

**T.C.**  
**MARMARA ÜNİVERSİTESİ**  
**İSTANBUL SABAHATTİN ZAİM ÜNİVERSİTESİ**  
**EĞİTİM YÖNETİMİ VE DENETİMİ**  
**ORTAK YÜKSEK LİSANS PROGRAMI**

**ÖĞRETMENLERİN ÖZERKLİK ALGILARI İLE ÖRGÜTSEL  
BAĞLILIK ALGILARI ARASINDAKİ İLİŞKİ**

**YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**Elif BAYRAKTAR**

**İstanbul**  
**Haziran-2019**

**T.C.**  
**MARMARA ÜNİVERSİTESİ**  
**İSTANBUL SABAHATTİN ZAİM ÜNİVERSİTESİ**  
**EĞİTİM YÖNETİMİ VE DENETİMİ**  
**ORTAK YÜKSEK LİSANS PROGRAMI**

**ÖĞRETMENLERİN ÖZERKLİK ALGILARI İLE ÖRGÜTSEL  
BAĞLILIK ALGILARI ARASINDAKİ İLİŞKİ**

**YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**Elif BAYRAKTAR**

**Tez Danışmanı**

**Doç. Dr. Bilal YILDIRIM**

**İstanbul**  
**Haziran-2019**

Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğüne,

Marmara Üniversitesi ile İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi Arasında Eğitim Yönetimi ve Denetimi Alanında Ortak Lisansüstü Program Açılmasına İlişkin protokol kapsamında açılan yüksek lisans programında hazırlanan bu çalışma jürimiz tarafından Eğitim Bilimleri Anabilim Dalında YÜKSEK LİSANS TEZİ olarak kabul edilmiştir.

Danışman Doç. Dr. Bilal YILDIRIM



Üye Dr. Öğr. Üyesi Demet ZAFER GÜNEŞ



Üye Doç. Dr. Aysun GÜROL



Onay

Yukarıdaki imzaların, adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylarım.



Prof. Dr. Ömer ÇAHA

Enstitü Müdürü V.

## BİLİMSEL ETİK BİLDİRİMİ

Yüksek lisans tezi olarak sunduğum “**Öğretmenlerin Özerklik Algıları ile Örgütsel Bağlılık Algıları Arasındaki İlişki**” adlı çalışmamın öneri aşamasından sonuçlandığı aşamaya kadar geçen süreçte bilimsel etiğe ve akademik kurallara özenle uyduğumu, tez içindeki tüm bilgileri bilimsel ahlak ve gelenek çerçevesinde elde ettiğimi, tez yazım kurallarına uygun olarak hazırladığımı, bu çalışmamda doğrudan veya dolaylı olarak yaptığım her alıntıya kaynak gösterdiğimi ve yararlandığım eserlerin kaynakçada gösterilenlerden oluştuğunu beyan ederim.

  
28.06.2019  
Elif BAYRAKTAR

## ÖNSÖZ

Araştırmamdaki her aşamada bana yardımcı olan değerli tez danışmanım Doç. Dr. Bilal YILDIRIM'a, ölçek çalışması yaparken yardımını esirgemeyen kıymetli meslektaşlarım ve okul arkadaşlarıma, ihtiyaç duyduğumda desteğini esirgemeyen ailem, arkadaşlarım Sibel AYBİRDİ ve Mustafa ÖZTÜRK'e teşekkür ederim.

Elif BAYRAKTAR

İstanbul - 2019

## ÖZ

# ÖĞRETMENLERİN ÖZERKLİK ALGILARI İLE ÖRGÜTSEL BAĞLILIK ALGILARI ARASINDAKİ İLİŞKİ

Elif BAYRAKTAR

Tez Danışmanı: Doç. Dr. Bilal YILDIRIM

Haziran-2019, 92 Sayfa

Bu çalışmanın amacı, öğretmenlerin özerklik algıları ile örgütsel bağlılık algıları arasındaki ilişkinin belirlenmesidir. İlişkisel tarama modeline göre gerçekleştirilen bu çalışmada veriler öğretmen özerkliği ölçeği ve örgütsel bağlılık ölçeği ile toplanmıştır. Araştırmanın çalışma evreni, 2017-2018 eğitim öğretim yılında İstanbul ili Bağcılar İlçesinde ortaokullarda görev yapan kadrolu 427 öğretmen oluşturmaktadır. Zamansal sıkıntılar yaşanacağından rastgele örneklem tekniği ile evreni temsil edecek küme örnekleme yolu izlenmiş ve seçilen 245 öğretmenden veriler toplanmıştır. Verilerin analizinde t-test, anova ve korelasyon analizleri yapılmıştır. Araştırma sonucunda öğretmenlerin öğretme süreci özerkliği, öğretim programı özerkliği, mesleki gelişim özerkliği, mesleki iletişim özerkliği ve genel olarak öğretmen özerkliğinin yüksek düzeyde olduğu tespit edilmiştir. En yüksek ortalamanın öğretme süreci özerkliği alt boyutuna ait olduğu görülmüştür. Çalışmada özerklik algılarının yüksek seviyede çıkması Türkiyede ki öğretmenlerin özerklik kavramına yönelik farklı algılara sahip olduklarını göstermektedir. Öğretmenlerin cinsiyet, yaş ve eğitim değişkenleri ve özerklik algıları arasında anlamlı bir farklılık görülmemiştir. Öğretmen özerkliği medeni durum alt değişkenine bakıldığında evli ve bekâr öğretmenlerin mesleki gelişim özerkliği algısı arasındaki farkın önemli olduğu saptanmıştır. Bekâr öğretmenlerin mesleki gelişim özerkliğinin evli öğretmenlerden daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Araştırma sonucunda öğretmenlerin örgütsel bağlılığının orta düzeyde olduğu görülmüştür. En yüksek ortalamanın içselleştirme alt boyutuna ait olduğu saptanmıştır örgütsel bağlılığın orta ve daha üst seviyede olduğu genelleme yapılamasa bile bu duruma öğretmenlik mesleğinin özellikleri ve bulunulan kurumun katkısı olduğu söylenebilecektir. Öğretmenlerin cinsiyet, yaş, medeni durum ve eğitim durumu değişkenleri ve örgütsel bağlılık algıları arasında anlamlı bir fark saptanmamıştır. Öğretmenlerin öğretme süreci özerkliği ile uyum arasında zayıf negatif yönlü ve

anlamalı; içselleştirme ile arasında pozitif yönlü ve anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir. Öğretmenlerin öğretim programı özerkliği ile uyum arasında zayıf düzeyde, negatif yönlü ve anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir. Öğretmenlerin mesleki gelişim özerkliği ile uyum arasında zayıf düzeyde, negatif yönlü ve anlamlı; içselleştirme ile arasında pozitif yönlü ve anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir. Öğretmenlerin mesleki iletişim özerkliği ile uyum arasında zayıf düzeyde, negatif yönlü ve anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir. Öğretmen özerkliği ile uyum arasında zayıf düzeyde, negatif yönlü ve anlamlı; içselleştirme ile arasında pozitif yönlü ve anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir.

Genel ifade ile çalışmada öğretmenlerde örgütsel bağlılık ve özerklik kavramlarına bakıldığında öğretmenlerin özerkliğinin artması ile örgütsel bağlılık uyumlarının azaldığı, örgütsel bağlılıkta içselleştirme arttıkça öğretim süreci, mesleki gelişim ve öğretmen özerkliğinin arttığı ve örgütsel bağlılıkta uyum arttıkça öğretim süreci, öğretim programı, mesleki gelişim, mesleki iletişim ve öğretmen özerkliği azalmakta olduğu söylenebilir.

**Anahtar Kelimeler:** Örgütsel Bağlılık, Öğretmen Özerkliği

## **ABSTRACT**

### **THE RELATIONSHIP BETWEEN AUTHORITY OF TEACHERS AND PERCEPTIONS OF ORGANIZATIONAL COMMITMENT**

Elif BAYRAKTAR

Thesis Advisor: Associate Professor Bilal YILDIRIM

June-2019, 92 pages

The aim of this study is to determine the relationship between teachers' perceptions of autonomy and organizational commitment. In this study, which was conducted according to the relational screening model, the data were collected with teacher autonomy scale and organizational commitment scale. The population of the study consists of 427 teachers who work in secondary schools in Bağcılar district of İstanbul in 2017-2018 academic year. Since there will be temporal problems, a random sampling technique was used for cluster sampling to represent the universe and data were collected from 245 selected teachers. The data were analyzed by t-test, anova and correlation analysis. As a result of the research, it was determined that teachers' teaching process autonomy, curriculum autonomy, professional development autonomy, professional communication autonomy and teacher autonomy in general were high level. The highest average was found to belong to the teaching process autonomy sub-dimension. The emergence of a high level of autonomy in perception study shows that they have different perceptions of the concept of autonomy of teachers in Turkey. There was no significant difference between teachers' perceptions of gender, age and education and autonomy. When the marital status sub-variable of teacher autonomy was examined, it was found that the difference between the perception of professional development autonomy of married and single teachers was significant. Professional development autonomy of single teachers was found to be higher than married teachers. As a result of the research, it was seen that the organizational commitment of the teachers was moderate. The highest average was found to belong to the internalization sub-dimension, although it cannot be generalized that organizational commitment is at the middle and higher



levels, it can be said that the characteristics of the teaching profession and the contribution of the institution are present. There was no significant difference between teachers' perceptions of gender, age, marital status, educational status and organizational commitment. Teachers' teaching process autonomy and harmony between weak, negative and significant; There was a positive and significant correlation between internalization. It is seen that there is a weak, negative and significant relationship between teachers' curriculum autonomy and compliance. Between autonomy and professional development of teachers, harmony was weak, negative and significant; There was a significant positive correlation between internalization. It is seen that there is a weak, negative and significant relationship between teachers' autonomy and professional communication. The correlation between teacher autonomy and harmony was weak, negative and significant; There was a significant positive correlation between internalization.

When the concepts of organizational commitment and autonomy are examined, teachers' autonomy increase and organizational commitment cohesion

It can be said that teaching process, professional development and teacher autonomy increased as internalization increased in organizational commitment, and the process of teaching, curriculum, professional development, professional communication and teacher autonomy decreased as organizational commitment increased.

**Key Words:** Organizational Commitment, Teacher Autonomy

## İÇİNDEKİLER

ÖNSÖZ.....	iii
ÖZET.....	iv
ABSTRACT .....	vi
İÇİNDEKİLER .....	viii
ŞEKİLLER LİSTES .....	xi
TABLolar LİSTESİ.....	xii
KISALTMALAR LİSTESİ.....	xiii
<b>BÖLÜM I.....</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. Sınırlılıklar .....	4
1.5. Tanımlar .....	4
<b>BÖLÜM II .....</b>	<b>5</b>
<b>İLGİLİ LİTERATÜR.....</b>	<b>5</b>
2.1. Örgütsel Bağlılık .....	5
2.1.1. Örgütsel Bağlılığın Boyutları .....	7
2.1.1.1. Duygusal Bağlılık .....	8
2.1.1.2. Devam Bağlılığı .....	9
2.1.1.3. Normatif Bağlılık (Minnet Bağlılığı).....	10
2.1.2. Örgütsel Bağlılık ile İlgili Yapılan Çalışmalar.....	10
2.1.2.1. Allen ve Meyer .....	11
2.1.2.2. O'Reilly ve Chatman .....	12

2.1.2.3. Uyum .....	12
2.1.2.4. Özdeşleşme .....	12
2.1.2.5. İçselleştirme .....	13
2.1.2.6. Katz ve Kahn .....	13
2.1.2.7. Mowday .....	14
2.1.2.7.1. Tutumsal Bağlılık.....	14
2.1.2.7.2. Davranışsal Bağlılık.....	14
2.1.2.8. Wiener.....	15
2.1.3. Örgütsel Bağlılık ve Benzeri Kavramlar .....	16
2.1.3.1. Mesleki Bağlılık.....	16
2.1.3.2. İş Arkadaşlarına Bağlılık .....	16
2.1.3.3. Sadakat.....	17
2.1.3.4. İtaat .....	18
2.1.4. Örgütsel Bağlılığı Etkileyen Faktörler .....	19
2.1.4.1. Kişisel Faktörler.....	20
2.1.4.2. Örgütsel Faktörler .....	24
2.1.4.3. Diğer Etkenler.....	28
2.1.5. Öğretmenlerde Örgütsel Bağlılık.....	29
2.2. Özerklik Algısı .....	32
2.2.1. Özerklik Kavramı .....	32
2.2.2.Öğretimde Öğretmen Özerkliği .....	34
2.2.3.Öğretmenlerdeki Özerkliğin Öğretime Etkisi.....	38
2.2.4. Örgütsel Bağlılık ve Özerklik İlişkisi.....	41
2.2.5. Diğer Ülkelerde Öğretmen Özerklikleri ve Örgütsel Bağlılıklar .....	42
<b>BÖLÜM III .....</b>	<b>49</b>
<b>YÖNTEM.....</b>	<b>49</b>

3.1. Araştırmanın Modeli .....	49
3.2. Evren ve Örneklem.....	49
3.3. Verilerin Toplanması.....	51
3.4. Verilerin Toplanması.....	51
3.5. Veri Analizi .....	52
<b>BÖLÜM IV .....</b>	<b>55</b>
<b>BULGULAR.....</b>	<b>55</b>
<b>BÖLÜM V .....</b>	<b>65</b>
<b>SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER .....</b>	<b>65</b>
5.1. Sonuç ve Tartışma .....	65
5.2. Öneriler.....	71
<b>KAYNAKÇA .....</b>	<b>74</b>
<b>EKLER.....</b>	<b>89</b>
Ek 1. Kişisel Bilgiler Formu .....	89
Ek 2. Araştırma İzin Yazıları .....	91

## ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 2.1: Örgütsel bağlılığı etkileyen kavramlar .....	20
Şekil 2.2: Özerklik ve etkileşimler.....	37
Şekil 2.3: Eğitimde öğretmen özerkliği biçimleri .....	40



## TABLULAR LİSTESİ

Tablo 3.1. Katılımcılara Alt Demografik Değişkenlerin Dağılımı .....	50
Tablo 3.2. Öğretmen Özerkliği Ölçeği ve Örgütsel Bağlılık Ölçeği Güvenirlilik Analizi .....	52
Tablo 3.3. Öğretmen özerkliğine ait çarpıklık ve basıklık katsayısı.....	53
Tablo 4.1. Öğretmen Özerkliği Düzeyi.....	55
Tablo 4.2. Öğretmen Özerkliği Alt Boyut ve Toplam Puanının Cinsiyet Değişkenine Göre Bağımsız Grup t-Testi Sonuçları.....	56
Tablo 4.3. Öğretmen Özerkliği Alt Boyut ve Toplam Puanının Yaş Değişkenine Göre Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları .....	56
Tablo 4.4. Öğretmen Özerkliği Alt Boyut ve Toplam Puanının Medeni Durum Değişkenine Göre Bağımsız Grup t-Testi Sonuçları.....	58
Tablo 4.5. Öğretmen Özerkliği Alt Boyut ve Toplam Puanının Eğitim Durumu Değişkenine Göre Bağımsız Grup t-Testi Sonuçları.....	59
Tablo 4.6. Örgütsel Bağlılık Düzeyi .....	59
Tablo 4.7. Örgütsel Bağlılık Ölçeği Alt Boyut ve Toplam Puanının Cinsiyet Değişkenine Göre Bağımsız Grup t-Testi Sonuçları.....	60
Tablo 4.8. Örgütsel Bağlılık Ölçeği Alt Boyut ve Toplam Puanının Yaş Değişkenine Göre Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları .....	61
Tablo 4.9. Örgütsel Bağlılık Ölçeği Alt Boyut ve Toplam Puanının Medeni Durum Değişkenine Göre Bağımsız Grup t-Testi Sonuçları.....	62
Tablo 4.10. Örgütsel Bağlılık Ölçeği Alt Boyut ve Toplam Puanının Eğitim Durumu Değişkenine Göre Bağımsız Grup t-Testi Sonuçları.....	62
Tablo 4.11. Öğretmenlerin Özerkliği ile Örgütsel Bağlılıkları Arasındaki İlişiyi Belirlemeye Yönelik Pearson Krelasyon Analizi .....	63

## KISALTMALAR LİSTESİ

AB	: Avrupa Birliği
ABD	: Amerika Birleşik Devletleri
akt.	: Aktaran
Çev.	: Çeviren
MEB	: Milli Eğitim Bakanlığı
OECD	: Ekonomik İşbirliği ve Kalkınma Örgütü (Organisation for Economic Co-operation and Development)
PISA	: Uluslararası Öğrenci Değerlendirme Programı (Programme for International Student Assessment)
SPSS	: Sosyal Bilimler için İstatistik Paketi (Statistical Package for the Social Sciences)
vb.	: ve benzeri
vd.	: ve diğerleri

# BÖLÜM I

## GİRİŞ

Eğitim kurumları, her zaman toplumlarda önemli role sahip kurumlar olarak kabul edilmiştir. Bireylerin eğitim kurumlarında bilgi ve yetkinlik kazanması ile toplumun geleceğinde önemli rol oynaması, gerek bireyler ve gerekse ülkeler adına istenilen önemli avantajlardan birisidir.

Eğitim kurumları, toplumlarda başarıya ulaşmasında öğrenciler kadar öğretmenlerinde katkısı önem arz etmektedir. Öğretmenlerin başarılı bir eğitim-öğretim hayatı sürdürmesi öğrencilerin de bundan etkilenerek başarıya ulaşmalarını sağlayabilecektir. Öğretmenlerin eğitim-öğretim hayatının başarılı biçimde gerçekleştirilmesinde ise örgütsel bağlılık ve özerklikler rol oynamaktadır. Öğretmenlerin, örgütsel bağlılık kavramlarının değişimi eğitim kurumlarında kalış süreleri ve başarılarını etkilerken, öğretmenlerin özerk olmaları ise eğitimde karar alma ve yönetsel özgürlükleri ile gerçekleşebilecektir. Stratejik kararların alınması ve eğitim öğretim alanında uygulanmasında öğretmenlerin katılımı özerkliklerini arttırdığı gibi örgütte kalıcılıklarını da arttırabilmektedir (Tekiner, 2014: 194).

Bu çalışma beş bölümden oluşmaktadır. Giriş bölümünde problem tanımlanmış, araştırmanın amacı, araştırmanın önemi, sayıtlar, sınırlılıklar ve tanımlar verilmiştir.

### 1.1. Problem Durumu

Örgütsel bağlılık, son 20 yılda kısmen bağlılığın güçlü motivasyonel etkilerinden dolayı popüler bir araştırma konusu olmuştur (Allen ve Meyer, 1990; Becker, 1992, Mowday, Porter ve Steers, 1982). Kavramı anlamadaki ilerlemelere rağmen, teorik tartışmalar kavramın niteliği ve örgütsel bir bağlamda nasıl uygulanması gerektiği konusunda devam etmektedir (Hunt ve Morgan, 1994; Mathieu ve Zajac, 1990; Morrow, 1983; Reichers, 1986).

Eğitim kurumları, öğrencilerin eğitiminde önemli role sahiptir. Toplumların geleceği olan öğrencilerin başarılı eğitimleri kendileri kadar eğitimcilere de bağlıdır.



Eğitimcilerin başarıları sahip oldukları özellikler ile ilgilidir. Bunlardan bazılarının örgütsel bağlılık ve öğretmenlerin özerkliği olduğu söylenebilir.

Örgütsel bağlılık, bulunduğu yapılarda örgütte kalmayı ve amaçlara uyumu, çalışanların örgüte yönelik karşılıklı etkileşim yolu ile kendilerini ifade etmelerini sağlamaktadır. Örgütlerin uygulamaları, amaç ve hedeflerinin çalışanlar tarafından kabullenilmesi örgütsel bağlılık ile mümkün olmakta ve çalışanların örgütte kalma sürelerinin artmasını sağlamaktadır (Dağlı ve Gençdal, 2018: 165).

Öğretmen özerkliği, gerek bilimsel çalışmalarda ve gerekse uygulamaya yönelik politikalarda öğretmenlerin eğitim sistemi içerisindeki yetki ve rollerinin tanımlanması ve anlaşılması adına kullanılan bir kavramdır. Diğer ifade ile öğretmenlerde özerklik, eğitim öğretim süreçlerinde öğretmenlerin yetki ve özgür olmaları olarak belirtilebilmektedir. Burada yetki ve özgür olarak alınacak kararlar ile yetki alanları sınırlı olarak yürütülmekle birlikte profesyonel biçimde gerçekleştirilmesidir (Öztürk, 2011: 83).

Öğretmenlerin kendilerine verilen uygulamaları birebir yapmak yerine var olan ilgi ve yeteneklerini kullanarak, eğitim öğretimi öğrencilerin istek, ilgi ve ihtiyaçları doğrultusunda bireysel farklılıkları göz önünde bulundurarak planlaması, karar alma özgürlüğüne sahip olması, kişide mesleki doyum sağlayarak yeniliklere açık, gelişim ve değişimin hızına ayak uydurabilen, bulunduğu örgütün amaç ve değerlerini içselleştirmiş, kendini bu amaç ve değerlere adanmış olması eğitimin niteliğini arttırmada önem arz edebilir.

Örgütsel bağlılık ve özerklik kavramına bakıldığında her ikisinin de birbiri ile etkileşim içerisinde olduğu görülmektedir. Öyle ki özerkliğin görülebildiği çalışma ortamlarında örgütsel bağlılığın da görüldüğü ve her ikisinin bir birine paralel biçimde etkilendiği yapılan çalışmalarda ortaya konulmuştur (Tekiner, 2014: 194). Dolayısı ile örgütsel bağlılık kavramının eğitim kurumlarında başarılı olabilmeleri öğretmenlerin özerklikleri doğrultusunda farklılık gösterebileceği aşikardır. Eğitim kurumlarında başarı ve öğretmenlerin kuruma olan bağlılıklarının istenilen seviyelerde görülebilmesi adına öğretmen özerkliğinin dikkate alınarak örgütsel bağlılık ile ilgili etkileşiminin belirlenmesi önem arz etmektedir.

Eğitim kurumlarında görev yapmakta olan eğitimcilerin örgütsel bağlılık ve özerklikleri bakımından incelenmesini ele alan bu çalışma sonuçları bakımından

faydalı olacağı tahmin edilmektedir. Bu sayede eğitimde önemli rolü olan öğretmenlerin örgütsel bağlılık ve öğretmen özerklikleri tespit edilerek elde edilen bulgular gerek uygulayıcılara ve gerekse araştırmacılara öğretmen özerkliği ve örgütsel bağlılıkları bakımından kanıt sağlayacaktır. Ulusal alanyazına bakıldığında benzer konuda çalışmaların sayısı bakımından kısıtlı olması sebebi ile çalışmanın literatüre de katkıda önemli rol oynayacağı düşünülmektedir.

Yapılan literatür taramasında öğretmen özerkliği ve örgütsel bağlılıkla ilgili çok sayıda çalışmanın yapıldığı, ancak öğretmenlerin özerklik algıları ile örgütsel bağlılığı arasındaki ilişkiyi inceleyen bir araştırmaya rastlanmamıştır. Bu araştırmanın problemini, gelişen ve değişen dünyada eğitim örgütlerinin önemli parçası olan öğretmenlerin özerklik algılarının buldukları örgüte bağlılıklarına etkilerinin çeşitli değişkenler doğrultusunda incelenerek toplanan veriler ışığında iki kavramın birbirine etkisi yorumlanacaktır. Bu sebeple de bu araştırmanın problem cümlesi “öğretmenlerin özerklik algıları ile örgütsel bağlılık algıları arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?” şeklinde belirlenmiştir.

## **1.2. Araştırmanın Amacı**

Bu araştırmanın amacı, öğretmenlerin örgütsel bağlılığının yordayıcısı olarak öğretmenlerin özerklik algılarının belirlenebilmesidir. Bu amaç doğrultusunda aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır:

- 1-Ortaokullarda görev yapan öğretmenlerin özerklik algıları ne düzeydedir?
- 2-Ortaokullarda görev yapan öğretmenlerin özerklik algıları, cinsiyet, yaş, medeni durum ve eğitim durumuna göre anlamlı farklılık göstermekte midir?
- 3-Ortaokullarda görev yapan öğretmenlerin örgütsel bağlılık algıları ne düzeydedir?
- 4-Ortaokullarda görev yapan öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeyleri, cinsiyet, yaş, medeni durum ve eğitim durumuna göre anlamlı farklılık göstermekte midir?
- 5-Ortaokullarda görev yapan öğretmenlerin özerklik algılarıyla örgütsel bağlılıkları arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

## **1.3. Araştırmanın Önemi**

Öğretmenlerde özerklik kavramı yeni inceleme alanları arasında yer almaktadır. Türkiye’de benzer çalışmaların sınırlı olması, farklı ülkelerde bu konuya yönelik araştırma çalışmaları ve aksiyonların sağlanması yerli literatürde yeterli

araştırmaların yapılmadığını ortaya koymaktadır. Örgütsel bağlılık kavramı adına öğretmenlere yönelik birçok çalışmanın gerçekteştirildiği görölmektedir. Eğitim bakımından başarı elde eden ölkeler ile Türkiye’de eğitimde öğretmenlerde görölen özerklik ve örgütsel bağlılık kavramı ise incelenmeyen bölümler arasındadır. Dolayısı ile bu yönü çalışmanın literatüre yapacağı katkının önemini ortaya koymaktadır.

Çalışmanın bir diğer önemi ise Türkiye’de literatüre bakıldığında öğretmenlerde örgütsel bağlılık ve özerklik kavramlarına ait bulgular ile ölçek çalışması yapılan öğretmenlerde bu durumların nasıl değiştiğinin belirlenmesidir.

#### **1.4. Sınırlılıklar**

Bu çalışma ölçek çalışmasının gerçekteştirildiği İstanbul ili Bağcılar ilçesinde kamuya ait olmak üzere, 6 ortaokulda 2018-2019 Eğitim/Öğretim yılında görev yapan öğretmenler ile sınırlıdır.

#### **1.5. Tanımlar**

Çalışmada kullanılan bazı ifadelere ait tanımlar aşağıdaki gibidir.

**MEB:** Türkiye Cumhuriyeti’nde ilk ve orta dereceli (anaokullarından lise son sınıfa kadar) eğitim ve öğretimden sorumlu olan Milli Eğitim Bakanlığı’nı ifade etmektedir.

**PISA:** Ekonomik İşbirliği ve Kalkınma Örgütü (OECD) tarafından gerçekteştirilen Uluslararası Öğrenci Değerlendirme Programı olarak bilinmektedir. Bu program ile ölkelerde 15 yaş grubundaki öğrenciler farklı konuların yer aldığı testlere tabi tutulur. PISA, her ölkeye üç yılda bir olacak şekilde uygulanmaktadır (MEB, 2011).

## BÖLÜM II

### LİTERATÜR

Bu bölümde, Örgütsel bağlılık kavramı, türleri ve etkileyen kavramlar ile öğretmenlerde örgütsel bağlılık kavramları, özerklik tanımı ve öğretmenlerde özerklik ile dünyada bazı ülkelerde öğretmenlerde özerklik araştırmalarından örnekler yer almaktadır.

#### 2.1. Örgütsel Bağlılık

Örgütsel bağlılık kavramı, endüstriyel ve örgütsel psikoloji literatüründe popülerlik kazanmıştır (Cohen, 2003). Örgütsel bağlılık üzerine yapılan ilk çalışmalar, tanımlamayı, katılımı ve sadakati kucaklayan tutum perspektifine dayanan kavramı tek bir boyut olarak görüyordu (Porter, Steers, Mowday ve Boulian, 1974). Porter ve arkadaşlarına göre bir tutum perspektifi, bir çalışanın kimliğiyle ve ilgili kuruluşla olan ilişkisi ile ilgili olarak oluşturduğu psikolojik bağlanma veya duygusal bağlılığa atıfta bulunur. Porter ve arkadaşları (1974: 604) ayrıca örgütsel bağlılığı “kurulmuşta kalmaya niyetlenerek niyeti ile karakterize edilen bir ek olarak tanımlamaktadır. Bireyler, kendi değerlerinin ve hedeflerinin örgütün ve örgütsel bağlılığın parçası olduğu ile ilgili olduğunu düşünürler; bu nedenle, bireysel çalışan ile örgüt arasındaki bağlantı olarak kabul edilir.

Kavram anlamı ile birlikte, tüm bağlılıkların bir bağlılığa veya bağlılığın yapıldığı bir tarafa odaklanması gerekir. Bu bir kişi, bir grup insan, (kuruluştaki gibi) insanlardan oluşan bir varlık veya bir fikir veya sebep olabilir. Bütün bağlılıklar aynı zamanda bir bağlılık tarafının bağlılığı yerine getirmek için ne yapılması gerektiğine dair bir anlayışı da içerir. İlk unsur, şimdilik, “küresel örgütsel bağlılığın” sonuç etkilerini karşılaştırmalı incelemesinde Hunt ve Morgan (1994) tarafından kullanılanlar gibi diğer odakların aksine, tartışmayı örgütsel bir odağa yönlendirmemize izin veriyor. "gözetmene bağlılık" ve "üst yönetime bağlılık". İkinci unsur, şartların her ikisi de anlaşmayı netleştirir ve birisinin belirli bir partiye birden fazla bağlılıkta bulunmasına izin verir. Örneğin, bir spor takımı üyesi üyeliğe (yazılı bir iş sözleşmesinde olduğu gibi) bir bağlılıkta bulunabilir ve ayrıca performans konusunda bir bağlılıkta bulunabilir ama bunlarla beraber bağımsız basın toplantıları düzenleyerek bir takım oyuncusu olabilir.

Terimler, bu terimlerin belirtilmesi veya ima edilmesi gerekçesiyle rehin veya sözleşme olarak tanımlanması nedeniyle bağlılığın temel bir parçasıdır. Oliver (1990), “bağlılığı belirli bir bağlılık hedefine yönelik belirli bir şekilde hareket etme eğilimi dışında herhangi bir terim ile bağlılık etmenin neredeyse imkansız” olduğunu öne sürmektedir (1990: 30). Brown (1990), deneklerin işle ilgili bağlılıklarının kendileri için ne anlama geldiğiyle ilgili görüşmelerde bulunduğunu, "işin yapılması için ne gerekiyorsa yapmayı", "bölüm için fazladan bir adım atmaya istekli" ve "ne olursa olsun, ne söyleyeceğini yapmak" olarak tanımlamıştı.

Örgütsel bağlılığa ilişkin diğer bir bakış açısı “değiş tokuşa dayalı tanım” veya “yandan bahis” teorisidir (Becker, 1960; Alluto, Hrebiniak ve Alonso, 1973). Bu teori, bireylerin, yaşadıkları stresli koşullara bakılmaksızın, pozisyonlarını tuttukları sürece kuruma bağlı olduklarını göstermektedir.

Mowday, Porter ve Steers (1982: 26) örgütsel bağlılığı "bireylerin belirli bir kuruma kilitlenme sürecine ve bu problemle nasıl başa çıktıklarına ilişkin" davranış olarak tanımlayarak “yan bahis” teorisini desteklemektedir. Örgütsel bağlılığın bu davranış yönü, hesaplayıcı ve normatif bağlılıklar yoluyla açıklanmaktadır. Hesaplama ya da normatif perspektif, bir çalışanın bir kuruluştan ayrılma maliyetlerinin ağırlıklandırılması fikrine dayanarak kuruluş için çalışmaya devam etme taahhüdünü belirtir (Hrebiniak ve Alutto, 1972). Wiener ve Vardi (1980: 90) örgütsel bağlılığı “bireyin normatif baskıyı algılamasıyla belirlenen davranışsal niyet veya tepki” olarak tanımlar.

Özetle; Örgütsel bağlılık kavramının tanımları arasında, “Reilly (1989: 17),“ bireyin kuruma olan psikolojik bağı, iş katılımı, kuruluşun değerlerine olan inancını içeren bir psikolojik bağ ”tanımını içerir. Bu açıdan örgütsel bağlılık, çalışanın örgütsel hedeflerini kabul etmesi ve kuruluş adına çaba gösterme istekliliği ile karakterizedir (Miller ve Lee, 2001).

Cohen (2003: xi) “bağlılığın bir kişiyi bir veya daha fazla hedefle alaka eylemi eylemine bağlayan bir güç olduğunu” belirtmektedir. Bu genel bağlılığın tanımı, Arnold (2005: 625) tarafından yapılan örgütsel bağlılığın tanımı ile ilgilidir, yani “bir bireyin bir kuruluşla özdeşleşmesi ve bir kuruluşa katılımı”nın göreceli gücüdür.

Miller (2003: 73) ayrıca örgütsel bağlılığın “bir çalışanın belirli bir kuruluşla ve amaçlarıyla tanımladığı ve kuruluşa üyeliği sürdürmeyi istediği bir devlet” olduğunu

belirtmektedir. Bu nedenle örgütsel bağlılık, bir çalışanın kuruluşun hedefleri ve değerleri ile ilgilendiği ilgi ve ilişki nedeniyle üyeliği sürdürmeye istekli olduğu derecedir. Ek olarak, Morrow (1993) örgütsel bağlılığı şöyle tanımlamaktadır: tutum ve davranış ile karakterizedir. Miller (2003: 72), bir fenomenle ilgili olarak “olumlu ya da olumsuz” olan değerlendirme ifadeleri ya da kararları ”olarak tanımlamaktadır. Bir tutum olarak örgütsel bağlılık, bir bağlılık nesnesi olarak kuruma bağlanma, özdeşleşme ve sadakat gibi duyguları yansıtır (Morrow, 1993). Meyer, Allen ve Gellantly (1990: 711) ayrıca tutum olarak örgütsel bağlılığın “örgütle ilgili olumlu bir olumlu bilişsel ve duyuşsal unsurlarla nitelendirildiğini” önermektedir.

### **2.1.1. Örgütsel Bağlılığın Boyutları**

Allen ve Meyer ortaya koydukları örgütsel bağlılık yaklaşımında tutumsal ve davranışsal yaklaşımlar ile birlikte bu yaklaşımların tüm bileşenlerini bir arada ele almışlardır. Bu yaklaşımda örgütsel bağlılık kavramı, işgörenin örgütle ilgili hisleriyle ve/veya inançlarıyla ilgili psikolojik bir durum olarak ifade edilmiştir. Bu teoride örgütsel bağlılığın boyutları “duygusal”, “devamlılık” ve “normatif” bağlılık olarak 3 alt başlık altında sınıflandırılmıştır. Duygusal bağlılık, kişinin hissi olarak örgüte bağlanmasını, örgütle özdeşleşmesini ve kendi istek ve tercihleriyle mevcut örgüte tabi ve sadık olması şeklinde belirtilmektedir. Devam bağlılığına bakıldığında örgütten ayrılmaya yönelik maliyet kavramlarının etkisi olduğu incelenmiştir. Bir diğer ifade ile devamlılık bağlılığı, örgüt üyesi çalışanların mevcut işlerini bırakarak örgütten ayrılması sonucunda maruz kalacakları ekonomik kayıplar veya örgütten ayrılmayıp devam etmesi durumunda elde edebilecekleri göz önünde bulundurularak örgütte kalmaya karar kılmasıdır. Normatif bağlılık, çalışanlarda örgütte kalma adına hissedilen zorunluluk şeklinde belirtilebilir. Diğer bir ifade ile örgütte faaliyetlerini sürdüren çalışanların hissiyat bakımından algıladıkları yükümlülük ve görev duyguları yanı sıra zorunlu bağlılık ve örgütte kalmaya yönelik bağlılığın geliştirmeleri olarak ifade edilebilmektedir.

#### **2.1.1.1. Duygusal Bağlılık**

Alikhani (2015), duygusal zekâ ile örgütsel bağlılık ve iş tatmini arasındaki ilişkiyi kurum yöneticileri arasında incelemiştir. Sonuçlar, duygusal zeka ile yöneticiler arasındaki örgütsel bağlılık arasında önemli bir ilişki olduğunu göstermiştir. Örgütsel bağlılığın boyutları arasında, sürekli örgütsel bağlılığın duygusal zeka ile pozitif

yönde anlamlı bir ilişkisi ( $r = 0.137$ ) ve normatif bağlılığın duygusal zeka ile pozitif yönde anlamlı bir ilişkisi ( $r = 0.292$ ) olarak çıkmıştır. Ancak, yöneticiler arasındaki örgütsel bağlılığın diğer boyutları arasında anlamlı bir ilişki bulunamamıştır. Örgütsel bağlılık ve bileşenleri (etkin bağlılık ve normatif bağlılık) iş tatmini ve boyutları ile (işin doğası, tanınma, başarı ve sorumluluk) pozitif bir ilişki kurmuş ve 0.01 düzeyinde önemli bulunmuştur.

Duygusal bağlılık, kişinin karakterinin yeteneği ve kişiliği olarak kavramlaştırılabileceği iddia edilen olumlu bir tutum, davranış ve sonuçtan oluşan faktörlerdir (Schutte ve Malouff, 1999). Bar On ve arkadaşları (2006), bireye kendilerine meydan okuyacak bir etki ya da yetenek olarak veren çeşitli duygu, yetenek ve kişisel ve sosyal beceriler olarak tanımladı ve talep ve çevre baskısını etkili bir şekilde karşılaması olarak da tanımlamıştır. Bunun yanı sıra, duygusal bağlılık bir kişinin duygularına girme, düşünme yoluna yardım etme, öğrenme duygularını anlama ve yardımcı olmak için duygulara erişme ve bunları üretme ve daha iyi bir entelektüel ve duyguların büyümesini sağlamak için duyguları yansıtıcı biçimde kontrol etme yeteneğidir (Mayer ve Salovey, 1997).

El, Salovey ve Mayer (1990) tarafından kişinin kendi ve diğerlerinin duygusal durumlarının tanınması, kullanılması, anlaşılması ve yönetilmesiyle ilgili entelektüel süreçler ve bu duyguları motive etmek, planlamak ve başarmak için kullanma yeteneği olarak tanımlanmaktadır. Tıpkı insan kaynakları gelişimi ve sosyal sermayenin çeşitli tanımları ve uygulamaları olduğu gibi, bilginler de bireysel ve örgütsel performansı etkileyen duyguları anlamada çeşitli yaklaşımlar kullanırlar. Bir zamanlar psikolojinin insani duyguları yıkıcı, dağınık ve kötü uyumun bir özelliği olarak gördüğü yerlerde, yeni teoriler duyguların insan faaliyetlerini organize etmede, motive etmede ve yönlendirmede önemli bir rol oynadığını göstermektedir (Salovey ve Mayer, 1990).

Duygusal bağlılık,, organizasyonla ilgili veya organizasyona dahil olan pozitif bir kimlik duygusu olarak tanımlanmaktadır (Saroughi ve Ahmad, 1996). Meyer ve Allen (1991), kişisel, yapısal, mesleki ve deneysel özellikler gibi özelliklerin, duygusal bağlılığın ön koşulları olduğunu belirtmiştir. Güçlü bir duygusal bağlılığa sahip olan çalışanlar, koşullarını istedikleri için organizasyonda kalacaktır. Duygusal bileşen, çalışanın kuruma olan duygusal bağını, kimliğini ve dahil olmasını ifade

eder. Örgütsel bağlılık alanında yapılan araştırmaların çoğu duygusal bağlılığa odaklanmıştır (Brunetto ve Farr-Wharton, 2003).

Duygusal bağlılık öncelikle olumlu iş deneyimlerinden ve algılanan örgütsel desteğinden etkilenebilir. Bireyin bir kuruluşla olan ilişkisinin göreceli gücünün bir ölçüsü olabilir (Mowday ve diğ., 1979). Bir kuruluşun amaç ve değerlerine dair güçlü bir inanç ve kabul ile karakterizedir; organizasyon adına önemli çaba gösterme isteği ve organizasyon üyeliğini sürdürme isteği çok büyüktür (Mathieu ve Zajac, 1990). Duygusal bağlılık, bireyin organizasyon ile ne ölçüde tanımlandığını gösterir (tanımlama, katılım ve duygusal bağlanma). Meyer ve Allen'a (1991) göre, duygusal bağlılık “çalışanın kuruma olan duygusal bağlılığı, tanımlanması ve dahil olması” anlamına gelir (çalışanlar istedikleri için bir firmada kalırlar).

### **2.1.1.2. Devam Bağlılığı**

Devamlılık bağlılığı “kurumdan ayrılma ile ilgili maliyetlerin bilincinde” anlamına gelir. Devamlılık bağlılığına sahip çalışanlar organizasyona ihtiyaç duyacakları için organizasyonda kalacaktır. Sürdürme bileşeni, çalışanın kuruluştan ayrılmasıyla ilişkilendirdiği maliyetlere dayanan bağlılık anlamına gelir. Süreklilik bağlılığı öncelikli olarak dış meseleler veya emeklilik maaşları ve emeklilik planları gibi “yan bahisler” algılarından etkilenebilir. “Yan bahis” teorisine dayanan hesaplama bağlılığına benzer (Mathieu ve Zajac, 1990).

Bağlı çalışanların kurumda kalması daha muhtemeldir, örgütsel hedeflere ulaşmak için çalışın, örgüt adına yüksek çaba sarf edin ve örgütün temel hedeflerini ve değerlerini kabul ettiğini gösterin mottosu ile motive edilirler (Mowday et al., 1982; Porter ve Lawler, 1968). Devamlılık bağlılığı, bir bireyin kuruluştan ayrılma algılanan maliyetlere dayanarak çalışmaya devam etmesi gerektiğini açıklar (Allen ve Meyer, 1990; Meyer ve Allen, 1997).

### **2.1.1.3. Normatif Bağlılık (Minnet Bağlılığı)**

Normatif bağlılık, kişinin kuruma ve yönetimine bağlılığını vurgulayan “kuruma yönelik görevler temelinde bağlılık” olarak tanımlanmaktadır (Starvan, 1998). Güçlü normatif bağlılığa sahip olanlar, iş yapmak için etik sorumluluk duydukları için organizasyonda kalacaktır. Normatif bileşen, çalışanın kurumda kalma zorunluluğu hissini ifade eder. Normatif katılım daha az araştırmaya dikkat çekmiştir. Normatif bağlılık, sosyal baskıya ve bir kuruluşun yükümlülüğüne dayanabilir. Bir kuruma



karşı yükümlülük hissi, bir bireyin kuruma girmeden önce ve sonra meydana gelen ailesel ve kültürel sosyalleşmesinden etkilenebilir (Allen ve Meyer, 1996; Schappe ve Doran, 1997).

Normatif bağlılık, bir çalışanın bir kuruma ne zaman bağlı olduğuna inandığını ve sosyal normlardan ne kadar etkilenebileceğini açıklar. Normatif bağlılık “istihdama devam etme zorunluluğu hissini yansıtır” (çalışanlar olması gerektiği için bir firmada kalıyorlar). Normatif bağlılıklar aşağıdakilerle tanımlanır:

- Organizasyon üyeleri şirkete yüksek sadakate sahiptir ve şirkete üye olmaktan gurur duyar;
- Şirketin gelecekteki gelişimi ve vizyonu hakkında endişe duyarlar ve üyeler kapasitelerini tamamen kullanır;
- Şirketin çalışanların kişisel görev başarısı ve kariyer gelişimi için büyük anlamı vardır; üyelerin bireysel değerleri şirket değerlerine çok yakındır;
- Şirket ideal bir çalışma ortamıdır; çalışanlar şirkette çalışmaktan memnun hisseder.
- Üyelerin şirket hakkında derin bir hisleri vardır; çalışanlar ekstra çaba göstermeye isteklidir ve çalışmalarına ellerinden gelenin en iyisini yapmaktan sorumludur (Porter et al, 1974).

### **2.1.2. Örgütsel Bağlılık ile İlgili Yapılan Çalışmalar**

Bu başlıkta örgütsel bağlılık 6 önemli araştırmacı tarafından nasıl tanımlanmıştır ayrı ayrı ele alınarak aktarılmaktadır. Bu bölümdeki literatür taramasının amacı bağlılığın farklı uzmanlarca nasıl sınıflandırıldığına veya tanımlandığına dair bilgi sahibi olmaktır.

#### **2.1.2.1. Allen ve Meyer**

Meyer ve Allen (1997) örgütsel bağlılığın duygusal, devamlılık ve normatif bağlılıktan oluştuğunu bulmuşlardır. Duygusal bağlılık, bireye nasıl katkıda bulunduğunu gösterir ve kimliğe, katkıya ve duygulara karşı tutuma sahip olduğu organizasyonlarını tanımlar. Normatif bağlılık, işçilerin örgütlerine bağlı olduklarına nasıl inandıklarını ve belki de sosyal normların etkilerini açıklamaktır. Devamlılık bağlılığı, bireyin organizasyondan ayrılma nedenine kıyasla organizasyonda çalışmaya devam etme ihtiyacını açıklar (Allen dan Meyer, 1990; Meyer dan Allen, 1991, 1997). Örgütsel bağlılığın bu üç boyutu, örgütlerinde gerçekten istedikleri için

çalışmaya devam eden bireyin duygusal bağlılık olduğunu, çalışmalarını gerektiğini normatif bir bağlılık olduğunu ve çalışmaya ihtiyaç duymalarının devamlılık bağlılığı olduğunu ileri sürdü (Meyer ve Allen, 1991).

Meyer ve Allen (1997), bağlılığın, girişimin değerine ve başarısını görmek isteyen çalışanların değerine olan inancına dayandığında en iyisi olduğunu iddia etmiştir. Örgütsel bağlılık kavramı, çalışan-organizasyon bağlantılarını araştıran çalışmalardan ortaya çıkmıştır.

Mowday ve Spencer (1981) 'e göre, çalışanların performans artışı, azalan ciro ve devamsızlık potansiyeli nedeniyle bağlı çalışanlar yararlı olacaktır. Bununla birlikte, Meyer ve Allen (1991) örgütsel bağlılığın çalışanlar ve işle ilgili davranış arasındaki bağlantıya kapsamlı bir bakış açısı sağlayan çok boyutlu bir kavram olduğuna dair ampirik destek sağlamaktadır.

Meyer ve Allen (1991) örgütsel bağlılığın kavramsallaştırılmasının üç bileşeni olduğunu iddia eder; duygusal, devamlılık ve normatif. Bir önceki başlıkta bu 3 bileşen ayrıntılı olarak açıklanmıştır. Meyer ve Allen (1991), çalışanların her üç bağlılığın şeklini de değişik derecelerde yaşayabileceklerine inanmaktadır.

Örgütsel bağlılığı daha iyi anlamak için Meyer ve Allen (1991), duygusallık, devamlılık ve normatif bağlılık içeren üç bileşenli bir model önerdi. Örgütsel bağlılığın bileşenleri farklı zihniyetlerle nitelendirilir ve iş davranışları için farklı etkileri olması muhtemeldir (Meyer ve Allen, 1991; Powell ve Meyer, 2004).

Mathieu ve Zajac, 1990, örgütsel bağlılığın bileşenleri, geçmişi, ilişkisi ve sonuçları açısından ampirik olarak çalıştığını iddia etti. Meyer dan Allen (1997) örgütsel bağlılığın duygusal, devamlılık ve normatif bağlılıktan oluştuğunu bulmuştur. Bu üç boyut, insanların örgütleriyle birlikte kalmalarını, çünkü istediklerini (duygusal bağlılık); çünkü yapmaları gerektiğini düşünüyorlar (normatif bağlılık); ve buna ihtiyaçları var (devam bağlılığı). Meyer ve Allen (1991), bunların, farklı derecelerde eşzamanlı olarak deneyimlenebilecek bağlılık bileşenleri olduğunu bulmuşlardır.

#### **2.1.2.2. O'Reilly ve Chatman**

Kişisel organizasyon uygunluğunu araştırmak için O'Reilly ve ark. (1991), “belirli bir değer bir hedef organizasyonu ne ölçüde karakterize ettiği ve bireyin o özel değer yapılandırmalarını tercih ettiği” idiografik olarak değerlendirmede kullanılabilir bir dizi değer ifadesi içeren bir araç geliştirmiştir. 'Örgüt Kültürü

Profili' olarak adlandırılan bu araç, deneklerin 54 maddeyi dokuz sıralı kategoride sıralamasını gerektiren bir Q-Sort tekniğidir.

Bir kuruluşun özelliklerinin veya belirli bir bireyin değer tercihlerinin değerlendirilip değerlendirilmemesine bağlı olarak, kategoriler sırasıyla en çok en az karakteristik veya arzu edilen şekilde değişir. Bir kuruluşun kültürünün profilinin geliştirilmemesi durumunda, hedef kuruluşa yeterince aşına olan katılımcılardan sıralama görevini yapmaları istenir. Bu katılımcılar ayrı gruplarla ilgili olabilir, bu nedenle genel değerlendirmeye farklı bakış açıları getirir. Kuruluşun değerlerinin ne ölçüde paylaşıldığı daha sonra korelasyon prosedürleri ile araştırılabilir (çapraz başvuru O'Reilly, Chatman ve Caldwell, 1991).

### **2.1.2.3. Uyum**

Burada kişilerin organizasyonlara uyumluluğunun organizasyonlarına bağlılık faktörleri üzerindeki etkileri incelenmiştir. Çalışmalar göstermektedir ki çalıştığı yapı ile ortak özellikler taşıyan ve oraya uyum sağlayan bireyler diğer negatif ayrıntıları görmezden gelebilmektedir. Uyum çok önemli bir organizasyon bağlılık faktörü olarak öne çıkabilmektedir (O'Reilly III, C.A, Chatman, J. & Caldwell, D.F. 1991).

Bağlılık, paylaşılmış değerler için değil, belirli ödülleri kazanmak için oluşmaktadır. Bu bağlılıkta, ödülün çekiciliği ve cezanın iticiliği söz konusudur.

### **2.1.2.4. Özdeşleşme**

Özdeşleşme kelime anlamı itibariyle bir kişi ya da olgunun başka bir kişi veya olgu ile ortak özellikler bakımında belli bir yüzdenin üzerinde eşitlenmelerini ifade etmektedir. Bireyin uyumlu olduğu organizasyon yapısı ile ortak özelliklerinin belli bir oran üzerinde olması onun organizasyon ile özdeşleşmesine sebep olur. Özdeşleşme temel bazda uyumun bir sonucudur (O'Reilly III, C.A, Chatman, J. & Caldwell, D.F. 1991).

Bağlılık, diğerleriyle doyum sağlayıcı bir ilişki kurmak veya ilişkiyi devam ettirmek için meydana gelmektedir. Böylece iş gören, bir grubun üyesi olmaktan gurur duymaktadır.

### **2.1.2.5. İçselleştirme**

İçselleştirme ise organizasyonel yapı açısından tanımlandığında özdeşleşmenin bir sonucu olarak kişinin organizasyonu duygusal veri tabanında kendisine kabullendiği

bir olgu olarak kodlaması ile birlikte ortaya çıkmaktadır. İçselleştirme, uyum sağlama, özdeşleşme, özümseyip kabul etme adımları sonucunda ortaya çıkar (O'Reilly III, C.A, Chatman, J. & Caldwell, D.F. 1991).

Tümüyle bireysel ve örgütsel değerler arasındaki uyuma dayanmaktadır. Bu boyuta ilişkin tutum ve davranışlar; iş görenlerin, iç dünyalarını örgütteki diğer insanların değerler sistemiyle uyumlu kıldığında gerçekleşmektedir.

#### **2.1.2.6. Katz ve Kahn**

Kuruluşların misyonu, yapısı, kültürü ve yasal oluşumu büyük ölçüde farklılık gösterir. Beşeri yapılar olarak örgütsel ortamlar, içinde çalışan bireylerin motivasyonlarına ve davranışlarına dayanır (Katz ve Kahn, 1978). Çünkü “Örgütler, ordular, dini mezhepler, yardım kuruluşları ve işletmeler de dahil olmak üzere çeşitli şekil, boyut ve türlerde örgütler var”dır.

Katz ve Kahn'a göre Örgütler aynı zamanda daha geniş bir toplumun alt sistemi olarak yaptığı yerde genotipik bir işleve sahiptir. Bu tür dört genotipik işlev, kurumlar gibi mal / hizmet sağlayan üretken veya ekonomik kuruluşları, okullar ve kiliseler gibi insanların sosyalleşmesine ve eğitimine odaklanan bakım kuruluşlarını, araştırma laboratuvarları veya üniversiteler gibi uyarlanabilir kuruluşları temsil edebilir. Bununla birlikte ulusal ve devlet kurumları, askeri, emekliler ve özel çıkar grupları gibi insan kaynakları ve diğer kaynakların koordinasyonu gibi grupları da temsil edebilmektedir (Kahn ve Katz 1978).

#### **2.1.2.7. Mowday Kuramı**

Örgütsel bağlılığın çoklu tanımları literatürde bulunmaktadır. Mowday ve arkadaşları örgütsel bağlılığın operasyonel olarak “doğada çok boyutlu, bir çalışanın kuruma sadakatini içeren, kuruluş adına çaba göstermeye istekli olduğu, kuruluş için amaç ve değer uyumu içerdiği” olarak tanımlandığını belirtti; ”. Mowday, Steers ve Porter (1979), bağlılıkla ilgili tutumları ve bağlılıkla ilgili davranışları belirlediler. Örgütsel bağlılığın üç ana bileşenini “kuruluşun hedeflerine yönelik güçlü bir inanç ve kabul, kuruluş adına önemli bir çaba göstermeye istekli olma ve kuruluş üyeliğini sürdürme arzusu” olarak ifade etti. Mowday (1979) bağlılığın aynı zamanda kuruluşun ve kuruluşların amaçlarının olumlu bir değerlendirmesi olarak tanımlar. Mowday'a (1979) göre, birçok bilim adamı bağlılığı, kendi bağlılık tanımına rağmen, bir birey (çalışan) ile kuruluş (işveren) arasında bir bağ olarak tanımlamaktadır.

Bununla birlikte, Mowday ve arkadaşları (1992), Steers (1977), kişisel özelliklerin rolünü araştırdılar ve bir kişinin bir kuruma getirdiği özelliklerin ve deneyimlerin kuruluşa bağlılıklarını tahmin edebileceğini buldu.

#### **2.1.2.7.1. Tutumsal Bağlılık**

Bu yaklaşıma göre bağlılık, iş görenin çalışma ortamını değerlendirmesi sonucu oluşan ve iş göreni örgüte bağlayan duygusal bir tepkidir. Diğer bir ifadeyle bağlılık, iş görenin örgütle bütünleşmesi ve örgüte katılımının nispi gücüdür.

Tutumsal bağlılık, iş görenlerin faaliyette buldukları örgütler ile arasındaki ilişkilerine yönelmektedir. Tutumsal bağlılık ile çalışanlar kişisel hedef ve değerlerinin, örgütün hedef ve değerleri ile olan uyum sağlaması gerektiği ifade edilmektedir (Meyer ve Allen, 1991).

Tutumsal bağlılık kavramının incelenmesi ile üç temel kavramdan oluştuğu görülmektedir. Bu kavramlara bakılacak olursa örgütte sadık biçimde bağlanma, çalışmalar ile ilgili faaliyetlerde üst seviyeli katılım gösterme ve örgütün değerleri ile amaçları doğrultusunda özdeşleşme olarak tanımlanmaktadır (Bayram, 2006).

#### **2.1.2.7.2. Davranışsal Bağlılık**

Davranışsal bağlılık, sosyo-psikolojik perspektif temeline dayanmaktadır. İş görenlerin geçmiş deneyimleri ve örgüte uyum sağlama durumlarına göre örgütlerine bağlı hale gelme süreci ile ilgilidir. Davranışsal bağlılık, iş görenlerin belli bir örgütte çok uzun süre kalmaları sorunu ve bu sorunla nasıl başa çıktıklarıyla ilgili bir kavramdır. Davranışsal bağlılık gösteren iş görenler, örgütün kendisinden ziyade, yaptıkları belli bir faaliyete bağlanmaktadır (Çöl, 2004).

Davranışsal bağlılık, bağlılığın dışavurumu veya normatif beklentileri aşan davranışlar olarak da ele alınabilmektedir. Bu kavram, iş görenin geçmişteki davranışlar nedeniyle örgüte bağlı kalma süreci ile ilgilidir. Örgüte bağlı kalma süreci ise, örgütte kalmaya niyetli olma, örgütten ayrılmama ve devamsızlık yapmama gibi davranışlardan oluşmaktadır (Gül, 2003).

Davranışsal bağlılık kavramına bakıldığında örgütten farklı olarak çoğunlukla çalışanların tutum ve davranışları geliştiği görülmektedir. Diğer bir ifade ile çalışanlar örgüt içerisindeki faaliyetleri sırasında bir tutum sergilemesi sonrasında bir takım etkenler sebebiyle bu tutumu devam ettirmekte, sonraki süreçlerde bu tutuma

bağlılık hissetmektedir. Sonraki süreçlerde bu tutuma yönelik haklılık ve doğruluk kavramları gelişmekle birlikte tutumlar çalışanların görüşlerinde doğrulanmış olur. Bu doğrulanma sonrasında ise çalışanların bu tutumlarını tekrar etme ihtimalini arttırmaktadır (Meyer ve Allen, 1991).

### **2.1.2.8. Wiener**

Örgütsel bağlılık kavramına yönelik sınıflamalar farklı araştırmacılar tarafından ortaya konulmuştur. Bu araştırmacılardan Wiener'in ortaya koyduğu sınıflandırmaya bakıldığında, örgütsel (normatif moral) bağlılık ile araçsal bağlılık kavramlarını ayırarak bu doğrultuda kuramsal yaklaşım geliştirmiştir. Bu yaklaşımda yer alan örgütsel bağlılık: moral ve değer merkezinde güdülenme sayesinde oluşurken, araçsal bağlılık kavramı kişiseş çıkar ve ilgilerine yönelik yararcı ve hesapçı tutum sergilemeyi ifade etmektedir. Wiener'in gerçekleştirdiği sınıflandırmada örgütsel bağlılık içselleşen baskıların oluşturularak çalışanların örgütün çıkar ve amaçlarına hizmet etmesine olanak tanımaktadır. Bu sayede araçsal güdüleyici faaliyetler, çalışanların kendilerine yönelmelerini sağlarken, örgütsel bağlılık ise faaliyetleri bakımından örgüte yönelik kavramları oluşturmaktadır (Balay, 2000).

Wiener bu yaklaşımı ile örgütler ile çalışanların etkileşimlerinde değişimsel bağlılık adıyla da tanımlamıştır. Bu tanımlamada çalışanların bir takım gereksinim ve duyguları örgüt tarafından sağlanırken, bunun sonucunda çalışanların örgüte katkı yapmaları beklenmektedir. Burada görülen değişim ilişkisi belirli bir seviyeye kadar dengede seyretmekte yada çalışanlar lehine olması ve bu durumun devam etmesi durumunda çalışanların örgütten ayrılma gibi bir istekleri görülmeyip bağlılıkları sağlanmış olmaktadır (Balay, 2000).

### **2.1.3. Örgütsel Bağlılık ve Benzeri Kavramlar**

#### **2.1.3.1. Mesleki Bağlılık**

Meslek kavramına bakıldığında, belirli eğitimler sonrasında bireylerin kazandığı beceri ve sistematik bilgiler ile yürütülen faaliyetler olarak tanımlanabilmektedir. Meslek kavramında yürütülen faaliyetlerde, topluma hizmet ederek faydalı ürünlerin üretimini sağlama ve belirli kurallar içerisinde bu eylemlerin tekrarlanarak gerekli olan maddi kazanımların sağlanması esas amaçlardandır (Çetin, Fedai ve Teke, 2012: 220).

Mesleki bağıllık kavramına bakılacak olursa; bireylerin belirli alan(lar)da uzmanlaşabilme adına gerçekleştirdiği çalışmalar sonrasında yapmış olduğu mesleği; yaşamının hangi konumunda bulundurduğudur. Bu konumun yaşamın merkezine olan yakınlığı ise mesleki bağıllığı etkileyen kavramlardır. Mesleğin bireylerin yaşamında önemli bir yere sahip olması durumunda merkezi bağıllığın var olmakla birlikte güçlü olduğu ifade edilebilmektedir (Baysal ve Paksoy, 1999: 8).

Mesleki bağıllık, bireylerde gerek iş yaşamında ve gerekse özel hayatlarında farklı etkilere sebep olabilmektedir. Örneğin mesleki bağıllığı düşük olan bireylerde bir süre sonra iş yaşamındaki gelişim yavaşlayabilmekte, özel hayatlarında sosyalleşme süreci de benzer biçimde olumsuz etkilenmektedir (Safari ve Yoosefpour, 2018: 2225). Dolayısıyla mesleki bağıllığın düşük olduğu durumlarda yöneticilerin ileriki süreçlerde yaşanabilecek sorunları önceden çözüme adına gerekli aksiyonları almaları gerekecektir.

#### **2.1.3.2. İş Arkadaşlarına Bağıllık**

Bireylerin yürüttükleri iş ile aynı işi yapan diğer bireylere meslektaş denilebilmektedir. İş arkadaşı kavramı ise meslektaştan biraz daha farklı olarak aynı çalışma ortamında farklı işlerde de olsa görev alan bireyler genellikle iş arkadaşı olarak adlandırılabilir (Erçek, 2018: 31).

İş arkadaşları arasındaki etkileşimlere göre bağıllık kavramı olumlu ve olumsuz olmak üzere iki türde görülebilmektedir. Olumlu veya harekete geçirici adıyla bilinen bu boyutta iş arkadaşları birbiri ile sürekli iletişimde, uyum ve yardımlaşma düşüncesi içinde olarak görülmektedir. Olumsuz olarak bilinen ilişkide ise çoğunlukla iş arkadaşları birbirileri ile uyum ve yardımlaşma düşünceleri içerisinde olmayan davranışlar sergilemektedir. Her iki boyuta bakıldığında, iş arkadaşları arasında olumlu boyutun olması durumunda (karşılıklı güven, sevgi, dayanışma, vb.) genel olarak iş arkadaşlarında başarı oranı, tatmin seviyeleri ve verimlilik kavramı pozitif yönlü olacaktır (Eren, 2008: 122)

İş arkadaşları arasında olumlu iletişimlerin olacağı gibi olumsuz iletişimlerde olabilmektedir. Ancak çalışma ortamlarında görülebilen uygunsuz ve diğer bireyleri duygusal olarak zedeleyen veya farklı biçimde zarar görmesine sebep olan durumlar iş arkadaşları arasında bağıllığı ve iş yeri ortamı huzurunu olumsuz etkileyebilecektir

(Keçeci, 2017). Dolayısı ile iş ortamlarında iş arkadaşlığına olan bağlılık örgütün faaliyetleri bakımından önem arz eden bir kavram olarak görülebilir.

İş arkadaşları arasındaki bağlılık literatürde yaygın olmamakla birlikte örgütsel vatandaşlık kavramı kapsamında ele alındığı görülmektedir. Örneğin örgütsel vatandaşlık, çalışanların, kendilerine tebliğ edilen ve çalışma ortamında gerçekleştirecekleri faaliyetlerden farklı olarak; karşılık beklemezsizin ve gönüllülük anlayışı ile diğer çalışanlar veya örgüt adına yaptıkları faaliyetler davranışlar olarak ifade edilebilmektedir (Organ, 1997'den akt. Yıldırım ve Kara, 2018: 43). Diğer bir ifade ile iş arkadaşları ile yardımlaşma ve onların çıkarlarını gözetme örgütsel vatandaşlığın görevleri arasındadır (Bakan vd., 2017: 169).

### **2.1.3.3. Sadakat**

Türkçeye, Arapçadan geçen sadakat kelimesi, güçlü –sağlam dostluk veya içten bağlılık olarak tanımlanmaktadır (Özel vd., 2012: 1448). Sadakat ile ilgili tanım detaylı olarak incelendiğinde, ihanet etmeme, bir inaniş (dini, siyasi, amaç vb.) veya yapıya (örgüt, kurum vb.) tam olarak bağlılığı hakikate uygun davranma olarak ifade edilebilmektedir (Koç, 2009: 203).

Örgütler ile ilgili sadakat kavramına bakıldığında örgütsel sadakat olarak literatürde yer aldığı görülmektedir. Örgütsel sadakat, çalışanların örgüt ve çevresel kavramlara olan inanişi ve güçlü bağlılığı olarak ifade edilebilmektedir (Aljayi vd., 2016: 205). Örgütsel sadakat ile bireyler, kişisel çıkarlarından öncelikli olarak içinde buldukları örgütün çıkarlarını düşünerek bu çıkarların artırılması ve aidiyet duygusunun benimsenmesini ifade eden davranışlar olarak karşımıza çıkmaktadır. Örgütsel sadakat kavramında bireyler örgüt ile arasında psikolojik yönden aidiyet duygusu kurmaktadır. Bu bağlılık ile bireyler kendilerini sürekli örgüt içerisinde bulunmak, örgüte karşı olan düşüncelerin yüksek seviyede pozitif olması gibi duygulara sahiptir (Koç, 2009: 203-204).

Örgütsel sadakat kavramı farklı örgüt, birey ve coğrafi konumlarda farklı özellik gösterebilmektedir. Örneğin her kesimde aynı seviyede olması mümkün olmayan sadakat kavramına bakıldığında Hindistan'daki örgütsel sadakatin Japonya'dakine oranla daha düşük seviyededir. Bu sebeple, örgütsel sadakatin zayıf olması sonucunda; işe devamsızlık, iş gücünde yavaşlama, işe gelmeme isteği, iş arkadaşları ve üst-alt yöneticileri ile ikili ilişkilerin kötüye gitmesi gibi farklı sorunlara yol



açabilmektedir (Aljayi vd., 2016: 206). Dolayısıyla örgütler ve yöneticiler, örgütsel sadakatin sürekli kontrol edilerek bu sadakati arttırıcı uygulamalara gitmesi örgütsel faaliyetler adına önem teşkil etmektedir.

Bireylerde sadakatin örgütsel bakımından var olması durumunda örgütün, kendisi dışında bulunan tehdit ve kimselere yönelik olarak korunma düşüncesi önemsenmektedir. Bu düşünceler ile istem dışı gelişen durumlar ile kötü şartlar anında dahi örgüte bağlılıkta sürekliliği sağlamaktadır (Buluç, 2008: 582).

#### **2.1.3.4. İtaat**

İtaat kavramı köken olarak sadakat ile benzer şekilde Arapçadan Türkçeye geçtiği görülmektedir. Anlam olarak itaat, “boyun eğme, dinleme ve buyruğa uyma” gibi davranışlara karşılık geldiği görülmektedir (Özel vd., 2012: 880). Diğer bir tanımlamada itaat, belirli bir sistem içerisindeki yapılar ile süreçlerine saygı duymayı ifade etmektedir (Acar, 2006: 4).

İtaat kavramı örgütsel anlamda, düzenlenmiş olan süreç ve yapılara saygı gösterilmesini ifade etmektedir. Bu kavramda bireyler, buldukları örgütte kanunu, iç tüzük, yazılı-sözlü kurallar olmak üzere yasal otoriteye bağlı kalarak bu kurallara uymaktadır. İtaatin örgütsel anlamda pekiştirilmesi ile bireyler örgüte ait kavramları (kural, amaç, hedef, vd.) içselleştirmektedir. İtaatin gerçekleşmesi durumunda (gerekli talimatlara uyulması ve içselleştirmeler sebebi ile) iç veya dış denetimler ile diğer gözetimlere gerek kalmaksızın bireyler faaliyetlerine gerektiği gibi (vicdani seslerini dinleyerek) sürdürmeye devam etmektedir (Buluç, 2008: 581-582).

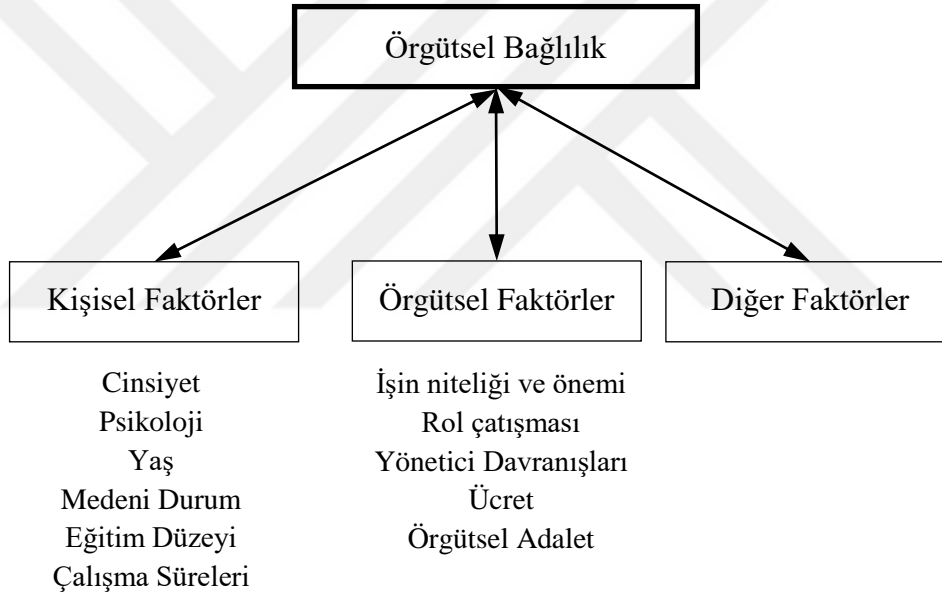
Örgütsel itaatte, örgütsel yapının, kuralların ve mantık çerçevesi içindeki kuralların samimi bir biçimde benimsenerek dikkate alınması, uygulanan yönetsel faaliyetler ile personel politikalarına olan kabullenme –saygı gösterme görülmektedir. Örgütsel itaat, bireysel görevlerin tamamlanmasında etkin rol oynarken bu etkinliği mevcut sistemin talimat ve kurallara uyum-inanış ile sağlamaktadır (Acar, 2006: 4).

Örgütsel itaat, örgütsel kabullenme diğer bir adıyla da örgütsel uyum, çalışanlarca örgüt kurallarının uyumu ve yaygınlaştırılmasına imkân tanıyan davranışlar bütünüdür. Düşünürler tarafından genel uyumluluk davranışları adı altında incelenen örgütsel itaat, örgüt tarafından belirli yazılı veya sözlü kuralların kabullenilmesi ilk olarak 1983 yılında Smith, Organ ve Near tarafından ele alınmış ve literatüre kazandırılmıştır. Sonraki yıllarda yapılan çalışmalarda da örgütsel itaat-uyum-

kabullenme kavramının bireylerin her anlamda içten gelerek, baskı altında olmaksızın kendini işe adanmaları olarak ifade edilmiştir (Kararaslan, Özler ve Kulaklıoğlu, 2009: 141).

#### 2.1.4. Örgütsel Bağlılığı Etkileyen Faktörler

Örgütsel bağlılık, kavram ve görevleri bakımından örgütlere birçok yarar sağlayabilmektedir. Örgüt içerisinde faaliyetlere ve bireylere etkisi olan örgütsel bağlılık kavramı da benzer şekilde bir takım etkenlerin tesiri ile etkilenebilmektedir. Bu kavramların literatürde birçok faktörden etkilendiği belirtilmesine karşın eğitim örgütleri dikkate alındığında kişisel, örgütsel ve diğer faktörler olarak (şekil 1) incelemek mümkündür.



Şekil 2.1: Örgütsel bağlılığı etkileyen kavramlar

##### 2.1.4.1. Kişisel Faktörler

Bağlılık kavramlarının tamamında iradenin etkili olduğu görülmektedir. Bağlılık, örgüt üyelerinin gerçekleştireceği faaliyetlere bağlayan ve yürütülen faaliyetlerin sonuçlarını kabul etmesine yönelik olarak motive etmektedir. Bu motive etkeni örgüt üyelerinin bazı özellikleri sebebi ile etkilenebilmekte ve örgütsel bağlılık kavramı bundan nasibini almaktadır. Kişisel etkenler arasında örgütsel bağlılığı etkileyen kavramlara bakıldığında; psikoloji, cinsiyet, eğitim seviyesi, medeni durum, yaş ve çalışma süresi görülmektedir (Yılmaz, 2018: 52)

Örgüt ve çalışanların birbiri arasında karşılıklı beklentileri içeren kurallar mevcuttur. Bu kurallar her hangi bir yerde (sözleşme, talimat, vb.) yazılı olmamakla birlikte gayri resmi özellikte olup örgütler ve çalışanlar açısından önem arz eden psikolojik sözleşmeleri oluşturmaktadır. Örgütler, sürekli olarak çalışanların psikolojik sözleşmelerini iyi analiz edebilmesi durumunda örgütsel bağlılığı sağlayabilecektir (Karcıoğlu ve Türker, 2010: 39). Çalışanların psikolojik olarak bu sözleşmeleri ayrıntıları ile faaliyete geçirmelidir. Faaliyetlerin gerçekleşmesi ile çalışanlar, örgütte önemli bir paydaş oldukları ve örgüt tarafından desteklendikleri algıları doğrultusunda örgütsel bağlılık, güven ve sadakat gibi bağlılıkları arttırabilecektir (İştahlı, 2012: 72).

Örgütlerde psikolojik sözleşme kavramına bakıldığında bu kavramın ilişkisel ve işlemsel psikolojik sözleşme olarak iki alt başlıkta incelenebilmektedir. Bu ayırım da;

- İlişkisel psikolojik sözleşme; bu sözleşme türünde ilk olarak sosyal ihtiyaçlar doğrultusunda, uzun dönemli ve belirsiz ihtiyaçlarında (sonradan eklenebilecek, beklenmeyen, vb.) dahil olduğu,
- İşlemsel psikolojik sözleşme dahil olduğu sözleşme türünde ilk aşamada maddi gereksinimler yer almakta olup, kısa süreli olmakla birlikte ve öngörülebilir (planlı, beklenen, vb.) ihtiyaçların bulunduğu,

yükümlülükleri belirtmektedir. Her iki sözleşme türü de çalışanlarda aynı anda bulunabilmektedir. Ayrıca her iki psikolojik sözleşme karşılaştırıldığında maddi beklentiler ve kısa süreli olması sebebi ile işlemsel psikolojik sözleşmeler çalışanlarda daha ön planda yer almaktadır (Nam, 2018: 59).

Cinsiyet kavramı, örgütsel bağlılığa etkisi söz konusu olmakla birlikte hangi cinsiyete sahip bireylerin bağlılık düzeylerinin daha fazla olduğu kesin bir şekilde ifade edilememektedir. Yapılan araştırmalarda kadınların erkeklerden daha fazla örgütsel bağlılığa sahip oldukları belirlenmiştir (Altınöz, Çakıroğlu ve Çöp, 2012: 329; Durna ve Eren, 2005: 212). Cinsiyet ile ilgili kadınların örgütsel bağlılık yönünden erkeklerden daha fazla bağlı olduklarına veya tam tersi biçimde ki düşünce ile ilgili bir genelleme yapmak literatür ve örgütler bakımından uygun olmayacaktır. Benzer şekilde erkeklerin örgütsel bağlılık oranlarının daha fazla olduğunu belirleyen çalışmalarda mevcuttur (Kuruüzüm, Irmak ve Çetin, 2010).

Cinsiyetin örgütsel bağlılığa etkileri olduğu kadının erkekten veya erkeğin kadından daha fazla örgütsel bağlılık hissetmeleri farklı örgüt ve yapılarda görülebilmektedir. Ayrıca örgütte çalışanlar ile yönetim kademelerinde bulunan kişilerin cinsiyetleri arasında örgütsel bağlılığı etkileyen durum olduğu da söz konusudur. Çalışanlar hemcinsleri olan yöneticilere karşın örgütsel bağlılıkta diğer cinslere göre farklılık gösterebilmektedir (Berkovich, 2017).

Cinsiyet ile ilgili olarak literatür çalışmalarına bakıldığında örgütsel bağlılığa etkisinin olduğunu belirten çalışmalar olduğu gibi her hangi bir etkisinin olmadığını belirten tespitlerde mevcuttur (Uygun, 2009: 71).

Örgütsel bağlılığa olan etkisi incelendiğinde cinsiyet kavramının farklı sonuçları olduğu görülmektedir. Buradaki farklılıklar, örgütün faaliyeti, çalışanlara yönelik uygulamaları ve çalışanların beklentileri doğrultusunda da değişiklik göstermektedir. Bu sebeple örgütlerde örgütsel bağlılığın cinsiyetlere yönelik etkileri belirlenerek, cinsiyet ile ilgili tüm detayların (yönetici cinsiyeti, çalışan cinsiyet yoğunluğu vs.) sonuçlarının irdelenmesi ve çözüm önerilerinin bu doğrultuda oluşturulması daha belirleyici özellikte olabilecektir.

Eğitim seviyesi bireylerin en son mezun oldukları eğitim kurumunun derecesini ifade etmektedir. Çalışanların çalışma hayatına bakış açıları ve örgütten beklentilerine eğitim seviyesi etki etmektedir. Eğitim seviyesinin artışı ile iş yaşamı ve örgütte yürütülen faaliyetlere verilen değer paralel biçimde artmaktadır. Eğitim seviyesinin örgütsel bağlılık kavramına etkisi incelendiğinde etkilenmenin olduğu görülmektedir (Ak ve Sezer, 2018: 1720).

Eğitim sürecini devam ettiren bireyler, eğitim seviyesi düşük olan bireylere göre düşünce, ekonomik ve iş yaşamları beklentileri yönünden farklı düşüncelere sahip olabilmektedir. Eğitim seviyelerinin yükseltilmesi ile nitelikli personel olarak örgütlerde iş yaşamına dâhil olan çalışanlar, bu süreçte sadece maddi beklentiler ön plana çıkmamaktadır. Gerek örgüt içerisinde ve gerekse toplumda eğitim seviyelerinin yüksek olması nedeni ile bireyler, saygınlık ve konum bakımından üst mercilerde yer edinmektedir (Çakır, 2001'den akt. Jafarova, 2018: 27).

Eğitim seviyesi ile beklentilerinde artışı örgütsel bağlılığa negatif etkide bulunabilmektedir. Diğer bir ifade ile eğitim seviyesinin artması örgütsel bağlılığında benzer biçimde artacağı anlamına gelmediği durumlarda görülebilmektedir. Bu

durum ise eğitim düzeyi artan çalışanlarda örgütten maddi ve diğer şartlar anlamında (terfi, vd.) bir beklentinin oluşması sebeplerden bazılarıdır. Örneğin lisansüstü mezuniyete sahip çalışanlar, daha düşük seviyedeki mezuniyetlere oranla örgütsel bağlılıkları daha düşük olabilir. Bu durumda örgütlerin, çalışanlarının eğitim düzeylerini dikkate alarak insan kaynakları planlamaları yapmaları oldukça önem arz edecektir (Altınöz, Çakıroğlu ve Çöp, 2012: 329).

Örgütsel bağlılığa medeni durumun önemli etkisinin olduğu literatürde yer bulmuştur. Evli veya bekar bireylerin örgütsel bağlılık oranları çoğunlukla farklı seviyelerdedir. Bekar bireyler, örgütte çalışma süreleri ve maddi haklar yönünden birikimleri olmaması durumunda evli bireylere oranla örgütten daha kolay ayrılmaktadır. Ayrılma kararının alınması ve örgütsel bağın zayıf olmasında etken ise bekar bireylerin evlilerde olduğu üzere ev yaşantısına ve ev üyelerinin geçimine katkı yapan yegane birey olmamasıdır (Çolakoğlu, Ayyıldız ve Cengiz, 2009: 80).

Örgütsel bağlılığa etkisi bulunan ve kişisel faktörler arasında yer alan yaş kavramına bakıldığında, yaşın örgütte faaliyet göstererek artması durumunda örgüte bağlılığın arttığı görülmektedir. Bunun sebebi ise çalışanların yaşlarının artması ile paralel olarak buldukları örgüt içerisinde terfi etmeleri, tazminat (maddi-manevi) birikimi olarak ifade edilmektedir. Bu durumlarda da çalışanların buldukları örgüt dışında farklı bir örgütte çalışmaları terfi, maaş, sosyal haklar ve tazminat gibi kavramların zarar görmesine sebep olması riski ile cazip görülmemektedir. Yaş kavramının düşük olması, diğer bir ifade ile örgüt içerisinde genç ve kısa süre önce katılım gösteren bireyler terfi ve tazminat gibi çeşitli imkânlar yönünden birikim sağlamamış olması sebebi ile örgütsel bağlılıkları daha zayıf olarak görülmektedir (Çöl ve Gül, 2005: 295).

Örgütsel bağlılık ve yaş ile ilgili etkileşim bireyin örgütte çalışma süresi ile paralel biçimde artmaktadır. Diğer bir ifade ile ileri yaşta bir birey örgüte yeni katılması ile uzun yıllardır aynı örgütte çalışan aynı yaştaki çalışanın örgütsel bağlılığı tamamen eşit seviyede olması beklenemez. Bu sebeple yaşın örgütsel bağlılık üzerindeki etkisi örgütte çalışma süresinin de aynı orantıda olması durumunda daha somut biçimde görülebilecektir (Altınöz, Çakıroğlu ve Çöp, 2012: 329).

Çalışma süresi örgütsel bağlılığı etkileyen kişisel faktörler arasındadır. Çalışma süresine bakıldığında örgütsel bağlılığa olan etkisinin yaş kavramına benzer olduğu

görülmektedir. Bireylerde çalışma hayatındaki tecrübenin artması ile örgütsel bağlılığın da arttığı görülmüştür. Çalışma süresi ve örgütsel bağlılığın bir birine paralel hareket ettiği (doğru yönlü bir hareket olduğu) ilgili alan yazında bulgular arasındadır. Ancak bireyin örgüt içerisinde aynı pozisyonda uzun süre çalışması ile çalışma süresi artmakta ancak örgütsel bağlılık ters oranda azalmakta olduğu belirlenmiştir (Hrebiniak ve Alutto, 1972'den akt. Yılmaz, 2018: 56).

Örgütsel bağlılık ile örgütte çalışma süresinin genellikle doğru orantılı artması bazı etkenlere bağlıdır. Bireyin aynı örgüt içerisinde uzun yıllar çalışan birey, her geçen yıl örgüte yatırımlarını arttırmakta, ilerleyen dönemlerde bu yatırımlar ile ilgili faydalar artış göstermektedir. Örgüt içerisinde bulunan sürelerde örgüte ait kavramlara (kültür, vb.) uyum sağlama ve bunlara özgü becerilerin gelişimi mümkün olmaktadır. Çalışanlarda, çalışma süresi ve örgütsel bağlılık arasında yapılan incelemede bireyin bir örgütte çalışma sürelerinde ilk yıllarda (çoğunlukla dördüncü yıla kadar) çalışanlar beklentilerinin örgüt tarafından karşılanma ve bulunan mevkiinin ilerletilme çabası ön plana çıktığı görülmektedir. Çalışanlar örgütte bulunma süresi yönünden beşinci yılı geçmeleri sonrasında örgütsel bağlılığı artmaktadır (Jafarova, 2018: 28).

#### **2.1.4.2. Örgütsel Faktörler**

Örgütlerde çalışanlar ile ilgili karşılaşılan en önemli sorunlardan biriside davranışlardaki bozukluk ve kalıcı değişikliklerdir. Bu problemler meydana gelmeden örgüt tarafından alınacak önlemler örgüte ve çalışana zarar vermeyeceği gibi örgütsel bağlılığı güçlendirebilecektir. Örgütsel adaletin etkilendiği örgüt kaynaklı etkenlere bakıldığında;

- Yönetim anlayışları ve aksiyonlar,
- İş tatmini,
- Bilgi paylaşımı,
- Eğitim ve geliştirme
- Örgütsel adalet
- Gibi kavramlar
- Rol çatışması
- Ücret ve Çalışma Şartları

gibi kavramlar ön plana çıkmaktadır (Cheah, vd., 2016: 168; Esmer ve Yüksel, 2017).

Örgütlerde yönetim anlayışları örgütsel bağlılığa doğrudan etki edebilmektedir. Örgütün yönetim anlayışının çalışma şartları, maaş, süre ve kurallar gibi birçok alanda alacağı kararlar örgütsel bağlılık adına önem arz etmektedir. Örneğin örgütlerin iş sağlığı ve güvenliği alanında alacakları olumlu yönde aksiyonlar ve pozitif yönetim anlayışları örgütsel bağlılığı pozitif biçimde etkilemektedir (Tawiah ve Mensah, 2016: 229). Öyleyse, örgütler yönetim anlayışlarında belirleyecekleri her adımı önemsemeli ve bu doğrultuda kararlar alması gerekmektedir. Aksi durumda örgütsel bağlılığın olumsuz yönde etkilenmesi kaçınılmaz olacaktır.

Örgütler yönetim anlayışlarında ve aldıkları aksiyonlarda çalışanların stres seviyeleri ve diğer yaşayabilecekleri olumsuzlukları göz önünde bulundurmaları gerekmektedir. Örgüt kaynaklı stresler bireysel streslere oranla daha fazla olumsuz etki ortaya koyabilecektir. Çalışanların yaşadıkları bireysel stres veya diğer olumsuzluklar kendileri, aileleri (örgüt dışı) ve iş ortamındaki yakın çevrelerini etkileyebilecektir. Ancak örgütten meydana gelen stres kavramı tüm örgüt üyelerini olumsuz (bedensel, ruhsal vd.) etkileyebileceğinden örgütsel bağlılıkta doğrudan etkilenebilecektir. Diğer bir ifade ile örgüt içerisinde çalışanları etkileyebilecek stresin artması durumunda örgütsel bağlılığın azalacağından söz etmek mümkündür (Cicei, 2012: 1077; Erdoğan, Ünsar ve Süt, 2009: 459).

Bireylerde çeşitli hastalıklara bakıldığında (beyin, kalp, böbrek, sindirim, sinir sistemi bozukluğu, AIDS, şeker hastalığı, vücut çalışmasında dengesizlik, vb.) kaynağının veya ilerletici etkeninin stres olduğu görülmektedir (Khan ve Ali, 2018:137; Kocatürk, 2000: 49). Stresi oluşturan bazı etkenlere bakıldığında bu etkenlerin örgüt içerisinde olmaması örgüt yönetimleri adına önem arz etmektedir. Örgüt içerisindeki çatışmalar, aşırı rekabet, oksijen miktarının yeterli seviyelerde olmaması, yoğun ve fazla çalışma odaklı düzenlemeler stresin artmasına neden olabilecektir (Aytaç, 2017: 2; Kocatürk, 2000: 49). Bu sebeple çalışanlarda stres oluşturabilecek kavramlar örgütlerce belirlenerek engelleyici adımlar atılması gerekmektedir. Aksi durumda stresin artmasıyla, çalışanlarda örgüt kaynaklı sağlık sorunları artışı ve örgütsel bağlılıkta azalma kaçınılmaz olacaktır.

İş tatmini örgütlerde çalışanların performanslarına ve örgütsel bağlılığa etki eden kavramdır. Çalışanlarda iş tatmininin artması ile örgütsel bağlılık artması sebebi ile örgüt yönetimi çalışanlara yönelik iş tatmini uygulamaları planlanmalı ve prim, etkinlik ve terfi gibi maddi-sosyal yönden çeşitli gereklilikleri sağlaması gerekmektedir. Böylelikle örgütler aldıkları aksiyon ve yönetsel faaliyetler ile örgütsel bağlılığı arttırabilecektir (Yakın ve Erdil, 2012: 376).

Bilgi paylaşımı bireyler açısından birçok sorunu ortadan kaldıran uygulama biçimidir. Örgütler çalışanlara aktarabilecek bilgileri objektif biçimde paylaşması durumunda çalışanlarda kabiliyet, bilgilenme, farklı düşünme gibi imkânlar gelişebilecektir. Örgütler ve yönetim kademeleri ile ilgili bilgilerin çalışanlarla paylaşması durumunda çalışanlarda görülen örgütsel bağlılık kavramı artış gösterecektir (Cheah 2016: 173). Burada esas etken bilgi paylaşımı ile çalışanların bilgilenmelerinin yanı sıra yürütülen iş ile ilgili paylaşılan bilgiler ile tatmin olmalıdır.

Eğitim düzeyi çalışanların örgüte olan bağlılıklarını etkileyen kavramdır. Benzer biçimde örgütler tarafından sağlanan eğitimlerde çalışanlarda örgütsel bağlılığı etkilemekte ve çoğunlukla pozitif yönlü değişimler ortaya koymaktadır (Hanaysha, 2016: 298). Örgütlerin çalışanlara sağladığı eğitimler sadece örgütsel bağlılığa etkide bulunmamakla birlikte; çalışanların örgüt adına yürüttükleri faaliyetlere de güçlü biçimde etki etmektedir (Dhar, 2015).

Örgütlerde faaliyetler kadar çalışanlara yönelik örgütsel adalet uygulamaları da önem arz etmektedir. Adalet kavramı, doğruluk, hukuka uygun veya hakkaniyet anlamına gelmektedir (Özel vd., 2012: 22).

Adaletin, örgüt kavramı ile bir araya gelerek literatür de örgütsel adalet olarak adlandırıldığı görülmektedir. Örgütsel adalet kavramı, çalışanların örgüt içerisinde adaletli (dürüst ve eşit) uygulamalar doğrultusunda faaliyetlerini yürütmeleri olarak ifade edilebilir. Örgütsel adalet kavramının konumu ve çalışanlar tarafından algıları tamamen örgüt yönetim ve yaklaşımlarına göre değişiklik göstermektedir. Örgüt içerisinde yapılacak uygulamalar, dağıtılacak prim ve ödüller gibi birçok uygulama örgütsel adaletin çalışanlarda algısına etki etmektedir. Örneğin bir ödülü sürekli olarak aynı çalışanın alması veya prim sisteminde aynı tarafların değerlendirilmesi örgütsel adaleti olumsuz etkileyebilecektir. Örgütsel bağlılığın ve bu kavramın



teşvikinde rol oynayan örgütsel adalet çoğunlukla doğru orantılı olarak değişim göstermektedir. Diğer bir ifade ile örgütlerin örgütsel adalet uygulamalarındaki artış ve tutarlılık, örgütsel bağlılığında artmasını sağlamaktadır (Mahrani vd., 2013: 631; Rahman vd., 2016: 194).

Örgütlerde çalışanlara bir takım roller düşmektedir. Çalışanlar bu rollerini yerine getirirken rutin rolleri yürütmekle meşgul olurlar. Örgütsel bağlılık kavramı farklı etkenlerden olduğu gibi rol görevinden etkilenmektedir. Örgüt içerisinde yürütülen faaliyetlerde çalışanların, rollerinin karışarak çatışmaların ortaya çıkması örgütsel bağlılığa olumsuz etkide bulunmaktadır. Bu etkinin temelinde ise örgüt içerisinde rollerin çatışarak belirsizliklerin yaşanması çalışanlarda (örgüte yönelik olmak üzere) işlerinde verimsizlik yaşamasına sebep oluşu söylenebilir (Jasni, 2018: 45).

Örgütsel bağlılık ile çalışanların rol ve görevleri ile ilgili olarak etkileşimler doğrudan görülebileceği gibi dolaylı olarak görülebilmektedir. Örneğin iş tatminine rolün etkisi doğrudan görülebilirken, iş tatminin de örgütsel bağlılığa doğrudan etkilemesi sebebiyle (Tharikh vd., 2016: 605) rol ve örgütsel bağlılık dolaylı olarak etkileşim içerisinde hareket ettiği söylenebilir. Bu sebeple örgütsel bağlılığın sağlanabilmesi adına örgütler; rol çatışmalarına engel olucu yaklaşımında bulunmalı ve rol çatışmasının etkilediği diğer etkenler (iş tatmini vd.) bu çerçevede göz önünde bulundurulmalıdır.

Örgütler yürüttükleri faaliyetler boyunca çalışanlarına gerek toplumsal ve gerekse hukuki bakımında ücret (maaş) ödemek zorundadır. Çalışanlar emeklerinin karşılığı olarak aldıkları ücretler ve özellikle maddi karşılığı olan primler ile örgütlere bakış açıları farklılaşmaktadır. Örneğin, çalışanlarda başka örgüt tarafından daha yüksek ücret ve ekonomik şartlar sağlanması durumunda mevcut örgütsel bağlılıkları negatif etkilenebilir ve örgütten ayrılma görülebilir (Yılmaz, 2019: 188).

Çalışanların örgütlerden aldıkları maaşlar, örgütte kalıcılığı etkileyen kavramlar arasındadır. Ücretlerde yaşanabilecek taraflı yaklaşımlar ile ortaya çıkacak eşitsizlikler örgütsel bağlılıkları somut biçimde etkilemektedir. Çalışanların örgüt tarafından sağlanan ücretlerde eşit olmayan uygulamaları düşünmesi, örgüte olan güven duygusunu zedeleyerek örgütsel bağlılıkta azalmaya sebep olmaktadır (Varoğlu. 1993: 81). Adil olmayan ücret politikası, çalışanlar tarafından olumlu karşılanmamakla birlikte;

- iş tatmininin azalmasına ve buna bağlı olarak örgütsel bağlılığın etkilenmesine,
- yürütülen işlerin çalışanlar tarafından isteyerek gerçekleştirilmemesi ve kendilerini vermemeleri,
- ücrete bağlı memnuniyetsizlik sebebi ile farklı örgüt arayışlarının başlaması

görülmektedir. Bu olumsuzluklar sonrasında ise örgütsel bağlılık zayıflamaktadır. Ayrıca yapılan çalışmalarda, örgütsel bağlılık ve ücretin doğrudan ilişkili olduğu, çalışanlara sağlanan ücretin artması ile örgütsel bağlılığın arttığı görülmüştür (Çolakoğlu, Ayyıldız ve Cengiz, 2009: 80).

Örgütler, çalışanların etkin biçimde performans gösterebilmesi ve örgütsel etkilenmeleri engelleyerek örgütsel bağlılığı koruması gerekmektedir. Aksi durumda ücretlere bağlı olumsuz düşünceler örgütsel bağlılığın zayıflamasına ve örgüt faaliyetlerinin olumsuz etkilenmesine sebep olabilmektedir. Bu sebeple, örgütler ücret politikaları, tazminat değerlendirmeleri ve personellerin kariyer planlamalarını (kariyere göre ücretleri) düzenli olarak gözden geçirmeli ve bu kavramların örgütsel bağlılığa olan etkilerini pozitif çevirmesi gerekmektedir (Leodoro vd., 2018: 405). Aksi durumda, örgütsel faaliyetler aksayabilecek ve örgütsel bağlılık olumsuz etkilenebilecektir.

#### **2.1.4.3. Diğer Etkenler**

Örgütsel bağlılık kavramı, çalışanlar ve örgütsel faktörlere ek olarak (her iki kavram dışında) farklı etkilenme mevcuttur. Bunlardan birisi örgüt yöneticilerinin davranış ve yönetim anlayışlarıdır. Yöneticilerce sergilenecek olumlu davranışlar, nitelikli yönetim, çalışanlara destek sağlama örgütsel bağlılığı etkilemektedir. Yöneticilerin etkin olması örgüt ruhunu yansıtmakta, çalışanların birbirleriyle ve örgütle olan etkileşimlerini ve örgütsel bağlılığı olumlu yönde tetiklemektedir (Bremmer ve Goldenberg, 2015: 121).

Yönetici yetkinliğinin örgütsel bağlılığa etkisi kadar, örgütsel bağlılığa birey ve örgütü uyumu da etkide bulunmaktadır. Örgüt ve birey adına kritik etkenlerden ilki birey ve örgüt uyumudur. Bireyin özverili olması, benzer alanda tecrübesi bir yana bireyin örgüte uyumu örgütsel bağlılığa etki etmektedir. Güçlü bir bağ teşkil eden birey-örgüt uyumu ve akabinde sağlanacak örgütsel desteklerin tamamı çalışanların

örgüt ile uyum içerisinde ve örgüte bağlı olarak faaliyetlerini yürütmesine olanak tanımaktadır (Bremmer ve Goldenberg, 2015: 127).

Örgütsel bağlılıkta bir diğer etken alternatif iş olanaklarıdır. Örgütte çalışmakta olan personellerin örgütsel bağlılığa (özellikle işe ilk başladıkları dönemlerde) etki eden alternatif örgüt seçenekleri ve iş bulma önemli etkenler arasındadır. Bu durum toplum adına olumlu etken oluşturup işsizliğin azalmasına katkı sağlarken, kısıtlı ekonomik şartları bulunan örgütlerde personel çalıştırma sorunları doğurabilmektedir. Ancak başka iş imkânlarının sınırlı olduğu durumlarda çalışanlarda buldukları örgütlere yönelik örgütsel bağlılık ters orantılı biçimde yüksek seviyelerde olmaktadır. Bunda esas etken, alternatif olmaması sebebi ile iş bulma ve işsiz kalma korkuları olduğu ifade edilebilir (Balay, 2000: 67).

Alternatif iş imkânları yanı sıra profesyonellik kavramının da örgütsel bağlılık ile etkileşimde olduğu görülmektedir. Profesyonellik kavramı diğer etkenlere göre örgütsel bağlılığa daha kompleks etkide bulunabilmektedir. Örgüt içerisinde çalışan personelin üst mercilere terfisi çalışan adına oldukça olumlu bir durumdur. Ancak bu durumda belirli bir terfi seviyesinden sonra yöneticilik özelliğini elde eden çalışanlar yönetici kavramının getirdiği sorumlulukları da yüklenmektedir. Profesyonellik olarak yürütülen bu aşamalarda terfi eden çalışan mesleki faaliyetlerinden uzaklaşarak alanı dışı olan yönetim konularına dâhil olmaktadır. Kendi mesleğinden farklı bir alana çıkıldığı durumlar ise profesyonellerin mesleki bağlılıklarını azaltmakta, örgütsel bağlılıkları ise tersi yönde arttırmaktadır (Wallace, 1995: 229).

Örgütsel bağlılığı örgüt ve çalışan dışında etkileyen kavramlar özellikle son yıllarda değişkenlik göstermektedir. Örgütün faaliyet alanı, coğrafi konumu yanı sıra teknolojik gelişmeler, meslek algısı, müşteri beklentileri, hitap kitlesi ve pazar şartlarındaki sıradışı değişimler, gerek ulusal gerekse uluslararası rekabetler ve mevcut işin özellik bakımından değişmesi gibi kavramlar örgütsel bağlılığın olumsuz etkilenmesine sebep olmaktadır. Bu kavramlara parça başı iş yapma, yarı zamanlı çalışma, ek iş imkanları ile “home ofis” olarak adlandırılan ev ortamı ile birleşik çalışma türleri ve bunun yaygın hale gelmesi eklenerek örgütsel bağlılığın azalmasını kaçınılmaz hale getirmiştir (Thomas vd., 2005’den akt. Şengöz, 2015: 59)

### 2.1.5. Öğretmenlerde Örgütsel Bağlılık

Örgütlerde, çalışanların faaliyet gösterme ve örgüt içerisinde kalma isteklerinde örgütsel bağlılığa büyük rol düşmektedir. Örgüt yönetimlerinin adil olarak belirleyeceği bu roller ile çalışanlar daha olumlu biçimde faaliyetlerde bulunabilecektir. Eğitim kurumlarında eğitici-öğretici ve yönetici rolü üstlenen öğretmenlerde örgütsel bağlılık örgütsel adalet kavramı ile etkileşimli olduğu görülmektedir. Diğer bir ifade ile öğretmenlerin eğitim kurumu yönetimi ile kurumu içerisinde ki yöneticileri tarafından yapılan adaletli uygulamalar öğretmenlerde örgütsel bağlılığı etkilemektedir. Ayrıca öğretmenlerin, örgütsel adalet kavramından farklı olarak yöneticiler tarafından alınacak kararların etik ilkesine göre değerlendirilmesinin de memnuniyet seviyelerinde artış ve örgütsel bağlılığa yüksek seviyede etkili olduğu görülmektedir (Uğurlu ve Üstüner, 2011: 443-444). Öğretmenler ve yöneticileri ile ilgili yapılan çalışmaya bakıldığında öğretmenlerde örgütsel bağlılık kavramının yöneticilerin davranış biçimlerinden doğrudan etkilendiğini söylenebilmektedir.

Örgütsel bağlılık ile ilgili memnuniyet kavramının öğretmenlerde ilişkili olduğu görülürken, farklı sektörlerde mesleklerini icra eden meslek sahiplerinde bu etki her zaman görülemeyebilecektir. Mesleklerin farklı örgütsel bağlılık gösterebileceği gibi örgütlerin kamu ve özel olarak iki ayrı türde olması da benzer değişiklik gösterebilmektedir. Bu doğrultuda yapılan çalışmada (Lyons, vd., 2006: 605) örgütsel bağlılık kavramının kamu sektöründe çalışanlara oranla özel sektörde çalışanlarda daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Diğer bir ifade ile kamu ve özel sektöründe çalışanlarda örgütsel bağlılık kavramlarının değişiklik gösterebilecektir.

Örgütsel bağlılığın öğretmenlerdeki incelemesi ile ilgili çalışmalara bakıldığında; öğretmenlerin terfi, mesleki kıdem, liyakat sistemi, yaş, yöneticiden memnun olma, iş tatmini, ödül-ceza, çalışma şartları ve maaş gibi birçok etkenin örgütsel bağlılığa olan etkisinin incelendiği görülmektedir. Bu kavramların literatürde fazlaca yer almasından farklı olarak okul güvenliği ilkesinin örgütsel bağlılığa olan etkisinin incelendiği yerli çalışmaların sınırlı olduğu görülmektedir. Okul güvenliğinin öğretmenlerde örgütsel bağlılığa olan etkisi incelendiğinde, okul güvenliğinin artması ile öğretmenlerin örgütsel bağlılıklarının arttığı ve okul güvenliğinde zayıflamanın ve buna karşı tereddüt yaşanması durumunda öğretmenlerin örgütsel bağlılıklarının oldukça zayıflayarak örgütten ayrılmayı düşündükleri görülmüştür

(Erçek, 2018: 114-115). Öyleyse öğretmenlerde örgütsel bağlılık kavramının okul güvenliği ile bağlantılı olduğu söylenebilecektir.

Örgütsel bağlılık ile ilgili olarak 366 akademisyen üzerinde yapılan bir başka çalışmada;

- Kariyer basamaklarının sonraki adımlarında mevcut kurumlarında olmak istedikleri,
- Çalıştıkları kurumda görülebilecek sorunları şahsi sorunları gibi algıladıkları,
- Örgütten yeni bir iş ayarlamadan ayrıldıklarında olacaklar hakkında tereddüt yaşadıkları

gibi yaklaşımların yüksek olduğu belirlenmiştir (Babahanoğlu, 2016: 100).

Görüleceği üzere son düşüncede iş olanaklarındaki kısıtlılık algısının (örgütsel bağlılığı etkileyen örgüt dışı etken) örgütsel bağlılığa olumlu etkisi olduğu ve bu sebeple ilgili çalışmada yer alan eğitimcilerin örgütsel bağlılık belirtilerinin yüksek olduğu söylenebilecektir.

Örgütsel bağlılık farklı meslek gruplarında aynı sonucu göstermeyebilmektedir. Örneğin hemşirelik mesleğini yürüten (kadın ve erkek) personeller ile yapılan çalışmalarda örgütsel bağlılığın;

- Çalışma ortamı,
- Kadro sayısında arttırma (aynı anda görevde olan)
- Hemşirelerde koşulların iyileştirilmesi,
- İş hacmi, yaş, cinsiyet

gibi kavramlardan etkilendiği ifade edilmektedir (Leodoro vd., 2018: 405-406). Hemşirelerde görüleceği üzere buldukları örgütte kendilerine yönelik gelişmelerin beklenildiği ve örgütsel bağlılığın bu gelişmelere göre değişebileceği anlaşılmaktadır. Dolayısı ile akademisyenler ve hemşireler ile ilgili mevcut çalışmalar doğrultusunda kıyaslama yapılacak olduğunda hemşirelerde görülen örgütlerine bağlılık daha düşük seviyede denilebilecektir. Şüphesiz bu durum tamamen mesleğin etkisi olmayıp, faaliyet gösterilen örgütün ve şartların da buna katkısı oldukça önemlidir.

Hemşirelerden farklı olarak bankacılar ile yapılan bir çalışmada örgütsel bağlılık ile ilgili farklılıklar olduğu görülmüştür. Buna göre bankacılık mesleğini özel ve kamu

bankalarında yürütenlerde örgütsel bağlılık ve memnuniyet arasında bir bağlantı olmadığı belirlenmiştir (Emhan ve Gök, 2011: 168). Ancak öğretmenler ile ilgili yapılan çalışmada memnuniyet ile örgütsel bağlılık arasında etkileşim olduğu görülmüştür (Uğurlu ve Üstüner, 2011: 443). Hemşire ve bankacı mesleğine sahip bireyler ile öğretmenlik mesleğini yürütenlerde olan bu farklılık örgütsel bağlılığı etkileyen kişisel ve örgütsel etkenler dışındaki kavramlara (meslek algısı, teknolojik gelişmeler, vb.) örnek olarak gösterilebilecektir.

## **2.2. Özerklik Algısı**

### **2.2.1. Özerklik Kavramı**

İnsanlar, doğum sonrasında büyür ve çeşitli yetiştirme koşulları altında büyüyerek iş yaşamına girerler. Toplumlar bu süreç içerisinde birçok kavramla etkileşimde olmakta ve bu kavramlardan biriside özerkliktir. Aynı kavram örgütler adına da geçerlidir. Kelime anlamı olarak özerklik diğer bir atıyla otonomi kavramına bakıldığında, toplum veya örgütlerin kendilerine has düzenler ve yasalar doğrultusunda kendi kendilerini yönetme hakkı olarak tanımlanmaktadır. Diğer bir ifade ile özerklik, kişi veya toplulukların kendilerinin uyacağı yasaları kendilerinin oluşturmasıdır (Dil Derneği, 2012: 1352).

Birey veya örgütlerin kendi kendilerini yönetmesi, faaliyetlerini kendilerince başlatılması, düzenlenme ve sonlandırılması olarak ifade edilen özerklik kavramı bireyler adına önemli role sahiptir. Özerklik (autonomy), bulunduğu birey veya örgütlerde etkin rolde olmayı, kendi ilgi alanları doğrultusunda irade sahibi olmaları gerektiğini belirtmektedir (deCharms, 1968'den akt. Kandemirci, 2018: 27). Bireyin kendi iradesi olmaksızın dış güçler doğrultusunda veya zorlamalar ile kontrol ve yönetimi özerkliğin tam tersi kavramlar olup heteronomi olarak adlandırılmaktadır (Shapiro, 1981'den akt. Kandemirci, 2018: 27). Özerk olma, dış kaynaklar ile etkilenmelere gerek olmaksızın bağımsız biçimde faaliyetlerde gönüllü olarak (kendi iradesi ile) bulunmaktır. Bu durumda bireylerin bencil olmaları özerklik kavramı özellikleri arasında yer almamaktadır (Kandemirci, 2018: 27).

Literatürde özerklik kavramının kökenine bakıldığında farklı bilgilere rastlanılmaktadır. Araştırmacılar özerklik kökeni ile ilgili ikiye ayrılmış olmakla birlikte;

- bir grup araştırmacı özerklik kavramının ilk olarak Avrupa'da ortaya çıktığını,
- diğer grup araştırmacılar ise özerklik kökeninin Doğu'ya kadar uzandığını ve ince kökenli olduğunu özerklik kavramı ile ve öz eğitim fikirleri ile birlikte görüldüğünü,

ifade etmektedir (Ivanovska, 2015: 353).

Kurum veya örgütlerden farklı olarak bireylerin özerk olması, bağımsız yapılarda (kurum, devlet, vd.) kendi sınırları içerisinde yönetim ve politikaları belirlemeye benzer olarak kendilerinin seçtikleri belirli bir plana göre özgür biçimde hareket edebilmektedir. Özerklik kavramının azalması ise bireyin başkaları tarafından kontrol edilebilmesine, kendi istek ya da planlarına dayanarak hareket edemez hale gelmesine neden olmaktadır. Bu kavrama örnek vermek gerekirse, zihinsel engelli bireyler ve mahkûmlar özerkliği azalan taraflardır (Varelius, 2006: 377).

Özerklik kavramının geliştirilebilmesi söz konusu olmakta ve genellikle psikoloji ön yargıların ortadan kaldırılması durumunda bu durum teşvik edilebilmektedir. Muhakeme yeteneğinin özerkliğe sağladığı söz konusu olmakla birlikte eğitimde özerkliğe etki etmektedir. Özellikle eğitimin, bireylerde akıl yürütmeye yönelik geliştirici özelliği ve bireylerin kendi hayatlarını yönetmesine destek olması bireylerde özerkliği etkileyen kavramdır (Schaefer, Kahane ve Savulecsu, 2014: 135).

Özerklik kavramının iş dünyasında incelemek gerekirse; çalışanların işleri ile ilgili yaratıcılık, fikir, duygu ve düşüncelerini ön plana çıkararak, işin gerçekleştirilmesi sırasında çalışanlara takdir yetkisi ile diğer özgürlükler olarak görülebilmektedir. Ancak bu faaliyetler sırasında çalışanlar adına olumlu durumlar ortaya çıkarabileceği gibi olumsuz durumlarda oluşturabilecektir (Davis 1994'den akt. eliksular, 2018: 5). Dolayısıyla bireyler, iş yaşamında özerkliği, iş planlamalarında ve uygulamalarında serbestlik olarak algılamaları gerekmektedir. Bu özellikleri ile çalışanlar iş ortamlarında tam özgür, bağımsız ve istediklerini yapabilecekleri davranışlar ile özerkliği karıştırmamaları gerekmektedir. Karışıklığın yaşanmaması adına ise özerklik özellikle iş yaşamında kontrol edilebilir olmak durumundadır

Özerklik bireyler, örgütler ve sektörler adına önem arz eden bir kavramdır. Bu doğrultuda özerklik kavramı, Batı ülkelerinde, tıp bilimlerinde ve tıp etiğinde

merkezi konumda bulunmaktadır. (Varelius, 2006: 384). Aynı durum adalet sistemleri içinde görülmektedir. Hukuk davalarında yargılanan bireyler ile ilgili özerklik kavramının davaya katılması ile birlikte davanın gidişatı değişebilmektedir (Keren-Paz, 2018: 20). Teknolojideki özerklik kavramları ve gelişmelere bakıldığında robotik teknolojiler de tıp ve hukuk alanındakine benzer durum görülmektedir. İnsanlar tarafından dış müdahalelere-yönlendirme ve talimatlara maruz kalmaksızın görev yapabilen robotlar “özerk robot” olarak adlandırılmaktadır. Özerkliğe sahip robotlar, uzay bilimleri, su altı araştırmaları, savunma gibi farklı alanlarda kullanılabilir (Thondiyath, 2016: 4). Tüm bu farklı alanlardaki özerklik kavramının konumu dikkate alındığında eğitim sektöründe ve öğretmenlerde özerklik kavramının incelenmesi gerekmektedir.

### **2.2.2.Öğretimde Öğretmen Özerkliği**

Eğitim kurumlarında öğretmen özerkliğine bakıldığında bu kavramın 1950’li yıllarda ön plana çıktığı görülmektedir. Belçika, Hollanda ve İngiltere gibi Avrupa Ülkeleri de 1960’lar itibariyle öğretmenlerde özerkliğin artırılmasına yönelik reformlar tartışılmıştır (Eurydice, 2008’den akt. Yazıcı ve Akyol, 2017: 192). Ayrıca eğitim kurumlarında özerkliğin öğretmenlerde bulunması ile eğitim kurallarının; öğretmenlerce belirlenen ve öğretimde uygulanan kurallardan oluşacağı ifade edilmektedir (Yazıcı ve Akyol, 2017: 192).

Öğretmen özerkliği (teacher autonomy), gerek bilimsel ve gerekse uygulamaya yönelik anlayışlarda, eğitimcilerin eğitim sisteminde sahip oldukları rol ve yetkilerinin anlaşılabilir tanımlanmasında sıkça kullanılmaktadır. Öğretimde, eğitimcilerin özerkliklerinin incelenmesi adına öğretmenin eğitim sistemi içerisindeki konumunun bilinmesi gerekmektedir. Öğretmenler, belirli eğitimlerden geçerek yeterli bilgileri gerek mesleki gerekse beceri seviyeleri bakımından yeterli düzeyde oluşturmaktadır. Bu gelişme çeşitli elemeler sonrasında eğitimci görevi ile eğitim sistemine dahil olan öğretmenler, Türkiye’de yetki bakımından kısıtlanarak, yapmakla yükümlü oldukları faaliyetler belirlenmiş ve bu faaliyetlere uyum denetlenmektedir. Bu sebeple öğretmenler belirlenen dışında eğitim materyali kullanmadığı en yaygın zorunlu uygulamadır. Buradan anlaşılacağı üzere öğretmen rol ve görevleri genellikle ders kitapları ile ders programlarında belirtilen öğretim tekniğinde esas uygulayıcı olmaktadır (Öztürk, 2011: 82-83).



Eğitim sisteminde retmenlerde özerklik kavramı sadece belirlenen görevler ve görevlerin dışına ıkılamamasından etkilenmemektedir. retmenlerde özerklik kavramı, buldukları ortam, maruz kaldıkları denetim türleri ve davranışlar ile bunlardan da önce gelen ve önem arz eden okul yöneticilerinin davranışlarına göre de değişlik gösterebilmektedir. Eğitim kurumlarında standartlar ve kurallar önceden belirlenmiş ve kati süratle uyulması zorunludur. Bu zorunluluğa okul müdürleri tarafından retmenlere yönelik sergilenen yönetim biçimleri tüm eğitim kurumunu etkileyebileceği gibi üretmenleri de somut biçimde etkilemektedir. Dolayısıyla retmen özerklikleri okul yöneticilerinin davranışlarına göre olumlu yönde etkilendiği gibi olumsuz biçimde de etkilenebilecektir (Yazıcı ve Akyol, 2017: 190).

Eğitimde zerklik kavramı, eğitimcilerin sundukları içerikten farklı olarak dersin içeriklerinin stil ve sunumlarına odaklanmaktadır. Özerklik kavramının teknik ve etkileşim özelliklerini dikkate alarak ortaya konulan uygulamaların, eğitim kurumları paydaşlarına (retmen, ğrenci, veli, vd.) davranışsal ve motivasyonel anlamda olumlu etki de bulunduğu görülmektedir. Ayrıca retimde benimsenen özerklik destekleyici uygulamalar davranışlar ile motivasyonda uzun vadeli değişlikler oluşturabilmektedir (Polet vd., 2019: 2-3). Bu etkiler dikkate alındığında eğitim sisteminde eğitimcilerin özerkliği önem arz etmektedir.

Özerklik kavramı farklı alanlarda yüklenilen karşılıklar bakımından değişlik gösterebilmektedir. Eğitim sistemlerinde eğitim anlayışları ve öğrenme kavramının tespit edilmesinde araştırılan özerklik kavramına eğitim kurumları ile ilgili konumuna bakılacak olursa;

- bireyde, davranış biçiminin düzenlenmesi ve yönlendirilmesi
- yönetim bakımından dış denetimlerden bağımsız olma

şeklinde ifade edilebilir. Eğitim sistemi literatürüne bakıldığında özerkliğin; öğrenen özerkliği, mesleki özerklik, okul özerkliği ve örgütsel özerklik farklı türlerde incelendiği görülmektedir (Polet vd., 2019: 3; Yazıcı ve Akyol, 2107: 190)

retmenler, eğitimci olarak grevlendirildiklerinde önceden kazandıkları beceriler ile bilgileri eğitim sisteminde öğrencilere aktarmaktadır. retmenler tarafından öğrencilere yansıtılan tüm uygulamalar retmenlerin yetki ve özgürlükleri doğrultusunda başarıyı etkilemektedir. Etkinin bu derece önem arz etmesi sebebi ile

öğretmenlerde özerklik her geçen gün önem kazanmaktadır. Uluslararası alanda öğretmenlerde özerklik kavramına yapılan destek OECD tarafından gerçekleştirilen PISA araştırmalarında son dönemlerde fazlaca görülmektedir (Eurydice, 2008'den akt. Yazıcı ve Akyol, 2017: 190).

Özerklik tanımına bakıldığında insanın bireysel davranışlarını belirleyebilme özgürlüğü biçiminde tanımlanabileceği görülmektedir. Öğretmenlerde yeterli seviyede özerklikler bulunması durumunda bu durumdan eğitim sistemi paydaşları da olumlu yönde etkilenebilmektedir. Örneğin bu durumda ilk etkilenen çoğunlukla öğrenciler olmaktadır. Öğretmenler özerklik yaklaşımları doğrultusunda eğitim sürecinde uyguladıkları;

- öğrencilerde bireysel yaklaşım tarzlarının sınıf ortamında özgürce ifade edilmesi ve bu ifadelerin desteklenmesi,
- öğrencilerin yaklaşım tarzlarına karşı kontrolcü davranış biçiminden uzak durmaları

öğrencilerde olumlu etki göstermektedir (Güvenç, 2014: 131).

Öğretmenlerde özerklik kavramı, mesleki faaliyetlerin yürütümü ile ilgili çalışma ortamlarının düzeni konusunda tercihler yapması, yönetime dahil edilmesi ve alınabilecek kararlarda rol alması olarak belirtilebilir. Öğretimde planlama ve uygulama öğretmen özerkliğinin bir diğer tanımı olarak ifade edilebilir. Plan, karar alma ve uygulama belirleme gibi faaliyetlere katılımı durumunda öğretmenlerde özerklik kavramı güçlenmekte olup öğretimde kullanılacak materyal ve içeriğin seçimi konularında da öğretmene özerklik verilmesi gerekmektedir (Yazıcı ve Akyol, 2017: 192).

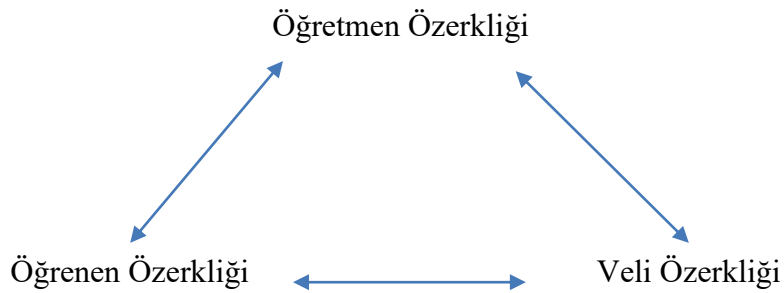
Özerklik kavramının öğretmenler bulunmasının farklı yararları görülmesi ile özerkliğin geliştirilmesi gerektiği literatürde sıkça dile getirilmiştir. Öğretmenler eğitim sistemlerinde kendi kararlarını almaları ve bunları uygulamaları özerkliği oluşturan önemli etkidir. Karar alma ve uygulama ise sınıf içindeki faaliyetler, prosedür ve metodun belirlenmesi, programlama türünden yönetime katılma öğretmenlerde özerkliği oluşturan diğer etkenler olarak ifade edilebilir (Özaslan, 2015: 26). Eğitim kurumu yöneticileri veya eğitimde öğretmenlerin özerklik kavramlarına önem veren kurumlar öğretmenlerde özerklik ile ilgili durumu;

- Eğitime yönelik önem arz eden kararların alınması

- Okul yönetimine katılım,
- Öğretmenlerde mesleki yeterliliklerinin geliştirilmesi
- Öğretimin gerek planlama ve gerekse de uygulama kısmına katkı-katılımı,

göstergeleri ile dikkatle incelemesi gerekmektedir. Bu dikkate alma ve geliştirme doğrultusunda eğitim kurumlarında öğretmen özerklikleri başarılı biçimde sağlanabilecek ve eğitim sistemi bu kavramdan olumlu yönde etkilenebilecektir (Yazıcı ve Akyol, 2017: 192).

Öğretmen özerklikleri eğitim sisteminde çeşitli iç etkenler (yönetime katılma, statü, karar alma, vd.) ile etkilendiği gibi eğitim kurumları dışından kaynaklanan sebeplerle de etkilenebilmektedir. Öğretmen özerklikleri eğitim kurumlarında bulunan öğrenci ve velilerden kaynaklı olarak değişiklik gösterebilmektedir. Bu durum karşılıklı olarak etkileşim içerisindedir. Diğer bir ifade ile öğretmen özerklikleri öğrenci ve velilerden etkilendiği gibi öğrenci ve velilerin özerklikleri de öğretmenler ve özerkliklerinden etkilenebilmektedir. Ayrıca aşağıdaki şekilde görüleceği üzere her üç tarafın özerkliği birbiri ile karşılıklı etkileşim içerisindedir. Örneğin öğrencilerde özerklik kavramı, velilerinin (yada diğer vasilerinin) ve arkadaşlarının davranışları tarafından desteklenmektedir. Öğretmenlerin özerklik kavramının olumlu olması durumundan pozitif etkilenen öğrenci özerklikleri, öğrencilerin derse katılım ve eğitim kurumlarına devamlılıklarını olumlu derecede arttırabilmektedir (Polet, 2019: 10).



Şekil 2.2: Özerklik ve etkileşimler

**Kaynak:** Polet, 2019'dan esinlenilerek yazar tarafından hazırlanmıştır.

Özetle, öğretmen özerkliklerini ifade etmek gerekirse öğretmenlerin eğitim sisteminde kendi mesleklerine yönelik konularda (karar alma, uygulama, vd.) belirleyici rol oynama, özgürlüğe sahip olma imkânıdır. Bu kavram ile ilgili tanımlamalar incelendiğinde 1980'lere kadar öğretmenlerde özerklik genellikle mesleki özgürlük bakımından incelenmiştir. Bu durumda meslek içerisinde yalnızlaşma, iş birliğinde azalma, bireysel hareket etme, yeniliklere karşı temkinli ve uzak durma gibi sonuçlara neden olduğu ifade edilmiştir. Dolayısı ile sonraki yıllarda yeni bir tanıma kavuşan özerklik, hesap verebilme, öz yönetim ve sorumluluk sahibi olma gibi kavramlarla bir arada düşünülmüştür (Bümen, 2019: 179).

### **2.2.3.Öğretmenlerdeki Özerkliğin Öğretime Etkisi**

Eğitim sistemlerinde önemli rolleri bulunan öğretmenler öğrenciler ile en çok zaman geçiren ve öğrenci eğitimini sağlayan görevler yürütmektedir. Öğretmenlerin öğrencileri geliştirme gibi olumlu katkıları bulunan özerklik, öğrencilerde yetkinlik, bireysel iletişim ve özerklik gereksinimlerini karşılamaktadır (Güvenç, 2014: 132).

Öğrencilerde görülen olumlu etkiler öğretmenler tarafından özerklik yaklaşımları doğrultusunda uygulamaları sonrasında oluşmaktadır. Bu uygulamalar sonrasında öğrencide oluşan olumlu etkilerinde benzer biçimde öğretmenlerde özerklik desteğine etkide bulunduğu yapılan araştırmalarda ortaya konulmaktadır. Dolayısı ile burada ikili etkilenmeden bahsetmek yanlış olmayacaktır. Öğretmenlerin özerklik yaklaşımlarındaki başarılar öğrencileri olumlu yönde etkilerken öğrencilerin olumlu yönde etkilenmeleri sadece bu kavram ile sınırlı kalmamaktadır. Öğrenciler, öğretmenlerin özerklik uygulamalarına maruz kalmaları ile ayrıca konsantrasyon ve öğrenme merakında artış, not kaygısında azalma ve zaman yönetimi konularında olumlu yönde etkilenmektedir (Ryan, 1981'den akt. Güvenç, 2014: 131).

Eğitim kurumları diğer örgütlerde olduğu gibi iş doyum ve stres kavramlarının görülebileceği yapılardır. Eğitim kurumlarında öğretmenlerde görülebilecek olumsuz durumlar özerklik ile yakından ilişkilidir. Öğretmenlerde özerklik, stres ve iş doyumunu yanı sıra örgüte olan saygıları arttırma gibi olumlu etkilerde oluşturmakta bu durum eğitimde yönetimin etkin biçimde sağlanması adına önem arz etmektedir. Öğretmenlerin profesyonelleşmesi ile öğretmenin bilgi ve tecrübe bakımından güçlendirilmesi yine öğretmenlerde özerklik ile gerçekleşebilmektedir (Özaslan, 2015: 26).

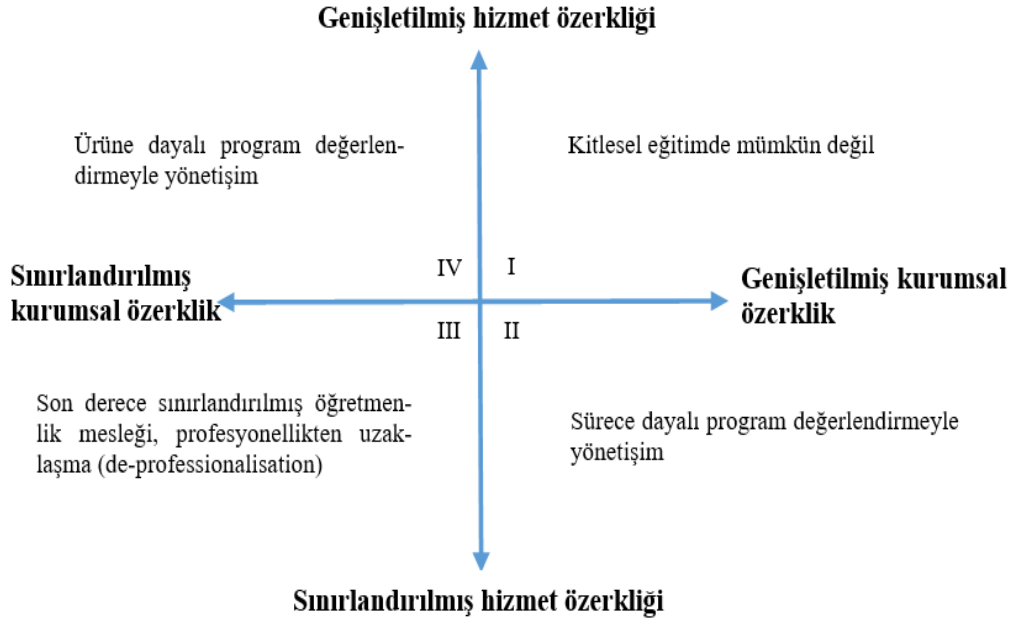
Eğitim sisteminde, ğretim uygulamaları ve kontrolü ile ğretmen özerklikleri yüksek derecede etkileşim içerisindedir. Öğretmenlerin tecrübe ve bilgi yönünden güçlendirilmesi eğitim sistemi tarafından sağlanabilecektir. Bu güçlendirme ile öğretmenlerde özerklik kavramı artış gösterebilecektir. aksi durumda ğretmen özerkliğinin azaldığı eğitim sistemlerinde toplum; eğitim çıktısına (puan, vb.) odaklanmaktadır. Dolayısı ile ğretmen özerkliklerinin olmadığı eğitim sistemlerinde odaklanan kavram çıktı olması ile öğrencilerin ne öğrendikleri, eğitim sisteminin nasıl ve ne amaçla yürütülmekte olduğu bir önem arz etmemektedir (Bümen, 2019: 181).

Özerklik kavramı ile ilgili olarak gerek yerel ve gerek uluslararası literatüre bakıldığında öğretmenlere yönelik olarak bu kavramın ayrı bölüm olmadığı görülmektedir. Literatürde genellikle örgütsel bağlılık, iş doyumunu, performans gibi bölümlemeler yapılmasına karşın özerklik bu blmlemelerde rol oynayan alt üyelerden birisi olarak nitelendirilebilmektedir. Eğitim sistemlerinde başarıların elde edilebilmesi ve öğrencilerin verimli biçimde çıktıya (puan, not, geçme, kalma, vb.) odaklanmaması adına ğretmen özerklikleri geniş kapsamlı araştırılması ve bu araştırmanın yerelle sınırlı kalmayıp uluslararası olarak gerçekleştirilmesi gerekmektedir (Wermke ve Hstfalt, 2014).

Eğitimde ğretmen özerkliğinin konumu ile ilgili Wermke ve Hstfalt (2014) yapmış oldukları çalışmada iki boyuttan oluşan model geliştirmiştir. Çalışmada ğretmen özerkliği ve eğitim kavramlarına yönelik önerilen model;

- yatay ekseninde belirtilen ilk boyut (x eksenini); kısıtlanmış ve genişletilmif kurumsal özerklik,
- düşey ekseninde belirtilen ikinci boyut (y eksenini); kısıtlanmış ve genişletilmif hizmet ile ilgili özerklik,

olarak aşağdaki şekilde görüldüğü gibi belirtilmiştir (akt. Bümen, 2019: 178-179).



Şekil 2.3: Eğitimde öğretmen özerkliği biçimleri (akt. Bümen, 2019: 179)

Eğitim sistemlerinde bulunan anlayışlardan birisi de devletin kaynak, amaç, yöntem ve sonuç kavramlarını belirleyerek kontrol altında tutmaktadır. Yukarıdaki şekilde önerilen modelde görüldüğü üzere bu durumda hizmet ve kurumsal özerkliklerde genişleme sonrasında kitlesele boyutlu eğitim söz konusu olamamaktadır (I). Bunun sebebi ise öğretmenlerin bu durumda serbest meslek ünvanına bürünmesidir. Ancak bu durum eğitim sisteminin önemli rol sahibi olan öğretmenlerinin mesleklerinin önemini azaltmaktadır. Kitle eğitiminde ise öğretmenlik mesleki olarak oldukça önem arz eden bir meslektir (Wermke ve Hösfalt, 2014'den akt. Bümen, 2019: 179).

Modelde eğitim kurumlarının özerklikleri yatay eksenle gösterilerek genişletilmesi durumunda eğitim programlarında değerlendirmeler süreç odaklı hale gelmektedir (II). Öğretmen özerkliği genişletildiğinde öğretmenler akıl yürütme suretiyle faaliyetlerde bulunabilmektedir. Tam tersi durumda ise öğretmenlere yönelik mesleki kontrollerin dayatılması; eğitimde öğretmen özerkliğini sınırlandırarak belirlenen hedeflere ulaşma ya da sonuç elde edilmesi amaçlanmaktadır (Bümen, 2019: 179).

Şekilde düşey eksene bakıldığında sınıflandırılmış ve genişletilmiş hizmet özerkliği arasında süreklilik şematize edilmektedir. Eğitim sisteminde kurumlarda özerkliğin sınırlandırılması durumunda ürüne dayalı süreç ön planda olmakta (IV) ve öğretmenlerde mesleki anlamda özerklik azalıp profesyonellikten uzaklaşmaktadır

(III). Genel anlamda ortaya konulan modele bakılacak olursa, öğretmenlerde özerklik kavramına gerek yönetim ve gerekse program değerlendirme bakımından farklı ve günümüze uygun yaklaşım geliştirdiği görülmektedir (Bümen, 2019: 179).

Türkiye eğitim sistemi ile yukarıda önerilen model karşılaştırıldığında III. ve IV. bölgelere benzer yönetim anlayışlarının olduğu görülmektedir. Türkiye öğretmenlik mesleğinde sınırlandırmalar yaparak (müfredat belirleme, yapılacaklar, vb.) hizmet ve kurumsal özerklik kategorisinde yer almaktadır. merkezi sınav metodu ile öğretmenlerin kurumsal özerklikleri değerlendirilmekte ve ürün odaklanılan tek etken olmaktadır (Bümen, 2019: 181)

#### **2.2.4. Örgütsel Bağlılık ve Özerklik İlişkisi**

Örgütsel bağlılık kavramı, literatür de farklı anlamlar ile ifade edilmektedir. Mowday ve arkadaşları (1979) yapmış oldukları çalışmada örgütsel bağlılığı, örgütün gelişmesi ve örgüt üyelerinin kendilerinin bu doğrultuda çaba sarf etmesi arasındaki güçlü bağ ifadesi ile tanımlamaktadır. O'Reilly ve Chatman (1986) ise örgütsel bağlılığı farklı biçimlerde incelemiş ve çalışanların örgüt yapısı ve özellikleri doğrultusunda hareket ve uyum kabiliyetine yada bunu içselleştirdiğini ortaya koyan; çalışanlarca örgüte yönelik psikolojik bağımlılık biçiminde tanımlamaktadır (akt.Girgin ve Demir, 2018: 13).

Örgütsel bağlılık, çalışanların üretme imkânlarının olduğu, karşılaştıkları problemlere yönelik çözüm arayışlarından çekinmemelerini sağlayan kavramdır. Eğitim sisteminin istenilen başarının elde edilmesinde öğretmenlerin başarısına etkisi bulunan faktörlerin başında örgütsel bağlılık gelmektedir (Gül ve Erdener, 2018: 779).

Örgütsel bağlılığı, bu konuda farklı çalışmalar ortaya koyan Meyer ve Allen (1997), bu kavramın genellikle üç alt boyutta görüldüğünü belirtmektedir. Alt boyutlar ise;

- Duygusal bağlılık: çalışanların bireysel tercihleri doğrultusunda buldukları örgüt içerisinde kalma arzu ve isteklerini,
- Devam bağlılığı: Çalışanların, buldukları örgütten ayrılmaları durumunda örgütün zarara uğrayabileceklerini düşünmesi sonucu örgütte kalmanın zorunlu olarak algılanmasını,
- Normatif bağlılık: Çalışanların ahlak bakımından kendilerini sorumlu hissederek, görevi bırakmamaları düşüncesine inanarak örgütte kalmasını

ifade etmektedir (akt. Gül ve Erdener, 2018: 779).

Örgütsel bağlılık, örgütlerde çalışanların iş memnuniyetleri ile doğru orantılıdır. Çalışanların iş memnuniyetlerinin artması ile örgütsel bağlılıkları artarken tersi durumda benzer düşüş görülmektedir. Bilgin ve Demir (2012: 473) tarafından yapılan çalışmaya bakıldığında iş memnuniyetinin örgütsel bağlılığı doğrudan etkilediği ortaya konulmuştur. Ayrıca örgütsel bağlılığı etkileyen iş memnuniyetini iş hayatındaki özerkliğin, iş koşullarının ve ödüllendirme gibi anlayışların artması ile gerçekleştiği belirtilmiştir.

Özerklik kavramı, bireylerin örgüt içerisinde aldıkları kararların etkin rol oynaması ve sağladıkları kontroller ile sağlanabilmektedir. Çalışanlar da özerkliğin düşük seviyelerde görülmesi, örgütlerde çalışanların rol çatışmalarına sebep olabilmektedir. Rol çatışmalarının örgütte görülme oranları artması ile iş tatminleri ters orantılı olarak azalım göstermektedir. Bu duruma karşılık çalışanlarda özerklik seviyesinin yüksek olması ise örgüte olan bağlılıklarını arttırarak (devam bağlılığı); örgütte kalma süresi, iş tatminleri ve yaratıcılık ile örgüte olan katkı artmaktadır. Ayrıca, özerkliğin artması çalışanların örgüt içerisinde karşılaştıkları sorun ve problemlerle daha etkili baş ettikleri görülmektedir (Beliasa vd., 2015: 331).

Özerklik kavramının etkisi sadece örgütsel bağlılık ile sınırlı değildir. Öğretmenlerin özerkliklerinin artması, meslektaşlarının birbirine olan saygı ve takdir duygularının da artmasını sağlamaktadır. Özerklik ayrıca işe olan tutkuyu, mesleki gelişimi ve örgüte olan devamlılığa etki etmektedir. Doğru orantılı olarak etkilenen bu kavramların yanı sıra özerkliğin öğretmenlerde ne kadar yüksek olursa örgütsel bağlılığı da aynı derecede arttırdığı görülmektedir (Cheasakul ve Varma, 2016: 431).

### **2.2.5. Diğer Ülkelerde Öğretmen Özerklikleri ve Örgütsel Bağlılıklar**

Dünya genelinde eğitim sistemleri ülkelere göre farklı performanslar sergilemektedir. Toplumların gelecek nesillerini yetiştiren eğitim sistemi, başarı ve performans yönünden ülkelere göre belirlenmek istendiğinde şüphesiz PISA araştırması önem arz etmektedir. PISA, uluslararası alanda öğrencilerin başarılarının incelenmesi ve ülkelere göre belirlemektedir. PISA, zorunlu eğitim süresinden sonra örgüt eğitimini sürdüren öğrencileri de kapsayan ve öğrencilerin okuma becerileri, fen ve matematik bilimlerine yönelik öğrenimlerini, öğrenilen bilgileri gerçek yaşamda karşılaşılan sorunları çözmeye ve ilişkilendirmede kullanabilme kabiliyetlerini ölçmeyi



amaçlamaktadır (OECD, 2007). Dünya genelinde 2000 yılında başlayan PISA, Türkiye’de 2003 yılından itibaren uygulanmaya başlanmıştır. PISA araştırmasında, üçer yıllık aralıklarla öğrenciler açık ve kapalı uçlu, çoktan seçme, karmaşık çoktan seçme konuları başta olmak üzere 100 soruya tabi tutulmaktadır (Meb, 2015: 6).

Dünya’da farklı ülkelerde eğitim sistemlerinde görev alan öğretmenlerde özerkliği inceleme adına ilk olarak Finlandiya gelebilecektir. Finlandiya’nın öncelikli olarak incelenme sebebi ise uzun yıllar PISA’da başarının zirvesinde yer almasıdır (Atabay, 2014).

Finlandiya’da eğitim sistemine bakıldığında, öğretmenlerin fazlasıyla sorumluluk sahibi olması ve özerkliği destekleyen özgür yaklaşımlar, yüksek seviyedeki eğitim olanaklarına sahip olduğu görülmektedir. Finlandiya eğitim sistemi, öğretmenlere özerklik sağlanması ile öğretmenlerin ders içerikleri, işleyiş ve müfredat gibi kavramları geliştirmelerini sağlamaktadır. Eğitim ve değerlendirme metotlarını ve materyallerini seçme imkânı bulan Finlandiya’daki öğretmenler bu sayede yüksek seviyede sorumluluk sahibi ve özgür hareket etmektedir. Eğitim sistemine önem veren Finlandiya bu anlayış doğrultusunda öğretmenleri özerk olabilmeleri adına eğitim ve gelişime tabi tutmaktadır (Yonca, 2018: 142). Eğitim ve gelişmeler öğretmenlerin birçok özellikleri ve kendilerinde gördükleri eksiklikler ise yaz aylarında üniversitelerde düzenlenen eğitimler ile sürdürülmektedir (Eraslan, 2009: 245).

Finlandiya’da öğretmenlere verilen özerklik sadece hükümet veya üniversiteler tarafından sağlanan bir imkân değildir. Bunun yanı sıra yerel yönetimler ile merkezi yönetimler ve toplum (alt ve üst kesimler bir bütün olarak) öğretmenlere fazlasıyla güvenmektedir (İş, 2017: 62). Böylelikle durumda öğretmenlerde özerklik kavramı devlet ve toplum nezdinde sağlanmaktadır. Özerk anlayış içerisindeki eğitim sisteminde, öğrenci ve veliler öğretmenler ile birlikte yer alırken iş birliği anlayışında hareket etmektedir (Yonca, 2018: 142). Bu doğrultuda öğretmenler kendilerini özerk hissetmekte ve örgütsel bağlılıklarında artması söz konusudur.

Finlandiya’da mesleklere bakıldığında öğretmenliğin yetkinlik gerektiren ve toplumca üst seviyede tutulan bir meslek olduğu görülmektedir. Yeterli şartları sağlamayan veya uygulanacak yazılı-sözlü mülakatlardan başarısız olan bireyler öğretmen olamamakta ve böylece eğitim sistemine en başarılı öğretmen adayları

dâhil edilmektedir. Öğretmen adaylarının öğretmen seçilebilmesi adına bir günden fazla süren; çeşitli mülakatlara, sınavlardan geçer not almaları ve bunların öncesinde yüksek lisans mezunu olmaları şarttır. Ayrıca Finlandiya’da ünümüzdeki bu tarz detaylı seçme sistemi ve uluslararası başarı 1922 yılında eğitime yönelik yapılan düzenlemeler ile sağlanmıştır (Paksuniemi, 2013).

Finlandiya’dan farklı olarak Türkiye’de eğitim sistemine bakıldığında ise eğitim anlayışında öğretmenler belirleyici rol oynamamakla birlikte, öğretmenlerin yapmak durumunda zorunlu kılındığı görevler belirlenmiş ve bu doğrultuda denetime tabi tutulmaktadır (Aras ve Sözen, 2013). Türkiye eğitim sistemi, öğretmenlerin ders materyal ve içerikleri ile bunların aktarım yöntemleri seçiminde özerk olmalarını sağlamamakta ve bakanlık tarafından belirlenen sınırlar dışına çıkılmaması üzerine kurgulanmıştır (Yonca, 2018: 142).

Öyle ki öğrencilerin sonraki nesillere başarılı biçimde hazırlanması eğitim sistemi ile sağlanabilmektedir. Öğrencilerin bu süreçte başarı elde etmesi öğretmen ve velilere de bağlıdır. Eğitim sistemi uygulayıcısı öğretmenler ve velilerin özerklikleri ve öğrencilere aktarımı başarının yanı sıra isteklendirme ve başarılı-iyi oluşu da etkilemektedir. Bu konunun araştırılması ile ilgili olarak Rusya ve ABD’de lise dengi eğitim kurumlarında yapılan araştırmalarda öğrencilerin gelecek yıllardaki başarısında öğretmen ve veli özerklik davranışları önemli rolde olduğu görülmüştür. Her iki ülkede de öğrencilerin algıladıkları özerklik yaklaşımları öğrencilere destek oluşturması durumunda sonraki yıllarda daha fazla akademik öz motivasyon ve başarıyı desteklediği görülmüştür (Chirkov ve Ryan, 2001).

Özerkliğin öğretmenlerde olması gereken ve yüksek seviyelerde seyretmesi anlayışını benimseyen bir diğer ülke Malavi’dir. Malavi, Afrika Güneyinde yer alırken kırsal alanlarda eğitime katılımı ve başarılı eğitimi arttırmayı amaçlamıştır. Bu doğrultuda özellikle mesleğe yeni başlayan acemi öğretmenlerde özerkliği sağlamaya yönelik yaklaşımlar doğrultusunda kırsal alanlarda eğitim ile ilgili kararların birçoğunu öğretmenlere (öncelikle tecrübelilere) bırakmaktadır. Böylece eğitimin farklı konumlardaki farklı gereksinimlerine öğrencilerin uyum sağlaması amaçlanmıştır (Klassen vd., 2018: 70).

Öğretmen özerkliklerine önem veren bir diğer ülke ABD’dir. ABD milli eğitim bakanlığı seviyesinde kurumu ile düzenli olarak öğretmen özerkliklerine yönelik

istatistiki raporlar yayınlamakta ve öğretmen özerkliklerinin eğitim bakımından gerekli olduğunu ve bunun hükümet tarafından eğitim sektöründe garanti edildiğini ifade etmektedir. Bakanlık tarafından yapılan devlet okullarındaki öğretmen özerkliği belirleme çalışmasına ait rapor (Griffin, Cunningham ve Noel, 2018) öğretmenlerin özerk olduklarını; öğretmenlerin ders içerikleri, materyal, öğretim metodu, sınıf yönetim biçimleri, öğrencilere verilecek ev ödevleri miktarını dahi belirleme yetkileri bulunmaktadır. Özerklik ile ilgili; 1999-2000 ile 2011-2012 yılları arasında öğretmen özerklikleri incelenmiş ve öğretmen görüşlerine göre özerkliğin arttırıldığı belirlenmiştir.

Tahirsylaj (2019) tarafından yapılan çalışmada 12 farklı ülkede öğretmen özerklikleri karşılaştırılmıştır. Ülkeler müfredatlarına göre iki ayrı guruba ayrılmış ve ilki öğretme ereği güden, öğretici Müfredatlı Ülkeler (Didaktik; Cermen ve İskandinav ülkeleri);

- Danimarka
- Finlandiya
- Norveç
- İsveç
- Avusturya
- Almanya

Olarak belirlenmiştir. Kendi müfredatlarını uygulayan ikinci gruptaki ülkeler (curriculum countries, anglo sakson ülkeler) ise;

- Avustralya
- Kanada
- İrlanda
- Yeni Zelanda
- Birleşik Krallık
- ABD

Olarak gruplandırılmıştır (Tahirsylaj, 2019: 168). Yapılan çalışmada 12 ülkede de öğretmenlerde özerkliğin yüksek seviyede olduğu görülmüştür.

Tahirsylaj (2019) ayrıca, öğretmenlerin özerklikleri oluşturan eğitim sistemi yönetimine katılma konularını (ders kitapları, ders içerikleri, test soruları

hazırlanması, katılması gerekli kurslar ve eğitim sisteminin değerlendirilmesi) katılmaları incelemiştir. Bu ülkelerde öğretmenler tarafından hazırlanan testlerin standart testlere oranla daha fazla kullanıldığı belirlenmiştir (2019: 173).

Didaktik diğer bir ifade ile öğretme ereği güden, öğretici müfredatı benimseyen ülkelerin birçoğunda (Danimarka hariç) öğretmenlerin düşünceleri hemen hemen her ay bazen ayda birden çok eğitim sisteminde rol oynamaktadır. OECD ülkelerindeki ortama ise (yılda 3-5 kez veya nadiren ayda 1 kez olup) bu ülkelerden düşük seviyededir (Tahirsylaj, 2019: 173).

Eğitimde değerlendirme politikalarına öğretmenlerin katılımını ve karar veren öğretmenlerin katılım oranını ülkelerde farklılık göstermektedir. Öğretmenlerin eğitim sistemi değerlendirmelerine katılım ve karar vermeye oranlarına bakıldığında en yüksek oranlı ilk üç ülke Avusturya (% 85,5), İrlanda (% 84) ve Finlandiya (% 81,4) olarak görülmektedir. OECD ülkelerinde bu oran ise ortalama % 61,2 olarak belirlenmiştir. OECD bu oranla dokuz ülkenin ortalamasından sonra gelmektedir. OECD'den daha düşük katılım oranı ise Danimarka (% 58,5), Norveç (% 57,9) ve ABD (% 44,3) ülkelerinde görülmektedir (Tahirsylaj, 2019: 174).

Tahirsylaj (2019: 174-175) tarafından yapılan çalışmada ayrıca eğitim sisteminde öğretmenlerin ders içerikleri konusunda kararlara katılım oranları incelenmiştir. Buna göre ders kitaplarının belirlenmesinde ABD hariç 11 ülke OECD ülkeleri ortalamasından yüksek düzeyde öğretmen katılımı ile ders kitapları belirlemektedir. Ülkelerin birçoğunda (Birleşik Krallık % 99.9, İsveç % 99.1, İrlanda % 97.9 ve Finlandiya % 96.5) ders kitaplarının belirlenmesinde öğretmenlerin % 80'den fazlasının görüşü alınmaktadır. Benzer bir durum derslerde anlatılacak, gösterilecek içerikler belirlenmesinde de geçerlidir. Buna göre ders içerikleri belirlemede 11 ülkede (Birleşik Krallık % 96.5, Yeni Zelanda % 93.4, İsveç % 90.9 ve Finlandiya % 87.1) öğretmenlerin birçoğunun görüşü alınırken Kanada (% 55) ve OECD ülkeleri ortalamaları (% 55) aynı seviyededir.

Ülkeler, öğrencilerin alması gereken kursların belirlenmesinde öğretmenler karar verici rol oynamaktadır. Buna göre Norveç (%21.5) dışında 11 ülkenin (Birleşik Krallık % 82.9, Yeni Zelanda % 73.8, Finlandiya % 69.2 ve Avustralya % 67.7) OECD ülkeleri ortalamasından (%36.6) yüksek seviyede öğretmen kararlarını önemseydiği görülmektedir. Ayrıca katılım oranları ile müfredat türleri

kıyaslandığında da öğretme ereği güden didaktik müfredatlı ülkelerde öğretmenlerin kurs belirlemeye katılım oranlarının diğer müfredatı benimseyen ülkelere oranla düşük olduğu belirtilmektedir (Tahirsylaj, 2019: 175).

Öğretmenlerde özerklik kavramı ile ilgili Avrupa Birliği ülkelerine bakılacak olursa Hollanda, Almanya, Fransa, Lüksemburg olmak üzere ülkelerin tamamı öğretmen özerkliği sağladığı görülmektedir (Eurydice, 2008). Ayrıca, İzlanda, Belçika ve İtalya gibi ülkelerde öğretmenlerin eğitim müfredatı belirleme ve diğer önemli konularda görüşleri alınmakta ve karar vermeye etkileri bulunmaktadır. Öğretmenler eğitim müfredatı seçimleri ve içerikleri gibi birçok konuda internet üzerinden görüş bildirmekte veya bu amaç doğrultusunda düzenlenen konferanslara katılarak görüş bildirmektedirler (Eurydice, 2008: 58)

Öğretmen özerklikleri ile ilgili olarak AB tarafından yayınlanan rapora (Eurydice, 2008) bakıldığında Avrupa'da öğretmenlerde özerklik kavramı üç ana başlıkta incelendiği görülmektedir. Bunlar; öğretim metodları, ders materyalleri seçimi ve öğretim etkinlikleri-yönetimidir. Bu kavramlarda öğretmen özerkliklerinin konumunu belirlemektedir.

Avrupa'da AB üyesi ülkelerin müfredatta özerklik ile ilgili öğretmenleri özerk kılan uygulamalar 1960'lardan itibaren başlamıştır. Özellikle Birleşik Krallık, Belçika ve Yeni Zelanda'nın 1960'lardan itibaren eğitimde öğretmenlere yönelik özerklikleri artırıcı uygulamalar ortaya koyduğu bilinmektedir. AB üyesi ülkeler dönem dönem öğretmen özerkliklerini önemsemiş ve üst seviyelere çıkarıcı reformlar yürürlüğe koymuştur. AB'ye bakıldığında birçok ülke (2008 yılı itibari ile üye 27 ülke) öğretmen görüşlerini dikkate alarak müfredatlarında değişiklik ortaya koymuştur. Ayrıca bu ülkelere bazılarında ise öğretmen özerkliklerinin azaltılması türünden uygulamalar görülmektedir. Özerkliği azaltıcı uygulamaları yürürlüğe koyan bu ülkelere (Birleşik Krallık 1988, Belçika 1993) bakıldığında tamamının önceki yıllarda öğretmen özerkliklerini artırıcı uygulamalar gerçekleştirmiş ve sonraki yıllarda bu özerklikleri azaltıcı uygulamalar ortaya koyduğu görülmektedir (Eurydice, 2008: 10).

AB ülkelerinin tamamında eğitim sistemi ile ilgili yönetim-yönetmelik vb. düzenlemelerde öğretmenler katılarak görüş bildirebilmektedir. AB ülkelerinden

İspanya, İtalya, Yunanistan, Bulgaristan gibi birçok ülke de eğitim sendikalarının da bu süreçlere katıldığı görülmektedir (Eurydice, 2008: 56).

Eurydice(2008: 59) tarafından yapılan çalışmada 2007 yılı itibari ile AB üyesi ülkelerin tamamında eğitimde müfredat değişiminde öğretmenlerin görüşlerinin alındığı görülmektedir. AB üyesi ülkelerde müfredat değişikliği görüşmelerinde;

- bireysel uzmanların (Bulgaristan, Yunanistan) görüşlerinin alındığı,
- öğretmenlerin ve bunlardan ayrı olarak öğretmen sendikalarının birlikte katılımının sağlandığı uygulamalar yürütülen ülkeler (Macaristan, Portekiz, İsveç, Norveç, Almanya, İspanya vb.),
- tamamen öğretmenlerin geniş kapsamlı katılımları ile (İtalya, Almanya)

gerçekleştirildiği görülmektedir. Ayrıca 2008 yılı itibari ile AB'ye üye olmayan Çek Cumhuriyeti'nde de benzer biçimde eğitim müfredatı ve okul dersleri gibi konularda uzmanlaşmış dernekler aracılığı ile öğretmenlerin müfredat değişikliğine katılımı sağlanmaktadır (Eurydice, 2008: 59)

## BÖLÜM III

### YÖNTEM

Bu bölümde, araştırmada kullanılan model, evren ve örneklem, verilerin toplanması, ölçekle ilgili bilgiler ve verilerin analizine yer verilmiştir.

#### 3.1. Araştırmanın Modeli

Bu çalışma, betimsel ve ilişkisel tarama modelinde uygulanmıştır. Betimsel araştırma modeli, katılımcıların mevcut özelliklerinde herhangi bir değişiklik yapılmadan ve mevcut durum hakkında katılımcıların görüşleri alınarak gerçekleştirilen modeldir. İlişkisel tarama modeli ise, iki veya daha fazla değişken arasındaki ilişkiyi belirlemeyi amaçlayan araştırma modelidir. (Karasar 2006).

#### 3.2. Evren ve Örneklem

Araştırmanın çalışma evrenini, 2017-2018 eğitim öğretim yılında İstanbul ili Bağcılar İlçesinde ortaokullarda görev yapan kadrolu 427 öğretmen oluşturmaktadır. Evrene ulaşmada zamansal sıkıntılar yaşanacağından dolayı, rastgele örnekleme tekniği ile evreni temsil edecek örnekleme seçimi yolu izlenmiştir. Örnekleme ise, öğretmenler arasından basit tesadüfi örnekleme yöntemi ile seçilen kişiler oluşturmuştur. Bilindiği üzere, basit rastgele örnekleme yöntemi, kütleden seçilen numuneye ait birimlerin her birinin seçimine etki etmeden, seçimin farklı seçim yöntemleriyle yapılabileceği yöntemdir.

Bu araştırmada istatistiksel açıdan elde edilen verilerin anlamlılık düzeyinin sağlanması amacı ile toplam 245 öğretmene ölçek uygulanmıştır. Ölçek uygulamasının gerçekleştirildiği örneklem dahil olan öğretmenlerin demografik değişkenlerine ait bilgiler Tablo 3.1'de verilmiştir.

**Tablo 3.1. Katılımcılara aİt Demografik Değişkenlerin Dağılımı**

Değişkenler		N	%
Cinsiyet	Kadın	168	69
	Erkek	77	31
	Toplam	245	100
Yaş	20-30 yaş	133	54
	31-40 yaş	94	38
	41-50 yaş	18	7
	Toplam	245	100
Medeni Durum	Evli	125	51
	Bekar	120	49
	Toplam	245	100
Eğitim durumu	Lisans	207	84
	Lisans üstü	38	16
	Toplam	245	100
Mesleki kıdem	1-5 yıl	166	68
	6-10 yıl	43	18
	11-15 yıl	16	7
	16-20 yıl	16	7
	21 yıl ve üstü	4	2
Toplam		245	100

Tablo 3.1' e göre, öğretmenlerin %69'u kadın ve %31'i erkektir. Yaş değişkeni aısından bakıldığında öğretmenlerin %54'ü 20-30 yaş, %38'i 31-40 yaş ve %7'si 41-50 yaŐındadır. Yine öğretmenlerin %51'i evli ve %49'u bekindir. Öğretmenlerin %84'ü lisans ve %16'sı yüksek lisans ve üstü mezunudur. Öğretmenlerin %68'i 1-5 yıldır, %18'i 6-10 yıldır, %7'si 11-15 yıl, %7'si 16-20 yıl ve %2'si 21 yıl ve üzeri süredir öğretmenlik yapmaktadır.



### 3.3. Verilerin Toplanması

Çalışmada, verilerin elde edilmesi noktasında ölçek yöntemine başvurulmuştur. Ölçeklerin uygulanması ise, ölçek formlarının öğretmenlere dağıtılıp, doldurmaları istenerek gerçekleştirilmiştir. Bu doğrultuda hazırlanan ölçek formuna ekler bölümünde yer verilmiştir. Ölçek formunun birinci bölümünde kişisel bilgi formu, ikinci bölümünde öğretmen özerkliği ölçeği ve üçüncü bölümünde örgütsel bağlılık ölçeği yer almaktadır.

### 3.4. Veri Toplama Araçları

Araştırmacı tarafından hazırlana ölçek formunun birinci bölümünde kişisel bilgi formu, ikinci bölümünde öğretmen özerkliği ölçeği ve üçüncü bölümünde örgütsel bağlılık ölçeği yer almaktadır.

**Kişisel Bilgi Formu:** Birinci bölümde yer alan kişisel bilgi formunda öğretmenlerin cinsiyet, yaş, medeni durum, eğitim durumu ve mesleki kıdem değişkenlerinin öğretmen özerkliği ve örgütsel bağlılık düzeyleri üzerinde etkisi olup olmadığı amacıyla tespit edilmiştir.

**Öğretmen Özerkliği Ölçeği:** Araştırma verilerinin toplanmasında kullanılan ilk ölçek Çolak, Altinkurt (2017) tarafından geliştirilen Öğretmen Özerkliği Ölçeği'dir. Ölçeğin güvenirlik katsayıları; iç tutarlılık katsayısı; Öğretme Süreci Özerkliği faktörü için  $R=.77$ , Öğretim Programı Özerkliği faktörü için  $R=.80$ , ölçeğin Mesleki Gelişim Özerkliği faktörü için  $R=.75$ , Mesleki İletişim Özerkliği faktörü için  $R=.80$  olarak belirlenmiştir. Buna göre ve ölçeğin tümü için  $R=.87$  olarak bulunmuştur. Öğretmen özerkliği ölçeği 17 maddeden oluşmaktadır ve 4 alt boyuta sahiptir. Beşli likert derecelendirme sistemine sahiptir ve öğretmenler ölçek ifadelerine Kesinlikle Katılmıyorum cevabını vererek 1 puan; Katılmıyorum için 2 puan; Orta derecede katılıyorum için 3 puan; Katılıyorum için 4 puan ve Kesinlikle Katılıyorum için de 5 puan şeklinde değerlendirmişlerdir. Bu kısımda ortalamalara ilişkin yapılan değerlendirmelerde puan aralıkları: 1.00-1.80 aralığında çok düşük; 1.81-2.60 aralığında düşük; 2.61-3.40 aralığında orta; 3.41-4.20 aralığında yüksek ve 4.21-5.00 aralığında çok yüksek şeklinde değerlendirilmiştir.

**Örgütsel Bağlılık Ölçeği:** Araştırma verilerinin toplanmasında kullanılan bir diğer ölçme aracı ise, Balay (2000) tarafından geliştirilen Örgütsel Bağlılık Ölçeği'dir. Geçerlik ve güvenirlik analizi daha önce yapılan ölçeğin üç boyut ve 27 maddeden

oluştugu tespit edilmiştir. Ölçeğin Uyum boyutunda 8, Özdeşleşme boyutunda 8, İçselleştirme boyutunda da 11 madde yer alan ölçeğin güvenilirlik katsayısı .93 olarak hesaplanmıştır. Balay (2000) tarafından geliştirilen Örgütsel bağlılık ölçeği 27 maddeden oluşmaktadır ve 3 alt boyuta sahiptir. Beşli likert derecelendirme sistemine sahiptir ve öğretmenler ölçek ifadelerine Kesinlikle Katılmıyorum cevabını vererek 1 puan; Katılmıyorum için 2 puan; Orta derecede katılıyorum için 3 puan; Katılıyorum için 4 puan ve Kesinlikle Katılıyorum için de 5 puan şeklinde değerlendirmişlerdir. Bu kısımda ortalamalara ilişkin yapılan değerlendirmelerde puan aralıkları: 1.00-1.80 aralığında çok düşük; 1.81-2.60 aralığında düşük; 2.61-3.40 aralığında orta; 3.41-4.20 aralığında yüksek ve 4.21-5.00 aralığında çok yüksek düzeyli olarak sınıflanmıştır.

**Tablo 3.2. Öğretmen Özerkliği Ölçeği ve Örgütsel Bağlılık Ölçeği Güvenilirlik Analizi**

	Cronbach's Alpha		
	Orijinal Ölçek	Bu Araştırma	Madde Sayısı
Öğretme süreci özerkliği	.914	.909	.17
Öğretim programı özerkliği	.844	.856	.27

Tablo 3.2'ye göre, Öğretmen Özerkliği Ölçeği Cronbach's Alpha Güvenilirlik Katsayısı  $\alpha=.913$  ve Örgütsel Bağlılık Ölçeği Cronbach's Alpha Güvenilirlik Katsayısı  $\alpha=.844$  olduğu tespit edilmiştir. Bu değerlere göre ölçeklerin yüksek derecede güvenilir olduğu söylenebilir.

### 3.5. Verilerin Analizi

Araştırmacı tarafından hazırlanan ölçek formu ile elde edilen cevaplar sayısal hale getirilerek SPSS for Windows 25,0 paket programına girilmiş ve analize tabi tutulmuştur. Öğretmen özerkliği ve örgütsel bağlılığın cinsiyet, medeni durum, eğitim durumu değişkenlerine göre farklılık analizi Bağımsız Grup t-testi gerçekleştirilmiştir. Öğretmen özerkliği ve örgütsel bağlılığın yaş ve mesleki kıdeme göre farklılık analizi Tek Yönlü Varyans Analizi ile gerçekleştirilmiştir. Öğretmen özerkliği ile örgütsel bağlılık arasındaki ilişki Pearson Korelasyon katsayısı ile belirlenmiştir. Testlerde hata oranı (alfa= 0.05) belirlenip  $p < 0.05$  olduğu durumlarda gruplar arası fark istatistiksel olarak anlamlı kabul edilmiştir.

Bu çalışma kapsamında değişkenlerin çarpıklık (Skewness) ve basıklık (Kurtosis) değerleri incelenerek normal dağılıma uygun olup olmadıkları incelenmiştir. Normallik ile ilgili olarak literatürde basıklık ve çarpıklık değerlerinin -1.5 ile +1.5 değerleri arasında olmasının dağılımın normalden sapmadığının bir göstergesi olarak kabul edilebileceği görülmektedir (Tabachnick ve Fidel, 2007:46). Buradan hareketle verilerin normal dağıldığı kabul edilmiştir. Normal dağılım eğrileri, Q-Q dağılımları da incelendikten sonra normallikten sapmaların aşırı boyutlarda olmadığı düşünüerek ilişki tespitine yönelik analiz işlemleri için parametrik istatistik tekniklerinin uygulanmasına karar kılınmıştır.

Bu kapsamda kayıp değer analizi, uç değer analizi, normal dağılım analizleri gerçekleştirilmiştir. Araştırmada yer alan katılımcıların çalışmada kullanılan ölçeklerden elde ettikleri puanların ortalaması, standart sapma, minimum ve maksimum değerleri ile basıklık ve çarpıklık katsayıları tablo 3.3' te gösterilmektedir.

**Tablo 3.3. Öğretmen özerkliğine ait çarpıklık ve basıklık katsayısı**

	Öğretmen Özerkliği		Örgütsel Bağlılık	
	İstatistik	Std. Hata	İstatistik	Std. Hata
Ortalama	4.04	0.031	3.07	0.029
Medyan	4		3.04	
Varyans	0.23		0.19	
Std. Sapma	0.47		0.44	
Minimum	3		1.81	
Maximum	5		4.15	
<b>Çarpıklık</b>	<b>0.014</b>	<b>0.159</b>	<b>-0.141</b>	<b>0.159</b>
<b>Basıklık</b>	<b>-0.413</b>	<b>0.318</b>	<b>0.127</b>	<b>0.318</b>

Tablo 3.3'e göre, öğretmen özerkliğine ait çarpıklık katsayısı  $-1 < 0.014 < 1$  ve basıklık katsayısı  $-1 < -0.413 < 1$  aralığındadır. Bu değerlere göre öğretmen özerkliği değişkeni normal dağılım göstermektedir.

Örgütsel bağıllık değişkenine ait çarpıklık katsayısı  $-1 < -0.141 < 1$  ve basıklık katsayısı  $-1 < -0.127 < 1$  aralığındadır. Bu değerlere göre örgütsel bağıllık değişkeni normal dağılım göstermektedir.

## BÖLÜM IV

### BULGULAR

Araştırmanın bu bölümünde, örneklem grubundan elde edilen verilerin uygun istatistiksel yöntem ile analizi sonucunda ortaya çıkan bulgulara ve bu bulgulara yönelik tablolara ve yorumlara yer verilmiştir.

**Birinci Alt Problem:** Ortaokullarda görev yapan öğretmenlerin özerklik algıları ne düzeydedir?

**Tablo 4.1. Öğretmen Özerkliği Düzeyi**

	$\bar{\chi}$	SS
Öğretme süreci özerkliği	4.05	.81
Öğretim programı özerkliği	3.94	.76
Mesleki gelişim özerkliği	3.75	.95
Mesleki iletişim özerkliği	3.87	.77
Öğretmen özerkliği	3.94	.66

Tablo 4.1'e göre öğretmenlerin öğretme süreci özerkliği, öğretim programı özerkliği, mesleki gelişim özerkliği, mesleki iletişim özerkliği ve genel olarak öğretmen özerkliğinin yüksek düzeyde olduğu tespit edilmiştir. En yüksek ortalamanın öğretme süreci özerkliği alt boyutuna ait olduğu görülmüştür ( $\bar{\chi}=4.05$ ).

İkinci Alt Problem: Ortaokullarda görev yapan öğretmenlerin özerklik algıları, cinsiyet, yaş, medeni durum ve eğitim durumuna göre anlamlı farklılık göstermekte midir?

**Tablo 4.2. Öğretmen Özerkliği Alt Boyut ve Toplam Puanının Cinsiyet Değişkenine Göre Bağımsız Grup t-Testi Sonuçları**

	<b>Cinsiyet</b>	<b>N</b>	$\bar{\chi}$	<b>SS</b>	<b>t</b>	<b>p</b>
Öğretme süreci özerkliği	Kadın	168	4.04	.82	-.536	.593
	Erkek	77	4.10	.74		
Öğretim programı özerkliği	Kadın	168	3.93	.78	-.851	.396
	Erkek	77	4.02	.71		
Mesleki gelişim özerkliği	Kadın	168	3.73	.92	-1.568	.118
	Erkek	77	3.93	.92		
Mesleki iletişim özerkliği	Kadın	168	3.83	.75	-.861	.390
	Erkek	77	3.92	.85		
Öğretmen özerkliği	Kadın	168	3.92	.66	-1.108	.269
	Erkek	77	4.01	.60		

Tablo 4.2'ye göre, öğretmenlerinin öğretim süreci, öğretim programı, mesleki gelişim, mesleki iletişim ve genel öğretmen özerkliği puanlarının cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla gerçekleştirilen Bağımsız Grup t-Testi sonucunda, kadın ve erkek öğretmenlerin öğretim süreci, öğretim programı, mesleki gelişim, mesleki iletişim ve genel öğretmen özerkliği algısı arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farkın olmadığı saptanmıştır ( $p > 0,05$ ).

**Tablo 4.3. Öğretmen Özerkliği Alt Boyut ve Toplam Puanının Yaş Değişkenine Göre Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları**

	Yaş	N	$\bar{\chi}$	SS	F	p
Öğretme süreci özerkliği	20-30	13	4.05	.78	.869	.421
	yaş	3				
	31-40	94	4.02	.85		
	yaş					
	41-50	18	4.29	.51		
Öğretim programı özerkliği	yaş				.327	.721
	Toplam	24	4.06	.79		
	5					
	20-30	13	3.97	.71		
	yaş	3				
Mesleki gelişim özerkliği	31-40	94	3.93	.85	2.350	.098
	yaş					
	41-50	18	4.09	.59		
	yaş					
	Toplam	24	3.96	.76		
Mesleki iletişim özerkliği	5				2.166	.117
	20-30	13	3.86	.89		
	yaş	3				
	31-40	94	3.65	.97		
	yaş					
Öğretmen özerkliği	41-50	18	4.07	.80	.940	.392
	yaş					
	Toplam	24	3.79	.92		
	5					
	20-30	13	3.76	.81		
Öğretmen özerkliği	yaş	3			.940	.392
	31-40	94	3.96	.77		
	yaş					
	41-50	18	4.02	.59		
	yaş					
Öğretmen özerkliği	Toplam	24	3.86	.78	.940	.392
	5					
	20-30	13	3.94	.63		
	yaş	3				
	31-40	94	3.92	.70		
Öğretmen özerkliği	yaş				.940	.392
	41-50	18	4.14	.46		
	yaş					
	Toplam	24	3.95	.64		
	5					

Tablo 4.3'e göre, öğretmenlerinin öğretim süreci, öğretim programı özerkliği, mesleki gelişim özerkliği, mesleki iletişim özerkliği ve genel öğretmen özerkliği

puanlarının yaş değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla gerçekleştirilen Tek Yönlü Varyans Analizi sonucunda, farklı yaş grubundaki öğretmenlerin öğretme süreci, öğretim programı, mesleki gelişim, mesleki iletişim ve genel öğretmen özerkliği algısı arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farkın olmadığı saptanmıştır ( $p > 0,05$ ).

**Tablo 4.4. Öğretmen Özerkliği Alt Boyut ve Toplam Puanının Medeni Durum Değişkenine Göre Bağımsız Grup t-Testi Sonuçları**

	Medeni Durum	N	$\bar{x}$	SS	t	p
Öğretme süreci özerkliği	Evli	125	4.05	.77	-.036	.972
	Bekar	120	4.06	.82		
Öğretim programı özerkliği	Evli	125	3.92	.77	-.860	.391
	Bekar	120	4.01	.75		
Mesleki gelişim özerkliği	Evli	125	3.65	.93	<b>-2.565</b>	<b>.011</b>
	Bekar	120	3.95	.90		
Mesleki iletişim özerkliği	Evli	125	3.94	.77	1.698	.091
	Bekar	120	3.77	.79		
Öğretmen özerkliği	Evli	125	3.92	.66	-.592	.555
	Bekar	120	3.97	.63		

Tablo 4.4'e göre, öğretmenlerinin öğretme süreci, öğretim programı özerkliği ve genel öğretmen özerkliği puanlarının medeni durum değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla gerçekleştirilen Bağımsız Grup T Testi sonucunda, evli ve bekar öğretmenlerin öğretme süreci, öğretim programı, mesleki gelişim, mesleki iletişim ve genel öğretmen özerkliği algısı arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farkın olmadığı saptanmıştır ( $p > 0,05$ ).

Evli ve bekar öğretmenlerin mesleki gelişim özerkliği algısı arasındaki farkın önemli olduğu saptanmıştır ( $t=-2.565$ ;  $p=0.011 < 0.05$ ). Bekar öğretmenlerin mesleki gelişim özerkliğinin evli öğretmenlerden daha yüksek olduğu tespit edilmiştir.



**Tablo 4.5. Öğretmen Özerkliği Alt Boyut ve Toplam Puanının Eğitim Durumu Değişkenine Göre Bağımsız Grup t-Testi Sonuçları**

	Eğitim durumu	N	$\bar{\chi}$	SS	t	p
Öğretme süreci özerkliği	Lisans	207	4.05	.81	-.127	.899
	Yüksek lisans ve üstü	38	4.07	.70		
Öğretim programı özerkliği	Lisans	207	3.94	.76	-1.077	.282
	Yüksek lisans ve üstü	38	4.08	.72		
Mesleki gelişim özerkliği	Lisans	207	3.78	.90	-.536	.593
	Yüksek lisans ve üstü	38	3.87	1.06		
Mesleki iletişim özerkliği	Lisans	207	3.84	.81	-.912	.363
	Yüksek lisans ve üstü	38	3.96	.63		
Öğretmen özerkliği	Lisans	207	3.93	.66	-.759	.449
	Yüksek lisans ve üstü	38	4.02	.57		

Tablo 4.5'e göre, öğretmenlerinin öğretme süreci, öğretim programı, mesleki gelişim, mesleki iletişim ve genel öğretmen özerkliği puanlarının eğitim durumu değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla gerçekleştirilen Bağımsız Grup t-Testi sonucunda, lisans ile yüksek lisans ve üstü mezuniyete sahip öğretmenlerin öğretme süreci, öğretim programı, mesleki gelişim, mesleki iletişim ve genel öğretmen özerkliği algısı arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farkın olmadığı saptanmıştır ( $p > 0,05$ ).

**Üçüncü Alt Problem:** Ortaokullarda görev yapan öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeyleri nedir?

**Tablo 4.6. Örgütsel Bağlılık Düzeyi**

	$\bar{\chi}$	SS
Uyum	2.01	.63
Özdeşleme	3.38	.74
İçselleştirme	<b>3.60</b>	.72
Örgütsel bağlılık	3.07	.43

Tablo 4.6'ya göre öğretmenlerin uyum düzeyinin düşük, özdeşleme düzeyinin orta ve içselleştirme düzeyinin yüksek olduğu tespit edilmiştir. Genel olarak öğretmenlerin örgütsel bağlılığın orta düzeyde olduğu görülmüştür. En yüksek ortalamanın içselleştirme alt boyutuna ait olduğu görülmüştür ( $\bar{X}=3.60$ ).

**Dördüncü Alt Problem:** *Ortaokullarda görev yapan öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeyleri, cinsiyet, yaş, medeni durum ve eğitim durumuna göre anlamlı farklılık göstermekte midir?*

**Tablo 4.7. Örgütsel Bağlılık Ölçeği Alt Boyut ve Toplam Puanının Cinsiyet Değişkenine Göre Bağımsız Grup t-Testi Sonuçları**

		N	$\bar{\chi}$	SS	t	p
Uyum	Kadın	168	2.03	.65	.339	.735
	Erkek	77	2.00	.56		
Özdeşleme	Kadın	168	3.37	.77	-.782	.435
	Erkek	77	3.45	.74		
İçselleştirme	Kadın	168	3.58	.69	-1.221	.223
	Erkek	77	3.70	.72		
Örgütsel bağlılık	Kadın	168	3.06	.44	-1.050	.295
	Erkek	77	3.12	.44		

Tablo 4.7'ye göre, öğretmenlerinin uyum, özdeşleme, içselleştirme ve örgütsel bağlılık puanlarının cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla gerçekleştirilen Bağımsız Grup t-Testi sonucunda, kadın ve erkek öğretmenlerin uyum, özdeşleme, içselleştirme ve örgütsel bağlılık ortalamalarının istatistiksel olarak anlamlı bir farkın olmadığı saptanmıştır ( $p > 0,05$ ).

**Tablo 4.8. Örgütsel Bağlılık Ölçeği Alt Boyut ve Toplam Puanının Yaş Değişkenine Göre Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları**

	Yaş	N	$\bar{\chi}$	SS	F	p
Uyum	20-30 yaş	133	2.02	.66	.121	.886

	31-40 yaş	94	2.03	.57		
	41-50 yaş	18	1.95	.60		
	Toplam	245	2.02	.62		
Özdeşleme	20-30 yaş	133	3.37	.80	.359	.699
	31-40 yaş	94	3.40	.69		
	41-50 yaş	18	3.53	.82		
	Toplam	245	3.39	.76		
İçselleştirme	20-30 yaş	133	3.60	.72	.976	.378
	31-40 yaş	94	3.61	.66		
	41-50 yaş	18	3.84	.77		
	Toplam	245	3.62	.70		
Örgütsel bağlılık	20-30 yaş	133	3.06	.44	.641	.528
	31-40 yaş	94	3.08	.43		
	41-50 yaş	18	3.19	.50		
	Toplam	245	3.08	.44		

Tablo 4.8'e göre, öğretmenlerinin uyum, özdeşleme, içselleştirme ve örgütsel bağlılıklarının yaş değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla gerçekleştirilen Tek Yönlü Varyans Analizi sonucunda, farklı yaş grubundaki öğretmenlerin uyum, özdeşleme, içselleştirme ve örgütsel bağlılıkları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farkın olmadığı saptanmıştır ( $p > 0,05$ ).

**Tablo 4.9. Örgütsel Bağlılık Ölçeği Alt Boyut ve Toplam Puanının Medeni Durum Değişkenine Göre Bağımsız Grup t-Testi Sonuçları**

	Medeni Durum	N	$\bar{\chi}$	SS	t	p
Uyum	Evli	125	2.02	.60	-0.126	0.900
	Bekar	120	2.03	.64		
Özdeşleme	Evli	125	3.44	.75	0.906	0.366
	Bekar	120	3.35	.78		
İçselleştirme	Evli	125	3.66	.69	0.827	0.409
	Bekar	120	3.58	.71		

Örgütsel bağlılık	Evli	125	3.11	.45	0.949	0.344
	Bekar	120	3.05	.43		

Tablo 4.9'a göre, öğretmenlerinin uyum, özdeşleme, içselleştirme ve genel olarak örgütsel bağlılık puanlarının medeni durum değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla gerçekleştirilen Bağımsız Grup T Testi sonucunda, evli ve bekâr öğretmenlerin uyum, özdeşleme, içselleştirme ve örgütsel bağlılık ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farkın olmadığı saptanmıştır ( $p > 0,05$ ).

**Tablo 4.10. Örgütsel Bağlılık Ölçeği Alt Boyut ve Toplam Puanının Eğitim Durumu Değişkenine Göre Bağımsız Grup t-Testi Sonuçları**

	Eğitim durumu	N	$\bar{\chi}$	SS	t	p
Uyum	Lisans	207	2.02	.60	-0.211	0.833
	Yüksek lisans ve üstü	38	2.04	.73		
Özdeşleme	Lisans	207	3.38	.73	-0.634	0.527
	Yüksek lisans ve üstü	38	3.46	.90		
İçselleştirme	Lisans	207	3.62	.70	-0.047	0.963
	Yüksek lisans ve üstü	38	3.63	.70		
Örgütsel bağlılık	Lisans	207	3.07	.44	-0.443	0.658
	Yüksek lisans ve üstü	38	3.11	.43		

Tablo 4.10'a göre, öğretmenlerinin uyum, özdeşleme, içselleştirme ve genel olarak örgütsel bağlılık puanlarının eğitim durumu değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla gerçekleştirilen Bağımsız Grup T testi sonucunda, lisans ile yüksek lisans ve üstü mezuniyete sahip öğretmenlerin uyum, özdeşleme, içselleştirme ve örgütsel bağlılık ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farkın olmadığı saptanmıştır ( $p > 0,05$ ).

**Beşinci Alt problem:** *Ortaokullarda görev yapan öğretmenlerin özerklik algılarıyla örgütsel bağlılıkları arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?*

**Tablo 4.11. Öğretmenlerin Özerkliği ile Örgütsel Bağlılıkları Arasındaki İlişkiyi Belirlemeye Yönelik Pearson Korelasyon Analizi**

		Uyum	Özdeşleme	İçselleştirme	Örgütsel Bağlılık
Öğretme Süreci Özerkliği	r	<b>-.299**</b>	.078	<b>.217**</b>	.055
	p	<b>.000</b>	.225	<b>.001</b>	.387
	N	<b>245</b>	245	<b>245</b>	245
Öğretim Programı Özerkliği	r	<b>-.324**</b>	.050	.102	-.043
	p	<b>.000</b>	.432	.112	.499
	N	<b>245</b>	245	245	245
Mesleki Gelişim Özerkliği	r	<b>-.196**</b>	.077	<b>.142*</b>	.050
	p	<b>.002</b>	.230	<b>.026</b>	.440
	N	<b>245</b>	245	<b>245</b>	245
Mesleki İletişim Özerkliği	r	<b>-.311**</b>	.059	.120	-.022
	p	<b>.000</b>	.359	.060	.733
	N	<b>245</b>	245	245	245
Öğretmen Özerkliği	r	<b>-.359**</b>	.083	<b>.191**</b>	.017
	p	<b>.000</b>	.194	<b>.003</b>	.793
	N	<b>245</b>	245	<b>245</b>	245

Tablo 4.11'e göre, öğretmenlerin öğretim süreci özerkliği ile uyum arasında -0.299 düzeyinde zayıf düzeyde, negatif yönlü ve anlamlı; içselleştirme ile arasında 0.217 pozitif yönlü ve anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir ( $p < 0.05$ ). Buna göre örgütsel bağlılıkta uyum arttıkça öğretim süreci özerkliği azalmakta olduğu söylenebilir. Ayrıca içselleştirme arttıkça öğretim süreci özerkliğinin artmakta olduğu söylenebilir.

Öğretmenlerin öğretim programı özerkliği ile uyum arasında -0.324 düzeyinde zayıf düzeyde, negatif yönlü ve anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir ( $p < 0.05$ ). Buna göre örgütsel bağlılıkta uyum arttıkça öğretim programı özerkliği azalmakta olduğu söylenebilir.

Öğretmenlerin mesleki gelişim özerkliği ile uyum arasında -0.196 düzeyinde zayıf düzeyde, negatif yönlü ve anlamlı; içselleştirme ile arasında 0.142 pozitif yönlü ve anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir ( $p < 0.05$ ). Buna göre örgütsel bağlılıkta

uyum arttıkça mesleki gelişim özerkliği azalmakta olduğu söylenebilir. Ayrıca içselleştirme arttıkça mesleki gelişim özerkliğinin artmakta olduğu söylenebilir.

Öğretmenlerin mesleki iletişim özerkliği ile uyum arasında -0.311 düzeyinde zayıf düzeyde, negatif yönlü ve anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir ( $p < 0.05$ ). Buna göre örgütsel bağlılıkta uyum arttıkça mesleki iletişim özerkliği azalmakta olduğu söylenebilir.

Öğretmen özerkliği ile uyum arasında -0.359 düzeyinde zayıf düzeyde, negatif yönlü ve anlamlı; içselleştirme ile arasında 0.191 pozitif yönlü ve anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir ( $p < 0.05$ ). Buna göre örgütsel bağlılıkta uyum arttıkça öğretmen özerkliği azalmakta olduğu söylenebilir. Ayrıca içselleştirme arttıkça öğretmen özerkliğinin artmakta olduğu söylenebilir.

## BÖLÜM V

### SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Örgütsel bağlılık kavramı kurumların başarılarında söz sahibi kavramlar arasında gösterilebilmektedir. Örgütsel bağlılığın bireylerde yüksek seviyede olması örgütte kalış sürelerini arttırmakta ve örgütler nitelik ve tecrübe sahibi üyeler ile faaliyet yürütmektedir.

Örgütsel bağlılık kavramının etkileşim içerisinde olduğu bir diğer kavramda özerklik olduğu anlaşılmaktadır. Dolayısı ile örgütsel bağlılık ve özerliğin eğitim kurumlarında yüksek seviyelerde görülmesi başarıların da elde edilerek üst seviyelere çıkarılmasında rol oynayabilmektedir.

#### 5.1. Sonuç ve Tartışma

Çalışmada yer alan problemler ile problemlere ait sonuçlar aşağıdaki gibi belirtilmiştir.

**Birinci Alt Problem:** *Ortaokullarda görev yapan öğretmenlerin özerklik algıları ne düzeydedir?*

Çalışmada öğretmen özerkliğinin yüksek düzeyde olduğu saptanmıştır. Çolak ve Altınkurt (2017: 47) tarafından yapılan çalışmada ise öğretmen özerkliklerinin orta seviyede olduğu görülmektedir. Özaslan (2015: 30) tarafından yapılan çalışma ise öğretmenlerin özerkliklerinin düşük olduğunu belirlemiştir. Bu bulgular ile literatür bulguları karşılaştırıldığında anlamlı farklılıklar görülmektedir. Literatürde Türkiye’de öğretmen özerkliklerinin kısıtlı olduğuna yönelik çalışmalar (Can, 2009; Uğurlu ve Qahramanova, 2016; Sevim, Yazıcı ve Maviş, 2017) yer alırken bu çalışma ve bazı çalışma bulguları farklılık göstermektedir. Öğretmenlerdeki özerklik algılarının orta ve yüksek seviyede çıkması Türkiye’de öğretmenlerin özerklik kavramına yönelik farklı algılardan kaynaklandığı ifade edilebilecektir (Uğurlu ve Qahramanova, 2016: 658). Diğer bir ifade ile AB ve diğer dünya ülkelerinde öğretmen özerkliği kavramı ile Türkiye’de öğretmenlerce algılanan öğretmen özerkliklerinin farklılık gösterdiği söz konusudur. Bu sonuç ile Türkiye’de bakanlık seviyesinde ulusal düzenlemelerin gerçekleştirilmesi gerektiği ve mevcut yapının öğretmenlerin özerkliğini kısıtladığı şeklinde yorumlanabilir.

**İkinci Alt Problem:** *Ortaokullarda görev yapan öğretmenlerin özerklik algıları, cinsiyet, yaş, medeni durum ve eğitim durumuna göre anlamlı farklılık göstermekte midir?*

Çalışmada, öğretmenlerin cinsiyet ve özerklik algıları arasında anlamlı farkın olmadığı görülmüştür. Vasile (2013) tarafından yapılan çalışma ise farklı sonuca ulaşmış ve erkek öğretmenlerin kadın öğretmenlerden daha fazla özerkliğe sahip olduğu belirlenmiştir. Çelik (2016) tarafından yapılan çalışmada lise dengi okullarda görevli öğretmenlerde kadın öğretmenlerin erkeklere oranla daha düşük özerklik algılarının bulunduğunu belirlemiştir. Dolayısı ile literatürde görülen bazı çalışmaların cinsiyetlerdeki özerklik algısının farklı olduğu bulguları; eğitim kurumları seviyesi, kadının aile-ev içerisindeki görevleri (erkeğin kadına oranla ön planda baskın rolde olması) ve branş gibi farklılıkların devreye girmesinden kaynaklandığı söylenebilir. Dolayısı ile Türkiye genelinde yapılacak ve öğretmen özerkliklerini tüm değişkenleri ile inceleyecek çalışmaların yürütülmesinin gerekli olduğu görülmektedir.

Öğretmenlerin yaş ve özerklik algıları arasında anlamlı farkın olmadığı görülmüştür. Çelik (2016) tarafından yapılan çalışmada lise ve dengi eğitim kurumlarında görevlik öğretmenlerde özerklik ve yaş arasındaki algıyı benzer bulgular ile bu tespiti destekler niteliktedir. Üzüm (2014) tarafından ilk ve ortaokullardaki öğretmenler ile yapılan çalışmada ise sınıf öğretmeni özerklikleri ve yaş değişkeni arasında farklılık olduğunu ve mesleğe yeni başlayan öğretmenlerde (20-30) ve orta yaş (41-50) gurubundaki öğretmenlerin ileri yaş (51-60) gurubundaki öğretmenlere göre farkındalık düzeylerinin daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Literatürdeki bulgular ile çalışma bulguları arasındaki farklılığın öğretmenlerin özerklik kavramını algılama biçimleri, coğrafi konum ve kısmen eğitim kurumu seviyesinden kaynaklandığı ifade edilebilecektir.

Çalışmada ayrıca medeni durumlar dikkate alındığında sadece mesleki gelişim özerkliklerinin bekâr öğretmenlerde daha yüksek seviyede olduğu ve diğer özerkliklerde anlamlı farklılık olmadığı görülmüştür. Bu durumun medeni durumları evli olan öğretmenlerin evlilik yaşamı ve sorumluluklarından dolayı mesleki gelişimlerini arka planda, bekâr öğretmenlerde ise bu tür sorumluluklar olmaması ve çoğunlukla tekil yaşam olmasından dolayı mesleki gelişim özerkliklerinin daha fazla olduğu söylenebilecektir. Öğretmenlere yönelik medeni durum ile özerklik arasında



yapılan çalışma bulunamaması ise Türkiye’de öğretmenlerin özerkliklerine yönelik araştırmaların artırılması gerektiğinin somut göstergesidir.

Eğitim durumu ve öğretmenlerin özerklik düzeylerine bakıldığında, mezun olunan eğitim seviyesi ile öğretmen özerkliği algısı arasındaki farkın anlamlı olmadığı görülmüştür. Çelik (2016) tarafından yapılan çalışmada özerklik ve mezuniyet durumu arasındaki algıyı benzer bulgular ile bu tespiti destekler niteliktedir. Üzümlü (2014) tarafından yapılan çalışmada ise öğretmenlerin mezuniyet durumu ile özerklik algılarının farklılık gösterdiği belirlenmiştir. Buna göre eğitim enstitüsü mezunu öğretmenlerin öğretmen özerkliği algıları eğitim fakültesi mezunlarından fazladır. Literatürde görülen farklılıkların farklı mezuniyetlerdeki öğretmenlerin ilgili eğitim kurumlarında elde ettikleri öğrenimlerden kaynaklı olduğu söylenebilir.

**Üçüncü Alt Problem:** *Ortaokullarda görev yapan öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeyleri nedir?*

Bu araştırma sonuçlarına göre öğretmenlerin örgütsel bağlılıkları orta düzeydedir. Bu durumu Ertürk ve Aydın (2016), San ve Yalçıntaş (2017), Shagholi ve arkadaşları (2011) tarafından yapılan çalışma bulguları da benzer sonuç ile bulguları desteklemektedir. Bu çıkarımlar sonucunda öğretmenlerin tamamında örgütsel bağlılığın orta ve daha üst seviyede olduğu genellemesi yapılamasa bile bu durumun öğretmenlik mesleğinin özellikleri ve bulunulan kurumun katkısı olduğu söylenebilecektir. Dolayısı ile öğretmenlerde görülen orta seviyedeki örgütsel bağlılıkların eğitimdeki başarıyı etkileyeceği göz önünde bulundurulduğunda bu bağlılıkların üst seviyelere çıkartılmasına yönelik araştırmaların yapılması gerekmektedir. Birçok çalışmada benzer sonuç çıkması bu durumun geniş kapsamlı katılım ile detaylı incelenerek tespit edilmesi ve çözüm önerilerinin geliştirilmesi gerekmektedir. Örgütsel bağlılığın orta düzeyde görülmesi öğretmenlerin kurumlarına bakışları ve beklentilerinin kurumun onlara sağladıkları kavramlar ile kıyaslamaları sonucunda bu yargıya vardıkları düşünülebilir. Farklı alanlardaki (ekonomik, manevi, mesleki, ödüllendirme vb.) beklentilerin karşılanmaması veya yeterli seviyede olmaması öğretmenlerin örgütsel bağlılıklarının da orta düzeylerde kalmasına neden olduğu yorumu ile ifade edilebilecektir.

**Dördüncü Alt Problem:** *Ortaokullarda görev yapan öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeyleri, cinsiyet durumuna göre anlamlı farklılık göstermekte midir?*

Çalışmada, cinsiyet değişkeni ile örgütsel bağlılık arasında yapılan incelemede anlamlı farklılık olmadığı görülmüştür. Bilgin (2018), Girgin ve Demir (2018) ve Polat (2018) tarafından yapılan çalışmada ise öğretmenlerin cinsiyetlerine göre örgütsel bağlılıklar arasında anlamlı fark olmadığı belirlenmiştir. Çalışmalara bakıldığında özellikle Girgin ve Demir (2018) tarafından yapılan çalışma dikkati çekmektedir. Bu çalışma ile ilgili Polat (2018) tarafından yapılan çalışmanın aynı il ve ilçede görev yapan öğretmenlere yönelik olması çalışma ile yakınlık kurulmasını sağlamaktadır. Çalışmada ortaokul öğretmenleri ölçeğe katılırken, Girgin ve Demir (2018) tarafından yapılan çalışmada meslek lisesi öğretmenleri ile gerçekleştirilmiştir. Dolayısı ile öğretmenlerin farklı kurumlarda ve eğitim kademelerin seviye farklılıkları olması örgütsel bağlılık düzeyleri ile cinsiyetleri arasında etkilenmeye somut biçimde sebep olmadığı söylenebilecektir.

Öğretmenlerde örgütsel bağlılık düzeyleri ile yaş değişkeni karşılaştırıldığında aralarındaki farkın önemsiz olduğu görülmüştür. Yoldaş (2019) tarafından ortaokullarda görevli öğretmenler ile yapılan çalışmada benzer sonuçlar ile örgütsel bağlılık ve yaş değişkeni arasında önemli farklılık olmadığı belirlenmiştir. Nacar ve Demirtaş (2017) tarafından lise öğretmenleri ile gerçekleştirilen çalışmada öğretmenlerin örgütsel bağlılık ve yaş değişkeni arasında anlamlı farklılık olmadığı görülmüştür. Benzer bir sonuç Bilgin (2018) tarafından yapılan ve özel okullarda görevli öğretmenleri kapsayan çalışmada elde edilmiştir. Bu sonuçların öğretmenlerin eğitim kurumlarına bakış açılarının pozitif olduğu, öğretmenlik mesleğini severek yaptıkları ve bu sebeple eğitim kurumlarına bağlılıklarının yaşları ile değişmediği söylenebilecektir.

Örgütsel bağlılık puanlarının medeni durum değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğine bakıldığında evli ve bekâr öğretmenlerin örgütsel bağlılık ortalamaları arasındaki farkın önemsiz olduğu görülmüştür. Bilgin (2018) tarafından yapılan ve özel eğitim kurumlarında görevli okul öğretmenleri ile gerçekleştirilen çalışmada medeni durum ve örgütsel bağlılık arasındaki algıların anlamlı seviyede olmadığı belirlenmiştir. Dolayısı ile medeni durumun örgütsel bağlılığa etki ettiği söylenemeyecektir. Medeni durumların bu etkisizliği, öğretmenlerin evli veya bekâr olsa dahi aynı bağlılıkları gösterdiği iş yaşamlarındaki yaşam biçimlerinin benzer olmasından kaynaklandığı söylenebilir. Eğitim kurumlarının özellikleri bakımından kamu veya özel olmasının cinsiyet ve örgütsel bağlılık ile birlikte

değerlendirildiğinde farklılık olmadığı söylenebilecektir. Çalışma sonucundan kamuya ait ortaokullarda görevli öğretmenler ile özel eğitim kurumlarında yapılan çalışma Bilgini (2018) sonuçları örgütsel bağlılık ve medeni duruma ait bulgular bu kanıyı destekler niteliktedir. Önemle belirtmek gerekir ki; bu kanının tam anlamıyla geçerlilik kazanması adına özel eğitim kurumlarında ve kamuya ait eğitim kurumlarında benzer konuda kapsayıcı çalışmalar ile sağlanabileceği aşikârdır.

Öğretmenlerin mezuniyet ve örgütsel bağlılık algılarına bakıldığında lisans ile yüksek lisans ve üstü mezuniyete sahip öğretmenlerin uyum, özdeşleme, içselleştirme ve örgütsel bağlılık ortalamaları arasındaki farkın önemsiz olduğu saptanmıştır. Sancak (2019) tarafından yapılan çalışma öğretmenlerde örgütsel bağlılık ve mezuniyet düzeyleri arasında farklılık görülmediği belirlenmiştir. Gören ve Sarpkaya (2014) tarafından yapılan çalışma ise farklı sonuçlar elde etmiştir. Buna göre ilkokullarda görev yapan öğretmenlerin mezuniyet seviyeleri ile örgütsel bağlılıklarının anlamlı seviyede farklılık görüldüğü ve eğitim enstitüsü mezunu öğretmenlerin duyuşsal bağlılık seviyelerinin eğitim fakülteleri ve diğer okullardan mezun olan öğretmenlerden daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Literatürde çalışma sonuçları ile benzer sonuca ulaşan gibi farklı sonuca ulaşan çalışmalarda görülmüştür. Dolayısı ile çalışmamızda mezuniyet seviyesi “eğitim enstitüsü” olan öğretmen olmadığından aynı duruma ulaşamadığı düşünülebilir. Öğretmenlerin mezuniyet seviyelerindeki farklılığın meslek hayatlarına yansımadağı ve örgütsel bağlılık kavramına etkisi olmadığı diğer düşünceler arasındadır.

Örgütsel bağlılık ile mezuniyet değişkeni arasındaki farklılıklardaki bazı araştırmalardaki sonuçlar Gören ve Sarpkaya (2014) incelendiğinde özerklik algısının mezuniyet değişkeni ile incelendiği (beşinci alt) problem de de literatürde benzer sonuç çıkmış Üzüm (2014) ve eğitim enstitüsü mezunların özerklik algısının diğer mezuniyete sahiplerden yüksek çıktığı görülmüştür. Burada eğitim enstitüsü mezunu öğretmenlerin diğer mezuniyet seviyesine sahip öğretmenlerden daha yüksek seviyede örgütsel bağlılık ve öğretmen özerkliği algıları sergilemelerinin eğitim kurumlarında alınan anlayışlardan kaynaklı olduğu söylenebilecektir.

**Beşinci Alt problem:** *Ortaokullarda görev yapan öğretmenlerin özerklik algılarıyla örgütsel bağlılıkları arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?*

Çalışmada öğretmenlerde örgütsel bağlılık ve özerklik kavramlarına bakıldığında ise öğretmenlerin özerkliği artması ile örgütsel bağlılık uyumu azaldığı görülmektedir. Örgütsel bağlılıkta içselleştirme arttıkça öğretim süreci, mesleki gelişim ve öğretmen özerkliğinin artmakta olduğu ve örgütsel bağlılıkta uyum arttıkça öğretim süreci, öğretim program, mesleki gelişim, mesleki iletişim ve öğretmen özerkliği azalmakta olduğu söylenebilir.

Türkiye’de öğretmen özerkliği ve örgütsel bağlılıkları arasında ilişkiyi inceleyen çalışmalara ulaşılamasada, Çolak, Altinkurt ve Yılmaz (2017) tarafından yapılan çalışma örgütsel bağlılığın iş doyumu ile etkileşim içerisinde olup paralel ilerlediği ve iş doyumunun da öğretmenlerin özerkliğinin artması ile arttığı belirlenmiştir. Bu sebeple örgütsel bağlılığın öğretmenlerin özerkliklerinin artması ile arttığı (dolaylı olarak olsa) söylenebilecektir. Collie, Granziera ve Martin (2018) tarafından yapılan çalışmada öğretmenlerde örgütsel bağlılık ile özerklik kavramlarının birbiri ile doğru orantılı olarak etkileşimli olduğu görülmektedir. Bu bulgu çalışmamızdaki bulgu ile farklı sonuca işaret etmektedir. Diğer araştırmacılar tarafından ortaya konulan bulgular ile bu çalışmada ortaya konulan örgütsel bağlılık ve öğretmen özerklikleri arasındaki farklı bulguların özellikle çalışmada yer alan öğretmenlerin “öğretmenlerin özerklikleri” kavramına yönelik algılarının farklı olmasından kaynaklandığı öne sürülebilir. OECD, PISA ve çeşitli kurumlarca yapılan çalışmalarda Türkiye’de öğretmenlerin özerkliklerinin diğer ülkelere oranla oldukça düşük olması bulgusu ile bu çalışmada tersi yönde bulgular elde edilmesi bu durumu destekler niteliktedir.

Çalışmada öğretmen özerkliğinin yüksek düzeyde olduğu saptanmıştır. Türkiye’de yapılan diğer araştırmalarda bu durum düşük düzeyde görülmesi öğretmenlerin özerkliği farklı algıladıklarından kaynaklanabilir. Dolayısı ile öğretmen özerkliğini arttırıcı uygulamaların bakanlık seviyesinde alınacak aksiyonlar ile sağlanabilir.

Çalışmada ayrıca medeni durumlar dikkate alındığında sadece mesleki gelişim özerkliklerinin bekar öğretmenlerde daha yüksek seviyede olduğu ve diğer özerkliklerde anlamlı farklılık olmadığı görülmüştür. Özerklik kavramının medeni durumlara göre özellikle bekarlarda daha fazla görülmesi evlilerin aile yaşamı ve aile sorumluluklarından kaynaklandığı söylenebilir. Evli öğretmenlerin mesleki anlamda gelişimlerini destekler şekilde ders programları ilgili kurum

müdürlüklerinin esneklik göstermesi, evli öğretmenlerdeki mesleki gelişim özerklik seviyelerine olumlu katkı sağlayacağı çıkarımında bulunulabilir.

Bu araştırma sonuçlarına göre öğretmenlerin örgütsel bağlılıkları orta düzeydedir. Eğitim kurumlarında gelecek nesillerin başarılı yetişmesi adına öğretmenlerde örgütsel bağlılıkların yüksek seviyede olması okul yöneticileri ve veli davranışlarının bunu destekler nitelikte olması ile sağlanabilecektir. Dolayısı ile eğitim kurumlarının bakanlık seviyesinde olmak üzere bu tür kamu spotları ve eğitim programları ile özellikle velileri ve okul idarecilerini ücretsiz eğitimler ile bilgilendirmesi daha hızlı, kapsayıcı ve doğru bilgilendirmenin yapılmasını sağlayacaktır.

Çalışmada öğretmenlerde örgütsel bağlılık ve özerklik kavramlarına bakıldığında ise öğretmenlerin özerkliği artması ile örgütsel bağlılık uyumu azaldığı görülmektedir. Ulusal literatürdeki diğer araştırmaların her iki alının doğru orantılı olduğuna yönelik çalışmalar ağırlıktadır. Dolayısı ile öğretmenlere eğitim-öğretim hayatında sağlayacak özerkliklerin örgütsel bağlılığa da pozitif etkisi olacağı görülmektedir. Eğitim hayatında öğretmenlerin özerklikleri ise eğitim sisteminde yapılacak değişiklikler ile sağlanabilecektir.

Özerklik öğretmenlere temin edilmesi ile birçok ülkede eğitim sisteminde başarıların elde edildiği söz konusudur. Öğretmenlerde özerkliğin örgütsel bağlılığı arttırdığı görülmektedir. Örgütsel bağlılık ile öğretmenlerin kurumlara olan bakışları ve yaklaşımları daha yararlı olabilecektir. Öğretmenlerde özerklik kavramının başarılı biçimde uygulanması durumunda da toplumların geleceği olan öğrencilerde; öğrenme isteği artışı, zaman yönetimi ve konsantrasyon gibi birçok kavrama olumlu etkiler yapması göz ardı edilmeyecek bir durumdur. Bu sebeple öğretmen özerklikleri hakkında gereken önem ülkenin tüm gerekli kurumları tarafından (TÜBİTAK, YÖK, MEB, vd.) sergilenmeli ve gerekli araştırma-geliştirme faaliyetlerinin gerçekleştirilmesi gerekmektedir.

## **5.2. Öneriler**

Öğretmenlerin özerk olmaları eğitim sisteminin başarıya ulaşması ve toplumun daha bilinçli ve doğru biçimde eğitime tabi olmasına olanak tanıyacaktır. Öğretmenler ne kadar özerk olursa eğitimde başarının seviyesi artabilecektir. Ancak eğitim kurumlarında özerkliğin tamamen bağımsız çalışma olarak algılanmaması gerekmekte olup böyle bir durum imkânsızdır. Öyleyse eğitimde stratejik öneme

sahip kamu ve özel kurumların öğretmenlerde özerkliği destekleyici uygulamalara yönelmeleri gerekmektedir. Bu uygulamalar arasında il veya bölgesel olarak düzenlenebilecek seminer, çalıştay, konferans gibi organizasyonlara ilgili öğretmenlerin katılımı ya da katılımların çeşitli sebeplerle sağlanamaması durumunda internet üzerinden katılım, yazılı (mail, faks, vb.) olanaklar ile görüşlerin alınması ve bunun düzenli olarak gerçekleştirilmesi olarak örneklendirilebilir. Uygulamaların tekrarlanma periyotları ise kurum ve öğretmenler tarafından belirlenmek sureti ile ayda bir, üç ayda ve altı ayda bir olacak şekilde tekrar edilmesi başarının daha sık biçimde takip edilmesini sağlayabilecektir. Böylece başarının negatif yönlü gelişimi durumlarında veya pozitif gelişmelerinde ilgili kurumlarca aksiyonlar anlık olarak belirlenebilecektir.

Öğretmenlerin özerklik ile ilgili mesleklerindeki farklı algılamaları öğretmen özerkliği kavramının tam anlaşılmadığı şeklinde yorumlanabilir. Bu sebeple gerek yerel bazlı (ilçe-il müdürlükleri) ve gerekse bakanlık seviyesinde bu konunun doğru anlaşılmasına yönelik kamu spotları, mesleki eğitimler düzenlenerek öğretmenlerin doğru bilinçlendirilmesi sağlanmalıdır.

Öğretmenlerde örgütsel bağlılıkların artması ile örgüte ve eğitim-öğretime katkıları artmaktadır. Dolayısı ile bağlılık kavramına yönelik il, bölge ve ülke genelinde belirli aralıklar ile yapılacak etkinliklere (çalıştay, kongre, vb.), online katılımlara öğretmenlerin de katılımı sağlanmak sureti ile örgütsel bağlılıkların seviyeleri ve nasıl geliştirilebileceği belirlenmelidir. Böylece eğitimde örgüte bağlılık genel olarak arttırılarak eğitim sisteminin ve dolayısıyla gelecek nesillerin başarıları üst seviyelere çıkarılabilecektir.

Alanında uzman istatistikçiler, akademisyen ve öğretmenlerin görüşleri alınması ve öğrenci-veli katılımlarının da sağlanması gerekmektedir. Eğitim kurumu olarak alınacak tüm etkenler öğretmeni, öğretim metodunu eğitim kurumlarını etkileyebilecektir. Ancak dış etkenler arasında gösterilebilecek öğrenci, veli ve diğer kavramları kapsamaması eğitimde başarıdan uzaklaşmaya neden olabilecektir.

Öğretmen özerkliklerini bireysel olarak inceleyen çalışmalar sayıca bir elin parmaklarını geçmesede örgütsel bağlılığı içeren çalışmalar oldukça fazladır. Ancak her iki kavramı ele alan çalışma bulunmaması sebebi ile diğer araştırmacıların bu

alanlarda farklı katılım ve kurumlar aracılığı ile yeni çalışmalar gerçekleştirilmesi sağlanmalıdır. Böylece genel ifadelere daha doğru ulaşılabilecektir.

Çalışmada öğretmenlerin özerkliklerine yönelik bulgular ile literatür bulgularının farklı çıkması öğretmen özerkliklerinin çalışmaya katılan öğretmenlerde farklı algılanmasından kaynaklanmalıdır. Bu durumda diğer araştırmacıların çalışmalarının yapılabilecekleri iki düzeltme bulunmaktadır. Bunlar;

1. Araştırmacılar katılımcılara “öğretmen özerkliği” kavramının uluslararası anlamda ne ifade ettiği, diğer ülkelerde nasıl ortaya konulduğuna yönelik sözlü ve yazılı bildirim yapılması,
2. Katılımcılara uygulanacak ölçek ve diğer soruların “öğretmen özerkliği” kavramının uluslararası anlamda ne ifade ettiğini belirtir şekilde düzenlenmesi,
3. Bakanlık tarafından il bazında öğretmenler için özerkliği destekleyici, çalıştay, seminer, konferans vb. çalışmalar yapılarak periyodik olarak görüşlerinin alınması olarak gerçekleştirilebilir.

Bu araştırmaya benzer olarak yeni çalışmalarında bireyler ve gruplarla görüşme yöntemleri ile gerçekleştirilmesi önerilmektedir.

## KAYNAKÇA

- Acar, A.Z. (2006). Örgütsel Yurttaşlık Davranışı: Kavramsal Gelişimi İle Kişisel Ve Örgütsel Etkileri. *Doğuş Üniversitesi Dergisi*, 7(1): 1-14, <http://journal.dogus.edu.tr/index.php/duj/article/view/114> [22.02.2019].
- Aljayı, Y., Fjer, A., Guennioui, M. ve Tamek, A. (2016). Multinational companies' human resource management practices' and their organizational culture impact on employees' loyalty: Case of Japanese multinational company in Morocco. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 230: 204-211, <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2016.09.026> [22.02.2019].
- Allen, N. J., and Meyer, J. P. (1990). Examining the Relevance of Emotional Intelligence and Organizational Commitment among Employees of Small and Medium Enterprise in Private Sector. *International Journal of Business and Management*. 6 (12): 180-194.
- Altınöz, M., Çakıroğlu, D. ve Çöp, S. (2012). The Effect of Job Satisfaction of the Talented Employees on Organizational Commitment: A Field Research. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 58: 322-330, <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2012.09.1007> [22.02.2019].
- Aras, S. ve Sözen, S. (2013), *Türkiye, Finlandiya ve Güney Kore'de Öğretmen Yetiştirme Programlarının İncelenmesi*. Ankara: TED Üniversitesi Eğitim Fakültesi.
- Atabay, S. (2014). *Finlandiya eğitimine PISA sonuçları üzerinden eleştirel bir bakış*, 10 Ekim Tarihli Köşe Yazısı, <http://www.hurriyet.com.tr/egitim/finlandiya-egitimine-pisa-sonuclari-uzerinden-elestirel-bir-bakis-27537137> [22.02.2019].
- Aytaç, S. (2017). Stres Kaynakları ve Stresin Psikolojik Semptomlarının Öfke Kontrolü ile İlişkisi: Polis Memurları Üzerine Bir Araştırma. *Sosyal Siyaset Konferansları Dergisi*, II (69): 1-27, <http://dergipark.gov.tr/download/article-file/389540> [10.01.2019].
- Babahanoğlu, N. (2016). *Çalışanların Dönüşümcü Liderlik Algılarının Örgütsel Bağlılıkları Üzerindeki Etkileri: Tekstil Sektöründe Bir Araştırma* (Yayınlanmış Doktora Tezi). Dicle Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İşletme Anabilim Dalı, Diyarbakır.



- Bakan, İ., Erşahan, B., Büyükbeşe, T. ve Kaya, İ. (2017). Demografik Özellikler Kapsamında Çalışanların Örgütsel Vatandaşlık ve Örgütsel Kimlik Algıları: Bir Alan Araştırması. *Akademik Araştırmalar ve Çalışmalar Dergisi (AKAD)*, 9 (17): 167-182, <http://dergipark.gov.tr/download/article-file/369674> [22.02.2019].
- Balay, R. (2000). *Yönetici ve Öğretmenlerde Örgütsel Bağlılık*. Yayın No: 206. Ankara Nobel Yayın Dağıtım.
- Bayram, L. (2006). Yönetimde Yeni Bir Paradigma: Örgütsel Bağlılık. *Sayıştay Dergisi*, (59): 125-139.
- Baysal, A.C. ve Paksoy, M. (1999). Mesleğe ve Örgüte Bağlılığın Çok Yönlü İncelenmesinde Meyer-Allen Modeli. *İ.Ü. İşletme Fakültesi Dergisi*, 28 (1): 7-15.
- Becker, H.S. (1960) Notes on the Concept of Commitment. *American Journal of Sociology*, 66: 32-40.
- Belişas, D., Koustelişos, A., Sdrolişas, L. and Aspridişd, G. (2015). Job Satisfaction, Role Conflict and Autonomy of employees in the Greek Banking Organization. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 175: 324-333, <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2015.01.1207> [22.02.2019].
- Berkovich, I. (2017). Effects of Principal-Teacher Gender Similarity on Teacher's Trust and Organizational Commitment. *Sex Roles A Journal of Research*, 78 (7-8): 561-572, <https://doi.org/10.1007/s11199-017-0814-3> [22.02.2019].
- Bilgin, N. ve Demirer, H. (2012). The Examination of the Relationship Among Organizational Support, Affective Commitment and Job Satisfaction of Hotel Employees. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 51: 470-473, <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2012.08.191> [22.01.2019].
- Bilgin, Y. (2018), Özel Eğitim Okullarında Görev Yapan Öğretmenlerin Çalışma Yaşam Kalitesi, Psikolojik İyi Oluş Ve Örgütsel Bağlılık Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. Necmettin Erbakan Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Özel Eğitim Anabilim Dalı, Yüksek Lisans Tezi, Konya.
- Bilgin, Y. (2018). *Özel Eğitim Okullarında Görev Yapan Öğretmenlerin Çalışma Yaşam Kalitesi, Psikolojik İyi Oluş Ve Örgütsel Bağlılık Düzeyleri Arasındaki*

- İlişkinin İncelenmesi* (Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi). Necmettin Erbakan Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Özel Eğitim Anabilim Dalı, Konya.
- Bremmer, N. L. ve Goldenberg, I. (2015). Kanada Silahlı Kuvvetlerinde Liderlik, Algılanan Örgütsel Destek ve Örgütsel Bağlılık: Birey-Örgüt Uyumunun Aracı Rolü. *Sosyoloji Dergisi*, 3 (31), <http://dergipark.gov.tr/download/issue-file/3688> [22.02.2019].
- Brown, R. B. (1990) *Organizational Commitment and Its Effects on Behavior*. Doctoral Dissertation, University of Massachusetts.
- Buluç, B. (2008). Ortaöğretim Okullarında Örgütsel Sağlık ile Örgütsel Vatandaşlık Davranışları Arasındaki İlişki. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 6 (4): 571-602.
- Bümen, N. (2019). Türkiye’de Merkezîyetçiliğe Karşı Özerklik Kısılacında Eğitim Programları: Sorunlar ve Öneriler. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 27 (1): 175-185.
- Can, N. (2009). The leadership behaviours of teachers in primary schools in Turkey. *Education*, 129 (3): 436-447.
- Cheah, C. S., Chong, V.S.W., Yeo, S. F. ve Pee, K.W. (2016). An Empirical Study on Factors Affecting Organizational Commitment Among Generation X. *Procedia – Social and Behavioral Sciences*, 219: 167-174, <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2016.05.002> [22.02.2019].
- Cheasakul, U. ve Varma, P. (2016). The influence of passion and empowerment on organizational citizenship behavior of teachers mediated by organizational commitment. *Contaduría y Administración*, 61: 422-440, <http://dx.doi.org/10.1016/j.cya.2016.04.003> [22.02.2019].
- Chirkov, V. I. and Ryan, R. M. (2001). Parent and teacher autonomy-support in Russian and US adolescents: Common effects on well-being and academic motivation. *Journal of Cross-Cultural Psychology*, 32 (5): 618–635, <https://journals.sagepub.com/doi/10.1177/0022022101032005006> [22.02.2019].
- Cicei, C. C. (2012). Occupational Stress And Organizational Commitment In Romanian Public Organizations. *Procedia – Social and Behavioral Sciences*, 33: 1077-1081, <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2012.01.288> [22.02.2019].
- Cohen, A. and Lowenberg, G. (1990). A Re-examination of the Side-Bet Theory as

Applied to Organizational Commitment: A Meta-Analysis. *Human Relations*, 43: 1015-1050.

Collie, R.J., Granziera, H. ve Martin, A.J. (2018). Teachers' perceived autonomy support and adaptability: An investigation employing the job demands-resources model as relevant to workplace exhaustion, disengagement, and commitment. *Teaching and Teacher Education*, 74: 25-136, <https://doi.org/10.1016/j.tate.2018.04.015> [22.02.2019].

Çelik, S. (2016), Resmi Liselerde Dağıtılmış Liderlik Ve Öğretmen Özerkliği İlişkisinin Öğretmen Görüşlerine Göre İncelenmesi (Elazığ İli Örneği), Hacettepe Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Eğitim Yönetimi, Teftişi, Planlaması ve Ekonomisi Bilim Dalı, Yüksek Lisans Tezi, Ankara.

Çeliksular, A. (2018). *Stres, Duygusal Zeka, İş özerkliği, Güvenlik İklimi, Anksiyete ve Depresyon Arasındaki İlişkiler ve Bir Araştırma* (Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi). İstanbul Arel Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Hastane ve Sağlık Kurumları Yönetimi Bölümü, Yüksek Lisans Programı, İstanbul.

Çetin, M., Fedai, T. ve Teke, A. (2012). Hekimlerin Mesleki Bağlılık Düzeylerini Etkileyen Faktörlerin İncelenmesi. *Anatolian Journal of Clinical Investigation*, 6 (4): 220-224.

Çolak, İ. ve Altunkurt, Y. (2017). Okul İklimi ile Öğretmenlerin Özerklik Davranışları Arasındaki İlişki. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 23 (1): 33-71.

Çolak, İ., Altunkurt, Y. ve Yılmaz, K. (2017). Öğretmenlerin Özerklik Davranışları İle İş Doyumları Arasındaki İlişki. *Karadeniz Sosyal Bilimler Dergisi*, 9 (2): 189-208.

Çolakoğlu, Ü., Ayyıldız, T. ve Cengiz, S. (2009). Çalışanların Demografik Özelliklerine Göre Örgütsel Bağlılık Boyutlarında Algılama Farklılıkları: Kuşadası'ndaki Beş Yıldızlı Konaklama İşletmeleri Örneği. *Anatolia: Turizm Araştırmaları Dergisi*, 20 (1): 77-89, <http://dergipark.gov.tr/download/article-file/154385> [22.02.2019].

Çöl, G. (2006). Örgütsel Bağlılık Kavramı ve Benzer Kavramlarla İlişkisi. *İş, Güç -*

- Endüstri İlişkileri ve İnsan Kaynakları Dergisi*, 6 (2), <http://www.isgucdergi.org/printout.php?id=233> [22.12.2018].
- Çöl, G. ve Hül, H. (2005). Kişisel Özelliklerin Örgütsel Bağlılık Üzerine Etkileri ve Kamu Üniversitelerinde Bir Uygulama, *Atatürk Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi*, 19, (1): 291-306, <http://dergipark.gov.tr/atauniiibd/issue/2687/35308> [22.02.2019].
- Dağlı, A. ve Gençdal, G. (2018), Öğretmenlerin Örgütsel Bağlılığa İlişkin Algılarının Bazı Değişkenlere Göre İncelenmesi, *Elektronik Eğitim Bilimleri Dergisi*, 7 (14): 164-175.
- Dhar, R. L. (2015). Service Quality And The Training Of Employees: The Mediating Role Of Organizational Commitment. *Tourism Management*, 46: 419-430, <https://doi.org/10.1016/j.tourman.2014.08.001> [15.01.2019].
- Dil Derneği (2012), Türkçe Sözlük, Hazırlayanlar: Sevgi Özel, Afet Kutlu, Sedat Yaşayan, Hülya Küçükaras ve Kamil Özdemir, 3. Baskı, Yayın No: 23, Dil Derneği Yayınları, Ankara.
- Durna, U. ve Eren, V. (2005). Üç Bağlılık Unsuru Ekseninde Örgütsel Bağlılık, *Doğuş Üniversitesi Dergisi*, 6 (2): 210-219, <http://journal.dogus.edu.tr/index.php/duj/article/view/130> [22.02.2019].
- Emhan, A. ve Gök, R. (2011). Bankacılık Sektöründe Personel Memnuniyeti ve Örgütsel Bağlılık Arasındaki İlişkilerin Araştırılması. *Muhasebe ve Finansman Dergisi*, 51: 157-174, <http://dergipark.gov.tr/download/article-file/426908> [22.02.2019].
- Eraslan, A. (2009). Finlandiya'nın PISA'daki Başarısının Nedenleri: Türkiye için Alınacak Dersler. *Necatibey Eğitim Fakültesi Elektronik Fen ve Matematik Eğitimi Dergisi (EFMED)*, 3 (2): 238-248.
- Erçek, M. K. (2018). *Ortaöğretim Okullarında Görev Yapan Öğretmenlerin Okul Güvenliğine İlişkin Algılarının Örgütsel Güven Ve Mesleki Bağlılıkları Üzerindeki Etkisi (Diyarbakır İli Örneği)* (Yayınlanmış Doktora Tezi). Dicle Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Eğitim Yönetimi, Teftişi, Planlaması ve Ekonomisi, Diyarbakır.

- Erdoğan, T., Ünsar, S. ve Süt, N. (2009). Stresin Çalışanlar Üzerindeki Etkileri: Bir Araştırma. *Süleyman Demirel Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 14 (2): 447-461, <http://dergipark.gov.tr/download/article-file/194678> [22.02.2019].
- Eren, E. (2008). *Örgütsel Davranış ve Yönetim Psikolojisi*. 11. Baskı, Beta Yayınları, İstanbul.
- Ertürk, R. ve Aydın, B. (2016). Öğretmenlerin İş Motivasyonları İle Örgütsel Bağlılıkları Arasındaki İlişki. *Uluslararası Eğitim Bilimleri Dergisi*, (9): 147-173.
- Eurydice (2008). Levels of Autonomy and Responsibilities of Teachers in Europe, European Unit, Directorate-General for Education and Culture, Belgium, [http://ec.europa.eu/assets/eac/education/library/study/2013/teaching-profession2\\_en.pdf](http://ec.europa.eu/assets/eac/education/library/study/2013/teaching-profession2_en.pdf) [22.02.2019] .
- Girgin, S. ve Demir, T. (2018). Meslek Lisesi Öğretmenlerinin Örgütsel Bağlılığa İlişkin Algıları. *Uluslararası Bilimsel Araştırmalar Dergisi*, 3 (1): 12-24.
- Griffin, C.W., Cunningham, B.C. ve Noel, A. (2018). Public School Teacher Autonomy, Satisfaction, Job Security, and Commitment: 1999–2000 and 2011–12, Stats in Brief. *Institute of Education Sciences*, <https://nces.ed.gov/pubs/2018/2018103.pdf> [22.02.2019].
- Gül, H. (2003). Davranışsal Bağlılık Yaklaşımı ve Değerlendirmesi. *Celal Bayar Üniversitesi İİBF Yönetim ve Ekonomi Dergisi*, 10 (1): ss. 73-83.
- Gül, Ö. ve Erdener, M. A. (2018). İlkokul Öğretmenlerinin Örgütsel Bağlılıklarına İlişkin Görüşlerinin İncelenmesi. *Necatibey Eğitim Fakültesi Elektronik Fen ve Matematik Eğitimi Dergisi*, 12 (2): 778-797.
- Güvenç, H. (2014). Öğretmen Güdusel Desteği Ölçeği Geliştirme Ve Uyarlama Çalışması, *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 15 (1): 129-145.
- Hanaysha, J. (2016). Examining the Effects of Employee Empowerment, Teamwork, and Employee Training on Organizational Commitment., *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 229: 298-306, <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2016.07.140> [14.02.2019].

- Hrebiniak, L.G. and Alutto, J.A. (1972). Personal and Role-related Factors in the Development of Organizational Commitment. *Administrative Science Quarterly*, 17: 555-572.
- Hunt, S.D. and Morgan, R.M. (1994). Organizational Commitment: One of Many Commitments or Key Mediating Construct?, *Academy of Management Journal*, 37: 1568-1587.
- Ivanovska, B. (2015). Learner autonomy in foreign language education and in cultural context, *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 180: 352-356, <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2015.02.128> (Erişim Tarihi: 17.03.2019)
- İş, E. (2017). Türkiye Eğitim Sistemi ile Finlandiya Eğitim Sisteminin Okulöncesi Eğitim ve Öğretmen Yetiştirme ve Atama Politikalarının Karşılaştırılması, *Artuklu İnsan ve Toplum Bilim Dergisi*. *Artuklu İnsan ve Toplum Bilim Dergisi*, 2 (1): 60-70.
- İştahlı, S. B. (2013). *Duygusal Emeğin Çalışanların Örgütsel Bağlılık ve Mesleki Bağlılıkları Üzerindeki Etkisi: Duygusal Zekanın Rolü* (Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi). Erciyes Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İşletme Anabilim Dalı, Yönetim ve Organizasyon Bilim Dalı, Kayseri.
- Jasni, N.N. (2018). *Etik Liderlik Davranışlarının Çalışanların Örgütsel Bağlılığı Üzerine Etkisi: Bir Malezya Örneği* (Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi). Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İşletme Anabilim, Yönetim Organizasyon ve Örgütsel Davranış Bilim Dalı, Ankara.
- Kahveci, G., Bahadır, E. ve Kandemir, İ. K. (2019). Okul Yöneticilerinin Toksik Liderlik Davranışları İle Öğretmenlerin Örgütsel Bağlılıkları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 52 (1): 225-249
- Kandemirci, D. (2018). *Sınıf Öğretmenlerine Yönelik Özerklik Desteği Eğitim Programının Etkililiğinin İncelenmesi* (Yayınlanmış Doktora Tezi). Ege Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Rehberlik Ve Psikolojik Danışmanlık Bilim Dalı, İzmir.
- Karcıoğlu, F. ve Türker, E. (2010). Psikolojik Sözleşme İle Örgütsel Bağlılık İlişkisi: Sağlık Çalışanları Üzerine Bir Uygulama. *Atatürk Üniversitesi İktisadi ve İdari*

*Bilimler Dergisi*, 24 (2): 121-140, <http://dergipark.gov.tr/download/article-file/30300> [17.02.2019].

Katz, D. and Kahn RL (1978) *The social psychology of orga-nizations*, 2nd edn. Wiley, New York.

Keçeci, M. (2017). *The Role Of Supervisor And Coworker Incivility On Intention To Share Knowledge And Satisfaction: The Moderating Effect Of Conscientiousness And The Mdiating Effect Of Desire For Revenge* (Yayınlanmış Doktora Tezi). Marmara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İşletme (İngilizce) Anabilim Dalı, Örgütsel Davranış (İngilizce) Bilim Dalı, İstanbul.

Keren-Paz, T. (2018). Gender Injustice in Compensating Injury to Autonomy in English and Singaporean Negligence Law. *Feminist Legal Studies*, <https://doi.org/10.1007/s10691-018-9390-3> [22.04.2019].

Khan, Z. ve Ali, S. A. (2017). Oxidative Stress-Related Biomarkers İn Parkinson's Disease: A Systematic Review And Meta-Analysis. *Iranian Journal of Neurology*, 17 (3): , 137-144, <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC6420691/pdf/IJNL-17-137.pdf> [22.04.2019].

Klassen, R. M., Durksen, T. L., Hashmi, W. A., Kim, L.E., Longden, K., Metsapelto, R. L., Poikkeurs, A. M. ve Györi, J. G. (2018). National context and teacher characteristics: Exploring the critical non-cognitive attributes of novice teachers in four countries. *Teaching and Teacher Education*, 72: 64-74, <https://doi.org/10.1016/j.tate.2018.03.001>. [22.04.2019].

Kocatürk, P. A. (2000). Strese Cevap, *Ankara Üniversitesi Tıp Fakültesi Mecmuası*, 53 (1): 49-56, <http://dergiler.ankara.edu.tr/dergiler/36/863/10959.pdf> [27.01.2019].

Koç, H. (2009). Örgütsel Bağlılık ve Sadakat İlişkisi. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 8 (28): 200-211.

Leodoro J. L., Denise M.M.P., Konstantinos, T., Jonas, P. C., Paolo, C. C. and Donna S. G. (2018). Organizational commitment and turnover intention among rural nurses in the Philippines: Implications for nursing management.

*International Journal of Nursing Sciences*, 5 (4): 403-408,  
<https://doi.org/10.1016/j.ijnss.2018.09.001> [27.01.2019].

Lyons, S.T., Duxbury, L. E. And Higgins, C. A. (2006). A Comparison of the Values and Commitment of Private Sector, Public Sector, and Parapublic Sector Employees. *Public Administration Review*, 66 (4): 605-618,  
<https://doi.org/10.1111/j.1540-6210.2006.00620.x> [27.01.2019].

Mahrani, S.W., Kamaluddin, M., Takdir, D. S. and Ansir (2013). Organizational justice and organizational commitment. *International Journal of Science and Research*, 6 (4): 627-632, <https://www.ijsr.net/archive/v4i3/SUB152075.pdf> [27.01.2019].

Mathieu, J. E. and Zajac, D. M. (1990). Participative decision making and organizational commitment Comparing Nigerian and American employees. *Cross Cultural Management: An International Journal*. 17 (4): 368-392.

Mayer, J. D. and Salovey, P. (1993). Examining the Relevance of Emotional Intelligence and Organizational Commitment among Employees of Small and Medium Enterprise in Private Sector. *International Journal of Business and Management*. 6 (12): 180-194.

MEB (2011), *PISA Nedir?*., [http://pisa.meb.gov.tr/?page\\_id=18](http://pisa.meb.gov.tr/?page_id=18) [27.01.2019].

MEB (2015). *Uluslararası Öğrenci Değerlendirme Programı-PISA 2015 Ulusal Raporu, Ölçme Değerlendirme ve Sınav Hizmetleri Genel Müdürlüğü*, [http://pisa.meb.gov.tr/wp-content/uploads/2014/11/PISA2015\\_UlusalRapor.pdf](http://pisa.meb.gov.tr/wp-content/uploads/2014/11/PISA2015_UlusalRapor.pdf) [27.11.2018].

Meyer, J. P. and Allen, N. J. (1991). Emotional structure and commitment: implications for health care management. *Journal of Health Organization and Management*. 19 (2): 120-129.

Meyer, J. P., and Allen, N. J. (1991). The Relationship between Emotional Intelligence, Organisational Commitment and Employees' Performance in Iran. *International Journal of Business and Management*. 5 (8): 211-217.

Meyer, J.,and Allen, N. (1984). Testing the 'Side-bet' Theory of Organizational Commitment: Some Methodological Considerations. *Journal of Applied Psychology*, 69: 372-378.



- Meyer, J.P., Paunonen, S.V., Gellatly, I.R., Goffin, R.D., and Johnson, D.N. (1989). Organizational Commitment and Job Performance: It's the Nature of the Commitment that Counts. *Journal of Applied Psychology*, 74: 152-156.
- Morrow, P. (1983). Concept Redundancy in Organizational Research: The Case of Work Commitment. *Academy of Management Review*, 8: 486-500.
- Mowday, R. T., Porter, L. M. and Steers, R. M. (1982). The moderating effects of organizational culture on the relationships between leadership behaviour and organizational commitment and between organizational commitment and job satisfaction and performance. *Leadership & Organization Development Journal*. 30 (1): 53- 86.
- Mowday, R. T., Steers, R. M. and Porter, L. W. (1979). Correlates of Organizational Commitment and Knowledge Sharing via Emotional Intelligence: An Empirical Investigation. *The Business Review*, Cambridge. 15 (1): 89-96.
- Mowday, R., Porter, L. and Durbin, R. (1974). Unit performance, situational factors and employee attitudes in spatially separated work units. *Organizational Behavior and Human Performance*, 12: 231-248.
- Mowday, R.T., Porter, L.W. and Steers, R.M. (1982). *Employee-Organization Linkages: The Psychology of Commitment, Absenteeism, and Turnover*. New York: Academic Press.
- Mowday, R.T., Steers, R.M.,& Porter L.W. (1979). The Measurement of Organizational Commitment. *Journal of Vocational Behavior*, 14: 224-247.
- Nacar, D. ve Demirtaş, Z. (2017), Lise Öğretmenlerinin Örgütsel Bağlılık Düzeyleri, *Uluslararası Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, (5): 547-558.
- Nam, S. (2018). Psikolojik Sözleşme ve İş Tatmini İlişkisi Üzerine Bir Araştırma, *International European Journal of Managerial Research Dergisi (EUJMR)*, 2 (3): 43-60, <http://dergipark.gov.tr/download/article-file/601494> [27.01.2019].
- Oliver, N. (1990). Rewards, Investments, Alternatives, and Organizational Commitment" Empirical Evidence and Theoretical Development. *Journal of Occupational Psychology*, 63: 19-31.
- O'Reilly, C.A, Chatman, J. and Caldwell, D.F. (1991). People and organizational culture: A profile comparison approach to assessing person-organization fit.

*Academy of Management Journal*, 34: 487-516.

Organisation for Economic Cooperation and Development (OECD) (2007). *PISA 2006 Science Competencies for Tomorrow's World*. Retrieved February 17, <http://www.pisa.oecd.org> [27.12.2018].

Özaslan, G. (2015). Öğretmenlerin sahip oldukları mesleki özerklik düzeyine ilişkin algılar. *Eğitimde Nitel Araştırmalar Dergisi*, 3(2): 25-39.

Öztürk, İ. H. (2011), Öğretmen Özerkliği Üzerine Kurumsal Bir İnceleme, *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 10 (35): 82-99.

Paksuniemi, M. (2013). Teacher Education in Finland: What are Finnish Teachers Made Of?. *George Lucas Educational Foundaditon*, 25 November, <https://www.edutopia.org/blog/teacher-education-in-finland-merja-paksuniemi> [27.01.2019].

Polat, D. D. (2018). *Öğretmenlerin Yılmazlık Düzeyleri İle İş Doyumu, Mesleki Tükenmişlik, Örgütsel Bağlılık Düzeyleri Ve Örgüt İklimi Algıları Arasındaki İlişkilerin İncelenmesi* (Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi). Sakarya Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Eğitimde Psikolojik Hizmetler Bilim Dalı, Sakarya.

Poler, J., Hassandra, M., Lintunen, T., Lukkanen, A., Hankonen, N. and Hirvensalo, M. (2019). Using physical education to promote out-of school physical activity in lower secondary school students – a randomized controlled trial protocol. *BMC Public Health*, 19 (157): 1-15, <https://doi.org/10.1186/s12889-019-6478-x> [27.01.2019].

Porter, L. W., Steers, R. M., Mowday, R. T., and Boulian, P. V. (1974). Examining the Relevance of Emotional Intelligence and Organizational Commitment among Employees of Small and Medium Enterprise in Private Sector. *International Journal of Business and Management*. 6 (12): 180-194.

Powell, D. M. and Meyer, J. P. (2004). Participative decision making and organizational commitment Comparing Nigerian and American employees. *Cross Cultural Management: An International Journal*. 17 (4): 368-392.

Rahman, A., Shahzad, N., Mustafa, K., Khan, M. F. and Qurashi, F. (2016). Effects of organizational justice on organizational commitment. *International Journal*

- of Economics and Financial Issues*, 6 (3): 188-196, <http://dergipark.gov.tr/download/article-file/363608> [27.01.2019].
- Reichers, A. (1985). A Review and Reconceptualization of Organizational Commitment. *Academy of Management Review*, 10: 465-476.
- Safari, Y. ve Yoosefpour, N. (2018). Data for Professional socialization and Professional commitment of nursing students — A casestudy: Kermanshah University of Medical Sciences, Iran. *Data in Brief*, 21: 2224-2229, <https://doi.org/10.1016/j.dib.2018.11.088> [27.01.2019].
- San, İ. ve Yalçıntaş, M. (2017). Örgütsel Adalet İle Örgütsel Bağlılık Arasındaki İlişkinin Belirlenmesine Yönelik Ampirik Bir Çalışma, *Uluslararası İktisadi ve İdari İncelemeler Dergisi*, (Özel Sayı): 503-514, <https://dergipark.org.tr/download/article-file/345318> [27.02.2019].
- Sancak, T. (2019), Öğretmenlerin Okullardaki Mekân Düzenlemelerine İlişkin Memnuniyetleri İle Mutluluk Ve Örgütsel Bağlılıkları Arasındaki İlişki, İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Eğitim Yönetimi Bilim Dalı, Yüksek Lisans Tezi, İstanbul
- Schaefer, G.O., Kahane, G. ve Savulescu, J. (2014). Autonomy and Enhancement, *Neuroethics*, 7 (2): 123-136, <https://doi.org/10.1007/s12152-013-9189-5> [10.03.2019].
- Sevim, F.Ö.M., Yazıcı, L. ve Maviş, R. (2017). Avrupa Ülkeleri Ve Türkiye’de Okul Ve Öğretmen Özerkliğinin Karşılaştırılması. *Route Educational and Social Science Journal*, 4 (2): 1-12.
- Shagholi, R., Zabihi, M. R., Atefi, M. ve Moayedı, F. (2011). The consequences of organizational commitment in education. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 15: 246-250, <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2011.03.081> [27.01.2019].
- Şengöz, M. (2015). *Çalışanların Algıladıkları Etkileşimci Ve Dönüştürücü Liderlik Özellikleri İle Örgütsel Bağlılıkları Arasındaki İlişkide Yönetici-Ast Etkileşimi Algısının Ara Değişken Rolünün İncelenmesi Ve Bankacılık Sektörü*

*Örnekleminde Bir Araştırma* (Yayınlanmış Doktora Tezi). Haliç Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İşletme Anabilim Dalı, İşletme Programı, İstanbul.

Tahirsylaj, A. (2019). Teacher autonomy and responsibility variation and association with student performance in Didaktik and curriculum traditions. *Journal of Curriculum Studies*, 51 (2): 162-184, <https://doi.org/10.1080/00220272.2018.1535667> [05.02.2019].

Tawiah, K. A. ve Mensah, J. (2016). Occupational Health and Safety and Organizational Commitment: Evidence from the Ghanaian Mining Industry. *Safety and Health at Work*, 7 (3): 225-230, <https://doi.org/10.1016/j.shaw.2016.01.002> [27.01.2019].

Tekiner, M. A. (2014), Psikolojik Güçlendirme ve Duygusal Bağlılık: Emniyet Teşkilatı Örneklemini, *Selçuk Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Sosyal ve Ekonomik Araştırmalar Dergisi*, (24): 172- 203.

Tharikh, S. M., Ying, C. Y., Saad, Z.M. and Sukumaran, K. (2016). Managing Job Attitudes: The Roles of Job Satisfaction and Organizational Commitment on Organizational Citizenship Behaviors. *Procedia Economics and Finance*, 35: 604-611, [https://doi.org/10.1016/S2212-5671\(16\)00074-5](https://doi.org/10.1016/S2212-5671(16)00074-5) [11.02.2019].

Thondiyath, A. (2016), Autonomy for Robots: Design and Developmental Challenges (Keynote Address). *Procedia Technology*, 23: 4-6, <https://doi.org/10.1016/j.protcy.2016.03.066> [27.02.2019].

Uğurlu, C. T. ve Üstüner, M. (2011). Öğretmenlerin Örgütsel Bağlılık Düzeylerine Yöneticilerin Etik Liderlik ve Örgütsel Adalet Davranışlarının Etkisi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 41 (41): 434-448, <http://dergipark.gov.tr/download/article-file/87417> [27.02.2019].

Uğurlu, Z. ve Qahramanova, K. (2016). Opinions of school administrators and teachers on the teacher autonomy in azerbaijan and turkey educations system. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 16 (2): 637-658.

Uygur, A. (2009). Örgütsel Bağlılık Ve İşe Bağlılık. Birinci Baskı, Ankara: Barış Pilatin Kitabevi Yayınları.

Üzüm, P. (2014). Sınıf Öğretmenlerinin Öğretmen Özerkliğine İlişkin Farkındalık Düzeylerinin Yapısal ve Bireysel Boyutları Açısından Değerlendirilmesi (İzmir

İli Örneği). Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Eğitim Yönetimi ve Denetimi Bilim Dalı, Doktora Tezi, Çanakkale.

Varoğlu, D. (1993). *Kamu Sektörü Çalışanlarının İşlerine ve Kuruluşlarına Karşı Tutumları, Bağlılıkları ve Değerleri* (Yayınlanmış Doktora Tezi). Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

Vasile, C. (2013), Autonomy variation in teachers. *Procedia - Social and Behavioral Science*, 78: 610-614, <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2013.04.361> [27.01.2019].

Wallace, J. E. (1995). Organizational and Professional Commitment in Professional and Nonprofessional Organizations. *Administrative Science Quarterly*, 40 (2): 228-255, <https://www.jstor.org/stable/2393637> [27.01.2019].

Wermke, W. ve Höstfält, G. (2014). Contextualizing teacher autonomy in time and space: A model for comparing various forms of governing the teaching profession. *Journal of Curriculum Studies*, 46 (1): 58-80, <https://doi.org/10.1080/00220272.2013.812681>. [27.02.2019].

Yakın, M. ve Erdil, O. (2012). Relationships Between Self-Efficacy and Work Engagement and the Effects on Job Satisfaction: A Survey on Certified Public Accountants. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 58: 370-378, <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2012.09.1013> [27.01.2019].

Yazıcı, A. Ş. ve Akyol, B. (2017). Okul Müdürlerinin Liderlik Davranışları İle Öğretmen Özerkliği Arasındaki İlişki. *Uluslararası Eğitim Bilimleri Dergisi*, (10): 189-208.

Yıldırım, Ç. ve Kara, S.B.K. (2018). Öğretmenlerin Örgütsel Vatandaşlık Davranışlarının Yordayıcısı Olarak Örgütsel Sosyalleşme. *MSKU Eğitim Fakültesi Dergisi*, 5 (2): 43-54, <http://dergipark.gov.tr/download/article-file/561884> [27.02.2019].

Yılmaz, B. (2019). Örgütsel Bağlılık Ve Örgütsel Adaletin İşten Ayrılma Niyetine Etkileri Üzerine Bir Araştırma: Elektrik Sektöründe Bir Uygulama. *Stratejik ve Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 3 (1): 181-202, <http://dergipark.gov.tr/download/article-file/665941> [27.01.2019].

Yılmaz, Ö. (2018). *Hastanelerde Sağlık Çalışanlarının Motivasyon Düzeylerinin Örgütsel Bağlılıklarına Etkileri: Kırıkkale İli Örneği* (Yayınlanmış Doktora Tezi), Gazi Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İşletme Anabilim Dalı, Sağlık Kurumları Yönetimi Bilim Dalı, Ankara.

Yoldaş, M.A. (2019), Ortaokul Öğretmenlerinin Tükenmişlik Düzeyleri İle Örgütsel Bağlılık Düzeylerinin İncelenmesi. Gaziantep Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Enstitü Ana Bilim Dalı Eğitim Yönetimi, Teftişi, Planlaması ve Ekonomisi Bilim Dalı, Yüksek Lisans Tezi, Gaziantep.

Yonca, Z.D. (2018). Finlandiya'nın Pisa Başarısına Etki Eden Faktörler ve Türkiye Açısından Karşılaştırılması. *Uluslararası Eğitim Bilimleri Dergisi*, (14): 136-146.

## EKLER

### Ek 1. Kişisel Bilgiler Formu

#### Değerli Meslektaşım;

Bu anketler; öğretmenlerin örgütsel bağlılığının yordayıcısı olarak özerklik algılarının incelenmesi amacı ile yürütülmekte olan bilimsel bir araştırmaya veri toplamak üzere hazırlanmıştır. Elde edilen veriler yalnızca araştırma amaçlı kullanılacak olup, isminizi ve çalıştığınız okulu yazmanız gerek yoktur. Anket sorularına vereceğiniz samimi yanıtlar araştırmada güvenilir sonuçlar elde edilmesini sağlayacaktır. İlginiz ve yardımlarınız için teşekkür ederim.

Elif BAYRAKTAR

Sabahattin Zaim Üniversitesi Yüksek Lisans Öğrencisi

#### KİŞİSEL BİLGİLER

Cinsiyetiniz: Kadın ( ) Erkek ( )  
Yaşınız: 20-30 ( ) 31-40 ( ) 41-50 ( ) 51 ve üstü ( )  
Medeni durumunuz: Evli ( ) Bekar ( )  
Eğitim durumunuz: Lisans ( ) Yüksek Lisans ve üstü ( )  
Kurumdaki toplam hizmet süreniz: 1-5 ( ) 6-10 ( ) 11-15 ( ) 16-20 ( ) 21 ve üstü ( )

ÖĞRETMEN ÖZERKLİĞİ ÖLÇEĞİ		Kesinlikle katılmıyorum	Katılmıyorum	Orta derecede katılmıyorum	Katılıyorum	Kesinlikle katılıyorum
Değerli meslektaşım, Her madde için verilen ifadeye katılma düzeyinizi belirten seçeneği (x) şeklinde işaretlemeniz beklenmektedir.						
1	Derslerde hangi etkinliklere, ne kadar zaman ayıracağıma kendim karar verebilirim.					
2	Öğretim programını (konu, içerik, kazanım vb. bakımından) öğrencilerin ihtiyaçlarına göre yeniden düzenleyebilirim.					
3	Derslerde kullanacağım öğretim yöntem ve tekniklerini kendim seçebilirim.					
4	Derslerimde kullanacağım ölçme ve değerlendirme yöntemlerine kendim karar verebilirim.					
5	Dersi planlarken, öğrenci gereksinimlerine göre konu seçimini kendim yapabiliyim.					
6	Öğrenci gereksinimlerine göre öğretim programına eklemeler yapabiliyim.					
7	Öğrenci gereksinimlerine göre öğretim programında eksiklikler yapabiliyim.					
8	Ders kitabına ek olarak farklı dijital vb kaynaklar kullanabilirim.					
9	Öğretim programında yer almayan güncel konulara derslerimde yer verebilirim.					
10	Öğrencilere istediğim konularda ödev verebilirim.					
11	Öğrencileri nasıl ödüllendireceğime kendim karar verebilirim.					
12	Katılacağım hizmet içi eğitimler için uygun zamanı kendim belirleyebilirim.					
13	Katılacağım hizmet içi eğitimlerde hangi konuların benim için uygun olacağına kendim karar verebilirim.					
14	Alanım ile ilgili istediğim bilimsel toplantılara katılabilirim.					
15	Öğretmenler kurulunda düşüncelerimi özgürce ifade edebilirim.					
16	Meslektaşlarım ile olan iletişime okul yönetimi karışamaz.					
17	Veliler ile olan iletişime okul yönetimi karışamaz.					

ÖRGÜTSEL BAĞLILIK ANKETİ		Kesinlikle katılmıyorum	Katılmıyorum	Orta derecede katılmıyorum	Katılıyorum	Kesinlikle katılıyorum
Değerli meslektaşım, Her madde için verilen ifadeye katılma düzeyinizi belirten seçeneği (x) şeklinde işaretlemeniz beklenmektedir.						
1	Bu kurumdaki görevimi büyük ölçüde parasal kaygılara yapıyorum.					
2	Bu kurumda çalışmaya karar vermekle hata ettiğimi düşünüyorum.					
3	Emek ve birikimlerim bu okuldan ayrılmama engelliyor.					
4	Öğrencilerin başarısına ilişkin çabamın ders saatleri ile sınırlı olduğunu düşünüyorum.					
5	Bu kuruma uyum sağlamada güçlük çekiyorum.					
6	Bu kurumun kurallarına mecbur olduğum için uyuyorum.					
7	Bu kurumda çalışma sevkinin her geçen gün azaldığını hissediyorum.					
8	Bu kurumda yönetimin beni kuruma bağlama çabalarından rahatsızlık duyuyorum.					
9	Bu kurumun çalışmak için mükemmel bir yer olduğunu düşünüyorum.					
10	Bu kurumun bir üyesi olmaktan gurur duyuyorum.					
11	Bu kurumun mesleğimle ilgili değişiklik ve yenilikleri takip etme olanağı sağladığı kanısındayım.					
12	Bu kurum işimde beni en yüksek performansı göstermeye özendiriyor.					
13	Bu kurumun eğitim ve öğretim etkinlikleri açısından uygun bir ortam sağladığını düşünüyorum.					
14	Çalışma arkadaşlarımla kurum dışında da sık sık birlikte oluyorum.					
15	Başka bir yerde çalışma olanağım olduğu halde bu kurumda çalışmayı tercih ediyorum.					
16	Bu kurumda yeteneklerimi en üst düzeyde gerçekleştirdiğime inanıyorum.					
17	Kurumunun başarısı için beklentimin ötesinde çaba gösteriyorum.					
18	Bu kurumun geleceğini gerçekten düşünüyorum.					
19	Bu kurumun problemlerini kendi problemin olarak algılıyorum.					
20	Kuruma karşı yapılan eleştirileri kendime yapılmış sayarım.					
21	Zamanının çoğunu kuruma ilişkin etkinliklere doldürüyorum.					
22	Kurumun değerleri ile bireysel değerlerim oldukça benzerdir.					
23	Kurumunun önceliklerini kendi önceliklerim olarak algılıyorum.					
24	Kurumunun çıkar ve beklentilerine uygun hareket etmeyi görev sayarım.					
25	Kurumun övüldüğünde kendini övülmüş hissediyorum.					
26	Kurumumu başkalarına anlatmaktan zevk alıyorum.					
27	Kurumun yararı için her türlü fedakarlığı yaparım.					



## Ek 2. Araştırma İzin Yazıları

TRT Radyo - Türkiye'nin Ort... (konu yok) - elifbayraktar2644@... Posta - sibel aybirdi - Outlook x +

https://mail.google.com/mail/u/0/#starred/FMfcgxmXXIwzXMjBXtTCSqBQSWTfG5fp

MLLİ EĞİTİM BAKA... M.E.B. Okul Sütü M... İnternet Bankacılığı T.C. Millî Eğitim Bak... İletişim - BAKIRKÖY... Eporj Home Paint... TRT Radyo - Türkiy...

Gmail is:starred

E-Posta Yaz

Gelen Kutusu 13

Yıldızlı

Ertelendi

Gönderilmiş Postalar

Taslıklar 10

Diğer

Bir sorun var.

Google'a bağlanmakta sorun yaşıyoruz. Denemeye devam edeceğiz...

Bu durum, ađ veya proxy sorunlarından kaynaklanıyor olabilir. [Daha fazla bilgi](#). Lütfen doğrudan [Hizmetimize](#) erişmeyi deneyin.

Hatalar: 302

(konu yok) Gelen Kutusu x

Elifi Bayraktar 21 Kas 2017 Sal 15:49

Merhaba Sayın Hocam izniniz olursa örgütsel bağıllık olceginizi çalışmamda kullanmak istiyorum.İyi çalışmalar

refik balay <refikbalay@hotmail.com> 21 Kas 2017 Sal 16:24

Alıcı: ben

Sayın Elif BAYRAKTAR,

Tarafımdan geliştirilen "Örgütsel Bağıllık Ölçeği"ni referans göstermek suretiyle araştırmanızda kullanabilirsiniz.

İyi çalışmalar dilerim.

Prof. Dr. Refik BALAY  
Ahi Evran Üniversitesi  
Eğitim Fakültesi Dekanı  
Cacabey Yerleşkesi Kırşehir

13:02 13.05.2019

TRT Radyo - Türkiye'nin Ort... x (konu yok) - elifbayraktar2644@... x Posta - sibel aybirdi - Outlook x +

https://mail.google.com/mail/u/0/#starred/FMfcgxmXJpmxRfkvHGlibbGhvmbRZGgzp

MILLÎ EĞİTİM BAKA... M.E.B. Okul Sütü M... İnternet Bankacılığı T.C. Millî Eğitim Bak... İletişim - BAKIRKÖY... Eporj Home Paint... TRT Radyo - Türki...

Gmail is:starred

E-Posta Yaz

Gelen Kutusu 13

Yıldızlı

Ertelendi

Gönderilmiş Postalar

Taslaqlar 10

Diğer

Bir sorun var.

Google'a bağlanmakta sorun yaşıyoruz. Denemeye devam edeceğiz...

Bu durum, ađ veya proxy sorunlarından kaynaklanıyor olabilir. [Data'ya erişin](#). Lütfen doğrudan [Hizmetler](#)'a erişmeyi deneyin.

Hatalar: 302

(konu yok) Gelen Kutusu x

Elifi Bayraktar 26 Eki 2017 Per 14:47 ☆

Merhaba Sayın hocam araştırmamda kullanmak üzere izniniz olursa öğretmen özerklik olceginizi kullanmak istiyorum. Saygılarımla ELİF BAYRAKTAR

İbrahim Colak <ibrhmcolak@gmail.com> 26 Eki 2017 Per 15:10 ☆ ↶ ⋮

Alıcı: ben

Öçeği kullanabilirsiniz. İyi çalışmalar dilerim.

26 Ekim 2017 14:47 tarihinde Elifi Bayraktar <elifbayraktar2644@gmail.com> yazdı:

\*\*\*

Yanıtla Yönlendir

13:01 13.05.2019



T.C.  
İSTANBUL VALİLİĞİ  
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 59090411-20-E.22102080  
Konu : Anket ve Araştırma İzin Talebi

21/12/2017

VALİLİK MAKAMINA

- İlgi: a) 21.12.2017 tarihli ve 22067334 Gelen Evrak No'lu dilekçe.  
b) Millî Eğitim Bakanlığı Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü'nün 22.08.2017 tarih ve 12607291 sayılı 2017/25 No'lu Genelgesi.  
c) Millî Eğitim Müdürlüğü Araştırma ve Anket Komisyonu'nun 21.12.2017 tarihli tutanağı.

İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü yüksek lisans öğrencisi Elif BAYRAKTAR'ın "**Öğretmenlerin Örgütsel Bağlılığının Yordayıcısı Olarak Özerklik Algıları**" konulu tezi kapsamında; İstanbul ili Bağcılar ilçesindeki 10 tane ortaokulda öğretmenlere; örgütsel bağlılık ölçeği ve öğretmen özerkliği ölçeği uygulama isteği hakkındaki ilgi (a) dilekçe ve ekleri Müdürlüğümüzce incelenmiştir.

Araştırmacının söz konusu talebi; bilimsel amaç dışında kullanılmaması, uygulama sırasında bir örneği müdürlüğümüzde muhafaza edilen mühürlü ve imzalı veri toplama araçlarının kurumlarımıza araştırmacı tarafından ulaştırılarak uygulanması, katılımcıların gönüllülük esasına göre seçilmesi, araştırma sonuç raporunun müdürlüğümüzden izin alınmadan kamuoyuyla paylaşılmaması koşuluyla, okul idarelerinin denetim, gözetim ve sorumluluğunda, eğitim-öğretimi aksatmayacak şekilde ilgi (b) Bakanlık emri esasları dâhilinde uygulanması, sonuçtan Müdürlüğümüze rapor halinde (CD formatında) bilgi verilmesi kaydıyla Müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

Makamlarınızca da uygun görülmesi halinde Olur'larınıza arz ederim.

Ömer Faruk YELKENCI  
Millî Eğitim Müdürü

OLUR  
21/12/2017

Ahmet Hamdi USTA  
Vali a.  
Vali Yardımcısı

Ek:1- Genelge  
2- Komisyon Tutanağı

İl Millî Eğitim Müdürlüğü Binbirdirek M. İmran Öktem Cad.  
No:1 Eski Adliye Binası Sultanahmet Fatih/İstanbul  
E-Posta: sgb34@meb.gov.tr

Bilgi İçin: Y.YÜKSEL  
Tel: (0 212) 455 04 00-239  
Faks: (0 212)455 06 52

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden 3da4-0871-30c6-af5e-9fd7 kodu ile teyit edilebilir.