı için önemli görülmektedir. Yapılacak araştırmanın; belli durumlarda doğru liderlik modelinin sergilenmesine katkı sağlayacak öğelerin tespitine, alınacak önlemlere ve yapılacak uygulamalara ışık tutması beklenmektedir. Bir lider olarak okul müdürünün beklentilerini yorumlamak, eğitim örgütlerinde en baştan iyileşmeyi sağlayacak adımların atılabilmesi için referans sağlayacaktır. Aynı zamanda okul müdürünün deneyimlerini aktarması, öğretmenler ve okul müdürlerinin karşılıklı olarak birbirlerini anlamaları için empati fırsatı tanıyacaktır. Eğitim örgütlerindeki tüm çalışanların gönülden mesleği icra etmesi eğitim örgütlerinin sağlıklı yapılanmasında etkindir. Bunu sağlayacak her deneyim, algı ve görüş sorgulayama değer görülmüştür. Bir ülkenin kalkınmasında eğitime yüklenen sorumluluk, eğitim paydaşlarının görüşlerini dikkate alarak inşa edildiğinde sağlam bir yapılanmanın oluşturulması muhtemel olabilir. Bu sebeple araştırma; elde edilecek verilerin eğitim kurumlarının niteliğine, sorunlarına ve çözüm önerilerine okul müdürü cephesinden yol göstermesi açısından önemli görülmüştür.

1.4. Varsayımlar/Sayıtlar

Okul müdürleri ile yapılan görüşmelerde yöneltilen sorulara okul müdürlerinin verdikleri cevaplar samimi görüşlerini yansıtmaktadır. Verilen cevaplar doğrultusunda ulaşılan temaların ve anlayışların okul müdürlerinin motivasyon unsurlarına dair anlayışlarını yansıttığı varsayılmaktadır.

1.5. Sınırlılıklar

Bu çalışmadaki sınırlılıklar şunlardır:Araştırma 2016-2017 eğitim öğretim yılında müdürler ile yapılan görüşmelerle sınırlıdır. Görüşmeler Eskişehir Odunpazarı ilçesinde görev yapan okul müdürleri ile sınırlı tutulmuştur.

1.6. Tanımlar

Motivasyon: Motivasyon, insanı harekete geçiren davranışın yönünü, süresini belirleyen öğeleri içermektedir (Ergin, 2005, s. 119).

Liderlik: Liderlik düşünme hissetme kavrama davranışlarının tümünü içerir. Konfüçyüs'ün yazdıklarından yola çıkıldığında kendisini en iyi şekilde ifade eden bir kişinin başkalarını da etkileyerek liderlik yoluyla aynısını yapmaya teşvik edeceği anlayışına dayanır (Owen, Hodgson, ve Gazzard, 2004, s. 18).

1.7. Kısaltmalar

E.R.G: Existence-Relatedness- Growth Theory (ERG Kuramı)

İKİNCİ BÖLÜM

2. Kavramsal/Kuramsal Çerçeve

Bu kısımda araştırmanın deneyimlemesinde bilgi sunacak kavramsal bilgiler aktarılmıştır.

2.1. Motivasyon Kavramı ve Önemi

Motivasyon; her alanda sıklıkla karşımıza çıkan, her dönem ve alanda önemsenen özellikle çalışma ortamında değerli görülen bir başlık olmuştur. Çünkü iyi bir çalışma ortamının oluşturulabilmesi kişisel mutluluğun ön koşuludur (Hagemann, 1995, s. 111). Bunun için motivasyon bireyin yaşamında gündem oluşturmakta ve tartışılmaktadır. Motivasyon kavramı ve motivasyonu sağlayan etmenler ise gündelik yaşamın ve iş yaşamının temel dinamiklerinden biri olarak değerlendirilmiştir. Bu hali ile önem verilen motivasyon, çalışma ve üretme konusunda bir istek belirten psikolojik bir süreçtir (Özgen ve Yalçın, 2010, s. 366). Yani motivasyon konusu sadece kişi ya da bir mesele değil onların etkileştiği psikolojik bir mekanizma ve süreçtir (Pritchard, 2008, s. 3).

Motivasyon kavramı literatürde çeşitli şekillerde tanımlanmaktadır. Motivasyon seçilmiş bir yöne doğru sürekli biçimde, birçok bireyi yönlendiren gayretlerin tümüdür (Ergül, 2005, s. 67). Türkçe’ de ise; “güdü” ve “saik” anlamlarına gelmektedir (Kantar, 2008, s. 27). Genel olarak tanımlar incelendiğinde motivasyon ile ilgili olarak benzer noktalara ulaşılmıştır. Motivasyon ile ilgili üç ortak noktadan bahsetmek mümkündür. Özellikle davranışlarla ilgili olarak şu sorular sorulmaktadır.

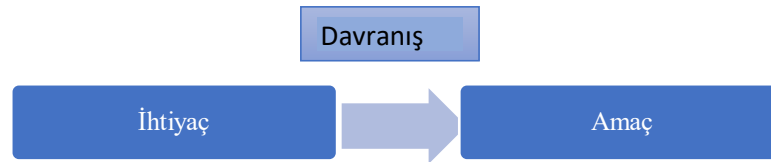
- “Davranış ortaya çıktı mı?” sorusu yani davranışların harekete geçmesi,
- “Davranış hangi niyetle gerçekleştiriliyor?” yani yönü,
- “Davranış devamlılık gösteriyor mu?” yani devamlılık ve süreklilik söz konusu mu?

Bu bağlamda motivasyon davranışlarda kararlılık gösterme, davranışları yönetebilme gücü ve bir nevi canlanmadır. Belirli bir eylemi gerçekleştirmek için insanların içsel ve dışsal faktörlerden aldığı güçle coşku ve kararlılık sergilemesidir (Barutçugil, 2004, s. 372). Bütün bu tanımlara ek olarak var olan potansiyelin işleminde ve değer kazanmasında motivasyon önemli bir bileşendir. Kişinin kendisi için uygun bulunduğu biçimde var olması, özlemini duyduğu insan vasfının özelliklerine erişebilmesi

ve yeteneklerinin değer bulmasını sağlayacak biçimde ödüllendirilmesini teşvik edecek motivasyon, nihai bir motivasyondur (Baykal, 1978, s. 8).

Genel bir tanımlamayla güdü ise; kişinin gelecekte sergileyeceği herhangi bir davranışın kendisi için yararlı olacağına ya da mevcut bir eksikliği gidereceğine dair geliştirdiği kanaat ve inanıştır. Bireyin bu inanışını kurguladığı bu mantık çerçevesinde hayata geçirebilmesi için çevresel olanakları hazırlamasına ise güdülenme denir (zer, 1997, s. 201). Gündelik yaşamda gerçekleştirdiğimiz davranışlarımızın birçoğu belli bir hedefe ulaşmak için sergilenmektedir. Karnımızı doyumak için lokantaya gitmemiz, ders çalışarak okulu bitirmeye çalışmamız koyduğumuz hedefler için sergilediğimiz davranışlardır. Davranışları inceleyen psikoloji bilim dalı güdüyü belli bir hedefe yönelik olarak davranışların başlaması ve devam etmesini sağlayan güç olarak tanımlamaktadır (Özkalp, Arıcı, Bayraktar, Aydın, Erkal ve Uzunöz, 2007, s. 199). Güdüler şuurlu, şuursuz veya karma bir şekilde gerçekleşse de motivasyon insanı harekete geçiren öğelerin özetidir (Adair, 2016, s. 19). İnsanları belirli bir amaç için harekete geçirmek için yapılan çabaların toplamı ise motivasyondur. Psikologlar davranışların motivasyon sonucunda ortaya çıktığını iddia eder onlara göre;

- İnsan davranışlarının mutlaka bir nedeni olması gerekmektedir.
- Algılanan amaçlara göre davranışlar şekillenmektedir
- Amaca doğru yönelmiş davranışlar ihtiyaçların tatmini ile ilişkilidir. Gerçekte bu ilişkiler “motivasyon sürecini” anlatmaktadır ve bu süreç şu şekilde formlleştirilebilir (ztrk, 2017, s. 100).
-



şekil 2.1. *Motivasyon Süreci* (ztrk, 2017, s. 100)

Bu bağlamda geliştirilen motivasyon teorileri; kapsam ve süreç teorileri olarak iki başlıkta açıklanmaktadır. Kapsam teorileri insanı davranışa yönlendiren öğeleri anlamaya çalışır. Süreç teorileri ise; insanların hangi amaçlar tarafından ve nasıl motive edildiklerine odaklanır (Gümüş ve Sezgin, 2012)

2.2. Kapsam Teorileri

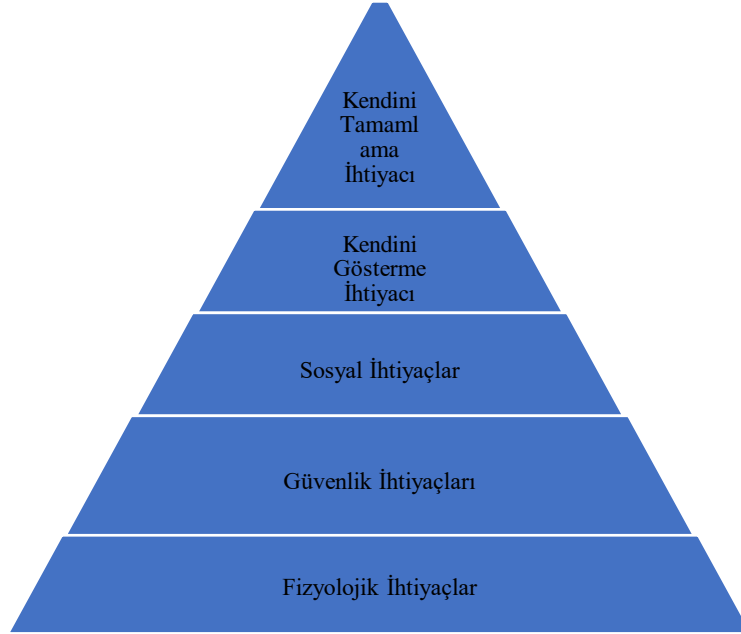
Kapsam teorilerinde bireyi davranışa yönelten faktörlere odaklanılmaktadır. Bu bölümde dört önemli kapsam teorisinden bahsedilmektedir.

1. Maslow 'un ihtiyaçlar hiyerarşisi
2. Alderfer'in Erg Kuramı
3. Herzberg çift faktör kuramı
4. McClelland'ın başarıma ihtiyacı kuramı

2.2.1. Maslow 'un ihtiyaçlar hiyerarşisi

Maslow insan ihtiyaçlarını beş kategoriye ayırmıştır. Bu ihtiyaçlar en alt basamaktan yukarıya doğru; fizyolojik ihtiyaçlar, güvenlik ihtiyaçları, sevgi ve aidiyet ihtiyacı, saygınlık ihtiyacı ve kendini gerçekleştirme ihtiyacı olarak sıralanmaktadır. Maslow fizyolojik ihtiyaçları temel ve ilkel ihtiyaçlar olarak tanımlamaktadır. İnsan beş ihtiyacı aynı anda hissettiğinde öncelikli olarak fizyolojik ihtiyaçları tatmin etmek isteyecektir. Sonra daha yüksek seviyedeki ihtiyaçlar ortaya çıkmakta ve bu ihtiyaçlar sürekli olarak karşılanmaya çalışılmaktadır. Davranışlar karşılandığında güdü olmaktan çıkacaktır (Teker, 1997, s. 74). Maslow tarafından geliştirilen teorinin ilk basamağını, yiyecek, su, sıcaklık, seks ve benzeri ihtiyaçların yer aldığı fiziksel ihtiyaçlar oluşturmaktadır. Sonraki basamakta fiziksel güvenlik ve gelecekte yaşanabilecek finansal zorluklara karşı korumayı içeren “emniyet” ve “güvenlik” ihtiyaçları yer almaktadır. Bu ihtiyaçlar giderildiğinde bir sonraki basamaklarda oluşturulan ihtiyaçların motive edilmesi akla gelmektedir. İlerleyen basamakta sosyal ihtiyaçlar yer almaktadır. Sevgi ve aidiyet ihtiyacı karşılandığında ise teoride son basamakta yer alan “kişilik kazanma” yani kendini gerçekleştirme basamağı yer almaktadır. İlk basamaklarda yer alan ihtiyaçlar giderilmediği takdirde yukarıdaki ihtiyaçlar motivasyon yaratmamaktadır. Fiziksel ihtiyaçlar doyurulduğunda hastalık, ekonomik vb. sarsıntılardan kaçınma dürtüsü devreye girmektedir. Ait olma ve sevgi ihtiyacı belli ölçüde giderildiğinde sorumluluk alma, kabul ve değer görme beraberinde saygınlık kazanma ihtiyacı hissedilmektedir. Son olarak bireyin en motive en yaratıcı olduğu tüm potansiyelini değerlendirme dürtüsü hissettiği kendini gerçekleştirme basamağı yer almaktadır (Rosenbaum, 1993, s. 27). İhtiyaçlar ilk olarak daha temel olana odaklanmakta en sonunda ise potansiyelimizi ortaya koyarak tatmin olduğumuz (kendini gerçekleştirme ihtiyaçları) ihtiyaçlara doğru hiyerarşik şekilde ilerlemektedir (Forsyth, 2006, s. 24).

Bu teoriye yönelik olarak bazı eleştiriler mevcuttur. Katı sınırlar ve kurallar koyduğu iddia edilen teori; her insan için aynı sırayı aynı zamanda, her insanın yaşamının değişik aşamaları için de aynı sırayı takip etmemektedir. Ya da bir ihtiyacın diğer bir ihtiyaçtan önce önem kazanmış olması söz konusu olabilmektedir (Keser, 2014, s. 108).



Şekil 2.2. Maslow'un İhtiyaçlar Hiyerarşisi (Koçel, 2005, s. 639).

2.2.2. Alderfer'in erg kuramı

Bu teori Maslow'un ihtiyaçlar hiyerarşisinin modern çağa uyarlanmış halidir (Sezgin, 2012, s. 11). Clayton Alderfer (1972) Maslow'un hiyerarşi kuramını farklı bir biçimde ifade ederek, örgütlerdeki insan gereksinimlerine odaklanmıştır. Bu gereksinimler var olma (Existence), ilişki kurma (Relatedness) ve gelişme (Growth) ihtiyaçları olarak gruplandırılmıştır (Serinkan, 2012, s. 90).

Varlık ihtiyaçları: Yeme, içme barınma ihtiyaçları gibi doğuştan gelen ihtiyaçlardır. Sosyal ilişkiler ihtiyacı: Diğer insanlarla duygu ve düşüncelerini paylaşarak bir arada olma ihtiyaçlarıdır. Gelişme İhtiyaçları: Tanınmak, kabul edilmek, başarı elde etme gibi gelişim ihtiyaçlarıdır (O'Neill, 2016, s. 175).

Modelde gelişme ihtiyaçlarının tatmin edilmesiyle bu ihtiyaçların daha da arttığı ifade edilmektedir. Her bir basamağın tatmini artarak zor ve daha soyut bir hal almaktadır. Basamaklarda ilerleme mantıksal bir seyir izler ancak bazı durumlarda bunalım ve hayal kırıklığı söz konusudur. Gelişme ihtiyaçları karşılanmadığında diğer basamaklardan birine dönülerek o basamakta çaba gösterilmektedir (Can, 1997, s. 173).

Genel olarak Erg teorisinin dayandığı ilkeler şöyle sıralanabilir:

- Herhangi bir ihtiyaç az doyurulursa o ihtiyaç aynı oranda fazla olmaktadır.
- Herhangi bir ihtiyaç az doyurulursa bir üst ihtiyaca duyulan güdü o kadar artmaktadır.
- Üst basamaktaki ihtiyaçlar ne kadar az doyurulurlarsa alt basamaklardaki ihtiyaçlar duyulan güdü o kadar fazla olmaktadır (Akyar, 2011, s. 32).

2.2.3. Herzberg çift faktör kuramı

Herzberg'in çift faktör kuramı 1959 yılında Herzberg ve arkadaşları tarafından geliştirilmiştir. Araştırmacılar 200 civarında mühendis ve muhasebeciden oluşan grupta onları nelerin tatmin ettiği ve etmediği öğeleri tespit etmeye çalışmışlardır. Veriler incelendiğinde kurama göre motivasyonu iki başlık halinde değerlendirmektedir. Güdüleyici etmenler; tatmin sağlayan iş odaklı etmenlerdir. Bu faktörler; başarı, tanınma, işin kendisi, sorumluluk, gelişme ve gelişme olanakları vb. etmenler ile açıklanmaktadır. Hijyen etmenleri ise; tatminsizlik oluşturan ve çalışanın daha çok iş yaptığı çevreye ilişkin etmenlerdir. Ücret, çalışma arkadaşları ile ilişkiler, işletme politikası ve işin koşulları bu etmenler arasındadır. Ancak kuramda güdüleyici faktörlerin sadece tatmin hijyen etmenlerinin ise sadece tatminsizlik yarattığına dair bir sınırlama konmamıştır (Karaman, 2010, s. 39). Teoride hijyen faktörlerinin tümü tatmin edici düzeyde olduğunda farklı bir işte görev ve sorumluluk alma, başarabilme duygusu, kişisel gelişme, ilerleme, harcanan gayretin farkında olma faktörlerinin çalışanları motive edeceği iddia edilmektedir (Maitland, 1997, s. 9).

Herzberg'in araştırma sonunda ulaştığı hijyen faktörleri şu şekildedir; şirket politikası ve yönetimin kötü gitmesi, teknik bilgi ve nezaretin yetersiz oluşu, amir ile beşeri ilişkilerin iyi olmaması, iş ortamının fiziksel koşullarının elverişsiz oluşu, ücret ve maaş düzeyi ile bunlardaki artışın yetersizliği, aynı seviyedeki iş arkadaşlarıyla geçimsizlikler ve kötü alışkanlık ilişkileri, çalışanın kişisel yaşamına gereken saygının gösterilememesi ve istihdam güvenliğinin yetersizliğidir. Diğer yandan Herzberg'in saptadığı özendirici faktörler ise şunlardır; bir işi başarı ile tamamlamanın verdiği mutluluk, iş yerinde başarılarıyla tanınma, bundan dolayı takdir edilme ve ödüllendirilme, arzu, tutku, yetenek ve bilgilerine uygun bir işte çalışma, iş yaparken yeterli düzeyde yetki ve sorumluluğa sahip olma, terfi edebilme olanaklarına sahip olma, işinde kendisini geliştirip yeni şeyler öğrenme ve yaptığı araştırmalarla çevresine olumlu katkılarla bulunabilmelidir (Keser, 2014, s. 108).

Hijyen faktörlerinin motive etme özelliği yoktur. Söz konusu öğeler kişinin motivasyonunda asgari düzeydeki koşulları ifade etmektedir. Bu faktörler olmadığında iş gören işinden memnun olmaz ve iş tatmini sağlanamaz. Bununla birlikte motivasyonu artırıcı ya da azaltıcı yönde pek fazla bir etkisi bulunmamaktadır (Saruhan ve Yıldız, 2014, s. 425). Gerçek güdüleyici faktörler motivasyon faktörleridir. Hijyen faktörlerini ise bireyin tatminsizliğine engel olacak öğeler olarak düşünmek mümkündür. Eğer bireyin tatminsizliği önlenemezse motivasyon faktörleri ile güdülenmesine uğraşmak boşa bir çaba olacaktır (Eroğlu, 2011, s. 440).

2.2.4. McClelland'ın başarıma ihtiyacı kuramı

Teori, bireyin üç grup ihtiyacın tesiri ile davranış sergilediğini iddia eden D. McClelland tarafından geliştirilmiştir. Bu ihtiyaçlar; ilişki kurma ihtiyacı, güç kazanma ihtiyacı, başarıma ihtiyacıdır. İlişki kurma ihtiyacı; diğer insanlarla ilişki kurma, sosyal ilişkiler geliştirme, bir guruba dahi olabilme isteğine yöneliktir. Güç kazanma ihtiyacı; insanları etki altına alma, güç ve otorite sağlama ihtiyacıdır. Başarı gösterme ihtiyacına sahip kişiler ise; elde edilmesi güç amaçlar seçen ve buna ulaşmak için gerekli bilgi ve yeteneğe odaklanmış bireylerin sahip olduğu ihtiyaçlardır (Koçel, 2005, s. 643). Başarı ihtiyacı doğuştan yüksek ya da düşük olarak tanımlanmasa da hoş olan ya da olmayan durumların ve bazı uyaranların birleşmesiyle şekillenen bir güdü olarak nitelendirilmektedir. Yüksek başarı güdüsünün düzenlemelerle sağlanabilmesi mümkündür (Onaran, 1981, s. 203). İnsanların çalışma yaşantılarında en iyi olma ve mükemmeli arama tutkuları başarı ihtiyacının ürünüdür. Başarılı olma güdüsü yüksek olan bireylerin ortak özellikleri şu şekilde sıralanmıştır.

- Başarılı olma dürtüsü taşıyan birey, başarı neticesinde dışsal ödüllerden çok içsel ödüllerden tatmin olmaktadır.
- Kişisel güven ve sorumluluk alarak herhangi bir sorunu çözmeye isteklidirler.
- Orta ağırlıkta amaçlar belirleyerek başarısızlığın doğuracağı tehlikeleri tahlil ederek adım atmaktadır. Ancak başarısını gölgeleyecek derecede gerçekleştirilmesi çok kolay hedeflerden de kaçınmaktadırlar.
- Başarısını değerlendirmek için geri bildirim almaya isteklidir (Eren, 2001a, s. 517).

Teoride bireyin kazanma ve elde etme ihtiyacındaki gücüyle doğru orantılı olarak motivasyon, değişiklik göstermektedir. Temel varsayımı; kazanmanın nasıl öğrenildiğidir. Bu ihtiyacın ortaya koyulma biçimleri genellikle kendini mükemmele

ulaştırmak, yüksek bir standart yakalayabilmek ve yeteneklerini ortaya koyarak kendine olan saygı ve güveni arttırmak şeklinde karşılılık bulmaktadır (Barutçugil, 2004, s. 377). Başarı gereksinimi her insanda vardır fakat bunun dışarıya çıkarılması için ortam ve fırsat bulunması gerekmektedir. Bu gereksinimin derecesi bireyden bireye ve toplumdaki topluma da farklılık göstermektedir. Örgütsel sistem içerisinde başarı gereksinimi yüksek olan bireyler rekabete yatkın ve aynı zamanda kurumsal motivasyonu da kendi başarılarına endeksleyen bir yapı ortaya koyabilmektedirler (Ertürk, 2010, s. 54).

2.3. Liderlik Tanımı

Liderlik üzerinde en fazla araştırma yapılan konulardan biri olduğu için birçok liderlik tanımı mevcuttur. Genel anlamıyla diğer insanlar üzerinde kuvvet kuran, sahip olunan g ile bireylerin davranışlarını etkilemek liderlik sürecidir (Mankan, 2011, s. 70). Liderlerin temel özellikleri şu şekilde sıralanabilir;

- Yeniliklere açık olurlar, bir değişim mühendisi olurlar.
- Lider vizyon ve misyon oluşturan, geleceği öngörme yeteneğine sahip olan kişidir.
- Yeni bilgi edinmeye çalışır ve bu bilgileri anlama ve yorumlama yeteneğine sahiptir.
- Çalışkan, mücadeleci ve atılım gücünü taşır, organizasyonu başarıya taşımaya odaklanır.
- İletişim becerisine sahip, entelektüel ve sorgulayıcıdır. Hatalarından ders çıkartır. Zayıf ve güçlü taraflarının bilincindedir.
- rnek davranışlar sergiler açık ve tutarlıdır.
- Başarıyı paylaşır ve takım ruhunun önemine güvenir.
- Değişen şartlara adapte olma ve uyum sağlama yeteneğini barındırır. Değişim ve gelişimleri analiz edebilir (Tekin, 2008, s. 13).

Yöneticilik ise farklı bir kavramdır. Liderlik ve yöneticilik çoğu zaman birebiriyle karıştırılmakta bu durum süreci etkilemektedir. Lider ve yönetici arasındaki farklılıkları şöyle açıklamak mümkündür:

- Yönetici idare eder; lider yenilik yapar.
- Yönetici bir kopyadır; lider ise orijinal.
- Yönetici muhafaza eder; lider geliştirir.
- Yönetici sistemler ve yapı üzerinde yoğunlaşır; lider insanlar üzerinde.

- Yönetici kontrole güvenir; lider güven ilham eder.
- Yönetici kısa görüşlüdür; liderin uzun bir perspektifi vardır.
- Yönetici nasıl ve ne zaman diye sorar; lider ise ne ve ne için.
- Yöneticinin gözü her zaman kar/zarar çizgisindedir; liderin gözü ufukları tarar.
- Yönetici taklit eder; lider meydana getirir.
- Yönetici statükoyu kabullenir; lider ona meydan okur.
- Yönetici klasik iyi askerdir; lider ise başına buyruk kişi.
- Yönetici işleri doğru yapar; lider doğru işi yapar (Özel, 1994, s. 65).

Özetle liderliğin doğasında hem fiziksel hem de duygusal unsurlar vardır. Doğuştan gelen genler; vücut yapısı, enerji düzeyi sonrasında da aile ortamında beslenen fiziksel özelliklerdir. Güven, inisiyatif alma, içtenlik, gayret, bilgelik, itina, özerklik ise liderliğin duygusal boyutudur. Her iki öge liderlik de tesir gösterir. Sağlıklı olmak yüksek enerji gerektiren işlerin icrasında önemliken, duygusal boyut kişiye umut, irade, kararlılık, yeterlilik, sadakat gibi güçler yükleyen bütünleyici özelliklerdir (Tamarkin, 2000, s. 55). Bir kişinin liderlik yapması gereken durumlarda bu sorumluluğu üstlenebilmeleri için bazı sorumluklar mevcuttur. Bu özellikler şu şekilde sıralanabilir:

Özgüven: Potansiyelinin farkında olan kibirli ve saldırgan olmayan bir özgüvene sahip olan lider takipçilerinin de güvenini kazanmada da etkindir.

Tutarlı kişilik: Lider; sahip olduğu erdemler ile mükemmellik tutkusundan uzak, zaafı ile barışık tutarlı bir kişilik göstermelidir. Zayıf yönlerine karşın savunma mekanizmaları geliştirmeye enerji sarf etmek yerine zamanını problemleri kararlılıkla çözmeye odaklanması önemlidir. Sahip olduğu saygınlıkla birlikte izleyenlere kendini bağlayan insani kusurlarını da harmanlamalıdır.

Samimiyet: Kendini astlardan daha üstün görmeyen, insanlara sevgi ve anlayışla yaklaşan farklı sosyal statüden insanlarla iletişim kurabilen mütevazı bir yaklaşım benimseyen, bu dünyanın insanı olduğunu vurgulayan bir tavra sahip olmalıdır.

Canlılık: Lider bir kaynak gibi çevresine enerji ve canlılık aşılayan bir etkileşim içerisindedir. Kendine yaklaşan çivi ve iğneleri de mıknatısa dönüştüren bir mıknatıs gibi işlerler. Böylelikle takipçilerinde meseleye bağlılıkları ve adanmışlıkları paylaşılmış olur.

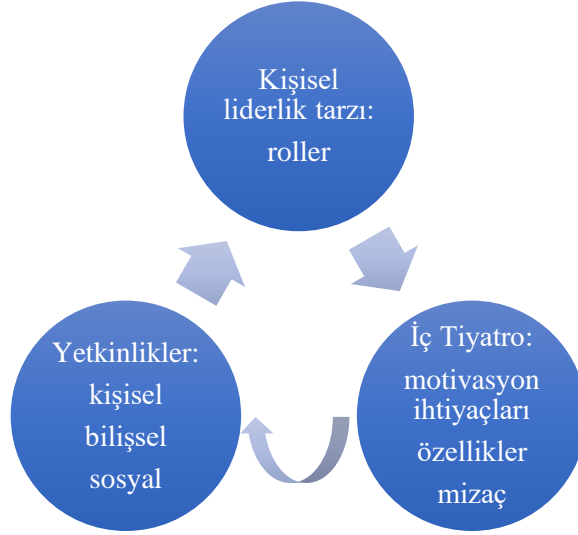
Canlı ve yaratıcı bir zekâ: Çevrelerinde olup bitenleri anlamada, yorumlayıp duruma uygun tavırlar geliştirmede yaratıcı bir zekâyâ sahiptirler.

Sağduyu: Bütün ve parça arasındaki ilişkiyi görmeyi sağlayan, temel ve anlamlı olguları sıradan olgulardan ayırt etme olanağı sunan bir anlayışa sahip olmalıdırlar.

İnsanları anlama ve haberleşebilme: İnsanların duygu ve düşüncelerini anlayabilen ve onları motive edebilen bir haberleşme ağı kurabilmelidirler (Akyar, 2011, s. 211).

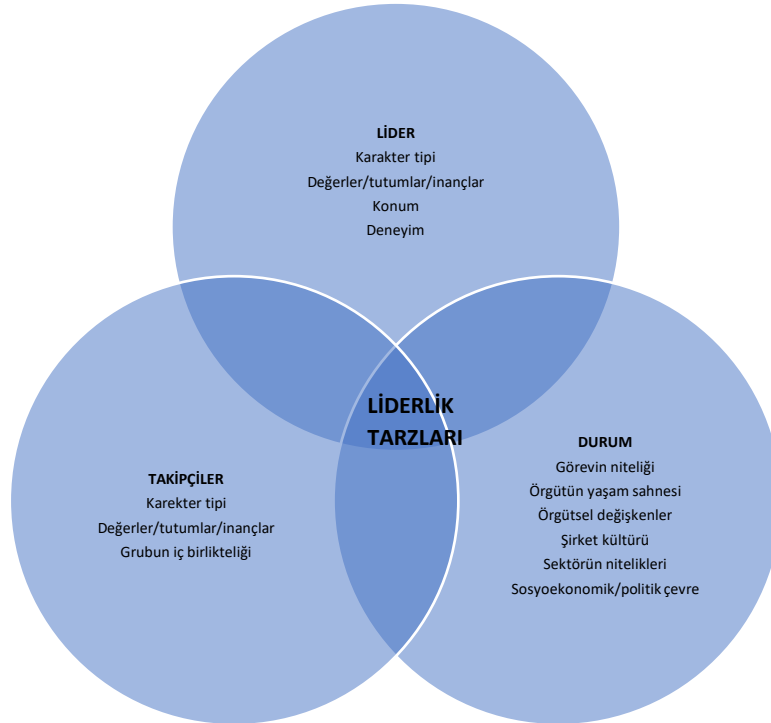
Toplumda ait olduğumuz birçok grupta liderlerle karşılaşmak mümkündür. Lider bir şeyleri gerçekleştirme gücüne sahip, kitlelerin peşinden gittiği, iyi fikirlere sahip insanlar olarak görülmektedir. Liderin başarısında kişilik önemli olabilir ama davranış boyutu belki de çok daha belirleyici olabilmektedir. (Hogg ve Vaughan, 2014, s. 326). İyi liderler; yönetmek değil liderlik etme isteği duyan, risk alan, kendi alanlarına hâkim, aksiliklere karşın yola devam edebilen, sahip oldukları değerleri başkalarına aktarmaya çalışan, uzun dönemli bir bakış açısına sahip, geleceğe ilişkin ümit ve iyimserlik taşıyan, iyi ve hırslı insanlarla çalışmaktan korkmayan, astlara özgürlük tanıyan, deneyim odaklı içgüdüsel kararlar verebilen, kendine ve çalışanlarına güvenen, alanlarına hâkim kişilerdir (Wadsworth, 1999, s. 16). Liderlerin potansiyeli ona en yakın insanlar tarafından şekillenmektedir. Eğer etrafındaki insanlar güçlüyse lider büyük bir etkiye sahip olacak, zayıflarsa bu durum gerçekleşmeyecektir (Maxwell, 1999, s. 130). En iyi liderlerin dürüst ama katı profile sahip liderler olabileceğine dair bir inanç vardır. Ancak bu durumun etkililiği tutarlı olmaya bağlıdır. Liderin stilinin değişen şartları doğru bir şekilde işleyecek beceriye sahip sabit bir tutarlılık içinde olması bu imajı destekleyecektir (Lambert, 1998, s. 95).

Çevresi ve astları tarafından etkilenen liderin belli liderlik tarzları ve belli liderlik yetkinlikleri geliştirmektedir. Örneğin liderin kendi “iç tiyatrosu” yani bireyin merkezi ihtiyaçları ile şekillenen bir senaryo, belli liderlik tarzı ve bazı yetkinlikler geliştirmesinde etkindir. Yani bir bireyin liderlik tarzı liderken üstlendiği roller; kendi çekirdek ihtiyaçları olan iç tiyatrosu ve onun zamanla elde ettiği yetkinliklerin bir etkileşiminden oluşmaktadır (Vries, 2007, s. 204).



Şekil 2.3: *Liderlik Tarzlarının Boyutları* (Vries, 2007, s. 205).

Aynı zamanda liderin konumu, kişiliği ve deneyimi liderlik denkleminin anlaşılmasında önemli görülmektedir. Takipçilerin kişilik özellikleri ve durumda bu denklemi desteklemektedir.



Şekil 2.4. *Liderlik Alanı* (Vries, 2007, s. 204).

2.4. Liderlik Teorileri

Liderlik teorileri üç ayrı bölümde toplanmaktadır.

1. Özellik ve nitelik teorileri dönemi (M.Ö. 450- 1940'lı yıllar arası)
2. Davranış teorileri dönemi (1940-1960 yılları arası)

3. Durumsallık teorileri dönemi (1960’lardan günümüze kadar olan dönem) (Zel, 2001, s. 94).

2.4.1. Özellik ve nitelik teorileri dönemi

Özellik yaklaşımı teorisinde liderin özelliklerine birinci derecede önem gösterilmektedir. Entelektüel, duygusal, sosyal gibi kişisel özellikleri ve fiziksel özellikleri araştırılmaya çalışılmıştır. Liderlik ile ilgili olarak sıralanan fiziksel özellikler şu şekildedir:

- Boy
- Ağırlık (Kilo)
- Güçlülük
- Yaş
- Fiziksel olgunluk belirtileri
- Sağlık durumu
- Yakışıklılık

gibi değişkenler tartışılırken, kişisel özellikler ile ilgili olarak;

- Hitabet yeteneği
- Zekâ
- Güvenilir olma ve güven verebilme
- Risk alabilme ve girişimcilik
- Kendine güvenme ve cesaret
- Haberleşme ve bireyler arası ilişkiler yeteneği

Toplumbilimciler liderliğe ilişkin araştırmalarına kadar “lider olunmaz doğudur” anlayışı hâkim olmuştur. Eski dönemlerde ayrıcalıklı ailelerden liderlerin çıkması liderliğin babadan oğula miras olarak geçmesi anlamını taşıyordu. Fakat her kesimden liderler oldukça liderlik aileden ya da genlerde daha karmaşık bir süreç olduğunu gösterdi. Böylece devamında liderlikte evrenselleşmiş kişilik özellikleri arayışı başladı. Ancak birçok araştırma ile lider ile lider olmayanların kişilik özelliklerindeki ayrılıklar tartışma konusu oldu. Toplumbilimciler ise liderliğe, astlar ve liderlerin etkileşimi ile değerlendirmektedir. Neticede taraftarlar olmadan lider olunmayacağı kanaati baskın olmuştur (Gordon, 2003, s. 16).

2.4.2. Davranış teorileri dönemi

Özellik yaklaşımının çok verimli ve etkili olmaması sebebiyle 1940'ların sonlarına doğru bazı araştırmacılar gözlemlenen bir süreç olarak liderliği, özellik yaklaşımdan uzaklaşarak sorgulamaya başlamışlardır. Bu yaklaşımın temel prensibi liderin etkin bir lider olabilmesi için ne yapması gerektiği ve davranışların etkili liderlikle nasıl bütünleştirilebileceği sorusuna yoğunlaşmıştır. Etkin lider davranışları ile etkin olmayan lider davranışları farklılıklar olduğu düşünülmekte etkin liderin davranışlarının tüm koşullar altında aynı olduğu varsayımı ileri sürülmektedir. Liderlik literatürüne bakıldığında davranışların; (1) davranışları etkileyen kararlar ve (2) görev ve sosyal davranışlar olmak üzere iki bölümde sınıflandırıldığı görülmektedir. Çoğu yazar bireyler ve çalışma gruplarının performans ve doyumunu ile ilişkilendirilen astlar ve üstler arasında karar verme etkisinin nasıl olacağı ile ilgilenmiştir (Keçecioğlu, 1998, s. 117).

2.4.3. Durumsal liderlik

Durumsallık yaklaşımı isminde belirtilmeye çalışıldığı gibi “durum” lara veya “koşullar” a ağırlık veren bir yaklaşımdır. Geleneksel, davranışsal ve sistem yaklaşımlarını yerini alan bir yaklaşım olarak düşünülmemiş bütün bu yaklaşımların hangi durumlarda yarar sağlayabileceği üzerine kurgulanmıştır. İşletmeler bir sistem olarak görüldüğünde hem alt sistemler hem de dış sistemin özelliklerine göre en uygun yöntem ve örgüt tekniklerinin ne olduğuna yoğunlaşmıştır (Şimşek, 2002, s. 95).

2.4.3.1. Hersey ve Blanchard'ın durumsal liderlik modeli

Durumsallık teorilerinden biri Hersey ve Blanchard 1977 yılında liderlerin davranışlarına odaklanarak farklı seviyedeki davranışları takipçilerin olgunluk seviyesi ile ilişkilendirerek incelemişlerdir (Karsantık, 2017, s. 8). Teori; Ohio ve Michigan ve Blake ve Mouton'un çalışmalarından yararlanılarak son halini almıştır. Liderin etkililiği; onun yetenekleri, durumsal gereksinimler ve aynı zamanda astların olgunluk düzeyleri ile ilgili görülmektedir (Güçlü, 2018, s. 56). Astların olgunluk seviyesi liderin görev ya da insan ilişkilerine yönelik davranmasında belirleyicidir. Dört olgunluk seviyesi bulunmaktadır. Düşük olgunluk seviyesindeki astlara (O1) görev yönelimli liderin; rolleri, standartları ve süreçleri belirleyerek hedefe ulaşmayı sağlaması beklenmektedir. Astların olgunluğu orta (ılımlı) seviyede ise görev yönelimli davranışların azaltılarak insan ilişkilerine bir parça ağırlık verilmesi gerekmektedir. Aynı zamanda liderin destekleyici olarak astlara danışmanlık yapması, övmesi ve dikkatlerini çekmesi

önemlidir. Yüksek olgunluk seviyesine ulaşıldığında (O4) insan ilişkilerine değer veren davranışların ön planda tutulması, görev yönelimli davranışların azaltılması beklenmektedir (Karsıntık, 2017, s. 10).

Çalışanların olgunluk düzeyi iş olgunluğu ve psikolojik olgunluk olarak ayrılmıştır. İş olgunluğu kişinin performansını etkileyen eğitim ve deneyimlerdir. Psikolojik olgunluk ise, başarı ihtiyacını ve sorumluk almaya dair güdülenme düzeyini temsil etmektedir. Liderin, grup üyelerinin psikolojik olgunluk düzeylerinin farklı olduğu bilinci ile grubu bir bütün olarak değil ayrı ayrı değerlendirmesi gerekmektedir. Okul yöneticisinin öğrenci ve öğretmen grubuna karşı sergileyeceği liderlik davranışları önem kazanmaktadır. Kuramda söz edilen dört liderlik davranışı söz konusudur:

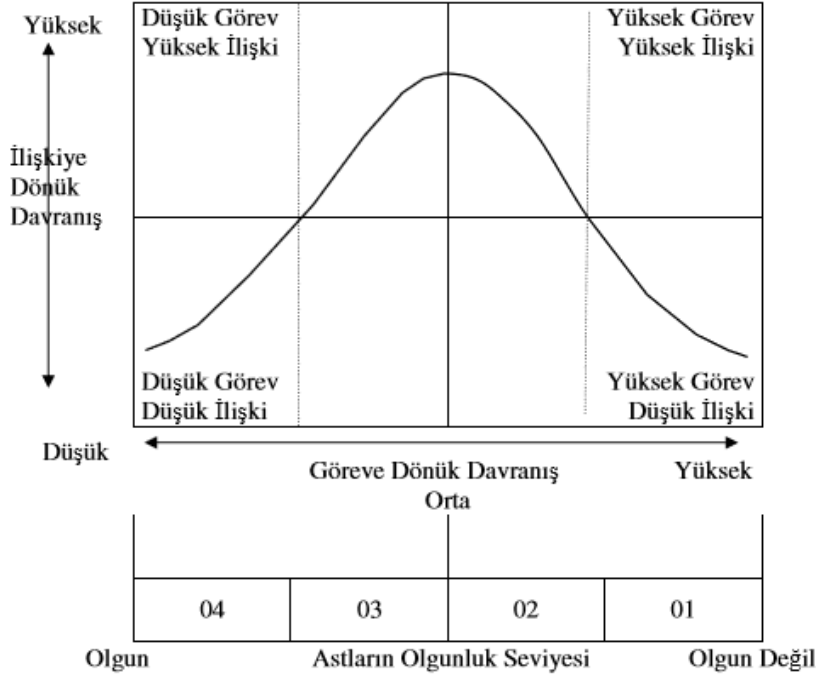
Emir verici liderlik: Yüksek-görev ve düşük-ilişki yönelimi vardır. Düşük seviyede yeterlilik ve güdülenmeye sahip durumlarda kullanılan liderlik biçimidir.

Eğitici liderlik: Yüksek güdülenme fakat düşük yeterlilik düzeyine sahip çalışanlara yüksek-görev ve yüksek-ilişkiye dayalı eğitici liderlik biçiminin etkili olacağı düşünülmektedir.

Destekleyici liderlik: Çalışanların güdülenme düzeyleri düşük olduğunda düşük-görev, yüksek-ilişki biçiminin etkili olacağı varsayılmıştır.

Yetki devredici liderlik: Yeterlilik ve güdülenme düzeylerinin yüksek olduğu durumlarda, düşük- görev ve düşük-ilişki yönelimli liderlik biçimi etkili görülmüştür (Çelik, 2003, s. 31).

Olgun olmayan çalışanlar M1 için lider göreve dönük ilişkilere daha fazla önem gösterirken ilişkilere daha az yönelik davranışlar geliştirmektedir. Olgunluğun biraz daha arttığı M2 durumunda lider, yüksek görev ve yüksek ilişki davranışı oluştururken, fikir ve emirlerinin nedenlerini açıklamaktadır. M3 durumunda yüksek ilişki düşük görev davranışı sergilenirken çalışanların görüş ve önerileri dikkate alınmakta yönetime katılmalarına fırsat tanınmaktadır. En yüksek olgunluk düzeyi olan M4 de ise düşük ilişki düşük görev davranışı gösterilirken icra ve planlama görevi astlara devredilmiştir (Ekici, 2013, s. 89).



Şekil 2.5. Hersey ve Blanchard'ın Durumsal Liderlik Modeli (Eren, 2001b, s. 432)

Şekil 2.5' de 1 nolu anlatan liderlik tarzında neyin, nerede, nasıl yapılacağı lider tarafından astlara söylenmektedir. Astların olgunluk düzeyinin düşük olduğu koşullarda liderin astları etkilemesinde uygun olan bu yöntem söyleyen(söyleyici)-emir veren(telling) tarzı olarak da anılmaktadır. Burada yönlendirici bir davranış biçimi hâkimdir. Düşük ve orta düzeyde bir olgunluk düzeyine sahipse astlar 2 nolu liderlik tarzı liderin başvurduğu bir tarz olmaktadır. Satan- beğendiren(selling) tarza olarak da ifade edilen liderlik tarzında lider hem destekleme hem de yönlendirme davranışı sergilemektedir. Astlara açıklamalarda bulunarak rehberlik yapmakta aynı zamanda kendi girişim ve fikirlerini hem açıklığa kavuşturma fırsatı bulmakta hem de bu fikirlerin izleyicilere aktarılmasını sağlamaktadır. 3 nolu liderlik tarzında ise orta derece ve yüksek derece arasında bir olgunluk durumu mevcutken uygulanmaktadır. Katılımcı (participating) liderlik davranışında lider izleyenleri cesaretlendirerek yön vermekte ve rehberlik iki tarafa arasında paylaşılmaktadır. 4 nolu liderlik tarzında kararları alma ve uygulama astlara bırakıldığı için devredici(delegating) davranış biçimi uygulanmaktadır. Bu liderlik tarzında lider çok yönlendirme ve destekte bulunur. Liderin başarısı olgunluk düzeyine uygun davranış biçimi sergilemesine bağlıdır. Bireyler olgunlaştıkça davranış biçimleri de ona yönelik olarak değişmektedir (Baysal ve Tekarslan, 1996, s. 236).

Teoriyi bir metaforla açıklamak mümkündür. Bir oğlan çocuğunun ilk yaşlarında, ailesi çocuğun bakımından, beslenmesinden sorumlu olacağı "görev yönelimli" bir

davranış biçimini benimsemektedir. İlerleyen yıllarda ebeveynin göstereceği saygı ve güven artacak ve “ilişki yönelimli” davranışlar devreye girecektir. Bu konumda ailenin “yüksek görev ve yüksek ilişki yönelimli” davranış tarzı ağırlık kazanacaktır. Lise çağlarında sorumluluk almaya kabul ile birlikte “yüksek ilişki düşük görev yönelimi” önem kazanacaktır. Çocuk evlenip kendi ailesini kurduğu zaman ise; ebeveyn davranışlarında “düşük ilişki düşük görev yönelimi” gözlemlenecektir. Benzer şekilde teoride de olgunluk devamlılık çizgisi üzerinde sağdan sola gidildiğinde izleyicilerin olgunluğunun artacağı iddia edilmektedir. Bu nedenle düşük olgunluk düzeylerinde kararlar liderler tarafından alınmaktadır. Astlar en yüksek olgunluk düzeyine yaklaştığında lidere daha az ihtiyaç duymakta, olgunluk düzeyi düştüğünde ise lidere duyulan ihtiyaç artmaktadır (Zel, 2001, s. 124).

Araştırmaların çoğu liderlerin çalışanlar üzerindeki motivasyonu üzerinde gerçekleştirilmiştir “Liderlik ve motivasyon teorilerine yönelik kavramsal bir inceleme” adlı çalışmada ise, çalışanların verimliliği için gerekli olan etkin liderlik ve motivasyonun önemi kavramsal bir çerçevede sorgulanmıştır (Yeşil, 2016, s. 158). Liderin durumlara bağlı olarak motivasyonunu incelemek önemli görülmektedir.

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

3. Yöntem

Bu kısımda araştırma deseni, araştırma grubu, veri toplama araçları, verilerin toplanması ve verilen çözümlenmesi unsurlarına ilişkin bilgiler sunulmuştur.

3.1. Araştırma Deseni

Bu çalışmada nitel araştırma yaklaşımı kullanılmıştır. Nitel araştırmalar özel durumların bütün gerçekliğini açıklamada, ortamdaki çok farklı faktörlerin dikkate alınmasında avantaj sağlamaktadır (Büyüköztürk, Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2011, s. 23). Araştırma deseni olarak ise olgubilim(fenomonoloji) deseni kullanılmıştır. Olgubilim; yaşanan olaylar, deneyimler, algılar, kavramlar, yönelimler ve durumlarla ilgilenmektedir. Olgubilim yaklaşımında farkında olunan ancak derinlemesine bir anlayışa sahip olmadığımız olaylara yoğunlaşmaktadır. Aslında yabancı olmadığımız ama tam anlamıyla da kavrayamadığımız olaylar araştırılmaktadır. (Yıldırım ve Şimşek, 1999, s. 69). Fenomonoloji yöntemi “gerçek nedir?” sorusuna yanıt arar. Bu yaklaşımın temelinde bireysel tecrübeler yer almakta ve tümevarımsal bir araştırma yöntemi kullanılmaktadır. Fenomonolijide ilk elden ve sübjektif bilgi toplanması hedeflenmektedir (Baş ve Akturan, 2017, s. 86).

Fenomonolojik araştırmanın iki türünden söz edilmektedir. Bunlar; hermenötik fenomonoloji ve bilimsel soyut/ruhsal ruhsal fenomonolojidir. Hermenötik fenomonoloji, “yorumla alakalı” anlamını taşır. Söz konusu yöntem, yaşanmış hayat metinlerinin üzerine tecrübe ve deneyimlere odaklanarak yorumlamaya dayalı olarak geliştirilmiş bir araştırma metodudur (Güler, Halıcıoğlu, ve Taşgın, 2013, s. 236). Bu çalışmada; okul müdürlerinin davranışlarını şekillendiren motivasyon unsurlarını liderlik tarzları ile yorumlayabilmek için hermenötik fenomonoloji türü kullanılmıştır. Okul müdürlerinin liderlik davranışlarını şekillendiren motivasyon unsurlarını bu yöntem ile tanımlamak ve yorumlamak amaçlanmıştır. Hersey ve Blanchard’ın durumsal liderlik modeline göre saptanan liderlik tarzları ile elde edilen motivasyon unsurlarını ilişkilendirmek ve genelleme yapmadan yorumlanma ve durumlar bağlamında anlamlandırma gayesi taşınmıştır.

3.2. Evren ve Örneklem/Çalışma Grubu

Araştırma; Eskişehir/Odunpazarı ilçesinde görev yapmakta olan 10 okul müdürü ile gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın yürütülmesi sürecinde Odunpazarı İlçe Milli Eğitim Müdürü ile görüşülmüş araştırmaya katkı sağlayacak okul müdürleri ile ilgili bilgiler toplanmıştır. Araştırmadaki katılımcılar ile ilgili toplanan ön bilgiler ve referanslar doğrultusunda, Odunpazarı ilçesindeki okul müdürleri çalışma grubu olarak belirlenmiştir. Fenomonolojik olarak yürütülen bu çalışmada amaca yönelik örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Amaca yönelik örneklemede ilk olarak evrendeki varyasyonlardan ilgilenilen bir tanesi saptanır sonrasında bu varyasyonu yansıtacak bir örneklem seçilmektedir (Güler, Halıcıoğlu ve Taşgın, 2013, s. 237). Okul müdürlerinin liderlik davranışlarını şekillendiren motivasyon unsurları ile ilgili anlamı keşfedebilmek için, belli deneyim ve tecrübelerin yorumlanabileceği okul müdürleri belirlenmiştir. Bu fenomenolojik çalışmada bir genellemeden öte kişilerin yükledikleri anlamlara ilişkin tanımlar, durumlar göz önünde bulundurularak sunulmuştur. Çalışma gerçekleştirilirken katılımcıların gerçek isimleri kullanılmamıştır. Katılımcıların isimleri; Hakan, Levent, Ceren, Taner, Melih, İlker, Hilmi, Burak, Nihat ve Serdar olarak kodlanmıştır.

3.2.1. Hakan

Katılımcı 18 yıllık meslek yaşantısının 14-15 yılını idareci olarak, son 3 yılını ise müdür olarak sürdürmüştür. Evli olup iki tane çocuğu vardır. Atatürk üniversitesi mezunudur. Okul müdürlüğü görevini eşinin teşvik etmesi nedeniyle tercih etmiştir. Mülakata girmiş ve tayin isteyerek göreve başlamıştır.

3.2.2. Levent

Katılımcı 1968 doğumludur. İlk, orta ve lise öğrenimini Eskişehir’de tamamlamış, daha sonra Gazi Üniversitesi Eğitim Yüksek Okulunu bitirmiştir. Sınıf öğretmeni olarak göreve başlamış ve 18 yıl sınıf öğretmenliği yaptıktan sonra, Anadolu Üniversitesi sosyal bilgiler öğretmenliğini bitirmiştir. Akabinde Anadolu Üniversitesinde işletme yüksek lisansı yapmıştır. 18 yaşında öğretmenliğe başlamıştır ve meslek hayatında 30. yılını tamamlamaktadır. Bunun 17- 18 yılını müdür yardımcısı ve okul müdürü olarak geçirmiştir. Katılımcı o dönemde sınıf öğretmenliğini iki yılda tamamlamıştır. Ancak bitirince sınıf öğretmenliğinin kendi ilgi ve yetenekleriyle uyuşmadığını görmüş ve idarecilikte daha verimli olabileceğini düşündüğü için müdür yardımcısı olarak göreve başlamıştır. Gençliğinde ve çocukluğunda esnafılık yaptığı için insanları yönlendirme

yeteneğine sahip olduğunu düşündüğünden müdür yardımcısı olmayı tercih ettiğini belirtmiştir.

3.2.3. Ceren

Katılımcı 20. yılını çalışmaktadır. Yaklaşık 10 yıldır idarecilik görevini sürdürmektedir. Evli ve bir çocuğu vardır. Yüksek lisans mezunudur. Yüksek lisansa Ankara Üniversitesinde başlamış ancak yarım bırakmıştır. Sonra ayla geri dönmüş Osmangazi üniversitesinde Tezsiz yüksek lisans yapmıştır. Okul müdürlüğü seçiminde karar verici olmak ya da önder olmak, ufuk açmak ya da okuduklarını bir şekilde uygulamaya çalışmak belirleyici olmuştur.

3.2.4. Taner

Katılımcı 30 yıllık eğitimcidir. Çalışma hayatının 12 yılını öğretmen olarak sürdürmüştür. Bu 30 yılın büyük bir kısmını yönetici olarak geçirmiştir. Çeşitli okullarda okul müdürü olarak görev yapmıştır. Evli ve üç çocuğu vardır. Osmangazi Üniversitesi'nde eğitim yönetimi alanında yüksek lisans yapmıştır. Doktoraya da başlamış fakat şu an için devam etmemektedir.

3.2.5. Melih

Katılımcı 23 yıllık devlet memurudur. Müdür yardımcılığı, müdür vekilliği, asil müdürlük, kurucu müdürlük vs. gibi alanlarda 18 yıl idareci olarak görev yapmıştır. 49 yaşında olup, Ankara doğumludur. Öğretmenlik mesleğini çocukluk yıllarında bir idol olarak tanımladığı için sevak başlamıştır. Yaklaşık 20 yıldır Eskişehir'de yaşamaktadır. Meslek yaşantısının 4-4,5 yılında öğretmen olarak çalışmıştır. Göreve, ilk olarak Şırnak'a atamasının gerçekleştirilmesi ile başlamıştır. O dönemin şartlarında stajyer öğretmen iken okul müdürlüğü görevini üstlenmesi gerekmiştir ve mesleğe başlar başlamaz okul müdürlüğü yapmıştır. 2001 yılından beri okul müdürlüğü görevini sürdürmektedir.

3.3.6. İlker

Katılımcı göreve 2002 yılında İstanbul'da başlamıştır. Evli ve iki çocuğu vardır. 8 yıl İstanbul'da çalıştıktan sonra Eskişehir'e gelmiş ve çeşitli okullarda öğretmenlik ve müdür yardımcılığı yapmıştır. 2015 yılından beri okul müdürü olarak görevini sürdürmektedir. Liderliğin doğuştan gelen ve daha sonra geliştirilen bir yetenek olduğunu ve bu vasıfları taşıdığını düşündüğü için okul müdürü olmayı tercih etmiştir.

3.2.7. Hilmi

Katılımcı 38 yıllık meslek yaşantısının bir yılını öğretmen, iki yılını müdür yardımcısı ve geri kalanını da okul müdürü olarak sürdürmüştür. Evlidir ve 62 yaşındadır. Öğrenim hayatı ve meslek yaşantısı boyunca hep Eskişehir’de ikamet etmiştir. Branşı Edebiyat olup eğitim enstitüsünden sonra Anadolu üniversitesinde lisans tamamlamayı bitirmiştir. O dönemin şartlarında zorunlu atama dönemi nedeniyle Eskişehir’de kalabilmek için, açık bulunan okul müdürleri listesinden seçim yaparak okul müdürlüğü görevine başlamıştır.

3.3.8. Burak

Katılımcı 35 yıllık mesleki kıdeme sahiptir. Bunun 30 yılını okul müdürü olarak sürdürmüştür. Eskişehir eğitim enstitüsünden sonra Anadolu üniversitesi Açık öğretim fakültesinde matematik alanında 1 yıl lisans tamamlamıştır. Dört tane çocuğu vardır. Birleştirilmiş sınıf uygulamasının gerçekleştiği bir köyde çalışırken çocuklarının birleştirilmiş sınıfa devamını istemediği için okul müdürü olarak tayin istemiştir. Meslek yaşantısı boyunca okul müdürlüğünden öğretmenliğe geçiş yapmış fakat sonrasında tekrar okul müdürlüğü görevini üstelenmiştir.

3.3.9. Nihat

Katılımcı Gazi Üniversitesi Bolu eğitim fakültesi sınıf öğretmenliği mezunudur. Daha sonra 2000 yılında Anadolu Üniversitesi lisans tamamlama bölümünü bitirmiştir. Devamında müdür yardımcılığı sınavına girmiş, 3 yıl müdür yardımcılığı yapmıştır. 2010 yılında müdürlük sınavına girmiş 2010 yılından beri okul müdürü olarak görev yapmaktadır. Evli ve bir çocuğu vardır. Eğitim öğretim hayatı Eskişehir’de geçmiştir. 16 yıl öğretmen olarak görev yapmış, ara ara müdür yetkililik ve müdür yardımcılığı yapmıştır. Kendi bir makam istemese de tebliğ edilmiş ve bu görevleri kabul etmiştir.

3.3.10. Serdar

Katılımcı 38 yıldır meslek yaşantısını sürdürmektedir. Evli ve üç çocuğu vardır. 59 yaşındadır. 7 yıl öğretmen, 13 yıl müdür yardımcısı olarak görev yapmış, daha sonra ise okul müdürlüğüne geçiş yapmıştır. Müdür yardımcısı olarak görev yaptıktan sonra artık müdür olması gerektiğine inandığı için kendi isteğiyle okul müdürü olmaya karar vermiştir.

3.3. Veri Toplama Araçları

Bu araştırmada yarı yapılandırılmış görüşme formu ve lider davranışlarını tanımlama leği kullanılmıştır.

3.3.1. Nitel veri toplama araçları

İlk olarak yarı yapılandırılmış görüşme formu için, motivasyon teorilerinden kapsam teorileri bağlamında yapılan taramalar sonucunda görüşme soruları hazırlanmıştır. Hazırlanan görüşme soruları ile bir okul müdürü müdür ile pilot görüşme gerekleştirilmış ve sonrasında araştırmacı tarafından yapılan düzeltmeler neticesinde yarı yapılandırılmış görüşme formunun son hali verilmiştir (EK 1).

3.3.2. Lider verimlilik ve uyumluluk tanımlama leği (lead self)

Bu çalışmada, durumsal liderlik modeline göre okul müdürlerinin liderlik tarzlarını tespit etmek için, Hersey ve Blanchard'ın durumsal liderlik modeline göre liderlik davranışlarının tespitine yönelik olarak veri toplama aracı için kaynak taraması yapışmıştır. Hersey ve Kenneth H. Blanchard 1977 tarafından geliştirilen Leader Effectiveness & Adaptability Description leği lider davranışlarının tespiti için Türkçeye evrilmiştir (Pascarella, 1985, s.150)(EK 2). Böylece bir okul müdürünün liderlik davranışıyla paralel sahip olduğu motivasyonunun sorgulanması için veri toplama araçları hazırlanmıştır. Yapılan bu çalışmalar bir okul müdürüne uygulanarak gerekli düzeltmeler kaydedilmıştir. Araştırma sorularına dair hatalı, eksik ya da fazla görülen kısımlar değişikliğe uğratılarak eklemelerde bulunulmuştur. Eklemler yapılırken literatürde kuramlara dair sorgulamaya gidilmıştir.

3.4. Verilerin Toplanması

Görüşmelerin gerçekleştirilmesi ve verilerin toplanması için MEB'den gerekli izinler alınmıştır. Okul müdürlerinin toplantılar ve diğer sorumluklar nedeniyle yoğun olabileceği dşnldğu için önceden randevu alınmış ve belirlenen gün ve saatlerde görüşmeler gerekleştirilmıştir. Görüşmelerin tümü okul müdürünün odasında gerekleştirilmıştir. Yapılan görüşmeler okul müdürlerinin izinleri alınarak ses kayıt cihazına kaydedilmıştir. Yapılan görüşmeler yaklaşık olarak 10 saatin üzerinde gerekleştirilmıştir.

3. 5. Verilerin Çözümlemesi

Katılımcıların fenomen ile ilgili olarak cümleleri, kalıpları ve ifadelerine yoğunlaşmıştır. Anlamı irdeleyen sorgulamalar ile her bir katılımcı için tanımlara ulaşılmıştır. Bu tanımlamaların incelenen fenomen açısından neyi ifade ettiği araştırılmış, bireylerin söylemleri doğrultusunda onların ortak noktalarını yansıtabilecek fenomen, bütüncül bir anlayışla yorumlamıştır. Bu fenomenolojik süreç içerisinde aşağıdaki adımlara dikkat edilmiştir.

- *Bloklama ve fenomenolojik indirgeme*: Fenomen teorilerin bize anlattığı ya da bizim sahip olduğumuz önyargılardan sıyrılarak yorumlanmıştır. Direk olarak katılımcıların anlatımlarına odaklanarak gerçeğin ortaya çıkarılmasına çabalanmıştır.
- *Transkriptlerin oluşturulması*: Ses kayıtlarından elde edilen yazılı dokümanlar, transkriptler oluşturulmuştur. Katılımcıların söylemleri birebir olarak aktarılmıştır ve görüşme esnasında katılımcıların beden dilleri ve ortam hakkındaki bilgiler not edilmiştir.
- *Transkriptlerin tekrar tekrar okunması*: Tema ve anlamların ortaya çıkarılması için transkriptler baştan sona birkaç defa okunmuştur. Duraksama, ses yükseltme, ağlama, gülme, vurgu gibi sessiz iletişim ifadelerine okumalar ve dinlemeler boyunca dikkat edilmiştir.
- *Önemli ifadelerin tespiti*: Katılımcıların fenomeni nasıl tecrübe ettiklerini anlatan önemli cümleler tespit edilmiştir. Saptanan öğeler renklendirilmiş, altı çizilmiş ve numaralandırılmıştır. Burada amaç daha sonra bu ifadelerin listelenip gruplara atanmasını sağlamak olmuştur.
- *Önemli ifadelerin listesinin çıkarılması ve gereksiz ifadelerin elenmesi*: Listeleme sürecinde tekrar edene veya fenomene ait olmadığı düşünülen ifadeler çıkarılmıştır.
- *İfadelerin temalar altında kümelenmesi*: Birbirine benzer ifadelerin kümeleştirileceği ana konseptler yani temalar belirlenmiştir. Hangi ifadelerin aynı temada toplanacağı saptanmıştır. Yeni temaların oluşması ile uygun ifadeler temaların altında birleştirilmiştir.
- *Genel ve kişilere ait temaların belirlenmesi*: Transkriptler tekrar tekrar okunduktan sonra yani “bir ileri bir geri” tekniği ile sadece bir katılımcıya değil aynı gruptaki katılımcılara ait temalar belirlenmiştir.

- *Dokusal tanımlama:* Katılımcıların fenomen ile ilgili olarak “neyi tecrübe ettikleri” katılımcıların ağızlarından kelimesi kelimesine örnekler ile yazılı olarak tanımlanmıştır.
- *Yapısal tanımlama:* Temalara dayanarak deneyimin “nasıl” ortaya çıktığı üzerinde durulmuştur. Fenomene neyin sebep olduğu, neticelerinin neler olduğu gibi unsurlara yer verilmiştir.
- *Birleşik tanımlama:* Deneyimin esasına anlatmak için dokusal ve yapısal tanımlar birleştirilmiş ve çalışmanın varacağı nokta açıklanmaya çalışılmıştır (Güler, Halıcıoğlu, ve Taşgın, 2013, s. 236).

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

4. Bulgular

Bu bölümde araştırma sonucunda elde edilen bulgulara yer verilmektedir. Hersey ve Blanchard'ın Durumsallık modeline göre belirtilmiş dört liderlik tarzı için lider davranışlarını etkileyen motivasyon unsurları okul müdürlerinin görüşleri çerçevesinde yorumlanmıştır.

4.1. Hersey ve Blanchard'ın Durumsal Liderlik Modeline Göre Okul Müdürlerinin Liderlik Tarzları

İlk olarak Tablo 4.1.' de araştırmaya katılan okul müdürlerinin Lider Verimlilik ve Uyumluluk Tanımlama Ölçeği (Lead Self) doğrultusunda belirlenmiş olan liderlik tarzlarına ait bulgular yer almaktadır. Ölçekte elde edilen verilere göre; bir okul müdürü emir verici tarzda liderlik, dört okul müdürü eğitici tarzda liderlik ve beş okul müdürü destekleyici tarzda liderlik boyutunda yer almıştır.

Tablo 4.1

Hersey ve Balnchard'ın Durumsal Liderlik Modeline Göre Okul Müdürlerinin, Lider Verimlilik Ve Uyumluluk Tanımlama Ölçeği

	S1 Yüksek Görev- Düşük İlişki Emir Verici Liderlik	S2 Yüksek Görev- Yüksek İlişki Eğitici Liderlik	S3 Yüksek İlişki- Düşük Görev Destekleyici Liderlik	S4 Düşük İlişki- Düşük Görev Yetki Devredici Liderlik	
Burak	0	3	9	0	Destekleyici Lider
Nihat	1	4	7	0	Destekleyici Lider
Sedat	4	4	4	0	Emir Verici-Eğitici Lider- Destekleyici Lider
İlker	2	4	6	0	Destekleyici Lider
Levent	0	8	4	0	Eğitici Lider
Hilmi	0	4	7	1	Destekleyici Lider
Ceren	1	7	4	0	Eğitici Lider
Taner	3	5	4	0	Eğitici Lider
Melih	1	5	3	3	Eğitici Lider
Hakan	5	2	4	1	Emir Verici lider

4.1.1. Hersey ve Blanchard'ın durumsallık modeline göre “emir verici” tarzda liderlik davranışı gösteren Hakan adlı okul müdürünün liderlik davranışlarının şekillendiren motivasyon etmenleri

Bu bölümde, ilk olarak ““emir verici”” liderlik tarzına sahip okul müdürlerinin davranışlarını şekillendiren motivasyon unsurları, yaşanan deneyimler ile birlikte irdelenmektedir. Bu tarzda liderlik davranış sergileyen bir okul müdürünün motivasyon teorilerinden kapsam teorisi olan Maslow’un ihtiyaçlar hiyerarşisi kuramı, Alderfer’in erg kuramı, Herzberg’in çift faktör kuramı ve McClelland’ın başarıma ihtiyacı kuramı doğrultusunda motivasyon unsurları sorgulanmıştır. Son başlık olarak ise ödüllendirmenin davranışlarda motivasyona olan tesiri tartışılmış ve bu konu ile ilgili okul müdürlerinin görüşleri anlamlandırılmaya çalışılmıştır.

4.1.1.1. “Emir verici” tarzda liderlik davranışı sergileyen Hakan adlı okul müdürünün liderlik davranışlarının şekillendiren etmenlerin, Maslow’un ihtiyaçlar hiyerarşisi teorisi kapsamında değerlendirilmesine ait görüşler

Okul müdürüyle yapılan görüşmeler neticesinde davranışları şekillendirdiği düşünülen motivasyon unsurları Tablo 4.2.’ de açıklanmıştır. Okul müdürünün söylemleri ile erişilen kodlar motive edici faktörlerin yorumlanmasında olanak sağlamıştır.

Tablo 4.2

“Emir verici” Tarzda Liderlik Davranışı Sergileyen Hakan Adlı Okul Müdürünün Maslow’un İhtiyaçlar Hiyerarşisi Kuramına İlişkin Liderlik Davranışlarının Şekillendiren Motivasyon Unsurları

	Kuram	İhtiyaçlar	Tema
Emir Verici	Maslow’un İhtiyaçlar Hiyerarşisi	Fizyolojik ihtiyaçlar	-
		Güvenlik ihtiyaçları	-
		Sevgi ve aidiyet ihtiyacı	-Sevecen olma
		Saygı ihtiyacı	- Öğrenciden saygı - Karaktere saygı
		Kendini gerçekleştirme	-Hayalleri gerçekleştirme

4.1.1.1.1. Fizyolojik ihtiyaçlara ait görüşler

Bu bölümde liderlik davranışlarına yön veren etmenler ““emir verici”” liderlik tarzına sahip Hakan adlı okul müdürünün görüşleri doğrultusunda belirlenmiştir. İlk olarak ihtiyaçlar hiyerarşisi kuramının ilk iki basamağına dair çözümlenmeler yapılmış

fakat motivasyon unsuruna ulaşılmamıştır. Maslow'un teorisinde fizyolojik ihtiyaçlar bileşenine dair sorgulamada; *“Maddi kısmını hiçbir zaman düşünmedim. Ki ben şunu da söyleyeyim size, ben müdür yardımcım benden fazla ücret alıyor. Öğretmenlerin birçoğu da benden fazla ücret alıyor.”* görüşü paylaşılmıştır. Fizyolojik ihtiyaçları gidermek için davranışları şekillendirecek bir başlıktan söz edilmemiştir.

4.1.1.1.2. Güvenlik ihtiyacına ait görüşler

Benzer şekilde ikinci basamakta da güvenlik ihtiyacını karşılayacak ve davranışlarda belirleyici olabilecek herhangi bir motive edici ifadeye rastlanmamıştır. Okul müdürünün konuya ilişkin söylemleri şu şekilde olmuştur:

“Şimdi bakın öğretmenlik işin doğrusunu söylemek gerekiyorsa, öğretmenlik biraz daha basit daha güven altındadır. Eğer müdürünüz gerçekten güçlü, kuvvetli birisi, işi bilen birisiyse öğretmenlik yapmak her zaman için kolaydır. Ama müdürlükte öyle bir olayın yok. Çünkü buradaki her şeyden ben sorumluyum. Her şeyden öğrencisinden, personelinden, kantininden işte her şeyinden, ya her şeyinden. Yani şu okulun bir ihtiyacı var mesela, evinizde düşünün ekmek yoksa gidip ne yapıyorsunuz? Ekmek alıyorsunuz. İşte pirinç yoksa pirinç alıyorsunuz. Şeker yoksa şeker, un yoksa un. Ne ihtiyacınız varsa alıyorsunuz değil mi? Aynen burada da... Burada, bu okulun çok fazla parası yok. Ama burada okulun bir ihtiyacı da yok çünkü biz onu her şekilde karşılıyoruz.”

4.1.1.1.3. Sevgi ve aidiyet ihtiyacına ait görüşler

Okul müdürünün bu bölüme ilişkin ifadeleri “sevecen olma” rolünün benimsendiğini göstermiştir. Sevgi ihtiyacının yansımaları bir belirtisi olarak görülebilecek bu durum ile ilgili paylaşımlar şu şekilde olmuştur:

“Ya şimdi şöyle söylüyüm size. Öğretmenlik döneminde öğretmenler, zaten ister istemez arada bir rekabet olur. Bu yani, ben çok sosyal bir insanım. Hayata hep pozitif bakan bir insanımdır. Çok neşeliyimdir. Buradaki personelde bilir. Ya beni genellikle hani arkadaş çevrem şöyle, işte pozisyonumla bağdaştırmasını istemiyorum zaten. Bir arkadaş olarak yani, benim personelim zor günündeysen ben gider ona yardım ederim. Yani mesai saatinin dışında da olsa. Çünkü o yani sürekli evim kadar, ya burasıda benim bi evim. Eşimi ne kadar görüyorsam, çocuklarımı ne kadar görüyorsam öğrencilerimi de o kadar görüyorum. Şeyi de o kadar görüyorum öğretmeni de o kadar görüyorum.”

Okulda geçirilen zamanın bir öğretmenin okulda geçirdiği zamandan daha fazla olduğu sıklıkla dile getirilmektedir. Ancak zamanla orantılı olarak bir sevgi bağının kurulması, makamın soğukluğu nedeniyle gerçekleşemeyebilir. Yine de bir tercih olarak okul müdürü ilişkilerini “sevecen olma” formülü ile kurgulamıştır. Sevginin bir alışveriş bağlamında yorumlandığı akla geldiğinde bu durumu sevgi ihtiyacının işareti olarak

düşünmek mümkündür. Yani müdür olmanın verdiği imkanlarla çalışanlara yardımcı olabilmek, sorunlara çözüm üretebilmek ve böylece bir nevi puan kazanabilmek art niyetli olmayan bir sevgi ihtiyacının semptomları olarak değerlendirilebilir. Burada motivasyon, davranışlarda sevgi ihtiyacının sevecen olarak karşılanması döngüsü ile inşa edilmiştir.

4.1.1.1.4. Saygı ihtiyacına ait görüşler

Saygı ihtiyacı “öğrenciden saygı” ve “karaktere saygı” beklentisi ile şekillenmiştir. Müdürlüğün sağladığı saygınlık tahmin edilebilir türde bir hürmet sunarken burada farklı pencerelerden bir güdülenme söz konusu olmuştur. “Öğrenciden saygı” şu sözlerle desteklenmektedir:

“Mesela bak çok enteresan bir şey söylüyüm mi? Ben buraya geleli iki yıl bitti. İşte üçüncü yılın içerisindeyim. Çok enteresan bir şey söylüyüm. Biz burada şeyleri, kız hentbol takımını maça götürdük. Bizim öğrencilerimiz hep böyle yaramaz, haydut falan. Yani orada Karaman'a gittik mesela beden eğitimi öğretmenlerimizle birlikte falan. Yarı finale çıktık. Birinci olduk. Hatta ya çocuklar çok nizamiydi. Böyle hiç öyle gürültü patırtı yapmaları, bilmem neleri falan... Şöyle haylaz öğrenci falan dersiniz burada, ama orada yok. Ve mesela maça çıkarken şey diyorlardı. Mesela gelip mutlaka beni selamlıyorlardı. Ben şeyde kenarda dikiliyorken. Ve işte şeyde maçı bitirdiği zaman, müdürüm seni seviyoruz diye şey yapıyorlardı, söylüyorlardı. Ya İnsan mutlu oluyor. Yani o maçı, bu maçı senin için kazanacağız falan. İnsanı onure ediyor bunlar.”

Okullarda müdürün öğrencilerle olan etkileşimi ve diyalogu kısıtlı olabilmektedir. Çoğunlukla öğrencilerle araya otorite sağlayıcı olarak mesafe koyulmaktadır. Disiplin için gerekli görülen tavır bazen bir sığınma olabilir. Çok yüz göz olmamak makamın gerektirdiği olağan bir durummuş gibi yansıtılabilmektedir. Burada ise okul müdürü önyargıları yıkan bir tavır içerisindeydi. Öğrencilerle kurulacak samimi iletişim beraberinde kendiliğinden saygınlığı sağlamıştır. Bu biçimi ile çok daha tatmin edici bir saygınlığa erişildiğinin hissedildiği söylemlerden anlaşılmaktadır. Göstermelik olmadığına inanılan saygının bu hali okul müdürünün davranışlarında motivasyonu sağlayacak bir öge olarak yorumlanmıştır. Diğer taraftan yine mevkiinin sunduklarından farklı olarak “karaktere saygı” dürtüsünün taşındığı okul müdürünün açıklamalarından anlaşılabilir.

“Genellikle zaten bizim törenlerde falan ben öyle protokol için işte özel masa sandalye getirttirip öyle koydurmam yani. Ben nasıl öğretmenim ayaktaysa ben de ayakta seyredirim. Öğrencim ayaktaysa... Ya bakın şimdi ben şunu anlamıyorum. Şimdi ben giymediğim bir şeyi giydirmem. Yemediğim şeyi yedirmem. Yani benim öğretmenim ayakta dikiliyorsa ben de ayakta dikilirim. Eğer öğretmenim de oturuyorsa, öğrencim oturuyorsa ben de otururum. Çünkü çocuk beni sadece

müdür olduğu için sayacaksa saymasın, sevmesin. Ama tabii ki aynı zamanda bir kişilik var yani. Ben bir kişiliğim aynı zamanda. Bir karakterim. Beni sevecekse böyle de sevsin. Öğretmen de beni böyle sevsin. İyi ben oturayım. Öğretmenler ayakta, öğrenci ayakta. Bunun bi bana böyle çok ters yani.”

İnsani vasıflar toplumda saygınlık kazanmak için belirleyici olabilmektedir. Burada da müdür tevazu göstermek, empati kurmak, fedakar olmak gibi kişisel özellikleri ile kitlelere ulaşmayı ummuştur. Saygı istenilmez kazanılar realitesi içselleştirilmiştir. Beklenti, bu dürüstlüğün getireceği katışıksız bir saygınlık olmuştur. Karakterinde barındırdığı melekeleri ile takipçilerini etkileyebilirse kazandığı saygınlıktan kendine pay biçebilme hakkı bulabilecektir. Bu sebeple karakterine gösterilen saygı alın teri ile edinilmiş ve kalıcı olduğu düşünüldüğü için motivasyonda önemli ölçüde belirleyici olmuştur. “Karaktere saygı” dürtüsü yani davranışlarda saptanacak her türlü esenlik, vaat ettiği saygınlık sebebiyle güdüleyici bulunmuştur.

4.1.1.1.5. Kendini gerçekleştirme ihtiyacına ait görüşler

Özgün projeler üretmek, yaptığı işte başarılı olmak “hayalleri gerçekleştirme” cesaretinden kaynaklanabilmektedir. Kendini gerçekleştirme ihtiyacı hisseden okul müdürü hayallerini gerçekleştirerek bu hedefe ulaşmayı planlamaktadır. Durumu özetleyen söylemler şu şekilde olmuştur:

“Bakın şu okulu bilmiyorum, bunun eski halini ben size göstersem... Burası çok berbat bir yerd. Bu gerçekten bu odanın hali içler acısı. Koridorları kötü, tuvaleti kötü, her yeri kötüydü. Ama sen bazı şeyleri yaptığın zaman, insanların bi de bakış açısı çok önemli. Senin bakış açınla oradaki insanların bakış açısı çok farklı. Şimdi mesela diyorum ki, ben koridorlara işte fayans yaptıracağım. Yok canım daha neler. Yaptığın zaman bu sefer diyor ki helal olsun. Adam yapmış. Oluyormuş. İşte şuraya lambri yapalım, şuna şunu yapalım. Şöyle bir şey yapalım. Böyle bir etkinlik yapalım. Yani benim aynen şu olay: Ben bişey, fikri ortaya attığım zaman genellikle olmaz ya, veliden veya öğretmenlerden, ya olmaz, ya nasıl olacak bu? Hayır. Olur olmaz diye bir şey yok. Olur. Olduğu zaman da bu sefer diyor ki a çok güzel oldu. Hayret nasıl oldu? Nasıl yaptın?”

Kendini gerçekleştirme iddiasında alışılmışın dışında bir özgünlük anlayışı benimsenecektir. Kalabalıkların ortak sesinden farklı bir tınıya sahip birey, bu şerefe erişebilir. Bu nedenle kurulmamış “hayalleri gerçekleştirme” başarısı göstermeye talip olmak, kendini gerçekleştirme ihtiyacının dürtüsü olarak düşünülmektedir. Ortadan ama güvenli ilerlemek yerine meşakkatli olsa da çığır açma isteği duyulmaktadır. Üstelik bu durum taşıdığı risklere rağmen tercih edilmektedir. Okul müdürü olmakla teşebbüs edilecek bu hayaller davranışların şekillenmesinde belirleyici olmuştur. Kendini gerçekleştirme basamağında motivasyona katkı sağlamıştır.

4.1.1.2. “Emir verici” tarza liderlik davranışı sergileyen okul müdürünün liderlik davranışlarının şekillendiren etmenlerin, Alderfer’in E.R.G. kuramı kapsamında değerlendirilmesine ait görüşler

Okul müdürüyle yapılan görüşmeler neticesinde Alderfer’in E.R.G. Kuramı Teorisi Kapsamında davranışları şekillendirdiği düşünülen motivasyon unsurları Tablo 4.3’ de açıklanmıştır. Teoride yer alan varlığını sürdürme ihtiyacına bileşenine ilişkin bir motivasyon unsuru tespit edilmemiştir.

Tablo 4.3

“Emir Verici” Tarzda Liderlik Davranışı Sergileyen Burak adlı Okul Müdürünün Alderfer’in E.R.G. Kuramına İlişkin Liderlik Davranışlarının Şekillendiren Motivasyon Unsurları

	Kuram	İhtiyaçlar	Tema
Emir Verici	Alderfer’in E.R.G. Kuramı	Varlığını Sürdürme İhtiyacı	-
		İlişki İçinde Olma	-Resmiyet
		Gelişme İhtiyacı	-Öğrenci beğenisi -Farklılık yaratmak

4.1.1.2.1. İlişki içinde olma ihtiyacına ait görüşler

Girilen camia kendi kurallarına örf ve adetlerine sahiptir. Okul müdürü bir gurubun mensubu olarak iletişim ağını kurmayı ilişki içinde olma ihtiyacı için istemiştir. Ancak “resmiyete” dayalı ilişkiler farklı bir tablo ortaya koymaktadır. İfadeler şu şekildedir:

“Şimdi bak şöyle söyleyeyim ben size. Müdür adam yalnız adam. Liderseniz yalnızsınız. Kim ne derse desin herkes sizinle çok iyi gibi gözükebilir. Ama yalnız adamsınız. Çünkü bazı noktalarda kendiniz karar vermek zorundasınız. Bazen yani buradaki bir statü olayı var ya, o dışarda yürümez. Yani siz ne dersiniz deyin yürümez. Kendi arkadaş çevreniz ona göre kıyaslanıyor yani. Ya çok sıkıntılı ya. Ben müdürlüğü istemeyen bir insandım. Ben çok sosyal bir insanım. Bakın sendikacılık yapmış bir adamım ben. Hem de bir sendikanın büyük bir sendikanın başkan yardımcılığını yapmış bir insanım. Benim sosyal çevrem çok geniştir. Ama o zaman sendikacılık yaparken de müdür yardımcılığı yaparken de her şey sınırlı ve seviyede idi. Ama kendi bir arkadaş eş dost, mesela konuştuğumuz arkadaşlarımız falan oluyordu. Biraz daha sosyal hayatınız farklı oluyordu. Şimdi ise sosyal hayatınız daha farklı. Arkadaşlarınız öğretmene bile birazda mesafeli duruyorlar. Çünkü adam müdür ya, ya müdür. Ya müdür diye... Müdür ama biz şuradan ben kapıdan çıktım mı tabii ki müdürlük vasfımızı koruyoruz ama birazda benim kendi sosyal hayatım olması lazım. Tabii ki top oynayacağım, sinemaya da gideceğim tiyatroya da gideceğim. Yani her şey yaptığınız, işte yani kendinize çok dikkat etmeniz gerekiyor. Örnek davranış sergileyebilmeniz

için mesela sosyal medyada öyle her şeyi paylaşamazsınız. Yani bazı şeylerde kısıtlama, yani özgür değilsiniz. Yani öyle söyleyeyim size.”

Tepedeki insanların yalnızlığa mahkûmluğundan yakınılmaktadır. Eğer makam sahibiyseniz etrafınızdakiler ile aranızda makamın mertebesi kadar mesafe girebilmektedir. Çok sosyal bir insan olduğundan bahseden okul müdürü “resmiyetin” çizdiği sınırları vurgulamıştır. İlişki içinde olma ihtiyacı hissedilse de öğretmenlerden uzak olan gönülden de irak olmaktadır. Aslında okul müdürü böyle bir ayırım gözetmediğini dile getirmiştir. Fakat sahip olduğu unvan her türlü iletişim çabasına rağmen yavan kalmaktadır. Hatta öğretmenlerle istenildiği gibi kurulamayan bağ kendi zümresi yani okul müdürleri arasında da oluşturulamamıştır. Bu durum müdür olmanın, bir nevi taht sahibi olmanın kaçınılmaz sonuçları olarak değerlendirilmiştir. Bununla beraber resmiyetin kısıtladığı ilişkilerin farklı bir düzlemde kurgulanabileceğine inanılmaktadır. Her şeye rağmen samimiyete dayalı özgür bir iletişim şekli beklentisi hâkimdir. Ancak mevcut durum davranışları güdüleyici değil motivasyonu engelleyici bir şekilde yansımıştır.

4.1.1.2.2. Gelişme ihtiyacına ait görüşler

Gelişme ihtiyacına ait iki tema belirlenmiştir. “Öğrenci beğenisi” ve “farklılık yaratmak” gelişme ihtiyacının çalışan ve öğrenci cephesinden yorumlanmasıdır. İlk olarak “öğrenci beğenisi” oluşturmak için duyulan istek şu sözlerle ifade edilmiştir.

“Şimdi bakın şöyle bir şey söyleyeyim size. Eğer öğrenci okula severek geliyorsa, okulu sahipleniyorsa hem idareyi hem öğretmeni harekete geçirebilir. O yüzden önce çocuk burayı sevecek. Yani bakın ne dedim ben size. Ben giymediğim şeyi giydirmem, yemediğim şeyi kimseye yedirmem. O yüzden ilk önce şöyle bir şey yaptım ben. Bu okula geldim kendi dördüncü sınıfa, şey üçüncü sınıfa giden bir kızım var. Kızımı getirdim. Burada dedim burda ortaokulu burada okur musun? Okumam baba dedi. İstemem dedi. Ben annemin okuluna gideceğim dedi. Ben bu okulu mesela bu hale getirdikten sonra getirdim burada, burada okur musun dedim? Okurum dedi. Ya benim çocuğum burada okumam diyorsa, yani buradaki benim öğrencimin de burayı beğenmemesi normaldir. Tabii ki yani şimdi öğrenci mutlu olmazsa, mutlu olmazsa öğretmen de mutlu olmaz. Veli de mutlu olmaz. İdare de mutlu olmaz. Yani o yüzden mutlaka ve mutlaka şey olması lazım. Nasıl diyim ben size. Önce ilk başlangıcı öğrenciden yapması lazım. Ben en sonunda bu odayı da yaptım. Onu da söylüyeyim size. Bu oda bu halde değildi ama ben en son burayı yaptım.”

Okul müdürü çıktıkları ne kadar önemsedini ifade ederek, gelişme ihtiyacı hissettiğini kanıtlamaktadır. Okula sağlayacağı katkıların okulun sahibi olan öğrenciler gözünden değerlendirilmesi önemli görülmüştür. Öyle ki gelişme ihtiyacının ne kadar içten olduğunu kendi çocuğu üzerinden yaptığı analizden anlamak mümkündür. Bir

ilerleme istemektedir. Ama gerçek, takdir edilecek ve yerini bulacak bir gelişme hayal edilmiştir. Çünkü “öğrenci beğenisi” ile onaylanacak çabalar öz saygıya erişimi sağlayabilecektir. Yapmış olmak için değil yarar sağlamak için yol alındığı kanıtlanmış olacaktır. Bu sebeple öğrenci tasdiki ile belgelendirilecek atılımlar gelişme ihtiyacına yönelik motivasyon belirtileri olarak yorumlanmıştır. Bir diğer yandan “farklılık yaratma” isteği gelişme ihtiyacının başka bir boyutu olarak sunulmuştur. Okul müdürü hissettiklerini şu şekilde paylaşmıştır:

“Bakın ben size çok enteresan bir şey anlatabayım. Benim müdür yardımcım 61 yaşında. Yani yaklaşık babamla yaşı. Şimdi ben ona bazı ilk istişare mi, ilk konuşmamı onunla yapıyorum. Mesela diyorum ki. böyle böyle bak böyle bir şey yapar mıyız? O genellikle hayır, benimle olmasına rağmen hayır bu iş biraz zor olur. Birazda kendisi böyle yavaştır. Yaşının gereği falan ama bizimle birlikte koşturmayı da seviyor aynı zamanda. Tamam biz bunu yapıyoruz o zaman diyorum. Ve yapıyoruz da. Bakın öğretmenler ilk geldiğim zaman, öğretmenler toplantısında dedim ki, biz dedim görsel sanatlar ve teknoloji tasarım sergisini ya Espark da ya Özdilek'te ya da Kanatlı alışveriş merkezinde, üçünden birinde yapalım. Yok dediler ya mümkünatı yok, olmaz. Niye olmasın? Yani yapamayız. A bizim... Yani şimdi ya kadar böyle bir şey hiç olmadı. Olmaz. Olur. Olur her şey olur. Ben gittim görüşmeleri falan yaptım. Kanatlı alışveriş merkezi bize şeylerini kapılarını açtı. Hatta dedi ki hocam bir gün olmasın. İki gün olsun, üç gün olsun. Ondan sonra biz dedi size işte masalarınızı vereceğiz, sıralarınızı vereceğiz. Gece on birde de gelin kurun. Tamam biz kuralım. Biz dedik kokteyl için hazırlık yapalım. Tamam. Tamam. Ondan sonra müzik öğretmeni geldi dedi, bizim bir öğrencimiz çok güzel keman çalar. İşte ses sistemi kuralım. Orada keman çaldıralım. Benim öğretmenlerim mesela teknoloji tasarım öğretmenleri, gecenin... Bir tanesi erkek geri kalanları bayan. Beş, altı kişiler resim öğretmenleri ile birlikte. Hepsi buradan malzeme taşıdı gecenin iki sine kadar. Biz orada şey kurduk, stant kurduk koskoca. Şey yaptık, açılışlar maçılışlar falan fişman. Bayağı gösterişli oldu. Ki mesela en önemli hususta, parantez içinde söylüyorum. Mesela biz daha evvel böyle bir şey yaptığımız zaman, en önemli şey ne biliyor musunuz? Yani ilden ya da ilçeden birinin gelmesidir. Mesela bizim her sergimize ilçe milli eğitim müdürümüz mutlaka gelir. Çünkü ilçe milli eğitim müdürü beni sever. Ve gelir sağ olsun. Öğretmenlerin de çok hoşuna gidiyor bu. Onlarla sohbet ediyor, konuşuyor. Çay içiyor, kahve içiyor. Yani hoşuna gidiyor. Ben bunu okulda mesela fotoğraf sergisi de yaptım ona bile geldi.”

Burada bir şeyleri değiştirebileceğine dair inançla yola çıkıldığı görülmektedir. Bu inancı ekip arkadaşlarına aşılayabilmek bile bir mücadele gerektirmektedir. İmkânlar yaratmak, müteşebbis olmak, hep gelişime ve değişime sağlayacağı fayda için göze alınmıştır. Her “hayır, olmaz” sözüne inatla ve sebatla meydan okunmuştur. Neticede de önderlik ettiği takipçilerinde de aynı dürtüyü oluşturmayı başarabildiği gözlemlenmiştir. Devamında kararlılık, hissedilen gelişme ihtiyacının davranışlarda vuku bulmasıdır. “Farklılık yaratma” ihtiyacı ise yine ortaya koyulan ürüne biçilecek değere verilen

önemden kaynaklanmaktadır. Hem üst makam hem de meslektaşları tarafından kabul görecekt uygulamalarla anılma telaşı aynı dürtünün yansıması olarak değerlendirilmiştir. Sonuç olarak farklılık yaratarak gelişme yaratma ihtiyacının davranışları şekillendiren bir motivasyona katkı sağladığı düşünülmüştür.

4.1.1.3. “Emir verici” liderlik tarzına sahip okul müdürünün liderlik davranışlarının şekillendiren etmenlerin Herzberg’in çift faktör kuramı kapsamında değerlendirilmesine ait görüşler

Teorinin bölümleri doğrultusunda ulaşılan temalar aşağıdaki gibi tablolaştırılmış ve bulgular sunulmuştur. Tablo 4.4’de kuramda belirtilen motive edici faktörler ve hijyen faktörlerine ait bulgular açıklanmıştır.

Tablo 4.4

“Emir Verici” Tarzda Liderlik Davranışı Sergileyen Hakan adlı Okul Müdürünün Herzberg’in Çift Faktör Kuramına İlişkin Liderlik Davranışlarının Şekillendiren Motivasyon Unsurları

	Kuram	İhtiyaç	Tema
Emir verici	Herzberg’in Çift Faktör Kuramı	Hijyen Faktörleri	Üniforma
		Motive Edici Faktörler	Diretme

4.1.1.3.1. Hijyen faktörlerine ait görüşler

İfade edilen söylemlerde çalışma şartları, hijyen faktörü olarak değerlendirilmektedir. Bu durumla ilgili olarak okul müdürü çalışırken giydiği kıyafete ilişkin bir detay paylaşmıştır. Belli kalıplara sığdırılan kılık kıyafet yönetmeliği “üniforma” teması ile irdelenmektedir. Hijyen faktörlerine ilişkin anlatımlar şu şekilde olmuştur:

“Ya şimdi mesela müdür şeyden daha fazla maaş alması lazım. Öğretmenden, müdür yardımcısından daha fazla maaş alması lazım. Önce maaşı bi düzeltmeleri lazım. Bu benim için pek sıkıntı olmasa da birçok müdür arkadaş için bu bir sıkıntı, dile getiriyorlar. İkincisi ise bence en önemli husus belki hiçbir müdürün değinmediği noktayı söylüyorum. Ya öğretmen sivil giyinebiliyorsa, serbest kıyafet giyebiliyorsa müdür de giysin. Ya çünkü müdürün işi öğretmeninkinden daha zor. Çünkü öğretmen şey resmi kıyafet giyip de takım elbise giyip de öğrenci karşısına çıkıyor. Ama ben binanın içerisinde koşturuyorum. Bi bakarsınız ki depoda tozun, kirin pasın içerisindeyimdir. Bir bakarsınız kaloriferhanedeyimdir. Bir bakarsınız ki sınıftayım. Bir bakarsınız ki il milli eğitimdeyim, ilçe milli eğitimdeyim. Tamam ben bir kurumu temsil ediyorum amenna. Ama benim bunlara gidebilmem için, yani ayağınızda iskarpin

ayakkabıyla düşünebiliyor musunuz? Kaloriferhanedesiniz, makine bozulmuş. Başındasınız ya da depodasınız yani nasıl olacak bu iş.”

Yönetim kademesinin ortak özelliği göz önünde bulundurulduğunda ciddiyet ve resmiyet dikkat çekmektedir. Erkek egemen idare kadrosu bazı kalıplara sığdırılmaktadır. Yönetmeliklerle belirlenmiş kılık kıyafet uygulamalarının gündelik yaşamda gerçekçi olmadığı bu yüzden eleştirilmektedir. Burada yine milli eğitim yapılanmasının, bürokrasinin doğası kendini hissettirmektedir. Saygınlığa, hiyerarşiye dair yapılmak istenen vurgu elbise üzerinden gerçekleştirilmeye çalışılmıştır. İlk intiba önemlidir. Fakat kanaat için yeterli değildir. O halde demode kalmış ve etkisini yitirmiş subliminal mesajlardansa kullanışlılık ön planda tutulmalıdır. Bir eğitim gönüllüsü olarak müdür, yaratıcılığını kısıtlayacak şekilci anlayıştan sıyrılmak istemektedir. Burada eleştiri takım elbise giymeye değil anlayışın yarattığı yüke tepkidir. Dolayısıyla “üniforma” zorluğunun kaldırılması motive edici hatta özgürlük tanıyacak bir güdüleyici olarak değerlendirilmiştir.

4.1.1.3.2. Motive edici faktörlere ait görüşler

İşin kendisi motive edici bir faktördür. Okul müdürü başarıyı elde edecek her türlü çabada direktmektir. Öğrencilerin eğitimlerine katkı sağlamak için verdiği mücadele şu sözlerden anlaşılmaktadır:

“Mesela bir öğrencimiz vardı. Annesi ilk çalıştığım okulda, annesigil falan mesela şey yapmak istemediler. Okutmak istemediler. Kız çocukları vallahi ikisi öğretmen oldu. Bir tanesi hemşire oldu. Aileleriyle konuşa, konuşa, konuşa... Yani onlarla şimdi bakın şöyle söylüyüm ben size. Ben ilk çalıştığım okul taşmalı okuldu. Otuz dört köy geliyordu Emirdağ’ından. Ben mesela sabahtan başlıyorduk. Saat üçte öğrencileri gönderdikten sonra köylere ziyarete gidiyordum. Kahvelere gidip oturuyordum mesela. Velilerle konuşuyordum. Veli sana gelmiyorsa ben veliye giderim diyordum. Onlarla birlikte çay içiyorum, sohbet ediyorum, muhabbet ediyorum falan, falan, falan. Öylelikle herkesi tanımaya başlıyordum.”

Başarılı olma isteği taşıyan okul müdürü bunun için gerekli olacak adımları atmıştır. Görev tanımının dışında zaman ayırarak bu hedefine ulaşmak istemiştir. Kararlığı bir vazgeçiş değil “diretme” olmuştur. Bir insanın hayatını değiştirebileceğine inanmaktan vazgeçmemiş aksine başarının istenirse elde edileceğinde direktmiştir. Örneğin sadece mesai saatlerinde belirlenmiş görevleri yerine getirmekle yetinmemiştir. Bahaneler herkes için söz konudur. Fakat okul müdürü onlara sığınmaktansa yüzleşmiştir. Nitekim sorumluluk almaya gönüllü olması, başarılı olma konusundaki motivasyonun yansımaları olmuştur. Davranışlarını, “diretme” ile ele edeceği kazanımlar belirlemiştir.

Kendi hayatında, iş yaşantısında muvaffak olmak için ayırdığı pay motive edici bulunmuştur.

4.1.1.4. “Emir verici” tarzda liderlik davranışı sergileyen okul müdürünün liderlik davranışlarını şekillendiren etmenlerin, McClelland’ın başarıma ihtiyacı kuramı kapsamında değerlendirilmesine ait görüşler

McClelland’ın başarıma ihtiyacı kuramı üç bileşenden oluşmaktadır. Başarı ihtiyacı, güç ihtiyacı ve bağlılık-ilişki kurma unsurların davranışları şekillendirdiği düşünülen başlıkları Tablo 4.5’ de aktarılmıştır.

Tablo 4.5

“Emir Verici” Tarzda Liderlik Davranışı Sergileyen Hakan adlı Okul Müdürünün McClelland’ın Başarıma İhtiyacı Kuramına İlişkin Liderlik Davranışlarının Şekillendiren Motivasyon Unsurları

	Kuram	İhtiyaçlar	Tema
Emir Verici	McClelland’ın Başarıma İhtiyacı Kuramı	Başarı ihtiyacı	-Mutlu Kurum Kültürü
		Güç ihtiyacı	-Kontrollü Güç
		Bağlılık-İlişki Kurma	-Nicelikli Bağ

4.1.1.4.1. Başarı ihtiyacına faktörüne ait görüşler

“Vallahi benim için öncelikle biliyor musunuz? Öğrenci mutluydu, öğretmen de mutluydu işinde severek yapıyorsa benim için en büyük başarı budur.”

Okul müdürünün yukarıdaki ifadelerden “mutlu kurum kültürü” oluşturmayı hedeflediği hissedilmektedir. Duygusal açıdan okuldaki çalışanlara ve öğrencilere hitap edebilmesi mutluluk yaratmakta ve motivasyon sağlamaktadır. Zira mutlu bir okulun başarısız sayılması çelişkili olacaktır. Başarının bu türüne dair beklenti güdüleyici bulunmuştur.

4.1.1.4.2. Güç ihtiyacına faktörüne ait görüşler

“Benim yani, şuna emir veririm. Şunlar şunu yapar. Ben bunların işte üstünde baskı kurarım. Öyle bir şey istemiyorum. Ben burada zaten arkadaşlara falan da söylüyorum. Öğretmen arkadaşların hepsi rahat olsunlar. Diyorum ki bak kendilerine ilk söylediğim cümleyi söylüyorum. Dedim ki benim bilgim, haberim olduğu sürece yani haberim olsun bilgim dahilinde her şey yapabilirsiniz. Sonuna kadar da arkanızdayım. Ama bilgim dahilinde. Bilgim yoksa adam rastgele iş yapıyorsa ona yapacağım bir şey yok.”

Açıklamalar “kontrollü güç” kullanımının tercih edildiğini yansıtmaktadır. Çalışanlar serbest bırakılmış ama çapları keskin bir biçimde belirlenmiştir. Kendi alanlarında özgür olan çalışanlar daha çok proje üretme, etkinlik organize etme sınırsızlığına sahip olmaktadır. Böylece dinamik bir süreç oluşturulmuş ve karar mekanizmasındaki irade ile kontrol sağlanmıştır. Hem alanın hem de gücü dağıtanın memnun olduğu bu mekanizma davranışlarda etkili bulunmuştur.

4.1.1.4.3. Bağlılık ihtiyacına ait görüşler

“Vallahi daha azaldı selamlaştığım insanlar. Öyle söylüyüm. Çünkü ben sendikacılık yaparken daha çok kişi tanyordum. Bir de şöyle bir şeyim var mesela yolda giderken çok kişiyle merhabalaşıyorum. Ama bazılarını gerçekten tanyamıyorum, hatırlayamıyorum. Simaen hatırlıyorum. Ama isim olarak hatırlayamıyorum.”

Müdür olduğunda sosyal çevrenin sayısal anlamda artması “nicelikli bağ” kurmuştur. Fakat derin bir bağ oluşturulamamıştır. Bu nedenle iletişim içerisinde olunan insanların miktarında olan artıştan motivasyon oluşturmamış ilişkilerde bir devalüasyon yaratmıştır.

4.1.1.5. “Emir verici” tarzda liderlik sergileyen okul müdürünün liderlik davranışlarının şekillendiren etmenlerin, ödüllendirme beklentisi ve ödül adaleti kapsamında değerlendirilmesine ait görüşler

Ödül beklentisine yönelik okul müdürünün söylemleri doğrultusunda Tablo 4.6’ daki bulgulara ulaşılmıştır.

Tablo 4.6

“Emir Verici” Tarzda Liderlik Davranışı Sergileyen hakan adlı Okul Müdürünün Ödüllendirme Beklentisi ve Ödül Adaletine İlişkin Liderlik Davranışlarının Şekillendiren Motivasyon Unsurları

		Tema
Emir Verici	Ödüllendirme Beklentisi ve Ödül Adaleti	-Somut Kıymet

“Bana mesela iki yıldır belge vereceklerini söylüyorlar. Her sene de beni belge kısmına yazıcaz diye söylüyorlar. Yazmıyorlar. Hiç de umurunda olmaz. Üstün başarı belgesi verecekler. Ya hiç de bana niye vermediler diye düşünmem. Ben maaşla ödüllendirmeye bile altı kere teklif edildiğimde altıncısında aldım. Niye almadım diye de hiç de düşünmedim.”

Açıklamalardan emeğin “somut kıymet” ile ölçülmesinin gereksiz görüldüğü anlaşılmaktadır. Kayda geçecek bir onaylanmanın ön planda olmadığı ifade edilmektedir. Maddesel bir ödül belki de ölçüt olarak görülmemiştir. İcraatların gerçekleştirilme niyetiyle orantılı, bir takdir hayali taşındığı söylenebilir. Çünkü davranışlarda ödüllendirmenin zaruri görülmediği hissedilebilmiştir. Bu açıdan bakıldığında daha soyut bir ödüllendirmenin motive edici olacağı bulgusuna ulaşılmaktadır.

Sonuç olarak; “*Emir verici*” liderlik tarzı kuramda belirtildiği gibi çalışanların ilgi ve yeteneklerinin az olduğu durumlarda sergilenmektedir. Emir verici tarz sergileyen lider veya yöneticiler, görevin gerektirdiği rolleri tanımlar ve takipçilerine görevin nerede ne zaman nasıl yapılacağını açıklar (Mujtaba, 2009, s.5). Bu bağlamda motivasyon teorileri ile “emir verici” tarzda liderlik sergileyen okul müdürlerinin davranışlarını şekillendiren unsurlar değerlendirilmiştir. Bulgular incelendiğinde ilk olarak Maslow’un ihtiyaçlar hiyerarşisi kuramı doğrultusunda okul müdürünün “sevecen olma” rolünü sergilediği görülmüştür. Okul müdürü; astlara görev ve sorumluluklar talimat yoluyla verilirken yani işleyişin akıbeti ön planda iken, örtük bir sevgi arayışı davranışı şekillendirmiştir. Burada hiçbir şey bilmeyen birine bir şey anlatmanın yaratacağı gerginlik akla gelmektedir. Davranışlar “sevecen olma” yönünde dengelenmelidir. Çalışanların içinde bulunduğu olgunluk düzeyi, “tatlı dil çalışana görevi anlatır” mantığında bir arayış motivasyon oluşturmuştur. Sonrasında “öğrenciden saygı” ve karaktere saygı” sorumlulukların yerine getirilmesi için astlara uygulanacak yöntemlerin bir diğer alıştırmacı olarak değerlendirilmiştir. Durumun gerektirdiği görev yerine getirilsin isteniyorsa bunun günümüz şartlarında zorbalıkla gerçekleştirilemeyeceği aşikârdır. Bu yüzden kazanılan ve değerli görülen saygı ile direktifler etkili kılınmaya çalışılmıştır. Son olarak kendini gerçekleştirme isteğinin yarattığı motivasyon ile “hayalleri gerçekleştirme” iddiası ön planda tutulmuştur. “Emir verici” tarzda liderlik sergileyen okul müdürü çalışmalarını verip talimatlar takip ederken astları da bu hevese dâhil etmek için kurum için yüksek standartta hayaller kurgulamıştır. Özetle koyulan hedeflere ulaşmak için gidilecek yol açıkça belirtilmektedir. Sızlanmalara karşı önlem alınmakta, yolculuğun uzun ve meşakkatli olacağı önceden aşılansak sürecin çaba, emek ve sebat gerektireceği yargısı oluşturulmaya çalışılmaktadır.

İkinci kısımda durumsal liderlik ve motivasyon unsurları Alderfer’in E.R.G kuramı ile ilişkilendirilerek açıklanmıştır. İlk olarak “resmiyet” motivasyonda belirleyici bir unsur olarak değerlendirilmektedir. Görevin direktiflerle açıklanma gerekliliği iletişimde resmi bir tavır sergilenmesine neden olmaktadır. Bazı kalıplara, emir verici

liderlik tarzının işleme için sınırlanmıştır. Söz konusu durum liderin davranışlarında görevin yerine getirilmesi için olması gereken bir tavır olarak değerlendirilmiş olsa bile içten olarak motivasyonu olumsuz olarak etkilediği ifade edilmektedir. Öğrenilmiş bu tutumun, istemeye istemeye olsa da şartların bunu gerektirdiğine ilişkin kanaat nedeniyle sergilendiği sonucuna ulaşılmaktadır. Alderfer'in kuramı doğrultusunda ulaşılan diğer motivasyon öğeleri ise “öğrenci beğenisi” ve “farklılık yaratmak” olmuştur. Burada organizasyonu iyileştirecek her türlü uygulamayı astlara yaptırabilmenin önemi paydaşlar üzerinden vurgulanmaktadır. Öğrenciler okulun en önemli çıktıları olarak özgün ve verimli bir ortamda eğitim alma hakkına sahip görülmektedir. Öğretmenlerin olgunluk düzeyi buna engel olmamalıdır. Bu sebeple okul müdürünün davranışları bu amaç için motive olmuştur. Daha iyisini hak eden çocuklar bu uğurda sarf edilecek her türlü planlamaya odaklanmayı sağlamıştır.

Bir sonraki kapsam teorilerinden olan Herzberg'in çift faktör kuramına ilişkin motivasyon unsurları “üniforma” ve “diretme” şeklinde belirlenmiştir. “Emir verici” tarzda liderlik davranışı sergileyen okul müdürü yüksek emir verici düşük destekleyici bir davranış eğiliminde olduğu için bir de üniformanın ağır etkisini zorlayıcı ve gereksiz bulmaktadır. Sonuç olarak bildirimlerin işlevselliği okul müdürünün inandırıcılığı ile orantılı görülmüştür. Çağa uygun biçimde çalışanların nabzını tutan bir yönlendirici profillinin çizilmesi okul müdürünü güdüleyen bir faktör olarak saptanmıştır. Aynı zamanda başarıya erişmek için kararlı davranma yani “diretme” gösteren okul müdürünün davranışlarında, öğretmenlerin bilgi ve yeterliliklerinin az olduğu varsayımı etkili görülmektedir. Birinin öncü olması kurumun yararı için elini taşın altına koyması gerektiği düşünüldüğünden bu yönde bir çaba güdüleyici olmuştur.

Okul müdürünün McClelland'ın başarıma ihtiyacı kuramına ilişkin motivasyon unsurları ise “mutlu kurum kültürü”, “kontrollü güç” ve “nicelikli bağ” şeklindedir. Öğretmenlerin bilgi ve yeteneklerini artırarak elde edilecek verim ile öğrencileri, velileri mutlu kılacak bir hedef, durumun gereği olarak motivasyon yaratmaktadır. Diğer taraftan çalışanların görev ve sorumluluklarında kontrollü bir güç kullanmak yine teorinin emir verme davranışının çerçevelenmesi isteğinin ürünü olarak görülmektedir. Aynı zamanda içinde bulunan şartlar gereği çalışanlarla çok derin bir bağ kurulamayışının yansıması ise daha çok nicelikli bir bağ ortaya çıkarmış ve durum motivasyona olumsuz etkide bulunmuştur. Son olarak ödül beklentisi ve ödül adaleti başlığında “emir verici “liderlik sergileyen okul müdürünün “somut kıymet” yani maddesel bir ödül beklemediği ve

durumun motivasyona katkı sağlamadığı ifade edilmiştir. Burada ödüllendirmenin iyileştirme ve geliştirmeye harcanan eforun gölgesinde kaldığı söylenebilir.

Genel anlamda emir verici liderlik tarzını sergileyen okul müdürünün davranışlarını şekillendiren motivasyon unsurları incelendiğinde ilk etapta şartların olgunlaştırılmasına yönelik gayretin peşine düşüldüğü ve motivasyonun bu doğrultuda olduğu bulgusuna ulaşılmıştır. Çalışanların ilgili ancak düşük bilgi ve yeteneklere sahip olabileceği düşünüldüğünde bu ilgiyi başarıya odaklama gayreti dikkat çekmiştir. Sürekli olarak başarı odaklı idealist bu yaklaşımı, astların yetiştirilmesi gerektiği kanaati şekillendirmiştir. Öğrenci, veli memnuniyeti ön planda tutulmuş bunun için bir atılım gösterme niyeti güdülmüştür. Nihai amaca ulaştırmaya sağlayacak iletişim ve görsel öğelerde hedeflenen vizyona ulaşma da yan öğeler olarak motivasyona katkı sağlamıştır.

4.2. Hersey ve Blanchard'ın Durumsallık Modeline Göre “Eğitici” Tarzda Liderlik Davranışı Gösteren Okul Müdürlerinin Liderlik Davranışlarının Şekillendiren Motivasyon Etmenleri

Bu kısımda “eğitici” tarzda liderlik sergileyen dört adet katılımcının motivasyon unsurları yorumlanmaktadır. Katılımcılardan elde edilen görüşler doğrultusunda temalara ulaşılmıştır. Her katılımcı için motivasyon teorilerine ait başlıklar yorumlanmıştır.

4.2.1. Hersey ve Blanchard'ın durumsallık modeline göre “eğitici” tarzda liderlik davranışı gösteren Levent adlı okul müdürünün liderlik davranışlarının şekillendiren motivasyon etmenleri

Durumsal liderlik modeline göre ikinci olarak “eğitici” liderlik tarzına sahip dört okul müdürünün davranışlarını şekillendiren motivasyon unsurları, yaşanan deneyimler ile birlikte irdelenmektedir. Motivasyon teorilerinden kapsam teorileri olan Maslow'un ihtiyaçlar hiyerarşisi kuramı, Alderfer'in erg kuramı, Herzberg'in çift faktör kuramı ve McClelland'ın başarıma ihtiyacı kuramı doğrultusunda motivasyon unsurları sorgulanmıştır. Son başlık olarak ise ödüllendirmenin davranışlarda motivasyona olan tesiri tartışılmış ve bu konu ile ilgili okul müdürlerinin görüşleri anlamlandırılmaya çalışılmıştır.

4.2.1.1. “Eğitici” tarzda liderlik davranışı sergileyen Levent adlı okul müdürünün liderlik davranışlarının şekillendiren etmenlerin, Maslow’un ihtiyaçlar hiyerarşisi teorisi kapsamında değerlendirilmesine ait görüşler

Bu bölümde okul müdürlerinin liderlik davranışlarını şekillendiren etmenler; motivasyon teorilerinden kapsam teorisi kapsamında yer alan Maslow’un ihtiyaçlar hiyerarşisi teorisine ait bileşenler çerçevesinde irdelenmiştir. “Eğitici” tarzda liderlik davranışı sergileyen okul müdürlerinden ilk olarak Levent adlı okul müdürünün liderlik davranışlarını etkileyen motivasyon unsurları sorgulanmıştır. Maslow ‘un teoride hiyerarşik olarak sıraladığı fizyolojik ihtiyaçlar, güvenlik ihtiyaçları, sevgi (ait olma) ihtiyaçları, saygı ihtiyaçları ve kendini gerçekleştirme ihtiyacı alt başlıklar hainde yorumlanmıştır. İlk olarak, en alt seviyede yer alan fizyolojik ihtiyaçlara ait bulgulara yer verilmektedir.

Tablo 4.7

“Eğitici” Tarzda Liderlik Davranışı Sergileyen Levent adlı Okul Müdürünün Maslow’un İhtiyaçlar Hiyerarşisi Kuramına İlişkin Liderlik Davranışlarının Şekillendiren Motivasyon Unsurları

Kuram	İhtiyaç	Tema	Tema
Eğitici Liderlik	Fizyolojik İhtiyaçlar	-Ekonomik gelir	-Fark yok-düşük maaş-
		-Masraflar	-Ek ders gideri
		-Mülk edinme	-Aslen öğretmen
	Güvenlik İhtiyaçları	-Kartvizit	-Misafirperverlik bedeli
	Sevgi ve Aidiyet İhtiyacı	-Ortak yasa	-Yatırım olanaksız
Maslow’un İhtiyaçlar Hiyerarşisi	Saygı İhtiyacı	-Fırsat	-Olumlu
	Kendini Gerçekleştirme	-Mesafe	-Olumsuz
		-Makama saygı	
		-Sonradan kazanılan saygı	
		-Mükemmeliyetçilik	

4.2.1.1.1. Fizyolojik ihtiyaçlara ait görüşler

Okul müdürlerinin davranışlarına yön verebileceği düşünülen fizyolojik ihtiyaçlara ait bulgularda üç ana temaya ulaşılmıştır. Bu temalar; “ekonomik gelir”, “mülk edinme” ve “masraflar” olarak tanımlanmıştır. Yapılan sorgulamalar ile davranışların

taininde söz konusu temaların etkileri açıklanmaya çalışılmıştır. Görüşmelerden elde edilen veriler, ekonomik gelir bakımından muhtemel farklılığın müdür olma tercihinde belirleyici bir unsur olmadığı gibi davranışlara ikame etmede de baskın bir unsur olamayacağını açıklar niteliktedir. Konu ile ilgili olarak katılımcılardan okul müdürü Levent'in görüşleri şu şekildedir:

“Çünkü okul müdürü ile öğretmen arasında herhangi bir ekonomik fazlalık yok. Kesinlikle yok hatta benim okul müdürü olarak öğretmen olduğumda ben sosyal bilim öğretmeniyim, puanım da şu an 430-440. Yani istediğim bir okula gidersem hani eskiden sınıf öğretmeni olduğum için 20 şer 30 ar puan biriktiriyordum. İstedğim bir okula gidersem, istediğim bir okula gidersem en normal, en yüksek olan kişi ben olacağım örneğin satranç da biliyorum haftada 6 saat ek ders egzersiz yapabilirim, efendime söyleyeyim, seçmeli derslere girebilirim. 15 saat maaş karşılığı alsam 30 saat derse girebilecek yan özelliklerim var. Dama antrenörüm, satranç antrenörüüm yani bunun yanında resmi olarak antrenörlük belgelerim var daha iyi kazanırdım.”

Katılımcı, bir okul müdürü olarak öğretmenden ekonomik bakımdan bir üstünlüğü olmadığını ifade etmiştir. Hatta uygulamadaki bazı faktörlerin işleyişte dezavantaj yarattığını dile getirmiştir. Bu durum, ek ders gelirisinin yaratabileceği farka bağlanmaktadır. Bu sebeple söz konusu koşullar okul müdürünün maaşını tercih sebebi olmaktan çıkarmıştır. Nitekim öğretmenlikten müdürlüğe geçişte oluşturulamayan iyileşmenin olumlu etkisi ya da belirleyiciliğinden söz edilmemektedir. Yeme, içme, barınma gibi temel ihtiyaçların tatmini için gerekli ekonomik bedel zaten müdürlük makamında karşılanabilmektedir. Dolayısıyla maddi açıdan cazip kılacak bir iyileşme söz konusu olamadığından maaşın motive edici bir faktör olarak yorumlanmaması doğaldır. Bir öğretim lideri olarak görülen okul müdürünün takipçileriyle yakın şartlar altında çalışmayı kabul etmesi, daha çok kazanabileceğini bilmesine rağmen bu unvana talip olması “maaşı” davranışı şekillendirecek bir öge olmaktan uzaklaştırmıştır. Yaşam standartlarını yükseltmek isteyen bireyler kariyer basamaklarında yükselmeyi göze almaktadır. Oysa milli eğitim bünyesinde şu an tesis edilmiş koşullar bu doğru orantıyı sağlamamaktadır. Katılımcı ve diğer okul müdürleri süregelen düzendeki şartların bilincindedirler. Şartlar; duyulan memnuniyetsizliğe rağmen görevin sorumluluklarını üstlenme hevesini kırmamıştır. Maaş ile saadet olmayacağına dair klişe gönülden yapılacak işlerde de paranın itici güç olamayabileceğini kanıtlar niteliktedir. Katılımcının diğer bir söyleminde, aslen öğretmen tanımına dâhil olan müdürlük makamının koşulları durumu özetlemektedir.

“Şöyle bir şeyde var yani Millî Eğitim Bakanlığı müdürlüğü görev olarak, görevlendirme olarak görüyor. Asli görevini öğretmenlik olarak görüyor. Dolayısıyla öğretmenlerden fazla herhangi bir

ekonomiye haiz değilsiniz. Çünkü bir şube müdürü, bir milli eğitim müdür yardımcısı gibi genel idare sınıfında değilsiniz. Diyor ki; eskiden kadro vardı yani kadro derken, yani işte hastane başhekimi gibi doktor hastane başhekimi gibi öğretmenler okul müdürü, müdür yardımcısı olabiliyordu. İkincil görev veriliyordu, ikinci görev veriliyordu. Öyle 657 de öyle tarif edilmiş ve bu kazanılmış hak olarak görüyordu. Son 8 yıldır bu hak bizim elimizden alındı. Sadece görevlendirme olarak yapıyoruz.”

“Evet aynen o şekilde bizim şu anda öğretmenden hiçbir farkınız yok sadece görevlendirmeye...”

Görevlendirme usulü ile belirlenmiş kadro, görünürde öğretmenlikten kıdemli sayılan okul müdürlüğünü mevzuatta ek iş olarak nitelendirmektedir. Neticede bir üst kademe olarak tayin edilmeyen görev tanımı, getirilerini yakın kılmaktadır. Ekonomik şartların benzerliğine dair kabullenme ve idrak bu sebeple okul müdürünün motivasyonunu sağlamada önemsenmemiştir. Bile bile çıkılan yolculuğun engellerine sızlanmak ya da şartlar düzeltilirse daha hızlı yol alacağına koşullanmak akla uygun gelmemektedir. Diğer taraftan maaşın sağlamadığı ayrıcalık mülk edinebilme isteğini ertelemiştir. Okul müdürü Levent “mülk edinme” temasına ait sıkıntıları dile getirmektedir.

“Hatta müdür olurken bir öğretmen maaşından daha az alıyorum kesinlikle ev sahibi olmamız yani mümkün değil.”

Çalışan bireylerin ortak hedefi birikim yapma ve geleceğini garanti altına alma kaygısı olmaktadır. Fakat çabaların karşılığında böyle bir sonucun beklenmediği söylemlerden anlaşılabilir. Geleceği planlarken; müdür olduğunda sahip olunacak koşulların kayda değer bir değişim yaratmayacağı göz önünde bulundurulmuştur. Bir ev sahibi olabilmek öğretmenlikten müdürlüğe geçerek kolaylaşmamaktadır. Okul müdürü olmak gelir artışı ile sahip olunacaklara dair bir beklenti oluşturmamıştır. Özetle yaşam standartlarını yükseltmek isteyen birinin öğretmenliği bırakıp, bu uğurda okul müdürü olması ütöpik gözükmemektedir. Bu sebeple “mülk edinme” başlığı “ekonomik gelire” benzer şekilde itici güç olabilme özeliği taşımamıştır. Tartışılan temaların yanı sıra süreç içerisinde karşılaşıldığı belirlenen diğer tema “masraflar” olmuştur. Katılımcının görüşleri şu şekildedir.

“Ben okul müdürü olarak bazen öyle oluyor ki, gelen biz de bütçe olmadığı için okul aile birliğinden biz harcama yapıyoruz. Okul aile birliğinde gelen misafirlerin karşılanması ilgili herhangi bir kalem yok. Bu kalemi yaptığımız zaman suçlu duruma düşüyoruz. Dolayısıyla örneğin üst düzey bir yetkili işte bir tatlıdır, başka bir ikram veya bir yemek ikramı gibi bunlar kendi cebimden gidiyor.”

Tercih sebebi olmayan ekonomik koşulların sıkıntılı taraflarının olabileceği anlaşılmaktadır. Makam sahibi olmak gelen konukların ağırlanması gibi bazı ritüelleri

gerektirmektedir. Zorunlu sayılabilecek bu durumun, makamın gerektirdiklerini olumsuz pekiştireç yapabileceği söylenebilir. Mevkiinin zorunlu kıldığı külfetler, gelirin motive edebilme potansiyelini sarsmıştır.

4.2.1.1.2. Güvenlik ihtiyacına ait görüşler

Fizyolojik ihtiyaçlardan sonra Maslow insana ait diğer önemli ihtiyacı güvenlik ihtiyacı olarak adlandırmıştır. Güvenlik ihtiyacı için “kartvizit” ve “ortak yasa” temaları oluşturulmuştur. İlk tema ile ilgili katılımcının ifadeleri şu şekilde olmuştur;

“Şimdi şöyle düşünelim bunu Milli Eğitim de tabi müdür olunca bulunduğumuz çevrede velilerinizin portföyü ve onlarla ilişkileriniz sizin ilerde bazı işlerinizin olmasında etkili olabilir. Örnek veriyorum bir hâkim, bir savcı, bir iş adamı, bir kuyumcu, bir esnaf çok basit olarak bir fırıncı diyelim veya fırında ekmek satan birisi ekmek işleri ya ekmek lazım diyelim, bayramdan bir gün önce telefon açılıyorsunuz, ya bana ekmek lazım o işi üzerine alıp ekmeği sana getirebiliyor. O tip şeyler olabiliyor. Ama diğer şeyler Milli Eğitimde öğretmenle herhangi bir farkımız yok.”

“Şöyle toplumun bizim Türk toplumunun bi bazı özelliği var makama ve güce saygı duyarlar. Örneğin bunu olumsuz da olmuş olsa deyimlerimiz var. Örneğin baş ol da ne başı olursan ol.”

Kendini güvende hissetmek, yapılacak işe adanmayı etkileyebilecek bir unsur olarak düşünülebilir. Müdür olduğunda bu huzurun iletişim ağının çoğalmasıyla artması akla gelmektedir. Fakat katılımcının ifadeleri burada da eşitlikten söz eder. Bir üst basamağın iş garantisi sağlamada ayrıcalık tanımadığı anlaşılmıştır. Herhangi bir olumsuzluk karşısında hakların savunulmasında nüfus sahibi olmanın, sorgusuz adalet sağlamayacağı fikri hâkimdir. Yine de sosyal ilişkilere bakıldığında “kartvizit” geçerli olmaktadır. Toplumdaki saygınlık günlük işlerin görülmesinde bazı kapıları açabilir. Eğer toplumdaki algı güven yaratacak kadar olumlu ise, veliler tarafından karşılanacak bir sosyal güvenlik oluşumundan bile bahsetmek mümkün olabilir. İş garantisi sağlamak isteyen okul müdürünün toplumda oluşturmayı başarabildiği güven, muhakkak görünmeyen bir sigorta yaratacaktır. Dolayısıyla makamın vermediği iş güvencesinin güvenilir bir müdür olarak kazanılabileceği akılda tutulmuştur. Bu da davranışları şekillendirmede sosyal kartvizitin dolaylı da olsa bir motivasyon kaynağı olduğunu göstermektedir.

Okul müdürünün diğer bir söyleminde de “ortak yasa” teması ile güvenlik ihtiyacına dair taleplerin öğretmenden farklı bir şekilde karşılık bulmadığı anlaşılmaktadır. Kanun ve yönetmelikler ile sarmalanmış yapılanma, daha üst kademeleri sigorta etmede daha imtiyazlı oluşturulmamıştır. Bu sebeple kendini daha güvende

hissetmek isteyen bir öğretmenin müdür olarak daha rahat davranmayı öngörmediği söylenebilir.

“Yok yok asla çünkü müdür de öğretmen de aynı yönetmelik ve kanunlara göre hareket eden varlıklardır.”

4.2.1.1.3. Sevgi ve aidiyet ihtiyacına ait görüşler

İnsan ilişkilerinin sosyal yönü, Maslow’un sevgi ve aidiyet ihtiyaçlarında karşılık bulmaktadır. Bu bölümde okul müdürünün konu ile ilgili ifadelerine bakarak “fırsat” teması belirlenmiştir. Bulgular yorumlanırken bu bileşenler olumlu ve olumsuz olmak üzere iki bölüme ayrılmaktadır. Sevgi ve aidiyet ihtiyacına ait görüşler katılımcı tarafından dile getirilmiştir.

“Şimdi öğretmen olurken, öğretmen olurken belli bir kitleniz belli okuduğunuz mahalledeki öğretmen arkadaşlar. Ama müdür olurken velileriniz, il milli eğitim müdürlüğü camiası, milli eğitim çalışması, onlarla ilişkileriniz sosyal iletişimden sonra... Eğer sosyal iletişim olursa tamamen iletişimden ziyade... Sosyal kendinizi müdürün kendini sosyal iletişimi çok önemli. Eğer müdür karşıdaki insana değer veriyorsa değer alır. Değer vermiyorsa müdür olması da bir şey ifade etmez.”

Bireyin sevme ve ait hissetme güdüsü okul müdürünün davranışlarını tayin etmede gizli bir etken olmuştur. Aslında konum bir “fırsat” olarak görülmektedir. Dâhil olunacak cemiyet; takdir edilmeyi başaran müdür için sevgi ve bağlılık vaat etmektedir. Sosyal ilişkilerine güvenen bireyler için sevgi ve aidiyet ihtiyacının karşılık bulması okul müdürü olarak sahip olunabilecek bir değerdir. Ama burada icraat ön planda tutulmuştur. Okul müdürü olmak; hitap edilen kitlenin genişliği ile sevgi ve aidiyet ihtiyacının karşılanması için ortam hazırlamaktadır. Önemli olan okul müdürünün bu kalabalığı arkasına almayı başarıp başarmayacağıdır. O halde sevgi ve aidiyet ihtiyacı davranışların şekillenmesinde motive edici bir öge olarak sayılmıştır. Bilinen ise; sevgi ve aidiyet ödülünü hak etmenin risk taşımasıdır. Okul müdürleri bu riski göze alıp tercihte bulunarak, olumlu yahut olumsuz yansımaları göz önünde bulundurmaktadırlar.

Diğer taraftan sevme, sevilme bir gruba ait olabilmenin sonsuz bir sadakat ve güven içermediği söylemlerden anlaşılmaktadır. İş yerinde kurulan arkadaşlıklar ve sosyal çevre koşulsuz bir sevgi için elverişli görülmemektedir. Vazgeçilmez olabilmek bıraktığımız izler ile mümkündür. Fakat okulun bürokratik temposu ve dinamik yapısı unutulmayı da maalesef içermektedir. Neticede sevilme gereksinimi için davranışları yön verilmektedir diyebiliriz. Ancak birey olarak okul müdürü davranışları karşılığında elde

edeceği bağlılığın çok da sıkı ve gerçekçi olmadığını da farkındadır. Katılımcının söylemleri bu görüşü destekler niteliktedir.

“Onların sahte olduğunu biliyorum zaten. Ben iki kere görevden alındım idareci iken, mesela bir kere müdür olarak alındım. Bir kere müdür yardımcısı olarak görevden alındım. Ben sanıyordum ki ben gidince okuldaki işler bitecek. Baktım hiçbir şey olmadı. Okul devam etti bi şekilde o kadar hizmet ettim asla öyle bir şey görmedim.”

4.2.1.1.4. Saygı ihtiyacına ait görüşler

Meslek yaşanışında saygı görme beklentisinin nasıl cevap bulduğu mühimdir. Bu başlık altında üç tema oluşturulmuştur. “Mesafe”, “makama saygı” ve “sonradan kazanılan saygı” temaları ile ilgili okul müdürünün ifadeleri yorumlanmıştır.

“Öğretmenlik yaptığım dönemde belli kıstaslar var. Siz kendinize göre olan öğretmenlerle konuşuyorsunuz. Mesela ben bakış açım olarak, kendi bakış açımdan siyaset, sosyal olan tabanı aynı olan öğretmenlerle daha iyi anlaştım tabi. Ama şey olarak da diğer arkadaşlar da saygı çerçevesinde konuşuyorduk. Ama müdürken tüm siyasi ve sosyolojik yerine eşit davranmak zorundasınız.”

Okul müdürü Levent’in söyleminden saygı duyduğunuz ve saygı beklediğiniz kişilerin farklı konumlandırılabilirdiği anlaşılmaktadır. Öğretmenlik yapılan dönemde saygı sizin de saygı ve sempati duyduğunuz insanlardan beklenmekte ya da değerli görülmektedir. Müdür olduğunda liderlik ön plana çıkmakta, totale hitap edebilme yetisi önem kazanmaktadır. Okul müdürünün tutumunda genelin saygısını kazanma kararlığı baskın görülmüştür. Bu durum kitlelere hitap eden mevkiinin gerektirdiklerine bağlanabilir. Bir nevi makamda kalabilmeniz, özeline değil genelin elinde görülmüştür. Saygı görebilmek için eşit “mesafede” durulması hareketlerin seyrinde etkili olmaktadır.

“Makama saygı” okul müdürünün sıklıkla karşılaştığı diğer bir durumdur. Katılımcı bu konudaki görüşlerini şu şekilde ifade etmektedir:

“Ben mesela bazen yanıma gelip oturup çay içen öğretmen arkadaşlar var, hiç yanıma gelmeyen var. Yanıma gelmeyen öğretmen arkadaş bilir ki, bir işi olduğunda okul müdürünün adaletli davranacağını bilir. O güven vardır onda. Veya benim yanımdaki öğretmen diyelim oturmuştur, işi olmuştur, ben gitmişimdir. İşte o anda teneffüs olunca çıkmıştır, ben de çıkmışım. Bir kata bakayım nöbetçidir demin sohbet ettiğim kişi. Demin sohbet ettiğim kişi, yanımda gördüğüm kişi orada nöbetçi katsa onu direk uyarırım. Benim yanımda oturması, benimle samimi olması hiç önemli değil. Muhakkak ben görevimi isterim. Görev ayrı dostluk ayrıdır.”

Okuldaki sosyal ilişki ağı astlarla diyalogu içerir. Samimiyet kurulduğunda sevgi kazanılabilir, ancak saygı da bekleniyorsa denge kurulması faydalı görülmüştür. Katılımcının ifadeleri iş yaşantısının mutlak bir saygı çerçevesinde yürütülmesi

zorunluluğunu onaylamaktadır. Eğer daha çok sevgi veya kabul uğruna saygı feda edilirse hâkimiyet zedelenecek ve otorite kaybolacaktır. Neticede “makama saygı” beklentisi yerinde bulunmuştur. Bunun için fazladan çaba göstermenin lüzumlu görülmediği anlaşılmaktadır. Dolayısıyla statünün icap ettiği varsayılan saygınlık için ekstra bir uğraş motive edici bulunmamıştır. Katılımcıya herhangi bir törende protokoldeki yerinin hatalı düzenlendiğinde göstereceği tepki sorulduğunda verdiği yanıt, haklı beklentiyi destekler niteliktedir.

“Hayır ama sizin dediğiniz mesela okuldaki benim için hiç önemli değil. Daha farklı bir yerde olmuş olsaydı, okul müdürlerini olduğu bir yerde, okul müdürünün yeri olmadı. Orada kimler oturuyor? Eğer benim üstümdeki birileri oturuyorsa veya altımdaki öğretmen birileri oturuyorsa, ben altımdaki olursa benim için sorun değil. Oturmuşlardır canın sağ olsun derim, derim yani bende öyle bişey. Hoşlarına gitmiştir ya müdür koltuklarında biraz da biz oturalım demişlerdir belki de bilmeden. Ama üstekiler bilerek ora benim yerim olduğunu bilmeliydi derdim, derim yani. Art niyet gördüğümde derim ama yoksa bir sıkıntı yok.”

Makamın gerektirdiği azami saygınlığa ek olarak “sonradan kazanılan saygınlık” unsuru ön planda tutulmaktadır. Okul müdürünün konuya ilişkin ifadeleri temayı oluşturmuştur.

“Öğretmenliğe göre müdür olmak her kapıyı açmak, açar diye bir şey yok. İşte sizin müdür olmanız apayrı bir şey. Yani işte A okulunun müdürü tabi diğer öğretmenler arasında, diğer kişiler arasında bir öncelik tanır. Yani ilgilenme... Ama sizin kapasiteniz yerini belirler. Etkinliğiniz yerini belirler. Yani sırf müdür olduğu için bir yerlere olmaz. Çabalardan dolayı da belli bir yerlere gelebilirsiniz. Müdürün kendi çabasından dolayı. Yani şöyle amiyane bir tabirle müdür koltuğuna koltuğunda güç değil, o koltuğa güç verebilmeli. Eğer güç veriyorsanız siz bunu yapabilirsiniz.”

Katılımcının ifadelerinden koltuğa gösterilmesi beklenen haklı saygının, koltuk sahibi için mücadele gerektirdiği anlaşılmaktadır. Makam odasına ceketini ilikleyerek giren çalışanın çıkarken de aynı hissiyatı taşıması okul müdürünün sorumluluğundadır. Sadece müdür olarak, gerçekten arzu edilen bu saygınlığa ulaşılabileceği düşünülmemiştir. Okul müdürü olma isteğinde koltuğa değil kişiye gösterilecek saygı motive edici olmuştur. Müdürün çalışma hayatında elde edeceği başarılar onur duyabileceği saygınlık için davranışlarını yönlendirebilmektedir. Gayretlerinin takdir edilmesi niyetiyle atılacak adımlar saygı gereksinimi karşılayacak güçte görülmüştür.

4.2.1.1.5. Kendini gerçekleştirme ihtiyacına ait görüşler

Maslow’un teorisinin son basamağını oluşturan kendini gerçekleştirme ihtiyacı “mükemmeliyetçilik” teması ile açıklanmaya çalışılmıştır. Bireyin kişiliğini,

yaratıcılığını ve yeteneklerinin keşfini bu kademede yorumlamak mümkündür. Katılımcının ifadeleri sahip olunan potansiyeli değerlendirme güdüsü hakkında bilgi vermektedir.

“Okulda müdür olursam ben... Bu okulu öğretmenlerin mutluluğu, öğrencilerin mutluluğu, çalışma barışının güzelliği açısından... İyi projelerle iyi bir yere getireceğimi inandığım için müdür oldum.”

Katılımcı ideallerini gerçekleştirebilmek için imkân bulabileceğine inanmaktadır. Dahası yetenekleri sayesinde çizeceği resmin beğenilmesi için emek harcamaya gönüllüdür. Bu yüzden kişisel gelişimine ve kendini ifade etmesine katkı sağlayacak bir platform yaratmak istemektedir. Kendini gerçekleştirme ihtiyacı öğretmenlikten bir kademe yukarıda gördüğü müdürlük ile tatmin edilebilir. Büyük işler başarmak için söz sahibi olabileceği mevkii araç olarak kullanılmaktadır. Bu durum doğal karşılanabilir. Sonuç olarak bir maçı yedek kulübede oturarak kazanmak yerine oyuna dâhil olmak, hatta takım kaptanı olabilmek başarının sevincini katlayacaktır. Bu ölçüde Maslow’un kendini gerçekleştirme ihtiyacının okul müdürü olmada ve davranışların şekillenmesinde belirleyici bir motive olduğu düşünülmektedir.

4.2.1.2. “Eğitici” tarza liderlik davranışı sergileyen Levent adlı okul müdürünün liderlik davranışlarının şekillendiren etmenlerin, Alderfer’in E.R.G. kuramı kapsamında değerlendirilmesine ait görüşler

Bu bölümde, insan davranışlarını açıklamada Maslow’ a göre daha az katı bir model olarak tanımlanabilecek ve bu teoriyle benzerlikler taşıyan kapsam teorilerinden Alderfer’in E.R.G. kuramına ilişkin bileşenler sorgulanmıştır. Teoride insan ihtiyaçlarını üç farklı bölümde incelenmiştir. Varlık ihtiyaçları, sosyal ilişkiler ihtiyacı, gelişme ihtiyaçlarına ait temalar oluşturulmuştur. Aslında Maslow’un kuramının devamı niteliğinde sayılabilecek bu kurama ilişkin bulgular sunulmaktadır.

Tablo 4.8

“Eğitici” Tarzda Liderlik Davranışı Sergileyen Levent adlı Okul Müdürünün Alderfer’in E.R.G. kuramına ilişkin Liderlik Davranışlarının Şekillendiren Motivasyon Unsurları

İçerik	İçerik	İçerik
Eğitici Alderfer’in E.R.G. Kuramı liderlik	Varlığını Sürdürme İhtiyacı	-Sabit gelir konforu
	İlişki İçinde Olma İhtiyacı	-Empati kurabilme -Kontrollü iletişim
	Gelişme İhtiyacı	-Yaratım -Öğrenciler -Öğretmenler -Terfi -Uzmanlaşma

4.2.1.2.1. Varlığını sürdürebilme ihtiyacına ait görüşler

İnsanoğlunun var olma ihtiyacı; okulda varlığını sürdürmeye çalışan okul müdürünün davranışlarına tesiri ile araştırılmıştır. Hayatta kalabilmek için lüzumlu olanlar okul yaşantısında soluk alabilmek için gerekli olanlarla eşleştirildiğinde belirli kaygılar göze çarpar. Örneğin düzenli bir yaşamın sürdürülebilmesi için asgari gereklilikler önemli olacaktır. Nitekim katılımcının söylemlerinden bu bölüm için “sabit gelir” teması şekillendirilmiştir.

“Sadece şuydu; sınıf öğretmenini iken ben müdür olduğum için benim için bir şey değişmedi. Zaten 15 saat ek ders alıyordum. Ama branş öğretmenini iken, özellikle benim branşım itibariyle... Bazen yeteri kadar fazla ek ders alamıyorum. Ama şimdi sabit bir ek ders alıyorsunuz. Onun net bir geliriniz var. Diyebiliyorsunuz şu kadar önümüzdeki ay şu kadar ek ders alacağımı şu anda bile biliyorsunuz. Müdür olurken standart bir ek ders alıyorsunuz. Örneğin ayda 22 saat. Çünkü ikili eğitim yapıyorum. 20 saat müdür, 20 saat alır. 2 saatte şey... 22 saat, ben haftada 22 saat alıyorum. Öğretmenken branş öğretmenini iken bazen sadece 15 saat derse giriyorsun maaş karşılığı. Ek ders alamaya biliyorsunuz. Sadece öyle yani ek ders alma garantisi var.”

Maslow ‘un ihtiyaçlar hiyerarşisinde; “maaş” temasının davranışlardaki belirleyiciliği tartışılmıştır. Bu bölümde ise; kayda değer bir fark yaratmadığı ifade edilmiş olan maaş unsuru sabit gelir sağlama açısından avantajlı bulunur. Öğretmenin “ek ders” ile ekonomik açıdan üstünlüğü olumlu görülmüşken diğer taraftan okul müdürü olmanın risk taşımayan düzenli gelir olanağı sunduğu anlaşılmaktadır. Varlığını sürdürebilmek için ekonomik gelir ihtiyacı her iki kademe de belli avantajlar ile gündeme gelmektedir. Buna karşın davranışlara olan etkisi belirleyici bulunmamıştır. Varlıklı olma belirli bir refah düzeyine erişebilme gayesi taşıyan bireyin, bu duruma ulaşmasını sağlayacak net yolları tercih edeceği düşünülmektedir. Müdür veya öğretmen

olmak böyle bir garanti sağlamamaktadır. Bu nedenle seçimlerde motivasyon oluşturma ağırlığını taşımadığı düşünülebilir.

4.2.1.2.2. İlişki içinde olma ihtiyacına ait görüşler

Bir okul müdürünün çalışma ortamında iyi ilişkiler kurabilme ihtiyacına ait iki tema saptanmıştır. Bu temalar: “Empati kurabilme”, “kontrollü iletişim” şeklindedir.

“Öğretmenken konuştuğumda, öğretmenken genelde ben konuşurken mesela öğretmen arkadaşlarla konuşurken şuna dikkat ederim. Empati benim için çok büyük bir değerdir. Belki yetişmedeki olumsuzluklardan kaynaklanan bir şeydir. Belki de öğretmenlik meslek hayatımda gördüğüm olumsuzluklardan dolayıdır. Herhangi bir yönetmeliği, kanunu arkadaşına verirken empati kurarım. Acaba o bana ne diyecek. O bana ne diyebilir. O şekilde empati düşünürüm, kurarım. Müdür olarak tabii fikirlerim daha çabuk söyleyebiliyorsunuz. Daha rahat söyleyebiliyorsunuz.”

Açık bir iletişim zinciri oluşturabilmek bir yönetici olarak okul müdürünün görevleri arasındadır. Rol ve sorumlulukların gerçekleştirilebilmesi bu akışın objektif, tarafsız ve çift yönlü gerçekleştirilmesi ile mümkün olacaktır. Olumsuz iletişimin kaybettirecekleri, vereceği zararlar önemsenmektedir. Bu nedenle ilişki içinde olurken empati kurulması bazı endişelerin sonucu olabilir. Öğretmenlik zamanında iletişim tavırlarında yaşanmış olumsuz deneyimler müdür olduğunda hatırlanabilir. Çünkü zamanında canınızı yakmış söylemler iletişime kimlik kazandırmaktadır. Yanlış yöntemlerin verdiği zararlara tanıklık edildiğinde, doğrusu için mücadele etmek anlamlı olur. Öyle ki katılımcının söylemlerinden, ilişki içinde olma boyutunda empati kurarak, hataların önlenebileceği algısı fark edilmiştir. Bu nedenle okul müdürü olarak yaşanmış tecrübelerin sayesinde yaşanacak hikâyeleri mutlu sona taşıyabilme iradesi motive edici görülmüştür. Yani doğru ilişki ağını kurarak yanlış uygulamaların önüne geçebilme isteği davranışları tayin etmede etkilidir. Bir diğer tema ise “kontrollü iletişim” olarak belirlenmiştir. Belli sınırları olan bu iletişimi katılımcı şu şekilde tarif etmektedir:

“Her insanın bir rolü vardır. Baba iken, öğretmenken, müdürken. Müdürken de bazen rol yapmak zorundasınız. Çünkü örneğin müdür yardımcılarını ikişer ikişer oturuyorlar odalarda. Öğretmen odaları bir sürü kişi. Ama siz tek bir odada tek kişi oturuyorsunuz. Öğretmenler yanınıza geldiği zaman bir an önce buradan çıkmak onları rahatlatıyor. Çünkü müdür kelimesi çok soğuk bir kelime. Bir an önce müdürün yanından çıkayım. Bir müdür yardımcısının yanında oturup çay içebiliyor rahatlıkla. Ama çoğunun, ama çoğu öğretmenler bir an önce müdürün yanından gideyim. Bu müdürün kötü olduğu anlamında değil. Bir orada otururken acaba diğer öğretmenler yalakalık yapmaya mı gitti? İki acaba bir şey konuşurken ağızdan olumsuz bir şey mi çıktı? Şimdi bir öğretmen müdür yardımcısının yanında, müdür yardımcısı yanında rahatlıkla şunu diyebiliyor.”

Niye beni gönderiyorsun? Ayşe de boş nöbetçi onu göndersene diyebilir. Ama müdürün yanında onu diyemiyor. Ses etmiyo bir an önce çıkayım diyor. Daha rahatlıyor yani orada dolayısıyla.”

Doğru kanalla iletişim kurabilme hedefine ek olarak, çalışanlar ile diyalogun bazı handikaplar içerdiği anlaşılmaktadır. Katılımcıya göre müdür olmak belli ölçüde resmiyet anlamı taşımıştır. Bu nedenle müdür yardımcısı ve öğretmenler arasındaki sinerjiye müdürün aynı içtenlikle dâhil olamadığı sonucu vurgulanmaktadır. Bu, bir parça izole bir iş ortamı demektir. Genellikle okul müdürünün odasının diğer odalardan farklı bir ambiyans içerdiği bilinir. Belki de çoğunlukla böyle bir intiba istemli gerçekleştirilmiştir. Okul müdürü ulaşılmaz, tartışılmaz, korunaklı kalesinin bazı nimetlerini faydalı bulmaktadır. Üstelik üstlenilen bu rol samimi bir iletişim için elverişli olmadığı şuuruna rağmen tercih edilmiştir. Burada bazen yakın olmak için uzak olmanın yarar sağlayabileceği inancı baskındır. Bu nedenle empati kurmak kadar, erişilmez olma fikri de bu yönüyle bazı davranışlarda etken görülebilir.

4.2.1.2.3. Gelişme ihtiyacına ait görüşler

Bireyin kendini geliştirme gereksinimi “yaratım”, “öğrenciler” “öğretmenler”, “terfi” ve “uzmanlaşma” temaları ile yorumlanmıştır. Başarı elde etme, tanınma isteği gelişim ihtiyacını harekete geçirmektedir. Okul müdürüne ilerleme kaydettirecek bileşenler söz konusu temalar ekseninde tartışılmıştır.

“Yani ben müdür olarak şöyle; bu okula mesela gelmemin... Ben daha önce başka bir okulun müdürüydüm. Normdan dolayı bir görevden alınma durumum vardı. Mahkemeye verdim. Mahkemeyi kazandım. Ben A okuluna müdür olacaktım. Daha başarılı okullar vardı benim atandığım o dönemde. Ama o başarılı okula gidince kendimi gösteremeyeceğimi... Çünkü zaten başarılı okul Levent geldi devam ettirdi. Zaten başarılıydı. Ama sıfırın altındaki bir okulu alıp merkezdeki bir okulu başarı seviyesine başarılarla çektiğim zaman, işte o zaman okul benim farkım ortaya çıkacak dedim. Bu okulu onun için istedim. Süregelen durumu devam ettirmek için ben müdür olmak istemem ki. Yani çünkü gittiğinizde o amaca uygunluk uygunluğu en yüksek şekilde azami şekilde faydalanmaktır. Her öğretmen, bişey müdür süreci değiştirir değiştirmek ister. Ama ben diyorum ki benim okulumda eğitim öğretim bu imkânlarla bu şartlarla azami şekilde yapılmaktadır sıradan değil yani.”

Başarının mimarı olarak anılmak gelişme ihtiyacını tetikleyen bir motivedir. Katılımcı üstlendiği görevle bir değişim yaratabilme ihtiyacı hissetmiştir. Ona göre geldiği makam “yaratım” sürecinin yapım atölyesidir. Başarıyı elde etmek, üstlenmek ve sürdürebilmek için şartları kendi istediği doğrultuda hazırlama olanağı bulmuştur. Ayrıca makam, sonuçlardan kendine pay çıkarabilme imkânı da sağlar. Hatta fark yaratabilmek, öğretmenliğe göre müdür olduğunda daha büyük yankı uyandırabilme potansiyeline

sahip görülmüştür. Sonuç olarak tüm bu sebepler sayesinde, üst düzey bir ihtiyaç olan kendini geliştirme ihtiyacı okul müdürünün davranışlarında belirleyici olmaktadır. Okul müdürü olma tercihinde ve oluşturduğu rotada bu güdünün izlerini görmek mümkündür. Diğer taraftan “öğrenciler” ile ilgili olarak şu ifadeler paylaşılmıştır:

“Şimdi şöyle bir şey sizin öğrencilerle, öğrencilere olan davranışınız, davranışınız... Öğrencileriniz ve velilerinizin belirttiği şeyler olumlu şeyler yapabilir. Olabilir yani, belki şeyin tarihte ama okulun tarihinde yapabilirsiniz, öğrencilerin geçmişinde çok önemli bir iz bırakabilirsiniz. Örneğin ben öğrencileri, öğrencilerin benim karşımda korktuğunu gördüğüm zaman, müdür kelimesi veya velilerin korktuğunu gördüğüm zaman onlara daha insancıl daha öğretmen olarak yaklaştım. İnsancıl olarak yaklaştığım zaman onların çok mutlu olduğunu gördüm bazılarına çok uç örnekler vererek onları daha motive ettim öğretmenlerimi de öyle.”

“Öğrenciler” tarafında atılacak adımların gelişim ihtiyacında motivasyon oluşturması olasıdır. Öğrencilerin gelişiminde gösterilen çaba fark yaratmak isteyen okul müdürünün diğer uğraş alanı olmak zorundadır. “Öğretmenler” cephesinden ise durum şöyle özetlenmektedir:

“Bu benim şeyim şu hakikaten benim müdür olmak da ki birincil amacım şu: Bir öğretmen nasıl mutlu olur yani nasıl camiye giderken, camiye giderken ayakkabını çıkarıyorsun. Kötü kokuyor, dışarda bırakıyorsun ya ruhunla ve bedenle içeriye giriyorsun ya. Ayakkabılar dışarda kalıyor. O dünyeviye şeyi bahseder yani dışarda bırakır, içeri girer ya. Ben de diyorum ki bir öğretmen içeri girdiğinde tüm sosyo-ekonomik, tüm psikolojik sorunlarını dışarda bırakmalı. Şu idareciyi gördüğünde, şu müdürü gördüğümde Allah belasını versin. Bunu mu göreyim kaçmasın yani. Severek gelsin. Geleceği çünkü inşa etmenin tek şey eğitimidir. Çünkü ne kadar bir şey kötü gidiyorsa eğitim kötü gidiyor demektir.”

Burada eğitimi ve dolayısıyla öğrenciyi iyileştirip geliştirmek nihai amaç olmuştur. Bunun için öğretmen mutluluğu çare sayılmaktadır. Öğretmenin sıyrılabildiği dertleri ile adanmışlık kazanılabilir. Katılımcı bu formül ile sistemin sorunlarını kökten çözebileceği ümidi taşımaktadır. Aslında keşfedilen yöntem eğitimde yaraları sarabilecek yegâne yol olabilir. Fakat çözüm; zahmetli bir süreç olmakla birlikte sabır ve ustalık isteyen bir seyirdir. Bir okul müdürünün bu zorlu öyküyü baştan yazmaya gönüllü olması “öğretmen” gelişimi için davranışlarını şekillendirecek motivasyonu taşıdığını göstermiştir. Öğretmeni değiştirebilirse okulunu, sistemi ve kendini iyileştirip geliştirebileceği inancı göze çarpmaktadır. Öğretmenlere yönelik bu iyileştirme gayretini diğer ifadelerinden yorumlamak mümkündür.

“Yani bunu aracısı öğretmenler. Bu budur. Ben bununla çok şeylerin düzeleceğine inanıyorum. Mesela basit olarak sizin okulda da vardı şimdi. Un çuvalı falan var. Un çuval toplama... Şimdi öğretmenim benim hala mantaliteyi anlamış değil. Dün benim yanıma gelmiş diyor ki hocam diyor biz Suriyelileri yardım. Dedim ki, bak kardeşim öğretmenim benim canım öğretmenim. Açık böyle

demedim ama öğretmenim bak burada şöyle düşün. Demedim ki sen bunu bilmiyorsun bunu neden bilmiyorsun demedim. Öğretmenim burada bizim amacımız ne biliyor musun dedim. Şimdi bizim düşen bir uçağımız var f 16 100 milyar dolar o bir uçak. 100 milyar dolar ne demek biliyor musunuz? Değil Halep in Suriye'nin on yıl un ihtiyaçtır. Devlet oraya un değil, devlet öğrencilerin merhamet, kardeşlik duygularını büyümesini istiyor. Onu yapmak istiyor yani. Onlara bir alt yapısını hazırlamak istiyor. Yoksa un falan önemli değil yani. Bir gemimiz kaç bir katrilyon lira yani. Türkiye o güce sahip. Aha dedi, ondan sonra anladı yani bazı şeyleri. Öğretmenlere tabi bunu mesela bilmiyorsun değil, amaç bu diyorum öğretmen onu anlayabiliyor. Ondan sonra sınıfına girip çocuklar onlar bizim gibi, sizin gibi çocuklar. İşte anneleri babaları da bombalarda ölmüş olabilir. Açlar şu anda ne yapıyorsun siz işte diyip çocukları olumlu yönde motive edebilir.”

Eğitim sistemine yönelik gelişim kaygılarına ilaveten okul müdürü olarak bireysel kaygılar da dile getirilmektedir. “Terfi” katılımcınının gelişim ihtiyacı için talebi olarak karşımıza çıkmıştır. Bu yönde görüşler şu şekildedir:

“Ben şu anda müdürlükte doyuma ulaştığıma inanıyorum. Fakat ekonomik olarak doyuma ulaşmadığım için işte milli eğitim müdürü, milli eğitim müdür yardımcısı, ilçe milli eğitim müdürü gibi. Bakın milli eğitim müdürü bak şube müdürü demiyorum. Milli eğitim müdürü, ilçe milli eğitim müdürü gibi makamlara gelmek istiyorum. Bir hem bu müdürlükteki birikimlerim tüm bulunduğum kurumun tüm müdürlerine yayıyım. İki ekonomik olarak da 3648... lira alayım. Yarın emekli olduğumda rahat yaşayabiliyim. Müdürlükte şey yok. Hiç katkısı yok zaten. Öğretmen gibi emekli oluyorsunuz.”

Esasen burada okul müdürü olarak sahip olunan birikime duyulan güven baskındır. İtici güç olarak ise; meslek yaşantısındaki kazanımların aktarımı, daha geniş kitlelerle paylaşımı ve çözüm sürecine aktif katılım gibi niyetler sıralanabilir. Sonuç olarak motivasyonda, değerli görülebilecek tecrübelerle sahip olduktan sonra onun sağladığı güvenle daha büyük adımlar atma planı hâkim olmuştur. Milli eğitim müdürü olabilme ideali bu birikimlerin yansımalarıdır. Büyük düşünebilmek için özenli hazırlıklar yapılmıştır. Bu hedefe ulaşabilmek için diğer bir gündem maddesi “uzmanlaşma”dır. Katılımcı gelişim ihtiyacını karşılamak için yüksek lisans yapmıştır. Ancak ifadelerden lisansüstü eğitim ile gelişimin sebep sonuç ilişkisi taşımadığı algısı anlaşılmaktadır.

“Ben bir okul müdürü için veya bir Cumhurbaşkanı için bile, yani yüksek lisansın... Ben kişisel düşüncem eğitimci olarak yüksek lisans alanında uzmanlaşma ihtisaslaşma demektir. Akademik bir kazanım demektir. Yönetim ayrı bir boyuttur, müdürlük ayrı bir boyuttur. Yani elbette müdürlüğünde hizmet içi eğitimlerle bir şey yapılabilir. Belki de işte insan kaynakları ve benzeri halka ilişkiler bölümler, uluslararası ilişkiler gibi bölümler belki idareci yetiştirmeye artı bir değer sağlayabilir. Ancak ben Yüksek Lisansın kişisel ve akademik bir kariyer olduğuna inanan bir insanınım. İnsanın gelişiminde ve okul müdürlüğünden bir etkisi olduğuna inanmıyorum. Bu

benim kişisel düşüncem. Ama yaptım ben ilerde milli eğitim müdürü falan olurken en azından kariyer titrim de yüksek lisansı var densin diye yaptım.”

İnsanın kendini geliştirebilmesi için her unvanda yüksek lisans eğitiminin yardımcı olabileceği inancı hâkimdir. Fakat katılımcı bunu bir zorunluluk olarak nitelendirmemektedir. Onun için milli eğitim müdürlüğüne terfi edebilmek için zemin hazırlayan bir prosedürdür. Bireyin gelişimi için birçok kanal mevcuttur. Bu sebeple lisansüstü eğitim gelişim ihtiyacını karşılamada ağırlığını hissettiremeyen bir öge olarak algılanmıştır. Bir okul müdürünün gelişim ihtiyacını tatmin etme isteği, onu her yönden donatacak fırsatlara olan inancına bağlanmıştır.

4.2.1.3. “Eğitici” liderlik tarzına sahip Levent adlı okul müdürünün liderlik davranışlarının şekillendiren etmenlerin Herzberg’in çift faktör kuramı kapsamında değerlendirilmesine ait görüşler

Bu kısımda hijyen faktörüne ve motivasyon oluşturma unsurlarına ilişkin bulgular yorumlanmıştır. Kuramda tatmine neden olan veya nötr etki yaratan, artıran ve azaltan unsurlar araştırılmıştır. Araştırma sonucunda bu faktörler iki grupta toplanmıştır. Hijyen faktörleri ve motive edici faktörler.

Tablo 4.9

“Eğitici” Tarzda Liderlik Davranışı Sergileyen Levent Adlı Okul Müdürünün Herzberg’in Çift Faktör Kuramına İlişkin Liderlik Davranışlarının Şekillendiren Motivasyon Unsurları

Kuram	İhtiyaç	Tema
Eğitici Liderlik	Hijyen Faktörleri	-Huzursuzluk -Müdahale Edebilme Gücü -Hayranlar -Değer Vermek -Kariyer -İz Bırakabilmek -Güvenilmek -Tanınmak
	Motive Edici Faktörler	

4.2.1.3.1. Hijyen faktörlerine ait görüşler

“Müdürlükte çok iyi hissettiğimiz an işte, bir diyelim çok kötü hissettiğiniz an... Sizin elinizden olmadan mevcut olan bir olayın gerçekleşmesi ve sizin sorumlu olmanız. Örneğin siz müdürsünüz. Memur, müdür yardımcımız var. Memurunuz var yetkinizi onlara devretmişsiniz. Sonradan size gelmiş imzalamışsınız. Ama Merve hanımın maaşı yatmamış. Ve otomatikman kanunen ben sorumhuyum. O zaman üzülüyorum tabi elimde olmayan bir şeyden dolayı yargılandım. Veya şu

anda Allah göstermesin, bir öğrenci camdan atladı. Şu an bir öğrenci veya bir olay oldu. Okul müdürü sorumlu. Başından geçti bir olay. Bu okul yeni yapıldığında dört sene önce büst vardı. Atatürk büstü. Şu anda hala kullanılabilir. Onun üzerinde üç santime otuz santimlik şeyler vardı. Mermer yapıştırma silikon yapıştırma vardı. O gün ikinci sınıf çocuğu burada o zaman ikili öğretimde burası... Asıldı, asıldı, asıldı güvenlik görevlisi beş altı kere yapma oğlum demesine rağmen, annesi de orada olmasına rağmen koptu. Çocuğun burnuna vurdu. Vurunca ambulanslık oldu. Ambulansla gönderdik. Annesiyle beraber aradan iki ay geçti. Hakkında karakola iki polis geldiler. Efendim sizi gözaltına alacağız. Bunu yaşadım ben bu okulda. Yani ben bakın bu kadar öğretmen var yapmayın, etmeyin siz gidin dedim. Ben gelirim gittim. Veli gitmiş şikayetçi olmuş. İşte orada polis olmuş, adli olaya girmiş. Efendim okul müdürü gerekli önlemleri almadığı için sorumlu oldum ve ben mahkemede yargılandım. Ona çok üzuldüm.”

Herzberg tarafından iş ortamının fiziksel koşulları hijyen faktörü olarak tanımlanmaktadır. Bu bağlamda “huzursuzluk” teması oluşturulmuştur. Katılımcı elinde olmayan bazı değişkenlerin olumsuz sonuçlarından yakınmıştır. İlk olarak yaşanan aksaklıkların birincil derecede muhatabı olması huzursuzluğun kaynağı olarak tespit edilmiştir. İş bölümü dâhilinde tanımlanan görevlerde dahi tek sorumlu görülmesi huzursuzluk nedenidir. Buradan okul müdürünün görev tanımını için hijyen faktörlerin asgari düzeyde yapılandırılmadığı anlaşılmaktadır. Ve teoride sunulduğu gibi motive edici bir özellik taşıması da olası değildir. Fakat tatminsizlik yarattığı söylenebilir. Şirket politikası ve yönetim ile ilgili aksaklıklar minimum düzeyde tutulabilirse güdüleyici etmenler devreye girecektir. Ancak ülkemizde bu makam için gerekli hijyen faktörleri beklenen düzeyde oluşturulamamıştır. Katılımcının söylemleri söz konusu durumundan şikâyeti vurgulamaktadır. Gerekli teçhizat ve mürettebat sağlanmamışken fırtınalı denizleri aşarak bir kıta keşfetme güdüsünün devreye girememesi doğal görülmüştür.

4.2.1.3.2. Motive edici faktörlere ait görüşler

Teşvik edici etmenler olarak belirlenen motive edici faktörler “müdahale edebilme gücü”, “hayranlar”, “değer vermek”, “iz bırakabilmek” “güvenilmek” ve “tanınmak” temaları ışığında tartışılmıştır. İlk olarak “müdahale edebilme gücü” ile ilgili yorumlar sunulmuştur.

“Ben diyelim bir yönetmelikle ilgili, bir yönetmelikte çıkan bir yönetmelikle ilgili... Bana göre olumsuz olarak, sakat olarak gördüğüm... Bunun sebeplerini, sebeplerini... Bunu resmi yazıyla yazıp, şu yönetmelik şu tarihte çıkmıştır. Makamımca incelenmiştir. Kişisel şahsi olarak, şahsi olarak şu eksiklikler görülmüştür. Bakanlığa ilgili yere ulaştırmanızı makamınızca uygunsa bilgilerinize arz ederim diye gönderdim. Bunu ben yaparım. En azından bir müdür olarak elimden gelen her şeyi yaptım. Her müdür bunu yaparsa bundan sonra bizimle ilgili kanunları yapıcılar bize sormak zorunda kalırlar. Evet Türkiye Büyük Millet Meclisi var. Oradaki milletvekilleri kendi

kafasından kanun uydurmuyolar ki. STK .lar devlet primleri şunlar, bunlar bir ihtiyaç doğuyo. O ihtiyacın giderilmesine yönelik STK lardan ...bir görüş isteniyor. Okullardan görüş isteniyor. O yukarıya doğru gidiyor, veriliyor. Onlarda inceliyorlar. Kendilerinin, onların alt komisyonu var. Uygun olan bir şekilde Maliye Bakanlığı'na başvuruyorlar. Acaba kaç kişiyi istihdam edelim veya başka bir yere başvuruyor. Hangi Bakanı bünyesine alayım. Bu şekilde kanunlaşıyor. Başka herhangi bir şey yok. Ama müdürler bunu yapmalı. Yani ben bir daha geldiğinde müdür değişikliği yapabilecek özelliğindedir.”

Yeterli düzeyde yetkiye sahip olabilme motive edici bir faktördür. Katılımcı tabii olduğu yönetmeliklerde söz sahibi olma isteği taşımakta ve diğer okul müdürlerinin de bu doğrultuda bir anlayışa sahip olmalarını dilemektedir. Düzeni değiştirebilme isteği eylemlerinden açıkça anlaşılmaktadır. Burada; su akar yolunu bulur yerine doğru kanallar inşa edilirse doğru adres bulunur düşüncesi hâkimdir. Kadere bir yaklaşım yerine müdahil olmak teşvik edici olacaktır. Yönetmeliklerin uygulayıcısı aynı zamanda yaratım sürecinin de iştirakçisi olabilmelidir ki yakınılan sorunlar çözülebilir. Bu inanç, makamın hak ettiği değere sahip olabilmesi için verilen mücadeleyle birleşince davranışlarda belirleyici tesire sahip görülmüştür.

Bir diğer tema “hayranlar” çerçevesinde yorumlanmıştır. İcraatlarını geniş kitlelere duyurma motive edici bulunmuştur. Belki de liderlik etme eğilimi bu güdüye sebep olmaktadır. Uğraş göstereceği projelerin kalabalıklar tarafından karşılık bulması gayreti perçinlemektedir. Katılımcının söylemi görüşü destekler niteliktedir.

“Benim amacım, ben öğretmenken mutlu değilim çünkü ancak otuz öğrenciye üç öğretmene hitap edebiliyordum. Ama müdürken en azından bin beş yüz öğrenciye yüz öğretmene hitap edebiliyordum. O yüzden.”

Katılımcı hayran kitlesi oluşturarak onaylanmayı motive edici bulmaktadır. Bunun için daha çok kişiye ulaşma güdüsü taşımış ve bu durum davranışlarda etkili olmuştur. Bir başka açıdan da bir okul müdürünün çevresindekilere olumlu katkı sağlamayı hedeflemesi davranışlarının yönünü belirleyebilmektedir. Öyle ki katılımcının eğitimin öğretmen, öğrenci gibi önemli bileşenlerini ön planda tutması ifadelerinden anlaşılmaktadır. Bu anlayışla “değer vermek” teması oluşturulmuştur. Söylemler şu şekildedir:

“En büyük etki şu oldu benim için. Ben çalıştığım zaman öğretmenlerin, öğretmen olarak yani. Kelime anlamı olarak değer görmediğine inandığım, öğrencinin öğrenci olarak değer görmediğine, velinin de veli olarak değer görmediğine inandığım için. Bunları bir müdür olarak aradaki koordinasyonu sağlayabileceğini inandığım için ben bir oldum.”

Eğitim eğer iş birliği ile desteklenirse süreç daha verimli olacaktır. Okulda müdürün iş birliğine ihtiyaç duyduğu takım arkadaşları öğretmen, öğrenci ve veli

olmaktadır. Fakat gönülden bir iş birliği sağlamak isteniyorsa paydaşlar değerli hissetmelidir. Katılımcının bu öngörüye sahip olduğu düşünülmektedir. Hayaller gerçeğe dönüşün isteniyorsa verilen roller inandırıcı olmalıdır. Öğretmen, öğretmen olmaktan gurur duyduğu verilen görevleri yerine getirirken sızlanmayacağı, evine mutlu dönebileceği bir meslek tanımı istemektedir. Zira bu beklentisini okulda müdürün tavrı etkilemektedir. Bu bilince sahip olan katılımcı gerekli koordinasyonu sağlamayı vazife görmüştür. Veli ve öğrenciyi de eklediği ideallerinin, davranışlarında önemli bir katalizör olduğu tahmin edilmektedir. Bu sebeple okul müdürü okulun hissedarları olarak öğrenci, öğretmen ve velinin değerler eğitimine öncelik vermektedir. Sonuç olarak duruşu ve davranışı bu güdüyle şekillenmiştir. Devamında motivasyon sağlayıcı öğeler araştırılırken “iz bırakma” sorgulanan bir diğer konu olmuştur. Katılımcıda güdüleyici etkisinin güçlü olduğu düşünülen bu tema ile ilgili görüşler şu şekildedir:

“İyi yerlerde olması, bana dönüt olması, onu evde konuşuyorum. Ya işte benim bir çocuğum vardı okuyamamıştı ve annesi babası bir örnek vereyim. Bir kız babasından şiddet görüyordu. Ben inceledim daha eski okuldayken inceledim kızı. Aldım sosyal esirgeme kurumuna yerleştirdim. Kız şu anda doktor o benim yanıma geliyor. O bana sarıldığında benim baba der bana, baba der sarılır. Ben çok mutlu olurum. Mesela veya bir öğretmenin geçmişte çalıştığı bir öğretmen, benim adaletli davranmandan sonucu bir arar. Müdürüm işte öğretmenler günün kutlu olsun. Veyahut ta geçerken bir müdür beye uğrayayım. Benden hiçbir beklentisi yoktur. Ben onun müdürü değilim. Ama ben onun gönlüne bir şeyler vermişim. O beni mutlu eder.”

Burada görevini iç huzurla tamamlamanın verdiği mutluluğun motivasyon sağladığı görülmektedir. İz bıraktıkları meslek hayatında iz bırakmıştır. Hayatına dokundukları başarılı bir meslek hayatının tanıkları olarak biriktirilmiştir. İnsancıl bir yaklaşım benimsenmiş ve manevi değerler karşılığında aldığı dönütler kıymetli görülmüştür. Bu nedenle niyetin insanı önemsemek olduğu, adımların buna göre atıldığı söylenebilir. Başarıyla tanınma, içsel doyuma ulaşarak elde edilmek istenmiştir. Birey her şeyi elde etmek isteyebilir ve bu uğurda mücadele edebilir. Ama kimseye zorla sadakat, güven ve saygı aşılayamaz. Katılımcı doğal olarak gerçekleştirebilecek bu sürecin peşine düşmüştür. Yani insana dokumak motivasyonu oluşturmada merkeze yerleştirilmiştir. Dahası “güvenilmek” ve neticesinde aidiyetlik oluşturabilmek önemsenmiştir. Bu durum katılımcının verdiği örneklerden anlaşılmaktadır.

“Müdür öğrencinin hayatını değiştirebilir. Müdür aynı anda öğretmendir de. Yani diyelim bir olayda bir olayda bir bireye nasıl davranacağını ve o bireyin psikolojik, fiziksel, bilişsel durumunu biliyorsanız, o yaş grubunu biliyorsanız. O bireyin hatasını... Bazen müdür baba gibidir. Bazen görmemezlikten gelirsiniz. Bazen affedersiniz. Ama bazen çok şeydir. Direk vurgulamanız lazım öğrencilerin gözünde. Örnek veriyorum. Öğrenciler ben onlara güven duygusunu her zaman

aşılırlım. Basit söyliyim. Çocuklar işte her gün her kendim idareci olarak oldum olası, her pazartesi sabahı İstiklal Marşına gelmeye gayret ederim. Orada çocuklar okulunuzda... Değerli öğretmen arkadaşlarım, sevgili öğrenciler okulunuza hoş geldiniz. Yeni bir hafta yeni başlıyor okulunuza hoş geldiniz derim. Ve her İstiklal Marşı akşamı da değerli öğretmenlerim İstiklal Marşını okunduğu cuma günleri, değerli öğretmenlerim sevgili öğrenciler hafta sonu tatili... Hatta çocuklara derim ki çocuklar hava soğuk veya şöyle şöyle giyinin anne ve babanıza bildirin. Hepinize iyi hafta sonları diliyorum. İnsanlara aidiyetlik duygusunu ve öğretmen öğrencilerle uygun dokunuşlarla yapabiliyorum, yaptığıma inanıyorum.”

Motive edici görülen bir diğer tema “tanınmak” olmuştur. Katılımcının ifadeleri kendisinin veya okulunun iyi bilinmesini önemsendiğini göstermektedir. Bu konu ile ilgili görüşler şu şekilde olmuştur:

“Daha çok İnsanlarla selamlaştığımızı görünce hissettiğim şey. Tanıyorsunuz birileri size bakınca selam... Bazen de çoğunu tanıyor musunuz? Örneğin ben de bin yedi yüz öğrenci var. Bunların anne babası örneğin tanıyamıyorum doğru dürüst. Devamlı önbellekte kalmıyor. Çok farklı olanlar kalıyor belli ana belleğe gidiyor. Onların halaları teyzeleri amcaları da beni tanıyor. Bizim müdür diyor, olumlu tabi insanların tanınmak. Bazen mesela bir şey olduğu zaman arkadaşlar derki senin seçilme dönemin gelmiş. Muhtar olabilirsin okula. Ben bir de sekiz yıldır bu okuldayım. Evim de burda, merkezi genel olarak bazen öyle şey olunca tatillerde bile mesela işte gelip siz oranın müdürü muydunuz böyle oturup sohbetler oluyor.”

“Bir yerde alışveriş yapıyorum işte. Beni tanımıyor hangi okula gidecek. Şu okulda diyor. Adamda beni tanımıyor. Niye oraya verdiniz ta uzak yer ya diyorum tamam mı? Çok iyiymiş diyor. Müdürü de eğitim öğretime çok değer veriyormuş diyor. Ha diyorum ben de hiç ses etmeden gidiyorum. Bu tip olaylar beni sevindiriyor tabi.”

“Nasıl bilirdiniz?” okul müdürünün meslek yaşantısına ait değerlendirme dikkate aldığı bir mesele olmuştur. Verilecek her geri dönütün mutluluk yaratması için uğraşmıştır. Bu durumun başarının kriteri sayılabileceği, hatta resmi ödüllendirmelerden daha çok duygusal doyum için belge niteliği taşıdığı söylenebilir. Katılımcının söylemlerinde bu olayın ne kadar önemsendiği sorgulamalarından anlaşılmaktadır. Okul ya da kendisi için toplumda yaptığı mini araştırma, duymak istediklerine verdiği değeri kanıtlamaktadır. Sonuç olarak iyi bilinmek yani tanınmak okul müdürü olma terciğinde ve davranışların seyrinde motive edici görülmektedir.

4.2.1.4. “Eğitici” tarzda liderlik davranışı sergileyen Levent adlı okul müdürünün liderlik davranışlarının şekillendiren McClelland’ın başarıma ihtiyacı kuramına ilişkin motivasyon unsurları

Tablo 4.10

“Eğitici” Tarzda Liderlik Davranışı Sergileyen Levent adlı Okul Müdürünün McClelland’ın Başarıma İhtiyacı Kuramına İlişkin Liderlik Davranışlarının Şekillendiren Motivasyon Unsurları

Kuram	İhtiyaç	Tema
Eğitici Liderlik	Başarı ihtiyacı	-Okul başarısı Akademik başarı Alınan ödüller Kurumun konuşulması
		-Öğretmen başarısı
	Güç ihtiyacı	-Müdür başarısı -Performans -Çalışma Koşulları
		-Düzeltebilme gücü -Yasal güç
Bağlılık-ilişki kurma	-Statü farkının yarattığı kopukluk -Sosyalleşme -Değer	

Bu kuramda başarı, güç ve bağlılık ihtiyacı üzerinde durulmuştur. Bu bağlamda okul müdürünün davranışlarının tayininde üç bileşene ait bulgular sorgulanmaktadır. Başarı, güç ve bağlılık ihtiyacına ilişkin temalar aktarılmıştır.

4.2.1.4.1. Başarı ihtiyacına ait görüşler

Başarı boyutu “okul başarısı”, “öğretmen başarısı” ve “müdür başarısı” temaları ile yorumlanmıştır. Katılımcının okul başarısı için görüşleri akademik başarı, alınan ödüller ve kurumun konuşulması başlıkları ile tartışılmıştır. Katılımcının ifadeleri şu şekildedir:

“Şimdi şöyle bir şey yani şu anda ki, şu anda ki... Şöyle bir şey var. Bizim ülkemizin bazı gerçeklikleri var. Bizim ülkemizin bazı gerçekleri var. Biz de iş güvenliği yok. Yani iş güvenliği derken, iş garantisi yok. Özür dilerim, siz okuyorsunuz bitiriyorsunuz üniversiteyi. Çoğu bizim gençlerimiz kendi sevdiği işte çalışmıyor. Ya öğretmen oluyor ya hukukçu oluyor ya doktor oluyor. Psikolojisi bozuluyor. Çünkü iş garantisi yok. İş garantisi olmadığı zaman bazı şeylerin kariyerlerin karşılığı akademik başarıdır. A bunun yanında adam da yetiştirmek de önemlidir. Dolayısıyla ben ben ... Hem bana hem eğitim hem de öğretim alanında iyi olduğuna inanıyorum.”

Okul müdürü başarılı olma güdüsünün okul için yansımalarını akademik başarı ile ilişkilendirmiştir. Öğrencilerin istediği hayatı yaşamalarını onlara sunacağı hizmetin kalitesine bağlamaktadır. Akademik anlamdaki üstünlüğü, meslek hayatında başarılı bireyler yetiştirebilme başarısı için hedeflemektedir. Yani kuramda olduğu yönüyle zorlukların üstesinden gelebilme güdüsü davranışlarda etkili olmuştur. Nesiler sonrasında aktarabilecek bir değişim yaratmak için kişisel sorumluk alması, başarılı olma ihtiyacının etkileridir. Benzer olarak kurumun konuşulması için risk almak da önemli görülmüştür.

“Yani tabii üçü de ortaktır. Ama eğer illaki birini seçin diyecekseniz. Kurumun adının bahsedilmesi. Yani şöyle bir şey olabilir. Ben asla hiçbir zaman buraya mesela. Ben burdan gittiğim zaman, bir daha buraya asla bakmam. Bu okula şuradan geçerim bakmam. Beni hiç ilgilendirmesin. Ama ben burada çalıştım. Maaşımı aldım efendime söylüyüm. Elimden gelen bilgiyi birikimi... Çünkü bunun bedelini ben devlet bana verdi. Bir şeyler verdim o şekilde davranırım.”

Katılımcı görevini tamamlamanın verdiği güvenle arkasına bakmadan yeni ulaşılabilir sorumluluk ve risklere odaklanmıştır. Onun için görev başarı ile tamamlanmıştır. Bu başarının verdiği mutluluk geçmişi geride bırakıp daha iyiye ulaşmak için hep ileriye bakmayı sağlamıştır. Buradan okul müdürünün yaptığı seçimde ve davranışlarında başarılı olma ihtiyacının güçlü bir motivasyon sağladığı söylenebilir. Geleceğini başarıyla süslemek isteyen bireylerin geçmişte emin oldukları sonuçları kontrol etme kaygısı taşımadıkları görülmektedir. Başarı olmak, başarılı olduğuna ve olacağına inanarak elde edilecektir.

Başarılı olma duygusu taşıyan katılımcının konuyla ilgili diğer görüşlerinde kendini gerçekleştirme arzusunun pekiştirici olduğu anlaşılmaktadır. Daha geniş bilgi akışına erişim için müdür olmak tercih edilmektedir. Unvan belirli bir kalite, üst düzey bir paylaşım olanağı ve ilerlemek için kaynak sağlayabilir. Bir şeyler öğrenebilmek buna vesile olacak platformlara ulaşarak elde edilebilir. Durağan görülen bir sistemden daha dinamik olana geçiş öğrenme şansına katkı sağlar. İfadeler bu savı desteklemektedir.

“Ya şöyle öğretmen olunca belli bir grubu görüyorsunuz. Kendi öğrencileriniz var. Kendi okulunuz var. Yani bakış açınız dar. Ama müdür olunca müdür arkadaşlarınız da var. Farklı olayları farklı bilgileri alabiliyorsunuz ve kendinizi de gerçekleştirebiliyorsunuz. Daha donanımlı olabiliyorsunuz. Daha çok girdiye maruz kalıyorsunuz.”

“Başkalarına baktığımda işte şöyle bir şey çoğu öğretmenliğin kalibresinde göre davranmadığı için müdür olmuş bazıları yapamıyor, beceremiyor. Öğretmenliği beceremiyor. Ben öğretmen çok iyi öğretmenim. Ben çok iyi bir öğretmenim. Ben baktığım okul müdürlerinin çok öğretmenliği beceremiyorlar. Gücü kullanarak yönetmelikteki o erkin gücünü kullanarak kendileri mutlu oluyorlar.”

4.2.1.4.2. Güç ihtiyacına ait görüşler

Yetki sahibi olabilmek ve bunun sağladığı prestiji değerli bulmak güç ihtiyacını doğurmaktadır. “Düzeltebilme gücü” ve “yasal güç” söz konusu ihtiyacın varlığını ortaya koyacak temalar olarak belirlenmiştir. Bir şeyleri düzeltme arzusu yanlış gidişattan duyulan rahatsızlığın sonucudur. Okul müdürü gözlemlediği kusurları düzeltmek için sahip olduğu güce ihtiyaç duymuştur.

“Öğretmenken bir şey yapamam. Ama müdürken yapıyorum. Nasıl yapıyorum? Mesela yaptım da. Bu okulda yaptım çok yaptım. Bir örnek vereyim mesela size. Öğretmenlere sınıfları teslim ediyorum. Örneğin siz fen öğretmenimizsiniz. Altıncı sınıfta 6-C sınıfına gidiyorsunuz. Diyorum ki siz 6-C giriyosunuz. 6-C sınıfının geçen sene beşinci sınıftaki mayısta yaptıkları fen ortalaması %38,4. Bunu size tebliğ ediyorum diyorum. Sene sonunda bu bir belirleyici değil ama yine çalışmalarınızda buna alternatif bulmaya gayret edin diyorum. Sene sonunda yaptığım onun altında olursanız, altında olursanız size soruyorum. Hocam bu niye böyle baktım olmuyorsa da sizi eliyorum bi şekilde eliyorum yani. Sistemin diğer şartlarını kullanarak eliyorum. Ama orada işte ben erkin verdiği gücü kullanabiliyorum, onu seviyorum. Ama öğretmenken onu yapamıyorsunuz hocam.”

Katılımcının ifadeleri gücü; eleme iradesine olanak sağladığı için değerli gördüğünü destekler. Aslen bu durum başarılı olma güdüsünün uzantısı olarak değerlendirilebilir. Uyarma, kınama ya da cezalandırma mutlak başarıyı zedeleyecek durumlar için tedbirdir. Bütüncül bir anlayışla zarara neden olan unsurlar elenmek istenir. Bir okulun başarısız olması, ildeki başarıya ve ülkedeki başarıya tesir edecektir. Ufak görülmemesi gereken bu kelebek etkisi belirleyici olmuştur. Okul müdürü kariyeri için tehlikeli gördüğü duruma müdahale edebilme gücünü bu nedenle önemsemektedir. Düzeltebilme kudretine sahip olabilmek davranışlarda güdüleyici bir faktör olarak saptanmıştır. Performansı iyileştirme odaklı yetki kullanımına ek olarak çalışma koşullarını iyileştirebilmek için gücün kullanılması ise diğer motivedir. Söz konusu durum konuşmalardan yorumlanmıştır.

“Çok basit bir örnek vereyim. Öğretmen olarak bulunduğum okulda çay işi düzelmemişti. Ben müdür olarak çalıştığım her kurumda öğretmen sevgisi çok önemli öğretmeni mutlu ederim... Ayda belli bir ücret vererek örneğin asgari ücret 1350 diyelim öğretmenlerden 1300 TL gibi toplayalım. Örneğin bir çay çok basit bir çay meselesi bir okulda. Bir çay öğretmen olduğumuza göre çözülemiyordu. Ama öğretmenleri motive ederek arkadaşlar işte bizim işte güzel çay içme... Yarısını öğretmenlerden yarısını da temizlikçi bayanı kullanarak çay sorununu çözdüm mesela öyle olabilir.”

Detay görülen ama rahatsızlık veren durumlar çalışma koşullarını değiştirebilme yetkisi sayesinde ortadan kaldırılabilir. Öğretmen iken görüp sessiz kalmak zorunluğu,

müdürken fark edip değiştirebilme lüksüne yerine bırakmıştır. Bu durum birey için problem olanı bertaraf etme yöntemi olmuştur. Sorunları çözebilmenin vereceği huzura sahip olma isteği, güce olan eğilimi açıklamaktadır. Düzeltibilme gücü, performans bileşeninde olduğu gibi çalışma koşullarında da güdüleyici bulunmuştur.

Gücü motivasyon ekseninde yorumlayabilmek adına belirlenen diğer tema “yasal güçtür.” Kanun ve yönetmelikler ile belirlenmiş yasalar okul müdürüne yetki ve yaptırım gücü sunmaktadır. Katılımcı bu gücün önemli bir güç olduğunu hissettirmiştir. Bu konudaki ifadeleri şu yöndedir:

“Ben öğretmene bir görev verdiğim zaman zaten alt yapısını hazırlar veririm. Alt yapısını hazırlar veririm. Örnek veriyorum. Öğretmene derim ki hocam siz öğleden sonra işte türkçe öğretmene, kütüphaneyi yapar mısınız derim. Örnek bir sorun var kütüphanede, o sorunu çözmeye, düzenler misiniz? O öğretmene onu resmi yazıyla yazarım. Muhakkak ki kütüphanecilik koludur veya derim ki şu öğretmeni görevlendirmek üzere aşağıdaki okul müdürü öğretmene, eğitim öğretim ile ilgili diğer görevleri verir, hükmüne binaen bu görev size verilmiştir. Hukuki alt yapısını hazırlarım. Görevlendirmede de eşitlik ilkesine uyarım. Ya görev verirken üç dört öğretmene aynı anda görev veririm. Ya da sırayla görevlendiririm. Eşitlik ilkesine uyarım. Öğretmen yapmadım, yapmama sebepleri yani yapmama sebepleri... Eğer tatmin bir sebepse elbette saygı duyulacaktır. Ancak keyfi bir sebepse, tabi ödülün etkili olduğu ceza işlemleri... Sadece fazla hiç muhatap olmam. Kendimi sinirlendirmem. Asla yapmam bana verilen yetkiyi, resmi yetkiyi kullanmaya gayret kullanırım.”

“Eğer olumsuz bir gerekçeyse... Örnek veriyorum yakında sizde de yapıldı mı? Türk dünyası bilim olimpiyatları var son iki yıldır. Bura yapıldı Eskişehir Valisi Urfa'ya gitti. Bu sene de Urfa'da yapılacak. Ben arkadaşlara dedim ki: Arkadaşlar resmi yazıyı yazdım. On dört gün, on beş gün önce geldi sene sonundaki performans değerlendirmelerinde uluslar ve uluslararası projelere katkınız var mı diye? Bölüm var. O bölüme karşı böyle bir imkân elde etmiştiniz. Proje yapmak isteyen arkadaşlar yapsın. Yapılmadığı takdirde ilgili puan bölümü kesilecektir dedim. Yapanlar yaptı mesela. Altmış tane projeye başvurduk biz. Tahmin ediyorum Türkiye'de yoktur altmış projeye başvurduk biz. Ha yapmayanlarda bir şey demedim.”

Eğitimle ilgili projeler gerçekleştirirken sadece uygulayıcıların inisiyatifine tabi olmak, sistemin iflası demektir. Burada bazı hükümlerin sınırları çizmesi gerekir. Sınırları işaret etme yetkisini elinde bulunduran okul müdürü, bu gücün farkındadır. Eğitim ile ilgili faaliyetlerin sürdürülmesinde bu güç onun için emniyet kemeri olmaktadır. Herhangi bir kazada kayba uğramamak için tüm çalışanlar bu güce tutunur. Katılımcı da başkalarını etki altına alabilmek ve sesini duyurabilmek için yasaların verdiği bu güvenceyi kullanmaktadır. Kesin sonuç veren ve kolaylık sağlayan yasal güç davranışları şekillendirmede ağırlığını koymaktadır. Bu derecede güçlü bir yönlendiriciye sahip olmak hem okul müdürü olma tercihinde hem de motivasyonda belirleyici olmuştur.

4.2.1.4.3. Bağlılık ihtiyacına ait görüşler

Sosyal ilişkiler kurmak, insanlarla daha yakın olabilmek paylaşımında bulunmak bağlılık ihtiyacına ait davranış biçimleridir. Bu ihtiyaç için katılımcının ifadeleri ile “sosyalleşme” ve “değer” olmak üzere iki tema oluşturulmuştur. Sosyalleşme temasına ait söylemler şu şekildedir:

“Yani benim için önemlidir yani. Ben şunu anlarım eğer gerçek anlamda. Ama bu şöyle bir yemek organizasyonu yapılıyor. Örneğin bir öğretmenler günü yapılıyor siz çağırılmıyorsunuz. Tercih etmişler. Ama bana gelip söylemelerini isterdim hocam biz böyle böyle bir şey düşünüyorsan... İdareyle düşünmüyoruz kendi aramızda derlerse ben mutlu olurum. Ama söylemeden böyle bir organizasyon yapılır da ben de bunu sonradan yapıldığını duyarsam. En azından bana bunun sebebini söylemediklerinden dolayı üzülürüm. Evet, aynen o. O bana sizle dedikodu yapacağımız, kahkaha yapacağımız sizin olmadığınız bir yer istiyoruz. Hiç önemli değil gülerim. Hatta çiçek de gönderirim oraya. Ama o amaca göre değişiyor.”

Katılımcının çağırılmadığı varsayılan bir yemek organizasyonu için üzüntü duyacağı anlaşılmaktadır. Böyle bir durum yaşamak istemediği ya da bu durumun sebebini kendisine bağlamaktan imtina ettiği görülmüştür. İnsan ilişkilerinde beceri sahibi olmak, sevilme, sayılmak okul müdürü için bir ihtiyaç olmuştur. Moral bozukluğu yaratacak böylesine durumlar ile karşılaşmak istemediği açıktır. Bu nedenle sosyalleşmek ve insan kazanmak davranışlarına yön verecek motivasyona sahiptir. Diğer taraftan bu ihtiyacın tatmini için hitap ettiği kitleye değer vermesi gerektiğinin de bilincindedir. “Değer” verdiğinde karşılıklı olarak olumlu duyguların besleneceği, iyi insan ilişkileri kurulacağı umulmaktadır. Yani kuruma ve kurumdaki insanlara bağlılık ihtiyacı duyulmaktadır. İfadeler bu kanıyı desteklemiştir.

“Çok önemli bir konu var beni özellikle insan ilişkilerinde göz temasına çok büyük önem veririm. Mimikler şimdi konferansta bazen kimse benim mimiklerimi göremeyebilirler. O konuya hâkimiyetimi göremeyebilirler. Ben birebir yüz yüze evet daha uygun. Çünkü hepsini karşılıklı olarak gördüm. Onlar beni gördü, onlara değer verdiğimi bilsin. Ben de onlara onlar da bana değer verdiğini görsün.”

4.2.1.5. “Eğitici” tarzda liderlik sergileyen Levent adlı okul müdürünün liderlik davranışlarının şekillendiren etmenlerin, ödüllendirme beklentisi ve ödül adaleti kapsamında değerlendirilmesine ait görüşler

Son olarak ayrıca okul müdürlerinin davranışlarında ödüllendirmenin yansımaları sorgulanmıştır. Elde edilen bulgular neticesinde davranışlardaki tesiri yorumlanmaktadır. Katılımcının görüşleri doğrultusunda temalara ulaşılmıştır.

Tablo 4.11

“Eğitici” Tarzda Liderlik Davranışı Sergileyen Levent Adlı Okul Müdürünün Ödüllendirme Beklentisi ve Ödül Adaletine İlişkin Liderlik Davranışlarının Şekillendiren Motivasyon Unsurları

	İhtiyaç	Tema
Eğitici Liderlik	Ödüllendirme Beklentisi ve Ödül Adaleti	-Hak -Marka Olabilmek

Bireylerin performansları sonucu ödüllendirme beklentisi içinde olmaları ve bu beklentinin ne ölçüde karşılandığı motivasyonda belirleyicidir. Bu kurama dair iki tema oluşturulmuştur. “Hak”, ve “marka olabilmek” temaları ile ilgili görüşler şu şekildedir:

“Çok o psikolojik önemli tabi. Benim örnek veriyorum, benim kendi psikolojik halimi etkiler. Örneğin örnek veriyorum Eskişehir’de Eskişehir’de kan kampanyasını başlatan müdür benim. Bunu açık ve net söylüyorum. Başlatan müdür benim. Siz kendi okulumuzda da kan kampanyası yapıyorsunuz. Kan kampanyasını vermeden önce teşekkür belgesini gönderen müdür de benim. O benim sayemde Türkiye yayıldı... Ben bunu karşılıksız bekledim. Bununla ilgili hiçbir mesela teşekkür ederim, takdir ederim veya bir belge falan hiç bana verilmedi. Ama Odunpazarı İlçe Milli Eğitim Müdürü şimdi İl Milli Eğitim Müdür Yardımcısı birkaç yerde biz bu teşekkürü Türkiye’ye Levent Bey tarafından yaydık dedi. Mutlu oldum. Ama tabii de pek onure olmayınca da o işlemi devam ettirdim. Ama o arzuyla devam ettiremedim. Türkiye Cumhuriyeti’nde şu anda 81 ilde işte Kızılay kan kampanyası düzenler okullara diyelim. İki yüz kişi başvurur kan vermeden önce iki yüz tane teşekkür belgesi gönderilir teşekkür belgesi Türkiye’de benim. Okul müdürüyüm o zaman ben. Ben onu yapınca şimdi amacım kan kampanyası çok fazla kan almak. Bir ünite kan verdiniz üç kişinin canını kurtardınız. Bu ulvi girişimimizden dolayı teşekkür ediyorum, Levent okul müdürü diyordum. Adam gelmeseydi ya bana teşekkür edildi. Çünkü insanlar kendini önemsenmiyor. Bizim ülkemizin sorunu bu. Biz insanımız önemsemiyoruz. Karşıdaki insanı kendisini önemli bir müdür bir amir düşünsenize teşekkür geliyor. Ama öyle oldu demek istediğim insan öyle üzülüyor nihayetinde psikolojik bir varlıksınız yani. Üzülmemeniz mümkün değil tabi. Değişim yaratmışsın ülke çapında bir değişim yarattığınız ama bir şey yok.”

Motivasyonda ödül beklentisi farklı şekillerde karşılık bulmaktadır. Okul müdürü ülke genelinde bir değişim yaratmış. Yararlı bir kapmanın öncüsü olmuş. Neticesinde oldukça başarılı ve karşılık bulan bir projeye imza atmıştır. Üstelik tüm bunlar bir üst makam tarafından da kabul görmüştür. Ancak herhangi bir ödüllendirme söz konusu olmamıştır. Katılımcının söylemlerinde, bu yönde yüksek bir beklenti içinde olduğu anlaşılmaktadır. Böyle verim alınan faaliyetin bile karşılık bulmaması ise hüsrana dönüşmüştür. Durumdan duyulan üzüntü açıkça dile getirilmektedir. Öyle ki yaratıcısı olduğu kampanyanın devamında motivasyonun düştüğü, uygulamanın aynı hevesle sürdürülmediği ifade edilmiştir. Sonuç olarak beklenti karşılık bulmadığı için

motivasyonu sağlama gücünü kaybetmiştir. Bu durum milli eğitim camiasında ödüllendirme mekanizmasındaki bazı ihmalleri akla getirmektedir. Risk alan yenilikçi projeler beklenirken takdir edilme güdüsü tatmin edilmemiştir. Tabii ki gözden kaçan bu durumlar istisna sayılabilir. Fakat bu konudaki istisnalar insanın duygusal kaidelerini bozmaktadır. Hammaddesi insan olan bu sistem ayrıntıları kaçırmamalıdır. Buradan anlaşıldığı üzere “hak” edildiğine inanılan bir başarının hakkının verilmemesi okul müdürünün davranışlarını belirlemiştir. Hatta yüksek olasılıkla acı bir şekilde bundan sonraki davranışlarını tayin etmede de iz bırakmıştır.

Diğer taraftan bazen somut ödüller alınmamış olsa da manevi açıdan tatmin edebilecek durumlar mevcuttur. “Marka olabilmek” okul müdürünün toplumdan aldığı hatırı sayılır bir ödüllendirme sistemi oluşturmuştur. Bu konudaki örnek olay durumu desteklemektedir.

“Ha mutlu olduğum olayda mesela diyelim, bazen çok iyi bir yolda işte sordum. Karşıdan karşıya geçiyordu öğrenci sordum. Sen hangi öğrencisin? İşte şu okulun öğrencisiyim. Veya sordum ya böyle böyle. Mesela çok mutlu olduğum diğer olayı da size söylüyüm. Üzülmediğim olay buydu. Ama mutlu olduğum olayı da söylüyüm. Ben Eskişehir’de bir komisyon işte bir kompozisyon yarışması komisyon kurulacak. Yeni memurlar göreve başlamış. Yeni memurlar şefler, memurlar oturuyorlar. Şefler, memurlar ve şube müdürleri. İşte diyorlar ki iki tane, altı tane öğretmen lazım komisyon için. Ya ne yapalım falan ya diyor ki Melahat Ünügür’deki iki Türkçe öğretmeni, Ahmet Sezer’den iki Türkçe öğretmeni, Levent Selaz de iki Türkçe öğretmeni alın gelin diyor. Yazın diyorlar, memur yazıyor. Şef de yazıyor. Onay alıyo şef Ahmet Sezer Ortaokulundan iki Türkçe öğretmeni. Efendime söyleyim Melahat Ünügür Ortaokulundan iki Türkçe öğretmeni Levent Selaz Ortaokulundan iki türkçe öğretmeni. Bak tamam mı? Bu alıyor onaya gidiyor, onaydan geliyor. Odunpazarı ilçesine geliyor. Şef buradaki şube müdürü fark ediyor. Diyor ki ne yapacağız bu böyle değil. Tekrar dönüyo. Levent Selaz değil oranın müdürü. Şimdi oraya gittiğin de şef diyor. Bir şefe diyor. Sen bunu niye böyle yaptın? Ya diyor ben yeni başladım, on beş günlük. Sen dedin ki Ahmet Sezer Ortaokulundan iki kişi, Melahat Ünügür eden iki kişi, Levent Selaz’dan iki kişi dedin. Öyle olmuş ki adım okuldan daha önce anılır olmuş. Okul mesela adını deyince %98 siz bilmezsiniz ama genel çevreye baktığınızda derler işte bu okula Levent Selaz gelince bu okul, okul oldu. Öyle bir intiba var.”

İmza atılan işler başarılı olduysa doğal bir ödüllendirme sistemi başlamaktadır. Üst makamlardan beklenen takdir gelmese de adalet farklı şekilde işlemiştir. Katılımcı amirinden değil uğraştığı topluluktan bu ödüle sahip olmuştur. Zira yaptığı icraatların karşılık bulduğu, okulu ile anılacak kadar marka olabildiği anlaşılmaktadır. Burada önemli olan yaşanan mutluluğun kırgınlıkları bertaraf edip edemeyeceğidir. Katılımcı için yaşadığı onurun, somut ödül beklentisi kadar değerli görüldüğü söylenebilir. Neticede yaptıkları yapacaklarının teminatı, aldığı ya da alamadığı ödüller de

motivasyonunun belirleyicisi olmuştur. Hak ettiğini düşündüğü beklenti karşılık bulmadığında motivasyonun darbe aldığı görülse de ümit etmediği taraftan kazandıkları pekiştirici olmuştur.

4.2.2.1. “Eğitici” tarzda liderlik davranışı sergileyen Ceren adlı okul müdürünün liderlik davranışlarının şekillendiren etmenlerin, Maslow’un ihtiyaçlar hiyerarşisi teorisi kapsamında değerlendirilmesine ait görüşler

Bu kısımda; Ceren adlı okul müdürüne ait bulgular ihtiyaçlar hiyerarşisi teorisi kapsamında fizyolojik ihtiyaçlar, güvenlik ihtiyaçları, sevgi (ait olma) ihtiyaçları, saygı ihtiyaçları ve kendini gerçekleştirme ihtiyacı alt başlıkları hainde yorumlanmıştır. En alt seviyede yer alan fizyolojik ihtiyaçlara ait bulgulara ilk olarak yer verilmektedir.

Tablo 4.12

“Eğitici” Tarzda Liderlik Davranışı Sergileyen Ceren Adlı Okul Müdürünün Maslow’un İhtiyaçlar Hiyerarşisi Kuramına İlişkin Liderlik Davranışlarının Şekillendiren Motivasyon Unsurları

Kuram	İhtiyaç	Tema
Eğitici liderlik	Fizyolojik İhtiyaçlar	-Maaş -Değişen ek ders sistemi -Kabul
	Güvenlik İhtiyaçları	-Mağdur -Önemsenme
	Maslow’un İhtiyaçlar Hiyerarşisi	-Lüzumlu
	Sevgi ve Aidiyet İhtiyacı	-Aktarılan
	Saygı İhtiyacı	-Saygısızlık -Asgari ihtimam
	Kendini Gerçekleştirme	-Kusursuzluk

4.2.2.1.1. Fizyolojik ihtiyaçlara ait görüşler

Davranışlardaki yansımalar irdelenirken; Ceren adlı katılımcının görüşleri doğrultusunda fizyolojik ihtiyaçlara dair bulgular iki tema ile şekillendirilmiştir. İlk olarak “değişen ek ders sistemi” ve sonrasında “kabul” temaları yorumlanmıştır. İlk tema değişen şartların okul müdürünün aleyhine geliştiğini ve sonrasındaki seçimlerde de belirleyici olabileceğini göstermektedir. Bu konu ile ilgili görüşler şu yöndedir:

“Hani okul müdürlüğü daha çok para kazanılan bir yer değil. Benim müdür yardımcım benden çok kazanıyor. Öğretmenim benden çok kazanıyor. Hele şu destekleme yetiştirme kursları çıktı

yani, ben öğretmen olsaydım şu anda 2 milyar TL ek dersim vardı. Yani kesin vardı. Ama ben şu anda 1 milyar TL ek ders alıyorum. Taş çatlasın en fazla aldığım da asla yani maddi anlamda bir getirisi yok. Tam tersine götürüsü var.”

Dershanelerin kapatılması sürecinde okullarda destekleme ve yetiştirme kursları açılmıştır. Bu durum bazı iyileştirmeler neticesinde öğretmenlerin maaşına pozitif yönde katkı sağlamıştır. Ek ders sistemine yansıtılan gelir, kursa katılan öğretmenleri, ekonomik yönden okul müdürünün ortalama maaşından öteye taşımıştır. Öğretmenler için maddi açıdan fırsat olan durum, okul müdürü için özenilecek bir değişim yaratmıştır. Bu nedendir ki katılımcı için öncesinde belirleyici olmayan ekonomik şartlar günümüzde de motivasyon sağlamada yetersiz kalmıştır. Hatta söz konusu durumun yapılan tercihte zamanla pişmanlık yaratabileceği bile ön görülebilmektedir. Öğretmen ve müdür maaşlarına dair akla gelmeyen kıyaslama çok gerilerde kaldığından davranışlara dokunabilir. Maddiyatın sosyal yaşamdaki dengeyi şekillendirmedeki gücü düşünüldüğünde, bu dağılımın iş yaşantısında yaratacağı algı motivasyona darbe vurabilecektir. Okul müdürünün öğretmenden az kazanması patronun kim olduğu karmaşasını ve mevkiinin inandırıcılığını zedeleyebilir.

Fizyolojik ihtiyaçlar başlığında diğer tema “kabul” ile yorumlanmıştır. Okul müdürü şu anda kayda değer farklılıkların bilincine rağmen öncesinde bir kabul içerisinde olduğunu ifade etmiştir. Daha çok kazanmak için farklı kapıların seçilebileceği ama en çok istenen için seçimin bu yönde olduğu anlaşılmıştır. Sonuç olarak okul müdürünün davranışlarına uzun vadede ekonomik dalgalanmalar tesir edebilir diyebiliriz. Ancak seçimlerde belirleyici olamadığı şu söylemlerden açıkça anlaşılmaktadır.

“Hayır, hayır öyle bir beklentiyle başlamadım kesinlikle. Yani maddi bir şeyle başlamadım. Öyle olsa özel ders vermek için biraz kendimi geliştirirdim. En güzel para orada var açıkçası. Yok, biliyordum böyle olduğunu.”

4.2.2.1.2. Güvenlik ihtiyacına ait görüşler

Okul müdürünün güvenlik ihtiyacı makamın sundukları ile farklı yönlerde yankı bulmuştur. İlk olarak sorumlulukların yüklediği bedel bir mağduriyet durumu ortaya çıkarmaktadır. Diğer taraftan sözünün değer görmesi önemsendiğini hissettirmiştir. Bu bağlamda katılımcının görüşleri doğrultusunda “mağdur” ve “önemsenme” temaları belirlenmiştir. İlk tema ile ilgili okul müdürünün söylemleri şu şekildedir:

“Tam tersi çok günah keçisi olarak buradayız gibi geliyor bana. Çünkü okulda bir çocuk da düşse okul müdürü sorumlu. İşte bodrumda çatıdan su tankı rüzgârdan uçtu, çocuğun üstüne düştü. Çocuk öldü. Okul müdürünü görevden aldılar. Yani çatıdaki tankta sizin sorumluluğunuzda. Her

şeyden sen sorumlusun. Geçen bir okulda hizmetli okulun işini yaparken parmağını koparmış ucundan, iş güvenliği uzmanı aynı zamanda. Okullarda iş güvenliğinden sorumluyuz. Okul müdürüne 155 milyar lira şahsi ceza çıktı. Onun güvenliğinden sen sorumlusun diye. Tam tersi çok pamuk ipliğiyle bağlıyız. Her anlamda yani birinin başına bi şey gelse, bir öğrenci ile tartışsan ne biliyim. Öğretmen şikâyet etse yani öyle bir güvencemiz yok. Ama tersi çok göz önündesiniz bence yani. Bir şey olduğunda direk sizi çağırıyorlar.”

Hitap edilen kitledeki artış sorunları ve sorumlulukları da arttırmaktadır. Genişleyen kapsama alanı yükleri çoğaltmıştır. Müdahale alanının bu denli genişlemesi ve her şeyden mesul olma tedirginlik yaratmaktadır. Okul müdürü günlük rutin içerisindeki her türlü aksaklığın önleyicisi olabilme süper gücü ile sınanmıştır. Tabii ki tedbiri gerektiren durumlar görev tanımlaması içerisinde. Ancak ön görülmesi zor olan olumsuz sonuçların faturasının okul müdürüne kesilmesi kaygıyı beraberinde getirebilmektedir. Değiştirebilecekleri için koltuğa oturmuşken, değiştiremeyeceklerinin korkusu omuzlarda hissedilmektedir. Nitekim bu durum güvence garantisinin olmadığını ve davranışlarda olumsuz yönde bir etki yaratabileceğini göstermiştir. Korunaklı bir oda değil, bir cephe okul müdürü olmanın sağladığı ironik bir konfor olmuştur. Eldeki gücün güvence sağlaması beklenirken maruz kalınan sıkıntılara mücadele tasesına düşülmüştür. Bu sebeple mağduriyet bileşeni ile yorumlanan güvenlik ihtiyacı, okul müdürü olmak için bir motivasyon özelliği taşımamıştır.

Bir başka açıdan ise meramın iletilmesinde bazı ayrıcalıklar katılımcının söylemlerinden anlaşılmaktadır. “Önemsenme” teması ile yorumlanan bu durum iş güvencesine dolaylı yönden katkı sağlamaktadır. Okul müdürünün konu ile ilgili olarak ilettikleri şöyle olmuştur:

“Şimdi şey anlamında öyle bir özgürlüğümüz var okul müdürü olarak. Gittiğinizde tabii ki sizi daha dikkatli dinliyo amirleriniz. Tabii ki çünkü oraya gittiğinizde ya okul adına bir problem götüreceksinizdir yani kendi kişisel problemlerinizden öte. Tabi o da oluyor bazen. Hocam haksızlığa uğradım vs tabi kısmen oluyor ama o çok çok az bir yüzde. Yani o belki meslek hayatınızda bir ya da iki kere gidersiniz kişisel bir şeyden dolayı anlatabiliyor muyum? Ama okul için vs gittiğinizde de doğal olarak yani okuldan siz sorumlusunuz.”

Bir problem yansıtılırken sürecin karşı taraftan her yönüyle yorumlanabilmesi önemlidir. Size inanan ve güvenen birine güven duyma ihtiyacı hissedilir. Çünkü kendini anlatma basamağı zaten atlatılmışsa, olaylar objektif yorumlanacaktır. Okul müdürünün karşılaştığı bir sorun için yardım alacağı konum tarafından referans sahibi olması durumu aydınlatmada katkı sağlayabilmektedir. Fakat böylesi durumlara meslek hayatında nadir rastlandığı için güvence yaratmada güçlü bir motivasyon olması beklenmemektedir. Belki sadece o anki iletişime anlık fayda sağlayacaktır. Söz konusu “önemsenme” uzun vadede

güvenlik ihtiyacını karşılayacak ölçekte görülmemiştir. Öyle ki bir çıkmaza girdiğinde sadece müdür olduğu için daha tanıdık olmak, meselelerin çabucak çözümlenmesinde rastlanır bir durum değildir. Neticede “önemsenme” güvenlik ihtiyacının tatmini için yetersiz kalmakta, sadece anlık ve sonuca ulaşmayan bir illüzyon yaratmaktadır.

4.2.2.1.3. Sevgi ve aidiyet ihtiyacına ait görüşler

Maslow’un ihtiyaçlar hiyerarşisinde; sevgi ve aidiyet ihtiyacına ait bulgular yorumlanırken, bu ihtiyacın karşılık bulduğu iki tema göze çarpmıştır. Sevgi ihtiyacı “lüzumlu” ve “aktarılan” sevgi temaları ile tartışılmaktadır. Okul müdürü ilk olarak gösterilen lüzumlu sevginin bir görev olarak takdim edildiğini paylaşmıştır. Bu konudaki görüşler şu şekilde aktarılmıştır.

“Yani ben daha çok içe dönük bir insanım kişisel olarak konuşuyorum. Genel olarak konuşursak tabii ki müdür olunca fark ediyor. Yani içten olmasa bile o sevgi. Tırnak içerisinde söylüyorum mecburen bile olsa tabi fark ediyor. İnsanlar belli etmek zorunda hissediyorlar müdür olunca. Belki beni öğretmen olarak görseler içerde, ben sessiz çok içe dönük biriyim çok konuşmaktan hoşlanmıyorum. Çok sosyal biri değilim. Belki öğretmenler odasında öğretmen olarak otursam çok da göze batmam. Ama şimdi müdür olarak gelince ne desem dinliyorlar ve ciddiye alıyorlar. Ya da işte sevgilerini bir şekilde ya da saygılarını... Tabi fark ediyor, tabi fark ediyor, ediyor.”

Öğretmenler eğitim öğretim ortamı içerisindeki akış sürerken bazı mecburiyetler ile okul müdürüne tabidir. Hakların korunumu, iş garantisi ve huzur bunlardan birkaçıdır. Hatta bazı durumlarda belli ayrıcalıklar bile beklenti dâhilinde olabilir. Bütün bunlar yaşanırken birincil muhatap ile ilişkiler önem kazanır. Bu da “lüzumlu” bir sevgiyi gerekli kılabilir. Fakat birey tarafından koşulsuz olmadığı bilindiği bir sevginin itici güç olması beklenmemektedir. Bu nedenle okul müdürü tercihinde, zoraki gösterilecek bir sevgi motivasyon oluşturmamaktadır. Aksine samimiyetini kaybetmiş sevgi, bu konumdaki bir insan için sindirilemeyen bir durum bile olabilir. Bu nedenle katılımcı tarafından okul müdürü olduğunda daha çok sevildiği dile getirilse dahi, bu sevginin ona ait olmadığına dair farkındalık motivasyon yaratamamıştır.

Diğer tema “aktarılan” sevgi başlığı ile yorumlanmıştır. Müdür olduğunda önceden sahip olunan sevgi ileriye taşınabilir görülmüştür. Bunun için katılımcı şu ifadeleri kullanmıştır.

“Çünkü şey gerçekten öğretmenliği de çok seviyorum. Şu anda da mesela geçen yıldan aldığım öğretmen yoktu bir ara destekleme yetiştirme kursları için. Kursları ben almak zorunda kaldım. Yoksa fen dersleri boş geçecekti çocukların. Geçen yıl kurslarına ben girdim bu sene hepsi tercih ediyorlar. Ya onlar destekleme yetiştirme kursunda yani içerdelere sora da bilirsiniz hepsi şey diyorlar: öğretmenim siz olduğunuz için geliyoruz kursa. Ya da geliyor öğretmenim 45'te benim

fenim şu anda 85-90 teşekkür ederim diye. 20 kişilik bir fan şeyim var yani. 8 lerde kurs koridorlarda falan da karşılaştığımızda muhakkak etrafımda toplanırlar. Biliyordum çünkü şey öğretmenken de çocukları seviyorum. İyidir diyaloğum, iyidir hani tatlı sert denilen eski tip öğretmenler vardır ya. İyidir aram bekliyordum.”

Eğer öğretmenken öğrencilerden beklenen sevgi ihtiyacı karşılanmamış olsaydı, bu ihtiyacın müdür olunca karşılık bulma ümidi taşıması olası görülebilirdi. Katılımcı süregelen sevginin müdürlükte devam edebileceğini mesleki tecrübelerinden ön görmüş olabilir. Burada işini severek yapan birinin kendine olan güveni ön planda tutulmuştur. Sevginin muhatabı olan öğrencilerden makama bağlı bir ilgi beklenmemektedir. Çünkü öğretmenliğe nazaran okul müdürlüğü daha kısıtlı bir öğrenci iletişimi sunmaktadır. Hatta bir okul müdürü için daha sıcak, samimi, dostane bir ağın oluşumu daha zahmetli bir yolculuktur. Bu açıdan sevgi ihtiyacının öğrenci bileşeninden yansımaları tamamen kişilik ve önceki birikimlerin sonucu görülmektedir. Öğrenci gözünde okul müdürü; daha büyük yerlere konumlandırılacak, bu konumu ile sevgisi katlanacak bir mevki olarak düşünülmemiş olabilir. Sonuç olarak bu hususa dair farkındalık; süregelen öğrenci sevgisinin okul müdürü olmakla ilişkilendirilmediğini ve davranışlarda belirleyici olmayacağını göstermektedir.

4.2.2.1.4. Saygı ihtiyacına ait görüşler

Saygınlık meslek hayatında ve kişisel yaşantıda çaba gerektirmektedir. Çoğunlukla bütün bireyler bu ihtiyacı değerli görür. Katılımcının ifadeleri doğrultusunda bu ihtiyaca yönelik iki tema dikkat çekmiştir. “Saygısızlık” ve “asgari ihtimam” öne çıkan başlıklar olarak belirlenmiştir. İlk olarak okul müdürünün “saygısızlık” temasına ait konuşmaları yorumlanmıştır.

“Hiçbir törende benim protokol yerim doğru düzenlenmiyor. Yani bir protokolüm yok benim törenlerde. Ama bunu ben hiç dert etmiyorum. Yani nere boşa oraya oturuyorum ya da oturmaya da bilirim. Öğretmen arkadaşlar nerdeyse oraya otururum önemli değil yani. Dediğim gibi hiçbir protokolda ya da öğretmenler odasında... Kurul yapıyoruz ben toplansınlar, en son ben gireyim diye bekliyorum. Girdiğimde mesela hepsi sandalyeyi almış çekmiş oturmuş oluyor. Hani nezaketen ben olsam mesela müdürüm olsa nezaketen kalkarım sandalyemi veririm. Yapmıyorlar onu da yapmıyorlar. Ama bu onların saygısızlığı canım. Ben orada bunlar için kapris yapmaya gerek yok diye düşünüyorum.”

Saygı ihtiyacının insanoğlu için gerekli olduğu düşünüldüğünde katılımcının söylemleri dikkat çekmiştir. Aslında özellikle makama karşı zaruri bir saygınlık beklentisi söylemlerden anlaşılabilir. Buna karşın gösterilmeyen saygının yani “saygısızlığın” şaşkınlık ve huzursuzluk yaratmaması çelişkili görülmemelidir. Çünkü

değişen günümüz koşulları bütün değerlerde bu çelişkiyi yüze vurmaktadır. Maalesef doğru olanı bilmek doğruyla yaşayabilmeyi vaat etmemektedir. Öyle ki saygınlık ihtiyacı tercih sebebi olmasa dahi astlardan makul ölçüde beklenmiş ama umursamazlık ile karşılaşılmıştır. Bu türlü kayıplar içinde bulunduğumuz çağın bireyi uyuşturarak fark etmeden yitirdiği ilkeleridir. Kanıksanmış söz konusu durum bu nedenle gündem oluşturamamıştır. Diğer taraftan bu durumun değiştirilebileceğine dair ümitsizlik de etken görülmelidir. Sonuç olarak gösterilmeyen saygı davranışlara nüfuz edememiştir. Fakat ilaveten asgari düzeyde gösterilen ihtimam müdür olmanın bazı nimetlerinden sayılmıştır. “Asgari ihtimam” beklentisini katılımcının şu söylemlerinden anlayabiliriz.

“Müdürlük her kapıyı... Yok, öyle düşünmemiştim. Her kapıyı açmayacağını biliyorum. Bu ülke de şube müdürü olsanız da her kapı açılmaz. İlçe milli eğitim müdürü olsanız da her kapı açılmaz. Her kapıyı açar değil ama belki biraz daha öğretmenliğe göre biraz daha kapı açar. Aslında açmaz da ya.”

Müdür olmanın her kapıyı açacak bir saygınlık sunamayacağı anlaşılmaktadır. Hatta daha üst mevkilerin bile böyle bir hükme haiz olmadığı söylenebilir. Bu durum milli eğitimin yapılanmasında karar vericilerin aslında kararlarda ne kadar söz sahibi olabildiğini de yansıtmaktadır. Müdür ya da diğer kıdem sahipleri kendilerini, nüfuzun sözünün geçtiği bir yapılanmanın parçası olarak hissetmemiş olabilir. Bu nedenle makam, asgari düzeyde saygı ve ihtimam ile seçimlerde belirleyici görülmemiştir. Saygı beklentisinin davranışlarda belirleyici olamaması gerçek yaşamda karşılık bulamamasından kaynaklanmaktadır.

4.2.2.1.5. Kendini gerçekleştirme ihtiyacına ait görüşler

Bir işte en iyiyi, en güzeli en estetiği ortaya çıkarabilme güdüsü kendine gerçekleştirme idealine uygun uğraşlar olarak tanımlanabilir. Bu ölçüde, bu hayalle yola çıkıldığını “kusursuzluk” teması ile eşleştirerek yorumlamak mümkündür. Katılımcının görüşleri, kendini gerçekleştirme güdüsünün davranışlarda motivasyon sağlama gücüne sahip olduğunu göstermektedir.

“İçinizdeki şey o yani çok yaratıcıyım harika fikirlerim var neden gelip uygulamayayım ki diyorsunuz. Ama başlayınca öyle olmuyor yani enerjinizi de emen de bir şey yani. Aynı zamanda karadelik yani çünkü yapmak istediğiniz birçok şeyde yapamıyorsunuz. Maddiyat engel işte, prosedürler engel. Bir süre sonra tükenmişlik hissi de doğuruyor yani tabi başlarken düşündüm ama.”

Bir şeyleri değiştirme isteği taşıyan birey buna imkân tanıyan platformda bulunmak istemektedir. Yeteneğiniz sizi doğru yerde olmadığınıza inandırmışsa tebdili

mevkide fayda aranabilmektedir. Bununla beraber okul müdürü olmak fikirlerini gerçekleştirme şansı bulabilmede itici güç olmuştur. Maharet ve ustalık gerektiren durumlar için yeterli potansiyele sahip olmak bir üst konum için talip olmayı gündeme taşımıştır. Kim olduğunu ya da olmadığını, ne yaptığını ya da yapabileceğini tecrübe edebilmek kendine gerçekleştirme isteği için fırsat olmuştur. Neticede söylemlerden bu isteğin okul müdürünün davranışlarında ve tercihinde motivasyon oluşturabildiği görülmüştür. Fakat devamında yani bu motivasyonun sürdürülmesinde, okul müdürü olmanın kendisinin bir engel teşkil ettiği iması göze çarpmıştır. Yani başlangıçta itici olan unsur beklentiyi karşılamamıştır.

4.2.2.2. “Eğitici” tarza liderlik davranışı sergileyen Ceren adlı okul müdürünün liderlik davranışlarının şekillendiren etmenlerin, Alderfer’in E.R.G. kuramı kapsamında değerlendirilmesine ait görüşler

Bu bölümde, varlığını sürdürme, ilişki içinde olma, gelişme ihtiyacına ait motivasyon öğeleri gruplandırılmaktadır. İlk olarak Alderfer’in E.R.G. kuramına ilişkin öğelerden varlığını sürdürme ihtiyacı, katılımcının görüşleri doğrultusunda üç başlık ile temalandırılmıştır. “Dengesiz dağılım”, “zorunlu kesinti” ve “kalifiye lider” okul müdürünün varlığını sürdürme ihtiyacına dair bulgular olarak belirlenmiştir.

Tablo 4.13.

“Eğitici” Tarzda Liderlik Davranışı Sergileyen Ceren adlı Okul Müdürünün Alderfer’in E.R.G. Kuramına İlişkin Liderlik Davranışlarının Şekillendiren Motivasyon Unsurları

Kuram	İhtiyaç	Tema
Eğitici Liderlik	Varlığını Sürdürme İhtiyacı	-Dengesiz dağılım -Zorunlu kesinti -Kalifiye lider
	İlişki İçinde Olma	-Yapıcı eleştiri -Tarafsızlık -Ün -İz bırakmak -Yeni nesil öğretmenler

4.2.2.2.1. Varlığını sürdürebilme ihtiyacına ait görüşler

Varlığını sürdürme ihtiyacı ekonomik yönden ele alındığında “dengesiz dağılım” yakınılan gereksinim olarak tanımlanmıştır. Bir meslek sahibi olmanın önceden bilinen maddi karşılığı bu konudaki kabulü gerektirebilir. Ancak sisteme dâhil olduğunda

yüzleşilen adaletsizlik, davranışa aksedecek bir burukluk yaratabilmektedir. Okul müdürü karşılaşılan durumu özetlemektedir.

“Şimdi açık konuşayım. Benim müdür yardımcım nöbet ücreti alıyor. Ben okulun her şeyinden sorumluyum, bana nöbet ücreti vermiyor devlet yani neden, neden? Yani anaokulu öğretmeni teneffüsü yok nöbet ücreti alıyor. Okulun müdürü... Yani bir öğretmeni okul müdüründen daha çok ücret alsın, yani çok hoş karşılamıyorum.”

Katılımcının ifadesi aynı şartlar altındaki farklı muameleye dair bir şikâyet niteliğindedir. İşleyişte gözden kaçırılan hakkaniyete dair bir tespittir. Gerçekten maddi unsur bir kenara bırakıldığında dahi, emeğe verilmeyen önem davranışlarda güçlü bir belirleyici olarak görülmektedir. Dahası pozitif bir farklılık yaratmayan maddi boyut çoğu durumda negatif sonuçlar doğurabilmektedir. Nitekim “zorunlu kesinti” halleri okulda sıklıkla karşılaşılan durumlar olmaktadır.

“Daha önce çalıştığım bir okulda, ben açık konuşayım 4 milyar alacaklıyım okuldan. Alacaklıyım bırakın maddi kaygıyı. Yani benim eşim dedi ki: bi de dedi müdürler para yiyor derler dedi. Yani milletteki algı bu bilmiyorlar ki dedi, müdür cam kırılıyor yaptırılmayacak mısın? Sınıfta okulun parası yok yani. O cam öyle kalamaz ya bir öğrencinin eli kesilir ya içeriye bir şey girer ya soğuk olur. Mecbur cebinden çıkarıp yaptırıyorsun.”

Görev ve sorumluluklar yerine getirilirken, hayatta kalabilmek için talep edilen bedel göreceli olduğunda huzursuzluk ortaya çıkmaktadır. Belli standartların olmayışının yarattığı istikrarsızlık motive edici bulunmamıştır. Her an önünüze gelebilecek problemlerin mükellefi olmak, artı bir katkı sağlamadığı gibi borçlu çıkarmaktadır. Alacaklı birinin hesap verme yüküyle yol alması davranışların tayininde olumsuz pekiştirici özelliği taşımıştır. Katılımcı tarafından söz konusu adaletsizlik okul müdürü olma kriterlerindeki düzeltmeyle ortadan kaldırılabılır. “Kalifiye lider” yetiştirmek planlamalara dâhil edildiğinde terazinin eksik tartamayacağı görüşü hâkimdir. İfadeler bu durumu desteklemektedir.

“Şöyle olmalı bence; yani yöneticilik ayrı bir meslek grubu olmalı. Ayrı bir meslek grubu olarak sen idareci yapmalısın. Ona göre de yetiştirmelisin. Diliyle, yüksek lisansıyla, doktorasıyla. Buna sen mecbur da tutmalısın yardımda etmelisin. Ya ben dil bilmiyorsam gel bakalım kardeşim önce bir senin dilini halledelim. Sen yabancı kaynakları tara, oku, okulunda uygula. Sen neden yüksek lisans yapmadın? Yani artık yüksek lisans bile bir şey değil ki onu bile herkes yapıyor. Sen doktora, doktor olmalısın ki üniversitede üretilen bilimi okullarda uygulayabilmelisin. Teorik ayağa orası ise pratik ayağı burası. Ama aramızda bir iş birliği, bir bağ yok siz orada kendi başınıza kâğıtları üzerinde yazıyorsunuz. Biz de burada kafamıza göre takılıyorz yani evet öyle. Yani bana ona göre ücret ver. Ama bunun hesabını da sor tabii ki sor. Ona göre yetiştir. Hizmet bekliyor ama beni yetiştir, yetiştirdiğin kaliteli elemana da ona göre ücret ver yani ben ücret kaygım olmasın kafamda.”

Sistem, eğitim örgütlerinin en küçük birimi olan okulun, okul müdürü tanımlamasını yaparken bunun altı doldurulmalıdır. Gerçekten yöneticinin liderlik yapması, ufuk açması bekleniyorsa okul müdürü bu sıfatlamaya değer görülmelidir. Okul müdürü görevlendirilirken ya da görevini icra ederken gerekli donanım kazandırılmalıdır. Aksi durumlarda yaşanan belirsizlikler, kimim lider olduğunun açıkça fark edilmeyişine yönelik uygulamalar, yaşanan karmaşanın sebebi niteliğindedir. Katılımcı hak ettiğine inandığı şeyi talep edebileceğini söylerken bu soruna işaret emektedir. Bir üst makama gelebildiğine göre farklı beklentileri hak görmesi ve böyle motive olması doğal bir sonuç olacaktır. Fakat şu an için tersine bir işleyiş söz konusu olduğundan varlığını sürdürebilmek için koşul gördüğü unsurlar tatmin edilmediği için itici bir güç oluşturmaması tabidir.

4.2.2.2.2. İlişki içinde olma ihtiyacına ait görüşler

İnsanların duygu ve düşüncelerini paylaştığı kişilerle olan iletişimi ve bu konudaki doyumunu davranışlara tesir edebilmektedir. İş yaşamında katılımcının ifadeleri iletişimi iki tema ile biçimlendirmektedir. “Yapıcı eleştiri” fırsatı yakalayabilme ve “tarafsızlık” ekseninde bir kanal oluşturabilme müdür olmanın sunduklarıdır. İlk tema ile ilgili bulgular şu şekildedir.

“Eğitimle ilgili fikirlerimizi ya da eleştirilerimizi yaparken, tabi yani eleştiri yapabiliyorum şimdi. Bir öğretmen olsanız aynı eleştiriyi yapamazsınız. Çünkü meslektaşınız yani arkadaşınız. Ama burda oturma nedeniniz bu zaten. Yani müdür olarak oturma nedeniniz görülen yanlışlıkları düzeltmek ise o yanlışlıkları söylemek zorundasınız. Söylüyorum tabi o orada... Tabi ki müdür olmanın avantajı var. Amir olarak eleştiriyorsunuz. Sen dersine geç giriyorsun diyorsun, sen nöbet yerinde neden değilsin diyorsun ya da neden bu okulun başarısı düşük diye toplantı yapıyorsun. Şimdi bunu bir öğretmen arkadaş yapamaz. Çıkıp da arkadaşlar hadi bakalım bizim okulun başarısı neden düşük diyemez.”

İş hayatının mutlak doğrular içinde icra edilebilmesi, huzurlu bir ortamda sürdürülmesi ortak beklentidir. Zira başarılı olabilmek için koşullar önemli görülür. Direk ya da dolaylı olarak muhatap olunan sorunlara müdahale edememek yıpratıcı olabilmektedir. Tükenmişlik, tam da bu noktada hissedilir. Parçası olduğu düzeni bozana, sessiz kalma zorunluluğu bu durumu önemseyen bireyler için ezici bir yükür. Maalesef eğitim öğretim ortamların tartışılmaya alışılmış kronik sorunları, bu rahatsızlıklar için oldukça elverişlidir. Motivasyonda belirleyici olan çevresel faktörler ile birlikte bireyin öznel durumunun etkileşimi bu düzene karşı duruşunda etken görülmektedir. Bana dokunmayan yılan bin yıl yaşasın o yaşarken ben, yeter ki bana dokunamayacağı kadar

yükseleyim mottosu benimsenmiş ise bu doğrultuda bir iletişim ve davranış biçimi kaçınılmazdır. Katılımcı bu görüşün aksine müdahil olabilme güdüsünün yönlendirici olduğundan bahsetmektedir. Nadir görülen bu seçkin durum, okul müdürü olma tercihinde ve davranışların şekillenmesinde güçlü bir motivasyon unsuru olarak yorumlanmıştır. Bunun yanı sıra fikirlerin sunulmasında “tarafsızlık” ilkesi ile hareket edildiği ifadelerden anlaşılmaktadır.

“Tabii ki yani eleştirel anlamda yani bunu söylerken tamamıyla eğitim üzerine ama hani siyasi olarak asla öyle bir ilişkim yok hiç kimseyle. Kimseyi düşüncesinden dolayı eleştirmek gibi, fikrimi açıkça söyleyebilmek gibi. Öyle bir şeyim yok hani. Ben müdürüm politik görüşümü de dayatırım. Senin de siyasi görüşünü eleştiririm gibi bir hakkım insan olarak yok. Okul müdürü olarak değil, ama eğitimle ilgili konularda tabii ki.”

İfadelerden okul müdürü olmanın bir araç olarak görülmediği anlaşılmaktadır. Kendi yöntem ve doğrularını buyuran bir üslup hedeflenmemiştir. Evrensel doğrular için girişimde bulunma tavrı “tarafsızlık” ilkesi ile desteklenmektedir. Burada katılımcının hataları düzeltme güdüsünün etkili olduğu kadar, kullandığı yöntemin temizliğine duyduğu güven de etkili bulunmuştur. Belki de okul müdürü olarak icraatlar gerçekleştirilirken mesleki etiğe duyulan özgüven davranışlarda belirleyici olabilmektedir.

4.2.2.2.3. Gelişme ihtiyacına ait görüşler

İlerlemek; mesleğinde veya kişisel gelişiminde yol alabilmek bireyin ihtiyaç duyabileceği muhtemel bir unsurdur. Okul müdürü olarak bu bileşen üç tema ile şekillendirilmiştir. Bunlar; “ün”, “iz bırakmak” ve “yeni nesil öğretmenler” başlıkları ile yorumlanmıştır. İlk olarak görev sürecinde kazanılacak ün; olumlu ve olumsuz yönleri ile tartışılmıştır. Katılımcının konu ile ilgili ifadeleri şu şekildedir:

“Tabii ki her anlamda iyiliği ile de kötülüğü ile de anılan müdürler var. Yani geliyorsunuz kurumun bir hafızası var. Siz tanımazsanız bile öğretmenleriniz tanumasa bile o kulaktan kulağa aktarılarak geliyor. İşte diyor ki Allah rahmet etsin diyor burada bir müdür vardı diyo. İşte şunu yaptı bunu yaptı diyo. İşte şuna kafa tuttu diyo. Dış tırnak çalıştı, bu okula şu hizmeti getirdi diyo. Ya da diyor ki burada diyo bir müdür varmış hocam diyo. İşte atıyorum örnek veriyorum okula şöyle zarar vermiş. Bunu yapmış öğretmenleri şöyle kötü davranmış. Tabii ki bir şekilde en azından o insanın yaşam süresi içerisinde tabii izi kalıyor, kalıyor.”

İnsanoğlunu mutlu eden simgeler çeşitlilik gösterebilir. Ancak geride bırakacağı ün çoğu birey için gurur vericidir. Bir amaç için mesai harcarken olağan bir biçimde kazandığı nam ve dolaylı olarak elde edeceği sevgi ve saygınlık değerli görülmektedir. Bu nedenledir ki yapılacak işlerin kalıcı olması, ses getirmesi önemsenmektedir. Elde

edilecek hiçbir kazanç diğer nesillere aktarılma kudretine sahip değilken, bir eser ile özdeşleşmek bir nevi ölümsüzlük sunmaktadır. Okul müdürü olmak böylesi değişimler için olanak sağlayacak bir makamdır. Görevin iyi ya da kötüye kullanımı çıktılardan kolayca yorumlanabilmektedir. Dolayısıyla elde edilecek ölümsüzlük iksiri; yani olumu bir üne duyulan inanç, davranışlarda motive edici bulunmuştur. Hatta tersi durumlarda yani olası kötü şöhretin davranışları kontrol edici etkisinden de bahsetmek mümkündür. Katılımcının “iz bırakmak” hususundaki söylemleri bu durumu destekler niteliktedir.

“Ya tabi şimdi geldim ben mesela, ilk işim kütüphaneye çok önemsiyorum. İlk işim aşağıya bir z kütüphane yaptırmak oldu. Bilgisayar koydum. Rengârenk bir kütüphane. Çocuklar gidiyor şimdi yukarıya çok güzel bir laboratuvar yaptırdım, üniversitedeki laboratuvarlardan. İster istemez ben belki on yıl sonra belki hayatta bile olmayacağım ama o laboratuvar benimle anılacak. Yani ben yaptırdım çünkü o bir izdir yani yaptığınız her artı ya da her eksi iz olarak kalır.”

Bir eser ile kalıcılığı sağlayabilmek başarılı bir meslek hayatının resmi kayıtlara geçen göstergesidir. Tüm iyi, kötü değerlendirmeler yani söz uçarken bıraktığımız eser yanınıza kalmaktadır. Bireyin gelişim ihtiyacı, ona referans olan tüm iyi icraatları ile karşılık bulmaktadır. İyi niyet, gayret ve emek nihayetinde tartışmasız bir sonuç vaat ediyorsa mücadele daha yürekte gerçekleştirilecektir. Bu durumun bilincinde olan okul müdürü için “iz bırakabilme” inancı yüksek motivasyona sahip görülmüştür. Diğer taraftan mesleğinde iz bırakmak bu denli önemsenirken “yeni nesil öğretmenlerin” kayıtsızlığı olumsuz pekiştireç olarak yorumlanmıştır.

“Çocuğa imza atan öğretmen, yani iyi öğretmen, iyi öğrenci yetiştiriyor. Ortaokullara mesela ilkokuldan ortaokullara öğrencilerimiz geliyor. Gerçekten iyi dediğimiz öğretmenin yetiştirdiği sınıf alıyor gidiyor, iyi olarak da gidiyor yani ne yaparsanız yapın. Ama alt yapıyı almayan davranış olarak ders olarak almayan çocuk ilerlemiyor. Ve öğretmenleri hele de yeni yetişen öğretmenleri hiç beğenmiyorum. Çok kötü, çok umursamaz, çok kaygısız, çok gamsız. Zerre kadar umurlarında değil. Hayır, yani sisteme uyum sağlamışlar, sisteme karşı bir tavır falan yok. Sistemi çok güzel uyum sağlamışlar. Yani sistem derken şu anda dünyadaki genel eğilim. Ama özellikle benim ülkedeki emek sarf etmeyeyim, sorumluluk almayayım ama çok para kazanayım oturduğum yerden. Kimse beni yormasın. Bir bardak su için bile kalkmayayım ama param da hesabıma yatsın. Yani öğretmenliği de öyle, öyle algılıyorlar. Hayatı öyle algılıyorlar, çünkü öğretmenlikleri de öyle.”

Okul aslında eğitim sürecinin en küçük sosyal topluluğudur. İdareci ve öğretmen kadrosunun oluşturacağı iklim karşılıklı motivasyonda tetikleyicidir. Siz kürek çekerken akıntıya kapılanlar sizi de sürüklemektedir. “Yeni nesil öğretmenleri” motive edecek öğelerin maddiyatla karşılık bulması moral bozucudur. Manevi değerlerin savunucusu olması beklenen öğretmen kaygısız olduğunda, okul müdürünün değiştirebileceklerine

dair inancı zedelenmektedir. Bu durum kendini, öğretmenlerini ve öğrencilerini geliştirmek isteyen okul müdürü için hayal kırıklığı ve olumsuz bir pekiştiricidir.

4.2.2.3. “Eğitici” tarzda liderlik davranışı sergileyen Ceren adlı okul müdürünün liderlik davranışlarının şekillendiren Herzberg’in çift faktör kuramına ilişkin motivasyon unsurları

Bu bölümde birey; iş yaşamındaki koşullar üzerinden irdelenmeye çalışılmıştır. İtici güçleri tespit edebilmek için Herzberg’in çift faktör kuramı kapsamında katılımcı değerlendirilmiştir. Elde etmek istedikleri veya kaçındıkları durumlar üzerinde durulmuştur.

Tablo 4.14

“Eğitici” Tarzda Liderlik Davranışı Sergileyen Ceren adlı Okul Müdürünün Herzberg’in Çift Faktör Kuramına İlişkin Liderlik Davranışlarının Şekillendiren Motivasyon Unsurları

Kuram	İhtiyaç	Tema
Eğitici Liderlik	Hijyen Faktörleri	-Kusurlu yönetim -İş güvencesi
	Motive Edici Faktörler	-Hayat kurtarma -Teşvik -İlerleyememe -Öğretmenden Müdür -Mesuliyet

4.2.2.3.1. Hijyen faktörlerine ait görüşler

Doyumsuzluğa yol açacak hijyen faktörleri olarak astlarla ilişkiler bağlamında “kusurlu yönetim” güvenlik unsuru kapsamında ise “iş güvencesi” teması yorumlanmıştır. Katılımcı “kusurlu yönetim” ile bağlantılı olarak şu ifadeleri kullanmıştır. Açıklamalar şu şekildedir:

“Şimdi müdür yardımcılığını ben yaptım. İyi yaptım yani biliyorum. Orta yaşın üzerinde yaşlı diyelim artık bir müdür yardımcımız vardı. Gerçekten hiçbir şey bilmiyordu. Ama gelip size bağırması öğretmenler odasına bütün öğretmenlere bağırması ya da kaba konuşması sizi rahatsız ediyor. Çünkü diyorsun ki sen işi bilmiyorsun senin işi bilmediğini ben biliyorum ama sen bana bağırıyorsun. Yani bu yetki ne diyorsun. Yani çok özür dilerim şey yanlış olacak ama hani edepsizce bakıp edep öğrenmek diye bir şey vardır ya.”

“Kusurlu yönetim” doğruyu, yanlış üzerinden tanımlamanın davranışlarındaki tesirini ifade etmektedir. Okul müdürü kötü deneyimlerinden yola çıkarak iyiyi oluşturma

isteğini dile getirmiştir. Örgütün yönetimi ile ilgili hatalar kuramda belirtildiği doğrultuda doyumsuzluğa neden gösterilebilir. Geçmişte iletişimde ve yönetimde huzursuzluk yaratan her türlü olay ilerisi için yapılacaklar listesini meydana getirmektedir. Ne yapmaması gerektiğini iyi tahlil etmiş birey için ne yapacağını tasarlamak külfet olmaktan çıkmıştır. Dolayısıyla “kusurlu yönetim” örneklemeden ideal evrene ulaşmak okul müdürünün davranışlarında motive edici bulunmuştur. Hijyen faktörü olarak bir diğer tema ise “iş güvencesi” olarak tanımlanmıştır. Okul müdürünün temayı destekleyen ifadeleri şu yöndedir:

“Ya önce iş güvencesi olması gerekiyor, iş güvencem olmalı benim. Ben şu anda burada görevlendirmeyim ki sınavla geldim hani torpille vs. gelmedim. Devletin açtığı sınavı kazandım geldim. Şu anda görevlendirme müdürüm dört yılığına beni görevlendirdi. Ama dört yılında garantisi yok. Yani bugün birisi beni atıyorum şikâyet etse ya da bir hata yapsam ki yapabilirim insanım güvencem yok. Bu ne yapıyor insanları bir süre sonra aman bana bulaşmasınlar da aman bana bir şey olmasın da aman, buna müdahale edersem benim de başıma bir şey gelir mi? Aman işte öğretmenin arkasında kim var ben bilemem. En iyisi bu öğretmenle uğraşmayım. Yani bu korkuları yaşadığınız sürece o zaman gördüğünüzü görmezlikten gelirsiniz. Yarısını duyarsınız, yarısını duymazsınız. Bu da ilerlemeyi getirmez herkes yerini korumaya çalışır.”

İş güvencesi sağlanmadığında, eylemler ip üzerinde yürüyen cambazın motivasyonuna benzemektedir. Temel amaç sadece düşmemek olursa, her adım izleyenlerin memnuniyeti için atılır hale gelir. Bir okul müdürü görevini kaybetmemek için çalışanları sigorta olarak görmemelidir. Böylesi durumlarda sorun çözmek, ilerlemeyi sağlamak ya da gelişime katkıda bulunabilmek gibi tüm yönetsel çabalar kısıtlanacaktır. Kar- zarar hesabı ile iş güvencesini oluşturma gayreti yorucu ve motive edici görülmemiştir. Kuramda belirtildiği üzere doyumsuzluğa yol açabilecek bileşen, katılımcının ifadeleri ile de desteklenmektedir.

4.2.2.3.2. Motive edici faktörlere ait görüşler

Okul müdürünü motive edici faktörler “hayat kurtarma”, “teşvik”, “ilerleyememe”, “öğretmenden müdür”, “mesuliyet” temaları ile tartışılmıştır. İlk olarak doyumsuzluğa neden olan sağlık faktörleri dışında kalan “hayat kurtarma” teması doyuma yol açacak bir bileşen olarak yorumlanmıştır. Konu ile ilgili ifadeler şu şekilde dile getirilmiştir:

“Yok, ben dediğim gibi amaç buraya gelirken ki amaç ben oturayım gerçekten en kolay müdürlük bu. Çift kapım var gürlüğü girmez. Açarım bilgisayarımdan müziğimi. Bir de şuraya kitap açarım. Yani onu da yapıyorum, yapmıyor değilim de. Zaman zaman keyfime de bakarım, mesaim dolunca da evime giderim yani. Hani orada işler yürür mü yürür ben burdayım çünkü. Ama amaç o değil

ki buraya gelirken onun için gelmedim. Yani denizyıldızı hikâyesi ben bir öğrencinin bile hayatını kurtaracaksam onun için buradayım.”

Bir başarı elde etme, üstelik bunu bir öğrencinin sorumluluğu üzerinden kazanabilme güdüleyici bulunmaktadır. Çünkü görev yerine getirilirken bir öğrencinin geleceğini şekillendirebilme iradesi motive edicidir. Hatta bunu bir konfora tercih ederek üstlenmek, zahmetlerini göze almak daha da önemlidir. Aslında akışta işler bir şekilde nihayete erebilir. Ancak bir okul müdürü olarak rutinden çıkıp, olağanüstünün izini sürmek doyumuna ulaşmada belirleyici bulunmuştur. Uzun vadedeki getirileri düşünüldüğünde “hayat kurtarmak” dürtüsüyle gerçekleştirilen eylemler davranışları tayin etmede etken görülmüştür. Diğer taraftan “teşvik” motivasyon sağlamada sorumluluk almaya katkısı ile önemli bir tema olarak yorumlanmıştır. Katılımcının bu konudaki görüşleri şu şekildedir;

“Hani tabii ki şey oluyor burada da mesela bir öğretmen arkadaşım geldi çok sessiz ama çok çalışkan. Hani biz de ille kendini çok ön plana çıkarmalısın ya görünmek için bak çalışıyorum. Bir projesi vardı biz onu hayata geçirdik. Dedi ki hocam dedi. Ben daha önceki müdüre dedi üç yıl boyunca getirdim bunu dedi. Dinlemedi bile dedi. Ben de artık dedi, son sene dedi, sadece dersime girdim çıktım dedi. Tabii ki şimdi bir heyecanı paylaşmıyorsanız bir değişiklik için bir heyecan duymuyorsanız yapılacak yeni bir iş için karşıdakini görmezden geliyorsunuz, duymazdan geliyorsunuz. Onun da heyecanı söner yapmaz yani bir daha da söylemez. Bu çocuk için bile böyle değil midir? İki kere gelir anne der üçüncü de döner.”

Herzberg, güdülenmede başarı elde ederek tanınıp sayılmayı motivasyona katkı sağlayacak bir bileşen olarak sunmuştur. Okul müdürü bu perspektif ile çalışanlara sunduğu fırsatları kolektif bir başarı için adım olarak görmektedir. Bu anlayışla öğretmenin heyecanını körüklemek iyi bir yatırımdır. Okulun anılacak her başarısı okul müdürünün gücüne güç katacaktır. Katılımcının ifadeleri yükselmeyi sağlayacak her türlü girişimin gönülden desteklendiğini anlatmaktadır. Yani aslında öğretmene açılan kapılar başarının anahtarı olmuş ve motivasyon sağlamada dolaylı bir etkiye sahip görülmüştür. Çalışanların bu anlayışla “teşvik” edilmesi güdülenmede belirleyici bulunmuştur. Çalışanların teşvik edilmesinin aksine okul müdürünün “terfi” etme beklentisini taşınamaması kuramda belirtildiğinin dışında motive edici olamamıştır. Şartlar, normalde güdülenmede ağırlığı olan terfi mekanizmasını okul müdürlüğünde etkisiz kılmıştır.

“Yüksek lisans bu işe de yaramıyorsa bu ülkede ne işe yarayacak ne işe? Sen yüksek lisansı birine eğitim yönetimi teftişinde alanda yüksek lisans yapan birini, senin koydun şartları bir bir atlamış birini müfettiş yapmayacaksın kimi yapacaksın? Kimi yapacaksın o zaman bir anlamı yok, diye yüksek lisansı da bıraktım. Ki il dışındaydım o zaman. Her hafta 9 saat 10 saat karda buzda, yazda, kışta çocuğumu bırakıp yüksek lisansa geliyordum hiç uyumadan. Akşama kadar derse girip,

tekrar aynı otobüsle yine sabaha kadar yolculuk yapıp ertesi gün de derse giriyordum akşama kadar. Her hafta yapıyordum bunu bir işe yaramadığını görünce... Emek yani beni yapmayacaksın kim yapacaksın? Diğer 19 kişi oldu müfettiş. Oldu arkadaşlar şu anda müfettişler yani. Diyeceğim sınavla da olsa mülakat olduğu için; şube müdürü olacağım, ilçe milli eğitim müdürü olacağım gibi hayallerim yoktu. Benim gelip gelebileceğim en şey yer burası ileri yer onun için bilerek...”

Zorluklarla mücadele edilerek bir beklenti içine girildiği görülmektedir. Ancak çaresizlik durumu “terfiinin” gerçekleşmeyeceğine dair önyargı ile düşüncelere tesir etmiştir. Burada objektifliğe ve liyakate dair umutsuzluk baskındır diyebiliriz. Çünkü netice elde etmek uğruna bazı eziyetlere katlanmak tezatlık yaratmaktadır. Bu noktada sistemin kusurları akla gelmektedir. Eğitim yöneticiliğinin bir meslek olamayışı ve kademe ilerlemede bir referans sağlayamaması bu yönde güçlü bir motivasyon oluşamamasının kaçınılmaz sonucudur. Okul müdürü olmanın ya da bir okul müdürü olarak lisansüstü eğitim ile kendini geliştirmenin, sistemde ilerlemeye karşılık gelmemesi güdülemede tesir sağlayamamıştır. Ancak diğer yandan “öğretmenden müdür” olmanın görev yerine getirilirken bazı hassasiyetler taşıdığı da görülmektedir.

“Ben sadece hafta sonunda 12 saat derse giriyorum kursa. Bir de hafta içi gelip okul yönetiyorum. Gerçekten fedakârlık olmasa bunu yapmazsınız. Çünkü ücreti yani komik ücretler 10 TL için 15 TL için 20 TL için. Ben fen öğretmeniyim evimde otursam öğrenci ayağıma gelir. 50 TL'ye de saatine ders veririm okul müdüründen diye. Sonra da keyfime bakarım o parayı da alır yemeye giderim eşimle. Ama o değil yani. İstiyorum ki burası sosyal anlamda geri kalmış, ekonomik anlamda geri kalmış. İstiyorum ki benim çocuğum da bu okulun öğrencisi iyi bir yerlere gitsin, kazansın. Hayatta zaten bir sıfır yenik başlamışlar yani bunların... Onun için hafta sonu sekizde kalkıyorum. Cumartesi, pazarım da yok benim. Cumartesi, pazarda kursa geliyorum ve yedi gün çalışmak çok yorucu bir şey. Yedi gün okula gelmek zaten korkunç bir şey. Gerçekten yani diyeceğim o, gönüllük olmazsa o şevk olmazsa yapamazsınız.”

Yukarıdaki ifadeler; okul müdürlüğünün eğitim yöneticisi olarak tanımlanması ve bir meslek halini alması tartışmalarına farklı bir boyut kazandırmaktadır. Zira “öğretmenden müdür” olabilmek, sezgiler ile hareket etmenin sağlayacağı lütufları düşündürmüştür. Burada, formel faaliyetlerin informel örgüt ile tekrar yapılandırılması tartışılmaktadır. Öğretmenliği unutmadan müdür olmak avantaj sağlamıştır. Koltuk sevdasını yok sayan anlayış, hissiyatla desteklenen yönetici profilini resmetmektedir. Gönüllülük ile icra edilen uygulamaların katıksız hali ve bu durumun niyetine duyulan güven ise motive edicidir. Öğretmenlikten kalan miras ile tanınma, başarı elde etme, ilerleme gibi motive edici faktörlerle harmanlanacak bu içten niyet, davranışları şekillendirmede itici güç olarak bulunmuştur. Ayrıca buna benzer şekilde öğrencilere

karşı duyulan “mesuliyet”; süreci değerlendirirken içsel etmenlerin motive edici yanını vurgulamıştır. Katılımcı bu durumu yaşadığı bir olay üzerinden şu şekilde anlatmaktadır:

“Bir tane öğrencimiz var. Annesi kaçıp gitmiş babanın şiddetinden. Baba çocuğu okula göndermeyecekti mesela. Çok çalışkan bir çocuktan mesela. Bu çocuk hafta sonu kurs ücretsiz ona bile gelemedi. Babası alkolikti, dayakçıydı. Büyük ihtimalle anne de o şiddetten kaçıp gitmiş. Büyük ihtimalle de maddi gücü olmadığı için çocukları bırakıp... Anneye küskün çocuk haklı olarak. Küskün yani çocuklar çekiyorsa belki anne de çekmeliydi, bilemiyorum. Okutmayacaktı babası ve adam normal bir adam değil yani size de saldırabilir. Normal değil. Yine de biz onu okula bir şekilde ikna edip getirip, konuşup kızıp, yeri geldiğinde yeri geldiğinde yalvarıp, o çocuğun devamını bir şekilde sağladık. Maddi anlamda destekledik. Babası boya kalemi bile almıyordu yani. İçkiye para buluyor ama çocuğuna bir resim defteri... Maddi anlamda bütün ihtiyaçları giderdik. Kaynak kitapları aldık. Ben işte öğretmen arkadaşlardan rica ettim. Bu çocuğa biraz ders takviyesi yapın gibi. Çocuk şimdi iyi bir Anadolu lisesinde ve buradan ayrılırken tabi hüüngür hüüngür ağladı çocuk. Çünkü babası göndermeyecekti. Otursun evde kardeşine baksın, benim onu okutacak gücüm yok dedi. Ve o çocuk evde o baba şiddetiyle, soğuk evde aç, susuz fen lisesini kaçırdı. Ama en azından babayı bir şekilde ikna ettik, sana bakar dedik...”

Sorumluluk duygusu, teoride motive edici bir faktör olarak tanımlanmaktadır. Burada öğrencinin öğrenme hatta yaşama hakkına duyulan saygı ve sorumluluk motivasyonu oluşturmuştur. Bireyin haklarını koruma içgüdüğü görev tanımlamalarının üstündedir. Çünkü burada asgari bir mesuliyet söz konusu değildir. Öğrencinin geleceğine dokunmak öncelikli görülmüş ve olağandışı sayılabilecek bir çaba harcanmıştır. Meslek üstü bir çaba duygusal bir üslup ile yerine getirilmiştir. Bu nedenle harcanan mesainin katılımcıda motivasyon oluşturduğu, davranışlarda etken olduğu söylenebilir. Okul müdürü için, bireyin hayatına yön verebilmek öğretmenlik mesleğinde olduğu gibi okul müdürlüğünde de mümkündür. Diğer meslek gruplarından farklı olarak eğitimcilerde özgü bu irade, güçlü bir motivasyon kaynağıdır. Anlaşıldığı üzere katılımcı da okul müdürü olarak bu yeteneği sürdürme güdüsü ile yola devam etmeyi seçmiş ve davranışlarını bu doğrultuda şekillendirmiştir. Nitekim insanda bırakacağı iz; silinmez oluşu ile hiçbir öznenin cevap veremeyeceği kadar tesirli bulunmuştur.

4.2.2.4. “Eğitici” tarzda liderlik davranışı sergileyen Ceren adlı okul müdürünün liderlik davranışlarının şekillendiren McClelland’ın başarıya ihtiyacı kuramına ilişkin motivasyon unsurları

McClelland kuramında üç ihtiyaç kategorisine odaklanmıştır. Bu bölümde ilk olarak bireyin başarılı olma isteğinin yarattığı motivasyon açıklanmaya çalışılmıştır. Tablo 4.15 de motivasyon unsurlarına ait temalar belirtilmiştir.

Tablo 4.15

“Eğitici” Tarzda Liderlik Davranışı Sergileyen Ceren adlı Okul Müdürünün McClelland’ın Başarma İhtiyacı Kuramına İlişkin Liderlik Davranışlarının Şekillendiren Motivasyon Unsurları

	Kuram	İhtiyaç	Tema	
Eğitici Liderlik	McClelland’ın Başarma İhtiyacı Kuramı	Başarı ihtiyacı	-Okul başarısı	-Doğal seleksiyon
		Güç İhtiyacı	-Müdür başarısı	-Hayaller
			-Adalet gücü	-Mücadele
		Bağlılık- ilişki kurma	-Bağ -İş birliği	

4.2.2.4.1. Başarı ihtiyacına ait görüşler

Kuramın başarı bileşeni “okul başarısı” ve “müdür başarısı” başlıkları ile açıklanmaktadır. Katılımcının okul başarısı için görüşleri “doğal seleksiyon” teması ile ilişkilendirilerek yorumlanmıştır. Okul müdürünün ifadeleri aşağıda verilmektedir.

“Bu okula geldiğimden bahsediyorum. Tabi öğretmenler odasına girdiğim ilk günden beri toplantı yaptım. Tanışma toplantısı ve şey dedim çalışacağız yani başka şansınız yok. İyi olanda kazanacak dedim yani. Bu anlamda dedim ben. Net bir ayrım da yapacağım dedim. Şimdi bunu öğretmen olsanız söylemezsiniz. Çalışacaksınız dedim. Yani herkes bir şey koyacak ortaya. Egzersiz yapıyorsan, tiyatrou görecez. Takım çalıştırıyorsan şampiyonluk için oynayacaksın, hırsla oynayacaksın. Öğrencinin TEOG da işte geçen yıla göre bir üst seviyeye çıkaracaksın bunları istiyorum. İşte yurtdışı projesi istiyorum tabii ki.”

“Doğal seleksiyon” teması adapte olmayan ya da güçlü olmayanların süreçten elenmesine dayalı bir yaklaşımdır. Okul, var olma mücadelesinin zorlu şartlar altında sürdürüldüğü varsayılabilir bir kurumdur. Okul müdürü örgütün başarılı olması için hazırladığı doğal şartlara uyamayanları elemeye yönelik bir motivasyon benimsemiştir. Burada eleminin işten çıkarma gibi resmi prosedürlerle değil sosyal süreç ile gerçekleşeceği anlaşılmalıdır. Başarılı olma dürtüsü, bu yönde güdülenmiş bir ekip ile çalışmayı şart koşturmuştur. Zira bu niyet ile başarılı olma motivasyonunun davranışlara açıkça tesir ettiği görülmektedir. Kuramda da belirtildiği üzere bireyin güç ve zorlu hedefler seçerek başarıyı elde etme isteği bu ihtiyacın sonucudur. Daha çok başarı için engeller aşılmalı yüksek hedefler ile devam edilmelidir. Katılımcının davranışları, mutlak başarı için söz konusu ortamı hazırlamak üzerine şekillendirilmiştir. Sonuç olarak tüm bu hazırlıklar başarılı olma isteğinin okul müdürünün davranışlarında belirleyici olduğu

savını desteklemektedir. Bunun yanı sıra başarı için kurulan “hayaller” yine bu dürtünün göstergesi olarak değerlendirilmiştir. Katılımcının duruma uygun beyanı şu yöndedir:

“Birçok şeyi de yaptık yani. Hani en basit dediğim gibi, ben şimdi okulların kütüphanelerini bozup sınıf yapıyorlar. Ama ben kütüphanesiz bir okul benim için okul değildir yani. Değildir yani olmamalı. Tam tersi siz sınıfı bozup kütüphane yapmalısınız. Ama işte yer dar öğrenci çok. En basiti diyordum ki ben müdür olsam öncelikle bir kütüphaneden başlardım diyordum ve çok zor koşullarda gerçekten. Bunun için yalvardım yani utanmıycam amirlerime. Hani başka hiçbir şey için şey yapamam ama bu kütüphaneye yapmam da bana... Çünkü yeri uygun bulmamışlardı. O onay için, başka yerim yok diye kütüphaneyi yaptırdım. Ve çok mutluyum şimdi. Zorluyorum ve öğretmenlere kızıyorum öğrencileri götürmediklerinde. Herkes bir ders saatini muhakkak orda okumayla geçiriyor bu benim hayalimdi ve yaptım.”

Görevini başarı ile icra etmek kişisel başarı arzusunun yansıması olabilmektedir. Katılımcı bu arzu doğrultusunda bir hayal kurmuş, bu hayalini çıkar gözetmeksizin mücadele ederek hayata geçirmeye uğraşmıştır. Zorlukların üstesinden gelme gayreti ödüllendirilme kaygısından uzak tutulmuştur. Nitekim ifadeler, ulaşılmak istenen başarının öğrenciler için tasarlandığını desteklemektedir. Öğrenci üzerinden başlatılan uygulama meyveleriyle bireye kusursuzluk vaat etmiştir. Teoride de benzer biçimde yer aldığı üzere bireysel başarı elde etme dürtüsü hâkim görülmüştür. Başarının kendisi davranışların seyirinde motivasyon oluşturmuştur. “Mücadele” teması da bu durumun uzantısıdır. Okul müdürünün anlattığı olay şu şekildedir:

“Ya da işte bir laboratuvarımız vardı. Fotoğrafları burda gösteririm birazdan. Çok kötüydü. Bir kuruş paramız yokken biz 40 milyarlık laboratuvarı bedava yaptık. Hem de iki gün içerisinde yaptık her şeyiyle yani. Zemini fayans döşettim, altına beton döktürdüm. Ankara’dan laboratuvarları taşıttım. Laboratuvarları taşıyacak paramız bile yoktu. O masaları iki tane hamal buldum, gittim taşıyacakken... Burada anlaştık masaların başına gittik, üçüncü kata çıktık adamlar dediler ki: Hayır biz taşıyamıycaz vazgeçtik, daha çok para verersen taşırız. Paramız yok yani. Cebimizden verecez, müdür yardımcım da bayan dedi ki: lanet olsun taşımazsanız taşımayın, bunları ben sürüyerek taşıyacağım ama taşıyacağız dedik. Bir ucundan arkadaş tuttu, bir ucundan ben. Taşımamız mümkün değil aslında. Şu ağır masalar. Öyle olduğunu görünce, hizmetlerde artık utanma belâsına anlatabiliyor muyum? Yani gerçekten, gerçekten özveriyle yaptık. Ama şimdi mutluyum öğrenciler fen dersini gerçek anlamda bir laboratuvarında işliyorlar. Hani öğretmen artık yapar, yapmaz bilmiyorum. Ama müdür olarak ben yaptım yani. Laboratuvarsız okul olmaz dedim yaptım.”

Problemleri çözmek kişisel sorumluluk almayı gerektirebilmektedir. Bireyin “mücadele” ruhu başarı dürtüsünün günlük yaşamdaki karşılığıdır. Her ne olursa olsun vazgeçmeme sonuca varabilmek içindir. Okul müdürü durumu değerlendirirken süreçteki sorunlara değil sonuçtaki hazza odaklanmıştır. Risk alması ve yılmadan devam etmesi

zaferin getireceklerine bağlanabilir. Tüm bu beklentiler başarılı olma güdüsünün davranışları tetiklemesinden kaynaklanmaktadır.

4.2.2.4.2. Güç ihtiyacına ait görüşler

Üstün olmak ve bu durumun yarattığı konfor güç bileşenini değerli kılmaktadır. Katılımcının görüşleri doğrultusunda güç başlığı “adalet gücü” teması ile yorumlanmıştır. İfadeler şu şekildedir:

“Örnek veriyorum. Şimdi gelen arkadaş çok çalışkan, çok fedakâr, çok mülayim, çalışması çok kolay bir insan. Yani ona yeter ki bir iş ver ve arkasını dön. Yani bunu da artık bana verme demez. Örnek olsun diye konuşuyorum. Bir de ister istemez onun yanındaki yeri farklı oluyor. İster istemez yani, adalet demek eşitlik demek değil. Adalet demek herkese hak ettiğini vermek demek, adil olmak demek. E şimdi o öğretmen benim için çok değerli. Bu diğerleri değersiz anlamında değil ama o öğretmenin yeri farklı kalbimde. Ama bunu da işte bi şekilde ödül veremiyorsun. Elimden gelse ben çift maaş veririm. Mesela o kadar çalışıyor. E buna ödül veremiyorsun, çalışmaya ceza veremiyorsun. Ama bir sen farklısın mesajı da vermem lazım en azından ve bunun da ben adil olduğumu düşünüyorum. Adil olanın bu olduğunu, hiç çalışanla çalışmayan bir olur mu olmaz. Bu sefer öğretmen şöyle algılıyor; direk müdür ayrımcı. Müdürün adamı, müdürün adamı. Yani müdürün adamı diye bir şey yok.”

Başkalarını etki ve kontrol altına alma isteği gücü tanımlarken sıklıkla karşımıza çıkar. Burada ise katılımcının ifadeleri gücün, adaleti sağlamak için önemsendiğini vurgulamaktadır. “Adalet gücü” üstünlük kurma güdüsünden ziyade hakkaniyet için kullanılmıştır. Verimlilik; hak dağıtımında yapılacak değerlendirmelerin isabetliliği ile mümkün görülmüştür. Çalışan bireyi çalışmayanlardan ayrı tutmak için sahip olunan güçten faydalanmak gerekmektedir. Okul müdürü, bu anlayış ile otoriteyi eşitlik ilkesi ile temellendirmeyi seçmiştir. Böylece hem yönetsel başarı hem de içsel huzur sağlanmış olacaktır. Gücün bu pozitif kullanım şekli davranışları yönlendirmiştir. İyiye iyi diyebilme gücü motivasyonda belirleyici olmuştur.

4.2.2.4.3. Bağlılık ihtiyacına ait görüşler

Sosyal ilişkiler kurmak yaşamın bir gereği olarak nitelendirilebilir. Katılımcının görüşleri doğrultusunda bu ihtiyaç “bağ” teması ile kodlanmıştır. Açıklamalar şu şekildedir:

“Bir öğretmen arkadaşım vardı. Burada eşinden ayrı çocuğunu bırakacak yer bulamadı. Sınavda görevliydi. Ben de okuldayım, geleyim ben alayım dedim. Ben bakayım. Yani hiçbir yer bulamadı. Kadın sınava gidecek ben dedim alayım, sen sınava öyle git dedim. TEOG da görevliydi. Ben de görevliyim ama hani bir şekilde sonra gittim. Akşam dokuzda telefon açtı bana. Ben dedi hayatım

boyunca böyle bir şeyle karşılaşmadım dedi. Hani benim özel problemimle ilgilenip geliyim, ben alayım diyecek. Yani diyeceğim bu onu mutlu ediyor, motive ediyor. Yetki hani imza çok da bir şey değil, hele günümüzde hiç değil.”

Yetki kullanımı, düzeni korumada geçerli olabilmektedir. Ancak sosyal ilişkiler aracılığıyla bağ kurabilmek sevgi ve aidiyet ile mümkündür. Katılımcının anlattığı örnek olayda yalnız olma durumu, yetki kullanılarak bertaraf edilecek bir olgu olmadığı için bağlılık ihtiyacı önem kazanmıştır. Okul müdürünün olaya yaklaşım tarzı bağlılık ihtiyacını hissettiğini ve bu ihtiyacı değerli gördüğünü açıklamaktadır. Sosyal yaşamdaki krizler mevzuatlarla aşılabilir. O zaman insan ilişkilerinin sorun çözme gücüne duyulan inanç baskın olacaktır. Katılımcının davranışlarında bu bağ motive edici bulunmuştur. Diğer tema “iş birliği” olmuştur. Konuyla ilgili söylemler şu şekilde olmuştur:

“Ya şu dergiyi ben de çıkarabilirim oturduğum yerden. Gerçekten çıkarabilirim. Ya bilgisayar var alırsınız, düzenlersiniz, matbaaya verirsiniz. Ama o değil yani beraber yapmanın coşkusu tadı tat orada. Yani bir yemeyi bile tek başına yiyorsun. Bir kahvaltıyı keyif almıyorsun. Ama bir kalabalık arkadaş ortamıyla, bir aileyle yendiğinde her şey çok lezzetli geliyor insana. Öyle bir duygu...”

Okul müdürünün yönetim biçimi sergilediği duruşa paraleldir. Buyurucu olmak, kural ve kaidelerin sarsılmazlığına inanmak davranışları farklı etkilerken, insan ilişkilerine itimat göstermek farklı şekilde karşılık bulmaktadır. Yukarıdaki söylemlerden anlaşıldığı gibi “iş birliği”, sıcak insan ilişkileri için ön planda tutulmuştur. Çünkü yaratacağı etkinin daha lezzetli olacağı düşüncesi hâkimdir. Eğer başarıların meyvelerini tek başına toplayıp, başarıyı sırtlanmak planlansaydı bu doğrultuda ilerlenirdi. Aksine katılımcı takım çalışmasını yeğlemiş buna uygun hareket etmiştir. Davranışların tayininde bağlılık ihtiyacı, duygusal açıdan oluşturduğu tatmin nedeniyle motivasyon oluşturmada belirleyici bulunmuştur.

4.2.2.5. “Eğitici” tarzda liderlik sergileyen Ceren adlı okul müdürünün liderlik davranışlarının şekillendiren etmenlerin, ödüllendirme beklentisi ve ödül adaleti kapsamında değerlendirilmesine ait görüşler

Katılımcının görüşleri ile ödüllendirme beklentisi ve ödül adaleti kapsamında üç temaya ulaşılmıştır. “Ortak başarı”, “içsel ödül” ve “tükenmişlik” başlıkları ile ödül adaletine dair bulgular yorumlanmıştır. Tablo 4. 16 da katılımcının görüşleri doğrultusunda elde edilen bulgular aktarılmıştır.

Tablo 4.16

“Eğitici” Tarzda Liderlik Davranışı Sergileyen Ceren adlı Okul Müdürünün Ödüllendirme Beklentisi ve Ödül Adaletine İlişkin Liderlik Davranışlarının Şekillendiren Motivasyon Unsurları

	Kuram	Tema
Eğitici Liderlik	Ödüllendirme Beklentisi ve Ödül Adaleti	-Ortak başarı -İçsel ödül -Tükenmişlik

Bireylerin arzuladıkları ödüllerin, davranışlara nasıl yön verdiğini katılımcının paylaşımları ile okul müdürü ekseninde yorumlamak mümkündür. Bu bağlamda “ortak başarı”, “içsel ödül” ve “tükenmişlik” temaları yorumlanmıştır. İlk tema ile ilgili olarak ifadeler şu şekildedir:

“Şimdi benim akademik ödülüm beni ilgilendirir. Çokta önemli değil yani. Ben kişisel olarak beni ilgilendirir ama atıyorum bir hentbol de bu okulun il birincisi olması, geçen yıl il birincisi oldu. Ya ben oturdum ağladım. Yani çok önemli bir şey mi? Bence öyle. Bu bir kurum kültürünün, kurum birlikteliğinin ürünü bence. Yoksa ben gider doktora yaparım, atarım belgeyi şuraya. Ama ben bütün maçlarına arkadaşlarımla beraber buradan otobüse atladım. Tek tek her maçı izledim. İşte çocuklarla kazanacaksınız yani o birliktelik duygusu... Birlikte kazanmak, birlikte yapmak duygusu. Bence daha şey bir başarıyı kendi kendinize sağlayamıyorsunuz. Birlikte olmak zorundasınız. Yani o tüm okulun başarısının olması daha tatmin edici bir şey. Yani ben öğretmene dokunmuşum, öğretmen çocuklara dokunmuş ki. Demek ki başarının tadı orada öğrenci bir şey başardığı zaman tatlı oluyor.”

“Ortak başarı”, yalnız başına kazanılan zaferden katılımcı gözünde daha değerli görülmüştür. Biz anlayışına yapılan vurgudan bu sonucu çıkarmak mümkündür. İnsancıl yaklaşım ödül beklentisinde hissedilmektedir. Bu okul ne öğrenciye ne öğretmene ne de okul müdürüne kalmayacağına göre ortak sevinçle anı yaşamak güdülenmeyi sağlamaktadır. Alkışlanmak benlik için tatmin edici olsa da burada beraber alkışlamak öncelikli tutulmuştur. Katılımcının paylaşımına, ortak çabaya verdiği önem ödül dağıtımında da aynı hassasiyetle karşılanmıştır. Tek başına mutlu olmak yerine bu durumu kalabalıklarla paylaşmak motivasyonu oluşturmada belirleyici bulunmuştur. Birey olarak mücadele etme ve kazanma ritüeli en azından mutluluğu ortak yaşayabilme lüksü için rafa kaldırılabilmiştir. Okul müdürünün söylemlerinden oluşturulmuş bir diğer tema ise “içsel ödül” olmuştur.

“Şimdi arkadaşlar o konuda beni eleştiriyorlar. İşte diğer okullarda küçük bir tiyatro gösterisi oluyor mesela, okul düzenliyor. Ellerine sağlık, ilçeye haber verirler ile haber verirler. Büyükler gelsin, görsün hani yaptığımızı diye. Biz de mesela çok güzel şeyler yapıldı, projeler yapıldı. Çok

güzel törenler muhteşem kutlanıyor. Çıta çok yükseldi. Artık arkadaşlar ısrar ediyorlar. İşte çağırın, işte milli eğitim müdürü de gelsin. Onların önüne çıkabilecek kadar güzel programlar. Ama yani ben öğrencimle izliyorsam, öğrencim keyif alıyorsa, benim için yeterli yani. Başkalarını görüp görmemesi... Onlara da söylüyorum. Biz görelim yaptığımızı, başkaları için çalışmıyoruz. Yani çok da önemli değil. Ama hani öğretmenlerimin yaptığı bir şeyse, öğretmenlerin yaptığı bir projeyse ve takdire değerse tabii ki onun ödüllendirilmesini, görünmesini isterim. Bir TEOG odası açtı öğretmen arkadaşlar. Parasını kendileri yaptılar. Parke döşettiler, kitaplar aldılar. Kitaplıkları kapladılar. Çok çok güzel bir akıl oyunları odası yaptılar, ikisini bir arada. İle onun için il milli eğitim müdürünü, ilçe milli eğitim müdürünü çağırdım. Bunu arkadaşlarım yaptı diye. Yani onların tabii ki yaptıkları görülsün isterim tabii ki...”

Bir iş için gayret sarf ederken sonuçlarını düşünmek doğaldır. Fakat her görev sonuçlarına atfedilen yorumlar için icra edilmeyebilir. Bazen yolda olma fikri, tek başına motive edici olabilmektedir. Kaliteli, yararlı, beğenilecek işleri hayata geçirebilme mücadelesi bile, içsel motivasyon için tetikleyicidir. İfadelerden en iyisi için uğraşmanın yarattığı güdülenmenin vitrini süslemekten daha çok doyum sağladığı anlaşılmaktadır. Ortaya çıkan ürüne değer biçmek harcanan emeğe haksızlık olarak görülmüş olabilir. Yine de okul müdürü çalışma arkadaşlarının bir amaç uğruna harcadığı çabayı önemseydiği için belli bir takdir mekanizması talep etmektedir. Göze çarpan; takım çalışmasına, çabaya ve iş birliğine verilen değer olmuştur. Davranışların şekillenmesinde manevi değerlere biçilen değer ön planda tutulmuştur. Dolayısıyla davranışların şekillenmesinde ortak mücadele ruhunun yarattığı dürtü motive edicidir. Fakat bazı durumlarda içsel ödüllendirmenin yetersiz kaldığı “tükenmişlik” durumu belirleyici olabilmektedir. Söylemler şu şekilde olmuştur:

“Bazen de ne biliyim, çok ufak tefek bir şey. Bir öğretmenler gününde, işte bir öğrencinin tahtaya bir seni seviyorum yazıp, bir kalp yapması bile. Ya da işte iki gün önce öğretmenim kurslar başlasın diye çok heyecanlanıyorum. Siz geleceksiniz diyen bir öğrenci bile, o gün senin ayaklarını yerden kesebiliyor. Yani demek ki hani doğru işi yapıyorum diyorsun. Ama daha çok hissettiğin ne dersin, özellikle şu sıralar. Daha depresifim, daha umutsuzum yani çocukları gördükçe, değişiklik yaratamadıkça. Mesela TEOG için o kadar çok çalıştık ki, özel okul gibi çalıştık. Etüt odası açtım. O TEOG odası dediğim yerde. Oraya öğretmen görevlendirdim. Dershanedeki mantık. Her gün bir öğretmen orada nöbetçi. İki öğretmen çözemedikleri soruları, çocuklar gitsin orada sorsunlar diye hafta sonu kurs açtım. Cebimden internet harcıyorum. Ama yani hiçbir okul bizim kadar çalışmıyordur. Bu konuda çok iddialyım. Öğretmen arkadaşlarım da evde 11'e kadar WhatsApp'tan soru çözüyorlar. Bunu hiçbir öğretmen yapmıyor. Ama yine de başarı ibremiz çok kıpırdamadı bu senede. Çok kıpırdamadı mesela. Bu beni havlu atmak mı dersin, ceket çıkarmak mı ya o noktaya götürüyor bazen. Tabii ki ya tükenmişlik sendromunu herkes yaşıyor yaşamıyor mu yaşıyor.”

“Çok iyi ya da çok kötü hissettiğim anlar... Evet ya bir öğrenciye bile ulaşamıyorsanız, bir veliyi değiştiremiyorsanız, bir çocuğu değiştiremiyorsanız... Var çok problemlı çocuklarımız var yani. Okula devam etmeyen, atıyorum sigara içen, atıyorum işte kavgacı yani. Bu beni tükenmişliği sevk ediyor, etmiyor değil. Öğretmen odasında biz bunu çok tartışıyoruz yani. Bir çocuğun hayatına dokunmadan gönderiyoruz. Bir problemlı çocuk var ve biz onu on üç yaşında on iki yaşında bile düzeltemeden, topluma sisteme... O zaman biz niye buradayız yani. İyi çocuk zaten iyi çocuk gidiyo. Ama biz kötü de tartışılır belki ama hani o kötü olan çocuğu da sisteme katamıyosak, neden buradayız? Bu durum beni çok umutsuzluğa sevk ediyor yani.”

Katılımcı için doğru yolda ilerlediğini bilmek her ne kadar bir motivasyon kaynağı oluştursa da öğrencilerden gelen dönütler mutlu etse de, yanlış giden bir şeyler huzursuzluk yaratmaktadır. Tüm gayretler öğrencilerin refahı, ilerlemesi ekseninde şekillendirilirken net bir sonuç elde edememek moral bozucu olmuştur. Azim göstererek organize edilmiş tüm uğraşlar içsel tatmini doyummaktadır. Ancak bu noktada aynı zamanda verim de elde edebilmek uğraşları anlamlı kılacaktır. “Tükenmişlik” içsel ödülün tatmin ettiği motivasyonu bir ölçüde gölgelemiştir. Oysa beklenti içinde olmadan sorumlulukların yerine getirilmesi manevi bir doyum sağlamaktadır ama bu kabule ve alçak gönüllüğe rağmen netice elde edememek, davranışlarda olumsuz etki yaratmıştır. Problem, tek yönlü bir gayret ile dünyanın değişebileceği inancından kaynaklanmaktadır. Birçok unsurun etken olabileceği eğitim-öğretim ortamında, bu yükü tek başına yüklemek umutsuzluk yaratmıştır. Günlük yaşamda dahi göze çarpan kayıtsızlık eğitim-öğretim sayesinde değiştirilebilecekler olan inanca da darbe vurmuştur. Toplumsal bir derdin eğitim camiasındaki yansımaları tükenmişlik durumunun asıl nedenidir. Çözüm köklü bir değişim ile mümkün görünmektedir. Yaşananlar ise; davranışlarda bıraktığı etki ile olumsuz pekiştirici olarak nitelendirilmiştir.

4.2.3.1. “Eğitici” tarzda liderlik davranışı sergileyen Taner adlı okul müdürünün liderlik davranışlarının şekillendiren etmenlerin, Maslow’un ihtiyaçlar hiyerarşisi teorisi kapsamında değerlendirilmesine ait görüşler

Maslow’un ihtiyaçlar teorisi kapsamında Taner adlı okul müdürüne ait bulgular alt başlıklar halinde yorumlanmıştır. İlk olarak en alt seviyede yer alan fizyolojik ihtiyaçlara ait bulgular sunulmuştur. Okul müdürünün söylemleri doğrultusunda ulaşılan bulgular Tablo 4.17 de aktarılmıştır.

Tablo 4.17

“Eğitici” Tarzda Liderlik Davranışı Sergileyen Taner Adlı Okul Müdürünün Maslow’un İhtiyaçlar Hiyerarşisi Kuramına İlişkin Liderlik Davranışlarının Şekillendiren Motivasyon Unsurları

Kuram	İhtiyaç	Tema
Eğitici Liderlik Maslow’un İhtiyaçlar Hiyerarşisi	Fizyolojik İhtiyaçlar	-Maaş -Şan
	Güvenlik İhtiyaçları	-Kefil
	Sevgi ve Aidiyet İhtiyacı	-Kazanılan -İnandırılan
	Saygı İhtiyacı	-Prestij -Öğrenci Onayı
	Kendini Gerçekleştirme	-Detaycılık -Meydan okuma

4.2.3.1.1. Fizyolojik ihtiyaçlara ait görüşler

Maslow’un klinik gözlemleri sonucu, bireyin ihtiyaçlarına dair sınıflamada fizyolojik ihtiyaçlar ilk sırada yer almaktadır. Çalışma hayatına bu ihtiyaçlar uyarlandığında, gereksinimlerin için temel isteklerin karşılanacağı maddi öğeler akla gelmektedir. Bu bağlamda elde edilecek kazanç motivasyona nasıl katkı sağlamaktadır sorusuna yanıt aranmıştır. Katılımcının yanıtı maaşın; okul müdürü olmayı tercih ederken ya da sürdürürken belirleyici olmadığını desteklemektedir.

“Müdürün zaten ben mevzuatta da öğretmenenden çok bi şeyi getirisi yok müdürlüğün zaten. Müdürlüğün şanı var yani. Yaptığımız hizmet ülkenize... Dedim ya bu çocukları yetişip ülkeye katma değer yaratacak işler yaptığı zaman siz büyük bir hizmet yapmış oluyorsunuz. Tek getirisi bunu bilerek girdim ben bu işe.”

Ekonomik anlamda bir atılım için müdür olmak gerçekçi bir kariyer planlaması değildir. Katılımcı müdür olmanın unvan sağlarken refah için katkı sağlamadığı görüşündedir. Öğretmenliği bırakıp okul müdürü olmayı seçmek açlık, susuzluk, barınma gibi temel gereksinimleri karşılamak için tercih sebebi olmamıştır. Zira öğretmenlik mesleği asgari düzeyde bu ihtiyaçları karşılamakta yeterlidir. Bu ihtiyaçlar karşılandığında bir sonraki ihtiyaçlar önem kazanır. İlk basamakta yer alan fizyolojik ihtiyaçların tatmini öğretmenken de sağlandığından okul müdürünün davranışlarında güdüleyici bulunmamıştır. Okul müdürü olmak “şan” şöhret getirmiş ama para

getirmemiştir. Bu nedenle böyle bir beklentinin davranışlara yön verme konusunda yeterli motivasyonu sağlamadığı söylenebilir.

4.2.3.1.2. Güvenlik ihtiyacına ait görüşler

Birincil gereksinimlerin ardından güvenlik ihtiyacına dair “kefil” olma teması yorumlanmıştır. Güvenlik ihtiyacına ilişkin ifadeler irdelenmiştir. Katılımcının söylemleri şu şekildedir:

“Öğretmenken tek başınıza geçirdiğiniz soruşturma... Müdürken okuldaki herkesin geçirdiği soruşturmanın muhatabısınız, size bir güvence katmıyor.”

Her suç muhatabını ilgilendirirken okul müdürü olmak kitlelerin sorumluluğunu gerektirmiştir. Kurumu temsil etme yükü çalışanların mesuliyetini üstlenme zorunluluğu taşımaktadır. Örgütte yapılacak bir hata okul müdürünün liderliği ile ilişkilendirildiğinden tedirginlik yaratmaktadır. Sonuç olarak okul müdürü olmak güvenlik ihtiyacını karışılmamakta bilakis kefil olunacak durumlar için tetikte olmayı zorunlu kılmaktadır. Davranışlarda güvende olma hissi yaratmadığı için güvenlik ihtiyacı motive edici tarafta bulunmamıştır.

4.2.3.1.3. Sevgi ve aidiyet ihtiyacına ait görüşler

Sevgi ve aidiyet ihtiyacı gibi sosyal gereksinimler “kazanılan” bir olgu olarak yorumlanmıştır. Doğuştan sahip olunan potansiyel sergilenerek ilişkilerde yakınlık ve samimiyet kazanılabilmektedir. Katılımcının savı bu yönde olmuştur.

“Ben zaten dedim ya biraz önce iletişim yönüm iyi olduğu için öğretmenken de arkadaşlarımla diyalogum çok iyiydi, müdürken de çok iyiydi. Müdürken diyorum ya ilk gittiğiniz okulda, o ilk duvarları yıkmak kolay olmuyor tabi. Ne de olsa öğretmen size bir yönetici gözüyle bakıyor ilk etapta. Fakat günler geçtikçe onlarla beraber paylaşımlarınız çoğaldıkça, onların dostu olduğunuzu görüyorlar. Tabi dolayısıyla da mesela ben çok önce çalıştığım okullarda bir sürü arkadaşla görüşüyorum şu an. Her gördüğümde gıyabımda takdirlerini duyuyorum her yerde. Bu süreçle, sürece bağlı bir şey ama her ikisinde de diyalogum iyiydi öğretmen arkadaşlarımla onlara. Çünkü çok... Bir öğretmen olduğumu hiçbir zaman unutmuyorum bu çok önemli.”

Sosyal yaşamda gruba dâhil olabilmek, kabul görmek, sevgi ve takdir toplayabilmek meslekte yükselerek doğrudan elde edilmemiştir. Katılımcı aidiyetlik duygusunu kazanabilmek için mesai harcaması gerektiğine inanmaktadır. Diğer taraftan ise bazı iletişim becerilerinin ona sunduğu nimetlerin farkında olunduğu dile getirilmiştir. “Nereye gidersen git kendini de yanına alacaksın düşüncesi hâkimdir. Sevgi; kıdeme bağlı tutulmamış bireyin doğası ile ilişkilendirilmiştir. Yani sahip olunan yetenek

davranışlarda yönlendirici bulunmuştur. Bu yetenek çalışılan zaman zarfında insan ilişkileri kurmada yardımcı olmaktadır. Katılımcı sosyal kabulü iletişim becerilerine atfetse de davranışlarda bu özelliği kalabalıklara ulaştırma dürtüsü baskındır diyebiliriz. Sonuç olarak empati yeteneğini, insanları etkileme becerisini kitlelerle paylaşmak ve bir yönetici olarak başarı elde etmek davranışları yönlendirecek motiveyi yaratabilmiştir. İlaveten inşa edilmiş sevginin “inanılan” olması için belli davranışların ön planda tutulduğu saptanmıştır. Katılımcı sevginin inandırıcılığı için davranışlarını buna göre organize etme gereği duymuştur. Konuyla ilgili anlatımlar şu şekilde olmuştur:

“Yani şunu öğretmenler görüyor. Bu adam haksızlık yapmaz. Bu adam benim hakkımı yemez. Bunu bir kere oluşturuyorum. Gittiğim her okulda bunu öğretmenler, her gittiğim okulda buna emin oluyorlar. Çalışan öğretmeni takdir ediyorum.”

“Bi gayret eden performans gösteren öğretmenlere çok değer veriyorum. Çok saygı gösteriyorum. Çok önemsiyorum karşılamam da farklı. Herkese saygılı davranıyorum ama ona bir kat daha fazla saygılı davranıyorum. Ben tabii ki hak ediyor o saygıyı. Çünkü herhangi bir ödül sisteminiz yok. Ama o bakın bu adam beni görüyor. Beni gören birileri var bu performansımı değerlendiren birileri var imajını vermeye çalışıyorum. O duyguyu yansıtmaya çalışıyorum.”

Sevdiği ölçüde sevilleceği görüşü karşı tarafa gösterilen ihtimamın nedenidir. İlk bulguya benzer biçimde kazanılan sevgi kalıcı ve inandırıcı olsun diye davranışlar organize edilmiştir. Bu dengeyi kurabilmek için adalet ve erdem duygularıyla yaklaşmıştır. Böylece ilişkiler hem sağlamlaştırılacak hem de derinleştirilebilecektir. Nitekim çalışanlarına karşı empati kurma ve onları önemseme köklü bir sevgi ihtiyacının yansımalarıdır. Koşulsuz sevgiyi yakalayabilmek için sonsuz güven vaat edilmiştir. Okul müdürünün davranışları düşünceli bir lider olarak izleyenleri tatmin etme niyetiyle şekillenmiştir. Sonuç olarak sevme sevilme ihtiyacı okul müdürünün motivasyonunda etken olmuştur.

4.2.3.1.4. Saygı ihtiyacına ait görüşler

Maslow iki alt bölümde saygı ihtiyacını tanımlamıştır: İnsanın kendine duyduğu saygı ve başkalarının saygısı. Katılımcının söylemi başkalarının saygısını “prestij” elde etme bakımından değerli gördüğü yönünde olmuştur.

“Şimdi müdür şöyle... Müdürü toplum çok değerlendiriyor. Veli mesela, benim müdürlüğümde öğrencilerle veliler beni çok severdi. Öğretmenler biraz diyor ya, biraz bizim performansımız da kurumu çok çalıştırdığımız için... Biraz iş yükü... Duygusal yönden sıkıntı yok ama iş yükü biraz tabii ki artıyor öğretmenin yani. Başarı için orada biraz şey oluyor. Ama sonuçta ayrıldığımızda herkes saygıyla yâd ediyor yani. Bunu gördüm ben tabii ki müdürün o yönden şeyi

öğretmenden daha fazla. Öğretmen bir sınıfla bir sınıfın kahramanı oluyor. Müdür tüm, tüm o mahallenin muhittin kahramanı oluyor. Böyle bir şey var yani...”

Hizmet sunmuş bir okul müdürü eğer verim elde edebilmiş ise takdir toplaması doğaldır. Katılımcının iş ahlakı bu bilince sahiptir. O nedenledir ki yaptığı işlerin toplum gözünde saygınlık kazandıracağını öngörebilmiş, bu bakış açısı ile çalışma prensibini şekillendirmiştir. Dolayısıyla davranışlarda mensup olduğu camiada değer görme dürtüsü belirleyici olmuştur. Çoğunlukla iletişim içerisinde olduğu zümre öğretmenler olmasına rağmen veli ve öğrenciler asıl hedeftir. Burada hizmet sunduğu grubun memnuniyeti önemsendirken, hizmet eden taraftan yani öğretmenden gelecek saygı geri planda kalmıştır. Çünkü toplum gözündeki intiba doğru yolda ilerlediğinin en objektif onayı olarak değerlendirilmiştir. Sonuç olarak motivasyon sağlamada saygınlık gereksinimi okul müdürünün davranışlarını, hatta çalışma tarzını şekillendirmiştir. “Prestij” sahibi olma başarının delili olarak yorumlandığı için motive edici bulunmuştur. Öğrenci cephesi saygının talep edildiği bir diğer bileşen olarak “öğrenci onayı” teması ile bu savı destekler niteliktedir.

“Mesela ben geliyorum sabah, karşıdan görüyor nöbetçi, kapıyı açıyor. Ben gelene kadar bekliyor. Bu bir sevgi yani. Bunu çocuğa zorla yaptıramazsın. Bu gönülden geliyor yani. O demek ki o duyguyu yaratmışız yani. Onu da neyle görüyor çocuklar biliyor musunuz? Yaptığınız hizmetlerle. Büyüdükçe çocukların muhakeme gücü geliyor. Geliştikçe de anlıyor ona hizmet edene. Ya yitirmiyor bizim milletimiz, hele iyiliği asla yitirmez.”

Üst makamların onayı yönetici için önemli bir kriterdir. Ancak eğitim yöneticiliği, insanoglunu işleyen bir meslek dalı olarak değerlendirildiğinde çıktının öğrenci yorumuyla değer bulması daha gerçekçidir. Okul müdürü neye hizmet ettiğini açıkça tanımlamıştır. Takdir ve onay beklediği merci, doğal olarak bu yönde olmuştur. Terfi ederek saygınlık ya da statü kazanmak bir seçenek olmasına rağmen oynayanlardan değil izleyenlerden alkış beklenmiştir. Bu sebeple ideallerin öğrenci memnuniyeti üzerinden hayata geçirilmesi davranışlarda motivasyon yaratabilmiştir. Okul müdürünün öz saygı gereksinimini önemseydiğini işini iyi yapmaya verdiği değerden anlamak mümkündür. Saygınlık statünün değil, başarının getirisi olduğunda anlamını bulmuştur. Katılımcıya bir tören ya da protokoldeki yeri hatalı olarak hazırlandığında göstereceği tepki sorulduğunda verdiği cevap bu durumu özetlemektedir.

“Ben gittiğim zaman protokolde elimden geldiğince kimsenin kaldırmayacağı bir yere otururum. Nereye oturduğum çok önem vermiyorum. Ama kurumu temsil ediyorsun orda yani. Buradaki mesela bizim 120 ye yakın öğretmenimiz var 9-10 personelimiz var. Ya 1640'a yakın öğrencimiz var. Bu camiayı temsil ediyorsunuz orada yer... Yer gösterilirse oturursun, gösterilmezse de uygun bir yer otursun. Beni çok etkilemez o.”

4.2.3.1.5. Kendini gerçekleştirme ihtiyacına ait görüşler

Kendini gerçekleştirme ihtiyacı elinden gelenin en iyisini yapabilme isteğinin belirtisi olabilmektedir. Özgünlük, yaratıcılık, kendine güven Maslow'a göre kuramda kendini gerçekleştiren insanların vasıfları olarak sıralanmaktadır. Katılımcının açıklamaları bu yönüyle “detaycılık” teması ile dikkat çekmiştir.

“Mesela törenler, gösteriler... Mesela ben ona çok önem veriyorum. Bir mezuniyet töreni çocuğun hatırasında en çok yer edecek şey odur. Okuldaki bütün her şeyi unuttur ama mezuniyet törenini unutmaz ritüeldir. Ama çok önemli okul imaj açısından. Ben ona çok önem veririm. Müdürken onu çok rahat yapıyorum. Mesela gösteriler, salon gösterileri... Salonun sahne düzeni yaptırırım. Mesela ses sistemi tiyatro düzeni ışıktandırması, onları mesela öğretmenken istedim ama yapamıyordum. Şimdi yaptım mesela. Törenler, okulu süsleme, efendim ses sistemi yapıyorsun çok güzel bir gösteri hazırlıyor öğretmen. Fakat bozuk bir mikrofon yüzünden cızır cızur. Gidiyorum o emek... Ama şimdi ne yapıyorum? Öğretmenden önce, ben onu bir sözünüzle oluyor o işler. O yönden çok artısı var.”

Özenli bir planlama ile herhangi bir faaliyetin organize edilmesi için kusursuzluğu için harcanan çabadan kaynaklanmıştır. Okul müdürü hatayı en aza indirgeyip bu hırsla işe koyularak, sonuca yansıtacak tedbirleri almaya çalışmaktadır. İmza attığı görevin beğenilmesini hatta unutulmamasını hedeflenmiştir. Atacağı adımlarda gösterdiği hassasiyet kendini gerçekleştirme ihtiyacının ürünleridir. Bütüncül bir yaklaşımla hem öğrenci memnuniyeti hem de görevi başarı ile tamamlayabilme gururu ön plandadır. Bu nedenle kendini gerçekleştirme çabası davranışlarda baskın bir unsur olarak yorumlanmıştır.

“Okul mesela, bu okula başladım. Dışı boyandı, içi boyandı. İşte mesela bazı şeyler de yok dendi mesela. O kapıyı aşındırdım ben. Defalarca koparana kadar gittim, geldim ben. Kopardım yani, öyle yani. Burada şu şu ihtiyacımız var. Resmi yazı gönderdiğin zaman hiçbir şey çözülüyor. Bunlar arkasından koşturmanız lazım. İnanacaksınız ve inandıracaksınız karşı tarafı. Öyle çok zaten burada birçok değişimi onun sayesinde yapıyorsunuz. Dirayet, dedim ya onu o yılmaz inancınız yıkılmayacak. Yani vazgeçmeyeceksiniz. Sizi öyle gören de size inanacak. Ondan sonra, yoksa yazı yazdık. İşte gelirse yaparız. Yok, öyle bir şey. Yazı yazarsanız arşivin tozlu sayfalarında yerini alır. Ama siz o yazıyı hayata geçirmek için mücadele etmeniz lazım. Bana çok dediler. Git otur odanda, çayını iç. Ne işin var ikide bir gidip geliyorsun sen buraya. Dedim burası ne sizin yeriniz ne bizim yerimiz. Devletin makamı. Bizler hizmet etmek için buradayız. Onun sonucunda kopuyor, Mücadele azminiz bitmeyecek.”

Örgütteki ilerlemeyi sağlamak adına mücadelecı bir ruh sergilemek başarıya olan güdülenmenin sonucu olarak görülmektedir. Şayet ilk tökezlemede pes edilmiş olsaydı planlanan faaliyetler hayata geçirilemeyecekti. Katılımcının “meydan okuması” bürokrasinin yaratacağı kabullenişe olmuştur. Söz konusu tavır başarılı olmaya duyulan

motivasyonun gücünü göstermektedir. Davranışlarda okul müdürünün mücadelesi kendinin gerçekleştirme ihtiyacının tatmini için sarf edilmiştir.

4.2.3.2. “Eğitici” tarza liderlik davranışı sergileyen Taner adlı okul müdürünün liderlik davranışlarının şekillendiren etmenlerin, Alderfer’in E.R.G. kuramı kapsamında değerlendirilmesine ait görüşler

Maslow’ un ihtiyaçlar hiyerarşisi kuramına benzerlik gösteren fakat sınıflar arasındaki geçişlerde bazı temel ayrılıklar bulunan E.R.G kuramına ilişkin bulgular sunulmuştur. İlk olarak varlığını sürdürme basamağı ile ilgili sonuçlar yorumlanmıştır. Tablo 4.18’de ulaşılan bulgular aktarılmıştır.

Tablo 4.18

“Eğitici” Tarzda Liderlik Davranışı Sergileyen Taner adlı Okul Müdürünün Alderfer’in E.R.G. Kuramına İlişkin Liderlik Davranışlarının Şekillendiren Motivasyon Unsurları

Kuram	İhtiyaç	Tema
Eğitici Liderlik Alderfer’in E.R.G. Kuramı	Varlığını Sürdürme İhtiyacı	-Sabit
	İlişki İçinde Olma	-Dönüşüm için -Ekip çalışması
	Gelişme İhtiyacı	-Kalcılık
		-Maya -Kalkınma planı -Farklılık yaratma

4.2.3.2.1. Varlığını sürdürebilme ihtiyacına ait görüşler

Yaşam döngüsü içerisinde temel ihtiyaçlar; açlık, susuzluk, barınma ihtiyaçları ile eşleştirilmiştir. İş hayatına uyarlandığında bu durum, ihtiyaçların giderilebilmesi için gerekli ekonomik gelir ile irdelenmektedir. Öğretmen maaşına göre herhangi bir farklılık yaratmayan okul müdürünün geliri motivasyona katkı sağlayamamıştır. Öğretmenin şu an sahip olduğu fırsatlar okul müdürüne nazaran daha avantajlı gözükmektedir. Bu nedenle okul müdürünün daha çok kazanırım dürtüsü ile yola çıkması muhtemel değildir. Ancak söz konusu avantajlar kısa dönemlik bir değişimin sonucudur. Son birkaç yılda öğretmenlerin maaşında destekleme ve yetiştirme kursları, nöbet ücretleri ile bazı iyileştirmeler söz konusudur. Hâlihazırda okul müdürleri bu sürece tanıklık etmiştir. Geriye dönük bir değerlendirme fırsatı, ekonomik gelir bakımından tahmin edilememiş olabilir. Bu nedenle davranışlarda motivasyon özelliği taşıyamadığı gibi “sabit” gelirin olumsuz pekiştirici olarak değerlendirilmesi mümkündür.

“Hiçbir fark yok. Hatta öğretmenlerin şu an nöbet görevi, kurs ücreti ile ek ders bordrosunda en düşük ek ders müdürün şu anda.

4.2.3.2.2. İlişki içinde olma ihtiyacına ait görüşler

E.R.G. kuramına dair yapılan araştırmalarda inşa-çevre etkileşimi önemli görülmektedir. Bu bölümde katılımcının ifadeleri; okulun sosyal çevresi ve temel öğeleri arasındaki etkileşime verilen değer boyutuyla ele alınmıştır. Devamında iki tema ile ilgili bulgular sunulmuştur. Bu temalar “dönüşüm için” ve “ekip çalışması” olarak belirlenmiştir. İlk olarak “dönüşüm için” gereksinim duyulan ihtiyaçların yarattığı motivasyon açıklanmaktadır. Katılımcı kuram ile ilgili şu bilgileri paylaşmıştır.

“Ben mesela çok yaşadığım şeyler var öğretmenlerle öğretmeni motive etmek müdürün en önemli görevi, mesela diyorum ya öğrenen organizasyon, mesela birçok performans düşük öğretmen değişti ve okula katkı sağlamaya katma değer yaratmaya başladı.

“Öğretmeni objektif... O duyguyu her türlü davranışınızla göstermeniz lazım ona. Öğretmen o önyargısını kıracak. Yani mesela adı çıkan öğretmenler var okullarda. Onlara kızmamanız lazım mesela. Onları kazanmak için de sizin o güven karşındaki güven duygusunu yaratmanız lazım. Onu yarattığınız zaman öğretmen zaten sizin için her şey yapar. Okul için her şeyi yapar. Nitekim de yapıyor arkadaşlar.”

Söylemlerde, parçaların toplamının bütünden fazla olduğu görüşü savunulmaktadır Nitekim tüm yanıtları doğrulayacak bir kudrete sahip olduğuna inanmak eğitim örgütünde geçerli değildir. Çünkü çok fazla bileşen mevcuttur. Çözüm; sürece dâhil olan her öğenin aynı hassasiyetle iyileştirme gayretinde bulunmuştur. Bu durum çok çalışan bir öğretmenin, çok çalışmayı öğrencilerine öğretmediğinde başarılı olamaması gibidir. Okul müdürü problemi iyi tanımlayabilmiştir. Amaca giden her yol mubah olmasa da başarıya giden yolda her kapı çalınmıştır. Öğretmen aracı olmamış, aynı amaç uğruna mücadele edecek işbirlikçi olmuştur. Bu bakış açısı ile “dönüşüm için” başta öğretmenler ile ilişki içinde olmak, onlara güven vermek davranışları tayin edebilmiştir. Bir diğer tema buna benzer biçimde “ekip çalışması” olarak kodlanmıştır. Okul müdürünün açıklamaları şu yöndedir:

“Okula değişim ve dönüşümün başlatıcısı liderdir zaten. Siz aynı öğretmen kadrosuyla bu okul iki sene önce de burdaydı. Ama şimdi bu okul uçtu. Beş yüz kişi kaydettik geçen sene 5. sınıfa düşünebiliyor musunuz? Şu an okula gelip görüşenler var. Dördüncü sınıfta çocuğumu buraya getiricem, ne yapmam lazım diye. Yani okulun şeyi yükseliyor, trend yükseliyor. Sürekli talepler artıyor. Bütün bunların başlatıcısı müdürdür yani şimdi burada. Ama bu hakkı size başkaları teslim edecek. Ben yaptım demiyceksiniz. Zaten toplum söylüyor. Bu müdür gelince böyle oldu. Ama biz yaptık dersiniz, beraber yaptık. Ben mesela diyorum ki bu başarıda kurullarda okulun hizmetlisinden güvenlikçisine kadar, okul aile birliğinden... Efendim hizmetliden, temizlikçiye

kadar herkesin katkısı var. Herkese teşekkür ediyorum. Çünkü gerçekte böyledir yani. İnsanlar direnç gösterirse, sizin istediğiniz kadar hedefleriniz olsun bir işe yaramaz. Önemli olan bu başarıyı biz, biz yaptık biz anlayışını kullanıyorum.”

Değişim ve dönüşümü sağlamak üstün yeteneklerin ürünü olarak değil, yerinde hamlelerin sonucu olarak yorumlanmıştır. Aslında satranç oynayabilmek belli bir yetenek, zekâ ve koordinasyon kabiliyeti içermektedir. Okul müdürü bu durumun farkındadır. Kendi yeteneklerini doğru kullanabildiğinde, oyunu kazanabileceğini tahlil edebilmiştir. Piyon, vezir, kale ve şah entegrasyonu olmadan mat yapılamayacağını bilincindedir. Aynı zamanda zaferin şaha adanmasının tüm oyuna haksızlık olacağı da düşünülmüştür. Tüm bu ahenk başarının sağlanmasında etkili bulunduğu tüm kadro ile iletişim içinde olmaya özen gösterilmiştir. Sonuç olarak ilişki içinde olmak davranışlarda motivasyon unsuru olarak göze çarpmaktadır diyebiliriz. İnsan ilişkileri ile kazanılacaklar değerli bulunduğu davranışlarda güdülenme özelliği taşımıştır.

4.2.3.2.3. Gelişme ihtiyacına ait görüşler

Bireyin gelişme ihtiyacına ait bulgular “kalıcılık” ve “maya” temaları ile ilişkilendirilmiştir. İlk olarak “kalıcılık” ile ilgili bulgular sunulmaktadır. Okul müdürünün görüşleri şöyle olmuştur:

“Evet, yani evet bunu başkalarının yapması lazım. Ama dediğim gibi toplumun nazarında bunu kazanıyorsunuz. Bunu zaten ajandamda tutuyorum. İlerde bir müdürün günlüğü diye bir kitap düşünüyorum yani. Onun için yaptığım görüşmeleri not alıyorum kayda geçiriyorum yani.”

Gelişme isteği mevcut durumdaki hissiyatın ürünüdür. Bireyin kendini görmek istediği yer ile bulunduğu konum arasındaki mesafe teşvik edici olmaktadır. Eğer varılmak istenen noktaya yaklaşıldıysa güdülenmenin daha çok olabileceği söylenebilir. Katılımcı kendisi hakkındaki kanaatlerin neticesinde doğru yolda ilerlediği muhakemesine varabilmiştir. Tam bu noktada “kalıcılık” isteğinin gelişme talebinin ürünü olduğunu söylemek mümkündür. Kendini gerçekleştirmeye erişme fikri gelişmeyi tetiklemiştir. Doğal olarak davranışlarda bu amaç için gelişme ihtiyacının, motivasyon sağladığı kanaatine ulaşılmıştır. Bu bulgunun devamı olarak bir diğer tema “maya” başlığı ile yorumlanmıştır. Bu temada katılımcının kendi kişisel özelliklerini değerlendirmesi belirleyici olmuştur. Davranış biçiminde rol oynayan söylemler şu şekildedir:

“Ben başarılı olacağıma inandığım için... Zaten ben bunu çevremden de çok duyuyorum. Mesela öğretmenler odasına dışarıdan tanımayan bir ziyaretçi geliyor, bi iki konuşmamız, okul müdürü siz misiniz diye soruyorlardı. Ben öğretmendim ama konuşma tarzım, stilim... Okul müdürü siz

misiniz diye soruyorlardı. Eşimin de şeyi oldu, bu performansı şeye dönüştürmem lazım okula, ki iyi ki de olmuşum yani ve müdürlükte kendi tarzımı oluşturdum yani. Bir hoca vardı Anadolu Üniversitesinde onunla yine böyle görüntülü kameralı bir görüşme yapmıştık, sempozyuma gidiyordu. Ankara'da o da sunum yapacaktı. Oda sormuştu bana öncelerden etkilendiniz mi? Tabii ki bakıyorsunuz sizden önce gidişat nedir, nasıl gidiyor? Bakıyorsunuz ama hani biliyorsunuz her yüzücü eğitimi alır ama herkes kendi tarzını geliştirir. Ben kendime has bir tarzım var. Birçok okul müdürü de bu mesela gündemi benden istiyorlar. Öğretmenler kurulu gündemine hazırladın mı işte, şube öğretmenler kurulu dosyasını şeyini hazırladın mı diye, bi mail at diye. Bi kendime ait bir ekol de oluşturdum. Ve çok bunun faydasını görüyoruz yani, okullardaki işte sonuçlar ortaya çıkarıyor.”

Çoğu felsefi doktrinin ortak noktası kendini bilme ilkesidir. Birey kendini tanıdıkça potansiyelini keşfedecek, varabileceği noktayı hayal edebilecektir. Katılımcı meslek hayatının çeşitli evrelerinde aldığı geri dönütlerden hep daha fazlası için istek duymuştur. Çünkü kendini görmek isteği yeri hak ettiğine gönülden inanmıştır. Şayet ulaşamayacağı bir hedef belirlenmiş olsaydı, gayretlerin bu denli kararlı olamayacağı düşünülebilirdi. Oysa okul müdürü bir yönetici olma yolunda sahip olduğunu düşündüğü “maya” sayesinde ilerleme dürtüsü taşımıştır. Davranışlarında gelişme motivasyonunun etkili olması bu güçlü iradeye bağlanabilir. Diğer yandan okul müdürü örgütteki çalışanların bu gelişim için belirleyici olduğunun farkındadır. Katılımcı şekillendirdiği resmi şu şekilde tasvir etmiştir:

“Mesela akademik başarıyı örnek alalım. Akademik başarıyı geliştirmek için öğretmenlerle şimdi hedef koydunuz ortaya. Ama bunun öğrenci boyutunu iskalamamız lazım. Öğrenci boyutu nedir bunlar mesela. Diyelim ki ben burada başladım, direk merkezi sistem sınav takvimini belirledim. Herkes öğretmenler çok karşı çıktı mesela. İyi sınıflar var, kötü sınıflar... Hayır dedim, ortak sınav. Herkes aynı anda girecek çalışacaksınız, yetiştireceksiniz yani çocukları. Öğrenci boyutunda ne yaptık? Okuldaki farklı kaynakların kullanımı, fotokopi kullanımındaki sınırları kaldırdık. Sınırsız fotokopi, velilerle diyalog, evde çalışma ortamı. Rehber öğretmenlerimi aktif olarak kullanıyorum mesela. Öğrenci boyutunda, çift taraflı bu tek taraflı olmaz yani. Öğretmeni yap, öğrenci geride kaldığı zaman öğretmenin yapacağı şey çok bi şey kalmıyor. Paralel gitmesi lazım her şeyin. Diğer okuldaki tüm artık eklentileri tutun, fiziki durumları tutun, veliyi bu bütün tutun, okul aile birliğinin koordinasyonu bunlar birçok büyük bir fotoğraf. Bu fotoğrafın bütün karelerini ihmal etmemeniz gerekiyor.”

Yapılacaklar listesi topyekûn bir “kalkınma planı” şeklinde oluşturulmuştur. Disiplinli, titiz bir çalışma düzeni sadece okul müdürünün motivasyonu olarak görülmemiştir. Klasik ama geçerli bir reçete ile çarkın tüm dişlileri parlatılmıştır. Bu uğurda imkanların seferber edilmesi gelişim ihtiyacının kuvvetli bir motivasyon unsuru olduğunu kanıtlamaktadır. Özetle davranışların uygulanışında totale yayılan ilerleme,

gelişme ve değişim yaratabilme misyonu motive edici bulunmuştur. Gelişim ihtiyacına yönelik sonraki tema “fark yaratmak” olarak belirlenmiştir. Açıklamalar şu şekildedir:

“Bir şeyin teorik felsefi temellerini bilmeniz çok önemli. Yani şimdi konuşma yapıyorsunuz bir boş boş konuşma var. Bir de bunun içi dolu hedefleri, teorilerle. Efendim işte literatürden örnekler vererek konuşmanız inandırıcılığınızı tabii ki artırıyor. Bazı ustalardan duyuyorum. Hocam ben sizin yanınızdan bazen sohbetler dinliyorum, bayağı şey öğreniyorum diyor. Bu tabii ki size çok artı katıyor. Bilenle bilmeyen bir olur mu hiç? Bir de ben biliyorsunuz, Yüksek lisans da çok okurdum. Öylesine öğrencilik yapmadım hiçbir zaman. Hala okuyorum. Mesela sürekli hala kendimi geliştirmeye çalışıyorum. Çünkü bitiyorsun belli bir zamandan sonra sürekli kendinizi... İbni Haldun'un bir sözü var ya. Değirmen gibi insan beyni diyor. Sürekli bir şeyler atmanız lazım. Atmazsanız kendisini öğütmeye başlar.”

Okul müdürü gelişim ihtiyacını kişisel gelişimine zaman ayırarak planlamıştır. Kendini geliştirdiğinde yaratacağı etkinin bilincindedir. “Fark yaratmak”; farklı olabilmek için harcanan efor ile ilintili görülmüştür. Bu amaç için, akademik anlamdaki yenilikleri takip etme ve alan bilgisini geliştirme ihtiyacı özgünlük adına atılan adımlar olmuştur. Davranışların kaynak gösterilerek teorilerle desteklenmesi inandırıcılık içindir. Böylece liyakat ve yeterlilik sağlanarak orijinallik hedeflenmiştir. Kısacası katılımcının kendini geliştirmeye olan özeni onun bir motivasyon unsuru olmasını da sağlamıştır. Öğrenme heyecanı ve merakı ne kadar doyurulsa da motivasyon yaratmada o denli bir süreklilik arz etmiştir.

4.2.3.3. “Eğitici” tarzda liderlik davranışı sergileyen Taner adlı okul müdürünün liderlik davranışlarının şekillendiren Herzberg’in çift faktör kuramına ilişkin motivasyon unsurları

Herzberg’in çift faktör kuramı ışığında okul müdürünün davranışlarında belirleyici olan, motive eden ya da doyumsuzluğa yol açan tüm etmenler araştırılmıştır. Bu bölümde bu iki motivasyon kaynağına ait bulgular sunulmaktadır. İlk olarak hijyen faktörüne ait saptamalar paylaşılmıştır.

Tablo 4.19

“Eğitici” Tarzda Liderlik Davranışı Sergileyen Taner adlı Okul Müdürünün Herzberg’in Çift Faktör Kuramına İlişkin Liderlik Davranışlarının Şekillendiren Motivasyon Unsurları

	Kuram	İhtiyaç	Tema
		Hijyen Faktörleri	-Sosyal doyum
Eğitici Liderlik	Herzberg’in Çift Faktör Kuramı	Motive Edici Faktörler	-Özgürlük -Kredi -Mutlu son -Kardelen -Toplumsal dönüşüm -Değişim

4.2.3.3.1. Hijyen faktörlerine ait görüşler

Eğitim çalışanlarda motivasyon oluşturacak etmenler diğer alanlara göre fark yaratabilir. Örneğin ekonomik refaha verilen anlam mesleğe yüklenen anlama göre değişkenlik göstermektedir. “Sosyal doyum” katılımcının söylemlerinden anlaşılacağı gibi öncelikli olabilmektedir.

“Şöyle, birkaç özel okuldan teklif aldım mesela gitmedim. Gitseydim tabii ki kazancım bu performansla çok farklı olurdu. Ama sosyal doyum denen bir şey var yani, onu para pul karşılamıyor.

Ekonomik gelir bu yönüyle hijyen faktörü olarak karşımıza çıkmıştır. Doyuma ulaşmada herhangi bir katkı söz konusu değildir. Devamında davranışların şekillenmesinde ve hayata geçirilmesinde motivasyon oluşturamadığı da anlaşılmaktadır.

4.2.3.3.2. Motive edici faktörlere ait görüşler

Teoride motive edici faktörler ile ilgili olarak “özgürlük”, “kredi”, “mutlu son”, “kardelen”, “toplumsal dönüşüm” ve “değişim” temaları ile tartışılmıştır. İfadelerden elde edilen temalar yorumlanmıştır. Konu ile ilgili ifadeler şu şekilde dile getirilmiştir:

“Şimdi şöyle müdürün şöyle bir avantajı var. Şimdi mevzuatta her şey yazmıyor. O kadar şey yaşıyorsunuz ki, o kadar olağandışı gelişmeler oluyor ki. Her şey motamot yazmıyor kanunlarda. Bazen inisiyatif kullanıyorsunuz. O inisiyatif kullanma şansınız çok yüksek işte müdürken. İşte bu da size hedefleri gerçekleştirmenizde yardımcı olur. Tabii ki öğretmen gelip size soruyor yani. Onay alması lazım tabii. Ben öğretmenlerin yenilik taraftarıyım. Destekliyorum böyle proje getiren öğretmenleri. Ama desteklemeyen müdürler de var. Hemen bir hesap kitap yapıyor. Bu olur mu olmaz mı? Mesela ben böyle değildim ama. Öğretmenken böyle bir dezavantajınız var. Ama müdürken bunu gerçekleştirme şeyiniz yüksek.”

Yaratıcı fikirler çoğu zaman uygulamaya geçirilmeden rafa kaldırılmaktadır. Bazen zaman bazen mekân bazen de olanaklar yetersizdir. Okul müdürü olma sıfatı, koşulları uygun hale getirebilme ayrıcalığı sunmuştur. Katılımcı hayalleri gerçek kılmak için belli bir alana sahibi olmasını, fırsat olarak görmektedir. Zamanında onaylanmayan resmi prosedürlere takılan faaliyetlerin oluru, bir nebze kontrol altındadır. Böylece özgürlüğün bireyde yarattığı etkiye benzer biçimde inisiyatif alabilme özgürlüğü de okul müdürünün davranışlarına ivme kazandırmıştır. Sınırları genişletebilme yetkisi proaktif bir lider olarak icraatların gerçekleştirilmesini sağlamıştır. Neticede davranışlarda “özgürlüğün” yarattığı motivasyon etkili olmuş ve güdülenmeyi sağlamıştır. Herzberg’in motivasyon etmelerine atıf olacak bir diğer tema ise “kredi” şeklinde belirlenmiştir. Konu ile ilgili anlatım şu şekildedir:

“Ben müdür oldum. İşte ondan sonra tabii ki çok güzel düşünceleriniz oluyor ve okula da çok katma değer yaratacak, okulun belki imajını değiştirecek. Fakat müdür olmaz diyor. Sizi o an perişan ediyor. Ama ben öyle bir olmaz demiyorum şu an. İşte bu öğretmenler açısından olumlu bir şey. Onlar açısından baktığınız zaman onların da hedeflerini gerçekleştirmelerine yardımcı oluyorum. Mesela şu an üç tane öğretmen gazete çıkarmak istiyor. Bir gazetenin maliyeti üç milyar üçünü de hayır demedim. Okul gazetesi, kimi matematik gazetesi, kimi işte farklı bir şey yapmak istiyor. Hiçbirini hayır demedim mesela. Normalde bir müdür bir tane dergi çıkardık yeterli arkadaşlar, şu an ekonomik yönden bizi sarsar der kapattırdı mesela. Böyle bir şey demiyorum mesela. Açıyorum önlerini ama öğretmenken böyle bir dezavantajınız var.”

Vizyonu olan öğretmen yeni projeler tasarlama isteği duyabilmektedir. Ama eğitim öğretim sarmalı; başta müfredat olmak üzere yönetmelikler, stratejik planlamalar ve yerine getirilmesi gereken misyonlar ile kuşatılmıştır. Aslında bu kısıtlamayı yaratan, bir kabullenme içerisinde olan öğretmen ve yöneticidir. Zira istenildiğinde pek çok farkı fikrin hayata geçirildiği söylenebilir. Örneğin katılımcı astlara “kredi” açarak onların girişimci olabilmelerini sağlayabilmiştir. Risk almalarına ve sorumluluk üstlenmelerine yardımcı olmuştur. Böylece çalışanların kişisel gelişme olanağı bulmasını sağlamaktadır. İlerleme için sunulan olanaklar, açılan kapılar örgütün başarısına katkı sağlayacaktır. Yani okul müdürünün tanınmak ve başarılı olmak güdüsü ile takipçilerini motive etmesi kendi davranışlarında da motive edici bulunmuştur. Öyle ki öğretmenlik yaptığı zamanda gerçekleştiremediklerini deneme şansına sahip olması bile motivasyonu sağlayabilmiştir. Devamında motivasyonu sağlayıcı bir başka tema ise “mutlu son” ile kodlanmıştır.

“Şimdi burada hedefleriniz gerçekleştikçe, siz mutlu oluyorsunuz. Sizin bu mutluluğunuzu evde paylaştığınız zaman aile de mutlu oluyor. Sonuçta benim eşim de öğretmen, çocuklarımda öğrenci. Tabii ki herkes mutlu oluyor. Çünkü dedim ya topluma hizmet ediyorsunuz. Topluma hizmet etme

hedefleriniz gerçekleştikçe mutluluğunuz artıyor, bunu da ailenizle tabii ki... Bir de başarı insana haz veriyor, özgüvenini artırıyor.”

Elden gelen her şey yapıp, bir başarı elde edildiğinde içsel huzur sağlanmaktadır. Yukarıdaki söylemlerden topluma hizmet etme güdüsünün ön planda tutulduğu görülmüştür. Çünkü çıkardan uzak bu niyet içsel huzura ve mutluluğa hizmet etmektedir. Yani “mutlu son” bir amaca hizmet ettiğinde ve paylaşılabilirdiğinde mutluluk getirebilmiştir. Oysa bencil bir anlayışla davranışlar sergilemiş olsaydı diğer bireylerin tepkileri bu denli önemsenmezdi. Kısacası elden ele uzatılan mutluluk herkese dokunabildiği için motive edici bulunmuştur. Katılımcı bir müdür olarak yaptığı işin sonuçlarını öğrenci, öğretmen, veli ve topluma yayarak çoğaltmayı hedeflemiştir. Nitekim davranışlarında hatta okul müdürü olma tercihinde bile bu motivasyonun etkili olduğunu söylemek mümkündür. Bir sonraki tema öğrencilerin başarısı üzerinden “kardelen” şeklinde kodlanmıştır. Durumu özetleyen örnek olayı katılımcı şu şekilde anlatmıştır.

“Şu an aklıma gelen, öğretmenken bir anım var. İsterseniz onu anlatayım. Şimdi bizim eğitim sistemimiz de biliyorsunuz akademik başarıyla değerlendirme var. Biz de her öğrenci oysa bir potansiyeldir. Yani ben ona inanıyorum ve ilk mesleğe başladığım yıllarda Ahmet diye bir öğrencimiz vardı. Zihinsel engelli idi. Orta düzey veya hafif düzeyde. Ahmet’in derslerde falan da başarısı yoktu. Ama Ahmet bir hemzemin geçit vardı bi gün okul dağıldı. Biz de arabayla gidiyoruz şimdi. Fakat hemzemin geçitte şey yok, otomatik kapanır açılır kapı yok. Ahmet bize işaret etti. Şöyle, şöyle işaret etti. Sadece şu işaret. Zaten çok öyle meramını anlatamazdı. Tabi bir şey diyor dedik, durduk. Önümüzden tren geçti. Şimdi ben düşünüyorum, yani bu sistemde başarılı öğrenci nedir acaba? Ben bu ifadeyi dersleri hep yüz olan kaç öğrenciyi çıkarsak, bize trenin geldiğini işaretle anlat desek, Ahmet gibi anlatabileceğini düşünmüyorum. Bu olay beni çok etkiledi. O olaydan sonra zaten hiçbir öğrencinin başaramayacağını asla inanmıyorum. Benim anlayışında herkes başarılı olabilir. Benim felsefem budur. Eğitimde herkes başarılı olabilir yeter ki o fırsatı sunalım. Herkes başarır. Ahmet çok tipik bir örnektir. Bu kadar net ifade. Şöyle dur diyor, arkaya işaret ediyor ve bu çocuk hafif zihinsel yani zihinsel engellik derecesini bilmiyorum o zaman. Bu kadar rehberlik araştırma merkezi yok. Şu yok, bu yok ama böyle bizi durdurdu, hayatımızı kurtardı. Bizim yani kaç tane yüzlük öğrenci bu ifadeyle sizi durdurabilir. Onun için buna çok önem verdim. Herkes öğrenebilir her öğrenci öğrenebilir. Benim anlayışım bu. Beni çok etkileyen bir olay bu.”

İş yaşantısında muvaffak olmak çoğu zaman sadece bireyi ilgilendiren bir durum olarak karşımıza çıkar. Ancak bir öğretmen, bir okul müdürü yani eğitim neferi olduğunuzda başarıdan tek başına haz duymak tatmin edici değildir. Katılımcının paylaştığı anıdan her biri “kardelen” olan öğrencilere yüklediği anlam açıkça anlaşılmaktadır. Sadece belli bir zümreye hizmet etmek, azınlık ya da seçilmiş bir gruba

olanak tanımak düşünülmemiştir. Biricik olduğuna inandığımız her çocuk potansiyel görülmüştür. Yani başarı herkese hitap ettiğinde ya da ulaştırılabildiğinde motivasyon unsuru olmuştur. Sonuç olarak eğitim örgündeki tüm çalışanların inanması gereken durum, okul müdürü için hayat felsefesi olarak benimsendiği için davranışlarda belirleyici bulunmuş ve motivasyon sağlayabilmiştir. Burada meslek etiğine uygun hareket etmek ayrıca bir özgüven ve gönül rahatlığı sunmuştur. Bu nedendir ki sadece para kazanmak için değil dönüşüm yaratmak için çizilen rota güdülenmeye katkı sağlamıştır. Katılımcının denizyıldızı olarak katkı sağladığı bir diğer öğrenciyle ilgili anlatımları da bu savı desteklemektedir.

“Öyle inandığınız zaman çok şeyi... Çok benim, böyle çok hikâyem var. Şimdi mesela o Türkiye birincisi olan çocuğa, dördüncü sınıftan sekizinci sınıfa kadar danışmanlık yaptım ben. Ona birebir. Evet, geliyordu, oturuyordu karşıma. Sohbet ediyorduk biz onunla. Hissettim o potansiyel vardı o çocukta. Ve anne baba bahçivan. Anne ev hanımı. Bununla birebir sekize kadar, sürekli bunaldığı zaman geliyordu benim yanıma. Oturuyorduk, sohbet ediyorduk yani. Bazen bocalıyordu. Bazen bırakıyordu. Bazen yılıyordu. Mesela o zaman motivasyon ihtiyacı duyuyordu. Mesela böyle konuşuyorduk. Hilmi, adı Hilmi. Hilmi şöyle, Hilmi böyle. Çok konuştuk ve adam Türkiye birincisi. Üniversite sınavında da Türkiye binincisi oldu. Boğaziçi'ne mi gitti, özel üniversiteye gitti? Yani şunu herkes başarabilir. Yani yeter ki fırsat verin. Fırsat verin yani. İşte müdürken o fırsatı tanıma şansımız çok yüksek.”

Eğitim liderinin öğrencilerin yaşantısında bıraktığı izler nesilleri şekillendirmektedir. Yukarıda paylaşılan örnekler okul müdürünün duruma müdahil olabileceğini yansıtmaktadır. Böylece çocuklar üzerinde yapılacak değişim ve dönüşüm hareketleri toplumun geleceğine sirayet edecektir. “Toplumsal dönüşüm” hedefi katılımcının davranışlarında etki sahibi görülmüştür. Açıklamalar verilen özeni desteklemektedir.

“Ben şimdi şöyle bakıyorum. Öğretmen baktığı zaman bir sınıfını görüyor. Anne baba baktığı zaman kendi çocuğunu görüyor. Ben baktığım zaman tüm avludaki çocukları görüyorum. Bu çok önemli bir şey. Hepsinin hayatını düşünüyorsun. Şunu da söyledim mesela ikinci dönem başında. Sene başı törendeki konuşmam şuydu: Çocuklar hepinizden yüksekokullar, iyi üniversiteler beklemiyorum. Ama hepinizden iyi insan olmanızı bekliyorum. Bunu hepinizden bekliyorum. Yani o yüzden önce iyi insan olun. Ondan sonra her türlü hedefi gerçekleştirirsiniz. Ne yaparsanız yapın, yani içinizden çiftçi de çıkacak. İçinizden işçi de çıkacak. İçinizden mühendis de çıkacak. Doktor da çıkacak. Yönetici de çıkacak. Ama hepinizden iyi insan olmanızı istiyorum. Bu mesela benim anlayışım bir de budur yani.”

İyi insanlarla karşılaşma isteği olumsuz deneyimlerin yol açtığı algıdan kaynaklanmaktadır. Yozlaşma, ahlaki değerlerin kaybı gibi suçlar, kötü olduğuna inanılan davranış biçimlerine bağlanır. Tedavi; eğitim örgütlerinin bu yapılanmanın

önüne geçebileceği idealinde aranmıştır. Değerler eğitimine günümüz şartlarında yapılan tüm vurgu bu sebeptendir. Her şeyden çok iyi insana ihtiyaç vardır. Ortak yakarış okul müdürünün bakış açısında merkeze yerleşmiştir. Suça bulaşmış insanların bir dönem okul sıralarında oturdukları hatırlandığında, önlemin buralarda aranması doğaldır. Değiştirilebilecekler için güç isteği gidişattaki memnuniyetsizlikten olabilmektedir. Bu nedenle okul müdürünün iyi insan yetiştirmeye yüklediği mana “toplumsal dönüşüm” için sorumluluk alma dürtüsünün sonucu olarak görülmektedir. Konumu bu irade için uygun bulması, inanç ve motivasyon olarak davranışlarına yansımıştır. Diğer yandan “değişim” için verilen mücadele, planlamalarda etkili olmuştur.

“O çok ilginç mesela öğretmenler odasını, hizmetlilerin odasını, okulun yeniden dizayn edilmesini düzenlenmesini... Bunların hepsini öğretmenken de görüyordum ben ve söylüyordum. Ben öyle bildiğini saklayan biri değilim yani. Fikrimi söylerim hocam. Şöyle olursa daha güzel olur. Şimdi diyorum ya bazı öğretmenlerin söylediği onları söylüyorum mesela. Dikkate alınmıyordu. Müdür olduktan sonra hepsini gerçekleştirdim mesela.”

“Değişim” ile zamanında görülen eksikler giderilmiştir. Ama burada öğretmen iken hükmü olamayan fikirleri gerçekleştirebilme motivasyon yaratmaktadır. Yapılacaklar listesi hep akılda tutulurken ileriye dönük projeler şekillendirilmiştir. Bu sebeple davranışların sergilenmesinde değişim yaratabilmek motivasyon unsuru olarak görülmektedir.

4.2.3.4. “Eğitici” tarzda liderlik davranışı sergileyen Taner adlı okul müdürünün liderlik davranışlarının şekillendiren McClelland’ın başarıma ihtiyacı kuramına ilişkin motivasyon unsurları

Başarıma ihtiyacı kuramına ilişkin motivasyon unsurları belirlenmektedir. Kuramda yer alan ilk kategori olarak başarılı olma isteğinin yarattığı motivasyon açıklanmaya çalışılmıştır. Tablo 20’de ulaşılan bulgular aktarılmıştır.

Tablo 4.20

“Eğitici” Tarzda Liderlik Davranışı Sergileyen Taner adlı Okul Müdürünün McClelland’ın Başarım İhtiyacı Kuramına İlişkin Liderlik Davranışlarının Şekillendiren Motivasyon Unsurları

	Kuram	İhtiyaç	Tema	
Eğitici Liderlik	McClelland’ın Başarım İhtiyacı Kuramı	Başarı İhtiyacı	-Okul başarısı	Motivasyon oluşturma
		Güç İhtiyacı	-Uzmanlık gücü -Karizmatik güç	Nitelikli insan
		Bağlılık-ilişki kurma İhtiyacı	-İnsan biriktirmek -Mesafe	

4.2.3.4.1. Başarı ihtiyacına ait görüşler

Katılımcının kurum başarısı için ihtiyaç duyduğu dürtü “motivasyon oluşturma” teması ile açıklanmıştır. Burada okul müdürünün başarı ihtiyacı çalışanlar üzerinde bu ihtiyacın hissettirilmesi üzerine kurgulanmıştır. İzlenimler şu şekilde aktarılmıştır:

“Zaten insanların potansiyeli var. Siz sadece onu ortaya çıkarmasına fırsat vereceksiniz ya da yol açacaksınız. Yani açtığınız zaman insanlar neler yapıyor. Yani bu öğretmenle yaptık bu akademik başarıyı. İşte mesela bugünkü TEOG başarımız bu öğretmenlerle oldu. Dışardan gelmedi. Bu öğretmenler, aynı öğretmenler o başarısızlık durumunda da aynı öğretmenler vardı. Ama bu öğretmenleri o hedefe yöneltiniz yani o sizde. O şey hocam biz gerçekten iyi miyiz diye sordular. İyisiniz diyorum niye farkında değilsiniz kendinizin. Siz çok yeteneklisiniz hocam. Biz gerçekten iyi miyiz yoksa bize gaz mı veriyorsunuz diyorlardı. Bugün somut olarak görüyorlar başarılarını mesela. Açtım şeyde öğretmenler kurulunda TEOG sonucunu tüm okulun gösterdim yani. İnanamadılar önce yine şey zannediyorlardı. Müdür işte şey yapıyor, abartıyor ki hani bizi motive etmek için. Ama somut olarak öğrencilerin puanlarını gördüler hepsi. Kendilerine güvenleri daha da arttı. Daha bir böyle şeyli konuşuyorlar işte daha oturaklı daha özgüvenli bu önemli yani.”

Başarılı olma ihtiyacı, katılımcının davranışlarında aynı dürtüyü çalışanlardan da beklemeyle hissedilmiştir. Beklentilerin karşılanması için çabalayanların aynı motivasyonu taşıması umulmaktadır. Zira antrenörün maçı kazanmayı çok istemesi oyuncuların kayıtsızlığında netice getirmeyecektir. Okul müdürü bu sebeple takım oyunu için ince detayları düşünebilmiştir. Kadronun motive olamaması başarılı olmak isteniyorsa engel teşkil etmektedir. Bu durumda davranışlar, söz konusu pürüzün giderilmesi için uğraşıldığını ortaya koymaktadır. Yani başarı ihtiyacı astların da bu ihtiyacı ister hale gelmesine koşullanmıştır. Sonuç olarak okul müdürünün davranışlarında “motivasyon oluşturma” çalışanları motive ederek sağlandığından

paradoksal olsa da güdüleyici bulunmuştur. Katılımcının okul başarısı için kaygılarını dile getirdiği bir diğer tema ise “nitelikli insan” yetiştirmek olmuştur.

“Akademik başarı okulda yapılan her şeyin taçlandırılmasıdır. Toplum bunu bekliyor sizden. Akademik başarı mutlaka olması lazım okulda. Olmadığı zaman sosyal etkinlikler bol olabilir ama akademik başarı da olmalı. Çünkü sonuçta eğitim öğretim yuvası. Hem eğitim boyutu var hem öğretim. Yani bunun ikisinin bir arada olması lazım. Yani biz nitelikli insanlar akademik yönden yetiştirmek zorundayız. Çünkü bu nitelikli insanlar, ülkeye nitelikli hizmetler verecek. Sadece akademik başarı değil ama taç noktası akademik başarı.”

Kurumun konuşulması; sosyal aktivitelerde elde edilen başarılar, alınan ödüller ile sağlanabilir. Okul müdürü bunları önemsemekle birlikte “nitelikli insan” yetiştirmek için akademik başarıya odaklanmıştır. Öğrencinin temel bazı yeterlikleri kazanması öğretim basamağının zorunlu görevidir. Öğretim faaliyetlerinin organize edilmesi okul müdürü için bu nedenle önem arz etmiştir. Önceliğin bu yönde olması insan yetiştirirken duyulan titizliğin ve mükemmeliyetçiliğin etkileridir. Sadece paketlemeye ya da kurumun pazarlama tekniklerine yoğunlaşılsaydı daha kestirme yollar tercih edilebilirdi. Özetle takdirinden gerçekten hak edecek bir başarı için çaba gösterilmesi yani “nitelikli insan yetiştirme” gayreti, davranışları bu yönde şekillendirmiş ve motivasyon oluşturmuştur.

4.2.3.4.2. Güç ihtiyacına ait görüşler

Liderlerin örgüt yönetiminde kullandıkları güç çeşitlerinden bazılarının davranışlardaki motivasyonda ön planda olduğu görülmektedir. Bu bağlamda “uzmanlık gücü” ve “yasal güç” şeklinde iki tema ile etkiler tartışılacaktır. İlk tema ile ilgili ifadeler tanımlamayı desteklemektedir.

“Burada kavga etmeye gelen bir veliyi, burda çok mutlu bir şekilde gönderdiğim çok olmuştur.”

Katılımcının sahip olduğu iletişim bilgisi, ikna yeteneği ve kriz durumunu yönetebilme yetisi sahip olduğu uzmanlık gücünü ortaya koymaktadır. “Uzmanlık gücü” insanlarla etkileşim halinde olan okul müdürü için önemli bir dayanak olmuştur. Kişiler arası ilişkilerde güven oluşturabilmiştir. Sahip olduğuna inandığı bu güç sayesinde daha müteşebbis olması beklenebilir. Kalabalıkları arkasında hissetmesi cesur davranmasını, yenilikçi projelere kalkışmasının önünü açacaktır. Bu nedenle katılımcının “uzmanlık gücü” ile ilerlemesi davranışlarında önemli bir inanç ve motivasyon kaynağı olmuştur. Diğer bir güç çeşidi olan “karizmatik güç” motivasyon kaynağı olarak değerlendirilmiştir. Konu ile ilgili katılımcının anlatımları şu şekildedir:

“Yani o eleştiri gücünü müdürlükte, daha iyi olumlu eleştiri tabi. Olumsuz değil de. Yani şunu şöyle yaparsak daha iyi olur. Artı ile başlayan cümleler çok önemli. Eksi ile başlayan cümleler

biliyorsunuz bir şey doğurur, ne diyorlar ona karşıda bir tepkimeye neden olur. Onun için böyle proaktif düşünüyorum her şeyi. Öyle olunca da şöyle yaparsak, şöyle bir sorunumuz var diye cümleye başladığınız, sorunumuz var dediğiniz zaman insanlar size tüm yelkenleri indiriyor zaten. Ama hocam sen şöyle yapmışsın, şu olmuş dediğin zaman zaten baştan kapatıyorsunuz kapıyı. Rahatsız etmeden yani sonuçta o beni de ilgilendiriyor. Sistemde sorun başladığı zaman beni de ilgilendiriyor. Benim de suçum vardır orada. Sadece öğretmenin suçu değil yani. Böyle bir şeye fırsat verdiğim için kendimi de suçluyorum orada. Ortak o sorunu ortak çözmeye çalışıyoruz. Öğretmen zaten kırılmıyor, incinmiyor. Hemen hocam hallederiz, çözeriz diyor. Yani burada mutsuz ayrılan öğretmen çok nadirdir yani, en olumsuz öğretmen dahi.”

Liderlerin takipçilerini etkileme gücü “karizmatik gücün” yansımasıdır. Yukarıdaki açıklamalar okul müdürünün hem kişisel özellikleri itibari ile hem de yıllar içerisinde edindiği birikim ile bu güce sahip olduğunu doğrulamaktadır. Empati kurarak çalışanlara yaklaşması puan kazandırsa da açık bir iletişim becerisi söz konusudur. Problem durumlarında insanlar önyargı ve hırslarının esiriyken, negatifi pozitif çevirebilme lidere duyulan hayranlığın sonucu olarak görülmüştür. Bu sebeple katılımcının örnek olaylar üzerinden yaptığı öz değerlendirme ile hareket ettiği düşünülebilir. Özetle yeterlikleri hakkındaki farkındalığı, okul müdürünün motivasyonunda pekiştirici olmuştur.

4.2.3.4.3. Bağlılık ihtiyacına ait görüşler

Bu kısımda bağımlılık ihtiyacı “insan biriktirme” teması ile tartışılmıştır. Sosyal ilişkilerinde katılımcının bıraktığı izleniminin etkilerinden yararlanılmış ve davranışlardaki tesiri yorumlanmıştır. Katılımcının paylaşımları şöyle olmuştur:

“Ya ben öğretmenken de çok insanla selamlaşıyordum. Ben mesela çarşıda okul müdürü arkadaşlarla, onlar Eskişehirli ben Eskişehirli değilim ben mesela. Çarşıda yürüyoruz, bana selam veren daha çok yani. Diyorum ya iletişim çok iyiydi benim... Mesela hala eski çalıştığım ilçeden düğünlerine çağırıyorlar, gidiyorum. Öğrencilerimin düğünlerine, nişanlarına. İletişim çok önemli yani. Bu yönüm zaten çok güçlüydü benim, öğretmenken de çok güçlüydü, çocukken de çok güçlüydü. Yani insanlar iletişim kurma becerim yüksekti yani. Onun zaten yöneticilik avantajı çok fazla.”

Katılımcının önceki ifadeleri ve yukarıdaki söylemlerinde yeterliliklerine duyduğu güven göze çarpmaktadır. Burada kibirden ziyade yeteneklerin aktarımı ön planda tutulmuştur. İletişimdeki ustalık topluma katkı sağlama güdüsü ile sergilenmeye çalışılmıştır. “İnsan biriktirme” uğraşı; tanınma, başarılı olma, güven verme alt metninin karşılığıdır. Bu nedenle kitlelere ulaşma isteği okul müdürü olma tercihinde etken olabilir. Aslında sayılan özellikler mesleki başarının kanıtı görülebileceğinden

önemsenmektedir. Hizmet verdiğiniz insanların memnuniyeti zaman geçtikçe bile sosyal ilişkilerde yankı buluyorsa tatmin edici olacaktır. Bu yüzden katılımcı insan biriktirerek ilerlemiş ve elde ettiği saygınlıkla motive olabilmektedir. Bu durum, geldiği noktadaki doyumdan anlaşılabilir. Fakat bazı durumlarda bağıllık oluşturmak makamın taşıdığı ağırlıktan ötürü sekteye uğrayabilmektedir. Katılımcının anlatımları “mesafe” yaratan durumların bağ kurabilmede engel teşkil edebildiğini göstermektedir. Bu konu ile ilgili durum değerlendirmesi şöyle olmuştur:

“Arkadaşlar genelde davet ettiler bu tür şeylere. Ben bazen katılmadım onları rahat ettirmek için. Ne kadar siz onlarla yakın olsanız da, yine de arada bir şey oluyor. Yani onlar saygı göstermek istiyor. Siz arayı, onlar rahatlatmak istiyorsunuz. Şunu, şunu vermeye çalışıyorum. Kurum ayrı, sosyal yaşantı ayrı. Biz şu an sosyal bir alandayız burada. Aramızda bir samimiyet bir rahat olmamız lazım hepimizin. Onu vermeye çalışıyorum. Ama öğretmenlerde bir de yetişme tarzı çok önemli. Biz de biliyorsunuz, bu şey saygı var. Belli bazı öğretmenlerden kalıplaşmış bi şey. Değiştirmeniz çok zor yani. Siz bu sefer rahatsız oluyorsunuz, onları rahat ettirmek için. Benim katılmadığım oluyor yani. Müdür olduğum için şey yapmıyorlar yani onları rahatsız etmek istemiyorum ben. Mesela mezuniyet balolarda gidiyorum. Konuşmayı yapıyorum, çıkıyorum. Ondan sonra ben oradayken öğretmenlerin hepsi süzülüyor. Ben kalktıktan sonra kopuyor ortam o rahatlığı da vermek lazım tabi.

Bazı durumlarda bağıllık ihtiyacı, önemli törenlerdeki protokol algısına benzer biçimde resmi kalabilmektedir. Bir taraftan sahip olunan yetki en önden seyir olanağı tanırken diğer yandan merkezden uzaklaştırmaktadır. Katılımcı lider ve ast ilişkisini insan odaklı yürütmek istemiştir. Ancak belli duvarları yıkmak kolay olmayacaktır. Bu sebeple okul müdürü tarafından aradaki “mesafe” bağımlılık ihtiyacını karşılamasa da yadırganmamıştır da. Diğer taraftan öğretmenlerin özel tutmak istedikleri alanları iletişimi stabil kılmıştır. Ama katılımcı açısından sınırlara rağmen asgari müştereklerde buluşabilme, sosyal ilişkiler kurabilme durumu önemsenmiştir. Karşı tarafa duyulan saygı aslında ilişkilere verilen hassasiyeti göstermektedir. Sonuç olarak dengede tutulması gerektiğine inanılan sosyal ilişki ağı davranışları tayin edebilmiştir. Hatta tutumlar, bağımlılık ihtiyacı hissedildiği için kısıtlanmış ve bu yönüyle güdülenmeye katkı sağlamıştır.

4.2.3.5. “Eğitici” tarzda liderlik sergileyen Taner adlı okul müdürünün liderlik davranışlarının şekillendiren etmenlerin, ödüllendirme beklentisi ve ödül adaleti kapsamında değerlendirilmesine ait görüşler

Tablo 4.21

“Eğitici” Tarzda Liderlik Davranışı Sergileyen Taner adlı Okul Müdürünün Ödüllendirme Beklentisi ve Ödül Adaletine İlişkin Liderlik Davranışlarının Şekillendiren Motivasyon Unsurları

	Kuram	Tema
Eğitici Liderlik	Ödüllendirme Beklentisi ve Ödül Adaleti	Aferin

“Ben kişisel olarak diyorum ya, ben bunu başarı için yapmıyorum. Ama takdir edilse insan mutlu olur diye düşünüyorum. Mesela Türkiye birincisi çıkardık 2009'da tek devlet okulu. Bunu il milli eğitim, valinin herkesin sahiplenmesi gerekiyor mesela. Birçok şey olmadı. 2009'da evet, devlet tek devlet okuluydu Türkiye birincisi. Ama mesela şunu bekliyorsun. Yani sizi o derse giren öğretmenleri en azından arkadaşlar hepimizi tebrik ederiz, büyük bir başarı gerçekleştirdiğiniz. Duymak istiyor insan. Takdir edilmek insanı mutlu ediyor. Ama olmadı. Peki diyeceksiniz üzülmedim mi? Ben üzülmedim ben o çocuğun onu başardığı için çok mutlu oldum. Ve ulusal bir ödül başarı kazandık. Gazetelere çıktı işte ama takdir görmedik.”

Yukardaki açıklamalar, ödüllendirme konusunda aslında çok büyük beklentiler taşınmadığını iletmiştir. En azından sarf edilen emeğin sonunda ne vaat ettiğine yoğunlaşmamıştır. Görevin en iyi şekilde yerine getirilmesi temel amaç olmuştur. Ancak siz söylemeden düşünülenler değerli görülür. Öyle ki sadece takdir edilmek “aferin” düzeyinde bile olsa ödüllendirilmek gizli beklenti olmuştur. Bu durumda sosyopsikolojik ödüllendirme talebi mütevazılığın hatta amaç ve araç ilişkisine yüklenen anlamın da göstergesidir. Sonuç olarak ödüllendirme beklentisi mutluluğa katkı sağlayabilirken asıl hedeften de uzaklaştırmamıştır. Davranışlarda bir motive unsuru olarak görülse de nihai amaca ulaşmada güzergâh değiştirmemektedir.

4.2.4.1. “Eğitici” tarzda liderlik davranışı sergileyen Melih adlı okul müdürünün liderlik davranışlarının şekillendiren etmenlerin, Maslow’un ihtiyaçlar hiyerarşisi teorisi kapsamında değerlendirilmesine ait görüşler

Kapsam teorilerinden ilk olarak Maslow’un ihtiyaçlar teorisi; Melih adlı okul müdürüne ait bulgular ile alt başlıklar halinde sunulmaktadır. En alt seviyede yer alan

fizyolojik ihtiyaçlara ait bulgulara ilişkin temalandırma şu şekilde olmuştur. Tablo 4.22’de kuram doğrultusunda elde edile bulgular aktarılmıştır.

Tablo 4.22

“Eğitici” Tarzda Liderlik Davranışı Sergileyen Melih Adlı Okul M¼d¼r¼n¼n Maslow’un İhtiyaçlar Hiyerarşisi Kuramına İlişkin Liderlik Davranışlarının şekillendiren Motivasyon Unsurları

	Kuram	İhtiyaç	Tema
Eğitici Liderlik	Maslow’un İhtiyaçlar Hiyerarşisi	Fizyolojik İhtiyaçlar	-Maaş -G¼n¼lden -Yeni katkı
		G¼venlik İhtiyaçları	-Huzursuzluk -İnandırıcılık -Koruma -İş garantisi
		Sevgi ve Aidiyet İhtiyacı	-Çevre -Hedef -Dilemma
		Saygı İhtiyacı	-Olağan
		Kendini Gerçekleştirme	-Uсталık

4.2.4.1.1. Fizyolojik ihtiyaçlara ait g¼r¼řler

Temel gereksinimlere ait ihtiyaçlar “g¼n¼lden” ve “yeni katkı” temaları ile tartışılmıştır. Okul m¼d¼r¼ olarak elde edilen ekonomik gelirin tercih sebebi olamayacağı ifadelerde dile getirilmiştir. Mesleğin “g¼n¼lden” ve severek yapıldığında motive edici olacağı anlaşılmaktadır.

“Ben ilahiyat fak¼ltesi mezunuyum. Hocalarımız zengin olmak istiyorsanız, bu mesleği yapmayın. Para kazanamazsınız. Seviyorsunuz yapın denildi. Ben 23 yıllık devlet memuruyum. Ve evimde yok arabam da yok ama kiradayım...”

Fizyolojik ihtiyaçların temini okul m¼d¼r¼ olarak karşılanmakta ve bu y¼zden motive edici bulunmamaktadır. Maddi beklentinin davranışlara y¼n veremeyeceği, asıl motivasyonun “g¼n¼lden” icra edildiğinde yakalanabileceğine s¼ylemlerden ulaşılmaktadır.

Bu tercihlerim arasında ikinci veya üç¼nc¼ sıradaydı. Birinci isteğim benim ben insanları y¼nlendiren insan olayım. Ben de bir şeyler varsa belki buydu. İkinci planda da ek ders katkısı 500 TL artı getirisi var. Zaten bu işe girdikten sonra geri d¼nemiyorsun on sekiz yıldan sonra. Ben sınıfı şunu açıkça s¼yliyim kaldıramam. Çok iyi öğretilik yapar mıyım? Yaparım. Çok da iyi

iletişim, hala da derse giriyoruz, biliyorsunuz maaş karşılığı. İletişim kurarım. Çok büyük beklentimiz olmadı. Ek ders şey derken böyle aman aman barınma anlamında, şu bu anlamında. Maddi hayatıma getirileri olsun diye. Böyle bişey yok ki zaten. Zaten şu an ben okul müdürü olarak müdür yardımcımın daha az ücret alıyorum. Ben 20 saat alıyorum. Müdür yardımcım 21 saat alıyor. Okul müdüründen daha fazla ücret alıyor ki egzersiz yapan bir öğretmen, kurs veren bir öğretmen. Ve ben en fazla aldığım zaman 1000 TL alıyorum kurs veren bir öğretmen 2000 TL ücret alıyor... Hiçbir fark yok. Sadece okul idarecileri yaptıkları görevin karşılığı daha önceden 6 saat maaş karşılığı derse girerlerdi, şimdi 6 saate kadar oldu. 18 veya 20 saat veya 22 saat ikili öğretimin durumuna göre değişebiliyor. Anadolu liselerinde pansiyon okulları da değişebiliyor. Bunlar haftalık toplamda da işte 100 saat 120 saat işte neyse ek ders alır. Yani yaptığı görevin karşılığı, yönetim görevi karşılığı diye geçer bu. Bu şekildedir hiçbir avantajı yok, hiçbir avantajı yok. Bu anlamda da şu an pişmanım ben idareciliğe geçtiğime.”

Öğretmen geliri ile okul müdürü geliri arasında “yeni katkılar” ile uçurum olmadığı ifade edilmiştir. Son dönemlerde uygulanan destekleme ve yetiştirme kursları ya da öğretmene ödenen nöbet ücretleri sayesinde farkın azaldığı belirtilmektedir. Hatta bazı durumlarda öğretmenin elde edeceği gelir daha fazla olabilmektedir. Kısacası maaş anlamında fizyolojik ihtiyaçların karşılanması motivasyon unsuru olarak görülmemiştir.

4.2.4.1.2. Güvenlik ihtiyacına ait görüşler

“Huzursuzluk” teması hiyerarşide güvenlik ihtiyacına karşılık olarak tanımlanmıştır. Değişen sistem ile güvenlik ihtiyacı, bu yönüyle yanıt bulamamıştır. Okul müdürü durumu şöyle anlatmaktadır:

“Başka bir şey şimdi dört dört şeyi getirildi. Dört yılda bir performans değerlendirme sistemi getirildi. İki sene sonra benim görevim bitecek. Bilmiyorum öğretmenliği mi dönerim idareciliğimi döneceğim? Yani genel idare hizmetlerinde normalde bir kadro verilmesi gerekir okul müdürlerine. Evet, bizim kökenimiz öğretmen. İkinci görev olarak veriliyor ama nasıl ki diğer kurumlarda idari birim oluşturulmuşsa Milli eğitim bakanlığı bu sistemi getirmesi gerekiyor. Biz şu an bugün deseler buyur seni aldık sınıfa girmen gerekiyor.”

“Benim iş güvencesi derken devlet memuruyuz biz. Bu güvencemiz var yok böyle bir kadro yok. Öyle bir kadro yok. En son Teşkilat yasasına göre Ömer Dinçer zamanda çıkarılan 2011 de galiba, son altı yedi senedir istenildiği zaman çok rahatlıkla biz idareden alınabiliyoruz. Öğretmen olarak derslere sokulabiliyoruz. Yani ikinci görev olarak veriliyo bu bize aslımız öğretmen.”

Okul müdürlerinin görevlendirme usullerinde; dört ve sekiz yıllık dönemi kapsayan sürecin performansına dayandırılması “huzursuzluk” yaratmaktadır. Öğretmenlikten terfi ederek okul müdürlüğü tercih edildiği varsayımı düşünüldüğünde tedirginlik doğal karşılanmıştır. Örgütsel yapılanmada bir üst makamda görev icra edilirken geriye dönüş ihtimali güvenlik ihtiyacının karşılanmadığını göstermektedir.

Kariyer basamaklarında yükselmek hedeflendiğinde mevcut durumdan hep bir adım öteye gidebilmek umulmaktadır. Birçok iş grubu için bu ideali taşıyan bireyler kazandıkları mevkiden geriye dönük bir düşüş olasılığını olağanüstü durumlarla ilişkilendirebilirler. Ancak, herhangi bir ceza ya da başarısızlık durumunda unvan kaybı makul görülmektedir. Okul müdürlüğünde bu durum, pamuk ipliğine bağlı yorumlanmıştır. Performansa dayalı sistem verimlilik için tasarlanırsa da katılımcı başladığı yere dönme belirsizliğinden bu nedenle yakınmaktadır. Yükselmek için çıkılan yolda arkaya bakmak, ilerlemeye engel ve motivasyona darbe olarak değerlendirilmiştir. Sonuç olarak okul müdürlüğüne görevlendirme sürecinin işleyişi, katılımcı gözünde güvenlik ihtiyacını karşılayamamış aksine “huzursuzluk” yaratmıştır. Sonraki tema “inandırıcılık” başlığı ile yorumlanmaktadır. İfadeler şu yönde olmuştur:

“Hasbelkader o anlamda da biraz yani kendini övmek değil de il müdürü dâhil, ilçe müdürü, şube müdürleri yani tanınan birisiyim. Ki disiplin kurulundayım. İlçede bilmem ne şu an yedi sekiz tane komisyon görevlerim var. Hasbelkader hepsi birebir tanır beni. Belki o anlamda avantaj mıdır kolaylık mıdır? İltimas demeyelim, iltimas olmaz da böyle bir avantajı var. Popülarite mi der tanınırlık mı dersiniz? Ne dersiniz deyin oranın avantajı olabilir. İnisiyatif kullanma anlamında yoksa başka türlü adaletten zaten kaçamazsınız. Disiplinin belli bir işleyiş sistemi vardır, hiyerarşisi. Onu geçemezsin oradaki lehte aleyhte durumları bilemiyorum.”

Okul müdürü olarak kalabilmek kurum yönetilirken sergilenen becerilere bağlı olacaktır. Yani görev süresi boyunca elde edilen kazanımlar belli oranda prestij sunmaktadır. Tanınır olmak ve referans sahibi olabilmek “inandırıcılık” için zemin hazırlar. Ancak geçmişin size sağladığı güven anın getirdiklerinde yeterli olamayabilir. Katılımcı bu anlamda sahip olduğu mevkiinin kudretinin bilincindedir. Geçmişte çok iyi bir sürücü olmanız, o an yaşanan kazada hatalı taraf olduğunuz gerçeğini değiştirmeyecektir. Neticede mesleğini layığıyla yerine getirmenin sağladığı avantaj, her durumda güven vermemiştir. Zor günler için biriktirilenler olumsuzlukları gidermede güç sağlasa da güvenlik ihtiyacını doyumamaktadır. Bu nedenle okul müdürü olmak söz konusu ihtiyacının giderilmesi için motive edici bulunmamıştır. Ancak inandırıcılığa olan katkısı aşağıdaki söylemlerden de anlaşıldığı gibi bir avantaj olarak görülmüştür.

“Tabii ki avantaj olmaz mı, olmaz mı, olmaz mı? Bi sıkıntı yaşayacağım zaman aksettirmeden ben kendim müdüre direk ulaşıyorum. Diyorum ki böyle bir durum var hocam bilginiz olsun ben yarın geleceğim bunu size aktarıcam. Tamam diyor ben sana güveniyorum. Ona göre bilgi sahibi ediniyorum. Yani İl Müdürüne, Kaymakama, Valiye ulaşma kolay bir iş değil.”

Diğer taraftan okulun güvenliğini sağlamak, bir nevi “koruma” görevi üstlenmek katılımcının ifadelerinde göze çarpmaktadır. Güvenlik gereksinimi, güvenlik sağlama rolü sebebiyle ertelenmiştir. Okul müdürü durumu şöyle özetlemektedir.

“Bütün işlerin son noktası affedersin, zurnanın son deliği biziz. Bütün şeyler bize soruluyor. Dolayısıyla iş sağlığı güvenliği benden kaynaklanan bir şey değil ki. Çatının buraya şu an sizin başınıza birşey gelse ben sorumluyum. Bunun güvenliğini ben almak zorundayım. Neye göre nasıl alacağım yok o anlamda sıkıntılıyız.”

Okulda yaşanabilecek her türlü olumsuz durumun önlemini alma görevi tedirginlik yaratmaktadır. Çünkü okul ortamı risk faktörlerini bolca barındırmaktadır. Öğrencilerin davranışlarının kontrolü, fiziksel kusurların tespiti geniş bir görev tanımı gerektirmektedir. İş güvenliği kapsamında alınacak önlemler olsa da kaderin yazacaklarının önüne geçilemeyeceği, güvende olma hissini tatmin etmemektedir. Sonuç olarak “koruma” altına alınacaklara dair endişe, okul müdürü olduğunda arttığı için davranışlarda güvenlik ihtiyacı motivasyon unsuru olarak yorumlanmamıştır. Hatta “iş güvencesi” sağlama konusunda okul müdürü olmanın güvenlik ihtiyacını sağlamadığı aksine handicap oluşturduğu söylemlerden anlaşılmaktadır.

“Özellikle son Milli eğitim bakanlığının çıkardığı yönetmelikte birtakım şeyler bizi kısıtlıyor. Kendini ifade, açıkça söylüyüm. Her doğruyu her yerde söyleyemiyorsun. Mecburen kendini süzgeçten geçirmek zorunda kalıyor okul müdürleri. Acaba kendi konumuma zarar verir miyim, görevimi zarar verir miyim? Temkinli davranmak zorunda. Benim iş güvencem var diyor, ben konuşurum diyor. Benim sendikam var diyor. Biz de öyle değil, şu an öyle değil açıkça söylüyüm. Acaba bir soruşturma geçirir miyim? Ucu bir yerlere dokunur mu kaygısı var.”

Yaşanan kaygı nedeniyle güvenlik ihtiyacına aslında okul müdürü olarak daha çok ihtiyaç duyulduğu söylenebilir. Güvence sağlamayan makam, güvenlik ihtiyacının tatmini için olanak sağlayamamıştır. Dolayısıyla motivasyon oluşturması beklenemez. Nitekim atılacak adımlarda yaşanan güven eksikliği davranışları da etkileyecektir. İnisiyatif kullanabilme, risk alma gibi birçok liderlik vasfı, bu güvensizlik sebebiyle okul müdürünün davranışlarını kısıtlamaktadır. Bireyin kendini düşünmeye ayıracağı zaman ve emek ne kadar çoksa sorumluluklarını yerine getirmek için ayırdığı pay o denli az olacaktır. Bu nedenle önce can anlayışı ile yürütülen görev verimliliği ile tartışmaya açıktır. Eğitim örgütlerinin lideri olan okul müdürlerinin yaşadığı sıkıntı, uygulamalardaki kronik sorunların göze çarpmayan sebeplerinden biri olabileceği gibi motivasyonsuzluğun da menşei görülebilir.

4.2.4.1.3. Sevgi ve aidiyet ihtiyacına ait görüşler

İlk olarak sevgi ve aidiyet ihtiyacı “çevre” edinimi teması ile tartışılmıştır. Yönetici olarak sahip olunan iletişim ağı ihtiyacın karşılanmasında etken görülmüştür. Okul müdürün ifadeleri şu yöndedir:

“Bunu tanınırlıkla ilgili. Çünkü o neticede öğretmen olmuş olsaydım belli dar kalıpta olucaktım. Ama okul idarecisi olduğumuz için özellikle de belli toplantılarda, kurullarda, komisyonlarda... Sadece il içi değil, il dışında da mesela zaman zamanki ben Anadolu lisesinde de görev yaptım... Hasbelkader. Hizmet içi eğitimler verilir, yaklaşık bu anlamda da belki katkısı olacak elli elli beş tane değişik belgeler var. Yani bu nedir onlar okul yöneticileri eğitimi ile ilgili bir protokol kuralları ile ilgili vs. vs. İşte istismar, diğer olaylar bunların eğitimini aldık biz. Hatta defalarca verildi. Hatta gereğinden fazla verildi. Özel eğitim öğrencileri ile ilgili aklınıza ne gelirse gelsin. Dolayısıyla bunlar hep çevre ediniliyo, edindiriyo insana. Bunların avantajları var tabii ki olmaz olur mu? Şu an mesela Vali Yardımcısı ile birebir merhabam var benim. Yani Kaymakamla merhabamız var. İlçe müdürleri ile il müdürleri ile yani bu her sıradan insanın ulaşacağı şeyler değildir. Yani bu anlamda mesela şu an ben İl Müdürü ile çok rahatlıkla hasbihal ederim.”

Düzenlenen organizasyonlara katılanlar bağlantı kurmada rol oynar. Öğretmen çalıştığı kurumda ya da sosyal yaşantısında çoğunlukla yine öğretmenler ile etkileşim içerisinde. Bir okul müdürünün dâhil olduğu ortamlar ve katılımcılar ise dolayısıyla farklılık göstermiştir. Hizmet içi eğitimler ya da toplantılar önemli insanlar ile birlikteliği sağlayabilmektedir. Bu bağlamda ulaşılabilirlik bir anlamda makamın sunduğu imkân olabilmıştır. Kitlelere hitap etme ve yönetme görevi iletişim ağını da genişletmiştir. Artan sorumluluk, artan “çevre” ile dengelenmiştir. Görevde yükselme, daha üst makamlarla olan iletişim mesafesini daraltmıştır. Böylelikle dâhil olunan cemiyet, aidiyet duygusunun kazanılması ve motivasyonda belirleyici olmuştur. Bir okul müdürü olarak sergilenen davranışlar sevgi ve aidiyet ihtiyacının “çevre” edinilerek karşılanmasında yönlendirici bulunmuştur.

Sevgi ve aidiyet ihtiyacına dair bir sonraki tema “hedef” olarak belirlenmiştir. Çoğalan insan grubuyla yaşanacak deneyimler kadar sorunların da ortaya çıkabileceği ifade edilmiştir. Yani büyük başın büyük derdi olabileceği katılımcının anlatımlarından anlaşılmaktadır.

“Öğretmenlikte daha kolaydır. Müdürlükte herkes beceremez. Bir; çok çok alıngan olmayacan, birçok aşırı fedakâr olacan, iki; içine atmayacan, kurguların olmayacak. Çok idealist olmayacan, olmayacan da olmayacan. Ben stresli bir adamım. Şu an şeker hastasıyım bundan dolayı. Çünkü çok çok inceyim ben. En ufak bir şeyi kafasına takan bir insanım. Niye böyle oldu? Niye çocukla böyle, niye veli ile böyle kavga ettim, niye öğretmenle oldu? Ama öğretmene de şu güvenceyi veriyorum kurullarda. Bizim kurul hareketli geçer. Baya hareketli geçer. Diyorum ki arkadaşlar

hasbelkader maksadımı aşacak bir şey söylediysem, kapıyı çalın, karşıma oturun. Senin maksadın neydi? Bana bunu söyleyin de gerekirse öztür dilerim ve diliyorum da.”

Bir öğretmenin muhatap olduğu öğrenci sorunlarının, belli sınırları olduğunu düşünebiliriz. Ayrıca problem durumun üstesinden gelemediğinde bir üst makamdan yardım alabilmektedir. Yani öğretmen öğrencilerin sevgisini tek başına kazanabilirken dertlerini tek başına sırtlanmak zorunda değildir. Elinde son çare olarak başvurabileceği bir makam bulunmaktadır. Bu yetki ve sorumluluğun sahibi olarak okul müdürleri, hem daha girift sorunlarla başa çıkmakta hem de çözüm sürecinin sorumluluğunu taşımaktadır. Ne kadar çok mesele varsa o kadar çok kalp kırıklığı, alınganlık iletişim kazaları olabilmektedir. Kısacası sadece görev ve sorumlulukları yüzünden bile bir anda “hedef” tahtası görülmesi daha olasıdır. Bu anlamda okul müdürünün davranışları sevgi ve aidiyet ihtiyacını karşılamak için yola çıksa da içinde bulunduğu sarmal bu ihtiyacın tatmini için elverişli olamayabilir. Günah keçisi olarak atfedilme riski, sevgi ve aidiyet isteğinde engel teşkil edebilmektedir. Bu durum beraberinde bir çelişki yaratabilir. Katılımcı şu ifadeleri kullanmıştır:

“Bana hem kızıyorlar hem değer veriyorlar. Çok adilsin diyorlar. Hiç kimseyi ayırmıyorsun. Ama enteresan bir insansın diyorlar.”

“Kime gidersen git birtakım noksanlıklarımı söyleyecektir, eksilerimi söyleyeceklerdir hasbelkader hangi öğretmen bulursan bul. Sonuçta nokta koyarken de evet çok başarılı, çok çalışkan okulun çevresini değiştirdi. Okulu değiştirdi diyeceklerdir.”

Kişisel özellikler sayesinde kazanılan sempati, görev ve sorumlulukların yerine getirilirken kullanılan disiplinin gölgesinde kalabilir. Sevgi kazanmak için puan toplama gayretiyle örgüt yönetildiğinde, yapı zarar görecektir. Söz konusu “dilemma” iyi, aynı zamanda da başarılı insan sıfatının elde edilmesinin zorluğunu vurgulamaktadır. Burada karşı taraftan beklenen gerçek sevgi ihtiyacı ön planda olmuştur. Çalışanları mutlu ederek kazanılacak aidiyetin, yönetim zaaflarını ortaya çıkaracağı düşünülmektedir. Nitekim okul müdürü olarak beni böyle sev seveceksen umudu bu nedenle baskındır. Katılımcı sevgi ve aidiyet ihtiyacının tatmini için davranışlarını bu yönde şekillendirmiştir. Bu nedenle görevini icra ederken taviz vermeden yakalayacağı sevgi, motivasyon unsuru olarak görülmüştür.

4.2.4.1.4. Saygı ihtiyacına ait görüşler

Okul müdürlüğü görevini üstlenerek itibar sahibi olmak, saygı ihtiyacının karşılanmasında destek olabilir. Ancak katılımcı bu durumu “olağan” bir süreç olarak değerlendirmiştir. İfadeler şu şekildedir:

“Yani biz evet Türk milli eğitim sisteminde bir kurumu temsil ediyoruz. Ama bürokratik anlamda da çok ağırlığı olan bir kurum değiliz. O anlamda da belki bir genel müdür, bir müsteşar bi farklı konumdur ama temel eğitim okullarında ilkokul, ortaokul veya okul öncesi müdür olmak tabii ki bir makamdır ama ben kaprislere girmem.”

Katılımcının okul yöneticisi olarak bir lider vasfı taşımasına rağmen makamın sunduğu saygınlığı tatmin edici bulmadığı anlaşılmaktadır. Daha üst makamların hatırı sayılır bir saygınlık vaat edeceği düşünülmektedir. Burada bireyin hem öz benliğinde hem de toplum nazarında okul müdürlüğüne atfettiği değer dikkat çekmiştir. Böyle bir algının oluşumunda milli eğitim yapılanmasında okul müdürünün; görev tanımı, sorumlulukları ve atanması gibi usullerde izlediği stratejinin etkileri hâkim olabilmektedir. Neticede sadece okul müdürü olmak saygınlık ihtiyacının giderilmesinde motivasyon oluşturmada tek başına yetersiz kalmıştır. Sürecin “olağan” görülen saygınlığı motivasyonda tetikleyici bulunmamıştır.

4.2.4.1.5. Kendini gerçekleştirme ihtiyacına ait görüşler

Bireyin entelektüel kişilik ve karakteri aynı zamanda da sosyal özelliklerini kullanarak en iyi ideale varma güdüsü, görevini “ustalık” ile yerine getirmesi ile ilişkilendirilmiştir. Kendini gerçekleştirme ihtiyacına ilişkin “ustalık” teması belirlenmiştir. Belirlenen tema ile ilgili olarak okul müdürünün ifadeleri şöyledir:

“Hizmetliler görevi neyse en iyi onu yapmak zorunda. Memur o şekilde, okul müdürü o şekilde, öğretmen o şekilde, zaten bu öğretilirse Türkiye’de zaten Türkiye’nin önü açılır.”

Kendini tanıyan ve kendini gerçekleştirmek isteyen bireyin işine “ustalık” ile yaklaşması beklenmektedir. Okul müdürü bu güdüyü taşıyan her bir ferdin, hangi kademedede olursa olsun benzer biçimde davranacağına değinmiştir. Bu öğretiyi benimsemesi ise kendini gerçekleştirme ülküsünde davranışlarda motive unsuru olabilmıştır.

4.2.4.2. “Eğitici” tarza liderlik davranışı sergileyen Melih adlı okul müdürünün liderlik davranışlarının şekillendiren etmenlerin, Alderfer’in E.R.G. kuramı kapsamında değerlendirilmesine ait görüşler

Katılımcının E.R.G. kuramına ilişkin görüşleri tablo 4.23’deki gibi temalandırılmıştır. İlk olarak varlığını sürdürme basamağı ile ilgili sonuçlar yorumlanmaktadır. Sonrasında ilişki içinde olma ve gelişme ihtiyacına dair bulgular sunulmuştur.

Tablo 4.23

“Eğitici” Tarzda Liderlik Davranışı Sergileyen Melih adlı Okul Müdürünün Alderfer’in E.R.G. Kuramına İlişkin Liderlik Davranışlarının Şekillendiren Motivasyon Unsurları

Kuram	İhtiyaç	Tema	
Eğitici Liderlik	Alderfer’in E.R.G. Kuramı	Varlığını Sürdürme İhtiyacı	-Yetinme -Kanaatsizlik
		İlişki İçinde Olma	-Kurum başarısı için -Empati
	Gelişme İhtiyacı	-Geliştirme ihtiyacı	

4.2.4.2.1. Varlığını sürdürebilme ihtiyacına ait görüşler

Bireyin doğuştan itibaren içinde bulunduğu ana kadar bazı temel gereksinimleri giderebilmesi için belli ihtiyaçları olacaktır. Bu bölümde okul müdürünün yaşantısında varlığını sürdürme ihtiyacına karşılık gelen beklentileri “yetinme” ve “kanaatsizlik” temaları ile eşleştirilmiştir. İlk temaya ait olarak katılımcı şu cümleleri kurmuştur:

“Maddi kaygım hiçbir zaman olmadı, sağlık olsun. Maddi kaygım olmadı. Bana derler ki ne biçim okul müdürüsün. Otomobili olmayan okul müdürü... Ben toplantılara falan otobüsle gidiyorum, yürüyerek gidiyorum.”

Katılımcının çalışma yaşantısında maddi kaygıların ön planda olmadığı anlaşılmaktadır. Herhangi bir birikime sahip olmadığını ve bu durumu önemsemediğini dile getirmektedir. Kıdemine bakıldığında belli ölçüde mülk edinme olanağına sahip olmasına rağmen eldekilerle yetindiğini söylemek mümkündür. Maddi konulardaki “yetinme” varlığını sürdürebilmek için okul müdürü olmanın yeterli olduğunu desteklemektedir. Davranışları harekete geçirecek güç bu nedenle ekonomik şartlar olamamıştır. Diğer öncelikler, davranışlarda maddiyattan daha tesirli bulunmuştur. Bu bulgular ışığında motivasyon oluşturmada bir okul müdürünün sahip olacağı kaynaklar değişim yaratmamıştır. “Kanaatsizlik” ise; okul müdürü cephesinde dile getirilen diğer tema olmuştur. Söylemler şu şekildedir:

“Sadece belki adaletsizliklere zaman zaman sitem ederiz. Mesela ben hep imrenmişimdir, kıskanmak değil de. Hani şu an üç yıllık öğretmen karıkoca, bir bakıyorum 300-350 milyara ev alıyor. Altında 80 -100 bin liralık arabalar. Buna rağmen hala doyumsuzluk, kanaatsizlik. Bu beni üzüyo. İnanç anlamında üzüyo, devlet anlamında da üzüyor.”

“Ben hatırlıyorum çocukluğumda, asgari ücretle çalışan bizim köyde un fabrikasında adam 45 yaşında 100 -100 -200 taksitle 2 + 1’i 30 senede 25 senede alıyordu. Şimdi öğretmen maaşları ne 2500, 3000, 3500, 7000 TL çok iyi para. Buna rağmen nankörlük ediliyor.”

Katılımcının öğretmenlerin genel durumuna dair yaptığı değerlendirmede öğretmenlerin daha avantajlı oldukları vurgulanmıştır. Uzun süredir mesleğini icra eden biri olarak şartlar irdelendiğinde günümüz koşullarında öğretmenliğin daha iyi konumda olduğu belirtilmiştir. Buna rağmen kanaatkâr olunmaması yakınılan bir durum olarak göze çarpmaktadır. Buradan okul müdürünün maddi kaygılarla tercihte bulunmadığını, davranışların merkezinde bu durumun öncelikli olmadığını söylemek mümkündür. Paranın her şeyi yapamayacağına dair yargı, para için her şeyin yapılmayacağı kanaatini doğurmuştur. Nitekim öncelik bu olsa idi, öğretmen olarak bu ideale daha kolay ulaşılabileceği fikri paylaşılmıştır. Bu nedenle okul müdürü olarak varlığını sürdürme ihtiyacı ekonomik kaynaklar doğrultusunda şekillenmediği için motivasyon unsuru olarak yorumlanmamıştır.

4.2.4.2.2. İlişki içinde olma ihtiyacına ait görüşler

Katılımcının ilişki içinde olma ihtiyacına ait görüşleri doğrultusunda “kurum başarısı için” ve “empati” temaları oluşturulmuştur. Örgütün başarılı olması yani “kurum başarısı için” iletişimin hatları belirlenmiştir. Okul müdürü olarak astlarla olan etkileşimde toplam kaliteye verilen değer belirleyici olmuştur. Katılımcı durumu şöyle özetlemektedir.

“Ben yerine biz demeyi tercih ederim. Ki öyle dedim. Ben hiçbir zaman hatta arkadaşlarda bilirler. Arkadaşlar bunu siz yaptınız, beraber başardık, Şunu da koyduk, iyi ki varsınız daha güzel çalışmalara diye. Ama her zaman böyle olmayabiliyor. Çünkü olumsuz bi yapıyı söylüyüm o zaman. Ben genelde öğretmenlere ve çalışanların olumlu, pozitif yanlarını değil de benim bak, eksi olumsuz yanlarını görüyorum. Bu da öğretmenleri rahatsız ediyor. Kendilerine göre haklılar mı haklılar yani. Yüzde doksan iyiler yüzde onluk bir açıkları var. Eskiden toplam kalite de şimdi swot analizi var bilirsiniz. İyileştirmeye açık alanlar. Ben onları görüyorum, değiştiremiyorum ben bunu. Bir diyorum ki böyle olmamalıyım. Ama değiştiremiyorum.”

“Hani derler ya, sırtında taşı bir gün indirirsin. Olumsuz bi yanını söylersin. Ben hiçbir öğretmene ceza vermedim şu ana kadar hayatım boyunca. Sadece basit uyarı bir daha olmasın anlamında. Onlar bile zoruna gidiyor, En basitinden tören yapıldı. Törenden üç gün önce teslim edilmesi gerekir şablonun doğru mu? Yapmamışlar tören bitiminde arkadaşlar dedim sizin böyle bir şey yapmanız gerekiyordu. Ya dedim içerik açısından bir sakınca olmuş olsaydı süzgeçten geçirilmedi onlar. Basit bi olay daha dikkatli olmalıyız anlamında diye... Üçü de bana küstü öğretmenlerin ve beni şikâyet ettiler. Bize mobbing uyguluyor diye.”

Başarıya giden her yol uygun bu uğurda yaşanan her bir iletişim kazası da olağan görülmektedir. Amaç muvaffak olmak ise iletişimin içeriği önemslenmemektedir. İlişki içinde olma ihtiyacı hissedilmektedir. Ancak kişisel nedenler geri planda tutulmuştur.

Doğruyu söylemek örgütsel başarıyı sağlayacaksa kaç köyden kovulacağı mühim değildir. Aslında okul müdürünün davranışlarında verimlilik adına feda edileceklerle birlikte iletişim içinde olma isteği baskındır. Davranışlar bu güdü ile şekillenmektedir. Yaranma daha çok sempati kazandırabilecek bir üslup iken açık bir iletişim ağı kurma dürtüsü motive edici bulunmuştur. Şartların karşı taraf için anlaşılır olması için de “empati” kurulması önerilmektedir.

“Hatta mümkünse bütün öğretmenler bir yıl idareci olmalı. Sonradan öğretmenliğe geçmeli bilmiyorum hiç duydunuz mu?”

“Hayır öyle olmalı bence. Çünkü ben öğretmenlik yaptım biliyorum. Ama öğretmenler, idarecilik yapmadı bilmiyor. Siz ne yapıyorsunuz şimdi, bir öğretmen otururken müdür ne yapıyor, oturuyor. Kapısını kapatıyor, internete falan filan. Ya da işte bilmem ya da ne şunu, bunu yorumlar başlıyor. Öyle değil bir aksama olduğu zaman bir şeyi beceremediler diyorsunuz okul idaresi gerçekten çok zor.”

Sorumluluklara dair farkındalık oluşturulabilmek için görev değişimi teklif edilmektedir. Böylece ast ve üstlerin empati kurabilmesi tasarlanmaktadır. Anlaşmak için anlaşılmanın gerekliliği vurgulanmıştır. Karşılıklı idrak, nitelikli iletişim isteğinin yansıması olarak görülmelidir. Bu durumda sergilenecek davranışların yönü onaylanma dürtüsünün etkisinde kalacaktır. Bu nedenle motivasyon oluşturmada tarafsız ve objektif iletişim hayali belirleyici bulunmuştur.

4.2.4.2.3. Gelişme ihtiyacına ait görüşler

Bireyin iş yaşantısına olumlu katkıda bulunarak gelişme ihtiyacını karşılaması mümkündür. Bu yönde katılımcı “geliştirme ihtiyacı” hissederek kendi gelişimine de katkı sağlayabilmeyi düşünmüş olabilir. Bu durum şu şekilde ifade edilmektedir:

“Ben iki buçuk senedir öğretmenlerden yılsonu şunu istiyorum. Yıl boyunca sıra dışı yaptığınız çalışmalar. Belirli gün haftalar değil. O zaten görevin. Nöbeti değil, kutlamaları değil. Farklı bir çalışma yaptın mı? Bana iki ya da üç öğretmen sunabildi.”

Okul müdürü farklı yetenekleri keşfederek kurumun ilerlemesi adına motive olmuştur. Nitekim dönüşüme en çok katkı sağlayacak kısım sahada çalışanlar olacaktır. Tek başına tasarlanan yaratıcı, çarpıcı projelerin uygulayıcılar tarafından iyi işlenememesi beklentiyi karşılamayacaktır. Gelişme ihtiyacı hissedildiği için bu amaca hizmet edecek her bileşen değerli görülmüştür. Katılımcının astların gelişimine sarf ettiği efor, gelişim ihtiyacının giderilmesi için güdülendiğini göstermektedir. Sonuçta davranışlarda geliştirme dürtüsü motivasyon oluşturabilmiştir.

4.2.4.3. “Eğitici” tarzda liderlik davranışı sergileyen Melih adlı okul müdürünün liderlik davranışlarının şekillendiren Herzberg’in çift faktör kuramına ilişkin motivasyon unsurları

Katılımcının görüşleri ve teorinin temel başlıkları doğrultusunda veriler yorumlanmıştır. Bu bölümde kuramın açıklamaları ile ulaşılan temalar aşağıdaki gibi tablolaştırılmıştır. Tablo 4.24’ de temalar aktarılmıştır.

Tablo 4.24.

“Eğitici” Tarzda Liderlik Davranışı Sergileyen Melih adlı Okul Müdürünün Herzberg’in Çift Faktör Kuramına İlişkin Liderlik Davranışlarının Şekillendiren Motivasyon Unsurları

Kod	Kuram	İhtiyaç	Tema
Eğitici Liderlik	Herzberg’in Çift Faktör Kuramı	Hijyen Faktörleri	-Yeni Nesil Öğretmenler -Çalışmama Koşulları
		Motive Edici Faktörler	-Seyahat -Teşvik

4.2.4.3.1. Hijyen faktörlerine ait görüşler

Bu kısımda hijyen faktörleri “yeni nesil öğretmenler” teması ile yorumlanmıştır. Görevin en iyi şekilde yerine getirilmesi için onlara düşen sorumluluklara odaklanılmıştır. Söz konusu ifadeler şu şekildedir:

“Ben lisede çalışırken de yaşları efendim yüzde seksen benden daha büyük öğretmenlerdi. Saygıda kusuru etmiyorlardı ama ama yeniliğe açık değillerdi. Bilişime, teknolojiye araştırmaya açık değillerdi. Şimdiki öğretmenlerimiz bileşime açıklar, dünyaya hâkimler. Fakat saygıda kusurlular. Ben şimdi gittiğim zaman müdür mü gelmiş belli değil açıkça söylüyüm. Ben bunu gördüm burada. Bir genç kadro, çok genç. Vur de vur, öldür de öldürüyorlar ama ben her şey bu demek değil.”

“Genelde algı nedir? Paramızı kazanalım, biraz yatırım yapalım. Yazın şimdiden onlar ayarlamışlardır temmuz, ağustos aylarından. Didim de mi? Aydın’da mı? Antalya’da mı? Neredeyse işte ayarlamışlardır. Yani biraz maksadım aşacağım ama hayat, çok özür dileyerek mutfak ve gezmeyle bunlar arasında değil. Değil ama şu an öğretmenlerin algısı, en azından yarısı, daha fazlası veya daha azı bu şekilde. Yiyeyim, içeyim, gezeyim, eğleneyim ben bunu gördüm.”

Olumsuz duygulara neden olduklarında motivasyonu sarsan etmenlere örnek olarak “yeni nesil öğretmenlerin” kayıtsızlığı verilmiştir. Birçok olumlu taraflarına rağmen meslek etiği gibi bir hususta öğretmenlerin gösteremedikleri özen çarpıcı bulunmuştur. Öyle ki bir komutanın yeterince motive görmediği askerleri ile mücadeleyi kazanabilmesini ummak fantastiktir. Bu yüzdendir ki; eğitim kadrosunun yıllar

içerisindeki değişimi, katılımcının algısını şekillendirmiş ve umutsuzluğa sevk etmiştir. Gelişim yaşanırken, bazı yozlaşmaları yanında getirmiştir elbet, ancak öğretmenlik böyle bir kusuru mazur görebilecek bir meslek dalı olarak yorumlanmamaktadır. Dolayısıyla yaşanan hayal kırıklığının sebebi, biçilen değerden kaynaklanır. Hijyen faktörü olarak meslektaşlar ile ilişkiler, bu boyutu ile motivasyon sağlayamayan bir bileşen olarak gösterilmiştir. Başka bir unsur ise; “çalışamama koşulları” olmuştur. Tatminsizlik yaratan öge şu şekilde aktarılmıştır:

“Kapatmadım o kapıyı, çünkü çok yoruluyorum gerçekten. Sağlığım gitti. Herkesin hastalıkları var. Belli bir yaştan sonra artık dökülüyorsunuz. Düşünmüyorum değilim. Zaman zaman bazıları ile paylaşmışımdır, 2000-2500 TL farklı bir şey teklif edilse geçmeyi düşünürüm diye. Çünkü stresli, çok aşırı stresli. Niye stresli? Ben problem edindiğim için. Yani niye böyle? Niye düzeltemiyorum? Niye yapamıyorum? Niye kısıtlı kalıyorum diye? O anlamda zaman zaman müdür yardımcımızla da sıkıntı yaşıyorum. Bir başka değişle benim hızıma yetişecek ne öğretmen bulabiliyorum, mutlaka vardır da sınırlı. Ne idareci ne çalışan. Benim hedeflerim çok büyük aslında. Örnek vereyim o zaman butik bir okul.”

Çalışamayan okul müdürü bir anlamda yerin darlığından dem vurmaktadır. Hedefler yüksek olmasına rağmen, iştirakçiler donanımlı olmayınca “çalışamama koşulları” ile çaresizlik durumu yaşanmaktadır. Zira katılımcının ücret artışı ile konum değiştirmeyi düşünmesi, yaşadığı tatminsizliğin yansıması olarak yorumlanmaktadır. Lakin burada düşük ücret tatminsizliğin başlıca sebebi olarak görülmemiştir. Tek başınalık söz konusudur. Bir amaç uğruna fedakârlık yaptığında ya da bunun için yardım alacağı bireyleri yetersiz gördüğünde yaşadığı yalnızlık, stresin ana kaynağıdır. Yani özetle “çalışamama koşulları” tatminsizlik durumuna neden olmuş dolayısıyla davranışlara da etken olarak değerlendirilmiştir.

4.2.4.3.2. Motive edici faktörlere ait görüşler

Bu bölümde “seyahat”, “teşvik”, temaları oluşturulmuştur. Gelişim, teoride motive edici bir faktör olarak sunulmaktadır. Katılımcı bu başlıkta motivasyon sağlanabilmesi için “seyahat” önerisinde bulunmuştur. Nihai amaç, kişisel gelişime katkı perspektifinde yoğurulmaktadır. İfadeler şöyle olmuştur.

“Öğretmenlere de mesela, öğretmenler ilgili benim düşündüğüm; Milli eğitim bakanlığının ya da hükümetin ya da devletin ömürde mi olur, on yılda mı olur, beş yılda bir mi olur, toplu önce Türkiye sonra yurtdışı gezileri yapma. Motivasyon açısından, öğretmenlere kaynaşmayı geliştirici yapmalı bunu. Bunu yapmalı. Niye? Ben bunalıyorum. Gruplar halinde kardeş, arkadaşım, öğretmenim, çalışanı seni şurada misafir edeceğim. Üç gün, beş gün, on gün. Affedersin lay lay lom geçmeyecek bu sistem. Nedir efendim sistematik şekilde geçecek. Mesela biz hizmet içi eğitimlere

gittiğimiz zaman, nereye gittik? Van'a gittik. Yalova'ya gittik. Sağa sola gittik. Başka ne taraflara gittik? Yurtdışına gittik. Öğleye kadar iki üç saat ders yapılır. Öğleden sonra o yerin tarihi kültürel dokuları gezilir. Stres atılır, kaynaşma sağlanır. Vizyon, ufuk da açar insan.”

Yenilikçi bir lider etrafında olup bitenleri ve olacakları süzgeçten geçirmeyi tercih etmektedir. Bulunduğu konumdan onu ileriye taşıyacak her türlü faaliyet için fırsat yaratır. Katılımcının öne sürdüğü fikrin perde arkasında, gelişim için mevcut tüm varyasyonları keşfetme dürtüsü baskın olmuştur. Durağan sistemin yerinde sayan halini, dinamik bir enerjiye dönüştürme potansiyeli göze çarpmaktadır. Bu açıdan; başka kültürlerle hemhal olabilmek, tüm çalışanlar ile ortak bir süreç geçirmek, yeniliklere erişebilmek motivasyonu sağlayacak uygulamalar olarak sıralanmıştır. Sonuç olarak davranış kalıplarında, yapılacak organizasyonlar ile sosyal yaşama çalışma arkadaşları ile dâhil olmanın belirleyici olduğu bulgusuna ulaşılmaktadır. Motivasyonu artıracak “seyahat” etme gibi etkinliklere duyulan ihtiyaç dile getirilmiş ve bu konuda yapılan düzenlemelerin güdülenmeyi sağlayacağı vurgulanmıştır.

“Çok basit gerekçelerle soruşturma açılmamalı. Yetki verilmeli, birazcık daha rahat davranabilmeliyiz. Yani vizyonu olan okul müdürleri birazcık daha, ya da hepsi rahat edip hareket edebilmeli dokunduğu şeyi değiştirmek için ona o fırsat verilmeli. Güç verilmeli, arkasında durulmalı. Ben sizin arkanızdayım denilmeli. Sözle değil sadece yasalarla da. Sözle söyleniyor ama o iş uygulamaya geldiği zaman mevzuat böyle deniyor.”

Okul müdürü motive olabilmek için arkasında bir güç istemektedir. Yapabileceğine inandıklarına başkalarının da inanmasını, gerekli “teşviği” sağlamasını beklemektedir. Zira taraftarı olmayan bir takım ne kadar motive olursa, destekçisi olmayan bir okul müdürü de o ölçüde motivedir. Sonuçta muhtemel hataları çözemeyen bir ekibin önderi olmak, cesaretle hareket etmeye engel görülmektedir. Kırılacak eşya hassasiyetiyle yürütülen bir organizasyon, vitrindeki yerine mahkûm olacaktır. Dolayısıyla sadece düzenini koruyan yönetim biçimi yeniliklerden uzak ve demode kalmaktadır. Bu nedenler ile katılımcı özgür ve yüreklendirici bir mevzuatı, güdüleyici ve harekete geçirici bulmuştur. Davranış kalıplarında istenen bu sistem biçimi motivasyona katkı sağlayıcı olarak tanımlanmıştır.

4.2.4.4. “Eğitici” tarzda liderlik davranışı sergileyen Melih adlı okul müdürünün liderlik davranışlarını şekillendiren etmenlerin, McClelland’ın başarıma ihtiyacı kuramı kapsamında değerlendirilmesine ait görüşler

Eğitici tarzda liderlik sergileyen okul müdürünün görüşleri doğrultusunda Tablo 4.25’deki temalara ulaşılmıştır. Başarı, güç, ilişki kurma ihtiyacına ilişkin bulgular

aktarılmıştır. Okul müdürünün söylemleri doğrultusunda motivasyon unsurları belirlenmiştir.

Tablo 4.25

“Eğitici” Tarzda Liderlik Davranışı Sergileyen Melih adlı Okul Müdürünün McClelland’ın Başarma İhtiyacı Kuramına İlişkin Liderlik Davranışlarının Şekillendiren Motivasyon Unsurları

	Kuram	İhtiyaç	Tema
Eğitici Liderlik	McClelland’ın Başarma İhtiyacı Kuramı	Başarı İhtiyacı	-Kâfi ölçüde -Görev bilinci
		Güç İhtiyacı	-Kolektif güç
		Bağlılık-İlişki Kurma İhtiyacı	-Maneviyat -İdol olmak

4.2.4.4.1. Başarı ihtiyacına ait görüşler

Katılımcının başarılı olma dürtüsü ile ilgili görüşleri doğrultusunda “kâfi ölçüde” bir başarı beklentisi içerisinde olduğu bulgusu saptanmıştır. Katılımcının başarı ihtiyacına ilişkin görüşleri değerlendirilmiştir. İfadeler şu şekildedir:

“Ama benim yapımda kendimi aşarı zorlamak gibi bi yapım yok. Yani çok ciddi hedefler koymuyorum açıkçası. İstesem olur muydum olurum ama. Yani vakit var kitap okumaya da vakit var. Yeni şeyler araştırmaya da vakit var. Bilime, teknolojiye, bilişime de. Aslında var, olmaz olur mu fırsatı insanlar kendisi bulmak isterse bulur. Mesai saati bulmazsa akşamı bulur. Akşam bulamazsa hafta sonu bulur. Ama biraz da ben o konuda tembelim o konuda suç benim.”

Okul müdürünün anlatımları yaşadığı olumsuz duyguların ya da ümitsizliğinin yansımaları olarak değerlendirilebilir. Ancak burada öz benlik algısı baskın gelmiştir. Kendini yaşatacak kadar bir başarı yeterli görülmektedir. Büyük idealler hedeflendiğinde büyük atılımlar ve mücadeleler kapıda olacaktır. Halbuki stabil bir hayat akışı içerisinde olmak, sonuçları öngörebilmek adına daha güvenli bulunmuştur. Davranışların şekillendirilmesinde bireysel yeterlilikler ve kişisel özelliklere dair farkındalık belirleyici olmuştur. Okul müdürü görevini sürdürürken bu bilinç motivasyon oluşumunda başarı ihtiyacını tetiklememiştir. Fakat diğer taraftan sorumluluk üstlenerek sürece katkı sağlama isteği de dile getirilmektedir.

“Sorumluluk taşıyıp da o sorumluluğu icraata döken ve yönlendiren anlamında evet. Çünkü ben fedakâr bir insanım. Aldığım sorumluluğu yerine getiren bir insanım. Seviyorum da bir şeyler ortaya konulup da karşına geçip de... Ressam resmini yapar ondan sonra ne yapar? Güzel bi şey

ortay koyduk der. Bu da benim hoşuma gidiyor bu anlamda. Yeterli olduğumu düşünüyorum. Eksişim olabilir, mükemmel olmayabilirim ama.”

Okul müdürü aza kanaatkâr bir hedef anlayışına sahip olmasına rağmen, görevin sorumluluklarını oldukça önemsemektedir. Zorunluluklar fedakârlıkla üstlenilmiştir. Elde edilen sonuçlardan duyulan tatmin makama duyulan saygının ve “görev bilincinin” ürünü olarak değerlendirilmektedir. Üstlenilen görevi hakkıyla yerine getirmenin verdiği huzur motive edici bulunmuştur. Sınırlar dâhilinde kalarak, yapılacaklar listesini tamamlayabilmek yarattığı gönül rahatlığı sebebiyle davranışları tayin edebilmiştir.

4.2.4.4.2. Güç ihtiyacına ait görüşler

Bazı yaptırımların uygulanabilmesi için yetki gücü kullanılmaktadır. Ancak okul müdürünün söylemleri gerek duyulan bu güce karşın “kolektif bir gücün” oluşumuna vurgu yapmaktadır. Katılımcının açıklamaları şu şekildedir:

“Çünkü biliyorum ki öğretmenlere deseniz ki: bire bir öğretmenim okul müdürü kurul yaptı gündem belliydi, size tebliğ edildi. Hangisine itirazınız var? Hiçbirisi itiraz etmeyecektir. Peki okul müdürüne hak veriyor musunuz? Hiçbirisi bana orada hak vermez. Ama bireysel müdür haklı. Mantık ne? Biz orada müdüre destek verirsek arkadaşlarımızın gözünde müdürücü görünürüz, yağcı aklına ne gelirse idare tarafından. Dolayısıyla benim güvendiğim öğretmenler bile benim yanımda durmuyor. Niye biz öğretmenler odasında yüz yüze bakacağız. Ben müdürün yanında görmektense doğru olsa bile ses çıkarmıyım. Mesela o anlamda mustaribim ben. Hiçbir öğretmen doğru dediğime, ki on tane madde varsa yirmi tane söylenecek şey varsa, bunların biri ikisi üçü de mi doğru değildir? “

Bir kurumun lideri, idare ve itaat gerektiren durumlarla yüzleşmek zorunda kalabilir. Bu gibi durumlarda elinde bulundurduğu makamın gücü, günümüzde bazı dirençler ile sınanmaktadır. Örneğin; “Kolektif güç” takipçilerin yani öğretmenlerin kozu olarak değerlendirilmektedir. Bire karşın çok olmak daha avantajlı görüldüğünden güce itimat yerine tepki gösterme yolu tercih edilmiştir. Öğretmenler arasında informal olarak kendiliğinden yapılanmış bağ, güce meydan okumaktadır. Burada bazı menfaatlerin belirleyici olduğu düşünülebilir. Okul müdürünün yaptırım gücünün darlığı bu cüretkârlıkta birincil nedendir. Aynı zamanda taleplerin karşılanmasında çok sesli olmak daha etkili olmaktadır. Yani çağın getirdiği zafiyetler çıkarlar için perdelenmektedir. Kim fayda getiriyorsa onun taraftarı olmak hayatı kolaylaştırmıştır. Yetki gücünün tesirini yitirdiği söylenecek olursa, okul müdürünün; astları doğru tarafta tutmayı sağlayabileceği daha erdemli bir güç çeşidine ihtiyaç duyduğu düşünülmektedir. Bu sebeple kolektif

gücü, doğru kanalda işleme isteği motivasyon yaratma potansiyeli taşıdığı için güdüleyici bulunmuştur.

4.2.4.4.3. Bağlılık ihtiyacına ait görüşler

İnsanlardan takdir ve onay görme manevi değerlere verilen önem ile oluşturulmaya çalışılabilmektedir. Bu sebeple katılımcının söylemleri doğrultusunda bağımlılık ihtiyacı “maneviyat” ve “idol olmak” temaları ile ilişkilendirilmiştir. İfadeler şu şekilde olmuştur:

“Burda çalışanların velilerin, öğretmenlerin, öğrencilerin iletişiminin iyi olması. Allah rızası, insan rızası. Hani derler ya vicdanen rahat olunması. İyi ki varlar, iyi ki varız, iyi ki varmışız denilmesi. Yoksa çok da zaten o olursa diğerleri geliyor zaten peşinden.”

Okul müdürünün söylemlerinde temel amacın öğretmenlik mesleğine benzer biçimde içsel tatmin olduğu görülmektedir. Vicdan, hoşgörü iyi niyet gibi tüm erdemler okul müdürünün de amacıdır. “Maneviyat” en büyük mesleki yatırım olarak nitelendirilmiştir. İnsanların rızasını ve bağlılığını kazanabilmek bu katıksız niyet ile mümkün görülmüştür. Hatta katılımcının karşılıksız biçimde sergilediği davranış biçimi aynı zamanda ona motivasyon sağlamıştır. Neticede iyi düşünüldüğünde her şeyin iyi olacağına dair karma, davranışları şekillendirmiş ve güdülenmeye tesir etmiştir. İkinci tema ise “idol olmak” şeklinde belirlenmiştir. Bu bağlamda öğrencilere hitap edebilme isteği ile ilgili görüşler aktarılmıştır.

“Ben aslında şu an bir pişmanlık var. İdareci olmaktansa belli bir hedef kitlesi öğrencisi olan tercih ederdim. Çünkü öğrenciler okul müdürlerini unutmuyor, öğretmenlerini unutmuyor.”

Sevilme güdüsü, bağımlılık ihtiyacını oluşturmuştur. Resmîyet ile muhatap olduğu öğrencilerin kaygısı yerine sevgisi öncelikli görülmektedir. Bir okul müdürü olarak verdiği mücadelede bir öğretmen kadar tesir yaratamayacağına inanılmıştır. Öğrencilerin kahramanı olmak çok daha tatmin edici bulunmaktadır. Katılımcı okul müdürü olarak idol olabileceği kanaatini taşımadığı için motivasyonda bu hali ile etki yaratamamıştır. Müdürlüğün kanıksanmış kalıplarının yıkılabileceği düşünülseydi, pişmanlığın bertaraf edilmesi mümkün görülecek ve güdülemeye katkı sağlayabilmesi olası olacaktır.

4.2.4.5. “Eğitici” tarzda liderlik sergileyen Melih adlı okul müdürünün liderlik davranışlarının şekillendiren etmenlerin, ödüllendirme beklentisi ve ödül adaleti kapsamında değerlendirilmesine ait görüşler

Tablo 4.26

“Eğitici” Tarzda Liderlik Davranışı Sergileyen Melih adlı Okul Müdürünün Ödüllendirme Beklentisi ve Ödül Adaletine İlişkin Liderlik Davranışlarının Şekillendiren Motivasyon Unsurları

	Tema
Ödüllendirme Beklentisi ve Ödül Adaleti	-Terazi

Okul müdürü kendi yetenekleri doğrultusunda sunduğu hizmetlerin belli bir karşılığı olması gerektiğine inanmaktadır. Söylemlerinde bir denge talebi baskın görülmektedir. Bu nedenle beklenti “terazi” teması ile işlenmiştir. İfadeler şu yöndedir:

“Türkiye de başarı ödülü alan kurum müdürleri açıklandı. Öğretmenler açıklandı. Eskişehir’de açıklandı. Allah Allah dedik ya biz çalışmadık ya da diğer arkadaşlar çok mu fedakâr. Ya da neye göre veriliyo. Ki bu anlamda bizim okula çok katkımız oldu müdür yardımcı arkadaşla. Ciddi söylüyorum yazın çok çalıştık. Biz bunu kendimizi ön plan çıkarmak anlamında söylemiyorum. Ama fiziki anlamda da her taraf pislik içerisindeydi. Okulu görseydiniz, çok kötüydü. Biz bunları beraber başardık, kotardık dedik. Acaba görülüyor mu görülmüyor mu? İnsan takdir edilmek istiyio ama çok da önemsemiyorum ben.”

Katılımcının harcadığı emek oranında bir adalet sistemi talep ettiği anlaşılmaktadır. Ödül almaktan ziyade hak ettiğini alma davası güdülmüştür. Sonuç odaklı olarak yapılmasa da her çabanın hassas bir “terazide” tartılacağı umulmuştur. Beklenti, ödül üzerinden değil hakkaniyetli bir değer dağıtımındadır. Motivasyon oluşturmada da bu dürtü baskın görülmüştür. Çalışmaların fark edildiği, hakkının teslim edildiği bir sistem ödüllendirme olmasa bile güdülenme oluşturacaktır. Kısacası manevi yönden tatmin ön planda olsa da çabaların heba olmadığına bir şekilde inandırılma isteği motive edici bulunmuştur.

Sonuç olarak elde edilen temalar yorumlandığında Hersey- Blanchard durumsal liderlik kuramında eğitici liderlik tarzı sergileyen okul müdürlerine ait motivasyon unsurları belirlenmiştir. Bu kısımda, “Eğitici” liderlik tarzı sergileyen dört okul müdürünün söylemlerinden edilen bulgular neticesinde okul müdürlerinin liderlik davranışlarını etkileyen motivasyon unsurları açıklanmaktadır.

Tablo 4.27

Eğitici Liderlik Tarzını Benimseyen Okul Müdürlerinin Maslow'un İhtiyaçlar Hiyerarşisi Kuramı Doğrultusundaki Motivasyon Öğeleri

	Kuram	İhtiyaçlar	Temalar	Ana tema	
Eğitici Liderlik	Maslow'un İhtiyaçlar Hiyerarşisi	Fizyolojik İhtiyaçlar	Fark yok-düşük maaş- Ek ders gideri Değişen ek ders sistemi Yeni katkı Misafirperverlik bedeli Mülk Masraflar Yatırım olanaksız Kabul Aslen öğretmen Şan Gönülden	-Yetersiz ekonomik gelir	
			Güvenlik İhtiyaçları	Kartvizit Önemsizlik İnanırcılık Ortak yasa	-Referans sahibi olma dürtüsü
				Mağdur Kefil Huzursuzluk Koruma İş Garantisi	-İş güvencesinin yetersizliği
				Fırsat Çevre	-Daha çok sevgi dürtüsü
			Sevgi ve Aidiyet İhtiyacı	Aktarılan Kazanılan	-İletişim becerileri ve geçmişten gelen miras ile kazanılacak sevgi beklentisi
				İnanırılan Hedef Dilemma Lüzumlu	-Koşulsuz sevgi arayışı
			Mesafe	-Adil olabilme dürtüsü	

Tablo 4.27 (Devam)

Eğitici Liderlik Tarzını Benimseyen Okul Müdürlerinin Maslow'un İhtiyaçlar Hiyerarşisi Kuramı Doğrultusundaki Motivasyon Öğeleri

Kuram	İhtiyaçlar	Temalar	Ana tema
Eğitici Liderlik	Maslow'un İhtiyaçlar Hiyerarşisi Maslow'un İhtiyaçlar Hiyerarşisi	Makama saygı Olağan Saygısızlık Asgari ihtimam	-Başarı için makamı kullanma dürtüsü
		Saygı ihtiyacı	
		Prestij Sonradan kazanılan saygı Öğrenci onayı	-İtibar kazanma dürtüsü
	Kendini gerçekleştirme İhtiyacı	Mükemmeliyetçilik Kusursuzluk Detaycılık Meydan okuma Uсталık	-Otantik olabilme dürtüsü

Hersey ve Blanchard'ın liderlik modelinde "eğitici" tarzda liderliğin; yüksek destekleyici ve yüksek emir verici bir davranış sergilediği durumlar aktarılmaktadır. Burada astların ilgileri ilk duruma göre daha az olduğundan, ilk dikkat çeken unsur okul müdürünün koşulsuz sevgi arayışı olmuştur. Çalışanların olgunluk düzeyi "eğitici" tarzda bir liderliğin uygulanabilmesi için baskın olarak gönüllülük arayışını gerektirmiştir. Aynı zamanda adil olma hususuna gösterilen hassasiyet yine bu sevgi arayışının yansımaları olarak değerlendirilmektedir. Okul müdürü bir şeyler öğretmesi gereken durumun içindeyken çalışanları buna ikna etmenin bilinci ile motive olmuş ve şartlar buna yol açmıştır. Otantik olma ve itibar kazanma isteği ise; öğretmenlere gidecekleri rotayı çizen okul müdürünün inandırıcılığına bir yatırım olarak görülmüştür. Fakat bu yönde güdülenmiş ve durumun gerektirdiği liderlik tarzını sergileyen okul müdürü için, iş güvencesinin yetersizliği motivasyonu olumsuz yönde etkilemiştir.

Tablo 4.28

Eğitici Liderlik Tarzını Benimseyen Okul Müdürlerinin Alderfer'in E.R.G Kuramı Doğrultusundaki Motivasyon Öğeleri

Kuram	İhtiyaç	Tema	Ana tema	
Eğitici Liderlik	Alderfer'in E.R.G. Kuramı	Sabit gelir konforu Yetinme	-Riskten kaçınma	
		Varlığını sürdürme ihtiyacı	Dengesiz dağılım Sabit Zorunlu kesinti Kanaatsizlik	-Olumsuz pekiştirme
			Kalifiye lider	-Nitelik kazanma isteği
		İlişki içinde olma	Empati kurabilme Empati	-Hataları telafi etme dürtüsü
			Tarafsızlık Dönüşüm için Yapıcı eleştiri Kontrollü iletişim Ekip çalışması Kurum başarısı için Empati	-Başarı için iletişim ağı kurma isteği
			Yaratım Kalkınma planı Geliştirme ihtiyacı	-Meydan okuma dürtüsü
			Öğrenciler Öğretmenler	-Diğerkâmlık Dürtüsü
		Gelişme ihtiyacı	Terfi Uzmanlaşma	-Yükselme güdüsü
			Ün İz bırakmak Kahçılık	-Tarihe iz bırakma
			Maya Farklılık yaratma	-Özel hissetme güdüsü
		Yeni nesil öğretmenler	-Endişe verici bir profil	

Hersey ve Blanchard'ın teorisindeki durumlar düşünüldüğünde teoriyi destekler nitelikte eğitmen olabilmenin ön koşulu, nitelik kazanma isteğini doğurmuştur.

Çalışanların desteklenmesi için gerekli hazırbulunuşluk güdülenme yaratmaktadır. Diğer yandan eğitici tarzda liderlik davranışı sergileyen okul müdürünün en temel motivasyonun karşı tarafı anlayarak ve anlaşılabilir empatiyi ön planda tutmak olduğu görülmektedir. Burada hataları telafi etme dürtüsü, geçmişten ders çıkarmayı öğretebilme isteğinin yansıması olarak değerlendirilmiştir. Bu durumda şartların olgunlaşması için de başarı için iletişim ağı kurma fikri tetikleyici olmaktadır. Bütün bunlara ek olarak meydan okuma dürtüsü yeni bir şeyi inşa etme durumunun karşılığı olarak görülmektedir. Bu yönü ile diğerkâmlık dürtüsü bir eğiticinin taşıması beklenen manevi yönü olmuştur. Sistemin geliştirilmeye ihtiyaç duyulan tarafları da bu güdüyü şekillendirmiştir. Sonuç olarak yükselme güdüsü, tarihe iz bırakma, özel hissetme güdüsü ise durumalar için aktılan terin karşılığı şeklinde nitelendirildiğinden beklenti oluşturmuş ve motivasyon unsuru olarak değerlendirilmiştir.

Tablo 4.29

Eğitici Liderlik Tarzını Benimseyen Okul Müdürlerinin Herzberg'in Çift Faktör Kuramı Doğrultusundaki Motivasyon Öğeleri

Kuram	İhtiyaçlar	Temalar	Ana Tema
Herzberg'in Çift Faktör Kuramı Eğitici Liderlik	Hijyen Faktörleri	Huzursuzluk	-Tetikte olma zorunluluğu
		Kusurlu yönetim Çalışmama koşulları	-Karşılık bulamayan politikalar
		İş güvencesi	-Zorunlu sigorta
		Sosyal doyum	-Kâfi gelen maaş
		Yeni nesil öğretmenler	-Sorumlu meslektaş beklentisi

Tablo 4.29 (Devam)

Eğitici Liderlik Tarzını Benimseyen Okul Müdürlerinin Herzberg'in Çift Faktör Kuramı Doğrultusundaki Motivasyon Öğeleri

Kuram	İhtiyaçlar	Temalar	Ana tema
Eğitici Liderlik	Herzberg'in Çift Faktör Kuramı	Müdahale edebilme gücü	-Kararları etkileyebilme dürtüsü
		Değer vermek Güvenilmek Teşvik Mesuliyet Kardelen Seyahat	-Öğrenci ve öğretmene değer katma dürtüsü
		Tanınmak Hayranlar	-Onaylanma isteği
		İz bırakabilmek Hayat kurtarmak İlerleyememe	-Ölümsüz olma dürtüsü
		Öğretmenden müdür Değişim	-Deneyimleri paylaşma isteği
		Özgürlük Kredi	-Engelleri kaldırma güdüsü
		Mutlu son	-Mutlu olma ihtiyacı
		Toplumsal dönüşüm	-İyi insan yetiştirme ülküsü

Hersey ve Blanchard'ın durumsallık modelinde eğitici tarzda liderlik sergileyen okul müdürlerinin birleştirilmiş yorumlarında dikkat çeken unsurlar; kararları etkileyebilme, onaylanma dürtüsü olmuştur. Burada, öğretmenlerin emir verici tarzda liderlik sergileyen okul müdürünün içinde bulunduğu şartlardan daha farklı bir durum olduğu varsayılmaktadır. Çalışanların yeterlikleri ilk duruma göre biraz daha artmış olabilir ancak ilgilileri yetersizdir. Bu sebeple okul müdürleri kararları etkileyebilme tasasına düşmekte, yüksek ilişki beklentisi ile onaylanma isteği taşımaktadır. Bulgulardan ulaşılan diğer motivasyon unsurlarının öğrenci ve öğretmen odaklı iyileştirmelere yoğunlaşması ise yine teoriye paralel bulunmuştur. Öğretmenlerin iyileştirilip, geliştirilmesi, kusurları gibi tüm unsurlar okul müdürünün motivasyonunu etkilemiştir.

Engelleri kaldırmaya duyulan ihtiyaç sırf bu sebepten itici güç olarak yorumlanmıştır. “Eğitici” tarzda liderlik davranışı sergileyen okul müdürünün bir eğitmenin olmazsa olmazları gibi değerlerle hareket ettiğini ve bu öğelerle motive olduğunu söylemek mümkündür. Son olarak ise iyi insan yetiştirme ülküsüyle yola çıkmış olmak, içsel huzura katkı sağlamakta ve lideri mutlu sona ulaşabileceğine inandıran bir motivasyon kaynağı yaratmaktadır.

Tablo 4.30

Eğitici Liderlik Tarzını Benimseyen Okul Müdürlerinin McClelland’ın Başarma İhtiyacı Kuramı Doğrultusundaki Motivasyon Öğeleri

Kuram	İhtiyaçlar	Temalar	Ana Tema		
Eğitici Liderlik	McClelland’ın İhtiyacı Kuramı	Başarma	Okul başarısı Öğretmen başarısı Müdür başarısı Görev bilinci Mücadele	-İspatlama fırsatı	
			Doğal seleksiyon	-Eleme gücü	
			Hayaller	-Hayalleri gerçekleştirme fırsatı	
			Motivasyon oluşturma	-İvme kazandırma isteği	
			Nitelikli insan	-İşgücüne hizmet etmek	
			Kâfi ölçüde	-Yerini koruma isteği	
			Düzeltebilme gücü Yasal güç	-Hakimiyet kurma isteği -Dengeyi sağlama güdüsü	
			Güç ihtiyacı	Adalet gücü	
			Uzmanlık gücü Karizmatik güç	-Yeteneklerini sergileme dürtüsü	
			Kolektif güç	-İkna etme güdüsü	

Tablo 4.30 (Devam)

Eğitici Liderlik Tarzını Benimseyen Okul Müdürlerinin McClelland'ın Başarma İhtiyacı Kuramı Doğrultusundaki Motivasyon Öğeleri

Kuram	İhtiyaçlar	Temalar	Ana tema	
Eğitici Liderlik	McClelland'ın Başarma İhtiyacı Kuramı	Bağlılık-ilişki kurma	İnsan biriktirmek	-Güvenme ve güvenilme ihtiyacı
			Sosyalleşme	
			Değer	
			Bağ	
		Mesafe		
		İş birliği	-Aidiyet dürtüsü	
		Maneviyat	-Sevap kazanma güdüsü	
		İdol olmak	-Hatırlanma isteği	

Eğitici tarzda liderlik sergileyen okul müdürlerinin davranışlarını Hersey ve Blanchard'ın tarif ettiği koşullara göre motive eden unsurlar sıralandığında, eleme gücü dikkat çekmektedir. Kayıtsız olan çalışanların, sistemin verimliliği adına elenmesi isteği hâkimdir. Bu durum hem astların desteklenmesi hem de bir nevi yüreklendirilmesi için sigorta olarak görülmektedir. Zira ivme kazandırma ihtiyacı yine aynı dürtünün farklı bir karşılığı olmuştur. Öğretmenler harekete geçirilmeli, olgunluk düzeylerini arttıracak atılımlar gerçekleştirilmelidir. Güç ihtiyacına yönelik belirlenen motivasyon unsurlarına bakıldığında ise, inşa edilmeye çalışılan anlayışın öğretmenleri de ikna ederek yani hakkaniyetli davranarak hayata geçirilme düşüncesi baskın bulunmuştur. Bağlılık ihtiyacı değerlendirildiğinde güven ile rehberlik etme niyeti anlaşılmaktadır. Çünkü öğretmenler geliştirilecek ve eğitilecek ise buna gönülden inanmaları ön koşul görülmüştür.

Tablo 4.31

Eğitici Liderlik Tarzını Benimseyen Okul Müdürlerinin Ödüllendirme Beklentisi ve Ödül Adaleti İhtiyacı Kuramı Doğrultusundaki Motivasyon Öğeleri

Kuram	Tema	Ana tema
Eğitici Liderlik	Ödüllendirme Beklentisi ve Ödül Adaleti	Hak Aferin Terazi
		Marka olabilmek
		-Adil ödül sistemi Beklentisi
		-Ünlü olma beklentisi

Tablo 4.31 (Devam)

Eğitici Liderlik Tarzını Benimseyen Okul Müdürlerinin Ödüllendirme Beklentisi ve Ödül Adaleti İhtiyacı Kuramı Doğrultusundaki Motivasyon Öğeleri

		Temalar	Ana tema
		Ortak başarı İçsel ödül	-Duygusal tatmin
Eğitici Liderlik	Ödüllendirme Beklentisi ve Ödül Adaleti	Tükenmişlik	-Verim elde etme isteği

“Eğitici” tarzda liderlik davranışı sergileyen okul müdürleri öğretmenlerle iş birliği içerisinde olarak gösterdikleri çabaların bir şekilde takdir edilmesini ve bunun adalet ilkesiyle gerçekleştirilmesi yönünde bir beklenti oluşturmuştur. Burada, eğitim kadrosunu eğitirken, ilerlemelerin bir manevi sertifikayla belgelenmesi, ihtiyaç olarak duyulmuştur. Çünkü doğru yolda ilerlendiğine takım arkadaşlarını inandıracak bir kanıt gerek duyulabilir. Ödül konusunda elde edilen motivasyon unsurları da çalışanların yol alışlarında katalizör olarak görülmüştür.

4.3. Hersey ve Blanchard’ın Durumsallık Modeline Göre “Destekleyici” Tarzda Liderlik Davranışı Gösteren Okul Müdürlerinin Liderlik Davranışlarının Şekillendiren Motivasyon Etmenleri

Bu kısımda “destekleyici” tarzda liderlik sergileyen beş adet katılımcının motivasyon unsurları yorumlanmaktadır. Katılımcılardan elde edilen görüşler doğrultusunda temalara ulaşılmıştır. Her katılımcı için motivasyon teorilerine ait başlıklar yorumlanmıştır.

4.3.1. Hersey ve Blanchard’ın durumsallık modeline göre “destekleyici” tarzda liderlik davranışı gösteren İlker adlı okul müdürünün liderlik davranışlarının şekillendiren motivasyon etmenleri

İlk olarak “İlker” adlı katılımcının kapsam teorilerinden Maslow’un ihtiyaçlar hiyerarşisi kuramına ait bulgular açıklanmaktadır. Kuramda belirtilen ihtiyaçlara ait temalar aktarılmıştır. Destekleyici tarzda liderlik davranışı sergileyen okul müdürlerinin davranışlarını şekillendiren motivasyon unsurları belirlenmiştir.

4.3.1.1. “Destekleyici” tarzda liderlik davranışı sergileyen İlker adlı okul müdürünün liderlik davranışlarının şekillendiren etmenlerin, Maslow’un ihtiyaçlar hiyerarşisi teorisi kapsamında değerlendirilmesine ait görüşler

Bu bölümde İlker adlı okul müdürünün Maslow’un ihtiyaçlar hiyerarşisi kapsamında görüşleri yorumlanmıştır. Teoride ilk basamakta yer alan fizyolojik ihtiyaçlara ait bulgular ile başlanmaktadır. Tablo 4.32’de elde edilen bulgular aktarılmıştır.

Tablo 4.32

“Destekleyici” Tarzda Liderlik Davranışı Sergileyen İlker Adlı Okul Müdürünün Maslow’un İhtiyaçlar Hiyerarşisi Kuramına İlişkin Liderlik Davranışlarının Şekillendiren Motivasyon Unsurları

Kuram	İhtiyaç	Tema	
Destekleyici Liderlik	Fizyolojik İhtiyaçlar	-Kaliteli yaşam -Eksi	
	Güvenlik İhtiyaçları	-Zırh	
	Maslow’un İhtiyaçlar Hiyerarşisi	Sevgi ve Aidiyet İhtiyacı	-Suni ilgi
		Saygı İhtiyacı	-Tevazu
		Kendini Gerçekleştirme İhtiyacı	-Potansiyel

4.3.1.1.1. Fizyolojik ihtiyaçlara ait görüşler

Hayatta kalabilmek için belli ölçüde maddi beklenti içinde olunması doğaldır. Okul müdürü ya da öğretmen olmak bu beklentiye temel seviyede karşılamaştır. Ancak daha üstü için motivasyonun etkisi tartışılabilir. Katılımcının görüşleri ile bu durum irdelenmiş ve “kaliteli yaşam” temasına ulaşılmıştır. Söz konusu ifadeler şu şekildedir:

“Bu çok göreceli bir soru. Kime göre bir güzel hayat, neye göre güzel bir yaşam? İşte ona geleceğim. Yani bu okul müdürlüğüyle veya bulunduğum konumla meslekle alakalı bi durum olduğunu ben düşünmüyorum. Neden düşünmüyorum? Çünkü bu biraz bir nefsi egoyla id, ego, nefis adına her ne dersin de. Hangi terimi kullanırsan kullan. Yani ben böyle çok beklentileri olan bir insan değilim. Yani benim en çok beklentim insanların yüzünde tebessümü görmek. İnsanın hayatına dokunabilmek, bir farkındalık yaratabilmek. Bazen eşim, ailem, annem, babam bu konuda bana kızar. Yani tabiri caizse biraz bu konuda marjinal bi adamım. Yani dışarda geçirdiğim vakit evde geçirdiğim vakitten çok çok fazladır. Ama bu dışarda geçirdim vakit gezmek, tozmak, eğlenmek

değil. Tamamen çalışmak. Okulda dururum, yediden sonra çıkarım. Yediden sonra çeşitli sivil toplum kuruluşlarıyla işler yaparım. Spor Bakanlıkları ile yürüttüğüm çeşitli STK larla beraber yaptığım projeler var. Ha nereye geleceğim? Yani benim mutluluğum ve kaliteli yaşamım, bu eğer ben hayatımı bu şekilde bir şeylerle doldurmuyor olsam, çok cebimde para da olmuş olsa, lüks arabalara binip de lüks bir semtte otursam da mutlu olamam, kaliteli yaşam, kaliteli yaşıyorum diyemem.”

Hep istemek, daha fazlasına sahip olmak dürtüsü davranışlara yön verebilmektedir. Ancak burada maddiyatla gelecek huzura, mutluluğa dair şüphe dikkat çekmektedir. Zengin olmak “kaliteli yaşam” için bir ön koşul değildir. Cüzdandaki milyonların satın alamayacağı birçok değer birincil önem arz etmiştir. Bu nedenle katılımcının davranışlarında ekonomik parametreler motivasyon coşkusunda yetersizdir. Dünya malı dünyada kalacak ama sergilenen tutum karşılığında kazanılanlar aktarılabilir. Dolayısıyla en iyi yerlerde yaşamak, en iyi şartlara sahip olmak anlık bir tatmin yaratırken, insan kazanarak yol almak motivasyonu katlayacaktır. Zaten diğer katılımcıların paylaştığı doğrultuda okul müdürü olmak böyle bir refah sağlayamamakta aksine “eksi” bir durumla karşılaşmaktadır. Okul müdürlerinin maaşlarının durumuna dair anlatımlar maddi beklentinin bir motivasyon olamayacağını bir kez daha göstermiştir.

“Kesinlikle sağlamıyor götürüsü var. Benim her ay 500 TL zararım var. Yani müdür yardımcısı benden ekstra 500 TL daha fazla ek ders alıyo. Nöbet ücreti alamıyorum ben mesela. 3 saat haftada oradan kaybım var. İşte üç saat işte ne yapıyor? Ayda 100-150 lirası arası para. Hafta sonu kurslarının müdür olarak girmeye bir mâni yok. Yok, bürokratik anlamda ama etik bulmuyorum ben. Ona girmiyorum. Bugün baktığımızda ek ders cetvelini incelesek müdür yardımcısı her ay benden 500 TL daha fazla alıyorlar. Müdür yardımcısının ek dersinden fazla alan öğretmenler var. Müdürlük bir getirisi yok aksi anlamda bir götürüsü var.”

4.3.1.1.2. Güvenlik ihtiyacına ait görüşler

Güvenlik ihtiyacını okul müdürü olarak giyilen “zırh” bir ölçüde karşılamaktadır. Burada bahsi geçen koruma, tamamen sosyal bir koruma niteliği taşımıştır. Mevkii sözünü dinletir bir perdeleme sağlayabilmektedir. Ama bu durumun doğrudan bir motivasyon kaynağı yaratmadığı hatta onaylanan bir durum olarak görülmediği bile katılımcının beyanlarından anlaşılmaktadır.

“Sosyal statüden bahsediyorsunuz. Yani statünüz bir nebze arttığı takdirde ulaşacağınız nokta veya muhatap olacağınız kişi okul müdür dediğinizde, maalesef ülkemizde, ülkemizde böyle bir şey var. Evet, biz insanları kürküne göre arayıp eve geliyoruz. Kişiliğine karakterine belki sonradan bakıyoruz. Dolayısıyla sırtınızda ince de olsa bir kürk etkisi oluyor. Tabii ki etkisi oluyor yani.”

4.3.1.1.3. Sevgi ve aidiyet ihtiyacına ait görüşler

Katılımcı okul müdürü olduğunda “suni ilgi” gördüğünü ifade etmektedir. Ancak bu durumun sevgi ihtiyacını karşılayamayacağı aşikârdır. Söylemler şu şekildedir:

“Mesela sizden önce beni ziyarete gelen arkadaşla normalde ben küsüm. Sokakta görsem selam vermem. Ama bizim makamımıza okulumuzun adına binaen gelip çayımı içiyorlar. Tabi gelen insanı da kovalayamazsınız. Bu tarz sonradan edilen arkadaşlıklar tabii ki sizin statünüzü kullanmak ya da sizin yanınızda görünmek için yapılan arkadaşlıklar var. Ama siz sorunuzu ilk başta eskiden gelen dostluklarımızda böyle bir sıkıntı değişiklik var mı dediniz. Dostluklarımızda bir değişiklik yok. Sonradan edinilenler zaten dostluk ve arkadaşlık değil tamamen menfaat.”

Katılımcı okul müdürü olmanın getirdiği alakayı yanı bulmaktadır. Bazı çıkar ilişkileri, zorunlu ilişki tarzını oluşturmuştur. Meslek yaşantısında kurulan arkadaşlıklar mesleki hırsların paralelinde yürümek durumunda kalabilmektedir. Eğer ortada bir pasta varsa her zaman kardeş payı düşmeyebilir. Bazı durumlarda ise doğru tarafta olmanın sağlayacağı menfaat belirleyicidir. Makamın sunacakları, arkadaşlık ilişkilerinde göz kamaştırabilecektir. Ancak katılımcı okul müdürü olarak edineceği bu bağın farkındadır. Bu sebeple doğallıktan uzak, samimiyetsiz ilişki tarzının motivasyon yaratması beklenmemiştir. Ama aslında yapay olanı gören göz, içten gelecek bir dostluk beklentisini daha çok taşımıştır. Sahip olunan bilinç kurulacak ilişkilerin saflığına dair beklenti ve motivasyon oluşturmuş ve bu kıstasla bir dürtü yaratmıştır.

4.3.1.1.4. Saygı ihtiyacına ait görüşler

Saygınlık kazanmak doğal bir talep olarak nitelendirilebilir. Ancak çerçevesi farklılık göstermektedir. Katılımcı “tevazu” dan gelen saygınlığı tercih etmektedir. Bu durum protokol kurallarının ihlaline karşı tepkisinden ve söylemlerinden anlaşılmaktadır. Açıklamalar şu şekildedir:

“Yani ben protokolü seven veya protokol kurallarına riayet eden bir adam değilim. Zaten hiç hoşlanmam protokolün ön sıralarında olmaksansa, çocukların arasında olmayı zaten tercih ederim... Yani bunu takıyorlar, tabi genel intiba böyle. Olur, mu canım ben müdürüm, neden yerimi ayırmadınız diyebilir birçok insan. Ama benim kafama taktığım, önemli olan bir mevzu değil. Milli eğitimin en büyük sorunu kendini böyle hissedenden adamların müdür olmasından kaynaklanıyor zaten. Yani bi adam bunu hissediyorsa zaten müdürlük yapmasın. Çünkü müdürlük olma sebebi bu olmuş oluyor o insanın. Dedim ya müdürlüğü ne için istiyorsun? Amaç bi amaç, bir araç mı? Şey bi amaç mı yoksa bir araç mı? Ben bi araç olarak kullananlardanım. Dolayısıyla benim bir yerde bir farklılık yaratmış olmam, protokolde olup olmamam bunlar benim için önemli değil. Beni bu dört duvar veya okulun bahçesinde ve okul binasında olan tüm iş ve işlemler çalışmalar ilgilendiriyor. Yani dolayısıyla dışarda benim, ben gidip de dışarda zaten ben müdürüm, şuranın müdürüyüm zaten demem yani bunu demekten hicap ederim, utanırım. Siz bunu

bu şekilde düşündükçe o kapılar daha fazla açılıyor. Yani siz bundan kaçınıyorsunuz. Ya siz bundan kaçınıyorsunuz, siz bundan kaçındıkça tabi daha çok yapıyor size. Yani ama sen ben önemliyim demeye çalıştıkça aksine de insanlar iğreti karşılıyor.”

Kişiyi sunulmayan ancak koltuğa gösterilen ihtimam güdüleyici bulunmamıştır. Buradaki beklenti verilen emekler neticesinde kazanılan saygınlık doğrultusundadır. Sonradan görme bir saygınlık bireyin değil mevkiinin eseridir. Bu nedenle katılımcı müdürlüğü bir araç olarak görmüş ve sayesinde vereceği hizmetlerin getireceği takdirin peşine düşmüştür. Böylesi, daha onurlu ve gerçekçi olarak yorumlanmıştır. Çünkü hakkettiğine inandığı saygınlık onun için bir motivasyon unsurudur. Aynı zamanda “tevazu” göstermesi bir sonraki basamak olan kendini gerçekleştirme evresi için motive olduğunun göstergesidir. Başarılarla kazanılmış saygınlık ve bu durumu sindirebilmek karakterli bir duruş olarak görüldüğünden bu amaç için mücadele motivasyon sağlayabilmiştir.

4.3.1.1.5. Kendini gerçekleştirme ihtiyacına ait görüşler

Kişinin sahip olduğu “potansiyeli” ortaya çıkarma ihtiyacı hissetmesi kendini gerçekleştirme talebinin yansımaları olarak görülmüştür. Bu nedenle “potansiyel” teması belirlenmiştir. Söylemler şu şekilde dile getirilmiştir:

Yani daha en iyisini yaparım. Bunu aslında ne olursan ol zaten bu fikriyatta olmak lazım. Yani Allah'ın bana bahşettiği... Ben her zaman şunu derim, derim ki: Nasıl ki biz malumuzun zekâtını veriyor isek, o sonuçta sağlığımızın ve Allah'ın bize bahşettiği zekânın da bir zekâtının olduğuna inanan bir adamım. Dolayısıyla hangi konumda olursan ol, hangi pozisyonda olursan ol, olduğun pozisyonda en iyi hizmeti etmeli ve en iyi verimi vermek zorundasın. Çünkü bir insanlık evrensel bir şey yani. Dolayısıyla ben de müdür, öğretmenken zekâmı en iyi şekilde kullanıp öğretmenliği en iyi şekilde yapmaya, en iyi hizmeti etmeye çalışıyorum. Müdür olduğunda da bu değişmedi yani. Müdür olup çok iyi olmalıyım, önde olmalıyım değil. Benim zekâm var, bir yeteneğim var. Ben bunu kullanmalı, değerlendirmeliyim şeklinde düşündüm. Ve zaten bu şekilde düşündüğüm için her zaman farklılığı yaratıyorsun, farklılığımı oluşturuyorsun yani.

Çok bilgili, çok yetenekli ya da çok zeki bir insan; bunları işleyeceği ortamdan yoksun kaldığında nitelik israfı yaşanmaktadır. Davranışa dönüştürülemeyen beceriler boşa harcanmış olur. Katılımcının isteği “potansiyelini” kinetiğe dönüştürebilmek, uygulamalarda kullanabilmektir. Biriktirdiği deneyimleri ve bahsedilen özellikleri toplum yararına dönüştürme arzusu hissedilmektedir. Nitekim devamında da iyi şekilde işlenmiş ham maddenin kar sağlayacağı düşünülmektedir. Hiç kimsenin görmeyeceği bilinen bir resim ne kadar güçlü bir dürtü ile gerçekleştirilirse, davranışa dönüştürülmeyen yetenekler de o ölçüde bir motivasyon oluşturacaktır. Hâlbuki ki

katılımcı, paylaşacağı ve yarar sağlayacağı her türlü kabiliyeti sergilemeye yönelik güçlü bir motivasyon taşımıştır. Çünkü bu durumun mutlak bir geri dönütünün olacağı bilinmektedir. Bu nedenle inanılan potansiyel ile kendini gerçekleştirme dürtüsü davranışlarda güdüleyici bir unsur olarak değerlendirilmiştir.

4.3.1.2. “Destekleyici” tarzda liderlik davranışı sergileyen İlker adlı okul müdürünün liderlik davranışlarının şekillendiren etmenlerin, Alderfer’in E.R.G. kuramı kapsamında değerlendirilmesine ait görüşler

Katılımcının görüşleri doğrultusunda Alderfer’in kuramında belirtilen ihtiyaçlara göre belirlenen motivasyon unsurları sunulmuştur. Varlığını sürdürme, ilişki içinde olma ve gelişme ihtiyaçları açıklanmıştır. Tablo 4. 33’ de ulaşılan motivasyon öğeleri aktarılmaktadır.

Tablo 4.33

“Destekleyici” Tarzda Liderlik Davranışı Sergileyen İlker adlı Okul Müdürünün Alderfer’in E.R.G. Kuramına İlişkin Liderlik Davranışlarının Şekillendiren Motivasyon Unsurları

Kuram	İhtiyaç	Tema
Destekleyici Liderlik	Varlığını Sürdürme İhtiyacı	-Zarar
	İlişki İçinde Olma	-Destek olmak -Güven
	Gelişme İhtiyacı	-Hafızlarda yer etmek

4.3.1.2.1. Varlığını sürdürebilme ihtiyacına ait görüşler

Varlığını sürdürebilme ihtiyacının ekonomik boyuttaki karşılığı “zarar” teması ile ilişkilendirilmiştir. Okul müdürünün bir adım geride kalarak varlığını sürdürebilme mücadelesine katıldığı söylemlerde dile getirilmektedir. İfadeler şu şekilde olmuştur:

“Zarar yani... Zarar dedim ya demin. Tabi ben öğretmenken daha fazla para kazanıyordum. Ya şu hafta sonu kursları olayı çıktıktan sonra. Çünkü iyi bir öğretmenim, popülerim. Beni isteyen öğrenci, tercih eden öğrenci çok. Dolayısıyla hafta sonu kurslarından faydalanabilirim. 6 saat kursa girerseniz çok ciddi bir para yapıyor. Evet, yani şu hafta sonu kurslarında sonra. Aynen aynen, kurslardan sonra. Yani şöyle bir hesap yapayım ben size; 20 TL’den haftada 6 saat derse girsen 120 TL, dörtle çarpsan 500 TL sadece hafta sonu kursundan ücret kazanıyorsun. Ben aslında bunları da konuşmayı çok seven bir adam değilim ama realite maalesef ki böyle. 30 saat ek dersi şeye giriyorsa zaten 800 TL ekstradan alıyor öğretmen. 500 TL’de kurstan alıyor, 150 TL’de nöbetten alıyor. Ne yaptı? 800. 1000, 1,5 milyar ben en fazla aldığımı 1000 TL ek ders alıyorum. Gücendiriyor tabi zoruma gidiyor tabi ki. Ya insan güceniyo tabii ki zoruna gidiyor. Ben 2000

kişilik 110 öğretmenin olduğu bir okul idarecisiyim, yöneticisiyim. En yüksek ücreti ben almalıyım diye söylemiyorum bunu. Ama tabii ki adaletli olması ve ücret dağılımında hakkaniyetin gözetilmesi gerekiyor. Hafta sonu kursuna giresem bile 150 TL para değil ama müdür yardımcısı nöbet ücreti alırken, ben sabah yedi akşam yedi buradayım. Ben niye alamıyorum? Yani zoruna gidiyor insanın tabii ki.”

Aynı işi yapan iki görevlinin farklı bir değerlendirmeye tabi tutulması har anlamda bir çöküntü yaratacaktır. Gerek duygusal gerek maddi kayıp motivasyonda önemli bir yıkımdır. Burada okul müdürü hem konum itibarıyla hem de görev ve sorumluluklar açısından daha ağır bir yük taşıdığını düşünmesine rağmen yani daha çok mesaisine rağmen eşitliği yakalayamamıştır. Hayata bakışı sayısal değerlerle şekillenmeyen bir birey dahi bu durumun yaratacağı mutsuzluğu yaşayacaktır. Hatta maalesef bunu dile getirmekten duyduğu hicaba rağmen hissiyat olarak taşımıştır. Mesele maddi beklentiden çok orantısız emek meselesi ekseninde şekillenmektedir. Sonuç olarak okul müdürü olmak, varlığını sürdürebilme beklentisini karşılayamadığı gibi motivasyonda da olumsuz başka pencereler açmıştır.

4.3.1.2.2. İlişki içinde olma ihtiyacına ait görüşler

Okul müdürü okulu yönetirken orkestra şefi olarak kalmayı tercih edebilir. Katılımcının ifadelerinde ise; ilişki içinde olma ihtiyacının yansımaları farklı bileşenler olarak göze çarpmaktadır. Bu nedenle söylemler doğrultusunda “destek olmak” ve “güven” temaları yapılandırılmıştır. “Destek olmak” teması ile ilgili beyanlar şu şekilde yorumlanmıştır:

“Biz tabii ki, ben hiçbir zaman kabul etmem. Girişte de söyledim, yani bu bir ekip işidir. Evet, belki projeyi ben uygulamış, ne biliyim projenin babası ana fikri benden çıkmış kurgusu benden çıkmış olabilir. Ama sonuçta bunu yürütecek olan, bunun taşın altına elini koyacak olan ekibin diğer elemanlarıdır yani. Ben tek başıma koca okulda bu kadar işin altından zaten kalkmam. Dolayısıyla ben diye... Bu kupaları ben mi kazandım diyim mesela. Evet, takım için ben bir şeyler yapmış olabilirim. Top almışumdur, forma almışumdur. Araç tahsis etmişimdir. Ama sonuçta onları çalıştıranlar, mücadele edenler öğretmenler. Hatta biz bile eksik kalır. Onlar yaptı demek lazım.”

Bir takımın lideri olmak, aynı zamanda parçası olmayı da gerektirmiştir. Bulmacanın parçalarını bir araya getiren organize eden siz olabilirsiniz. Fakat bu, ortaya çıkan resmin güzelliğinin müsebbibi olma hakkı sunmayabilir. Katılımcı bu durumun bilinci ile bir anlayış geliştirmiştir. Eser, görev dağılımındaki önem sıralaması ne olursa olsun bir birlikteliğin ürünüdür. Bu durumdan nemalanmak yerine ortak olmak, içsel motivasyona katkı sağlamaktadır. Buradan “destek olmak” niyetiyle başarılarla uzanma isteği motivasyon yaratmıştır diyebiliriz. İlişki içinde olma ihtiyacı okul müdürünün

kurduğu iş birliği anlayışı ile sağlamlaştırılmaya çalışılmıştır. Bu durumun karşı tarafta yaratacağı olumlu intibadan elde edilecek geri dönütler ise, okul müdürünün ilişki içinde olma ihtiyacının tatminine yönelik olarak değerlendirilmektedir. Bu doğrultudaki bir diğer tema “güven” başlığı ile yorumlanmıştır.

“Mesela şu örneği başka yerde göremezsiniz. Öğretmen gelir, buradan ihtiyacını alır gider. Bunu başka bir okulda görebilir misiniz? Göremezsiniz imkânsız. Şey... Tabi giremez yani, “nereye?” der yani biz bunları yıktık anladın mı? Bu egolar yok bizde yani. Orada kumbaralar var. Ben arkadaşlarıma dedim her seferinde izin istemeyin. Ben olsam da olmasam da girin alın . Ama bu güven onları zaten pozitif anlamda tetikliyor. Mesela yetim kardeş projesinde yirmi beş tane yetimimiz var. Duydunuz mu yetim kardeş projesi? Biliyorsunuz İHH ile beraber. Normalde baktığınızda İmam Hatiplerde falan daha fazla olur. Ama Eskişehir’de en fazla bizim okulumuzda var.”

Okul müdürü bir nevi kalesini, yani müdür odasını ulaşılmaz olmaktan çıkararak görünmez bir bağ kurmayı hedeflemiştir. Önemsiz gibi görünen bu detay aslında birçok mesaj ulaştırmaktadır. Karşı tarafa duyulan “güven” ya da oluşturulmaya çalışılan “güven” davranışta etki sahibidir. Öğretmen ve diğer çalışanlarla açık bir iletişim kurma hedeflenmektedir. Niyetteki saflık, karşılıksız kalamayacak bir meydan okumadır. Güvenildiğine inanan çalışanın, emanete hıyanet etmesi beklenemez. Nitekim bu açık çek, doğal bir otokontrol mekanizması oluşturarak işleyişe pozitif katkı sağlarken, insan ilişkilerinde sağlam bir yapı inşa edecektir. O halde, katılımcının davranışlarında bu motivasyon etkili görülmektedir. Sahici bir iletişim kanalı yakalayabilmek hem refah hem de huzur sunacağından böyle bir tavır seçilmiştir. Sonuç olarak okul müdürünün davranışlarında “güven” etkeni ile sağlamlaştırılmaya çalışılan ilişki kurma dürtüsü, motivasyon unsuru olarak değerlendirilmiştir.

4.3.1.2.3. Gelişme ihtiyacına ait görüşler

Bireyin kendini geliştirerek zirveye taşınması, aslında kendi zirvesini tanımlamasıyla orantılı görülmektedir. Katılımcının gelişim sonucundaki beklentisi, “hafızalarda yer etmek” teması ile tartışılmıştır. Okul müdürü şöyle dile getirmektedir:

“Yani hiç yapılmamış işleri yapıyor olmak, zaten sana bu fırsatı yakalattıracaktır yani. Ya öğretmenlikte de bu böyledir, yani işte bahsettiğim biraz önce; ürettiğimiz projelerin hepsi bunla alakalı yani. Biraz önce size ekiplerden bahsetmiştim. Örneğin sosyal sorumluluk projelerini yürüten bir ekibimiz var. Veliler de buna dâhil. Biz bugün Kümbet, Seyitgazi Kümbet ve Mihalgazi Alpu köyündeki okula: birinde 100 birinde 90 öğrenci vardı. Hepsine kırtasiye, şapka, atkı, bere götürdük. Çocuklarımız teslim etti falan filan. Ondan sonra şu arkada hayvanat bahçemiz, gazetemiz, dergimiz, projelerimiz. Öğretmenlerin mutlu olarak buraya gelmesi. Evet belki,

yukarlarda tarihin tozlu sayfalarında yazılamıycaz ama öğretmenlerin dimağlarında tabii ki tarihe geçme şansın var. Yani kırk sene sonra bile, senin öğrencin biz de böyle bir müdür vardı demesi... Zaten seni tarihe geçtin anlamında demek.”

Bir işi en iyi şekilde yerine getirmek, sonucunda da takdir toplamak beklenen bir motivasyon şekli olabilir. Ancak şiddeti, takdirin çeşidi ile alakalı görülmektedir. Onaylanmak, toplum tarafından kabul görmek önemli itici güçler olabilir. Ama hep orda kalma dürtüsü apayrı bir zihniyet ile davranışları sürüklemektedir. Zira “hafızalarda yer etmek” isteniyorsa gelişme ihtiyacı hissedilmesi doğal karşılanmaktadır. Fark yaratmak, ilk olmak, iz bırakmak adına sarf edilecek çabalar belirleyici olacak davranışları tayin edebilecektir. Öyle ki gelişmenin, dolaylı olarak vaat ettiği kalıcı takdir nedeniyle motivasyon unsuru olarak değerlendirilmesi mümkündür. Katılımcı süresiz bir başarı etiketi için gelişme ihtiyacı hissetmiş ve bu doğrultuda hareket etmiştir. Bu durum davranışlarda motive edici bulunmuştur.

4.3.1.3. “Destekleyici” liderlik tarzına sahip İlker adlı okul müdürünün liderlik davranışlarının şekillendiren etmenlerin Herzberg’in çift faktör kuramı kapsamında değerlendirilmesine ait görüşler

Bu bölümde teorinin içeriği doğrultusunda ulaşılan temalar aşağıdaki gibi tabloleştirilmiştir. Hijyen ve motive edici faktörler ilişkin bulgular sunulmuştur. Tablo 4.34’ de ulaşılan motivasyon unsurları aktarılmıştır.

Tablo 4.34.

“Destekleyici” Tarzda Liderlik Davranışı Sergileyen İlker Adlı Okul Müdürünün Herzberg’in Çift Faktör Kuramına İlişkin Liderlik Davranışlarının Şekillendiren Motivasyon Unsurları

Kuram	İhtiyaç	Tema
Destekleyici Liderlik	Hijyen Faktörleri	-Tetikte olmak -Gelir dağılımı
	Herzberg’in Çift Faktör Kuramı	-Kalkınma planı -Çevre edinmek -Mükafat

4.3.1.3.1. Hijyen faktörlerine ait görüşler

Okul müdürünün örgütte kalmasını sağlayacak sağlık etmenleri katılımcının görüşleri doğrultusunda irdelenmiştir. “Tetikte olmak” teması ile ilgili anlatımlar hijyen faktörünü yorumlamaya olanak sağlamıştır. Katılımcının anlatımları şu şekildedir:

“Müdür olduğunuz zaman tabii ki bir mesai kavramınız yok. Bu bir yalan. Zaten yani gecenin on ikisinde kalorifer kazanları patlayıp okulu su basabilir, kiremitler kırılıp çatı su akıtabilir, okulun bahçesine tinerler girip hırsız bir şeyleri çalabilir. Dolayısıyla siz her an teyakkuz halinde olmak zorundasınız. Öğretmen öyle değil. Bir sorumluluğu yok. Dersi var başlar. Dersi bittiğinde mesaisi biter, çizgili pijamalarını giyer. Evinde televizyonun karşısında dizisini izler. Her şey sende. Bir çocuğun burnunun kırılmasından, çatıdaki kiremidin kırılmasından, kazanın patlamasından, bahçedeki ağacın devrilmesine, öğretmenin derse geç girmesinden, çocuğun devamsızlığına, erişilebilirlikten iş güvenliğine kadar. O kadar çok kalem var ki müdürün ilgilendiği tabii say say bitmez yani.”

“Tetikte olmak”, iş ortamının dışına taşığında unvana atfedilen tolerans da taşmaktadır. Her türlü konforuna rağmen iş hayatını sosyal hayattan ayıramayan görev, baskı yaratmıştır. İşinizi yaparken kriz durumlarına ya da problemlerle karşılaşılacağı gerçeği ile gün başlar. Ancak gün biterken dahi aynı teyakkuz durumunu yaşamak yorucu olmaktadır. Okul müdürünün görev tanımındaki bu sınırsızlık ya da zamansızlık kaygı unsuru olarak değerlendirilmiştir. Durumun teoride belirtildiği üzere doyumsuzluk yarattığı görülmektedir. Öyle ki bu yükten muaf öğretmenlere dair değerlendirmeler, okul müdürünün gözünde olayın can sıkıcı yönünü tasvir etmiştir. Davranışlarda sorumlulukların bu yönüyle motivasyona ket vurduğunu söylemek mümkündür. Bir diğer hijyen faktörü ise “gelir dağılımı” teması ile yorumlanmıştır. Günümüz şartlarında bir okul müdürünün maaşı tartışmalı bir ikilem yaratmaktadır. Konuyla ilişki açıklamalar şu şekilde olmuştur:

“Şimdi ben şöyle söylüyüm. Yani bunun zaten ücreti daha iyi diye, zaten müdür olmadım. Ama şu hafta sonu kurslarına kadar dedim ya adaletli bir durum vardı. Yani en azından dengeliydi. Ama yine dönüp dolaşıp aynı konuya geliyoruz. Üç sene sonra yani benim mülakatlara gireceğim sürede, müdürlük şartları bugünkü gibi düzeltilmezse, bugünkü ile aynı kalırsa ben müdürlük yapmaya devam etmeyeceğim zaten. Bu ama bu işi parası için yaptığımdan dolayı değil. Ortada ciddi bir adaletsizlik olduğundan dolayı ücret anlamında.”

Hijyen faktörleri sağlamadığında doyumsuzluk durumu yaşanmaktadır. Okul müdürü işin karşılığında elde edilen “gelir dağılımı” yani ücretin tatmin edici olmayışından rahatsızlık duymuştur. Hatta süreklilik arz ettiğinde, işten ayrılmayı düşündüğünü ifade etmektedir. Öğretmen ve okul müdürünün gelir dağılımındaki farklılıklar adaletsiz olarak değerlendirmiştir. Aslında burada daha fazla enerjiye daha az

ücret ödendiği savunulmamıştır. Adaletsizlik; milli eğitim bünyesindeki okullarda görev yapmakta olan öğretmen-müdür konumlandırılmalarına dair algıdan kaynaklanmış, belki de bu sebeple böyle yorumlanmıştır. Bazı çekişmelerin hiyerarşide keskin ayrımları gerektirdiği kanaati taşınmış olabilir. Yapılanmadaki kusurlar, ücret başlığı ile kıyıya vurmaktadır denebilir. Okul müdürü görev tanımındaki eksikleri okullardaki teşkilat şemasının uygulamalardaki karşılığını eleştirmektedir. Tüm bu sebepler neticesinde okul müdürün çalışma koşullarının ücret ekseninde doyumsuzluğa yol açtığı düşünülmektedir.

4.3.1.3.2. Motive edici faktörlere ait görüşler

İlerlemek, gelişmek, kurumu bir adım ileriye taşımak, başarılar elde etmek için katılımcının öngördüğü “kalkınma planı” motivasyonu sağlayan bir tema olarak sınıflandırılmıştır. Bu duruma ilişkin görüşler paylaşılmıştır. Gelişim sağlayacağına inanılan planlamalar şöyle özetlemektedir:

“Bilgisayar öğretmenimiz örnek verecek olursak; okullardaki laboratuvarları bilgisayar laboratuvarlarını bilirsiniz. İş yapar mı? Yapmaz, dağınıktır. Sene bilmem kaçtan kalma bilgisayar. Ne öğretirsiniz? Word, Excel, PowerPoint. Peki, bugün bunları bilmeyen çocuk var mı? Peki, hocam size geldiğinizde ne sordu bana hatırlıyor musunuz? “Fotoshop mu vereyim? Robot eğitimi mi veriyim?” dedi. Bu söylemi başka bir okulda duyamazsınız. Yani hocam biz derslerimizde photoshop öğretiyoruz. Autocad, tiridi... Ama bunu yapabilmeniz için öncelikle sizin laboratuvarınızın bunu kaldırabilecek donanımda olması lazım. İkinci planda öğretmenim bunu yapabilecek kapasitede olması lazım. Tabi zaten öğrenciye hizmet üçüncü aşamada geliyor. Benim beşten, altıdan mezun olan öğrencilerim photoshopu öğrenmiş olarak mezun oluyorlar. Yani yediye sekize geçiyorlar gibi. Şöyle bir örnek vereyim ben sistemlerin... Bi kitap yazıyoruz orada da bahsettik inşallah çıkarsa size de takdim ederiz. Sistemler hiçbir şeydir. Siz dünyanın en iyi sistemini de kurgulasanız, en donanımlı malzemeleri son teknoloji olarak da okulunuza koysanız, sonuçta bunları İşletecek olan kim, kim? Öğretmen. Yani sizin öğretmeniniz bu donanımda olmadıktan sonra o sistemi işletebilme şansı yok. O teknolojiyi kullanabilme şansı da yok. Önce tabii ki öğretmen. Sistem gerekirse dünyanın en kötü sistemi olsun. Her öğretmenin kendine göre bir sistemi vardır. Öğretmenin sisteminden kastım, öğretmenin bir felsefesi vardır. Bizim eğitim sisteminizin en büyük eksiklerinden bi tanesi de bu. Eğitim sistemimizin evet bir kurgusu, bir müfredatı ve mevzuatı var. Ama bir felsefesi yok. Dolayısıyla bizim önce felsefesi olan, inancı olan öğretmenler yetiştirmemiz lazım ki sistemi işletsinler.”

Okul müdürünün inançla, heyecanla paylaştığı fikirler değişim yaratma motivasyonunu da anlatmaktadır. Bir şeylerin düzeltilebileceğine, bir yerden başlamak gerektiğine inanılmış hatta bu rotada hareket edilmiştir. Otantik olma, önder olma ve muvaffak olma amacı hâkim görülmektedir. Bunun için eğitim sisteminin her ögesinin, eğitimin gerçek felsefesine odaklanması ümit edilmektedir. Yanlış yollarda zaman

kaybetmek menzile ulaşmayı da engellemektedir. İstenilen; gelişigüzel, sorgulanmayan ya da tartışılmayan gidişata kapılmadan, bir amaç uğrunda mücadele etmeye gönüllü olmaktır. Oluşturulacak bu “kalkınma planı” sunacağı yararların farkında olduğunda güdüleyici ve motive edici bulunmuştur. Motive edici sonraki unsur “çevre edinme” teması ile açıklanmaktadır. Katılımcının konu ile ilgili konuşmaları şu şekildedir:

“Yani çevremin gelişmesi anlamında olumlu yöne olumlu yönde bir etki yaptı. Büyük bir okul, merkezi bir okul. Dolayısıyla savcısından, hâkimine, valisinden öğretmenine, işçisinden mühendisine kadar birçok insanı tanıma ve kendimi tanıma fırsatı buldum. Bu anlamda bir olumlu etkisi var tabii ki.”

Okul müdürü “çevre edinmek” gayesi ile ilerlemese de yarattığı etkinin olumlu taraflarının bilincindedir. İletişim halinde olunan her insan sosyal yaşamda karşılık bulabilmektedir. İyi tanınır olmak, çoğu durumda problem çözücü olmaktadır. Dahası farklı meslek gruplarından, farklı yaşamlardan kurulan dostluklar kültürel anlamda ya da hayat tecrübesi olarak katkı sağlayabilmektedir. Bu sosyal güç değerli bulunmuştur. Bu nedenle davranışlarda motivasyona da etki etmiştir. Bir okulun müdürü olmak, bu anlamda geniş bir skalada tanınırlık imanı sunduğu için davranışlarda belirleyici ve motive edicidir. Diğer taraftan motive edici bir diğer öge “mükâfat” teması olarak kodlanmıştır. Katılımcı doyuma yol açtığını ifade ettiği durumu şu şekilde anlatmaktadır:

“Olumlu çok mutlu olduğum ve ailemle paylaşma gereği duyduğum bir durumdan bahsedecek olursak... İyi bir iş yapıyorsunuz gazeteye çıkıyorsunuz veya bir amirinizden takdir, teşekkür bir belge veya sözlü veya resmi bir teşekkür alıyorsunuz. Tabii bu ailenize de yansıyor, yansıtıyoruz yani.”

Başarılı olmak ve bu başarının ilanına tanıklık etmek mutluluğu katlayacak deneyimler olarak görülmüştür. Okul müdürünün sözlü ya da resmi herhangi bir “mükâfat” ile değerlendirilmesi olumlu izler bırakmıştır. Ödüllendirme motive edici bir faktör olarak okul müdürü tanımlamasında da belirleyici olmuştur. Doyuma yol açan ve motive eden bir unsur olarak davranışlara katkı sağlamıştır.

4.3.1.4. “Destekleyici” tarzda liderlik davranışı sergileyen İlker adlı okul müdürünün liderlik davranışlarını şekillendiren etmenlerin, McClelland’ın başarıma ihtiyacı kuramı kapsamında değerlendirilmesine ait görüşler

McClelland’ın başarıma ihtiyacı kuramı gereği üç başlık altında ulaşılan temalar tartışılmıştır. Başarı ihtiyacı, güç ihtiyacı ve bağlılık-ilişki kurma ihtiyacına ilişkin motivasyon unsurları belirtilmiştir. Elde edilen bulgular şu şekilde olmuştur:

Tablo 4.35

“Destekleyici” Tarzda Liderlik Davranışı Sergileyen İlker Adlı Okul Müdürünün McClelland’ın Başarma İhtiyacı Kuramına İlişkin Liderlik Davranışlarının Şekillendiren Motivasyon Unsurları

Kuram	İhtiyaç	Tema
Destekleyici Liderlik	Başarı İhtiyacı	-Önder Olmak -Özgün girişimler -Kalabalıklar
	Güç İhtiyacı	-Sağduyu gücü
	Bağlılık-ilişki kurma	-Başarı köprüsü

4.3.1.4.1. Başarı ihtiyacına ait görüşler

Başarılı olma ihtiyacı hisseden katılımcı “önder” olarak başarıya giden yolda tecrübelerini aktarma motivasyonuna sahiptir. Deneyimler, onları paylaşma dürtüsü uyandırmıştır. Bu durumu ilişkin ifadeler şöyle olmuştur.

“Öğretmeni eleştirmekten ziyade, müdürleri eleştirirdim. Genel bir tabir vardır kötü müdür adamı müdür yapar diye. Bunun etkisi vardır. Yani müdürlüğü yaparken, bu işe girerken birçok insana da müdürlük anlamında, bu yaşa rağmen örnek olduğum kanaatindeyim.”

Rahatsızlık veren durum, onu değiştirme niyeti oluşturmaktadır. Okul müdürünün gözlemlediği ve yaşadığı olaylar kanaat geliştirmesine sebep olmuştur. Bilhassa kötü tecrübeler zamanla zihinde yer edinmiştir. Fırsat bulduğunda düzeni yeniden yazma “önder” olarak mümkün görülmüştür. Çünkü katılımcıya göre hatanın nerde yapıldığı net bir biçimde bilinmektedir. Eğer daha iyisini yapabileceğine inanmamış olsaydı bu göreve talip olma dürtüsü hissetmemiş olacaktı. Başarılı olma motivasyonuna sahip okul müdürü, kendine ve becerilerine inanarak yeni bir düzen kurma ideali taşımaktadır. Görevi en doğru şekilde yerine getireceğini düşünmek o vazifeye duyulan motivasyonu arttırmıştır. Katılımcıda gerçekleştirebileceğine inandığı “özgün girişimler” motivasyon oluşturan diğer tema olarak kaydedilmiştir. Konuya ilişkin fikirler şu yöndedir:

“Yani okul gazetesi mesela... Hep benim hayalimde olan bir şeydi ama maddi imkânsızlıklardan, bazen de vakit bulamamandan dolayı onu hayata geçirememiştim. Bu okul gazetesi benim hep zaten hayalimdeki bir işti. Bu okulda müdür olmak, bu okul gazetesi hayalimi gerçekleştirmeme yardımcı oldu... Yani benim idealim şu sonuçta. Benim, herkesin bir dünya görüşü, bir ideolojisi var. Benim ideolojim de vatan anlamında, millet anlamında, bayrak anlamında, din, ibadet anlamında, insanlara fayda sağlayabilmek ve onların gözünde bir şeyleri uyandırabilmek. Yani bu ortaokul bu zamana kadar, çok basit bi örnek veriyim de oradan siz olayı büyütün. Okulda kamera bile yoktu mesela geldiğimizde. Bu kadar Eskişehir’in merkezi okulu. Parası var, pulu var,

velisi var ama okulda kamera yoktu. Hani biz kamerayı kurmakla başladık işe. Hizmete bu şekilde başladık. Ondan sonra yazdıklarımızla, çizdiklerimizle, yayınladığımız eserlerle, yaptığımız yarışmalarla, bunu yavaş yavaş hayata geçiriyoruz. Yani örneğin, mesela biz geçen seneki Çanakkale Şehitlerini anma törenimizde biz, Çanakkale şehitlerine ve tüm bu memlekette emeği olan, emeği geçen insanların ruhlarına bağışlamak üzere toplam 4000 küsür Yasin-i Şerif okuduk. Öğrencisi, öğretmeni, velisi. Mesela bu amaçlarından bir tanesiydi yani bunun için müdür olmadım tabi de, müdür olduktan sonra...”

Yapılacaklar listesi “özgün girişimler” için oluşturulmuştur. Sahip olunan değerler doğrultusunda yenilikler gerçekleştirilmiştir. Tekdüzelikten uzak bir anlayışla sistem yürütülmeye çalışılmaktadır. Nihayetinde okul müdürü kendine ifade etmek için eyleme geçme fırsatı bulmuştur. Her yerde benzer biçimde işleyen çarkı farklı biçimde ilerletmek mümkün görülmektedir. Yaratılan bu özgürlük alanı faaliyete geçmek için güdülenmeye katkı sağlamaktadır. Okulda gerçekleştirilen etkinlikleri farklı yorumlayabilmek, hayal edilen hedefleri gerçekleştirebilmek, sahip olunan vizyonu kitlelere iletebilmek motivasyon yaratmıştır. Başarıya giden yolda kendin olabilme lüksü davranışlarda itici güç olmuş ve elde edilen fırsatı bu uğurda değerlendirebilmek cazip görülmüştür. Aynı zamanda “kalabalıklar” tarafından onay görebilme isteği katılımcının söylemlerinden çıkarılan bir diğer tema olmuştur. Okul müdürü duygularını şu şekilde ifade etmiştir:

“Başarılı ve mutlu olmam küçük bir gruplaydı. Müdür olduğumda bu grup hani dedim ya daha fazla insana dokunabilmek, daha fazla insana hizmet edebilmek, daha fazla insanla muhatap olmak bu başarı ve mutluluğu artırdı.”

Öğretmenlik yaptığı dönemde kendini başarılı ve mutlu olarak değerlendiren okul müdürü, müdürlük mesleğinin tercih etmesinde daha çok başarı ve daha çok mutluluk, takdir istediğini ifade etmektedir. “Kalabalıklardan” gelecek onay cazip görülmüş ve motivasyona katkı sağlamıştır. Takdir edilmek motivasyon yaratmıştır.

4.3.1.4.2. Güç ihtiyacına ait görüşler

Başkalarına güç göstermek ve bunu ilan etmek etkisini arttırabilir. Katılımcının ifadeleri mistik başka bir güce göndermede bulunmuştur. “Sağduyu gücü” takipçileri kazanmak için çok denenmeyen bir güç çeşidi olarak değerlendirilmiştir. Okul müdürü örnek olaylar üzerinden durumu şöyle yansıtmıştır:

“Ekipleri kurarken, kurduğumuz ekipleri insanların yeteneklerine göre kurmamız gerekiyor demiştik ya. Bununla ilgili bir sorun yaşamadım. Sadece ekibin birinde süresini geçirdi ekip arkadaşlarım. Bu arkadaşlara kızdım ama onlarda bunun kabahatinin farkındalardı. Projeye başvuru ve projeye ilgili bir takvimde aksama yaşadık ve projeden geri kaldık. Bundan dolayı

üzüldüm. Üzüntümü arkadaşlara dile getirdim onlarda yaptıkları bu hatanın farkına vardılar. Bu proje ekibinin içinde olmak onların asli bir vazifesi değil zaten. Ama ben bu konuyla ilgili sıkıntımı dile getirdim onlarda beni anlayışla karşıladılar. Ve bunla karşılaştım bir kere ama bununla ilgili gerekli konuşmaları düzgün dürüstlikle karşı tarafa bir ifade ettiğinizde oda hatasının farkına varıyor. Bi sonraki aşamada kendi hareketlerini veya yapması gerekenlere daha dikkat ediyor.”

“Şöyle bir örnek vererek açıklayayım. Geçen basketbol takımındaki öğrencilerin velileri ile bir yemek düzenlenmiş. Ve ben bu yemeğe çağrılmadım face ten gördüm. Öğretmenlerime gücendiğimi de ilettim. Dedim ki; sonuçta iyi kötü bizim de emeğimiz veya katkımız var. Hocam dediler, veliler çağırdı, biz çağırmadık. Ben de şunu dedim. Evet veliler her şeyi düşünmek zorunda değil ama sonuçta siz oradaysanız velilere müdürümüze de çağıralım diyebilirdiniz, dedim. Ama bu kızmak değildi kesinlikle kırgınlığımı dile getirmektir. Çünkü onlarla hemhal olduğuma, olabildiğimize inanıyorum. Bazen sporcu transferi, bazen malzeme ihtiyacı, bazen araç ihtiyacı. Onların her ihtiyacına ben ses verebiliyorum. Böyle bir toplantıda benim de olmam, zaten gidemezdim ama nezaketen, nezaket icabı çağırılmamız gerekirdi tabi.”

Metazori gerçekleştirilen görevlerin ardında, hep bir homurdanma sesi duymak mümkündür. Yaptırılmak istenenler yaptırılmış, otoriteye bağlılık sağlanmış ancak takipçilerin ne derece etki altına alınabildiği tartışmaya açık kalmıştır. Okul müdürünün nüfuz ettiğine inandığı ve yakaladığını düşündüğü güç, gerçeği görmek isterse izafi kalabilir. Burada beklentiler ön planda olmaktadır. Oysa “sağduyu gücü” değerli görüldüğünden başkalarını gönülden etkilemek hedeflenmektedir. Gemiye kriz anında ilk terk edenlerin kaptanı değil, canını ortaya koyan kurtarma ekiplerinin lideri olma hayali kurulmuştur. Katılımcının motivasyonunu bu tür bir güç tatmin edici kılmıştır. Davranışlarda bu tatmine yönelik olarak motivasyonun izlerini görmek mümkündür. Kısacası okul müdürünün sahip olmak istediği gücün bu türü motivasyona katkı sağlamıştır.

4.3.1.4.3. Bağlılık ihtiyacına ait görüşler

Bağlılık ihtiyacı “başarı köprüsü” ile kurulmaya çalışılmıştır. Başarılı olma motivasyonu yüksek olan okul müdürü için aynı motivasyonu taşıyan bir ekip kurmak istenmiştir. Bu durum şöyle özetlenmektedir:

“Yani çok iyi hissettiğim... Tabi çok an oluyor. Sağ olsun yani biz o ekip ruhunu gerçekten yakaladık. Yani şimdi mesela yine hep hani aynısını söylüyorum ama üstüne geldiği için. Yani öğretmenimizin gelip hocam yirmi beş tane öğrenci var. Bunların yarısı robotik istiyor, yarısı photoshop istiyor. Bunları ayırabilir miyiz? demesi bile aslında öğretmenimizin bunu dertlendiği ve buna kendini adadığını gösteriyor. Çünkü robotik yazılım gerektiren bir şey, photoshop eğitim gerektiren bir şey. Farklı alanlar farklı dallar, farklı istekler. Öğretmen bunu dertlenmiş. Çünkü hepsine aynı şeyi öğretmek istemiyor. İstekleri farklı. Mesela bu manada beni mutlu eden bi an.

Veya bizim bir ekibimizin gelip hocam işte şöyle projeler yaptık yeni fikirler geliştirdik demesi bizi mutlu eden bir an.”

Öğrencilerin başarısı için motive olmuş bir öğretmen grubuna liderlik yapmak işleri her anlamda kolaylaştırmaktadır. Tek başına gerçekleştirilmesi mümkün olmayan idealler için takipçileri ikna etme mücadelesi gerekmemektedir. Başarı için kaygılanan gönülden bir motivasyon ile bağlılık gösteren öğretmenler katılımcının istediği bir motivasyondur. “Başarı köprüsü” birimiz hepimiz için anlayışına sahip bireyleri başarıya götüren yol olmuştur. Okul müdürünün görev anlayışında böyle bir bağlılık ihtiyacı motivasyon yaratmaktadır. Aynı amaç için ant içmiş bir ekibin yaratacağı ruh okul müdürünü besleyecek ve güdüleyecek unsuru oluşturmuştur.

4.3.1.5. “Destekleyici” tarzda liderlik sergileyen İlker adlı okul müdürünün liderlik davranışlarının şekillendiren etmenlerin, ödüllendirme beklentisi ve ödül adaleti kapsamında değerlendirilmesine ait görüşler

Yetenekleri, becerileri ve potansiyelini iyi kullandığına inanan katılımcıyı ulaşacağı “mutlu son” motive etmektedir. Herhangi dışsal ödül beklentisi içerisinde olmadan, kaçınılmaz olarak gelecek başarıya duyulan inanç baskın olmuştur. Paylaşımlar şu şekildedir:

Tablo 4.36

“Destekleyici” Tarzda Liderlik Davranışı Sergileyen İlker Adlı Okul Müdürünün Ödüllendirme Beklentisi ve Ödül Adaletine İlişkin Liderlik Davranışlarının Şekillendiren Motivasyon Unsurları

Kuram	Tema
Ödüllendirme Beklentisi ve Ödül Adaleti	- Mutlu son

“Tabi ben Eskişehir’in en iyi müdürüyüm. Düşünüyorum yani insan ilişkileri, hitabet, proje yeteneğinin olması, insanları örgütleyebilmek, güdüleyebilmek, ekipler kurabilmek, ekipleri amaçlar ve hedefler ve stratejiler kısa, orta, uzun vadeli amaçlara motive etmek. Hangi anlamda bakarsanız bakın bu anlamda Eskişehir’de tekim. Yani çok iddialı oldu belki ama maalesef öyle. Tek olmak ister miydim? İstemezdim. Rakibim olmasını ister miydim? İsterdim ama yok rakibim.”
“Bu zaten her zaman dile getirdiğimiz bir sıkıntı. Şu anda kaç tane kupa sayıyorsunuz? Bir sayar mısınız iki, dört, altı, sekiz, on. Bu şu demek on tane takım sporu müsabakasına katılmışız. On farklı dal ve on farklı dalda final oynamışsınız. Eskişehir’deki tüm okullar arasında. Bu on farklı daldan altısında birinci olmuşsunuz Eskişehir’de. Dört tanesinde ikinci olmuşsunuz. Değil Eskişehir’de Türkiye’de bu başarıyı yakalayabilen bi ikinci okul yok. Çok iddialı söylüyorum.

Baktım da araştırdım da. Bunu geçiyorum akademik başarı anlamında Eskişehir'in dördüncü sırasındayız. Dördüncü sırada biz geliyoruz. Bir de bizim üstümüzde özel okullar var. Bu sıralama düz bir aritmetik ortalamaya göre yapılıyor. Hâlbuki çan eğrisinin yapılıyor olması gerekiyor. Çünkü ben dört yüz altmış tane öğrenci mezun ediyorken, devlet okullarında birinci olan okul altmış tane öğrenci mezun ediyö. Ama o birinci olmuş oluyor. Tabi kesinlikle bu bir akademik başarı anlamında böyle. O yüzden ben hep birinciyiz diyorum, özel okulların da önünde. Sportif başarı anlamında bu şekilde. Sosyal faaliyetler anlamında; başka okullara yardımlar yapılması, sosyal sorumluluk projelerinin yürütülmesi, bizden daha fazla. Eskişehir için konuşuyorum. Bizden daha fazla belki de yapan başka okul yok. Onun haricinde yayıncılık anlamında dergi, gazete, süreli olarak çıkarabilen başka bir okul yok. Proje anlamında, birden fazla projeye adım atan, imza atan, kendi içinde farklı projeler geliştiren başka bir okul yok. Peki, bu ne kadar takdir gördü dersiniz? Hiç takdir görmedi. Bunun için hiçbir amirim beni gelip de ziyaret etmedi. Ama biz de işler böyle yürümüyor. Siz başarılı olduğunuz sürece yukardaki, bir yukardaki amirinizin tehdidi haline geliyorsunuz. Sizi bir tehdit olarak görüyor. Tabi yani her yerde bu böyle maalesef. Ha biz takdiri onlardan bekliyor muyuz? Beklemiyoruz. Biraz önce de dediğimiz gibi. Nasıl ki aklımızın ve sağlığımızın bir zekâtı varsa, bu da yaşamımızın zekâtı, hizmeti, himmeti olarak görüyoruz. Dolayısıyla birilerinden takdir beklemiyoruz. Biz takdiri Allah'tan bekliyoruz.”

Yaşamın gerçekleri, başarılı bir insanı ödül beklerken olası tehditlerle yüzleştirmektedir. Bu farkındalık aslında katılımcı için ödülü geçersiz kılmıştır. Hatta ödül kavramına farklı anlamlar yüklemiştir. İşini layıkıyla yerine getirmek ve bu durumun takdir edilmesini beklemek güdülenmeyi sağlamıştır. Ancak burada ödüllendirme mekanizmasına dair bir ironi söz konusudur. Ödüllendirilmeyi hak edecek derecede yüksek başarılar yakalandığında, ödüksüz kalarak ya da bırakılarak gerçek ödüle ulaşmayı başardığına inanılmaktadır. Burada “mutlu son”, kendini kendine ispatlayan, madden karşılığı olmasa da manevi olarak başarılı olduğuna inanan içsel huzur olmuştur. Kendini gerçekleştirmiş bir bireyde az rastlanan bu türdeki ödül, okul müdürü için derin bir farkındalık ile derin bir motivasyon oluşturulmuştur. Katılımcının ödül beklentisi motivasyon oluşturmuştur fakat içsel hesaplaşmaların neticesinde elde ettiğine inandığı ödül, aslen bu durumu aratabilmiştir.

4.3.2.1. “Destekleyici” tarzda liderlik davranışı sergileyen Hilmi adlı okul müdürünün liderlik davranışlarının şekillendiren etmenlerin, Maslow’un ihtiyaçlar hiyerarşisi teorisi kapsamında değerlendirilmesine ait görüşler

İnsan davranışlarını güdüleyen etmenlere ilişkin, ihtiyaçlar hiyerarşisi teorisi kapsamında Hilmi adlı okul müdürüne sorular yöneltilmiştir. Destekleyici liderlik tarzına sahip okul müdürü için ilk üç basamakta motivasyon sağlayan etmenlere dair bir detay

paylaşılmamıştır. Katılımcı aslında genel bir kuram olan Maslow'un teorisini okul müdürü olma çerçevesinde bağlayıcı olarak değerlendirmemektedir. Okul müdürü olmanın fizyolojik ihtiyaçlar, güvelik ihtiyacı, sevgi ve aidiyet ihtiyacı ile ilişkilendirmediği görülmüştür. Fizyolojik ihtiyaçların giderilmesinde okul müdürü olmanın avantaj sağlayıp sağlamadığı sorulduğunda *“Hayır öyle bir düşüncem yoktu.”* cevabı verilmiştir. Aynı şekilde güvenlik ihtiyacının tatminine yönelik bir sorgulamaya *“Hayır düşünmedim. Öyle bir şey düşünmedim tabi. Tabi yani o mevkiinin bana avantaj sağlayacağını kesinlikle düşünmedim. Zaten böyle bir şeyde olmaz, yok.”* yanıtı verilmiştir. Üçüncü adımda ise, sevgi ve aidiyet ihtiyacının müdürlükteki yansımaları irdelendiğinde; bu gereksinimin müdür olmakla artıp, azalmadığı, değişkenlik göstermediği açıklanmıştır. *“Hayır, makama bağlamıyorum. Yani insan olarak karşıdaki kişiyi de ben insan olarak değerlendiririm. Karşıdaki kişinin de beni o şekilde değerlendirmesini isterim. Makamlar geçicidir çünkü.”*

Bu açıklamalar doğrultusunda teorinin ilk üç basamağında okul müdürü olarak davranışlara katkı sağlayan bir temaya ulaşılmamıştır. Bir sonraki basamak olan saygı ihtiyacına ilişkin olarak *“olağan saygı”* temasına ilişkin söylemler tartışılmıştır. Tablo 4.37’de saygı ihtiyacına ilişkin motivasyon unsurları aktarılmıştır.

Tablo 4.37

“Destekleyici” Tarzda Liderlik Davranışı Sergileyen Hilmi Adlı Okul Müdürünün Maslow’un İhtiyaçlar Hiyerarşisi Kuramına İlişkin Liderlik Davranışlarının Şekillendiren Motivasyon Unsurları

Kuram	İhtiyaç	Tema	
Destekleyici Liderlik	Fizyolojik İhtiyaçlar	-	
	Güvenlik İhtiyaçları	-	
	Maslow’un İhtiyaçlar Hiyerarşisi	Sevgi ve Aidiyet İhtiyacı	-
		Saygı İhtiyacı	-Olağan saygı
		Kendini Gerçekleştirme İhtiyacı	-Kademe ilerletme

4.3.2.1.1. Saygı ihtiyacına ait görüşler

Saygınlık beklentisi ilişkilerde sağlıklı bir iletişimin sürdürülmesi için gerekli görülebilmektedir. Katılımcının *“olağan saygı”* için beklenti içinde olması bu kurumsallaşmış saygıya duyduğu ihtiyaçtan ötürüdür. Okul müdürü bu durumu şöyle özetlemiştir:

“Müdürken kazanmak daha kolay. Neye göre öyle? Çünkü herkes görevini bilirse, herkes görevini yaparsa, zaten sevgi saygı kendiliğinden oluşuyor. Başka değişik şeyler girebilir işin içine ama

burada müdür olarak öğretmenler arasında belli bir mesafe var. Sevgi, saygı içinde bu götürülürse hiçbir sorun olmaz. Öğretmen idareci değeri kat kat artar.”

İlişkilerdeki yozlaşmalar bazı değerleri edinmeyi ve korumayı zorlaştırabilmektedir. Öyle ki saygınlık kazanmak çaba gerektiren bir süreçtir. Birçok handikabı olan çetrefilli ve zaman alıcı bir durumdur. Makam sahibi olarak elde edilen “olağan saygınlık” ise altın tepside sunulmaktadır. Okul müdürü minimal öcüdeki bu saygınlığın güvenini huzur verici bulmuştur. İletişimde, bu saygınlığa sırtını yaslayarak görevin icra edilmesi risksiz görüldüğünden motivasyon oluşturmada etken olarak değerlendirilmiştir.

4.3.2.1.2. Kendini gerçekleştirme ihtiyacına ait görüşler

Gelişim ve ilerleme isteğini ve en iyiyi sergileyebilme, kendini gerçekleştirme basamağında önemli görülmektedir. Katılımcı önceki deneyimleri ile kendini bir adım ileriye taşıma isteği duymuştur. “Kademe ilerletme” ile deneyimleri paylaşma fırsatı yakalanabileceği şu şekilde ifade edilmektedir:

“Tabi o etken oldu. Çünkü ben kısa sürede olsa öğretmenlik yaptım. İki yıl müdür yardımcılığı yaptım. Ne olduğunu, okullarda işlerin nasıl yürüdüğünü gördüm. Ben bunu daha iyi yapabilirim diye o inançla tayinimi istedim.”

Ben olsaydım anlayışı “kademe ilerletme” olanağını akla getirmiştir. Müdür olarak, sahip olduğuna inandığı donanımın değerlendirilmesi istenmektedir. Biriktirilen tecrübelerin gün yüzüne çıkması için harekete geçmek gerekmektedir. Bu anlamada öğretmenlikten okul müdürlüğüne geçiş sürecinde motive olunmuştur. Bir şeyleri düzeltebilme ve yanlışları doğrulayabilme güdüsü bu teşvikte rol oynamıştır.

4.3.2.2. “Destekleyici” tarzda liderlik davranışı sergileyen Hilmi adlı okul müdürünün liderlik davranışlarının şekillendiren etmenlerin, Alderfer’in E.R.G. kuramı kapsamında değerlendirilmesine ait görüşler

Destekleyici tarzda liderlik sergileyen okul müdürünün liderlik davranışını şekillendiren motivasyon unsurları araştırılmıştır. Varlığını sürdürme, ilişki içinde olma ve gelişme ihtiyacına dair öğeler aktarılmıştır. Tablo 4. 38’de motivasyon unsurları belirtilmektedir.

Tablo 4.38

“Destekleyici” Tarzda Liderlik Davranışı Sergileyen Hilmi Adlı Okul Müdürünün Alderfer’in E.R.G. Kuramına İlişkin Liderlik Davranışlarının Şekillendiren Motivasyon Unsurları

	Kuram	İhtiyaç	Tema
Destekleyici Liderlik	Alderfer’in E.R.G. Kuramı	Varlığını Sürdürme İhtiyacı	-
		İlişki İçinde Olma	-Birliktelik anlayışı
		Gelişme İhtiyacı	-Temeli Sağlamaştırma

4.3.2.2.1. Varlığını sürdürebilme ihtiyacına ait görüşler

Okul müdürü yaşam döngüsü içerisinde ilerlerken okul müdürü olma tercihinin itici bir güç olmadığını ifade etmiştir. Böylece varlığını sürdürme ihtiyacına karşılık bir tema saptanmamıştır. Bu konudaki ifadeler şu şekildedir:

“Maddi açıdan hiçbir farklılık yok maddi açıdan hiçbir farklılık yok. Hayır hiçbir şey bana maddi yönden getirisi yok”

4.3.2.2.2. İlişki içinde olma ihtiyacına ait görüşler

Zorluklarla mücadele etme güdüsü beraberinde bir “birliktelik” anlayışını getirmektedir. Katılımcı ekip ruhu ile sorumlulukları paylaşmayı güdüleyici bulmuştur. Dayanışmaya olanak tanıyan yönetim biçimi tercih edilmiştir. Sonuçta bu durumun manevi boyuttaki getirilerinin motivasyona etki edeceği düşünülmüştür.

“Biz yaptım... Biz, biz yaptım... Birlik beraberlikle, insan tek başına hiçbir şeyde başarılı olamaz Başarıya ancak bir ekip işidir. Bu da bir ekip işi. Biz kavramı daima önde tutulmalıdır.”

4.3.2.2.3. Gelişme ihtiyacına ait görüşler

Katılımcı gelişimi doğrudan etkileyecek düzeni öğretmen üzerinden tanımlamaktadır. “Temeli sağlamaştırma” isteği yayılacak bir gelişim halkasının ilk basamağıdır. Yani suya taş atan öğretmen, genişleyerek çoğalan etki alanının birincil sebebi olarak görülmüştür. Katılımcının bu konu ile ilgili görüşleri şu şekildedir:

“Önce öğretmenleri...Çünkü öğrenciyi de geliştirecek olan öğretmendir. Derse o giriyor. Öğrencilerle sürekli birlikte olan öğretmen. Dolayısıyla önce öğretmenin ufkunun geniş olması gerekiyor ve buna imkân sağlaması gerekiyor.”

Okul müdürü lider olarak gelişime yönelik dürtü taşımaktadır. Ancak bu ufkun gerçekleştirilmesinde rol dağılımının belirleyici olduğu bilinci ile hareket etmektedir. İlerleyebilmek için ne kadar güce sahip olduğunun değil bu gücü nasıl kullandığının

önemi hissedilmiştir. Çarpışan askerler öğretmenler ise komutanın, bu askerlerinin potansiyelini ve gücünü önemsemesi mantıklıdır. Katılımcının ifadeleri gelişime dair motivasyonunu öğretmenler üzerinden kurguladığını göstermiştir. “Temeli sağlamlaştırma” gelişime katkı sağlayacak motive edici bir unsur olarak değerlendirilmiştir.

4.3.2.3. “Destekleyici” tarzda liderlik davranışı sergileyen Hilmi adlı okul müdürünün liderlik davranışlarının şekillendiren Herzberg’in çift faktör kuramına ilişkin motivasyon unsurları

Bu bölümde teorinin içeriği doğrultusunda ulaşılan temalar aşağıdaki gibi tablolandırılmıştır. Hijyen ve motive edici faktörler sorgulanmıştır. Tablo 4.39’da motivasyon unsurları aktarılmıştır.

Tablo 4.39

“Destekleyici” Tarzda Liderlik Davranışı Sergileyen Hilmi Adlı Okul Müdürünün Herzberg’in Çift Faktör Kuramına İlişkin Liderlik Davranışlarının Şekillendiren Motivasyon Unsurları

	Kuram	İhtiyaç	Tema
Destekleyici Liderlik	Herzberg’in Çift Faktör Kuramı	Hijyen Faktörleri	-Kısıtlama
		Motivasyon Faktörleri	-İdol Olmak

4.3.2.3.1. Hijyen faktörlerine ait görüşler

Oluşumun her şeyinden mesul olmak, ancak çözüme dâhil olamamak doyumsuzluğa yol açmaktadır. Belli durumlar inisiyatif gerektirmektedir. Bununla beraber şu anki tanımlamalar mevzuatların belirlediği hatların dışında bir müdahaleye izin vermemektedir. Böylece değiştiremeyeceği kaderin izleyicisi olarak süreçte yer almak “kısıtlama” başlığı ile tatminsizlik yaratan bir öge olarak yorumlanmıştır. Bu bağlamda teori kapsamında doyumsuzluğa yol açan etmen “kısıtlama” başlığı ile yorumlanmıştır. Okul müdürü görev tanımı ile ilgili durumu şöyle ifade etmiştir:

“Şöyle yani sorumluluk veriliyorsa müdüre yetki de verilmeli, yetkiniz yok. Sorumluğunuz çok ama yetkiniz yok. Dolayısıyla sorumluk veriliyorsa, yetkinin de verilmesi gerekiyor.”

4.3.2.3.2. Motive edici faktörlere ait görüşler

Eğitim öğretim süresince öğrencilerin hayatına tanıklık eden okul müdürü aynı zamanda eşlik de etmektedir. Okul, birey olma basamağında olan öğrencilerin bu anlamdaki tüm etkileşimlerine katkı sağlar. Katılımcı da tam bu noktada kendisini belirleyici olarak görmekte ve “idol olmak” güdüsünü taşımaktadır. Bu yöndeki söylemler şu şekildedir:

“Müdür bir defa rol modeldir okulda. Her yönüyle öğrencisini etkilemeye sahiptir. Etkiler her yönü, giyimiyle, kuşamıyla, konuşmasıyla, tavırlarıyla, efendim bilgisi ile herşeyiyle. Öğrencisini etkileyebilir. Etkiler ve etkilemiştir de. Ben mesela bir öğrencim köy kökenli, köyde yetişmiş, kırsal kesimde. Konuşması çok o köye has olan konuşmaydı. Bunu düzelterek Edebiyat öğretmeni oldu.”

Saygınlık kazanma isteği motive edicidir. Tanımlanan konum buna fırsat tanımaktadır. Çocukların geleceğini şekillendirme sorumluluğu taşıyan kadronun bu etkiden mutluluk duyması mesleğin olumlu yanlarından. Katılımcı da bu dürtüyü taşıyan tarafta olmanın getirdiği duygu ile motive olmaktadır. Sahip olduğu gücü verimli değerlendirebileceğini bilmek ve bunu istemek güdüleyici bulunmuştur.

4.3.2.4. “Destekleyici” tarzda liderlik davranışı sergileyen Hilmi adlı okul müdürünün liderlik davranışlarını şekillendiren etmenlerin, McClelland’ın başarıma ihtiyacı kuramı kapsamında değerlendirilmesine ait görüşler

McClelland’ın başarıma ihtiyacı kuramı kapsamında katılımcının görüşleri aktarılmıştır. Başarı ihtiyacı, güç ihtiyacı, bağlılık-ilişki kurma ihtiyacına ilişkin motivasyon unsurları belirlenmiştir. Tablo 4. 40’da okul müdürünün davranışlarını şekillendiren motivasyon unsurları saptanmıştır.

Tablo 4.40

“Destekleyici” Tarzda Liderlik Davranışı Sergileyen Hilmi Adlı Okul Müdürünün McClelland’ın Başarıma İhtiyacı Kuramına İlişkin Liderlik Davranışlarının Şekillendiren Motivasyon Unsurları

Kuram	İhtiyaç	Tema	
	Başarı İhtiyacı	-Emsal oluşturmak	
Destekleyici Liderlik	McClelland’ın Başarıma İhtiyacı Kuramı	Güç İhtiyacı	-Bilirkişi Olma
	Bağlılık-ilişki kurma	-İnsana dokunmak	

4.3.2.4.1. Başarı ihtiyacına ait görüşler

Başarılı olma dürtüsü, yol alınan ekibi başarılı kılma hareketini doğurmaktadır. Katılımcı başarılı olma isteğini “emsal oluşturmak” hedefiyle desteklemiştir. Okul müdürünün ifadeleri şu şekildedir:

“Ben her zaman şunu, şuna göre hareket ettim. Bir defa kişi mesleğini sevecek, görevini en iyi şekilde yapacak. Bunu yaparsa tabi ki başarılı olur. Ben de bunu kendime şiar edindim. Bu şekilde görevime bağlı, ben hiçbir zaman saat 8:00'den sonra okula gelmem. Zamanında gelirim, zamanında giderim. Örnek olmaya gayret de ederim.”

Mesleğine saygı duyan, disiplinli çalışanlar başarıya ulaşmayı kolaylaştıracaktır. Okul müdürü başarılı olma motivasyonuna sahip olduğu için bu aşkın onlardaki karşılığına odaklanmıştır. Belki davranış biçimi olarak iş ahlakını edindirmek çok kolay olmayabilir. Ancak seçilen yöntemin direktiflere değil duygulara hitap ettiği için işleme olasılığı yüksek bulunmuştur. “Emsal oluşturarak” bulaştırılmaya çalışılan başarı dürtüsü, katılımcının başarılı olma motivasyonunun farklı bir çeşidi olmuştur. Okul müdürü olarak düzene gürültüsüz ama etkileyici bir şekilde müdahale etmek, istediği başarıya giden yolda belirlenmiş bir plan olarak yansımıştır. Bu yüzden birçok alternatif yöntemle kıyaslandığında örnek olarak başarıya erişme dürtüsü hem meslek seçiminde hem de ilerleyişte motive edici görülmüştür.

4.3.2.4.2. Güç ihtiyacına ait görüşler

Okul müdürü bir “bilirkişi olma” sıfatı ile başvurular olmayı tatmin edici bulmuştur. Gündem oluşturmak ve sorumluluklarda başta olmayı, gücün göstergesi olarak yorumlamaktadır. Motivasyonda belirleyici bulunan bu durumu okul müdürü şöyle ifade etmiştir:

“Mesela müdür geliyor, müdür beye şunu soralım. Öyle öğrenci ve veliler var ki ne kadar söylerse söylesin öğretmen veya işte dışardaki müdür yardımcısı... Ama bazıları vardır, hep müdürün ağzından duymak ister. Garanti olarak görür o da insanı mutlu ediyor tabi.”

“Vallahi yani ben çok karşılaştım. Mesela öğretmen ilk defa geliyor, okulda göreve başlıyor. Stajyer, bunun yönlendirmesi gerekiyor ve bu yönlendirmede de müdür rol model olursa öğretmen de ona göre kendini hazırlıyor. Ona göre yetişiyor. Mesela müdür okulda görevine bağlı zamanında görevine gelir, efendim disiplini sağlarsa öğretmen de ister istemez ona göre kendisini hazırlıyor ve ona göre yetişiyor. İlerde de ben de öyle çok öğretmenlerimden duydum size göre işte yetiştik. Allah razı olsun diyen kişileri duydum yani mutluluk tabi.”

Vazgeçilmez olabilmek hem insan ilişkilerimde hem de iş yaşantısında iftihar edilecek bir anlayış oluşturmuştur. Bu durumun getirdiği mutluluk, bu tahta duyulan isteği perçinlemektedir. Okul müdürünün sadece yönetimden mesul tutulması,

topluluktan bir adım önde yürüyen kişi olmaktan ibaret görülmüştür. Belki rotayı o belirliyor olabilir. Fakat bunu bir başkası da yapabiliyor ise bu durumun motivasyon hissi yaratmayacağı düşünülmüştür. Katılımcı yol göstermekten öte, doğru yolu gösteren kişi olmaktan mutluluk duymaktadır. Nitekim “bilirkişi olma” bu haliyle davranışlarda tesir edebilmektedir.

4.3.2.4.3. Bağlılık ihtiyacına ait görüşler

Okul müdürünün insan yaşamına bir anlam katabilme, “insana dokunma” ülküsü bağlılık ihtiyacının yansımasıdır. Lider olmanın yanında insani unsurlara ağırlık vermenin önemsendiği görülmüştür. Bu konudaki açıklamalar şu şekildedir:

“Ben mesleğimi seviyorum, öğrenciyi seviyorum. Burada idarecilik yapmak da insanlara lider olmak da kendimi mutlu hissediyorum ve onun için tekrar seçerdim. İnsanlarla diyalog, insanların derdine çare olabilmek, insanı mutlu ediyor. Bir de tabii bunun yanında başarı eklenirse insan mutlu oluyor.”

Başarının insani değerlere göre ikinci planda tutulduğu bu söylemlerden yorumlanabilir. İnsana yapılacak yatırım elde edilecek karın önünde görülmüştür. Mesleğin doğası, insani ilişkileri aslında zorunlu kılmaktadır. Fakat bu durumu değerli gören yaklaşım aynı zamanda motivasyonun sebebi olmuştur. Bir idareci olarak okul müdürü, insanı idare etmeyi değil takdir etmeyi benimsemiştir. Neticesinde kazandıkları içsel huzuru ve motivasyonu oluşturmada yeterli görülmektedir. Okul müdürü olma tercihine ve davranışların tayininde birey katılan anlam güdüleyici bulunmuştur.

4.3.2.5. “Destekleyici” tarzda liderlik sergileyen Hilmi adlı okul müdürünün liderlik davranışlarının şekillendiren etmenlerin, ödüllendirme beklentisi ve ödül adaleti kapsamında değerlendirilmesine ait görüşler

Okul müdürünün görüşleri doğrultusunda Tablo 4.41’ de belirtilen öge tespit edilmiştir. Elde edilmiş bir başarının karşılığında madden bir ödül isteği duyulmamıştır. Yapılanlardan “minnet” duyulması, bir bakıma onay alınması daha önemli bulunmuştur.

Tablo 4.41

“Destekleyici” Tarzda Liderlik Davranışı Sergileyen Hilmi Adlı Okul Müdürünün Ödüllendirme Beklentisi ve Ödül Adaletine İlişkin Liderlik Davranışlarının Şekillendiren Motivasyon Unsurları

Kuram	Tema
Destekleyici Liderlik	Ödüllendirme Beklentisi ve Ödül Adaleti -Minnet

“Tabii ki takdir edilen insan her zaman mutlu olur. Ama sizin bir üstünüz takdir etmiyorsa, ben o benim bir üstüm beni takdir etmedi diye de hiçbir zaman o işi en iyi layıkıyla yapmaktan geri kalmam. Ben en iyisini yaparım zaten. Bizi en iyi şekilde öğrenci değerlendir. Velimiz değerlendirir, öğretmen arkadaşlar beni en iyi şekilde onlar değerlendirir. Onlar benim yaptıklarımın memnunsu oda beni mutlu eder zaten.”

Ödülün, muhatabı olan zümreden gelmesi önemli görülmektedir. Çünkü burada bir kanıksama durumu göze çarpmaktadır. Bir üst makamdan gelecek takdir aslında pek geleceği yönünde beklenti oluşturamadığından yok sayılmıştır. Söylemler böyle bir ödül rutinin yapılanmada çok sık karşılaşılan bir durum olmadığını hissettirmiştir. Bu sebeple daha olası bir ödüllendirmenin beklentisini taşımak hem hayal kırıklığına uğramaktan koruyacak hem de daha da objektif olarak değerlendirilecektir. Bu yüzden işini iyi yapmanın getirmesi beklenen “minnet” duygusu garanti görüldüğünden bu yönü ile motivasyona tesir etmiştir.

4.3.3.1. “Destekleyici” tarzda liderlik davranışı sergileyen Burak adlı okul müdürünün liderlik davranışlarının şekillendiren etmenlerin, Maslow’un ihtiyaçlar hiyerarşisi teorisi kapsamında değerlendirilmesine ait görüşler

“Destekleyici” tarzda liderlik davranışı sergileyen Burak adlı okul müdürünün Maslow’un ihtiyaçlar hiyerarşisi kuramına ilişkin liderlik davranışlarının şekillendiren motivasyon unsurları Tablo 4. 42’ de aktarılmıştır. İlk dört ihtiyaç için motivasyon unsuruna rastlanmamıştır. Kendini gerçekleştirme ihtiyacına yönelik ise, “yetkin olmak” temasına ulaşılmıştır.

Tablo 4.42

“Destekleyici” Tarzda Liderlik Davranışı Sergileyen Burak Adlı Okul Müdürünün Maslow’un İhtiyaçlar Hiyerarşisi Kuramına İlişkin Liderlik Davranışlarının Şekillendiren Motivasyon Unsurları

	İhtiyaç	Tema
Destekleyici Liderlik Maslow’un İhtiyaçlar Hiyerarşisi	Fizyolojik İhtiyaçlar	-
	Güvenlik İhtiyaçları	-
	Sevgi ve Aidiyet İhtiyacı	-
	Saygı İhtiyacı	-
	Kendini Gerçekleştirme İhtiyacı	-Yetkin olmak

Bu bölümde ihtiyaçlar hiyerarşisine ait basamaklar, destekleyici liderlik tarzına sahip bir diğer okul müdürü olan Burak adlı katılımcının görüşleri ile irdelenmiştir. İlk dört basamak için okul müdürünü güdüleyici bir öğeden bahsedilmemektedir. İlk olarak fizyolojik ihtiyaçların; *“Okul müdürlüğü maddi yönden insana bir menfaat sağlamaz.”* görüşü ile motivasyon oluşturmadığı ifadelerden yorumlanmıştır. Diğer yandan güvenlik ihtiyaçlarına dair;

“Yani öğretmen olmak daha iş güvenliği daha sağlam, daha sağlam bir zeminde oturmuş olursunuz. Okul müdürleri dört yılda bir mülakata girerler. Eğer mülakatta siz kaybederseniz, işte öğretmenliğe dönersiniz daha sonraki dönemlerde yeniden mülakata girebilirsiniz. Ama öğretmenliğin böyle bir mülakatı falan yok. İşte çok büyük kabahatleriniz suçlarımız olmadığı müddetçe öğretmenliğe devam edersiniz. Yani güvenceniz daha sağlamdır yani.”

Yukarıdaki görüş ile tam tersine öğretmen olmanın daha güvenli bulunduğu aktarıldığı görülmüştür. Sevgi ve aidiyet ihtiyacı ile ilgili olarak ise;

“Öğretmenken olan çevrenizle okul müdürü iken olan çevre arasında zaman zaman farklar olabiliyor. Yani ama bu birilerinin muhtaç olduğu için ya da ben işte birilerine daha yakın benim görünmem ya da birilerinin bana daha yakın görünmesi adına bir böyle bir çevre söz konusu değil yani, bence yani.”

Belirtilen ifadeler ile ait olma dürtüsünün okul müdürü olarak şekillenmediği ya da ilişkilendirilmediği paylaşılmıştır. Saygı ihtiyacı ile ilgili olarak makamın sunacağı saygınlığın motivasyonda talep oluşturmadığı anlaşılmıştır. Okul müdürünün bu konu ile ilgili anlatımları şu şekildedir:

“Yani ben hiçbir zaman için oturduğum koltuktan güç almadım. Öyle düşünüyorum yanlış olabilirim ama elimden geldiğince bulunduğum mevkiye, makama değer katmaya çalışırım. Yani koltuğu doldurmak deyimi var ya, koltuğu doldurmaya çalışırım elimden geldiğince.”

Son basamak olan kendini gerçekleştirme ihtiyacı, kişilik özelliklerinin yansıtılabileceği bir platform olarak motivasyon oluşturmaktadır. Mükemmeliyetçilik ön planda tutulmuştur. Katılımcının ifadeleri şu şekildedir:

“Bulduğunuz konum itibariyle elinizde birtakım imkânlar oluyor. Ben kişilik olarak da ben de biraz mükemmellik hastalığı... Hastalık demeyelim ama biraz önemsiyorum yani. İşte bir yerde duvardaki bir takvim bile şöyle biraz eğri durduğunda rahatsız ediyor beni. Düzeltmek ihtiyacı hissediyorum. Ben geçmişte mükemmellikten kaynaklanan kalite ödülleri de aldım başka okullarda çalışırken belki bu tür hassasiyetlerimizden olmuş olabilir.”

Bir işin iyi yapılma dürtüsü, genel itibari ile müdahil olma motivasyonu ile karşılık bulmuştur. Kusursuzluk için katkı sağlayacak bir konumda bulunmak en iyiye ulaşma olasılığını arttırmaktadır. Okul müdürü kendini gerçekleştirme imkânını, faaliyetleri organize edebilme, değerlendirebilme ve yönetebilme olanağı sunduğu için motive edici bulmuştur. Bu yüzden “yetkin olmak” kendini gerçekleştirme ihtiyacının tatminine sağlayacağı zemin sayesinde davranışlarda güdüleyici görülmüştür.

4.3.3.2. “Destekleyici” tarzda liderlik davranışı sergileyen Burak adlı okul müdürünün liderlik davranışlarının şekillendiren etmenlerin, Alderfer’in E.R.G. kuramı kapsamında değerlendirilmesine ait görüşler

Bu bölümde Alderfer’in varlığını sürdürme ihtiyacı, ilişki içinde olma ve gelişme ihtiyacına yönelik ulaşılan motivasyon unsurları açıklanmıştır. Katılıcının görüşleri doğrultusunda öğeler belirlenmiştir. Tablo 4.43’de ulaşılan öğeler aktarılmıştır.

Tablo 4.43.

“Destekleyici” Tarzda Liderlik Davranışı Sergileyen Burak Adlı Okul Müdürünün Alderfer’in E.R.G. Kuramına İlişkin Liderlik Davranışlarının Şekillendiren Motivasyon Unsurları

	Kuram	İhtiyaç	Tema
Destekleyici Liderlik	Alderfer’in E.R.G. Kuramı	Varlığını Sürdürme İhtiyacı	-Geçinmek
		İlişki İçinde Olma	-Sinerji
		Gelişme İhtiyacı	-Gelecek

4.3.3.2.1. Varlığını sürdürebilme ihtiyacına ait görüşler

Okul müdürü yaşamını idame ettirecek maddi olanakların müdür olarak farklılaşamadığını vurgulamaktadır. “Geçinmek” için gerekli şartlar öğretmenlikten üstün bir standart sağlamamaktadır. Buna rağmen okul müdürü olmayı tekrar tercih etmiştir. Varlığını sürdürebilme ihtiyacını karşılarken sevdiği işi yapmanın getirdiği motivasyon ile hareket etmektedir. Bu durumu şu şekilde özetlemiştir:

“Yani arada müdürlükle eğer ders ücretlerini saymazsanız, müdürlükle öğretmenlik arasında 20 TL fark yoktur bir aylık maaşta. Tamam mı yani, bir aylık maaşta 20 TL değildir bile. Yani

dolayısıyla bi maddi kaygı gözetmek söz konusu değil. Yani ben müdürlüğü niye müdürlüğü tekrar tercih ettim? Niye müdürlük yapmak istedim? Ben bundan diyelim ki birkaç yıl önce diyodum ki; devlet hem bu işi çok seviyorum hem de bana para veriyor diyordum. Yani okul müdürü iken ondan sonra işte bir iki yıl öğretmenlik yaptım. Baktım ki müdürlük benim açımdan daha kolay tekrar müdürlüğe dönüş yaptım. Yani severek yaptım hep. Asla maddi kaygı, maddi hiçbir zaman göz önünde bulundurmadım ya.”

Hayat şartlarının zorlaştığı varsayımı sıklıkla dile getirilirken okul müdürü geçinecek kadarını yeterli görmüştür. Bu sebeple müdürlükten öğretmenliğe ve tekrar müdürlüğe geçişte varlığını sürdürme ihtiyacı için tasalanmamaktadır. Kayda değer bir değişimin olmamasından ziyade, kâfi görülen şartlar belirleyici olmuştur. Bu yönü ile okul müdürü olmanın stabil doğası, sağladığı bu güvence ile aslında güdüleyicidir. Çünkü işin severek yapılması hususunda odaklanmak, varlığını sürdürme basamağındaki konforun eseri olmuştur. O taraftaki gönül rahatlığı, gönül rahatlığıyla mesleğin icrasına imkân tanıdığı için motive edici görülmüştür. “Geçinmek” için yeterli görülen şartlar işini iyi yapma hevesine olumlu katkı sağlamıştır.

4.3.3.2.2. İlişki içinde olma ihtiyacına ait görüşler

“Sinerji” oluşturmak tüm kaynakların etkin kullanılmasının doğuracağı tüm pozitif unsurlar için planlanmaktadır. Okul müdür ekip çalışmasına ve sinerjiye yaptığı vurgu ile ilişki ihtiyacına ait bulgular barındırmaktadır. İfadeler şu şekildedir:

“Ben yaptım demek diğer insanların emeklerine de saygısızlık olur. O insanların motivasyonunu da bozarsınız. Ama biz yaptık dediğiniz zaman bir sinerji yaratırsınız. Hep birlikte birilerinin görüşlerini alıp, o kişiyi daha değerli hale getirmek, onun daha motivasyonunu daha yükseltebilmek, ondan daha verim elde etmenin yollarıdır yani. Ben dersem bencil olurum. Beni zaten kimse de sevmez, ben burada duramam bile. Başarılı olmanın yolu biz ile başlar.”

Nihai amaç başarı için “sinerji” kozunu kullanmak, bunu yaparken de diğer insanlara değer katmak tasarlanmıştır. Şüpheli bir anlayışla yaklaşırsak ilk bakışta çalışanları verim için tatmin etme niyeti akla gelebilir. Fakat burada çift yönlü bir etkileşim söz konusudur. Öğretmenlerin çabaları öğrenciler için kullanıldığından yapılan bu iyi niyetli sömürünün tüm olumlu sonuçları motive edici bulunmuştur. Okul müdürü emek sarf eden öğretmene değer atfederek verimliliğini arttırmış aynı zamanda insan ilişkilerine de katkı sağlayabilmiştir. Çift yönlü olarak yaratılan bu iletişim türü, kazan-kazan anlayışının sunduğu tüm olumlu tarafları sebebiyle güdüleyici görülmüştür.

4.3.3.2.3. Gelişme ihtiyacına ait görüşler

Okul müdürünün ifadeleri başarılı olma isteğini hissettirmektedir. Buna rağmen gelişimin getirileri ile ilgili soru işaretleri göze çarpmaktadır. Bu durumu şöyle açıklamıştır.

“Yani benden diyelim ki Milli Eğitime çok daha katkısı olan insanlar olmuştur. Çok daha fedakârca çalışan insanlar olmuştur. Ama ne yazık ki onların hiçbirinin esamesi okunmuyor. Ben de biliyorum ki beni de birileri öyle anmayacak benden sonra. Ama ben sadece şunu düşünüyorum. Diyorum ki; ben birkaç yıl sonra emekli olur gidersem, işte banka kuyruklarında daha az zaman geçirebilmek için, yani prosedürlerin daha azalabilmesi... Ona göre işte insan, öğrencilerimi o doğrultuda yetiştirebilmek için bugünden bir şeyler yapmam gerektiğini düşünerek çalışıyorum.”

İleriye dönük bir fayda arayışının söz konusu olduğu söylenebilir. Milli eğitim yapılanmasında üst düzey bir gelişim göstermenin aynı oranda bir etki yaratmadığı kanaati hâkimdir. Bu uğurda mücadele edilecek ama çok da bir şey beklenmeyecektir. Belki de bu sebeplerden daha gerçekçi dönütlere ihtiyaç duyulmaktadır. “Gelecek” yaşantıya tesir edecek gelişimler ön planda tutulmuştur. Sosyal hayatta karşılaşacağı kalifiye yetişmiş öğrencilerin net bir sonuç ortaya koyması daha muhtemeldir. Gelişme, uzun vadedeki getirileri ile tatmin edici olmuştur. Burada manevi anlamada bir doyum, görünmeyen bir motivasyon unsuru olmaktadır. Sonuçta ileride olması beklenen durumlar küçük ölçekli karlardan ibarettir. Gerçek niyet ise duygusal yönden yaşanacak ve faydalı bir yaşam geçirmiş olmanın kanıtı sayılacak anlardır. Bu yön, davranışlarda motivasyon oluşturmada önemli paya sahip görülmüştür.

4.3.3.3. “Destekleyici” tarzda liderlik davranışı sergileyen Burak adlı okul müdürünün liderlik davranışlarının şekillendiren Herzberg’in çift faktör kuramına ilişkin motivasyon unsurları

Bu bölümde teorinin içeriğine uygun olarak ulaşılan temalar aşağıdaki gibi tablolaştırılmıştır. Hijyen ve motive edici unsurlar değerlendirilmiştir. Tablo 4.44’de motivasyon öğeleri aktarılmıştır.

Tablo 4.44

“Destekleyici” Tarzda Liderlik Davranışı Sergileyen Burak Adlı Okul Müdürünün Herzberg’in Çift Faktör Kuramına İlişkin Liderlik Davranışlarının Şekillendiren Motivasyon Unsurları

	Kuram	İhtiyaç	Tema
Destekleyici Liderlik	Herzberg’in Çift Faktör Kuramı	Hijyen Faktörleri	-İş hukuku
		Motive Edici Faktörler	-Görev edinme

4.3.3.3.1. Hijyen faktörlerine ait görüşler

Çalışma şartları hijyen faktörü olarak okul müdürünün beyanı ile örtüşmektedir. Müdür olmak “iş hukuku” çerçevesi itibariyle tartışılır bulunmuştur. Söz konusu söylemler şu şekildedir:

“Yani belki farklar olabilmeli. Yani müdürlük daha çok çalışmayı gerektiriyor. Daha çok riski gerektiriyor. Belki cumartesi, pazar hiç kimsenin, hiçbir amirinin bile haberi olmadan müdür evini, çocuklarını, eşini bırakır. Okula gelir, çalışır. Yetiştirmesi lazım, daha hazırlıklı öğretmenlerinin karşısında, öğrencilerin karşısında daha hazırlıklı çıkabilmesi lazım. Bunların hepsini düşünerek, belki sekiz saatlik bir mesai yerine günlük on iki saat çalışır. Hiç de şikâyetçi de olmaz bundan. Ama öyle bir fedakârlık yapıyorsa okul müdürleri bunun karşılığında da işveren olarak devlette biraz daha cömert davranabilir.”

Mesleğin gerektirdiği koşullar zaman zaman ağır bulunmuştur. Özellikle öğretmenlik ile kıyaslandığında taşıdığı riskler ve fedakârlık vurgulanmaktadır. Bu bağlamda bir “iş hukuku” tasavvur edilmektedir. Hatta gerekli düzenlemelerin gündem oluşturması yönündeki beklenti dile getirilmiştir. Çalışma ortamının doğası, bu hali ile hijyen faktörü olarak doyumsuzluğa sebep olmaktadır.

4.3.3.3.2. Motive edici faktörlere ait görüşler

Yanlışları düzeltebilme iradesi, bireye sorumluluk alma olanağı tanıdığı için güdüleyicidir. Okul müdürü öğretmen olarak çalıştığı dönemde yaşadığı huzursuzluğu bertaraf edebilme gücü ile motive olmuştur. Konu ile ilgili konuşmalar şöyledir:

“Yani çalıştığım, öğretmen olarak görev yaptığım okulda, öğrenci davranışları beklentinin daha altında, sıkıntılı öğrenciler vardı okulda. Yani onlara daha, bazen güzelliklerle bazen de yaptırımlarla... Ödül her zaman bir düzeltme aracı olmamalı. Bunun yanında yaptırımlar da uygulanmalı. Şimdi bu yaptırımların uygulanabilmesi için okul yönetiminin öğretmene önderlik yapması gerekiyor. Yani öğrenci davranışları düzeldikçe eğitimde daha iyi hale gelecek. Şimdi orada okul idaresi biraz kayıtsız kaldı. Ben de dedim ki ben burada artık çalışmam, yani öğretmen olarak çalışmam. Çok huzursuz oldum, rahatsız oldum. Ve daha sonra işte okul müdürlüğüne tekrar geçiş yaptım.”

Yaşanılan örnek olay itici bir güç olmuştur. İçinde bulunulan krizin doğru yönetilememesi müdahil olma isteği doğurmuştur. Doğru yol ve yöntemlerin tercih edilmediği kanaati söz sahibi olunabilecek bir mevki beklenmesi yaratmaktadır. Nitekim dümeni eline alma fikri, fırtınalarla başa çıkabilme inancının uzantısıdır. Zaten bu sebeple tekrar okul müdürü olmanın tercih edildiği anlaşılmaktadır. Durumdan “görev edinme” sahip olunan potansiyelin atıl durumdan işler duruma geleceği güdüsü ile şekillenmiştir. Davranışlara, bu açıdan motive edici bir faktör olarak yansımaktadır. Sonuç olarak sorumluluk alarak işleyişte yer alabilmek motivasyona katkı sağlamıştır.

4.3.3.4. “Destekleyici” tarzda liderlik davranışı sergileyen Burak adlı okul müdürünün liderlik davranışlarını şekillendiren etmenlerin, McClelland’ın başarıma ihtiyacı kuramı kapsamında değerlendirilmesine ait görüşler

Bu bölümde teorinin içeriğine uygun olarak ulaşılan temalar aşağıdaki gibi tablolaştırılmıştır. Başarı ihtiyacı, güç ihtiyacı ve bağlılık ilişki kurma ihtiyacı yorumlanmıştır. Tablo 4.45’de motivasyon öğeleri aktarılmıştır.

Tablo 4.45

“Destekleyici” Tarzda Liderlik Davranışı Sergileyen Burak Adlı Okul Müdürünün McClelland’ın Başarıma İhtiyacı Kuramına İlişkin Liderlik Davranışlarının Şekillendiren Motivasyon Unsurları

	Kuram	İhtiyaç	Tema
Destekleyici Liderlik	McClelland’ın Başarıma İhtiyacı Kuramı	Başarı İhtiyacı	-Önderlik etmek
		Güç İhtiyacı	-Kronik sorunlara müdahale etmek
		Bağlılık-ilişki kurma İhtiyacı	-

4.3.3.4.1. Başarı ihtiyacına ait görüşler

Okul müdürünün başarı ile kurduğu bağın, köklü bir gelişim hevesi ile beslendiği görülmektedir. Okul müdürü çalışacak, gelecek aydınlanacak ya da bu uğurda bir birlik oluşturulmaya çalışılacaktır. Söz konusu ifadeler şöyle olmuştur:

“İşte lider vasfıyla bi kere kendini iyi yetiştirecek. Bilgiyi yaptığı işin, yaptığı eğitim işini iyi bilecek. İyi anlatacak, samimi olacak. İnandıracak insanları. Yani işte diyecek ki, hani ben biraz önce bir söz demiştim. Yani bu işi ben sevdiğim halde devlet bana ayrıca da para veriyor. Bence böyle düşünecek. Çocukların bize ihtiyacı var. Hep bu ülkenin bize ihtiyacı var. Öğretmenler aslında elindeki gücün farkında değiller. Biz çok şikâyet etmeyi daha çok seviyoruz. Oysaki devlet

öğrencileri bu kadar öğrenciyi bize teslim etmiş. İşte biz onları, bize hamur vermiş. Biz onları yoğurcaz. Bu en iyi şekilde mamulümüzü ortaya çıkacağız. Yani bir sürü imkânlarımız var ama bunun farkında değiliz. İşte buralarda da liderlik önemli. Her işte liderlik çok önemli yani. Bugün gerek Atatürk 19 Mayıs 1919 şartlarında lider olmasaydı, Anadolu'ya birisi gitmeseydi, kimse kendi kendine uyanmazdı. Yani biri diyecek ki şöyle yapalım. İşte inandıracak hazır hale getirecek toplumu. Okulda da burda da öğretmeni öğrenciyi hazır hale getirecen, veliyi. Bu da liderlikle ilgili bir şey. Hem ondan sonra başarıyı elde edersiniz.”

Her öğretmenin, sahip olduğu gücün farkında olmadığına dair bir eleştiri söz konusudur. Bu durum, en yakından birinin gözlemleri olarak rahatsızlık vermiştir. Eğitimin süregelen kronik sorunlarının yanı sıra öğretmenlerin bilinçsizliği okul müdürünün dikkatini çekmektedir. Alışılmış görev tanımlarının dışında yüklenilmesi gereken önemli sorumluluklar vardır. Belki bu durum herkesin söyleminde ancak davranışında değildir. “Önderlik etmek” öğrencilerin geleceğine sağlanacak katkılar ve başarılar için önemli görülmüştür. Okul müdürü olarak akademik başarı, alınacak ödüller ya da okulun konuşulması gibi başarıların gölgesinde kalan nesil inşa etme gayesi ön planda olmuştur. Bir eğitimci olarak bireyleri bu yönde harekete geçirebilme inancı davranışlarda belirleyici bulunmuştur.

4.3.3.4.2. Güç ihtiyacına ait görüşler

Bazı problemlerin çözümünde söz sahibi olmak belirleyici olmaktadır. “Kronik sorunlara müdahale etmek” için konum ve güç devreye girmiştir. Okul müdürü öğretmenken karşılaştığı problemlere çözümü, karar mekanizmasında yer edinerek gerçekleştirmek istemektedir. Açıklamalar şu şekildedir:

“Uygun lisanla kişiyi hedef almadan, yanlış davranışları hedef alarak konuşmak gerek. İşte okul müdürü iken, işte biraz önce dedik ya hani insanlar daha çok dinlemeye hazır hale geliyorlar. Yani bir öğretmeni dinlemekle, müdürü dinlemek arasında biraz farklılıklar olabiliyor. Belki okulda müdürün bir yaptırım gücünün de olması da belki öğretmenler üzerinde daha dinlenen bir unsur haline geliyor. Okul müdürü bu şekilde... Ama öğretmenken işte mesela derse zil çaldı. Derse gireceğiz arkadaşlar. Zil çaldı birkaç sefer dediğinizde belki tepkiyle karşılaşabilirsiniz. Ama okul müdürü iken kimse size tepki göstermez. Çünkü orayı yönetmek okul müdürünün görevi. Ama tepkiye rağmen ben yine de söylüyordum. Arkadaşlar zil çaldı ya da zil çalar çalmaz ben çıkıyordum. Kendi davranışımı bunu gösteriyordum.”

Size yanlış gelen bir olaya çılgın atarken, diğerlerinin sessiz kalması sisteme karşı derin bir sorgulamaya neden olmaktadır. Doğru bir tanedir fakat yanlışların doğruları götürmesi o kadar kanıksanmıştır ki mutlak sessizlik tek çare olarak görülmektedir. Okul müdürü öğretmen olduğu zamanlarda bunun gibi yanlışlarla kendi üslubuyla mücadeleyi

seçmiştir. Ancak yine de başta da söylendiği gibi tek doğru olmanın hatırı sayılır bir gücü bulunmamaktadır. Bu nedenle güç arayışı kaçınılmaz olmaktadır. Okul müdürünün bu anlayışla yola devam ettiği şu söylemlerinden anlaşılmaktadır:

“Bir İtalyan iktisatçısı var Pareto. Der ki: Bir kurumun ya da kurumların yönetiminde ya da organizasyonların yönetiminde öyle sorunlar vardır. Ki bu sorunların yüzde yirmisini çözerseniz %80 lik bir başarı elde edersiniz. Yani yüzde yirmilik kısmı sorunun %20’si öyle yüzde yirmilik kısım vardır ki o size %80 avantaj sağlar. Güç sağlar. Başarı getirir. Ben böyle düşünerek, işte öğrenci davranışlarını ki bu okulun sorunlarından diyelim ki öğrenci davranışları düzeltilmesini %20 sayarsam bunları düzeltilirse, başarıya da %40, %50, %80 oranında katkısı olacağını düşünüyorum.”

Sahip olacağı güç “kronik sorunlara müdahale etmek için” kullanılacaktır. Bu planlamayı yapabilmek dahi, okul müdürünün elindeki kuvvet ve iradeye bağlıdır. Çözümüne giden yolda gerekli olan potansiyele sahip olma dürtüsü bu nedenle motivasyon oluşturma da etkili bulunmuştur.

4.3.3.5. “Destekleyici” tarzda liderlik sergileyen Burak adlı okul müdürünün liderlik davranışlarının şekillendiren etmenlerin, ödüllendirme beklentisi ve ödül adaleti kapsamında değerlendirilmesine ait görüşler

Ödüllendirme beklentisi ve ödül adaleti davranışlarda hatta başarılarında belirleyici görülmektedir. “İltifat” marifete tabi ise gereklidir de. Tablo 4.46’da motivasyon unsurları aktarılmıştır. Devamında katılımcının bu bağlamadaki ifadelerine yer verilmiştir.

Tablo 4.46

“Destekleyici” Tarzda Liderlik Davranışı Sergileyen Burak Adlı Okul Müdürünün Ödüllendirme Beklentisi ve Ödül Adaletine İlişkin Liderlik Davranışlarının Şekillendiren Motivasyon Unsurları

Kuram	Tema
Destekleyici Liderlik	Ödüllendirme Beklentisi ve Ödül Adaleti -İltifat

“Yani ödüllendirmek iyi bir şey. Bir öğretmenin öğrencisine teşekkür etmesi, bir başarı karşısında bir müdürün öğretmenine teşekkür etmesi, üst yönetiminde okul müdürüne ya da okuldaki o çalışanlarına yani teşekkür etmesi önemli bir motivasyon kaynağı. Yine bizim kültürümüzde bir söz var der ki: iltifat marifete tabiidir. Yani eğer marifet ya da marifet iltifata tâbidir. Birinden marifet yani başarı bekliyorsanız ya birazda iltifat edeceksiniz. Yani iltifattan kasıt ne? İşte ben senin çalıştığının farkındayım teşekkür ediyorum. Yani o parasal olabilir bir belgeyle olabilir,

sözle olabilir, güler yüzle olabilir. Her şekilde, ya insanlar emeklerinin karşılığını bir şekilde görmek isterler yani.”

Çabalar görmezden gelindiğinde, kişiyi inkâr etmek kadar negatif bir etki bırakabilir. Her ne kadar uğraş belli bir ödül için değilse de yok sayılmayı da hak etmemektedir. Okul müdürü bireyin doğasında hâkim olan durumun gerekliliğini vurgulamaktadır. “İltifat” etmek hangi boyutuyla gerçekleştirilirse gerçekleştirilsin pozitif tesir yaratacaktır. Bu nedenle ödüllendirilme beklentisi davranışları yönlendirme gücüne sahip motive edici bir unsur olarak görülmüştür.

4.3.4.1. “Destekleyici” tarzda liderlik davranışı sergileyen Nihat adlı okul müdürünün liderlik davranışlarının şekillendiren etmenlerin, Maslow’un ihtiyaçlar hiyerarşisi teorisi kapsamında değerlendirilmesine ait görüşler

Bu kısımda ilk olarak teoriye göre belirlenmiş hiyerarşi basamaklarına göre ulaşılan motivasyon unsurları tablolaştırılmıştır. Kuramdaki beş ihtiyaca ilişkin katılımcı görüşlerine yer verilmiştir. Tablo 4.47’de ulaşılan motivasyon unsurları aktarılmıştır.

Tablo 4.47.

“Destekleyici” Tarzda Liderlik Davranışı Sergileyen Nihat Adlı Okul Müdürünün Maslow’un İhtiyaçlar Hiyerarşisi Kuramına İlişkin Liderlik Davranışlarının Şekillendiren Motivasyon Unsurları

Kuram	İhtiyaç	Tema
Destekleyici Liderlik	Fizyolojik İhtiyaçlar	-Kanaatkâr
	Güvenlik İhtiyaçları	-Sakinmemek
	Sevgi ve Aidiyet İhtiyacı	-Hakikatli bir bağ kurmak
	Saygı İhtiyacı	-Kazanılmış saygı
	Kendini Gerçekleştirme	-İnsanlığa değer verme

4.3.4.1.1. Fizyolojik ihtiyaçlara ait görüşler

“Hayır değil, şimdi şu şekilde. Mesela şu dönemde maddi gelir olarak bakarsanız öğretmenlerin gelirleri okul müdürünün gelirlerinden çok çok iyidir. Yani ev alacağım, işte araba alacağım diye bakarsınız öğretmen olarak kalmanız daha mantıklı. Ben size şöyle örnek vereyim. Mesela bizim ek derslerimizde hafta sonu çok acil işlem olmadığı sürece ben okulda kalırım. Hafta sonu kurslarımız var. Cumartesi ya da pazar birinde müdür yardımcısı giriyor, birinde ben giriyorum. Ben bu hafta sonu kurslarından bir kuruş ücret almıyorum, sadece okulun işleyişinin yürümesi açısından burdayım. Ama öğretmen atıyorum sekiz saat girebiliyor. Bir günde sekiz saat girdiği zaman 160 TL ücret alıyor. Dört hafta dört gün gelse. Maddi açıdan düşünürsen öğretmen olarak farkı yok değil. Öğretmen şu anda çok daha avantajlı. Bizim o dönemde de şu anda destekleme

kursları yoktu. Ama hiçbir zaman yani okul idareciliği maddi olarak istenebilecek bir şey değil. Aldığın ücrette fark yok.”

Okul müdürü yukarıdaki ifadelerinde “kanaatkâr “olarak bu mesleği icra çabasında olduğunu yansıtmıştır. Müdür olmak, fizyolojik ihtiyaçların tatmini için seçilmemektedir. Öyle ki şartların öğretmen iken çok daha avantajlı olduğu sıklıkla dile getirilmiştir. Buna rağmen tercih edilen sorumluluk ekonomik unsurların davranışlarda belirleyici olmadığını yinelemiştir.

4.3.4.1.2. Güvenlik ihtiyacına ait görüşler

“Daha riskli bence. Daha riskli müdür olmak. Daha riskli çünkü göz önündesiniz, çok yani. Öğretmenken yapacağımız küçük hatalar, bazıları yani daha üst amirler tarafından absorbe edilebilir. Yani öğretmendir, işte gençtir, falandır. Ama okul müdürü olduğunuz zaman gençliğinize falan bakmazlar. O sorumluluğu aldıysa yapacak diye düşünülür. Yani aynı hatayı yaptığımızda, öğretmenle aynı hatayı yaparsınız okul müdürü dezavantajlı duruma düşer. Niye dezavantajlı duruma düşer? Yani en azından çevresinde tanınan biri yakıştıramayanlar sana ceza vermek zorunda kalır. Sorumluluğun daha fazla. Bizim milli eğitim de yani idareciliğin aslında birileri yapmak zorunda olduğu için yapılıyor. Yoksa ben çoğu arkadaşımızın da böyle çok aşırı istekli olarak yaptıklarını ben düşünmüyorum. Yani hizmet açısından yapılabiliyor. Ha içinde birkaç tane olabilir. Yani hani makam, mevki hastası olan insanlar vardır. Onları çıkarsan diğerleri yani birilerinin bu taşın altına elini koyması gerektiğinden yapıyordur diye düşünüyorum.”

Güvenlik ihtiyacına ait görüşlerde müdür olmak daha riskli olarak değerlendirilmektedir. Büyük başın derdi büyük olacaktır ancak “sakınmamak” kendi içinde belirleyici bulunmuştur. Durum iki açıdan değerlendirilmiştir. Güvende hissedilmemesine rağmen yapılan tercihin zorunluluktan kaynaklandığı öne sürülmektedir. Zaman zaman herhangi bir koruma sunmayan makam, akış içinde şekillenebilmektedir. Bu yönüyle motivasyon oluşturamamıştır. Diğer taraftan olası tehlikelerine karşın imtina etmemek seçiminde istekliliği göstermiştir. Dolayısıyla müdür olmak bir sığınak güvencesi sunmasa dahi tercih edilmekte ve davranışlara yol çizmektedir.

4.3.4.1.3. Sevgi ve aidiyet ihtiyacına ait görüşler

“Öğretmenlerle olan ilişkilerde işte yani değişik, aynı anda aynı ortamda değişik etkinlikler yapmak gerekiyor. Bu arkadaşlıkları geliştiriyor. Yine öğretmen arkadaşlarla biz ben şunu, bir idarecinin öğretmenlerle olan ilişkisinde ben şuna bakarım. İşte mesai saati dışında arkadaşlar, benim işim var okulda bugün toplanabilir miyiz? dediğimizde çok önemli mazereti olanların dışında diğer arkadaşların hepsi geliyorsa, ki bizde gelir on ikide de bir de de. Biraz abartılı ama

atıyorum cumartesi günü saat beşte arkadaşlara ben bir türlü ulaştığımda, çalışmamız gerekiyor dediğimde şu anda ki arkadaşlarımızın hepsi gelir. O da bize şu fikri veriyor. Demek ki yani karşılıklı bir iletişimimiz var. Birbirimize saygımız, sevgimiz var demektir. Şunu ihmal etmemeye çalışıyoruz özellikle personelle ilgili, onların özel günlerini ihmal etmemeye çalışıyoruz. Yani bu işte evlenmiştir arkadaşlarla toplu olarak işte hediyemizi alıp düğününe gideriz. Çocuğu olmuştur. Yine aynı şekilde hatta ev almıştır, araba almıştır. Bu tür şeyleri kaçırmamaya çalışıyoruz. Hani bazen yoğunluktan bizim bununla ilgili ilgilenen arkadaşlar da var. Yani ilgilenen derken bizim gözümüzden kaçabiliyor yoğunluktan dolayı. Ben o arkadaşlara diyorum ki siz ilgilenin haber verin, atlamayalım. Eğer hani yaklaşık kırk personeli olan bir okuluz. İşte Ayşe'nin doğum günü kutladınız, Fatma'nın düğüne gittiniz ama işte Ali ev aldı ona herhangi bir şey yapmadığınız zaman alınganlık gösterilebiliyor. Onu takip eden arkadaşlarımız da var. Arkadaşlarımız da bu konudan memnun oluyorlar. Yani hastane ziyaretinden tutun cenazeye kadar hepsine yetişmeye çalışıyorum.”

“Hakikatli bir bağ kurma” dürtüsü sevgi ve aidiyet ihtiyacının sonucudur. Karşı tarafı düşünmek ve bunu içtenlikle davranışlara yansıtmak ilişkiden beklentileri açıklamaktadır. Göstermelik olmayan bu iletişim biçiminin yaratacağı derinlik talep edilmiştir. Müdür olmak hayal edilen bu ağı inşaasında bir basamak olabilecektir. İnsanları bir amaç uğrunda bir araya getirirken aynı zamanda sağlam bir iletişim biçimi kurgulayabilmek tatmin edici bulunmuştur. Bireylerin birbirleriyle olan iletişimlerinde böylesi bir oluşumun öncüsü olma önemli görülebilmektedir. Fakat bir kurumun lideri olarak söz konusu atmosferi oluşturmak takdir toplayacağı için davranışlarda belirleyici ve motive edici bulunmuştur.

4.3.4.1.4. Saygı ihtiyacına ait görüşler

“Yani ben, ben kendimi değerlendirecek olursam; ben öğretmenlerle ya da okul personeli ile ilişkilerimi, ben genelde o okuldan ayrıldıktan sonra değerlendiririm. Şu şekilde değerlendiririm. Bugüne kadar benim burası üçüncü okulum. Yani okul müdürü olarak üçüncü okulum. Ben o okulun idareciliğini bıraktıktan sonra benim hala ilişkilerim devam ediyorsa, bana hala öğretmen telefon edebiliyorsa ya da bir derdi olduğu zaman benden fikir alıyorsa ben o okulda iyi müdürlük yapmışumdır diye düşünüyorum. Ayrıldığı okullarda yine aynı bu şekilde iletişimimiz devam ediyor. Allah korusun ben şunu istemiyorum. Ben buradan ayrıldığımda beni bu okulun personelinden hiçbiri aramazsa o zaman bende sıkıntı var demektir.”

Saygınlık burada farklı anlamlarla yorumlanmıştır. Makamın ya da rutinlerin gerektirdiği saygı değil “kazanılmış saygı” değerli görülmektedir. Belki saygı kavramı, zaten tanımında bu öğeyi barındırmalıdır. Ancak hayatın gerçekliğinde, otomatik olarak sunulmayan bu konfor karşımıza çıkar. Saygınlık uyandırmak çok daha çetrefilli olmakta, kendi tanımından dahi farklı kalıplarda şekillenmektedir. Bu yüzden katılımcı dönüşüme

uğramış günümüz saygınlık anlayışına değil esas varlığına göz dikmiştir. Çünkü değerli ve gerçek olan odur. Hatta bu durumun sağlamlasının yapıldığı sonraki iletişimlerdeki izlerin takibinden anlaşılmaktadır. Öz hakiki bir saygınlık motive edici bulunmaktadır. Davranışlar, kıymetli görülen bu saygınlık türüne layık olabilmek üzere tayin edilmiştir.

4.3.4.1.5. Kendini gerçekleştirme ihtiyacına ait görüşler

“Ev ziyaretlerini biz önemsiyoruz. Ben bu okulda işte dört yılım oldu. Dört yıldır bize ev ziyaretlerine gideriz. Bu ev ziyaretlerindeki amaç da aileyi tanımak. Biz öğrenciyi ne kadar tanımak istesek de bazen tanıyamadığımız öğrenciler oluyor. Öğrenciyi ben izlerim. Hele hele ilk senem de olmuştu, onu ben arkadaşlara da örnek olarak veriyorum. Yine yemekhanede işte yemek yemeyen iki çeşit öğrenci tipi var. İşte ortaokullarda bir hani mızımız dediğimiz hiçbir şeyi beğenmez. İşte ailesinin de maddi geliri iyi olan öğrencilerimiz vardır. Bunlar sulu yemek yemezler yemekhaneye gitmezler. Bir de fakirlikten dolayı gidemeyen öğrenciler vardır. Şimdi fakirlikten dolayı gidemeyen öğrencileri biz tespit edebildiğimiz kadar ediyoruz. Ve yemekhane konusunda yardımcı oluyoruz, o zaman da öyleydi. Şimdi öyle bir tane kız öğrencimiz yemek yemiyor. Üstü başı giyim tarzı yani orta halli. Hatta orta halli yani maddi bakımdan orta hallinin üzerinde bir öğrenci gibi görünüyor. Ev ziyaretlerine başladık. Dedik biz hani öyle gidiyoruz yani, biz sadece şu anda da üç kişi gideriz ev ziyaretlerine. İşte biri bayansa ikisi erkek olur. Ya da ikisi bayansa bir erkek olur. O şekilde bizim bir uygulamamız var. Yani sadece bayanlar gidip şu şekilde bir sıkıntı oluyor. O ailenin annesi olmamış olabiliyor. Sıkıntı oluyor ya da tam tersi olabiliyor. Gittik o çocuğun evine de gittik. Çok fazla uzatmayayım gittik annesiyle konuştuk, babasıyla konuştuk. Annesi asgari ücretle çalışıp, babası fabrikada asgari ücretle çalışan birisi. Dedeleri var yanında. Onun geliri yok. Ona bakıyorlar. Annesi çalışmıyor. Dedesinden kaynaklanan çalışmıyor. Bu şekilde olduğu için, bu şekilde olduğu için şey olmuyor yani. Okulda bizi yanıltmış öğrenci. Ondan sonra anladık ki bu çocuk maddi imkânsızlıktan dolayı yemek yemiyormuş. Biz o olayla karşılaştıktan sonra ev ziyaretlerini daha fazla geliştirdik. Onlara devam ediyoruz.”

Birey yaşamının hangi anında olursa olsun veyahut da hangi mevkide görev alırsa alsın “insana değer verme” düsturunu benimsemeye çabalıyorsa kendini gerçekleştirme yolunda ilerlemeye çabalıyor diyebiliriz. Bir müdür olarak yapılmaya çalışılan, işini icra etmekten daha fazlasını içermektedir. Örnek olay aktarılırken duruma gösterilen hassasiyet ve yaklaşım tarzı bu durumu desteklemektedir. İnsan hayatına dokunabilme fırsatı makamın sunduğu bir imkân olmuştur. Çünkü kitlelere hitap etmek her meslek alanında mümkün olmadığı gibi, böyle bir alana müdahale hakkı da tanımaz. Okul müdürü sahip olduğu yetkisini etki bırakabilmek için pozitif yönde değerlendirmeyi seçmiştir. Kendini gerçekleştirme ihtiyacının yansıması olarak düşünülebilecek yaklaşım biçimi motive edici bulunmuştur.

4.3.4.2. “Destekleyici” tarzda liderlik davranışı sergileyen Nihat adlı okul müdürünün liderlik davranışlarının şekillendiren etmenlerin, Alderfer’in E.R.G. kuramı kapsamında değerlendirilmesine ait görüşler

Destekleyici tarzda liderlik sergileyen okul müdürünün motivasyon unsurları, teori kapsamında iki tema ile yorumlanmıştır. “Beşerî kültür” ve “toplam kalite” belirlenen temalar olmuştur. Tablo 4.48’ de ulaşılan motivasyon unsurları aktarılmıştır.

Tablo 4.48

“Destekleyici” Tarzda Liderlik Davranışı Sergileyen Nihat Adlı Okul Müdürünün Alderfer’in E.R.G. Kuramına İlişkin Liderlik Davranışlarının Şekillendiren Motivasyon Unsurları

	Kuram	İhtiyaç	Tema
Destekleyici Liderlik	Alderfer’in E.R.G. Kuramı	Varlığını Sürdürme İhtiyacı	-
		İlişki İçinde Olma	-Beşerî Kültür
		Gelişme İhtiyacı	-Toplam Kalite

4.3.4.2.1. İlişki içinde olma ihtiyacına ait görüşler

“Yine işte ben dışarı arkadaşlarıma da söylüyorum. Biz dışarda voleybol oynarız öğrencilerle. Diğer okulda futbol oynayabiliyordum ama buranın alanı biraz çok müsait değil. Kendileri oynuyorlar. Yani her türlü etkinliğe şey yapıyoruz. Ben bir de hani öğrenci ile görüşürken ya da işte oturup muhabbet ederken akademik başarı gözüyle hiçbir zaman bakmıyorum. Akademik başarı tamam bizim işimize gelir. Gördünüz işte top almaya da giren olur, istediği şeyi almaya da giren olur. Yani biz bütün öğrencilere önce insan gözüyle bakıyoruz. Yine yemekhanede yemek yerken biz beraber yeriz, bütün öğretmenler. Yani ben istediğimden değil ama o şekilde bir kültür oluşmuş. Biz yemekhanede özellikle kendi yemekhanemizde yemek yemeye dikkat ederiz. Yani dışarıdan yiyeceğimize kendi ve masalara birer ikişer dağılırız. Yani toplu işte şurası öğretmenlerin masası işte diyipte öğretmenler orda yemez. Yani ben söylemedim arkadaşlara. Söylemedim ben bunu ama ben öğrencilerin masalarına oturuyorum. Öğretmen arkadaşlar da öğrenci masalarına yani o şekilde bir kültür oluştu.”

Okula bir aile gözüyle bakıldığında ona bir şahsiyet kazandırma bir “beşerî kültür” oluşturma gayreti gözlenmiştir. Okulu oluşturan üyeler olarak öğrenciler ve öğretmenler, onları aile yapacak değerler ile iletişimi benimsemiştir. Burada yine manevi unsurla desteklenecek ilişki biçiminin saflığı itici güç olmaktadır. Üstelik bu durum kendiliğinden gerçekleşmektedir. Okul müdürünün bu atmosferi oluşturmada benimsediği kurum kültürü yardımcı olmuştur. Ortak niyetle hareket edebilme kurulan birliktelik sayesinde. Yani böyle bir ütopya, bunun bir ütopya olmadığı inancı ile kırılmıştır. Bu

bağlamda bir ilişki ihtiyacı motivasyon yaratmaktadır. İnsana ait değerlere tutunmak ve bu kültürü genele yaymak davranışların yönünde ve ilişki ihtiyacının tatmininde ön planda tutulmuştur.

4.3.4.2.2. Gelişme ihtiyacına ait görüşler

“Bu yönde bir sıkıntı olacağını zannetmiyorum. Yani ben personel arasında şunu bilirler. Benim yani görüşü ne olursa olsun, fikri ne olursa olsun ben onun öğretmenliğine bakarım. Fikir bakımından bana çok yakın olabilir. Ama öğretmenliği yoksa profesyonel değilse, diğer arkadaş benim eğitimci açısından daha gözümde, daha değerlidir. Ben öğretmenlerime söylediğim şu: Biz profesyoneliz yani ama öğretmenler kendilerini profesyonel denmesini tam içselleştirememişler. Hocam nasıl biz bu işten para alıyoruz? Onun için biz profesyoneliz yani. Öğrencimize davranırken de velimizle görüşürken de profesyonel olduğunuzu unutmayın. Onlar amatör öğrenci sana her şey diyebilir. Veli de diyebilir. Ama sen karşılık verirken kendinin öğretmen olduğunu unutmayacaksın diye tembihte bulunuyoruz. Adaletli davranmaya çalışırım. Hani yüzüme karşı değil, yani arkamdan da o şekilde olduğum söylenir. Arkadaşlıkları geliştirmeye çalışırım. Ve bizim kendi kurumumuzda gerçekten iş arkadaşlığının haricinde bir arkadaşlığımız mevcut. Bayanlarla da erkeklerle de bunu nasıl pekiştiriyoruz. Bunu işte belirli sürelerde belirli ortamda yemeğe çıkarız. Piknik gibi değişik bir aktiviteler yaparak birlikteliğimiz sağlamaya çalışıyoruz. Çünkü bizim anladığımız anlamda arkadaşlık olmazsa iş arkadaşlığı çok fazla işe yaramıyor diye düşünüyorum. Ben iş birliği olması lazım bir de şu şekilde.”

Bir işletmede işlerin yürüyebilmesi için tüm çalışanların katılımı yani “toplam kalite” yönetimi akla gelmiştir. Her anlamdaki gelişim kurumun ilerleyişine fayda sağlayacaktır. Okul müdürü kuruma, öğretmenlerin mesleki açıdan gelişimlerinden insan ilişkilerine kadar geniş bir ölçekte değer kazandırmayı istemektedir. Okullarda uygulanan bu yöntemin içselleştirildiği ve evrak üstünde kalmaktan öteye taşıdığı görülmektedir. Hazırlanan stratejik planlardan haberi olmayan bir öğretmen kadrosu yerine süreçte rol alınacak bir ekip kurma hedefi taşınmaktadır. Kâğıt üzerinde kalan uygulamaları pratiğe dökme güdüsü, motive edici bulunmuştur. Her anlamda gelişimin başlatıcısı ve sürdürücüsü olma isteği davranışlarda gelişme ihtiyacının izlerini taşımıştır.

4.3.4.3. “Destekleyici” tarzda liderlik davranışı sergileyen Nihat adlı okul müdürünün liderlik davranışlarının şekillendiren Herzberg’in çift faktör kuramına ilişkin motivasyon unsurları

Teorinin bölümleri doğrultusunda ulaşılan temalar aşağıdaki gibi tablolandırılmıştır. Hijyen ve motive edici faktörler belirlenmiştir. Tablo 4.49’da motivasyon unsurlarına ilişkin bulgular sunulmuştur.

Tablo 4.49

“Destekleyici” Tarzda Liderlik Davranışı Sergileyen Nihat Adlı Okul Müdürünün Herzberg’in Çift Faktör Kuramına İlişkin Liderlik Davranışlarının Şekillendiren Motivasyon Unsurları

	Kuram	İhtiyaç	Tema
Destekleyici Liderlik	Herzberg’in Çift Faktör Kuramı	Hijyen Faktörleri	-Vesile olmak -Pusulâ olarak idare
		Motive Edici Faktörler	-Öğrenci kazanmak

4.3.4.3.1. Hijyen faktörlerine ait görüşler

“Benim öğretmenken yani öğretmenliğimiz döneminde bu fotokopi olayları falan çok önemliydi. Yani ben her şeyin maddi olarak yani düşünülmesini, ben öğretmenken de kabul edemedim. Dizi vardı bu ya, hani bir müdür sürekli para sayıyordu. Bilmem ne okula hiçbir şey harcamıyordu o. Hayat bilgisi ha, hani o tarz o tarz değil de. Yani okula öğretmene hiçbir şey harcatmayan arkadaşlarla da çalıştık yani biz o dönemde yaşadığım bir olay; yani üç fotokopi kâğıdının, dört fotokopi kâğıdının hesabı yapıldı. Yani bazı şeyleri de harcamadan yani masraf yapmadan eğitimde kaliteyi de arttıramıyorsun. Okul idaresi olarak bazı şeyleri yani maddi olarak tamam sıkıntılarınız olabilir. Kısarsanız bu defa şeyi de öğretmenin şevkini de kırılıyorsunuz. Benim bu şekilde bir şevkim kırılmıştı. Ben o zaman yani sesli olarak dile getirmesem de eğer dedim ben böyle bir idareci falan olursam, işte müdür yardımcısı olursam, o zaman müdürlük aklımdan geçmiyordu. Bir üst kademe olduğu için müdür yardımcısı falan olursam, ben okulun hiçbir şeyini kıskanmayacağım öğretmenlerden. Ne varsa önlerine işte sereceğim diye düşündüm. Şu anda da ben onu uyguluyorum. Yani belirli bir süre belki israf oluyor, olmuyor değil. Yani böyle bir hani okul idaresinden gelip de şey olduğu zaman, yani her şeyi kullanabilirsiniz dediği zaman belirli bir süre israf oluyor. Ama ondan sonra o israf bitiyor normal şeye giriyor yani. Bu maddi imkânların tamamen öğretmenlere verilmesi okulun maddi imkânlarından yararlanması gerektiğini düşünüyordum. Müdür olduktan sonra da uyguladım pişman da değilim.”

Çalışma koşullarının iyileştirilmesine “vesile olmak” kurumun tüm dinamiklerine hâkim olmak ihtiyacından kaynaklanmaktadır. Geçmişte gözlemlenen ve tespit edilen sorunlar, dürtüsel olarak müdahil olma duygusu yaratmıştır. Öncesinde motivasyona darbe vurduğuna inanılan uygulamaları revize etme hissi duyulmaktadır. Kısıtlamaların çalışma şevkini kırdığı düşünüldüğü için bu alan dikkate alınmıştır. Yönetici konumunda olan birinin işin gereği olarak belki de gözünden kaçan bu etken hatırlanmış, bir kurumu idare ederken daha bürokratik bakma eğiliminde olduğu fark edilmiştir. Bu durum, dışarıdan objektif bir bakış açısıyla değerlendirilmektedir. Sonuç olarak okul müdürü olduğunda tahlil edilen deneyimler paylaşılmak istenmektedir. Bu bağlamda kurumda

doyumsuzluğa neden olacak hijyen faktörlerini motive edici hale getirebilme isteği davranışlarda belirleyici bulunmuştur.

“Biz değişik müdürlerle, değişik idarelerle çalıştık. Ben şuna inanarak yani müdürlüğü seçmemdeki etkenlerden bir tanesi de o oldu. Yani öğretmenlerin mutluluğu idarenin mutluluğuna ya da idarenin tavrına da bağlı. O yüzden ben okul müdürlüğünü tercih ettim. Yani ben hani, ya da bir okulun okul idaresi isterse öğretmenlerini mutsuz edebilir. Ha şöyle değil yani kasıtlı bir şeyler yaparak değil. Ama işte koştura koştura gelen öğretmenler, idare değişikliğinden sonra bunun tam tersi de oluyor. Yanlış anlamayın artık ayakları geri geri giderek okula gelmeye başlayabiliyorlar. Etkili oluyor. Bunun tam tersi de oluyor o yüzden hani sadece kendi mutlu olmam değil okula gelen grubun da mutlu edebilirim diye düşündüğüm için idareciliği tercih ettim.”

Okulun şah damarı, okul yönetimi şeklinde tasvir edilmiştir. Okul yönetimi tüm akışı sağlayan, can katan ya da can çekistiren bir noktadadır. Buradaki teşbih öğretmenler üzerinden açıklanmaktadır. Öğretmenler sorumluluklarında yönetim kadrosuna tabi olmakla birlikte iş yaşantılarındaki huzurda da idari kadronun tavrına bağlı tutulmuştur. İşini iyi yapan, mesleğini seven öğrencilerini düşünen idealist bir öğretmenin, idare kanalında nasıl yorumlanacağı ya da tam tersi bir durumun çıkar ilişkilerinden sıyrılarak değerlendirilip değerlendirilemediği “pusula olarak idare” cephesinden tartışılmıştır. Bilinen bir gerçek şudur ki, adil bir yönetim tarzı tüm çalışanların ortak beklentisidir. Bu nedenle idare biçimi öğretmenlerin mesleki yaşantısına yol gösteren bir konumda olmalıdır. Oysa zaman zaman başarılı bir öğretmeni soldurmak ya da verimsiz bir çalışanı kayırmak istenirse de karşılaşılabilecek beşerî kusurlardır. Bunun bilincinde olan, yaşanmışlıklarıyla bu kanıyı edinmiş okul müdürü, rahatsız olduğu durumu tatminsizliğe yol açacak önemli bir sorun olarak değerlendirmiştir. Sahip olduğu anlayış şüphesiz deneyimlerin, gözlemlerin ve endişelerin sonucu olmuştur. Netice de ise eğitim kurumlarında sıklıkla rastlanan yine de vurgulanmayan bu vaziyet, okul müdürünün davranışlarında karşılık bulmakta fakat tam tersi bir anlayışla yapılanmaktadır. Yani sonuç olarak okul müdürü öğretmenlerin mesleki yaşantılarına katkı sağlayacak motive edici bir konumda olmayı, kendisi için de bir motivasyon unsuru olarak kullanmayı tercih etmiştir. Yaptığı tercihle birlikte davranışlarıyla oluşturmayı hayal ettiği atmosfer güdüleyici bulunmuştur.

4.3.4.3.2. Motive edici faktörlere ait görüşler

“Şimdi öğrencilerimizle ilgili şeylerle de ilişkilerimizde de ben normalde çok fazla odada oturmayı sevmeyen bir idareci tipiyim. Sınıfları gezerim, bahçede sohbet ederiz. Neler yapmak istediklerini rahatça paylaşabilirler. Başarılı her türlü başarıyı duyuruyoruz, ödüllendiriyoruz. Daha yeni ne

gündü çarşamba günü okulumuzun bahçesinde burası da müsait olunca piknik yaptık. TEOG da başarılı olan öğrencilerle işte öğretmenlerle piknik yaptık. Hani bunları da velilerimiz duyuyor, velilerimiz memnuniyetini iletiyor bize. Öğrencilerimiz çok memnun oluyor. Yani önemli olan öğrencinin insan yerine konması. Yani akademik başarı bir türlü gelir ama davranış boyutu olarak bir öğrenciye dokunmanız bile onun için çok önemli. Belki sizin için hiç önemli değil. Ben mesela biraz sonra da görürsünüz. Kapım öğrencilerin hepsine açık yani. Buraya bütün öğrenciler destursuz girebilirler. Yani müdür varmış, yanında misafir varmış falanmış anlamazlar, gelirler. Ondan da rahatsız değilim. Buna benim izin vermemden kaynaklanan bir durum.”

Okul, insan yetiştiren bir kurum olsa da daha çok akademik anlamda bilgi yüklemekten sorumlu bir oluşum gözüyle değerlendirilmektedir. Çıktılar tek yönlü irdelenmeye başlamıştır. Başarı odaklı üstelik sadece sınav başarısı kriter alınarak sürdürülmeye çalışılan işleyiş, birey olma yolundaki öğrencilere fark edilmeden verilen ağır bir yüküdür. Her zaman durum böyle olmasa da sisteme getirilen eleştiriler hep bu yönde olmaktadır. Okul müdürü ise bu anlayıştan çok uzaktır. Onun için “öğrenci kazanmak” sınav kazandırmaktan daha değerli ve gereklidir. Nesiller dejenere olmadan yetiştirilecekse moral değerler ön planda tutulmalıdır. Oysa zorunluluklar belirleyici olduğunda yıkım kaçınılmaz olacaktır. Tüm bu tehditlerden haberdar olan okul müdürü, kendi rotasında farklı bir yönde ilerlemeyi seçmiştir. İnsana yaptığı yatırım onun için daha tatmin edici olmuştur. Bilgiyi öğretmek gereklidir lakin bilgiyi doğru kullanma niyetine haiz bir kuşak yetiştirme ufku daha motive edici bulunmuştur. Buna benzer olarak öğrencilere verilen değer ve davranışlara olan etki gücü aşağıdaki paylaşımdan da açıkça anlaşılmaktadır. Okul müdürü için öğrenci kazanma mücadelesi içinde olmak başlı başına güdüleyici bir durum olmuştur.

“Ya şimdi biz insanla uğraştığımız için mesela bir velinin bize gelip, biz öğrencinin tamamını gördüğümüzden velinin bize gelip de kendi çocuğundaki olumlu değişiklikleri bize anlatanlar oluyor. Bu şekilde duyduğumuz zaman biz inanın çok memnun oluyoruz. Bana işte sanki devlet yarım maaş ikramiye vermiş kadar seviniyorum. Mesela öğrencinin başarısı bizi çok etkiliyor. Geçen işte birinci dönem, inşallah ikinci dönemde çıkarırız. Bir öğrencinin işte bizim TEOG da full çıkarmıştı. Babası, annesi, babası da öğretmen. Ben onlardan önce sonuçlara baktım. Gördüm, onlara telefon ettim. Ben kendi kızımda o kadar heyecanlanmışım. Yani bekliyordum açıklanır açıklanmaz. Hemen birkaç tane öğrenci vardı bu şekilde çıkarabilecek onlara baktım. Kızımın ben bu sınavlara girdiğini hatırlıyorum. O kadar da şey yapmamıştım yani annenizle halledersiniz falan, fişman demiştim. Öyle olmuştu ama öğrencinde daha fazla heyecanlanıyorsun ve seni çok mutlu ediyor. O şeyle de mesela belki annesinden babasından daha fazla mutlu olmuşumdur diye söyleyebilirim.”

4.3.4.4. “Destekleyici” tarzda liderlik davranışı sergileyen Nihat adlı okul müdürünün liderlik davranışlarını şekillendiren etmenlerin, McClelland’ın başarıma ihtiyacı kuramı kapsamında değerlendirilmesine ait görüşler

Bu kısımda kuramda belirlenen bölümlere dair tespit edilen temalar sunulmaktadır. Elde edilen temalar doğrultusunda motivasyon unsurları yorumlanmaktadır. Tablo 4.50’de motivasyona ait temalar aktarılmıştır.

Tablo 4.50

“Destekleyici” Tarzda Liderlik Davranışı Sergileyen Nihat Adlı Okul Müdürünün McClelland’ın Başarıma İhtiyacı Kuramına İlişkin Liderlik Davranışlarının Şekillendiren Motivasyon Unsurları

Kuram	İhtiyaç	Tema
Destekleyici Liderlik	Başarı İhtiyacı	-Katkı sağlamak
	Güç ihtiyacı	-Yıpratıcı Güç
	Bağlılık-ilişki kurma	-Derman olmak

4.3.4.4.1. Başarı ihtiyacına ait görüşler

“Ben başarıyı şu anlamda önemsiyorum. İşte ilk aldığımda neredesin? Sonra nereye geldin? Yani bu illa birinci olmak, başarı anlamına gelmiyor. Okul olarak da bu şekilde, akademik başarı olarak da. Bazen işte not bakımından da örnek verecek olursak; ilkokul dördüncü sınıftan çıktuktan sonra sen ortalaması yetmiş olan öğrenciyi almışsın bunu yetmişte tutar ya da seksene çıkarırsan başarılı olursun. Ama sen doksan beşlik öğrenciyi almışsındır doksana indirdiğinde doksan, bunun ortalaması doksan olduğunda, iki okulu kıyaslarken işte falanca okulun ortalaması seksen falanca okulun ortalaması doksan diye lanse edilir. Toplumda hangisi başarılıdır? Doksan olan başarılıdır. Ama gerçeğe baktığımızda doksan beşten doksana indirmiştir. İşte altmıştan yetmiş çıkarmıştır. Ya da yetmişten seksene çıkarılmıştır. Ben başarıya bu gözle bakıyorum yani toplum baktığı gözle bakıyorum.”

Başarıdan nemalanmak ya da başarıya “katkı sağlamak” iki farklı durumdur. Birinde sonuç odaklı ilerlenirken diğerinde yolda olmak önemsenmiştir. Biricik gördüğümüz öğrencilerin sahip oldukları potansiyeli işlemeleri, gerçek başarıyı getirmektedir. Bu yüzden mezun olan öğrencilerin kazanımlarının yanı sıra kat ettikleri mesafe başarının derecesidir. Fakat yanılmalı olarak sayısal hesaplarla elde edildiğine inanılan zaferler ilan edilmektedir. Orta öğretime ya da üniversiteye yerleştirilen öğrencilerin istatistiksel sonuçları sadece baz alındığında hatalı bir yorumlama söz konusu olacaktır. Okul müdürü katkı sağlamayı seçerken eğitim sisteminde yerini bulması gereken anlayışı benimsediğini göstermektedir. Zorlu hatta bir parça tevazu

gerektirmesine rağmen bu yol seçilmiştir. Başarı sarhoşluğunu yaşamak daha motive edici olsa da inandırıcılıktan uzak bulunmuştur. Kısacası öğrenciye tesir ederek başarıyı yakalama güdüsü motivasyon oluşturmada belirleyici görülmüştür.

4.3.5.4.2. Güç ihtiyacına ait görüşler

“Öğretmenken takdir edilmek daha kolay. Müdürken takdir edilmek mesela ben öğretmenlerle bizim şey yaparız. Ben amatör olarak da futbol oynadım. Oradan örnek vereyim ben size. Daha sonra da halı sahaya döndük yaş ilerleyince. Ben öğretmenken ben halı sahada çok daha rahat ediyordum, kendi iş arkadaşlarımla şey yaparken oynarken. İşte size karışabiliyorsun, ona karışa biliyorsun. Yapma, etme, tutma, vurma, öyle yapsana falan. Ama müdür olduktan sonra yine iş arkadaşlarımızla hala halı saha maçları yapıyoruz. Hiç kimseye karışmıyorum. Daha doğrusu karışamıyorum. Yani kendimi frenlemek zorundayım. Niye öğretmenken ben arkadaşşıma, öğretmen arkadaşşıma bir şey söylediğimde alınmıyor, kırılmıyor? Oda bana söylüyor. Ama orada her ne kadar okul müdürü olmasak da bir şey söylediğimiz zaman kırılır mı kırılmaz mı bilmiyorum. Ama kırılır diye söyleyemiyorum. Yani eksikliğini görsem de görmesem de söyleyemiyorum. O yüzden yani öğretmenken daha rahat ediyorsun. Ha şeyi kullananda var tabi ki müdürlüğünü de kullananda var. O da ayrı. Onlarda müdürken rahat eder. Ama benim konumunda olan insanlar öğretmenken daha rahat ediyor çevresinde.”

Güce sahip olmak, birçok olumlu yan barındırabilir. Burada ise “yıpratıcı güç” tarafı ele alınmaktadır. Karşı tarafa yeten onlara aktarılan güç, içeride bir zafiyet oluşturmuştur. İletilen mesajlar otorite kurmaya, etkili yönetime ve itaat sağlamaya yararırken, iletişime zarar vermektedir. Çünkü güç muhafaza edilirken yalıtıma neden olmuştur. Öyle ki okul müdürü makamın, çalışanlarıyla olan diyaloga mesafe koyduğuna inanmaktadır. Gücün çeşidine bağlı olmakla birlikte takipçilerinden uzaklaşmasına yol açan durum yıpratıcı bulunmuştur. Söz konusu durum gücün cilvesi olarak değerlendirilse de motivasyona negatif anlamda bir tesir bırakmıştır. Gücü doğru kullanmak öğrenilebilirse belki yan etkileri azaltmak mümkün olacaktır. Fakat bunun önemli ölçüde kabiliyet ve liderlik gerektirdiği söylenebilir.

4.3.4.4.3. Bağlılık ihtiyacına ait görüşler

“Sekizinci sınıflar mezun olurken tabi herkes geliyor, öğretmenine sarılıyor falan fişman. Ben daha tören başlamadan yanımda birkaç tane arkadaş vardı. Bak dedim benim yanıma gelenleri dedim, takip edin dedim. Hocam niye öyle söyledin? Yani biz zaten hani tören bittikten sonra kendi aramızda toplantı yapıyoruz. Ben o zaman açıklarım size. Ama bu dediklerimin içinde rehber öğretmende var. Ondan sonra tabi herkes okulun en iyisi gidecek zanneder. Okulun işte ikincisi gidecek zanneder ama okul müdürüne öyle olmaz. Okulun en haylazı, en yaramazı, en şeyi tabi bize gelen gelip vedalaşanlarda onlardı. İlk etapta tabi hepsi vedalaşıyor ama ilk etapta

vedalaşanlar onlar. Sonra işte toplantıya çıktık hocam dediler. Hayret ettik yani hani niye böyle oldu falan. Arkadaşlar dedim benim öğrencilerim de onlar. Müdür odasından çıkmayan öğrenciler onlar. Yani okul birincisi müdür odasına ya bir defa gelmiştir ya iki defa gelmiştir. Onda da tebrik etmişizdir, gitmiştir. Ama müdür odasına gelip on dakika sohbet ettiğim on beş dakika sohbet ettiğim çocuklar bunlar. Bunlar da benim sınıfımın öğrencisi. Bizim de öyle bir çevremiz oluşmuş. Yani okul idarecilerinin güzel yönetebilersen, yönetemezsen aynı öğrenciler sana düşman olur.”

Davranışsal boyutta bir sıkıntı yaşandığında en üst merci olarak müdür devreye girmektedir. Bazen öğrencilerin geleceği için karar almak, yol gösterici ya da çözüm üreticisi olmak gerekmektedir. Genellikle sorunlu öğrencilerle muhatap olduğundan onlarla farklı bir iletişim bağı kurulmaktadır. Affetmek veya ceza vermek olumlu yahut olumsuz bir ilişki biçimi doğuracaktır. Eğer “derman olmak” seçilirse hissi bir iletişim sağlanabilir. Okul müdürü seçimini bu yönde kullanmıştır. Anlatımları, öğrenci lehinde verdiği kararların ona kazanç olarak döndüğünü vurgulamaktadır. Görevini iyiye kullanmış, elde ettiği neticeden de motivasyon yaratmıştır. Öğrencilerle olan iletişiminde kolay alınmış kararlar değil düşünülmüş adımlar etkili olmuştur. Onların yararını gözeterek ilerlemek gün sonunda sağladığı huzur ile güdüleyici bulunmuş, motivasyon oluşturmuştur.

4.3.4.5. “Destekleyici” tarzda liderlik sergileyen Nihat adlı okul müdürünün liderlik davranışlarının şekillendiren etmenlerin, ödüllendirme beklentisi ve ödül adaleti kapsamında değerlendirilmesine ait görüşler

Destekleyici tarzda liderlik sergileyen okul müdürünün ödül adaleti ile ilgili görüşleri doğrultusunda temalar oluşturulmuştur. Tablo 4.51’de motivasyon unsurları belirlenmiştir. Katılımcının görüşleri doğrultusunda “bağlı ödüllendirme” ögesine ulaşılmıştır.

Tablo 4.51

“Destekleyici” Tarzda Liderlik Davranışı Sergileyen Nihat Adlı Okul Müdürünün Ödüllendirme Beklentisi ve Ödül Adaletine İlişkin Liderlik Davranışlarının Şekillendiren Motivasyon Unsurları

Tema		
Destekleyici liderlik	Ödüllendirme Beklentisi ve Ödül Adaleti	-Bağlı Ödüllendirme

“Bir okulda çalışırken şu şekilde bir anımız oldu. Küçük bir köy okulu idarecilik yapıyoruz yine. Komik bir olay. İşte ben ilçeye o zaman maaş almaya gittim. Eski muhtar diyelim, işte hocam ben geri köye döneceğim dedi. Beni de götürür müsün? Tamam götürüyüm dedim. Benim biraz daha işim var ondan sonra götürüyüm. Daha ben ilçeden dönmeden geri milli eğitim müdürü çağırdı. Hocam dedi işte şöyle, köyde okulun orası eksikmiş, burası eksikmiş falan fişman. Ben dondum kaldım. Hayırdır hocam dedim, ne oldu? Bir hafta önce de milli eğitim müdürü okulu ziyarete gelmişti. Bir haftada değişen ne oldu hocam dedim. Yani ben okulu yıkmadım, yakmadım. Bir hafta önce kötüyse yine kötü. İyiye de iyi yani. Bir hafta içinde çok fazla bir şey olmaz falan. Neyse bize biraz bu şekilde konuştu. Sonra sakinledi hocam gerçekten soruyorum dedim. Yani bir hafta içinde ne değişti? Şikâyet etmişler seni dedi. Kim etmiş köyden birisi niye, kime etmiş? Kaymakama etmiş. Kaymakamı da götürmüş. Adam araç bulamamış. Eski muhtar olduğu için kaymakamı da tanıyor. Kaymakama gitmiş beni bir güzelce bi şikâyet etmiş. Okul işte şöyle, böyle falan fişman diye. Kaymakam da onlan beraber gitmiş okula. Kimse yok, yaz dönemi. Bakmış ondan sonra milli eğitim müdürünü aramış. O dönem yani bir şey çıkmadı ama adam artık neler dediyse soruşturma açıldı. Sonucundan bir şey çıkmadı. O sene hani zorunlu bu kurslar falan yoktu. Destekleme kursları falan yoktu. İlkokuldan sonra Anadolu liselerine öğrenci alınıyordu. Ben dört tane öğrenciyi bizim okuldan dört tane öğrenci Anadolu lisesini kazandı. İlçede belki dört tane vardı yoktu. Ama bir köy okulundan dört tane o duyulmuş. Bu bir ay içinde oluyor süre. O duyulmuş. Aynı kaymakam beni çağırdı. İşte takdir belgesi hazırlamışlar. Milli eğitim müdürü var o zaman. Hani şimdi olsa belki demezdim de ama o zaman dedim. İşte teşekkür ettiler falan. Ben dedim ki efendim ben bu teşekkürü daha önce bekliyordum. Önce soruşturma yedim. Soruşturma açıldı, ondan sonra da teşekkür verildi dedim. Kaymakam böyle bir baktı. Ha o muhtarla köyüne giden sen miydin dedi. Ben de bendim dedim. Vallahi oda bir şey demedi ondan sonra. Ben de bir şey demedim. Böyle bir anı geçti yani. Aynı anda hem işte takdir aldım. Hem soruşturma geçirdim. Yani bu beni aslında o şeyi yaraladı biraz. Niye yaraladı suç işlemiş olabilir miyiz? Oluruz. Bu her insanın yapacağı bişey. Hani görevimizi ihmal etmiş olabilir miyiz? Oluruz. Ama bir araştırırsınız, bir görürsünüz. Herhangi bir vatandaşın eğitimle ilgisi olmayan bir vatandaşın sözüyle gidip de sizin memurunuz sonuçta memurunuz eziyet etmezsiniz diye düşünmüştüm. O dönemde yani öyle bir olay geçti başımızdan.”

Paylaşılan anı, milli eğitim yapılanmasındaki işleyiş eleştiri niteliğindedir. Sadece bir aylık zaman dilimi içerisinde hem cezaya hem de ödüle layık görülen okul müdürü için düğün ve cenaze metaforu hâkimdir. Burada cezanın hakkaniyetini mi yoksa ödülün güvenilirliğini mi sorgulamak gerekmektedir. Ya da asıl mesele bu sistemin kurgusundaki zaaf lar mıdır? Örnek olayda eğer okul müdürü ceza almış olsaydı sonrasında hak ettiği ödül gündeme gelecek miydi? Bu sebeple pamuk ipliğine bağlı bu değerlendirme sisteminin motivasyona ne denli katkı sağlayacağı düşündürücü bulunmuştur. Öğrencilerin düşük not aldıklarında öğretmeni suçlamaları fakat başarılarından kendilerine pay çıkarmaları gibi bağıl bir değerlendirme eğitim

kurumlarının ciddiyetini gölgelemiş olmaz mı? Tüm bu eleştiriler ödül beklentisinin tadını kaçırarak niteliktedir. Oysaki motivasyonda önemli ölçüde payı olacak ödüllendirmenin böyle etkisiz kılınması verimliliği artıracak en büyük kozun heba edilmesi anlamını taşımıştır. Yine de okul müdürü “bağlı ödüllendirme” gerçeğini bilmesine rağmen ödül beklentisi içerisinde olmaya devam etmektedir. Çünkü ödüllendirme her türlü kusuruna rağmen motivasyonda kritik bir yerde durmaktadır.

“Ya benim için çok aşırı önemli değil. Ama mutlaka önemli insanı motive etmek için. İnsanın duyguları var her insanın duyguları var. Her insan takdir görmeyi ister yani. İlla belgeyle olması da şart değil. Ama sözlü de olsa yazılıda olsa bir beklenti içine girer ben de girerim.”

4.3.5.1. “Destekleyici” tarzda liderlik davranışı sergileyen Serdar adlı okul müdürünün liderlik davranışlarının şekillendiren etmenlerin, Maslow’un ihtiyaçlar hiyerarşisi teorisi kapsamında değerlendirilmesine ait görüşler

Bu bölümde destekleyici tarzda liderlik sergileyen son katılımcıya ait bulgular ve motivasyon unsurları aktarılmıştır. Motivasyona katkı sağlayacak etmenler sadece fizyolojik ihtiyaçlar ve güvenlik ihtiyaçları bölümlerindeki paylaşımlar ile tartışılmıştır. Tablo 4.52’ de motivasyon unsurları aktarılmıştır.

Tablo 4.52

“Destekleyici” Tarzda Liderlik Davranışı Sergileyen Serdar Adlı Okul Müdürünün Maslow’un İhtiyaçlar Hiyerarşisi Kuramına İlişkin Liderlik Davranışlarının Şekillendiren Motivasyon Unsurları

Kuram	İhtiyaç	Tema
Destekleyici Liderlik	Fizyolojik İhtiyaçlar	-Harcamalar
	Güvenlik İhtiyaçları	-Denklik
	Sevgi ve Aidiyet İhtiyacı	-
	Saygı İhtiyacı	-
Maslow’un ihtiyaçlar Hiyerarşisi	Kendini Gerçekleştirme İhtiyacı	-

4.3.5.1.1. Fizyolojik ihtiyaçlara ait görüşler

“Artısı yok, maddi olarak artısı yok. Bir müdür yardımcısı bizden fazla alıyor. Müdür yardımcım şu anda benden fazla maaş alır. Sebebi üç saatlik şeyleri var. Nöbet görevleri var onu eklediğimiz zaman bizi geçiyor...Artık şeyin sonuna gelmişim, hizmetin sonuna gelmişim. Biraz da müdür olayım diyerek. Ben maddi şeyi düşünmedim. Hatta daha götürüsü şeyi bile var. Götürüsü var. Çünkü tabi gidiyorsun arabanla, başka yerlere gidiyorsun. Soruşturmalar var, şunlar bunlar. Her tarafa gidip geliyorsun, kendi cebinden harcıyorsun.”

Şu anki şartlarda okul müdürü olmanın değişen koşullar nedeniyle ekstra bir gelir sağlamadığı ifade edilmiştir. Bunun yanı sıra yapılan “harcamalar” sebebiyle ekonomik

anlamda olumsuz etkisi olabildiği paylaşılmıştır. Fizyolojik ihtiyaçların karşılanmasında müdür olmanın motivasyon unsuru olamadığı saptanmıştır.

4.3.5.1.2. Güvenlik ihtiyacına ait görüşler

“Müdür olunca sanki kurtulacakmış gibi bir şey, şartı yok. Yani şeyler neyse yönetmelikler, ceza sübuta erdiği zaman herhangi bir şey cezayı alırsın. İstersen müdür ol ne olursan ol.”

Mevzuatlarla kuşatılmış yapılanmada müdür olmanın farklı bir imtiyaz yaratmadığı ifade edilmiştir. Hak, hukuk “denklik” içermektedir. Ayrıcalık tanımayan yönetmelikler bu yönü ile müdürlüğe güvence vermemekte ve motivasyon unsuru olarak görülmemektedir.

4.3.5.2. “Destekleyici” tarzda liderlik davranışı sergileyen Serdar adlı okul müdürünün liderlik davranışlarının şekillendiren etmenlerin, Alderfer’in E.R.G. kuramı kapsamında değerlendirilmesine ait görüşler

Alderfer’in E.R.G. kuramı doğrultusunda katılımcının görüşleri yorumlanmıştır. Elde edilen veriler ile temalara ulaşılmıştır. Tablo 4.53’ de kuram doğrultusunda varlığını sürdürme ihtiyacı, ilişki içinde olma ihtiyacı ve gelişme ihtiyacına ilişkin aşağıdaki temalara ulaşılmıştır.

Tablo 4.53.

“Destekleyici” Tarzda Liderlik Davranışı Sergileyen Serdar Adlı Okul Müdürünün Alderfer’in E.R.G. Kuramına İlişkin Liderlik Davranışlarının Şekillendiren Motivasyon Unsurları

Kuram	İhtiyaç	Tema
Destekleyici Liderlik Alderfer’in E.R.G. Kuramı	Varlığını Sürdürme İhtiyacı	-Düşük ücret stabil iş
	İlişki İçinde Olma İhtiyacı	-Sorumlulukları paylaşma
	Gelişme İhtiyacı	-Deneyimler ile ilerleme

4.3.5.2.1. Varlığını sürdürebilme ihtiyacına ait görüşler

“Maddi kaygı olarak harcaman fazla oluyor müdürken. Harcaman fazla oluyor. Öğretmenken o kadar fazla olmaz harcaman. Çoğu makam için şey ediyor da ama ben tabii ki yıllarca idarecilik yaptığım için öğretmenlik biraz zor geliyor. O yüzden ben idareciliği yani makamı kullanarak veyahut da böyle bir hava atarak şeklinde değil de yıllarca yaptığım için idareciliği. Yeter artık yorulduğum müdür olayım diye. O şekilde getirisi için değil, kar için değil.”

Okul müdürü önceden de belirttiği üzere ekonomik nedenlerle müdür olmayı tercih etmemiştir. Ücretlerin diğer çalışanlardan fazla olmamasına ve belli

dezavantajlarına rağmen “düşük ücret stabil iş” ideasını taşımıştır. Yorulduğu için müdür olmayı istediğini dile getirmektedir. Buradan müdürlüğü meslek yaşantısının son demi olarak nitelendirdiği anlaşılmaktadır. Daha sakın bir süreç isteği müdür olmasında ve bu görevi yerine getirme dürtüsünde belirleyici bulunmuştur.

4.3.5.2.2. İlişki içinde olma ihtiyacına ait görüşler

“Biz yaptık. Biz yaptık yani ben hiçbir zaman ben demedim. Bir şey olduğu zaman arkadaşlara danışırım. Şöyle yapalım. Hatta çoğu şeyde şöyle oldu, böyle oldu. Vazgeçtik öbür türlü de oldu. Yani fikir alırım almadığım zaman takılır kalırız. Yani yanlış olur ortaklaşa bir şey fikir daha güzel olur.”

Hata payını azaltmak için fikir almak faydalı görülmektedir. “Sorumlulukları paylaşma” hem ilişki içinde olma hem de sorunlarla başa çıkabilme isteğinin ürünüdür. Okul müdürü, görevini yerine getirirken bir kontrol mekanizması olarak ekibinin desteğini istemiştir. İlişki içinde olma isteği belli bir motivasyon yaratmıştır ancak burada sorunsuz ilerleme dürtüsünün daha çok etkili olduğunu söylemek mümkündür.

4.3.5.2.3. Gelişme ihtiyacına ait görüşler

“Öğretmenlikte, idarecilikte yani yapmış olduğum tecrübeleri, edindiğim tecrübeleri müdürlükleri bazı şeyleri uygulayayım diye, az önce bazı etkilerim falan dedim ya. İdarecilikte ya şunların olması lazım. Ya şöyle yapmam lazım dediğim şeyleri yapmak için.”

Meslek yaşantısı boyunca edinilen bilgiler “deneyimler ile ilerlemek” ve gelişmek için kullanılacaktır. Belli ölçüde bir birikime sahip olduğuna inanıldığından bunu işlemek motivasyon oluşturmuştur. Müdür olarak önceden elde ettiği tecrübeler ileriye doğru atılacak adımlarda yol gösterici bulunmuştur.

4.3.5.3. “Destekleyici” liderlik tarzına sahip Serdar adlı okul müdürünün liderlik davranışlarının şekillendiren etmenlerin Herzberg’in çift faktör kuramı kapsamında değerlendirilmesine ait görüşler

Teorinin bölümleri doğrultusunda ulaşılan temalar aşağıdaki gibi tablolaştırılmıştır. Hijyen faktörleri ve motive edici faktörler yorumlanmıştır. Bulgular Tablo 4.54’ de aktarılmıştır.

Tablo 4.54

“Destekleyici” Tarzda Liderlik Davranışı Sergileyen Serdar Adlı Okul Müdürünün Herzberg’in Çift Faktör Kuramına İlişkin Liderlik Davranışlarının Şekillendiren Motivasyon Unsurları

	Kuram	İhtiyaç	İçerik
		Hijyen Faktörleri	-Okul Huzuru
Destekleyici Liderlik	Herzberg’in Çift Faktör Kuramı	Motive Edici Faktörler	-Konfor

4.3.5.3.1. Hijyen faktörlerine ait görüşler

“Öğretmenken daha kolaydı da şimdi müdürken zor. Ama bu seferde öğretmenlerde şu anda zorlanmaya başladılar. Çocuklar çok her şey serbest. Ya disiplin olayı yok, şu yok, bu yok. Öğretmen baya zorlanıyor onlarda idarecilik yapmak istiyorlar. Bu seferde idareciliğe geldiği zaman o da bocalıyor. İdarecilik de zor oluyor.”

Disiplini sağlama, “okul huzuru” ve eğitim öğretimin aksamadan ilerlemesinde önemli bir bileşen olarak görülmüştür. Değişen şartlarla birlikte sorunlarda farklılaşmaktadır. Öğretmenler değişen dinamiklere ayak uydurmak, çözüm üretici olmak zorundadır. Okul müdürü aynı sorumluluğu paylaşmasına rağmen yönetici konumu sayesinde daha izole bir şekilde sorunlarla yüzleşmektedir. Daha çok krizleri yönetmesi gereken daha çok öğrenciyle muhatap olan, öğretmen olarak değerlendirilmektedir. Bu bağlamda okul huzurunu sağlamak okul müdürü için hijyen faktörü olarak ifade edilmiştir.

4.3.5.3.2. Motive edici faktörlere ait görüşler

“Şimdi benim yaşuma göre kıyaslarsam, benimki idarecilik daha avantajlı diyorum. Çünkü şey sarf edeceksin, sürekli efor. Daha hareketli, daha dinamik, daha şey girişken şey olacan ki öğretmenlikte. Şimdi yani bizim şeyler biraz daha yavaşladı. Yavaşlayınca idareciliğe doğru. Mesela dikkat ettiğim taraf şu, genç öğretmenler hep öğretmenlik yapıyor. Belli bir şeyden sonra idareciliğe geçmek istiyorlar. Böyle oluyor ilk anda idareciliği istemiyorlar.”

İdari kadro okul müdürü tarafından meslek yaşantısının son döneminde belli bir “konfor” sağladığı için tercih edilmiştir. Fiziksel olarak yorgun düştüğüne inanan okul müdürü idareciliği kendisi için daha elverişli görmektedir. Masa başı işi olarak görülmüş ya da bilişsel açıdan daha az zorlayıcı bulunmuş olabilir. Bu yönü ile sağladığı imkanlar okul müdürü için motive edici bir unsur olarak değerlendirilmiştir.

4.3.5.4. “Destekleyici” tarzda liderlik davranışı sergileyen Serdar adlı okul müdürünün liderlik davranışlarını şekillendiren etmenlerin, McClelland’ın başarıma ihtiyacı kuramı kapsamında değerlendirilmesine ait görüşler

Liderlik davranışlarını şekillendiren etmenler teori doğrultusunda yorumlanmıştır. Başarı ihtiyacı, güç ihtiyacı, bağlılık- ilişki kurma ihtiyacına ilişkin temalar belirlenmiştir. Tablo 4.55’de motivasyon öğeleri aktarılmıştır.

Tablo 4.55.

“Destekleyici” Tarzda Liderlik Davranışı Sergileyen Serdar Adlı Okul Müdürünün McClelland’ın Başarıma İhtiyacı Kuramına İlişkin Liderlik Davranışlarının Şekillendiren Motivasyon Unsurları

	İhtiyaç	Tema
Destekleyici Liderlik	Başarı İhtiyacı	-İstikbal sağlayabilme
	Güç ihtiyacı	-Güçsüzlük
	Bağlılık-ilişki kurma	-

4.3.5.4.1. Başarı ihtiyacına ait görüşler

“Bir öğrencim doktor çıktığında karşılaştığımızda hatırlıyor. O zaman kendimi iyi hissediyorum. Yani seviniyorum. Açıkça böyle bir öğrencilerimiz var diye hatırladığı zaman karşılaştığımız zaman onlar etkiliyor yani.”

Başarı ihtiyacı öğrencilere “istikbal sağlayabilme” üzerinden karşılanmaktadır. Yetiştirilen öğrencilere gelecek inşa ederken, bir parça da olsa katkı sağlamış olduğuna inanmak tatmin edici bulunmuştur. Öğrenci yararına adım atmak motivasyon oluşturmuştur.

4.3.5.4.2. Güç ihtiyacına ait görüşler

“Müdürün, ben müdür yardımcısı iken müdürün bazı işleri topyekün yıkması üzerime, bu bitirecek demesi, hiç de yardımcı olmaması, tek kişi olmama rağmen yani şu şöyle olacak gel beraber yapalım dememesi. Yani müdür olacağım dedim. Madem öyle yapılırsa dedim o şekilde bir karar verdim yani.”

Okul müdürü yardıma en çok ihtiyaç duyduğu anlarda en güçlü olmayı istemiştir. Yaşadığı çaresizlik, “güçsüzlük” güç ihtiyacını perçinlemiştir. O dönemde üstesinden gelinen zorluklar sonrasında daha dirayetli olma dürtüsü yaratmaktadır. Tecrübelerden alınan dersler güçlü olmaya yönelik motivasyona katkı sağlamıştır.

4.3.5.5. “Destekleyici” tarzda liderlik sergileyen Serdar adlı okul müdürünün liderlik davranışlarının şekillendiren etmenlerin, ödüllendirme beklentisi ve ödül adaleti kapsamında değerlendirilmesine ait görüşler

Destekleyici tarzda liderlik sergileyen katılımcının görüşleri ile temalar oluşturulmuştur. Tablo 4. 56’da motivasyon unsurları aktarılmıştır. Ödül adaleti başlığında katılımcının görüşleri ile “ehemmiyetsiz” teması aktarılmıştır

Tablo 4.56

“Destekleyici” Tarzda Liderlik Davranışı Sergileyen Serdar Adlı Okul Müdürünün Ödüllendirme Beklentisi ve Ödül Adaletine İlişkin Liderlik Davranışlarının Şekillendiren Motivasyon Unsurları

Kuram	Tema
Destekleyici Liderlik Ödüllendirme Beklentisi ve Ödül Adaleti	-Ehemmiyetsiz

“Beklemem o kadar alçakgönüllüyüm. Yani bazıları illa birilerinin taltif etmesini ister de, ben olursa olur olmazsa olmaz yani. Derim öyle şey gücenmem de beklemem.”

Övgü almak, takdir edilmek okul müdürü için “ehemmiyetsiz” görülmüştür. Tevazu ile ya da içsel tatminin ön planda tutularak hareket edildiği düşünülebilir. Fakat tehlikeli olan, boş vermişlik duygusunun tüm beklentileri köreltmış olması ihtimalidir. Diğer yandan ödüllendirmelerin etkisiz olduğu kanaati de söz konusu olabilir. Tüm seçenekler göz önünde bulundurulmasına rağmen ödül beklentisine bağlı bir motivasyonun taşınmadığı saptanmıştır.

Tüm bu değerlendirmeler ışığında, bu kısımda, beş okul müdürünün söylemlerinden edilen bulgular neticesinde destekleyici liderlik tarzını benimseyen okul müdürlerinin liderlik davranışlarını etkileyen motivasyon unsurları Tablo 4.57’de açıklanmaktadır.

Tablo 4.57

“Destekleyici” Liderlik Tarzını Benimseyen Okul Müdürlerinin Maslow’un İhtiyaçlar Hiyerarşisi Kuramı Doğrultusundaki Motivasyon Öğeleri

Kuram	İhtiyaç	Temalar	Ana tema	
Destekleyici Liderlik	Maslow’un İhtiyaçlar Hiyerarşisi	Fizyolojik İhtiyaçlar	Kaliteli Yaşam Eksi Kanaatkâr	-Kıymetsiz kıstas
		Güvenlik İhtiyaçları	Zırh Sakinmemek	-Budaktan sakınmamak
		Sevgi ve Aidiyet İhtiyacı	Suni İlgi Hakikatli bir bağ Kurmak	-Birlik beraberlik isteği
		Saygı ihtiyacı	Tevazu Kazanılmış saygı	-Saygınlığı hak etme dürtüsü
			Olağan saygı	-Garanti saygınlık beklentisi
Kendini gerçekleştirme İhtiyacı	Potansiyel Kademe ilerletme Yetkin olmak	-Yetenekleri aktarma isteği		
		İnsana değer verme	-Yardım edebilme dürtüsü	

Destekleyici liderlik sergileyen okul müdürleri yüksek destekleyici ve düşük emir verici bir tarz ortaya koymaktadırlar. Hersey ve Blanchard’ın kuramında çalışanların paylaşımcı fikirleri önemsenirken benzer şekilde motivasyon unsuru olarak “birlik ve beraberlik isteği” baskın bulunmuştur. Kararlarda katılım hakkı tanıma durumu, birlik ve beraberlik dürtüsünü ortaya çıkarmıştır. “Saygınlığı hak etmek” motivasyonunun ise çalışanların yeterliklerindeki artışa bağlı olarak ilerlediği düşünülmektedir. Öğretmenlerin artık işi bilmesi işi yöneteni de değerlendirme hâkimiyeti kazanmaları anlamına gelmektedir. Ancak çalışanların hala motivasyonlarının düşük olabileceği ihtimali “yetenekleri aktarma isteği” ve “yardım edebilme dürtüsünü” harekete geçirmiştir.

Tablo 4.58

“Destekleyici” Liderlik Tarzını Benimseyen Okul Müdürlerinin Alderfer’in E.R.G Kuramı Doğrultusundaki Motivasyon Öğeleri

Kuram	İhtiyaç	Tema	Ana Tema	
Destekleyici Liderlik	Alderfer’in E.R.G. Kuramı	Varlığını sürdürme ihtiyacı	Zarar Geçinmek	-Ast-Üst Denge Talebi -Ekonomik Kaygıları Yadsıma
		İlişki içinde olma ihtiyacı	Destek Olmak Güven Sinerji Beşeri Kültür Birliktelik Anlayışı	-Değer Vererek Değer Elde Etme İsteği
		Gelişme ihtiyacı	Hafızalarda Yer Etmek Gelecek	-İz Bırakarak Hatırlanma İsteği
			Temeli Sağlamlaştırma Toplam Kalite	-Öğretmenleri Donanımlı Hale Getirme İhtiyacı

Bulgulara göre “destekleyici” tarzda liderlik sergileyen okul müdürlerinin en belirleyici motivasyonu “değer vererek değer elde etme” motivasyonu olmuştur. Çalışanların yeteneklerini fark edip kullanmaya gönüllü olmalarını sağlama niyeti güdülmektedir. Devamında da hafızalarda yer edebilmek kalıcılık isteği ile şekillenmiştir. Öğretmenlerin başarılarını ortaya çıkarmak için ise, durumun gereği olarak öğretmenleri daha donanımlı hale getirme ihtiyacı hissedilmiştir. Burada yüksek destekleme ve onları sürece daha çabuk adapte etmeye yönelik bir kaygı hakimdir denebilir

Tablo 4.59

“Destekleyici” Liderlik Tarzını Benimseyen Okul Müdürlerinin Herzber’in Çift Faktör Kuramı Doğrultusundaki Motivasyon Öğeleri

Kuram	İhtiyaçlar	Temalar	Ana Tema	
Destekleyici Liderlik	Herzberg’in Çift Faktör Kuramı	Tetikte Olmak	-Kaygı	
		Hijyen Faktörleri	Gelir Dağılımı İş Hukuku	-Adaletli ücret beklentisi
			Kısıtlama Vesile Olmak Pusula Olarak İdare	-Yetki talebi

Tablo 4.59 (Devam)

“Destekleyici” Liderlik Tarzını Benimseyen Okul Müdürlerinin Herzber’in Çift Faktör Kuramı Doğrultusundaki Motivasyon Öğeleri

	Kuram	İhtiyaçlar	Temalar	Ana tema
			Kalkınma Planı Görev Edinmek	-Eğitim sisteminin bir felsefesi olmasına katkı sağlama dürtüsü
Destekleyici Liderlik	Herzberg’in Çift Faktör Kuramı	Motive edici faktörler	Çevre Edinmek	-Sosyal yaşamda avantaj sahibi olma isteği
			Mükafat	-Takdir edilme ihtiyacı
			İdol Olmak	-Beğenilme dürtüsü
			Öğrenci Kazanmak	-Nesillerin şekillenmesinde katkı sahibi olma isteği

Destekleyici tarzda liderlik sergileyen okul müdürlerinin Herzberg’in çift faktör kuramı doğrultusundaki motivasyon unsuları yorumlandığında “eğitim sisteminin bir felsefesi olmasına katkı sağlama dürtüsü” belirleyici bulunmuştur. İçinde bulunulan durumda, düşük motivasyona sahip öğretmenlerin tekrar coşkularını kazanmaları, bu inançla mümkün görülmektedir. Her öğretmenin, öğrenci lehine, eğitim sistemi yararına bir felsefe kurgulaması beklenmektedir. Böylece okul müdürü de aldığı güçle motive olabilecektir. “Nesillerin şekillenmesinde katkı sahibi olma isteği”, “takdir edilme ihtiyacı” ve “beğenilme ihtiyacı” ile yorumlanmış motivasyon unsuları da sistemin kökten değiştirilmesine katkı sağlama isteğinin uzantıları olarak görülmüştür. Bu durumda, Hersey ve Blanchard’ın kuramda belirttiği yüksek destekleme tarzı belirleyici olmaktadır.

Tablo 4.60

“Destekleyici” Liderlik Tarzını Benimseyen Okul Müdürlerinin Mcclelland’ın Başarım İhtiyacı Kuramı Doğrultusundaki Motivasyon Öğeleri

			Temalar	Ana Tema	
Destekleyici Liderlik	McClelland’ın Başarım İhtiyacı Kuramı	Başarı ihtiyacı	Önder Olmak	-Yanlışları düzeltme isteği	
			Emsal oluşturmak		
			Önderlik Etmek		
			Özgün Girişimler	-Yenilikler kazandırma iddiası	
			Kalabalıklar	-İlgi isteği	
		Güç ihtiyacı	Başarı ihtiyacı	Katkı Sağlamak	-Öğrencileri iyileştirme isteği
				Sağduyu Gücü	-Gönülden itaat kazanma dürtüsü
				Bilirkişi Olma	-Başvuru kaynağı olma isteği
				Kronik Sorunlara Müdahale Etmek	-Problemleri ortadan kaldırabilme iradesini kazanma isteği
				Yıpratıcı Güç	-Gücün negatif etkisi
Bağlılık-ilişki kurma ihtiyacı	Başarı ihtiyacı	Başarı Köprüsü	-Takım kurma hayali		
		İnsana Dokunmak Derman olmak	-İyi anılma isteği		

McClelland’ın başarım ihtiyacı kuramı doğrultusunda saptanan motivasyon unsurları destekleyici tarzda liderlik sergileyen okul müdürlerinin motivasyon unsurları ile ilişkili bulunmuştur. Özellikle “yenilikler kazandırma iddiası” kuramdaki paylaşımları destekleme davranışına yönelik görülmektedir. Hatta “gönülden itaat kazanma dürtüsü” öğretmenlerin gönüllerini kazanarak, yani onları kazanarak ilerlemenin gereği olarak yorumlanmaktadır. “Problemleri ortadan kaldırma iradesini kazanma isteği” öğretmenlerin yetkilerini kullanmalarına ve olumsuzluklar ile mücadelede istekli olmalarına duyulan ihtiyaçtan kaynaklı görülmektedir. Bu sebeple iyi bir “takım kurma hayali” taşınmaktadır. Yani öğretmenlerin bu takımın oyuncuları olamaya ikna edilmesi gereken şartlar, söz konusudur. Sonuçta ise “iyi anılma isteği” harcanan eforun müdür cephesinde yarattığı beklenti olmuştur. Çünkü meydan okunan istekler zorlu olduğundan elde edilecek geri dönüşlerin kalıcı ve etkili olması umulmaktadır.

Tablo 4.61

“Destekleyici” Liderlik Tarzını Benimseyen Okul Müdürlerinin Ödüllendirme Beklentisi ve Ödül Adaleti İhtiyacı Kuramı Doğrultusundaki Motivasyon Öğeleri

	Temalar	Ana Tema
Destekleyici Liderlik	Ödüllendirme Beklentisi ve Ödül Adaleti	Mutlu Son Minnet İltifat Bağlı Ödüllendirme -Manevi Ödül İsteği

Okul müdürleri ödüllendirme hususunda, milli eğitim yapılanmasında bazı eksiklerin olduğu kanaatini taşımıştır. Başarıların her zaman görülmeyebildiği ancak çabaların da zaten maddi bir mükâfat için değil “manevi ödül isteği” ile gerçekleştirildiği ifade edilmiştir. Aslen söylemlerden her anlamda takdirin bir motivasyon yarattığı anlaşılabilir fakat içsel bir tatminin de ön planda tutulduğu hissedilmiştir. Aynı zamanda sistemin işleyişine eleştiri getirilmiş ve bu durumun beklentiye darbe vurduğu ödülün motive edici gücünü azalttığı saptanmıştır. Sonuç olarak bulgular neticesinde, Hersey ve Blanchard’ın durumsal liderlik modeline göre okul müdürlerinin liderlik davranışlarını şekillendiren motivasyon unsurları şu şekilde belirlenmiştir.

Tablo 4.62

Hersey ve Blanchard’ın Durumsal Liderlik Modeline Göre Okul Müdürlerinin Liderlik Davranışlarını Şekillendiren Motivasyon Unsurları

Emir verici liderlik	Eğitici liderlik	Destekleyici liderlik
Yüksek görev-düşük ilişki	Yüksek görev-yüksek ilişki	Yüksek ilişki-düşük görev
-Sevecen olma	-Yetersiz ekonomik gelir	-Kıymetsiz Kıstas
-Öğrenciden saygı	-Referans sahibi olma dürtüsü	-Budaktan Sakınmamak
-Karaktere saygı	-İş güvencesinin yetersizliği	-Birlik Beraberlik İsteği
-Hayalleri gerçekleştirme	-Daha çok sevgi dürtüsü	-Saygınlığı hak etme dürtüsü
-Resmiyet	-İletişim becerileri ve geçmişten gelen miras ile kazanılacak sevgi beklentisi	-Garanti saygınlık beklentisi
-Öğrenci beğenisi	-Koşulsuz sevgi arayışı	-Yetenekleri aktarma isteği
-Farklılık yaratmak	-Adil olabilme dürtüsü	-Yardım edebilme dürtüsü
-Üniforma	-Başarı için makamı kullanma dürtüsü	-Alt- üst denge talebi
-Diretme	-İtibar kazanma dürtüsü	-Ekonomik kaygıları yadsıma
-Mutlu kurum kültürü	-Otantik olabilme dürtüsü	-Değer vererek değer elde etme isteği
-Kontrollü güç	-Riskten kaçınma	-İz bırakarak hatırlanma isteği
-Nicelikli bağ	-Olumsuz pekiştirme	-Öğretmenleri donamlı hale getirme ihtiyacı
-Somut kıymet	-Nitelik kazanma isteği	-Kaygı

Tablo 4.62 (Devam)

Hersey ve Blanchard'ın Durumsal Liderlik Modeline Göre Okul Müdürlerinin Liderlik Davranışlarını Şekillendiren Motivasyon Unsurları

Emir verici liderlik Yüksek görev-düşük ilişki	Eğitici liderlik Yüksek görev-yüksek ilişki	Destekleyici liderlik Yüksek ilişki-düşük görev
	-Hataları telafi etme dürtüsü	-Adaletli ücret beklentisi
	-Başarı için iletişim ağı kurma isteği	-Yetki talebi
	-Meydan okuma dürtüsü	-Eğitim sisteminin bir felsefesi olmasına katkı sağlama dürtüsü
	-Diğerkâmlık dürtüsü	-Sosyal yaşamda avantaj sahibi olma isteği
	-Yükselme güdüsü	-Takdir edilme ihtiyacı
	-Tarihe iz bırakma	-Beğenilme dürtüsü
	-Özel hissetme güdüsü	-Nesillerin şekillenmesinde katkı sahibi olma isteği
	-Endişe verici bir profil	-Yanlışları düzeltme isteği
	-Tetikte olma zorunluluğu	-Yenilikler kazandırma iddiası
	-Karşılıklı bulamayan politikalar	-İlgi isteği
	-Zorunlu sigorta	-Öğrencileri iyileştirme isteği
	-Kâfi gelen maaş	-Gönülden itaat kazanma dürtüsü
	-Sorumlu meslektaş beklentisi	-Başvuru kaynağı olma isteği
	-Kararları etkileyebilme dürtüsü	-Problemleri ortadan kaldırabilme iradesini kazanma isteği
	-Öğrenci ve öğretmene değer katma dürtüsü	-Gücün negatif etkisi
	-Onaylanma isteği	-Takım kurma hayali
	-Ölümsüz olma dürtüsü	-İyi anılma isteği
	-Deneyimleri paylaşma isteği	-Manevi ödül isteği
	-Engelleri kaldırma güdüsü	
	-Mutlu olma ihtiyacı	
	-İyi insan yetiştirme ülküsü	
	-İspatlama fırsatı	
	-Eleme gücü	
	-Hayalleri gerçekleştirme fırsatı	
	-İvme kazandırma isteği	
	-İşgücüne hizmet etmek	
	-Yerini koruma isteği	
	-Hakimiyet kurma isteği	
	-Dengeyi sağlama güdüsü	
	-Yeteneklerini sergileme dürtüsü	
	-İkna etme güdüsü	
	-Güvenme ve güvenilme ihtiyacı	
	-Aidiyet dürtüsü	
	-Sevap kazanma güdüsü	
	-Hatırlanma isteği	
	-Adil ödül sistemi beklentisi	
	-Ünlü olma beklentisi	
	-Duygusal tatmin	
	-Verim elde etme isteği	

BEŞİNCİ BÖLÜM

5. Sonuç, Tartışma ve Öneriler

Bu bölümde okul müdürlerinin liderlik davranışlarını şekillendiren motivasyon unsurlarına dair sonuçlara yer verilmektedir. Elde edilen sonuçlar literatür bağlamında tartışılmış ve öneriler sunulmuştur.

5.1. Sonuç ve Tartışma

Bu çalışmada, Hersey ve Blanchard'ın durumsal liderlik modeline göre sergilenen liderlik tarzları bağlamında, okul müdürlerinin davranışlarını şekillendiren motivasyon unsurlarına dair sonuçlar sunulmaktadır. Sosyologlar, tarihçiler ve deneye yönelik toplumsal psikologlar liderliğin özel durumlarda neye dayanacağı, yapılacak iş ve astların özellikleri ile ilgili bulgular üzerine odaklanmışlardır (Senge, 2000, s. 99).Yine araştırmalarda çoğunlukla öğretmen cephesinde önemsenen motivasyon başlığı ise burada okul müdürü ekseninde tartışılmaktadır. Araştırmanın çalışma grubu, devlet okulunda görev yapmakta olan okul müdürlerinden oluşmaktadır. Okul müdürlerinin deneyimleri ışığında davranışları şekillendiren motivasyon unsurları ve bu konudaki algı irdelenmiştir. Aynı zamanda okul müdürlerinin mesleği tercih etmelerinde ve sürdürmelerinde etken olduğunu düşündükleri motivasyon öğeleri hakkındaki düşünceleri sorgulanmıştır. Çünkü motivasyon, direkt olarak davranışın kaynağı ile ilişkilendirilir. Motivasyon, örgütlerin ya da bu örgütlerde çalışan bireylerin davranışlarının nasıl yönlendirileceği ve aynı zamanda yönetilebileceği ile ilgiliyken, yönlendirilmiş davranışın nasıl arttırılabileceği ile de ilgilenmektedir (Coşkun, 2007, s. 115). Bu sebeple bulgular doğrultusunda eğitim örgütlerinde okul müdürlerinin motivasyonunu sağlayan ve engelleyen düzenlemeler önemsenmiş ve tartışılmıştır.

Bu çalışmada motivasyon unsurlarını şekillendiren deneyimler, içinde bulunulan durum ve liderlik tarzı ile ilişkilendirilerek açıklanmıştır. “Emir verici”, “eğitici”, “destekleyici” ve “yetki devredici” liderlik tarzlarına göre motivasyon yarattığı düşünülen öğeler, şartlar göz önünde bulundurularak tartışılmıştır. Bunun için, lider verimlilik ve uyumluluk tanıma ölçeği kullanılarak okul müdürlerinin liderlik tarzı saptanmıştır. Bulgular neticesinde “emir verici” tarzda bir okul müdürü, “eğitici” tarzda dört okul müdürü ve “destekleyici” tarzda beş okul müdürünün görüşleri doğrultusunda motive edici faktörlere ulaşılmıştır. Okul müdürleri arasında yetki devredici tarzda

liderlik sergileyen katılımcıya ulaşılmamıştır. İlk olarak durumsal liderlik modeline göre “eğitici” tarzda liderlik modeli sergileyen katılımcıların motivasyon teorileri kapsamında davranışlarına ait güdüleyiciler belirlenmiştir. Bunu için, Maslow’un ihtiyaçlar hiyerarşisine ait bulgular yorumlanmıştır. Teorinin ilk basamağı olan fizyolojik ihtiyaçlara ait temalar birleştirildiğinde; okul müdürünün davranışlarını tayin etmede “yetersiz ekonomik gelirin” motivasyonda baskın bir öge olduğu anlaşılmaktadır. Ancak maaşın yarattığı bu gündem motivasyon oluşturmayı sağlamamış ve bu yönüyle yorumlanmıştır. Okul müdürü olmayı tercih etmede ve sürdürmede, şu anki koşulların güdülemeye katkı sağlamakta yetersiz olduğu görülmüştür. Burada değişen ek ders düzeni, öğretmenlere yapılan bazı iyileştirmeler okul müdürünün maaşını motivasyon oluşturacak boyutta tutamamıştır. Hatta makamın gerektirdiği bazı harcamalar geride kalmaya yol açmaktadır. Neticede fizyolojik ihtiyaçların tatmini davranışları şekillendirmede ekonomik gelirin yetersizliği boyutu ile motivasyon oluşturamamıştır.

Güvenlik ihtiyacı basamağına gelindiğinde; motivasyon oluşturma iradesinin “referans sahibi olma dürtüsü” ile şekillendiği sonucuna ulaşılmıştır. Mevzuat ve yönetmeliklerin belirlediği sınır dâhilinde okul müdürü olmak; sorunları çözebilmesi ve hayatı kolaylaştırabilmesi yönüyle motive edici bulunmuştur. Problem durumlarında pozitif bir algı ile yetkili mercilere başvurabilmek, güvende olma hissi yaratmıştır. Makamın belli sınırlar dâhilinde vaat ettiği bu konfor davranışlarda belirleyici olmuştur. Diğer taraftan birçok girdi ile sarmalanmış bir yapıya liderlik yapmak büyük bir baskı yaratmaktadır. Her detaydan, olası her durumdan mesul olmak ağır bir yük olarak yorumlanmış ve motivasyonda olumsuz anlamda bir hasar yaratmıştır. Mevcut durumdaki “iş güvenliğinin yetersizliği” tetikte olmayı gerektirmiş ve bu durum kaygı durumuna sebep olan bir unsur olarak değerlendirilmiştir.

Sevgi ve aidiyet ihtiyacının karşılanmasına yönelik beklenti “daha çok sevgi” kazanma dürtüsü ile davranışları şekillendirmiştir. Okul müdürü olmak, sosyal çevrenin genişlemesi ve kitlelere ulaşabilme olanağı tanımıştır. Böylece tanınırlık ile gelen iyi değerlendirilmiş şöhretin sevgiyi katlayacağı düşünüldüğünden bu durum motivasyon unsuru olarak yorumlanmıştır. Nihayetinde çoğalarak artacak sevgiye ulaşabilme dürtüsü, davranışlarda belirleyici bulunmuştur. Bunun yanı sıra öğretmenlik ya da idarecilik yapılan zamanlarda elde edilmiş itibarın desteğiyle, aidiyetliğin sağlanacağı beklenmektedir. Bu bağlamda “iletişim becerileri ve geçmişten gelen miras ile kazanılacak sevgi beklentisi” davranışlarda motivasyon yaratmış ve sevildiğini bilen okul müdürü için bunu tasdik etme ve çoğaltma ihtiyacı güdüleyici olmuştur. Aynı

zamanda önceki birikimlerle elde edilen kazançları değerlendirme hatta katlama düşüncesi göze çarpmıştır. Son olarak ise, makama duyulacak sevgi ve aidiyetin yerine “koşulsuz bir sevgi” arayışına girme etken olarak görülmüştür. Burada görevin can sıkıcı tüm taraflarına rağmen takipçilerin gerçek sevgisini kazanabilme dürtüsü taşınmıştır. Astlarla ilişkilerde çok zor kazanabilecek bu dengeyi yakalamak için, meydan okunmuştur. Sonuç olarak koşulsuz sevgi adına girilen mücadelede kazanılacaklar motivasyon oluşturmayı başarmıştır. Hem layığıyla görevini icra etmek hem de neticesinde derin bir sevgi ve aidiyet kazanma hayali davranışlarda itici güç olmuştur.

Saygı ihtiyacına ait bulgularda “adil olabilme dürtüsü” baskındır. Atanmış değil kazanılmış bir saygı ihtiyacı hissedilmektedir. Durumlara karşı gösterilen doğru tavır hak edilmiş bir saygınlık beklentisinin ürünüdür. Bir nevi kurumun lideri olmakla sahip olduğu erdemi tanıtmaya olanağı sağlamıştır. Okul müdürü olmak, bu ateş çemberinin tam ortasında yer alarak takdir toplama fırsatı tanımaktadır. Herhangi bir olayda gösterilen adalet, kestiği parmağın acısını değil saygısını sunacaktır. Bu nedenle davranışlarda adil olma dürtüsü; saygınlık ihtiyacının karşılanmasında etken olarak yorumlanmıştır. Bir başka açıdan ise “başarı için makamı kullanma dürtüsü” motivasyon oluşturmada belirleyici bulunmuştur. Başarılı olmaya ant içmiş bir lider için makama duyulan saygıyı pozitif yönde değerlendirmek, motivasyon oluşturmuştur. Kurumu ileriye taşıyacak faaliyetleri organize edebilmek için görev tanımını dışında bir gönüllülüğe ihtiyaç duyulmaktadır. Okul müdürü olmanın sunduğu saygınlık, başarıya giden yolda kullanılacak bir taktik niteliğindedir. Doğru hamlelerin gerçekleştirilmesinde, yaptırabilme gücü önemli görülmüştür. Başarının parlatılmasına makamın saygınlığını alet etmek davranışları şekillendirmiştir. Kısacası Maslow’un bir sonraki basamağına atıfta bulunan başarı için, saygınlık ihtiyacının hissedilmesi motive edici olmuş ve okul müdürünün motivasyonunda saygı ihtiyacı aracı olacağı için motivasyon yaratabilmiştir. Ancak diğer taraftan içinde bulunduğumuz dönemde astlar tarafından makama gösterilen saygının yitirilmesi, motivasyona darbe vuran bir faktör olarak eklenmiştir. Söz konusu durum yapılanmadaki bazı kusurların günümüzdeki karşılığı olarak değerlendirilmiştir. Son olarak ise, “itibar kazanma dürtüsü” saygınlık ihtiyacının şekillenmesinde belirleyici olmuştur. Duyulacak saygı; dilden dile dolaşacak, tarihte ve meslekte iz bırakacak bir itibarın oluşumunda en önemli bileşen olarak görülmüştür. Bu nedenle motivasyon oluşturmada “itibar kazanma dürtüsü” davranışlara aynı oranda önem atfetmiştir. Yaşam boyu tesir edecek bir itibarın okul müdürü olarak kitlelere yayılması güdüleyici bulunmuştur. Çünkü okul müdürünün itibarı ile adil ve tarafsız olma, hoşgörülü ve güler

yüzlü olma gibi mesleki etik ilkelere uygun davranması arasında sıkı bir ilişkinin olduğu bilinmektedir (Karaköse,2008, s. 113).

Kendini gerçekleştirme ihtiyacı “otantik olma dürtüsü” ile pekiştirilmiştir. Bürokratik engellere takılacak olsa dahi yaratıcı fikirlerin savunucusu olmak ya da bir değişim yaratmak itici güç olmaktadır. Bu yüzden kendi çapında da olsa bir devrim yaratmak okul müdürünün ideası olmuştur. Liderlerin geleceği düşünceleri ve geleceğin yansımalarında kendilerini nerede görecekları konusunu düşünceleri gerekmektedir (Kouzes ve Posner, 2014, s. 112). Bu sebeple farklılıklara imza atabilmek motivasyon oluşturmuştur. Şimdiye kadar yapılmamışları yapmak gerekli detay, ustalık ve özeni göstermek bu isteğin sonucudur. Davranışlarda özgün olma isteği bu anlamda güdüleyici bulunmuştur.

Alderfer’in E.R.G. kuramı doğrultusunda varlığını sürdürme ihtiyacına ait bulgular derlendiğinde, okul müdürü olmanın bir motivasyon unsuru taşıyacak şekilde bu ihtiyaca yanıt vermediği anlaşılmaktadır. Sadece “riskten kaçınma” huzuru verebilmiştir. Okul müdürünün sabit bir ek ders garantisinin olması kaygıdan uzaklaştırmıştır. Bir öğretmenin ek ders mücadelesinin nasıl sonuçlanacağı belirsiz iken okul müdürünün sabitlenmiş ek dersi, belli ölçüde gönül rahatlığı vermiştir. Öte yandan öğretmenlere yapılan iyileştirmeler ile okul müdürü ve öğretmen maaşlarındaki dengesizlik “olumsuz pekiştireç” özelliği taşımıştır. Bir kurumun atanmış lideri takipçilerinden geride kaldığında moral bozukluğu yaşanması doğaldır. Bu durum sadece maddiyata verilen önemden değil, liderliğe vurulan darbeden hatta emeğin karşılık bulamamasından ötürüdür. Adaletsiz dağılımın önüne geçilebilmesi için “nitelik kazanma isteği” baskın bulunmuştur. Donanımlı bir okul müdürü olarak yakınmayı bir kenara bırakmak gerektiği düşünülmektedir. Bu sebeple varlığını sürdürme ihtiyacı okul müdürünün davranışlarında risk taşımaması yönüyle motivasyon unsuru olmakla birlikte, ekonomik anlamda herhangi bir avantaj sağlamaması, olumsuz pekiştireç olarak değerlendirilmiştir. Sorunun eğitimi okul müdürü yaratımıyla çözülebileceği inancı taşınmaktadır. Avantaj sahibi olmak için bu ayrıcalığın hak edileceği bir sistem önerisi sunulmuştur.

Okul müdürü ilişki ve iletişim içerisinde olurken güçlü bir biçimde empati kurmaya çabalamıştır. Çünkü grup üyeleri arasındaki etkileşim ve ortam koşullarındaki değişimler ve belirsizlikler lider başarısında önemli rol oynamaktadır (Eren, 1993, s. 291). Nitekim önceden görülen “hataları telafi etme dürtüsü” bu anlamda dikkat çekmektedir. Olacakları, olmuşları analiz ederek tayin edebilme isteği duyulmaktadır. Öğretmen iken gözlemlenmiş tüm yanlışlar, doğru iletişim kurma isteği oluşturmuştur.

Çünkü yaşanmış deneyimleri aktarabilme, bildiklerini bir an önce sergileyebilme güdüleyicidir. Bu hedef uğruna diğer çalışanlarla ilişki kurma ihtiyacı hissedilmiştir. Burada gideceği yeri sorgulayan takipçilere, yolu tarif edebilmenin verdiği coşkuya benzer bir motivasyon saptanmıştır. Diğer taraftan “başarı için iletişim ağı” kurmak, bir başka motivasyon kaynağıdır. Astlarla kurulan tarafsız ve kontrollü iletişim, yapıcı eleştiriler onların katkılarından en üst düzeyde yararlanma emeli ile gerçekleştirilmiştir. Tek başına kazanılmış bir savaş olamayacağı ve tek başına bir başarı elde etmenin zorluğu, akılda tutulmuştur. Verimli bir ekip kurma ve bir iletişim zinciri oluşturma dürtüsü, mutlak başarı zaferi için motivasyon oluşturmuştur. Nitekim okul müdürlerinin öğretmenlerin ihtiyaç ve bireysel beklentilerini çok az dikkate aldıkları ve yöneticilerin bu konuda isteksiz oldukları bilinmektedir (Ünal, 2000, s. 84). Belki de bu genel kanaati yıkmak davranışlarda belirleyici olmuştur.

Gelişme ihtiyacı, “meydan okuma dürtüsü” ile güdülenmeyi sağlamıştır. Bir düzeni yıkıp yeniden inşa etmek ve bu esere olan katkıdan pay çıkarmak motivasyon oluşturmuştur. Sıfırdan başlayıp geliştirmek saf bir başarı olarak nitelendirileceğinden güdülemeye katkı sağlamıştır. Bu durum “ben yaptım” cümlesinin ispatı sayılacağından değişim ve dönüşüme önderlik etmek, davranışlarda itici güç olarak değerlendirilmiştir. “Diğerkâmlık” gösterme isteği ise; manevi doyumun getireceği huzur sebebiyle etkili bulunmuştur. Çıkar gözetmeksizin öğrenciler ve öğretmenler için gösterilen çabalar işin duygusal tarafını tatmin ettiği için motivasyon yaratmıştır. Yine” yükselme isteği” gelişme ihtiyacının güdülenmedeki yansıması olarak görülmektedir. Daha üst makamlarda görev alma fikri, okul müdürünün sergilediği davranışları geleceğe yönelik olarak şekillendirmiştir. Bu nedenle terfi imkânı bulabilmek sağlayacağı olanaklar sebebiyle motivasyon unsuru oluşturmuştur. Bunların yanı sıra ise, bir fani olarak dünya üzerinde “tarihe iz bırakabilme” isteği davranışlarda belirleyici bulunmuştur. Adı ve başarıları ile seneler sonra bile konuşulur olma fikri bu yönde atılacak adımlarda etkili olmaktadır. Aynı zamanda “özel hissetme dürtüsü” farklılık yaratmak için bir fırsat olarak görülmektedir. Sıradanlıktan uzaklaşmak ve önemli hissetme ihtiyacı, bireyin bunu öncelikle kendine ispat edebilmesi için motivasyona hatırı sayılır bir katkı sağlamıştır.

Herzberg’in çift faktör kuramında ilk olarak tatminsizliğe yol açabilecek hijyen faktörlerine ait bulgular yorumlanmıştır. Okul ortamının dinamizmi “tetikte olma zorunluğu” getirmektedir. Tahmin edilemeyen her türlü problemin mesuliyetini taşımak, tatminsizliğe yol açmıştır. Kapsama alanının çok geniş olması da okul müdürünün yetilerini kısıtlamaktadır. Nereden geleceğini öngöremediği sorunlara önlem alma

sorumluluğu, elinden gelemeyenlere yetişebilme stresini eklemiştir. Okul müdüründen sınırsız bir alanda hâkimiyet kurmasının beklenmesi, memnuniyetsizliğe neden olmuştur. Koruyucu olması beklenen bir başka etmen ise, şirket politikasıdır. Ancak “karşılık bulamayan politikalar” çalışma ortamına zarar vermektedir. Aynı amaç uğruna işbirlikçi aranırken yalnız bırakılmak, aynı coşku ve heyecanı takipçiler ile paylaşamamak moral bozukluğu yaratmaktadır. Doyumsuzluğa neden olan bir diğer faktör de ironik olarak, iş güvencesine duyulan güvensizliktir. Belli kriterlere bağlı olarak görevde kalabilme hususu her an tedarikli olmayı gerektirmektedir. Halbuki bu yük asıl odak noktasından sapmaya neden olmaktadır. Kendine dönük endişeler ile boğuşmaktan, hedefler için çabalamak ıskalanmaktadır. Bu nedenle “zorunlu sigorta” yapılması beklenen ama pamuk ipliğine bağlı bu görev tanımını motivasyonu sarsmaktadır. Motivasyon oluşturamayan ancak koruyucu olan bir diğer etmen “kâfi gelen maaş” başlığı ile değerlendirilmiştir. Okul müdürünün ekonomik geliri motivasyon oluşturmadığı gibi bir hijyen faktörü olarak da tatminsizlik yaratmamıştır. Son olarak çalışma arkadaşları ile olan ilişkiler hijyen faktörü olarak dikkat çekmiştir. “Sorumlu meslektaş beklentisi” duyulmaktadır. Ağırlıklı olarak genç dinamik, donanımlı ama umursamaz olarak görülen çalışma arkadaşları mutsuzluk yaratmıştır. Bir ideal için topluca hareket etmek varken oyunbozanlar yüzünden yerinde saymak doyumsuzluğa yol açmıştır. Hatta geleceğe dönük endişeler de söz konusu durumun düzeleceğine dair inancı zedelemiştir.

Kuramda motive edici faktörler olarak belirtilen başlıklar doğrultusunda ilk olarak “kararları etkileyebilme dürtüsü” göze çarpmaktadır. Gücünüzün yetmediği yanlışları düzeltmek için, gücünüzün yeteceği platformlarda olma isteği baskın görülmüştür. Okul müdürünün davranışlarında müdahil olabilme, söz hakkı sahibi olma ve düzeni yeniden kurma isteği bu yönüyle motivasyon oluşturmuştur. Diğer taraftan okulun önemli bileşenleri olan öğretmen ve öğrenciye değer atfetme, güdülenmeye neden olmuştur. “Öğretmene ve öğrenciye değer katma dürtüsü” yakınılan bazı durumların neticesidir. Çözümün buralarda aranması gerektiğine inanan okul müdürü, bu uğurda yüksek motivasyon sahibidir. Motivasyon bütün liderleri ilgilendiren bir konudur. Liderlerin çevresindekilerinin belli amaçlar doğrultusunda çalışmaları, bilgi, beceri ve yeteneklerini bu amaç uğrunda harcamaya gönüllü olmaları liderlerin başarısını da etkilemektedir. Çünkü iyi motive edilemeyen grubun istenen başarıyı göstermesi ve belirlenen amaca ulaşması mümkün olmayabilir (Ergezer, 1992, s. 60). Buradan yola çıkıldığında adete çok belirgin olan ama kimsenin fark etmediği bir iyileşme formülünü kullanmayı istemek gibidir açıklanan motivasyon. Bu uğurda hareket etmek kesin çözüm sunacağı inancı ile

güdülenme yaratmıştır. Aynı zamanda fikirleri yığınlarla paylaşmak ve geri dönüt alabilmek bir diğer motivasyon kaynağı olmuştur. “Onaylanma isteği” davranışlarda belirleyici olmuş ve iyi bir referans sahibi olabilmek güdüleyici bulunmuştur. Hatta bu durum, her insanı mutlu edebilecek “ölümsüz olma dürtüsü” ile daha da ileriye taşınmıştır. Bırakacağı eserin, insan üzerinden aktarılarak kalıcı olabilme niteliğine sahip olabileceği düşünülmüştür. Bu nedenle öğrencilerin hayatlarına yapacağı her başarılı dokunuş, taşa yazılmış bir kanıt gözüyle değerlendirilmiştir. Tesir gücü bu denli yüksek olan davranış motivasyonda öncelik oluşturmuştur. Motivasyon oluşturacak sonraki etken ise, “deneyimleri paylaşma isteğidir.” Tecrübeler aktarıldığı zaman, problemlerin boşa yaşanmadığı düşüncesi tatmin sağlamaktadır. Her şerde, nesillere ders olacak hayırlar aranmıştır. Bu yönüyle deneyimleri paylaşma arzusu hem önceki deneyimlere hem de sonraki sürece faydalı görüldüğü için motivasyonu sağlamıştır. Buna benzer olarak “engelleri kaldırma dürtüsü” zamanında veto edilmiş, rafa kaldırılmak zorunda kalmış projeleri hayata geçirebilme iradesi ile motive edici bulunmuştur. Yetki sahibi değilken sessiz kalınan durumları tartışabilmek güdülenme sağlayabilmiştir. Son olarak sıralanan gayretlerin belki de hepsinde olan “mutlu olma dürtüsü” motivasyonda önemli görülmüştür. Birey meslek yaşantısındaki huzurun hayattaki yansımaya inanmaktadır. Sanki sevdiği işi yaparak, hayatın büyük bir bölümünü kapsayan iş yaşantısındaki başarılar ile mutluluğu yakalayabilmek tasarlanmıştır. Bunun yanı sıra tek başına yaşamadığımız dünyada etrafımızdakileri de mutlu ve iyi görme beklentisi hâkimdir. Nitekim “iyi insan yetiştirme ülküsü” dolaylıda olsa bireyi de etkilemektedir. Sonuç olarak toplumsal dönüşüm sağlayabilmek, ülkesine faydalı bir vatandaş olabilmek, çevresindekilerle aynı dili konuşabilmek temel beklenti olmuş ve motivasyon oluşturmuştur.

Mcclelland’ın başarıma ihtiyacı kuramı, ilk olarak başarı ihtiyacı faktörü ile değerlendirilmiştir. Okul müdürü için başarı ihtiyacı; kurumu, öğretmenlerini ve kendini “ispatlama fırsatı” sunduğu için tatmin yaratmıştır. Kurumda kazanılacak ödüller, kurumun konuşulması ama en çok da akademik başarıyı yakalamak hedeflendiğinden, müsabakalara katılabilmek dahi motivasyon oluşturmuştur. Kısacası er meydanından gururla çıkabilme düşüncesi, güdülenmeye olanak tanımıştır. Üstelik bu mücadelede aksamaya neden olacak bileşenleri “eleme gücünü” elinde tutmak, bir diğer motivasyon unsuru olmuştur. Çünkü yüklerden kurtulmak yükselmek için şartsa, bunun için gerekli yetkiye sahip olabilmek önemli olmaktadır. Başka açıdan bakıldığında okul müdürü olmak “hayalleri gerçekleştirme fırsatı” sunması bakımından değerli görülmüştür.

Yapmak istenenleri yapabilme özgürlüğü, motivasyon sağlamaktadır. Bunun için astları motive edebilmek onlara “ivme kazandırabilmek” okul müdürü için de güdüleyici bulunmuştur. Çalışanları bir amaç etrafında toparlamak liderlik özelliğini sergileyebilmek için biçilmiş kaftan olmuştur. Yine topluma faydalı bireyler yetiştirmeyi ülkü edinmek yani “işgücüne hizmet etmek” motivasyona katkı sağlamıştır. Bu uğurda verilen hizmetler, minnet borcu olarak içsel tatmin yaratmıştır. Son olarak ise belli durumlar için bile olsa da okul müdürü kalarak “yerini koruma isteği” risksiz görüldüğü için motivasyon oluşturmuştur.

Güç ihtiyacını ait faktörler irdelendiğinde, ilk olarak “hâkimiyet kurma isteği” dikkat çekmektedir. Müdür olarak gidişata yön verebilmek motive edicidir. İplerin elinde olması yanlış yollara gidilmesini engellenmeyi ya da başarı için itaati sağlamaktadır. Yani kalkışılan projeler veya okulun akademik başarısı için kurulun planlamalarda varlık göstermeyenleri kontrol altına almak önemlidir. O yüzden uygulamalara birinci elden müdahil olmak motivasyon yaratmıştır. Aynı zamanda bu anlayışla eğitim öğretim faaliyetleri gerçekleştirilirken daha istekli olanları kayırmak, hakkaniyeti sağlamak adına yerinde bulunmaktadır. “Dengeyi sağlama güdüsü” bu etkinin izlerini taşımıştır. Kurumu ileriye taşıyacak astları, yavaşlatacaklardan ayırmak gerekmektedir. Bu dengeyi sağlama yetkisine informal olsa dahi sahip olabilmek, verimliliğe katkısı nedeniyle motivasyon oluşturabilmiştir. Burada içinde bulunulan şartlar göz önünde bulundurulduğunda, Türkiye’deki okul müdürlerinin yetiştirilmesinde Türkiye’nin koşullarını dikkate alan kendine özgü bir yetiştirme modeli beklentisi hâkimdir (Aslan ve Karip, 2014, s. 255). Yine dolaylı olarak olsa da “yeteneklerini sergileme dürtüsü” başarı için değerli görülmektedir. Bir işin ehli olmak o işte yer alma isteği yaratmıştır. Sahip olduğu iletişim becerisine, liderlik vasfına inanan okul müdürü için bunu sergileyeceği mevkide olmak motivasyon oluşturmuştur. Hatta kurum içi sorunlarda “ikna etme dürtüsü” ile zorluklarla mücadele isteği bu motivasyonun uzantısı olarak değerlendirilmiştir.

Bağlılık kurma ihtiyacı “güvenme ve güvenilme ihtiyacı” ile ilişkilendirilmektedir. Takipçilerle ortak paydada buluşma, sosyal aktivitelerde bir arada bulunma, önemsendiğini hissettirme, bu dürtünün ürünüdür. Sıkı bir bağ oluşturulabilirse insana dair çok önemli bir kazanım elde edileceği bilinmektedir. Öyle ki bir insanın kendini bir gruba ait hissetmesi en önemli motivasyon faktörlerinden biri olarak görülmektedir (O’Neill, 2016, s. 120). Bu yüzden elde edilmesi çok zor olan bir değer olarak güven, başlı başına bir motivasyon kaynağı olmuştur. Zira gerek insan ilişkilerinde gerek iş ortamında onun verdiği güçle birçok kazanım elde etmek mümkün

görülmektedir. Benzer biçimde “aidiyet dürtüsü” iş birliğine verilen önemin sonucu olarak bir diğer motivasyon etmeni olarak değerlendirilmiştir. Tek başına mutluluk, mutluluktan sayılmayacağından paylaşımlar önemsenmiştir. Bir kişi müdür olsa da beraberce yol alma isteği, bir ekibin parçası olma dürtüsü ağır basmıştır. Aynı zamanda fayda sağlayabileceği, insanlara yardım edebileceği bir konum olarak müdürlük “sevap kazanma isteği” ile de güdülenme yaratmıştır. Bireyin hayatına yön verebilecek dönüm noktalarında etki sahibi olabilmek motivasyon oluşturmuştur. Devamında okul müdürü olarak bıraktığı izler ile “hatırlanma isteği” bağlılık ihtiyacının bir yansıması olarak değerlendirilmiştir. İyi izlenim bırakmak ve bu nam ile anılmak davranışlarda güdüleyici bulunmuştur.

Ödüllendirme beklentisi ve ödül adaletinde “adil ödül beklentisi” temel istek olmuştur. Objektif bir değerlendirme sistemi tüm uğraşları değerli kılacaktır. Bu sebeple hakkaniyetli gerçekleştirilen geri dönütler motivasyon sağlayabilecek birincil etken olarak görülmüştür. Diğer yandan herhangi bir somut ödül elde edilmese de başarıların sağladığı imaj ile “ünlü olma beklentisi” güdüleyici bulunmuştur. Burada aslen “duygusal tatmin” ön planda tutulmaktadır. Eğitim neferi olarak bir okul müdürü için de manevi değerler tabi bir motivasyon yaratmaktadır. Manevi ödüllerin, parasal ödüllere göre kamu çalışanlarda daha çok motive edici olduğu bulunmuştur (Yıldırım, 2011, s. 71). Fakat bunun yanında “verim elde etme isteği” haklı bir beklenti olmuştur. Gösterilen çabaların resmi ya da gayri resmi tüm sonuçlarını görmek temel hedef olmaktadır.

Elde edilen bulgular değerlendirildiğinde Hersey- Blanchard modelinde Eğitici tarza liderlik sergileyen okul müdürlerinin davranışları, motivasyon unsurları ile yorumlanmıştır. Modelde; astların yeteri kadar tecrübe sahibi olmadıkları durumlarda onlara rehberlik eden yüksek görev ve yüksek ilişki özelliklerine sahip liderlik tarzına paralel motivasyon öğeleri dikkat çekmiştir. Lider karar almakta kararlara dâhil olmakta oldukça isteklidir. Ama yüksek ilişki boyutu ile takipçilerini de sürece dâhil etme güdüsü taşımaktadır. Çalışanların önerilerine değer vermek, hayatlarına dokunmak ve beraber yol alma isteği motivasyonda dikkat çekmiştir. Bir öğretici olarak onlara kaideleri hatırlatmak ama aynı zamanda da iş birliği içinde uygulamak önemsenmiştir. Yani oyun kurmadaki ustalığa güvenilmekte, ama oyuncuların kabiliyeti ve mutluluğu da bir o kadar önemsenmektedir. Sonuç olarak kurumun başarısını arttıracak her türlü faaliyette yönlendirici olma isteği güdüleyici bulunmuştur. Ancak bencil bir anlayıştan uzak iş birliğine ve insan ilişkilerine verilen değerle bu başarı kotarmak istenmektedir. Bu nedenle davranışlar bu yönde organize edilmiştir. Liderin davranışları çalışma ortamını

önemli ölçüde etkilemektedir. Bu durumda performansı, performansın da sonuçları etkilemesi mümkündür (Bloch ve Whiteley, 2003, s. 71) Nitekim motive edici öğeler yüksek görev ve yüksek ilişki dengesine hitap eden öğeler olmuştur.

Destekleyici liderlik tarzını benimseyen okul müdürlerinin davranışları Maslow'un teorisi kapsamında irdelendiğinde fizyolojik ihtiyaçlara dair "kıymetsiz kıstas" olgusuna ulaşılmıştır. Okul müdürleri için fizyolojik ihtiyaçların tatmini motivasyonda etkisiz bulunmuştur. Hatta kaliteli bir yaşam sürdürme isteğinde dahi değerli görülmemiştir. Birey yaşam standartlarını okul müdürü olmanın sağladığı ya da sağlayamadığı imkânlarla ilişkilendirmemiştir.

Güvenlik ihtiyacı ihtilafli bir durum ortaya koymaktadır. Okul müdürleri görevin göreceli olarak sunduğu korumayı hem kabul etmekte hem de "budaktan sakınmamaktadır." Bu meydan okuma isteği kendini güvende ama aynı zamanda mücadele içinde tutmanın getirisi olmuştur. Sahada harbe gönüllü katılım, tüm tarafları ile motive edici bulunmuştur.

Sevgi ve aidiyet ihtiyacında "birlik beraberlik isteği" baskın olmuştur. İş yaşantısının samimiyetsiz ilişki tarzını yıkıp, derin bir bağ inşa edebilme hayali motivasyonda etki sahibi bulunmuştur. Şikâyet edilen tavrın yerine huzurlu bir ortam sağlayabilme gücü bu yönde bir güdülenme sağlamıştır.

Saygı ihtiyacında en önemli dürtü çaba gösterilerek elde edilecek saygınlığın yarattığı motivasyon olmuştur. "Saygınlığı hak etmek" ve bu uğurda verilecek mücadele, güdüleyici bulunmuştur. Çünkü burada diğer etkenlerden arındırılmış kişinin benliğine hitap edecek övgü değerli görülmektedir. Ancak diğer taraftan, makamın imkân tanıdığına inanılan "garanti saygınlık beklentisi" motive edici olmuştur. İşlerin ilerlemesinde bu saygınlık modelinin sunacağı rahatlık, motivasyon sağlamayı başaramamıştır.

Kendini gerçekleştirme ihtiyacında "yetenekleri aktarma isteği" ön planda olmuştur. Okul müdürleri kendilerinde gördükleri becerileri işler hale getirebilmeyi istemektedirler. Keşfedilmemiş yetenek olarak kalmayı değil ünlü olmayı tercih etmektedirler. Yani bu konum için biçilmiş kaftan olduklarını ispat edebilme fırsatı motivasyon yaratmıştır. Çünkü insanlar sosyal çevrelerini ve ilişkilerini geliştirecek, onlara saygınlık kazandıracak ve başarılı oldukları inancını sağlayacak işlerde çalışmayı tercih etmektedirler (Ergül, 2005, s. 67). Aynı şekilde insanlara "yardım edebilme dürtüsü" de hissedilmiş ve motivasyon oluşturmuştur. Kendi yetenekleri için sahne olan mevki, insanlara el uzatabilme imkânı tanıdığı için de değerli görülmüştür.

Alderfer'in E.R.G kuramında varlığını sürdürme ihtiyacına karşılık öğeler değerlendirildiğinde "alt üst denge talebi" boyutu ortaya çıkarılmıştır. Hayat şartlarına uyum sağlarken, müdürün öğretmenlerden daha az kazanması rahatsız edici bulunmuştur. Kurslar ve nöbet görevi ile öğretmen maaşlarının daha yüksek olması, hiyerarşide kusur olarak görülmektedir. Denge talebi bu yönüyle ihtiyaç olarak yorumlanmıştır. Fakat diğer yandan müdür olarak "ekonomik kaygıları yadsıyarak" sadece göreve odaklanma isteği bir başka motivasyon kaynağı olarak saptanmıştır. Okul müdürü, görevin kendisini maddiyattan önde tutarak mesleğe dair motivasyonun daha yüksek olduğunu belirtmiştir.

İlişki içinde olma ihtiyacı "değer vererek değer elde etme" güdüsü ile temalandırılmıştır. Okul müdürleri çalışanlarına ya da öğrencilere içten bir tavır sergileyerek maneviyatı güçlü tutmaya çalışmaktadırlar. Çalışmalar "empatik anlayışın" bir okul müdüründe bulunması gereken önemli bir özellik olduğunu göstermektedir (Atay, 2002, s. 344). Burada ise, yaratılan atmosferin getirilerini değerlendirme isteği ön plandadır. Çıkarıcı gibi görünse de insana değer vererek değerli olma isteği masum bir başarılı olma isteğinin yansımalarıdır. Her iki tarafından kazandığı bu üslup motivasyon yaratmıştır.

Gelişme ihtiyacında "iz bırakarak hatırlanma isteği" güdüleyici bulunmuştur. Kitlelerin hafızalarında kalacak faaliyetlerde bulunarak hatırlanmak, motivasyon yaratmaktadır. Bir dönüşüm gerçekleştirmek ve neticesinde meyvelerini toplamak motivasyon oluşturmıştır. Aynı zamanda "öğretmenleri donanımlı hale getirme ihtiyacı" sistemin en önemli öğelerinden biri olan öğretmeni geliştirerek başarıya uzanma hissiyatının yansımaları olmuş ve güdüleyici bulunmuştur.

Herzberg'in çift faktör kuramı doğrultusunda hijyen faktörleri olarak "kaygı" bileşeni dikkat çekmektedir. Okul müdürleri görevin taşıdığı sorumluluk, belirsizlikler ve risklerden ötürü doyumsuzluk yaşamaktadırlar. Bu durumun sonucu olarak yaşanan kaygı durumu ve sorumluluklar ağır bulunduğundan "adaletli ücret beklentisi" taşınmıştır. Beraberinde deneyimler ile elde edilen birikimin kullanılabilmesi için "yetki talebi" hissedilmektedir. Görülen yanlışları, özellikle de yönetim basamağında zamanında yaşanmış mağduriyetleri giderebilmek için bu ihtiyacın taşındığı düşünülmektedir.

Teori kapsamında motive edici faktör "eğitim sisteminin bir felsefesi olmasına katkı sağlama dürtüsü" ile yorumlanmıştır. Her türlü yenilik, girişim ve donanım sağlansa da önemli olan öğretmenler ve sistemin dönüştürülmesi olarak değerlendirilmektedir. Bu hali ile öğretmenlere bir eğitim felsefesi aşılacak, onları motive etmek ve böylece sisteme dair kalıcı bir oluşum yapılandırabilme dürtüsü motive edici bulunmuştur. Bunun

yanı sıra ise “sosyal yaşamda avantaj sahibi olma isteği” bir sonraki motivasyon yaratan unsur olarak belirlenmiştir. Tanınır olmak sosyal yaşamda getirileri ile motivasyona katkı sağlamıştır. Bir başka motive edici etken “takdir edilme ihtiyacı” olmuştur. Başarıların başkaları tarafında görüldüğünü ve fark edileceğini bilmek güdüleyici görülmüştür. Hangi şekilde olursa olsun övgü ve takdir alma hayali motivasyon yaratmaktadır. Bu ihtiyacın öğrenciler üzerindeki yansımaları da “beğenilme dürtüsü” ile karşımıza çıkmıştır. Öğrencilerine rol model olma ve onları bir şekilde etkileme isteği motivasyon oluşturmaktadır. Hatta bu anlamda “nesillerin şekillenmesinde katkı sahibi olma isteği” de hissedilmiştir. Öyle ki yeni nesli moral değerleri ön planda tutan donanımlı bireyler olarak yetiştirme ideali, motivasyonda belirleyici olmuştur.

Bir okul müdürünün okul kültürünün oluşumunda etkili olan öğelerin ne olduğu anlamak için, çalışanların, öğrencilerin ve toplumun geçmişteki deneyimlerini saptaması önemlidir (Çelikten, 2003, s.61). Bu bağlamda McClelland’ın kuramında başarı ihtiyacı “yanlışları düzeltme isteği” ile karşılık bulmuştur. Okul müdürleri, iş ahlakı ile ilgili disiplinleri aktarmak, öğrenci refahı için doğru bilinen yanlışlara müdahil olmak ve yönetim kademesinde yapılan hataları telafi etmek için motive olmuştur. Diğer temada “yenilikler kazandırma iddiası” belirleyici görülmüştür. Yaratıcı fikirler sunarak çalışanları bu doğrultuda yönlendirmek ve yenilikler kazandırmak motivasyon yaratmıştır. Aynı zamanda elde edilen başarılar neticesinde toplumda takdir kazanma dürtüsü “ilgi isteği” ile yorumlanmıştır. İcatların görülmesi ve alkışlanması beklenti oluşturmaktadır. Son olarak “öğrencileri iyileştirme isteği” diğer bir değişle onların başlangıç ve bitiş serüvenlerinde fark yaratma, katkıda bulunma isteği güdüleyici görülmüştür.

Güç ihtiyacı basamağında “gönülden itaat kazanma dürtüsü” dikkat çekmektedir. Okul müdürleri bağlılığa dayalı koşulsuz bir gücün hayalini taşımıştır. Takipçilerini bu şekilde etkileyebilmek motivasyon yaratmıştır. Aynı zamanda “başvuru kaynağı olma isteği” belli konularda bilgili, kültürlü ve donanımlı olma hissiyatı yaratacağından müdür olduğunda güdülemeye katkı sağlamıştır. “Problemleri ortadan kaldırabilme iradesini kazanma isteği” ise diğer bir güç ihtiyacı olmuştur. Sesiz kalınan alışılmış, kanıksanmış sorunlara ses çıkarabilecek bir mevkide olabilmek itici bir güç olarak görülmüştür. Fakat bunların yanı sıra sahip olunan gücün insan ilişkilerinde negatif anlamda bir uzaklaşmaya neden olduğu da “gücün negatif etkisi” başlığı ile olumsuz pekiştireç olarak değerlendirilmiştir. Bağlılık ve ilişki kurma ihtiyacı başarı için söz birliği yapmış bir “takım kurma hayli” ile güdüleyici bulunmaktadır. Böylesi olumlu bir atmosfer

yaratabilmek motivasyon yaratmıştır. Son olarak karşılaştığı sorunlara bulacağı çözümler ve kendine has mizacı ile getireceği anlayış sayesinde “iyi anılma isteği” diğer bir güdüleyici etken olarak yorumlanmıştır.

Okul müdürleri ödüllendirme hususunda, Milli Eğitim yapılanmasında bazı eksiklerin olduğu kanaatini taşımıştır. Başarıların her zaman görülmeyebildiği ancak çabaların da zaten maddi bir mükâfat için değil “manevi ödül isteği” ile gerçekleştirildiği ifade edilmiştir. Aslen söylemlerden her anlamda takdirin bir motivasyon yarattığı anlaşılmış fakat içsel bir tatminin de ön planda tutulduğu hissedilmiştir. Aynı zamanda sistemin işleyişine eleştiri getirilmiş ve bu durumun beklentiye darbe vurduğu, ödülün motive edici gücünü azalttığı saptanmıştır.

Çalışmada elde edilen motivasyon unsurları Hersey ve Blanchard’ın liderlik modelinde belirtilen tarzlara göre tanımlandığında; teorinin gerektirdiği görev ve ilişki tarzı ile benzerlik gösterdiği görülmüştür. İçinde bulunulan durum ve astların olgunluk düzeyinin lider davranışlarında ve onları motive eden öğelerde de belirleyici olduğu söylenebilir. Okul müdürü öğretmen ve çalışanların olgunluk düzeylerine göre harekete geçme dürtüsü taşımıştır. Burada motivasyonun, dışsal şartlar ile farklılaştığı ve yön değiştirebildiği düşünülebilir. Davranışı şekillendiren etmenler, okul müdürünün çevresindeki şartlar ile harmanlanarak form almıştır. Eğitim ve öğretim faaliyetleri sürdürülürken bu kurumun önemli bir parçası olan okul müdürünün tavrını belirleyen unsurların tartışılması genel bir perspektif sunmuştur. Tanımlanan motivasyon unsurlarını tetikleyecek ve olumsuz öğeleri azaltacak bir yapılanma için bu değerlendirmelerin ön planda tutulması mümkündür.

5.2. Öneriler

Çalışmanın bu bölümünde uygulamaya yönelik öneriler ve ileri araştırmalara yönelik öneriler birlikte sunulmuştur. Öneriler, okul müdürlerinin davranışlarını etkileyen motivasyon unsurlarından elde edilen bulgular doğrultusunda oluşturulmuştur.

5.2.1. Uygulamaya yönelik öneriler

- Okul müdürleri ve öğretmen maaşlarındaki fark yeni uygulamalar ve iyileştirmeler ile tekrar düzenlenebilir.
- Okulun fiziki güvenliğini sağlamak için destekleyici başka bir kurumla iş birliği içinde olunabilir ve sorumluluk ağırlıklı olarak bu kuruma devredilebilir.

- Okul müdürünün alışmaları; Őeffaf, daha objektif ve daha çok yankı bulacak platformlarda nicelik olarak daha çok sayıda ödüllendirilebilir.
- Okul müdürlerinin görev tanımları; risk alabilmelerine, değişim ve dönüşüm yaratabilmelerine olanak tanıyacak Şekilde genişletilebilir aynı zamanda daha çok inisiyatif kullanmaları sağlanabilir.
- Terfi olanakları artırılabilir müdürlükte elde edilen başarılar uzmanlaşma da öncelikli görülebilir.
- Okul müdürü ve öğretmenler arasında kurulan bağı güçlendirecek, mevcut durumdaki iletişim tarzını yenilecek faaliyetler organize edilebilir. Bu durum; kurum kültürünü geliştirmeye yönelik sosyal faaliyetlerin ritüel haline getirilerek gerçekleştirilebilir.
- Bir okulun müdürünün tekrar aynı kurumda çalışmasına karar verilirken oylamaya dayalı olarak veli ve öğretmenlerin görüşleri dahil edilebilir.
- Okul müdürü olma Şartları ğretmenlikte elde edilen başarılar ön planda tutularak güncellenebilir.
- Hizmet içi eğitimler okul müdürlerinin davranışlarını Şekillendiren motivasyon unsurlarını içerecek Şekilde organize edilebilir.

5.2.2. İleri araştırmalara yönelik neriler

- Farklı kıdemlerdeki okul müdürlerinin davranışlarını Şekillendiren motivasyon unsurları irdelenebilir.
- Okul müdürü ve öğretmenleri motive eden unsurlar ve farklılıklar karşılaştırılabilir.
- Okul müdürlüğünden öğretmenliğe geçiş yapan müdürlerin Őeimlerindeki neden araştırılabilir.
- Okul müdürünün davranışlarını Şekillendiren motivasyon unsurları ğrenci cephesinden araştırılabilir.

KAYNAKÇA

- Adair, J. (2016). *Etkili motivasyon*. (C. Er, Dü., & S. Uyan, Çev.) İstanbul: Babıali Kültür Yayıncılığı.
- Akyar, A. (2011). *Lider yönetici adayının el kitabı etkili yönetim ve yöneticilik*. İzmir: İlya İzmir Yayınevi.
- Aslan, H., & Karip, E. (2014). Okul müdürlerinin liderlik standartlarının geliştirilmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 20(3), 255-279.
- Atay, Y . (2002). Okul müdürlerinin duygusal zekâ düzeyleri ile çatışmaları çözümleme stratejileri arasındaki ilişki. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 31 (31), 344-355.
- Barutçugil, P. (2004). *Stratejik insan kaynakları yönetimi*. İstanbul: Kariyer Yayıncılık İletişim Eğitim Hizmetleri Ltd. Şti.
- Baş, T., & Akturan, U. (2017). *Sosyal bilimlerde bilgisayar destekli nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Baykal, B. (1978). *Motivasyon kavramına genel bir bakış*. İstanbul: Divan Matbaacılık.
- Baysal, P., & Tekarslan, D. (1996). *İşletmeciler için davranış bilimleri*. İstanbul: Avcıol Basım Yayın.
- Bloch, S., & Whiteley, P. (2003). *Kusursuz liderlik*. (Ü. Şensoy, Çev.) İstanbul.
- Bulut, E., & Çavuş, G. (2015). Liderlik, motivasyon ve ödüllendirme ilişkilerinin incelenmesinde kısmi en küçük kareler yol analizinin kullanılması. *Çankırı Karatekin Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 5(12), 591-614.
- Büyüköztürk, Ş., Çakmak, E. K., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş., & Demirel, F. (2011). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi.
- Can, P. D. (1997). *Organizasyon ve yönetim*. Ankara: Siyasal Kitapevi.
- Coşkun, D. Z. (2007). *Örgüt kültürü*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Çelik, V. (2003). *Eğitimsel liderlik*. Ankara: Pegema Yayıncılık.

- Çelikten, M. (2003). Okul kültürünün şekillendirilmesinde müdürün rolleri. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 1 (4), 0-0.
- Ekici, K. M. (2013). *Vizyoner liderlik*. Ankara: Yargı Yayınevi.
- Eren, E. (1993). *Yönetim psikolojisi*. İstanbul: Beta Basım Yayım Dağıtım A.Ş.
- Eren, E. (2001a). *Örgütsel davranış ve yönetim psikolojisi*. İstanbul: Beta Basım Yayım Dağıtım A.Ş.
- Eren, E. (2001b). *Yönetim ve organizasyon*. İstanbul: Beta yayınları.
- Ergezer, B. (1992). *Liderlik ve özellikleri*. Ankara: Ocak Yayınları.
- Ergin, P. (2005). *İnsan kaynakları yönetimi psikolojik bir yaklaşım*. Ankara: Elma Yayınevi.
- Ergül, H. F. (2005). Motivasyon ve motivasyon teknikleri. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 4(14), 67-79.
- Eroğlu, P. (2011). *Davranış bilimleri*. İstanbul: Beta Basım Yayım Dağıtım A.Ş.
- Ertürk, Y. D. (2010). *Davranış bilimleri*. İstanbul: Kutup Yıldızı Yayınları.
- Forsyth, P. (2006). *Yaratıcı motivasyon teknikleri*. (D. Demiray, Çev.) İstanbul: Kaizen.
- Gordon, D. T. (2003). *Etkili liderlik eğitimi*. (B. Özkan, Dü., & E. Aksay, Çev.) İstanbul: Sistem Yayıncılık.
- Güçlü, P. (2018). *Eğitim yönetiminde liderlik*. Ankara: Pegem Akademi.
- Güler, A., Halıcıoğlu, M. B., & Taşgın, S. (2013). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Gümüş, S., & Sezgin, B. (2012). *Motivasyonun örgütsel bağlılığa ve performansa etkisi*. İstanbul: Hiperlink.
- Hagemann, G. (1995). *Motivasyon el kitabı*. (G. Aslan, Çev.) İstanbul: Rota Yayın Tanıtım.
- Hogg, M., & Vaughan, G. (2014). *Sosyal psikoloji*. (İ. Yıldız, & A. Gelmez, Çev.) Ankara: Ütopya Yayınevi.
- Kantar, H. (2008). *İşletmede motivasyon*. İstanbul: Kum Saati Yayın Dağıtım Ltd.Şti.

- Karaköse, T. (2008). Okul müdürlerini itibarlı kılan değerlerin belirlenmesine yönelik nitel bir çalışma. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 6 (16), 113-129.
- Karaman, F. (2010). *İşletmede motivasyon ve verimlilik*. İstanbul: Etap Yayınevi.
- Karsıntık, A. G. (2017). Liderlik Kuramları. P. D. Çetin (Dü.) içinde, *Güncel liderlik kuramları* (s. 10-11). İstanbul: Nobel Akademik Yayıncılık Eğitim Danışmanlık Tic. Ltd. Şti.
- Keçecioglu, D. (1998). *Liderlik ve liderler*. İstanbul: Kalder Yayınları.
- Keser, A. (2014). *Çalışma psikolojisi*. Bursa: Ekin Yayınevi.
- Koçel, T. (2005). *İşletme yöneticiliği*. İstanbul: Arıkan Basım Yayım Dağıtım Ltd. Şti.
- Kouzes, J., & Posner, B. (2014). *Olağanüstü liderlik*. (M. Benveniste, Çev.) İstanbul: MediaCat Kitapları.
- Küçüközkan, Y. (2015). Liderlik ve motivasyon teorileri: kuramsal bir çerçeve. *Uluslararası Akademik Yönetim Bilimleri Dergisi*, 1(2), 86-115.
- Lambert, T. (1998). *Kilit yönetim çözümleri*. İstanbul: Dünya Yayınları.
- Maitland, I. (1997). *İnsanları motive etmek*. (A. Bora, & O. Cankoçak, Çev.) Ankara: İlkaynak Kültür ve Sanat Ürünleri Ltd.Şti.
- Mankan, E. (2011). *Yönetim ve organizasyon*. İzmir: İlya Ticari Yönetim Dizisi.
- Maxwell, J. (1999). *Liderlik yasaları*. (İ. Şener, Çev.) İstanbul: Beyaz Yayınları.
- Mujtaba, B. (2009). Situational leadership and diversity management coaching skills. *Journal of Diversity Management*, 4(1), 1-12.
- Onaran, D. D. (1981). *Çalışma yaşamında güdülenme kuramları*. Ankara: Sevinç Matbaası.
- O'Neill, H. (2016). *İstekli olmanın gücü ve başarının kaynağı*. (M. Kaplan, Dü.) İstanbul: Siyah Beyaz Yayınları.
- Önen, M. S., & Kanayran, H. G. (2015). Liderlik ve motivasyon: Kuramsal bir değerlendirme. *Birey ve Topum*, 5(10), 43-63.
- Owen, H., Hodgson, V., & Gazzard, N. (2004). *Liderlik el kitabı*. İstanbul: Optimist.

- Özel, M. (1994). Lider olmanın temel ilkeleri. M. Özel içinde, *Stratejik yönetim ve liderlik* (s. 65-66). İstanbul: İz Yayıncılık.
- Özer, A. (1997). *Gerçekçi yönetim*. İstanbul: Varlık Yayınları.
- Özgen, P., & Yalçın, P. (2010). *İnsan kaynakları yönetimi stratejik bir yaklaşım*. Adana: Nobel Kitapevi.
- Özkalp, P., Arıcı, P., Bayraktar, P., Aydın, P., Erkal, D., & Uzunöz, D. (2007). *Davranış bilimlerine giriş*. Eskişehir: Uzaktan Öğretim Tasarım Birimi.
- Öztürk, N. (2017). *Eğitimde insan kaynakları yönetimi*. Ankara: 72 Tasarım Ltd.Şti.
- Pascarella, S. V. (1985). A field test of Hersey and Blanchard's situational leadership theory. Retrieved from https://ecommons.luc.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=3385&context=luc_diss
- Pritchard, K. C. (2008). *Work motivation past, present and future*. (G. C. Ruth Kanfer, Dü.) New York: Routledge Taylor& Francis Group.
- Rosenbaum, B. (1993). *Yönetici için motivasyon modelleri*. (S. Özgerçin, Çev.) Ankara: Öteki Yönetim Dizisi.
- Saruhan, Ş. C., & Yıldız, L. M. (2014). *İnsan kaynakları yönetimi teori ve uygulama*. İstanbul: Beta Basım Yayım Dağıtım A.Ş.
- Senge, P. (2000). Liderlik ve yapısal kültür. F. Hesselbein, M. Goldsmith, & R. Beckhard (Dü) içinde, *Geleceğin lideri* (H. Tok, Çev., s. 99-100). İstanbul: Form Yayıncılık.
- Serinkan, D. C. (2012). *Liderlik ve motivasyon geleneksel ve güncel yaklaşımlar*. İstanbul: Nobel Akademik Yayıncılık Eğitim Danışmanlık Tic.Ltd.Şti.
- Sezgin, Y. D. (2012). *Motivasyonun örgütsel bağlılığa ve performansa etkisi*. İstanbul: Hiperlink.
- Şimşek, P. D. (2002). *Yönetim ve organizasyon*. Konya: Günay Ofset.
- Tamarkin, H. H. (2000). *İnsan lider doğmaz*. (S. Köseoğlu, Çev.) İstanbul: Beyaz Yayınları.
- Teker, P. D. (1997). *İşletme yönetimi ve organizasyonu*. İzmir: Dokuz Eylül Üniversitesi Mühendislik Fakültesi Basım Ünitesi.

- Tekin, S. (2008). *Sihirli liderler*. İstanbul: Kum Saati Yayın Dağıtım Ltd.Şti.
- Tezcan, Y. (2006). *Liderliğin çalışanların motivasyonu üzerindeki etkisi* (Doktora tezi, DEÜ Sosyal Bilimleri Enstitüsü). Retrieved from <http://acikerisim.deu.edu.tr:8080/xmlui/bitstream/handle/20.500.12397/11802/189533.pdf?sequence=1>
- Töremen, F. (2000). Yönetimsel motivasyon: Okul yöneticisinin kritik rolü. *Eğitim ve Bilim*, 25(116).
- Uluköy, M., Kılıç, R., & Bozkaya, E. (2014). Hiyerarşik yapısı yüksek olan kurumlarda liderlik yaklaşımlarının çalışanların motivasyonu üzerine etkisi. *Süleyman Demirel Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 19(1), 191-206.
- Ünal, S . (2000). İlköğretim okulu yöneticilerinin okullarında motivasyonu sağlama etkinlikleri. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 7 (7), 84-90.
- Vries, M. K. (2007). *İşletmelerde liderlik davranışı*. (Z. Dicleli, Çev.) İstanbul: Mess Yayın.
- Wadsworth, W. J. (1999). *Atak yöneticinin liderlik rehberi* . İstanbul: Hayat.
- Wagner, D. N. (2010). *Leadership education reconsidered: Examining self-perceived leadership styles and motivation sources among undergraduate leaders* (Doktora Tezi, Bowling Green State University). Retrieved from https://etd.ohiolink.edu/pg_10?0::NO:10:P10_ACCESSION_NUM:bgsu1288191946
- Yeşil, A. (2016). Liderlik ve motivasyon teorilerine yönelik kavramsal bir inceleme. *Uluslararası Akademik Yönetim Bilimleri Dergisi*, 2(3), 158-180.
- Yıldırım, A., & Şimşek, H. (1999). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yıldırım, N. (2011). Okul müdürlerinin motivasyonları üzerine nitel bir inceleme. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1(11), 71-85.
- Zel, U. (2001). *Kişilik ve liderlik*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.

EKLER

Ek Numarası	Başlık	Sayfa Numarası
EK 1	Lider Verimlilik ve Uyumluluk Tanımlama Ölçeği (Lead Self)	218
EK 2	Nitel Araştırmada Kullanılan Görüşme Soruları	221
EK 3	Eskişehir İl Milli Eğitim Müdürlüğü İzin Yazısı	226

EK-1

Lider Verimlilik Ve Uyumluluk Tanımlama Ölçeği (Lead Self)

DURUM	ALTERNATİF DAVRANIŞ
1-) Okulunuzdaki öğretmenler son zamanlarda onların iyiliği ile ilgili belli kaygılarınız ve dostça konuşmalarınıza karşı yanıt vermiyorlar(kayıtsızlar).Onların performansı hızla azalıyor.	A. Görevin başarılmasının gerekliliğini, genel prosedürleri kullanmalarını vurgula B. Tartışma için uygun bir ortam yarat ama katılımları için zorlama C. Onlarla konuş ve sonra amaçları düzenle D. Kasıtlı olarak müdahale etme
2-) Okulunuzda çalışan öğretmen grubunun gözlemlenen performansı artıyor. Siz tüm öğretmenlerin performansları ile ilgili beklenen standartlar ve sorumlulukları konusunda eminsiniz.	A. Arkadaşça bir etkileşime gir ama tüm öğretmenlerin performansla ilgili beklenen standartlar ve sorumluluklarıyla ilgili olarak bilinçli olduklarından emin olmayı sürdür. B. Kesin bir harekette bulunma C. Öğretmen grubuna önemli ve adanmış hissettirebileceğin şeyi yap D. Görevleri ve işlerin bitirilmesi gereken son günü vurgula
3-) Okulunuzdaki öğretmenler bir problemi kendi başlarına çözebilme konusunda yetersizler. Siz normal olarak onları yalnız bıraktınız. Öğretmen grubunun performansı, kişiler arası ilişkiler iyi.	A. öğretmen grubu ile birlikte çalış ve birlikte problem çözmeye başlayın B. Bırak öğretmen grubu çaresine baksın C. Düzeltmek ve yeniden şekillendirmek için kesin ve hızlı davran D. Problemi çözmeleri için ekibini cesaretlendir ve onların çabalarını destekle
4-) Bir değişim düşünüyorsunuz. Öğretmenler bu işi başarabilmek için iyi bir sicile sahip. Onlar değişim ihtiyacına saygı gösteriyorlar.	A. Öğretmen grubunun gelişen değişim ile yakından ilgilenmelerine izin ver ama çok yönlendirici olma B. Değişimleri duyur ve sonra yakın bir denetimle gerçekleştir. C. Grubun kendi istikametini şekillendirmesine izin ver D. Grubun önerilerini birleştirerek bir bütün oluştur ama değişimi sen yönet
5-) Öğretmen grubunun performansı son birkaç aydır düşüyordu. Üyeler amaçların yerine getirilmesi konusunda kaygı duymuyorlardı. Rol ve sorumlulukların yeniden tanımlanması geçmişte yardımcı olmuştu. Onlar sürekli	A. Öğretmenlerin kendi istikametlerini şekillendirmesine izin ver B. Öğretmenlerin tavsiyelerini birleştirerek bir bütün oluştur ama amaçların görüşüldüğünü gör

olarak görevlerini zamanında bitirme konusunda hatırlatmaya ihtiyaç duyuyorlardı.	<p>C. Rol ve sorumlulukları yeniden tanımla ve dikkatlice denetle</p> <p>D. Öğretmenlerin, rol ve sorumluluklarını belirleme konusunda ilgilendirmelerine izin ver ama çok yönlendirici olma</p>
6-) Verimli çalışan bir kuruma(okula) adım attınız. Önceki yönetici durumu gerektiği gibi kontrol etti. Sen bu verimli durumu sürdürmek istiyorsun ama daha insancıl bir ortam oluşturarak başlatmak istiyorsun.	<p>A. Öğretmenlerden oluşan gruba önemli ve adanmış hissettirebilecek şeyi yap</p> <p>B. Görevlerin ve işlerin bitirilmesi için gerekli son günü vurgula</p> <p>C. Bilerek müdahale etme</p> <p>D. Öğretmen grubunun karar mekanizmasına dahil olmasını sağla ama amaçların görüşüldüğünü gör</p>
7-) Çalışanlarınız için yeni olabilecek bir yapıyı değiştirmeyi düşünüyorsunuz. Öğretmenlerden oluşan grup üyeleri gerekli değişim hakkında öneriler yapıyorlardı. Öğretmenler üretkendi ve işleyişte uyumlu olduklarını gösterdiler.	<p>A. Değişimi tanımla ve dikkatlice denetle</p> <p>B. öğretmenlerden oluşan grup üyeleri ile değişimin gelişimine katıl ama üyelerin uygulamayı organize etmesine izin ver</p> <p>C. Önerildiği gibi değişimi yapmaktan istekli ol ama uygulamayı kontrol etmeyi sürdür</p> <p>D. Cepheleşmeden kaçın, yalnız bırak</p>
8-) öğretmen grubunun performansı ve kişiler arası ilişkiler iyi. Grubun yönlendirilmesinde eksikliğin olduğu yönünde bir parça güvensiz hissediyorsun	<p>A. öğretmenleri yalnız bırak</p> <p>B. Durumu grup üyeleri ile tartış ve sonra sen gerekli değişimi başlat</p> <p>C. Emrindekileri iyi tanımlanmış davranışlarla çalışmaya karşı yönlendirmek için adımlar at</p> <p>D. Durumu öğretmen grubuyla tartışma konusunda destekleyici ol ama çok emredici olma</p>
9-) Amirin seni istenen değişim tavsiyelerinin zamanın çoktan geçtiği zor bir görevin başına atadı. Öğretmenlerden oluşan ekip amaçlar ile ilgili net değil. Katılım toplantısı çok zayıftı. Onların toplantısı sosyal bir toplantıya dönüşmüştü. Onlar potansiyel olarak gerekli yardım için yeteneğe sahipler.	<p>A. Bırak grup problemler için çözüm üretsin</p> <p>B. Öğretmenlerin tavsiyelerini birleştirerek bir bütün oluştur ama amaçların görüşüldüğünü gör</p> <p>C. Amaçları yeniden tanımla ve dikkatlice denetle</p> <p>D. Amaçların düzenlenmesinde öğretmenlerin dahil olmasına izin ver ama zorlama</p>
10-) Okulunuzda çalışan öğretmenler genellikle sorumluluk alabiliyorlar, standartlar ile ilgili yapıyı yeniden tanımlamalarına karşılık vermiyorlar.	<p>A. Öğretmenlerin standartların yeniden tanımlanmasına dahil olmasına müsaade et ama kontrol etme</p> <p>B. Standartları yeniden tanımla dikkatlice tanımla</p>

	<p>C. Baskı uygulamadan çatışmadan kaçın, durumu öylece bırak</p> <p>D. Öğretmenlerin önerilerini birleştir ama yeni standartların görüşüldüğüne dikkat et</p>
<p>11-) Yeni bir pozisyona atandınız. Önceki yönetici grubun sorunlarına – meselelerine karışmıyordu. Öğretmenlerden oluşan ekip onun emir ve görevlerinin layıkıyla üstesinden gelebiliyordu. Grup içi ilişkiler iyi.</p>	<p>A. Öğretmenleri iyi tanımlanmış davranışlarla çalışmaya karşı yönlendirmek için adımlar at</p> <p>B. Öğretmenleri karar alma mekanizmalarına kat ve olumlu katkılarını destekle</p> <p>C. Öğretmen grubu ile geçmiş performansı tartış ve sonra yeni uygulamalar için ihtiyaçları gözden geçir</p> <p>D. öğretmen grubunu yalnız bırakmaya devam et</p>
<p>12-) Son bilgiler okulunuzda çalışan öğretmenler arasında bazı iç zorluklar olduğunu gösteriyor. Öğretmen grubu dikkate değer başarı siciline sahip, üyeler verimli olarak uzun vadeli amaçları sürdürüyordu . Onlar geçen yıl için uyum içinde çalışmışlardı. Onlar görev için iyi nitelikli.</p>	<p>A. öğretmenler ile çözümünüzü deneyin ve yeni uygulamaların gereğini İnceleyin</p> <p>B. öğretmenlerin kendi kendilerine çalışmalarına izin ver</p> <p>C. Düzeltmek ve yeniden şekillendirmek için kesin ve hızlı davran</p> <p>D. Öğretmenler için destek sağlarken problem ile ilgili tartışmalara katıl</p>

EK-2

Nitel Araştırmada Kullanılan Görüşme Soruları

- Kendinizi kısaca tanıtabilir misiniz? (Kıdem, yaş, çocuk sahibi olup olmama, okuduğu okullar...)
- Okul müdürü olma hikâyenizden biraz bahsedebilir misiniz?
- Okul müdürü olarak öğrencilerinizle ve okulunuzda çalışan öğretmenler ile ilişkilerinizden biraz bahseder misiniz? (öğretmenlikten müdürlüğe geçiş sürecini düşünerek)
- Okul müdürü olarak görev yaptığınız süreçte başınızdan geçen ve sizi en çok etkileyen olay nedir? Anlatır mısınız?

Maslow –İhtiyaçlar Hiyerarşisi

1. Barınmak için güzel bir ev sahibi olabilmek, kaliteli yaşam standartlarına erişme fırsatı yakalayabilmek, okul müdürü olduğunuzda daha kolay ulaşabileceğinizi düşündüğünüz hayalleriniz arasında mıydı? (**Fizyolojik Gereksinimler**)
2. Müdür olmak, öğretmen olmaktan daha fazla bir iş güvencesi sağlamakta mıdır? Örneğin bir haksızlığa uğrasanız; bu tehlikeli durumu bertaraf etme sürecinde müdür olduğunuz için daha geniş yardım olanağı ve kendinizi ifade etme fırsatı söz konusu mudur sizce? Böyle bir olay yaşadınız mı? Bu olayın müdür olma kararınıza belirleyici etkisi var mıdır? (**Güvenlik Gereksinimi**)
3. Sosyal çevreniz eskiye göre nasıl değişti? İyi ya da kötü gününüzde sizi destekleyecek insanların davranışlarındaki değişimi makamınıza bağlıyor musunuz? Bu kıyaslamayı yapabileceğiniz bir durum paylaşabilir misiniz?
4. Öğretmenlik yaptığınız dönemde, mi yoksa müdürlük yaptığınız dönemde mi öğretmen arkadaşlarınızın sevgisini, takdirini ve onayını kazanmak sizin için daha kolaydı? (**Sevme-Sevilme gereksinimi**)
5. İyi bir öğretmenin çokça onu seven öğrenci hayranı olabilir. Siz de iyi bir müdür olarak, bu denli hatta daha fazla öğrenci sevgisi ya da bağlılığı kazanabileceğinizi umdunuz mu?(**Sevme-Sevilme gereksinimi**)
6. Bir müdür olarak; herhangi bir tören ya da programda protokoldeki yeriniz hatalı olarak düzenlenmiş olsaydı, neler hissederdiniz? Sizce bu durum makama karşı yapılan bir saygısızlık mıdır ve sizin çok önemli midir? Neden?(**Saygınlık Gereksinimi**)

7. Müdür olduğunuzda kendinizi daha önemli ya da değerli hissettiniz mi? Herhangi bir ortama girdiğinizde önemsendiğinizi fark ediyor musunuz? Örneğin “Müdür olmak her kapıyı açar ” diye düşünmüş müydünüz? (**Saygınlık Gereksinimi**)
8. Okul müdürü olmayı tercih ederken; yapacağınız işlerde en iyiyi, en güzeli, en estetiği ortaya çıkarabilme fırsatına sahip olabileceğiniz düşüncesi belirleyici oldu mu?(**Kendini Geçekleştirme Gereksinimi**)

Alderfer’in E.R.G. Kuramı

1. Müdür olmak yaşamınızın gidişatında temel gereksinimlerinizin karşılanması açısından nasıl bir farklılık yarattı? Örneğin hayatta kalmak için gerekli fizyolojik ihtiyaçlarınız, maddi kaygılarınız eskiye oranla gündeminizde ne ölçüde yer alıyor? Biraz bahseder misiniz? (**Varlığını Sürdürme İhtiyacı**)
2. Hiyerarşideki yerinizin; diğer kişiler ile açık bir şekilde iletişim içerisinde bulunmaya, duygu ve düşüncelerin karşılıklı olarak daha kolay ve objektif bir biçimde iletilmesine katkısı olduğunu düşünüyor musunuz? Örneğin bir toplantıda müdürken ya da öğretmenken ki tavır ve iletişim biçiminizi kıyaslayabilir misiniz? (**İlişki içinde olma**)
3. “Ben yaptım”, ya da “Biz yaptık” cümlelerinden hangisi, müdürlük makamının doğasında var? Siz müdür olduğunuzda, hangisi daha çok mutlu etti sizi? Neden?(**İlişki içinde olma**)
4. Sizce bir okul müdürü; tarihte anılacak, takdir edilecek kadar mesleğinizde iz bırakabilme fırsatına sahip midir? Kendinizle ilgili böyle bir beklentiniz var mı?(**Geliştirme ihtiyacı**)
5. Okul müdürü olma hayalinizde; öğrencilerin mi yoksa öğretmenlerin mi iyileştirilip geliştirilmesine yapacağınız katkı öncelikliydi? Neden?

Herzberg’in Çift Faktör Kuramı

1. Ekonomik kaygılar, meslek hayatınızdaki seçimlerde etkili oldu mu? Örneğin çok severek yaptığınız bir işi, size daha çok kazandıracak bir işe tercih eder misiniz? (**hijyen faktörleri**)
2. Öğretmenliğinizin bir günü ile müdür olarak çalıştığınız herhangi bir günü kısaca anlatır mısınız? Çalışma koşullarını kıyasladığınızda nasıl bir değerlendirmede bulunursunuz? Bu çalışma koşulları seçiminizde belirleyici oldu mu? (**hijyen faktörleri**)
3. Müdür olduğunuzda öğretmenken sahip olduğunuz hakların iyileştirilmeyeceğini bilerseniz, aynı seçimde bulunur muydunuz? Örneğin maaşınızın değişmemesi

durumunda neler hissederdiniz? Sizce mutlaka neyin iyileştirilmesi gerekli?
(hijyen faktörleri)

4. Öğretmenlik yaptığınız süreçte; herhangi bir konuda karar alınırken önerilerinizin hayata geçirilmediğini gördüğünüzde neler hissederdiniz? Bu durumun, hiyerarşideki yerinizden kaynaklandığını düşündüğünüz oldu mu?**(motive edici faktörler)**
5. Müdür olmayı istemenizde, daha üst makamlarda görev alabilmenizi sağlayacak terfi imkanı ya da kişisel gelişiminize sağlayacağı katkı belirleyici oldu mu?**(motive edici faktörler)**
6. Mesleğinizin hangi yönü yaşantınızı olumlu yönde etkileme gücüne sahip? Örneğin eve geldiğinizde ailenizle, bir okul müdürü olarak o gün yaşadığınız hangi deneyimleri paylaşmak sizi mutlu eder?
7. Sizce bir okul müdür ne ölçüde öğrencilerin hayatlarını değiştirebilir? Okul müdürünün böyle bir sorumluluğu var mıdır? Varsa yaşadığınız bir örnek olaydan bahseder misiniz? Öğretmenken bu değişimi yaratmada kendinizi çaresiz hissettiğiniz anlar oldu mu?

McClelland'ın Başarım İhtiyacı Kuramı

1. Tanınmak; müdür olmanın hayatınızda yarattığı nasıl bir değişimdir? Dışarıda selamlaştığınız insanların çoğalmasa size neler hissettirdi? Bu durumu bekliyor muydunuz? **(tanınma)**
2. Yaşamınızda başkalarını etkileme, yönlendirme hatta başkalarını kontrol altında alabilme arzusunu hissettiğiniz anlar oldu mu? **(Güç)** Örneğin öğretmenleri değerlendirme, eleştirebilme gücünüzün olması müdür olma tercihinizde ne ölçüde etkilidir?
3. Müdür olmak; yapmak istediklerinizi yaptırabilme özgürlüğü tanıdı mı? Örnek verebilir misiniz?
4. Bir öğretmen ondan istediğiniz görevi yapmayı reddettiğinde tepkiniz nasıl olur? Bu sizin için önemli bir sorun mudur? Neden?**(Güç)**
5. Hababam sınıfı filminde yer alan “Mahmut Hoca” örnek bir müdür metaforu mudur sizce? Onun gibi olmak ister miydiniz? Neden?
6. Müdürlüğü seçerken aynı yolda ilerleyebileceğiniz bir ekibi kurmayı mı yoksa var olan gruba gideceği yolu göstermeyi mi istemiştiniz? Örneğin önemli bir toplantıyı yuvarlak bir masada mı yoksa konferans salonunda mı yönetmek daha uygundur?

7. Okulunuzda düzenlenen bir yemek organizasyonu için size haber verilmediğini öğrenseniz neler hissederdiniz? Bir müdür ile çalışanlar arasında böyle bir bağlılık ve iletişimi oluşturmayı istiyor muydunuz?(**bağlılık**)
8. Müdür olarak karşılaşacağınız fırsatların, mesleğinizde uzmanlaşmanıza imkan yaratacağını düşünüyor musunuz? Artık bir alanda yoğunlaşmak için daha çok vaktiniz ve inancınız var diyebilir miyiz? (**Uzmanlık İhtiyacı**)
9. Şu anki eğitim sistemimizin işleyişinde bir müdürün alanında yüksek lisans ya da doktora yapması ne ölçüde önemlidir? Sizin böyle bir planınız var mıydı? (**Uzmanlık İhtiyacı**)
10. Yapacağınız işlerde mükemmeli arama tutkusu taşır mısınız? Öyle ise; imza yetkinizin olmasının en iyiye ulaşmanızı kolaylaştıracağını, engelleri ortadan kaldıracabileceğini düşünmüş müydünüz?(**başarı**)
11. Bir müdür olmaya karar verirken kitleleri peşinden sürükleyen liderlerin özelliklerini taşıdığınızı düşündünüz mü? Öyleyse bu özellikleriniz nelerdir?
12. Müdür olarak başarınızın ölçütü nedir? Akademik başarı, alınan ödüller ya da kurumun konuşulması sizin için önceliklidir? Biraz bahseder misiniz?
13. Öğretmenlik de kendinizi; başarılı-başarısız, mutlu-mutsuz ikilemlerinden hangisine daha yakın gördüğünüz için müdür olmaya karar verdiniz?

Ödüllendirme Beklentisi ve Ödül Adaleti

1. Okulunuzda çok farklı bir girişimde bulunarak, size göre çok değerli bir başarı elde ettiniz. Bu durumun ödüllendirilmesi önemli midir? Bir üst makamın onayı, beğenisi sizin müdürlüğünüzün başarı kriteri midir?
2. Bir projeyi hayata geçirmek istiyorsunuz. Ama bir üst makam bu duruma olumlu bakmıyor. İnanmışınız bu durum için, ilişkilerinizin sarsılacağını da bilmenize rağmen çatışmayı(tartışmayı) göze alır mısınız?
3. Müdür olmak bir üst makama yaklaştırırken, öğrencilerden uzaklaştırıyor mu sizce? Bu konuda neler düşünüyorsunuz?
4. Öğretmenlikte çözemediğiniz sorunlara müdür olduğunuzda müdahale edip değiştirebilme fırsatı yakalayabileceğinizi umdunuz mu?
5. İşinizde kendinizi çok iyi ya da kendinizi son derece kötü hissettiğiniz anlar nelerdir? Örnek verebilir misiniz? Ve neden böyle hissetmişsiniz?

6. Ekleme istediğiniz başka bir Şey var mı?

EK-3

Eskişehir İl Milli Eğitim Müdürlüğü İzin Yazısı



T.C.
ESKİŞEHİR VALİLİĞİ
İl Milli Eğitim Müdürlüğü



Sayı : 88074293/605.01/1326195
Konu: Araştırma Projesi

02.02.2017

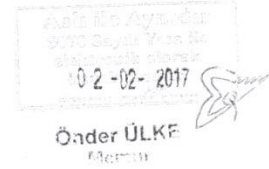
ESKİŞEHİR OSMANGAZİ ÜNİVERSİTESİ
(Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı)

İlgi : a) 01/02/2017 tarih ve 1311957 sayılı olur.
b) 13/01/2017 tarih ve 167-317 sayılı yazımız.

İlgi (b) yazı ile istemiş olduğunuz "Araştırma Projesi" incelenmiş ve uygun görülmüş olup, ilgi (a) Olur ekte sunulmuştur.
Bilgilerinize rica ederim.

Ali PEHLİVAN
Vali a.
İl Milli Eğitim Müdür V.

EKLER :
1-İlgi (a) Olur (1 sayfa)
2-Araştırma Değerlendirme Formu (1 sayfa)



Adres :
Meşelik Yerleşkesi
26480/ ESKİŞEHİR

Büyükdere Mah. Atatürk Blv. No:247 ESKİŞEHİR
Elektronik Ağ: www.eskisehir.meb.gov.tr
e-posta: strateji26@meb.gov.tr

Ayrıntılı bilgi için: L.TOKAT
Tel : (0 222) 239 72 00/213-425
Faks: (0 222) 239 39 22

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <http://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden 8dea-753a-3b83-b81b-ee08 kodu ile teyit edilebilir.



T.C.
ESKİŞEHİR VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü



Sayı : 88074293/605.01/1311957
Konu : Araştırma Projesi

01.02.2017

VALİLİK MAKAMINA

İlgi: Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı'nın 13/01/2017 tarih ve 167-317 sayılı yazısı.

İlgi yazı ile; Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Eğitim Yönetimi Bilim Dalı Doktora Programı öğrencisi Nüket ÖZBEY' in "Okul Müdürlerinin Liderlik Davranışlarını Şekillendiren Motivasyon Etmenleri Üzerine Bir İnceleme" başlıklı araştırma ve anket çalışması Araştırma İzin Komisyonu tarafından incelenmiş ve komisyon tarafından sakınca görülmediği tespit edilmiş olup, komisyon tarafından belirtilen okullarda yukarıda adı geçen projenin gerçekleştirilmesi uygun görülmektedir.

Makamlarınızca da uygun görülmesi halinde takdirlerinize arz ederim.

Barış HANCI
Müdür Yardımcısı

OLUR
.../01/2017

Ali PEHLİVAN
Vali a.
İl Millî Eğitim Müdür V.

Büyükdere Mah. Atatürk Biv. No:247 ESKİŞEHİR
Elektronik Ağ: www.eskisehir.meb.gov.tr
e-posta: strateji26@meb.gov.tr

Ayrıntılı bilgi için: L.TOKAT
Tel: (0 222) 239 72 00/213-425
Faks: (0 222) 239 39 22

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <http://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden 70ca-3607-39d1-9c72-456c kodu ile teyit edilebilir.

T.C
ESKİŞEHİR VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

ARAŞTIRMA DEĞERLENDİRME FORMU

ARAŞTIRMA SAHİBİNİN	
Adı Soyadı	Nüket ÖZBEY
Kurumu/Üniversitesi	Eskişehir Osmangazi Üniversitesi
Araştırma Yapılacak Eğitim Kurumu ve Kademesi	Odunpazarı İlçesindeki Ortaokullar
Araştırmanın Konusu	Okul Müdürlerinin Liderlik Davranışlarını Şekillendiren Motivasyon Etmenleri Üzerine Bir İnceleme
Üniversite / Kurum Onayı	Var
Araştırma/Proje/Ödev/ Tez Önerisi	Var
Veri Toplama Araçları	Lider Verimlilik ve Uyumluluk Tanımlama Ölçeği, Görüşme Soruları,
Görüş İstenecek Birimler	-
KOMİSYON GÖRÜŞÜ	
Millî Eğitim Bakanlığı Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü'nün 2012/13 sayılı genelgesi gereğince 2016-2017 öğretim yılında uygulanmasında sakınca yoktur.	
Komisyon Kararı	KABUL (Oybirliği ile)
Muhalef Üyenin Adı ve Soyadı	Gerekçesi :

KOMİSYON

25/01/2017
Komisyon Başkanı
Barış HANCI
Millî Eğitim Müdür Yardımcısı

Üye
Kadir KILIÇ
Öğretmen

Üye
Ömer GARAN
Öğretmen

Üye
E. Senay KUTLU
Öğretmen



T.C.
ESKİŞEHİR OSMANGAZİ ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı

Sayı : 32789259-399- 576
Konu :

08 Subat 2017

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE

İLGİ: Eskişehir Valiliği İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nün 01.02.2017 tarihli ve 88074293/605.01/1311957 sayılı yazısı.

Enstitünüz Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Eğitim Yönetimi Bilim Dalı Doktora Programı öğrencisi Nüket ÖZBEY'in anket uygulaması hakkındaki ilgi yazı ekte gönderilmektedir.

Bilgilerinizi ve gereğini rica ederim.


Prof.Dr. Adnan KONUK
Rektör a.
Rektör Yardımcısı

EKİ: 3 sayfa

Adres: Meşelik Yerleşkesi
26480 ESKİŞEHİR
e-posta: ogrisl@ogu.edu.tr

Telefon: (0 222) 239 37 50 (10 Hat)
Faks: (0 222) 229 20 80
Elektronik Ağ: www.ogu.edu.tr

ÖZGEÇMİŞ

Kişisel Bilgiler

Adı SOYADI : NÜKET ÖZBEY
Doğum Yeri : Afyonkarahisar
Doğum Tarihi : 1983

Eğitim Durumu

Lise Cumhuriyet Lisesi 2000
Lisans Eskişehir Osmangazi Üniversitesi
Eğitim Fakültesi İlköğretim 2004
Matematik Öğretmenliği
Yüksek Lisans Eskişehir Osmangazi Üniversitesi
Eğitim Fakültesi İlköğretim 2007
Matematik Öğretmenliği

Yabancı Dil Yabancı diller düzeyi de belirtilerek yazılmalıdır.
İngilizce: Okuma (Çok iyi), Yazma (Orta), Konuşma (Orta)

Mesleki Geçmiş

Görev	Kurum	Çalışma Tarihleri
İlköğretim Matematik Öğretmeni	Bursa/İnegöl Özel 21. yy Koleji	2004-2006
İlköğretim Matematik Öğretmeni	Düzce/Akçakoca Hamiyet Sevil İlköğretim okulu	2006--2010
İlköğretim Matematik Öğretmeni	Adapazarı/Akyazı Ali Altıparmak Ortaokulu	2010-2013
İlköğretim Matematik Öğretmeni	Eskişehir Hasan Polatkan Ortaokulu	2013-2017
İlköğretim Matematik Öğretmeni	Eskişehir Emine Cahide Karaali Ortaokulu	2017-

Akademik Çalışmalar

Yayımlar

- Yenilmez, K., ve Özbey, N. (2006). Özel okul ve devlet okulu öğrencilerinin matematik kaygı düzeyleri üzerine bir araştırma. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 19(2), 431-448.
- Yenilmez, K., ve Özbey, N. (2007). İlköğretim öğrencilerinin ders çalışma alışkanlıklarının bazı değişkenler açısından incelenmesi. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*.

İletişim

E-posta adresi: nukcel@hotmail.com