

Okul Müdürlerinin Eğitimsel Liderlik Standartlarını Karşılama Düzeyleri ile Öğretmenlerin Okul İklimi Algıları ve Motivasyonları Arasındaki İlişki¹

Mahir BAKKAL²

Somayyeh Radmard³

Öz

Bu araştırma, okul müdürlerinin eğitimsel liderlik standartlarını karşılama düzeyi ile öğretmenlerin okul iklimi algıları ve motivasyonları arasındaki ilişkiyi incelemek amacıyla yapılmıştır. Araştırma örneklemini İstanbul'un Sultanbeyli ilçesinde 2018-2019 eğitim-öğretim yılında görev yapmakta olan 352 öğretmen oluşturmaktadır. Araştırmada veri toplama aracı olarak Eğitimsel Liderlik Ölçeği, Okul İklimi Öğretmen Ölçeği ve İş Motivasyonu Ölçekleri kullanılmış; toplanan veriler SPSS programı aracılığıyla analiz edilmiştir. Araştırma sonuçlarına göre eğitimsel liderlik olgusuyla okul iklimi olgusu arasında yüksek, eğitimsel liderlik olgusuyla motivasyon olgusu arasında orta, okul iklimi olgusuyla motivasyon olgusu arasında yüksek ilişki vardır. Öğretmenlerin eğitimsel liderlik, okul iklimi ve motivasyona yönelik algıları cinsiyet, kıdem, eğitim durumu ve daha önce yöneticilik görevinde bulunma değişkenleri bakımından farklılaşmamaktadır ancak öğretmen motivasyonu görev yapılan okulun türü bakımından farklılaşmaktadır. Eğitimsel liderlik, okul iklimini ve öğretmen motivasyonunu, okul iklimi öğretmen motivasyonunu anlamlı bir şekilde etkilemektedir.

Anahtar kelimeler: Eğitimsel liderlik, Okul iklimi, Öğretmen motivasyonu

* Bu çalışma, yazarın Doç. Dr. Somayyeh Radmard danışmanlığında 2019 yılında yayımlanan yüksek lisans tezinden üretilmiştir.

¹ İstanbul Aydın Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eğitim Yönetimi ve Denetimi Anabilim Dalı, Yüksek Lisans Öğrencisi, İstanbul/TURKEY, mahirbakkal@gmail.com

² Doç. Dr., İstanbul Aydın Üniversitesi, Sınıf Öğretmenliği, İstanbul/TURKEY, somayyehradmard@aydin.edu.tr

The Relationship Between the Levels of School Principals Meeting Educational Leadership Standards and Teachers' School Climate and Motivation Perceptions

Abstract

The purpose of this study is to determine the relationship between Educational Leadership, School Climate and teacher motivation. The sample of the research is 352 teachers working in Istanbul-Sultanbeyli in 2018-2019 academic year. Research data collection tools are education leadership scale, school climate scale and business motivation scale. Data collected were analyzed with SPSS. According to the results of the research, there is a high correlation between education leadership and school climate, there is a high correlation between educational leadership and teacher motivation, there is a middle level of correlation between educational leadership and teacher motivation. teachers educational leadership, school climate and teacher motivation perceptions does not different from gender, seniority, educational status and previous management but teacher motivation differs in school type. The educational leadership significantly affects the school climate and teacher motivation. The school climate significantly affects teacher motivation.

Keywords: Educational leadership, School climate, Teacher motivation

GİRİŞ

İnsanların bir arada yaşamaya başlamasından günümüze dek toplumların meydana gelmesinde ve gelişmesinde büyük rol oynayıp günümüzde de toplumu belirlenen bir vizyona ulaştırmak, insanları geliştirip etkin hale getirmek gibi görevler üstlenen; farklı çevrelerden insanların eğitim amacıyla bir araya geldiği bir eğitim çevresi olan okulların sağlıklı şekilde işlemedeki en büyük görev şüphesiz okul yöneticilerine düşmektedir (Balıcı, 2007; Döş, 2013; Şişman, 2014). İnsanlık tarihinin tamamında karşımıza çıkan önemli bir diğer kavram ise liderliktir, öyle ki insanlık tarihinin tamamında liderler ve liderliğin etkisi görülür. İnsanlık tarihine bu yönüyle damga vuran liderlik kavramı bir amaç uğrunda bireylerin bir araya toplandığı, bağlı bulunan grubun amaçlarının doğrultusunda bu bireylerin potansiyel gücünün ortaya çıkarıldığı, nitekim hedeflere ulaşılması için grubun etkilendiği davranışları ifade eder (Eren, 2010; Sabuncuoğlu ve Tüz, 2013; Can, Azizoğlu ve Aydın, 2015).

Takipçilerinin ihtiyaçlarıyla ortaya çıkan, resmi yetkilerle oluşmak zorunda olmayan, makam ve mevkinden ziyade sorumluluğun önemsendiği (Drucker, 1997), yönetmek, geleceği şekillendirmek ve kendi kendini yöneten ekipler kurmak üzere üç boyuttan oluşan, değişime uyarken değişimin sağlandığı (Maxwell, 2010) liderlik davranışları örgütlerin verimliliği ve devamlılığını doğrudan etkilemektedir. Toplumun şu anı ve geleceği için çok önemli olan okullar ve okulların yönetiminin sorumluluğunu elinde tutan okul müdürlerinin liderlik davranışları, okulların görevlerini en sağlıklı şekilde yapabilmesi açısından önem arz etmekte, okul müdürlerinin okul yönetimindeki etkili liderlik davranışları eğitimsel liderlik olarak karşımıza çıkmaktadır.

Ortak bir hedefi ve görevi yerine getirmek amacıyla bir araya gelmiş topluluğu ifade eden örgütler; belli bir takım toplumsal gereksinimleri karşılamak ve önceden belirlenen hedeflere ulaşmayı sağlayacak görevleri yapmak üzere bir araya gelen sistemler bütünüdür (Başaran, 2008). Örgüt yöneticilerinin davranış biçimlerinde, örgüt üyelerinin inanç, değer ve tutumlarında gözlenebilen özel etkiler olarak gözlenebilen (Aydın, 2010), diğer bir ifadeyle örgütü tanımlayan, örgüte hâkim olan, onun diğer örgütlerden ayrılmasını sağlayan, üyelerin davranışından etkilenen ve onların davranışını etkileyen (Gündüz, 2008) psikolojik kavram ise örgüt iklimi olarak adlandırılır. Örgütlü bir sistem olarak okullarda da iklimin varlığı söz konusudur ve okulun etkin olmasında kaçınılmaz olarak oldukça önemlidir.

Okullarda bireylerin davranışlarını etkileyip okuldan okula değişen iç özellikler bütünü olarak karşımıza çıkan iklim kavramı (Hoy ve Miskel, 2010), okuldaki davranışların toplu algılanmalarına dayanan bir özelliktir. Toplum için çok önemli olan okulların yönetilmesindeki en önemli aktör olan okul müdürlerinin eğitimsel liderlik davranışları okullarda olumlu bir iklim olarak sonuç verecektir. Okulların diğer örgütlerden en büyük farkı girdisinin de çıktısının da insan olması ve dolayısıyla içinde bulunduğu iklimin sadece çalışanları değil ürünlerin kendisini yani öğrencileri de etkilemesidir. Bu noktada en önemli faktör öğretmenlerdir, bu yüzden okul müdürleri eğitimsel liderlik davranışlarını sergilemek suretiyle sağlıklı bir okul iklimi oluşturmasının yanı sıra öğretmenleri harekete geçirip sorumluluk almalarını sağlayacak şekilde öğretmen motivasyonunu sağlayabilmelidir (Yurdakul, 2007; Sucu, 2016; Çevik, 2010).

Yöneticisinin eğitimsel liderlik standartlarını yerine getirdiği bir okulda sağlıklı bir okul iklimi ve yüksek öğretmen motivasyonu sağlanacak; böylece okullar toplumsal görev ve sorumluluklarını yerine getirmekte zorlanmayacaktır. Araştırmamız okullar için çok önemli olan ve pek çok araştırmacı tarafından farklı veri toplama araçlarıyla araştırılan bu üç kavramı bir arada inceleyen ilk araştırma olmasından dolayı önemli görülmektedir. Çalışmamızın bundan sonraki kısmında bu üç kavram hakkındaki kuramsal bilgilere yer verilecektir.

Eğitimsel Liderlik

Toplumsal, ekonomik ve teknolojik alanlarda yaşanan gelişmeler sebebiyle geçmişteki gibi tanımlanamayacak ancak geleceğe dönük de bir tanımlanamayacak olan eğitimsel liderlik, okul yöneticisinin okul toplumunun tamamını kapsayan bir vizyon oluşturduğu, öğretmenlerle birlikte hareket edilip okulun öğrenen okul haline getirildiği (Jazzar ve Algozine, 2006), iyi öğrenciler yetiştirip öğretmenler için uygun öğretmen ortamının sağlandığı, okul ortamının tatmin edici ve üretken bir hale getirildiği (Çelik, 2013) bir liderlik türü olarak ifade edilebilirken okul yönetimiyle ilgili kanun, yönetmelik bilgisi, yönetim uygulamaları, etkili iletişim, program geliştirme, öğretim programlarının içeriğine hakim olmak gibi becerileri gerektirir (Şişman, 2014). Okulu oluşturan bileşenlerin etkilenmesi yoluyla okulun hedeflerine ulaşmasını sağlayan eğitimsel liderlik (Gümüşeli, 2001), öğrenci, öğretmen ve öğretim programlarıyla ilişkili bir liderliği ifade etmesi bakımından farklı liderlik türlerinden ve davranışlarından ayrılmaktadır (Kurt, 2013).

Eğitimsel lider olan bir okul yöneticisi kendisini; ortak bir amaç ve vizyon uğrunda çalışma konusu, okul uygulamaları ve geri dönüşe yönelik sorumluluk alma derecesi, güç uygulamaları, okuldaki otoritesinin kaynağı, birlikte hareket eden bir topluluk olma durumu, iş birliği, bilgi paylaşımı, öğrenci aktifliği, öğretim süreçlerinin işlevselliği, takım çalışması gibi konularda sorgular ve bu uygulamalardan hangilerini yapabildiğini kendisine sorar (Hallinger ve Hausmann, 1993, akt. Beytekin, 2004).

Vizyon sahibi olan ve sahip olduğu vizyonu eyleme dönüştüren, destekleyici bir çevre oluşturup okulda neler olup bittiğine hâkim olan ve bilgili hareket eden eğitimsel liderler (Öztaş, 2010), tüm bu niteliklerinin

yani sıra dürüstlük, açık fikirlilik, güvenilirlik, azimlilik, cesurluk, destekleyicilik, sadıklık ve bağımsızlık gibi özelliklere de sahip olmalıdır (Erçetin, 2000). Eğitimsel liderliğe ait alt boyutlar şu şekildedir:

Öğrenci Merkezli Okul Geliştirme: Günümüz okullarında artan öğrenci çeşitliliği öğrencilerin öğrenme sürecine aktif katılımı arttıracak farklı yöntemlere ihtiyaç duyulmasına sebep olmuş; değişen bilgiye uyum sağlamak, sınıfları demokratik hale getirmek, öğrenme sürecinde öğrencilerin sorumluluğunu artırmak amacıyla eğitim sürecinde öğrenci merkezlik ön plana çıkmıştır (Hansen ve Staphans, 2000). Öğrenci merkezli eğitim süreci her öğrencinin öğrenebildiği, öğrenme sürecinde eski ve yeni bilgiler arasında bağlantılar kurabildiği, düşünmeyi öğrenerek sorgulayıcı ve yaratıcı düşünme becerileri geliştirebileceği varsayımıyla öğrenmenin öğretilmesinin amaçlandığı bir süreci içerir (Erbil, 2004). Eğitimsel lider, okulda olumlu bir öğretim süreci oluşturup, öğrenci başarısını ön plana çıkararak (Özden, 2010) bu süreci yürütür. Öğrenci merkezli okul geliştiren okul müdürü; öğrencilerin etkin hale gelebileceği güvenli bir çevre oluşturup (Özdemir ve Yılmaz, 2009) öğrenci ve öğretmenleri destekler (Bilge, 2003), demokratik bir okul kültürüyle fırsat ve imkân eşitliği sağlar (Tezcan, 2016), örgütsel öğrenme kültürü oluşturup (Korkmaz, 2008), değişimi başlatır, yönetir ve öğrencilere dönük risk faktörlerini belirleyip tedbirlerini alır (Yavuzer, 2011).

Mesleğe Bağlılığı Sağlama: Öğretmenleriyle etkili ve güvene dayanan ilişkiler geliştiren eğitimsel lider, öğretmenlerin okulun amaçlarından haberdar olmalarını sağlayarak (Açıklın, Şişman ve Turan, 2007), iş birliğini geliştirip güven artışını destekleyerek (Cerit, 2009) sorumluluğu paylaşır (Kapusuzoğlu, 2008). Bu sayede öğretmenlerin mesleğe bağlılığını sağlayan eğitimsel lider öğretmenlerin daha istekli ve verimli şekilde çalışmasını sağlar.

Yönetsel Uygulamalar: Eğitimsel liderlik davranışları sergileyen okul müdürlerinin yönetsel uygulamaları; etkili liderlik davranışlarını, kamu kaynaklarının kullanımını, okul kurallarının benimsenmesini ve özellikle okulla çevre ilişkilerini kapsar. Toplumla ilgili önemli görevler üstlenip varlığını da toplum içinde sürdüren okullar doğal olarak çevresiyle

etkileşimde bulunur (Şişman ve Taşdemir, 2008). Okul çevresi çoğunlukla yanlış anlaşıldığı üzere yalnızca öğrenci velilerinden değil dini gruplar, mesleki örgütler, işletmeler, sivil toplum örgütleri ve siyasi partiler gibi pek çok unsurdan ulaşabilir (Yiğit ve Bayrakdar, 2006). Eğitimsel amaçlara giden yolda eğitimsel liderlikte önem atfedilen noktalardan iri okul kurallarının okul toplumuna benimsetebilmelidir zira kurallar hayatın tümünü etkiler ve hayata rehberlik eder (Kuş ve Karatekin, 2009).

Vizyon ve Misyon: Vizyon, örgütün ulaşmak istediği hedefleri ifade etme, gelecekte ulaşılmak istenen durumun resmini çizme, gelecekle ilgili mantıklı tahminlerde bulunup buna göre kararlar almayı (Akçakaya, 2010); misyon ise örgütün var oluş nedenini, faaliyette bulunulan alanlarını, faaliyetleri ne şekilde hangi kitleye yönelik gerçekleştiğini ifade eder. Eğitimsel liderler geleceğin düşünüyü bugünden kurup kurumun geleceğiyle ilgili yol haritasını ortaya koyar (Çelik, 1995). Eğitimsel liderlik davranışlarını gösteren bir okul müdürü okul toplumunca paylaşılan bir vizyon ve misyon geliştirirken örgütsel öğrenmeyi destekleyip örgütsel etkililiği değerlendirir, örgütsel öğrenme örgütü geliştirmeye dayanan tecrübelerin örgütlerin yapısına ve rutinine yansımalarıdır (Şahin, 2014).

Okul-Aile İş birliği: Eğitimsel liderler okul-aile iş birliğini sağlam bir yapıyla kurarlarsa bu durum hem okul için hem de aile için faydalı olacaktır; zira okul-aile iş birliğini sağlayan eğitimsel lider bu sayede okulda eğitimin kalitesini arttıracak ve öğretim sürecinin sorumluluğunun aileler ile paylaşılmasını sağlayacaktır (Üstün, 2010). Ülkemizde hâlihazırda kanun ve yönetmelikler vasıtasıyla kurulmuş bulunan okul aile birliklerinin görev ve sorumluluklarını yerine getirmesinde okul yöneticilerine büyük iş düşmektedir.

Okul İklimi

Yöneticisinden öğrencisine okul toplumunun davranışlarını etkileyen, bir okulun diğer okullardan ayırt edilmesini sağlayan ve okulun kişiliğini ifade eden (Çelik, 2002) okul iklimi, bir okuldaki öğrenci, öğretmen ve yönetim etkileşimi sonucunda ortaya çıkar (Balcı, 2007) ve yine okul toplumunun tutum ve davranışlarını etkiler (Çalık ve Kurt, 2010).

Literatürde okul iklimiyle ilgili yapılan pek çok araştırma ve geliştirilen pek çok veri toplama aracı yer almaktadır. Halpin ve Croft'un araştırmasında okul iklimi müdürlerin destekleyici, yönlendirici, sınırlayıcı; öğretmenlerin iş birlikçi, samimi ve ilgisiz davranışları olmak üzere altı alt boyutta incelemiştir (Sönmez, 2018). Cohen ve bazı arkadaşlarına göre okul iklimi güvenlik, öğretim ve öğrenme, ilişkiler, çevre ve yapısal boyut olmak üzere dört alt boyutta kendini gösterir (Çolak, 2016). Nebraska ve Michigan Üniversiteleri tarafından geliştirilen okul iklimi ölçeği öğrenci öğretmen ilişkileri, öğrenciler arası ilişkiler, ders yönetimi, okul güvenliği, okul yönetimi, rehberlik, davranışsal değerler, öğrenci etkinlikleri, okul veli ilişkileri ve okul çevre ilişkisi olmak üzere on alt boyuttan oluşmuştur (Acarbay, 2006). Okuldaki öğretmen, müdür davranışları veya öğretimsel etkililiğe ek olarak öğrencilerin karakter gelişimine de odaklanan ve araştırmamızda da kullanılan revize edilmiş okul iklimi öğretmen ölçeğinin alt boyutları şu şekildedir (Yılmaz ve Demir, 2016):

Müdür Desteği Erişilebilirliği ve Yeterliliği: Okul müdürleri öğretmenlerin desteklenip önerilerinin dinlendiği destekleyici, öğretmenlerin otoriter bir havayla sıkı şekilde takip edildiği emredici, öğretmenlerin bürokratik işlerle öğretim yapma işlerinin engellendiği kısıtlayıcı olmak üzere üç müdür davranışı gösterirler (Hoy ve Tarter 1997, akt. Sönmez, 2018). Sağlıklı okul ikliminin görüldüğü okullarda okul müdürleri destekleyici müdür davranışını gösterirken öğretmenleri tarafından ulaşılabilir (Tavşanlı, Birgül ve Oksal, 2016), öğretmenlerin başarılarını tanır ve onları takdir eder (Şişman, 2014) ayrıca öğrencilerin sosyal ve fiziksel gelişimini hedefleyen etkinlikleri destekler (Döş ve Kır, 2013).

Meslektaş Dayanışması: Olumlu bir iklimin hâkim olduğu okullarda öğretmenler arasında iş birliği ve grup çalışması hâkimdir; öğretmenler arasında karşılıklı saygı vardır ve birbirlerine değer verirler. Bir sorun durumunda çözmek adına ortak çaba gösterirler (Kılıç, 2010). Dolayısıyla öğretmenlerin kendi aralarındaki ilişkileri ifade eden bu boyut okullarda eğitimin kalitesini önemli şekilde etkilerken öğretmenlerin motivasyonunu ve iş doyumunu da yükseltecektir (Çınkır ve Çetin, 2010).

Olumlu Sosyal Gelişim Uygulamaları: Öğrencilerin sosyal hayatlarında sorunlarla karşılaşmaması için hangi becerilerle nasıl davranılması gerektiğini öğrenmelerini içeren (Yüksel, 2003) olumlu sosyal gelişim

uygulamaları öğrencilerin sosyal gelişimleri için önemlidir çünkü bu davranışlar öğrencilerin bir grupta aktif bir üye olabilmelerini, insanlarla sağlıklı ilişki kurabilmelerini ve sosyal ortamlarda sorumlu davranmalarını sağlar (Özyürek, 2001). Bu uygulamalar öğrenciler arasındaki yardımlaşmayı artırıp ilişkiyi kuvvetlendirecektir. Bu sayede okuldaki moral seviyesi yükselecek, öğrencilerin okula bağlılığı artacak ve bu durum okulun ikliminin daha sağlıklı bir hale gelmesine vesile olacaktır (Sezgin, 2005).

Öğrenci Davranışları: Okul iklimi ile karşılıklı ilişki içinde olan öğrenci davranışlarının olumlu olması öğrencilerin mutlu ve verimli şekilde öğretim faaliyetlerine katılması noktasında önem arz etmektedir. (Doğan, 2011; Tavşanlı vd., 2016). Öğrenci davranışlarının olumlu yönde değişmesi noktasında yeni gelen öğrenciler desteklenip, öğrencilerin disiplin sorunlarıyla ilgilenilmeli ve öğrencilerin olumlu davranışları ödüllendirilmeli ayrıca okulun fiziki unsurları düzeltilmelidir (Doğan, 2011). Yukarıda bahsedilmiş olduğu gibi araştırmamızda kullanılan okul iklimi ölçeğinde öğrencilerin karakter gelişimine vurgu yapan adillik, sorumluluk, vicdanlılık, dürüstlük, saygılılık gibi özellikleri içeren maddeler bulunur. Öğrencilerin karakterinin bu özellikler bakımından olumlu yönde değişmesi öğrencilerin birbiriyle olan etkileşimine bağlıdır (Uğuroğlu, 1998).

Öğretmen Etkililiği: Etkili öğretmenler; mesleğinde yetkin, sözel becerileri yüksek, tecrübelerinden ders çıkarmayı bilen, konu hâkimiyeti ve pedagojik birikimi güçlü, öğrencilerinin öğrenmesine adanan bireyler olarak ifade edilebilirler (Şenel, 2015). Olumlu bir iklimin hâkim olduğu okullarda; etkili öğretmenler motivasyonu en düşük öğrenciye bile konuyu anlatabilir, bu noktada adil ve kurallara uygun olarak yapılan ödüllendirme çok önemlidir (Başaran, 2013).

Öğretmenlikten Haz Alma: Öğretmenler mesleklerinden haz aldığı sürece hem mesleki hayatları daha anlamlı hale gelecek hem de motivasyonları yükselecek (Şahin, 2011), dolayısıyla bundan okul iklimi de olumlu anlamda etkilenecektir zira mesleklerinden haz alan öğretmenler öğrencileriyle mutlu olup öğretmenliğe yeni başlıyormuş gibi hevesli görünmektedir.

Ebeveyn Katılımı: Okulda yürütülen öğretim faaliyetlerinin başarıya ulaşması noktasında aile önemli bir tamamlayıcıdır çünkü çocuk okulda kendisine yönelik olarak gerçekleştirilen bu faaliyetleri okul dışında yaşantı haline getirir (Taymaz, 2009). Çocuğun temel davranışsal özelliklerinin pek çoğu ailesinde aldığı eğitimle ilgilidir, bu durum okul ile aile arasındaki iletişimin önemini arttırmakta ve ebeveyn katılımı okul ikliminde daha önemli bir konuma getirmektedir (Şişman ve Taşdemir, 2008).

Motivasyon

Örgütlerin hedeflerine ulaşmasında motive olmuş çalışanların varlığı önemli bir rol oynamakta, örgütün ayakta kalması açısından önem arz etmektedir. Toplumla karşı görev ve sorumluluklar üstlenip ülkeleri geleceğe hazırlayan bir örgüt olan okulların en önemli çalışanları durumundaki öğretmenler okulların amaçlarına ulaşmasındaki önemli faktörlerden birisi olarak karşımıza çıkmaktadır; motivasyon insanı belirli bir hedefe doğru sürekli harekete geçirmek amacıyla gösterilen çaba (Güney, 2012), kişinin niteliklerinden en üst seviyede yararlanılması noktasında onun harekete geçirilmesi süreci (Barutçugil, 2004), belirli bir hareket tarzının diğer hareket tarzlarından önce tercih edilmesini sağlayan itici güç (Sabuncuoğlu ve Tüz, 2008), örgütteki bireylerin ihtiyaçlarının giderildiği bir iş ortamı vasıtasıyla bireylerin isteklendirilmesi süreci (Eren, 2010) olarak ifade farklı şekillerde tanımlanan bir kavramdır.

Örgütler açısından çalışanlardan üst seviyede verim alıp bu sayede hedeflere ulaşmak bakımından (Genç, 2012), çalışanlar açısından yeteneklerini ve yaratıcılıklarını ortaya çıkarabilmeleri bakımından (Akyar, 2013), yöneticiler açısından görevlerini yerine getirmelerindeki önemli bir nokta olması bakımından (Karaman, 2010) önemli görülen motivasyon, kapsam ve süreç bakımından araştırılmış; kapsam kuramları kişiyi motive eden faktörlerin neler olduğuyla, süreç kuramları motivasyonun nasıl ortaya çıktığıyla ilgilenmiştir (Tanrıverdi, 2007).

Kapsam kuramları bireyi motive eden ihtiyaçlara yoğunlaşmaktadır ve kişilerin ihtiyacı olan faktörlerin içsel güdülere dönüşüp kişiyi davranışa yöneltecek şekilde motive edebileceğini savunur (Şimşek ve Çelik,

2012) buna göre yönetici çalışanını istenilen davranışa yönlendiren etmenleri anlayabilirse onu bu doğrultuda harekete geçirebilecektir. Süreç kuramlarıysa motivasyonun oluşma sürecini ele alıp kişisel farklılıkların motivasyon sürecinde daha önemli olduğunu savunmaktadır (Eren, 2010). Süreç kuramlarının ana amacını “Birey herhangi bir davranışı gösterdiğinde o davranışın devamlılığı nasıl sağlanabilir?” sorusu ifade eder (Erdem ve Gözel, 2014). Araştırmamızda kullanılan iş motivasyonu ölçeği; ekip uyumu, işle bütünleşme, kuruma bağlılık ve kişisel gelişim olmak üzere dört alt boyuttan oluşmuş, bu alt boyutlar bir arada öğretmen motivasyonunu ifade etmiştir.

Öğretmen Motivasyonu: Öğretmenlerin iyi öğretmen olmalarının koşullarından biri onların mesleki motivasyonlarının yüksek olmasıdır (Aypay, 2011) ve kurum kültüründen, öğretmen-öğrenci-veli ilişkilerinden, çevrenin eğitime ilgisinden, öğretmenin gelişiminden, e-okulun öğretim faaliyetlerinden etkilenen (Çetin ve Özcan, 2004) öğretmen motivasyonunu sağlamak okul yönetimlerinin önemli bir sorumluluğudur (Yavuz ve Karadeniz, 2009). Öğretmen motivasyonunu ekonomik faktörler, ödül mekanizmasından yoksunluk, zaman yoğunluğu, çabaların takdir edilmemesi, aşırı beklenti, birden fazla işle uğraşmak gibi faktörler olumsuz anlamda; mesleki özerklik, okulda verilen yetkiler, mesleki profesyonellik, yapılan işin değer görmesi, yoğun bir rekabetin olmaması ve geri bildirim gibi faktörler olumlu anlamda etkiler (Urhan, 2018). Eğitim öğretim faaliyetlerinin tam ortasında bulunan öğretmenlerin motivasyonu okulun amaçlarına ulaşmasında ve öğrenci başarısında önemli bir etkidir (Yılmaz ve Aslan, 2013). Buna göre öğretmen motivasyonunun artması için okul yönetimleri, öğretmenlere yaratıcılıklarını kullanma imkânı sağlamalı, onları karar alma sürecine katmalı, karşılıklı güvene dayanan ilişkiler geliştirmeli, örgütün hedeflerine hâkim olunan, geniş vizyona sahip etkili liderlik becerileri göstermelidir (Sağlam, 2007; Küçükali, 2011; Sucu, 2016; Kurt, 2013).

YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın amacından, modelinden, örneklemeden, veri toplama araçlarından ve verilerin analizinden bahsedilecektir.

Araştırmanın Amacı

Araştırmanın temel amacı, okul müdürlerinin eğitimsel liderlik standartlarını karşılama düzeyi ile öğretmenlerin okul iklimi algıları ve motivasyonları arasındaki ilişki saptamaktır. Buna göre araştırmanın alt amaçlarına ilişkin sorular şu şekildedir:

1. Öğretmenlerin eğitimsel liderlik, okul iklimi ve motivasyon algıları cinsiyet, eğitim durumu, kıdem, daha önce yöneticilik görevi yapma ve görev yapılan okulun türü değişkenlerine göre farklılık göstermekte midir?
2. Eğitimsel liderlik, okul ikliminin anlamlı bir yordayıcısı mıdır?
3. Eğitimsel liderlik, öğretmen motivasyonunun anlamlı bir yordayıcısı mıdır?
4. Okul iklimi, öğretmen motivasyonunun anlamlı bir yordayıcısı mıdır?

Araştırmanın Modeli

Araştırma nicel araştırma deseninde yapılmıştır. En az iki değişken arasındaki ilişkiyi ve bu ilişkinin derecesini belirlemeyi amaçlamayan ilişkiyel tarama modeli (Karasar, 2006) eğitimsel liderlik, okul iklimi ve motivasyon arasındaki ilişki ve bu ilişkilerin derecesinin belirlenmesinin amaçlandığı araştırmada kullanılmıştır. Genellikle tanımlanabilir özellikte olan eğitimle ilgili problemlerin araştırılmasında tarama modeli önemli katkılar sunan bir model olarak karşımıza çıkmaktadır (Balcı, 2001).

Evren ve Örneklem

Araştırmanın evreni 2018-2019 eğitim-öğretim yılında İstanbul'un Sultanbeyli ilçesinde görev yapan 2295 öğretmenden oluşmaktadır. Bu öğretmenlerin %55,46'sı kadın, %44,54'ü erkektir. Araştırma örneklemini seçkisiz örnekleme yöntemlerinden tabakalı örnekleme yoluyla oluşturulmuş, tabaka olarak öğretmenlerin cinsiyeti ve görev yaptıkları okulun türü belirlenmiştir.

Tablo 1: Evrene ait demografik bilgiler

Demografik Bilgi	Gruplar	Frekans (f)	Yüzde (%)
Cinsiyet	Kadın	1273	55,46
	Erkek	1022	44,54
Okul Türü	İlkokul	903	39,34
	Ortaokul	543	23,66
	İmam Hatip OO	233	10,15
	Anadolu Lisesi	180	7,84
	Meslek Lisesi	136	5,92
	İmam Hatip Lisesi	300	13,07
Toplam		2295	100

Örneklem büyüklüğünün hesaplanmasında Büyüköztürk vd. (2016) tarafından gösterilen $n = \lceil \frac{no}{1 + (\frac{no}{N})} \rceil$ formülünden hareket edilmiştir. Formüle göre örneklemin en az 329 kişiden oluşması gerektiği görülmüştür.

Tablo 2: Katılımcıların demografik bilgileri (N=352)

Demografik Bilgi	Gruplar	Frekans (f)	Yüzde (%)
Cinsiyet	Erkek	187	53,1
	Kadın	165	46,9
Kıdem	1-6 yıl	137	38,9
	7-12 yıl	116	33,0
	13-18 yıl	54	15,3
	19-24 yıl	30	8,5
	25 yıl ve üzeri	15	4,3
Eğitim Durumu	Lisans	296	84,1
	Lisansüstü	56	15,9

Okul Türü	İlkokul	115	32,7
	Ortaokul	100	28,4
	İmam Hatip OO	40	11,4
	Anadolu Lisesi	32	9,1
	Meslek Lisesi	31	8,8
	İmam Hatip Lisesi	34	9,7
	Yöneticilik Görevi	Bulundum	92
Bulunmadım		260	73,9

* OO (Ortaokul)

Veri Toplama Araçları

Araştırmada veri toplama aracı olarak kişisel bilgiler formu, eğitimsel liderlik ölçeği, revize edilmiş okul iklimi öğretmen ölçeği ve iş motivasyonu ölçeği kullanılmıştır. Bu veri toplama aracıyla ilgili kısaca bilgiler şu şekildedir:

Kişisel Bilgiler Formu: Araştırmaya katılan öğretmenlerin cinsiyetleri, mesleki kıdemleri, eğitim durumları, çalışılan okulun türü ve daha önce yöneticilik görevinde bulunup bulunmadıkları hakkında bilgi edinmek ve örneklemin dengeli dağılıp dağılmadığını kontrol etmek amacıyla kullanılmıştır.

Eğitimsel Liderlik Standartları Ölçeği: Sezer (2018), Interstate School Leaders Licensure Consortium [ISLLC] kurumunca belirlenen liderlik standartlarını Türkçeye uyarlayarak geliştirmiş; öğrenci merkezli okul geliştirme, mesleğe bağlılığı sağlama, yönetsel uygulamalar, vizyon-misyon ve okul-aile iş birliği olmak üzere 5 alt boyuttan oluşan eğitimsel liderlik ölçeğini ortaya çıkarmıştır. Likert tipi geliştirilen ölçek (1=Asla, 2=Kısmen, 3=Bazen, 4=Çoğunlukla, 5=Daima) okul müdürlerinin eğitimsel liderlik standartlarını ne düzeyde karşıladığını öğretmen görüşlerine göre belirlemeyi amaçlamaktadır. Ölçeğin geliştirilmesi sürecinde faktör analizi açısından uygun olup olmadığının belirlenmesine karar vermek amacıyla yapılan analizlerin sonucuna göre Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) katsayısı .979; Barlett Sphericity testinin değeri ise $\chi^2=24811$ bulunmuş, devamında Açıklayıcı Faktör Analizi ve Doğrulayıcı Faktör Analizi yapılarak eğitimsel liderlik ölçeği ortaya çıkarılmıştır.

Revize Edilmiş Okul İklimi Öğretmen Ölçeği: Yılmaz ve Demir (2016), bu ölçeği öncelikle kısaltıp sonrasında dilsel eşdeğerlik çalışmasını gerçekleştirerek uyum geçerliliğini, yapı geçerliliğini ve ölçüm güvenilirliğini sağlamışlar; müdür desteği, erişilebilirliği ve yeterliliği, meslektaş dayanışması, olumlu sosyal gelişim uygulamaları, öğrenci davranışları, öğretmen etkililiği, öğretmenlikten haz alma ve ebeveyn katılımı olmak üzere yedi alt boyutu ortaya çıkarmışlardır. Ölçek 5’li likert tipinde olup (1=Asla, 2=Kısmen, 3=Bazen, 4=Çoğunlukla, 5=Daima) öğretmenlerin okul iklimine ilişkin görüşlerini belirlemeyi amaçlamaktadır. Ölçeğin geliştirilmesi sürecinde faktör analizi açısından uygun olup olmadığını belirlemek üzere yapılan Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) değeri 0.88’dir.

İş Motivasyonu Ölçeği: Aksoy (2006) tarafından sanayi sektöründe faaliyet gösteren örgütlerdeki çalışanların motivasyonlarını belirlemek amacıyla geliştirilen, Tanrıverdi (2007) tarafından eğitim örgütlerine uyarlanan ve Yılmaz (2009) tarafından yine eğitim alanına yönelik son düzenlemeleri yapılarak ekip uyumu, işle bütünleşme, kuruma bağlılık ve kişisel gelişim olmak üzere 4 boyuttan oluşan bir ölçektir. Likert tipi geliştirilen ölçek (1=Hiç memnun değilim, 2=Memnun değilim, 3=Kararsızım, 4=Memnunum, 5=Çok memnunum) öğretmenlerin iş motivasyonlarını belirlemeyi amaçlamaktadır. Ölçeğin faktör analizine uygunluğunu belirlemek amacıyla yapılan Kaiser-Meyer-Olkin ölçümü .781, Barlett Sphericity testinin değeri ise $\chi^2=470,77$ olarak bulunmuştur.

Araştırmada kullanılan ölçeklere yönelik araştırmacı tarafından yapılan güvenilirlik analizlerine ilişkin sonuçlar şu şekildedir:

Tablo 3: Ölçeklerin güvenilirlik analizleri

	Cronbach Alpha (α)	N
Eğitimsel Liderlik Ölçeği	.991	53
Okul İklimi Öğretmen Ölçeği	.941	42
İş Motivasyonu Ölçeği	.886	14

Tablo 3’te görüldüğü üzere Cronbach Alpha değeri tüm ölçeklerde 0.80 ve üzerindedir, buna göre araştırmada kullanılan veri toplama araçlarının güvenilirlikleri yüksektir.

Verilerin Analizi

Veriler SPSS 22 programı aracılığıyla analiz edilmiş araştırmanın birinci alt amacına yönelik testlerin yapılması için dağılımın normal olup olmadığına bakılmıştır. Buna göre normallik testine ilişkin sonuçlar şu şekildedir:

Tablo 4: Ölçeklere yönelik normallik analizi

<i>Kolmogorov Smirnov</i>	İstatistik	p
Eğitimsel Liderlik Ölçeği	,095	,000
Okul İklimi Öğretmen Ölçeği	,026	,200*
İş Motivasyonu Ölçeği	,049	,043

Ölçekteki verilerin dağılımının normal olup olmadığına karar vermek ve uygulanacak testleri belirlemek amacıyla analitik yöntemlerden Kolmogorov-Smirnov testi yapılmıştır. Tablo 3'teki sonuçlara göre eğitimsel liderlik ($p=.000, .000$) ve motivasyon ölçeğine ($p=.049, .013$) ait verilerin dağılımının normal olmadığı anlaşılırken okul iklimi ölçeğine ($p=.200, .186$) ait verilerin dağılımının normal olduğu anlaşılmıştır. Buna göre eğitimsel liderlik ve motivasyona ilişkin algıların demografik değişkenlere göre anlamlı şekilde fark gösterip göstermediğini belirlemek için nonparametrik testlerden Mann Whitney U ve Kruskal Wallis Testi; okul iklimi algılarının demografik değişkenlere göre anlamlı şekilde fark gösterip göstermediğini belirlemek içinse parametrik testlerden T-testi ve Tek Yönlü ANOVA testi yapılacaktır.

BULGULAR

Araştırmanın bu bölümünde öncelikle alt amaçlara sonrasında temel amaçlara ait ulaşılan bulgulara yer verilecektir. Bu doğrultuda araştırmanın birinci alt problemine ilişkin bulgular şu şekildedir:

Tablo 5: Cinsiyet değişkenine yönelik bulgular

<i>Mann Whitney U Testi</i>	Cinsiyet	N	Sıra Ort.	Sıra Top.	p		
Eğitimsel Liderlik Ölçeği	Kadın	187	177,90	33267,50	,783		
	Erkek	165	174,91	28860,50			
Motivasyon Ölçeği	Kadın	187	168.81	31567,00	,131		
	Erkek	165	185.22	30561,00			
<i>T-Testi</i>	Cinsiyet	N	\bar{X}	S	t	SD	p
Okul İklimi Ölçeği	Kadın	187	3.67	.547	-	350	,791
	Erkek	165	3.69	.549.	369		

Tablo 5’te eğitimsel liderlik, okul iklimi ve motivasyona yönelik algıların öğretmenlerin cinsiyetleri bakımından farklılaşıp farklılaşmadığını tespit etmek üzere yapılan testlerin sonuçları görülmektedir. Buna göre ölçeklere ilişkin öğretmen görüşleri cinsiyetleri bakımından farklılaşmamaktadır ($p>.05$).

Tablo 6: Eğitim durumu değişkenine yönelik bulgular

<i>Mann Whitney U Testi</i>	Eğitim	N	Sıra Ort.	Sıra Top.	p		
Eğitimsel Liderlik Ölçeği	Lisans	296	176,83	52340,50	,890		
	Lisansüstü	56	174,78	9787,50			
Motivasyon Ölçeği	Lisans	296	177,13	2429,00	,791		
	Lisansüstü	56	173,20	9699,00			
<i>T-Testi</i>	Eğitim	N	\bar{X}	S	t	SD	p
Okul İklimi Ölçeği	Lisans	187	3.68	.546	.626	.350	,791
	Lisansüstü	165	3.63	.555			

Tablo 6’da eğitimsel liderlik, okul iklimi ve motivasyona yönelik algıların öğretmenlerin eğitim durumları bakımından farklılaşıp farklılaşmadığını tespit etmek üzere yapılan testlerin sonuçları görülmektedir. Buna göre öğretmenlerin görüşleri mesleki kıdemleri bakımından farklılaşmamaktadır ($p>.05$).

Tablo 7: Kıdem değişkenine yönelik bulgular

<i>Kruskal-Wallis Testi</i>	Kıdem	N	Sıra Ort.	X²	SD	p
Eğitimsel Liderlik Ölçeği	1-6 yıl	137	162,12	8,903	4	,064
	7-12 yıl	116	193,52			
	13-18 yıl	54	160,68			
	19-24 yıl	30	192,63			
	25+ yıl	15	200,87			
Motivasyon Ölçeği	1-6 yıl	137	167,03	9,282	4	,054
	7-12 yıl	116	182,56			
	13-18 yıl	54	158,15			
	19-24 yıl	30	203,98			
	25+ yıl	15	227,23			
<i>One-Way ANOVA</i>	Kıdem	N	\bar{X}	S		
Okul İklimi Ölçeği	1-6 yıl	137	3,60	,56993		
	7-12 yıl	116	3,74	,52810		
	13-18 yıl	54	3,61	,56634		
	19-24 yıl	30	3,81	,49593		
	25+ yıl	15	3,87	,39903		

Tablo 7'nin Devamı

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	K.O	SD	F	p
G. Arası	2673	,668	4	2,260	,062
G. İçi	102,609	,296	347		
Toplam	105,282		351		

Tablo 7'de eğitimsel liderlik, okul iklimi ve motivasyona yönelik algıların öğretmenlerin meslekteki kıdemleri bakımından farklılaşıp farklılaşmadığını tespit etmek üzere yapılan testlerin sonuçları görülmektedir. Buna göre öğretmenlerin görüşleri mesleki kıdemleri bakımından farklılaşmamaktadır ($p > .05$).

Tablo 8: Daha önce yöneticilik yapma değişkenine yönelik bulgular

<i>Mann Whitney U Testi</i>	Yöneticilik	N	Sıra Ort.		Sıra Top.	p	
Eğitimsel Liderlik Ölçeği	Bulundum	92	172,75		15893,00	,681	
	Bulunmadım	260	177,83		46235,00		
Motivasyon Ölçeği	Bulundum	92	183,28		16861,50	,457	
	Bulunmadım	260	174,10		45266,50		
<i>T-Testi</i>	Yöneticilik	N	\bar{X}	S	t	SD	p
Okul İklimi Ölçeği	Bulundum	92	3,71	,43	,668	350	.505
	Bulunmadım	260	3,66	,56			

Tablo 8’de eğitimsel liderlik, okul iklimi ve motivasyona yönelik algıların öğretmenlerin daha önce yöneticilik görevinde bulunması bakımından farklılaşıp farklılaşmadığını tespit etmek üzere yapılan testlerin sonuçları görülmektedir. Buna göre ölçeklere ilişkin görüşler öğretmenlerin daha önce yöneticilik görevinde bulunmaları bakımından farklılaşmamaktadır ($p>.05$).

Tablo 9: Okul türü değişkenine yönelik bulgular

<i>Kruskal-Wallis Testi</i>	Okul Türü	N	Sıra Ort.	X^2	SD	p
Eğitimsel Liderlik Ölçeği	İlkokul	115	194,13	11,007	5	,051
	Ortaokul	100	167,95			
	İHO	40	194,76			
	AL	32	171,63			
	MTAL	31	136,74			
	İHL	34	161,38			

Motivasyon Ölçeği	İlkokul	115	191,87	12,496	5	.029*
	Ortaokul	100	171,79			
	İHO	40	196,68			
	AL	32	148,83			
	MTAL	31	133,03			
	İHL	34	180,32			
<i>One-Way ANOVA</i>	Okul Türü	N	\bar{X}	S		
Okul İklimi Ölçeği	İlkokul	115	3.87	,52659		
	Ortaokul	100	3.58	,53518		
	İHO	40	3.75	,47935		
	AL	32	3.58	,50634		
	MTAL	31	3.36	,60450		
	İHL	34	3.61	,51019		
Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	K.O	SD	F	p	
G. Arası	2673	,668	4	2,260	,062	
G. İçi	102,609	,296	347			
Toplam	105,282		351			

*İHO (İmam Hatip Ortaokulu), AL (Anadolu Lisesi), MTAL (Mesleki Teknik Anadolu Lisesi), İHL (İmam Hatip Lisesi)

Tablo 9’da eğitimsel liderlik, okul iklimi ve motivasyona yönelik algıların öğretmenlerin görev yaptıkları okulun türü bakımından farklılaşıp farklılaşmadığını tespit etmek üzere yapılan testlerin sonuçları görülmektedir. Sonuçlara göre eğitimsel liderlik ve okul iklimine yönelik bir farklılaşma söz konusu değilken ($p > .05$) motivasyon algıları anlamlı şekilde farklılaşmaktadır ($p < .05$). Araştırmanın ikinci alt problemine ilişkin bulgular şu şekildedir:

Tablo 10: Eğitimsel liderliğin okul iklimi üzerindeki etkisi

Çoklu Regresyon Analizi	B	Standart Hata _B	β	T	p	İkili r	Kısmi r
Sabit (Okul İklimi)	1.979	.099	-	20.065	.000*	-	-
Öğrenci Merkezli Okul Geliştirme	.241	.063	.383	3.809	.000*	.714	.200
Mesleğe Bağlılığı Sağlama	.006	.053	.012	.115	.909	.679	.006
Vizyon ve Misyon	.127	.055	.241	2.305	.022*	.699	.123
Okul Aile İşbirliği	.072	.060	.117	1.200	.231	.689	.064
R=.728, R ² =.531, F=98.069, p=.000							

Tablo 10’da eğitimsel liderliğin okul iklimi üzerindeki yordayıcılığının test edildiği enter regresyon analizinin sonuçları görülmektedir. Regresyon analizi yapılmadan önce çoklu doğrusal bağlantı sorununun denetlenmesi amacıyla VIF (Varyans Artış Faktörü) değerleri incelenmiş, yönetsel uygulamalar boyutunda VIF değerinin 10’un üzerinde olduğu görülerek bu boyut regresyon analizinden çıkarılmıştır. Eğitimsel liderliğin okul iklimi üzerindeki yordayıcılık etkisinin sırandığı model anlamlıdır ($p=.000$). Standardize edilmiş regresyon katsayısına göre (β), yordayıcı değişkenlerin görece önem sırası; öğrenci merkezli okul geliştirme, vizyon-misyon, mesleğe bağlılığı sağlama ve okul-aile iş birliğidir. Eğitimsel liderliğin alt boyutlarından öğrenci merkezli okul geliştirme ve vizyon-misyon boyutları okul iklimini anlamlı şekilde etkilemektedir ve okul iklimindeki değişimin %53.1’ini eğitimsel liderlik açıklamaktadır. Bu bağlamda eğitimsel liderlik okul ikliminin anlamlı bir yordayıcısıdır. Araştırmanın üçüncü alt problemine ilişkin bulgular şu şekildedir:

Tablo 11: Eğitimsel liderliğin öğretmen motivasyonu üzerindeki etkisi

Çoklu Regresyon Analizi	B	Standart Hata _B	β	T	p	İkili r	Kısmi r
Sabit (Motivasyon)	1.844	.134	-	13.743	.000*	-	-
Öğrenci Merkezli Okul Geliştirme	.157	.086	.201	1.819	.070	.624	.073
Mesleğe Bağlılığı Sağlama	.304	.072	.470	4.228	.000*	.654	.171
Vizyon ve Misyon	.048	.075	.074	.643	.520	.613	.026
Okul Aile İşbirliği	-.055	.081	-.073	-.680	.497	.586	-.027
R=.659, R ² =.435, F=66.758, p=.000							

Tablo 11’de eğitimsel liderliğin motivasyon üzerindeki yordayıcılığının test edildiği enter regresyon analizinin sonuçları görülmektedir. Regresyon analizi yapılmadan önce çoklu doğrusal bağlantı sorununun denetlenmesi amacıyla VIF (Varyans Artış Faktörü) değerleri incelenmiş, yönetsel uygulamalar boyutunda VIF değerinin 10’un üzerinde olduğu görülerek bu boyut regresyon analizinden çıkarılmıştır. Sonuçlara göre model anlamlıdır ($p=.000$). Standardize edilmiş regresyon katsayısına göre (β), yordayıcı değişkenlerin görece önem sırası; mesleğe bağlılığı sağlama, öğrenci merkezli okul geliştirme, vizyon-misyon ve okul-aile iş birliğidir. Eğitimsel liderliğin mesleğe bağlılığı sağlama boyutu öğretmen motivasyonunu anlamlı şekilde etkilemektedir ve öğretmen motivasyonundaki değişimin %43.6’sını eğitimsel liderlik açıklamaktadır. Bu bağlamda eğitimsel liderlik öğretmen motivasyonunun anlamlı bir yordayıcısıdır. Araştırmanın dördüncü alt problemine ilişkin bulgular şu şekildedir:

Tablo 12: Okul ikliminin öğretmen motivasyonu üzerindeki etkisi

Çoklu Regresyon Analizi	B	Standart Hata _B	β	T	p	İkili r	Kısmi r
Sabit (Motivasyon)	.135	.193	-	.700	.484	-	-
Müdür Desteği Erişilebilirliği ve Y.	.300	.035	.370	8.684	.000*	.623	.424
Meslektaş Dayanışması	.161	.033	.195	4.828	.000*	.462	.252
Olumlu Sosyal Gelişim Uygulama.	-.062	.048	-.058	-1.928	.195	.387	-.070
Öğrenci Davranışları	.094	.043	.109	2.189	.029*	.468	.117
Öğretmen Etkililiği	.091	.040	.101	2.286	.023*	.399	.122
Öğretmenlikten Haz Alma	.227	.041	.228	5.516	.000*	.505	.285
Ebeveyn Katılımı	.104	.035	.142	2.936	.004*	.485	.103
R=.757, R ² =.573, F=65.962, p=.000							

Tablo 12’de okul ikliminin öğretmen motivasyonu üzerindeki yordayıcılığının test edildiği enter regresyon analizinin sonuçları görülmektedir. Regresyon analizi yapılmadan önce çoklu doğrusal bağlantı sorununun denetlenmesi amacıyla VIF (Varyans Artış Faktörü) değerleri incelenmiş ve modelin çoklu doğrusal bağlantı sorunu göstermediği

görülmüştür. Sonuçlara göre model anlamlıdır ($p=.000$). Standardize edilmiş regresyon katsayısına göre (β), yordayıcı değişkenlerin göreceli önem sırası; müdür desteği, erişilebilirliği ve yeterliliği, öğretmenlikten haz alma, meslektaş dayanışması, ebeveyn katılımı, öğretmen etkililiği, öğrenci davranışları ve olumlu sosyal gelişim uygulamalarıdır. Okul iklimi, olumlu sosyal gelişim uygulamaları dışındaki tüm boyutlarıyla öğretmen motivasyonunu anlamlı şekilde etkilemektedir ve öğretmen motivasyonundaki değişimin %57.3'ünü okul iklimi açıklamaktadır. Bu bağlamda okul iklimi öğretmen motivasyonunun anlamlı bir yordayıcısıdır. Araştırmanın temel amacına ilişkin bulgular şu şekildedir:

Tablo 13: *Eğitimsel liderlik, okul iklimi ve öğretmen motivasyonu arasındaki ilişki*

<i>Spearman Brown Testi</i>	Eğitimsel Liderlik	Okul İklimi	Öğretmen Motivasyonu
Eğitimsel Liderlik	-	.760	.666
Okul İklimi		-	.705
Öğretmen Motivasyonu			-

Tablo 13'te eğitimsel liderlik, okul iklimi ve öğretmen motivasyonu arasındaki ilişkiyi gösteren Spearman Brown Testinin sonuçları görülmektedir. Spearman Brown Testi, dağılımın normallik varsayımını karşılamadığı durumlarda kullanılır (Büyüköztürk, Çokluk ve Köklü, 2016). Korelasyon katsayısı 1.00 ile -1.00 arasında değişen bir değerdir. 0.00-0.30 arasındaysa düşük, 0.30-0.70 arasındaysa orta, 0.70-1.00 arasındaysa yüksek bir ilişki söz konusudur (Büyüköztürk, 2013). Buna göre eğitimsel liderlikle okul iklimi arasında pozitif yönlü yüksek ilişki ($r^2=.577$), öğretmen motivasyonu arasında pozitif yönlü orta düzey ilişki ($r^2=.443$); okul iklimiyle öğretmen motivasyonu arasında pozitif yönlü yüksek ilişki ($r^2=.497$) söz konusudur. Bu sonuçlar okul müdürlerinin eğitimsel liderlik standartlarını karşılama düzeyi arttıkça öğretmenlerin okul iklimi algıları ve motivasyonlarının düzeldiğini göstermektedir.

SONUÇ ve TARTIŞMA

1. Araştırmamız sonucunda eğitimsel liderlik, okul iklimi ve öğretmen motivasyonu arasında güçlü ilişkiler bulunduğu görülmüştür. Okul müdürlerinin eğitimsel liderlik davranışlarındaki artışın okul iklimi ve motivasyonu arttırması okul müdürlerinin okulun amaçlarına ulaşması noktasındaki rolünü bir kez daha ortaya koymuştur. Öğretmen motivasyonu ile okul iklimi arasında daha güçlü bir ilişkisinin olması okul müdürünün eğitimsel liderlik davranışlarının okul iklimi algısını arttıracığı, okul iklimindeki düzelmeye de öğretmen motivasyonunu yükselteceği görülmüştür. Bu doğrultuda okul müdürleri okullarını yönetirken eğitimsel liderlik standartlarını karşılamaya çalışmalıdır. Liderlik ve iklim arasındaki yüksek ilişki Tahaoğlu (2007), Sarıççek (2014) ve Varlı (2015) tarafından da ortaya konmuştur. Liderlikle iklim arasında ilişki olmadığını gösteren bir araştırma olmamakla birlikte bu iki olgu arasındaki ilişkinin düzeyini farklı düzeylerde bulan araştırmalar mevcuttur. Eğitimsel liderlikle öğretmen motivasyonu arasındaki ilişkiyi inceleyen araştırmacılarından Sucu (2016), Arslanoğlu (2016), Vural (2016) ve Kırsoy (2015) da eğitimsel liderlik olgusu ile motivasyon olgusu arasında orta düzeyde bir ilişki olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Okul ikliminin öğretmen motivasyonu ile olan ilişkisinin incelendiği Gündüz (2008), Selçuk (2016) ve Polat (2018) bu iki olgu arasında orta düzeyli, Gök (2009) de düşük düzeyli ilişki olduğu sonucuna ulaşarak araştırmamız sonuçlarıyla farklılaşmıştır.

2. Öğretmenlerin eğitimsel liderlik, okul iklimi ve motivasyona dönük algıları cinsiyet, eğitim durumu, kıdem ve daha önce yöneticilik görevinde bulunma değişkenine göre farklılaşmamaktadır ancak öğretmen motivasyonu görev yapılan okulun türüne göre anlamlı şekilde farklılaşmaktadır. Öğretmenlerin liderlik algılarını cinsiyet bakımından inceleyen Uçar (2017), kıdem bakımından inceleyen Ayık ve Şayir (2014), eğitim durumuna göre inceleyen Öztürk (2014), okul türü değişkeni bakımından inceleyen Vural (2016) ve daha önce yöneticilik görevi yapılması bakımından inceleyen Acar (2011) da araştırmalarında liderliğin bu değişkenlere göre farklılaşmadığı sonuçlarına ulaşmışlardır. Öğretmenlerin okul iklimi algıları cinsiyet bakımından Sezgin ve Kılınç (2011), kıdem bakımından Karataş (2008) ve eğitim durumu bakımından Selçuk (2016)'un araştırmalarında farklılaşmamaktadır. Öğretmenlerin

okul iklimi algılarının okul türü bakımından veya daha önce yöneticilik görevinde bulunma değişkeni bakımından inceleyen bir araştırmaya rastlanamamıştır. Öğretmenlerin motivasyon algıları cinsiyet bakımından Yılmaz (2009), kıdem bakımından Tanrıverdi (2007), eğitim durumu bakımından Uçar (2017)'in araştırmalarında farklılaşmamaktadır. Okul türü değişkeni bakımından tarafımızca ulaşılan sonuçların zıddı olarak Vural (2016) ve Kırsoy (2015) motivasyon algılarının görev yapılan okulun türü bakımından farkından farklılaşmadığı sonucuna ulaşmışlardır.

3. Okul müdürlerinin eğitimsel liderlik davranışlarından öğrenci merkezli okul geliştirme ve vizyon-misyon boyutları okul iklimi algılarını anlamlı şekilde etkilemektedir. Bu sonuç okulların bir vizyon-misyon kapsamında öğrenciyi merkeze alarak gelişmesinin önemini ortaya koyar niteliktedir. Okul müdürleri okullarını öğrenci merkezli olarak yönetmeye özen göstermeli, okul toplumunca paylaşılan bir vizyon ve misyon geliştirmelidir. Bu sonuçlar, Küçük (2008) ve Boyraz (2018)'in liderlik davranışlarının okul iklimini anlamlı şekilde yordadığı sonucuna ulaştıkları araştırmalarıyla benzerdir.

4. Öğretmenlerin motivasyonu okul müdürlerinin mesleğe bağlılığı sağlama davranışından anlamlı şekilde etkilenmektedir. Okul müdürleri, okullarını yönetirken örgütlerinin başarıya ulaşmasındaki en büyük çalışanları durumunda bulunan öğretmenleri mesleğine bağlayacak çalışmalarda bulunmalıdır.

5. Okul ikliminin müdür desteği, erişilebilirliği ve yeterliliği, öğretmenlikten haz alma, meslektaş dayanışması, ebeveyn katılımı, öğretmen etkililiği ve öğrenci davranışları boyutları öğretmen motivasyonunu anlamlı şekilde etkilemektedir. Bu sonucun okul müdürleriyle ilgili kısmına yukarıda zaten değinilmiştir. Meslektaş dayanışmasının öğretmen motivasyonu üzerinde anlamlı bir etkide bulunması göstermektedir ki, öğretmenler yüksek bir motivasyona sahip olmak için birbirleriyle dayanışma içinde olmalıdırlar. Okul toplumunun önemli üyelerinden olan velilerin eğitim-öğretim sürecine katılmasının öğretmen motivasyonu üzerinde etkili olduğu görülmektedir; buna göre çocuklarının başarıya ulaşması noktasında önemli bir faktör olan öğretmen motivasyonunun yüksek olması için veliler, eğitim-öğretim sürecinde daha aktif olmalıdırlar.

KAYNAKÇA

- Acar, G. (2011). *Okul Yöneticilerinin Etik Liderlik Davranışlarına İlişkin Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Örgütsel Adalet ve Motivasyon Düzeyleriyle İlişkisi*. Yayınlanmış Doktora Tezi. Gazi Üniversitesi/ Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Acarbay, F. Y. (2006). *Kapsamlı Okul İklimini Değerlendirme Ölçeği'nin (Öğrenci Formu) Türkçe Dilsel Eşdeğerlik Güvenirlik ve Geçerlik Çalışması*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Yeditepe Üniversitesi/Sosyal Bilimler Enstitüsü/Ankara.
- Açıkalin, A., Şişman, M., Turan, S. (2007). *Bir İnsan Olarak Okul Müdürü*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Akçakaya, M. (2010). *21. Yüzyılda Yeni Liderlik Anlayışı*. Ankara: Adalet Yayınevi.
- Akyar, A. (2013). *Etkili Yönetim ve Yöneticilik*. İzmir: İlyaz Yayınevi.
- Arslanoğlu, Ş. (2016). *Lise Müdürlerinde Liderlik Düzeylerinin Öğretmenlerin Motivasyonuna Etkisi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. KTO Karatay Üniversitesi/Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Aydın, M. (2000). *Etkili Okul, Okul Geliştirme, Kuram, Uygulama ve Araştırma*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Ayık, A., Şayir, G. (2014). İlköğretim Kurumlarında Görevli Okul Müdürlerinin Öğretimsel Liderlik Davranışlarının Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi. *Ekev Akademi Dergisi*, 60, 15-30.
- Aypay, A. (2011). İlk ve Ortaöğretim Öğretmenlerinin Davranış Alışkanlıkları ve 'İyi Öğretmen' Özelliklerine İlişkin Algıları, *İlköğretim Online*, 10(2), 620-645.
- Balcı, A. (2007). *Etkili Okul, Okul Geliştirme, Kuram, Uygulama ve Araştırma*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.

- Barutçugil, İ. (2004). *Stratejik İnsan Kaynakları Yönetimi*. İstanbul: Kariyer Yayıncılık.
- Başaran, İ. E. (2008). *Örgütsel Davranış İnsanın Üretim Gücü*. Ankara: Siyasal Kitabevi.
- Başaran, İ. E. (2013). *Türkiye Eğitim Sistemi ve Okul Yönetimi*. Ankara: Siyasal Kitabevi.
- Beytekin, O. F. (2004). *İlköğretim Okul Müdürleri İçin Eğitim Liderliği Standartlarının Araştırılması*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Kocaeli Üniversitesi/Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kocaeli.
- Bilge, B. (2013). Öğrenci Başarısını Arttırmada Okul Müdüründen Beklenen Liderlik Özellikleri. *Anadolu Eğitim Liderliği ve Öğretim Dergisi*, 1(2), 12-23.
- Boyraz, A. (2018). *Özel Eğitim Okul Müdürlerinin Liderlik Stilllerinin Okul Kültürü ve İklimine Etkisi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Yeditepe Üniversitesi/Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Bursalıoğlu, Z. (2013). *Okul Yönetiminde Yeni Yapı ve Davranış*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Can, H., Azizoğlu, Ö. A., Aydın, E. M. (2015). *Örgütsel Davranış*. Ankara: Siyasal Kitabevi.
- Cerit, Y. (2009). Öğretmenlerin Örgütsel Güven Düzeyleri ile İşbirliği Yapma Düzeyleri Arasındaki İlişki. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 22(2), 637-657.
- Çalık, T., Kurt, T. (2010). Okul İklimi Ölçeğinin (OIÖ) Geliştirilmesi. *Eğitim ve Bilim*, 35(157), 167-180.
- Çelik, V. (1995). Eğitim Yöneticisinin Vizyonu ve Misyonu. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 1(1), 47-53.
- Çelik, V. (2002). *Sınıf Yönetimi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Çelik, V. (2013). *Eğitimsel Liderlik*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.

- Çetin, M., Özcan, K. (2004). Okul Yöneticilerinin Etik Davranışlarının Öğretmenlerin İş Doyumuna Etkisi. *Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 20, 21-38.
- Çevik, N. (2010). *İlköğretim Kurumlarında Örgütsel İklim ile İş Doyumu Arasındaki İlişki*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi/Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Çınkır, Ş., Çetin, S. K. (2010). Öğretmenlerin Okullarda Mesleki Çalışma İlişkileri Hakkındaki Görüşleri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 3(3), 353-371.
- Çolak, İ. (2016). *Okul İklimi ile Öğretmenlerin Özerklik Davranışları Arasındaki İlişki*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi/Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Muğla.
- Doğan, S. (2011). *Genel Lise Öğrencilerinin Algılarına Göre Okul Tahripçiliği ile Okul İklimi Arasındaki İlişki*. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Döş, İ. (2013). Mutlu Okul. *Eğitim ve Bilim*, 38(170), 267-280.
- Döş, İ., Kır, E. (2013). İlköğretim ve Ortaöğretim Okullarında Sosyal Etkinlik ve Yönetimi. *Gaziantep University Journal of Social Sciences*, 12(3), 527-544.
- Drucker, P. F. (1997). *Liderler Düşünselliği Harekete Dönüştürürler, Ececutive Excellence*. İstanbul: Rota Yayın.
- Erbil, O. (2004). *Öğrenci Merkezli Eğitim Uygulama Modeli*. Ankara: Milli Eğitim Basımevi.
- Erçetin, Ş. (2000). *Lider Sarmalında Vizyon*. Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Erdem, A. R., Gözel, E. (2014). Sınıf Öğretmeni Adaylarının Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Motivasyon Düzeyleri. *Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 2(1), 49-60.
- Eren, E. (2010). *Örgütsel Davranış ve Yönetim Psikolojisi*. İstanbul: Beta Basım A.Ş.

- Genç, N. (2012). *Yönetim ve Organizasyon*. İstanbul: Seçkin Yayınları.
- Gök, S. (2009). Örgüt İkliminin Çalışanların Motivasyonuna Etkisi Üzerine Bir Araştırma. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*, 6(2), 587-605.
- Gümüşeli, A. İ. (2001). Çağdaş Okul Müdürlerinin Liderlik Alanları. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 28(1), 531-548.
- Gündüz, H. (2008). *İlköğretim Okullarında Örgütsel İklim ile Öğretmenlerin İş Doyumu Arasındaki İlişki*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Gaziantep Üniversitesi/Sosyal Bilimler Enstitüsü, Gaziantep.
- Güney, S. (2012). *Örgütsel Davranış*. Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Hansen, E. J., Stephens J. A. (2000). The Ethics of Learner-Centered Education: Dynamics That Impede the Process. *Change*, 32(5), 40-47.
- Hoy, W. K., Miskel C. G. (2010). *Eğitim Yönetimi: Teori, Araştırma ve Uygulama*. Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Jazzar, M., Algozinne, B. (2006). *Critical Issues in Educational Leadership*. Boston: Pearson Publications.
- Kapusuzoğlu, Ş. (2008). Okula Dayalı Yönetimde Denetim Sisteminin İşlevselliği ve Katkısının Değerlendirilmesi. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 1(16), 143-155.
- Karaman, F. (2010). *İşletmede Motivasyon ve Verimlilik*. İstanbul: Etap Yayınevi.
- Karataş, S. (2008). *Okul Müdürlerinin Etkililiği ve Okul İklimi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Yeditepe Üniversitesi/Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Kılıç, S. (2010). *Akran İstismarının İlköğretim Öğrencilerindeki Okul İklimi Alguları Üzerindeki Etkisi: Esenyurt İlçesi Örneği*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Beykent Üniversitesi/Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

- Kırsoy, İ. (2015). *Okul Müdürlerinin Öğrenen Liderlik Becerileri ile Öğretmenlerin Örgütsel Bağlılık ve Motivasyon Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Zirve Üniversitesi/Sosyal Bilimler Enstitüsü, Gaziantep.
- Korkmaz, M. (2008). Okul Müdürlerinin Liderlik Stilleri ile Öğrenen Örgüt Özellikleri Arasındaki İlişki Üzerine Nicel Bir Araştırma. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 14(1), 75-98.
- Kuş, Z., Karatekin, K. (2009). Öğrencilerin Okul Ortamında Kurallara Uygun Davranma Yeterliklerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*. 10(1), 183-196.
- Kurt, B. (2013). *İlkokul ve Ortaokul Yöneticilerinin Öğretim Liderliği Davranışlarının Öğretmen Motivasyonuna Etkisi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi/Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Küçük, M. (2008). *Eğitim Kurumlarında Yöneticilerin Liderlik Davranışlarının Örgüt İklimi Üzerine Eğitimcilerin Performansına Etkisi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Beykent Üniversitesi/Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Küçükali, R. (2011). *Yönetim Felsefesi*. Nobel Akademik Yayıncılık.
- Maxwell, JC. (2010). *Liderlik 101 Her Liderin Bilmesi Gereken Şeyler*. İstanbul: Arıtan Yayınevi.
- Özdemir, A., Yılmaz, O. (2009). İlköğretim Okulları Bahçelerinin Çocuk Gelişimi ve Sağlıklı Yaşam Üzerine Etkilerinin İncelenmesi. *Milli Eğitim Dergisi*, 181, 121-130.
- Özden, Y. (2010). *Eğitimde Yeni Değerler*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Öztaş, N. (2010). *Okul Müdürlüğünden Eğitim Liderliğine Geçiş ve Karaman İli Örneği*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Karamanoğlu Mehmetbey Üniversitesi/Sosyal Bilimler Enstitüsü, Karaman.

- Öztürk, E. (2008). İlköğretim Okullarında Görev Yapan Okul Yöneticilerinin *Vizyoner Liderlik Özelliklerine Sahip Olmaları ile Okul İklimi Arasındaki İlişki*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Onsekiz Mart Üniversitesi/Sosyal Bilimler Enstitüsü, Çanakkale.
- Özyürek, M. (2001). *Sınıf Yönetimi*. Ankara: Karatepe Yayınları.
- Polat, D. D. (2018). *Öğretmenlerin Yılmazlık Düzeyleri ile İş Doyumu, Mesleki Tükenmişlik Düzeyleri ve Örgüt İklimi Alguları Arasındaki İlişkilerin İncelenmesi*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Sakarya Üniversitesi/Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Sakarya.
- Sabuncuoğlu, Z., Tüz, M. V. (2008). *Örgütsel Davranış*. Bursa: Aktüel Yayınları.,
- Sağlam, A. (2007). *Eğitim Örgütlerinde Kuramdan Uygulamaya Güdüleme*. Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Sarıçiçek, L. (2014). *Gaziantep İli Şehitkamil İlçesindeki İlkokullarda Öğretmen Görüşlerine Göre Paylaşılan Liderlik ve Okul İklimi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Zirve Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Gaziantep.
- Selçuk, M. (2016). *İlk ve Ortaokul Öğretmenlerinin Okul İklimi Alguları ile İş Motivasyonları Arasındaki İlişki*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Düzce Üniversitesi/Sosyal Bilimler Enstitüsü, Düzce.
- Sezer, Ş. (2018). Okul Müdürlerinin Eğitimsel Liderlik Standartlarını Karşılama Düzeyi: Ölçek Geliştirme ve Uygulama Çalışması. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 19(1), 818-836.
- Sezgin, F. (2005). Örgütsel Vatandaşlık Davranışları: Kavramsal Bir Çözümleme ve Okul Açısından Bazı Çıkarımlar. *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 25(1), 317-339.
- Sezgin, F., Kılınç, A. Ç. (2011). İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Örgüt İklimine İlişkin Algularının İncelenmesi. *GÜ Eğitim Fakültesi Dergisi*, 31(3), 743-757.

- Sönmez, E. (2016). *Öğretmenlerin Okul İklimi Algularının Çeşitli Demografik Değişkenlere Göre İncelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi/Eğitim bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Sönmez, H. (2018). *Okul Müdürlerinin Motivasyonel Dil Kullanımı ile Öğretmenlerin Okul İklimi Algısı Arasındaki İlişki*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Eskişehir Osmangazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Sucu, A. (2016). *Öğretmenlerin Motivasyonu ile Okul Yöneticilerinin Öğretimsel Liderlik Davranışları Arasındaki İlişkinin Analizi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. İnönü Üniversitesi/Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Malatya.
- Şahin, A. (2011). Öğretmen Algularına Göre Etkili Öğretmen Davranışları. *Ahi Evran Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12(1), 239-259.
- Şahin, F. (2014). *Ortaöğretim Kurumlarında Örgütsel Öğrenmeyi Destekleyici ve Engelleyici Faktörler*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü/Ankara.
- Şenel, T. (2015). *İlkokullarda Okul İklimi ile Okul Etkililiği Arasındaki İlişki*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi/Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Şimşek, M. Ş., Çelik, A. (2012). *Yönetim ve Organizasyon*. Konya: Eğitim Yayınevi.
- Şişman, M., Taşdemir, İ. (2008). *Türk Eğitim Sistemi ve Okul Yönetimi*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık
- Şişman, M. (2014). *Türk Eğitim Sistemi ve Okul Yönetimi (8. Baskı)*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Tahaoğlu, F. (2007). *İlköğretim Okulu Müdürlerinin Liderlik Rollerinin Örgüt İklimi Üzerine Etkisi*. Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi. Gaziantep Üniversitesi/Sosyal Bilimler Enstitüsü, Gaziantep.

- Tanrıverdi, S. (2007). *Katılımcı Okul Kültürünün Yabancı Dil Öğretmenlerinin İş Motivasyonu İlişkisine Yönelik Örnek Bir Çalışma*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Yeditepe Üniversitesi/Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Tavşanlı Ö. F., Birgül, K., Oksal, A. (2016). Ortaokul Öğrencilerinin Okul İklimine Yönelik Algularını Yordayan Değişkenlerin İncelenmesi. *Turkish Studies*, 11(9), 821-838.
- Taymaz, H. (2009). *Okul Yönetimi*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Tezcan, M. (2016). *Eğitim Sosyolojisi*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Uçar, R. (2017). İlkokul Müdürlerinin Dağıtım Liderlik Davranışları ile Öğretmenlerin Motivasyon ve Yaratıcılık Düzeyleri Arasındaki İlişki. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 16(60), 198-216.
- Uğuroğlu, Y. (1998). Öğrenen Sınıfta Öğretmen-Öğrenci Davranışları. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 15(15), 335-346.
- Urhan, F. (2018). *Öğretmenlerin Motivasyon Düzeylerine Etki Eden Değişkenlerin Analizi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Necmettin Erbakan Üniversitesi/Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.
- Üstün, E. Y. (2010). Etkili Aile-Toplum İlişkileri. Temel, Z.F. (ed.), *Aile Eğitimi ve Erken Çocukluk Eğitiminde Aile Katılımı Çalışmaları içinde*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Varlı, S. (2015). *İlkokul Müdürlerinin Liderlik Davranışları ile Okul İklimi İlişkisi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Sakarya Üniversitesi/Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Sakarya.
- Vural, G. (2016). *Okul Yöneticilerinin Liderlik Stillерinin Çalışanların Motivasyonu Üzerindeki Etkisi Rize İli Örneği*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Avrasya Üniversitesi/Sosyal Bilimler Enstitüsü, Trabzon.
- Yavuz, C., Karadeniz, C. B. (2009). Sınıf Öğretmenlerinin Motivasyonunun Tatmin Üzerindeki Etkisi. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 2(9), 507-519.

- Yavuzer, Y. (2011). Okullarda Saldırganlık/Şiddet: Öğretmenle İlgili Risk Faktörleri ve Önleme Stratejileri. *Milli Eğitim Dergisi*, 41(192), 43-61.
- Yılmaz, F. (2009). *Eğitim Örgütlerinde Örgüt Kültürünün Öğretmenlerin İş Motivasyonu Üzerindeki Etkisi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Selçuk Üniversitesi/Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Yılmaz, E., Aslan, H. (2013). Öğretmenlerin İş Yerinde Yalnızlıkları ve Yaşam Doyum Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. *Pegem Eğitim ve Öğretim Dergisi*, 3(3), 56-69.
- Yılmaz, F., Demir, S. (2016). Revize Edilmiş Okul İklimi Öğretmen Ölçeğinin Türkçe Formunun Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması. *International Journal of Assessment Tools in Education*, 3(1), 84-99.
- Yiğit, B., Bayrakdar, M. (2006). *Okul Çevre İlişkileri*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Yurdakul, R. (2007). *Büyükçekmece İlçesi Orta Öğretim Kurumları Yöneticilerinin Liderlik Özelliklerinin Çalışanların Motivasyonlarına Etkisi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Beykent Üniversitesi/Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Yüksel, G. (2003). İlköğretim Öğrencilerinin Gelişim Alanları, Gelişim Alanlarının İşaretçisi Olan İhtiyaçlar ve Geliştirilmesi Gereken Beceriler: Bu Süreçte Rehber Öğretmenin İşlevleri: Kurumsal Bir İnceleme. *Milli Eğitim Dergisi*, 159.