

OKUL MÜDÜRÜ OLMA İSTEKLİLİĞİNDE LİDERLİK ETME MOTİVASYONUNUN ROLÜ¹

THE ROLE OF LEADERSHIP MOTIVATION IN THE WILLINGNESS TO BE A SCHOOL PRINCIPAL

Canan ASLAN² - Gökhan ARASTAMAN³

Öz

Bu araştırmanın amacı, okul müdürü olma istekliliğinde liderlik etme motivasyonunun rolünü incelemektir. Nitel araştırma yaklaşımının benimsendiği çalışmada veriler 10 okul müdüründen yarı-yapılandırılmış görüşme formu ile toplanmış ve tematik analiz yöntemi ile çözümlenmiştir. Chan ve Drasgow'un (2001) Liderlik Etme Motivasyonu (LEM) Teorisine dayalı olarak yapılandırılan çalışmada kategoriler; Duyuşsal-kimlik LEM, sosyal-normatif LEM ve hesapsız (çıkarsız) LEM olarak ele alınmıştır. Duyuşsal-kimlik LEM kategorisinde; liderlik ruhu, liderlik etmeyi sevmeye ve özgüven kategorileri ön plana çıkmıştır. Duyuşsal kimliğin, liderin içsel motivasyonunu etkilediği söylenebilir. Sosyal-normatif LEM kategorisinde; görev ve sorumluluk duygusu, liderliği ayrıcalık olarak görme ve tecrübe kategorileri ön plana çıkmıştır. Sosyal normatif liderlik etme motivasyonu yüksek olan bireylerin toplumsal sorumluluk bilincinin, liderliklerini ve kararlarını destekleyen bir itibara sahip olma arzularının yüksek olduğu söylenebilir. Hesapsız (çıkarsız) LEM kategorisinde ise; fedakârlık, topluma katkı ve gönüllü olma kategorileri ön plana çıkmıştır. Hesapsız (çıkarsız) liderlik etme motivasyonu yüksek olan bireylerin kişisel çıkarlarını bir kenara bırakarak başkalarına değer katmak istedikleri anlaşılmaktadır. Araştırmacılara ve politika yapıcılara, sisteme daha çok nitelikli müdür kazandırmak için okul müdürü olma istekliliğinde liderlik etme motivasyonunun önemini belirten bir dizi öneride bulunulmuştur.

Anahtar Sözcükler: Okul müdürleri, okul müdürü olma istekliliği, liderlik etme motivasyonu

Abstract

The purpose of this study is to examine the role of motivation to lead in willingness to become a school principal. This study used the qualitative research approach and the data were collected from 10 school principals with a semi-structured interview form and analyzed by thematic analysis. Based on Chan and Drasgow's (2001) Leadership Motivation (LEM) Theory, the themes were analyzed as affective-identity LEM, social-normative LEM, and noncalculative LEM. In the affective-identity LEM theme, the categories of leadership spirit, liking to lead and self-confidence were emphasized. It can be said that affective identity affects the intrinsic motivation of the leader. In the social-normative LEM theme, the categories of sense of duty and responsibility, seeing leadership as a privilege, and experience came to the fore. It can be said that individuals with high social normative leadership motivation have a high sense of social responsibility and a desire to have a reputation that supports their leadership and decisions. The categories of sacrifice, contribution to society, and volunteerism came to the forefront in the noncalculative LEM theme. It is understood that individuals who are highly motivated to lead noncalculative want to add value to others by putting aside their personal interests. A number of recommendations were made to researchers and policy makers, indicating the importance of motivation to lead in the aspiration to become a school principal in order to bring more qualified principals into the system.

Keywords: School principals, willingness to be a school principal, motivation to lead

¹ Bu makale, Doç. Dr. Gökhan Arastaman'ın danışmanlığında yürütülen doktora tezine dayalı olarak hazırlanmıştır.

² Öğretmen, MEB, canankucukbayram@gmail.com, Orcid: 0000-0003-3030-7428

³ Doç. Dr., Hacettepe Üniversitesi, gokhanarastaman@gmail.com, Orcid: 0000-0002-4713-8643

Makale Türü: Araştırma Makalesi – Geliş Tarihi:31.07.2023 – Kabul Tarihi: 12.11.2023

DOI:10.17755/esosder.1335529

Atf için: *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 2024;23(89):256-269

Etik Kurul İzni: T.C. Hacettepe Üniversitesi Rektörlüğü Etik Komisyon izni, Tarih:16.09.2022 Sayı: E-35853172-300-00002392826

Bu çalışma Creative Commons Atf-Gayri Ticari 4.0 (CC BY-NC 4.0) kapsamında açık erişimli bir makaledir.



This work is an open access article under [Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0](https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/) (CC BY-NC 4.0).

1. Giriş

Okul müdürleri, akademik başarı ve olumlu bir öğrenme ortamının geliştirilmesinde çok önemli bir rol oynamaktadır (Hallinger ve Heck, 1996; Shatzer ve ark., 2014). Okul müdürleri; okulun yönetiminden, öğretmenlerin çalışmalarından, müfredat ve öğrencilerin öğrenimi üzerindeki etkilerinden, kapsamlı ve sürekli bir mesleki gelişimden, olumlu ve işbirlikçi bir okul ikliminden sorumludurlar (Leithwood ve ark., 2008). Ancak, bu zorlu rolü üstlenmeye istekli yetenekli öğretmenleri müdür olmaya teşvik etmek ve istekli okul müdürlerini seçmek giderek daha zor hale gelmektedir. Okul müdürü olma isteğini etkileyen faktörleri anlamak için, bireyleri eğitim alanında liderlik pozisyonlarını benimsemeye iten temel motivasyonel yönleri keşfetmek gerekmektedir (Hancock ve ark., 2019; Ning ve ark., 2022). Bu çalışma, öğretmenlerin okul müdürü olarak kariyer yapmaya istekli olmalarında liderlik etme motivasyonunun (LEM) rolünü araştırmayı amaçlamaktadır. Bu araştırma, okul müdürlerinin deneyimlerini, algılarını ve motivasyonlarını derinlemesine inceleyerek, öğretmenlerin okul müdürü olma istekliliği konusunda alanyazındaki bilgi birikimine katkıda bulunmayı amaçlamaktadır.

Okulları etkili bir şekilde yönetmek ve çeşitlilik arz eden öğrenci nüfusunun ihtiyaçlarını karşılamak için nitelikli okul liderlerine olan ihtiyaç her geçen gün artmaktadır (Dinham ve ark., 2013; Grogan ve Andrews, 2002; Leithwood ve Mascall, 2008). Fakat müdürlük rolünün her geçen gün zor ve karmaşık bir hale gelmesi sebebiyle, müdür olma istekliliğinin azaldığı ve birçok öğretmenin, ilgili diplomalara sahip olanların bile, müdürlükten kaçınmayı tercih ettiği ileri sürülmektedir (Wang ve ark., 2023; Ziegert ve Dust, 2021). Okul müdürlüğü görevinde başarılı olunabilmesi için, bu göreve isteklilik duyan kişilerin başvuruları alınmalıdır (Taymaz, 2007). Son yıllarda yapılan araştırmalarda öğretmenlerin büyük bir çoğunluğunun bu görevi istemedikleri sonucuna ulaşılmıştır (Günay ve Özbilen, 2018; Demirkapı, 2019). Yöneticilik sınavına başvuru yapan öğretmenlerin yıllara göre düşüş göstermesi de araştırma sonuçlarını destekler niteliktedir (Fidan ve Ayyıldız, 2022). Eğitim kurumları için en temel zorluklardan biri, liderlik edecek adayların belirlenmesinde, bu adayların liderlik etmek için ne derece motive olduğu ve motivasyonlarını etkileyen faktörlerin neler olduğunun ortaya çıkarılmasıdır. Bununla birlikte öğretmenlerin liderlik etme motivasyonunun nasıl olduğu ve bunu şekillendiren etkenlerin neler olduğu konusu eğitim yönetimi alanyazınında yeterince araştırılmamıştır ve bu konularda bilgi eksikliği bulunmaktadır (Hancock ve ark., 2012; Hancock ve ark., 2019).

Öğretmenlerin okul müdürü olmasında çeşitli faktörler etkili olmaktadır ve liderlik etme motivasyonunun (LEM), bu faktörlerin başında geldiği düşünülmektedir. Çünkü liderler; örgütlerin karmaşık dünyasını planlayabilmeli, organize edebilmeli, yönetebilmeli ve kontrol edebilmeli, ilham verebilmeli, etkileyebilmeli, zekâları harekete geçirebilmeli ve bireyselleştirilmiş değerlendirme sağlayabilmelidir (Heifetz ve Laurie, 1998). Tüm bunların sağlanabilmesi için, bireylerin liderlik etme motivasyonuna ihtiyaçları olduğu düşünülmektedir. Etkili ve verimli bir yöneticilik için okul müdürlerinin liderlik etme motivasyon düzeylerinin yüksek olması gerekmektedir. Sanchez (2003), bir kişinin liderlik etme motivasyonunun belirlenmesinin, bulunduğu örgütte sergilediği liderlik davranışlarının anlaşılmasında önemli bir katkı sağladığını belirtmektedir. Liderlik etmeye motive olmuş çalışanların sayısını artırmak ve kuruluşların potansiyel liderlerden oluşan bir havuz geliştirmelerine yardımcı olmak için çalışma ortamının çalışanların liderlik motivasyonları ile nasıl ilişkili olduğunun anlaşılması gerekmektedir (Subramony, 2009).

Mevcut literatürü incelemek okul müdürü olma istekliliğine etki eden faktörlerin incelenmesi bakımından önemli bilgiler sunmaktadır; fakat okul müdürü olma istekliliğinde liderlik etme motivasyonunun rolünü daha iyi anlamak için sistematik bir inceleme yapılması

gerekmektedir. Öğretmenlerin okul yöneticisi olma istekliliğine etki eden faktörleri belirleyen çalışmalar olmasına rağmen (ör. Demirkapı, 2019; Günay ve Özbilen, 2018; Kazak, 2021), okul müdürlerinin görüşlerine göre okul müdürü olma istekliliğinde liderlik etme motivasyonunun rolünün incelendiği bir çalışmaya rastlanamamıştır. Bu doğrultuda mevcut çalışmanın, konuyla ilgili sağlam bir politika oluşturulması için veri sağlayacağı ve sonucunda okul müdürlerinin iş performansı ve başarısı üzerinde olumlu etkiye sahip olacağı düşünülmektedir.

Bu çalışmada, okul müdürü olma istekliliğinde liderlik etme motivasyonunun rolünü belirlemek amaçlanmıştır. Bu amaç doğrultusunda aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır:

- 1- Duyuşsal faktörlerin okul müdürü olma istekliliği üzerindeki rolü nedir?
- 2- Sosyal normatif faktörlerin okul müdürü olma istekliliği üzerindeki rolü nedir?
- 3- Çıkara dayalı (hesapçı) olmayan faktörlerin okul müdürü olma istekliliği üzerindeki rolü nedir?

2. Kavramsal Çerçeve

Bu çalışmada araştırma sorularına yanıt aranırken Chan ve Drasgow (2001) tarafından geliştirilmiş olan Liderlik Etme Motivasyonu (LEM) kuramı çerçeve olarak kullanılmıştır. Bu kurama göre bireyler; sırf sevdikleri için, kişiliklerine uygun olduğu için veya görev ve sorumluluk duygusu gibi nedenlerle ya da liderliğin maliyetine ve sorumluluklarına aldırış etmeden ve karşılığında herhangi bir fayda beklemeden liderlik etmeyi istemektedirler. Dolayısıyla öğretmenlerin müdür olmayı istemelerinde etkili olan motivasyon faktörlerinin belirlenmesinde bu çerçevenin etkili olabileceği düşünülmektedir.

2.1. Okul Müdürü Olma İstekliliği

Okul müdürlüğü uzmanlık gerektiren alandır. Ülkemizde okul müdürü olacak kişide olması gereken özelliklere bakıldığında genellikle okul müdürlüğünün meslek olarak görülmesi noktasına odaklanılmaktadır. Ülkemizde okul müdürlüğü yeterliklerinin tanımlanamamasının sebebi, okul müdürlüğünün meslekleşmemiş olmasına bağlanmaktadır. Ülkemizdeki okul müdürlüğü kadrolarına lüzumunca alım yapılamaması önemli bir sorundur (Çekiç, 2016). Okul müdürü adaylarının da birer müdür olarak etkililikleri, müdürlüğü isteme sebepleri ile yani müdürlükten beklentileri ile yakından ilişkilidir. Bu açıdan bakıldığında, okul müdürü adaylarının müdür olma isteklerinin incelenmesi, eğitim sistemimize ilerleyen yıllar boyunca yol çizmesi, yön vermesi beklenen okul müdürü adaylarının bu amaçla ne kadar paralel beklentiler içinde olduğunun belirlenmesi açısından önem taşımaktadır (Köse ve Erginer, 2011).

Günay ve Özbilen (2018) tarafından yapılan bir çalışmada, öğretmenlerin büyük çoğunluğu okul yöneticiliğini istemediklerini ve istememe nedeni olarak da yöneticilikte mesleki doyumun sağlanamamasını, mesai saatlerinin ve sorumluluğun fazla olmasını vurgulamışlardır. Ozulu (2013), tarafından yapılan “Yeni Nesil Öğretmenlerin Yönetici Olma Eğilimleri” isimli çalışmada lisansüstü eğitim alan öğretmenlerin eğitim öğretimden beledikleri verimi alamadıkları için diğer grup öğretmenlere oranla yönetici olma isteklerinin daha fazla olduğu belirtilmiştir.

Okul müdürü olma istekliliğinde birçok faktör etkilidir. Öğretmen ve diğer okul personeliyle yakın bir işbirliği içinde çalışmak, öğretmenlerin mesleki gelişimlerini teşvik etmek, okulun vizyon ve misyonunu belirleyerek öğrencilerin başarılarını destekleyen bir ortam oluşturmak, okulun hedeflerini belirleyerek stratejik planlama yapmak ve okulun bütçe ve kaynaklarını uygun şekilde yöneterek başarıyı artırmada etkili olacak kararlar almak, öğrenci velileri ve okulun çevresindeki diğer paydaşlarla etkili bir iletişim içinde olabilmek, çatışma

yönetme stratejilerini iyi bilmek ve liderlik motivasyonuna sahip olmak bu faktörlerden bazılarıdır.

2.2. Liderlik Etme Motivasyonu

Motivasyon, bireylerin bir işi yapmak için duyduğu istek olarak tanımlanmaktadır. İyi motive olmamış bir bireyden yüksek performans göstermesinin beklenemeyeceği belirtilmektedir (Salihoğlu, 2020). Motivasyon; kişinin davranışlarında gösterdiği kararlılık ve davranışlarını yönetebilme gücüdür. Belirli bir işi yapabilmek için insanların içsel ve dışsal faktörlerden aldığı güçle coşku ve kararlılık sergilemesidir (Barutçugil, 2004). Psikologlar davranışların motivasyona bağlı olduğundan ve algılanan amaçlara göre davranışların şekillendiğinden bahsetmektedirler. Amaca yönelik davranışların ihtiyaçların tatmini ile ilişkili olduğunu ve bu ilişkilerin “motivasyon sürecini” ifade ettiğini belirtmektedirler (Öztürk, 2017). Bu bağlamda geliştirilen motivasyon teorileri; kapsam ve süreç teorileri olarak iki ana başlıkta açıklanmaktadır. Kapsam teorileri insanı davranışa yönlendiren öğeleri anlamaya çalışmakta; süreç teorileri ise, insanların hangi amaçlar tarafından ve nasıl motive edildiklerine odaklanmaktadır (Gümüş ve Sezgin, 2012). Fakat bu teoriler okul müdürü olma istekliliğini açıklamada yetersiz kalmaktadır. Öğretmenleri okul müdürü olmaları yönünde motive eden faktörler üzerine yapılan araştırmalar, öğretmenlerin genellikle para ya da prestij gibi dışsal ödüller için yöneticilik pozisyonlarına girmediklerini, bunun yerine topluma hizmet etmenin, diğer insanlara liderlik etmenin ve öğrenci ve öğretmenler üzerinde olumlu etkiler bırakmanın sağladığı içsel ödüller için girdiklerini göstermektedir (Fenwick ve Pierce, 2001). Görüldüğü üzere okul müdürü olma istekliliğinde motive edici faktörlerin ve bunların öncüllerinin neler olduğu ve okul müdürü olma kararını nasıl etkiledikleri hususlarına ilişkin alanyazının yeterli doygunluğa ulaşmadığı ileri sürülebilir (Hancock ve ark., 2012; Myung ve ark., 2011). Bu eksikliğe değinmek için bu çalışma motive edici faktörleri öncülleri ve sonuçlarıyla birlikte incelemeyi amaçlamıştır

Chan ve Drasgow (2001) tarafından geliştirilen “Liderlik Etme Motivasyonu (LEM)” teorisi bireysel farklılıklar yapısını önermektedir. Bu teorinin temel varsayımlarından biri, kişilik gibi bilişsel olmayan yetenek yapılarının, liderlik etme motivasyonu aracılığıyla lider davranışlarıyla ilişkili olduğudur. Bu durumun bireyin liderlik rollerine ve faaliyetlerine katılımını etkilediği belirtilmektedir. Liderlik tarzının ve liderlik etme arzusunun öğrenildiği ve LEM’in değiştirilebileceği veya geliştirilebileceği öne sürülmüş ve üç alternatif liderlik motivasyonu türü içeren çok boyutlu bir LEM modeli geliştirilmiş ve test edilmiştir. Bu liderlik etme motivasyonu modeli; duyuşsal-kimlik LEM, sosyal-normatif LEM ve hesapsız (çıkarsız) LEM olmak üzere birbirleri ile ilişkili üç faktörden oluşmaktadır. Bazı insanlar başkalarına liderlik etmeyi sevdiği için (duyuşsal-kimlik LEM), bazıları ise görev veya sorumluluk duygusu (sosyal-normatif LEM) gibi nedenlerle, bazıları da liderliğin maliyetlerini hesaplamadan (hesapsız LEM) liderlik etmektedirler. Duyuşsal liderlik etme motivasyonuna sahip bireyler, liderlik yeteneklerini sergilemek için fırsat ararlar ve dolayısıyla liderlik odaklı aktiviteler için gönüllü olmaya daha fazla motive olabilirler (Krishnakumar ve Hopkins, 2014). Sosyal normatif liderlik etme motivasyonu yüksek olan bireyler, liderliği bir görev ve topluma karşı bir sorumluluk olarak algılar ya da liderlik etme fırsatını bir ayrıcalık olarak görürler (Waldman ve ark., 2012). Hesapçı olmayan (çıkarsız) liderlik etme motivasyonu yüksek olan bireyler ise, liderlik pozisyonunun getireceği fayda ve maliyetleri dikkate almadan lider olma eğilimindedirler. Bu boyut bireylerin fedakârlık seviyesiyle ilişkilendirilmiştir (Amit ve ark., 2007).

3. Yöntem

3.1. Araştırma Modeli

Nitel araştırma yöntemiyle yürütülen bu çalışmada fenomenolojik desen benimsenmiştir (Creswell, 2013). Fenomenolojik desen araştırılan olguya ilişkin mevcut bilgilerin sınırlı olduğu durumlar için uygundur (Merriam ve Tisdell, 2016; Patton, 2014). Bu çalışmada katılımcıların olguya ilişkin deneyimleri ve araştırmacıların bu deneyimlerden yola çıkarak oluşturdukları anlamlar üzerinde yorumlama yapmak amaçlandığı için fenomenolojik desen seçilmiştir.

3.2. Çalışma Grubu

Araştırmada amaçlı örnekleme yöntemlerinden maksimum çeşitlilik örnekleme kullanılmıştır. Maksimum çeşitlilik örneklemede örneklem grubu, araştırılan konuya ilişkin çeşitli özellikler taşıyan ve farklı deneyimler yaşayan bireylerden oluşacak şekilde belirlenmektedir (Baş ve Akturan, 2017). Araştırmada çalışma grubu, Ankara ilinde bulunan 10 okul müdüründen oluşmaktadır. Bu müdürlerin seçiminde; konuya ilişkin derinlemesine, yeterli ve doygun bilgi edinebilmek için katılımcıların tamamının yüksek lisans yapan müdürlerden seçilmesi yoluna gidilmiştir. Çalışmanın maksimum çeşitlilik ölçütleri olarak öğretmenlerin; cinsiyetleri, görev yaptıkları okul türü ve eğitim durumları temel alınmıştır. Gizlilik teyidi için katılımcılara M1, M2 ... gibi kodlar verilmiştir. Aşağıdaki tablo, katılımcıların profilini göstermektedir.

Tablo 1. Katılımcı Profilleri Hakkında Bilgi

Katılımcı No	Cinsiyet	Okul Türü	Eğitim Durumu
M1	Erkek	Ortaokul	Yüksek Lisans
M2	Kadın	Lise	Yüksek Lisans
M3	Erkek	İlkokul	Yüksek Lisans
M4	Kadın	Lise	Yüksek Lisans
M5	Erkek	İlkokul	Yüksek Lisans
M6	Kadın	Ortaokul	Yüksek Lisans
M7	Kadın	İlkokul	Yüksek Lisans
M8	Erkek	İlkokul	Yüksek Lisans
M9	Erkek	Ortaokul	Yüksek Lisans
M10	Erkek	Ortaokul	Yüksek Lisans

3.3. Verilerin Toplanması

Veri toplama aracı olarak araştırmacı tarafından yapılan literatür taraması sonucunda oluşturulan yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Hazırlanan görüşme soruları alan uzmanlarına gönderilmiş ve alan uzmanlarının değerlendirmesi sonucunda son şekli verilmiştir. Katılımcılardan veri toplamak için Hacettepe Üniversitesi Etik Komisyonundan gerekli izin alınmış ve 2022-2023 eğitim-öğretim yılında belirlenen okullara gidilerek her bir

okul müdürü ile yüz yüze görüşmeler yapılmıştır. Okul müdürleri ile yapılan görüşmeler kendi görev yaptıkları okulda gerçekleştirilmiştir. Görüşmeden önce katılımcılara çalışmanın amacı ile sonuçların nerede ve nasıl kullanılacağı hakkında bilgi verilmiştir ve yapılan görüşmelerde okul müdürlerinin de rızasıyla ses kayıt cihazı kullanılmıştır. Katılımcılara kimliklerinin gizli tutulacağı, görüşme esnasındaki ses kaydının veri kaybını önlemek için yapıldığı ve kaydın sadece çalışmanın amacı için kullanılacağı güvencesi verilmiştir. Gizlilik teyidi için ise katılımcılara M1, M2 ... gibi kodlar verilmiştir. Görüşmeler yaklaşık 30 dakika kadar sürmüş olup gerçekleştirilen görüşmeler sonucunda elde edilen verilerde herhangi bir kayıp yaşanmasının önüne geçmek ve araştırmanın güvenilirliğini sağlamak adına katılımcıların görüşme sorularına verdikleri yanıtlar yeniden kendilerine okutulmuş ve onayları alınmıştır. Katılımcıların onay vermelerinin ardından elde edilen verilerin analiz edilmesi aşamasına geçilmiştir.

3.4. Verilerin Analizi

Çalışmada veriler tematik analiz yöntemi ile incelenmiştir. Tematik analiz, verilerdeki örüntüleri (temaları) belirleme, analiz etme ve raporlama için kullanılan bir yöntemdir. Tematik analiz, veri setinin en küçük boyutlarda düzenlenmesini ve derinlemesine (zengin) betimlenmesini sağlamaktadır (Boyatzis, 1998). Bu yöntemde elde edilen veriler temalar oluşturularak eleştirel bir şekilde sentezlenip yorumlanmaktadır (Au, 2007). Sahip olduğu kuramsal özgürlük sayesinde tematik analiz, araştırmacılara verilerin zengin, ayrıntılı; ama karmaşık bir şekilde açıklanabilmesine imkân verecek kadar esnek ve kullanışlı bir araştırma imkânı sunmaktadır (Braun ve Clarke, 2019). Görüşme esnasında alınan ses kayıtları metin haline getirilmiş, metinlerin doğruluğu teyid edilmiş, ses kayıtları ile metinler eşleştirilmiş ve tematik analiz aşamasına geçilmiştir. Kategoriler, üç alternatif liderlik etme motivasyonu türü içeren Chan ve Drasgow (2001)'un "Liderlik Etme Motivasyonu (LEM)" teorisinden yola çıkılarak ortaya konulmuştur ve buna bağlı olarak metnin içeriği analiz edilmiştir. Belirlenen kategorilere ilişkin, okul müdürü olma istekliliğinde liderlik etme motivasyonunun rolü ve önemi belirlenmiştir.

3.5. İnandırıcılık ve Güvenilebilirlik

Çalışmada inandırıcılık ve güvenilebilirlik çeşitli stratejiler yoluyla sağlanmıştır (Creswell ve Miller, 2000; akt. Arastaman ve ark., 2018). Öncelikle görüşme dökümleri katılımcılara gönderilmiş ve onamları alınmıştır. Kategoriler oluşturulurken mevcut literatürden yararlanılmıştır. Katılımcıların görüşlerine ilişkin kodlar, alt kategoriler ve kategoriler birbirinden bağımsız iki araştırmacı tarafından oluşturulmuştur. İki araştırmacı tarafından oluşturulan tematik kod listeleri karşılaştırılmış ve çapraz kontrol yapılmıştır. Akran bilgilendirme stratejisi aracılığıyla, tematik analiz sonuçları çalışma dışındaki meslektaşlar tarafından da kontrol edilmiştir. Hem bulguları doğrulamak hem de diğer araştırmacıların bulguları başka bağlamlara aktarmalarına olanak sağlamak için mümkün olduğunca çok ayrıntı ve bilgi sağlanmıştır.

3.6. Araştırmada Etik

Bu araştırma T.C. Hacettepe Üniversitesi Rektörlüğü Etik Komisyonu tarafından 13.09.2022 tarihinde yapılmış olan toplantıda incelenmiş olup çalışmanın etik yönden uygun olduğuna onay verilmiştir (Evrak Tarih ve Sayısı: 16.09.2022 - E-35853172-300-00002392826).

4. Bulgular

Araştırma sonuçları, Chan ve Drasgow (2001) tarafından ortaya konulan "Liderlik Etme Motivasyonu (LEM)" kuramından yola çıkılarak, okul müdürü olma istekliliğinde liderlik etme

motivasyonunun rolünü üç farklı kategoride incelenmiştir: Duyuşsal-kimlik LEM, sosyal-normatif LEM ve hesapsız (çıkarsız) LEM. Tablo 2’de her bir kategori, katılımcıların anlatılarından hareketle açıklanmıştır.

Tablo 2. Okul Müdürü Olma İstekliliğinde Liderlik Etme Motivasyonunun Rolüne İlişkin Görüşler

Kategoriler	Kodlar	Katılımcılar	n
I. Duyuşsal-Kimlik LEM	(1) Liderlik ruhu	M1, M2, M6, M9	4
	(2) Liderlik etmeyi sevmek	M1, M2, M6, M9	4
	(3) Özgüven	M1, M6	2
II. Sosyal-Normatif LEM	(1) Görev ve sorumluluk duygusu	M3, M4, M7	3
	(2) Liderliği ayrıcalık olarak görme	M4, M7	2
	(3) Tecrübe	M3, M7	2
III. Hesapsız LEM	(1) Fedakârlık	M5	1
	(2) Topluma katkı	M5, M8	2
	(3) Gönüllü olmak	M5, M8, M10	3

Tablo 2 incelendiğinde, araştırma sonuçları okul müdürü olma istekliliğinde liderlik etme motivasyonunun rolünü üç farklı kategoride ortaya koymaktadır: Duyuşsal-kimlik LEM, sosyal-normatif LEM ve hesapsız (çıkarsız) LEM. Katılımcıların duyuşsal-kimlik LEM’e ilişkin görüşlerine yönelik kodların liderlik ruhu, liderlik etmeyi sevmek ve özgüven; sosyal-normatif LEM’e ilişkin görüşlerine yönelik kodların görev ve sorumluluk duygusu, liderliği ayrıcalık olarak görme ve tecrübe; hesapsız (çıkarsız) LEM’e ilişkin görüşlerine yönelik kodların ise; fedakârlık, topluma katkı ve gönüllü olmak olduğu görülmektedir.

4.1. Duyuşsal-Kimlik Liderlik Etme Motivasyonu

LEM liderlik psikolojisinde bireylerin liderlik eğilimlerini motivasyonel süreçlerle açıklar. Bu araştırmanın katılımcıları liderlik eğilimlerini farklı motivasyonel süreçlerle açıklamıştır (Chan ve Drasgow, 2001). Böylece LEM in kuramsal temelleri katılımcı anlamlandırmaları ile büyük oranda desteklenmiştir. On katılımcıdan dördünün liderlik etme motivasyonunun duyuşsal- kimlik LEM ile ilişkili olduğu görülmüştür. Bu öğretmenler liderlik etmekten aldığı keyfi ve hoşnutluğu farklı şekillerde dile getirmişlerdir. Duyuşsal-kimlik LEM kategorisinin; liderlik ruhu (n=4), liderlik etmeyi sevmek (n=4) ve özgüven (n=2) kodlarından oluştuğu görülmektedir.

4.1.1. *Liderlik ruhu.* Katılımcıların 4’ü (M1, M2, M6 ve M9), okul müdürü olma istekliliklerine etki eden en önemli motivasyon faktörlerinden birinin “lider bir ruha sahip olmaları” olduğunu belirtmişlerdir. Lider vasıflı olduklarını, kendilerini lider olarak gördüklerini ve liderlik yeteneklerini sergilemek için fırsat aradıklarını belirtmişlerdir. Bir müdür şunları paylaşmıştır:

“Ben iyi bir öğretmendim. Lider vasıflı bir öğretmendim, idareye yakın bir öğretmendim, yönetimle beraber çalışmalar yürütüyordum vs. ama benim kişisel yatkınlıklarım da vardı okul müdürü olmaya. Eğer okul müdürlüğünü bir liderlik pozisyonu olarak değerlendirirsek, okulun

lideri olarak değerlendirirsek, ben bu işten keyif de alıyordum açıkçası, seviyordum da. Okul müdürlüğünü geçelim, bir gruba liderlik etmek, takım çalışmalarına öncülük etmek benim mizacımda olan bir özellik. Kişiliğim de bu şekilde; daha dışadönük, daha çalışmayı seven, daha grup çalışmasına yatkın bir özelliğim var. Dolayısıyla süreç beni okul müdürü yaptı. Bunlar da beni motive etti diyebilirim.” (M2)

4.1.2. *Liderlik etmeyi sevmek.* Diğer bir motivasyon faktörü ise belirtilen 4 okul müdürünün liderlik etmeyi seviyor olmalarıdır. Bir müdür şunları paylaşmıştır:

“Severek başladım ben eğitim yöneticiliğine. Öğretmenliği de severek yapıyordum, yine yaparım. Yöneticiliği de severek yapıyorum, her ne kadar son yıllarda çok zorlaşmış olsa da şartlar, özellikle son birkaç yılda çok zorlaşmış olsa da yine de severek yapıyorum. Severek yaptığım için de hani biz işe gidiyoruz demeyiz, okula gidiyoruz deriz hep. Hakikaten de öyle yani. Bizim okul yöneticisi olarak da mesai saatimiz yok. Akşamları, geceleri, hafta sonu bile okula gidebiliyoruz. Bu da sevgi gerektiriyor. Sevgi olmazsa bu işi yapamazsınız.” (M1)

4.1.3. *Özgüven.* Katılımcıların 2’si, bu işi gözlemledikleri okul müdürlerinden daha iyi yapabileceklerine inandıklarını belirtmişlerdir. Birlikte çalıştıkları idarecilerin işlerini iyi yapmadığını düşündüklerini belirtmişler ve “Ben daha iyi yaparım.” şeklinde ifade kullanmışlardır. Bir müdür şunları paylaşmıştır:

“Öğretmenliğe ilk başladığım yıllarda ilk yılda hatta, okul yöneticilerimizi, il ve ilçe yöneticilerimizi tanıdık. Ben açıkçası onları görünce motive oldum. Dedim ki; bu işi ben daha iyi yaparım, daha uygun yaparım. Kendimde de o yeterliliği gördüm. Yani onlarda o liderliğin gerektirdiği iletişimin ve liderlik becerilerinin olmadığını gördüğüm için ve kendimde de az da olsa bu kırıntıların olduğunu düşündüğüm için. Kendi içimde; onlardan daha iyi liderlik yapabileceğimi, daha iyi iletişim sistemlerini kurabileceğimi, daha iyi yönetim sistemlerini yürütebileceğimi, yönetebileceğimi düşündüm. Kendime güvendiğim için o beni motive etti.”(M1)

4.2. Sosyal-Normatif Liderlik Etme Motivasyonu

Sosyal-normatif LEM kategorisinin; görev ve sorumluluk duygusu (n=3), liderliği ayrıcalık olarak görme (n=2) ve tecrübe (n=2) kodlarından oluştuğu görülmektedir.

4.2.1. *Görev ve sorumluluk duygusu.* Katılımcıların 3’ü (M3, M4 ve M7), okul müdürü olma istekliliklerine etki eden motivasyon faktörlerinden birinin “liderliği bir görev olarak algılama” olduğunu belirtmişlerdir ve topluma karşı sorumluluk duygusuyla hareket ettiklerine vurgu yapmışlardır. Bir müdür şunları paylaşmıştır:

“Arkadaşların teklifi ile, yani okul müdürlerinin teklifi ile bir dönem müdür yardımcılığı yaptım. Bizi yöneticiliğe uygun gördükleri için, çalışabileceğimize, yapabileceğimize inandıkları için teklif ettiler. Biz de kabul ettik. Bu şekilde müdür yardımcılığına başladıktan sonra, artık müdür yardımcılığının da devrini tamamladığımızı düşündüğümüz için, sahada da ihtiyaç olduğunu düşündüğümüz için ve bu işi yapabileceğimize inandığımız için okul müdürlüğüne talip olduk. Bu şekilde okul müdürlüğüne başlamış olduk.” (M3)

4.2.2. *Liderliği ayrıcalık olarak görme.* Diğer bir motivasyon faktörü ise katılımcıların 2’sinin (M4 ve M7), liderliği bir ayrıcalık olarak görüyor olmalarıdır. Bir müdür şunları paylaşmıştır:

“Ben müdür yardımcılığı da yaptım; fakat uzun süreli bir müdür yardımcılığı süreci olmadı açıkçası, bir yıl falan sürdü. Aslında müdür yardımcılarının da yetkileri çok kısıtlı. Her şey yine müdürde bitiyor. Bütün karar mekanizması müdürün elinde oluyor. Birçok şey müdürün sorumluluğunda; fakat kararlarda da en etkili kişi o. Negatif bir yönü de var aslında. Her şeyin kararını siz veriyorsunuz ama bütün sorumluluğunu da siz üstleniyorsunuz; fakat benim korktuğum şey değildir sorumluluk almak. Karar verirsiniz ve bunun sonucuna katlanırsınız.” (M4)

Özellikle kadın okul müdürlerinin karar alma yetilerinin önüne geçilmesi ve önemsemediklerini düşünmeleri sebebiyle bu işe başladıklarını belirtmeleri aşağıdaki alıntıdan anlaşılmaktadır:

“Okul müdürü olmak istememde en etkili şey, öğretmenken bir okul müdürünün üzerimde oluşturduğu baskı oldu. O baskıdan sonra sınava girmeye karar verdim. Müdür vekilliği ve müdür yetkili öğretmenlik de yaptım ama bu şekilde sınava girerek bana baskı yapan o okul müdürü sayesinde hızlandırdım süreci. Üzerimde inanılmaz bir baskı kurup, yani ufak tefek şeylerde bile karar alma yetimin önüne geçtiği için karar alma açıklığımla sınava girdim bir anda. Benim karar alma duygum doymadığında, önemsenmediğimde mutlu çalışmıyorum. Şimdi mesela çalıştığım okulda kurum kültüründe en çok önem verdiğim şey budur.” (M7)

4.2.3. *Tecrübe*. Katılımcıların 2’si (M3 ve M7) tarafından, geçmiş yöneticilik deneyimine sahip olmanın okul müdürü olma istekliliğinde çok etkisi olduğuna vurgu yapılmıştır. Bu konuyla ilgili bir müdür şunları paylaşmıştır:

“İlk atandığım zaman müdür yetkili öğretmen olarak atanmışım. Daha sonra çalıştığım ortamlarda müdür vekilliği yaptım. Bunların üzerimde olumlu etkisi oldu elbette, idareciliğe bakış açım açısından olumlu şeyler kattı bana.” (M7)

4.3. Hesapsız (Çıkarsız) Liderlik Etme Motivasyonu

Hesapsız (çıkarsız) LEM kategorisinin; fedakârlık (n=1), topluma katkı (n=3) ve gönüllü olmak (n=3) kodlarından oluştuğu görülmektedir.

4.3.1. *Fedakârlık*. Katılımcılardan 1’i (M5), okul müdürü olma istekliliğine etki eden motivasyon faktörlerinden birinin “kişisel çıkarlarını ön planda tutmadan fedakârlık yapmak” olduğunu belirtmiş, zorluklar karşısında mücadeleci bir yapıya sahip olduğuna vurgu yapmış ve şunları paylaşmıştır:

“İnsanlara faydalı olmak istediğim için bu işe başladım; fakat bu işe başladıktan sonra şunu gördüm. Bu iş kolay kolay bırakılmıyor, bırakılmıyor. Yani bırakmak istiyorsunuz, bırakan arkadaşlarımız da var. Benim de bırakmak istediğim çok zaman oldu, yorulduğum zamanlar oldu. Yani baktığımda sadece okul yönetmeyle iş bitmiyor. Sizin üstünüzde de amirleriniz var. Amirlerinizin tavırları, davranışları, sizi yönetme becerileri, bunlar sizi olumlu veya olumsuz etkileyebiliyor zaman zaman. Bir de okul ortamında sonuçta öğretmen kadrosuyla berabersiniz ve çalıştığınız okulunuzun veli ve öğrenci profili, bunların hepsi sizi olumlu veya olumsuz etkileyebiliyor. Yani zaman zaman çok zorluklarla karşılaştık. Mesela okullarda en zor işlerden birisi de maddi anlamda okulu yürütebilmektir, bütün müdürlerin en büyük sorunlarından birisidir bu. Bazen yorulduğumu hissettim, bazen ailemi yalnız bıraktığımı hissettim, daha çok işime kendimi odakladığımı hissettim. Doğal olarak o serzenişlerin içerisinde bıraksam mı diye düşündüm; fakat bırakmadım. İşinize bakış açınız, insanların size bakış açısı çok önemli. “İyi ki bu müdür geldi, bu okulda. Sizin sayenizde çocuklarımız daha iyi eğitim alıyor. Sizin o liderliğiniz, rehberliğiniz çok şey katıyor.” dediklerinde kendinizi daha güçlü hissediyorsunuz. O gücü arkanıza aldığınız zaman zaten sizin önünüzde hiçbir engel kalmıyor.” (M5)

4.3.2. *Topluma katkı*. Diğer bir motivasyon faktörü ise katılımcıların 3’ünün (M5, M8 ve M10), liderliği topluma katkı olarak görüyor olmalarıdır. Bir müdür konuyla ilgili şunları paylaşmıştır:

“Bu işi yaparken kesinlikle ekonomik bir kaygı gözetmeden, zaman içerisinde paydaşlarla, yani sadece lider olarak yön gösterme değil, paydaşlarla beraber iş birliği içerisinde okulu yönetmek amacım. Topluma faydalı olacağım düşüncesiyle bu işi yapıyorum. Eğitim-öğretim çalışmalarına yön vermek ve eğitim-öğretimdeki paydaşları, veli, öğrenciyi işin içine katarak öğrencileri hayata hazırlamak benim amacım.” (M8)

4.3.3. *Gönüllü olmak.* Katılımcıların 3'ü (M5, M8 ve M10), bu işi yapmak istemelerinde kişisel çıkarlarını ön planda tutmadan gönüllü bir şekilde işe talip olduklarını belirtmişlerdir. Bir müdür şunları paylaşmıştır:

“Okul iklimi çok önemli benim için. Kendim öğretmenken istediğim iklimi okulunda canlandırabilmek için bu işe gönüllü oldum. Maddi olarak hiçbir artısı yok bu işin zaten, yani bunu yapan herkes de aynı şeyi düşünür. Maddi bir getirisi yok, öğretmenlikten bir farkı yok bu anlamda. Yani tamamen gönüllülük işi, beni güdüleyen nokta da o.” (M10)

Tartışma

Araştırmada kategoriler, üç alternatif liderlik etme motivasyonu bileşeni olan Chan ve Drasgow (2001)'un “Liderlik Etme Motivasyonu (LEM)” teorisinden yola çıkılarak ortaya konulmuştur ve buna bağlı olarak metnin içeriği analiz edilmiştir. Araştırmadaki kategoriler; duyuşsal-kimlik LEM, sosyal-normatif LEM ve hesapsız (çıkarsız) LEM olarak belirlenmiştir. Araştırmada elde edilen veriler, mevcut kuramla eşleştirilmeye çalışılmıştır.

Araştırmada duyuşsal-kimlik LEM kategorisinde; liderlik ruhu, liderlik etmeyi sevmek ve özgüven kodları ön plana çıkmıştır. Benzer şekilde Waldman ve ark. (2012) da duyuşsal-kimlik; liderlik etme fırsatlarından yararlanma ve kendini içsel liderlik niteliklerine sahip olarak görme ile karakterize edildiğini belirtmektedir. Clemmons ve Field (2011) ise, duyuşsal-kimlik LEM'i yüksek olan bireylerin kendilerini doğuştan lider olarak görme eğiliminde olduğunu, bireyin liderlik öz yeterliliğini, liderlik rolüne verdiği önemi vurgulamaktadırlar. Duyuşsal-kimlik LEM'i yüksek olan bireylerin liderlik rollerinde olmayı tercih ettiklerini ve sadece liderlik etmenin verdiği kişisel tatmin ve zevk arzusuyla motive olduklarını belirtmektedirler. Aynı şekilde Krishnakumar ve Hopkins (2014) de duyuşsal liderlik etme motivasyonuna sahip bireylerin, liderlik yeteneklerini sergilemek için fırsat aradıklarını ve dolayısıyla liderlik odaklı aktiviteler daha istekli ve motive olabildiklerini belirtmektedirler. Bu açıdan bakıldığında duyuşsal kimliğin, liderin içsel motivasyonunu etkilediği söylenebilir. Duyuşsal-kimlik LEM'i yüksek olan bireyler bu sayede, etkili iletişim becerileri ile paydaşlar arasında bağlantı kurabilir ve onları da eğitim amaçları doğrultusunda motive edebilirler.

Sosyal-normatif LEM kategorisinde; görev ve sorumluluk duygusu, liderliği ayrıcalık olarak görme ve tecrübe kodları ön plana çıkmıştır. Araştırmada belirlenen kodlarla benzer şekilde alanyazında da sosyal normatif liderlik etme motivasyonu yüksek olan bireylerin, liderliği bir görev ve topluma karşı bir sorumluluk olarak algıladıkları ya da liderliği bir imtiyaz olarak gördükleri belirtilmektedir (Chan ve ark., 2000; Cho ve ark., 2015; Porter ve ark., 2019; Waldman ve ark., 2012). Lider olmanın onurlu ve sevecen görüldüğü kültürlerde ve organizasyonlarda, sosyal normatif liderlik etme motivasyonunun etkisindeki kişiler liderlik pozisyonlarına talip olmaktadır (Özbezek, 2018). Bu bağlamda sosyal normatif liderlik etme motivasyonu yüksek olan bireylerin toplumsal sorumluluk bilincinin, liderliklerini ve kararlarını destekleyen bir itibara sahip olma arzularının yüksek olduğu söylenebilir. Genellikle birlikte çalıştıkları yöneticilerin ısrarı ve teklifi ile bu göreve başladıklarını belirtmişlerdir. Yani başkalarının beklentileri ve onayına bağlı liderlik rollerini üstlenme arzuları olduğu söylenebilir. Sosyal-normatif LEM'i yüksek olan bireylerin çabaları ve başarıları takdir edilirse, bu sayede liderlik pozisyonları için adım atmaya teşvik edilebilirler.

Hesapsız (çıkarsız) LEM kategorisinde; fedakârlık, topluma katkı ve gönüllü olma kodları ön plana çıkmıştır. Hesapsız (çıkarsız) liderlik etme motivasyonu yüksek olan bireyler liderliği, başkaları için bir avantaj ve fayda varsa üstlenmektedirler (Barbuto, 2001; Waldman ve ark., 2012). Clemmons ve Fields (2011) ise, hesapsız liderlik etme motivasyonu düşük olan bireylerin liderlikle birlikte elde edecekleri statü, zenginliği artırma gibi kazançları değerlendirdiklerini ve olası riskler karşısında potansiyel maliyetleri ölçme eğiliminde olduklarını, risk veya sorumluluk almaktan kaçındıklarını belirtmektedir. Hesapçı olmayan

(çıkarsız) liderlik etme motivasyonu yüksek olan bireylerin, liderlik pozisyonunun getireceği fayda ve maliyetleri dikkate almadan lider olma eğiliminde oldukları belirtilmektedir. Bu boyut bireylerin fedakârlık seviyesiyle ilişkilendirilmektedir (Amit ve ark., 2007). Bu açıdan bakıldığında hesapsız (çıkarsız) liderlik etme motivasyonu yüksek olan bireylerin kişisel çıkarlarını bir kenara bırakarak başkalarına değer katmak ve toplumda olumlu bir etki oluşturmak istedikleri anlaşılmaktadır. Bu bireylerin topluma daha faydalı olabilmesi için; bilgi, beceri ve bakış açılarını genişletmeye yardımcı olacak öğrenme fırsatları oluşturulmalıdır.

Sonuç ve Öneriler

Bu çalışmanın bulguları, öğretmenlerin okul müdürü olarak kariyer yapmaya istekli olup olmadıklarının belirlenmesinde LEM'in önemli bir rol oynadığını göstermektedir. Öğretmenler kariyer basamaklarını yükseltirken, LEM'leri yalnızca itici bir güç olmakla kalmaz, aynı zamanda okul ortamındaki liderlik rolünün doğasında var olan zorlukların ve taleplerin üstesinden gelme yeteneklerini de etkiler. Bu, öğretmenler arasında LEM'i beslemenin ve teşvik etmenin, geleceğin potansiyel okul liderlerinden oluşan bir havuz oluşturmada kritik bir adım olduğu anlamına gelir (Porter ve ark., 2019). Çalışma aynı zamanda LEM'in çok yönlü doğasını da vurgu yaparak liderlik arzusu, öz güven, görev ve sorumluluk, tecrübe, fedakârlık ve gönüllülük gibi unsurları birleştirmektedir. Bu faktörler, hedeflenen mesleki gelişim programları ve öğretmenlere yönelik destek sistemleri aracılığıyla ele alınabilir ve geliştirilebilir (Clemmons ve Fields; 2011). Bu nedenle, eğitim kurumları ve politika yapıcılar LEM'in önemini anlamalı ve öğretmenlerin liderlik becerilerini ve motivasyonlarını geliştirmeleri için fırsatlar yaratmalıdır.

Liderlik etme motivasyonunda duyuşsal kimlik, öğretmenlerin liderlik rolünü üstlenme fikrine olan duygusal bağlılığını ifade etmektedir. Bu çalışmanın bulguları, liderlik motivasyonu yüksek öğretmenlerin etkili okul müdürü olma olasılıklarının daha yüksek olduğunu göstermektedir. Dolayısıyla okul müdürü adaylarına yönelik mentorluk ve koçluk programları sağlanabilir. Deneyimli okul müdürlerini, müdür olmak isteyen öğretmenlere deneyimlerini paylaşarak rehberlik ettiği bir programla, öğretmenlerin okul müdürü rolüyle daha güçlü bir duygusal bağ geliştirmelerine yardımcı olunabilir. Özellikle okul müdürlüğü seçimi ve yerleştirilmesinde yaşanan kronik soruna yönelik olarak, okul müdürü olmak isteyen öğretmenler arasında liderlik motivasyonunu artırmaya odaklanan liderlik geliştirme programları tasarlanabilir. Bu programlar öğretmenlerde ve eğitimcilerde liderlik potansiyelini belirlemeye ve geliştirmeye yönelik stratejiler içermelidir.

Çalışmanın bir diğer bulgusu olan LEM'in sosyal normatif boyutuna ilişkin olarak öğretmenler sorumluluk, liderliğin ayrıcalığı ve tecrübeye vurgu yaparak, toplumsal ve kültürel normların öğretmenlerin liderlik rollerini üstlenme motivasyonu üzerindeki etkisini ifade etmişlerdir. Öğretmenlerin, yalnızca liderlik becerilerini geliştirmekle kalmayıp aynı zamanda okul müdürü olmanın toplumsal önemini vurgulayan liderlik geliştirme programlarına ve çalıştaylara erişimleri sağlanabilir. Liderlik geliştirme girişimleri ve liderlik potansiyelinin tanınması yoluyla öğretmenler arasında liderlik hedeflerine değer veren ve destekleyen bir kültürü geliştirmek ve teşvik etmek önerilebilir.

Son olarak çalışmanın hesapçı olmayan LEM boyutuna ilişkin bulguları öğretmenlerin okul liderliğine yönelik içsel motivasyonlarını anlamada kritik bir rol oynamaktadır. Öğretmenlerin okul müdürü olma istekliliğine ilişkin olarak fedakârlık, topluma katkı ve gönüllük gibi düşünceleri belirtmeleri eğitime yönelik gerçek bir tutku ve öğrencilerin yaşamları üzerinde anlamlı bir etki yaratma arzusunu içeren içsel motivasyonun göstergesidir. Dolayısıyla eğitimde politika yapıcıları, hesapsız LEM'e sahip öğretmenleri tanımalı ve seçmelidir. Bu tanınma; ödüller, kariyer ilerleme fırsatları şeklinde olabilir. Güçlü içsel

motivasyonlara sahip öğretmenlere rehberlik etmek ve onları güçlendirmek okul müdürlüğü rolüyle gerçekten ilgilenen ve kendini adanmış öğretmenlerin belirlenmesine yardımcı olabilir.

Kaynaklar

- Amit, K., Lisak, A., Popper, M. & Gal, R. (2007). Motivation to lead: Research on the motives for undertaking leadership roles in the Israel defense forces (IDF). *Military Psychology, 19*(3): 137–160.
- Arastaman, G., Öztürk Fidan, İ. & Fidan, T. (2018). Nitel araştırmada geçerlik ve güvenilirlik: Kuramsal bir inceleme. *Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 15*(1), 37-75.
- Au, W. (2007). High-stakes testing and curricular control: A qualitative metasynthesis. *Educational Researcher, 36*(5), 258-267.
- Barbuto, J. E. (2001). Understanding and applying an integrative taxonomy of motivation sources to professional and personal settings. *Journal of Management Education, 25*(6), 713-725. <https://doi.org/10.1177/105256290102500607>
- Barutçugil, P. (2004). *Stratejik insan kaynakları yönetimi*. İstanbul: Kariyer Yayıncılık.
- Baş, T. & Akturan, U. (2017). Nitel araştırma yöntemleri, Nvivo ile nitel veri analizi, örnekleme, analiz, yorum (3. Baskı). Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Boyatzis, R. E. (1998). *Transforming qualitative information: Thematic analysis and code development*. Sage Publications, Inc.
- Braun, V. & Clarke, V. (2019). Psikolojide tematik analizin kullanımı. (S. N. Şad, N. Özer ve A. Atli, Çev.). *Eğitimde Nitel Araştırmalar Dergisi – Journal of Qualitative Research in Education, 7*(2), 873-898. <https://doi.org/10.14689/issn.2148-2624.1.7c.2s.17m>
- Chan, K. Y. & Drasgow, F. (2001). Toward a theory of individual differences and leadership: understanding the motivation to lead. *Journal of Applied Psychology, 86*(3), 481-498. <https://doi.org/10.1037/0021-9010.86.3.481>
- Chan, K. Y., Rounds, J. & Drasgow, F. (2000). The relation between vocational interests and the motivation to lead. *Journal of Vocational Behavior, 57*(2), 226-245.
- Cho, Y., Harrist, S., Steele, M. & Murn, L. T. (2015). College student motivation to lead in relations to basic psychological need satisfaction and leadership self-efficacy. *Journal of College Student Development, 56*(1), 32-44.
- Clemmons III, A. B. & Fields, D. (2011). Values as determinants of the motivation to lead. *Military Psychology, 23* (6), 587–600. <https://doi.org/10.1080/08995605.2011.616787>
- Creswell, J. W. (2013). *Qualitative inquiry and research design*. Thousand Oaks, CA: Sage Publications.
- Creswell, J. W. & Miller, D. L. (2000). Determining validity in qualitative inquiry. *Theory Into Practice, 39*(3), 124-130.
- Çekiç, B. (2016). Bahçelievler ilçesinde görev yapan Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi öğretmenlerinin yöneticiliğe bakış açıları ve yönetici olma istekleri. *Anadolu Bil Meslek Yüksekokulu Dergisi, (44)*.

- Demirkapı, S. (2019). Öğretmenlerin okul yöneticisi olmak istememe nedenlerinin incelenmesi (Yüksek lisans tezi). Necmettin Erbakan Üniversitesi.
- Dinham, S., Collarbone, P., Evans, M. & Mackay, A. (2013), The development, endorsement and adoption of a national standard for principals in Australia. *Educational Management Administration and Leadership* 41(4), 467–483.
- Fenwick, L. T. & Pierce, M. C. (2001). The Principal Shortage: Crisis or Opportunity?. *Principal*, 80(4), 24-32.
- Fidan, T. & Ayyıldız, P. (2022). *The role of prototypicality in educational leadership*. In Fenwick English (Ed.), *The Palgrave handbook of educational leadership and management discourse* (pp. 1-17). Palgrave Macmillan.
- Grogan, M. & Andrews, R. (2002). Defining preparation and professional development for the future. *Educational Administration Quarterly*, 38(2), 233-256. <https://doi.org/10.1177/0013161X02382007>
- Gümüş, S. & Sezgin, B. (2012). *Motivasyonun örgütsel bağlılığa ve performansa etkisi*. İstanbul: Hiperlink.
- Günay, G. & Özbilen, F. M. (2018). Öğretmenlerin okul yöneticiliği istekliliğini etkileyen faktörlerin belirlenmesi. *Electronic Turkish Studies*, 13(19). 1331-1344.
- Hallinger, P. & Heck, R. H. (1996). Reassessing the principal's role in school effectiveness: A review of empirical research, 1980–1995. *Educational Administration Quarterly* 32(1): 5–44. <https://doi.org/10.1177/0013161X96032001002>
- Hancock, D. R., Hary, C. & Müller, U. (2012). An investigation of factors impacting the motivation of German and US teachers to become school principals. *Research in Comparative and International Education*, 7(3), 352-363.
- Hancock, D. R., Müller, U., Wang, C. & Hachen, J. (2019). Factors influencing school principals' motivation to become principals in the USA and Germany. *International Journal of Educational Research*, 95, 90-96.
- Heifetz, R. A. & Laurie, D. L. (1998). *The work of leadership*. in *Harvard Business Review on leadership*. Boston, MA: Harvard Business School Publishing.
- Kazak, E. (2021). Kendi isteğiyle okul yöneticiliğinden ayrılan öğretmenlerin gerekçeleri ve bu gerekçelere dayalı yaşadıkları duygu durumları: Fenomenolojik bir çalışma. *Journal of Qualitative Research in Education*, 26, 265-291.
- Köse, M. F. & Erginer, A. (2011). Yönetici adayı öğretmenlerin yöneticiliği tercih nedenleri. *Sosyal Bilimler Araştırmaları Dergisi*, 123-146.
- Krishnakumar, S. & Hopkins, K. (2014). The role of emotion perception ability in motivation to lead. *Management Research Review*, 37(4), 334-347.
- Leithwood, K., Harris, A. & Hopkins, D. (2008). Seven strong claims about successful school leadership. *School Leadership and Management*, 28(1), 27–42.
- Leithwood, K. & Mascal, B. (2008). Collective leadership effects on student achievement. *Educational Administration Quarterly*, 44(4), 1–34.
- Merriam, S. B. & Tisdell, E. J. (2016). *Designing your study and selecting a sample. Qualitative research: A guide to design and implementation*. San Francisco: John Wiley & sons, Inc.

-
- Myung, J., Loeb, S. & Horng, E. (2011). Tapping the principal pipeline: Identifying talent for future school leadership in the absence of formal succession management programs. *Educational Administration Quarterly*, 47(5), 695-727.
- Ning, B., Liu, H. & Cui, Y. (2022). Working conditions influencing junior school principalship as a satisfying profession: A cross-country comparative study. *Frontiers in Psychology*, 13(834349), 1-14.
- Ozulu, İ. (2013). *Yeni nesil öğretmenlerin yönetici olma eğilimleri* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Yeditepe Üniversitesi.
- Özbezek, B. D. & Paksoy, M. (2018). Liderlik etme motivasyonu üzerine kuramsal bir araştırma. *Social Mentality And Researcher Thinkers Journal*, 4(14), 1276-1288.
- Öztürk, N. (2017). *Eğitimde insan kaynakları yönetimi*. Ankara: 72 Tasarım.
- Patton, M. Q. (2014). *Qualitative research & evaluation methods: Integrating theory and practice* (4th ed.). Sage.
- Porter, T. H., Gerhardt, M. W., Fields, D. & Bugenhagen, M. (2019). An exploratory study of gender and motivation to lead in millennials. *The Journal of Social Psychology*, 159(2), 138-152. <https://doi.org/10.1080/00224545.2019.1570902>
- Salihoğlu, S. (2020). *Performansı etkileyen motivasyon faktörleri ve aralarındaki ilişki* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). İstanbul Üniversitesi.
- Sanchez, S. A. (2003). *The relationship among motivation to lead, cognitive ability, and personality* (Doctoral dissertation, Our Lady of the Lake University). ProQuest LLC. <https://www.proquest.com/docview/305239362?pqorigsite=gscholar&fromopenview=true>
- Shatzer, R. H., Caldarella, P., Hallam, P. R. & Brown, B. L. (2014). Comparing the effects of instructional and transformational leadership on student achievement: Implications for practice. *Educational Management Administration & Leadership* 42(4): 445–459.
- Subramony, M. (2009). A meta analytic investigation of the relationship between HRM bundles and firm performance. *Human Resource Management*, 48(5), 745-768.
- Taymaz, H. (2007). *İlköğretim ve ortaöğretim okul müdürleri için okul yönetimi* (8. Baskı). Pegem Yayıncılık.
- Waldman, D. A., Galvin, B. M. & Walumbwa, F. O. (2012). The development of motivation-to-lead and leader role identity. *Journal of Leadership & Organizational Studies*, 20(2), 156-168.
- Wang, F., Pollock, K. & Hauseman, C. (2023). Time demands and emotionally draining situations amid work intensification of school principals. *Educational Administration Quarterly*, 59(1), 112–142.
- Ziegert, J. C. & Dust, S. B. (2021). Integrating formal and shared leadership: the moderating influence of role ambiguity on innovation. *Journal of Business and Psychology*, 36, 969-984.