

T.C.  
ONDOKUZ MAYIS ÜNİVERSİTESİ  
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ  
EĞİTİM BİLİMLERİ ANA BİLİM DALI  
EĞİTİM YÖNETİMİ BİLİM DALI



ÖĞRETMENLERİN KARAR SÜRECİNE KATILIMI İLE  
ÖRGÜTSEL BAĞLILIKLARI ARASINDAKİ İLİŞKİ

Yüksek Lisans Tezi

**Hakan Süleyman KÖSE**

Danışman

**Doç. Dr. İbrahim GÜL**

SAMSUN  
2021

## TEZ KABUL VE ONAYI

Hakan Süleyman KÖSE tarafından, Doç. Dr. İbrahim GÜL danışmanlığında “Öğretmenlerin Karar Sürecine Katılımı İle Örgütsel Bağlılıkları Arasındaki İlişki” başlıklı bu çalışma, jürimiz tarafından 05.2.2021 tarihinde yapılan sınav sonucunda oy birliği ile başarılı bulunarak Yüksek Lisans Tezi olarak kabul edilmiştir.

	Unvanı Adı Soyadı Üniversitesi Ana Bilim/Ana Sanat Dalı	İmza	Sonuç
Başkan	Doç. Dr. Adem BAYAR Amasya Üniversitesi Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı		<input type="checkbox"/>
			Kabul
			<input type="checkbox"/>
			Ret
Üye (Danışman)	Doç. Dr. İbrahim GÜL Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı		<input type="checkbox"/>
			Kabul
			<input type="checkbox"/>
			Ret
Üye	Doç. Dr. Yüksel GÜNDÜZ Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı		<input type="checkbox"/>
			Kabul
			<input type="checkbox"/>
			Ret

Bu tez, Enstitü Yönetim Kurulunca belirlenen ve yukarıda adları yazılı jüri üyeleri tarafından uygun görülmüştür.

ONAY

... / ... / ...

Prof. Dr. Ali BOLAT  
Enstitü Müdürü

## BİLİMSEL ETİĞE UYGUNLUK BEYANI

Hazırladığım yüksek lisans tezinin bütün aşamalarında bilimsel etiğe ve akademik kurallara riayet ettiğimi, çalışmada doğrudan veya dolaylı olarak kullandığım her alıntıya kaynak gösterdiğimi ve yararlandığım eserlerin Kaynaklarda gösterilenlerden oluştuğunu, enstitü yazım kılavuzuna uygun yazıldığını ve TÜBİTAK Araştırma ve Yayın Etiği Kurulu Yönetmeliği'nin 3. bölüm 9. maddesinde belirtilen durumlara aykırı davranılmadığını taahhüt ve beyan ederim.



05 /02/ 2021

Hakan Süleyman KÖSE

## TEZ ÇALIŞMASI ÖZGÜNLÜK RAPORU BEYANI

**Tez Başlığı :** Öğretmenlerin Karar Sürecine Katılımı İle Örgütsel Bağlılıkları Arasındaki İlişki

Yukarıda başlığı belirtilen tez çalışması için şahsım tarafından 05.01.2021 tarihinde intihal tespit programından alınmış olan özgünlük raporu sonucunda;

Benzerlik oranı : % 12

Tek kaynak oranı : % 2 çıkmıştır.



04 /02 / 2021

Doç. Dr. İbrahim GÜL

## ÖZET

### Öğretmenlerin Karar Sürecine Katılımı ile Örgütsel Bağlılıkları Arasındaki İlişki

Hakan Süleyman KÖSE

Ondokuz Mayıs Üniversitesi

Lisansüstü Eğitim Enstitüsü

Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı

Yüksek Lisans, Şubat/2021

Danışman: Doç. Dr. İbrahim GÜL

Bu araştırmanın amacı öğretmenlerin karar sürecine katılımı ile örgütsel bağlılık düzeyleri arasındaki ilişki ortaya çıkarmaktır. Araştırmanın evrenini Şırnak ili kamu okullarında çalışan 7116 öğretmen oluşturmaktadır. Araştırmada iki aşamalı örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Orantısız küme örnekleme yöntemiyle her okul bir küme kabul edilerek bunlar içinde tesadüfi örnekleme yöntemiyle 1189 öğretmen örneklem olarak seçilmiştir. Araştırmada veri toplama aracı olarak araştırmacı tarafından geliştirilen kişisel bilgi formu, Alanoğlu ve Demirtaş (2019) tarafından geliştirilen “Karara Katılma Ölçeği” ile Meyer, Allen ve Smith (1993) tarafından geliştirilip Dağlı, Elçiçek, Han (2018) tarafından Türkçeye uyarlanan “Örgütsel Bağlılık Ölçeği” kullanılmıştır. Ölçeklerin geçerlik ve güvenilirlik analizlerinin yeterli olduğu görülmüştür. Veriler gerekli izinler alındıktan sonra araştırmacı tarafından bizzat okullara gidilerek toplanmıştır. Verilerin analizinde SPSS 14 paket programı kullanılmıştır. Veriler programa girildikten sonra Kolmogorov-Smirnov testlerinde elde edilen “z” değerlerinin istatistiksel açıdan anlamsız sonuçlar vermesi üzerine ( $p > .05$ ) puan dağılımlarının normal olduğu kabul edilmiştir. Böylece analizde parametrik testler kullanılmıştır. İstatistik analizlerde aritmetik ortalama, standart sapma, ANOVA, ikili karşılaştırmalarda bağımsız gruplar –testi ve anlamlı çıkar grupları karşılaştırılmasında Scheffe veya Tamhane çoklu karşılaştırma tekniklerinden yararlanılmıştır. Araştırma bulgularına göre öğretmenlerin karara katılma toplam puanlarının “bazen katılıyorum” düzeyinde olduğu görülmüştür. Öğretmenlerin görüşleri, cinsiyet, çalıştığı kurum düzeyi değişkenlerine göre anlamlı farklılık görüldüğü kıdem, istihdam türü, çalıştığı okulun konumu, sendikali olma değişkenine göre ise farklılık olmadığı anlaşılmaktadır. Öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeylerinin “kararsızım” düzeyinde olduğu görülmüştür. Öğretmenlerin görüşleri cinsiyet, istihdam türü, okulun konumu, sendikali olma değişkenlerine göre farklılık gösterdiği ancak kıdem ve kurum düzeyi değişkenine göre görüşlerinin farklılaşmadığı görülmüştür. Karar sürecine katılmanın örgütsel bağlılığın bir yordayıcısı olduğu tespiti yapılarak öğretmenlerin daha çok karara katılmaları ve örgütsel bağlılık düzeylerinin artırılmasına yönelik çalışmaların yapılması önerilmiştir.

**Anahtar Sözcükler:** Karar verme, örgütsel bağlılık, bağlılık

## ABSTRACT

### The Relationship Between Participation Of Teachers In Decision Process And Organizational Commitment

Hakan Süleyman KÖSE

Ondokuz Mayıs University

Institute of Graduate Studies

Department of Educational Sciences

Master, Feb/2021

Advisor: Assoc. Prof. Dr. İbrahim GÜL

The aim of this research is to identify the relationship between teachers' participation in the decision process and their level of organizational commitment. The population of the research consists of 7116 teachers working in the public schools of Şırnak province. Two-stage sampling method was used in the research. Each school was accepted as a cluster by the disproportionate cluster sampling method, and 1189 teachers were selected as a sample by the random sampling method. In the study, the personal data form developed by the researcher was used as a data collection tool, the "decision participation scale" developed by Alanoglu and Demirtas (2019) and the "organizational commitment scale" developed by Meyer, Allen and Smith (1993) and adapted to Turkish by Dagli, Elçiçek, Han (2018). It was found that validity and reliability analyses of the scales were sufficient. After obtaining the necessary permissions, the data was collected by the researcher personally by going to schools. SPSS 14 package program was used in the analysis of the data. After the data was entered into the program, the "z" values obtained in the Kolmogorov-Smirnov tests gave statistically meaningless results. It is accepted that ( $p > .05$ ) score distributions are normal. Thus, parametric tests were used in the analysis. In statistical analysis, arithmetic mean, standard deviation, ANOVA, independent groups test in binary comparisons and Scheffe or Tamhane multiple comparison in compare meaningful interest groups techniques were used. According to research findings, the total scores of teachers participating in the decision were found to be at the level of "sometimes I agree". There was a significant difference in the views of the teachers according to the variables of gender and the level of the institution they work at. It is understood that there was no difference according to the variable of seniority, type of employment, location of the school they work, and being a union member. It was observed that the organizational commitment levels of teachers were at the "undecided" level. Teachers' views differed according to gender, type of employment, School position, unionism, but their views did not differ according to seniority and institution level variables. It is regarded that participation in the decision process was a predictor of organizational commitment, and it is recommended that teachers participate more in decisions and should be carried out to increase their level of organizational commitment.

**Keywords:** Decision making, organizational commitment, commitment

## ÖNSÖZ VE TEŞEKKÜR

Bu araştırma, Araştırma Şırnak İlinde öğretmen olarak görev yapmakta olan 1189 eğitimcinin karar sürecine katılımı ile örgütsel bağlılık arasındaki ilişkiyi tespit etmek amacıyla yapılmıştır. Yüksek lisans tez çalışması için yapmış olduğum araştırmanın her aşamasında göstermiş olduğu anlayışla, değerli zaman, bilgi ve emeklerini esirgemeyen danışmanım Sayın Doç. Dr. İbrahim GÜL'e, yüksek lisans öğrenimi boyunca çalışmalarımda yardımlarını ve desteklerini esirgemeyen öğretmenlerim Sayın Prof. Dr. Cevat ELMA'ya, Sayın Doç. Dr. Yüksel GÜNDÜZ'e, Sayın Dr. Öğretim Üyesi Hüseyin ASLAN'a saygı, sevgi ve şükranlarımı sunarım. Ayrıca tez jüri üyem Sayın Doç. Dr. Adem BAYAR'a da teşekkür ederim. Tüm bunların yanı sıra tez aşamasının bilgi toplama sürecinde destek olan, katkı sunan idareci ve öğretmen arkadaşlara; maddi ve manevi desteklerini hiçbir zaman esirgemeyen anneme, babama, kardeşime ve eşime teşekkürlerimi sunarım.

Hakan Süleyman KÖSE

Şırnak, 2021

## İÇİNDEKİLER

<b>SİMGELER VE KISALTMALAR .....</b>	<b>ix</b>
<b>ŞEKİLLER DİZİNİ .....</b>	<b>x</b>
<b>TABLolar DİZİNİ .....</b>	<b>xi</b>
<b>1. BÖLÜM.....</b>	<b>1</b>
<b>GİRİŞ .....</b>	<b>1</b>
1.1. Problem Durumu .....	1
1.2. Araştırmanın Amacı .....	3
1.3. Araştırmanın Önemi .....	3
1.4. Sayıtlar.....	4
1.5. Sınırlılıklar .....	4
1.6. Tanımlar.....	5
<b>2. BÖLÜM.....</b>	<b>6</b>
<b>KURAMSAL ÇERÇEVE .....</b>	<b>6</b>
2.1. Karar Verme Kavramı ve Önemi .....	6
2.2. Karar Almanın Aşamaları .....	9
2.3. Karar Verme Sürecini Etkileyen Unsurlar .....	12
2.4. Karar Verme Sürecinin Kapsamı.....	14
2.4.1. Bireysel Karar Verme Süreci .....	14
2.4.2. Örgütsel Karar Verme Süreci .....	15
2.5. Karar Verme Yaklaşımları (Modelleri) .....	16
2.6. Karar Verme Türleri .....	16
2.6.1. Rasyonel Karar Verme.....	16
2.6.2. Yönetmel (Sınırlı Rasyonel) Karar Verme .....	18
2.6.3. Sezgisel Karar Verme .....	19
2.7. Karar Türleri .....	20
2.7.1. Kapsam ve önem derecesine göre kararlar.....	20
2.7.2. Hiyerarşiye göre kararlar .....	21
2.7.3. Programlamaya göre kararlar .....	21
2.7.4. Uygulama süresine göre kararlar .....	22
2.7.5. Karar alıcı sayısına göre kararlar .....	22
2.7.6. Öğretmenler Kurulu.....	23
2.7.7. Zümre Öğretmenler Kurulu.....	24
2.8. Karara Katılma Ölçeği Boyutları.....	24
2.9. Karar Alma Sürecine Öğretmen Katılımı ile İlgili Araştırmalar .....	25
2.9.1. Yurt dışı araştırmalar .....	25
2.9.2. Yurt içi araştırmalar.....	27

2.10. Örgütsel Bağlılık Kavramı .....	32
2.11. Örgütsel Bağlılığın Önemi .....	33
2.12. Düzeylerine Göre Örgütsel Bağlılık .....	34
2.13. Örgütsel Bağlılık Boyutları .....	36
2.14. Örgütsel Bağlılık Yaklaşımları.....	36
2.14.1. Tutumsal Bağlılık Yaklaşımları.....	37
2.14.2. Davranışsal Bağlılık Yaklaşımları .....	42
2.14.3. Çoklu Bağlılık Yaklaşımları.....	43
2.15. Örgütsel Bağlılığın Göstergeleri.....	43
2.16. Örgütsel Bağlılığa Etki Eden Faktörler.....	44
2.16.1. Kişisel Faktörler .....	45
2.16.2. Örgütsel Faktörler.....	46
2.16.3. Örgüt Dışı Faktörler.....	46
2.17. Eğitim Örgütlerinde Örgütsel Bağlılık.....	47
2.18. Öğretmenlerde Örgütsel Bağlılık.....	47
2.19. Örgütsel Bağlılığın Sonuçları .....	48
2.20. Örgütsel Bağlılık Ölçeği Boyutları .....	50
2.21. Örgütsel Bağlılık ve Karara Katılma Hakkında Yapılan Araştırmalar .....	51
<b>3. BÖLÜM.....</b>	<b>55</b>
<b>YÖNTEM.....</b>	<b>55</b>
3.1. Araştırmanın Modeli.....	55
3.2. Araştırma Grubu.....	55
3.3. Veri Toplama Aracı .....	57
3.3.1. Kişisel Bilgi Formu .....	57
3.3.2. Karara Katılma Ölçeği .....	57
3.3.3. Örgütsel Bağlılık Ölçeği .....	58
3.4. Verilerin İşlenmesi ve Değerlendirilmesi .....	58
3.5. Verilerin Analizi.....	59
<b>4. BÖLÜM.....</b>	<b>61</b>
<b>BULGULAR VE YORUM .....</b>	<b>61</b>
4.1. Öğretmenlerin Alınan Kararlara Katılma Değişkenine İlişkin Bulgular .....	61
4.2. Öğretmenlerin Örgütsel Bağlılık Değişkenine İlişkin Bulgular .....	63
4.3. Öğretmenlerin Karara Katılma Ölçeği Toplam Ve Alt Boyut Puanlarının Bazı Değişkenler Bakımından Karşılaştırılması .....	65
4.4. Öğretmenlerin Örgütsel Bağlılık Ölçeği Toplam ve Alt Boyut Puanlarının Bazı Değişkenler Bakımından Karşılaştırılması .....	74
4.5. Araştırmada Kullanılan Öğretmen Kararlara Katılma Ve Örgütsel Bağlılık Ölçeği Toplam Ve Alt Boyutları Arasındaki İlişkilere Ait Bulgular.....	83

4.6. Araştırmada Kullanılan Öğretmen Kararlara Katılma Ölçeği Toplam Ve Alt Boyut Puanlarından Örgütsel Bağlılık Ölçeği Toplam Ve Alt Boyut Puanlarını Yordamak İçin Yapılan Basit /Çoklu Regresyon Analizi Sonuçları .....	84
<b>5. BÖLÜM.....</b>	<b>86</b>
<b>TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER .....</b>	<b>86</b>
5.1. Tartışma .....	86
5.1.1. Öğretmenlerin Karara Katılımı.....	86
5.1.2. Öğretmenlerin Örgütsel Bağlılığı .....	88
5.2. Sonuçlar .....	91
5.3. Öneriler .....	92
<b>KAYNAKÇA.....</b>	<b>93</b>
<b>EKLER.....</b>	<b>107</b>
<b>ÖZGEÇMİŞ .....</b>	<b>113</b>

## **SİMGELER VE KISALTMALAR**

ANOVA: Analysis Of Variance

MEB: Milli Eğitim Bakanlığı

SPSS: Statistical Package for the Social Sciences (Sosyal Bilimler İçin İstatistik Programı)

TDK: Türk Dil Kurumu

TODAİE: Türkiye Orta Doğu Amme İdaresi Enstitüsü

## ŞEKİLLER DİZİNİ

Şekil 2.1. Rasyonel Karar Alma Modeli.....	17
Şekil 2.2. Tutumsal Bağlılık Yaklaşımı.....	37
Şekil 2.3. Balay'ın Örgütsel Bağlılık Aşamaları.....	39
Şekil 2.4. Mowday'ın Bağlılık Yaklaşımı.....	39
Şekil 2.5. Wiener'in Değişimsel Bağlılık Yaklaşımı.....	40
Şekil 2.6. Allen ve Meyer Örgütsel Bağlılık Yaklaşımı.....	42
Şekil 2.7. Davranışsal Bağlılık Yaklaşımı.....	42
Şekil 2.8. Örgütsel Bağlılığı Etkileyen Unsurlar.....	44

## TABLolar DİZİNİ

Tablo 2.1. Alver'in Karar Dönemleri.....	8
Tablo 2.2. Sezgisel Karar Alma Modeli.....	20
Tablo 2.3. Örgütsel Bağlılık Yaklaşımları.....	36
Tablo 3.1.Öğretmenlerin Demografik Özelliklere İlişkin Frekans ve Yüzdelerik Dağılımları.....	56
Tablo 4.1.“Öğretmen Kararlara Katılma Ölçeği” Genel ve Alt Boyutları Toplamlarının Tanımlayıcı İstatistik Değerleri.....	61
Tablo 4.2. “Öğretmen Kararlara Katılma Ölçeği” Maddelerinin Tanımlayıcı İstatistik Değerleri.....	62
Tablo 4.3.“Öğretmen Örgütsel Bağlılık Ölçeği” Genel ve Alt Boyutları Toplamlarının Tanımlayıcı İstatistik Değerleri.....	63
Tablo 4.4. Öğretmen Örgütsel Bağlılık Ölçeği Maddelerinin Tanımlayıcı İstatistik Değerleri.....	64
Tablo 4.5. Cinsiyet Değişkenine “Öğretmen Kararlara Katılma Ölçeği”Toplam ve Alt Boyut Ortalamaları Arasındaki Farklar.....	65
Tablo 4.6. Mesleki Kıdem Değişkenine Göre, “Öğretmen Kararlara Katılma Ölçeği” Toplam ve Alt Boyut Ortalamaları Arasındaki Farklar (ANOVA) .....	66
Tablo 4.7. MeslekiKıdem Değişkenine Göre “Öğretmen Kararlara Katılma Ölçeği” “Okul Yönetimi”Alt Boyut Ortalamaları Arasındaki Farklar İçin Yapılan Scheffe Testi Sonuçları.....	67
Tablo 4.8. İstihdam Değişkenine Göre, “Öğretmen Kararlara Katılma Ölçeği” Toplam ve Alt Boyut Ortalamaları Arasındaki Farklar (ANOVA) .....	68
Tablo 4.9. İstihdam Değişkenine Göre “Öğretmen Kararlara Katılma Ölçeği” “Zümre ve Okul Yönetimi”Alt Boyut Ortalamaları Arasındaki Farklar İçin Yapılan Scheffe Testi Sonuçları.....	69
Tablo 4.10. Kurum Düzeyi Değişkenine Göre, “Öğretmen Kararlara Katılma Ölçeği” Toplam ve Alt Boyut Ortalamaları Arasındaki Farklar (ANOVA).....	70
Tablo 4.11. KurumDüzeyi Değişkenine Göre “Öğretmen Kararlara Katılma Ölçeği” Alt Boyut ve Toplam Ortalamaları Arasındaki Farklar İçin Yapılan Tamhane/Scheffe Testi Sonuçları.....	71
Tablo 4.12. Okulun Bulunduğu Yer Değişkenine “Öğretmen Kararlara Katılma Ölçeği” Toplam ve Alt Boyut Ortalamaları Arasındaki Farklar.....	73
Tablo 4.13. Sendikaya Üye Olma Değişkenine “Öğretmen Kararlara Katılma Ölçeği” Toplam ve Alt Boyut Ortalamaları Arasındaki Farklar.....	74
Tablo 4.14. Cinsiyet Değişkenine “Örgütsel Bağlılık Ölçeği” Toplam ve Alt Boyut Ortalamaları Arasındaki Farklar.....	75
Tablo 4.15. Mesleki Kıdem Değişkenine Göre, “Öğretmen Örgütsel Bağlılık Ölçeği” Toplam ve Alt Boyut Ortalamaları Arasındaki Farklar (ANOVA).....	76
Tablo 4.16. İstihdam Değişkenine Göre, “Öğretmen Örgütsel Bağlılık Ölçeği” Toplam ve Alt Boyut Ortalamaları Arasındaki Farklar (ANOVA).....	77
Tablo 4.17. İstihdam Değişkenine Göre “Öğretmen Kararlara Katılma Ölçeği” “Zümre ve Okul Yönetimi”Alt Boyut Ortalamaları Arasındaki Farklar İçin Yapılan Scheffe Testi Sonuçları.....	78

Tablo 4.18. Kurum Düzeyi Değişkenine Göre, “Öğretmen Örgütsel Bağlılık Ölçeği” Toplam ve Alt Boyut Ortalamaları Arasındaki Farklar (ANOVA).....	79
Tablo 4.19. KurumDüzeyi Değişkenine Göre “Öğretmen Örgütsel Bağlılık Ölçeği” Alt Boyut ve Toplam Ortalamaları Arasındaki Farklar İçin Yapılan Tamhane/Scheffe Testi Sonuçları.....	80
Tablo 4.20. Okulun Bulunduğu Yer Değişkenine “Öğretmen Örgütsel Bağlılık Ölçeği” Toplam ve Alt Boyut Ortalamaları Arasındaki Farklar.....	81
Tablo 4.21. Sendikaya Üye Olma Değişkenine “Öğretmen Örgütsel Bağlılık Ölçeği” Toplam ve Alt Boyut Ortalamaları Arasındaki Farklar.....	82
Tablo 4.22. Öğretmen Kararlara Katılma Ölçeği Alt Boyutları ile Örgütsel Bağlılık Ölçeği Toplam ve Alt Boyutları Arasındaki İlişkiler.....	83
Tablo 4.23. Regresyon Analizi Sonuçları- “Öğretmen Kararlara Katılma Ölçeği Toplam/ Örgütsel Bağlılık Toplam.....	84
Tablo 4.24. Çoklu Regresyon Analizi Sonuçları- “Öğretmen Kararlara Katılma Ölçeği Alt Boyut Toplamları/ Örgütsel Bağlılık Toplam.....	84

# 1. BÖLÜM

## GİRİŞ

Bu bölümde araştırmanın problem durumuna, amacına, önemine, sayıtlarına, sınırlılıklarına yer verilmiştir ve araştırma ile ilgili tanımlamalar yapılmıştır.

### 1.1. Problem Durumu

İçinde bulunduğumuz çağda, küreselleşme sonucu ortaya çıkan gelişmelerle beraber birçok alanda sürekli ve hızlı bir değişim süreci yaşanmaktadır. Eğitim kurumları ise yaşanan bu gelişmelerden etkilenmekte, eğitim hizmetlerini bu doğrultuda yenileyerek çağa uyum sağlamayı ve yeni değişimlerin öncüsü olmayı amaçlamaktadır.

Günümüzde insanlar yalnız akademik içeriğin öğrencilere aktarıldığı okullar değil, aldığı kararlarla paydaşlarının sosyal hayatlarında büyük bir paya ve etkiye sahip onların her yönlü gelişimine katkı sağlayan bir yapıya sahip okullar istemektedirler. Bu beklentilerin karşılanabilmesi belki de doğrudan karar sürecinin etkili yönetimi ile doğrudan ilişkilidir.

Sinclair ve Ashkanasy'e (2005) göre, karar, karar verici kişinin geçmişten gelen tecrübelerine dayanarak oluşturduğu zihinsel bir sürecin etkisiyle ortaya çıkan üründür (Akt. Adsız, 2016). Kısaca belirtmek gerekirse karar, belirlenen hedefe ulaşma uğruna var olan alternatifler arasından bilinçli ve istemli olarak tercihte bulunma, bir bakıma farklı alternatifler arasından bir seçim yapma işidir, bilinçle yapılan zihinsel bir faaliyet sonucu yapılmakta olup bir amaca hizmet etmektedir.

Aydın'a (2000) göre, karar verme bir sorunun çözümlerine ilişkin olası yollardan en uygun olanın seçilmesidir. Bir örgütte karşılaşılan sorunun çözümüne dahil olmak kişinin örgüte karşı sorumluluk ve aidiyet bağlarını güçlendirerek örgütsel bağlılığa pozitif etki sağlayacaktır. Duke, Shovvers ve Imber (1980) bir öğretmenin, karşılaşılan sorunun çözümüne dair karar sürecine dâhil olduğunda, sonuçlar üzerinde kendi etkisini gören öğretmenin okulunu daha iyi sahiplendiğini ve okulda kendisini daha etkili hissettiğini bildirmektedir (Akt. Özden, 1996).

Örgütsel bağlılık, Çetin'e (2004) göre, örgüt amaçlarına inanarak değer yargılarını kabul edip bu doğrultuda sürekli gelişim ve çaba göstererek örgüt içinde

var olmaya istekli olma durumudur. Örgütsel bağlılık, örgütte istekli olarak çalışmaya devam etmeyi, onun gelişimine katkıda bulunmayı ifade eder bir kavram olarak kabul edilmektedir.

İnsan sosyal bir varlıktır. Sosyal varlık olma birliktelik ve iş birliğini zorunlu kılmış, örgütlü yaşamı beraberinde getirmiştir. Örgütlü birliktelikte yapılan iş bölümünde kişinin yaptığı işe olan bağlılığıyla doğru karar alma ilişkinin tarihimizde en somut örneği istiklâl mücadelemizdir. “Birlik ve beraberlik ölümden başka her şeyi yener, milletin istiklâlini yine milletin azim ve kararı kurtaracaktır.” Sözleriyle Mustafa Kemal ATATÜRK örgütsel bağlılığın hedeflere ulaşmadaki önemini açıkça vurgulamıştır. Tarihimizden örnekle örgütsel bağlılık, karar almada aktif rol üstlenme ve görevini azimle yerine getirme konusunda önemli bir konumdadır.

Örgütsel karar alma sürecine katılımın artması ile değişimi benimseme isteği, bireysel uyum ve adaptasyon, idari kontrol, uyum, bütünleşme kavramları arasında doğrusal bir ilişki olduğu bildirilmektedir (Jones, 2013: Çev. Gülova, Ataç, Dirik, 2018). Diğer yandan, McPike (1987), bir kararın sonucundan etkilenen, o konuda uzman ve kararları uygulamadan sorumlu bulunan ve sonuçlarından etkilenen herkesin alınan karara katılmasını önemser (Akt. Özden, 1996). Blumberg (1968) de karar sürecinde, katılımcıların örgütsel yapıya etkin bir şekilde katılımcılarının pozitif yönelimli iş doyumunu artırdığını ve işgörenlerin örgüte dair olumlu tutum sergilediklerini ileri sürmektedir; bu tutum, örgütsel bağlılığa pozitif etki yapmaktadır (Akt. Özden, 1996).

Balay (2000) ve Çetin’e (2004) göre, öğretmenin çalıştığı okula örgütsel bağlılık duyması karar sürecine katılmasına bağlıdır. Dolayısıyla öğretmenin çalıştığı okulda karar sürecine aktif olarak katılmasıyla örgütsel bağlılığı arasında uyumlu bir ilişkinin varlığının söz konusu olduğu dile getirilmektedir. Buraya kadar yapılan özetlemelerden, öğretmenlerin karar sürecine katılmaları ile örgütsel bağlılıkları arasında bir ilişki olup olmadığının ortaya çıkarılmasına yönelik araştırmaların sınırlı olduğu görülmektedir. Böyle bir çalışmanın yapılmasının alana katkı sağlayacağı, okulun görevlerini etkili sürdürebilmesi için öğretmenlerin karar sürecine katılmalarının örgütsel bağlılığa bir katkısının olup olmayacağı araştırmanın temel konusunu oluşturmaktadır.

## 1.2. Araştırmanın Amacı

Bu çalışmanın temel amacı, okullarda öğretmen olarak görev yapan eğitimcilerin karar sürecine katılımı ile örgütsel bağlılıkları arasındaki ilişkinin incelenip ortaya koyulmasıdır. Bu amaç doğrultusunda aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır:

1. Öğretmenler karar sürecine hangi düzeyde katılmaktadırlar?
2. Öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeyleri nedir?
3. Öğretmenlerin karar sürecine katılma ve örgütsel bağlılık düzeylerine ilişkin görüşleri; cinsiyet, kıdem, çalıştığı kurum düzeyi, çalıştığı okulun konumu, sendikaya üye olma değişkenlerine göre farklılık göstermekte midir?
4. Öğretmenlerin çalıştıkları okulda, karar sürecine katılımı ile örgütsel bağlılık düzeyleri arasında ilişki anlamlı bir ilişki var mıdır?
5. Öğretmenlerin karara katılmaları örgütsel bağlılıklarının bir yordayıcısı mıdır?

## 1.3. Araştırmanın Önemi

Okul demokrasi kültürünün bir parçasıdır. Okul, eğitim öğretim faaliyetlerinin sağlıklı yürümesi için kararlar alır ve bu kararlar neticesinde eğitim-öğretim sürecinin devam etmesini sağlar. Okul, karar sürecinin etkililiği ile varlığını devam ettirebilir. Karar bağlamında yönetici- öğretmen iletişimini ve etkileşimini belirleyen pek çok etken vardır. Bu etkenler olumlu yönde olursa, örgütsel bağlılık artar ve eğitim öğretim faaliyetleri daha sağlıklı işler, aksi yönde olursa eğitim öğretim sürecinde aksaklıklar yaşanır.

Ülkemizde karar süreci ve örgütsel bağlılık alanında yapılan çalışmalar yeterli düzeyde değildir. Mevcut çalışmalar, örgütsel bağlılığa sahip olma düzeylerinin karar oluşumunda pozitif etkiye sahip olduğunu göstermektedir. Ancak bunun ortaya çıkarılması farklı evrenlerde yapılan araştırmalarla mümkün olabilecektir. Bu açıklamalar eğitim alanında yapılacak çalışmaların önemini daha da arttırmaktadır.

Türkiye’de karar süreci hakkında yapılan araştırmaların başlatıldığı yıllardan bugüne kadar geçen süre içerisinde, eğitimi konu alan birçok araştırmanın yapıldığı bu araştırmalarda yeni kavram ve yaklaşımların ortaya çıktığı görülmektedir. Bunlar içinde yer alan ve karar sürecine etki eden faktörlerin bir değişim ve gelişim içerisinde olduğu gözlenmektedir. Bu durum ister istemez karar sürecine dair yeni araştırmalara duyulan ihtiyacı sürekli olarak artırmaktadır.

1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu 11. Madde demokrasi eğitimini kapsamaktadır. Bir eğitim öğretim kurumu olarak düşünüldüğünde okulun temel görevinden birisi öğrencilerde ve toplumda demokrasi bilincini oluşturmaktır. Okullarda alınan kararlara öğretmenlerin katılımı, okul kültüründe demokrasi bilincinin içselleştirilmesine ve öğretmenlerde örgütsel bağlılığın gelişimine olumlu katkı sağlayacaktır. Bir sorunun çözümü için karar sürecine katılacak öğretmenlerin örgütsel bağlılığının yüksek olması, sorumluluk duygusunun artması ve sorunun doğru çözüme kavuşması açısından akılcı bir tutum oluşturacaktır. Çalışmanın bu konuda ilgili araştırmalarla birlikte fayda sağlayacağı düşünülmektedir.

Bir eğitim kurumunda alınan kararlar kurumun sürdürülebilir faaliyetleri için çok önemli bir konumdadır ve karar sürecine katılım kurum bağlılığıyla pozitif ilişki göstermektedir. Eğitim başarısı için bir okulda örgütsel bağlılığı arttırmak, örgütsel bağlılığa etki eden faktörleri doğru analiz etmekle mümkündür.

Örgütsel bağlılığın artırılmasında karar sürecine katılımdan yararlanmak, örgütsel bağlılığın artırılması açısından akılcı bir önem oluşturacaktır. Bu çalışma ile öğretmenlerin karar sürecine ne derece katıldığının yanı sıra onların örgütsel bağlılık düzeyleri de ortaya konmaya çalışılacaktır. Böyle bir çalışmanın ötesinde öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeyleri ile onların karar sürecine katılmaları arasında bir ilişkinin olup olmadığı da açıklığa kavuşturulmaya çalışılacaktır. Öğretmen görüşlerinin bazı değişkenlere göre bir karşılaştırılması yapılacaktır.

#### **1.4. Sayıtlar**

Bu çalışmada aşağıdaki sayıtlardan hareket edilmiştir:

1. Araştırmaya konu olan öğretmenlerin araştırmada kullanılan formdaki sorulara objektif, samimi ve doğru cevap verdikleri varsayılmaktadır.
2. Araştırmada kullanılan anket formlarının araştırmanın alt problemlerini ölçebilecek biletilte olduğu varsayılmaktadır.
3. Araştırmada seçilen örneklemin evreni temsil ettiği varsayılmaktadır.

#### **1.5. Sınırlılıklar**

Bu çalışmanın sınırlılıkları aşağıdaki şekilde sıralanmıştır:

1. Bu araştırma, 2019-2020 eğitim-öğretim yılı Şırnak ilinde MEB'e bağlı devlet okullarında çalışan öğretmenlerin görüşleriyle sınırlıdır.

2. Bu araştırma, devlet okullarında çalışan öğretmenlerin, karar sürecine katılımı ile örgütsel bağlılık düzeyleri arasında ilişkinin incelenmesiyle sınırlıdır.

### 1.6. Tanımlar

Bu çalışmada kullanılan kavramların operasyonel tanımları aşağıdaki gibidir:

**Karar:** Bir problemi çözüme sevk eden uygulamalardan, hedefe varmak adına var olan yollardan birini tercih etmektir (Sinclair ve Ashkanasy, 2005: Akt. Adsız, 2016).

**Örgütsel Bağlılık:** Çalışanın örgütteki üyeliğini sürdürme isteği, örgütün amaç ve değerleri çerçevesinde örgüt için elinden gelenin en iyisini yapma gayret ve arzusunda olma durumudur (Gündoğan, 2009).

**Öğretmen:** Eğitim, öğretim ve bununla ilgili yönetim görevlerini kapsayan ve özel bir ihtisas gerektiren meslektir (MEB, 1973).

**Okul:** Öğrencileri bedeni, zihni, ahlaki, manevi, sosyal ve kültürel nitelikler yönünden geliştirmeyi, demokrasi ve insan haklarına saygılı olmayı, çağımızın gerektirdiği bilgi ve becerilerle donatarak geleceğe hazırlamayı amaçlayan eğitim ve öğretim kurumudur (MEB, 2013).

## 2. BÖLÜM

### KURAMSAL ÇERÇEVE

Bu bölümde öğretmenlerin karar sürecine katılımı ve örgütsel bağlılık ile ilgili açıklamalara yer verilmiştir.

#### 2.1. Karar Verme Kavramı ve Önemi

Yönetim kademesinde bulunan insanlar, iş ortamlarında önceden konan hedeflere ulaşma yolunda birçok problemle yüz yüze kalmaktadırlar. Bu problemler, yönetici olarak çalışanları çözüm üretmeye ve karar vermeye yönlendirmektedir. Bu doğrultuda bir örgütün bütün basamaklarında yöneticilerin en mühim görevlerinin karar vermek olduğu söylenebilir. Bir örgütün varlığını devam ettirmesi bu sayede mümkün olmaktadır (Koçel, 2005).

Karar alma konusunda yapılan alan yazın taramasında, bireyin karşılaştığı problemler bir etki, gösterdiği davranışlar tepki olarak nitelendirilip incelenmiştir. Bu inceleme süreci Ersever'e (1996) göre karar analizi olarak isimlendirilmiş ve karar alıcının en yüksek faydayı sağlayacağı yönde karar alması sayılına dayandırılmıştır.

Zaman dilimi olarak düşünüldüğünde Hodgetts'e (1999) göre Geçmiş zaman diliminde problemin farkına varılır ve tanımlanır, şimdiki zaman diliminde uygulamaya dönük alternatifler geliştirilerek çözümcül kararın alındığı, gelecek zaman diliminde ise alınan kararın uygulamaya konulduğu ve uygulama sonrası değerlendirme yapılan zamanı ifade eder (Akt. Baş, 2019).

Karar, en yalın şekliyle bireyin hedeflerine ulaşma uğruna, var olan alternatiflerden tercihte bulunmasıdır. Yani karar verici kişinin geçmişten gelen yaşantı ve deneyimlerine dayanarak elde ettiği zihinsel süreçten etkilenen ve bu sürecin sonucu olarak ortaya çıkan üründür (Sinclair ve Ashkanasy, 2005: Akt. Adsız, 2016). Başka bir anlatımla karar, belirlenen hedefe ulaşma uğruna var olan alternatifler arasından bilinçli ve istemli olarak tercihte bulunmaktır. Ehtiyar, Tekin ve Akgün'e (2010) göre karar verme, bireyin var olan birden fazla olası fikir veya eylem içinden birini ya da birkaçını seçme ve seçilen düşünce veya eylemin uygulamasını içeren karmaşık adımlar bütünüdür. Karar verme bir bakıma farklı alternatifler arasından bir seçim yapma işidir, bilinçle yapılan zihinsel bir faaliyet sonucu yapılmakta olup bir amaca hizmet etmektedir.

Karar verme aynı zamanda bireysel yönü bulunan bir seçim işlemidir. Bireyin bir ihtiyacını karşılamaya dönük çokça seçenek olması durumunda, oluşabilecek sıkıntıların giderilmesini sağlayan bir yöneliştir (Çoban ve Hamamcı, 2006). Konuya yönetici açısından bakıldığında ise, yönetici kararını şu ya da bu yönde kullanarak örgüt adına bir tercihte bulunur. Ancak karar veren yönetici vicdanının sesini dinmeyerek örgüt yararına olacak bir karar vermelidir.

Karar verme bilişsel yönü ağır basan bir faaliyettir. Olaya bu açıdan bakıldığında, karar verme süreci bireyin söz konusu problemi tespiti ile başlamakta, probleme yönelik kararın uygulanmasıyla devam etmekte ve kararın değerlendirilmesiyle tamamlanmaktadır (Bakan ve Büyükbeşe, 2008). Bu bağlamda, problemin ne olduğunun açık bir şekilde ortaya konması önemli olduğu kadar sorunun çözümünde izlenen yol ve yöntemlerin dikkatle seçilmesi de bir o kadar önemli görülmektedir. Değerlendirme verilen kararın isabetliliği ortaya koyacaktır.

Karar verme kadar verilen kararın etkililiği de önemlidir. Karar vermenin etkililiği karar veren kişilere bağlı olarak değişir. Birey karar verirken hem bireysel hem de örgütsel etkenlerin tesiri altında kalmakta ve farklı yol ve yöntemler izleyebilmektedir (Avşaroğlu, 2007). Yani benzer bir konuda karar veren kişilerin izleyeceği yol ve yöntemler farklılık gösterebilmektedir. Bu görüşe katılarak Alver (2005), bireyin kişilik özelliklerinin karar vermede önemli bir belirleyici olduğunu ortaya koymaktadır.

Bir örgütün başarısı ve var olan bir problemin çözümü için örgütsel kararlar ne kadar önemliyse bireysel kararlar da o derece önemlidir. Connor, Becker, ve Boris'e (2003) göre, doğru ve etkili karar vermek var olan problemin çözümünü sağlar ve tekrar ortaya çıkmasını engeller (Akt. Adsız, 2016). Böyle bir durum yöneticiyi rahatlatır ve böylece örgütsel kararlara odaklanmasına yardım eder. Eğer doğru ve etkili kararlar verilmezse problemin varlığı örgüt açısından sorun yaratabilir, beraberinde başka sorunlar getirebilir.

Karar verme bir tercih yapma sürecidir. Karar verme, bireyin bir konuda en önemli gördüğü veya kendisine en iyi sonucu getireceğine inandığı tercihe yönelimidir (Kurt, 2003). Başka bir anlatımla, amaca ulaşabilmek adına yapılan tercih veya var olan duruma en fazla uyan ya da uygun görünen seçenektir (Loo, 2000: 895-905:Akt.Ehtiyar vd., 2010). Koçel'e (2010) göre karar verme, var olan seçeneklerden bir tanesinin veya en uygun düşünülenin seçilmesidir. Özetle karar verme kavramı, karar seçenekleri içinden uygun olanının tercih edilmesine dayanan bir süreçtir. Bu

süreç içinde fırsat ve olanakların tanınmasına dikkat çeken Varoğlu (2000), karar verme kavramını problemin, fırsatların ve imkanların farkına varılması sayesinde bir sonuca ulaşılabilirlik şeklinde tanımlamaktadır.

Örgütsel anlamda karar verme süreci incelendiğinde, örgütsel amaçların ön plana çıktığı gözlenmektedir. Karar verme, örgütte değişiklik yapmak, çatışmaları çözmek ve örgüt çalışanlarını etkilemek amacıyla verilir (Bursalıoğlu, 2019). Kısaca belirtmek gerekirse, örgütsel amaç doğrultusunda alınan kararlar örgütsel verimliliği arttırmak amacıyla verilir (Koçel, 2010). Örgütsel çabaların nihai amacı da budur.

Karar verme, yönetimin önemli eylemlerinde birisidir. Yönetimsel işlev anlamında bakıldığında karar verme bir sorumluluk gerektirmektedir. Bu sorumluluğu üstlenebilmek için yöneticinin karar verebilecek potansiyele ve isteğe sahip olması gerekir (Can, Tuncer ve Ayhan, 2003). Bu bağlamda üst düzey yönetimler doğru karar verebilmek için bazen danışman istihdam ederler.

Karar verme bir bakıma problem çözme sürecine benzerlik gösterir. Bir sorunu çözerken birden fazla seçenek karşımıza çıkar. Yöneticinin doğru kararlar verebilmesi için karar süreci ve modelleri hakkında bilgi sahibi olması gerekir (Gül, 2018: 80). Böyle olmakla birlikte, karar vermenin problem çözmeden daha karmaşık bir süreç olduğunu belirtmek gerekir. Karar süreci, var olan problemlere dair çözüm önerileri üretilmesinden çok daha kapsamlı bir süreci içine almaktadır (Canabal, 2002: 3).

Onaran'a (1971) göre karar alma sorunun ortaya çıkışından kararın şekillenmesine, uygulanmasına kadar devam eden bir süreçtir. Alver'e (2003) göre dönemsel olarak karar verme süreci üç aşamada gerçekleşir.

Tablo 2.1. Alver'in Karar Dönemleri

<b>1. Karar Öncesi Dönem:</b>	<b>2. Karar Dönemi:</b>	<b>3. Karar Sonrası Dönem:</b>
<ul style="list-style-type: none"><li>• Karar vermeye güdüleyici gerginlik yaratan bir çatışma vardır.</li><li>• Karar verici bu çatışmayı çözmek için en uygun seçenekleri araştırmaya başlar.</li><li>• Seçenekler arasında olası sonuçları derinlemesine değerlendirir. Ve kendine göre sıralamaya koyar.</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Karar verici tüm seçenekleri en uygun seçenekle karşılaştırarak eleme yapar ve uygulayacağı karar ortaya çıkmaya başlar.</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Karar verici verdiği kararın uygulanması ile oluşan durumun değerlendirmesini yaparak kararın doğruluk derecesini tespit eder.</li></ul>

## 2.2. Karar Almanın Aşamaları

Karar süreci sadece alternatifler arasından en uygun olanı seçmek demek değil, Uras'a (1995) göre sorunun çözümüne ilişkin plan oluşturulması, oluşturulan bu planın uygulanması ve değerlendirilmesi aşamalarını kapsayan bir süreçtir.

Karar alma belli aşamaları izlemeyi gerektirmektedir. Karar alma süreci birçok seçenek arasından birini seçmek için fiziksel ve zihinsel çabanın toplamıdır. Bu sürece psikolojik ve zihinsel süreçler etki eder. Karar almada aşağıdaki hususların dikkate alınması gerekir (Tosun 1986:158):

- Hedeflenen bir amaç,
- Hedefe ulaştıracak en uygun araçlar,
- Hedef ve araç uygunluğunun kontrolünü sağlayan ölçütler,
- Seçilen davranışın olası sonuçlarının değerlendirilmesi,
- Davranışa geçme veya geçmeme konusunda irade belirtilmesi.

Bursalıoğlu'na (2019) göre karar alma süreci analiz edildiğinde, aşağıdaki rasyonel karar alma döngüsü ortaya çıkmaktadır:

- *Bilgi Toplama:* Alınacak kararlar ilgili tüm koşulların tespit edildiği aşamadır. Bu aşamada konu veya sorun fark edilerek problem tanımlanır, mevcut durumda problem ve problemin güçlükleri analiz edilir, probleme ait enformasyon yapılır.
- *Planlama:* Karar için olası hareket yollarının, bu yolların doğuracağı sonuçların belirlendiği ve değerlendirildiği aşamadır. Bu aşamada çözüm seçenekleri geliştirilir, Enformasyon çözümlenerek ve yorumlanır, Eylem planı veya stratejisi geliştirmek adına çözüm yollarının formüle edilir, karar ölçütleri ve ölçüt ağırlıkları belirlenir, Seçenekler geliştirilmeye başlanarak seçeneklerin değerlendirilmeye alınır.
- *Seçim:* Olası seçenekler arasından birinin seçildiği aşamadır. En iyi çözümün seçilmesi, kararların etkin biçimde uygulamaya konulması, eylem planının uygulanması, izleme ve değerlendirme, en verimli çözümün seçimi, uygulama ve etkinliğinin değerlendirilmesi bu aşamadır.

Karar süreci Uluğ'a (1996) göre, hangi biçimde ele alınırsa alırsın, kaynağını Dewey'in sorun çözme basamaklarından almıştır. Bu basamaklar sorunun algılanması yani karara yönelik güçlüğü sezilmesi, sorun türünün ve ana boyutlarının

çözümlemesi yani sorunun tanımlanması, çözüm için seçeneklerin aranması, eylemin kararlaştırılması yani sonuç alıcı görülen seçeneğin seçilmesi, kararın uygulanması ve sonuçların değerlendirilmesi aşamalarından oluşur:

*Sorunun Algılanması:* Sorun, olması gereken durumla olan durum arasındaki olumsuz fark olarak tanımlanabilir. Tuncer vd. 'e (2008) göre, yönetimin temel görevi kaynakları etkin şekilde kullanarak belirlenen hedeflere ulaşmak olduğundan hedeflere ulaşmaya engel olan her şey sorundur. Bu sebeple sorunun varlığını tespit etmek hayati bir önem taşır. Sorun tespiti doğru yapılmadığında yönetimde zaman ve emek kaybı oluşarak hedeften uzaklaşmaya sebep olur. Bu sebeple bir sorunun varlığı yöneticiyi sorun çözme konusunda harekete zorlayan bir durumdur.

Karar verme sürecinin ilk adımı sistemdeki kötü gidişatın, olumsuzluğun farkına varmaktır. Hoy ve Miskel'e (2012) göre yöneticiler örgütlerindeki standart dışı davranış ve eylemlere karşı duyarlıdırlar. Bir sorun fark edilmediği takdirde ilerleyen zamanlarda kartopu etkisiyle daha büyük bir sorun olarak yöneticilerin karşısına çıkması bu aşamanın önemini ortaya koymaktadır (Akt. Turan, 2012). Sorunun farkına varılması yönetimi harekete geçme konusunda tetikler. Bu sebeple sorunları küçükken çözüme kavuşturmak sorunun büyümemesi için önleyici bir adımdır.

Bir sorunun çözüme kovuşturulması için öncelikle sorunun varlığının kabul edilmesi gerekmektedir. Koçel'e (2011) göre bir yönetici sorunun varlığını kabul etmeyebilir, mevcut durumun karar almayı gerektirmediğini düşünebilir ancak sorunun çözüme kavuşması sorunun algılanmış olmasına bağlıdır. Bu durumda yöneticinin duyarlılığı ve öngörüsü sorunun algılanması aşamasında ön plana çıkmaktadır. Örgütsel hedeflerde sapma oluyorsa sorun var demektir. Sorunun büyüklüğü, sorunun ortadan kaldırılmasını imkânsız hale getiriyorsa hedeflerde değişiklik yapılması sorun çözümüne imkân sağlar.

*Sorunun Tanımlanması:* Bir problemin çözüm süreci sorunun tespit edilmesi üzerine kurulacağından problemin doğru şekilde tespit edilmesi çözümden daha önemlidir. Yeşil'e (2013) göre bir problemin doğru tanımlanması için sorunun nedenleri detaylı şekilde araştırılmalı, sorunun arka planı incelenmeli, sorundan etkilenen kişilerle görüşülmeli, gerektiğinde örgüt dışı uzman görüşüne başvurulmalı ve soruna neden olan olgular belirlenmelidir.

Bir sorun doğru tanımlandığı sürece çözülebilirdir. Sorunu tanımlanmak onu çözülebilir hale getirmenin önemli bir adımdır. Bir sorunu doğru tanımlayabilmek için sorun ne, nerede, nasıl, ne zaman, niçin sorularıyla irdelenmeli, sorunun arka

planındaki sebepler ortaya çıkarılmalıdır. Başaran'a (2000) göre sorunun doğru tanımlanması geçerli ve güvenilir verilerle olduğunda sonraki aşamalar kolaylaşır ve başarılı sonuç alınmasına yardımcı olur.

Bir sorunu analiz etmek bir bakıma sorunu sınıflandırarak gerçeği bulma işlemidir. Yönetici elindeki bilgilerin güvenilirliğini ve geçerliliğini kontrol etmeli her zaman tam bilgiye ulaşamayacağını aklında bulundurarak en uygun seçenek için en az risk alma doğrultusunda yeterli bilgi sahibi olmalıdır (Drucker, 1996:Akt.Baş, 2019).

Sorunun tanımlanması aşamasında karar alıcı farklı şekilde hareket edebilir. Karşılaştığı sorunu en kolay yoldan geçmişteki benzer sorunların varlığına ve geçmişteki sorunlara getirilen çözümlere bakarak hareket eder. Karşılaştığı soruna çözüm getirmek için tam çözüm olmayan iki seçenek arasında kalır ve geçici bir çözüm olarak birini seçer. Karşılaştığı sorun karşısında çıkmaz yolda olduğunun bilinciyle soruna dair yaklaşımı kökünden değiştirip yeni ilke, amaç, değer, yönetim biçimi arayışına girer ki bu durum ulaşılması zor ama yönetim ömrünü uzatan bir durumdur (Başaran, 1982).

*Çözüm İçin Seçeneklerin Aranması (Olası Alternatiflerin Belirlenmesi):* Sorunun algılanması ve tanımlanmasından sonra çözüm için alternatif yollar üretmek bu aşamada gerçekleşmektedir. Bu basamakta yenilikçi, reformist, farklılıkları zenginlik olarak gören bir yapıda ilerleyerek alışılmışın dışına çıkmak ve yaratıcı olmak yeni alternatif çözüm yollarının bulunmasına ortam hazırlar.

Koçel'e (2011) göre yöneticiler astlarının fikirlerine en çok bu aşamada ihtiyaç duyarlar ki bu durum farklı çözümlerin ortaya çıkmasına imkân sağlar. Başka bir görüşe göre, alternatif fikirlerin varlığı, bizi var olan alternatiflerin güvenilirliğini ve geçerliliğini test etmeye zorlayarak problemi çözmek adına derinlemesine bakıldığında varsayımlarımızı geliştiren ve bizi yanlışlardan alıkoyan tek araçtır. Çözüm seçeneklerinin çokluğu ve hangi seçeneğin en doğru seçenek olduğunu doğru tahmin etme adına yöneticinin uzmanlığı dışı alanlarda konunun uzmanından yararlanması zaman ve emek kaybının önüne geçerek karar vermeyi kolaylaştırır (Drucker, 1996:Akt.Baş, 2019).

*Seçeneklerin Değerlendirilmesi ve Sonuç Alıcı Görülen Seçeneğin Seçilmesi (Eylemin kararlaştırılması):* Sorunun algılanması, tanımlanması, alternatif çözüm yollarının belirlenmesinden sonra yapılacak iş var olan seçeneklerin değerlendirilmesi ve en tatmin edici seçeneğin belirlenmesidir. Bu aşama sorun çözmenin kilit noktasıdır. Tuncer vd. 'ne (2008) göre, bu aşama bilgi, araştırma, tahmin gibi

zihinsellerden ziyade irade ve sorumluluk bekler. Bir yönetici için yanlış alternatifi seçmenin sorumluluğu karşısında yaptırımlara muhatap olması bu aşamanın önemini ortaya koyar.

Seçenek seçiminde en ussal yaklaşım: alternatifler içinde en iyi olanın değil, en uygun olanın seçilmesidir. Ertürk'e (1998) göre bu en uygun seçeneği bulmak her zaman kolay değildir. Bazı konularda derinlemesine araştırma yapmak ve gerektiğinde uzmanından görüş almayı gerektirebilir. Drucker (1996), en uygun seçeneği seçmede risk, çaba ekonomisi, zamanlama, kaynakların sınırlandırılması gibi dört unsurun önemine dikkat çekmektedir (Akt. Baş, 2019).

*Kararın Uygulanması ve Sonuçların Değerlendirilmesi:* Sorunun algılanması, tanımlanması, alternatif çözüm yollarının belirlenmesi, var olan seçeneklerin değerlendirilmesi ve en tatmin edici seçeneğin belirlenmesinden sonra yapılacak iş tercih edilen seçeneğin uygulamaya konarak sonuçlarının değerlendirilmeye tabi tutulmasıdır. Robbins vd. 'ne (2013) göre bu aşama kararın eyleme dönüşmesi aşamasıdır (Akt. Baş, 2019). Bir önceli aşamada en uygun seçeneğin seçilmemesi kararın başarısızlıkla sonuçlanmasına neden olur ki bu durum var olan soruna çözüm getirmeyebilir. Ortaya çıkan başarı veya başarısızlık kararı sınavan değerlendirmeyle ortaya çıkar. Bu sebeple bir karar süreci alınan kararın uygulanmasıyla değil uygulama sonrasındaki değerlendirmeyle son bulur. Lunenburg ve Ornstein'e (2013) göre kararın değerlendirilmesi mevcut durumdaki performansla amaçla ortaya konan performansın karşılaştırılmasıyla mümkündür (Akt. Baş, 2019). Beklenen sonuçla ortaya çıkan sonuç arasında farklılık varsa bütün aşamalar sırayla kontrol edilmeli, sağlıklı adım atılıp atılmadığı kontrol edilmeli, gerekirse tekrar sorun tespiti yapılmalı ve yeni bir karar süreci işletilmelidir.

### **2.3. Karar Verme Sürecini Etkileyen Unsurlar**

Karar sürecini etkileyen unsurlar bireyden, örgütten ve örgüt çevresinden kaynaklanır. Yöneticilerin yönetsel bilgi, beceri, deneyim bakımından yetersiz oluşu kararları olumsuz yönde etkilemektedir (Uluğ, 1996; Yılmaz, 2010). Diğer yandan yöneticilerin mesleki etik tutumu da karar sürecinde etkilidir. Yönetici yeterliliğinin yükseltilmesi karar sürecine olumlu yansıtacaktır (Başaran, 2008). Bunlara ilave olarak karar alıcıların bilgeliği, tecrübesi, yetenekleri, eğilimi ve duyguları var olan alternatiflerin değerlendirilmesi, en uygun olanın seçilmesi, uygulanan seçimin değerlendirilmesi sürecine etki eder (Eren, 2011). Aslında yöneticinin sahip olduğu değerler de karar sürecine doğrudan etki etmektedir (Şişman ve Taşdemir, 2008).

Bir örgüt içinde yönetici sayısının sınırlı olması demek sınırlı bakış açısı anlamına gelir. Çoklu katılımın olmadığı karar sürecinde var olan alternatiflerin azlığı en uygun seçeneğin belirlenmesinde doğru karar verilememesine sebep olabilir. Kişisel olarak bakıldığında, acil durumlarda yönetici karar vermeye gerek olmadığını düşünebilir. Kişisel özellikler yönetici açısından özel bir durumdur. Can vd. 'ne (2006) göre, birçok yönetici karar sürecini işletmekten ziyade daha çok önsezileriyle karar vermektedirler.

Bir sorun hakkında daha önceden verilmemiş kararlar yöneticileri aynı doğrultuda karar almaya sevk edebilir. Bu durum yeni alınan kararların eskisinin devamıymış gibi algılanmasına, birbirinin devamı olmasına dolayısıyla birbirine bağımlı kararlar olmasına sebebiyet verebilir. Ergun'a (2015) göre batık karar olarak nitelendirilen bu durumda önceden alınan kararlar ileride alınacak kararlar üzerinde bağlayıcılık yapmaktadır.

Anlık duygu ve düşünceler, içinde bulunan ruhsal hissiyat, temel insani duygular, biyolojik ve psikolojik hastalıklar, rahatsızlıklar ve bu durumların insan vücudundaki fizyolojik yansımaları karar sürecine etki etmektedir (Baş, 2019). Örneğin diyabet hastalarının kan şekerlerinin yükselme anında tepkilerindeki değişimlere kısa süreli de olsa anlamsız tepkilere neden olabilir. Bu değişimlerin bir karar sürecinde yaşanması ve kişinin içinde bulunduğu durumun davranışlarına yansması karar sürecine etki edecektir; ancak bu durum için şeker hastaları suçlanmamalıdır bu hastalığın kişide oluşturduğu bir tepkidir (Çeliker, 2015). İmrek'e (2003) göre insanlar mutlu anlarında bardağa dolu tarafından, kızgınlık nefret ve panik donakalmıştı halindeyken bardağa boş tarafından bakacaklarından içinde buldukları ruh hali karar sürecine etkiyecektir. Kişinin bir ihtiyacını gidermesine mani olarak onu engelleme kişide engellenme duygusunu tetikleyerek karar alamama sorunu ortaya çıkmasına neden olur. Ayrıca gerçekleştirilmek istenen iki olumlu hedef birbirine zıt olması, istenmeyen durumlardan birinin seçilmek zorunda olunması, alınacak kararların hem iyi hem de kötü yanlarının olması gibi durumlarda yaşanan içsel çatışmalar karar sürecini sekteye uğratarak karar vermeyi zorlaştırır.

Bir yönetici doğru ve tutarlı kararlar verebildiği sürece mesleğini devam ettirebilir. Bu durum yöneticilerde kaygı oluşturmakta, kendini baskı altında hisseden yöneticinin sağlıklı karar almasına gölge düşürebilmektedir. Örgütsel ve fiziksel çevre de karar sürecinde etkilidir. Örgüt içi ve dışı çevresel değişkenleri hesaba katmadan yapılan değerlendirmelerin başarısızlıkla sonuçlanma ihtimali yüksektir. Can'a (2005)

göre alınacak karardan etkilenecek örgüt içi veya örgüt dışı bir kitle karar uygulamasına direnç gösterebilir. Bunun haricinde mevcut ekonomik durum, yasal düzenlemeler, rekabet ortamı, teknolojik gelişmeler vb. unsurlar alınacak kararlar üzerinde çok büyük etkiye sahiptir.

Karar vermeyi etkileyen olumsuz etkenler de bulunmaktadır. Bu etkenler karar sürecini sınırlandırıcı etki yapmaktadır. Siyasi yönetimin mesleki yönetime baskıcı tutumu da karar sürecini sınırlandırıcı bir durumdur (Taymaz, 2003). Karar sürecine etki eden en önemli faktörlerden birisi zaman olgusudur. Özer'e (2010) göre zamanın sınırlı olması verimlilik açısından iyi yönetilmeyi gerekli kılmaktadır. Diğer taraftan örgütteki performans değerlendirme ve ödüllendirme sistemi, örgütteki formal kurallar, zaman baskısı ve geçmiş olaylar örgütsel bazda karar sürecine etki eden etmenlerdir (Robbins, Decenzo ve Coulter, 2013: Akt.Baş, 2019). Bir yönetici hangi ölçüte göre değerlendirme yapıyorsa o ölçüte göre davranma ve kararlar alma eğiliminde olabilir. Resmi kurumlarda yasa ve yönetmelikler örgüt kararlarını sınırlandıran etmenlerdir.

#### **2.4. Karar Verme Sürecinin Kapsamı**

İnsanlar ihtiyaçlarını gerçekleştirmek için örgütlenmişler ve çeşitli kurumlar oluşturmuşlardır. Her birisi sosyal bir sistem olan örgütlerde sürekli olarak kararlar alınmaktadır. Örgütlerde karar verme bireysel karar verme ve örgütsel karar verme olmak üzere iki temelde şekillenir.

##### **2.4.1. Bireysel Karar Verme Süreci**

Bireysel karar, kişinin kendisini ilgilendiren bir konuda karar vermesidir. Yöneticiler de kişilerle ilgili ve örgütten bağımsız bireysel karar verebilirler. Bu tür kararların verilmesinde kişilik özellikleri öne çıkmaktadır. Yousef'e (1998) göre, alternatif seçeneklilerin üretilmesi kişilik özellikleriyle paralellik göstermektedir. Böyle bir durumda yönetici rasyonel ve sezgisel kararlar verir (Akt.Ehtiyar vd., 2010).

Bireylerin bilişsel, ahlaki ve psikolojik özellikleri de karar verme sürecinde etkili olmaktadır. Buna benzer özellikler, zeka, yaş, eğitim, bilgi düzeyi ve bireysel deneyimler olarak sıralanabilir (Baron , Granato, ve Spranca, 1993:Akt.Taşdelen, 2001). Zeka, eğitim ve bilgi düzeyi yüksek kişilerin daha çok rasyonel kararlar alması beklenir. Diğer taraftan yaşlı kişiler ve deneyimleri olan kişilerin ise daha çok sezgisel kararlar alması muhtemeldir.

Noone'a (2002) göre, bireyin grup içi ve gruplar arası iletişimde bulunabilme yeteneğiyle oluşan ilişkiler ve bu ilişkilerin niteliğinden oluşan atmosfer, bireysel

karar verme sürecinde en az kişilik özellikleri kadar etkili olmaktadır (Akt. Ehtiyar vd., 2010). Bu bakımdan karar verme durumunda olan kişilerin etkili bir iletişim yeteneğine sahip olması beklenir. Diğer taraftan kararın verildiği atmosferin de bu süreçte etkili olacağı göz önünde bulundurulmalıdır.

Karar verme durumunda kalan birey kendisini yetersiz hissedebilir. Bu tarz bir durumla karşılaşıldığında yapılması gereken şey bireyin rehberlik ve danışmanlık hizmeti almasıdır (Thunholm, 2004: Akt. Ehtiyar vd., 2010). Danışmanlık hizmeti alınması kararın isabetliliği artıracak gibi yanlış kararlar alınmasına da izin vermez. Özellik duygusal kararlar durumlarda bunu mutlaka yapılması gerekir.

#### **2.4.2. Örgütsel Karar Verme Süreci**

Yönetim, karar verme faaliyetlerinin tümüdür. Bir bakıma diğer yönetim süreçleri karar sürecine dönük olarak çalışırlar. Yani planlama, örgütlenme, iletişim, eşgüdüm ve etkileme gibi süreçlerin etkililiği, yöneticinin doğru ve rasyonel kararlar almasında etkili olacaktır (Cosgrave, 1996: Akt.Ehtiyar vd., 2010). Bu yönüyle düşünüldüğünde, karar vermenin yönetsel eylemlerin tümünü oluşturduğu söylenebilir.

Yöneticinin önemli görevlerinden birisi örgütü amacına ulaştırmaktır. göre, iyi bir yönetici örgüt içinde aldığı kararlarla örgüt çalışanlarını amaca kenetleyebilir veya amaçtan uzaklaştırabilir (Mintzberg ve Westley, 2001: Akt.Ehtiyar vd., 2010). Kısacası, örgüt çalışanlarının bir amaca kenetlenmesi, örgüt yönetimin doğru kararlar almasıyla mümkün olacaktır.

Örgütsel karar verme süreci örgütün kurumsal boyutuyla ilişkilidir. Bunlar genellikle yönetsel kararlar olarak nitelendirilirler. Yönetsel karar verme yönetim sorumluluğu dâhilinde sürdürülen yönetme ve liderlik yetenekleriyle gerçekleşen bir süreçtir. Örgütün bir amaç etrafında kenetlenmesinde yöneticinin liderlik özelliklerini kullanmasının önemi büyüktür (Rausch, 2003: Akt.Ehtiyar vd., 2010).

Örgütsel karar verme sürecinde, yöneticiler örgüt varlığının sürdürülebilmesi için etkili ve verimliliği artırıcı kararlar almalıdırlar. Örgütler doğru ve rasyonel kararlar aldıkları sürece yaşamlarını sürdürebilirler. Her örgüt çevresine karşı duyarlı olmalı, girdilerini aldığı ve çıktıklarıyla etkileşimde bulunduğu çevresini önemsemelidir. Böylece, örgütsel kararlar alınırken örgütsel ve toplumsal değişimi dikkate almak gerekir (Bakan ve Büyükbeşe, 2008).

Örgütsel kararlar üzerinde birçok faktör önemli rol oynamaktadır. Bunların başında ekonomik ve politik gelişmeler gelmektedir. Diğer yandan küresel ve ülkesel

bazda değişimler karar verme süreci üzerinde etkili olmaktadır. Bunların yanı sıra bilgi ve iletişim teknolojilerindeki değişimler karar sürecinin etkililiğini artırmıştır (Ülgen ve Mirze, 2014).

Taymaz'a (2003) göre, eğitim yönetiminde alınan örgütsel kararlardaki yönetsel beceri, okulda yapılması gereken görevler arasında öncelikli olanları doğru olarak belirleme ve bunların ifa edilmesini sağlayacak karar alma yetkinliğini kapsamaktadır. Bu sıralamada öncelikle amaçlar belirlenir ve bunlara dayalı olarak görevler belirlenir. Yöneticinin görevi burada bitmez. Bu görevlerin yerine getirilmesiyle ilgili kararların alınması gerekir.

## **2.5. Karar Verme Yaklaşımları (Modelleri)**

Karar verme stili; karar alan kişinin içinde bulunduğu durumdur. Karar verme yaklaşımı bireylere göre değişiklik gösterir. Ayrıca içinde bulunulan koşullar da bu tepki biçimini etkilemektedir. Kararın ne kadar sürede verileceği ve karara ilişkin bilgi (enformasyon) olması kararın isabetliliğine tesir eder. Kuzgun'a (2000) göre, karar verirken izlenen yöntemleri bünyesinde barındıran karar verme stratejisi de kararın niteliğini etkileyecektir.

Koçel'e (2010) göre karar verme modellerinin başarısı, modelin gerçek hayata yakınlığıyla doğrusal ilişki gösterir. Bu bağlamda da karar verme modeli gerçek hayat durumundan hareketle analitik düşünme, analiz, sentez, değerlendirme yapma öngörüsünü bireye kazandırma adına önem taşır. Karar verme stili: karar vermek için bir durumla karşılaşıldığında meydana gelen tepkiler bütünüdür (Spicer ve Sadler-Smith, 2005: Akt. Koçel, 2010). Tepkilerin sıklaşması karar alma yönteminin alışkanlığa dönüşmesine ortam hazırlar.

## **2.6. Karar Verme Türleri**

Karar vermede farklı yollar izlenmektedir. Ancak yöneticinin rasyonel kararlar alması beklenir. Fakat yönetici her zaman rasyonel karar veremez bazen sınırlı bir rasyonellikle yetinilir. Bazen sezgisel kararlar verilir. Robbins, Decenzo ve Coulter'e (2013) göre, bir yöneticinin karar alırken kullandığı rasyonel karar verme, yönetsel (sınırlı rasyonel) karar verme, sezgisel karar verme türleri açıklanmıştır (Akt. Baş, 2019).

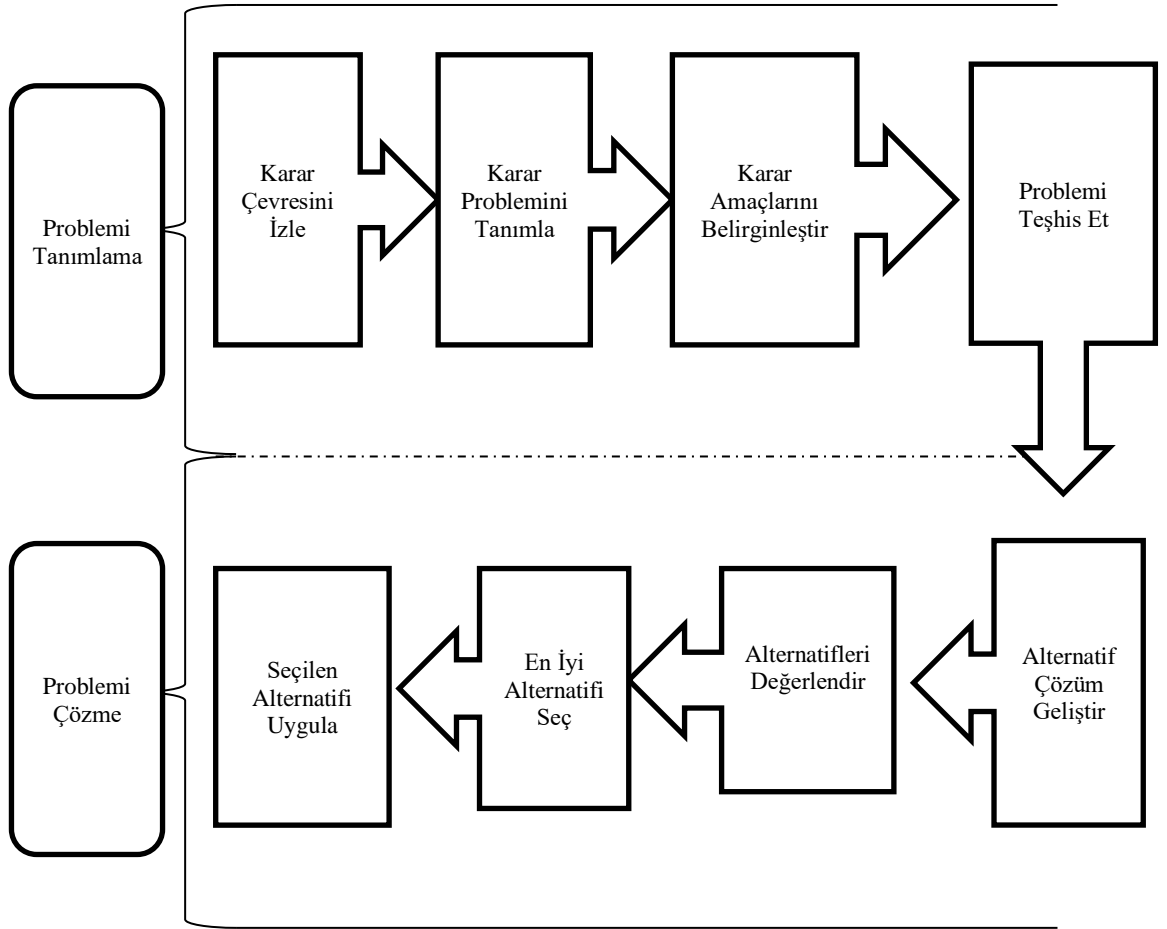
### **2.6.1. Rasyonel Karar Verme**

Rasyonel karar verme modeli, çıktı maksimizasyonu için bireylerin davranış şekillerini düzenleyen bir yaklaşımdır. Rasyonel karar veren bireyler karşılaştığı bir sorun karşısında tutarlı karar verirler. Klasik rasyonel karar modelinde karar verici

soruna dair tüm bilgilere hâkim, çözüme dair tüm alternatiflerin bilincinde, bu alternatifler arasından en uygun olanı verendir (Baş, 2019). Simon (1976) ekonomik çıkara dayalı rasyonel karar verme modelini eleştirerek klasik rasyonel karar görüşünü aşağıdaki şekilde ifade etmiştir (Akt. Ögüt ve Öztürk, 2007):

- Rasyonel karar alımında birey bütün alternatiflerin farkındadır.
- Var olan bütün alternatiflerin sonuçlarını öngörmektedir.
- Karar verici alternatifleri tercih edilme sırasına göre sıralamıştır.
- En çok tercih edilen seçeneği kullanarak tercihini yapmış olacaktır.

Ayyıldız'a (2014) göre, rasyonel karar almanın aşamaları ve problem çözmenin aşamaları benzerlik göstermektedir. Bu doğrultuda problem tanımlanır ve çözülür. Tanımlama aşamasında tanı ve teşhis, çözüm aşamasında probleme doğru alternatifle tedavi uygulanır. Rasyonel karar verme modeli aşağıda Şekil 2.1. olarak verilmiştir.



Şekil 2.1. Rasyonel Karar Alma Modeli, Kaynak: Tozlu, 2016:30.

## 2.6.2. Yönetmel (Sınırlı Rasyonel) Karar Verme

Yönetici karar alırken bütün çevresel etmenleri değerlendiremez, bütün olası seçenekleri değerlendiremez ve en istenen çözüme de ulaşamaz. Bu sebeple sınırların varlığı kaçınılmaz olur. Simon (1976) klasik karar alma modelindeki insanı tamamen rasyonel karar alan ekonomik insanı gerçekçi olmadığı gerekçesiyle olumsuz bir tutum olarak tanımlarken bunun eksik bir görüş olduğunu, bir insanın karar alırken gerçeklerin farkında ve sınırların bilincinde olması gerektiğini savunarak yönetmel insan kavramını dile getirmiştir (Akt. Öğüt ve Öztürk, 2007). Yönetmel insan bütün alternatifleri bilemez, bundan dolayı en mükemmel seçeneği de bilemez, elindeki kabullenilebilir seçenekler arasından en mantıklı olanı uygular. En uygun karar verilmez ama en tatminkâr ve optimale yakın karar verilebilir (Özer, 2016).

Mintzberg ve Westley'e (2001) göre, yönetmel karar verme süreci belli aşamalardan oluşmaktadır. Bunları, tanımlama, teşhis, tasarımılamak ve karar verme olarak sıralamak mümkündür (Akt. Celep, 1996). Karar verme eylemi teşhis etme ile başlar ve bunu teşhis etme aşaması izler. Sorunlara yanlış teşhis konulması kararın rasyonelliğine zarar verir. Bu safhayı tasarımılamak takip eder. Bu bir bakıma zihinsel bir süreçtir. Nihai olarak karar verilir. Ancak acil durumlarda sınırlı rasyonellik ile yetinilir.

Simon'un (1976) geliştirdiği sınırlı rasyonel karar kuramında alternatiflerin sınırlı olması, onun doyum kavramını oluşturmasına neden olmuştur (Akt. Öğüt ve Öztürk, 2007). Eldeki seçimlerin sınırlı olması, yöneticinin en uygun seçenek için emek harcamaması beraberinde eldeki seçimlerden yola çıkarak çözüme yeterli olabilecek alternatiflerle yetinip doyum elde ettiğinde kararını vermelidir sonucunu doğurmuştur. Klasik rasyonel karar sürecinde en iyi sonucu sağlayan bir alternatif seçme işi varken yönetmel karar modelinde kısıtlı bilgiyle tatminkâr sonucu veren alternatifini seçme işi vardır (Öğüt ve Öztürk, 2007).

Sınırlı rasyonel model yönetici modeli olarak ifade edilmektedir. Model ile ilgili şu açıklamalar yapılabilir (Lunenburg ve Ornstein, 2013: Akt.Baş, 2019).

- Sınırlı rasyonel karar karşılaşılan sorun tamamlanmamış veya tam anlaşılmamış olduğunda verilmelidir.
- Karar vericiler tüm seçeneklere ulaşmayı başaramayacaklardır.
- Eldeki seçeneklerin her birine dair olası sonuçların tahmini mümkündür.

- Seçeneğin belirlenmesinde bütün alternatifler bilinmediği için optimizasyon yapılamaz dolayısıyla eldeki alternatifler arasından seçim yapılacak bir rasyon belirlenmelidir.
- Gruplar arası amaçların çelişmesi karar sürecine daha da sınırlılık gelerek uzlaşmacı bir seçim zorunlu kılınabilir.

### 2.6.3. Sezgisel Karar Verme

Sezgi kavramı, bir gerçeğin akla ve deneye dayandırılmadan doğrudan doğruya kabul edilmesi olarak açıklanmıştır (TDK, 2020). Sezgi kavramını Descartes (1645) “Şeylerin dolaylı ve kesin bilgisi”, Kant (1800) “bilgi sürecinin başlangıç ve varış noktası”, Bergson (1935) “gerçeği kavrama yetisi, içgüdüsel bilgi” olarak açıklamaktadır (Akt. İmrek, 2003). Sezgi bir bakıma çıkarım, deney, usavurma ile elde edilemeyecek bilgileri edinme gücüdür. Can, Azizoğlu ve Aydın’a (2006) göre, sezgi, var olan duruma dair alternatiflerin kavranabilme yetisi olup öğrenilmiş davranışların sistematik performansı, alışkanlıklardan doğan basit analiz ve kavramalara dayanarak verilen hızlı tepkilerdir. Sezgisel kararlara genelde aşağıdaki durumlarda başvurulur (Baş, 2019):

- Gerçeklikler sınırlı olduğunda
- Belirsizlik düzeyi yüksek olduğunda
- Zaman kısıtlılığı olduğunda
- Karar alınması konusunda baskı olduğunda
- Akla yatan ve en mantıklı seçenekler birden fazla olduğunda
- Analitik veri yetersizliğinde
- Değişkenlerin analizi zorlaştırması durumunda
- Karar verilecek konuya dair örneklerin az olması durumunda

Sezgi, sınırlı rasyonel (yönetsel) modelin araçlarından birisidir. Eren’e (2011) göre, yöneticiler karar verirken, yıllardır verdiği kararların kendilerinde oluşturduğu yaşantılara dayanarak sezgisel karar alabilmektedir. Robbins, Decenzo ve Coulter’e (2013) göre yapılan araştırmalar 5 farklı sezgisel karar verme türünü ortaya koymuştur (Akt. Baş, 2019). Sezgisel karar deneyimlerle, duygularla, etik değerlere dayanarak, bilinçaltı olgulara göre ve bilgi, beceri, eğitim düzeyine göre verilir. Sezgisel karar verme modeli Tablo 2.2’de verilmiştir.

Tablo 2.2. Sezgisel Karar Alma Modeli, Kaynak: Robbins vd., 2013:80: Akt.Baş, 2019

Sezgisel Karar Verme Durumları	1.Durum	2.Durum	3.Durum	4.Durum	5.Durum
Yöneticinin Sezgisel Karar Dayanakları	Yöneticiler Geçmiş Deneyimlerine Göre Karar Verirler.	Yöneticiler, Hislerine Ve Duygularına Göre	Yöneticiler, Etik Değerlere Ve Kültürlerine Göre Karar Verirler.	Yöneticiler, Bilgi, Beceri, Eğitimlerine Göre Karar Verirler.	Yöneticiler Karar Vermelerine Yardımcı Olması İçin Bilinçaltı Verileri Kullanırlar.
Sezgisel Karar Stilleri	Deneyimlere Dayalı Kararlar	Duygu Temelli Kararlar	Etik Ya Da Değerlere Dayalı	Bilişsel Kararlar	Bilinçaltı Sezgisel Süreçler

Rasyonellik ve sezgisellik bir karar sürecinde birbirini tamamlayan iki olgudur ve rasyonellik zahir, sezgisellik batınla bağdaştırıldığında sezgisel karar verme rasyonel ve sınırlı rasyonel karar vermenin tamamlayıcısıdır.

## 2.7. Karar Türleri

Kararların değişik özelliklerine göre sınıflandırılabilmesi mümkündür. Tosun'a (1986) göre bu sınıflandırmada zaman, kullanılan yöntem, kapsam, kişi sayısı, yetki, amaç, programlanabilme, hiyerarşi, belirlilik durumu, önem derecesi gibi değişik ölçütler kullanılabilir. Bu çalışmada ise kararlar; kapsam, hiyerarşi, programlanabilme özelliği, uygulama süresi ve karar alıcı sayısına göre sınıflamaya tabi tutulmuştur.

### 2.7.1. Kapsam ve önem derecesine göre kararlar

Kapsamına göre kararlar Budak'a (2010) göre üç başlık altında sınıflandırmıştır:

*Kurumsal (Stratejik) Kararlar:* Uzun vadeli ve politikaya dönük kararlardır. Kurumsal yapının veya karara konu olan işleyişin sürekliliğini sağlar. Bu kararlar Eren'e (2011) göre, kurumun çevresiyle arasındaki ilişkileri düzenleyen, üst yönetimi ilgilendiren, geniş kapsamlı ve üst düzey kararlardır.

*Yönetimsel Kararlar:* Bir kurumun hedeflerine ulaşması adına yapılan sistemin temel faaliyetlerini gerçekleştiren, organize ve koordine eden kararlardır. Erol'a (2008) göre, organizasyon yapısı, yetki ve sorumlulukların dağıtımı, bilgi akımı kararları yönetimsel kararlar kapsamındadır.

*Teknik (Eylemsel) Kararlar:* Bir girdinin çıktıya maksimum verimlilikle dönüşmesi adına örgütsel kaynakların en etkin kullanımı için yönetim tarafından dönem içinde verilen kararlardır.

### **2.7.2. Hiyerarşiye göre kararlar**

Ada ve Küçükali'ye (2011) göre, hiyerarşik olarak bakıldığında üst düzeyde alınan kararlar, örgütün hedefleri ve esas politikası ile ilgili olup orta kademedeki yetkililer aldığı kararlar ile bu genel amaç politikaları daha özel ve belirli hale getirir. Alt düzey çalışanlarca alınan kararlar ise görevsel ve işlevsel kararlardır. Yönetim kademesince alınan kararlar üç başlıkta toplanabilir: Üst düzey yöneticilerin yetkilerine dayalı aldığı ve astlara gönderdikleri kararlar, astların üst yönetime göndermiş oldukları öneri niteliğindeki kararlar ve yönetici ürünü olarak ortaya atılmış olan yaratıcı kararlardır. Bursalıoğlu'na (2019) göre, karar süreci yetki basamağına özgü bir eylem olduğu için her karar kendi basamağında değerlendirilmez.

### **2.7.3. Programlamaya göre kararlar**

*Programlanmış Kararlar:* Programlanmış kararlar, hâlihazırda belirlenmiş olan, basit, yaygın ve sıklıkla ortaya çıkan problemler için verilen kararlardır. Kurumlar, yönetici ve çalışanları rutin bir temelde izleyebilmek için kurallar, politikalar ve prosedürler oluştururlar. Boone ve Kurtz'a (2013) göre, ilgili problem ortaya çıktığında yeni kararlar almayı gerektirmeden ilgili hükme göre karar verilir ve yönetime zaman kazandırır (Akt.Baş, 2019). Koçel'a (2010) göre programlanmış kararlar, kişiden çok sistemi vurgulayan kararlardır. Örneğin bir başvuru için şartlar ilgili yöneticiler tarafından belirlenir ve çalışanlar başvuru şartları için yeni kararlar alma gereksinimi duymaz.

*Programlanmamış Kararlar:* Bu kararlar örgüt için önemli sonuçları olan karmaşık bir problemi kapsayan kararlardır. Lunenburg ve Ornstein'e (2013) göre, sürekli karşılaşılmayan ve alışılmadık dışında gerçekleşen sorunlar ile ilgili alınan kararlar programlanmamış kararlardır ve özel bir ilgi ve karar almayı gerektirir (Akt.Baş, 2019). Yöneticiler, kritik işlerin yapılmasını gerektiren bu kararlar ile isabetsiz kararlar olarak büyük başarısızlıklar yaşayabileceği gibi Mucuk'a (2000) göre, kendi yeteneğini gösterme fırsatı veren eşsiz başarılar da yakalayabilirler.

Programlanmış ve programlanmamış kararlar arasındaki fark şöyle özetlenebilir: Bir uyarıcıya karşı gösterilen tepkilerin bir ucunda, uyarıcı için geliştirilmiş ve öğrenilmiş rutinleşmiş tepkiler, diğer ucunda ise sorun anlamında bir uyarı olarak algılanıp çözüm isteyen bir eylemde bulunma isteği uyandıran ve karar

için ilgili seçenekleri aramaya yönelik bir çaba şeklinde kendini gösteren tepkiler yer alır (Uluğ, 1996). Programlanamayan kararların diğer bir özelliği, karar alıcının yaratıcılığını ortaya koyabilmesidir. Bu tip kararlar Koçel'e (2011) göre daha çok kişiye bağlı, yaratıcılık gerektiren ve genellikle birçok belirsizliğin var olduğu ortamlarda yapılan seçimlerle ilgilidir.

#### **2.7.4. Uygulama süresine göre kararlar**

Uygulama süresine göre kararlar, uzun, orta ve kısa dönemde değerlendirilebilir (Yeşil, 2013):

*Uzun Dönemli Kararlar:* Beş yıllık ve daha uzun bir süreyi kapsayan kararlardır.

*Orta Dönemli Kararlar:* Uygulama ömrü bir ila beş yıl arası olan kararlardır.

*Kısa Dönemli Kararlar:* Uygulama ömrü bir yıldan kısa olan kararlardır.

Uzun dönem kararları stratejik planlamayı, kısa dönem kararları ise taktikle ilgili planlamayı andırmaktadır (Ertürk, 2009:206).

#### **2.7.5. Karar alıcı sayısına göre kararlar**

Kararlar, bireysel kararlar ve grup kararları olmak üzere ikiye ayrılır. Tuncer, Ayhan ve Varoğlu'na (2008) göre Bireysel kararlar karar alıcının tek kişi olması durumunda alınır ve zaman faktörünün kısıtlı olduğu durumlarda üstünlük sağlar. Grup kararları, bireysel kararlara göre daha kapsamlıdır. Grupla alınan kararlar, örgüt üyelerinin iletişim, etkileşim, bilgi alışverişi ve dayanışma içinde bulunmalarına katkıda bulunur (İlgar, 2005: 44). Bu etkileşim ve iletişimle takım çalışmaları artar. Karara katılım alınan kararların niteliğini artırır (Davis, 1988:599: Akt. Baş, 2019).Grup kararı bireysel karar vermeye göre daha etkilidir. Kararın niteliği arttığı gibi karara karşı direnç azalır, yaratıcılık artar, karar herkes tarafından daha iyi anlaşılabilir ve kısa sürede içselleştirilir. Bu yönüyle grup kararları bireysel kararlara nispeten daha fazla tercih sebebi olmalıdır. (Lunenberg ve Ornstein, 2013:146:Akt.Baş, 2019).

Grup kararları bireysel kararlardan bazı yönleriyle ayrılır. Gruplar çoğu zaman bireylerden farklı özelliklere sahiptirler. Grubun aldığı kararlarda daha çok grup yararı gözetilir. Bunlardan bazısı kişilerin uzmanlık alanlarından yararlanma, iş birliğinin yaşatılması, grubu oluşturan bireylerden ortak bir deneyim elde etme bunlardan yalnızca bir kaçıdır. Örneğin su oksijen ve hidrojenin oluşmasına rağmen ondan farklı özelliklere sahiptir (Davis, 1988:595: Akt. Baş, 2019).

## 2.7.6. Öğretmenler Kurulu

Öğretmenler kurulu, bütün öğretmenlerin bir araya gelerek sorun çözümlerine alternatif oluşturabileceği, oluşan alternatiflerden en uygun olanın seçilmesine yardım edebileceği, seçilen kararın denetlenebileceği en uygun ortamdır (Taymaz, 2003). Öğretmenler kurulu, eğitime dair bütün işleyişin planlandığı ve değerlendirildiği mekanizmaları içerir. Bütün öğretmenler okulun öğretmenler kurulunun üyesidirler. Güneş ve Kara'ya (2016) göre, kurul eğitsel faaliyetlerin geliştirilmesinde öğretmen görüşü almayı esas kılan demokratik bir yapıdır. Öğretmenler kurulu, eğitsel faaliyetlerin planlama ve değerlendirme merkezidir (Demirtaş, Üstüner, Özer ve Cömert, 2008).

Öğretmenler kurulu, öğretmen ve idarecilerden oluşur, dönem başlarında, ortasında ve sene sonunda toplanır, bu toplantılar haricinde okul müdürünün gerekli görmesi halinde veya öğretmenlerin yazılı salt çoğunluğuyla toplanabilir. Toplantı yapılmadan önce bütün öğretmenlere en az iki gün önceden imza karşılığı duyuru yapılır, toplantı gündemi öğretmenler odasına asılır. Kurul başlamadan salt çoğunlukla gerekli görülen konular gündeme dâhil edilebilir. Toplantı saygı duruşu ve İstiklal Marşı ile başlar gündem ve devam eder. Gündem içinde bir önceki toplantıda alınan kararlar, yasal değişiklikler gelişmeler, eğitsel ve yönetsel sürecin planlaması, öğrenci başarı durumları, geliştirilecek projeler gibi okula dair konuları kapsar. Alınan kararlar yazman tarafından tutanağa aktarılarak öğretmenler tarafından imzalanır ve tutanağın örnekleri öğretmenlere dağıtılarak öğretmen dosyasında muhafaza edilir (MEB, 2014). Baştan vd. 'ne (2011) göre okul müdürleri genelde her şeyi bildikleri iddiasıyla katılımcı yönetim süreçlerine ılımlı yaklaşmamaktadırlar. Bu sebeple okul yönetimlerinde katılımcı yönetim bilincini oluşturacak eğitimler yöneticilere verilmelidir.

Eğitim yönetim süreçlerinde en katılımcı organ öğretmenler kurulu olmasına rağmen Turan ve Çakmak'a (2009) göre okul boyutu ve öğretmen sayısının artması kurul işlevselliğini azaltmaktadır. Kurul, okul yönetimine dair planlama, yürütme ve değerlendirme süreçlerinde söz sahibi olma yetkinliğine sahipken Demirtaş vd. 'ne (2008) göre, lise düzeyi okullarda etkililik ve verimliliği düşüktür. Bunun sebepleri şöyle sıralanabilir (Sarpkaya, 1996):

- Kurulun görevleri ve sorumluluklarının belirsiz olması,
- Karar alınan ve uygulanan mekanizmadaki belirsizlikler,

- Toplantılarda sürekli aynı gündemin takip edilmesi,
- Öğretmen ve yöneticilerdeki yönetsel yetersizlikler,
- Öğretmelerin kurallara dair ilgisizliği,
- Toplantı ve zaman yönetiminin gereklerinin yapılmaması,
- Toplantı yapılacak yerle ilgili fiziksel sorunlar.

Öğretmenler Kurulunda hangi kararlara öğretmenlerin katılacağı konusunda önemli hususlardan birisi de kabul alanı kavramıdır. Kabul alanı modeli gereğince okul müdürlerine düşen görev hangi karara kimin katılacağı sürecini doğru yönetmektir. Öğretmenlerin kabul alanına giren konularda sürece dahil olmaları gereksizdir. Bilgi ve tecrübeli öğretmenler doğru alternatifin oluşturulması konusunda yönetime katkı sunabilir. Öğretmende “Bana hiç soran olmadı” izlenimi yaratılmaması adına kabul alanı dışında kalan konuda karar alınacaksa karar sürecine dair bütün süreçten öğretmen haberdar edilmelidir (Celep, 1996).

### **2.7.7. Zümre Öğretmenler Kurulu**

Öğretmenlerin okul ve sınıf yönetimine dair yönetsel sürece dâhil oldukları bir başka oluşum zümre öğretmenler kuruludur. Zümre öğretmenler kurulu, anaokullarında anasınıfı öğretmenleri, ilkokullarda sınıf öğretmenleri, ortaokullarda alan öğretmenlerinden oluşur (MEB, 2013). Zümre okulda en küçük yönetsel birimdir. Zümre öğretmenler kurulunda, öğretmenler danışmanlık, yardımlaşma, yönetsel katılım, etkileşim paylaşım, iletişim, birliktelik ve destek rollerini oynayarak kurulun etkililiği ve verimliliğini arttırmaya çalışırlar. Böyle olmakla birlikte okul yöneticileri de zümre öğretmenler kurulundaki öğretmenlere rehberlik etmeli, kolaylaştırıcı faaliyetlerde bulunmalı, liderlik rolüyle yön göstermeli aynı zamanda denetlemelidir (Göksoy ve Yenipınar, 2015). Başka bir anlatımla, zümre öğretmenler kurulu üyesi olan öğretmenler, kurulun amaçlarına uygun olarak çalıştığını düşünmekte ve öğretmenleri motive etmektedirler (Demirtaş ve Cömert, 2006). Ancak yapılarına bazı çalışmalarda, okul yöneticilerinin bu motivasyon sürecine yeterince dahil olmadıkları dile getirilmektedir (Özan ve Özdemir, 2011).

### **2.8. Karara Katılma Ölçeği Boyutları**

Karara katılmayı ölçek farklı ölçekler geliştirilmiştir. Bu çalışmalarda karara katılma farklı boyutlarda ele alınmıştır. Bu çalışmada karara katılma zümre kararları boyutu, okul yönetimi boyutu ve öğrenci işleri ve akademik başarı boyutu olmak üzere

üç boyutta ele alınmıştır (Alanoğlu ve Demirtaş, 2019). Bu çalışmada karara katılma bu boyutlarda ele alınacaktır. Aşağıda bu konuda kısa açıklamalara yer verilmiştir.

*Zümre Kararları Boyutu:* Öğretmenin, kendi zümresi bünyesinde alınacak kararlara katılım düzeyini kapsar. Bir öğretmen için zümre kararları boyutu, Milli Eğitim Bakanlığı Eğitim Kurulları ve Zümreleri Yönergesine göre zümre toplantısında görüşülen maddeleri kapsar.

*Okul Yönetimi Boyutu:* Öğretmenin, okul yönetimi bünyesinde alınacak kararlara katılım düzeyini kapsar. Bir öğretmen için okul yönetimi boyutu, Milli Eğitim Bakanlığı Eğitim Kurulları ve Zümreleri Yönergesine göre öğretmenler kurulu toplantısında okul yönetimi ile ilgili konuları kapsar.

*Öğrenci İşleri ve Akademik Başarı Boyutu:* Öğretmenin, öğrenci işleri ve akademik başarı konusunda alınacak kararlara katılım düzeyini kapsar. Milli Eğitim Bakanlığı Eğitim Kurulları ve Zümreleri Yönergesine göre öğrenci başarısının en üst düzeye çıkarılması, yürütülecek projeler, sosyal etkinlikler ve benzeri hususların düzenlenmesi konularını kapsar.

## **2.9. Karar Alma Sürecine Öğretmen Katılımı ile İlgili Araştırmalar**

Bu bölümde öğretmenlerin karar alma sürecine katılımıyla ilgili yurt içinde ve yurt dışında yapılmış bazı araştırmalara yer verilmiştir.

### **2.9.1. Yurt dışı araştırmalar**

Aksay ve Ural'a (2008) göre "Karar Almaya Katılımda Öğretmen Tutumları" isimli çalışmayla 42 araştırmanın gözden geçirilmesi sonucunda öğretmenlerin 3 temel kategoride tutum sergilediklerini tespit etmiştir: Etkililik, liderlik ve yetki, tatmin, moral ve verimlilik.

"New York Şehrindeki Lise Öğretmenlerinin, Karara Katılımı ve Davranışları Hakkındaki Algıları Arasındaki İlişki" hakkında yapılan araştırma 1992 yılında 429 öğretmenle yapılmıştır. Köklü'ye (1994) göre bu araştırma sonucu: Öğretmenler için en önemli kararlar sınıf ve eğitimle ilgili olanlardır ve öğretmenlerinin kendi sınıflarına ait aldığı eğitime dönük kararlar okulun amaç ve politikasıyla doğrudan ilişkilidir.

"Karar Vermeye Öğretmen Etkisi" konulu araştırma Case tarafından 1991 yılında yapılmış ve Köklü'ye (1994) göre bu araştırma sonucunda karar sürecine katılan öğretmenlerin okul yönetimiyle daha uyumlu oldukları, öğretmenlerin genellikle sınıf ve öğretim konulu kararlara katılmak istedikleri sonucuna varılmıştır.

“Öğretmenlerin katılım düzeyi ile örgütsel bağlılık arasındaki ilişki” konulu araştırma 1990 senesinde Johnson tarafından yapılmış ve Balay’a (2000) göre bu araştırma sonucunda özel okul öğretmenlerinin daha çok stratejik kararlarda etkili oldukları ve araştırma yapılan okullardaki yüksek bağlılığın sebebinin karara katılımdan olduğuna ulaşılmıştır.

Amerika’da 15 okul 15 müdür 284 öğretmen üzerindeki bir araştırma sonuçlarında Yıldırım’a (1989) göre müdürlerin rol ve bu role dair beklentilerinin öğretmenlerin ilgi ve ihtiyaçları ile uyumlu olduğu, öğretmenlerin yüksek doyumla çalıştığı, müdürlerin öğretmenleri daha etkin gördüğü, öğretmenlerin müdürlerinin liderliklerine güven düzeyinin yüksek olduğu tespit edilmiştir.

“Okul politikasına ilişkin kararlarda öğretmenlerin etkililik derecesi” konulu araştırma 1980 yılında Wright tarafından 38 okulda yapılmış ve araştırma sonuçlarında Aksay ve Ural’a (2008) göre öğretmenlerin müfredat, eğitim, öğretim, veli iletişimi konulu kararlarda çok etkili; çevreyle ilişki, sınıflar arası ayırma ve toplantı konulu kararlarda biraz etkili; mali ve işgören seçimi kararlarda en az etkili olduğu tespit edilmiştir.

“Öğretmenlerin kararlara katılmaya isteklilik ve katılım durumları” konulu araştırma Sick tarafından 1991 senesinde 153 ilkokul öğretmeni ile gerçekleştirilmiş ve araştırma sonuçlarında Gürkan’a (2006) göre öğretmenlerin daha çok eğitim öğretimle ilgili kararlara katılmak istedikleri; öğrenci, personel, bütçe gibi konularda daha az istekli oldukları ve yasal eksikliğin zaman yetersizliğinin karara katılmayı engellediği tespit edilmiştir.

“Öğretmenlerin yönetsel ve öğretimsel kararlara katılmaları ile gerilimlerinin ilişkisi” konulu araştırma Wong tarafından 1983 yılında gerçekleştirilmiş ve araştırma sonuçlarında Acet’e (2006) göre öğretmenler yönetsel kararlara katılımdan yoksun bırakıldıkları için daha fazla katılım istedikleri, öğretimsel kararlara katıldıkları ancak daha fazla katılmak istedikleri, karar sürecinden yoksun bırakılan öğretmenlerin gerilim düzeylerinin yoksun oldukları tespit edilmiştir.

“Beraber Karar Alma” isimli çalışma Weis tarafından 1993 senesinde gerçekleştirilmiş ve araştırma sonuçlarında Karaca’ya (2001) göre öğretmenlerin karar sürecine katıldığı okullar yeniliğe açık, değişim geçirmeye istekli, performans ve verimliliği yüksek, öğretmenler ve öğrenciler müfredata hakim, yenilikçi bir konumdayken, öğretmenlerin karar sürecine katılmadığı okullar yeniliğe kapalı,

tutucu, daha fazla disiplin sorunlarının ortaya çıktığı ve gelenekselci bir yapıda olduğu tespit edilmiştir. Açıkgöz'e (1988) göre öğretmenler karar sürecine katıldıklarında moralleri, okul sahiplenme düzeyleri ve iş doyum düzeyleri artmaktadır.

### **2.9.2. Yurt içi araştırmalar**

Açıkgöz'e (1988) göre lise düzeyi öğretmenlere yapılan araştırma sonuçlarına göre öğretmenler, ilgili ve yeterli oldukları konularda yönetim kararlarına nazaran daha çok katılımcı olmaktadır.

230 öğretmen üzerinde Diyarbakır ilinde gerçekleştirilen "Okul Örgütlerinde Karar Verme Ve Karara Katılma" konulu araştırma sonuçlarında Yıldırım'a (1989) göre öğretmenlerin kendini ilgilendiren ve okula dair karar sürecine katılmak istekliliğine rağmen müdürler kendine yakın olan öğretmenlerin doğrultusunda karar almaktadır tespiti yapılmıştır.

"Ortaöğretim Okullarında Öğretmenlerin Kararlara Katılımı" konulu çalışma sonuçlarında Köklü'ye (1994) göre okul müdürleri karar sürecine öğretmenleri dahil etmek istemekte fakat öğretmenleri yeterli bulmadığı, müdürler öğretmenlerin yönetsel kararlardan ziyade eğitim ve öğretimsel karar sürecine katılmasını istediği ve bu konuda öğretmenleri daha yetkin görmediği, öğretmenlerin karar sürecine katılım düzeyleri kişisel değişkenlere göre farklılaşmakla birlikte çok az ve yeterliliklerinin biraz düzeyinde olduğu tespit edilmiştir.

"Liselerde Yönetime Katılmada Öğretmenler Kurulunun Etkililiği Hakkında Öğretmen ve Yöneticilerin Algı ve Beklentileri" konulu çalışma sonuçlarında Sarpkaya'ya (1996) göre öğretmenlerin karar sürecindeki algının ve isteğin düşük olmasının sebebinin müdürlerdeki yetkeci tutum olduğu tespit edilmiştir.

"Okullarda Katılmalı Yönetim" konulu çalışma 100 öğretmen üzerinde yapılmış ve çalışma sonucunda Özden'e (1996) göre okul idarecilerinin önceden kararları alıp sonrasında öğretmenlerin karar sürecine katılmış gibi yaptığı bu yolla öğretmenin kendini karar sürecine dahil edilmiş hissettiği tespit edilmiştir.

"Öğretmenlerin Okul Yönetimine Katılma Düzeyleri" konulu çalışma Ankara ili Altındağ ilçesindeki 228 öğretmene yapılmış ve çalışma sonucunda Aldemir'e (1996) göre öğretmenlerin karar sürecine katılma konusunda istekli oldukları ama bu sürece bazen dahil oldukları ve bu görüşlerin brans, cinsiyet ve kıdeme göre değişiklik göstermediği tespit edilmiştir.

“İlköğretim Okullarında Görev Yapan Öğretmenlerin Karara Katılım Düzeyleri” isimli çalışma Muğla ili Marmaris ilçesindeki 229 öğretmenle yapılmış ve araştırma sonucunda Karaca’ya (2001) göre öğretmenlerin çoğunlukla karar sürecine katıldıkları fakat her zaman katılmak istedikleri ve bu katılım düzeyinin cinsiyete, okul kademesine göre değişmediği ancak kıdem değişkenine göre anlamlı bir fark olduğu belirlenmiştir.

“Eğitimde Karara Katılma” konulu çalışma 2000-2001 eğitim öğretim yılında Elazığ Merkez okullarında 67 yönetici 388 öğretmenle gerçekleştirilmiş ve araştırma sonucunda Kocabaş ve Gökbaş’a (2002) göre, yöneticilerin karara katılmanın öneminin farkında ve öğretmenleri karara katma konusunda istekli olduğu, öğretmenlerin bu konuda kararsız kaldığı bunun sebebininse öğretmenler karar alınırken alınan kararların dışında kaldığı için katılmanın önemine inanmadıkları tespiti yapılmıştır.

“İlköğretim Okullarında Görev Yapan Öğretmenlerin Okulda Alınan Kararlara Katılımları ile İlgili Algı ve Beklentileri” isimli çalışma sonucunda Vardar Atmaca’ya (2003) göre öğretmenlerin büyük bir çoğunluğunun karar sürecine, özellikle ders araç gereçlerinin tespiti konusunda alınacak kararlara katılma konusunda istekli oldukları bu istekliliğin cinsiyeti branş, kademeye göre farklılık göstermediği tespit edilmiştir.

“Özel ve Devlet Okullarında Öğretmenlerin İş Doyumu ve Motivasyon Üzerine Etkileri” isimli çalışma sonucunda Karaköse ve Kocabaş’a (2012) göre özel okullarda çalışan öğretmenlerin karar sürecine katılması konusuna daha fazla önem verildiği tespit edilmiştir.

“Mesleki ve teknik eğitim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin karara katılma durumları” isimli çalışma neticesinde Gürkan’a (2006) göre öğretmenlerin okul düzeyinde kararlara katılmayı çok istedikleri ancak az katıldıkları, eğitimsel konulardaki kararlara yönetimsel konularda alınan kararlardan daha çok katılım sağladıkları ve yönetimsel kararlara da katılmak istedikleri; bu isteklilik düzeylerinin cinsiyet, mesleki kıdem, okul kıdemi, okul türü değişkenlerine göre anlamlı farklılık oluşturduğu tespit edilmiştir.

“Öğretmen ve Yöneticilerin Görüşlerine Göre Öğretmenlerin Okul Yönetimine Katılmaları” isimli çalışma Düzce ilinde 352 öğretmen ve 66 idareciye uygulanmış, çalışma sonucunda Uyar’a (2007) göre yöneticilerin öğretmenlerin karara katılma konusunda öğretmenlerden daha çok istekli olduğu bu durumun kıdem, cinsiyet, branş değişkenlerine göre farklılaşmadığı tespit edilmiştir.

“Ortaöğretim Kurumlarında Görev Yapan Öğretmenlerin Okul Yönetimine Katılma Düzeyleri ile Örgüt İklimi Arasındaki İlişki” konulu çalışma İstanbul ili Güngören ilçesinde gerçekleştirilmiş ve sonucunda Öner’e (2007) göre öğretmenlerin okul yönetimine az katıldıkları, bu görüşün kıdem, cinsiyet branşa göre farklılaşmadığı, okul yönetimine kesinlikle katılmak istedikleri, karara katılma konusunda istenen durum ve mevcut durum arasında farklılık olduğu, karara katılmalarıyla okul iklimleri arasında anlamlı ilişki olduğu tespit edilmiştir.

“Ortaöğretim Öğretmenlerinin Okulla İlgili Kararlara Katılımı” isimli çalışma 2004-2005 eğitim öğretim yılında Bolu ilinde 282 öğretmen katılımıyla gerçekleştirilmiş ve araştırma sonucunda Aksay ve Ural’a (2008) göre öğretmenlerin önce eğitimsel kararlara sonra yönetsel kararlara daha çok katıldıkları ve bu katılım düzeylerinin cinsiyet, kıdem, okul türü ve branş değişkenlerine göre farklılaşmadığı tespit edilmiştir.

“İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Karara Katılma ve İş doyum Düzeyleri Arasındaki İlişki” isimli çalışma sonucunda Bilge’ye (2008) göre ilköğretim seviyesi öğretmenlerin karar sürecine katılımının orta düzeyde olduğu, bu düzeyin cinsiyete bağlı değişmediği ancak yaş ve kıdeme göre farklılaştığı, öğretmenlerin yaş ve kıdemlerinin arttıkça karara katılım düzeylerinin arttığı, karar sürecine katılımı iş doyumları arasında pozitif anlamlı ilişki olduğu tespit edilmiştir.

“Resmi İlköğretim Kurumlarında Görev Yapan Öğretmenlerin Kararlara Katılma Durumu” isimli çalışma İstanbul ili Bağcılar ilçesindeki resmi okullarda gerçekleştirilmiş ve araştırma sonucunda Akdemir’e (2009) göre öğretimsel konularda biraz, yönetsel konularda çok az karara katıldıkları ve öğretimsel karar sürecine çok, yönetsel karar sürecine biraz katılmak istedikleri; genel olarak karar alma sürecine öğretmenlerin çok az katıldıkları ancak çok katılmak istedikleri ve bu isteğin cinsiyet, branş, kıdem, okuldaki görev yılı değişkenlerine göre farklılaşmadığı tespit edilmiştir.

“İlköğretim Okullarında Örgütsel İletişim Düzeyi İle Öğretmenlerin Karara Katılma Davranışı Arasındaki İlişki” isimli çalışma sonucunda Takmaz ve Yavuz’a (2010) göre öğretmenlerin iletişim algılarıyla karar sürecine katılmaları arasında anlamlı ilişkinin varlığı, karara katılma davranışları arttıkça örgütsel iletişim algılarının da arttığı, karara katılım düzeylerinin okuldaki öğretmenin sayısına, branşına ve yaşına göre farklılaşmadığı; Öğretimsel karara katılmanın yönetsel kararlara katılmaya oranla iletişim düzeyini daha çok etkilediği tespit edilmiştir.

“Okul Müdürü ve Öğretmenlerin Okul Kültürü ile Değer Sistemlerine İlişkin Algıları” adı araştırma sonuçlarına göre Okul Müdürleri ile Öğretmenlerin Okul Kültürüne İlişkin Algılarının Dağılımı için “Demokratik Yönetim ve Katılım” isimli çalışma sonucunda Şahin Fırat’a (2010) göre demokratik yönetim ve katılım ile iş birliği, destek, güven parametreleri arasında anlamlı ilişki olduğu tespit edilmiştir.

“İlköğretim Okullarında Çalışan Öğretmenlerin Yönetime Katılma Düzeyleri İle Örgüt Kültürü İlişkisinin İncelenmesi” isimli çalışma sonucunda Gümüş’e (2011) göre öğretmenlerin karar sürecine bekledikleri kadar katılamadıkları, öğretmenlerin örgüt kültürü ve yönetime katılma düzeyi algıları arasında anlamlı ilişkinin olduğu, öğretmenlerin örgüt kültürü algısı yükseldikçe karara katılma düzeyi algısının da arttığı, öğretmenlerin bekledikleri yönetime katılma düzeyleri değişkenlerden etkilenmezken algıladıkları yönetime katılma düzeyinin eğitim durumu, kıdem, okuldaki çalışma süresi değişkenlerine göre farklılaştığı tespit edilmiştir.

“İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Karara Katılma Durumları ve İstekleri ile Motivasyon Düzeyleri Arasındaki İlişki” isimli çalışma sonucunda Özüdoğru ve Aydın’a (2011) göre öğretmenlerin karar katılım düzeyi ve istekleri işe motivasyon düzeyleri arasında anlamlı ilişkinin varlığı, karar sürecine katılan öğretmenlerde motivasyonun arttığı tespit edilmiştir.

“İlköğretim Okullarında Karara Katılma” isimli çalışma Burdur ilinde 23 müdür, 46 öğretmen ve 5 eğitim denetçisi üzerinde gerçekleştirilmiş ve araştırma sonucunda Babaoğlan ve Yılmaz’a (2012) göre öğretmenlerin yarıdan fazlasının karar sürecine katıldığı, müdürlerin çoğunun öğretmenlerin karar sürecine katıldığını düşündüğü, eğitim denetçilerinin öğretmenlerin karar sürecine bazen katıldıklarını düşündüğü, katılımcıların tümüne göre kararların katılımcı yolla alınması gerektiği, öğretmenlerin karar sürecine katıldıklarında sürecin daha sağlıklı işleyeceği, müdürlerin öğretmenleri karar sürecine dâhil etmek için çaba sarf etmelerinin gerekliliği tespit edilmiştir.

“Yöneticilerin Karar Verme Becerilerinin Öğretmen Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi” isimli çalışma 20 öğretmen üzerinde yapılmış ve araştırma sonucunda Doğan, Uğurlu ve Ay’a (2013) göre idarecilerin demokratik tutum içerisinde öğretmenlerin görüşlerini önemsedikleri, bu durumun öğretmen motivasyonuna olumlu etkisi olduğu tespit edilmiştir.

“Okul Yönetiminde Karara Katılım” isimli çalışma 13 okul müdürü ve 18 öğretmen üzerinde gerçekleştirilmiş, araştırma sonucunda Göksoy’a (2014) göre okul

müdürlerinin karar sürecine öğretmenleri dahil ettikleri, okul müdürünün katılımcı yönetim anlayışının bilincinde oldukları ancak öğretmenlerin bu konuda müdürleriyle hem fikir olmadıkları, okul müdürlerinin otoriter karar verdikleri, öğretmenlerin okuldaki kararlara fazla etkisinin olmadığı, kararların çoğunlukla müdür tarafından alındığı ve öğretmenlerden bu kararların uygulamasını istedikleri tespit edilmiştir.

“Öğretmenlerin Karar Katılımı ve İş Doyumu Arasındaki İlişki” isimli araştırma 380 öğretmen katılımıyla Diyarbakır ilinde gerçekleştirilmiş ve araştırma sonucunda Demirtaş ve Alanoğlu’na (2015) göre öğretmenlerin eğitimsel kararlara katılım algılarının yüksek, yönetsel karara katılım yönündeki algılarının orta düzey olduğu; karara katılımın okul ve mesleki kıdeme göre farklılaşmazken yaş ve statü değişkenine göre farklılık gösterdiği, eğitimsel ve yönetsel kararlara katılımın iş doyumuyla arasında orta seviyeli pozitif yönlü ilişki olduğu, öğretmenlerin kendilerini ilgilendiren konularda karar katılım düzeyleri arttıkça iş doyumlarının yükseldiği tespit edilmiştir.

“Öğretmenlerin Yönetime Katılım Algıları Ve Beklentileri İle Örgütsel Güven Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi” isimli çalışma İstanbul ili Ümraniye ilçesinde 110 öğretmen üzerinde gerçekleştirilmiş ve araştırma sonucunda Çeliker’e (2015) göre öğretmenlerin yönetime katılım algılarının yaş, kıdem, okul türü, bransa göre değişmemekte olduğu, öğretmenlerin okul yönetimine katılım algısı yükseldikçe örgütsel güven düzeyi, çalışanlara duyarlılığı, yöneticiye güveni, yeniliğe açıklığı, iletişim düzeyinin arttığı tespit edilmiştir.

“Ortaöğretim Kurumlarında Görevli Öğretmenlerin Okul Yönetimine Katılım Durumlarının İncelenmesi” isimli çalışma İstanbul ili Bahçelievler ilçesinde 74 yönetici ve 401 öğretmen katılımıyla gerçekleştirilmiş bu araştırma sonucunda Can ve Bayramoğlu’na (2016) göre, öğretmenlerin orta düzeyde yönetime katıldıkları tespit edilmiştir.

“Okul Öncesi Öğretmenlerinin Okul Yönetimine Katılımlarının İncelenmesi” isimli çalışma 30 öğretmen ve 25 okul yöneticisi ile yarı yapılandırılmış görüşme şeklinde tamamlanmış ve araştırma sonucunda Serençelik’e (2016) göre okul yönetimine katılan öğretmenlerin özgüveni, aidiyet duygusu, motivasyonu arasında pozitif yönlü anlamlı ilişki olduğu; öğretmenlerin karar sürecine katılmasındaki engellerin isteksiz oluşları, yöneticilerin olumsuz tavırları, yetersiz öğretmen, sıkıntılı iletişim, mevzuatlar ve sendikalaşmanın olduğu, müdürlerin otokratik tutumlarının katılımı olumsuz etkilediği; öğretmenlerin okul yönetimine katılımlarının okul

ikliminde demokrasi kavramını olumlu etkilediği, okulda güven ve samimiyet ortamı oluşturduğu; öğretmenlerin okul yönetimine katılması adına teşvik edici demokratik ortamların oluşturulması gerektiği, yönetimlerin yenileşmeye açık olması gerekliliği tespit edilmiştir.

“Ortaöğretim Kurumlarında çalışan öğretmenlerin okul yönetimine katılma dile örgütsel sessizlik algıları arasındaki ilişki” isimli çalışma Tekirdağ il merkezinde 501 öğretmene uygulanmış, araştırma sonucunda Çakal ve Memişoğlu’na (2018) göre öğretmenlerin yönetime katıldıkları tespit edilmiştir.

Milli Eğitim Bakanlığı Eğitimi Araştırma ve Geliştirme Dairesi Başkanlığının 2011 yılında yaptığı “MEM 21. Yüzyıl Öğrenci Profili” adlı araştırma ile eğitim sistemine ait 36 özellik üzerinden öğrenci, öğretmen ve yöneticiler üzerinde bir anket çalışması uygulamıştır. Araştırmaya yaklaşık 25 bin ortaöğretim öğrencisi, 10900 öğretmen ve 1870 okul yöneticisi katılmıştır. Ankette yer alan “Eğitim sistemi öğrencilerin kendileri ile ilgili kararlara katılmalarını sağlamaktadır.” önermesine öğrencilerin % 42,9’u, öğretmenlerin % 68,4’ü ve yöneticilerin % 61,8’i az katıldıklarını veya hiç katılmadıklarını belirtmişlerdir. Bu sonuçlar, öğrenciler için temel bir hak, okullar için olumlu sonuçlar veren bir süreç olan öğrenci katılımının yeterince kullanılmadığını ve bu yetersizliğin okuldaki temel paydaşlarca hissedildiğini göstermesi bakımından önem arz etmektedir (MEB, 2011).

Karar sürecine dair araştırmalar analiz edildiğinde sonuçların birbirine benzer oldukları ancak tam bir tutarlılığa sahip olmadıkları gözlemlenmektedir. Bu durum çalışmanın yapıldığı zaman, mekân, örneklem ile doğrudan ilişkilidir. Yapılan çalışmalar sonucunda öğretmenlerin karar sürecine yeterinde dahil olmadıkları ancak daha çok katılmak istedikleri; öğretmenlerin öğretimsel kararlara yönetsel kararlara nispeten daha çok katıldıkları, öğretmenlerin karar sürecine katılımın yaş, cinsiyet, kıdem, branş, okuldaki öğretmen sayısı değişkenlerine göre kimi araştırmalarda bağımlı kimi araştırmalarda bağımsız sonuçlar doğurduğu, okul yöneticilerinin öğretmenlerin karar sürecine katılımı konusunda öğretmenlere olumlu yaklaştığı; karar sürecine katılımın öğretmen, okul yönetimi, okul kültürü ve okul örgütü açısından olumsuz sonuçlarının olduğu söylenebilir.

## **2.10. Örgütsel Bağlılık Kavramı**

### **Örgüt kavramı**

Örgüt en basit anlamıyla kişilerin rutin hale gelmiş eylemlerinin oluşturduğu küme olarak nitelendirilebilir. Parsons’a (1970) göre, örgüt belirli hedeflere ulaşmak

üzere bir araya gelmiş insan topluluğudur (Akt. Balay, 2000). Başka bir tanıma göre örgüt, iş ve işlev bölümü yapılarak, bir otorite ve sorumluluk hiyerarşisi içinde, ortak bir amacın gerçekleştirilmesi için bir grup insan faaliyetinin ussal koordine edilmesidir (Schein, 1978: Akt. Tosun, 1995).

Canlılar yaşamları boyunca ihtiyaçlarını karşılamak için mücadele ederler. Çağdaş toplumların varlıkları boyunca amaçlarını gerçekleştirmesinde örgütler en büyük aktör olmuşlardır. İnsanların tek başına güçlerinin yetmediği amaçlarını gerçekleştirmek üzere güç birliği oluşturarak iş birliği içinde amaca ulaşmak için bir araya gelirler. Bu iş birliği örgütsel yapının varlığını beraberinde getirir. İnsanoğlunun örgütlenmesiyle birlikte tek bir kişi tarafından çözülemeyen sorunlar çözüme daha kolay kavuşturulmuş ve çözümlerde süreklilik sağlanmıştır. Hayatta kalmanın getirdiği zorluklar ve dayanışma kültürü insanoğlunu toplum olarak örgütlenme sürecine götürmüş, toplum içerisinde daha özel amaçlara yönelme farklı işlevleri olan örgütlerin oluşmasına ortam hazırlamıştır. Örgüt kültürü, yönetim kültürünü de beraberinde getirmiş ve örgüt yönetimi kavramı oluşmuştur. Okullar kamu örgütleri tarafından oluşturulan eğitim hizmetini verme amacı güden mikro örgütlerdir. Örgütlerin amaçlarını gerçekleştirme yolunda çaba sarf etmesi insanlar ve örgütler arasında bir bağ oluşturur. Bu bağ kısaca örgütsel bağlılık olarak ifade edilir. Bir örgütün amaçlarına ulaşması, o örgüte olan bağlılıkla doğrudan ilişkilidir (Başaran, 2000).

Toplum kavramının var olduğu her yerde bu topluluğun eylemlerinden ve topluma bağlılıktan yani örgütsel bağlılığın varlığından bahsetmek mümkündür. Balay'a (2000) göre, bireylerce hissedilen en güçlü duygulardan birisi olarak bağlılık, insanlar tarafından yerine getirilmesi gereken bir yükümlülüktür.

### **2.11. Örgütsel Bağlılığın Önemi**

Gül'e (2002) göre, örgütsel bağlılık ilk kez Whyte tarafından 1956 yılında incelenmeye başlanmış bir kavramdır. Ondan sonra bu kavramla ilişkili çalışmalar devam etmektedir. Ergun'a (2015) göre, örgütsel bağlılık örgüte karşı yapılması zorunlu olan bir yükümlülük olarak görülürken, Balcı (2000) ve Celep (1996) ise örgütsel bağlılığı, örgütsel adanmışlık olarak nitelendirmektedirler.

Gündoğan'a (2009) göre, örgütsel bağlılık, çalışanın örgütteki üyeliğini sürdürme isteği, örgütün amaç ve değerleri çerçevesinde örgüt için elinden gelenin en iyisini yapma gayret ve arzusunda olma durumudur. Bir bakıma örgüt çalışanlarının

örgütte kalma istekliliği ve gayretidir. Bunu sürdüren bireyin örgüte bağlı olduğu söylenebilir.

Örgütsel bağlılık, bireyin işe başlaması yani örgütle tanışmasıyla başlar, işin hedefleri ilkeleri, gereklilikleri doğrultusunda gelişir; çevre ve örgüt kültürü ile şekillenir. Kişinin kendi amaçları ve örgüt amaçlarındaki örtüşme de kişinin örgütsel bağlılık seviyesine etki eden faktörler arasında yer alır (Northcraft ve Neale, 1990: Akt. Balay, 2000).

Bir kişinin ait olduğu örgüte duyduğu bağlılık düzeyindeki farklılıklar örgüt içindeki tutum ve davranışlar üzerinde etkili olmaktadır. Balay'a (2000) göre, örgütsel bağlılığa iş doyumu, güdülenme, katılım pozitif etki yaparken iş değiştirme ve devamsızlık gibi unsunlar negatif etki yapmaktadır. İşi bırakma, işte devamsızlık, iş doyum sağlama, işe sarılma, moral ve performans, sorumluluk alma ve katılım, görev anlayışı gibi kavramlar, örgütsel bağlılığın örgütsel sürdürülebilirlik açısından önemine işaret etmektedir.

Örgütsel bağlılığı yüksek olan bireyler çalıştıkları işlerde örgütsel bağlılığı düşük olanlara oranla daha yüksek performans ve verimlilik gösterirler. Örgütsel bağlılık etkililiğinin, verimliliğinin ve örgütsel vatandaşlık davranışlarının bir göstergesi olması örgütsel bağlılığın önemini ortaya koymaktadır (Özsoy, 2004).

Balcı'ya (2000) göre örgütsel bağlılık örgütün amaç ve değerlerine güçlü bir inan ve kabul, örgüt adına çabada ve örgüt üyeliğinin sürdürülmesinde isteklilikle doğrudan ilişkili olduğu için örgüt varlığı açısından önemlidir.

Randall (1987), örgütsel bağlılık düzeylerini yüksek, ılımlı, düşük olmak üzere üç temel kategoriye ayırmış, her kategoride bireysel ve örgütsel olmak üzere olumlu ve olumsuz sonuçların olduğunu tespit etmiştir (Akt. Balay, 2000).

## **2.12. Düzeylerine Göre Örgütsel Bağlılık**

Düzeylerine göre örgütsel bağlılık Balay'a (2000) göre düşük örgütsel bağlılık, ılımlı örgütsel bağlılık ve yüksek örgütsel bağlılık olarak ifade edilmektedir.

*Düşük Örgütsel Bağlılık:* Bu örgütsel bağlılık düzeyine sahip kişiler Randall'a, (1987) göre bireysel olarak yaratıcılık, yenilikçilik ve özgünlük, konusunda daha gelişken ve insan kaynaklarını daha verimli kullanma eğilimindedirler (Akt. Balay, 2000). Buna karşılık bu kişilerin bireysel ve mesleki ilerlemelerinin hızının düşüklüğü, dedikoduya meyilli olmaları, bireysel kaynaklı olan ve örgütsel amaçlara zarar verebilecek durumlar olarak karşımıza çıkmaktadır. Düşük örgütsel bağlılık düzeyinin

örgütsel olumlu yansımaları ise şöyle sıralanabilir: performansı düşük iş görenler örgütten ayrılırken örgüte yeni iş görenler temin edilebilir. Ayrıca örgüt içinde moral yükselirken işgücü devir hızında azaltma meydana gelir. Örgüt içi dedikodular her zaman örgüte zarar vermeyebilir. Bunların informal ilişkilerin gelişmesine katkısı olan yararlı sonuçları da bulunmaktadır. Düşük örgütsel bağlılık iş devrini yükseltir, gecikme ve devamsızlıkları beraberinde getirir, örgütten ayrılmaları artırır, iş kalitesinin düşmesi, sadakatsizlik, örgütse karşı olumsuz tutum ve davranışlara sebebiyet verme, zarar verici dedikoduların artmasına ve iş gören üzerinde örgütsel kontrolün sınırlanmasına sebep olabilir (Ateş, 2020).

*İlmlü Örgütsel Bağlılık:* İlmlü örgütsel bağlılık hem bireysel hem de örgütsel etkilere sahiptir. Böyle bir bağlılığın olumlu ve olumsuz yönleri bulunmaktadır. Bireysel yönden bakıldığında olumlu yönlerini şöyle sıralamak mümkündür: Güvenlik, yeterlik, sadakat ve görev bilincinin artması, çalışanların yaratıcılığını artırma, bireysel kimliğin örgütten ayrılması ve örgütü ileri düzeyde sahiplenme duygusudur. Bu yararlarına rağmen olumsuz yönleri ise bağlılığın azalması, mesleki gelişme ve ilerleme fırsatlarının sınırlanması olarak sıralanabilir. İlmlü örgütsel bağlılık örgütsel etkilere de sahiptir. Böyle bir bağlılığın olumlu yönlerini şöyle sıralamak mümkündür: Çalışanların kıdemlerinin artması, işten ayrılmalara ve iş devrine sınırlılık getirmesi, iş tatmininin yükselmesidir. Olumsuz yönleri ise, çalışanların iş yükünü artırma, örgütsel vatandaşlık davranışlarını sınırlama, çalışanların görevi dışında bireysel beklentileri ile örgütsel beklentileri dengeleme ile örgütsel etkililiği azaltma olarak sıralanabilir (Balay, 2000).

*Yüksek Örgütsel Bağlılık:* Yüksek örgütsel bağlılık da bireysel ve örgütsel bakımdan olumlu ve olumsuz yönleriyle değerlendirilebilir. Yüksek bağlılığın bireysel yönden olumlu yönleri şöyle sıralanabilir: Çalışanların mesleki gelişim ve yeterliklerini artırır, olumlu davranışlar ödüllendirilir, çalışanlar işlerini severek yaparlar. Bu olumlu yönlerine rağmen olumsuz yönleri, yenilik imkânlarının bastırılması, değişmeye karşı direnç, ailevi ve sosyal ilişkilerde gerilim yaratma, çalışanların dayanışmalarını azaltma, bireysel gelişme ve yaratıcılığı sınırlama, iş dışında buluşmalara zaman ve enerji sınırlaması getirmesi olarak sıralanabilir (Ateş, 2020).

Yüksek örgütsel bağlılığın örgütsel olumlu yönlerini şöyle sıralamak mümkündür: çalışanların kendilerini istikralı ve güvende hissetmesi, örgütsel

beklentilerin artması ve daha çok üretme isteği, yüksek rekabet ve performansın artması, örgütsel amaçlara olan bağlılığın artmasıdır. Örgütsel bağlılığın olumsuz yönleri ise örgütsel yenilik ve uyum eksikliği, örgütsel esnekliğin azalması, geçmiş politikalara aşırı bağlılık ve güven, çok gayret gösteren çalışanlara karşı düşmanlık hissi, örgütün yararına olmayan yasadışı ve etik olmayan davranışlara girişme olarak sıralanabilir (Balay, 2000).

### 2.13. Örgütsel Bağlılık Boyutları

Duygusal, devam ve normatif olmak üzere üç temel bağlılık boyutu varlığından söz edilebilir (Allen ve Meyer, 1990: 65-66: Akt. Balay, 2000).

*Duygusal Bağlılık:* Çalışanın, yaptığı işi isteyerek yapması, duygusal tutkunluğu neticesinde gerçekleşir. Çalışanın örgütüyle özdeşleşmesiyle doğrudan ilişkilidir. Duygusal bağlılığın geliştirilmesi için örgüt içindeki roller net olmalıdır.

*Devam Bağlılık:* Çalışanın, vazgeçme maliyetinin kendinde oluşturacağı etkinin bilincinde, örgütte kalmanın daha karlı olacağı farkında olarak yaptığı işi zorunda olduğu için yapması neticesinde gerçekleşir. Devam bağlılığının gelişmesi için kişinin vazgeçme maliyetinin bilincinde olması ve vazgeçme maliyetinin kendinde oluşturacağı durumun bilincinde olması yeterlidir.

*Normatif Bağlılık:* Çalışanın, yaptığı işi doğru bulduğu için yapması neticesinde gerçekleşir. Kişi örgütünde kalmak yönünde içsel olarak isteklidir. Normatif bağlılığın geliştirilmesi için başarı ve performansı artırıcı ödüller verilmelidir.

### 2.14. Örgütsel Bağlılık Yaklaşımları

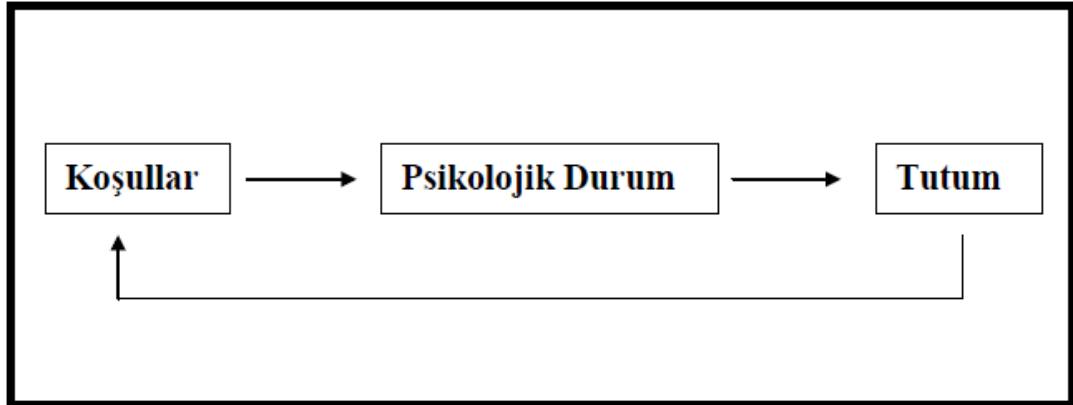
Örgütsel bağlılık yaklaşımları belli kuramsal temellere dayanmaktadır. Bunlar tutumsal, davranışsal ve çoklu bağlılık yaklaşımları olarak üç başlık altında ele alınabilir (Çöl, 2004). Örgütsel bağlılık yaklaşımlarının özeti Tablo 2.3'te verilmiştir.

Tablo 2.3. Örgütsel Bağlılık Yaklaşımları

<i>Tutumsal Bağlılık Yaklaşımı</i>	<i>Davranışsal Bağlılık Yaklaşımı</i>	<i>Çoklu Bağlılık Yaklaşımı</i>
-Kanter'in Yaklaşımı -Etzioni'nin Yaklaşımı -Penley ve Gould'un Yaklaşımı -Allen ve Meyer'in Yaklaşımı	-Becker'in Yaklaşımı -Salancik'in Yaklaşımı	-Reichers'in Yaklaşımı

### 2.14.1. Tutumsal Bağlılık Yaklaşımları

Tutumsal bağlılık yaklaşımı, bireyin içsel tutumundan kaynaklı olarak örgüte karşı duygusal besleyişe dayalı bir bağlılıktır. Böyle bir bağlılık, kişinin bireysel değer yargılarının ve hedeflerinin örgütle bütünleşmesinin sonucu ortaya çıkar (Çöl, 2004). Tutumsal bağlılık, örgütün amaç ve hedefleri ile bütünleşme, çalışmayla ilgili olaylara yüksek düzeyde katılım, örgüte olan bağlılıkla doğrudan ilişkili bir kavramdır (Özsoy, 2004). Tutumsal bağlılığın şematik yaklaşımı Şekil 2.2’de verilmiştir.



Şekil 2.2. Tutumsal Bağlılık Yaklaşımı

Tutumsal bağlılık yaklaşımları, kendi içinde bazı örgütsel bağlılık yaklaşımlarını içine almaktadır. Bu yaklaşımlar, Kanter’in Yaklaşımı, Etzioni’nin Yaklaşımı, Penley ve Gould’un Yaklaşımı, Allen ve Meyer’in Yaklaşımı olarak ele alınmaktadır (Balay, 2000).

#### 2.14.1.1 Kanter’in Yaklaşımı

Tutumsal bağlılık yaklaşımının temsilcilerinden olan Kanter’e (1968) göre, örgüt ihtiyaç ve beklentileri çalışanların olumlu tutum ve duygularıyla kendilerini örgüte adanmalarına bağlıdır (Akt. Gül ve İnce, 2005). Bu yaklaşım devama yönelik bağlılık, kenetlenme bağlılığı, kontrol bağlılığı olmak üzere üç olarak üç başlıkta incelenebilir (Varoğlu, 2000).

*Devama Yönelik Bağlılık:* Çalışanın, örgütün devamlılığı için kendini adanmasıdır. İşten ayrılmanın götürülerinin çok olması sebebiyle var olan işe geliştirilen tutumdan kaynaklanır.

*Kenetlenme Bağlılığı:* Bir örgütteki sosyal ilişkilere bağlanmadır. “Ağaç dalıyla gürler” felsefesi temelinde, örgütteki birliği esas alarak tutkunluk sağlanması durumudur.

*Kontrol Bağlılığı:* Örgüt normlarına bağlı kalınmasıdır. Örgüt norm ve değerleri olumlu tutum geliştirilmesi için önemli bir konumdur.

#### 2.14.1.2 Etzioni'nin Yaklaşımı

Örgüt üyelerinin birbirlerine olan tutumları temelinde bağlılık Etzioni'ye göre, yaklaşma temelinde gerçekleşir (Akt. Balay, 2000). Bu yaklaşma temelinde dayalı örgütsel bağlılık ahlaki yaklaşma, çıkarıcı yaklaşma, yabancılaştırıcı yaklaşma olarak üç başlık altında incelenebilir (Varoğlu, 2000):

*Ahlaki (Pozitif)Bağlılık:* Örgütün amaç, norm, değer ve yapısının otoriteyle bütünleşmesi sonucu ortaya çıkar. Evrensel değerler ve toplum için oluşturulan amaçlar ahlaki yaklaşmayı beraberinde getirir. Örgüt değerlerinin özümsemesi, benimsenmesi esastır.

*Çıkarıcı (Nötr)Bağlılık:* Hesapçılık olarak da ifade edilen bu yaklaşım ödüle karşı hassasiyet temelinde ortaya çıkar. Verilen ücretin ederi kadar iş üretimi gözetilir. Böyle bir örgütsel bağlılık anlayışında, "Ne kadar ekmek, o kadar köfte" mantığı etkindir.

*Yabancılaştırıcı (Negatif)Bağlılık:* İşgören davranışı sınırlandırıldığı durumda ortaya çıkan durumdan kaynaklanır. Örgütsel bağlılık düzeyi zayıflamasına karşın örgüt üyeliği devam eder.

#### 2.14.1.3 O'Reilly ve Chatman'ın Yaklaşımı

Bu örgütsel bağlılık yaklaşımı kendi içinde uyum bağlılığı, özdeşleşme bağlılığı ve içselleştirme bağlılığı olarak üç başlık altında ele alınmaktadır (O'Reilly ve Chatman (1986: Akt. Balay, 2000).

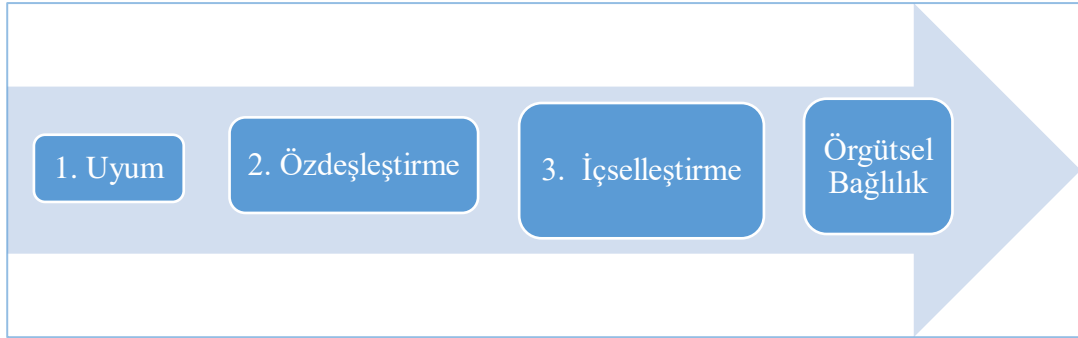
*Uyum Bağlılığı:* Ödül ceza sisteminin etkisi aktif olarak gözlenmektedir. Kişi örgüt amaç değer normları için değil daha çok ödülün çekiciliği ve cezanın iticiliğine göre tutum sergilemektedir.

*Özdeşleşme Bağlılığı:* Kişinin kendini örgütle bütünleştirme, diğer üyelerle uyum içinde olma ve bu durumu devam ettirme isteğinden kaynaklanmaktadır. Grup üyelerine dair beslenen duydu ve düşüncelerin yansımalarıdır.

*İçselleştirme Bağlılığı:* Kişinin bireysel yapısının, örgütsel yapısıyla oluşturduğu denge neticesinde ortaya çıkmaktadır.

Balcı'ya (2000) göre, örgütsel bağlılık örgütsel adanmışlık olarak ifade edilmekte olup üç aşamadan oluşur: Birinci aşama olan uyum süreci yüzeyseldir ve adanmışlığın ilk aşamasıdır. Çıkar ilişkileri, Ödül-ceza sistemi temelinde mecburiyet ön plandadır. Birey beklenti düzeyine göre uyum göstermektedir. İkinci aşama olan özdeşleşme kişinin işine, iş arkadaşlarına, iş ortamına, örgüte yakın olma isteği temelinde gerçekleşir. Örgütle bütünleşme sürecidir. Bağlılığın son aşaması olan

içselleştirme sürecinde ise, kişi örgüt değerlerini kendi değerleri olarak içselleştirip ödül-ceza sistemine bağlı kalmadan oluşturduğu sonuçtur. Örgütsel bağlılığın aşamaları Şekil 2.3'te verilmiştir.



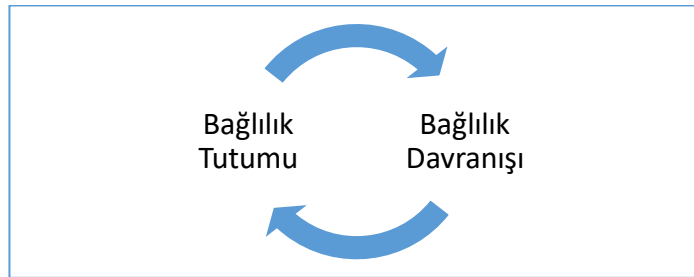
Şekil 2.3. Balay'ın Örgütsel Bağlılık Aşamaları

#### 2.14.1.4 Katz ve Kahn Yaklaşımı:

Bu örgütsel bağlılık yaklaşımında, kişinin örgütteki sergilediği davranışlar ödül devreleri temelinde gerçekleşir. Bu ödül devreleri içsel ve dışsal olmak üzere ikiye ayrılmaktadır. İçsel devreler anlatımsal, dışsal devreler araçsal olarak nitelendirilir. İçsel ödül kişinin kendini örgüte adayışı ile ilgiliyken dışsal ödül ise güdüleyici durumdadır (Katz ve Kahn, 1977: Akt. Balay, 2000).

#### 2.14.1.5 Mowday Yaklaşımı:

Mowday örgütsel bağlılığı tutumsal bağlılık ve davranış bağlılığı olmak üzere iki temelde ele alarak incelemiştir. Tutumsal bağlılık, kişinin örgütle özdeşleşmesi sonucunda ortaya çıkan bağlılıktır. Davranışsal bağlılık ise kişinin davranışlarından kaynaklı bağlılıktır (Balay,2000). Çöl'e (2004) göre, tutumsal bağlılık ve davranışsal bağlılık arasında döngüsel bir ilişki vardır. Bağlılık tutumu, bağlılık davranışına götürürken geliştirilen bağlılık davranışları da bağlılık tutumunu kuvvetlendirir. Monday'ın bağlılık yaklaşımı Şekil 2.4'te gösterilmiştir.



Şekil 2.4. Mowday'ın Bağlılık Yaklaşımı

#### 2.14.1.6 Wiener Yaklaşımı

Wiener örgütsel bağlılığı araçsal bağlılık ve örgütsel bağlılık olmak üzere iki temelde ele almıştır (Balay, 2000): Bunlardan araçsal bağlılık, hesapçı, menfaatçi ve

yarararı temelde gelişen bir bağılıktan oluşur. Örgütsel bağılılık, kişinin örgütsel kültüre ve amaçlara uygun davranmasını sağlayacak durumu, içselleştirilmiş değerler aracılığıyla oluşturan bağılıktır. Örgüt iş görenin güdülerini doyurur bu doyum karşısında işgören örgüte katkı sunar. Bu değişim iş görene fayda sağladığı sürece iş gören örgütten ayrılmamayı tercih edecektir. Wiener'in değişimsel bağılılık yaklaşımı Şekil 2.5'te verilmiştir.



Şekil 2.5. Wiener'in Değişimsel Bağılılık Yaklaşımı

#### 2.14.1.7 Penley ve Gould'un Yaklaşımı

Bu örgütsel bağılılık yaklaşımı, Etzioni'nin (1961), örgütsel bağılılık yaklaşımındaki makro bakışı mikro düzeyde ele alınarak daha detaylı bir bakış açısı getirilmiştir. Ahlaki ve yabancılaştırıcı bağılılık duygusal temelli yaklaşımlar olmasına karşın Penley ve Gould (1988) tarafından bağımsız yaklaşımlar olarak incelemiştir. Çıkarıcı bağılılık, yapılan işin karşılığı kadar ödül temelinde gerçekleşen bağılıktır. Yabancılaştırıcı bağılılık ise örgüte psikolojik bağılılığın duyulmadığı ama örgüte bağlı kalınmasıyla ortaya çıkan bağılıktır (Gül ve İnce, 2005).

#### 2.14.1.8 Allen ve Meyer'in Yaklaşımı

Allen ve Meyer, örgütsel bağılılığı duyuşsal bağılılık, devamlılık bağılılığı, normatif bağılılık olmak üzere 3 temelde incelemiştir (Balay, 2000).

**Duygusal Bağılılık:** Bireyin örgütte var olma arzusunun devam etmesi, örgütünü kabullenmesi ve örgütünün hedeflerini, değerlerini, amaçlarını içselleştirmesiyle oluşan bağılıktır. Allen ve Meyer'e (1990) göre, yapılan bir işin zorluk derecesi, yapılan işteki rol ve görevlerin açıklığı, yapılan işi yapma amacının açıklığı, yönetimin iletişime ve katkıya açıklığı, iş arkadaşlarıyla olan bağılılığı, eşitlik ve adalet ilkesinin varlığı, kişinin örgütte değerli olduğunun hissedilmesi, karar sürecine katılım, çalışma performansı ile ilgili geri bildirim duygusal bağılılığa doğrudan etki etmektedir (Balay, 2000).

**Devamlılık bağılılığı:** Rasyonel bağılılık olarak da bilinen devamlılık bağılılığı örgütten ayrılma maliyetinin bilincine ulaşmakla oluşur. Devamlılık bağılılığı kişinin

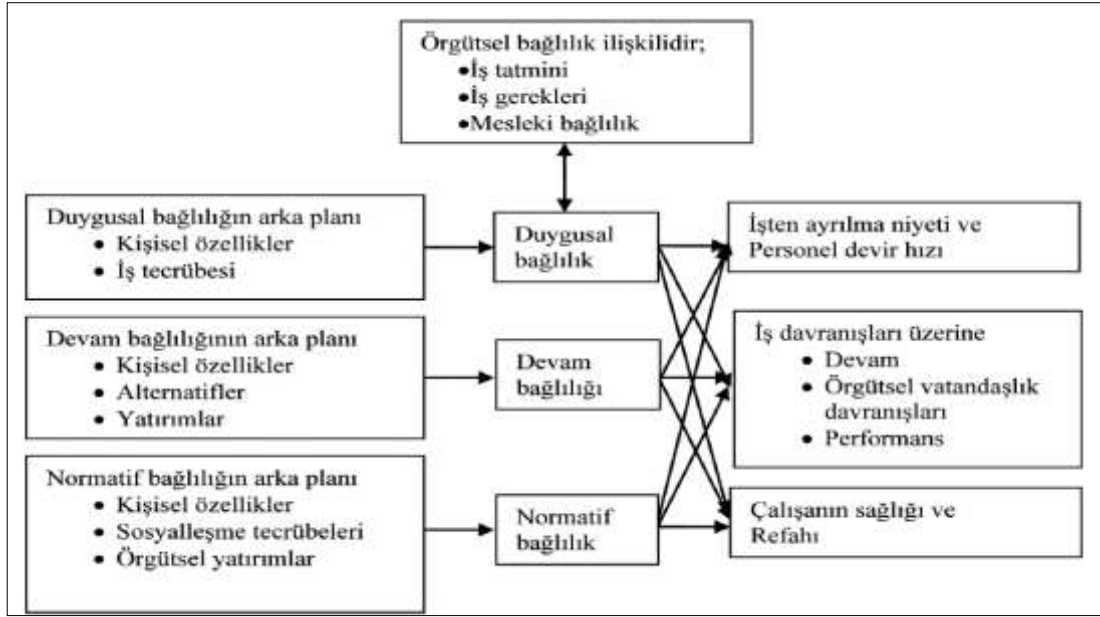
örgütten ayrılmasının kendisine daha çok zararlı olacağını öngörüp mevcut örgütsel üyeliği devam ettirmesidir. Devam bağlılığında var olan örgütün kendisine sağladığı mevkiinin getirileri, kişiyi o işi yapmak için istekli kılar (Gül ve İnce, 2005).

Devam bağlılığının varlığı duygusal bağı arttırırken duygusal bağın artması devam bağlılığını azaltmaktadır. Allen ve Meyer'e (1990) göre alternatif işlerin varlığı, kişinin sahip olduğu yetenekleri başka bir örgütte sergileyebilme durumu, sahip olunan eğitimin başka örgütlerde kullanılabilme durumu, kişinin emekliliğiyle birlikte kazanacağı hakların varlığı, kişinin zamanını ve emeğini var olan örgüte harcamış olma durumu devam bağlılığına doğrudan etki etmektedir (Balay, 2000).

**Normatif Bağlılık:** Örgütsel bağlılığın ahlaki yönünü incelemek amacıyla Wiener (1982) tarafından geliştirilen normatif bağlılığa göre örgüte bağlılık bir görevdir. Allen ve Mayer'e (1990) göre bir çalışan için duygusal bağlılık "*Bu örgütte kalmak istiyorum*" şeklinde ifade edilebilirken, normatif bağlılık "*Bu örgütte kalmalıyım.*" şeklinde ifade edilir (Balay, 2000).

Normatif bağlılıkta, bağlılığın zorunluluğu vardır. Ahlaki ve evrensel değerler ön planda, çıkar ikinci plandadır. Bundan dolayı duygusal ve devamlılık bağlılığı örgüte dahil olmayla, işin cazibeli ve heyecan verici olmasından, rol açıklığından, amaç açıklığından, meydana gelen maddi ve manevi gelişmelerden etkilenirken normatif bağlılık kişide örgüte girmeden önce var olan değerlerden etkilenir. Bundan dolayı Allen ve Meyer'e (1990) göre normatif bağlılık kişinin karakter, kişisel ve ailesel yaşantıları, kültür ve sosyalleşme sürecinden etkilenir (Gül ve İnce, 2005).

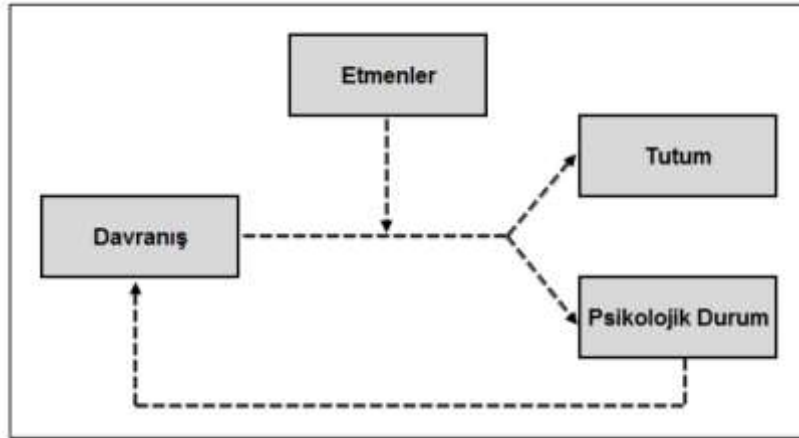
Duygusal bağlılık, devamlılık bağlılığı, normatif bağlılık özünde çalışanların örgütleriyle olan ilişkilerini ve örgüt üyeliğinin devamı için içinde bulunulan psikolojiyi yansıtmakta, örgütten ayrılma ihtimalini zayıflatmaktadır. Eğer bir çalışan "Böyle olması gerektiği için çalışıyorum." diyorsa devamlılık bağlılığa sahip bir psikolojidedir, "Bu örgütte var olmanın doğru olduğuna inanıyorum" diyorsa normatif bağlılığa sahip bir psikolojidedir, "Canım istiyor o yüzden çalışıyorum" diyorsa duygusal bağlılığa sahip bir psikolojidedir (Gül ve İnce, 2005). Allen ve Meyer'e (1990) göre, bir kişi örgütte üç bağlılık türüne de sahip olabilir, örgütsel bağlılığı bir bütün halinde değerlendirmek gerekir (Balay, 2000). Örgütsel bağlılık yaklaşımı Şekil 2.6'da verilmiştir.



Şekil 2.6. Allen ve Meyer Örgütsel Bağlılık Yaklaşımı  
(Meyer Vd., 2002: 22: Akt. Balay, 2014).

#### 2.14.2. Davranışsal Bağlılık Yaklaşımları

Meyer ve Allen'e (1990) göre kişi örgütte bir davranışı sergiledikten sonra çeşitli etmenlerle karşılaşır. Bu etmenler neticesinde davranışını sürdürmekte ve sürdürdüğü davranışa bağlılık göstermekte, davranışa uygun tutumlar geliştirerek davranışın sürdürülebilirliğini arttırmaktadır. Becker'in (1960) geliştirmiş olduğu Yan Bahis Yaklaşımı ve Salancik'in Yaklaşımı olmak üzere iki yaklaşımı bulunmaktadır (Balay, 2000).



Şekil 2.7. Davranışsal Bağlılık Yaklaşımı

##### 2.12.2.1 Becker'in Yaklaşımı

Becker'a (1960) göre kişi çıkarları gereği tutarlı davranış dizisi sürdürür (Akt. Balay, 2000). Bu çıkarlar genelde ekonomik temeldedir. Tutarlı davranışların sergilenme gerekçesi yan bahislerdir. Kişi yan bahislere girerek tutarlı bir davranış dizisi oluşturur. Bu davranış dizisi, davranışlarla doğrudan ilgisi olmayan çıkarların

birleşmesidir. Kişi, amacına ulaşmada davranışlarını araç olarak görmektedir ve davranışlarda yaşanacak herhangi bir tutarsızlık amaçtan sapmaya neden olabilir. Bir kişi toplumsal beklentilerden, bürokratik düzenlemelerden, sosyal etkileşimlerden ve sosyal rollerden dolayı yan bahse girebilir. Örgütten ayrılmanın götürüsünün farkında olan kişi örgütte kalmak için istekli olacak ve örgütte kalma tutumunda olacaktır. Tasarlanmış bağlılık da denir (Gül ve İnce, 2005).

#### 2.12.2.2 Salancik'in Yaklaşımı

Salancik'e (1977) göre örgütsel bağlılık, kişinin örgütteki davranışlarına ve bu davranışlarını destekleyen inançlara bağlanmasıyla oluşur (Akt. Balay, 2000). Mowday'a (1982) göre bu durum tutum ve davranışın uyumlu dengesi olarak da ifade edilebilir. Davranışı devam ettirme isteği bağlılığın sürdürülebilir kaynağıdır (Akt. Balay, 2000).

Berker ve Salancik yaklaşımında esas olan davranışın devamıdır. Berker yaklaşımında davranışın devamı için kaybetme maliyetinin yüksek olması, Salancik yaklaşımında ise davranışı gerçekleştirme arzusunun olması gerekmektedir.

#### 2.14.3. Çoklu Bağlılık Yaklaşımları

Kişiler sadece örgütsel amaç ve değerlere göre bağlılık göstermezler diyen Reichers (1985), tutumsal bağlılığı geliştirerek örgütte belirli grupların varlığını değerlendirip bu grupların çoklu bağlılık odağı olması gerektiğini savunmuştur. Davranışsal ve tutumsal bağlılıkta örgütün tümüne bağlılıktan söz edilirken çoklu bağlılık yaklaşımında farklı gruplara farklı seviyede bağlılık gösterilebilir (Akt. Balay, 2000).

#### 2.15. Örgütsel Bağlılığın Göstergeleri

Bir örgütte örgütsel bağlılığın olup olmadığı varsa eğer bunun nasıl anlaşılacağına ilişkin görüşler bulunmaktadır. İbicioğlu'na (2000) göre, örgütsel bağlılığın beş göstergesi bulunmaktadır.

*Örgütün Amaç ve Değerlerini Özümseme:* Bir çalışanın örgütün amaç değerlerini kabul etme derecesi, onun örgütsel bağlılığıyla doğrudan ilgilidir. Gül ve İnce'ye (2005) göre, kişisel değerler ile örgütsel değer ve beklentiler arasındaki farklılıklar örgütsel bağlılığı etkileyen en önemli faktörlerdendir.

*Örgüt İçin Fedakârlık Yapabilme:* Bir çalışanın örgüte yapması gerekenden daha fazla çaba sarf etmesi, onun örgütsel bağlılığıyla doğrudan ilgilidir. Gül ve İnce'ye (2005) göre, örgüt adına yapılan fedakârlık örgütsel bağlılığın bir göstergesidir.

*Örgüt Üyeliği Devamı İçin Güçlü Bir İstek Sahibi Olma:* Bir çalışanın örgütüne ait olma isteğinin varlığı, onun örgütsel bağlılığıyla doğrudan ilgilidir. Balay'a (2000) göre, örgütte kalma konusunda istekli olan bir çalışan, örgütsel aidiyetin devamı konusunda isteklidir.

*Örgüt kimliğiyle kimliklenme:* Bir çalışanın örgüt kimliğiyle özdeşleşmesi, onun örgütsel bağlılığıyla doğrudan ilgilidir. Balay'a (2000) göre, örgüt kimliğiyle kimliklenme özdeşleşmedir ve örgütsel bağlılığın bir göstergesidir.

*İçselleştirme:* Bir çalışanın, örgüt amaçlarını kendi amaçları görüp örgütte kendini bulması onun örgütsel bağlılığıyla doğrudan ilgilidir. Balay'a (2000) göre, içselleştirme örgütsel bağlılığın en önemli göstergesinden birisi olarak kabul edilmektedir. Bir bakıma örgüte olan bağlılığını içine sindiren ve bu bağlılığı kabul etme anlamına gelir. Örgütsel bağlılık içselleştirilmediği sürece bilişsel veya yüzeysel düzeyde kalır.

## 2.16. Örgütsel Bağlılığa Etki Eden Faktörler

Örgütsel bağlılık örgüt etkililiği, verimliliği konusunda önemli bir konumdur ve örgütsel bağlılığın istenen düzeyde olması sistem sürdürülebilirliği için önem taşımaktadır. Örgütsel bağlılığı etkileyen faktörler Şekil 2.4'te verilmiştir.

Örgütsel Bağlılığı Etkileyen Unsurlar		
Kişisel Faktörler	Örgütsel Faktörler	Örgüt Dışı Faktörler
<ul style="list-style-type: none"> <li>• İş Beklentileri</li> <li>• Psikolojik Sözleşme</li> <li>• Kişisel Özellikler</li> <li>• Değerler ve tutumlar</li> <li>• Temel yetenek düzeyi</li> <li>• Yaş</li> <li>• Cinsiyet</li> <li>• Kıdem</li> <li>• Eğitim Düzeyi</li> <li>• Medeni Durum</li> <li>• Irk</li> <li>• Başarı güdüsü</li> <li>• Kontrol odağı</li> <li>• İçsel motivasyon</li> <li>• Çalışma değerleri</li> <li>• Merkezi yaşam ilgisi</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• İşin niteliği ve Önemi</li> <li>• Yönetim Tarzı</li> <li>• Ücret Düzeyi</li> <li>• Gözetim Biçimi</li> <li>• Örgüt Kültürü</li> <li>• Örgüt Yapısı</li> <li>• Örgütsel Adalet</li> <li>• Örgütsel Ödüller</li> <li>• Takım Çalışması</li> <li>• Rol Belirsizliği ve Çatışması</li> <li>• İnsan Kaynakları Yönetimi</li> <li>• Güven</li> <li>• İş tatmini</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Profesyonellik</li> <li>• Yeni İş Bulma Olanakları</li> </ul>

Şekil 2.4. Balay'a (2000) göre Örgütsel Bağlılığı Etkileyen Unsurlar

Balay (2000) ve Çetin'e (2004) göre örgütsel bağlılığı etkileyen faktörler aşağıdaki gibidir.

- 1- Yaş, cinsiyet ve deneyim.
- 2- Örgütsel adalet, güven, iş tatmini.
- 3- Rol belirliliği, rol çatışması.
- 4- Yapılan işin önemi, alınan destek.
- 5- Karar alma sürecine katılım, işin içinde yer alma.
- 6- İş güvenliği, tanınma, yabancılaşma.
- 7- Medeni durum, ücret dışında sağlanan haklar.
- 8- Çaresizlik, iş saatleri, ödüller, rutinlik.
- 9- Terfi olanakları, ücret, diğer iş görenler.
- 10- Liderlik davranışları, dışarıdaki iş olanakları, iş görenlere gösterilen ilgi.

Örgütsel bağlılığa etki eden faktörler belli başlıklar altında ele alınmaktadır. Bu çalışmada örgütsel bağlılık faktörleri kişisel, örgütsel ve örgüt dışı olarak üç başlık altında ele alınacaktır.

#### **2.16.1. Kişisel Faktörler**

Örgütsel bağlılığı etkileyen bireysel faktörler kendi içinde, yaş, cinsiyet, medeni durum, eğitim seviyesi ve hizmet süresi olmak üzere bazı değişkenlerden oluşmaktadır (Kılıç, 2015). Bunlarla ilgili kısa açıklamalara yer verilmiştir.

*Yaş:* Çalışan kişinin örgütteki yaşının artması, terfi artışı, parasal iyileştirme, tazminat artışı gibi sebeplerden dolayı bağlılığı da artırır. Artık bu kişi için alternatif işlerin cazibesi azalmış olacaktır. Yaş ilerledikçe, eğitim alma imkânının az olması, kişiyi bağlayıcı sebeplerin artması, kişinin uzmanlık alanlarını çeşitlendirme, kendine farklı örgütlerde çalışma imkânı yaratma ihtimalini ve kişinin örgütten ayrılma ihtimalini azaltmakta bundan dolayı örgütsel bağlılık gözlemlenmektedir (Çöl ve Gül, 2005, s. 295). Allen ve Meyer (1990) yaklaşımına göre, yaş arttıkça duygusal bağın arttığı ancak devam bağlılığına ilişkin olarak yaşın bir etkisinin olmadığı gözlemlenmemiştir (Keleş,2006).

*Cinsiyet:* Gül ve İnce'ye (2005) göre cinsiyetle örgütsel bağlılık arasında anlamlı bir ilişki bulunmamaktadır. Aven vd. (1993:63-62) çalışmasında kadınların örgütsel bağlılığının erkeklere oranla daha az olduğu bunun sebebinin aile ve iş arasında yaşadıkları çatışma sonucunda genellikle aileyi tercih ettiklerini tespit etmiştir; Farooq ve Zia'nın (2013) öğretim üyeleri üzerinde yaptığı örgütsel bağlılık

araştırması sonucuna göre kadın öğretim üyelerinin erkek öğretim üyelerinden daha çok bağlılığa sahip olduğu tespit edilmiştir (Akt. Ateş, 2020).

*Medeni Durum:* Çalışanların medeni durumları ile duygusal ve normatif bağlılık arasında anlamlı ilişki bulunmaktadır (Özkaya ve Arkadaşları, 2006). Kişinin evlenmesiyle sorumluluk alma seviyesi arasındaki artış gözlenmekte, kişinin sahip olduğu işine bağlılığı konusundaki hassasiyetini artmaktadır.

*Eğitim Seviyesi:* Bireyin eğitim düzeyi artıkça bağımsız karar alma güdüsü, sorumluluk alma bilincindeki gelişmeden dolayı örgütsel bağlılığı artmaktadır. Ancak eğitim düzeyinin artması, kişinin iş yaşamındaki beklentilerinde artış meydana getirebileceğinden dolayı örgütsel bağlılığa olumsuz etki yapabilmektedir (İnce ve Gül, 2005). Bu görüşü destekleyen başka bir çalışmada Yang'a (2006) göre, eğitim seviyesinin yükselmesi duygusal bağlılığı arttırmaktadır (Akt. İnce ve Gül, 2005). Özkaya ve Arkadaşları'na (2006) göre, eğitim seviyesi düşük kişiler daha fazla devam ve normatif bağlılığına sahip olmaktadır. Hâlbuki, Mathiue ve Zajac (1990), eğitim seviyesiyle örgütsel bağ arasında anlamlı bir ilişki bulamamışlardır (Akt. Yalçın ve İplik, 2005).

*Hizmet Süresi:* Bu konuda iki farklı görüş bulunmaktadır. Gül ve İnce'ye (2005) göre, örgütte çalışmakla gelen avantajlar (statü, maaş, tazminat, tatil vb.) örgütsel bağlılık ve kıdem arasında pozitif ilişki oluşturmakta iken, Yalçın ve İplik'e (2005) göre ise, aynı pozisyonda geçen süre örgütsel bağlılığa aksine olumsuz etki yapmaktadır.

### **2.16.2. Örgütsel Faktörler**

Örgütsel bağlılığı etkileyen faktörlerin ikincisi örgütsel faktörlerdir. Çalışılan işin niteliği ve önemi, örgütün yönetim biçimi, işteki görev belirsizliği ve çalışanlar arasında rol çatışması ve onların örgütte karar sürecine katılımı, örgütün sağladığı ödüller, yapılan iş karşılığında alınan ücret, örgütün takım çalışması yapması, mevcut örgütsel yapı ve örgütsel destek, örgüt ve örgüt iklimi, örgütsel adalet ile örgütsel güven gibi faktörler örgütsel bağlılığa bu bağlamda etki etmektedirler (Balay, 2000).

### **2.16.3. Örgüt Dışı Faktörler**

Örgütsel bağlılığa etki eden örgüt dışı faktörler alternatif iş imlanı ve profesyonelliktir (Özcan,2008, s.21). İş imkânlarının az olması örgütsel bağlılığı arttırıcı etkiye sahiptir (Balay,2000, s.67). Çalışanda profesyonellik arttıkça örgütsel bağlılık düzeyi artmakta, örgüt çalışanın kişisel ve mesleki gelişimine katkı sunuyor ve bu gelişimi önemsiyorsa, liyakate önem veriyor sorumluluk sahibi olmalarına

imkan veriyorsa çalışanların örgütsel bağlılıklarında artış olabilmektedir (Gunz, 1994, s.802; Akt.: Güçlü, 2006, s.63).

### **2.17. Eğitim Örgütlerinde Örgütsel Bağlılık**

Bütün eğitsel faaliyetlerin uygulandığı bir yer olan okul, eğitim sisteminin en temel yapı taşlarından birisini oluşturmaktadır. Amaçlarını gerçekleştirmiş okullar, amaçlara bağlı ve amaçlarla bütünleşen öğretmenlerin varlığıyla mümkündür.

Okullar açısından örgütsel bağlılık, Chen, vd. (2010, s. 250) için okul misyon ve misyonuna sadakatle sahip çıkmayı, okulu hedeflerine ulaştırma noktasında istekli olmayı ve çaba sarf etmeyi gerektirir. Hulpia, vd. (2009, s. 293) için eğitim örgütlerinde örgütsel bağlılık, örgütün gücüne güç katma, amaçlarını benimseyerek okulda kalmayı devam ettirme arzusudur (Akt. Ateş, 2020).

Öğretmenlerin sahip oldukları örgütsel bağlılık düzeyleri ile örgüt başarısı üzerinde doğrusal ilişki vardır (Ruskovaara ve Pihkala, 2015, s. 240). Bundan dolayı öğretmenlerdeki örgütsel bağlılık ile okullardaki örgütsel bağlılık arasında karşılıklı bir ilişkinin varlığı söz konusudur (Akt. Ateş, 2020).

### **2.18. Öğretmenlerde Örgütsel Bağlılık**

Öğretmenlerin örgütsel bağlılığını etkileyen bazı faktörler bulunmaktadır. Balay (2000) ve Çetin'e (2004) göre, karar sürecine katılma örgütsel bağlılığa pozitif etki yapmaktadır. Choi ve Rainey'e (2010) göre, bir öğretmenin okuldaki varlığını verimli şekilde sürdürebilmesi açısından örgütsel bağlılık önemli bir kavramdır (Akt. Ateş, 2020). Örgütsel bağlılığı yüksek öğretmenlerde kurumsal çabada içtenlik gösterme oranı yüksektir. Tsui ve O'reily'e (1989) göre, bir öğretmen kendini örgütüyle özdeşleştiriyorsa, çalıştığı okula aittir birisi olduğu söylenebilir. Bu durum bir bakıma örgütsel bağlılık olarak nitelendirilmektedir (Akt. Ateş, 2020). Sezgin'e (2010) göre, kendini çalıştığı kurumla özdeşleştiren öğretmen, okulunun misyon ve vizyonunu sahiplenme, amaçlarını benimseme, okul değerlerine ait hissetme, okul için çaba, fayda, emek, değer, sonuç üretme konusunda istekli olma eğilimindedir. Balay'a (2014) göre, bir öğretmenin okuluna, mesleğine, çalışma arkadaşlarına, yöneticilerine bağlı olmak gibi örgütsel bağlılık temelleri bulunmaktadır. Little ve Bartlett'e (2002) göre, bir öğretmen çalıştığı okuldan ayrılma zamanı geldiğinde duygusal bağlılık düzeyinde artış oluşabilir (Akt. Ateş, 2020).

Firestone ve Pennell'e (1993) göre, bir öğretmenin lider kimliği, mesleki özerkliği, çalışma ortamında işbirliği içinde bulunması, yapıcı dönüt alarak çalışması,

kendini geliştirme çabası ve öğrenme imkânlarını değerlendirmesi, kaynaklara erişim ve karar sürecine katılması örgütsel bağlılığına temel oluşturmaktadır (Akt. Ateş, 2020). Celep'e (1996) göre, bir öğretmende örgütsel bağlılığın oluşumu sırasıyla öğretmenlik mesleğini anlama ve kavrama, çalıştığı kurumda üzerine düşen rolleri kabullenme, öğretme hazzını yaşama ve kabul görme sonucunda iş doyumuna ulaşma sürecinin sonucudur. Balay (2014) bu duruma dikkat çekerek, öğretmenlik eğitimini tamamlayarak göreve yeni başlayan bir öğretmende, örgütsel bağlılık için öncelikle okula uyum sürecinin başlatılması gerektiğini belirtmektedir. Bu süreçte öğretmenin sosyalleşmesi okuluyla özdeşleşme ve örgütsel bağlılığın oluşmasında önemlidir.

Celep'e (1996) göre, bir öğretmenin örgütsel bağlılığı öğretmenin performansına, iş devamına, mesleki tükenmişliğine, okul başarısına, işgören devrine dayanıklılık oluşturmaktadır. Kushman (1992), öğretmende gözlemlenen örgütsel bağlılığın etkili eğitim öğretim sürecinde, öğrenci ve okul başarısıyla doğrudan ilişkili olduğunu dile getirmektedir (Akt. Durusu ve Cemaloğlu, 2019), ayrıca Firestone ve Pennell'e (1993) göre, başarılı öğrencilerle eğitim veren öğretmenler daha yüksek örgütsel bağlılığa sahiptirler (Akt. Özdemir ve Turan).

## **2.19. Örgütsel Bağlılığın Sonuçları**

Örgütsel bağlılığın çalışanlar üzerinde olumlu etkileri olduğu daha önceki açıklamalarda yer almaktadır. Sezgin'e (2010) göre, bireysel ve örgütsel olmak üzere iki grupta toplanabilir. Bireysel bağlılıkla ilgili olarak, işe gitmeme, işten ayrılma, işe geç gitme, iş değiştirme, örgütte kalma arzusu, sergilenen emek ve performans kavramları örgütsel bağlılıkla doğrudan ilişkilidir. Diğer taraftan örgütü ve örgüt amaçlarını benimseme, kurumsal aidiyet, örgütsel varlığın sürdürülebilirliği kavramları ise örgütsel bağlılıkla ilişkilidir. Meyer ve Allen (1990), örgütsel bağlılığın yüksek olması halinde örgütsel etkililiğin artacağını belirtmektedirler. Başka bir çalışmada Steers (1997), bir öğretmenin örgütsel bağlılığının güçlü olması halinde o öğretmenin örgütte kalma konusunda istekliliğinin yükseleceğini dile getirmektedir. Mathieu ve Zajac'a (1990) göre, bir öğretmenin örgütsel bağlılığının yaratıcılık, keşfedilicilik, örgütsel vatandaşlık davranışları sergilenmesinin rol dışı davranışların gözlemlenmesine katkı sağlayacağı dile getirilmektedir (Akt. Ateş, 2020).

Örgütsel bağlılık düşük orta ve yüksek olmak üzere üç düzeyde kategorize edilebilir (Ateş, 2020).

*Düşük Örgütsel Bağlılık Sonucunda:* Öğretmen ve okul arasında güçlü bir bağlılık yoktur, öğretmen okula ait hissetmez ve ait olma yönünde bir çabası yoktur. Öğretmen okuldan ve dolayısıyla MEB'den maddi ve manevi beklenti içerisinde. Urton, vd., (2014: 154-155); Ouellette, vd. 'ne (2108: 497) göre bu beklentileri karşılanmadığı zaman stres, isteksizlik ve yorgunluk görülmeye başlar, yapması gereken işlerde üzerine düşen davranış ve sorumlulukları yapmamaya başlar yani işten alçak davranır (Akt. Ateş, 2020). Grup bağlılığı ve bireysel bağlılık için de bu durumlar ortaktır. Öğretmenin bağlılığının düşük olması örgüt içinde itirazların, uyumsuzlukların, güvensizliklerin artmasına sebep olacağından yöneticinin sorgulanması gibi negatif sonuçları olabilir. Bütün bunların dışında düşük örgütsel bağlılığın olumlu sonuçları da olabilir. Ruskovaara ve Pihkala'ya (2015: 238-239) göre öğretmen düşük örgütsel bağlılığa sahipse kendini geliştirme arayışına girer ve yaratıcılığı ön plana çıkabilir (Akt. Ateş, 2020). Düşük örgütsel bağlılığa sahip öğretmenin örgütten ayrılmasıyla birlikte yerine gelecek yeni öğretmen daha olumlu tutum ve davranışlar sergileyebilir, örgüt içi havaya katkı sunabilir.

*Orta Düzey Örgütsel Bağlılık Sonucunda:* Öğretmende örgütle tam bir özdeşleşme ve uyum gelişmemiştir. Öğretmen, örgütün değer ve amaçlarına sınırlı düzeyde bağlıdır, kısmi benimseme söz konusudur. Öğretmen örgüt ile uyumlu davranır fakat kendi çıkarları doğrultusunda da çalışmaya devam ederek örgütün kendisini şekillendirmesine izin vermez. Khasawneh, vd. 'ne (2012: 496-497) göre orta düzeyde bağlılığa sahip öğretmenler kendi örgütsel bağlılığı ve toplumsal sorumluluğu arasında uyumsuzluk yaşayarak içsel çatışmaya sebep olabilir ve bu durum örgüt verimliliğine olumsuz yansır. Bu öğretmenlerde örgüte teslimiyet görülmediği için öğretmen örgütün işleyiş ve yapısını sorgulama yoluna gidebilir, bu durum verimliliğin düşmesine sebep olabilir (Akt. Ateş, 2020).

*Yüksek Düzey Örgütsel Bağlılık Sonucunda:* Öğretmen, örgüt kararlarını kendi kararı gibi benimser. Gönüllülük temelli çalışabilir, sadakat duygusu yüksek ve örgütle tam uyum içindedir. Örgüt etkililik ve verimliliğine yüksek oranda katkı sağlar. Bu öğretmenler için örgüt; teşvik, terfi, ödül mekanizmasını işleterek öğretmen motivasyonunun yüksek olmasına dolayısıyla örgüt verimliliğine katkı sağlar. Yüksek örgütsel bağlılık bazı olumsuzlukları da beraberinde getirebilir (Turhan, vd., 2018). Öğretmen yüksek sadakat gösterdiği zaman okul yönetimi, öğretmenin gelişimini takipte tarafsızlığını kaybedebilir. Öğretmen kendi gelişimine direnç gösterebilir, yaratıcılığını baskılayabilir, yenileşmesini kısıtlayabilir. Farooq ve Zia'ya (2013: 278)

göre öğretimde yüksek bağlılık olduğu zaman örgütün politikalarını sorgusuz kabul edip ve bu durum zoraki uyum sağlamasına sebep olabilmektedir (Akt. Ateş, 2020).

## **2.20. Örgütsel Bağlılık Ölçeği Boyutları**

Örgütsel bağlılık farklı boyutlarda ele alınmaktadır. Bu çalışmada, Meyer, Allen ve Smith'in (1993) boyutlandırması esas alınmıştır. Bu çalışmada örgütsel bağlılık duygusal, devam ve normatif olarak üç boyutta ele alınmıştır (Dağlı, Elçiçek, Han, 2018). Aşağıda bu boyutlar hakkında bilgi verilmiştir.

*Duygusal Bağlılık (Özümseyici Bağlılık):* Öğretmenlerin çalıştığı kurumları ile özdeşleşmesini, çalıştığı okullara bağlanmasını ve çalıştığı okula karşı geliştirdiği duygusal bağlılıktan dolayı çalıştığı okulda kalma isteğini kapsar. Duygusal bağlılığa sahip öğretmenler, kendisi istediği için çalıştığı okulda kalır, kurumuna içsel bağlılık geliştirdiği için kurumunu sahiplenir ve emek sarf ederler. Bundan dolayı okul hedeflerine bağlı, eğitim sistemindeki kazanımları ve değerleri benimseyen; kurumsal çalışmalardan, başarılarından, başarısızlıklardan kişisel sorumluluk duyan yapıdadırlar. Öğretmenlerde öncelikle olması istenen bağlılık türüdür. Afşar'a (2011) göre, bir öğretmen, örgütünün amaçlarını ve değerlerini tamamen benimsediğinde duygusal bağlılık gerçekleşir.

*Devam Bağlılığı (Vazgeçememe Bağlılığı):* Öğretmenin, çalıştığı kurumdan ayrılması durumunda oluşacak ekonomik tablonun, vazgeçme maliyetinin, farkına varmasıyla oluşan bağlılığı kapsar. Vazgeçme maliyetinin farkında olan öğretmen oluşabilecek kayıplardan kendini sakınmak için örgütsel üyeliğini sürdürür. Afşar'a (2011) göre, devam bağlılığına sahip öğretmenler asgari verimle çalışır, fayda ve çıkar sağlamadığı çalışmalarda isteksiz ve duyarsız olur. Bu sebeple öğretmenler arasında arzulanmayan bağlılık türüdür. Starnes ve Truhon'a (2006) göre, bu öğretmenler beklentileriyle ödüllerin uyuşması durumunda en iyi verimliliği elde eder ve devam bağlılığı gerçekleşir (Akt. Dağlı, Elçiçek, Han, 2018).

*Normatif Bağlılık (Zorunluluk Bağlılığı):* Öğretmenin, zorunluluk duygusu neticesinde çalışmasıyla geliştirdiği bağlılığı kapsar. Görev bilinci çalışmasının temelini oluşturur. Starnes ve Truhon'a (2006) göre, normatif bağlılığa sahip öğretmenler duygusal bağlılık gösteren öğretmen davranışlarını sergileme eğilimindedir (Akt. Dağlı, Elçiçek, Han, 2018). Bir davranışı, duygusal bağlılığa sahip öğretmenler içsel sebeplerle sergilerken normatif bağlılığa sahip öğretmen dışsal sebeplerle sergileme yönelimindedir.

Allen ve Mayer'e (1996) göre, işgören davranışları üzerinde en çok duygusal bağlılık, sonrasında normatif bağlılık etkili olmaktadır. Devamlılık bağlılığının ise, arzu edilen iş davranışları ile ya ilişkisiz ya da negatif yönde ilişkilidir (Akt. Dağlı, Elçiçek, Han, 2018).

### **2.21. Örgütsel Bağlılık ve Karara Katılma Hakkında Yapılan Araştırmalar**

Lance (1991), yaptığı çalışmada örgütsel bağlılığın ve iş doyumunun iş çevresinden etkilendiğini, örgütsel bağlılık ve iş doyumunu arasında doğrudan karşılıklı ilişki olduğunu bulmuştur (Akt. Ateş, 2020).

“Katılımcı Yönetimin Örgütsel Bağlılık ve Yaratıcılığa Etkisi” isimli yüksek lisans tezinde Ulutaş (2011) katılımcı yönetim ve örgütsel bağlılık arasında kuvvetli pozitif ilişki tespiti yapılmıştır (Dergipark, 2020).

“Öğretmenlerin okul kararlarına katılımı ve örgütsel bağlılıkları arasındaki ilişki” isimli yüksek lisans tezinde (Omar, 2017), öğretmenlerin kendini ilgilendiren kararlara katıldıkları, en çok duygusal anlamda bağlılık taşıdıkları, sırasıyla normatif ve devam bağlılığına sahip oldukları, normatif boyutundaki örgütsel bağlılıkla karara katılma arasında pozitif yönlü güçlü ilişki olduğu tespit edilmiştir (Ulusal Tez Merkezi, 2017).

“Öğretmenlerin karar alma sürecine katılım düzeylerinin, örgütsel bağlılık ve psikolojik iyi oluş ile ilişkisi” isimli yüksek lisans tezinde (Köylü, 2018), Öğretmenlerin okulda alınan kararlara oldukça katıldıkları, okulca çalışma süresi arttığında karara katılımın düştüğü, eğitim seviyesi arttıkça örgütsel bağlılığın arttığı, öğretmenlerin karar sürecine katılım ve örgütsel bağlılık arasında orta düzey bir ilişki olduğu tespit edilmiştir (Ulusal Tez Merkezi, 2018).

“İlköğretim öğretmenlerinin örgütsel bağlılık düzeyleri ve karara katılma durumları arasındaki ilişki Kütahya örneği” isimli yüksek lisans tezinde (Kaygısız, 2012), ilköğretim kademesinde çalışan öğretmenlerin kurumlarına duygusallık boyutunda yüksek düzeyde, devam boyutunda az düzeyde bağlı oldukları, kadrolu ve sözleşmeli öğretmen arası örgütsel bağlılık düzeyinde fark olmadığı, sınıf öğretmenlerinin diğer branşlara göre duygusal bağlılık düzeylerinin yüksek olduğu, medeni durumla örgütsel bağlılık arasında ilişki olmadığı, çalışma süresi arttıkça normatif ve devam bağlılığının değişmeyip duygusal bağlılık düzeyinin arttığı, 21 yıl ve üzeri kıdemdeki öğretmenlerin duygusal bağlılığının yüksek olduğu, mezun olunan okula göre duygusal ve genel örgütsel bağlılığın ön lisans mezunu öğretmenlerde daha yüksek olduğu, öğretmenlerin karara katılma düzeyleri ve katılım istekliliklerinin en

çok öğretimle ilgili konularda ve en az fiziki alt yapı ve araç gereçle ilgili konularda olduğu, karar boyutlarından eğitim programı-öğretim programı-öğrenci hizmetleri-personel işleri-fiziki yapı boyutları ile karara katılım düzeyleri arasında anlamlı ilişki olmadığı, ilköğretim düzeyi eğitim kurumlarında öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeyi ve karara katılma düzeyi arasında orta düzeyde anlamlı ilişkinin varlığı tespit edilmiştir. Öğretmenlerin karara katılma düzeyi örgütsel bağlılıklarının anlamlı bir yordayıcısıdır (Ulusal Tez Merkezi,2012).

“Öğretmenlerin karar alma sürecine katılım düzeylerinin örgütsel bağlılık düzeyleri ile ilişkisi” isimli yüksek lisans tezinde (Başyigit, 2009), eğitim ve öğretimle ilgili kararlara katılımında cinsiyete dayalı bir fark olmadığı, yönetimle ilgili kararlara erkeklerin daha çok katıldığı, branş öğretmenlerinin sınıf öğretmenlerinden daha üst düzeyde öğretimsel karara katıldıkları, 16 yıl ve üzeri kıdemli öğretmenlerin eğitim ve öğretimle ilgili kararlara katılım oranlarının daha yüksek olduğu, öğretmenlerin duygusal bağlılık, normatif bağlılık, devam bağlılığı düzeyi ile genel örgütsel bağlılık düzeyinin orta seviyede olduğu, öğretmenlerde en yüksek duygusal bağlılık, en düşük devam bağlılığı olduğu, örgütsel bağlılık düzeylerine cinsiyetin etki etmediği, sınıf ve branş öğretmenlerinin örgütsel bağlılık düzeyinde fark olmadığı, genel olarak örgütsel bağlılığın kıdemden etkilenmediği, karar sürecine katılımı örgütsel bağlılık arasında orta düzeyli pozitif yönlü ilişki olduğu, öğretmenlerin karar sürecine katılmalarının örgütsel bağlılıklarını arttırdığı tespit edilmiştir (Ulusal Tez Merkezi,2009).

Ankara ilinde 1200 yataklı bir eğitim ve araştırma hastanesinde çalışan 322 hemşireye uygulanan anket formuyla “Otonomi ve kararlara katılımın örgütsel bağlılık üzerindeki etkisinin analizi” konulu çalışmada hemşirelerde duygusal bağlılık ve normatif bağlılık ile kararlara katılım arasında istatistiksel olarak anlamlı fakat zayıf bir ilişki olduğunu tespit edilmiştir (Cihangiroğlu, Uzuntarla, Özata, 2015).

Öğretmenlerde Örgütsel Bağlılığın Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi: Bir Meta-Analiz Çalışması sonucunda erkek öğretmenlerde kadın öğretmenlere göre daha fazla duygusal bağlılık olduğu bulgusuna ulaşılmıştır. Kadınların kimliklerinin ve tatminlerinin odak noktasında aile rolleri vardır. Bu bağlamda iş rolleri onlar için annelik rollerinden geri plandadır. Öğretmenlerin örgütsel bağlılığı alt boyutlarından duygusal bağlılıklarını ve normatif bağlılıklarını etkilemediği belirlenmiştir. Bekar öğretmenlerin evli öğretmenlere göre örgütlerine daha fazla bağlandıkları medeni durum değişkeni açısından öğretmenlerin örgütsel bağlılığı alt boyutlarından duygusal bağlılığını etkilemediği belirlenmiştir. sınıf öğretmenlerinin branş öğretmenlerine göre

örgütlerine daha fazla bağlı olduğu bulgusuna ulaşılmıştır. branş değişkeni açısından öğretmenlerin örgütsel bağlılığının duygusal bağlılığını etkilemediği belirlenmiştir (Tümkiye ve Ulum, 2019).

Türkiye'deki öğretmenlerin örgütsel bağlılığını yordayan değişkenlerin meta-analizi 2003-2014 yılları arası 15 lisansüstü tez 13 makale kriterinde gerçekleştirilmiş ve bu çalışma sonucunda öğretmenlerde yüksek devam bağlılığı olduğu, normatif ve duygusal bağlılığı bir bütün olarak düşünüldüğünde orta düzey normatif bağlılık olduğu tespit edilmiştir ( Arslan ve Yıldız, 2015).

Kars ilinde yapılan Öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeyleri ile karar verme süreci arasındaki ilişki araştırmasına göre öğretmenler eğitim programı, öğrenci hizmeti, fiziksel yapı ve araçlar konusunda karar sürecine katılmaya isteklidir. Öğretmenler, eğitim programına ilişkin mevcut durumlarda müdürler tarafından kararlara katılma eğilimindedir. Öğretmenlerin branşı, okul yönetimi ile ilgili karar verme süreçlerine katılımlarına etki etmemiştir. Öğrenci servisi konusunda öğretmenlerin karar sürecine katılım düzeyleri yüksektir. Mesleğe yeni başlayan öğretmenlerde örgütsel bağlılık düzeyi yüksektir. Öğretmenlerde en düşük normatif ve en yüksek duygusal bağlılık gözlemlenmiştir. Öğretmenlerin okul yönetimi ile ilgili kararlara katılması duygusal bağlılık üzerinde azaltıcı etkiye ve süreklilik bağlılığı üzerinde arttırıcı etkiye sahiptir. Öğretmenlerin normatif bağlılık düzeyi ile okul yönetimiyle ilgili kararlara katılma düzeyi arasında anlamlı bir ilişki yoktur. Kadrolu öğretmenlerdeki bağlılık düzeyi sözleşmeli öğretmenlerin bağlılık düzeyinden yüksektir. okul yönetimine ilişkin karar alma süreçlerine katılım medeni durumları bakımından farklılık gösterse de eğitim programlama, öğretim programı, öğrenci servisi, fiziksel yapı gibi konularda karar almaya katılım dereceleri medeni durumları bakımından farklılık göstermemiştir. öğretim programında karar almaya katılma istekliliği Evli öğretmenlerde daha yüksek olup genel olarak medeni durum bakımından farklılık göstermemiştir. Öğretmenlerin örgütsel bağlılıkları medeni durumlarından bağımsızdır. 33-42 yaş grubunda okul yönetimine ilişkin karar alma sürecine katılım dereceleri 23-32 yaş grubuna göre daha yüksektir. Ancak, öğretmenlerin yaşının eğitim programlamasında karar verme sürecine katılım derecesi üzerinde bir etkisi olmamıştır. Eğitim programlama ve öğretim programında karar almaya katılma isteği 33-42 yaş grubunda daha fazladır. 43 ve daha büyük yaş grubunda örgütsel bağlılık ve süreklilik bağlılığı yaş grupları arasında en düşük düzeydedir. Öğretmenlerin yıllarca süren hizmet ve mesleki kıdemleri, karar verme

sürecini etkileyen en önemli özelliklerdendir. Hizmet yıllarının daha yüksek olduğu öğretmenlerin okul yönetimine ilişkin karar verme süreçlerine katılımları daha yüksektir. Daha az hizmet veren öğretmenlerin örgütsel bağlılıkları nispeten daha yüksektir. En düşük mesleki kıdeme sahip öğretmenlerin okul yönetimine ilişkin karar verme istekliliği ve katılım dereceleri daha düşük olsa da, yine de belirli yıllar sonra karar verme istekleri ve katılım dereceleri azalmaktadır (Ada, Gönen, Manafzadehtabriz, 2016).

## 3. BÖLÜM

### YÖNTEM

Bu bölümde, araştırmanın modeli, çalışma grubu, veri toplama araçları, verilerin toplanması ve elde edilen verilerin istatistiksel analizine ilişkin bilgiler yer almaktadır.

#### 3.1. Araştırmanın Modeli

Bu çalışmada genel tarama modellerinden birisi olan ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. Tarama modeli, geçmişte ya da halen var olan bir durumu var olduğu şekliyle betimlemeyi amaçlamayan araştırma yaklaşımıdır (Karasar, 2015). İlişkisel tarama modeli ise iki ve daha çok değişken arasındaki birlikte değişim varlığını veya derecesini belirlemeyi amaçlar (Cohen, Manion & Morrison, 2000; Karasar, 2015).

Şırnak ili okullarında görev yapan öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeyi ile karara katılma düzeyleri arası ilişkiyi varsa ortaya çıkarmayı amaçlayan araştırma bu yönüyle betimsel bir çalışmadır. Araştırmada bağımlı değişkenleri, öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeyleri ile öğretmenlerin karara katılma düzeyidir. Araştırmanın bağımsız değişkenleri cinsiyet, kıdem, çalıştığı kurum düzeyi, çalıştığı okulun konumu, sendikaya üye olma durumu olarak sıralanabilir.

#### 3.2. Araştırma Grubu

Araştırmanın evrenini, Şırnak İli genelinde Milli Eğitim Bakanlığına bağlı okullarda 2019/2020 Eğitim-Öğretim yılında görev yapan 7116 sayıda öğretmen oluşturmaktadır. Bu öğretmenlerin tamamına ulaşılması araştırmanın maliyetini artıracığından örnekleme alma yoluna gidilmiştir. Bu çalışmada orantısız küme örnekleme ve seçkisiz (random) örnekleme yöntemleri kullanılmıştır.

Evren önce kümelere ayrılacak yani her okul bir küme kabul edilecek alt evrenlere ayrılmış daha sonra bunların içinden belli sayıda öğretmen seçkisiz örnekleme yöntemiyle tesadüfi yolla seçilmiştir. Böylece 1200 öğretmen örneklem olarak seçilmiştir. Bir çalışmada ,05 anlamlılık düzeyinde örneklem büyüklüğü 370 yeterli olarak kabul edilmektedir (Yazıcıoğlu ve Erdoğan, 2004, s.50).Örnekleme oluşturan öğretmenlerin demografik özelliklerine göre dağılımları Tablo 3.1’de verilmiştir.

Tablo 3.1. Öğretmenlerin Demografik Özelliklere İlişkin Frekans ve Yüzdeler Dağılımları

Değişken	Kategori	f	%
Cinsiyet	Kadın	664	56
	Erkek	525	44
Kıdem	1-3 yıl	702	59
	4-6 yıl	321	27
	7-9 yıl	77	6
	10 yıl ve üstü	89	8
İstihdam	Ücretli Öğretmen	70	6
	Sözleşmeli Öğretmen	741	62
	Kadrolu Öğretmen	378	32
Kurum Düzeyi	Anaokulu	100	8
	İlkokul	343	29
Okul Konum	Ortaokul	371	31
	Lise	375	32
Sendika	Şehir Merkezi	772	65
	Köy/Kasaba	417	35
Sendika	Sendikalı	562	47
	Sendikalı Değil	627	53
Toplam		1189	100.0

Çalışmada kullanılan grubun % 44'ü erkek, % 56'sı kadın öğretmenlerdir. Katılımcılarının kıdem değişkenine göre dağılımına bakıldığında ilk sırayı 1-3 yıl kıdemli öğretmenler almıştır (%59), bunu %27 ile kıdemi 4-7 yıl olan öğretmenler ikinci ve % 8'i ile 10 yıl ve üstü öğretmenler izlemiştir. Son sırada % 7 ile kıdemi 7-9 yıl arasında olan öğretmenler bulunmaktadır. Katılımcılarının istihdam özelliğine göre dağılımına bakıldığında, ilk sırayı sözleşmeli öğretmenler almıştır (% 62), bunu % 32 ile kadrolu öğretmenler ikinci sırayı izlemektedirler. Son sırada ücretli öğretmenler yer almaktadır (% 6). Kurum düzeyi değişkeni açısından öğretmenlerin dağılımlarına bakıldığında, ilk sıranın lise öğretmenlerine ait olduğu görülmektedir (% 32). Buna çok yakın bir değer olan % 31'i ise ortaokul öğretmenleri için elde edilmiştir. Bu çalışmada ilkokul öğretmenleri % 29 ve anaokulu öğretmenleri ise % 8 ile temsil edilmişlerdir. Çalışmaya katkıda bulunan öğretmenlerin % 65'i şehir merkezindeki, % 35'i ise köy/kasabalarda bulunan okullarda görev yapmaktadır. Çalışmada yer alan öğretmenlerin % 47'si sendikalı iken, % 53'ü sendikalı değildir.

### 3.3. Veri Toplama Aracı

Bu araştırmada veri toplamak amacıyla üç farklı ölçme aracı kullanılmıştır. Bunlar; bağımsız değişkenler olarak ele alınan özellikleri ölçmek amacıyla araştırmacı tarafından geliştirilen kişisel bilgi formu, “Karara Katılma Ölçeği” ve “Örgütsel Bağlılık Ölçeğidir.

#### 3.3.1. Kişisel Bilgi Formu

Kişisel Bilgi Formu; araştırmacı tarafından düzenlenmiştir. Çalışma grubunun; cinsiyet, kıdem durumu, istihdam durumu, görev yaptığı okul düzeyi, okul konum ve sendikalılık olup olmadıklarına yönelik 6 adet madde bulunmaktadır.

#### 3.3.2. Karara Katılma Ölçeği

Katılımcı öğretmenlerin okul içinde alınan kararlara katılma özelliğini ölçmek üzere; Alanoğlu ve Demirtaş (2019) tarafından geliştirilen “Karara Katılma Ölçeği” kullanılmıştır. “Karara Katılma Ölçeği”; Zümre Kararları Boyutu, Okul Yönetimi Boyutu, Öğrenci İşleri ve Akademik Başarı Boyutu, olmak üzere üç alt boyuttan oluşmaktadır. Ölçek Zümre Kararları Boyutu 3 madde, Okul Yönetimi Boyutu 3 madde, Öğrenci İşleri ve Akademik Başarı Boyutu 4 madde olmak üzere ölçek toplam 10 maddeden oluşmaktadır. Maddeler, hiçbir zaman, nadiren, bazen, çoğunlukla, her zaman seçenekleriyle beşli likert olarak derecelendirilmiştir. Ölçeğin faktör analizinde KMO değeri = .81, Bartlett küresellik testi= 1532.05 (df=45; p=.000) olarak bulunmuş olup toplam varyansın %72.74’ünü açıklanmıştır. Veri toplam aracının Cronbach-Alpha değeri Zümre Kararları Boyutunda .86, Okul Yönetimi Boyutunda .77, Öğrenci İşleri ve Akademik Başarı Boyutunda .81 olmak üzere toplamda güvenilirlik katsayısı .85 olarak hesaplanmıştır.

Bu çalışmada ölçeğin toplam – alt boyut güvenilirlik analizi tekrarlanmıştır. Ayrıca madde analiz işlemleri yapılmıştır. Ölçek toplamının Cronbach Alfa değeri bu çalışmada .867 olarak bulunmuştur. Madde-toplam korelasyon katsayıları en yüksek ,706; en düşük ise ,498 arasındadır. Ölçek Zümre Kararları alt boyut toplamının Cronbach Alfa değeri .788 olarak bulunmuştur. Madde-toplam korelasyon katsayıları en yüksek ,697; en düşük ise ,602 arasındadır. Okul Yönetimi boyutunda Cronbach Alfa değeri .799 bulunmuştur. Madde-toplam korelasyonları .677 ile .586 arasındadır. Son boyut olan “Öğrenci İşleri ve Akademik Başarı” da ise iç tutarlılık katsayısı en yüksek değere ulaşmıştır (.919). Aynı şekilde bu alt boyutta tüm maddelerin madde-toplam değerleri de çok yüksektir (.847-.772).

### 3.3.3. Örgütsel Bağlılık Ölçeği

Ölçek; Meyer, Allen ve Smith (1993) tarafından geliştirilip Dağlı, Elçiçek, Han (2018) tarafından Türkçe'ye uyarlanmış, geçerlik ve güvenirlik analizleri gerçekleştirilmiştir. “Örgütsel Bağlılık Ölçeği”; Duygusal Bağlılık, Devam Bağlılığı, Normatif Bağlılık olmak üzere üç alt boyuttan oluşmaktadır. Duygusal bağlılık boyutu 6 madde (1, 2, 3, 4, 5, 6), devam bağlılığı boyutu 6 madde (7, 8, 9, 10, 11, 12) ve normatif bağlılık boyutu 6 madde olmak üzere ölçek toplam 18 maddeden oluşmaktadır. Maddelerden kesinlikle katılmıyorum, katılmıyorum, kararsızım, katılıyorum, tamamen katılıyorum seçenekleriyle likert tipi derecelendirilmiştir. Ölçeğin 3, 4, 5 ve 13. maddeleri ters puanlanması gereken maddelerdir. Veri toplam aracının Cronbach-Alpha değeri duygusal bağlılık boyutunda .80, devam bağlılığı boyutunda .73, normatif bağlılık boyutunda .80 olmak üzere toplam güvenirlik katsayısı .88 olarak hesaplanmıştır.

Bu çalışmada ölçeğin toplam – alt boyut güvenirlik analizi tekrarlanmıştır. Ayrıca madde analiz işlemi de gerçekleştirilmiştir. Ölçek toplamının Cronbach Alfa değeri bu çalışmada .897 olarak bulunmuştur. Madde-toplam korelasyon katsayıları en yüksek ,687; en düşük ise ,362 arasındadır. Ölçek Duygusal Bağlılık alt boyut toplamının Cronbach Alfa değeri .844 olarak bulunmuştur. Madde-toplam korelasyon katsayıları en yüksek ,771; en düşük ise ,511 arasındadır. Devam Bağlılığı boyutunda Cronbach Alfa değeri .735 olmuştur. Madde-toplam korelasyonları .639 ile .308 arasındadır. Son boyut olan “Normatif Bağlılık” da ise iç tutarlılık katsayısı .786'dir. Bu alt boyutta tüm maddelerin madde-toplam değerleri de .659 ile .420 arasında bulunmaktadır.

### 3.4. Verilerin İşlenmesi ve Değerlendirilmesi

Anket kullanımı için gerekli izinler anket geliştiricilerden e-posta yoluyla alınmıştır. Verilerin toplanması için Ondokuz Mayıs Üniversitesi Etik Kurulundan gerekli izinler alınmıştır. Bu izne dayalı olarak araştırma evreni içinde kalan Cizre, İdil, Silopi ilçe ve köylerindeki okullara gidilerek öğretmenlere söz konusu ölçekler bizzat araştırmacı tarafından uygulanmıştır. Ölçekler doldurulmadan önce onlara gerekli açıklamalar yapılarak hiçbir maddenin boş bırakılmaması gerektiği bildirilmiştir. Ölçeklerin uygulanmasında gönüllülük esasına uyulmuş ve istemeyen öğretmenlere ölçek verilmemiştir. Diğer taraftan araştırma evreni içinde kalan Şırnak Merkez, Beytüşşebap, Uludere, Güçlükönak ilçelerin mevsim şartları sebebiyle bizzat gidilememiş olup çevrimiçi anket uygulaması geliştirilerek Şırnak İli genelinde ölçek

uygulama süreci tamamlanmıştır. Böylece öğretmenlere 1200 ölçek dağıtılmıştır. İlk aşamada yanıtlanmış tüm ölçekler, araştırmacı tarafından tek tek incelenmiş ve sağlıklı doldurulmamış 11 ölçek değerlendirmeye alınmamıştır. Daha sonra 1189 ölçeğin sağlıklı bir şekilde doldurulduğu anlaşıldıktan sonra, toplanan tüm ölçme araçlarına birer kod (ID) numarası verilmiştir. Sırayla SPSS 14 programında veri girişleri yapılmıştır. Tüm data girişi yapıldıktan sonra dataların sağlıklı bir şekilde giriş yapıp yapılmadığı araştırılmıştır. Data girişlerinde herhangi bir sorun olmadığı anlaşıldıktan sonra veri analizi işlemlerine geçilmiştir.

### **3.5. Verilerin Analizi**

Araştırmanın veri analiz bölümünde ilk etapta anket sorularına verilen yanıtların frekans ve yüzdeler dağılımları bulunmuştur.

Daha sonra araştırmanın sürekli değişkenleri olan Karara Katılma Ölçeği ve Örgütsel Bağlılık Ölçeği puanlarının dağılımlarının dağılımı için Kolmogorov-Smirnov Testi yapılmış, her iki test toplam puanları için de dağılımların normalliği sınanmıştır. Kolmogorov-Smirnov testlerinde elde edilen “z” değerlerinin istatistiksel açıdan anlamsız sonuçlar vermesi üzerine ( $p > .05$ ) puan dağılımlarının normal olduğu kabul edilmiştir. Bu elde edilen sonuç ve skewness (çarpıklık) değerinin 1.00’in altında olması ile birlikte çalışma grubu sayısının 1000’in üstüne çıkması nedeniyle, araştırmada parametrik istatistik tekniklerin kullanılmasına karar verilmiştir.

Araştırmanın birinci ve ikinci temel amacını sınamak için, ölçeklerin her bir boyutunun toplam ve maddelerinin aritmetik ortalama ve standart sapmaları belirlenmiştir. Alt boyut aritmetik ortalamalarına göre öğretmenlerin karara katılmaya ilişkin algıları ve örgütsel bağlılıkları sıralanmış ve yorumlanmıştır.

Araştırmanın üçüncü temel amacını sınamak için ankette yer alan bağımsız kategorik değişkenlere göre ölçek alt boyut ortalamaları arasındaki farklılıkların sınanması için “ ilişkisiz grup “t” testi (kategori sayısı iki olduğunda) ve tek yönlü varyans analizi (ANOVA) (kategori sayısı ikiden daha fazla olduğu durumlarda) işlemi yapılmıştır. ANOVA’da istatistiksel açıdan farklılık bulunduğu durumlarda bu kümülatif farklılığın hangi ikili gruplar arasından kaynaklandığını belirlemek için post-hoc tekniklerden scheffe veya Tamhane çoklu karşılaştırma testi gerçekleştirilmiştir. Ayrıca eta ve etakare değerleri de bulunmuştur.

Araştırmanın 4. hipotezini sınamak üzere ölçekler toplam ve alt boyutları arasındaki ilişkiler, pearson çarpım momentler korelasyon katsayısı ile sınanmıştır.

Son olarak araştırmanın yordama amacını sınamak üzere basit ve çoklu regresyon analizi işlemleri gerçekleştirilmiştir (4.alt problem).

Araştırmada bütün sonuçlar çift yönlü olarak sınanmış ve anlamlılık düzeyi en az 0.05 olarak kabul edilmiştir. Anlamlılık düzeyleri ilgili tablolarda kesin değerleriyle yer almıştır.

## 4. BÖLÜM

### BULGULAR VE YORUM

Araştırmanın bu bölümünde verilerin istatistiksel analizleri sonucunda bulunan değerler tablollaştırılarak yorumlanmıştır.

#### 4.1. Öğretmenlerin Alınan Kararlara Katılma Değişkenine İlişkin Bulgular

Bu araştırmanın sürekli bağımsız değişkeni; öğretmenlerin okullarda alınan kararlara katılma özelliğidir. Bu değişkeni ölçmek amacıyla “Kararlara Katılma Ölçeği” kullanılmıştır. Çeşitli eğitim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin kararlara katılma düzeylerini belirlemek üzere hem ölçek toplam hem de her bir alt boyut toplamının aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri bulunmuş ve Tablo 4.1’de sunulmuştur.

Tablo 4.1. Öğretmenlerin Kararlara Katılmalarına İlişkin Tanımlayıcı İstatistik Değerleri (N=1189).

Ölçek (Kararlara Katılma Ölçeği)	N	$\bar{x}$	ss
Zümre	1189	3,88	1,06
Okul Yönetimi	1189	2,35	1,22
Öğrenci İşleri ve Akademik Başarı	1189	3,84	,99
Toplam	1189	3,36	,86

Tablo 4.2. incelendiğinde, öğretmenlerin karara katılma toplam puanlarının aritmetik ortalaması 3.36’dır. Bu sonuç ölçeğin değerlendirme sistemine göre “bazen” sınırları içindedir.

“Öğretmen Kararlara Katılma Ölçeği” alt boyutlarına ilişkin en yüksek değer zümre kararlarına katılma ( $\bar{x} = 3,89$ ) alt boyutuna aittir. Bunu ikinci sırada öğrenci işleri ve akademik başarıya katılma ( $\bar{x} = 3,84$ ) boyutu izlemektedir. En düşük değeri ise okul yönetimi kararlarına katılma ( $\bar{x} = 2,36$ ) boyutundan alındığı görülmektedir. Zümre ve öğrenci işleri/akademik başarı kararlarına katılma alt boyut ortalamaları, “bazen” sınırları içinde bulunmaktadır. Fakat eğitim ve öğretimi denetleme aritmetik ortalaması “nadiren” kategorisi içinde yer almaktadır.

Standart sapma değerleri incelendiğinde, en homojen dağılımın ölçek toplamda (ss = .86), en heterojen dağılımın da okul yönetimi kararlarına katılma alt boyutunda (ss =1.23) gerçekleştiği görülmektedir.

Sonuç olarak; araştırma grubu öğretmenlerin, okullarda alınan kararlara katılma düzeylerinin genel olarak ortalama düzeyde (bazen) gerçekleştirdikleri söylenebilir. Öğretmenlerin zümre kararlarına katılma ve öğrenci işleri/akademik başarı kararlarına katılmalarına ilişkin ortalamanın üstünde olduğu anlaşılmıştır. Sadece okul yönetiminin kararlarına katılma düzeyleri ortalamanın altındadır.

“Kararlara Katılma Ölçeği” Maddelerinin Tanımlayıcı İstatistik Değerleri Tablo 4.2’de gösterilmiştir.

Tablo 4.2. Karara Katılma Ölçeği Maddelerinin Tanımlayıcı İstatistik Değerleri

Madde	N	$\bar{x}$	ss
1-Sınavlarda uygulanacak yöntemlerin neler olması gerektiği konusunda görüşüm alınır.	1189	3,74	1,29
2-Zümremizin işleyişinin düzenlenip değerlendirilmesi konusunda görüşüm alınır	1189	4,15	1,09
3-Zümredeki arkadaşlarım arasında haftalık kaç saat derse girileceği konusunda görüşüm alınır.	1189	3,78	1,40
4-Okulda nöbet günlerinin ve yerlerinin belirlenmesi konusunda görüşüm alınır.	1189	2,93	1,55
5-Okul kantininin işletilmesi konusunda görüşüm alınır.	1189	1,95	1,38
6-Okulun mali kaynaklarının kullanımı konusunda görüşüm alınır	1189	2,19	1,42
7-Öğrencilerin, başarıları, özel durumları ve sorunlarıyla ilgili yapılacak çalışmalar konusunda fikri sorulur.	1189	3,87	1,05
8-Öğrencilerin akademik durumları ve devamsızlık durumları ile ilgili alınacak önlemler ve yapılacak çalışmalar konusunda görüşüm alınır.	1189	3,87	1,08
9-Öğrencilerin başarılarının artırılması için yapılacak ortak çalışmalar konusunda görüşüm alınır.	1189	3,93	1,06
10-Yarıyıl ve yıl sonunda yapılacak etkinlikler konusunda görüşüm alınır.	1189	3,67	1,24

“Kararlara Katılma Ölçeği” nin 1-3. maddeleri zümre boyutuna aittir. Bu maddeler içinde en yüksek ortalama 2.maddeye ( $\bar{x}=4.15$ ) (Zümremizin işleyişinin düzenlenip değerlendirilmesi konusunda görüşüm alınır.) (Katılıyorum) aittir. En düşük ortalama ise 1.maddeye ( $\bar{x}=3.74$ ) ( Sınavlarda uygulanacak yöntemlerin neler olması gerektiği konusunda görüşüm alınır.) (Katılıyorum) aittir.

“Kararlara Katılma Ölçeği” 4-6. maddeleri okul yönetimi boyutuna aittir. Bu maddeler içinde en yüksek ortalama 4. maddeye ( $\bar{x}=2.93$ ) (Okulda nöbet günlerinin ve yerlerinin belirlenmesi konusunda görüşüme başvurulur.) (Kararsızım) aittir. En düşük ortalama ise 5. maddeye ( $\bar{x}=1.95$ ) (Okul kantinin işletilmesi konusunda görüşüme başvurulur) (Katılmıyorum) aittir. Bu alt boyutun tüm maddelerine katılım ortalama ve ortalama altındadır.

“Kararlara Katılma Ölçeği” 7-10. maddeleri öğrenci işleri/akademik başarı boyutuna aittir. Bu maddeler içinde en yüksek ortalama 9. maddeye ( $\bar{x}=3.93$ ) (Öğrencilerin başarılarının artırılması için yapılacak ortak çalışmalar konusunda görüşüme başvurulur.) aittir. En düşük ortalama ise 10. maddeye ( $\bar{x}=3.67$ ) (Yarıyıl ve yılsonunda yapılacak etkinlikler konusunda görüşüm alınır.) aittir. Öğretmenlerin bu alt boyutun tüm maddelerine katılım ortalama değer üstündedir (Katılıyorum).

#### 4.2. Öğretmenlerin Örgütsel Bağlılık Değişkenine İlişkin Bulgular

Bu araştırmanın sürekli bağımlı değişkeni çeşitli öğretim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin kendilerine yönelik örgütsel bağlılık algıdır. Bu değişkeni ölçmek amacıyla “Öğretmen Örgütsel Bağlılık Ölçeği “ kullanılmıştır. Çalışma grubunu oluşturan öğretmenlerin farklı örgütsel bağlılık alt boyut düzeylerini belirlemek üzere her bir alt boyut toplamının aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri bulunmuş ve Tablo 4.3’te sunulmuştur.

Tablo 4.3. “Öğretmen Örgütsel Bağlılık Ölçeği” Genel ve Alt Boyutları Toplam Puanları Tanımlayıcı İstatistik Değerleri

Alt Boyutlar	N	$\bar{x}$	ss
Duygusal Bağlılık	1189	3,68	,91
Devam Bağlılığı	1189	3,10	,81
Normatif Bağlılık	1189	3,14	,88
Toplam	1189	3,31	,74

Tablo 4.3. incelendiğinde, öğretmenlerin Örgütsel Bağlılık Ölçeği toplam puanlarının aritmetik ortalaması  $\bar{x}=3.31$ ’dir. Bu sonuç ölçeğin değerlendirme sistemine göre kararsızım” sınırları içindedir. Kısacası katılımcı öğretmenlerin örgütsel bağlılıkları orta düzeydedir. Öğretmenlerin örgütsel bağlılık ölçeği alt boyutuna ilişkin en yüksek ortalamayı duygusal bağlılık ( $\bar{x} = 3,68$ ) (kararsızım) alt boyutundan aldıkları görülmektedir. Bunu 3,14 ortalama ile normatif bağlılık ikinci sırada izlemiştir (Kararsızım). Son sırada ise devam bağlılığı bulunmaktadır (3,10) (Kararsızım). Öğretmenlerin duygusal bağlılıkları ortalama düzeyin üstündedir. Ancak

diğer alt boyutlara ilişkin bağılılıkları ortalama düzeydedir. Standart sapma değerleri incelendiğinde, en homojen dağılımın toplam örgütsel bağılılıkta ( $ss = .74$ ), en heterojen dağılımın duygusal bağılılık boyutunda ( $ss = .91$ ) olduğu görülmektedir.

Tablo 4.4. Örgütsel Bağılılık Ölçeği Maddelerinin Tanımlayıcı İstatistik Değerleri

Madde	N	$\bar{x}$	ss
b1-Meslek hayatımın geri kalan kısmını bu okulda geçirmek beni çok mutlu eder.	1189	2,86	1,33
b2-Bu okulun problemlerini gerçekten kendi problemlerim gibi görüyorum.	1189	4,05	,98
b3-Okulum karşı güçlü bir aidiyet hissetmiyorum.	1189	3,72	1,30
b4-Okulum karşı duygusal bağılılık hissetmiyorum.	1189	3,90	1,21
b5-Bu okulda kendimi “ailenin bir parçası” gibi görmüyorum.	1189	3,81	1,24
b6-Bu okulun benim için çok özel bir yeri vardır.	1189	3,75	1,16
b7-Şu anda bu okulda çalışıyor olmam, hem kendi isteğimden hem de şartların bunu gerektirmesindedir.	1189	3,96	1,16
b8-Okulumdan ayrılmayı isteseydim dahi şu anda bu bana çok zor gelirdi.	1189	3,26	1,32
b9-Şu anda okulumdan ayrılacak olsam, hayatımda birçok şey alt üst olur.	1189	2,56	1,26
b10-Bu okuldan ayrılmamı düşündürecek seçenekler oldukça azdır.	1189	3,02	1,28
b11-Eğer bu okula kendimden çok şey katmamış olsaydım, başka yerde çalışmayı düşünebilirdim.	1189	3,17	1,15
b12-Bu okuldan ayrılacak olsam, uygun alternatiflerim az olur.	1189	2,59	1,22
b13-Bu okulda çalışmaya devam etmek için yöneticilerime karşı bir minnet borcu/sorumluluk hissetmiyorum.	1189	3,28	1,36
b14-Bu okuldan ayrılmak benim yararına olsa bile şu anda buradan ayrılmanın doğru olmadığını düşünüyorum.	1189	3,27	1,27
b15-Okulumdan şu anda ayrılacak olsam kendimi suçlu hissederim.	1189	2,87	1,33
b16-Bu okul benim sadakatimi hak ediyor.	1189	3,45	1,16
b17-Bu okuldaki insanlara karşı bir minnet borcu, sorumluluk hissettiğim için şu anda bu okuldan ayrılamam.	1189	2,89	1,27
b18-Bu okula çok şey borçluyum.	1189	3,04	1,20

Öğretmen Örgütsel Bağılılık Ölçeği maddeleri içinde en yüksek ortalama 2. maddeye aittir ( $\bar{x}=4.05$ ) ( Bu okulun problemlerini gerçekten kendi problemlerim gibi görüyorum). En düşük ortalama ise 9. maddeye ( $\bar{x}=2.56$ ) (Şu anda okulumdan ayrılacak olsam, hayatımda birçok şey alt üst olur) aittir.

### 4.3. Öğretmenlerin Karara Katılma Ölçeği Toplam Ve Alt Boyut Puanlarının Bazı Değişkenler Bakımından Karşılaştırılması

Bulgular bölümünün bu aşamasında anket ile toplanan bağımsız değişkenlere göre “Öğretmen Kararlara Katılma Ölçeği” alt boyutları puan ortalamaları arasındaki farklılıkları belirlemek üzere gerçekleştirilen hipotez testleri sonuçlarına yer verilmiştir.

#### a) Cinsiyet

Cinsiyet değişkenine göre, çalışma grubu öğretmenlerin algıladığı öğretmenlerin karara katılma özellikleri arasında anlamlı farklılığı sınamak için iki grubun ölçek alt boyut ortalamaları arasındaki farklılığı belirlemek üzere ilişkisiz grup “t testi yapılmış ve sonuçları Tablo 4.5’te verilmiştir.

Tablo 4.5. Cinsiyet Değişkenine “Öğretmen Kararlara Katılma Ölçeği ” Toplam ve Alt Boyut Ortalamaları Arasındaki Farklar

Alt Boyut	Cinsiyet	n	$\bar{x}$	ss	t	sd	p
Zümre	Kadın	664	3,80	1,10	-2,97	1187	,003**
	Erkek	525	3,99	1,00			
Okul Yönetimi	Kadın	664	2,23	1,18	-3,769	1187	,000***
	Erkek	525	2,50	1,26			
Öğrenci İşleri Ve Akademik Başarı	Kadın	664	3,81	,99	-,797	1187	,426
	Erkek	525	3,86	1,00			
Toplam	Kadın	664	3,28	,85	-3,328	1187	,001***
	Erkek	525	3,45	,86			

\*p<.05 \*\*p<.01 \*\*\*p<.001

Cinsiyet değişkenine göre, “Öğretmen Kararlara Katılma Ölçeği” alt boyut toplamaları içinde sadece “Zümre Kararlarına Katılma” (p<.01), “Okul Yönetimi” (p<,001) alt boyutları ve toplamda istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Bu alt boyutlar ve ölçek toplamı puanlarında erkek öğretmenlerin görüşleri ortalamasının kadın öğretmenlerden anlamlı derecede daha yüksek olduğu ancak öğrenci işleri ve akademik başarı alt boyutunda cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir fark olmadığı görülmektedir. Bulgulara bakıldığında kadın ve erkek öğretmenlerin okul kararlarına katılma konusunda gayret gösterdikleri ancak yöneticilerin çoğunluğun erkek olması nedeniyle okul yönetimi ve zümre kararlarına erkek öğretmenlerin daha fazla katılım gösterdikleri, öğrenci işleri ve akademik başarı

konusunda ise bütün öğretmenlerin aynı çabayı sarf ettikleri görülmektedir. Yani aralarında bir farklılık gözlenmemektedir.

*b) Mesleki Kıdem*

Tablo 4.6’da mesleki kıdem değişkenine göre, “Öğretmen Kararlara Katılma Ölçeği” toplam ve alt boyut ortalamaları için yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonuçlarına yer verilmiştir.

Tablo 4.6. Mesleki Kıdem Değişkenine Göre , “Öğretmen Kararlara Katılma Ölçeği” Toplam ve Alt Boyut Ortalamaları Arasındaki Farklar(ANOVA)

Alt boyut	Mesleki Kıdem	N	$\bar{x}$	ss	sd	F	p
<b>Zümre</b>	1-3 yıl	702	3,86	1,05	3-1185	,516	,672
	4-6 yıl	321	3,92	1,10			
	7-9 yıl	77	4,00	1,02			
	10 yıl ve üstü	89	3,87	1,04			
	Toplam	1189	3,88	1,06			
<b>Okul Yönetimi</b>	1-3 yıl	702	2,26	1,21	3-1185	4,128	,006**
	4-6 yıl	321	2,44	1,20			
	7-9 yıl	77	2,67	1,24			
	10 yıl ve üstü	89	2,51	1,29			
	Toplam	1189	2,35	1,22			
<b>Öğrenci İşleri Ve Akademik Başarı</b>	1-3 yıl	702	3,84	,97	3-1185	,344	,794
	4-6 yıl	321	3,86	1,00			
	7-9 yıl	77	3,84	1,06			
	10 yıl ve üstü	89	3,74	1,10			
	Toplam	1189	3,84	,99			
<b>Toplam</b>	1-3 yıl	702	3,32	,84	3-1185	1,552	,199
	4-6 yıl	321	3,41	,87			
	7-9 yıl	77	3,50	,88			
	10 yıl ve üstü	89	3,37	,89			
	Toplam	1189	3,36	,86			

\*p<.05 \*\*p<.01 \*\*\*p<.001

Mesleki Kıdem değişkenine göre “Öğretmen Kararlara Katılma Ölçeği” alt boyut ortalamaları için yapılan tek yönlü varyans analizinde (ANOVA) okul yönetimi ( $p<.01$ ) alt boyutu dışında istatistiksel açıdan anlamlı farklılık yoktur ( $p>.05$ ). Kıdemleri farklı öğretmenlerin algıladığı zümre kararlarına katılma, öğrenci işlerine katılma ve toplam kararlara katılma konusunda benzer düşüncelere sahiptirler.

Fakat mesleki kıdem değişkenine göre “Öğretmen Kararlara Katılma Ölçeği” “Okul Yönetimi” alt boyut puan ortalamaları arasında istatistiksel açıdan .01 düzeyinde anlamlı farklılık söz konusudur. Mesleki kıdem değişkeni ; “Öğretmen Kararlara Katılma Ölçeği” “Okul Yönetimi” alt boyut puan varyanslarını % 1.0 karşılamaktadır ( $Eta=.102$ ). Mesleki kıdem değişkenine göre öğretmenlerin “Öğretmen Kararlara Katılma Ölçeği” “okul yönetimi” alt boyut puanlarının varyans farklılıkları için yapılan levene’s testinde istatistiksel açıdan anlamlı farklılıklar bulunmamıştır ( $p>.05$ ). Hesaplanan puan varyansları homojendir. ANOVA’da elde edilen bu anlamlı farklılıklar üzerine ikili gruplar arasındaki farklılıkları belirlemek üzere ; varyansların homojen olması nedeniyle post-hoc tekniklerden scheffe testi kullanılmıştır. Elde edilen sonuçlar Tablo 4.7’de sunulmuştur.

Tablo 4.7. Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Öğretmenlerin Karara Katılma Puanları Farklılıkları İçin Yapılan Scheffe Testi Sonuçları

Bağımlı değişken	(I) Kıdem	(J) Kıdem	Ort Fark (I-J)	Std. Hata	p
Okul yönetimi	1-3 yıl	4-6 yıl	-,18	,08	,178
		7-9 yıl	-,40	,14	,052
		10 yıl ve üstü	-,25	,13	,346
	4-6 yıl	1-3yıl	,18	,08	,178
		7-9 yıl	-,22	,15	,550
		10 yıl ve üstü	-,06	,14	,975
	7-9 yıl	1-3 yıl	,40	,14	,052
		4-6 yıl	,22	,15	,550
		10 yıl ve üstü	,15	,19	,876
	10 yıl ve üstü	1-3 yıl	,25	,13	,346
		4-6 yıl yıl	,06	,14	,975
		7-9 yıl	-,15	,19	,876

\* $p<.05$  \*\* $p<.01$  \*\*\* $p<.001$

Scheffe testinin alfa tipi hataya karşı çok duyarlı olması nedeni ile mesleki kıdem değişkenine göre toplam bir farklılık olduğu halde; ikili karşılaştırmalar arasında

anlamli bir farklılık bulunamamıştır. Öğretmenlerin karara katılma konusunda mesleki kademelerinin bir etkisinin olmadığı gözlenmektedir.

### c)İstihdam

Tablo 4.8’de istihdam değişkenine göre, “Öğretmen Kararlara Katılma Ölçeği” toplam ve alt boyut ortalamaları için yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonuçlarına yer verilmiştir.

Tablo 4.8. İstihdam Değişkenine Göre, “Öğretmen Kararlara Katılma Ölçeği” Toplam ve Alt Boyut Ortalamaları Arasındaki Farklar(ANOVA)

Alt boyut	İstihdam	n	$\bar{x}$	ss	sd	F	p
Zümre	Ücretli Öğretmen	70	3,54	1,09	2-1186	3,972	,019*
	Sözleşmeli Öğretmen.	741	3,90	1,05			
	Kadro lu Öğretmen	378	3,91	1,07			
	Toplam	1189	3,88	1,06			
Okul Yönetimi	Ücretli Öğretmen	70	2,16	1,28	2-1186	5,979	,003**
	Sözleşmeli Öğretmen	741	2,28	1,20			
	Kadro lu Öğretmen	378	2,53	1,24			
	Toplam	1189	2,35	1,22			
Öğrenci İşleri Ve Akademik Başarı	Ücretli Öğretmen	70	3,85	1,13	2-1186	,007	,993
	Sözleşmeli Öğretmen	741	3,84	,97			
	Kadro lu Öğretmen	378	3,83	1,01			
	Toplam	1189	3,84	,99			
Toplam	Ücretli Öğretmen	70	3,18	,94	2-1186	2,779	,063
	Sözleşmeli Öğretmen	741	3,34	,84			
	Kadro lu Öğretmen	378	3,42	,87			
	Toplam	1189	3,36	,86			

\*p<.05 \*\*p<.01 \*\*\*p<.001

İstihdam değişkenine göre “Öğretmen Kararlara Katılma Ölçeği” alt boyut ortalamaları için yapılan tek yönlü varyans analizinde (ANOVA) zümre (p<.05) ve okul yönetimi (p<.01) alt boyutu dışında istatistiksel açıdan anlamlı farklılık bulunmamıştır (p>.05). İstihdamları farklı öğretmenlerin öğrenci işleriyle ilgili ve toplam kararlara katılmaya yönelik görüşlerinin benzer olduğu söylenebilir. Ancak “Zümre (p<.05)” ve “Okul Yönetimi” (.01) alt boyut puan ortalamaları arasında istatistiksel açıdan anlamlı farklılık söz konusudur. “Zümre”alt boyut varyansının %7’sini (Eta:.082) “Okul Yönetimi” alt boyut puan varyanslarını % 1.0 karşılamaktadır (Eta=.102). İstihdam değişkenine göre öğretmenlerin “Öğretmen Kararlara Katılma Ölçeği” “Zümre” ve “Okul Yönetimi” alt boyut puanlarının varyans farklılıkları için yapılan levene’s testinde istatistiksel açıdan anlamlı farklılıklar bulunmamıştır (p>.05). Hesaplanan puan varyansları homojendir. ANOVA’da elde edilen bu anlamlı farklılıklar üzerine ikili gruplar arasındaki farklılıkları belirlemek üzere; varyansların homojen olması nedeniyle post-hoc tekniklerden scheffe testi kullanılmıştır. Bu sonuçlar Tablo 4.9’da sunulmuştur.

Tablo 4.9. İstihdam Değişkenine Göre “Zümre ve Okul Yönetimi” Alt Boyut Ortalamaları Arasındaki Farklar İçin Yapılan Scheffe Testi Sonuçları

Bağımlı Değişken	(I) Kıdem	(J) Kıdem	Ortalama Fark (I-J)	S. Hata	p	
Zümre	Ücretli Öğrt.	Sözleşmeli Öğrt.	-,36448(*)	,13303	,024*	
		Kadrolu Öğrt.	-,37690(*)	,13844	,025*	
	Sözleşmeli Öğrt.	Ücretli Öğrt.	,36448(*)	,13303	,024*	
		Kadrolu Öğrt.	-,01242	,06725	,983	
	Kadrolu Öğrt.	Ücretli Öğrt.	,37690(*)	,13844	,025*	
		Sözleşmeli Öğrt.	,01242	,06725	,983	
	Okul Yönetimi	Ücretli Öğrt.	Sözleşmeli Öğrt.	-,12464	,15292	,717
			Kadrolu Öğrt.	-,36984	,15913	,068
Sözleşmeli Öğrt.		Ücretli Öğrt.	,12464	,15292	,717	
		Kadrolu Öğrt.	-,24520(*)	,07730	,007**	
Kadrolu Öğrt.		Ücretli Öğrt.	,36984	,15913	,068	
		Sözleşmeli Öğrt.	,24520(*)	,07730	,007**	

\*p<.05 \*\*p<.01 \*\*\*p<.001

Zümre alt boyutunda sözleşmeli ve kadrolu öğretmenlerin karara katılma düzeyleri, ücretli öğretmenlerden anlamlı derecede daha yüksektir. Okul yönetimi alt boyutu için yapılan ikili karşılaştırmalarda sadece kadrolu öğretmenler ile sözleşmeli öğretmenler arasında istatistiksel açıdan ,01 düzeyinde anlamlı bir farklılık meydana gelmiştir. Kadrolu öğretmenlerin okul yönetiminin aldığı kararlara katılma düzeyi, sözleşmeli öğretmenlerden anlamlı düzeyde daha yüksektir.

Bulgulara dayalı olarak sözleşmeli ve kadrolu öğretmenler istihdam açısından kendilerini daha emniyette hissetmektedirler. Ücretli öğretmenler ise ihtiyaç olmaması halinde gelecek yıllarda öğretmen olarak görevlendirilmeyebilirler. Bir bakıma kendilerini örgütün üyesi olarak görmemektedirler. Diğer yandan kadrolu öğretmenlerin okul yönetimine katılmaları sözleşmeli öğretmenlerden yüksek çıkmıştır. Aynı şekilde bu öğretmenler de sözleşmelerinin yenilenmemesinden ötürü karar sürecine katılmada isteksizlik göstermiş olabilirler.

#### d) Kurum Düzeyi

Tablo 4.10’da kurum düzeyi değişkenine göre , “Öğretmen Kararlara Katılma Ölçeği” toplam ve alt boyut ortalamaları için yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonuçlarına yer verilmiştir.

Tablo 4.10. Kurum Düzeyi Değişkenine Göre Karara Katılma Ölçeği Toplam ve Alt Boyut Ortalamaları Arasındaki Farklar(ANOVA)

Alt boyut	Kurum düzeyi	n	$\bar{x}$	ss	sd	F	p
Zümre	Anaokulu	100	3,6200	1,19578	3-1185	14,286	,001***
	İlkokul	343	3,7920	1,03927			
	Ortaokul	371	3,7637	1,12740			
	Lise	375	4,1760	,92939			
	Toplam	1189	3,8898	1,06658			
Okul Yönetimi	Anaokulu	100	3,0600	1,34288	3-1185	18,465	,000***
	İlkokul	343	2,2779	1,27575			
	Ortaokul	371	2,4870	1,18856			
	Lise	375	2,1138	1,10155			
	Toplam	1189	2,3572	1,22806			
Öğrenci İşleri Ve Akademik Başarı	Anaokulu	100	4,1350	,98756	3-1185	9,857	,000***
	İlkokul	343	3,9534	,97689			
	Ortaokul	371	3,8625	,95647			
	Lise	375	3,6360	1,03005			
	Toplam	1189	3,8402	,99964			
Toplam	Anaokulu	100	3,6050	1,00361	3-1185	3,232	,022*
	İlkokul	343	3,3411	,86289			
	Ortaokul	371	3,3711	,88594			
	Lise	375	3,3086	,78345			
	Toplam	1189	3,3624	,86139			

\*p<.05 \*\*p<.01 \*\*\*p<.001

Kurum düzeyi değişkenine göre “Öğretmen Kararlara Katılma Ölçeği” toplam ve alt boyut ortalamaları için yapılan tek yönlü varyans analizinde (ANOVA) bütün alt boyutlarda ve toplamda istatistiksel açıdan en az .05 düzeyinde anlamlı farklılık bulunmaktadır (p<.05). Çalıştıkları kurum düzeyi farklı öğretmenlerin algıladığı tüm alt boyut ve toplam kararlara katılma özellikleri birbirinden farklı düzeydedir.

Kurum düzeyi değişkeni ; “Öğretmen Kararlara Katılma Ölçeği” “Zümre” alt boyut varyansının % 3,5’ni (Eta:.187) “Okul Yönetimi” alt boyut puan varyansının %4.5 (Eta=.211), “Öğrenci İşleri” alt boyut varyansının % 2.4 (Eta:,156) ve test toplamı varyansının % 8’ini (Eta ,090) karşılamaktadır.

Kurum düzeyi değişkenine göre öğretmenlerin “Öğretmen Kararlara Katılma Ölçeği” tüm alt boyut ve toplam puanlarının varyans farklılıkları için yapılan levene’s testinde öğrenci işleri ve akademik başarı alt boyutu dışında istatistiksel açıdan anlamlı farklılıklar bulunmuştur (p<.05).

Öğrenci işleri ve akademik başarı alt boyutu dışında hesaplanan puan varyansları heterojendir. Bu nedenle ikili karşılaştırmalarda bu boyutlarda tamhane testi kullanılmıştır. Buna ilişkin bulgular Tablo 4.11’de verilmiştir.

Tablo 4.11. Kurum Düzeyi Değişkenine Göre, Öğretmenlerin Karara Katılma Ölçeği Alt Boyut ve Toplam Ortalamaları Arasında Yapılan Tamhane/Scheffe Testi

Bağımlı değişken	(I) Kurum Düzeyi	(J) Kurum Düzeyi	Ortalamalar		
			arası	Std.Hata	p
Zümre	Anaokulu	İlkokul	-,17203	,13209	,728
		Ortaokul	-,14370	,13314	,863
		Lise	-,55600(*)	,12885	,000***
	İlkokul	Anaokulu	,17203	,13209	,728
		Ortaokul	,02833	,08109	1,000
		Lise	-,38397(*)	,07384	,000***
	Ortaokul	Anaokulu	,14370	,13314	,863
		İlkokul	-,02833	,08109	1,000
		Lise	-,41230(*)	,07569	,000***
	Lise	Anaokulu	,55600(*)	,12885	,000***
		İlkokul	,38397(*)	,07384	,000***
		Ortaokul	,41230(*)	,07569	,000***
Okul Yönetimi	Anaokulu	İlkokul	,78206(*)	,15092	,000***
		Ortaokul	,57303(*)	,14779	,001***
		Lise	,94622(*)	,14584	,000***
	İlkokul	Anaokulu	-,78206(*)	,15092	,000***
		Ortaokul	-,20903	,09248	,136
		Lise	,16416	,08933	,339
	Ortaokul	Anaokulu	-,57303(*)	,14779	,001***
		İlkokul	,20903	,09248	,136
		Lise	,37319(*)	,08393	,000***
	Lise	Anaokulu	-,94622(*)	,14584	,000***
		İlkokul	-,16416	,08933	,339
		Ortaokul	-,37319(*)	,08393	,000***
Öğrenci İşleri Ve Akademik Başarı	Anaokulu	İlkokul	,18165	,11196	,492
		Ortaokul	,27247	,11054	,086
		Lise	,49900(*)	,11217	,000***
	İlkokul	Anaokulu	-,18165	,11196	,492
		Ortaokul	,09082	,07244	,758
		Lise	,31735(*)	,07491	,000***

	Ortaokul	Anaokulu	-,27247	,11054	,086
		İlkokul	-,09082	,07244	,758
		Lise	,22653(*)	,07277	,011*
	Lise	Anaokulu	-,49900(*)	,11217	,000****
		İlkokul	-,31735(*)	,07491	,000****
		Ortaokul	-,22653(*)	,07277	,011*
Toplam	Anaokulu	İlkokul	,26389	,11065	,105
		Ortaokul	,23393	,11040	,197
		Lise	,29641(*)	,10821	,041*
	İlkokul	Anaokulu	-,26389	,11065	,105
		Ortaokul	-,02996	,06547	,998
		Lise	,03252	,06171	,996
	Ortaokul	Anaokulu	-,23393	,11040	,197
		İlkokul	,02996	,06547	,998
		Lise	,06248	,06126	,890
	Lise	Anaokulu	-,29641(*)	,10821	,041*
		İlkokul	-,03252	,06171	,996
		Ortaokul	-,06248	,06126	,890

\*p<.05 \*\*p<.01 \*\*\*p<.001

Lise öğretmenlerinin “zümre kararlarına” katılma düzeyi, anaokulu, ilkokul ve ortaokul öğretmenlerinden anlamlı düzeyde daha yüksektir (p<.001). Bunların dışında zümre kararları alt boyutunda ikili karşılaştırmalar arasında fark bulunamamıştır. Anaokulu öğretmenlerinin “okul yönetimi” kararlarına katılma düzeyi, ilkokul, ortaokul ve lise öğretmenlerinden anlamlı düzeyde daha yüksektir (p<.001). Ortaokul öğretmenlerinin “okul yönetimi” kararlarına katılma düzeyi, lise öğretmenlerinden anlamlı düzeyde daha yüksektir (p<.001). Anaokulu öğretmenlerinin “okul yönetimi” kararlarına katılma düzeyi, ilkokul, ortaokul ve lise öğretmenlerinden anlamlı düzeyde daha yüksektir (p<.001). Ortaokul öğretmenlerinin “okul yönetimi” kararlarına katılma düzeyi, lise öğretmenlerinden anlamlı düzeyde daha yüksektir (p<.001). Lise öğretmenlerinin “öğrenci işleri ve akademik başarı” alt boyutunda karara katılma düzeyi, anaokulu (p<.001), ilkokul (p<.001) ve ortaokul öğretmenlerinden anlamlı düzeyde daha düşüktür (p<.05). Toplam puanlarda anaokulu ile lise öğretmenleri arasında anlamlı bir fark bulunmaktadır (p<.05). Farklılık ilkokul öğretmenleri lehinedir.

Okulda öğretmenlerin karara katılmalarında hiç şüphesiz okul yöneticilerinin tutumlarının önemli bir etkisi bulunmaktadır. Zümre kararlarına katılma konusunda lise müdürleri daha titiz davranmakta olabilirler. Okul yönetimi kararlarına katılma

konusunda daha az sayıda öğretmene sahip anaokulları daha avantajlı konumdadırlar. Aynı şekilde daha az öğrenciye sahip anaokulları öğrenci işleri ve akademik başarı alt boyutuda da öğretmenlerini daha çok karara katmaktadırlar. Böyle yapılması anaokullarında çocukların küçük olması ve mesuliyetin fazla olmasından da kaynaklanabilir.

*e) Okulun Bulunduğu Yer*

Okulun bulunduğu yer değişkenine göre, çalışma grubu öğretmenlerin algıladığı öğretmenlerin karara katılma özellikleri arasında anlamlı farklılığı sınamak için iki grubun ölçek alt boyut ortalamaları arasındaki farklılığı belirlemek üzere ilişkisiz grup “t testi yapılmış ve sonuçları Tablo 4.12’de verilmiştir.

Tablo 4.12. Okulun Bulunduğu Yer Değişkenine “Öğretmen Kararlara Katılma Ölçeği” Toplam ve Alt Boyut Ortalamaları Arasındaki Farklar

Alt Boyut	Yer	n	$\bar{x}$	ss	t	sd	p
Zümre	Şehir merkez	772	3,9573	1,01766	2,976	1187	,003**
	Köy/Kasaba	417	3,7650	1,14246			
Okul Yönetimi	Şehir merkez	772	2,2608	1,16967	-3,701	1187	,000***
	Köy/Kasaba	417	2,5356	1,31228			
Öğrenci İşleri Ve Akademik Başarı	Şehir merkez	772	3,8397	,97053	-,023	1187	,981
	Köy/Kasaba	417	3,8411	1,05260			
Toplam	Şehir merkez	772	3,3526	,81554	-,534	1187	,593
	Köy/Kasaba	417	3,3806	,94116			

\*p<.05 \*\*p<.01 \*\*\*p<.001

Okulun bulunduğu yer değişkenine göre, “Öğretmen Kararlara Katılma Ölçeği” alt boyut toplamaları içinde sadece “Zümre Kararlarına Katılma” (p<.01), “Okul Yönetimi” (p<.001) alt boyutları toplamda istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Bu alt boyutlar içinde zümre toplamda şehir merkezinde görev yapan öğretmenlerin görüşleri, köy/kasabada görev yapan öğretmenlerden anlamlı derecede daha olumludur. Fakat okul yönetimi alt boyutunda köy/kasabada görev yapan öğretmenlerin görüşleri, şehir merkezlerinde görev yapan öğretmenlerden anlamlı derecede daha olumludur. Öğrenci işleri ve akademik başarı alt boyutunda ve ölçek toplamda okulun bulunduğu yer değişkenine göre anlamlı bir fark bulunamamıştır. Köylerde çalışan öğretmenlerin sayıları köyleri büyüklüğüne göre farklılık gösterir. Öğretmen sayısı fazla olan köylerde farklı alanlardan öğretmenler olacağından ancak bu köylerde zümre toplantıları yapılabilir. Aksi halde yapılan zümre çalışmalarının bir

anlamı olmaz. Fakat şehirlerde bu çalışmalar daha etkili yapılmaktadır. Diğer taraftan okul yönetimiyle ilgili kararlara katılma konusunda da köy ve şehirde farklılık olması doğaldır. Ancak öğrenci işleri ve akademik başarı konusunda köy ve şehir ayrımı yapılması söz konusu olamaz. Bu alanda yapılması gerekenler mevzuatta açık olarak belirtilmiş olup yapılması zorunlu işler arasında yer alırlar.

#### f) Sendikaya Üye Olma

Sendikaya üye olma değişkenine göre, çalışma grubu öğretmenlerin algıladığı öğretmenlerin karara katılma özellikleri arasında anlamlı farklılığı sınamak için iki grubun ölçek alt boyut ortalamaları arasındaki farklılığı belirlemek üzere ilişkisiz grup “t testi yapılmış ve sonuçları Tablo 4.13’te verilmiştir.

Tablo 4.13. Sendikaya Üye Olma Değişkenine “Öğretmen Kararlara Katılma Ölçeği” Toplam ve Alt Boyut Ortalamaları Arasındaki Farklar

Alt Boyut	Bir Sendikaya üye olma	n	$\bar{x}$	ss	t	sd	p
Zümre	Üye	562	3,8565	1,09336	-1,021	1187	,307
	Üyesi Değil	627	3,9197	1,04195			
Okul Yönetimi	Üye	562	2,4093	1,23596	1,385	1187	,166
	Üyesi Değil	627	2,3105	1,22003			
Öğrenci İşleri ve Akademik Başarı	Üye	562	3,8394	,99470	-,026	1187	,979
	Üyesi Değil	627	3,8409	1,00484			
Toplam	Üye	562	3,3684	,85767	,227	1187	,821
	Üyesi Değil	627	3,3570	,86536			

\*p<.05 \*\*p<.01 \*\*\*p<.001

Sendikaya üye olma değişkenine göre, “Öğretmen Kararlara Katılma Ölçeği” alt boyut toplamları içinde hiçbirinde istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır (p>.05). Sendikaya üye olan ve olmayan öğretmenlerin görüşlerinin alt boyutlarda ve toplam puanlara bakarak benzerlik gösterdiği söylenebilir.

#### 4.4. Öğretmenlerin Örgütsel Bağlılık Ölçeği Toplam ve Alt Boyut Puanlarının Bazı Değişkenler Bakımından Karşılaştırılması

Bulgular bölümünün bu aşamasında anket ile toplanan bağımsız değişkenlere göre “Öğretmen örgütsel Bağlılık Ölçeği” alt boyutları puan ortalamaları arasındaki farklılıkları belirlemek üzere gerçekleştirilen hipotez testleri sonuçlarına yer verilmiştir.

##### a) Cinsiyet

Cinsiyet değişkenine göre, çalışma grubu öğretmenlerin algıladığı örgütsel bağlılık özellikleri arasında anlamlı farklılığı sınamak için iki grubun ölçek alt boyut

ortalamları arasındaki farklılığı belirlemek üzere ilişkisiz grup “t testi yapılmış ve sonuçları Tablo 4.14’te verilmiştir.

Tablo 4.14. Cinsiyet Değişkenine “Örgütsel Bağlılık Ölçeği” Toplam ve Alt Boyut Ortalamaları Arasındaki Farklar

Alt Boyut	Cinsiyet	n	$\bar{x}$	ss	t	sd	p
Duygusal Bağlılık	Kadın	664	3,58	,91	-4,190	1187	,000***
	Erkek	525	3,80	,89			
Devam Bağlılığı	Kadın	664	3,07	,79	-1,309	1187	,191
	Erkek	525	3,13	,82			
Normatif Bağlılık	Kadın	664	3,08	,89	-2,199	1187	,028*
	Erkek	525	3,20	,86			
Toplam	Kadın	664	3,24	,75	-3,031	1187	,002**
	Erkek	525	3,38	,73			

\*p<.05 \*\*p<.01 \*\*\*p<.001

Cinsiyet değişkenine göre , “Öğretmen Örgütsel Bağlılık Ölçeği” alt boyut toplamı içinde sadece “Duygusal Bağlılık” (p<.001) , “Normatif Bağlılık” (p<.05) alt boyutları ve toplamda (p<.01) istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık bulunmaktadır. Bu alt boyutlar ve ölçek toplamında örgütsel bağlılığa ilişkin erkek öğretmen görüşleri kadın öğretmenlerden daha olumludur. Devam bağlılığı alt boyutunda anlamlı bir fark bulunamamıştır. Ülkemizde kadınlar duygusal bakımdan erkeklere göre daha hassastırlar. Ancak mesleki bakımdan ele alındığında bu durum farklılık gösterebilir. Özellikle evin geçim işleri daha çok erkek öğretmenlere yüklenmektedir. Normatif bağlılık, öğretmenin çalıştığı kuruma karşı minnet hissi duyduğu bir bağlılık durumudur. Erkek öğretmenlerde bu tür bağlılığın yüksek olması yine kurumdan ayrılmanın öğretmene sıkıntı çıkaracağı ve doğru olmayacağı varsayımına dayalıdır. Kadınlar işten ayrılışları bile bir şekilde eşlerinin geçim sıkıntılarını üstleneceğini düşünürler. Devam bağlılığı konusunda görüş birliği olması bu iki görüşü destekler niteliktedir.

*b) Mesleki Kıdem*

Tablo 4.15’te mesleki kıdem değişkenine göre , “Öğretmen Örgütsel Bağlılık Ölçeği” toplam ve alt boyut ortalamaları için yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonuçlarına yer verilmiştir.

Tablo 4.15. Mesleki Kıdem Değişkenine Göre “Öğretmen Örgütsel Bağlılık Ölçeği” Toplam ve Alt Boyut Ortalamaları Arasındaki Farklar(ANOVA)

Alt boyut	M. Kıdem	n	$\bar{x}$	ss	sd	F	p
Duygusal Bağlılık	1-3 yıl	702	3,6584	,88	3-1185	,976	,403
	4-6 yıl	321	3,7020	,94			
	7-9 yıl	77	3,8355	,86			
	10 yıl ve üstü	89	3,7172	,99			
	Toplam	1189	3,6860	,91			
Devam Bağlılığı	1-3 yıl	702	3,1242	,77	3-1185	2,112	,097
	4-6 yıl	321	3,0379	,86			
	7-9 yıl	77	3,2446	,77			
	10 yıl ve üstü	89	3,0000	,92			
	Toplam	1189	3,0994	,81			
Normatif Bağlılık	1-3 yıl	702	3,1778	,87	3-1185	2,410	,065
	4-6 yıl	321	3,0343	,91			
	7-9 yıl	77	3,2489	,86			
	10 yıl ve üstü	89	3,1011	,85			
	Toplam	1189	3,1379	,88			
Toplam	1-3 yıl	702	3,3201	,73	3-1185	1,437	,230
	4-6 yıl	321	3,2580	,78			
	7-9 yıl	77	3,4430	,70			
	10 yıl ve üstü	89	3,2728	,77			
	Toplam	1189	3,3078	,74			

\*p<.05 \*\*p<.01 \*\*\*p<.001

Mesleki Kıdem değişkenine göre “Öğretmen Örgütsel Bağlılık Ölçeği” alt boyut ve toplam ortalamaları için yapılan tek yönlü varyans analizinde (ANOVA) istatistiksel açıdan anlamlı farklılık bulunmamıştır ( $p>.05$ ). Kıdemleri farklı

öğretmenlerin örgütsel bağlılığa ilişkin görüşleri benzerlik göstermektedir. Örgütsel bağlılık alt boyutları ve toplamda mesleki kıdem değişkenine göre anlamlı farklılık bulunmadığı için eta kare değerleri hesaplanmamıştır.

*c)İstihdam*

Tablo 4.16’da istihdam değişkenine göre, “Öğretmen Örgütsel Bağlılık Ölçeği” toplam ve alt boyut ortalamaları için yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonuçlarına yer verilmiştir.

Tablo 4.16. İstihdam Değişkenine Göre “Örgütsel Bağlılık Ölçeği” Toplam ve Alt Boyut Ortalamaları Arasındaki Farklar (ANOVA)

Alt boyut	İstihdam	n	$\bar{x}$	ss	sd	F	p
Duygusal Bağlılık	Ücretli Öğrt.	70	3,87	0,79	2-1186	3,672	,026*
	Sözleşmeli Öğrt.	741	3,63	0,92			
	Kadrolu Öğrt.	378	3,75	0,91			
	Toplam	1189	3,68	0,91			
Devam Bağlılığı	Ücretli Öğrt.	70	3,46	0,78	2-1186	7,627	,001***
	Sözleşmeli Öğrt.	741	3,07	0,78			
	Kadrolu Öğrt.	378	3,07	0,87			
	Toplam	1189	3,09	0,81			
Normatif Bağlılık	Ücretli Öğrt.	70	3,54	0,87	2-1186	9,145	,000***
	Sözleşmeli Öğrt.	741	3,14	0,88			
	Kadrolu Öğrt.	378	3,05	0,87			
	Toplam	1189	3,13	0,88			
Toplam	Ücretli Öğrt.	70	3,62	0,68	2-1186	6,872	,001***
	Sözleşmeli Öğrt.	741	3,28	0,75			
	Kadrolu Öğrt.	378	3,29	0,75			
	Toplam	1189	3,30	0,75			

\*p<.05 \*\*p<.01 \*\*\*p<.001

İstihdam değişkenine göre “Öğretmen Örgütsel Bağlılık Ölçeği” alt boyut ve toplamda ortalamaları için yapılan tek yönlü varyans analizinde (ANOVA) istatistiksel açıdan anlamlı farklılıklar bulunmuştur. İstihdamları farklı öğretmenlerin görüşlerinin farklılık gösterdiği söylenebilir.

İstihdam değişkeni ; “Öğretmen Örgütsel Bağlılık Ölçeği” “Duygusal Bağlılık” alt boyut varyansının % 6’sını (Eta:.078) “Devam Bağlılığı” alt boyut puan varyanslarının % 1,3’ünü (Eta:.113) “Normatif Bağlılık “ varyansının % 1,5’ini (Eta:.123), toplam puanların varyansının % 1,1’ini karşılamaktadır (Eta=.107).

İstihdam değişkenine göre öğretmenlerin “Örgütsel Bağlılık Ölçeği” toplam ve alt boyut puanlarının varyans farklılıkları için yapılan levene’s testinde istatistiksel

açından anlamlı farklılıklar bulunmamıştır ( $p>.05$ ). Hesaplanan puan varyansları homojendir. Bu nedenle ikili karşılaştırmalarda scheffe testi kullanılmıştır. Bu testten elde edilen bulgular aşağıda Tablo 4.17’de sunulmuştur.

Tablo 4.17. İstihdam Değişkenine Göre “Örgütsel Bağlılık Ölçeği” “Zümre ve Okul Yönetimi” Alt Boyut Ortalamaları Arasındaki Farklar İçin Yapılan Scheffe Testi

Bağımlı değişken	(I) Kıdem	(J) Kıdem	Ort Fark (I-J)	Std. Hata	p
Duygusal Bağlılık	Ücretli Öğrt	Sözleşmeli Öğrt.	,24124	,11354	,105
		Kadrolu Öğrt.	,12531	,11815	,570
	Sözleşmeli Öğrt.	ücretli öğretmen	-,24124	,11354	,105
		Kadrolu Öğrt.	-,11593	,05739	,130
	Kadrolu Öğrt.	ücretli öğretmen	-,12531	,11815	,570
		Sözleşmeli Öğrt.	,11593	,05739	,130
Devam Bağlılığı	Ücretli Öğrt	Sözleşmeli Öğrt.	,38781(*)	,10075	,001***
		Kadrolu Öğrt.	,38757(*)	,10484	,001***
	Sözleşmeli Öğrt.	ücretli öğretmen	-,38781(*)	,10075	,001***
		Kadrolu Öğrt.	-,00025	,05093	1,000
	Kadrolu Öğrt.	ücretli öğretmen	-,38757(*)	,10484	,001***
		Sözleşmeli Öğrt.	,00025	,05093	1,000
Normatif Bağlılık	Ücretli Öğrt	Sözleşmeli Öğrt.	,40071(*)	,10983	,001***
		Kadrolu Öğrt.	,48818(*)	,11429	,000***
	Sözleşmeli Öğrt.	ücretli öğretmen	-,40071(*)	,10983	,001***
		Kadrolu Öğrt.	,08748	,05552	,289
	Kadrolu Öğrt.	ücretli öğretmen	-,48818(*)	,11429	,000***
		Sözleşmeli Öğrt.	-,08748	,05552	,289
Toplam	Ücretli Öğrt	Sözleşmeli Öğrt.	,34325(*)	,09322	,001***
		Kadrolu Öğrt.	,33369(*)	,09701	,003**
	Sözleşmeli Öğrt.	ücretli öğretmen	-,34325(*)	,09322	,001***
		Kadrolu Öğrt.	-,00957	,04712	,980
	Kadrolu Öğrt.	ücretli öğretmen	-,33369(*)	,09701	,003**
		Sözleşmeli Öğrt.	,00957	,04712	,980

\* $p<.05$  \*\* $p<.01$  \*\*\* $p<.001$

Scheffe testinin alfa tipi hataya çok duyarlı olması nedeniyle duygusal bağlılık alt boyutunda ANOVA’da farklılık bulunmasına rağmen ikili karşılaştırmalar arasında anlamlı farklılıklar bulunamamıştır. Ücretli öğretmenlerin devam bağlılığı; hem sözleşmeli hem de kadrolu öğretmenlerden anlamlı derecede daha yüksektir ( $p<.001$ ). Aynı durum; normatif bağlılık ve örgütsel bağlılık toplam puanları için de geçerlidir. Ücretli öğretmenlerin normatif bağlılığı ve toplam örgütsel bağlılıkları; hem sözleşmeli hem de kadrolu öğretmenlerden anlamlı derecede daha yüksektir.

Ücretli öğretmenler iş garantisi olmayan ve belli bir ücret karşılığı her yıl ihtiyaç olması halinde çalışan öğretmenlerdir. Bu öğretmenlerin gelecek yıllarda ücretli öğretmenlik görevi alabilmeleri onların mesleki bağlılıklarının yüksek olmasına bağlıdır. Özellikle devam konusunda işlerini aksatmamaları gerekir. Diğer yandan böyle bir işten ayrılmalarının onları sıkıntıya sokacağı ve böyle bir işi yapmak zorunda olmaları da normatif bağlılığın yüksek olmasını gerektirmektedir. Duygusal yönden ise öğretmenlerin görüşleri birbirine benzerlik göstermektedir.

*d)Çalıştığı Kurum Düzeyi*

Kurum düzeyi değişkenine göre “Öğretmen Örgütsel Bağlılık Ölçeği” toplam ve alt boyut ortalamaları arasındaki farklılıkları saptamak üzere ANOVA işlemi yapılmış ve sonuçları Tablo 4.18’de gösterilmiştir.

Tablo 4.18. Kurum Düzeyi Değişkenine Göre, “Öğretmen Örgütsel Bağlılık Ölçeği” Toplam ve Alt Boyut Ortalamaları Arasındaki Farklar(ANOVA)

Alt boyut	Kurum düzeyi	n	$\bar{x}$	ss	sd	F	p
Duygusal Bağ.	Anaokulu	100	3,83	1,00	3-1185	2,058	,104
	İlkokul	343	3,73	0,83			
	Ortaokul	371	3,61	0,92			
	Lise	375	3,69	0,94			
	Toplam	1189	3,69	0,91			
Devam Bağlılığı	Anaokulu	100	3,25	0,89	3-1185	2,729	,043*
	İlkokul	343	3,11	0,77			
	Ortaokul	371	3,02	0,79			
	Lise	375	3,13	0,84			
	Toplam	1189	3,10	0,81			
Normatif Bağlılık	Anaokulu	100	3,30	0,99	3-1185	2,638	,048*
	İlkokul	343	3,18	0,84			
	Ortaokul	371	3,05	0,88			
	Lise	375	3,14	0,89			
	Toplam	1189	3,14	0,88			
Toplam	Anaokulu	100	3,46	0,83	3-1185	3,212	,022*
	İlkokul	343	3,83	0,69			
	Ortaokul	371	3,73	0,75			
	Lise	375	3,61	0,78			
	Toplam	1189	3,69	0,75			

\*p<.05 \*\*p<.01 \*\*\*p<.001

Kurum düzeyi değişkenine göre “Öğretmen Örgütsel Bağlılık Ölçeği” toplam ve alt boyut ortalamaları için yapılan tek yönlü varyans analizinde (ANOVA)

“Duygusal Bağlılık” dışındaki bütün alt boyutlarda ve toplamda istatistiksel açıdan .05 düzeyinde anlamlı farklılık bulunmaktadır ( $p < .05$ ). Kurumları farklı öğretmenlerin devam bağlılığına ve normatif bağlılığa ve toplam örgütsel bağlılığa ilişkin görüşlerinin farklı olduğu söylenebilir.

Kurum düzeyi değişkeni; “Öğretmen Örgütsel Bağlılık Ölçeği” “Devam Bağlılığı” alt boyut varyansının %7’sini (Eta: .083) “Normatif Bağlılık” alt boyut puan varyansının %7 (Eta=.081), ve test toplamı varyansının %8’ini (Eta ,090) karşılamaktadır.

Kurum düzeyi değişkenine göre öğretmenlerin “Örgütsel Bağlılık Ölçeği” tüm alt boyut ve toplam puanlarının varyans farklılıkları için yapılan levene’s testinde toplam dışında istatistiksel açıdan anlamlı farklılıklar bulunmamıştır ( $p > .05$ ). Toplam dışında hesaplanan puan varyansları homojendir. Bu nedenle ikili karşılaştırmalarda bu boyutlarda scheffe testi kullanılmıştır. Test toplam da ise varyanslar heterojen olduğu için post-hoc teknik olarak tamhane testi kullanılmıştır. Yapılan istatistik sonuçları Tablo 4.19’da sunulmuştur.

Tablo 4.19. Kurum Düzeyi Değişkenine Göre “Öğretmen Örgütsel Bağlılık Ölçeği” Alt Boyut ve Toplam Ortalamaları Arasındaki Farklar İçin Tamhane/Scheffe Testi

Bağımlı değişken	(I) K.Düzeyi	(J) K. Düzeyi	Ort. arası fark	Std.Hata	p
Devamlılık Bağ	Anaokulu	İlkokul	,13894	,09188	,515
		Ortaokul	,23639	,09109	,081
		Lise	,12189	,09099	,616
	İlkokul	Anaokulu	-,13894	,09188	,515
		Ortaokul	,09746	,06056	,460
		Lise	-,01705	,06040	,994
	Ortaokul	Anaokulu	-,23639	,09109	,081
		İlkokul	-,09746	,06056	,460
		Lise	-,11450	,05920	,291
	Lise	Anaokulu	-,12189	,09099	,616
		İlkokul	,01705	,06040	,994
		Ortaokul	,11450	,05920	,291
Normatif Bağ.	Anaokulu	İlkokul	,11535	,10030	,724
		Ortaokul	,24879	,09944	,100
		Lise	,16222	,09933	,446
	İlkokul	Anaokulu	-,11535	,10030	,724
		Ortaokul	,13343	,06611	,254
		Lise	,04687	,06594	,918
	Ortaokul	Anaokulu	-,24879	,09944	,100
		İlkokul	-,13343	,06611	,254
		Lise	-,08656	,06463	,616
	Lise	Anaokulu	-,16222	,09933	,446
		İlkokul	-,04687	,06594	,918
		Ortaokul	,08656	,06463	,616

Toplam	Anaokulu	İlkokul	,11903	,09125	,726
		Ortaokul	,23679	,09193	,064
		Lise	,14304	,09252	,549
	İlkokul	Anaokulu	-,11903	,09125	,726
		Ortaokul	,11776	,05362	,159
		Lise	,02401	,05462	,998
	Ortaokul	Anaokulu	-,23679	,09193	,064
		İlkokul	-,11776	,05362	,159
		Lise	-,09376	,05574	,443
	Lise	Anaokulu	-,14304	,09252	,549
		İlkokul	-,02401	,05462	,998
		Ortaokul	,09376	,05574	,443

\*p<.05 \*\*p<.01 \*\*\*p<.001

Devamlılık bağlılığı, normatif bağlılık ve toplam örgütsel bağlılıkta, tek yönlü varyans analizinde (ANOVA) anlamlı farklılıklar elde edilmişken, ikili karşılaştırmanın tümünde anlamlı farklılık bulunmamıştır.

#### e) Okulun Bulunduğu Yer

Okulun bulunduğu yer değişkenine göre, çalışma grubu öğretmenlerin algıladığı öğretmenlerin örgütsel bağlılık özellikleri arasında anlamlı farklılığı sınamak için iki grubun ölçek alt boyut ortalamaları arasındaki farklılığı belirlemek üzere ilişkisiz grup “t testi yapılmış ve sonuçları Tablo 4.20’de verilmiştir.

Tablo 4.20. Okulun Bulunduğu Yer Değişkenine “Öğretmen Örgütsel Bağlılık Ölçeği” Toplam ve Alt Boyut Ortalamaları Arasındaki Farklar

Alt Boyut	Yer	n	$\bar{x}$	ss	t	sd	p
Duygusal Bağ.	Şehir merkez	772	3,79	0,88	5,514	1187	,000***
	Köy/Kasaba	417	3,49	0,93			
Devam Bağlılığı	Şehir merkez	772	3,19	0,79	5,228	1187	,000***
	Köy/Kasaba	417	2,93	0,82			
Normatif bağlılık	Şehir merkez	772	3,21	0,85	4,071	1187	,000***
	Köy/Kasaba	417	3,00	0,92			
Toplam	Şehir merkez	772	3,40	0,72	5,736	1187	,000***
	Köy/Kasaba	417	3,14	0,77			

\*p<.05 \*\*p<.01 \*\*\*p<.001

Okulun bulunduğu yer değişkenine göre, “Öğretmen Örgütsel Bağlılık Ölçeği” alt boyut toplamaları içinde tümünde ve toplamda istatistiksel açıdan .001 düzeyinde anlamlı bir farklılık bulunmaktadır. Bu alt boyutlar ve toplamda şehir merkezinde görev yapan öğretmenlerin örgütsel bağlılığı, köy/kasabada görev yapan öğretmenlerden anlamlı derecede daha yüksektir. Köylerde çalışan öğretmenler

şehirdeki meslektaşlarına göre daha kötü koşullarda çalışırlar. Bunlar kalacak yer, ulaşım, yeme-içme sorunlarının yanında okulda öğretim şekli, sınıf yönetimi, ders araç gereçleri temini gibi farklı sorunlarla karşı karşıyadırlar. Bütün bunlar öğretmenin örgütüne bağlılığını olumsuz etkileyen faktörlerdir. Bu bakımdan köylerde görev yapan öğretmenlerin örgütsel bağlılıklarının şehirdekilerden düşük olması normal karşılanmalıdır.

*f) Sendikaya Üye Olma*

Sendikaya üye olma değişkenine göre, çalışma grubu öğretmenlerin algıladığı örgütsel bağlılık özellikleri arasında anlamlı farklılığı sınamak için iki grubun ölçek alt boyut ve ölçek toplam ortalamaları arasındaki farklılığı belirlemek üzere ilişkisiz grup “t testi yapılmış ve sonuçları Tablo 4.21’de verilmiştir.

Tablo 4.21. Sendikaya Üye Olma Değişkenine “Öğretmen Örgütsel Bağlılık Ölçeği” Toplam ve Alt Boyut Ortalamaları Arasındaki Farklar

Alt Boyut	Sendika	n	$\bar{x}$	ss	t	sd	p
Duygusal Bağ.	Üyesi	562	3,62	0,94	-2,251	1187	,025*
	Üyesi Değil	627	3,74	0,88			
Devam Bağlılığı	Üyesi	562	3,02	0,81	-3,011	1187	,003**
	Üyesi Değil	627	3,17	0,81			
Normatif bağlılık	Üyesi	562	3,04	0,85	-3,477	1187	,001***
	Üyesi Değil	627	3,22	0,90			
Toplam	Üyesi	562	3,23	0,74	-3,368	1187	,001***
	Üyesi Değil	627	3,38	0,75			

\*p<.05 \*\*p<.01 \*\*\*p<.001

Sendikaya üye olma değişkenine göre, “Öğretmen Örgütsel Bağlılık Ölçeği” alt boyut ve ölçek toplamalarının tümünde istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık bulunmaktadır (en az p<.05). Sendikaya üye olan ve olmayan öğretmenlerin, “Öğretmen Örgütsel Bağlılık Ölçeği” alt boyut puanları ile toplam puanları birbirinden farklıdır. Sendikaya bağlı olmayan öğretmenlerin örgütsel bağlanma özellikleri, sendikaya bağlı olanlardan anlamlı derecede daha yüksektir.

Araştırmanın bulgusu şaşırtıcı gibi görülebilir. Ancak araştırmanın yapıldığı ilde bir sendikaya üye olmanın nasıl gerçekleştiğinin araştırılması gerekir. Kötü koşullarda çalışan sözleşmeli statüdeki öğretmenlerin görevlerini sürdürmeleri daha

çok okul yöneticilerinin insafına bırakılmıştır. Böyle bir durumdan yararlanmak isteyen okul müdürleri öğretmenleri belli sendikalara üye olmaya zorlayabilirler. Diğer taraftan devlet memurlarının sendikalı olma durumu göstermelik bir durumdur. Sendikalı kişi işverenle pazarlık yapma ve iş yavaşlatma gibi haklardan yoksundur. Bu bakımdan sendikalı öğretmenlerin gerçek anlamda bir sendika anlayışına sahip olmayan öğretmenler olduğu, sendikalı olmayan öğretmenlerin diğerlerine göre daha özgün düşünerek yüksek bir örgütsel bağlılığa sahip oldukları düşünülebilir.

#### 4.5. Araştırmada Kullanılan Öğretmen Kararlara Katılma Ve Örgütsel Bağlılık Ölçeği Toplam Ve Alt Boyutları Arasındaki İlişkilere Ait Bulgular

Araştırmanın bağımsız sürekli değişkeni öğretmen kararlara katılma, bağımlı sürekli değişkeni ise öğretmen örgütsel bağlılığıdır. Araştırmanın bu aşamasında Öğretmen Kararlara Katılma Ölçeği alt boyutları ile Örgütsel Bağlılık Ölçeği toplam ve alt boyutları arasındaki ilişkiler pearson çarpım momentler korelasyon katsayısı ile sınanmış ve elde edilen sonuçlar Tablo 4.22’de gösterilmiştir.

Tablo 4.22. Öğretmen Kararlara Katılma Ölçeği Alt Boyutları ile Örgütsel Bağlılık Ölçeği Toplam ve Alt Boyutları Arasındaki İlişkiler

Karara Katılma	Örgütsel Bağlılık			Toplam
	Duygusal Bağlılık	Devam Bağlılığı	Normatif Bağlılık	
Zümre	,284(***)	,136(***)	,186(***)	,237(***)
Okul Yönetimi	,271(***)	,193(***)	,260(***)	,281(***)
Öğrenci İşleri	,405(***)	,246(***)	,359(***)	,394(***)
Toplam	,402(***)	,243(***)	,339(***)	,384(***)

\*p<.05 \*\*p<.01 \*\*\*p<.001

Öğretmen Kararlara Katılma Ölçeği Toplam ile Öğretmen Örgütsel Bağlılık toplam puanları arasında pozitif yönde istatistiksel açıdan ,001 düzeyinde anlamlı orta düzeyde pozitif bir ilişki bulunmaktadır (r:,384). Öğretmenlerin kararlara katılma puanları arttıkça buna bağlı olarak da örgütsel bağlılık puanları da artış göstermektedir.

Öğretmen Kararlara Katılma Ölçeği alt boyutları içinde “öğrenci işlerine katılma”, Örgütsel bağlılık toplam puanları arasında yine pozitif bir ilişki bulunmaktadır ve en yüksek ilişkiyi vermiştir (r:,394 ; p<,001). Örgütsel bağlılık alt boyutları içinde “duygusal bağlanma”, öğretmen kararlara katılma ölçeği toplam puanları arasında yine orta düzeyde bir ilişki, yüksek bir pozitif korelasyon bulunmaktadır (r: ,402;p<.001).

İki ölçeğin alt boyutları arasında en yüksek korelasyon “Öğrenci İşleri ve Akademik Başarı Kararlarına Katılma” ile “Duygusal Bağlılık” arasında elde edilmiştir (r: ,405; p<,001). En düşük korelasyon ise “Zümre Kararlarına Katılma” ile

“Devam Bağlılığı” arasında elde edilmiştir (r: ,136; p<.001). Elde edilen korelasyon katsayıların tümü pozitif yönde ve istatistiksel açıdan ,001 düzeyinde anlamlıdır.

#### 4.6. Araştırmada Kullanılan Öğretmen Kararlara Katılma Ölçeği Toplam Ve Alt Boyut Puanlarından Örgütsel Bağlılık Ölçeği Toplam Ve Alt Boyut Puanlarını Yordamak İçin Yapılan Basit /Çoklu Regresyon Analizi Sonuçları

Araştırmanın bağımsız sürekli değişkeni öğretmen kararlara katılma, bağımlı sürekli değişkeni ise öğretmen “Örgütsel Bağlılık” özellikleridir. Araştırmanın en son temel amacını sınamak amacıyla her iki ölçeğin toplam puanları için basit doğrusal regresyon analizi gerçekleştirilmiştir. Daha sonra Öğretmen Kararlara Katılma Ölçeği alt boyut toplamları birlikte ele alınarak, Örgütsel Bağlılık Ölçeği toplam ve alt boyutları için çoklu regresyon yöntemi uygulanmıştır.

Tablo 4.23. Regresyon Analizi Sonuçları-“Öğretmen Kararlara Katılma Ölçeği Toplam/ Örgütsel Bağlılık Toplam

Değişken	B	Std Hata	$\beta$	t	p
İçerik	2,185	,081		27,007	,000
İlerlemecilik	,334	,023	,384	14,322	,000***

R: .384 R<sup>2</sup>: .147 F=205,111 p=.000

Öğretmen Kararlara Katılma toplam puan değişkeni, öğretmenlerin örgütsel bağlılık puanları ile pozitif yönde anlamlı bir ilişki vermektedir. (R=.384, R<sup>2</sup>=.147, p<.001) . Öğretmen Kararlara Katılma toplam puan değişkeni öğretmenlerin örgütsel bağlılık puanları varyansının yaklaşık % 15’ini açıklamaktadır.

Regresyon katsayısının anlamlılığına ilişkin t- testi sonuçları incelendiğinde ise, (t= 14.322, p =.001) Öğretmen Kararlara Katılma toplam puanlarının, öğretmen örgütsel bağlılık değişkeni üzerinde anlamlı bir yordayıcı olduğu görülmektedir.

Bu ilişki için basit doğrusal regresyon formülü aşağıdaki şekilde gösterilebilir:

$$\text{Toplam Kararlara Katılma puanı} = 2,185 + (.334 * \text{Örgütsel Bağlılık Toplam puanı})$$

Öğretmen kararlara katılma ölçeği alt boyut toplamları birlikte ele alınarak, Örgütsel bağlılık ölçeği toplam ve alt boyutları için çoklu regresyon analiz işlemleri gerçekleştirilmiştir.

Tablo 4.24. Çoklu Regresyon Analizi Sonuçları-“Öğretmen Kararlara Katılma Ölçeği Alt Boyut Toplamları/ Örgütsel Bağlılık Toplam

Değişken	B	Std Hata	$\beta$	t	p
İçerik	2,169	,079		27,496	,000
Öğrenci işl.	,252	,023	,337	11,100	,000***
Okul Yöne.	,072	,019	,118	3,897	,000***

R: .407 R<sup>2</sup>: .166 F=117,884 p=.001\*\*\*

Öğretmen Kararlara Katılma Ölçeği öğrenci işleri ve akademik başarı ile okul yönetimi toplam puan değişkenleri, öğretmenlerin örgütsel bağlılıkları ile pozitif yönde anlamlı bir ilişki vermektedir.  $R=.407$ ,  $R^2=.166$ ,  $p<0.001^{***}$ . Öğretmen Kararlara Katılma Ölçeği öğrenci işleri ve akademik başarı ile okul yönetimi toplam puan değişkenleri birlikte, öğretmenlerin örgütsel bağlılık puanları varyansının yaklaşık % 17'sini açıklamaktadır. Regresyon katsayısının anlamlılığına ilişkin t- testi sonuçları incelendiğinde ise, öğretmen kararlara katılma ölçeğinin sadece öğrenci işleri ( $t=11,100$ ;  $p=,000$ ) ve okul yönetimi ( $t=3,897$ ;  $p=,000$ ) alt boyut toplam puanlarının, örgütsel bağlılık değişkeni üzerinde anlamlı bir yordayıcı olduğu görülmektedir. Zümre alt boyutunun yordayıcılık özelliğinin bulunmadığı görülmektedir.

Bu ilişki için çoklu doğrusal regresyon formülü aşağıdaki şekilde özetlenebilir:

$$\text{Toplam Örgütsel Bağlılık puan} = 2,169 + (.252 * \text{öğrenci işleri}) + (.072 * \text{Okul Yönetimi})$$

## 5. BÖLÜM

### TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu bölümde araştırmadan elde edilen tartışma, sonuç ve buna bağlı olarak ortaya konulan önerilere yer verilmiştir.

#### 5.1. Tartışma

Bu bölümde öncelikle öğretmenlerin karara katılma ve örgütsel bağlılık düzeyleri ortaya konmaya çalışılmıştır. Sonra öğretmenlerin cinsiyet, kıdem, çalıştığı kurum düzeyi, çalıştığı okulun konumu, sendikaya üye olma gibi bağımsız değişkenlerin, öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeyleri ile okulda alınan kararlara katılma düzeylerine etkisi araştırmasından elde edilen bulgular tartışılmıştır. Nihayet karara katılma ile örgütsel bağlılık arasında bir ilişki olup olmadığı ve karara katılmanın örgütsel bağlılığın bir yordayıcısı olup olmadığı tartışılmıştır.

##### 5.1.1. Öğretmenlerin Karara Katılımı

Yapılan araştırma sonucuna göre, öğretmenlerin karara katılma toplam puanlarının “bazen katılıyorum” düzeyinde olduğu anlaşılmaktadır. Öğretmenler daha çok zümre kararlarına ve öğrenci işleri ve akademik başarıya yönelik kararlara “bazen” düzeyinde katılmaktadırlar. Öğretmenler okul yönetimi ile ilgili kararlara ise “nadiren” düzeyinde katılmaktadırlar. Bulgular birlikte değerlendirildiğinde öğretmenlerin karar sürecine pek katılmadığı anlaşılmaktadır. Öğretmenlerin okul yönetimiyle ilgili kararlara nadiren katılması bir dereceye kadar anlamlı olmakla birlikte zümre ve öğrencilerle ilgili kararlara katılımlarının düşük düzeyde olduğu görülmektedir. Karaköse ve Kocabaş'ın (2012) araştırmasına göre, özel okullarda çalışan öğretmenlerin karar sürecine katılması konusuna daha fazla önem verildiği tespit edilmiştir. Yıldırım'ın (1989) araştırmasına göre, öğretmenlerin kendini ilgilendiren ve okula dair karar sürecine katılmak istekliliğine rağmen müdürler kendine yakın olan öğretmenler doğrultusunda karar almaktadırlar. Ada, Gönen ve Manafzadehtabriz'in (2016) araştırmalarına göre, öğretmenler eğitim programı, öğrenci işleri, fiziksel yapı ve araçlar konusunda karar sürecine katılmaya isteklidirler.

Karar sürecine katılma bağlamında öğretmen görüşlerinin cinsiyet değişkenine göre, öğrenci işleri ve akademik başarı alt boyutu dışında diğer alt boyutlarda ve toplamda bir farklılık gösterdiği anlaşılmaktadır. Yani erkek ve kadın öğretmenlerin görüşlerinin erkek öğretmenler lehine farklılaştığı söylenebilir. Aldemir (1996), Karaca (2001), Öner (2007), Aksay ve Ural (2008), Bilge (2008), Başıyigit (2009),

Kaygısız'ın (2012) araştırma bulgularında, karara katılma konusunda öğretmen görüşleri cinsiyet değişkenine göre farklılık göstermemektedir. Araştırma bulguları bu araştırmaların bulgularıyla tutarlık göstermemektedir.

Karar sürecine katılma bağlamında öğretmen görüşlerinin kıdem değişkenine göre, toplam, zümre ile öğrenci işleri ve akademik başarı alt boyutlarında anlamlı bir farklılığın olmadığı, okul yönetimi alt boyutunda ise kıdem arttıkça karara katılma düzeylerinin arttığı gözlenmektedir. Öner (2007), Aksay ve Ural (2008), Akdemir (2009), Çeliker'in (2015) bulgularına göre, ilkokulda çalışan öğretmenlerin, okulda alınmakta olan kararlara katılma durumları ile mesleki kıdem değişkenine göre anlamlı bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir. Araştırma bulgularıyla tutarlılık göstermektedir. Bilge (2008), Karaca (2001) ve Bilge'nin (2008) bulgularına göre, kıdem ve karara katılma arasında anlamlı bir ilişki olduğu yani kıdemlerinin arttıkça karara katılma düzeylerinin arttığı tespit edilmiştir. Bu araştırmanın bulguları araştırmayla örtüşmemektedir.

Karar sürecine katılma bağlamında öğretmenlerin görüşlerinin istihdam durumlarına göre görüşleri arasında öğrenci işleri ve akademik başarı alt boyutu ve toplamda bir farklılığın olmadığı görülmektedir. Öğrenci işleri ve akademik başarı konusunda kadrolu, sözleşmeli ve ücretli öğretmenler benzer görüşlere sahiptirler. Bu sonuçlar manidardır. Öğretmenlerin görüşleri zümre ve okul yönetimi boyutunda farklılık göstermektedir. Zümre alt boyutunda, sözleşmeli ve kadrolu öğretmenlerin karara katılma düzeyleri ücretli öğretmenlerden; okul yönetimi alt boyutunda ise kadrolu öğretmenlerin karara katılma düzeyleri sözleşmelilerden daha yüksektir. Ücretli öğretmenlerin sadece ücret karşılığı çalıştıkları için zümre kararlarına pek ilgi göstermedikleri anlaşılmaktadır. Okul yönetimi kararlarına kadrolu öğretmenlerin daha çok katılmak istemesi de anlamlıdır. Bunların bir süre sonra yönetici olma ihtimalleri bulunmaktadır.

Karar sürecine katılma bağlamında öğretmenlerin çalıştıkları kurum değişkenine göre, okuldaki kararlara katılma konusundaki görüşlerinin farklılaştığı görülmektedir. Öğretmenler zümre, öğrenci işleri ve akademik başarı ile yönetim alt boyutunda kararlara katılma konusunda farklı görüşlere sahiptirler. Zümre alt boyutunda, lise öğretmenlerinin görüşleri diğerlerine göre daha olumludur. Öğrenci işleri ve akademik başarıyla ilgili kararlara katılma konusunda ise lise öğretmenlerinin görüşleri daha olumsuzdur. Okul yönetimiyle ilgili kararlara katılma konusunda anaokulu öğretmenleri daha olumlu düşünürken, ortaokul öğretmenlerinin

görüşlerinin de lise öğretmenlerine göre daha olumlu olduğu anlaşılmaktadır. Karaca (2001), Akdemir (2009), Demirtaş ve Alanoğlu (2015), Çeliker'in (2015) araştırma bulgularına göre, kurum düzeyi değişkenine göre öğretmenlerin görüşleri arasında anlamlı bir farklılaşma görülmemiştir. Bu araştırmanın bulguları araştırmayla örtüşmemektedir.

Karar sürecine katılma bağlamında öğretmen görüşlerinin okulun konumu değişkenine göre farklılık gösterdiği görülmektedir. Şehir merkezinde çalışan öğretmenler zümre alt boyutundaki kararlara daha çok katılmaktadırlar. Köylerde her branştan öğretmen olmadığı için zümre yapamıyor olabilirler. Okul yönetimiyle ilgili kararlara köylerde çalışanlar daha çok katıldıklarını ifade etmektedirler. Bu öğretmenlerin çoğunluğu müdür yetkili öğretmenler olduklarından sonucun bu yönde çıkması manidardır. Öğrenci işleri ve akademik başarıyla ilgili kararlara katılması konusunda ise öğretmenler benzer görüşlere sahiptirler. Bu konuda çalışılan ortamın önemli bir etkisinin olmadığı anlaşılmaktadır.

Karar sürecine katılma bağlamında öğretmen görüşlerinin sendikaya üye olma değişkenine göre aralarında anlamlı bir farklılığın olmadığı anlaşılmaktadır. Memur sendikaları işçi sendikaları kadar güçlü olmayıp göstermelik bir statüye sahiptirler. Öğretmenlerin karara katılma konusunda sendikaya üye olma durumlarının etkili olmaması, bu camiada sendikalaşmanın fazla etkili olmadığına da bir özeti konumundadır. Turgut'un (2010) araştırma bulgularına göre öğretmenlerin sendikal üyelik durumları ve karar sürecine katılımları arasında anlamlı ilişki yoktur.

### **5.1.2. Öğretmenlerin Örgütsel Bağlılığı**

Öğretmenlerin örgütsel bağlılığının "kararsızım" düzeyinde olduğu anlaşılmaktadır. En yüksek bağlılık düzeyinin 'duygusal bağlılık' boyutunda; en düşük bağlılık düzeyinin ise 'devam bağlılığı' alt boyutunda olduğu görülmektedir. Öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeyinin yeterli olmadığı anlaşılmaktadır. Öğretmenlerin bağlılık düzeyinin orta düzeyde olduğu görülmektedir. Başyigit'in (2009) araştırma bulgularına göre, öğretmenlerde en çok duygusal bağlılık, en az devam bağlılığı gözlemlenmiştir. Bulgular bu araştırmanın bulgularıyla benzerlik göstermektedir.

Öğretmenlerin cinsiyet değişkenine göre görüşleri, devam bağlılığı alt boyunda farklılık göstermemektedir. Yani kadın ve erkek öğretmenler benzer görüşlere sahiptirler. Duygusal ve normatif bağlılık alt boyutunda ise erkek öğretmenlerin kadın öğretmenlere göre daha çok bağlılığa sahip oldukları görülmektedir. Erkek

öğretmenler ülkemizde evin geçim işlerinden birinci derecede sorumlu olduklarından mesleki bağlılıklarının yüksek olması buna bağlanabilir. Yani mesleklerinin dışında başka bir işe girmeyi düşünmüyor olabilirler. Çakır (2007), Cengiz (2001), Balay'ın (2000) bulgularına göre, örgütsel bağlılık, cinsiyet değişkeninden etkilenmemesi bu araştırmanın bulguları ile farklılık göstermektedir. Zeyrek'in (2008) bulgularına göre katılan erkek öğretmenlerin duygusal bağlılık, normatif bağlılık ve bağlılık toplam puanı ortalamaları bayan öğretmenlerden önemli ölçüde yüksek bulunmuştur. Bu araştırmanın bulgularıyla büyük oranda tutarlık göstermektedir

Öğretmenlerin kıdem değişkenine göre görüşleri bütün alt boyutlarda ve genel toplamda farklılık göstermemektedir. Kurşunoğlu, Bakay, Tanrıöğen (2010), Gören (2012) ve Kılıçoğlu'nun (2010) araştırmasında, kıdem değişkenine göre, örgütsel bağlılığın duygusal, devam, normatif bağlılık alt boyutunda anlamlı bir farklılık tespit edilmemiştir. Bu araştırmanın bulgularıyla tutarlık göstermektedir. Al'ın (2007) araştırmasında, genel örgütsel bağlılık, normatif ve duygusal bağlılık arasında; Parker'ın (2009) araştırmasında, duygusal, devam, normatif bağlılık alt boyutunda anlamlı farklılık tespit edilmiştir. Bu araştırma bulgularıyla tutarlık göstermemektedir. Zeyrek'in (2008) araştırmasında, öğretmenlerin genel örgütsel bağlılığı, duygusal bağlılık alt boyutunda anlamlı fark tespit edilmiş, devam ve normatif bağlılık alt boyutlarında anlamlı ilişki bulunmamıştır. Bu araştırma bulgularıyla kısmen örtüşmektedir.

Öğretmenlerin istihdam değişkenine göre örgütsel bağlılığa yönelik görüşleri duygusal bağlılık dışında, devam ve normatif bağlılık alt boyutlarında farklılık göstermektedir. Ücretli öğretmenlerin devam, normatif ve genel bağlılık düzeyleri diğerlerinden yüksektir. Ücretli öğretmenler bir bakıma para kazanmak için kendilerini örgütüne bağlılık hissetmektedirler. Diğer taraftan ücretli öğretmenlerin sürekli olarak işlerini kaybetme korkusu yaşadıkları biçiminde yorumlanabilir. Budak'ın (2009) araştırmasında, duygusal, devam, normatif bağlılık alt boyutları ile genel örgütsel bağlılık düzeylerinde; Erdaş'ın (2009) araştırmasında, genel bağlılık düzeyinde; Budak'ın (2009) araştırmasında sözleşmeli öğretmenler lehine anlamlı farklılık tespit edilmiştir. Araştırmalar bu araştırma bulgularıyla kısmen tutarlık göstermektedir. Kaygısız'ın (2012) araştırmasında, duygusal, devam, normatif bağlılık arasında ve genel bağlılık düzeyinde anlamlı bir farklılık olmadığı görülmüştür. Bu araştırmanın bulgularıyla örtüşmemektedir.

Öğretmenlerin örgütsel bağlılığa yönelik görüşlerinin çalıştıkları kurum değişkenine göre farklılaşmadığı anlaşılmaktadır. Yani öğretmenler bu konuda benzer görüşlere sahiptirler. Tekin (2019), ilkokul ve lise öğretmenlerinin normatif bağlılık bakımından görüşlerinin farklılaştığı belirtilmektedir. Bu araştırma bulgularıyla kısmen örtüşmemektedir.

Öğretmenlerin örgütsel bağlılığa yönelik görüşlerinin çalıştıkları okulun konumuna göre farklılaştığı görülmektedir. Şehirde çalışan öğretmenlerin duygusal, devam ve normatif bağlılıklarının köylerde çalışan öğretmenlere göre daha yüksek olduğu anlaşılmaktadır. Şehirde yaşayan öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeyinin köyde yaşayan öğretmenlerden fazla olmasının sebebi, okullarının donanımı, fiziki koşullarının elverişli olması, ulaşım kolaylığı, velilerin ilgisi gibi çekici nedenler olabilir. Akyol, Atan, Gökmen (2013) araştırmasında şehir merkezinde çalışan öğretmenlerin duygusal, devam, normatif bağlılıklarının belde ve köyde çalışan öğretmenlerden daha yüksek olduğunu bulmuştur. Bu araştırmanın bulgularıyla örtüşmemektedir.

Öğretmenlerin örgütsel bağlılığa yönelik görüşlerinin sendikaya üye olma değişkenine göre, sendikaya üye olmayan öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeyi olanlara göre daha yüksektir. Bu öğretmenler kendilerini daha özgür hissedebilirler. Başka bir görüş, sendikaya üye olma öğretmenlere bir ayrıcalık getirmemektedir. Yani memur sendikaları öğretmene bir güvence sunmamaktadır. Kurşunoğlu, Bakay, Tanrıöğen (2010) ve Gören (2012), araştırmasında öğretmenlerin örgütsel bağlılıklarının sendikaya üye olma durumuyla arasında anlamlı farklılık olmadığı görülmüştür. Bu araştırmanın bulgularıyla örtüşmemektedir.

Öğretmenlerin karara katılmalarıyla onların örgütsel bağlılıkları arasında pozitif ve anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir. Diğer taraftan öğretmenlerin karara katılmalarının örgütsel bağlılığa artırdığı söylenebilir. Bir başka anlatımla karara katılma örgütsel bağlılığın bir yordayıcısı olarak görülmektedir. Karara katılma değişkeni örgütsel bağlılığın yüzde on beşini açıklamaktadır. Alt boyutlarda ilişkiye bakıldığında, karara katılmanın örgütsel bağlılığın zümre bağlılığı alt boyutunda bir yordayıcılığının olmadığı anlaşılmaktadır. Diğer boyutlarda karara katılma örgütsel bağlılığın yüzde on yedisini açıklamaktadır. Geriye kalan kısmın ise farklı etkilerden olduğu söylenebilir. Başyigit (2009), Kaygısız (2012) araştırmasında öğretmenlerin karara katılmalarıyla onların örgütsel bağlılıkları arasında pozitif ve anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir. Bu araştırmanın bulgularıyla örtüşmektedir.

## 5.2. Sonuçlar

Öğretmenlerin karara katılmaları ile örgütsel bağlılık düzeylerini konu alan bu araştırmada şu sonuçlara ulaşılmıştır:

1. Öğretmenler okuldaki kararlara bazen katılmaktadırlar. Okul yönetimi ile ilgili kararlara ise nadiren katılmaktadırlar.
2. Öğretmenlerin karara katılmalarına ilişkin görüşleri, öğrenci işleri ve akademik başarı alt boyutu dışındaki boyutlarda, cinsiyet değişkenine farklılık göstermektedir.
3. Öğretmenlerin karara katılmaya yönelik görüşleri kıdem değişkenine göre okul yönetimi alt boyutu haricinde farklılık göstermemektedir.
4. Öğretmenlerin karara katılmaya yönelik görüşleri, istihdam değişkenine göre, öğrenci işleri ve akademik başarı alt boyutunda farklılık göstermezken, zümre ve okul yönetimi alt boyutlarında farklılık göstermektedir.
5. Öğretmenlerin karara katılmaya yönelik görüşleri çalıştığı kurum düzeyi değişkenine göre farklılık göstermektedir.
6. Öğretmenlerin karara katılmaya yönelik görüşleri öğrenci işleri ve akademik başarı alt boyutu dışındaki boyutlarda, okul konumu değişkenine göre farklılık göstermektedir.
7. Öğretmenlerin karara katılmaya yönelik görüşleri, sendikal üyelik değişkenine göre farklılık göstermemektedir.
8. Öğretmenlerin örgütsel bağlılığa yönelik görüşleri “kararsızım” düzeyindedir.
9. Öğretmenlerin örgütsel bağlılığa yönelik görüşleri, devam bağlılığı dışındaki alt boyutlarda cinsiyet değişkenine göre farklılık göstermektedir.
10. Öğretmenlerin örgütsel bağlılığa yönelik görüşleri kıdem değişkenine göre farklılık göstermemektedir.
11. Öğretmenlerin örgütsel bağlılığa yönelik görüşleri duygusal bağlılık alt boyutu dışında istihdam değişkenine göre farklılık göstermektedir.
12. Öğretmenlerin örgütsel bağlılığa yönelik görüşleri çalıştığı kurum düzeyi ve okul konumu değişkenine göre farklılık göstermemektedir.
13. Öğretmenlerin örgütsel bağlılığa yönelik görüşleri sendikal üyelik değişkenine göre farklılık göstermektedir.
14. Öğretmenlerin kararlara katılma düzeyleri arttıkça buna bağlı olarak örgütsel bağlılık düzeyleri artmaktadır. Karara katılma örgütsel bağlılığın yordayıcıdır.

### 5.3. Öneriler

Şırnak ilindeki devlet okullarında görev yapan öğretmenlerin karar sürecine katılımı ile örgütsel bağlılıkları arasındaki ilişkiyi konu alan bu araştırmanın sonuçlarında aşağıdaki öneriler geliştirilmiştir.

1. Öğretmenlerin karar sürecine katılımı nadiren ve bazen; örgütsel bağlılığa yönelik görüşleri nadiren düzeyindedir. Bunların nedenleri araştırılmalı ve üst yönetimler tarafından öğretmenlerin daha çok karar sürecine katılmaları teşvik edilmelidir.
2. Köy okullarında çalışan öğretmenlerin çalışma şartları iyileştirilmelidir. Böylece köy okullarında görev yapan öğretmenlerin örgütsel bağlılıklarının artırılması sağlanmalıdır.
3. Karar sürecine katılımın örgütsel bağlılığın bir yordayıcısı olduğu dikkate alınarak karara katılım arttıkça örgütsel bağlılığın da arttığı gerçeğinde hareket ederek öğretmenlerin karar sürecine katılımı desteklenmelidir.
4. Bu araştırma sadece Şırnak ilindeki devlet okullarda yapılmıştır. Aynı araştırma Şırnak ilindeki özel okullarda da uygulanarak, devlet okulları ve özel okulların örgütsel bağlılık düzeyleri ile öğretmenlerin karara katılma durumları karşılaştırılabilir.
5. Bu araştırma farklı illerde yapılarak öğretmenlerin karar sürecine katılımı ve örgütsel bağlılığı arasındaki ilişkiyle ilgili bulgular karşılaştırılabilir.
6. Bu çalışmada beklenenden farklı çıkan bulguların nedenlerini ortaya koyan derinlemesine nitel çalışmalar yapılabilir.

## KAYNAKÇA

- Acet, Ö. (2006). *İlköğretim okullarında örgüt iklimi ile karara katılma süreci arasındaki ilişki*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Açıkgöz, K. (1988). Katılmanın kuramsal temelleri ve katılma araştırmaları. *A.Ü. Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 20(1), 21-28.
- Ada, Ş. ve Küçükali, R. (2011). *Türk eğitim sistemi ve okul yönetimi*. Ankara: Anı Yayıncılık, No:127.
- Ada, Ş., Gönen, Z., & Manafzadehtabriz, S. (2016). Study on relation between organizational commitment and participation in decision making process of school teachers (Case study: Kars Province, Turkey). *International Journal of Innovative Science, Engineering & Technology*, 2(3), 19-21.
- Adsız, E. (2016). *Yöneticilerin duygusal zekâ düzeylerinin karar verme stillerine etkisi*. Yüksek Lisans Tezi, Hitit Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü İşletme Anabilim Dalı, Çorum.
- Afşar, S. T. (2011). *Çalışma yaşam kalitesinin örgütsel bağlılık düzeyi üzerindeki etkisi: Devlet ve vakıf üniversitelerinde çalışan akademisyenler üzerine nicel bir araştırma*. Yayınlanmamış Doktora tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Akdemir, A.S. (2009). *Resmi ilköğretim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin kararlara katılma durumu*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Beykent Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü İşletme Yönetimi Anabilim Dalı Eğitim Yönetimi ve Denetimi Bilim Dalı, İstanbul.
- Aksay, O. ve Ural, A. (2008). Ortaöğretim öğretmenlerinin okulla ilgili kararlara katılımı. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 6(3), 433-460.
- Akyol, P., Atan, T., & Gökmen, B. (2013). Beden eğitimi ve sınıf öğretmenlerinin örgütsel bağlılık düzeylerinin incelenmesi. *Spor Ve Performans Araştırmaları Dergisi*, 4 (1), 38-45.
- Al, A. (2007). *Üniversitelerdeki yabancı diller birimleri yöneticilerinin yönetsel yeterlik düzeyi ile İngilizce öğretim elemanlarının örgütsel bağlılık düzeylerinin araştırılması*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Kocaeli Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kocaeli.
- Alanoğlu, M., & Demirtaş, Z. (2019). Öğretmenlerin örgütsel adalet algılarının örgütsel vatandaşlık davranışı üzerindeki etkisi. *Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 49(49), 1-16.

- Aldemir, G. (1996). *Öğretmenlerin okul yönetimine katılma düzeyleri*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Allen, N.J. ve Meyer, J.P., (1990). Organizational commitment: evidence of career stage effects. *Journal of Business Research*, 26, 1, 46-91.
- Allen, N. J. & Meyer, J. P. (1996). Affective, continuance, and normative commitment to the organization: An examination of construct validity. *Journal of Vocational Behavior*. 49, 252–276.
- Allen, Natalie J. and Meyer, John P. (1990). The Measurement and antecedents of affective, continuance and normative commitment to the organization. *Journal of Occupational Psychology*, 63(1), 1-18.
- Allen, N. J. & Meyer, J. P. (1996). Affective, continuance, and normative commitment to the organization: An examination of construct validity. *Journal of Vocational Behavior*. 49, 252–276.
- Alver, B. (2003). *Çeşitli kamu kuruluşlarında çalışanların empatik becerileri, karar stratejileri ve psikolojik belirtileri arasındaki ilişkiler*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Erzurum.
- Alver, B. (2005). *Çeşitli kamu kurum ve kuruluşlarında çalışanların empatik becerileri, karar stratejileri ve psikolojik belirtileri arasındaki ilişkiler*. Erzurum: Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı.
- Arslan, A., & Yıldız, N. (2015). Türkiye’deki öğretmenlerin örgütsel bağlılığını yordayan değişkenlerin meta-analizi. *Journal of Theory and Practice in Education*, s. 1310-1335.
- Ateş, A.(2020). *Farklılıkların yönetimi ile iş doyumunu ve örgütsel bağlılık ilişkisinde algılanan örgütsel desteğin aracılık rolü*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Selçuk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.
- Aven, Forrest, Parker, Barbara and McEvoy, Glenn (1993). Gender and attitudinal commitment to organization. *Journal of Business Research*, 26.
- Avşaroğlu, S. (2007). *Üniversite öğrencilerinin karar vermede özsaygı, karar verme ve stresle başa çıkma stillerinin benlik saygısı ve bazı değişkenler açısından incelenmesi*. Konya: Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Aydın, M. (2000). *Eğitim yönetimi*. Ankara: Hatipoğlu Yayınevi.
- Ayyıldız, N. (2014). “Rasyonel” perspektif ışığında karar verme eylemi: nitel bir analiz. *Yönetim ve Ekonomi Araştırmaları Dergisi*, 24,91-116.
- Babaoğlu E. ve Yılmaz F. (2012). İlköğretim okullarında karara katılma. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8(3), 1-12.

- Bakan, İ., & Büyükbeşe, T. (2008). Katılımcı karar verme: kararlara katılım konusunda çalışanların düşüncelerin yönelik bir alan çalışması:participative decision making. *Süleyman Demirel Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi*,13(1), 29-56.
- Balay, R. (2000). *Yönetici ve öğretmenlerde bağlılık*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Balay, R. (2014). *Yönetici ve öğretmenlerde bağlılık*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Balcı, A. (2000). *Örgütsel sosyalleşme: kuram strateji ve taktikler*. Pegem Yayıncılık. Ankara.
- Baron, J., Granato, L., & Spranca, M. (1993). Decision– making biases in children and early adolescent: exploratory studies. *Merrill –Palmer Quarterly*, 39(1), 22-46.
- Baş, S.E., (2019). *Karar alma süreci kapsamında öğretmenlerin okul yönetimine katılımı: samsun atakum ilçesi örneği*. Yüksek Lisans Tezi, Hacı Bayram Veli Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Amme İdaresi Anabilim Dalı Kamu Yönetimi Bilim Dalı, Ankara.
- Başaran, İ. E. (1986). Öğretmenlerin yönetime katılması. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 19(1), 117-121.
- Başaran, İ. E. (1982). *Örgütsel davranış*. Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayınları, 104.
- Başaran, İ. E. (2000). *Yönetim*. Ankara: Umut Yayın Dağıtım.
- Başaran, E., (2004). *Yönetimde insan ilişkileri yönetsel davranış*. 3. Baskı. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Başaran, İ. E. (2008). *Türk eğitim sistemi ve okul yönetimi*. Ankara: Ekinoks Yayınları, 273, 290-294.
- Baştan, A., Özkurt, Ö., Gündoğdu, A., Aksoy, S., Baştan, S. (2011). Anadolu Lisesi öğretmenlerinin okul müdüründen beklentileri. *V. Ulusal Eğitim Yönetimi Kongresi Bildiriler Kitabı*, Nobel Yayınları, Ankara, 181-187.
- Başığit, F. (2009). *Öğretmenlerin karar alma sürecine katılım düzeylerinin örgütsel bağlılık düzeyleriyle ilişkisi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Yönetimi ve Denetimi Bilim Dalı, Ankara.
- Bilge, C. (2008). *İlköğretim okulu öğretmenlerinin karara katılma ve işdoymu düzeyleri arasındaki ilişki*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Yönetimi ve Denetimi Bilim Dalı, Ankara.
- Blumberg, P. (1968). *Industrial democracy: The sociology of participation*. London: Constable.

- Boone, L. E. ve Kurtz D. K. (2013). *Çağdaş işletme* (14. Basımdan Çev. Ed. Azmi Yalçın). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım. (Eserin orijinali 2011'de yayımlandı), 231- 233.
- Budak, T. (2009). *İlköğretim okullarında görev yapan kadrolu ve sözleşmeli öğretmenlerin örgütsel bağlılıkları*. Yüksek Lisans Tezi, Maltepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Budak, G. (2010). *İşletme yönetimi*. İzmir: Barış Yayınları, 174.
- Bursalıoğlu, Z. (2019). *Okul yönetiminde yeni yapı ve davranış*. 20. Baskı. Ankara: Ankara Pegem Akademi yayınları.
- Bursalıoğlu, Z. (2019). *Eğitim yönetiminde teori ve uygulama*. 14. Baskı. Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Can, H. (2005). *Organizasyon ve yönetim*. Ankara: Siyasal Kitabevi.
- Can, H., Tuncer, D., & Ayhan, D. Y. (2003). *Genel işletmecilik bilgileri*. Ankara: Siyasal Kitabevi.
- Can, H., Aşan Azizoğlu Ö., Miski Aydın E. (2006). *Örgütsel davranış*. İstanbul: Arıkan Yayınevi, 382,392-393.
- Can, E. ve Bayramoğlu, A. (2016). Ortaöğretimde okul yönetimine katılım. K. Beycioğlu, N. Özer, D. Koşar, İ. Şahin (Editörler). *Eğitim yönetimi araştırmaları*. Birinci Baskı. Ankara: Pegem Akademi, 104-125.
- Canabal, M. E. (2002). Decision making styles of young south indian consumers: an exploratory study. *College Student Journal*, Vol. 36, Issue 1.
- Connor, Becker, P. E., & Boris, W. (2003). Personel value systems and decision – making styles of public managers. *Public Personnel Management*, 155-180.
- Celep, C. (1996). Okullarda işbirlikçi karar verme ve yöneticinin rolü. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 2(1), 49-58.
- Cengiz, A. A. (2001). *Kişisel özelliklerin örgütsel bağlılık üzerindeki etkileri ve eskişehir'de sağlık personeli üzerinde bir uygulama*, Yüksek Lisans Tezi, Anadolu Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eskişehir, 2001, Ss. 30-31.
- Chen, Lien-Tung., Chen, Cheng-Wu and Chen, Chen-Yuan (2010). Are educational background and gender moderator variables for leadership, satisfaction and organizational commitment? *African Journal of Business Management*, 4(2), 248-261.
- Cihangiroğlu, N., Uzuntarla, Y., & Özata, M. (2015). Otonomi ve kararlara katılımın örgütsel bağlılık üzerindeki etkisinin analizi. *Bartın Üniversitesi İ.İ.B.F. Dergisi* , 6(12), s. 39-52.

- Cohen, L., Manion, L., Morrison K. (2000). *Research Methods in Education*. NewYork: Routledge.
- Çakal, G. ve Memişoğlu, S. P. (2018). Ortaöğretim kurumlarında çalışan öğretmenlerin okul yönetimine katılma ile örgütsel sessizlik algıları arasındaki ilişki. *Akademik Sosyal Bilimler Araştırmaları Dergisi*, 67, 77-93.
- Çakır, A. (2007). *İlköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeyleri ve okul kültürü algıları arasındaki ilişkinin incelenmesi*, Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi, İstanbul.
- Çalışkan, N. ve Ayık, A. (2015). Okul aile birliği ve velilerle iletişim. *Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 1(2), 69-82.
- Choi, Sungjoo and Rainey, Hal G. (2010). Managing diversity in U.S. federal agencies: Effects of diversity and diversity management on employee perceptions of organizational performance. *Public Administration Review*. 70(1), 109-121.
- Cosgrave, J. (1996). Decision Making in Emergencies, *Disaster Prevention and Management*, Vol:5, No:4, 28 – 35.
- Çeliker, U. (2015). *Öğretmenlerin yönetime katılım algıları ve beklentileri ile örgütsel güven düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eğitim Yönetimi ve Denetimi Anabilim Dalı, İstanbul.
- Çetin, Münevver Ö. (2004). *Örgüt kültürü ve örgütsel bağlılık*. (1. Baskı). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Çetin, M. (2004). *Örgüt kültürü ve örgütsel bağlılık*. Ankara: Nobel Yayınevi.
- Çoban, A. E., & Hamamcı, Z. (2006). Kontrol odakları farklı ergenlerin karar stratejileri açısından incelenmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*,14(2), 393-402.
- Çöl, G. (2004). Örgütsel bağlılık kavramı ve benzer kavramlarla ilişkisi. *Endüstri İlişkileri ve İnsan Kaynakları Dergisi*, 6(2), 4-11.
- Dağlı, A., Elçiçek, Z., & Han, B. (2018). Örgütsel bağlılık ölçeği'nin Türkçe'ye uyarlanması: geçerlik ve güvenilirlik çalışması. 1. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*,17(68),1788-1800.
- Davis, K. (1988). *İşletmelerde insan davranışı: örgütsel davranış* (5.Baskı, Çev. K. Tosun), İstanbul: İşletme İktisadi Enstitüsü Yayınları. (Eserin orijinali 1981'de yayımlandı), 595-599.
- Demirtaş, H. ve Cömert, M. (2006). Zümre öğretmenler kurulu toplantılarının etkililiğinin öğretmen görüşlerine dayalı olarak değerlendirilmesi: Malatya ili örneği.*Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 6(25), 96-108.
- Demirtaş, Z. ve Alanoğlu, M. (2015). Öğretmenlerin karar katılımı ve iş doyumunu arasındaki ilişki. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*,16(2), 83-100.

- Demirtaş, H., Üstüner, M., Özer, N., Cömert, M. (2008). Öğretmenler kurulu toplantılarının etkililiğine ilişkin öğretmen görüşleri. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9(15), 55-74.
- Doğan S., Uğurlu C. T., Ay D. (2013). Yöneticilerin karar verme becerilerinin öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi. *4.Ulusal Lisansüstü Eğitim Sempozyumu Bildiri Kitabı*. Sakarya: Sakarya Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Yayınları No: 4.
- Drucker, P. F. (1996). *Yönetim uygulamaları* (Çev. S. Yarmalı). İstanbul: İnkılâp Yayınları. (Eserin orijinali 1954'de yayımlandı), 20, 337, 289-390.
- Duke, D. L., Shovvers, B. K., & Imber, M. (1980). Teacher and shared decision making: the cost and benefit of involvement. *Educational Administration Çmarterly*, 16(1), 93-106.
- Durusu, H., & Cemaloğlu, N. (2019). Öğretmenlerin yıldırma yaşama, işyeri arkadaşlık algısı ve örgütsel bağlılık düzeyleri arasındaki ilişki. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 17(1), 20-38.
- Ehtiyar, Tekin, R., & Akgün, Ö. (2010). Yönetimde karar verme: Batı Antalya bölgesindeki beş yıldızlı otellerde çalışan farklı departman yöneticilerinin karar verme stilleri üzerine bir araştırma. *Yaşar Üniversitesi Dergisi*, 20(5), 3394-3414.
- Erdoğan, İ. (2000). *Okul yönetimi ve öğretim liderliği*, İstanbul: Sistem Yayıncılık, 49,58-63,71.
- Erdaş, Y. (2009). *Denizli il merkezinde çalışan ilköğretim öğretmenlerinin örgütsel bağlılık düzeyleri*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Pamukkale Üniversitesi, Sosyal Bilimler Üniversitesi, Denizli.
- Eren, E. (2011). *Yönetim ve organizasyon*. İstanbul: Beta Yayınevi, 46, 201-203, 473.
- Ergun, T. (2015). *Kamu yönetimi: Kuram-Siyasa-Uygulama* (2.baskı). Ankara: TODAİE Yayınları, 123.
- Erol, M. (2008). Ekonomik kriz dönemlerinde çağdaş yönetim stratejileri. *Girişimcilik ve Kalkınma Dergisi*, 3(2), 151-158.
- Ersever, Ö.H. (1996). *Karar verme becerileri kazandırma programının ve etkileşim grubu deneyiminin üniversite öğrencilerinin karar verme stilleri üzerindeki etkileri*. Yayımlanmamış Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Ankara.
- Ertürk, M. (1998). *İşletme biliminin temel ilkeleri*, İstanbul: Beta Yayınevi, 191.
- Ertürk, M. (2009). *İşletmelerde yönetim ve organizasyon*. İstanbul: Beta Yayınevi, 206.

- Farooq, Naveed and Zia, Yorid A. (2013). Gender and organizational commitment. *Putaj Humanities & Social Sciences*, 20, 273-281.
- Firestone, W.A., & Pennell, J.R. (1993). Teacher commitment, working conditions, and differential incentive policies. *Review of Educational Research*, 63(4), 489-525.
- Göksoy, S. (2014). Okul yönetiminde karara katılım. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14(2), 253–268.
- Göksoy, S. ve Yenipınar, Ş. (2015). Öğretmenlerin okul zümre öğretmenler kurullarına ilişkin görüşleri. *Millî Eğitim Dergisi*, 45(205), 26-42.
- Güçlü, H. (2006). *Turizm sektöründe durumsal faktörlerin örgütsel bağlılık üzerindeki etkisi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Anadolu Üniversitesi Turizm ve Otel İşletmeleri Meslek Yüksek Okulu, Eskişehir.
- Gül, H.(2002). Örgütsel bağlılık yaklaşımlarının mukayesesi ve değerlendirmesi. *Ege Akademik Bakış Dergisi*, 2 (1), 37-56.
- Gül, İ. (2018). *Türk eğitim sistemi ve okul yönetimi*. Ankara: Pegem Akademi.
- Gümüş, E. A. (2011). *İlköğretim okullarında çalışan öğretmenlerin yönetime katılma düzeyleri ile örgüt kültürü ilişkisinin incelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Yönetimi ve Denetimi Yüksek Lisans Programı, İstanbul.
- Gürkan, M. (2006). *Mesleki ve teknik eğitim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin karara katılma durumları*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Yıldız Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Güneş, D. Z. ve Kara, S. K. (2016). İlkokulların sorunlarının öğretmenler kurulu toplantılarına dayalı olarak incelenmesi. *Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 5(1), 142-153.
- Gündoğan, T. (2009). *Örgütsel bağlılık: Türkiye Cumhuriyet Merkez Bankası uygulaması*. Uzmanlık Yeterlilik Tezi, Türkiye Cumhuriyet Merkez Bankası İnsan Kaynakları Genel Müdürlüğü, Ankara.
- Hodgetts, R.M. (1999). *Yönetim, teori, süreç ve uygulama* (Çev. C. Çetin ve E. C. Mutlu). İstanbul: Beta Yayınevi. (Eserin orijinali 1979’da yayımlandı), 286.
- Hoy, W. K. ve Miskel C. G. (2012). *Eğitim yönetimi – teori, araştırma ve uygulama* (Çev. S. Turan). Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık. (Eserin orijinali 2005’de yayımlandı), 300-331.
- Hulpia, Hester, Devos, Geert and Rosseel, Yves (2009). The relationship between the perception of distributed leadership in secondary schools and teachers’ and teacher leaders’ job satisfaction and organizational commitment. *School Effectiveness and School Improvement*, 20 (3), 291-317. DOI:10.1080/09243450902909840.

- Ilgar, L. (2005). *Eğitim yönetimi, okul yönetimi, sınıf yönetimi*.(3.Baskı). İstanbul: Beta Yayınevi.
- İbicioğlu, H. (2000). Örgütsel bağlılıkta paradigmatik uyumun yeri.*Dokuz Eylül Üniversitesi, İ.İ.B.F. Dergisi*, 15(1), 13-22.
- İnce, M. ve Gl, H. (2005). *Yönetimde yeni bir paradigma örgütsel bağlılık*. (1. Baskı). Konya: izgi Kitabevi.
- İnternet: Haber7 (2015). Türkiye Metabolik Cerrahi Vakfı Yönetim Kurulu Başkanı Doç. Dr. Alper elik:Fazla sinirlilik şeker hastalığı belirtisi!, <http://www.haber7.com/saglik/haber/1348931-fazla-sinirlilik-seker-hastaligi-belirtisiadresinden> 19.03.2020'de alınmıştır.
- İnternet: Ulusal Tez Merkezi(2017). " ğretmenlerin okul kararlarına katılımı ve örgütsel bağlılıkları arasındaki ilişki", <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/tezSorguSonucYeni.jsp> adresinden 24.03.2020'de alınmıştır.
- İnternet: Ulusal Tez Merkezi (2018), "ğretmenlerin karar alma sürecine katılım düzeylerinin, örgütsel bağlılık ve psikolojik iyi oluş ile ilişkisi", <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/tezSorguSonucYeni.jsp> adresinden 24.03.2020'de alınmıştır.
- İnternet: Ulusal Tez Merkezi (2012), "İlköğretim ğretmenlerinin örgütsel bağlılık düzeyleri ve karara katılma durumları arasındaki ilişki Kütahya rneği", <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/tezSorguSonucYeni.jsp> adresinden 24.03.2020'de alınmıştır.
- İnternet: Ulusal Tez Merkezi (2009), "ğretmenlerin karar alma sürecine katılım düzeylerinin örgütsel bağlılık düzeyleri ile ilişkisi", <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/tezSorguSonucYeni.jsp> adresinden 24.03.2020'de alınmıştır.
- İnternet: DergiPark (2012), "İlköğretim kurumlarında görev yapan yönetici ve öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeyleri", <http://adudspace.adu.edu.tr:8080/jspui/bitstream/11607/1004/3/tuba%20g%C3%B6ren%20pdf.pdf> adresinden 25.03.2020'de alınmıştır.
- İnternet: DergiPark (2005), " Kişisel zelliklerin örgütsel bağlılık üzerine etkileri ve kamu üniversitelerinde bir uygulama", <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/30042> adresinden 20.03.2020'de alınmıştır.
- İmrek, M. K. (2003). *Yöneticiler için karar verme teknikleri el kitabı*. İstanbul: Beta Yayıncılık. 15-25, 37.
- Johnson, S.M.(1990). *Teachers at work: Achieving success in our schools*. New York: Basic.

- Jones, G.(2013). *Örgüt kuramı, örgüt tasarımı ve örgütsel değişim* (Çeviren Gülova, Ataç, Dirik. 2018), Ankara: Gazi Kitabevi.
- Karasar, N. (2015). *Bilimsel araştırma yöntemi* .(28.Baskı). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Karaca, N. (2001). *İlköğretim okullarında öğretmenlerin karara katılma düzeyleri*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Karaköse, T.ve Kocabaş, İ. (2012). Özel ve devlet okullarında öğretmenlerin beklentilerinin iş doyumu ve motivasyon üzerine etkileri. *Eğitimde Kuram ve Uygulama Dergisi*, 2(1), 3-14.
- Khasawneh, Samer, Omari, Aieman and Abu-tineh, Abdullah M. (2012). The relationship between transformational leadership and organizational commitment: The case for vocational teachers in Jordan. *Educational Management Administration and Leadership*, 40(4), 494–508.
- Kaygısız Gül, A. (2012). *İlköğretim öğretmenlerinin örgütsel bağlılık düzeyleri ve karara katılma durumları arasındaki ilişki Kütahya örneği*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Osmangazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Yönetimi, Teftişi, Planlaması Ve Ekonomisi Bilim Dalı, Eskişehir.
- Keleş, H. N.K. (2006). *İş tatmininin örgütsel bağlılık üzerindeki etkisine ilişkin ilaç üretim ve dağıtım firmalarında yapılan bir araştırma*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Konya: Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Kılıç, A. Z. (2015). *Katılımcı okul uygulamaları: eğitimciler için el kitabı eğitim reformu girişimi demokratik okullara doğru projesi kitapları no: 4*, İstanbul: İstanbul Bilgi Üniversitesi Yayınları. 17, 28, 31, 39, 87.
- Kılıçoğlu, G. (2010). *İlköğretim okulu öğretmenlerinin örgütsel bağlılık algılarının bazı değişkenler açısından incelenmesi*, Yüksek Lisans Tezi, Ege Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Kocabaş, İ. ve Gökbaş, M. (2002). Eğitimde karara katılma. *Milli Eğitim Dergisi*, 32,155-156.
- Koçel, T. (2005). *İşletme yöneticiliği*. İstanbul: Beta Yayınevi.
- Koçel, T. (2010). *İşletme yöneticiliği*. İstanbul: Beta Yayınevi.
- Koçel, T. (2011). *İşletme yöneticiliği: yönetim ve organizasyon organizasyonlarda davranış klasik modern çağdaş ve güncel yaklaşımlar*. İstanbul: Beta Yayınevi, 111-119, 127,508.
- Köklü, M. (1994). *Ortaöğretim okullarında öğretmenlerin kararlara katılımı*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, İnönü Üniversitesi, Malatya.

- Kushman, J.W. (1992). The organizational dynamics of teacher workplace commitment: a study of urban elementary and middle schools. *Educational Administration Quarterly*, 28 (1), 5-42.
- Kurşunoğlu, A., Bakay, E., & Tanrıöğen, A. (2010). İlköğretim okulu öğretmenlerinin örgütsel bağlılık düzeyleri. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 28, 101-115.
- Kurt, Ü. (2003). *Karar verme sürecinde yöneticilerin kişilik yapılarının etkileri*. Ankara: Ankara: Başkent Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Kuzgun, Y. (2000). *Meslek danışmanlığı*. Ankara: Nobel Yayınevi.
- Lance, Charles E. (1991). Evaluation of a structural model relating job satisfaction, organizational commitment, and precursors to voluntary turnover. *Multivariate Behavioral Research*, 26(1), 137-162.
- Little, J. W., and L. Bartlett. (2002). Career and commitment in the context of comprehensive school reform. *Theory and Practice* 8(3): 345–54.
- Loo, R. (2000). A Psychometric evaluation of the general decision –making style inventory. *Personality and Individual Differences*, 29(5), 895-905.
- Lunenburg, F. C. ve Ornstein A. C. (2013). *Eğitim yönetimi* (Çev. G. Arastaman). Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık. (Eserin orijinali 2011’de yayımlandı), 34, 106,135-140.
- Mathieu, John E. and Zajac, Dennis M. (1990). A review and meta-analysis of the antecedents, correlates, and consequences of organizational commitment. *American Psychological Association*, 108(2), 171-194.
- McPike, L. (1987). Shared decision making at the school site: moving toward a professional model. *American Educator*, 46, 10-17.
- Milli Eğitim Temel Kanunu, (1973, 24 Haziran). *Resmi Gazete* (Sayı: 14574). Erişim adresi: <https://www.resmigazete.gov.tr/arsiv/14574.pdf>.
- Milli Eğitim Bakanlığı Ortaöğretim Kurumları Yönetmeliği, (2013, 7 Eylül). *Resmi Gazete* (Sayı: 28758). Erişim adresi: <https://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2013/09/20130907-4.htm>.
- Milli Eğitim Bakanlığı (2011). *Türk eğitim sisteminin örgütlenmesi-2011*, Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları, Ankara.
- Milli Eğitim Bakanlığına Bağlı Eğitim Kurumları Yöneticilerinin Görevlendirilmelerine İlişkin Yönetmelik, (2014). *Resmi Gazete* 10.06.2014/29026.
- Mintzberg, H. (2001). Decision making: it’s not what you think. *MIT Sloan Management Review*, 42(3), 89 – 93.
- Mucuk, İ. (2000). *Modern işletmecilik*. İstanbul: Türkmen Kitabevi, 383.

- Nayır, F. ve Kepenekçi, Y. (2011). İlköğretim Türkçe ders kitaplarında çocukların katılım hakları. *İlköğretim Online Dergisi*, 10(1), 160-168.
- Noone, J. (2002). Concept analysis of decision making. *Nusing Forum*, 37(3), 21-32.
- Onaran, O. (1971). *Örgütlerde karar verme*. Ankara Üniversitesi Siyasal Bilimler Fakültesi Yayın No: 231, Ankara: Sevinç Matbaası, 72-73, 82.
- Ouellette, Rachel R., Frazier, Stacy L., Shernoff, Elisa S., Cappella, Elisa, Mehta, Tara G., Mariñez-Lora, Ane and Atkins, Marc S. (2018). Teacher job stress and satisfaction in urban schools: Disentangling individual-, classroom-, and organizational-level influences. *Behavior therapy*, 49(4), 494-508.
- Öğüt, A. ve Öztürk, Y. (2007). Yönetimin bilimleşme sürecine katkıları açısından Chester İrving Barnard ve Herbert Alexander Simon: betimleyici ve ilişkilendirici bir çalışma. *Sosyal Ekonomik Araştırmalar Dergisi*, 7(14), 29-46.
- Öner, S. (2007). *Ortaöğretim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin okul yönetimine katılma düzeyleri ile örgüt iklimi arasındaki ilişki*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Yönetimi ve Denetimi Anabilim Dalı, İstanbul.
- Özden, Y. (1996). Okullarda katılmalı yönetim. *Eğitim Yönetimi Dergisi*, 2(3), 427-438.
- Özkaya Onay, M., Kocakoç Deveci, İ., & Kara, E. (2006). Yöneticilerin örgütsel bağlılıkları ve demografik özellikleri arasındaki ilişkileri incelemeye yönelik bir alan çalışması. *Yönetim ve Ekonomi*, 13(2), 77-96.
- Özüdoğru, M. ve Aydın, B. (2011). İlköğretim okulu öğretmenlerinin karara katılma durumları ve istekleri ile motivasyon düzeyleri arasındaki ilişki. *Abant Üniversitesi İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12(2), 357-367.
- Özan, M. B. ve Özdemir, T. Y. (2011). Etkili okulların etkililiğinin sürdürülmesinde yönetici faktörü. *V. Ulusal Eğitim Yönetimi Kongresi Bildiriler Kitabı*, Nobel Yayınları, Ankara, 71- 89.
- Özcan, E. B. (2008). Örgütsel bağlılık ve iş değerleri arasındaki ilişki ilinde bir inceleme, Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Özer, M. A. (2010). Verimli örgüt yönetimi için zaman yönetimi. *Çimento İşveren Dergisi*, 24(1), 16-36.
- Özer, M. A. (2016). Herbert Simon'un yönetim bilimine katkıları üzerine değerlendirmeler. *HAK-İŞ Uluslararası Emek ve Toplum Dergisi*, 5(11), 160-185.

- Özdemir, N., & Turan, S. (2018). Okul müdürlerinin manipülatif davranışları ile öğretmenlerin özerklik algıları ve bağlılık düzeyleri arasındaki ilişkiler. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 19(2), 1707-1726.
- Özsoy, A.S. (2004). Bir yüksekokul çalışanlarının kuruma bağlılık durumlarının incelenmesi, *Niğde Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 6 (2), 13-19.
- Paker, N. (2009). *İlköğretim okulu öğretmenlerinin örgütsel güvenleri ile örgütsel bağlılıkları arasındaki ilişki*. Yüksek Lisans Tezi, Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sakarya.
- Rausch, E. (2003). Guidelines for management and leadership decision. *Management Decision*, 41(10), 979 – 988.
- Robbins, P. S., Decenzo, A. D., Coulter, M. (2013). *Yönetimin esasları* (8.Basımdan Çev. A. Ögüt). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım. (Eserin orijinali 2012’de yayımlandı), 48, 72- 85, 185.
- Ruskovaara, Elena and Pihkala, Timo (2015). Entrepreneurship education in schools: empirical evidence on the teacher's role. *The Journal of Educational Research*, 108(3), 236- 249.
- Sarpkaya, R. (1996). *Liselerde yönetime katılmada öğretmenler kurulunun etkililiği hakkında öğretmen ve yöneticilerin algı ve beklentileri*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.
- Schein, E.H. (1995). *Örgüt psikolojisi*; (Çeviren: Mustafa Tosun), Ankara: TODAİ Yayınları No: 173.
- Serençelik, G. (2016). *Okul öncesi öğretmenlerinin okul yönetimine katılımlarının incelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Aydın Üniversitesi İşletme Ana Bilim Dalı. İstanbul.
- Sezgin, F. (2010). Öğretmenlerin örgütsel bağlılığının bir yordayıcısı olarak okul kültürü, *Eğitim ve Bilim*, 35, 156.
- Simon, H. (1976). *Administrative behaviour, a study of decision-making processes in administrative organization*, Third Ed., USA: The Free Press.
- Sinclair, M., & Ashkanasy, N. (2005). Intuitive decision – making among leaders: more than just shooting from the hip. *Mt Eliza Business Review*, 5(2), 32-40.
- Spicer, D. P., & Sadler-Smith. (2005). An examination of the general decision making style questionnaire in two UK samples. *Journal of Managerial Psychology*, 20(2), 137-149.
- Starnes, B. J. & Truhon, S. (2006). A Primer on organizational commitment. Human Development and Leadership Division. <http://asqhdandl.org/index.html>.

- Şahin Fırat, N. (2010). Okul müdürü ve öğretmenlerin okul kültürü ile değer sistemlerine ilişkin algıları. *Eğitim Ve Bilim Dergisi*, 35(156), 71-83.
- Şişman, M. ve Taşdemir, İ. (2008). *Türk eğitim sistemi ve okul yönetimi*. (1. Baskı). Ankara:Pegem Akademi Yayıncılık, 5-6,13, 22, 171, 290.
- Takmaz, Ş. (2009). *İlköğretim okullarında örgütsel iletişim düzeyi ile öğretmenlerin karara katılma davranışları arasındaki ilişki*. Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Takmaz, Ş. ve Yavuz, M. (2010). İlköğretim okullarında örgütsel iletişim düzeyi ile öğretmenlerin karara katılma davranışlarının analizi. *Selçuk Üniversitesi Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi Dergisi*, 29, 1-18.
- Taşdelen, A.(2001). Öğretmen adaylarının bazı psiko sosyal değişkenlere göre karar verme stilleri.*Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 10(10), 40-52.
- Taymaz, H. (2003). *Okul yönetimi*. Ankara: Pegem A yayıncılık.
- Tekin, S. (2019). *Öğretmenlerin örgütsel bağlılıkları ile örgütsel vatandaşlık davranışları arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı Eğitim Yönetimi Ve Teftişi Bilim Dalı, Balıkesir.
- Thunholm, P. (2004). Decision – Making Style: Habit, Style or Both. *Personality and individual differences*, 36(4), 931 – 944.
- Tosun, K. (1986). *İşletme yönetimi*. İstanbul: Venüs Ofset Matbaacılık, 158, 175-177.
- Tozlu, A. (2016). Karar verme yaklaşımları üzerinde Herbert Simon hegemonyası. *Sayıştay Dergisi*, 102,27-45.
- Tuncer, D., Ayhan, D. Y. ve Varoğlu, D. (2008). *Genel işletmecilik bilgileri*. Ankara: Siyasal Kitabevi, 154-163.
- Turan, S. ve Çakmak, A. (2009). İlköğretim okullarındaki bazı kurulların etkililiği üzerine bir inceleme. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 2(2), 44-58.
- Turgut, B. (2010). *Anadolu liselerinde çalışan öğretmenlerin karar verme sürecine katılma düzeylerinin değerlendirilmesi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Yönetimi Denetimi Planlaması ve Ekonomisi Bilim Dalı, Denizli.
- Turhan, Muhammed, Erol, Yusuf C., Demirkol, Murat ve Özdemir, Tuncay Y. (2018). Örgütsel bağlılık, iş doyumu ve iş stresi arasındaki ilişki. *Electronic Turkish Studies*, 13(27), 1491-1507.
- Tümkaya, S., & Ulum, H. (2019). Öğretmenlerde örgütsel bağlılığın çeşitli değişkenler açısından incelenmesi: bir meta-analiz çalışması. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 27(3), 1104-1121.

- Uluğ, F. (1996). Yönetimde karar verme. *Gazi Üniversitesi Endüstriyel Sanatlar Eğitim Fakültesi Dergisi*, 4, 1-25.
- Uras, M.,(1995). Örgütlerde karara katılmanın koşulları. *Eğitim Yönetimi Dergisi*, 2(2), 304-205.
- Urton, Karolina, Wilbert, Jürgen and Hennemann, Thomas (2014). Attitudes towards inclusion and self- efficacy of principals and teachers. *Learning Disabilities - A Contemporary Journal*, 12(2), 151-168.
- Uyar, Ş. (2007). *Öğretmen ve yöneticilerin görüşlerine göre öğretmenlerin okul yönetimine katılmaları*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Ülgen, H., & Mirze, K. (2014). *İşletmelerde stratejik yönetim*. İstanbul: Beta Yayınevi.
- Vardar Atmaca, A. (2003). *İlköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin, okulda alınan kararlara katılmalarına ilişkin algı ve beklentileri*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Trakya üniversitesi, Edirne.
- Varoğlu, A. (2000). *Problem çözme ve karar verme*. Ankara: Kara Harp Okulu.
- Yalçın, A., İplik F.N. (2005). Beş yıldızlı otellerde çalışanların demografik özellikleri ile örgütsel bağlılıkları arasındaki ilişkiyi belirleye yönelik bir araştırma Adana ili örneği. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 4(1), 395-412.
- Yazıcıoğlu, Y. ve Erdoğan, S. (2004). *Spss uygulamalı bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Detay Yayıncılık.
- Yeşil, S. (2013). *Küreselleşme ve değişen çevre dinamikleri ışığında yeni yönetim yaklaşımlarından seçme konular*. Ankara: Seçkin Yayıncılık, 229,241.
- Yıldırım, İ. (1989). Okul örgütlerinde karar verme ve karara katılma. *Eğitim ve Bilim Dergisi*, 13(73), 18-24.
- Yılmaz, K. (2010). “Yönetim Süreçleri”, H.B. Memduhoğlu ve K. Yılmaz (Editörler), *Türk eğitim sistemi ve okul yönetimi*. (İkinci Baskı), 147-170. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık, 150,170.
- Yousef, D. A. (1998). Predictors of decision – making styles in a non –western country. *Leadership & Organization Development Journal*, 19(7), 366-373.
- Zeyrek, A.O. (2008). *Milli Eğitim Bakanlığı 2005 öğretmenlik kariyer basamakları yükselme sınavında öğretmenlerin başarı durumları ile örgütsel bağlılıkları arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

## EKLER

### Ek-1 Veri Toplama İzinleri

#### Ondokuz Mayıs Üniversitesi Etik Kurulu İzni:




T.C.  
ONDOKUZ MAYIS ÜNİVERSİTESİ  
SOSYAL VE BEŞERİ BİLİMLER ETİK KURUL KARARLARI

KARAR TARİHİ	TOPLANTI SAYISI	KARAR SAYISI
10.09.2019	7	2019 - 275


**KARAR NO:** 2019 – 275  
Üniversitemiz Eğitim Bilimleri Enstitüsü yüksek lisans öğrencisi Hakan Süleyman KÖSE'nin Doç. Dr. İbrahim GÜL danışmanlığında "Öğretmenlerin Karar Sürecine Katılımı ile Örgütsel Bağlılık Arasındaki İlişki" isimli yüksek lisans tezine ilişkin anket çalışmasını içeren 31595 sayılı dilekçesi okunarak görüşüldü.

Üniversitemiz Eğitim Bilimleri Enstitüsü yüksek lisans öğrencisi Hakan Süleyman KÖSE'nin Doç. Dr. İbrahim GÜL danışmanlığında "Öğretmenlerin Karar Sürecine Katılımı ile Örgütsel Bağlılık Arasındaki İlişki" isimli yüksek lisans tezine ilişkin anket çalışmasının kabulüne oy birliği ile karar verildi.

## Şırnak Valiliği Araştırma İzni:

	T.C. ŞIRNAK VALİLİĞİ İl Millî Eğitim Müdürlüğü
Sayı : 16644990-44-E.20102615 Konu : Araştırma İzni	16/10/2019
VALİLİK MAKAMINA	
İlgi: Ondokuz Mayıs Üniversitesinin 02/10/2019 tarih ve 21429 sayılı yazısı.	
Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Yüksek Lisans öğrencisi Hakan Süleyman KÖSE' nin ilimiz okullarında görev yapan öğretmenler üzerinde "Öğretmenlerin Karar Sürecine Katılımı ile Örgütsel Bağlılık Arasındaki İlişki" konulu anket uygulama talebine ilişkin ilgi yazı Müdürlüğümüzce incelenmiştir. Bahse konu araştırmanın Müdürlüğümüze bağlı okullarda uygulanması Müdürlüğümüzce uygun değerlendirilmektedir.	
Makamlarınızca da uygun görülmesi halinde oturlarınıza arz ederim.	
	Nurettin YILMAZ İl Millî Eğitim Müdürü
EK: 1- İlgi Yazı (5 sayfa)	
	OLUR 16/10/2019 Fatih İZMİR Vali a. Vali Yardımcısı
Adıçay Çarşıbaşıyat Mah. Çarşıbaşıyat Cad. No :19 TR80 Şirnak-ŞIRNAK Elektronik Ağ : ssnak.meb.gov.tr e-posta : ssnag@trn712.meb.gov.tr	Bilgi için: Semra Ünal Tel: 044861 218 15 53 Faks: 044861 218 15 49
Bu evrak gizli elektronik ortamda yayımlanmıştır. <a href="https://www.meb.gov.tr">https://www.meb.gov.tr</a> adresinden: a079-a570-57an-a8b0-145a kodu ile tebliğ edilmektedir.	

## Şırnak İl Milli Eğitim Müdürlüğü Araştırma İzni:

  
T.C.  
ŞIRNAK VALİLİĞİ  
İl Milli Eğitim Müdürlüğü

05.11.19  
40794

Sayı : 16644990-44-E.21127836  
Konu : Araştırma İzni

28.10.2019

ONDOKUZ MAYIS ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE

İlgi: a) 02/10/2019 tarih ve 21429 sayılı yazınız.  
b) Şırnak Valiliğinin 16/10/2019 tarih ve 20102615 sayılı makam onayı.

Universiteniz Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Yüksek Lisans öğrencisi Hakan Süleyman KÖSE'nin İlimiz okullarında görev yapan öğretmenler üzerinde "Öğretmenlerin Karar Sürecine Katılımı ile Örgütsel Bağlılık Arasındaki İlişki" konulu anket uygulamasına ilişkin ilgi (a) yazınız incelenmiştir. Bahse konu araştırmanın gerçekleştirilmesi ilgi (b) makam onayı ile uygun görülmüştür.

Bilgilerinizi arz ederim.

Nurettin YILMAZ  
İl Milli Eğitim Müdürü

EK:  
1- İlgi (b) onay

Eğitim Bilimleri


Güvenli Elektronik İmza  
Aşlı ile Aymanlar  
...28 Ekim 2019


Bilgi için: Semra Öpül  
Tel: 0 496 216 15 33  
Faks: 0 496 216 15 00


Adres: Cumhuriyet Mah. Cumhuriyet Cad. No: 38 73000  
Merkez: ŞIRNAK  
Elektronik AŞ: ssnak.meb.gov.tr  
E-posta: irtis@snak.meb.gov.tr

İle elektronik olarak atılmak üzere iletilmiştir. <https://snak.gov.tr> adresinde: 3107-ab34-3cfe-b505-6ef5 kodu ile teyit edilebilir.

## Ek-2 Ölçek Kullanım İzinleri

 **zülfü demirtaş** <demirtaszulfu@gmail.com> 28 May 2019 Sal 20:45 ☆ ↶ ⋮  
Alıcı: ben ↕  
Sayın Köse  
"Karara Katılma Ölçeği"ni kullanabilirsiniz.  
Çalışmanızda başarılar diliyorum  
...

 **müslim alanoğlu** <muslimalanoglu@gmail.com> 28 May 2019 Sal 17:08 ☆ ↶ ⋮  
Alıcı: ben ↕  
Merhaba hocam, bahsi geçen ölçeği yapacağınız araştırmada kullanmanızda tarafımdan bir sakınca görülmemektedir, ölçek ektedir, kullanabilirsiniz. Çalışmanızda kolaylıklar dilerim.  
Dr. Müslim ALANOĞLU  
Eğitim Yönetimi Bilim Dalı  
Educational Administration Discipline

 **abidin dagli** 10:13 (8 saat önce) ☆ ↶ ⋮  
Alıcı: ben ↕  
Sevgili Hakan S. KOSE,  
Taraflımızdan Türkçeye uyarlanan Örgütsel Bağlılık Ölçeğini çalışmalarınızda kullanmanızda bir sakınca yoktur. İyi çalışmalar diliyorum. Sevgilerimle...  
Doç. Dr. Abidin DAĞLI

 **Bunyamin Han** 11:14 (1 saat önce) ☆ ↶ ⋮  
Alıcı: ben ↕  
Sayın Hakan S. KOSE  
tarafımızca Türkçe'ye uyarlanan "Örgütsel Bağlılık Ölçeği"ni referans vererek kullanabilirsiniz.  
iyi çalışmalar...

## Ek-3 Veri Toplama Araçları



Ondokuz Mayıs Üniversitesi  
Eğitim Bilimleri Enstitüsü



Değerli meslektaşım, öğretmenlerin "karara katılma" ve "örgütsel bağlılığı" durumlarını ölçmeyi amaçlayan bu çalışmada, görüşlerinize ihtiyaç duyulmaktadır. Ekteki anketlerdeki maddeleri dikkatle okuduktan sonra size uygun seçeneğe (X) işareti koyunuz. Bu çalışma kişisel verilerin korunması kanunu kapsamında şahsi bilgiler içermemektedir, ankete isim yazmayınız. Görüşleriniz bilimsel bir amaçla kullanılacaktır. Ankete vermiş olacağınız samimi cevaplardan dolayı teşekkür eder, kolaylıklar dilerim.

H. Süleyman KÖSE  
Eğitim Yönetimi Yüksek Lisans Öğrencisi

Cinsiyetiniz	Kadın ( )		Erkek ( )	
	Meslekte kaçınıcı yılınız	1-3 yıl ( )	4-6 yıl ( )	7-9 yıl ( )
İstihdam Türü	Ücretli Öğretmen ( )	Sözleşmeli Öğretmen ( )	Kadrolu Öğretmen ( )	
Çalıştığınız Kurumun Düzeyi	Anaokulu ( )	İlkokul ( )	Ortaokul ( )	Lise ( )
Çalıştığınız Okulun Konumu	Şehir Merkezi ( )		Köy/Kasaba ( )	
Sendikali mısınız?	Sendikalıyım ( )		Hayır Değilim ( )	

Kendi çalıştığınız okulu düşünerek cevaplandırınız.

### Ek 1: Öğretmen Karara Katılma Ölçeği Formu

Lütfen her ifade için görüşünüze uygun bir dereceyi (X) işaretleyiniz.

		Hiçbir Zaman	Nadiren	Bazen	Çoğunlukla	Her Zaman
<b>ÖĞRETMEN KARARA KATILMA ÖLÇEĞİ</b>						
<b>Zümre Kararları Boyutu</b>						
1	Sınavlarda uygulanacak yöntemlerin neler olması gerektiği konusunda görüşüm alınır.	1	2	3	4	5
2	Zümremiş işleyişinin düzenlenip değerlendirilmesi konusunda görüşüme başvurulur.	1	2	3	4	5
3	Zümredeki arkadaşlarım arasında haftalık kaç saat derse girileceği konusunda görüşüme başvurulur.	1	2	3	4	5
<b>Okul Yönetimi Boyutu</b>						
4	Okulda nöbet günlerinin ve yerlerinin belirlenmesi konusunda görüşüme başvurulur.	1	2	3	4	5
5	Okul kantinin işletilmesi konusunda görüşüme başvurulur.	1	2	3	4	5
6	Okulun mali kaynaklarının kullanımı konusunda görüşüm alınır.	1	2	3	4	5
<b>Öğrenci İşleri ve Akademik Başarı Boyutu</b>						
7	Öğrencilerin, başarıları, özel durumları ve sorunlarıyla ilgili yapılacak çalışmalar konusunda fikrim sorulur.	1	2	3	4	5
8	Öğrencilerin akademik durumları ve devamsızlık durumları ile ilgili alınacak önlemler ve yapılacak çalışmalar konusunda görüşüme başvurulur.	1	2	3	4	5
9	Öğrencilerin başarılarının artırılması için yapılacak ortak çalışmalar konusunda görüşüme başvurulur.	1	2	3	4	5
10	Yarıyıl ve yıl sonunda yapılacak etkinlikler konusunda görüşüm alınır.	1	2	3	4	5

Doldurduktan sonra arka sayfaya geçiniz.





Kendi çalıştığınız okulu düşünerek cevaplandırınız.

Bu bölümdeki maddeler, derecelendirme ifadeleridir. Lütfen her ifade için görüşünüze uygun bir dereceyi (X) işaretleyiniz.

Ek 2: Bağlılık Ölçeği Maddeler	Kesinlikle Katılmıyorum (1)	Katılmıyorum (2)	Kararsızım (3)	Katılıyorum (4)	Tamamen Katılıyorum (5)
1. Meslek hayatımın geri kalan kısmını bu okulda geçirmek beni çok mutlu eder.	1	2	3	4	5
2. Bu okulun problemlerini gerçekten kendi problemlerim gibi görüyorum.	1	2	3	4	5
3. Okulum karşı güçlü bir aidiyet <u>hissetmiyorum.</u>	1	2	3	4	5
4. Bu okula karşı duygusal bağlılık <u>hissetmiyorum.</u>	1	2	3	4	5
5. Bu okulda kendimi "ailenin bir parçası" gibi <u>görmüyorum.</u>	1	2	3	4	5
6. Bu okulun benim için çok özel bir yeri vardır.	1	2	3	4	5
7. Şu anda bu okulda çalışıyor olmam, hem kendi isteğimden hem de şartların bunu gerektirmesindedir.	1	2	3	4	5
8. Okulumdan ayrılmayı isteseydim dahi şu anda bu bana çok zor gelirdi.	1	2	3	4	5
9. Şu anda okulumdan ayrılacak olsam, hayatımda birçok şey alt üst olur.	1	2	3	4	5
10. Bu okuldan ayrılmamı düşündürecek seçenekler oldukça azdır.	1	2	3	4	5
11. Eğer bu okula kendimden çok şey katmamış olsaydım, başka yerde çalışmayı düşünebilirdim.	1	2	3	4	5
12. Bu okuldan ayrılacak olsam, uygun alternatiflerim az olur.	1	2	3	4	5
13. Bu okulda çalışmaya devam etmek için yöneticilerime karşı bir minnet borcu/sorumluluk <u>hissetmiyorum.</u>	1	2	3	4	5
14. Bu okuldan ayrılmak benim yararına olsa bile şu anda buradan ayrılmamın doğru olmadığını düşünüyorum.	1	2	3	4	5
15. Okulumdan şu anda ayrılacak olsam kendimi suçlu hissederim.	1	2	3	4	5
16. Bu okul benim sadakatimi (bağlılığımı) hak ediyor.	1	2	3	4	5
17. Bu okuldaki insanlara karşı bir minnet borcu/sorumluluk hissettiğim için şu anda bu okuldan ayrılmam.	1	2	3	4	5
18. Bu okula çok şey borçluyum.	1	2	3	4	5



## ÖZGEÇMİŞ

Hakan Süleyman KÖSE 10.04.1991 tarihinde Amasya’da doğdu. Anadolu Öğretmen Lisesi’ni bitirdikten sonra Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi’nden 2014 yılında mezun oldu. Mezuniyetinden bu yana öğretmen olarak görev yapan Hakan Süleyman KÖSE orta derecede İngilizce bilmektedir. Temel ilgi alanları, tarih ve müziktir.

### İletişim Bilgileri

E mail : hsk.ghk@gmail.com

Telefon: 0 554 261 36 61

ORCID ID: 0000-0002-6309-9103

### Çalışmalar

“Özel yetenekli öğrencilerin öğretmenlerinin karşılaştığı güçlüklerin metafor analizi yoluyla incelenmesi” 27. Uluslararası Eğitim Bilimleri Kongresi, 18-22 Nisan 2018, Antalya (Ortak Yazarlı Sözlü Sunum Bildiri).

“Sözleşmeli Aday Öğretmenlerin İş Tatmininin Bazı Değişkenler Açısından Değerlendirilmesi”, 13. Uluslararası Eğitim Yönetimi Kongresi, 10-12 Mayıs 2018, Sivas (Ortak Yazarlı Sözlü Sunum Bildiri).

“Karar Verme Sürecinde Matematiksel Modellemeden Yararlanma”, 14. Uluslararası Eğitim Yönetimi Kongresi, 2–4 Mayıs 2019, Çeşme/İzmir (Ortak Yazarlı Sözlü Sunum Bildiri).

“Aday Öğretmenlerin Hizmet Öncesi Mesleki Yetkinlikleri”, IPCEDU 2020 e-Kongre,16-19 Eylül 2020, Diyarbakır (Ortak Yazarlı Sözlü Sunum Bildiri).

“Öğretmenlerin Karar Sürecine Katılımı İle Örgütsel Bağlılıklarıarasındaki İlişki”, II. Uluslararası 29 Ekim Bilimsel Araştırmalar e-Sempozyumu, 29-31 Ekim 2020, Ankara (Ortak Yazarlı Sözlü Sunum Bildiri).

### Kazanılan Ödüller, Teşvikler ve Burslar

1. Bilgi Genç Sosyal Girişimciler Ödülü, İstanbul Bilgi Üniversitesi
2. MEB Bursu
3. MEB Teşekkür