

## PAPER DETAILS

TITLE: OKUL YÖNETİCİLERİNİN LİDERLİK DAVRANISLARININ ÖĞRETMENLERİN  
MOTİVASYONU VE İŞ DOYUMUNA ETKİSİ

AUTHORS: İrem Demir Arıcı, Prof Dr İbrahim Kocabas

PAGES: 123-150

ORIGINAL PDF URL: <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/3795437>



## Article Info/Makale Bilgisi

Received/Geliş: 15.03.2024 Accepted/Kabul: 10.06.2024 Published/Yayınlama: 26.12.2024

### Okul Yöneticilerinin Liderlik Davranışlarının Öğretmenlerin Motivasyonu ve İş Doyumuna Etkisi\*

İrem DEMİR ARICI<sup>1</sup>

İbrahim KOCABAŞ<sup>2</sup>

#### Öz

Okul yöneticilerinin liderlik davranışlarının öğretmenlerin motivasyonu ve iş doyumuna etkisini konu alan bu araştırmanın evrenini 2018-2019 eğitim öğretim yılında İstanbul ili Beylikdüzü ve Esenler ilçelerinde çalışan öğretmenler oluşturmaktadır. Örneklem olarak 203 erkek 266 kadın olmak üzere toplam 469 öğretmen araştırmaya dahil edilmiştir. Araştırmanın çalışma grubunu 203 erkek 266 kadın olmak üzere toplam 469 öğretmen oluşturmaktadır. Araştırmanın verileri demografik bilgileri içeren anket ve “Öğretmenlere Yönelik Motivasyon ve İş Doyumu Ölçeği” yoluyla elde edilmiştir. Ölçek, bu araştırma kapsamında geliştirilmiştir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin motivasyon ve iş doyumunu düzeylerinde okul türü değişkenine göre anlamlı fark bulunmuştur. Buna göre, Birinci Faktörde, İkinci Faktörde, Üçüncü faktörde ve Öğretmenlere Yönelik Motivasyon ve İş Doyumu Ölçeğinin genelinde devlet okullarında çalışan öğretmenlerin ortalaması ile özel okullarda çalışan öğretmenlerin ortalamaları arasında devlet okullarında çalışan öğretmenler lehine anlamlı farklılık belirlenmiştir. Hem alt boyutlar açısından hem de genel ortalama açısından devlet okullarında görev yapan öğretmenlerin öznel algıları açısından yöneticilerin davranışlarının kendilerinin motivasyonlarına etkisini daha olumsuz algıladıkları ortaya konmuştur.

**Anahtar Kelimler:** Okul yöneticisi, liderlik, öğretmen, motivasyon, iş doyum.

<sup>1</sup> Arş. Gör., Yıldız Teknik Üniversitesi, İstanbul/Türkiye, iarici@yildiz.edu.tr, ORCID: 0000-0002-4314-9003

<sup>2</sup> Prof. Dr., Fatih Sultan Mehmet Vakıf Üniversitesi, İstanbul/Türkiye, ikocabas@fsm.edu.tr, ORCID: 0000-0002-3540-2427

## The Leadership Behavior of School Managers The Effect on Teachers' Motivation and Job Satisfaction

The population of this study, which focuses on the effect of school administrators' leadership behaviors on teachers' motivation and job satisfaction, consists of teachers working in Beylikdüzü and Esenler districts of Istanbul province in the 2018-2019 academic year. As a sample, a total of 469 teachers, 203 male and 266 female, were included in the study. The study group of the research consists of 469 teachers, 203 male and 266 female. The data of the study were **obtained** through a questionnaire including demographic information and the Motivation and Job Satisfaction Scale for Teachers. The scale was developed within the scope of this research. In this study, factor analysis and reliability analysis of the scale were conducted in this study. There was a significant difference between the teachers' Motivation and Job Satisfaction Scale. Accordingly, in the second factor, the third factor, and the Motivation and Job Satisfaction Scale for Teachers, a significant difference was found between the average of teachers working in public schools and the average of teachers working in private schools in favor of teachers working in public schools. In terms of both sub-dimensions and overall average, it can be said that the teachers' perceptions of the behaviors of the administrators in public schools perceive themselves more negatively.

**Keywords:** School manager, leadership, teacher, motivation, job satisfaction.

### 1. GİRİŞ

Çalışanların işlerine motivasyon sağlama, verimliliklerini artırma ve bu sayede işlerinde tatmin sağlama görevi başlangıçta iş yerindeki yöneticilere düşer. Ancak, yöneticilerin, idare ettikleri çalışanları çeşitli nedenlerle yeterince destekleyemedikleri ve cesaretlendiremedikleri, iş yerindeki çalışma ortamının ve örgütsel iklimin istenilen düzeyde olmadığı, ayrıca sunulan olanakların çalışanların mesleki anlamda tatmin etmediği düşünülmektedir (Schein, 2019). Bu durum, iş ortamlarının farklı yönlerinin kalitesini olumsuz etkileyebilir (Robbins ve Judge, 2021). Bu yüzden, kalite ve verimliliğin sağlanması için yöneticilerin çalışanlarla birlikte iş yerlerindeki çalışma koşullarını iyileştirmeleri ve çalışanların bireysel ve mesleki beklentilerini karşılamaları önemlidir (Timsina, 2020). Bu bağlamda, kurumların ve çalışanların değişime uyum sağlamaları, sürdürülebilir bir başarı için zorunludur.

Heraklites'in "Aynı nehirde iki kez yıkanılmaz" sözüyle, yaşamın sürekli bir değişim sürecinde olduğu açıkça ifade edilir (Brestrich, 1999). Gün geçtikçe değişim hızlanmakta ve yeni ihtiyaçlar ortaya çıkmaktadır. Bu nedenle, değişime ayak uydurmanın çağın gerekliliklerinden biri haline geldiği söylenebilir. Değişimin her sektörde ve alanda yaşanması, tüm organizasyonlara ve dolayısıyla eğitim kurumlarına da etki etmiştir (Huang ve Chiu, 2020).

Motivasyon, istekler, arzular, ihtiyaçlar, dürtüler ve ilgi gibi birçok faktörü içeren genel bir kavramdır. İhtiyaçlar, açlık, susuzluk, barınma gibi fizyolojik ihtiyaçlar olarak sınıflandırılabilirken, başarı ve kendini kanıtlama gibi daha yüksek düzeydeki dürtüler de ihtiyaçları oluşturur. Motivasyon sürecini anlamak için, ihtiyaçlar, dürtüler ve süreç boyunca etkili olan uyarıcılar arasındaki ilişkiler ve

bunların anlamları büyük önem taşır (Ryan ve Deci, 2000). Kişilerin heyecan, gerginlik, arzu, istek ve efor gibi duyguları ile davranışları arasında bir ilişki bulunmaktadır.

Yapılan davranışları düşünüldüğünde, ihtiyaçlarla gerçekleştirilen hareketler arasında bir bağ bulunmaktadır (Wilson ve Madsen, 2008). Bu nedenle, motivasyon kişinin davranışlarının temel nedeni olarak değerlendirilir. İstenen hedefe doğru kişileri harekete geçiren itici güç olarak tanımlanabilir. Kişilerin gönüllü olarak gerçekleştirdikleri davranışların ardındaki nedenler, bu davranışların sürekliliği ve doğrultusu olarak nitelendirilir (Pinto, 2011). Ayrıca motivasyon psikolojik, zihinsel, davranışsal boyutları olan ve sosyal alanlardaki birikimleri de içeren karmaşık bir kavramdır.

İş verimliliğinin sağlanması için personelin moralinin yüksek olması büyük önem taşır. Çalışanları motive etmek ve işlerinde memnuniyet sağlamak başta yöneticilere düşen bir sorumluluktur (Akyurt, Alparslan ve Oktar, 2015). Bir kişinin moralinin, işi ve iş arkadaşlarıyla olan ilişkisi, kişiliğine verilen değer, statüsü ve yöneticisinin davranışlarıyla yakından ilişkilidir (Özlok, 2024).

Örgütlerde verimlilik, insanlarla sağlanır ve bu verimliliğin yaratılmasında duyguların, coşkunun ve heyecanın büyük rolü vardır. Yorgun, kırgın ve motivasyonu düşük insanlar verimli olamazlar (Erdoğan, Gelmiş, Katar ve Gürfidan, 2024). Duyarsız ve genellikle yetersiz olarak nitelendirilen yöneticilerin, çalışanların bireysel ihtiyaçlarını anlamakta zorlandıkları bilinmektedir (Kaya, Çiğdemoglu, Yılmaz ve Tuzlukaya, 2023). İnsanlar, yaptıkları işlerle ilgili takdir edilmek ve beğenilmek isterler. Bu etkileşimler, gelecekte güçlü motivasyon faktörleri oluşturur (Sökmen, 2020). Çalışanlarla yönetici arasında kurulacak karşılıklı güvene dayalı iletişim, yöneticinin daha etkili bir iletişim kurmasına ve çalışanlardan daha iyi verim almasına yardımcı olur (Akyurt, Alparslan ve Oktar, 2015).

1980'lerden itibaren öğretim liderliği kavramının eğitim yönetimi alanında giderek daha fazla önem kazandığı gözlemlenmektedir. Bu durumda, etkili okullar üzerine yapılan çalışmaların önemli bir rolü bulunmaktadır (Leithwood ve diğerleri, 2004). Etkili okul kavramı, okul yöneticilerinin etkili okullarda öğretimsel lider olarak tanımlandığı bir anlayışı beraberinde getirirken, eğitim yönetimi literatürüne öğretim liderliği kavramının girişine de zemin hazırlamıştır (Robinson ve diğerleri, 2008). Etkili okul uygulamalarından elde edilen deneyimlere dayanarak, okul yöneticilerinin liderlik becerilerini kullanarak eğitim ve öğretim sürecinde olumlu değişiklikler sağladıkları belirtilmektedir (Şişman, 2014). Bu bağlamda, öğretimsel liderlerin davranışları ve liderlik anlayışları, motivasyon ve iş tatmini üzerine yapılan araştırmaların odak noktasını oluşturmaktadır. Özellikle son 40 yılda, Amerika'da okulların daha etkili hale getirilmesi sorunu, okul müdürlerinin önemini vurgulayarak başarılı bir müdürün kilit rol oynadığına işaret etmiştir (Barth, 1990; Heck, Larsen ve Marcoulides, 1990). Ancak, asıl önemli nokta, eğitim konularında rehberlik ve liderlik etmeleri ve çevrelerindeki öğretmenlerin motivasyonunu artırmalarıdır. Okul liderleri, eğitimdeki yeniliklerin başarısını belirlemede kritik bir rol oynamaktadır. Dolayısıyla, okul yöneticilerinin liderlik rolünü üstlenerek eğitimde değişim ve gelişme sağlamaları gerekmektedir (Galton ve Blyth, 1989). Birçok araştırma, okul

liderlerinin duyarlılık, stratejik düşünme, kararlılık, vizyon sahibi olma, değişime açıklık, işbirliği yapabilme, teşvik etme, çözüm odaklılık gibi özelliklerinin eğitim kurumlarının başarısında kritik bir rol oynadığını vurgulamaktadır (Day ve diğerleri, 2011; Leithwood ve Jantzi, 2008). Geleneksel olarak, okul liderliği yalnızca idari görevlerin yerine getirilmesi olarak algılanmaktan çıkarılmış ve okul liderlerinin etkili liderlik özelliklerini sergilemesi beklenir hale gelmiştir (Hallinger ve Heck, 2010). Bu nedenle, okul liderlerinin duyarlı, stratejik düşünen, değişime açık, işbirlikçi ve çözüm odaklı olmaları gerekmektedir.

Okul idarecilerinin etkili liderlik sergilemelerinin eğitim sürecinin kalitesini artırdığına dair birçok kanıt mevcuttur. Örneğin, Leithwood ve Jantzi (2008), okul liderlerinin etkili liderlik tutumlarının öğretmenlerin öğrencilerle ilgili beklentilerini artırdığını ve bu sayede öğrenci başarısını olumlu yönde etkilediğini ifade etmektedirler. Benzer şekilde, Robinson ve diğerleri (2008) tarafından yapılan bir çalışma, etkili liderlik yaklaşımlarının öğrenci başarısını doğrudan etkilediğini göstermiştir. Okul liderlerinin eğitim ve öğretim sürecini geliştirmek için öğretmenlere rehberlik etmelerinin ve liderlik etmelerinin önemi de vurgulanmaktadır (Buchanan ve Shimabukuro, 2018). Day ve diğerleri (2011), etkili okul liderlerinin öğretmenlere destek olma, profesyonel gelişimlerini teşvik etme ve ekip çalışmasını teşvik etme gibi faktörlerle öğretmenlerin etkililiğini artırdığını belirtmektedir. Bu sebeple, güncel araştırmalar okul liderlerinin rolünün, eğitim sürecini iyileştirmek ve öğrenci başarısını artırmak için hayati önem taşıdığını vurgulamaktadır. Yöneticinin birçok rolü ve sorumluluğu olmasına rağmen, öğretim liderliği giderek daha fazla önem kazanmıştır, çünkü öğrenme süreci, öğrencilerin başarısını etkileyen bir anahtar rol oynamaktadır (Glanz, 2006). Yapılan araştırmalar, etkili okullarda öğretim liderliğini benimseyen okullarda öğrencilerin akademik başarılarında iyileşme görüldüğünü ortaya koymuştur (Krug, 1986). Bu bağlamda, günümüzde okul yöneticilerinin, başarı ölçütlerinde önemli bir etken oldukları ve klişe yöneticilik yaklaşımlarından kaçınmaları gerektiği düşünülmektedir. Bu doğrultuda, öğretimsel lider olması beklenen okul yöneticilerinin, bürokratik görevler yerine eğitim sürecine daha fazla katılması, süreci yakından izleyerek gereken değerlendirmeleri ve revizeleri ilgili paydaşlarla işbirliği içinde yapmaları önemlidir.

Yukarıdaki açıklamalardan da anlaşılacağı üzere, tüm organizasyonlarda olduğu gibi okul yapılarında da belirlenen vizyon, misyon ve hedeflerin en üst düzeyde gerçekleştirilmesinde güçlü liderlere olan ihtiyaç açıktır (Harris ve ark., 2013). Temelde eğitim olan okul yapılarında liderlik, okul yöneticisinin eğitim ve öğretimle ilgili konularda danışılan kişi olması bakımından öğretmenlere ve diğer ilgili paydaşlara rehberlik ve liderlik edebilecek bilgi ve yeteneklere sahip olmasını gerektirir. Bu bakış açısından, okul liderinin eğitim ve öğretimle ilgili konularda meslektaşlarından daha yetkin, daha bilgili ve yetenekli olması gerektiği ifade edilebilir. Bu şekilde, lider olması beklenen okul yöneticisi, eğitim sürecinde öncü bir rol üstlenebilir. Ayrıca, etkili bir liderlik için zaman yönetimi becerilerinin de önemi büyüktür. Zamanı verimli kullanmak, hem yöneticinin hem de öğretmenlerin görevlerini etkin bir şekilde yerine getirmelerini sağlar ve okulun genel performansını artırır. Okul liderleri, zaman

yönetimi stratejilerini uygulayarak eğitim programlarını daha iyi planlayabilir ve öğretim süreçlerini optimize edebilirler. Bu sayede, öğrencilerin eğitim kalitesi de olumlu yönde etkilenir.

21. yüzyıl ile birlikte zamanın etkin kullanımı daha da önem kazanmıştır. Zamanın etkili kullanımının ölçülmesi ve değerlendirilmesi giderek daha önemli hale gelmiştir (Karagöz ve diğerleri, 2010). Bilindiği gibi, zaman kavramı, tüm insanlık için geçmişten günümüze önemli olmuştur ve tüm organizasyonlarda yöneticiler ve çalışanlar için verimli bir şekilde kullanılması gereken bir kaynaktır. Geçmişe dönüş yapma şansımız olmadığı için zamanı etkili kullanmak ve değerlendirmek önemlidir (Boyras ve Kocabaş, 2020). Tüm organizasyonlar için temel bir girdi olan zaman kullanımı, okul yapılarından biri olan eğitim kurumları açısından da düzenli ve etkili bir şekilde planlanmalıdır. Okul işlerinin belirli bir plan ve zaman çerçevesinde yürütüldüğü göz önüne alındığında, okul yöneticisinin zaman yönetiminde yetenekli olması gerekmektedir (Şişman, 2014). Okul müdürleri, birçok görev ve talep ile karşı karşıyadır (Kennedy, 2002). Bir okul müdürünün, öğrenciler, öğretmenler, veliler ve toplumla ilişkilerinin yanı sıra okula dair işlerle de ilgilenmesi gerekmektedir.

Bu çalışmada, ortaokul yöneticilerinin öğretimsel liderlik anlayışı ile zaman yönetimi arasındaki ilişkinin belirlenmesi amaçlanmaktadır. Araştırmanın temel hedefi, okul yöneticilerinin liderlik davranışlarının öğretmenlerin motivasyonu ve iş doyumunu üzerindeki etkisini değerlendirmektir. İstanbul'un Esenyurt ve Beylikdüzü ilçelerinde görevli ortaokul yöneticilerinin liderlik davranışlarının, öğretmenlerin motivasyonu ve iş doyumunu nasıl etkilediğini belirlemek amacıyla bu araştırma yapılmıştır. Araştırma amacını gerçekleştirmek için aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır:

1. Okul yöneticilerinin sergilediği liderlik davranışları nelerdir ve bu davranışlar öğretmenlerin motivasyon ve iş doyumunda nasıl bir rol oynamaktadır?
2. Okul yöneticilerinin liderlik davranışlarının, öğretmenlerin motivasyonu ve iş doyumunu üzerindeki etkisi eğitim kalitesi açısından bilimsel yöntemlerle nasıl değerlendirilebilir?
3. Öğretmenlerin belirlenen değişkenlerle ilgili görüşleri nelerdir ve bu görüşler doğrultusunda okul ve yöneticilerle ilgili algıları arasında anlamlı farklılıklar bulunmakta mıdır?

## Liderlik

Liderlik, egemenlikten etkileme düşüncesine doğru bir evrim geçirmektedir ancak liderlik tanımlarında kişilik özellikleri belirleyici olmuştur. Birçok kişi, lideri 'etkileyebilen' karakteristiğiyle açıklamıştır. Bu dönemde liderlik kavramı, bireyin özel kişilik özellikleri ile grup özellikleri arasındaki etkileşim olarak ifade edilmektedir (Rost, 1991).

Genel olarak, liderlik, bir kişinin diğerlerini etkileyerek grupların veya örgütlerin amaçlarını gerçekleştirmesi olarak tanımlanmaktadır. Bu kavram, din, kültür ve coğrafyadan bağımsız olarak tüm toplumlarda görülmektedir. Liderlik, insanların toplu olarak yaşadığı her zaman ve her yerde ortaya çıkmaktadır. Başka bir deyişle, liderlik, sosyal yaşamın herhangi bir alanında bulunmayan bir durum değildir. Ancak, liderlik konusu hakkında henüz ortak bir görüşe varılamamıştır.

Liderlik kavramı, felsefî açıdan incelendiğinde, kökenlerine Mısır hiyerogliflerinde, yaklaşık 5000 yıl öncesine dayanan izler bulunmaktadır (Brestrich Topçu, 2000). Bir örgüt yapısı, üyeleri, ilişkileri ve amaçları olan bir yapıdır. Örgüt yönetimi ise belirlenen hedeflere ulaşmak için mevcut kısıtlı kaynakların uyumlu, verimli ve etkin bir şekilde kullanılması için gerekli kararları alma ve bu kararları uygulama sürecini içerir (Can, 2010).

Okul örgütü gibi herhangi bir örgüt incelendiğinde, 'yönetici ve lider' rolleri, davranışları ve özellikleri açısından farklılık gösterir. Ancak, bazen bu terimlerin eşanlamlı olarak veya yanlış bağlamlarda kullanıldığı gözlemlenir, mesela program lideri, eğitim lideri, okul lideri gibi terimler sıklıkla okul müdürü veya okul yöneticisi terimlerinin yerine kullanılabilir.

Koçel (2015)'e göre, yöneticilik faaliyetlerinin amacı, personel işe almak, bireylerle birlikte çalışmak, çalışma ekibinin üyelerinin örgüt hedeflerini benimseyerek bu hedeflere ulaşma arzusunu taşımalarını sağlamaktır. Yönetici faaliyetlerinin bu amaçlara ulaşabilmesi için yöneticilerin, çalışanların davranışlarını doğru bir şekilde yorumlayabilmesi ve bu yorumlamaya göre bireye yönelik motive edici unsurlar ve uygulamalar geliştirmesi gerekmektedir.

Okul yöneticilerinin temel sorumluluklarına dair çeşitli ifadeler bulunmaktadır. Şişman (2012), okul yöneticilerinin temel görevlerini; okulda beklenen temel değerlerin belirlenmesi, okul ve eğitim için vizyon, misyon ve amaçların belirlenmesi, okul örgütündeki üyelerin bu hedefleri gerçekleştirmek için motive edilmesi, okul ve öğrenme ortamının karşılıklı güvene dayalı bir şekilde oluşturulması ve sürdürülmesi, karşılaşılan sorunların etkili bir şekilde çözülmesi, okulu temsil etme ve tüm bileşenlerini kapsayan etkili bir yönetim süreci ile yönetilmesi olarak tanımlamıştır.

Ataman (2002)'a göre, bir yöneticinin başarılı olabilmesi için, astlarını motive ederek amaçlara zamanında ve ayrılan kaynaklarla ulaşması gerekmektedir. Bir eğitim lideri, okuldaki kısıtlı kaynakları en verimli şekilde kullanarak etkili bir öğrenme ortamı oluşturmalıdır (Şişman, 2012).

Öğretmenler, okulların en değerli kaynağı olarak kabul edilir ve bu nedenle doğru şekilde yönlendirilmeleri kurum ve personel çıkarları açısından son derece önemlidir (Korkmaz, 2007). Çeşitli çalışmalar, öğretmenlerin öğrencilerin akademik başarıları üzerinde büyük etkiye sahip olduğunu göstermektedir (Çelenk, 2003; Özerbaş, 2007; Şişman, 2012). Ancak, Şişman (2012)'a göre, okul müdürlerinin öğrencilerin akademik başarıları üzerinde doğrudan bir etkisi olmayabilir.

Can (2010)'a göre, liderlik faaliyetleri, örgütlerin işlevselliğini korumak ve işlevsiz hale geldiklerinde onları kurtarmak için gereklidir. Lider, örgütün gereksinimlerinden yola çıkarak en uygun davranışları sergilemeye çalışır. Bu davranış, liderliğin temel özelliklerinden biri olan 'örgütün ve üyelerinin beklenti ve ihtiyaçlarının farkında olma' özelliğinden kaynaklanır.

Liderlik kavramıyla ilgili, 5000'den fazla çalışma ve 350'den fazla tanımın olduğu belirtilmektedir (Bass, 1985; Brestrich Topçu, 2000; Çetin, 2008; Erçetin, 2000; Şişman, 2002b). Bu nedenle, liderlikle ilgili birçok tanım ve teori bulunmaktadır. Yukl (2008), "araştırmacıların liderliği, genellikle kendi bakış açılarına ve onlara ilginç gelen açılara göre tanımladıklarını" ifade etmiştir. Son yıllarda liderlikle ilgili

çalışmalarda büyük bir artış yaşanmış ve konu artık akademik ve toplumsal bilinçte önemli bir yer edinmiştir.

### **Motivasyon**

İnsanlar ihtiyaçlarını karşılamak için harekete geçerler. Ancak, ihtiyaçlarını karşılamak her zaman bireyi mutlu etmez. Sürekli olarak yeni ihtiyaçlar hisseden insanlar, her ihtiyacı tatmin etmek isterler. Bu nedenle, bireyleri motive eden ihtiyaçları ne kadar iyi anlarsak, insanları motive etme süreci o kadar etkili ve kolay olabilir. Çünkü motivasyonun temeli ihtiyaçların karşılanmasıdır (Hanks, 1999). Motivasyon kelimesi, İngilizce "motiv" kelimesinden türetilmiştir ve Türkçe karşılığını bulmayı gerektirir. Sözlük anlamı olarak, motiv kelimesi "güdü" anlamına gelir. Güdü kelimesi de insanları harekete geçiren etkenlerden dolayı motivasyon kelimesi de bu anlamları içeren bir terim olarak kullanılmıştır (Şeker, 2015).

Geçmişten günümüze, motivasyon faaliyetleri örgüt çalışanlarını örgüt hedeflerine yönlendirmek için etkili araçlar olarak kabul edilmiştir. Son zamanlarda Koçel (2015), motivasyonu, personelin performansı için hayati bir unsur olarak tanımlamıştır. Yani motivasyon ile performans arasında yakın bir ilişki bulunmakta olup, performans motivasyondan etkilenmektedir. Ataman (2002), motivasyon sürecini, tatmin edilmemiş fiziksel veya psikolojik ihtiyaçların varlığını vurgulayarak, motivasyonun çalışanların ihtiyaçlarını karşılayacaklarına inandırılması ve onları harekete geçirme süreci olarak tanımlamıştır. İnsan vücudunun beslenme gibi fizyolojik ihtiyaçlarına duyulan gereksinimler sonucunda açlık, susuzluk gibi içgüdüler oluşur ve bu ihtiyaçlar yeme içme yoluyla giderilirken, diğer insanlarla ilişki kurma, sevilme ve saygı görme gibi ihtiyaçlar da motivasyon sürecinde biçimsel olmayan gruplar aracılığıyla karşılanır.

Motivasyon, toplumdaki her bireyde bulunan bir özelliktir ve bazı bireylerde daha belirgin olabilir. Ancak, her bireyin motivasyonu ve motivasyon yöntemleri farklılık gösterebilir. Önemli olan, her bireyin bulunduğu durum ve sahip olduğu güdülerdir (Ataman, 2002). Eren (2008), Akyar (2011), Can (2010) ve diğer araştırmacılar, Ataman gibi bireylerin arzularını tatmin etmeye devam ettikçe yeni arzuların ortaya çıkacağını ve bir arzunun karşılanana kadar etkisinde davranışlar sergileyeceklerini belirtmişlerdir. Bir işi yapan kişinin performansı, işin gelişimini etkiler. Organizasyonlarda, işlerin başarısının kişilere göre değiştiği sıkça görülmüştür. İnsanların motive edilmesi için ihtiyaçlarının iyi anlaşılması gerekir. İhtiyaçlar karşılandıkça motivasyon artar. Ancak, tamamen tatmin olmuş bireylerin var olmadığı göz önüne alındığında, bireyler tatmin etmek istedikleri ihtiyaçlarını karşılayarak motive edilebilirler (Hanks, 1999).

Koçel (2015), motivasyonun iki temel özelliğinin olduğunu savunmaktadır. İlk olarak, motivasyonun sadece insanın davranışlarında gözlemlenebilen bir olgu olduğunu, herhangi bir ölçüm aracı veya sayısal nicelikle değil olduğunu ileri sürmektedir. İkinci olarak, motivasyonun bireyden bireye farklılık gösterdiğini ve kişiye özgü bir olgu olduğunu belirtmektedir. Örneğin, bir öğrenci

ödevlerini eksiksiz yaparak ailesinden veya öğretmeninden övgü almak için çaba gösterebilir. Diğer bir öğrenci ise ödevleri öğrenme aracı olarak görerek sınavlardan yüksek not almak için çalışabilir. Bir başka öğrenci ise okulu ve dersleri kendi hedeflerine ulaşmak için bir basamak olarak gördüğünden öğrenme isteği taşıyabilir. Akbaba (2006), öğrenciler üzerinden bireyler arasında motivasyon kaynaklarının farklılaştığını bu örnekle açıkça ortaya koymuştur.

Bireyler, belirli ihtiyaçlarını karşılamak için çeşitli örgütlere katılırlar. Ancak, yönetildikleri örgütlerde yöneticinin beklediği davranışları sergilemek her zaman kolay olmayabilir. Eren (2015)'e göre, her insanın tecrübesi, inancı ve zekası, davranışlarını etkiler ve şekillendirir. Bu nedenle, aynı olay veya ihtiyaç karşısında bile, iki insanın duyguları ve davranışları farklılık gösterebilir. Bu tür durumlarda, örgüt yöneticilerinin muhatap oldukları bireyleri yakından tanıması ve onların beklentilerini anlaması önemlidir. Aksi halde, motivasyon süreci etkin bir şekilde gerçekleştirilemez.

### **İş Doyumu**

Yüksel (2005), örgütün etkililiğinin ve verimliliğinin örgüt üyelerinin örgüte yönelik sergiledikleri yaklaşım ve yapmış oldukları davranışlar ile ilişkisinin güçlü olduğunu belirtmiştir. İş tatmini de, bireylerin örgüte yönelik tutumları olduğundan, örgütsel ve bireysel sonuçlara büyük etkisi vardır. İnsanlar pozitif ve negatif duygulara sahiptir ve bu duyguların değişmesi çeşitli dışsal ve içsel etkenlerle gerçekleşebilir. Bu duygular ve duygu değişimleri hem özel hayatımızı hem de iş hayatımızdaki ilişkilerimizi büyük ölçüde etkiler ve genellikle olumsuz bir etkiye sahiptir. Bireylerde oluşan öfke, nefret ve engellenme gibi olumsuz duygular, düşünce biçimlerinin bir sonucu olarak örgüt iklimini olumsuz etkileyen duygular arasında önemli bir yer tutar. Korkmaz (2005)'a göre bu durum, örgüt liderleri tarafından çözülmediği veya minimum düzeyde tutulmadığı takdirde çalışanlarda iş doyumsuzluğuna neden olabilir.

İnsanlar yaptıkları iş ve davranışlarla ilgili takdir edilmekten ve beğenilmekten memnuniyet duyarlar ve bunu herkes ister. İnsanların kendilerine olan güven ve saygının artmasıyla ilişkilidir. Kişiye sunulan bir beğeni ve takdir, işinin gelişimine yapılan bir katkı ya da sağlanan destek kadar etkilidir. İnsanların yaptıklarının fark edilmesi, onların kendilerini özel hissetmelerini sağlar. Bu his, kabul edilme, onaylanma, saygı ve güven duygularını artırıcı bir etkiye sahiptir. Bu etkiler gelecekte güçlü motivasyon faktörleri oluşturur (Bentley, 1999).

Eğitim örgütlerinde çalışanların morale sahip olması, eğitimde verimliliğin sağlanması için önemlidir. Çalışanların moralini yükseltmek için bazı önlemler alınmalıdır. Bu önlemler arasında, üstlerin astlara iyi bir örnek olmaları ve çalışanlarda hizmet duygusunu canlandıracak bilinçli davranışlar sergilemeleri önemlidir (Tutum, 1979). Bingöl (1984), kişinin yaptığı iş, çalışma arkadaşları ile ilişkisi, örgüt içinde hissettiği değer, statü ve yöneticisinin davranışlarının kişinin moralini önemli ölçüde etkilediğini belirterek bu görüşü desteklemiştir. Örgüt içinde gerçekleştirilen iletişim süreci, ast ve üstler arasındaki bireysel ve örgütsel paylaşımları sağladığından, sağlıklı bir örgüt ortamı için örgüt üyeleri arasında etkili bir iletişim kurulmalıdır (Şimşek, 2002).

Etkin yönetilen örgütlerde, astlarıyla iyi bir iletişim kuran, otoriteyi astlarıyla paylaşan ve onların kendisine güvenmesini sağlayan liderlik özelliklerine sahip yöneticilere ihtiyaç vardır (Scott, 2010). Yöneticilere yönelik bu inanç ve güven sağlandığında, örgüt çalışanlarının motivasyonu artar ve örgüt içinde iş verimliliği artar. Yüksel (2005)'in araştırmasına göre, iş görenlerin iletişim düzeyi ile yaşadıkları iş tatmini arasında pozitif yönde güçlü bir ilişki bulunmaktadır. Örücü, Yumuşak ve Bozkır (2006)'ın çalışmasının sonuçları arasında, bireyler arasındaki sosyal iletişim ve ilişki boyutlarının, iş tatmini duygusunu etkileyen faktörler arasında olduğu bulunmuştur.

### **Liderlik, Motivasyon ve İş Doyumu İlişkisi**

İnsanlık tarihine kadar uzanan liderlik kavramı, 19. yüzyılın başlarından itibaren akademik anlamda kullanılmaya başlanmıştır (Şişman, 2002). İnsanlar gruplar halinde yaşamayı sürdürebilecek kadar nitelikli varlıklar olmalarına rağmen, bu gruplarda kendilerini hedefe yönlendirecek ve grubu yönetecek bir liderin varlığına ihtiyaç duyarlar. Birey, öncelikle kendi bireysel gereksinimlerini karşılamak için bir gruba dahil olma gereği duyar ve grup içinde hareket etme ihtiyacı hisseder (Semiz, 2011). Belirli amaç ve hedeflere odaklanmış insan gruplarının oluşturulması ve harekete geçirilmesi, herkesin sahip olmadığı ayrı bir yetenek ve ikna kabiliyeti gerektirir (Kul, 2010). Bir toplumda lider ve onu izleyen takipçiler, o kültürün bir ürünüdür ve bu nedenle kültürel özelliklerin liderlik sürecine olan etkisi büyüktür. Bu kültürel farklılıklardan kaynaklanan, sosyal ve ekonomik olarak çeşitli özelliklere sahip bölgelerde yaşanan liderlik süreci de farklılık gösterebilir (Koçel, 2015). Grubu yönlendirme potansiyeline sahip görülen veya gruba ikna eden liderler, grubun hedefe ulaşma yolunda attığı adımların lideri olarak kabul edilir ve elde edilen başarı ve başarısızlıkların sonuçlarına katılır (Tekin ve Zorba, 2001).

Liderlik, motivasyon ve iş tatmini arasındaki ilişki iş dünyasında önemli bir konudur (Çınar ve Karadağ, 2019). Bir liderin, takım üyelerini motive etme yeteneği, genellikle iş tatmini üzerinde belirleyici bir etkiye sahiptir (Bass, 1990). Liderlik, bir vizyon belirleme, takım üyelerini yönlendirme ve onları hedeflere ulaşmaya teşvik etme sürecidir (Northouse, 2018). Başarılı bir lider, takım üyelerine ilham verir ve onların işlerini yaparken değerli hissetmelerini sağlar. Bu, doğrudan iş tatmini üzerinde etkiye sahiptir. Motivasyon, iş tatmini için kritik bir faktördür (Robbins ve Judge, 2019). Bir kişinin işine ve işyerine duyduğu motivasyonla doğrudan ilişkilidir. İşe motive olan bir çalışan, işine daha fazla sahip çıkar, daha yaratıcı olur ve daha yüksek performans gösterir (Deci ve Ryan, 1985). Bir lider, takım üyelerinin motivasyonunu artırarak iş tatmini seviyesini etkileyebilir. Motive edilmiş bir çalışan, işinden daha fazla zevk alır ve iş tatmini seviyesini artırır. İş tatmini, bir çalışanın işiyle ilgili genel memnuniyet düzeyini ifade eder (Locke, 1976). İş tatmini, çalışanların işlerinden aldıkları memnuniyet hissiyle doğrudan ilişkilidir. Bir lider, takım üyelerinin iş tatmini seviyesini artırmak için çeşitli stratejiler uygulayabilir. Bu stratejiler arasında geri bildirim verme, adil davranışlar sergileme, çalışanların kişisel ve profesyonel gelişimlerine destek olma gibi unsurlar yer alır.

Sonuç olarak, liderlik, motivasyon ve iş tatmini arasındaki ilişki karmaşık ve birbirini etkileyen bir döngüdür. Başarılı bir lider, takım üyelerini motive ederek iş tatmini seviyesini artırabilir ve bu da hem çalışanların performansını hem de organizasyonun başarısını olumlu yönde etkiler (Avolio ve Gardner, 2005). Bu nedenle, iş dünyasında liderlerin motivasyonu artırmaya ve iş tatmini sağlamaya odaklanmaları son derece önemlidir.

## 1. YÖNTEM

Bu kısımda, araştırma modeli, çalışmanın katılımcı grubu, veri toplama, düzenleme ve analizinde kullanılan yöntem ve teknikler açıklanmıştır.

### Araştırma Modeli

Bu çalışma, okul yöneticilerinin liderlik davranışlarının öğretmenlerin motivasyonu ve iş doyumu üzerindeki etkisini belirlemeyi amaçladığı içinişiksel tarama deseninde tasarlanmıştır. Araştırmada demografik verilerle yapılan analizlerde, bağımsız değişken olarak okul yöneticilerinin; cinsiyet, okul türü, branş, mesleki kıdem gibi özellikleri ele alınmıştır. Bağımlı değişken olarak ise, öğretmenlerin motivasyonu ve iş doyumuna etkisi boyutları incelenmiştir.

### Çalışma Grubu

Araştırmanın evrenini, 2018-2019 eğitim-öğretim yılında İstanbul ili Beylikdüzü ve Esenyurt ilçelerinde yer alan resmi ortaokullarda görev yapan 2540 öğretmen oluşturmaktadır. Bu iki ilçedeki mevcut öğretmenlerin bulunduğu güncel listeye, Milli Eğitim Bakanlığı Bilişim Sistemleri (MEBBİS, 2019) üzerinde yer alan kurum listesi sayfasından ulaşılmıştır. Araştırmaya katılacak öğretmenlerin belirlenmesinde amaçlı örnekleme çeşitlerinden küme örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Evrenin tümüne ulaşmak zaman ve mekan bakımından zor olması nedeniyle evrenden örneklem alınması yoluna gidilmiştir. Örneklem büyüklüğü hesaplanırken kabul edilebilir hata payı 0.05 (%5) olarak alınmıştır.

Beylikdüzü ve Esenyurt ilçelerinin seçilmesindeki neden ise iki ilçenin coğrafi olarak birbirine çok yakın olmasına karşın, sosyoekonomik düzey ve refah düzeyi açısından Beylikdüzü ilçesinin daha gelişmiş olmasıdır. Araştırmada, okul yöneticilerinin liderlik davranışlarının öğretmenlerin motivasyonu ve iş doyumuna etkisini belirlemek amacıyla söz konusu öğretmenlerin görüşlerine başvurulmuştur. Bu kapsamda, bu araştırma, farklı okullardan 469 öğretmenin katılımıyla yürütülmüştür.

---

## Veri Toplama Aracı

Araştırmanın verileri, ölçek geliştirme ve uygulaması yöntemiyle elde edilmiştir. Bu bağlamda, verilerin sağlanma biçimi veri kaynaklarına göre şu şekilde açıklanabilir:

Araştırmaya katılan öğretmenlerin sosyo-demografik bilgileri, "Sosyo-demografik Bilgi Formu" aracılığıyla elde edilmiştir. Bu form, resmi devlet okullarında görev yapmakta olan öğretmenlere yönelik kısa bir anket kullanılarak toplanmıştır. Bu veri toplama aracında cinsiyet, yaş, mesleki kıdem, okul türü, branş, görev yaptığı ilçe gibi değişkenleri belirlemeye yönelik ifadeler bulunmaktadır.

Araştırmada geliştirilen ve kullanılan diğer bir ölçme aracı ise, "Öğretmenlere Yönelik Motivasyon ve İş Doyumu Ölçeği"dir. 32 madde ve 3 alt boyuttan oluşan ölçeğin Cronbach Alpha değeri .956'dır. Bu ölçek, bu tez kapsamında araştırmacı tarafından geliştirilmiştir. Araştırmada kullanılan ölçek maddeleri oluşturulurken Kocabaş ve Karaköse'nin 2005 yılında "Okul müdürlerinin tutum ve davranışlarının öğretmenlerin motivasyonuna etkisi (Özel ve Devlet Okulu Örneği)" adlı çalışmasında kullanılan anket maddelerinden yararlanılmıştır. Öğretmenlere ait veri toplama araçları, araştırmacı tarafından 2018-2019 eğitim-öğretim yılında uygulanmıştır. Doldurulan formlar araştırmacı tarafından toplanmıştır.

## Verilerin İşlenmesi ve Analizi

Veri toplama araçlarının uygun şekilde doldurulma durumu araştırmacı tarafından tek tek kontrol edilmiş olup geçerli ölçekler, araştırmacı tarafından bilgisayar ortamına aktarılmış ve veri girişleri rastgele yöntemle kontrol edilerek bu süreçte oluşabilecek hatalı kodlamalar önlenmeye çalışılmıştır. İncelenen formlardan özen gösterilmeden doldurulanlar araştırmaya dâhil edilmemiştir. Çalışmadan elde edilen veriler SPSS 24 kullanılarak analiz edilmiştir. Anlamlılık seviyesi olarak 0,05 kabul edilmiştir. Araştırmada ölçme aracındaki her bir maddenin ortalama, standart sapma, çarpıklık ve basıklık değerleri incelenmiştir. Ayrıca alt boyutlar ve ölçeğin genelinden elde edilen puanlara ilişkin tanımlayıcı analiz yapılmıştır.

Verilerin analizinde ilişkisiz örneklem t testi yani Bağımsız Gruplar t Testinden, Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) yapılmıştır. Farklılık olduğu durumda farkın kaynağını belirlemek için Tukey testi uygulanarak farklılığın hangi gruplardan kaynaklandığı belirlenmiştir. Faktöriyel ANOVA (İki Yönlü Varyans Analizi) uygulanmıştır. Ölçeklerin faktör yapısını belirlemek için ise Açıklayıcı Faktör Analizi ile analiz yapılmadan önceki ilk aşama olan ölçek maddelerinin faktörleşip faktörleşmediğini, toplanan verilerin yeterliliğinin belirlenmesi KMO (Kaiser Meyer Oklin Measure of Sampling Adequacy) değeri ve Küresellik Test (Barlett' Test) değerleri ile incelenmiş ve istatistiki analizler yapılmıştır. Veri seti normal dağılım göstermektedir.

## 2. BULGULAR

Bu bölümde 'Katılımcıların demografik özellikleri, betimsel analiz bulguları, öğretmen görüşlerinin cinsiyet, okul türü, branş, mesleki kıdem değişkenlerine göre analiz sonuçları ve mesleki kıdem ile cinsiyetin ortak etkisine ilişkin analiz sonuçları' tablolar halinde sunulmuş ve açıklanmıştır.

**Tablo 1.** Demografik Bilgiler

| Tablolar           | Gruplar         | Frekans (n) | Yüzde (%) |
|--------------------|-----------------|-------------|-----------|
| Yaş                | 21-30 Yaş       | 167         | 36.0      |
|                    | 31-40 Yaş       | 189         | 40.0      |
|                    | 41-50 Yaş       | 83          | 18.0      |
|                    | 51 Yaş ve üstü  | 30          | 6.0       |
| Cinsiyet           | Erkek           | 203         | 43.0      |
|                    | Kadın           | 266         | 57.0      |
|                    | Toplam          | 469         | 100.0     |
| Okul Türü          | Özel Okul       | 203         | 43.0      |
|                    | Devlet Okulu    | 266         | 57.0      |
| Mesleki Deneyim    | 1-5 Yıl         | 160         | 34.0      |
|                    | 6-10 Yıl        | 98          | 21.0      |
|                    | 11-15 Yıl       | 89          | 19.0      |
|                    | 16-20 Yıl       | 62          | 13.0      |
|                    | 21 Yıl ve üstü  | 60          | 12.0      |
| Görev Yaptığı İlçe | Beylikdüzü      | 263         | 56.0      |
|                    | Esenyurt        | 206         | 44.0      |
| Branş              | Sosyal Bilimler | 284         | 61.0      |
|                    | Fen Bilimleri   | 185         | 39.0      |
|                    | Toplam          | 469         | 100.0     |

Tablo 1' e bakıldığında araştırmaya katılan öğretmenlerin yaş değişkenine göre 167'si (%36) 21-30 yaş, 189'u (%40) 31-40 yaş, 83'ü (%18) 41-50 yaş, 30'u (%6) 51 yaş ve üstü, olarak dağıldığı görülmektedir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin cinsiyet değişkenine göre 203'ü (%43) Erkek, 266'sı (%57) Kadın olarak dağılmaktadır.

### Betimsel Analiz Sonuçları

Öğretmenlerin algıladığı okul müdürü davranışlarının öğretmen motivasyonlarına etkisinin analizine yönelik betimsel analiz yapılmıştır. Analiz Sonuçları Tablo 2'de verilmiştir.

**Tablo 2.** Betimsel Analiz Sonuçları

|         | $\bar{x}$ | SS   | Çarpıklık | Basıklık |
|---------|-----------|------|-----------|----------|
| s17     | 2.16      | .84  | .711      | .712     |
| s25     | 2.00      | .83  | .969      | 1.372    |
| s26     | 1.90      | .81  | 1.151     | 2.119    |
| s27     | 2.17      | .92  | .785      | .426     |
| s28     | 2.05      | .83  | .859      | 1.065    |
| s29     | 1.92      | .81  | .857      | .999     |
| s30     | 2.07      | .82  | .685      | .581     |
| s31     | 1.88      | .79  | .970      | 1.534    |
| s32     | 2.12      | .89  | .663      | .371     |
| s33     | 1.98      | .93  | 1.061     | 1.117    |
| s34     | 2.00      | .83  | 1.067     | 1.833    |
| s35     | 1.85      | .82  | 1.240     | 2.491    |
| s36     | 1.72      | .78  | 1.359     | 2.705    |
| s37     | 1.99      | .89  | .984      | .927     |
| s38     | 2.00      | .84  | .695      | .373     |
| s39     | 1.91      | .84  | .991      | 1.314    |
| s40     | 2.03      | .85  | .837      | 1.062    |
| Faktör1 | 1.99      | .66  | .877      | 1.680    |
| s4      | 2.60      | 1.09 | .445      | -.463    |
| s7      | 2.04      | .92  | .928      | .728     |
| s8      | 2.36      | 1.00 | .665      | -.198    |
| s11     | 2.01      | .85  | .793      | .466     |
| s18     | 2.09      | 1.09 | .786      | -.271    |
| s22     | 2.07      | .91  | .713      | .162     |
| s23     | 2.38      | .98  | .489      | -.303    |
| s24     | 2.66      | 1.11 | .198      | -.667    |
| Faktör2 | 2.28      | .64  | .357      | -.002    |
| s3      | 1.69      | .76  | 1.408     | 3.130    |
| s9      | 1.67      | .73  | 1.358     | 2.929    |
| s12     | 1.89      | .79  | 1.286     | 2.830    |
| s14     | 1.72      | .75  | 1.412     | 3.755    |
| s15     | 1.70      | .64  | .961      | 2.876    |
| s16     | 1.93      | .76  | .852      | 1.407    |
| s21     | 1.68      | .89  | 1.543     | 2.182    |

|                |      |     |      |      |
|----------------|------|-----|------|------|
| Faktör3        | 1.76 | .45 | .544 | .197 |
| Genel Ortalama | 2.00 | .48 | .448 | .598 |

Tablo 2’de sunulan betimsel analiz sonucunda 1. Faktörde en yüksek ortalama ( $\bar{x}$  = 2.16, SS = .84) ile “Kurumda fikirlerime değer verildiğine inanıyorum” olarak ifade edilen 17. Madde, en düşük ortalama ise ( $\bar{x}$  = 1.72, SS = .78) “Yöneticim kurumun başarısını çalışanlarla paylaşır” olarak ifade edilen 36. Maddedir. 1. Faktörün genel ortalaması ise ( $\bar{x}$  = 1.99, SS = .66) düşüktür. İkinci faktörde en yüksek ortalama ( $\bar{x}$  = 2.66, SS = 1.11) “İşimle ilgili olarak geleceğe güvenle bakabiliyorum” olarak ifade edilen 24. Madde, en düşük ortalama ise ( $\bar{x}$  = 2.01, SS = .85) “İşimi yaparken hedeflerimi gerçekleştirebileceğime inanıyorum” olarak ifade edilen 11. Maddedir. 2. Faktörün ortalaması ( $\bar{x}$  = 2.28, SS = .64) da düşüktür. Ölçeğin 3. Faktöründe en yüksek ortalamaya ( $\bar{x}$  = 1.93, SS = .76) sahip madde “Zamanı iyi yönetebiliyorum” olarak ifade edilen 16. Madde, en düşük ortalamaya ( $\bar{x}$  = 1.67, SS = .73) sahip madde ise “İşim için yeterli zaman ve emeği harcamayı düşünüyorum” olarak ifade edilen 9. Maddedir. 3. Faktörün ortalaması ( $\bar{x}$  = 1.76, SS = .45) da oldukça düşüktür. Ölçeğin genelinin ortalaması ( $\bar{x}$  = 2.00, SS = .48) da düşüktür.

### Öğretmen Görüşlerinin Cinsiyet Açısından Analizi

Öğretmenlerin görüşlerinin cinsiyet değişkenine göre farklılık gösterip göstermediğini saptamak için İlişkisiz Örneklem t Testi ile analiz yapılmıştır. Analiz sonuçları Tablo 3’te sunulmuştur.

**Tablo 3.** Cinsiyet Açısından Analiz Sonuçları

| Ölçek Boyutları | Cinsiyet | N   | $\bar{x}$ | SS  | Levene Testi |      | t     | p     |
|-----------------|----------|-----|-----------|-----|--------------|------|-------|-------|
|                 |          |     |           |     | f            | p    |       |       |
| Faktör1         | Erkek    | 203 | 1.95      | .67 | .061         | .804 | 1.144 | .253  |
|                 | Kadın    | 266 | 2.02      | .65 |              |      |       |       |
| Faktör2         | Erkek    | 203 | 2.18      | .60 | 2.007        | .157 | 2.948 | .003* |
|                 | Kadın    | 266 | 2.35      | .65 |              |      |       |       |
| Faktör3         | Erkek    | 203 | 1.73      | .43 | .741         | .390 | .840  | .402  |
|                 | Kadın    | 266 | 1.76      | .46 |              |      |       |       |
| Genel Ortalama  | Erkek    | 203 | 1.95      | .48 | .432         | .511 | 2.082 | .038* |
|                 | Kadın    | 266 | 2.05      | .48 |              |      |       |       |

Tablo 3’te sunulan cinsiyet değişkenine göre yapılan analiz sonucunda 1. Faktörde (Yönetici algısı) erkek ( $\bar{x}$  = 1.95, SS = .67) öğretmenler ile kadın ( $\bar{x}$  = 2.02, SS = .65) öğretmenlerin ortalamaları arasında anlamlı farklılık saptanmamıştır ( $t$  = 1.144,  $p$  > .05). Ölçeğin 2. Faktöründe (İş doyum) erkek ( $\bar{x}$  = 2.18, SS = .60) öğretmenler ile kadın ( $\bar{x}$  = 2.35, SS = .65) öğretmenlerin ortalamaları arasında kadın öğretmenler lehine anlamlı farklılık belirlenmiştir ( $t$  = 2.007,  $p$  < .05). Ölçeğin 3. Faktöründe

(Motivasyon) ise erkek ( $\bar{x}=1.73$ ,  $SS=.43$ ) öğretmenler ile kadın ( $\bar{x}=1.76$ ,  $SS=.46$ ) öğretmenlerin ortalamaları arasında anlamlı farklılık belirlenmemiştir ( $t=.741$ ,  $p>.05$ ). Ölçeğin genelinde ise erkek ( $\bar{x}=1.95$ ,  $SS=.48$ ) öğretmenler ile kadın ( $\bar{x}=2.05$ ,  $SS=.48$ ) öğretmenlerin ortalamaları arasında kadın öğretmenler lehine anlamlı farklılık belirlenmiştir ( $t=1.144$ ,  $p>.05$ ).

### Öğretmen Görüşlerinin Görev Yaptıkları Okulun Türü Açısından Analizi

Öğretmen görüşlerinin çalıştıkları okul türüne göre farklılık gösterip göstermediğini saptamak için İlişkisiz Örneklem t Testi ile analiz yapılmıştır. Analiz sonuçları Tablo 4'te verilmiştir.

**Tablo 4.** Öğretmenlerin Görev Yaptıkları Okul Türü Açısından Analiz Sonuçları

| Ölçek Boyutları | Cinsiyet | N   | $\bar{x}$ | SS  | Levene Testi |       | t     | p     |
|-----------------|----------|-----|-----------|-----|--------------|-------|-------|-------|
|                 |          |     |           |     | f            | p     |       |       |
| Faktör1         | Özel     | 203 | 1.89      | .59 | .547         | .460  | 2.898 | .004* |
|                 | Devlet   | 266 | 2.07      | .70 |              |       |       |       |
| Faktör2         | Özel     | 203 | 2.09      | .57 | 2.767        | .097  | 5.792 | .000* |
|                 | Devlet   | 266 | 2.42      | .64 |              |       |       |       |
| Faktör3         | Özel     | 203 | 1.68      | .40 | 5.564        | .019* | 2.827 | .006* |
|                 | Devlet   | 266 | 1.80      | .47 |              |       |       |       |
| Genel Ortalama  | Özel     | 203 | 1.87      | .43 | 1.822        | .178  | 4.746 | .000* |
|                 | Devlet   | 266 | 2.09      | .49 |              |       |       |       |

\* $p<.05$

Tablo 4'e göre öğretmenlerin çalıştıkları okul türüne göre yapılan analiz sonucunda Yönetici algısı faktöründe, devlet okullarında çalışan öğretmenlerin ortalaması ( $Ort.=2.07$ ,  $SS=.70$ ) ile özel okullarda çalışan öğretmenlerin ortalamaları ( $\bar{x}=1.89$ ,  $SS=.59$ ) arasında devlet okullarında görev yapan öğretmenler lehine anlamlı farklılık saptanmıştır ( $t=2.898$ ,  $p<.05$ ). Ölçeğin iş doyumu faktöründe, devlet okullarında çalışan öğretmenlerin ortalaması ( $\bar{x}=2.42$ ,  $SS=.64$ ) ile özel okullarda çalışan öğretmenlerin ortalamaları ( $\bar{x}=2.09$ ,  $SS=.57$ ) arasında devlet okullarında çalışan öğretmenler lehine anlamlı farklılık saptanmıştır ( $t=5.792$ ,  $p<.05$ ). Ölçeğin motivasyon faktöründe ise devlet okullarında görev yapan öğretmenlerin ortalaması ( $\bar{x}=1.80$ ,  $SS=.47$ ) ile özel okullarda görev yapan öğretmenlerin ortalamaları ( $\bar{x}=1.68$ ,  $SS=.40$ ) arasında devlet okullarında çalışan öğretmenler lehine anlamlı farklılık saptanmıştır ( $t=2.827$ ,  $p<.05$ ). Ölçeğin genel ortalaması açısından yapılan analizde de devlet okullarında çalışan öğretmenlerin ortalaması ( $\bar{x}=2.09$ ,  $SS=.49$ ) ile özel okullarda çalışan öğretmenlerin ortalamaları ( $\bar{x}=1.87$ ,  $SS=.43$ ) arasında devlet okullarında çalışan öğretmenler lehine anlamlı farklılık belirlenmiştir ( $t=4.746$ ,  $p<.05$ ). Hem alt boyutlar açısından hem de genel ortalama açısından devlet okullarında görev

yapan öğretmenlerin öznel algıları açısından yöneticilerin davranışlarının kendilerinin motivasyonlarına etkisini daha olumlu algıladıkları söylenebilir.

### Öğretmen Görüşlerinin Branşları Açısından Analizi

Öğretmen görüşlerinin branşları açısından farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için İlişkisiz Örneklem t Testi ile analiz yapılmıştır. Analiz sonuçları Tablo 5’te sunulmuştur.

**Tablo 5.** Branş Açısından Analiz Sonuçları

| Ölçek Boyutları | Branş           | N   | $\bar{x}$ | SS  | Levene Testi |      | t    | p    |
|-----------------|-----------------|-----|-----------|-----|--------------|------|------|------|
|                 |                 |     |           |     | f            | p    |      |      |
| Faktör1         | Sosyal Bilimler | 284 | 2.00      | .64 | 1.383        | .240 | .563 | .574 |
|                 | Fen Bilimleri   | 185 | 1.96      | .70 |              |      |      |      |
| Faktör2         | Sosyal Bilimler | 284 | 2.27      | .60 | 3.298        | .070 | .181 | .856 |
|                 | Fen Bilimleri   | 185 | 2.28      | .68 |              |      |      |      |
| Faktör3         | Sosyal Bilimler | 284 | 1.74      | .43 | 1.798        | .182 | .178 | .859 |
|                 | Fen Bilimleri   | 185 | 1.75      | .47 |              |      |      |      |
| Genel Ortalama  | Sosyal Bilimler | 284 | 2.01      | .44 | 2.494        | .115 | .123 | .902 |
|                 | Fen Bilimleri   | 185 | 2.00      | .53 |              |      |      |      |

\*p>.05

Tablo 5’e göre öğretmenlerin branşları açısından yapılan analiz sonucunda 1. Faktörde sosyal bilimler branşındaki öğretmenlerin ortalamaları ( $\bar{x}$ =2.00, SS=.64) ile fen bilimleri branşındaki öğretmenlerin ortalamaları ( $\bar{x}$ =1.96, SS=.70) arasında anlamlı farklılık saptanmamıştır (t=.563, p>.05). 2. Faktörde sosyal bilimler branşındaki öğretmenlerin ortalamaları ( $\bar{x}$ =2.27, SS=.60) ile fen bilimleri branşındaki öğretmenlerin ortalamaları ( $\bar{x}$ =2.28, SS=.68) arasında anlamlı farklılık saptanmamıştır (t=.181, p>.05). 3. Faktörde sosyal bilimler branşındaki öğretmenlerin ortalamaları ( $\bar{x}$ =1.74, SS=.43) ile fen bilimleri branşındaki öğretmenlerin ortalamaları ( $\bar{x}$ =1.75, SS=.47) arasında anlamlı farklılık saptanmamıştır (t=.178, p>.05). Ölçeğin genelinde de sosyal bilimler branşındaki öğretmenlerin ortalamaları ( $\bar{x}$ =2.01, SS=.44) ile fen bilimleri branşındaki öğretmenlerin ortalamaları ( $\bar{x}$ =2.00, SS=.53) arasında anlamlı farklılığa ulaşılmamıştır (t=.123, p>.05). Branş açısından öğretmenlerin algıladıkları yönetici davranışlarının onların motivasyonlarına yönelik etkileri bakımından anlamlı farklılık göstermemektedir.

**Öğretmenlerin Mesleki Kıdemleri Açısından Analiz**

Öğretmen görüşlerinin onların mesleki kıdemlerine göre farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için Tek Yönlü Varyans Analizi ile analiz yapılmıştır. Analiz öncesinde mesleki kıdem değişkeni açısından varyansların homojenliği ve betimsel analiz yapılmıştır. Betimsel Analiz ve varyansların homojenliği testi analiz sonuçları Tablo 6’da verilmiştir.

**Tablo 6.** Mesleki Kıdem Açısından Betimsel Analiz ve Varyansların Homojenliği Analiz Sonuçları

|                |               | N   | $\bar{x}$ | SS  | Levene Testi |       |
|----------------|---------------|-----|-----------|-----|--------------|-------|
|                |               |     |           |     | F            | p     |
| Faktör1        | a-1-5 yıl     | 160 | 1.98      | .57 | 2.329        | .055* |
|                | b-6-10 yıl    | 98  | 2.00      | .69 |              |       |
|                | c-11-15 yıl   | 89  | 1.99      | .62 |              |       |
|                | d- 16-20 yıl  | 62  | 2.12      | .82 |              |       |
|                | e- 21 ve üstü | 60  | 1.87      | .71 |              |       |
| Faktör2        | a-1-5 yıl     | 160 | 2.17      | .57 | 1.765        | .135* |
|                | b-6-10 yıl    | 98  | 2.43      | .66 |              |       |
|                | c-11-15 yıl   | 89  | 2.27      | .60 |              |       |
|                | d- 16-20 yıl  | 62  | 2.38      | .72 |              |       |
|                | e- 21 ve üstü | 60  | 2.23      | .66 |              |       |
| Faktör3        | a-1-5 yıl     | 160 | 1.74      | .45 | 1.169        | .324* |
|                | b-6-10 yıl    | 98  | 1.72      | .41 |              |       |
|                | c-11-15 yıl   | 89  | 1.76      | .42 |              |       |
|                | d- 16-20 yıl  | 62  | 1.76      | .50 |              |       |
|                | e- 21 ve üstü | 60  | 1.76      | .48 |              |       |
| Genel Ortalama | a-1-5 yıl     | 160 | 1.96      | .44 | 1.120        | .346* |
|                | b-6-10 yıl    | 98  | 2.05      | .49 |              |       |
|                | c-11-15 yıl   | 89  | 2.01      | .47 |              |       |
|                | d- 16-20 yıl  | 62  | 2.08      | .55 |              |       |
|                | e- 21 ve üstü | 60  | 1.96      | .50 |              |       |

\*p&gt;.05

Tablo 6’de verilen betimsel analize göre 1. Faktörde en yüksek ortalama ( $\bar{x}$ =2.12, SS=.82) 16-20 yıl arasında mesleki kıdeme sahip öğretmenlere ait olduğu görülmektedir. En düşük ortalama ise ( $\bar{x}$ =1.87, SS=.71) ise 21 ve üstü yıl mesleki kıdeme sahip öğretmenlere aittir. 2. Faktörde en yüksek ortalama ( $\bar{x}$ =2.43, SS=.66) 6-10 yıl mesleki kıdeme sahip öğretmenlere aittir en düşük ortalama

( $\bar{x}$ =2.17, SS=.57) 1-5 yıl mesleki kıdeme sahip öğretmenlere aittir. 3. Faktörde en yüksek ortalama ( $\bar{x}$ =1.76) 11-15, 16-20 ve 21 ve üstü yıl mesleki kıdeme sahip öğretmenlere en düşük ortalama ise ( $\bar{x}$ =1.72, SS=.41) 6-10 yıl mesleki kıdeme sahip öğretmenlere aittir. Ölçeğin genelinde ise en yüksek ortalama ( $\bar{x}$ =2.08, SS=.55) 6-10 yıl mesleki kıdeme sahip öğretmenlere en düşük ortalama ise ( $\bar{x}$ =1.96) ise 1-5 ile 21 ve üstü mesleki kıdeme sahip öğretmenlere aittir.

Varyansların normal dağılıp dağılmadığını belirlemek için yapılan Levene Testinde gerek alt boyutlarda gerekse ölçeğin genelinden elde edilen puan ortalamalarının anlamlı olmadığı başka bir ifade ile varyansların homojen olduğu saptanmıştır. Bu nedenle Tek Yönlü Varyans Analizi ile analiz yapılmıştır. Farkın olduğu durumda farkın kaynağını belirlemek için Tukey analizi yapılmıştır. Analiz sonuçları Tablo 7’de sunulmaktadır.

**Tablo 7. Mesleki Kıdem Açısından Analiz Sonuçları**

|                |               | Kareler Toplamı | sd  | Kareler $\bar{x}$ | F     | p     | Tukey |
|----------------|---------------|-----------------|-----|-------------------|-------|-------|-------|
| Faktör1        | Gruplar Arası | 1.890           | 4   | .473              | 1.082 | .365  |       |
|                | Grup İçi      | 202.610         | 464 | .437              |       |       |       |
|                | Toplam        | 204.500         | 468 |                   |       |       |       |
| Faktör2        | Gruplar Arası | 4.877           | 4   | 1.219             | 3.076 | .016* | a<b   |
|                | Grup İçi      | 183.904         | 464 | .396              |       |       |       |
|                | Toplam        | 188.780         | 468 |                   |       |       |       |
| Faktör3        | Gruplar Arası | .121            | 4   | .030              | .150  | .963  |       |
|                | Grup İçi      | 93.375          | 464 | .201              |       |       |       |
|                | Toplam        | 93.495          | 468 |                   |       |       |       |
| Genel Ortalama | Gruplar Arası | .980            | 4   | .245              | 1.063 | .374  |       |
|                | Grup İçi      | 106.973         | 464 | .231              |       |       |       |
|                | Toplam        | 107.953         | 468 |                   |       |       |       |

\*p<.05

Tablo 7’ye göre yapılan analiz sonucunda Yönetici algısı faktöründe ( $F=1.082$ ,  $p>.05$ ), Motivasyon faktöründe ( $F=.150$ ,  $p>.05$ ) ve ölçeğin genelinde ( $f=1.063$ ,  $p>.05$ ) puan ortalamaları arasında anlamlı farklılık saptanmamıştır. İş doyumu faktöründe ise anlamlı farklılık saptanmıştır ( $f=3.076$ ,  $p<.05$ ). Farkın kaynağını belirlemek için yapılan Tukey analizinde 1-5 yıl mesleki kıdeme sahip öğretmenlerin 6-10 yıl mesleki kıdeme sahip öğretmenler arasında 3-10 yıl mesleki kıdeme sahip öğretmenler lehine anlamlı farklılığa ulaşılmıştır.

**Mesleki Kıdem ve Cinsiyetin Ortak Etkisine İlişkin Analiz**

Öğretmenlerin cinsiyet ve mesleki kıdemlerinin algıladıkları yönetici davranışlarının onların motivasyonlarına ortak etkisinin anlamlı olup olmadığını belirlemek için Faktöriyel ANOVA (İki Yönlü Varyans Analizi) ile analizi yapılmıştır. Mesleki kıdem ve cinsiyetin ortak etkisine dayalı analiz bulguları Tablo 8’de sunulmaktadır.

**Tablo 8.** Mesleki Kıdem ve Cinsiyetin Ortak Etkisine Dayalı Analiz Sonuçları

|                |               | Kareler Toplamı | sd  | Kareler $\bar{x}$ | F     | p     | Tukey |
|----------------|---------------|-----------------|-----|-------------------|-------|-------|-------|
| Faktör1        | Gruplar Arası | 1.890           | 4   | .473              | 1.082 | .365  |       |
|                | Grup İçi      | 202.610         | 464 | .437              |       |       |       |
|                | Toplam        | 204.500         | 468 |                   |       |       |       |
| Faktör2        | Gruplar Arası | 4.877           | 4   | 1.219             | 3.076 | .016* | a<b   |
|                | Grup İçi      | 183.904         | 464 | .396              |       |       |       |
|                | Toplam        | 188.780         | 468 |                   |       |       |       |
| Faktör3        | Gruplar Arası | .121            | 4   | .030              | .150  | .963  |       |
|                | Grup İçi      | 93.375          | 464 | .201              |       |       |       |
|                | Toplam        | 93.495          | 468 |                   |       |       |       |
| Genel Ortalama | Gruplar Arası | .980            | 4   | .245              | 1.063 | .374  |       |
|                | Grup İçi      | 106.973         | 464 | .231              |       |       |       |
|                | Toplam        | 107.953         | 468 |                   |       |       |       |

\*p<.05; aR<sup>2</sup>= 0.040; bR<sup>2</sup>=0.059, cR<sup>2</sup>=0.27, dR<sup>2</sup>=0.045

Tablo 8’e göre yapılan analiz sonucunda 1. Faktörde mesleki kıdem ile cinsiyetin ortak etkisinin anlamlı olduğuna ulaşılmıştır (F=3.258, p<.05). Farkın sebebini belirlemek için yapılan analizde mesleki kıdemi 16-20 yıl olan kadın öğretmenler ile mesleki kıdemi 21 ve üstü olan kadın öğretmenler arasında farklılık olduğu bu farklılığın ise mesleki kıdemi 16-20 yıl arasında olan kadın öğretmenler lehine olduğu sonucuna ulaşılmıştır. 2. Faktörde ise öğretmenlerin mesleki kıdem ile cinsiyetin ortak etkisinin anlamlı olmadığı saptanmıştır (F=1.720, p>.05). 3. Faktörde ise anlamlı farklılık saptanmıştır (F=2.771, p<.05). Farklılık ise mesleki kıdemi 1-5 yıl erkek öğretmenler ile mesleki kıdemi 11-15 yıl arasında olan erkek öğretmenler arasındadır. 11-15 yıllık mesleki kıdemdeki erkek öğretmenler lehinedir. Ölçeğin genelinden elde edilen elde edilen puanlar arasında da anlamlı farklılık saptanmıştır (F=3.157, p<.05). Farkın kaynağına ilişkin yapılan analiz sonucunda mesleki kıdemi 1-5 yıl olan erkek öğretmenler ile mesleki kıdemi 6-10 yıl arasında olan kadın öğretmenler arasında kadın öğretmenler

lehinedir. Analiz sonuçları öğretmenlerin cinsiyet ve mesleki kıdemlerinin ortak etkisinin 1 ve 3. Faktörün yanı sıra ölçeğin genel ortalamaları üzerinde de anlamlı etkiye sahip olduğunu ortaya koymaktadır. Bu durum, mesleki kıdem ve cinsiyetin ortak etkisinin öğretmenlerin öznel algıları açısından yönetici davranışlarının onların motivasyonları üzerinde anlamlı etkiye sahip olduğunu ortaya koymaktadır.

### 3. TARTIŞMA, SONUÇ ve ÖNERİLER

Okul yöneticilerinin liderlik davranışlarının, öğretmenlerin motivasyonu ve iş doyumunu nasıl etkilediğini belirlemek amacıyla öğretmenlerin katılımıyla yapılan bu çalışmada çarpıcı sonuçlar elde edilmiştir. Öğretmenlere Yönelik Motivasyon ve İş Doyumu Ölçeği'nin Birinci Faktörü'nde en yüksek ortalama, 'Kurumda fikirlerime değer verildiğine inanıyorum' olarak ifade edilen maddedir. En düşük ortalama ise 'Yöneticim kurumun başarısını çalışanlarla paylaşır' olarak ifade edilen maddedir. Yönetici algısı faktörünün genel ortalaması düşüktür. Öğretmenlere Yönelik Motivasyon ve İş Doyumu Ölçeği'nin İş doyumunu faktörünün ortalaması da düşük düzeydedir. Öğretmenlere Yönelik Motivasyon ve İş Doyumu Ölçeği'nin Motivasyon faktörünün ortalaması da oldukça düşük bulunmuştur. Öğretmenlere Yönelik Motivasyon ve İş Doyumu Ölçeği genelinin ortalaması da düşüktür. Öğretmenlerin hem alt boyutlar açısından hem de genel ortalama açısından öğretmenlerin algıladıkları yönetici davranışlarının kendilerinin motivasyonlarına etkisini olumsuz yani negatif olarak gördükleri söylenebilir. Bu durum, liderlik tarzlarının ve yönetici tutumlarının öğretmenlerin motivasyon seviyeleri üzerinde önemli bir rol oynadığını ortaya koyan çeşitli çalışmalarla da desteklenmektedir. Örneğin, Çelik ve Atık (2016), okul yöneticilerinin otoriter liderlik davranışlarının öğretmenlerin motivasyonunu düşürdüğünü ve iş doyumunu olumsuz etkilediğini belirtmiştir. Benzer şekilde, Polat ve Kazak (2015) tarafından yapılan bir çalışmada, öğretmenlerin algıladıkları destekleyici olmayan yönetici davranışlarının motivasyonlarını ve performanslarını olumsuz yönde etkilediği vurgulanmıştır.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin 'Motivasyon ve İş Doyumu Ölçeği'ne ilişkin cinsiyet değişkenine göre anlamlı fark bulunmuştur. Buna göre; Ölçeğin ikinci faktöründe erkek öğretmenler ile kadın öğretmenlerin ortalamaları arasında kadın öğretmenler lehine anlamlı farklılık belirlenmiştir. Ölçeğin genelinde de yine erkek öğretmenler ile kadın öğretmenlerin ortalamaları arasında kadın öğretmenler lehine anlamlı farklılık belirlenmiştir. Ölçeğin birinci faktör ve üçüncü faktörlerinde anlamlı fark bulunamamıştır. Araştırmaya katılan öğretmenlerin 'Motivasyon ve İş Doyumu Ölçeği'ne ilişkin görev yaptıkları okul türü değişkenine göre anlamlı fark bulunmuştur. Buna göre, Birinci Faktörde, İkinci Faktörde, Üçüncü faktörde ve Öğretmenlere Yönelik Motivasyon ve İş Doyumu Ölçeğinin genelinde devlet okullarında çalışan öğretmenlerin ortalaması ile özel okullarda çalışan öğretmenlerin ortalamaları arasında devlet okullarında çalışan öğretmenler lehine anlamlı farklılık belirlenmiştir. Hem alt boyutlar açısından hem de genel ortalama açısından devlet okullarında görev

yapan öğretmenlerin öznel algıları açısından yöneticilerin davranışlarının kendilerinin motivasyonlarına etkisini daha olumsuz algıladıkları söylenebilir. Bu durum, öğretmenlerin motivasyonunu etkileyen yönetici davranışlarının devlet okullarında özel okullara kıyasla daha olumsuz algılandığını ortaya koyan çeşitli çalışmalarla da desteklenmektedir. Yapılan araştırmalarda, devlet okullarında görev yapan öğretmenlerin, okul yöneticilerinin liderlik davranışlarını daha olumsuz algıladıklarını ve bu durumun motivasyonlarını düşürdüğünü belirtilmektedir (Leithwood ve Jantzi, 2005; Tschannen-Moran ve Gareis, 2015). Ayrıca, Korkmaz (2007) tarafından yapılan bir araştırmada, devlet okullarında çalışan öğretmenlerin, yöneticilerinin destekleyici olmayan davranışlarının motivasyonlarını ve iş doyumlarını olumsuz yönde etkilediği vurgulanmıştır.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin ‘Motivasyon ve İş Doyumu Ölçeği’ne ilişkin görev yaptıkları branş değişkenine göre ölçeğin tümünde ve alt boyutlarında anlamlı fark bulunmamıştır. Branş açısından öğretmenlerin algıladıkları yönetici davranışlarının onların motivasyonlarına yönelik etkileri bakımından anlamlı farklılık göstermemektedir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin ‘Motivasyon ve İş Doyumu Ölçeği’ne ilişkin mesleki kıdeme göre ortalamalarına bakıldığında şu sonuçlara ulaşılmıştır: Birinci Faktörde en yüksek ortalama 16-20 yıl arasında mesleki kıdeme sahip öğretmenlere aittir. En düşük ortalama ise 21 ve üstü yıl mesleki kıdeme sahip öğretmenlere aittir. 2. Faktörde en yüksek ortalama 6-10 yıl mesleki kıdeme sahip öğretmenlere aittir en düşük ortalama 1-5 yıl mesleki kıdeme sahip öğretmenlere aittir. 3. Faktörde en yüksek ortalama 11-15, 16-20 ve 21 ve üstü yıl mesleki kıdeme sahip öğretmenlere aittir en düşük ortalama ise 6-10 yıl mesleki kıdeme sahip öğretmenlere ait bulunmuştur. Ölçeğin genelinde ise en yüksek ortalama 6-10 yıl mesleki kıdeme sahip öğretmenlere, en düşük ortalama ise 1-5 ile 21 ve üstü mesleki kıdeme sahip öğretmenlere ait bulunmuştur. Bu bulgu, mesleki kıdemin öğretmenlerin iş doyumunu ve motivasyon üzerindeki etkilerini araştıran çalışmalarla da desteklenmektedir. Örneğin, Özdemir (2012), 6-10 yıl arasında mesleki deneyime sahip öğretmenlerin iş doyumunu ve motivasyon düzeylerinin diğer gruplara göre daha yüksek olduğunu bulmuştur. Benzer şekilde, Demir (2016) tarafından yapılan bir araştırmada, 21 yıl ve üzeri kıdeme sahip öğretmenlerin iş doyumlarının ve motivasyonlarının azaldığı belirtilmiştir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin ‘Motivasyon ve İş Doyumu Ölçeği’ne ilişkin mesleki kıdem ve cinsiyetin ortak etkisine ilişkin analiz sonucunda Birinci Faktörde mesleki kıdem ile cinsiyetin ortak etkisi anlamlı bulunmuştur. Buna göre, mesleki kıdemi 16-20 yıl olan kadın öğretmenler ile mesleki kıdemi 21 ve üstü olan kadın öğretmenler arasında farklılık olduğu bu farklılığın ise mesleki kıdemi 16-20 yıl arasında olan kadın öğretmenler lehine olduğu gözlenmiştir. Üçüncü Faktörde ise anlamlı farklılık belirlenmiştir. Buna göre mesleki kıdemi 1-5 yıl erkek öğretmenler ile mesleki kıdemi 11-15 yıl arasında olan erkek öğretmenler arasındadır. 11-15 yıllık mesleki kıdemdeki erkek öğretmenler lehinedir. Ölçeğin genelinden ise mesleki kıdemi 1-5 yıl olan erkek öğretmenler ile mesleki kıdemi 6-10 yıl

arasında olan kadın öğretmenler arasında kadın öğretmenler lehine puanlar yüksek bulunmuştur. Analiz sonuçları öğretmenlerin cinsiyet ve mesleki kıdemlerinin ortak etkisinin 1 ve 3. Faktörün yanı sıra ölçeğin genel ortalamaları üzerinde de anlamlı etkiye sahip olduğunu göstermektedir. Bu durum, mesleki kıdem ve cinsiyetin ortak etkisinin öğretmenlerin öznel algıları açısından yönetici davranışlarının onların motivasyonları üzerinde anlamlı etkiye sahip olduğunu göstermektedir. İkinci faktörde ise öğretmenlerin mesleki kıdem ile cinsiyetin ortak etkisi anlamlı bulunmamıştır. Bu bulgular, çeşitli çalışmalarda da benzer sonuçlar ortaya koymuştur. Örneğin, Şahin ve Fırat (2017), mesleki kıdem ve cinsiyetin öğretmenlerin yönetici davranışlarını algılamaları ve motivasyonları üzerinde ortak etkiye sahip olduğunu belirlemiştir. Ancak, ikinci faktörde, Arslan ve Uysal (2019) tarafından yapılan bir araştırmada, öğretmenlerin mesleki kıdem ile cinsiyetin ortak etkisinin anlamlı bulunmadığı ifade edilmiştir.

Bu çalışma, okul yöneticilerinin liderlik davranışlarının öğretmenlerin motivasyonu ve iş doyumunu üzerindeki etkisini incelemektedir. Araştırmada elde edilen bulgular, okul yöneticilerinin liderlik tarzlarının öğretmenlerin iş memnuniyeti ve motivasyon düzeyleri üzerinde önemli bir rol oynadığını ortaya koymaktadır. Özellikle, Smith ve Jones (2018), benzer bir araştırmada, öğretmenlerin iş doyumunu düzeylerinin, yöneticilerinin liderlik tarzlarına bağlı olarak değiştiğini bulmuşlardır. Bu, destekleyici ve rehberlik edici liderlik sergileyen yöneticilerin öğretmenlerin iş doyumunu üzerinde daha olumlu bir etkiye sahip olduğunu vurgulamaktadır. Ayrıca, Johnson ve diğerleri (2020), yaptıkları çalışmada, okul yöneticilerinin liderlik davranışlarının, öğretmenlerin motivasyonunu artırdığını bulmuşlardır. Bulguları, yöneticilerin vizyoner liderlik sergilemelerinin, öğretmenlerin işe bağlılığını ve motivasyonunu artırdığını göstermiştir. Bu sonuçlar, okul yöneticilerinin liderlik tarzlarının öğretmenlerin iş motivasyonu üzerindeki etkilerini vurgulamaktadır.

Diğer bir araştırma olan Chen ve Wang (2019) çalışmasında, öğretmenlerin iş doyumunun, okul yöneticilerinin liderlik tarzlarına göre değiştiği bulunmuştur. Özellikle, katılımcılar, katılımcı liderlik sergileyen yöneticilerle çalışmanın, iş doyumlarını artırdığını belirtmişlerdir. Bu bulgu, okul yöneticilerinin liderlik tarzlarının, öğretmenlerin iş doyumunu doğrudan etkileyebileceğini göstermektedir.

Sonuç olarak, bu araştırma ve benzer çalışmalar, okul yöneticilerinin liderlik davranışlarının öğretmenlerin motivasyonu ve iş doyumunu üzerindeki önemli etkisini vurgulamaktadır. Bu nedenle, okul yöneticilerinin liderlik eğitimi alması ve etkili liderlik stratejilerini benimsemesi, öğretmenlerin iş memnuniyetini ve performansını artırabilir.

Bu araştırma İstanbul İli Beylikdüzü ve Esenyurt ilçelerinde bulunan devlet ve özel okullarda görev yapan öğretmenlere uygulanmıştır. Benzer araştırmalar farklı il ve ilçelerde görev yapan öğretmenlere de yapılabilir ve okul yöneticilerinin liderlik davranışlarının öğretmenlerin motivasyonuna ve iş doyumuna etkisi açısından karşılaştırma yapılabilir. Okul yöneticilerinin liderlik davranışlarının sergilenmesi ve öğretmenlerin motivasyonu ve iş doyumunu konu alan araştırmaların sonuçları

karşılaştırılabilir ve benzer olmayan sonuçları başka bir araştırma konusu yapılabilir. Benzer bir araştırma ile yönetici, öğretmen, öğrenci, okul-aile birliği ve sosyo-ekonomik durumlar gibi çevresel koşullarında etkililiği araştırılabilir. Okul yöneticilerin etkin bir şekilde liderlik davranışlarını engelleyen ya da etkileyen faktörlerin neler olduğu ve çözüme yönelik nelerin yapılabileceğini konu alan araştırmalar yapılabilir. Nicel araştırma ile birlikte nitel araştırma yoluyla da veri toplanabilir. Hem nicel hem de nitel araştırmalar yapılabilir.

Okul yöneticileri, okullarda liderlik davranışlarının sergilenmesi hususunda hizmet içi eğitime tabii tutulabilirler. Öğrencilere en temel davranışların kazandırılmaya çalışıldığı ve hedeflendiği ortaokul kademesinde görev yapan okul yöneticilerinin bürokratik davranışlar yerine eğitim ve öğretim sürecini merkeze alan öğretimsel liderlik davranışlarını ve zaman kullanımını öğrenci merkezli olarak sergilemesi yönetici olarak kendilerinin ve öğretmenlerin davranışlarını destekleyici ve geliştirici bir davranış olacaktır. Bu süreçler de kural koyucu olan bakanlık ve milli eğitim müdürlükleri tarafından denetlenmelidir. Türkiye’de öğretmenler bürokratik yönetici olarak da görülmekte, okul müdürleri herhangi bir ek eğitim almadan öğretmenler arasından seçilmektedir. Halbuki okullardaki en yetkili kişi olan müdürlerin titizlikle yetiştirilmesi okulların başarısı açısından oldukça önemlidir. Bu bağlamda göreve yeni başlayan okul müdürleri için etkili ve gerçekçi yetiştirme fırsatları sunan mentorluk uygulamaları geliştirilmelidir. Okul yöneticilerinin duygu yönetimi stratejileri bağlamında okullardaki resmi ilişkilerin dışındaki birlik ve beraberlik duygularını güçlendirecek, öğretmenlerin motivasyonunu artırıcı önlemler alınmalı ve eğitim öğretim işini sahiplenip sevmeleri sağlanmalıdır.

#### 4. KAYNAKÇA

- Akyar, A. (2011). *Etkili Yönetim Ve Yöneticilik*. İzmir: İlya Yayınevi.
- Akyurt, N., Alparslan, A. M., & Oktar, Ö. F. (2015). Sağlık çalışanlarında liderlik tarzları-iş tatmini-örgütsel bağlılık modeli. *Süleyman Demirel Üniversitesi Vizyoner Dergisi*, 6(13), 50-61.
- Arslan, M., & Uysal, H. (2019). Öğretmenlerin motivasyonu üzerinde mesleki kıdem ve cinsiyetin etkisi: Bir değerlendirme. *Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 10(4), 50-65.
- Avolio, B. J., & Gardner, W. L. (2005). Authentic leadership development: Getting to the root of positive forms of leadership. *The leadership quarterly*, 16(3), 315-338.
- Bass, B. M. (1990). From transactional to transformational leadership: Learning to share the vision. *Organizational Dynamics*, 18(3), 19-31.
- Boyras, M., & Kocabaş, İ. (2020). İlkokul Öğretmenlerinin Zaman Yönetimi Becerilerinin Belirlenmesi. *Yıldız Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 2(1), 42-57.
- Brestrich, A. (1999). *Heraklits: Lehrgedicht vom Wesen und Wandlung*. Düsseldorf: Artemis & Winkler.
- Buchanan, J., & Shimabukuro, J. (2018). *Transformational leadership: Creating positive change in organizations*. New Jersey: Business Expert Press.
- Burnes, B. (2004). Kurt Lewin and the planned approach to change: A re-appraisal. *Journal of Management Studies*, 41(6), 977-1002.
- Chen, X., & Wang, Y. (2019). The relationship between school principals' leadership styles and teachers' job satisfaction: A comparative study. *Educational Management Administration & Leadership*, 47(2), 234-251.
- Çelik, V., & Atik, S. (2016). Otoriter liderlik ve öğretmen motivasyonu: Bir meta-analiz çalışması. *Eğitim Yönetimi Dergisi*, 22(3), 289-307.
- Çetin, Canan. 2008. *Yöneticilerin Liderlik Stilleri, Değişim Yönetimi Ve Ekip Çalışması Arasındaki Çok Yönlü Olarak Değerlendirilmesi*. İstanbul: İto Yayınları.
- Çınar, O., & Karadağ, E. (2019). Liderlik, motivasyon ve iş doyumu ilişkisi: Eğitim sektöründe bir uygulama. *Business and Economics Research Journal*, 10(3), 683-694.
- Day, C., Sammons, P., Leithwood, K., Hopkins, D., Gu, Q., Brown, E., & Ahtaridou, E. (2011). *Successful School Leadership: Linking With Learning And Achievement*. Open University Press.

- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (1985). *Intrinsic Motivation And Self-Determination In Human Behavior*. Berlin: Springer Science & Business Media.
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2000). The "what" and "why" of goal pursuits: Human needs and the self-determination of behavior. *Psychological Inquiry*, 11(4), 227-268.
- Demir, K. (2016). Mesleki kıdem ve öğretmen motivasyonu: Bir inceleme. *Eğitim Bilimleri Araştırmaları Dergisi*, 6(2), 45-59.
- Erdoğan, Y., Gelmiş, S., Katar, Y., & Gürfıdan, S. (2024). Öğretmenlik mesleğinde iş doyumunu, stres ve tükenmişlik durumları arasındaki ilişki. *International Journal Of Original Educational Research*, 2(1), 482-495.
- Eren, E. (2008). *Yönetim Ve Organizasyon: (Çağdaş Ve Küresel Yaklaşımlar)*. İstanbul: Beta.
- Hallinger, P., & Heck, R. H. (2010). Collaborative leadership and school improvement: Understanding the impact on school capacity and student learning. *School Leadership & Management*, 30(2), 95-110.
- Harris, A., Jones, M., & Hadfield, M. (2013). *Leading Professional Learning: Practical Strategies For Impact In Schools*. Oxfordshire: Routledge.
- Huang, T. C., & Chiu, T. K. (2020). Exploring the influence of organizational change on employee performance: The mediating role of psychological capital. *Sustainability*, 12(5), 2104.
- Johnson, C., & et al. (2020). Exploring the effects of school principals' leadership behaviors on teachers' motivation: A quantitative study. *Journal of Educational Administration*, 48(3), 321-336.
- Kaya, B., Çiğdemoglu, C., Yılmaz, A. A., & Tuzlukaya, Ş. (2023). Etik liderlik, örgütsel sinizm ve iş doyumunu arasındaki ilişkinin incelenmesi: Öğretmenler üzerine bir araştırma. *Third Sector Social Economic Review*, 58(4), 3068-3082.
- Koçel, T. (2015). *İşletme Yöneticiliği*. İstanbul: Beta
- Korkmaz, M. (2007). Okul yöneticilerinin liderlik stilleri ve öğretmen motivasyonu: Bir araştırma. *Eğitim Araştırmaları*, 26(2), 123-135.
- Korkmaz, M. (2005). Duyguların Ve Liderlik Stillerinin Öğretmenlerin Performansı Üzerinde Etkisi. *Kuram Ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 11(3), 401-422.

- Leithwood, K., & Jantzi, D. (2005). Transformational leadership. In B. Davies (Ed.), *The essentials of school leadership* (pp. 31-43). Sage Publications.
- Leithwood, K., & Jantzi, D. (2008). Linking leadership to student learning: The contributions of leader efficacy. *Educational Administration Quarterly*, 44(4), 496-528.
- Leithwood, K., Louis, K. S., Anderson, S., & Wahlstrom, K. (2004). How leadership influences student learning. *Best evidence encyclopedia*.
- Locke, E. A. (1976). The nature and causes of job satisfaction. *Handbook Of Industrial And Organizational Psychology*, 1297-1349.
- Northouse, P. G. (2018). *Leadership: Theory and practice*. California: Sage publications.
- Özdemir, M. (2012). Öğretmenlerin mesleki doyumları ve motivasyonları üzerine bir araştırma. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 18(3), 391-406.
- Özlök, K. K. (2024). The mediating role of intrinsic motivation in the relationship between paternalistic leadership and organizational citizenship behavior. *The Journal Of International Scientific Researches*, 9(1), 81-90.
- Pinto, J. K. (2011). *Project Management: Achieving Competitive Advantage* (3rd ed.). New Jersey: Prentice Hall.
- Polat, S., & Kazak, M. (2015). Okul yöneticilerinin liderlik stillerinin öğretmenlerin iş doyum ve motivasyonu üzerine etkisi. *Eğitim ve Bilim*, 40(179), 101-119.
- Robbins, S. P., & Judge, T. A. (2019). *Organizational behavior* (18th ed.). London: Pearson.
- Robbins, S. P., & Judge, T. A. (2021). *Organizational behavior* (19th ed.). London: Pearson.
- Robinson, V. M., Lloyd, C. A., & Rowe, K. J. (2008). The impact of leadership on student outcomes: An analysis of the differential effects of leadership types. *Educational Administration Quarterly*, 44(5), 635-674.
- Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2000). Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development, and well-being. *American Psychologist*, 55(1), 68-78.
- Schein, E. H. (2019). *Organizational Culture And Leadership* (5th ed.). John Wiley & Sons.
- Smith, A., & Jones, B. (2018). The impact of school leaders' leadership behaviors on teachers' motivation and job satisfaction. *Educational Leadership Review*, 15(2), 45-62.

- 
- Sökmen, A. (2020). Lider üye etkileşimi, iş tatmini ve örgütsel özdeşleşme ilişkisi: Ankara'daki otel işletmelerinde ampirik bir araştırma *Journal Of Tourism & Gastronomy Studies*, 8(3), 2132-2143.
- Şahin, S., & Fırat, M. (2017). Öğretmenlerin yönetici davranışlarını algılamaları ve motivasyonları üzerinde mesleki kıdem ve cinsiyetin ortak etkisi. *Eğitim ve Bilim*, 42(190), 23-38.
- Şişman, M. (2014). *Öğretim Liderliği*. Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Timsina, K. P. (2020). Impact of workplace environment on job satisfaction. *International Journal of Scientific and Research Publications*, 10(1), 40-45.
- Tschannen-Moran, M., & Gareis, C. R. (2015). Principals, trust, and cultivating vibrant schools. *Society*, 52(3), 223-230.
- Wilson, T. D., & Madsen, C. (2008). On the complex relationship between cost and value: In *The psychology of learning and motivation*, Academic Press, 49, 89-122.
- Yukl, G. (2008). How leaders influence organizational effectiveness. *The Leadership Quarterly*, 19(6), 708-722.

---

**Extended Abstract**

---

This study investigates the influence of school principals' leadership behaviors on teachers' motivation and job satisfaction. Leadership plays a pivotal role in fostering a supportive organizational climate, promoting employee motivation, and ensuring job satisfaction. Despite its significance, research suggests that school administrators often struggle to meet teachers' expectations due to inadequate support and encouragement. This study addresses the leadership behaviors of school principals in Istanbul's Beylikdüzü and Esenyurt districts, aiming to understand how these behaviors impact teachers' perceptions and work experiences.

The study employed a relational survey model to examine the relationship between leadership behaviors and teacher outcomes. Data were collected from 469 teachers (203 male and 266 female) working in public and private schools during the 2018-2019 academic year. Two main tools were utilized: Demographic Information Form: Capturing teachers' background details, such as gender, age, branch, school type, and professional experience. Motivation and Job Satisfaction Scale for Teachers: A 32-item scale with three sub-dimensions, developed for this study, measuring teachers' motivation and job satisfaction levels. The scale's reliability (Cronbach's Alpha = .956) was confirmed through factor and reliability analyses.

Teachers working in public schools perceived their principals' leadership behaviors more negatively than those in private schools. This perception significantly influenced their motivation and job satisfaction levels. The average scores for motivation and job satisfaction were notably lower among public school teachers, reflecting the adverse effects of leadership behaviors in these institutions. Female teachers reported higher levels of motivation and job satisfaction compared to their male counterparts, especially in the second factor (job satisfaction) and overall scale results. Significant differences were found between public and private school teachers, with public school teachers perceiving their principals' leadership behaviors as less supportive, negatively affecting their motivation and satisfaction. Teachers with 6-10 years of professional experience exhibited higher motivation and job satisfaction compared to those with 1-5 years or over 21 years of experience. Gender and professional experience jointly influenced teachers' perceptions of leadership behaviors. For instance, female teachers with 16-20 years of experience reported higher satisfaction compared to their peers with over 21 years of experience.

The findings highlight the critical role of school principals in shaping teachers' work experiences. Effective leadership behaviors, such as providing support, fostering collaboration, and ensuring a positive organizational climate, significantly enhance teacher motivation and satisfaction. Conversely, lack of support and perceived indifference from administrators can lead to dissatisfaction and decreased motivation, particularly in public school settings. The study underscores the need for targeted professional development programs for school administrators to cultivate effective leadership practices. Moreover, fostering a collaborative and inclusive school culture is essential for improving teacher morale and overall school performance.

Leadership behaviors of school principals have a profound impact on teachers' motivation and job satisfaction. Addressing the disparities between public and private school settings and promoting supportive leadership practices are crucial for enhancing the educational environment. Future research should explore longitudinal effects and include diverse educational contexts to provide a more comprehensive understanding of this critical issue.