



Melek Türmak

<https://orcid.org/0009-0008-2352-5818>

Assistant Principal, Evliya Çelebi Primary School, Diyarbakır-Türkiye, melekavlar@gmail.com

Hasan Utma

<https://orcid.org/0009-0007-5356-7798>

Principal, Pirireis Primary School, Mersin-Türkiye, hasanutma47@gmail.com

Mehmet Ali Ceylan

<https://orcid.org/0009-0004-8566-2413>

Principal, Mehmet Dağlı Secondary School, Mersin-Türkiye, mehmetaliceylan78@gmail.com

Murat Aktan

<https://orcid.org/0009-0001-4131-3383>

Principal, Cumhuriyet Primary School, Diyarbakır-Türkiye, dicleaos21@gmail.com

Zeynep Velioglu

<https://orcid.org/0009-0001-5507-0925>

Teacher, Zeki Sabah Primary School, Mersin-Türkiye, akinci.zeynep@hotmail.com

Mehmet Yasin KAŞ

<https://orcid.org/0009-0001-0578-94055>

Principal, 15 Temmuz Şehitleri Secondary School, Diyarbakır-Türkiye, yasinmehmet1981@gmail.com

Atf Künyesi | Citation Info

Türmak, M., Utma, H., Ceylan, M., A., Aktan, M., Velioglu, Z. ve Kaş, M., Y., (2023). Okul Yöneticilerinin Öğretimsel Liderlik Özellikleri İle Öğretmen Motivasyonu Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. *Akademik Tarih ve Düşünce Dergisi*, 10 (2), 476-497.

Okul Yöneticilerinin Öğretimsel Liderlik Özellikleri İle Öğretmen Motivasyonu Arasındaki İlişkinin İncelenmesi

Öz

Bu araştırmanın amacı, okul yöneticilerinin öğretimsel liderlik özellikleri ile öğretmen motivasyonu arasındaki ilişkiyi belirlemektir. Araştırmanın evreni 2022-2023 eğitim öğretim yılında Diyarbakır ili Kayapınar ilçe merkezinde çeşitli branşlarda görev yapmakta olan 6500 ilköğretim öğretmenin öğretimsel liderlik ve motivasyon ölçeklerini içeren anket sorularına verdiği yanıtlardan oluşmaktadır. Araştırmanın örneklemi ise evrenden tesadüfî örnekleme yoluyla belirlenen 206 öğretmenden oluşmaktadır. Bu çalışmada Şişman (2016) tarafından geliştirilen 50 madde ve 5 boyuttan oluşan “Öğretimsel Liderlik Ölçeği” ile İnce (2003) tarafından geliştirilen ve üç boyuttan oluşan “Motivasyon Ölçeği” uygulanmıştır. Araştırma verilerinin analizinde; aritmetik ortalama, standart sapma, frekans, yüzde değerleri, t-testi ve ANOVA hesaplanmıştır. Ayrıca, korelasyon ve regresyon analizi kullanılmıştır. Yapılan analizler sonucunda; okul yöneticilerin sahip olduğu

“Öğretimsel Liderlik” özelliklerinin öğretmenler üzerinde düşük düzeyde bir ilişki kurduğu görülmüştür. Eğitim kurumu yöneticilerinin sahip olması gereken liderlik modellerinden olan öğretimsel liderlik ile, eğitim kurumlarında öğretmen motivasyonu arasında anlamlı bir farklılık tespit edilememiş olup, sonuçlar çok düşük düzeyde negatif doğrusal bir ilişki olduğu yönünde saptanmıştır. Yanı sıra okul müdürlerinin öğretim liderliği davranışları ve öğretmen motivasyonu bağlamında tartışılıp başka araştırmacılara yönelik öneriler sunulmuştur.

Anahtar Kelimeler: Okul, Öğretimsel Liderlik, Öğretmen, Motivasyon, Yönetici

Examination of The Relationship Between The Instructional Leadership Characteristics of School Administrators and Teacher Motivation

Abstract

The purpose of this study is to determine the relationship between the instructional leadership characteristics of school administrators and teacher motivation. The universe of the study consists of the answers given to the questionnaire questions including instructional leadership and motivation scales, by 6500 primary school teachers working in various branches in Diyarbakir province Kayapınar district center in the 2022-2023 academic year. The sample of the study consists of 206 teachers determined by random sampling from the universe. In this study, the 'Instructional Leadership Scale' consisting of 50 items and 5 dimensions, developed by Şişman (2016) and the 'Motivation Scale' consisting of three dimensions, developed by İnce (2003) were applied. In the analysis of study data; arithmetic mean, standard deviation, frequency, percentage values, t-test and ANOVA were calculated. In addition, correlation and regression analysis were used. As a result of the analyzes made; It has been seen that the 'Instructional Leadership' characteristics of school administrators establish a low level of relationship on teachers. A significant difference between instructional leadership, which is one of the leadership models that educational institution administrators should have, and teacher motivation in educational institutions could not be determined, and the results were found to have a very low level of negative linear relationship. In addition, it was discussed in the context of school principals' instructional leadership behaviors and teacher motivation, and suggestions for other researchers were presented.

Keywords: School, Instructional Leadership, Teacher, Motivation, Administrator

Giriş

Okullar, bireylerin kişiliğinin şekillendiği, öğrenmenin ve gelişimin olduğu, eğitim ve öğretim süreçlerinin planlandığı ve gerçekleştiği yerlerdir. Okullar çeşitli ülkelerde benzerlikler veya farklılıklar barındırır da özlerinde belli bir amaç doğrultusunda şekillenmiş olup çeşitli amaçları bir plan doğrultusunda yerine getirmeye çalışmaktadırlar. Bu amaçların uygulaması

sırasında alınabilecek en yüksek verime odaklanarak alınması için çalışmalar yürütülmelidir. (Şişman, 2004).

Bu amaç ve ilkelerin okulda hayata geçirilebilmesi için iyi bir örgütlenme ve de kökleşmiş çeşitli uygulamaların var olması gerekmektedir. Burada okul yönetiminin tavrı ve sergilediği davranış kalıpları büyük önem arz etmektedir. Eğitimde yöneticiliğin etkililiği okuldaki düzenin ve işleyişin etkili bir biçimde ilerleyebilmesi için çok önemlidir. Eğitim yönetimi, toplumdaki eğitim ihtiyacını karşılamak için kurulan eğitim kurumlarını, daha önce belirenmiş amaçlar doğrultusunda yönetip etkili olarak yenileştirerek geliştirmeyi içeren süreçtir (Başaran, 2000).

Eğitim yönetimi, okul yönetimini de kapsar ve belirli bir seviyedeki eğitim kurumu ya da kurumlarının belirlenen amaçlar doğrultusunda etkili olarak ve uygun bir biçimde ne denli geliştirilip yönetilebileceği ile alakalı teknikleri ve ilkeleri inceleyen daldır (Binbaşıoğlu, 1988). Eğitim yönetiminin başlıca görev ve sorumluluklarını Aydın (2000) aşağıdaki gibi sıralamıştır:

- Kişilerle etkin bir biçimde çalışmak,
- İşletme yönetiminin etkililiği,
- Okul binasının kendisini ve çevresini yeterince hazırlamak,
- Kullanılmakta olan eğitim programının ve içeriğin geliştirilmesini sağlamak,
- Kişinin mesleğe olan bağlılığı ve hizmeti.

Okulda, öğretimin belirlenen amaçlar doğrultusunda gerçekleşebilmesi için önceden hazırlanmış bir plan ve bu plana uygun bir şekilde okul yönetiminin tutum ve davranışlarda bulunması gerekmektedir. Çünkü yönetim, hem öğrencilerin öğretim sürecinden hem de öğretmenlerin gelişim sürecinden ve denetiminden sorumlu olmak olarak açıklanmaktadır. Öğretimin etkili bir biçimde yapılabilmesi için doğrudan ve dolaylı tercih edilen tüm teknikler, öğrenme-öğretme sürecine engel teşkil edebilecek tüm olumsuzlukların giderilebilmesine yardımcı olacak bütün süreçleri kapsamalıdır (Bradfield, 1964). Bradfield'e göre (1964) öğrenme sürecinin gerçekleşmesi için dış mekân, toplumsal ve sosyal çevre, iyileştirilmiş bir öğrenme ortamı, öğrenmeye hazır bulunuşluluğun uygun olması, güdülenmiş olmak ve öğrenme gibi konularla doğrudan ilişkilidir. Başarılı ve yetkin bir okul yöneticisi de bahsedilen

hususlarla ilgili yetkinlik sahibi olabilmeli ve üstlendiği liderlik görevini de layığıyla gerçekleştirebilmelidir.

Liderlik kavramı geçmişten günümüze birçok araştırmaya konu olan ve çeşitli araştırmacılar tarafından farklı tanımlar ile açıklanmaya çalışılan önemli bir kavramdır. Geçmişten bu güne açıklanmış olan liderlik tanımlarına bakıldığında, zamanın koşullarının liderlik tanımında önemli farklılıklara yol açtığı görülmektedir. Fiedler'in görüşüne göre lider kişi, bir topluluk ya da grup içinde göreve bağlı olarak grup çalışmalarını koordine edip grubu yönlendirebilme yeteneğine sahip olabilenler olarak tanımlanmaktadır. Liderin grubu etkileyebilme özelliği göz önüne alınırsa üstlendiği görevlerin özellikle insanın gelişimini amaçlayan eğitim kurumlarında sorumluluğun daha da arttığı düşünülmelidir. Bu tanımdan hareketle iyi bir öğretim lideri de öğretimsel faaliyetleri yönlendirip koordine etmeli, öğretim kalitesini arttırmak için çaba göstermelidir (Hoy ve Miksel, 1982).

Liderin koordinasyon yeteneği ne kadar iyi olursa öğretimsel hedeflere o denli etkili ve kaliteli bir şekilde ulaşılabilecektir. Ayrıca kurumda öğretimsel hedefler belirlenirken okul yöneticisinin liderlik özellikleri, kurumun diğer kişileri olan öğretmenler, öğrenciler, veliler ve kurumdaki diğer çalışanlar (hizmetli, memur, güvenlik görevlisi, kantin görevlisi vs.) açısından da daha kabul gören ve benimsenmiş hedefler belirlenerek işbirliği ile hareket edilebilmesi |ve kuvvetli bir adanmışlık duygusu öngörülmektedir.

Öğretimsel liderlik, öğretim üzerinde odaklanan bir liderlik tutumudur. Öğretimsel liderliği benimsemiş olan kurum müdürü öncelikle okulun misyonunu okuldaki herkese açıkça tanıtmalıdır. Öğretimsel lidere göre okulun birincil amacı öğrenciler için verimli ve kaliteli bir eğitim hizmeti sunmaktır. Öğretimsel liderlik rolünü üstlenen kişi, öğretim sürecinde verimliliğin değerlendirmesini yaparak öğretim kalitesindeki düşüklüğün nedenini tespit etmeye çalışıp gidermeye yönelik çalışmalar planlar. Yani öğretimsel liderlik, eğitim kalitesinin arayışı olarak bakıldığında eğitim öğretimi kontrol edip verimi arttırmaya yönelik bir liderlik tutumu şeklinde açıklanabilmektedir (Çelik, 1999).

Bu liderlik tutumunu benimseyen okul yöneticileri daha çok öğretimin kalitesine odaklanır ve eksik, aksak ya da olumlu yönleri dikkat çekerek süreci takip etmeye çalışır. Smith ve Andrew'in görüşlerine göre okul yöneticisinin üstlenmiş olduğu öğretimsel liderlik tutumları şu şekilde sıralanabilir (akt: Çelik, 1999):

1. Öğretim programında ve öğretim sürecindeki önceliğe alınması gereken konuları belirler.
2. Kendini okulun belirlenen gayelerine ulaşılabilmesine adar.
3. Okulun belirlenen gayelerine ulaşabileceği adına var olan kaynakları sağlayıp bunları kullanma yetkisi ve yeterliliğine sahiptir.
4. Kurumda öğretmenler, kurum çalışanları, tüm öğrenciler ve ebeveynler ile birlikte toplumsal beklentilerini karşılamaya yönelik pozitif bir tutum sergiler.
5. Sürekli olarak Öğrencileri, akademik başarıyı arttırmaya yönelik çalışmalar ile destekler ve öğretmenlerin bu konuda daha da yetkinlik sahibi olmaları için güdüler.
6. Okulun belirlenmiş olan amaçlarına uygun olarak ileriye dönük açık bir vizyon geliştirir ve bu vizyon doğrultusunda kendi davranışlarını şekillendirip bunun öğretmenlere yansımaları sağlar. Böylece lider olarak amaçlarını gruba açık bir şekilde yansıtır.
7. Okulun karar verme sürecinde grupların ve ilgili birim ve kişilerin görüşlerini önemser.
8. Öğretim materyallerin etkili bir şekilde kullanımını sağlar, kurumda görev yapan öğretmenlerin kendilerini akademik olarak geliştirebilmelerine yardımcı olup bunun için zaman yaratmaya çalışır ve öğretmenlere akademik gelişimleri için gerekli desteği sağlar.
9. Zamanı etkili ve verimli olarak kullanmaya özen gösterir ve öğrenme sürecinde olumsuz bir durum yaratan unsurları bertaraf edip disiplini ve düzenli çalışmayı oluşturmaya çabalar.

Okul yöneticilerinin okulu yönetirken sergiledikleri tavırlar büyük önem taşımaktadır. Çünkü liderin tavrı okulun tüm çalışanlarını, öğrenci tutumlarını hatta eğitim öğretimi bile doğrudan veya dolaylı olarak etkilemektedir. Seçtikleri ve benimsetmeye çalıştıkları kurallar, yöneticinin kendisi tarafından uygulanmazsa bu durum kurumda ciddi sorunlara neden olabilmektedir.

Yani, okul yöneticilerinin okulu yönetirken uyguladıkları liderlik tiplerinin özelliklerine tam anlamıyla sahip olmamaları veya gerekli kişisel yeterlilikler gösterememeleri durumunda doğacak çelişkiler özellikle öğretmenler üzerinde anlam kargaşasının olmasına neden olacağından kurumda ciddi aidiyet duygusu veya motivasyonu etkileyecek durumların

yaşanmasına neden olabilmesi düşünülmektedir. Okulun amaçlarına ulaşabilmesi için okul yöneticileri liderlik özellikleri göstermede yeterince pratiğe sahip olmadığı veya bazı yöneticilerin okulun sadece fiziki şartları ile ilgilenmenin daha faydalı olacağına inanmaları yönetim boşluğu yaratabilmektedir. Çünkü yönetim, kurumun fiziksel özelliği, insanlar arası iletişim, eğitim öğretim faaliyetleri ve kişisel gelişim alanları gibi farklı konularda ile bir bütün olarak düşünülmeli ve buna göre hareket edilmelidir.

Okullarda öğretimsel liderlik yapabilen okul yöneticilerinin okullarında eğitimsel başarının önemli bir ivme kazandığı, öğretmen gelişimine ve motivasyonuna katkı sağlayarak okulun temel işlevlerini yerine getirmede daha başarılı olacağı, öğretmen yeterliliklerine ve motivasyonuna katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Okul müdürlerinin yönetsel davranışlarının değişimi, zamanla okulun başarısını da etkileyecektir. Okul müdürlerinin sergiledikleri yönetim yaklaşımı çalışanları etkileyerek onların okulun amaçları doğrultusunda davranışlar sergilemelerini sağlamaktadır (Teyfur, 2011).

Okul müdürünün özellikle yapacağı öğretimsel liderliğin okulun temel işlevlerinden olan eğitimin kalitesine önemli katkı sağlayacağı ve bu liderlik tutumuyla öğretmenlerin motivasyonlarının artacağı yönünde bir ilişkinin bilimsel bir araştırmayla ortaya koyma çalışılması araştırmayı önemli kılmaktadır.

Okul yöneticilerinin sahip olması gereken öğretimsel liderlik özellikleri, okulda uygulanan eğitim programlarına en üst düzeyde katkı sağlayarak, öğretmenlerin mesleki gelişiminde ve motivasyonunda okul yöneticisi tarafından yapılan öğretimsel liderliğin ne kadar önemli olduğunu ayrıca ortaya koymaktadır. Araştırmanın en önemli amacı ülkemizdeki eğitim kurumlarının yöneticilerinin sahip oldukları liderlik modellerinden biri olan öğretimsel liderliğin incelenip öğretmenlerin motivasyon düzeyleri ile ilişkisini araştırmaktır. Bu kapsamda araştırmanın ana problem cümlesi “öğretmen görüşlerine göre okul müdürlerinin öğretimsel liderlikleriyle öğretmenlerin motivasyonu arasındaki ilişki nasıldır? Şeklinde belirlenmiştir.

Bu ana problem cümlesine bağlı olarak aşağıdaki alt problemlere cevap aranmıştır:

- 1.Öğretmen görüşlerine göre okul müdürlerinin öğretimsel liderlik düzeyi nedir?
- 2.Öğretmen görüşlerine göre okul müdürlerinin öğretimsel liderlik düzeyi arasında cinsiyet, yaş ve okul türü değişkenlere göre anlamlı fark var mıdır?
- 3.Öğretmen görüşlerine göre öğretmenlerin motivasyon düzeyi nasıldır?

4.Öğretmen görüşlerine öğretmenlerin motivasyon düzeyi arasında cinsiyet, yaş, ve okul türü değişkenlere göre anlamlı fark var mıdır?

5.Öğretmen görüşlerine göre okul müdürlerinin öğretimsel liderlikleri ile motivasyon arasında nasıl ilişki vardır?

2. Yöntem

2.1. Araştırmanın Deseni

Araştırma

2.1. Araştırmanın Türü

Okul yöneticilerinin öğretimsel liderlik davranışları ile öğretmenlerin motivasyon düzeyleri arasındaki ilişkinin saptanmaya çalışıldığı bu çalışmada tarama modeli kullanılmıştır. Tarama modelleri, geçmişte var olan veya hala varlığını sürdüren bir durumu olduğu gibi betimlemeyi amaçlayan bir araştırma modelidir (Karasar, 2005). Tarama modelinde bir grubun belirli özelliklerini tespit etmek amacıyla anket ve ölçek gibi araçlar kullanılarak verilerin toplanması amaçlanmaktadır (Christensen, Johnson ve Turner, 2015; Büyüköztürk, 2012). Araştırma bu yönüyle aynı zamanda betimsel bir çalışmadır. Betimsel model, belirlenen bir husustaki var olan durumları araştırarak sonuca ulaşmayı amaçlayan araştırma türüdür. İlişkisel tarama modeli ise, iki ve daha fazla sayıdaki değişken arasında birlikte değişimin varlığını belirlemeyi amaçlayan tarama yaklaşımıdır. İlişkisel tarama modelinde, değişkenlerin birlikte değişip değişmediği; değişme varsa bunun nasıl olduğu saptanmaya çalışılır (Karasar, 2011).

2.2. Evren ve Örneklem

Bu araştırmanın evrenin, 2022 -2023 eğitim-öğretim yılı güz döneminde Diyarbakır ili merkez ilçesi olan Kayapınar'da bulunan tüm resmi okullarda çeşitli branşlarda görev yapan 206 Öğretmen oluşturmaktadır. Araştırmanın örneklemini evrende bulunan 206 öğretmendir. Örneklemeye ait demografik bilgileri içeren tablo aşağıda sunulmuştur.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin demografik özellikleri aşağıda Tablo 1'de verilmiştir.

Tablo 1. Katılımcıların Özellikleri

		N	%
Cinsiyet	Kadın	101	49,0
	Erkek	105	51,0
Mesleki Kıdem	1-5 yıl	22	10,7
	6-10 yıl	55	26,7
	11-15 yıl	93	45,1
	16-20 yıl	22	10,7
Çalışılan Okul Türü	21 yıl ve üzeri	14	6,8
	Anaokulu	51	24,8
	İlkokul	50	24,3
	Ortaokul	39	18,9
	Lise	66	32,0

Tablo 1'e bakıldığında, araştırmaya katılan katılımcıların 101'inin (%49) kadın, 105'inin (%51) erkek; 22'sinin (%10,7) 1-5 yıl, 55'inin (%26,7) 6-10 yıl, 93'ünün (%45), 11-15 yıl, 22'sinin (%10,7) 16-20 yıl ve 14'ünün (%6,8'i) 21 yıl ve üzerinde mesleki kıdeme sahip olduğu; 51'inin anaokulunda (%24,8), 50 sinin (%24,3) ilkokulda, 39'unun (%18,9) ortaokulda, 66'sının da (%32) lisede görev yaptığı görülmektedir.

3.3 Veri Toplama Araçları

Araştırma nicel yöntem ile yürütülmektedir. Bu araştırmada nicel veriler geçerlik ve güvenilirlik çalışması daha önceden yapılmış olan Öğretimsel Liderlik ve de Motivasyon Ölçekleri kullanılmıştır.

Öğretimsel Liderlik Ölçeği: Anketin ilk kısmında 50 sorudan oluşan öğretimsel liderlik ölçeği kullanılmıştır. Bu ölçek, Şişman (2016) tarafından geliştirilmiş olup geçerlik ve güvenilirliği tespit edilmiştir. Aşağıdaki tabloda öğretimsel liderlik ölçeğinden daha önce yapılan geçerlik çalışması sunulmuştur:

Tablo 2. Öğretimsel Liderlik Ölçeğinin Kapsam Geçerliliği

Madde	İGO	Madde	İGO	Madde	İGO	Madde	İGO	Madde	İGO
Madde 1	1	Madde 11	.77	Madde 21	1	Madde 31	1	Madde 41	1
Madde 2	.77	Madde 12	.77	Madde 22	1	Madde 32	.77	Madde 42	1
Madde 3	.77	Madde 13	1	Madde 23	1	Madde 33	.77	Madde 43	1
Madde 4	1	Madde 14	1	Madde 24	1	Madde 34	1	Madde 44	.77
Madde 5	1	Madde 15	1	Madde 25	.77	Madde 35	1	Madde 45	1
Madde 6	1	Madde 16	1	Madde 26	1	Madde 36	1	Madde 46	1
Madde 7	1	Madde 17	1	Madde 27	1	Madde 37	1	Madde 47	1
Madde 8	1	Madde 18	1	Madde 28	1	Madde 38	.77	Madde 48	1
Madde 9	.77	Madde 19	1	Madde 29	1	Madde 39	1	Madde 49	.77
Madde 10	1	Madde 20	.77	Madde 30	1	Madde 40	1	Madde 50	1

Not: KGO = Kapsam Geçerlik Oranı.

Tablo 3. Öğretimsel Liderlik Ölçeğinin Güvenilirlik Analizi Sonuçları

Boyutlar	Cra
Okul amaçlarının belirlenmesi ve paylaşılması	0,965
Eğitim programı ve öğretim sürecinin yönetimi	0,937
Öğretim süreci ve öğrencilerin değerlendirilmesi	0,966
Öğretmenlerin desteklenmesi ve geliştirilmesi	0,956
Düzenli öğretme-öğrenme çevresinin ve ikliminin oluşturulması	0,975
Öğretimsel Liderlik Ölçeği	0,990

Güvenilirlik katsayısı; $0,60\alpha \leq 0,80$ ise ölçek güvenilir, $0,80\alpha \leq 1,00$ ise ölçek yüksek derecede güvenilir bir ölçektir. Elde edilen Cra Katsayıları kullanılan ölçeklerin oldukça güvenilir olduğunu göstermektedir.

Ayrıca ölçekte 50 madde ve 5 boyut bulunmaktadır. Bunlar:

1. Okul amaçlarının belirlenip çalışanlarla paylaşımı,
2. Eğitim programının ve öğretim sürecinin yönetilmesi,
3. Öğretim sürecinin ve öğrencilerin değerlendirilmesi,
4. Öğretmenlerin desteklenip geliştirilmesi,
5. Düzenli öğretme-öğrenme çevresinin ve ikliminin oluşturulmasıdır.

Ölçekte beşli dereceleme kullanılmaktadır. Bunlar: Hiçbir zaman\ çok seyrek\ ara sıra\ çoğu zaman\ her zaman seçenekleridir. Ölçeğin “Eğitim programının ve öğretim sürecinin yönetilmesi” boyutundaki 13. Soru olan “Okulun birinci ve ikinci kademe öğretim programları arasında koordinasyonu sağlar.” maddesi uygulama sırasında kullanılmamıştır. Gerekçesi ise kademelerin binalarının birbirinden ayrılmış olması ve buna bağlı olarak da yöneticinin tek bir kademedeki sorumluluğundan dolayı öğretim programları arası geçiş ile ilgili bir uygulamanın yapılamayacağıdır.

Motivasyon Ölçeği: Anketin ikinci kısmında 35 soruluk “Motivasyon Ölçeği” kullanılmıştır. Yapılan literatür taraması sonucunda ölçeğin İnce (2003) tarafından geliştirildiği bilinmektedir. “Motivasyon Ölçeği” 216 katılımcıya uygulanması ardından geçerlik-güvenirlilik testleri yapılmıştır. Ölçeğin tamamı için yapılan güvenilirlik analizi sonucunda ise güvenilirlik katsayısının 0.852 olduğu belirlenmiştir. Buna göre ölçeğin istatistiksel açıdan yüksek anlamlılık düzeyine sahip olduğu görülmüştür. Araştırmada Motivasyon Ölçeği'nin madde toplam puan korelasyonu katsayısı tüm maddeler için 0.045-0.669 arasında bulunmuştur. Orijinal ölçeğin alt boyutlar kapsamında Cronbach α değeri 0.606-0.778, korelasyon katsayısı ise 0.274-0.689 arasındadır.

Ölçek 3 boyuttan oluşmaktadır. Bunlar:

1. İş doyumu
2. Maddi doyum
3. Ast üst ilişkisi

Ölçek, 5’li Likert tipine göre hazırlanmıştır. Cevap seçenekleri “Hiç Katılmıyorum, Kısmen Katılmıyorum (2), Kararsızım (3), Kısmen Katılıyorum (4), Tamamen Katılıyorum (5) şeklindedir.

Tablo 4: Motivasyon Ölçeğinin Güvenirlilik Analizi Sonuçları

Boyutlar	Cra
İş Doyumu	0,973
Maddi Doyum	0,884
Ast Üst İlişkisi	0,860
Motivasyon Ölçeği	0,973

3.4. Verilerin Analizi

Değişkenlerin normal dağılıma uyup uymadığı Shapiro-Wilk testi ile test edilmiştir ve normal dağılıma uymayan değişkenler medyan, minimum ve maksimum değerleri ile verilmiştir. İki grup arasındaki farkların analizinde “Mann Whitney U”, 3 veya daha fazla grup arasındaki farklar için “Kruskal Wallis H” testi kullanılmıştır. Değişkenler arasındaki ilişkiler “Spearman Korelasyon Katsayısı” ile incelenmiştir. İstatistiksel analizler IBM SPSS Statistics 22.0 programında yapılmıştır. Anlamlılık düzeyi 0,05 alınmıştır.

Bulgular ve Yorum

Bu bölümde araştırmanın bulgularına yer verilmiştir.

3.1.Katılımcıların Okul Yöneticilerinin Öğretimsel Liderlik Düzeyleri

Tablo 5. Katılımcıların Öğretimsel Liderlik Düzeylerinin İncelenmesi

Boyutlar	N	Medyan	Min	Maks	Ort.	SS
Okul amaçlarının belirlenmesi ve paylaşılması	206	4,30	1,00	5,00	3,91	0,94
Eğitim programı ve öğretim sürecinin yönetimi	206	4,22	1,11	5,00	3,89	0,91
Öğretim süreci ve öğrencilerin değerlendirilmesi	206	4,20	1,00	5,00	3,83	1,04
Öğretmenlerin desteklenmesi ve geliştirilmesi	206	3,90	1,00	5,00	3,65	1,20
Düzenli öğretme-öğrenme çevresinin ve ikliminin oluşturulması	206	4,20	1,00	5,00	3,96	1,04

3.2. Katılımcıların Okul Yöneticilerinin Öğretimsel Liderlik Düzeylerinin Çeşitli Sosyodemografik Değişkenlere Göre İncelenmesi

Tablo 6. Katılımcıların Okul Yöneticilerinin Öğretimsel Liderlik Düzeylerinin Cinsiyete Göre İncelenmesi

Boyutlar	Cinsiyet	N	Medyan	Min	Maks	Z	p değeri
Okul amaçlarının belirlenmesi ve paylaşılması	Kadın	101	3,80	1,00	5,00	-4,478	<0,001
	Erkek	105	4,50	1,00	5,00		
Eğitim programı ve öğretim sürecinin yönetimi	Kadın	101	3,88	1,11	5,00	-4,827	<0,001
	Erkek	105	4,44	1,33	5,00		
Öğretim süreci ve öğrencilerin değerlendirilmesi	Kadın	101	3,60	1,00	5,00	-6,058	<0,001
	Erkek	105	4,60	1,10	5,00		
Öğretmenlerin desteklenmesi ve geliştirilmesi	Kadın	101	3,40	1,00	5,00	-6,821	<0,001
	Erkek	105	4,80	1,00	5,00		
Düzenli öğretme-öğrenme çevresinin ve ikliminin oluşturulması	Kadın	101	3,90	1,00	5,00	-4,931	<0,001
	Erkek	105	4,70	1,00	5,00		
Öğretimsel Liderlik Ölçeği	Kadın	101	3,77	1,04	5,00	-6,317	<0,001
	Erkek	105	4,60	1,15	5,00		

$p < 0,05$, Mann Whitney U Testi

Araştırma kapsamında yer alan katılımcıların okul amaçlarının belirlenmesi ve paylaşılması, eğitim programı ve öğretim sürecinin yönetimi, öğretim süreci ve öğrencilerin değerlendirilmesi, öğretmenlerin desteklenmesi ve geliştirilmesi, düzenli öğretme-öğrenme çevresinin ve ikliminin oluşturulması, öğretimsel liderlik düzeyleri cinsiyetlerine göre farklılık göstermektedir. ($p < 0,05$) Erkek katılımcıların okul amaçlarının belirlenmesi ve paylaşılması, eğitim programı ve öğretim sürecinin yönetimi, öğretim süreci ve öğrencilerin değerlendirilmesi, öğretmenlerin desteklenmesi ve geliştirilmesi, düzenli öğretme-öğrenme çevresinin ve ikliminin oluşturulması, öğretimsel liderlik düzeyleri kadın katılımcılara kıyasla erkek katılımcıların daha yüksektir.

Tablo 7. Katılımcıların Okul Yöneticilerinin Öğretimsel Liderlik Düzeylerinin Mesleki Kıdeme Göre İncelenmesi

Boyutlar	Mesleki Kıdem	N	Medyan	Min	Maks	Ki-Kare	p değeri	Fark
Okul amaçlarının belirlenmesi ve paylaşılması	1-5 yıl	22	4,40	1,00	5,00	31,014	<0,001	1,3>2,4
	6-10 yıl	55	3,80	1,00	5,00			
	11-15 yıl	93	4,50	1,10	5,00			
	16-20 yıl	22	3,80	1,30	5,00			
	21 yıl ve üzeri	14	3,80	1,40	5,00			
Eğitim programı ve öğretim sürecinin yönetimi	1-5 yıl	22	4,27	1,11	5,00	29,572	<0,001	3>2,4
	6-10 yıl	55	3,88	1,22	5,00			
	11-15 yıl	93	4,44	1,33	5,00			
	16-20 yıl	22	3,61	1,22	5,00			

Öğretim süreci ve öğrencilerin değerlendirilmesi	21 yıl ve üzeri	14	3,88	1,56	4,89	35,814	<0,001	3>2,4
	1-5 yıl	22	4,25	1,10	5,00			
	6-10 yıl	55	3,60	1,10	5,00			
	11-15 yıl	93	4,60	1,10	5,00			
Öğretmenlerin desteklenmesi ve geliştirilmesi	16-20 yıl	22	3,15	1,00	5,00	50,452	<0,001	3>2,4
	21 yıl ve üzeri	14	3,80	2,60	4,90			
	1-5 yıl	22	3,85	1,00	5,00			
	6-10 yıl	55	3,10	1,00	5,00			
Düzenli öğretme-öğrenme çevresinin ve ikliminin oluşturulması	11-15 yıl	93	4,80	1,00	5,00	23,3	<0,001	3>2,4
	16-20 yıl	22	2,90	1,00	5,00			
	21 yıl ve üzeri	14	3,40	1,20	4,90			
	1-5 yıl	22	4,05	1,00	5,00			
Öğretimsel Liderlik Ölçeği	6-10 yıl	55	3,73	1,15	4,98	43,621	<0,001	3>2,4
	11-15 yıl	93	4,60	1,27	5,00			
	1-5 yıl	22	4,24	1,04	5,00			
	6-10 yıl	55	3,73	1,15	4,98			

$p < 0,05$, Kruskal Wallis H Testi

Araştırma kapsamında yer alan katılımcıların okul amaçlarının belirlenmesi ve paylaşılması, eğitim programı ve öğretim sürecinin yönetimi, öğretim süreci ve öğrencilerin değerlendirilmesi, öğretmenlerin desteklenmesi ve geliştirilmesi, düzenli öğretme-öğrenme çevresinin ve ikliminin oluşturulması, öğretimsel liderlik düzeyleri mesleki kıdemlerine göre farklılık göstermektedir. ($p < 0,05$) 1-5 yıl ve 11-15 yıl mesleki kıdeme sahip olan katılımcıların okul amaçlarının belirlenmesi ve paylaşılması düzeyleri 6-10 yıl ile 16-20 yıl mesleki kıdeme sahip olan katılımcılara kıyasla daha yüksektir. 11-15 yıl mesleki kıdeme sahip olan katılımcıların eğitim programı ve öğretim sürecinin yönetimi, öğretim süreci ve öğrencilerin değerlendirilmesi, öğretmenlerin desteklenmesi ve geliştirilmesi, Düzenli öğretme-öğrenme çevresinin ve ikliminin oluşturulması ve öğretimsel liderlik düzeyleri 6-10 yıl veya 16-20 yıl mesleki kıdeme sahip olan katılımcılara kıyasla daha yüksektir.

Tablo 8. Katılımcıların Okul Yöneticilerinin Öğretimsel Liderlik Düzeylerinin Çalışılan Okul Türüne Göre İncelenmesi

Boyutlar	Çalışılan Okul Türü	N	Medyan	Min	Maks	Ki-Kare	p değeri	Fark
Okul amaçlarının belirlenmesi ve paylaşılması	Anaokulu	51	4,00	1,00	5,00	29,659	<0,001	4>1,2,3
	İlkokul	50	3,85	1,10	5,00			
	Ortaokul	39	4,00	1,40	5,00			
	Lise	66	4,50	2,50	5,00			
Eğitim programı ve öğretim sürecinin yönetimi	Anaokulu	51	4,00	1,11	5,00	33,047	<0,001	4>1,2,3
	İlkokul	50	3,67	1,44	5,00			
	Ortaokul	39	3,89	1,33	5,00			
	Lise	66	4,44	2,56	5,00			
Öğretim süreci ve öğrencilerin	Anaokulu	51	3,90	1,10	5,00	54,227	<0,001	4>1,2,3

değerlendirilme si	İlkokul	50	3,70	1,00	5,00			
	Ortaokul	39	3,90	1,10	5,00			
	Lise	66	4,60	2,70	5,00			
Öğretmenlerin desteklenmesi ve geliştirilmesi	Anaokulu	51	3,60	1,00	5,00			
	İlkokul	50	3,10	1,00	5,00	75,09	<0,001	4>1,2,3
	Ortaokul	39	3,40	1,00	5,00			
Düzenli öğretme-öğrenme çevresinin ve ikliminin oluşturulması	Lise	66	4,80	1,60	5,00			
	Anaokulu	51	4,00	1,00	5,00			
	İlkokul	50	3,85	1,00	5,00	39,37	<0,001	4>1,2,3
Öğretimsel Liderlik Ölçeği	Ortaokul	39	4,00	1,10	5,00	7		
	Lise	66	4,70	2,60	5,00			
	Anaokulu	51	3,90	1,04	5,00			
Öğretimsel Liderlik Ölçeği	İlkokul	50	3,61	1,15	5,00			
	Ortaokul	39	3,90	1,27	5,00	63,12	<0,001	4>1,2,3
	Lise	66	4,61	2,67	4,98	5		

$p<0,05$, Kruskal Wallis H Testi

Tablo 8'den de anlaşılacağı üzere araştırma kapsamında yer alan katılımcıların görüşlerine göre okul yöneticileri, okul amaçlarının belirlenmesi ve paylaşılması, eğitim programı ve öğretim sürecinin yönetimi, öğretim süreci ve öğrencilerin değerlendirilmesi, öğretmenlerin desteklenmesi ve geliştirilmesi, düzenli öğretme-öğrenme çevresinin ve ikliminin oluşturulması, öğretimsel liderlik düzeyleri çalıştıkları okul türüne göre farklılık göstermektedir. ($p<0,05$) Lise okul türünde hizmet veren katılımcıların anaokulu, ilkokul veya ortaokul okul türünde hizmet veren katılımcılara kıyasla okul amaçlarının belirlenmesi ve paylaşılması, eğitim programı ve öğretim sürecinin yönetimi, öğretim süreci ve öğrencilerin değerlendirilmesi, öğretmenlerin desteklenmesi ve geliştirilmesi, düzenli öğretme-öğrenme çevresinin ve ikliminin oluşturulması ve öğretimsel liderlik düzeyleri daha yüksektir.

3.3. Katılımcıların Motivasyon Düzeylerinin İncelenmesi

Tablo 9. Katılımcıların Motivasyon Düzeylerinin İncelenmesi

Boyutlar	N	Medyan	Min	Maks	Ort.	SS
İş Doyumu	206	3,70	1,27	5,00	3,26	1,36
Maddi Doyum	206	2,91	1,00	5,00	2,60	1,07
Ast Üst İlişkisi	206	2,89	1,00	5,00	2,56	1,07
Motivasyon Ölçeği	206	3,25	1,09	5,00	2,81	1,12

Tablo 11 incelendiğinde araştırma kapsamında yer alan katılımcıların motivasyon düzeyleri alt boyutlara göre; iş doyumu düzeyleri 3,7(1,27-5) yani orta düzeyde, maddi doyum

düzeyleri 2,91(1-5) yani düşük düzeyde, ast üst ilişkisi düzeyleri 2,89(1-5) yani düşük düzeyde, motivasyon düzeyleri genel olarak da 3,25(1,09-5) yani düşük düzeydedir

3.4. Katılımcıları Motivasyon Düzeylerinin Çeşitli Sosyodemografik Değişkenlere Göre İncelenmesi

Tablo 10. Katılımcıların Motivasyon Düzeylerinin Cinsiyete Göre İncelenmesi

Boyutlar	Cinsiyet	N	Medyan	Min	Maks	Z	p değeri
İş Doyum	Erkek	105	4,60	1,15	5,00	-7,344	<0,001
	Kadın	101	4,20	1,60	5,00		
Maddi Doyum	Erkek	105	1,26	1,27	5,00	-5,74	<0,001
	Kadın	101	3,09	1,73	5,00		
Ast Üst İlişkisi	Erkek	105	1,00	1,00	5,00	-6,689	<0,001
	Kadın	101	3,11	1,89	5,00		
Motivasyon Ölçeği	Erkek	105	1,08	1,09	5,00	-6,854	<0,001
	Kadın	101	3,47	2,38	5,00		

$p < 0,05$, Mann Whitney U Testi

Araştırma kapsamında yer alan katılımcıların iş doyum, maddi doyum, ast üst ilişkisi ve motivasyon düzeyleri cinsiyetlerine göre farklılık göstermektedir. ($p < 0,05$) Erkek katılımcıların iş doyum, maddi doyum, ast üst ilişkisi ve motivasyon düzeyleri kadın katılımcılara kıyasla daha yüksektir.

Tablo 11. Katılımcıların Motivasyon Düzeylerinin Mesleki Kıdeme Göre İncelenmesi

Boyutlar	Mesleki Kıdem	N	Medyan	Min	Maks	Ki-Kare	p değeri	Fark
İş Doyum	1-5 yıl	22	4,40	2,13	5,00	56,3 54	<0,001	1,2,4,5 >3
	6-10 yıl	55	4,00	2,47	4,93			
	11-15 yıl	93	1,26	1,27	5,00			
	16-20 yıl	22	4,23	2,53	5,00			
	21 yıl ve üzeri	14	4,33	1,60	5,00			
Maddi Doyum	1-5 yıl	22	3,36	2,36	5,00	56,4 83	<0,001	1,2,4,5 >3
	6-10 yıl	55	3,09	1,36	4,64			
	11-15 yıl	93	1,00	1,00	5,00			
	16-20 yıl	22	2,90	1,73	5,00			
	21 yıl ve üzeri	14	3,27	2,00	4,00			
Ast Üst İlişkisi	1-5 yıl	22	3,05	2,33	5,00	52,7 40	<0,001	1,2,4,5 >3
	6-10 yıl	55	3,22	1,89	4,56			
	11-15 yıl	93	1,00	1,00	5,00			
	16-20 yıl	22	3,05	2,11	5,00			

Motivasyon Ölçeği	21 yıl ve üzeri	14	2,72	2,00	4,33	51,200	<0,001	1,2,4,5 >3
	1-5 yıl	22	3,59	2,69	5,00			
	6-10 yıl	55	3,42	2,28	4,66			
	11-15 yıl	93	1,08	1,09	5,00			
	16-20 yıl	22	3,31	2,38	5,00			
	21 yıl ve üzeri	14	3,35	2,00	4,33			

$p<0,05$, Kruskal Wallis H Testi

Araştırma kapsamında yer alan katılımcıların iş doyumu, maddi doyum, ast üst ilişkisi ve motivasyon düzeyleri mesleki kıdemlerine göre farklılık göstermektedir. ($p<0,05$) 1-5 yıl, 6-10 yıl, 16-20 yıl veya 21 yıl ve üzerinde mesleki kıdeme sahip olan katılımcıların iş doyumu, maddi doyum, ast üst ilişkisi ve motivasyon düzeyleri 11-15 yıl mesleki kıdeme sahip olan katılımcılara kıyasla daha yüksektir.

Tablo 12. Katılımcıların Motivasyon Düzeylerinin Çalışılan Okul Türüne Göre İncelenmesi

	Çalışılan Okul Türü	N	Medyan	Min	Maks	Ki-Kare	p değeri	Fark
İş Doyumu	Anaokulu	51	4,13	2,13	5,00	85,367	<0,001	4<1,2,3
	İlkokul	50	4,00	2,33	5,00			
	Ortaokul	39	3,87	1,60	5,00			
	Lise	66	1,27	1,27	4,87			
Maddi Doyum	Anaokulu	51	3,09	1,36	5,00	88,535	<0,001	4<1,2,3
	İlkokul	50	3,09	2,18	5,00			
	Ortaokul	39	3,09	2,00	5,00			
	Lise	66	1,00	1,00	4,64			
Ast Üst İlişkisi	Anaokulu	51	3,11	2,11	5,00	83,836	<0,001	4<1,2,3
	İlkokul	50	3,00	2,11	5,00			
	Ortaokul	39	2,89	1,89	5,00			
	Lise	66	1,00	1,00	4,56			
Motivasyon Ölçeği	Anaokulu	51	3,52	2,28	5,00	82,216	<0,001	4<1,2,3
	İlkokul	50	3,39	2,68	5,00			
	Ortaokul	39	3,35	2,00	5,00			
	Lise	66	1,09	1,09	4,66			

$p<0,05$, Kruskal Wallis H Testi

Araştırma kapsamında yer alan katılımcıların iş doyumu, maddi doyum, ast üst ilişkisi ve motivasyon düzeyleri çalıştıkları okul türüne göre farklılık göstermektedir. ($p<0,05$) Lise okul türünde hizmet veren katılımcıların anaokulu, ilkokul veya ortaokul okul türünde hizmet veren katılımcılara kıyasla iş doyumu, maddi doyum, ast üst ilişkisi ve motivasyon düzeyleri daha düşüktür.

3.5. Katılımcıların Öğretimsel Liderlik ve Motivasyon Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi

Tablo 13. Katılımcıların Öğretimsel Liderlik ve Motivasyon Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi

	İş Doyumu	Maddi Doyum	Ast Üst İlişkisi	Motivasyon Ölçeği
r	0,001	-0,169*	-0,268**	-0,063

Okul amaçlarının belirlenmesi ve paylaşılması	p	0,983	0,015	<0,001	0,365
Eğitim programı ve öğretim sürecinin yönetimi	r	0,001	-0,130	-0,237**	-0,031
Öğretim süreci ve öğrencilerin değerlendirilmesi	p	0,987	0,062	0,001	0,657
Öğretmenlerin desteklenmesi ve geliştirilmesi	r	-0,105	-0,204**	-0,274**	-0,109
Düzenli öğretme-öğrenme çevresinin ve ikliminin oluşturulması	p	0,132	0,003	<0,001	0,118
Öğretimsel Liderlik Ölçeği	r	-0,209**	-0,298**	-0,387**	-0,218**
	p	0,003	<0,001	<0,001	0,002
	r	-0,039	-0,218**	-0,318**	-0,109
	p	0,577	0,002	<0,001	0,120
	r	-0,147*	-0,283**	-0,367**	-0,181**
	p	0,035	<0,001	<0,001	0,009

Araştırma kapsamında yer alan katılımcıların okul amaçlarının belirlenmesi ve paylaşılması düzeyleri ile maddi doyum düzeyleri arasında zayıf negatif doğrusal ilişki ($r=-0,169$, $p=0,015$); ast üst ilişkisi düzeyleri arasında zayıf negatif doğrusal ilişki ($r=-0,268$, $r<0,001$) bulunmaktadır. Katılımcıların okul amaçlarının belirlenmesi ve paylaşılması düzeyleri arttıkça maddi doyum ve ast üst ilişkisi düzeyleri azalmaktadır. Katılımcıların eğitim programı ve öğretim sürecinin yönetimi düzeyleri ile ast üst ilişkisi düzeyleri arasında zayıf negatif doğrusal ilişki ($r=-0,237$, $p=0,001$) bulunmaktadır. Katılımcıların eğitim programı ve öğretim sürecinin yönetimi düzeyleri arttıkça ast üst ilişkisi düzeyleri azalmaktadır. Katılımcıların öğretim süreci ve öğrencilerin değerlendirilmesi düzeyleri ile maddi doyum düzeyleri arasında zayıf negatif doğrusal ilişki ($r=-0,204$, $p=0,003$); ast üst ilişkisi düzeyleri arasında zayıf negatif doğrusal ilişki ($r=-0,274$, $r<0,001$) bulunmaktadır. Katılımcıların öğretim süreci ve öğrencilerin değerlendirilmesi düzeyleri arttıkça maddi doyum ve ast üst ilişkisi düzeyleri azalmaktadır. Katılımcıların öğretmenlerin desteklenmesi ve geliştirilmesi düzeyleri ile iş doyum düzeyleri arasında zayıf negatif doğrusal ilişki ($r=-0,209$; $p=0,003$); maddi doyum düzeyleri arasında zayıf negatif doğrusal ilişki ($r=-0,298$; $p<0,001$); ast üst ilişkisi düzeyleri arasında orta düzeyde negatif doğrusal ilişki ($r=-0,387$; $p<0,001$); motivasyon düzeyleri arasında zayıf negatif doğrusal ilişki ($r=-0,218$; $p=0,002$) bulunmaktadır. Katılımcıların öğretmenlerin desteklenmesi ve geliştirilmesi düzeyleri arttıkça iş doyum, maddi doyum, ast üst ilişkisi ve motivasyon düzeyleri azalmaktadır.

Katılımcıların düzenli öğretme-öğrenme çevresinin ve ikliminin oluşturulması düzeyleri ile maddi doyum düzeyleri arasında zayıf negatif doğrusal ilişki ($r=-0,281$; $p=0,002$); ast üst ilişkisi düzeyleri arasında orta düzeyde negatif doğrusal ilişki ($r=-0,318$; $p<0,001$) bulunmaktadır. Katılımcıların düzenli öğretme-öğrenme çevresinin ve ikliminin oluşturulması

düzeyleri arttıkça maddi doyum ve ast üst ilişkisi düzeyleri azalmaktadır. Katılımcıların öğretimsel liderlik düzeyleri ile iş doyum düzeyleri arasında zayıf negatif doğrusal ilişki ($r=-0,147$; $p=0,035$); maddi doyum düzeyleri arasında zayıf negatif doğrusal ilişki ($r=-0,218$; $p=0,002$); ast üst ilişkisi düzeyleri arasında orta düzeyde negatif doğrusal ilişki ($r=-0,318$; $p<0,001$); motivasyon düzeyleri arasında zayıf negatif doğrusal ilişki ($r=-0,109$; $p=0,120$) bulunmaktadır. Katılımcıların öğretimsel liderlik düzeyleri arttıkça iş doyum, maddi doyum, ast üst ilişkisi ve motivasyon düzeyleri azalmaktadır.

Sonuç

Bu araştırmada, okul müdürlerinin öğretimsel liderlik davranışları ile öğretmenlerin motivasyonları arasındaki ilişki düzeyi incelenmiştir. Elde edilen bulgulara göre katılımcıların görüşlerine göre okul yöneticilerinin öğretimsel liderlik düzeyleri ölçeğin bütün alt boyutlarında genel olarak yüksek çıkarken sadece öğretmenlerin desteklenmesi ve geliştirilmesi alt boyutunda orta düzeyli bir sonuç elde edilmiştir. Katılımcıların görüşlerine göre okul yöneticilerinin öğretimsel liderlik düzeyleri bazı değişkenlere göre farklılık göstermektedir. Buna göre; ölçeğin tüm boyutlarından elde edilen sonuca göre erkek öğretmenlerin görüşlerine göre okul yöneticilerinin öğretimsel liderlik düzeyleri kadın öğretmenlere göre daha yüksektir. Öğretmenlerin 1-5 ve 11-15 yıl mesleki kıdeme sahip olanların okul yöneticilerinin öğretimsel liderlik düzeyleri sadece okul amaçlarının belirlenmesi ve paylaşılması alt boyutunda mesleki kıdemi 6-10 ve 16-20 olanlara göre daha yüksek çıkarken diğer alt boyutlarda yalnızca 11-15 yıl mesleki kıdeme sahip olanlarda diğerlerine göre daha yüksek çıkmıştır. Ayrıca lise kademesinde görev yapan öğretmenlerin okul yöneticilerinin öğretimsel liderlik düzeyi, diğer kademelerdeki öğretmenlerin görüşlerine göre daha yüksektir. Yüksek lisan mezunu öğretmenlerin görüşlerine göre okul yöneticilerinin öğretimsel liderlik düzeyleri lisans mezunu öğretmenlere göre daha yüksek çıkmıştır. Son olarak elde edilen bulgulara göre branş öğretmenleri diğer öğretmenlere göre okul yöneticilerinin öğretimsel liderlik düzeylerinin daha fazla olduğu ile ilgili görüş bildirmişlerdir. Genel olarak okul yöneticilerinin yansıttığı tutumlara göre öğretimsel liderlik düzeyleri öğretmenlerce kurumda hissedilmektedir. Çünkü okul müdürlerinin kendilerinden beklenen davranışları yerine getiriyor olması okulların amacına ulaşması açısından son derece önemlidir. Araştırmaya katılan 206 öğretmenin verdiği yanıtlara göre motivasyon düzeyi alt boyutlarda çeşitli farklılıklar göstermekle beraber genel olarak düşük düzeyde çıkmıştır. Buna göre cinsiyete göre bakıldığında kadın öğretmenlerin erkek öğretmenlere göre motivasyonları daha düşüktür. 11-15 yıl mesleki kıdeme sahip olan öğretmenlerin diğer yıllara göre daha düşük çıkmıştır. Ayrıca lise düzeyinde görev yapan öğretmenlerin diğer kademelerdeki öğretmenlere göre motivasyonları daha düşük çıkmıştır. Yüksek lisan mezunu öğretmenlerin çalıştığı kurumlardaki motivasyonu lisans mezunu öğretmenlere göre daha düşüktür. Son olarak branş öğretmenlerinin motivasyon düzeyi diğer öğretmenlere göre daha düşük çıkmıştır. Okul yöneticilerinin öğretimsel liderlik düzeyleri arttıkça öğretmenlerin okuldaki motivasyon düzeylerinde artış beklenmektedir. Fakat araştırmaya katılan 206 öğretmenin verdikleri yanıtlara göre öğretimsel liderlik tutumlarını sergileyen okul yöneticilerin öğretmenlerin motivasyon düzeylerini arttırmada belirgin bir

ilişkiyi içeren bulgulara rastlanmamıştır. Sonuçlar, beklenenin aksine çok düşük düzeyde olsa negatif bir ilişkiyi yansıtmaktadır. Fakat literatür incelendiğinde bu konu ile ilgili olarak anlamlı bir farklılığın bulunmadığına dair iki çalışma mevcuttur. Tanrıöğen (1998) tarafından yapılan, “Temel eğitim öğretmenlerinin okul müdürlerinden bekledikleri öğretimsel liderlik davranışları” başlıklı çalışmanın amacı temel eğitim kademesinde görev yapan öğretmenlerin okul müdürlerinin sergilemelerini bekledikleri öğretimsel liderlik davranışlarını irdelemektir. Araştırmaya ait bulgular, yine Tanrıören’in geliştirdiği “Öğretimsel Liderlik Envanteri” kullanılarak toplanmıştır. Araştırmanın örnekleme, 1997–1998 eğitim-öğretim yılında İzmir ili merkezinde çalışan 444 sınıf öğretmenidir. Araştırmanın bulguları şu şekildedir: Elde edilen bulgularda katılımcıların cinsiyetlerine göre anlamlı bir farklılık saptanmamıştır. Yani, cinsiyet değişkeninin öğretmenlerin öğretimsel liderlik tutumları hakkındaki düşünce ve beklentileri değiştirmediği sonucu çıkmaktadır. Resmi kurumlarda veya özel okullarda görev yapan öğretmenlerin okul yöneticilerinin öğretimsel liderlik davranışlarına ilişkin beklentileri arasında istatistiksel olarak anlamlı sayılacak bir fark tespit edilememiştir. Kabadayı 1982 yılında, tarafından “Okul Müdürlerinin Liderlik Davranışları ve Öğretmenlerin güdülenmesi” başlığı ile bir çalışma yapmıştır. İzmir’de 22 okulda görev yapmakta olan çeşitli branşlarda 420 öğretmen örneklem olarak seçilmiştir. Elde ettiği bulgular genel olarak okul yöneticilerinin öğretimsel liderlik boyutundaki davranışları ile öğretmenlerin ihtiyaç alanları arasında anlamlı ve ters yönde bir ilişki saptanmıştır. Diğer yandan bu araştırmanın tersi yönünde bulgulara rastlanmış araştırmalar da mevcuttur. Buna göre Niece tarafından 1983 yılında etkili öğretimsel liderlik ile ilgili yaptığı çalışmasında etkili öğretimsel liderlerin şu hususlarda diğer okul yöneticilerinden ayrıldığı bulgusuna ulaşmıştır: Etkili öğretimsel liderlik tutumlarını sergileyen lider kişiler uyumluluk ve etkileşim davranışlarını fazlaca sergilerler. Etkileşimde olma hali süregendir. Bu yöneticiler okuldaki tüm herkes ile iç içe olduğundan dolayı sürekli bir etkileşim ve iletişim halindedirler. Bu süregelen etkileşim hali okul havasını oluşturmada olumlu olarak kabul edilmektedir. Ugar (2019) tarafından yapılan “Okul müdürlerinin liderlik uygulamaları ile öğretmen motivasyonu arasındaki ilişki” başlıklı çalışmada elde edilen bulgulara göre okul müdürlerinin liderlik uygulamalarının, öğretmenlerin motivasyonlarını pozitif olarak etkilediği saptanmıştır. Buna göre öğretmenlerin beklentileri doğru yönde tespit edilirse ve özenli bir şekilde yerine getirilirse öğretmenleri en üst düzeyde motive etmek mümkün olacaktır. Bundan dolayı, okul müdürleri görev yaptıkları kurumlarda çalışan öğretmenleri daha iyi ve daha özenli tanımaya çalışmalı ve onların kurumdan beklentilerini karşılayacak önlemleri alma davranışlarını sergilemeleri gerekmektedir.

Sonuç olarak okul yöneticilerinin öğretimsel liderlik tutumları ile ilgili başvurulan öğretmen görüşlerinden hareketle öğretmenlerin motivasyon düzeyleri arasında çok düşük düzeyde negatif bir ilişki saptanmıştır. Yani öğretimsel liderlik davranışlarının motivasyonlarını olumlu yönde etkilediklerini savunan öğretmenler ile bir etkisi olmadığına inanan öğretmen görüşleri birbirine yakın çıkmıştır. Söz konusunun insan olduğu tüm yönetim ve çalışma sürecinde kişinin kendini ait ve mutlu hissederek görevini icra etmesi büyük önem arz etmektedir. Okul yöneticilerinin görev yaptıkları eğitim kurumlarında verimliliği de motivasyonun da yeterli düzeyde aktif tutabilmesi için takındığı liderlik tutumuna uygun davranıp çalışanlarını önemseyip eğitim öğretime gereken özeni göstermelidir. Buna göre okulun başarısındaki en önemli kişi olan okul müdüründen okulun amaçlarına odaklanarak, öğretimsel lider olması beklenmektedir. Okul müdürünün öğretim lideri olduğu okullarda öğretmen motivasyonunun artabileceği ifade edilmektedir. Eğitim programının oluşturulması ve öğretim sürecinin verimli olarak yürütülebilmesi için okul yöneticileri iyi bir liderlik ve yönlendirici olmalı, programın uygulanması aşamasında da etkin bir şekilde yer almalıdır. Öğretmenler, destekleyici bir tutumla yaklaşan yöneticiler karşısında daha açık davranabilecekleri ihtimalinden dolayı programın planlanması, uygulanması, yönetilmesi gibi süreçlerde müdürlerle sürekli iletişim halinde olup onları bilgilendirebilirler. Araştırma sonuçlarına dayanarak uygulayıcıların, okul yöneticileri, öğretmenlerin daha çok işbirliği içinde çalışabilecekleri öğretimsel etkinlikler yapmalıdır. Bunu yaparken öğretmenlerin motivasyonlarını daha çok etkileyecek çalışmalar yapmalıdırlar. Bu uygulamalar samimi öğretmen davranışının ve öğretimsel müdür davranışının gelişmesine yardımcı olacaktır. Okul müdürleri okulu etkileyebilecek kararlar alırken öğretmenlerin de görüşlerini, isteklerini dikkate almalıdır. Öğretimsel liderliğin öğretmenlerin desteklenmesi ve geliştirilmesi yönünde önemli bir etken olacaktır. Son olarak öğretimsel liderlik ile öğretmen motivasyonu arasındaki ilişki düzeyini açığa çıkaracak daha çok ve daha kapsamlı araştırmalar yapılmalıdır. Bu araştırma kısa bir zamanda ve az örneklem ile yapıldığı için hipotezlerin desteklenmesi için sonuçlarda beklenen düzeyde bir ilişki olmadığı tespit edilmiştir. Okul müdürü olacak kişiler öğretmen motivasyonu hakkında çalışmalar yapmaları sağlanmalıdır. Araştırmacılara yönelik ise, bu araştırmanın okullardaki öğretmenlere ek olarak; yöneticilere hatta öğrenciler ve velilere de uygulanarak daha kapsamlı hale getirilmesi önerilebilir.

Kaynaklar

- Akgün, N. (2001). *İlköğretim Okul Müdürlerinin Öğretimsel Liderliği* [Doktora Tezi]. Abant İzzet Baysal Üniversitesi.
- Aşıkoğlu, M. (1996). *Motivasyon*. Üniversite Kitabevi.
- Koçel, T. (2010). *İşletme yöneticiliği*. Beta Yayıncılık.
- Aydın, M. (1991). *Eğitim Yönetimi*. Hatipoğlu Yayınevi.
- Binbaşıoğlu, C. (1988). *İlk ve Orta Dereceli Okul Öğretmenleri İçin Eğitim Yönetimi İlkeleri ve Uygulamaları*. Binbaşıoğlu Yayınevi.
- Çalhan, G. (1999). İlköğretim Okul Müdürlerinin Öğretim Liderliği [Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Yıldız Teknik Üniversitesi.
- Çelik, V. (1999). *Eğitimsel Liderlik*. Doğu Matbaası.
- Çelik, M. ve Ünal, A. (2013). Okul Yöneticilerinin Öğretimsel Liderlik Davranışı İle Öğretmenlerin Örgütsel Vatandaşlık Davranışlarının Analizi. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*. 6 (2), 239-258.
- Deniz, F. N. (2021). Okul Yöneticilerinin Eğitim İnançları ve Öğretimsel Liderlik Davranışlarının İncelenmesi [Yüksek Lisans Tezi]. Karamanoğlu Mehmet Bey Üniversitesi.
- Ergül, Ş. (1996). *Personel yönetimi*. Rem Ofset- Araştırma Yayınları.
- Genç, N. (2005). *Yönetim ve organizasyon*. Seçkin Yayınları.
- Engin, E. (2004). *Psikiyatri Kliniğinde Çalışan Hemşirelerin Öfke Düzeyleri ile İş Motivasyonları arasındaki İlişkinin İncelenmesi* [Doktora Tezi]. Ege Üniversitesi.
- Erçetin, Ş. (2000). *Lider Sarmalında Vizyon*. Nobel Yayın Dağıtım.
- Hoy, W. K.- Miksel, C. G. (1982). *Educational Administration*, Random House.
- Karacaoğlu, H. (2019). *Örgütsel Motivasyon ve Halk Kütüphanesi Çalışanlarının Motivasyon Düzeylerinin Belirlenmesi: Ankara İli Örneği* [Yüksek Lisans Tezi]. Çankırı Karatekin Üniversitesi.
- Krug, S. E. (1992). Instructional Leadership: A constructivist perspective. *Educational Administration Quarterly*, 28 (3), 430–443.
- Lunenburg, F. C., Fred, C. & Ornstein, A. C. (1996). *Educational Administration, Concepts and Practices*. Wadsworth Publishing Company.
- Özdemir, S. (2000). Etkili Okullar ve Öğretim Liderliği. *Kırgızistan Türkiye Manas Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 3, 266-282.

- Özden, Y. (2005). *Eğitimde Yeni Değerler Eğitimde Dönüşüm*. Pegem A Yayıncılık.
- Sarıer, Y. ve Uysal, Ş. (2013). Türkiye’de Okul Yöneticilerinin Liderliğinin, Olumsuz Tutum ve Davranışlarıyla İlişkisi: *Bir Meta-Analiz Çalışması*, 10 (2), 1041-1065.
- Şahin, A. (2004). Yönetim Kuramları ve Motivasyon İlişkisi. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 11, 523-547.
- Şişman, M. (2004). *Öğretim Liderliği*. Pegem A Yayıncılık.
- Taş, A. (2000). *İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Öğretim Liderliği Rollerini Gerçekleştirme Düzeyleri* [Yayınlanmamış Doktora Tezi]. Gazi Üniversitesi.
- Tanrıöğen, A. (1998). Temel Eğitim Öğretmenlerinin Okul Müdürlerinden Bekledikleri Öğretimsel Liderlik Davranışları. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 7 (7), 67-73.
- Teyfur, M. (2011). *İlköğretim Okul Yöneticilerinin Uyguladıkları Yönetim Biçimlerine İlişkin Algıları Ve Velilere Göre Okul Yöneticilerinin Yönetim Becerilerinin Değerlendirilmesi* [Yayınlanmamış Doktora Tezi]. Atatürk Üniversitesi.
- Ugar, Y. (2019). *Okul Müdürlerinin Liderlik Uygulamaları ile Öğretmen Motivasyonu Arasındaki İlişki* [Yüksek Lisans Tezi]. Sabahattin Zaim Üniversitesi.