

KARADENİZ TEKNİK ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
BEDEN EĞİTİMİ VE SPOR ANABİLİM DALI

**BEDEN EĞİTİMİ ÖĞRETMENLERİNİN, PROBLEM ÇÖZME
BECERİLERİ KARAR VERME STİLLERİ VE ÖRGÜTSEL
BAĞLILIK DÜZEYLERİ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Yasin DEMİRCAN

TRABZON
Haziran, 2018

KARADENİZ TEKNİK ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
BEDEN EĞİTİMİ VE SPOR ANABİLİM DALI

**BEDEN EĞİTİMİ ÖĞRETMENLERİNİN, PROBLEM ÇÖZME
BECERİLERİ KARAR VERME STİLLERİ VE ÖRGÜTSEL
BAĞLILIK DÜZEYLERİ**

Yasin DEMİRCAN

**Karadeniz Teknik Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü'nce Yüksek
Lisans Unvanı Verilmesi İçin Kabul Edilen Tezdir.**

Tezin Danışmanı
Doç. Dr. Vedat AYAN

TRABZON
Haziran, 2018

KTÜ Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü'ne

Bu çalışma jürimiz tarafından Beden Eğitimi ve Spor Anabilim Dalında
YÜKSEK LİSANS tezi olarak kabul edilmiştir. 26 / 06 / 2018

Tez Danışmanı : Doç. Dr. Vedat AYAN

.....
Ayan

Üye : Doç. Dr. Selami YÜKSEK

.....
Selami Yüksek

Üye : Doç. Dr. Serdar ORHAN

.....
Serdar Orhan

Onay

Yukarıdaki imzaların adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylarım.

Prof. Dr. Nevzat YİĞİT
Enstitü Müdür V.

ETİK İLKE VE KURALLARA UYGUNLUK BEYANNAMESİ

Tezimin içerdđi yenilik ve sonuçları başka bir yerden almadđımı; çalışmamın hazırlık, veri toplama, analiz ve bilgilerin sunumu olmak üzere tüm aşamalardan bilimsel etik ilke ve kurallara uygun davrandđđımı, tez yazım kurallarına uygun olarak hazırlanan bu çalışmada kullanılan her türlü kaynağa eksiksiz atıf yaptđđımı ve bu kaynaklara kaynakçada yer verdiğimi, ayrıca bu çalışmanın Karadeniz Teknik Üniversitesi tarafından kullanılan “bilimsel intihal tespit programı”yla tarandđđını ve hiçbir şekilde “intihal içermediđđini” beyan ederim. Herhangi bir zamanda aksinin ortaya çıkması durumunda her türlü yasal sonuca razı olduğumu bildiririm.

Yasin DEMİRCAN

26 / 06 / 2018

ÖN SÖZ

Bu çalışma süresince danışmanlığımı üstlenerek gerek konunun belirlenmesinde gerekse çalışmanın yürütülmesi sırasında engin bilgi ve deneyimlerinden sürekli yararlandığım değerli hocam, Doç. Dr. Vedat AYAN'a sonsuz teşekkürlerimi sunarım. Çalışmalarım sırasında görüş ve önerilerinden daima yararlandığım değerli hocalarım, Prof. Dr. Birdoğan BAKÍ, Doç. Dr. Selami YÜKSEK ve Doç. Dr. Serdar ORHAN'a teşekkürlerimi sunarım.

Çalışmanın yürütüldüğü kurumlarda görev yapan ve çalışma süresince yardımlarını esirgemeyen tüm beden eğitimi ve spor öğretmenlerine, öğrencilere ve okul yöneticilerine de teşekkür eder, saygılarımı sunarım.

Son olarak tüm bu hazırlıklar döneminde bana yardımcı olan, desteğini hiçbir zaman esirgemeyen, hayat arkadaşım sevgili eşim Aynur'a teşekkürlerimi sunuyorum.

Haziran, 2018
Yasin DEMİRCAN

İÇİNDEKİLER

ÖN SÖZ.....	IV
İÇİNDEKİLER.....	V
ÖZET	VIII
ABSTRACT	IX
TABLolar LİSTESİ.....	X
KISALTMALAR LİSTESİ.....	XIV
1. GİRİŞ.....	1
1. 1. Araştırmanın Hedefi.....	2
1. 2. Araştırmanın Gerekçesi ve Önemi.....	3
1. 3. Araştırmanın Sınırlılıkları	3
1. 4. Araştırmanın Varsayımları	4
1. 5. Tanımlar	4
2. LİTERATÜR TARAMASI.....	5
2. 1. Araştırmanın Kuramsal Çerçevesi	5
2. 1. 1. Problem Çözme	5
2. 1. 1. 1. Problem Çözme ile İlgili Tanımlar	5
2. 1. 1. 1. 1. Problem Nedir?	5
2. 1. 1. 1. 2. Problem Çözme Nedir?	6
2. 1. 1. 1. 3. Problem Çözme Becerisi Nedir?	6
2. 1. 1. 2. Problem Çözmeyi Etkileyen Faktörler	7
2. 1. 2. Karar Verme	8
2. 1. 2. 1. Karar Verme Süreci	8
2. 1. 2. 2. Karar Verme Stilleri ve Başlıca Yaklaşımlar	9
2. 1. 3. Örgütsel Bağlılık Kavramı	10
2. 1. 3. 1. Örgütsel Bağlılık ile İlgili Tanımlar.....	10
2. 1. 3. 1. 1. Bağlılık Nedir?.....	10
2. 1. 3. 1. 2. Örgütsel Bağlılık Nedir?	11
2. 1. 3. 2. Örgütsel Bağlılık Faktörleri	11
2. 1. 3. 2. 1. Kişisel Faktörler	11
2. 1. 3. 2. 2. Örgütsel-Görevsel Faktörler	11

2. 1. 3. 2. 3. Durumsal Faktörler.....	11
2. 2. Literatür Taramasının Sonucu	12
2. 2. 1. Araştırma Konusuyla İlgili Yapılan Çalışmalar	12
2. 2. 1. 1. Araştırma Konusuyla İlgili Yurt İçinde Yapılan Çalışmalar.....	12
2. 2. 1. 1. 1. Problem Çözmeyle İlgili Yurt İçinde Yapılan Çalışmalar	12
2. 2. 1. 1. 2. Karar Vermeyle İlgili Yurt İçinde Yapılan Çalışmalar	13
2. 2. 1. 1. 3. Örgütsel Bağlılık ile İlgili Yurt İçinde Yapılan Çalışmalar	15
2. 2. 1. 2. Araştırma Konusuyla İlgili Yurt Dışında Yapılan Çalışmalar	17
2. 2. 1. 2. 1. Problem Çözmeyle İlgili Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar.....	17
2. 2. 1. 2. 2. Karar Vermeyle İlgili Yurt Dışında Yapılan Çalışmalar.....	18
2. 2. 1. 2. 3. Örgütsel Bağlılık ile İlgili Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar.....	19
3. YÖNTEM	21
3. 1. Araştırma Modeli	21
3. 2. Araştırma Grubu.....	21
3. 3. Verilerin Toplanması.....	21
3. 3. 1. Veri Toplama Araçları	22
3. 3. 1. 1. Kişisel Bilgi Formu	22
3. 3. 1. 2. Problem Çözme Envanteri (PÇE)	22
3. 3. 1. 3. Melbourne Karar Verme Ölçeği (MKVÖ).....	23
3. 3. 1. 4. Örgütsel Bağlılık Ölçeği	24
3. 3. 2. Veri Toplama Süreci	25
3. 4. Verilerin Analizi.....	25
4. BULGULAR.....	27
4. 1. Araştırma Grubunun Kişisel Özellikleri.....	27
4. 2. One-Sample Kolmogorov-Smirnov Testleri.....	27
4. 3. Problem Çözme Envanterine (PÇE) İlişkin Bulgular.....	28
4. 4. Karar Verme Ölçeğine (KVÖ) İlişkin Bulgular	38
4. 4. 1. Karar Verme Ölçeği Alt Boyutlarına Ait Bulgular.....	38
4. 5. Örgütsel Bağlılık Ölçeğine İlişkin Bulgular	47
5. TARTIŞMA	61
6. SONUÇLAR VE ÖNERİLER	72
6. 1. Sonuçlar	72
6. 2. Öneriler	77

6. 2. 1. Araştırma Sonuçlarına Dayalı Öneriler	77
6. 2. 2. İleride Yapılabilecek Araştırmalara Yönelik Öneriler.....	77
7. KAYNAKLAR	78
8. EKLER	88
9. ÖZ GEÇMİŞ VE İLETİŞİM BİLGİLERİ.....	96



ÖZET

Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenlerinin Problem Çözme Becerileri, Karar Verme Stilleri ve Örgütsel Bağlılık Düzeyleri

Bu çalışma; beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin problem çözme becerileri, karar verme stilleri ve örgütsel bağlılık düzeylerinin bazı değişkenler açısından farklılaşp farklılaşmadığını ortaya koymak ve problem çözme becerileri, karar verme stilleri ve örgütsel bağlılık düzeyleri arasında bir ilişkinin olup olmadığını belirlemektir. Araştırmada nicel araştırma yöntemlerinden betimsel yöntem kullanılmıştır. Araştırma grubunu Giresun il ve ilçe merkezinde çalışan 53'ü kadın, 123'ü erkek ve yaş ortalamaları $31,8\pm 3,43$ olan 176 beden eğitimi ve spor öğretmeni meydana getirmektedir. Veri toplama aracı olarak "Problem Çözme Envanteri", "Melbourne Karar Verme Ölçeği", "Örgütsel Bağlılık Ölçeği" ve beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin kişisel özelliklerini belirlemek amacıyla araştırmacı tarafından geliştirilen "Kişisel Bilgi Formu" kullanılmıştır. Ölçümlerin, normal dağılım gösterip göstermediğini saptamak için tek örneklem Kolmogorov Smirnov Testi uygulanmıştır. Normal dağılımlar için T Testi, tek yönlü varyans analizi (ANOVA), testi gruplar arası farkı belirleyebilmek için de Tukey Testi kullanılmıştır. Normal olmayan dağılımlar için Kruskal Wallis-H, Mann Whitney-U testi kullanılmıştır. Bağımlı değişkenler arasındaki ilişkiyi tespit etmek için de korelasyon analizi uygulanmıştır. Normal olmayan dağılım için Spearman, normal dağılım için Pearson Momentler Çarpımı Korelasyon analizi yapılmıştır.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin problem çözme becerilerinin düşük düzeyde olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca öğretmenlerin karar vermede öz saygı düzeylerinin yüksek olduğu, dikkatli karar verme düzeyinin yüksek olduğu, kaçınan, erteleyici ve panik karar verme düzeylerinin ise düşük olduğu ve örgütsel bağlılık toplam düzeyi ve alt boyutlarının orta düzeyde olduğu saptanmıştır. Beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin problem çözme, karar verme stilleri ve örgütsel bağlılık düzeyleri arasındaki ilişkinin spearman dağılımına göre alt boyutlar arasında negatif ve pozitif bir ilişkinin olduğu ve pearson momentler çarpımı korelasyon dağılımına göre de alt boyutlar arasında negatif yönde bir ilişkinin olduğu tespit edilmiştir. Kişisel özelliklere göre problem çözme becerisi, karar verme stilleri ve örgütsel bağlılık düzeyleri bazı değişkenlere göre istatistiksel anlamda farklılık gösterirken bazılarında istatistiksel anlamda farklılık görülmemiştir.

Anahtar Kelimeler: Problem Çözme Becerisi, Karar Verme Stili, Örgütsel Bağlılık, Beden Eğitimi ve Spor Öğretmeni.

ABSTRACT

The Study Is About the Levels of Physical Education and Sports Teachers' Problem Solving Skills, Making Decision Styles and Organizational Commitment

The study was done with the aim of setting whether the levels of the Physical education and sports teachers' problem-solving skills, making decision styles and organizational commitment differ according to the different variables and whether arguments are a relation between their problem-solving skills, decision making styles and organizational commitment levels. Descriptive method, one of the quantitative research methods, was seized as research model. Research group consists of totally 176 physical education and sports teachers, their averages of age $31,8 \pm 3,43$, 53 women and 123 men, who work at Giresun province and its district center. "Problem Solving Inventory", "Melbourne Decision Making Style", "Organizational Commitment Scale" and were used for data gathering device and "Personal Information Form" was used for deciding personal characteristics of physical education and sport teachers which was developed by researcher. The unique sample Kolmogorov Smirnov Test was used in order to determine whether measuring is suitable for normal dispersion. T test and one way variance analysis test (ANOVA) were used for normal dispersions and Tukey Test was used for determine the differences between groups. Kruskal Wallis-H and Whitney-U Test were used for non normal dispersions. Correlation analysis was used in order to determine the relation between three scales. Spearman was done for non normal (non-parametric) dispersions and Pearson Product-Moment Correlation was done normal (parametric) dispersions.

It is determined that teachers, participated in the search, have low-level problem-solving skills and they have high levels of self-esteem in decision making and careful decision making styles. While they have low levels of avoidant, postponer and panic decision making; their organizational commitment levels are in mid-level. It is also confirmed that physical education and sport teachers have negative and positive association between sub-dimensions according to the relation spearman distribution between problem solving, decision making styles and organizational commitment levels, and negative relation between sub-dimensions according to pearson moments multiplication and correlation distribution. In terms of personality features, while there is a meaningful difference either in problem solving skills or decision making and organizational commitment levels, there isn't meaningful difference on some of them.

Keywords: Problem Solving Skills, Style of Making Decisions, Organizational Commitment, Physical Education and Sports Teachers.

TABLolar LİSTESİ

<u>Tablo No</u>	<u>Tablo Adı</u>	<u>Sayfa No</u>
1.	Araştırmadaki Örneklem Grubunun Cinsiyet, Yaş, Medeni Durum ve Eğitim Durumu Dağılımı.....	21
2.	Problem Çözme Envanteri Türkçe Uyarlaması İçin Puanların Yorumlanması (Ferah, 2000).	23
3.	Araştırmaya Katılan Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Demografik Özelliklerine İlişkin Dağılımı	27
4.	Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenlerinin Problem Çözme Becerileri, Karar Vermede Öz Saygı, Karar Verme Stilleri ve Örgütsel Bağlılık Düzeylerini Gösteren One-Sample Kolmogorov-Smirnov Testi.....	28
5.	Öğretmenlerin Problem Çözme Alt Boyutları ve Toplam Puanına İlişkin Ortalama ve Standart Sapma Değerlerine Ait Sonuçları.....	29
6.	Öğretmenlerin Cinsiyet ve Medeni Durum Değişkenine İlişkin Aceleci Yaklaşım Puanına Ait t-testi Sonuçları	29
7.	Öğretmenlerin Cinsiyet ve Medeni Durum Değişkenine İlişkin Problem Çözme Becerisi Alt Boyutları ve Problem Çözme Toplam Puanına Ait Mann-Whitney U Testi Sonuçları.....	30
8.	Öğretmenlerin Yaş ve Meslekteki Hizmet Yılı Değişkenine İlişkin Aceleci Yaklaşım Puanına Ait Anova Testi Sonuçları	31
9.	Öğretmenlerin Yaş Değişkenine İlişkin Problem Çözme Becerisi Alt Boyutları ve Toplam Puanına Ait Kruskal-Wallis Testi Sonuçları.....	31
10.	Meslekteki Hizmet Yılı Değişkenine İlişkin Öğretmenlerin Problem Çözme Becerisi Alt Boyutları ve Toplam Puanına Ait Kruskal-Wallis Testi Sonuçları.....	32
11.	Öğretmenlerin Eğitim Durumu Değişkenine İlişkin Aceleci Yaklaşım Puanına Ait t-testi Sonuçları	33
12.	Öğretmenlerin Eğitim Durumu Değişkenine İlişkin Problem Çözme Becerisi Alt Boyutları ve Toplam Puanına Ait Mann-Whitney U Testi Sonuçları.....	33
13.	Öğretmenlerin Haftada Girmiş Oldukları Ders Saati Değişkenine İlişkin Aceleci Yaklaşım Puanına Ait Anova Testi Sonuçları	34

14.	Öğretmenlerin Haftada Girmiş Oldukları Ders Saati Değişkenine İlişkin Problem Çözme Becerisi Alt Boyutları ve Toplam Puanına Ait Kruskal-Wallis Testi Sonuçları.....	34
15.	Öğretmenlerin Yaşamlarının Büyük Bölümünü Geçirdiği Yer ve Görev Yaptıkları Eğitim Kurumu Değişkenine İlişkin Aceleci Yaklaşım Puanına Ait t-testi Sonuçları	35
16.	Öğretmenlerin Yaşamlarının Büyük Bölümünü Geçirdiği Yer ve Görev Yaptıkları Eğitimi Kurumu Değişkenine İlişkin Problem Çözme Becerisi Alt Boyutları ve Toplam Puanına Ait Mann-Whitney U Testi Sonuçları.....	36
17.	Öğretmenlerin Aktif Olarak Spor Yapma, Yaptıkları Spor Branşı Değişkenine İlişkin Aceleci Yaklaşım Puanına Ait t-testi Sonuçları.....	36
18.	Öğretmenlerin Aktif Olarak Spor Yapma, Yaptıkları Spor Branşı Değişkenine İlişkin Problem Çözme Becerisi Alt Boyutları ve Toplam Puanına Ait Mann-Whitney U Testi Sonuçları.....	37
19.	Öğretmenlerin Karar Verme Ölçeği Alt Boyutlarına İlişkin Ort., Ss, Min. ve Max. Değerlerine Ait Sonuçlar	38
20.	Öğretmenlerin Cinsiyet Değişkenine Göre Karar Verme Ölçeği Toplam Puanına İlişkin Mann-Whitney U Testi Sonucu	38
21.	Öğretmenlerin Cinsiyet Değişkenine İlişkin Karar Verme Ölçeği Alt Boyutlarına Ait Mann-Whitney U Testi Sonuçları.....	39
22.	Öğretmenlerin Yaş Değişkenine Göre Karar Verme Ölçeği Toplam Puanına Ait Kruskal-Wallis Testi Sonuçları.....	39
23.	Öğretmenlerin Yaş Değişkenine İlişkin Karar Verme Ölçeği Alt Boyutlarına Ait Kruskal-Wallis Testi Sonuçları.....	40
24.	Öğretmenlerin Medeni Durum Değişkenine Göre Karar Verme Ölçeği Toplam Puanına İlişkin Mann-Whitney U Testi Sonuçları	41
25.	Öğretmenlerin Medeni Durumuna Göre Karar Verme Ölçeğine İlişkin Mann-Whitney U Testi Sonuçları	41
26.	Öğretmenlerin Eğitim Durumuna İlişkin Karar Verme Ölçeği Toplam Puanına Ait Mann-Whitney U Testi Sonuçları	41
27.	Öğretmenlerin Eğitim Durumuna İlişkin Karar Verme Ölçeği Alt Boyutlarına Ait Mann-Whitney U Testi Sonuçları	41
28.	Öğretmenlerin Meslekteki Hizmet Yılı Değişkenine Göre Karar Verme Ölçeği Toplam Puanına İlişkin Kruskal-Wallis Testi Sonuçları.....	42
29.	Öğretmenlerin Meslekteki Hizmet Yılı Değişkenine Karar Verme Ölçeğine Ait Kruskal-Wallis Testi Sonuçları.....	42

30.	Öğretmenlerin Yaşamlarının Büyük Bölümünü Geçirdiği Yerleşim Yeri Değişkenine İlişkin Karar Verme Ölçeği Toplam Puanına Ait Mann-Whitney U Testi Sonucu	43
31.	Öğretmenlerin Yaşamlarının Büyük Bölümünü Geçirdiği Yerleşim Yeri Değişkenine İlişkin Karar Verme Ölçeği Alt Boyutlarına Ait Mann-Whitney U Testi Sonuçları	44
32.	Öğretmenlerin Haftada Girmiş Oldukları Ders Saati Değişkenine İlişkin Karar Verme Ölçeği Toplam Puanına Ait Kruskal-Wallis Testi Sonucu	44
33.	Öğretmenlerin Haftada Girmiş Oldukları Ders Saati Değişkenine İlişkin Karar Verme Ölçeğine Ait Kruskal-Wallis Testi Sonuçları	45
34.	Öğretmenlerin Görev Yaptıkları Eğitim Kurumu Değişkenine Göre Karar Verme Ölçeği Toplam Puanına Ait Mann-Whitney U Testi Sonucu	45
35.	Öğretmenlerin Görev Yaptıkları Eğitim Kurumu Değişkenine İlişkin Karar Verme Ölçeği Alt Boyutlarına Ait Mann-Whitney U Testi Sonuçları	46
36.	Öğretmenlerin Aktif Olarak Spor Yapma Değişkenine Göre Karar Verme Ölçeği Toplam Puanına İlişkin Mann-Whitney U Testi Sonucu	46
37.	Öğretmenlerin Aktif Olarak Spor Yapma Değişkenine İlişkin Karar Verme Ölçeği Alt Boyutlarına Ait Mann-Whitney U Testi Sonuçları	46
38.	Öğretmenlerden Aktif Spor Yapanların Yaptıkları Spor Branşı Değişkenine İlişkin Karar Verme Ölçeği Toplam Puanına Ait Mann-Whitney U Testi Sonucu	47
39.	Öğretmenlerden Aktif Spor Yapanların Yaptıkları Spor Branşı Değişkenine İlişkin Karar Verme Ölçeği Alt Boyutlarına Ait Mann-Whitney U Testi Sonuçları	47
40.	Öğretmenlerin Genel Olarak Örgütsel Bağlılık Düzeyleri Alt Boyutları ve Toplam Puanına Ait Ort., Ss, Min. ve Max. Değerlerine İlişkin Sonuçlar	47
41.	Öğretmenlerin Cinsiyet ve Medeni Durum Değişkenine İlişkin Örgütsel Bağlılık Düzeyi Alt Boyutlarından Duygusal Bağlılık ve Toplam Puanına Ait t-testi Sonuçları	48
42.	Öğretmenlerin Cinsiyet ve Medeni Durum Değişkenine İlişkin Normatif Bağlılık ve Devamlılık Bağlılığı Puanlarına Ait Mann-Whitney U Testi Sonuçları	48
43.	Öğretmenlerin Yaş ve Meslekteki Hizmet Yılı Değişkenine Göre Örgütsel Bağlılık Düzeyi Alt Boyutlarından Duygusal Bağlılık ve Toplam Puanına Ait Anova Testi Sonuçları	49

44.	Öğretmenlerin Yaş Değişkenine Göre Örgütsel Bağlılık Düzeyi Alt Boyutlarına Ait Kruskal-Wallis Testi Sonuçları.....	50
45.	Öğretmenlerin Meslekteki Hizmet Yılı Değişkenine İlişkin Örgütsel Bağlılık Düzeyi Alt Boyutları Puanına Ait Kruskal-Wallis Testi Sonuçları.....	50
46.	Öğretmenlerin Eğitim Durumu Değişkenine Göre Örgütsel Bağlılık Düzeyi Alt Boyutlarından Duygusal Bağlılık Düzeyi ve Toplam Puanına Ait t-testi Sonuçları	51
47.	Öğretmenlerin Eğitim Durumu Değişkenine İlişkin Örgütsel Bağlılık Düzeyi Alt Boyutları Puanına Ait Mann-Whitney U Testi Sonuçları.....	51
48.	Öğretmenlerin Haftada Girmiş Oldukları Ders Saati Değişkenine İlişkin Duygusal Bağlılık Düzeyi ve Toplam Puanına Ait Anova Testi Sonuçları	51
49.	Öğretmenlerin Haftada Girmiş Oldukları Ders Saati Değişkenine İlişkin Örgütsel Bağlılık Düzeyi Alt Boyutlarına Ait Kruskal-Wallis Testi Sonuçları	52
50.	Öğretmenlerin Yaşamlarının Büyük Bölümünü Geçirdiği Yerleşim Yeri ile Çalıştıkları Eğitim Kurumu Değişkenine İlişkin Duygusal Bağlılık Düzeyi ve Toplam Puanına Ait t-testi Sonuçları.....	52
51.	Öğretmenlerin Yaşamlarının Büyük Bölümünü Geçirdiği Yerleşim Yeri ve Görev Yaptıkları Eğitim Kurumu Değişkenine İlişkin Örgütsel Bağlılık Düzeyi Alt Boyutlarına Ait Mann-Whitney U Testi Sonuçları.....	53
52.	Öğretmenlerin Aktif Olarak Spor Yapma ile Yaptıkları Spor Branşı Değişkenine Ait Duygusal Bağlılık ve Toplam Puanına Ait t-Testi Sonuçları.....	53
53.	Öğretmenlerin Aktif Olarak Spor Yapma ve Yaptıkları Spor Branşı Değişkenine Göre Örgütsel Bağlılık Düzeyi Alt Boyutlarına İlişkin Mann-Whitney U Testi Sonuçları	53
54.	Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Problem Çözme Becerileri, Karar Verme Stilleri ve Örgütsel Bağlılık Düzeyleri Arasındaki Spearman Dağılımı	58
55.	Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Problem Çözme Becerileri, Karar Verme Stilleri ve Örgütsel Bağlılık Düzeyleri Arasındaki Pearson Momentler Çarpımı Korelasyon Dağılımı.....	60

KISALTMALAR LİSTESİ

KTÜ	: Karadeniz Teknik Üniversitesi
TDK	: Türk Dil Kurumu
MEB	: Milli Eğitim Bakanlığı
RAE	: Rathus Atılganlık Envanteri
PÇE	: Problem Çözme Envanteri
PSI	: Problem Solving Inventory
TODAİE	: Türkiye ve Orta Doğu Amme İdaresi Enstitüsü
MKVÖ	: Melbourne Karar Verme Ölçeği
KSÖ	: Karar Stratejileri Ölçeği
SPSS	: Statistical Package for the Social Sciences [Sosyal Bilimler İçin İstatistik Programı]
Ort.	: Ortalama
Ss	: Standart Sapma
%	: Yüzde
t	: Bağımsız Örneklem t Değeri
U	: Mann-Whitney U Değeri
α	: Cronbach Alpha Güvenirlik Katsayısı
p	: Anlamlılık Düzeyi
UMBS	: Ulusal Mesleki Bilgi Sistemi

1. GİRİŞ

Problem, bireyin ya da toplumun ulaşmak istediği hedefe engeller koyan bir durumken, problem çözme ortaya çıkan bu engellerin üstesinden gelmek için farklı fikir veya muhtemel çözümler arasından seçim yapma eylemidir. Problem çözme, her evresinde değişik kabiliyet ile beceri gerektirdiğinden, en üstün seviyedeki zihinsel aşamalardandır. Birey, bölgesi ile sorumluluklarıyla öz kuvveti çerçevesinde çalışma halindedir, bu nedenle etrafına bağdaşım sağlarken farklı yollar keşfetmek durumundadır (Fidan, 1985). Problem çözme becerisi bireyin iş hayatında önemli bir beceridir. Çünkü birey iş hayatında karşısına çıkacak problemin farkına vararak ve çözümünü için yapılması gerekeni acele bir şekilde yapması gerekir.

Karar verirken, kişiler genellikle farklı seçeneklerle yüzleşmektedirler. Seçenekler içinden istenilen noktaya kavuşturacak ya da sorunu giderecek en doğru seçeneğin seçilmesi, karar verme olarak tanımlanmaktadır. Karar verme, örgütsel uygulamaların her basamağında etkinlikleri uygulamaya koyan en önemli faktörlerden biridir (Yılmaz ve Talas, 2010).

Kişi doğumundan ölümüne takriben geçen dönem zarfında devamlı karar vermesini gerektiren durumlarla yüzleşmektedir. Verilen kararların kalitesi ve niceliği, kişinin içinde olduğu ilerleme süresine, kişilik özelliklerine, sosyo-kültürel faktörlere ve karar verilmesi gereken durumun özelliklerine göre de değişmektedir (Çolakkadioğlu ve Güçray, 2007).

Bağlılık, bir mana ve kavrayış formu olarak, toplum hissiyatının olduğu her konumda bulunduğu, toplumsal varoluşun duygusal bir tasviridir. Örgütsel bağlılık, örgütte bulunma arzusu içerisinde, örgütün hedef ve değerleriyle, asıl amacın maddi kaygıların olmadığı özdeşleşme kavramıdır (Gaertner ve Nollen, 1989).

Bilim alanını, sanatı, tekniği veya açık bir birikimi aktarmayı kendisine uğraş edinmiş kişiye öğretmen denilmektedir. Öğretmenlerin öğrencileri yetiştirme konusundaki önemi tartışılmaz bir yere sahiptir. Öğretmen, bir milletin gelişmesi ve yeni kuşakların yetişmesi açısından en önemli faktörlerin başında gelmektedir. Öğretmenlerin, bir toplumun sahip olduğu değerleri yeni kuşaklara aktarmadaki önemi büyüktür. Nitelikli insan gücünün yetiştirilmesinde, toplumun refah seviyesinin yükselmesinde, bireylerin sosyalleşmesi ve toplumsal hayata hazırlanmasında, öğretmenlerin sorumluluğu yüksektir. Öğretmenlerin çalıştıkları okul şartında yüzleşecekleri sorunları halletmeleri kişisel ve toplumsal açıdan hedeflerine varması bakımından önem arz eder. Toplum ve aile yaşamı açısından öğretmenlerin problem çözmedeki becerileri; sorunlara yaklaşım tarzı, duygudaşlık becerisi ve meselelere hızlı, kesin ve olumlu çıkar yollarına erişmesi çok önemlidir.

Öğretmenlerin problem çözme yeterliliğine yetkinliği ile pozitif psikolojik bir durum yaratılabilir. Problem çözme kabiliyeti, kişinin hayatla olan yüzleşmesinde kendini ispatlaması açısından önemlidir. Toplumun ilerlemesinde sorunların giderilmesine sahip kişilerin dinamik kuvveti oluşturacağı belirtilebilir. Bunun belirtilmesinde kişinin kendi problemleriyle tesirli şekilde üstesinden gelmesindeki öz sorgulamasına ilişkindir (Güçlü, 2003).

Beden eğitimi ve spor öğretmenleri, öğrencilerin bilişsel, duyuşsal ve fiziksel alanlarına yönelik eğitim sunmaları ve bu alanda görev yapacak öğretmen adaylarının problem çözme becerileri, karar verme stilleri ve örgütsel bağlılıkları üzerinde çalışmalar yapılması gereğini ortaya koymaktadır. Beden eğitimi; kişilerin beden, ruh ve düşünce sağlığını geliştirmek, günlük yaşama ve iş yaşamının şartlarına hazırlamak; düşünsel duygularını güçlendirmek maksadıyla yapılan sistemli çalışmaların tümüdür (Yalçın, 1995). Bu anlamda problem çözme, karar verme ve örgütsel bağlılık tüm öğretmenlik branşlarında olduğu gibi beden eğitimi ve spor öğretmenleri için de büyük önem arz etmektedir. Çünkü bir öğretmenin problem çözme becerisi, karar verme becerisi ve örgütsel bağlılığı olumlu yönde ne kadar yüksek olursa mesleğini de o kadar başarılı bir şekilde icra edebileceğine inanılmaktadır. Araştırma, problem çözme becerileri, karar verme stilleri ve örgütsel bağlılık düzeyleri değişkenlerini bir arada ilişkilendirmesiyle bu alanda yapılan çalışmalara öncülük etmesi ve daha sonra bu alanda yapılacak çalışmalara katkıda bulunacağı düşüncesi çalışmayı kayda değer hale getirmektedir.

1. 1. Araştırmanın Hedefi

Bu araştırmada, beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin problem çözme becerilerinin, karar verme stillerinin ve örgütsel bağlılık düzeylerinin bazı değişkenler açısından farklılaşıp farklılaşmadığını ortaya koymak ve bağımlı değişkenlerin arasındaki ilişkiyi belirlemek hedeflenmiştir. Belirlenen genel amaca bağlı olarak aşağıdaki denenceler test edilecektir.

Denenceler:

1. Beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin, problem çözme becerileri demografik özelliklere göre farklıdır.
2. Beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin, karar verme stilleri demografik özelliklere göre farklıdır.
3. Beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin, örgütsel bağlılık seviyeleri demografik özelliklere göre farklıdır.

4. Problem çözüme becerileri, karar verme stilleri ile örgütsel bağlılık düzeyleri değişkenleri arasında beden eğitimi ve spor öğretmenleri açısından bir ilişki vardır.

1. 2. Araştırmanın Gerekçesi ve Önemi

Beden eğitimi ve spor öğretmeni, bireyin tüm yönleriyle gelişimini arttıran, sporun geniş kitlelere yayılmasını sağlayan, Türk sporunun ve sporcusunun uluslararası alanda seçkin konuma ulaştıran, bununla birlikte ilköğretim ve ortaöğretim kademesinde beden eğitimi ve spor öğretmenliğini icra eden bireydir (Ulusal Mesleki Bilgi Sistemi [UMBS], 2018).

Beden eğitimi zihinsel, duyuşsal ve psikomotor alanlar içindeki ilişkiye rağmen, zihinsel boyutun geliştirilmesinde fiziksel etkinliklerin öne çıkardığı fırsatların yeterince göz önünde bulundurulmadığı görülmektedir (Gillespie ve Culpan, 2000). Bu nedenle, dünya dinamiklerinin ortaya koyduğu durumları doğru algılayan, varlığını sürdürdüğü toplumun bir parçası olan, problem çözüme, karar verme ve örgütsel bağlılığa sahip kişiler yetiştirmek önem arz etmektedir. Kişilerin, kapasite ve yeteneklerini doğru biçimde geliştiren, gücünü ortaya koyan ve başarı için sorgulayan, araştıran, kendine güven duygularının yüksek olması gerekmektedir.

Beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin problem çözüme becerilerine, karar verme stillerine ve örgütsel bağlılık düzeylerine ilişkin bilgi sahibi olması ile aralarındaki ilişkinin saptanması, yapılacak psikolojik, sosyal ve yönlendirme hizmetleri bakımından önem arz etmektedir. Toplumların geleceği olan çocuk ve gençlerin tüm boyutuyla sağlıklı yetişmesini sağlayan beden eğitimi ve spor öğretmenleri için çok önemlidir.

1. 3. Araştırmanın Sınırlılıkları

Araştırma kapsamında bulunan veya araştırmacı tarafından bu araştırma için öngörülen esas sınırlılıklar şunlardır:

1. 2015-2016 eğitim-öğretim yılı ile sınırlandırılmıştır.
2. Giresun il ve ilçe merkezlerinde Milli Eğitim Bakanlığı'nda (MEB) görev alan beden eğitimi ve spor öğretmenleriyle sınırlandırılmıştır.
3. Beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin problem çözüme, karar verme becerilerinin ile örgütsel bağlılık düzeylerinin incelenmesi konusyla sınırlandırılmıştır.

1. 4. Araştırmanın Varsayımları

Araştırmanın temel varsayımı, araştırmaya katılan beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin problem çözme ölçeğine, karar verme ölçeğine, örgütsel bağlılık ölçeğine ve kişisel bilgi formuna objektif, içten, samimi ve kendilerini tam olarak yansıtacak şekilde cevaplar verdikleridir.

1. 5. Tanımlar

Eğitim: Kişinin davranışında, kendi deneyimi ile kasıtlı şekilde istendik değişme oluşturma sürecidir (Ertürk, 1974).

Beden Eğitimi: Eğitimin, insanın beden sağlığının yanı sıra bilişsel, sosyal olarak gelişimini sağlayan dalıdır (Demirhan, 2001).

Problem Çözme: Bir sorunun yanıtlanmasının planını yapma, güç bir hale tatmin edici çözüm yolları sunma, bir imkân yaratma veya ilgi göstermektir (Ülger, 2003).

Karar Verme: Bir fikrin ya da hareketin olası diğer seçenekler arasından seçilmesiyle sonuçlanan zihinsel bir işlemdir (Kuzgun, 2005).

Karar Verme Stili: Bireyin karar vermeye ilgili görevlerine tepkisi ve tipik yorumu olarak ifade edilebilir (Harren, 1979).

Örgütsel Bağlılık: Bireyin kimliğini örgüte bağlayan yaklaşım ve eğilimler (Sheldon, 1971).

2. LİTERATÜR TARAMASI

Bu bölümde tezin hazırlanmış olduğu alanla ilgili olacak biçimde kavramların ve genel anlamda araştırma konusuyla alakalı terimlerin açıklanması ve tanıtılmasına yer verilmiştir. Ayrıca, problemin, ilgili kavramların, araştırma kavramlarının, araştırma değişkenlerinin, bu konuyla alakalı örnek gösterilebilecek araştırmalarının, metod, önerilerinin ve ilişkili literatür taramasının sonuçları da bu başlık altında ifade edilmiştir.

2. 1. Araştırmanın Kuramsal Çerçevesi

Bu bölüm, problem çözme, karar verme becerileri ve örgütsel bağlılık düzeyleriyle ilişkili kuramsal ve tanımlamaların yapıldığı çalışmaları kapsamaktadır.

2. 1. 1. Problem Çözme

Problem çözme, bir engeli ortadan kaldırmak maksadıyla yaşantılar yoluyla öğrenilen kuralların sade şekilde yürütülmesinin ötesine geçerek orijinal çözümler ortaya koyma olarak tanımlanır. Problem çözme, zihinsel yetenekler ile duyuşsal ve davranışsal özellikleride kapsayan karışık bir süreçtir (Korkut, 2002).

Problem, bireyin ulaşmayı amaçladığı durumların engellenmesi sonucu açığa çıkan haldir (Cüceloğlu, 2009). Problem kişilerin önüne serilmiş, onları engelleyen bir durumdur (Adair, 2000). Heppner ve Krauskopf'un (1987) yaptıkları araştırmada ise problem olgusunu, günlük yaşamda karşılaşılan sorunlar ve psikolojik içerikli sıkıntılar olarak ele almışlardır.

2. 1. 1. 1. Problem Çözme ile İlgili Tanımlar

2. 1. 1. 1. 1. Problem Nedir?

Problemin tanımında farklı kaynaklarda değişik açıklamalarla karşılaşılabilen, en yaygın anlamıyla problem; karışık veya sonucu meçhul bir sualdir. İnceleme veya bir düşünme durumudur (Van De Walle, 2007).

Eğitimcilerin çoğu farklı noktalardan problem kavramını ele almaktadır. Ağır (2007) kişinin hedefine ulaşmasını engelleyen ve kişide rahatsızlık yaratan her şey, Taymaz (2003) problemi, kişi bakımından bireyin beklenti ve gereksinimlerinin giderilmesini yavaşlatan, toplum bakımındansa, hedeflerin olmasını yavaşlatan, değiştiren engel olarak

tanımlanmıştır. Açıkgöz'ün (2000) yaptığı çalışmada ise problem; organizmanın hazırdaki tepkilerle çözemediği durumlar olarak ifade ettiği belirtilmektedir.

Problem, bireyi bedensel veya zihinsel yönden huzursuz eden, belirsizlik ve çok sayıda sonuçları doğuran tüm haller şeklinde belirtmektedir (Karasar, 2005). Bu anlatımlardan yola çıkarak problemin, birey veya grup tarafından çözülmesi gereken bir durum olduğu anlaşılabilir.

2. 1. 1. 1. 2. Problem Çözme Nedir?

Problem çözme kavramına ilişkin yapılan birçok araştırmada farklı tanımlar ortaya konmuştur. Problem çözme, belli bir hedefe varmak için karşılaşılan zorlukları gidermeye yönelik gayret isteyen zamandır (Bingham, 1998).

Problem çözme, bireyin sorunu duyumsamasından, soruna çare buluncaya dek harcadığı zamandır. Sorunlu bir durumun üstesinden gelebilmek için alternatifler üretmek ve bunlardan en uygun görülen seçeneği tercih etmeyi kapsayan zihinsel ve eylemsel prosedürdür. Problem çözme oluşumu, bir halin engel olarak algılanmasıyla ortaya çıkar ve ulaşılabilecek noktaya varmak için birden fazla alternatiften ideal olanının belirlenmesini ve eyleme dökülmesini kapsar (Erdem, 2002).

Sorunları ortadan kaldırma yetisine sahip olan bireylerin özelliklerini Koberg ve Bagnal'ın (1981) yaptıkları çalışmaya göre, şöyle belirtmektedirler: Yenilikçidirler; seçim ve kararlarını net bir şekilde dile getirirler; aidiyet duygusuna sahiptirler; esnek düşünürler; cesaretli ve maceracıdır; değişik düşünceler ileri sürebilecek kapasiteye sahiptirler.

2. 1. 1. 1. 3. Problem Çözme Becerisi Nedir?

Kişinin, kendisi olma ve etrafının üstesinden gelme döneminde etkin faktörlerden biri problem çözme becerisidir. İlişkide toplumun ilerleyişi ve huzuru da gelişmiş becerinin üstüne katkıda bulunulmasına bağlıdır. Kişinin sorunlarıyla güçlü bir şekilde üstesinden gelme kapsamında öz değerlendirilmede bulunması çok daha önemlidir. Bu nedenle kişiler çevresiyle ve problemleriyle kendi problem çözme gücü çerçevesinde uğraşmak durumundadır (Güçlü, 2003). Başka bir ifadeyle, birikimi işleyerek ve buna yenilik veya hayal gücünü katarak sonuca götürme olarak tanımlanabilir (Basmacı, 1998). Olumlu karakter muhakemesi yapan kişiler asıl sorunu ortadan kaldırma konusunda son derece başarılı olabileceklerdir. Bu sebeple "Ben sorunlarımın üstesinden gelebilirim, bunlar baş edilmeyecek sorunlar değil, bunların üstesinden gelmek yüksek oranda bana bağlı" gibi düşüncelerle sorunlarına yaklaşan bireyin mantıklı hareket etmesini sağlayabilir (Güçlü, 2003).

Problem çözen birey sadece geçmişteki öğrendiklerini uygulamakla kalmaz, bunun yanında yeni öğrenmeler de gerçekleştirir. Kişinin, yaşamı süresince karşılaştığı problem çözme sürecini her seferinde üstesinden gelerek noktalaması, kişinin barındırdığı problem çözme yetenekleriyle yakından ilgilidir (Açıkgöz, 2003).

Beden eğitimi ve sporun kişinin hayatındaki önemi, hızla gelişen dünyada gittikçe yükselmiş, eğitim hedeflerinin bireye aktarabileceği önemli ders halini almıştır. Bu sebeple beden eğitimi kişilerin fiziksel, duygusal ve toplumsal gelişmeleri edindiren bilimdir. Bu niteliklerin kazandırılmasında verimli, çalışkan beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin yetiştirilmesi gereksinimini ortaya çıkarmıştır (Temel ve Sunay, 2002). Bu ihtiyacın giderilmesi donanımlı şekilde hazırlanmış ve kişisel ilerlemenin tüm yönlerini içeren, dönemin ihtiyaçlarını giderebilen, öğrencilerin problemlerini tespit edip çözüm önerileri sunabilen özelliklere sahip eğitim programlarının nitelikli öğretmenlerin yetiştirilmesi sağlanabilir. Beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin gerek günlük yaşantılardan gerekse geçmiş yaşantı ve deneyimlerden kaynaklanan tüm problemlerin çözümü ve yaşantılarını etkili bir biçimde sürdürebilmeleri için, spor eğitim ortamındaki problem alanlarının da iyi sınıflandırılması gerekmektedir (Taylan, 1990).

2. 1. 1. 2. Problem Çözmeyi Etkileyen Faktörler

Bireyin problem çözme becerisine etki eden birçok faktör bulunmaktadır. Bu faktörler, pozitif veya negatif anlamda problem çözme becerisini etkilemektedir.

Problem çözmeyi etkileyen etmenler çeşitli araştırmacılar tarafından farklı şekillerde değerlendirilmiştir. Saygılı'ya (2000) göre bu etmenler aşağıdaki gibi gösterilir:

Kişisel Etmenler

1. Akıl
2. Güdülenme
3. Hazırbulunuşluk
4. Rolde kalma

Sosyal Etmenler

1. Sosyo-ekonomik durum
2. Okulun fiziki koşulları ile sınıfların kalabalıklığı

Bingham'a (2004) göre problem çözmeyi deneyimler, değerler, algılama gücü ve takınılan tutum etkilemektedir. Bireyin deneyimlerinin bütünü, onun kimliğini, var olan karakterini oluşturur. Kişi karşılaştığı güç bir durumda tüm bireysel edinimlerini yürüttüğü esnada, farklı fikirlere sahip olabilmek gayesiyle geçmişte edindiği bilgileri gözden geçirmekten kendini alıkoyamaz.

Öğülmüş'e (2006) göre sorunlara, bireylerin elde edebileceği çözümler üretmenin önündeki en büyük engel, bireylerin problemler hakkındaki negatif eğilimidir. Sorunlara olumsuz bir tutumla yaklaşıldığı sürece başarılı olma olasılığı oldukça düşüktür. Sorunlara olumlu bir tutumla yaklaşılmalı ve "Ben Çözebilirim" tutumu benimsenmelidir. Bu öneriden de anlaşılacağı gibi olumsuz yönelimler ve ön yargılar problem çözme durumları için oldukça önemlidir.

2. 1. 2. Karar Verme

Karar, sonuca bağlanması gerekli bir sorunda düşünülerek, tartışılarak verilen kesin bir yargı ve bu yargıyı bildiren belge şeklinde tanımlanabilir. Karar verme ise karara ulaşmada geçen süreci ifade etmektedir. Alınan kararların niteliği karar verme sürecinin etkililiği ile doğru orantılıdır (Koantz ve O'Donnell, 1978).

Karar verme en yalın anlatımıyla eyleme yönelik birden fazla seçenek arasından birinin seçilmesi olarak tanımlanabilir (Yılmaz ve Talas, 2010). Hedef ve amaçlara ulaşmak için alternatifler arasından seçim yapma süreci (Forman ve Selly, 2002), bir toplumun inançlarının sentezi, ideolojisinin bir örneği ve düşüncelerinin üretime geçmesidir (Kerlinger, 1975).

Karar verme eylemi, yaygın şekilde amaca yönelik gerekli bilgiyi toplamak maksadıyla hedefleri saptama, bilgiler arasından seçenekler oluşturma ve olağan seçeneklerden ideal olanını belirlemeyi kapsar (Güçray, 2001).

Karar verme davranışı belirli şartlar gerektirir. Bu şartlar şu şekilde sıralanabilir (Tarakçı, 2011):

1. Karar verme ihtiyacını ortaya çıkaran belirleme probleminin oluşması ile bu problemin kişisel açıdan algılanması.
2. Zorlukları ortadan kaldıracak çok fazla alternatifin var olması.
3. Bireyin seçeneklerden birine yönelme özgürlüğüne sahip olmasıdır.

Dünya daha karmaşık hale geldikçe ve bilgi miktarı arttıkça karar verme işi daha da zorlaşmıştır. Çünkü değişim hızı ve tercih çeşitliliği arttığından daha sık karar vermemiz gerekmektedir (Anderson, 2012).

2. 1. 2. 1. Karar Verme Süreci

İnsan düşüncesinin en karmaşık mekanizmalarından biri karar verme sürecidir. Çünkü içinde farklı sonuçlar değişik faktörler ve yönler barındırır. Narayan ve Corcoren-Pery (1997) ise bunu çözülmesi gereken bir problem ve sorunu belirli bir çevrede çözmek isteyen insan arasındaki etkileşim olarak ele alır.

Baker ve diğerlerine (2001) göre karar verme; karar vericinin ve paydaşların, problemin tanımı hedeflerin, ihtiyaçların ve kriterlerin belirlenmesi hakkındaki olası anlaşmazlıkları azaltacak tanımlamalar yapmasıyla başlamalıdır.

Karar verme, insan davranışlarının, kesin kriterlere dayanan, çeşitli alternatifler içinden tercihin ya da eylemin seçildiği, temel bilişsel süreçlerden biridir (Wang ve Ruhe, 2007).

Bir karar verme süreci oluşturmak için örgütü kararın kaynağına götürecek karar yapılarını ve örgüt tarafından takip edilen iletişim kanallarını bulmak gerekir (Simon, 1965).

Köksal (2003) karar verme sürecini dört bölümde incelemiştir. Bunlar; hedefin saptanması, hedefe götürecek seçenekleri oluşturmak, önem sırasına koymak ve en üst sıradaki seçeneği belirlemek şeklinde sıralamıştır (Köksal, 2003'ten akt., Yılmaz, 2011, s. 11).

Kararların uygulanması ve sonucun değerlendirilmesi; uygulamada, geleceğe yönelik belirsizlik ve riskler, karar alanlarında doğal olarak bazı sapmalara neden olacaktır. Bu sapmaları zamanında belirlemek ve gerekli müdahaleleri almak karar verici tarafından verilen kararın başarı şansını da arttıracaktır ve ona bir sonraki karar süreci için önemli bir bilgi birikimini ve deneyim yaratacaktır (Yaralıoğlu, 2010).

2. 1. 2. 2. Karar Verme Stilleri ve Başlıca Yaklaşımlar

Kişinin karar verme çalışmalarının temelini genellikle karar verme stilleri ve stratejileri oluşturmaktadır. Karar verme zamanında kişisel nitelikler, karar hızı ile edinilen ve değerlendirilen veri miktarından kaynaklanır. Karar verme stilleri kişisel niteliklerinden ve yükleme şekillerinden etkilenmektedir (Avşaroğlu, 2007).

Karar verirken edinilen bilgiler ile düşünülen farklı seçenek durumları karar verme stili olarak tanımlanmaktadır. Karar verme stilleri beş kategoriye ayrılmıştır (Philips, Friedlander, Paziienza ve Kost, 1985; Scott ve Bruce, 1995).

1. Akılcı karar verme stili: Karar verme halinde, kişilerin karar vermesi gereken durumla alakalı araştırma ve inceleme yaparak duruma en uygun alternatifi seçmesidir. Akılcı karar verme stiline sahip bireyler, daha dikkatli bir tutum gösterirler.

2. Sezgisel karar verme stili: Kişilerin içsel olarak duyguları ve sezgileri ile karar vermesidir.

3. Bağımlı karar verme: Bireylerin başkalarının tavsiyelerine ve yönlendirmelerine göre karar vermesidir.

4. Kaçingın karar verme: Kişinin karar vermemek maksadıyla karardan uzaklaşmasıdır.

5. Spontan karar verme: Kişinin karar anındaki ve koşulundaki durumuna göre karar vermesidir.

Harren; karar verme stillerini iki boyutta incelemiştir. Bunlar; aktif olarak bilgiye ulaşma derecesi ve karar verme sürecindeki bilişsel ya da duygusal güven derecesidir. Bu bağlamda Harren; karar verme stillerini aşağıdaki gibi tanımlamıştır (Harren, 1979'dan akt., Julien, 1999, s. 11):

Rasyonel karar verme stili; sistematik olarak bilgiyi tarama, mantıklı ve objektif karar vermeyi ifade eder.

Sezgisel karar verme stili; amaca yönelik bilgi arayışını ve öz bilinç ile duygusal faktörlere dayalı kariyere yönelik kararları ifade eder.

Bağımlı karar verme; pasif, karşılaşılan eksiklikleri yok etmek için hiçbir adım atmayan ve kararları için şahsi sorumluluk almayan kişileri ifade eder.

2. 1. 3. Örgütsel Bağlılık Kavramı

Türkiye'deki araştırmalara göre örgütsel bağlılığın temel olarak iki boyutta ele alındığı belirtilmektedir. Bu kavram örgütsel bağlılık şeklinde Tuncer (1995) ve Varoğlu (1993) tarafından ifade edilirken; Balcı (2003) ve Celep (1996) tarafından ise örgütsel adanmışlık halinde belirtilmiştir. Bağlılık kişinin, diğer bireylerle yakınlaşma duygusuyla kendini açıkladığı homojenlik boyutunu; kişisel ve toplumsal hedef ile değerler sisteminin uygunluğunu, içselleştirme evresini ve araçsal birlikteliği açıklayan mutabakat evresini de içeren geniş bir kavramdır.

2. 1. 3. 1. Örgütsel Bağlılık ile İlgili Tanımlar

2. 1. 3. 1. 1. Bağlılık Nedir?

Bağlılık kavramıyla ilgili olarak farklı tanımlar yapılmıştır. Bu tanımların çoğu, araçsal bağlılık üzerindeki ve ötesindeki bağlılık türü üstünde durmaktadır (Firestone ve Pennell, 1993).

Bağlılık, toplum hissiyatının bulunduğu her yerde kendini gösteren, sosyal dürtünün ifade şeklidir. Bağlılık genel ifadeyle, en yüksek derecede var olan hissiyattır. Bir bireye, düşünceye, teşkilata karşı sorumluluğu yerine getirme gerekliliği duyduğumuz zorunluluğu belirtir (Ergun, 1975).

2. 1. 3. 1. 2. Örgütsel Bağlılık Nedir?

Bir bireyin, örgütün hedef ve değerlerine yanlı ve etkili şekilde bağlanması örgütsel bağlılık olarak ifade edilmektedir. Başka bir ifadeyle, kişinin örgüte ilgisi ve o örgütle özdeşleşme seviyesi olarakta ifade edilmektedir. Bu ifadeler ışığında örgütsel bağlılık üç ögeyi barındırmaktadır. Bunlar; örgütsel hedeflerin kabulü ile bu hedeflerin yüksek inanış göstermesi, örgüt lehine olacak şekilde gayret gösterme isteği ve örgütsel yandaşlığı sürdürmeyi kapsar (Allen ve Meyer, 1990).

2. 1. 3. 2. Örgütsel Bağlılık Faktörleri

2. 1. 3. 2. 1. Kişisel Faktörler

Örgütsel bağlılık ile ilgili literatürde bireysel faktörler ile örgütsel bağlılık arasında güçlü ilişkiler olduğunun altını çizen birçok araştırma yer almaktadır (Morris, Lydka ve O'Creevy, 1993). Literatürde kişisel faktörler kapsamında kişisel özellikler, iş beklentileri ve psikolojik sözleşme ele alınıp değerlendirilmektedir (Northcraft ve Neale, 1990). Kişisel veya demografik özellikler örgütsel bağlılığın nedenleri arasında en yoğun şekilde incelenilen özelliklerdir (Joiner ve Bakalis, 2006).

2. 1. 3. 2. 2. Örgütsel-Görevsel Faktörler

Örgütsel ve görevsel faktörler; görev çatışması, görev belirsizliği, örgütsel iklim, örgütsel kararlara katılım, örgüt çevresi, iş arkadaşlarına bağlılık ve iş grupları etmenlerinden oluşmaktadır (Uygur, 2004).

Göreve ait farklılıklar meslek çalışanları içinde örgütsel bağlılığı saptamada önemli olabilir. Görev çatışması bunlardan biridir. Görev çatışmasının çalışma ortamında bağlılık üzerinde olumsuz etkileri vardır. Bu etkiler kişinin psikolojik olarak kendi içine dönme ve ilgisizlik şeklinde ortaya çıkmaktadır (Katz ve Kahn, 1977).

2. 1. 3. 2. 3. Durumsal Faktörler

Kişinin bir örgüte olan ön bağlılığını genel bağlılık yaklaşımı ile yaşantısı oluşturur. Çalışanların örgütsel bağlılığa ait potansiyel tepkilerinin ne olacağını ortaya çıkaran üç yaklaşım vardır. Bu yaklaşımlar; araçsal kestirim, benzeyiş kestirim ve grup değer kestirimi şeklindedir (Balay, 2000).

2. 2. Literatür Taramasının Sonucu

Araştırmanın bu bölümünde problem çözme becerisi, karar verme stilleri ve örgütsel bağlılık düzeyini konu edinen ve çalışmaların bir boyutunu veya bir alt bölümünü belirterek bu çalışmayı destekleyen ve desteklemeyen bazı araştırmalar ile kaynaklar aşağıda her ana konunun altında yurt içi ve yurt dışı olmak üzere tanıtılmıştır.

2. 2. 1. Araştırma Konusuyla İlgili Yapılan Çalışmalar

Bu bölümde araştırma konusuyla ilişkili yurt içinde ve yurt dışında çalışılan araştırmalar hakkında özetler verilmiştir.

2. 2. 1. 1. Araştırma Konusuyla İlgili Yurt İçinde Yapılan Çalışmalar

2. 2. 1. 1. 1. Problem Çözmeyle İlgili Yurt İçinde Yapılan Çalışmalar

Genç ve Kalafat (2007) tarafından yapılan araştırmanın amacı, öğretmen adaylarının demokratik davranışlarının ve problem çözme becerilerinin bazı değişkenler yönünden araştırılmasıdır. Çalışmaya 360 öğretmen adayı katılmıştır. Verilerin toplanmasında Demokratik Tutum Ölçeği ve Problem Çözme Envanterinden yararlanılmıştır. Sonuç olarak sınıf, anabilim dalları ve babaların öğrenim durumu değişkenlerine göre farklılıklar bulunduğu fakat cinsiyet, öğrenim şekilleri ve annelerin öğrenim durumlarına göre istatistiksel anlamda farklılığın bulunmadığı tespit etmişlerdir.

Saraçoğlu (2009) tarafından yapılan çalışmada, sınıf öğretmeni adaylarının iletişim ve problem çözme becerileri ile okuma ilgi ve alışkanlıkları incelemeyi amaçlamıştır. Araştırmaya 184 sınıf öğretmeni adayı katılmıştır. Araştırma neticesinde; sınıf öğretmeni adaylarının iletişim yeteneklerinin yeterli, okuma ilgilerinin orta, problem çözme yeteneklerinin de yeterli seviyede olduğunu tespit etmiştir.

Çetin (2011) tarafından yapılan araştırma; ilköğretim okulu öğretmenlerinin problem çözme becerileriyle yıldırımaya maruz kalma seviyelerini belirlemek; problem çözme becerileriyle yıldırımaya maruz kalma seviyeleri arasında ilişki olup olmadığını belirlemek ve problem çözme becerileriyle yıldırımaya maruz kalma seviyelerini cinsiyet, mesleki kıdem, öğrenim durumu ve yaş değişkenleri bakımından incelemeyi amaçlamıştır. Araştırmaya Edirne'de çalışan 350 ilköğretim okulu öğretmeni katılmıştır. Veri toplamak amacıyla problem çözme ve psikolojik terör/mobbing envanteri kullanılmıştır. Araştırmanın neticesinde, ilköğretim okulu öğretmenlerinin aceleci yaklaşımı kullanma düzeyinin "sık sık" olduğu, düşünen yaklaşımı, kaçınan yaklaşımı, değerlendirici yaklaşımı, kendine güvenli yaklaşımı ve planlı yaklaşımı kullanma düzeyinin ise "çoğunlukla" olduğunu tespit

etmiştir. Ayrıca ilköğretim okulu öğretmenlerinin problem çözme becerilerinin, cinsiyet, yaş ve öğrenim durumu yönünden anlamlı farklılaştığı tespit edilirken; mesleki kıdem değişkenine göre anlamlı fark olmadığı tespit etmiştir.

Sözen, Doğan ve Erdoğan (2012) tarafından yapılan çalışmada; bazı takım sporlarıyla uğraşan sporcuların stres seviyeleri ile problem çözme becerilerine göre niteliklerin belirlenmesi amaçlanmıştır. Çalışmanın örneklemini Samsun spor kulüplerinde oynayan 394 erkek sporcu oluşturmuştur. Araştırmada verileri toplamak amacıyla stres düzey testi ve problem çözme envanteri uygulanmıştır. Analizlerin sonucunda, farklı branşlarla uğraşan sporcuların stres ve problem çözme beceri düzeylerinin benzer olduğunu saptamışlardır. Yaptıkları spor branşlarının farkı olmasına rağmen stres düzeyi ve problem çözme becerileri yönünden, sporcuların aynı durumda olduklarını ortaya koymuşlardır.

Sesli (2013) tarafından yapılan araştırmanın amacı; okul öncesi öğretmenlerinin disiplin anlayışlarının, problem çözme becerileri ve öğrenciye karşı tutumları üzerinde bazı değişkenler açısından farklılaşıp farklılaşmadığını saptamaktır. Araştırmanın örneklem grubunu 222 okul öncesi öğretmeni oluşturmuştur. Elde edilen sonuçlara göre, meslekteki kıdem, okul türü, mesleki unvanları, öğrenci sayısı ve yaş grubu değişkenleri ile öğretmenlerin problem çözme becerileri arasında anlamlı farklılaşmanın olmadığını belirtirken, mezun olunan okul türü ile kişisel kontrol alt boyutu arasında istatistiksel anlamda farklılık olduğunu saptamıştır.

Tan (2016) tarafından yapılan araştırma; okul yöneticilerinin çatışma yöntem stilleri ve problem çözme becerileri arasındaki ilişkiyi belirlemek amacıyla yapılmıştır. Araştırmanın grubunu Kadıköy ilçesinde görev yapan 156 okul yöneticisi oluşturmuştur. Araştırmanın verilerini toplamak amacıyla 'Problem Çözme Envanteri' ve 'Rahim Örgütsel Çalışma Ölçeği' uygulanmıştır. Araştırmanın neticesine göre, okul yöneticilerinin problem çözme becerilerine ilişkin algıları cinsiyet, öğrenim durumu, okul kademesi, okul türü, okuldaki çalışan sayısı değişkenlerine göre istatistiksel anlamda farklılık göstermezken; yaş ve kıdem yılı değişkenlerine göre istatistiksel anlamda farklılaştığını ortaya koymuştur.

2. 2. 1. 1. 2. Karar Vermeye İlgili Yurt İçinde Yapılan Çalışmalar

Taşdelen (2002) araştırmasında öğretmen adaylarının karar verme stillerinin farklı psikososyal değişkenler açısından farklılaşıp farklılaşmadığını incelemiştir. Araştırmanın örneklemini Pamukkale Üniversitesinde öğrenim gören 451 dördüncü sınıf öğrencisi oluşturmuştur. Araştırmanın bulgularına göre bağımlı ve bağımsız değişkenlerin birbiriyle ilişkisine yönelik anlamlı ilişkiler saptamıştır. Sezgisel karar verme stili değişkeni haricinde diğer tüm değişkenler arasında anlamlı bir fark olduğunu ortaya koymuştur.

Alver (2005) tarafından yapılan çalışmada, Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Anabilim Dalı'nda öğrenim görmekte olan öğrencilerin empatik becerileri ve karar verme stratejileri incelenmiştir. Çalışmanın örneklem grubunu 171 öğrenci oluşturmaktadır. Çalışmada veri toplamak amacıyla, Empatik Beceri Ölçeği- B Formu ve Karar Stratejileri Ölçeği uygulanmıştır. Araştırmanın sonucunda; cinsiyet değişkenine ilişkin empatik beceri puan ortalamalarında kızların yüksek olduğu, bağımsız ve içtepisel karar verme stratejisi puan ortalamaları arasında erkeklerin yüksek puana sahip olduğu tespit etmiştir.

Akıntuğ ve Birol (2011) tarafından yapılan araştırmanın amacı, lise öğrencilerinin mesleki olgunluk düzeyleri ile mesleki karar verme stratejileri arasındaki ilişkiyi ortaya koymaktır. Araştırmanın örneklem grubunu 167 9.sınıf öğrencisi oluşturmuştur. Araştırmada veri toplamak amacıyla "Mesleki Olgunluk Ölçeği" ve "Karar Verme Stratejileri Ölçeği" uygulanmıştır. Çalışmanın bulgularına göre; öğrencilerin mesleki olgunluk seviyesinin düşük olduğu saptanırken, mantıklı karar verme stratejisini daha fazla kullandığını tespit etmişlerdir. Öğrencileri Karar Verme Stratejileri Ölçeğinden elde edilen puanların mesleki olgunluk seviyelerine göre istatistiksel anlamda farklılaştığı tespit etmişlerdir.

Çorapçı (2015) tarafından yapılan çalışmanın amacı, sınıf öğretmenlerinin karar verme stilleri ve iş doyum düzeylerinin bazı değişkenler açısından farklılaşp farklılaşmadığını tespit etmektir. Araştırmaya Konya ili Meram ilçesinde görev yapan 360 öğretmen katılmıştır. Veri toplamak amacıyla Melbourne Karar Verme Ölçeği ve Minnesota İş Doyum Ölçeği kullanılmıştır. Araştırmada sonuç olarak, karar vermede öz saygı düzeylerinin ve dikkatli karar verme stillerinin yüksek olduğu; kaçınan, erteleyici ve panik karar verme stillerinde ise öğretmenlerin düşük seviyede olduğu; iş doyum seviyelerinde ise orta seviyenin üzerinde olduğunu tespit etmiştir.

Kırğıl (2015) tarafından yapılan çalışmanın amacı, karar verme ve atılganlık seviyelerinin beden eğitimi öğretmenleri ile diğer branş öğretmenlerinin sahip olduğu değişkenlere göre incelenmesidir. Araştırmaya 311 öğretmen katılmıştır. Araştırmada veri toplamak amacıyla Melbourne Karar Verme Ölçeği ve Rathus Atılganlık Envanteri uygulanmıştır. Araştırmanın sonunda, öğretmenlerin mesleği seçme nedenlerine, maddi sıkıntı yaşama durumlarına ve görev yaptıkları okullardaki öğrencilerden memnun olma durumlarına ilişkin karar verme stillerinin istatistiksel anlamda farklılık gösterdiğini belirlemiştir.

Yıldız (2015) tarafından yapılan araştırmanın amacı, eğitim yöneticilerin psikolojik dayanıklılık düzeyleri ve karar verme stilleri arasındaki ilişkinin incelenmesidir. Araştırmanın örneklem grubunu idari seviyede görev yapan 112 çalışan oluşturmaktadır. Verilerin toplanmasında Psikolojik Dayanıklılık Ölçeği ve Melbourne Karar Verme Stilleri

Ölçeği kullanılmıştır. Araştırmanın sonunda, okul müdürlerinin karar vermede öz saygı ve dikkatli karar verme stillerinin anlamlı bir şekilde daha yüksek olduğu ve erteleyici, kaçınan ve panik karar verme stillerinde ise okul müdür yardımcılarının tercihlerinin daha yüksek olduğunu tespit etmiştir.

Katman (2017) tarafından yapılan araştırmanın amacı, meslek yüksekokulunda öğrenim gören öğrencilerin öğrenilmiş güçlülük düzeyleri ile karar verme stillerinin incelenmesidir. Araştırmanın örneklemini 442 öğrenci oluşturmuştur. Çalışmada veri toplamak amacıyla Melbourne Karar Verme Ölçeği kullanılmıştır. Çalışmanın neticesinde, araştırmaya katılan meslek yüksekokulu öğrencilerinin, karar vermede öz saygı ve dikkatli karar verme düzeyinin yüksek, kaçınan karar verme, erteleyici karar verme ve panik karar verme alt boyutlarının orta düzeyde olduğu ve öğrenilmiş güçlülük düzeylerinin ortalamanın üzerinde olduğunu tespit etmiştir.

2. 2. 1. 1. 3. Örgütsel Bağlılık ile İlgili Yurt İçinde Yapılan Çalışmalar

Balay (2000) tarafından yapılan araştırmanın amacı, özel ve resmi liselerde çalışan yönetici ve öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeylerinin belirlenmesidir. Çalışmada veri toplamak amacıyla Örgütsel Bağlılık Ölçeği kullanılmıştır. Araştırma neticesinde, uyuma bağlı örgütsel bağlılık seviyesinin resmi liselerin özel liselere; öğretmenlerin ise yöneticilere göre daha yüksek seviyede olduğunu belirlemiştir.

Başıyigit (2009) tarafından yapılan araştırmada, öğretmenlerin örgütsel bağlılık seviyeleri ile karar alma sürecine katılım seviyeleri arasındaki ilişkiyi ortaya koymak amaçlanmıştır. Verilerin toplanması amacıyla Örgütsel Bağlılık Ölçeği uygulanmıştır. Sonuç olarak, öğretmenlerin cinsiyetlerine, eğitim durumlarına, branşlarına ve kıdemlerine göre karar alma sürecine katılım ve örgütsel bağlılık düzeylerine ilişkin istatistiksel anlamda fark olmadığını tespit etmiştir.

Kaygısız (2012) yaptığı araştırmada, karar katılma durumu ile örgütsel bağlılık düzeyi arasındaki ilişkinin ilköğretim seviyesinde çalışan öğretmenler açısından incelemiştir. Araştırmaya 296 öğretmen katılmıştır. Veri toplamak amacıyla Örgütsel Bağlılık Ölçeği ve Karara Katılım Ölçeği kullanılmıştır. Çalışmanın bulgularına göre öğretmenlerin duygusal bağlılık ile örgütsel bağlılık puan ortalamalarının yüksek, devam bağlılığı puan ortalamasının diğerlerine oranla düşük olduğunu tespit etmiştir.

Günce (2013) tarafından yapılan araştırmada ilköğretim okullarında çalışan öğretmenlerin örgütsel adalet ile örgütsel bağlılık ilişkisini belirlemek ve bazı değişkenler açısından farklılaşp farklılaşmadığını belirlemektir. Araştırmaya 440 öğretmen katılmıştır. Veri toplamak amacıyla Örgütsel Adalet Ölçeği ve Örgütsel Bağlılık Ölçeği uygulanmıştır. Analizlerin neticesinde, öğretmenlerin yaş, cinsiyet, medeni durum, mesleki kıdem,

buldukları okuldaki hizmet süresi, sendikaya üyelik durumu ve eğitim düzeyi değişkenlerine göre örgütsel bağlılık algı düzeylerinde farklılaşma görülmezken, branş değişkenine göre anlamlı bir farklılaşmanın olduğunu belirtmiştir.

Akgül (2014) tarafından yapılan araştırmanın amacı matematik öğretmenlerinin algılarının örgütsel bağlılık ve tükenmişlik üzerindeki etkisinin tespit edilmesidir. Araştırmaya toplam 246 matematik öğretmeni katılmıştır. Araştırmanın neticesinde, matematik öğretmenlerinin cinsiyet, medeni durum, eğitim durumu, kıdem, çalışılan kurum değişkenlerine göre örgütsel bağlılık düzeyleri ile tükenmişlik algısı yönünden anlamlı farklılık olmadığını tespit etmiştir.

Çanak (2014) tarafından yapılan çalışmada okul yöneticilerinin örgütsel bağlılık ve örgütsel sinizm arasında ilişki olup olmadığını incelemiştir. Araştırmaya 359 okul yöneticisi katılmıştır. Analizler sonucunda, okul yöneticilerin örgütsel bağlılığında; eğitim durumu, buldukları yönetim kademesi, yöneticilik süresi ve okuldaki görev süresi değişkenlerine göre anlamlı bir farklılığının olmadığı görülmekle birlikte; cinsiyet, medeni durum ve kıdem değişkenlerine göre gruplar arasında anlamlı farklılaşmaların olduğunu tespit etmiştir.

Özbakır (2015) tarafından yapılan araştırmanın amacı merkez teşkilatta çalışan Milli Eğitim Uzman Yardımcılarının örgütsel bağlılık seviyelerinin belirlenmesidir. Araştırmaya 81 Milli Eğitim Uzman Yardımcısı katılmıştır. Araştırmada verilerin toplanması amacıyla Örgütsel Bağlılık Ölçeği kullanılmıştır. Araştırma neticesinde, teşkilatta çalışan uzman yardımcıların duygusal bağlılık seviyelerinin, normatif ve devam bağlılığı seviyelerine oranla yüksek seviyede olduğunu tespit etmiştir.

Sönmez (2016) tarafından yapılan çalışmada ilkökul ve ortaokul öğretmenlerinin örgütsel bağlılıklarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırmanın evrenini 206 öğretmen oluşturmaktadır. Araştırmada verilerin toplanması amacıyla Örgütsel Bağlılık Ölçeği uygulanmıştır. Analizlerin sonucunda; öğretmenlerin toplam çalışma süreleri, medeni durumları, aylık gelirleri, cinsiyetleri, evlerinin kira olup olmaması, çalıştıkları eğitim kademesi ve bir sendikaya üye olup olmamaları ile örgütsel bağlılıkları arasında istatistiksel anlamda farklılaşma olmadığını tespit etmiştir.

Bayrak (2017), okul öncesi öğretmenlerinin örgütsel bağlılıkları ve örgütsel vatandaşlık düzeylerinin çeşitli değişkenlere göre incelenmesini amaçlamıştır. Araştırma sonucunda okul öncesi öğretmenlerinin orta seviyede örgütsel bağlılığa sahip olduklarını tespit etmiştir.

Doğan (2017) tarafından yapılan çalışmada, ortaokul öğretmen ve yöneticilerinin örgütsel bağlılık düzeylerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi amaçlanmıştır. Çalışmada verilerin toplanmasında kişisel bilgi formundan ve örgütsel bağlılık ölçeğinden yararlanılmıştır. Araştırmanın bulgularına göre; duygusal ve normatif bağlılık boyutlarına

okul yöneticileri katılıyorum düzeyinde, devamlılık bağlılığında kararsızım düzeyinde puan vermişlerdir. Öğretmenler ise duygusal bağlılık boyutuna katılıyorum seviyesinde, devam ve normatif bağlılık düzeyinde kararsızım seviyesinde puan verdiklerini tespit etmiştir. Sonuç olarak, ortaokul öğretmen ve yöneticilerinin örgütsel bağlılık düzeyleri okulun bulunduğu sosyo-ekonomik çevre, okulun resmi ya da özel oluşu, okulun fiziki koşullarının yerinde olup olmaması gibi okul ile ilgili değişkenlere göre önemli farklılık göstermesine rağmen, yaş, medeni durum, kıdem gibi demografik değişkenlere göre önemli farklılık göstermemektedir. Yapılan nitel araştırma sonucunda da örgütsel etkenlerin örgütsel bağlılık üzerinde kişisel etkenlerden daha belirleyici olduğunu belirtmiştir.

2. 2. 1. 2. Araştırma Konusuyla İlgili Yurt Dışında Yapılan Çalışmalar

2. 2. 1. 2. 1. Problem Çözmeyle İlgili Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar

Mitchell'in (2001) yaptığı çalışmanın amacı, durum temelli eğitimle geleneksel ders temelli eğitimin stajyer beden eğitimi öğretmenleri üzerindeki etkilerini karşılaştırmaktır. Sonuç olarak; problem çözme becerisi sonuçları durum temelli eğitim katılımcılarının ders temelli eğitim katılımcılarına üstün gelecek şekilde fark gösterdiklerini ortaya koymuştur.

Lolyd (2003), gelişimsel koordinasyon bozukluğu olan ve olmayan çocuklarda spora özgü öz-düzenleme ve eğitimsel problem çözme durumları isimli çalışmasında, gelişimsel koordinasyon bozukluğu olan çocuklar motor becerilerde daha düşük bilgiye sahiptirler, bu sebepten de planlamada ve amaçlarda güçlük yaşıyorlar sonucuna ulaşmıştır.

Von Kampen (2004) tarafından yapılan çalışmada, çalışma yerlerindeki problem çözme davranışlarının ölçülmesinde, bilişsel beceri ve kişilik özelliklerinin katkısı incelenmiştir. Elde edilen sonuca göre; öğrencilerin problem çözme becerileriyle sosyallik, sorumluluk, hoşgörü, dışa dönüklük ve adaptasyon özellikleri arasında anlamlı ilişki olduğunu tespit etmiştir.

Hong (2006) yaptığı çalışmada, oluşturulan grupların kişilik ve liderlik özellikleri ile problem çözme becerilerinin arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Sonuç olarak; lider kişilik özelliği sergileyen bireylerin problem çözme becerilerinin diğerlerine oranla yüksek olduğunu ortaya koymuştur.

Murran, Duggan, Christopher ve Huban (2007) yaptıkları çalışmada, yetişkinlerin kişilik bozuklukları ve sosyal problem çözme becerileri arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Araştırmanın neticesinde; aşırı duygusal kişiliğe sahip olanların düşük problem çözme becerilerine sahip oldukları ve problem çözerken kaçınan yaklaşım sergilediklerini tespit etmişlerdir.

Gostalak'ın (2008) yaptığı araştırmada, durumsal enerji olgusunun problem çözme stratejisiyle aktarılmasının ilişkisi incelenmiştir. Araştırma sonucuna göre problem çözme stratejisi ile uygulanan deney grubu öğrencilerinin geleneksel öğretim yöntemi ile öğretimin yapıldığı kontrol grubu öğrencilerden kavrama, uygulama, analiz-sentez ve toplam başarı düzeylerinde istatistiksel açıdan daha başarılı olduklarını ortaya koymuştur.

Leach'ın (2009) yaptığı çalışma problem çözme becerilerinin teşebbüs ruhuna etkilerini ele almaktadır. Araştırmacı yaratıcı problem çözme eğitimiyle teşebbüsçü düşüncülerin oluşması arasındaki ilişkiyi belirlemeye çalışmaktadır. Bulgular yaratıcı problem çözme eğitimiyle, teşebbüsçü düşüncülerin oluşması arasındaki ilişkinin varlığını kanıtlamaktadır.

Hackney (2010) tarafından yapılan bu çalışmanın amacı ortaokul ileri sınıf öğrencilerinin sosyal çalışmalarda yaratıcı problem çözmeyi artıran öğretisel stratejilerin öğretmenler tarafından kullanımı ve öğrencilerin bu stratejilerle ilgili algılarını tespit etmektir. Sonuçlar yaratıcı problem çözme becerilerinin sosyal içerikli konularda yer almasının sosyal içerikli çalışmaları daha da olumsuzlaştırdığını fakat bu konularda öğrenmeyi ise daha da iyileştirdiğini göstermektedir.

2. 2. 1. 2. 2. Karar Vermeyle İlgili Yurt Dışında Yapılan Çalışmalar

Payne, Bettman ve Johnson (1993) ise bireylerin yaşamlarına ilişkin kararları verirken birbirinden farklı stratejiler/stiller kullandıklarını ve bunlardan en etkili stilin mantıklı karar verme stili olduğunu belirlemişlerdir. Çünkü mantıklı karar vericiler akılcı ve sistematik düşünerek davranırlar. Buna karşın bireyler duygularına dayanarak ya da içtepisel şekilde ani kararlar da verebilmektedir.

Gurvitch (2004), stajyer beden eğitimi öğretmenlerinin karar verme düzeylerini tespit etmek için karar verme eğitim programı hazırlanmış ve bu programın geçerliliğini ve güvenilirliğini araştırmıştır. Eğitim programına 26 stajyer beden eğitimi öğretmeni katılmıştır. Araştırmanın sonunda; stajyer beden eğitimi öğretmenlerinin karar verme becerileri düşük bulunmuş ve öğretmen eğitim programlarında karar verme becerilerinin daha fazla gözden geçirilmesi gerektiğini ortaya koymuştur.

Rivers (2005), yapmış olduğu çalışmada üniversite öğrencilerinin, üniversitedeki kurumlarda çalışabilmeleri için yapılan seçmelerde, öğrencilerin karar verme becerilerini ölçmeyi amaçlamıştır. Çalışmanın sonucunda öğrencilerin karar verme modelleri basit bulunmuştur ve şu şekilde sıralanmıştır: 1- İhtiyaç duyma 2- Araştırma yapmak ve bilgi toplamak 3- Alternatifleri değerlendirmek 4- Yapılan teklifleri kabul etmek. Bu sonuçlar, öğrencilerin üniversite sonrası çalışacakları kurum seçmeleri konusunda sıkıntı

yaşamamaları için karar verme programlarına tabi tutulmaları gerektiğini ortaya koymuştur.

Fontana (2007) tarafından yapılan çalışmada, tecrübeli ve tecrübesiz futbol oyuncularının dört farklı egzersiz yoğunluğunda [dinlenme, %40 azami aerobik gücü (orta derecede egzersiz), %60 azami aerobik gücü (orta derecede egzersiz) ve %80 azami aerobik gücü (yüksek yoğunlukta egzersiz)] karar verme performansları araştırılmıştır. Araştırmaya 32 oyuncu katılmıştır. Araştırma neticesinde, karar verme doğruluğu üzerinde egzersizin etkili olmadığını saptamıştır. Bununla birlikte karar vermenin tecrübeli ve tecrübesiz oyuncular arasında değişiklik gösterdiğini ortaya koymuştur.

Rassin, Muris, Booster ve Klosloot'ın (2008) çalışmasına göre karar verirken kararsızlık stilini kullanan kişilerin karar verme durumunda kaçınma, sorumluluklarını bir başkasına yöneltme eğilimi gösterdiklerini bulmuşlardır.

2. 2. 1. 2. 3. Örgütsel Bağlılık ile İlgili Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar

Meyer, Stanley, Herscovitch ve Topolnytsky (2002) tarafından yapılan araştırmanın amacı, bireylerin örgüte duyuşsal, süreklilik ve normatif bağlılıkları arasındaki ilişkileri incelemek için meta analizler yapmaktır. Yapılan analizler sonucunda, üç bağlılık şeklinin iş doyumundan, iş ilişkisinden ve mesleki bağlılıktan kaynaklandığını tespit etmişlerdir.

Straiter (2005) tarafından yapılan çalışmada, yöneticilerin astlarına duydukları güvenin örgütsel Bağlılık ve iş tatminine etkisi incelenmiştir. Araştırmanın örneklemini 117 satış yöneticisi meydana getirmektedir. Verilerin elde edilmesinde 'İş Tatmini Ölçeği', 'Örgütsel Bağlılık Ölçeği' ve 'Örgütsel Güven Ölçeği' uygulanmıştır. Araştırma neticesinde, iş tatmini ve örgütsel bağlılığın, yöneticilerin astlarına duydukları güven değişkeni açısından olumlu yönde etkilendiği tespit etmiştir.

Morrow (2011) tarafından yapılan araştırmanın amacı, örgütsel bağlılığı yönetme kapsamında boyuna yapılan araştırmalardan bilgi edinmektir. Araştırmada konuyla ilişkili 58 çalışmanın gözden geçirilmesiyle duygusal örgütsel bağlılığının aktif yönetimi hakkında bilinenleri özetler. Sonuç olarak, örgütlere kişisel bağlılık algıları duygusal bağlılığı güçlendirmek için en doğru stratejilerden biri olduğu, kuramsallaştırma ve araştırma çabaları nerdeyse yalnız yüksek duygusal bağlılığa odaklanmış durumlarda olduğunu sunmuştur.

Abbaspour, Heydarinejad ve Azmsha (2012) tarafından yapılan çalışmada, okul yöneticilerinin liderlik stilleri ile beden eğitimi öğretmenlerinin örgütsel bağlılıkları arasındaki ilişki incelenmiştir. Araştırmanın örneklem grubunu ilköğretim ve liselerde görev yapan 107 öğretmen oluşturmaktadır. Veri toplamak amacıyla 'Örgütsel Bağlılık Ölçeği' ve

'Çok Faktörlü Liderlik Davranışları Ölçeği' uygulanmıştır. Araştırmanın neticesinde, yöneticilerin genellikle dönüşümcü liderlik stilini benimsedikleri saptanmıştır. Ayrıca cinsiyete değişkenine ilişkin örgütsel bağlılığın istatistiksel anlamda farklılık göstermediği; dönüşümcü liderliğin bulunduğu okullarda öğretmenlerin normatif bağlılıklarının, duygusal ve devam bağlılıklarına oranla daha yüksek olduğunu tespit etmişlerdir.

Bingham, Mitchell, Bishop ve Allen (2013) tarafından yapılan araştırmada, çalışanların bağlılığının teorik temellerini, organizasyonun desteklediği nedenlere, çalışanın bağlılığının hedefleri olarak açıklamayı amaçlamaktadırlar. Örgüt destekli nedenlere akademik ilginin artmasına rağmen, örgütlenmenin desteklediği nedenlerle çalışanların katılımı için mekanizmalar hakkında çok az şeyin anlaşılabilir olduğunu çünkü katılımın gerekçeleri ve bağlamı, iş dışındaki bu nedenlere katılımdan önemli ölçüde farklı olabileceğini saptamışlardır. Örgüt destekli nedenlere bağlılığın, duygusal ve normatif zihniyetler açısından kavramsallaştırılabileceğini ve bu zihniyetlerin, hem ayrı hem de birlikte, çalışanların nedene yönelik davranışsal desteğini etkilediğini belirtmişlerdir. Ayrıca, bir örgütün çalışanın nedene katılımını nasıl desteklediğine ilişkin çalışanların algılayışlarının nedenleri için davranışsal desteğini etkileyebileceğini düşündürmek için planlı davranış teorisinde kullanılabileceğini ileri sürmüşlerdir. Son olarak, organizasyonun sponsorluğundaki amacına bağlılık, çalışanların örgüt sponsorluğundaki nedenleri için davranışsal destek ve örgütsel bağlılık arasındaki ilişkileri açıkladığını belirtmişlerdir.

Klein ve Park (2015) tarafından yapılan araştırmada, örgütsel bağlılığı tanımlamayı ve yapının evrimini tartışmayı amaçlamışlardır. Yapılan araştırmada örgütsel bağlılığı, bir çalışanın istihdam organizasyonuna sahip olduğu psikolojik bağ olarak tanımlamışlardır. Araştırmada konuyla ilgili diğer araştırmaları derleyip, gelecekteki araştırmalara dikkat gerektiren bağlılık çalışmalarındaki güncel çalışmalara katkıda bulunacağını belirtmişlerdir.

Ahluwalia ve Preet (2017) tarafından yapılan çalışmanın amacı, Punjab Üniversitesinde görev yapan öğretmenler arasındaki deneyim, farklılık, bağlılık, motivasyon ve kontrol odağı açısından incelemektir. Araştırmaya 250'si devlet üniversitesinde, 210'u özel üniversitede çalışan toplam 460 öğretmen katılmıştır. Veriler ağırlıklı ortalama puanlar ve ANOVA kullanılarak analiz edilmiştir. Elde edilen analiz sonuçlarına göre, örgütsel bağlılık ile ilgili olarak, daha büyük iş tecrübesine sahip öğretmenin, daha az iş deneyimi olan öğretmenlerden daha kararlı olduğunu tespit etmiştir. Daha deneyimli olan öğretmenler arasında yüksek devamlılık kararlılığı bulunduğunu ve normatif bağlılık söz konusu olduğunda, yılların birikimiyle birlikte bir düşüş eğilimi olduğunu tespit etmişlerdir.

3. YÖNTEM

Bu bölümde; çalışmanın yöntemi, örnekleme, verilerin toplanmasında kullanılan araçlar ve verilerin analizi hakkında detaylı bilgiler bulunmaktadır.

3. 1. Araştırma Modeli

Araştırmada nicel araştırma yöntemlerinden betimsel model uygulanmıştır. Betimsel istatistik, bir değişkene ait sayısal değerlerin toplanması, betimlenmesi ve sunulmasına imkân veren istatistiksel işlemlerdir (Büyüköztürk, 2010).

3. 2. Araştırma Grubu

Araştırmanın örneklemini; 2015-2016 eğitim öğretim yılında Giresun il ve ilçe merkezinde 77'si ortaokulda ve 99'u lisede çalışan beden eğitimi ve spor öğretmeni meydana getirmektedir.

Tablo 1. Araştırmadaki Örneklem Grubunun Cinsiyet, Yaş, Medeni Durum ve Eğitim Durumu Dağılımı

		n	%
Cinsiyet	Kadın	53	30,1
	Erkek	123	69,9
Yaş	22-25	20	11,4
	26-30	68	38,6
	31-35	49	27,8
	36-40	17	9,7
	41-45	22	12,5
Medeni Durum	Bekâr	72	40,9
	Evli	104	59,1
Eğitim Durumu	Lisans	157	89,2
	Yüksek Lisans	19	10,8

3. 3. Verilerin Toplanması

Araştırma ile ilgili literatür taranıp yerli ve yabancı kaynaklara ulaşılarak tezin kuramsal çerçevesi oluşturulmuştur.

Hazır olan ölçekler, daha önceden gerekli izinleri alınan Giresun il ve ilçe merkezinde MEB'de görev alan Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenlerine planlı bir şekilde gönüllülük esasına dayalı görüşme yapılarak araştırmacı tarafından verilmiştir. Bu

görüşmede ölçeklerin cevaplandırılmasında dikkat edilecek noktalar açıklanmıştır. Öğretmenler ölçekleri bireysel ve sessiz bir ortamda cevaplamıştır.

Çalışmada verilerin toplanması maksadıyla problem çözme envanteri, karar verme ölçeği, örgütsel bağlılık ölçeği ile beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin bireysel özelliklerinin belirlemek maksadıyla araştırmacı tarafından geliştirilen kişisel bilgi formu uygulanmıştır.

3. 3. 1. Veri Toplama Araçları

Araştırmayla ilgili belirlenen hedeflere erişebilmek için ihtiyaç duyulan veri toplama araçları aşağıda verilmiştir:

3. 3. 1. 1. Kişisel Bilgi Formu

Giresun Milli Eğitim Teşkilatına ilişik merkez ve ilçe okullarında çalışan beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin bireysel nitelikleriyle ilgili veri toplamak ve çalışmada araştırmanın bağımsız değişkenlerini hazırlamak için araştırmacı tarafından 10 sorudan meydana gelen kişisel bilgi formu oluşturulmuştur.

3. 3. 1. 2. Problem Çözme Envanteri (PÇE)

Heppner ve Petersen (1982) tarafından geliştirilen ve bireyin problem çözme becerilerini ölçen, 35 maddelik kendini değerlendirme (self-report) türü bir ölçektir. Maddeler 1 ile 6 puan arasında puanlanmaktadır. Envanterin puanlanmasında 9., 22. ve 29. maddeler puanlamaya tabi değildir. Ölçeğin puan ranjı 32-192'dir.

Ölçeğin Türkiye uyarlaması, Şahin vd. (1993) tarafından yapılmıştır. Çalışmanın örneklemini 244 üniversite öğrencisi oluşturmuştur. Ölçeğin Cronbach Alfa geçerlik katsayısı .88, yarıya bölme tekniği ile elde edilen güvenilirlik katsayısı ise $r = .81$ olarak tespit edilmiştir. Ölçeğin toplam puanı ile Beck Depresyon Envanteri arasındaki korelasyon katsayısı .33 ve ve STAI-T toplam puanı arasındaki korelasyon katsayısı ise .45 olarak bulunmuştur.

Ölçeğin faktör analizi neticesinde aceleci yaklaşımın 13, 14, 15, 17, 21, 25, 26, 30 ve 32. maddelerden, düşünen yaklaşımın 18, 20, 31, 33 ve 35. maddelerden, kaçingın yaklaşımın 1, 2, 3 ve 4. maddelerden, değerlendirici yaklaşımın 6, 7 ve 8. maddelerden, kendine güvenli yaklaşımın 5, 23, 24, 27, 28 ve 34. maddelerden, planlı yaklaşımın 10, 12, 16 ve 19. maddelerden oluştuğu tespit edilmiştir.

Aşağıda Problem Çözme Envanterinden alınan puanların nasıl yorumlanacağına ait bilgiler verilmiştir.

Tablo 2. Problem Çözme Envanteri Türkçe Uyarlaması İçin Puanların Yorumlanması (Ferah, 2000).

Alt Ölçekler	Puan Arttıkça	Puan Azaldıkça
Olumlu-istendik yaklaşım biçimlerini ölçen alt ölçekler (Düşünen Yaklaşım, Kendine Güvenli Yaklaşım, Değerlendirici Yaklaşım, Planlı Yaklaşım)	Kişi ilgili yaklaşım biçimlerini daha AZ KULLANIR.	Kişi ilgili yaklaşım biçimlerini daha FAZLA KULLANIR.
Olumsuz-etkisiz yaklaşım biçimlerini ölçen alt ölçekler (Aceleci Yaklaşım ve Kaçınan Yaklaşım)	Kişi ilgili yaklaşım biçimlerini daha FAZLA KULLANIR.	Kişi ilgili yaklaşım biçimlerini daha AZ KULLANIR.
Problem Çözme Envanteri	Kişinin Problem Çözme Beceri Algısı OLUMSUZDUR.	Kişinin Problem Çözme Beceri Algısı OLUMLUDUR.

Envanter beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin problem çözme düzeylerini belirlemeyi hedeflemektedir. İç tutarlık güvenilirlik katsayısı 0.72 olarak tespit edilmiştir.

3. 3. 1. 3. Melbourne Karar Verme Ölçeği (MKVÖ)

Ölçeğin orijinali Mann ve diğerleri (1998) tarafından geliştirilmiştir. Ölçeğin Türkçeye uyarlanması Deniz (2004) tarafından yapılmıştır. Melbourne Karar Verme Ölçeği I-II'nin geçerlik ve güvenilirlik çalışmaları Deniz (2004) tarafından 154 öğrenci üzerinden yapılmıştır. Melbourne Karar Verme Ölçeği iki bölümden oluşmaktadır. Birinci bölüm: Karar vermede öz saygıyı belirlemektir. Altı maddeden oluşmaktadır. Bu altı maddenin üç maddesi düz, üç maddesi ters olarak puanlanmaktadır. Puanlama maddelere verilen "Doğru" cevabı 2 puan, "Bazen Doğru" cevabı 1 puan, "Doğru Değil" cevabı 0 puan olarak hesaplanmaktadır. Ölçekten alınabilecek en yüksek puan 12'dir. Yüksek puanlar karar vermede öz saygının yüksek olduğunu belirtir. Ölçeğin ikinci bölümü karar verme stillerinin ölçmekte ve 22 maddeden oluşmaktadır. Dört alt boyutu vardır (Deniz, 2004). Dikkatli Karar Verme Stili: Kişinin karar vermeden önce istenen bilgiyi özenle araması ve alternatifleri dikkatlice değerlendirdikten sonra seçim yapma durumudur. Bu alan; 2, 4, 6, 8, 12, 16 maddeleri ile belirtilmiştir. Kaçınan Karar Verme Stili: Kişinin karar vermekten

kaçınması, kararları başkalarına bırakma eğiliminde olması ve böylece sorumluluğu bir başkasına devrederek karar vermekten kurtulmaya çalışma durumudur. Bu alan; 3, 9, 11, 14, 17, 19 maddeleri ile belirtilmiştir. Erteleyici Karar Verme Stili: Kişinin kararı geçerli bir neden olmaksızın sürekli erteleme, geciktirme ve sürüncemede bırakma durumudur. Bu alan; 5, 7, 10, 18, 21 maddeleri ile ifade edilmiştir. Panik Karar Verme Stili: Kişi bir karar durumu ile yüzleştğinde, kendini zaman baskısı altında hissederek aceleci davranışlar sergileyip çabuk çözümlere ulaşma çabası durumudur. Bu alan; 1, 13, 15, 20, 22 maddeleri ile ifade edilmiştir.

Ölçek beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin karar verme öz saygı iç tutarlık (Cronbach Alpha) güvenilirlik katsayısı 0.75 ve Karar verme stilleri iç tutarlık (Cronbach Alpha) güvenilirlik katsayısı 0.76 olarak tespit edilmiştir.

3. 3. 1. 4. Örgütsel Bağlılık Ölçeği

Örgütsel bağlılık ölçeği Allen ve Meyer (1990) tarafından, çalışanların bağlılığını ölçmek amacıyla geliştirilmiştir. Bu ölçek üç alt boyuttan meydana gelmektedir. Bu alt boyutlar; devam bağlılığı, duygusal bağlılık ve normatif bağlılıktır.

Ölçek, örgütsel bağlılığın belirlenmesine yönelik yapılan araştırmalarda en çok kullanılan ve üzerinde çalışma yapılan ölçek olmuştur. Bu ölçek işe bağlılık ve örgüte bağlılık kavramları arasındaki farklılıkları saptamakta, işe ve örgüte bağlılığın nedenlerini belirlemeye yönelik alt değişkenleri kapsamaktadır (Baysal ve Paksoy, 1999). Allen ve Meyer'in (1990) "Örgütsel Bağlılık" ölçeğini meydana getiren alt boyutları şu şekilde belirtmiştir:

1. Duygusal Bağlılık: Çalışanların ve kurumların benzer duygulara sahip olmaları, çalışan ve kurum arasında olumlu bir bağın oluşmasını sağlar. Bu sayede çalışan kurumuna karşı sempati ve ilgi duyar. Bunun sonucu olarak çalışanlarda kurumlarına karşı bir sevgi bağı meydana gelir ve çalışan kurumla özdeşleşir. Kurumun istekleri doğrultusunda açık ifade sergiler. Bu bağlılık türünde çalışan kendisi istediği için kurumuna bağlılık duyması demektir. Bu bağlılık türü kurumların çalışanlarından olmasını en fazla istediği bağlılık türüdür.

2. Devamlılık Bağlılığı: Çalışanların deneyimi ve çalışma süresiyle doğru orantılı olarak yaşam kalitesinde de sürdürülebilir seviyede olumlu biçimde oluşan farklılıklar bu kişinin işine devam etme isteğini arttıracaktır. Bireyin işten ayrılması durumunda ortaya çıkacak mali sıkıntılar, iş alternatiflerinin azlığı veya olmayışı kendisinin örgütte kalmasını sağlayacaktır.

3. Normatif Bağlılık: Çalışanların kurumlarına karşı duydukları sorumluluk ve sadakat duyguları, bireyin çalışmasını devam ettirmesi anlamına gelmektedir. Böylece

çalışanın kurumda kalmasının gerekliliği düşüncesi oluşur. Bu bağlılığa sahip olan bireyler, kurumlarının yararlarına çalışmaya özen gösterirler. Bu bağlılıkta bireyler, örgütlerinin kendilerine vermiş olduğu değer karşısında kurumlarında kalmaları gerektiğine inanırlar.

Örgütsel bağlılık ölçeğinin ilk 6 sorusu duygusal bağlılığı, ikinci sıradaki altı soru devam bağlılığını ve son sıradaki 6 soru normatif bağlılığı alt boyunu ifade etmektedir. Ölçek toplamda 18 maddeden oluşmaktadır ve ölçekten alınabilecek en yüksek puan 90'dır. Bu ölçekteki ifadelerin araştırılıp, değerlendirilmesi için beşli likert uygulanmıştır. Ölçekteki 3, 4, 5 ve 13. maddeler olumsuz, geri kalan 14 madde olumlu ifadelerden oluşmaktadır. Olumlu ve olumsuz ifadelerin puanlanması ifadelere ters yönde puan verilerek uygulanmıştır. Bu ölçek ülkemizde de yapılan çalışmalarda kullanılmış, geçerlilik ve güvenilirlik çalışmaları yapılmıştır. Wasti (2000) tarafından yapılan araştırmada, ölçeğin Türk çalışanlarına uygunluğu denenmiştir. Çalışmaya 351 kamu ve 916 özel sektör çalışanı katılmıştır. Araştırma neticesinde, kamu çalışanlarının Cronbach alfa iç tutarlılık katsayısı duygusal bağlılık için .79, normatif bağlılık için .75, devamlılık bağlılığı için ise .58 olduğu tespit edilmiştir. Özel sektör çalışanlarında ise Cronbach alpha iç tutarlılık katsayısı duygusal bağlılık için .78, normatif bağlılık için .80, devamlılık bağlılığı için .60 olduğu tespit edilmiştir. Genel olarak kabul edilebilir Cronbach alpha iç tutarlılık en az .70 ve .80 olduğu düşünülürse ölçeğin devamlılık boyutunun içsel tutarlılığından söz etmek zordur (Wasti, 2000). Ölçeğin beden eğitimi ve spor öğretmenleri için güvenilirlik değeri Cronbach alpha güvenilirlik katsayısı $\alpha=0,84$ 'tür.

3. 3. 2. Veri Toplama Süreci

2015-2016 öğrenim döneminde Giresun ili Milli Eğitim Müdürlüğü' nün onayı ile müdürlüğe bağlı il merkezi ve ilçe okullarında görev yapan 176 Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenine ulaşılarak veri toplama aracı yaptırılmış ve 176 ölçek geçerli sayılmıştır.

3. 4. Verilerin Analizi

Verilerin analizi sürecinde, çalışmanın hedeflerine yönelik aşağıdaki işlemler gerçekleştirilmiştir.

İstatiksel analiz aşamasında şu işlemler gerçekleştirilmiştir:

1. Örneklem grubunu meydana getiren öğretmenlerin bireysel niteliklerini betimleyici frekans ve yüzdelik dağılımları çıkarılmıştır.

2. Verilerin analizinde; toplanan verilerin normal dağılım gösterip göstermediğini tespit etmek için tek örneklem Kolmogorov Smirnov Testi uygulanmıştır. Anlamlılık

düzeşinin $p < .05$ bulunduğu takdirde varyans analizi yerine non-parametrik testlerden Kruskal-Wallis testi, t testi yerine Mann Whitney U testi uygulanmıştır. Anlamlılık düzeyini $p > .05$ bulunduğu takdirde ise parametrik testlerden tek yönlü varyans analizi ve t testi uygulanmıştır. Gruplar arası farkı saptayabilmek için TUKEY testi uygulanmıştır.

3. Uygulanan 3 ölçek arasındaki ilişkiyi belirlemek amacıyla korelasyon analizi uygulanmıştır. Bu uygulama ise parametrik olanlar için Pearson Momentler Çarpımı Korelasyonu, parametrik olmayanlar için ise Spearman Korelasyon analizi uygulanmıştır.

4. Çalışmadaki verilerin analizleri SPSS for Windows 24.00 istatistik paket programı kullanılarak değerlendirilmiştir.



4. BULGULAR

4. 1. Araştırma Grubunun Kişisel Özellikleri

Araştırmaya katılan öğretmenlerin demografik özelliklerine ilişkin veriler ve yorumları aşağıda verilmiştir.

Tablo 3'te, öğretmenlerin %47,8'si 1-5 yıl, %30,1'i 6-10 yıl, %10,2'si 11-15 yıl ve %11,9'u 16-20 yıl aralığındadır. Öğretmenlerin %34,7'si şehirde, %65,3'ü ilçede yaşamlarının büyük bölümünü geçirdikleri görülmektedir. Öğretmenlerin haftada %14,2'si 0-15 saat, %18,2'si 22-25 saat ve %67,6'sı 26 saat ve üzeri derse girdikleri gösterilmiştir. Öğretmenlerin %56,2'si ortaokulda, %43,8'si lisede görev yapmaktadır. Öğretmenlerin %63,6'sı aktif spor yaparken, %36,4'ü aktif spor yapmamaktadır. Aktif spor yapan öğretmenlerin %75,5'i bireysel spor yaparken, %24,5'i takım sporları ile uğraşmaktadır.

Tablo 3. Araştırmaya Katılan Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Demografik Özelliklerine İlişkin Dağılımı

Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Kişisel Özellikleri	n	%	
Meslekteki Hizmet Süresi	1-5	84	47,8
	6-10	53	30,1
	11-15	18	10,2
	16-20	21	11,9
Yaşamlarının Büyük Bölümünü Geçirdiği Yerleşim Yeri	İl	61	34,7
	İlçe	115	65,3
Haftada Girmiş Oldukları Ders Saati	0-15 saat arası	25	14,2
	22-25 saat arası	32	18,2
	26 saat ve üzeri	119	67,6
Görev Yaptıkları Eğitim Kurumu	Ortaokul	99	56,2
	Lise	77	43,8
Aktif Spor Yapma Durumu	Spor Yapıyor	112	63,6
	Spor Yapmıyor	64	36,4
Yaptığı Spor Türü	Bireysel Sporlar	89	75,5
	Takım Sporları	23	24,5

4. 2. One-Sample Kolmogorov-Smirnov Testleri

Bu bölümde, araştırmayla ilgili toplanan verilerin normal dağılıma uygunluğunu saptamak amacıyla One-Sample Kolmogorov-Smirnow testi uygulanmıştır.

Tablo 4'de belirtildiği gibi; aceleci yaklaşım anlamlılık düzeyi puanı $p > 0.05$ olduğundan veriler normal dağılmıştır. Fakat düşünen, kaçınan, değerlendirci, kendine

güvenli ve planlı yaklaşım ile problem çözme toplam anlamlılık düzeyi puanı $p < 0.05$ olduğundan verilerin normal dağılıma uygun olmadığı görülmektedir.

Karar verme ölçeği ve toplam puanında elde edilen anlamlılık düzeyinin $p < 0.05$ olması verilerin normal dağılıma uygun olmadığını göstermiştir.

Örgütsel bağlılık düzeyinde, duygusal bağlılık ve örgütsel bağlılık toplam puanının $p > 0.05$ olduğundan verilerin normal dağılıma uygun olduğunu göstermektedir. Ancak örgütsel bağlılık düzeyi alt boyutlarından normatif bağlılık ve devamlılık bağlılığı alt boyutu puanının ise $p < 0.05$ olduğundan verilerin normal dağılım göstermediği tespit edilmiştir.

Tablo 4. Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenlerinin Problem Çözme Becerileri, Karar Vermede Öz Saygı, Karar Verme Stilleri ve Örgütsel Bağlılık Düzeylerini Gösteren One-Sample Kolmogorov-Smirnov Testi

	Aceleci Yaklaşım	Düşünen Yaklaşım	Kaçınan Yaklaşım	Değerlendirici Yaklaşım	Kendine Güvenli Yaklaşım	Planlı Yaklaşım	Problem Çözme Toplam
n	176	176	176	176	176	176	176
Mean	24,14	12,91	8,1	8,07	17,85	9,57	80,67
Std. Deviation	6,55	4,92	3,99	2,77	5,81	3,64	20,06
Kolmogorov Smirnov Z	3,07	4,29	6,28	5,06	3,98	5,57	2,5
p	.051	.000	.000	.000	.000	.000	.001
	Dikkatli Karar Verme	Kaçınan Karar Verme	Erteleyici Karar Verme	Panik Karar Verme	Karar Verme Öz Saygı	Karar Verme Toplam	
n	176	176	176	176	176	176	
Mean	9,73	2,61	2,79	3,26	9,03	27,44	
Std. Deviation	1,95	2,21	2,11	1,99	2,59	6,33	
Kolmogorov Smirnov Z	6,14	6,35	4,61	5,32	4,07	4,03	
p	.000	.000	.000	.000	.000	.000	
	Duygusal Bağlılık	Normatif Bağlılık	Devamlılık Bağlılığı	Örgütsel Bağlılık Toplam			
n	176	176	176	176			
Mean	25,05	25,01	23,99	73,01			
Std. Deviation	5,29	6,39	6,03	13,65			
Kolmogorov Smirnov Z	3,34	2,37	2,72	3,09			
p	.055	.003	.018	.063			

* $p < .05$

4. 3. Problem Çözme Envanterine (PÇE) İlişkin Bulgular

Tablo 5'de beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin, problem çözme becerilerinin alt boyutlarına ve toplam puanlarına ilişkin ortalamaları, standart sapmaları, envanterden alınan minimum ve maksimum puanları araştırılmıştır. Araştırma neticesinde, problem

çözme toplam puan ortalamasının 80,67 puan ortalaması ile düşük düzeyde problem çözme becerisine sahip oldukları söylenebilir. Aceleci yaklaşım puan ortalamasında 24,14 ile orta seviyede olduğu, kaçınan yaklaşım puan ortalaması 8,10 ile düşük olduğu, düşünen yaklaşım puan ortalaması 12,91 ile düşük seviyede olduğu, değerlendirici yaklaşım puan ortalaması 8,07 ile orta düzeyde olduğu, kendine güvenli yaklaşım puan ortalaması 17,85 ile orta seviyede olduğu, planlı yaklaşım puan ortalaması 9,57 ile düşük seviyede olduğu saptanmıştır.

Tablo 5. Öğretmenlerin Problem Çözme Alt Boyutları ve Toplam Puanına İlişkin Ortalama ve Standart Sapma Değerlerine Ait Sonuçları

Problem Çözme Envanteri Alt Boyutları	n	Ort.	Ss.	Min.	Max	Envanterden Alınabilecek En Düşük ve En Yüksek Puan
Aceleci Yaklaşım	176	24,14	6,55	11.00	42.00	9-54
Düşünen Yaklaşım	176	12,91	4,92	5.00	27.00	5-30
Kaçınan Yaklaşım	176	8,10	3,99	4.00	23.00	4-24
Değerlendirici Yaklaşım	176	8,07	2,77	3.00	18.00	3-18
Kendine Güvenli Yaklaşım	176	17,85	5,81	7.00	36.00	7-42
Planlı Yaklaşım	176	9,57	3,64	4.00	24.00	4-24
Toplam Puan	176	80,67	20,06	37.00	132.00	32-192

Tablo 6'da beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin problem çözme becerilerinden aceleci yaklaşım puan ortalamasının cinsiyet ve medeni durum değişkenleri açısından değişip değişmediği t testi ile incelenmiştir. Aceleci yaklaşım puanı cinsiyet ve medeni durum değişkenlerine göre istatistiksel anlamda farklılaştığı görülmüştür.

Tablo 6. Öğretmenlerin Cinsiyet ve Medeni Durum Değişkenine İlişkin Aceleci Yaklaşım Puanına Ait t-testi Sonuçları

			n	Ort.	Ss.	Sd	t	p-değeri
Cinsiyet	Aceleci Yaklaşım	Kadın	53	26,5	6,52	174	3,23	.001*
		Erkek	123	23,12	6,32			
Medeni Durum	Aceleci Yaklaşım	Bekâr	72	22,23	7,11	174	-3,3	.001*
		Evli	104	25,46	5,8			

*p<.05

Tablo 7'de beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin problem çözme alt boyutları ile toplam puan ortalamalarının cinsiyet ve medeni durum değişkenleri açısından değişip değişmediği Mann-Whitney U testi ile araştırılmıştır. Analiz sonucunda kaçınan yaklaşım

puan ortalamasının medeni durum değişkenine göre istatistiksel anlamda farklılaştığı tespit edilmiştir ve problem çözme toplam puanı ortalamasına göre medeni durum değişkeni açısından anlamlı bir farklılık gösterdiği saptanmıştır.

Tablo 7. Öğretmenlerin Cinsiyet ve Medeni Durum Değişkenine İlişkin Problem Çözme Becerisi Alt Boyutları ve Problem Çözme Toplam Puanına Ait Mann-Whitney U Testi Sonuçları

		n	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	Z	p	
Cinsiyet	Düşünen	Kadın	53	84,37	4471,50	3040,50	-0,709	0,477
	Yaklaşım	Erkek	123	90,28	11104,50			
	Kaçıngan	Kadın	53	97,82	5184,50	2765,50	-1,606	0,108
	Yaklaşım	Erkek	123	84,48	10391,50			
	Değerlendirici	Kadın	53	84,30	4468,00	3037,00	-0,722	0,470
	Yaklaşım	Erkek	123	90,31	11108,00			
	Kendine Güvenli	Kadın	53	90,79	4812,00	3138,00	-0,392	0,694
	Yaklaşım	Erkek	123	87,51	10764,00			
	Planlı	Kadın	53	90,22	4781,50	3168,50	-0,295	0,767
	Yaklaşım	Erkek	123	87,76	10794,50			
	Problem Çözme	Kadın	53	94,73	5020,50	2929,50	-1,065	0,286
	Toplam Puan	Erkek	123	85,82	10555,50			
Medeni Durum	Düşünen	Bekâr	72	86,48	6226,50	3598,50	-0,439	0,659
	Yaklaşım	Evli	104	89,90	9349,50			
	Kaçıngan	Bekâr	72	76,45	5504,50	2876,50	-2,632	0,008*
	Yaklaşım	Evli	104	96,84	10071,50			
	Değerlendirici	Bekâr	72	89,32	6431,00	3685,00	-0,178	0,858
	Yaklaşım	Evli	104	87,93	9145,00			
	Kendine Güvenli	Bekâr	72	81,68	5881,00	3253,00	-1,480	0,138
	Yaklaşım	Evli	104	93,22	9695,00			
	Planlı	Bekâr	72	80,68	5809,00	3181,00	-1,704	0,088
	Yaklaşım	Evli	104	93,91	9767,00			
	Problem Çözme	Bekâr	72	76,33	5496,00	2868,00	-2,639	0,008*
	Toplam Puan	Evli	104	96,92	10080,00			

*p<.05

Tablo 8'de öğretmenlerin problem çözme becerileri alt boyutlarından aceleci yaklaşım puanının yaş ve meslekteki hizmet yılına göre değişip değişmediği Anova testi ile incelenmiştir. İnceleme sonucunda, aceleci yaklaşım puanının, yaş (F=5,050, P=0,000<0,05) ve meslekteki hizmet yılı (F=8,331, P=0,000<0,05) değişkenine göre istatistiksel anlamda fark olduğu bulunmuştur.

Tablo 8. Öğretmenlerin Yaş ve Meslekteki Hizmet Yılı Değişkenine İlişkin Aceleci Yaklaşım Puanına Ait Anova Testi Sonuçları

		n	Ort.	Ss	Sd	F	p- değeri	Anlamlı farklılık tukey testi
Yaş	Aceleci Yaklaşım	22-25	20	3,04	0,82	171	5,050	0,000*
		26-30	68	2,89	0,65			
		31-35	49	2,46	0,80			
		36-40	17	2,26	0,63			
		41-45	22	2,40	0,21			
Meslekteki Hizmet Yılı	Aceleci Yaklaşım	1-5	84	2,97	0,69	172	8,331	0,000*
		6-10	53	2,45	0,75			
		11-15	18	2,15	0,61			
		16-20	21	2,54	0,42			

*p<.05

Tablo 9'da problem çözme becerisi alt boyutları ve toplam puanlarının yaşlarına göre değişip değişmediği Kruskal Wallis testiyle analiz edilmiştir. Analiz neticesinde düşünen yaklaşım puanı ($X^2=13,56$, $P=0,019<0,05$), kaçınan yaklaşım puanı ($X^2=13,11$, $P=0,022<0,05$) ve değerlendirici yaklaşım puanı ($X^2=9,44$, $P=0,019<0,05$) yaş değişkenine göre istatistiksel anlamda farklılaştığı tespit edilmiştir.

Tablo 9. Öğretmenlerin Yaş Değişkenine İlişkin Problem Çözme Becerisi Alt Boyutları ve Toplam Puanına Ait Kruskal-Wallis Testi Sonuçları

		n	Sıra Ortalaması	Sd	X ²	p	Anlamlı Fark
Yaş	Düşünen Yaklaşım	22-25	20	80,65	4	13,565	,019*
		26-30	68	82,17			
		31-35	49	85,50			
		36-40	17	95,26			
		41-45	22	134,50			
Yaş	Kaçınan Yaklaşım	22-25	20	98,08	4	13,117	,022*
		26-30	68	96,55			
		31-35	49	72,62			
		36-40	17	67,59			
		41-45	14	109,61			
Yaş	Değerlendirici Yaklaşım	22-25	20	80,65	4	9,440	,019*
		26-30	68	82,17			
		31-35	49	85,50			
		36-40	17	95,26			
		41-45	22	134,50			

Tablo 9'un devamı

		n	Sıra Ortalaması	Sd	X ²	p	Anlamlı Fark	
Yaş	Kendine Güvenli Yaklaşım	22-25	20	91,33	4	3,633	,603	Yok
		26-30	68	90,56				
		31-35	49	83,65				
		36-40	17	73,53				
		41-45	22	102,43				
	Planlı Yaklaşım	22-25	20	84,35	4	5,953	,317	Yok
		26-30	68	88,63				
		31-35	49	79,50				
		36-40	17	93,79				
		41-45	22	115,21				
	Problem Çözme Toplam Puan	22-25	20	96,33	4	7,573	,181	Yok
		26-30	68	92,36				
31-35		49	77,26					
36-40		17	73,35					
41-45		22	109,36					

*p<.05

Tablo 10'da problem çözme becerisine ait alt boyutları ile toplam puanına ilişkin puan ortalamalarının, meslekteki hizmet yılına göre istatistiksel olarak fark olup olmadığı Kruskal Wallis testiyle analiz edilmiştir. Analiz neticesinde; meslekteki hizmet yılı göre öğretmenlerin düşünen ($X^2=14,52$, $P=0,006<0,05$), kaçınan ($X^2=18,91$, $P=0,001<0,05$) ve değerlendirici yaklaşım ($X^2=13,24$, $P=0,010<0,05$) boyutlarının anlamlı farklılaştığı tespit edilmiştir.

Tablo 10. Meslekteki Hizmet Yılı Değişkenine İlişkin Öğretmenlerin Problem Çözme Becerisi Alt Boyutları ve Toplam Puanına Ait Kruskal-Wallis Testi Sonuçları

		n	Sıra Ortalaması	Sd	X ²	p	Anlamlı fark	
Meslekteki Hizmet Yılı	Düşünen Yaklaşım	1-5	84	75,34	3	14,521	0,006*	1-4
		6-10	53	92,33				
		11-15	18	107,06				
		16-20	21	119,08				
	Kaçınan Yaklaşım	1-5	84	100,71	3	18,911	0,001*	1-2
		6-10	53	67,87				
		11-15	18	71,14				
		16-20	21	111,69				
	Değerlendirici Yaklaşım	1-5	84	75,49	3	13,246	0,010*	1-3
		6-10	53	95,25				
		11-15	18	113,44				
		16-20	21	110,19				

Tablo 10'un devamı

			n	Sıra Ortalaması	Sd	X ²	p	Anlamlı fark
Meslekteki Hizmet Yılı	Kendine Güvenli Yaklaşım	1-5	84	84,94	3	3,372	0,497	Yok
		6-10	53	88,09				
		11-15	18	91,58				
		16-20	21	112,12				
	Planlı Yaklaşım	1-5	84	84,32	3	5,952	0,203	Yok
		6-10	53	82,39				
		11-15	18	104,86				
		16-20	21	108,35				
	Problem Çözme Toplam Puan	1-5	84	90,35	3	4,409	0,353	Yok
		6-10	53	80,12				
		11-15	18	84,44				
		16-20	21	110,81				

*p<.05

Tablo 11. Öğretmenlerin Eğitim Durumu Değişkenine İlişkin Aceleci Yaklaşım Puanına Ait t-testi Sonuçları

		n	Ort.	Ss.	Sd	t	p-değeri
Aceleci Yaklaşım	Lisans	157	24,00	6,75	174	-0,826	0,410
	Yüksek Lisans	19	25,32	4,62			

*p<.05

Tablo 12'de öğretmenlerin eğitim durumuna ilişkin problem çözme becerisi alt boyutları ve toplam puanlarının istatistiksel anlamda farklılaşıp farklılaşmadığı Mann-Whitney U testi ile analiz edilmiştir. Analiz neticesinde; eğitim durumu değişkeni ile kaçınan yaklaşım puanı arasında istatistiksel anlamda fark olduğu saptanmıştır (U=1050,00, P=0,033<0,05).

Tablo 12. Öğretmenlerin Eğitim Durumu Değişkenine İlişkin Problem Çözme Becerisi Alt Boyutları ve Toplam Puanına Ait Mann-Whitney U Testi Sonuçları

Problem Çözme Envanteri	Eğitim Durumu	n	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	Z	p
Düşünen Yaklaşım	Lisans	157	86,87	13639,00	1236	-1,224	0,221
	Yüksek Lisans	19	101,95	1937,00			
Kaçınan Yaklaşım	Lisans	157	85,69	13453,00	1050	-2,122	0,033*
	Yüksek Lisans	19	111,74	2123,00			
Değerlendirici Yaklaşım	Lisans	157	87,27	13702,00	1299	-0,923	0,356
	Yüksek Lisans	19	98,63	1874,00			

Tablo 12'nin devamı

Problem Çözme Envanteri	Eğitim Durumu	n	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	Z	p
Kendine Güvenli Yaklaşım	Lisans	157	88	13816,00	1413	-0,375	0,708
	Yüksek Lisans	19	92,63	1760,00			
Planlı Yaklaşım	Lisans	157	86,77	13622,5	1220	-1,304	0,191
	Yüksek Lisans	19	102,82	1953,5			
Problem Çözme Toplam Puan	Lisans	157	86,66	13605,5	1220	-1,379	0,168
	Yüksek Lisans	19	103,71	1970,5			

*p<.05

Tablo 13. Öğretmenlerin Haftada Girmiş Oldukları Ders Saati Değişkenine İlişkin Aceleci Yaklaşım Puanına Ait Anova Testi Sonuçları

Problem Çözme Envanteri	Ders Saati	n	Ort.	Ss	Sd	F	p-değeri	Anlamlı Farklılık Tukey Testi
Aceleci Yaklaşım	0-15 saat arası	25	22,99	5,12	173	2,554	0,057	Yok
	22-25 saat arası	32	21,72	6,21				
	26 saat ve üzeri	119	24,32	6,76				

*p<.05

Tablo 14'de problem çözme alt boyutlarının ve toplam puan ortalamalarının öğretmenlerin haftada girmiş olduğu ders saatine ilişkin istatistiksel anlamda fark olup olmadığı Kruskal-Wallis analiz edilmiştir. Analiz neticesinde; öğretmenlerin haftada girmiş oldukları ders saati değişkeni ile düşünen yaklaşım arasında istatistiksel anlamda farklılık olduğu saptanmıştır ($X^2=10,497$, $P=0,015<0,05$).

Tablo 14. Öğretmenlerin Haftada Girmiş Oldukları Ders Saati Değişkenine İlişkin Problem Çözme Becerisi Alt Boyutları ve Toplam Puanına Ait Kruskal-Wallis Testi Sonuçları

Problem Çözme Envanteri Alt Boyutları	Ders Saati	n	Sıra Ortalaması	Sd	X ²	p	Anlamlı Fark
Düşünen Yaklaşım	0-15 saat arası	25	88,32	2	10,497	0,02*	2-3
	22-25 saat arası	32	110,52				
	26 saat ve üzeri	119	80,97				
Kaçınan Yaklaşım	0-15 saat arası	25	100,88	2	2,604	0,46	Yok
	22-25 saat arası	32	93,41				
	26 saat ve üzeri	119	84,53				

Tablo 14'ün devamı

Problem Çözme Envanteri Alt Boyutları	Ders Saati	n	Sıra Ortalaması	Sd	X ²	p	Anlamlı Fark
Değerlendirici Yaklaşım	0-15 saat arası	17	80,12	2	4,888	0,18	Yok
	22-25 saat arası	32	105,86				
	26 saat ve üzeri	119	84,82				
Kendine Güvenli Yaklaşım	0-15 saat arası	17	92,47	2	1,413	0,70	Yok
	22-25 saat arası	32	78,98				
	26 saat ve üzeri	119	90,21				
Planlı Yaklaşım	0-15 saat arası	17	94,38	2	6,941	0,07	Yok
	22-25 saat arası	32	97,48				
	26 saat ve üzeri	119	82,78				
Problem Çözme Toplam Puan	0-15 saat arası	17	100,94	2	3,261	0,35	Yok
	22-25 saat arası	32	88,09				
	26 saat ve üzeri	119	85,23				

*p<.05

Tablo 15'de aceleci yaklaşım puanı ile öğretmenlerin yaşamlarının büyük bölümünü geçirdiği yer ve görev yaptıkları eğitim kurumuna göre istatistiksel anlamda farklılık olup olmadığı t-testi ile analiz edilmiştir. Analiz neticesinde; aceleci yaklaşım puanının, öğretmenlerin yaşamlarının büyük bir bölümünü geçirdiği yer ($t=-2,595$, $P=0,010<0,05$) ve görev yaptıkları eğitim kurumu ($t=8,346$, $P=0,004<0,05$) değişkenlerine göre istatistiksel anlamda farklılaşma olduğu tespit edilmiştir.

Tablo 15. Öğretmenlerin Yaşamlarının Büyük Bölümünü Geçirdiği Yer ve Görev Yaptıkları Eğitim Kurumu Değişkenine İlişkin Aceleci Yaklaşım Puanına Ait t-testi Sonuçları

			n	Ort.	Ss	Sd	t	p-değeri
Yaşamlarının Büyük Bir Bölümünü Geçirdiği Yer	Aceleci Yaklaşım	İl	61	22,41	7,00	174	-2,595	0,010*
		İlçe	115	25,06	6,14			
Görev Yaptıkları Eğitim Kurumu	Aceleci Yaklaşım	Ortaokul	99	22,91	6,86	174	8,346	0,004*
		Lise	77	25,73	5,80			

*p<.05

Tablo 16'da problem çözme alt boyutları ve toplam puanına ilişkin ortalamalarının öğretmenlerin yaşamlarının büyük bölümünü geçirdiği yer ve görev yaptıkları eğitim kurumuna göre istatistiksel anlamda fark olup olmadığı Mann-Whitney U testi ile incelenmiştir. Analiz neticesinde; düşünen yaklaşıma ait puanı ile öğretmenlerin yaşamlarının büyük bir bölümünü geçirdiği yer değişkenine ait puan arasında istatistiksel anlamda farklılaştığı tespit edilmiştir ($U=2844,500$, $P=0,038<0,05$). Kaçınan yaklaşım

puanlarının görev yaptıkları eğitim kurumu değişkenine göre istatistiksel anlamda farklılaştığı saptanmıştır (U=2408,500, P=0,000<0,05).

Tablo 16. Öğretmenlerin Yaşamlarının Büyük Bölümünü Geçirdiği Yer ve Görev Yaptıkları Eğitimi Kurumu Değişkenine İlişkin Problem Çözme Becerisi Alt Boyutları ve Toplam Puana Ait Mann-Whitney U Testi Sonuçları

			n	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	Z	p
Yaşamlarının Büyük Bir Bölümünü Geçirdiği Yer	Düşünen Yaklaşım	İl	61	99,37	6061,5	2844,5	-2,071	0,038*
		İlçe	115	82,73	9514,5			
	Kaçınan Yaklaşım	İl	61	86,43	5272	3381	-0,397	0,692
		İlçe	115	89,6	10304			
	Değerlendirici Yaklaşım	İl	61	96,42	5881,5	3024,5	-1,511	0,131
		İlçe	115	84,3	9694,5			
	Kendine Güvenli Yaklaşım	İl	61	86,49	5276	3385	-0,382	0,703
		İlçe	115	89,57	10300			
Planlı Yaklaşım	İl	61	90,2	5502	3404	-0,324	0,746	
	İlçe	115	87,6	10074				
Problem Çözme Toplam Puan	İl	61	86,86	5298,5	3407,5	-0,311	0,756	
	İlçe	115	89,37	10277,5				
Görev Yaptıkları Eğitim Kurumu	Düşünen Yaklaşım	Ortaokul	99	91,58	9066	3507	-0,913	0,361
		Lise	77	84,55	6510			
	Kaçınan Yaklaşım	Ortaokul	99	74,33	7358,5	2408,5	-4,219	0,000*
		Lise	77	106,72	8217,5			
	Değerlendirici Yaklaşım	Ortaokul	99	90,61	8970	3603	-0,626	0,531
		Lise	77	85,79	6606			
	Kendine Güvenli Yaklaşım	Ortaokul	99	88,26	8738	3788	-0,07	0,944
		Lise	77	88,81	6838			
	Planlı Yaklaşım	Ortaokul	99	83,29	8245,5	3295,5	-1,548	0,122
		Lise	77	95,2	7330,5			
	Problem Çözme Toplam Puan	Ortaokul	99	83,44	8260,5	3310,5	-1,496	0,135
		Lise	77	95,01	7315,5			

*p<.05

Tablo 17. Öğretmenlerin Aktif Olarak Spor Yapma, Yaptıkları Spor Branşı Değişkenine İlişkin Aceleci Yaklaşım Puanına Ait t-testi Sonuçları

			n	Ort.	Ss	Sd	t	p-değeri
Aktif Spor Yapma	Aceleci Yaklaşım	Spor Yapıyor	112	23,77	6,8	174	-0,978	0,329
		Spor Yapmıyor	64	24,78	6,09			
Spor Branşı	Aceleci Yaklaşım	Bireysel Spor	89	23,48	7,25	110	-0,898	0,371
		Takım Sporları	23	24,91	4,62			

*p<.05

Tablo 18'de öğretmenlerin aktif olarak spor yapma ve yaptıkları spor branşı değişkenlerine göre problem çözme alt boyutları ve toplam puanlarına ait veriler Mann-Whitney U testiyle analiz edilmiştir. Analiz neticesinde; kaçınan yaklaşım puanları, aktif olarak spor yapma değişkenine göre istatistiksel anlamda farklılaştığı saptanmıştır. Değerlendirici ve kendine güvenli yaklaşım puanlarının yaptıkları spor branşı değişkenine ilişkin istatistiksel anlamda farklılaştığı tespit edilmiştir.

Tablo 18. Öğretmenlerin Aktif Olarak Spor Yapma, Yaptıkları Spor Branşı Değişkenine İlişkin Problem Çözme Becerisi Alt Boyutları ve Toplam Puana Ait Mann-Whitney U Testi Sonuçları

		n	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	Z	p	
Aktif Olarak Spor Yapma	Düşünen Yaklaşım	Spor Yapıyor	112	85,82	9611,5	3283,5	-0,929	0,353
		Spor Yapmıyor	64	93,2	5964,5			
	Kaçınan Yaklaşım	Spor Yapıyor	112	81,95	9178,5	2850,5	-2,275	0,023*
		Spor Yapmıyor	64	99,96	6397,5			
	Değerlendirici Yaklaşım	Spor Yapıyor	112	89,69	10046	3450,5	-0,413	0,679
		Spor Yapmıyor	64	86,41	5530,5			
	Kendine Güvenli Yaklaşım	Spor Yapıyor	112	86,43	9680	3352	-0,715	0,474
		Spor Yapmıyor	64	92,13	5896			
	Planlı Yaklaşım	Spor Yapıyor	112	86,08	9640,5	3312,5	-0,84	0,401
		Spor Yapmıyor	64	92,74	5935,5			
Problem Çözme Toplam Puan	Spor Yapıyor	112	84,22	9432,5	3104,5	-1,476	0,140	
	Spor Yapmıyor	64	95,99	6143,5				
Yaptıkları Spor Branşı	Düşünen Yaklaşım	Bireysel Spor	89	59,49	5295	757	-1,934	0,053
		Takım Sporları	23	44,91	1033			
	Kaçınan Yaklaşım	Bireysel Spor	89	55,88	4973,5	968,5	-0,402	0,688
		Takım Sporları	23	58,89	1354,5			
	Değerlendirici Yaklaşım	Bireysel Spor	89	59,57	5302	750	-1,982	0,047*
		Takım Sporları	23	44,61	1026			
	Kendine Güvenli Yaklaşım	Bireysel Spor	89	59,77	5319,5	732,5	-2,105	0,035*
		Takım Sporları	23	43,85	1008,5			
	Planlı Yaklaşım	Bireysel Spor	89	58,25	5184,5	867,5	-1,135	0,256
		Takım Sporları	23	49,72	1143,5			
Problem Çözme Toplam Puan	Bireysel Spor	89	58,25	5184	868	-1,123	0,261	
	Takım Sporları	23	49,74	1144				

*p<.05

4. 4. Karar Verme Ölçeğine (KVÖ) İlişkin Bulgular

4. 4. 1. Karar Verme Ölçeği Alt Boyutlarına Ait Bulgular

Tablo 19'da öğretmenlerin karar vermede öz saygı ve karar verme ölçeği alt boyutlarına ait puanları görülmektedir. Buna göre; öğretmenlerin karar vermede öz saygı puanı Ort.=9,04 olarak bulunmuştur. Envanterden alınabilecek puanlar göz önünde tutulduğunda, öğretmenlerin karar vermede öz saygı düzeylerinin yüksek olduğu görülmektedir. Çalışma kapsamına alınan öğretmenlerin karar verme stilleri alt boyutlarında dikkatli karar verme stili Ort.=9,73 puan ortalaması envanterden alınabilecek değer göz önüne alındığında (Envanterden Min. 0-Max. 12) yüksek puana sahip oldukları, kaçınan karar verme stili Ort.=2,61 puan ortalamasının envanterden alınabilecek değer göz önüne alındığında (Envanterden Min. 0-Max. 12) düşük, erteleyici karar verme stili Ort.=2,80 puan ortalaması envanterden alınabilecek değer göz önüne alındığında (Envanterden Min.0-Max.10) düşük, panik karar verme stili Ort.=3,26 puan ortalaması envanterden alınabilecek değer göz önüne alındığında (Envanterden Min. 0-Max. 10) düşük puana sahip oldukları söylenebilir. Özetle, araştırmaya katılan öğretmenlerin dikkatli karar verme stilinde yüksek puana sahipken; kaçınan, erteleyici, panik karar verme stillerinde düşük puana sahip oldukları söylenebilir.

Tablo 19. Öğretmenlerin Karar Verme Ölçeği Alt Boyutlarına İlişkin Ort., Ss, Min. ve Max. Değerlerine Ait Sonuçlar

	n	Ort.	Ss.	Min.	Max	Envanterden Alınabilecek En Düşük ve En Yüksek Puan
Öz Saygı	176	9,04	2,6	0	12	0-12
Dikkatli	176	9,73	1,95	0	12	0-12
Kaçınan	176	2,61	2,22	0	12	0-12
Erteleyici	176	2,80	2,12	0	9	0-12
Panik	176	3,26	2	0	10	0-12

Tablo 20. Öğretmenlerin Cinsiyet Değişkenine Göre Karar Verme Ölçeği Toplam Puanına İlişkin Mann-Whitney U Testi Sonucu

		n	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	Z	p
Karar Verme Toplam	Kadın	53	98,97	5245,50	2704,500	-1,796	0,073
	Erkek	123	83,99	10330,50			

*p<.05

Tablo 21’de öğretmenlerin cinsiyetine ilişkin karar vermede öz saygı ile karar verme stillerinin istatistiksel anlamda değişip değişmediği Mann-Whitney U testi ile analiz edilmiştir. Analiz neticesinde; karar vermede öz saygının, cinsiyete göre istatistiksel anlamda farklılaşma gösterdiği bulunmuştur (U=2561,000, P=0,022<0,05). Dikkatli karar verme stilinin, cinsiyete göre istatistiksel anlamda farklılaştığı bulunmuştur (U=2646,000, P=0,043<0,05).

Tablo 21. Öğretmenlerin Cinsiyet Değişkenine İlişkin Karar Verme Ölçeği Alt Boyutlarına Ait Mann-Whitney U Testi Sonuçları

	Cinsiyet	n	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	Z	p
Öz Saygı	Kadın	53	101,68	5389	2561,000	-2,29	0,022*
	Erkek	123	82,82	10187			
Dikkatli Karar Verme	Kadın	53	100,08	5304	2646,000	-2,02	0,043*
	Erkek	123	83,51	10272			
Kaçınan Karar Verme	Kadın	53	87,57	4641	3210,000	-0,16	0,871
	Erkek	123	88,9	10935			
Erteleyici Karar Verme	Kadın	53	84,58	4482,5	3051,500	-0,68	0,495
	Erkek	123	90,19	11093,5			
Panik Karar Verme	Kadın	53	87,79	4653	3222,000	-0,12	0,902
	Erkek	123	88,8	10923			

*p<.05

Tablo 22’de öğretmenlerin yaş değişkenine göre karar verme toplam puanına ilişkin veriler Kruskal-Wallis testi ile incelenmiştir. İnceleme sonucunda; karar verme ölçeği toplam puanın yaş değişkeni ile istatistiksel anlamda farklılaştığı tespit edilmiştir ($X^2=35,282$, P=0,000<0,05).

Tablo 22. Öğretmenlerin Yaş Değişkenine Göre Karar Verme Ölçeği Toplam Puanına Ait Kruskal-Wallis Testi Sonuçları

	Yaş	n	Sıra Ortalaması	Sd	X ²	p	Anlamlı Fark
Karar Verme Toplam	22-25	20	119,5	4	35,282	0,000*	1-3
	26-30	68	100,89				1-4
	31-35	49	72,76				1-5
	36-40	17	57,15				2-3
	41-45	22	52,79				2-5

*p<.05

Tablo 23'de öğretmenlerin yaşlarına göre karar vermede öz saygı ve karar verme stillerine ilişkin veriler Kruskal-Wallis testi ile incelenmiştir. İnceleme sonucunda; karar vermede öz saygı, yaş değişkeni ile istatistiksel anlamda farklılaştığı tespit edilmiştir ($X^2=24,272$, $P=0,000<0,05$). Dikkatli karar verme stili ile yaş değişkeni arasında istatistiksel anlamda farklılık olduğu saptanmıştır ($X^2=20,038$, $P=0,001<0,05$). Kaçınan karar verme stili ile yaş değişkeni arasında istatistiksel anlamda farklılaşmanın olduğu saptanmıştır ($X^2=21,161$, $P=0,001<0,05$). Erteleyici karar verme stili ile yaş değişkenine arasında istatistiksel anlamda fark olduğu tespit edilmiştir ($X^2=13,183$, $P=0,022<0,05$).

Tablo 23. Öğretmenlerin Yaş Değişkenine İlişkin Karar Verme Ölçeği Alt Boyutlarına Ait Kruskal-Wallis Testi Sonuçları

	Yaş	n	Sıra Ortalaması	Sd	X ²	p	Anlamlı Fark
Öz Saygı	22-25	20	107,43	4	24,272	0,000*	1-4 2-4 2-5 4-5
	26-30	68	103,6				
	31-35	49	78,79				
	36-40	17	53,94				
	41-45	22	58,36				
Dikkatli Karar Verme	22-25	20	98	4	20,038	0,001*	3-5 4-5
	26-30	68	96,65				
	31-35	49	82,2				
	36-40	17	60,88				
	41-45	22	62,79				
Kaçınan Karar Verme	22-25	20	117,93	4	21,161	0,001*	1-5
	26-30	68	87,96				
	31-35	49	81,23				
	36-40	17	74,88				
	41-45	22	62,43				
Erteleyici Karar Verme	22-25	20	95,3	4	13,183	0,022*	2-5
	26-30	68	100,5				
	31-35	49	74,7				
	36-40	17	79,35				
	41-45	22	66,18				
Panik Karar Verme	22-25	20	104,43	4	5,466	0,362	Yok
	26-30	68	90,71				
	31-35	49	78,19				
	36-40	17	94,09				
	41-45	22	93,86				

*p<.05

Tablo 24. Öğretmenlerin Medeni Durum Değişkenine Göre Karar Verme Ölçeği Toplam Puanına İlişkin Mann-Whitney U Testi Sonuçları

	Medeni Durum	n	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	Z	p
Karar Verme Toplam	Bekâr	72	81,08	5838,00	3210,000	-1,612	0,107
	Evli	104	93,63	9738,00			

*p<.05

Tablo 25. Öğretmenlerin Medeni Durumuna Göre Karar Verme Ölçeğine İlişkin Mann-Whitney U Testi Sonuçları

	Medeni Durum	n	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	Z	p
Öz Saygı	Bekâr	72	84,12	6056,50	3428,500	-0,964	0,335
	Evli	104	91,53	9519,50			
Dikkatli Karar Verme	Bekâr	72	82,72	5956,00	3328,000	-1,278	0,201
	Evli	104	92,50	9620,00			
Kaçınan Karar Verme	Bekâr	72	82,06	5908,50	3280,500	-1,424	0,154
	Evli	104	92,96	9667,50			
Erteleyici Karar Verme	Bekâr	72	80,83	5820,00	3192,000	-1,690	0,091
	Evli	104	93,81	9756,00			
Panik Karar Verme	Bekâr	72	96,09	6918,50	3197,500	-1,669	0,095
	Evli	104	83,25	8657,50			

*p<.05

Tablo 26. Öğretmenlerin Eğitim Durumuna İlişkin Karar Verme Ölçeği Toplam Puanına Ait Mann-Whitney U Testi Sonuçları

	Eğitim Durumu	n	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	Z	p
Karar Verme Toplam	Lisans	157	86,39	13562,50	1159,500	-1,588	0,112
	Yüksek Lisans	19	105,97	2013,50			

*p<.05

Tablo 27. Öğretmenlerin Eğitim Durumuna İlişkin Karar Verme Ölçeği Alt Boyutlarına Ait Mann-Whitney U Testi Sonuçları

	Eğitim Durumu	n	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	Z	p
Öz Saygı	Lisans	157	87,48	13735,00	1332,000	-0,772	0,440
	Yüksek Lisans	19	96,89	1841,00			
Dikkatli Karar Verme	Lisans	157	87,78	13782,00	1379,000	-0,548	0,584
	Yüksek Lisans	19	94,42	1794,00			
Kaçınan Karar Verme	Lisans	157	86,97	13654,00	1251,000	-1,171	0,242
	Yüksek Lisans	19	101,16	1922,00			

Tablo 27'nin devamı

	Eğitim Durumu	n	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	Z	p
Erteleyici Karar Verme	Lisans	157	87,19	13688,50	1285,500	-0,999	0,318
	Yüksek Lisans	19	99,34	1887,50			
Panik Karar Verme	Lisans	157	88,55	13902,00	1484,000	-0,036	0,971
	Yüksek Lisans	19	88,11	1674,00			

*p<.05

Tablo 28'de öğretmenlerin meslekteki hizmet yılı değişkenine göre karar verme ölçeği toplam puanına ilişkin veriler Kruskal-Wallis testi ile incelenmiştir. İnceleme sonucunda; karar verme ölçeği toplam puanları ile meslekteki hizmet yılı değişkeni arasında istatistiksel anlamda farklılık tespit edilmiştir ($X^2=32,322$, $P=0,000<0,05$).

Tablo 28. Öğretmenlerin Meslekteki Hizmet Yılı Değişkenine Göre Karar Verme Ölçeği Toplam Puanına İlişkin Kruskal-Wallis Testi Sonuçları

	Meslekteki Hizmet Yılı	n	Sıra Ortalaması	Sd	X^2	p	Anlamlı Fark
Karar Verme Toplam	1-5	84	105,43	3	32,322	0,000*	1-2 1-4
	6-10	53	73,03				
	11-15	18	59,78				
	16-20	21	54,12				

*p<.05

Tablo 29'da öğretmenlerin meslekteki hizmet yıllarına ilişkin karar vermede öz saygı ve karar verme ölçeğine ait veriler Kruskal-Wallis testi ile incelenmiştir. İnceleme sonucunda; karar vermede öz saygı ile meslekteki hizmet yılı değişkeni arasında istatistiksel olarak farklılaşma olduğu tespit edilmiştir ($X^2=24,831$, $P=0,000<0,05$). Dikkatli karar verme ile hizmet yılı değişkeni arasında istatistiksel anlamda farklılık olduğu tespit edilmiştir ($X^2=27,672$, $P=0,000<0,05$). Kaçınan karar verme ile hizmet yılı değişkeni arasında istatistiksel anlamda farklılık olduğu saptanmıştır ($X^2=19,155$, $P=0,001<0,05$).

Tablo 29. Öğretmenlerin Meslekteki Hizmet Yılı Değişkenine Karar Verme Ölçeğine Ait Kruskal-Wallis Testi Sonuçları

	Meslekteki Hizmet Yılı	n	Sıra Ortalaması	Sd	X^2	p	Anlamlı Fark
Öz Saygı	1-5	84	104,98	3	24,831	0,000*	1-2 1-3 3-4
	6-10	53	80,05				
	11-15	18	51,28				
	16-20	21	60,88				

Tablo 29'un devamı

	Meslekteki Hizmet Yılı	n	Sıra Ortalaması	Sd	X ²	p	Anamlı Fark
Dikkatli Karar Verme	1-5	84	102,22	3	27,672	0,000*	1-2
	6-10	53	74,65				1-3
	11-15	18	60,53				2-4
	16-20	21	63,65				3-4
Kaçınan Karar Verme	1-5	84	97,85	3	19,155	0,001*	2-4
	6-10	53	75,25				3-4
	11-15	18	79,67				
	16-20	21	62,81				
Erteleyici Karar Verme	1-5	84	95,01	3	7,045	0,070	Yok
	6-10	53	86,28				
	11-15	18	68,78				
	16-20	21	65,54				
Panik Karar Verme	1-5	84	89,25	3	2,801	0,592	Yok
	6-10	53	84,32				
	11-15	18	102,33				
	16-20	21	92,31				

*p<.05

Tablo 30'da öğretmenlerin yaşamlarının büyük bölümünü geçirdiği yer değişkenine ilişkin karar verme ölçeği toplam puanına ait veriler Mann-Whitney U testi ile analiz edilmiştir. Analiz neticesinde; karar verme toplam puanı ile öğretmenlerin yaşamlarının büyük bir bölümünü geçirdiği yerleşim yeri değişkeni arasında istatistiksel anlamda fark olduğu tespit edilmiştir (U=2427,000, P=0,001<0,05).

Tablo 30. Öğretmenlerin Yaşamlarının Büyük Bölümünü Geçirdiği Yerleşim Yeri Değişkenine İlişkin Karar Verme Ölçeği Toplam Puanına Ait Mann-Whitney U Testi Sonucu

		n	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	Z	p
Karar Verme Toplam	İl	61	70,79	4318,00	2427,000	-3,370	0,001*
	İlçe	115	97,90	11258,00			

*p<.05

Tablo 31'de öğretmenlerin yaşamlarının büyük bölümünü geçirdiği yerleşim yeri değişkenine ile karar verme ölçeği alt boyutlarına ait veriler Mann-Whitney U testiyle analiz edilmiştir. Analiz neticesinde karar vermede öz saygı ile öğretmenlerin yaşamlarının büyük bölümünü geçirdiği yerleşim yeri değişkeni arasında istatistiksel anlamda farklılaşmanın olduğu saptanmıştır. Dikkatli karar verme ve kaçınan karar verme ile

öğretmenlerin yaşamlarının büyük bölümünü geçirdiği yerleşim yeri değişkenleri arasında istatistiksel anlamda fark olduğu tespit edilmiştir.

Tablo 31. Öğretmenlerin Yaşamlarının Büyük Bölümünü Geçirdiği Yerleşim Yeri Değişkenine İlişkin Karar Verme Ölçeği Alt Boyutlarına Ait Mann-Whitney U Testi Sonuçları

		n	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	Z	p
Öz Saygı	İl	61	72,30	4410,50	2519,500	-3,119	0,002*
	İlçe	115	97,09	11165,50			
Dikkatli Karar Verme	İl	61	72,86	4444,50	2553,500	-3,028	0,002*
	İlçe	115	96,80	11131,50			
Kaçınan Karar Verme	İl	61	72,64	4431,00	2540,000	-3,071	0,002*
	İlçe	115	96,91	11145,00			
Erteleyici Karar Verme	İl	61	83,96	5121,50	3230,500	-0,876	0,381
	İlçe	115	90,91	10454,50			
Panik Karar Verme	İl	61	93,77	5720,00	3186,000	-1,015	0,310
	İlçe	115	85,70	9856,00			

*p<.05

Tablo 32’de öğretmenlerin haftada girmiş oldukları ders saati değişkenine göre karar verme ölçeği toplam puanına ilişkin veriler Kruskal-Wallis testi ile incelenmiştir. Bu inceleme sonucunda karar verme ölçeği toplam puanı ile haftada girmiş oldukları ders saati değişkeni arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur.

Tablo 32. Öğretmenlerin Haftada Girmiş Oldukları Ders Saati Değişkenine İlişkin Karar Verme Ölçeği Toplam Puanına Ait Kruskal-Wallis Testi Sonucu

	Ders Saati	n	Sıra Ortalaması	Sd	X ²	p	Anlamlı Fark
Karar Verme Toplam	0-15 saat arası	25	100,26	2	22,851	0,000*	1-3 2-3
	22-25 saat arası	32	50,34				
	26 saat ve üzeri	119	95,57				

*p<.05

Tablo 33’de öğretmenlerin haftada girmiş oldukları ders saati ile karar vermede öz saygı ve karar verme ölçeği alt boyutlarına ait veriler Kruskal-Wallis testi ile analiz edilmiştir. Analiz neticesinde karar vermede öz saygı ile haftada girmiş oldukları ders saati değişkeni arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Öğretmenlerin haftada girmiş oldukları ders saatine göre; dikkatli karar verme stili, kaçınan karar verme, erteleyici

karar verme stili ve panik karar verme stili ile arasında istatistiksel anlamda fark olduğu tespit edilmiştir.

Tablo 33. Öğretmenlerin Haftada Girmiş Oldukları Ders Saati Değişkenine İlişkin Karar Verme Ölçeğine Ait Kruskal-Wallis Testi Sonuçları

	Ders Saati	n	Sıra Ortalaması	Sd	X ²	p	Anlamlı Fark
Öz Saygı	0-15 saat arası	25	97,65	2	17,089	0,001*	1-2 1-3
	22-25 saat arası	32	55,94				
	26 saat ve üzeri	119	94,59				
Dikkatli Karar Verme	0-15 saat arası	25	106,74	2	11,276	0,010*	1-2 2-3
	22-25 saat arası	32	63,97				
	26 saat ve üzeri	119	93,1				
Kaçınan Karar Verme	0-15 saat arası	25	107,12	2	9,093	0,028*	1-2 2-3
	22-25 saat arası	32	66,7				
	26 saat ve üzeri	119	91,96				
Erteleyici Karar Verme	0-15 saat arası	25	91,15	2	9,143	0,027*	2-3
	22-25 saat arası	32	66,53				
	26 saat ve üzeri	119	92,24				
Panik Karar Verme	0-15 saat arası	25	69,38	2	3,921	0,027*	2-3
	22-25 saat arası	32	85,47				
	26 saat ve üzeri	119	90,8				

*p<.05

Tablo 34'de öğretmenlerin görev yaptıkları eğitim kurumu değişkenine göre karar verme ölçeği toplam puanına ait veriler Mann-Whitney U testi ile incelenmiştir. Analiz neticesinde karar verme toplam puanı ile görev yaptıkları eğitim kurumu değişkeni arasında istatistiksel anlamda fark olduğu belirlenmiştir (U=2811,000, P=0,003<0,05).

Tablo 34. Öğretmenlerin Görev Yaptıkları Eğitim Kurumu Değişkenine Göre Karar Verme Ölçeği Toplam Puanına Ait Mann-Whitney U Testi Sonucu

		n	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	Z	p
Karar Verme Toplam	Ortaokul	99	78,39	7761,00	2811,000	-2,994	0,003*
	Lise	77	101,49	7815,00			

*p<.05

Tablo 35'te öğretmenlerin görev yaptıkları eğitim kurumuna ilişkin karar vermede öz saygı ve karar verme ölçeği alt boyutlarına ait veriler Mann-Whitney U testi ile incelenmiştir. Analiz neticesinde kaçınan karar verme ile görev yaptıkları eğitim kurumu

değişkeni arasında istatistiksel anlamda fark olduğu belirlenmiştir (U=3160,000, P=0,047<0,05).

Tablo 35. Öğretmenlerin Görev Yaptıkları Eğitim Kurumu Değişkenine İlişkin Karar Verme Ölçeği Alt Boyutlarına Ait Mann-Whitney U Testi Sonuçları

		n	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	Z	p
Öz Saygı	Ortaokul	99	85,10	8424,50	3474,500	-1,020	0,308
	Lise	77	92,88	7151,50			
Dikkatli Karar Verme	Ortaokul	99	83,84	8300,50	3350,500	-1,404	0,160
	Lise	77	94,49	7275,50			
Kaçınan Karar Verme	Ortaokul	99	81,92	8110,00	3160,000	-1,984	0,047*
	Lise	77	96,96	7466,00			
Erteleyici Karar Verme	Ortaokul	99	83,34	8250,50	3300,500	-1,551	0,121
	Lise	77	95,14	7325,50			
Panik Karar Verme	Ortaokul	99	86,47	8560,50	3610,500	-0,609	0,543
	Lise	77	91,11	7015,50			

*p<.05

Tablo 36. Öğretmenlerin Aktif Olarak Spor Yapma Değişkenine Göre Karar Verme Ölçeği Toplam Puanına İlişkin Mann-Whitney U Testi Sonucu

		"n	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	Z	p
Karar Verme Toplam	Spor Yapıyor	112	84,36	9448,00	3120,000	-1,432	0,152
	Spor Yapmıyor	64	95,75	6128,00			

*p<.05

Tablo 37. Öğretmenlerin Aktif Olarak Spor Yapma Değişkenine İlişkin Karar Verme Ölçeği Alt Boyutlarına Ait Mann-Whitney U Testi Sonuçları

		n	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	Z	p
Öz Saygı	Spor Yapıyor	112	83,69	9373,50	3045,500	-1,682	0,093
	Spor Yapmıyor	64	96,91	6202,50			
Dikkatli Karar Verme	Spor Yapıyor	112	83,67	9371,00	3043,000	-1,699	0,089
	Spor Yapmıyor	64	96,95	6205,00			
Kaçınan Karar Verme	Spor Yapıyor	112	83,74	9379,00	3051,000	-1,674	0,094
	Spor Yapmıyor	64	96,83	6197,00			
Erteleyici Karar Verme	Spor Yapıyor	112	88,92	9958,50	3537,500	-0,146	0,884
	Spor Yapmıyor	64	87,77	5617,50			
Panik Karar Verme	Spor Yapıyor	112	93,77	10502,0	2994,000	-1,842	0,065
	Spor Yapmıyor	64	79,28	5074,00			

*p<.05

Tablo 38. Öğretmenlerden Aktif Spor Yapanların Yaptıkları Spor Branşı Değişkenine İlişkin Karar Verme Ölçeği Toplam Puanına Ait Mann-Whitney U Testi Sonucu

		n	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	Z	p
Karar Verme Toplam	Bireysel Spor	89	55,60	4948,00	943,000	-0,582	0,560
	Takım Spor	23	60,00	1380,00			

*p<.05

Tablo 39. Öğretmenlerden Aktif Spor Yapanların Yaptıkları Spor Branşı Değişkenine İlişkin Karar Verme Ölçeği Alt Boyutlarına Ait Mann-Whitney U Testi Sonuçları

		n	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	Z	p
Öz Saygı	Bireysel Spor	89	54,70	4868,50	863,500	-1,172	0,241
	Takım Spor	23	63,46	1459,50			
Dikkatli Karar Verme	Bireysel Spor	89	53,98	4804,00	799,000	-1,658	0,097
	Takım Spor	23	66,26	1524,00			
Kaçingan Karar Verme	Bireysel Spor	89	55,49	4939,00	934,000	-0,667	0,505
	Takım Spor	23	60,39	1389,00			
Erteleyici Karar Verme	Bireysel Spor	89	55,80	4966,00	961,000	-0,463	0,643
	Takım Spor	23	59,22	1362,00			
Panik Karar Verme	Bireysel Spor	89	59,37	5283,50	768,500	-1,875	0,061
	Takım Spor	23	45,41	1044,50			

*p<.05

4. 5. Örgütsel Bağlılık Ölçeğine İlişkin Bulgular

Tablo 40'da öğretmenlerin genel olarak örgütsel bağlılık düzeyleri alt boyutlarına ve toplam puanına ilişkin ortalamaları incelenmiştir. Bu inceleme sonucunda; öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeyi alt boyutlarından duygusal bağlılığa ait ortalamasının 25,05 ile örgütsel bağlılık düzeyinin orta seviyede olduğu, normatif bağlılık puan ortalamasının 25,01 olmasıyla örgütsel bağlılık düzeyinin orta seviyede olduğu, devamlılık bağlılığına ait ortalamasının 25,01 olmasıyla örgütsel bağlılık düzeyinin orta seviyede olduğu, örgütsel bağlılık toplam puan ortalamasının 73,01 ile orta seviyenin biraz üstünde örgütsel bağlılık düzeyi olduğu söylenebilir.

Tablo 40. Öğretmenlerin Genel Olarak Örgütsel Bağlılık Düzeyleri Alt Boyutları ve Toplam Puanına Ait Ort., Ss, Min. ve Max. Değerlerine İlişkin Sonuçlar

Örgütsel Bağlılık Ölçeği Alt Boyutları	n	Ort.	Ss.	Min.	Max	Envanterden Alınabilecek En Düşük ve En Yüksek Puan
Duygusal Bağlılık	176	25,05	5,29	0	41	7-42
Normatif Bağlılık	176	25,01	6,39	0	38	7-42

Tablo 40'ın devamı

Örgütsel Bağlılık Ölçeği Alt Boyutları	n	Ort.	Ss.	Min.	Max	Envanterden Alınabilecek En Düşük ve En Yüksek Puan
Devamlılık Bağlılığı	176	25,01	6,03	0	38	7-42
Örgütsel Bağlılık Toplam	176	73,01	13,65	0	103	18-126

Tablo 41'de öğretmenlerin cinsiyet ve medeni durum değişkenine ilişkin örgütsel bağlılık düzeylerinden duygusal bağlılık ve toplam puanına ait veriler t-testi ile incelenmiştir. İnceleme sonucunda; duygusal bağlılık düzeyinin, cinsiyet değişkeni ile arasında istatistiksel anlamda fark olduğu belirlenmiştir ($t=-3,373$, $P=0,001<0,05$). Duygusal bağlılık düzeyi ile medeni durum değişkeni arasında istatistiksel anlamda fark olduğu belirlenmiştir ($t=2,171$, $P=0,031<0,05$). Örgütsel bağlılık toplam puanının cinsiyet ve medeni durum değişkenine ilişkin puanların istatistiksel anlamda farklılaştığı tespit edilmiştir.

Tablo 41. Öğretmenlerin Cinsiyet ve Medeni Durum Değişkenine İlişkin Örgütsel Bağlılık Düzeyi Alt Boyutlarından Duygusal Bağlılık ve Toplam Puanına Ait t-testi Sonuçları

		n	Ort.	Ss.	Sd	t	p-değeri	
Cinsiyet	Duygusal Bağlılık	Kadın	53	22,02	3,91	174	-3,373	0,001*
		Erkek	123	24,87	5,59			
	Örgütsel Bağlılık Toplam	Kadın	53	68,32	11,56	174	-3,061	0,003*
		Erkek	123	75,02	14,02			
Medeni Durum	Duygusal Bağlılık	Bekâr	72	25,04	4,91	174	2,171	0,031*
		Evli	104	23,3	5,45			
	Örgütsel Bağlılık Toplam	Bekâr	72	76,1	14,07	174	2,540	0,012*
		Evli	104	70,87	12,99			

* $p<0.05$

Tablo 42'de cinsiyet ve medeni durum değişkenine ilişkin örgütsel bağlılık düzeyi alt boyutlarına ait veriler Mann-Whitney U testi ile incelenmiştir. Analiz neticesinde normatif bağlılık düzeyi ile cinsiyet ve medeni durum değişkenleri arasında istatistiksel anlamda fark olduğu tespit edilmiştir ($U=2384,500$, $P=0,005<0,05$; $U=2915,500$, $P=0,012<0,05$).

Tablo 42. Öğretmenlerin Cinsiyet ve Medeni Durum Değişkenine İlişkin Normatif Bağlılık ve Devamlılık Bağlılığı Puanlarına Ait Mann-Whitney U Testi Sonuçları

		n	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	Z	p	
Cinsiyet	Normatif Bağlılık	Kadın	53	71,99	3815,50	2384,500	-2,828	0,005*
		Erkek	123	95,61	11760,50			

Tablo 42'nin devamı

		n	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	Z	p
Cinsiyet	Devamlılık Kadın	53	79,98	4239,00	2808,000	-1,459	0,145
	Bağlılığı Erkek	123	92,17	11337,00			
Medeni Durum	Normatif Bekâr	72	100,01	7200,50	2915,500	-2,499	0,012*
	Bağlılık Evli	104	80,53	8375,50			
	Devamlılık Bekâr	72	94,97	6837,50	3278,500	-1,403	0,161
	Bağlılığı Evli	104	84,02	8738,50			

*p<.05

Tablo 43'te öğretmenlerin yaşına ve meslekteki hizmet yılına göre örgütsel bağlılık düzeyi alt boyutları ve toplam puanına ait veriler Anova testi ile incelenmiştir. Bu inceleme sonucunda duygusal bağlılık düzeyi ile yaş ve meslekteki hizmet yılı değişkeni arasında istatistiksel anlamda fark bulunmuştur. Örgütsel bağlılık seviyesi toplam puanı ile yaş ve meslekteki hizmet yılı değişkeni arasında anlamlı fark bulunmuştur.

Tablo 43. Öğretmenlerin Yaş ve Meslekteki Hizmet Yılı Değişkenine Göre Örgütsel Bağlılık Düzeyi Alt Boyutlarından Duygusal Bağlılık ve Toplam Puanına Ait Anova Testi Sonuçları

		n	Ort.	Ss	Sd	F	p-değeri	Anlamlı Farklılık Tukey Testi	
Yaş	Duygusal Bağlılık	22-25	20	23,85	4,58	171	2,688	0,023*	4-5
		26-30	68	23,18	5,28				
		31-35	49	24,39	5,28				
		36-40	17	26,24	4,13				
		41-45	22	26,57	4,55				
	Örgütsel Toplam	22-25	20	70,20	10,39	171	2,909	0,015*	2-4
		26-30	68	69,57	12,05				
		31-35	49	74,65	16,53				
		36-40	17	80,71	11,79				
		41-45	22	78,79	7,18				
Meslekteki Hizmet Yılı	Duygusal Bağlılık	1-5	84	23,32	5,32	172	4,755	0,001*	2-4 3-4
		6-10	53	24,34	4,90				
		11-15	18	26,39	4,22				
	Örgütsel Toplam	1-5	84	70,3810	12,14	172	2,878	0,024*	1-4
		6-10	53	73,6038	15,98				
		11-15	18	79,6111	11,81				
		16-20	21	79,9231	9,37				

*p<.05

Tablo 44'de öğretmenlerin yaş değişkenine göre örgütsel bağlılık düzeyi alt boyutlarına ait veriler Kruskal-Wallis testi ile incelenmiştir. Bu inceleme sonucunda

normatif bağıllık ile yaş değişkeni arasında istatistiksel anlamda farklılaştığı görülmüştür ($X^2=19,057$, $P=0,002<0,05$).

Tablo 44. Öğretmenlerin Yaş Değişkenine Göre Örgütsel Bağlılık Düzeyi Alt Boyutlarına Ait Kruskal-Wallis Testi Sonuçları

Örgütsel Bağlılık Düzeyi Alt Boyutları	Yaş	n	Sıra Ortalaması	Sd	X^2	p	Anlamlı Fark
Normatif Bağlılık	22-25	20	71,63	4	19,057	0,002*	2-4
	26-30	68	74,51				
	31-35	49	93,85				
	36-40	17	118,62				
	41-45	22	117,89				
Devamlılık Bağlılığı	22-25	20	82,93	5	4,947	0,422	Yok
	26-30	68	80,01				
	31-35	49	94,54				
	36-40	17	105,62				
	41-45	22	92,25				

*p<.05

Tablo 45'de öğretmenlerin meslekteki hizmet yılı değişkenine göre örgütsel bağlılık düzeyi alt boyutlarına ilişkin veriler Kruskal-Wallis testi incelenmiştir. Bu inceleme sonucunda normatif bağıllık ile meslekteki hizmet yılı değişkeni arasında istatistiksel anlamda farklılık olduğu bulunmuştur ($X^2=15,290$, $P=0,004<0,05$).

Tablo 45. Öğretmenlerin Meslekteki Hizmet Yılı Değişkenine İlişkin Örgütsel Bağlılık Düzeyi Alt Boyutları Puanına Ait Kruskal-Wallis Testi Sonuçları

Örgütsel Bağlılık Düzeyi Alt Boyutları	Meslekteki Hizmet Yılı	n	Sıra Ortalaması	Sd	X^2	p	Anlamlı Fark
Normatif Bağlılık	1-5	84	77,79	3	15,290	0,004*	1-3 1-4
	6-10	53	86,23				
	11-15	18	117,56				
	16-20	21	120,96				
	1-5	84	82,51				
Devamlılık Bağlılığı	6-10	53	93,37	3	2,489	0,647	Yok
	11-15	18	96,17				
	16-20	21	89,58				
	16-20	21	89,58				

*p<.05

Tablo 46. Öğretmenlerin Eğitim Durumu Değişkenine Göre Örgütsel Bağlılık Düzeyi Alt Boyutlarından Duygusal Bağlılık Düzeyi ve Toplam Puanına Ait t-testi Sonuçları

			n	Ort.	Ss.	Sd	t	p-değeri
Eğitim Durumu	Duygusal Bağlılık	Lisans	157	4,01	0,92	174	0,559	0,577
		Yüksek Lisans	19	3,89	0,48			
	Örgütsel Bağlılık Toplam	Lisans	157	72,5	14,12	174	-1,408	0,161
		Yüksek Lisans	19	77,16	7,88			

*p<.05

Tablo 47’de öğretmenlerin eğitim durumu değişkenine göre örgütsel bağlılık düzeyi alt boyutlarına ait veriler Mann-Whitney U testiyle analiz edilmiştir. Analiz neticesinde devamlılık bağlılığı ile eğitim durumu arasında istatistiksel anlamda farklılaşmanın olduğu saptanmıştır (U=987,000, P=0,015<0,05).

Tablo 47. Öğretmenlerin Eğitim Durumu Değişkenine İlişkin Örgütsel Bağlılık Düzeyi Alt Boyutları Puanına Ait Mann-Whitney U Testi Sonuçları

Örgütsel Bağlılık Düzeyi Alt Boyutları	Eğitim Durumu	n	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	Z	p
Normatif Bağlılık	Lisans	157	86,66	13605,00	1202,000	-1,383	0,167
	Yüksek Lisans	19	103,74	1971,00			
Devamlılık Bağlılığı	Lisans	157	85,29	13390,00	987,000	-2,409	0,015*
	Yüksek Lisans	19	115,05	2186,00			

*p<.05

Tablo 48. Öğretmenlerin Haftada Girmiş Oldukları Ders Saati Değişkenine İlişkin Duygusal Bağlılık Düzeyi ve Toplam Puanına Ait Anova Testi Sonuçları

			n	Ort.	Ss	Sd	F	p-değeri	Anlamlı Farklılık Tukey Testi
Haftada Girdikleri Ders Saati	Duygusal Bağlılık	0-15 saat arası	25	25,24	4,28	173	1,873	0,136	Yok
		22-25 saat arası	32	25,59	4,83				
		26 saat ve üzeri	119	23,38	5,56				
	Örgütsel Toplam	0-15 saat arası	25	72,24	11,3	173	0,346	0,792	Yok
		22-25 saat arası	32	75,22	12,1				
		26 saat ve üzeri	119	72,59	14,4				

*p<.05

Tablo 49. Öğretmenlerin Haftada Girmiş Oldukları Ders Saati Değişkenine İlişkin Örgütsel Bağlılık Düzeyi Alt Boyutlarına Ait Kruskal-Wallis Testi Sonuçları

Örgütsel Bağlılık Düzeyi Alt Boyutları	Ders Saati	n	Sıra Ortalaması	Sd	X ²	p	Anlamlı Fark
Normatif Bağlılık	0-15 saat arası	25	90,59	2	4,831	0,185	Yok
	22-25 saat arası	32	105,81				
	26 saat ve üzeri	119	84,06				
Devamlılık Bağlılığı	0-15 saat arası	25	68,32	2	5,274	0,153	Yok
	22-25 saat arası	32	79,44				
	26 saat ve üzeri	119	94,19				

*p<.05

Tablo 50'de yaşamlarının büyük bölümünü geçirdiği yerleşim yeri ve görev yaptıkları eğitim durumu değişkenlerine ilişkin öğretmenlerin duygusal bağlılık düzeyi ve toplam puanına ait veriler t-testi ile incelenmiştir. Bu inceleme sonucunda örgütsel bağlılık toplam puanı ile yaşamlarının büyük bölümünü geçirdiği yerleşim yeri değişkeni arasında istatistiksel yönden fark olduğu tespit edilmiştir (t=2,046, P=0,042<0,05).

Tablo 50. Öğretmenlerin Yaşamlarının Büyük Bölümünü Geçirdiği Yerleşim Yeri ile Çalıştıkları Eğitim Kurumu Değişkenine İlişkin Duygusal Bağlılık Düzeyi ve Toplam Puanına Ait t-testi Sonuçları

			n	Ort.	Ss.	Sd	t	p-değeri
Yaşamlarının Büyük Bir Bölümünü Geçirdiği Yerleşim Yeri	Duygusal Bağlılık	İl	61	24,77	4,99	174	1,389	0,167
		İlçe	115	23,61	5,43			
	Örgütsel Bağlılık Toplam	İl	61	75,87	14,95	174	2,046	0,042*
		İlçe	115	71,49	12,71			
Çalıştıkları Eğitim Kurumu	Duygusal Bağlılık	Ortaokul	99	24,37	5,49	174	1,030	0,305
		Lise	77	23,55	5,03			
	Örgütsel Bağlılık Toplam	Ortaokul	99	74,55	14,20	174	1,707	0,090
		Lise	77	71,03	12,71			

*p<.05

Tablo 51'de yaşamlarının büyük bölümünü geçirdiği yerleşim yeri ve çalıştıkları eğitim kurumu değişkenlerine göre öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeyi alt boyutlarına ait veriler Mann-Whitney U testi analiz edilmiştir. Analiz neticesinde normatif bağlılık düzeyi ile çalıştıkları eğitim kurumu değişkeni arasında istatistiksel anlamda farklılaştığı görülmüştür (t=-3,013, P=0,003<0,05).

Tablo 51. Öğretmenlerin Yaşamlarının Büyük Bölümünü Geçirdiği Yerleşim Yeri ve Görev Yaptıkları Eğitim Kurumu Değişkenine İlişkin Örgütsel Bağlılık Düzeyi Alt Boyutlarına Ait Mann-Whitney U Testi Sonuçları

			n	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	Z	p
Yaşamlarının Büyük Bir Bölümünü Geçirdiği Yerleşim Yeri	Normatif Bağlılık	İl	61	104,35	6365,50	2540,500	-1,383	0,167
		İlçe	115	80,09	9210,50			
	Devamlılık Bağlılığı	İl	61	92,34	5632,50	3273,500	-0,729	0,466
		İlçe	115	86,47	9943,50			
Çalıştıkları Eğitim Kurumu	Normatif Bağlılık	Ortaokul	99	93,71	9277,50	3295,500	-3,013	0,003*
		Lise	77	81,80	6298,50			
	Devamlılık Bağlılığı	Ortaokul	99	93,95	9301,50	3271,500	-1,613	0,107
		Lise	77	81,49	6274,50			

*p<.05

Tablo 52. Öğretmenlerin Aktif Olarak Spor Yapma ile Yaptıkları Spor Branşı Değişkenine Ait Duygusal Bağlılık ve Toplam Puanına Ait t-Testi Sonuçları

			n	Ort.	Ss.	Sd	t	p-değeri
Aktif Olarak Spor Yapma	Duygusal Bağlılık	Spor Yapıyor	112	24,27	5,43	174	0,849	0,397
		Spor Yapmıyor	64	23,56	5,05			
	Örgütsel Bağlılık Toplam	Spor Yapıyor	112	73,11	13,89	174	0,13	0,897
		Spor Yapmıyor	64	72,83	13,32			
Spor Branşı	Duygusal Bağlılık	Bireysel Sporlar	89	24,36	5,77	110	0,35	0,727
		Takım Sporları	23	23,91	3,92			
	Örgütsel Bağlılık Toplam	Bireysel Sporlar	89	73,4	14,59	110	0,444	0,658
		Takım Sporları	23	71,96	10,94			

*p<.05

Tablo 53. Öğretmenlerin Aktif Olarak Spor Yapma ve Yaptıkları Spor Branşı Değişkenine Göre Örgütsel Bağlılık Düzeyi Alt Boyutlarına İlişkin Mann-Whitney U Testi Sonuçları

			n	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	Z	p
Aktif Olarak Spor Yapma	Normatif Bağlılık	Spor Yapıyor	112	90,81	10170,50	3325,500	-0,797	0,426
		Spor Yapmıyor	64	84,46	5405,50			
	Devamlılık Bağlılığı	Spor Yapıyor	112	86,05	9638,00	3310,000	-0,844	0,399
		Spor Yapmıyor	64	92,78	5938,00			

Tablo 53'ün devamı

			n	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	Z	p
Spor Branşı	Normatif Bağlılık	Bireysel Sporlar	89	57,90	5153,00	899,000	-0,675	0,368
		Takım Sporları	23	51,09	1175,00			
	Devamlılık Bağlılığı	Bireysel Sporlar	89	56,95	5068,50	983,500	-0,289	0,773
		Takım Sporları	23	54,76	1259,50			

*p<.05

Tablo 54'e bakıldığında problem çözme alt boyutlarından düşünen yaklaşım seviyeleri ile dikkatli karar verme seviyeleri arasında -0.47 oranında orta düzeyde negatif yönde istatistiksel anlamda bir ilişki olduğu, kaçınan karar verme düzeyleri arasında 0,133 düzeyinde istatistiksel anlamda bir ilişkinin olmadığı, erteleyici karar verme düzeyleri arasında 0,033 düzeyinde istatistiksel anlamda bir ilişkinin olmadığı, panik karar verme düzeyleri arasında 0,31 oranında orta düzeyde pozitif yönde istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki olduğu, karar vermede öz saygı düzeyleri arasında -0,44 oranında orta düzeyde negatif yönde istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki olduğu, karar verme toplam düzeyleri arasında -0,13 oranında düşük düzeyde negatif yönde istatistiksel anlamda bir ilişki olduğu, normatif bağlılık düzeyleri arasında 0,138 düzeyinde istatistiksel olarak bir ilişkinin olmadığı, devamlılık bağlılığı düzeyleri arasında 0,120 düzeyinde istatistiksel olarak bir ilişkinin olmadığı ortaya çıkmıştır.

Problem çözme alt boyutlarından kaçınan yaklaşım düzeyleri ile dikkatli karar verme düzeyleri arasında -0,119 düzeyinde istatistiksel anlamda bir ilişkinin olmadığı, kaçınan karar verme düzeyleri arasında 0,27 düşük düzeyde pozitif yönde istatistiksel olarak anlamlı ilişki olduğu, erteleyici karar verme düzeyleri arasında 0,23 oranında pozitif yönde düşük düzeyde istatistiksel anlamda bir ilişki olduğu, panik karar verme düzeyleri arasında 0,147 düzeyinde istatistiksel olarak bir ilişkinin olmadığı, karar vermede öz saygı ile arasında 0,003 düzeyinde istatistiksel olarak bir ilişkinin olmadığı, karar verme toplam düzeyleri arasında 0,22 oranında pozitif yönde düşük düzeyde istatistiksel anlamda ilişki olduğu, normatif bağlılık düzeyleri arasında -0,16 oranında negatif yönde düşük düzeyde istatistiksel anlamda ilişki olduğu, devamlılık bağlılığı düzeyleri arasında -0,124 düzeyinde istatistiksel anlamda ilişki olmadığı ortaya çıkmıştır.

Problem çözme alt boyutlarından değerlendirici yaklaşım düzeyleri ile dikkatli karar verme düzeyleri arasında -0,49 oranında negatif yönde orta düzeyde istatistiksel anlamda ilişki olduğu, kaçınan karar verme düzeyleri arasında -0,009 düzeyinde istatistiksel

anlamda ilişki olmadığı, erteleyici karar verme düzeyleri arasında -0,135 düzeyinde istatistiksel anlamda ilişki olmadığı, panik karar verme düzeyleri arasında 0,27 oranında pozitif yönde düşük düzeyde istatistiksel anlamda bir ilişki olduğu, karar vermede öz saygı düzeyleri arasında -0,45 oranında orta düzeyde negatif yönde istatistiksel anlamda bir ilişki olduğu, karar verme toplam düzeyleri arasında -0,28 oranında düşük düzeyde negatif yönde istatistiksel anlamda ilişki olduğu, normatif bağlılık düzeyleri arasında 0,18 oranında düşük düzeyde pozitif yönde istatistiksel anlamda ilişki olduğu, devamlılık bağlılığı düzeyleri arasında 0,079 düzeyinde istatistiksel anlamda ilişkinin olmadığı ortaya çıkmıştır.

Problem çözme alt boyutlarından kendine güvenli yaklaşım düzeyleri ile dikkatli karar verme düzeyleri arasında -0,24 oranında düşük düzeyde negatif yönde istatistiksel anlamda ilişki olduğu, kaçınan karar verme düzeyleri arasında 0,28 oranında pozitif yönde düşük düzeyde istatistiksel anlamda ilişki olduğu, erteleyici karar verme düzeyleri arasında 0,23 oranında düşük düzeyde pozitif yönde istatistiksel anlamda ilişki olduğu, panik karar verme düzeyleri arasında 0,23 oranında pozitif yönde düşük düzeyde istatistiksel anlamda ilişki olduğu, karar vermede öz saygı düzeyleri arasında -0,17 oranında düşük düzeyde negatif yönde istatistiksel anlamda ilişki olduğu, karar verme toplam düzeyleri arasında 0,146 düzeyinde istatistiksel anlamda ilişki olmadığı, normatif bağlılık düzeyleri arasında -0,20 oranında düşük düzeyde negatif yönde istatistiksel anlamda ilişki olduğu, duygusal bağlılık düzeyleri arasında -0,083 düzeyinde istatistiksel anlamda ilişki olmadığı ortaya çıkmıştır.

Problem çözme alt boyutlarından planlı yaklaşım düzeyleri ile dikkatli karar verme düzeyleri arasında -0,35 oranında orta düzeyde negatif yönde istatistiksel anlamda ilişki olduğu, kaçınan yaklaşım düzeyleri arasında 0,29 oranında pozitif yönde düşük düzeyde istatistiksel anlamda ilişki olduğu, erteleyici karar verme düzeyleri arasında 0,24 oranında düşük düzeyde pozitif yönde anlamlı ilişki olduğu, panik karar verme düzeyleri arasında 0,20 oranında pozitif yönde düşük düzeyde istatistiksel anlamda ilişki olduğu, karar vermede öz saygı düzeyleri arasında -0,30 oranında düşük düzeyde negatif yönde istatistiksel anlamda ilişki olduğu, karar verme toplam düzeyleri arasında 0,081 düzeyinde istatistiksel anlamda ilişki olmadığı, normatif bağlılık düzeyleri arasında -0,042 düzeyinde istatistiksel anlamda ilişki olmadığı, devamlılık bağlılığı düzeyleri arasında 0,006 düzeyinde istatistiksel anlamda ilişki olmadığı ortaya çıkmıştır.

Problem çözme toplam düzeyleri ile dikkatli karar verme düzeyleri arasında -0,32 oranında orta düzeyde negatif yönde istatistiksel anlamda ilişki olduğu, kaçınan karar verme düzeyleri arasında 0,37 oranında orta düzeyde pozitif yönde istatistiksel anlamda ilişki olduğu, erteleyici karar verme düzeyleri arasında 0,28 oranında düşük düzeyde pozitif yönde istatistiksel anlamda ilişki olduğu, panik karar verme düzeyleri arasında 0,26

oranında düşük düzeyde pozitif yönde istatikselsel anlamda ilişki olduğu, karar vermede öz saygı düzeyleri arasında -0,21 oranında düşük düzeyde negatif yönde istatikselsel anlamda ilişki olduğu, karar verme toplam düzeyleri arasında 0,17 oranında düşük düzeyde pozitif yönde istatikselsel anlamda ilişki olduğu, normatif bağlılık düzeyleri arasında -0,109 düzeyinde istatikselsel anlamda ilişki olmadığı, devamlılık bağlılığı düzeyleri arasında -0,044 oranında istatikselsel anlamda ilişki olmadığı ortaya çıkmıştır.

Örgütsel bağlılık düzeyleri alt boyutlarından normatif bağlılık düzeyleri ile problem çözme alt boyutlarından düşünen yaklaşım düzeyleri arasında 0,138 düzeyinde istatikselsel anlamda ilişki olmadığı, kaçınan yaklaşım düzeyleri arasında -0,16 oranında düşük düzeyde negatif yönde istatikselsel anlamda ilişki olduğu, değerlendirici yaklaşım düzeyleri arasında 0,18 oranında düşük düzeyde pozitif yönde istatikselsel anlamda ilişki olduğu, kendine güvenli yaklaşım düzeyleri arasında -0,20 oranında düşük düzeyde negatif yönde istatikselsel anlamda ilişki olduğu, planlı yaklaşım düzeyleri arasında -0,042 oranında istatikselsel anlamda ilişki olmadığı, problem çözme toplam düzeyleri arasında -0,109 oranında istatikselsel anlamda ilişki olmadığı, dikkatli karar verme düzeyleri arasında -0,18 oranında düşük düzeyde negatif yönde istatikselsel anlamda ilişki olduğu, kaçınan karar verme düzeyleri arasında 0,065 düzeyinde istatikselsel anlamda ilişki olmadığı, erteleyici karar verme düzeyleri arasında -0,093 oranında istatikselsel anlamda ilişki olmadığı, panik karar verme düzeyleri arasında 0,20 oranında düşük düzeyde pozitif yönde istatikselsel anlamda ilişki olduğu, karar vermede öz saygı düzeyleri arasında -0,41 oranında orta düzeyde negatif yönde istatikselsel anlamda ilişki olduğu, karar verme toplam düzeyleri arasında -0,18 oranında düşük düzeyde negatif yönde istatikselsel anlamda ilişki olduğu ortaya çıkmıştır.

Devamlılık bağlılığı düzeyleri ile problem çözme alt boyutlarından değerlendirici yaklaşım düzeyleri arasında 0,120 düzeyinde istatikselsel anlamda ilişki olmadığı, kaçınan yaklaşım düzeyleri arasında -0,124 düzeyinde istatikselsel anlamda ilişki olmadığı, değerlendirici yaklaşım düzeyleri arasında 0,079 düzeyinde istatikselsel anlamda ilişki olmadığı, kendine güvenli yaklaşım düzeyleri arasında -0,083 düzeyinde istatikselsel anlamda ilişki olmadığı, planlı yaklaşım düzeyleri arasında 0,006 düzeyinde istatikselsel anlamda ilişki olmadığı, problem çözme toplam düzeyleri arasında -0,044 düzeyinde istatikselsel anlamda ilişki olmadığı, dikkatli karar verme düzeyleri arasında -0,093 düzeyinde istatikselsel anlamda ilişki olmadığı, kaçınan karar verme düzeyleri arasında 0,024 düzeyinde istatikselsel anlamda ilişki olmadığı, erteleyici karar verme düzeyleri arasında -0,057 düzeyinde istatikselsel anlamda ilişki olmadığı, panik karar verme düzeyleri arasında 0,19 oranında düşük düzeyde pozitif yönde istatikselsel anlamda ilişki olduğu, karar vermede öz saygı düzeyleri arasında -0,28 oranında düşük düzeyde negatif yönde istatikselsel

anlamda ilişki olduğu, karar verme toplam düzeyleri arasında -0,043 düzeyinde istatistiksel anlamda ilişki olmadığı ortaya çıkmıştır.



Tablo 54. Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Problem Çözme Becerileri, Karar Verme Stilleri ve Örgütsel Bağlılık Düzeyleri Arasındaki Spearman Dağılımı

	Düşünen Yaklaşım	Kaçınan Yaklaşım	Değerlendirici Yaklaşım	Kendine Güvenli Yaklaşım	Planlı Yaklaşım	Problem Çözme Toplam	Dikkatli Karar Verme	Kaçınan Karar Verme	Ertelleyici Karar Verme	Panik Karar Verme	Karar Vermede Özsayı	Karar Verme Toplam	Normatif Bağlılık	Devamlılık Bağlılığı
Düşünen Yaklaşım	r													
	p	176												
	N													
Kaçınan Yaklaşım	r	,229**												
	p	0,002												
	N	176	176											
Değerlendirici Yaklaşım	r	,757**	,180*											
	p	0,000	0,017											
	N	176	176	176										
Kendine Güvenli Yaklaşım	r	,671**	,421**	,593**										
	p	0,000	0,000	0,000										
	N	176	176	176	176									
Planlı Yaklaşım	r	,730**	,456**	,582**	,677**									
	p	0,000	0,000	0,000	0,000									
	N	176	176	176	176	176								
Problem Çözme Toplam	r	,749**	,639**	,629**	,855**	,810**								
	p	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000								
	N	176	176	176	176	176	176							
Dikkatli Karar Verme	r	-,468**	-0,119	-,486**	-,238**	-,352**	-,323**							
	p	0,000	0,116	0,000	0,001	0,000	0,000							
	N	176	176	176	176	176	176	176						
Kaçınan Karar Verme	r	0,133	,273**	-0,009	,280**	,291**	,366**	0,120						
	p	0,079	0,000	0,902	0,000	0,000	0,000	0,112						
	N	176	176	176	176	176	176	176	176					

Tablo 54'ün devamı

		Düşünen Yaklaşım	Kaçınan Yaklaşım	Değerlendirici Yaklaşım	Kendine Güvenli Yaklaşım	Planlı Yaklaşım	Problem Çözme Toplam	Dikkatli Karar Verme	Kaçınan Karar Verme	Erteleyici Karar Verme	Panik Karar Verme	Karar Vermede Özsaygı	Karar Verme Toplam	Normatif Bağlılık	Devamlılık Bağlılığı
Erteleyici Karar Verme	r	0,033	,233**	-0,135	,235**	,244**	,278**	0,060	,498**						
	p	0,664	0,002	0,074	0,002	0,001	0,000	0,430	0,000						
	N	176	176	176	176	176	176	176	176	176					
Panik Karar Verme	r	,313**	0,147	,267**	,230**	,196**	,258**	-,223**	,257**	,269**					
	p	0,000	0,052	0,000	0,002	0,009	0,001	0,003	0,001	0,000					
	N	176	176	176	176	176	176	176	176	176	176				
Karar Verme Özsaygı	r	-,436**	0,003	-,448**	-,169*	-,298**	-,211**	,470**	-0,069	0,066	-,390**				
	p	0,000	0,965	0,000	0,025	0,000	0,005	0,000	0,361	0,381	0,000				
	N	176	176	176	176	176	176	176	176	176	176	176			
Karar Verme Toplam	r	-0,134	,223**	-,285**	0,146	0,081	,167*	,510**	,692**	,708**	,313**	,372**			
	p	0,076	0,003	0,000	0,053	0,283	0,027	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000			
	N	176	176	176	176	176	176	176	176	176	176	176	176		
Normatif Bağlılık	r	0,138	-,158*	,185*	-,201**	-0,042	-0,109	-,182*	0,065	-0,093	,196**	-,415**	-,182*		
	p	0,069	0,037	0,014	0,007	0,577	0,151	0,016	0,391	0,218	0,009	0,000	0,016		
	N	176	176	176	176	176	176	176	176	176	176	176	176	176	
Devamlılık Bağlılığı	r	0,120	-0,124	0,079	-0,083	0,006	-0,044	-0,093	0,024	-0,057	,187*	-,227**	-0,043	,398**	
	p	0,112	0,102	0,295	0,276	0,936	0,566	0,219	0,749	0,455	0,013	0,002	0,568	0,000	
	N	176	176	176	176	176	176	176	176	176	176	176	176	176	176

** p<0.01 *p<0.05

Problem çözme alt boyutlarından aceleci yaklaşım düzeyleri ile duygusal bağlılık arasında -0,25 oranında düşük düzeyde negatif yönde istatistiksel anlamda ilişki olduğu ($p<0,01$), örgütsel bağlılık toplam düzeyleri arasında -0,25 oranında düşük düzeyde negatif yönde istatistiksel anlamda ilişki olduğu ortaya çıkmıştır ($p<0,01$).

Tablo 55. Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Problem Çözme Becerileri, Karar Verme Stilleri ve Örgütsel Bağlılık Düzeyleri Arasındaki Pearson Momentler Çarpımı Korelasyon Dağılımı

		Duygusal Bağlılık	Örgütsel Bağlılık Toplam
Aceleci Yaklaşım	r	-,253**	-,251**
	p	0,001	0,001
	N	176	176

** $p<0.01$

5. TARTIŞMA

Bu araştırma çerçevesinde elde edilen bulgular bu bölümde tartışılmış ve yorumlanmıştır. Elde edilen bulgular, ilgili literatürdeki problem çözme becerileri, karar verme stilleri ve örgütsel bağlılık düzeyleri ile ilgili bulgularla desteklenmiştir. İncelenen literatürde problem çözme becerisi, karar verme stilleri ve örgütsel bağlılık düzeyleri ile ilgili araştırmayı birlikte değerlendiren bulguya rastlanmamıştır. Problem çözme becerileri, karar verme stilleri ve örgütsel bağlılık düzeyleri hakkında birbirinden bağımsız çalışmalara rastlanmış ve yapılan çalışma bu araştırmalardaki bulgularla desteklenmeye çalışılmıştır.

Beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin problem çözme becerilerinin puan ortalamaları araştırılmıştır. Araştırma neticesinde; beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin problem çözme becerilerinin düşük düzeyde olduğu söylenebilir. Problem çözme becerilerinden; aceleci, değerlendirici ve kendine güvenli yaklaşım puanlarında orta seviyede; kaçınan, düşünen ve planlı yaklaşım puanlarında ise düşük seviyede olduğu söylenebilir.

Araştırmada ulaşılan bu sonuçları konu hakkındaki farklı araştırma bulguları ile karşılaştırdığımızda, Temel ve Ayan (2015) tarafından yapılan çalışmada, beden eğitimi öğretmenlerinin problem çözme becerilerine ait alt boyutlarından aceleci yaklaşım puanının Ort.=39.96, düşünen yaklaşım puanının Ort.=11.59, kaçınan yaklaşım puanının Ort.=18.50, değerlendirici yaklaşım puanının Ort.=6.94, kendine güvenli yaklaşım puanının Ort.=15.88, planlı yaklaşım puanının Ort.=8.80, problem çözme envanteri toplam puanının Ort.=101.70 puan ortalamalarına sahip olduğunu bulmuştur. Temel ve Ayan'ın 2015'te yaptığı çalışmada problem çözme toplam puan ile aceleci, kaçınan, düşünen, kendine güvenli ve planlı yaklaşım puan ortalamalarının araştırma sonuçlarımızla paralellik göstermektedir. Fakat değerlendirici yaklaşım alt boyutu puan ortalamasıyla aynı doğrultudadır. Demirtaş ve Dönmez (2008) tarafından yapılan çalışmada ortaöğretimde çalışan öğretmenlerin problem çözme becerilerine ait algıları konulu çalışmalarında, öğretmenlerin problem çözme becerilerinin orta seviyede olduğunu tespit etmişlerdir. Araştırma bu sonucu ile çalışmamızla paralellik göstermektedir. Ayrıca Abaan ve Altıntoprak (2005) tarafından yapılan araştırmada hemşirelerin problem çözme becerileri puan ortalaması 77.48 düşük düzeyde olduğu bulunmuş ve bu sonuç çalışmamızla paralellik göstermektedir. Çağlayan'ın (2007) yaptığı çalışmada, beden eğitimi ve spor yüksekokulu öğrencilerinin öğrenme biçimleri ile problem çözme becerileri arasındaki ilişki incelenmiştir. Araştırmanın neticesinde, beden eğitimi ve spor yüksekokulu öğrencilerinin

problem çözüme yaklaşımlarının orta düzeyde olduğu saptanmıştır ve bu çalışma sonuçları araştırma sonuçlarımızla paralellik göstermektedir.

Problem çözüme becerilerinin demografik değişkenlerden cinsiyet değişkeni ele alındığında kadın öğretmenlerin, erkek öğretmenlere oranla problem çözümede aceleci yaklaşımı kullanma düzeyi daha yüksek bulundu. Bu sonuca göre, kadın öğretmenlerin bir problem ile karşılaştıklarında sonuç odaklı olaylara yaklaştıkları, erkek öğretmenlerin ise daha süreç odaklı olaylara yaklaştıkları şeklinde yorumlanabilir.

Literatür incelendiğinde; İnce ve Şen (2006) tarafından yapılan çalışmada, problem çözüme becerilerinin cinsiyet değişkenine göre istatistiksel anlamda farklılaştığı tespit edilmiştir, bu sonuç çalışmamız ile aynı doğrultuda önem arz etmektedir. Ayrıca Karabulut ve Pulur (2011) çalışmasında, gençlik merkezlerine üye olanların aceleci yaklaşım puan ortalamasının cinsiyet değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermiştir. Bu çalışmada kadınların, erkeklere oranla problem çözümede aceleci yaklaşım kullanma düzeyleri çalışmamız ile paralellik göstermektedir. Ancak Akpınar (2014) yapmış olduğu çalışmada, öğretmen adaylarının problem çözüme becerisi alt boyutlarından aceleci yaklaşım puanının cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir fark ortaya koymadığı tespit edilmiştir ve bu sonuçlar çalışmamız ile paralellik göstermemektedir.

Medeni durum değişkenine ilişkin aceleci yaklaşım ve kaçınan yaklaşım kullanma düzeyleri evli olan öğretmenlerin, bekâr olan öğretmenlere oranla daha yüksek çıktı. Ancak, bekâr olan öğretmenlerin problem çözüme beceri algısı, evli olan öğretmenlere oranla daha yüksek çıktı. Evliliğin getirdiği sorumluluk bilinci karşılaşılan problemlerden kaçma eğilimine yönelttiği ve bu durumun evli olan öğretmenlerin karşılaşılan problemlere aceleci yaklaşım düzeyini pozitif yönde etkilediği söylenebilir.

Alanyazın incelendiğinde, Temel ve Ayan (2015) tarafından yapılan çalışmada, beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin aceleci yaklaşım puan ortalamasının medeni durum değişkeni açısından istatistiksel anlamda farklılaştığı ve evli olan öğretmenlerin, bekâr olan öğretmenlere oranla aceleci yaklaşım düzeyi daha yüksek çıkararak, çalışmamızla paralellik gösterdiği söylenebilir. Serin (2006) yaptığı çalışmada, sınıf öğretmenlerinin problem çözüme becerileri alt boyutlarından kaçınan yaklaşım ve problem çözüme becerisi toplam puan ortalamalarının istatistiksel anlamda ortaya fark koymadığını bulmuştur. Ayrıca Bozkulak (2010) tarafından yapılan çalışmada aynı şekilde problem çözüme becerilerinin medeni durum değişkenine göre istatistiksel anlamda farklılaşmadığı ve bu sonuçlar araştırmamız ile paralellik göstermemektedir.

Yaş değişkenine göre; 22-25 yaş aralığında olan öğretmenlerin 31-35 yaş ve 36-40 yaş arasında olan öğretmenlere oranla aceleci yaklaşım düzeyleri yüksek çıkmıştır. Ayrıca 26-30 yaş aralığında olan öğretmenlerin 31-35 yaş ve 36-40 yaş arasında olan

öğretmenlere göre aceleci yaklaşım düzeyi daha yüksek çıkmıştır. Düşünen yaklaşım alt boyutunda yaş değişkenine göre, 22-25 yaş arasındaki öğretmenlerin 41-45 yaş aralığındaki öğretmenlere, 26-30 yaş arasındaki öğretmenlerin 36-40 yaş arasındaki öğretmenlere, 31-35 yaş arasındaki öğretmenlerin 41-45 yaş arasındaki öğretmenlere oranla düşünen yaklaşım düzeyini daha az kullandıkları tespit edilmiştir. Kaçınan yaklaşım alt boyutunda yaş değişkenine göre, 36-40 yaş arasındaki öğretmenlerin 41-45 yaş arasında olan öğretmenlere oranla kaçınan yaklaşım kullanma düzeyi düşük çıkmıştır. Değerlendirici yaklaşım alt boyutunda yaş değişkenine göre, 22-25 yaş arasındaki öğretmenlerin 41-45 yaş arasındaki öğretmenlere oranla, 26-30 yaş arasındaki öğretmenlerin 36-40 yaş arasındaki öğretmenlere oranla, 31-35 yaş arasındaki öğretmenlerin 41-45 yaş arasındaki öğretmenlere oranla değerlendirici yaklaşım seviyeleri düşük çıkmıştır. Bu sonuçlara göre öğretmenlerin yaş ortalamasının artması karşılaştıkları problemlere daha planlı, sistemli, çözüm alternatiflerini göz önüne aldıkları ve aceleci davranmadıkları söylenebilir.

Alan yazın incelendiğinde, Coşkun ve Kaplan (2011), “öğretmenlerin problem çözme yeterlik algıları ve yeni yaklaşımları uygulamada yaşadıkları problem” çalışması öğretmenlerin problem çözme becerisi alt boyutlarının yaş değişkeni açısından anlamlı bir fark ortaya koyduğunu tespit etmiştir ve bu sonuçlar çalışmamız ile paralellik göstermektedir.

Meslekteki hizmet yılı değişkenine göre, 1-5 yıl arasındaki öğretmenlerin 6-10 yıl ve 11-15 yıl arasındaki öğretmenlere oranla aceleci yaklaşım düzeyleri yüksek çıkmıştır. Ayrıca 1-5 yıl arasındaki öğretmenlerin 16-20 yıl arasındaki öğretmenlere oranla düşünen yaklaşım düzeyi yüksek olduğu, kaçınan yaklaşım düzeyinde 1-5 yıl arasındaki öğretmenlerin 6-10 yıl arasındaki öğretmenlere oranla yüksek olduğu ve değerlendirici yaklaşım kullanma düzeyleri açısından 11-15 yıl aralığındaki öğretmenlerin 1-5 yıl arasındaki öğretmenlere oranla yüksek olduğu tespit edilmiştir. Bu sonuçlara göre mesleğinde yeni olan öğretmenlerin, deneyimli olan öğretmenlere göre karşılaşılan problemlerde daha aceleci davrandıkları söylenebilir. Ayrıca meslekteki deneyimin problemlerin çözümünde önemli bir rol aldığını ve karşılaşılan problemlere daha düşünerek ve değerlendirici olarak yaklaşmayı desteklediği söylenebilir.

Bal (2011) tarafından yapılan çalışmada, okul öncesi öğretmenlerinin problem çözme becerileri ile eleştirel düşünme eğilimleri arasındaki ilişkinin kıdem yılı değişkenine ilişkin problem çözme becerileri arasında istatistiksel anlamda farklılaşmadığını tespit etmiştir ve bu sonuçlar çalışmamız ile paralellik göstermemektedir.

Öğretmenlerin eğitim durumlarına göre, lisans mezunu olan öğretmenlerin yüksek lisans mezunu olan öğretmenlere oranla kaçınan yaklaşım düzeyleri düşük çıkmıştır. Bu

sonucun lisans mezunu öğretmenlerin lehine olmasını, yüksek lisans mezunu öğretmenlerin karşılaştıkları problemlerde çözüm alternatiflerini göz önünde bulundurmalarından dolayı olduğu söylenebilir.

Literatür incelendiğinde, Temel ve Ayan (2015) tarafından yapılan çalışmada beden eğitimi ve spor öğretmenlerin eğitim durumu değişkeni ile problem çözme becerileri arasında istatistiksel anlamda fark olmadığını tespit etmişler ve bu sonuç çalışmamız ile paralellik göstermemektedir.

Öğretmenlerin haftada girmiş oldukları ders saati değişkenine ilişkin, 22-25 saat arası derse giren öğretmenlerin 26 saat ve üzeri derse giren öğretmenlere oranla düşünen yaklaşımı kullanma düzeyi düşük çıkmıştır. Buna göre haftada daha fazla derse giren öğretmenlerin problem çözme yaklaşımlarında daha düşünerek hareket ettiği söylenebilir.

Literatüre bakıldığında Temel ve Ayan (2015) tarafından yapılan araştırmada, öğretmenlerin haftada girmiş oldukları ders saati değişkenine ilişkin problem çözme alt boyutlarından düşünen yaklaşımın istatistiksel olarak anlamlı fark ortaya koyduğunu tespit etmişler ve bu sonuçlar çalışmamız ile paralellik göstermektedir.

Yaşamlarının büyük bölümünü geçirdikleri yer değişkenine göre yaşamlarının büyük bir bölümünü ilçede geçiren öğretmenlerin ilde yaşamlarını geçiren öğretmenlere oranla aceleci yaklaşım düzeyi ve düşünen yaklaşım kullanma düzeyi yüksek çıkmıştır. Bu sonuca göre, hayatlarının büyük bölümünü ilçede geçiren öğretmenlerin karşılaştıkları problemleri çözüm noktasındaki alternatif azlığı, sosyal olanakların yeterli olmaması, çevre uyarıcılarının az olması problemleri çözüm aşamasında ilçede çalışan öğretmenleri aceleci ve düşünen yaklaşıma sevk ettiği söylenebilir.

Araştırmada ulaşılan bu sonuçları konu hakkındaki farklı araştırma bulguları ile karşılaştırdığımızda, Türkçapar'ın (2009) yapmış olduğu çalışmada; beden eğitimi ve spor yüksekokulu öğrencilerinin yaşadıkları yer değişkenine ilişkin problem çözme becerileri alt boyutlarında istatistiksel anlamda farklılık olmadığını tespit etmiştir ve bu sonuç çalışmamız ile paralellik göstermemektedir.

Görev yaptıkları eğitim kurumu değişkenine göre, lisede çalışan öğretmenlerin ortaokulda çalışan öğretmenlere oranla aceleci yaklaşım ve kaçingan yaklaşım düzeyleri yüksek olduğu tespit edilmiştir. Bu sonuca göre öğretmenlerin görev yaptıkları eğitim kurumundaki öğrencilerin yaş ortalamasının önemli olduğu söylenebilir. Lisede görev yapan öğretmenlerin bir problem ile karşılaştığında sorunun farklı boyutlara ulaşmaması için aceleci ve kaçingan davrandıklarını, bunun sebebininse ergen grubuyla çalışmanın bir sonucu olduğu söylenebilir.

Literatür incelendiğinde, Temel ve Ayan'ın (2015) yapmış olduğu çalışmada; beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin aceleci yaklaşım düzeyinin öğretmenlerin görev yaptıkları

eğitim kurumu değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı bir fark ortaya koyduğunu tespit etmişler ve bu sonuç araştırmamızla paralellik gösterirken, kaçınan yaklaşım düzeyi alt boyutunda anlamlı olarak farklılaşmadığını tespit etmişlerdir ve bu sonuç araştırmamızla paralellik göstermemektedir.

Öğretmenlerin aktif olarak spor yapma değişkenine göre, spor yapan öğretmenlerin spor yapmayan öğretmenlere oranla kaçınan yaklaşım düzeyi düşük çıkmıştır. Bu sonuca göre, spor yapmanın bireye sadece fiziksel anlamda değil sosyal anlamda da önemli katkılar sağladığını söyleyebiliriz. Spor yapmanın bireye kazandırdığı mücadeleye ruhunun karşılaşılan problemlerden kaçma eğilimini azalttığını söyleyebiliriz.

Spor yapan öğretmenlerin yaptıkları spor branşı değişkenine göre, bireysel sporla uğraşan öğretmenlerin takım sporu ile uğraşan öğretmenlere oranla değerlendirici yaklaşım ve kendine güvenli yaklaşım düzeyi düşük çıkmıştır. Buna göre, takım sporları ile uğraşan öğretmenlerin karşılaştıkları problemlerde, takım arkadaşlarıyla çözüm yolları araması, beyin fırtınası yapması, ortak bir fikirde buluşma çabası, çözüm için gerekli yolların ortaya çıkarılması ve demokratik bir ortamın sağlanması kendilerine olan güvenlerini ve değerlendirme boyutunu geliştirdiği söylenebilir.

Alan yazın incelendiğinde, Kuru ve Karabulut (2009) tarafından yapılan araştırmada; beden eğitimi ve spor yüksekokulu öğrencilerinin uğraştıkları spor branşına göre problem çözme becerileri alt boyutlarından değerlendirici yaklaşım ve kendine güvenli yaklaşım değişkenleri açısından istatistiksel olarak farklılaştığı görülmektedir ve bu sonuç çalışmamızla paralellik göstermektedir.

Öğretmenlerin karar vermede öz saygı puan ortalamaları (Ort.=9.04) düzeylerinin yüksek olduğu görülmektedir. Araştırma kapsamında olan öğretmenlerin karar verme stilleri alt boyutlarında dikkatli (Ort.=9.73) puan ortalaması yüksek düzeyde olduğu, kaçınan (Ort.=2.61), erteleyici (Ort.=2.80), panik (Ort.=3.26) puan ortalamalarının düşük puana sahip olduğu söylenebilir. Bu sonuçlara göre; öğretmenlerin karar verme sürecinde; karar vermeden önce gerekli ön hazırlıkları yaparak, alternatifleri dikkatlice değerlendirdikten sonra karar verdikleri; kendine güvendikleri, kararları başkalarına bırakmama ve sorumluluğu bir başkasına devretmedikleri ve verecekleri kararları ertelemedikleri söylenebilir.

Literatür incelendiğinde, Vural (2013) tarafından yapılan çalışmada, merkez ve taşra spor genel müdürlük teşkilatında çalışan spor yöneticilerinin öz saygı puanlarının Ort.=8.97, dikkatli karar verme Ort.=8.92, kaçınan karar verme Ort.=3.61, erteleyici karar verme Ort.=3.24 ve panik karar verme Ort.=3.16 olduğunu tespit etmiştir. Bu sonuçlara göre karar vermede öz saygı ve dikkatli karar verme stilinde yüksek ortalamaya sahip olduğu; kaçınan karar verme, erteleyici karar verme ve panik karar verme stillerinde

düşük ortalamaya sahip olduğunu belirtmiştir ve bu sonuçlar çalışmamız ile paralellik göstermektedir.

Öğretmenlerin cinsiyet değişkenine göre kadın öğretmenlerin, erkek öğretmenlere oranla karar vermede öz saygı düzeylerinin ve dikkatli karar verme düzeylerinin yüksek olduğu tespit edilmiştir. Bu sonuca göre, kadınların erkeklere göre daha sakin ve sabırlı yapıda olmaları aldıkları kararlarda dikkatli ve öz saygılarının yüksek olduğu şeklinde açıklayabiliriz.

Araştırmamızda elde edilen bu sonuçları konu hakkındaki farklı araştırma bulguları ile karşılaştırdığımızda, Eraslan (2012) çalışmasında, cinsiyet değişkeni ile karar verme öz saygı düzeyleri ve dikkatli karar verme stilleri arasında istatistiksel anlamda farklılaşmanın olduğunu belirtmektedir. Bu sonuca göre kadınların erkeklere oranla karar verme öz saygı düzeylerinin ve dikkatli karar verme düzeylerinin yüksek olduğu ve çalışmamız ile paralellik göstermektedir. Certel, Bahadır ve Sönmez (2013) tarafından yapılan çalışmada ise cinsiyet değişkeni ile karar verme öz saygı ve karar verme stilleri alt boyutları arasında istatistiksel anlamda farklılaşmanın olmadığını tespit etmişlerdir ve bu sonuç çalışmamız ile paralellik göstermemektedir.

Öğretmenlerin yaş değişkenine göre 22-25 yaş arasındaki öğretmenlerin, 31-35 yaş, 36-40 yaş ve 41-45 yaş aralığında olanlara oranla karar verme toplam puan ortalamaları yüksek çıkmıştır. 26-30 yaş aralığında olan öğretmenlerin, 31-35 yaş ve 41-45 yaş arasındaki öğretmenlere oranla karar vermede toplam puan ortalamalarının yüksek olduğu tespit edilmiştir. Karar verme stillerinin yaş değişkenine göre incelendiğinde; 22-25 yaş arasındaki öğretmenlerin 36-40 yaş arasında olan öğretmenlere göre öz saygı düzeyleri yüksek çıkmıştır. 26-30 yaş arasında olan öğretmenlerin 36-40 yaş ve 41-45 yaş arasındaki öğretmenlere oranla öz saygı düzeyleri yüksek çıkmıştır. 36-40 yaş arasındaki öğretmenlerin 41-45 yaş arasındaki öğretmenlere oranla öz saygı düzeyleri düşük çıkmıştır. 41-45 yaş arasında olan öğretmenlerin 31-35 yaş ve 36-40 yaş arasında olan öğretmenlere oranla dikkatli karar verme düzeyleri yüksek çıkmıştır. 22-25 yaş arasında olan öğretmenlerin 41-45 yaş arasında olan öğretmenlere oranla kaçınan karar verme düzeyleri yüksek çıkmıştır. 26-30 yaş aralığında olan öğretmenlerin 41-45 yaş arasında olan öğretmenlere göre erteleyici karar verme düzeyleri yüksek çıkmıştır. Bu bulgulara göre, öğretmenlerin yaşları ilerledikçe aldıkları kararlarda daha özenli ve tüm ayrıntıları dikkatli inceleyerek aldıkları söylenebilir.

Öğretmenlerin meslekteki hizmet yılı değişkenine göre, 1-5 yıl aralığındaki öğretmenlerin 6-10 yıl ve 16-20 yıl aralığındaki öğretmenlere oranla karar verme toplam puan ortalamasının yüksek olduğu tespit edilmiştir. 1-5 yıl arasındaki öğretmenlerin 6-10 yıl ve 11-15 yıl aralığındaki öğretmenlere göre karar vermede öz saygı düzeyleri yüksek

çıkmiştir. 11-15 yıl arasındaki öğretmenlerin 16-20 yıl aralığındaki öğretmenlere oranla öz saygı düzeyleri düşük çıkmıştır. 1-5 yıl arasındaki öğretmenlerin 6-10 yıl, 11-15 yıl ve 16-20 yıl aralığındaki öğretmenlere oranla dikkatli karar verme düzeyleri yüksek çıkmıştır. 16-20 yıl arasındaki öğretmenlerin 6-10 yıl arasında olan öğretmenlere göre dikkatli karar verme düzeyleri düşük çıkarken 11-15 yıl arasındaki öğretmenlere göre yüksek çıkmıştır. Bu bulgulara göre; mesleğine yeni başlayan öğretmenlerin kıdemli olan öğretmenlere göre, daha idealist yapıda olmaları, aldıkları kararlarda dikkatli karar verme yaklaşımını ve karar vermede öz saygı düzeyini pozitif yönde etkilediği söylenebilir. Ayrıca mesleğinde deneyimli olan öğretmenlerin daha özenli karar almalarına karşın kararları bir başkasına bırakma eğilimde oldukları söylenebilir.

Literatür incelendiğinde, Izgar ve Yılmaz (2007) tarafından yapılan çalışmada hizmet yılı değişkeni açısından karar vermede öz saygı ve karar verme stilleri alt boyutlarında istatistiksel anlamda farklılaşmanın olmadığını tespit etmişlerdir. Bu sonuçlar çalışmamız ile paralellik göstermemektedir.

Öğretmenlerin yaşamlarının büyük bir bölümü geçirdiği yerleşim yeri değişkenine göre ilçede yaşamlarını geçiren öğretmenlerin ilde yaşamlarını geçiren öğretmenlere göre karar verme toplam puan ortalaması, karar vermede öz saygı düzeyi, dikkatli karar verme düzeyi ve kaçınan karar verme düzeyi yüksek çıkmıştır. Bu sonuca göre yaşamlarının büyük bir bölümünü ilçede geçiren öğretmenlerin, yaşamlarının büyük bir bölümünü ilde geçiren öğretmenlere oranla aldıkları kararlarda kendilerine olan güvenin daha fazla olduğu ve ayrıntılı hareket ederek dikkatli karar aldıkları şeklinde açıklayabiliriz.

Araştırmada ulaşılan bu sonuçları konu hakkındaki farklı araştırma bulguları ile karşılaştırdığımızda, Tatlılıoğlu (2014) tarafından yapılan çalışmada üniversite öğrencilerinin yaşamlarının büyük bir bölümünü ilde geçiren öğrencilerin yaşamlarının büyük bölümünü ilçede geçiren öğrencilere göre karar verme öz saygı düzeyleri, dikkatli karar verme düzeyleri, erteleyici karar verme düzeyleri ve panik karar verme düzeylerinin yüksek olduğunu tespit etmiştir. Bu sonuçlara göre; karar vermede öz saygı ve dikkatli karar verme stilinde çalışmamız ile paralellik gösterdiği, erteleyici ve panik karar verme stilinde çalışmamız ile paralellik göstermediği tespit edilmiştir. Ayrıca Avşaroğlu ve Üre (2007) tarafından yapılan çalışmada yerleşim yeri değişkeni ile karar verme öz saygı ve karar verme stilleri arasında anlamlı bir ilişkinin olmadığını tespit etmiştir. Bu sonuç çalışmamız ile paralellik göstermemektedir.

Öğretmenlerin haftada girmiş oldukları ders saati değişkenine göre 22-25 saat arası derse giren öğretmenlerin 0-15 saat ve 26 saat ve üzeri derse giren öğretmenlere oranla karar verme toplam puan ortalaması düşük çıkmıştır. 0-15 saat arası derse giren öğretmenlerin 22-25 saat, 26 saat ve üzeri derse giren öğretmenlere göre karar vermede

öz saygı düzeyi yüksek çıkmıştır. 22-25 saat arası derse giren öğretmenlerin 0-15 saat, 26 saat ve üzeri derse giren öğretmenlere oranla kaçınan karar verme düzeyi düşük çıkmıştır. 26 saat ve üzeri derse giren öğretmenlerin 22-25 saat derse giren öğretmenlere oranla erteleyici karar verme düzeyi yüksek çıkmıştır. Bu sonuçlara göre, ortalama bir saat derse giren öğretmenlerin alacakları kararları başkalarına bırakma eğilimde oldukları söylenebilir.

Literatür incelendiğinde, Temel ve Ayan (2015) tarafından yapılan araştırmada beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin haftalık girmiş oldukları ders saati değişkenine göre öğretmenlerin karar verme toplam puan ve karar verme stilleri alt boyutlarında istatistiksel anlamda farklılaştığını tespit etmişlerdir. Araştırma bu sonuçlar ile çalışmamızla paralellik göstermektedir.

Öğretmenlerin çalıştıkları eğitim kurumu değişkenine göre lisede görev yapan öğretmenlerin ortaokulda görev yapan öğretmenlere göre karar verme toplam puan ortalaması ve kaçınan karar verme düzeyi yüksek çıkmıştır. Bu sonuca göre, eğitim kademelerinde yer alan öğrenci profilinin farklı düzeyde olması, dolayısıyla bu durumun öğretmenlerin karar almasında farklı yönlerini geliştirdiği söylenebilir.

Öğretmenlerin duygusal bağlılık düzeyi ortalamaları (Ort.=25.05), normatif bağlılık düzeyi ortalamaları (Ort.=25.01), devamlılık bağlılığı ortalamaları (Ort.=25.01) ve örgütsel bağlılık toplam puan ortalamaları (Ort.=73.01) orta seviyede olduğu tespit edilmiştir. Bu sonuçlara göre, araştırmaya katılan öğretmenlerin görev yaptıkları kurumlara olan örgütsel bağlılığın üç alt boyut tarafından orta seviyede algılandığı söylenebilir. Öğretmenlerin kurumlarına duygusal yönden, devam etme zorunda hissettikleri yönünden ve yatırımların riske girmemesi yönünden orta düzeyde bağlandıkları söylenebilir.

Literatür incelendiğinde, Yakut (2015) tarafından yapılan araştırmada öğretmenlerin duygusal bağlılık düzeyi ortalamaları (Ort.=3,23), normatif bağlılık düzeyi ortalamaları (Ort.=3.24) ve devam bağlılığı ortalamaları (Ort.=3.99) orta seviyede olduğunu tespit etmiştir. Bu sonuçlar ile çalışmamız paralellik göstermektedir.

Cinsiyet değişkenine göre, erkek öğretmenlerin kadın öğretmenlere göre kurumlarına olan duygusal bağlılık, normatif bağlılık düzeyi ve örgütsel bağlılık toplam düzeyi yüksek çıkmıştır. Bu sonuca göre; Türk toplumunda erkeklerin evi geçindirme, aile reisliği gibi sosyal rolleri daha baskın olduğundan erkekler kadınlara oranla, mesleklerine yönelik daha çok sorumluluk hissettikleri söylenebilir.

Literatür incelendiğinde Kurşunoğlu, Bakay ve Tanrıöğen (2010) tarafından yapılan araştırmada, öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeyi alt boyutlarının cinsiyet değişkenine göre istatistiksel anlamda farklılaşıp farklılaşmadığını ortaya koymak amacıyla yapmış oldukları t-testi sonucu erkek öğretmenlerin kadın öğretmenlere göre normatif bağlılık

düzeyi yüksek olduğunu tespit etmişlerdir. Bu bulgu araştırma sonucumuz ile paralellik gösterirken, duygusal bağlılık yönünden araştırmamız ile paralellik göstermemektedir.

Medeni durum değişkenine göre bekâr olan öğretmenlerin evli olan öğretmenlere göre duygusal bağlılık, normatif bağlılık düzeyi ve örgütsel bağlılık toplam puan ortalamasının yüksek çıkmıştır. Bu bulguya göre, bekâr öğretmenlerin kurumlarındaki örgütsel süreçlere evli olan öğretmenlere göre daha fazla katıldıkları ve bu durumun iş arkadaşları ile sosyalleşme sürecini etkilemesi kurumlarına olan örgütsel bağlılığı arttırdığı söylenebilir.

Litaratür incelendiğinde, Atakan (2014) tarafından yapılan araştırmada beden eğitimi ve spor yüksekokullarında görev yapan akademisyenlerden bekâr olan akademisyenlerin evli olan akademisyenlere göre duygusal bağlılık düzeyinin yüksek olduğunu tespit etmiştir. Bu sonuç ile çalışmamız ile paralellik gösterirken, normatif bağlılık düzeyi için evli olan öğretmenler lehine sonuçlandığını tespit etmiştir ve bu sonuç çalışmamız ile paralellik göstermemektedir.

Öğretmenlerin yaş değişkenine göre; 41-45 yaş aralığında olan öğretmenlerin 36-40 yaş aralığında olan öğretmenlere göre duygusal bağlılık düzeyi düşük çıkmıştır. 36-40 yaş arasındaki öğretmenlerin 26-30 yaş arasındaki öğretmenlere göre normatif bağlılık ve örgütsel bağlılık toplam düzeyi yüksek çıkmıştır. Bu sonuçlara göre, mesleğinde yeni olan öğretmenlerin kurumlarına olumlu tutum geliştirme çabaları mesleğinde deneyimli olan öğretmenlere göre daha yüksek olduğu ve deneyimlerin artması öğretmenlerin kurumlarına olan bağlılığı pozitif yönde etkilediği söylenebilir.

Literatür incelendiğinde, Nartgün ve Menep (2010) tarafından yapılan araştırmada öğretmenlerin örgütsel bağlılık alt boyutlarından duygusal bağlılık ve normatif bağlılık düzeyinin yaş değişkenine göre istatistiksel anlamda farklılaşmakta olduğunu tespit etmişlerdir. Bu sonuçlar ile çalışmamız paralellik göstermektedir.

Meslekteki hizmet yılı değişkenine göre 16-20 yıl arasında olan öğretmenlerin 6-10 yıl ve 11-15 yıl arasındaki öğretmenlere oranla duygusal bağlılık düzeyi düşük çıkmıştır. 1-5 yıl arasındaki öğretmenlerin 11-15 yıl ve 16-20 yıl arasındaki öğretmenlere oranla normatif bağlılık düzeyi düşük çıkmıştır. Bu sonuçlara göre mesleğinde emeklilik süresine yaklaşmış olan öğretmenlerin, ileriye dönük yaptıkları yatırımlarının riske sokmamak amacıyla, kurumsal sürece mantık çerçevesinde yaklaştıkları söylenebilir.

Literatür incelendiğinde, Atik ve Üstüner (2014) tarafından yapılan ilköğretim okullarının örgüt tipi ve öğretmenlerin örgütsel bağlılığı arasındaki ilişki adlı çalışmasında, meslekteki hizmet yılı değişkenine göre öğretmenlerin örgütsel bağlılığının istatistiksel anlamda farklılaştığı tespit etmiştir. Bu sonuç ile çalışmamız paralellik göstermektedir.

Eğitim durumu değişkenine ilişkin yüksek lisans mezunu olan öğretmenlerin lisans mezunu olan öğretmenlere oranla devamlılık bağlılığı düzeyi yüksek çıkmıştır. Bu sonuca göre öğretmenlerden yüksek lisans yapmış olanların mesleklerini bırakmaları halinde az seçeneklerinin olacağına inanmaları ve bu durumun maliyetli olacağına inanmaları şeklinde açıklayabiliriz.

Literatür incelendiğinde, Kalay (2015) tarafından yapılan çalışmada öğretmenlerin eğitim durumu değişkenine göre örgütsel bağlılık ölçeği alt boyutlarında istatistiksel anlamda bir farklılaşmanın olmadığını tespit etmiştir. Bu sonuç çalışmamız ile paralellik göstermemektedir.

Öğretmenlerin yaşamlarının büyük bölümünü geçirdikleri yer değişkenine ilişkin, ilde yaşamlarını geçiren öğretmenlerin örgütsel bağlılık toplam puan ortalaması yüksek çıkmıştır. Bunu da yaşamlarının büyük bir bölümünü ilde geçiren öğretmenlerin sosyal, kültürel ve sportif etkinliklerine katılması, kurumsal süreçlerin bu etkinliklerin içinde daha fazla yer alması ile açıklayabiliriz.

Literatür incelendiğinde, Akyol, Atan ve Gökmen (2012) tarafından yapılan çalışmada öğretmenlerin yaşamlarının büyük bir bölümünü geçirdikleri yerleşim yeri değişkenine göre öğretmenlerin örgütsel bağlılık alt boyutlarından duygusal bağlılık boyutunda istatistiksel anlamda farklılaşmanın olduğunu tespit etmişlerdir. Bu sonuç araştırmamız ile paralellik göstermemektedir.

Öğretmenlerin çalıştıkları eğitim kurumu değişkenine göre ortaokulda görev yapan öğretmenlerin lisede görev yapan öğretmenlere oranla normatif bağlılık düzeyi yüksek çıkmıştır. Bu sonuca göre ortaokulda görev yapan öğretmenlerin çalıştıkları kurumlarda kalmaları gerektiğine inanmaları, bu durumda çalışma ortamlarının, çalışma arkadaşlarının, yönetimin ve öğrenci profilinin kurumlarda kalmaya yönelik tutumlara yönelttiği şeklinde açıklayabiliriz.

Problem çözme alt boyutlarından düşünen yaklaşım düzeyleri ile dikkatli karar verme ve karar vermede öz saygı düzeyleri arasında orta düzeyde negatif yönde ilişkinin olduğu, panik karar verme düzeyi ile arasında pozitif yönde ilişki olduğu tespit edilmiştir.

Problem çözme alt boyutlarından kaçınan yaklaşım düzeyleri ile erteleyici karar verme ve karar verme toplam düzeyleri arasında düşük düzeyde pozitif yönde ilişkinin olduğu, normatif bağlılık düzeyleri arasında düşük düzeyde negatif yönde bir ilişki olduğu tespit edilmiştir.

Problem çözme alt boyutlarından değerlendirici yaklaşım düzeyleri ile dikkatli karar verme ve karar vermede öz saygı arasında orta düzeyde negatif yönde ilişki varken, panik karar verme, karar verme toplam düzeyleri ve normatif bağlılık düzeyleri arasında düşük düzeyde pozitif yönde bir ilişki bulunmuştur.

Problem çözme alt boyutlarından kendine güvenli yaklaşım ile dikkatli karar verme ve karar vermede öz saygı düzeyleri arasında düşük düzeyde negatif yönde ilişki olduğu; erteleyici karar verme, panik karar verme ve normatif bağlılık düzeyleri arasında düşük düzeyde pozitif yönde ilişki olduğu tespit edilmiştir.

Problem çözme alt boyutlarından planlı yaklaşım alt boyutu ile dikkatli karar verme arasında orta düzeyde negatif yönde ilişki olduğu, karar vermede öz saygı düzeyi ile arasında düşük düzeyde negatif yönde ilişki olduğu ve erteleyici ve panik karar verme stilleri arasında düşük düzeyde pozitif yönde ilişki olduğu tespit edilmiştir.

Problem çözme toplam düzeyleri ile dikkatli karar verme düzeyleri arasında orta düzeyde negatif yönde ilişki olduğu, karar vermede öz saygı düzeyleri arasında düşük düzeyde negatif yönde ilişki olduğu; erteleyici ve panik karar verme stilleri ile karar verme toplam puanları arasında düşük düzeyde pozitif yönde ilişki olduğu tespit edilmiştir.

Örgütsel bağlılık düzeyleri alt boyutlarından normatif bağlılık düzeyi ile kaçınan yaklaşım, kendine güvenli yaklaşım, dikkatli karar verme ve karar verme toplam puanları arasında düşük düzeyde negatif yönde ilişki olduğu; karar vermede öz saygı düzeyi arasında orta düzeyde negatif yönde ilişki olduğu ve değerlendirici yaklaşım ile panik karar verme düzeyi arasında düşük düzeyde pozitif yönde ilişki olduğu tespit edilmiştir.

Örgütsel bağlılık düzeyleri alt boyutlarından devamlılık bağlılığı ile panik karar verme arasında düşük düzeyde pozitif yönde bir ilişki, karar vermede öz saygı düzeyleri ile arasında düşük düzeyde negatif yönde bir ilişki olduğu tespit edilmiştir.

Problem çözme alt boyutlarından aceleci yaklaşım ile duygusal bağlılık ve örgütsel bağlılık toplam düzeyleri arasında düşük düzeyde negatif yönde ilişki vardır.

6. SONUÇLAR VE ÖNERİLER

Araştırmanın bu bölümünde beden eğitimi öğretmenlerinin problem çözme becerilerinin, karar verme stillerinin ve örgütsel bağlılık düzeylerinin araştırılması neticesinde ulaşılan sonuçlara yer verilmiştir.

6. 1. Sonuçlar

Bu çalışma; Giresun ilinde görev yapan beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin, problem çözme becerilerinin, karar verme stillerinin ve örgütsel bağlılık düzeylerinin belirlenerek kişisel özelliklerine göre farklılaşp farklılaşmadığını saptamak amacıyla yapılmıştır.

Araştırmada elde edilen sonuçlar şunlardır;

- a. Beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin problem çözme beceri düzeylerinde;
 1. Çalışma kapsamında öğretmenlerin düşük seviyede problem çözme becerisine sahip oldukları söylenebilir.
 2. Cinsiyet değişkenine göre; kadın öğretmenlerin erkek öğretmenlere göre aceleci yaklaşım düzeyi yüksektir,
 3. Medeni durum değişkenine ilişkin; evli olan öğretmenlerin bekâr olan öğretmenlere göre aceleci yaklaşım düzeyi ve kaçınan yaklaşım düzeyi yüksektir. Bekâr öğretmenlerin evli olan öğretmenlere göre problem çözme beceri algı düzeyi yüksektir,
 4. Yaş değişkenine göre; 22-25 yaş arasında ve 31-35 yaş aralığında olan öğretmenlerin 36-40 yaş aralığında olan öğretmenlere göre aceleci yaklaşım düzeyi yüksektir. 22-25 yaş aralığındaki öğretmenlerin 41-45 yaş arasında olan öğretmenlere, 26-30 yaş aralığındaki öğretmenlerin 36-40 yaş arasında olan öğretmenlere ve 31-35 yaş aralığındaki öğretmenlerin 41-45 yaş arasında olan öğretmenlere oranla düşünen yaklaşım düzeyi yüksektir. 36-40 yaş aralığındaki öğretmenlerin 41-45 yaş aralığındaki öğretmenlere göre kaçınan yaklaşım düzeyi düşüktür. 41-45 yaş arasında olan öğretmenlerin 22-25 yaş ve 31-35 yaş aralığındaki öğretmenlere göre değerlendirici yaklaşım düzeyi düşüktür. 26-30 yaş aralığındaki öğretmenlerin 36-40 yaş aralığında olan öğretmenlere göre değerlendirici yaklaşım düzeyi yüksektir,
 5. Meslekteki hizmet yılı değişkenine göre; 1-5 yıl aralığındaki öğretmenlerin 6-10 yıl ve 11-15 yıl aralığındaki öğretmenlere oranla aceleci yaklaşım düzeyi

- yüksektir. 1-5 yıl aralığındaki öğretmenlerin 16-20 yıl aralığındaki öğretmenlere göre düşünen yaklaşım düzeyi yüksektir. 6-10 yıl arasındaki öğretmenlerin 1-5 yıl aralığındaki öğretmenlere oranla kaçınan yaklaşım düzeyi düşüktür. 1-5 yıl aralığındaki öğretmenlerin 11-15 yıl aralığındaki öğretmenlere göre değerlendirici yaklaşım düzeyi yüksektir,
6. Eğitim durumuna ilişkin; yüksek lisans mezunu öğretmenlerin lisans mezunu olan öğretmenlere oranla kaçınan yaklaşım düzeyleri yüksektir,
 7. Öğretmenlerin haftada girmiş oldukları ders saati değişkenine ilişkin; 22-25 saat arası derse giren öğretmenlerin 26 saat ve üzeri derse giren öğretmenlere göre düşünen yaklaşım düzeyi düşüktür,
 8. Öğretmenlerin yaşamlarının büyük bölümünü geçirdikleri yer değişkenine ilişkin ilçede çalışan öğretmenlerin ilde çalışan öğretmenlere oranla aceleci yaklaşım düzeyi ve düşünen yaklaşım düzeyi yüksektir,
 9. Öğretmenlerin görev yaptıkları eğitim kurumu değişkenine göre lisede çalışan öğretmenlerin ortaokulda çalışan öğretmenlere göre aceleci yaklaşım ve kaçınan yaklaşım düzeyi yüksektir,
 10. Aktif olarak spor yapma değişkenine göre; spor yapmayan öğretmenlerin spor yapan öğretmenlere göre kaçınan yaklaşım düzeyi yüksektir,
 11. Öğretmenlerin yaptıkları spor branşı değişkenine göre; bireysel spor yapan öğretmenlerin takım sporu ile uğraşan öğretmenlere göre değerlendirici yaklaşım ve kendine güvenli yaklaşım düzeyleri yüksektir,
- b. Beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin karar verme öz saygı düzeylerinde;
1. Araştırmaya katılan öğretmenlerin karar vermede öz saygı düzeylerinin yüksek olduğu söylenebilir.
 2. Beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin karar vermede öz saygı düzeylerinde; medeni durum değişkenine, eğitim durumu değişkenine, görev yaptıkları eğitim kurumu değişkenine, spor yapma değişkenine ve yaptıkları spor türü değişkenine ilişkin istatistiksel anlamda fark olmadığı tespit edildi.
 3. Cinsiyet değişkenine göre; kadın öğretmenlerin erkek öğretmenlere oranla karar verme öz saygı düzeyi yüksektir,
 4. Yaş değişkenine göre; 36-40 yaş arasında olan öğretmenlerin 22-25 yaş ve 26-30 yaş arasında olan öğretmenlere göre karar verme öz saygı düzeyi düşüktür. 41-45 yaş arasında olan öğretmenlerin 26-30 yaş arasında olan öğretmenlere göre karar verme öz saygı düzeyi düşüktür. 36-40 yaş aralığındaki öğretmenlerin 41-45 yaş aralığında olan öğretmenlere göre karar verme öz saygı düzeyi yüksektir,

5. Öğretmenlerin meslekteki hizmet yılı değişkenine göre; 1-5 yıl arasındaki öğretmenlerin 6-10 yıl ve 11-15 yıl aralığındaki öğretmenlere göre karar verme öz saygı düzeyi yüksektir,
 6. Öğretmenlerin yaşamlarının büyük bölümünü geçirdiği yerleşim yeri değişkenine ilişkin; ilçede yaşayan öğretmenlerin ilde yaşayan öğretmenlere göre karar verme öz saygı düzeyi yüksektir,
 7. Haftada girmiş oldukları ders saati değişkenine ilişkin; 0-15 saat arası derse giren öğretmenlerin 22-25 saat, 26 ve üzeri saat derse giren öğretmenlere göre karar verme öz saygı düzeyi yüksektir,
- c. Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenlerinin Karar Verme Stillerine Göre;
1. Araştırmaya katılan öğretmenlerin karar verme stillerinden; dikkatli karar vermede yüksek, kaçınan, erteleyci ve panik karar verme stillerinde ise düşük puana sahip oldukları söylenebilir,
 2. Cinsiyet değişkenine göre; kadın öğretmenlerin erkek öğretmenlere göre dikkatli karar verme düzeyi yüksektir,
 3. Yaş değişkenine göre; 41-45 yaş arasında olan öğretmenlerin 31-35 yaş ve 36-40 yaş arasında olan öğretmenlere göre dikkatli karar verme düzeyi yüksektir. 22-25 yaş arasında olan öğretmenlerin 41-45 yaş arasında olan öğretmenlere göre kaçınan karar verme düzeyi yüksektir. 26-30 yaş aralığındaki öğretmenlerin 41-45 yaş aralığında olan öğretmenlere göre erteleyci karar verme düzeyi yüksektir. 22-25 yaş arasında olan öğretmenlerin 31-35 yaş, 36-40 yaş ve 41-45 yaş arasında olan öğretmenlere oranla karar verme toplam puan ortalaması yüksektir. 26-30 yaş aralığındaki öğretmenlerin 31-35 yaş ve 41-45 yaş arasında olan öğretmenlere göre karar verme toplam puan ortalaması yüksektir,
 4. Öğretmenlerin meslekteki hizmet yılı değişkenine göre; 1-5 yıl arasındaki öğretmenlerin 6-10 yıl ve 16-20 yıl aralığında olan öğretmenlere göre karar verme toplam puan ortalaması yüksektir. 1-5 yıl arasında olan öğretmenlerin 6-10 yıl, 11-15 yıl ve 16-20 yıl aralığındaki öğretmenlere oranla dikkatli karar verme düzeyi yüksektir. 16-20 yıl aralığındaki öğretmenlerin 1-5 yıl ve 6-10 yıl aralığındaki öğretmenlere oranla dikkatli karar verme düzeyi düşüktür ve 11-15 yıl aralığındaki öğretmenlere göre dikkatli karar verme düzeyleri yüksektir. 16-20 yıl arasındaki öğretmenlerin 6-10 yıl ve 11-15 yıl aralığındaki öğretmenlere göre kaçınan karar verme düzeyi düşüktür,
 5. Öğretmenlerin yaşamlarının büyük bölümünü geçirdiği yerleşim yeri değişkenine ilişkin; ilçede yaşayan öğretmenlerin ilde yaşayan öğretmenlere

göre karar verme toplam puan ortalamaları, dikkatli karar verme düzeyleri ve kaçınan karar verme düzeyleri yüksektir,

6. Haftada girmiş oldukları ders saati değişkenine ilişkin; 22-25 saat arası derse giren öğretmenlerin 0-15 saat ve 26 ve üzeri saat derse giren öğretmenlere göre karar verme toplam puan ortalamaları düşüktür. 22-25 saat arası derse giren öğretmenlerin 0-15 saat, 26 ve üzeri saat derse giren öğretmenlere göre dikkatli karar verme düzeyi ve kaçınan karar verme düzeyi düşüktür. 26 saat ve üzeri saat derse giren öğretmenlerin 22-25 saat arası derse giren öğretmenlere göre erteleyici karar verme düzeyi yüksektir,
7. Öğretmenlerin görev yaptıkları eğitim kurumu değişkenine göre; lisede çalışan öğretmenlerin karar verme toplam puan ortalaması ve kaçınan karar verme puan ortalaması yüksektir,

d. Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenlerin Örgütsel Bağlılık Düzeylerinde;

1. Araştırmaya katılan öğretmenlerin orta seviyede örgütsel bağlılık düzeyi olduğu söylenebilir. Öğretmenlerin duygusal bağlılık, normatif bağlılık ve devamlılık bağlılığı düzeylerinde orta seviyede olduğu söylenebilir,
2. Cinsiyet değişkenine göre; kadın öğretmenlerin erkek öğretmenlere göre duygusal bağlılık, normatif bağlılık ve örgütsel bağlılık toplam puan ortalaması düşüktür,
3. Medeni durumlarına göre; bekâr öğretmenlerin evli olan öğretmenlere oranla duygusal bağlılık, normatif bağlılık ve örgütsel bağlılık toplam puan ortalaması yüksektir,
4. Yaş değişkenine göre; 41-45 yaş aralığındaki öğretmenlerin 36-40 yaş aralığındaki öğretmenlere göre duygusal bağlılık düzeyi yüksektir. 36-40 yaş arasında olan öğretmenlerin 26-30 yaş arasında olan öğretmenlere göre normatif bağlılık ve örgütsel bağlılık toplam puan ortalaması yüksektir,
5. Öğretmenlerin meslekteki hizmet yılı değişkenine göre; 16-20 yıl aralığındaki öğretmenlerin 6-10 yıl ve 11-15 yıl arasındaki öğretmenlere göre duygusal bağlılık düzeyi düşüktür. 1-5 yıl aralığındaki öğretmenlerin 11-15 yıl ve 16-20 yıl arasındaki öğretmenlere göre normatif bağlılık düzeyi düşüktür,
6. Eğitim durumlarına göre öğretmenlerden yüksek lisans mezunu olanların lisans mezunu olanlara oranla devamlılık bağlılığı düzeyi yüksektir,
7. Öğretmenlerin yaşamlarının büyük bölümünü geçirdiği yerleşim yeri değişkenine ilişkin; ilde yaşayan öğretmenlerin ilçede yaşayan öğretmenlere göre örgütsel bağlılık toplam puan ortalaması yüksektir,

8. Öğretmenlerin çalıştıkları eğitim kurumu değişkenine göre; ortaokulda çalışan öğretmenlerin lisede çalışan öğretmenlere göre normatif bağlılık düzeyi yüksektir,
- e. Beden eğitimi öğretmenlerin problem çözme, karar verme öz saygı, karar verme stilleri ve örgütsel bağlılık düzeyleri arasındaki ilişki düzeylerine göre;
 1. Problem çözme becerileri alt boyutlarından düşünen yaklaşım düzeyi ile dikkatli karar verme düzeyleri, panik karar verme düzeyleri ve karar verme öz saygı düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki olduğu ortaya çıkmıştır.
 2. Problem çözme becerileri alt boyutlarından kaçınan yaklaşım düzeyi ile kaçınan karar verme düzeyi, erteleyici karar verme düzeyi, karar verme toplam puanı ve normatif bağlılık düzeyleri arasında anlamlı bir ilişkinin olduğu ortaya çıkmıştır.
 3. Problem çözme becerileri alt boyutlarından değerlendirici yaklaşım düzeyi ile dikkatli karar verme düzeyi, panik karar verme düzeyi, karar verme öz saygı düzeyi, karar verme toplam puan ortalaması ve normatif bağlılık düzeyi arasında istatistiksel anlamda anlamlı bir ilişkinin olduğu ortaya çıkmıştır.
 4. Problem çözme becerileri alt boyutlarından kendine güvenli yaklaşım düzeyi ile dikkatli karar verme düzeyi, kaçınan karar verme düzeyi, erteleyici karar verme düzeyi, panik karar verme düzeyi, karar verme öz saygı düzeyi ve normatif bağlılık düzeyi arasında anlamlı bir ilişkinin olduğu ortaya çıkmıştır.
 5. Problem çözme becerileri alt boyutlarından planlı yaklaşım düzeyi ile dikkatli karar verme düzeyi, kaçınan karar verme düzeyi, erteleyici karar verme düzeyi, panik karar verme ve karar verme öz saygı düzeyi arasında anlamlı bir ilişki olduğu ortaya çıkmıştır.
 6. Problem çözme toplam düzeyleri ile dikkatli karar verme düzeyi, kaçınan karar verme düzeyi, erteleyici karar verme düzeyi, panik karar verme, karar verme öz saygı düzeyi ve karar verme toplam puan ortalaması arasında anlamlı bir ilişkinin olduğu ortaya çıkmıştır,
 7. Problem çözme alt boyutlarından aceleci yaklaşım düzeyi ile duygusal bağlılık ve örgütsel bağlılık toplam puan arasında anlamlı bir ilişkinin olduğu ortaya çıkmıştır.
 8. Örgütsel bağlılık düzeyleri alt boyutlarından normatif bağlılık düzeyi ile problem çözme becerileri alt boyutlarından kaçınan yaklaşım, değerlendirici yaklaşım, kendine güvenli yaklaşım seviyeleri arasında ve karar verme stilleri alt boyutlarından dikkatli karar verme, panik karar verme, karar verme öz

saygı ve karar verme toplam düzeyi arasında anlamlı bir ilişkinin olduğu ortaya çıkmıştır.

9. Örgütsel bağlılık düzeyi alt boyutlarından devamlılık bağlılığı ile karar verme stilleri alt boyutlarından panik karar verme ve karar verme öz saygı düzeyi arasında anlamlı bir ilişki olduğu ortaya çıkmıştır.

6. 2. Öneriler

Araştırmanın bu bölümünde, araştırmanın sonuçlarına ve araştırmacının elde ettiği deneyimlere göre geliştirilen önerilere yer verilmiştir.

6. 2. 1. Araştırma Sonuçlarına Dayalı Öneriler

1. Ülkemizde görev yapan beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin problem çözme becerileri, karar verme stilleri ve örgütsel bağlılık düzeyleri belirlenerek gerek duyulduğu takdirde il ve ulusal boyutta bu becerileri geliştirici faaliyetlerin daha fazla yapılması önerilmektedir.
2. Okullarda görev alan öğretmenlere problem çözme becerileri, karar verme stilleri ve örgütsel bağlılık düzeyleri ile ilgili hizmet içi eğitim, seminer ve kurs verilebilir.
3. Okulların spor faaliyetlerinde aktif olmalarının çalışanlar için kurumlarına olan bağlılıklarını geliştireceğinden, bu tür etkinliklerin her aşamasında öğretmenlerin rol almasını sağlayan etkinliklere daha fazla yer verilebilir.

6. 2. 2. İleride Yapılabilecek Araştırmalara Yönelik Öneriler

1. Yapmış olduğumuz çalışmada beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin problem çözme becerileri, karar verme stilleri ve örgütsel bağlılık düzeyleri incelenmiş olup, aynı çalışma diğer branş ve sınıf öğretmenlerine de uygulanabilir.
2. Beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin sosyal beceri, mesleki tükenmişlik, örgütsel adalet gibi konuları da içerisinde bulunduran çalışmalar yapılabilir.
3. Bu çalışmadaki veriler, beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin kendilerini değerlendirdikleri anket aracılığıyla toplanmıştır. İleriki çalışmalarda, araştırmanın geçerlik ve inandırıcılığını arttırmak amacıyla görüşme ve gözlem gibi farklı veri kaynakları ile araştırmanın geçerliliği sağlanıp, daha zengin bir bilgi edinebilir.
4. Bu çalışma, yapılacak olan nitel bir çalışma ile desteklenebilir.

7. KAYNAKLAR

- Abaan, S. ve Altıntoprak, A. (2005). Hemşirelerde problem çözme becerileri: Öz değerlendirme sonuçlarının analizi. *Hacettepe Üniversitesi Hemşirelik Yüksekokul Dergisi*, 1, 62-76.
- Abbaspour, M., Heydarinejad, S. and Azmsha, T. (2012). Comparative study of relation between principal's leadership styles and organizational commitment of physical education teachers. *International Journal of Sport Studies*, 2(4), 186-192.
- Açıkgöz, K. Ü. (2000). *Etkili öğrenme ve öğretme*. İzmir: Kanyılmaz Matbaası.
- Açıkgöz, K. Ü. (2003). *Aktif öğrenme*. İzmir: Eğitim Dünyası Yayınları.
- Adair, J. (2000). *Karar verme ve problem çözme* (N. Kalaycı, Çev.). Ankara: Gazi Kitabevi.
- Ağır, M. (2007). *Üniversite öğrencilerinin bilişsel çarpıtma düzeyleri ile problem çözme becerileri ve umutsuzluk düzeyleri arasındaki ilişki* (Yayınlanmamış doktora tezi). İstanbul Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Ahluwalia, A. K. and Preet, K. (2017). Work motivation, organizational commitment and locus of control vis-a-vis work experience amongst university teachers. *SIBM Pune Research Journal*, 14, 26-33.
- Akgül, Z. (2014). *Örgütsel bağlılık ve tükenmişlik arasındaki ilişkinin matematik öğretmenlerinin algılarına göre incelenmesi* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Cumhuriyet Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Sivas.
- Akıntuğ, Y. ve Birol, C. (2011). Lise öğrencilerinin mesleki olgunluk ve karar verme stratejilerinin çeşitli değişkenlere göre incelenmesi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 41, 1-12.
- Akpınar, Ş. (2014). *Öğretmen adaylarının problem çözme ve sosyal becerilerinin incelenmesi* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kahramanmaraş.
- Akyol, P., Atan, T. ve Gökmen, B. (2012). Beden eğitimi ve sınıf öğretmenlerinin örgütsel bağlılık düzeylerinin incelenmesi. *Spor ve Performans Araştırmaları Dergisi*, 4(1), 38-45.
- Allen, N. J. and Meyer, J. P. (1990). The measurement and antecedents of affective, continuance and normative commitment to the organization. *Journal of Occupational Psychology*, 63, 1-18.
- Alver, B. (2005). Psikolojik danışma ve rehberlik eğitimi alan öğrencilerin empatik beceri ve karar verme stratejilerinin çeşitli değişkenlere göre incelenmesi. *Muğla Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 14, 19-34.

- Anderson, B. F. (2012). *The three secrets of wise decision making*. Portland: Single Reef Press.
- Atakan, M. M. (2014). *Beden eğitimi ve spor bilimleri fakülte ve yüksek okullarındaki akademik personelin örgütsel bağlılık ve örgütsel adalet düzeylerinin incelenmesi* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Dumlupınar Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Kütahya.
- Atik, S. ve Üstüner, M. (2014). İlköğretim okullarının örgüt tipi ile öğretmenlerin örgütsel bağlılığı arasındaki ilişki. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 15(2), 133-154.
- Avşaroğlu, S. ve Üre, Ö. (2007). *Üniversite öğrencilerinin karar vermede özsaygı, karar verme ve stresle başa çıkma stillerinin benlik saygısı ve bazı değişkenler açısından incelenmesi* (Yayınlanmamış doktora tezi). Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Baker, D., Bridges, D., Hunter, R., Johnson, G., Krupa, J., Murhpy, J. and Sorenson, K. (2001). *Guidebook to decision making methods*. Retrieved March 15, 2018 from http://kscma.ksc.nasa.gov/Rebiality/Documents/Decision_Making/Guidebook_2002_Dept_of_Energy.html.
- Bal, M. (2011). *Okul öncesi öğretmenlerinin problem çözme becerileri ile eleştirel düşünme eğilimleri arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bolu.
- Balay, R. (2000). *Yönetici ve öğretmenlerde örgütsel bağlılık*. Ankara: Pegem Akademi.
- Balcı, A. (2003). *Örgütsel sosyalleşme kuram strateji ve taktikler* (2. baskı). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Basmacı, S. (1998). *Üniversite öğrencilerinin problem çözme becerilerini algılamalarının bazı değişkenler açısından incelenmesi* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). İnönü Üniversitesi, Malatya.
- Başıyigit, F. (2009). *Öğretmenlerin karar alma sürecine katılım düzeylerinin örgütsel bağlılık düzeyleri ile ilişkisi* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Bayrak, Ö. (2017). *Okul öncesi öğretmenlerinin örgütsel bağlılıkları ve örgütsel vatandaşlık davranışları* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Sakarya Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Sakarya.
- Baysal, A. C. ve Paksoy, M. (1999). Mesleğe ve örgüte bağlılığın çok yönlü incelenmesinde Meyer-Allen modeli. *İstanbul Üniversitesi İşletme Fakültesi Dergisi*, 2(1), 7-15.
- Bingham, A. (1998). *Çocuklarda problem çözme yeteneklerinin geliştirilmesi* (A. F. Oğuzhan, Çev.). İstanbul: Milli Eğitim Basımevi.

- Bingham, A. (2004). *Çocuklarda problem çözme yeteneklerinin geliştirilmesi* (A. F. Oğuzhan, Çev. 2. baskı). İstanbul: Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları.
- Bingham, J. B., Mitchell, B. W., Bishop, D. G., and Allen, N. J. (2013). Working for a higher purpose: A theoretical framework for commitment to organization-sponsored causes. *Human Resource Management Review*, 23(2), 174-189.
- Bozkulak, P. (2010). *Okul yöneticilerinin problem çözme becerileri ve kaygı düzeyleri arasındaki ilişki* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Maltepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Büyüköztürk, Ş. (2010). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı*. Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Celep, C. (1996). *Eğitim örgütlerinde öğretmenlerin örgütsel adanmışlığı*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Certel, Z., Bahadır, Z., ve Sönmez, T. G. (2013). Investigation of empathy and self-esteem in decision making and decision making styles among those who played team sports. *Niğde Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 7(1), 16-27.
- Coşkun, D. Y. ve Kaplan, Ö. A. (2011). Öğretmenlerin problem çözme yeterlik algıları ve yeni yaklaşımları uygulamada yaşadıkları problemler. *Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 22, 59-75.
- Cüceloğlu, D. (2009). *İnsan ve davranış (Psikolojinin temel kavramları)*. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Çağlayan, H. S. (2007). *Beden eğitimi ve spor yüksekokulu öğrencilerinin öğrenme biçimleri ile problem çözme becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Yayınlanmamış doktora tezi). Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Çanak, M. (2014). *Okul yöneticilerinin örgütsel bağlılık ve örgütsel sinizm arasındaki ilişki* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Erciyes Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Kayseri.
- Çetin, E. (2011). *İlköğretim okulu öğretmenlerinin problem çözme becerileri ile yıldırıma maruz kalma düzeyleri arasındaki ilişki* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Bolu.
- Çolakkadıoğlu, O. ve Güçray, S. S. (2007). Ergenlerde karar verme ölçeğini Türkçeye uyarlama çalışması. *Eurasian Journal of Educational Research*, 26, 61-71.
- Çorapçı, A. (2015). *Sınıf öğretmenlerinin karar verme stilleri ve iş doyum düzeylerinin tespiti* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Karamanoğlu Mehmetbey Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Karaman.
- Demirtaş, H. ve Dönmez, B. (2008). Ortaöğretimde görev yapan öğretmenlerin problem çözme becerilerine ilişkin algıları. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 16, 177-198.

- Deniz, M. E. (2004). Üniversite öğrencilerinin karar vermede öz saygı, karar verme stilleri ve problem çözme yöntemleri arasındaki ilişkinin incelenmesi üzerine bir araştırma. *Eğitim Araştırma Dergisi*, 4(15), 25-35.
- Doğan, M. Y. (2017). *Ortaokul öğretmen ve yöneticilerin örgütsel bağlılık düzeyleri* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Eraslan, M. (2012). Üniversite satranç sporcularının yaratıcılık ve karar verme becerilerinin bazı değişkenlere göre incelenmesi. *Niğde Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 6(2), 228-233.
- Erdem, Y. (2002). Yüksekokul ve sağlık meslek lisesi mezunu hemşirelerin problem çözme becerileri. *Yeni Tıp Dergisi*, 18, 11-13.
- Ergun, T. (1975). Uluslararası örgütlerde bağlılık kavramı. *Amme İdaresi Dergisi*, 8(4), 97-106
- Ertürk, S. (1974). *Eğitimde program geliştirme*. Ankara: Yelkentepe Yayınları.
- Ferah, D. (2000). *Kara harp okulu öğrencilerinin problem çözme becerilerini algılamalarının ve problem çözme yaklaşım biçimlerinin cinsiyet, sınıf, akademik başarı ve liderlik yapma açısından incelenmesi* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Fidan, N. (1985). *Okulda öğrenme ve öğretme*. İstanbul: Alkım Yayınevi.
- Firestone, W. A. and Pennell, J. R. (1993). Teacher commitment, working conditions, and differential incentive policies. *Review of Educational Research*, 63(4), 489-525.
- Fontana, F. E. (2007). *The Effects of Exercise Intensity on Decision Making Performance of Experienced and Inexperienced Soccer Players* (Unpublished doctoral dissertation). University of Pittsburg, United States of America.
- Forman, A. and Selly, M. A. (2002). *Decision by objectives: How yo convince others that you are right (second edition)*. Singapore: World Scientific Publishing.
- Gaertner, K. N. and Nollen, S. D. (1989). Career experinces, perceptions of employment practices, and psycholglcal commitment to the organzitaion. *Human Relations*, 42(11), 975-991.
- Genç, S. Z. ve Kalafat, T. (2007). Öğretmen adaylarının demokratik tutumları ile problem çözme becerilerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2(22), 10-22.
- Gillespie, L. and Culpan, I. (2000). Critical thinking: Ensuring the 'educatian' aspect is evident in physical education. *Journal of Physical Education New Zealand, ProQuest Education Journals*, 33(3), 84-96.

- Gostalak, G. (2008). *Ortaöğretim 10. sınıflar fizik dersinde öğretilen potansiyel enerji kavramının problem çözme stratejisi ile öğretiminin incelenmesi* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Selçuk Üniversitesi, Konya.
- Gurvitch, R. (2004). *The development and validation of a computer mediated simulation training application designed to enhance task modification decisions among preservice physical education teachers* (Unpublished master's thesis). West Virginia University, United States of America.
- Güçlü, N. (2003). Lise müdürlerinin problem çözme becerileri. *Milli Eğitim Dergisi*, 160, 272-300.
- Güçray, S. S. (2001). Ergenlerde karar verme davranışlarının öz-saygı ve problem çözme becerileri algısı ile ilişkisi. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimleri Dergisi*, 8(8), 106-121.
- Günce, S. (2013). *İlköğretim okullarında örgütsel adalet ile örgütsel bağlılık ilişkisi* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Harran Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Şanlıurfa.
- Hackney, L. B. (2010). *Teacher use and student perceptions of instructional strategies that promote creative problem solving by students of advanced social studies classes at the middle school level* (Unpublished master's thesis). Walden University, United States of America.
- Heppner, P. P. and Krauskopf, C. J. (1987). An information processing approach to personal problem solving. (Monograp). *The Counseling Psychologist*, 15, 371-447.
- Heppner, P. P. and Peterson, C. H. (1982). The development and implications of a personal problem-solving inventory. *Journal of Counseling Psychology*, 29, 66-75.
- Hong, K. W. (2006). Links between personalities and leadership perceptions in problem solving groups. *The Social Science Journal*, 4(2); 123-133.
- Izgar, H. ve Yılmaz, E. (2007). PİO ve YİBO'da görev yapan okul yöneticilerinin karar vermede öz saygı ve karar verme stilleri arasındaki ilişki. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 17, 341-351.
- İnce, G. ve Şen, C. (2006). Adana ilinde deplasmanlı ligde basketbol oynayan sporcuların problem çözme becerilerinin belirlenmesi. *Sportmetre Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 4(1), 5-10.
- Joiner, T. A. ve Bakalis, S. (2006). The antecedents of organizational commitment: The case of Australian casual academics. *International Journal of Educational Management*, 20(6); 439-452.
- Julien, H. E. (1999). Barriers to adolescents' information seeking for career decision making. *Journal of the American Society for Information Science*, 50(1), 38-48.

- Kalay, M. (2015). *İlkokul ve ortaokullarda görev yapan öğretmenlerin örgütsel bağlılık ve motivasyonları arasındaki ilişki : Bolu ili örneği* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Bolu.
- Karabulut, E. O. ve Pulur, A. (2011). Gençlik merkezlerine üye gençlerin temsilcilerinin problem çözme becerilerinin çeşitli değişkenler açısından karşılaştırılması. *Sosyal Bilimler Dergisi*, 9, 97-110.
- Karasar, N. (2005). *Bilimsel araştırma yöntemi*. Ankara: Nobel Yayın.
- Katman, M. (2017). *Meslek yüksekokulunda öğrenim gören öğrencilerin öğrenilmiş güçlük düzeyleri ile karar verme stillerinin incelenmesi* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Karamanoğlu Mehmetbey Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Karaman.
- Katz, D. and Kahn, R. L. (1977). *Örgütlerin toplumsal psikolojisi* (H. Can ve Y. Bayar, Çev.). Ankara: Faik renas Kitabevi.
- Kaygısız, G. A. (2012). *İlköğretim öğretmenlerinin örgütsel bağlılık düzeyleri ve karara katılma durumları arasındaki ilişki: Kütahya ili örneği* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Eskişehir Osmangazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Kırgıl, F. (2015). *Beden eğitimi öğretmenleri ile diğer branş öğretmenlerinin karar verme ve atılabilirlik düzeylerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Fırat Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Elazığ.
- Klein, H. J. and Park, H. (2015). Organizational commitment. *International Encyclopedia of the Social and Behavioral Sciences*, 17, 334-340.
- Koantz, H. and O'Donnell, C. (1978). *Essentials of management*. New York: Mc Graw Hill.
- Koberg, D. and Bagnal, J. (1981). *The universal traveler*. California: Axzo Press.
- Korkut, F. (2002). Lise öğrencilerinin problem çözme becerileri. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 22, 177-184.
- Kurşunoğlu, A., Bakay, E. ve Tanrıöğen, A. (2010). İlköğretim öğretmenlerinin örgütsel bağlılık düzeyleri. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 28(2), 101-115.
- Kuru, E. ve Karabulut, O. E. (2009). Ritim eğitimi ve dans dersi alan ve almayan beden eğitimi ve spor yüksekokulu öğrencilerinin problem çözme becerilerinin çeşitli değişkenler bakımından incelenmesi. *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 29(2), 441-458.
- Kuzgun, Y. (2005). Rehberlik ve psikolojik danışmada kullanılan ölçekler. Y. Kuzgun ve F. Bacanlı (Ed.), *Karar stratejileri ölçeği*, (s. 9-22). Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Leach, C. E. (2009). *An investigation of training in creative problem solving and its relationship to affective and effective idea generation of entrepreneurial learners*(Unpublished master's thesis). Nova Southeastern University, United States of America.

- Lyold, M. (2003). *Self-regulation of sport specific and educational problem solving tasks by children with and without development coordination disorder* (Unpublished master's thesis). McGill University, Montreal.
- Mann, L., Burnett, P. Radford, M. and Ford, S. (1998). The melbourne decision making questionnaire: An instrument for measuring patterns for coping with decisional conflict. *Journal of Behavioral Decision Making*, 10, 1-19.
- Meyer, J. P., Stanley, D. J., Herscovitch, L. and Topolnytsky, L. (2002). Affective, continuance and normative commitment to the organization: A meta-analysis of antecedents, correlates and consequences. *Journal of Vocational Behavior*, 61, 20-52.
- Mitchell, M. S. (2001). *The effect of case-based instruction on pre-service teachers' problem-solving proficiencies* (Unpublished doctoral dissertation). University of Virginia, United States of America.
- Morris, M., Lydka, H. and O'Creevy, M. F. (1993). Can commitment be managed? A Longitudinal analysis of employee commitment and human resource policies. *Human Resource Management Journal*, 3(3);21-42.
- Morrow, P. C. (2011). Managing organizational commitment: Insights from longitudinal research. *Journal of Vocational Behavior*, 79(1), 18-35.
- Murran, M., Duggan, C., Christopher, G. and Huban, D. N. (2007). *The relationships between personality disorders and social problem solving in adult. Personality and individual differences* (Unpublished doctoral dissertation). McGill University, Montreal.
- Narayan, S. and Corcoren-Pery, S. (1997). *Line of reasoning as a representation of nurses' clinical decision making* (Unpublished master's thesis). Metropolitan State University, United States of America.
- Nartgün, S. Ş. ve Menep, İ. (2010). İlköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin örgütsel bağlılığa ilişkin algı düzeylerinin incelenmesi: Şırnak/İdil örneği. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*, 7(1), 287-316.
- Northcraft, G. B. and Neale, M. A. (1990). *Organizational behavior: A management challenge*. London, The Dryden Press.
- Öğülmüş, S. (2006). *Eğitim fakülteleri ve topluma hizmet işlevi çalıştayı*. <http://kitaplar.ankara.edu.tr/dosyalar/pdf/036.pdf> adresinden 01 Ekim 2017 tarihinde edinilmiştir.
- Özbakır, R. (2015). *Milli Eğitim Bakanlığı Merkez Teşkilatında görev yapan Milli Eğitim Uzman Yardımcılarının örgütsel bağlılık düzeylerinin incelenmesi* (Yayınlanmamış yüksek lisans tez). Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Payne, J. W., Bettmen, J. R. and Johnsan, E. J. (1993). *The adoptive decision-maker*. New York: Cambridge University Press.

- Phillips, S. D., Friedlander, M. L., Paziienza, N. J. and Kost, P. (1985). A factor analytic investigation of career decision-making styles. *Journal of Vocatioanl Behavior*, 26, 106-115.
- Rassin, E., Murriss, P., Booster, E. and Klosloot, I. (2008). Indecisiveness and informational tunnel vision. *Personality and Individual Differences*, 45, 96-102.
- Rivers, G. J. (2005). *University selection in Singapore : A case study of students' past and intended decision-making* (Unpublished doctoral dissertation). University of Western, Australia.
- Saraçoğlu, A. (2009). Öğretmen adaylarının iletişim ve problem çözme becerileri ile okuma ilgi ve alışkanlıkları arasındaki ilişki. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2, 187-206.
- Saygılı, H. (2000). *Problem çözme becerisi ile sosyal ve kişisel uyum arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Atatürk Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Erzurum.
- Scott, S. G. and Bruce, R. A. (1995). Decision-making style: The development and assessment of new measure. *Education and Psychological Measurement*, 55, 818-831.
- Serin, O. (2006). Sınıf öğretmenlerinin problem çözme becerilerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Eğitim ve Bilim Dergisi*, 142(31), 80-88.
- Sesli, S. (2013). *Okul öncesi öğretmenlerinin problem çözme becerileri ile disiplin anlayışlarının incelenmesi* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Erciyes Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Kayseri.
- Sheldon, M. E. (1971). Investments and involvements as a mechanisms pruding commitment to the organization. *Administrative Science Quarterly*, 16(2), 143-150.
- Simon, H. (1965). Administrative decision making. *Public Administration Review*, 25(1), 31-37.
- Sönmez, M. (2016). *İlkokul ve ortaokul öğretmenlerinin örgütsel bağlılıklarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Bahçeşehir Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Sözen, H., Doğan, E. ve Erdoğan, E. (2012). Farklı branşlardaki sporcuların stres düzeyleri ve problem çözme becerilerinin karşılaştırılması. *Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 9, 97-110.
- Straiter, K. L. (2005). The effects of supervisor's trust of subordinates and their organization on job satisfaction and organizational commitment. *International Journal of Leadership Studies*, 1, 86-101.
- Tan, G. (2016). *Okul yöneticilerinin çatışma yönetme stilleri ve problem çözme becerileri arasındaki ilişki* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Yeditepe Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.

- Tarakçı, N. (2011). *Stratejik karar verme ve senaryo oluşturma*. İstanbul: Truva Yayınları.
- Taşdelen, A. (2002). *Öğretmen adaylarının bazı psiko-sosyal değişkenlere göre karar verme stilleri* (Yayınlanmamış doktora tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Tatlılıoğlu, K. (2014). Üniversite öğrencilerinin karar vermede öz saygı düzeyleri ile karar verme stilleri arasındaki ilişkinin bazı değişkenlere göre incelenmesi. *Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 2(1), 150-170.
- Taylan, S. (1990). Heppner'in problem çözme envanterinin uygulama, güvenlik ve geçerlik çalışmaları (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Taymaz, H. (2013). *Eğitim sisteminde teftiş*. (10. baskı) Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Temel, C. ve Sunay, H. (2002). Türkiye'de beden eğitimi ve spor öğretmenliği programlarına ilişkin öğretim elemanı görüşleri. *Milli Eğitim Dergisi* 153(2), 143-157.
- Temel, V. ve Ayan, V. (2015). Beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin problem çözme becerileri. *Karamanoğlu Mehmetbey Üniversitesi Sosyal ve Ekonomik Araştırmalar Dergisi*, 17(29), 70-76.
- Türkçapar, Ü. (2009). Beden eğitimi spor yüksek okulu öğrencilerinin farklı değişkenler açısından problem çözme becerileri. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1, 129-139.
- URL – 1, <http://.umbs.com.tr/meb.gov.tr>. 12 Ocak 2018.
- Uygur, A. (2004). *Örgütsel bağlılık ve işgören performansı. Türkiye Vakıflar Bankası Ankara, İstanbul ve İzmir İli Şubelerine yönelik alan araştırması* (Yayınlanmamış doktora tezi). Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Ülger, O. E. (2003). *Okul yöneticilerinin problem çözme becerilerinin liderlik davranışlarıyla ilişkisi* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Beykent üniversitesi, Ankara.
- Van De Walle, J. A. (2007). Elementary and middle school mathematics: teaching developmentally (Unpublished master's thesis). Pearson University, United States of America.
- Varoğlu, D. (1993). *Kamu sektörü çalışanlarının işlerine ve kuruluşlarına karşı tutumları, bağlılıkları ve değerleri* (Yayınlanmamış doktora tezi). Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Von Kampen, R. G. (2004). *The relation of cognitive ability and personality traits to 360-degree assessments of problem-solving behaviors in the workplace* (Unpublished doctoral dissertation). Walden University, Minnesota.

- Vural, M. (2013). *Spor genel müdürlüğü merkez ve taşra teşkilatında görev yapan spor yöneticilerinin düşünme ve karar verme stillerinin incelenmesi* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Selçuk Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Konya.
- Wang, Y. and Ruhe, G. (2007). The cognitive process of decision making. *International Journal of Cognitive Informatics and Natural Intelligence*, 1(2), 73-85.
- Wasti, A. (2000). Örgütsel bağlılığı belirleyen evrensel ve kültürel etmenler: Türk kültürüne bir bakış, Türkiye’de yönetim, liderlik ve insan kaynakları uygulamaları, Z. Aycan (Ed.), *Türkiye’de Yönetim, Liderlik ve İnsan Kaynakları Uygulamaları* (s. 201–223). Ankara: Koç Yayınevi.
- Yalçın, H. F. (1995). *Beden eğitimi öğretmeni el kitabı*. Ankara: Gazi Eğitim Fakültesi.
- Yaralıoğlu, K. (2010). *Karar verme yöntemleri*. Ankara: Detay Yayıncılık.
- Yıldız, S. (2015). *Eğitim yöneticilerinin psikolojik dayanıklılık düzeyleri ve karar verme stilleri arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Erciyes Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Kayseri.
- Yılmaz, A. S. (2011). *Üniversite öğrencilerinin karar vermede özsaygı ve karar verme stillerinin benlik saygısı ve utangaçlık açısından incelenmesi* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Selçuk Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.
- Yılmaz, M. ve Talas, M. (2010). Bilgi merkezinde karar verme süreci. *Zeitschrift für die Welt der Türken*, 2(1), 197-216.



8. EKLER

Kişisel Bilgi Formu

Değerli katılımcı, Karadeniz Teknik Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Beden Eğitimi ve Spor Anabilim Dalında “ Beden Eğitimi Öğretmenlerinin, Problem Çözme Becerileri, Karar Verme Stilleri ve Örgütsel Bağlılık Düzeylerini Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi ” konusunda yüksek lisans çalışması yapmaktayım. Bu çalışma bilimsel bir amaçla kullanılacak olup, verdiğiniz cevaplar başka bir amaçla kullanılmayacaktır.

Araştırmanın amacına ulaşabilmesi, sizlerin işbirliği ve yardımı ile mümkün olabilecektir. Araştırma açısından büyük önem taşıyan ilgi, destek ve katkılarınız için içtenlikle teşekkür ederim.

Danışman
Doç. Dr. Vedat AYAN

Yüksek Lisans Öğrencisi
Yasin DEMİRCAN

KİŞİSEL ÖZELLİKLER

1- Cinsiyetiniz?

Kadın Erkek

2- Yaşınız?

22-25 26-30 31-35 36-40 41-45 46-50 yaş ve üzeri

3- Medeni Durumunuz?

Bekâr Evli

4- Ebeveyn olup olmadığınız?

Evet Hayır

5- Eğitim Durumunuz?

Lisans Mezunu Yüksek Lisans Mezunu Doktora Mezunu

6- Mezun olduğunuz üniversitenin yer aldığı bölge?

Marmara İç Anadolu Ege Akdeniz Güneydoğu Anadolu Karadeniz
 Doğu Anadolu

7- Meslekteki Hizmet Süreniz?

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

8- Yaşamınızın Büyük Bir Bölümünü Geçirdiğiniz Yerleşim Merkezi

Şehir Merkezi İlçe Merkezi

9- Haftada Girmiş Olduğunuz Ders Saati?

0-15 saat 15-21 saat 22-25 saat 26 saat ve üzeri

10- Çalıştığınız Öğretim Kurumu

Ortaokul Lise

11- Çalıştığınız kurumda pansiyon var mı?

Evet Hayır

12- Aktif Olarak Spor Yaptınız mı?

Spor Yapıyor Spor Yapmıyor

13- Aktif Olarak Spor Yaptıysanız Hangi Tür Spor Yaptınız?

Bireysel Spor Takım Sportu

PROBLEM ÇÖZME ENVANTERİ

Bu envanterin amacı, günlük yaşantımızdaki problemlerimize (sorunlarımıza) genel olarak nasıl tepki gösterdiğimizi belirlemeye çalışmaktır. Lütfen aşağıdaki maddeleri elinizden geldiğince samimiyetle ve bu tür sorunlarla karşılaştığınızda tipik olarak nasıl davrandığınızı göz önünde bulundurarak cevaplandırınız. Cevaplarınızı, bu tür problemlerin nasıl çözülmesi gerektiğini düşünerek değil, gerçekten ne yaptığınızı düşünerek vermeniz gerekmektedir. Bunu yapabilmek için kolay bir yol olarak her soru için kendinize şu soruyu sorun: ‘ Burada sözü edilen davranışı ben ne sıklıkta yaparım?’

	Yanıtlarınızı aşağıdaki ölçeğe göre değerlendiriniz. 1- Her zaman böyle davranırım 2- Çoğunlukla böyle davranırım 3- Sık sık böyle davranırım 4- Ara sıra böyle davranırım 5- Ender olarak böyle davranırım 6- Hiçbir zaman böyle davranmam	1	2	3	4	5	6
1	Bir sorunumu çözmek için kullandığım çözüm yolları başarısız ise bunların neden başarısız olduğunu araştırmam.						
2	Zor bir sorunla karşılaştığımda ne olduğunu tam olarak belirleyebilmek için nasıl bilgi toplayacağımı uzun boylu düşünmem.						
3	Bir sorunumu çözmek için gösterdiğim il çabalar başarısız olursa o sorun ile başa çıkabileceğimden şüpheye düşerim.						
4	Bir sorunum çözdükten sonra bu sorunumu çözerken neyin işe yaradığını, neyin yaramadığını ayrıntılı olarak düşünmem.						
5	Sorunlarımı çözmeye konusunda genellikle yaratıcı ve etkili çözümler üretebilirim.						
6	Bir sorunumu çözmek için belli bir yolu denedikten sonra durur ve ortaya çıkan sonuç ile olması gerektiğini düşündüğüm sonucu karşılaştırırım.						
7	Bir sorunum olduğunda onu çözebilmek için başvurabileceğim yolların hepsini düşünmeye çalışırım.						
8	Bir sorunla karşılaştığımda neler hissettiğimi anlamak için duygularımı incelerim.						
9	Bir sorun kafamı karıştırdığında duygu ve düşüncelerimi somut ve açık seçik terimlerle ifade etmeye uğraşmam.						
10	Başlangıçta çözümünü fark etmesem de sorunlarımın çoğunu çözmeye yeteneğim vardır.						
11	Karşılaştığım sorunların çoğu, çözebileceğimden daha zor ve karmaşıktır.						
12	Genellikle kendimle ilgili kararları verebilirim ve bu kararlardan hoşnut olurum.						
13	Bir sorunla karşılaştığımda onu çözmek için genellikle aklıma gelen ilk yolu izlerim.						
14	Bazen durup sorunlarım üzerinde düşünmem yerine gelişi güzel sürüklenip giderim						
15	Bir sorunla ilgili olası bir çözüm yolu üzerinde karar vermeye çalışırken seçeneklerimin başarısı olasılığını tek tek değerlendirmem						
16	Bir sorunla karşılaştığımda, başka konuya geçmeden önce durur ve o sorun üzerinde düşünürüm.						
17	Genellikle aklıma ilk gelen fikir doğrultusunda hareket ederim.						
18	Bir karar vermeye çalışırken her seçeneğin sonuçlarını ölçer, tartar, birbirleri ile karşılaştırır, sonra karar veririm						
19	Bir sorunumu çözmek üzere plan yaparken o planı yürütebileceğime güvenirim.						
20	Belli bir çözüm planını uygulamaya koymadan önce, nasıl bir sonuç vereceğini tahmin etmeye çalışırım.						
21	Bir soruna yönelik olası çözüm yollarını düşünürken çok fazla seçenek üretmem						
22	Bir sorunumu çözmeye çalışırken sıklıkla kullandığım bir yöntem; daha önce başıma gelmiş benzer sorunları düşünmektir.						

23	Yeterince zamanım olur ve çaba gösterirsem karşılaştığım sorunların çoğunu çözebileceğime inanırım							
24	Yeni bir durumla karşılaştığımda ortaya çıkabilecek sorunları çözebileceğime İnancım vardır.							
25	Bazen bir sorunu çözmek için çabaladığım halde, bir türlü esas konuyagiremediğim ve gereksiz ayrıntılarla uğraştığım duygusunu yaşarım							
26	Ani kararlar verir ve sonra pişmanlık duyarım.							
27	Yeni ve zor sorunları çözebilme yeteneğime güveniyorum.							
28	Elimdeki seçenekleri karşılaştırırken ve karar verirken kullandığım sistematik bir yöntem vardır.							
29	Bir sorunla başa çıkma yollarını düşünürken çeşitli fikirleri birleştirmeye çalışmam.							
30	Bir sorunla karşılaştığımda bu sorunun çıkmasında katkısı olabilecek benim dışımdaki etmenleri genellikle dikkate almam.							
31	Bir konu ile karşılaştığımda, ilk yaptığım şeylerden biri, durumu gözden geçirmek ve konu ile ilgili olabilecek her türlü bilgiyi dikkate almaktır							
32	Bazen duygusal olarak öylesine etkilenirim ki, sorunumla başa çıkma yollarından pek çoğunu dikkate bile almam.							
33	Bir karar verdikten sonra, ortaya çıkan sonuç genellikle benim beklediğim sonuca uyar.							
34	Bir sorunla karşılaştığımda, o durumla başa çıkabileceğimden genellikle pek emin değilimdir.							
35	Bir sorunun farkına vardığımda, ilk yaptığım şeylerden biri, sorunun tam olarak ne olduğunu anlamaya çalışmaktır.							

MELOURNE KARAR VERME ÖLÇEĞİ I-II

Yönerge: İnsanlar karar verme aşamasında kendilerini ne derece rahat hissettikleriyle ilgili olarak farklılık gösterirler. Sizin için en uygun olan ifadeyi lütfen işaretleyiniz.

	KISIM I	Doğru	Bazen Doğru	Doğru Değil
1	Karar verme yeteneğime güvenirim.			
2	Karar verirken kendimi birçok kişiden aşağı görürüm.			
3	Kendimi karar vermede başarılı biri olarak düşünürüm.			
4	Kendimi o kadar cesaretsiz hissederim ki, karar verme uğraşından vazgeçerim.			
5	Verdiğim kararlar iyi sonuçlanır.			
6	Diğer insanların, benim kararlarımdan ziyade, kendi kararlarının doğru olduğu konusunda beni ikna etmeleri kolaydır.			
	KISIM II	Doğru	Bazen Doğru	Doğru Değil
1	Karar verirken kendimi, sanki büyük bir zaman baskısı altındaymışım gibi hissederim.			
2	Bütün alternatifleri göz önünde tutmayı severim.			
3	Kararları diğer kişilere bırakmayı tercih ederim.			
4	Bütün alternatiflerin dezavantajlarını ortaya çıkarmaya çalışırım.			
5	Son kararı vermeden önce, önemsiz konular üzerinde çok zaman harcarım.			
6	Kararı en iyi şekilde nasıl uygulayabileceğimi enine boyuna düşünürüm.			
7	Bir kararı verdikten sonra bile kararı uygulamayı geciktiririm.			
8	Karar verirken, karar hakkında pek çok bilgi toplamaktan hoşlanırım.			
9	Karar vermekten kaçınırım.			
10	Karar vermek zorunda olduğum zaman, karar üzerinde düşünmeye başlamadan önce uzun süre beklerim.			
11	Karar verme konusunda sorumluluk üstlenmeyi sevmem.			
12	Karar vermeden önce amaçlarımı netleştirmeye çalışırım.			
13	Önemsiz, küçük olayların yolunda gitmeyebileceği olasılığı, benim aniden tercihlerimden dönüş yapmama neden olur.			
14	Bir karar benim tarafımdan veya başka biri tarafından verilecekse, ben karar vermeyi diğer kişiye bırakırım.			
15	Ne zaman zor bir kararla karşı karşıya gelsem, iyi bir çözüm yolu bulma konusunda kendimi kötümser hissederim.			
16	Seçim yapmadan önce çok fazla dikkatli davranırım.			
17	Zorunda kalmadıkça karar vermem.			
18	Son ana kadar karar vermeyi geciktiririm.			
19	Çok daha bilgili kişilerin benim yerime karar vermelerini tercih ederim.			
20	Karar verdikten sonra, kararın doğru olduğuna kendimi inandırmak için çok zaman harcarım.			
21	Karar vermeyi ertelerim.			
22	Acilen karar vermem gereken bir durumda doğru düşünemem.			

<p style="text-align: center;">ÖRGÜTSEL BAĞLILIK ÖLÇEĞİ</p> <p>Lütfen, maddelere katılma derecenize karşılık gelecek kutucuklara "X" işareti koyunuz</p>	Kesinlikle Katılmıyorum	Katılmıyorum	Bir Parça Katılmıyorum	Tarafsızım	Bir Parça Katılıyorum	Katılıyorum	Kesinlikle Katılıyorum
1.) Meslek hayatımın kalan kısmını bu kuruluştaki geçirmek beni çok mutlu eder.							
2.) Şu anda kurulumda kalmak istek meselesi olduğu kadar mecburiyetten.							
3.) Kuruluşa karşı güçlü bir aitik hissim yok.							
4.) İstesem de, şu anda kurulumdan ayrılmak benim için çok zor olurdu.							
5.) Bu kuruluşun benim için çok kişisel (özel) bir anlamı var.							
6.) Şu anda kurulumdan ayrılmak istediğime karar versem, hayatımın çoğu alt üst olur.							
7.) Bu kuruluşun meselelerini gerçekten de kendi meselelerim gibi hissediyorum.							
8.) Bu kuruluşa kendimi "duygusal olarak bağlı" hissetmiyorum.							
9.) Kuruluşa çok şey borçluyum.							
10.) Buradaki insanlara karşı yükümlülük hissettiğim için kurulumdan şu anda ayrılmazdım.							
11.) Kendimi kurulumda "ailenin bir parçası" gibi hissetmiyorum.							
12.) Benim için avantajlı da olsa, kurulumdan şu anda ayrılmanın doğru olmadığını hissediyorum.							
13.) Bu kuruluştan ayrılmanın az sayıdaki olumsuz sonuçlarından biri alternatif kılığı olurdu.							
14.) Mevcut işverenimle kalmak için hiçbir manevi yükümlülük hissetmiyorum.							
15.) Bu kuruluşu bırakmayı düşünemeyeceğim kadar az seçeneğim olduğunu düşünüyorum.							
16.) Eğer bu kuruluşa kendimden bu kadar çok şey vermiş olmasaydım başka yerlerde çalışmayı düşünebilirdim.							
17.) Kurulumdan şimdi ayrılısam kendimi suçlu hissederim.							
18.) Bu kuruluş benim sadakatimi hak ediyor.							



T.C.
GİRESUN VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 29409993-605.01-E.10085327
Konu : Araştırma izni.

22.09.2016

VALİLİK MAKAMINA

İlgi : MEB Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü'nün 2012/13 nolu Genelgesi.

Karadeniz Teknik Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Beden Eğitimi ve Spor Anabilim Dalı Yüksek Lisans öğrencisi Yasin DEMİRCAN, "**Bedensel Eğitimi ve Spor Öğretmenlerinin Problem Çözme Becerileri, Karar Verme Stilleri ve Örgütsel Bağlılık Düzeylerinin Araştırılması**" konulu araştırma yapmak istemektedir. Sözü edilen çalışma; Giresun ilindeki tüm okullarda görev yapan Beden Eğitimi öğretmenlerine, "Kişisel Bilgi Formu (1 sayfa)", "Örgütsel Bağlılık Ölçeği (1 sayfa)", "Melourne Karar Verme Ölçeği (1 sayfa)", "Problem Çözme Envanteri (2 sayfa)" veri toplama araçlarıyla uygulanacaktır.

Karadeniz Teknik Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü'nün 20.06.2016 tarih ve 25919855/044-28 sayılı yazısı ile eklerinin, ilgi Genelge doğrultusunda "Araştırma Değerlendirme Komisyonu"na incelenmesi sonucunda, söz konusu çalışmada kullanılacak Müdürlüğümüzce mühürlenmiş veri toplama araçlarının; Giresun ilindeki tüm okullarda görev yapan Beden Eğitimi öğretmenlerine, 26.09.2016 - 04.11.2016 tarihleri arasında, Okul Yönetiminin sorumluluğunda/güzetiminde, Okul Yönetiminin planlayacağı çalışma takvimi ile gönüllülük esasına dayalı olarak, çalışmadan toplanacak verilerin sadece bu araştırma dahilinde kullanılması koşulları ile gerçekleştirilmesinde herhangi bir sakıncaın olmadığı Müdürlüğümüzce uygun değerlendirilmektedir.

Makamlarınızca da uygun görüldüğü takdirde, olurlarınıza arz ederim.

Ergin AYBAR
Müdür a.
Müdür Yardımcısı

OLUR
22.09.2016

Necati AKKURT
Vali a.
Millî Eğitim Müdürü

Güvenli Elektronik İmza
Aşağıya Aynadır
23/09/2016

Kemal BAŞAK
Tekniker

Bilgi için: Karagözü A Blok Zemin Katlı ve Katlı GİRESUN
Elektronik Ağ : <http://giresun.meb.gov.tr>
e-posta : ez28@meb.gov.tr

Ayrıntılı bilgi için : Kemal BAŞAK : Tekniker
Sınır İ Geliştirme Şubesi
Tel : (454) 215 75 25 - 135 Fax : (454) 215 75 23

Orgutsel baglilik

Wasti <awasti@sabanciuniv.edu>

Yanıtla

10.10.2016 (Pts), 17:51

Siz

Gelen Kutusu

A.Wasti-Ölçek_final.rtf
43 KB

RT8301X_C010.pdf
681 KB

Wasti, YOK,2000.pdf
120 KB

Wasti,JOOP,2003.pdf
4 MB

Merhaba, yasin

Benzer bir rica ile yazmis olan bir arkadasa gonderdiklerimi ekte gonderiyorum.
Iyi calismalar,

Arzu

Kitap bolumunun referansi da soyle:

Wasti, S. A. & Önder, Ç. (2009). Commitment across cultures: Progress, pitfalls, and propositions. In H. J. Klein, T. E. Becker, & J. P. Meyer (Eds.) _Commitment in Organizations: Accumulated Wisdom and New Directions _(pp. 309-343). New York: Routledge Taylor and Francis Group.

Basarilar,

Arzu

9. ÖZ GEÇMİŞ VE İLETİŞİM BİLGİLERİ

1986 yılında Trabzon'da doğdu. İlk ve orta öğrenimini Trabzon'da tamamladı. Lisans eğitimini 2008 yılında Anadolu Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği bölümünde tamamladı. 2011 yılında Giresun Şebinkarahisar Öğretmen Hüseyin Hüsnü Tekişik Anadolu Lisesine beden eğitimi ve spor öğretmeni olarak atandı. Halen aynı görevi sürdürmekte olan araştırmacı evli olup, İngilizce bilmektedir.

İLETİŞİM BİLGİLERİ

Adres : Yasin DEMİRCAN, Aspasa Sempti Öğretmen Hüseyin Hüsnü Tekişik Anadolu Lisesi 28400 GİRESUN

E-Posta : yasokalipta@gmail.com

Tel : 0454 711 30 54