



**T.C.
PAMUKKALE ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
EĞİTİM YÖNETİMİ BİLİM DALI
TEZSİZ YÜKSEK LİSANS PROJESİ**

**ÖĞRETMEN ALGILARINA GÖRE OKUL
YÖNETİCİLERİNİN GÜÇLENDİRİCİ LİDERLİK
DÜZEYLERİ İLE ÖĞRETMENLERİN MOTİVASYONLARI
ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ**

Özlem ÜSTEL

Denizli – 2022

**T.C.
PAMUKKALE ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
EĞİTİM YÖNETİMİ BİLİM DALI
TEZSİZ YÜKSEK LİSANS PROJESİ**

**ÖĞRETMEN ALGILARINA GÖRE OKUL YÖNETİCİLERİNİN
GÜÇLENDİRİCİ LİDERLİK DÜZEYLERİ İLE ÖĞRETMENLERİN
MOTİVASYONLARI ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ**

Özlem ÜSTEL

Danışman

Doç. Dr. Özen YILDIRIM

ETİK BEYANNAMESİ

Pamukkale Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü'nün yazım kurallarına uygun olarak hazırladığım bu tez çalışmada; tez içindeki bütün bilgi ve belgeleri akademik kurallar çerçevesinde elde ettiğimi; görsel, işitsel ve yazılı tüm bilgi ve sonuçları bilimsel ahlak kurallarına uygun olarak sunduğumu; başkalarının eserlerinden yararlanılması durumunda ilgili eserlere bilimsel normlara uygun olarak atıfta bulunduğumu; atıfta bulunduğum eserlerin tümünü kaynak olarak gösterdiğimi; kullanılan verilerde herhangi bir tahrifat yapmadığımı; bu tezin herhangi bir bölümünü bu üniversitede veya başka bir üniversitede başka bir tez çalışması olarak sunmadığımı beyan ederim.

Özlem ÜSTEL

TEŞEKKÜR

Proje yazma dönemimde deneyimini ve bilgi birikimini esirgemeyerek bana destek olan; değerli görüő ve nerileri ile çalıőmamda yol gösteren danışman hocam Sayın Doç. Dr. zen YILDIRIM'a,

Yüksek lisans eğitimim boyunca özellikle kızlarımın bakımını üstlenerek onların her zaman yanında olan, her ihtiyacım olduğunda koőup yardımına gelen, desteklerini hiçbir zaman esirgemeyen kıymetli kayınvalideme ve kayınpederime,

Desteklerini ve güvenlerini her zaman hissettiğim, yaőamımın her alanında dualarıyla g bulduğum, bugünlere gelmemde emeği olan ve beni yetiőtiren canım anneme ve babama,

Hayatımın her döneminde yanımda olan, beni her zaman destekleyen ve cesaretlendiren sevgili eőim Emre ÜSTEL'e; varlıklarıyla g bulduğum hayatımın anlamı olan canım kızlarım Defne ve Deren ÜSTEL'e sonsuz teőekkürlerimi sunarım.

Özlem ÜSTEL

ÖZET

Öğretmen Algılarına Göre Okul Yöneticilerinin Güçlendirici Liderlik Düzeyleri ile Öğretmenlerin Motivasyonları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi

ÜSTEL, Özlem

Tezsiz Yüksek Lisans Projesi, Eğitim Bilimleri ABD,
Eğitim Yönetimi Denetimi Planlaması ve Ekonomisi Bilim Dalı

Tez Danışmanı: Doç. Dr. Özen YILDIRIM

Temmuz 2022, 73 sayfa

Bu çalışmanın amacı, öğretmenlerin okul yöneticilerinin güçlendirici liderliğine yönelik algı düzeyleri ile öğretmenlerin motivasyonları arasındaki ilişkileri ortaya koymaktır. İlişkisel tarama modeli kullanılan araştırmada, 2021-2022 Eğitim-Öğretim Yılı'nda Denizli ili Merkezefendi ve Pamukkale İlçe'lerine bağlı ilkokul, ortaokul ve liselerde görev yapan öğretmenlerle çalışılmıştır. Araştırmanın çalışma grubu, kolaylıkla bulunabilen örnekleme yöntemi kullanılarak ulaşılan 309 öğretmenden oluşmaktadır. Araştırmanın verilerini toplamak için üç alt boyut ve 17 maddeden oluşan Güçlendirici Liderlik Ölçeği ile iki alt boyut ve 19 maddeden oluşan Öğretmen Motivasyonu Ölçeği kullanılmıştır. Verilerin analizinde aritmetik ortalama, yüzde, standart sapma, t-testi, tek yönlü varyans analizi (ANOVA) ve korelasyon analizi kullanılmıştır. Araştırmanın sonucunda; öğretmen algılarına göre okul yöneticilerinin güçlendirici liderlik düzeylerinin *çoğu zaman* düzeyinde olduğu belirlenmiştir. Okul yöneticilerinin güçlendirici liderliğine ilişkin öğretmen algılarının cinsiyet, mesleki kıdem ve eğitim düzeyine göre anlamlı bir farklılık göstermediği bulunurken; okul düzeyine göre anlamlı bir farklılık gösterdiği bulunmuştur. Öğretmenlerin motivasyonlarına ilişkin algı düzeylerinin *tamamen katılıyorum* düzeyinde olduğu belirlenmiştir. Öğretmenlerin motivasyonlarına ilişkin algılarında mesleki kıdem ve eğitim düzeyine göre anlamlı bir farklılık bulunmazken; cinsiyet ve okul düzeyine göre anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Öğretmenlerin okul yöneticilerinin güçlendirici liderliğine yönelik algı düzeyleri ile öğretmenlerin motivasyonları arasında pozitif yönlü ve orta düzeyde bir ilişki olduğu saptanmıştır.

Anahtar Kelimeler: Liderlik, güçlendirici liderlik, öğretmen motivasyonu

İÇİNDEKİLER

TEZSİZ YÜKSEK LİSANS PROJE ONAY FORMU	iii
ETİK BEYANNAMESİ	iv
TEŞEKKÜR.....	v
ÖZET.....	vi
İÇİNDEKİLER	vii
TABLolar LİSTESİ	ix
BİRİNCİ BÖLÜM: GİRİŞ	1
1.1. Problem Durumu.....	1
1.1.1. Problem Cümlesi	4
1.1.2. Alt Problemler	5
1.2. Araştırmanın Amacı.....	5
1.3. Araştırmanın Önemi.....	6
1.4. Araştırmanın Sınırlılıkları	7
1.5. Sayılıtlar	7
1.6. Tanımlar	7
İKİNCİ BÖLÜM: KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR	8
2.1.Liderlik Kavramı, Liderlik ve Güç İlişkisi.....	8
2.1.1. Liderlik Kavramı	8
2.1.2. Liderlerin Özellikleri	9
2.1.3. Liderlik ve Güç İlişkisi	10
2.1.4. Liderlerin Güç Kaynakları	10
2.2.Güçlendirme Kavramı.....	11
2.2.1. Öğretmen Güçlendirme.....	13
2.2.2. Yapısal Güçlendirme	14
2.2.3. Psikolojik Güçlendirme	15
2.3. Güçlendirici Liderlik	16
2.4.Motivasyon Kavramı.....	19
2.5.Motivasyon Türleri	22
2.5.1. İçsel Motivasyon	22
2.5.2. Dışsal Motivasyon	23
2.6.Öğretmen Motivasyonu.....	24
2.7. İlgili Araştırmalar.....	27

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM: YÖNTEM.....	31
3.1.Araştırma Deseni	31
3.2.Çalışma Grubu	31
3.3.Veritoplama Araçları	32
3.4.Veritoplama Süreci	33
3.5.Verilerin Analizi	33
DÖRDÜNCÜ BÖLÜM: BULGULAR VE YORUM.....	35
4.1.Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum	35
4.2.İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum	35
4.3.Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum	40
4.4.Dördüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum.....	41
4.5.Beşinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum.....	44
BEŞİNCİ BÖLÜM: TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER	46
5.1.Tartışma ve Sonuç.....	46
5.2.Öneriler.....	51
5.2.1. Uygulamaya Yönelik Öneriler	51
5.2.2. Araştırmaya Yönelik Öneriler	53
KAYNAKÇA.....	54
EKLER	59
Ek 1. Araştırma İzin Yazısı	59
Ek 2. Ölçek Kullanım İzinleri	60
Ek 3. Kişisel Bilgi Formu.....	61
Ek 4. Güçlendirici Liderlik Ölçeği	62
Ek 5. Öğretmen Motivasyonu Ölçeği	63
ÖZGEÇMİŞ	64

TABLULAR LİSTESİ

Tablo 3.1. Öğretmenlere İlişkin Demografik Özellikler.....	31
Tablo 3.2. Güçlendirici Liderlik Ölçeği ve Öğretmen Motivasyonu Ölçeği ile Alt Boyutlarına İlişkin Çarpıklık ve Basıklık Değerleri.....	34
Tablo 4.1. Okul Yöneticilerinin Güçlendirici Liderlik Düzeyine İlişkin Öğretmen Algıları	35
Tablo 4.2. Öğretmenlerin Güçlendirici Liderlik Düzeyine İlişkin Algılarının Cinsiyete Göre T-Testi Sonuçları.....	36
Tablo 4.3. Öğretmenlerin Güçlendirici Liderlik Düzeyine İlişkin Algılarının Kıdeme Göre Tek Yönlü Anova Sonuçları.....	37
Tablo 4.4. Öğretmenlerin Güçlendirici Liderlik Düzeyine İlişkin Algılarının Eğitim Düzeyine Göre T-Testi Sonuçları.....	38
Tablo 4.5. Öğretmenlerin Güçlendirici Liderlik Düzeyine İlişkin Algılarının Okul Düzeyine Göre Tek Yönlü Anova Sonuçları.....	39
Tablo 4.6. Öğretmenlerin Motivasyonlarına İlişkin Algıları.....	40
Tablo 4.7. Öğretmenlerin Motivasyonlarına İlişkin Algılarının Cinsiyete Göre T-Testi Sonuçları.....	41
Tablo 4.8. Öğretmenlerin Motivasyonlarına İlişkin Algılarının Mesleki Kıdeme Göre Tek Yönlü Anova Sonuçları.....	42
Tablo 4.9. Öğretmenlerin Motivasyonlarına İlişkin Algılarının Eğitim Düzeyine Göre T-Testi Sonuçları.....	42
Tablo 4.10. Öğretmenlerin Motivasyonlarına İlişkin Algılarının Okul Düzeyine Göre Tek Yönlü Anova Sonuçları.....	43
Tablo 4.11. Okul Yöneticilerinin Güçlendirici Liderlik Düzeyi ile Öğretmen Motivasyonu Arasındaki İlişkinin Korelasyon Sonuçları.....	44

BİRİNCİ BÖLÜM: GİRİŞ

Bu bölümde problem durumu, problem cümlesi ve alt problemler, araştırmanın amacı, araştırmanın önemi, araştırmanın sınırlılıkları, sayıtlar ve tanımlar bulunmaktadır.

1.1. Problem Durumu

Çağlar boyunca geleneksel eğitim yaklaşımları, eğitimin yaşama hazırlık olduğunu dile getirmiştir. Ülkemizdeki en yaygın tanıma göre eğitim, bireyde kendi yaşantıları yoluyla davranış değişikliği oluşturma süreci olarak ifade edilmektedir (Ertürk, 1994). Toplumların sürekliliğinde ve gelişmesinde eğitim en önemli etkidir. Çünkü eğitim, toplumu oluşturan bireyin yetiştirilmesini sağladığı gibi, kültürün de nesilden nesile aktarılmasının temel aracıdır (Akyüz, 2016). Toplumların ihtiyaç duyduğu insan gücünün yetişmesini sağlayan temel unsur eğitim olduğu için, ülkelerin eğitim sistemini yapılandırırken çok özenli olması gerekir (Doğan, 2020). Eğitim sisteminin içerisinde okullar, ulusal değerler doğrultusunda en önemli rolü üstlenen kurumlardır (Şişman, 2002). Okulların da başlıca öğelerini öğrenciler, öğretmenler ve okul yöneticileri oluşturmaktadır. Bunların içinde okulun en önemli unsuru öğretmenlerdir. Öğretmenlerin nitelikli olması da eğitimin kalitesi, niteliği ve öğrenci başarısı ile doğru orantılıdır (Şişman, 2007).

Eğitim sisteminin en önemli, en etkili ve vazgeçilmez örgütleri olan okulların, amaçlarını gerçekleştirebilmesinin ve başarı sağlamasının temeli, öğretmenleri güçlendirmeyle gerçekleşmektedir. Öğretmen güçlendirme kavramı, okulun hedeflerini gerçekleştirmek için öğretmenleri istekli hale getirmek demektir. Okullarda öğretmen güçlendirme çalışmalarını okul yöneticileri yapmaktadır. Okul yöneticileri tarafından uygulanan güçlendirme çalışmaları, öğretmenlerin okul örgütüne olan bağlılıklarını ve motivasyonlarını arttırmaktadır (Kıral, 2019).

Öğretmenlerin güçlendirilmesine verilen önemin temelinde, öğretmenlerin problem çözme becerilerinin ve uzmanlıklarının, öğrencinin öğrenmesine ve okulun etkililiğine katkı sağlayacağı düşüncesi yatmaktadır. Öğretmen güçlendirmeye yönelik ilginin artması da, öğretmenleri kimin daha etkili bir şekilde güçlendirebileceğini araştırmaya yöneltmiştir (Çelik ve Konan, 2021).

Okul yöneticileri, gerekli ortamı oluşturarak okuldaki faaliyetlerin yürütülmesini sağlamaktadırlar. Okulun vizyonunu, misyonunu oluşturmak ve yerleştirmek, okulda iş birliği ortamı kurmak, başarılı ve sağlıklı bir öğrenme ortamı oluşturmak, öğretmenlerin mesleki ve kişisel gelişimleri için fırsatlar sağlamak, okul kültürünü devam ettirmek ve

gerekiyorsa değiştirmeye çalışmak okul yöneticilerinin, okul gelişimi için yapması gereken faaliyetler arasında yer almaktadır. Bu faaliyetleri okul yöneticileri yrttğine göre, ğretmen güçlendirmede okul yöneticileri en önemli rolü üstlenmektedir (Dufour ve Berkey, 1995). Eğitim sisteminin ve öğrencilerin gelişmesi, eğitimde profesyonel hale gelme, çözüm odaklı eğitim, eğitimsel çıktıların artması ve okul geliştirmenin hızlandırılması isteniyorsa okul yöneticilerinin ğretmen güçlendirme yapmaları hem gereklilik hem de ihtiyaçtır (Melenyzer, 1990).

Liderlik ve g kavramları, birbirleri ile çok yakından ilişkili olan iki kavramdır. G, liderin insanları yönlendirme ve etkileme gücünden ortaya çıkan bir durumdur. Güçlendirici lider, çalışanların içinde varolan liderlik potansiyellerinin farkına varmalarını sağlar. Bu sebeple güçlendirici lider, çalışanlarını kendi kararlarını alma konusunda harekete geçirerek onları teşvik etmektedir. Böylece güçlendirici lider, çalışanından yüksek performans göstererek kendi işlerinin yönetimini ele almasını beklemektedir (Pelenk, 2017).

Güçlendirici lider, çalışanların kendi kendilerine sorumluluk almasını sağlayan, kendilerine güvenlerini ortaya çıkararak, bireysel olarak hedef belirlemelerine imkan tanıyan, olumlu düşünmelerini sağlayan ve problemlerin üstesinden kendi başlarına gelmeleri için gerekli ortam ve kaynakları sağlayarak onları destekleyen kişilerdir. Güçlendirici liderlik, yönetimsel gücün astlarla beraber paylaşılmasına yönelik davranışlar bütünü olarak tanımlanabilir (Yılmaz, 2011). Öğretmenlerin, rgtsel amaçları başarmak için daha gayretli olmasında, gelişim ve özerklik ihtiyaçlarının karşılanmasında, uygun koşullar yaratarak öğretmenlerin potansiyellerinin artmasında güçlendirici okul liderlerinin daha etkili olacağı gözlenmiştir (Lee ve Nie, 2013).

Toplum geleceğe hazırlayan okulların hedeflerine ulaşmasında ve ayakta kalmasında, en önemli çalışanları olan öğretmenlerin, motivasyonu da önemli bir rol oynamaktadır (Bakkal ve Radmard, 2019). Motivasyon, kişinin davranışlarına yön vererek kişiye harekete geçiren düşünce, inanç ve dürtülerdir (şahin, 2004). Motivasyon, insan davranışlarının nedenidir. Kişinin, istediği bir amacı başarması ve bir ihtiyacı karşılmasına neden olacak eylemi yapması için uyarılma süreci, motivasyon olarak adlandırılmaktadır (Tanrıgen, 2018).

Öğretmen motivasyonunun, okul amaçlarının gerçekleştirilmesinde ve ğrenci başarisında temel faktörlerden biri olduğu söylenebilir. Öğretmenler, eğitim sisteminin hayati bir parçasıdır. Öğrencilerin başarılı olmalarında gerek duydukları desteği ve

motivasyonu sağlarlar. Bununla birlikte, öğretmenlerin de motive edilmeleri ve desteklenmeleri gerekir. Eğitim hedeflerine ulaşmaya çalışırken yaşadıkları stres nedeniyle öğretmenlerin morali ve motivasyonları etkilenebilir. Yüksek moral düzeyine ve motivasyona sahip öğretmenler okulda daha olumlu davranışlar sergilerler ve daha mutlu olurlar. Öğretmen moralinin yüksek olması, öğrenciler için öğrenmeyi de daha keyifli hale getirir. Bu da öğrenme için elverişli bir ortam yaratır ve öğrenci başarısını dolayısıyla okulun başarısını olumlu olarak etkiler (Govindarajan, 2012). Abazaoğlu ve Aztekin (2016) yaptıkları çalışmalarında, öğrencilerin fen ve matematik alanlarında akademik başarılarının yüksek olduğu ülkelerde öğretmen motivasyonunun diğer ülkelere göre daha yüksek olduğunu, öğretmen moral ve motivasyonunun hem PISA (2012) hem de TIMSS (2011) verilerine göre olumlu bir etkiye sahip olduğunu, genel olarak ülkelerde yüksek öğretmen motivasyonunun öğrencilerin akademik başarılarını olumlu etkilediğini, eğitimcilerin ve politikacıların öğretmen motivasyonunu artırıcı çalışmalar yapmalarını söylemişlerdir.

Okul örgütlerinde öğretmenlerin motivasyonunu olumlu yönde etkileyen faktörlerden biri okul müdürünün göstermiş olduğu davranışlardır. Öğretmenlerin motivasyon düzeyinin yükselmesi öğrenci başarısını da yükseltecektir. Bu sebeple, okul müdürleri, öğretmenlerin motivasyonunu sağlamada sorumludur (Özdemir, Kartal ve Yirci, 2014). Liderler, başarıya ulaşmada örgüt üyelerine sadece rehberlik etmemeli, aynı zamanda onları motive etmelidir. Liderlerin en önemli görevlerinden birisi, çalışanların örgütün amaçları doğrultusunda motivasyonlarını sağlamaktır. Bu sayede, liderler ve çalışanlar arasında örgütsel hedefler doğrultusunda işbirliği yapılarak performans düzeyinin yükselmesi sağlanmaktadır. Örgüt üyelerinin yaptıkları işin önemli olduğunu ön plana çıkarmak, motivasyonun artırılması ve iyi bir liderlik anlayışıyla mümkündür. Bundan dolayı, liderlerin örgütsel hedeflere ulaşabilmek için çalışanların motivasyonunu etkili bir şekilde sağlamaları, motivasyon tekniklerini bilmeleri ve uygulamaları gerekmektedir (Önen ve Kanayran, 2016).

Okul yöneticilerinin liderlik özelliklerinin, eğitim örgütleri üzerinde önemli bir etkisi vardır. Okul yöneticilerinde bulunması gereken liderlik rollerinden bir tanesi de güçlendirici liderliktir. Öğretmen motivasyonunun artırılmasından da liderler sorumludur. Okulun hedeflerine ulaşılmasının temelinde öğretmenlerigüçlendirme bulunmaktadır. Okul yöneticileri tarafından uygulanan güçlendirme çalışmaları, öğretmenlerin okula bağlılıklarını, aidiyet duygularını artırmaktadır. Görev yaptığı okula karşı bağlılık duygusu

olumlu olan, motivasyon düzeyi yüksek öğretmenlerin, eğitim öğretim etkinliklerinde daha verimli çalışmalar yapacakları, okulun amaçları ile uyum içinde olacakları düşünülmektedir. Türkiye’de öğretmen güçlendirme ile ilgili yapılan araştırmaları inceleyen Kahraman ve Çelik (2020), ilk araştırmaların son on yılda ortaya çıktığını, bu araştırmaların da daha çok yapısal ve psikolojik güçlendirme üzerine yapıldığını belirtmişler ve yeni bir liderlik tarzı olanguçlendirici liderlik üzerine araştırmalara ihtiyaç olduğunu ifade etmişlerdir. Güçlendirici liderlik tarzının örgütün üst yöneticilerince desteklenmeye başlaması ve güçlendirici liderliğe olan önemin giderek yükselmesi bu konudaki çalışmaları teşvik etmektedir (Yılmaz, 2011). Öğretmenlerin mesleklerini eksiksiz olarak yerine getirmelerini ve okulun kendilerinden beklentilerini tam olarak karşılamalarını sağlayan şey ise motivasyondur. Motivasyon ile ilgili araştırmalar da eğitim kurumlarından ziyade daha çok fabrika, şirket ve işçi grubu üzerinde yapılmış ve elde edilen bulgular performans, verimlilik veya üretim düzeyine göre değerlendirilmiştir. 20. yüzyılın ikinci yarısından itibaren öğretmen motivasyonu ile ilgili çalışmalar yapılmaya başlanmış; ancak bu alanda yeni motivasyon çalışmalarına ihtiyaç duyulması kaçınılmaz olmuştur (Sarı, 2021).

Yapılacak bu araştırma ile, öğretmenlerin algılarına göre okul yöneticilerinin güçlendirici liderlik düzeyleri ile, öğretmenlerin motivasyonları arasındaki ilişki ortaya konulacaktır. Elde edilecek bulguların ve ortaya konulacak önerilerin, okulların verimliliğinin artırılmasında faydalı olacağı, yöneticilere ve öğretmenlere kaynak oluşturabileceği, daha olumlu okul ikliminin yaratılmasına katkı sağlanabileceği düşünülmektedir. Literatür tarandığında güçlendirici liderlik ve öğretmen motivasyonu ile ilgili eğitim örgütlerinde sınırlı sayıda çalışma yapıldığı görülmüştür. Ayrıca daha önceki çalışmalar içinde okul yöneticilerinin güçlendirici liderlik düzeyleri ile öğretmenlerin motivasyonları arasındaki ilişkiyi inceleyen bir araştırmaya rastlanamamıştır. Dolayısıyla böyle bir çalışmaya ihtiyaç duyulduğu, alandaki bu eksikliğin giderilmesine katkı sağlayacağı ve bu çalışmanın literatüre bir yenilik katacağı düşünülmektedir.

1.1.1. Problem Cümlesi

Bu çalışmanın problem cümlesi *Öğretmen algılarına göre okul yöneticilerinin güçlendirici liderlik düzeyleri ile öğretmenlerin motivasyonları arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?* şeklinde belirlenmiştir.

1.1.2. Alt Problemler

Araştırma probleminin çözümüne fayda sağlayacak alt problemleri şu şekilde sıralayabiliriz:

1. Öğretmenlerin algılarına göre okul yöneticilerinin güçlendirici liderlik düzeyi nedir?

2. Öğretmenlerin algılarına göre okul yöneticilerinin güçlendirici liderlik davranışları, cinsiyet, mesleki kıdem, eğitim düzeyi ve görev yaptığı okul düzeyi durumuna göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

3. Öğretmenlerin motivasyonlarına ilişkin algı düzeyleri nedir?

4. Öğretmenlerin motivasyonlarına ilişkin algı düzeyleri, cinsiyet, mesleki kıdem, eğitim düzeyi ve görev yaptığı okul düzeyi durumuna göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

5. Öğretmenlerin okul yöneticilerinin güçlendirici liderliğine yönelik algı düzeyleri ile öğretmenlerin motivasyonları arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

1.2. Araştırmanın Amacı

Okul örgütünün hedeflerini gerçekleştirmek için öğretmenleri istekli hale getirmesinde güçlendirici liderliğin ve motivasyon düzeylerinin önemli etkiye sahip olduğu düşünülerek gerçekleştirilen bu araştırmanın genel amacı, öğretmenlerin okul yöneticilerinin güçlendirici liderliğine yönelik algı düzeyleri ile öğretmenlerin motivasyonları arasındaki ilişkileri ortaya koymaktır. Bu amaç doğrultusunda da öncelikle öğretmenlerin okul yöneticilerinin güçlendirici liderliğine yönelik algı düzeylerinin ve öğretmenlerin motivasyonlarına ilişkin algı düzeylerinin ne olduğu saptanacaktır. Daha sonra öğretmenlerin algılarına göre okul yöneticilerinin güçlendirici liderlik düzeylerinin ve öğretmenlerin motivasyonlarının bir takım değişkenler açısından (cinsiyet, kıdem, eğitim düzeyi ve görev yaptığı okul düzeyi) anlamlı bir farklılık gösterip göstermediği incelenecektir. Son olarak da, bu kavramlar arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığı belirlenmeye çalışılacaktır. Öğretmenlerin okul yöneticilerinin güçlendirici liderliğine yönelik algı düzeyleri ve motivasyonları arasındaki ilişkisinin ölçüsünün belirlenmesi ile okul verimliliğinin artırılmasına ve daha olumlu bir okul ikliminin oluşmasına yönelik önerilerin ortaya konulacağı düşünülmektedir.

1.3. Araştırmanın Önemi

Örgütlerin varlıklarını sürdürebilmeleri ve etkili olmaları, amaçlarını gerçekleştirmelerine bağlıdır. Okul örgütünün de amaçlarına ulaşmasında öğretmenlerin verimliliği önemli bir etkidir. Öğretmen verimliliğinin artmasında okul yöneticisinin sergilediği güçlendirici liderlik davranışının önemi kadar öğretmenlerin motivasyon düzeyleri de önemlidir. Güçlendirilmiş öğretmenlerin motivasyonlarının, moral düzeylerinin ve okula bağlılıklarının yüksek olacağını ve verimliliklerinin de bu oranda artacağını ifade edebiliriz. Öğrencinin motivasyon, performans ve başarısının öğretmenin motivasyon, performans ve başarısı ile doğru orantılı olduğunu düşündüğümüzde, bu kavramların önemi daha iyi anlaşılmaktadır. Bu yönden bakıldığında öğretmenlerin güçlendirilmesi ve motivasyon düzeylerinin artırılması okulların gelişimine yardımcı olacaktır. Güçlendirmenin okul örgütünde başarı ile uygulanmasında, öğretmenlerin güçlendirilmesinde ve motivasyonlarının sağlanmasında kilit noktayı okul yöneticileri oluşturmaktadır.

Ulaşılabilen kaynaklar incelendiğinde özellikle eğitim örgütlerinde güçlendirici liderliğe ilişkin sınırlı sayıda araştırma yapılmıştır. Güçlendirici liderlik ile öğretmenlerin örgütsel muhalefeti (Bayın, 2021); öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık davranışları ve özyeterlilikleri (Çelik ve Konan, 2021); örgütsel bağlılık (Gümüş, 2013); psikolojik sözleşmeye uyma (Koçak, 2016) arasındaki ilişkilerin incelendiği çalışmalar yapılmıştır. Alanyazında öğretmen motivasyonu ile ilgili özellikle liderlik özellikleri arasındaki ilişkilerin incelendiği araştırmalar da bulunmaktadır. Öğretmen motivasyonu ile okul yöneticilerinin kayırmacı davranışları (Güneş, 2021); okul yöneticilerinin demokratik tutum ve davranışları (Kamar, 2021); vizyoner liderlik (Kaçmaz, 2020); okul müdürünün yönetim tarzları (Karataş, 2020); dağıtımcı liderlik (Uçar, 2015) ve toksik liderlik (Ertuğrul, 2021) arasındaki ilişkiler incelenmiştir. Ancak literatürde daha önceden güçlendirici liderlik ile öğretmen motivasyonu değişkenlerinin birlikte incelendiği bir araştırmaya rastlanamamıştır. Bu yönü ile yapılan bu çalışmanın, alandaki bu boşluğun giderilmesine katkı sağlayacağı, literatüre bir yenilik katacağı ve bu konular ile ilgili çalışma yapacak araştırmacılara yol göstereceği düşünülmektedir.

Bu araştırma, okulların etkili olmasında ve öğrencilerin başarıya ulaşmasında önemli bir faktör olan öğretmenlerin, motivasyon düzeyleri ve yeni bir liderlik tarzı olan güçlendirici liderliğe yönelik algıları arasındaki ilişkinin ölçüsünü belirlemesi bakımından önemlidir. Elde edilecek bulguların ve ortaya konulacak önerilerin, okulların verimliliğinin

artırılmasında faydalı olacağı, yöneticilere ve öğretmenlere kaynak oluşturabileceği, daha olumlu okul ikliminin yaratılmasına katkı sağlanabileceği düşünülmektedir.

1.4. Araştırmanın Sınırlılıkları

Araştırma, 2021-2022 Eğitim-Öğretim Yılı'nda Denizli ili Merkezefendi ve Pamukkale İlçe'lerinde görev yapan öğretmenlerle sınırlıdır.

1.5. Sayıtlar

Araştırmaya katılan öğretmenlerin ölçekleri gerçek düşüncelerini yansıtacak şekilde doldurdukları varsayılmıştır.

1.6. Tanımlar

Lider: Bu çalışmada okul yöneticisi yerine kullanılmıştır. İzleyeni olan kişidir.

Güçlendirici lider: Okulun hedeflerini gerçekleştirmek için öğretmenleri istekli hale getiren okul yöneticisidir.

Motivasyon: Kişinin, istediği bir amacı başarması ve bir ihtiyacı karşılamasına neden olacak eylemi yapması için uyarılma sürecidir.

İKİNCİ BÖLÜM: KURUMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

2.1. Liderlik Kavramı, Liderlik ve Güç İlişkisi

2.1.1. Liderlik Kavramı

Liderlik üzerine, literatürde birçok araştırma ortaya konulmuş, farklı özelliklerde çok sayıda liderlik ve lider tanımı yapılmıştır. Liderliğin literatüre girişi 14. yüzyıla dayanmaktadır. 1950'lerde artmaya başlayan liderlik araştırmalarıyla beraber, farklı alanlardaki araştırmacıların, kişisel alanlarının özelliklerine ve kendilerinin önem verdiği olgulara göre çok sayıda liderlik tanımları yaptıkları görülmektedir. Liderliği, belirli amaçlar dahilinde etrafında bulunan bireyleri etkileme, onlarla iletişim ve etkileşim içinde bulunarak hedeflerin gerçekleşmesi için birlikte hareket etme olarak tanımlayabiliriz. Liderler, insanları etkileyen, yönlendiren ve harekete geçiren kişilerdir (Kaya, 2017). Liderler, hedefler oluştururlar ve vizyonu belirlerler. Grup üyelerini oluşturulan bu vizyon etrafında, belirlenen hedeflere ulaşmak için çalışma konusunda güdülerler. Liderler, belirlenmiş amaç etrafında topladığı insanları etkileyen, onları harekete geçirme yeteneğine ve bilgisine sahip olan, nereye ve nasıl gidileceğine yönelik yol gösterici olan, misyon ve vizyon belirleyebilen, dürüst, kararlı, öngörülerini kuvvetli, yaratıcı, takım çalışmasına önem veren, grup içinde etkili bir iletişim ortamı sağlayan, problem çözme ve düşünme yeteneği kuvvetli, ilham verme ve karizmatik olma gibi özellikleri bulunan kişilerdir. Kısaca liderliği, bir gruptaki kişileri etkileyerek onları belirlediği amaçlar etrafında toplayan ve bu amaçları gerçekleştirmek için grup üyelerini harekete geçirme süreci olarak tanımlayabiliriz (Demir, 2010).

Başaran'a (1992) göre liderlik tanımlarından yola çıkarak, dört temel bileşenin liderliği ortak olarak belirtmeye çalıştığını ve bu bileşenlerin sağlanması durumunda ancak liderlikten söz etmenin mümkün olduğunu söyleyebiliriz. Bunları aşağıdaki gibi sıralayabiliriz (akt. Yılmaz, 2011) :

- *Amaç*: Grup üyelerini bir arada toplayan ve ulaşılacak istenen temel hedef, gereksinimler ve amaçtan oluşmaktadır.
- *Lider*: Grubu meydana getiren tüm bileşenleri etkileyebilen ve onları harekete geçirebilen kişidir.
- *İzleyenler (Üyeler)*: Liderin grupta yarattığı etkiyi benimseyen, onu destekleyen ve kabullenen kişilerdir.

- *Ortam:* Grup üyelerinin yeterli olması, üyeler arasındaki ilişkilerin seviyesi, amaçlanan hedefe ulaşılabilirlik ve motivasyon gibi unsurlardan oluşmaktadır.

2.1.2. Liderlerin Özellikleri

Liderleri diğer kişilerden ayırteden bir takım özellikler bulunmaktadır. Güvenilir olması, dürüst olması, yönlendirici yeteneğinin bulunması, vizyon sahibi olması, eşgüdüm sağlayabilmesi, öncelikler listesi oluşturabilmesi, iletişim becerilerine sahip olması, hazırlıklı olması, risk alabilmesi, cesur olması, azimli, duyarlı ve tutkulu olabilmesi, olgun bir karaktere sahip olması ve üst düzeyde başarıma isteğine sahip olması günümüz liderlerinde bulunması gereken özellikler olarak sıralanabilir. Başarılı liderler bu özellikleri taşımanın yanında, belirli bir zamanda en uygun davranışı belirleyen, ona göre davranan ve devam ettirebilen kişidir. Ayrıca liderler, değişimlere ve gelişimlere ayak uydurabilen, bugünü düşünürken aynı zamanda geleceği de düşünebilen ileri görüşlü kimselerdir (Karadoğan Doruk, 2012).

Örgüte olan katkıları açısından liderlerin sahip oldukları özellikleri de aşağıdaki gibi sıralayabiliriz:

- Yönlendirici olmalı ve yol göstermelidir.
- Grup üyelerinin performanslarını yönetebilmelidir.
- Grup üyelerini motive etmelidir.
- Kuracağı örgüt yapısı esnek olmalı ve bu yapıyı geliştirmelidir.
- Örgüt içinde kültür yaratmalı ve bu kültürü geliştirmelidir.
- Grup üyelerinin özel yaşamları ve iş yaşamları arasında denge kurmalıdır.
- Takım çalışmasına önem vermelidir.
- Grup üyelerine güvenmeli ve onları iyi tanımalıdır.
- Zamanı iyi yönetebilmelidir.
- Olabildiğince hızlı ve doğru kararlar almalıdır.
- Grup üyelerinin alınmış olan kararlara katılımını sağlamalıdır.
- Gerektiğinde risk almaktan kaçınmamalıdır.
- Demokratik olmalıdır (Demir, 2010).

Bu özelliklerden anlaşılacağı üzere, liderleri diğer bireylerden ayıran bazı nitelikler bulunmaktadır. Bu nitelikleri taşıyan bireylerin lider olma yani buldukları örgütteki diğer bireyleri harekete geçirme, yönlendirme ve etkileyebilme güçleri daha çok olmaktadır.

2.1.3. Liderlik ve Güç İlişkisi

Güç, sözlükte, ahlak, düşünce ve fizik yönünden bir etki yapabilme veya bir etkiye direnebilme yeteneği olarak tanımlanmaktadır (Türk Dil Kurumu [TDK], 2021). Bir bireyin, başka kişilerin davranışlarını kendi belirlediği şekilde davranışa çevirebilme yeteneği güç olarak adlandırılmaktadır. Güç kavramı, daima bireyler arasındaki ilişkileri ifade ettiği için ilişkisel bir kavramdır. Başka bireyler ile iletişim içerisinde olamayan bir kişiye güçlü denilemez. Kişinin gücünün anlaşılabilmesi, ancak diğer bireyler ile iletişim içerisinde olduğu zaman mümkündür ve kişinin güçlü olduğunun kabul edilmesi de, ancak başka kişilerin davranışlarını kendi belirlediği şekilde değiştirebildiğinde mümkün olmaktadır (Koçel, 2010). Güçle ilgili tanımlardan yola çıkarak, gücün bir sosyal kavram olduğu, gücün değiştirilemez olmadığı, her zaman için bir fikirler sistemine dayandığı ve sorumluluk alanı içinde bulunduğu, otorite kavramı ile yakından ilişkili görülmeyle birlikte aslında aynı şey olmadıkları söylenebilir (Cevahir, 2004).

Liderlik ve güç kavramları, birbiri ile yakından ilişkili iki kavramdır. Liderler için güç, grup amaçlarına ulaşmanın bir aracıdır (Cevahir, 2004). Liderler, örgütsel hedeflere ulaşmak ve kendi pozisyonlarını güçlendirmek için gücü elde etmeye ve kullanmaya ihtiyaç duyarlar. Güç, liderlerin gerçekleştirdikleri işlerinin önemli bir parçasıdır. Genel olarak gücün kullanılması, çalışanların iş performanslarını, çalışanların kariyerlerini, örgütsel etkililiği ve çok sayıda kişinin hayatını etkileyebilir. Günümüzde örgütsel liderlerin gücü etkili kullanması, çalışanlara zorluklar çıkararak değil onlara fırsatlar sunarak, onları üst düzeyde harekete geçirmeleri ile mümkündür. Çalışanları güçlendiren liderler, amaçlara en yüksek seviyede ulaşmayı sağlayarak, çalışanların kendisine olan saygısını ve örgütsel bağlılıklarını arttırmış olacaktır. Bu anlamda, liderlerin performansı üst seviyeye çıkarmaları için güç merkezli yönetim anlayışını benimsemeleri bir temel zorunluluktur (Yılmaz, 2011).

2.1.4. Liderlerin Güç Kaynakları

French ve Raven (1959), zorlayıcı güç, ödüllendirme gücü, yasal güç, uzmanlık gücü ve karizmatik güç olmak üzere; yöneticinin astı üzerinde etki uygulayabileceği beş güç biçimi ifade etmişlerdir (akt.Kıral, 2019).

Zorlayıcı Güç: Temelinde korkuya dayanmaktadır. Yöneticiler, astlarına karşı otorite kuramadıkları zaman bu güç türünden yararlanırlar. Bu güç yardımıyla yöneticiler, iş yaptırmak için çalışanlarına ceza verme imkanına sahiptirler. Çalışanların işleriyle ilgili

olarak ceza alabileceklerini düşünmeleri ve bu nedenle korku hissetmeleri bu güç türüne örnektir.

Ödüllendirme Gücü: Yönetici başkalarını ödüllendirebilme imkanlarına sahipse çalışanları etkilemek için önemli bir güce sahiptir. Bu güç türünde yöneticinin, çalışanları ödüllendirme yetkisi bulunmaktadır. Yönetici, çalışanlara iş yaptırmak için ücret artışı, terfi, ek ödeme gibi dışsal motivasyon araçlarını ya da övgü, onaylama, takdir etme gibi içsel motivasyon araçlarını kullanabilir. Ödüllendirmenin, çalışanların motivasyonları üzerinde önemli bir etkisi bulunmaktadır.

Yasal Güç: Yöneticinin, örgüt içerisinde bulunduğu pozisyondan kaynaklanan güç türüdür. Çalışanlar, yöneticinin istediklerini yapma konusunda kendilerini zorunlu hissederler. Bu güç türünde yöneticinin denetleme, emir verme ve sorumluluk verme gibi hakları bulunmaktadır.

Uzmanlık Gücü: Yöneticinin sahip olduğu tecrübe, uzmanlık ve bilgi ile ilgili bir güç türüdür. Uzmanlık gücü kaynağını yöneticinin kişisel bilgi ve becerisinden almaktadır. Çalışanlar yöneticilerini bilgili ve deneyimli olarak görüyorlarsa etkilenmeleri de kolay olacaktır.

Karizmatik Güç: Yöneticinin kişiliği ile ilgili bir güç türüdür. Yöneticinin karizmatik yapısı sayesinde çalışanlar tarafından kabul edilmesini ve yaptıklarının kabul görmesini ifade eder. Bazı yöneticiler, kendi kişilik özellikleri sayesinde diğer kişiler üzerinde karizmatik bir etkiye sahiptirler. Bu da çalışanları yöneticiye benzemeye itecektir.

Yöneticiler bu güç türlerinden hangisini kullanırlarsa kullansınlar, hedefleri örgüt amaçlarına ulaşmak, örgütteki verimi ve başarıyı arttırmak, işlerin yapılmasını sağlamak, çalışanların performansını arttırmaktır. Bu nedenle yöneticilerin çalışanları harekete geçirmek için güçlerini kullanmaları gerekmektedir.

2.2. Güçlendirme Kavramı

Güçlendirme, çalışanların yönetici onayına ihtiyaç duymadan işleriyle ilgili kararları alabilmeleri için kendilerine gerekli olan eğitimin sunulması ve kendilerini geliştirmelerine olanak verilmesi, bağımsız olarak hareket etmeyi destekleyen bir çalışma ortamının oluşturulması, işlerin yapılması konusunda gereken yetki ve sorumluluğun çalışanlara devredilmesi ve tüm bu uygulamaların çalışanlarca kendilerini güçlendiren birer uygulama olarak hissedilmesi şeklinde tanımlanabilir. Çalışanlarından en üst düzeyde yarar sağlamak için örgütler, onları işleriyle bütünleştirerek güçlendirirler. Örgütlerdeki bu

güçlendirme ile birlikte karar vermenin etkinliği artmakta; bu sayede de durmadan değişen dış çevreye ayak uydurma sağlanabilmektedir. Yöneticilerin, toplam kalite anlayışıyla birlikte koçluk etme ve danışmanlık yapma rolleri artmaya başlamış, tek başlarına karar verme ve kontrol etme rolleri azalmıştır. Buna yol açan en önemli unsur ise, çalışanların güçlendirilmesi yani örgütlerde kararı veren kişi ile işleri yapan kişi arasındaki açığın gittikçe azalmasıdır (Çöl, 2008).

Örgütsel gelişimin sağlanması için çalışanların güçlendirilmesi kaçınılmazdır. Lee ve Koh'a (2001) göre güçlendirme; işteki verimi artırmak için çalışanları desteklemek, teşvik etmek, çalışanları işlerinde özgür bırakarak özgüvenlerinin gelişmesine yardımcı olmaktır. Conger ve Kanungo (1988) ise güçlendirmeyi, örgütteki çalışanlara güç vermek ve onlara enerji vermek olarak tanımlamışlardır (akt. Kırıl, 2019).

Güçlendirme ile örgüt, çalışanların sahip olduğu deneyimlerden yararlandığı için maliyet anlamında tasarruf yapma imkanını elde eder. Çalışanlara yaptıkları işlerle ilgili sorumluluk verilmesi onların moralini olumlu yönde etkiler ve bu da verimliliği artırır. Yöneticiler ve çalışanlar arasındaki ilişkilerin daha da güçlü olması sağlanır. Çalışanları güçlendirme, çalışanların kendi kararlarını almalarına imkan sağladığı için onların doğrudan sorumlu olmalarına yol açar. Böylece meydana gelebilecek sorunların kaynağı belirlenebilir (Yılmaz, 2011).

Bolat (2008), güçlendirmenin örgütlere sağlayacağı faydaları şu şekilde sıralamaktadır:

- Güçlendirme ile çalışanlara verilen yetkilendirme artacağı için örgüt içerisindeki işler daha çabuk yapılabilir, böylece örgüt performansı ve verimliliği de bu oranda artış gösterebilir.
- Güçlendirmenin kalite üzerinde olumlu etkileri bulunmaktadır. Çalışanlar müşterilerin isteklerine daha çabuk cevap verebilirler, müşterilere karşı daha ilgili davranabilirler. Bu sayede müşteri memnuniyeti artar. Kalite konusunda da gördükleri hatalara karşı çözümler üreterek kaliteyi iyileştirebilirler.
- Güçlendirme ile çalışanlar, yeni fikirlerin açığa çıkmasında daha çok gayret gösterebilirler ve yeni öneriler geliştirebilirler.
- Güçlendirme sayesinde yönetici ile çalışan arasındaki ilişkiler güçlenir, çalışan iş arkadaşları ile iyi ilişkiler geliştirir. Kendisini önemli hisseder, işine bağlılığı ve kendine güveni artar.

- Güçlendirme ile yöneticiler çalışanlarına daha fazla yetki devrettiği için başka faaliyetlere daha fazla zaman ayırabilirler, böylece yönetimin verimliliği de artar (akt. Gümüş, 2013).

Güçlendirmenin yapıldığı örgütlerde, yöneticilerin yönetim biçimi ve davranışları çalışanların güçlendirilmesi açısından en önemli unsurdur. Güçlendirmenin bir kültür olarak benimsendiği örgütlerde, çalışanlar daha yaratıcı fikirler ortaya atmakta, bilgiler paylaşmakta ve takım halinde çalışma ön planda olmaktadır. Böylece çalışanların motivasyonları artar (Doğan ve Demiral, 2007).

2.2.1. Öğretmen Güçlendirme

Literatürde *güçlendirme* veya *personel güçlendirme* olarak kullanılan güçlendirme kavramı, eğitim örgütlerinde *öğretmen güçlendirme* olarak kullanılmaktadır. Öğretmenlerin güçlendirilmesi, eğitim sisteminin güçlendirilmesidir (Kıral, 2019). Öğretmenlere okul yöneticileri tarafından güç verilmesi, öğretmen güçlendirme anlamına gelmektedir (Klecker ve Loadman, 1996). Öğretmenlerin güçlendirilmesi ve mesleki gelişimleri, eğitim yönünden hayati önem taşımaktadır. Öğretmenlerin mesleki gelişimlerinin göstergesi, eğitimin çıktıları olan öğrencilerin başarılı olmasıdır. Okul örgütlerinde öğretmenlerin mesleki gelişimlerini etkileyen en önemli faktör okul yöneticileridir. Okul yöneticileri, öğretmenlerin mesleki gelişimlerini destekleyen kişilerdir. Okul yöneticileri, okullarda sağlıklı bir eğitim öğretim ortamı düzenlerken, öğretmenlerin de kendilerini mesleki açıdan geliştirmelerini sağlamalıdır. Bu nedenle, okullarda öğretmen güçlendirme önem kazanmaktadır (Bredeson ve Johansson, 2000). Öğretmen güçlendirme, öğretmenlerin kişisel gelişimlerini üstlenmeleri ve problem çözme yeteneklerini geliştirmeleri süreci olarak tanımlanabilir (Rinehart ve Short, 1993).

Güçlendirme, mesleğe bağlılığı arttırmaktadır. Bu nedenle güçlendirme yapan okul yöneticilerinin okullarında görev yapan öğretmenlerin motivasyonlarının ve iş doyum düzeylerinin arttığı, takım çalışması yapma, iletişim kurma, karar verme becerilerinin üst düzeyde olduğu söylenebilir. Çünkü okul yöneticileri tarafından güçlendirilmiş öğretmende iş performansı ve özgüvenin yüksek olduğu söylenmektedir (Goyne, Padgett, Rowicki ve Triplitt, 1999). Eğitim sisteminin ve öğrencilerin gelişmesi, eğitimde profesyonel hale gelme, çözüm odaklı eğitim, eğitimsel çıktılarının artması ve okul geliştirmenin hızlandırılması isteniyorsa okul yöneticilerinin öğretmen güçlendirme yapmaları hem gereklilik hem de ihtiyaçtır (Melenyzer, 1990).

Öğretmen güçlendirme, okulun hedeflerinin belirlenmesindeki ve okul politikasının oluşturulmasındaki karar aşamalarına katılmak ve kararlar alınırken söz sahibi olmaktır. Güçlendirme sayesinde öğretmenlerin mesleki gelişimi, liderliği, okul içindeki çalışma kaliteleri ve etkililikleri artar. Öğretmen güçlendirme ile anlaşılın, öğretmenlere yetki veya sorumluluk vermek, kararlara katılmalarını sağlamak, onların işlerini zenginleştirmek ve motivasyonlarını arttırarak onları okul ile ilgili çalışmalara teşvik etmektir. Bu nedenle okul yöneticilerinin öğretmenleri güçlendirme davranışları önem kazanmaktadır. Okul yöneticilerinin öğretmenlerin daha fazla katılımını öngören uygun ortamları oluşturmaları beklenmektedir. Yöneticiler güçlendirme ile öğretmenleri yetkilendirerek güçlenmelerini sağlayabilirler. Günümüzdeki teknolojik gelişmeler öğretmenleri güçlendirmeyi gerekli kılmaktadır (Yürekli, 2020).

Öğretmen güçlendirmenin beş boyutu bulunmaktadır. Bunlar yetki devri boyutu, yönetsel destek boyutu, karara katılma boyutu, takım çalışması boyutu ve iletişim boyutudur (Kıral, 2019).

2.2.2. Yapısal Güçlendirme

Güçlendirme kavramı ile ilgili alan yazında yapısal olarak güçlendirme, psikolojik olarak güçlendirme ve güçlendirici liderlik olmak üzere üç çeşit bakış açısı bulunmaktadır. Yapısal güçlendirme, çalışanların bilgi ve güce ulaşma fırsatlarına imkan sağlayan örgüt çevresi ile ilgilidir. Yapısal güçlendirme çerçevesinde değerlendirilenler arasında; gerek yöneticiler gerekse örgüt tarafından, örgütte çalışanları güçlendirmeye yönelik yönetim tarafından yapılan uygulamalar ve yapılan düzenlemeler sayılabilmektedir. Bu kapsamda öğretmenlerin güçlenmesi için eğitim örgütleri okullarda uygulanabilecek yapısal olarak güçlendirme örnekleri ; öğretmenlere geri bildirimde bulunma, öğretmenleri karara dahil etme, öğretmenlerin mesleki gelişimini ve özerkliğini destekleme, öğretmenlere yetki verme, kaynaklara ve bilgiye ulaşma imkanları sunmadır (Kahraman ve Çelik, 2020).

Yapısal açıdan bakıldığında yöneticilerin yapmaları gerekenler aşağıdaki şekilde sıralanabilir:

- Örgüt amaç ve hedeflerinin açık olarak belirlenmesi ve örgüt üyeleri ile paylaşılması
- Örgüt içinde paylaşılan bir vizyon geliştirilmesi
- Örgüt içinde katılımıcılığın ve yetki devrinin sağlanması
- Denetim mekanizmasının oluşturulması ve sorumlulukların dağıtılması

- Örgüt üyelerinin kararlara katılımlarının sağlanması
- Çalışanların sürekli eğitilmesi ve geliştirilmesi
- Örgüt üyelerinin hem maddi hem manevi açıdan desteklenmelerinin sağlanması
- Örgütsel amaçların gerçekleşmesi için çalışanların motive edilmesi
- Takım çalışması ve işbirliğinin artırılması
- Örgüt içinde çift yönlü bir iletişim sisteminin oluşturulması

Yapısal güçlendirmede çalışanların duygularının ve düşüncelerinin arka planda olduğu gözlemlenirken; yöneticilerin güçlendirme boyutunda ne yapması gerektiğine odaklanıldığı görülmektedir (Kıral, 2019).

2.2.3. Psikolojik Güçlendirme

Psikolojik güçlendirme, yapısal güçlendirmenin aksine, bireylerin güç seviyelerini yükseltmek için kullanılan yönetsel uygulamalardan çok içsel motivasyon ile ilgilidir (Kahraman ve Çelik, 2020). Güçlendirmeyi psikolojik açıdan inceleyen çalışmalarda, çalışanların güçlendirmeye yönelik algılarına, kendilerini güçlendirilmiş hissedip hissetmediklerine yönelik algılarına önem verilmiştir. Yönetimin yaptığı çalışmaların, çalışanlar tarafından algılanma biçimi psikolojik güçlendirmede önemlidir. Güçlendirmenin bu boyutu yapısal güçlendirmeden farklılaşarak çalışanın güçlendirme uygulamalarına yönelik hislerini ve deneyimlerini ifade eder (Arslantaş, 2007). Spreitzer (1995) psikolojik güçlendirmeyi anlam, yeterlik, seçim ve etki olmak üzere dört boyutta ele almıştır:

Anlam: İşin birey için taşıdığı değer olarak söylenebilir. Çalışanın işini doğru bulması, anlamlı ve değerli hissetmesidir. Bir işin rol gereği gereksinimleri ile çalışanın değerlerinin ve inançlarının örtüşme derecesi, işin çalışan için ne derece anlamlı olduğunun göstergesidir.

Yeterlik: Çalışanın sahip olduğu bilgi, beceri ve deneyimine güvenildiğine inanması, yaptığı işte yeterli olduğunu hissetmesi, yönetici ve çalışma arkadaşlarından bu anlamda dönütleri olumlu algılamasıdır. Çalışanın işini ustalıkla yapıp yapmayacağı konusunda kendince yaptığı değerlendirmeleri içerir.

Seçim: Çalışanın, çalışma sırasında kişisel olarak takip edeceği yol, yöntem ve tekniklere bağımsız bir şekilde karar verebilme gücüne sahip olması anlamına gelmektedir. Çalışanın işinde algıladığı kontrol duygusu olarak da açıklanabilir.

Etki: Çalışanın iş ile ilgili olarak sonuçları etkileyebilme derecesine yönelik algılarıdır. Hem kendi kararlarında hem de diğer çalışanların kararlarında etkisinin olduğunu hissetmesidir (akt. Kırıl, 2019).

Bahsedilen bu dört unsur psikolojik güçlendirme anlamında bütünlük oluşturmaktadır ve bunlardan biri eksik olduğunda güçlendirme tam olarak gerçekleştirilememektedir (Yürekli, 2020).

2.3. Güçlendirici Liderlik

Güçlendirici liderlik, insan ilişkileri yaklaşımın ortaya çıkmasıyla popüler hale gelmiş bir kavramdır ve temelinde personel güçlendirme uygulamaları bulunmaktadır. Personel güçlendirme de 1980'li yıllarda farklı örgütlerde yaygın olarak araştırılmış ve ilk başlarda yapısal ve psikolojik olarak iki temel bakış açısıyla incelenmiştir (Kahraman, 2021). Güçlendirici liderlik, hem yapısal güçlendirme yaklaşımını hem de psikolojik güçlendirme yaklaşımını biraraya getiren daha geniş kapsamlı bir kavramdır. Bahsedilen iki güçlendirme yaklaşımının sentezi niteliğindedir ve odağında çalışanların psikolojik olarak güçlenmelerini sağlayan lider davranışları bulunmaktadır (Kahraman ve Çelik, 2020).

Günümüz örgütlerinde liderlik tamamiyle farklı bir süreç haline gelmiştir. Örgütlerin kendi çalışanlarının güçlendirmesini sağlayan çağdaş yönetim uygulamalarına eğildikleri görülmektedir. Bugünün güçlü örgütleri, dünün çalışanlarını güçlendiren örgütleridir. Güçlendirilmiş örgütlerdeki liderlik modellerine bakılacak olursa, bürokratik veya durumsal liderlik modellerinden farklı olduğu görülür. Güçlendirici liderlikte, personele liderlik etmek yerine, onların her düzeyde güçlendirilmesi söz konusudur. Güçlendirici liderlik, gücünü ve bilgisini çalışanlarıyla paylaşabilen, onları dinlemeye istekli, iyimser, azimli bir liderlik çeşididir. Güçlendirici liderler, örgütlerin liderliğe olan ihtiyaçlarının giderek azalmasını sağlarlar (Yılmaz, 2011).

Güçlendirmeyi bir teori olarak ilk önce ortaya atanlar; Conger ve Kanungo (1988) olmuştur. Güçlendirici liderlik de; bu güçlendirme teorisi ile birlikte ortaya atılan bir konudur. Bu güçlendirme teorisine göre; örgütteki çalışanlar, verilen görevleri yapmaları konusunda kendilerini yetersiz hissettiklerinde veya düşüncelerine değer verilmediği durumlarda kendilerini güçsüz hissedeceklerdir. Çalışanlara güçlendirme sayesinde yetki ve sorumluluk verilerek, çalışmalarında etkili ve verimli olmaları sağlanmakta ve bu sayede örgüte uyumları kolaylaşmaktadır (Conger ve Kanungo, 1988). Geleneksel liderlik

anlayışında; örgütün belirlediği lider örgütün hedeflerini gerçekleştirebilmek için yapılması gereken faaliyetleri hayata geçiren kişidir. Bu nedenle güç, örgütün liderinde toplanmıştır. Güçlendirici liderlikte ise; çalışanların motivasyonlarını ve iş üzerindeki etkisini arttırmak, gücü astlarla paylaşmak ön plandadır (Çelik ve Konan, 2021).

Güçlendirici liderlik yapısına yönelik farklı sınıflandırmalar bulunmaktadır. Bunların içinde en çok kabul göreni olan Konczak, Stelly ve Trusty (2000) tarafından yapılan sınıflandırmada güçlendirici liderlik altı boyutta incelenmiştir. Bu boyutlar:

Yetki verme: Yöneticilerin, çalışanlarına kendi kararlarını verme konusunda ve iş sürecini geliştirme konusunda fırsat yaratmalarıdır. Yöneticinin karar verme konusunda çalışanlarına yetkisinin bir kısmını devretmesi anlamını taşır.

Sorumluluk: Yöneticilerin, çalışanlarına verdikleri yetkiyle beraber onları kendi işleriyle ilgili ve bunların sonuçlarıyla ilgili konularda sorumlu tutmasıdır.

Kendi başına karar verme: Yöneticilerin çalışanlarını kendi başlarına bağımsız karar vermeleri ve sorunlara yönelik kendi çözümlerini geliştirebilmeleri için onları desteklemeleridir.

Bilgi paylaşımı: Yöneticilerin, çalışanlarını onların örgütteki beklenen performanslarını göstermeleri için gerek duydukları alanlarda bilgilendirmeleridir.

Beceri geliştirme: Yöneticilerin, çalışanlarının mesleki olarak gelişimlerini desteklemeleri ve onlara bu konuda gerekli imkanları sağlamalarıdır. Çalışanlar, yeterli olan bilgiye ve beceriye sahip değilse, yetki sahibi olsalar dahi işlerde başarı göstermeleri zor olabilir.

Yenilikçi performans için koçluk etme: Yöneticilerin, çalışanlarını yeni fikirler, çözümler ve uygulamalar konusunda desteklemesi ve teşvik etmesidir. Ayrıca yöneticinin bu davranış, çalışanları psikolojik olarak da güçlendirecektir (akt. Konan ve Çelik, 2018).

Güçlendirici liderlik, çalışanların içsel motivasyonlarını arttırmak için çalışanlar hangi alanda ihtiyaç duyuyorsa o alanda desteklemeyi amaçlayan ve çalışanların kendi işleri üzerinde söz sahibi olmaları için onlara yetki ve sorumluluk vermeyi hedefleyen bir yaklaşımdır. Liderlik çeşitlerinden dönüşümcü liderler, çalışanlarına yetki ve sorumluluk vermeksizin onlara ilham verip etkilemeye çalışırlar. Katılımcı liderler, çalışanlarını kararlara dahil ederek onların da örgüt içerisinde söz sahibi olmalarını sağlarlar. Bunların yanında güçlendirici liderler ise, çalışanlarını güçlendirmek için onlara direkt yetki ve sorumluluk verirler ve onları karar sürecine dahil ederek kendi işleri üzerinde daha etkili olmalarını amaçlarlar (Kahraman, 2021).

Güçlendirici liderlerin örgütsel başarıyı sağlamak için çalışanları güçlendirmede ve yönetmede yararlandığı bazı ilkeler vardır. Bu ilkeleri aşağıdaki şekilde sıralayabiliriz:

- Güçlendirici liderler, bütün eylemleri ve sözleriyle her fırsatta örgüt çalışanlarının değerli olduğunu dile getirirler ve başarılarını takdir ederler. Onların sadece başarılarını değil, insan olmalarını önemserler.
- Güçlendirici liderler, çalışanlara örgütün misyon, vizyon ve stratejik planlarını ifade ederler ve bilgi verirler. Onların büyük bir resmin önemli bir parçası olduklarını vurgularlar.
- Güçlendirici liderler, çalışanlar için en önemli örgütsel hedeflerin neler olduğunu ve örgütün stratejik olarak ilerleyeceği yönü belirlerler. Güçlendirilen çalışanlar da hareket tarzlarını belirlerler ve faaliyette bulunurlar.
- Güçlendirici liderler, çalışanların aldıkları kararların, yaptıkları işlerin ve yaptıkları tercihlerin doğru olduğuna güvenirlir. Böyle bir liderin bulunduğu örgütte çalışanlar kendilerine güvenildiğine inandıkları için, enerjilerini başarılı işler yapmaya yoğunlaştırırlar.
- Güçlendirici liderler, çalışanların karar almaları için ihtiyaç duydukları bilgi paylaşımını sağlarlar.
- Güçlendirici liderler, çalışanlarına yetki devri yaparlar ve onlara fırsatlar sunarlar. Bu sayede çalışanlar, kendilerini sürekli geliştirirler ve yeni beceriler ortaya koyarak örgüte katkı sağlarlar.
- Güçlendirici liderler, çalışanların işlerini nasıl yapacaklarını bildiklerinden ve bilgi ile becerilerini durmadan geliştirdiklerinden onlara yapıcı olarak geri besleme sağlarlar. Bunun amacı, çalışanlara koçluk yapmak ve onları ödüllendirmektir.
- Güçlendirici liderler, örgütte bir problem ortaya çıktığında nelerin yapılması gerektiğini belirlerler ve etkili çözümler ortaya atarlar. Sistemdeki yanlış düzeltmeye çalışırlar.
- Güçlendirici liderler, çalışanları ile etkili iletişim kurabilecekleri bir ortam oluştururlar. Çalışanlara ne yapmaları gerektiği konusunda rehberlik etmek için sorular sorarlar. Böylece çalışanlar, yaptıklarını ve bildiklerini gösterme fırsatı bulurlar.
- Güçlendirici liderler, güçlendirilmiş davranışlar sergileyen çalışanlarını takdir ederler ve onları ödüllendirirler (Heathfield'dan aktaran Yılmaz, 2011).

Güçlendirici liderlik eğitim örgütü olan okullarda da oldukça önemli bir liderlik türüdür. Öğretmenlerin, öğrenci ve okul çıktıları üzerinde en önemli unsur olması bunun başlıca nedenidir. Okul yöneticilerinin güçlendirici liderliği, öğretmenlere kendi işlerinde söz sahibi olmalarını, kendi kararlarını kendilerinin vermelerini ve hangi alanda ihtiyaç duyarlarsa onlara destek olmayı sağlar. Okul yöneticisinin güçlendirici liderlik davranışları sergilemesi, öğretmenlerin özerkliğini, beceri, bilgi ve problem çözme yeteneklerini desteklemektedir. Bu liderlik türünün okul ortamına aktarılması, okul yöneticilerinin öğretmenleri kendi işlerini yapmaları konusunda istekli hale getirmeleri ve onların ihtiyaçlarını karşılamaları ile mümkün olmaktadır. Okul yöneticileri, öğretmenlerin sorumlu olduğu konularda onlara karar verme yetkisi vererek, mesleki gelişimlerini destekleyerek güçlendirici liderlik davranışları gösterebilirler. Günümüzde öğretmenlerin sorumlulukları daha da artmıştır. Bu anlamda öğretmenlerin öğrenci ve okul çıktıları üzerindeki etkisini arttırmak için güçlendirici liderlik davranışları önem kazanmaktadır (Kahraman, 2021).

2.4. Motivasyon Kavramı

Motivasyon kavramı, bireylerin hedeflerine ulaşabilmesi için onları harekete geçiren ve çalışma performanslarını etkileyen kavram olarak ifade edilebilir. Bireyleri hareket ettiren, onlara yön veren, davranışlarını ortaya koyan ihtiyaç ve güdüler motivasyon olarak tanımlanabilir (Tunçer, 2013). Kişinin, istediği bir amacı başarması ve bir ihtiyacı karşılamasına neden olacak eylemi yapması için uyarılma süreci, motivasyon olarak adlandırılmaktadır. Motivasyonun temelinde harekete geçirme, teşvik etme bulunmaktadır. İş ortamlarında ise motivasyonu, örgütsel amaçlara yönelik çalışanların istenilen davranışları göstermeleri için uyarılma süreci olarak tanımlayabiliriz. (Tanrıoğen, 2018). Demir (2010) ise motivasyonu; bireyin herhangi bir amacı gerçekleştirebilmek için kendi arzusu ile hareket etmesi ve kendi isteği ile davranması olarak ifade etmektedir. Bireyin bir davranışta bulunmasına neden olma, davranışa yön verme ve devam ettirme, bu davranıştan mutluluk duyma; motivasyonun temelini oluşturan üç faktör olarak sayılabilmektedir (Yeşil, 2016).

Çalışanların motive edilmesi, iş yaşamının başarıyla ve sağlam ilişkilerle devam etmesi için oldukça önemlidir. Motive edilen bireyler kendilerini değerli hissederler ve böylece çalışmalarında etkili ve verimli olurlar. Bu sayede örgütsel başarı da gerçekleşmiş olur. Bireyin örgütün amaçları doğrultusunda gereken çabayı göstermesi ve istekli olması

motivasyon düzeyi ile doğrudan ilişkilidir (Fermanoğlu, 2015). İnsan ilişkilerini yönlendiren en önemli faktörlerden biri motivasyondur. Motivasyon bütün örgütlerde, örgüt üyelerini örgütün amaçları doğrultusunda harekete geçirme konusunda önemli bir rol oynamaktadır. Tüm örgütler için önemli olan söz konusu işin yapılmasıdır ve işin yapılabilmesi kişinin gereken gayreti göstermesi, istekli olmasına bağlıdır. İşte bu isteği ve gayreti yaratacak unsur kişinin motivasyon düzeyidir. Motivasyonun iki önemli özelliği bulunmaktadır. Bu özelliklerin ilki, motivasyonun kişisel bir olay olmasıdır. Bir kişiyi motive eden bir durum başka bir kişiyi motive etmeyebilir. Örneğin, bir örgütteki herhangi bir çalışanı maddi unsurlar motive edebilirken, aynı örgütteki başka bir çalışan manevi unsurlarla motive olabilir. Motivasyonun diğer özelliği ise, sadece insan davranışlarına bakılarak gözlemlenen bir olgu olmasıdır. Bireyin motive olup olmadığı ve motivasyonunu etkileyen faktörler ancak bireyin davranış şekli ile anlaşılabilir. Bu sebeple yöneticiler, çalışanların davranışlarını gözlemlemeli ve bu gözlemin sonuçlarına göre çalışanları motive edecek uygulamalarda bulunmalıdırlar. Örgütlerde çalışanın motivasyonunu etkileyen durumların başında yöneticinin etkin liderlik davranışlarının geldiği söylenebilir (Demir, 2010).

Motivasyon, çalışanların işlerine olan bağlılıklarının ve örgütün çalışma düzeyinin artmasına katkıda bulunmaktadır. Motivasyonun çalışanlara sağladığı faydaları aşağıdaki gibi sıralamak mümkündür (Beştaş Marakçı, 2020):

- Bireyler arasında bulunan rekabeti pozitif yönde geliştirir.
- Bireylerin psikolojik ve sosyal ihtiyaçlarını giderir.
- Çalışanların işlerinden tatmin olmalarını sağlar.
- Bireylerin yetenek ve becerilerini artırır.
- Bireylerin çalışma ortamında yaratıcı ve yeni fikirler üretmesini teşvik eder.

Motivasyon, bireyi hedeflerine yönelik istenilen davranışı göstermesi için harekete geçiren bir enerjidir. Kişilerin farklı motivasyon türlerine sahip olmasının temelindeki sebep, motivasyonlarına yol açan hareketlerindeki amaç farklılığıdır. Kişiler için belli bir motivasyon düzeyi yoktur. Önemli olan motivasyon sürecine girmektir (Çiftçi, 2017). Motivasyon süreci, dört aşamadan meydana gelmektedir. Bunlar; gereksinim, uyarılma, davranış ve doyum noktası olarak adlandırılır. Motivasyon süreci, kişinin sürekli olarak tatmin etmeye çalıştığı gereksinimlerinin ortaya çıkmasıyla başlamaktadır. Bu gereksinimler, kişileri bazı davranışlara iterler ve ikinci aşama olan uyarılmanın gerçekleşmesiyle beraber kişide itici bir güç meydana gelir. Uyarılan birey,

gereksinimlerini karşılamak için davranışta bulunmaktadır. Bu davranışların sonucunda da ihtiyaçlar amacına ulaştığında yani doyum noktasına erişildiğinde motivasyon süreci de sona ermiş olmaktadır. Motivasyon süreci her zaman doyumla sonuçlanmayabilir. Bu durumda bir boşluk oluşmakta, denge bozulmakta ve gerilim oluşmaktadır. Gerilimde çalışanın isteksizliğine yol açmakta, verimini düşürebilmekte ve çatışmalara yol açabilmektedir (Demir, 2010).

Örgütlerde çalışanların verimli ve etkili çalışmalar gerçekleştirmeleri için bazı motivasyon araçları kullanılmaktadır. Bu araçlar her çalışan için aynı etkiyi göstermeyebilir. Yalçın ve Korkmaz (2013) bu motivasyon araçlarını, ücret, ödül ve ikramiye gibi ekonomik araçlar; beğenilme, takdir edilme, fikrinin sorulması ve değer verme-statü gibi psikososyal araçlar; iletişim, yükseltme, eğitim verilmesi, adil ve sürekli bir disiplin sistem gibi örgütsel ve yönetsel araçlar olmak üzere üç şekilde sınıflandırıldığını söylemişlerdir (akt. Özdemir, Kartal ve Yirci, 2014). Çalışanların kendi bireysel hedeflerine yönelik çalışmalarının yanısıra örgütleriyle aynı hedef doğrultusunda çalışmaları, çalışanların özgüvenlerinin yüksek olması, yaptıkları işte başarılı olabileceklerine inanmaları, yöneticilerin yapıcı rekabet ortamı yaratmaları ve çalışanları takdir etmeleri, onları ödüllendirmeleri, yaptıkları işlerin sonucunda olumlu geribildirimde bulunmaları motivasyonu artırıcı unsurlar olarak sayılabilir (Beştaş Marakçı, 2020).

Motivasyon, eğitim örgütleri olan okullarda da önemli bir yeri olan, okuldaki tüm paydaşların davranışlarını büyük ölçüde yönlendiren ve etkileyen bir kavramdır (Örücü ve Kanbur, 2008). Eğitim örgütlerinde motivasyonla ilişkisi olan kavramları aşağıdaki şekilde sıralayabiliriz (Başın, 2012):

Öğretmen ve Motivasyon: Eğitim ve öğretimin yapı taşları olan öğretmenlerin, mesleklerini en iyi şekilde yapabilmeleri için fiziksel ve duygusal gereksinimlerinin karşılanarak motivasyonlarının sağlanması ve uygun çalışma koşullarının oluşturulması gerekmektedir. Eğitimde kalite ve verimlilik için öğretmen motivasyonu önem taşımaktadır.

Yönetici ve Motivasyon: Okulu çalışanlarla birlikte yöneten okul yöneticisinin başarılı olması, okulun başarılı olması anlamına gelmektedir. Bu nedenle okulun en önemli unsurlarından biri olan okul yöneticisinin motivasyonu önem kazanmaktadır. Ayrıca okulu amacına ulaştırmak isteyen okul yöneticisi, eğitim hizmeti sunan öğretmenlerin de motivasyonunu sağlamalıdır.

İletişim ve Motivasyon: Eğitim örgütleri olan okullarda motivasyonun sağlanması için gerekli olan en önemli faktörlerden biri bireyler arasında etkili bir iletişimin olmasıdır. Yukarıdan aşağı veya yatay hangi yönde olursa olsun, okul içinde her basamakta açık iletişim oldukça önemlidir. Öğretmenlerin kendi arasında veya okul yöneticisiyle olan iletişimleri okul kurumundaki davranışları belirler. İletişimin etkili ve açık olduğu eğitim örgütlerinde motivasyon da yüksektir.

Başarı ve Motivasyon: Motivasyonun başarı üzerinde oldukça güçlü bir etkisi vardır. Motivasyonu güçlü olan bir öğretmen, öğrencileri üzerinde güçlü bir etki bırakır. Bu etki öğrencilerin kendilerine olan güvenini artırır. Motivasyon düzeyi yüksek olan öğretmen, dersini en iyi şekilde anlatmak ve öğrencilerin en iyi şekilde kavramasını sağlamak için gayret gösterir. Bu da başarıya ulaşmayı kolaylaştırır.

Yönetim Tarzı ve Motivasyon: Motivasyon ile yönetim tarzı arasında yakın bir ilişki bulunmaktadır. Okul yöneticisinin çalışanlarına nasıl davrandığı, okul içerisindeki ortamı oluşturmaktadır. Oluşan bu ortam, okuldaki çalışanların kişiliklerinde ve davranışlarında önemli rol oynayarak, onların motivasyon düzeylerini de etkilemektedir.

Ödül-Ceza ve Motivasyon: Her kurumda olduğu gibi eğitim kurumlarında da ödül ve ceza bulunmaktadır. Bunlar yerinde ve zamanında kullanıldıkları takdirde etkilidirler. Ödül, etkili bir motivasyon aracıdır. İçsel veya dışsal ödüllerin sağladığı motivasyon, performansı arttırmaktadır. Başarılarından ötürü övgü alan bir öğretmenin motivasyonu da artacaktır. Ödüllendirmenin başarılı olabilmesi ve bir özendirme ortamı yaratması için, diğer çalışanlar tarafından bilinmesi gerekir.

Performans Değerlendirmesi ve Motivasyon: Özellikle başarılı çalışanlar için performans değerlendirmenin büyük önemi bulunmaktadır. Performansı yüksek olan bir çalışan desteklendiğinde ve ödüllendirildiğinde, başarısını da devam ettirecektir. Bu sayede performans değerlendirmenin motivasyonu pozitif yönde etkilemesi sağlanmış olur.

2.5. Motivasyon Türleri

Güdülerin neden olduğu motivasyon türleri içsel ve dışsal motivasyon olarak iki başlık altında toplanmaktadır.

2.5.1. İçsel Motivasyon

Bireyin istekleri, dürtüleri, arzuları gibi içsel koşullar; içsel motivasyona sebep olur. İçsel motivasyonun kaynağını kişinin kendisi oluşturmaktadır. Bireyin verilen bir işi

tamamlandığında, o işi iyi yaptığında, yaptığı işi anlamlı bulduğunda elde ettiği doyum, onun için içsel bir güdüleyicidir. Bu ise bazı bireyler için maddi güdülerden daha önemlidir (Tanrıoğen, 2018). Bireyin içten hissettiği istekler ve ihtiyaçlar onun içsel olarak güdülenmesini sağlar. İçsel güdülenmede en önemli husus, bireyin istek ve ihtiyaçlarının kişisel olmasıdır. Neye ihtiyaç duyduğuna kişi kendisi karar verir. Bireyin bir ihtiyacını karşılamak için gayret göstermesi onun içsel olarak güdülendiğinin göstergesidir. Yapılan işin çalışanın değerlerine uygun olması, becerilerini ortaya çıkarabilecek çeşitliliğe sahip olması, bütünlüğü, anlamlılığı, çalışana sağladığı özgürlük, işin yapılmasından ve elde edilen sonuçtan alınan geri bildirim, iş ortamında iyi ilişkiler kurma ve arkadaşlık geliştirme imkanı, kendini geliştirme ve örgüt içinde yükselme imkanı gibi unsurlar çalışanın iş ortamında içsel olarak motivasyonunu sağlamaktadır (Başın, 2012).

Eğitim örgütü olan okulların temeli olan öğretmenlerin içsel motivasyon düzeyini belirleyici unsurlar olarak; öğretmenlik mesleğini değerli ve saygın bulma, yapılmaya değer bulduğu için bu mesleği yapma, toplumun geleceği için öğretmenlik mesleğinin önemli olduğunu kabul etme, kendisini yaptığı işte başarılı bulma, gayretlerinin öğrenciler üzerindeki olumlu etkilerini görmekten mutluluk duyma, kendisini çalıştığı okul için değerli bir çalışan olarak görme, bilgi ve becerilerini bu meslek sayesinde geliştirme olanağı bulduğuna inanma, öğretmenlik mesleğini kendi yaşamı için bir doyum kaynağı olarak görme ve her zaman öğretmenliği severek, isteyerek yapacağına inanma olarak sıralayabiliriz (Uçar, 2015). İçsel motivasyon unsurlarının düşük olması, başarı yönünden öğretmenleri olumsuz olarak etkileyebilir. Bu nedenle öğretmenlerin mesleki gelişimleri ve eğitim öğretimin kaliteli olması açısından öğretmenlerin içsel olarak motivasyonlarının yükseltilmesi önem taşımaktadır (Yüksel, 2020).

2.5.2. Dışsal Motivasyon

Kişinin dışarıdan gelen uyarıcılarla (para, davranışa ilişkin verilen ödül ve geri bildirimler) güdülenmesi dışsal motivasyon olarak adlandırılmaktadır. Dışsal motivasyonda kişinin kendisi dışındaki başka bireye bağlı olması söz konusudur (Tanrıoğen, 2018). Dışsal motivasyonun, birey üzerinde barındırdığı etkiler dış uyarıcılardan gelen etkilerdir. Bir çalışanın işindeki performansından dolayı ikramiye alması, yöneticisinin teşekkür etmesi, övgü dolu sözleri, örgüt içinde terfi gibi dışsal kaynaklı geri bildirimler çalışanın motivasyonunu arttırmaktadır. Dış faktörler

motivasyonu yükseltme anlamında oldukça önemli olmasına rağmen, içsel güdüleme olmadan tek başına motivasyonu oluşturmada yeterli olamaz (Yüksel, 2020).

Başaran'a göre (2004) dışsal motivasyon çalışanın yöneticisi, örgütteki diğer üyeler ya da farklı dış etkenler tarafından görev için hedeflerini yerine getirmeye yönelik olarak çeşitli yöntemlerle etkilenmesidir. Yöneticinin çalışanı dışsal motivasyonla ulaştırmaya çalıştığı hedefler; çalışanın istenilen düzeyde performans göstermesini sağlamak, çalışanın işinden aldığı doyumunu arttırmak ve çalışanın üretim boyunca örgütün güç kaybını en aza düşürmek konusunda yardım etmesini sağlamaktır (akt. Uçar, 2015).

Eğitim örgütü olan okullarda öğretmenlerin dışsal motivasyon düzeyini belirleyici unsurlar olarak; okul yönetimi tarafından mesleklerinde karşılaştıkları sorunları çözme konusunda desteklenme, okullarında ihtiyaç duydukları kaynaklara kolayca ulaşabilme, ders için gerekli araç gereçlerin eksiksiz olması, öğretmenler arasında işbirliğinin bulunması, okul ortamında kendilerini rahatça ifade edebilme, yönetimin ihtiyaç ve isteklere duyarlı olması, okullarında ödüllerin adil olarak verilmesi, kendisi ile ilgili bilgilendirmelerin zamanında yapılması, okul yönetimi, öğrenci ve veliler tarafından yaptığı çalışmaların ve gösterdiği gayretinin takdir edilmesi olarak sıralayabiliriz (Uçar, 2015).

Aycan'a (2020) göre, hem içsel hem de dışsal motivasyonun temelinde kişiyi harekete geçirme vardır. Ancak içsel motivasyonun etkisi bireyin istenen başarıya ulaşabilmesinde dışsal motivasyona göre daha fazladır. Çünkü dışsal motivasyon kısa vadede etkilidir, devamlılığı yoktur ve zamanla azalabilir. İçsel motivasyon ise; uzun vadeli, sürekli ve kaynağı kişinin kendisi olmaktadır (akt. Mutlu, 2021).

2.6. Öğretmen Motivasyonu

Okulun amaçlarına ulaşmasında ve öğrenci başarısının gerçekleşmesinde en önemli unsur, eğitim ve öğretim faaliyetlerinin tam ortasında bulunan öğretmenlerin motivasyonudur (Yılmaz ve Aslan, 2016). Eğitimin uygulayıcıları olan öğretmenlerin yüksek motivasyonlu olmaları kendilerine, öğrencilerine, velilere ve iş ortamına olumlu olarak yansır. Öğretmenlerin daha verimli ve daha etkili olabilmeleri için motivasyon şarttır. Eğer öğretmen motivasyonunu olumsuz etkileyen unsurlar varsa, bu durum öğretmenlerin tükenmişliğine yol açacaktır. Tükenen öğretmen de okulun hedeflerine ulaşmasına ve öğrenci başarısına katkı sağlayamayacaktır (Özçiçek, 2015).

Özdemir, Kartal ve Yirci (2014), her kurumda olduğu gibi eğitim kurumlarında da başarının ve verimin sağlanmasında temel unsurlardan birinin motivasyon olduğunu dile getirmişler ve okullarda öğretmen motivasyonunun önemini şu şekilde özetlemişlerdir:

- Okulun hedeflerine ulaşması,
- Öğrenme ortamının daha verimli olması,
- Öğretmenlerin mesleklerini severek, isteyerek yapmaları,
- Okul içinde huzurlu bir iş ortamının sağlanması,
- Etkili bir iletişim ortamı sağlaması,
- Pozitif okul kültürü oluşturması,
- Yeni uygulamalara ve değişimlere kolay uyum sağlanması,
- Öğretmenlerin mesleklerine okullarına bağlılıklarının artması.

Eğitimin kaliteli ve verimli olması, öğretmenin yüksek düzeyde ve sürekli olarak motivasyonunun sağlanması ile mümkündür. Bu konuda ilk olarak okul yöneticisine iş düşmektedir. Okul yöneticileri öğretmenlerin motive olmaları konusunda yardımcı olmalıdır. Okul yöneticisinin, öğretmenlerle güvene dayalı etkili bir iletişim kurması motivasyonu önemli ölçüde etkileyecektir. Ayrıca öğretmenlerin alınan kararlara dahil edilmesi, olumlu davranışları ve başarıları için takdir edilmesi de öğretmenlerin güvenlerinin, çalışma arzularının ve motivasyonlarının artmasına neden olacaktır (Kocabaş ve Karaköse, 2005).

Okulun ulaşmak istediği hedefleri daha kolay elde edebilmesi için okul müdürlerinin uygun ortamlar oluşturarak, öğretmenlerin motivasyonunu artırmaları gerekmektedir. Alınan kararlara öğretmenleri dahil etmek, öğretmenlerin mesleki gelişimleri için destek olmak, öğretmenlerle etkili iletişim gerçekleştirmek, gerekli olduğunda sözlü ya da yazılı olarak öğretmenleri ödüllendirmek, sosyal etkinlikler düzenlenmek ve öğretmenlerle birlikte katılımı sağlamak okul müdürünün öğretmen motivasyonunu artırmasında etkili olabilir (Özdemir, Kartal ve Yirci, 2014).

Motive olmuş öğretmenlerin özelliklerini Skinner ve Belmont (1991) aşağıdaki gibi sıralamışlardır:

- Mesleklerinde idealisttirler.
- Okul etkinliklerine gönüllü olarak katılırlar.
- Yaptıkları işte gayret gösterirler.

- Öğretmek için daima çabalarlar ve bu konuda isteklidirler.
- Derslerindeki geribildirimleri pozitif yöndedir.
- Kendileri, işleri ve öğrencileri için geleceğe yönelik amaçları bulunmaktadır.

Motivasyonu az olan öğretmenlerin özelliklerini ise yine Skinner ve Belmont (1991) şu şekilde sıralamışlardır:

- Görevlerine odaklanmakta zorluk çekerler.
- Ders anlatımlarında aktif ve istekli değildirler.
- Yönetime karşı ilgisizlerdir.
- Okula, öğrencilerine ve derslerine yönelik bir hedefleri yoktur.
- Öğretim sürecini sürdürme konusunda sorun yaşarlar (akt. Beştaş Marakçı, 2020).

Öğretmenlik mesleğinde hem içsel motivasyon kaynakları hem de dışsal motivasyon kaynakları önem taşımaktadır. Öğretmenlik mesleğinde içsel motivasyon, en çok arzulanan ve istenen motivasyon kaynağıdır. Öğretmenin kendisini mutlu hissettiği için mesleğini yapmak istemesi ve mesleğini sevmesi içsel motivasyonla açıklanabilen bir durumdur. İçsel olarak motive olmuş öğretmenler okullarında derslerini severek anlatmakta, okul ortamında diğer çalışanlarla mutlu bir şekilde iletişimde bulunmakta ve öğrencilerine her şekilde yardım etmeye çalışmaktadırlar. Mesleklerini yerine getirirken mutlu oldukları davranışlarından belli olmaktadır. İçsel motivasyona sahip öğretmenlerin gayreti ve enerjisi her zaman göze çarpmaktadır. Bu öğretmenler izin veya rapor alarak derslerini kaçırmamaya özen gösterirler. Bu özelliklere sahip öğretmenlere okul yöneticileri daha fazla hareket alanı yaratmalı ve enerjilerinden okul kurumuna katkı sağlamaya çalışmalıdırlar. Okul yöneticilerinin katı ve kuralcı yaklaşımları içsel olarak motive olmuş öğretmenlerin mutsuz olmasına ve motivasyonlarının düşmesine sebep olabilir. Okul örgütlerinde, öğretmenler açısından, öğretme faaliyetinin kendisi, içsel olarak motive olmuş öğretmenlerin motivasyon kaynağıdır. İçsel olarak motive olan öğretmenler, mesleklerine bağlıdır, işlerini severek zevkle yaparlar. Dışsal olarak motive olmuş öğretmenler, yüksek performans gösterebilir. Ancak motivasyonlarının kaynağı maaş, ücret, okul içinde edindikleri ayrıcalıklar, statü gibi başkaları tarafından sağlanan dışsal pekiştiricilerdir. Motivasyonlarının kaynağının farklı olmasından dolayı öğretmenleri bu durumdan sorumlu tutmak ya da suçlamak gibi bir durum olamaz (Sarı, 2021).

Eğitim örgütlerinde atılacak en önemli adım, öğretmen motivasyonunu sağlamak, onların arzu ettiği çalışma ortamlarını oluşturarak öğretmenlerin mesleki olarak istedikleri düzeye ulaşmalarına yardımcı olmaktır. Öğretmenlerin motivasyonlarını arttırmak onların

fiziksel ve duygusal gereksinimlerini karşılamakla mümkündür. Okullarda verimi yükseltmek için, yapılan planlamalara ve alınan kararlara öğretmenlerin katılımının sağlanması gerekmektedir. Motivasyonu yüksek olan öğretmenler, mesleklerini en iyi şekilde yapmaya gayret göstereceklerinden onları denetlemeye gerek kalmayacaktır. Okullarda öğretmen motivasyonunun sağlanamaması durumunda, verimlilik düşmeye başlar ve okul kültürü de olumsuz etkilenir. Motivasyon eksikliği öğretmenin isteksizliğine yol açar (Öztay, 2006). Öğretmenlerin performansı ve verimliliği, öğrencilerle ve velilerle olan bağlarını da etkilediği için motive olmuş öğretmen etrafındakilere de olumlu etkiler gösterecektir. Öğretmenlerin içsel motivasyonlarının yüksek olması, onların performanslarını yükseltecek ve öğrencilerini başarılı olarak yetiştirmelerini sağlayacaktır. Ancak öğretmenlerin eğitim sürecindeki motivasyonları yeterli olarak sağlanamazsa, bu öğretmenlerin bulunduğu okul ortamındaki öğrencilere hiçbir fayda sağlanamayacaktır. Okul öncesinden yüksek öğrenime kadar öğrencilerin hayatında önemli bir yerde bulunan öğretmenlerin motivasyonu okul örgütleri için çok önem taşımaktadır (Yazıcı, 2009).

2.7. İlgili Araştırmalar

Literatür taraması yapıldığında, güçlendirici liderlik ve öğretmen motivasyonu ile ilgili çeşitli çalışmalar bulunmaktadır. Güçlendirici liderlikle ilgili eğitim örgütlerinde bu konuya ilişkin sınırlı sayıda araştırma yapıldığı görülmektedir. Bu araştırmaları inceleyecek olursak, Koçak (2016), psikolojik sözleşmeye yönelik öğretmen algıları üzerinde güçlendirici liderliğin rolünü belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırma, Uşak merkezdeki 21 lisede çalışan 280 öğretmenle gerçekleştirilmiştir. İlişkisel tarama modelinde yapılmıştır. Araştırma okulun başarısı yönünden, yöneticilerin güçlendirici liderlik davranışlarının ve psikolojik sözleşmeye uyma düzeylerinin öğretmen davranışları üzerinde göstereceği etkinin anlaşılması açısından önemlidir. Öğretmenlerin psikolojik sözleşmeye uymaları ve güçlendirici liderlik arasındaki ilişkinin anlamlı, pozitif yönde ve güçlü olduğu sonucuna varmıştır.

Gümüş (2013), yaptığı çalışmada; ilkokulda görev yapan öğretmenlerin algılarına göre güçlendirici liderlik ile örgütsel bağlılıklarına yönelik düzeylerini, psikolojik güçlendirmenin bağlılıklarındaki aracı rolünü araştırmış ve bu değişkenler arasında ilişki olup olmadığını incelemiştir. İlişkisel tarama modelindeki araştırma, Ankara'nın merkez ilçelerinde görev yapan 523 resmi öğretmen üzerinde gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın sonunda öğretmenlerin, en fazla, kendi başına karar

verme ve sorumluluğa yönelik güçlendirici liderlik davranışlarını gerçekleştirdikleri bulunmuştur ve sorumluluğa ilişkin davranışların, psikolojik güçlendirme boyutlarından anlam boyutunu yordadığını söylenmiştir.

Konan ve Çelik (2017), öğretmenlerin algılarına göre, okul müdürlerinin güçlendirici liderliği sergileme düzeylerini belirlemişlerdir. Tarama modelinde gerçekleştirilen bu çalışma, Malatya ilinin Battalgazi ve Yeşilyurt ilçelerinde görev yapan 321 öğretmen ile gerçekleştirilmiştir. Eğitim örgütleri olan okullarda güçlendirici liderliğin daha geniş öğrenim basamaklarında gerçekleştirilmesi açısından çalışma önem göstermektedir. Araştırma sonunda öğretmenlerin algılarına göre, okul müdürlerinin güçlendirici liderliği sergileme düzeylerinin yüksek olduğu bulunmuştur.

Çelik ve Konan (2021), okul müdürlerinin güçlendirici liderlik davranışları ile öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık davranışları ve özyeterlikleri arasındaki ilişkiyi incelemeyi amaçlamışlardır. Çalışma Malatya merkez ilçelerinde çalışan 438 öğretmen ile gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın bulgularına göre; öğretmenlerin özyeterliklerinin, örgütsel vatandaşlık davranışlarını anlamlı olarak pozitif yönde yordadığı ve okul müdürlerinin güçlendirici liderlik davranışlarının öğretmenlerin özyeterliklerini ve örgütsel vatandaşlık davranışlarını anlamlı olarak pozitif yönde yordadığı bulunmuştur.

Bayın (2021), öğretmenlerin örgütsel muhalefeti ile okul müdürlerinin güçlendirici liderlik davranışları arasındaki ilişkiyi inceleyerek literatüre katkıda bulunmuştur. Çalışma ilişkiyel tarama modelinde bir çalışmadır. Araştırmanın örneklemini, 19 devlet okulunda çalışan 321 öğretmenden oluşmaktadır. Örgütsel muhalefetin ortaya çıkmasında yöneticinin güçlendirici liderliğinin ilişkisinin bulunup bulunmadığının incelenmesi çalışmanın önemini oluşturmaktadır. Araştırmanın sonunda öğretmenlerin örgütsel muhalefeti ile okulumüdürlerinin güçlendirici liderlik düzeyi arasındaki ilişkinin anlamlı, pozitif yönde ve düşük düzeyde olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Sert (2021), öğretmenlerin algılarına göre okul müdürünün güçlendirici liderlik davranışlarının öğretmenlerin kuantum paradigmasından okula bakışlarına etkisini araştıran bir çalışma yapmıştır. İlişkiyel tarama modelinin kullanıldığı bu araştırma Konya'nın Beyşehir, Seydişehir, Derebucak, Selçuklu, Karatay, Hüyük ve Meram ilçelerine bağlı ilköğretim ve ortaöğretim kademesinde çalışan 463 öğretmen üzerinde gerçekleştirilmiştir. Araştırma güçlendirici liderliğe yönelik öğretmen algıları ile öğretmenlerin kuantum paradigmasından okulu nasıl gördükleri arasındaki ilişkinin belirlenmesi açısından önem taşımaktadır. Araştırmada elde edilen bulgulara göre,

öğretmenlerin kuantum paradigmasından okula bakışlarının üzerinde okul müdürünün güçlendirici liderlik davranışlarının etkisi olduğu bulunmuştur.

Alanyazında öğretmen motivasyonu ile ilgili özellikle liderlik özellikleri arasındaki ilişkilerin incelendiği araştırmalar bulunmaktadır. Güneş (2021), okul yöneticilerinin kayırmacı davranışlarıyla öğretmen motivasyonu arasındaki ilişkiyi incelemeyi amaçlamıştır. İlişkisel tarama modelinde gerçekleştirilen araştırma Adıyaman merkezindeki anaokul, ilkokul, ortaokul ve liselerde çalışan 375 öğretmen ile yapılmıştır. Araştırma öğretmen motivasyonunu yöneticilerin kayırmacı davranışlarının nasıl etkilediğinin belirlenmesi açısından önem taşımaktadır. Araştırmanın sonucunda kayırmacı davranışların eş-dost için boyutu ile öğretmen motivasyonunun içe yansıtılmış düzenleme boyutu arasında pozitif yönde, düşük düzeyde bir ilişkinin olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Kamar (2021), okul yöneticilerinin, demokratik tutum, davranışlarıyla öğretmenlerin motivasyonu ve örgütsel bağlılıkları arasında ilişki olup olmadığını inceleyen araştırmasını, Batı Karadeniz Bölgesindeki bir ilçede çalışan 366 öğretmen üzerinde gerçekleştirmiştir. Öğretmenlerin örgütsel bağlılık ve motivasyonlarına yöneticilerin demokratik tutum ve davranışlarının olumlu ya da olumsuz etkisinin büyüklüğünü belirlemek bu araştırmanın önemini oluşturmaktadır. Araştırmanın bulgularına göre okul yöneticilerinin demokratik tutum ve davranışlarına ilişkin öğretmenlerin algıları ile öğretmenlerin içsel-dışsal motivasyonları ve örgütsel bağlılıkları arasında anlamlı, pozitif yönde bir ilişki bulunmaktadır.

Kaçmaz (2020), öğretmenlerin motivasyon düzeyleri ile okul yöneticilerinin vizyoner liderlik düzeylerini belirlemeye çalışmıştır. İlişkisel tarama modeli tercih edilen araştırma, İstanbul'un Küçükçekmece ilçesinde bulunan 37 ortaokulda çalışan 328 öğretmen ile gerçekleştirilmiştir. Okullarda vizyoner liderliğe yönelik farkındalığın geliştirilmesi ve yöneticilerin motivasyon üzerindeki etkilerinin anlaşılması yönünden çalışma önem taşımaktadır. Öğretmen motivasyonu ile vizyoner liderlik algısı arasında anlamlı, orta düzeyde ve pozitif yönde bir ilişki bulunmuştur ve vizyoner liderlik algısının öğretmen motivasyonunu anlamlı olarak yordadığı saptanmıştır.

Karataş (2020), okul müdülerinin yönetim tarzlarıyla öğretmenlerin motivasyon düzeyleri arasındaki ilişkiyi araştırmıştır. Araştırma Niğde merkezinde bulunan okullarda çalışan 314 kadrolu öğretmen üzerinde yapılmıştır. Okullarda müdürün yönetim tarzının öğretmen motivasyonu ile ilişkisinin ne düzeyde olduğunun tespit edilmesi yönünden çalışma önem taşımaktadır. Araştırmaya göre yönetim tarzlarından karşı koyucu ve ilgisiz

tarzlarının öğretmenlerin motivasyonunu ters yönde etkilediği, işbirlikli yönetim tarzının öğretmen motivasyonu üzerindeki ilişkisinin doğru orantılı olduğunu söylenmiştir.

Uçar (2015), ilkokullarda görev yapan müdürlerin liderlik davranışlarından dağıtımçı liderliğe yönelik öğretmen algıları ile öğretmenlerin yaratıcılık ve motivasyonları arasında ilişki olup olmadığını incelemiştir. Araştırma genel ve ilişkisel tarama modelinde, Diyarbakır'daki 13 ilçe merkezinde çalışmakta olan 842 ilkokul öğretmeni üzerinde yapılmıştır. Araştırma dağıtımçı liderliğe yönelik öğretmen algıları ile öğretmenlerin yaratıcılık ve motivasyonları arasındaki ilişkinin ölçüsünün belirlenmesi açısından önem taşımaktadır. Ayrıca bu araştırmada öğretmen motivasyonu ölçeği araştırmacı tarafından geliştirilmiştir. İlkokullarda görev yapan müdürlerin liderlik davranışlarından dağıtımçı liderlik ile öğretmenlerin motivasyonları arasında anlamlı, pozitif yönde, orta düzeyde bir ilişki bulunmuştur.

Ertuğrul (2021), öğretmenlerin motivasyonları ve iş tatmin düzeyleri ile okul müdürlerinin liderlik davranışlarından toksik liderlik arasında bir ilişki olup olmadığını inceleyen bir çalışma yapmıştır. İlişkisel tarama modelinin kullanıldığı bu araştırma, İstanbul'un Arnavutköy ilçesine bağlı 440 ilkokul, ortaokul ve lise öğretmeni üzerinde gerçekleştirilmiştir. Öğretmenlerin okul müdürlerinin toksik liderliğine yönelik algısının, öğretmenlerin iş tatminlerini %21 düzeyinde ve motivasyonlarını %34 düzeyinde anlamlı olarak yordadığı tespit edilmiştir. Ayrıca öğretmenlerin toksik liderlik algısının iş tatmini ve motivasyon üzerinde olumsuz bir etki gösterdiği sonucuna varılmıştır.

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM: YÖNTEM

Bu bölümde, araştırma deseni, çalışma grubu, veri toplama araçları, veri toplama süreci ve verilerin analizi ile ilgili açıklamalara yer verilmiştir.

3.1. Araştırma Deseni

Araştırmada; öğretmenlerin okul yöneticilerinin güçlendirici liderliğine yönelik algı düzeyleri ile öğretmenlerin motivasyonlarına ilişkin algı düzeyleri arasındaki ilişki, çeşitli değişkenler açısından incelenmiştir. Bu nedenle çalışmada, ilişkisel tarama modeli tercih edilmiştir. İlişkisel tarama modelleri ile iki veya daha çok sayıdaki değişken incelenmektedir. Ayrıca bu değişkenler arasındaki birlikte değişimin varlığının veya derecesinin saptanması amaçlanmaktadır (Karasar, 1999).

3.2. Çalışma Grubu

Araştırmada, 2021-2022 Eğitim-Öğretim Yılı'nda Denizli ili Merkezefendi ve Pamukkale İlçe'lerine bağlı ilkokul, ortaokul ve liselerde görev yapan öğretmenlerle çalışılmıştır. Tüm öğretmenlere ulaşmanın zor olması nedeniyle araştırmanın çalışma grubuna, kolaylıkla bulunabilen örnekleme yöntemi kullanılarak ulaşılmıştır. Veri toplama sürecinin sonucunda elde edilen 343 ölçekten hatalı ve eksik olanlar elenerek 309 ölçek geçerli sayılmıştır. Araştırmanın çalışma grubu, veri toplama araçlarını gönüllü olarak dolduran 309 öğretmenden oluşmaktadır. Araştırmaya katılan öğretmenlere ilişkin demografik özellikler Tablo 3.1'de verilmiştir.

Tablo 3.1. Öğretmenlere İlişkin Demografik Özellikler

Değişken	Kategori	n	%
Cinsiyet	Kadın	206	66.7
	Erkek	103	33.3
Mesleki Kıdem	1-10 yıl	44	14.2
	11-20 yıl	125	40.5
	21 yıl ve üzeri	140	45.3
Eğitim Düzeyi	Lisans	252	81.6
	Yüksek lisans ve üstü	57	18.4
Okul Düzeyi	İlkokul	63	20.4
	Ortaokul	107	34.6
	Lise	139	45

Tablo 3.1. de görüldüğü gibi, araştırmaya katılan öğretmenlerin 206'sı (%66.7) kadın, 103'ü (%33.3) ise erkektir. Öğretmenlerin 44'ünün (%14.2) mesleki kıdemi 1-10

yıl, 125'inin (%40.5) 11-20 yıl ve 140'nin (%45.3) 21 yıl ve üzeridir. Eğitim düzeylerine bakıldığında öğretmenlerin 252'si (%81.6) lisans, 57'si (%18.4) ise yüksek lisans ve üstü öğrenime sahiptir. Öğretmenlerin görev yaptıkları okul düzeyleri incelendiğinde 63'ünün (%20.4) ilkokul öğretmeni, 107'sinin (%34.6) ortaokul öğretmeni ve 139'unun (%45) lise öğretmeni olarak çalıştığı görülmektedir.

3.3. Veri Toplama Araçları

Araştırmanın verileri Kişisel Bilgi Formu, Güçlendirici Liderlik Ölçeği ve Öğretmen Motivasyon Ölçeği kullanılarak toplanmıştır.

Kişisel Bilgi Formu: Bu bilgi formunda cinsiyet, mesleki kıdem, eğitim düzeyi ve görev yaptığı okul düzeyi ile ilgili sorular bulunmaktadır.

Güçlendirici Liderlik Ölçeği: Araştırmada kullanılan Güçlendirici Liderlik Ölçeği'ni Konczak vd. (2000) geliştirmiş, Konan ve Çelik (2018) eğitim örgütleri için Türkçe'ye uyarlamıştır. Ölçekte üç boyut bulunmaktadır. Bunlar; yetki verme boyutu, sorumluluk boyutu ve destekleme boyutu'dur. Ölçekte bulunan madde sayısı 17'tir. Destekleme boyutu (7'den 17'ye kadar) 11 maddeden, yetki verme boyutu (1, 2, 3) ve sorumluluk boyutu (4, 5, 6) üç maddeden oluşmaktadır. Bu ölçekte 5'li Likert ölçek kullanılmaktadır. Öğretmenlerden maddelerin karşısında bulunan hiçbir zaman, nadiren, arasıra, çoğu zaman ve her zaman ifadelerinden birisini işaretlemeleri istenmiştir. Maddelerin iç tutarlılığını veren Cronbach alfa katsayısı; sorumluluk için .82, yetki verme için .76, ve destekleme için ise .80 olarak saptanmıştır. Yapının geçerliği için yapılan DFA sonucunda uyum değerleri; $\chi^2/sd=2.54$; GFI için 0.92; CFI için 0.95; SRMR için 0.032; NNFI için 0.98 ve RMSEA için 0.054 olarak bulunmuştur. Araştırma içerisinde toplanan veriye dayalı iç tutarlılığını veren Cronbach alfa katsayısı; sorumluluk için .68, yetki verme için .78, destekleme için .94 ve tüm ölçek için .92 olarak hesaplanmıştır. Bu değerlere göre, ölçeğin yüksek bir iç tutarlılığa sahip olduğu söylenebilir. Öğretmenlerin cevaplarının ortalamasını yorumlarken 1.00 ile 1.79 aralığı *hiçbir zaman*, 1.80 ile 2.59 aralığı *nadiren*, 2.60 ile 3.39 aralığı *arasıra*, 3.40 ile 4.19 aralığı *çoğu zaman* ve 4.20 ile 5.00 aralığı *her zaman* olarak değerlendirilmiştir.

Öğretmen Motivasyonu Ölçeği: Araştırmada kullanılan diğer ölçek olan Öğretmen Motivasyonu Ölçeği'ni Uçar (2015) geliştirmiştir. Ölçekte iki boyut bulunmaktadır. Bunlar; içsel motivasyon boyutu ve dışsal motivasyon boyutu'dur. Ölçekte bulunan madde sayısı 19'dur. İçsel motivasyon boyutu 9 maddeden (1'den 9'a kadar), dışsal motivasyon

boyutu ise 10 maddeden (10'dan 19'a kadar) oluşmaktadır. Bu ölçekte 5'li Likert ölçek kullanılmaktadır. Maddelerin iç tutarlılığını veren Cronbach alfa katsayısı; dışsal motivasyon boyutu için .91, içsel motivasyon boyutu için .86 olarak saptanmıştır. Tüm ölçeğe bakıldığında bu değer .90'dır. Yapının geçerliği için yapılan DFA sonucunda uyum değerleri; $\chi^2/sd = 2.23$; GFI için 0.85; CFI için 0.96; SRMR için 0.069; NNFI için 0.95 ve RMSEA için 0.078 olarak hesaplanmıştır. Araştırma içerisinde toplanan veriye dayalı iç tutarlılığını veren Cronbach alfa katsayısı; içsel motivasyon için .86, dışsal motivasyon için .88 ve tüm ölçek için ise .89 olarak hesaplanmıştır. Bu değerlere göre, ölçeğin yüksek bir iç tutarlılığa sahip olduğu söylenebilir. Öğretmenlerin cevaplarının ortalamasını yorumlarken 1.00 ile 1.79 aralığı *hiç katılmıyorum*, 1.80 ile 2.59 aralığı *az katılıyorum*, 2.60 ile 3.39 aralığı *orta düzeyde katılıyorum*, 3.40 ile 4.19 aralığı *çok katılıyorum* ve 4.20 ile 5.00 aralığı *tamamen katılıyorum* olarak değerlendirilmiştir.

3.4. Veri Toplama Süreci

Araştırmada kullanılacak olan Güçlendirici Liderlik Ölçeği'ni ve Öğretmen Motivasyonu Ölçeği'ni geliştiren araştırmacılardan gerekli izinler alınmıştır. Ayrıca araştırmanın başlatılabilmesi ve veri ölçeklerinin okullarda öğretmenlere uygulanabilmesi için Denizli İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nden de gerekli izin alınmıştır. İzin alındıktan sonra araştırma ölçekleri Google Forms ile oluşturulup, izin kapsamında yer alan okullara, okul yöneticilerinin onayından sonra ölçek linki okulların WhatsApp gruplarına gönderilmiş ve gönüllülük esasına göre öğretmenlerden doldurmaları istenmiştir. Uygulama yaklaşık 5 dakika sürmüştür. Uygulama sonucunda toplam 343 öğretmenden veri toplanmış, hatalı ve eksik olanlar elenerek 309 ölçek geçerli sayılmıştır. Ölçeklerin uygulanmasından sonra, bu ölçeklerden elde edilen verilerin analizi yapılmıştır.

3.5. Verilerin Analizi

Araştırmada elde edilen verilerin cevapları kodlanarak Jamovi'nin en güncel sürümü olan 2.3.2 programına girilmiş ve analizler bu veriler kullanılarak yapılmıştır. Analizler yapılmadan önce sağlanması gereken varsayımlar kontrol edilmiştir. Ölçeklerden elde edilen veriler için çarpıklık değeri ve basıklık değeri hesaplanmıştır. Çarpıklık ve basıklık değerlerinin -1 ile +1 aralığında olması normallik için bir ölçü olarak gösterilebilir (Field'dan aktaran Karakaya Özyer, 2021). Ölçek puanların dağılımına ilişkin çarpıklık ve basıklık değerleri Tablo 3.2'de verilmiştir.

Tablo 3.2. *Güçlendirici Liderlik Ölçeği ve Öğretmen Motivasyonu Ölçeği ile Alt Boyutlarına İlişkin Çarpıklık ve Basıklık Değerleri*

Alt Boyutlar ve Ölçekler	Skewness(Çarpıklık)	Kurtosis(Basıklık)
Yetki Verme Boyutu	-.322	.085
Sorumluluk Boyutu	.403	.836
Destekleme Boyutu	-.458	-.120
Güçlendirici Liderlik	-.345	-.276
İçsel Motivasyon Boyutu	-.477	-.086
Dışsal Motivasyon Boyutu	-.665	-.483
Öğretmen Motivasyonu	-.275	-.669

Ölçekler ve alt boyutları normal dağılım gösterdiği için analizler yapılırken parametrik testlerden faydalanılmıştır. Araştırmanın birinci ve üçüncü sorularına yanıt aramak için betimsel istatistikler kullanılmıştır. Öğretmenlerin algılarına göre okul yöneticilerinin güçlendirici liderlik davranışlarının ve öğretmenlerin motivasyonlarına ilişkin algı düzeylerinin cinsiyet ve eğitim düzeyine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğine ilişkin araştırmanın ikinci ve dördüncü sorularına yanıt aramak için; bağımsız gruplar için t-testi kullanılmıştır. Öğretmenlerin algılarına göre okul yöneticilerinin güçlendirici liderlik davranışlarının ve öğretmenlerin motivasyonlarına ilişkin algı düzeylerinin mesleki kıdeme ve okul düzeyine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğine ise; Tek yönlü Varyans Analizi (ANOVA) kullanılarak bakılmıştır. Bu incelemede fark görülmesi halinde ise farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için Post Hoc (LCD) testi kullanılmıştır. Araştırmanın son sorusu olan öğretmenlerin okul yöneticilerinin güçlendirici liderliğine yönelik algı düzeyleri ile öğretmenlerin motivasyonları arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığına cevap aramak için ise; Pearson momentler çarpım korelasyon katsayısı kullanılmıştır. Araştırmadaki anlamlılık düzeyi tüm istatistiksel yorumlamalarda 0.05 olarak alınmıştır.

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM: BULGULAR VE YORUM

Bu bölümde araştırmadaki alt problemler sırasıyla alt başlıklarla ele alınarak, araştırma sonunda ulaşılan bulgular verilmiş ve bu bulguların yorumları yapılmıştır.

4.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum

Öğretmenlerin okul yöneticilerinin güçlendirici liderliğine yönelik algı düzeyleri ile öğretmenlerin motivasyonları arasındaki ilişkinin incelendiği bu araştırmanın birinci alt problemi *Öğretmenlerin algılarına göre okul yöneticilerinin güçlendirici liderlik düzeyi nedir?* şeklinde oluşturulmuştur. Bu alt probleme cevap aramak için öğretmenlerin yanıtlamış olduğu güçlendirici liderlik ölçeğinin toplam puanı hesaplanmış, elde edilen standart sapma ve ortalama değerleri incelenmiştir. Elde edilen bulgular Tablo 4.1’de verilmiştir.

Tablo 4.1. *Okul Yöneticilerinin Güçlendirici Liderlik Düzeyine İlişkin Öğretmen Algıları*

Güçlendirici Liderlik ve Boyutları	<i>n</i>	\bar{X}	<i>s</i>	Düzyey
Yetki Verme	309	4.05	.59	Çoğu Zaman
Sorumluluk	309	3.61	.40	Çoğu Zaman
Destekleme	309	3.72	.70	Çoğu Zaman
Güçlendirici Liderlik	309	3.76	.56	Çoğu Zaman

Tablo 4.1’de görülebileceği üzere öğretmen algılarına göre okul yöneticilerinin güçlendirici liderlik davranışlarını yetki verme alt boyutunda ($\bar{X}=4.05$) en çok sergiledikleri bulunurken, sorumluluk alt boyutunda ise ($\bar{X}=3.61$) en az sergiledikleri bulunmuştur. Okul yöneticilerinin güçlendirici liderlik davranışlarına yönelik öğretmen algıları destekleme alt boyutunda ise ($\bar{X}=3.72$) düzeyindedir. Araştırmadan elde edilen bulgulara göre okul yöneticilerinin güçlendirici liderliğine yönelik öğretmen algı düzeylerinin *çoğu zaman* ($\bar{X}=3.76$) düzeyinde olduğu görülmektedir. Güçlendirici liderliğin alt boyutlarında da öğretmen algılarının *çoğu zaman* düzeyinde olduğu bulunmuştur. Bu durumda öğretmenlerin okul yöneticilerinin sergilediği güçlendirici liderlik davranışlarını yüksek düzeyde algıladıkları söylenebilir.

4.2. İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum

Araştırmanın ikinci alt problemi *Öğretmenlerin algılarına göre okul yöneticilerinin güçlendirici liderlik davranışları, cinsiyet, kıdem, eğitim düzeyi ve görev yaptığı okul*

düzeyi durumuna göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir? şeklinde belirlenmiştir. Araştırmanın bu alt problemine yanıt bulmak için gerçekleştirilen istatistiksel analizler ve bu analizlerden elde edilen bulgular aşağıda sırayla verilmiştir.

İlk olarak öğretmenlerin algılarına göre okul yöneticilerinin güçlendirici liderlik davranışlarının, cinsiyete göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini anlamak için bağımsız gruplar t-testi yapılmıştır. Araştırmaya katılan öğretmenlerin okul yöneticilerinin güçlendirici liderlik davranışlarını hangi düzeyde sergilediklerine ilişkin algılarının cinsiyete göre analiz bulguları Tablo 4.2’de verilmiştir.

Tablo 4.2. *Öğretmenlerin Güçlendirici Liderlik Düzeyine İlişkin Algılarının Cinsiyete Göre T-Testi Sonuçları*

Boyut-Ölçek	Cinsiyet	<i>n</i>	\bar{X}	<i>s</i>	<i>t</i>	<i>sd</i>	<i>p</i>
Yetki Verme	Kadın	206	4.08	.55	1.276	307	.203
	Erkek	103	3.99	.66			
Sorumluluk	Kadın	206	3.62	.40	.998	307	.319
	Erkek	103	3.57	.40			
Destekleme	Kadın	206	3.75	.69	1.073	307	.284
	Erkek	103	3.66	.73			
Güçlendirici Liderlik	Kadın	206	3.78	.54	1.244	307	.214
	Erkek	103	3.70	.59			

Tablo 4.2’de görülebileceği üzere öğretmenlerin algılarına göre okul yöneticilerinin güçlendirici liderlik davranışları, cinsiyete göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir ($t_{307}=1.244$; $p>.05$). Güçlendirici liderliğin alt boyutlarına bakıldığında ise; yetki verme alt boyutunda ($t_{307}=1.276$; $p>.05$), sorumluluk alt boyutunda ($t_{307}=.998$; $p>.05$) ve destekleme alt boyutunda da ($t_{307}=1.073$; $p>.05$) okul yöneticilerinin güçlendirici liderliğine yönelik öğretmen algılarının cinsiyete göre anlamlı bir farklılık göstermediği görülmektedir. Bu bulgular doğrultusunda öğretmenlerin algılarına göre cinsiyetin okul yöneticilerinin güçlendirici liderlik davranışları üzerinde istatistiksel olarak anlamlı düzeyde bir farklılık oluşturmadığı söylenebilir.

Öğretmenlerin algılarına göre okul yöneticilerinin güçlendirici liderlik davranışlarının, mesleki kıdeme göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini anlamak için tek yönlü varyans analizi (ANOVA) yapılmıştır. Yapılan tek yönlü varyans analizinden elde edilen sonuçlar Tablo 4.3’te verilmiştir.

Tablo 4.3. Öğretmenlerin Güçlendirici Liderlik Düzeyine İlişkin Algılarının Kıdeme Göre Tek Yönlü Anova Sonuçları

Boyut Ölçek	Mesleki Kıdem	<i>n</i>	\bar{X}	<i>s</i>	Varyansın Kaynağı	K.T.	<i>sd</i>	K.O.	<i>F</i>	<i>p</i>	Fark
Yetki Verme	1-10 yıl	44	4.18	.61	Gruplararası	1.494	2	.747	2.170	.116	Yok
	11-20 yıl	125	4.09	.52	Gruplar içi	105.384	306	.344			
	21 yıl ve üzeri	140	3.99	.63	Toplam	106.878	308				
Sorumluluk	1-10 yıl	44	3.79	.38	Gruplararası	1.785	2	.893	5.658	.004	1-2
	11-20 yıl	125	3.56	.37	Gruplar içi	48.269	306	.158			1-3
	21 yıl ve üzeri	140	3.59	.42	Toplam	50.054	308				
Destekleme	1-10 yıl	44	3.81	.73	Gruplararası	1.357	2	.678	1.380	.253	Yok
	11-20 yıl	125	3.76	.65	Gruplar içi	150.400	306	.492			
	21 yıl ve üzeri	140	3.65	.74	Toplam	151.757	308				
Güçlendirici Liderlik	1-10 yıl	44	3.87	.57	Gruplararası	1.202	2	.601	1.956	.143	Yok
	11-20 yıl	125	3.78	.51	Gruplar içi	93.981	306	.307			
	21 yıl ve üzeri	140	3.70	.59	Toplam	95.183	308				

K.T.: Kareler toplamı; K.O.: Kare ortalaması

1: 1-10 yıl.; 2: 11-20 yıl; 3: 21 yıl ve üzeri

Tablo 4.3'te görülebileceği üzere okul yöneticilerinin güçlendirici liderliğine ilişkin öğretmen algılarının mesleki kıdeme göre anlamlı bir farklılık göstermediği bulunmuştur ($F_{2,308}=1.956$; $p>.05$). Güçlendirici liderliğin alt boyutlarından yetki verme ($F_{2,308}=2.170$; $p>.05$) ve destekleme ($F_{2,308}=1.380$; $p>.05$) alt boyutlarında da öğretmenlerin algılarına göre okul yöneticilerinin güçlendirici liderlik davranışlarının mesleki kıdeme göre anlamlı bir farklılık göstermediği görülmektedir. Ancak, sorumluluk alt boyutunda ise; mesleki kıdeme göre güçlendirici liderlik davranışı anlamlı bir farklılık göstermektedir ($F_{2,308}=5.658$; $p<.05$). Farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için post-hoc testlerden Bonferroni testi yapılmış ve buna göre 1-10 yıl arası mesleki kıdemi olan öğretmenlerin güçlendirici liderlik algılarının ($\bar{X}=3.79$), 11-20 yıl arası mesleki kıdemi olan öğretmenler ($\bar{X}=3.56$) ile 21 yıl ve üzeri mesleki kıdemi olan öğretmenlerin ($\bar{X}=3.59$) güçlendirici liderlik algılarından anlamlı olarak daha yüksek olduğu bulunmuştur ($p<.05$). Tek yönlü ANOVA için hesaplanan etki büyüklüğü değeri $\eta^2=.036$ olarak elde edilmiştir. Bunun anlamı, güçlendirici liderliğin sorumluluk boyutuna yönelik öğretmen algılarının %3.6'sı mesleki kıdem değişkeni ile açıklanabilmektedir. Bu değere göre, öğretmenlerin algı ortalamalarının sorumluluk alt boyutundaki

farklılaşmasında mesleki kıdemine oldukça küçük bir etki büyüklüğüne sahip olduğu söylenebilir. Bu bulgular doğrultusunda; öğretmen algılarına göre okul yöneticilerinin güçlendirici liderliğinin mesleki kıdeme göre anlamlı farklılık göstermediği, ancak güçlendirici liderlik alt boyutlarından biri olan sorumluluk boyutu kapsamındaki davranışlara yönelik algılardan 1-10 yıl mesleki kıdemi olan öğretmenlerin 11-20 yıl ile 21 yıl ve üzeri mesleki kıdemi olan öğretmenlerden yüksek olduğu ileri sürülebilir.

Öğretmenlerin algılarına göre okul yöneticilerinin güçlendirici liderlik davranışlarının, eğitim düzeyine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için bağımsız gruplar t-testi yapılmıştır. Araştırmaya katılan öğretmenlerin okul yöneticilerinin güçlendirici liderlik davranışlarını hangi düzeyde sergilediklerine ilişkin algılarının eğitim düzeylerine göre analiz bulguları Tablo 4.4'te verilmiştir.

Tablo 4.4. *Öğretmenlerin Güçlendirici Liderlik Düzeyine İlişkin Algılarının Eğitim Düzeyine Göre T-Testi Sonuçları*

Boyut-Ölçek	Eğitim Düzeyi	<i>n</i>	\bar{X}	<i>s</i>	<i>t</i>	<i>sd</i>	<i>p</i>
Yetki Verme	Lisans	252	4.04	.60	-.645	307	.520
	Yükseklisans ve üstü	57	4.10	.54			
Sorumluluk	Lisans	252	3.59	.40	-1.766	307	.078
	Yükseklisans ve üstü	57	3.69	.42			
Destekleme	Lisans	252	3.72	.71	.060	307	.952
	Yükseklisans ve üstü	57	3.71	.69			
Güçlendirici Liderlik	Lisans	252	3.75	.56	-.296	307	.767
	Yükseklisans ve üstü	57	3.78	.54			

Tablo 4.4'te görülebileceği üzere öğretmen algılarına göre okul yöneticilerinin güçlendirici liderlik davranışlarının eğitim düzeyine göre yetki verme boyutunda ($t_{307} = -.645$; $p > .05$), sorumluluk boyutunda ($t_{307} = -1.766$; $p > .05$) ve destekleme boyutunda ($t_{307} = .060$; $p > .05$) anlamlı bir farklılık göstermediği görülmektedir. Öğretmenlerin algılarına göre okul yöneticilerinin güçlendirici liderlik davranışları, eğitim düzeyine göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir ($t_{307} = -.296$; $p > .05$). Bu bulgular doğrultusunda öğretmenlerin algılarına göre eğitim düzeyinin okul yöneticilerinin güçlendirici liderlik davranışları üzerinde istatistiksel açıdan anlamlı düzeyde bir farklılık oluşturmadığı söylenebilir. Bu durumda öğretmenlerin eğitim düzeylerinin lisans veya yüksek lisans ve üstü öğrenim olmasının, okul yöneticilerinin güçlendirici liderlik davranışları üzerinde istatistiksel açıdan anlamlı düzeyde farklılığa neden olmadığı ileri sürülebilir.

Öğretmenlerin algılarına göre okul yöneticilerinin güçlendirici liderlik davranışlarının, görev yaptıkları okul düzeyine göre anlamlı bir farklılık gösterip

göstermediğini belirlemek için tek yönlü varyans analizi (ANOVA) yapılmış ve analiz sonuçları Tablo 4.5'te verilmiştir.

Tablo 4.5. Öğretmenlerin Güçlendirici Liderlik Düzeyine İlişkin Algılarının Okul Düzeyine Göre Tek Yönlü Anova Sonuçları

Boyut Ölçek	Okul Düzeyi	<i>n</i>	\bar{X}	<i>s</i>	Varyansın Kaynağı	K.T.	<i>sd</i>	K.O.	<i>F</i>	<i>p</i>	Fark
Yetki Verme	İlkokul	63	4.15	.54	Gruplararası	1.190	2	.595	1.722	.180	Yok
	Ortaokul	107	4.07	.58	Gruplar içi	105.689	306	.345			
	Lise	139	3.99	.61	Toplam	106.879	308				
Sorumluluk	İlkokul	63	3.54	.36	Gruplararası	.350	2	.175	1.076	.342	Yok
	Ortaokul	107	3.63	.42	Gruplar içi	49.704	306	.162			
	Lise	139	3.62	.41	Toplam	50.054	308				
Destekleme	İlkokul	63	3.95	.62	Gruplararası	7.028	2	3.514	7.430	<.001	1-3
	Ortaokul	107	3.78	.69	Gruplar içi	144.728	306	.473			2-3
	Lise	139	3.56	.72	Toplam	151.756	308				
Güçlendirici Liderlik	İlkokul	63	3.91	.50	Gruplararası	3.386	2	1.693	5.644	.004	1-3
	Ortaokul	107	3.80	.54	Gruplar içi	91.796	306	.300			
	Lise	139	3.65	.57	Toplam	95.182	308				

K.T.: Kareler toplamı; K.O.: Kare ortalaması

1: İlkokul; 2: Ortaokul; 3: Lise

Tablo 4.5'te görülebileceği üzere okul yöneticilerinin güçlendirici liderliğine ilişkin öğretmen algıları görev yaptıkları okul düzeyine göre anlamlı bir farklılık göstermektedir ($F_{2,308}=5.644$; $p<.05$). Farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için post-hoc testlerden Bonferroni testi yapılmış ve buna göre ilkokulda görev yapan öğretmenlerin güçlendirici liderlik algılarının ($\bar{X}=3.91$), lisede görev yapan öğretmenlerin güçlendirici liderlik algılarından ($\bar{X}=3.65$) anlamlı olarak daha yüksek olduğu bulunmuştur ($p<.05$). Tek yönlü ANOVA için hesaplanan etki büyüklüğü değeri $\eta^2=.036$ olarak elde edilmiştir. Bunun anlamı, güçlendirici liderliğe yönelik öğretmen algılarının %3.6'sı görev yaptıkları okul düzeyi değişkeni ile açıklanabilmektedir. Bu değere göre, güçlendirici liderliğe ilişkin öğretmenlerin algı ortalamalarındaki farklılaşmada okul düzeyi değişkeninin oldukça küçük bir etki büyüklüğüne sahip olduğu söylenebilir. Güçlendirici liderliğin alt boyutlarından yetki verme ($F_{2,308}=1.722$; $p>.05$) ve sorumluluk ($F_{2,308}=1.076$; $p>.05$) alt boyutlarında öğretmenlerin algılarına göre okul yöneticilerinin güçlendirici liderlik davranışlarının okul düzeyine göre anlamlı bir farklılık göstermediği görülmektedir.

Destekleme alt boyutunda ise; okul düzeyine göre güçlendirici liderlik davranışı anlamlı bir farklılık göstermektedir ($F_{2,308}=7.430$; $p<.05$). Farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için post-hoc testlerden Bonferroni testi yapılmış ve lisede görev yapan öğretmenlerin güçlendirici liderlik algılarının ($\bar{X}=3.56$), ilkokulda ($\bar{X}=3.95$) ve ortaokulda ($\bar{X}=3.78$) görev yapan öğretmenlerin güçlendirici liderlik algılarından anlamlı olarak daha düşük olduğu bulunmuştur ($p<.05$). Tek yönlü ANOVA için hesaplanan etki büyüklüğü değeri $\eta^2=.046$ olarak elde edilmiştir. Bunun anlamı, güçlendirici liderliğin destekleme alt boyutuna yönelik öğretmen algılarının %4.6'sı okul düzeyi değişkeni ile açıklanabilmektedir. Bu değere göre, öğretmenlerin algı ortalamalarının destekleme alt boyutundaki farklılaşmada okul düzeyinin oldukça küçük bir etki büyüklüğüne sahip olduğu söylenebilir. Elde edilen bu bulgulara göre, lisede görev yapan öğretmenlerin, güçlendirici liderlik algılarının istatistiksel açıdan anlamlı düzeyde düşük olduğu ileri sürülebilir.

4.3. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum

Araştırmanın üçüncü alt problemi *Öğretmenlerin motivasyonlarına ilişkin algı düzeyleri nedir?* şeklinde belirlenmiştir. Belirlenen bu alt problemi cevaplamak amacıyla öğretmenlerin yanıtlamış olduğu öğretmen motivasyonu ölçeğinin toplam puanı hesaplanmış, elde edilen standart sapma ve ortalama değerleri incelenmiştir. Bulgular Tablo 4.6'da verilmiştir.

Tablo 4.6. *Öğretmenlerin Motivasyonlarına İlişkin Algıları*

Öğretmen Motivasyonu ve Boyutları	<i>n</i>	\bar{X}	<i>s</i>	Düzye
İçsel Motivasyon	309	4.03	.61	Çok Katılıyorum
Dışsal Motivasyon	309	4.51	.45	Tamamen Katılıyorum
Öğretmen Motivasyonu	309	4.28	.45	Tamamen Katılıyorum

Tablo 4.6'da görülebileceği üzere öğretmenlerin motivasyonlarına ilişkin algı düzeyleri *tamamen katılıyorum* ($\bar{X}=4.28$) düzeyindedir. Öğretmenler, öğretmen motivasyon boyutlarından içsel motivasyon alt boyutuna ($\bar{X}=4.03$) dışsal motivasyon alt boyutundan ($\bar{X}=4.51$) daha az katılım göstermişlerdir. Bu durum öğretmenlerin mesleklerini severek yaptıkları, mesleklerini bir doyum kaynağı olarak gördükleri, dışsal motivasyon araçları ile daha çok motive olabildikleri şeklinde yorumlanabilir.

4.4. Dördüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum

Araştırmanın dördüncü alt problemi *Öğretmenlerin motivasyonlarına ilişkin algı düzeyleri, cinsiyet, mesleki kıdem, eğitim düzeyi ve görev yaptığı okul düzeyi durumuna göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?* şeklinde belirlenmiştir. Araştırmanın bu alt problemine yanıt bulmak için gerçekleştirilen istatistiksel analizler ve elde edilen bulgular aşağıda sırayla verilmiştir.

İlk olarak öğretmenlerin motivasyonlarına ilişkin algı düzeylerinin, cinsiyete göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için bağımsız gruplar t-testi yapılmıştır ve analiz sonuçları Tablo 4.7’de verilmiştir.

Tablo 4.7. *Öğretmenlerin Motivasyonlarına İlişkin Algılarının Cinsiyete Göre T-Testi Sonuçları*

Ölçek ve Boyutları	Cinsiyet	<i>n</i>	\bar{X}	<i>s</i>	<i>t</i>	<i>sd</i>	<i>p</i>	<i>Cohend</i>
İçsel Motivasyon	Kadın	206	4.08	.61	2.107	307	.036	.254
	Erkek	103	3.93	.60				
Dışsal Motivasyon	Kadın	206	4.56	.43	3.191	307	.002	.385
	Erkek	103	4.40	.45				
Öğretmen Motivasyonu	Kadın	206	4.34	.45	3.025	307	.003	.365
	Erkek	103	4.17	.44				

Tablo 4.7’de görülebileceği üzere öğretmenlerin motivasyonlarına ilişkin algılarının cinsiyete göre içsel motivasyon boyutunda ($t_{307}=2.107$; $p<.05$), dışsal motivasyon boyutunda ($t_{307}=3.191$; $p<.05$) ve öğretmen motivasyonu toplam puanında ($t_{307}=3.025$; $p<.05$) anlamlı bir farklılık gösterdiği görülmektedir. Buna göre kadın öğretmenlerin motivasyonlarına ilişkin içsel motivasyon boyutundaki ($\bar{X}=4.08$), dışsal motivasyon boyutundaki ($\bar{X}=4.56$) ve öğretmen motivasyonu toplam puanındaki ($\bar{X}=4.34$) algıları erkek öğretmenlerin motivasyonlarına ilişkin içsel motivasyon boyutundaki ($\bar{X}=3.93$), dışsal motivasyon boyutundaki ($\bar{X}=4.40$) ve öğretmen motivasyonu toplam puanındaki ($\bar{X}=4.17$) algılarından daha yüksektir. Aradaki farkın etki büyüklüğünü belirlemek için hesaplanan *Cohen d* katsayısı ise içsel motivasyonda .254, dışsal motivasyonda .385 ve öğretmen motivasyonunda .365 olarak bulunmuştur. Bu değerler cinsiyet değişkeninin içsel motivasyon, dışsal moivasyon ve öğretmen motivasyonu üzerinde küçük bir etkiye sahip olduğunu göstermektedir.

Öğretmenlerin motivasyonlarına ilişkin algı düzeylerinin, mesleki kıdeme göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için tek yönlü varyans analizi (ANOVA) yapılmış ve analiz sonuçları Tablo 4.8’de verilmiştir.

Tablo 4.8. Öğretmenlerin Motivasyonlarına İlişkin Algılarının Mesleki Kıdeme Göre Tek Yönlü Anova Sonuçları

Boyut Ölçek	Mesleki Kıdem	<i>n</i>	\bar{X}	<i>s</i>	Varyansın Kaynağı	K.T.	<i>sd</i>	K.O.	<i>F</i>	<i>p</i>	Fark
İçsel Motivasyon	1-10 yıl	44	4.06	.64	Gruplararası	.169	2	.084	.226	.798	Yok
	11-20 yıl	125	4.00	.58	Gruplar içi	114.460	306	.374			
	21 yıl ve üzeri	140	4.05	.63	Toplam	114.629	308				
Dışsal Motivasyon	1-10 yıl	44	4.63	.39	Gruplararası	.846	2	.423	2.151	.118	Yok
	11-20 yıl	125	4.48	.43	Gruplar içi	60.195	306	.197			
	21 yıl ve üzeri	140	4.50	.47	Toplam	61.041	308				
Öğretmen Motivasyonu	1-10 yıl	44	4.36	.44	Gruplararası	.388	2	.194	.960	.384	Yok
	11-20 yıl	125	4.25	.44	Gruplar içi	61.843	306	.202			
	21 yıl ve üzeri	140	4.28	.46	Toplam	62.231	308				

K.T.: Kareler toplamı; K.O.: Kare ortalaması
1: 1-10 yıl.; 2: 11-20 yıl.; 3: 21 yıl ve üzeri

Tablo 4.8’de görülebileceği üzere öğretmenlerin motivasyonlarına ilişkin algıları mesleki kıdeme göre içsel motivasyon boyutunda ($F_{2,308}=.226$; $p>.05$), dışsal motivasyon boyutunda ($F_{2,308}=2.151$; $p>.05$) ve öğretmen motivasyonu toplam puanında ($F_{2,308}=.960$; $p>.05$) anlamlı bir farklılık göstermemektedir. Bu bulgulara göre; öğretmenlerin meslekte yeni olmalarının veya daha uzun süre çalışmış olmalarının onların içsel ya da dışsal motivasyon düzeylerini değiştirmedeği, motivasyon düzeylerinin kıdemleri ne olursa olsun hep aynı olduğu söylenebilir.

Öğretmenlerin motivasyonlarına ilişkin algı düzeylerinin, eğitim düzeyine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için bağımsız gruplar t-testi yapılmıştır. Araştırmaya katılan öğretmenlerin motivasyonlarına ilişkin algılarının eğitim düzeylerine göre analiz bulguları Tablo 4.9’da verilmiştir.

Tablo 4.9. Öğretmenlerin Motivasyonlarına İlişkin Algılarının Eğitim Düzeyine Göre T-Testi Sonuçları

Öğretmen Motivasyonu ve Boyutları	Eğitim Düzeyi	<i>n</i>	\bar{X}	<i>s</i>	<i>t</i>	<i>sd</i>	<i>p</i>																				
İçsel Motivasyon	Lisans	252	4.03	.62	-.180	307	.857																				
	Yüksek lisans ve üstü	57	4.04	.56				Dışsal Motivasyon	Lisans	252	4.50	.45	-.249	307	.803	Yüksek lisans ve üstü	57	4.52	.42	Öğretmen Motivasyonu	Lisans	252	4.28	.46	-.246	307	.806
Dışsal Motivasyon	Lisans	252	4.50	.45	-.249	307	.803																				
	Yüksek lisans ve üstü	57	4.52	.42				Öğretmen Motivasyonu	Lisans	252	4.28	.46	-.246	307	.806	Yüksek lisans ve üstü	57	4.30	.42								
Öğretmen Motivasyonu	Lisans	252	4.28	.46	-.246	307	.806																				
	Yüksek lisans ve üstü	57	4.30	.42																							

Tablo 4.9’da görülebileceği üzere öğretmenlerin motivasyonlarına ilişkin algıları eğitim durumuna göre öğretmen motivasyonu toplam puanında ($t_{307} = -.246; p > .05$) anlamlı bir farklılık göstermemektedir. İçsel motivasyon boyutunda ($t_{307} = -.180; p > .05$) ve dışsal motivasyon boyutunda da ($t_{307} = -.249; p > .05$) öğretmenlerin motivasyonlarına ilişkin algılarının eğitim durumuna göre anlamlı bir farklılık göstermediği görülmektedir. Bu durum, öğretmenlerin eğitim düzeyinin lisans veya yüksek lisans ve üstü olmasının içsel ya da dışsal motivasyon düzeylerini değiştirmede, motivasyon düzeyleri ile ilgili görüşlerinin eğitim düzeyleri ne olursa olsun hep aynı olduğu şeklinde yorumlanabilir.

Öğretmenlerin motivasyonlarına ilişkin algı düzeylerinin, okul düzeyi değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için tek yönlü varyans analizi (ANOVA) yapılmıştır. Araştırmaya katılan öğretmenlerin motivasyonlarına ilişkin algılarının okul düzeyine göre analiz bulguları Tablo 4.10’da verilmiştir.

Tablo 4.10. *Öğretmenlerin Motivasyonlarına İlişkin Algılarının Okul Düzeyine Göre Tek Yönlü Anova Sonuçları*

Boyut Ölçek	Okul Düzeyi	<i>n</i>	\bar{X}	<i>s</i>	Varyansın Kaynağı	K.T.	<i>sd</i>	K.O.	<i>F</i>	<i>p</i>	Fark
İçsel Motivasyon	İlkokul	63	4.22	.59	Gruplararası	2.879	2	1.440	3.942	.020	1-3
	Ortaokul	107	4.01	.60	Gruplar içi	111.749	306	.365			
	Lise	139	3.96	.61	Toplam		308				
Dışsal Motivasyon	İlkokul	63	4.59	.40	Gruplararası	.939	2	.469	2.390	.093	Yok
	Ortaokul	107	4.54	.46	Gruplar içi	60.102	306	.196			
	Lise	139	4.45	.45	Toplam		308				
Öğretmen Motivasyonu	İlkokul	63	4.41	.45	Gruplararası	1.621	2	.810	4.091	.018	1-3
	Ortaokul	107	4.29	.45	Gruplar içi	60.610	306	.198			
	Lise	139	4.22	.44	Toplam		308				

K.T.: Kareler toplamı; K.O.: Kare ortalaması

1: İlkokul.; 2: Ortaokul; 3: Lise

Tablo 4.10’da görülebileceği üzere öğretmenlerin motivasyonlarına ilişkin algıları okul düzeyine göre öğretmen motivasyonu toplam puanında anlamlı bir farklılık göstermektedir ($F_{2,308}=4.091; p < .05$). Farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için post-hoc testlerden Bonferroni testi yapılmış ve buna göre ilkokulda görev yapan öğretmenlerin motivasyonlarına ilişkin algılarının ($\bar{X}=4.41$), lisede görev yapan öğretmenlerin motivasyonlarına ilişkin algılarından ($\bar{X}=4.22$) anlamlı olarak daha yüksek olduğu bulunmuştur ($p < .05$). Tek yönlü ANOVA için hesaplanan etki büyüklüğü değeri

$\eta^2=.026$ olarak elde edilmiştir. Bunun anlamı, öğretmenlerin motivasyonlarına ilişkin algılarının %2.6'sı görev yaptıkları okul düzeyi değişkeni ile açıklanabilmektedir. Bu değere göre, motivasyona ilişkin öğretmenlerin algı ortalamalarındaki farklılaşmada okul düzeyi değişkeninin oldukça küçük bir etki büyüklüğüne sahip olduğu söylenebilir. Öğretmen motivasyonunun alt boyutlarından içsel motivasyon boyutunda da okul düzeyine göre öğretmenlerin motivasyon algısı anlamlı bir farklılık göstermektedir ($F_{2,308}=3.942$; $p<.05$). Farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için post-hoc testlerden Bonferroni testi yapılmış ve buna göre ilkokulda görev yapan öğretmenlerin motivasyonlarına ilişkin algılarının ($\bar{X}=4.22$), lisede görev yapan öğretmenlerin motivasyonlarına ilişkin algılarından ($\bar{X}=3.96$) anlamlı olarak daha yüksek olduğu bulunmuştur ($p<.05$). Tek yönlü ANOVA için hesaplanan etki büyüklüğü değeri $\eta^2=.025$ olarak elde edilmiştir. Bunun anlamı, öğretmenlerin içsel motivasyon boyutuna ilişkin algılarının %2.5'i görev yaptıkları okul düzeyi değişkeni ile açıklanabilmektedir. Bu değere göre, motivasyona ilişkin öğretmenlerin algı ortalamalarındaki farklılaşmada okul düzeyi değişkeninin oldukça küçük bir etki büyüklüğüne sahip olduğu söylenebilir. Dışsal motivasyon alt boyutunda ise öğretmenlerin motivasyonlarına ilişkin algılarının okul düzeyine göre anlamlı bir farklılık göstermediği görülmektedir ($F_{2,308}=2.390$; $p>.05$).

4.5. Beşinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum

Araştırmanın beşinci alt problemi *Öğretmenlerin okul yöneticilerinin güçlendirici liderliğine yönelik algı düzeyleri ile öğretmenlerin motivasyonları arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?* şeklinde belirlenmiştir. Araştırmanın bu alt problemine yanıt bulmak için korelasyon yapılmış ve elde edilen analiz bulguları Tablo 4.11'de verilmiştir.

Tablo 4.11. *Okul Yöneticilerinin Güçlendirici Liderlik Düzeyi ile Öğretmen Motivasyonu Arasındaki İlişkinin Korelasyon Sonuçları*

Boyut/Ölçek		Yetki Verme	Sorumluluk	Destekleme	Güçlendirici Liderlik
İçsel Motivasyon	<i>r</i>	.345	.127	.399	.407
	<i>p</i>	<.001	.025	<.001	<.001
	<i>n</i>	309	309	309	309
Dışsal Motivasyon	<i>r</i>	.307	.232	.338	.363
	<i>p</i>	<.001	<.001	<.001	<.001
	<i>n</i>	309	309	309	309
Öğretmen Motivasyonu	<i>r</i>	.382	.203	.433	.451
	<i>p</i>	<.001	<.001	<.001	<.001
	<i>n</i>	309	309	309	309

Öğretmenlerin okul yöneticilerinin güçlendirici liderliğine yönelik algı düzeyleri ile öğretmenlerin motivasyonları arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığını incelemek üzere Pearson momentler çarpım korelasyon katsayısı hesaplanmıştır. Tablo 4.11’de görülebileceği üzere güçlendirici liderliğin *yetki verme* boyutu ve öğretmen motivasyonunun *içsel motivasyon* boyutu arasında pozitif yönlü ve düşük düzeyde bir ilişki ($r = .345; p < .05$); *dışsal motivasyon* boyutu arasında pozitif yönlü ve düşük düzeyde bir ilişki ($r = .307; p < .05$); öğretmen motivasyonu arasında pozitif yönlü ve düşük düzeyde bir ilişki ($r = .382; p < .05$) olduğu bulunmuştur.

Güçlendirici liderliğin *sorumluluk* boyutu ve öğretmen motivasyonunun *içsel motivasyon* boyutu arasında pozitif yönlü ve çok düşük düzeyde bir ilişki ($r = .127; p < .05$); *dışsal motivasyon* boyutu arasında pozitif yönlü ve düşük düzeyde bir ilişki ($r = .232; p < .05$); öğretmen motivasyonu arasında pozitif yönlü ve düşük düzeyde bir ilişki ($r = .203; p < .05$) olduğu saptanmıştır.

Güçlendirici liderliğin *destekleme* boyutu ve öğretmen motivasyonunun *içsel motivasyon* boyutu arasında pozitif yönlü ve düşük düzeyde bir ilişki ($r = .399; p < .05$); *dışsal motivasyon* boyutu arasında pozitif yönlü ve düşük düzeyde bir ilişki ($r = .338; p < .05$); öğretmen motivasyonu arasında pozitif yönlü ve orta düzeyde bir ilişki ($r = .433; p < .05$) olduğu görülmektedir.

Güçlendirici liderlik ve öğretmen motivasyonunun *içsel motivasyon* boyutu arasında pozitif yönlü ve orta düzeyde bir ilişki ($r = .407; p < .05$); *dışsal motivasyon* boyutu arasında pozitif yönlü ve düşük düzeyde bir ilişki ($r = .363; p < .05$) olduğu saptanmıştır.

Güçlendirici liderlik ve öğretmen motivasyonu arasında ise pozitif yönlü ve orta düzeyde bir ilişki olduğu bulunmuştur ($r = .451; p < .05$). Başka bir deyişle okul yöneticilerinin güçlendirici liderlik davranışları artarken, öğretmenlerin motivasyonları da artmaktadır. Determinasyon katsayısı $R^2 = .203$ olarak elde edilmiştir. Bunun anlamı, öğretmen algılarına göre okul yöneticilerinin güçlendirici liderliğindeki değişim öğretmenlerin motivasyonlarındaki değişimin %20.3’ünü açıklamaktadır. Okul yöneticilerinin güçlendirici liderlik davranışları arttıkça öğretmenlerin motivasyonlarının da %20.3 artacağı söylenebilir. Başka bir ifadeyle, öğretmen algılarına göre okul yöneticilerinin güçlendirici liderlik gösterme davranışları yüksekse öğretmenlerin motivasyonlarının da yüksek olduğu şeklinde bir yorum yapılabilir.

BEŞİNCİ BÖLÜM: TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu bölümde araştırmanın bulgularından elde edilen sonuçlara, bu sonuçların tartışmasına ve sonuçlara yönelik geliştirilen önerilere yer verilmiştir.

5.1. Tartışma ve Sonuç

Öğretmenlerin okul yöneticilerinin güçlendirici liderliğine yönelik algı düzeylerinin ve öğretmenlerin motivasyonlarına ilişkin algı düzeylerinin ne olduğunun, algıların bir takım değişkenler açısından (cinsiyet, kıdem, eğitim düzeyi ve görev yaptığı okul düzeyi) anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğinin ve güçlendirici liderlik ile öğretmen motivasyonu arasındaki ilişkinin incelendiği bu çalışmada ulaşılan sonuçlar aşağıda ifade edilmiştir.

Güçlendirici liderlik ölçeğinin alt boyutları olan yetki verme, sorumluluk ve destekleme boyutlarına ilişkin öğretmen algılarının ortalamaları incelendiğinde; okul yöneticilerinin güçlendirici liderlik davranışlarını yetki verme boyutunda en çok, sorumluluk boyutunda ise en az sergiledikleri bulunmuştur. Öğretmen algılarına göre okul yöneticilerinin güçlendirici liderlik düzeylerinin *çoğu zaman* düzeyinde olduğu belirlenmiştir. Bu bulgular, Bayın'ın (2021) yapmış olduğu çalışmada çoktan aza doğru okul müdürlerinin güçlendirici liderliğin alt boyutlarını yetki verme, destekleme ve sorumluluk olarak sergiledikleri ve güçlendirici liderlik düzeyine ilişkin öğretmen algılarının *çoğu zaman* düzeyine yakın olduğu bulgularıyla örtüşmektedir. Konan ve Çelik'in (2017) yürüttükleri çalışmada güçlendirici liderliğe yönelik öğretmen algılarının *çoğu zaman* düzeyine yakın olması bulgusu ile örtüşmekte, güçlendirici liderlik davranışlarının sorumluluk boyutunda en çok, destekleme boyutunda en az sergilenmesi bulgusuyla farklılaşmaktadır. Araştırmadan elde edilen bulgulara göre öğretmenlerin okul yöneticilerinin sergilediği güçlendirici liderlik davranışlarını yüksek düzeyde algıladıkları söylenebilir. Okul yöneticilerinin güçlendirici liderliğine ilişkin algıların yüksek düzeyde olması, okul yöneticilerinin öğretmenlerin sorumlu olduğu konularda onlara karar verme yetkisi vererek, mesleki gelişimlerini, özerkliklerini, beceri, bilgi ve problem çözme yeteneklerini destekleyerek güçlendirici liderlik davranışları sergiledikleri şeklinde yorumlanabilir.

Öğretmenlerin algılarına göre cinsiyetin okul yöneticilerinin güçlendirici liderlik davranışları üzerinde istatistiksel açıdan anlamlı düzeyde bir farklılık oluşturmadığı bulunmuştur. Bu sonuçlar Bayın'ın (2021) yapmış olduğu çalışma sonuçları ile uyum

göstermektedir. Ancak, Sert (2021), Koçak (2016), Konan ve Çelik'in (2017) yapmış oldukları çalışmalarda okul müdürlerinin güçlendirici liderliğine yönelik algılarının erkek öğretmenler için kadın öğretmenlerden daha yüksek olduğu sonucuyla farklılık göstermektedir. Araştırma sonucunda öğretmen algılarının cinsiyete göre anlamlı bir fark göstermemesi, okul yöneticilerinin; güçlendirici liderlik davranışlarını sergilerken öğretmenler arasında kadın ve erkek ayırımı yapmadıkları, onlarla iyi iletişim kurdukları, onlara rehberlik ettikleri ve kararlara katılmalarını sağladıkları şeklinde yorumlanabilir. Okul yöneticilerinin öğretmenlere yetki, sorumluluk ve destek verirken cinsiyet ayırımı yapmamaları olumlu bir sonuç olarak değerlendirilmektedir.

Okul yöneticilerinin güçlendirici liderliğine ilişkin öğretmen algılarının mesleki kıdeme göre anlamlı bir farklılık göstermediği bulunmuştur. Güçlendirici liderliğin alt boyutlarından yetki verme ve destekleme boyutlarında da mesleki kıdeme göre anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Ancak, sorumluluk alt boyutunda; mesleki kıdeme göre güçlendirici liderlik davranışı anlamlı bir farklılık göstermektedir. 1-10 yıl arası mesleki kıdemi olan öğretmenlerin güçlendirici liderlik algılarının, 11-20 yıl arası mesleki kıdemi olan öğretmenler ile 21 yıl ve üzeri mesleki kıdemi olan öğretmenlerin algılarından anlamlı olarak daha yüksek olduğu bulunmuştur. Gümüş (2013) ile Konan ve Çelik (2017) tarafından yapılan çalışmalarda okul müdürlerinin güçlendirici liderliğine yönelik öğretmen algılarında mesleki kıdeme göre anlamlı bir farklılığın olmadığı sonucuna ulaşılrken; Bayın (2021) ve Sert (2021) tarafından yapılan çalışmalarda kıdeme göre anlamlı bir farklılığın olduğu sonucu saptanmıştır. Araştırmadan elde edilen bulgular, mesleki kıdemin öğretmenlerin okul yöneticilerinin güçlendirici liderlik davranış algılarında belirleyici olmadığı şeklinde yorumlanabilir. Ancak, okul yöneticilerinin, mesleğinin ilk yıllarında olan öğretmenlerin mesleki gelişimlerine yardım ettikleri, onları motive ettikleri, bilgi ve becerilerini arttırmak için ihtiyaç duydukları alanda destek oldukları, yetki ve sorumluluk vererek onları güçlendirmeye çalıştıkları söylenebilir. Mesleki kıdemi düşük olan öğretmenlerin algılarının yüksek olması da bu durumdan kaynaklanıyor olabilir.

Çalışmada, öğretmenlerin eğitim düzeyi açısından okul yöneticisi güçlendirici liderlik algılarının farklılaşmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonuç, Koçak'ın (2016) yapmış olduğu çalışmada güçlendirici liderlik davranışlarına ilişkin lisans mezunu öğretmen algılarının anlamlı bir farkla lisansüstü mezunu olan öğretmen algılarından yüksek olduğu bulgusuyla örtüşmemektedir. Araştırmadan elde edilen bulgular doğrultusunda

öğretmenlerin eğitim düzeylerinin lisans veya yüksek lisans ve üstü öğrenim olmasının, okul yöneticilerinin güçlendirici liderlik davranışları üzerinde istatistiksel açıdan anlamlı düzeyde farklılığa neden olmadığı söylenebilir.

Okul yöneticilerinin güçlendirici liderliğine ilişkin öğretmen algılarının görev yaptıkları okul düzeyine göre anlamlı bir farklılık gösterdiği belirlenmiştir. İlkokulda görev yapan öğretmenlerin güçlendirici liderlik algılarının, lisede görev yapan öğretmenlerin güçlendirici liderlik algılarından anlamlı olarak daha yüksek olduğu bulunmuştur. Güçlendirici liderliğin alt boyutlarından sadece destekleme alt boyutunda; okul düzeyine göre güçlendirici liderlik davranışı anlamlı bir farklılık göstermektedir. Bu boyutta ise lisede görev yapan öğretmenlerin güçlendirici liderlik algılarının, ilkokulda ve ortaokulda görev yapan öğretmenlerin algılarından anlamlı olarak daha düşük olduğu bulunmuştur. Sert (2021) tarafından yapılan çalışmanın sonuçları da araştırmanın sonuçlarını destekler niteliktedir. Bu araştırma bulguları, Sert'in (2021) yapmış olduğu çalışmada okul müdürünün güçlendirici liderlik ortalamalarının okul türüne göre farklılaştığı ve ilkokul öğretmenlerinin yüksek ortalamaya sahip olduğu bulgusuyla örtüşmekte; Konan ve Çelik'in (2017) yapmış oldukları çalışmada okul müdürlerinin güçlendirici liderliğine ilişkin algıların farklılaşmadığı bulgusuyla örtüşmemektedir. Yapılan çalışmanın sonuçlarına göre, lisede görev yapan öğretmenlerin, güçlendirici liderlik algılarının istatistiksel olarak anlamlı düzeyde düşük olduğu ve öğretmenlerin görev yaptığı eğitim kademesi yükseldikçe, okul yöneticilerinin güçlendirici liderliğine yönelik algılarının azaldığı ileri sürülebilir.

Öğretmenlerin motivasyonlarına ilişkin algı düzeyleri *tamamen katılıyorum* düzeyinde olduğu bulunmuştur. Öğretmenler, öğretmen motivasyon boyutlarından içsel motivasyon boyutuna dışsal motivasyon alt boyutundan daha az katılım göstermişlerdir. Öğretmenlerin motivasyonlarına yönelik algılarının içsel motivasyon boyutunda *çok katılıyorum* düzeyinde, dışsal motivasyon boyutunda da *tamamen katılıyorum* düzeyinde olduğu saptanmıştır. Bu bulgular Uçar'ın (2015) yapmış olduğu çalışmasındaki içsel motivasyonun *çok katılıyorum* düzeyinde olması ve dışsal motivasyonun *tamamen katılıyorum* düzeyinde olması bulgusuyla örtüşmekte, öğretmen motivasyon düzeyinin ise *çok katılıyorum* düzeyinde olması bulgusuyla örtüşmemektedir. Öğretmenlerin motivasyonlarına ilişkin ölçek toplam puanındaki algı düzeyleri Ertuğrul'un (2021) çalışmasıyla uyum gösterirken, Kaçmaz'ın (2020) çalışmasıyla uyum göstermemektedir. Buna göre araştırmadan elde edilen bulgulara göre, öğretmenlerin hem dışsal

motivasyonlarının hem de içsel motivasyonlarının yüksek olduğu söylenebilir. Bu durum öğretmenlerin mesleklerini bir doyum kaynağı olarak gördükleri ve mesleklerini severek yaptıkları şeklinde yorumlanabilir. Öğretmenlerin dışsal motivasyonlarının yüksek çıkması ise, okul yöneticilerinin öğretmenleri motive edecek davranışlar sergiledikleri ve öğretmenlerin dışsal motivasyon araçları ile daha çok motive olabildikleri şeklinde değerlendirilebilir.

Öğretmenlerin motivasyonlarına ilişkin algılarının cinsiyete göre içsel motivasyon boyutunda, dışsal motivasyon boyutunda ve öğretmen motivasyonu toplam puanında anlamlı bir farklılık gösterdiği bulunmuştur. Kadın öğretmenlerin içsel motivasyon, dışsal motivasyon ve öğretmen motivasyonuna yönelik algılarının, erkek öğretmenlerin algılarından daha yüksek olduğu görülmektedir. Bu bulgular Uçar (2015) ve Ertuğrul (2021) tarafından yapılan çalışmalarda kadın öğretmenlerin motivasyon algılarının erkek öğretmenlerin algılarından daha yüksek ve daha olumlu olduğu bulgusuyla örtüşmektedir. Kamar (2021), Karataş (2020) ve Kaçmaz'ın (2020) yapmış oldukları çalışmalarda elde ettikleri öğretmen motivasyon algılarının cinsiyete göre bir farklılık göstermediği bulgusu, yapılan çalışma ile uyum göstermemektedir. Araştırmada elde edilen bulgular doğrultusunda, kadın öğretmenlerin motivasyona yönelik algılarının erkek öğretmenlerin algılarından daha olumlu olduğu, kadın ve erkek öğretmenlerin mesleklerine yönelik beklentilerinin farklı olduğu, kadın öğretmenlerin mesleklerini çalışma koşulları açısından kendileri için daha uygun gördükleri ve bunun da motivasyonlarını yükselttikleri şeklinde yorumlar yapılabilir.

Çalışmada mesleki kıdem değişkeni açısından öğretmenlerin motivasyonlarına ilişkin algılarının içsel motivasyon boyutunda, dışsal motivasyon boyutunda ve öğretmen motivasyonunda farklılaşmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonuç, Kamar (2021), Karataş (2020) ve Ertuğrul (2021) tarafından yapılan araştırma sonuçları ile örtüşmektedir. Ayrıca Uçar'ın (2015) yapmış olduğu çalışmada elde ettiği dışsal motivasyon ve öğretmen motivasyonu toplam puanında anlamlı farklılık görülmediği bulgusu da yapılan araştırmayı desteklemektedir. Kaçmaz (2020) çalışmasında, öğretmenlerin içsel motivasyonlarında anlamlı bir farklılaşma bulmazken, dışsal motivasyonlarında ve öğretmen motivasyonunda mesleki kıdeme göre farklılık olduğunu bulmuştur. Güneş'in (2021) çalışmasında ise; öğretmenlerin motivasyon algılarının mesleki kıdeme göre farklılaştığı ortaya konulmuştur. Bu sonuçlar, yapılan çalışmanın sonuçları ile uyum göstermemektedir. Araştırmadan elde edilen bulgulara göre; öğretmenlerin meslekte yeni olmalarının veya

meslekte uzun süre çalışmış olmalarının onların içsel ya da dışsal motivasyon düzeylerini değiştirmedeği, motivasyon düzeylerinin kıdemleri fark etmeksizin hep aynı olduğu söylenebilir.

Öğretmenlerin motivasyonlarına ilişkin algılarının eğitim düzeyine göre içsel motivasyon boyutunda, dışsal motivasyon boyutunda ve öğretmen motivasyonunda anlamlı bir farklılık göstermediği sonucuna ulaşılmıştır. Uçar (2015), Karataş (2020), Kaçmaz (2020), Güneş (2021) ve Ertuğrul'un (2021) yapmış oldukları çalışmalarda elde ettikleri öğretmen motivasyonunun eğitim düzeyine göre farklılaşmadığı bulgusu çalışmanın sonucuyla örtüşmektedir. Bu sonuç, öğretmenlerin eğitim düzeyinin lisans veya yüksek lisans ve üstü olmasının içsel ya da dışsal motivasyon düzeylerini değiştirmedeği, motivasyon düzeyleri ile ilgili görüşlerinin eğitim düzeyleri ne olursa olsun hep aynı olduğu şeklinde yorumlanabilir.

Araştırmada öğretmenlerin motivasyonlarına ilişkin algılarının okul düzeyine göre içsel motivasyon boyutunda ve öğretmen motivasyonunda anlamlı bir farklılık gösterdiği; hem içsel motivasyon boyutunda hem de öğretmen motivasyonunda ilkokulda görev yapan öğretmenlerin motivasyonlarına ilişkin algılarının, lisede görev yapan öğretmenlerin motivasyonlarına ilişkin algılarından anlamlı olarak daha yüksek olduğu bulunmuştur. Dışsal motivasyon alt boyutunda ise öğretmenlerin motivasyonlarına ilişkin algılarının anlamlı bir farklılık göstermediği görülmüştür. Kamar'ın (2021) yapmış olduğu çalışmada içsel motivasyonda anlamlı bir farklılığa rastlanmış, dışsal motivasyonda anlamlı bir farklılığa rastlanmamıştır. Karataş (2020) tarafından yapılan araştırmada içsel motivasyon ve dışsal motivasyon boyutlarında liselerde görev yapan öğretmenlerin motivasyon puanlarının daha düşük olduğu saptanmıştır. Ertuğrul (2021) ise çalışmasında, öğretmen motivasyonlarında okul düzeyine göre anlamlı bir farklılık olduğunu, ilkokul öğretmenlerinin motivasyonlarının yüksek olduğunu tespit etmiştir. Kamar (2021), Karataş (2020) ve Ertuğrul'un (2021) çalışma sonuçları, yapılan araştırmanın sonuçlarını desteklemektedir. Araştırmada ulaşılan sonuçlara göre, okul düzeyinin öğretmen motivasyonu için belirleyici bir unsur olduğu, öğretmenleri motive eden dışsal unsurların öğrencinin yaş grubu ile ilgili olmadığı, ancak öğretmenlerin içsel motivasyonlarının öğrencinin yaş grubu küçüldükçe arttığı ve ilkokulda görev yapan öğretmenlerin iç güdüsel olarak daha fazla motive oldukları söylenebilir.

Öğretmenlerin okul yöneticilerinin güçlendirici liderliğine yönelik algı düzeyleri ile öğretmenlerin motivasyonları arasında pozitif yönlü ve orta düzeyde bir ilişki olduğu

bulunmuştur. Boyutlar arasındaki karşılaştırmalara bakıldığında, güçlendirici liderliğin *yetki verme* boyutunun öğretmen motivasyonunun *içsel motivasyon* boyutu ile, *dışsal motivasyon* boyutu ile ve öğretmen motivasyonu ile arasında pozitif yönlü ve düşük düzeyde bir ilişki; güçlendirici liderliğin *sorumluluk* boyutunun *içsel motivasyon* boyutu ile arasında pozitif yönlü ve çok düşük düzeyde bir ilişki, *dışsal motivasyon* boyutu ile arasında pozitif yönlü ve düşük düzeyde bir ilişki, öğretmen motivasyonu ile arasında pozitif yönlü ve düşük düzeyde bir ilişki; güçlendirici liderliğin *destekleme* boyutunun *içsel motivasyon* boyutu ile *dışsal motivasyon* boyutu ile arasında pozitif yönlü ve düşük düzeyde bir ilişki, öğretmen motivasyonu ile arasında pozitif yönlü ve orta düzeyde bir ilişki; güçlendirici liderlik ile *içsel motivasyon* boyutu arasında pozitif yönlü ve orta düzeyde bir ilişki ve *dışsal motivasyon* boyutu arasında pozitif yönlü ve düşük düzeyde bir ilişki olduğu sonuçlarına ulaşılmıştır. Bu sonuçlara göre, okul yöneticilerinin güçlendirici liderlik davranışları artarken, öğretmenlerin motivasyonlarının da artacağı ifade edilebilir. Okul yöneticilerinin güçlendirici liderlik davranışları arttıkça öğretmenlerin motivasyonlarının da %20.3 artacağı, öğretmen algılarına göre okul yöneticilerinin güçlendirici liderlik gösterme davranışları yüksekse öğretmenlerin motivasyonlarının da yüksek olacağı söylenebilir. Elde edilen bu bulgulardan hareketle, okul yöneticilerinin öğretmenlerle iyi iletişim içerisinde olmaları, öğretmenlere yetki ve sorumluluk vererek onları alınan kararlara dahil etmeleri, ihtiyaç duydukları alanlarda onlara yardımcı olmaları, öğretmenlerin mesleki gelişimlerini desteklemeleri, öğretmenlerin başarılarını takdir etmeleri ve onları ödüllendirmeleri, kısacası öğretmenleri güçlendirici liderlik davranışları göstermeleri, öğretmenlerin motivasyonlarını arttıracak; motivasyonu artan öğretmenler de mesleğinde daha verimli ve etkili olacaktır şeklinde yorumlanabilir.

5.2. Öneriler

Araştırmadan elde edilen sonuçlar doğrultusunda geliştirilen öneriler aşağıda sıralanmıştır.

5.2.1. Uygulamaya Yönelik Öneriler

1. Araştırma sonucunda lisede görev yapan öğretmenlerin okul yöneticilerinin güçlendirici liderliğine yönelik algılarının ilkokulda görev yapan öğretmenlerden daha düşük olduğu belirlenmiştir. Bu nedenle özellikle lise kademesinde görev yapan okul yöneticilerinin güçlendirici liderlik davranışlarını arttırmaları için üst

yönetimler tarafından yapılacak hizmet içi programlarıyla, bu konuda gerekli eğitimleri almaları ve kendilerini geliştirmeleri sağlanabilir.

2. Okullara yönetici seçme sınavlarında sorulan sorularda güçlendirici liderlik davranışlarına yönelik konulara yer verilebilir, yönetici atamaları yapılırken adayların güçlendirici liderlik becerileri dikkate alınabilir.
3. Okul yöneticilerinin güçlendirici liderlik davranışları sergileme düzeylerini ve becerilerini arttırmak, bu konuda farkındalık oluşturmak için eğitimler yapılabilir, konferans ve seminer düzenlenebilir.
4. Güçlendirici liderlik özelliklerine sahip olan okul yöneticileri, diğer yöneticilere örnek olmaları için ödüllendirilebilir.
5. Üniversitelerde eğitim gören öğretmen adaylarına yönelik uygulanan eğitim programlarında, güçlendirici liderlik becerilerinin geliştirilmesine yönelik düzenlemeler yapılabilir.
6. Araştırma sonucunda öğretmenlerin okul yöneticilerinin güçlendirici liderliğine yönelik algı düzeyleri ile öğretmenlerin motivasyonları arasında pozitif yönlü ve orta düzeyde bir ilişki olduğu bulunmuştur. Buna göre yöneticilerdeki güçlendirici liderlik davranışlarının artması, öğretmenlerin motivasyon düzeylerinin artmasını sağlayacak, motivasyonu artan öğretmenler de mesleğinde daha verimli ve etkili olacaktır. Okul yöneticilerinin bu ilişkinin güçlendirilmesi yönünde davranması, okulu yönetirken kullandıkları eski yöntemleri bırakarak öğretmenleri güçlendirici tarzda bir liderlik stilini benimsemeleri önerilebilir.
7. Araştırma bulgularına göre kadın öğretmenlerin motivasyonlarına yönelik algılarının, erkek öğretmenlerin algılarından daha yüksek ve daha olumlu olduğu görülmektedir. Bu anlamda erkek öğretmenlerin motivasyonlarının neden düşük olduğu belirlenerek, onların motivasyonlarını arttırmaya yönelik çalışma ortamlarının yaratılması ve üst yönetimler tarafından eğitimler düzenlenmesi önerilebilir.
8. Araştırmada, lisede görev yapan öğretmenlerin motivasyonlarına yönelik algılarının ilkokulda görev yapan öğretmenlerden daha düşük olduğu belirlenmiştir. Bu nedenle özellikle lise kademesinde görev yapan öğretmenlerin mesleklerini daha istekli yapmalarını sağlayacak, motivasyonlarını arttıracak fırsatlar oluşturulmalıdır.

9. Okul yöneticilerinin öğretmenleri motive edecek davranışlar sergilemeleri ve bu konuda eğitimler almaları sağlanabilir.
10. Öğretmen motivasyonunu konu alan hizmet içi eğitimler yapılabilir.

5.2.2. Araştırmaya Yönelik Öneriler

1. Okul yöneticilerinin güçlendirici liderliğinin başka konularla ilişkisini araştıran çalışmalar yapılabilir.
2. Aynı araştırmanın farklı il ve ilçelerde yapılması önerilebilir.
3. Liselerde görev yapan öğretmenlerin okul yöneticilerinin güçlendirici liderlik düzeyine yönelik algılarının neden düşük olduğu yapılacak nitel çalışmalarla belirlenebilir.
4. Araştırmada erkek öğretmenlerin motivasyon düzeylerinin, kadın öğretmenlerden daha düşük olduğu saptanmıştır. Bunun nedenine yönelik nitel araştırma yapılabilir.
5. Liselerde görev yapan öğretmenlerin motivasyonlarına yönelik algılarının neden düşük olduğu yapılacak nitel çalışmalarla belirlenmeye çalışılabilir.
6. Araştırma, güçlendirici liderlik davranışlarına yönelik öğrenci algılarını belirlemek amaçlı yapılabilir.

KAYNAKÇA

- Abazaoğlu, İ., & Aztekin, S. (2016). The role of teacher morale and motivation on students' science and math achievement: Findings from Singapore, Japan, Finland and Turkey. *Universal Journal of Educational Research*, 4(11), 2606-2617. doi: 10.13189/ujer.2016.041114
- Akyüz, Y. (2016). Eğitimin kültür ve uygarlıkları geliştirme ve yeni nesillere aktarma işlevi. *Türkiye Eğitim Dergisi*, 1 (1), 1-18.
- Arlantaş, C.C. (2007). Güçlendirici lider davranışının psikolojik güçlendirme üzerindeki etkisini belirlemeye yönelik görgül bir araştırma. *Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 7(2), 227-240.
- Bakkal, M. ve Radmard, S. (2019).Okul müdürlerinin eğitimsel liderlik standartlarını karşılama düzeyleri ile öğretmenlerin okul iklimi algıları ve motivasyonları arasındaki ilişki. *İstanbul Aydın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 5(2), 163-195.
- Başın, H. (2012). *Okul müdürlerinin öğretmenleri motive etme yaklaşımları (Uşak ili örneği)*. Yüksek lisans tezi. Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Uşak.
- Bayın, M.A. (2021).*Okul müdürlerinin güçlendirici liderlik düzeyi ile öğretmenlerin örgütsel muhalefeti arasındaki ilişki*. Yüksek lisans tezi. İnönü Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Malatya.
- Beştaş Marakçı, D. (2020). *İlkokulda görev yapan yöneticilerin hizmetkar liderlik özellikleri ile öğretmenlerin motivasyonları arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yüksek lisans tezi. Siirt Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Siirt.
- Bredeson, P.V.,& Johansson, O. (2000). The school principal's role in teacher professional development. *Journal of In-Service Education*, 26(2), 385-401.
- Cevahir, H. (2004). *Güçlendirici liderlik davranışları ile örgütsel bağlılık ve iş tatmini arasındaki ilişki üzerine bir araştırma*. Yüksek lisans tezi. Gebze İleri Teknoloji Enstitüsü Sosyal Bilimler Enstitüsü, Gebze.
- Conger, J.A.& Kanungo, R.N. (1988). The empowerment process: Integrating theory and practice. *Academy of Management Review*, 13(3), 471-482.
- Çelik, O.T ve Konan, N. (2021). Okul müdürlerinin güçlendirici liderliği ile öğretmenlerin özyeterliliği ve örgütsel vatandaşlık davranışları arasındaki ilişki. *Eğitim ve Bilim*, 46(206), 241-261.
- Çiftçi, N. (2017). *Öğretmenlerin algılarına göre motivasyon kaynaklarının belirlenmesi*. Yüksek lisans tezi. Maltepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Çöl, G. (2008). Algılanan güçlendirmenin işgören performansı üzerine etkileri. *Doğuş Üniversitesi Dergisi*, 9 (1), 35-46.

- Demir, R. (2010). *Liderlik ve Motivasyon*. http://auzefkitap.istanbul.edu.tr/kitap/isletme_au/liderlikvemotivasyon.pdf adresinden erişilmiştir.
- Doğan, S. (2020). Federal Almanya eğitim sistemi. *Uluslararası Toplumsal Bilimler Dergisi*, 4 (1), 22-35.
- Doğan, S ve Demiral, Ö. (2007). İşletmelerde personel güçlendirme kültürünün yaratılmasıyla müşteri memnuniyetinin sağlanması. *Karamanoğlu Mehmetbey Üniversitesi Sosyal ve Ekonomik Araştırmalar Dergisi*, 2007 (1), 282-303.
- Dufour, R., & Berkey, T. (1995). The principal as staff developer. *Journal of Staff Development*, 16(4).
- Ertuğrul, S. (2021). *Öğretmen algılarına göre okul müdürlerinin toksik liderlik davranışları ile öğretmenlerin motivasyon ve iş tatmin düzeyleri arasındaki ilişki*. Yüksek lisans tezi. İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, İstanbul.
- Ertürk, S. (1994). *Eğitimde program geliştirme*. Ankara: Meteksan A. Ş.
- Fermanoğlu, E. N. (2015). *İş hayatında motivasyonun örgütsel bağlılık ve örgütsel vatandaşlık davranışı üzerindeki etkileri: İnşaat sektöründe bir uygulama*. Yüksek lisans tezi. Bahçeşehir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Govindarajan, K. (2012). Teachers morale. *International Journal of Behavioral Social and Movement Sciences*, 1 (2), 57-62.
- Goyne, J., Padgett, D., Rowicki, M. A., & Triplitt, T. (1999). *The journey to teacher empowerment*. Retrieved from <http://files.eric.ed.gov/fulltext/ED434384.pdf>
- Gümüş, A. (2013). *İlkokul yöneticilerinde güçlendirici liderlik davranışları ile öğretmenlerde örgütsel bağlılık ilişkisi: psikolojik güçlendirmenin aracılık rolü (Ankara ili örneği)*. Yüksek lisans tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Güneş, A. (2021). *Okul yöneticilerinin kayırmacı davranışları ile öğretmen motivasyonu arasındaki ilişki (Adıyaman ili örneği)*. Yüksek lisans tezi. Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kahramanmaraş.
- Kaçmaz, S. (2020). *Okul yöneticilerinin vizyoner liderlik davranışları ile öğretmen motivasyonu arasındaki ilişki*. Siirt Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Siirt.
- Kahraman, Ü. (2021). Okullarda liderlik. F. Nayır (Ed.), *Eğitimde Örgütsel Davranış içinde* (1. baskı, s. 83-110). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Kahraman, Ü. ve Çelik, O. T. (2020). Öğretmen güçlendirme üzerine yapılan araştırmalara yönelik tematik bir inceleme. *Avrasya Uluslararası Araştırmalar Dergisi*, 8(21), 151-177.

- Kamar, M. (2021). *Okul yöneticilerinin demokratik tutum ve davranışları ile öğretmenlerin motivasyon ve örgütsel bağlılık düzeyleri arasındaki ilişki*. Yüksek lisans tezi. Zonguldak Bülent Ecevit Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Zonguldak.
- Karadoğan Doruk, E. (2012). Sosyal yaşamın mimarları: liderler. *İstanbul Üniversitesi İletişim Fakültesi Dergisi*, 0(24),127-141.
- Karakaya Özyer, Kübra. (2021). Ölçek geliştirme ve güvenilirlik analizleri: Jamovi uygulaması. *Türk Akademik Araştırmalar Dergisi*, 6(5), 1330-1384.
- Karasar, N. (1999). *Bilimsel araştırma yöntemi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Karataş, H. (2020). *Okul müdürü yönetim tarzları ile öğretmenlerin motivasyon düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yüksek lisans tezi. Niğde Ömer Halisdemir Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Niğde.
- Kaya, N. (2017). *Öğretmenlerin öğretimsel liderlik davranışlarına ilişkin beklenti ve algıları*. Yüksek lisans tezi. Düzce Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Düzce.
- Kıral, B. (2019). Eğitim yönetiminde öğretmen güçlendirme. N. Cemaloğlu ve M. Özdemir (Ed.), *Eğitim Yönetimi içinde* (1. baskı, s. 627-668). Ankara: Pegem Akademi.
- Klecker, B.,& Loadman, W. E. (1996). *Exploring the relationship between teacher empowerment and teacher job satisfaction*. Retrieved from <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED400254.pdf>
- Kocabaş, İ. ve Karaköse, T. (2005). Okul müdürlerinin tutum ve davranışlarının öğretmenlerin motivasyonuna etkisi (özel ve devlet okulu örneği). *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 3(1), 79 – 93.
- Koçak, S. (2016). *Ortaöğretim kurumlarındaki psikolojik sözleşme üzerinde güçlendirici liderlik davranışlarının rolü*. Doktora tezi. Hacettepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Koçel, T. (2010). *İşletme yöneticiliği*. İstanbul: Beta Yayınevi.
- Konan, N. ve Çelik, O. T. (2017). Okul müdürlerinin güçlendirici liderliğine ilişkin öğretmen algısı. *Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 6(1), 322-335.
- Konan, N. ve Çelik, O. T. (2018). Güçlendirici liderlik ölçeğinin eğitim örgütleri için Türkçe'ye uyarlaması: Geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 26(4), 1043-1054.
- Lee, A. N., & Nie, Y. (2013). Development and validation of the school leader empowering behaviours (SLEB) scale. *The Asia-Pacific Education Researcher*, 22 (4), 485-495.
- Melenzyer, B. J. (1990). *Teacher empowerment: The discourse, meanings and social actions of teachers*. Retrieved from <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED327496.pdf>

- Mutlu, Z. (2021). *Öğretmenlerin motivasyon düzeyleri ile yetkinlik düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi (Gaziantep ili örneği)*. Yüksek lisans tezi. Gaziantep Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Gaziantep.
- Önen, S. M. ve Kanayran, H. G. (2016). Liderlik ve motivasyon: Kuramsal bir değerlendirme. *Birey ve Toplum Sosyal Bilimler Dergisi*, 5(2), 43-64.
- Örücü, E. ve Kanbur, A. (2008). Örgütsel-yönetimsel motivasyon faktörlerinin çalışanların performans ve verimliliğine etkilerini incelemeye yönelik ampirik bir çalışma: Hizmet ve endüstri işletmesi örneği. *Yönetim ve Ekonomi Dergisi*, 15(1), 85-97.
- Özçiçek, S. (2015). *Tükenmişlik ve motivasyon faktörleri arasındaki ilişki: Adıyaman'da çalışan öğretmenler üzerine bir uygulama*. Yüksek Lisans Tezi. Türk Hava Kurumu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Özdemir, T. Y., Kartal, S. E. ve Yirci, R. (2014). Okul müdürlerinin öğretmenleri motive etme yaklaşımları. *Turkish Journal of Educational Studies*, 1(2), 190-215.
- Öztay, F.E. (2006). *Eğitim örgütlerinde insan kaynakları yönetimi ile oluşturulmuş kurum kültürünün öğretmen motivasyonuna etkisi*. Yüksek lisans tezi. Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Pelenk, S. E. (2017). Güçlendirici liderlik davranışlarının bireysel performansa etkisi. *Uluslararası Yönetim, Ekonomi ve Politika Kongresi Özet Bildiriler Kitabı*, 127.
- Rinehart, J.S., & Short, P.M. (1993). *Job satisfaction and empowerment among teacher leaders, reading recovery teachers and regular classroom teachers*. Retrieved from <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED362940.pdf>
- Sarı, T. (2021). Eğitim örgütlerinde motivasyon. F. Nayır (Ed.), *Eğitimde Örgütsel Davranış* içinde (1. baskı, s. 181-200). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Sert, H. (2021). *Okul müdürlerinin güçlendirici liderliğinin öğretmenlerin kuantum paradigmasından okula bakışına etkisi*. Yüksek lisans tezi. Necmettin Erbakan Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.
- Şahin, A. (2004). Yönetim kuramları ve motivasyon ilişkisi. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 1(11), 523-547.
- Şişman, M. (2002). *Öğretim liderliği*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Şişman, M. (2007). *Eğitim bilimine giriş*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Tanrıoğen, A. (2018). *Örgütlerde Etkili İnsan İlişkileri*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Tunçer, P. (2013). Örgütlerde performans değerlendirme ve motivasyon. *Sayıştay Dergisi*, (88), 87-108.
- Türk Dil Kurumu. (2021). *Büyük Türkçe Sözlük*. Ankara: TDK.

- Uçar, R. (2015). *İlkokul müdürlerinin dağıtımçı liderlik davranışları ile öğretmenlerin motivasyon ve yaratıcılık düzeyleri arasındaki ilişki (Diyarbakır ili örneği)*. Doktora tezi. Dicle Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Diyarbakır.
- Yazıcı, H. (2009). Öğretmenlik mesleği, motivasyon kaynakları ve temel tutumlar: Kurumsal bir bakış. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 17(1), 33-46.
- Yeşil, A. (2016). Liderlik ve motivasyon teorilerine yönelik kavramsal bir inceleme. *Uluslararası Akademik Yönetim Bilimleri Dergisi*, 2 (3), 158-180.
- Yılmaz, E. ve Aslan, H. (2016). Öğretmenlerin iş yerinde yalnızlıkları ve yaşam doyum arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Pegem Eğitim ve Öğretim Dergisi*, 3(3), 56-69.
- Yılmaz, H. (2011). *Güçlendirici Liderlik*. İstanbul: Beta Basım Yayın Dağıtım.
- Yüksel, Y.M. (2020). *Okul müdürlerinin çatışma yönetim stillerinin öğretmen motivasyonu açısından incelenmesi*. Yüksek lisans tezi. Pamukkale Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Denizli.
- Yürekli, A. (2020). *İlkokul müdürlerinin öğretmenleri güçlendirme davranışları*. Yüksek lisans tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

EKLER

Ek 1. Araştırma İzin Yazısı



T.C.
DENİZLİ VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : E-16605029-44-43327722
Konu : Anket Uygulama İzni

11/02/2022

VALİLİK MAKAMINA

İlgi : Pamukkale Üniversitesi Rektörlüğünün 07.02.2022 tarihli ve 165213 sayılı yazıları.

Pamukkale Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Yönetimi, Teftişi, Planlaması ve Ekonomisi (İ.Ö.) Tezsiz Yüksek Lisans Programı öğrencisi Özlem ÜSTEL, "Öğretmen Algılarına Göre Okul Yöneticilerinin Güçlendirici Liderlik Düzeyleri ile Öğretmenlerin Motivasyonları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi" konulu proje çalışmasına yönelik hazırlanmış olduğu anket/ölçek formlarını İlgi yazı gereği Müdürlüğümüze bağlı Denizli ili Merkezefendi ve Pamukkale ilçelerinde bulunan ilkökul, ortaokul ve liselerde görev yapan öğretmenlere uygulamak istemektedir.

Yukarıda adı geçen müracaat ile ilgili (Lisans/Lisansüstü/Doktora) öğrencileri ve Öğretim Görevlilerinin ilgi yazılan ekinde belirtmiş oldukları okullarda, (Ortaöğretim/İlköğretim/Okulöncesi) konuları ile ilgili anket çalışmalarının 2020/2 Nolu "Araştırma Uygulama İzinleri" Genelgesinde belirtilen esaslar gereğince; Okul ve kurumların eğitim-öğretim faaliyetlerini aksatmayacak şekilde 2021/2022 eğitim-öğretim yılı içinde denetimi ilçe millî eğitim müdürlükleri ve okul/kurum idaresinde olmak üzere, kurum faaliyetlerini aksatmadan, gönüllülük esasına göre, onaylı bir örneği Müdürlüğümüzde muhafaza edilen ve uygulama sırasında da mühürlü ve imzalı örnekten çoğaltılan veri toplama araçlarının uygulanması, ilgili genelgenin 28. Maddesi ve "Araştırma İzni Başvuru Taahhütnamesi"nin 16. Maddesi gereği **sonuç raporunun çalışma bitiminden itibaren 30 gün içerisinde kurumunuz aracılığı ile gönderilmesi** Müdürlüğümüzce uygun görülmüştür.

Olurlarınıza arz ederim.

Süleyman EKİCİ
İl Millî Eğitim Müdürü

OLUR
11/02/2022
Hakkı ÜNAL
Vali a.
Vali Yardımcısı

T.C.
DENİZLİ VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

PAMUKKALE ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE

Kurumunuzca Müdürlüğümüzden talep edilen araştırma isteklerine ait Makam Onayı ve Müdürlüğümüzce Onay verilen anket formları ekte gönderilmiştir.

Gereğini rica ederim.

Hakkı ÜNAL
Vali a.
Vali Yardımcısı

Ek:
1-Anket Formları





Bu belge güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Adres : M.Akif Ersoy Mah.29 Ekim Bulv.No:174/1
Merkezefendi/DENİZLİ
İnternet Adresi: <http://denizli.meb.gov.tr>
E-Posta: ab20@meb.gov.tr
Kep Adresi : meb@hs01.kep.tr

Belge Doğrulama Adresi : <https://www.turkiye.gov.tr/meb-ebys>
Bilgi için: Hüseyin ERKOÇ-V.H.K.İ. / Sefa GELMİŞ-Şef
Telefon No : 0 (258) 234 20 95
Faks : 0 (258) 234 20 99

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden **de24-27de-3122-9ba5-a0f2** kodu ile teyit edilebilir.





Ek 2. Ölçek Kullanım İzinleri

RU Rezzan Uçar <rezzanucar@yyu.edu.tr> 3.12.2021 Cum 15:42    

Kime: Siz

Sayın Özlem ÜSTEL,
2015 yılında Doç.Dr. Abidin DAĞLI danışmanlığında hazırlamış olduğum "İlkokul Müdürlerinin Dağıtımçı Liderlik Davranışları ile Öğretmenlerin Motivasyon ve Yaratıcılık Düzeyleri Arasındaki İlişki" başlıklı doktora tezimde geliştirerek kullandığım "Öğretmen Motivasyonu Ölçeği"ni kaynak göstererek kullanabilirsiniz.
Çalışmalarınızda başarılar dilerim.

Dr. Öğretim Üyesi Rezzan UÇAR

NK NECDET KONAN <necdet.konan@inonu.edu.tr> 4.12.2021 Cmt 20:52    

Kime: Siz

Sayın Özlem ÜSTEL,

Eğitim örgütleri için Türkçeye uyarlamasını yaptığımız Güçlendirici Liderlik Ölçeğini araştırmanızda veri toplama aracı olarak kullanabilirsiniz.

Şimdiden kolaylıklar ve başarılar diliyorum.

Hoşçakalın.

Prof. Dr. Necdet KONAN

Ek 3. Kişisel Bilgi Formu

Değerli Meslektaşım;

Bu çalışma öğretmen algılarına göre okul yöneticilerinin güçlendirici liderlik düzeyleri ile öğretmenlerin motivasyonları arasındaki ilişkiyi incelemek için yapılmaktadır. Vereceğiniz cevaplar, kesinlikle gizli tutulacak ve yalnızca araştırma kapsamında bilimsel amaçlar için kullanılacaktır. Cevaplarınızı gerçek düşüncelerinizi yansıtacak şekilde belirtmeniz, araştırmanın amacına ulaşmasına katkıda bulunacaktır. İsim belirtmenize gerek yoktur. Yardımlarınız için şimdiden teşekkür ederim.

Özlem ÜSTEL
Yüksek Lisans Öğrencisi

1. Cinsiyetiniz: () Kadın () Erkek
2. Mesleki Kıdeminiz: () 1-10 yıl () 11-20 yıl () 21 yıl ve üzeri
3. Eğitim Düzeyiniz: () Lisans () Yüksek lisans ve üstü
4. Görev Yaptığınız Okul Düzeyiniz: () İlkokul () Ortaokul () Lise
5. Branşınız (Lütfen belirtiniz):

Ek 4. Güçlendirici Liderlik Ölçeği

	Hiçbir Zaman	Nadiren	Ara Sıra	Çoğu Zaman	Her Zaman
1.Okul müdürüm görevlendirdiği konularda sorumluluğuma eşit düzeyde bana yetki verir.					
2.Okul müdürüm, işlerin yapılmasını etkileyen konular hakkında kararlar almamda bana güvenir.					
3.Okul müdürüm, istenen sonuçlara ulaşmam için gerekli bilgiyi benimle paylaşır.					
4.Okul müdürüm, görevlendirildiğim işten beni sorumlu tutar.					
5.Okul müdürüm yaptıklarım ve sonuçlarından, beni sorumlu tutar.					
6.Okul müdürüm öğrencilerimin performanslarından beni sorumlu tutar.					
7.Okul müdürüm, bir sorun ortaya çıktığında ne yapmam gerektiğini söylemektense, kendi çözümlerimi oluşturmamda bana yardımcı olmaya çalışır.					
8.Okul müdürüm, işleri geliştirmeye yönelik gerekli değişiklikleri yapmam için bana yetki verir.					
9.Okul müdürüm, işimle ilgili karşılaştığım sorunlara kendi çözümlerimi geliştirmemde beni cesaretlendirir.					
10.Okul müdürüm, işimin süreç ve aşamalarını belirleme ve geliştirmede, ihtiyaç duyduğum kararları alabilmem için bana yetki verir.					
11.Okul müdürüm, öğrenci ve velilerin taleplerini karşılamamda ihtiyaç duyduğum bilgiyi bana sağlar.					
12. Okul müdürüm, karşılaştığım bir sorunun çözümünde, bilimsel sorun çözme aşamalarını izlemem için beni teşvik eder.					
13.Okul müdürüm, yeni beceriler geliştirmem için bana sık sık fırsatlar sağlar.					
14.Okul müdürüm, okulumuzda sürekli öğrenme ve beceri geliştirmenin öncelikli olmasını sağlar.					
15.Okul müdürüm, deneyimlerimin sonucunda öğreneceğimi ve geliştireceğimi düşünerek, hata yapmam riskini göze alır.					
16.Okul müdürüm, başaramama ihtimalim olsa da yeni fikirleri denemem konusunda beni cesaretlendirir.					
17.Okul müdürüm, hata yaptığımda beni suçlamak yerine düzeltici eylemlere odaklanır.					

Ek 5. Öğretmen Motivasyonu Ölçeği

	Hiç Katılmıyorum	Az Katılıyorum	Orta Düzeyde Katılıyorum	Çok Katılıyorum	Tamamen Katılıyorum
1.Kendimi mesleğimde başarılı buluyorum.					
2.Mesleğim yaşamımdaki doyum kaynaklarımdan biridir.					
3.Yaptığım işin yapılmaya değer bir iş olduğuna inanıyorum.					
4.Mesleğimin saygın olduğunu düşünüyorum.					
5.Mesleğim, sahip olduğum bilgi ve becerilerimi geliştirmeme imkan tanır.					
6.Mesleğimi daima severek yapacağıma inanıyorum.					
7.Mesleğimde yeteneğimi üst düzeyde kullanma imkanı bulurum.					
8.Kendimi okulumun önemli bir çalışanı olarak görüyorum.					
9.Okul yöneticilerime kararlarıma destek olacakları konusunda güvenirim.					
10.Okulumda kendimi rahatça ifade edebilmem beni motive eder.					
11.Mesleğimde karşılaştığım problemleri çözmede gerekli desteği görmekten memnuniyet duyarım.					
12.Okulumdaki öğretmenlerin birbirlerini onure eden davranışlar göstermesi beni mutlu eder.					
13.Okulumda öğretmenlere verilen ödüllerin adil olması benim için önemlidir.					
14.Okulumdaki araç ve gereçlerin yeterli olması beni motive eder.					
15.Çabalarımın öğrenciler üzerindeki olumlu etkisi bana mutluluk verir.					
16.Yaptığımı çalışmaların veliler tarafından takdir edilmesinden memnuniyet duyarım.					
17.Okul yönetiminin istek ve ihtiyaçlarıma karşı duyarlı olması benim için önemlidir.					
18.Okulumda yöneticilerin öğretmenleri onure eden davranışlar sergilemesi beni motive eder.					
19.Benimle ilgili konularda okul idaresi tarafından zamanında bilgilendirilmek benim için önemlidir.					

ÖZGEÇMİŞ