



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

**YÖNETİCİLERİN ALGILARINA GÖRE OKUL İKLİMİ İLE  
ÖĞRETMEN MOTİVASYONU ARASINDAKİ İLİŞKİ**

**Özhan YARKADAŞ**

**DENİZLİ-2025**

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

**YÖNETİCİLERİN ALGILARINA GÖRE OKUL İKLİMİ İLE  
ÖĞRETMEN MOTİVASYONU ARASINDAKİ İLİŞKİ**

**Özhan YARKADAŞ**

**Danışman**

**Doç. Dr. Zeynep Meral TANRIÖĞEN**

## ETİK BEYANNAMESİ

Pamukkale Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü'nün yazım kurallarına uygun olarak hazırladığım bu proje çalışmasında; proje 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 projenin herhangi bir bölümünü bu üniversitede veya başka bir üniversitede başka bir proje çalışması olarak sunmadığımı beyan ederim.

İmza

Özhan YARKADAŞ

## TEŞEKKÜR

Bu alıőma boyunca desteğini çekmeyen saygıdeğer danışman hocam Doç. Dr. Zeynep Meral TANRIÖĞEN 'e, değerli katkılarından dolayı eğitim hayatım boyunca beni her zaman destekleyen annem Günay YARKADAŞ 'a, babam Ziyaettin YARKADAŞ 'a, canım kızım İkbal Ilgın YARKADAŞ 'a teőekkürü bir borç bilirim.

## ÖZET

### Yöneticilerin Algılarına Göre Okul İklimi ile Öğretmen Motivasyonu Arasındaki İlişki

Özhan YARKADAŞ

Tezsiz Yüksek Lisans Projesi, Eğitim Yönetimi Bilim Dalı

Proje Danışmanı: Doç. Dr. Zeynep Meral TANRIÖĞEN

Ocak 2025, 67 sayfa

İnsanoğlu tarih boyunca eğitim ve öğretim süreçleri içerisinde yer almış ve eğitimin niteliğini geliştirmek için çaba göstermiştir. Günümüzde değişen koşullar ile eğitim alanında da değişiklikler yaşanmaktadır. Yapılan araştırmalar, okullarda da diğer kurum ve örgütlerde olduğu gibi, okul iklimi kavramının varlığına dikkat çekmektedir. Okul iklimi, öğretmenin mesleğe bakışı başta olmak üzere, okulun vizyon ve misyonu ve öğrenci başarısı gibi birçok durum üzerinde etkili olmaktadır.

Yöneticilerin algılarına göre okul iklimi ile öğretmen motivasyonu arasındaki ilişkinin ortaya koyulması için gerçekleştirilen bu çalışma kapsamında; okul yöneticisi, okul iklimi ve öğretmen motivasyonları hakkında yapılmış olan araştırmalar incelenerek çalışmanın kavramsal çerçevesi oluşturulmuştur. İncelenen alanyazında, yöneticilerin eğitim öğretim sürecindeki rolüne değinilmiş, okul iklimi çeşitleri hakkında bilgi verilerek, öğretmen motivasyonu kavramı değerlendirilmiştir.

Geçleştirilen çalışmada, okul iklimi ile öğretmen motivasyonu arasında önemli bağlantının olduğu ortaya koyulmaktadır. Yapılan bu çalışma, ileride yapılacak olan çalışmalara dayanak noktası olmanın yanı sıra, okul ikliminin olumlu yönde geliştirilmesinin, öğretmen motivasyonunu da olumlu şekilde etkileyeceğini ortaya koymaktadır. Bu bağlamda öğretmen motivasyonunun öğretim sürecini olumlu etkileyeceği ve eğitim faaliyetlerindeki başarı düzeyini yükselteceği öngörülmektedir. Aynı zamanda motivasyonu yüksek olan öğretmenlerin, ders içi tutum ve davranışları dolayısıyla, öğrencilerin okulu sevmeleri ve başarı durumlarının yükseleceği görülmektedir.

Anahtar Kelimeler: Okul iklimi, öğretmen motivasyonu, okul yöneticisi

## ABSTRACT

### **The Relationship Between School Climate and Teacher Motivation According to Administrators' Perceptions**

Özhan YARKADAŞ

Master's Project without a Thesis, Department of Educational Administration

Thesis Supervisor: Doç. Dr. Zeynep Meral TANRIÖĞEN

January 2025, 67 pages

Throughout history, human beings have always been involved in education and training processes and have endeavored to improve the quality of education. Today, with the changing conditions, there are changes in the field of education. Research draws attention to the existence of the concept of school climate in schools as in other institutions and organizations. School climate has an impact on many situations such as the vision and mission of the school, student achievement, especially the teacher's view of the profession.

Within the scope of this study, which was conducted to reveal the relationship between school climate and teacher motivation according to the perceptions of administrators, the conceptual framework of the study was formed by examining the researches on school administrators, school climate and teacher motivation. In the reviewed literature, the role of administrators in the educational process was mentioned, information about the types of school climate was given, and the concept of teacher motivation was evaluated.

This study reveals that there is an important connection between school climate and teacher motivation. In addition to being a basis for future studies, this study reveals that the positive development of school climate will positively affect teacher motivation. In this context, it is predicted that teacher motivation will positively affect the teaching process and increase the level of success in educational activities. At the same time, it is seen that teachers with high motivation will increase students' love for school and their achievement level due to their attitudes and behaviors in the classroom.

**Keywords:** School climate, teacher motivation, school administrator

## İÇİNDEKİLER

JÜRİ ÜYELERİ PROJE ONAY SAYFASI .....	<b>Hata! Yer işareti tanımlanmamış.</b>
ETİK BEYANNAMESİ .....	iii
TEŞEKKÜR.....	iv
ÖZET .....	v
ABSTRACT.....	vi
TABLolar LİSTESİ.....	ix
ŞEKİLLER LİSTESİ .....	x
KISALTMALAR LİSTESİ .....	xi
BİRİNCİ BÖLÜM: GİRİŞ.....	1
İKİNCİ BÖLÜM: KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR.....	2
2.1. Motivasyon.....	2
2.1.1. Motivasyon Kavramı .....	2
2.1.2. Motivasyon Türleri.....	4
2.1.3. Motivasyon Kuramları .....	5
2.2. Öğretmen Motivasyonu.....	7
2.2.1. Öğretmenlerin Motivasyonunu Etkileyen Faktörler.....	8
2.2.2. Motivasyon Düzeyi Yüksek ve Düşük Olan Öğretmenlerin Özellikleri.....	9
2.2.3. Öğretmenlerin Motivasyonlarının Arttırılması .....	11
2.3. Okul İklimi .....	13
2.3.1. Okul İklimi Tipleri .....	16
2.3.2. Okul İklimi Boyutları .....	18
2.3.3. Okul İklimi ve Öğretmen Motivasyonu .....	21
2.4. Okul Yöneticisi .....	22
2.4.1. Okul Yöneticisi Olma Aşamaları .....	23
2.4.2. Okul Yöneticilerinin Sorumlulukları ve Görevleri .....	24
2.4.3. Okul Yöneticilerinde Olması Gereken Özellikler .....	26
2.5. İlgili Araştırmalar.....	29
ÜÇÜNCÜ BÖLÜM: YÖNTEM.....	33
3.1. Araştırmanın Modeli .....	33
3.2. Evren ve Örneklem .....	33
3.3. Veri Toplama Araçları .....	33

3.3.1. Demografik Bilgi Formu .....	33
3.3.2. Okul İklimi Ölçeği.....	33
3.3.3. Öğretmen Mesleki Motivasyonu Ölçeği .....	34
3.4. Verilerin Analizi.....	34
DÖRDÜNCÜ BÖLÜM: BULGULAR VE YORUM .....	36
BEŞİNCİ BÖLÜM: TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER .....	44
KAYNAKÇA.....	48
EKLER.....	58
ÖZGEÇMİŞ .....	<b>Hata! Yer işareti tanımlanmamış.</b>



## TABLolar LİSTESİ

Tablo 2.1. <i>Okullarda Örgütsel İklim Tipleri ile Okul İklimi Boyutları</i> .....	17
Tablo 2.2. <i>Okul İklimini Tanımlama Ölçeği Türkçe'ye Uyarlanma Örneği</i> .....	19
Tablo 3.1. <i>Araştırmanın Geçerlik ve Güvenirliği</i> .....	35
Tablo 3.2. <i>Araştırmanın Normallik Analizi</i> .....	35
Tablo 4.1. <i>Katılımcıların Kişisel Bilgilerinin Dağılımı</i> .....	36
Tablo 4.2. <i>Okul Yöneticilerinin Algıladığı Öğretmen Mesleki Motivasyonu Düzeyleri</i> .....	36
Tablo 4.3. <i>Cinsiyete Göre Öğretmen Mesleki Motivasyon Ölçeğinin Karşılaştırılması</i> .....	37
Tablo 4.4. <i>Öğrenim Durumuna Göre Öğretmen Mesleki Motivasyon Ölçeğinin Karşılaştırılması</i> .....	37
Tablo 4.5. <i>Görev Yapılan Okul Türüne Göre Öğretmen Mesleki Motivasyon Ölçeğinin Karşılaştırılması</i> .....	38
Tablo 4.6. <i>Mesleki Kıdeme Göre Öğretmen Mesleki Motivasyon Ölçeğinin Karşılaştırılması</i> .....	38
Tablo 4.7. <i>Okul Yöneticilerinin Algıladığı Okul İklimi Düzeyleri</i> .....	39
Tablo 4.8. <i>Cinsiyete Göre Okul İklimi Ölçeğinin Karşılaştırılması</i> .....	39
Tablo 4.9. <i>Öğrenim Durumuna Göre Okul İklimi Ölçeğinin Karşılaştırılması</i> .....	40
Tablo 4.10. <i>Görev Yapılan Okul Türüne Göre Okul İklimi Ölçeğinin Karşılaştırılması</i> .....	40
Tablo 4.11. <i>Mesleki Kıdeme Göre Okul İklimi Ölçeğinin Karşılaştırılması</i> .....	41
Tablo 4.12. <i>Okul Yöneticilerinin Algılarına Göre Okul İklimi ile Öğretmen Mesleki Motivasyonu Arasındaki İlişkinin İncelenmesi</i> .....	42
Tablo 4.13. <i>Okul İkliminin Öğretmen Mesleki Motivasyonu Üzerindeki Etkisinin İncelenmesi</i> .....	43

## ŞEKİLLER LİSTESİ

<i>Şekil 2.1.</i> Maslow'un İhtiyaçlar Hiyerarşisi Piramidi.....	5
<i>Şekil 2.2.</i> Okul İklimi Tipleri.....	17

## KISALTMALAR LİSTESİ

MEB : Millî Eğitim Bakanlığı

## BİRİNCİ BÖLÜM: GİRİŞ

Günümüz koşullarında, eğitim ve öğretimde yaşanan gelişmeler, kurumların, yöneticilerin ve öğretmenlerin, yaşanan değişikliklere ayak uydurması gerekliliğini ortaya koymaktadır. Eğitim kurumları ve okullar, içerdikleri ilişkiler bakımından hem formel hem de enformel ilişkilerin sıklıkla yaşandığı alanlardır. Okul iklimi kavramının, eğitim sürecinde yer alan öğrenci ve öğretmenleri yakından etkilediği bilinen bir gerçektir. Okul ikliminin olumlu yönde algılanması, eğitim sürecinin daha yararlı olmasını sağlayacağını ve sürecin başarılı bir şekilde gerçekleştirileceğini ortaya koymaktadır. Bu bağlamda okul idare kadrolarına, okul ikliminin olumlu yönde geliştirilmesi konusunda büyük sorumluluklar düşmektedir. Halis ve Uğurlu (2008) örgütsel iklimin, çalışanların örgütsel bağlılık, moral ve motivasyon düzeylerinin iyileşmesine katkıda bulunarak, örgütün verimliliğini ve performansını arttırdığını ifade etmiştir.

Toplumsal yapının oluşturulması ve devamlılığın sağlanmasında eğitimin ve öğretmenin rolünün önemi açıkça görülmektedir. Öğretmenlik mesleğini icra eden bireyin, mesleğini severek yapması ve başarılı bir çalışma hayatı yaşaması için motivasyon düzeyinin yüksek olması gerekmektedir. Bu bağlamda öğretmen motivasyonunu oluşturan içsel ve dışsal faktörlerin yeri ve önemi kendini göstermektedir. Yapılan alanyazın taramasında, öğretmen motivasyonunun artırılmasına yönelik çalışmalarda, dışsal (çevresel) faktörlerin sıklıkla içsel faktörleri etkilediği görülmektedir (Shukr, Qamar ve Hassan, 2016).

Okul yöneticisinden, yetkisinin yanı sıra liderlik özelliklerini de kullanması beklenmektedir. Bu doğrultuda, yetkisini birlikte çalıştığı öğretmenlere karşı hâkimiyet ve baskı kurmak yerine, yönetim sürecinde okul iklimine uygun, öğretmenlerin iyiliğine, mutluluğuna ve mesleki gelişimine katkı sağlayarak, motivasyon kazanmalarını sağlamaları beklenmektedir (Northouse, 2014). Yöneticilerin algılarına göre okul ortamı ve eğitimci motivasyonu arasındaki bağlantının incelenmesi hedefiyle yapılan bu araştırmada, öğretmen motivasyonu üzerine gerçekleştirilmiş ve okul iklimine yönelik yapılmış araştırmalar incelenmiştir.

## İKİNCİ BÖLÜM: KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Bu bölümde, alan yazın taramasında yürütülmüş ilgili araştırmalara yer verilmiştir.

### 2.1. Motivasyon

#### 2.1.1. Motivasyon Kavramı

Motivasyon, kökü Latince movere (harekete geçmek), kelimesinden türetilmiştir. Motivasyon kelimesi günümüzde, bizi harekete geçiren dürtü anlamında kullanılmaktadır. Motivasyon, bireyin ideallerine ulaşmasını ve hedefleri doğrultusunda hareket etmesini sağlamaktır. Bu bağlamda motivasyon, bireye yardımcı olan duygu, düşünce ve davranışların bir yansımasını ifade etmektedir (Korth, 2007).

Psikoloji alanında yaptığı çalışmalar ile bilinen Jeffrey S. Nevid, çalışmasında, motivasyon kavramı; düşüncelerin eyleme aktarmasını sağlayan, eylemi yönlendiren ve eylemin devamlılığını sağlayan faktörleri içermektedir. Motivasyon ile bireyin davranışı gerçekleştirmeye güdülendiği anlaşılmaktadır (Nevid, 2013).

Türkçe'ye Fransızcadan geçmiş olan motivasyon kavramı, isteklendirme, güdüleme olarak çevrilmektedir (TDK, 2024). Motivasyon, birçok anlama gelmekle birlikte, en temelinde; motive eden şey olarak ifade edilmektedir (Merriam Webster Dictionary, 1873). Bireyi başarı ve hareket için güdüleyen ya da istek uyandıran her şey motivasyon unsuru olarak görülmektedir.

Motivasyon davranışın şekillenmesini sağlayan istenci, enerjiyi biçimlendiren ve yön veren güçleri kapsamaktadır. Davranışların biçimlendirilmesinde tetikleyici unsur olan, davranışların şeklini ve yönünü belirleyen güçler, bireyin temel gereksinimlerinden oluşmaktadır. Bireyin ihtiyaç, gereksinim ve yoksunlukları, bireyi motive ederek bireyin harekete geçmesini sağlamaktadır. Motivasyon kelimesi, gündelik yaşam içerisinde sık sık, eğitim öğretim alanında, başarının ve verimin oluşması için kullanılmaktadır (Karataş, 2017)

Motivasyon; bireyi, bir eylemi istenilen şekilde yapması için bir sebep oluşturan, tekrarlanan davranış ve arzular için bir açıklama sunan eylem ve süreçtir. Bu bağlamda motivasyon, bireyin eylemlerini gerçekleştirme sebeplerini de açıklamaya yaramaktadır. Bununla birlikte bireyin başarı ve hedef amaç için güdülenmesini ve eyleme geçmesini sağlamaktadır (Elliot, 2001).

Bir topluluk ya da örgüt için motivasyon terimi; eğitim atmosferleriyle alakalı davranışların etkilenmesini ve bunun sürekliliğinin sağlanmasını tetikleyen aşamaların tümü şeklinde ifade edilmektedir. Başka bir ifade ile bireyin, okul içerisinde gerçekleştirilen faaliyetlere yönelik ortaya koymuş olduğu eylem ve çabaların toplamı anlamına gelmektedir.

Örneğin, öğrencilerin akademik başarı elde etmesi için ders çalışmaya istekli olması, ders ortamına uyum sağlaması temel itici bir güçtür ve motivasyon unsurunu desteklemektedir. Bir öğrenci ya da çalışan motive olduğunda, üzerinde düşen sorumluluğu yerine getirmek için istekli ve arzulu olmakta ve hedefe ulaşmak için güçlü bir kararlılık göstermektedir (Moran, 2013).

Motivasyon terimi Jones ve George'nin (2008) gerçekleştirdikleri çalışmada bireyin bir organizasyon içerisinde eylemlerinin yönünü, bireyin ortaya koyduğu gayret ve çabayı ve kişinin zorluklarla mücadele etme düzeyini belirleyen psikolojik güçlerdir şeklinde tanımlanmaktadır. Motivasyon kavramının ve tanımının genişliğine dikkat çeken araştırmacılar, motivasyon kavramının üç ana bileşeni olduğunu öne sürmektedir. Bu bileşenler aşağıda açıklanmaktadır (Jones ve George, 2008):

1. Yön
2. Yoğunluk
3. Kalıcılık

Yön, bireyin eyleme geçmesi için konulmuş olan hedefi ifade etmektedir. Birey gerçekleştirmek istediği hedefi, bilinçli ya da bilinçdışı seçmekte hem kendi iç faktörlerinden hem de çevresel faktörlerden etkilenmektedir. Nihai hedef olarak adlandırılan yön, bireyin alternatif olarak belirlediği hedefler arasında en iyi olanıdır (Moran, 2013).

Yoğunluk terimi, bireyin yön belirlendikten sonra ortaya koyduğu davranış ve çabanın düzeyini ifade etmektedir. Yoğunluk arttıkça, yön ve hedefe ulaşma düzeyi de artmaktadır. Bireyin amaca ulaşmak için sarfetmiş olduğu enerji, zaman, para ve emek gibi unsurlar yoğunluğun düzeyini belirlemektedir (Jones ve George, 2008).

Kalıcılık (Sebat etme), bireyin belirlediği hedef doğrultusunda motivasyonunu sürdürme yeteneği olarak ifade edilmektedir. Birey karşısına çıkan engel ya da sorunlar karşısında, hedefinden sapmadan devam edebildiği ölçüde kalıcılığı sağlamış olmaktadır. Yön, yoğunluk ve kalıcılık unsurlarının kuvvet derecelerine göre bireyin motivasyon düzeyi değişiklik gösterebilmektedir (Robbins ve Judgei, 2013).

Motivasyon terimi, birey ya da kurum için başarılı sonuçlara ulaşma ve istenilen hedefi elde etme sürecinde etkin bir rol oynamaktadır. Motivasyonu tam olan birey ya da kurum, hedef doğrultusunda hareket ederken daha fazla çabalamakta ve iyi sonuçların ortaya çıkması için daha iyi performans sergilemektedir. Motivasyon yapısı gereği başarıya ulaşma unsuru olmanın yanı sıra, başarıya ulaşıldığında kişisel tatminin ve kuruma bağlılığın artmasını sağlamaktadır. Eğitim öğretim süreci içerisindeki birey, iyi bir motivasyon ile süreç içerisinde başarılı olma adına hareket etmekte ve başarıya ulaştığında hem okula olan

bağlılığı artmakta hem de daha büyük hedefler uğruna çalışma isteği yükselmektedir (Moran, 2013).

### 2.1.2. Motivasyon Türleri

Bireyin, ihtiyaçlarını karşılama, yaşam kalitesini yükseltme ve daha birçok unsur için sosyal ve kültürel etmenlerle davranış gerçekleştirmesini sağlayan motivasyon terimi iki türde incelenmektedir (İlhan, 2015):

1. İçsel motivasyon
2. Dışsal motivasyon

İçsel motivasyon terimi, isminden de anlaşılacağı üzere, bireyin kişisel ihtiyaçları doğrultusunda meydana gelen ve bireyi ihtiyaçları, arzuları ve isteklerini gerçekleştirme yönünde harekete geçiren motivasyon türüdür. İçsel motivasyon, bireyin yeni şeyler keşfetme, daha iyi şartlarda yaşama ve kendine meydan okuma gibi arzularından kaynaklanmaktadır. Öğrenme, kendilerine verdikleri değer ve yetkinlikleri; bilgi edinme ve ortaya çıkarma hevesidir (Ryan, 2000).

Bireyin içsel motivasyonu olduğunda, eylemlerini istek ve ilgi ile gerçekleştirmektedir. İçsel motivasyonu yüksek olan birey, en iyi sonuçları almak için çalışmaktadır. Aynı zamanda birey; hedeflerine ulaşma yolunda, sürekli kendisini geliştirme ve becerilerini çeşitlendirme eğilimi içerisinde bulunmaktadır (Wigfield, 2004).

Bireyin belirlediği hedef eğer kişisel bir doyuma yönelikse bu motivasyon içsel motivasyondur. İçsel motivasyon (içsel güdü), ilgili olma, merak etme, öz yeterlilik hissetme gibi bireyde var olan ve kendiliğinden ortaya çıkan duygularla eksik ve arzularına istinaden geliştirdiği tepkimelerdir. İçsel motivasyonun oluşması için bireyin ana fiziksel ihtiyaçlarının karşılanması gerekmektedir (Ayık, Akdemir ve Seçer, 2015).

Dışsal motivasyon terimi, bireyin davranışlarının istenilen yönde şekillenmesi için bireye verilen ödül, ceza, tebrik, sevgi, saygı gibi dışarıdan verilen uyarıcılar ile motive edilerek istenilen davranışı göstermesi ya da hedefe ulaşmasını sağlamaktır. Dışsal motivasyon, dışarıdan gerçekleştirildiği gibi, birey tarafından kendi kendine de gerçekleştirilmektedir. Örneğin birey yüksek not karşılığı, kendisini tatil ile ödüllendirebilmektedir. Yarışmalar, dışsal ödüller veya cezalar gibi dışsal motivasyonu oluşturan çok farklı etmenler bulunmaktadır (Dewani, 2013).

Dışsal motivasyon, bireyin hedefleri doğrultusunda hareket ederken etkilendiği dış unsurlardır. Dışsal motivasyonu etkileyen en önemli unsurlar; ödül ve ceza olarak görülmektedir. Birey eylemlerinde, ceza almamak ya da ödül kazanmak için hedefe yönelik çalışmalar gerçekleştirmektedir. Çalışanın ücretlendirilmesinde yükseklik sağlanması, işi

özendirici ödüllerin sunulması, statü ve yan hakların artırılması gibi konular dışsal motive edici faktörler arasında görülmektedir (Girgin-Çatalkaya, 2019).

### 2.1.3. Motivasyon Kuramları

İnsan davranışlarının şekillenmesinde ve başarıya ulaşma aşamasında en tetikleyici unsurlar arasında yer alan motivasyon kavramına yönelik çeşitli çalışmalar gerçekleştirilmiştir ve günümüzde bu çalışmalara devam edilmektedir. Gerçekleştirilen çalışmalar incelendiğinde, motivasyonu açıklamak ve motivasyonu arttırmak adına birbirinden farklı kuram ve teoriler ortaya koyulduğu görülmektedir. Motivasyon kuramları, kişiyi bir eylemi gerçekleştirme konusunda, eylemi yapmaya sevk eden sebepleri açıklamaya çalışan kapsam kuramları ve kişinin herhangi bir davranışı göstermesinde etkisi olan sürecin ne şekilde işlediğini açıklamaya çalışan süreç kuramları olarak iki ana başlıkta toplanmaktadır (Narmanlı, 2019).

Motivasyon kuramları içerisinde yer alan kapsam kuramları, bireyin istek ve ihtiyaç duyduğu şeylerin ortaya çıkardığı eğilim, tutum ve davranışlarının bireyin motivasyonunu sağladığını öne sürmektedir. Kapsam teorileri bu bağlamda, bireyin içten etkilenerek motive olduğu unsurlarla ilgilenmektedir. Motivasyonda başlıca kapsam kuramları şu şekilde sıralanmaktadır (Ceviz, 2018):

- Maslow'un İhtiyaçlar Hiyerarşisi Kuramı
- Herzberg'in Çift Faktör Kuramı
- McClelland'ın Başarı Kuramı
- Alderfer'in VIG (Varoluş-İlişki Kurma-Gelişme) Kuramı

Abraham Harold Maslow (1908 – 1970), İhtiyaçlar Hiyerarşisi kuramı ile tanınmış Amerikalı bir psikologdur. Kuram, en temel olanlardan en karmaşık olanlara doğru beş adımlı bir ihtiyaç hiyerarşisini ifade etmektedir. Maslow'un öne sürmüş olduğu bu kuram; insanın temel ihtiyaçlarının en alt kısımda, kendini gerçekleştirme ihtiyacının ise en üst kısımda olduğunu göstermektedir (Steere, 1988):



Şekil 2.1. Maslow'un İhtiyaçlar Hiyerarşisi Piramidi



Maslow (1954), temelden karmaşığa doğru ihtiyaçları sıralamış ve kısaca şöyle tanımlamıştır:

1. Fizyolojik ihtiyaçlar: Yeme, içme, barınma, uyku, cinsellik gibi insanın yaşam faaliyetlerini devam ettirmesi için gerekli olan ihtiyaçlardır.
2. Güvenlik ihtiyaçları: Bireyin, beden ve ruhen güvende olması, aile, sağlık ve mal güvenliğinin temin edilmesini ifade etmektedir.
3. Sevgi ve ait olma ihtiyacı: Bireyin ailenin üyesi olarak hissetme, arkadaşlık kurma ihtiyacını ifade etmektedir.
4. Saygınlık: Bireyin, güven duygusuna, başarılı hissetmesine ve kendine saygı duyulmasına duyduğu ihtiyacı tanımlamaktadır.
5. Kendini gerçekleştirme: Ahlak, yaratıcılık, kendiliğindenlik, problem çözme, önyargılı olmama, gerçeklerin kabul edilmesidir.

Maslow'un ortaya koyduğu bu ihtiyaçlar hiyerarşisinin ilk dört adımıdaki ihtiyaçlarına eksiklik ihtiyaçları adı verilmektedir. Bu düzeyde ihtiyaçları karşılanmayan birey, tüm davranışlarını eksiklikleri gidermeye yönelik gerçekleştirecek ve bu bağlamda motivasyon geliştirecektir (Cherry, 2015).

Herzberg'in Çift Faktör Kuramı; insan eylemlerinin, memnuniyet etmeni ve memnuniyetsizlik etmeni olmak üzere iki faktörden etkilendiğini öne sürmektedir. Herzberg, (1987) bu faktörlerden memnuniyetin yüksek olması, motivasyonu ve tatmini arttırdığını, memnuniyetsizliğin tatminsizlik ve motivasyonsuzluğa neden olduğunu öne sürmektedir. Herzberg, teoriye dayanarak, motive edici faktörler ve hijyen faktörleri olarak adlandırılan memnuniyet ve memnuniyetsizlik durumuna katkıda bulunan iki bileşene de dikkat çekmiştir (Herzberg, 1987).

McClelland'ın Başarı Kuramı; bireyin temel ihtiyaçları göz önüne alınarak ortaya koyulmaktadır. Kuramda, kişisel güç ve kurumsal güç biçimlerine sıklıkla değinilmektedir (Gherman, 2012). McClelland, gerçekleştirdiği çalışmasında birey davranışına yön veren temel ihtiyaçların olduğunu öne sürmektedir. Ona göre temel ihtiyaçlar üç başlık altında toplanmaktadır (Çetindere, 2019):

1. İlişki İhtiyacı
2. Başarı İhtiyacı
3. Güç ihtiyacı.

Alderfer'in VIG (Varoluş-İlişki Kurma-Gelişme) Kuramı; bahsi geçen ifade Maslow'un ihtiyaçlar hiyerarşisi kuramını desteklemek, aynı zamanda tamamlanmayan taraflarının eksiklerini gidermek için çıkartılmıştır. Alderfer geliştirdiği kuramda

gereksinimleri Varoluş (existence), İlişki Kurma (relatedness) ve Gelişme (growth) adı altında üç başlıkta ele almıştır. Bu kurama, İngilizce baş harflerinin birleştirilmesi sonucu kurama ERG kuramı da denilmektedir (Özkalp ve Kirel, 2005).

Motivasyon kuramları içerisinde yer alan, motivasyonda süreç kuramları, bireyin nasıl motive edildiğine odaklanmaktadır. Bu kuram genellikle birey davranışlarını inceleyerek, bireyin davranışının hangi durumlarda tekrar edip, hangi durumlarda tekrar etmediğine odaklanmaktadır. Süreç kuramları açısından, birey davranışlarının istek ve ihtiyaçlar doğrultusunda şekillenmesinin, bireyi motive edici unsurlardan biri olduğunu öne sürmektedir. Süreç kuramları, kişilerin motivasyonunu arttırıp harekete geçiren hedeflerini ve dışsal faktörleri araştırma konusu yapmaktadır (Çökerdenoğlu, 2019). Bu bağlamda, süreç kuramları genellikle bireyi motive eden dış faktörler üzerine odaklanmaktadır. Başlıca motivasyon süreç kuramları şunlardır:

- Vroom'un Beklenti Kuramı.
- Lawler ve Porter'in Geliştirilmiş Ümit Kuramı
- Adams'ın Ödül, Adalet veya Eşitlik Kuramı
- Şartlandırma veya Pekiştirme Kuramı
- Edwin Locke'un Amaç Kuramı

## **2.2. Öğretmen Motivasyonu**

Eğitim öğretim süreci içerisinde, başarı ve hedeflere ulaşmada belirleyici rol oynayan motivasyon etmeninin öğretmende yüksek düzeyde bulunması ve bunu öğrencilere yansıtması; öğrenci motivasyonunu yükseltmekte ve başarı düzeyini etkilemektedir. Öğretmenin etkileşim alanı düşünüldüğünde, motivasyonunun yüksek olması, başta idare kadrosunu, öğrenci velilerini, çevresinde çalışan diğer öğretmenleri ve hayatında olan tüm insanları olumlu yönde etkilemektedir. Yeni nesiller yetiştiren öğretmenlerin motivasyonunun yüksek olması, bireyin dolayısı ile toplumun yaşam kalitesinin yükselmesini sağlamakta ve böylece bilgi birikimi yüksek, refah bir toplumun oluşmasına katkı sunmaktadır (Yılmaz, 2017).

Toplumsal düzenin sağlanmasındaki en büyük görev eğitime düşmektedir. Eğitimdeki en temel unsur ise öğretmen-öğrenci olarak kabul edilmektedir. Bu konuda gerçekleştirilen araştırmalar, öğretmen motivasyon düzeylerinin tespit edilmesi ve öğretmen motivasyonunun arttırılması için çalışmaların yapılması gerekliliğini ortaya koymaktadır. Bu doğrultuda gerçekleştirilecek olan çalışmalar, eğitim ve öğretimin, başarılı bir şekilde

gerçekleşmesini, kalitenin artmasını, eğitimcilerinin hevesli ve verimli işler ortaya çıkarmasına olanak tanıyacaktır (Taş ve Korkmaz, 2019).

Eğitimcilerin motivasyon seviyeleri, kurum bünyesindeki çalışma ortamı ile öğretmenin iş doyumunu üzerinde de oldukça etkili görülmektedir. Çünkü öğretmen, iş ortamı ve iş memnuniyetini bir ödül mekanizması olarak algılayarak, daha kaliteli hizmet vermekte ve kendilerini motive etmektedir. Eğitim nitelik ve kalitesinin belirlenmesinde temel rol oynayan öğretmenlerin motivasyonunun artırılması, sınıf içerisindeki süreçlerde öğrencilerin de motivasyonunun artmasını sağlayacaktır. Bu bağlamda motivasyonunun yük olduğu öğretmenlerin eğitim reformlarını gerçekleştirmede de etkili olacağı öngörülmektedir (Demirkol, 2019).

Öğretmen motivasyonlarını etkileyen birçok durum bulunmaktadır. Bireysel farklılıklara göre değişen öğretmen motivasyonu, öğretmenlerin ortaya koyacakları performansa da doğrudan etki etmektedir (Javorčíková, Vanderková, Ližbetinová, Lorincová ve Hitka, 2021). Öğretmen motivasyonunun yüksekliği, öğretmenin performansını doğrudan etkileyen bir faktördür (Kumari ve Kumar, 2023). Öğretmenin motivasyonunun düşük olması durumunda performansının da düşmesiyle birlikte; mesleki avantajları suistimal etmekten mesleğini aksatmaya kadar gidebilecek davranışlar sergilemektedir. Aynı zamanda ekonomik yetersizlikler sebebi ile motivasyonu düşen öğretmenin, ikinci bir iş yapma ve yan gelir elde etme gibi arayışlara da girebileceği görülmektedir (Bennell ve Kwame, 2007).

Öğretmen motivasyonunu oluşturan içsel ve dışsal faktörlerin hangisinin öğretmen açısından daha önemli olduğunun tespit edilmesi hem yönetici açısından hem de öğretmen açısından son derece önemlidir. Öğretmen motivasyonunu arttırmaya yönelik gerçekleştirilecek çalışmaların bu bağlamda değerlendirilmesi gerekmektedir. Öğretmen performansını arttırmaya yönelik çalışmaların bu hususlar dikkate alınarak yapılması daha verimli sonuçların elde edilmesini sağlayacaktır (Tan Mullins, 2020).

### **2.2.1. Öğretmenlerin Motivasyonunu Etkileyen Faktörler**

Günümüz eğitim sistemi içerisinde hem öğrenci üzerindeki etkileri hem geleceğe yön vermedeki yadsınamaz rolü göz önüne alındığında, öğretmenlerin motivasyonunun yüksek olması gerektiği anlaşılmaktadır. Bu bağlamda öğretmenin, eğitim öğretim süreci içerisinde, öğretmenlik rolünü yerine getirirken, motivasyonunu etkileyen birçok olumlu ve olumsuz etmenle karşılaştığı görülmektedir. Bu durumlar şu şekilde sıralanmaktadır (Shukr ve diğerleri, 2016):

- Ekonomik değişkenler
- Taktir etme ve ödüllendirme sistemlerinin yetersizliği
- Planlama yönetiminin yetersizliği
- Okulun konumuna göre değişkenlik gösteren beklentileri
- Ders programının yoğun olması
- Mesleki tanıtım ve sorumlulukları içerisinde olmamasına karşın farklı sorumlulukların yüklenmesi
- İçsel motivasyon unsurlarının olmayışı
- Yetersiz hissetme

Öğretmenlik mesleğini icra edenlerin motivasyonlarının ekonomik koşullardan etkilendiği görülmektedir. Ekonomik olarak yeteri kadar kazanamadığı takdirde, öğretmenin hem okul içerisinde hem de okul dışarısında yaşayacağı ekonomik zorluklardan dolayı, mesleğine karşı motivasyonunu kaybedeceği düşünülmektedir. Aynı zamanda bağlı oldukları kurumların, ödül ve teşvik sistemlerinde uzun süreli bir çalışmanın yapılamayışı, öğretmenlerin motivasyonları üzerinde etkili olmaktadır. Bu bağlamda hem ilgili bakanlığın hem de kurumun, öğretmenlerin mesleklerine karşı motivasyon geliştirmeleri için faaliyet göstermeleri gerekmektedir (Karazeybek, 2023).

Yapılan alan çalışmasında, öğretmenlik mesleğini etkileyen birçok faktörün olduğu görülmektedir. Bunlar arasında en önemli olarak kabul edilen ise öğretmenin içsel motivasyonudur. Dışsal faktörlerin de etkisi oldukça yüksektir fakat; öğretmenin başarıya olan arzusu, mesleğine olan saygı ve sevgisi, geleceği tesis edecek olduğunu bilmesi, alanına karşı ilgi ve sevgisi, mesleğe olan ilgisi azaldığı takdirde dışsal motivasyon faktörleri, öğretmenin motivasyonunu iyileştirmede yetersiz kalacaktır. Motivasyon düzeyi yüksek bir öğretmenin; eğitim niteliğinin arması için daha fazla çaba göstereceği ve öğrenci başarısının artmasını sağlayacağı ve iş doyumunun yükseleceği belirtilmektedir (Qurbanova, 2022).

### **2.2.2. Motivasyon Düzeyi Yüksek ve Düşük Olan Öğretmenlerin Özellikleri**

Eğitimin, düzenleyicisi ve uygulayıcısı olan öğretmen, dersin çerçevesi ve amacına göre yöntem ve teknikler uygulayarak öğrencide öğrenmeye karşı ilgi ve istek uyandırmakta, öğrenciyi derse karşı motive etmektedir. Öğretmen öğrenciler arasındaki bireysel farklılıkları gözetererek, mesleki motivasyonlarının da sunduğu güçle, öğrencileri, öğrenme sürecine hazırlamakta ve öğretimini gerçekleştirmektedir. Öğrenci-öğretmen arasında gerçekleşen bu süreçte, öğretmen motivasyonu oldukça önemlidir. Motivasyon düzeyi düşük

olan öğretmen, bu sürecin başarılı olması konusunda yetersiz kalarak birtakım sorunlarla karşı karşıya kalacaktır (Shukr ve diğerleri, 2016).

Motivasyon düzeyi yüksek ve düşük öğretmen özelliklerine yönelik son yıllarda yapılmış çalışmalar yetersiz görülmektedir. Bu konu hakkındaki alanyazın incelendiğinde, en çok referans alınan çalışma Skinner ve Belmont (1991), tarafından gerçekleştirilmiştir. Skinner ve Belmont, gerçekleştirdikleri çalışmada motivasyon düzeyi yüksek olan öğretmen özelliklerini şu şekilde sıralamıştır:

- Eğitim öğretim faaliyetini sürdürülmesinde katkı ve emek harcama düzeyi yüksektir.
- Mesleğini yerine getirirken mutluluk duymaktadır.
- İş doyumunu ve tatmini oldukça yüksektir.
- Sınıf ve okul içerisinde örnek davranışlar ortaya koymaktadır.
- Okul içi etkinlikler düzenleme ve katılma eğilimleri yüksektir.
- Hem iş hayatında hem de özel hayatında geleceğe dair olumlu bir bakış açısı bulunmaktadır.

Skinner ve Belmont (1991) tarafından yapılan aynı çalışmada motivasyon düzeyi düşük olan öğretmen özellikleri ise şu şekilde verilmiştir:

- Ders içerisinde enerjisiz ve isteksizdir.
- Mesleki sorumluluklarını yerine getirememekte ve niteliksiz bir eğitim sunmaktadır.
- Sınıf içerisinde yaşanan olaylar karşısında tepkisiz kalmaktadır.
- Okul içi etkinliklere katılmamaktadır.
- Hayatın her alanında özensiz bir tutum sergilemektedir.
- Hem iş hayatında hem de özel hayatında geleceğe dair olumlu bir bakış açısı bulunmamaktadır.
- Okulun kültürel zeminin gelişmesi için çaba göstermemektedir.

Motivasyon düzeyleri göz önüne alındığında, öğretmenlerin birbirinden çok farklı özelliklerinin olduğu görülmektedir. Mesleki motivasyon aracılığı ile kendini bir konu hakkında geliştiren öğretmenin, diğer yönlerinin de hızla gelişeceği ifade edilmektedir. Motivasyon düzeyi düşük olan öğretmenin ise öğretim faaliyeti içerisindeyken birçok sorunla karşılaşacağı ve bu sorunların hem okul içi hem de okul dışı yaşamını olumsuz etkileyeceği görülmektedir (Urhan, 2018).

### 2.2.3. Öğretmenlerin Motivasyonlarının Arttırılması

Eğitimcinin heves düzeyinin yüksek olması, eğitim öğretim sürecinin daha faydalı olmasını sağlayacak ve eğitim kalitesini yükselterek toplumsal yapının güçlü temeller üzerine kurulmasını sağlayacaktır. Aynı zamanda mesleki motivasyonu yüksek olan öğretmenin iş tatmini yüksek olmakta ve performans düzeyi önemli ölçüde artmaktadır (Okçu ve Anık, 2017). Eğitimin amaç ve hedeflerine bakıldığında, öğretmen motivasyonunun önemi daha iyi anlaşılmaktadır.

Eğitim ve öğretim süreci içerisinde başarılı olmanın temeli, öğretmenin tutum ve davranışları ile alakalıdır. Öğretmenin motivasyon düzeyi yükseldikçe, mesleğini severek icra etmekte, zaman kullanımına önem vermekte, başarılı bir süreç yönetimine sahip olmaktadır. Bu bağlamda, mesleğine karşı motivasyonu yüksek olan öğretmenin, öğrenciye yüksek nitelikte bir eğitim öğretim sunduğu ve daha başarılı bir süreç geçirdiği görülmektedir (Küçük, 2008).

Öğretmenin motivasyonun artmasında hem içsel hem de dışsal faktörler son derece önemli görülmektedir. Bu faktörler aynı zamanda eğitim-öğretim sürecinin önemli bir unsurunu oluşturmaktadır. Öğretmenin, eğitim için iyi hazırlanmış koşullar oluştuğunda, öğretme istenci artacak, ders içerisindeki yöntemlerini geliştirecek ve yeni yollar deneyerek öğrenci gelişimine katkı sunmada risk alabilecektir. Öğretmenin öğretim süreci içerisinde güvenli ve huzurlu hissetmesi son derece önemlidir. Bu bağlamda hem okul idaresinin hem diğer meslektaşlarının hem de öğrenci velilerinin öğretmene ve öğretim sürecine karşı sergiledikleri tutum ve davranışlar önem arz etmektedir.

Öğretmen motivasyonu üzerine yapılmış olan çalışmaların sınırlı sayıda olduğu görülmektedir. Öğretmen motivasyonunu arttırıcı çalışmaların yetersizliği ile çalışmaların sıklıkla 90'lı yıllarda yapıldığını ve bu çalışmaların hala geçerliliğini koruduğunu söylemek mümkündür. Öğretmen motivasyonunu arttırıcı öneriler, sıklıkla okul idarelerine yapılmaktadır. Öğretmen motivasyonunu arttırıcı faaliyetler ve örnekleri şu şekilde sıralanabilmektedir (Lowman, 1990):

- Öğretmenlere karşı, içsel motivasyonlarını arttıracak, dışsal ödülleri sık sık vurgulayan mesaj ve iletilerden kaçınılması gerekmektedir.
- Okul idaresi gücünü öğretmene gösterme konusunda titiz davranmalıdır. “Bunu yapmak zorundasın/yapacaksın” gibi ifadeler yerine, “Bunu yapmanız daha sağlıklı ve faydalı olacaktır” şeklinde yapıcı olunması gerekmektedir (Lowman, 1990).

- Okuldaki öğretmenler arasındaki rekabetin arttırılması, okul içi kültüre zarar vererek öğretmen motivasyonunu olumsuz etkilemektedir. Bu yüzden okul içerisinde öğretmenlerin birbirleri ile rekabete sokulmasının motivasyonu düşürücü etkiye sahip olduğunu söylemek mümkündür. Öğretmenleri birbiri ile rekabete sokmak yerine iş birliği içerisinde hareket etmeye yönlendirmek motivasyon düzeylerinin artmasında önemli görülmektedir (Forsyth ve McMillan, 1991).
- Öğretmen hakkında yapılacak olan yorumlar öğretmenlerin motivasyonunu doğrudan etkilemektedir. Öğretme süreci içerisinde oluşabilecek olumsuzluklarda, öğretmenle uygun bir dille konuşulmalı ve yapıcı eleştiriler ile çözüm sürecine odaklanılmalıdır (Lucas, 1990).
- Öğretmenlerin başarıları ödüllendirildiğinde ve takdir edildiğinde hem mesleki motivasyonları olumlu yönde etkilenecek hem de mesleklerine olan saygı ve sevgileri artacaktır (Lucas, 1990).
- Öğretmene öğretim süreci içerisinde kontrol konusunda esneklik sağlanmalıdır. Öğretmen öğretim sürecinin kontrolünü eline aldığı anda, daha özgüvenli hale gelerek yüksek motivasyona sahip olacaktır ve süreci en iyi şekilde yönetecektir (Anderman ve Midgely, 1998).
- Öğretmenlere karşı nezaket ve saygı kurallarını aşarak tehdit ve kötü söylemlerde bulunulmamalıdır. Öğretmenin başarısızlık sonrası ceza ile tehdit edilmesi, motivasyonunu düşürecektir. Aynı zamanda kötü ve uygunsuz söylemlerin kullanılması okul içerisinde hem kişisel sorunların oluşmasına hem de okul içinde huzursuz bir atmosferin oluşmasına sebep olacaktır. Bu bağlamda iletişim dili ve öğretmenin uyarılması konusunda tehdit dilinin kullanılmaması oldukça önemlidir (McKeachie, 1986).

Öğretmenlik mesleğini yerine getiren bireyi motive eden bir başka durum, okul içerisindeki etkileşim ve iletişimin sağlıklı olması ve iyi ilişkilerin kurulmasıdır. Okul başarısı ve dolayısıyla öğrencilerin başarıya ulaşması, öğretmen ile idarecilerin aralarında gerçekleşen samimi ve iyi ilişkilere dayanmaktadır. Olumlu durumların ve iyi ilişkilerin sonucunda öğretmen, iş tatminini yükselterek performansını arttıracak ve eğitim öğretim sürecinin başarılı geçmesini sağlayacaktır (El Education International, 2016).

Öğretmen motivasyonun arttırılması için yapılan çalışmalar, genellikle öğretmenlerin içsel motivasyonlarının arttırılmasına yönelik önerileri ortaya koymaktadır.

Bu bağlamda, kurum içi ilişkiler, öğretim süreci ve idareci tutumu bir araç olarak görülmektedir. Bakıldığında, dışsal motivasyonlar arasında yer alan bu unsurlar, öğretmenlerin motivasyonlarının yükselmesinde ve mesleğe karşı olan sevgi, saygı ve mesleği icra etmede son derece önemli görülmektedir. Aynı zamanda öğretmen motivasyonlarına yönelik daha fazla çalışmanın yapılması gerekliliği ortaya çıkmaktadır (Küçük, 2008).

### 2.3. Okul İklimi

Okullarda, okul iklimi ve örgütsel iklim kavramları ilk olarak Andrew Halpin'nin önderliğinde yürütülen çalışmalarda kullanılmaya başlanmıştır (Cummings, 1974). Okul iklimi kavramı hem okullarda görev yapan personel tarafından hem de konu hakkında araştırma yapan kişi ve kurumlar tarafından ilgi çeken; anlaşılması zor olmasına karşın, güçlü etkileri olan bir kavramdır (Wilson ve McGrail, 1987).

İş hayatı araştırmacıları ve sosyal psikologların çalışmalarıyla ortaya çıkmış olan okul iklimi kavramı; özellikle öğretmenlerin, çalışma alanlarına dair geliştirdikleri algıyı ifade etmek için kullanılmaktadır. Okul içerisinde oluşan yapıların özellikleri, idare kadrosunun tutumu, öğretmenlerin kişisel tutumları, okul iklimi algısının şekillenmesinde etkili olmaktadır. En genel ifade biçimi ile okul atmosferi, o mekânı, geri kalan diğer okullardan farklı yapan, bunun yanında üyelerinin tavırlarını tetikleyen içsel özellikler dizisidir (Hoy, 1990).

Okul iklimi terimi, öğretmen-öğrenci arasında geçen iletişim ve etkileşim süreci başta olmak üzere her bireyin öznel tutum, davranış ve duygularına göre şekillenen, çalışma alanındaki öznel deneyimlerini içeren görünmez bir boyutu ifade etmekte kullanılmaktadır (Pinkas, 2021). Okul iklimini oluşturan unsurlar arasında, okulda yazılı olarak bulunmayan, inanç, değer ve tutamlar yer almaktadır. Bu inanç ve değerler; öğrenci-öğretmen, öğretmen-idareci, idareci-öğrenci arasında gerçekleşen davranış ve etkileşimlerin şeklinin belirlenmesinde önemli bir rol oynamaktadır. Bu bağlamda okulun içerisinde çevresel faktörlerle ortaya çıkan tutum, duygu ve davranışlara en genel ifade ile okul iklimi denilmektedir (Welsh, 2000).

Okul iklimi terimi üzerine yapılan tanımlar farklılık göstermekle birlikte alan hakkında yapılmış olan araştırmaların birçoğu, okul ikliminin; sosyal, akademik ve fiziksel yönlerini içeren kapsamlı bir kurum olarak kabul edilmektedir. Eğitim öğretim faaliyetinin gerçekleştirildiği kurumun atmosferini; kişilerin kurumun öğrenme ihtiyacının sağlanabileceği bir öğrenme imkanına elveriş seviyesine dair algıları oluşturmaktadır (Howard, 1987).



Ulusal İlköğretim Müdürleri Derneği (National Association of Elementary School Principals, 1990), etkili okul iklimi hakkında yürüttükleri çalışmada, okul iklimi kavramının temel özelliklerini şu şekilde sıralamışlardır (Sutherland, 1994):

1. Okul iklimi kavramının anlaşılması, okul içerisindeki öğretmenleri olum yönde etkilemektedir. Okul içerisindeki durumlara yaklaşım sergilerken, daha yapıcı ve ilgili olmaktadır.
2. Sosyal ve kültürel farklılıkların hoş görülmesi ve çok kültürlülük kapsamında değerlendirilmesini sağlamaktadır.
3. Okul içerisinde saygı ve güven oldukça yüksektir. Okul yöneticisi, öğretmen tercihlerine saygı ve nezaket temelinde yaklaşmakta ve onların kararlarını dikkate alarak hareket etmektedir. Bu durum sonucunda öğretmenin mesleğini daha iyi icra edebileceği bir ortam oluşmaktadır.
4. Okul içerisinde motivasyon seviyesi oldukça yüksektir. Öğrenciler öğrenme konusunda istekli öğretmen de öğretme konusunda istekli durumdadır.
5. Sosyal sorunlara ve toplumsal yapıya duyarlı bir ortam oluşturur. Okul iklimi bağlamında; yönetici-öğretmen-öğrenci-veli ilişkileri gelişmektedir.
6. Öğrencilerin geleceği ve akademik başarılarının yüksek olması her zaman ön planda yer almaktadır.

Okul ikliminin oluşması sürecinde en fazla görev ve sorumluluk ise okul idarecilerine düşmektedir. Okul ikliminin oluşması sürecinde, yöneticilerin sergiledikleri tutum ve davranışlar, okul iklimini doğrudan şekillendirmektedir (Topcu, 2019). Bu doğrultuda, okul yöneticilerinin hem başarılı bir yönetim süreci geçirmeleri hem de her anlamda olumlu bir okul ikliminin oluşmasını sağlama konusunda vazife ve sorumlulukları bulunmaktadır. Bu vazife ve sorumluluklar şu şekildedir (Taymaz, 2000):

- Okul ikliminin nasıl şekilleneceğine dair amaç ve yöntemleri belirleyerek bu bağlamda çalışmalar yürütülmesi gerekmektedir.
- Okul iklimini olumlu şekilde etkileyecek çalışmalar planlanmalı ve doğrultuda kaynaklar oluşturulmalıdır.
- İdarecilerin, görev yetki ve sorumluluklarının sınırlarını belirleyerek, çalışan öğretmen kadrosuna liderlik yapması gerekmektedir.
- Okul idaresi, öğretmenler ve öğrenciler ile ilişkilerini geliştirerek etkileşimlerini arttırmalıdır.

- Öğrenci-öğretmen-veli iletişimini sağlayacak ağlar kurulmalı ve ortaya çıkabilecek çatışmalara yönelik önleyici adımlar atılarak, ortaya çıkacak çatışmaların yönü belirlenmelidir.
- İdareci, öğretmenlere rehberlik konusunda yol gösterici olmalı ve mesleki gelişimlerine katkı sunmalıdır.
- İdarecilerin, öğretmen ve öğrencinin iyi niyetine inanarak, meydana gelen olumsuz durumlarda hoşgörü, saygı ve sevgi çerçevesinde yaklaşım sağlamaları gerekmektedir.
- Öğretmenleri ilgilendiren konularda, öğretmenlerin karar alma sürecine katılmalarını sağlayarak, öğretmenlerin öz yeterlilik duygularının gelişmesini ve kendilerini motive etmelerini sağlamalıdır.
- Etik kurallara uygun bir şekilde davranmalı ve liderlik etmesi beklenmektedir.
- Yapılan çalışmaları izlemesi, eksikliklerin zamanında giderilmesini sağlaması gerekmektedir.

Yukarıda sıralanan maddelerden hareketle, olumlu ve başarılı bir okul ikliminin oluşturulması konusunda okul idarecilerine ve yönetim kadrosuna büyük görevlerin düştüğü görülmektedir. Okul yöneticilerinin, öğretmenlerle iletişimlerini sağlıklı bir zemine oturtarak, öğretmenlerin çalışmalarını ve fikir farklılıklarını destekleyerek ya da yanlış gördükleri noktaları uygun bir dille belirterek, okul ikliminin olumlu bir düzeye ulaşmasını sağlamaları beklenmektedir. Okul ikliminin sağlıklı temeller üzerine kurulması birtakım ön koşulların yerine getirilmesi ile mümkün olmaktadır. Bu ön koşullar Howard'ın (1987) gerçekleştirdiği çalışmasında şu şekilde aktarılmaktadır:

- Sürekli Akademik ve Sosyal Gelişim: öğrencilerin akademik olarak başarılı olmalarının yanında, sosyal ilişkileri de gelişmiş durumdadır.
- Saygı Duymak: Öğrencinin, eğitim sürecinin temel unsuru olduğunu fark ettirmek ve kendisini değerli hissetmesini sağlamak. Bu koşul öğretmen-yönetici-veli arasında da olmalıdır.
- Güven: Okul içerisinde güven ortamı sağlanmalıdır. Öğrenci ya da öğretmen başka birinin davranış ve sözlerinden şüphe duymamalıdır.
- Yüksek Moral: tüm okulun moral düzeyi yüksek olduğunda, öğretmenler mesleklerini yapmakta istekli olmakta ve üstlerine düşen sorumluluklara karşı duyarlı olmakta, dolayısıyla kendilerinden emin ve neşeli olmaktadır. Bu şartların sağlandığı yüksek moralli okullarda olumsuzluklarla karşılaşma düzeyi düşmektedir.

- Okul Ruhu: özellikle öğrenci ve öğretmenlerin kendilerini okula bağlı hissetme ve kendilerini okulun bir parçası olarak görme sürecidir.
- Giriş Fırsatları: Okul içerisinde yapılacak değişiklikler ile ilgili kararlar konusunda herkes hem fikir olmamaktadır ancak, bireyin kendini ifade etme ve fikrini ortaya koyma isteği bulunmaktadır. Bu istek gerçekleşmediğinde, bireyin motivasyonu düşecek ve faaliyetlere katılım göstermeyecektir.
- Okul Yenileme: Okulların fiziksel değişikliklerinin iklim üzerindeki etkisinin incelendiği araştırmalarda, okulların değişmesi ve yenilenmesinin olumlu sonuçlar taşıdığı görülmektedir.
- İlgi: Bu durum ile aktarılmak istenen, okul içerisindeki sosyal ilişkilerin gelişmesi ve öğretmen-idareci-öğrenci ilişkilerinin samimi olmasını ifade etmektedir. Öğrencilerin, öğretmen ve müdürlerin kendileriyle ilgilendiğini hissetmeleri oldukça önemlidir.

Bu ön koşullara bakıldığında, okulun memnuniyet ve başarı durumunu da doğrudan etkilediği görülmektedir ve üretkenliğini doğrudan arttırmaktadır. Olumlu bir okul ikliminin varlığı hem öğretmen verimliliğini arttırmakta hem de öğrenci başarısını doğrudan etkilemektedir (Marshall, 2004). Aynı zamanda öğrencinin aidiyet duygusunun gelişmesini ve okula kendini ait hissetmesini sağlamaktadır (Hughes ve Pickeral, 2013). Bu bağlamda olumlu bir okul ikliminin varlığı hem öğrencinin hem de öğretmenin okul sınırları içerisinde daha fazla zaman geçirme isteklerini arttırmakta; öğrenci ve öğretmenlerin okul içerisindeki motivasyonlarının yükselmesini sağlamaktadır (Howard, 1987). Tüm bu etkileri göz önüne alındığında; okul ikliminin, okulun çevresiyle ve çalışanlar arasındaki ilişkilerde, okula karşı olan bağlılığın artmasında ve öğrencilerin hedeflerine ulaşmasında başarılı olmasında etkili olduğu görülmektedir (Topcu, 2019).

Yukarıda belirtilen olumlu okul ikliminin özellikleri ve faydalarına karşılık olumsuz okul ikliminin de bazı göstergeleri bulunmaktadır. Howard'ın (1987) gerçekleştirdiği çalışmada, olumsuz okul ikliminin özellikleri şu şekilde sıralanmaktadır:

- Öğrencilerin devamsızlık gün sayıları yüksektir.
- Öğrencileri disipline sevk edecek davranışlar çokça görülmektedir.

### 2.3.1. Okul İklimi Tipleri

Hoy arkadaşlarının (1991) gerçekleştirmiş olduğu kapsamlı çalışmanın sonucunda okul iklimi tipleri dört ana başlık altında toplanmaktadır:

1. Açık iklim tipi

2. Kapalı iklim tipi
3. Serbest iklim tipi
4. Bağımlı iklim tipi

Bu iklim türleri öğretmen ve müdür davranışlarına göre şekillenmekle birlikte aşağıdaki gibi şematize edilmektedir (Hoy, Tarter ve Kottkamp, 1991):

		<b>Müdür Davranışları</b>	
		<i>Açık</i>	<i>Kapalı</i>
<b>Öğretmen Davranışları</b>	<i>Açık</i>	Açık İklim	Bağımlı İklim
	<i>Kapalı</i>	Serbest İklim	Kapalı İklim

### Şekil 2.2. Okul İklimi Tipleri

Tablo 2.1. Okullarda Örgütsel İklim Tipleri ile Okul İklimi Boyutları

	İklim Tipleri			
	Açık İklim	Bağımlı İklim	Serbest İklim	Kapalı İklim
Okul İçi Davranışlar	Açık İklim	Bağımlı İklim	Serbest İklim	Kapalı İklim
Destekleyici İdareci Tutumları	Yüksek	Düşük	Yüksek	Düşük
Emredici İdareci Tutumları	Düşük	Yüksek	Düşük	Yüksek
Kısıtlayıcı İdareci Tutumları	Düşük	Yüksek	Düşük	Yüksek
Mesleki Öğretmen Tutumları	Yüksek	Yüksek	Düşük	Düşük
Samimi Öğretmen Tutumları	Yüksek	Yüksek	Düşük	Düşük
Umursamaz Öğrenci Tutumları	Düşük	Düşük	Yüksek	Yüksek

Açık iklim kavramı ile aktarılmak istenen asıl durum; okul içerisinde görev yapan öğretmen ile idareciler arasında iş birliği, nezaket ve saygı içeren bir etkileşim türünün olmasıdır. Okul idare kadrosunda yer alan müdür ve yardımcılarının öğretmenlerin fikirlerini dinlemesi, desteklemesi ve takdir etmesi ile oluşan “açık iklim” kavramı; öğretmenlerin özgürce çalışabildikleri ortamların oluşturulmasını sağlamaktadır. Açık okul ikliminin olduğu okullarda, öğretmenler arası iletişim de son derece gelişmiştir. Okul içinde ve dışarıda, öğretmenler arası samimi ilişkiler görülmektedir (Okar, 2018).

Bağımlı iklim türünün hâkim olduğu eğitim kurumlarında, yöneticilerin tüm olumsuzluklarına rağmen; öğretmenlerin başarı ve çalışma azmi göze çarpmaktadır. Yönetim kadrosunun sıkı ve çok disiplinli olduğu bağımlı iklim türünde, yöneticiler öğretmen ve öğrencilerin ihtiyaçlarına karşı duyarlı değildirler. Yöneticilerin şekillendirdiği bu eğitim türünde, öğretmenlere sorumluluklarının haricinde işler yüklenmektedir. Fakat öğretmen, tüm bu zorlaştırıcı ve olumsuz durumlara rağmen, mesleğine daha bağlıdır ve daha özverili çalışmaya devam etmektedir (Hoy ve diğerleri, 1991).

Serbest iklim türünün, bağımlı iklim türüne taban tabana zıtlıklar sergilediği görülmektedir. Serbest iklim türünün özelliklerini taşıyan okullarda, yönetici olarak çalışanlar, öğretmenlere karşı destekleyici ve olumlu davranışlar sergilemektedir. Okul müdürü, öğretmenlerin; istek, dilek ve şikayetlerini dinlemekte ve farklı görüşlere karşı açık bir tutum sergilemektedir. Okul yöneticilerinin tüm bu iyi davranış ve liderlik özelliklerine karşın; öğretmen olumsuz davranışlar sergilemektedir. Serbest iklimin hâkim olduğu okullarda, öğretmenlerin müdüre yönelik olumsuz davranışlar sergiledikleri, müdürün liderlik girişimlerine karşılık engelleyici davranışlarda buldukları ve okula bağlılıklarının çok düşük olduğu görülmektedir (Okar, 2018).

Kapalı iklim tipi ise açık iklim tipinin tam tersi özellikler taşımaktadır. Kapalı iklimin olduğu okullarda, idareciler önemsiz ve gereksiz durumların üzerine yoğunlaşarak kısıtlayıcı bir tavır sergilemektedir. Bu iklim tipinde yöneticilerde olduğu gibi öğretmenlerin de rutin işlerle uğraştıkları, mesleklerine karşı özensiz oldukları görülmektedir. Hem öğretmen-idareci hem de öğretmen-öğretmen ilişkilerinin ilgisiz, hoşgörüsüz ve samimi yetsiz olduğu görülmektedir. Bu bağlamda kapalı iklim tipinin hâkim olduğu okullarda, iş tatmini, başarı oranı, mesleğe sevgi ve saygı gibi unsurların daha az olduğu saptanmaktadır (Hoy ve diğerleri, 1991).

### **2.3.2. Okul İklimi Boyutları**

Okul ikliminin şekillenmesi, okul idaresi ve öğretmen davranışları ile oluşmaktadır. Bu bağlamda yapılan eski çalışmalarda okul iklimi boyutları; yönetici ve öğretmen davranışları çerçevesinde incelenmiştir. Halpin ve Croft'un (1963) gerçekleştirdikleri çalışmaya göre, idareci tutumlarını barındıran dört boyut bulunmaktadır:

- Üstün Görme
- Yakın Kontrolü
- Eyleme Geçme
- Anlayışlı Olma

Aynı çalışmada öğretmen tutum şekillerini barındıran dört boyut şu şekilde sıralanmaktadır (Halpin ve Croft, 1963):

- Çözülme
- Engellenme
- Moral
- Samimiyet

Yukarıda bahsedilen boyutlar, yapılan çalışmalarla genişletilmiştir. Yapılan literatür taramasında, sık sık referans olarak gösterilen Hoy, Tarter ve Kottkamp (1991)'ın çalışması ile “Örgüt İklimini Tanımlama Ölçeği (OCDQ-RE)” ortaya koyulmuştur. Bu ölçekle birlikte yeni öğretmen ve müdür davranış boyutları oluşturulmuştur. İdareci tutumlarını barındıran boyutlar: “destek verici (supportive)”, “emir verici (mandatory)”, “kısıtlayıcı (restrictive)” tutumlardır. Eğitimci tutumlarını barındıran boyutlar ise, “mesleki arkadaşlığa bağlı (occupational)”, “içten (sincere)”, “kayıtsız (unconcerned)” tutumlardır (Hoy ve Miskel, 2010).

Tablo 2.2. *Okul İklimini Tanımlama Ölçeği Türkçe'ye Uyarlanma Örneği* (Canlı, Demirtaş ve Özer, 2018)

Maddeler	Faktör Yükleri					Faktör Ortak Varyansları	Madde Toplam Korelasyonları
	1. Faktör (Demokratiklik ve kene Okula Adama)	2. Faktör (Liderlik ve Etkileşim)	3. Faktör (Başarı Etkenleri)	4. Faktör (Samimiyet)	5. Faktör (Çatışma)		
Kurumumuzda öğretmen-öğrenci ilişkileri demokratiktir.							
Kurumumuzda öğretmenlerin bireysel farklılıklarına saygı duyulur.							
Kurumumuzdaki çalışanlar birbirlerine anlayışlı davranırlar.							
Kurumumuzda öğrencilerin bireysel farklılıklarına saygı duyulur.							
Kurumumuzda eğitimci okulu sahiplenirler.							
Kurumumuzdaki eğitimci okula ilişkin konularda sorumluluk üstlenmeyi isterler.							

(devamı arkadadır)

Tablo 2.2. *Okul İklimini Tanımlama Ölçeği Türkçe'ye Uyarlanma Örneği* (Canlı, Demirtaş ve Özer, 2018) (devamı)

	Maddeler	1. Faktör Demokratiklik ve kendini okula adma	2. Faktör (Liderlik ve Etkileşim)	3. Faktör (Başarı Etkenleri)	4. Faktör (Samimiyet)	5. Faktör (Çatışma)	Faktör Ortak Varyansları	Madde Toplam Korelasyonları
	Kurumumuzdaki öğretmenler isteklerini okul müdürüne rahatlıkla iletir.							
	Okul müdürümüz okulla ilgili kararları almadan önce öğretmenlerin görüşlerini dikkate alır.							
	Okul müdürümüz öğretmenlere yönetsel uygulamalar (disiplin uygulamaları, ders dağıtımı, görev dağıtımı vb.) açısından adil davranır.							
	Kurumumuzdaki sorunlar açık bir şekilde tartışılır.							
	Okul müdürümüz öğretmenlerden neler beklediğini açıkça ifade eder.							
	Okul müdürümüz öğretmenlere gereken kaynakları sağlar.							
	Okulumuzdaki öğrenciler başarılarını arttırmak için çabalarlar.							
	Okulumuzdaki öğretmenlere performansı yüksektir.							
	Okulumuzdaki çalışanlar sorumluluklarını yerine getirirler.							
	Kurumumuzda öğretmenler öğrencilerini desteklerler.							
	Kurumumuzda çalışanlar okul dışında da görüşmeye devam ederler.							
	Kurumumuzda çalışanlar birlikte vakit geçirmekten hoşlanırlar.							
	Kurumumuzda çalışanlar birbirleriyle uyumludur.							
	Kurumumuzda gergin bir atmosfer bulunmaktadır.							
22 *	Kurumumuzda disiplin sorunları yaygın olarak görülür.							
23 *	Okulumuzdaki çalışanlar arasında sosyal gruplaşmalar bulunur.							
24 *	Okulumuzdaki çalışanlar arasında iletişim sorunları yaşanır.							

Ölçekte yer alan faktör yükleri kısaca şöyle açıklanmaktadır (Hoy ve Miskel, 2010):

- Destek verici müdür davranışları: Okulda müdürlük görevini üstlenen yöneticiler, öğretmenlere ve öğrencilere karşı oldukça ilgilidir. Öğretmenler tarafından ortaya atılan fikirleri ilgi ve saygıyla dinlemektedir. Öğretmenlerin hak ettiği saygıyı ve takdiri vermektedir. Eleştiri konusunda yapıcı olmaya çalışmaktadır.
- Emredici müdür davranışları: Müdür olarak görevlendirilen yönetici, okulda mutlak otorite sahibi konumundadır. Öğretmen faaliyetlerini en ince detayına kadar inceleyen müdür, sıkı ve baskıcı bir liderlik anlayışı içerisinde.
- Kısıtlayıcı müdür davranışı: Öğretmen faaliyetlerinin önüne engel koymaktan yana tutum sergilemektedir. Okul müdürünün, öğretmenlerin sorumluluğunda olmayan görevleri öğretmenlere vererek öğretmenleri oyaladığı görülmektedir. Öğretmen motivasyonunun düşmesine sebep olan bu davranış boyutu, eğitim kalitesini de oldukça olumsuz şekilde etkilemektedir.
- Meslektaş dayalı öğretmen davranışı: Okul içerisinde görevli olan öğretmenler, mesleklerini üst düzey profesyonellikte gerçekleştirmektedir. Öğretmenler arası etkileşim ve iletişim güzel ve açık uçludur. Öğretmenlerin birbirlerinin duygu, düşünce ve yeteneklerine karşı saygıları yüksektir.
- Samimi öğretmen davranışı: Okul içi sosyalleşme ortamının yüksek olduğu davranış alt boyutudur. Okul içerisinde ve dışarıda öğretmenler arası arkadaşlık ilişkileri gelişmiştir. Bu durum, sosyal açıdan zenginleşen bir okul ikliminin oluşmasına katkı sağlamaktadır.
- Umursamaz öğretmen davranışı: Okul içerisinde gerçekleştirilen faaliyetlere ve diğer meslektaşlarına karşı ilgisiz ve önemsiz öğretmen davranış boyutudur. Eğitim ortamının iyileşmesi ve eğitim kalitesinin artması için çaba serf etmemektedirler. Sürekli meslektaşlarını eleştiren bu davranış boyutunu sergileyen öğretmen, mesleğini sevmemekte ve okulu sadece vakit geçirme aracı olarak görmektedir.

### 2.3.3. Okul İklimi ve Öğretmen Motivasyonu

Okul ikliminin etkilerini en fazla hissedenler hiç şüphesiz, günlük hayatlarının büyük çoğunluğunu okulda geçiren öğretmenler ve onların yetiştirdiği öğrencilerdir. Olumlu yönde olan okul ikliminin öğretmenlerin çalışması konusunda mesleki motivasyonu arttıracak düşünülmemektedir. Doğan'ın (2017), gerçekleştirdiği saha araştırması incelendiğinde; olumlu düzeyde okul ikliminde çalışan öğretmenlerin hem öğrencilere hem de meslektaşlarına karşı



olumlu tutum ve davranış sergiledikleri görülmektedir. Olumlu okul ikliminde çalışan öğretmenlerin okullarına çalışma saatlerinden fazla zaman ayırdıkları ve okullarını daha fazla sahiplendikleri görülmektedir.

Çalışmanın önceki bölümlerinde ifade edilen motivasyonun en önemli işlevi; öğretmenlerin performanslarını artırarak, eğitim-öğretim hedeflerinin etkili ve verimli bir şekilde tamamlanmasına yardımcı olmaktadır (Tunçer, 2013). Barındırdığı niteliklere istinaden örgüt unvanı alan okullarda görev alan çalışanların moral ve hevesinin oluşmasında pozitif atmosferin etkisi açıkça gözlemlenmektedir. (Bilgin, 2020).

Öğretmen motivasyonu ve öğrenci başarısı, okul ikliminden doğrudan etkilenen unsurlar arasındadır. Okul yöneticisi liderlik özelliklerini kullanarak okul içerisindeki iklimin olumlu yönde şekillenmesini sağladığında; öğrenci ve öğretmenlerin okulla bütünleştirilmesine kolaylık sağlayacaktır. Okul müdürü, öğretmenlerin mesleklerini severek ve isteyerek yapacakları, karşılıklı dostluğun ve güvenin kazanıldığı okul iklimini oluşturmakla yükümlüdür (Yılmaz ve Günay, 2016).

Halis ve Uğurlu (2008) tarafın gerçekleştirilen çalışmada, çok az sayıdaki okul müdürünün, okul iklimini değiştirme üzerine, kendisinde bulunan liderlik özelliklerinin etkili olduğunun farkında olduğunu ortaya koymuşlardır. Örneğin okul içerisinde, okul müdürünün, öğretmene karşı nezaketli olması ve öğretmeni başarılarından dolayı tebrik etmesi hem olumlu okul ikliminin oluşmasına katkı sağlamakta hem de öğretmen motivasyonunu arttırmaktadır.

#### **2.4. Okul Yöneticisi**

Okul yöneticisi; okulun yönetim işlerinden sorumlu olan kişileri tanımlamak için kullanılmaktadır. Okul yönetimi ise bir okul içerisinde gerçekleştirilen eylemlerin, planlanması, yürütülmesi ve sonuçlarının değerlendirilmesi süreçlerini ifade etmektedir. Kurum idaresi, kurumdaki işleme sürecinin eksiksiz ve sorunsuz şekilde ilerlemesini sağlayan süreçlerin tümüdür (Usta ve Boğa, 2021).

Her kurum ve örgütte olduğu gibi, okul içerisinde de okul yönetim süreci vardır. Bu süreci belirli aşamalar oluşturmaktadır. Bu aşamalar karar alma, planlama, örgütlenme, diyaloga geçme, eşgüdümleme etkileme ve değerlendirmedir. Okul yöneticisi sıralanan bu aşamaların eksiksiz yerine getirilmesi ile sorumludur (Tofur ve Yıldırım, 2021). Okul yöneticisi olmak için birtakım özellikleri taşımak ve belirli aşamalardan geçmek gerekmektedir. Çalışmanın devamında bu aşamalar aktarılmaktadır.

### 2.4.1. Okul Yöneticisi Olma Aşamaları

Eğitim hizmetlerinde yönetici olarak görev yapmak kamu yönetimi içerisinde özel bir alanda çalışmak anlamına gelmektedir. Okul yöneticisi olmak da eğitim alanındaki yönetim hizmetlerinin bir alanıdır. Günümüzde eğitim ve öğretimin önemi dikkate alındığında; okul yöneticisinin iyi olması eğitimin kalitesinin, dolayısıyla toplumsal refahın da artmasını sağlayacaktır. Bu konu, eğitimin kalitesinin artması için okul yöneticisinin de yönetimini daha verimli hale getirebilmesine yönelik tüm dünya ülkelerinde üzerinde önemle durulan bir konu haline gelmiştir (Barbaros, 1995).

Türkiye’de okul yöneticisi olma aşamaları Millî Eğitim Bakanlığı tarafından yayımlanan yönetmelik doğrultusunda gerçekleştirilmektedir ve Bakanlığa bağlı atamalar yapılmaktadır. Millî Eğitim Bakanlığına Bağlı Eğitim Kuramlarına Yönetici Seçme ve Görevlendirme Yönetmeliği’nde (2021) yer alan okul yöneticisi olarak görevlendirilecek personelde aranan şartlar şu şekildedir:

- Yükseköğretim eğitimini tamamlamış olması ve üniversitelerin eğitim fakültelerinden mezun olmuş olması,
- Yönetici olarak başvuran bireyin halihazırda Millî Eğitim Bakanlığına bağlı olarak öğretmenlik mesleğini yerine getiriyor olması,
- Yönetmelik kapsamında belirtilmiş olan, okul yöneticisi olmak için düzenlenen sınavlarda başarılı puan alması,
- Yöneticilik sınavı için başvurduğu yıldan itibaren geçmiş dört yıl içerisinde herhangi bir adli sicil kaydının bulunmaması ve herhangi bir suça karışmamış olması,
- Personelin okul yöneticisi olarak görevlendirileceği okul veya kurumda, aylık karşılığında derse girebileceği bir dersin olması,
- Zorunlu çalışma görevini tamamlamış olması veya bu yükümlülükten muaf tutulması.

Bu şartları sağlayan ve aşamalarını tamamlayan yönetici adaylar, Millî Eğitim Bakanlığı’nın görevlendirdiği bir komisyon tarafından sözlü sınav aşamasına tabi tutulmaktadır. Sözlü sınav sürecinde adayın yönetici olmak için gerekli yeterlilikleri taşıyıp taşımadıkları değerlendirilmektedir. Yönetici adayının sözlü sınavındaki başarısı sonucu; yönetici olup olamayacağı kararı verilmektedir (Millî Eğitim Bakanlığı, 2021).

### 2.4.2. Okul Yöneticilerinin Sorumlulukları ve Görevleri

Okul yöneticisi, Millî Eğitim Bakanlığı tarafından, okulun idare ve yönetimi için okula atama yoluyla görevlendirilmektedir. Yönetici olarak görev alan personelin, okulun vizyon ve misyonu doğrultusunda, Bakanlığın okul için ayırdığı bütçe ve kaynağı etkili bir şekilde kullanması beklenmektedir. Bakanlık tarafından hazırlanan eğitim programlarına ve müfredata bağlı kalarak eğitim öğretim faaliyetinin yürütüldüğü, yöneticisi olduğu okulda eğitim faaliyetlerinin düzenli ilerlemesinin sağlamakla görevlidir. Okul yöneticisi, okul eksikliklerinin tespitiyle birlikte kurumun geri kalan yönetim süreçleriyle ilgilenmekle yükümlüdür (Sürücü, 2011).

Okul yöneticilerinin görev ve sorumlulukları, Millî Eğitim Bakanlığının yayınlamış olduğu yönetmelikte belirtilmiştir. Bu görev ve sorumlulukları (Millî Eğitim Bakanlığı Okul Öncesi Eğitim ve İlköğretim Kurumları Yönetmeliği, 2014):

- Eğitim ve öğretim görevleri
- Sosyal görevler
- Okul işletmeciliği görevleri
- Personel özlük görevleri
- Kültürel faaliyet görevleri şeklinde başlıklar halinde incelemek mümkündür.

Eğitim ve Öğretim Görevleri: Bu başlık ile ifade edilen, okul içerisinde öğretmenlik mesleğini icra edenlerin yönetilmesi ve Bakanlık tarafından hazırlanan müfredatın uygulanmasıyla ilişkilidir. Yöneticinin eğitim ve öğretim alanındaki görev ve sorumlulukları şu şekilde verilmektedir (Millî Eğitim Bakanlığı Okul Öncesi Eğitim ve İlköğretim Kurumları Yönetmeliği, 2014):

- Bakanlık tarafından gönderilen ders planlarının kontrol edilmesi, onaylanması ve uygulamaya koyulması,
- Bakanlık tarafından uygulanması için gönderilen müfredatın uygulanıp uygulanmadığının kontrol edilmesi,
- Düzenli aralıklarla zümre toplantılarının gerçekleştirilmesi,
- Okulla ilgili kararların alınması ve uygulanması için eğitimciler zümresinin bir araya getirilmesi,
- Okulda gerçekleştirilecek seminer etkinliklerinin izlemesinin gerçekleştirilmesi,
- Kurum içerisinde kurslar açılması,
- Hizmetler bütününe dahil olacak olan eğitimci ve diğer çalışanların tespit edilerek mevzu bahis olan bilgi ihtiyacının tamamlanması,

- Bakanlıkça belirlenen ders saatlerinin uygulanması için ders çizelgesi oluşturulması ve öğretmenlere dağıtılması,
- İhtiyaç halinde gerek öğretmenlere gerekse öğrencilere yönelik bilgi ve tecrübeleri ışığında rehberlik hizmeti verilmesi,
- Okul içerisinde ders süreçlerinde disiplinin sağlanması.

Okul eğitim öğretim süreçlerinin yürütülmesinin yanı sıra birçok gizli hedefinin de olduğu bir kurumdur. Okul içerisinde bulunan öğrencilerin ve öğretmenlerin sosyalleşme ihtiyaçlarının giderilmesi adına çeşitli faaliyetler gerçekleştirilmektedir. Sosyal faaliyetler, okul içerisinde olduğu gibi, velilerin de katılımı ile okul dışında da gerçekleştirilebilmektedir. Okul yöneticisinin sosyal görevleri şu şekilde sıralanmaktadır (Bozkurt, Üstün ve Bayar, 2018):

- Okul aile birliği çalışmalarını takip etmek ve gerekli koşullarda toplanmasını sağlamak,
- Okul içerisinde öğrenci ve öğretmenlere yönelik kulüplerin kurulmasını sağlamak,
- Düzenli olarak veli toplantıları gerçekleştirerek öğrenci-öğretmen-veli-okul bütünlüğünü sağlamak,
- Milli bayram, özel gün ve haftaların kutlanması adına gerçekleştirilecek organizasyonları yürütmek.

Okul işletmeciliği görevi: Okullar, diğer kurum ve örgütler gibi, belirli maddi giderleri olan ve bütçe desteğine ihtiyaç duyan kurumlardır. Okul içerisinde güvenlik, temizlik, yemek gibi süreçler ve bu süreçlerin yürütülmesi adına görevli personeller bulunmaktadır. Okul yöneticisi bu süreçlerin işletmeciliğini yapmanın yanı sıra, okulda yer alan demirbaşların sorumluluğunu da üstlenmektedir. Okul yöneticilerinin işletmecilik görevleri şu şekilde sıralanmaktadır (Akyürek ve Gündoğan, 2023):

- Eğitim sürecinde kullanılacak demirbaşların temin edilmesi ve zarar görmesinin engellenmesi,
- Ders içi araçların takibi, yenilenmesi ve bu süreçlerin kayıt altına tutularak raporlanması,
- Okul içerisindeki temizlik faaliyetlerinin yürütülmesi ve hijyen kuralları kapsamında hareket edilmesinin sağlanması,
- Bakanlık tarafından okul için ayrılan bütçenin ihtiyaçlara uygun bir şekilde kullanılmasının sağlanması,

- Okul içerisinde ve çevresinde, öğrenci ya da öğretmen güvenliğinin sağlanması,
- Okul yemekhanesinin takibi ve yemek işletmeciliğinin takip edilmesinin sağlanması.

Okul yöneticisi, okul içerisinde görev yapan personelden sorumludur. Bu bağlamda okul yöneticisinin personelin özlük haklarını gözetmesi ve özlük işlerini takip etmesi gerekmektedir. Okul yöneticisine yüklenen özlük görevleri şunlardır (Akyürek ve Gündoğan, 2023):

- Personel sağlık raporunun onaylanması ve bildirilmesi,
- Personelin terfi takibinin yapılması ve terfi süreçlerinin uygulanması,
- Personel izinlerinin düzenlenmesi ve izin defterinin tutulması,
- Okul içerisinde nöbetçi personelin olması ve nöbet programının düzenlenmesi.

Okul yöneticisi yukarıda bahsedilen görev ve sorumluluklarının yanında kültürel faaliyet görevleri de bulunmaktadır (Başar, Akan ve Çankaya, 2014):

- Öğrencilerin erişebileceği bir okul kütüphanesini ve okuma odasının kurulması ve gelişmesine yönelik çalışmaların yapılması,
- Okul etkinliklerinin onaylanması, takip edilmesi, kültürel gezi vb. faaliyetleri teşvik etmesi,
- Okul içinde ve dışında düzenlenecek olan yarışma, turnuva gibi faaliyetlerin takip edilmesi ve öğrencilerin katılımının sağlanması,
- Kültürel ve sanatsal faaliyet gösteren toplulukların kurulması ve kontrol edilmesi.

### **2.4.3. Okul Yöneticilerinde Olması Gereken Özellikler**

Okul yönetim ve okul yöneticisi anlayışı, toplumsal ve kültürel değişimlerle birlikte bazı değişimler de göstermektedir. Değişim olgusu; teknolojik gelişmelerin hızlı yaşandığı günümüz koşullarında örgüt ve kurumlar kadar okullar içinde de ihmal edilemeyecek bir durumdur. Değişime ayak uyduramayan örgütlerin yok olması kaçınılmazdır ve değişimin şartlarını yerine getiremeyen okullarda da başarısız sonuçlar görülmesi mümkündür (Yürek ve Cömert, 2021).

Okulda yönetici olarak görev yapanların, gelişen teknoloji ve eğitim alanındaki değişimle, toplumunun sosyal yapısındaki farklılıklar gibi birçok unsuru dikkate alarak yönetim süreci oluşturması gerekmektedir. Okul yöneticisi, kendi mensubu olduğu kültür ve ananelerin etkisi altında hareket edemez. Yönetici, kendi belirlediği kural ve normlardan ziyade, ilgili Bakanlık tarafından belirlenen kurallar çerçevesinde hareket etmelidir.

Yöneticiler kurum bünyesindeki eğitimci ya da eğitim görenleri sahip olduğu yargılar bütününe istinaden yönlendiremez (Helvacı ve Urhanoglu, 2021).

Kurum idarecisi, dinamik ve yerinde saymayan yapıda olmalıdır. Değişimlere kayıtsız kalan yöneticilerin başarılı olması beklenemez. Yöneticinin gerek toplumsal gerek teknolojik gelişmeleri takip ederek okul yönetim süreçlerinde kullanması gerekmektedir. Toplumsal değişikliklerin göz ardı edilmesi sonucunda okul içerisinde de karışıklıkların çıkması mümkündür (Sezer ve Akan, 2018).

Okul yöneticileri, okulun vizyon ve misyonunun yerine getirilmesi için çalışmalar yürütebilecek liderlik özelliklerini taşımalıdır. Yöneticilerin görevlerini yerine getirmelerinde büyük sorumlulukları bulunmaktadır (Şişman, 2002). Okul yöneticilerinin görevlerini yerine getirirken istekli olmaları gerekmektedir ve görev aldığı kurumun misyonunu, vizyonunu, stratejik amaçlarını, kurumun hali hazırdaki işleyişini, olanaklarını ve ihtiyaçlarını iyi tespit edebilmelidir. Okul yöneticisi tarafından alınan kararların, okulun vizyon ve misyonu dışında olması kurum bünyesindeki karmaşıklığa sebebiyet verip kurumun duruşunu zedeleyebilmektedir (Ekinci, 2016).

Kurum idarecilerinin, kurum içerisinde görev yapan öğretmenlerle, eğitim sürecindeki öğrencilerle ve öğrencilerin velileri ile iyi ilişkiler geliştirmesi gerekmektedir. Aynı zamanda, öğretmen ve öğrencilerin ders içi ve ders dışı problemlerine karşı duyarlı olması beklenmektedir. Yöneticilerin, sorumluluğunu üstlendiği personele karşı anlayışla yaklaşması ve okul içerisinde meydana gelebilecek huzursuzlukların çözümüne dair pragmatik yöntemler geliştirmesi gerekmektedir (Erdoğan, 2006).

Okul yöneticilerinde bulunması gereken özelliklerden biri de dürüstlüktür. Yöneticiler, sorumluluklarını üstlendiği öğretmenler ve öğrenciler başta olmak üzere, rapor verdiği mercilere karşı dürüst davranmalıdır. Okulun ihtiyaçları, okul için gönderilen bütçenin kullanılması ve disiplin süreçleri gibi üst mercilerin kendisinden beklediği bilgileri raporlaştırırken yanlış bilgiye yer verip yetkili kişileri yanıltmamalıdır. Okul için gönderilen bütçeyi uygun kullanmalı ve bütçe kullanımı konusunda sorumluluğunu taşıdığı personele karşı dürüst davranmalıdır. İhtiyaç dışında öğretmen ve öğrencilerden maddiyat beklentisine girmemelidir. Bahsi geçen tutumlar kurum yönetmeliğindeki etik değerlerle tutarsız konuma geçmektedir (Çeltek, 2019).

Kurum yöneticilerinin sosyal ve çevresine karşı ılımlı davranması gerekmektedir. Kendini iyi bir şekilde ifade eden okul yöneticisinin, görev yaptığı okulu en iyi şekilde temsil etme yeteneğine sahip olması beklenmektedir. Kendini iyi bir şekilde ifade edebilen yönetici, gerçekleştirdiği davranışların sebebini ve amacını ifade etme konusunda da başarılı

olmaktadır ve bu durum hem üst merciler açısından hem de okul personeli açısından önemli görülmektedir. Dışa dönük bir yönetici; kararların hızlı alınmasını ve uygulanmasını sağlamakla birlikte, süreç içerisinde ortaya çıkan yanlış anlamaların önüne geçebilmektedir (Gürbüz, Erdem ve Yıldırım, 2013).

Çalışmanın bu bölümünde, okul yöneticilerinde bulunması gereken özellikler ve yeterlilikler aktarılmaya çalışılmıştır. Okul yönetim sürecinde temel mesele insan eğitimi olduğu için, yöneticilerin hem okul iklimi oluşturma hem de personel yönlendirme konusundaki yöneticilik pozisyonu düşünüldüğünde sorumluluklarının diğer örgütlere göre daha fazla olduğu görülmektedir. Çalışma için gerçekleştirilen literatür taramasında okul yöneticilerinin, yönetme işinden çok liderlik etme sürecine yönelmesi gerektiği anlaşılmaktadır. Okul yöneticilerinin toplam kalite yönetimi, öğrenen okul ve sinerjik yönetim gibi yönetim stratejilerini yakından takip etmesi ve bu anlayışlara uygun davranması beklenmektedir (Çelik, 2000). Yukarıda yapılmış olan alanyazın taramasından hareketle okul yöneticilerinde bulunması gereken başlıca özellikleri şu şekilde özetlemek mümkündür:

- Okulun geleceğine yönelik hedefler belirlemelidir.
- Eğitim kalitesinin yükselmesi, eğitim öğretim sürecinin daha verimli gerçekleşmesi için çalışmalar yürütmelidir. Bu bağlamda, liderlik özelliklerini kullanarak, öğretmenlerin yönlendirilmesini ve gelişimine katkı sağlaması gerçekleşecektir.
- Eğitim öğretim süreçlerini, sağlama felsefi temeller üzerinde şekillendirebilmelidir. Öğretmenlerin kendilerini geliştirmeleri için alan yaratan, öğretmenlerinde de öğrenerek öğrettiği ve bu davranışlarını öğrenciye yansıtarak başarılı bir öğretim süreci oluşturabilmelidir.
- Okul içerisinde birlik beraberlik duygularını yayabilmelidir. Bir arada çalışabilme ve kolektif hareket edebilme özellikleri sunarak, personeli bütünleştirmelidir.
- Okul içerisinde örnek olunacak davranışlar sergilemeli ve sinerjisini yüksek tutmalıdır.
- Astları ile iş birliği içerisinde çalışarak daha iyi sonuçlar elde etmeyi amaçlamalıdır.
- Teknolojik gelişmeler başta olmak üzere yeniliklerin okula kazandırılmasını sağlamalıdır.
- Okul içerisindeki yönetim sistemini, demokratik bir çerçeveye oturtmalıdır.
- Okulun toplumsal ve kültürel açıdan bütünleşmesini sağlayacak faaliyetler düzenlemelidir.

## 2.5. İlgili Araştırmalar

Paknadel (1988), “Örgütsel İklim ve İş Doyumu” başlıklı çalışması kapsamında, okullardaki iklim tiplerinin, öğretmen motivasyonu ve iş doyumunu üzerinde belirleyici rolünün olduğunu ortaya koymuştur. Araştırmanın sonucunda; açık iklim tipinin hâkim olduğu okullarda görev yapan öğretmenlerin iş doyumlarının yüksek olduğu, kapalı iklim tipinde olan okullarda mesleklerini yerine getiren öğretmenlerin iş doyumunun ise düşük olduğu tespit edilmiştir. Bu bağlamda, başta oku yöneticisi ve çalışma çevresi olmak üzere birçok değişkenin öğretmen motivasyonu ve iş doyumunu arasında etkili olduğu görülmektedir.

Sheau-yuen Yeo, (2006) tarafından “Farklılıklar Bakımından Örgüt İkliminin Ölçülmesi: Bir Yapı Doğrulama Yaklaşımı” başlığı ile gerçekleştirilen çalışmada; okul ikliminin oluşmasında üst yönetim desteği, kurumsal politikalar, öğrenci kabul politikaları, öğretmen eşitliği ve adillik kavramı, eğitimcilerin kurum bölümlerindeki davranışlarının izlenmesi, bölümlerdeki kişilerin davranışları, örgütsel kaynaklar, destek ve kişisel çeşitlilik tecrübeleri gibi konular ele alınmıştır.

Rapti, (2012) “Okul Etkililiğinde Önemli Bir Bileşen Olarak Okul İklimi” adıyla yürüttüğü çalışmada, okul iklim çeşitleri hakkında araştırmalar gerçekleştirmiş ve okul iklimi üzerine bireylerde oluşan beklentileri tespit etmeye çalışmıştır. Araştırma kapsamında ulaşılan sonuçlar ise şöyle sıralanmaktadır:

- Net atmosferle alakalı bildirilen her boyut, başarının katlanarak ilerlemesinde etkili olan, buna bağlı olarak pozitif izlenim oluştururken net olmayan iklimle alakalı oluşan sonuçlar ise negatiftir, karmaşık ve verimsiz işleyişin temelidir.
- Belli kurumlar kabule açık, öğrenim ihtiyacını gidermek için verimli konumlar ve çalışabilecekleri konforlu yerlerken, başka kurumlarda negatiflik bariz şekilde gözlemlenebilmektedir. Bu gerginlik idarecinin bürosunda, sınıflarda, koridorlarda, bahçelerde veya molalarda hissedilebilmektedir.
- Eğitimcilerin, eğitim alanların ve ebeveynlerin davranışları okul atmosferinin çeşidine fayda sağlasa bile idarecilerin davranışı kurumda oluşturulmuş atmosferin temel kısmı şeklinde adlandırılmaktadır.

Berkowitz, Moore, Astor ve Benbenishty, (2016) “Sosyoekonomik durum, Eşitsizlik, Okul İklimi ve Akademik Başarı Arasındaki İlişkileri Üzerine Bir Araştırma Sentezi” başlıklı araştırmalarında, ekonomik durum ve akademik başarının birbirleri ile ilişkili olduklarını ve bu durumların okul iklimini doğrudan etkilediği ortaya koymuştur.



Diş ve Ayık, (2016) “Okul Yöneticilerinin Kullandıkları Güç Kaynakları ile Örgüt İklimi Arasındaki İlişkiyi” inceleme adına gerçekleştirdikleri çalışmada, öğretmenlerin algılama düzeyleri ile okul yöneticisinin gücünü aldığı kaynaklar ve okul iklimi türünü algılamaları arasındaki ilişkiyi incelemeyi amaçlamaktadır. Araştırmanın sonuçları incelendiğinde, güç kaynaklarının ölçeklendirilmesi açısından ödül gücü en üst noktada ortalamaya sahipken, zorbalayan güç boyutu ise en düşük ortalamaya sahip değerlerde gözlemlenmiştir. Örgüt iklimini ölçen boyutlar incelendiğinde de en yüksek ortalama bu dağılımda işbirlikçi öğretmen davranışlarıyla, umursamaz öğretmen tavırları en düşük ortalama gözlemlenmiştir. Bu noktada okul içindeki yöneticilerin başvurdukları güç kaynakları ve örgütün iklimi bağlamında olumlu anlamda ilişki olduğu da gözlemlenmiştir. Güç tipi ve örgüt iklimi alt boyutlarının birbirini anlamda seviyede öngördüğü sonucu regresyon analiziyle anlaşılmıştır.

Çalık, Özbay, Özer, Kurt ve Kandemir (2009) iş birliği ile ortaya çıkarılan araştırma kapsamında, öğrencilerin ve öğretmenlerin zorbalık görmesini engelleme adına yapılabilecek çalışmaları belirlemeyi amaçlamışlardır. Çalışma sonucunda okul ikliminin olumlu özellikler taşımasının, zorbalık düzeyinde azalmayı sağladığı ortaya koyulmuştur.

Kavgacı (2010), tez çalışması olarak gerçekleştirdiği “İlköğretimde Örgütsel İklim ve Okul-Aile İlişkileri” isimli araştırmasında gerçekleştirilen saha çalışmaları sonucunda, okul ikliminin olumlu boyutları ile okul-aile iş birliği arasındaki ilişkinin kayda değer ve olumlu şekilde gözlemlendiği belirtilmiştir. Buna dayanarak okul ile ailenin iş birliği içerisinde hareket etmesi, okul yöneticisinin bunu sağlayacak çalışmalar yapması son derece önemli görülmektedir.

Okul başarısının en önemli ölçeklerinden biri de öğrenci başarısı ve öğrenci motivasyonu olduğu bilinmektedir. Durmuş, Aypay ve Aybek (2017) tarafından yapılan çalışma kapsamında, öğrencilerin okul tükenmişlik sendromunu ve başarı düzeylerinin okul iklimi ile arasındaki ilişki incelenmiştir. Araştırma sonucunda öğrenciler okul iklimine ilişkin olumlu tutumlar geliştirdikçe ve ebeveynler öğrencileri destekleyici tutum sergiledikçe, okul tükenmişliği sendromunun azaldığı ortaya koyulmuştur.

İdi (2017), tarafından yapılan çalışmada, öğretmenlerin iş doyumunu etkileyen faktörler arasında okul ikliminin yeri ve önemi tespit edilmeye çalışılmıştır. Araştırmaya katılan öğretmenlerin, okul iklimini algılama düzeyleri oldukça yüksek çıkmıştır. Bunun yanı sıra, okul iklimini algılama düzeyi ile iş ve mesleki doyumun arasında anlamlı ilişkiler bulunmuştur. Aynı zamanda yapılan çalışma ile okul ikliminin öğretmenlerin mesleki motivasyonları üzerinde belirleyici olduğu tespit edilmiştir.

Pritchard ve Karasick (1973), “The Effects Of Organizational Climate On Managerial Job Performance And Job Satisfaction” (Örgütsel İklimin Etkileri Yönetmel İş Performansı ve İş Tatmini) çalışmasında, örgüt ikliminin, örgüt yönetiminden ve örgüt içindeki alt birimlerden etkilendiği ortaya koyulmuştur. Aynı zamanda örgüt ikliminin örgütün çalışma verimi ile doğrudan ilişkili olduğu ve örgüt üyelerinin motivasyonunu doğrudan etkilediği sonucuna varılmaktadır. Bu bağlamda; okul ikliminin de öğretmen motivasyonunda belirleyici unsur olduğu görülmektedir.

Pomroy’un (2005) tarafından hazırlanan “A Study of Principal Communication Behaviors and School Climate in Three Maine Elementary Schools” (Maine'deki Üç İlköğretim Okulunda Müdür İletişim Davranışları ve Okul İklimi Üzerine Bir Araştırma) isimli çalışmada, okul idaresinin okul ikliminin oluşmasındaki etkisi incelenmiştir. Çalışma sonucunda; yöneticilerin hedeflerini, öğretmenlerle paylaşmasının okul iklimini olumlu yönde etkilediği ortaya koyulmuştur. Aynı zamanda yöneticiler ile öğretmenler arasındaki iletişimin iyi olmasının ve öğretmen fikirlerinin özgürce idarecilere aktarılmasının önemi vurgulanmıştır.

Grayson ve Alvarez (2008), “School Climate Factors Relating to Teacher Burnout: A Mediator Model” (Öğretmen Tükenmişliğine İlişkin Okul İklimi Faktörleri: Aracı Bir Model) isimli çalışmalarında, kurum atmosferinin çeşitli açılarının üç temel tükenmişlik boyutunun (duygusal tükenme, duyarsızlaşma ve düşük kişisel başarı duygusu) hepsiyle bağlantılı olma durumunu açığa çıkarmışlardır. Ek olarak kurum atmosferi ve tükenmişlik arasında ters ilişki olduğu kanısına ulaşarak duygusal tükeniş yaşamak ve tepkisizleşme boyutları için eğitmen doyum düzeylerinin önemli bir etken olduğunu bildirmişlerdir.

Sarı (2019) tarafından gerçekleştirilen doktora çalışması kapsamında kurum idarecilerinin başvurdukları algı yönetimi metotları, kurum atmosferi ve eğitimcilerin çalışma hevesleri arasındaki ilişkiyi saptayarak; kurumlarda idarecilerce başvuru alan algı yönetimi metotları bazındaki duyarlılığı oluşturmak, kurumun hedefinin verimli çalışma konumu ve kişisel bilince sahip eğitimcilerin söz konusu tutulduğu güncel bir nesil yetiştirilmesine ve eğitimcilerin çalışma hevesini çoğaltmayı hedefleyen geliştirilecek yöntemlere, politika ve metotlara değer katmak amaçlamıştır. Çalışmanın sonuç ve öneriler kısmında Sarı, “Okul yöneticilerinin algı yönetimi taktiklerini kullanması öğretmenlerin içsel motivasyonunu büyük ölçüde okul iklimi üzerinden etkilediği belirlenmiştir. Okul müdürlerinin öğretmenlerin algılarını yöneterek etkilemektense okul amaçları doğrultusunda gerçekleştirilecek faaliyetlerin neden önemli olduğunu, nasıl yapılacağını, ne tür katkılar sağlayacağını açıklayarak etkilemeye çalışması ve de öğretmenleri karar

*sürecine katması hem örgüt iklimine hem öğretmen motivasyonuna katkı sağlayabilir.”* şeklinde önerilerde bulunmuştur.

Okar (2018), çalışmasında, okul iklimi ile öğretmenlerin değişimlere karşı dirençleri arasındaki ilişkiyi incelemeyi amaçlamıştır. Yaptığı çalışma sonucunda; okul ikliminin olumlu olarak algılandığı durumlarda öğretmenlerin değişime karşı daha istekli oldukları ve değişime hızlı ayak uydurdukları saptanmıştır. Aynı zamanda kapalı iklim tipinde olan ve bu iklimin özelliklerini taşıyan okullarda görev yapan öğretmenlerin değişim konusunda isteksiz oldukları saptanmıştır.

Yöneticilerin algılarına göre okul iklimi ile öğretmen motivasyonu arasındaki ilişkinin ortaya koyulması adına gerçekleştirilen çalışma kapsamında, daha önceki yıllarda yapılmış olan çalışmaların incelendiği bu kısımda, yönetici algılarının okul iklimini etkilediği görülmektedir. Aynı zamanda okul iklimi ile öğretmen mesleki motivasyonunun birbiri ile doğru orantılı olduğu görülmektedir.

## ÜÇÜNCÜ BÖLÜM: YÖNTEM

Projenin bu kısmında araştırmanın modeline, evren ve örnekleme, veri toplama araçlarına ve verilerin analizine dair kapsayıcı verilere yer verilmiştir.

### 3.1. Araştırmanın Modeli

Çalışmada nicel inceleme yöntemlerinden genel tarama modelinden biri olan ilişkisel tarama modelinden yararlanılmıştır. İlişkisel tarama yaklaşımı en az iki değişken arasındaki bağlantıyı ve bu bağlantının derecesini belirlemeyi hedefleyen bir modeldir (Karasar, 2016). Eğitimle alakalı sorunların çoğunlukla tanımlanabilir özelliğinden kaynaklı bu sorunların incelenmesinde, kuram ve uygulama geliştirilmesinde tarama modeli kayda değer yararlar sağlamaktadır (Balcı, 2001). Nicel veriler anketlerin yapılmasıyla ortaya çıkar. Ortaya çıkan niceliksel verilerin istatistiksel analizi yoluyla yorumlanması hedeflenmektedir. Sonrasında üzerinde durulan senaryo veya duruma istinaden geniş bir çerçeve oluşturulduktan sonra bu çerçeveden ayrı bir bölüm seçilerek özgün vaka çalışmalarına başlanır. Bu özel araştırma yöntemi olayların, nesnelere, varlıkların, kurumların ve çeşitli mercilerin doğasını ve özelliklerini açıklamaya çalışır (Büyüköztürk vd., 2013). Bunun yanında tarama araştırması kapsamında, çalışma evreninden alınan örneklemin demografik nitelikleri, önceden belirlenen konulara bakış açıları ve konuya ilişkin tercihleri belirlenmeye çalışılır (Bahtiyar ve Can, 2016). Araştırmada, genel puan ile konuyla bağıntılı olarak belirlenen değişkenler bağlamındaki dengesizlik tespit edilmiştir.

### 3.2. Evren ve Örneklem

Yapılan çalışmanın evrenini 2023-2024 eğitim-öğretim döneminde Türkiye’de MEB’e bağlı devlet okullarında görev yapan okul yöneticileri oluşturmaktadır. Araştırmanın örneklemini ise ulaşılabilir örnekleme yöntemiyle ulaşılan Denizli ilinde görev yapan 100 okul yöneticisi oluşturmuştur. Katılımcıların çalışmada kullanılan ölçeği özgür bir ortamda, hiçbir soruna maruz kalmadan gönüllü olarak yanıtlanması sağlanmıştır.

### 3.3. Veri Toplama Araçları

Araştırmada kullanılan veri toplama araçları 3 bölümden oluşmaktadır.

#### 3.3.1. Demografik Bilgi Formu

Bu kısımda katılımcıların kişisel bilgilerine yönelik olarak toplamda 4 soru (cinsiyet, öğrenim durumu, görev yapılan okul türü ve mesleki kıdem) yer almaktadır.

#### 3.3.2. Okul İklimi Ölçeği

Yapılan çalışmada öğretmenlerin kurum atmosferine ilişkin algılarının belirlenmesine yönelik Canlı, Demirtaş ve Özer (2018) tarafından geliştirilen Okul İklimi Ölçeği

kullanılmıştır. 5'li likert yapıdan ve 23 maddeden oluşan ölçeğin demokratiklik ve okula adanma (m1, m2, m3, m4, m5, m6), liderlik ve etkileşim (m7, m8, m9, m10, m11, m12), başarı etkenleri (m13, m14, m15, m16), samimiyet (m17, m18, m19) ve çatışma (m20, m21, m22, m23) olmak üzere 5 alt boyutu bulunmaktadır. Bu alt boyutların Cronbach Alpha iç tutarlılık katsayısı demokratiklik ve okula adanma .908, liderlik ve etkileşim boyutu .897, başarı etkenleri .753, samimiyet .852 ve çatışma .730 olarak hesaplanmıştır. Ölçeğin 20., 21., 22. ve 23. maddeleri ters kodlanmaktadır. Ölçeğin ilkökul, ortaokul ve lisede meslek icra eden öğretmenlerin kurum atmosferine ilişkin algılarını belirlemek amacıyla kullanılabilceği, geçerli ve güvenilir bir ölçme aracı olduğu ifade edilmiştir.

### 3.3.3. Öğretmen Mesleki Motivasyonu Ölçeği

Eğitmenlerin mesleki motivasyon düzeylerinin belirlenmesine yönelik Karabağ Köse, Karataş, Küçükçene ve Taş (2021) tarafından geliştiren Öğretmen Mesleki Motivasyonu Ölçeği kullanılmıştır. Ölçek 25 maddeden oluşmaktadır ve ölçekte ters madde bulunmamaktadır. Ölçeğin alt boyutları fiziki imkânlar (m1, m2, m3, m4, m15, m16), okul içi faktörler (m5, m6, m7, m8, m9, m10, m11, m12, m13, m14), okul dışı faktörler (m17, m18, m19, m20, m21) ve mesleki gelişim ve saygınlık (m22, m23, m24, m25) olmak üzere 4 alt boyuttan oluşmaktadır. 5'li likert tipine uygun hazırlanan ölçek "Çok olumsuz=1- Çok olumlu=5" şeklinde puanlanmaktadır. Ölçekten alınabilecek toplam puan 25-125 arasında değişmektedir. Ölçek alt boyutlarının Cronbach's alpha iç tutarlık katsayısı fiziki imkanlar .78, okul içi faktörler .90, okul dışı faktörler .81, mesleki gelişim ve saygınlık.76 olarak bulunmuştur.

### 3.4. Verilerin Analizi

İncelemede ulaşılan verilerin analizinde SPSS 27.0 (Statistical package for the Social Sciences) programından yararlanılmıştır. Veriler incelenirken tanımlayıcı istatistiksel metotlarına ek olarak9, -güvenilirlik analizi ve demografik veriler anket yargı ifadelerinin bağlantılarını ölçen parametrik testlere tabi tutulmuştur. Çalışmada katılımcıların demografik bilgilerine yönelik edinilen veriler betimsel istatistik yöntemiyle ortalama ve frekans değerleri hesaplanmıştır. Ölçeğin geçerlilik ve inandırıcılığını tespit etmek için Cronbach alfa katsayısı hesaplanmıştır. Gerçekleştirilen incelemeler ışığında ölçeklerin Cronbach alfa katsayısı 0.929 ve üzeri çıkmıştır. Cronbach alfa katsayısına göre bir ölçeğin güvenilir olarak kabul edilmesi için Cronbach alfa değerinin 0.70 ve üstü değerlerde olması gerekmektedir (Tavşancıl, 2002). Elde edilen katsayı değerinin 0.70'ten büyük olması bu araştırmada kullanılan ölçeğin oldukça güvenilir bir ölçek olduğunu gösterir.

Tablo 3.1. *Çalışmanın Geçerlik ve Güvenirliği*

	Cronbach Alfa Güvenirlik Katsayıları
Okul İklimim Ölçeği	0,929
Öğretmen Mesleki Motivasyonu Ölçeği	0.951

Böylece parametrik veya parametrik olmayan analiz metotları arasında uygun seçimi belirlemek için veriler özelinde normallik testi uygulanması mecburidir. Ölçek puanlarının genel dağılıma uyumluluğunu incelemenin temel prosedürü çarpıklık ve basıklık istatistiklerinin hesaplanmasını içerir. Normal dağılımın yeterliliği genellikle +3 ile -3 aralığında olması beklenen ölçek puanlarından ulaşılan basıklık ve çarpıklık verilerinin değerlendirilmesiyle belirlenir (Groeneveld ve Meeden, 1984; Hopkins ve Weeks, 1990). Sonuç olarak ölçek puanlarının normal dağılıma sahip olduğu kabul görmüştür. Söz konusu mekân içerisinde yapılan analizlerde parametrik yaklaşımlardan yararlanılmıştır. Analizlerde test tekniklerinden ayrılan gruplar t testi ve tek yönlü varyans testi kullanılmıştır. Ayrıca okul iklimi ve öğretmen mesleki motivasyonu arasındaki ilişkinin belirlenmesine yönelik Pearson Korelasyona analizi ve okul ikliminin öğretmen mesleki motivasyonu üzerindeki etkisinin saptanmasına yönelik ise Regresyon analizinden yararlanılmıştır.

Tablo 3.2. *Çalışmanın Normallik Analizi*

	Ortalama	SS	Çarpıklık	Basıklık
Okul İklimi Ölçeği Toplam	3,7630	,59651	-,217	,678
Demokratiklik ve Okula Adanma	3,9550	,69666	-,844	2,121
Liderlik ve Etkileşim	3,6800	,87479	-,532	,035
Başarı Etkenleri	3,9750	,65279	-,934	3,357
Samimiyet	3,6767	,74829	-,563	1,174
Çatışma	3,4525	,82472	-,365	,449
Öğretmen Mesleki Motivasyonu Ölçeği Toplam	3,5636	,76755	-,263	,193
Fiziki İmkânlar	3,4267	,91020	-,021	-,565
Okul İçi Faktörler	3,7470	,85746	-,832	,881
Okul Dışı Faktörler	3,2760	,93971	-,135	-,363
Mesleki Gelişim ve Saygınlık	3,6700	,90724	-,575	,307

## DÖRDÜNCÜ BÖLÜM: BULGULAR VE YORUM

Projenin bu kısmında araştırmadan kazanılan bulgulara ve bu bulguların incelemelerine yer verilmiştir.

Tablo 4.1. *Katılımcıların Kişisel Bilgilerinin Dağılımı*

		n	%
Cinsiyet	Kadın	5	5,0
	Erkek	95	95,0
Öğrenim Durumu	Lisans	84	84,0
	Yüksek Lisans	15	15,0
	Doktora	1	1,0
Görev Yapılan Okul Türü	İlkokul	70	70,0
	Ortaokul	30	30,0
	10 yıl ve altı	18	18,0
Mesleki Kıdem	10-20 yıl	36	36,0
	20 yıl ve üstü	46	46,0

Katılımcıların kişisel bilgilerinin dağılımı incelendiğinde, katılımcılardan 5 kişinin kadın ve 95 kişinin ise erkek olduğu görülmektedir. Öğrenim durumu lisans düzeyinde olan 84 kişi bulunurken, yüksek lisans düzeyinde 15 kişi ve doktora eğitim düzeyinde 1 kişi bulunmaktadır. Katılımcıların görev yaptıkları okul türlerinden ilkökul kademesinde eğitim veren 70 kişi ve ortaokulda 30 kişidir. Mesleki kıdemi 10 yıl ve altı olan 18 katılımcı bulunurken, 10-20 yıl mesleki kıdemi bulunan 36 kişi, 20 yıl ve üstü mesleki kıdemi bulunan 46 kişi vardır.

Tablo 4.2. *Okul Yöneticilerinin Algıladığı Öğretmen Mesleki Motivasyonu Düzeyleri*

	N	Min	Max	Ortalama	SS
Öğretmen Mesleki Motivasyonu Ölçeği Toplam	100	1,00	5,00	3,5636	,76755
Fiziki İmkânlar	100	1,00	5,00	3,4267	,91020
Okul İçi Faktörler	100	1,00	5,00	3,7470	,85746
Okul Dışı Faktörler	100	1,00	5,00	3,2760	,93971
Saygınlık ve Mesleki Gelişim	100	1,00	5,00	3,6700	,90724

Tablo 4.2’de görüldüğü üzere araştırmada kullanılan öğretmen mesleki motivasyonu ölçeğine okul yöneticilerin verdiği yanıtların ortalaması  $3,5636 \pm ,76755$  değerindedir. Buna göre okul yöneticilerinin algıladığı öğretmen mesleki motivasyonu orta düzeydedir. Fiziki imkânlar ( $3,4267 \pm ,91020$ ), okul içi faktörler ( $3,7470 \pm ,85746$ ), okul dışı faktörler

(3,2760±,93971) ve mesleki gelişim ve saygınlık (3,6700±,90724) alt boyutlarının ortalamasının da yine orta düzeyde olduğu söylenilebilir.

Tablo 4.3. *Cinsiyete Göre Öğretmen Mesleki Motivasyon Ölçeğinin Karşılaştırılması*

	Cinsiyet	N	Ortalama	SS	t	p
Öğretmen Mesleki Motivasyonu Ölçeği Toplam	Kadın	5	4,4080	,57647	2,596	,011
	Erkek	95	3,5192	,75260		
Fiziki İmkânlar	Kadın	5	4,2000	1,06328	1,978	,051
	Erkek	95	3,3860	,88935		
Okul İçi Faktörler	Kadın	5	4,7000	,45826	2,624	,005
	Erkek	95	3,6968	,84532		
Okul Dışı Faktörler	Kadın	5	3,9200	1,05451	1,584	,116
	Erkek	95	3,2421	,92708		
Mesleki Gelişim ve Saygınlık	Kadın	5	4,6000	,37914	2,408	,002
	Erkek	95	3,6211	,90129		

Tablo 4.3'te görüldüğü üzere katılımcıların cinsiyetlerine göre öğretmen mesleki motivasyonu ve alt boyutlarının karşılaştırılmasına yönelik olarak yapılan bağımsız gruplar t testinde öğretmen mesleki motivasyonu boyutu ile okul içi etkenler ve mesleki gelişim ve saygınlık alt boyutlarında cinsiyete göre istatistiksel olarak kayda değer değişiklikler olduğu kanısına varılmıştır ( $p < 0.05$ ). Buradan hareketle kadın katılımcıların eğitimcinin meslek hevesini, kurum bünyesindeki faktörler, mesleki gelişim ve itibar kazanma ortalaması erkeklere kıyasla daha yüksektir.

Tablo 4.4. *Öğrenim Durumuna Göre Öğretmen Mesleki Motivasyon Ölçeğinin Karşılaştırılması*

		N	Ortalama	SS	F	p
Öğretmen Mesleki Motivasyonu Ölçeği Toplam	Lisans	84	3,5948	,70062	1,953	,147
	Yüksek Lisans	15	3,4853	1,04623		
	Doktora	1	2,1200	.		
Fiziki İmkânlar	Lisans	84	3,4266	,85976	2,037	,136
	Yüksek Lisans	15	3,5444	1,11353		
	Doktora	1	1,6667	.		
Okul İçi Faktörler	Lisans	84	3,8083	,73881	4,991	,009
	Yüksek Lisans	15	3,5667	1,21577		
	Doktora	1	1,3000	.		
Okul Dışı Faktörler	Lisans	84	3,2905	,93107	,156	,856
	Yüksek Lisans	15	3,1733	1,04161		
	Doktora	1	3,6000	.		
Mesleki Gelişim ve Saygınlık	Lisans	84	3,6935	,87067	,364	,696
	Yüksek Lisans	15	3,5833	1,13258		
	Doktora	1	3,0000	.		



4.4 numaralı tabloda gözlemlendiğine göre katılımcıların öğrenim durumu ve öğretmen mesleki motivasyonu ve alt boyutlarının karşılaştırılmasına yönelik olarak yapılan tek yönlü varyans testinde yalnızca okul içi faktörler alt boyutunda istatistiksel olarak anlamlı farklılıklar olduğu tespit edilmiştir ( $p < 0.05$ ). Buna göre lisans öğrenim düzeyinde bulunan katılımcıların okul içi faktörler ortalaması yüksek lisans ve doktora eğitim düzeyindeki katılımcılara kıyasla daha yüksektir.

Tablo 4.5. Görev Yapılan Okul Türüne Göre Öğretmen Mesleki Motivasyon Ölçeğinin Karşılaştırılması

		N	Ortalama	SS	t	p
Öğretmen Mesleki Motivasyonu Ölçeği Toplam	İlkokul	70	3,5360	,79798	,300	,585
	Ortaokul	30	3,6280	,69996		
Fiziki İmkânlar	İlkokul	70	3,4000	,96909	,199	,657
	Ortaokul	30	3,4889	,76681		
Okul İçi Faktörler	İlkokul	70	3,7129	,92594	,368	,546
	Ortaokul	30	3,8267	,67871		
Okul Dışı Faktörler	İlkokul	70	3,2600	,92711	,067	,796
	Ortaokul	30	3,3133	,98357		
Mesleki Gelişim ve Saygınlık	İlkokul	70	3,6429	,94847	,207	,650
	Ortaokul	30	3,7333	,81456		

Tablo 4.5'te görüldüğü üzere katılımcıların görev yaptıkları okul türüne göre öğretmen mesleki motivasyonu ve alt boyutlarının karşılaştırılmasına yönelik olarak yapılan bağımsız gruplar t testinde görev yapılan okul türüne göre istatistiksel olarak anlamlı farklılıklar olmadığı tespit edilmiştir ( $p > 0.05$ ). Buna göre ilkökul ve ortaokul kademesinde görev yapan katılımcıların öğretmen mesleki motivasyonu ve tüm alt boyutlarının ortalaması benzerdir.

Tablo 4.6. Mesleki Kıdeme Göre Öğretmen Mesleki Motivasyon Ölçeğinin Karşılaştırılması

		N	Ortalama	SS	F	p
Öğretmen Mesleki Motivasyonu Ölçeği Toplam	10 yıl ve altı	18	3,7422	,75661	,607	,547
	10-20 yıl	36	3,5422	,84223		
	20 yıl ve üstü	46	3,5104	,71560		
Fiziki İmkânlar	10 yıl ve altı	18	3,6667	,87447	,816	,445
	10-20 yıl	36	3,4120	,92624		
	20 yıl ve üstü	46	3,3442	,91449		
Okul İçi Faktörler	10 yıl ve altı	18	3,7889	,85947	,028	,973
	10-20 yıl	36	3,7444	,96790		
	20 yıl ve üstü	46	3,7326	,78033		
Okul Dışı Faktörler	10 yıl ve altı	18	3,6444	,83611	1,717	,185
	10-20 yıl	36	3,1833	1,05654		
	20 yıl ve üstü	46	3,2043	,86254		
Mesleki Gelişim ve Saygınlık	10 yıl ve altı	18	3,8611	,87120	,590	,557
	10-20 yıl	36	3,6806	,95732		
	20 yıl ve üstü	46	3,5870	,88853		

Tablo 4.6’da anlaşıldığı gibi katılanların mesleki kıdemine göre öğretmen mesleki motivasyonu ve alt boyutlarının karşılaştırılmasına dair ele alınan tek yönlü varyans testinde istatistiksel olarak kayda değer değişiklikler olmadığı tespit edilmiştir ( $p>0.05$ ). Buna göre farklı mesleki kıdemi bulunan katılımcıların öğretmen mesleki motivasyonu boyutu ve tüm alt boyutlarının ortalaması benzerdir.

Tablo 4.7. *Okul Yöneticilerinin Algıladığı Okul İklimi Düzeyleri*

	N	Min	Max	Ortalama	SS
Okul İklimi Ölçeği Toplam	100	1,70	5,00	3,7630	,59651
Demokratiklik ve Okula Adanma	100	1,00	5,00	3,9550	,69666
Liderlik ve Etkileşim	100	1,00	5,00	3,6800	,87479
Başarı Etkenleri	100	1,00	5,00	3,9750	,65279
Samimiyet	100	1,00	5,00	3,6767	,74829
Çatışma	100	1,00	5,00	3,4525	,82472

Tablo 4.7’de görüldüğü üzere araştırmada kullanılan okul iklimi ölçeğine okul yöneticilerin verdiği yanıtların ortalaması  $3,7630\pm,59651$  değerindedir. Buna göre okul yöneticilerinin algıladığı okul iklimi orta düzeydedir. Demokratiklik ve okula adanma ( $3,9550\pm,69666$ ), liderlik ve etkileşim ( $3,6800\pm,87479$ ), başarı etkenleri ( $3,9750\pm,65279$ ), samimiyet ( $3,6767\pm,74829$ ) ve çatışma ( $3,4525\pm,82472$ ) alt boyutlarının ortalamasının da yine orta düzeyde olduğu söylenilebilir.

Tablo 4.8. *Cinsiyete Göre Okul İklimi Ölçeğinin Karşılaştırılması*

	Cinsiyet	N	Ortalama	SS	t	p
Okul İklimi Ölçeği Toplam	Kadın	5	4,0522	,77130	1,113	,268
	Erkek	95	3,7478	,58716		
Demokratiklik ve Okula Adanma	Kadın	5	4,2000	,81138	,805	,423
	Erkek	95	3,9421	,69265		
Liderlik ve Etkileşim	Kadın	5	3,9667	,92346	,750	,455
	Erkek	95	3,6649	,87468		
Başarı Etkenleri	Kadın	5	4,2000	,69372	,789	,432
	Erkek	95	3,9632	,65230		
Samimiyet	Kadın	5	4,1333	,83666	1,407	,163
	Erkek	95	3,6526	,74045		
Çatışma	Kadın	5	3,7500	,88388	,826	,411
	Erkek	95	3,4368	,82350		

Tablo 4.8’de incelenen verilere göre katılımcıların cinsiyetlerine göre okul iklimi ve alt boyutlarının karşılaştırılmasına yönelik olarak yapılan bağımsız gruplar t testinde

cinsiyete göre istatistiksel olarak anlamlı farklılıklar olmadığı tespit edilmiştir ( $p>0.05$ ). Buna göre kadın ve erkeklerin okul iklimi ve tüm alt boyutlarının ortalaması benzerdir.

Tablo 4.9. *Öğrenim Durumuna Göre Okul İklimi Ölçeğinin Karşılaştırılması*

		N	Ortalama	SS	F	p
Okul İklimi Ölçeği Toplam	Lisans	84	3,7930	,52233	,658	,520
	Yüksek Lisans	15	3,6087	,93004		
	Doktora	1	3,5652	.		
Demokratiklik ve Okula Adanma	Lisans	84	4,0060	,60864	1,961	,146
	Yüksek Lisans	15	3,7333	1,04994		
	Doktora	1	3,0000	.		
Liderlik ve Etkileşim	Lisans	84	3,7024	,80038	,301	,741
	Yüksek Lisans	15	3,5333	1,25704		
	Doktora	1	4,0000	.		
Başarı Etkenleri	Lisans	84	4,0268	,53776	1,729	,183
	Yüksek Lisans	15	3,7167	1,09327		
	Doktora	1	3,5000	.		
Samimiyet	Lisans	84	3,7262	,68481	1,160	,318
	Yüksek Lisans	15	3,4222	1,04248		
	Doktora	1	3,3333	.		
Çatışma	Lisans	84	3,4256	,79036	,404	,669
	Yüksek Lisans	15	3,5667	1,03280		
	Doktora	1	4,0000	.		

Tablo 4.9’da görüldüğü üzere katılımcıların öğrenim durumuna göre okul iklimi ve alt boyutlarının karşılaştırılmasına yönelik olarak yapılan tek yönlü varyans testinde öğrenim durumuna göre istatistiksel olarak kayda değer çeşitlilik olmadığı kanısına varılmıştır ( $p>0.05$ ). Buna göre farklı öğrenim kademesinde eğitim almış katılımcıların okul iklimi ve tüm alt boyutlarının ortalaması benzerdir.

Tablo 4.10. *Görev Yapılan Okul Türüne Göre Okul İklimi Ölçeğinin Karşılaştırılması*

		N	Ortalama	SS	t	p
Okul İklimi Ölçeği Toplam	İlkokul	70	3,7969	,63718	,750	,389
	Ortaokul	30	3,6841	,48937		
Demokratiklik ve Okula Adanma	İlkokul	70	4,0119	,73739	1,566	,214
	Ortaokul	30	3,8222	,58055		
Liderlik ve Etkileşim	İlkokul	70	3,6119	,96213	1,420	,236
	Ortaokul	30	3,8389	,61039		
Başarı Etkenleri	İlkokul	70	4,0643	,65481	4,520	,033
	Ortaokul	30	3,7667	,60861		
Samimiyet	İlkokul	70	3,7286	,72297	1,124	,292
	Ortaokul	30	3,5556	,80389		
Çatışma	İlkokul	70	3,5357	,81459	2,409	,124
	Ortaokul	30	3,2583	,82911		

Tablo 4.10’da görüldüğü üzere katılımcıların görev yaptıkları okul türüne göre okul iklimi ve alt boyutlarının karşılaştırılmasına yönelik olarak yapılan bağımsız gruplar t testinde görev yapılan okul türüne göre yalnızca başarı etkenleri alt boyutunda istatistiksel olarak anlamlı farklılıklar olduğu tespit edilmiştir ( $p<0.05$ ). Buna göre ilkökul kademesinde görev yapan katılımcıların başarı etkenleri ortalaması, ortaokul kademesinde görev yapan katılımcılara kıyasla daha yüksektir.

Tablo 4.11. *Mesleki Kıdeme Göre Okul İklimi Ölçeğinin Karşılaştırılması*

		N	Ortalama	SS	F	p
Okul İklimi Ölçeği Toplam	10 yıl ve altı	18	3,9372	,64733	,941	,394
	10-20 yıl	36	3,7331	,66559		
	20 yıl ve üstü	46	3,7183	,51483		
Demokratiklik ve Okula Adanma	10 yıl ve altı	18	4,0463	,64627	,386	,681
	10-20 yıl	36	3,8796	,79444		
	20 yıl ve üstü	46	3,9783	,64080		
Liderlik ve Etkileşim	10 yıl ve altı	18	4,0093	,75941	1,578	,212
	10-20 yıl	36	3,5972	,98511		
	20 yıl ve üstü	46	3,6159	,81109		
Başarı Etkenleri	10 yıl ve altı	18	4,0833	,66421	,302	,740
	10-20 yıl	36	3,9583	,79170		
	20 yıl ve üstü	46	3,9457	,52682		
Samimiyet	10 yıl ve altı	18	3,8333	,79418	1,873	,159
	10-20 yıl	36	3,7963	,75289		
	20 yıl ve üstü	46	3,5217	,71199		
Çatışma	10 yıl ve altı	18	3,5972	,93988	,360	,699
	10-20 yıl	36	3,4444	,83476		
	20 yıl ve üstü	46	3,4022	,78081		

Tablo 4.11’de incelenen verilere göre katılımcıların mesleki kıdemine göre okul iklimi ve alt boyutlarının değerlendirilmesine istinaden incelenen tek yönlü varyans testinde mesleki kıdeme göre istatistiksel açıdan anlamlı çeşitlilikler olmadığı gözlemlenmiştir ( $p>0.05$ ). Buna göre farklı meslek kıdemleri bulunan katılımcıların okul iklimi boyutu ve tüm alt boyutlarının ortalaması benzerdir.

Tablo 4.12. Okul Yöneticilerinin Algularına Göre Okul İklimi ile Öğretmen Mesleki Motivasyonu Arasındaki İlişkinin İncelenmesi

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11
1-OİÖ	1										
2-Demokratiklik ve okula adanma	,886**	1									
3-Liderlik etkileşim	,823**	,599**	1								
4-Başarı etkenleri	,776**	,723**	,533**	1							
5-Samimiyet	,720**	,680**	,387**	,617**	1						
6-Çatışma	,623**	,428**	,388**	,249*	,346**	1					
7-ÖMMÖ	,622**	,509**	,689**	,511**	,366**	,192	1				
8-Fiziki imkanlar	,422**	,346**	,475**	,471**	,262**	,012	,852**	1			
9-Okul içi faktörler	,701**	,595**	,739**	,496**	,428**	,304**	,914**	,686**	1		
10-Okul dışı faktörler	,436**	,320**	,505**	,351**	,236*	,166	,786**	,578**	,581**	1	
11-Mesleki gelişim ve saygınlık	,433**	,351**	,531**	,370**	,226*	,067	,827**	,633**	,685**	,620**	1

\*\* Korelasyon 0,01 düzeyinde anlamlıdır.

\* Korelasyon 0,05 düzeyinde anlamlıdır.

Tablo 4.12’ye göre okul yöneticilerinin algılarına göre okul iklimi ile öğretmen mesleki motivasyonu arasındaki ilişkinin incelenmesine yönelik olarak yapılan Pearson Korelasyon testinde okul iklimi ve tüm alt boyutları ile öğretmen mesleki motivasyonu ve tüm alt boyutları arasındaki arasında istatistiksel olarak pozitif yönde anlamlı ilişkiler olduğu tespit edilmiştir. Yani okul iklimi ile öğretmen mesleki istekliliği, fiziki olanaklar, kurum içi etkenler, kurum dışı etkenler, mesleki gelişim ve itibar arasında; eğitimci mesleki motivasyonu ile okul iklimi, demokratiklik ve okula adanma, liderlik etkileşimi, başarı etkenleri, samimiyet ve çatışma arasında pozitif yönde ilişkiler bulunmaktadır.

Tablo 4.13. *Okul İkliminin Öğretmen Mesleki Motivasyonu Üzerindeki Etkisinin İncelenmesi*

	B	Std. Hata	Beta	t	p
Sabit	,878	,377		2,331	,022
Okul İklimi	,801	,102	,622	7,869	,000
Demokratiklik ve Okula Adanma	,073	,139	,066	,525	,601
Liderlik Etkileşim	,528	,082	,602	6,428	,000
Başarı Etkenleri	,175	,130	,149	1,341	,183
Samimiyet	,039	,105	,038	,368	,713
Çatışma	-,111	,077	-,120	-1,457	,148

R=,718 R<sup>2</sup>=,516 F=20,019 P=,000 Durbin-Watson= 1,639

Tablo 4.13’te verilen okul ikliminin öğretmen mesleki motivasyonu yordamasına ilişkin yapılan regresyon analizi sonuçlarına göre, okul iklimi boyutu ve liderlik etkileşim alt boyutunun öğretmen mesleki motivasyonu pozitif yönde, orta seviyede ve anlamlı bir şekilde yordadığı görülmektedir (R=,718; R<sup>2</sup>=,516; P<0.05). Okul iklimi ölçeği alt boyutları öğretmen mesleki motivasyonunun toplam puanındaki varyansın yaklaşık yüzde 52’sini anlamlı bir şekilde ifade edilmektedir. Standart hale getirilmiş regresyon katsayısına ( $\beta$ ) göre yordayıcı değişkenlerin eğitimci mesleki motivasyonu özelindeki göreceli öncelik sırasında kurum iklimi boyutu daha ön plana çıkarken, çatışma alt boyutu daha arka planda kalmıştır.

## BEŞİNCİ BÖLÜM: TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu çalışmanın amacı, eğitim kurumlarında eğitim icra eden öğretmenlerin mesleğe dair motivasyonları ile hissettikleri okul iklimi arasındaki bağlantıyı okul yöneticilerinin algıları kapsamında incelemektir. Bu doğrultuda elde edilen bulguların sonuçlarına bu bölümde yer verilmiştir.

Öğretmen mesleki motivasyon ölçeğine okul yöneticilerin verdiği yanıtların ortalaması  $3,5636 \pm ,76755$  değerindedir. Buna göre okul yöneticilerinin algıladığı öğretmen mesleki motivasyonu orta düzeydedir. Fiziki imkânlar ( $3,4267 \pm ,91020$ ), okul içi faktörler ( $3,7470 \pm ,85746$ ), okul dışı faktörler ( $3,2760 \pm ,93971$ ) ve mesleki gelişim ve saygınlık ( $3,6700 \pm ,90724$ ) alt boyutlarının ortalamasının da yine orta düzeyde olduğu söylenilebilir. Elde ettiğimiz bulgularla benzer olarak Arslantaş, Tösten ve Beştaş Marakçı (2018) tarafından yapılan araştırmada öğretmenlerin mesleki motivasyon düzeylerinin orta düzeyde olduğu belirlenmiştir. Ancak bulgularımızla farklı olarak Satan (2021), Algın (2023), Ceviz (2018) ve Güteryüz (2017) tarafından yapılan çalışmalarda öğretmenlerin mesleki motivasyonunun yüksek düzeyde olduğu bulunmuştur.

Cinsiyete göre öğretmen mesleki motivasyonu ve alt boyutlarının karşılaştırılmasına yönelik olarak yapılan analiz sonucunda mesleki motivasyonu boyutu ile okul içi faktörler ve mesleki gelişim ve saygınlık alt boyutlarında cinsiyete göre istatistiksel olarak anlamlı farklılıklar olduğu tespit edilmiştir. Buna göre kadın katılımcıların eğitimci mesleki hevesini, kurum bazındaki etkenler, mesleki gelişim ve saygınlık ortalaması erkeklere kıyasla daha yüksektir. Elde ettiğimiz bulgularla benzer olarak Ertürk (2016), Uzunpınar (2019), Karayığit (2019), Satan (2021) yaptıkları çalışmalarda kadın eğitimcilerin mesleki heveslerinin erkek eğitimcilere kıyasla daha yüksek olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Bulgularımızdan farklı olarak Aydın (2016) ise çalışmasında erkek öğretmenlerin mesleki motivasyonun kadınlara göre daha yüksek olduğunu bulmuştur. Ancak Aycan (2020), Canöz, Ünlü ve Uzunkol (2019) ile Arıkan (2018) ise yaptıkları çalışmalarda mesleki motivasyon ile cinsiyet arasında anlamlı bir farklılık görmemişlerdir.

Öğrenim durumuna göre öğretmen mesleki motivasyonu ve alt boyutlarının karşılaştırılmasına yönelik olarak yapılan analiz sonucunda yalnızca okul içi faktörler alt boyutunda istatistiksel olarak anlamlı farklılıklar olduğu tespit edilmiştir. Buna göre lisans öğrenim düzeyinde bulunan katılımcıların okul içi faktörler ortalaması yüksek lisans ve doktora eğitim düzeyindeki katılımcılara kıyasla daha yüksektir. Elde ettiğimiz bulgularla farklı olarak Uzunpınar (2019), Özerten (2018), Aydoğan (2015) ve Ertürk (2016) ise eğitim

durumuna göre mesleki motivasyonun farklılaşmadığını saptamışlardır. Bulgularımızla benzer olarak Arslantaş, Tösten ve Beştaş Marakçı (2018) yaptıkları çalışmada öğrenim durumuna göre mesleki motivasyonun anlamlı olarak farklılaştığını bulmuşlardır. Ancak bu çalışmalarda bulgularımızdan farklı olarak lisansüstü eğitim düzeyinde olan katılımcıların mesleki motivasyonunun daha yüksek olduğu saptanmıştır.

Görev yapılan okul türüne göre öğretmen mesleki motivasyonu ve alt boyutlarının karşılaştırılmasına yönelik olarak yapılan analiz sonucunda istatistiksel olarak kayda değer değişiklikler olmadığı kanısına varılmıştır. Buna göre ilkokul ve ortaokul kademesinde görev yapan katılımcıların öğretmen mesleki motivasyonu ve tüm alt boyutlarının ortalaması benzerdir. Mesleki kıdeme göre öğretmen mesleki motivasyonu ve alt boyutlarının karşılaştırılmasına yönelik olarak yapılan analiz sonucunda istatistiksel olarak anlamlı farklılıklar olmadığı tespit edilmiştir. Buna göre farklı mesleki kıdemi bulunan katılımcıların öğretmen mesleki motivasyonu boyutu ve tüm alt boyutlarının ortalaması benzerdir. Elde ettiğimiz bulgularla farklı olarak Karayığit (2019) çalışmasında 1-5 yıl mesleki kıdemi bulunan öğretmenlerin mesleki motivasyonunun daha yüksek olduğunu tespit etmiştir. Demir (2016) 21 yıl üstünde kıdemi olan eğitimcilerin mesleki istekliliğinin üst seviyelerde olduğunu belirtmiştir. Bulgularımızla benzer olarak Arıkan (2018), Aycan (2020) ve Satan (2021) ise çalışmalarında öğretmen mesleki motivasyonu ile kıdem arasında kayda değer bir değişiklik bulmamışlardır.

Okul iklimi ölçeğine okul yöneticilerin verdiği yanıtların ortalaması  $3,7630 \pm 59651$  değerindedir. Buna göre okul yöneticilerinin algıladığı okul iklimi orta düzeydedir. Demokratiklik ve okula adanma ( $3,9550 \pm 69666$ ), liderlik ve etkileşim ( $3,6800 \pm 87479$ ), başarı etkenleri ( $3,9750 \pm 65279$ ), samimiyet ( $3,6767 \pm 74829$ ) ve çatışma ( $3,4525 \pm 82472$ ) alt boyutlarının ortalamasının da yine orta düzeyde olduğu söylenilebilir. Elde ettiğimiz bulgularla farklı olarak Chung (2020), Othman ve Kasuma (2017) ile Douglas (2010) tarafından yapılan araştırmalarda öğretmenlerin okul iklimine ilişkin algılarının yüksek düzeyde olduğu bulunmuştur.

Cinsiyete göre okul iklimi ve alt boyutlarının karşılaştırılmasına yönelik olarak yapılan analiz sonucunda istatistiksel olarak anlamlı farklılıklar olmadığı tespit edilmiştir. Buna göre kadın ve erkeklerin okul iklimi ve tüm alt boyutlarının ortalaması benzerdir. Elde ettiğimiz bulgularla benzer olarak Usta ve Kahraman (2021), Yüner (2018) ve Njagi (2018) tarafından yapılan çalışmalarda cinsiyete göre okul etkililiği boyutunda anlamlı bir farklılık



bulunmamıştır. Ancak bulgularımızdan farklı olarak Ak (2019) tarafından yapılan çalışmada, kadın öğretmenlerin lehine anlamlı farklılıklar bulunmuştur.

Öğrenim durumuna göre okul iklimi ve alt boyutlarının karşılaştırılmasına yönelik olarak yapılan analiz sonucunda istatistiksel olarak anlamlı farklılıklar olmadığı tespit edilmiştir. Buna göre farklı öğrenim kademesinde eğitim almış katılımcıların okul iklimi ve tüm alt boyutlarının ortalaması benzerdir. Bulgularımızla benzerlik gösteren Usta ve Kahraman (2021) tarafından yapılan araştırmasında öğrenim durumuna göre öğretmenlerin kurum iklimine ilişkin bakış açılarında kayda değer değişiklik gözlemlenmemiştir. Ancak bulgularımızla farklı olarak Njagi (2018) çalışmasında öğrenim durumuna göre eğitimcilerin okul iklimiyle bağlantılı hislerinde kayda değer çeşitlilikler saptanmıştır.

Görev icra edilen okul çeşidine göre kurum iklimi ve alt boyutlarının karşılaştırılmasına yönelik olarak yapılan analiz sonucunda okul türüne göre yalnızca başarı etkenleri alt boyutunda istatistiksel olarak anlamlı farklılıklar olduğu tespit edilmiştir. Buna göre ilköğretim kademesinde görev yapan katılımcıların başarı etkenleri ortalaması, ortaokul kademesinde görev yapan katılımcılara kıyasla daha yüksektir. Mesleki kıdeme göre okul iklimi ve alt boyutlarının karşılaştırılmasına yönelik olarak yapılan analiz sonucunda istatistiksel olarak anlamlı farklılıklar olmadığı tespit edilmiştir. Buna göre farklı meslek kıdemleri bulunan katılımcıların okul iklimi boyutu ve tüm alt boyutlarının ortalaması benzerdir. Elde ettiğimiz bulgulardan farklı olarak Yüner (2018), Ak (2019) tarafından yapılan çalışmada, mesleki kıdeme göre öğretmenlerin okul iklimine yönelik algılarında anlamlı farklılıklar bulunmuştur. Ancak bulgularımızla benzer olarak Memduhoğlu ve Şeker (2011) tarafından yapılan çalışmada ise, mesleki kıdeme göre okul etkililiği ortalamasında anlamlı bir farklılık saptanmamıştır.

Okul iklimi ve tüm alt boyutları ile öğretmen mesleki motivasyonu ve tüm alt boyutları arasındaki ilişki istatistiksel olarak anlamlı ilişkiler olduğu tespit edilmiştir. Yani okul iklimi ile öğretmen mesleki motivasyonu, fiziki olanaklar, kurum içi etkenler, kurum dışı etkenler, mesleki gelişim ve itibar arasında; öğretmen mesleki motivasyonu ile okul iklimi, demokratiklik ve okula adanma, liderlik etkileşimi, başarı etkenleri, samimiyet ve çatışma arasında pozitif yönde ilişkiler bulunmaktadır. İncelenen literatürde elde ettiğimiz bulgularla benzerlik gösteren çalışmaların olduğu görülmüştür (Gündüz, 2008; Selçuk, 2016; Polat, 2018). Bu çalışmalarda okul iklimi ile öğretmen mesleki motivasyonu arasında orta düzeyli bir ilişki bulunurken, Gök (2009) tarafından yapılan çalışmada ise düşük düzeyli bir ilişki olduğu saptanmıştır. Bu durumda bulgularımızın ilgili literatürle hem örtüştüğü hem de farklılık gösterdiği anlaşılmıştır.

Okul ikliminin öğretmen mesleki motivasyonu yordamasına ilişkin yapılan analiz sonucuna göre, okul iklimi boyutu ve liderlik etkileşim alt boyutunun öğretmen mesleki motivasyonu pozitif yönde, orta seviyede ve anlamlı bir şekilde yordadığı görülmektedir. Okul iklimi ölçeği alt boyutları öğretmen mesleki motivasyonunun toplam puanındaki varyansın yaklaşık yüzde 52'sini anlamlı bir şekilde ifade etmektedir. Standart hale getirilmiş regresyon katsayısına ( $\beta$ ) göre yordayıcı değişkenlerin eğitimci mesleki motivasyonu üzerindeki göreceli önem sırasında okul iklimi boyutu daha ön plana çıkarken, çatışma alt boyutu daha arka planda kalmıştır. Elde ettiğimiz bulgularla benzer olarak Önal (2024), Gök ve İdem (2022), Araşkal ve Gürbüz (2021) tarafından yapılan çalışmalarda öğretmenlerin mesleki motivasyonlarının okul iklimini yordadığı bulunmuştur. Ancak bizim çalışmamızda ise okul etkililiğinin öğretmen mesleki motivasyonunu yordadığı tespit edilmiştir.

Yöneticilerin algılarına göre okul iklimi ile eğitimci motivasyonu arasındaki bağlantının incelenmesi için gerçekleştirilen mevcut araştırmada, yapılan alanyazın taramasında öğretmen motivasyonunu etkileyen unsurlar incelenmiştir. Kurum atmosferinin, eğitimci motivasyonu özelinde direkt olarak etkisinin olduğu sonucuna varılmaktadır. Alanyazında yer alan referans kaynakların genelinde, okul yönetiminin, okul iklimi üzerindeki etkisinin oldukça yüksek olduğu saptanmıştır.

Okul yöneticisinin özelliklerinin, görev ve sorumluluklarının detaylı olarak aktarıldığı bu çalışmada, yönetici algılarının okul ikliminin oluşmasında ve okul iklim türünün belirlenmesinde son derece önemli olduğu tespit edilmiştir. Öğretmenlik mesleğinin kutsallığı ve toplumsal yapı içerisindeki önemi dikkate alındığında, mesleği icra eden öğretmenlerin motivasyon düzeylerinin yüksek olması gerekliliği görülmektedir. Olumlu okul iklimi içerisinde çalışan öğretmenlerin daha yüksek başarı seviyesine sahip öğrenciler yetiştirdikleri ve mesleklerine karşı daha fazla tatmin yaşadıkları saptanmıştır.

Araştırma kapsamında ele alınan, okul yöneticisinin algılama düzeyinin okul iklimine etkisi bağlamında gerçekleştirilen çalışmaların tamamında, okul ikliminin olumlu yönde olmasının okul yöneticisi ile doğrudan alakalı olduğu sonucuna ulaşılmaktadır. Okul iklimini olumlu yönde değiştirmek isteyen yöneticilerin; ilişkilerde daha esnek olması gerektiği, çalışan personele karşı saygılı ve nezaketli davranarak öğretmenlerin özgür ve rahat hissetmesini sağlamaları gerektiği görülmektedir. Bunların sonucunda ise öğretmen motivasyonunun yükseleceği öngörülmektedir.

## KAYNAKÇA

- Ak, K. (2019). Okul iklimi ile öğretmenlerin işe yabancılaşma düzeyleri arasındaki ilişki. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Ondokuz Mayıs Üniversitesi, Samsun.
- Akyurek, S. S., & Gündoğan, R. (2023). Okul yöneticilerinin karar verme süreçlerini etkileyen faktörler: Etik değerler ve meşru olmayan görevler. *Sosyal Mucit Academic Review*, 4(4), 532-557.
- Algın, G. (2023). *Öğretmenlerin mesleki yabancılaşması ve mesleki motivasyon düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi= Examination of the relationship between teachers' professional alienation and vocational motivation levels* (Master's thesis, Sakarya Üniversitesi).
- Anderman, L. H., & Midgley, C. (1998). Motivation and middle school students. *ERIC Digest*. (ED421281).
- Araşkal S, Gürbüz A. Eğitim kurumlarında okul iklimi ve öğretmen yabancılaşmasının incelenmesi. *The Journal of International Educational Sciences*. 2021;28(28):137-67.
- Arıkan, G. (2018). Akademisyenlerin akademik tükenmişlik ve mesleki motivasyon düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 527318).
- Arslantaş, H. İ., Tösten, R. ve Beştaş Marakçı, D. (2018). Lise öğretmenlerinde mesleki motivasyon unsurları: Karma yöntemli bir çalışma. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14(3), 880-895. doi.org/10.17860/mersinefd.485161
- Aycan, M. M. (2020). Öğretmenlerde mesleki motivasyon ve örgütsel vatandaşlık davranışı arasındaki ilişki (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 633192).
- Aydın, E. (2016). Beden eğitimi öğretmenlerinin bireysel değerleri ile mesleki motivasyon ve mesleki yeterlik düzeyleri arasındaki ilişkilerin incelenmesi (Doktora Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 448304).
- Aydoğan, U. (2015). İlkokul ve ortaokul yöneticilerinin mesleki motivasyon algıları (Bolu ili örneği) (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 384697).
- Ayık, A., Akdemir, Ö. A., & Seçer, İ. (2015). Öğretme motivasyonu ölçeğinin Türkçeye uyarlanması: Geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *Current Research in Education*, 1(1), 33-45.

- Bahtiyar, A. ve Can, B. (2016). An Investigation of Problem-Solving Skills of Preservice Science Teachers, *Educational Research and Reviews*, 11(23), 2108-2115.
- Barboros, İ. (1995). Milli eğitim sisteminde yönetimi geliştirme. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 2(2), 227-231.
- Başar, M., Akan, D., & Çankaya, İ. (2014). Örtük program çerçevesinde okul yöneticilerinin yönetsel uygulamalarının değerlendirilmesi. *Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 16(1), 239-263.
- Bennell, P., & Kwame, A. (2007). Teacher motivation in Sub-Saharan Africa and South Asia. *Department for International Development: Education*, 71.
- Berkowitz, R., Moore, H., Astor, R. A., & Benbenishty, R. (2016). A research synthesis of the associations between socioeconomic background, inequality, school climate, and academic achievement. *Review of Educational Research*, 87(2), 425-469.
- Bozkurt, E., Ustün, A., & Bayar, A. (2018). Okul yöneticilerinin okul çevre ilişkileri ile ilgili sorunları ve çözüm önerileri. *Hitit Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 11(3), 2561-2574.
- Büyüköztürk, S., Kılıç Çakmak, E., Akgün, O. E., Karadeniz, S. ve Demirel, F. (2013). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*, Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Canlı, S., Demirtaş, H., & Özer, N. (2018). Okul İklimi Ölçeğinin geçerlik ve güvenirlik Çalışması. *İlköğretim Online*, 17(4), 1797-1811.
- Canöz, T., Ünlü, İ. ve Uzunkol, E. (2019). İlkokul öğretmenlerinin mesleki motivasyon düzeyleri ve sınıf yönetimi stillerinin incelenmesi. *Temel Eğitim Dergisi*, 1(2), 40-56. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/tr/pub/temelegitim/issue/44423/545928>
- Ceviz, H. (2018). Toplumdaki öğretmenlik mesleğine ilişkin algı ile öğretmenlerin mesleki motivasyonu arasındaki ilişki (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 498202).
- Ceviz, H. (2018). *Toplumdaki öğretmenlik mesleğine ilişkin algı ile öğretmenin mesleki motivasyonu arasındaki ilişki*. Yüksek lisans tezi, Düzce Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Düzce.
- Cherry, K. (2015). The five levels of Maslow's hierarchy of needs.
- Chung, J. F. (2020). Organizational climate and teacher commitment. *İzmir Journal of Social Sciences*, 2(2), 64-70.
- Cummings, J. R. (1974). *The relationship of the organizational climate in urban schools to the staffing characteristics in the school district* (Doctoral Dissertation, The Ohio State University).

- Çalık, T., Özbay, Y., Özer, A., Kurt, T., & Kandemir, M. (2009). İlköğretim okulu öğrencilerinin zorbalık statülerinin okul iklimi, prososyal davranışlar, temel ihtiyaçlar ve cinsiyet değişkenlerine göre incelenmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 60(60), 555-576.
- Çelik, V. (2000) *Eğitimsel liderlik*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Çeltek, A. (2019). *Okul yöneticilerinin mesleki kimlik algıları*. Yüksek Lisans Tezi. Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Edirne.
- Çetindere, E. D. (2019). *Öğretmenlerin örgütsel sessizlik algıları ile motivasyonları arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yüksek lisans tezi. Yıldız Teknik Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Çökerdenoğlu, H. (2019). *Öğretmenlerin kuşak bağlamında değişen motivasyon araçları: X ve Y kuşağı öğretmenleri aynı araçlarla mı motive olur?* Yüksek lisans tezi. Kocaeli Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kocaeli.
- Demir, S. (2016). Akademisyenlerin mesleki motivasyonu ve iş tatmini arasındaki ilişki (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 480187).
- Demirkol, M. (2019). Sınıf öğretmenlerinin öğretmenlik mesleğine yönelik motivasyon düzeyleri. *Academia Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 4(1), 37-54.
- Dewani, V. (2013). Motivation. Sunum, <https://www.slideshare.net/vijaydewani7/motivation-15959567>
- Diş, O., & Ayık, A. (2016). Okul yöneticilerinin kullandıkları güç kaynakları ile örgüt iklimi arasındaki ilişki. *Akademik Bakış Uluslararası Hakemli Sosyal Bilimler Dergisi*, (58), 499-518.
- Doğan, S. (2017). Okul kültürü ve iklimi. C. T. Uğurlu içinde, *Okul yönetimi* (ss. 91-119). Sivas: Anı Yayıncılık.
- Douglas, S. M. (2010). Organizational climate and teacher commitment. Unpublished doctoral dissertation. The University of Alabama, Tuscaloosa, Alabama.
- Durmuş, E., Aypay, A., & Aybek, E. C. (2017). Okul tükenmişliğini önlemede ebeveyn izlemesi ve olumlu okul iklimi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 23(3), 355-386.
- EI-Education International (2016). World teachers' day: teachers' support and motivation framework. *African Union Conference Paper, Addis Ababa, Ethiopia*.
- Ekinci H. (2016) Başarılı okul müdürü olmanın kuralları. Erişim <https://www.hursitekinci.com/2016/10/09/basarili-okul-muduru-olabilmenin-kurallari/>

- Elliot, A. J. & Covington, M. (2001). Approach and AVOIDANCE MOTIVATION. *Educational Psychology Review*, 13, 2.
- Erdoğan İ. (2006). Okul Yöneticilerinin genel özellikleri ve yöneticilik tutumlarıyla ilgili bir araştırma. *Hasan Ali Yücel Eğilim Fakültesi Dergisi*, (1), 103-118.
- Ertürk, R. (2016). Öğretmenlerin iş motivasyonları. *Eğitim Kuram ve Uygulamaları Araştırma Dergisi*, 2(3), 1-15. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/tr/pub/ekvad/issue/28248/300307>
- Forsyth, D. R., & McMillan, J. H. (1991). Practical proposals for motivating students. *New directions for teaching and learning*, 1991(45), 53-65.
- Gherman, C. (2012). Maslow pyramid-Possible interpretation. *International Journal of Learning & Development*, 2(1), 581-592.
- Girgin-Çatalkaya, K. (2019). *Öğretmenlerin motivasyon düzeylerinin incelenmesi: Büro yönetimi öğretmenleri üzerinde bir araştırma*. Yüksek lisans tezi. Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Gök R, İdem B. Okul ikliminin ilkokul ve ortaokul öğretmenlerinin motivasyonuna etkisi. *Asya Studies*. 2022;6(22):1-12.
- Gök, S. (2009). Örgüt İkliminin Çalışanların Motivasyonuna Etkisi Üzerine Bir Araştırma. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*, 6(2), 587-605.
- Grayson, J. L., & Alvarez, H. K. (2008). School climate factors relating to teacher burnout: A mediator model. *Teaching and teacher education*, 24(5), 1349-1363.
- Groeneveld, R. A., & Meeden, G. (1984). Measuring skewness and kurtosis. *Journal of the Royal Statistical Society Series D: The Statistician*, 33(4), 391-399.
- Güleryüz, D. (2017). Öğretmenlerin örgütsel güven seviyeleri ve motivasyon seviyeleri ilişkisinin incelenmesi: Bursa ili Nilüfer ilçesi örneği (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 471861).
- Gündüz, H. (2008). İlköğretim Okullarında Örgütsel İklim ile Öğretmenlerin İş Doyumu Arasındaki İlişki. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Gaziantep Üniversitesi/Sosyal Bilimler Enstitüsü, Gaziantep.
- Gürbüz, R., Erdem, E., & Yıldırım, K. (2013). Başarılı okul müdürlerinin özellikleri. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 20,167-179.
- Halis, M., & Uğurlu, Ö. Y. (2008). Güncel çalışmalar ışığında örgüt iklimi. *ISGUC The Journal of Industrial Relations and Human Resources*, 10(2), 101-123.
- Halpin, A. W. (1966). *Theory and research in administration*. New York: Macmillan.

- Helvacı M., & Urhanoğlu İ. (2021). Okul yöneticilerinin değişimi yönetme yeterlilikleri. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 1, 47-56.
- Herzberg, F. (1987). One more time: How do you motivate employees? *Harvard Business Review*, 65, 5.
- Hopkins, K. D., & Weeks, D. L. (1990). Tests for normality and measures of skewness and kurtosis: Their place in research reporting. *Educational and psychological measurement*, 50(4), 717-729.
- Howard, E. (1987). *Handbook for conducting school climate improvement projects*. Publication Sales, Phi Delta Kappa, Eighth and Union, Box 789, Bloomington, IN 47402.
- Hoy, W. K. (1990). Organizational climate and culture: A conceptual analysis of the school workplace. *Journal of Educational and Psychological Consultation*, 1(2), 149-168.
- Hoy, W., & Miskel, C. (2010). *Eğitim yönetimi* (ev. Edt: S. Turan). Ankara: Nobel.
- Hoy, W., Tarter, C. J., & Kottkamp, R. B. (1991). Open schools, healthy schools: Measuring organizational  
[https://www.waynehoy.com/pdfs/open\\_schools\\_healthy\\_schools\\_book.pdf](https://www.waynehoy.com/pdfs/open_schools_healthy_schools_book.pdf).
- Hughes, W. H., & Pickeral, T. (2013). *School climate and shared leadership*. New York, NY: National School Climate Center.
- İdi, A. (2017). *İlkokul ve ortaokullarda örgütsel iklim ile ğretmenlerin iş doyumunu arasındaki ilişki*. Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eyll Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Javorkov, J., Vanderkov, K., Lişbetinov, L., Lorincov, S., & Hitka, M. (2021). Teaching performance of Slovak primary school teachers: Top motivation factors. *Education Sciences* 11(7), 1-16.
- Jones, G. R. & George, J. M. (2008). *Contemporary management*. McGraw-Hill Education.
- Karataş, S. (2017). Eğitimde motivasyon. İ. Günbayı (Ed.) içinde, *Sınıf yönetimi* (ss. 143-168). İstanbul: Lisans Yayıncılık.
- Karayiğit, M. (2019). Okul müdürlerinin etkili iletişim biçimleri ile öğretmenlerin mesleki motivasyonları arasındaki ilişki (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 592988).
- Karazeybek, S. (2023). *ğretmenlerin öğretmeye yönelik hedef yönelimi ve ğretmen motivasyonu arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi], Bülent Ecevit Üniversitesi, Zonguldak.

- Kavgacı, H. (2010). *İlköğretimde örgütsel iklim ve okul aile ilişkileri*. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Yüksek Lisans Tezi, Ankara.
- Korth, M. (2007). Maslow - Move Aside! A heuristical motivation model for leaders in career and technical education. *Journal of industrial teacher education*, 5-36.
- Kumari, J., & Kumar, J. (2023). Influence of motivation on teachers' job performance. *Humanit Soc Sci Commun*, 10(158), 2-11.
- Küçük, M. (2008). *Eğitim kurumlarında yöneticilerin liderlik davranışlarının örgüt iklimi üzerine eğiticilerin performansına etkisi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Beykent Üniversitesi/Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul
- Ihan, T. ( 2015 ). Öz belirleme. B. Ergüner Tekinalp ve Ş. Işık Terzi (Ed.) içinde, *Eğitimde pozitif psikoloji uygulamaları* (s. 75). Ankara: Pegem Akademi.
- Lowman, J. (1990). Promoting motivation and learning. *College Teaching*, 38(4), 136-39.
- Lucas, A. F. (1990). Using psychological models to understand student motivation, ed: Svinicki M. D., The changing face of college teaching. *New Directions for Teaching and Learning*, no. 42. Jossey-Bass, San Francisco.
- Marshall, M. L. (2004). Examining school climate: Defining factors and educational influences. Georgia State University Center for Research on School Safety, School Climate and Classroom Management. <http://education.gsu.edu/schoolsafety/>
- Maslow, A. H. 1954. *Motivation and Personality*. Harper & Row, Publishers, Inc.
- Mckeachie, W. J. (1986). *Teaching tips: A guidebook for the beginning college teacher*. Eight Edition.
- MEB (2018), Okul Yönetmenliğinin Görevi ve Sorumlulukları Erişim Adresi: <https://orgm.meb.gov.tr/mebiysdosyalar/2018>
- Memduhoğlu, H. B. & Şeker, G. (2010). Öğretmenlerin algılarına göre ilköğretim okullarının örgütsel iklimi. İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 12(1), 1-26.
- Merriam-Webster Dictionary. (1873). Motivation. <https://www.merriam-webster.com/dictionary/motivation>
- Millî Eğitim Bakanlığına Bağlı Eğitim Kuramlarına Yönetici Seçme ve Görevlendirme Yönetmeliği (2021). T.C. Resmi Gazete (31386, 5 Şubat 2021).
- Moran, B. B. (2013). *Library and information center management*. Santa Barbara, CA. Libraries Unlimited.
- Narmanlı, E. (2019). *ARCS motivasyon modelinin sosyal bilgiler öğretiminde öğrencilerin akademik başarılarına ve motivasyon düzeylerine etkisi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Erzurum.



- Nevid, J. S. (2013). *Psychology: Concepts and applications*. Belmont, CA. Wadsworth Cengage Learning.
- Njagi, S. R. (2018). School climate and organizational citizenship behavior. *International Journal of Education*, 6(1), 13-28.
- Northouse, P. G. (2014). *Leadership: Theory and practice*. (Çev) Şimşek, C. İstanbul: Sürat Yayınları.
- Okar, M. (2018). *Öğretmenlerin örgütsel iklim algıları ile değişime direnme tutumları arasındaki ilişki*. Yüksek Lisans Tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Bolu.
- Okul Yönetiminin Görev ve Sorumlulukları.pdf Millî Eğitim Bakanlığı Okul Öncesi Eğitim ve İlköğretim Kurumları Yönetmeliği (2014). T.C. Resmi Gazete (29072, 26 Temmuz 2014).
- Othman, C. & Kasuma, J. (2017). Relationship of school climate dimensions and teachers' commitment. *International Journal of Advanced and Applied Sciences*, 4(3), 94-100.
- Önal, A. (2024). Okul İkliminin Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenlerinin Mesleki Motivasyon ve Mesleki Doyum Düzeylerine Etkisi. *The Online Journal of Recreation and Sports*, 13(3), 238-249.
- Özerten, K. N. (2018). Okul yöneticilerinin algılanan otantik liderlik özelliklerinin öğretmenlerin mesleki motivasyonuna etkisi (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 519905).
- Özkalp, E., & Kirel, Ç. (2011). *Örgütsel davranış*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayını, No: 1468.
- Paknadel, C. (1988). *Örgütsel iklim ve iş doyumu*. Doktora Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Pinkas, G. (2021). Perception of school climate as a mediating factor in relation between teacher motivation and the perceived school principal leadership style. *Društvene i Humanističke Studije*, 6.3(16), 411-434.
- Polat, D. D. (2018). Öğretmenlerin Yılmazlık Düzeyleri ile İş Doyumu, Mesleki Tükenmişlik Düzeyleri ve Örgüt İklimi Algıları Arasındaki İlişkilerin İncelenmesi. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Sakarya Üniversitesi/Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Sakarya.
- Pomroy, A. E. (2005). *A study of principal communication behaviors and school climate in three Maine elementary schools*. The University of Maine.

- Pritchard, R. D., & Bernard, W. K. (1973). The effects of organizational climate on managerial job performance and job satisfaction. *Organizational behavior and human performance*, 9(1), 126-146.
- Qurbanova, A. (2022). *Okul müdürlerinin yaratıcı liderlik özellikleri ile öğretmenlerin motivasyonları arasında ilişki*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. İstanbul Kültür Üniversitesi, İstanbul.
- Rapti, D. (2012). School climate as an important component in school effectiveness. *Academicus-International Scientific Journal*, (69), 110–125.
- Robbins, S. P. & Judge, T. A. (2013). *Organizational behaviour*. Boston. Pearson Education.
- Sarı, T. (2019) *Okul yöneticilerinin algı yönetimi taktikleri, örgüt iklimi ve öğretmen motivasyonu arasındaki ilişkiler*. Doktora Tezi, Pamukkale Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Denizli
- Satan, Ş. (2021). Örgüt sağlığı ile mesleki motivasyon arasındaki ilişki (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 660359).
- Selçuk, M. (2016). İlk ve Ortaokul Öğretmenlerinin Okul İklimi Algıları ile İş Motivasyonları Arasındaki İlişki. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Düzce Üniversitesi/Sosyal Bilimler Enstitüsü, Düzce.
- Sezer, Ş., & Akan, D. (2018). Okul müdürlerinin yönetsel özellikleri, kültüre bağlı yönetsel değerleri ve kendilerinden beklenen evrensel liderlik değerleri. *Ordu Üniversitesi Sosyal Bilimler Araştırmaları Dergisi*, 8(3), 729-737
- Shukr, I., Qamar, K., & Hassan, A. (2016). Faculty's perception of level of teacher's motivation. *Pak Armed Forces Med J*, 66(6), 784-789
- Skinner, E., & Belmont, M. (1991). *A Longitudinal study of motivation in school: reciprocal effects of teacher behavior and student engagement*. Unpublished Manuscript, University of Rochester, Rochester, NY.
- Steere, B. F. (1988). *Becoming an effective classroom manager: A resource for teachers*. Albany, NY. SUNY Press.
- Sutherland, F. (1994). Teachers' perceptions of school climate. ERIC Document Reproduction Service No. ED379214, <http://www.eric.ed.gov/PDFS/ED379214.Pdf>
- Şişman, M. (2002). *Öğretim liderliği*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Tan Mullins, M. (2020). Smoothing the silk road through successful Chinese corporate social responsibility practices: Evidence from East Africa. *J. Contem China*, 29(122), 207–220.

- Taş, S., & Korkmaz, İ. (2019). Sınıf öğretmenlerinin motivasyonunu etkileyen faktörler. *Sportive*, 2(1), 12-24.
- Tavşancıl, E. (2002). Tutumların Ölçülmesi ve SPSS ile Veri Analizi, Nobel Yayıncılık, Ankara.
- Taymaz, H. (2000). *Okul yönetimi* (5. Baskı). Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- TDK (2024). Motivasyon, <https://sozluk.gov.tr/motivasyon>.
- Tofur, S., & Yıldırım, R. (2021). Okul Müdürlerinin okul süreçleriyle ilgili görüşlerinin incelenmesi. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 20(78), 961-987.
- Topcu, İ. (2019). *Okul iklimi ve kültürü*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Tunçer, P. (2013). Örgütlerde performans değerlendirme ve motivasyon. *Sayıştay Dergisi*, 88, 87-108.
- Urhan, F. (2018). *Öğretmenlerin motivasyon düzeylerine etki eden değişkenlerin analizi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Necmettin Erbakan Üniversitesi, Konya.
- Usta, M. E. & Kahraman, S. (2021). Okullarda görev yapan yönetici ve öğretmenlerin örgütsel iklim ve örgütsel öğrenme algıları arasındaki ilişkinin incelenmesi, Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi, 43, 95-119.
- Usta, M., & Boğa, F. (2021). Okul yöneticilerinin okul yönetiminde yaşanan sorunlara ilişkin görüşleri. *Harran Maarif Dergisi*, 6(1), 19-49.
- Uzunpınar, H. (2019). İlkokul yöneticileri ve sınıf öğretmenlerinin örgütsel bağlılık ve mesleki motivasyonları arasındaki ilişkinin incelenmesi (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 548664).
- Welsh, W. N. (2000). The effects of school climate on school disorder. *The Annals of the American Academy of Political and Social Science*, 567(1), 88-107.
- Wigfield, A., Guthrie, J. T., Tonks, S., & Perencevich, K. C. (2004). Children's motivation for reading: Domain specificity and instructional influences. *Journal of Educational Research*, 97, 299-309.
- Wilson, B. L., & McGrail, J. (1987). *Measuring school climate: Questions and considerations*. Philadelphia, PA: Research for Better Schools, Inc.
- Yılmaz, P. (2017). *İlkokul öğretmenleri ve yöneticilerinin iş motivasyon düzeylerinin incelenmesi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. İstanbul Sebahattin Zaim Üniversitesi & Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- Yılmaz, E., & Günay, O. (2016). Öğretmenlerin iş motivasyonlarının okul iklimi ve bazı değişkenler açısından incelenmesi. *INES 2016*.

- Yüner, B. (2018). Okul yönetişimi ile okul iklimi arasındaki ilişkinin öğretmen görüşlerine göre incelenmesi. Yayınlanmamış doktora tezi. Hacattepe Üniversitesi, Ankara.
- Yürek, U., & Cömert, M. (2021). Okul yöneticilerinin değişimi yönetme yeterlilikleri ile algıladıkları okul etkinliği arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 25(4), 1762-1781.

**EKLER**

Evrak Tarih ve Sayısı: 30.09.2024-E.587680



T.C.  
PAMUKKALE ÜNİVERSİTESİ  
Sosyal ve Beşeri Bilimler Araştırma ve Yayın Etiği Kurulu



Sayı : E-93803232-622.02-587680  
Konu : Özhan YARKADAŞ

Dağıtım Yerlerine

İlgide kayıtlı başvurunuz 23/09/2024 tarih ve 16-3 toplantı/karar nolu etik kurul toplantısında görüşülmüş olup, alınan karar ekte sunulmuştur.  
10.241.33.54  
836  
30.09.2024

Gereği için bilgilerinize arz ederim.

Prof. Dr. Mithat AYDIN  
Kurul Başkanı V.

Ek: Karar

Dağıtım:  
Gereği:  
Eğitim Bilimleri Enstitüsüne

Bilgi:  
Sayın Doç. Dr. Zeynep Meral TANRIÖĞEN

Belge Doğrulama Kodu :BSPCJB8K0Z Pin Kodu :64372

Belge Takip Adresi : <https://www.turkiye.gov.tr/pau-ebys>

Adres:Pamukkale Üniversitesi Kınıklı Merkez Kampüsü

Telefon:0 (258) 0 Faks:0 (258) 0

e-Posta:gensek@pau.edu.tr Elektronik Ağ:http://www.pau.edu.tr/

Kep Adresi: paurektorkluk@hs01.kep.tr

Bilgi için: Ayşen TOSUN

Unvanı: Birim Evrak Sorumlusu



Tel No: 2582961803

Evrak Tarih ve Sayısı: 30.09.2024-E.587680

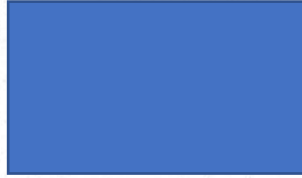
T.C  
PAMUKKALE ÜNİVERSİTESİ  
SOSYAL VE BEŞERİ BİLİMLER BİLİMSEL ARAŞTIRMA VE YAYIN ETİĞİ KURULU

SAYI: 68282350/2024/16

Toplantı Tarihi:23.09.2024  
Toplantı Sayısı:16  
Toplantı Saati: 16:15

10.241.33.54  
836  
30.09.2024

**KARAR 3-** Üniversitemiz Eğitim Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Yönetimi (İ.Ö) Tezsiz Yüksek Lisans Programı 232284032 numaralı öğrencisi Özhan YARKADAŞ'ın danışmanı Doç. Dr. Zeynep Meral TANRIÖĞEN sorumluluğunda yürüttüğü "Yöneticilerin Algılarına Göre Okul İklimi İle Öğretmen Motivasyonu Arasındaki İlişki" başlıklı projesine yönelik başvuru formu ile usul ve etik açıdan verdiği beyan ve ekler tetkik edilmiş olup; proje sahibinin, başvurusunda yer alan bilgi, belge ve taahhütnamelere uygun bilimsel davranışlar sergileyeceği kanaati oluşmuştur. İş bu karar oy birliği ile alınmıştır.



**Prof. Dr. Mithat AYDIN**  
Başkan V.

**YÖNETİCİLERİN ALGILARINA GÖRE OKUL İKLİMİ İLE ÖĞRETMEN  
MOTİVASYONU ARASINDAKİ İLİŞKİ**

**DEMOGRAFİK BİLGİLER:**

**Cinsiyetiniz:** Kadın ( ) Erkek ( )

**Yaşınız:** 25 ve altı ( ) 26-30 ( ) 31-35 ( ) 36-40 ( ) 41-45 ( ) 46-50 ( ) 51 ve üzeri ( )

**Medeni Haliniz:** Bekâr ( ) Evli ( )

**Öğrenim Durumunuz:** Lisans ( ) Yüksek Lisans ( ) Doktora ( )

**Branşınız:** Kültür Dersleri ( ) Meslek Dersleri ( )

**Çalıştığınız Okul Türü:** İlkokul ( ) Ortaokul ( ) Lise ( )

**Mesleki Kıdeminiz:**

1-5 yıl ( ) 6-10 yıl ( ) 11-15 yıl ( ) 16-20 yıl ( ) 21 yıl ve üzeri ( )

**Okulunuzdaki Görev Süreniz:**

1 yıl ve altı ( ) 2-4 yıl ( ) 5-8 yıl ( ) 9 yıl ve üzeri ( )

**OKUL İKLİMİ ÖLÇEĞİ**

Sıra No	Ölçek Maddeleri	Hiçbir zaman (1)	Nadiren (2)	Bazen (3)	Çoğunlukla (4)	Her zaman (5)
1	Kurumumuzda öğretmen-öğrenci ilişkileri demokratiktir.	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>
2	Kurumumuzda öğretmenlerin bireysel çeşitliklerine saygı duyulur.	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>
3	Kurumumuzdaki çalışanlar birbirlerine anlayışlı yaklaşırlar.	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>
4	Kurumumuzda öğrencilerin bireysel farklılıklarına saygı duyulur.	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>
5	Kurumumuzdaki öğretmenler okulu benimserler.	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>
6	Kurumumuzdaki öğretmenler okula ilişkin konularda sorumluluk üstlenmeyi isterler.	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>
7	Kurumumuzdaki öğretmenler isteklerini okul müdürüne rahatlıkla bildirir.	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>
8	Kurum idarecimiz okulla ilgili kararları almadan önce öğretmenlerin görüşlerini dikkate alır.	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>
9	Okul müdürümüz öğretmenlere yönetsel uygulamalar (disiplin uygulamaları, ders dağıtımı, görev dağıtımı vb.) açısından adil davranır.	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>
10	Okulumuzdaki sorunlar şeffaf bir şekilde tartışılır.	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>
11	Kurum idarecimiz öğretmenlerden neler beklediğini açıkça ifade eder.	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>
12	Kurum idarecimiz öğretmenlere gerekli kaynakları sağlar.	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>
13	Kurumumuzdaki öğrenciler başarılarını yükseltmek için çabalarlar.	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>
14	Kurumumuzdaki öğretmenlerin performansı verimlidir.	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>
15	Kurumumuzdaki çalışanlar sorumluluklarını yerine getirirler.	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>
16	Kurumumuzdaki öğretmenler öğrencilerini desteklerler.	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>
17	Kurumumuzdaki çalışanlar okul dışında da görüşmeye devam ederler.	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>
18	Kurumumuzdaki çalışanlar birlikte vakit geçirmekten Keyif alırlar.	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>
19	Kurumumuzdaki çalışanlar birbirleriyle uyumludur.	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>
20	Kurumumuzda gergin bir iklim bulunmaktadır.	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>
21	Kurumumuzda disiplin sorunları genel olarak görülür.	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>
22	Kurumumuzdaki çalışanlar arasında sosyal gruplaşmalar bulunur.	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>
23	Kurumumuzdaki çalışanlar arasında iletişim sorunları yaşanır.	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>

### ÖĞRETMEN MESLEKİ MOTİVASYONU ÖLÇEĞİ



Aşağıda verilen motivasyon unsurlarının çalışma isteğinizi etkileme durumunu  
1 - Çok olumsuz etkiler 5 - Çok olumlu etkiler olacak şekilde derecelendiriniz.

	Çok Olumsuz			Çok Olumlu	
1. Kurumumuzdaki fiziki ortamın niteliği	1	2	3	4	5
2. Kurumumuzda yeni teknolojilerin kullanılabilirliği	1	2	3	4	5
3. Kurumumuzda ihtiyaç duyulan araç gerecin sağlanabilirliği	1	2	3	4	5
4. Kurumumuzda sosyal-sportif faaliyet sayısı	1	2	3	4	5
5. Kurumumuzdaki ortamın samimiyeti	1	2	3	4	5
6. Kurumumuzda insana verilen değer	1	2	3	4	5
7. Kurumumuzda yapılan çalışmaların takdir edilme düzeyi	1	2	3	4	5
8. Kurumumuzdaki öğrencilerin başarı durumları	1	2	3	4	5
9. Çalışmalarımın öğrenciler üzerindeki etkileri	1	2	3	4	5
10. Kurumumuzdaki mesleki işbirliği ve dayanışma düzeyi	1	2	3	4	5
11. Kurumumuzda öğretmenlerin okul ile ilgili konularda karara katılım durumu	1	2	3	4	5
12. Kurumumuzda adaletin işleyişi	1	2	3	4	5
13. Okul yöneticilerimizin davranışları	1	2	3	4	5
14. Ders saati, nöbet vb. taleplerimin dikkate alınma durumu	1	2	3	4	5
15. Velilerin okula destek sağlama durumu	1	2	3	4	5
16. Okulumuzun bulunduğu sosyoekonomik çevre	1	2	3	4	5
17. Eğitim politika ve uygulamalarındaki değişimler	1	2	3	4	5
18. Bakanlıkça hazırlanan eğitim programları	1	2	3	4	5
19. Bakanlıkça hazırlanan ders kitapları	1	2	3	4	5
20. Mesleğin iş yükü	1	2	3	4	5
21. Aldığım ücret düzeyi	1	2	3	4	5
22. Mesleğin saygınlığı	1	2	3	4	5
23. Mesleğime olan sevgim	1	2	3	4	5
24. Mesleğimin kişisel ve mesleki gelişim imkânları	1	2	3	4	5
25. Alanımla ilgili yayınlara erişim imkânları (makale, dergi, kitap vb.)	1	2	3	4	5

22:35



Ölçek Kullanım İzni ➔ Gelen kutusu ☆



ben 17:52

alıcı: [Redacted] .. ▾



Hocam merhaba...İsmim Özhan YARKADAŞ. Paü Eğitim Yönetimi Bilim dalında Tezsiz Yüksek Lisans öğrencisiyim. Dönem sonu projemde "Okul İklimi " ölçeğinizi kullanmak için izninizi rica ediyorum..Teşekkürler..



NİYAZİ ÖZER 22:29

alıcı: ben ▾



Ölçeği kullanabilirsiniz hocam. Kolaylıklar diliyorum.



Özhan YARKADAŞ

< [Redacted] >, 9 Tem 2024 Sal,  
17:52 tarihinde şunu yazdı:



↩ Yanıtla

➔ Yönlendir



14:44

4G 67



Ölçek Kullanım İzni ➤ Gelen kutusu ☆



ben 9 Tem

alıcı: [REDACTED]

Hocam merhaba...İsmim Özhan YARKADAŞ. Paü Eğitim Yönetimi Bilim dalında Tezsiz Yüksek Lisans öğrencisiyim. Dönem sonu projemde "Okul İklimi " ölçeğinizi kullanmak için izninizi rica ediyorum..Teşekkürler..



HASAN DEMİRTAŞ 10 Tem

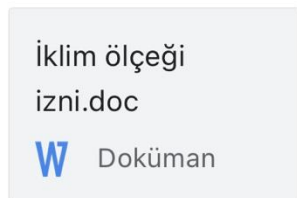


alıcı: ben ▾

Sayın Özhan Yarkadaş,  
Okul İklimi Ölçeğini çalışmanızda kullanabilirsiniz.  
Kolay gelsin.

Özhan YARKADAŞ

< [REDACTED] >, 9 Tem 2024 Sal,  
21:06 tarihinde şunu yazdı:

↩ Yanıtla➡ Yönlendir

18:17

64



## Ölçek Kullanım İzni



Gelen kutusu



ben 17:42



alıcı: [redacted]

Hocam merhaba...İsmim Özhan YARKADAŞ. Paü Eğitim Yönetimi Bilim dalında Tezsiz Yüksek Lisans öğrencisiyim. Dönem sonu projemde "Öğretmen Mesleki Motivasyonu" ölçeğinizi kullanmak için izninizi rica ediyorum..Teşekkürler..



Gmail 18:14



alıcı: ben v

Merhaba,  
Ölçeği araştırmalarınızda kullanabilirsiniz.  
Kolaylıklar dilerim.

Doç.Dr.Esra KARABAĞ KÖSE  
Kırıkkale Üniversitesi  
Eğitim Fakültesi

&gt;

&gt; Özhan YARKADAŞ

&lt; [redacted] n&gt; şunları yazdı (9

Tem 2024 17:43):

&gt;

&gt;

...

← Yanıtla

→ Yönlendir

