



T.C.
DOKUZ EYLÜL ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ



EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
EĞİTİM YÖNETİMİ VE DENETİCİLİĞİ PROGRAMI
YÜKSEK LİSANS TEZİ

OKUL MÜDÜRLERİNİN YÖNETİCİ YETERLİKLERİ İLE
ÖĞRETMENLERİN ÖRGÜTSEL GÜDÜLENMELERİ
ARASINDAKİ İLİŞKİ

HAFİZE KIZILKAYA ERDEM

İzmir
2024

DOKUZ EYLÜL ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
EĞİTİM YÖNETİMİ VE DENETİCİLİĞİ PROGRAMI
YÜKSEK LİSANS TEZİ

OKUL MÜDÜRLERİNİN YÖNETİCİ YETERLİKLERİ İLE
ÖĞRETMENLERİN ÖRGÜTSEL GÜDÜLENMELERİ
ARASINDAKİ İLİŞKİ

HAFİZE KIZILKAYA ERDEM

TEZ DANIŞMANI
Prof. Dr. İdris ŞAHİN

JÜRİ ÜYESİ
Prof. Dr. Semiha ŞAHİN

JÜRİ ÜYESİ
Doç. Dr. Nedim ÖZDEMİR

JÜRİ ÜYESİ
Prof. Dr. İdris ŞAHİN

ETİK İLKE VE KURALLARA UYGUNLUK BEYANNAMESİ

Yüksek lisans tezi olarak sunduğum “Okul Müdürlerinin Yönetici Yeterlikleri İle Öğretmenlerin Örgütsel Güdülenmeleri Arasındaki İlişki” adlı çalışmanın içerdİğİ fikri izinsiz başka bir yerden almadığımı; çalışmamın hazırlık, veri toplama, analiz ve bilgilerin sunumu olmak üzere tüm aşamalarında ve bölümlerinin yazımında bilimsel etik ilke ve kurallara uygun davrandığımı, tez yazım kurallarına uygun olarak hazırlanan bu çalışmada kullanılan her türlü kaynağı eksiksiz atıf yaptığımı ve bu kaynaklara kaynakçada yer verdiğimi, ayrıca bu çalışmanın Dokuz Eylül  niversitesi tarafından kullanılan bilimsel intihal tespit programıyla tarandığını ve intihal içermediğini beyan ederim. Herhangi bir zamanda aksinin ortaya çıkması durumunda her türlü yasal sonuca razı olduğumu bildiririm.

29/08/2024

Hafize KIZILKAYA ERDEM



DOKUZ EYLÜL ÜNİVERSİTESİ EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
YÜKSEK LİSANS/DOKTORA TEZ ÇALIŞMASI ORJİNALLİK RAPORU



Tarih: 23/09./2024

Tez Başlığı:

Okul Müdürlerinin Yönetici Yeterlikleri İle Öğretmenlerin Örgütsel GÜdülenmeleri Arasındaki İlişki

Yukarıda başlığı belirtilen tez çalışmamın a) Kapak sayfası, b) Giriş, c) Ana bölümler ve d) Sonuç kısımlarından oluşan toplam 73 sayfalık kısmına ilişkin, 19/09/2024 tarihinde **tez danışmanım tarafından** Dokuz Eylül Üniversitesi Kütüphane ve Dokümantasyon Daire Başkanlığı'nın sağladığı İntihal Tespit Programından (**Turnitin**-Tez İntihal Analiz Programı) aşağıda belirtilen **filtreleme tiplerinden biri** (uygun olanı işaretleyiniz) uygulanarak alınmış olan orijinallik raporuna göre, tezin **benzerlik oranı % 15'dir**.

- <http://www.kutuphane.deu.edu.tr/tr/turnitin-tez-intihal-analiz-programi/> adresindeki Tez İntihal Analiz Programı Kullanım Kılavuzunu okudum ☒

Filtreleme Tipi 1(Maksimum %15) x

Filtreleme Tipi 2(Maksimum %30) □

x Kabul/Onay ve Bildirim sayfaları hariç,
x Kaynakça hariç,
x Alıntılar dâhil,
x Altı (8) kelimedenden daha az örtüşme içeren metin kısımları hariç.

□ Kabul/Onay ve Bildirim sayfaları hariç,
□ Kaynakça dâhil,
□ Alıntılar dâhil.

EK 1- İntihal Tespit Programı Raporu İLK SAYFA Çıktısı. x

EK 2- İntihal Tespit Programı Raporu (Tümü) Cd İçinde. □

Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Tez Çalışması Orijinallik Raporu Uygulama Esasları'nı inceledim ve yukarıda belirtilen azami benzerlik oranlarına göre tez çalışmamın herhangi bir intihal içermediğini; aksinin tespit edileceği muhtemel durumda doğabilecek her türlü hukuki sorumluluğu kabul ettiğimi ve yukarıda vermiş olduğum bilgilerin doğru olduğunu beyan ederim.

Gereğini saygılarımla arz ederim.

Adı Soyadı : **Hafize KIZILKAYA ERDEM**

Öğrenci No :

Anabilim Dalı : **Eğitim Bilimleri**

Programı : **Eğitim Yönetimi Ve Deneticiliği**

Statüsü : **Yüksek Lisans** x

Doktora □

ÖĞRENCİ

Hafize KIZILKAYA ERDEM
23/09/2024

DANIŞMAN

Prof. Dr. İdris ŞAHİN
23/09/2024

Açıklamalar

1: Bu formu teslim etmeden önce sizden istenen bilgileri uygun kutucuğu (□) işaretleyerek doldurunuz.

Kullanıcı şifre vb. konusunda sorun yaşanması durumunda Üniversitemiz Merkez Kütüphanesinde bulunan Turnitin yetkilisine başvurunuz.

2: Yüksek Lisans/Doktora Tez Çalışması Orijinallik Raporu" formu tezin ciltlenmiş ve elektronik nüshalarının içerisinde ekler kısmında yer alır.

3: Tez savunmasında düzeltme alınması durumunda bu form güncellenerek yeniden hazırlanır.

4: Turnitin-Tez İntihal Analiz Programına yükleme yapılırken Dosya Başlığı (document title) olarak **tez başlığının tamamı**, Yazar Adı (author's first name) olarak **öğrencinin adı**, Yazar Soyadı (author's last name) olarak **öğrencinin soyadı** bilgisini yazınız.

TEŞEKKÜR

“Eğitim kurumları bilginin ışığıyla var olan öğretmenler aracılığıyla insanın özünü ve geleceğini şekillendiren toplumun temel bir taşıyıcısıdır. Milletleri kurtaranlar yalnız ve ancak öğretmenlerdir. Öğretmenden, eğiticiden mahrum bir millet, henüz bir millet adını alma yeteneği kazanmamıştır.” (Gazi Mustafa Kemal ATATÜRK)

Yüksek lisans eğitimim boyunca, okula kayıt için eleme jürisinde sorduğu sorularla okula ilgimi ve isteğimi arttırmakla başlayıp eğitimim boyunca ufkumu açtığı dersleri ve yol göstericiliği için, vermiş olduğu destek, motivasyon ve gösterdiği sabır için en başta tez danışmanım Prof. Dr. İdris ŞAHİN’e teşekkürlerimi sunuyorum.

Bugüne kadar bana ders vermiş hayatıma ufacıkta olsa bir dokunuşa bulunmuş tüm öğretmenlerime destekleyici oldukları ve benim bugün olduğum kişiye ulaşmamda bana rehberlik ettikleri için teşekkür ediyorum.

Beni bugünlere getiren, eğitim hayatımda her zaman destek olan, hayatlarındaki ilk öncelikleri her zaman biz olan, sevgilerini kalbimin en derinliklerinde hissettiğim, fedakarlıkları ve bizi bu şekilde yetiştirdikleri için babam Osman KIZILKAYA, annem Ünzile KIZILKAYA ve kardeşim Ayşenur KIZILKAYA’ya teşekkürlerimi sunuyorum.

Son olarak, ve belki de tez çalışmam da en büyük desteği ve çabası olan canım eşim Salih ERDEM’e ondan çaldığım zamanımıza gösterdiği sabrı için, beni hep destekleyip bu çalışmayı bitirebilmem için yaptığı her şey için en önemlisi bana inanıp, hayallerime ulaşmamda yardımcı olduğu için sonsuz teşekkür ederim.

İÇİNDEKİLER

ÖZET	vi
ABSTRACT.....	viii
BÖLÜM I.....	1
GİRİŞ	1
1.1. Problem Durumu.....	1
1.2. Amaç ve Önem	3
1.3. Problem Cümlesi.....	4
1.4. Sınırlılıklar	4
1.5. Varsayımlar.....	4
1.6. Tanımlar	4
BÖLÜM II	6
KAVRAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ YAYINLAR	6
2.1. Kuramsal Çerçeve.....	6
2.1.1. Yönetim.....	6
2.1.2. Yöneticilik.....	7
2.1.2.1. Yöneticilik ve okul yöneticisi	7
2.1.3. Yeterlilik	10
2.1.3.1. Yönetici yeterlikleri	11
2.1.3.2. Katz'ın yetenek tanımı ve sınıflandırması	13
2.1.4. Örgütsel Etkililik.....	15
2.1.4.1. Olumlu bağlanma	17
2.1.5. Motivasyon (Güdülenme)	19
2.1.5.1. Dışsal motivasyon	22
2.1.5.2. İçsel motivasyon.....	253
2.1.5.3. Yönetimsel motivasyon.....	254
2.1.5.4. Öğretmen güdülenmesi ve başarı	25
2.2. İlgili Araştırma ve Yayınlar	28
BÖLÜM III	34
YÖNTEM	34
3.1. Araştırmanın Modeli.....	34
3.2. Evren ve Örneklem	34
3.3. Veri Toplama ve Çözümleme	36
3.3.1. Kişisel Bilgi Formu	37

3.3.2. Okul Yöneticisinin Yeterlikleri Ölçeği (OYYÖ).....	37
3.3.3. Öğretmen Motivasyon Ölçeği (ÖMÖ).....	39
3.4. Verilerin Analizi	40
BÖLÜM IV	42
BULGULAR.....	42
4.1. Yönetici Yeterlikleri ve Örgütsel Güdülenmeye İlişkin Tanımlayıcı Bulgular	42
4.2. Öğretmenlerin Yönetici Yeterlikleri Algısının Demografik ve Mesleki Özelliklere Göre Karşılaştırılması	43
4.2.1. Cinsiyet	43
4.2.2. Medeni durum.....	44
4.2.3. Toplam çalışma yılı (kıdem).....	45
4.2.4. Okulda çalışma yılı	46
4.2.5. Kariyer basamağı	47
4.2.6. Branş	48
4.3. Öğretmenlerin Örgütsel Güdülenmelerinin Demografik ve Mesleki Özelliklere Göre Karşılaştırılması	49
4.3.1. Cinsiyet	50
4.3.2. Medeni durum.....	50
4.3.3. Toplam çalışma yılı (kıdem).....	51
4.3.4. Okulda çalışma yılı	52
4.3.5. Kariyer basamağı	53
4.3.6. Branş	54
4.4. Okul Müdürlerinin Yönetici Yeterlikleri İle Öğretmenlerin Örgütsel Güdülenmeleri Arasındaki İlişki.....	55
4.5. Okul Müdürlerinin Yönetici Yeterliklerinin Öğretmenlerin Örgütsel Güdülenmelerini Yordama Durumu	57
BÖLÜM V	59
TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER.....	59
5.1. Tartışma	59
5.2. Sonuç ve Öneriler	64
KAYNAKÇA.....	67
EK 1. Öğrencinin Akademik Özgeçmişi.....	76
EK 2. Kişisel Bilgi Formu	77
EK 3. Okul Yöneticisinin Yeterlikleri Ölçeği.....	78
EK 4. Öğretmen Motivasyon Ölçeği.....	79
EK 5. Etik İzin	80

TABLOLAR LİSTESİ

Tablo 3.1 Katılımcıların demografik ve mesleki özelliklere göre dağılımı	35
Tablo 3.2 Okul Yöneticisinin Yeterlikleri Ölçeği Cronbach Alfa güvenirlik bulguları	39
Tablo 3.3 Öğretmen Motivasyon Ölçeği Cronbach Alfa güvenirlik bulguları	40
Tablo 3.4 Analizlerde kullanılan puanlara ait çarpıklık ve basıklık değerleri	41
Tablo 4.1 Yönetici yeterlikleri ve örgütsel güdülenmeye ilişkin tanımlayıcı istatistikler	42
Tablo 4.2 Yönetici yeterlikleri ile ilgili algının cinsiyete göre karşılaştırılması.....	44
Tablo 4.3 Yönetici yeterlikleri ile ilgili algının medeni duruma göre karşılaştırılması	45
Tablo 4.4 Yönetici yeterlikleri ile ilgili algının toplam çalışma yılına göre karşılaştırılması	46
Tablo 4.5 Yönetici yeterlikleri ile ilgili algının okulda çalışma yılına göre karşılaştırılması	47
Tablo 4.6 Yönetici yeterlikleri ile ilgili algının kariyer basamağına göre karşılaştırılması...	48
Tablo 4.7 Yönetici yeterlikleri ile ilgili algının branşa göre karşılaştırılması	49
Tablo 4.8 Öğretmenlerin örgütsel güdülenmelerinin cinsiyete göre karşılaştırılması	50
Tablo 4.9 Öğretmenlerin örgütsel güdülenmelerinin medeni duruma göre karşılaştırılması.	51
Tablo 4.10 Öğretmenlerin örgütsel güdülenmelerinin toplam çalışma yılına göre karşılaştırılması	52
Tablo 4.11 Öğretmenlerin örgütsel güdülenmelerinin okulda çalışma yılına göre karşılaştırılması	53
Tablo 4.12 Öğretmenlerin örgütsel güdülenmelerinin kariyer basamağına göre karşılaştırılması.....	54
Tablo 4.13 Öğretmenlerin örgütsel güdülenmelerinin branşa göre karşılaştırılması	55
Tablo 4.14 Okul müdürlerinin yönetici yeterlikleri ile öğretmenlerin örgütsel güdülenmeleri arasındaki ilişki	56
Tablo 4.15 Okul müdürlerinin yönetici yeterliklerinin öğretmenlerin örgütsel güdülenmeleri üzerindeki etkisi	568

ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 3.1. Araştırmanın modeli.	34
Şekil 4.1. Okul müdürlerinin yönetici yeterlikleri ile öğretmenlerin örgütsel güdülenmeleri arasındaki ilişki.	57



ÖZET

OKUL MÜDÜRLERİNİN YÖNETİCİ YETERLİKLERİ İLE ÖĞRETMENLERİN ÖRGÜTSEL GÜDÜLENMELERİ ARASINDAKİ İLİŞKİ

Bu araştırmanın amacını, öğretmen algılarına göre okul müdürlerinin yönetici yeterlikleri ile öğretmenlerin örgütsel güdülenmelerinin ilişki düzeyinin tespiti oluşturmaktadır. Araştırma, ilişkisel tarama modeli çerçevesinde gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın örneklemi 2022-2023 Eğitim ve Öğretim Yılı'nda Manisa ili merkez ilçelerindeki (Şehzadeler ve Yunusemre) resmi ortaokullarda görev yapan toplam 276 öğretmenden oluşmuştur. Araştırmanın verileri Okul Yöneticisinin Yeterlikleri Ölçeği ve Öğretmen Motivasyon Ölçeği ile toplanmıştır. Elde edilen veriler, nicel analiz teknikleri kullanılarak SPSS 27 programı ile değerlendirilmiştir.

Araştırma sonuçlarına göre, öğretmenlerin algılarına dayalı olarak okul müdürlerinin yöneticilik yeterlikleri genel olarak ortanın üzerinde değerlendirilmiştir. Öğretmenlerin örgütsel güdülenme düzeyleri de genel olarak ortanın üzerinde bulunmuştur. Öte yandan araştırma sonuçları, öğretmenlerin örgütsel güdülenme düzeylerinin ve okul müdürlerinin yöneticilik yeterlikleri ile ilgili algılarının demografik ve mesleki özelliklere göre anlamlı farklılık göstermediğini ortaya koymuştur. Ancak, okul müdürlerinin teknik yeterlikleri ile ilgili algılar, medeni durum ve branşa göre anlamlı farklılık göstermiştir. Evli ve sayısal alanlardaki öğretmenlerin teknik yeterlik algıları daha olumlu bulunmuştur. Ayrıca araştırmanın bulgularında, Pearson korelasyon analizi yapılarak öğretmenlerin yönetici yeterlikleri algısı ve örgütsel güdülenme düzeyleri arasında orta düzeyde pozitif ($r=0,519$) ve anlamlı ($p<0,001$) bir ilişki olduğu tespit edilmiştir. Yönetici yeterlikleri algısı, öğretmenlerin güdülenmesinin önemli bir belirleyicisi olarak öne çıkmakta ve güdülenmenin %26,9'unu açıklamaktadır. Ayrıca okul müdürlerinin yönetici yeterliklerinin, örgütsel güdülenmeyi pozitif yönde ($b=0,432$) ve anlamlı olarak ($p<0,001$) etkilediği tespit edilmiştir. Okul müdürlerinin yönetici yeterliklerinin 1 puan artması ile örgütsel güdülenme 0,432 puan artış göstermektedir.

Araştırma sonuçlarına dayanarak, okul müdürlerinin yönetici yeterliklerini artırmaya yönelik sürekli eğitim ve gelişim programlarının düzenlenmesi büyük önem taşımaktadır. Özellikle insancıl ve teknik yeterliklerin geliştirilmesine odaklanılmalı ve bu alanlarda müdürlerin becerilerinin güçlendirilmesi sağlanmalıdır. Bu bağlamda, eğitim politikaları ve

yönetiminde karar verici konumunda olanlar, okul müdürlerinin yönetici yeterliklerini ve öğretmenlerin örgütsel güdülenme düzeylerini artırmak için kapsamlı ve stratejik yaklaşımlar benimsemelidir. Öğretmenlerin motivasyonunu artırmak ve olumlu okul iklimi oluşturarak bağlılıklarını arttırıcı çalışmalar yapılmalıdır.

Anahtar Kelimeler: Okul müdürleri, Örgütsel güdülenme, Yönetici yeterlikleri.



ABSTRACT

THE RELATIONSHIP BETWEEN SCHOOL PRINCIPALS' MANAGERIAL COMPETENCIES AND TEACHERS' ORGANIZATIONAL MOTIVATIONS

The purpose of this research is to determine the relationship level between school principals' managerial competencies and teachers' organizational motivation based on teachers' perceptions. The study was conducted within the framework of the relational screening model. The sample of the research consisted of 276 teachers working in public secondary schools in the central districts (Şehzadeler and Yunusemre) of Manisa province during the 2022-2023 academic year. Data for the study were collected using the School Administrator Competency Scale and the Teacher Motivation Scale. The obtained data were analyzed using quantitative analysis techniques with the SPSS 27 program.

According to the research results, school principals' managerial competencies were generally rated above average based on teachers' perceptions. Teachers' organizational motivation levels were also found to be generally above average. However, the research results revealed that teachers' organizational motivation levels and perceptions of school principals' managerial competencies did not show significant differences according to demographic and professional characteristics. Nevertheless, perceptions of school principals' technical competencies showed significant differences based on marital status and branch. The technical competency perceptions of married teachers and those in numerical fields were found to be more positive. Additionally, the findings of the research showed that there is a significant and moderate positive relationship between teachers' perceptions of managerial competencies and their organizational motivation levels. Perceptions of managerial competencies emerged as an important determinant of teachers' motivation, explaining 26.9% of the motivation. Additionally, it was found that school principals' managerial competencies have a positive ($b=0.432$) and significant ($p<0.001$) effect on organizational motivation. A one-point increase in school principals' managerial competencies leads to a 0.432-point increase in organizational motivation.

Based on the results of the research, it is of great importance to organize continuous training and development programs for school principals to increase their administrative competencies. In particular, the development of humanistic and technical competences should be focused and principals' skills in these areas should be strengthened. In this context,

decision-makers in educational policies and management should adopt comprehensive and strategic approaches to increase the managerial competencies of school principals and the organizational motivation levels of teachers. Efforts should be made to increase teachers' motivation and commitment by creating a positive school climate.

Keyword: Managerial Competencies, Organizational Motivation, School Principals.



BÖLÜM I

GİRİŞ

1.1. Problem Durumu

Eğitim kurumları, toplumların potansiyel insan gücünü en etkili şekilde işleyerek sisteme kazandıran yapı taşlarıdır. Bu kurumların etkin bir şekilde yönetilebilmesi, yalnızca akademik başarıyı değil, aynı zamanda toplumsal kalkınmayı da destekleyen bir olgudur. Eğitim tüm paydaşlarının gözünde okullarda liderlik rolü üstlenen okul müdürlerinin yönetici yeterlikleri, eğitim sürecinin en kritik unsurlarından biridir. Bu denli önemli bir konumda bulunan okul yöneticilerin beklentileri karşılayabilmeleri için teknik, kavramsal, insancıl yeterliliklere sahip olması beklenir (Töremen ve Kolay, 2003, s. 160). Okul yöneticileri bilgi, beceri ve davranış olarak yeterli ise, bu durumun başta öğrenciler ve öğretmenlerin olmak üzere velilerin ve diğer okul ile ilgili kişilerin üzerindeki etkisi yadsınamaz. Çünkü okullar özünde girdisi ve çıktısı birey olması ve bireyde davranış değiştirme yeteneğine sahip olması sebebiyle diğer kurumlardan ayrılır.

Çağdaş yaklaşımlarda ise okul müdürleri işleri yöneten kişi değil, bir lider olarak görülmektedir. Etkili bir okul lideri güçlü bir okul iklimi oluşturmada ve etkili bir okul oluşturmada önemli bir faktördür. Etkili okul yöneticisi okulu sabah akşam bekleyen ya da kırtasiyecilik yapan kişi değil, okulda eğitim ve öğretime liderlik yapan kişi olarak görülmelidir (Şişman, 2012, s. 36). Çağdaş okul yöneticisi eğitime inanmış, anadilini düzgün kullanabilen, beşeri bilgisi geniş, en az bir yabancı dil bilen, fiziki olarak ve ruhen sağlıklı, kolay iletişim kurabilen, teknolojiyi iyi kullanan bir liderdir (Açıkalın, 1998, s. 6). Okul yöneticileri görevlerini en iyi şekilde yerine getirebilmeleri için bazı yeterliliklere sahip olmalıdır. Kişinin bir iş yapmak için bilgi ve beceriye sahip olması yeterlilik olarak tanımlanmaktadır. Yeterliliği oluşturan iki etmen bilgi ve beceridir (Başaran, 1996, s. 178).

Okul yöneticileri, öğrenciler ve çalışanlar ile iyi ilişkilere sahip olursa okulun performansının artacağından şüphe yoktur (Helvacı ve Aydoğan, 2011, s. 47). Eğitimde başarılı bir yönetim, eğitim sisteminin sürdürülebilirliği ve verimliliği açısından hayati önem taşır. Müdürlerin sahip olduğu yönetim becerileri, öğretmenlerin işlerine olan bağlılıklarını artırarak, onların güdülenmelerini destekler. Bu durum, eğitim ortamının kalitesini ve öğrencilerin başarı düzeyini olumlu yönde etkiler (Çay, 2023). Ancak, kötü uygulamalar ve yönetim sonucunda öğretmenlerin güdülenmesinde eksikliklerin bulunması öğretmenlerin okula bağlılıklarını zayıflatabilir ve öğrencilerin akademik performansları üzerinde olumsuz

etkiler yaratabilir (Akman, 2017). Bu nedenle, öğretmenlerin güdülenmelerini artıracak stratejilerin geliştirilmesi, eğitim sisteminin başarısı açısından büyük önem taşır.

Bu bağlamda, öğretmenlerin örgütsel güdülenmeleri ile okul müdürlerinin yönetici yeterlikleri arasındaki ilişkinin incelenmesi, eğitim kurumlarının etkinliğini artırmak için temel bir ihtiyaç olarak karşımıza çıkmaktadır. Öğretmenlerin örgütsel güdülenmeleri, onların mesleki tatminlerini, işlerine olan bağlılıklarını ve dolayısıyla öğrencilerin öğrenme süreçlerini doğrudan etkileyen önemli bir faktördür (Başaran, 2000).

Öğretmenlerin örgütsel güdülenmeleri, onların mesleki gelişimlerine ve öğrencilerin akademik başarılarına katkı sağlayan temel bir unsurdur. Yüksek güdüye sahip öğretmenlerin, sınıf ortamında daha yaratıcı, tutkulu ve öğrencilerle daha etkili bir şekilde iletişim kurabildikleri gözlemlenmektedir. Bu durum, öğrencilerin öğrenme süreçlerine olumlu yansımakta ve eğitim sonuçlarını iyileştirmektedir (Bingöl, 2021). Buna karşın, öğretmenlerin güdülerinde eksiklikler olduğunda, bu durum, eğitim kurumlarının genel verimliliğini düşürebilir ve öğrenci başarısını olumsuz yönde etkileyebilir. Dolayısıyla, öğretmenlerin güdülenmelerini etkileyen faktörlerin detaylı bir şekilde incelenmesi ve bu faktörlerin iyileştirilmesine yönelik stratejilerin geliştirilmesi, eğitim sistemi açısından kritik bir ihtiyaçtır.

Örgüt iklimi, öğretmenlerin güdülenmelerini şekillendiren önemli bir faktör olarak öne çıkmaktadır. Eğitim kurumlarındaki örgüt ikliminin olumlu bir şekilde yönlendirilmesi, öğretmenlerin güdü düzeylerini artırarak, öğrenci başarısını da olumlu yönde etkileyebilir (Kocabaş ve Karaköse, 2005). Örgüt iklimi üzerinde en büyük etkiye sahip olan unsur, okulun yönetim şekli ve bu yönetimde okul müdürünün oynadığı roldür. Okul müdürleri, eğitim kurumlarının liderleri olarak, öğretmenlerin çalışma koşullarını belirleyen, kararları uygulayan ve eğitim ortamının kalitesini büyük ölçüde etkileyen anahtar aktörlerdir (Gürsel, 1997). Bu nedenle, okul müdürlerinin yönetici yeterlikleri, öğretmenlerin örgütsel güdülerini şekillendiren en önemli faktörlerden biri olarak kabul edilmektedir.

Ancak, okul müdürlerinin liderlik rollerinden kaynaklanan olumsuz güdü unsurları da mevcuttur. Eğitim kurumlarında güdünün eksik olduğu durumlar, genellikle okul müdürlerinin liderlik ve yönetim becerileri ile ilişkilendirilmektedir (Arın, 2006; Aksel, 2016; Ugar, 2019). Bu durum, eğitim ortamında öğretmenlerin motivasyonlarının düşmesine ve bu durumun dolaylı olarak öğrenci başarısına olumsuz yansımaya neden olabilir. Bu bağlamda, okul müdürlerinin yönetici yeterliklerinin, öğretmenlerin örgütsel güdülerindeki etkisini

anlamak, bu etkinin hangi koşullarda daha belirgin olduğunu tespit etmek ve olumsuz etkileri iyileştirmek, eğitim kurumlarının etkin yönetimi açısından kritik bir adımdır.

Bu bağlamda, bu çalışmanın temel amacı, öğretmen algılarına göre okul müdürlerinin yönetici yeterlikleri ile öğretmenlerin örgütsel güdülenmeleri arasındaki ilişkiyi belirlemektir. Bu ilişkinin detaylı bir şekilde anlaşılması, eğitim kalitesinin artırılması, liderlik pratiklerinin iyileştirilmesi ve eğitim politikalarının geliştirilmesi açısından büyük önem taşımaktadır. Çünkü öğretmenlerin güdülenmeleri, sadece onların mesleki tatminlerini değil, aynı zamanda öğrencilerin akademik performanslarını da doğrudan etkileyen bir faktördür. Bu nedenle, okul müdürlerinin yönetici yeterliklerinin öğretmenlerin güdüleri üzerindeki etkisinin anlaşılması, eğitimde kaliteyi artırmak için kritik bir ihtiyaçtır (Arın, 2006; Akyüz, 2012; Aksel, 2016; Ugar, 2019).

Araştırmanın bir diğer önemli amacı, eğitim alanında mevcut olan bu önemli soruna somut çözüm önerileri sunmaktır. Eğitim kurumlarının yönetiminde daha etkili stratejiler geliştirmek ve öğretmenlerin örgütsel güdülenmelerini artırmak, dolayısıyla öğrenci başarısını yükseltmek için bu çalışma, alana önemli bir katkı sağlayacaktır. Bu araştırma, elde edilecek bulgular doğrultusunda, eğitim sisteminin iyileştirilmesine yönelik liderlik pratiklerinin geliştirilmesine ve eğitim politikalarının bu doğrultuda yeniden şekillendirilmesine olanak tanıyacaktır. Ayrıca, araştırmanın bulguları, öğretmenlerin güdülenmelerini artıracak ve dolayısıyla eğitim ortamlarının kalitesini yükseltecek somut stratejiler sunarak, eğitim kurumlarının genel verimliliğini artırma potansiyeline sahiptir.

Bu çalışma, eğitim sisteminin daha iyi yönetilmesi ve öğretmenlerin güdülenmelerinin artırılması yoluyla, öğrenci başarısının nasıl iyileştirilebileceğine dair değerli bilgiler sunmayı amaçlamaktadır. Bu bağlamda, araştırma, eğitim kurumlarının yönetimini geliştirmek, öğretmenlerin iş tatminini ve mesleki bağlılıklarını artırmak için temel stratejiler geliştirmeye yönelik önemli bir adım olacaktır. Araştırmanın sonuçları, eğitim liderlerinin ve politika yapıcıların, öğretmenlerin güdülenmelerini artıracak politikalar geliştirmelerine katkı sağlayacaktır. Bu sayede, eğitimde kalitenin artırılması ve öğrenci başarısının yükseltilmesi için gerekli olan temel unsurlar daha iyi anlaşılacak ve bu doğrultuda somut adımlar atılabilecektir.

1.2. Amaç ve Önem

Bu araştırmanın amacını, öğretmen algılarına göre okul müdürlerinin yönetici yeterlikleri ile öğretmenlerin örgütsel güdülenmelerinin ilişki düzeyinin tespiti oluşturmaktadır. Bu ilişkiyi anlamak, eğitim kalitesinin artırılması, liderlik pratiklerinin

iyileştirilmesi, eğitim politikalarının geliştirilmesi, öğretmen memnuniyetinin artırılması, ve öğrenci başarısının artırılması açısından önem taşımaktadır. Çünkü bunların tamamı öğretmenlerin çalışma memnuniyeti ve örgütsel güdülenmeleri ile yakından ilişkilidir (Arın, 2006; Akyüz, 2012; Aksel, 2016; Ugar, 2019).

Araştırma ile eğitim alanındaki önemli bir sorun ele alınmakla kalmayacak, aynı zamanda eğitim kurumlarının yönetimini iyileştirmek ve öğretmenlerin örgütsel güdülenmelerini artırmak için somut öneriler sunularak eğitim sisteminin gelişimine önemli bir katkıda bulunulacaktır.

1.3. Problem Cümlesi

Araştırmanın problem cümlesi “Öğretmen algılarına göre, okul müdürlerinin yönetici yeterlikleri ile öğretmenlerin örgütsel güdülenmeleri arasında anlamlı bir ilişki var mıdır? Varsa bunun düzeyi nedir?” olarak belirlenmiştir. Alt problemler ise şunlardır:

1. Öğretmenlerin algılarına göre, okul müdürlerinin yöneticilik yeterlikleri hangi düzeydedir?
2. Öğretmenlerin örgütsel güdeleri ne düzeydedir?
3. Öğretmenlerin okul müdürlerinin yöneticiliklerine yönelik algı ve güdü düzeyleri demografik ve mesleki çeşitli özelliklere göre anlamlı farklılık göstermekte midir?
4. Öğretmenlerin, okul müdürlerinin yönetici yeterliklerine ilişkin algı ve güdü düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

1.4. Sınırlılıklar

Bu araştırma, 2022-2023 eğitim ve öğretim yılı Manisa il merkezinde yer alan resmi orta okullarda görev yapan okul müdürleri ve öğretmenlerin veri toplama araçlarına verdikleri cevaplar ile sınırlıdır.

1.5. Varsayımlar

Katılımcıların ölçme araçlarında yer alan soruları içtenlikle doğru bir biçimde cevapladıkları varsayılmaktadır.

1.6. Tanımlar

Güdülenme (Motivasyon): Bireylerin belirli bir işi yerine getirebilmesi için gereken enerji ve çabanın oluşturulması, bu bireyleri istenilen nitelik ve nicelikte görevlerini yerine getirmeleri için teşvik etme sürecidir (Güney, 2013).

Okul Yöneticisi: Okulun yasal lideri olarak hem okul içindeki hem de dışındaki dinamikleri yöneterek, okulun başarılı bir şekilde işlemlerini sağlayan kişi (Töremen ve Kolay, 2003).

Yönetim: Bir organizasyondaki bir grup bireyi yönlendirmek için idari veya denetim pozisyonunu kullanma sürecidir (Katz, 1995).

Yöneticilik: İnsanları belirli hedefler doğrultusunda bir araya getirip, bu hedeflere ulaşmak için motive etme sanatıdır (Tekarslan vd., 2000).

Yöneticilik Yeterlilikleri: Yönetim performansını artırmak için gereken güdülenme, kişisel özellikler, yetenekler, bilgi ve değerler kümesidir (Bowden & Masters, 1993).



BÖLÜM II

KAVRAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ YAYINLAR

2.1. Kuramsal Çerçeve

Burada araştırma konusunun kavramsal çerçevesi çizilmeye çalışılmaktadır. Bu bağlamda yönetim, yöneticilik, yeterlilik, okul yönetimi, okul yöneticisi, güdülenme ve öğretmen güdülenmesi kavramları açıklanmaya çalışılmaktadır.

2.1.1. Yönetim

Yönetim, liderlikle karşılaştırıldığında oldukça yeni bir araştırma alanıdır. 19. yüzyılda Sanayi Devrimi gerçekleştiğinde, karmaşık organizasyonlar da büyümüş ve bu nedenle organizasyonlardaki çalışanları düzenlemeye ihtiyaç duyulmuştur. Bunun sonucu olarak da yöneticilik kavramı, iş yerlerinde yöneticilerin çalışanlar ve iş düzeni ile ilgili konularda ortaya çıkan karışıklığı azaltmak ve yönlendirmek için ortaya çıkmıştır (Kotterman, 2006).

Tanım olarak incelendiğinde yönetim, bir organizasyondaki bir grup bireyi yönlendirmek için idari veya denetim pozisyonunu kullanma sürecidir. Bu kapsamda yönetimin sorumlulukları arasında, belirli bir göreve odaklanma, çalışanların potansiyellerini geliştirmek için iş etiği ve disiplin kuralları yoluyla çalışanlar arasındaki yanlış anlamaları ve çatışmaları çözme gibi hususlar yer almaktadır. Dolayısıyla yönetim, insanları veya organizasyonları planlama, düzenleme, koordinasyon, bütçeleme ve izleme faaliyetlerini içeren bir etkinlik olarak tanımlanmaktadır (Katz, 1995).

Ayrıca yönetim, istenilen hedeflere ulaşmak için verimli kaynakları kullanma anlamına gelmektedir (Northouse, 2007). Raducan (2014), yöneticilerin görevlerinin ve aktivitelerinin yönetimin fonksiyonları içinde belirtildiğini iddia etmiştir. Bunlar; aktiviteleri organize etmek ve koordine etmek, plan yapmak, yönlendirmek, izlemek, çalışanların performansını ve verimliliğini artırmaları için gerekli ve elverişli ortamı oluşturmak, çalışanlar arasında iyi iletişimi teşvik etmek, çalışanlar ve müşteriler arasında iyi bir ilişkinin oluşmasını sağlamaktır. Bu tanımlardan, yönetimi kurumsal veya organizasyonel hedeflere ulaşmak için kaynakları ve diğerlerinin yardımını kullanma olarak özetlemek mümkündür.

Wajdi (2017) ise, iyi bir yönetimin kurulması için önemli olan bazı faktörleri şu şekilde sıralamıştır:

- Yönetim ve diğer takım üyelerinin seçimi, yeteneklere dayandırılmalıdır

- Yöneticiler, astlarının ve diğer personel üyelerinin saygısını kazanmalıdır.
- Yöneticilerin organizasyonun hedeflerini belirlemek ve bu hedeflere ulaşmak için gereken becerilere sahip olmaları gerekir.

Dolayısıyla iyi bir yönetimin kurulması ve bir organizasyonda işlerin doğru bir şekilde yürütmesi için yöneticinin rolü oldukça önemlidir (Aslan, 2023).

2.1.2. Yöneticilik

Yöneticilik, insanları belirli hedefler doğrultusunda bir araya getirip, bu hedeflere ulaşmak için motive etme sanatıdır (Tekarslan ve diğerleri, 2000). Yönetim ise bir kurumun veya örgütün, mevcut kaynaklarını ve olanaklarını en etkili biçimde kullanarak belirlenen hedeflere ulaşma süreci (Sarioğlu Uğur ve Uğur, 2014) veya bir kurumun ya da organizasyonun çabalarıyla örgütsel işlerin başarılması bilimi ve sanatıdır (Erdoğan, 2000).

Okul yöneticisi, okulun yasal lideri olarak, okulda otorite ve gücün en önemli simgesi ve sahibidir. Bu rol, yöneticinin sadece idari görevlerle sınırlı kalmayıp, eğitim-öğretim süreçlerinin yönetilmesi, okulun amaçlarına ulaşması ve tüm paydaşların koordinasyonunun sağlanması gibi kritik sorumlulukları da içerir. Yönetici hem okul içindeki hem de dışındaki dinamikleri yöneterek, okulun başarılı bir şekilde işlemlerini sağlar ve bu süreçteki liderlik vasıfları, okulun genel başarısını doğrudan etkiler (Töremen ve Kolay, 2003).

2.1.2.1. Yöneticilik ve okul yöneticisi

Yönetici, bir organizasyonun belirli bir düzeyinde liderlik pozisyonunu üstlenen kişidir. Bu pozisyona sahip kişi, genellikle bir kurum veya organizasyonun tamamını veya belirli bir bölümünü yönetme sorumluluğuna sahiptir. Araştırmalar, teknik beceriler, insani özellikler ve kavramsal beceriler olmak üzere üç önemli yeteneğin bir yöneticinin yeterliliğini belirleyen faktörler olduğunu göstermektedir.

- *Teknik beceri*, bir kişinin belirli bir iş türünde yeteneklerini ve uzmanlığını gösterir. Diğer bir ifade ile, bir bireyin belirli bir görevdeki uzmanlığını belirtir.
- *Kişilik özellikleri*, bir bireyin bir işyerinde diğerleriyle iletişim şeklini ifade eder. Bu, diğer işçileri anlama, iletişim kurma, tahammül etme ve yardım etme yeteneğini içerir.
- *Kavramsal beceri* ise bir görevi görselleştirme ve onu çözmek için gerekli fikirleri sunma yeteneğiyle ilgilidir. Yani bir organizasyonda alternatif fikirler sunabilme yeteneğidir (Katz, 1955).

Ayrıca bir yönetici, başarılı olabilmek için temel yönetim işlevlerini yerine getirebilmelidir. Bu işlevler şunlardır:

- Hedefleri seçme ve belirleme
- İnsanların organizasyondaki faaliyetlerini planlama
- Faaliyetlerin başarılı bir şekilde uygulanması için insanları düzenleme İşlerini kontrol etme ve değerlendirme (Gradinarova, 2021).

Okul yönetimi, eğitim, öğretim süreçleri ile araştırma işlevlerini en etkin şekilde yerine getirmek amacıyla beşeri ve maddi kaynaklarını işleyerek bir kurumun etkinliklerini planlama, düzenleme, yönlendirme ve kontrol etme süreci olarak tanımlanır ve bu yönetim, eğitim kurumlarının günlük işleyişine dair tüm yönetsel faaliyetleri kapsar. Öğretmenlerin çalışma hayatının koşulları, müdürler tarafından sağlanan yönetim ve liderlik tarafından etkilenir ve okul yönetiminin öğretmenlerin etkinliği ve öğrenci başarı sonuçlarını doğrudan etkilediği yaygın bir kabuldür (Hallinger ve Murphy, 1986; OECD, 2001)

OECD ülkeleri dahil dünya genelinde, teknolojik yenilik, göç ve küreselleşmenin ön plana çıktığı bir yüzyılda okullar ve eğitim için artan beklentiler nedeniyle okul yönetimleri zorluklarla karşı karşıyadır. Ülkeler, eğitim sistemlerini bu değişen dünyada gereken bilgi ve becerilere sahip tüm gençleri hazırlamak amacıyla gerekli gelişim ve değişim sürecini gerçekleştirmeye çalışırken, okul yöneticilerinin rolleri ve beklentiler radikal bir şekilde değişmiştir. Okul yöneticilerinin artık sadece iyi yöneticiler olmaları beklenmemekte, etkili okul liderliği giderek büyük ölçekli eğitim reformunun ve daha iyi eğitim sonuçlarının anahtarı olarak görülmektedir (Pont vd., 2008).

Öte yandan okul, başarılı ve etkili bir eğitim sistemi oluşturmada stratejik bir rol oynamaktadır. Bu çerçevede okul kavramı içinde yer alan tüm unsurlar; yöneticilerinin, öğretmenlerin, öğrencilerin ve velilerin rollerini ve görevlerini yeniden tanımlayarak daha iyi bir geleceğin öncelikleri arasında olmalıdır (Turan, 2014; Kaya, 2023). Bu nedenle, iyi bir okul yönetimi, tüm ülkelerde eğitim planlarının ve programlarının başında gelmektedir. Geçmişten günümüze, etkili okul araştırmalarına ve okul geliştirme süreçlerine büyük bir ihtiyaç bulunmaktadır. Okulların hedeflerine ne ölçüde ulaştığını belirlemek, daha iyi bir yönetimle okulların başarılı seviyelere ulaşabilmesi bu gerekliliği ortaya çıkarmaktadır (Balcı, 2004). Nitekim iyi bir okul yöneticisinden beklentiler üzerine yapılan bir çalışmada, planlı çalışma, problem çözme, zamanı iyi kullanma, adil olma, olumlu bir yaklaşım sergileme ve gülümseme gibi özelliklerin ön plana çıktığı görülmüştür. Dolayısıyla etkili okul yöneticileri başarıya odaklanmalı ve gülümsemelidirler. Etkili bir okul yöneticisinin okuldaki başarıyı

vurgulaması, okulda olumlu bir atmosfer yaratması, öğrencileri başarı ve etik değerler açısından izlemesi ve öğretimde yeni stratejiler geliştirmesi beklenmektedir (Şahan, 2018).

Ayrıca okul müdürlerinin yönetim tarzının okul kültürü üzerindeki etkisi üzerine yapılan bir çalışmada, okullarda öne çıkan yönetim tarzının işbirlikçi yönetim tarzı olduğu belirlenmiştir. Öğretmenlerin çoğunlukla tarafsız, okula adanmış ve samimi bir lider tipini istediği belirlenmiştir (Çetin ve Arzu, 2021). Buna ek olarak etkili okul yönetiminin diğer bir özelliği de okuldaki öğretmenlerin güdülenmesidir. İyi motive olmayan bir öğretmenin başarılı olması zordur. Bu güdülenmeyi, örgütsel kültür sağlar. Yapılan bir çalışmada örgütsel kültür ile güdülenme arasında pozitif bir korelasyon bulunmuştur (Acun ve Güney, 2019).

Bu bölümde ayrıca okul yöneticiliği bağlamında bazı kavramlar üzerinde durmak yerinde olacaktır:

Eğitimsel Yönetim: Öğretmenlerin öğretim süreçlerini geliştirmek için gereken eylemleri kapsar. Okul müdürleri, öğretmenlerle işbirliği yaparak zayıflıkları gidermeye, pedagojik sorunları ele almaya ve belirli bir sınıfta öğrenmeye yönelik zorluklar olduğunda öğretmenlerle sorunları çözmeye çalışırlar. Öğretmenlerin müfredat bilgilerini güncelleme ve öğretim becerilerini artırmaları konusunda yardımcı olurlar. Ayrıca sınıflarda disiplinsiz öğrenci davranışlarının istenilen düzeye ulaşmasında sınıf yönetimini ön planda tutarlar (Kotter, 2001).

- **Okuldaki Eğitimin Denetimi:** Okul yöneticileri, öğretmenlerin öğretim süreçleri ve başarı düzeylerini ve pedagojik uygulamalarını gözlemlemeyip sınıflardaki başarı düzeyinin artırılması konusunda öğretmenlere sık sık önerilerde bulunurlar. Ayrıca öğrencilerin akademik çabalarını ve çalışmalarını sıkça izlerler.
- **Sorumlu Yönetim Anlayışı:** İyi bir okul yöneticisinde hesap verebilir bir yönetim anlayışı söz konusudur. Okulda görev yapan öğretmenlere, velilere, üst idari birimlere ve tüm topluma karşı sorumluluk bilinci ile eğitim ve öğretim faaliyetleri devam eder.
- **Bürokratik Yönetim:** Tamamen bürokratik ve prosedürleri ön planda tutarak eğitim ve öğretim faaliyetlerinin sürdürüldüğü bir yönetim anlayışıdır. Bu tarz yönetim yaklaşımında okuldaki herkesin resmi kurallara tam olarak uyması beklenir. Bu yönetimde idareciler okulda düzenli ve görev odaklı bir atmosfer oluşturmaya odaklanırlar (Scheerens ve Stoel, 1988).

Öte yandan 2001 yılından itibaren OECD, “Eğitim Araştırmaları ve İnovasyon” adlı rapor serisiyle, OECD üye ülkelerindeki okul müdürleri ve okul yöneticilerinin karşılaştığı önemli zorlukları tanımıştır ve okul yöneticilerinin kurumsal hedefleri planlarken ihtiyaç duyacağı temel ilkeler belirlemiştir. Bu ilkeler özetle şunlardır (OECD, 2001):

- **Elverişli Öğrenme İlkesi:** Okul yönetiminin başlıca amacı, öğrencilere uygun öğrenme ortamı sağlamaktır. Okul yönetimi, okulda rahat ve sağlıklı bir öğrenme ortamı hazırlamaya odaklanmalıdır.
- **Sorumluluğu Paylaşma İlkesi:** Okul yönetiminde diğer önemli bir ilke, eğitim sürecine dahil olan herkesin iş birliğini paylaşması gerektiğidir. Bir yönetici, ancak sorumlu ve istekli bir ekiple başarılı olabilir.
- **Eşitlik İlkesi:** Eşitlik, başarılı okul yönetiminin temel taşlarından biridir. Bu gerçek önemli bir prensip olarak kabul edilmelidir. Bu nedenle, okul etkinliklerine dahil olan tüm personel, görevlerini yerine getirirken eşit imkanlar, haklar ve fırsatlar elde etmelidir.
- **İş Birliği İlkesi:** Herhangi bir eğitim programının başarılı olması için, eğitim yönetimi alanında faaliyet gösteren farklı kişiler arasında gerekli iş birliği sağlanmalıdır.
- **İnovasyon/Yenilikçilik İlkesi:** Yenilik, okul yönetimi alanında başarı ve kurumun ilerlemesini sağlayan unsurlardan biridir. Okul yönetimi, okuldaki öğretme-öğrenme sürecini daha yenilikçi hale getirmek için büyük çaba sarf etmelidir.
- **Hukukun Üstünlüğü İlkesi:** Okul yönetimi, kurum içinde hukukun üstünlüğünü sağlamalıdır. Okuldaki tüm personel, kurallara ve düzenlemelere gerçek anlamda uymalıdır. Personelin çalışma sürecinde çifte standart uygulamak, onları endişeli ve güdüsüz bırakabilir.
- **Toplum Katılımı İlkesi:** Okul yönetimi, velileri ve ilgili herkesi karar alma, planlama, motive etme ve diğer benzeri işlevlere dahil etmek için çalışmalıdır.

2.1.3. Yeterlilik

21. yüzyılda organizasyonlar hedeflerine, faaliyetlerini sürdürdükleri değişen ve karmaşık dünyada iyi donanımlı ve gereken yeterliliklere sahip bir şekilde ulaşabilirler. Yöneticilik yeterlilikleri yönetim performansını artırmak için gereken güdülenme, kişisel

özellikler, yetenekler, bilgi ve değerler kümesi olarak tanımlanmıştır. Bu nedenle, bu yeterliliklerin tanımlanması, Bu, organizasyonların rekabet avantajı kazanmasında değerli bir kaynak haline gelmiştir (Bowden & Masters, 1993).

Bir örgütte hedeflere ulaşmada yeterlilikler oldukça önemlidir. Bu nedenle, bir yöneticinin bir organizasyonda belirli görevleri yerine getirmek için sahip olması gereken belirli nitelikler veya yetenekler bu bağlamda oldukça önemlidir (Gökgöz, 2023). Bunlar, bir organizasyonda yönetici görevlerini yerine getirme kapasitesini içerirken kriz durumlarını önlemek ve bu tür durumlar meydana geldiğinde sorunları hızla çözmek yeteneğini de içerir. Karar verme birimi olarak bir organizasyonun yönetimi bu çerçevede daha ön plandadır. Bu beceriler, yöneticinin meslektaşlarıyla ilişki kurmasına ve astlarını nasıl iyi bir şekilde yöneteceğini bilmesine yardımcı olur, bu da organizasyon içinde faaliyetlerin kolay bir şekilde yürütmesini sağlar. Yönetim ve liderlik için gerekli olan yeterlilikler genellikle birbirinin yerine kullanılır çünkü her ikisi de karar verme, planlama, iletişim, problem çözme, görevlendirme ve zaman yönetimi içerir. Dolayısıyla iyi yöneticiler genellikle iyi liderlerdir (Rutherford, 1995).

2.1.3.1. Yönetici yeterlikleri

Yöneticilerin takım üyelerini motive etme ve beklentileri açıkça iletebilme yeteneğine sahip olmaları gerektiğinden, genel tavırları, tutumları ve kişilikleri liderlik potansiyelleri için hayati unsurlardır. Her yönetim görevi farklı güçlere ihtiyaç duysa da liderlik yeterliklerine sahip çalışanlar yönetici rollerinde başarılı olma şansına sahiptir (Boyatzis, 1982).

Her organizasyon, günümüzün son derece rekabetçi ve dinamik iş ortamında başarılı olmak için etkili yöneticilere ihtiyaç duyar. Bu nedenle, her başarılı ve etkili yöneticiden sahip olduğu yeterlilikler ve farklı yönetim seviyelerinde etkili bir şekilde performans göstermeleri beklenir. Bu nedenle yetkinlik ve yeterlilik terimleri yöneticilik literatüründe çok tartışılmış ve birçok farklı bakış açısından tanımlanmıştır. Yetenek terimi aslen eğitimde stajyer öğretmen davranışlarını tanımlamak için kullanılmış, daha sonra terim ABD’de başta olmak üzere yönetim alanında geniş bir şekilde kullanılıp, tartışılmış, yöneticilik yeterliliklerinin modeli geliştirilmiş ve iki binin üzerinde yönetici ile yapılan araştırmada yüzden fazla potansiyel yöneticilik yeterliliği belirlenmiştir. Bu yeterlilikler, çalışanın üstün yöneticilik performansına katkı sağlayan temel kişisel özellikler, beceriler, bilgi ve güdüler açısından tanımlanabilir (Boyatzis vd., 2024).

İyi iletişim becerileri, yöneticilerin takım üyelerinin iş birliğini kazanmaları ve saygı görmeleri için sahip olmaları gereken en önemli liderlik temel yeterliliklerinden biridir.

Yöneticiler sadece çalışanlara etkili bir şekilde eğitim vermek ve olumlu geri bildirim sağlamak zorunda değil, aynı zamanda öğrenme tercihlerini tanımak ve buna uyum sağlamak zorundadır (Gamarra vd., 2019). Dolayısıyla empati ve iletişim, iyi yöneticilerin temel yeterlilikleridir. İletişim becerileri, yönetsel süreçlerde her şeyi etkiler, üretken toplantılar yönetme, performans değerlendirmeleri yapma ve etkili sunumlar yapma bu kapsamdadır. Problem çözme yeteneği de temel bir yönetici yeterliliği olarak kabul edilir. Kaynaklarını etkili bir şekilde kullanma, direnç gösterme ve problem çözme becerilerinden yoksun yöneticiler, bir organizasyonun müşterilerini, çalışanlarını ve büyüme fırsatlarını kaybetmesine neden olabilir. İdeal bir yönetici, günlük sorunları çözme konusunda hemen harekete geçebilir, ancak bu temel becerileri geliştirmek ve güçlendirmek için eğitim imkanları da sunulmalıdır (Boyack ve Klavans, 2010).

Ayrıca kararlılık önemli bir yönetici yeterliğidir. Çünkü kararlılık deneyim, olgunluk ve özgüvene dayanmaktadır. İnsan kaynakları açısından bakıldığında kararlılık, bir durumu gözlemleme ve sağlam kararlar verme yeteneğini ortaya çıkarma konusunda birçok şeyi ortaya çıkarabilir. Ortaya çıkan sorun ve krizler karşısında kararlı ve çözüme odaklı bir yaklaşım sergilenmelidir. (Mitchelmore ve Rowley, 2010).

Ayrıca çatışma yönetimi becerileri problem çözme ile ilişkilidir, ancak ayrı bir dizi strateji gerektirir ve duyguları dışarı vurmadan sakin kalabilme yeteneği gerektirir. Tüm işyerlerinde kişisel çatışmalar ve farklı görüşler ortaya çıkar, bu nedenle bu beceriler son derece değerlidir (Hoffman, 1999).

Yönetici yeterlikleri arasında ayrıca duygusal zeka önemli bir yer tutar. Bazı yöneticiler diğerlerine göre daha duyarlı ve açık fikirli olabilir, ancak günümüzün sosyal ikliminde, kapsayıcı bir çalışma ortamını sürdürmek, bireysel ihtiyaçları anlamak ve karşılamak, takım üyelerine değer verildiklerini hissettirmek ve eşit muamelede bulunulduğunun farkında olmaları önemlidir (Rutherford, 1995).

Adapte olma, yöneticiler için oldukça arzu edilen bir özelliktir. Piyasada veya organizasyon içindeki koşullar hızla değişebilir, bu nedenle değişikliklerle yüzleşirken uyum sağlama yeteneği, yöneticilerin geliştirmesi gereken temel yeterliliklerden biridir (Hoffman, 1999). Ayrıca bir organizasyonda tutumlar genelde bulaşıcı olduğundan – özellikle yönetici düzeyinde kaynaklandığında – organizasyon politikalarına uyma, yeni teknolojiyi benimseme, pazarlama stratejilerine katılma veya çeşitlilik girişimlerini destekleme gibi gereksinimlerin düzeyini belirlemeleri önemlidir (Boyatzis, 2024).

Öte yandan sorumluluk duygusu, yöneticiler için en önemli hususlardandır. Birçok kişi tarafından, bir yöneticinin bağlılık seviyesi, profesyonellik ve liderlik yeteneğinin bir yansıması olarak görülür (White, 1959). Ayrıca paydaş ihtiyaçlarına duyarlı olunmalıdır. Çünkü yöneticiler görevlerini yaparken farklı insan tipleriyle uğraşırlar. Çalışma ortamındaki iletişim ve etkileşim bir müşteriyi, bir çalışanı, bir tedarikçiyi veya bir şirket görevlisini içeriyorsa, yöneticiler sorunları, talepleri ve gereksinimleri zamanında ve profesyonel bir şekilde yanıtlamaya hazır ve istekli olmalıdır (White, 1959).

Son olarak bir yöneticinin insan yönetimi ile ilgili yeterlilikleri kapsamında; işyeri durumlarıyla başa çıkma, personel ihtiyaçlarını belirleme, yapıcı geribildirim sağlama, maliyet ve muhasebe işleri, takım üyelerinin potansiyellerine ulaşmalarına yardımcı olma ve uyumlu takımlar oluşturma da yer almaktadır. Ayrıca, doğru insanları bir araya getirme, onları en iyi çabalarını vermeye teşvik etme ve onları bir bütün olarak çalışmaya motive etme, verimliliği en üst düzeye çıkarma ve organizasyonun hedeflerine ulaşma da gereken beceriler arasındadır (Aziz, 2018).

2.1.3.2. Katz'ın yetenek tanımı ve sınıflandırması

Katz'ın (1955) yetenek tanımı ve sınıflandırması incelendiğinde teknik beceriler, insani beceriler ve kavramsal beceri öne çıkmaktadır. Bunlardan teknik beceriler, belirli bir tür faaliyeti anlama ve o faaliyeti etkin bir şekilde yapabilme yeteneğini içerir, özellikle yöntemleri, prosedürleri veya teknikleri içeren bir süreci kapsar. Dolayısıyla teknik beceri, uzmanlık bilgisini, bu uzmanlık alanı içinde analiz yeteneği ve çerçeve disiplin araçlarını ve yöntemlerini kullanma yeteneğini içerir. Mesleki eğitimler ve çalışma sürecindeki eğitim programları çoğunlukla bu uzmanlığa dayalı teknik becerinin geliştirilmesiyle ilgilidir.

İnsani beceriler, bir yöneticinin ekip içinde hem etkili bir şekilde çalışabilme hem de liderlik ederek iş birliğini geliştirebilme yeteneğini ifade eder. Teknik beceri, genellikle uzmanlık ve (süreçler veya fiziksel nesneler) çalışmakla ilgiliyken, insan becerisi genellikle insanlarla iletişim ve iş birliği ile ilgilidir. Bu beceri, bireyin, çalışma ortamında çalışma arkadaşlarını (üstlerini, aynı pozisyondaki çalışma arkadaşları ve astlarını) nasıl algıladığını (ve bu algıların farkına nasıl vardığını) ve sonrasında nasıl davrandığını gösterir. İnsani becerileri gelişmiş nitelikli bir kişi, insanlar ve gruplar hakkındaki tutumlarının, varsayımlarının ve inançlarının bilincindedir. Kendi düşüncelerinden farklı bakış açılarının, algıların ve inançların varlığını benimseyerek, diğerlerinin sözleri ve davranışlarıyla neyi kastettiklerini anlamak konusunda yeteneklidir (Özkanan, 2023).

Kendi davranışları ile ortaya koyduğu kişiliği, diğer çalışma arkadaşlarına yansıtabilmede aynı derecede ustadır. Bu tür bir kişi, astlarının, kendilerini ifade etmekte kınama veya alay korkusu olmadan özgür hissetmelerini sağlamak için onları doğrudan etkileyen şeylerin planlanmasına ve uygulanmasına katılmalarını teşvik ederek, onay ve güven atmosferi oluşturmaya çalışır. Örgütündeki diğer bireylerin ihtiyaçlarını ve güdülenmelerini yeterince hassas bir şekilde anlayarak, yürütebileceği çeşitli eylem seçeneklerine karşı olası tepkileri ve sonuçları değerlendirebilir. Bu hassasiyete sahip olarak, başkalarının bu algıları hesaba katacak şekilde hareket etmeye istekli ve yeteneklidir. Başkalarıyla çalışmada gelişmiş insani beceri, doğal bir süreç haline gelmelidir, çünkü bu sadece karar verme anlarında değil, aynı zamanda bireyin günlük davranışlarında da hassasiyet gerektirir. İnsani davranış becerisi anlık değil sürekli, teknikler rastgele uygulanamaz ve kişilik özellikleri bir ceket gibi giyilip çıkarılamaz. Çünkü bir yöneticinin söylediği ve yaptığı her şey (veya söylemediği veya yapmadığı her şey), çalışma arkadaşları üzerinde bir etkiye sahiptir, bu yüzden etkili olması için bu beceri doğal bir şekilde geliştirilmeli ve kişinin her eyleminde sürekli olarak ve tutarlı bir şekilde gösterilmelidir. Bu, kişinin tüm varlığının ayrılmaz bir parçası haline gelmelidir. Çünkü insani beceriler, yöneticinin yaptığı her şeyin çok önemli bir parçasıdır.

Öte yandan, yüksek insan becerisine sahip bir yönetici, astlarının fikirlerine değer verir, onları teşvik eder ve katılımlarını teşvik eder. Eleştiriyi yapıcı bir şekilde sunar ve astlarının gelişimlerine yardımcı olur. Ayrıca, takım içinde iş birliği oluşturur, çalışma arkadaşlarının görüşlerini ve duygusal ihtiyaçlarını anlar ve bu bilgileri kararlarını şekillendirmek için kullanır. Sonuç olarak, çalışanlar arasında olumlu bir çalışma atmosferi oluşturur ve takımın başarısını artırır (Fidancan, 2023).

Kavramsal beceri ise bir işletmeyi bütün olarak görebilme yeteneğini içerir. Bu, organizasyonun farklı işlevlerinin birbirine hangi şekilde bağlı olduğunu ve bir bölümde yapılan herhangi bir değişikliğin diğerlerini nasıl etkilediğini tanıma ve ayrıca, bireysel işletmenin endüstri, topluluk ve ulusal düzeydeki politik, sosyal ve ekonomik güçlerle ilişkilerini görmeye kadar uzanır. Bu ilişkileri tanıma ve herhangi bir durumdaki önemli unsurları algılama yeteneği, yöneticiyi ardından tüm organizasyonun genel işleyişini iletme şeklinde hareket etme yeteneğini içermelidir. Bu yüzden, herhangi bir kararın başarılı olabilmesi, kararı alan kişilerin ve bunu hayata geçirenlerin kavramsal becerilerine bağlıdır. Örneğin, pazarlama politikasındaki önemli bir değişiklik yapılırken, üretim, finans, kontrol, araştırma ve bu süreçte yer alan insanlar üzerindeki etkilerin dikkate alınması oldukça önemlidir. Bu, yeni politikayı uygulamak zorunda olan son yöneticiye kadar kritik bir konu

olmaya devam eder. Her yönetici, genel ilişkileri ve değişikliğin önemini tanıdığında, bu değişikliği yönetme konusunda daha etkili olma olasılığı neredeyse kesindir.

Sonuç olarak, başarılı olma şansı büyük ölçüde artar. Sadece işletmenin farklı parçalarının etkili bir şekilde koordine edilmesi, süreçte yer alan yöneticilerin kavramsal becerisine bağlı değil, aynı zamanda organizasyonun tüm gelecekteki yönü ve tavrı da önemlidir. Üst düzey bir yöneticinin tutumları, organizasyonun tepkisini renklendirir ve bir şirketin iş yapma biçimini diğerlerinden ayıran, onun kurumsal kimliğidir. Bu yaklaşımlar, yöneticinin kavramsal yeteneklerinin bir yansımasıdır. Yukarıda tanımlanan kavramsal beceri, sürecinin temel yönü, organizasyonu bütün olarak ve ona ilişkin toplam durumu hissetmektir. İyi bir kavramsal beceriye sahip bir yönetici, organizasyonun bütünü ve farklı işlevler arasındaki ilişkileri anlar ve bu anlayışı, organizasyonun daha etkili bir şekilde yönetilmesine ve gelecekteki yönlendirmesine dönüştürebilir.

Bu üç beceri yaklaşımı, iyi yöneticilerin doğuştan gelmediğini, geliştirilebileceğini vurgular. Belirli özellikleri tanımlama ihtiyacını aşar ve idari süreci daha kullanışlı bir şekilde ele almak için bir yol sunar. Sorumluluk seviyelerinin çeşitli aşamalarında en çok gereken becerileri tanımlamaya yardımcı olarak, yöneticilerin seçimi, eğitimi ve terfisi konularında faydalı olur.

2.1.4. Örgütsel Etkililik

Örgütsel etkililik, organizasyonların iş stratejilerini başarıyla uygulayıp uygulamadıklarını ve belirlenen hedeflere ne ölçüde ulaştıklarını değerlendirme gibi hususları kapsar. Bu, organizasyonların amaç ve hedeflere ulaşmada başarı düzeylerini, rekabet avantajlarını ve sürdürülebilirliği etkileyen bir kavramdır. Örgütsel etkililik, organizasyonların kaynaklarını nasıl yönettiği, stratejik hedeflere ne kadar uygun davrandığı ve performanslarını nasıl ölçtüğü gibi çeşitli yönleri içerir. Ayrıca, organizasyonun liderlik, insan kaynakları yönetimi, iş süreçleri ve teknoloji gibi çeşitli bileşenlerini de etkiler (Terzi, 2013).

Organizasyonlar, örgütsel etkililiklerini değerlendirmek ve geliştirmek için gerekli tedbirleri alıp, rekabetçi bir yapıya sahip olur ve başarılı olma ihtimalini artırır. Örgütsel etkililik, organizasyonların sadece başarıya ulaşmalarında değil başarılarını sürdürmelerine yardımcı olur ve gelecekteki stratejik hedeflere ulaşmalarını kolaylaştırır. Örgütsel etkililik aynı zamanda çalışan memnuniyeti ve bağlılığı açısından da kritik bir rol oynar. Bir organizasyon etkili olduğunda, çalışanlar işlerinde bir amaç ve başarı duygusu taşırlar, bu da daha yüksek iş tatminine yol açar. Ayrıca, etkili bir organizasyon çalışanlarına işlerini etkili

bir şekilde yapmaları için gerekli kaynakları ve destekleri sağlar, bu da daha yüksek işe ve kuruma bağlılık oranlarını arttırır (Töremen ve Kolay, 2003).

Örgütsel etkililiğe katkıda bulunan bazı temel bileşenler bulunmaktadır. Bunları detaylı olarak incelemek yerinde olacaktır.

- **Strateji ve Hedef Uyum:** Bir organizasyonun stratejisi uzun vadeli hedeflerini ve amaçlarını belirler. Her çalışanın kendi rolünün organizasyonun başarısına nasıl katkı sağladığını anlaması önemlidir. Bireysel hedefleri örgütsel amaçlarla uyumlu hale getirerek, çalışanlar organizasyonun başarısına daha fazla yatırım yaparlar. Ayrıca, organizasyonun stratejisini düzenli olarak gözden geçirmek ve ayarlamak, stratejinin hala geçerli ve hedefleriyle uyumlu olduğunu sağlamak önemlidir. Bu süreç, işletmelerin pazardaki değişikliklere uyum sağlamalarına ve rekabetçi kalmalarına yardımcı olur (Şimşek, 2013).
- **Liderlik ve Yönetim:** Etkili liderler iş birliğini, açık iletişimi ve geri bildirimi önceliklendirir. Onlar organizasyon için gerekli düzeyleri belirler ve yenilik ve iş birliğini destekleyen çalışmaları tasarlarlar. Sonuç olarak, çalışanlar işlerine daha fazla bağlılık hissederler, bu da daha yüksek üretkenlik ve daha iyi sonuçlara yol açar. Ayrıca liderlerin çalışanlara başarılı olmaları için gerekli kaynakları ve destekleri sağlaması gereklidir. Bu, eğitim ve gelişim fırsatlarını, teknoloji ve araçlara erişimi ve destekleyici bir çalışma ortamını içerir (Gökçe, 1999).
- **İletişim ve İş Birliği:** Bir organizasyon içinde açık iletişim, iş birliği hissini teşvik eder, bu da daha iyi karar verme ve sorun çözme süreçlerine katkı sağlar. İşbirlikçi ortamlar aynı zamanda bilgi paylaşımını teşvik eder, bu da yeni fikirleri ve yeniliği teşvik eder. Etkili iletişim hem dinlemeyi hem de bilgi paylaşımını gerektirir. Liderlerin, çalışanların fikirlerini ve endişelerini paylaşmaktan çekinmedikleri bir atmosfer oluşturmaları önemlidir. Bu nedenle düzenli takım toplantıları, birebir görüşmeler ve açık kapı politikaları ile iletişim ve iş birliği kolaylaştırılabilir (Uygur ve Kılıç, 2009).
- **Performans Ölçümü ve Geri Bildirim:** Düzenli geri bildirim, çalışanların güçlü ve zayıf yönlerini anlamalarına ve sürekli olarak performanslarını geliştirmelerine yardımcı olur. Ayrıca yönetimin iyileştirilmesi gereken alanları belirlemesine ve gerekli değişiklikleri uygulamasına olanak tanır. Performans ölçümü, bir organizasyonun hedefleri ve amaçlarına bağlı olmalıdır. Bu süreç,

çalışanların aynı sonuçlar için çalıştığından ve çabalarının organizasyonun stratejisi ile uyumlu olduğundan emin olunmasını sağlar (Gökçe, 1999).

- **Sürekli İyileştirme ve İnovasyon:** Verimli ve etkili organizasyonlar, sürekli olarak işlerini geliştirmek ve inovasyon fırsatları ararlar. Sürekli iyileştirme odaklanması, organizasyonların rekabetin önünde kalmalarına ve rekabet avantajını sürdürmelerine yardımcı olur. Sürekli olarak iyileştirerek, pazardaki değişikliklere uyum sağlayabilirler ve ilgili kalmayı sürdürebilirler. Sürekli iyileştirmeyi teşvik etmenin yollarından biri, çalışanları fikirlerini ve önerilerini paylaşmaya teşvik etmektir. Organizasyonlar ayrıca yeni trendler ve teknolojilere öncülük etmek için araştırma ve geliştirmeye yatırım yapmalıdır (Yıldırım, 2011).

2.1.4.1. Olumlu bağlanma

Bir örgüte veya kuruma olan kurumsal bağlılık organizasyonlar için mutlak öneme sahip bir kavramdır. Yıllar boyunca kurumsal bağlılık için çeşitli tanımlamalar ve kriterler ortaya atılmıştır. Becker (1960), bağlılık kavramı üzerine tanım ortaya koyan ilk kişidir. Çalışmasında, bağlılıkla ilgili olarak yan konu teorisini kullandı; bu teoriye göre, çalışanlar organizasyonu terk ederlerse kaybedecekleri önemli veya basit noktaları hesap ederler ve bu durum onları organizasyonda kalmaya motive eder. İkinci çalışma, Porter (1974), tarafından yürütülmüştür. Porter, organizasyon bağlılığını, “organizasyon değerlerini benimseme olasılığı” olarak tanımlamıştır; bu değerlere uymak için çaba gösterme ve organizasyonun bir parçası olma isteği bu tanımda ön plana çıkmıştır. Kurumsal bağlılığın belki de en basit tanımı, Klein vd., (2009) tarafından yapılmıştır ve bunu “çalışanın organizasyona veya boyutlarına bağlılığı” olarak tanımlamıştır.

Kurumsal bağlılık aynı zamanda bir bireyi bir veya daha fazla hedefle ilgili harekete geçiren çekim gücüdür. Organizasyonel bağlılığı oluşturan üç özellik bulunur:

1. organizasyonun amaçlarına ve değerlerine tutkulu bir bağlılık ve kabul,
2. organizasyon adına bir çaba sarf etme isteği,
3. organizasyon üyeliğini sürdürme isteği.

Organizasyonel bağlılığı kavramsallaştırmak için çok yönlü üç bileşenli model, organizasyonel bağlılık literatüründe en geniş tanınan ve kabul gören yaklaşımlardan biri olarak kabul edilmektedir. Bu üç bileşen şunlardır: duygusal bağlılık (istek odaklılık): çalışanların organizasyona ne kadar kimlik kazandığını, duygusal olarak bağlı olduklarını ve

organizasyona dahil olduklarını ifade eder; süreklilik bağlılığı (algılanan maliyet odaklılık), bir çalışanın organizasyonu terk etmenin maliyetleri ile ilgili farkındalığını ifade eder ve normatif bağlılık (yükümlülük odaklılık), organizasyonda kalmak için ahlaki bir yükümlülük sonucu olarak gelişir. Organizasyondan elde edilen faydaların rapor edildiği kurumsal bağlılık, bu nedenle bu kavrama olan ilgi gün geçtikçe artmaktadır (Furtmueller vd.2011).

Bir örgütte olumlu bağlılığın oluşması sonucunda birçok fayda sağlanabilir. Bu faydalar arasında; düşük devir, yüksek iş çabası ve performans, organizasyonu benimseme, tüm süreçlere katılım ve üretkenlik, organizasyon etkinliği ve rekabet avantajı kazanma bulunmaktadır. Kurumsal bağlılık ile ilişkilendirilen bu faydalar göz önüne alındığında, organizasyonlar çalışanların kurumsal bağlılığını artırabilecek veya azaltabilecek faktörleri araştırmak için çaba harcamalıdır (Enache vd., 2013).

Duygusal Bağlılık: Bir çalışanın organizasyona duygusal bağlılığıdır. Bir çalışan aktif bağlılık düzeyine sahipse, o zaman çalışanın organizasyonla uzun süreli olarak kalma olasılığının yüksektir. Aktif bağlılık aynı zamanda, bir çalışanın sadece mutlu olmakla kalmayıp aynı zamanda organizasyonel aktivitelere katılma, tartışmalara ve toplantılara katılma, etkinliğe yardımcı değerli girdiler veya öneriler sunma, proaktif çalışma etiği gibi örgütsel etkinliklere katılma anlamı taşır. Duygusal bağlılık, organizasyonel bağlılığın “istem” bileşeni olarak nitelendirilmiştir. Duygusal bağlılığı yüksek olan bir çalışan, organizasyonun hedeflerine güçlü bir şekilde bağlanır ve organizasyonun bir parçası olarak kalmayı isteme arzusu taşır. Bu çalışan, organizasyona “istemeleri” nedeniyle bağlıdır. Bu bağlılık, birçok farklı demografik özellik tarafından etkilenebilir: yaş, hizmet süresi, cinsiyet ve eğitim, ancak bu etkiler ne güçlü ne de tutarlıdır. Bu özelliklerin sorunu, görülebilmelerine rağmen net bir şekilde tanımlanamamalarıdır (Meyer ve Allen, 1991).

Devam Eden Bağlılık: Bir çalışanın organizasyonu terk etmenin maliyetli olacağı düşünülen bağlılık düzeyidir. Bir çalışanın devam eden bağlılık düzeyi olduğunda, organizasyonda daha uzun bir süre kalmak ister çünkü artık yeterince enerji harcadıklarını ve organizasyona bağlı olduklarını hissederler hem zihinsel hem duygusal bir bağlılık söz konusudur. Örneğin, bir kişi zaman içinde iş yerine bağlılık geliştirmeye eğilimli olabilir ve bu, bir çalışanın duygusal olarak yatırım yaptığı bir neden olabilir, bu nedenle işi bırakmak isteği söz konusu değildir (Günlü, vd., 2010).

Normatif Bağlılık: Bir çalışanın organizasyonda kalmaya karşı bir yükümlülük hissettiği bağlılık düzeyidir, organizasyonda kalmak doğru olan şeydir. Bu tür bir bağlılığa yol açan faktörler nelerdir? Başka birinin onlara inandığı ahlaki bir yükümlülük müdür? Yoksa burada

adil bir şekilde muamele gördüklerini ve organizasyonu terk etme şansını değil de, kalmayı tercih ettiklerini mi hissediyorlar? Bu, organizasyonda kalmaları gerektiğine inandıkları bir durumdur (Meyer ve Parfyonova, 2010; Yao & Ma, 2024).

2.1.5. Motivasyon (Güdülenme)

Etkili bir organizasyon, çalışanlarının performansını dikkate alır. İşlerinde nasıl daha iyi olabilecekleri ile ilgili ve ihtiyaç duydukları tüm hususları açıkça sunarak, iyi performans göstermeleri için gereken uygun araçları ve teşvikleri sağlayarak, performansları sürekli olarak gelişmelidir. Organizasyonel etkililik ilkeleri gereği, daha etkili ve verimli bir organizasyon için çalışırken çalışanlar kurumla aynı hedefler doğrultusunda bir ekip ruhu ile hareket etmelidir, böylece herkesin aynı hedeflere ulaşmak için bir arada çalışmasına sorunsuz bir şekilde katkı sağlanır. Çalışanlara bir kurumun hedeflerini önceden sunmak, performanslarını iyileştirecektir. Hedef belirleme, çalışanların performansını artırabilir çünkü bir çalışana ondan tam olarak neyin beklendiğini ortaya koyar. İşverenler, hedef belirleme konusunda çalışanlara net bir yönlendirme yapmalıdır, böylece beklentilere ulaşmayı ve sorunları aşmayı daha kolay hale getirir (Hartman ve Bambacas, 2000).

Üretken ve verimli bir iş gücü başarının omurgasıdır. Çalışanlar mutlu ve güdülenmiş değillerse ve teşvik edilmezlerse işletmelerin iyi performans göstermesi muhtemel değildir. Örgütsel davranıştaki güdülenme, sadece çalışma isteği değil, aynı zamanda çalışanların yeteneklerini tam olarak kullanmalarını teşvik eder. Bir organizasyondaki güdülenme, hedeflerin gerçekleştirilmesinde olumlu bir zihin durumunu ifade eder. Güdüleme geniş bir araştırma alanıdır ve çeşitli psikologlar, örgütsel davranışta farklı teorileri önermek için insan davranışını incelemişlerdir. Bu teoriler, insanların nasıl davrandığını ve onları daha iyi teşvik etmenin ve güdülemenin yollarını daha iyi anlaşılmasına yardımcı olur (Pekel, 2001).

Bu başlık altında ayrıca örgütsel davranıştaki güdülenme teorileri üzerinde durmak faydalı olacaktır.

Maslow'un İhtiyaçlar Hiyerarşisi: Maslow (1943), ilk olarak ihtiyaçlar hiyerarşisi kavramını 1943 tarihli “İnsan Güdüsü Teorisi” başlıklı makalesinde ve ardından “Güdü ve Kişilik” adlı kitabında tanıtmıştır. Bu hiyerarşi, insanların daha gelişmiş ihtiyaçlara geçmeden önce temel ihtiyaçları karşılamak için güdülendiklerini ifade eder. Maslow, insanların ihtiyaçları karşılandığında güdülendiklerini ileri sürmektedir. İnsanlar, temel ihtiyaçları ve istekleri karşılandığında, daha fazlasını yapmaya istekli olur.

Bu teoriye göre, insanların kendini gerçekleştirmek, yani olabilecekleri en iyi şekilde olmak istedikleri görüşü söz konusudur. Ancak bu en yüksek hedefe ulaşmak için bir çok temel

ihtiyacın daha giderilmesi gerekir. Bunlar arasında beslenme, güvenlik, sevgi ve özsaygı ihtiyacı bulunur. Bu ihtiyaçlar içgüdülerle benzerlik arz eder ve davranışları motive etmede büyük bir rol oynar. Maslow'un ihtiyaçlar hiyerarşisinin beş farklı seviyesi bulunur ve en düşük seviyede fizyolojik ve güvenlik ihtiyaçları yer alır ve birlikte temel ihtiyaçları oluştururlar. Fizyolojik ihtiyaçlar, insanların hayatını sürdürülebilmesini sağlayan gereksinimlerdir, örneğin hava, yiyecek, içecek, barınak, giyim, sıcaklık, cinsellik ve uyku gibi ihtiyaçlar bu kapsamdadır. Güvenlik ihtiyaçları, insanlar hayatlarında düzen, öngörülebilirlik ve kontrol imkânlarına sahip olma gibi ihtiyaçlardır. Daha sonra, sosyal saygı ihtiyaçları - aynı zamanda psikolojik ihtiyaçlar olarak adlandırılır. Bunlar, aidiyet, insanların kişilerarası ilişkilere duyduğu duygusal ihtiyacı, aidiyet, bağlanma ve bir grubun parçası olma ihtiyacını ifade eder. Saygı ihtiyaçları, Maslow'un hiyerarşisinin dördüncü seviyesidir ve öz saygı, başarı ve saygı gibi unsurları içerir. Kendini gerçekleştirme ihtiyaçları, Maslow'un hiyerarşisinin en üst seviyesidir ve bir kişinin potansiyelinin farkına varma, Kendini gerçekleştirme, kişisel büyüme arayışı ve uç deneyimleri ile ihtiyaçları, piramidin en üst seviyesindedir. Kendini gerçekleştiren biri, potansiyelinin tam olarak farkında olan veya ona ulaşma çabasında olan bir kişi olarak kabul edilir (Abulof, 2017).

Herzberg'in İki Faktör Teorisi: İşletme yönetiminde etkili bir figür haline gelen Herzberg (1996), Günü-Hijyen Teorisi olarak da bilinen İki Faktör Teorisini ortaya koymuştur. Bu teori, hijyen faktörleri ve güdüleme faktörleri olmak üzere iki bölümden oluşur. Hijyen faktörleri, çalışma koşulları, maaş ve iş güvencesi gibi unsurlarla çalışanların memnun olmasını sağlar. Güdülenme faktörleri, tanıma, sorumluluk ve gelişme süreçleri gibi, insanların performanslarını iyileştirmeleri için teşvik edilmesini kapsar. Herzberg, organizasyonların başarıya ulaşmak için iki faktör arasında sağlıklı bir denge olması gerektiğini ifade eder. Hijyen faktörleri, temel ihtiyaçları karşılayan bir işin unsurlarıdır: güvenlik, maaş ve çalışma koşulları. Bu ihtiyaçlar karşılandığında, çalışanlar rolleri konusunda rahat ve memnun hissederler. Hijyen faktörleri arasında şunlar yer almaktadır (Şahin, 2004):

- *Maaş ve ek imkânlar:* Bir çalışanın temel ihtiyaçlarının ne kadar iyi karşılandığıdır.
- *İş güvencesi:* İşverenin pozisyonun daima garantide olmasını sağlama derecesidir.
- *Çalışma ortamı:* Stres ve seyahat gerekliliği miktarı, aynı zamanda uygun bir ofis ortamıdır (sıcaklık, temizlik, temel hijyen),

- *İş politikaları:* Bir çalışanın günlük faaliyetlerinin nasıl kontrol edildiğidir.
- *Denetim uygulamaları:* Çalışanların ne kadar iyi yönetildiğidir.
- *Şirket politikaları ve yönetim:* Organizasyonda politikaların nasıl oluşturulduğu ile ilgilidir.
- *Şirket itibarı:* Şirket dışındaki organizasyonun itibarı, tedarikçiler ve iş ortakları gibi etkenler bu kapsamda ele alınabilir.
- Bir işyerinde iş tatminini sağlamanın en etkili yolu güdülemedir.

Ayrıca, iş davranışındaki güdülemenin bir kuruma çeşitli yansımaları şöyledir (Şahin, 2004):

- *Üretkenliği Artırır:* Güdülemenin rolü, birinin ihtiyaçlarını anlamak ve onlara gerçek potansiyellerini kullanmanın en iyi yolunu bulmalarına yardımcı olmaktır; motive bir çalışan daha fazla çaba harcamaya istekli olacaktır.
- *Sadık İş Gücünü Sağlar:* Güdüleme, çalışanların organizasyona sadık olmasını sağlar. Bu da çalışanların kurumu benimsemesine ve nitelikli personelin kurumda kalmasını sağlar, işten ayrılma oranlarını azaltır ve iş gücünün en iyilerini elde tutmaya yardımcı olur.
- *Organizasyonel Verimliliği Artırır:* İnsanlar profesyonel rollerini yerine getirme imkânı bulduklarında ve sonuçlardan mutlu olduklarında, hedefleri daha büyük bir hevesle yerine getirme olasılıkları daha yüksektir.

McClelland'ın İhtiyaçlar Teorisi: Yaşam deneyimlerimizi etkileyen üç motive edici faktör önermiştir. İlk olarak başarı ihtiyacı gelir. Yüksek başarı ihtiyacına sahip kişiler, kendilerini sorumlu tuttıkları hedeflere yönelmeye eğilimlidir. Çabalarının hemen fark edilmesini isterler. İkinci tür güdüleme ihtiyacı, ilişkilere olan ihtiyacdır. Sosyal ilişkiler kurdukları ve olumlu etkileşimler yaşadıkları durumlar tarafından motive edilirler. Sosyal durumlarda başarılı olurlar ve kişilerarası becerilerini en iyi şekilde kullanırlar. Üçüncü tür güdüleme ihtiyacı olan kişiler, kendilerine yetki veren rolleri arzu ederler ve diğerlerine etki uygulama eğilimindedirler (Abalı vd., 2023).

Motivasyon, bireylerin belirli bir yönde hareket etmesine neden olan, onları bu yönde davranmaya iten ve bir işi gerçekleştirmeye istekli hale getiren içsel bir durumu harekete geçirme sürecidir. Bireylerin belirli bir işi yerine getirebilmesi için gereken enerji ve çabanın oluşturulması, bu bireyleri istenilen nitelik ve nicelikte görevlerini yerine getirmeleri için

teşvik etme süreci olarak da tanımlanmaktadır (Güney, 2013). Motivasyonsuzluk ise, bir davranışı gerçekleştirmek için ne içsel ne de dışsal herhangi bir isteğin bulunmadığı durumu ifade etmektedir. Bu durum, bireyin davranışa değer vermemesi, dışsal bir baskı hissetmemesi ve davranışın sonucuna ilişkin bir beklentisinin olmaması durumunda ortaya çıkmaktadır. Motivasyonsuzluk yaşayan birey, kendini yetersiz hissetmekte ve davranışları üzerinde çok az kontrol sahibi olduğunu ya da hiç kontrolü olmadığını düşünmektedir. Bu durum, zamanla bireyin bu tür davranışları sergilemeyi bırakmasıyla sonuçlanmaktadır (Aslan ve Doğan, 2020).

Örgütlerde motivasyon konusuna yönelik çalışmalarda, çalışanları motive eden faktörlerin neler olduğuna ilişkin çeşitli yaklaşımlar ortaya konulmuştur. İş görenlerin motivasyonunu etkileyen faktörler genellikle iki temel perspektiften açıklanmaktadır. Bunlardan ilki, çalışanların dışsal faktörler tarafından motive edildiği görüşüdür. İkincisi ise, çalışanların sosyal ve maddi yararlar elde etmenin yanı sıra, kişisel amaçları doğrultusunda daha iyi çalışarak içsel olarak motive olacağı görüşüdür. Bu yaklaşımlar çerçevesinde, içsel olarak motive edilmiş davranışlar bireyin kendi içsel nedenselliğini yansıtırken, dışsal güçler tarafından yönlendirilen davranışlar dışsal nedenselliği temsil etmektedir (Dündar vd., 2007).

Yönetmel motivasyon ise, içsel ve dışsal motivasyonun birleşimini kapsayan bir kavram olarak ele alınmaktadır. Yönetmel motivasyon, bireylerin hem içsel güdülerini harekete geçiren hem de dışsal ödüllerle desteklenen bir motivasyon türüdür. Bu bağlamda, yönetmel motivasyon, bireylerin örgütsel hedeflere ulaşmada daha etkili ve verimli olmalarını sağlamak amacıyla, onların içsel ihtiyaçlarını ve dışsal beklentilerini dengeleyerek yönlendiren bir süreç olarak tanımlanabilir. Yönetmel motivasyon, çalışanların hem kişisel tatmin ve gelişim ihtiyaçlarını karşılamakta hem de organizasyonun genel performansını artırmakta önemli bir rol oynamaktadır (Aslan ve Doğan, 2020).

Bu bağlamda, motivasyon kavramını daha derinlemesine anlamak için, içsel, dışsal ve yönetmel motivasyon başlıkları altında bu üç motivasyon türünü detaylı bir şekilde inceleyeceğiz.

2.1.5.1. Dışsal motivasyon

Dışsal motivasyon, bireylerin belirli bir davranışı, bu davranışın kendisinden ziyade, davranışın sonucunda elde edilecek ödüller veya kaçınılacak cezalar için gerçekleştirdiği bir motivasyon türüdür. Motivasyon kavramı genel olarak, kişilerin bekleyişleri, ihtiyaçları, amaçları, davranışları ve bireylere kendi performansları hakkında geri bildirim verilmesi gibi unsurları kapsamaktadır. Bu kapsamda, motivasyonun belli bir amaca yönelik etki, enerji ve

bir faaliyetin devamlılığı şeklinde tanımlanabileceği söylenebilir. Dışsal motivasyon ise, bireyin bir davranışı gerçekleştirmesindeki temel güdünün, bu davranışın doğrudan sonuçları olduğu bir motivasyon türü olarak karşımıza çıkmaktadır (Koçel, 2010).

Bireyler, özellikle çocukluk dönemlerinde, davranışlarını daha çok içsel motivasyonla gerçekleştirmektedir. Ancak, zamanla bireyler, çevrelerindeki sosyal ilişkiler ve kurallar çerçevesinde bu motivasyonlarını dönüştürmekte, içsel güdülerle yapılan davranışlar azalmakta ve bireyler, sosyal normlara ve kurallara uygun davranışlar sergilemek zorunda kalmaktadır. Bu durumda, bireyler artık içsel bir doyum elde etmek yerine, ödül kazanmak veya ceza almamak gibi dışsal motivasyon kaynaklarına yönelmektedirler (Aslan ve Doğan, 2020).

Dışsal motivasyon araçları, sosyal ve örgütsel olmak üzere iki boyut altında incelenebilir. Sosyal motivasyon araçları, arkadaşlık, yardımlaşma, iş arkadaşlarının ve yöneticilerin desteği gibi sosyal ilişkilerin niteliğine dayanan unsurları kapsamaktadır. Bu boyut, bireylerin iş ortamında kurduğu sosyal ilişkilerin, onların davranışlarını yönlendirmede ne denli etkili olduğunu vurgulamaktadır. Örgütsel motivasyon araçları ise, bireylerin iş performansını artırmak amacıyla örgüt tarafından sunulan somut imkanları içermektedir. Bu imkanlar arasında, çalışma ortamındaki kaynakların yeterliliği, ücret eşitliği, terfi fırsatları, ek yararlar ve iş güvencesi gibi faktörler yer almaktadır. Bu faktörler, enstrümantal motivasyon araçları olarak da adlandırılmakta ve bireylerin iş performansını doğrudan etkilemektedir (Dündar vd., 2007).

Sonuç olarak, dışsal motivasyon, bireylerin ödül veya ceza gibi dışsal unsurlar tarafından yönlendirildiği bir motivasyon türüdür ve bireylerin hem sosyal hem de örgütsel çevreleri tarafından etkilenmektedir. Bu bağlamda, dışsal motivasyon, bireylerin davranışlarını dışsal hedeflere ulaşmak için şekillendirdiği ve yönlendirdiği önemli bir motivasyon türü olarak değerlendirilmektedir.

2.1.5.2. İçsel motivasyon

İçsel motivasyon, bireylerin bir faaliyeti ya da işi, faaliyetin kendisinden haz duydukları veya ilgi çekici buldukları için gerçekleştirdikleri bir motivasyon türü olarak tanımlanmaktadır. Bireyler, bu tür motivasyonda, faaliyet sonucunda elde edilecek bir ödülün ziyade, faaliyetin kendisinden doğal bir doyum elde etmektedirler. Bu, bireyin yapmakta olduğu işi, o işin kendisinden aldığı tatmin aracılığıyla sürdürmesi anlamına gelirken, dışsal motivasyonda bireyin tatmin kaynağı, maddi veya sözlü ödüller gibi dışsal bir araçla sağlanmaktadır (Gagne ve Deci, 2005).

İçsel motivasyona sahip bireyler, herhangi bir dışsal teşvik ya da baskı olmaksızın, faaliyetlerini ilgi çekici ve eğlenceli buldukları için sürdürmektedirler. Bu tür bireyler, bir faaliyeti yaparken doğal bir doyum elde etmekte ve bu doyum, bireyin merak, keşfetme ve öğrenme arzularını beslemektedir. İnsanlar, doğuştan itibaren sahip oldukları bu içsel güdülerle davranışlar sergilemekte olup, bu motivasyonel eğilimler bireyin zihinsel, sosyal ve psikolojik gelişiminde önemli bir rol oynamaktadır. Bireylerin bilgi ve becerileri, doğal ilgi alanları doğrultusunda yaptıkları faaliyetler aracılığıyla gelişmekte, bu da yaratıcılık ve yenilik arayışlarını yalnızca yaşamın ilk yılları ile sınırlı kalmaktan öte, hayatın tüm evrelerinde kalıcı bir faktör haline getirmektedir. İçsel motivasyona sahip bireyler, ödüllere ya da baskılara ihtiyaç duymaksızın, kendi iradeleriyle ve özgürce faaliyetlerini gerçekleştirmektedirler (Aslan ve Doğan, 2020).

İçsel motivasyonun iş ortamındaki yansımalarına göre, çalışanlar, işin kendisi tarafından motive edilmektedirler. Burada, bireyin davranışlarını yönlendiren herhangi bir dışsal kontrol mekanizması bulunmamaktadır. Aksine, bu tür bir motivasyon durumu, bireyin kendi yeteneklerini ortaya koyma ve geliştirme deneyimi olarak değerlendirilmektedir. İçsel motivasyon araçları, doğrudan işin doğasıyla bağlantılı olup, işin içeriğinden kaynaklanmaktadır. İlgi çekici ve zorlayıcı görevler, işte bağımsızlık, işin çalışan açısından önemi, sorumluluk, yaratıcılık fırsatları ve kişinin performansı ile ilgili tatmin edici geri bildirimler gibi unsurlar, içsel motivasyonu artıran önemli faktörlerdir. Hackman ve diğerleri, işin kendisine odaklanan beş temel iş özelliği tanımlamışlardır ve bu özelliklerin her iş için geçerli olabileceğini ileri sürmüşlerdir. Bu özellikler arasında yetenek çeşitliliği, işin kimliği, işin önemi, bağımsızlık ve geri bildirim yer almaktadır (Dündar vd., 2007).

Sonuç olarak, içsel motivasyon, bireylerin bir faaliyeti ödüller veya cezalar gibi dışsal unsurlar olmaksızın, tamamen faaliyetin kendisinin sunduğu doyum nedeniyle gerçekleştirdiği bir motivasyon türüdür. Bu motivasyon, bireyin kendi iradesiyle, özgürce ve kendiliğinden sergilediği davranışlarla ilişkili olup, bireyin kişisel gelişimi ve iş performansı üzerinde derin bir etkisi bulunmaktadır.

2.1.5.3. Yönetmel motivasyon

Yönetmel motivasyon, bireyleri örgütsel bir bağlamda belirli hedeflere ulaşmak için harekete geçiren içsel ve dışsal güçlerin bütünüdür. Bu kavram, çalışanların işlerine karşı duydukları ilgi, bağlılık ve isteklilik düzeyini kapsamaktadır. Yönetmel motivasyon, sadece çalışanların değil, aynı zamanda yöneticilerin performanslarını da doğrudan etkileyen kritik bir unsurdur. Bir örgütün başarısı, büyük ölçüde çalışanlarının motivasyon seviyesine bağlıdır;

zira motive olmuş çalışanlar, daha yüksek verimlilik, daha iyi iş sonuçları ve daha güçlü bir örgütsel kültür yaratmaktadırlar. Bu sebeple, yöneticiler için çalışanlarını motive etmek ve onların moral seviyelerini yüksek tutmak, öncelikli hedefler arasında yer almaktadır. Yönetmel motivasyon, çalışanların ihtiyaçlarını, beklentilerini ve değerlerini anlayarak, bu doğrultuda uygun stratejiler geliştirmek anlamına gelmektedir (Dündar vd., 2007).

Yönetmel motivasyonun temel bileşenleri arasında, bireysel ihtiyaçların karşılanması, başarı hissi, takdir görme, kariyer gelişim imkanları, adil ödüllendirme sistemleri ve olumlu bir çalışma ortamı yer almaktadır. Bu bileşenler, çalışanların içsel motivasyonlarını artırarak, onları daha fazla çaba göstermeye ve örgütsel hedeflere ulaşmaya teşvik etmektedir. Özellikle başarı hissi ve takdir görme, çalışanların kendilerini değerli hissetmeleri ve bu doğrultuda işlerine daha fazla bağlılık göstermeleri için kritik bir öneme sahiptir. Ayrıca, adil bir ödüllendirme sistemi ve kariyer gelişim imkanları, çalışanların örgütle olan bağlarını güçlendirirken, olumlu bir çalışma ortamı ise genel motivasyon seviyelerini olumlu yönde etkilemektedir (Aslan ve Doğan, 2020).

Örgütsel-yönetmel faktörler arasında, çalışanların kararlara katılımı özellikle önem taşımaktadır. Otel işletmelerinde yapılan bir çalışmada, çalışanların motivasyonunun başarıyla sağlanabilmesi için tüm otel yönetiminin ve çalışanlarının kararlara katılımının kritik olduğu belirtilmektedir. Diğer yandan, örgütteki sorunlu çalışanların motivasyonuna yönelik bir araştırma, işle ilgili hedeflerin kaybedilmesinin ve çalışanların hayal kırıklığına uğramasının motivasyonu olumsuz etkilediğini göstermektedir. Bu bağlamda, yöneticilerin çalışanlara sorumluluk vermesi önemli bir motivasyon aracı olarak görülmektedir; böylelikle yöneticiler, çalışanları bir sorun değil, anlaşılması gereken bireyler olarak değerlendirme eğiliminde olacaklardır (Örücü ve Kanbur, 2008).

Sonuç olarak, yönetmel motivasyon, bireyleri ve örgütleri başarıya taşıyan temel bir güç olarak karşımıza çıkmaktadır. Çalışanların motivasyonunu artırmak için uygulanan stratejiler, hem çalışanların iş yaşamında daha mutlu ve tatmin olmalarını sağlamakta hem de örgütlerin uzun vadeli başarısını desteklemektedir. Yönetmel motivasyonun, içsel ve dışsal motivasyonun bileşenlerini bir araya getirerek, bireylerin ve örgütlerin verimliliğini artıran bir güç olduğunu söylemek mümkündür.

2.1.5.4. Öğretmen güdülenmesi ve başarı

Okullar, eğitim hedeflerine ulaşabilmek için öğretmenlerin iş birliğine gerek duyar ve öğretmenler, kendi isteklerini karşılamak amacıyla okullarda çalışır. Bu nedenle çalışanlarla okul örgütleri arasındaki uyum önemlidir. Örgütler, çalışanlarının bağlılığını artırmak ve

devamlılığını sağlamak için uygun çalışma koşulları sunmalı, kişisel gelişimlerini desteklemeli, hedefler belirlemeli, iletişimi iyileştirmeli, çalışanların kararlara katılımını teşvik etmeli ve güveni artırmalıdır. Çalışanlar örgüte bağlandıkça ödüller veya çıktılar beklerler. Bireyler ve örgütler arasındaki ilişki, karşılıklı beklentileri içerir ve bu bağlama çalışanların davranışlarını etkiler.

Öğretmenlerin güdüyü üzerine yapılan araştırmalar genellikle öğretmenlerin öz-yeterlik güdüyü kavramına odaklanmıştır (Yıldırım, 2011). Ancak yalnızca öz-yeterliğe odaklanmak güdülenme analizlerini tamamlamamaktadır. Öğretim araştırmalarında sıkça alıntılanan bir güdü teorisi olan Beklenti-Değer Teorisi, güdünün çok boyutlu olduğunu vurgular. Bu teori, öğretim davranışının yalnızca birinin bir görevi başarıyla yerine getirme beklentileri veya öz-yeterliliği ile sınırlı olmadığını, aynı zamanda görevle ilişkilendirilen çeşitli değerler ve maliyetler tarafından da sınırlandığını varsayar. Ayrıca, çeşitli araştırmalar beklenti-değer teorisi bileşenlerinin davranış üzerindeki potansiyel etkileşim etkilerini vurgulamışlardır (Eccles ve Wigfield, 2002).

Beklenti-Değer Teorisi'ne göre, başarı beklentileri, bireylerin yaklaşan bir görevde ne kadar iyi bir performans sergileyecekleri hakkındaki inançlar olarak tanımlanır. Kavramsal olarak, beklenti-değer teorisi, belirli bir alandaki genel yetenek inançları (etkililik inançları) ile belirli bir yaklaşan görev için kişinin başarı beklentileri arasında ayırım yapar. Bu kavramlar teorik olarak birbirinden ayırt edilebilse de, gerçek dünya başarı durumlarında birbirleriyle oldukça ilişkilidir ve deneysel olarak ayırt edilemezler. Öğretmenlerin teşvik edilme konusundaki öz-yeterlikleri üzerine birçok araştırma yapılmıştır, bu da “öğretmenlerin günlük sınıf uygulamalarında olumlu bir teşvik sonucunda başarılı olma yetenekleri olarak algıladıkları” şeklinde tanımlanmıştır (De Smul vd., 2018). Birçok çalışmanın bulguları, öz-yeterliliğin, olumlu teşviklerle güçlendirmenin en iyi unsurlarından biri olduğunu göstermektedir, hatta bilgiden daha güçlüdür (Butera vd., 2024).

Öğretmen güdülenmesi, öğretmenlerin öğretim işlevlerini yerine getirme isteğine, öğretim mesleğini seçme nedenlerine ve meslekte kalma kararlarına bağlıdır. Öğretmen çalışma güdülenmesi, öğretmenlerin neden belirli sonuçları, hedefleri, değerleri, öğrenme ilgisini ve öğretim performansını ortaya koymayı seçtiklerini açıklamaya çalışır (Senko ve Tropiano 2016). Öğretmen güdülenmesi, öğretmenlerin görevlerinde doğrudan ve dolaylı olarak performanslarını etkiler. İyi bir güdülenme, öğretmenlerin öğretim sürecinde daha fazla bağlılık, katılım ve odaklanma duygularının oluşmasına katkıda bulunur. Öğretmenlerin güdüyü, onların okullarda daha etkili bir öğrenme ortamı oluşturmalarına yardımcı olarak eğitimde başarıya katkı sağlayabilir (Yıldırım vd., 2019). Bu nedenle güdülenmiş öğretmenler,

okullarda daha nitelikli bir eğitim ortamı oluşturarak gelecek kuşakların daha iyi yetişmesini sağlayabilirler. Güdülenme ile ilgili araştırmalarda birçok farklı teori kavramlaştırılmıştır. Çalışma ortamındaki güdülenme ile ilgili çoğunlukla kullanılan güdülenme teorilerinden biri, Vroom'un Beklenti Teorisi'dir. Bu teoriye göre, güdülenme bilişsel bir süreçtir. Bireyler kendi davranışlarının neden olduğu kayıpları öznel olarak değerlendirirler (Vroom, 1964). Buna göre, nasıl devam edeceklerine karar verirler. Teoride, güdülenmenin çevreye bağlı olduğu vurgulanır; yani, çevrenin koşulları bireyin ihtiyaçları, hedefleri ve beklentileri ile uyumluysa, kişinin güdülenme oranı artar (şimşek vd., 2016). Vroom'un Beklenti Teorisi, beklenti, araçsallık ve değer olarak üç temel kavrama dayanmaktadır. Beklenti, bir bireyin çok çalışması sonrasında başarılı olabileceğine ne kadar inandığı ile ilgilidir. Bu durumda beklenti, "Eğer çok çalışsam, başarılı olabilir miyim?" sorusuyla ilgilidir (Hoy ve Miskel, 2015).

Öğretmenlerin benlik saygısı arttıķa, motivasyon seviyeleri de yükselir. Bu bulgu, çeşitli araştırmalarla desteklenmektedir. Yüksek benlik saygısına sahip öğretmenler, profesyonel açıdan daha iyi hissederek daha fazla motive olabilirler. Buna karşın, düşük benlik saygısına sahip öğretmenler kendilerini değersiz hissedebilirler; bu nedenle etkinliklerde pasif kalabilirler ve dileklerini ifade etmekte geride kalabilirler. Bunun sonucunda, hedeflerine ulaşma konusunda zayıf bir motivasyon yaşayabilirler. Diğer yandan, başka bir çalışma benlik saygısı ile öğretmenlerin iş motivasyonu arasında ters bir ilişki bulmuştur (Danışman vd., 2016). Bazen yüksek benlik algısı, narsisizm ve büyüklenmeci tutumlarla ilişkilendirilebilir. Bu, kişinin kendini yüksek düzeyde sevmesi anlamı taşır. Bu tür bireylerin motivasyonu da düşük olabilir. Dolayısıyla, yüksek benlik saygısı her zaman yüksek motivasyon anlamına gelmez. Yaşam tarzının kontrol boyutunun, ğretmen iş güdünün negatif olarak tahmin ettiği bulunmuştur. Kontrole sahip olmayı seven insanlar sorumluluk sahibi olurlar ve bu nedenle yüksek güdüleri olması beklenir. Ancak, bu çalışmada bunun tam tersi bulunmuştur. Bu, kontrol sahibi olmayı seven insanların, kontrol edemedikleri bir durumla karşılaştıklarında endişeli hissedebileceklerinden, güdülerinin azalabileceği anlamına gelebilir. Ayrıca, her şeyi kontrol etmeye çalışırken gerçek hedeflerinden sapabilirler. Yani, kontrol, hedeflerine ulaşmanın aracı olmaktan çok sonuç olabilir. Kısacası, her şeyi kontrol etmeye çalışırken gerçek hedeflerine odaklanamazlar ve bu, güdülerini olumsuz etkileyebilir (Nokay vd., 2023).

Tatmin odaklı insanlar, diğer bireyleri kırmaktan korkan ve onları memnun etmeye çalışan, barışsever ve çatışmalardan kaçınmak isteyen bireylerdir. Bu nedenle, hedeflerine ulaşırken bazı tereddütler yaşayabilirler. Tartışmalardan ve çatışmalardan uzak durmayı seçtikleri için risk almak istemeyebilirler. Bu, güdülenmelerini azaltabilir (zpolat, 2011).

2.2. İlgili Araştırma ve Yayınlar

2.2.1. Yurtiçinde Yapılan Araştırmalar

Okul müdürlerinin yönetici yeterlikleri ile öğretmenlerin örgütsel güdülenmeleri arasındaki ilişki, eğitim yönetimi alanında önemli bir araştırma konusu olmuştur. Bu konuya dair yerli literatürde çeşitli çalışmalar yapılmış ve bu çalışmalar farklı yönlerden okul müdürlerinin liderlik ve yeterlik becerilerinin öğretmenlerin motivasyon ve iş doyumu üzerindeki etkilerini incelemiştir. Aşağıda bu konuyla ilgili bazı önemli çalışmaların özetleri sunulmaktadır.

Savaş (2012) tarafından yapılan çalışmada, ilköğretim okul müdürlerinin duygusal zekâ ve duygusal emek yeterliklerinin öğretmenlerin iş doyumu düzeyleri üzerindeki etkisi incelenmiştir. Araştırmanın amacı, okul müdürlerinin duygusal zekâ ve duygusal emek yeterliklerinin, öğretmenlerin iş doyumunu nasıl etkilediğini belirlemektir. Örneklem grubunu 50 okul müdürü ve 997 öğretmen oluşturmaktadır. Çalışmanın sonuçları, okul müdürlerinin duygusal zekâ ve duygusal emek yeterliklerinin öğretmenlerin iş doyumunu anlamlı şekilde yordadığını ortaya koymuştur. Ayrıca, müdürlerin duygusal emek düzeylerinin, duygusal zekâ düzeylerinin iş doyumunu yordamasında kısmi bir aracılık rolü oynadığı bulunmuştur.

Şener (2004) tarafından İzmir ili Buca ilçesi evreninden seçilen 19 ilköğretim okulunda yapılan çalışma, ilköğretim okullarında görev yapmakta olan okul müdürlerinin, müdürlük yeterliklerinin onların mesleki özelliklerine göre farklılık gösterip göstermediğini belirlemiştir. İki bölümden oluşan çalışmada birinci bölüm okul müdürlerine uygulanarak onların mesleki özellikleri tespit edilmeye çalışılmış, ikinci bölümde müdürlerin sahip olması gereken yeterlikleri belirlemek amacıyla ölçek uygulanarak öğretmenlerin görüşleri alınmıştır. Araştırma sonucunda öğretmenlerin görüşlerine göre okul müdürlerinin müdürlük yeterlikleri onların; eğitim görüp görmediklerine, atanma biçimlerine, müdürlükten önce müdür yardımcılığı yapıp yapmadıklarına, öğrenim düzeylerine, müdürlük kıdemlerine, eğitim yönetimi ile ilgili katıldıkları kurs ve seminerlerin sayısına göre anlamlı farklılık göstermiştir.

Karadaş (2014) tarafından yapılan çalışmada, öğretmenlere göre okul müdürlerinin etik liderlik davranışlarını sergileme düzeyleri ve bu davranışların öğretmenlerin güdülenme düzeylerine etkisi incelenmiştir. Antalya'daki 40 ilkokul ve ortaokulda görev yapan toplam 506 öğretmenin katılımıyla gerçekleştirilen çalışmada, okul müdürlerinin etik liderlik davranışları ile öğretmenlerin güdülenmeleri arasında anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Bulgular, okul müdürlerinin gösterdikleri etik liderlik davranışlarının, öğretmenlerin güdülenme

düzeylerini yüksek oranda etkilediğini ($r=0,778$, $p<0,01$) ve bu davranışların artmasıyla öğretmenlerin güdülenmesinin de arttığını göstermektedir.

Yıldırım (2015) tarafından yapılan çalışmada, İstanbul ili Sancaktepe ilçesindeki ilk, orta ve ortaöğretim kurumları yöneticilerinin mesleki yeterlikleri ile öğretmen motivasyonu arasındaki ilişki incelenmiştir. Örneklem grubunu 340 öğretmen oluşturmuştur. Sonuçlar, okul müdürlerinin mesleki yeterliklerinin öğretmen motivasyonu ile yüksek düzeyde ve anlamlı bir ilişki gösterdiğini ($r=0,86$, $p<0,01$) ortaya koymuştur.

Özerten (2018) tarafından gerçekleştirilen araştırmada, İstanbul Bahçelievler ilçesindeki kamu ve özel liselerde görev yapan öğretmenlerin algıladıkları otantik liderlik düzeylerinin öğretmenlerin mesleki motivasyonları üzerindeki etkisi incelenmiştir. Araştırmaya 436 lise öğretmeni katılmıştır. Bulgular, öğretmenlerin algıladıkları otantik liderlik ile mesleki motivasyonları arasında pozitif ve yüksek düzeyde bir ilişki olduğunu ($r=0,796$, $p<0,001$) göstermektedir.

Korkut (2018) tarafından yapılan çalışmada, Antalya il merkezindeki liselerde görev yapan okul müdürlerinin yeterlik düzeyleri ile öğretmenlerin iş doyumu arasındaki ilişki incelenmiştir. Örneklem grubunu 450 öğretmen ve müdür yardımcısı oluşturmaktadır. Çalışmanın sonuçlarına göre, öğretmenlerin okul müdürlerinin yeterliklerine ilişkin algıları ile kendi iş doyumları arasında anlamlı, pozitif yönde ve düşük düzeyde bir ilişki bulunmaktadır. Teknik ve kavramsal yeterlikler ile iş doyumu arasında yüksek düzeyde, pozitif ve anlamlı ilişkiler tespit edilmiştir. Ayrıca, çalışmada insancıl yeterlikler boyutu ile “Yeterlik Ölçeği”nin geneli arasında pozitif ve anlamlı bir ilişki olduğu belirlenmiştir ($r=0,248$, $p<0,01$). Bunun yanı sıra, teknik yeterlikler boyutu ile “Yeterlik Ölçeği”nin geneli arasında da yüksek düzeyde, pozitif ve anlamlı bir ilişki bulunmuştur ($r=0,933$, $p<0,01$). Kavramsal yeterlikler boyutu ile “Yeterlik Ölçeği”nin geneli arasında ise en yüksek düzeyde, pozitif ve anlamlı bir ilişki bulunmuştur ($r=0,962$, $p<0,01$). Sonuç olarak, Korkut’un (2018) çalışması, okul müdürlerinin yeterlik düzeylerinin öğretmenlerin iş doyumu üzerindeki etkisini anlamlı ve detaylı bir şekilde ortaya koymuştur.

Seyidoğlu (2019) tarafından yapılan araştırmada, Siirt ilindeki ilkokul, ortaokul ve lise öğretmenlerinin algılarına göre okul müdürlerinin vizyoner liderlik yeterlikleri ile öğretmen performansı arasındaki ilişki incelenmiştir. Araştırmaya 440 öğretmen katılmıştır. Araştırmaya katılan öğretmenlerin performansları ve okul yöneticilerinin vizyoner liderlik davranışlarına ilişkin algılarının genel olarak "yüksek düzeyde" olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca, vizyoner liderliğin alt boyutları olan vizyoner düşünme, kaynakları kullanma, iletişim,

eylem yönelimli olma, risk alma, karar verme ve güdüleme düzeylerine ilişkin öğretmen algılarının da yüksek düzeyde olduğu belirlenmiştir. Yapılan korelasyon analizi sonucunda, genel olarak okul yöneticilerinin vizyoner liderlik davranışları ile öğretmenlerin örgütsel performans düzeyleri arasında pozitif yönde ve orta düzeyde anlamlı bir ilişki olduğu tespit edilmiştir ($r=0,318$, $p<0,01$). Bu bulgu, okul müdürlerinin vizyoner liderlik yeterliklerinin öğretmenlerin örgütsel performanslarını önemli ölçüde etkilediğini göstermiştir.

Öztürk (2019) tarafından gerçekleştirilen çalışmada, Samsun ilinde görev yapan ortaokul öğretmenlerinin algılarına göre müdürlerin yönetici yeterlikleri ile öğretmenlerin psikolojik dayanıklılık düzeyleri arasındaki ilişki incelenmiştir. Araştırmanın örneklemini 401 öğretmen oluşturmaktadır. Sonuçlar, öğretmenlerin algılarına göre okul müdürlerinin yönetici olarak yeterli ve öğretmenlerin psikolojik olarak da dayanıklı olduğunu göstermiştir. Ayrıca okul müdürlerinin yönetici yeterlikleri ile öğretmenlerin psikolojik dayanıklılık düzeyleri arasında anlamlı, pozitif ve düşük düzeyde bir ilişki olduğu tespit edilmiştir.

Özer (2021) tarafından yapılan çalışmada, Aydın ili Efeler ilçesindeki okul öncesi öğretmenlerinin görüşlerine göre okul müdürlerinin dönüşümcü liderliği ile öğretmenlerin işte güdülenmesi arasındaki ilişki incelenmiştir. Araştırmaya 221 anaokulu öğretmeni katılmıştır. Okul öncesi öğretmenler okul müdürlerinin dönüşümcü liderliğinin "yüksek" düzeyde olduğunu belirtmiştir. Öğretmenlerin güdülenme düzeyleri ise orta seviyede bulunmuştur. Ayrıca araştırmanın bulguları, dönüşümcü liderlik ile işte güdülenme arasında orta düzeyde ve pozitif bir ilişki olduğunu göstermiştir. Okul öncesi öğretmenlerin görüşlerine göre okul yöneticilerinin dönüşümcü liderlik düzeyi arttıkça öğretmenlerin işte güdülenme düzeyi de artmaktadır.

Güder (2021) tarafından yapılan çalışmada ise Tunceli’de görev yapan 171 öğretmenin görüşlerine göre okul müdürlerinin vizyoner liderlik yeterlikleri ile mesleki bağlılıkları arasındaki ilişki incelenmiştir. Araştırma sonuçları öğretmenlerin okul yöneticilerini "vizyoner bir lider" olarak değerlendiklerini göstermiştir. Öte yandan mesleğe olan bağlılıklarının ve mesleki canlılıklarının yüksek olduğu tespit edilmiştir. Araştırma sonucunda vizyoner liderlik algıları ile mesleki bağlılık düzeyleri arasında pozitif yönde zayıf düzeyde anlamlı bir ilişki olduğu ve mesleki canlılığın bu ilişkide orta düzeyde aracılık rolü oynadığı tespit edilmiştir.

Sonuç olarak yerli literatürdeki çalışmalar, okul müdürlerinin çeşitli liderlik ve yönetici yeterliklerinin öğretmenlerin motivasyon, iş doyumunu ve performansı üzerindeki etkilerini kapsamlı bir şekilde incelemiştir. Genel olarak, okul müdürlerinin duygusal zekâ,

etik liderlik, otantik liderlik, dönüşümcü liderlik ve vizyoner liderlik gibi özelliklerinin öğretmenlerin güdülenme ve iş doyumu üzerinde pozitif ve anlamlı etkileri olduğu bulunmuştur. Bu bulgular, okul müdürlerinin liderlik becerilerinin geliştirilmesinin, öğretmenlerin iş performansı ve motivasyonunu artırmada önemli bir rol oynayabileceğini göstermektedir.

Türkiye’de yapılan çalışmaların yanında, yabancı literatürde de çeşitli çalışmalar bulunmaktadır. Bu çalışmalar, okul müdürlerinin liderlik becerilerinin öğretmen motivasyonu, iş performansı ve örgütsel bağlılık üzerindeki etkilerini inceleyerek, eğitim yönetimi ve psikolojisi alanlarına önemli katkılar sağlamaktadır.

2.2.2. Yurtdışında Yapılan Araştırmalar

Dou, Devos ve Valcke (2017), okul özerkliği boşluğu, okul müdürlerinin liderlik tarzları, okul iklimi, öğretmenlerin psikolojik faktörleri, iş doyumu ve örgütsel bağlılık arasındaki ilişkileri incelemiştir. Çin’deki 26 lise okulundan 528 öğretmen ve 59 yönetici ile yapılan anket sonuçları, öğretim ve dönüşümcü liderliğin öğretmenlerin iş doyumu ve örgütsel bağlılıkları üzerinde dolaylı olarak okul iklimi ve öğretmenlerin öz yeterliliği aracılığıyla önemli bir etkiye sahip olduğunu göstermiştir. Okul özerkliği boşluğunun bu süreçte önemli bir rol oynadığı bulunmuştur.

Shepherd-Jones ve Salisbury-Glennon (2018), okul müdürlerinin liderlik tarzlarının öğretmen motivasyonu üzerindeki etkilerini incelemiştir. Bu çalışma, otoriter, demokratik ve serbest bırakıcı liderlik tarzlarının öğretmenlerin özerklik, ilişkililik, yeterlilik ve sosyal izolasyon gibi motivasyonel bileşenler üzerindeki etkilerini araştırmak için Öz-Belirleme Teorisi’ni (Self-Determination Theory) temel almıştır. Anket sonuçları, demokratik liderlik tarzının öğretmenler tarafından daha yüksek seviyelerde özerklik, ilişkililik ve yeterlilik hissedilmesine yol açtığını göstermiştir. Ayrıca, mülakatlar yöneticilerin öğretmenlerin motivasyonunu artırmak için kullandıkları stratejileri ortaya koymuştur.

Owan ve Agunwa (2019), Cross River State, Nijerya’daki Calabar Eğitim Bölgesi’ndeki okul müdürlerinin idari yeterlikleri ile öğretmenlerin iş performansı arasındaki ilişkiyi incelemiştir. 800 öğretmen üzerinde yapılan araştırmada, okul müdürlerinin denetim, liderlik ve iletişim yeterliklerinin öğretmenlerin ders anlatımı, sınıf katılımı, not tutma ve kayıt tutma gibi iş performansı alanlarında önemli etkileri olduğu bulunmuştur. Ayrıca, bu idari yeterliklerin öğretmen performansı üzerinde birleşik bir etkisi olduğu tespit edilmiştir.

Kiral (2020), lise yöneticilerinin öğretmenleri güçlendirme düzeyleri ile öğretmenlerin örgütsel bağlılıkları arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Aydın’daki Anadolu liselerinde görev

yapan 188 öğretmen üzerinde yapılan çalışmada, yöneticilerin idari destek boyutunda en yüksek güçlendirmeyi sağladıkları ve öğretmenlerin duygusal bağlılık düzeylerinin en yüksek olduğu tespit edilmiştir. Analizler, cinsiyet, kıdem ve branş değişkenlerine göre anlamlı farklılıklar olmadığını, ancak kadın öğretmenlerin duygusal bağlılıklarının erkek öğretmenlerden daha yüksek olduğunu göstermiştir.

Zubaidah, Haryono ve Udin (2021), okul müdürlerinin liderlik becerileri ve öğretmen yeterliliklerinin, öğretmen performansı üzerindeki etkilerini ve bu etkilerin öğretmen motivasyonu aracılığıyla nasıl şekillendiğini incelemiştir. Palembang, Endonezya'da 340 öğretmen üzerinde yapılan çalışma, veri analizinde yapısal eşitlik modellemesi kullanmıştır. Sonuçlar, okul müdürlerinin liderlik becerileri, öğretmen yeterlilikleri ve öğretmen iş motivasyonunun, öğretmenlerin performansı üzerinde pozitif etkileri olduğunu göstermiştir. Ancak, öğretmen motivasyonunun beklenenin aksine bu modelde aracı bir değişken olarak rol oynamadığı bulunmuştur.

Kamaruddin ve arkadaşları (2023), Endonezya'daki kamu liselerinde okul müdürlerinin yönetsel yeterliklerinin öğretmen performansı üzerindeki etkilerini incelemiştir. 50 öğretmen ile yapılan çalışmada, okul müdürlerinin yönetsel becerilerinin öğretmen performansını %40 oranında etkilediği bulunmuştur. Geriye kalan %60'lık kısmın ise çalışmada ele alınmayan diğer değişkenler tarafından etkilendiği tespit edilmiştir. Sonuçlar, yönetim yeterlikleri ile öğretmen performansı arasındaki ilişkinin orta düzeyde olduğunu göstermektedir.

Sonuç olarak, yapılan araştırmalar hem yerli hem de yabancı literatürde, okul müdürlerinin liderlik ve yöneticilik becerilerinin öğretmenlerin motivasyonu, iş performansı ve örgütsel bağlılıkları üzerinde önemli ve anlamlı etkiler yarattığını göstermektedir. Özellikle duygusal zekâ, etik liderlik, otantik liderlik, dönüşümcü liderlik ve vizyoner liderlik gibi liderlik becerileri, öğretmenlerin iş doyumunu, motivasyonunu ve genel mesleki performanslarını olumlu yönde etkilerken, bu etkilerin uzun vadede eğitim sisteminin genel başarısını artırdığına dair güçlü kanıtlar sunulmaktadır. Türkiye'de yapılan çalışmalar, okul müdürlerinin bu yeterliklerinin geliştirilmesinin sadece öğretmenlerin bireysel iş performansını değil, aynı zamanda kurumsal bağlılıklarını da artıracığına işaret etmektedir. Örneğin, Korkut'un (2018) çalışması, duygusal zekâ ve duygusal emek gibi yeterliklerin, öğretmenlerin iş doyumunu üzerindeki pozitif etkilerini vurgularken; Yıldırım'ın (2015) araştırması, mesleki yeterliklerin öğretmen motivasyonu üzerindeki anlamlı etkilerini ortaya koymuştur. Bu tür çalışmalar, okul yöneticilerinin sahip oldukları liderlik becerilerinin, öğretmenlerin mesleki yaşamlarına olan katkısını derinlemesine anlamamızı sağlamaktadır.

Yabancı literatürdeki çalışmalar da benzer şekilde, okul müdürlerinin liderlik ve yönetim becerilerinin öğretmenlerin mesleki performansı üzerindeki etkilerini vurgulamaktadır. Örneğin, Dou, Devos ve Valcke'nin (2017) araştırması, dönüşümcü liderliğin öğretmenlerin iş doyumu ve örgütsel bağlılıkları üzerindeki dolaylı etkilerini ortaya koyarken; Shepherd-Jones ve Salisbury-Glennon'un (2018) çalışması, demokratik liderlik tarzının öğretmenlerin motivasyonel bileşenleri üzerindeki olumlu etkilerini gözler önüne sermektedir. Owan ve Agunwa (2019) tarafından yapılan araştırma ise, idari yeterliklerin öğretmenlerin iş performansı üzerindeki doğrudan ve birleşik etkilerini incelemektedir. Bu tür çalışmalar, okul müdürlerinin sadece liderlik becerilerinin değil, aynı zamanda yönetsel yeterliklerinin de öğretmenlerin mesleki performansı ve motivasyonu üzerinde ne denli önemli bir rol oynadığını göstermektedir. Dolayısıyla, bu alandaki araştırmalar, eğitim yöneticilerinin etkili liderlik ve yönetim stratejileri geliştirmelerinin gerekliliğini açıkça ortaya koymaktadır.

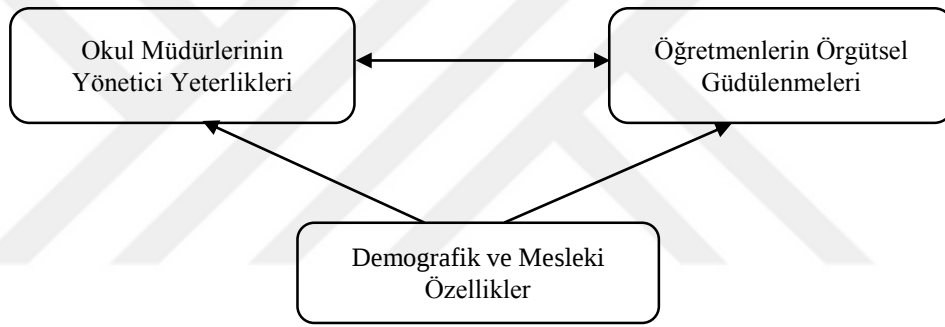
Sonuç olarak, hem yerli hem de yabancı literatürdeki bulgular, okul müdürlerinin liderlik ve yönetici yeterliklerinin eğitim sistemi üzerindeki derin etkilerini gözler önüne sermektedir. Bu nedenle, gelecekteki araştırmaların, okul müdürlerinin bu becerilerini daha da derinlemesine incelemesi ve bu yeterliklerin geliştirilmesine yönelik stratejiler geliştirmesi büyük önem taşımaktadır. Eğitim sisteminin sürdürülebilir başarısı için, okul müdürlerinin yönetim becerilerinin sürekli olarak değerlendirilmesi, desteklenmesi ve geliştirilmesi gerekmektedir. Bu süreçte, öğretmenlerin motivasyonunu ve iş performansını artırmak, aynı zamanda eğitim kalitesini de yükseltecek ve nihayetinde toplumun genel refahına katkı sağlayacaktır. Eğitim yönetimi alanında yapılan bu tür araştırmalar, eğitim yöneticilerinin liderlik becerilerini nasıl geliştirebileceği ve bu becerilerin öğretmenlerin iş yaşamındaki etkileri üzerine önemli çıkarımlar sunmaktadır. Dolayısıyla, okul müdürlerinin yönetici yeterliklerinin artırılması, öğretmenlerin mesleki memnuniyeti, motivasyonu ve örgütsel bağlılıkları üzerinde olumlu etkiler yaratacak ve bu da genel olarak daha etkili ve başarılı bir eğitim sistemi oluşturulmasına katkı sağlayacaktır.

BÖLÜM III

YÖNTEM

3.1. Araştırmanın Modeli

Bu araştırma, öğretmenlerin algılarına dayanarak, okul müdürlerinin yönetim yeterlikleri ile öğretmenlerin örgütsel motivasyonları arasındaki ilişkiyi incelemeyi amaçlamaktadır. Araştırma, ilişkisel tarama modeli çerçevesinde gerçekleştirilmiştir. Karasar’a (2023: 109) göre, bu model “iki veya daha fazla değişken arasındaki potansiyel etkileşimi ve bu etkileşimin derecesini belirlemeyi amaçlayan bir araştırma yöntemi” olarak tanımlanmaktadır. Araştırma modelinin görselleştirilmiş hali Şekil 3.1’de sunulmaktadır.



Şekil 3.1. Araştırmanın modeli.

3.2. Evren ve Örneklem

Araştırmanın evrenini 2022-2023 Eğitim ve Öğretim Yılı’nda Manisa ili merkez ilçelerindeki (Şehzadeler ve Yunusemre) resmi orta okullarda görev yapan öğretmenler oluşturmaktadır. Araştırmanın örneklemini ise evren içerisinden, sırasıyla uygun (kolayda) örnekleme ve basit rastgele örnekleme yöntemleri kullanılarak seçilmiş olan toplam 276 öğretmenden oluşmuştur.

Araştırmanın Manisa ilinde gerçekleştirilme gerekçesi, araştırmacının bu ilde görev yapıyor olması ve veri toplama sürecinin güvenilirliğini artırmak amacıyla çalışmayı bizzat yerinde takip edebilmesidir. Manisa’nın tercih edilmesi, saha çalışmasının etkinliğini artırmış ve araştırmanın daha verimli bir şekilde yürütülmesine olanak tanımıştır. Ayrıca, Manisa’nın merkez ilçelerindeki okulların erişilebilirliği ve araştırmanın ekonomik olarak sürdürülebilirliği, bu bölgedeki okulların seçilmesinde belirleyici faktörler arasında yer almıştır.

Uygun örnekleme, evren içerisinde kolay ulaşılabilir ancak araştırmanın amacına katkı sağlayacağı düşünülen birimlerin seçilmesi yoluyla yapılan örneklemedir (Tuna, 2016: 13). İlk aşamada; buna uygun olarak farklı ortaokullara ulaşılmıştır. Ardından bu okullarda tamamen rastgele bir seçim yapılmıştır. Basit rastgele örnekleme yöntemi, evrendeki birimlerin tamamen rastgele bir şekilde seçildiği bir örnekleme tekniği olarak tanımlanmaktadır (Tuna, 2016: 10). Tablo 3.1’de katılımcıların demografik ve mesleki özelliklerine göre dağılımları gösterilmektedir.

Tablo 3.1

Katılımcıların demografik ve mesleki özelliklere göre dağılımı

Değişken		n	%
Cinsiyet	Kadın	164	59,4
	Erkek	112	40,6
Medeni Durum	Evli	208	75,4
	Bekar	68	24,6
Branş	Fen Bilgisi	46	16,7
	İngilizce	40	14,5
	Türkçe	38	13,8
	Sosyal Bilgiler	34	12,3
	Matematik	32	11,6
	Din Kültürü	22	8,0
	Beden Eğitimi	16	5,8
	Müzik	14	5,1
	Görsel Sanatlar	12	4,3
	Teknoloji Tasarım	10	3,6
	Bilişim Teknolojileri	4	1,4
	Özel Eğitim	4	1,4
	Arapça	2	0,7
	Rehberlik	2	0,7
Toplam Çalışma Süresi (yıl)	10 yıldan az	118	42,8
	10-19 yıl	100	36,2
	20 yıl ve üzeri	58	21,0
Okulda Çalışma Süresi (yıl)	4 yıldan az	126	45,7
	4-7 yıl	80	29,0
	8 yıl ve üzeri	70	25,4
Kariyer Basamağı	Öğretmen	140	50,7
	Uzman Öğretmen	122	44,2
	Başöğretmen	14	5,1
Toplam		276	100

Buna göre, katılımcıların %59,4'ü (n=164) kadın ve %40,6'sı (n=112) erkektir. Bu dağılım, kadın katılımcıların erkek katılımcılara göre daha fazla olduğunu göstermektedir. Medeni durum bakımından ise katılımcıların %75,4'ü (n=208) evli, %24,6'sı (n=68) bekarıdır. Evli katılımcıların oranı bekarlara göre oldukça yüksektir.

Branşlara göre dağılım bakımından ise katılımcıların %16,7'si (n=46) fen bilgisi öğretmeni, %14,5'i (n=40) İngilizce öğretmeni, %13,8'i (n=38) Türkçe öğretmeni, %12,3'ü (n=34) sosyal bilgiler öğretmeni, %11,6'sı (n=32) matematik öğretmeni, %8'i (n=22) din kültürü öğretmeni, %5,8'i (n=16) beden eğitimi öğretmeni, %5,1'i (n=14) müzik öğretmeni, %4,3'ü (n=12) görsel sanatlar öğretmeni, %3,6'sı (n=10) teknoloji tasarım öğretmeni, %1,4'ü (n=4) bilişim teknolojileri öğretmeni, %1,4'ü (n=4) özel eğitim öğretmeni, %0,7'si (n=2) Arapça öğretmeni, %0,7'si (n=2) rehberlik öğretmenidir. Bu dağılım, en fazla temsil edilen branşın fen bilgisi, en az temsil edilen branşların ise Arapça ve Rehberlik olduğunu göstermektedir.

Toplam çalışma süresi yani kıdem bakımından ise öğretmenlerin %42,8'i (n=118) 10 yıldan az çalışma süresine sahiptir. Ayrıca %36,2'si (n=100) 10-19 yıl arasında, %21'i (n=58) 20 yıl ve üzeri çalışmıştır. Bu veriler, katılımcıların büyük bir kısmının 10 yıldan az süredir çalıştığını göstermektedir. Katılımcıların aynı okulda çalışma sürelerine göre dağılımı incelendiğinde ise %45,7'si (n=126) 4 yıldan az, %29'u (n=80) 4-7 yıl, %25,4'ü (n=70) 8 yıl ve üzeri çalışma süresine sahiptir. Bu dağılım, katılımcıların büyük çoğunluğunun aynı okulda 4 yıldan az çalıştığını, 4-7 yıl ve 8 yıl ve üzeri çalışanların ise daha az olduğunu göstermektedir.

Ayrıca katılımcıların kariyer basamaklarına göre dağılımı incelendiğinde %50,7'si (n=140) öğretmen, %44,2'si (n=122) uzman öğretmen ve %5,1'i (n=14) başöğretmendir. Bu veriler, katılımcıların yarısından fazlasının öğretmen olduğunu, uzman öğretmenlerin ise buna yakın bir oranda olduğunu göstermektedir. Başöğretmen sayısı ise oldukça düşüktür.

3.3. Veri Toplama ve Çözümleme

2022-2023 Eğitim ve Öğretim Yılı itibarıyla, Manisa ilinin merkez ilçeleri olan Şehzadeler ve Yunusemre ilçelerinde sırasıyla 24 ve 28 adet resmi ortaokul bulunmaktadır. Bu iki ilçede toplam ortaokul sayısı 52 olarak belirlenmiştir. Söz konusu okullarda, idarecilik görevi olmayan yaklaşık 2.500 öğretmenin görev yaptığı tespit edilmiştir. Örneklem büyüklüğünün belirlenmesinde yaygın olarak kullanılan hesaplamalardan birisi $n = Nt^2pq/d^2(N-1) + t^2pq$ formülüdür (Yazıcıoğlu ve Erdoğan, 2014: 48). Bu formüle; N=evren içindeki toplam öge sayısı, n=örneklem içindeki öge sayısı, p=incelenen olayın olasılığı, q=incelenen

olayın olmama olasılığı, t =belirli bir güven düzeyinde t -tablosuna göre hesaplanan teorik değer ve d =örneklem hatası anlamına gelmektedir. Yaklaşık evren büyüklüğü olan 2500 üzerinden, %95 güven düzeyinde ve %5 örnekleme hatasıyla yapılan hesaplama sonucunda 333 sonucuna ulaşılmıştır. Ancak, gönüllülük gibi sebeplerden dolayı araştırma, 276 öğretmen katılımlarıyla gerçekleştirilmiştir.

Araştırmanın verileri anket yöntemi ile toplanmıştır. Araştırmacı tarafından uygulanan ankette toplam üç bölüm yer almıştır. Bu bölümlerde yer alan ölçekler şunlardır:

1. Kişisel Bilgiler Formu,
2. Okul Yöneticisinin Yeterlikleri Ölçeği (OYYÖ)
3. Öğretmen Motivasyon Ölçeği (ÖMÖ)

3.3.1. Kişisel Bilgi Formu

Araştırmanın ilk bölümünde yer alan “Kişisel Bilgiler Formu”, katılımcıların demografik ve mesleki bilgilerini toplamak amacıyla hazırlanmıştır. Bu form, araştırmanın daha sağlıklı ve güvenilir sonuçlar elde edebilmesi için katılımcıların cinsiyet, medeni durum, branş, kıdem, çalıştıkları okulda geçirdikleri süre ve öğretmenlik kariyer basamağı ile ilgili temel bilgilerini toplamaktadır. Katılımcılar, kendilerine uygun olan seçenekleri işaretleyerek ya da boşlukları doldurarak formu tamamlamışlardır (Ek-2).

3.3.2. Okul Yöneticisinin Yeterlikleri Ölçeği (OYYÖ)

Okul Yöneticisinin Yeterlikleri Ölçeği (OYYÖ), Sevinç ve Arslan (2019) tarafından okul yöneticilerinin yönetim yeterliklerini tespit edebilmek amacıyla geliştirilmiş, kapsamlı ve yapılandırılmış bir ölçektir. Ölçek, yöneticilerin çeşitli yeterlik alanlarındaki performanslarını ölçmek için kullanılmaktadır.

OYYÖ, toplam 55 maddeden oluşmaktadır. Bu maddeler, yöneticilerin belirli yeterlikleri hangi düzeyde sergilediklerini değerlendirmek için 5’li Likert tipi bir yapı ile sunulmuştur. Ölçek aynı zaman da dört ana yeterlik boyutunu kapsayan 4 alt boyuttan oluşmaktadır. Bu boyutlar şunlardır:

- **Teknik Yeterlikler:** Bu alt boyut, okul yöneticilerinin bütçe yönetimi, satın alma, muhasebe, bina bakımı ve işletmesi gibi teknik konulardaki bilgi ve becerilerini değerlendiren 1-10. maddeleri içermektedir.

- **İnsancıl Yeterlikler:** İnsancıl yeterlikler alt boyutu, yöneticilerin bireylerle ve gruplarla etkili iletişim kurma, onları motive etme ve takım çalışmasını teşvik etme yeteneklerini ölçen 11-26. maddeleri kapsamaktadır.
- **Kavramsal Yeterlikler:** Bu boyut, yöneticilerin okulu bir bütün olarak kavrayabilme, eğitim sistemini ve toplumdaki yerini anlayabilme yeteneklerini ifade eden 27-39. maddelerden oluşmaktadır.
- **Teknolojik Yeterlikler:** Teknolojik yeterlikler alt boyutu, yöneticilerin bilgi teknolojilerini etkin bir şekilde kullanabilme ve bu teknolojileri eğitim yönetimine entegre edebilme yeteneklerini değerlendiren 40-50. maddeleri içermektedir.

Ölçeğin tamamından veya alt boyutlardan elde edilen puan ortalamalarının yükselmesi yeterliklerin arttığını göstermektedir. OYYÖ'nün geçerlilik ve güvenirlik analizleri Sevinç ve Arslan (2019) tarafından detaylı bir şekilde yapılmıştır. Açıklayıcı faktör analizi (AFA) ve güvenirlik analizleri sonucunda ölçeğin KMO (Kaiser-Meyer-Olkin Measure of Sampling Adequacy) değeri 0,914, Bartlett Testi değeri anlamlı, açıkladığı toplam varyans %69,598 ve Cronbach Alfa iç tutarlılık katsayısı 0,970 olarak bulunmuştur. Ayrıca alt boyutların güvenirlikleri 0,900-0,913 arasında tespit edilmiştir. Bu değerler, ölçeğin hem yüksek düzeyde güvenilir hem de geçerli olduğunu ortaya koymaktadır. Sonuç olarak OYYÖ, okul yöneticilerinin teknik, insancıl, kavramsal ve teknolojik yeterliklerini ölçen geçerli ve güvenilir bir araçtır (Ek-3).

Bu araştırmada tekrarlanan Cronbach Alfa güvenirlik analizi sonucunda ölçeğin güvenirliği $\alpha=0,984$ olarak tespit edilmiştir. Alt boyutların güvenirlikleri ise 0,938 ve 0,972 arasında bulunmuştur. George ve Mallery (2020: 244) 0,90 ve üzerindeki değerleri “mükemmel” olarak değerlendirdiği için OYYÖ'nün mükemmel düzeyde güvenilir olduğuna karar verilmiştir (Tablo 3.2).

Tablo 3.2

Okul Yöneticisinin Yeterlikleri Ölçeği Cronbach Alfa güvenirlik bulguları

Ölçek/Alt Boyut	n	Madde Sayısı	Cronbach Alfa
Okul Yöneticisinin Yeterlikleri Ölçeği	276	50	0,984
Kavramsal Yeterlikler	276	10	0,945
Teknik Yeterlikler	276	16	0,938
İnsancıl Yeterlikler	276	13	0,963
Teknolojik Yeterlikler	276	11	0,972

3.3.3. Öğretmen Motivasyon Ölçeği (ÖMÖ)

Öğretmen Motivasyon Ölçeği (ÖMÖ), Kılıç ve Yılmaz (2019) tarafından öğretmenlerin motivasyon düzeylerini değerlendirmek amacıyla geliştirilmiş bir ölçektir. Ölçek, öğretmenlerin çeşitli motivasyon alanlarındaki performanslarını ölçmek için kullanılmaktadır.

ÖMÖ, toplam 18 maddeden oluşmaktadır. Bu maddeler, öğretmenlerin belirli motivasyon düzeylerini hangi sıklıkta sergilediklerini değerlendirmek için 5'li Likert tipi bir yapı ile (1: hiçbir zaman, 2: nadiren, 3: bazen, 4: sık sık, 5: her zaman) sunulmuştur. Ölçek, aynı zamanda 3 ana motivasyon boyutunu kapsayan 3 alt boyuttan oluşmaktadır. Bu boyutlar şunlardır:

- **İçsel Faktörler:** Bu alt boyut, öğretmenlerin içsel motivasyon kaynaklarına dayalı olarak yaptıkları işleri ve aldıkları hazları değerlendiren toplam 8 maddeden (1, 4, 7, 10, 13, 16, 17, 18. maddeler) oluşmaktadır.
- **Dışsal Faktörler:** Dışsal motivasyon alt boyutu, öğretmenlerin dışsal ödüller ve teşvikler doğrultusunda sergiledikleri motivasyonu ölçen toplam 5 maddeden (2, 5, 8, 11, 14. maddeler) oluşmaktadır.
- **Yönetsel Faktörler:** Bu boyut, öğretmenlerin herhangi bir motivasyon kaynağına sahip olmadan yaptıkları işleri ifade eden toplam 5 maddeden (3, 6, 9, 12, 15. maddeler) oluşmaktadır.

Ölçeğin tamamından veya alt boyutlardan elde edilen puan ortalamalarının yükselmesi öğretmen motivasyonunun arttığını göstermektedir. ÖMÖ'nün geçerlilik ve güvenirlik analizleri Kılıç ve Yılmaz (2019) tarafından detaylı bir şekilde yapılmıştır. Açıklayıcı faktör

analizi (AFA) ve güvenirlik analizleri sonucunda ölçeğin KMO değeri 0,810, Bartlett Testi değeri anlamlı, açıkladığı toplam varyans %54,193 ve Cronbach Alfa iç tutarlılık katsayısı 0,740 olarak bulunmuştur. Ayrıca alt boyutların güvenirlikleri 0,700-0,810 arasında bulunmuştur. Bu değerler, ölçeğin yüksek düzeyde güvenilir ve geçerli olduğunu göstermektedir. Sonuç olarak ÖMÖ, öğretmenlerin motivasyonlarını ölçen geçerli ve güvenilir bir araçtır (Ek-4).

Bu araştırmada tekrarlanan Cronbach Alfa güvenirlik analizi sonucunda ölçeğin güvenirliği $\alpha=0,903$ olarak tespit edilmiştir. Alt boyutların güvenirlikleri ise 0,749 ve 0,807 arasında bulunmuştur. George ve Mallery (2020: 244), 0,90 ve üzerindeki değerleri “mükemmel” olarak değerlendirdiği için ÖMÖ’nün genel mükemmel düzeyde güvenilir olduğuna karar verilmiştir. Alt boyutlar ise 0,70 ve 0,90 arasında olduğu için iyi düzeyde güvenilir bulunmuştur (Tablo 3.3).

Tablo 3.3

Öğretmen Motivasyon Ölçeği Cronbach Alfa güvenirlik bulguları

Ölçek/Alt Boyut	n	Madde Sayısı	Cronbach Alfa
Örgütsel Motivasyon Ölçeği	276	18	0,903
İçsel Faktörler	276	8	0,807
Dışsal Faktörler	276	5	0,749
Yönetmel Faktörler	276	5	0,772

3.4. Verilerin Analizi

Araştırmamızda elde edilen veriler, nicel analiz teknikleri kullanılarak SPSS 27 istatistik programı aracılığıyla incelenmiştir. Katılımcılara dair tanıtıcı bulgular ve ölçek puanlarına ilişkin betimsel istatistikler, aritmetik ortalama, standart sapma ve frekans analizleri yardımıyla değerlendirilmiştir. Öğretmenlerin okul yöneticilerinin yeterlik algıları ile örgütsel motivasyon düzeylerinin demografik ve mesleki değişkenlere göre karşılaştırılması amacıyla bağımsız gruplar için t-Testi ve tek yönlü ANOVA kullanılmıştır. Ayrıca, okul müdürlerinin yönetim yeterlikleri ile öğretmenlerin örgütsel motivasyonları arasındaki ilişkileri belirlemek için Pearson korelasyon analizi ve basit doğrusal regresyon analizi uygulanmıştır. Bu analizler, %95 güven aralığında ve $p<0,05$ anlamlılık seviyesinde gerçekleştirilmiştir.

Verilerin normal dağılıma uygun olup olmadığı, çarpıklık ve basıklık değerleri ile değerlendirilmiştir. Çarpıklık ve basıklık değerlerinin hepsinin $\pm 1,00$ aralığında yer alması, verilerin normal dağılım sergilediğini kanıtlamıştır (Büyüköztürk, 2023: 40) (Tablo 3.4).

Tablo 3.4

Analizlerde kullanılan puanlara ait çarpıklık ve basıklık değerleri

Puan	n	Çarpıklık		Basıklık	
		İstatistik	S. Hata	İstatistik	S. Hata
Yönetici Yeterlikleri	276	-0,456	0,206	-0,498	0,410
Kavramsal Yeterlikler	276	-0,363	0,206	-0,241	0,410
Teknik Yeterlikler	276	-0,211	0,206	-0,679	0,410
İnsancıl Yeterlikler	276	-0,579	0,206	-0,239	0,410
Teknolojik Yeterlikler	276	-0,738	0,206	0,275	0,410
Örgütsel Güdülenme	276	-0,195	0,206	-0,577	0,410
İçsel Faktörler	276	-0,296	0,206	-0,633	0,410
Dışsal Faktörler	276	-0,208	0,206	-0,511	0,410
Yönetimsel Faktörler	276	-0,307	0,206	0,376	0,410

BÖLÜM IV

BULGULAR

4.1. Yönetici Yeterlikleri ve Örgütsel GÜdülenmeye İlişkin Tanımlayıcı Bulgular

Öğretmenlerin algılarına göre okul müdürlerinin yöneticilik yeterliklerinin hangi düzeyde olduğu ile öğretmenlerin örgütsel güdülenmelerinin hangi düzeyde olduğunu tespit edebilmek için ölçeklerden ve ölçeklerin alt boyutlarından alınan puanlara ait tanımlayıcı bulgular tespit edilmiş ve ulaşılan bulgular Tablo 4.1’de detaylı olarak sunulmuştur.

Tablo 4.1

Yönetici yeterlikleri ve örgütsel güdülenmeye ilişkin tanımlayıcı istatistikler

Puan	n	Min.	Maks.	$\bar{x}$	s
Yönetici Yeterlikleri	276	1,44	4,92	3,62	0,75
İnsancıl Yeterlikler	276	1,46	5,00	3,64	0,86
Teknik Yeterlikler	276	1,63	4,94	3,63	0,73
Teknolojik Yeterlikler	276	1,00	5,00	3,63	0,90
Kavramsal Yeterlikler	276	1,00	5,00	3,58	0,80
Örgütsel GÜdülenme	276	2,22	5,00	3,65	0,63
Yönetimsel Faktörler	276	1,20	5,00	3,73	0,71
İçsel Faktörler	276	2,25	5,00	3,69	0,66
Dışsal Faktörler	276	1,80	5,00	3,52	0,76

Tablo 4.1’de görüldüğü üzere, öğretmenlerin algılarına göre okul müdürlerinin yöneticilik yeterliklerine ilişkin puanlar 1,44 ile 4,92 arasında değişmiş ve ortalaması $3,62 \pm 0,75$ olarak bulunmuştur. OYYÖ’den alınabilecek en düşük ve en yüksek ortalamalara göre (1 ve 5 puan) oranlama yapıldığında, bu ortalama %65,5’e karşılık gelmektedir. Buna göre, okul müdürlerinin yönetici yeterliklerinin ortanın üzerinde bir düzeyde olduğunu söylemek mümkündür.

Ayrıca yönetici yeterlikleri alt boyutları incelendiğinde en yüksek ortalamanın $3,64 \pm 0,86$ ile insancıl yeterlikler alt boyutuna ait olduğu görülmüştür. Bu alt boyutu sırasıyla teknik yeterlikler ($3,63 \pm 0,73$), teknolojik yeterlikler ($3,63 \pm 0,90$) ve kavramsal yeterlikler ($3,58 \pm 0,80$) izlemiştir. Buna göre alt boyutlara ait puanlar %64,5 ile %66 düzeyleri arasında

yer almış ve genel olarak yeterliklerde olduğu gibi ortanın üzerinde bir düzeyde değerlendirilmiştir.

Öte yandan, öğretmenlerin örgütsel güdülenmelerine ilişkin puanlar 2,22 ile 5,00 arasında değişmiş ve ortalaması $3,65 \pm 0,63$ olarak tespit edilmiştir. ÖMÖ'den alınabilecek en düşük ve en yüksek ortalamalara göre (1 ve 5 puan) oranlama yapıldığında, bu ortalama %66,2'ye karşılık gelmektedir. Buna göre, öğretmenlerin örgütsel güdülenme düzeylerinin ortanın üzerinde bir düzeyde olduğunu söylemek mümkündür.

Ayrıca örgütsel güdülenme alt boyutları incelendiğinde en yüksek ortalamanın $3,73 \pm 0,71$ ile yönetsel faktörler alt boyutuna ait olduğu görülmüştür. Bu alt boyutu sırasıyla içsel faktörler ($3,69 \pm 0,66$) ve dışsal faktörler ($3,52 \pm 0,76$) izlemiştir. Buna göre alt boyutlara ait puanlar %63 ile %68,2 düzeyleri arasında yer almış ve genel olarak örgütsel güdülenmede olduğu gibi ortanın üzerinde bir düzeyde değerlendirilmiştir.

4.2. Öğretmenlerin Yönetici Yeterlikleri Algısının Demografik ve Mesleki Özelliklere Göre Karşılaştırılması

Öğretmenlerin okul müdürleri ile ilgili yönetici yeterlikleri algısının demografik ve mesleki özelliklere göre karşılaştırılmasına ilişkin bulgular alt başlıklar halinde sunulmuştur.

4.2.1. Cinsiyet

Öğretmenlerin okul müdürleri ile ilgili yönetici yeterlikleri algısının cinsiyete göre anlamlı farklılık gösterip göstermediğini görebilmek için bağımsız gruplar (ilişkisiz örneklemeler) t-Testi yapılmış ve ulaşılan bulgular Tablo 4.2'de verilmiştir.

Tablo 4.2

Yönetici yeterlikleri ile ilgili algının cinsiyete göre karşılaştırılması

Puan	Cinsiyet	n	$\bar{x}$	s	Fark	S. H.	t	Sd	p
Yönetici Yeterlikleri	Kadın	164	3,64	0,71	0,05	0,13	0,382	136	0,703
	Erkek	112	3,59	0,81					
Kavramsal Yeterlikler	Kadın	164	3,55	0,76	-0,06	0,14	-0,408	136	0,684
	Erkek	112	3,61	0,87					
Teknik Yeterlikler	Kadın	164	3,65	0,70	0,06	0,13	0,506	136	0,613
	Erkek	112	3,59	0,77					
İnsancıl Yeterlikler	Kadın	164	3,68	0,83	0,08	0,15	0,530	136	0,597
	Erkek	112	3,60	0,90					
Teknolojik Yeterlikler	Kadın	164	3,67	0,83	0,09	0,16	0,592	136	0,555
	Erkek	112	3,58	0,99					

Tablo 4.2’de görüldüğü üzere, öğretmenlerin okul müdürleri ile ilgili yönetici yeterlikleri algısı genel olarak ve alt boyutların tamamında cinsiyete göre anlamlı farklılık göstermemiştir ($p>0,05$). Kadın veya erkek olmanın algıyı anlamlı olarak farklılaştırmadığı, öğretmenlerin tamamının benzer düzeyde algılara sahip olduğu tespit edilmiştir.

4.2.2. Medeni durum

Öğretmenlerin okul müdürleri ile ilgili yönetici yeterlikleri algısının medeni duruma göre anlamlı farklılık gösterip göstermediğini tespit etmek için bağımsız gruplar (ilişkisiz örneklem) t-Testi yapılmış ve ulaşılan bulgular Tablo 4.3’te verilmiştir.

Tablo 4.3

Yönetici yeterlikleri ile ilgili algının medeni duruma göre karşılaştırılması

Puan	Medeni Durum	n	$\bar{x}$	s	Fark	S. H.	t	Sd	p	d
Yönetici Yeterlikleri	Evli	208	3,67	0,74	0,21	0,15	1,405	136	0,162	-
	Bekar	68	3,46	0,79						
Kavramsal Yeterlikler	Evli	208	3,65	0,80	0,28	0,16	1,760	136	0,081	-
	Bekar	68	3,37	0,80						
Teknik Yeterlikler	Evli	208	3,71	0,71	0,33	0,14	2,332	136	0,021	0,46
	Bekar	68	3,38	0,75						
İnsancıl Yeterlikler	Evli	208	3,67	0,87	0,11	0,17	0,623	136	0,535	-
	Bekar	68	3,56	0,84						
Teknolojik Yeterlikler	Evli	208	3,65	0,87	0,09	0,18	0,500	136	0,618	-
	Bekar	68	3,56	0,98						

Tablo 4.3'te görüldüğü üzere, öğretmenlerin okul müdürleri ile ilgili yönetici yeterlikleri algısı genel olarak ve teknik yeterlikler alt boyutu dışında medeni duruma göre anlamlı farklılık göstermemiştir ($p>0,05$). Evli veya bekar olmanın algıyı genel olarak ve teknik yeterlikler alt boyutu dışında anlamlı olarak farklılaştırmadığı, öğretmenlerin tamamının benzer düzeyde algılara sahip olduğu tespit edilmiştir. Ancak teknik yeterlikler alt boyutunda evli öğretmenler lehine anlamlı farklılık tespit edilmiştir ($p<0,05$). Evli öğretmenler, müdürlerin teknik yeterliklerini bekar öğretmenlere göre anlamlı olarak daha yüksek bulmuşlardır. Farkın hangi düzeyde olduğunu tespit etmek için yapılan Cohen d etki büyüklüğü hesaplaması sonucu ($d=0,46$), bu farkın büyük düzeyde olduğunu (0,50'ye yakın olmasından dolayı) göstermiştir (Field, 2009: 170).

4.2.3. Toplam çalışma yılı (kıdem)

Öğretmenlerin okul müdürleri ile ilgili yönetici yeterlikleri algısının toplam çalışma yılına (kıdeme) göre anlamlı farklılık gösterip göstermediğini tespit etmek için tek yönlü varyans analizi (ANOVA) yapılmış ve ulaşılan bulgular Tablo 4.4'te verilmiştir.

Tablo 4.4

Yönetici yeterlikleri ile ilgili algının toplam çalışma yılına göre karşılaştırılması

Puan	Toplam Çalışma Yılı	n	$\bar{x}$	s	Varyans Kaynağı	Kareler Top.	Sd	K. Ort.	F	p
Yönetici Yeterlikleri	10 yıldan az	118	3,64	0,70	G. Arası	0,048	2	0,024	0,042	0,959
	10-19 yıl	100	3,60	0,82	G. İçi	77,808	135	0,576		
	20 yıl ve üzeri	58	3,62	0,78	Toplam	77,856	137			
Kavramsal Yeterlikler	10 yıldan az	118	3,63	0,75	G. Arası	0,265	2	0,132	0,202	0,817
	10-19 yıl	100	3,53	0,87	G. İçi	88,361	135	0,655		
	20 yıl ve üzeri	58	3,55	0,82	Toplam	88,626	137			
Teknik Yeterlikler	10 yıldan az	118	3,63	0,69	G. Arası	0,013	2	0,006	0,012	0,988
	10-19 yıl	100	3,61	0,77	G. İçi	73,038	135	0,541		
	20 yıl ve üzeri	58	3,63	0,77	Toplam	73,051	137			
İnsancıl Yeterlikler	10 yıldan az	118	3,68	0,79	G. Arası	0,143	2	0,072	0,096	0,909
	10-19 yıl	100	3,63	0,92	G. İçi	101,229	135	0,750		
	20 yıl ve üzeri	58	3,60	0,91	Toplam	101,372	137			
Teknolojik Yeterlikler	10 yıldan az	118	3,62	0,86	G. Arası	0,230	2	0,115	0,141	0,869
	10-19 yıl	100	3,60	1,00	G. İçi	109,998	135	0,815		
	20 yıl ve üzeri	58	3,71	0,79	Toplam	110,228	137			

Tablo 4.4'te görüldüğü üzere, öğretmenlerin okul müdürleri ile ilgili yönetici yeterlikleri algısı genel olarak ve alt boyutların tamamında toplam çalışma yılına göre anlamlı farklılık göstermemiştir ($p>0,05$). Farklı sürelerde toplam çalışma yılına yani kıdeme sahip olmanın algıyı anlamlı olarak farklılaştırmadığı, öğretmenlerin tamamının benzer düzeyde algılara sahip olduğu tespit edilmiştir.

4.2.4. Okulda çalışma yılı

Öğretmenlerin okul müdürleri ile ilgili yönetici yeterlikleri algısının okulda çalışma yılına göre anlamlı farklılık gösterip göstermediğini tespit etmek için ANOVA yapılmış ve ulaşılan bulgular Tablo 4.5'te verilmiştir.

Tablo 4.5

Yönetici yeterlikleri ile ilgili algının okulda çalışma yılına göre karşılaştırılması

Puan	Okulda Çalışma Yılı	n	$\bar{x}$	s	Varyans Kaynağı	Kareler Top.	Sd	K. Ort.	F	p
Yönetici Yeterlikleri	4 yıldan az	126	3,57	0,75	G. Arası	2,321	2	1,161	2,074	0,130
	4-7 yıl	80	3,82	0,70	G. İçi	75,535	135	0,560		
	8 yıl ve üzeri	70	3,49	0,79	Toplam	77,856	137			
Kavramsal Yeterlikler	4 yıldan az	126	3,57	0,77	G. Arası	2,855	2	1,428	2,247	0,110
	4-7 yıl	80	3,77	0,76	G. İçi	85,771	135	0,635		
	8 yıl ve üzeri	70	3,37	0,88	Toplam	88,626	137			
Teknik Yeterlikler	4 yıldan az	126	3,56	0,72	G. Arası	1,772	2	0,886	1,678	0,191
	4-7 yıl	80	3,80	0,69	G. İçi	71,278	135	0,528		
	8 yıl ve üzeri	70	3,54	0,78	Toplam	73,051	137			
İnsancıl Yeterlikler	4 yıldan az	126	3,64	0,87	G. Arası	1,856	2	0,928	1,259	0,287
	4-7 yıl	80	3,80	0,79	G. İçi	99,516	135	0,737		
	8 yıl ve üzeri	70	3,48	0,92	Toplam	101,372	137			
Teknolojik Yeterlikler	4 yıldan az	126	3,50	0,90	G. Arası	4,591	2	2,296	2,934	0,057
	4-7 yıl	80	3,92	0,83	G. İçi	105,636	135	0,782		
	8 yıl ve üzeri	70	3,54	0,92	Toplam	110,228	137			

Tablo 4.5'te görüldüğü üzere, öğretmenlerin okul müdürleri ile ilgili yönetici yeterlikleri algısı genel olarak ve alt boyutların tamamında okulda çalışma yılına göre anlamlı farklılık göstermemiştir ($p>0,05$). Farklı sürelerde okulda çalışma yılına sahip olmanın algıyı anlamlı olarak farklılaştırmadığı, öğretmenlerin tamamının benzer düzeyde algılara sahip olduğu tespit edilmiştir.

4.2.5. Kariyer basamağı

Öğretmenlerin okul müdürleri ile ilgili yönetici yeterlikleri algısının kariyer basamağına göre anlamlı farklılık gösterip göstermediğini tespit etmek için bağımsız gruplar (ilişkisiz örneklem) t-Testi yapılmış ve ulaşılan bulgular Tablo 4.6'da verilmiştir.

Tablo 4.6

Yönetici yeterlikleri ile ilgili algının kariyer basamağına göre karşılaştırılması

Puan	Kariyer Basamağı	n	$\bar{x}$	s	Fark	S. H.	t	Sd	p
Yönetici Yeterlikleri	Öğretmen	140	3,66	0,67	0,08	0,13	0,642	136	0,522
	Uzm. & Baş.	136	3,58	0,83					
Kavramsal Yeterlikler	Öğretmen	140	3,66	0,71	0,17	0,14	1,257	136	0,211
	Uzm. & Baş.	136	3,49	0,88					
Teknik Yeterlikler	Öğretmen	140	3,65	0,66	0,05	0,13	0,427	130,3	0,670
	Uzm. & Baş.	136	3,60	0,80					
İnsancıl Yeterlikler	Öğretmen	140	3,68	0,80	0,07	0,15	0,496	136	0,621
	Uzm. & Baş.	136	3,61	0,92					
Teknolojik Yeterlikler	Öğretmen	140	3,66	0,83	0,06	0,15	0,362	136	0,718
	Uzm. & Baş.	136	3,60	0,97					

* Başöğretmen sayısının görece az olması (n=14) testin gücünü olumsuz etkileyeceği için uzman öğretmen ve başöğretmen grupları birleştirilmiştir.

Tablo 4.6’da görüldüğü üzere, öğretmenlerin okul müdürleri ile ilgili yönetici yeterlikleri algısı genel olarak ve alt boyutların tamamında kariyer basamağına göre anlamlı farklılık göstermemiştir ($p>0,05$). Öğretmen veya öğretmen basamağının üstünde uzman öğretmen ya da başöğretmen olmanın algıyı anlamlı olarak farklılaştırmadığı, öğretmenlerin tamamının benzer düzeyde algılara sahip olduğu tespit edilmiştir.

4.2.6. Branş

Öğretmenlerin okul müdürleri ile ilgili yönetici yeterlikleri algısının branşa göre anlamlı farklılık gösterip göstermediğini tespit etmek için bağımsız gruplar (ilişkisiz örneklemeler) t-Testi yapılmış ve ulaşılan bulgular Tablo 4.7’de verilmiştir.

Tablo 4.7

Yönetici yeterlikleri ile ilgili algının branşa göre karşılaştırılması

Puan	Branş	n	$\bar{x}$	s	Fark	S. H.	t	Sd	p	d
Yönetici Yeterlikleri	Sözel	184	3,55	0,73	-0,23	0,14	-1,672	136	0,097	-
	Sayısal	92	3,77	0,79						
Kavramsal Yeterlikler	Sözel	184	3,50	0,80	-0,23	0,14	-1,596	136	0,113	-
	Sayısal	92	3,73	0,80						
Teknik Yeterlikler	Sözel	184	3,52	0,69	-0,32	0,13	-2,504	136	0,013	0,45
	Sayısal	92	3,84	0,77						
İnsancıl Yeterlikler	Sözel	184	3,60	0,84	-0,14	0,16	-0,877	136	0,382	-
	Sayısal	92	3,73	0,90						
Teknolojik Yeterlikler	Sözel	184	3,57	0,86	-0,19	0,16	-1,148	136	0,253	-
	Sayısal	92	3,75	0,96						

* Toplam 14 branş olmasından dolayı, branşlar 2 grupta toplanmıştır. Sözel branşlar; İngilizce, Türkçe, Sosyal Bilgiler, Din Kültürü, Beden Eğitimi, Müzik, Görsel Sanatlar, Özel Eğitim, Arapça ve Rehberlik branşlarıdır. Sayısal branşlar ise Fen Bilgisi, Matematik, Teknoloji Tasarım ve Bilişim Teknolojileri branşlarıdır.

Tablo 4.7’de görüldüğü üzere, öğretmenlerin okul müdürleri ile ilgili yönetici yeterlikleri algısı genel olarak ve teknik yeterlikler alt boyutu dışında branşa göre anlamlı farklılık göstermemiştir ($p>0,05$). Sözel ya da sayısal branşlarda olmanın algıyı genel olarak ve teknik yeterlikler alt boyutu dışında anlamlı olarak farklılaştırmadığı, öğretmenlerin tamamının benzer düzeyde algılara sahip olduğu tespit edilmiştir. Ancak teknik yeterlikler alt boyutunda sayısal branşlardaki öğretmenler lehine anlamlı farklılık tespit edilmiştir ($p<0,05$). Sayısal branşlardaki öğretmenler, müdürlerin teknik yeterliklerini sözel branşlardaki öğretmenlere göre anlamlı olarak daha yüksek bulmuşlardır. Farkın hangi düzeyde olduğunu tespit etmek için yapılan Cohen d etki büyüklüğü hesaplaması sonucu ($d=0,45$), bu farkın büyük düzeyde olduğunu (0,50’ye yakın olmasından dolayı) göstermiştir (Field, 2009: 170).

4.3. Öğretmenlerin Örgütsel Güdülenmelerinin Demografik ve Mesleki Özelliklere Göre Karşılaştırılması

Öğretmenlerin örgütsel güdülenmelerinin demografik ve mesleki özelliklere göre karşılaştırılmasına ilişkin bulgular alt başlıklar halinde sunulmuştur.

4.3.1. Cinsiyet

Öğretmenlerin örgütsel güdülenmelerinin cinsiyete göre anlamlı farklılık gösterip göstermediğini tespit etmek için bağımsız gruplar (ilişkisiz örneklemeler) t-Testi yapılmış ve ulaşılan bulgular Tablo 4.8’de verilmiştir.

Tablo 4.8

Öğretmenlerin örgütsel güdülenmelerinin cinsiyete göre karşılaştırılması

Puan	Cinsiyet	n	$\bar{x}$	s	Fark	S. H.	t	Sd	p
Örgütsel Güdülenme	Kadın	164	3,64	0,61	-0,03	0,11	-0,242	136	0,809
	Erkek	112	3,67	0,66					
İçsel Faktörler	Kadın	164	3,65	0,64	-0,09	0,11	-0,829	136	0,408
	Erkek	112	3,75	0,68					
Dışsal Faktörler	Kadın	164	3,51	0,77	-0,03	0,13	-0,196	136	0,845
	Erkek	112	3,54	0,76					
Yönetmel Faktörler	Kadın	164	3,76	0,63	0,08	0,12	0,671	136	0,504
	Erkek	112	3,68	0,81					

Tablo 4.8’de görüldüğü üzere, öğretmenlerin örgütsel güdülenme düzeyleri genel olarak ve alt boyutların tamamında cinsiyete göre anlamlı farklılık göstermemiştir ($p>0,05$). Kadın veya erkek olmanın güdülenme düzeyini anlamlı olarak farklılaştırmadığı, öğretmenlerin tamamının benzer düzeyde güdülenmeye sahip olduğu tespit edilmiştir.

4.3.2. Medeni durum

Öğretmenlerin örgütsel güdülenmelerinin medeni duruma göre anlamlı farklılık gösterip göstermediğini tespit etmek için bağımsız gruplar (ilişkisiz örneklemeler) t-Testi yapılmış ve ulaşılan bulgular Tablo 4.9’da verilmiştir.

Tablo 4.9

Öğretmenlerin örgütsel güdülenmelerinin medeni duruma göre karşılaştırılması

Puan	Medeni Durum	n	$\bar{x}$	s	Fark	S. H.	t	Sd	p
Örgütsel Güdülenme	Evli	208	3,69	0,65	0,15	0,12	1,186	136	0,238
	Bekar	68	3,54	0,55					
İçsel Faktörler	Evli	208	3,73	0,67	0,17	0,13	1,299	136	0,196
	Bekar	68	3,56	0,62					
Dışsal Faktörler	Evli	208	3,56	0,78	0,17	0,15	1,114	136	0,267
	Bekar	68	3,39	0,69					
Yönetmel Faktörler	Evli	208	3,75	0,76	0,09	0,14	0,651	136	0,516
	Bekar	68	3,66	0,51					

Tablo 4.9’da görüldüğü üzere, öğretmenlerin örgütsel güdülenme düzeyleri genel olarak ve alt boyutların tamamında medeni duruma göre anlamlı farklılık göstermemiştir ($p>0,05$). Evli veya bekar olmanın güdülenme düzeyini anlamlı olarak farklılaştırmadığı, öğretmenlerin tamamının benzer düzeyde güdülenmeye sahip olduğu tespit edilmiştir.

4.3.3. Toplam çalışma yılı (kıdem)

Öğretmenlerin örgütsel güdülenmelerinin toplam çalışma yılına yani kıdeme göre anlamlı farklılık gösterip göstermediğini tespit etmek için ANOVA yapılmış ve ulaşılan bulgular Tablo 4.10’da verilmiştir.

Tablo 4.10

Öğretmenlerin örgütsel güdülenmelerinin toplam çalışma yılına göre karşılaştırılması

Puan	Toplam Çalışma Yılı	n	$\bar{x}$	s	Varyans Kaynağı	Kareler Top.	Sd	K. Ort.	F	p
Örgütsel Güdülenme	10 yıldan az	118	3,69	0,49	G. Arası	1,365	2	0,682	1,755	0,177
	10-19 yıl	100	3,53	0,72	G. İçi	52,480	135	0,389		
	20 yıl ve üzeri	58	3,79	0,69	Toplam	53,845	137			
İçsel Faktörler	10 yıldan az	118	3,73	0,55	G. Arası	1,280	2	0,640	1,491	0,229
	10-19 yıl	100	3,57	0,72	G. İçi	57,947	135	0,429		
	20 yıl ve üzeri	58	3,81	0,72	Toplam	59,226	137			
Dışsal Faktörler	10 yıldan az	118	3,59	0,61	G. Arası	2,784	2	1,392	2,453	0,090
	10-19 yıl	100	3,34	0,81	G. İçi	76,619	135	0,568		
	20 yıl ve üzeri	58	3,70	0,90	Toplam	79,403	137			
Yönetmel Faktörler	10 yıldan az	118	3,71	0,59	G. Arası	0,717	2	0,358	0,713	0,492
	10-19 yıl	100	3,67	0,84	G. İçi	67,839	135	0,503		
	20 yıl ve üzeri	58	3,86	0,68	Toplam	68,555	137			

Tablo 4.10’da görüldüğü üzere, öğretmenlerin örgütsel güdülenme düzeyleri genel olarak ve alt boyutların tamamında toplam çalışma yılına yani kıdeme göre anlamlı farklılık göstermemiştir ($p>0,05$). Farklı toplam çalışma sürelerine sahip olmanın güdülenme düzeyini anlamlı olarak farklılaştırmadığı, öğretmenlerin tamamının benzer düzeyde güdülenmeye sahip olduğu tespit edilmiştir.

4.3.4. Okulda çalışma yılı

Öğretmenlerin örgütsel güdülenmelerinin okulda çalışma yılına göre anlamlı farklılık gösterip göstermediğini tespit etmek için ANOVA yapılmış ve ulaşılan bulgular Tablo 4.11’de verilmiştir.

Tablo 4.11

Öğretmenlerin örgütsel güdülenmelerinin okulda çalışma yılına göre karşılaştırılması

Puan	Okulda Çalışma Yılı	n	$\bar{x}$	s	Varyans Kaynağı	Kareler Top.	Sd	K. Ort.	F	p
Örgütsel Güdülenme	4 yıldan az	126	3,64	0,51	G. Arası	0,037	2	0,018	0,046	0,955
	4-7 yıl	80	3,68	0,67	G. İçi	53,808	135	0,399		
	8 yıl ve üzeri	70	3,65	0,76	Toplam	53,845	137			
İçsel Faktörler	4 yıldan az	126	3,68	0,53	G. Arası	0,063	2	0,032	0,072	0,930
	4-7 yıl	80	3,72	0,72	G. İçi	59,163	135	0,438		
	8 yıl ve üzeri	70	3,67	0,80	Toplam	59,226	137			
Dışsal Faktörler	4 yıldan az	126	3,55	0,62	G. Arası	0,166	2	0,083	0,141	0,868
	4-7 yıl	80	3,47	0,83	G. İçi	79,237	135	0,587		
	8 yıl ve üzeri	70	3,52	0,93	Toplam	79,403	137			
Yönetmel Faktörler	4 yıldan az	126	3,66	0,65	G. Arası	0,606	2	0,303	0,602	0,549
	4-7 yıl	80	3,81	0,79	G. İçi	67,949	135	0,503		
	8 yıl ve üzeri	70	3,75	0,72	Toplam	68,555	137			

Tablo 4.11’de görüldüğü üzere, öğretmenlerin örgütsel güdülenme düzeyleri genel olarak ve alt boyutların tamamında okulda çalışma yılına göre anlamlı farklılık göstermemiştir ($p>0,05$). Farklı okulda çalışma sürelerine sahip olmanın güdülenme düzeyini anlamlı olarak farklılaştırmadığı, öğretmenlerin tamamının benzer düzeyde güdülenmeye sahip olduğu tespit edilmiştir.

4.3.5. Kariyer basamağı

Öğretmenlerin örgütsel güdülenmelerinin kariyer basamağına göre anlamlı farklılık gösterip göstermediğini tespit etmek için bağımsız gruplar (ilişkisiz örneklemeler) t-Testi yapılmış ve ulaşılan bulgular Tablo 4.12’de verilmiştir.

Tablo 4.12

Öğretmenlerin örgütsel güdülenmelerinin kariyer basamağına göre karşılaştırılması

Puan	Kariyer Basamağı	n	$\bar{x}$	s	Fark	S. H.	t	Sd	p
Örgütsel Güdülenme	Öğretmen	140	3,67	0,51	0,04	0,11	0,333	120,4	0,740
	Uzm. & Baş.	136	3,63	0,73					
İçsel Faktörler	Öğretmen	140	3,71	0,57	0,05	0,11	0,418	126,3	0,677
	Uzm. & Baş.	136	3,67	0,74					
Dışsal Faktörler	Öğretmen	140	3,57	0,64	0,09	0,13	0,707	122,5	0,481
	Uzm. & Baş.	136	3,47	0,87					
Yönetmel Faktörler	Öğretmen	140	3,71	0,59	-0,04	0,12	-0,317	121,1	0,752
	Uzm. & Baş.	136	3,75	0,82					

* Başöğretmen sayısının görece az olması (n=14) testin gücünü olumsuz etkileyeceği için uzman öğretmen ve başöğretmen grupları birleştirilmiştir.

Tablo 4.12’de görüldüğü üzere, öğretmenlerin örgütsel güdülenme düzeyleri genel olarak ve alt boyutların tamamında kariyer basamağına göre anlamlı farklılık göstermemiştir ($p>0,05$). Öğretmen veya öğretmen basamağının üstünde uzman öğretmen ya da başöğretmen olmanın güdülenmeyi anlamlı olarak farklılaştırmadığı, öğretmenlerin tamamının benzer düzeyde algılara sahip olduğu tespit edilmiştir.

4.3.6. Branş

Öğretmenlerin örgütsel güdülenmelerinin branşa göre anlamlı farklılık gösterip göstermediğini tespit etmek için bağımsız gruplar (ilişkisiz örneklemeler) t-Testi yapılmış ve ulaşılan bulgular Tablo 4.13’te verilmiştir.

Tablo 4.13

Öğretmenlerin örgütsel güdülenmelerinin branşa göre karşılaştırılması

Puan	Branş	n	$\bar{x}$	s	Fark	S. H.	t	Sd	p
Örgütsel Güdülenme	Sözel	184	3,65	0,61	-0,01	0,11	-0,101	136	0,920
	Sayısal	92	3,66	0,66					
İçsel Faktörler	Sözel	184	3,70	0,65	0,02	0,12	0,194	136	0,847
	Sayısal	92	3,67	0,69					
Dışsal Faktörler	Sözel	184	3,51	0,74	-0,03	0,14	-0,252	136	0,801
	Sayısal	92	3,54	0,82					
Yönetmel Faktörler	Sözel	184	3,71	0,70	-0,04	0,13	-0,339	136	0,735
	Sayısal	92	3,76	0,72					

* Toplam 14 branş olmasından dolayı, branşlar 2 grupta toplanmıştır. Sözel branşlar; İngilizce, Türkçe, Sosyal Bilgiler, Din Kültürü, Beden Eğitimi, Müzik, Görsel Sanatlar, Özel Eğitim, Arapça ve Rehberlik branşlarıdır. Sayısal branşlar ise Fen Bilgisi, Matematik, Teknoloji Tasarım ve Bilişim Teknolojileri branşlarıdır.

Tablo 4.13'te görüldüğü üzere, öğretmenlerin örgütsel güdülenme düzeyleri genel olarak ve alt boyutların tamamında branşa göre anlamlı farklılık göstermemiştir ($p>0,05$). Sözel ya da sayısal branşlarda olmanın güdülenmeyi anlamlı olarak farklılaştırmadığı, öğretmenlerin tamamının benzer düzeyde algılara sahip olduğu tespit edilmiştir.

4.4. Okul Müdürlerinin Yönetici Yeterlikleri İle Öğretmenlerin Örgütsel Güdülenmeleri Arasındaki İlişki

Okul müdürlerinin yönetici yeterlikleri ile öğretmenlerin örgütsel güdülenmeleri arasındaki ilişkiyi tespit etmek için alt boyutlar da dahil olmak üzere Pearson korelasyon analizi yapılmış ve ulaşılan bulgular Tablo 4.14'te verilmiştir.

Tablo 4.14

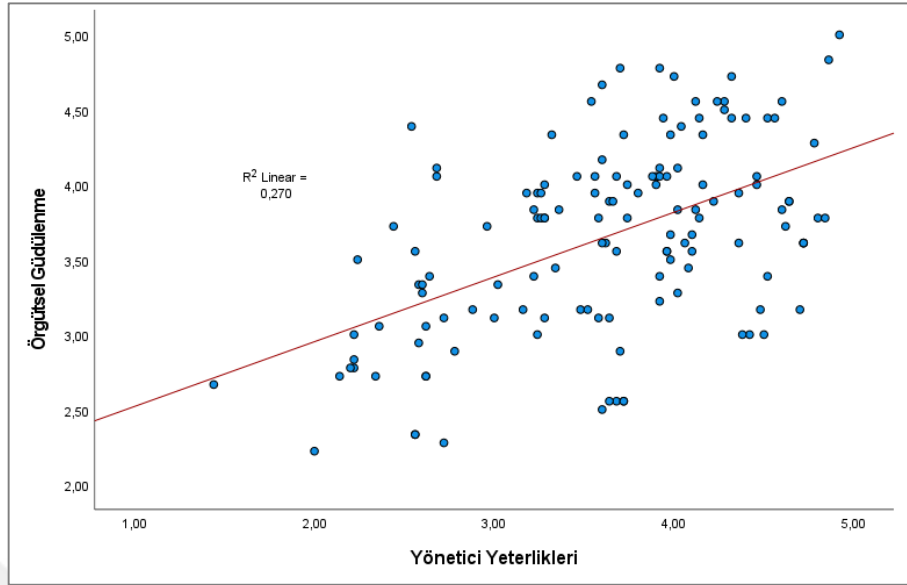
Okul müdürlerinin yönetici yeterlikleri ile öğretmenlerin örgütsel güdülenmeleri arasındaki ilişki

		Örgütsel Güdülenme	İçsel Faktörler	Dışsal Faktörler	Yönetmel Faktörler
Yönetici	Pearson r	0,519	0,400	0,411	0,619
Yeterlikleri	p	<0,001	<0,001	<0,001	<0,001
Kavramsal	Pearson r	0,487	0,378	0,384	0,580
Yeterlikler	p	<0,001	<0,001	<0,001	<0,001
Teknik	Pearson r	0,488	0,368	0,384	0,596
Yeterlikler	p	<0,001	<0,001	<0,001	<0,001
İnsancıl	Pearson r	0,491	0,401	0,391	0,549
Yeterlikler	p	<0,001	<0,001	<0,001	<0,001
Teknolojik	Pearson r	0,452	0,330	0,360	0,565
Yeterlikler	p	<0,001	<0,001	<0,001	<0,001

Tablo 4.14’te verilen bulgular incelendiğinde; öncelikle öğretmenlerin yönetici yeterlikleri algısı ve örgütsel güdülenme düzeyleri arasında orta düzeyde pozitif ($r=0,519$) ve anlamlı ($p<0,001$) bir ilişki olduğu tespit edilmiştir. Buna göre öğretmenlerin yönetici yeterlikleri ile ilgili olumlu algılarının artması halinde örgütsel güdülenmeleri de anlamlı olarak artış göstermektedir. Güdülenmenin %26,9’unun yeterlik algısı tarafından açıklandığını söylemek mümkündür. Bu ilişki Şekil 4.1’de de gösterilmiştir.

Genel olarak ilişkinin tespitinden sonra, yönetici yeterlikleri algısı ile örgütsel güdülenme alt boyutları arasındaki ilişkiler incelendiğinde bunların tamamı orta düzeyde pozitif ($0,29<r$) ve anlamlı bulunmuştur ($p<0,001$). Bunlardan içsel faktörler ile olan ilişki $r=0,400$, dışsal faktörler ile olan ilişki $r=0,411$ ve yönetmel faktörler ile olan ilişki $r=0,619$ olarak tespit edilmiştir. Buna görece yönetmel faktörler ile olan ilişkinin görece daha güçlü olduğu görülmüştür.

Ayrıca yönetici yeterlikler algısı alt boyutları ile örgütsel güdülenme arasındaki ilişkiler incelendiğinde bunların tamamı yine orta düzeyde pozitif ($0,29<r$) ve anlamlı bulunmuştur ($p<0,001$). Bunlardan kavramsal yeterlikler ile olan ilişki $r=0,487$, teknik yeterlikler ile olan ilişki $r=0,488$, insancıl yeterlikler ile olan ilişki $r=0,491$ ve teknolojik yeterlikler ile olan ilişki $r=0,452$ olarak tespit edilmiştir. İlişkilerin birbirine oldukça benzer düzeyde olduğu görülmüştür.



Şekil 4.1. Okul müdürlerinin yönetici yeterlikleri ile öğretmenlerin örgütsel güdülenmeleri arasındaki ilişki.

4.5. Okul Müdürlerinin Yönetici Yeterliklerinin Öğretmenlerin Örgütsel Güdülenmelerini Yordama Durumu

Okul yöneticilerinin yeterliliklerinin, öğretmenlerin örgütsel motivasyonları üzerindeki etkisini belirlemek amacıyla, toplam puanlar kullanılarak basit doğrusal (lineer) regresyon analizi yapılmıştır. Analiz sırasında öncelikle modeldeki uç değerler kontrol edilmiştir. Bu amaçla Cook's ve Mahalanobis mesafeleri incelenmiştir. Yapılan kontroller sonucunda, en yüksek Cook's mesafesi 0,058 ve en yüksek Mahalanobis mesafesi 8,377 olarak belirlenmiştir. Field'a (2009: 217) göre, Cook's mesafesi değerinin 1'i aşmaması gerektiği belirtilmektedir. Ayrıca, Mahalanobis mesafesi değeri, 1 bağımsız değişken bulunduğunda 10,83 değerinin altında olmalıdır (Büyüköztürk, 2023: 101). Bu koşulların sağlandığı görülmüştür.

Ek olarak, Durbin-Watson testi sonucunda elde edilen 1,904 değeri, modelde otokorelasyon (hata terimleri arasında ardışık bağımlılık) probleminin bulunmadığını ortaya koymaktadır. Field'a (2009: 221) göre, bu değer 1 ile 3 arasında olması gerekmektedir ve bu durum sağlanmıştır. Ön koşulların kontrol edilmesinin ardından, regresyon bulgularının değerlendirilmesine geçilmiştir (Tablo 4.15).

Tablo 4.15

Okul müdürlerinin yönetici yeterliklerinin öğretmenlerin örgütsel güdülenmeleri üzerindeki etkisi

Bağımlı Değişken	Bağımsız Değişkenler	Standardize Olmayan Katsayılar		Std. Katsayılar β	t	p
		b	S. H.			
Örgütsel Güdülenme	(Sabit)	2,089	0,225		9,267	<0,001
	Yönetici Yeterlikleri	0,432	0,061	0,519	7,086	<0,001

* F(1, 136)=50,212; p<0,001; R²=0,270; Durbin-Watson=1,904; Maks. Mahal.=8,377; Maks. Cook's=0,058.

Tablo 4.15'te görüldüğü üzere; okul müdürlerinin yönetici yeterliklerinin, örgütsel güdülenmeyi pozitif yönde (b=0,432) ve anlamlı olarak (p<0,001) etkilediği tespit edilmiştir. Okul müdürlerinin yönetici yeterliklerinin 1 puan artması ile örgütsel güdülenme 0,432 puan artış göstermektedir.

BÖLÜM V

TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

5.1. Tartışma

Bu çalışmada, öğretmenlerin algılarına göre okul müdürlerinin yönetici yeterlikleri ve öğretmenlerin örgütsel güdülenme düzeyleri arasındaki ilişki incelenmiştir. Araştırmanın örneklemini 2022-2023 Eğitim ve Öğretim Yılı'nda Manisa ili merkez ilçelerindeki (Şehzadeler ve Yunusemre) resmi ortaokullarda görev yapan toplam 276 öğretmenden oluşmuştur.

Çalışmanın örnekleminde yer alan öğretmenler arasında cinsiyet dağılımı dengeli olup, kadın ve erkek öğretmenler neredeyse eşit oranda temsil edilmiştir. Ancak medeni durum, toplam çalışma süresi (kıdem) ve aynı okulda çalışma süreleri bakımından geniş bir yelpazeye yayılan öğretmenlerin, kariyer basamaklarında farklı seviyelerde oldukları görülmüştür. Bu yönüyle örneklemini oluşturan öğretmenlerin demografik ve mesleki özellikleri oldukça çeşitlilik göstermiştir. Bu çeşitlilik, öğretmenlerin algılarına dayanan bulguların geniş bir perspektif sunmasına olanak tanımaktadır. Çeşitli demografik ve mesleki özelliklerin bir araya gelmesi, okul müdürlerinin yönetici yeterlikleri ile öğretmenlerin örgütsel güdülenme düzeyleri arasındaki ilişkinin daha kapsamlı ve bütüncül bir şekilde incelenmesini sağlamaktadır. Bu durum, araştırmanın sonuçlarının genel geçerliliğini ve uygulanabilirliğini artırmakta, eğitim yönetimi alanında daha derinlemesine anlayışlar geliştirilmesine katkı sunmaktadır.

Kiral (2020), yaptığı çalışmada elde ettiği bulgulara göre lise yöneticilerinin öğretmenleri güçlendirme düzeyleri ile öğretmenlerin örgütsel bağlılıkları arasındaki ilişkide yöneticilerin idari destek boyutunda en yüksek güçlendirmeyi sağladıkları ve öğretmenlerin duygusal bağlılık düzeylerinin en yüksek olduğunu tespit etmiştir. Analizler, cinsiyet, kıdem ve branş değişkenlerine göre anlamlı farklılıklar olmadığını, ancak kadın öğretmenlerin duygusal bağlılıklarının erkek öğretmenlerden daha yüksek olduğunu göstermiştir. Kadın ve erkek yöneticilerin yönetici yeterliklerine dair algıları arasında fark bulunmaması her iki cinsiyetin de benzer algı düzeyine sahip olduklarını göstermektedir. Bu durum, bizim çalışmamızı desteklemekle birlikte araştırmanın sonuçlarının genel geçerliliğini ve uygulanabilirliğini artırmakta, eğitim yönetimi alanında daha derinlemesine anlayışlar geliştirilmesine katkı sunmaktadır.

Mesleki özellikler içerisinde özellikle branş çeşitliliği, farklı disiplinlerden öğretmenlerin algılarının incelenmesi açısından önemli bir zenginlik sunmaktadır.

Öğretmenlerin kıdem süreleri ve aynı okulda çalışma sürelerindeki farklılıklar, yöneticilerin yeterliklerinin farklı deneyim düzeylerindeki öğretmenler tarafından nasıl algılandığını ortaya koymada değerli bilgiler sağlamaktadır. Ayrıca, kariyer basamakları arasındaki farklılıkları, öğretmenlerin mesleki gelişim düzeylerinin örgütsel güdülenme üzerindeki etkilerini incelemek için önemli bir değişken olarak ele almak mümkündür.

Terci'nin (2008) yaptığı çalışmada ilköğretim okulu yöneticilerinin yönetici yeterlik düzeylerinde yaşa göre anlamlı bir farklılık görülmemektedir. Buna göre, yöneticilerin yaşları arasında fark olsa da yönetici yeterliklerine dair algılarının farklı olmadığı söylenebilir. Nitekim bu durum demografik ve mesleki çeşitliliğin araştırmanın sonuçlarını etkilemese de bulgularını daha geniş bir çerçevede değerlendirip, eğitim yönetimi uygulamalarında dikkate alınması gereken çeşitli faktörleri göz önüne alarak, daha etkili ve kapsayıcı stratejiler geliştirilmesine yardımcı olacaktır. Bu durum, okul müdürlerinin yönetici yeterliklerinin geliştirilmesi ve öğretmenlerin örgütsel güdülenme düzeylerinin artırılması için potansiyel müdahale alanlarını belirlemede önemli katkılar sunmaktadır.

Korkut (2018) liselerde görevli okul müdürlerinin yeterlik düzeyleri ile öğretmenlerin iş doyumları arasındaki ilişkiyi araştırdığı çalışmada öğretmenlerin, okul müdürlerinin yeterliklerine ilişkin görüşleri arasında cinsiyet, yaş, medeni durum, eğitim düzeyi bakımından anlamlı bir farklılık bulmamış. Ancak öğretmenlerin, okul müdürlerinin yeterliklerine ilişkin görüşleri arasında mesleki kıdem bakımından insancıl boyutta, görev yaptıkları lise türü bakımından tüm boyutlarda anlamlı bir farklılık bulmuştur. Araştırma sonucunda cinsiyetin öğretmenlerin okul müdürlerinin yeterlik düzeylerine ilişkin görüşlerinde etkili olmadığı görülmektedir. Bizim araştırmamızdaki sonuçlar ise öğretmenlerin yönetici yeterlikleri algılarının demografik ve mesleki özelliklere göre anlamlı farklılık gösterdiğini saptamıştır.

Araştırma sonuçlarına göre, öğretmenlerin algılarına dayalı olarak okul müdürlerinin yöneticilik yeterlikleri genel olarak ortanın üzerinde değerlendirilmiştir. Bu, okul müdürlerinin genellikle ortanın üzerinde olarak değerlendirilen yeterli ve etkili yönetim sergilediklerini, öğretmenlerin genel olarak memnuniyet duyduklarını ve müdürlerin yönetim becerilerinin çok yüksek düzeyde olmasa da olumlu olarak algılandığını göstermektedir. Yönetici yeterliklerinin alt boyutlarına bakıldığında ise insancıl yeterliklerin en yüksek ortalamaya sahip olduğu, bunu teknik, teknolojik ve kavramsal yeterliklerin izlediği görülmüştür. Bu sonuçlar, Deniz'in (1997) İlköğretim okul müdürlerinin eğitim-öğretim yönetimine ilişkin yeterliklerinin sınıf ve branş öğretmenleri tarafından değerlendirilmesi, isimli araştırmasından elde ettiği "İlköğretim okulu müdürlerinin yönetim alanında daha yeterli oldukları" sonucu ile benzer özellikler göstermektedir. Bulgular, müdürlerin

özellikle insancıl ilişkiler ve teknik konularda yetkin olduklarına dair öğretmen algısını yansıtmaktadır. İnsancıl yeterliklerin en yüksek ortalamaya sahip olması, öğretmenlerin, müdürlerin insani ilişkilerde, iletişimde ve empati kurmada daha başarılı olduklarını düşündüklerini göstermektedir. Bu durum, okul iklimi ve öğretmenlerin iş memnuniyeti açısından olumlu bir göstergedir, çünkü insancıl yeterlikler, eğitim ortamında güven ve iş birliği oluşturmak için kritik öneme sahiptir.

Öğretmenlerin örgütsel güdülenme düzeyleri de genel olarak ortanın üzerinde bulunmuştur. Bu, öğretmenlerin genel olarak motivasyon seviyelerinin ortanın üzerinde olduğunu, işlerine bağlı ve memnun olduklarını göstermektedir. Örgütsel güdülenmenin alt boyutları incelendiğinde ise yönetsel faktörlerin en yüksek ortalamaya sahip olduğu, bunu içsel ve dışsal faktörlerin izlediği görülmüştür. Yönetsel faktörlerin en yüksek ortalamaya sahip olması, öğretmenlerin motivasyonunu en çok okul yönetiminin etkilediğini göstermektedir. Korkut (2018) 'un “Öğretmenlerin Okul müdürlerinin yeterliklerine ilişkin görüşleri nelerdir?” sorusuna cevap olarak öğretmenler, okul müdürlerinin yeterliklerini ilk sırada “Teknik Yeterlikler”, ikinci olarak “Kavramsal Yeterlikler” ve üçüncü sırada ise “İnsancıl Yeterlikler” boyutunda yeterli bulmaktadırlar. Ancak insancıl yeterlikler boyutunda okul müdürünün diğer yeterliklere oranla daha düşük yeterliğe sahip oldukları görülmüştür. Bu sonuç çalışmamızın bulgularında elde ettiğimiz müdürlerin İnsancıl yeterliklerin güdülenmeyi etkileyen en yüksek alt boyut olduğuyla paralellik göstermekle birlikte okul müdürlerinin liderlik tarzı, karar alma süreçleri ve öğretmenlere sundukları destek gibi yönetsel uygulamaların öğretmenlerin motivasyon düzeylerini önemli ölçüde etkilediğine işaret etmektedir.

Öte yandan araştırma sonuçları, öğretmenlerin örgütsel güdülenme düzeylerinin demografik ve mesleki özelliklere göre anlamlı farklılık göstermediğini ortaya koymuştur. Bu durum, cinsiyet, medeni durum, kıdem, okulda çalışma süresi, kariyer basamağı ve branş gibi değişkenlerin öğretmenlerin güdülenme düzeylerinde belirleyici bir rol oynamadığını göstermektedir. Erkek ve kadın öğretmenler, evli ve bekar öğretmenler, farklı kıdem ve okulda çalışma sürelerine sahip öğretmenler ile farklı kariyer basamaklarında bulunan ve farklı branşlarda görev yapan öğretmenler arasında güdülenme düzeylerinin benzer olması, öğretmenlerin motivasyonlarının bireysel farklılıklardan ziyade örgütsel faktörlerden etkilendiğini düşündürmektedir. Bu bulgu, okul yöneticilerinin motivasyon artırıcı stratejilerinde homojen bir yaklaşım benimseyebileceklerini göstermektedir.

Öğretmenlerin okul müdürlerinin yöneticilik yeterlikleri ile ilgili algılarının demografik ve mesleki özelliklere göre incelenmesi sonucunda da benzer şekilde anlamlı

farklılık bulunmamıştır. Bu, cinsiyet, medeni durum, kıdem, okulda çalışma süresi, kariyer basamağı ve branş gibi değişkenlerin müdürlerin yeterliklerine ilişkin algıları üzerinde belirgin bir etkisinin olmadığını göstermektedir. Ancak Ağaoğlu ve diğerleri (2012) çalışmalarında öğretmenlerin okul yöneticilerinin yeterlikleri ile ilgili görüşlerinin mesleki kıdemlerine göre farklılaştıklarını ve bu farklılığın insanlarla iletişim kurma ve etkili biçimde çalışma, yeterli bir okul binası ve çevresi hazırlama, etkili bir örgüt yönetimi alt boyutlarında anlamlandırıldığını; mesleğe hizmet ve eğitim programlarının ve ortamlarının yönetimi alt boyutlarında ise anlamlı düzeyde olmadığını söylemişlerdir. Yaptıkları çalışmalarında en yüksek ortalamaya 1-5 yıl arasında olan öğretmenlerin sahip olduğu görülmektedir.

Erkek ve kadın öğretmenler, evli ve bekar öğretmenler, farklı kıdem ve okulda çalışma sürelerine sahip öğretmenler ile farklı kariyer basamaklarında bulunan ve farklı branşlarda görev yapan öğretmenlerin algılarının benzer olması, okul müdürlerinin yeterliklerinin tüm öğretmenler tarafından tutarlı bir şekilde değerlendirildiğini ortaya koymaktadır. Bu durum, müdürlerin performanslarının öğretmenler arasında genel olarak tutarlı bir şekilde algılandığını ve demografik faktörlerden büyük ölçüde bağımsız olduğunu göstermektedir.

Ancak, teknik yeterliklerle ilgili algılar, medeni durum ve branşa göre anlamlı farklılık göstermiştir. Evli öğretmenlerin teknik yeterlik algıları bekarlara göre daha olumlu bulunmuştur. Bu durum, evli öğretmenlerin okul müdürlerinin teknik yeterliklerini daha olumlu değerlendirmelerinin bir sonucudur. Ayrıca, sayısal alanlardaki öğretmenlerin teknik yeterlik algıları, sözel alanlardaki öğretmenlere göre anlamlı olarak daha olumlu bulunmuştur. Bu farklılık, sayısal branşlardaki öğretmenlerin teknik konulara daha fazla önem vermeleri ve müdürlerin teknik yeterliklerini bu açıdan daha yüksek değerlendirmeleri ile açıklanabilir.

Son olarak araştırmanın bulguları, öğretmenlerin yönetici yeterlikleri algıları ile örgütsel güdülenme düzeyleri arasında anlamlı ve orta düzeyde pozitif bir ilişki olduğunu ortaya koymaktadır. Bu, öğretmenlerin yöneticilerinin yeterliklerini olumlu algıladıkça, örgütsel güdülenmelerinin de arttığını göstermektedir. Yönetici yeterlikleri algısı, öğretmenlerin güdülenmesinin önemli bir belirleyicisi olarak öne çıkmakta ve güdülenmenin %26,9'unu açıklamaktadır. Bu bulgu, etkili yönetim uygulamalarının öğretmen motivasyonunu artırmada ne denli önemli olduğunu vurgulamaktadır.

Ayrıca okul müdürlerinin yönetici yeterliklerinin, örgütsel güdülenmeyi pozitif yönde ($b=0,432$) ve anlamlı olarak ($p<0,001$) etkilediği tespit edilmiştir. Okul müdürlerinin yönetici yeterliklerinin 1 puan artması ile örgütsel güdülenme 0,432 puan artış göstermektedir. Bu

bulgu, okul müdürlerinin yönetici yeterliklerinin örgütsel güdülenme üzerinde önemli bir etkiye sahip olduğunu göstermektedir. Yönetici yeterliklerindeki her birimlik artışın örgütsel güdülenmede kayda değer bir artışa yol açması, eğitim kurumlarında liderlik ve yöneticilik becerilerinin ne denli kritik olduğunu ortaya koymaktadır. Bu durum, etkili liderlik ve yöneticilik uygulamalarının, öğretmenlerin ve diğer personelin motivasyonunu artırmada rol oynadığını ve bu sayede okulun genel performansının yükselmesine katkıda bulunduğunu göstermektedir. Ayrıca, $p<0,001$ düzeyindeki anlamlılık, elde edilen sonucun tesadüfi olmadığını, güçlü bir ilişkiye işaret ettiğini göstermektedir. Bu bağlamda, okul müdürlerinin mesleki gelişim ve yeterliklerinin artırılması, eğitim kurumlarının örgütsel başarısını doğrudan olumlu yönde etkileyebilecek stratejik bir yatırım olarak değerlendirilebilir.

Karadaş (2014) araştırmasında öğretmenlerin güdülenme düzeyleri ile cinsiyetleri arasında anlamlı bir ilişki bulmuştur. Adil yönetim, değer ve statü boyutlarında erkek öğretmenlerin güdülenme ortalamaları kadın öğretmenlere göre daha yüksektir. Buradaki farkın bayanların daha hassas olmalarından ve detaylara daha çok dikkat etmelerinden kaynaklandığını yorumlamıştır.

Öğretmenlerin yönetici yeterlikleri algıları ile örgütsel güdülenme alt boyutları arasındaki ilişkilerin tamamının orta düzeyde ve pozitif olması, yönetici yeterliklerinin öğretmenlerin hem içsel hem dışsal motivasyon kaynaklarını etkilediğini göstermektedir. Özellikle yönetsel faktörler ile olan ilişkinin daha güçlü olması, okul yöneticilerinin liderlik tarzlarının ve yönetsel uygulamalarının öğretmen motivasyonu üzerindeki kritik rolüne işaret etmektedir. Bu durum, yöneticilerin etkin liderlik sergileyerek ve öğretmenlerin ihtiyaçlarına duyarlı olarak, öğretmenlerin iş tatmini ve motivasyonunu artırabileceğini göstermektedir.

Yönetici yeterlikleri algısının alt boyutları ile örgütsel güdülenme arasındaki ilişkilerin benzer düzeyde olması, tüm yeterlik alanlarının öğretmen motivasyonu üzerinde dengeli bir etkiye sahip olduğunu ortaya koymaktadır. Kavramsal, teknik, insancıl ve teknolojik yeterliklerin her biri, öğretmenlerin güdülenmesini artırmada önemli rol oynamaktadır. Karadaş (2014) çalışmasında problem durumu olarak “Müdür yardımcılarının okul müdürlerinin yeterliklerine ilişkin görüşleri nelerdir?” sorusuna cevap aramış Okullardaki müdür yardımcıları ise okul müdürlerinin yeterliklerini ilk sırada “Teknik Yeterlikler”, ikinci olarak “İnsancıl Yeterlikler” ve üçüncü sırada ise “Kavramsal Yeterlikler” boyutunda yeterli bulduğu görüşü ortaya çıkmıştır. Bu bulgu, bizim çalışmamızın sonuçlarını destekler niteliktedir ve okul yöneticilerinin çok yönlü yeterliklere

sahip olmalarının öğretmenlerin motivasyonunu olumlu yönde etkileyebileceğini göstermektedir.

5.2. Sonuç ve Öneriler

Araştırmanın sonuçlarını aşağıdaki gibi maddeleştirmek mümkündür:

1. Okul müdürlerinin yönetici yeterlikleri genel olarak ortanın üzerinde değerlendirilmiştir. İnsancıl yeterliklerin en yüksek ortalamaya sahip olduğu, teknik, teknolojik ve kavramsal yeterliklerin bunu izlediği belirlenmiştir.
2. Öğretmenlerin örgütsel güdülenme düzeyleri genel olarak ortanın üzerinde bulunmuştur. Yönetimsel faktörlerin en yüksek ortalamaya sahip olduğu, içsel ve dışsal faktörlerin bunu izlediği görülmüştür.
3. Öğretmenlerin örgütsel güdülenme düzeylerinin cinsiyet, medeni durum, kıdem, okulda çalışma süresi, kariyer basamağı ve branş gibi demografik ve mesleki özelliklere göre anlamlı farklılık göstermediği saptanmıştır.
4. Öğretmenlerin yöneticilik yeterlikleri algılarının demografik ve mesleki özelliklere göre genel olarak anlamlı farklılık göstermediği, ancak teknik yeterlik algılarında medeni durum ve branşa göre anlamlı farklılıklar olduğu saptanmıştır. Evli öğretmenlerin teknik yeterlik algıları bekarlara göre daha olumlu, sayısal branşlardaki öğretmenlerin teknik yeterlik algıları ise sözel branşlardakilere göre daha olumludur.
5. Öğretmenlerin okul müdürlerinin yöneticilik yeterlikleri algıları ile örgütsel güdülenme düzeyleri arasında anlamlı ve orta düzeyde pozitif bir ilişki bulunmuştur. Yönetici yeterlikleri algısı, öğretmenlerin güdülenmesinin önemli bir belirleyicisi olarak öne çıkmaktadır.
6. Yönetici yeterlikleri algılarının alt boyutları ile örgütsel güdülenme alt boyutları arasındaki ilişkilerin tamamı orta düzeyde ve pozitifdir. Özellikle yönetimsel faktörlerin, öğretmenlerin motivasyonunu en çok etkileyen faktör olduğu belirlenmiştir.
7. Okul müdürlerinin yönetici yeterliklerinin, örgütsel güdülenmeyi pozitif yönde ($b=0,432$) ve anlamlı olarak ($p<0,001$) etkilediği tespit edilmiştir. Okul müdürlerinin yönetici yeterliklerinin 1 puan artması ile örgütsel güdülenme 0,432 puan artış göstermektedir.

Araştırma sonuçlarına dayanarak, okul müdürlerinin insancıl yeterliklerinin yüksek bulunması, liderlik süreçlerinde etkili insan ilişkilerinin ve sosyal becerilerin önemini ortaya

koymaktadır. Bu durumun devamlılığı ve daha da geliştirilmesi amacıyla, okul yönetiminde insancıl yeterliklerin artırılmasına yönelik kanıta dayalı müdahaleler planlanmalıdır. Bu bağlamda, liderlik eğitim programlarının müfredatına, insancıl yönetim becerilerini güçlendirecek modüller eklenmesi önerilmektedir. Ayrıca, müdürlerin bu yeterliklerini ölçmek ve geliştirmek amacıyla düzenli olarak değerlendirme sistemleri uygulanmalıdır. Bu değerlendirmeler, müdürlerin insan merkezli yönetim stratejilerinde sürekli gelişim göstermelerini destekleyebilir. Ek olarak, insancıl yeterliklerin eğitim-öğretim ortamlarına olan etkisini inceleyen uzunlamasına araştırmalar yapılarak, bu yeterliklerin öğrenci başarısı ve öğretmen memnuniyeti üzerindeki etkileri daha kapsamlı bir şekilde ortaya konulmalıdır.

Ayrıca okul müdürlerinin yönetici yeterliklerini artırmaya yönelik sürekli eğitim ve gelişim programlarının düzenlenmesi büyük önem taşımaktadır. Özellikle insancıl ve teknik yeterliklerin geliştirilmesine odaklanılmalı ve bu alanlarda müdürlerin becerilerinin güçlendirilmesi sağlanmalıdır. Bu bağlamda, eğitim politikaları ve yönetiminde karar verici konumunda olanlar, okul müdürlerinin yönetici yeterliklerini ve öğretmenlerin örgütsel güdülenme düzeylerini artırmak için kapsamlı ve stratejik yaklaşımlar benimsemelidir. Müdürlerin insancıl, teknik, kavramsal ve teknolojik yeterliklerini geliştirmek için sürekli mesleki gelişim programları düzenlenmeli ve bu programlar, müdürlerin liderlik becerilerini güçlendirmeye yönelik olmalıdır. Ayrıca, öğretmenlerin motivasyonunu artıran yönetsel uygulamalar teşvik edilmeli, öğretmenlerin karar alma süreçlerine katılımı sağlanmalı ve okul ikliminin olumlu yönde geliştirilmesine yönelik politikalar uygulanmalıdır. Bu yaklaşımlar, eğitim kurumlarında daha yüksek performans ve motivasyon seviyelerine ulaşılmasına katkı sağlayacak, öğrenci başarısını ve genel eğitim kalitesini artıracaktır.

Ayrıca, sayısal branşlardaki öğretmenlerin teknik yeterlik algılarının olumlu olması göz önüne alındığında, tüm branşlardaki öğretmenlerin bu yeterlikleri olumlu algılamaları için müdürlerin teknik yeterlikleri güçlendirilmelidir. Okul yöneticilerinin liderlik tarzları ve yönetsel uygulamaları üzerinde durulmalı, etkili liderlik ve yönetim uygulamalarını teşvik eden eğitimler verilmelidir. Bu eğitimler, öğretmenlerin iş tatmini ve motivasyonunu artırmada önemli bir katkı sağlayacaktır.

Bunlara ek olarak, müdürlerin öğretmenlere sağladıkları destek ve rehberlik hizmetlerinin artırılması, öğretmenlerin güdülenme düzeylerini olumlu yönde etkileyecektir. Müdürlerin, öğretmenlerin ihtiyaçlarına duyarlı ve destekleyici bir yaklaşım benimsemeleri teşvik edilmelidir. Ayrıca, insancıl yeterliklerin yüksek ortalamaya sahip olması nedeniyle, müdürlerin iletişim ve ilişki yönetimi becerilerini geliştirmeye devam etmeleri gerekmektedir.

Bu, okul iklimini olumlu yönde etkileyerek öğretmenlerin iş tatmini ve motivasyonunu artıracaktır.

Son olarak, okul yöneticilerinin öğretmenlerin karar alma süreçlerine daha fazla katılımını sağlayarak, öğretmenlerin kendilerini daha değerli hissetmelerini ve işlerine olan bağlılıklarını artırmaları önerilmektedir. Bu stratejik yaklaşımlar, okul müdürlerinin yönetici yeterliklerini geliştirerek öğretmenlerin örgütsel güdülenme düzeylerini artırmaya yönelik önemli adımlar sunmaktadır.

Ayrıca bundan sonra bu konuda çalışacak araştırmacılara yönelik bazı önerilerde bulunmak da mümkündür. İlk olarak, araştırma örneklemini Manisa ili merkez ilçeleri ile sınırlı olduğundan, gelecekteki araştırmalarda daha geniş coğrafi alanları kapsayan ve farklı bölgelerdeki okullarda benzer çalışmalar yapılmalıdır. Bu, sonuçların genellenebilirliğini artıracak ve farklı bölgelerdeki eğitim yönetimi uygulamaları hakkında daha kapsamlı bir anlayış sağlayacaktır.

İkinci olarak, bu araştırma öğretmenlerin algılarına dayandığından, nicel verilerin yanı sıra nitel verilerin de toplandığı karma yöntem araştırmaları yapılabilir. Nitel araştırmalar, öğretmenlerin ve müdürlerin deneyimlerini, görüşlerini ve algılarını derinlemesine inceleyerek, bulguların daha zengin ve ayrıntılı bir şekilde yorumlanmasına olanak tanıyacaktır.

Son olarak, araştırmalarda sadece öğretmenlerin değil, öğrencilerin ve velilerin de okul müdürlerinin yönetici yeterlikleri ve öğretmenlerin güdülenme düzeyleri ile ilgili algılarına yer verilmelidir. Bu, okul ikliminin tüm paydaşlar üzerindeki etkilerini anlamamıza yardımcı olacak ve daha kapsayıcı stratejiler geliştirilmesine katkı sağlayacaktır. Bu öneriler doğrultusunda yapılacak çalışmalar, eğitim yönetimi alanında daha derinlemesine bilgi sağlayarak, okul müdürlerinin ve öğretmenlerin performanslarını ve motivasyonlarını artırmaya yönelik etkili politikalar ve uygulamalar geliştirilmesine yardımcı olacaktır.

KAYNAKÇA

- Abalı, Ö. D., Erkaraca, Y., Çelik, S., Önder, C., Gürses, Ö., & Laleci, E. (2023). Özel Eğitim Okullarında Çalışan Yönetici ve Öğretmenlerin İş Doyumu Düzeylerinin İncelenmesi. *International Journal of Social and Humanities Sciences Research (JSHSR)*, 10(102), 3696-3719.
- Abulof, U. (2017). Introduction: Why we need Maslow in the twenty-first century. *Society*, 508-509. doi: 10.1007, 12115-017-0198-6.
- Acun, K. ve Güney, S. (2019). The effect of organizational culture on teacher motivation: An application in Bahçelievler High Schools. *Section Academy Journal*. 19, 122-132.
- Akman, Y. (2017). Öğretmenlerin algılarına göre iş güdüsü ve örgütsel özdeşleşme arasındaki ilişki. *HAYEF Journal of Education*, 14(1), 71-88.
- Aksel, N. (2016). *Ortaokul müdürlerinin dönüşümcü liderlik davranışları ile öğretmenlerin güdüsü arasındaki ilişki (Samsun ili örneği)* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Samsun.
- Akyüz, B. (2012). *Hizmetkâr liderlik davranışlarının örgütsel adalet, örgütsel vatandaşlık davranışları ve performans üzerine etkisi: Eğitim sektörü üzerine bir araştırma* (Yayımlanmamış doktora tezi). Gebze Yüksek Teknoloji Enstitüsü Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kocaeli.
- Arın, A. (2006). *Lise yöneticilerinin öğretim liderliği davranışları ile kullandıkları karar verme stratejileri ve problem çözme becerileri arasındaki ilişki düzeyi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eskişehir.
- Aslan, G. (2023). *Okul yöneticilerinin vizyoner liderlik davranışları ile öğretmenlerin bireysel yenilikçilik düzeyleri arasındaki ilişkinin belirlenmesi* (Yayımlanmamış doktora tezi). Harran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Şanlıurfa.
- Aslan, M., & Doğan, S. (2020). Dışsal motivasyon, içsel motivasyon ve performans etkileşimine kuramsal bir bakış. *Süleyman Demirel Üniversitesi Vizyoner Dergisi*, 11(26), 291-301.
- Aydın, M. (2005). *Eğitim yönetimi*. Ankara: Hatipoğlu Yayınları.
- Aziz, D. (2018). *Competencies and strategies utilized by higher education leaders during planned change*. Wayne State University Dissertations. 1914. https://digitalcommons.wayne.edu/oa_dissertations/1914.
- Balcı, A. (2003). *Örgütsel sosyalleşme: kuram, strateji ve taktikler*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.

- Başaran, İ. E. (2000). *Eğitim yönetimi, nitelikli okul*. Ankara: Umut Yayınları.
- Becker, H. S. (1960). Notes on the concept of commitment. *The American Journal of Sociology*, 66, 32-40.
- Bingöl, Y. H. (2021). *Eğitim yöneticilerinin eğitim liderliği davranışlarının öğretmenlerin güdülarına etkileri* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, İstanbul.
- Bowden, J.A., Masters, G.N. (1993). *Implications for higher education of a competency-based approach to education and training*. Canberra: AGPS.
- Boyack, K. W. & Klavans, R. (2010). Co-Citation analysis, bibliographic coupling, and direct citation: Which citation approach represents the research front most accurately? *Journal of the American Society for Information Science and Technology*, 61(12), 2389–2404.
- Boyatzis, R. E. (1982). *The competent manager: A model for effective performance*. New York: Wiley Publications.
- Boyatzis, R., Liu, H., Smith, A., Zwygart, K., & Quinn, J. (2024). Competencies of coaches that predict client behavior change. *The Journal of Applied Behavioral Science*, 60(1), 19-49.
- Butera, F., Dompnier, B., & Darnon, C. (2024). Achievement goals: A social influence cycle. *Annual Review of Psychology*, 75(1), 527-554.
- Büyüköztürk, Ş. (2023). *Sosyal Bilimler İçin Veri Analizi El Kitabı*. Ankara: Pegem Akademi.
- Çay, K. (2023). *Okul müdürlerinin yönetici yeterlikleri hakkında okul rehberlik öğretmenlerinin görüşleri* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Akdeniz Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Antalya.
- Çelik, P. A., Akgemci, P. & Kaya, D. (2012). A research levels of perceived social support on the responsible persons of the hospital units. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*. 21(3), 357-370.
- Çetin, B. ve Arzu, B. A. L. (2021). The effect of school principals' management style on school climate. *International Journal of Leadership Education*, 1(1), 16-30.
- Combs, A. W., Miser, A. B., ve Whitaker, K. S. (1999). *On becoming a school leader: A person-centered challenge*. USA: ASCD Pub.
- Danışman, Ş., Koza Çiftçi, Ş., Tosuntaş, Ş. B. ve Karadağ, E. (2016). Benlik saygısının öğretmenlerin mesleki güdüüne etkisi: Öz-Yeterlilik aracılığının yapısal eşitlik modeliyle test edilmesi. *Psikoloji Çalışmaları*, 36 (1), 21-40.

- De Smul, M., Heirweg, S., Van Keer, H., Devos, G. & Vandeveld, S. (2018). How competent do teachers feel instructing self-regulated learning strategies? Development and validation of the teacher self-efficacy scale to implement self-regulated learning. *Teaching and Teacher Education*, 71, 214-225.
- Dignath, C. (2016). Which components of teacher competence determine whether teachers enhance self-regulated learning? Predicting teachers' self-reported promotion of self-regulated learning by means of teacher beliefs, knowledge, and self-efficacy. *Frontline Learning Research*. (4)83-105.
- Dou, D., Devos, G., & Valcke, M. (2017). The relationships between school autonomy gap, principal leadership, teachers' job satisfaction and organizational commitment. *Educational Management Administration & Leadership*, 45(6), 959-977.
- Dündar, S., Özutku, H., & Taşpınar, F. (2007). İçsel ve dışsal motivasyon araçlarının işgörenlerin motivasyonu üzerindeki etkisi: Ampirik bir inceleme. *Gazi Üniversitesi Ticaret ve Turizm Eğitim Fakültesi Dergisi*, (2), 105-119.
- Eccles, J. S., ve Wigfield, A. (2002). Motivational beliefs, values, and goals. *Annual Review of Psychology*. 53(1), 109-132.
- Enache, M., Sallan, J. M., Simo, P. ve Fernandez, V. (2013). Organizational Commitment within a Contemporary Career Context. *International Journal of Manpower*, 34, 880-898.
- Erçetin, Ş. Ş. (1997). Educational reform and the personal traits looked for at school managers as leaders who will perform the reform in Turkey. *Eğitim Yönetimi*, 3(2), 173-198.
- Erçetin, Ş. Ş. (2001). İlköğretim Okulu Yöneticilerinin 21. Yüzyıl İçin Kişisel Vizyonları. *Eğitim ve Bilim*. 26(120), 37-43.
- Erçetin, Ş. Ş., ve Eriçok, B. (2016). Yayınlarda Yer Alan Okul Yöneticilerinin Yeterliklerinin Analizi (ULAKBİM 2004-2016). *Electronic Turkish Studies*, 11(14).
- Erdoğan, G. (2000). *Okul yönetimi ve öğretim liderliği*. İstanbul: Sistem yayıncılık.
- Fidancan, L. (2023). *Çalışanların liderlik tipi algılamalarının bireysel inovasyonun sağlanmasındaki etkisi: Sağlık sektöründe bir uygulama* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi), İstanbul Gelişim Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, İstanbul.
- Field, A. (2009). *Discovering Statistics Using SPSS*. London: SAGE.
- Furtmueller, E., van Dick, R. & Wilderom, C.P.M. (2011). On the Illusion of Organizational Commitment among Finance Professionals. *Team Performance Management*. 17, 255-278.

- Gagné, M., & Deci, E. L. (2005). Self- determination theory and work motivation. *Journal of Organizational Behavior*, 26(4), 331-362.
- Gamarra M.P., Giroto M. & Seguí L.A. (2019). *Managerial competencies in the 21st century: A bibliographic review of the research domain*. Paper presented at the 11th International Conference on Education and New Learning Technologies.
- George, D. & Mallery, P. (2020). *IBM SPSS Statistics 26 Step By Step: A Simple Guide and Reference* (16th ed.). New York: Routledge.
- Gökçe, G. (1999). Kamu kurumlarında işgörenlerin güdüü üzerine bir araştırma. *Süleyman Demirel Üniversitesi İ.İ.B.F. Dergisi*, 4(4), 269-276, Isparta.
- Gökgöz, H. (2023). Psikolojik güçlendirme algısında resonant liderliğin etkisi: Havayolu çalışanları üzerine bir çalışma. *Stratejik ve Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 7(3), 537-548.
- Gradinarova, N. (2021). Leadership vs. management: understanding the key differences and similarities. *Knowledge International Journal*, 46(1), 155-161.
- Güder, M. (2021). *Öğretmen algılarına göre okul müdürlerinin vizyoner liderlik yeterlikleri ile mesleki bağlılıkları arasındaki ilişkide örgütsel canlılığın aracılık etkisinin incelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Munzur Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Tunceli.
- Gümüşeli, A.İ. (2001). Çağdaş okul müdürünün liderlik alanları. Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi, 28, 531-548
- Güney, S. (2013). *Davranış bilimleri*. Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Günlü, E., Aksaraylı, M. ve Perçin, N.S. (2010). Job satisfaction and organizational commitment of hotel managers in Turkey. *International Journal of Contemporary Hospitality Management*, (1) 22, 693-717.
- Gürsel, M. (1997). *Okul yönetimi*. Konya: Mikro Yayınevi.
- Hallinger, P., ve Murphy, J. (1986). The social context of effective schools. *American Journal of Education - AMER J EDUC*. 94 (10), 1086/443853.
- Han, J. ve Yin, H. (2016) Teacher Motivation Definition, Research, and Implications for Teachers. *Cogent Education*, 2 (3), 126-129.
- Hartmann, L.C. & Bambacas, M. (2000). Organizational Commitment: A Multi Method Scale Analysis and Test of Effects. *The International Journal of Organizational Analysis*, 8, 89-108.<https://doi.org/10.1108/eb028912>.
- Herzberg, F. (1966). *Work and the nature of man*. Cleveland, OH: World Publishing Co.

- Hoffmann, T. (1999). The meanings of competency. *Journal of European Industrial Training*, 23(6), 275–286. <https://doi.org/10.1108/03090599910284650>.
- Hoy, W.K. ve Miskel, C.G. (2015). *Eğitim Yönetimi Teori Araştırma ve Uygulama* (7.baskı), Nobel Akademik Yayıncılık, Ankara.
- Kamaruddin, I., Djollong, A. F., Ramli, A., Akbar, M., & Hakim, A. (2023). Analysis of The Influence of School Principal Managerial Competencies on Performance Public High Schools Teachers In Indonesia. *Jurnal Scientia*, 12(04), 291-296.
- Kanter, R. M. (1968). Commitment and Social Organization: A Study of Commitment Mechanisms in Utopian Communities. *American Sociological Review*, 33 (4): 499–517. doi:10.2307/2092438. JSTOR 2092438.
- Karadaş, F. (2014). *Okul müdürlerinin öğretmenler tarafından algılanan etik liderlik davranışları ile öğretmenlerin güdülenme düzeyleri arasındaki ilişki* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Akdeniz Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Antalya.
- Karasar, N. (2023). *Bilimsel Araştırma Yöntemi: Kavramlar, İlkeler, Teknikler*. Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Karataş, H. (2020). *Okul müdürü yönetim tarzları ile öğretmenlerin güdü düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Niğde Ömer Halisdemir Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Niğde.
- Katz, R. L. (1955). Skills of an effective administrator. *Harvard Business Review*, 33(1), 33-42.
- Kaya, H. (2023). Okul bütününde yenilikçiliği önceleyen ve kendini yenileyebilen okul yönetimleri. *Pearson Journal*, 8(24), 318-334.
- Kılıç, Y. & Yılmaz, E. (2019). İçsel, Dışsal ve Yönetimsel Faktörler Bağlamında Öğretmen Motivasyon Ölçeği'nin Geliştirilmesi. *Eğitim Kuram ve Uygulama Araştırmaları Dergisi*, 5(1), 77-91.
- Kiral, B. (2020). The relationship between the empowerment of teachers by school administrators and organizational commitments of teachers. *International Online Journal of Education and Teaching*, 7(1), 248-265.
- Klein, H.J., Molloy, J.C. ve Cooper, J.T. (2009). Conceptual Foundations: Construct Definitions and Theoretical Representations of Workplace Commitments. In: Klein, H.J., Becker, T.E. and Meyer, J.P., Eds., *Commitment in Organizations: Accumulated Wisdom and New Directions*, Florence: Routledge/Taylor and Francis Group, 3-36.

- Kocabaş, İ. & Karaköse, T. (2005). Okul müdürlerinin tutum ve davranışlarının öğretmenlerin güdüne etkisi (özel ve devlet okulu örneği). *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 3(1), 79-93.
- Koçel, T. (2010). *İşletme yöneticiliği*. İstanbul: Beta Basım.
- Korkut, H. (2018). *Liselerde görevli okul müdürlerinin yeterlik düzeyleri ile öğretmenlerin iş doyumları arasındaki ilişkiler* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Akdeniz Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Antalya.
- Kotter, J. P. (2001). What Leaders Really Do? *Harvard Business Review*, 79 (11), 85-96.
- Kotterman, J. (2006). Leadership versus management: What's the difference. competent do teachers feel instructing self-regulated learning strategies? Development and validation of the teacher self-efficacy scale to implement self-regulated learning. *Teaching and Teacher Education*. 71, 214-225.
- Maslow, A. H. (1943). A theory of human motivation. *Psychological Review*, 50(4), 370-96.
- Meyer, J. P. & Allen, N. J. (1991). A three-component conceptualization of organizational commitment. *Human Resource Management Review*. 1: 61-89.
- Meyer, J. P. & Parfyonova, N. M. (2010). Normative commitment in the workplace: a theoretical analysis and re-conceptualization. *Human Resources Management Review*, 20, 283-294.
- Mitchellmore, S. ve Rowley, J. (2010). Entrepreneurial competencies: a literature review and development agenda. *International Journal of Entrepreneurial Behaviour & Research*. 16. 92-111.
- Mowday, R. T, Porter, L. W. & Steers, R. M. (1982). *Employee-organization linkages: The psychology of commitment, absenteeism, and turnover*. New York: Academic Press. ISBN 978-0-12-509370-5.
- Nokay N., Avcı R. & Alpaslan M. (2023). Lifestyle as a predictor of teacher motivation. *The Journal of Buca Faculty of Education*. 55, 79-94.
- Northouse, P. (2007). *Leadership theory and practice*. Thousand Oaks, CA: Sage Publications.
- Nybo, G. (2004). Personnel development for dissolving jobs: towards a competency- based approach? *International Journal of Human Resource Management*, 15(3), 549-564.
- OECD. (2001). Understanding the digital divide. Digital Economy Papers. <https://doi.org/10.1787/236405667766>
- Örücü, E., & Kanbur, A. (2008). Örgütsel-yönetimsel motivasyon faktörlerinin çalışanların performans ve verimliliğine etkilerini incelemeye yönelik ampirik bir çalışma: Hizmet ve endüstri işletmesi örneği. *Yönetim ve Ekonomi Dergisi*, 15(1), 85-97.

- Owan, V. J., & Agunwa, J. N. (2019). Principals' Administrative Competence and Teachers' Work Performance in Secondary Schools in Calabar Education Zone of Cross River State, Nigeria. *Humanities and Social Sciences Letters*, 7(1), 20-28.
- Özer, I. (2021). *Okul öncesi öğretmenlerin görüşlerine göre okul müdürlerinin dönüşümcü liderliği ile öğretmenlerin işte güdülenmesi arasındaki ilişki* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Aydın Adnan Menderes Üniversitesi / Sosyal Bilimler Enstitüsü, Aydın.
- Özerten, K. N. (2012). *Okul yöneticilerinin algılanan otantik liderlik özelliklerinin öğretmenlerin mesleki motivasyonuna etkisi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Özkanan, A. (2023). Orta Kademe Yöneticiler Gözüyle Yönetici ve Yöneticilik Becerileri. *Uluslararası Yönetim İktisat ve İşletme Dergisi*, 19(3), 664-683.
- Özpolat, A. (2011). *Investigation the predictors of university students' lifestyle*, (Unpublished Doctoral Thesis). Ataturk University, Institute of Education Sciences: Erzurum.
- Öztürk, K. (2019). *Ortaokul öğretmenlerinin algılarına göre müdürlerin yönetici yeterlikleri ile öğretmenlerin psikolojik dayanıklılık düzeyleri arasındaki ilişki* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Kırşehir Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kırşehir.
- Pekel, H.N. (2001). *işletmelerde güdü verimlilik ilişkisi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Süleyman Demirel Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Isparta.
- Pont, B., Nusche, D. & Moorman, H. (Eds.) (2008). *Improving School Leadership Volume 1: Policy and Practice*. Paris: OECD.
- Porter, L.W., Steers, R.M., Mowday, R.T. & Boulian, P.V. (1974) Organizational Commitment, Job Satisfaction, and Turnover among Psychiatric Technicians. *Journal of Applied Psychology*, 59, 603-609.
- Răducan, R., ve Răducan, R. (2014). Leadership and Management. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 149, 808–812.
- Rutherford, P. D. (1995). *Competency based assessment: a guide to implementation*. Melbourne: Pitman Pub.
- Şahan, G. (2018). *Etkili okul müdürlerinin özellikleri*. 2. Uluslararası Sınırsız Eğitim ve Araştırma Sempozyumu (USEAS-2018).
- Şahin, A. (2004). Yönetim kuramları ve güdü ilişkisi. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*. 1(11), 523-547.
- Sarioğlu Uğur, S. ve Uğur, U. (2014). Yöneticilik ve liderlik ayrımında kişisel farklılıkların rolü. *Organizasyon ve Yönetim Bilimleri Dergisi*. 6(1), 122-136.

- Savaş, A. C. (2012). *İlköğretim okul müdürlerinin duygusal zekâ ve duygusal emek yeterliklerinin öğretmenlerin iş doyumuna etkisi* (Yayımlanmamış doktora tezi). Gaziantep Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Gaziantep.
- Scheerens, J. & Stoel W. (1988). Development of theories of school effectiveness. *Annual Meeting of American Educational Research Association*, 1-28.
- Şener, S. (2004). İlköğretim okul müdürlerinin müdürlük yeterliklerine ilişkin öğretmen algıları. (Order No. 30865937, Dokuz Eylül Üniversitesi)
- Senko, C. ve Tropiano, K. L. (2016). Comparing three models of achievement goals: Goal orientations, goal standards, and goal complexes. *Journal of Educational Psychology*, 108(8), 1178–1192.
- Sevinç, N. & Arslan, H. (2019). Okul Yöneticisinin Yeterlikleri Ölçeği Geliştirme Çalışması. *R&S-Research Studies Anatolia Journal*, 2(4), 126-135.
- Seyidoğlu, Y. (2019). *Öğretmen algılarına göre okul müdürlerinin vizyoner liderlik yeterlikleri ile öğretmen performansı arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Siirt Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Shepherd-Jones, A. R., & Salisbury-Glennon, J. D. (2018). Perceptions matter: the correlation between teacher motivation and principal leadership styles. *Journal of Research in Education*, 28(2), 93-131.
- Shuayto, N. (2001). *A study evaluating the critical managerial skills corporations and business schools desire of MBA graduates*. (Doctoral dissertation) Wayne Huizenga Graduate School of Business and Entrepreneurship, Florida, USA.
- Şimşek, Ş., Çelik, A. ve Akgemli, T. (2016). *Davranış bilimlerine giriş ve örgütsel davranış*. (9.baskı), Konya: Eğitim Yayınevi.
- Şimşek, Y. (2013). *Eğitim Yönetimi. C. Bayrak içinde, Türk eğitim sistemi ve okul yönetimi*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.
- Solak, Y. ve Karataş, S. (2020). Education managers' views on 2023 education vision. *Journal of Akdeniz University Faculty of Education*. 3(2), 1-18.
- Tekarslan, E., Kılınç, T., Şencan, H. ve Baysal, A.C. (2000). *Davranışın sosyal psikolojisi*. İstanbul: İ.Ü. İşletme Fakültesi Yayıncılık.
- Terzi, Ç. (2013). *Okul Yönetimi. C. Bayrak içinde, Türk Eğitim Sistemi ve Okul Yönetimi* (s. 106). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.
- Töremen, F. ve Kolay, Y. (2003). İlköğretim okulu yöneticilerinin sahip olması gereken yeterlikler. *Milli Eğitim Dergisi*, 160.

- Töremen, F., & Kolay, Y. (2003). İlköğretim okulu yöneticilerinin sahip olması gereken yeterlilikler. *Milli Eğitim Dergisi*, 160.
- Tuna, F. (2016). *Sosyal Bilimler İçin İstatistik*. Ankara: Pegem Akademi.
- Turan, S. (2014). *Eğitim Yönetimi Teori, Araştırma ve Uygulama*. Ankara: Pegem Akademi.
- Ugar, Y. (2019). *Okul müdürlerinin liderlik uygulamaları ile öğretmenlerin güdüü arasındaki ilişki* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, İstanbul.
- Uygur, A. ve Kılıç, G. (2009) A study into organizational commitment and job Involvement: An application towards the personnel in the central organization for Ministry of Health in Turkey. *Ozean Journal of Applied Sciences*. 2, 113-125.
- Vroom, V.H. (1964). *Work and motivation*. New York: John Wiley and Sons.
- White, R.W. (1959). Motivation reconsidered: *The Concept of Competence*. *Psychological Review*. 66 (5), 297-333.
- Yalçın, İ. (2015). *İşitme engelli futsal sporcularının başarı güdü düzeylerinin incelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Fırat Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Elazığ.
- Yao, H., & Ma, L. (2024). Improving teacher career satisfaction through distributed leadership in China: The parallel mediation of teacher empowerment and organizational commitment. *International Journal of Educational Development*, 104, 102960.
- Yazıcıoğlu, Y. ve Erdoğan, S. (2014). *SPSS uygulamalı bilimsel araştırma yöntemleri*. Detay Yayıncılık.
- Yıldırım, N. (2011) Okul müdürlerinin güduları üzerine nitel bir inceleme. *AIBU, Eğitim Fakültesi Dergisi*. 11, 71-85.
- Yıldırım, N. ve Eriçok, B. (2015) Okul yöneticilerinin duygusal zekâ ve yönetsel yeterlilik düzeyleri arasındaki ilişki: Nevşehir ili örneği. *Turkish Studies*. 567-592.
- Yıldırım, O. (2015). *Okul müdürlerinin mesleki yeterlikleri ile öğretmen motivasyonu arasındaki ilişki* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Zubaidah, R. A., Haryono, S., & Udin, U. (2021). The effects of principal leadership and teacher competence on teacher performance: The role of work motivation. *Calitatea*, 22(180), 91-96.

EKLER

EK 1. Öğrencinin Akademik Özgeçmişi

Kişisel Bilgiler			
Adı ve Soyadı	Hafize KIZILKAYA ERDEM		
E-postası/Web Sayfası			
Bildiği Yabancı Diller	İngilizce		
Uzmanlık Alanı	Eğitim Yönetimi Ve Deneticiliği		
Öğrenim Bilgileri			
	Üniversite	Bölüm	Yıl
Lisans	Eskişehir Osmangazi Üniversitesi	İlköğretim Matematik Öğrt.	2012-2016
Tez Başlığı	Okul Müdürlerinin Yönetici Yeterlikleri İle Öğretmenlerin Örgütsel GÜdülenmeleri Arasındaki İlişki		
Tez Danışmanı	Prof. Dr. İdris ŞAHİN		
Akademik Eserler			
(Makale, kitap, kitap bölümü, bildiri, poster, sergi, konser vb. eserlerden kaynakça yazım kurallarına göre en fazla 10 eser yazılmalıdır.) Tezden üretilen yayınlar * ile işaretlenmelidir.			
Alanıyla İlgili Bilimsel Kuruluşlara Üyelikler			
Alanıyla İlgili Aldığı Ödüller			

EK 2. Kişisel Bilgi Formu

Sayın meslektaşım,

Bu ölçek Dokuz Eylül Üniversitesi eğitim bilimleri enstitüsü yüksek lisans tez çalışmam için veri toplamak amacıyla hazırlanmıştır. Ölçekte yer alan maddeleri okuduktan sonra sizin için uygun olan seçeneği çarpı işareti (X) koyarak işaretleyiniz. Vereceğiniz cevaplar sadece bu çalışma için kullanılacak olup bunun dışında herhangi bir kurum ya da kişiyle paylaşılmayacaktır. Vereceğiniz cevaplar çalışmanın amacına ulaşmasında katkıda bulunacaktır.

Katkılarınız ve ilginiz için teşekkür ederim.

Hafize KIZILKAYA ERDEM

BÖLÜM I

KİŞİSEL BİLGİLER

Aşağıda kişisel durumunuzla ilgili ifadeler bulunmaktadır. Durumunuza uygun olan seçeneği çarpı (X) işareti koyarak belirtiniz.

1) Cinsiyetiniz: () Kadın () Erkek

2) Medeni durumunuz: () Evli () Bekar

3) Branşınız:

4) Kıdeminiz (yıl olarak):

5) Bulunduğunuz okulda çalışma süreniz: yıl.

6) Öğretmenlik Kariyer Basamağınız: () Öğretmen () Uzman öğretmen () Başöğretmen

EK 3. Okul Yöneticisinin Yeterlikleri Ölçeği

OKUL YÖNETİCİSİNİN YETERLİKLERİ ÖLÇEĞİ

Sayın Meslektaşım,

Aşağıda, yöneticilerin göstermesi gereken yeterliklerin listesi vardır. İşaretleme yaparken her cümleyi sonuna “yeterliği” kelimesi ekleyerek düşününüz. Her yeterlik ifadesini değerlendirmeniz için (yok), (az), (orta), (çok) ve (tam) dereceleri konulmuştur. Lütfen, aşağıdaki her bir ifadeyi şuan okuldaki görevinizi yürütürken ne derecede gösterebildiğinizi düşünerek, o dereceyi (X) işareti ile belirtiniz.

Yönetici Yeterlikleri	Yok (1)	Az (2)	Orta (3)	Çok (4)	Tam (5)
1 Faaliyetleri planlama ve denetleme	☐	☐	☐	☐	☐
2 Yöneticilik ve eğitime ilgili araştırma sonuçlarını uygulamalara yansıtma	☐	☐	☐	☐	☐
3 Araştırmaların mantıksal yorumlarını ve uygulamalarını yapma	☐	☐	☐	☐	☐
4 Örgütün ve üyelerinin öncelikli ihtiyaçlarını belirleme	☐	☐	☐	☐	☐
5 Yönetici konumunda olduğundan etkili liderlik özelliklerini gösterme	☐	☐	☐	☐	☐
6 Örgüt ve üyeler için benimsediği beklentileri açıkça betimleme	☐	☐	☐	☐	☐
7 Yöneticilikle ilgili derinlemesine bilgi sahibi olma	☐	☐	☐	☐	☐
8 Özel durumlara uygun olan liderlik stillerini belirleme ve kullanma	☐	☐	☐	☐	☐
9 Amaçlara ulaşmak için personelin bir grup olarak çalışmasını koordine etme	☐	☐	☐	☐	☐
10 Kısa vadeli hedefler geliştirme	☐	☐	☐	☐	☐
11 Evrak kayıtları tutma	☐	☐	☐	☐	☐
12 Kurumla ilgili raporlar hazırlama	☐	☐	☐	☐	☐
13 Kadrosu ile birlikte hareket etme	☐	☐	☐	☐	☐
14 Yazılı iletişimi etkili bir şekilde sağlama	☐	☐	☐	☐	☐
15 İhtiyaçlar doğrultusunda personelin eğitim almasını sağlama	☐	☐	☐	☐	☐
16 Çalışanları denetleme	☐	☐	☐	☐	☐
17 Tüm üyelerin önemli katkılar sağlayabileceği bir örgüt iklimi oluşturma	☐	☐	☐	☐	☐
18 İlgi çekici ve etkili sözlü sunumlar yapma	☐	☐	☐	☐	☐
19 Riskle baş edebilme	☐	☐	☐	☐	☐
20 Örgütsel hedeflere ulaşmak için gerekli (insan ve mali) kaynakları belirleme	☐	☐	☐	☐	☐
21 Örgüt için uzun vadeli hedefler geliştirme	☐	☐	☐	☐	☐
22 Farklı özelliklere sahip birçok insanı idare etme	☐	☐	☐	☐	☐
23 Kurum paydaşlarını gerektiğinde bilgilendirme	☐	☐	☐	☐	☐
24 Diğer kuruluşlar ile olan ilişkileri koordine etme	☐	☐	☐	☐	☐
25 Stres altında bile etkili bir şekilde görevini yerine getirme	☐	☐	☐	☐	☐
26 Etkinliklerin düzenlenmesinden önce ilgilileri bilgilendirme	☐	☐	☐	☐	☐
27 Pek çok durum için uyum sağlama yeteneğine sahip esnek biri olma	☐	☐	☐	☐	☐
28 Hayata dair olumlu bir bakış açısına sahip olma	☐	☐	☐	☐	☐
29 Karşısındakini dinleyip işletmeye çalıştığı mesajı doğru bir şekilde analiz etme	☐	☐	☐	☐	☐
30 Çalışanlar inanç ve güvenlerini kaybetmiş olsa bile güven, iyimserlik ve coşku gösterebilme	☐	☐	☐	☐	☐
31 Çatışma ve hayal kırıklıklarına karşı kişisel sükunetliliğini ve kontrolünü koruma	☐	☐	☐	☐	☐
32 Kendine ve başkalarına saygı gösterme	☐	☐	☐	☐	☐
33 Dürüst ve güvenilir biri olma	☐	☐	☐	☐	☐
34 İnsanların karşılaştıkları sorunlara çözüm bulmak için onlara yardımcı olma	☐	☐	☐	☐	☐
35 Okul çalışanlarının duygularını anlamaya çalışma	☐	☐	☐	☐	☐
36 Toplum hizmetlerinde (eğitim, sosyal, kültürel vs.) yaşlarına bakmaksızın bireylere yardım etme	☐	☐	☐	☐	☐
37 Açıklamalarda bulunmadan önce personelin tutum ve ilgilerini hesaba katma	☐	☐	☐	☐	☐
38 Faaliyetleri duyurmadan ve açıklamalar yapmadan önce paydaşların tutum ve ilgilerini hesaba katma	☐	☐	☐	☐	☐
39 Kurumun etkinliklerini toplumsal beklentiler yönünde yönlendirme	☐	☐	☐	☐	☐
40 Kurumda teknolojinin kullanımına yönelik ortak vizyon oluşturma	☐	☐	☐	☐	☐
41 İhtiyaca yönelik teknolojiyle donatılmış ortamlar hazırlama	☐	☐	☐	☐	☐
42 Teknoloji ile birleştirilmiş etkili uygulamalar gerçekleştirme	☐	☐	☐	☐	☐
43 Etkili teknoloji kullanımında model olarak teknoloji kullanımını teşvik etme	☐	☐	☐	☐	☐
44 Teknolojinin gelişimine bağlı olarak gerekli yenilikleri sağlama	☐	☐	☐	☐	☐
45 Personelin dijital kaynakları ve teknolojiyi etkili bir şekilde kullanabilmeleri için ortam oluşturma	☐	☐	☐	☐	☐
46 Belirlenen hedefleri gerçekleştirmek için teknoloji kaynaklarını uygun şekilde kullanma	☐	☐	☐	☐	☐
47 Dijital bilgi ve teknolojinin yasal, etik ve güvenli kullanımını sağlama	☐	☐	☐	☐	☐
48 Dijital bilgi ve teknolojinin yasal, etik ve güvenli kullanımında model olma	☐	☐	☐	☐	☐
49 Sosyal etkileşimde bilgi ve teknolojinin sorumlu kullanılmasını teşvik etme	☐	☐	☐	☐	☐
50 Güncel iletişim ve sosyal araçların kullanımıyla kültürel etkileşimin olmasını sağlama	☐	☐	☐	☐	☐

EK 4. Öğretmen Motivasyon Ölçeği

ÖĞRETMEN MOTİVASYON ÖLÇEĞİ

Madde No:	Aşağıda öğretmen motivasyonuna yönelik yer alan ifadelerden, lütfen durumunuzu en iyi yansıtan seçeneği işaretleyiniz.	Tamamen katılıyorum	Katılıyorum	Kısmen katılıyorum	Katılmıyorum	Hiç katılmıyorum
1	Kendimi kurumumun önemli bir parçası olarak görüyorum.	5	4	3	2	1
2	Öğretmenlik mesleği bana sosyal ve sağlık güvencesi sağlamaktadır.	5	4	3	2	1
3	Yöneticim ve meslektaşlarımla ilişkilerim oldukça iyidir.	5	4	3	2	1
4	Mesleğimle ilgili konularda karar verme yetkisine sahibim.	5	4	3	2	1
5	Bu meslekte emekli olacağıma inanıyorum	5	4	3	2	1
6	Yöneticimin, çalışmalarına karşı duyarlı olması beni yeni çalışmalar yapmam konusunda cesaretlendiriyor.	5	4	3	2	1
7	Bu mesleği seçmekle maddi ve manevi olarak kazançlı olduğumu düşünüyorum	5	4	3	2	1
8	Öğretmenlik mesleği bana toplumda saygınlık kazandırmaktadır.	5	4	3	2	1
9	Yöneticimin tutum ve davranışları, benim güven ve huzur içinde çalışmamı sağlıyor.	5	4	3	2	1
10	Öğretmenlik mesleği, yetenek ve becerilerimi kullanmak ve geliştirmek için uygun bir meslektir.	5	4	3	2	1
11	Okulumun fiziki yapısı ve donanımı öğretmenlik yapmam için uygundur.	5	4	3	2	1
12	Yöneticim tarafından çalışmalarımın takdir edilmesi beni mutlu ediyor.	5	4	3	2	1
13	Öğretmenlik mesleğini, kariyer hedeflerime hizmet ettiği için seçtim.	5	4	3	2	1
14	Alanlarında uzman kişilerle çalışmaktan dolayı çok şanslıyım.	5	4	3	2	1
15	Okulumdaki yöneticilerin güvenini kazanmak benim için önemlidir.	5	4	3	2	1
16	Mesleğimde başarılı biri olduğumu düşünüyorum.	5	4	3	2	1
17	Mesleğimi özgür bir ortamda yaptığıma inanıyorum.	5	4	3	2	1
18	İstediğim hedeflere ulaşmak için inisiyatif aldığımı düşünüyorum.	5	4	3	2	1

EK 5. Etik İzin



T.C.
DOKUZ EYLÜL ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
HUKUK MÜŞAVİRLİĞİ

Sayı : E-87347630-659-522115

18.02.2023

Konu : Araştırma İzni- Hafize KIZILKAYA

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE

İlgi : a) 02.02.2023 tarihli ve E-87347630-659-508617 sayılı yazımız.
b) Manisa Valiliği İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nün 15.02.2023 tarihli
E-46949512-605.01-70442277 sayılı yazısı.

İlgi (a)'da kayıtlı yazımız ile bildirilen Enstitünüz öğrencisi Hafize KIZILKAYA'nın, "*Okul Müdürlerinin Yönetici Yeterlikleri ile Öğretmenlerin Örgütsel Gündünlükleri Arasındaki İlişki*" konulu çalışma kapsamında uygulama yapma talebine ilişkin olarak tarafımıza gönderilen ilgi (b)'de kayıtlı cevabi yazı ve ekleri, işbu yazımız ekinde sunulmaktadır.

Bilgilerinizi ve gereğini rica ederim.

Prof.Dr. Nükhet HOTAR
Rektör

Ek: İlgi (b) Yazı (1 Sayfa)

