



ONDOKUZ MAYIS ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI

Eğitim Yönetimi Bilim Dalı

İLKOKUL VE ORTAOKUL ÖĞRETMENLERİNİN
KARARLARA KATILIM DÜZEYLERİ İLE ÖRGÜTSEL SİNİZM
DÜZEYLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİ

Mehmet Nusret ÖZTÜRK

Danışman

Dr. Öğr. Üyesi Hüseyin ASLAN

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Temmuz, 2019

TELİF HAKKI

2547 Sayılı Yükseköğretim Kanunu Ek Madde 40 hükümleri çerçevesinde (Ek:22/2/2018-7100/10 md.) “*Lisansüstü tezler yetkili kurum ve kuruluşlar tarafından gizlilik kararı alınmadıkça, bilime katkı sağlamak amacıyla Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi tarafından elektronik ortamda erişime açılır.*”

Araştırmacılar tezlerin tamamı veya bir bölümünü yazarın izni olmadan ticari veya mali kazanç amaçlı kullanamaz, yayınlamayaz, dağıtamaz ve kopyalayamaz. Ulusal Tez Merkezi Web Sayfasını kullanan araştırmacılar, tezlerden bilimsel etik ve atıf kuralları çerçevesinde yararlanırlar.

YAZARIN

Adı : Mehmet Nusret

Soyadı : ÖZTÜRK

Bölümü : Eğitim Yönetimi

İmza :

Teslim Tarihi :

TEZİN

Türkçe Adı : İlkokul ve Ortaokul Öğretmenlerinin Kararlara Katılım Düzeyleri İle Örgütsel Sinizm Düzeyleri Arasındaki İlişki

İngilizce Adı : The Relationship Between The Primary and Secondary School Teachers' Level Of Participation in Decision-Making Processes and The Level Of Organizational Cynicism

ETİK İLKELERE UYGUNLUK BEYANI

Tez yazma sürecinde bilimsel ve etik ilkelere uyduğumu, yararlandığım tüm kaynakları kaynak gösterme ilkelerine uygun olarak kaynakçada belirttiğimi ve bu bölümler dışındaki tüm ifadelerin şahsıma ait olduğunu beyan ederim.

Yazar Adı Soyadı: Mehmet Nusret ÖZTÜRK

İmza:

KABUL VE ONAY

Mehmet Nusret ÖZTÜRK tarafından hazırlanan “İlkokul ve Ortaokul Öğretmenlerinin Kararlara Katılım Düzeyleri İle Örgütsel Sinizm Düzeyleri Arasındaki İlişki” adlı tez çalışması aşağıdaki jüri tarafından oy birliği ile Ondokuz Mayıs Üniversitesi **Eğitim Bilimleri** Anabilim Dalı, **Eğitim Yönetimi Bilim Dalı**’nda Yüksek Lisans tezi olarak kabul edilmiştir.

Danışman: Dr. Öğr. Üyesi Hüseyin ASLAN

Eğitim Bilimleri, Ondokuz Mayıs Üniversitesi

Başkan: Doç. Dr. Yüksel GÜNDÜZ

Eğitim Bilimleri, Ondokuz Mayıs Üniversitesi

Üye: Dr. Öğr. Üyesi Fırat Kıyas BİREL

Eğitim Bilimleri, Dicle Üniversitesi

Üye: (Unvanı Adı Soyadı)

(Anabilim Dalı, Üniversite Adı)

Üye: (Unvanı Adı Soyadı)

(Anabilim Dalı, Üniversite Adı)

Bu tezin **Eğitim Bilimleri** Anabilim Dalı, **Eğitim Yönetimi Bilim Dalı**’nda Yüksek Lisans tezi olması için şartları yerine getirdiğini onaylıyorum.

Tarihi: __/__/____

Prof. Dr. Ali ERASLAN

Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürü

(İmza ve Mühür)



“Anneme ve Babama”

TEŞEKKÜRLER

Yüksek lisans eğitimi süresince bana kattıkları her şeyden ötürü OMÜ Eğitim Yönetimi Anabilim Dalı Başkanı Doç. Dr. Cevat ELMA'ya, Öğretim Üyeleri Doç. Dr. Yüksel GÜNDÜZ'e, Doç. Dr. İbrahim GÜL'e ve bu araştırmada bana destek olan, yardım ve katkılarıyla beni yönlendiren tez danışmanım Dr. Öğr. Üyesi Hüseyin ASLAN'a, en içten saygılarımı ve teşekkürlerimi sunarım.

Yoğun çalışmalarım sırasında bana sabır gösteren ve manevi desteğini esirgemeyen sevgili eşime teşekkür eder, çalışmalarımın motivasyon kaynağı olan kızım ve oğluma sonsuz sevgilerimi sunarım.



**İLKOKUL VE ORTAOKUL ÖĞRETMENLERİNİN
KARARLARA KATILIM DÜZEYLERİ İLE ÖRGÜTSEL SINIZM
DÜZEYLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİ**

Yüksek Lisans Tezi

Mehmet Nusret ÖZTÜRK

ONDOKUZ MAYIS ÜNİVERSİTESİ

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

Temmuz, 2019

ÖZ

Bu çalışmanın amacı öğretmenlerin karar alma süreçlerine katılma düzeyleri ile örgütsel sinizm düzeyleri arasındaki ilişkiyi belirlemektir. Araştırmada ilişkiisel tarama modeli kullanılmıştır. Araştırmanın evrenini 2016-2017 eğitim öğretim yılında Samsun ili merkez ilçeleri olan, Atakum, Canik, İlkadım, Tekkeköy’de toplam, 128 ilkokul ve 97 ortaokulda çalışan 4900 öğretmen oluşturmaktadır. Bu evren içinde çok aşamalı örnekleme (multi-stage sampling) yöntemi kullanılarak seçilen 500 öğretmen araştırmanın örneklemini oluşturmaktadır. Araştırma verileri “Kişisel Bilgi Formu”, “Karara Katılım Ölçeği” ve “Örgütsel Sinizm Ölçeği” ile toplanmıştır. Araştırmada Karara Katılım Ölçeği ile Örgütsel Sinizm Ölçeğinde aldıkları puanların demografik değişkenler olarak cinsiyet, medeni durum, eğitim durumu, ve branş değişkenlerine göre farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek için bağımsız grup t testi, yaş, okuldaki hizmet süresi ve mesleki kıdem değişkenlerine göre farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek için tek yönlü varyans analizi (ANOVA) yapılmıştır. Gruplar arasında fark bulunduğunda Scheffé testi, Karara Katılım Ölçeği ile Örgütsel Sinizm Ölçeği arasında ilişkiyi belirlemek için pearson korelasyon analizi yapılmıştır. Elde edilen veriler bilgisayarda “SPSS for Windows ver: 20.0” programında çözümlenmiştir. Araştırma sonucunda elde edilen bulgular şunlardır: Öğretmenlerin karara katılım ölçeğinin puanlarının ortalaması 3.46 bulunmuştur. Bu sonuç öğretmenlerin karara katılım düzeyinin çoğu zaman katılıyorum seviyesinde olduğunu göstermiştir. Öğretmenlerin karara katılım ölçeği puanlarında cinsiyet, öğrenim durumu, okuldaki çalışma süresi mesleki kıdem değişkenine göre anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Medeni durum değişkenine göre bekâr öğretmenlerin karara katılım algılarının evlilere göre daha yüksek olduğu görülmüştür. Yaş

değişkeni bakımından ise, 25 yaş ve altı grup ile 36-45 yaş grubu arasında anlamlı bir farklılık olduğu tespit edilmiştir. 25 yaş ve altında olan grup kararlara daha yüksek oranda katıldığını belirtmektedir. En düşük karara katılma da 36-45 yaş grubundadır. Branş değişkenine göre sınıf öğretmenlerinin branş öğretmenlerine göre daha fazla karara katıldıkları ve bu konudaki algılarının daha yüksek olduğu saptanmıştır. Öğretmenlerin örgütsel sinizm ölçeği puanlarının ortalaması 2.21 bulunmuştur. Öğretmenlerin örgütsel sinizm düzeyinin düşük seviyesinde olduğu görülmüştür. Öğretmenlerin örgütsel sinizm ölçeği puanlarında cinsiyet, medeni durum, öğrenim durumu, yaş, okuldaki çalışma süresi değişkenine göre anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Öğretmenlerden mesleki kıdemleri 6-10 yıl olan grupla 11-15 yıl olan grup arasında anlamlı farklılık olduğu görülmüştür. Kıdemleri 11-15 yıl olan grubun daha yüksek oranda sinizm yaşadıkları tespit edilmiştir. Diğer gruplar arasında ise anlamlı bir farklılık görülmemiştir. Örgütsel sinizmde branş öğretmenlerinin sınıf öğretmenlerine göre daha fazla sinizm duyguları yaşadığı saptanmıştır. Öğretmenlerin karara katılım düzeyi ile örgütsel sinizm düzeyi arasında negatif yönlü anlamlı ilişki olduğu tespit edilmiştir.

Anahtar Kelimeler : Karar, Karar Alma, Karara Katılım, Sinizm, Örgütsel Sinizm, Eğitim

Sayfa Sayısı : 104

Danışman : Dr. Öğr. Üyesi Hüseyin ASLAN

İkinci Danışman :

**THE RELATIONSHIP BETWEEN THE PRIMARY AND
SECONDARY SCHOOL TEACHERS' LEVEL OF
PARTICIPATION IN DECISION-MAKING PROCESSES AND
THE LEVEL OF ORGANIZATIONAL CYNICISM**

MS Thesis

Mehmet Nusret ÖZTÜRK

ONDOKUZ MAYIS UNIVERSITY

GRADUATE SCHOOL OF EDUCATIONAL SCIENCES

July, 2019

ABSTRACT

The aim of this research is to determine the relationship between the teachers' level of participation in decision-making processes and the level of organizational cynicism. The relational screening model was used in this study. 4900 teachers working at 128 primary schools and 97 secondary schools in Atakum, Canik, İlkadım and Tekkeköy, which are the central districts of Samsun province, in the 2016-2017 academic year make up the population of the research. 500 teachers selected from this population by using multi-stage sampling method make up the sample of the research. The research data was collected using "Personal Information Form", "Scale of Participation in Decision" and "Organizational Cynicism Scale". In the study, the independent group t-test to determine whether the scores they take in the Scale of Participation in Decision and the Organizational Cynicism Scale differ according to the variables of gender, marital status, educational status, branch as demographic variables; one-way analysis of variance (ANOVA) to determine whether the scores differ according to the variables of age, duration of service at school, professional seniority were used. The Scheffé test used when the difference was found between the groups, the Pearson correlation analysis to determine the relationship between the Scale of Participation in Decision and the Organizational Cynicism Scale were made. The data obtained was analyzed in the program of "SPSS for Windows ver: 20.0" on the computer. The findings obtained as a result of the research are as follows: It was found that the average score of teachers' participation in the decision-making scale was 3.46. This result showed that the teachers' level of participation in

decision-making processes was at the level of “mostly agree”. No significant difference was found in the scores of the teachers in the “Scale of Participation in Decision” according to the variables of gender, educational status, duration of study in the school, and professional seniority. It was observed that the perception of participation of single teachers in the decision was higher than the married ones according to the variable of marital status. In terms of age variable, a significant difference was found between the 25 age and under group and the 36-45 age group. The group, aged 25 and under, stated that they participated in decisions at a higher level. The 36-45 age group had the lowest perception of participation in the decision. According to the variable of branch, it was determined that classroom teachers participated in decision more than subject teachers did and they had higher perception on this point. It was found that the average score of teachers' organizational cynicism scale was 2.21. It was determined that teachers' level of organizational cynicism was low. No significant difference was found in the scores of teachers' organizational cynicism scale according to the variables of gender, marital status, education status, age, duration of study in the school. It was seen that there was a significant difference between the teachers whose professional seniority is 6-10 years and 11-15 years. It was determined that the group with a seniority of 11-15 years had a higher rate of cynicism. No significant difference was seen between the other groups. In organizational cynicism, it was determined that subject teachers experienced more cynicism than the classroom teachers. It was found that there was a significant negative correlation between the teachers' level of participation in decision-making processes and the level of organizational cynicism.

Key Words : **Decision, Decision Making, Participation in decision, Cynicism, Organizational Cynicism, Education**

Number of Pages : **104**

Advisor : **Dr. Öğr. Üyesi Hüseyin ASLAN**

Co-advisor :

İÇİNDEKİLER

TELİF HAKKI	II
ETİK İLKELERE UYGUNLUK BEYANI	III
KABUL VE ONAY	IV
TEŞEKKÜRLER.....	VI
ÖZ.....	VII
ABSTRACT	IX
İÇİNDEKİLER.....	XI
TABLolar LİSTESİ.....	XIV
BİRİNCİ BÖLÜM	1
I. GİRİŞ	1
1.1 Problem Durumu	2
1.2 Araştırmanın Amacı.....	5
1.3 Araştırmanın Önemi	5
1.4 Sayıtlar.....	6
1.5 Sınırlılıklar.....	6
1.6 Tanımlar	6
İKİNCİ BÖLÜM.....	7
II. KURAMSAL ÇERÇEVE	7
2.1 Karara Katılım	7
2.1.1 Kararlara Katılma Kavramı.....	7
2.1.2 Karar Verme Kavramı.....	8
2.1.3 Karar Verme Sürecinin Aşamaları	16
2.1.4 Kararsızlık Durumu.....	19
2.1.5 Eğitim Kurumlarında Karar Verme	20
2.1.6 Kararlara Katılım İle İlgili Araştırmalar.....	24
2.2 Örgütsel Sinizm	28
2.2.1 Sinizm Kavramının Tanımı	28
2.2.2 Örgütsel Sinizm Boyutları	30
2.2.3 Sinizimli Bireylerin Karakter Özellikleri	33
2.2.4 Sinizme Karşı Alınacak Önlemler	34
2.2.5 Örgütsel Sinizmin Sonuçları	36
2.2.6 Eğitim Kurumlarında Örgütsel Sinizm.....	39

2.2.7 Sinizm İle İlgili Yapılan Araştırmalar.....	41
ÜÇÜNCÜ BÖLÜM.....	47
III. YÖNTEM	47
3.1 Araştırmanın Modeli.....	47
3.2 Evren ve Örneklem.....	47
3.3 Veri Toplama Araçları	50
3.3.1 Kişisel Bilgi Formu.....	50
3.3.2 Karara Katılım Ölçeği	50
3.3.3 Örgütsel Sinizm Ölçeği.....	51
3.4 Verilerin Çözümlemesi.....	52
DÖRDÜNCÜ BÖLÜM	53
IV. BULGULAR	53
4.1 Öğretmenlerin Karara Katılım Düzeylerine İlişkin Bulgular	53
4.2 Öğretmenlerin Karara Katılım Düzeylerinin Çeşitli Demografik Değişkenlere Göre Değerlendirilmesi	54
4.2.1 Öğretmenlerin Cinsiyetlerine Göre Karara Katılım Düzeyleri.....	54
4.2.2 Öğretmenlerin Medeni Durumlarına Göre Karara Katılım Düzeyleri	54
4.2.3 Öğretmenlerin Öğrenim Durumlarına Göre Karara Katılım Düzeyleri	55
4.2.4 Öğretmenlerin Yaş Durumlarına Göre Karara Katılım Düzeyleri...56	
4.2.5 Öğretmenlerin Okuldaki Çalışma Süresine Göre Karara Katılım Düzeyleri	57
4.2.6 Öğretmenlerin Mesleki Kıdem Sürelerine Göre Karara Katılım Düzeyleri	58
4.2.7 Öğretmenlerin Branşlarına Göre Karara Katılım Düzeyleri.....	59
4.3 Öğretmenlerin Örgütsel Sinizm Düzeylerine İlişkin Bulgular	61
4.4 Öğretmenlerin Örgütsel Sinizm Düzeylerinin Çeşitli Demografik Değişkenlere Göre Değerlendirilmesi	61
4.4.1 Öğretmenlerin Cinsiyetlerine Göre Örgütsel Sinizm Düzeyleri.....	61
4.4.2 Öğretmenlerin Medeni Durumlarına Göre Örgütsel Sinizm	62
4.4.3 Öğretmenlerin Öğrenim Durumlarına Göre Örgütsel Sinizm Düzeyleri	63
4.4.4 Öğretmenlerin Yaş Durumlarına Göre Örgütsel Sinizm Düzeyleri..63	
4.4.5 Öğretmenlerin Okuldaki Çalışma Süresine Durumlarına Göre Örgütsel Sinizm Düzeyleri.....	64
4.4.6 Öğretmenlerin Mesleki Kıdemlerine Göre Örgütsel Sinizm Düzeyleri	65
4.4.7 Öğretmenlerin Branşlarına Göre Örgütsel Sinizm Düzeyleri	67

4.5 Öğretmenlerin Kararlara Katılım Düzeyleri ile Örgütsel Sinizm Düzeyleri Arasındaki İlişki	68
BEŞİNCİ BÖLÜM.....	70
V. SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER	70
5.1 Sonuç ve Tartışma	70
5.1.1 Öğretmenlerin Karara Katılım Düzeylerine İlişkin Sonuçlar	70
5.1.2 Öğretmenlerin Karara Katılım Düzeylerinin Çeşitli Demografik Değişkenlere Göre Sonuçları	70
5.1.3 Öğretmenlerin Örgütsel Sinizm Düzeylerine İlişkin Sonuçlar	72
5.1.4 Öğretmenlerin Örgütsel Sinizm Düzeylerinin Çeşitli Demografik Değişkenlere Göre Sonuçları	73
5.1.5 Öğretmenlerin Kararlara Katılım Düzeyleri ile Örgütsel Sinizm Düzeyleri Arasındaki İlişkinin Sonuçları.....	74
5.2 Öneriler	75
KAYNAKÇA.....	76
EKLER.....	82

TABLolar LİSTESİ

Tablo 1: Grubun Demografik Yapısına Göre Frekans ve Yüzde Değerleri.....	49
Tablo 2: Karara Katılım Ölçeği Aralık Katsayısına Bağlı Olarak Gruplandırma	50
Tablo 3: Karara Katılım Ölçeğinin Toplam Puanlar ve Tüm Alt Boyutların Aritmetik Ortalama, Standart Sapma Değerleri	53
Tablo 4: Öğretmenlerin Karara Katılım Düzeylerinin Cinsiyetlerine Göre t Testi Sonuçları	54
Tablo 5: Öğretmenlerin Karara Katılım Düzeylerinin Medeni Durumlarına Göre t Testi Sonuçları.....	55
Tablo 6: Öğretmenlerin Karara Katılım Düzeylerinin Öğrenim Durumlarına Göre t Testi Sonuçları.....	56
Tablo 7: Öğretmenlerin Karara Katılım Düzeylerinin Yaş Durumlarına Göre ANOVA Testi Sonuçları.....	56
Tablo 8: Yaşlarına Göre Karara Katılım Puanlarına İlişkin Scheffé Testi Sonuçları.....	57
Tablo 9: Öğretmenlerin Karara Katılım Düzeylerinin Okuldaki Çalışma Süresine Göre ANOVA Testi Sonuçları	58
Tablo 10: Öğretmenlerin Karara Katılım Düzeylerinin Mesleki Kıdem Sürelerine Göre ANOVA Testi Sonuçları	59
Tablo 11: Öğretmenlerin Karara Katılım Düzeylerinin Branşlarına Göre t Testi Sonuçları	60
Tablo 12: Örgütsel Sinizm Düzeyleri Toplam Ölçek ve Tüm Alt Boyutların Puanlarının Aritmetik Ortalama, Standart Sapma Değerleri.....	61
Tablo 13: Öğretmenlerin Örgütsel Sinizm Düzeylerinin Cinsiyetlerine Göre t Testi Sonuçları	62
Tablo 14: Öğretmenlerin Örgütsel Sinizm Düzeylerinin Medeni Durumlarına Göre t Testi Sonuçları.....	62
Tablo 15: Öğretmenlerin Örgütsel Sinizm Düzeylerinin Öğrenim Durumlarına Göre t Testi Sonuçları.....	63
Tablo 16: Öğretmenlerin Örgütsel Sinizm Düzeylerinin Yaş Durumlarına Göre ANOVA Testi Sonuçları.....	64
Tablo 17: Öğretmenlerin Örgütsel Sinizm Düzeylerinin Okuldaki Çalışma Süresine Göre Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları	65
Tablo 18: Öğretmenlerin Örgütsel Sinizm Düzeylerinin Mesleki Kıdemlerine Göre ANOVA Testi Sonuçları.....	66
Tablo 19: Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Scheffé Testi Sonuçları.....	67
Tablo 20: Öğretmenlerin Örgütsel Sinizm Düzeylerinin Branşlarına Göre t Testi Sonuçları	67
Tablo 21: Kararlara Katılım Düzeyleri ile Örgütsel Sinizm Düzeyleri Arasındaki İlişki Pearson Analizi Sonuçları	69

ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 1: Karar Verme Sürecinin Aşamaları.....16



SİMGELER VE KISALTMALAR

bs	Basım
Ed	Editör
ing	İngilizce
fr	Fransızca
MEB	Milli Eğitim Bakanlığı
SPSS	(StatisticPacketsForSocialSeciences) Sosyal Araştırmalar İçin İstatistiksel Program Paketi
TDK	Türk Dil Kurumu
YÖK	Yüksek Öğretim Kurumu

BİRİNCİ BÖLÜM

I. GİRİŞ

Araştırmanın bu bölümünde, araştırmaya yönelik problem durumu, araştırmanın amacı, araştırmanın önemi, sınırlılıklar, sayıtlılar ve tanımlar yer almaktadır.

Günümüzde kurumlar arası rekabet artmıştır. Bilişim ve iletişim teknolojisi altın çağını yaşamaktadır. Bu durum zaman ve mekân farklılıklarını ortadan kaldırmış yönetimlerin kendilerini yenileyeceği, inovasyona önem vereceği, ürünlerini geliştireceği, işletmelerin kendilerini marka haline getireceği yeni bir ortam oluşturmuştur (Koçel, 2010). Verimlilik çalışan kişinin kendisini işyerine ait hissetmesiyle doğrudan ilişkilidir. Çalışanın işine maksimum katkısını sağlamanın araçlarından biri çalışanların kendisiyle ve işiyle ilgili alınan kararlara katılmasını sağlamaktır.

Yönetim bir süreç olarak incelendiğinde, temelinde karar verme süreçleri olduğu görülmektedir. Bir örgütün yapısında ve işleyişinde değişiklik yapılması gerektiğinde, örgütte yaşanan çatışmaların önlenmesinde, örgütü oluşturan bireyleri belirlenen ortak amaç ve hedeflere doğru yöneltmede karar verme süreci kullanılmaktadır (Gürsel, 2007). Öğretmenin okul içerisinde alınan kararlara katılımını sağlamak okulu sahiplenmesini ve kendini okula ait hissetmesini sağlayacaktır.

Örgüt yöneticileri çalışanların karara katılımını sağlayarak kararların uygulama etkililiğini arttırabilir. Çalışanların katılmasıyla alınan kararların uygulanmasında da çalışanların daha özenli davranacağı söylenebilir. Farklı fikirlerin problem çözümüne sağlayacağı katkı düşünüldüğünde de karara katma ayrı bir önem taşımaktadır.

Çalışanlar karar verme sürecine katıldıkları takdirde örgüte olan bağlılığı artacak, örgütüne karşı olumlu tutum geliştirecektir. Dean, Brandes ve Dharwadkar (1998) çalışanın bağlı olduğu örgüte karşı olumsuz tutuma sahip olmasını sinizm olarak

açıklamışlardır. Sinizimli çalışanlar işlerinde verimli olamazlar ve örgütün genel performansını da düşürebilirler. Bu açıdan sinizmi önlemek her örgütün hedefleri arasında olması gerekmektedir.

1.1 Problem Durumu

Teknolojik alandaki gelişmeler her alanda olduğu gibi örgütleri de değişime zorlamaktadır. Günümüzde eskiye kıyasla temel yönetim başlıkları değişmese de bu başlıkların kapsamı değişmiştir ve yeni teknikler ortaya çıkmıştır. Dolayısıyla işletme yöneticileri hem kendi yönetim şekillerine hem de organizasyonları yeniden yapılandırmak durumundadır. Rekabetin gereği de budur (Koçel, 2010). Karar verme ve çalışanları karara katma kendini yenilemenin bir yansıması olarak karşımıza çıkmakta çalışanın motivasyonu olumlu etkileyen bir unsur olarak görülmektedir.

Karar verme, diğer yönetim süreçlerini doğrudan etkilediğinden, yönetsel açıdan örgütlerin en temel parçasıdır (Gürsel, 2007). Karar verme yönetimin özü, yönetim sürecinin kalbidir. Yönetici karar sürecinde sorunun farklı çözümlerinin olduğunu bilerek ve her farklı çözüme ait olası sonuçları yordayabilecek stratejileri kullanabilmelidir (Aslan, 2012).

Okulun işleyişinde rol oynayan yöneticiler, öğretmenler, öğrenciler, veliler, eğitim programı, donanım, mali kaynakların hepsi kararları etkiler. Etkileme gücüne sahip olan kişilerin de fikirleriyle karara katılmaları beklenir. Kararlara katılanlar kararların her türlü sonuçlarına da çıkarlarına ters düşse bile saygı göstermek durumunda kalırlar. Bu sebeple kararlar ne kadar çok kişinin katılımıyla alınırsa o kadar çok kişi tarafından benimsenecektir.

Çalışan performansı üzerine pek çok tanım yapılmıştır. Bu tanımların ortak noktası performansın bireysel beklentilerle ve örgütün amaçları ile ilişkili olmasıdır. Bir çalışanın performansı örgütün amaçlarına ulaşmasında gösterdiği gayret ile ilgilidir. Çalışanlar gerek sayısal gerekse niteliksel olarak performans değerlendirmesine tabi tutulurlar. Bunun için çalışana teşvik edici ücret ve kariyer geliştirme olanakları sağlanır, kendisine örgütsel destek verilir, karara katılımı teşvik edilir ve kendisini gerçekleştirme için olanaklar sağlanır (Keser, 2012).

Çağdaş okullar takım ruhuna sahip olan örgütsel yapılardır. Ortak anlayışla hareket eden okul, alt sistemleri ile bir bütünlük içerisinde çalışır. Bunun gereği olarak da bireyler arası işbirliğine, etkileşime özen gösterir. Takım haline gelmiş bir örgüt sinerji oluşturmuş, iletişim temelli olan bir örgüttür. Bunun için çalışanların işbirlikçi ve etkileşime dayalı olarak işlerini sürdürmeleri gerekmektedir. Bu bir çeşit örgütsel öğrenmedir. Takım halinde olmak birlikte hareket etmek ve biz duygusuna sahip olmaktır (Balcı, 2006).

İnsanlar hayatları süresince kararlar vermek durumunda kalırlar, karar vermek bir bilinç ve sorumluluk göstergesidir. Karar hayatın ve insan olma özelliğinin bir göstergesidir. Karar veren kişi seçenekler arasından en doğru ve en yararlı olanı bulmaya çalışır. Bunun için değişik alternatifleri değerlendirmek zorunda kalır (Kıranlı ve İlğan, 2007). Alternatiflerden biri belki de en önemlisi işi yapan konumunda olan öğretmenin fikirlerinin karara aktarılmasıdır.

Okullarda okul yöneticileri en yetkili kişilerdir. Öğretmen ve öğrencileri etkileyecek kararları yöneticiler alır. Aldığı kararlarda bütünleşmemeyi sağlamak önemlidir. Öğretmenin istekle çalışması önemlidir. Bu kapsamda yönetici öğretmenin ve öğrencinin coşku ile işini yapmasını sağlayıcı bir ortam hazırlamak gereklidir (Şişman, 2010).

Öğretmenin coşku ile eğitim öğretim sürecine katılmasının ardında aidiyet duygusu vardır. Bu duygu okulu sahiplenme ile ilgilidir. Tüm bu özellikler ancak öğretmenin kendisini değerli hissetmesini sağlayacak şekilde fikirlerinin alınmasıyla doğrudan ilgilidir. Karara katma yönetsel bir gerekliliktir. İnovatif süreçlerde olduğu gibi sorunların çözümünde de olabilir. Okullardaki kurul ve komisyonlara aktif katılım kararlara katılımın bir örneğidir.

Yönetici, "sorun çözücü" bir insandır. Buna göre de yönetim kısaca "sorun çözme süreci" olarak tanımlanır. Karar verme, bir sorun çözme süreci olup yönetim sürecinin merkezinde yer alır (Şişman, 2010). Okulda bir kişi kararlara saygı duyuyor, uzlaşmacı davranışlar sergiliyor, alınması gereken karara ilişkin fikir yürütüyor ve katkı sağlıyor, düşüncelerini açıkça ifade ediyorsa bu yeniliğin ve yenileşmenin göstergesidir (Kaygısız, 2012).

Öğretmenlerin karara katılımını destekleyen bir okul yönetimi gerekli örgütsel şartları değer, yapı ve süreç değişkenleri içinde hazırlamak durumundadır. Karara katılması gereken öğretmenin, mesleğine karşı sorumlu ve güdülenmiş olması gerekmektedir (Yılmaz ve Babaoğlan, 2012).

Khan'a (2015) göre politika yapıcılar, üst düzey öğretmenlere, bu öğretmenlerin gelişmesine yardımcı olacak fırsatlar sunmaları gereklidir. Önceki mesleki deneyimler, okul müdürlerinin ilk yıllarındaki zorluklarla baş etmede göreve yeni başlayan bir müdürün karar verme sürecini etkilemektedir. Okulu iyileştirme çabaları için, mesleki deneyimlerin ve diğer nedenlerin bulunduğu karar alma süreçlerinde önemli olan faktörlerin etkileri, bu araştırmanın daha kapsamlı olarak yapılmasıyla ortaya konabilir.

Örgütte çalışanların alınacak kararlara katılımlarının sağlanması verimliliğin, örgüte bağlılığın ve örgüte ilişkin olumlu tutum ve düşüncelerin oluşmasını sağlar. Aksi durumda çalışanlar kendi düşüncelerinin önemsenmediği, değersiz oldukları duygusuna kapılarak tükenmişlik gösterebilirler. Çalışanlar kendilerini değersiz hissettiklerinde örgüte karşı olumsuz tutumlar geliştirebilirler. Bu durum yönetimin eylemleri sonucunda yaşanan sıkıntılar, hayal kırıklığı veya çalışanların iş ortamlarındaki duyarsızlık, destek görememe, gerginlik gibi istenmeyen durumlarla başa çıkmanın bir yolu olarak hizmet eden sinizm son yıllarda üzerinde sıklıkla araştırma yapılan konulardan biridir (Reicherz, Wanous ve Austin, 1997; aktaran Demir, 2017).

Sinizm bireyin çalıştığı kuruma karşı olumsuz duygular beslemesidir. Bu duygular kişi üzerinde farklı tepkilerle ortaya çıkabilir; çalıştığı ortamdan hoşlanmayan, örgütün amaçlarını önemsemeyen, uygulamalarına katılmayan çalışan ilk fırsatta örgütten ayrılma, iş yavaşlatma, işyerinde zamanı etkin kullanmayarak bir işi tamamlamak için olması gerekenden fazla zaman harcama, fazla mola isteme, mazereti olmadığı halde işe gelmeme veya geç gelme, çalışma esnasında kişisel telefonu ile ilgilenerek, internette gezinerek işle ilgili olmayan şeylerle meşgul olma, zamanında işe gelememe, türlü yollarla rapor alıp başka işlerle uğraşma gibi davranışlarla yansıyabilir. Bu davranışlar her örgütte görülebilir (Karademir, 2016). Okullarda da bu türden davranışları gösteren öğretmenler bulunabilir.

Öğretmenlerin kararlara katılma düzeyleri ile örgütsel sinizm düzeyleri arasında nasıl bir ilişkinin olduğunun tespit edilmemiş olması bu araştırmanın problemini oluşturmaktadır.

1.2 Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı, ilkokul ve ortaokullarda görev yapan öğretmenlerin kararlara katılım düzeyleri ile örgütsel sinizm düzeyleri arasındaki ilişkileri belirlemektir. Bu amaç doğrultusunda aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır:

1. İlkokul ve ortaokul öğretmenlerinin karara katılım düzeyleri nedir?
2. İlkokul ve ortaokul öğretmenlerinin karar katılım düzeyleri; cinsiyet, branş, medeni durum, yaş, mesleki kıdem ve bulunduğu okuldaki hizmet süresi, değişkenlerine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
3. İlkokul ve ortaokul öğretmenlerinin örgütsel sinizm düzeyleri ne düzeydedir?
4. İlkokul ve ortaokul öğretmenlerinin örgütsel sinizm düzeyleri cinsiyet, branş, medeni durum, yaş, kıdem, bulunduğu okuldaki hizmet süresi, branş değişkenlerine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
5. İlkokul ve ortaokul öğretmenlerinin karara katılım düzeyleri ile örgütsel sinizm düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

1.3 Araştırmanın Önemi

Öğretmenlerin okulda geçirdiği zaman diliminde hissettikleri duygular çerçevesinde başarılı olacakları ve hislerinin verimlerine olumlu veya olumsuz etkisi olabileceği düşünülebilir.

Öğretmenlerin karara katılımlarının örgütsel sinizm üzerindeki etkisi bilindiğinde, öğretmenlerin karara katılım düzeylerinin artırılması yönünden önemlidir. Öğretmenlerin okula karşı tehdit oluşturabilecek olumsuz tutum ve davranışlarının tespiti, bunların olumlu tutum ve davranışlara dönüştürülebilmesi açısından önem taşımaktadır. Bu yönüyle araştırma önemlidir. Böylece karara katılmaya ve örgütsel sinizme ilişkin bilimsel analiz sonuçlarının, planlayıcılara, konunun anlaşılması ve çözüm üretilmesinde katkı sağlayacağı umulmaktadır. Ayrıca öğretmenlerin

kararlara katılım düzeyleri ve örgütsel sinizm düzeyleri ayrı ayrı veya birbirinden başka değişkenlerle ilişkileri kapsamında çeşitli çalışmalarda araştırılmış olmakla beraber bu iki değişkenin birbirleriyle olan ilişkisini araştıran herhangi bir çalışma bulunmaması; araştırmayı önemli yapan bir sebeptir.

1.4 Sayıtlar

Araştırmaya katılanlar, veri toplama aracını içtenlikle cevaplamışlardır.

1.5 Sınırlılıklar

1. Bu araştırma, Samsun ili merkez ilçeleri olan Atakum, Canik, İlkadım ve Tekkeköy ilçelerinde 2016-2017 eğitim-öğretim yılında görev yapan öğretmenlerle,
2. Araştırmada elde edilen verilerin analizi kullanılan istatistiksel çözümlene yöntemleri ile sınırlıdır.

1.6 Tanımlar

Karar Verme: Amaca ulaştıracak eylemlerde bulunmak için, seçeneklerin saptanıp, saptanan seçenekler arasından ussal olarak uygun olanın seçilmesidir (Sucu, 2000).

Karara Katılım: Okullarda yönetsel kararların uygulanmasını kolaylaştıran, okulun yapısını oluşturan tüm bireylerin iş doyumunu artıran, bir örgüt olarak okulun etkililiğini artıran karar alma sürecidir (Balcı, 2006).

Örgütlenme: Kuruluş amaçlarına götüreceği en uygun yapının kurulması sürecidir (Balcı, 2006).

Yönetim: Örgütün hedefleri dikkate alınarak örgütsel kaynakların örgütlenmesi, eşgüdümlemesi, yöneltmesi ve değerlendirilmesi süreçlerini kapsar (Balcı, 2006).

Örgütsel Sinizm: Bireyin istihdam edildiği örgüte karşı olumsuz tutumudur (Dean ve diğerleri 1998).

İKİNCİ BÖLÜM

II. KURAMSAL ÇERÇEVE

Araştırmanın bu bölümünde, araştırma konusu ile ilgili karara katılım ve örgütsel sinizm kavramlarına ve terimlere yer verilmiştir.

2.1 Karara Katılım

Karara katılım kavramından önce karar alınma yönelik kuramsal bilgiler kavramı aşağıda açıklanmıştır.

2.1.1 Kararlara Katılma Kavramı

İngilizcede “Participation” kelimesi Türkçede katılma veya katılım olarak çevrilir. Yönetici çalışanların saygısını kazanmayı düşünüyorsa onların da karara katılımını sağlamalıdır. Her çalışanın belli alanlarda yeteneği olabilir. Bu yetenekli olduğu alanlarda yönetici onlardan istifade yoluna gitmelidir. Karara katma onlara olan güvenin bir göstergesi olabilir. Karara katma yöneticinin çalışanları etkileme yollarındandır (Aydın, 2000).

Karara katılmayı teşvik etmek için çalışanı güçlendirmek gerekmektedir. İş göreni güçlendirme, örgüt çalışanlarına sahip oldukları bilgi, deneyim, beceri ve yetenekler doğrultusunda karar verme yetkisinin verilmesi ve bu yetkiyi en doğru şekilde kullanabilmeleri için bilgi, beceri ve yetenek düzeylerinin geliştirilmesi süreci olarak tanımlanabilir. Bu bağlamda; çalışanlara güç ve yetki vermeyi, aynı zamanda onları harekete geçirmeyi kapsamaktadır. Kavrama yüklenen bu anlam, işgöreni güçlendirmenin motivasyonu artırma doğrultusunda kullanımını da kapsamaktadır. Günümüzde yaşanan sürekli hızlı değişim; çalışanların örgüte bağlanmaları, riski paylaşmaları, farklılık ve yenilik yaratmaları doğrultusunda işletme yönetimini düşünmeye zorlamıştır. İş göreni güçlendirme; kurumsal performansı olumlu yönde etkilemektedir (Saruhan, 2013).

Karar verme sağlıklı ilgili bir durumdur. Sağlıklı olmak insanın doğal özelliğidir. Yani sağlık insana eklenmiş bir özellik değildir. Sağlıklı olmak insanın doğal, sürdürülebilir ve geliştirilebilir bir özelliği ise, aynı zamanda temel bir gereksinimidir

ve bu açıdan yaşam kalitesi açısından belirleyicidir. Sağlık bir hak ve gereksinimdir, çünkü diğer tüm temel hakların kullanılabilmesinin ön koşuludur. Sağlıklı insan çalışabilir, çalışıp gelir elde edebilir, kendini geliştirebilir, üretken ve verimli olabilir. Daha doğru düşünebilir, karar verebilir ve uygulayabilir (Sapançalı, 2009).

2.1.2 Karar Verme Kavramı

Karar verme davranışı inisiyatif kavramı ile doğrudan ilişkilidir. Akli ve iradeyi kullanmayı gerektirir. Karar vermek seçenekleri değerlendirmektir. En uygun olanın seçimidir. Önce durum tespiti yapılır, ancak bir sorun varsa karar vermek gerekir. “Karar” sözcüğü bir problem üzerinde düşünmek, problemi her yönüyle değerlendirmek, seçenekler arasından uygun olanı belirlemektir. Karar alma sadece örgütlerin işi değil insanların günlük yaşamında sürekli kullandıkları bir eylemdir. Çünkü hepimiz her zaman önemli veya önemsiz birçok konuda kararlar veririz (Tengilimoğlu, 2012).

Karar verme, bireysel ve kurumsal anlamda olabilir. Bu nedenle her iki boyutu da kapsayan genel bir tanımı şöyle yapılabilir: Karar verme, kişi ya da kurumları amaç ve hedeflerine ulaştıracak yollar, yöntemler, teknikler, araçlar, imkânlar ve kaynaklar arasında seçim yapma işlevini içeren tüm duygusal, düşünsel ve zihinsel fonksiyonların toplamıdır. Kısaca, karar verme seçim ya da tercih sürecidir (Güney, 2012).

Eğitim örgütleri olan okullarda öğretmenin karşılaştığı durumlarla ilgili özgürce karar vermesini sağlamak, yönetimin aldığı kararlarda fikrini sormak öğretmenin kendisini değerli hissetmesini sağlayacaktır. Problem çözümüne farklı fikirlerin sağlayacağı katkı düşünüldüğünde de karara katma ayrı bir önem taşımaktadır. Eğitim örgütleri olan okullarda sürekli değişen durum ve olaylar karşısında öğretmenin alınan kararlara katılımını sağlamak onun okulu sahiplenmesinde ve alınan kararların uygulanmasında önemli bir adım olmasını sağlayacaktır.

2.1.2.1 Örgütsel Yapı ve Karar Verme

İnsanlar amaçlarını etkili ve verimli bir şekilde gerçekleştirmek isterler ve bunun için ortak amaçlar doğrultusunda bir araya gelirler. Kısa, orta, uzun vadeli hedefler koyarlar, karşılaştıkları sorunlarla ilgili, beraber en etkili çözümü bulmak için çalışırlar. İlgilerini, yeteneklerini, tecrübelerini ve güçlerini birleştirirler. İşbirliği ve

işbölümü önemlidir. Amaçlarını gerçekleştirmek için plan ve program yaparlar. Bunun için sistemler kurarlar. Oluşturdukları bu sistemlerde örgütlenirler. Örgütlerin işleyişi toplumsal bilinci de yansıtır. Örgütlenme bilinci ne kadar yüksekse, oluşturdukları toplumsal düzen de o kadar gelişmiş demektir (Sucu, 2000).

İnsan günlük yaşantısını aldığı kararlara göre tasarlar. Örgüt ve örgütsel yaşam bu kararlara göre şekillenir. Karar süreçleri örgütsel yönetimin merkezinde yer alır. Kimilerine göre yönetim süreçleri içerisinde karar verme süreci en önemli olandır, diğer bir bakış açısıyla yönetimin karar verme dışındaki süreçleri karar vermenin bir alt basamağı gibidir (Şişman, 2010).

Karar verme işletmenin örgüt yapısı ile doğrudan ilişkilidir. Her örgüt için uygulanabilecek ideal bir örgüt yapısı bulunmamaktadır. Her işletmenin yatay ve dikey farklılaşma düzeyleri de aynı değildir. Ancak genellikle dikey farklılaşmanın “mekanik örgüt yapısında yüksek; yani hiyerarşi zinciri uzun, organik örgüt yapısında ise düşük” olduğu saptanmıştır. Örgüt yapıları; mekanik, organik ve merkezileşmiş örgüt yapısı olarak üçe ayrılmaktadır (Saruhan, 2013).

Mekanik örgüt yapısında; işlerin küçük parçalara bölünmesi söz konudur. Böylece kişisel uzmanlaşma doğar. Hep aynı işi yapan çalışan işinde pratikleşir ve o işin uzmanı olur. Yetkiler ve sorumluluklar ise örgütün üst düzey yönetim ekibinde toplanmıştır. Merkezi yapı karar verme yetkisini üzerinde bulundurur. Sorumluluk, yetkiyi belirler. Sorumluluk azaldıkça üstten asta doğru doğru yetki de azalmaktadır. Organik örgüt yapısında ise davranış standartları, uygulanması gereken kurallar oldukça esnektir. Kurallara uymamak yaptırım gerektirmez. Bu nedenle örgütte kati uyulacak kuralların sayısı azdır ve şekillenebilme düzeyi düşüktür. Çalışanların görev tanımları sürekli olarak değişebilmektedir. Hiyerarşi zinciri kısadır. Asttan üste doğru iletişime ve yatay iletişime önem verilmektedir. Merkezileşmiş örgüt yapısının en önemli özelliğinin, "esneklik ve hızlı karar verme" olduğu öne sürülmektedir. Kararlara katılma, değişik görüş ve düşüncelerin ortaya çıkmasını sağlayarak "örgütsel demokrasiyi" destekleyebilir. Bu bağlamda, kararlara katılma anlamında bir örgütsel demokrasinin merkezîleşme ya da merkezîleşmemeye ilişkisi yoktur (Saruhan, 2013).

Örgütsel yapı yetkilerin dağılımına göre belirlenir yetki karar verme yetkisidir. Dikey modellerde, karar yetkisi üst yöneticilere aittir. Basık örgüt modellerinde ise yetkiler alt birimlere dağıtılır. Bunların her birinin olumlu veya olumsuz yanları olabilir (Şişman, 2010). Her kademedeki yöneticiler örgütleri için yetki ve sorumluluklarına bağlı olarak mutlaka karar verme durumu ile karşılaşır. Verilecek bu kararlar örgütlerin başarısında çok önemli bir yer teşkil eder. Ilgar (2005) iyi bir kararın özelliklerini aşağıdaki gibi belirtmektedir; (1) Kararlar olabildiğince bilimsel olmalıdır. (2) Örgüt amaçlarını gözetmelidir. (3) Net, uygulayıcılar için anlaşılır bir nitelikte olmalıdır. (4) Kararlar olabildiğince hızlı alınmalıdır. (5) Hukuki olmalıdır. (6) Çalışanların ne düşündüğü de dikkate alınmalıdır.

Karar vermek, örgütler açısından bir fırsatla ilgili eylemlerin belirlenmesi olarak da söylenebilir. Karar verme zihinsel bir süreçtir. Karar vermek, değişik fikirlerin, alternatif düşünce biçimlerinin en akla yatkın olanının seçilmesidir. Problemi çözmek için ve hedeflenen amaca ulaşmak için bir yargıya varmaktır. Örgütler açısından karar vermek, çok değişik konularla alakalıdır. Hedef ve amaçların gerçekleştirilmesi için uygun yol ve yöntemlerin seçilmesidir. Örgütsel çatışma ve sorunların çözümü ya da inovasyon faaliyetleri, bir değişikliğe adım atma, değişimi yönetme, örgüt üyelerini etkileme ve amaca ulaşmak için ortak hareket etmede onları yönlendirebilmektir (Şişman, 2010).

Karar verecek kişinin çalıştığı kurumun örgütün veya işletmenin amaçlarına en uygun yol ve yöntemle ulaşması için karşılaştığı problemleri çözmesi beklenir. Bunun için sağlıklı seçim yapmak durumundadır. Karar verme akıl gerektirir ve zihni bir faaliyettir. Bir sorun çözme işlemidir. Bu çerçevede yönetimi, karar vermek, alınan kararları uygulayıp bu süreci yönetmek olarak değerlendirmek mümkündür. Karar verme ile ilgili dikkat edilmesi gereken en önemli nokta problemin tespiti, problem çözümü için hareket yolları belirlemektir. Plan, program, kontrol değerlendirme ve geri dönüt ile düzenleme, sürdürülebilirlik aşamaları gereklidir. Bu aşamalar etkili ve gerçeklere dayanan kararı beraberinde getirecektir (MEB, 2011).

2.1.2.2 Karar Verme Modelleri

Karar verme süreci değişik modeller çerçevesinde açıklanmıştır. Bu kapsamda geliştirilen modellerden biri rasyonel ekonomik karar verme modelidir Bunun dışında yönetsel modeller, imaj teorisi gibi bazı düşüncelerden söz edilebilir. Ussal

ve ekonomik açıdan örgütle ilgili en ideal karara ulaşmak hedeflenir. Bu, modelin temel düşüncesidir. İkincisi insanın rasyonelliğinin sınırlı olduğu anlayışına dayalıdır. Üçüncü düşüncesi ise karara sezgisel açıdan yaklaşır. Diğer yandan analitik ve kuramsal bazı kararlar verilmesinden söz edilir. Analitik düşünce, kuramsal ve davranışsal stiller ile insan ve sosyal ilişkiler temelleri üzerinde kuruludur. Örgüte ilişkin bakış açıları karar verme stilleri değiştirebilir. Karar verme modelleri fiziksel ve mantıksal özellik taşır, fayda yarar analizine dayanır ve optimal yarar sağlamayı hedefler. Eğitim örgütleri bu modelleri uygulanmaya çok da imkân vermez. Eğitim örgütlerinde bu modellerin uygulanması oldukça güçtür. Çünkü eğitim çok yönlüdür, çok amaçlıdır, çok değişkendir ve bu tip kurumlarda sınırlı rasyonellik söz konusudur (Şişman, 2010).

Eğitimciler, mesleki olarak kendilerini geliştirmek için verileri sıklıkla kullandıklarını bildirmektedirler. Aslında öğretmenlerin çoğunluğu, sınav sonuçlarının içerik bilgisini veya öğretim becerilerini güçlendirmek zorunda oldukları alanları tanımlamak için verilerin yararlı olduğunu bildirmiştir. Birkaç istisna dışında, yöneticilerin öğrenciler ve öğretmenlerin yüksek fayda sağlayan kararları için veri kullandıklarını bildirmişlerdir. Bundan farklı olarak bazı müdürlerin sınav sonuçlarına ilişkin verilerinin öğrencileri teşvik etmek ve onları korumak için kullanışlı bulmadıklarını belirtmişlerdir (Marsh, Pane ve Hamilton, 2006). Karar vermede veri toplamak ve analiz etmek rasyonel sonuçlar sağlayabilir.

2.1.2.3 Rasyonel Karar Verme Süreci

Alanyazın karar sürecini sıklıkla rasyonel açıdan değerlendirmiştir. Bu yaklaşım karar verme sürecini, problem çözmek için kullanılan süreçlerin bir benzeri olarak görür. Aynı aşamaların uygulanması gerekir. Bu aşamalar, bilimsel araştırma yöntemlerinde kullanılan adımlarla da benzerlik gösterir. Bu aşamalar şöyledir (Şişman, 2010):

- Problemleri tanımlama
- Seçenekleri değerlendirme
- Belirlenen en uygun çözüm yöntemini uygulama
- Sonuçları izleme ve değerlendirme yapma

Rasyonel karar verme yaklaşımı karar alıcıların problem durumu ve karar ortamı hakkında kapsamlı bilgi sahibi oldukları varsayımına dayanmaktadır. Rasyonel karar verme sürecinin en güçlü tarafı gibi görünen bu varsayım aynı zamanda yaklaşımın en zayıf yönünü oluşturmaktadır (Kondakçı ve Zayim, 2013).

2.1.2.4 Karar Vermede Davranışsal Etkiler

Karar vermeyi etkileyen çeşitli sebepler vardır. Etik, kültür, teknoloji bunlardan bazılarıdır. En çok üzerinde durulan konu değerlerin karar verme süreci üzerindeki etkisidir. Karar verici olan kişilerin benimsediği değerler, karar verme sürecinin, amaçların belirlenmesi, alternatiflerin geliştirilmesi ve bunların seçiminde, seçilenlerin uygulanmasında, değerlendirme ve kontrol sürecinde etkili olabilmektedir (Şişman, 2010).

Karar verme riskleri de içinde barındırır. Bize risklerden kaçınmak öğretilmiştir. Çünkü riskli davranışlar zarara yol açabilir. Sonunda utanç duruma düşme de söz konusu olabilir. Hiç kimse kaybetmek istemez. Öyle ki kayıp yaşamak yerine kazanmamak daha güvenlidir. Ancak bu durumda da olabilecek kazançlardan feragat etmiş oluruz. Karar verirken riskten kaçınan kişi belki hiçbir sorunla karşılaşmaz ancak başarıyı yakalaması ve diğerlerinden sıyrılarak öne geçmesi de zordur. Başarılı insanlar hayatta risk almaktan tereddüt etmemişlerdir. Risk alma tek başına başarı için yeterli değildir. Başarılı kişilerin davranışlarında görüldüğü gibi başarmak için emek sarf etmek de zorunludur (Tengilimoğlu, 2012). Başarı için başarmaya inanmak ve gereğini yerine getirmek gereklidir. Tüm bunlar başlangıçta karar verme ile başlar.

Kendini çok düşünen ve bencil bir kişiliğe sahip Narsisist birey hoşlandıkları şeyler için sorgulayıcı davranmaz. Problemlerinin çözümü için en basite kaçmaya meyillidir (Tarhan, 2012). Bu kişilerden yönetici konumundakilerinin verdiği kararlar başkalarını olumsuz etkileyeceği gibi fazlaca bencil görünecektir. Bu tarz bir kişilik karara katmayı destekleyici nitelikte değildir.

2.1.2.5 Karar Vermede Diğer Etmenlerin Etkisi

Karar sürecini etkileyen birçok faktör bulunur. Biyolojik faktörler, psikolojinin etkisi, sosyoloji, çevresel faktörler, örgütten kaynaklanan farklı faktörler bunlardan bazılarıdır. Karar veren kişilerin duyguları ve algısı, benimsediği değerler, kişilik

özelliği, amacı, beklentileri, tecrübeleri de karar verme sürecini etkiler. Örgütsel yapı da karar vermeyi ve karara katılımı etkiler (Şişman, 2010).

Çalışanların alınan kararlara uyma davranışını geliştirmek isteyen bir lider karar alma sürecini doğru yönetmeli ve başkalarını ikna edici şekilde açıklamalıdır. Bunu yapabilmek ancak yönetici ile çalışanlar arasında sağlıklı bir iletişim varsa mümkündür. Etkileşim aynı zamanda bir eğitim yöntemidir; aracı ise iletişimdir. Bu yüzden okullarda sağlıklı kurulacak iletişim temel gerekliliktir (Ağaoğlu, 2008). Karara katılımı teşvik etmek kurulacak sağlıklı iletişimle mümkündür. Yönetici öğretmen ve öğrenci arasında etkileşimin sürekli ve pozitif olması kararın uygulanmasını ve başarısını destekleyecektir. Öğretmenin kendisini yalnız hissettiği kararda katkısının olmadığı bir karar alma süreci uygulanması zor ve sahiplenilmeyen bir karar alma sürecine dönüşecektir.

Alınan kararlar ilgili çalışanlara yeterli bilginin verilmemesi, yetki ve sorumluluklar konusunda bir belirsizliğin yaşanması, amacın net olarak açıklanmamış olması, değerlendirme ölçütlerinin neler olduğunun bilinmemesi, zamanın yetersiz oluşu, kişisel istekler, başkalarını gözleme alışkanlığı, korku ve kaygılar, kendini savunma ihtiyacı, karara katılımda isteksizlik veya çekingenlik, karar sürecine etki eden diğer unsurlardır (Şişman, 2010).

2.1.2.6 Bireysel ve Grupla Karar Verme

Kurumsal bir yapıda kararlar kimi zaman bireysel kimi zaman ise grupla verilebilir. Değişik örgütlenmelerde bu özelliklerden biri baskın olabilir. Karar verme süreci, geçmiş deneyimlerin, benzer örgütsel yapı ve uygulamaların, uzman kişilerin, kıdemli olan personelin, üst yöneticilerin etkisiyle şekillenebilir. Buna göre bir örgütte alınan kararlar, yöneticilerin kendi kararı veya grupla alınan kararlar olabileceği gibi örgüt dışındaki güçlerin (üst yönetim) kararlarıyla üç farklı şekilde olabilir (Şişman, 2010).

Karar vermeyi en çok etkileyen unsur kararın özelliğidir. Karar veren kişiyi diğer etkenlerden farklı olarak kendi ruhsal yapısı ve biyolojik özellikleri de etkiler. Karar her zaman rakamlar dikkate alınarak, somut veriler gözetilerek verilmeyebilir, kesin veya tamamen bilgiye dayalı olmayabilir. Hatta bazen, eksik bilgiler, anlaşılmayan veriler, karar vermek için dayanak olarak kullanılabilir. Bu durumda sezgisel

yetenekler gelişmiş ise önemli katkılar sağlayabilir. Sezgisel yetenek için farklı kaynaklardan beslenmek ve "çok ve çeşitli okumak" gereklidir. Tecrübeli kişilerden yararlanmak da mümkündür. Karara ilişkin bilgilerin toplanması yararları ve olumsuz sonuçları ile ilgili notlar alınması bir yöntem olarak izlenebilir (Tengilimoğlu, 2012). Tüm bunlar ortak akılla karar almanın önünde engel değildir. Grupla karar almak daha geniş perspektiften bakmayı sağlar. Kısa zamanda daha çok veriye ulaşılır. Problemin çözümünü hızlandırır.

Khan (2015) karar verme süreçlerinin ve mesleki deneyimlerin eğitim öğretimde, personelin idaresinde, personelin etkin yerleştirilmesinde, okulun stratejik planlamasında, geliştirilmesinde, kaynak yönetiminde ve hesap verebilirliğinde birlikte çalıştıklarını tespit etmiştir. Okul müdürlerinin kararlarını etkileyen diğer faktörler şunlardır: Yüksek yönetim ve topluluktan gelen baskı, hesap verebilirlik, kişisel değerler ve öncelikler ve paydaşlarla olan ilişkiler. Çalışma, politika yapıcıların acemi ve hevesli başöğretmenler için destek ve mesleki gelişim fırsatları sunduklarını ve daha ileri araştırmalara yönelik soruları gündeme getirmesini önermiştir.

Grupla karar vermenin birçok faydası bulunmaktadır. Kararın konusuna ilişkin daha fazla veri toplanabilir, doğru karar verme ihtimali yükselir. Kararda sorumluluğun paylaşılması, kararın kabullenilmesi kolaylaşır. Grupta işbirliği ve kaynaşma, sorunların açıkça tartışılması sağlanır, farklı uzmanlık bilgi ve deneyimlerinden yararlanır. Bunun yanında grupla karar vermenin sakıncaları arasında, karar verme süresinin uzaması, gruptaki bireylerin çekimser davranması veya genel eğilime uymaları, bazılarının azınlıkta kalmasıyla oybirliğinin sağlanamaması, acele karar verilmesi gereken konularda uygun olmaması gibi durumlar gösterilebilir (Şişman, 2010).

2.1.2.6.1 Personeli Güçlendirme

Karara katılmayı destekleyecek uygulamalardan biri personelin güçlendirilmesidir. Personelin güçlendirilmesi, çalışanın bilgisini ve yetkinliklerini artırarak onların sorumluluk almasını ve problem çözmesini sağlamadır. Bunun için personelin bilgisini artırma, beceri ve motivasyonlarını yükseltme, yönetimde personelin fikirlerinden yararlanmak gerekmektedir. Personeli güçlendirme; örgüt bünyesinde

çalışanlara güç ve yetki verme, aynı zamanda onları inisiyatif kullanmaya motive etme ve harekete geçirme anlamına gelmektedir. Tüm bu uygulamalarda amaç, çalışanları yetkili kılarak onların aidiyet duygusunu artırmaktır (Saruhan, 2013). Personeli güçlendirmenin yollarından biri çalışanın karar alma süreçlerine katılmasıdır. Personel karara katıldığı sürece daha fazla bilgi ve donanıma sahip olacak attığı adımları doğru şekilde atacaktır.

Eğitim sisteminin yapılanmasında öğretmenin fikirlerine de değer verildiğinin göstergesi olan uygulamalar yapılmalıdır. Bu kapsamda yapılacak toplantı ve alınan kararlarda liderlik ve iletişim sürecinin eşsiz bir yönü vardır. Personel toplantılarının çoğunun zorunlu olmaması katılımı etkiler ancak karara katılımı da serbest kılar. Bu yöntemle her personel, toplantılarda hangi kararlarının alındığını bilmekle sorumludur. Toplantı tarihleri ve ajandalar her toplantının öncesinde yayınlanır ve kolaylaştırıcının rolü personel üyeleri arasında değiştirilerek verilir. Her toplantının tutanakları toplantı sonrası yayınlanabilir ve her personele verilebilir. Böyle bir uygulama, öğretmenlerin zaman yönetimine ve profesyonelliklerine saygı gösterme merkezlidir. Böylece toplantılarda gerek okul yönetimine ilişkin gerekse okul gelişimine yönelik kararlar alınabilir.

Verilere dayalı olarak veri toplama ve harekete geçme iki farklı adımdır: harekete geçmek genellikle daha zorlayıcıdır ve analizden çok yaratıcılık gerektirebilir. Ancak, bugüne kadar, özellikle de eğitimcilere sağlanan mesleki gelişim konusunda harekete geçmek üzere genel olarak daha az adım atılmıştır. Genellikle okul çalışanlarına yalnızca veri analizi becerilerine (örnek: Test sonuçlarının nasıl yorumlanacağı bilgisi) katkı sağlama değil, aynı zamanda çözümlerin belirlenmesinde de yol gösterebilir (Marsh ve diğerleri 2006).

Verimlilik çalışan kişinin kendisini işyerine ait hissetmesiyle doğrudan ilişkilidir. Çalışanın işine maksimum katkısını sağlamanın araçlarından biri çalışanların kendisiyle ve işiyle ilgili alınan kararlara katılmasını sağlamaktır. Karar verme ve çalışanları karara katma kendini yenilemenin bir yansıması olarak karşımıza çıkmakta, çalışanın motivasyonunu olumlu etkileyen bir unsur olarak görülmektedir.

2.1.3 Karar Verme Sürecinin Aşamaları

Örgüt yapısının biçimlenmesinde karar vermeye ilişkin yetki dağılımı etkilidir. Örgütsel düzen buna göre şekillenecektir. Bu nedenle karar vericiler bir örgütün kontrol mekanizmalarından daha önemlidir. Örgütsel kararlarda yönetimin örgütün genel hedef ve amaçlarını belirleyici kararlar alması; çalışanların ise göreve ilişkin kararlara ve uygulamaya katkısı söz konusudur. Yönetim, kararla başlar, kararla sürer ve yine kararla biter. Dolayısıyla yönetici, sürekli kararlar veren insandır (Şişman, 2010).

Karar almak bir süreçtir. Örgütsel yapı temelinde karar almak bulunur. Alınan kararlar örgütsel verimliliği etkileyen temel unsurlardandır. Karar alma süreci dört aşamada değerlendirilebilir. Bunlar Şekil 1’de gösterilmiştir (Tengilimoğlu, 2012).



Şekil 1: Karar Verme Sürecinin Aşamaları

2.1.3.1 Karar Vermeyi Gerektiren Durumun Ortaya Konması

Karar verme basit bir tanımla alternatifler arasından seçim yapmaktır. Ancak başarılı yönetilen bir karar verme süreci ilk olarak alternatiflerden başlamaz. Karar verme süreci amaç belirlemeyle ya da var olan bir problemin tanımlanmasıyla başlar. Bu aşamanın kendisinden sonra gelen aşamaları şekillendiği için karar verme sürecinde büyük önemi vardır. Amaçlar ve sorunlar net bir şekilde belirlenmelidir. Amaç, gelecekte ulaşılmak istenen durumu ifade ettiği için geleceğe yöneliktir. Bunlara karar verme sürecinin ilk aşamasında karar verilir. Bu aşama da kendi içinde alınan kararlardan oluşmaktadır (Koçel, 2011).

Kararın içerdiği risk ve belirsizlik, karar vericinin doğru ve yeterli bilgilere ulaşmasıyla azaltılabilir (Sağır, 2006). Bu sebeple problem ya da fırsat durumu

olduğunun farkına varılarak doğru bir biçimde tanımlanması amacın da net bir şekilde belirlenmesi gerekmektedir. Verilere dayanarak karar vermenin ilk aşaması olan amaçlar belirlenmiş olur.

2.1.3.2 Seçeneklerin Belirlenmesi

Seçeneklerin neler olduğunun belirlenmesi, sonuçların değerlendirilmesi sistemli çalışmayı gerektirir. Bazı yöneticiler sorunları hafife alır, seçenekleri azaltırlar. Bazen karar vermeyi erteleyerek ya da bir başkasının değerlendirmesini bekleyerek çözüme ulaşılabilir (Can ve Güney, 2007).

Alternatifler uygulamaya yönelik planlanır. Bu sürecinin etkili işlemesi, okul yöneticilerinin yönetsel süreçlerdeki uygulamalarını düzenlemekte, eğitim örgütlerinde işbölümünü ve iletişimi koordine etmekte, eğitim örgütlerinde çalışan insanların her türlü gereksinimlerinin önceden belirlenerek karşılanmasına olanak sağlamaktadır (Gürsel, 2007).

Birden fazla çözüm yolu kabul edildiği durumlar olabilir. Çözüm yolları arayışında olan yöneticiler, bazen hatalar yapabilirler. Hata yapmanın birçok nedeni olabilir. Sorunun doğru veya hiç tanımlanmaması, yeterince veri toplanmaması, çözüm yollarının araştırılmaması, alternatiflerin göz ardı edilmesi, belki de en önemlisi fikir alınmamasıdır (Dağlı, 2004). Çalışanların ya da uzmanların fikrinin sorulması onların karara katılmasını teşvik eder ve sorunların en kısa yoldan çözülmesini sağlar. Böylece daha az maliyetle daha verimli işler çıkacaktır.

Belirlenen alternatifler mütalaa edilirken doğru değerlendirme unsurları kullanılmalıdır. Sürecin bu aşamasında tespit edilen alternatiflerin, sahip olduğu kaynakları dikkate alınmak suretiyle önem sıralaması yapılır (Bennet ve Bennet, 2008; aktaran Baştan, 2014). Seçeneklerin belirlenmesi kararın, mümkün olduğunca objektif ve adil olması, içindir. Tüm bunlar kurumun genel amaçlarına hizmet etmek içindir. Verilen karar kesinlik içermelidir. Yoruma açık olmamalıdır. Anlaşılabilirliği kolay olmalıdır. Mümkün olduğunca tüm üyelerin katılımı teşvik edilmeli ve bu uygulama üyelerce benimsenmelidir. Ayrıca kararda hızlılık da önemlidir. Tüm bunlar üyelerin karara ilişkin pozitif bakışını destekleyecek, içselleştirerek uygulanmasına yönelik olacaktır (Şişman, 2010).

2.1.3.3 Seçenekler Arasından Tercih

Seçenekler arasından tercih yapılması en uygun olanın yani en etkin ve ucuz olanın seçilmesidir (Ertürk, 2009). Alternatifler içerisinde en uygunun seçilmesinde bazı kriterlere bakılır. Örneğin alternatifin maliyeti, ihtiyaç duyulan ek kaynak, gerçekleşme süresi vs. gibi ölçütler dikkate alınarak en uygun alternatifin seçimi yapılabilir. Seçim kriteri objektif ve rakamsal olarak hesaplandığında alternatifler arasından seçim yapmak nispeten daha kolay ve uygun olur. Bazı durumlarda en uygun alternatifin seçiminde üst yöneticinin beklentileri, sezgileri, daha önce yaşanmış önemli olaylar, deneyimler, insan ilişkileri, subjektif ve rakamlara dayanmayan kriterler de kullanılabilir (Koçel, 2011).

2.1.3.4 Yapılan Seçimin Değerlendirilmesi

Bir kararın uygulanması, kararın programlanması anlamına gelir (Koçoğlu, 2010). Örgüt kararları tüm çalışanlar için hukuki olarak bağlayıcıdır. Bu uygulama, aynı zamanda yönetimin bir sorumluluğu olarak kabul edilir (Bursalıoğlu, 2012). Değerlendirme sürecinin eğitim örgütlerinde uygulanmasında, okul yöneticilerinin dikkat etmesi gereken bazı noktalar bulunmaktadır (İlgar, 2005):

- Okullarda yapılacak değerlendirme etkinlikleri, mutlaka belirlenen eğitim amaçlarını gerçekleştirmeye yönelik olmalıdır,
- Değerlendirme sürecine ayırım yapılmadan tüm eğitim işgörenleri dâhil edilmelidir.
- Değerlendirme sürecinde kullanılacak araç ve yöntemler, eğitim işgörenleri için bir baskı aracı olarak değil, onların mesleki gelişimlerini teşvik edici yönde olmalıdır.
- Değerlendirme süreci, eğitim işgörenlerinin okula olan adanmışlık düzeylerini arttırarak, okul içerisindeki iletişimi geliştirmelidir.
- Değerlendirmeyi yapan okul yöneticileri, mutlaka kendilerini geliştirmeli, değerlendirme sürecine ve değerlendirilen eğitim işgörenlerine karşı olumlu tutumlara sahip olmalıdırlar.

Uygulama öncesi ve sonrası olmak üzere değerlendirme yapılır. İlki modelin güvenilirliğini, ikincisi ise tercih edilen yöntemin en iyi sonucu verip vermediğini gösterecektir (Bursalıoğlu, 2012).

Yapılan değerlendirmeler karar vericilerde mesleki deneyim oluşturacak ve sonraki karar alma süreçlerinde özellikle benzer sorunlarda bu deneyimler de yol gösterici bir unsur olacaktır.

2.1.4 Kararsızlık Durumu

Sistemin istikrarı, sistemin önceden tahmin edilebilirliğini ve sürekliliğini içermektedir. İyi bir toplumun ölçüsü her şeyden önce, kararlı bir sosyal yapının varlığına bağlıdır. Bunun sağlanabilmesi için ülkede sisteme ve devamlılığa gereksinim vardır (Sapancalı, 2009). Karar vermek beraberinde olumlu veya olumsuz sonuçları da getirecektir. Bilgi eksikliği kararsızlığı tetikleyecektir (Tengilimoğlu, 2012).

Kriz durumunun oluşmasında bazen yöneticilerin verdiği yanlış kararlar veya kararsızlıkları rol oynamaktadır. Her şey yolunda giderken yöneticinin vereceği yanlış bir karar işleri bir anda tersine çevirebilir. Yanlış karar veya kararsızlık durumuna aşağıdaki nedenler yol açmaktadır (Genç, 2004):

- Yöneticinin karar vermek için gerekli bilgiye sahip olmaması, karar verme sürecini sağlıklı bir şekilde işletmesine engel olabilir.
- Amacın ve sorunların belirgin olmayışı seçimi güçleştirir.
- Farklı seçeneklerin azlığı seçme kriterlerini güçleştirir.
- Yöneticinin kişiliği kararsızlığı tetikleyebilir.
- Örgütteki çalışanların kendi aralarındaki çelişmeleri yönetici kararsızlığına neden olabilir.
- Yönetici kişisel hedefler belirleyebilir bu belirlediği hedefler örgütsel hedeflerle uyuşmayabilir. Bu durum kararsızlık oluşturur.

2.1.5 Eğitim Kurumlarında Karar Verme

Örgüt amaçlarına ulaşmanın yolu yönetim merkezinin iyi yapılandırılmış olmasından geçmektedir. Başarılı bir örgütsel yapılanmada mutlaka bir yönetim merkezi vardır (Türkmen, 2011). Öğretmenin coşku ile eğitim öğretim sürecine katılmasının ardında aidiyet duygusu vardır. Bu duygu okulu sahiplenme ile ilgilidir. Tüm bu özellikler ancak öğretmenin kendisini değerli hissetmesini sağlayacak şekilde fikirlerinin alınmasıyla doğrudan ilgilidir. Karara katma yönetsel bir gerekliliktir. Karara katmayı sağlamak için okullarda bulunan kurul ve komisyonların aktif katılımı teşvik edilebilir.

Okul yönetiminde işgörenlerin kendileriyle alakalı yönetsel karar alma sürecine dâhil olmaları, oldukça önem taşımaktadır. Özellikle okul yönetim süreçlerine, okul yönetimini etkileyen iç öğelerden öğrencilerin, öğretmenlerin ve diğer personelin katılımıyla daha kaliteli kararlar alındığı söylenmektedir. Karara katılım, okullarda alınan kararların uygulanmasını kolaylaştırmakta, okuldaki tüm çalışanların iş doyumunu artırmaktadır. Yönetsel kararlara katılım, bir örgüt olarak okulun verimliliğini artırmaktadır (Balcı, 2006).

Yöneticinin yönetim becerisi okulların başarısını etkileyecek bir durumdur. Yöneticilerin kişiliği yönetim becerilerini destekler nitelikte olmalıdır. Bu bir çeşit bilgidir. Müdürün belli alanlarda bilgisi vardır. Sahip olduğu bu bilgiler kadar kişiliği de önemlidir. Yöneticinin başarısı okulun başarısı olacaktır. Okullara yön veren öğretmenleri motive eden kişi yöneticidir (Çağlayan, 2002). Bu açıdan yönetici yönetim süreçlerinden biri olan karar verme aşamasında başarılı olmak istiyorsa öğretmenlerin fikrini sormalı ve birlikte karar vermelidir. Bu öğretmene olan güvenin göstergesidir. Karara katmak öğretmenin o kararı sahiplenmesini sağlar. Tüm bunlar ortak akli devreye sokmayı ve sonucunda okul başarısını artırmayı sağlar.

Karar verme süreçlerini doğru yönetebilmek liderlerin en önemli özelliklerinden biridir. Vroom ve Yetton'un (1973) liderlik modeline göre liderlerin kararların alınması ve uygulanması sürecine astları dâhil etmesi ya da etmemesi, onun otokratik, danışmacı ya da yetki devreden lider olduğunu belirleyen temel göstergelerdendir. Otokratik liderler, yalnızca kendileri karar verirler ve bunları uygularlar; danışmacı liderler, karar sürecinde astlarına danışır ancak en son kararı

yine kendileri verirler. Grup 1 ve grup 2’de liderler astlarıyla birlikte beraberce karar alırlar, yetki devreden liderler ise karar sürecinde hiç müdahil olmazlar, karar alma yetkisini astlarına devrederler, ancak sonuçlarını mutlaka izleyip denetlerler (Vroom ve Yetton 1973; aktaran Özler, 2013).

Okul yöneticilerinin karara katılımı destekleyici liderlik niteliği ve kapasitesi önemlidir. Bu desteğin öğretmenlerce algılanışı onların karara katılımı etkilemektedir. Okul müdürleri yaygın bir destek kaynağıdır. Öğretmenlerin dörtte üçü müdürler tarafından desteklendiklerini ifade etmektedirler (Marsh ve diğerleri 2006).

Karar sürecinin merkezinde yönetici bulunması kaydıyla çalışanlar karara katılırlar. Bu açıdan çalışanların da örgütlerdeki karar alma sürecine dâhil olması gerekmektedir. Yöneticiler karar almadan önce çalışanların fikirlerini almalıdırlar. Öğretmenlerin fikirlerini sunması, kuruma karşı aidiyet duygusunu geliştirmesi yönüyle önemli bir unsur olarak görülmelidir.

Yönetimsel süreçlerden biri karar vermek olduğuna göre yöneticinin nitelikleri çok önemlidir. Ancak görevlendirilen yöneticilerin nitelikli olmaması eğitim sistemi içinde ciddi bir sorundur. Çünkü ülkemizde eğitim yöneticilerinin atanmasında farklı bir nitelik aranmamakta olup görev süresince öğrenmesi beklenmektedir. Bu da birçok eksikliği beraberinde getirmekte, yöneticinin çok çabuk yıpranmasına neden olmaktadır. Her ne kadar bu yöneticiler makam yetkisiyle yetkilendirilmiş olsa da birçok hususta eksikleri olduğundan yeterlikten uzaktır. Makam yetkisine sahip olmak mesleki yeterliliğe sahip olmadıktan sonra yönetimde olumlu etki oluşturmamaktadır. Bunun en önemli nedeni eğitim yönetiminin mesleki bir uzmanlık alanı olarak düşünülmemesidir. Her başarılı öğretmenin başarılı bir yönetici olacağı kabul edilmektedir. Oysaki bu uygulama başarılı öğretmenin de kaybına yol açacaktır. “Başarılı okulların başarılı yöneticileri vardır” anlayışı çerçevesinde okulların başarısında en büyük yöneticilere veriyorsak, yönetim formasyonu olmadan bu insanların başarısından söz etmek hata olacaktır (Balcı, 2006). Ayrıca mesleki yeterliğe sahip olmayan okul müdürlerinin karar süreçlerini doğru yönetemediği fark edildiğinde okullarındaki öğretmenlerin de kararlara katılmada isteksizlik yaşayabilir.

Öğretmenleri sadece sürece dâhil etmiş olmanın ötesinde, gerçekten alınan kararlar ve uygulamaları üzerinde etki yapabilecekleri bir sistem oluşturmak esastır. Öğretmen sadece bilgi toplama veya oylama aşamasında katılım göstermekte, fakat karar üzerinde bir etkileri bulunmamaktadır. Bu durum öğretmenlerde, yöneticilerin kendi aldıkları kararlarını öğretmenlere onaylattığını düşünmeleri nedeniyle kullanıldıkları duygusunu hissettirmektedir (Özden, 2010).

Okul yöneticileri, karar verme sürecinde üç temel aşamaya dikkat etmelidir. Bu aşamalardan birincisi, alınacak kararın, okul yönetiminde hangi alanla ilgili olduğunun belirlenmesidir. Alınacak kararların konusu, okul yönetimi sürecinde büyük öneme sahiptir. Okul yönetiminin temel yapısal alanları, bu noktada titizlikle belirlenmelidir. Okul-çevre ilişkileri, okulun maddi kaynakları, eğitim öğretim programları ve personel işleri gibi konular, okul yönetiminin temel karar alanlarıdır. Okul yönetiminin karar verme sürecindeki ikinci önemli aşaması, alınacak kararlara katılacakların belirlenmesidir. Karar verme sürecine kimlerin katılacağı belirlenmesi, alınacak kararların etkililiğini artırmaktadır. Öğretmenler, öğrenciler ve veliler, karara katılan kişiler olarak ön plandadırlar. Okul yönetimine ilişkin karar verme sürecinin son aşaması, nasıl karar verileceğidir. Bu süreçte okul yöneticileri, karar verme sürecini ve sürecin aşamalarını çok iyi organize etmelidir (Balcı ve Aydın, 2001).

2.1.5.1 Karar Almaya Öğretmenlerin Katılımı

Çağdaş okul yöneticisi okulu için tüm paydaşların fikrini rahatlıkla söyleyebileceği bir ortamı oluşturmak durumundadır. Çağdaş okul, katı kuralların uygulandığı tam bir mekanik-bürokratik yapılanma olmadığı gibi denetimsiz ve kontrolsüz bir “gevşek yapılanma” da değildir. Okulda bürokratik yapının ve ast-üst ilişkilerinin güçlendirilmesi, denetim mekanizmalarının çok yoğun çalıştırılması verimi olumsuz etkileyecektir. Yöneticinin destekleyici tavrı önemli bir motivasyon aracıdır (Balcı, 2006).

Okul yöneticisi, öğretmenlerin ve öğrencilerin bütünleşerek, istekli birlikteliklerini, eğitim sürecine zevkle katılmasını destekleyecek ortamlar hazırlamalıdır. Araştırmacılar, eğitim öğretim kalitesini, iyi program hazırlanmasına, niteliği ve becerisi yüksek öğretmene ve yeterli materyal desteğinin sağlanmasına bağlı olduğunu belirtmektedirler. Bunların dışında da eğitim öğretim kalitesini etkileyen

birçok unsur vardır. Ancak en önemlisi okul ikliminin olduğu söylenebilir (Şişman, 2010).

Okul yönetiminin vizyonunun okulda gerçekleştirilmesi için yaşam tarzının, bir kültürün oluşturulması önemlidir. Bu durum herkesin yaptıklarının işe yaradığını, önemli olduğunu düşünmesi suretiyle hem daha çok motive olmasını, hem de okula bağlanmasını sağlayacaktır (Balcı, 2006). İletişimsizlik, çalışanları karara katmama, yetki ve sorumlulukları paylaşmama gibi bazı olumsuz yönetici tavırları yönetsel sorunlar arasında gösterilebilir.

Okulda alınan kararlarda öğretmenlerin katılımı olursa, okul açısından istenen değişiklikler ve yenilikler daha kolay bir şekilde gerçekleştirilebilir. Öğretmenlerin kararlara katılımı özellikle eğitsel kararlarda son derece önemlidir. Öğretmenlerin kararlara katılması okulu geliştirmenin bir sonucu olarak kabul edilmektedir. Özellikle gelişim ve yenileşme ile ilgili kararlar alınmasına yönelik takımların oluşması ve bir arada çalışması temelde büyük faydalar sağlamaktadır (Kaygısız, 2012).

Bir yönetici öğretmenleri ve diğer çalışanları ile başarılı ve sağlıklı bir şekilde ilişki kurabilmesi için öncelikle onların özelliklerini çok iyi bilmesi gerekmektedir. Çalışanların ihtiyaçlarını, duygularını, değer yargılarını, hoşlandıkları ve hoşlanmadıkları durumları, kaygılarını yakından tanımalıdır. Kurulan ilişkilerde bunlar göz önünde bulundurulmalıdır (Çağlayan, 2002).

Öğretmen belli konularda özerk olmalıdır. Özerklik kişinin ne yapmak ve nasıl yapmak istediğine ilişkin entelektüel bir biçimde karar verebilme (tercih yapabilme) kapasitesi (yeteneği) olarak tanımlanır. Özerkliğin ön koşulu kavramsal ve duygusal yetkinliktir (Sapançalı, 2009). Öğretmenler karar vermede özerk davranabilmelidir.

Öğretmenler okul yönetiminde etkili bir karar vermeye katılmalarında temel unsurlar örgütsel koşullar, değer, yapı ve süreç değişkenleridir. Değer aşaması, öğretmenin, mesleğine yönelik sorumluluk hissetmesi ve güdülenmiş olmasıyla ilgilidir. Yapı ise, örgütün şartlarının ve politikasının, öğretmenin kendisini etkileyecek karara katılmalarını sağlayabilir (Yılmaz ve Babaoğlu, 2012). Öğretmen kararlara

katılımıyla kendisini değerli hissedecektir. Karara katma, farklı fikirlerin problem çözümüne sağlayacağı katkı düşünülürken de ayrı bir önem taşımaktadır.

2.1.6 Kararlara Katılım İle İlgili Araştırmalar

Köklü (1994) araştırmasında ortaöğretim okullarında çalışan öğretmenlerin kararlara katılımı hakkında müdür ve öğretmenlerin algı ve beklentilerini ele almıştır. Araştırmanın sonucuna göre: öğretmenlerin kararlara katılma algıları çok az düzeyinde, kararlara katılma istekleri, ilgi ve yeterliliklerine ilişkin algıları biraz düzeyinde görülmüştür. Müdürler öğretmenlerin öğretimsel kararlara katılmalarını, yönetsel kararlara katılmalarından daha fazla istemekteler ve daha fazla yeterli algılamaktadırlar.

Aksay (2005) Bolu ili merkezindeki ortaöğretim okullarında çalışan 282 öğretmen üzerinde araştırmasını gerçekleştirmiştir. Araştırma sonucunda; Öğretmenler öğretimsel kararlara “Genellikle”, yönetsel kararlara ise “Çok Az” düzeyinde katılmaktadırlar. Öğretmenlerin “öğretmenin maaş doyumu”, “eğitim öğretim programına ilişkin sorunlar” ve “öğretmenin toplumdaki gördüğü destek” moral alt boyutlarına ait moral düzeyleri “Genellikle Düşük”, diğer moral alt boyutlarına ait moral düzeyleri ise “Genellikle Yüksek” bulunmuştur. Öğretmenlerin moral alt boyutlarına ait moral düzeyleri arasında anlamlı farklar vardır. Öğretmenlerin, “öğretmenin meslekte elde ettiği doyum” moral alt boyutuna ait moral düzeyi en yüksek, buna karşılık “öğretmenin maaş doyumu” moral alt boyutuna ait moral düzeyi ise en düşük çıkmıştır. Öğretmenlerin, öğretimsel kararlara katılma düzeyleri ile bütün moral alt boyutlarına ait moral düzeyleri arasında doğrusal, pozitif bir ilişki vardır. Öğretmenlerin, yönetsel kararlara katılma düzeyleri ile “öğretmenin maaş doyumu” dışındaki bütün moral alt boyutlarına ait moral düzeyleri arasında doğrusal, pozitif bir ilişki vardır.

Gürkan (2006) araştırmasında okulda alınan kararlara öğretmenlerin çok az düzeyde katıldığı sonucunu bulmuştur. Buna karşın öğretmenler okuldaki alınan kararlara aslında katılmak istemektedirler. Öğretimsel kararlara katılma yönetsel kararlara katılmaya göre daha fazladır. Öğretmenlerin karara katılımları cinsiyetleri, mesleki kademeleri, okuldaki çalışma süresi ve okul türüne göre farklılaşma görülmüştür.

Acet (2006) çalışmasında, okul iklimine ilişkin öğretmenler genellikle olumlu görüş belirtmişlerdir. Öğretmen görüşü; mesleki kıdem, yaş, öğrenim durumu ve branş değişkenlerine göre farklılaşmamaktadır. Okulda yeni çalışmaya başlamış olan (1-5 yıl) daha eski olanlara göre (6-10 yıl) göre olumlu görüş belirtmektedirler. Erkek öğretmenler, kadın öğretmenlerle karşılaştırıldığında okul iklimini daha olumlu değerlendirmektedirler. Karar verme becerisine yönelik olarak okul müdürünü olumlu değerlendirmektedirler. Öğretmen algıları karar verme becerisine ilişkin olarak mesleki kıdem, yaş, cinsiyet ve branşa göre anlamlı olarak değişmemektedir. Okulda çalışma süresine göre ise farklılaşmalar tespit edilmiştir. 1- 5 yıl grubu 6-10 yıl grubuna göre okul müdürünün karar verme becerisini daha olumlu değerlendirmektedirler. Lisansüstü eğitim görmüş olan öğretmenler diğer gruplara göre okul müdürünü daha olumsuz değerlendirmektedirler. Öğretmenlerin eğitim düzeyi algıyı değiştirmekte ve okul müdüründen beklenen karar verme becerisini artırmaktadır. Öğretmenler okulların örgüt iklimini olumlu buluyorlarsa bu doğrultuda okul müdürlerini de karar verme becerisi yönüyle olumlu değerlendirmektedirler.

Bilge'nin (2008) araştırması Ankara İli Altındağ İlçesi'nde görev yapan 345 öğretmen üzerinde gerçekleştirilmiştir. Araştırma sonucunda; Öğretmenlerin okuldaki karar süreçlerine katılımlarının orta düzeyde olduğu görülmüştür. Öğretmenlerin okulda alınan kararlara katılım düzeyleri yönünden cinsiyete göre anlamlı bir farklılık olmadığı görülmüştür. Öğretmenlerin karara katılma düzeyleri arasında görev yapılan kademeye göre "Öğretim Programları" ve "Öğrenci Hizmetleri" faktörleri açısından anlamlı bir farklılık olduğu görülmüştür. Öğretmenlerin kararlara katılım düzeyleri arasında yaşa ve kıdem değişkenlerine göre anlamlı bir farklılık olduğu görülmüştür. İlköğretim okullarında görevli öğretmenlerin iş doyum düzeylerinin düşük olduğu tespit edilmiştir. Öğretmenlerin iş doyum düzeyleri arasında cinsiyete ve kıdeme göre anlamlı bir farklılık bulunmaktadır.

Uygun Takmaz (2009) çalışmasında, ilköğretim okullarında örgütsel iletişim düzeyleri ile öğretmenlerin okulda alınan kararlara katılma düzeylerini incelemeyi amaçlamıştır. Bu amaç doğrultusunda hazırlanan ölçek 2007- 2008 eğitim öğretim yılında Konya ve Iğdır illerinde çalışan 681 öğretmen üzerinde gerçekleştirilmiştir.

Araştırma sonucunda; Öğretmenin karara katılımı ile örgütsel iletişim arasında anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Buna göre öğretmenlerin okulda karara katılma davranışları arttıkça, örgütsel iletişim algıları da artmaktadır. Okullarda çalışan öğretmen sayısı arttıkça örgütsel iletişim algısı olumsuz olarak değerlendirilmektedir. Öğretmen sayısı 1- 10 arasında olan okullarda örgütsel iletişim daha fazla olan gruplara göre daha olumlu bulunmuştur. Öğretmenin, karara katılımı ise öğretmen sayısından etkilenmemektedir. Aynı şekilde öğrenim durumu ve yaş da karara katılımı etkilememektedir.

Karagöz (2009) araştırmasında İstanbul İli Avrupa Yakası Anadolu Liseleri'nde görev yapan öğretmenlerin okulunda alınmakta olan kararlara katılma durumları belirlemeyi amaçlamıştır. Bu amaç doğrultusunda hazırlanan ölçek İstanbul İli Avrupa yakasında bulunan Ortaöğretim Genel Müdürlüğüne bağlı okullarda çalışan 328 öğretmene uygulanmıştır. Araştırma sonucunda öğretmenler okul düzeyinde alınmakta olan kararlara çok az katılmaktadırlar. Öğretmen algıları okul kıdemi ve meslek kıdemi değişkenine göre anlamlı farklılık göstermektedir. Araştırmada okul veya mesleki kıdem süreleri arttıkça kararlara katılım düzeylerinin de arttığı sonucu bulunmuştur. Ancak cinsiyet değişkenlerine göre anlamlı farklılık göstermemektedir.

Turgut (2010) çalışmasında Anadolu liselerinde çalışan öğretmenlerin okulunda alınan kararlara katılma düzeylerini belirlemeyi amaçlamıştır. Bu amaç doğrultusunda hazırlanan anket formu 2009–2010 eğitim öğretim yılında Denizli ilinin merkez ilçesindeki Anadolu liselerinde görev yapan 211 öğretmen üzerinde gerçekleştirilmiştir. Yapılan araştırmanın sonuçlarına göre; öğretmenler, öğretimsel kararlara “Çoğu zaman”, yönetsel kararlara ise “Ara sıra” seviyesinde katıldıklarını düşünmektedirler. Öğretmenlerin karara katılma düzeylerine ilişkin görüşlerinde; yaş, görev süresi, yönetim tecrübesi ve görev yapmakta oldukları okul türü değişkenlerine göre anlamlı bir fark olduğu görülmüştür. Ancak cinsiyet, branş, sendikallik durumu ve mezun oldukları fakülte değişkenlerine göre anlamlı bir fark bulunmamıştır.

Kaygısız (2012) araştırmasında ilköğretim okullarında çalışan öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeyleri ve öğretmenlerin okulda alınan kararlara katılım düzeyleri arasındaki ilişkiyi tespit etmeyi amaçlamıştır. Bu amaç doğrultusunda hazırlanmış

olan anket formu 2010-2011 Eğitim Öğretim Yılında Kütahya ili merkezindeki okullarda görev yapan 296 öğretmene uygulanmıştır. Araştırma sonucunda öğretmenlerin örgütsel bağlılık ve duygusal bağlılık düzeylerinin yüksek, devam bağlılığı düzeyinin diğerlerine göre daha düşük olduğu belirlenmiştir. İlköğretim okullarında görevli öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeyleri kurum çeşidi, branş, eğitim bölgesi, yaş, bulunduğu okuldaki görev süresi, mesleki kıdemi ve mezun olunan okul türü değişkenlerine göre anlamlı farklılık gösterirken, istihdam tipi ile medeni durum değişkenlerinde herhangi bir anlamlı farklılık göstermemektedir. Öğretmenlerin okullarda alınan kararlara katılım düzeyleri ve karara katılma isteklilik düzeyleri alt boyutunda en çok öğretim programlarıyla ilgili konulara katılırlarken en az ise fiziki yapı/araç ve gereç ile ilgili konulara katıldıkları saptanmıştır. Öğretmenlerin karara katılım düzeyleri branş, eğitim bölgesi, yaş, mesleki kıdem, mezun olunan okul türü değişkenlerine göre anlamlı farklılık gösterirken, kurum çeşidi, istihdam çeşidi, medeni durum, bulunduğu okuldaki görev süresi değişkenlerine göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir. İlköğretim okulu öğretmenlerinin örgütsel bağlılık düzeyi ile karara katılma durumları arasında anlamlı ve orta düzeyde pozitif bir ilişki olduğu, öğretmenlerin karara katılma durumu, örgütsel bağlılık düzeylerinin anlamlı bir yordayıcısı olduğu belirlenmiştir.

Baştan (2014) araştırmasında Kocaeli ili, Körfez ilçesinde bulunan ortaokullarda (ilköğretim ikinci kademe) görev yapan 231 öğretmene ölçek formu uygulanmıştır. Araştırma sonucunda, öğretmenlerin, okullarda kararlara katılma düzeylerinin biraz düzeyinde olduğu, öğretimsel kararlara yönetsel kararlardan daha fazla katıldıkları belirlenmiştir. Öğretmenlerin karar verme düzeylerini belirleyen boyutlar arasında pozitif yönlü anlamlı ilişkinin olduğu, kişisel özelliklerinden sadece okulda görev yapan branş öğretmeni sayısına göre karar verme düzeylerinde farklılaşmaların olduğu, 11-20 arası branş öğretmenin olduğu okullarda, öğretmenlerin kararlara daha fazla katıldıkları sonuçlarına ulaşılmıştır.

Khan (2015) çalışmasında, başöğretmenlerin aldığı kararların Pakistan'da Devlet Ortaokulundaki müdürlüğün ilk yıllarında zorluklarla başa çıkmada önceki mesleki deneyimlerinden nasıl faydalandığına ilişkin sonuçları araştırmıştır. Aynı okula gönderilen yirmi dokuz yıllık öğretim tecrübesine sahip, yeni terfi edilen bayan bir başöğretmenin nitel bir vaka çalışmasıdır. Araştırma hakkında veri toplamak için

çoklu veri toplama araçları (görüşmeler, gözlemler, belge analizi ve saha notları) kullanılmıştır. Çalışmada, karar verme süreçlerinin ve mesleki deneyimlerin eğitim öğretimde, personelin idaresinde, personelin etkili yerleştirilmesinde, okulun stratejik planlaması ve geliştirilmesinde, kaynak yönetiminde, hesap verebilirliğinde birlikte çalıştıkları bulunmuştur. Başöğretmenin kararlarını etkileyen diğer faktörler şunlardır: Üst yönetim ve topluluktan gelen baskı, hesap verebilirlik, kişisel değerler, öncelikler ve paydaşlarla olan ilişkiler. Çalışma, politika yapıcıların acemi ve hevesli başöğretmenler için destek ve mesleki gelişim fırsatları sunmalarını ve daha ileri araştırmalara yönelik soruları gündeme getirmesini önermiştir. Araştırma bulguları ışığında, okul müdürlerine ve politika yapıcılara bazı tavsiyeler ileri sürmüştür. Okul müdürlerinin öğretmenlerin okulun yönetimine katılma fırsatı yaratmalarını ve böylece tüm yatırım yapılan tarafların okul yönetiminin farklı boyutlarını anlamalarını önermektedir. Ayrıca, politika yapıcılara, göreve yeni başlamış okul müdürlerine bağlamsal gerçekler içinde yeterli desteği vermeleri gerektiğini, örneğin okul müdürlerin görevlerini doğru bir şekilde yapmalarına yardımcı olabilecek danışmanlık yapma ve fikir vermeyi sağlamak için politika geliştirmeleri gerektiğini vurgulamıştır. Bu çalışma, okul müdürlerinin önceki mesleki deneyimleri, görevlerinin ilk yıllarında karşılaştıkları sorunlarla başa çıkmada kullandığı karar verme sürecini etkilediğini ortaya koymuştur.

2.2 Örgütsel Sinizm

Örgütsel sinizm son zamanlarda örgütsel iletişim kapsamında kişilerin çalıştıkları örgütlere güven eksikliğinin nedenlerini ve sonuçlarını açıklamaktadır. Örgütsel sinizmi açıklamadan önce sinizm kavramını incelemek gerekir (Saruhan ve Yıldız, 2012).

2.2.1 Sinizm Kavramının Tanımı

Sinizm çok geniş kapsamlı bir kavramdır. Felsefi temellere dayandığı gibi; sosyal bilimlerin din, politik bilimler, sosyoloji, yönetim ve psikoloji gibi farklı disiplinlerinde de çalışma konusu yapılmıştır (Kalağan ve Güzeller, 2010). Örgütsel sinizmi kısaca “bireyin istihdam edildiği örgüte karşı olumsuz tutumu” şeklinde tanımlamışlardır (Dean ve diğerleri 1998).

Peterson (1994) tarafından birey ve toplum arasındaki sosyal sözleşmenin ihlali olarak tanımlanmaktadır. Bir toplumsal sözleşme, bir kişinin, başka bir kişiyle karşılıklı bir değişim anlaşması yapıldığını düşündüğü bir inançtır (Leighton, 2004).

Sinizm, insanların sadece kişisel çıkarları tarafından yönlendirildiğine inanma eğilimidir (Oxford İngilizce Sözlüğünde, 2014). TDK (2019) ise sinizmi: "İnsanın erdem ve mutluluğa, hiçbir değere bağlı olmadan bütün gereksinimlerden sıyrılarak kendi kendine erişebileceğini savunan Antisthenes'in öğretisi, kinizm" olarak açıklamıştır.

Sinizm, 'kuşkuculuk, şüphecilik, güvensizlik, inançsızlık, kötümserlik, olumsuzluk' sözcükleriyle benzer anlamları içermekle beraber, güncel yorumunda, işgörenlerin ya da kişilerin, kusur bulan, eleştiren, zor beğenen anlamı daha baskındır (Erdost ve diğerleri 2007). Tokgöz ve Yılmaz (2008), sinizm; insanların özellikle gizli ve açığa çıkarılmamış amaçlarıyla ilgili kötümser, hayal kırıklığına dayalı olarak olayları yorumlama tutumu ve kendi çıkarlarını korumak veya artırabilmek için sadece araç olarak başkalarıyla ilgilenme ve işleri idare etme eğilimi olarak tanımlanmaktadır. Mirvis ve Kanter ise (1991). Sinizimli kişileri "yalan söylemek, sahte bir yüz vermek, başkalarından yararlanmak insan karakterinin esasıdır ve temel olarak insanlar sadece kendileri için olduğuna karar verirler" ve "yaşam hakkındaki bu tür alaycı tavırlar, işle ilgili tutumlarla paralellik gösterir." şeklinde ifade etmişlerdir.

2.2.1.1 Sinizm Felsefe Akımı

Kinizm ya da sinisizm (ing. cynicism, fr. cynisme) insanın erdem ve mutluluğa, hiç bir değere bağlı olmadan, bütün gereksinimlerinden sıyrılarak özgürlüğüne erişebileceğini savunan bir felsefedir. Sinisizm, ahlaki değerleri ve toplumsal (sosyal) kuralları reddeden, doğal yaşamı önemseyen, uygarlığı ise küçümseyen bir felsefi düşünce akımıdır.

Sinisizm, M.Ö. 444-363 yılları arasında yaşamış Antisthenes'in öğretisidir. M.Ö.412-323 yılları arasında yaşamış Antisthenes'in öğrencisi olan Diyojen de siniklerin öncülerindendir. 'Yerleşik kurallar, normlar insanın doğallığına aykırıdır, Örgütlenmek, dolayısıyla bir arada toplanarak uzlaşma sağlamak, normları, görenek ve yasaları önemsemek, hayatını bunlara göre sürdürmek anlamına gelir. Bu da insanı kendi benliğinden uzaklaştırır (Saruhan ve Yıldız, 2012).

Gerçekten mutlak mutluluk olamayacağı gibi, mutlak mutsuzluk da yoktur. Her şey her gün değişmektedir. Geçmişte yaşandığı gibi bugünün insanları da iyi ve kötü olaylarla eşzamanlı olarak karşılaşmaktadırlar. Sorunları ifade etmek için iğneli ve nükteli bir yaklaşımı benimseyen sinikler belki de kışların yaza, karanlığın aydınlığa kavuşması adına ilk kıvılcımı ateşleyenler olarak değerlendirilebilirler (Kart, 2015).

2.2.2 Örgütsel Sinizm Boyutları

Öğrencilerin gerçeklik karşısındaki beklentilerinde bulunan boşluklar, örgütsel sinizmin bir nedeni olarak ortaya çıkmıştır (Leighton, 2004):

- Karar alma, şahsi kararlarında kısıtlamalar,
- Akran eylemlerinde hayal kırıklığı,
- Örgütsel tutarsızlıklar ve
- Kişinin menfaatlerine karşı dış menfaatlere vurgu, kinizm gelişiminin en güçlü öncüleri olarak ortaya çıkmıştır.

1980'lerin sonları 1990'ların başlarında kimi örgüt üyelerinde sinizm adı verilen bir davranışın geliştiği fark edilerek incelenmeye ve tartışılmaya başlanmıştır (Saruhan ve Yıldız, 2012). Brandes, Dharwadkar ve Dean (1999) tarafından geliştirilen ölçekte örgütsel sinizm bilişsel, duyuşsal ve davranışsal olarak üç boyutta incelenmiştir.

2.2.2.1 Bilişsel Öğe

Bireyin çevresindeki kişi, olay, durum ve nesneye dair sahip olduğu her türlü bilgi, deneyim, inanç ve düşünceyi kapsamaktadır (İnceoğlu, 2004). Bireyin çevresindeki olgulara karşı pozitif veya negatif düşüncelere sahip olması durumudur.

Özgener, Ögüt ve Kaplan (2008) örgütsel sinizmin ilk boyutu olan bilişsel (inanç) boyutunun; örgütün dürüst olmadığına dair inancın öfke, hor görme, kınama gibi duygularla ortaya çıktığını, bu açıdan eylemlerin ve insan güdülerinin kötülüğüne ve samimiyetsizliğine ilişkin duyulan inancın eğilimi olarak ifade etmişlerdir. Sinik çalışanlar da örgütün ve işverenin çıkarları adına adalet, dürüstlük ve içtenlik gibi ilkeleri feda ettiği ve örgütte yönetimin yaptığı seçimlerin bireysel çıkar temelli olduğu düşüncesinin hâkim olduğunu belirtmişlerdir.

2.2.2.2 Duyuşsal Öge

Birey tarafından iyi ya da kötü olarak nitelendirilen duygusal deneyimlerdir. Hissedilmekte ve kısa sürelidir. Duyuşsal ögeye örnek olarak; bir çalışan, zor bir işi başardığında kendisiyle gurur duyması ya da istemediği bir göreve getirildiğinde endişe hissetmesi gösterilebilir. Çalışanın karşı karşıya kaldığı bu hisler, işteki görevi hakkındaki düşüncelerini şekillendirmektedir (Özkalp ve Kirel, 2005).

Mirvis ve Kanter (1991) yüksek gelir ve eğitim seviyelerinin tipik olarak daha geniş bir istihdam tercihleri ve özgürlük dolayısıyla daha az alaycılık ile ilişkili olduğunu belirtmektedir. Araştırmalar, gençlerin toplumdan aldıklarından fazlasını beklediğini gösteriyor. Genç, fakir, az eğitilmiş, azınlık ve mavi yakalı işçiler genellikle, daha yaşlı, daha az fakir, daha eğitilmiş ve erkekler de kadınlardan çok alaycı davrandığı şeklinde algılanmışlardır. Orta yaşlılar genç insanlar kadar alaycı değildir. Muhtemelen, daha az eğitim, daha düşük gelir ve daha önce yaşanan işten çıkarmalarda çok zorlandığından olabilir. Kâr elde eden organizasyonların sinizm seviyeleri daha yüksektir.

Özgener ve diğerleri (2008) Örgütsel sinizmin ikinci boyutunu örgüte yönelik olumsuz duyguların oluşturduğunu, sinizmin inançların yanı sıra örgüte yönelmiş öznel hor görme ve öfke gibi güçlü duygusal tepkileri de içerdiğini belirtmişlerdir. Hatta örgütsel sinizm düzeyleri yüksek bireylerin örgütleri için korku, nefret, sıkıntı, tiksinti ve utanç duygularını bile hissedebileceklerini belirtmişlerdir.

Tutumlar incelendiğinde duygusal öğelerin, içerik olarak bilişsel öğelerden daha basit olduğu görülse de duygusal ögesi güçlü olan tutumların daha zor değiştirilebildiği ifade edilmektedir (Pelit ve Pelit, 2014).

2.2.2.3 Davranışsal Öge

Tutum tarafından şekillendirilmiş, gözlenebilir hareketler olarak tanımlanmaktadır. Kişiler, tutum ve inançları ışığında davranışlarına yön vererek çevresel olayları değerlendirmekte ve bunun sonucunda karara varmaktadırlar. Çalışma hayatında ise, tutum ve inançlar örgütlerin ortak amaçları doğrultusunda geliştirilmekte; çalışanlar kendi tutum ve inançları dışında, örgütün ortak amaçlarını, tutumlarını, inançlarını ve normlarını benimsemektedirler (Güner, 2007).

Ahmed, Kiyani ve Hashmi (2013) sinizme ilişkin Pakistan'da kamu hastanelerinde yaptıkları araştırma sonucunda mevcut grev ve protestoların görevdeki hemşirelerin ve doktorların verimsiz davranışlarını etkileyen ortak faktörleri olduğunu, hastanelerde hâkim olan örgütsel adalet seviyesinden tatmin olmadıklarını tespit etmişlerdir. Yönetimin sözlü vaatlerine güvenmediklerini, örgütsel çevre hakkında şüpheler taşıdıklarını, çalışmalarını, hedeflerinin başarılmasını ve çalışma ortamını olumsuz algıladıklarını, sözleşme ihlali ile örgütsel adaletsizliğin, ters üretken davranışlara neden olduğunu belirlemişlerdir. Doktorlara göre hemşireler kendilerine yapılan ödemeler ve yan ödemeler konusunda daha yüksek beklentilere sahip oldukları için hemşirelerin göreceli olarak daha uyumsuz oldukları tespit edilmiştir. İlgili otoriteler ve karar vericiler, sonuçları doktor ve hemşirelerin konularına değinmekte yararlı bulabilir ve sapma davranışlarını kontrol altına alacak şekilde örgütsel adalet ve gelişmiş çalışma ortamı sağlamak için geliştirilmiş stratejiler bulunabilir. Bu bulgular örgütsel sinimin beklenti ve davranışsal yönüne işaret etmektedir.

Mirvis ve Kanter (1991) sinizmi, sinik tarafından düşmanca, dengesiz ve güvensiz bir dünya olarak algılananlarla baş etmek için bir yol olduğunu açıklıyor. Sinizm, devam eden hayal kırıklığı ve hayal kırıklığı algısı için hazır bir açıklama sağlar. Öfke ve kızgınlık duygusu uyandırır ve genellikle iş yerinde oluşur.

Günümüz iş ortamında birçok şirket, işlerini yeniden tanımlamak ve rekabet gücünü korumak için iddialı programlar başlatmıştır. Bu misyonun yerine getirilmesi için sıklıkla yeni girişimler başlatmış ve kalite girişimleri adı verilen, hızla uygulanan ve etkilenen kişilerden bir uyum beklemektedir (Leighton, 2004).

Örgütsel sinisizm (ing. organizational cynicism), işgörenin çalıştığı örgüte yönelik, bilişsel, duygusal ve davranışsal boyutları içeren olumsuz olarak geliştirdiği bir tutumdur. Örgütte bütünlüğün olmadığına ilişkin bir inanç, örgüte yönelik olumsuz hisler, küçümseyici, kötileyici ve yıkıcı anlamda eleştirel davranışlar gösterme eğilimini barındıran üç boyutlu bir olumsuz tutum görülmektedir. Örgütsel sinizme ilişkin temel inanç dürüstlük, adalet ve samimiyet prensiplerinin kişisel çıkarlara kurban edildiği yönündedir (Saruhan ve Yıldız, 2012).

Özgener ve diğerleri (2008) Örgütsel sinizmin son boyutunun ise örgüte karşı olumsuz inançlar ve duygularla tutarlı biçimde örgüte veya örgüt yönetimine aşağılayıcı ve eleştirel davranışlarda bulunma eğilimi olarak ifade etmişlerdir. Bu davranışların çoğunun, örgütün samimiyet ve dürüstlükten yoksun olduğuna dair ifadeler olduğunu, siniklerin bu davranışsal boyutta alaycı, samimiyetlikten ve dürüstlükten uzak, çalıştığı kurum hakkında karamsar öngörülerde bulunma, küçümseyici ve ukala tavırlar takınma, şikâyette bulunma gibi davranışlar gösterdiklerini belirtmişlerdir.

İşçinin, daha iyi çalışma koşulları ve faydaları beklentilerinin karşılanmadığını fark etmesiyle, alaycılık ortaya çıkar. İşçi ve işveren arasındaki bu psikolojik sözleşme, değişim çabalarına karşı gelecekte kötümserlik ve alaycılık yaratacaktır. Bu gelecekte kötümserlik ve sinizm, işçinin zihnini daha karşılanmamış beklentilerden korumak için kullandığı bir savunma mekanizmasıdır (Leighton, 2004). Sinizm, yönetim iletişim ve talimatlarının ihlal edilmesi ve nihayetinde işletmenin liderliğinin ve misyonunun gözden düşürülmesine, otoriteye karşı genel bir güvensizliğe neden olur. Bu durum etkin organizasyon geliştirme faaliyetlerinin birkaç önemli yönünün gereklilikleriyle doğrudan doğruya tersidir.

2.2.3 Sinizmlı Bireylerin Karakter Özellikleri

Yasin ve Khalid (2015) Araştırma bulguları örgütsel sinizm ile iş yaşam kalitesi arasında negatif bir ilişki olduğu hipotezini teyit etmiştir. Hochwarter, James, Johnson ve Ferris, (2004) ve Wanous, Reichers ve Austin (2000) tarafından, firmalarına karşı daha alaycı olan işçilerin çaba göstermek için daha az istekte bulduklarını belirttiler. Örgütsel sinizm düzeyi ile örgütsel bağlılık arasında bir ilişki olması muhtemel görülmüştür. Bulgular, örgütsel sinizm ve örgütsel bağlılık arasında olumsuz bir korelasyon olduğu yönündedir. Benzer şekilde Nafei (2013), örgütsel sinizm ile örgütsel bağlılığın üç boyutu arasında olumsuz bir ilişki olduğu sonucuna varmıştır.

Örgütsel sinizme karşı koruyucu ve iyileştirici önlemler alınabilmektedir. Eğer örgütsel sinizm oluşmuşsa tedavi edilemeyeceğinden dolayı sinik örgüt üyelerinin örgütten uzaklaştırılması gerekir. Örgütsel sinizm hastalığına yakalanmamak için uygulanan yöntemler koruyucu önlemlerdir. Bu yöntemlerden biri de başarılı ve

etkin bir ekip çalışmasıdır Sinizmi bireylerin karakter özellikleri şu şekilde sıralanabilir: (Saruhan ve Yıldız, 2012).

Çalıştıkları kuruma ilişkin;

- Negatif duygular beslerler.
- Kurumlarını hor görürler.
- Küçümseyici söylemlerde bulunurlar.
- Sürekli eleştirirler ama çözüm önerisi getirmezler.
- Kötüleyici konuşurlar.

Sinik örgüt üyelerini örgütteki diğer üyelerden ayırt edebilmek için aşağıdaki özellikleri incelemek gerekmektedir:

- Yaptıkları işle alay ederler, komiklik yapmaya çalışırlar ve bu konular hakkında espri yaparlar.
- Genellikle bireysel hedeflerini gerçekleştirememiş, kurumda istedikleri yere gelememiş kişilerdir.
- Emekli olma zamanlarına daha çok varken emekli gibi davranmaya başlamışlardır.
- Sürekli olarak kurumdan bir beklentilerinin kalmadığını savunurlar.
- Uzlaşma kültürleri yoktur. Uzlaşmayı “taviz” ve “acizlik” sayarlar.
- Eleştirir ancak çözüm önerisi sunmazlar.
- Hiyerarşik yapıyı tercih ederler, yatay etkileşimde zorlanırlar.

2.2.4 Sinizme Karşı Alınacak Önlemler

Öncelikle verilere dayalı değerlendirmeler yapılmalıdır. Hiçbir veri etkili karar vermeyi garanti etmez. Verilerin olması, kararları almak veya iyileştirmeler yapmak için kullanılacakları anlamına gelmez. Verileri bilgiye, bilgiyi, kararlara ve eylemlere

çevirme süreci çok emek gerektirir ve uygulayıcılar, verilerin toplanması ve analizinde harcanan zamanın ve bazı verileri kolaylaştıracak gerekli destek ve altyapı sağlama masraflarını göz önüne almalıdırlar (Mesleki gelişim, çevrimiçi veri sistemleri gibi). İkincisi, uygulayıcılar ve politika yapıcılar, zaman içinde birden çok noktada toplanan çeşitli veri türlerinin kullanımını teşvik etmeyi düşünmelidirler. Birçok eğitimci, uygulamalarını bildirmek için birden çok türde ve veri kaynağına bakmanın değerini ifade etmiştir. Bulguların bu şekilde değerlendirilmesi karar vermede daha dengeli bir yaklaşım sağlayabilir, herhangi bir tek veri kaynağına olan güvenini azaltabilir ve yüksek gösterge içeren bir sistemde herhangi bir göstergenin bozulma ihtimalini en aza indirebilir. Üçüncüsü, analiz için eşit derecede dikkat edilmesi gerekiyor (Marsh ve diğerleri 2006). Bu analizlerden sonra verilecek karar doğrultusunda sinizme karşı okul yönetiminin önleyici çalışmaları olabilir.

Yönetim, sinizmin seviyesini, karamsarlık ve eğilimli nitelikleri olmak üzere iki bileşene değinerek etkileyebilir. Kötümserliğe karşı bir strateji, tüm gerçekleşen değişikliklerin net bir şekilde herkese açıklandığından emin olmaktır. Değişim eksikliği ile ilgili yapılan ithamları yönetmek, sinizm düzeylerini yönetmenin ikinci yoludur. Alınabilecek bazı tedbirler vardır. Birincisi, daha fazla çalışanın doğrudan değişim sürecine dâhil olmasıdır. İkincisi, daha az çalışan, yönetim davranışlarına şaşırır, karar ve uygulamaların nedenlerini anladıkça, çalışanlar yönetimle daha iyi empati gerçekleştirecektir. Bu, yönetimi bencillik veya beceriksizle suçlama eğilimini azaltacaktır. Üçüncüsü, geçmişteki başarısızlıkların göz ardı edilmeden tam olarak açıklanması gerekir. Geçmişin geri alınamayacağı doğru olabilir, ancak çalışanlar tarafından yapılan atıflarla bugünün ve geleceğin üzerinde güçlü bir etkisi olabilir. Geçmişteki başarısızlık yönetim hatalarından kaynaklanıyorsa, güvenilirliğini korumak için bu durum yönetimce kabullenilmelidir. Sonucunda, yönetimin durumu sorumlu alt düzeydeki çalışanların bakış açılarından görüp neden yönetimini sorumlu tuttuğunu anlamak için çaba harcamaları önemlidir (Nafei, 2013).

Örgütsel nedenlerden kaynaklanan sinizme karşı takım çalışması etkin bir yöntem olabilir. Bunda dikkat edilmesi gereken konu; bireyler ekipler içinde yer alınca organizasyonun parçası olurlar. Organizasyonun yapısı, işleyişi, yönetimin yönetme tarzı ve örgüt kültürü takım çalışmasının başarı ya da başarısızlığını etkileyecektir.

Takım çalışması ekip üyelerinin yaptığı işi severek yapmalarına, daha etkili olabilmelerine, kararlara katılarak kendilerinin fayda sağladıklarını düşünmelerine, üretkenliklerini geliştirmelerine olanak tanıyacak ve tüm çalışanların örgütsel bağlılık düzeylerini arttıracaktır. Böylece örgütsel sinizmi engelleyici bir önlem alınmış olacaktır (Saruhan ve Yıldız, 2012).

Yöneticilerin çalışanlarına nasıl daha sağlıklı bir ortam oluşturabileceğini anlamak için anketler de yapılmalıdır. Stres örgütsel sinizmin temel nedeni olabilir ve stres pek çok farklı formda ve birçok farklı iç ve dış faktörden gelebilir. Gelecek araştırmacılar, stres ve örgütsel sinizm arasındaki ilişkiyi araştırmayı düşünmelidirler (Nafei, 2013). Mirvis ve Kanter (1991), örgütlerin bu artan sinizmlere daha adil davranarak ve açık, dürüst ve özellikle gerçekçi bir şekilde davranmaları gerektiğini düşünüyorlar. Çalışanlar, yönetime katılabilir, yönetim için düzenli gerçeklik kontrolleri yapabilir, olumlu rol modelleri oluşturabilirler. Ayrıca açık ve dürüst bir ücret sisteminin varlığını düşünmelidirler.

İş yerinde pek çok değişime uğrayan programlar sinizm üstünde etkili olabiliyor. Değişimde söz sahibi olmayan öğretmenler kendini değersiz hissedebilir. Bu his onun örgüte karşı olumsuz tutum ve duygular geliştirmesine neden olabilir. Bu açıdan sistemsiz değişiklikler yanında yerel değişikliklerde de öğretmenler kararlara katılmalı bu konuda teşvik edilmelidirler.

2.2.5 Örgütsel Sinizmin Sonuçları

İşletmelerin değişim koşullarına uyum göstermeleri, yüksek verimle faaliyetlerine devam edebilmelerini sağlar. Ancak işletmelerdeki sinik tutumları olan çalışanlar yönetime karşı güvensizlik, kurum içindeki iletişimi ve talimatları kötü gösterme ve yöneticilere devamlı olumsuz eleştirilerde bulunma gibi çeşitli davranışlar sergileyerek işletmenin değişim koşullarına uyum sağlamasında engel teşkil ederler. Başka bir ifadeyle sinik tutuma sahip çalışan hem çalıştığı işletmeyi hem de kendini olumsuz etkilemektedir. Bundan dolayı sinik tutumların farkına varılıp önlenmesi işletmeler için büyük öneme sahiptir (Tokgöz ve Yılmaz, 2008).

Duygularla tutum arasında belirgin bir ilişki vardır. Duygular, tutum nesnesi hakkında kararlardır. Örneğin, iş yerinde terfi aldığımız zaman memnun oluruz. Memnun olmak duygudur. Terfi aldığımızda oluşan tutumlarımız karışık ve uzun

sürelidir. Terfi ile yöneticinin yeteneğimizi değerlendirdiğini algılarız. Terfi hakkında takdir ettiğimiz iyi ya da kötü kavramı ise hislerimizdir. “Çok çalışarak terfi almak” istersek bu da terfiye verilen niyettir. Terfi alan kişi birkaç dakika ya da saat memnun olur, oysa terfi almaya karşı gelişen tutumlarımız haftalar aylar hatta yıllar boyunca değişmez. Görüldüğü gibi, tutumlar iki kaynaktan gelişir: Duygusal tecrübeler ve algılanabilir süreçler (Özkalp, 2013).

Örgütsel sinizm bireysel açıdan çalışanlarda ruh sağlığının yanında beden sağlığını da olumsuz etkileyebilmektedir. Sinik tutum damar ve kalp hastalıklarına yol açarak hayat kalitesini ve süresini düşürebilmektedir. Çalışanlarda sigara alkol ve uyuşturucu kullanımı, aşırı kilo alma gibi sağlığını olumsuz etkileyecek davranışlar da görülebilmektedir (Eaton, 2000).

2.2.5.1 Örgütsel Sinizmin Örgütler Üzerindeki Olumsuz Etkileri

Örgütsel sinizmin etkileri örgütsel bağlılık ve vatandaşlık eksikliği ile karar alma ve risk alma becerilerindeki eksiklikler olarak rapor edilmiştir (Leighton, 2004). James (2005) günümüzde akademisyenler sinizmin kurum kuruluşlar üzerindeki etkisini araştırmaktadır. Görünüşe göre bu her işletmede görülebilen örgütsel bir olgudur. Bununla birlikte, çoğu araştırma, örgütsel sinizmi merkezi olarak ele almamıştır. Kavram ve teorik model geliştirme sınırlı olmuştur. Bulgular, çalışanların işyeri algılamasıyla, örgütsel alaycılık ve işyerinin denetim odağı arasındaki ilişkiyi pozitif olarak tespit etmiştir. Ayrıca, bulgular şunu ortaya koymaktadır:

- Örgütsel sinizm beklendiği gibi bireysel performansı önemli ölçüde etkilememektedir.
- Model varsayımı testleri, örgütsel sinizmin kısmen arabuluculuk yaptığını göstermektedir.
- Örgütsel sinizm tam olarak algılanan örgütsel destek ile örgütsel bağlılık arasındaki ilişkiye aracılık etmiştir.
- Manevi düşünceler çeşitli işyeri algılarını ve bireyler arasındaki ilişkileri olumlu hale getirir

- Örgütsel sinizm faktörlerinin anlamları tartışılmakta ve gelecekteki araştırmalar üzerinde durulmaktadır.

Örgütsel sinizmin önemli bir sonucu da işe yabancılaşmadır. İşe yabancılaşma, çalışanın işini anlamsız görmesi, örgütünde kurduğu ilişkilerden doyum sağlayamaması, kendisini yetersiz güçsüz ve yalnız görmesi, geleceğe ilişkin umutlarını kaybetmesi, kendisini sistemin basit bir çarkı olarak hissetmesi biçiminde tanımlanmaktadır (Elma, 2003).

2.2.5.2 Sinik Bir Örgütün Genel Görünümü

Sinik bir örgütün genel görünümü diğerlerinden farklıdır: Örgütsel bütünlükten olmadığı, örgütsel adaletten yoksun ve terfilerde adil davranılmadığı söylentileri mevcuttur. Örgütün amaç ve politikalarına fazlaca eleştirilerin olduğu, örgütsel bağlılığın azaldığı; yani aidiyet duygusunun zayıfladığı, işten ayrılmalarda ve genç yaştaki emekliliklerde artışın olduğu bir görünüm vardır.

Sunulan araştırmaların tamamında - karşılanmamış beklentiler - ortak bir konudur. Sinizm genel olarak insan doğasına daha fazla odaklanma eğiliminde olan kişiliğe, özelliklere veya işe özgü unsurlara dayalıdır (Leighton, 2004).

Sinizmin bireysel beklentilerini karşılayamamış örgüt üyeleri arasında oluşmaktadır. Örgütün bu konuda önlem almaması, hastalığı görmezden gelmesi, üzerine gitmemesi de sinizmin oluşmasında önemli rol oynar. Bunun sonucunda bireysel kimlik örgütsel sinisizme dönüşerek bir örgüt hastalığı şekline bürünmektedir. Örgütsel politika, örgütsel adalet, örgütsel stres, algılanan örgütsel destek, örgütsel vatandaşlık davranışı, iş doyumunu, örgütsel bağlılık, yabancılaşma gibi kavramlar örgütsel sinizmle ilgili ve ilişkilidirler (Saruhan ve Yıldız, 2012). Örgütsel sinizm sonucu bireylerde veya örgütte; örgüte olan bağlılığın azalması, işten doyumсузлук algısı, işgücü paylaşımının azalması, işten çıkarılma sayılarının artması, sabotaj, hırsızlık, sahtekârlık, örgütsel küçülmelerin artması, işten ayrılma oranlarının artması, kurallara karşı gelme, yönetime karşı itaatsizlik, örgüte karşı şüphe duymada artış, örgüte olan güvende azalma, işe yabancılaşma düzeyinin artması, örgütsel verimliliğin düşmesi, işe devamlılıkta azalış, duygusal tükenmişlikte artış, yöneticiler tarafından istenilmiş etik olmayan ricaları kabul etme, olumsuz tutumlarda artış, motivasyonun düşmesi, örgütü aşağılama davranışında artış, örgütle olan bağın

azalması veya kesilmesi, çalışanın özgüven duygusunda azalma, örgütsel değişim için gösterilecek çabada isteksizlik, kendini bilgisiz ve yetersiz hissetme, sendika temsilcilerinin ve yöneticilerin gösterdiği iletişim ve saygı eksikliği, moralsizliğin artması, örgütteki lidere olan güvenirliliğin azalması gibi durumlar oluşabilir (Kalağan, 2009).

2.2.6 Eğitim Kurumlarında Örgütsel Sinizm

Diğer kurumlarda olduğu gibi eğitim kurumlarında da örgütsel sinizm davranışları görülebilmektedir. Öğretmenlerde oluşabilecek sinizm tutumları sonrası şu davranışlar görülebilir (Kalağan ve Güzeller, 2010);

- Okulunu geliştirmek için çaba göstermenin, diğer çalışanlar tarafından önemsenmediği duygusuna kapılabilir.
- Okulunu geliştirmek için öneriler sunmayı bırakabilir.
- Okulundaki etkililiği ve kaliteyi artırmak için sunduğu önerilerin önemsenmediğini düşünebilir.
- Okulunu geliştirmek için yaptığı çabalardan haberdar olunmadığı düşüncesi var olabilir.
- Okuldaki bütün öğretmenlerin, çalıştıkları okulu geliştirmek için ellerinden geleni yapacaklarına inanmayabilir.
- Yapılan uygulamalar sonucunda herkese adil olunmayacağını bu yüzden de hak etmeyen kişilerin ya da davranışların itibar göreceğini düşünebilir.
- İşlerin daha kötüye gideceğini düşünebilir.
- Okulunun geleceği ile ilgili umutsuz olabilir.

Argon ve Ekinci (2016), Türk eğitim sisteminin merkezîyetçi bir yapıya sahip olduğunu, yasa ve yönetmeliklerin okullarda katı bir şekilde uygulandığını, Türk Eğitim Sisteminin sağlam ve sürekli bir politikaya sahip olmadığını ve üst yönetimin planlama yapmadan sık sık değişikliklere gittiğini belirtmişlerdir. Bu durumun ise, öğretmenlerin okula olan ilgilerini, okulla bütünleşmelerini azalttığını ve zaman

zaman sinizm gibi olumsuz duyguları hissetmelerine sebep olduğunu belirtmişlerdir. Sinizm yaşayan öğretmenlerin eğitim ve öğretim işlerine karşı güdülenmeyeceklerini, mesleki becerilerini geliştirmek için herhangi bir emek harcamaya gerek duymayacaklarını, etkili öğretim için yöntem ve teknikleri araştırıp bunların uygulanmasını gereksiz görmeye başlayacaklarını; bunların sonucu olarak da okul başarısının ve kalitesinin azalacağını belirtmişlerdir. Bu yüzden, öğretmenleri okullarına karşı olumsuz tutuma iten sebeplerin belirlenmesinin önemi büyüktür.

Kalağan ve Güzeller (2010) eğitim örgütlerinde çalışanların da sinizm yaşayabileceğine vurgu yapmaktadırlar. İnsan ilişkilerinin yoğun yaşandığı ortamlardan olan eğitim örgütleri, girdi ve çıktısıyla dinamik bir yapıya sahiptirler. Her örgütte olabileceği gibi eğitim örgütlerinde de bireyler (öğretmenler, okul yöneticileri) tutumları, ilgileri, yaşam biçimleri, kültürleri, inanç sistemleri, değerleri ve kişilik özellikleriyle birçok faktörden etkilenirler. Bu bağlamda, örgüte yönelik olumsuz inançlara yol açabilecek bir davranış kişileri etkiler. Kayırmacılık da kişilerin örgütlerine karşı olumsuz duygulara ve davranış eğilimlerine yol açabilir. Bu tutum ve tavırlar hem bireyin kişilik özelliklerinden hem de çalışma koşullarından kaynaklanan sinizmi ön plana çıkarmaktadır

Altinkurt, Yılmaz, Erol ve Salalı (2014) her kurumda olduğu gibi eğitim kurumları da, bireylerin tutumları, hevesleri, yaşam koşulları, kültürleri, inançları, değerleri ve kişilik özellikleri gibi birçok unsurdan etkilendiğini belirtmişlerdir. Örgütsel sinizm yaşayan bir öğretmenin, okulunu geliştirmek için girişimlerde bulunmayı, öneriler sunmayı bırakabileceğini belirtmişlerdir. Bu durumun da, okul yöneticilerinin ve diğer paydaşlarının okulu geliştirmek için emek harcamayacakları inancından, okulun geleceğine karşı umutsuzluklarından kaynaklandığını belirtmişlerdir.

Altinkurt ve diğerleri (2014), örgütsel sinizmin önlenilebilir bir durum olduğunu ve yönetime bu anlamda büyük görevlerin düştüğünü belirtmişlerdir. Yöneticilerin öğretmenlerine güvendiği, onları alınan kararlara dâhil ettiği ve sorumlulukların paylaşıldığı bir okulda sinizm belirtilerine pek rastlanmayacağını belirtmişlerdir.

Öğretmenler, yöneticilerinin planlama, örgütlenme, eş güdüm ve değerlendirme boyutlarındaki uygulamalarında nadiren kayırmacılık yaptıklarını düşünmektedirler.

Okul yöneticilerinin, planlama, örgütlenme eş güdüm ve değerlendirme boyutlarındaki uygulamalarında kayırmacılık yapıp yapmadıklarına ilişkin öğretmen algılarında, cinsiyet, branş, istihdam şekli, mesleki örgüte üye olup olmama ve mesleki kıdem değişkenlerine göre anlamlı bir fark bulunmazken öğretmenlere göre okullarında çalışan öğretmen sayısının artması, okul yöneticilerinin uygulamalarında daha fazla kayırmacılık yapmasına sebep olmaktadır (Meriç, 2012).

Karadağ, Kılıçoğlu ve Yılmaz (2014), yaptıkları araştırmada örgütsel sinizmin öğretmenler için olumsuz, yıkıcı sonuçlara sebep olabileceğini; dahası okul kültürüne, okulun yapısına ve işleyişine, okulun inanç, norm ve değerlerine, geleneklerine zarar verebileceğini ifade etmişlerdir. Araştırma sonucunda öğretmenlerin örgütsel sinizm algıları arttıkça, okul kültürü algılarının ve akademik başarılarının azaldığını bulmuşlardır. Ayrıca öğretmenlerde, liderlerin liderlik becerilerinden yoksun olduğu, mesleki gelişimleri için bir şey yapmadıkları ve okulun amaçları çerçevesinde hareket etmedikleri düşüncesinin hâkim olduğunu belirtmişlerdir. Araştırma, örgütsel sinizminin öğretmenlerin okulları hakkında negatif duygu, düşünce ve davranış geliştirmesine neden olduğunu, okul kültürünü ve akademik başarıyı olumsuz etkilediğini göstermiştir. Bu yüzden okul yönetiminin, okul içindeki güvensizliği yok ederek, okulun amaçları ile uyumlu uygulamalar yaparak ve öğretmenleri karar alma sürecine katarak örgütsel sinizmin olumsuz etkilerinden kurtulabileceğini ifade etmişler. Okul yöneticisi öğretmenler arasındaki güvensizlikleri ortadan kaldırarak hesap verebilirliğe ve evrensel ilkelere sahip bir kültür oluşturarak örgütsel sinizmin bu olumsuz etkisini ortadan kaldıracığı sonucuna varmışlardır. Ayrıca okul yönetimi uygulamalarında tutarlı davranarak ve okulun amacına uygun hareket ederek, öğretmenlerin okullarda alınacak kararlara katılmasını sağlayarak örgütsel sinizmi ortadan kaldırabileceklerini belirtmişlerdir.

2.2.7 Sinizm İle İlgili Yapılan Araştırmalar

Kalağan ve Güzeller (2010) çalışmasında öğretmenlerin cinsiyetleri, medeni durumları, branşları, yaşları, mesleki kıdemleri, eğitim durumları, çalıştıkları okul türleri, öğretmenliği seçme nedenleri gibi demografik özellikler açısından örgütsel sinizm düzeylerinin değişip değişmediğini araştırmışlardır. Çalışmanın sonucunda; meslek, kıdem ve eğitim durumlarıyla örgütsel sinizm arasında anlamlı fark

bulmuşlar, fakat yaş ile örgütsel sinizm arasında anlamlı bir farklılık bulamamışlardır.

Helvacı ve Çetin (2012) çalışmasında öğretmenlerin örgütsel sinizm düzeylerini belirlemeyi amaçlamışlardır. Araştırma sonucuna göre, öğretmenlerin sinizm algılarının az düzeyde olduğunu bulmuşlardır. Ayrıca öğretmenlerin sinizme ilişkin görüşleri cinsiyet, branş, kıdem, öğrenim durumu bakımından anlamlı bir fark olmadığını fakat okuldaki çalışma süresi bakımından, bulunduğu okulda 6-10 yıl çalışan öğretmenlerin, 1-5 yıl çalışan öğretmenlere göre daha çok sinizme sahip olduklarını tespit etmişlerdir.

Alan ve Fidanboy (2013) çalışmalarında, bireylerin kişilik özelliklerinin sinik tutum ve tükenmişlik düzeyi üzerinde etkisinin olup olmadığını ortaya çıkarmayı amaçlamışlardır. Çalışmanın sonucunda eğitim düzeyi ve çalışma süresi ile örgütsel sinizm boyutları arasında anlamlı bir farklılık bulmuşlar. Ayrıca bilişsel sinizm ile sorumluluk ve uyumluluk arasında güçlü ve pozitif yönde bir ilişki ve davranışsal sinizm ile uyumluluk arasında güçlü bir ilişki olduğunu ortaya koymuşlardır. Fakat yaş ile örgütsel sinizm arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır.

Akman (2013) çalışmasında, sağlık çalışanlarının genel ve örgütsel sinizm düzeylerini, her iki sinizm türünün arasındaki ilişkiyi ve demografik özelliklerin örgütsel ve genel sinizm ile ilişkisini ele almış ve araştırma sonucunda örgütsel sinizm ve genel sinizm düzeyleri arasında anlamlı bir ilişkinin olduğunu bulmuştur.

Erkiş, Uğur ve Taşpınar'ın (2013) çalışmasında çalışanların örgütsel sinizm düzeyleri ile örgütsel bağlılık düzeyleri arasındaki ilişkiyi ve demografik özelliklerle olan farklılığı incelemeyi amaçlamışlardır. Çalışmanın sonucuna göre; yaş, cinsiyet ile anlamlı bir farklılık bulunmuş; eğitim durumu ile anlamlı bir farklılık bulunmamıştır.

Güçlü, Kalkan ve Dağlı (2013) araştırmasında, mesleki ve teknik ortaöğretim okul öğretmenlerinin algılarına göre okul yöneticilerinin liderlik stilleri ile örgütsel sinizm arasındaki ilişkiyi incelemişlerdir. Araştırma sonucunda öğretmenlerin örgütsel sinizm algılarının cinsiyet ve yaş değişkenlerine göre anlamlı bir farklılık göstermediğini, hizmet süresi ve kıdem değişkenlerine göre anlamlı düzeyde bir

farklılık olduğunu bulmuşlardır. Okul müdürünün dönüşümcü liderlik stili ile örgütsel sinizmin alt boyutları arasında negatif yönde anlamlı ilişki bulmuşlardır. İşlemci liderlik stili ile sinizmin bilişsel ve duyuşsal boyutlarında negatif yönde; sinizmin davranışsal boyutu arasında pozitif yönde ve anlamlı ilişkiler bulmuşlardır. Ayrıca okul yöneticisinin dönüşümcü ve etkileşimci liderlik stillerinin örgütsel sinizmin bilişsel ve davranışsal boyutları üzerinde anlamlı birer yordayıcıları olduğunu saptamışlardır.

Balay, Kaya ve Cülha (2013) öğretmenlerin örgüt kültürü ve örgütsel sinizm algıları arasındaki ilişkinin düzeyini belirlemek amacıyla yaptıkları araştırmada, öğretmenlerin örgütsel kültür algıları ve örgütsel sinizm algıları arasında negatif yönde düşük bir düzeyde ilişkinin olduğunu bulmuşlardır. Öğretmenlerin örgütsel sinizm algılarının orta seviyede olduğunu ve cinsiyet değişkenine göre örgütsel sinizm algılarının değişmediğini bulmuşlardır. Ayrıca öğretmenlerin sinizm algılarının, mesleki kıdem ve yönetim stili değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterdiğini tespit etmişlerdir.

Konaklı, Özyılmaz ve Çörtük (2013) ise okul müdürlerinin özgeciliğinin örgütsel sinizm üzerindeki etkilerini inceledikleri araştırmada, öğretmenlerin orta seviyede sinik olduklarını ve sinizm ile özgecilik arasında negatif anlamlı bir ilişkinin olduğunu belirtmişlerdir.

Polat ve Güngör (2014) araştırmasında, eğitim kurumlarında örgütsel değişim sinizmi ve mesleki doyum, işi bırakma niyeti ve yabancılaşma seviyeleri arasındaki ilişkiyi tespit etmeyi amaçlamışlardır. Araştırma sonucunda öğretmenlerin değişim sinizmi algıları ve mesleki doyumları arasında düşük seviyede, anlamlı, negatif ilişki bulunmuştur. Öğretmenlerin örgütsel değişim sinizmi ve onların mesleği bırakma niyeti arasında orta seviyede, anlamlı ve pozitif ilişki bulunmuştur. Örgütsel değişim sinizmi ve yabancılaşma arasında ise düşük seviyede, anlamlı ve pozitif bir ilişki bulunmuştur.

Altinkurt ve diğerleri (2014) araştırmasında, okul müdürlerinin kullandıkları güç kaynakları ile öğretmenlerin örgütsel sinizm algıları arasındaki ilişkiyi incelemişlerdir. Katılımcıların en yüksek sinik davranışı 'çalışanların kararların

alınmasına katılım' alt boyutunda, daha sonra sıra ile 'çalıştığı kurumdan uzaklaşma' ve 'okula karşı olumsuz tutum' alt boyutunda gösterdiğini belirtmişlerdir.

Akın (2015) çalışmasında, öğretmenlerin örgütsel sinizm ve örgütsel güven düzeyleri arasındaki ilişkiyi incelemiş ve öğretmenlerin sinizm düzeylerinin az düzeyde olduğunu ve öğretmenlerin okul ortamında büyük ölçüde güven duyduklarını tespit etmiştir. Ayrıca öğretmenlerin sinizm ve güven düzeyleri cinsiyete ve okulda çalışma sürelerine göre anlamlı bir farklılık göstermediği sonucuna varmıştır.

Kahveci ve Demirtaş (2015) yaptıkları araştırmada, ilk, orta ve lise öğretmenlerinin örgütsel sinizm algılarının düşük düzeyde olduğunu ve davranışsal boyutta ise daha yüksek seviyede olduğunu saptamışlardır. Ayrıca örgütsel sinizm algılarının yaş, medeni durum, mesleki hizmet süresi, çalıştıkları okuldaki hizmet süresi ve okul türü değişkenleri açısından anlamlı şekilde farklılaştığı; cinsiyet değişkeni açısından ise benzerlik gösterdiği sonucuna varmışlardır.

Argon ve Ekinci (2016) araştırmasında, ilkokul ve ortaokul öğretmenlerinin örgütsel özdeşleşme ve örgütsel sinizme yönelik görüşlerini belirlemiş ve örgütsel özdeşleşmeye yönelik görüşlerinin örgütsel sinizme yönelik görüşlerinin yordayıcısı olup olmadığını saptamışlardır. Araştırma sonucuna göre öğretmenlerin örgütsel sinizm düzeyinin düşük; örgütsel özdeşleşme düzeyinin yüksek seviyede olduğunu bulmuşlar ve örgütsel özdeşleşmenin örgüt için olumlu, sinizmin ise olumsuz sonuçlar oluşturabileceğini belirtmişlerdir.

Yorulmaz ve Çelik (2016) ise çalışmasında, ilkokul öğretmenlerinin örgütsel bağlılık, örgütsel sinizm ve örgütsel vatandaşlık algılarını ve aralarındaki ilişkiyi saptamışlar ve öğretmenlerin örgütsel bağlılık ve örgütsel sinizm algılarının orta düzeyde; örgütsel vatandaşlık davranışlarının yüksek düzeyde olduğu sonucuna varmışlardır. Ayrıca ilkokullarda görev yapan sınıf öğretmenlerinin örgütsel bağlılık ile örgütsel vatandaşlık arasında pozitif ilişki, örgütsel sinizm ile örgütsel bağlılık ve örgütsel vatandaşlık arasında negatif ilişki bulmuşlardır.

Gündüz ve Ömür (2016) araştırmasında, öğretmenlerin örgütsel sinizm ve denetlenme sırasındaki endişe seviyelerini belirlemişler ve aralarında pozitif, orta

seviyede anlamlı bir ilişkinin olduğunu tespit etmişlerdir. Öğretmenlerin denetlenme endişesi arttıkça, öğretmenlerin örgütsel sinizm seviyeleri de arttığını görmüşlerdir.

Demirtaş, Özdemir ve Küçük (2016) çalışmasında, öğretmenlerin bürokratik yapı, örgütsel sessizlik ve örgütsel sinizm algılarının ne düzeyde olduğunu; bürokratik yapı ve örgütsel sessizlik algıları ile örgütsel sinizm algıları arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığını belirlemişlerdir. Araştırma sonucunda öğretmenlerin okulların bürokratik yapısı, örgütsel sessizlik ve örgütsel sinizm algılarının orta düzeyde olduğunu tespit etmişlerdir. Bürokratik yapı ile örgütsel sessizlik, bürokratik yapı ile örgütsel sinizm ve örgütsel sessizlik ile örgütsel sinizm arasında orta düzeyde ve anlamlı bir ilişkinin olduğunu saptamışlardır.

Terzi ve Derin (2016) okul müdürlerinin liderlik özellikleri ve öğretmenlerin örgütsel sinizm algıları arasındaki ilişkiyi inceledikleri araştırmalarında, demokratik liderlik ve örgütsel sinizm arasında negatif yönde bir ilişkinin olduğunu belirtmişlerdir. Kıdem faktörü ile örgütsel sinizm arasında ve cinsiyet faktörü ile duyuşsal sinizm arasında anlamlı farklılıklar tespit etmişlerdir. Erkek öğretmenler, bayan öğretmenlere göre okul müdürlerinin daha çok demokratik liderlik davranışında bulunduğunu belirtmişlerdir. Bayan öğretmenler de erkek öğretmenlere göre örgütsel sinizmin duyuşsal boyutunda daha sinik olduğunu bulmuşlardır.

Nafei (2013) çalışmasında şu bulgulara ulaşmıştır: Örgütsel sinizm ve değişim, örgütsel davranış literatüründe önemli bir konu oluşturan birbiriyle iç içe geçmiş iki olgudur. Örgütsel sinizmin ana nedenlerinden biri örgütsel değişimdir. Çalışanların örgütsel sinizm ve değişim yönündeki değerlendirici tutumları araştırılmıştır. Örgütsel sinizm ve değişim arasındaki ilişki gösterilmiştir. Üç grup çalışan incelenmiştir. 357 anket dağıtılmış ve 300 kullanılabilir anket geri gönderilmiştir. Cevap oranı %84 idi. Sonuçlar, örgütsel sinizm ve değişim hakkındaki değerlendirmeye ilgili tutumları açısından üç çalışan grubu arasında farklılıklar olduğunu ortaya koymaktadır. Ayrıca, örgütsel sinizm ve değişim hakkındaki tutumlar da ilişkili olduğu tespit edilmiştir. Bu sebeple araştırması, kuruluşlardaki yaygın bir olgu olarak örgütsel sinizme daha fazla dikkat edilmesi gerektiği tavsiyelerini içerir.

Yasin ve Khalid (2015) yaptıkları araştırmada örgütsel sinizm, işle ilgili yaşam kalitesi ve çalışanlardaki örgüt taahhüdü arasındaki ilişkiyi araştırmayı amaçlamıştır. Örgütsel sinizm ve örgütsel bağlılıkla ilgili literatür sinizminin örgütsel bağlılık üzerinde yoğun etkilere sahip olduğunu ortaya koymuştur. Ayrıca, işle ilişkili yaşam kalitesinin arabulucu değişken olarak etkisi de denetlenmiştir. Veriler, en az 3 yıllık bir deneyime sahip Lahor'daki farklı şirketlerin yönetim pozisyonlarında çalışan 28-50 yaş arası (M yaş = 32.11, SD = 5.36) 150 erkek çalışandan oluşan anket ve örneklem yoluyla toplanmıştır. Çalışmanın sonuçları örgütsel alaycılık boyutlarından üçünün işle ilişkili yaşam kalitesi boyutlarından beşiyile ve örgütsel bağlılık boyutlarından ikisi ile anlamlı negatif ilişki olduğu sonucuna varmıştır. Dahası işle ilişkili yaşam kalitesinin boyutlarından ikisi, örgütsel bağlılık boyutlarından ikisi ile belirgin bir negatif ilişki tespit edilmiştir. AMOS aracılığıyla Yapısal Eşitlik Modellemesi, çalışma koşullarının duygusal sinizm ile duygusal bağlılık arasındaki ilişkiye aracılık ettiğini ortaya koymuştur. Araştırmanın ana sınırlaması, kullanılan örnek, yalnızca erkekleri ve Lahor'un özel şirketlerini kapsamaktadır. Örgütlerde mevcut çalışmanın getirdiği sonuçlar, çalışanlar olumsuz tutumları azaltılarak etkili bir şekilde çalışabilir, ilgili şirketlerde verimliliklerini artırabilir. İş verimliliği, çalışma hayatının kalitesi ve taahhüdü iyileştirilmelidir.

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

III. YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın yöntemi, evren, örneklem, veri toplama araçları ve verilerin analizi ilgili bilgilere yer verilmiştir.

3.1 Araştırmanın Modeli

Araştırmada yöntem olarak ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. İlişkisel tarama modeli, tarama modeli temelinde araştırılan değişkenlerin birbiriyle olan ilişkisini ve bu ilişkinin derecesini belirlemeye çalışan yöntemlerdir (Karasar, 2006). Bu bağlamda öğretmenlerin karar alma süreçlerine katılma düzeyleri ile örgütsel sinizmleri arasındaki ilişki saptanmaya çalışılmıştır.

3.2 Evren ve Örneklem

Bu araştırmanın evreni 2016-2017 eğitim öğretim yılında Samsun ili merkez ilçeleri olan, Atakum, Canik, İlkadım, Tekkeköy’de toplam, 128 ilkokul ve 97 ortaokulda çalışan 4900 öğretmenden oluşmaktadır.

Araştırma evreninin büyük olması, zaman ve ekonomik kaynakların da sınırlı olması sebebiyle tüm evrene ulaşmak yerine, evrenden örneklem alınması yoluna gidilmiştir. Çok aşamalı örnekleme (multi-stage sampling) yöntemi kullanılarak araştırmanın örnekleme belirlenmiştir. İlk aşamada tabakalı örnekleme tekniği uygulanarak araştırma evreni ilçe düzeyinde ilkokul ve ortaokullar olarak dört tabakaya (İlkadım, Canik, Tekkeköy ve Atakum) ayrılmıştır. Tabakalı örnekleme, evrendeki alt grupların belirlenerek bunların evren içindeki oranlarıyla örnekleme temsil edilmelerini sağlamayı amaçlayan bir örnekleme yöntemidir (Büyüköztürk, Kılıç Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2013).

Daha sonra ilçelerde bulunan okul sayısı göz önüne alınarak her ilçeden kaç okulun örnekleme dâhil edileceği hesaplanmış ve bu hesaplama işleminde ilçelerdeki okul sayılarının %25’ine ulaşılması esas alınmıştır.

İkinci aşamada basit seçkisiz örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Basit seçkisiz örnekleme, evrendeki tüm birimlerin, örneğe seçilmek için eşit ve bağımsız bir şansa sahip olduğu örnekleme türüdür. Temsil edici bir örnekleme seçiminin geçerli ve en iyi yolu seçkisiz örneklemedir (Büyüköztürk ve diğerleri, 2013). Buna göre evrende bulunan dört ilçeden hangi okulların örnekleme dâhil edileceği basit seçkisiz örnekleme yöntemiyle belirlenmiştir.

Bir sonraki adımda evrenden örnekleme alınacak öğretmen sayısının belirlenmesinde

$$n = \frac{Nt^2 pq}{d^2 (N-1) + t^2 pq}$$

formülü kullanılmıştır. Formülde yer alan “n”, örneklem büyüklüğünü; “N”, evren büyüklüğünü; “t”, belirli bir anlamlılık düzeyinde t tablosuna göre bulunan teorik değeri; “p”, incelenen olayın gerçekleşme olasılığını, “q”, incelenen olayın gerçekleşmeme olasılığını, “d”, duyarlılık yani örneklem hatasını ifade etmektedir. Örneklem büyüklüğünün belirlenmesinde, evren için p tahmini yoksa p=q=0.5, evren için sapma miktarını d=0.05; güven düzeyini (1-α)=0.95, güven düzeyine karşılık gelen t değerini ise 1.96 olarak almak mümkündür (Büyüköztürk ve diğerleri, 2013).

Yapılan işlemler sonucunda örneklem büyüklüğünün 357 kişiden oluşması gerektiği belirlenmiştir. Ölçekler 500 öğretmene uygulandığından bu sayı istenen 357 sayısının oldukça üzerinde olduğu için yapılan araştırmanın istatistiksel olarak evreni temsil açısından yeterli olduğu kabul edilmiştir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin demografik yapısına ilişkin frekans ve yüzde dağılımları Tablo 1’de verilmiştir.

Tablo 1: Grubun Demografik Yapısına Göre Frekans ve Yüzde Değerleri

Değişken	Gruplar	f	%
Cinsiyet	Kadın	284	56.8
	Erkek	216	43.2
Medeni Durum	Evli	392	78.4
	Bekâr	108	21.6
Eğitim Durumu	Lisans	466	93.2
	Yüksek Lisans	34	6.8
Yaş	25 yaş ve altı	32	6.4
	26-35	230	46
	36-45	153	30.6
	46 ve üstü	85	17
Okuldaki Çalışma Süresi	1-5 yıl	339	67.8
	6-10 yıl	94	18.8
	11-15 yıl	34	6.8
	16 ve üzeri	33	6.6
Mesleki Kıdem	1-5 yıl	114	22.8
	6-10 yıl	119	23.8
	11-15 yıl	153	30.6
	16 ve üzeri	114	22.8
Branş	Sınıf Öğretmeni	200	40
	Branş Öğretmeni	300	60
	Toplam	500	100

Tablo 1 incelendiğinde; 500 öğretmenin: 284'ü (%56.8) kadın, 216'sı (%43.2) erkek; 392'si (%78.4) evli 108'i (%21.6) bekâr; 466'sı (%93.2) lisans, 34'ü (%6.8) yüksek lisans mezunu; 32'si (%6.4) 25 yaş ve altı, 230'u (%46.6) 26-35 yaş arasında, 153'ü (%30.6) 36-45 yaş arasında, 85'i (%17.0) 46 yaş ve üstü; okuldaki çalışma süresinde 339'u (%67.8) 1-5 yıl, 94'ü (%18.8) 6-10 yıl, 34'ü (%6.8) 11-15 yıl, 33'ü (%6.6) 16 yıl ve üzeri çalışma süresine sahip; mesleki kıdemlerinde 114'ü (%22.8) 1-5 yıl, 119'u (%23.8) 6-10 yıl, 153'ü (%30.6) 11-15 yıl, 114'ü (%22.3) 16 yıl ve üstü kıdeme sahip; branşlarında 200'ü (%40.0) sınıf öğretmeni 300'ü (%60.0) branş öğretmeni olduğu görülmüştür.

3.3 Veri Toplama Araçları

Araştırma verileri “Kişisel Bilgi Formu”, “Karara Katılım Ölçeği” ve “Örgütsel Sinizm Ölçeği” ile toplanmıştır.

3.3.1 Kişisel Bilgi Formu

Araştırmacı tarafından oluşturulmuş ve öğretmenlerin demografik (cinsiyet, medeni durumu, eğitim durumu, yaş, okuldaki çalışma süresi, kıdem, branş) özellikleri ile ilgili soruları içeren bir formdur. Bu form aracılığıyla istenen kişisel bilgiler araştırmacı tarafından öğretmenlerden alınmıştır.

3.3.2 Karara Katılım Ölçeği

Karara katılma düzeylerini ölçmek amacıyla 27 maddeden oluşan Köklü (1994) tarafından geliştirilen “Karara Katılım Ölçeği” kullanılmıştır (Ek2). Ölçek öğretimsel ve yönetimsel olmak üzere iki boyuttan oluşmaktadır. Ölçeğin ilk 10 maddesi öğretimsel, kalan 17 maddesi ise yönetimsel boyuta aittir. Öğretmenlerin karara katılma düzeylerini saptamaya yönelik olarak hazırlanan ölçek maddelerinin karşısında, “Bu konudaki kararların alınmasına ne kadar katılmaktasınız?” sorusu ve bu soruya cevap olacak şekilde “Hiçbir Zaman” (1), “Nadiren” (2), “Bazen” (3), “Çoğu zaman” (4), “Her zaman” (5) seçeneklerini içeren beşli likert olarak uygulanmıştır. Karara katılma durumu ile ilgili Cronbach alpha güvenirlik katsayısını öğretimsel kararlar için 0.80, yönetimsel kararlar için 0.93 olarak bulunmuştur.

Karara katılım ölçeği puan aralıkları Tablo 2’de verilmiştir.

Tablo 2: Karara Katılım Ölçeği Aralık Katsayısına Bağlı Olarak Gruplandırma

Puan Aralıkları	Puan Karşılığı
1.00 – 1.80	Çok düşük / Hiçbir zaman
1.81 – 2.60	Düşük / Nadiren
2.61 – 3.40	Ortalama / Bazen
3.41 – 4.20	Ortalama üstü / Çoğu zaman
4.21 – 5.00	Yüksek / Her zaman

Bu araştırmada karara katılım ölçeği ile ilgili Cronbach alpha güvenirlik katsayısı, öğretimsel boyut için 0.88, yönetimsel boyut için 0.94 ve toplam karara katılım için 0.95 bulunmuştur.

3.3.3 Örgütsel Sinizm leği

Örgütsel Sinizm leği, Brandes ve diğerleri (1999) tarafından geliştirilmiş olan 13 maddelik, açımlayıcı ve doğrulamayı faktör analizleriyle geçerlik ve güvenirlik çalışmaları yapılmış, Kalağan (2009) tarafından Türkçeye uyarlanmış; Karacaoğlu ve İnce (2012) tarafından tekrar geçerlik ve güvenirliği yapılan ve uyarlanan üç boyutlu bir ölçektir.

Ölçek, Brandes (1997) tarafından geliştirilmiş 14 maddelik örgütsel sinizm leğinin gözden geçirilmiş formudur. Bu formda, davranışsal boyutta yer alan bir madde çıkarılmıştır. Örgütsel sinizm ölçeğinde bilişsel, duyuşsal ve davranışsal olmak üzere üç boyut yer almaktadır. Bilişsel boyutta 5 madde (1, 2, 3, 4, 5), duyuşsal boyutta 4 madde (6, 7, 8, 9) ve davranışsal boyutta 4 madde (10, 11, 12, 13) bulunmaktadır. Brandes ve diğerleri (1999) bilişsel boyuttaki maddelerin faktör yüklerinin 0.63 ile 0.81; duyuşsal boyuttaki maddelerin faktör yüklerinin 0.75 ile 0.80 ve davranışsal boyuttaki maddelerin faktör yüklerinin 0.54 ile 0.80 arasında değiştiğini hesaplamışlardır. Ayrıca, boyutların Cronbach Alpha İç Tutarlılık Katsayıları sırasıyla 0.86, 0.80 ve 0.78 olarak hesaplanmıştır (Gün, 2015).

Karacaoğlu ve İnce (2012) tarafından geçerlik ve güvenirlik çalışmalarında örgütsel sinizm leğinin güvenilirliği Cronbach alfa iç tutarlılık katsayısı ve madde-toplam puan korelasyonları yardımıyla incelenmiştir. Cronbach alfa katsayısı ölçeğin tümü için 0.91'dir. Alt boyutlardan duygusal boyut için 0.94, bilişsel boyut için 0.87 ve davranışsal boyut için ise 0.82 olarak bulunmuştur. Ölçeğin bilişsel boyut için madde-toplam puan korelasyonlarının 0.64 ile 0.78 aralığında, duygusal boyut için 0.77 ile 0.90 aralığında ve davranışsal boyut için ise 0.60 ile 0.69 aralığında değişmektedir. Örgütsel sinizm leğinin faktör yapısını belirlemek için açımlayıcı faktör analizi yapılmıştır. Bu araştırmada da Cronbach Alpha katsayısı ölçeğin tümü için 0.72'dir. Alt boyutlardan duygusal boyut için 0.75, bilişsel boyut için 0.76 ve davranışsal boyut için ise 0.71 olarak bulunmuştur.

Bu araştırmada örgütsel sinizm ölçeği ile ilgili Cronbach alpha güvenilirlik katsayısı bilişsel boyut için 0.94, duyuşsal boyut için 0.97, davranışsal boyut için 0.86 ve toplam sinizm için 0.95 bulunmuştur.

3.4 Verilerin Çözümlemesi

Öğretmenlere ölçek uygulandıktan sonra elde edilen veriler SPSS veri analizi programına girilmiştir. Program ile demografik bilgilere ilişkin frekanslar alınmış yeterli çoğunluğun olmadığı gruplarda bir alt veya bir üst grupla birleştirilerek farklı analizler yapılmıştır. Ayrıca öğretmenlerin karara katılım ölçeği ile örgütsel sinizm ölçeğinde aldıkları puanların cinsiyet, medeni durum, eğitim durumu ve branş değişkenine göre farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek için bağımsız grup t testi, diğer değişkenler için tek yönlü varyans analizi (ANOVA), gruplar arasında fark bulunduğunda Scheffé testi, Karara Katılım Ölçeği ile Örgütsel Sinizm Ölçeği arasındaki ilişkiyi belirlemek için pearson korelasyon analizi yapılmıştır. Elde edilen veriler bilgisayarda “SPSS for Windows ver: 20.0” programında çözümlenmiştir.

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

IV. BULGULAR

Bu bölümde, yöntem bölümünde açıklanan veri toplama araçları ile elde edilen verilerin istatistiksel çözümlenmeleri sonucunda ulaşılan bulgulara, bulgulara ilişkin tablo ve yorumlara yer verilmiştir. Bulgular araştırmanın alt amaçları takip edilerek sunulmuştur.

4.1 Öğretmenlerin Karara Katılım Düzeylerine İlişkin Bulgular

Öğretmenlerin karara katılım düzeyleri Tablo 3'te verilmiştir.

Tablo 3: Karara Katılım Ölçeğinin Toplam Puanlar ve Tüm Alt Boyutların Aritmetik Ortalama, Standart Sapma Değerleri

Boyut	N	\bar{x}	ss	Madde Sayısı
Öğretimsel Karara Katılım	500	3.75	7.75	10
Yönetimsel Karara Katılım	500	3.29	16.29	17
Toplam	500	3.46	21.91	27

Tablo 3 incelendiğinde öğretmenlerin karara katılım toplam puanlarının ortalaması $\bar{X}=3.46$ bulunmuştur. Bu durum karara katılıma ilişkin öğretmen algısının çoğu zaman katılıyorum seviyesinde olduğunu göstermiştir. Öğretimsel karara katılım alt boyutu puanları ortalamasının $\bar{X}=3.75$ olduğu görülmüştür. Bu durum karara katılıma ilişkin öğretmen algısının çoğu zaman katılıyorum seviyesinde olduğunu göstermiştir. Yönetimsel karara katılım alt boyutu puanları ortalamasının $\bar{X}=3.29$ olduğu görülmüştür. Bu durum karara katılıma ilişkin öğretmen algısının bazen katılıyorum seviyesinde olduğunu göstermiştir. Öğretmenlerinin karara katılım düzeylerinin çoğu zaman katılıyorum düzeyinde olduğu görülmüştür. En yüksek karara katılım seviyesi öğretimsel kararlara katılım alt boyutunda çıkmıştır. Öğretmenlerin eğitim-öğretim görevi ile daha çok meşgul oldukları, yönetim işlerine öğretimsel işler kadar yoğunlaşmadıkları ve alınacak kararlarda öğretimsel kararlara

daha fazla katılma eğiliminde oldukları ayrıca yöneticilerin de yönetsel kararları kendi yetki ve sorumluluk alanlarında görmeleri sebebiyle daha çok kendilerinin bireysel olarak bu kararları vermek istedikleri söylenebilir.

4.2 Öğretmenlerin Karara Katılım Düzeylerinin Çeşitli Demografik Değişkenlere Göre Değerlendirilmesi

Öğretmenlerin karara katılım düzeyleri demografik bilgiler ile karşılaştırılmış ve aşağıda verilmiştir.

4.2.1 Öğretmenlerin Cinsiyetlerine Göre Karara Katılım Düzeyleri

Öğretmenlerin cinsiyetlerine göre karara katılım düzeyleri Tablo 4'te verilmiştir.

Tablo 4: Öğretmenlerin Karara Katılım Düzeylerinin Cinsiyetlerine Göre t Testi Sonuçları

Boyut	Cinsiyet	N	\bar{x}	ss	t	Sd	p
Öğretimsel Karara Katılım	Kadın	284	3.78	7.96	1.04	498	.30
	Erkek	216	3.71	7.46			
Yönetsel Karara Katılım	Kadın	284	3.29	16.80	-.33	498	.74
	Erkek	216	3.30	15.64			
Toplam	Kadın	284	3.46	22.43	.12	498	.90
	Erkek	216	3.45	21.26			

p<.05 düzeyinde anlamlı

Tablo 4'te görüldüğü üzere öğretmenlerin karara katılım puanlarının cinsiyet değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını tespit etmek için yapılan t testi sonucunda toplam boyut ile alt boyutlarda anlamlı farklılık bulunmamıştır. Bu bulgudan, erkeklerin ve kadınların sosyal haklar bakımından benzer olmaları sebebiyle karara katılımda cinsiyetin belirleyici bir değişken olmadığı yöneticilerin de karara katmada cinsiyetlere göre herhangi bir ayırım yapmadığı söylenebilir.

4.2.2 Öğretmenlerin Medeni Durumlarına Göre Karara Katılım Düzeyleri

Öğretmenlerin medeni durumlarına göre karara katılım düzeyleri Tablo 5'te verilmiştir.

Tablo 5: Öğretmenlerin Karara Katılım Düzeylerinin Medeni Durumlarına Göre t Testi Sonuçları

Boyut	Medeni Durumu	N	\bar{x}	ss	t	Sd	p
Öğretimsel Karara Katılım	Evli	392	3.70	7.93	-2.83	498	.01*
	Bekâr	108	3.93	6.74			
Yönetimsel Karara Katılım	Evli	392	3.25	16.34	-1.47	498	.14
	Bekâr	108	3.41	16.01			
Toplam	Evli	392	3.42	22.21	-2.09	498	.04*
	Bekâr	108	3.60	20.40			

*p<.05 düzeyinde anlamlı

Tablo 5'te görüldüğü üzere öğretmenlerin karara katılım puanlarının medeni durum değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını tespit etmek için yapılan t testi sonucunda toplam karara katılım ile öğretimsel kararlara katılımında anlamlı farklılık görülürken, yönetimsel karara katılımında anlamlı bir farklılık görülmemiştir. Anlamlı farklılığın bekârlar lehine olduğu ve bekâr öğretmenlerin karara katılım algılarının evlilere göre daha yüksek olduğu görülmüştür. Bu durum bekâr öğretmenlerin karara katılıma ilişkin daha pozitif algılarının olduğunu göstermektedir.

Yetişkin bekârlar yaşamlarında kararlarını daha çok yalnız başlarına alırlarken evliler yaşamlarında kararları daha çok eşleriyle beraber alırlar ve ortak karar alma, birbirlerini karara katma davranışını geliştirirler. Bu sebeple evli öğretmenlerin kararlara katılma beklentileri bekârlara göre daha yüksek olup kararlara katılma algıları da bu açıdan daha düşük çıkmış olabilir.

4.2.3 Öğretmenlerin Öğrenim Durumlarına Göre Karara Katılım Düzeyleri

Öğretmenlerin öğrenim durumlarına göre karara katılım düzeyleri Tablo 6'da verilmiştir.

Tablo 6 incelendiğinde öğretmenlerin karara katılım puanlarının öğrenim durumu değişkeni farklılaşıp farklılaşmadığını tespit etmek için yapılan t testi sonucunda anlamlı farklılık bulunmamıştır. Öğrenim durumu değişkeni öğretmen algısında farklılaşmaya yol açmamıştır. Mezuniyete göre öğretmenlerin düşüncelerinin birbirlerinden anlamlı farklılık oluşturacak kadar farklı olmadığı görülmüştür.

Tablo 6: Öğretmenlerin Karara Katılım Düzeylerinin Öğrenim Durumlarına Göre t Testi Sonuçları

Boyut	Eğitim Durumu	N	\bar{x}	ss	t	Sd	p
Öğretimsel Karara Katılım	Lisans	466	3.76	7.81	1.23	498	.22
	Yüksek Lisans	34	3.59	6.79			
Yönetimsel Karara Katılım	Lisans	466	3.29	16.29	.59	498	.56
	Yüksek Lisans	34	3.19	16.42			
Toplam	Lisans	466	3.47	21.93	.87	498	.39
	Yüksek Lisans	34	3.34	21.74			

p<.05 düzeyinde anlamlı

4.2.4 Öğretmenlerin Yaş Durumlarına Göre Karara Katılım Düzeyleri

Öğretmenlerin yaş durumlarına göre karara katılım düzeyleri Tablo 7'de verilmiştir.

Tablo 7'de görüldüğü üzere öğretmenlerin karara katılım puanlarının yaş durumu değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını tespit etmek için yapılan tek yönlü varyans analizi ANOVA testi sonucunda öğretimsel karar katılım alt boyutunda anlamlı bir farklılık görülürken, toplam karara katılım düzeyi ile yönetimsel karara katılım alt boyutunda anlamlı farklılık bulunmamıştır.

Tablo 7: Öğretmenlerin Karara Katılım Düzeylerinin Yaş Durumlarına Göre ANOVA Testi Sonuçları

Boyut	Yaş	N	ANOVA Sonuçları							
			\bar{x}	ss	Var. K.	KT	Sd	KO	f	p
Öğretimsel Karara Katılım	25 yaş ve altı	32	4.11	6.22						
	26-35	230	3.78	7.80	G.Arası	756.51	3	252.17	4.29	.01*
	36-45	153	3.61	7.88	G.İçi	29186.42	496	58.84		
	46 ve üstü	85	3.81	7.42	Toplam	29942.93	499			
	Toplam	500	3.75	7.75						
Yönetimsel Karara Katılım	25 yaş ve altı	32	3.47	17.73						
	26-35	230	3.31	16.07	G.Arası	813.60	3	271.20	1.02	.38
	36-45	153	3.19	16.75	G.İçi	131604.21	496	265.33		
	46 ve üstü	85	3.33	15.45	Toplam	132417.81	499			
	Toplam	500	3.29	16.29						

	25 yaş ve altı	32	3.71	20.84					
	26-35	230	3.48	21.75	G.Arası	3106.94	3	1035.65	2.17 .09
Toplam	36-45	153	3.44	22.46	G.İçi	236404.26	496	476.62	
	46 ve üstü	85	3.51	21.25	Toplam	239511.20	499		
	Toplam	500	3.46	21.91					

*p<.05 düzeyinde anlamlı

Anlamlı farklılığın olduğu boyutta hangi gruplar arasında farklılaşmanın olduğunu tespit etmek için Scheffé testi yapılmış ve sonuçlar Tablo 8’de verilmiştir.

Tablo 8: Yaşlarına Göre Karara Katılım Puanlarına İlişkin Scheffé Testi Sonuçları

Boyut	Yaş (i)	Yaş (j)	$\bar{x}_i - \bar{x}_j$	$Sh_{\bar{x}}$	p	
Öğretimsel Karara Katılım	25 yaş ve altı	26-35	3.45	1.45	.13	
		36-45	5.02	1.49	.01*	
		46 ve üstü	3.02	1.59	.31	
	26-35	25 yaş ve altı	-3.45	1.45	.13	
		36-45	1.57	.80	.28	
		46 ve üstü	-.43	.97	.98	
	36-45	25 yaş ve altı	26-35	-5.02	1.49	.01*
			36-45	-1.57	.80	.28
			46 ve üstü	-2.00	1.04	.30
46 ve üstü		25 yaş ve altı	-3.02	1.59	.31	
		26-35	.43	.97	.98	
		36-45	2.00	1.04	.30	

*p<.05 düzeyinde anlamlı

Tablo 8’de öğretimsel kararlara katılım alt boyutunda hangi gruplar arasında farklılaştığını belirlemek üzere yapılan Scheffé testi sonucunda, söz konusu farklılığın 25 yaş ve altı grup ile 36-45 yaş grubu arasında olduğu tespit edilmiştir. 25 yaş ve altında olan grup öğretimsel kararlara daha yüksek oranda katıldığını belirtmektedir. 36-45 yaş grubu ise en düşük öğretimsel karara katılım algısına sahiptir.

4.2.5 Öğretmenlerin Okuldaki Çalışma Süresine Göre Karara Katılım Düzeyleri

Öğretmenlerin okuldaki çalışma süresine göre karara katılım düzeyleri Tablo 9’da verilmiştir.

Tablo 9: Öğretmenlerin Karara Katılım Düzeylerinin Okuldaki Çalışma Süresine Göre ANOVA Testi Sonuçları

f, \bar{x} ve ss Değerleri			ANOVA Sonuçları							
Boyut	Çalışma Süresi	N	\bar{x}	ss	Var. K.	KT	Sd	KO	f	p
Öğretimsel Karara Katılım	1-5 yıl	339	3.77	7.54						
	6-10 yıl	94	3.72	8.25	G.Arası	51.34	3	17.11	.28	.84
	11-15 yıl	34	3.66	8.80	G.İçi	29891.59	496	60.27		
	16 yıl ve üzeri	33	3.72	7.47	Toplam	29942.93	499			
	Toplam	500	3.75	7.75						
Yönetimsel Karara Katılım	1-5 yıl	339	3.29	16.49						
	6-10 yıl	94	3.35	15.90	G.Arası	1431.09	3	477.03	1.81	.15
	11-15 yıl	34	2.94	16.88	G.İçi	130986.72	496	264.09		
	16 yıl ve üzeri	33	3.41	13.88	Toplam	132417.81	499			
	Toplam	500	3.29	16.29						
Toplam	1-5 yıl	339	3.47	21.88						
	6-10 yıl	94	3.49	22.66	G.Arası	1762.08	3	587.36	1.23	.30
	11-15 yıl	34	3.21	22.88	G.İçi	237749.12	496	479.33		
	16 yıl ve üzeri	33	3.53	18.45	Toplam	239511.20	499			
	Toplam	500	3.46	21.91						

p<.05 düzeyinde anlamlı

Tablo 9'da görüldüğü üzere öğretmenlerin karara katılım puanlarının okuldaki çalışma süresi değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını tespit etmek için yapılan tek yönlü varyans analizi ANOVA testi sonucunda toplam karara katılım düzeyi ile alt boyutlarında anlamlı farklılık bulunmamıştır. Öğretmenlerin okuldaki çalışma süresinin, kararlara katılım düzeylerine herhangi bir etkisinin bulunmadığı söylenebilir.

4.2.6 Öğretmenlerin Mesleki Kıdem Sürelerine Göre Karara Katılım Düzeyleri

Öğretmenlerin mesleki kıdemlerine göre karara katılım düzeyleri Tablo 10'da verilmiştir.

Tablo 10: Öğretmenlerin Karara Katılım Düzeylerinin Mesleki Kıdem Sürelerine Göre ANOVA Testi Sonuçları

f, \bar{x} ve ss Değerleri			ANOVA Sonuçları							
Boyut	Mesleki Kıdem	N	\bar{x}	ss	Var. K.	KT	Sd	KO	f	p
Öğretimsel Karara Katılım	1-5 yıl	114	3.84	7.91						
	6-10 yıl	119	3.77	7.86	G.Arası	182.32	3	60.77	1.01	.39
	11-15 yıl	153	3.67	7.48	G.İçi	29760.61	496	60.00		
	16 yıl ve üzeri	114	3.75	7.81	Toplam	29942.93	499			
	Toplam	500	3.75	7.75						
Yönetimsel Karara Katılım	1-5 yıl	114	3.13	18.17						
	6-10 yıl	119	3.42	14.89	G.Arası	1410.20	3	470.07	1.78	.15
	11-15 yıl	153	3.28	16.23	G.İçi	131007.61	496	264.13		
	16 yıl ve üzeri	114	3.32	15.60	Toplam	132417.81	499			
	Toplam	500	3.29	16.29						
Toplam	1-5 yıl	114	3.39	22.92						
	6-10 yıl	119	3.55	21.02	G.Arası	1218.58	3	406.19	.85	.47
	11-15 yıl	153	3.42	22.30	G.İçi	238292.62	496	480.43		
	16 yıl ve üzeri	114	3,47	21,28	Toplam	239.511,20	499			
	Toplam	500	3,46	21,91						

p<.05 düzeyinde anlamlı

Tablo 10'da görüldüğü üzere öğretmenlerin karara katılım puanlarının mesleki kıdem değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını tespit etmek için yapılan tek yönlü varyans analizi ANOVA testi sonucunda toplam karara katılım düzeyi ile alt boyutlarında anlamlı farklılık bulunmamıştır. Öğretmenlerin mesleki kıdem değişkenine göre kararlara katılım algılarının farklılaşmadığı görülmüştür.

4.2.7 Öğretmenlerin Branşlarına Göre Karara Katılım Düzeyleri

Öğretmenlerin branşlarına göre karara katılım düzeyleri Tablo 11'de verilmiştir.

Tablo 11: Öğretmenlerin Karara Katılım Düzeylerinin Branşlarına Göre t Testi Sonuçları

Boyut	Branş	N	\bar{x}	ss	t	Sd	p
Öğretimsel Karara Katılım	Sınıf Öğretmeni	200	3.88	7.14	3.03	498	.00*
	Branş Öğretmeni	300	3.66	8.03			
Yönetimsel Karara Katılım	Sınıf Öğretmeni	200	3.57	13.85	5.63	498	.00*
	Branş Öğretmeni	300	3.10	16.99			
Toplam	Sınıf Öğretmeni	200	3.67	19.16	5.27	498	.00*
	Branş Öğretmeni	300	3.30	22.68			

p<.05 düzeyinde anlamlı

Tablo 11’de görüldüğü üzere öğretmenlerin karara katılım puanlarının branş değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını tespit etmek için yapılan t testi sonucunda toplam karara katılım düzeyi ile alt boyutlarında anlamlı farklılık tespit edilmiştir. Sınıf öğretmenlerinin branş öğretmenlerine göre daha fazla karara katıldıkları ve bu konudaki algılarının daha yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Sınıf öğretmenleri öğrencilerinin öğrenimi konusunda branş öğretmenlerine göre çok daha fazla rol üstlendikleri söylenebilir. Öğretimi Türkçe, matematik, hayat bilgisi, beden eğitimi ve oyun gibi birçok farklı derste kendisi planlayıp uygulayarak disiplinler arası bir yaklaşımla gerçekleştirmektedir. Bir dersin öğretimine başka bir dersin kazanımının eksikliği engel oluyorsa bu konuda önlem alıp eksikliğe yönelik derslerini yeniden yapılandırabilir. Oysa branş öğretmeni öğrencilerin sadece kendi dersleriyle ilgili başarılarından sorumlu hissederler. Söz gelimi bir matematik öğretmeni tüm matematik sınavlarından tam puan alan bir öğrencisinin İngilizce dersinden düşük not aldığını bilmeyebilir veya bilse bile önemsemeyebilir. Özetle sınıf öğretmenleri branş öğretmenlerine nazaran öğrencilerinin daha çok yönlü gelişimlerini sağlamaktadırlar. Yöneticilerin de sınıf öğretmenlerini bu özelliklerinden dolayı branş öğretmenlerine göre daha fazla düzeyde kararlara kattıkları ve yine sınıf öğretmenlerinin belirtilen sebeplerden ötürü branş öğretmenlerine göre kendilerini karar verme süreçlerine daha çok kattıkları düşünülebilir.

4.3 Öğretmenlerin Örgütsel Sinizm Düzeylerine İlişkin Bulgular

Öğretmenlerin örgütsel sinizm düzeyleri Tablo 12’de verilmiştir.

Tablo 12: Örgütsel Sinizm Düzeyleri Toplam Ölçek ve Tüm Alt Boyutların Puanlarının Aritmetik Ortalama, Standart Sapma Değerleri

Boyut	N	\bar{x}	ss	Madde Sayısı
Bilişsel	500	2.31	4.93	5
Duyuşsal	500	1.84	3.91	4
Davranışsal	500	2.44	3.92	4
Toplam	500	2.21	11.30	13

Tablo 12 incelendiğinde öğretmenlerin örgütsel sinizm toplam puanların ($\bar{X}=2.21$ ss=11.230) olduğu görülmüş olup öğretmenlerin düşük düzeyde sinizm yaşadıkları tespit edilmiştir. Boyutlar bakımından bilişsel sinizm alt boyutu puanlarının ($\bar{X}=2.31$ ss=4.93) olduğu, duyuşsal sinizm alt boyutu puanlarının ($\bar{X}=1.84$ ss=3.91) olduğu, davranışsal sinizm alt boyutu puanlarının ($\bar{X}=2.44$ ss=3.92) olduğu görülmüştür. Puanların aritmetik ortalaması ile öğretmenlerin örgütsel sinizm düzeyi arasında pozitif ilişki olup, öğretmenlerin toplam örgütsel sinizm ile tüm alt boyutlarda düzeyin düşük seviyesinde olduğu görülmüştür.

4.4 Öğretmenlerin Örgütsel Sinizm Düzeylerinin Çeşitli Demografik Değişkenlere Göre Değerlendirilmesi

Öğretmenlerin örgütsel sinizm düzeyleri demografik bilgiler ile karşılaştırılmış ve aşağıda verilmiştir.

4.4.1 Öğretmenlerin Cinsiyetlerine Göre Örgütsel Sinizm Düzeyleri

Öğretmenlerin cinsiyetlerine göre örgütsel sinizm düzeyleri Tablo 13'te verilmiştir.

Tablo 13 incelendiğinde öğretmenlerin örgütsel sinizm puanlarının cinsiyet değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını tespit etmek için yapılan t testi sonucunda toplam örgütsel sinizm düzeyi ile alt boyutlarda anlamlı farklılık bulunmamıştır. Yani öğretmenin cinsiyetinin kadın veya erkek olması örgütsel sinizm ile ilgili algılarını etkilemediği söylenebilir.

Tablo 13: Öğretmenlerin Örgütsel Sinizm Düzeylerinin Cinsiyetlerine Göre t Testi Sonuçları

Boyut	Cinsiyet	N	\bar{x}	ss	t	Sd	p
Bilişsel	Kadın	284	2.28	5.03	-.62	498	.54
	Erkek	216	2.92	4.81			
Duyuşsal	Kadın	284	1.81	3.92	-1.00	498	.32
	Erkek	216	1.89	3.90			
Davranışsal	Kadın	284	2.50	4.21	1.61	498	.11
	Erkek	216	2.36	3.47			
Toplam	Kadın	284	2.20	11.96	-.06	498	.95
	Erkek	216	2.21	10.39			

p<.05 düzeyinde anlamlı

4.4.2 Öğretmenlerin Medeni Durumlarına Göre Örgütsel Sinizm

Öğretmenlerin medeni durumlarına göre örgütsel sinizm düzeyleri Tablo 14'te verilmiştir.

Tablo 14: Öğretmenlerin Örgütsel Sinizm Düzeylerinin Medeni Durumlarına Göre t Testi Sonuçları

Boyut	Medeni Durumu	N	\bar{x}	ss	t	Sd	p
Bilişsel	Evli	392	2.34	4.96	1.46	498	.15
	Bekâr	108	2.18	4.81			
Duyuşsal	Evli	392	1.87	4.01	1.32	498	.19
	Bekâr	108	1.73	3.54			
Davranışsal	Evli	392	2.44	3.95	-.38	498	.71
	Bekâr	108	2.48	3.80			
Toplam	Evli	392	2.23	11.46	.96	498	.34
	Bekâr	108	2.13	10.70			

p<.05 düzeyinde anlamlı

Tablo 14 incelendiğinde, öğretmenlerin örgütsel sinizm puanlarının medeni durum değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını tespit etmek için yapılan t testi sonucunda toplam örgütsel sinizm düzeyi ile alt boyutlarda anlamlı farklılık bulunmamıştır. Öğretmenlerin evli veya bekâr olması sinizm ile ilgili algılarını değiştirmemektedir.

4.4.3 Öğretmenlerin Öğrenim Durumlarına Göre Örgütsel Sinizm Düzeyleri

Öğretmenlerin öğrenim durumlarına göre örgütsel sinizm düzeyleri Tablo 15'te verilmiştir.

Tablo 15: Öğretmenlerin Örgütsel Sinizm Düzeylerinin Öğrenim Durumlarına Göre t Testi Sonuçları

Boyut	Öğrenim Durumu	N	\bar{x}	ss	t	Sd	p
Bilişsel	Lisans	466	2.29	4.91	-1.55	498	.12
	Yüksek Lisans	34	2.56	5.19			
Duyuşsal	Lisans	466	1.84	3.90	-.24	498	.81
	Yüksek Lisans	34	1.88	4.15			
Davranışsal	Lisans	466	2.44	3.91	-.40	498	.69
	Yüksek Lisans	34	2.51	4.06			
Toplam	Lisans	466	2.20	11.22	-.90	498	.37
	Yüksek Lisans	34	2.33	12.34			

p<.05 düzeyinde anlamlı

Tablo 15 incelendiğinde örneklem grubunu oluşturan öğretmenlerin örgütsel sinizm puanlarının öğrenim durumu değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını tespit etmek için yapılan t testi sonucunda toplam sinizm düzeyi ile alt boyutlarda anlamlı farklılık bulunmamıştır. Öğrenim durumu değişkeni öğretmenin sinizm algısında farklılaşma meydana getirmemiştir.

4.4.4 Öğretmenlerin Yaş Durumlarına Göre Örgütsel Sinizm Düzeyleri

Öğretmenlerin yaş durumlarına göre örgütsel sinizm düzeyleri Tablo 16'da verilmiştir.

Tablo 16 incelendiğinde öğretmenlerin örgütsel sinizm puanlarının yaş değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını tespit etmek için yapılan tek yönlü varyans analizi sonucunda toplam sinizm düzeyi ile alt boyutlarda anlamlı farklılık bulunmamıştır. Öğretmenlerin yaş değişkeni sinizm düzeylerini etkileyen bir değişken değildir.

Tablo 16: Öğretmenlerin Örgütsel Sinizm Düzeylerinin Yaş Durumlarına Göre ANOVA Testi Sonuçları

f, \bar{x} ve ss Değerleri			ANOVA Sonuçları							
Boyut	Yaş	N	\bar{x}	ss	Var. K.	KT	Sd	KO	F	p
Bilişsel	25 yaş ve altı	32	1.93	3.96						
	26-35	230	2.35	5.15	G.Arası	126.68	3	42.23	1.76	.16
	36-45	153	2.34	4.94	G.İçi	12013.92	496	24.22		
	46 ve üstü	85	2.28	4.55	Toplam	12140.61	499			
	Toplam	500	2.31	4.93						
Duyuşsal	25 yaş ve altı	32	1.50	2.36						
	26-35	230	1.89	4.39	G.Arası	70.81	3	23.60	1.55	.20
	36-45	153	1.86	3.63	G.İçi	7566.25	496	15.26		
	46 ve üstü	85	1.82	3.41	Toplam	7637.06	499			
	Toplam	500	1.84	3.91						
Davranışsal	25 yaş ve altı	32	2.45	3.19						
	26-35	230	2.50	3.87	G.Arası	53.99	3	18.00	1.18	.32
	36-45	153	2.46	4.08	G.İçi	7600.02	496	15.32		
	46 ve üstü	85	2.27	3.97	Toplam	7654.01	499			
	Toplam	500	2.44	3.92						
Toplam	25 yaş ve altı	32	1.96	7.84						
	26-35	230	2.25	11.86	G.Arası	501.16	3	167.05	1.31	.27
	36-45	153	2.23	11.29	G.İçi	63190.70	496	127.40		
	46 ve üstü	85	6.93	10.74	Toplam	63691.86	499			
	Toplam	500	2.21	11.30						

p<.05 düzeyinde anlamlı

4.4.5 Öğretmenlerin Okuldaki Çalışma Süresine Durumlarına Göre Örgütsel Sinizm Düzeyleri

Öğretmenlerin okuldaki çalışma süresine göre örgütsel sinizm düzeyleri Tablo 17'de verilmiştir.

Tablo 17: Öğretmenlerin Örgütsel Sinizm Düzeylerinin Okuldaki Çalışma Süresine Göre Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları

f, \bar{x} ve ss Değerleri		ANOVA Sonuçları								
Boyut	Çalışma Süresi	N	\bar{x}	ss	Var. K.	KT	Sd	KO	F	p
Bilişsel	1-5 yıl	339	2.32	4.93						
	6-10 yıl	94	2.22	4.75	G.Arası	42.89	3	14.30	.59	.62
	11-15 yıl	34	2.47	6.43	G.İçi	12097.72	496	24.39		
	16 yıl ve üzeri	33	2.25	3.60	Toplam	12140.61	499			
	Toplam	500	2.31	4.93						
Duyuşsal	1-5 yıl	339	1.82	3.91						
	6-10 yıl	94	1.81	3.53	G.Arası	44.80	3	14.93	.98	.40
	11-15 yıl	34	2.04	5.05	G.İçi	7592.27	496	15.31		
	16 yıl ve üzeri	33	2.03	3.71	Toplam	7637.06	499			
	Toplam	500	1.84	3.91						
Davranışsal	1-5 yıl	339	2.44	3.84						
	6-10 yıl	94	2.40	3.85	G.Arası	29.55	3	9.85	.64	.59
	11-15 yıl	34	2.43	5.01	G.İçi	7624.46	496	15.37		
	16 yıl ve üzeri	33	2.67	3.72	Toplam	7654.01	499			
	Toplam	500	2.44	3.92						
Toplam	1-5 yıl	339	2.20	11.08						
	6-10 yıl	94	2.15	11.00	G.Arası	191.32	3	63.77	.50	.68
	11-15 yıl	34	2.32	15.53	G.İçi	63500.54	496	128.06		
	16 yıl ve üzeri	33	2.31	9,37	Toplam	63.691,86	499			
	Toplam	500	2.21	11,30						

p<.05 düzeyinde anlamlı

Tablo 17 incelendiğinde öğretmenlerin örgütsel sinizm puanlarının okuldaki çalışma süresi değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını tespit etmek için yapılan tek yönlü varyans analizi sonucunda toplam sinizm düzeyi ile alt boyutlarda anlamlı farklılık bulunmamıştır.

4.4.6 Öğretmenlerin Mesleki Kıdemlerine Göre Örgütsel Sinizm

Düzeyleri

Öğretmenlerin mesleki kıdemlerine göre örgütsel sinizm düzeyleri Tablo 18'de verilmiştir.

Tablo 18: Öğretmenlerin Örgütsel Sinizm Düzeylerinin Mesleki Kıdemlerine Göre ANOVA Testi Sonuçları

f, \bar{x} ve ss Değerleri			ANOVA Sonuçları							
Boyut	Mesleki Kıdem	N	\bar{x}	ss	Var. K.	KT	Sd	KO	F	p
Bilişsel	1-5 yıl	114	2.25	5.29						
	6-10 yıl	119	2.09	4.25	G.Arası	283.93	3	94.64	3.96	.01*
	11-15 yıl	153	2.50	5.35	G.İçi	11856.68	496	23.96		
	16 yıl ve üzeri	114	2.32	4.44	Toplam	12140.61	499			
	Toplam	500	2.31	4.93						
Duyuşsal	1-5 yıl	114	1.85	4.32						
	6-10 yıl	119	1.76	3.97	G.Arası	29.60	3	9.87	.64	.59
	11-15 yıl	153	1.92	4.08	G.İçi	7607.46	496	15.34		
	16 yıl ve üzeri	114	1.81	3.14	Toplam	7637.06	499			
	Toplam	500	1.84	3.91						
Davranışsal	1-5 yıl	114	2.52	4.12						
	6-10 yıl	119	2.43	3.46	G.Arası	39.41	3	13.14	.86	.46
	11-15 yıl	153	2.48	4.12	G.İçi	7614.60	496	15.35		
	16 yıl ve üzeri	114	2.33	3.78	Toplam	7654.01	499			
	Toplam	500	2.44	3.92						
Toplam	1-5 yıl	114	2.21	12.41						
	6-10 yıl	119	2.09	10.43	G.Arası	586.58	3	195.53	1.54	.20
	11-15 yıl	153	2.32	11.99	G.İçi	63105.28	496	127.23		
	16 yıl ve üzeri	114	2.17	9.88	Toplam	63691.86	499			
	Toplam	500	2.21	11.30						

*p<.05 düzeyinde anlamlı

Tablo 18 incelendiğinde öğretmenlerin örgütsel sinizm puanlarının kıdem değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını tespit etmek için yapılan tek yönlü varyans analizi sonucunda bilişsel sinizm alt boyutunda anlamlı bir farklılık bulunurken toplam sinizm düzeyi ile diğer alt boyutlarda anlamlı bir farklılık bulunmadığı görülmüştür.

Bilişsel sinizm alt boyutunda gruplar arasındaki farklılığı tespit etmek için Scheffé testi yapılmış sonuçlar Tablo 19’da verilmiştir.

Tablo 19: Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Scheffé Testi Sonuçları

Boyut	Kıdem (i)	Kıdem (j)	$\bar{x}_i - \bar{x}_j$	$Sh_{\bar{x}}$	p
Bilişsel	1-5 yıl	6-10 yıl	.80	.64	.67
		11-15 yıl	-1.22	.61	.26
		16 yıl ve üzeri	-.36	.65	.96
	6-10 yıl	1-5 yıl	-.80	.64	.67
		11-15 yıl	-2.02	.60	.01*
		16 yıl ve üzeri	-1.16	.64	.35
	11-15 yıl	1-5 yıl	1.22	.61	.26
		6-10 yıl	2.02	.60	.01*
		16 yıl ve üzeri	.86	.61	.57
	16 yıl ve üzeri	1-5 yıl	.36	.65	.96
		6-10 yıl	1.16	.64	.35
		11-15 yıl	-.86	.61	.57

*p<.05 düzeyinde anlamlı

Tablo 19'a göre örgütsel sinizm bilişsel alt boyutunda hangi gruplar arasında farklılaştığını belirlemek üzere yapılan Scheffé testi sonucunda, söz konusu farklılığın sadece kıdemleri 6-10 yıl olan grupla 11-15 yıl olan grup arasında olduğu görülmüştür. Kıdemleri 11-15 yıl olan grubun daha yüksek oranda bilişsel sinizm yaşadıkları tespit edilmiştir.

4.4.7 Öğretmenlerin Branşlarına Göre Örgütsel Sinizm Düzeyleri

Öğretmenlerin branşlarına göre örgütsel sinizm düzeyleri Tablo 20'de verilmiştir.

Tablo 20: Öğretmenlerin Örgütsel Sinizm Düzeylerinin Branşlarına Göre t Testi Sonuçları

Boyut	Branş	N	\bar{x}	ss	t	Sd	p
Bilişsel	Sınıf Öğretmeni	200	2.10	3.95	-3.92	498	.00*
	Branş Öğretmeni	300	2.44	5.39			
Duyuşsal	Sınıf Öğretmeni	200	1.72	3.41	-2.27	498	.02*
	Branş Öğretmeni	300	1.93	4.19			
Davranışsal	Sınıf Öğretmeni	200	2.27	3.69	-3.31	498	.00*
	Branş Öğretmeni	300	2.56	4.00			
Toplam	Sınıf Öğretmeni	200	2.03	9.82	-3.65	498	.00*
	Branş Öğretmeni	300	2.32	11.97			

*p<.05 düzeyinde anlamlı

Tablo 20’de görüleceği üzere örneklem grubunu oluşturan öğretmenlerin branş değişkenine göre örgütsel sinizm puanlarının farklılaşp farklılaşmadığını tespit etmek için bağımsız grup t testi uygulanmış ve sonucunda branş değişkenine göre toplam sinizm düzeyi ile tüm alt boyutlarda anlamlı bir farklılık görülmüştür. Örgütsel sinizmde branş öğretmenlerinin sınıf öğretmenlerine göre daha fazla sinizm duyguları yaşadığı tespit edilmiştir. Ortaokullarda çalışan branş öğretmenlerinde bulunan, öğrencilerini yakın geçmişte girmiş oldukları TEOG sınavına ve güncel olarak yapılmakta olan merkezi ortak sınavlara hazırlamanın stresi altında oldukları düşüncesi, ilkokullarda çalışan sınıf öğretmenlerine göre sinizm düzeylerinin daha yüksek çıkmasının nedeni olabilir.

4.5 Öğretmenlerin Kararlara Katılım Düzeyleri ile Örgütsel Sinizm Düzeyleri Arasındaki İlişki

Öğretmenlerin kararlara katılım düzeyleri ile örgütsel sinizm düzeyleri arasındaki ilişki Tablo 21’de verilmiştir.

Tablo 21 incelendiğinde karara katılım düzeyi ile örgütsel sinizm düzeyi arasında negatif yönlü anlamlı ilişki ($r = -.39$, $p = .00$) olduğu tespit edilmiştir. Diğer alt boyutlarda da karara katılım düzeyi ile örgütsel sinizm düzeyi alt boyutları arasında negatif yönlü anlamlı ilişki olduğu görülmüştür. Bu bulgu, kararlara katılma algısı arttıkça sinizm duygularının azaldığını göstermiştir. Öğretmenlerin öğretimsel veya yönetimsel kararlara katılım düzeyi arttıkça da bilişsel, duyuşsal, davranışsal ve toplam sinizm düzeyleri azalmaktadır. Negatif yönlü en yüksek düzeyde anlamlı ilişkinin toplam karara katılım ile bilişsel sinizm alt boyutu arasında ($r = -.42$, $p = .00$) olduğu, negatif yönlü en düşük düzeyde anlamlı ilişkinin öğretimsel karara katılım boyutu ile davranışsal sinizm boyutu arasında ($r = -.20$, $p = .00$) olduğu görülmüştür.

Tablo 21: Kararlara Katılım Düzeyleri ile Örgütsel Sinizm Düzeyleri Arasındaki İlişki Pearson Analizi Sonuçları

		Öğret. Karara Katılım	Yönet. Karara Katılım	Toplam Karara Katılım	Bilişsel	Duyuşsal	Davranışsal	Toplam Sinizm
Öğretimsel Karara Katılım	r p N	1	.61 .00* 500	.81 .00* 500	-.36 .00* 500	-.30 .00* 500	-.20 .00* 500	-.33 .00* 500
Yönetimsel Karara Katılım	r p N		1	.96 .00* 500	-.39 .00* 500	-.30 .00* 500	-.26 .00* 500	-.36 .00* 500
Toplam Karara Katılım	r p N			1	-.42 .00* 500	-.33 .00* 500	-.27 .00* 500	-.39 .00* 500
Bilişsel	r p N				1	.73 .00* 500	.64 .00* 500	.91 .00* 500
Duyuşsal	r p N					1	.66 .00* 500	.89 .00* 500
Davranışsal	r p N						1	.85 .00* 500
Toplam Sinizm	r p N							1

*p<.05 düzeyinde anlamlı

BEŞİNCİ BÖLÜM

V. SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Bu bölümde araştırmaya ilişkin sonuçlara yer verilmiş ve tartışılarak öneriler sunulmuştur.

5.1 Sonuç ve Tartışma

5.1.1 Öğretmenlerin Karara Katılım Düzeylerine İlişkin Sonuçlar

Örneklem grubunu oluşturan öğretmenlerin karara katılım düzeylerinin öğretimsel karara katılım alt boyutu için çoğu zaman katılıyorum düzeyinde olduğu, yönetimsel karara katılım alt boyutu için bazen katılıyorum düzeyinde olduğu, toplam ölçüğe göre karara katılımın çoğu zaman katılıyorum düzeyinde olduğu görülmüştür. Aksay (2005) öğretmenlerin öğretimsel kararlara “genellikle”, yönetimsel kararlara ise “çok az” düzeyinde katıldıklarını tespit etmiştir. Turgut (2010) öğretmenlerin öğretimsel kararlara “Çoğu zaman”, yönetimsel kararlara ise “Ara sıra” düzeyinde katıldıkları sonucunu bulmuştur. Yine Açıkgöz (1984), Köklü (1994), Başyigit (2009), Karagöz (2009) ve Baştan (2014) öğretmenlerin öğretimsel kararlara yönetimsel kararlara göre daha çok katıldıklarını tespit etmişlerdir. Bu yönüyle sonuçlar bu çalışmanın sonuçlarıyla benzerlik göstermektedir. Alanyazın incelendiğinde benzer araştırmaların hemen hepsinde öğretmenler öğretimsel kararlara, yönetimsel kararlara göre daha yüksek düzeyde katılmaktadırlar.

Gürkan (2006) öğretmenler okul düzeyinde alınmakta olan kararlara çok az katıldığını tespit etmiştir. Bilge (2008) öğretmenlerin alınan kararlarda karar sürecine katılımlarının orta düzeyde olduğu görülmüştür. Bu yönüyle sonuçlar bu çalışmanın sonuçlarıyla farklılık göstermektedir.

5.1.2 Öğretmenlerin Karara Katılım Düzeylerinin Çeşitli Demografik Değişkenlere Göre Sonuçları

Öğretmenlerin karara katılım ölçüğü puanlarının cinsiyet, öğrenim durumu, okuldaki çalışma süresi mesleki kıdem değişkenlerine göre anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Elde edilen bu sonuçlar alanyazında yapılmış pek çok çalışma ile

benzerlik göstermiştir. Bilge (2008) ve Karagöz (2009) öğretmenlerin okulda alınan kararlara katılım düzeyleri arasında cinsiyete göre anlamlı bir farklılık olmadığını bulmuştur. Turgut (2010) okulda öğretmenlerin kararlara katılım düzeyleri arasında cinsiyet ve branş değişkenlerine göre anlamlı bir fark olmadığını, Aksay (2005) öğretmenlerin kıdem değişkenine göre, Başyigit (2009) kıdem ve eğitim durumu değişkenlerine göre, Köklü (1994) ve Baştan (2014) kıdem değişkenine göre öğretmenlerin karara katılma düzeylerinde anlamlı bir farklılık bulunmadığını, Uygun Takmaz (2009) İlköğretim Okulu öğretmenlerinin, yönetimsel karara katılma davranışı, okuldaki öğretmenlerin öğrenim durumlarına göre farklılaşmadığını tespit etmişlerdir.

Bu çalışmanın sonuçlarından farklı sonuçlar elde eden çalışmalar da bulunmaktadır. Gürkan (2006) öğretmenlerin okul düzeyinde alınmakta olan kararlara katılma istekleri ile ilgili algıları; cinsiyet, mesleki kıdem ve okul kıdemi değişkenlerine göre anlamlı farklılık göstermediğini belirtmiştir. Acet (2006) mezun olunan bölüme göre okul müdürlerinin karar verme becerilerine ilişkin görüşlerinde farklılık tespit etmiş, lisansüstü mezunlarının daha olumsuz oldukları ve okul müdürünün karara verme becerilerinden beklentilerinin daha yüksek olduğunu tespit etmiştir. Köklü (1994) araştırmasında öğretmenlerin kararlara katılma durumlarına ilişkin algılarında cinsiyet değişkenine göre erkekler lehine olan anlamlı farklılık bulunduğunu Karagöz (2009) de çalışmasında öğretmenlerin okul düzeyinde alınmakta olan kararlara katılma istekleri ile ilgili algıları; meslek kıdemi değişkenine göre anlamlı farklılık gösterdiğini belirtmiştir. Sonuçların farklılıklar göstermesi, araştırmaların farklı zamanlarda yapılmış olması ve araştırmalardaki örneklem gruplarının farklı olmasından kaynaklanıyor olabilir.

Öğretmenlerin karara katılım ölçeği puanlarının medeni durum değişkenine göre toplam ölçek ile öğretimsel kararlara katılımında anlamlı farklılık görülürken yönetimsel kararlara katılımında anlamlı bir farklılık görülmemiştir. Anlamlı farklılığın bekârlar lehine olduğu ve bekâr öğretmenlerin karara katılım algılarının evlilere göre daha yüksek olduğu görülmüştür. Bu durum bekâr öğretmenlerin karara katılıma ilişkin daha pozitif algılarının olduğunu göstermektedir. Kaygısız (2012) ile Başyigit (2009) çalışmalarında medeni durum değişkenine göre anlamlı bir farklılık

bulmamıştır. Bu yönüyle sonuçlar bu çalışmanın sonuçlarıyla farklılık göstermektedir.

Öğretmenlerin karara katılım ölçeği puanlarının yaş durumu değişkenine göre öğretimsel karar katılım alt boyutunda anlamlı bir farklılık görülürken toplam karara katılım ile yönetsel karara katılım alt boyutunda anlamlı farklılık bulunmamıştır. Öğretimsel karara katılımdaki farklılığın 25 yaş ve altı grup ile 36-45 yaş grubu arasında olduğu tespit edilmiştir. 25 yaş ve altında olan grup öğretimsel kararlara daha yüksek oranda katıldığını belirtmektedir. 36-45 yaş grubu ise en düşük karara katılım algısına sahiptir. Bu çalışmanın sonuçlarıyla benzer sonuç elde eden Uygun Takmaz (2009) çalışmasında ilköğretim okulu öğretmenlerinin, yönetsel karara katılma davranışı yaşlarına göre farklılaşmadığını belirtmiştir. Turgut (2010), Bilge (2008) ve Kaygısız (2012) çalışmalarında öğretmenlerin okulda alınan kararlara katılım düzeyleri arasında yaşa göre anlamlı bir farklılık olduğunu tespit etmişlerdir.

Öğretmenlerin karara katılım ölçeği puanlarının branş değişkenine göre toplam ölçek ile alt boyutlarda anlamlı farklılık tespit edilmiştir. Sınıf öğretmenlerinin branş öğretmenlerine göre daha fazla karara katıldıkları ve bu konudaki algılarının daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Bu çalışmanın sonuçlarıyla benzer sonuçlar elde eden Kaygısız (2012) öğretmenlerin okul düzeyinde alınmakta olan kararlara katılma düzeyleri tüm alt boyutlarda ve toplam puanda branş değişkenlerine göre anlamlı farklılık gösterdiğini bulmuştur. Araştırmada sınıf öğretmenlerinin daha yüksek düzeyde kararlara katıldığı görülmüştür.

Köklü (1994) çalışmasında “öğretmenlerin kararlara katılma durumlarına ilişkin algıları, branş değişkenine göre anlamlı farklılık göstermemektedir” bulgusunu tespit etmiştir. Yılmaz’ın (2005) Ankara ilinde yaptığı araştırmada öğretmenlerin eğitim öğretim ve yönetimle ilgili kararlara katılma düzeyleri branşlarına göre bir farklılık göstermemiştir. Bu yönüyle sonuçlar bu çalışmanın sonuçlarıyla farklılık göstermektedir.

5.1.3 Öğretmenlerin Örgütsel Sinizm Düzeylerine İlişkin Sonuçlar

Örneklem grubunu oluşturan öğretmenlerin toplam ölçekte ve tüm alt boyutlarda örgütsel sinizm düzeyinin düşük/nadiren olduğu görülmüştür. Bu sonuca benzer sonuçlar elde eden çalışmalardan, Şirin (2011), Helvacı ve Çetin (2012), Karadağ ve

diğerleri (2014) ile Argon ve Ekinci (2016) araştırmalarında öğretmenlerin örgütsel sinizm düzeyinin düşük olduğunu tespit etmişlerdir. Literatürde farklı bulgular da yer almaktadır. Sağır ve Oğuz (2012) ile Ergen ve İnce (2017) çalışmalarında örneklem grubundaki öğretmenlerin örgütsel sinizm düzeylerinin orta düzeyde olduğunu bulmuşlardır. Sonuçlardaki farklılıkların örneklem kaynaklı olduğu düşünülebilir.

5.1.4 Öğretmenlerin Örgütsel Sinizm Düzeylerinin Çeşitli Demografik Değişkenlere Göre Sonuçları

Öğretmenlerin örgütsel sinizm ölçeği puanlarının cinsiyeti, medeni durum, öğrenim durumu, yaş, okuldaki kıdem değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını tespit etmek için yapılan t testi sonucunda toplam ölçek ile alt boyutlarda anlamlı farklılık bulunmamıştır. Literatürde farklı bulgulara rastlanmıştır. Bu çalışmanın sonuçlarıyla benzer sonuçlar elde eden Yüksel (2015), Güzeller ve Kalağan (2010), Kalağan (2009), Erdost ve diğerleri (2007), James (2005), Kılıç (2011), Şirin (2011) ile Tokgöz ve Yılmaz (2008)'in çalışmaları bulunmaktadır. Bu çalışmanın sonuçlarından farklı sonuçlar ortaya koymuş olan Mirvis ve Kanter (1991) ile Aslan ve Yılmaz'ın (2013) çalışmalarında sinizm ile cinsiyet değişkeni arasında anlamlı bir ilişki bulunmuş ve erkeklerin kadın çalışanlara göre sinizm düzeylerinin daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Farklılığın örneklem kaynaklı olduğu düşünülebilir. Yaş değişkeninde anlamlı farklılık bulan çalışmalar ise; Yüksel (2015), Kılınc (2014) Güzeller ve Kalağan (2010), Kalağan (2009), Erdost ve diğerleri (2007), Şirin (2011), Tokgöz ve Yılmaz'ın (2008) çalışmalarıdır.

Öğretmenlerin örgütsel sinizm ölçeği puanlarının kıdem değişkenine göre bilişsel sinizm alt boyutunda anlamlı bir farklılık bulunurken toplam ölçek ile diğer alt boyutlarda anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Söz konusu farklılığın kıdemleri 6-10 yıl olan gruba 11-15 yıl olan grup arasında olduğu tespit edilmiştir. Kıdemleri 11-15 yıl olan grubun daha yüksek oranda sinizm yaşadıkları tespit edilmiştir. Diğer gruplar arasında ise anlamlı bir farklılık görülmemiştir. Kılınc (2014) ise araştırmasında 4-6 yıl hizmet süresi olan çalışanlarda diğer gruplara göre daha yüksek sinizm düzeyi olduğu sonucunu bulmuştur. Bu çalışmanın sonuçlarından farklı sonuçlar elde eden çalışmalardan, Şirin (2011) ve Yüksel (2015) araştırmasında öğretmenlerinin algılarına göre okullarındaki örgütsel sinizm düzeyi alt boyutlarda ve ölçek genelinde hizmet sürelerine göre anlamlı bir farklılık

göstermediğini belirtmiştir. Bu sonuç, hizmet süresi değişkeninin öğretmenlerin örgütsel sinizme ilişkin algılarını değiştirmedini göstermektedir. Kalağan ve Güzeller (2010) ile Kılıç (2011) ise çalışmalarında öğretmenlerin hizmet süreleri arttıkça okullarındaki örgütsel sinizm düzeylerinin azaldığını belirterek bu çalışmanın sonuçlarından farklı sonuçlar elde etmişlerdir.

Öğretmenlerin örgütsel sinizm ölçeği puanlarının branş değişkenine göre toplam ölçek ile tüm alt boyutlarda anlamlı bir farklılık görülmüştür. Örgütsel sinizmde branş öğretmenlerinin sınıf öğretmenlerine göre daha fazla sinizm duyguları yaşadığı tespit edilmiştir. Bu çalışmada sınıf öğretmenlerinin branş öğretmenlerine göre daha fazla kararlara katıldıkları tespit edilmiştir. Yine bu çalışmanın sonucunda öğretmenlerin karara katılma düzeyleri ile örgütsel sinizm düzeyleri arasında negatif bir ilişki olduğu bulunmuştur. Dolayısıyla kararlara daha az katılan branş öğretmenlerinin sınıf öğretmenlerine göre örgütsel sinizm düzeyleri de daha yüksek çıkması bu iki bulguyla örtüşmektedir. Bu çalışmanın sonuçlarıyla benzer sonuçlar elde eden Ergen ve İnce'nin (2017) de araştırmasında branş (ortaokul) öğretmenlerinin sınıf (ilkokul) öğretmenlerine göre sinizm düzeyleri daha yüksek çıkmıştır. Kalağan ve Güzeller (2010) ile Şirin (2011) çalışmalarında branş değişkenine göre öğretmenlerin sinizm düzeylerinde anlamlı farklılık bulunmadığını tespit ederek bu çalışmanın sonuçlarından farklı sonuçlar elde etmişlerdir.

5.1.5 Öğretmenlerin Kararlara Katılım Düzeyleri ile Örgütsel Sinizm Düzeyleri Arasındaki İlişkinin Sonuçları

Karara katılım ölçeği ile örgütsel sinizm ölçeği arasındaki negatif yönlü anlamlı ilişki olduğu tespit edilmiştir. Diğer alt boyutlarda da karara katılım ölçeği ile örgütsel sinizm ölçeği alt boyutları arasında negatif yönlü anlamlı ilişki olduğu görülmüştür. Bu durum karar alma algısı arttıkça sinizm duygularının azaldığı tespit edilmiştir. Örgütsel sinizmin yaşanması önlenmek isteniyorsa yapılacaklardan birinin öğretmenlerinin kararlara katılma düzeylerini artırmak olduğu bu araştırma sonuçlarıyla görülmüştür.

5.2 Öneriler

1. Branş öğretmenlerinin karara katılım düzeyleri, sınıf öğretmenlerinin karara katılım düzeylerine göre daha düşük çıkmıştır. Bu sebeple ortaokullardaki yöneticilere okullarındaki öğretmenlerin kararlara katılımını artırabilmek için yönetimde karar verme süreci hakkında eğitimler verilebilir ve öğretmenlerin kararlara katılımının olumlu sonuçlarını gösteren iyi örnekler yaygınlaştırılabilir.
2. Bekâr öğretmenlerin evli öğretmenlere göre karara katılım düzeylerinin ve ya algılarının daha yüksek çıkmasının nedenleri, 25 yaş ve altı öğretmenlerin 36-45 yaş aralığındaki öğretmenlere göre karar katılma düzeylerinin daha yüksek çıkmasının nedenleri ve kıdemi 6-10 yıl olan öğretmenlerin sinizm düzeylerinin, kıdemi 11-15 yıl olan öğretmenlerin sinizm düzeyinden daha düşük çıkmasının nedenleri yapılacak nitel bir çalışma ile ortaya konabilir.
3. Genel olarak benzer diğer çalışmalarla örtüşen öğretmenlerin yönetsel kararlara katılım düzeylerinin öğretimsel kararlara katılım düzeylerinden düşük çıkması bulgusunun olumlu ve olumsuz yönleri nitel çalışmalarla ortaya konmalı ve yapılması gereken çalışmalar bakanlığımıza öneri olarak sunulmalıdır.
4. Bu araştırma kamu ilkokulları ve ortaokullarında görev yapan öğretmenlerle yapıldığı ve yurt içinde benzer bir çalışma olmaması sebebiyle bu konu ile ilgilenen araştırmacıların evreni genişleterek kamu okul öncesi ile ortaöğretim kurumlarında ve tüm kademelerdeki özel okullarda da benzer bir çalışma yürütmesi önerilebilir.
5. Sonraki yapılacak benzer araştırmalar için öğretmenlerin okulda bulunduğu haftalık gün sayısını veya süreyi ölçen bir soru da eklenerek öğretmenlerin kararlara katılım düzeyleri ile örgütsel sinizm düzeylerinin bu değişken açısından farklılaşp farklılaşmadığı da ortaya konabilir.
6. Örgütsel sinizmi önlemenin yollarından biri öğretmenlerin kararlara katılımını artırmak olduğuna göre, yöneticilerin karar verme sürecindeki tutumları keyfiyete kalmayacak ve öğretmenlerin yüksek düzeyde katılımlarını sağlayacak ölçüde olması için bakanlıkça tedbirler alınmalıdır.

KAYNAKÇA

- Acet, Ö. (2006). *İlköğretim okullarında örgüt iklimi ile karara katılma süreci arasındaki ilişki*. Yüksek lisans tezi. Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Açıkgöz, K. (1984). *Öğretmenlerin okuldaki kararlara katılımı*. Doktora tezi. Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Ağaoğlu, E. (2008). *Sınıf Yönetimiyle İlgili Genel Olgular*. Kaya, Z. (Ed.), Sınıf Yönetimi (6. bs.). (s.1-42) içinde. Ankara: Pegem Akademi.
- Ahmed, W., Kiyani, A. A. ve Hashmi, S. H. (2013). The study on organizational cynicism, organizational injustice and breach of psychological contract as the determinants of deviant work behavioractual problems of economics. *Actual ... Economic Sciences*, 2(140), 145-154.
- Aksay, O. (2005). *Ortaöğretim okullarında karara katılma ve öğretmen morali (Bolu İli Örneği)*. Yüksek lisans tezi. Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bolu.
- Akman, G. (2013). *Sağlık çalışanlarının örgütsel ve genel sinizm düzeylerinin karşılaştırılması*. Yüksek lisans tezi. İstanbul Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Akın, U. (2015). Okullarda örgütsel sinizm ve güven ilişkisinin incelenmesi: öğretmenler üzerinde bir araştırma. *Eğitim ve Bilim Dergisi*, 40(181), 175-189.
- Alan, H. ve Fidanboy, C. Ö. (2013). Sinizm, tükenmişlik ve kişilik ilişkisi: bilişim sektörü çalışanları kapsamında bir inceleme. *Süleyman Demirel Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (0), 165-176.
- Altinkurt, Y., Yılmaz, K., Erol, E. ve Salalı, E. T. (2014). Okul müdürlerinin kullandığı güç kaynakları ile öğretmenlerin örgütsel sinizm algıları arasındaki ilişki. *Öğretmen Eğitimi ve Eğitimcileri Dergisi*, 3(1), 25-52.
- Argon, T. ve Ekinci, S. (2016). İlk ve ortaokul öğretmenlerinin örgütsel özdeşleşme ve örgütsel sinizm düzeylerine ilişkin görüşleri. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 16(1), 1-19.
- Aslan, H. (2012). *Okul müdürlerinin liderlik standartlarının geliştirilmesi*. Doktora tezi. Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Aslan, H. ve Yılmaz, E. (2013). The study of theachers' general cynicism inclinations in term of life satisfaction and other variables. *Creative Education*, 4(9), 588-591. Retrived: July 10, 2015, from <http://www.scirp.org/journal/PaperInformation.aspx?PaperID=36687>
- Aydın, M. (2000). *Çağdaş eğitim denetimi*. Ankara: Hatiboğlu Yayınevi.
- Balay, R., Kaya, A. ve Cülha, A. (2013). Örgüt kültürü ve örgütsel sinizm ilişkisi. *C.Ü. İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi*, 14(2), 123-144.
- Balcı, A. (2006). *Yeni paradigmlar ışığında Türkiye eğitim sisteminin örgütlenmesi ve yönetimi*. Etyemez H. ve diğerleri (Yay. haz.). Türk eğitim sisteminde yeni paradigma arayışları bildiriler kitabı (s. 249-266). Ankara: Eğitim-Bir-Sen Yayınları.
- Balcı, A. ve Aydın İ. P. (2001). *Anadolu öğretmen liseleri için eğitim yönetimi*. Ankara: OSTİM Mesleki Eğitim Merkezi.
- Baştan, Ö. (2014). *Ortaokullarda görev yapan öğretmenlerin okullarda alınan kararlara katılma durumları ve Kocaeli-Körfez ilçesi örneği*. Yüksek lisans tezi. Okan Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

- Başıyigit, F. (2009). *Öğretmenlerin karar alma sürecine katılım düzeylerinin örgütsel bağlılık düzeyleri ile ilişkisi*. Yüksek lisans tezi. Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Bilge, C. (2008). *İlköğretim okulu öğretmenlerinin karara katılma ve iş doyum düzeyleri arasındaki ilişki (Ankara ili, Altındağ ilçesi örneği)*. Yüksek lisans tezi. Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Brandes, P. M. (1997). *Organizational cynicism: its nature, antecedents, and consequences*. Unpublished doctoral dissertation. The University of Cincinnati, Cincinnati.
- Bursalıoğlu, Z. (2012). *Okul yönetiminde yeni yapı ve davranış*. Ankara: Pegem Yayınları.
- Büyüköztürk, S., Kılıç Çakmak, E., Akgün, O. E., Karadeniz, S. ve Demirel, F. (2013). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Can, H. ve Güney, S. (2007). *Genel işletme, ilkeler, kavramlar, kuramlar*. İstanbul: Arıkan Basım Yayın.
- Çağlayan, A. (2002). *İlköğretimlerde eğitimde yönetim ve yönetimde kalite*. İstanbul: Bilge Yayınları.
- Dağlı, A. (2004). Problem çözme ve karar verme. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 3(7), 41-49.
- Dean J. W., Brandes P. ve Dharwadkar R. (1998). Organizational cynicism. *The Academy of Management Review*, 23(2), 341-352.
- Demirtaş, Z., Özdemir, T. Y. ve Küçük, Ö. (2016). Okulların bürokratik yapısı, örgütsel sessizlik ve örgütsel sinizm arasındaki ilişki. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 22(2), 193-216.
- Eaton, J. A. (2000). *A social motivation approach to organizational cynicism*. Dissertation of Master of Arts. York University, Faculty of Graduate Studies, Toronto.
- Elma, C. (2003). *İlköğretim okulu öğretmenlerinin işe yabancılaşması (Ankara ili örneği)*. Doktora tezi. Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Erdost, H. E., Karacaoğlu, K. ve Reyhanoğlu, M. (2007). Örgütsel sinizm kavramı ile ilgili ölçeklerin Türkiye'deki bir firmada test edilmesi. *15. ulusal yönetim ve organizasyon kongresi bildiri kitabı* içinde (s. 514-524). Sakarya Üniversitesi, Sakarya.
- Ergen, H. ve İnce, Ş. (2017). İlköğretim kurumlarında çalışan öğretmenlerin örgütsel sinizme ilişkin görüşleri: Mersin Örneği. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 3(1), 37-57. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/download/article-file/450556>
- Erkiş, A., Uğur, İ. ve Taşpınar, Y. (2013), Relationship Between Cynicism and Commitment in Organizations: A Field Study. *Clute Enstitüsü Uluslararası Akademik Konferansı Bildiri Kitabı* içinde (s. 470-476). 9-11 Haziran 2013, Paris, Fransa.
- Ertürk, M. (2009). *İşletme yönetimi ve organizasyon*. İstanbul: Beta Yayınları.
- Genç, N. (2004). *Yönetim ve organizasyon: Çağdaş sistemler ve yaklaşımlar*. Ankara: Seçkin Yayınevi.
- Güçlü, N., Kalkan, F. ve Dağlı, E. (2013). Mesleki ve teknik ortaöğretim okulu öğretmenlerinin algılarına göre okul müdürlerinin liderlik stilleri ile örgütsel sinizm arasındaki ilişki. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 36(1), 177-192.

- Gün, F. (2015). *Öğretim elemanlarının algılarına göre örgütsel sinizm ile tükenmişlik düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yüksek lisans tezi. Hacettepe Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Gündüz, H. B. ve Ömür, Y. E. (2016). Supervision anxiety as a predictor for organizational cynicism in teachers. *Journal of Human Sciences*, 13(1), 1381-1394.
- Güner, A. R. (2007). *Sağlık hizmetlerinde örgütsel bağlılık, işe bağlılık ve iş tatmini arasındaki ilişkilerin modellenmesi*. Yüksek lisans tezi. Akdeniz Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Antalya.
- Güney, S. (2012). *Örgütsel davranış*. İstanbul: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Gürkan, M. (2006). *Mesleki ve teknik eğitim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin karara katılma durumları*. Yüksek lisans tezi. Yıldız Teknik Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Gürsel, M. (2007). *Türk eğitim sistemi ve okul yönetimi*. Konya: Eğitim Kitabevi Yayınları.
- Helvacı, M. A. ve Çetin, A. (2012). İlköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin örgütsel sinizm düzeylerinin belirlenmesi (Uşak ili örneği). *International periodical for the languages, literature and history of turkish or turkic*, 7(3), 1475-1497.
- Hochwarter, W. A., James, M., Johnson, D. ve Ferris, F. R. (2004). The interactive effects of politics perceptions and trait cynicism on work outcomes. *Journal of Leadership and Organizational Studies*, 10(4), 44-57.
- Ilgar, L. (2005). *Eğitim yönetimi, okul yönetimi ve sınıf yönetimi*. (3. bs.). İstanbul: Beta Basım Yayınları.
- İnceoğlu, M. (2004). *Tutum Algı İletişim*. Ankara: Elips Yayınevi.
- James, M. S. L. (2005). *Antecedents and Consequences Of Cynicism in Organizations: An Examination of the Potential Positive and Negative Effects on School Systems*. Unpublished doctoral dissertation. The Florida State University, USA.
- Kahveci, G. ve Demirtaş, Z. (2015). İlkokul, ortaokul ve lise öğretmenlerinin örgütsel sinizm algılarının incelenmesi. *Sosyal Bilimler Dergisi*, 14(52), 69-85.
- Kalağan, G. ve Güzeller, C. O. (2010). Öğretmenlerin örgütsel sinizm düzeylerinin incelenmesi. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 27, 83-97.
- Kalağan G. (2009). *Araştırma görevlilerinin örgütsel destek algıları ile örgütsel sinizm tutumları arasındaki ilişki*. Yüksek lisans tezi. Akdeniz Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Antalya.
- Karacaoğlu, K. ve İnce F. (2012). Örgütsel sinizm ölçeği Türkçe formunun geçerlilik ve güvenilirlik çalışması: Kayseri Organize Sanayi Bölgesi örneği. *Business and Economics Research Journal*, 3(3), 77-92.
- Karadağ, E., Kılıçoğlu, G. ve Yılmaz, D. (2014). Organizational cynicism, school culture, and academic achievement: the study of structural equation modeling. *Educational Sciences: Theory and Practice*, 14(1), 102-113.
- Karademir, M. (2016). *Ortaokul öğretmenlerinin okul yönetiminde kayırmacılık algıları ile örgütsel sinizm arasındaki ilişkinin incelenmesi: İstanbul ili Pendik ilçesi örneği*, Yüksek lisans tezi. İstanbul Aydın Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

- Karagöz, M. E. (2009). *Anadolu liselerinde görev yapan öğretmenlerin karara katılma durumları*. Yüksek Lisans Tezi. Yıldız Teknik Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Karasar, N. (2006). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Kart, M. E. (2015). *Örgütsel sinizm bağlamsal performans ve etik ideoloji*. (2. bs.). Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Kaygısız, A. G. (2012). *İlköğretim öğretmenlerinin örgütsel bağlılık düzeyleri ve karara katılma durumları arasındaki ilişki Kütahya örneği*. Yüksek Lisans Tezi. Osmangazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Keser, A. (2012). *Çalışma yaşamında davranış güncel yaklaşımlar*, Keser, A., Yılmaz, G. ve Yürür, S. (Ed.), Tükenmişlik Sendromu (s.455-471) içinde. Kocaeli: Umuttepe Yayınları.
- Khan, S. T. (2015). Relationship between decision-making and professional experiences of a pakistani female head teacher in initial years of headship. *The Qualitative Report*, 20(9), 1417-1433. Retrieved from <http://nsuworks.nova.edu/tqr/vol20/iss9/5>
- Kılıç, Ş. (2011). *İlköğretim okulu öğretmenlerinin örgütsel sinizm ve örgütsel bağlılık düzeyleri arasındaki ilişki (Keçiören ilçesi örneği)*. Yüksek lisans tezi. Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Kılınç, S. (2014). *Örgütsel adaletin, örgütsel vatandaşlık davranışı ve örgütsel sinizm tutumlarına etkisi (Malatya ili öğretmenleri üzerine bir uygulama)*. Yüksek lisans tezi. Türk Hava Kurumu Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Kıranlı, S. ve İlğan, A. (2007). Eğitim örgütlerinde karar verme sürecinde etik, *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (14), 150-162.
- Koçel, T. (2011). *Stratejik yönetim ve işletme politikası*. (8. bs.). İstanbul: Beta Yayınevi.
- Koçel, T. (2010). *İşletme yöneticiliği*. (10. bs.). İstanbul: Arıkan Basım Yayın Dağıtım.
- Koçoğlu, E. (2010). *İşletmelerde yöneticilerin karar verme süreci ve bu süreçte bilişim sistemlerinin kullanımı: Ankara ili örneği*. Yüksek lisans tezi. Atılım Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Konaklı, T., Özyılmaz, G. ve Çörtük, S. (2013). Impact of school managers' altruist behaviors upon organizational cynicism: the case of Kocaeli, Turkey. *Educational Research and Review*. 8(24), 2317-2324.
- Kondağcı, Y. ve Zayim, M. (2013). *Yönetim Süreçleri*. Özdemir, S., Sezgin F. ve Koşar S. (Ed.), Eğitim yönetiminde kuram ve uygulama (s. 9-62) içinde. Ankara: Pegem Akademi.
- Köklü, M. (1994). *Ortaöğretim okullarında öğretmenlerin kararlara katılımı*. Doktora tezi. İnönü Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Malatya.
- Leighton, P. (2004). *Organizational cynicism at the United States Naval Academy: an exploratory study*. Yüksek lisans tezi. Naval Postgraduate School, Monterey, California.
- Marsh, J. A., Pane, J. F. ve Hamilton, L. S. (2006) *Making sense of data-driven decision making in education: Evidence from Recent RAND research*. Santa Monica, CA: RAND Corporation. Retrieved June 19, 2008, from http://www.rand.org/pubs/occasional_papers/OP170/.
- MEB. (2011). *Mesleki eğitim ve öğretim sisteminin güçlendirilmesi projesi, ailede karar verme*. Ankara: T.C. Millî Eğitim Bakanlığı.

- Meriç, E. (2012). *İlköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin algılarına göre okul yönetiminde kayırmacılık*. Yüksek lisans tezi. Yüzüncü Yıl Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Van.
- Mirvis, P. ve Kanter, D. L. (1991). Beyond demography: A psychographic profile of the workforce. *Human Resource Management*, 30(1), 45-68.
- Nafei, W. A. (2013) Examining the Relationship between Organizational Cynicism and Organizational Change: A Study from Egyptian Context. *Journal of Business Administration Research*, 2(2), 1-12.
- Özden, Y. (2010). *Eğitimde dönüşüm: eğitimde yeni değerler*. Ankara: Pegem Akademi.
- Özgener, Ş., Öğüt, A. ve Kaplan, M. (2008). *İşgören-işveren ilişkilerinde yeni bir paradigma: örgütsel sinizm*. Özdevecioğlu, M. ve Kaplan, H. (Ed.), Örgütsel davranışta seçme konular (s. 53-72) içinde. Ankara: İlke Yayınevi.
- Özkalp, E. (2013). *Örgütsel davranışa giriş ve yöntem*. Kirel, Ç. ve Ağlargöz, O. (Ed.), Örgütsel davranış (s. 3-26) içinde. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları
- Özkalp, E. ve Kirel, Ç. (2004). *Örgütsel davranış*. (2. bs.). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi Yayınları.
- Özler, N. D. (2013). *Liderlik*. Koparal, C. ve Özalp, İ. (Ed.), Yönetim ve organizasyon (s. 94-123) içinde. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.
- Pelit, N. ve Pelit E. (2014). Örgütlerde kanser yapıcı iki başat faktör: mobbing ve örgütsel sinizm (teori-süreç ve örgütlere yansımaları). Ankara: Detay Yayıncılık.
- Polat, S. ve Güngör, G. (2014). Relationship between organizational change cynicism and some variables in turkish public schools. *Anthropologist*, 18(3), 1019-1027.
- Sağır, C. (2006). Karar verme sürecini etkileyen faktörler ve karar verme sürecinde etiğin önemi: uygulanabilir bir araştırma. Yüksek lisans tezi. Trakya Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Edirne.
- Sağır, T. Ve Oğuz, E. (2012). Öğretmenlere yönelik örgütsel sinizm ölçeğinin geliştirilmesi. *International Journal of Human Sciences*, 9(2), 1094-1106.
- Sapancalı, F. (2009) *Yaşam kalitesi*, İzmir: Altın Nokta Basım Yayın Dağıtım.
- Saruhan, C. (2013). *Yönetim fonksiyonu*. Ürper, Y. ve Besler, S. (Ed.), İşletme Fonksiyonları. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.
- Saruhan, Ş. C. ve Yıldız, M. L. (2012). *İnsan kaynakları yönetimi teori ve uygulama*, İstanbul: Beta Yayınevi.
- Sucu, Y. (2000). *Örgütsel değişim*. Ankara: İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Yayınları.
- Şirin, E. (2011). *İlköğretim okullarındaki öğretmenlerin okul kültürü algıları ile örgütsel sinizm tutumları arasındaki ilişki (İstanbul ili, Esenyurt ilçesi örneği)*. Yüksek lisans tezi, Yeditepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Şişman, M. (2010). *Türk eğitim sistemi ve okul yönetimi*. (3. bs.). Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Tarhan, N. (2012). *Psikolojik taciz*. İstanbul: Timaş Yayınları.
- Tengilimoğlu, D. (2012). *Yönetici asistanlığı*. Başpınar N. Ö. (Ed.), Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.

- Terzi, A. R. ve Derin, R. (2016). Relation between democratic leadership and organizational cynicism. *Journal of Education and Learning*, 5(3), 193-204.
- Tokgöz, N. ve Yılmaz, H. (2008). Örgütsel sinizm: Eskişehir ve Alanya'daki otel işletmelerinde bir uygulama, *Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 8(2), 283-305.
- Turgut, B. (2010). *Anadolu liselerinde çalışan öğretmenlerin karar verme sürecine katılma düzeylerinin değerlendirilmesi*. Yüksek lisans tezi. Pamukkale Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Denizli.
- Türkmen, Ş. (2011). *Okullarda yönetim etkinlikleri*. Ankara: Asil Yayın.
- Uygun, Takmaz, Ş. (2009). *İlköğretim okullarında örgütsel iletişim düzeyi ile öğretmenlerin karara katılma davranışları arasındaki ilişki*. Yüksek lisans tezi. Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Wanous, J. P., Reichers, A. E. ve Austin, J. T. (2000). Cynicism about organization-Al change: Measurement, antecedent and correlates. *Journal of Teacher Education and Educators*, 25(2), 132-153.
- Yasin, T. ve Khalid, S. (2015). Organizational cynicism, work related quality of life and organizational commitment in employees. *Pakistan Journal of Commerce and Social Sciences (PJCSS)*, 9(2), 568-582.
- Yılmaz, F. ve Babaoğlu, E. (2012). İlköğretim okullarında karara katılma. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8(3), 2-12.
- Yorulmaz, A. ve Çelik, S. (2016). İlkokul öğretmenlerinin örgütsel bağlılık, örgütsel sinizm ve örgütsel vatandaşlık davranışları arasındaki ilişki. *Kalem Eğitim ve İnsan Bilimleri Dergisi*, 6(1), 161-193.
- Yüksel, H. (2015). *Örgütsel sinizm ve bağlılık arasındaki ilişki ilk ve ortaokul öğretmenleri üzerinde bir araştırma*. Yüksek lisans tezi. Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.

EKLER

Ek-1: Kişisel Bilgi Formu

Sayın Meslektaşım,

Sizden isteğim; listede verilen her ifadeyi inceleyip, kendi duygu, düşünce ve davranışınızı ne ölçüde yansıttığınızı belirtmeniz ve buna uygun olan kutucuğa (X) işaretini koymanız. Her ifade için bir tercih yapınız. Lütfen boş ifade bırakmayınız.

Cevaplama için içtenlikle davranacağınızı umar, teşekkür ederim.

M. Nusret ÖZTÜRK
Matematik Öğretmeni

I. BÖLÜM

1. Cinsiyetiniz:

a- () Kadın b- () Erkek

2. Medeni durumunuz:

a- () Evli b- () Bekâr

3. Eğitim durumunuz:

a- () Ön Lisans b- () Lisans c- () Yüksek Lisans d- () Doktora

4. Yaşınız?

a- () 25 yas ve altı b- () 26-35 c- () 36-45 d- () 46 ve üstü

5. Bulduğunuz okuldaki hizmet süresi:

a- () 1-5 yıl b- () 6-10 yıl c- () 11-15 yıl d- () 16 yıl ve üstü

6. Mesleki Kıdeminiz:

a- () 1-5 yıl b- () 6-10 yıl c- () 11-15 yıl d- () 16 yıl ve üstü

7. Branşınız:

a- () Sınıf Öğretmeni b- () Branş Öğretmeni

Ek-2: Karara Katılım Ölçeği

II. BÖLÜM

Bu konudaki kararların alınmasına ne kadar katılmaktasınız					
	HİÇBİR ZAMAN	NADİREN	BAZEN	ÇOĞU ZAMAN	HER ZAMAN
1. Dersinizdeki ünitelerin hedeflerinin saptanması					
2. Ana babalara öğrencilerin durumlarını bildirme yollarının geliştirilmesi					
3. Öğrencilerin başarılarının nasıl değerlendirileceğine karar verilmesi					
4. Dersleri daha etkili işleyebilmek için çevre olanaklarından yararlanılması					
5. Ödev konularının belirlenmesi, incelenmesi ve değerlendirilmesi konularının belirlenmesi					
6. Öğrenciye ilişkin bilgilerin (Ruhsal dosya vb.) elde edilmesi, korunması ve kullanımının planlanması					
7. Ders Kitabı ve öteki öğretim materyallerinin seçilmesi					
8. Not verme kurallarının belirlenmesi					
9. Derslerde izlenecek öğretim ve sınav yönteminin belirlenmesi					
10. Zümrenizin işleyişinin düzenlenip değerlendirilmesi					
11. Okulunuzdaki disiplin anlayışının oluşturulması ve uygulamaya konması					
12. Öğretmenlerin nöbet günlerinin ve saatlerinin belirlenmesi					
13. Okulunuzdaki öğretmenler için hizmetiçi eğitim programlarının geliştirilmesi					
14. Danışman öğretmenlerin belirlenip, öğrenci danışmanlığının düzenlenmesi					
15. Ders dağıtımının yapılması					
16. Okul çevre ilişkilerinde beliren sorunların çözülmesi					
17. Okulunuzun hedeflerinin belirlenmesi ve gözden geçirilmesi					
18. Öğretmenlerin değerlendirilmesinde uyulacak esasların belirlenmesi					
19. Haftalık ders çizelgelerinin (Programlarının) hazırlanması, zümre başkanlarının seçilmesi					
20. Öğretim araç ve gereçlerinin zümrelere dağıtımının yapılması					
21. Zümreler arasında iletişimin nasıl sağlanacağına belirlenmesi					
22. Öğretmenlerin sınavlarda ya da ders dışı etkinliklerde görevlendirilmesi					
23. Sosyal kulüplerin kurulması ve görevli öğretmenlerin belirlenmesi					
24. Kültür, yayın ve inceleme kurulunun belirlenmesi					
25. Stajyer öğretmenlerin yetiştirilmesi için yapılacak çalışmaların belirlenmesi					
26. Okulunuzun gelir ve harcamalarının planlanması					
27. Okulunuzun işleyişinin değerlendirilmesi					

Ek-3: Örgütsel Sinizm Ölçeği

III. BÖLÜM

Örgütsel sinizm, bireyin çalıştığı kuruma ilişkin olumsuz tutumudur.	Kesinlikle Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Kesinlikle Katılıyorum
1. Çalıştığım kurumda söylenenler ile yapılanların farklı olduğuna inanıyorum.					
2. Çalıştığım kurumun politikaları, amaçları ve uygulamaları arasında çok az ortak bir yön vardır.					
3. Çalıştığım kurumda, bir uygulamanın yapılacağı söyleniyorsa, bunun gerçekleşip gerçekleşmeyeceği konusunda kuşku duyarım.					
4. Çalıştığım kurumda, çalışanlardan bir şey yapması beklenir, ancak başka bir davranış ödüllendirilir.					
5. Çalıştığım kurumda, yapılacağı söylenen şeyler ile gerçekleşenler arasında çok az benzerlik görüyorum.					
6. Çalıştığım kurumu düşündükçe sinirlenirim.					
7. Çalıştığım kurumu düşündükçe hiddetlenirim.					
8. Çalıştığım kurumu düşündükçe gerilim yaşıyorum.					
9. Çalıştığım kurumu düşündükçe içimi bir endişe duygusu kaplar.					
10. Çalıştığım kurum dışındaki arkadaşlarıma, işte olup bitenler konusunda yakınırım.					
11. Çalıştığım kurumdaki ve çalışanlarından bahsedildiğinde, birlikte çalıştığım kişilerle anlamlı bir şekilde konuşuruz.					
12. Başkalarıyla, çalıştığım kurumdaki işlerin nasıl yürütüldüğü hakkında konuşurum.					
13. Başkalarıyla, çalıştığım kurumdaki uygulamaları ve politikaları eleştiririm.					

Ek-4: Anket Uygulama İzin Belgesi



T.C.
SAMSUN VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 27485554-605.01-E.3468040

18.02.2019

Konu : Mehmet Nusret ÖZTÜRK'ün
Anket Uygulama Talebi Hk.

DAĞITIM YERLERİNE

İlgi : a) Millî Eğitim Bakanlığı Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü'nün
22/08/2017 tarihli ve 35558626-10.06.01-E. 12607291 - 2017/25 sayılı Genelgesi,
b) Ondokuzmayıs Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü'nün 01.02.2019
tarihli ve 42301062-302.08-E.2636 sayılı yazısı.

Ondokuzmayıs Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü, Eğitim Yönetimi Bilim Dalı yüksek lisans öğrencisi Mehmet Nusret ÖZTÜRK'ün İlimiz, merkez ilçelerinde bulunan tüm resmi kurumlarda görev yapan öğretmenlere yönelik "Öğretmenlerin Karar Sürecine Katılma Düzeyleri Arasındaki İlişki" başlıklı tez çalışması yapmak istediğine ilişkin ilgi (b) yazı ve ekleri, ilgi (a) genelgeye göre incelenmiş ve komisyon tarafından uygun görülmüştür.

Söz konusu çalışmanın komisyon kararı doğrultusunda, anket çalışması sonuçlarının çalışmayı yapan kişi tarafından raporlanarak, Müdürlüğümüz Ar-Ge Birimine gönderilmesine dikkat edilerek, Türkiye Cumhuriyeti Anayasası, Millî Eğitim Temel Kanunu ile Türk Millî Eğitiminin genel amaçlarına uygun olarak, ilgili yasal düzenlemelerde belirtilen ilke, esas ve amaçlara aykırılık teşkil etmeyecek şekilde, duyurusu ve denetimi ilçe millî eğitim müdürlüğünüz tarafından gerçekleştirilmek üzere okul müdürlüğü sorumluluğunda, eğitim-öğretimi aksatmadan gönüllülük esasına bağlı olarak yapılmasının sağlanması hususunda;

Bilgilerinizi ve gereğini rica ederim.

Coşkun ESEN
Vali a.
İl Millî Eğitim Müdürü

Ekler :

- 1- İlgi (b) dilekçe ve ekleri (10 sayfa)
- 2-14.02.2019 tarihli komisyon kararı (1 sayfa)

DAĞITIM:

Gereği:
Atakum, Canik, İlkadım ve Tekkeköy
İlçe Kaymakamlığına
(İlçe Millî Eğitim Müdürlüğü)

Bilgi:

Ondokuzmayıs Üniversitesi
Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü

Adres: Atatürk Biv. Yeni Hükümet Konağı Kat:3 SAMSUN
Elektronik Ağ: samsun.meb.gov.tr
e-posta:

Bilgi için: Burcu Sağdıroğlu
Tel: 0 (362) 435 80 63
Faks: 0 (362) 432 48 54

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden 81b2-efcf-36a3-a5a6-935b kodu ile teyit edilebilir.

Ek-5: Etik Kurul Kararı



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

KARAR TARİHİ	TOPLANTI SAYISI	KARAR SAYISI
16.03.2017	3	2017/ 50

KARAR NO:
2017 – 50

Üniversitemiz Eğitim Fakültesi öğretim üyelerinden Yrd.Doç.Dr. Hüseyin ASLAN'ın danışmanlığında yapılacak olan "Öğretmenlerin Karar Sürecine Katılma Düzeyleri İle Örgütsel Sinizmleri Arasındaki İlişki" konulu yüksek lisans tezine ilişkin anket çalışması okunarak görüşüldü.

Üniversitemiz Eğitim Fakültesi öğretim üyelerinden Yrd.Doç.Dr. Hüseyin ASLAN'ın danışmanlığında yapılacak olan "Öğretmenlerin Karar Sürecine Katılma Düzeyleri İle Örgütsel Sinizmleri Arasındaki İlişki" konulu yüksek lisans tezine ilişkin anket çalışmasının kabulüne oybirliği ile karar verildi.

ASLI GİBİDİR.

Ek-6: Anket/Ölçek Kullanma İzinleri



muharrem koklu <koklu8@hotmail.com>

Alıcı: ben ▾

Merhaba Nusret Bey,
"Karara Katılma Anketi" ni akademik çalışmanızda Bilimsel ve etik ilkelere uygun olarak kullanabilirsiniz.
Teziniz sonlandığında, bir suretini bana gönderebilerseniz sevinirim.
Çalışmanızda başarı ve kolaylık dilerim.

Date: Mon, 18 Apr 2016 14:54:12 +0300

Subject: "Karara Katılma Anketi" Kullanım İzni

From: mnusretozturk@gmail.com

To: koklu8@hotmail.com; muharremkoklu@halic.edu.tr



...



Gamze Kasalak <gamzekasalak@gmail.com>

Alıcı: ben ▾

Sayın Nusret,
Çalışmanızda Türkçeye uyarlamasını gerçekleştirmiş olduğum "Örgütsel Siziniz Ölçeği"ni kullanabilirsiniz.
İyi çalışmalar dilerim.

Dr. Gamze Kasalak
Akdeniz Üniversitesi
Eğitim Fakültesi
Eğitim Bilimleri Bölümü
Antalya

18 Ocak 2017 20:42 tarihinde mehmet nusret öztürk <mnusretozturk@gmail.com> yazdı:

ÖZGEÇMİŞ

Mehmet Nusret ÖZTÜRK 19.09.1987 tarihinde Samsun'da doğdu. Samsun Atatürk Anadolu Lisesi'ni bitirdikten sonra Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi İlköğretim Matematik Öğretmenliği bölümünden 2010 yılında mezun oldu. Aynı yıl Samsun'da matematik öğretmeni olarak göreve başlayan ÖZTÜRK 2017 yılından itibaren müdür yardımcılığı görevini sürdürmektedir. Evli ve 2 çocuk babasıdır.

İletişim Bilgileri:

E-posta : mnusretozturk@gmail.com

Telefon : 0530 321 5040

Aldığı Belgeler:

2018 yılı Kaymakamlık Başarı Belgesi

2019 yılı Kaymakamlık Başarı Belgesi