



ONDOKUZ MAYIS ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI

Eğitim Yönetimi Bilim Dalı

OKULLARIN YENİLİKÇİ OLMA ÖZELLİKLERİNİN
ÖĞRETMENLERİN İŞ DOYUMU VE ÖRGÜTSEL
BAĞLILIKLARI İLE OLAN İLİŞKİSİNİN İNCELENMESİ

Erdem DAĞHAN

Danışman

Doç. Dr. Yüksel GÜNDÜZ

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, yayınlamaz, dağıtamaz ve kopyalayamaz. Ulusal Tez Merkezi Web Sayfasını kullanan araştırmacılar, tezlerden bilimsel etik ve atıf kuralları çerçevesinde yararlanırlar.

YAZARIN

Adı : Erdem

Soyadı : Dağhan

Bölümü : Eğitim Yönetimi

İmza :

Teslim Tarihi :

TEZİN

Türkçe Adı : Okulların Yenilikçi Olma Özelliklerinin Öğretmenlerin İş Doyumu ve Örgütsel Bağlılıkları İle Olan İlişkisinin İncelenmesi

İngilizce Adı : Examining the relationship between schools' being innovative characteristics and teachers' job satisfaction and organizational commitment

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: Erdem DAĞHAN

İmza:

KABUL VE ONAY

Erdem DAĞHAN tarafından hazırlanan “Okulların Yenilikçi Olma Özelliklerinin Öğretmenlerin İş Doyumu Ve Örgütsel Bağlılıkları İle Olan İlişkinin İncelenmesi” 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: (Unvanı Adı Soyadı)

(Anabilim Dalı, Üniversite Adı)

.....

Başkan: (Unvanı Adı Soyadı)

(Anabilim Dalı, Üniversite Adı)

.....

Üye: (Unvanı Adı Soyadı)

(Anabilim Dalı, Üniversite Adı)

.....

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

Araştırmanın konusunun belirlenmesi, araştırmanın yürütülmesi ve raporun hazırlanması sürecinde yakın ilgisini esirgemeyen çalışmama büyük katkıları olan danışman hocam Sayın Doç. Dr. Yüksel GÜNDÜZ'e, hazırlamış olduğu anketi uygulamama izin veren ve bilgi birikimini paylaşan Sayın Dr. Öğr. Üyesi Hüseyin ASLAN'a yüksek lisans öğrenimi boyunca çalışmalarımda yardımlarını ve desteklerini esirgemeyen hocalarım Sayın Doç. Dr. Cevat ELMA'ya, Sayın Doç. Dr. İbrahim GÜL'e, Sayın Prof. Dr. Kurtman ERSANLI'ya sonsuz saygı, sevgi ve şükranlarımı sunarım. Hayatımın Her anında Manevi desteklerini hiçbir zaman esirgemeyen anneme, babama, çalışmam süresince katkıda bulunan arkadaşlarım İbrahim Enes ÖNER ve Fatih ULUKAYA'ya teşekkürlerimi sunarım. Yüksek Lisans eğitimine birlikte karar verdiğimiz, ilk defa birlikte aynı sınıfta paylaşma şansını yaşadığımız beraber çalışıp aynı yolda ilerlediğim eşim Gamze DAĞHAN'a ve dünyadaki varlığımın en güzel değeri olan kızım Eslem'e armağan ediyorum.

Erdem DAĞHAN

Samsun, 2019

OKULLARIN YENİLİKÇİ OLMA ÖZELLİKLERİNİN ÖĞRETMENLERİN İŞ DOYUMU VE ÖRGÜTSEL BAĞLILIKLARI İLE OLAN İLİŞKİSİNİN İNCELENMESİ

Yüksek Lisans Tezi

Erdem DAĞHAN

ONDOKUZ MAYIS ÜNİVERSİTESİ

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

Temmuz, 2019

ÖZ

Bu araştırmanın amacı öğretmenlerin görüşlerine göre okulların yenilikçi olma özelliklerinin öğretmenlerin iş doyumunu ve örgütsel bağlılıkları ile olan ilişkisini belirlemektir. Bu amaç doğrultusunda Öğretmen algılarına göre Yenilikçi okul özellikleri ve alt boyutları, öğretmenlerin iş doyumunu ve alt boyutları, öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeylerinin çeşitli değişkenlere (cinsiyet, medeni durum, kıdem, öğrenim durumu, okul türü) göre anlamlı farklılık gösterip göstermediği saptanmaya çalışılmıştır. Bu araştırma tarama modeli ile gerçekleştirilmiştir. Bu araştırmanın evreni 2017–2018 eğitim öğretim yılında Tokat Merkez, Niksar, Almus, Artova, Başçiftlik ilçelerinde, toplam, 292 eğitim kurumunda çalışan 3046 öğretmendir. Bu evren içinden “Basit Tesadüfi Örnekleme” yöntemi ile seçilen 540 öğretmen oluşturmaktadır. Araştırmada Veri toplama aracı olarak kişisel bilgi formu ve likert tipi 3 farklı ölçek kullanılmıştır. Bunlar; Aslan ve Kesik (2016) tarafından geliştirilen “Yenilikçi Okul Ölçeği”, Gündüz (2008) tarafından geliştirilen “Öğrenmeler için İş Doyumu Ölçeği” ile Üstüner (2009) tarafından geliştirilen “Öğretmenler İçin Örgütsel Bağlılık Ölçeği” kullanılmıştır. Araştırmada elde edilen veriler, SPSS 14.0.0 istatistik programı ile analiz edilmiş olup puanlarının dağılımlarının dağılımı için Kolmogorov smirnov testi yapılmış, her üç test için de dağılımların normalliği sınanmıştır. Eldeki verilerin çözümlenmesi için aritmetik ortalama, standart sapma, t-testi, Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA), Pearson Kolerasyon Analizi ve Çoklu Regresyon Analizi kullanılmıştır. Araştırmada elde edilen bulgulara göre ulaşılan sonuçlar şunlardır: Okulların yenilikçi olma düzeyi yenilikçi atmosfer alt boyutuyla

ilgili olarak öğretmen algılarının yüksek olduğu belirlenmiştir. Yönetmel Destek boyutundan alınan toplam puanların ortalaması dikkate alındığında, öğretmen algılarının ortalamasının üstünde bir düzeyde olduğu görülmektedir. Örgütsel engel boyutunda ise ortalama düzeyde algılandığı belirlenmiştir. Öğretmenlerin Örgütsel bağlılığının (Çoğu Zaman) ortalamasının üzerinde olduğu saptanmıştır. Öğretmenlerin İş doyumunun örgüt iklimi, bireysel faktörler ve örgütsel iletişim alt boyutlarında ortalama düzeyin üzerinde olduğu belirlenmiştir. Okulların yenilikçi olma düzeyi ile ilgili olarak öğretmen algılarının örgütsel engel alt boyutu dışında farklılık meydana geldiği bu farklılığın kadın öğretmenlerin lehine olduğu belirlenmiştir. Öğretmenlerin iş doyumunu düzeyi arasında cinsiyet, medeni durum, kıdem ve okul türü değişkenine göre anlamlı fark bulunmamıştır. Öğretmenlerin örgütsel bağlılığı arasında cinsiyet, medeni durum, okul türü ve kıdem değişkenine göre anlamlı fark bulunmamıştır. Okulların yenilikçi olma düzeyi ile ilgili olarak öğretmen algılarının medeni durum değişkenine göre yönetmel destek alt boyutu dışında anlamlı farklılık saptanmamıştır. Okulların yenilikçi olma düzeyi ile ilgili olarak öğretmen algılarının öğrenim durumu değişkenine göre örgütsel engel alt boyutu dışında anlamlı farklılık bulunmuştur. Bu farklılık lisans mezunları lehinedir. Öğretmenlerin örgütsel bağlılığı arasında öğrenim durumu değişkenine göre farklılık saptanmıştır. Bu farklılık lisans mezunları lehinedir. Okulların yenilikçi olma düzeyi ile ilgili olarak öğretmen algılarının okul türü ve kıdem değişkenine göre farklılık bulunmamıştır. Öğretmenlerin algılarına göre okulların yenilikçi olma özelliklerinin tüm alt boyutları ile iş doyumunu arasında pozitif yönlü çok yüksek düzeyde ilişki bulunmuştur. Öğretmenlerin algılarına göre okulların yenilikçi olma özelliklerinin tüm alt boyutları ile iş doyumunu arasında pozitif yönlü çok yüksek düzeyde ilişki bulunmuştur. Öğretmenlerin, okulların yenilikçi olma algıları, iş doyumunun ve örgütsel bağlılığın anlamlı yordayıcısı olduğu saptanmıştır.

Anahtar Kelimeler: Yenilikçi okul, Örgütsel Bağlılık, İş Doyumu, Okul, Öğretmen
Sayfa Sayısı : 149
Danışman : Doç. Dr. Yüksel GÜNDÜZ

**EXAMINING THE RELATIONSHIP BETWEEN SCHOOLS'
BEING INNOVATIVE CHARACTERISTICS AND TEACHERS'
JOB SATISFACTION AND ORGANIZATIONAL
COMMITMENT**

MS Thesis

ERDEM DAĞHAN

ONDOKUZ MAYIS UNIVERSITY

GRADUATE SCHOOL OF EDUCATIONAL SCIENCES

July, 2019

ABSTRACT

The aim of this study is to determine according to the teachers' opinion the relationship between the innovative qualities of schools and teachers' job satisfaction and organizational commitment. With this aim, It has been tried to determine innovative school characteristics and sub-dimensions, teachers' job satisfaction and sub-dimensions according to the teachers' perceptions. And also It has been tried to determine whether teachers' organizational commitment levels differ significantly according to various variables (gender, marital status, seniority, education level, type of school). Relational screening model was used in the research. The population of the study consisted of 3046 teachers working in 292 educational institutions in Tokat Merkez, Niksar, Almus, Artova and Başçiftlik districts in the academic year of 2017-2018. The sampling consists of 540 teachers selected from the universe with "the simple random sampling" method. In the research as means of data collection Personal data form and likert type 3 different scales were used. These; "Innovative School Scale developed by Aslan and Kesik (2016) Job Satisfaction Scale for Learning developed by Gündüz (2008) and Organizational Commitment Scale for Teachers developed by Üstüner (2009). The data were analyzed with SPSS 14.0.0 statistical program and Kolmogorov smirnov test was used for the normalization of

the scores and the normality of the distributions was tested for all three tests. Arithmetic mean, standard deviation, t-test, one-way analysis of variance (ANOVA), pearson correlation analysis and multiple regression analysis were used to analyze the data. According to the findings obtained in the study, the results are as follows: According to the teachers' perceptions, the arithmetic average of the total scores of the innovative school scale is 3.47 "most of the time". The average of the innovative atmosphere sub-dimension is 3.81 (most of the time). The mean size of administrative support was 3.72 3 most of the time The organizational obstacle sub-dimension is indicated as "sometimes" with an average of 2.87. According to gender variable, teachers' innovative school perception levels showed significant differences except for organizational obstacle sub-dimension. Here, female teachers' perceptions of innovative schools are significantly higher than those of male teachers. According to the educational status variable, significant differences were found in the total and sub-dimensions of the innovative school scale of the teachers except for the organizational obstacle sub-dimension. It is concluded that teachers' innovative school perceptions except organizational obstacles are higher than the teachers' with graduate degree. According to the seniority variable, there was no significant difference between the teachers' innovative school scale and total and sub-dimensions. According to the marital status variable, there were no significant differences among the total and sub-scale summaries of teachers in the total and sub-dimension of the school. On the other hand, in the administrative support sub-dimension, single teachers had higher perception of innovative school than married teachers. According to the school type variable, there was no difference except for the managerial support sub-dimension. In the administrative support sub-dimension, kindergarten teachers have higher perceptions of innovative school than the teachers working in secondary school. According to teachers' perceptions, teachers' job satisfaction was found to be (good) with an average of 3.46. The average job satisfaction scale, organizational climate, working conditions and social appearance sub-dimension average was found to be 3.67 (good). The mean size of the individual factors was 3.42 (good). The organizational communication sub-dimension was calculated as (good) with an average of 3.29. Job satisfaction levels of teachers do not differ in total and sub-dimensions according to gender, marital status, seniority and school type variables. It was concluded that there was a significant difference according to the educational status. The degree of job satisfaction of undergraduate teachers was found to be higher than that of graduate teachers. The arithmetic average of the teachers' organizational commitment total score was 3.68 (most of the time). Organizational commitment levels of teachers do not differ according to gender, marital status, seniority and type of school. It was concluded that there was a significant difference according to the Education Status variable. The degree of organizational commitment of bachelor's degree teachers was found to be higher than that of graduate teachers.

Keywords: Innovative school, Organizational Commitment, Job Satisfaction, School, Teacher

Number of Pages: 149

Advisor: Assoc. Prof. Yüksel GÜNDÜZ

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.....	3
1.2 Araştırmanın Amacı.....	5
1.4 Varsayımlar	7
1.5 Kapsam ve Sınırlılıklar	7
1.6 Tanımlar	7
İKİNCİ BÖLÜM	9
II. KURAMSAL ÇERÇEVE	9
2.1 Yenilik.....	9
2.1.1 Yeniliğin özellikleri	11
2.1.2 Yenilik Yönetimi	12
2.1.3 Örgütsel Yenilik	14
2.1.4 Yenilik Yönetme Süreci.....	15
2.1.5 Yenilikçi Okul	17
2.1.6 Yeniliğin Önündeki Engeller	20
2.1.7 1920-2017 Eğitim Sisteminde Yapılan Düzenlemeler.....	22
2.1.8 Maarif Kongresi.....	22
2.1.9 Tevhid-i Tedrisad Kanunu.....	23
2.1.10 Harf İnkılabı.....	23
2.1.11 Millet Mektepleri	24
2.1.12 Öğretmen Yetiştirme	24
2.1.13 Günümüzde Eğitimde Yeni Gelişmeler	26
2.1.14 4005 - Bilim ve Toplum Yenilikçi Eğitim Uygulamaları Destekleme Programı Projesi.....	26
2.1.15 Fırsatları Artırma ve Teknolojiyi İyileştirme Hareketi (FATİH).....	27
2.1.16 Eğitim Bilişim Ağı (EBA).....	29

2.1.17 STEM	31
2.1.18 İTEC (Katılımcı Sınıf İçin Yenilikçi Teknolojiler)	31
2.1.19 eTwinning	32
2.1.20 Destekleme ve Yetiştirme Kursları	33
2.1.21 Scientix (Avrupa’da fen eğitimi için topluluk) Projesi.....	34
2.2 İş Doyumu	34
2.2.1 İş Doyumu Önemi	36
2.2.2 İş Doyumunu Etkileyen Faktörler.....	37
2.2.3 Cinsiyet	37
2.2.4 Eğitim Düzeyi	38
2.2.5 Medeni Durum	39
2.2.6 Kişilik	39
2.2.7 Kıdem.....	40
2.2.8 Yaş.....	40
2.2.9 Zekâ.....	40
2.2.10 Takdir Edilme	41
2.2.11 Çalışma Ortamı.....	41
2.2.12 Ücret.....	42
2.2.13 Örgüt Kültürü ve İş Doyumu	43
2.3 Örgütsel Bağlılık.....	43
2.3.1 Örgütsel Bağlılığın Sınıflandırılması	46
2.3.2 Normatif Bağlılık	46
2.3.3 Devam Bağlılığı	46
2.3.4 Duygusal Bağlılık	47
2.3.5 Örgütsel Bağlılığı etkileyen faktörler.....	47
2.3.6 Mesleki Bağlılık.....	55
2.4 İlgili Araştırmalar	55
2.4.1 Yenilikçi okul ile ilgili yapılan araştırmalar.....	55
2.4.2 İş Doyumu ile İlgili Yapılan Araştırmalar	58
2.4.3 Örgütsel Bağlılık ile İlgili Yapılan Araştırmalar	60
ÜÇÜNCÜ BÖLÜM	62
III. YÖNTEM.....	62
3.1 Araştırma Modeli	62
3.2 Evren ve Örneklem	63
3.3 Veri Toplama Araçları.....	65
3.4 İşlem.....	68
3.5 Verilerin Analizi	69

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM	71
IV. BULGULAR	71
4.1 Araştırmanın Sürekli Bağımsız Değişkenine(Öğretmenlerin Yenilikçi Okul İçin Algıları) İlişkin Bulgular	71
4.2 Araştırmanın Sürekli Bağımlı Değişkenine (Öğretmen İş Doyum Ölçeği) İlişkin Bulgular	74
4.3 Araştırmanın Sürekli Bağımlı Değişkenine(Öğretmen Örgütsel Bağlılık Ölçeği) İlişkin Bulgular	76
4.4 Araştırmanın Bağımsız Kategorik Değişkenlerine Göre ‘Yenilikçi Okul Ölçeği’ Toplam ve Alt Boyut Farklılıklarına İlişkin Bulgular	77
4.5 Araştırmanın Bağımsız Kategorik Değişkenlerine Göre ‘Öğretmenler İçin İş Doyum Ölçeği’ Toplam ve Alt Boyut Farklılıklarına İlişkin Bulgular.....	83
4.6 Araştırmanın Bağımsız Kategorik Değişkenlerine Göre ‘Örgütsel Bağlılık Ölçeği’ Toplam Farklılıklarına İlişkin Bulgular	87
4.7 Araştırmada Kullanılan ‘Yenilikçi Okul Ölçeği’, ‘Öğretmen İş Doyum Ölçeği’ ve Öğretmenler İçin Örgütsel Bağlılık’ Toplam ve Alt Boyutları Arasındaki İlişkilere Ait Bulgular	90
4.8 Regresyon Analizi Sonuçları	93
BEŞİNCİ BÖLÜM	96
V. SONUÇ VE TARTIŞMA, ÖNERİLER	96
5.1 Sonuç ve Tartışma	96
5.1.2 Birinci Alt Probleme İlişkin Sonuçlar	97
5.1.3 İkinci Probleme İlişkin Sonuçlar	98
5.1.4 Üçüncü Alt Probleme İlişkin Sonuçlar	99
5.1.5 Dördüncü Alt Probleme İlişkin Sonuçlar	100
5.1.6 Beşinci Alt Probleme İlişkin Sonuçlar	104
5.1.7 Altıncı Alt Probleme İlişkin Sonuçlar	104
5.1.8 Yedinci Alt Probleme İlişkin Sonuçlar	104
5.1.9 Sekizinci Alt Probleme İlişkin Sonuçlar	105
5.2 Öneriler	105
KAYNAKÇA	108
EKLER	127

TABLolar LİSTESİ

Tablo 1: Cinsiyet Değişkenine Göre Frekans ve Yüzelik Dağılımlar	63
Tablo 2: Medeni Durum Değişkenine Göre Frekans ve Yüzelik Dağılımlar	64
Tablo 3: Öğrenim Durumu Değişkenine Göre Frekans ve Yüzelik Dağılımlar	64
Tablo 4: Kıdem Değişkenine Göre Frekans ve Yüzelik Dağılımlar	64
Tablo 5: Görev Yapılan eğitim Kurumu Değişkenine Göre Frekans ve Yüzelik Dağılımlar	65
Tablo 6: Sürekli Değişkenlerin Kolmogorov-Smirnov Testi Sonuçları	70
Tablo 7: Yenilikçi Okul Ölçeği Toplam ve Alt Boyutları Toplamlarının Tanımlayıcı İstatistik Değerleri (N=540).....	71
Tablo 8: ‘Yenilikçi Okul Ölçeği’ Maddelerinin Tanımlayıcı İstatistik Değerleri	72
Tablo 9: Öğretmen İş Doyum Ölçeği Alt Boyutları Toplamlarının Tanımlayıcı İstatistik Değerleri.....	74
Tablo 10: Öğretmen İş Doyum Ölçeği Maddelerinin Tanımlayıcı İstatistik Değerleri	75
Tablo 11: Öğretmen Örgütsel Bağlılık Ölçeği Toplamlarının Tanımlayıcı İstatistik Değerleri	76
Tablo 12: Öğretmen İçin Örgütsel Bağlılık Ölçeği Maddelerinin Tanımlayıcı İstatistik Değerleri.....	77
Tablo 13: Cinsiyet Değişkenine Göre ‘Yenilikçi Okul Ölçeği’ Toplam ve Alt Boyut Ortalamaları Arasındaki Farklar	78
Tablo 14: Medeni Durum Değişkenine Göre Yenilikçi Okul Ölçeği’ Toplam ve Alt Boyut Ortalamaları Arasındaki Farklar	78
Tablo 15: Öğrenim Durumu Değişkenine Göre Yenilikçi Okul Ölçeği’ Toplam ve Alt Boyut Ortalamaları Arasındaki Farklar	79
Tablo 16: Kıdem Değişkenine Göre ‘Yenilikçi Okul Ölçeği’ Toplam ve Alt Boyut Ortalamaları Arasındaki Farklar (ANOVA)	80
Tablo 17: Okul Türü Değişkenine Göre ‘Yenilikçi Okul Ölçeği’ Toplam ve Alt Boyut Ortalamaları Arasındaki Farklar (ANOVA)	81
Tablo 18: Görev Yapılan Okul Türü Değişkenine Göre Yenilikçi Okul Ölçeği Yönetmel Destek Alt Boyut Ortalamaları Arasındaki Farklar İçin Yapılan Scheffe Testi Sonuçları.....	82
Tablo 19: Cinsiyet Değişkenine Göre ‘Öğretmenler İçin İş Doyum Ölçeği’ Toplam ve Alt Boyut Ortalamaları Arasındaki Farklar	83
Tablo 20: Medeni Durum Değişkenine Göre ‘Öğretmenler İçin İş Doyum Ölçeği’ Toplam ve Alt Boyut Ortalamaları Arasındaki Farklar	84
Tablo 21: Öğretim Durumu Değişkenine Göre ‘Öğretmenler İçin İş Doyum Ölçeği’ Toplam ve Alt Boyut Ortalamaları Arasındaki Farklar	84
Tablo 22: Kıdem Değişkenine Göre ‘Öğretmen İş Doyum Ölçeği’ Toplam ve Alt Boyut Ortalamaları Arasındaki Farklar (ANOVA)	85
Tablo 23: Okul Türü Değişkenine Göre ‘Öğretmen İş Doyum Ölçeği’ Toplam ve Alt Boyut Ortalamaları Arasındaki Farklar (ANOVA)	86
Tablo 24: Cinsiyet Değişkenine Göre ‘Öğretmenler İçin Örgütsel Bağlılık Ölçeği’ Toplam Ortalamaları Arasındaki Farklar.....	87
Tablo 25: Medeni Durum Değişkenine Göre ‘Öğretmenler İçin Örgütsel Bağlılık Ölçeği’ Toplam Ortalamaları Arasındaki Farklar.....	88
Tablo 26: Öğretim Durumu Değişkenine Göre ‘Öğretmenler İçin Örgütsel Bağlılık Ölçeği’ Toplam Ortalamaları Arasındaki Farklar.....	88

Tablo 27: Kıdem Değişkenine Göre ‘Öğretmen Örgütsel Bağlılık Ölçeği’ Toplam Puan Ortalamaları Arasındaki Farklar (ANOVA)	89
Tablo 28: Okul Türü Değişkenine Göre ‘Örgütsel Bağlılık Ölçeği’ Toplam ve Alt Boyut Ortalamaları Arasındaki Farklar (ANOVA)	89
Tablo 29: “Yenilikçi Okul Ölçeği”, “Öğretmen İş Doyum Ölçeği” ve “Öğretmenler İçin Örgütsel Bağlılık” Toplam ve Alt Boyutları Arasındaki İlişkiler	90
Tablo 30: Basit Regresyon Analizi Sonuçları- Yenilikçi Okul Ölçeği Toplam /İş Doyum Ölçeği Toplam	93
Tablo 31: Basit Regresyon Analizi Sonuçları- Yenilikçi Okul Ölçeği Toplam/ Örgütsel Bağlılık Ölçeği Toplam.....	93
Tablo 32: Çoklu Regresyon Analizi Sonuçları- Yenilikçi Okul Ölçeği Alt Boyutları / Toplam İş Doyumu	94
Tablo 33: Çoklu Regresyon Analizi Sonuçları- Yenilikçi Okul Ölçeği Alt Boyutları / Toplam İş Doyumu	95



SİMGELER VE KISALTMALAR

AFA	Açımlayıcı Faktör Analizi
DFA	Doğrulayıcı Faktör Analizi
EARGED	Eğitim Araştırma Geliştirme Dairesi Başkanlığı
EBA	Eğitimde Bilişim Ağı
FATİH	Fırsatları Arttırma ve Teknolojiyi İyileştirme Hareketi
İTEC	Katılımcı Sınıf için Yenilikçi Teknolojiler
MEB	Milli Eğitim Bakanlığı
NCP	Ulusal İrtibat Noktası
OECD	Ekonomik İşbirliği ve Kalkınma Örgütü
STEM	Science, Technology, Engineering and Mathematics
TDK	Türk Dil Kurumu
TÜBİTAK	Türkiye Bilimsel ve Teknolojik Araştırma Kurumu

BİRİNCİ BÖLÜM

I. GİRİŞ

Yirmi birinci yüzyılda dünyanın farklı yerlerinde hızlı bir değişim meydana gelmektedir. Şüphesiz bu değişimi en çok yaşayanlardan biri de eğitim örgütleridir. Okulların ortaya çıkan bu değişime uyum sağlamaları gerekmektedir. Aksi durumda okullar toplumun beklentilerini karşılayamayacağından sosyal yerini kaybetme tehlikesi yaşayabileceklerdir (Şişman, 2012). Meydana gelen bu değişimler nedeniyle eğitim sisteminde alınan kararlar çok kısa sürede etkisizleşmekte ve yeni etkili kararların alınması da zorunlu hale gelmektedir (Özdemir ve Cemaloğlu, 2000). Bu doğrultuda geçmişten süregelen reform çalışmaları ele alındığında, dünyadaki eğitim sistemlerinin başarısı, değişimi izleme ve geri bildirimde bulunma hızı çerçevesinde, öğretmenlerin kapasitelerinin bu doğrultuda geliştirilmesine bağlıdır denilebilir. Buna ek olarak ülkelerin bir kısmında uygulanan eğitim alanındaki yeniliklerin takip edilebileceği üzere; bu alanda başarının sağlanabilmesi amacıyla öğretmen yetiştirme sisteminin, eğitimcilerin niteliğinin, çalışma şartlarının ve eğitimcilerin motivasyonunun birlikte değerlendirilmesi gerekmektedir (MEB, 2017). Bu nedenle yeni yaklaşımların eğitim sisteminde uygulanması öğrenci ve öğretmenin farklı roller üstlenmesi, farklı özelliklere sahip olması, eğitim-öğretim ortamının ve stratejilerinin farklılaşmasını gerektirmektedir (Hamamcı, 2015). Değişen bu stratejide okul örgütlerinin sürecin gerisinde kalmamaları adına üyeleri ile birlikte değişen koşullara uyum sağlamak amacıyla ortak hareket etmek zorundadır. Bu birlikteliğin sağlanması için örgütsel bağlılık duygusunun son derece gelişmiş olması gerekmektedir. Değişim sürecinde birlikteliği sağlayan örgütler, diğer örgütlerinin önüne geçme olanağına sahip olacaklardır (Yenigürbüz, 2017).

Okulların, gelecek kuşakların yetiştirmesinde sergilediği üstünlük, ülkelerin bilim ve teknoloji alanlarında gelişmesini, diğer bir ifadeyle, ülkelerin çağı yakalama da başarılı olmalarını sağlamaktadır. Bu durumda okulların sağlıklı bir şekilde çalışması, öğretmenlerin örgütlerine bağlı olmalarına ve örgütün geleceğine ilişkin düşüncelerini sunmalarına bağlıdır (Yüksel, 2015). Bu nedenle öğretmenlerden okula karşı duygusal bağlılık hissetmeleri, okulla daha fazla özdeşleşmeleri, okulun amaçlarını kolay kabullenmeleri ve başarının gerçekleşmesi için üst düzey

çalışmaları beklenmektedir. Aksi durumda ise öğretmenlerin bireysel amaçlarını okulun amaçlarından ayrı düşünerek, okulun toplam başarısı için samimi duygular taşımayacağından özel bir çaba içerisine girmeyecekleri düşünülmektedir. Ayrıca duygusal bağlılığın yüksek olmasının, devamsızlık, geç kalma gibi olumsuzlukları önleyeceğine inanılmaktadır. Öte yandan normatif bağlılıkta ise okula aidiyet duygusu taşıyan öğretmenlerin okuldaki her sorumluluğa ortak olacakları ve bu doğrultuda daha çok çalışacaklarına inanılmaktadır. Fakat bu bağlılık düzeyinin düşük olması durumunda sorumluluk duygusundan uzak ve performansı düşük bir öğretmen profili ortaya çıkmaktadır (Işık, 2016). Ancak örgütsel bağlılık tek başına bu durumu düzeltmeye yetmeyeceği gibi örgütsel bağlılığın sağlanması için de birçok faktörün bir arada sağlanması gerekmektedir. Bu faktörlerden en çok göze çarpanlardan biri de iç şüphesiz iş doyumudur.

İş doyumunu, insanların çalışma ortamını ve koşullarını değerlendirmesi ve beklentilerinin karşılanması noktasında işi hakkında olumlu karara varmasıdır. Bu doğrultuda eğitim kurumlarında olumlu ortamı sağlamak için yöneticiler, öğretmenler arasında sağlıklı iletişim oluşturulmalı, beklentilerinin farkına vararak, motivasyon gücünü doğru kullanmalı, işbirliği içinde hareket ederek kararlara aktif katılım sağlanması gerekmektedir. Böylelikle sağlıklı bir ortamda görev yapan öğretmenlerin iş doyumunu yükselmektedir. Bu durumda onların örgütsel bağlılıklarının artmasına, performanslarının yükselmesine olumlu yansımaktadır (İdi, 2017).

Sonuç olarak, başarılı bir yenilikçi okul, yalnızca değiştirilmiş standartlar ya da düzenlemelerle değil, insanları, düşünceleri ve uygulamaları ortak bir amaca bağlayan çok sayıda ve iç içe geçmiş faktörlerin toplamıdır. Okulun yeniliği sürdürme şansını artırmak için kurumsal düzenlemelerle yola çıkmak gerekmektedir (Tubin, 2009). Ayrıca (Numanoğlu, 1999), günümüz bilgi toplumunun, yönetici ve öğretmeni yalnızca uygulayıcı olarak kabul etmeyen, öğretim yöntemleri ve ders programları ile yeni okul kültürü ortaya koyan, öğrencilerini gelecek yüzyıl için hayat boyu eğitimde 'öğrenmeyi öğrenen' bir anlayışla yetiştirmeyi hedefleyen ve onlara yeni kimlikler kazandırma amacı olan bir okul beklentisi içerisinde olduğunu ifade etmektedir.

1.1 Problem Durumu

Eğitim örgütlerinin kurulma sebepleri, ulaşabildiği bütün bireyleri belirli amaçlar doğrultusunda, önceden belirlenmiş hedeflerle, çağa uygun yöntemler kullanılarak, standartlara uygun eğitim olanağı sunmaktır. Ebeveynlerin çok geniş bir içeriğe sahip eğitim-öğretim etkinliklerine ev ortamında sağlayamayacağı düşünöldüğünde, okul örgütünün kurulması zorunluluktur (Balcı ve Pehlivan-Aydın, 2003). Örgütsel sistemin planlanmasında, kaynakların etkili ve verimli bir şekilde değerlendirilerek örgütsel performansın yükseltilmesi, örgütsel amaçların yerine getirilmesi beklenmektedir. Örgütsel sistemin meydana getirilmesinde, gruplar arasında işlerin paylaşımı, koordinasyonun sağlanması, bireylere verilecek yetki ve sorumlulukların dikkate alınması gerekmektedir. Okul yapısının oluşturulmasında, amaç, çevre koşulları, teknolojik altyapı, insan kaynağı, stratejik plan gibi öğeler arasında bir uyum sağlanması beklenmektedir (Şişman, 2012). Bununla birlikte örgüt ve çalışanlar arasındaki ilişkinin ne ölçüde etkileneceği ve bu duruma yönelik ne tür bir davranış oluşturacağı çoğunlukla sahip olunan bireysel özelliklere bağlıdır. Bireyin almış olduğu eğitim, çalışma deneyimi ve çevresi gibi özellikler iş ile işe ilginin değerlendirilmesinde belirleyici olmaktadır (Eğinli, 2009).

Eğitim kurumları olarak nitelendirilen okulların toplumun geleceğini inşa eden yerler olarak kabul göröldüğu günümüzde, ‘temel değer’ olarak kabul edilen öğrencileri birçok yönden etkiledikleri bilinmektedir. Bu etkiyi pozitif olarak sağlayabilmek adına okullar için öncelikli amaç öğrencilerin geleceğe hazırlanmasıdır. Bu düşünceyi taşıyan eğitimcilerin olumlu bir kültüre sahip olması öğretmenlerin verimliliğini arttırarak okulun etkililiğini sağlamaktadır (Şenel ve Buluç, 2016). Ayrıca örgütün var olan insan kaynağını geliştirmesi hem çalışanlar hem de örgütün yararına görölmektedir (Özdemir, 2014). Eğitim örgütlerinin söz konusu amacı gerçekleştirebilmesi, belirgin olarak hedeflerini ortaya koyması, gelişmiş eğitim kurumları ile karşılaştırarak değerlendirmesi, ihtiyaç analizi yapması gerekmektedir. Öğrencinin akademik başarısının eğitim kurumunun performansı ile açıklandığı günümüzde, çeşitli araştırmalarının ortaya konduğu gibi eğitim kurumunun belirlenmiş bir vizyonu bulunmuyorsa, sosyal beklentiler ile ilgilenemiyorsa, öğrenci yetenek ve becerilerini geliştiremiyorsa eğitim kurumu için etkilidir denilemez

(Cansoy ve Polatcan, 2018). Ayrıca örgütlerin bu etkiyi göstermek için yenilik ortaya koyması gerekmektedir.

Yenilik, verimliliği sağlamak amacıyla okul sistemine dâhil edilen amaçlı ve riskli bir değişikliktir. Sistemin hem iç hem de dış verimliliğini artırmak amacıyla okul sistemine yeni fikirlerin, yöntemlerin, stratejilerin ve tekniklerin tanıtılmasıdır (Akpan, 2016).Çevresindeki yeniliklere yetişemeyen eğitim kurumları etkisiz hale gelmekte ve bireylerin davranışına yön verilmesinde kitle iletişim araçları daha büyük rol oynamaktadır. Bununla birlikte eğitimcilerin okul örgütleri içerisinde olumlu iletişimden sağladıkları doyum okul etkililiği artmasında önemli bir değere sahiptir. Eğitim kurumunun etkili olmasında, işin kendisi ve yükselme olanaklarından elde edilen doyum pozitif bir etki yaratmaktadır (Yıldırım, Akan ve Yalçın, 2017). Ayrıca eğitimcilerin beceri ve yeteneklerini okul örgütünün başarısının artması için kullanmalarında örgütsel bağlılık kavramı da önem kazanmaktadır. Okul örgütlerinde eğitimcilerin örgütsel bağlılığının sağlanması, kaliteyi arttırabileceği gibi verimliliğe doğrudan katkı sağlamaktadır. Örgütsel bağlılık düzeyleri yüksek olan eğitimciler okul örgütünde olumlu bir rol model olmaktadır (Nacar ve Demirtaş, 2017).

Öğretmenlik mesleği bireylerin bilgilerini arttıran, duygu, beceri ve değer kazandıran, istendik davranışların oluşmasını sağlayan bir meslek olarak oldukça önem taşımaktadır. Bu nedenle öğretmenlerin mesleklerini başarılı bir şekilde sürdürebilmeleri için sosyal, fiziksel ve psikolojik yönlerden sağlıklı olmaları gerekmektedir (Özben ve Argun, 2003). Bununla birlikte hizmet sektörünün önemli parçalarından biri olması nedeniyle öğretmenlerin mesleklerinde tatmin olması kayda değer görülmektedir. İfade edilmekte olan hizmet sektörü olduğunda, hizmet alanların (öğrencilerin) mutluluğu eğitimcilerin mutluluğu ile paralel düşünülmektedir. Eğitimcilerin meslekleriyle ilgili olumsuz algıları ve sonuç olarak tatmin sağlayamamaları öğrencileri olumsuz etkileyebilmektedir. Eğitimcilerin etkili ve verimli bir çalışma eyleminde bulunabilmeleri, mesleklerinde tatmin sağlamalarıyla mümkün olmaktadır. İş tatmini eğitimcilerin sosyal yaşamlarını, fiziksel ve psikolojilerini ve performanslarını da dikkate değer ölçüde etkilemektedir (Yılmaz ve Boğa-Ceylan, 2011).

Bu çalışma, profesyonel bir meslek olarak uygulanmaya çalışılan öğretmenliğin günümüzde öğretmenlerin genelde Milli Eğitim Bakanlığı'na özelde ise eğitim kuruma bağlılığı sağlamak, gerçekleştirilen yeni uygulama ve değişimlerin hangi ne düzeyde desteklenebileceğini ve benimsenebileceğini ortaya koyması açısından yol gösterici olabilir. Bununla birlikte mesleki doyuma ulaşan öğretmenlerin çalıştıkları okul ile ilgili düşüncelerinden yola çıkarak hangi okul ortamının öğretmenlere iş doyumunu sağladığı noktasında veriler sağlayabilir. Bu amaçla öğretmen görüşlerine göre okulların yenilikçi olma özelliklerinin öğretmenlerin iş doyumunu ve örgütsel bağlılıkları ile olan ilişkisinin incelenmesi bu araştırmanın problemi olarak belirlenmiştir.

1.2 Araştırmanın Amacı

Bu çalışmanın genel amacı, MEB'e bağlı okullarda görev yapan öğretmenlerin görüşlerine göre, okulların yenilikçi olma özelliklerinin öğretmenlerin iş doyumunu ve örgütsel bağlılıkları ile olan ilişkisini belirlemektir. Bu genel amaç doğrultusunda aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır:

1. Öğretmen algılarına göre, okulların yenilikçi olma düzeyi nedir?
2. Öğretmenlerin iş doyum düzeyi nedir?
3. Öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeyi nedir?
4. Öğretmenlerin, okulların yenilikçi olma, iş doyumunu ve örgütsel bağlılıklarına ilişkin algıları cinsiyet, okul türü, kıdem, öğrenim durumları ve medeni durum değişkenlerine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
5. Öğretmenlerin okulların yenilikçi olma algıları ile iş doyumunu algıları arasında bir ilişki var mıdır?
6. Öğretmenlerin okulların yenilikçi olma algıları ile örgütsel bağlılık algıları arasında bir ilişki var mıdır?
7. Öğretmenlerin, okulların yenilikçi olma algılarının, iş doyumunu ve örgütsel bağlılıklarına ilişkin algıları ile olan ilişkisi nedir?
8. Öğretmenlerin, okulların yenilikçi olma algıları, iş doyumunun ve örgütsel bağlılığın anlamlı bir yordayıcısı mıdır?

1.3 Araştırmanın Önemi

Öğretmenler, içinde yaşadıkları toplumun her yönden gelişmesine katkı sağlama amacı taşıyan, sorgulayan, eleştirel düşünebilen, demokratik kültüre sahip bireyleri yetiştirme sorumluluğunu taşıyan, eğitim sisteminin önemli parçasıdır. Yaşadığı topluma böylesine değer katan bir öğretmenin çalışma koşullarından ve yaptığı işten memnuniyet duyması eğitimin kalitesini göstermektedir. Bu nedenle öğretmenlerin çalışma koşullarına, içinde buldukları örgüt ve geleceğe bakış açıları ile ilgili görüş ve önerilerine değer verilmesi gerekmektedir.

Eğitim kurumu açık bir sistem olarak katkı sağladığı toplumun özelliklerinin taşımaktadır. Çalışanların eğitim kurumu içerisinde birlikte çalışma isteği, kurum standartlarının gelişmesine katkı sunma çabası, kurum çalışanları arasında oluşturulan iletişim, okulların yenilik anlayışını da etkileyebilir.

Eğitim kurumlarında gerek Bakanlık tarafından yürütülen proje ve çalışmaların başarısı gerekse yerelde okul ve milli eğitim müdürlükleri tarafından birçok yenilik ve proje uygulanmaktadır. Bu yeniliklerin en temel uygulayıcısı ve yürütücüsü olan okul öğretmenlerin okul içinde yenilik algısını nasıl oluşturduğu önemlidir. Okulların iklimin yenilik ve gelişmelere hazırlayacağı ortam öğretmenlerin kendilerini geliştirebileceği fırsatlar sunan yönetim desteği eğitim niteliğini arttırabileceği gibi yeniliğe karşı oluşabilecek örgütsel engellerde kurumsal kapasitenin gelişmesini engellemektedir.

Yenilikçilik konusunda yapılan araştırmalar henüz başlangıç seviyesinde olduğundan, yapılan tezlerde bu konunun çok az çalışıldığı veya hiç çalışılmadığı görülmektedir. (Çelik, 2016). Yurt içi ve yurt dışında yenilikçi okul ve iş doyumu ve örgütsel bağlılık kavramlarının birlikte ele alınmadığı, ilgili literatür incelendiğinde çalışmaların yeterli sayıda olmadığı ve kavramlara gereken önemin verilmediği görülmektedir. Bu nedenle okulların yenilikçi eğitim anlayışlarının arttırılmasına katkı sağlanması, yenilikçi okul özellikleri ile eğitimcilerin iş doyumu, eğitim örgütlerine bağlılıkları arasındaki ilişkinin ortaya konulması önem taşımaktadır. Okulların oluşturacağı yenilikçi atmosferin nasıl sağlanacağı ve bireysel ve kurumsal gelişmenin önündeki engellerin ortaya konması, okulların yenilikçi olma özelliklerine yönelik öğretmen algılarının araştırılması ve bu bağlamdaki öneriler

okul yöneticisi ve öğretmen arasındaki iletişim ve etkileşimlerini geliştirici etki yapması öngörülmektedir.

Bu bağlamda iş doyumu, örgütsel bağlılık ve yenilikçi okul özellikleri arasındaki ilişkinin ortaya konularak bilimsel analiz sonuçlarının, planlayıcılara, yöneticilere, konunun anlaşılması ve çözüm üretilmesinde katkı sağlayacağı beklenmektedir.

1.4 Varsayımlar

1. Bu çalışma için seçilen yöntem, araştırmanın amacına, konusuna ve problemine uygundur.
2. Araştırmaya katılan öğretmenler, veri toplama aracını samimi olarak cevaplamışlardır.

1.5 Kapsam ve Sınırlılıklar

1. Bu araştırma, 2018-2019 Eğitim-öğretim yılı ile,
2. Tokat İli ve ilçeleri ile.
3. Araştırmaya katılan öğretmenler ile,
4. Kullanılan istatistiksel çözümleme yöntemleri ile sınırlıdır.

1.6 Tanımlar

Ar-Ge: Frascati Kılavuzu'na göre Ar-Ge; Bireylerin, kültür birikimini ve içinde yaşadıkları toplumun bilgi bileşiminden oluşan toplumsal belleğin artırılması ve bu belleğin yeni çalışmalar tasarlamak üzere kullanılması için sistematik bir temelde yürütülen yaratıcı uygulamalardır.

Yenilik: “Değişen koşullara uyarlanmak üzere toplum yaşamında oluşan yeni bir öge ya da o zamana değin yürürlükte olan uygulamalardan değişik bir uygulamı” (TDK, 2005).

Yenileşim: “Değişen koşullara uyabilmek için toplumsal, kültürel ve yönetsel ortamlarda yeni yöntemlerin kullanılmaya başlanması” (TDK, 2010).

Örgüt: Toplumsal ihtiyaçların bir bölümünü karşılamak amacıyla, önceden belirlenmiş ortak hedefleri sonuçlandırmak sistematik çalışma gerçekleştirmek için

kendiliğinden birlikte çalışan insanlardan oluşan sosyal açık bir sistemdir (Aydın ve Balcı, 2003).

İş: “Bir sonuç elde etmek, herhangi bir şey ortaya koymak için güç harcayarak yapılan etkinlik” (TDK, 2010).

İşgören: Örgütün amaçları doğrultusunda çalışma sürecine katkı sağlayan, nu nedenle bir takım ihtiyaçlarını örgütten karşılayan kişidir (Taymaz, 2000).



İKİNCİ BÖLÜM

II. KURAMSAL ÇERÇEVE

2.1 Yenilik

Yenilik, bir örgütün süreklilik ve çalışma düzeyi açısından önem ifade eden kavramlardan biri olarak karşımıza çıkmaktadır. Yenilik hem yeni bir ürün ortaya çıkarmak olduğu gibi hem de var olan hizmeti de geliştirmek anlamında kullanılmaktadır. Yenilik, yeni bir hizmet türünü meydana getirmek anlamında kullanıldığı gibi süreç ve örgütlerde yeni bir yöntem anlamıyla da görülmektedir (Bay, Akpınar ve Selamet, 2018). Aynı zamanda yenilik durmaksızın ilerlemeyi de kapsayan tekrarlanan bir karakteri taşımaktadır (Kanter, 2006). Bu bağlamda, yeniliğin olmayan bir ürünü ortaya koymak ya da var olanı geliştirmek olduğu ifade edilmektedir.

Yenilik, önceden düşünülmemiş yeni fikirleri uygulamaya koyup rekabet gücünü artırmayı ifade eden bir kavramdır. Geçmişte ortaya çıkmayan bir şeyi bulmak, yapılmayanı yapmak ve bunun sonucunda da başarı sağlamak anlamlarına gelmektedir (Kırım, 2006). Bununla birlikte yenilik, insan hayatında meydana gelen sorun ve koşullara insanların yaşam kalitesini olumlu yönde değiştirecek ya da iyileştirecek yaratıcı çözüm yollarını uygulama becerisidir (Budak, 2015). Bu nedenle yeniliğin sonucu her zaman insanlığa fayda sağlaması gerekmektedir.

Ülkelerde yenilik süreçlerinin daha etkili kılınması için yenilikle ilgisi kabul edilen aktörlerin kendi aralarında etkileşim sağlamaları ve işbirliği dikkate değerdir. Bu etkileşim sağlanamadığı takdirde ülke içerisinde farklı aktörler tarafından yaratılan bilgi veya fikirlerin entegrasyonu sağlanamayacak ve sinerjik bir etki olamayacaktır. Yenilik politikaları belirlenmesinde ulusal ve sektöre farklılıkların dikkate alınması gerekmektedir (Uzkurt, 2017). Çünkü yenilik, hâlihazırda araştırma-geliştirme çalışmalarının yanı sıra birçok etkinliği de kapsayan bir süreçtir. Bu süreç içerisinde yenilik geliştirme faaliyetleri birbirinden tamamen bağımsız değildir, her kademedeki etkileşim halindedir (Korkmaz, 2004). Örgütlerin birbirlerinden bağımsız olarak

yenilik üretmeleri olanaklı olsa da yeniliğin geliştirilmesi farklı çalışmaların etkileşimi sonucunda ortaya çıkmaktadır.

Yapılan tanımlara bakıldığında, yenilik konusunda üzerinde uzlaşılan bir düşünce bulunmamaktadır. Bu konuda fikir üretenlerin bir kısmı yeniliği yeni kavram ve fikirlerin geliştirilmesi ve uygulanması olarak adlandırırken, diğerleri için yeni veya ortaya konulmamış düşüncelerin bizzat kendisidir. Aynı zamanda, yeniliğe yeni fikirlerin kaynağından, daha çok bu fikirlerden yarar sağlanması olarak bakılmaktadır. Yeni fikirlerden yarar sağlanması amacıyla; fikirlerden başarılı bir şekilde faydalanabilmek için örgütlerin; sistem, yapı ve fonksiyonlarını ele almadan yeniliğe başlamamaları gerekmektedir (Naktiyok, 2007). Fakat yukarıda söz edildiği gibi, yenilik sadece araştırma-geliştirme faaliyetlerinin bir ürünü olmaktan çok sosyal bir olgudur. Dolayısıyla, toplumun yenilik çalışmalarını arttırmak amacıyla eğitim kurumları içinde yalnızca üniversiteleri ele almak yeterli sayılamaz (Günay ve Güneri, 2010). Bireylerin yükseköğrenime kadar geçirdiği süreç şüphesiz eğitim hayatının önemli bir bölümünü oluşturmakta ve düşünce yapısının temelini meydana getirmektedir. Bu nedenle her okulun bireyin yaşantısına farklı katkısı bulunmaktadır.

Yönetim sisteminin görüldüğü her örgütte olduğu gibi eğitim kurumlarında da gerçekleştirilmesi gereken amaçlar, belirli süreçten geçerek meydana gelecek ürünler, elde edilen ürünlerin kontrol edilmesi gibi süreçler yer almaktadır. Fakat bu benzerliğe karşın eğitim kurumlarının diğer örgütlerden önemli farklılıkları bulunmaktadır. Öncelikle eğitim, farklı kurumlarda gerçekleştirilen üretime her açıdan benzeyen bir süreç değildir. Bu doğrultuda eğitim kurumları amaç, insan kaynağı ve sistem olarak diğer kurumlardan ayrılmaktadır (Erdoğan, 2004). Eğitim kurumlarının en belirgin nitelikleri, yönetsel zorluklardan meydana gelmektedir (Dağlı, 2000). Eğitimde ‘Yenilikçilik’ iTEC’te (Geleceğin Dersliğini Tasarlamak) eğitim ve öğretime değer katan ‘eğitim-öğretim ortamına katılanlar tarafından “yeni” olarak kabul edilen bir düşünce, uygulama ya da nesne’ olarak açıklanmaktadır. Bağlama dayalıdır ve dolayısıyla eğitim öğretim ortamlarında ‘yenilikçi’ olarak kabul gören tek bir araç ya da uygulama yoktur (AB Komisyonu İTEC Projesi, 2014).

2.1.1 Yeniliğin özellikleri

Yenilikle ilgili incelenen birçok araştırma sonucunda yeniliğin toplumsal ve örgütsel alanlarda olmak üzere birçok özelliğinin bulunduğu görülmektedir. Birçok çalışma dikkate alındığında yeniliğin en kapsamlı şekilde çerçevesini oluşturacak özellikler belirlenmiş ve bunlar aşağıdaki gibi sınırlandırılarak incelenmiştir. Bu özellikleri şu şekilde sıralamak mümkündür:

Toplumsal Özellikler

- Yenilik toplumun gereksinimlerin karşılanması konusunda ve ortalama yaşam süresinin uzatılması konusunda yapılmaktadır.
- Yenilik toplumun hayat standardının ve kalitesinin artırılmasına katkı sağlamaktadır.
- Yenilik bireylerin rahat bir yaşam sürmeleri konusunda önem taşımaktadır.

Örgütsel Özellikler

- Yenilik tek bir aşama ile sınırlı olmayıp birbiriyle ilişkili süreçlerden oluşmaktadır.
- Yenilik rekabette öne geçiren artı bir değerdir.
- Yenilik örgüt ve bireylerin ortaya çıkan sorunları çözdükleri, iş ve yaşam süreçlerini monotonluktan kurtardıkları bir yöntemdir.
- Yenilik çalışanların bir bütün içerisinde organize hareket ettikleri bir sistemdir.

Bunlarla birlikte yenilik özelliklerinden toplumsal ve örgütsel sınıflandırmaların her ikisine de dahil olan özellikler bulunmaktadır:

Toplumsal ve Örgütsel Özellikler

- Yenilik bireylerin düşünme yöntemine ve çalışma tarzına farklılık kazandırır.
- Yenilik bireye ve topluma maddi kazanç sağlamaktadır.

- Yenilik için yenilik anlayışının benimsendiği sosyal bir kültüre ve eğitim yapısına ihtiyaç duyulmaktadır (Uzkurt, 2017).

2.1.2 Yenilik Yönetimi

Toplumlardaki inanılmaz ölçüdeki ilerlemeler, toplumlardaki kurumlar üzerinde güçlü ve kapsamlı etkiler yapmaktadır. Toplumlar sadece bilim ve teknolojideki yeniliklerle değil, insan doğasına ilişkin değişen değerler ve kavramlarla da karşılaşmaktadır. Bu nedenle yenilik, örgütlerin işleyişinde dikkate alınması gereken ölçüde değişmedir (Aydın, 2007). Ancak bu değişmeyi planlı bir şekilde yön verecek bir sisteme gerek duyulmaktadır. Bir başka deyişle yeniliğin yönetilmesi gerekmektedir.

Yenilik Yönetimi de akla gelen birçok sistem gibi girdiler, süreç oluşumu ve çıktılardan meydana gelmektedir. Yeniliğin girdileri düşünceler ve yeni araştırmalardan yola çıkarak geliştirilebilmektedir. Süreç aşamasında ise ortaya konulan fikrin geliştirme ve değerlendirme aşaması gerçekleşmektedir. Son aşama olarak yenilik çıktısı yeni ürün ya da süreç olarak belirlenmektedir (Karabulut, 2016). Yenilik yönetimi, öte yandan yaratıcı ve yenilikçi nitelikleri olan insanlara ihtiyaç duyar. Bu tür insanlar, “zor insanlar” olarak da görülmektedir. Bu tür insanların tanımlanan en genel nitelikleri; onların her an bilinenin tersini yapmaları (akıntıya karşı yüzmeleri), düşünceleri aykırı olsa dahi yine de onları yüksek sesle ifade etmeleri, başkaldırmaları, mutsuz olmaları, işlerinde engellerden hoşlanmaları, kararlı azimli olmaları, sınır tanımamaları şeklinde açıklanmaktadır. Zor insanlar girişimcidirler, mucittirler, yenilikçidirler, maceracıdırler, hayalcidirler, keşifçidirler, bilim adamı ve teknokrattırlar, hatta kendilerini geliştirmek üzere yola çıktıkları dahi bilinmektedir (Top, 2008). Bu nedenle yenilikçi örgütlerde çalışanların, çeşitli önceliklerine ve kurumun değerlerine özen gösterilerek yönetilmesi beklenmektedir; ölçme, değerlendirme ve denetim gibi "katı" unsurlar, insanların yaratıcı fikirler sunmasına ve bu fikirlere kaynak olan duygularına gösterilmesi gereken saygıyla denge sağlanmalıdır (Korkmaz, 2004). Bu bağlamda yenilik, insanlar arası sosyal ve kültürel ilişkileri yeniliği ortaya çıkaracak ve bireylerin yenilik yapmasını motive edecek şekilde yönetmesi anlamına gelmektedir (Elçi, 2007). Örgütlerin yeniliği ortaya koyabilmeleri üyelerinin gelişimine olanak tanıyan, adil ve motive edici bir yönetim yapısına bağlı kalmaktadır.

Örgütlerin yapıları ve süreçleri, örgütlerin yenilikçi olma özelliklerinin artırılmasında büyük anlam taşımaktadır. Örgütlerin daha yenilikçi olmasını sağlamak amacıyla örgüt yapısında ve süreçlerinde bazı çalışmalar yapması gerekmektedir. Yenilik yapmak isteyen örgüt, içsel özelliklerini ve bu uygulamaları yürütürken dış çevrenin etkilerini yenilikler doğrultusunda dikkate alması beklenmektedir. Yenilikçi örgüt günümüzün zorlu koşullarında, içinde bulunulan ortamı gözden geçirerek, kendisi için en ideal örgüt organizasyonu tespit ederek bu koşullardan başarılı bir şekilde kurtulmak gayreti içerisinde olmaktadır. Ancak, hızla değişen çevresel şartlar karşısında uzun bir süre değişmeyen yönetim anlayışında ısrar etmek, örgüt yapısı ve çevre arasında uyumsuzluğa neden olmaktadır. Bu doğrultuda, yenilik bir sonuç değildir, ancak sürekli bir süreç olduğu için, kuruluşun kendisi için en iyi olabilecek yapıları ve süreçleri sürekli olarak araştırması ve geliştirmesi gerekmektedir (Durna, 2002). Bu nedenle örgütler için yeniliğin tamamlanması söz konusu olmadığı gibi, sürekli olarak kendileri için en doğru süreci yakalama çabası taşımaları gerekmektedir.

Yenilikçi bir örgüt kültürünün yapı taşları; yeniliğe açık bir örgüt yapısı, çalışanların her düzeyi için sunulan eğitim ve gelişim olanakları, yenilik sembolleri, yenilik davranışlarını ödüllendiren törenler ve yenilik yönetim ve kontrol sisteminden oluşur ve yenilikçi bir örgüt çoğu zaman nitelikli personele ve zengin bir uzmanlık gücüne ihtiyaç duyar (Kılıç, 2013). Böyle nitelikli bir örgütte liderlik yapabilmek için liderin; pratik ve entelektüel zekâya, usta bir satranç oyuncusu gibi her duruma uygun hareket yeteneğine, tartışma ve eleştirilere karşı hoşgörü göstermeye, zaman alan ve yorucu çalışmalar karşısında büyük bir fedakârlığa sahip olması gerekir (Durna, 2002). Ancak her örgüt için kontrol yeteneğine sahip, liderlik yapabilen ve dengeyi sağlayabilen yöneticiler gerekse de bilgiye dayalı çalışma yapan örgütlerde yeniliğin kapsamı değiştiğinden bu örgütteki liderler de ek olarak öngörü ve analiz becerisi de bulunması önem arz etmektedir.

Bilgiye dayalı yenilik diğer yenilik türlerinden farklı birtakım nitelikleri bulunmaktadır. Bu niteliklerden ilki, bilgiye dayalı yeniliktir ve gereksinim duyulan toplumsal, ekonomik ve bilimsel öğelerin değerlendirilmesini gerektirir. Bu değerlendirme girişimciye, dikkatlerden kaçan öğeleri tespit etmesi ve şu anda uygulanabilir olmayan öğeleri belirleme ve uygulanabilir olmaması nedeniyle

yeniliği erteleyebilme olanağını vermelidir (Drucker, 1994). Bu yeni bilgi mevcut bilgiye katkıda bulunabileceği gibi onu tamamen değiştirebilir ya da ortadan kaldıracabilir. Bu şekilde örgütün uzun yıllardır devam eden geleneksel uygulamaları kökten değişir. Böylelikle yeni bilgi ve fikirler, potansiyel yeniliklerin yanı sıra yenilikçiliğe entelektüel alt yapı da oluşturabilir (Durna, 2002). Bu noktada çeşitli bilimsel bilgilerin yeni belge ve kanıtlar ortaya çıktıkça değiştiğine, birçoğunun yanlış olduğunun kabul edildiğine bilim tarihi tanıklık etmektedir.

2.1.3 Örgütsel Yenilik

Örgüt içindeki davranışlar, davranışlarda saklı olan psikolojik nedenlerin başarı veya başarısızlık üzerindeki etkileri nadiren tanıdığımız günlük hayatın doğal bir parçasıdır. Bazen örgütün bir grup insan olduğunu unuturuz. Ancak insanların alet ya da makine olmadığını unutmamalıyız; İnsanların duygular, umutlar ve korkuları vardır. Bir kişinin davranışını açıklamak için, çalışmasının nedenini ve bunu yapmak için başvurduğu yöntemin sebebini aramak gerekir (Eren, 2007). Bununla birlikte insanların davranışlarını ortaya koyabilmeleri, düşüncelerini kaygı taşımadan paylaşabilmeleri için uygun koşullara ihtiyaç vardır.

Özgür düşünce ortamının olduğu yerlerde yeni fikir ve düşünceler ilerleme gösterir. Katı bir hiyerarşıye dayalı yapılar bu özgür atmosferi sınırlandırabilir. Keşif ve buluşlar genellikle insanlar tarafından normal kabul edilmeyen fikirler sonucunda meydana gelmiştir. Bu sebeple örgüt kültürü içerisinde birbirinden farklı fikir, düşünce ve öneri dikkate değer görülmelidir (Durna, 2002). Nitekim değer verilmeyen düşünceler örgüt içerisinde kaybolmaktadır. Bu nedenle birçok yeniliğin ortaya çıkması gecikme göstermektedir. Ancak bu durumu sadece örgüt ortamına bağlamak doğru değildir. Örgütsel yenilik ortamdan etkilendiği gibi farklı kaynaklardan da etkilenmektedir.

Bir örgütle yenilikçilikten söz ederken, yeniliğe etki eden birçok unsurun adı geçmektedir. Kültür, strateji, teknoloji gibi faktörlerin yanı sıra “örgüt yapısı” da yenilikçilik performansı üzerinde doğrudan etkili olabilecek bir faktördür. Örgütsel yapının özellikleri temelde bilgi üretim ve paylaşım süreçlerine etki etmekte, bilgi üretim ve paylaşımıyla doğrudan ilgili olan yenilik de örgütsel yapıdan etkilenmektedir. Dolayısıyla örgütsel yapı tasarımının, yenilikçilik performansını destekleyebileceği söylenebilir (Kurt, 2010). Bununla birlikte örgütsel yenilik

oluşturulmak istenen örgütlerde yaratıcılığı desteklemek amacıyla hiçbir zaman hiçbir düşünce eleştirilmemeli, her zaman yaratıcılığı teşvik eden planlı bir örgütsel yapı oluşturulmalıdır. Fonksiyonların arasında geçilemez sınırların bilinen, üst-ast arasında emirlere dayalı katı bir hiyerarşiye sahip örgütlerin yenilikçilikte başarı kazanma olasılıkları yüksek değildir (Elçi, 2006). Başka bir ifadeyle esnek örgüt sistemleri oluşturmak örgütsel yeniliğin önünü açabilir.

Esnek örgüt yapıları atmosfer ile örgüt/ birey arası iletişimi desteklemekte, bu şekilde bilgi üretimini katkı sunarak örgütün yenilik performansına desteklemektedir. Aynı zamanda hiyerarşinin kısıtladığı ve birimler arası geçişlerin kolaylaştırıldığı şeffaf örgüt sistemleri bilgi paylaşımını hareketlendirmekte ve yeniliği cesaretlendirecek dinamik çalışma ortamının sağlanmasına destek sağlamaktadır. Karar alma sürecinin tüm örgüte ulaşmış olduğu merkezden yönetim düzeyi düşük sistemler ise; çalışanların karar alma süreçlerine dâhil olmalarını sağlayarak yenilik performansına olumlu katkı oluşturmaktadır (Kurt, 2010). Performansları artan örgütler (Alwis ve Hartman, 2004) örgütsel yeniliklerin kabul gören niteliklerinden biri olarak da problem çözme becerileri kazanırlar. Bunu yeni yöntemler geliştirerek yaptıkları gibi var olan bir yöntemin etkinliğini arttırarak da sağlayabilir.

2.1.4 Yenilik Yönetme Süreci

Yenilik planlarının hazırlanmasına ve organizasyonun her seviyesinde uygulanmasına yönelik kararlara katılım, ast kademelerden gelen yeniliğe karşı direnci büyük ölçüde düşürmektedir. Kararlara katılım gösteren ya da karar alınmasında payı olduğuna inanan insanlar kararların uygulanmasına engellemeye çalışmak şöyle dursun, onların yürürlüğe konmasını kolaylaştırır. Böylece yenilik çalışmalarının etkilediği insan ve örgütler yenilik yapmak isteyen yönetim kademesi ile açık ve içten bir iletişime geçecek böylece yönetim, yenilik planlarını harekete geçirmek amacıyla gizli gündem kullanmak zorunda kalmazlar. Ancak karara katılma olayında yönetim açık bir anlayış sergilemediği takdirde, yenilik anlayışı ikna sürecindeki hileden ibarettir. Bu nedenle yönetim kademesinin olabildiğince karara katma konusunda dikkatli ve içten davranması gerekmektedir (Eren, 2007). Yöneticilerin yetkilerine çalışanları ortak etmekten kaçınarak, bütün kararları kendilerinin vermeye çalışması gibi bir eğilim içinde olmaları, verilmesi gereken kararlar birikeceğinden, karar sürecinin sağlıklı işlemesine engel olmaktadır. Öte

yandan astların karar sürecine katılma konusunda istekli olmamaları ve sorumluluk duymamaları da yönetim sürecini sınırlandıran faktörler arasında yer almaktadır. Kısaca yetki, sorumluluk ve bilgi farklı düzeylerde kendine yer bulursa verilen kararların isabetliliği şansa bağlı kalır. (Aydın ve Balcı, 2003). Yenilikler sonucu ortaya çıkması beklenen başarıların önceden tahmin edilememesi ya da gelecekteki beklenen etkilerinin önceden bilinmemesi sebebiyle birçok yenilik uygulamaya geçilemediğinden başarısız kalabilmektedir. Yenilik yapmak bütün yönleriyle önemli iş olup, birçok iş gibi onun da kendi şartlarına ve atmosferine uygun olarak şekillendirilmesi gerekmektedir. Buna rağmen ara sıra amacı olmayan ve yönlendirilmemiş uygulamalar da yeniliklere yol açabilmektedir. Yine de bu uygulamalar şans faktörüne teslim edilmeyecek kadar önemlidir. Yenilikçi çalışma ve çabalar sistemli ve planlı bir şekilde ortaya konulmalıdır. Kısaca bu yenilik geliştirip bütünüyle uygulanmak amaçlanıyorsa planlı bir çalışma gereklidir (Top, 2008). Ancak her ne kadar sistemli bir şekilde yenilik yapılmaya çalışılsa da değişimin hızını yakalamak kolay görünmemektedir.

Günümüz dünyasında ve ülkemizde gerçekleşen gelişmeler toplumumuzun daha demokratik bir sürece girmesine, ülkemizdeki ekonomik sistemin daha rekabetçi bir ortama, kullandığımız teknolojinin daha hızlı bir değişme sürecine girmesini sağlamıştır. Eğitim sistemi toplumsal barışın ve uzlaşmanın sağlanmasında demokratik değerlerin yerleşmesinde, toplumun olgunlaşmasında, ekonomik rekabettin artarak güçlü bir iktisadi yapı oluşmasında, yenilikçi teknolojilerin gelişmesinde ve sürdürülebilirliğinde temel sorumluluk taşımaktadır. Toplum, ekonomi ve teknoloji ile eğitim sistemi arasındaki sistem birbirine doğrudan bağlı yapı, bilimsel, demokratik, esnek, dinamik ve değişen taleplere cevap veren, uluslararası kalite kriterlerini, değerlerini ve standartlarını karşılayan bir eğitim sistemi oluşturulmasını zorunlu kılmaktadır. Değişimin hızına dikkatle bakıldığında, karar organlarının, sistemin kalitesinin izlenmesi, kurumsal kapasitenin değerlendirilmesine ve eğitim sisteminin amaçlarının, politikalarının ve standartlarının oluşturulmasına öncelik verilmesi zorunluluktur (MEB Kalite Çerçevesi, 2014). Bu noktadan hareketle okulların toplumdan bağımsız, kendi başına bir sistem oluşturmaları mümkün gözükmemektedir. Günümüzde toplumun gelecek planlamasına yön verecek amaçların, eğitim sisteminin çekirdeği olarak görülen okullarda planlanması daha doğru olacaktır.

Bugünün okullarının amaçları net olarak ortada değildir. Çağdaş değerler yoruma açık bir şekilde sunulmaktadır. Ancak bu amaçların ne anlama geldiği ve bunlara ulaşma yöntemleri bireyler arasında farklılık göstermektedir. Sürekli değişen eğitim yapısı içerisinde sistemler ağını bir bütün olarak incelemek gerekmektedir. Bu nedenle eğitimde ortaya çıkan herhangi bir sorun karşısında tek yönlü olarak düşünmemek ve sistemlerin birbiri ile olan ilişkilerini de göz ardı etmemek gerekir (Erdoğan, 2004).

2.1.5 Yenilikçi Okul

Bir toplumun her yönden ilerlemesinde ve kalkınmasında insanın, insanın şekillenmesinde de eğitimin aldığı rolün önemi, inkâr edilmeyecek bir gerçektir. Her toplum, içinde yaşayan bireylerden oluşmaktadır. Onların dışında bir grup varsaymak tam bir hayaldir. Dolayısıyla toplum kendini oluşturan bireylerin karakterlerinden doğrudan etkilenmektedir. Bu sebeple, her toplumun kendi insanını yetiştirmesi gerekliliktir. Her ülke, kendi insanların oluşum durumları karşısında nasıl davranış göstereceğini veya göstermesi gerektiğini önceden karar verir. Okullar da önceden saptanan bu özellikleri öğrencilere kazandıracak ya da belirlenen hedeflere ulaşacak biçimde etkinlikte bulunurlar (Tekin, 2004). Okulun bir diğer özelliği, okulda birinci özelliğin bir sonucu olarak birbirleriyle çatışan çeşitli tür ve nitelikteki değerlerin bulunmasıdır. Okulun temel görevlerinden biri, birbiriyle çatışan değerleri uzlaştırmak ve dengelemektir. Okul bu görevlerini toplumun alt grup ve birimlerinin uzlaşma sonucu kabul ettikleri ortak değerleri öğrencilere kazandırmakla yerine getirebilir (Aydın ve Balcı, 2003). Bu şekilde çalışan yenilikçi okullarda öğretmenler ise daha özenli çalışmakta, öğrenmeye karşı olumlu bir tutum içinde bulunmakta, gerçek öğretme etkinliğine daha çok zaman ayırmakta, öğrencileri ödüllendirmeye ve övgüye daha çok güvenmekte, öğrenmeye öğrenci katılımını sağlamada daha yetenekli görülmektedir (Aydın, 2007). Böylelikle okulun içsel motivasyonu yükseleceğinden çevresindeki sosyal ortama da katkı yapması beklenmektedir.

Okulların, ülkedeki sosyo-kültürel sistemin altyapısını oluşturmak üzere bireylerin değer yargılarına şekil verdiği kabul edildiğinde, yeniliğin sosyo-kültürel sistemin birbirini karşılıklı olarak etkilemesi sonucu ortaya çıkan bir olgu olduğu söylenebilir (Günay ve Güneri, 2010). Yavuz'a (2015) göre, çevrenin değişimi, doğrudan okulları etkilemektedir. Bugün yüksek katma değerli, birbiriyle rekabet edebilen ürünler

üretebilmenin neredeyse tek yolu bilgi birikimidir. Bu, ancak “yeni nesil” bir okul anlayışı ile hayata geçirilebilecektir. Eğitim ortamının çevresindeki hızlı değişim, var olan dengenin bozulmasına sebep olmakta ve eğitimin ekonomik işlevi daha çok gündeme gelmektedir. Geleneksel okul giderek önemini kaybetmektedir. Bununla birlikte bilgiye ulaşma hızının katlanması, bilgiye ulaşabilen bireylerden çok, onu analiz edebilen, araştırmacı bireyler ön plana çıkmaktadır.

Günümüzde insanlar, dünyanın farklı yerlerindeki eğitim kurumları ile kendi okullarını karşılaştırma eğilimindedir. Bu alışkanlık, çoğu zaman haklı olsa da bazen de bireysel gereksinimler ortaya çıkarmaktadır. Eğitim kurumlarının kararlılığı ve yeniliğe verdiği önem, okulda uygulanan değişim süreci eğitim kurumunun değerini arttırmaktadır. Eğitim kurumunun toplam kalite yönetimi eğitim kurumunun uzun süreli markalar ortağı olmasını sağlamaktadır (Kutoğlu, 2015). Bu tür eğitim kurumları kendilerine özgü bir yapı oluşturarak sürekli gelişmeyi hedef almaktadır. Böylece yenilikçi okul adı ortaya çıkmaktadır.

Yenilikçi bir yapıya sahip kendini değiştirebilen eğitim kurumları bugün ve gelecekte bireylerini her yönden geliştirebilecek uygulamalara yer vererek kalıcı olabilirler. Dolayısıyla, değişim-gelişim süreçlerinde eğitim kurumlarının öğretim programları etkisinin yanı sıra okulda yaşatılan örgütsel kültürün bir parçası olan örtük programlar da etkili olacağı kabul edilmektedir. Demokrasi, (insan hakları, özgürlük, eşitlik, adalet) işbirliği gibi değerler veren bir eğitim kurumundan mezun olabilmek, insanların toplum içinde ve ekonomik dünyada başarılarının bir yordayıcısı olmaktadır (Yavuz, 2015). Bu şekilde demokratik kültür bilincine sahip, başarılı bireyler yetiştirebilen okullar, aynı zamanda insan ilişkileri güçlü uzman öğretmenlerden oluşmaktadır.

Eğitim örgütü olan okulun alanlarında öğrenimlerini tamamlamış, kendilerini branşlarının uzmanı kabul eden öğretmenlerden meydana gelmektedir. Öğretmenler yalnızca okul yöneticisi kadar değil, eğitim sistemi içerisinde en üst düzey yöneticiler kadar eğitim almış olabilirler. Daha yüksek öğrenim görmüş olma olasılıkları da düşük değildir. Bu durum, bilhassa günümüz için geçerlidir. Bir meslekte profesyonellik, uygulamada İnisiyatif alabilme yetki ve hakkı gerektirir. Bu koşul eğitim sistemi ve öğretmen için de kabul görmektedir. Eğitimin niteliği ve eğitimle ilgili kurum ve kuruluşlar, öğretmene yasal bir özerklik kazandırır. Bu

özerklik, öğretmen-yönetici ilişkilerinde birtakım çatışmalara yol açabilir. Yöneticiler, alanlarında kendilerini söz sahibi olarak kabul eden, neyi, ne şekilde öğretmesi gerektiğine kendisinin karar vermesi gerektiğine inanan, örgütlenmiş meslek uzmanları ile karşı karşıya bulduklarını unutmamalıdır. Yönetimsel davranışlarda bu olguyu dikkate almaları önem taşımaktadır (Aydın, 2007). Ayrıca öğretmenlerin de bu özerklik içinde kendilerini alanlarında ve mesleklerinde gelişime açık tutmaları gerekmektedir. Bu doğrultuda öğretmenlerin mesleki özgürlükleri, meslek üyeleri gruplarına katılım ve öğretme becerisini güçlendirme, mesleğinin üç temel ilkesini oluşturmaktadır. Öğretmenlerin mesleki açıdan geliştiren etkinliklere katılımını desteklemek bu temel ilkelerden biri olan öğretme bilgisini güçlendirmenin yollarından biridir. Farklı meslek gruplarının üyeleri gibi eğitimciler de kendi alanlarındaki gelişmeler hakkında bilgi sahibi olmalıdır (MEB, 2016). Bununla birlikte Avrupa Komisyonunun 'Eğitimi Yeniden Düşünme' 2012 mesajına göre, eğitimcilere yönelik sürekli mesleki gelişmeyi düzenli dönütlerle ve öğretmenlerin alan eğitimcilerinden destek almasının gerektiğini vurgulamaktadır. Bu şekilde yapılan geri bildirim ve değerlendirme çalışmaları, öğretmenlerin gücünü tanımak ve öğretim yöntemlerinin eksikliklerini gidermek için onları teşvik etmede kullanılabilir. Böyle bir destek, aynı zamanda öğretmenlerin toplumsal benlik saygısını artırmaktadır (Avrupa Komisyonu, 2015). Toplumsal benlik algısı gelişen öğretmenlerin çalıştıkları okulda daha fazla çaba gösterecekleri öngörülmektedir. Aynı zaman da bu öğretmenlerde var olanı kaynağın verimli kullanılmasına yol açacaktır.

Sahip olunan kaynaklarla ihtiyaçlar arasında denge sağlamak amacıyla çevre şartlarının dikkate alınması gerekmektedir. Burada bir başka nokta da var olan kaynakların değerlendirilmesidir. Kaynağın varlığı tek başına bir değer kazanmamakta, ona erişimin kolaylaştırılması, özendirilmesi ve kullanılması sağlanmalıdır. Bu doğrultuda kaynakların değer kaybedeceği ya da kullanılmayacak duruma gelme endişesiyle hareket edilmesi engellenmelidir. Eğitimin tüm kaynak ve çabalarının insan için olduğu hafızalardan çıkarılmamalıdır (Başar, 2006). Bu nedenle yenileşme süresi boyunca eğitim kurumu kendi sistemini, sistem içindeki aktörleri, değer yargılarını, çalışma koşullarını ve örgütün amaçlarını geliştirmek için örgütteki tüm sistem ve insan faktörlerine bakış açısının değişmesi önem taşımaktadır. Yenileşme yalnızca bir düşünce veya tanım değil, bunlarla birlikte

etkililiği ortaya koyabilmek adına uygulanması gereken bir süreçtir (Beycioğlu ve Aslan, 2010).

Eğitim kurumlarındaki kalite faaliyetlerine ancak nitelikli düşünce ortaya koyabilenler katkı sağlayabilir. Kısaca kalite farklılıkta gizlidir. Kaliteli eğitim kurumu benzer kurumlardan farklılıklarını ortaya koyan kurumdur. Eğitim kurumunun bu farklı nitelikleri, konumu, okul örgütü olarak farklı düşünceler meydana getirilmesine ve bu düşünceleri eyleme dönüştürülmesindeki kararlılığa bağlıdır (Açıkalın, 2015). Bu bağlamda Yenilikçi okul, yeniliğe, değişime ve gelişime açık olma eğilimi gösteren, yeni fikrin, uygulamanın, öğretim ilke ve yöntemlerinin, öğretim teknolojilerinin ve yaşam boyu öğrenme anlayışının benimsendiği bir kurum olarak tanımlanabilir (Kocasaraç, 2018).

2.1.6 Yeniliğin Önündeki Engeller

Yenilik faaliyetleri çeşitli faktörler tarafından çıkmaza sürüklenebilir. Yenilik çalışmalarına hiç başlamamak için ortaya sebepler sunulabilir veya yenilik karşıtı etkisi bulunan etmenler söz konusu olabilir. Bu etmenler, yüksek maliyetler ve çalışmaları yavaşlatan veya beklenen sonuçlar üzerinde olumsuz bir istek yetersizliği gibi ekonomik sebepleri, nitelikli personel ve yeterli bilgi eksikliği gibi öğeleri içerir (OECD, 2005). Bu aksaklıkların giderilmesi genellikle yönetim kademesinin fark etmesine bağlıdır.

Hemen hemen her değişikliğin temelinde daima bir fikir aşaması vardır. Bu aşamanın ilerlemesi ve gerçekleştirilmesi şüphesiz hiyerarşik sistemin yapısına bağlıdır. Araştırmalardan elde edilen veriler, örgütlerde alt kademelerden gelen fikirlerin çoğunlukla dikkatle incelenmeden ve değerlendirmeden reddedildiğini göstermektedir. Buna karşın üst kademelerden gelen fikirler çoğunlukla uygulama yoluna gidilmektedir. Bu tür durumlar, hem değişik fikirlerin körelmesine hem de etkin bir yenilik uygulaması yapılmasına engel olmaktadır (Eren, 2007). Bu şekilde devam eden anlayış zaman içerisinde kültüre dönüşmektedir. Örgüt kültürü yeniden düzenlemek ise çoğu zaman yeni bir örgüt meydana getirmekten daha zordur.

Bilindiği gibi insan alışkanlığı olan bir varlıktır. Bu nedenle insanlar işleri ile ilgili konularda kararlılık istemektedir. İnsanların izlemiş oldukları yol en iyisi olmasa da en azından bilinen ve kolay olandır. Bu nedenle, insanlar yerleşik, bilinen iş yapma

biçimini değiştirme girişimlerini bir tehdit olarak algılamakta ve direnmektedir (Aydın, 2007). Çalışanlar yeni geliştirilen iş süreçleri sonucunda uzmanlığının önemini kaybedeceğini düşünebilir. Bütün bunlar personelin örgüt içindeki konumunu da etkiler (Durna, 2002). Örgüt içindeki konumunu tehlikeye sokmak istemeyen çalışanlar için en geçerli çözüm yolu, yeniliğin kabul görmesini engellemektir.

Yeni uygulamalar sonucunda etkilenen ya da etkilenecek olan bireyler zorluk ya da hayal kırıklığı yaşadıkları durumlarda eski uygulamalara geri dönüş çabası içerisine girmek isteyebilmektedir. Bu sebeple de yeniliğe cephe alarak geçmişte inandıkları uygulamaları talep edebilmektedir (zer, 2011). Bu durumda bu türden tedirginlikleri azaltmak için değişimin nasıl olacağı hakkında eğitim çalışmaları yapılmalıdır (Erdoğan, 2004). Okullarda yeniliğin kabul görmesi amacıyla öğretmenlerin bilgilendirilmesi gerekmektedir.

Öğretmenlerin okullarda değişimi kabullenmesi veya desteklemesi ilk olarak değişimin kendileri ve en önemlisi öğrencileri için doğuracağı sonuçların olumlu olduğundan emin olmalarına bağlıdır. Bu doğrultuda okulda çalışanlarının değişime güvenmeleri ve onunla ilgilenmeleri için değişimin sağlayacağı faydaya inanmaları gerekmektedir. şüphesiz bu konuda en önemli sorumluluk, liderlik yeteneğine sahip okul yöneticilerine düşmektedir (olakoğlu, 2005). Okul yöneticilerinin okulun bütün paydaşlarını alınan karara dâhil etmesi bir gereklilikten çok kendi sorumluluğunu azaltacağı ve işlerini kolaylaştıracağı bir çalışma olacaktır.

Bununla birlikte, eğitim sisteminde yeniliğin ortaya çıkması ve sürdürülmesi yalnızca öğretmenlerin sorumluluğu olarak görülmemesi gerekir. Aynı zamanda eğitimde değişime duyulan gereksinimin tespit edilmesinde, eğitime yönelik alınacak kararlarda tüm paydaşların sürece dâhil edilmesi gerekir. Doğal olarak bunun gerçekleştirilebilmesi için geniş grupların eğitimle ilgilenmesi gerektiği fikrinin yerleşmesi gerekmektedir. Eğitim sistemi içerisinde eğitim paydaşlarının(ğretmen-ğrenci-veli) zveri göstermeleri gerektiğini iddia eden çalışmaların bu paydaşların özveride bulunma konusunda istekli olup olmadıkları değerlendirmeye alınmamaktadır (Erdoğan, 2004).

2.1.7 1920-2017 Eğitim Sisteminde Yapılan Düzenlemeler

Ülkemizin kuruluşundan itibaren devletin temel politikası olarak çağdaşlaşma amaçlanmıştır. Bu amaç yönünde ülke tamamını kapsayan toplumsal ilerlemenin sağlanması amacıyla birçok alanda (Ekonomi, Bilim, Din, Siyaset, Yönetim, Hukuk) planlı değişim süreçleri uygulamaya konulmuştur. Sosyal hayat ve toplumsal sistemlerin her yönden ve temel olarak gelişme göstermesinde ilk akla gelen aracın eğitim olmasından, eğitim alanında çok yönlü gelişmeyi sağlamak adına yoğun bir şekilde çalışma gösterilmiştir. Okuryazar oranının %10'u geçmediği dönemde, toplumda hedeflenen değişimleri gerçekleştirmenin en önemli aracı olan eğitim ile çağdaşlaşmaya yönelik değerleri geliştirmek amacıyla eğitimin yapısı yasal, yönetsel, içerik ve fonksiyonel olarak yeniden planlanmıştır (Sağlam, 2011).

2.1.8 Maarif Kongresi

1921 yılında Ankara'da gerçekleştirilen Maarif Kongresi'nin eğitim tarihimiz içinde ayrı bir önemi bulunmaktadır. Kongre eğitim kurumlarının ve öğrencilerin sayısını belirlemek bu alanda yapılması gereken faaliyetleri saptamak ve eğitimi millî bir anlayışa yönlendirmek amacıyla taşımaktadır. Yeni eğitim sisteminin başlangıç noktası olarak düşünülmesi gereken bu kongrede Mustafa Kemal, eğitim ve kültür alanındaki temel düşüncelerini ortaya koyan ve öğretmenlerden beklentilerini açıkladığı bir konuşma yapmıştır (Kaplukan, 2014). Bu konuşmada Mustafa Kemal, sürdürülen savaşa ve maddi eksiklere rağmen millî eğitimin esaslarının kararlaştırılmasını, temel yapısının oluşturulmasını, yapılacak olan faaliyetlerin bir plan içerisinde gerçekleştirilmesini istemiş ve o döneme kadar devam ettirilen eğitim politikalarının hatalarını açıklamıştır. Savaş süresince, Maarif Kongresi'nde Atatürk'ün :“Silahıyla olduğu gibi aklıyla da mücadele etmek zorunda olan milletimizin, birincisinde gösterdiği kudreti ikincisinde de göstereceğine şüphem yoktur” ifadesiyle eğitime ve kültüre ne kadar önem verdiği ortaya çıkmaktadır (Doğramacı, 1985). Tanık ve Kılavuz'a (2014) göre, Maarif Kongresi'nde alınan kararlar, eğitim sistemi için tüm kesimlerin birleşerek hareket etmesi ve herkesin tüm gücüyle çalışması olarak özetlenebilir. Alınan kararların beklemeksizin uygulanmaya başlanmış olması ile birlikte, bilimsel çalışmalarla cehaletin önüne geçilmeye başlanmıştır. Öyle ki, cehalet büyük bir yoksulluktur. Milleti bu yoksulluktan kurtararak, çağın koşullarına ulaşılması için çaba gösterilmiştir. Ayrıca Atatürk eğitim sisteminin temel taşı olarak

öğretmenleri kabul etmiştir. Bunun bir göstergesi olarak eğitimle ilgili çalışmalarda doğrudan Türk öğretmenleri muhatap olarak görmüştür (Yalçın ve diğerleri, 2005).

2.1.9 Tevhid-i Tedrisad Kanunu

Osmanlı Devleti'nde II. Mahmut dönemine kadar yönetim ve askeri alan dışında devlet tarafından eğitime önem verilmiyordu. Genç nesil mahalle mekteplerinde din adamları tarafından eğitim alıyordu. Bu nedenle okuma-yazmayı bile tam öğrenemiyorlardı. Bu okullardan mezun olanlar medrese eğitimine devam ederlerdi. Tazminattan sonra birçok yeni okul kurulmuş olup yüzlerce medreseden çıkan kişilerle yeni okullardan mezun olanlar, Türk toplumu içerisinde kültürel bakımdan farklı çelişkiler yaratmaktaydı (Mumcu, 1996).

Ortaya çıkan bu durum nedeniyle Mustafa Kemal, eğitim-öğretimde yaşanan ikilik ve karmaşayı sonlandırmak ve yabancı devletlerin açtıkları özel okullar ve azınlık okulları aracılığıyla eğitim sistemimize müdahale etmelerini engellemek düşüncesini taşıyordu. Bu nedenle milli mücadele döneminde ikili eğitim sisteminin ortadan kaldırılarak herkesin birlikte eğitim alabileceği bir sistemle sıkıntıların giderilebileceğini belirtmiştir (Arı, 2002). Bu sistemin oluşturulması için bir an önce hukuki düzenleme yapılması gerekmiştir.

2 Mart 1926'da maarif teşkilâtı hakkındaki kanun ile birlikte aynı fikir ve aynı düşünce etrafında birleşen bir millet olma noktasında ilerleme sağlanmıştır. Medreseler kaldırılarak tüm okullar Milli Eğitim Bakanlığı denetimine girmiştir. Böylece eğitimdeki ikilik ortadan kalkmıştır. Yabancı güçlerin kendi kurdukları okulları kullanarak eğitim sistemimizdeki devletimiz aleyhine faaliyetlerine son verilmiştir (Karagözoğlu, 1994).

2.1.10 Harf İnkılabı

Öğretimi zorlaştıran en önemli sakınca, Türkçenin Arap harfleri ile yazılmasıydı. O dönemde harf inkılabına karşı olanlar Japonları örnek göstermişlerdi. Ancak Japon alfabesi Japon diline uygun ulusal bir alfabledir. Arap harfleri de Türk diline uygun olsaydı belki bir dil inkılabına gereksinim kalmadan Türkçe bir kültür dili konumuna hızla ulaşmış olurdu (Mumcu, 1996). Mustafa Kemal, bu amaçla dili sadeleştirme ve Türkçe sözcüklerin dilde kalmasını denedi. Ancak Türk dilini sadeleştirme çabaları sonuca ulaşamadı. Bunun üzerine Atatürk, sadeleştirme ve özüne döndürme

çalışmalarından vazgeçerek Türkçede kalacak sözcükleri Türkçe anlamlarını ortaya koymayı seçti (Tüylü Turan, 2018). 1928 yılında, Mustafa Kemal Latin harflerini inceleyerek Türk dilinin yazılmasına ve okunmasına uygun oluşunu fark etti (Mumcu, 2001). Latin Harflerinin 1 Kasım 1928 tarihinde çıkarılan bir kanunla yeni Türk Alfabesi olması kanunlaştırıldı (Kili, 2001). Atatürk'ün bu çabası yurdun her tarafına yayılmıştır. Türk Milleti tarafından benimsenen yeni harflerin hızlı bir örgütlenme ile Türk Milletine öğretilmesi sağlanmıştır (Turan, 2004).

2.1.11 Millet Mektepleri

Harf İnkılabı konusundaki kararlı tavrı ile Mustafa Kemal toplumu uygar medeniyetler seviyesine çıkarma konusunda önemli bir adım atmıştır (Lewis, 1993). 1 Ocak 1929'da yeni yazının tümüyle uygulanmasına geçilmiştir. 1928 yılında eski harf sisteminden Latin kökenli 29 harften oluşan yeni sisteme geçilmiştir. Hem okur-yazar olmayanlara, hem de okuryazarlığı yeni sisteme göre ilerletmek isteyenler için Atatürk'ün öncülüğünde Millet Mektepleri açılarak, yasal çalışmalarla köylerde 12-45 yaşlarında, şehirlerde 16-45 yaşlarında tüm yurttaşların (kadın-erkek) okuma-yazma belgesi alması şart koşulmuştur (Ada, 2005).

2.1.12 Öğretmen Yetiştirme

Öğretmen yetiştirme ile ilgili çalışmalar Osmanlı Devleti'nin ancak son dönemlerinde ortaya çıkmıştır. Bu çalışmalar doğrultusunda ilk çağdaş öğretmen okulu 1848 yılında kurulmuştur. Yalnızca erkek öğrenci kabul eden bu okula daha sonra kız öğrenci alan darülmalumat eklenmiştir (Koçer, 1974). İlkokullara öğretmen yetiştirmek amacıyla ise 1875'ten sonra Darülmualimin Sıbyan okulları açılmıştır. 1868 yılında açılmaya başlayan bu okulların diğer bir amacı ise ileride açılacak olan öğretmen yetiştirme kurumlarına öğretmen hazırlamak olmuştur (Akyüz, 2007).

Cumhuriyetin İlk yıllarında 1926 yılında çıkarılan 789 sayılı Maarif Teşkilatına Dair Kanun ile;

4. Maddede Türkiye'de hiçbir okulun Eğitim Bakanlığı'nın onayı olmadan açılmayacağı,

3. Maddede Ortaöğretim eğitim programlarının diğer bakanlıklarda bile eğitim bakanlık tarafından hazırlanacağı, ifade edilmiştir.

1927 yılında, köylere yönelik öğretmen yetiştirme çalışmalarına başlanmış ilk olarak iki ilde köy okullarına öğretmen yetiştirmek amacıyla köy muallim mektebi açılmıştır. Bu çalışma üç sınıfı olan köy okullarına öğretmen yetiştirmekle sınırlı tutulmuş ancak sonuç alınamamıştır. 1933 yılında köy muallim mektepleri kapatılmıştır (Akyüz, 2007). Aynı dönemlerde ülke sınırları içinde yer alan 40000 köyün 35277'sinde öğretmen bulunmamaktaydı. Süregelen savaşlar sonucunda ülkenin ekonomik gücü eğitim olanaklarını hızlı bir şekilde geliştirmeye yetmiyordu (Gürsel ve diğerleri, 2009). 1940 yılında kabul edilen bir yasayla kurulan Köy Enstitüleri köy çocuğuna yalnız okuma-yazma öğretmekle kalmayacak bir kurum niteliği taşımaktaydı. Bu enstitüler, köylerin ekonomisinin dayandığı bütün bilgilerle donatılmış ve köylüyü toptan yükseltecek yöntemlere sahip kendi içlerinden birini yetiştirecekti (Mumcu, 1996). Cumhuriyetin ilanından itibaren öğretmen yetiştiren kurumlara bakıldığında ise başlangıçtan günümüze kadar, örgün öğretimin farklı aşamalarına öğretmen yetiştirme sorumluluğunun, değişik seviye ve tarzdaki eğitim kurumları aracılığı ile sürdürüldüğü görülmektedir. Hemen her kademedeki öğretmen adaylarının yükseköğrenim almasını hedefleyen, 1973 yılında yasalaşan 1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu'na kadar Türkiye'de ilkokullara öğretmen yetiştiren kurumlar ilköğretmen okulları ve Köy Enstitüleri olduğu bilinmektedir (Başkan, 2001). Bu uygulama üzerinden hayli zaman geçmesine karşın hala üzerine konuşulan bir konu olma özelliğini devam ettirmektedir. Bu konudaki açıklamalar iki farklı ve sert gruba ayrılmaktadır. Gruplardan biri, köylerin kalkınmasını Köy Enstitülerine bağlayarak ülkenin kalkınmasının olabileceğini ifade ederken diğeri ise köy enstitüleri eğitim tarihimizdeki şansız çalışmalardan biri olmaktan öteye gitmemektedir (Aytaç, 2017). Köy enstitüleri kaldırıldıktan sonra öğretmen yetiştirme sürecine kaldığı yerden devam edilmiştir.

Cumhuriyet sonrasında, örgün eğitimin çeşitli kademelerine öğretmen yetiştirmek amacıyla kurulan bütün okul ve kurumlar, yapılan tüm uygulamalar, öğretmen gereksinimini gidermede yeterli olamamıştır. Bu gereksinimin giderilmesi için, farklı dönemlerde çeşitli kaynaklardan öğretmen karşılama çalışmaları gerçekleştirilmiştir (Akyüz, 2001).

2.1.13 Günümüzde Eğitimde Yeni Gelişmeler

Günümüzde itici güçlerin değişim rüzgârlarının en fazla etki gösterdiği şüphesiz eğitim felsefesi olmaktadır. Eğitimde dinamizmi sağlayan güçler olarak sıraladığımız bireyi öne çıkaran ve bireyi devlet kurumlarına ve örgütlere karşı daha özgür hale getiren bu dönüşüm ve değişim, eğitim felsefesinin de bu şekilde değişmesini sağlamıştır. Bu doğrultuda, eğitim felsefesi daha “liberal” bir değer kazanmış; birey temelli toplum içerisinde “eşitliğe dayalı eğitim anlayışı” yaygınlaşmıştır. Bireylerin “hayal gücünün” ve “yaratıcı düşünme becerilerinin” öne çıkmasını kolaylaştıracak eğitsel yaklaşımlar ortaya çıkmıştır. Bununla birlikte “disiplinler arası eğitim” anlayışının önemi artmış; “öğrenme odaklı” bir eğitim yaklaşımına doğru önemli bir değişim olmuştur. Son olarak “soyut/nitel bilimsel bilginin” de öğrenilmesi önem kazanmış, “seçkin eğitim”in bir tercih olmadığı ancak bir zorunluluk olduğu anlaşılmış, eğitimde “bireysel farklılıkların analiz edilerek” “beceri ve eğitim seviyesi arasındaki tutarlılığın” gerekliliği anlaşılmıştır (TÜBİTAK, 2005). Bu eğitimin niteliğini yükseltmek amacıyla öğrenim ve öğretimin hem bireylerin hem de toplumun gereksinimlerini karşılayacak şekilde sürdürülmesini sağlamak üzere stratejik planlama ve yönetimi zorunlu kılmaktadır. Bu süreç değişik düzeylerde meydana gelir ve farklı öğeleri içermektedir (European Commission, 2012).

2.1.14 4005 - Bilim ve Toplum Yenilikçi Eğitim Uygulamaları Destekleme Programı Projesi

Bu program kapsamında, eğitimciler için öğretmenlik meslek bilgisi ve uzmanlık alanlarında etkileşimli eğitimler düzenlenmektedir. Eğitimler farklı strateji, yöntem ve tekniklerin kazandırılmasını, kullanılmasını, geliştirilmesini amaçlamaktadır. Bu kapsamda projelerde aşağıdaki kazanımların sağlanması hedeflenmektedir.

Bu amaç doğrultusunda öğretmenlerin derslerde yenilikçi öğretim yöntem ve tekniklerini kullanarak yenilikçi öğrenme ortamları tasarlamalarını sağlamak ve etkili öğrenmeyi desteklemektir. Derslerde öğrenci seviyesine ve konuya göre, özgün yöntem, teknik ve eğitim araçlarının verimli kullanımını yaygınlaştırmak, insanların bilime ve bilim insanına olumlu tutum ve davranış geliştirmesini sağlayacak yenilikçi öğretim yöntemlerinin geliştirilerek toplumda yaygınlaşmasını sağlamak hedeflenmektedir.

Projenin temel amacı, fen bilimleri, teknoloji, dil eğitimi (anadil ve yabancı dil eğitimi), mühendislik ve matematik uygulamalarının daha iyi anlaşılmasını sağlamaktır. Proje ayrıca, birey, toplum ve çevre ile bilim, teknoloji (mühendislik) arasındaki etkileşimi sağlar. Yeni içeriklerin geliştirilmesine ve elde edilen bilimsel deneyimin paylaşılması için düzenlenen aktiviteleri yaygınlaştırma da projenin amaçları arasında sayılmaktadır (TÜBİTAK, 2018). Bu proje eğitimcilere, alanlarında öğrencilerinin ilgi ve meraklarını uyandıracak, onlara bilimsel merak ve öğrenme isteği uyandırmak için gereken bilgiyi kullanma yeteneği yenilikçi anlayışla katılımcı olarak kazandırmak amaçlanmaktadır (Çolakoğlu, 2018).

2.1.15 Fırsatları Artırma ve Teknolojiyi İyileştirme Hareketi (FATİH)

Toplumların geleceği açısından insanları zorunlu öğrenmeye bırakan etkisi nedeniyle, teknolojinin işgücüne katılan bireyler tarafından aktif kullanılması ve bireylerin sürekli kendilerini geliştirme çabası içine girmelerini gerektirmektedir. Dijital okuryazarlık becerisine sahip bireyler yetişmesinde öğretmenlerin yönlendirici model oluşturmak yönüyle önemli sorumlulukları bulunmaktadır (Yiğit, 2014). Yaşaroğlu'na (2018) göre; çağımız teknolojisinin bir şekilde eğitim-öğretim ortamında da aktif olarak kullanımı gerekli görülmektedir. Fırsatları Artırma ve Teknolojiyi İyileştirme Hareketi (FATİH) Projesinden, eğitimde teknolojik olanakların aktif olarak yer aldığı bir proje olarak ifade edilmektedir. Ayrıca öğretmenlerin de bu projeden birçok beklentisi bulunmaktadır.

Öğretmenlerin FATİH projesi nedeniyle, eğitim ortamlarına sunulan teknolojik olanaklar ve bu olanakların öğrenme ortamına sağlayacağı yararlar ile ilgili farkındalıklarının olabildiğince yüksek olduğu açıklanmaktadır. Ancak teknik destek konusunda desteğe gereksinim duyulduğu, sınıf yönetiminin zorlaştığı, öğretmenlerin uyum sürecinin uzun süre alacağı, bu süreçte karşılık çıkabileceği ve yalnızca teknoloji kullanılarak fırsat eşitliğinin oluşturulamayacağı öngörülerinin olduğu ifade edilmektedir. Bununla birlikte aktif katılımın olacağı bir hizmet içi eğitim olanağının verilmesi ve okullarda teknik yeterliliği olan uzman sağlanması beklentilerin olduğu bilinmektedir (Aktaş ve diğerleri, 2014). Bu beklentileri karşılayabilmek adına projenin birçok ortağı bulunmaktadır.

FATİH Projesinin amaçları doğrultusunda öncelikle öğretmen ve öğrenci niteliklerinin teknolojinin sağladığı imkânlar ölçüsünde artırılmasını

hedeflemektedir. Projenin öğrencilerden ayrı ortakları bulunmaktadır. Öğrenci ve öğretmenlerle birlikte okul yöneticileri de projenin ortağı olarak kabul edilmiştir. Sürecin sağlıklı bir şekilde yönetilebilmesi için teknoloji liderliğinin oluşturulabilmesi çok önemlidir. Bunun yanı sıra öğrencilerin okul süresi dışında kalan zamanda eğitsel etkinliklerini oluşturacak, yönetecek ve öğrencilere yol gösterecek konumda bulunan veliler de projenin önemli bir ortağıdır. Veliler aynı zamanda FATİH Projesi ile birlikte sağlanan tabletlerin ve e-içeriklerin etkin kullanımında öğrencilere rehberlik görevi üstlenmektedirler. Tedarikçiler ise projenin son ortak ekibini oluşturmaktadır. Tedarikçiler projenin çalışır durumda olmasını sağlamakta kritik görevler üstlenmektedirler. Etkileşimli tahta, tablet bilgisayar, doküman kamera ve çok amaçlı yazıcıların sağlanması, bu donanımların sürekli olarak işler durumda olmalarının sağlanması gerekmektedir. Ortaya çıkabilecek sorunlara yönelik hızlı çözümler getirilebilmesi konusunda üstlendiği görev tedarikçilerin projenin önemli ortaklarından biri yapmaktadır (Dursun ve diğerleri, 2013).

Milyonlarca verinin arasından doğru veriye ulaşip analiz edebilmek bireysel öğrenme aracılığıyla bu zamana kadar kazanılamayan öğrencilerin kazanılabilir hale getirilmesini sağlayacak, bununla birlikte ilgi ve başarı alanlarına göre mesleğe yönlendirme anlamında da bilgi kaynağı olacaktır. Öğrencinin bireysel kazanımının sağlanabilmesi için bireysel veri analizinin yapılabilmesi temel amaçtır. Öğrencinin yalnızca sınav başarısı ile değerlendirildiği sistemden;

Ders tekrarını kolaylaştıran,

Zamana ve mekâna bakmaksızın öğretim sağlayan,

Her konuda fırsat eşitliği sağlayan,

Öğrencilerin farklı alanlarda kendilerini deneme fırsatı oluşturan,

Farklı yollarla öğrenmeye olanaklar sunan,

Bireylerin kendilerinin eğilimli olduğunu alanları fark ederek, değerlendirildiği bir sisteme geçiş bu proje ile amaçlanmaktadır. Böylelikle sınıf yönetimi kullanılarak, öğretmen-öğrenci etkileşimli tahta-tablet etkileşimi sağlanacak, bilgi edinme/öğrenme süreçleri daha etkili kullanılacaktır. Dolayısıyla etkili sınıf yönetimi

ile öğretmen, sınıf içi geliştirilen materyalleri öğrencileri ile paylaşabilecek, öğrencilere bireysel ödev gönderebilecek, öğrencilerinin sınıf içerisinde ve dışında öğrenme düzeylerini daha kontrollü şekilde ölçebilecektir (MEB, 2018a). Böylelikle farklı öğrenme düzeyindeki öğrencileri aynı yöntemle ilerletme zorunluluğu ortadan kalkacaktır. Bu projenin öğrenciye verdiği kadar öğretmene de özgürlük sunduğu görülmektedir. Ancak bu çalışmanın oluşabilmesi için altyapıdan teknolojik bilgiye kadar gerekli bütün koşulların sağlanması gerekmektedir.

FATİH Projesi, eğitim ve öğretimde bireyler arasında fırsat eşitliğini sağlamak amacıyla bütün okullar kapsama alınmıştır. Eğitim kurumlarındaki teknolojik altyapıyı geliştirerek eğitim teknolojilerinin eğitim ve öğretim içerisinde aktif ve etkili şekilde kullanılmasını sağlamak amaçlanmaktadır. Proje kapsamında öğretmen ve öğrencilerimize verilen tabletler ve dersliklere kurulan teknolojik altyapının öğrenme-öğretme sürecinde verimli kullanılması da amaçlanmaktadır. Bu süreçte öğretim programları ve içerikler BT destekli öğretime uyumlu hale getirilmiştir. İçerik geliştirme süreci hızla sürmektedir. Eğitim fatih projesinin yürütücüsü Milli Eğitim Bakanlığıdır. Proje ayrıca Ulaştırma Bakanlığı tarafından desteklenmektedir. Okul öncesinden başlayarak ortaöğretim okullarının da dâhil edildiği eğitim kurumlarında proje sürdürülmektedir. Gerekli bilişim teknolojileri donanımı ve yazılım alt yapısı, e-içerik olanaklarının oluşturulması ve geliştirilmesi devam etmektedir. Ayrıca proje kapsamında güvenli internet hizmetlerinin sağlanması da amaçlanmaktadır (MEB, 2018b).

Çeşitli araştırmalarda proje doğrultusunda gerçekleştirilen çalışmaların faydaları ifade edilirken birçok araştırma projenin tamamlanmadığı konusunda ortak görüşü paylaşmaktadır. FATİH projesinin ‘donanım ve yazılım altyapısının sağlanması’ konusunda eğitim öğretime yenilik kazandırdığı öğretmenlerin genel anlamda projenin faydasına inandıkları ve kullanılması doğru olduğunu ifade edilmektedir. Yöneticiler ise bu projeyi yararlı bulmakla birlikte, projenin fırsat eşitliğini getirdiğini düşünmektedir (Dündar Öksüz, 2018).

2.1.16 Eğitim Bilişim Ağı (EBA)

EBA genel olarak, öğretmenlerin ve öğrencilerin faydalanabileceği eğitim araçlarıyla birlikte eğitsel içerikleri de eğitim ortamına sunan bir sistemdir. Bu ağ içerisinde, öğrencileri birçok yönden destekleyen yazı, ses, resim ve video niteliğindeki

kaynaklar ile birlikte öğrencilerin kendilerinin etkileşime girebileceği uygulamalar bulunmaktadır. Öğretmen ve öğrencilerin dosya yüklediği ve öğretmenlerin yarışmalar düzenlediği, farklı öğrenci gruplarına yönelik dersler içeren, bilgi paylaşılması gibi özellikler bu ağ sisteminin değerini arttıran niteliklerin bir kısmı olarak açıklanmaktadır (Aktay ve Keskin, 2016). Bu özelliklerin bütün öğrencilere yaygınlaştırılması, öğrencilerin de paylaşımlarının kabul edilmesi elbette eğitim sürecine değer katmaktadır.

EBA sistemi çok kısa sürede çoklu eğitim uygulamalarını her bireyin erişimine sunarak eğitim-öğretimde fırsat eşitliğinin dayalı bir ortam olmayı başardığı düşünülmektedir. Öğrencilerin farklı nedenlerle okuldan ayrı olduğu süreç içinde öğrencilere her yerden erişim sağlayabilecekleri öğrenim ortamı sunan EBA, bununla birlikte mevcut eğitim ortamını da farklı içerikler sunarak zenginleştirmekte ve öğrenim yollarını arttırmaya katkı sağlamaktadır. Eğitim-öğretim içerisindeki her bireyin, öğretmenin, öğrencinin ürettiklerini ülkemizdeki tüm paydaşları ile paylaşabilecekleri bir sosyal eğitim platformudur. Uzun yıllar sonra öğrenci ve öğretmenlerin aynı fiziki ortamda bulunmadan çevrimiçi olarak bir araya geldiği bir eğitim sistemini düşünmek ihtimal dâhilinde olup EBA bu değişimin (gelişmenin) ilk basamağını oluşturmaktadır. EBA eğitim kurumu dışında öğretmen ve öğrencinin etkileşim içinde olmasını sağlamaktadır (Baykal, 2015). Ayrıca engelli bireylerin de bilişim teknolojilerinden yararlanması noktasında aynı zamanda internet kullanımında şüphesiz gerekli kolaylıklar sağlanmaktadır. Bu bağlamda Eğitim Bilişim Ağı (EBA) platformu içerisinde indirmeye hazır biçimde bulunan görme engelliler için ses dosyaları mevcut olup, öğrencilerin hizmetine sunulmaktadır (Bilici ve diğerleri, 2015). Bunlarla birlikte, yapılan araştırmalar göstermektedir ki: bireylerin eğitim almalarının önündeki kaldırılacak çalışmaların artması gerekmektedir (Usta, 2016). Bunların yanı sıra EBA'nın öğretmenlerin örnek uygulamalarının paylaşıldığı bir ortam sağlaması ve zenginleştirilmiş ders içerikleri ile birlikte meslek hayatında henüz ilk adımlarında olan yeni öğretmenlerin ders hazırlıkları esnasında ve ders sürecinde bunlardan faydalanmasını ve bu şekilde daha hızlı ve doğru gelişme göstereceklerine inanılmaktadır. Bu sistemin sağlıklı sürmesi ise, aday öğretmenlerin öğrencilik yaşamlarında EBA'nın farkına vararak ve nasıl kullanılacağını konusunda çaba göstererek, etkileşimli tahtanın kullanımı konusunda eğitilmesi uygun yazılımları öğrenip kullanımını kavramalarına bağlıdır (Nakiboğlu

ve diğ erleri 2016). Ancak henüz üniversitelerin ilgili fakülteleri öğretmen yetiştirme programlarında FATİH Projesi uygulama faaliyetlerinden uzak kaldığı, bununla birlikte MEB tarafından öğretmenlere yönelik verilen hizmet içi eğitimlerin öğretmenlerin gereksinimlerini karşılamadığı okullarında aldıkları eğitimi uygularken yeterli olmadığı vurgulanmaktadır (Ayvacı ve Başak, 2016).

2.1.17 STEM

Günümüz dünyasının hızla değişen şartlarını yakalama zorunluluğu yok sayılamaz. Birçok sektör tıpkı eğitimde olduğu gibi kendini geliştirmek ve güncellemek zorundadır. Fakat bunu gerçekleştirirken durumu kendi haline bırakmak anlayışıyla değil, ihtiyaçlar belirlendikten sonra planlı ve sistemli bir süreç sonunda yapılması gerekmektedir. Bu açıdan bakıldığında STEM eğitimi ile ilgili olarak Türkiye’de önemli çalışmalar harekete geçirilmek isteniyor, ancak altyapının uygunluğu tartıma konusu olmaktan geri kalamamaktadır. Bu konudaki en çok gereksinim duyulan ise uzman insan kaynağıdır (Tekin Poyraz, 2018). Yetişmiş insan gücü eksik olduğunda yeni yöntem ve teknolojiler sahipsiz kalmaktadır.

Yapılan araştırmalarda STEM merkezli çalışmaların, eğitimcilerin mesleki beceri, tutum ve davranışlarına olumlu yönde katkı sağladığı görülmektedir (Bozan, 2018). Bununla birlikte (Özbilen, 2018) STEM konusunda eğitimcilerin en çok çekince hissettiği durum eğitimciler arası birlikteliğin sağlanması noktasında olduğu bilinmektedir. Bu durumda okul yöneticilerinin büyük sorumluluk almaları gerekmektedir. Eğitimciler arası işbirliğini sağlamak ve birlikte çalışabilecekleri atmosferi oluşturmak okul yöneticilerinden beklenmektedir. Ayrıca eğitimcilerin bir STEM öğretmeni olmak için alması gereken eğitimler bulunmaktadır. Bu eğitimler; alan bilgisi, uyum, pedagoji, mühendislik konularında olması gerektiği ifade edilmektedir. Aynı zamanda iyi bir STEM öğretmeninde 21.yy becerileri, sabır, zaman yönetimi alanlarında niteliği olmasının önemi vurgulanmaktadır (Yıldırım, 2018).

2.1.18 İTEC (Katılımcı Sınıf İçin Yenilikçi Teknolojiler)

İTEC’te öğrenim ve öğretime fayda sağlamayı amaçlayan ‘birey tarafından yeni olduğu düşünülen bir düşünce, uygulama veya nesne’ ‘Yenilikçilik’ kabul edilmektedir (Rogers, 1995). Bağlama dayalıdır ve bu nedenle her derslikte ‘yenilikçi’ olarak algılanan tek bir araç ya da uygulama yoktur. ‘Yayıma’ (Rogers,

1995) sayesinde, tek tek küçük çaplı değişiklikler önemli ölçüde yenilikçiliği beraberinde getirebilir. Bu nedenle yenilikçilik, aşamalı basamaklardan meydana gelen bir süreç olarak tanımlanabilir.

İTEC anlayışında teknolojik yönlendirmeden öte teknolojinin olanak sağladığı pedagojik yenilikçilik esas olarak kabul görmesidir. İTEC yaklaşımı ile dijital eğitim ile senaryo oluşturma amaçlı sistemli bir ilerleme meydana getirmek doğrultusunda çalışmalar yapılmıştır. Günümüzde İTEC senaryoları ile beklenen her öğretim seviyesine ve içeriğine açık ve uygulanabilir olmakla birlikte Avrupa'da yaşayan çocukları 21. Yüzyıl dünyasına iş ve sosyal yönden hazırlamak ve teknolojiyi eğitimin içerisine katarak öğrencilere sunmaktır (Lewin ve McNico, 2014).

Geçtiğimiz üç yıl içerisinde, İTEC birlikteliği eğitim kurumlarındaki hâlihazırda bilişim teknolojileri kullanımını becerilerini analiz ederek yeni bir süreç tasarlamışlardır. Eğitim içerisinde teknoloji istenilen seviyede tam olarak uygulamadığı ve sistemin bir parçası olarak yararlanılmadığı bilinmektedir. Eğitim kurumları içinde ya da dışında eğitim sistemine tam olarak entegre edilemediği için projenin son çalışma döneminde "kaynaştırma boşluğu" olarak adlandırılan yeni bir döneme girerek okullara ve Eğitim Bakanlıklarına somut rehberler ve araçlar sunmaktadır.

Projenin son yılında, bu etkin modellerin Avrupa ölçeğinde nasıl yaygınlaştırılacağı ve sürdürülebileceğine dair bir plan sunulmakta ve İTEC materyal ve içeriklerinin Avrupa düzeyinde eğitim yeniliklerini hangi yönden destekleyeceğinin planı oluşturulmaktadır (MEB, 2018a).

2.1.19 eTwinning

Ulusal ve Uluslararası düzeyde karşılıklı iletişim kurmak, paydaşlar arası işbirliği yapmak, projeler üretmek, paylaşmak; özetle, Avrupa'daki en heyecan verici öğrenme topluluğunu hissetmek ve bu topluluğun bir parçası olmak için, Avrupa ülkelerindeki katılımcı okullardan birinde çalışan personele (öğretmenler, yöneticiler, kütüphaneciler vb.) yönelik bir platform sağlamaktadır (etwinning.net).

eTwinning izleme anketi (Kearney, 2016) katılımcılarına göre; öğretmenler; eTwinning'in eğitim programları arası eğitim becerileri, proje tabanlı eğitim becerileri ve yabancı dil eğitimi becerileri üzerinde özellikle olumlu bir etkisi

olduğunu hissetmektedir. eTwinning'in okulun gelişimine katkıda bulunan olumlu bir etken olduğunun tamamen fark edilmesi gerekiyorsa okul müdürlerinin sürece dâhil edilmesi (özel iletişim kampanyaları ve hedefe yönelik aktiviteler aracılığıyla) çok önemlidir. Okul yönetimi eTwinning'in faydalarını bilirse ve bu faydalar konusunda ikna edilirse okul politikalarının gelişen programa elverişli olmasını sağlayacaktır. Dahası, eTwinning'in okullarında sorunsuz bir şekilde yürütülmesini sağlamak için yeni politikalar veya yapısal düzenlemeler yapmaları da teşvik edilebilir. Bu şekilde, bir okuldaki daha fazla öğretmenin eTwinning aktivitelerine katılması beklenebilir.

2.1.20 Destekleme ve Yetiştirme Kursları

Ulusal ve uluslararası değerlendirmeler doğrultusunda İlköğretim kurumlarına bakılarak bireylerin bilgi eksiklerini gidermek, yeteneklerini keşfetmelerini sağlamak ve geliştirmek, akademik başarılarını artırmak, merkezi ve yerel sınavlara hazırlanmalarına destek olmak amacıyla örgün eğitimi destekleme ve yetiştirme kursları yaygınlaştırılacaktır (MEB 2017b). Bu amaçla destekleme ve yetiştirme kursları kılavuzu yayınlanarak öğrencilerin okul derslerine destek vermek için kurs planlama çalışmaları planlanmıştır.

İlkokul sonrasında örgün eğitime devam eden ve mezun öğrencilerin ders saatleri dışında sınavlara yönelik olarak ya da akademik başarılarını arttırmak üzere Milli Eğitim Bakanlığı tarafından açılmaktadır. Öğretmenlerin kendi mesleklerini sürdürerek gelirlerini arttırabildikleri bir uygulama olması nedeniyle mesleki gelişime katkı sağladığı düşünülmektedir. Öğretmen ve öğrencilerin büyük çoğunluğunu olumlu yönde etkilediği düşünülen çalışmanın eksik yanları da bulunmaktadır. Öğretmenlerin en çok öğrenci devamsızlıkları ve kaynak yetersizliğinden yakındığı bilinmektedir (Türküresin, 2018). Bu aksaklıkların yanı sıra bu kursların yalnızca sınavlara yönelik olarak düzenlenmesinin de olumsuzluklara yol açtığı ileri sürülmektedir.

Bu aksaklıkların giderilmesi, çözüm önerilerinin sunulması bu kursların daha etkili olacağı ileri sürülmektedir. Bu düşünceden yola çıkıldığında destekleme ve yetiştirme kursları yalnızca sınav başarısına yönelik olmayıp, sanat, spor ve kültürel etkinliklere yoğunlaştığında akademik başarının da geleceği ifade edilmektedir. Öğrencilerin ilgi ve yeteneklerine göre doğru bir planlamayla başarıyla birlikte okula bağlılığın artacağı beklenmektedir (Aküzüm ve Saraçoğlu, 2018). Dönmez, Gürbüz

ve Tekçe, (2018) eğitim kurumu yöneticilerinin ekonomik yönden zayıf olan öğrencilere ek ders katkısı sağlaması nedeniyle fırsat eşitsizliğini önlediğini düşünmektedir. Kursların daha fazla öğrenciye ulaşması ile akademik başarı grafiğinin yükselmesi, bununla birlikte eğitim kurumunun toplam kalite yönetiminin de artması beklenmektedir.

2.1.21 Scientix (Avrupa’da fen eğitimi için topluluk) Projesi

Scientix Projesi, Avrupa’da eğitimcilerin, akademisyenlerin, yöneticilerin, velilerin ve fen matematik eğitimi ile ilgilenen herkesin açık bir projesidir. Scientix Portalı, 2010 yılı mayıs ayında kullanıma açılmış olup portala <http://scientix.eu> adresinden ulaşılabilir. Portalde, Fen ve Matematik öğretmenlerinin derslerinde değerlendirebilecekleri, öğrencilerin bilimsel düşünme ve araştırma yapma becerilerini geliştirmeye yönelik sorgulama temelli Fen ve Matematik eğitimi projeleri ve içerikleri paylaşımına sunulmaktadır (MEB, 2018).

Scientix Ulusal İletişim Noktaları (NCP), Avrupa düzeyinde Scientix ve ülkemizde gerçekleşen faaliyetler arasında önemli bir bağlantı sunmaktadır. STEM uzmanları ve ulusal topluluklar ile işbirliği yapma fırsatı sağlamaktadır. NCP’ler ayrıca, bilim eğitimi politikasına ve uygulamasına ilişkin ulusal girişimleri izlemekte ve analiz etmektedir. Ayrıca, Scientix web sitesinde yayınlanacak ve Avrupa çapında gerçekleştirilen fen eğitiminde ulusal girişimlere genel bir bakış getirmektedir.

Bu etkinlik, araştırma ve yenilik için Avrupa Birliği'nin Horizon 2020 programı tarafından finanse edilen Scientix'in (2016-2019) üçüncü aşamasında devam etmektedir. İlk olarak Avrupa Komisyonu'nun girişimi ile kurulan Scientix, kurulduğu günden bu yana, eğitim ve öğrenmede inovasyon için itici bir faktör olan ve eğitimin teşvik edilmesine katkıda bulunan, Brüksel merkezli 30 eğitim bakanlığından oluşan Avrupa Okul Ağı tarafından koordine edilmektedir (Durando ve diğerleri, 2019).

2.2 İş Doyumu

Çalışma hayatı, bireylerin toplam yaşam süreleri temel alındığında içinde geçirdikleri sürenin çoğunlukla fazla olduğu, yaşamlarını devam ettirecek kaynağı sağladıkları, fiziksel ve ruhsal aktiviteleri yaptıkları sosyal bir alandır. Bireylerin çalışan rolü üstlendikleri, yetenek, deneyim ve bilgilerini üretim sistemine dönüştüğü bu ortam

toplum için büyük anlam ifade etmektedir (Özaydın ve Özdemir, 2014). Bu doğrultuda bireyin çalışma alanında kazandığı maddi ve manevi değerlerin kendisi tarafından değerlendirmeye tutulmasıyla oluşan davranışların toplamına iş doyumunu denilmektedir. Bireyin çalışırken aldığı doyum ve beklentilerin karşılanması hissi çalışma hayatına olumlu yansıtacaktır (Gürkan ve diğerleri, 2017). Bununla birlikte iş hayatında meydana gelen olumlu ve olumsuz gelişmelerin, insanların yaşam tatminlerinde anlam ifade eden değerler olduğu düşünülmektedir. Dolayısıyla bireyin iş hayatındaki çalışma yöntemi bireyin sosyal yaşamına doğrudan etki gösterdiğine inanılmaktadır. Bu alan üzerinde yoğunlaşan temel düşünce iş hayatında sosyal çevre içerisinde hareket eden bireylerin sosyal hayatlarında da geniş bir çevre içerisinde hayatlarını sürdürdükleri, ancak iş hayatı içerisinde sınırlı bir alanda çalışan bireyin evde pasif zaman süreci içeride gününü geçirdiği bilinmektedir (Keser, 2005). Bu durum çalışanların iş doyumunu düzeylerinin yükselmesi bireylerin sosyal yaşam doyumlarına da pozitif yönde değer katarken, çalışanların fiziksel ve psikolojik sağlıklarına katkı sağlayarak çalışma hayatına ve çevresine yönelik beklentilere yönelik davranışlar oluşturmasını sağlayacağı düşüncesini de desteklemektedir (Yıldırım, 2007). Bir başka ifadeyle bireylerin iş doyumunun sosyal hayatına ve çevresiyle olan ilişkisine katkı sağlamaktadır. Ancak iş doyumunun sağlanması için çeşitli beklentilerin karşılanması zorunluluğu ortaya çıkmaktadır.

Çalışma yaşamında yüksek performans gösteren, işinden memnuniyet duyulmasına sebep olan faktörlerin başında gelen iş doyumunu; yapılan işin bireye katkısı sonrası oluşan hoşnutluktur. Aynı zamanda iş doyumunu bireylerin çalışma koşullarına ve çevresine değer biçmesiyle oluşan duygusal karşılıktır. Çalışma koşullarının birey beklentileri yönünde iyileştirilmesi, ekonomik ve toplumsal ihtiyaçların karşılanması talebi çalışanların tamamı tarafından belirtilmektedir. Bireylerin iş doyumuna ulaşmaları gereksinimlerinin karşılandığı iş sürecine bağlı bulunmaktadır (Balkar, 2017). Bu gereksinimler maddi olabileceği gibi kişilik özelliklerine bağlı olarak manevi yönden de olabilmektedir.

İnsanların beklentilerini karşılamasını ümit ettikleri birçok gereksinimleri bulunmaktadır. Beklentilerinin karşılandığını hisseden ve gerekli tatmini yaşayan çalışanlar örgütün hedeflerini kendi amaçları kabul ederek kendilerinden beklenen çabayı gösterirler. Çalışanları motive edecek enerji birçok farklı alandan

gelebilmektedir. Bu güç bazen ücret artışıyla açığa çıkarken bazen de temel değer ve beklentilerin karşılanmasıyla görünmektedir (Cihangiroğlu ve Uzuntarla, 2015). Ancak örgüt açısından durum farklı algılanabilmektedir. Örgüt, insan kaynağı birlikte ekonomik ve fiziki kaynağını ortak zamanlı kullanan yapılardır. Yöneticiler çalışma hayatının cansız etmenleri olan ekonomik ve fiziki sermayeyi kendi tercihlerine göre ve basit hesapla kolaylıkla kullanmaktadır. Fakat insanlar ile çalışıldığında süreç içerisine özgür irade, bağımsız düşünce gibi soyut anlamlarla karşılaşmaktadır. Bu nedenle iş akışı içerisinde yöneticiler tarafından insan kaynağı ile ilgili olarak çözülemeyen, anlaşılamayan, görülemeyen herhangi bir unsur ilerleyen dönemde önlenemez ve beklenmeyen sonuçlar olarak örgütün karşısına çıkabilir. Dolayısıyla başta yöneticiler olmak üzere çalışanlar birbirini doğru tanımalı ve anlamalıdır. Çalışanlar doğru yöntemlerle motive edilmeli ve kişisel ve örgütsel gereksinimler belirlenmelidir. Bireylere örgütün amaçları doğrultusunda çalışma arzusu oluşturmak, memnuniyet oluşturacak çalışma koşulları yaratmak görüldüğü kadar kolay olmamaktadır. Bunu gerçekleştirmek için çalışanların içselleştirebileceği doğru ödüllendirme sistemin uygulanması yararlı olmaktadır (Karatepe, 2015). İçinde bulunduğumuz dönemde örgütlerin başarıml değerlendirilmeleri sadece çalışanların yönetimi kavramı içinde kalmayarak örgütlerin planlama ve hedefleri ile ilgili faaliyet anlamı kazanmıştır. Çalışanların iş doyumunu ve değerlendirmede kullanılan adalet ölçüsüne yönelik çalışan algıları başarıml değerlendirme sisteminin doğruluğunun ölçüsü olarak karşımıza çıkmaktadır. Örgütte değerlendirme sürecinin adillliğinin çalışanlara yansması ile oluşan doyum düzeyi, örgüt ve bireylerin niteliklerinin de etkisiyle örgüt yapısına da yansımaktadır (Erel, 2014).

2.2.1 İş Doyumu Önemi

Bireyler, çalışırken harcadıkları çaba, zaman ve enerjinin sonucunda beklenti ve ihtiyaçlarının karşılanamaması durumunda doyumsuzluk yaşamakta ve bu durum işten ayrılma sürecini ortaya çıkarmaktadır. Dolayısıyla örgüt çalışma prensiplerini benimseyen, örgüt amaçlarını içselleştirmiş, yetişmiş çalışanların kaybedilmesi, örgüt, çalışanlar, iş ortamına zarar vermektedir (Balkar, 2017). Başka bir ifadeyle bireyin çalışma faaliyetinden amaçladığı kazanç ve ihtiyaçlarının karşılanma düzeyi ile birlikte kendisinin sosyal değerlerine bağlı kalmasını sağlayan iş hayatından doyum sağlayabilir. Değer kabul edilen niteliklerin çalışma çevresinde bireylere

doğrudan etki yaptığı, değer paylaşımının bireylerin işteki yaşam doyumlarını arttırdığı görülmektedir (Yılmaz ve Dilmaç, 2011). Bireylerin iş doyumlarının yaşam kalitesini etkilemesi içinde yaşadığı topluma da yansımaktadır.

Yaşanılan toplum temel amacını, kültürel değerlerini, bilimsel düşünme kültürüne sahip bireyler yetiştirme sorumluluğunu eğitim örgütlerine yüklemiştir. Bu doğrultuda verilen sorumluluğun tam anlamıyla gereğinin yapılması için eğitim çalışanlarından üst düzeyde verim alınmalı ve onları insan kaynakları yönetimi modeliyle yönetilmelidir. Bu nedenle eğitim örgütünün amaçlarının planlandığı gibi gerçekleşmesinin sağlanmasında iş doyumunu ve verimlilik kavramları önem taşıyan iki kavram olarak karşımıza çıkmaktadır (Çetin ve Alper, 2016). Öğretmenlerin iş doyumuna ulaşmasıyla birlikte öğretim faaliyetlerini daha nitelikli olarak yapacaklarına inanılmaktadır.

Öğretmenlerin her birinin eğitim düşüncelerini ve değerlerini ortaya koyan bireysel gereksinimleri bulunmaktadır. Okul yöneticisinin, öğretmenlerin bireysel düşünce ve beklentilerine yönelik tutumu, okulun yönetsel durumuna olduğu kadar öğretmenlerin iş doyumuna da etki etmektedir. Dolayısıyla okul yöneticisinin okulun amaçlarını gerçekleştirme sürecini doğru yönetmesi, ilk olarak okulda adaletli bir yapıyı oluşturarak öğretmenlerin beklentilerini karşılayan bir okul ortamını sağlanmasına bağlıdır (Şahin, 2013).

2.2.2 İş Doyumunu Etkileyen Faktörler

Bu faktörler literatürde bireysel ve örgütsel faktörler olmak üzere iki grupta incelenmektedir. Bireysel faktörler şunlardır:

2.2.3 Cinsiyet

Bireylerin ortaya koyduğu beceri ve yeteneklerin örgüt başarısına sağladığı katkı örgütün sahip olduğu ekonomik olanakların faydasından daha önemli görülmektedir. Dolayısıyla iş doyumunu örgüt başarısında etkili olan önemli bir değer olarak karşımıza çıkmaktadır. Ancak çalışanların iş doyumunu düzeyi, cinsiyet açısından değişiklik gösterdiği ifade edilmektedir (Negiz, Oksay ve Akman, 2011). Bilindiği üzere çalışma koşulları içerisindeki etmenler insanları farklı düzeyde etkilemektedir. Ancak bireysel roller bu etkinin makas aralığını arttırmaktadır.

Kadın ve erkek rollerinin örgüt yapısında değer ve beklenti açısından birbirinden ayrıldığı düşünülmektedir. Bu rollerin sosyalizasyonundaki farklılık sebebiyle kadınların iş, erkeklerin başarı odaklı olduğu görülmektedir. Bu sebeplerden dolayı cinsiyetin farklılıklara sebep olduğu ileri sürülmektedir. Bazı araştırmalarda kadınların erkeklere oranla yüksek iş doyumuna sahip oldukları sonucuna ulaşılmıştır. Bu doğrultuda kadınların çalışma hayatından beklentilerinin daha az olduğu sonucuna varılmaktadır (Aktay, 2010). Buna rağmen ortaya koyulan araştırma sonuçlarında bireylerin erkek-kadın rollerinin neden olduğu farklılık ve benzerliklerin kesin bir etkisinin olduğuna yönelik tutarlı bir bilgiye rastlanmamaktadır. Ancak toplum içerisinde olduğu gibi çalışma hayatında ve özel hayatların da cinsiyet farklılığı tarafından etkilenmektedir. Her şeye rağmen gelenekçi bir yapı içerisinde erkek ve kadın rollerinin değiştirilemediği toplumumuzda cinsiyetin hala önemli bir etken olduğu kabul görebilmektedir (Aksoy, 2010).

2.2.4 Eğitim Düzeyi

Bireylerin eğitim düzeylerine uygun koşullar sağlanmadığında, bireyler işlerinden dolayı endişe ve stres yaşamakta, bu nedenle iş doyumsuzluğu yaşamaktadırlar. Aynı zamanda bireylerin iş için gerekli eğitime sahip olmanın karşılığında almak istediği ücretin düşük olmasından dolayı da iş doyumunu düzeyinin azaldığı çeşitli araştırmalarda karşımıza çıkmaktadır (Dönmez, 2013). Bu durum eğitim örgütleri açısından da farklı değildir.

Öğretmenlerin eğitim seviyesi yükseldikçe, sahip olduğu eğitimin etkisiyle işinden yeni davranışlar ve koşullar bekledikleri düşünülmektedir. Bu nedenle benzer çalışma şartlarında eğitim seviyesi düşük öğretmenler değişik tepkiler ortaya koyabilirken eğitim seviyesi yüksek öğretmenlerin olağandışı beklentiler içerisine girdikleri görülmektedir. Bu farklılıklara göre yöneticiler, öğretmenleri risk alma konusunda teşvik ederek onlara yeniliklere ulaşabilme olanağı tanımalıdır. Bu şekilde öğretmenlerin bireysel öğrenme yöntemleri desteklenerek yaratıcılıklarının arttığı görülebilecektir. Bu durumda hem eğitim kurumlarının örgütsel yaratıcılığı teşvik edilecek hem de eğitimcilerin iş doyumları yükseltilebilecektir (Yılmaz ve Izgar, 2009).

2.2.5 Medeni Durum

Günümüzde yapılan birçok araştırma genellikle, bireylerin sosyal yaşamlarındaki mutluluğun anahtarlarından biri olarak iş doyumunun önemine dikkat çekmektedir. Kadının çalışma hayatına başlaması ile birlikte, evlilik sistemi üzerindeki tartışmalar yoğunlaşırken çalışma hayatındaki sorunların aile hayatını, aile hayatının da çalışma hayatını nasıl etkilediği sorgulanmaktadır (Tezer, 1992). Evlilik sözleşmesi sonuçlarının insanların sosyal ve iş hayatlarına yansıdığı inanılmaktadır.

Günümüz koşullarında toplumun kadın-erkek rolleri ve sorumlulukların eşit paylaşılması noktasında geçmişe göre çok daha ileri noktada olduğu bilinmektedir. Bununla birlikte aile içi görev dağılımının (ev işleri, alışveriş, çocuk bakımı) aynı şekilde yapılamaması çalışma hayatını etkilediği gibi iş koşullarının da aile içerisindeki sorumluluklara etki ettiği düşünülmektedir. Bu bağlamda aile yapısının iş doyumuna etki yapabileceğine inanılmaktadır. Yapılan araştırmalarda evin ihtiyaçlarını karşılama konusunda erkek-kadın eşitliğinin kabul gördüğü toplumumuzda, kadınların aile konusundaki görevlerinin fazla olduğu, aynı zamanda iş koşullarının erkeklerle eşit olarak sunulmamasından dolayı iş doyum düzeylerinin erkeklerden daha düşük olduğu değerlendirilmektedir (Mert ve Pekmezci, 2010).

2.2.6 Kişilik

Kişilik yaygın kullanılan şekliyle, bireyin yaşam tarzıdır. Toplumun yaşam şeklini kültürün yansıttığı gibi kişilikte insanın yaşama şeklini yansıtmaktadır. Kişilik, insanların mesleğini ve çevre koşullarını anlamasında ve analiz etmesinde kayda değer ölçüde etkisi bulunan bir niteliktir. İnsan iş yaşamından nasıl etkileniyorsa tutum ve davranışlarıyla çevresine ve iş yaşamına da aynı şekilde etki bırakmaktadır. Bu bağlamda kişilik ve iş doyumunu birbirinden ayrı düşünmek olanaklı değildir (Sudak ve Zehir, 2014). Bu nedenle iş doyumuna yönelik çıkarımda bulunurken bireyin yaşam şeklinin dikkate alınması gerekmektedir..

Bireyin kişiliği, karar verme davranışlarını sergilemede önemli rol oynayan bir özelliğidir. Çevresel değişikliklere karşı tepki oluştururken ve karar alma sürecinde kişiliğin etkisi büyüktür. Bu bağlamda kişilik yapısı bireyin doyuma ulaşma noktasında beklenti düzeyini doğrudan etkilemektedir. Bu yüzden bireyin kişiliği hangi noktada ve nasıl doyuma ulaşacağı konusunda önemli bir aktör olarak karşımıza çıkmaktadır (Sağlam, 2017).

2.2.7 Kıdem

Kıdem, çalışanlar tarafından önem taşıyan bir özelliktir. Genellikle meslekte yükselme olduğu sürece iş görenlerin kıdem kavramını maddi kazancın üzerinde tuttukları bilinmektedir (Gür, 2006). Ayrıca bireylerin meslekte geçirdikleri süre ve kıdemleri arttıkça, yapılan iş ile uyumun mükemmelleşeceği ve başarı arzusunun artacağı, bunlarla birlikte örgütün bireye sunduğu olanakların genişleyeceğine dair görüş oldukça fazladır (Mercanlıoğlu, 2012). Bu durum elbette henüz adaylık döneminde olanlar için farklı olmaktadır.

İşe yeni başlayan ve iş tecrübesine sahip olmayan kişiler bazı olmadık ümitler besleyebilirler. Bu çalışanlar belli bir zaman sonra çalışma hayatının doğrularını öğrenerek ilerleme olanağının azaldığını fark etmektedir. Çalışanların iş yaşamından farklı beklentiler içerisinde olmaları, kitle iletişim araçlarındaki yanlış yansımalara inanmaları, yöneticilerin işle ilgili hatalı bilgiler vermelerinden kaynaklanmaktadır (Meral, 2016).

2.2.8 Yaş

Yaşamımızda her yaşın değeri çok farklıdır. İnsanların birbirleriyle olan iletişimlerinde, öğrenme ve öğretme çabasında yaş kavramının önemi büyüktür. Farklı meslek gruplarında yaşın etkisi tartışma konusu olmakla birlikte, bazı yaşlarda bir kısmının yapabilirliği konusunda ayrı görüşler ortaya atılmaktadır. Fakat öğretmenlik mesleği için bu durum ileri sürülmemektedir (Can, 2006).

2.2.9 Zekâ

Duygusal zekâ, bireyin takip edilebilen tüm davranış ve tutumlarını şekillendiren gereksinim ve değerlerinin standart olarak altını çizmekte ve insanların birbirleriyle olan ilişkilerinin ve iş hayatındaki durumunun karar vericisi olarak görülmektedir (Güllüce ve İşcan, 2010). Bu alandaki yaygın görüş duygusal zekânın işin niteliğini yükselttiği ve örgütsel performansı arttırdığı şeklindedir (Gürbüz ve Yüksel, 2008). Günümüz örgütlerine bakıldığında başarı gösterenlerin teknik donanıma sahip olanlardan çok, arkadaşları ile olumlu ilişkiler kurabilen ve çalışmalarında işbirliği sergileyen, özgüveni yani duygusal zekâsı yüksek bireyler olduğu görülmektedir (Kılıç, Doğan ve Demiral, 2004). Bunlarla birlikte insan doğası gereği çevresinden de etkilenmektedir. Bu noktada örgüt kaynaklı birçok faktör iş doyumunu etkilemektedir. Örgütsel faktörleri şu şekilde açıklamak mümkündür.

2.2.10 Takdir Edilme

Eğitim alışanlarının derslerini isteyerek ve mutluluk hissederek surdrmelerinin eğitim örgütlerine olan bağlılıkları ile olanaklı olacağı bilinmektedir. Bu sebeple tüm iletişim kanallarının etkin kullanılması gerekmektedir. Eğitim alışanlarının deneyimlerine dayalı birikimlerini değerlendirerek, bunların örgütün değer ls olduğu hatırlatılmalı, adil bir yönetim ile değerlendirilecekleri bilgisi verilmelidir. Ayrıca görevde yükselme olanağının yetenek ve liyakate bağlı bir sistem ile gerçekleşeceğine olan inançları pekiştirilmelidir. Başarı gösteren eğitim çalışanları ödüllendirilmeli ve örgütsel sistem içerisinde hak ettiklerini almaları sağlanmalıdır (Aydın, Akyüz, Yıldıırım ve Köse, 2016). Elde edilen başarının onay görmemesi ya da fark edilmemesi öğretmenlerin motivasyonunu olumsuz yönde etkileyeceği bilinmektedir.

Ülkemizde bireylerin özel koşulları göz önüne alınarak verilmesi gereken kararlar (atanma, rotasyona tabi tutma, ödüllendirme vb.) merkezi denetim tarafından yerine getirilmektedir. Yapılan işin ağırlığı, çalışanın performansı ve niteliklerine bakılmaksızın birbirinden farklı çalışma anlayışına sahip çalışanların aynı ücretle beklentileri karşılanmaktadır. Bu durumun çalışanların örgüte bağlılıkları ve iş doyumlarını olumsuz yönde etkilediğine inanılmaktadır. Bununla birlikte dikkate değer bir konu da çalışanların aynı işi paylaştıkları kişilere oranla verdikleri emek için takdir edilme beklentisi taşıdıklarıdır. Başarılı performansın takdir görmediği, çalışan ile alışmayanın eşit görüldüğü bir örgütte iş doyumunun yüksek olması beklenmez (Dağ, şeker ve Yalnsoy, 2016).

2.2.11 Çalışma Ortamı

Bireylerin etkin ve yüksek katkı sağlayarak çalışmalarını sağlayan en önemli iki etkenin çalışma ortamı ve çalışma şartları olduğu bilinmektedir. Yönetim kademesindekiler örgütün amaçlarından biri olarak gördükleri çalışandan yüksek performans sağlamanın ancak uygun çalışma ortamını ve şartlarını yerine getirerek sağlayabileceklerini bilmeleri gerekmektedir (Durgun, 2014). Buna yönelik olarak öğrenen organizasyon olmak isteyen örgütlerin öncelikle öğrenme için gerekli olumlu ve güvenli iklimi hazırlamaları gerekmektedir. Bu durum, örgütlerin uzmanlaşarak ilerlemeyi ve karşılıklı deneyimleri paylaşarak hayat boyu öğrenmeyi desteklemeyi alışkanlık edinmeleri koşuluna bağlı bulunmaktadır (Saygılı ve elik,

2014). Oysa örgütlerin gerekli koşulları sağlamaması bireyin çalışma ortamından hoşnutsuzluk yaşamasına neden olmaktadır.

Çalıştığı ortamda iş tatminsizliği yaşayan bireyler, çalışma performanslarının düşmesi ile paralel olarak çalışma arkadaşlarının motivasyon ve verimine olumsuz yönde etki etmekte ve örgütün enerjisinin azalmasına yol açmaktadır. Dolayısıyla bireyin iş doyumunu düzeyinin düşmesi, onun psikolojik ve fizyolojik sağlığını etkilemekte ve örgütün çalışma performansını düşürecek sonuçlara sebep olmaktadır (Gedik ve Üstüner, 2017). Bir başka ifadeyle örgütü başarıya götürecek bireylerin, çalışma ortamına gelirken mutlu olmaları gerektiğinin altı çizilmektedir.

2.2.12 Ücret

Ücret, çalışanları iş örgütüne bağlayan motivasyon aracı olduğu gibi, örgütte performans ve verimliliği yükselten bireysel enerji kaynağıdır. Bir başka ifadeyle bireyin iş örgütüne giriş sebebi olarak gösterildiği gibi, aynı zamanda işte kalma sebeplerinden biri olarak da açıklanmaktadır. Bununla birlikte çalışanlara yüksek ücret ödenmesi bireyin sosyal konumunu yükseltmekte ve saygınlığını arttırmaktadır (Ergül, 2014). Örgüt içerisindeki konumun fark edilmesi ve bireyin başarısının işaretlerinden biri olan ücretin toplumda statü sahibi olabilmenin zorunlu değişkenlerden biri olarak düşünülmesi de bu değişkene örgütlerin daha fazla önem vermesine neden olmaktadır (Gürbüz, 2014). Ancak ücretin miktarı kadar adil dağıtımını da bireyler için önem taşımaktadır. Öyle ki 'eşit işe eşit ücret' verilmesi sürekli olarak gündemde kalmaktadır.

Çalışırken gösterdikleri çaba konusunda aralarında fark olan öğretmenlere ücret ödenirken eşit ödenmemeli, çalışan öğretmene fazla verilerek ödüllendirilmesi gerekmektedir. Çünkü çalışanın ödüllendirilmesi geliştirme çabası olarak algılanabilecek ve böylelikle iş doyumunu yükseltebilecektir. Eğitimcilerin yaşam koşullarının iyileştirilmesi, mesleklerine yönelik tutumlarını olumlu etkileyerek, iş doyumlarına dışsal kaynaklı etki eden etmenler pozitif yönde değişince onların okul içindeki görev ve sorumluluklarını gerçekleştirmekteki istekliliklerine olumlu bir şekilde yansımaktadır (Otrar ve Öztürk, 2013).

2.2.13 Örgüt Kültürü ve İş Doyumu

Örgüt, belirlenen ortak amaçları gerçekleştirmek için iki ya da daha fazla bireyin gayretleriyle oluşturulan işbirliği sistemi olarak tanımlanmaktadır. Günümüzde örgütlerin çağı yakalama konusunda çaba göstermeleri gerekmektedir. Örgütler herhangi bir kriz durumunda örgütteki bireylerin çabası ve performansı ile ayakta kalabilmektedir. Örgütler arası rekabetten dolayı özellikleri ve verimlilikleri yüksek bireylerle çalışmayı sürdürmek ve onlardan uzun süre fayda sağlamak amacıyla olan örgütler, bireylerin iş doyumu düzeylerini artırma konusunda yarışa girmektedir. Bu durumda örgüt-çalışan bütünlüğünü sağlamak ve örgüt içi işbirliğini ve ortak kültürü meydana getirmek örgütler için zor olmaktadır (İşcan ve Timuroğlu, 2010). Bu doğrultuda örgüt-çalışan birlikteliğini sağlamayı başaran örgütler, çalışanların iş doyumunu arttırdıkları gibi, örgütsel bağlılıklarına da katkıda bulunacaklardır. Örgütler için ilk olarak doğru çalışanı bulma süreci önem taşımaktadır. Buna yönelik olarak psikoteknik testlerle örgüt-birey uyumu arasındaki ilişki ölçülerek çalışanın örgüt için değeri saptanmalıdır. Aynı zamanda yapılacak işin özellikleri, gerektirdiği nitelikler belirlenerek çalışanın eğitim seviyesi ve yetenekleri ile karşılaştırma yapılmalıdır. Örgüt içerisindeki boşalan konumlar örgüt içerisinde terfi yöntemiyle değerlendirilerek, iş zenginleştirme ve rotasyon kavramları üzerinde yoğunlaşılması çalışanların uyum sağlama sürecini kolaylaştıracağı düşünülmektedir (Ulutaş, Kalkan ve Bozkurt, 2015).

İş doyum düzeyinin düşük olması birey ve örgüt için ayrı ayrı olumsuzluklar meydana getirmektedir. Ancak bireyi etkileyen tatminsizlik sebebi aynı zamanda örgüt içinde beklenmedik olumsuzluklara sebep olacak sonuçlar da doğurmaktadır. Örgütü meydana getiren bireyler arasında uyum oluşmadığı zaman örgütlerin amaçların gerçekleşmesi açmaza düşmektedir. Bu nedenle örgütler amaçları uğruna örgüt uyumunu ve işbirliğini birlikte düşünmek zorunda kalmaktadır (Bilgiç, 2017).

2.3 Örgütsel Bağlılık

Bağlılık kavramı, örgütsel yapıyı meydana getirirken son dönemde daha fazla ilgi duyulan güven, örgüt başarısı, süreklilik ve örgüt üyelerinin mutluluğunu sağlamada önem taşıyan bir etmen olarak görülmektedir. Örgütlerin amaçlarının gerçekleşmesi örgüt üyelerinin bağlılıklarını ve çabalarını ortaya koymaları ile olanaklı olmaktadır. Örgütler arası rekabette öne geçebilmek adına çalışanların bağlılıklarını sürdürmeleri

ayrıca önem taşımaktadır. Bu bağlılığın sürdürülebilmesindeki ilk etmen bireylerin örgütlerine güven duymalarıdır. Yaşadığımız çağda sürdürülebilir başarıya ulaşmanın yolu, değişime inanan ve açık örgütler için insan kaynağından geçmektedir. İş ortamından bireylerden üst düzeyde faydalanılması şüphesiz örgüt üyelerinin bağlılık oranıyla ilgili olacaktır. Sürekli değişen durumlar karşısında örgütler, bireylerin bağlı buldukları örgüte güven duymalarını amaçlamakta ve bu şekilde bağlılık oranını arttırmaya çalışmaktadırlar (Taşkın ve Dilek, 2015). Bu bağlamda örgütsel bağlılık, insanların üyesi oldukları örgütle özdeşleşmesi, örgütün amaçlarının kendi amaçları kabul etmesi ve bu yönde özveri gösterebilmesi aynı şekilde örgütün bir parçası olarak devam etmek için üst düzey gayret göstermesi olarak anlaşılabilmektedir (Çöllü ve Sumak, 2014). Aynı zamanda bireyin örgütle özdeşleşmesi için ortak hareket edebilme duygusunun oluşması beklenmektedir.

Bireylerin örgüt içerisinde sağladıkları uyum, benzerlik oranı, bağlılık duygusu ve iş doyumları, çalışan olarak başarıları, aynı zamanda örgüt başarısı ve performansına yaptıkları katkıyı dikkate değer düzeyde etkilemektedir. Bu nedenle organizasyonlar amaçlarını gerçekleştirmek ve varlıklarını sürdürmek için bireylerin örgüte karşı tutum ve davranışlarını irdeleyerek, onların olumlu ve olumsuzluklarını doğru anlayarak, oluşabilecek engelleri ortadan kaldırmaya çalışmak zorundadırlar. Dolayısıyla örgütsel bağlılık, birey-örgüt uyumunu, iş doyumunu, örgütsel iletişimi inceleyen araştırmacıların ilgilendiği önemli kavramlar arasında değerlendirilmektedir (Bıyık ve Sökmen, 2016). Ayrıca insan kaynağı faktörünü etkin olarak değerlendirip verim düzeyini arttırmayı planlayan yönetim elemanları bireylerin örgütsel bağlılıklarını yükseltmeye çalışmaktadırlar. Çünkü örgüte olan bağlılık düzeyi yüksek olan bireyler, örgütte çalışmaya devam edecek olup, örgütsel amaçları daha fazla içselleştirerek hareket edeceklerdir. Bu bağlamda örgütsel bağlılığı yüksek olan örgüt için daha çok çalışmayı ve zamanını vermeyi düşünecektir (Kaya, Balay ve Tınaz, 2015). Bu durum belirli amaç etrafında toplanmış olan örgütler için önem arz etmektedir.

Örgütler, kararlaştırılmış görevleri yerine getirmek üzere oluşturulmuş sistemlerdir. Örgütün bu görev ve misyonlarını yerine getirmesi ve çalışmalarını sürdürebilmesi için örgüt içerisindeki bireylerin, örgütün değer ve amaçlarına bağlı olarak hareket

etmesi beklenmektedir. Bu olgunun gerçekleşmesi için örgütün üyesi olarak kalmanın bireyi mutlu edeceğine olan inancı ile birlikte beklentilerinin karşılık bulunduğu düşüncesini temel alan “örgütsel bağlılık” anlayışı ortaya çıkmaktadır. Örgütsel bağlılık, bireylerin örgütle aralarında duygu yoğunluğunun düzeyi olarak karşımıza çıkmaktadır. Bireylerin örgütsel bağlılığı örgütün performansını olumlu şekilde etkilemektedir. Bu durum çalışanların devamsızlığını, işten ayrılma tutumunu önlemekte ve örgütün çalışma niteliklerini arttırmaktadır (Özdemir, 2014). Çünkü örgütlerin hedeflerine ulaşabilmeleri aynı zamanda aktif olarak varlıklarını sürdürebilmeleri için kendi kendine yetebilen güçte olmaları gerekmektedir. Bu güç örgüt üyelerinin örgüte bağlı kalma süreleri ile açıklanabilirken temelinde insan kaynağı yatmaktadır. Bu doğrultuda örgütlerin kalıcı olabilmek adına çalışanların örgüte bağlılıklarını sağlamak amacıyla onların beklentilerine cevap vermesi gerekmektedir (Kurşunoğlu ve Tanrıöğen, 2014). Aynı zamanda çağımızın hızlı bir değişime uğrayan çevre şartları, rekabetin artması, bireysel gereksinimlerin değişiklik göstermesi nedeniyle insanların örgüt içerisinde kalmalarını sağlamak güçleşmektedir. Yetiştirilmiş ve nitelik kazandırılmış bir çalışanın iş ortamına adaptasyonu sağlandıktan sonra işi bırakma eylemini gerçekleştirmesi örgüt için büyük bir değer kaybına yol açmaktadır. Bu nedenle bireylerin örgütle olan bağlarının güçlendirilmesi, bireylerin bu bağına etki edecek etmenlerin incelenmesi önemlidir (Durna ve Eren, 2005). Örgüt-birey arasındaki bağın güçlü kalması, örgütün kuruluş amaçları ile bireyin güncel hedeflerinin tekrar aynı noktada birleşmesi ile olanaklı olacağından ve örgütün amacının değişmeyeceğinden birey temelinde çözülmesi beklenmektedir.

Sonuç olarak örgütsel bağlılık, bireylerin örgütün hedef ve değerler toplamına yanlı ve istekli bağlılığıdır. Bireysel bir amaç olmanın çok ötesinde olan bu bağlılık, bireyin örgütsel görevlerini yalnızca örgütün faydasına ve örgütün amaçları doğrultusunda gerçekleştirmesidir. Örgütün amaçlarına bağlılık, bireylerin örgüt içerisindeki sorumluluklarını yerine getirme derecesine nitelik ve nicelik yönünden yükselterek iş gücü kaybının ve bireysel devamsızlık düzeyinin düşmesine katkı sağlamaktadır. Bununla birlikte çalışanları, iş hayatı ve örgütsel başarının artması için gönüllü faaliyete yönlendirmektedir. Örgütsel çalışmalar bireylerin gösterdiği istek, verimliliği arttıracığı gibi örgütsel başarıyı da beraberinde getirmektedir. Özellikle eğitim alanında motivasyon düzeyi düşük öğretmenlerin eğitim-öğretim

çalışmalarında başarı göstermeleri mümkün gözükmemektedir. Eğitim-öğretim sürecinin en önemli aktörü olarak öğretmenlerin yüksek örgütsel bağlılık göstermesi, yüksek motivasyon sergileme konusunda oldukça etkilidir (Demirtaş ve Canpolat, 2017).

2.3.1 Örgütsel Bağlılığın Sınıflandırılması

Örgütsel bağlılık kavramının tam olarak anlaşılması için araştırmaların birçoğunda kullanılan farklı sınıflamalar yer almaktadır. Bu sınıflamalar ortak üç noktada birleşmektedir. Bunlar (Cevahir, 2004) :

2.3.2 Normatif Bağlılık

Normatif bağlılık düzeyinin örgütün bireye sağladığı deneyim ve bireyin örgüt içerisinde aldığı eğitim bağlı bulunduğu örgüte karşı duyduğu vefa ve içten bağlılık duygusunun fazla olması anlamını taşımaktadır. Normatif bağlılık, bireyin örgütten kazandıklarının etkisi ile kendini örgüte karşı borçlu hissederek örgüt içerisinde kalmayı ve çalışmayı sürdürmesi şeklinde ifade edilmektedir (Yalçıntaş ve San, 2017).

Sonuç olarak normatif bağlılığın bireylerin geçmiş yaşantıları ile birlikte örgütle olan ilişkilerinin başladığı andan itibaren başlayan örgütsel sosyalleşme yaşantılarından etkilenecek gelişeceği düşünüldüğünde, bireylerin örgütte normatif bağının artırılmasına yönelik örgütsel sosyalizasyon kayda değer bir önem taşımaktadır. Çalışanların örgütte göreve başladığı ilk günden, örgütten ayrılmasına kadar geçen dönemin örgütsel sosyalizasyon süreci olarak kabul edilmesinin normatif bağlılığın yükseltilmesini mümkün kılacağı ileri sürülmektedir (Özutku, 2008). Bu bağlamda öğretmenlerin bu tür bağlılığını sağlamanın yolu okul yöneticilerinin çalışanların bireysel ilgilerinin yüksek olmasına dayalıdır (Çetin ve Aydın, 2013).

2.3.3 Devam Bağlılığı

Devam bağlılığının sağlanabilmesi için örgütlerin çalışanlara farklı örgütlerde rahatça ulaşabileceği ekonomik olanaklardan daha fazlasını vermesi gerekmektedir. Bu durumda bireylerin özellik ve performanslarının farklı olduğu kabul edilerek ayrı ayrı değerlendirilmesi temel bir zorunluluk olarak görülmektedir. Benzer konumda aynı görevi yerine getiren bireyler için belirlenmiş standart ücret ve eşit sosyal haklar sıradan çalışanlar için dışarıda ulaşılması zor olanaklar olup devam bağlılığını

yükseltebilirken, özellikleri fazla ve performans düzeyi yüksek başka bir çalışan için aynı sonucu vermeyeceği ifade edilmektedir (Demirkol, 2014).

Bireylerin örgütten ayrılmaları durumunda çeşitli problemlerle karşılaşacakları söylenmektedir. Böylesi bir duruma örnek olarak yeni başlayacakları örgütün koşullarına uyum sağlamada zorluk yaşamak, farklı bir şehre taşınmak ya da alınması beklenen tazminatlar konusunda kayba uğramak gösterilmektedir (Çöl ve Gül, 2005). Ayrıca bu bağlılığın geliştirilmesi için bireylerin iş doyumunu yükselterek çalışanların örgütten ayrılınca yaşayacakları psikolojik maliyet oranını arttırmak yararlı olacaktır (Özutku, 2008). Buna açıdan bakıldığında öğretmenlerin devam bağlılığı okul yöneticilerinin ilgilerine ve motivasyon güçlerine bağlıdır (Çetin ve Aydın, 2013).

2.3.4 Duygusal Bağlılık

Duygusal bağlılık, çalışanların örgüte yönelik duygusal bağ hissederek örgüt içinde maksimum düzeyde çalışmaya arzu duymasıdır. Bunu sağlamak çalışanın örgütle özdeşleşmesine ve örgütün amaçlarını bireysel amaçlarının üzerinde tutmasına bağlıdır. Örgüte duygusal bağ ile yaklaşan bireyler kendi arzuları ile örgütte kalma davranışı sergilemektedirler (Karacaoğlu ve Güney, 2012). Bununla birlikte bağlılık türlerinin tümüne bakıldığında, öğretmenlerin okula uyum düzeyinin yükselmesi, duygusal bağlılık oranını yükseltmektedir. Bu bağlılık uyum düzeyi artan öğretmenin aynı eğitim kurumunda çalışmaya devam etmek isteğini açığa çıkarmaktadır (Yücel ve Çetinkaya, 2016).

2.3.5 Örgütsel Bağlılığı etkileyen faktörler

2.3.5.1 Bireysel aktörler

Örgütleri meydana getiren üyelerin demografik özelliklerinin örgütsel bağlılığı doğrudan etkilediği düşünülmektedir. Bunun sebebi olarak çalışanların düşünceleri ve davranışlarının sürekli olarak aynı kalmaması ve birçok faktörün etkisi altında olması gösterilmektedir. Bireyleri bu tür değişimlere taşıyan faktörlerden biri de demografik faktörlerdir. Çalışanların, cinsiyeti, yaşı, eğitim düzeyi, medeni durumu gibi faktörler örgüt içerisinde var olan benzer durumlara farklı bakmalarına ve değişen olayları yargılama tarzlarının birbirinden ayrı olmasının nedenleri olarak

gösterilmektedir. Dolayısıyla bu durumda bireyin demografik özelliklerinin örgütsel bağlılığını etkileyebileceği sonucu çıkarılmaktadır (Babadağ, 2015).

2.3.5.1.1 Cinsiyet

Bireylerin, örgütsel bağlılıklarında örgütsel etmenlerin etkisi kadar, onların bireysel özelliklerinin de etkili olduğunun kavranması, örgüte seçilecek olan bireylerin bu açıdan da değerlendirilmesinin doğru olacağı düşünülmektedir. Bireyin hangi demografik niteliğinin örgüte olan bağlılığını yükselteceğinin bilinmesi karar verme sürecini doğru şekillendireceği ifade edilmektedir. Bu durum, bireylerin örgüte katılmasıyla başlayarak örgütte kaldıkları süre içerisinde etkili olmaktadır (Çolakoğlu, Ayyıldız ve Cengiz, 2009).

Cinsiyetin etkisine bakıldığında ilgili alan yazında yapılan araştırmaların bir kısmında cinsiyet ile örgütsel bağlılık arasında ilişki saptanmazken, bir kısmında ise cinsiyet ile örgütsel bağlılığın alt boyutlarından biri olan duygusal bağlılıkla ilişkiye rastlanmıştır. Bazılarında ise normatif bağlılık ile cinsiyet arasında ilişki bulunmuştur (Çolakoğlu ve diğerleri, 2009). Bu durum örgütsel bağlılık ve cinsiyeti arasındaki ilişkiyi inceleyen araştırmalar arasında ortak bir nokta bulunmadığını göstermektedir. Ayrıca birtakım görüşler kadınların aile içi rollerinden ötürü örgütü geri plana attığı ifade edilirken, bazı görüşlere göre erkek öğretmenlerin toplumun yüklediği geleneksel rollerden ötürü ev geçindirme görevini yüklenmesiyle örgütsel bağlılıklarını arttırdıkları ifade edilmektedir (Yücel ve Çetinkaya, 2016).

2.3.5.1.2 Yaş

Bireylerin yaşları ve kurumdaki çalışma süreleri arttıkça örgütsel bağlılıklarının yükseldiği ileri sürülmektedir. Bu kapsamda, yaşları ilerleyen çalışanların farklı iş olanakların azalması ve yeni bir iş arama durumunun zaman ve ekonomik kayba neden olacağı düşünce bu duruma sebep gösterilmektedir (Turunç ve Arık, 2016). Bir başka araştırmada ise Taşlıyan ve Pekkan (2017) bireylerin yaşları ve hizmet süreleri ile örgütsel bağlılıkları arasında negatif bir ilişki saptanmıştır. Bu sebeple çalışanın yaşı arttıkça bağlılık seviyesinin düşeceği açıklanmaktadır.

Öğretmenlerin mesleğe başlama heyecanının veya emekli olma durumuna yakınlığın örgüte bağlılığı yükselttiği ifade edilmektedir. Öte yandan yaşlı olanların genç olanlara oranla normatif bağlılık düzeylerinin yüksek olması, yaşlıyken örgüte karşı

hissedilen sorumluluğun daha güçlü olduğu şeklinde yorumlanmaktadır (Gören ve Yengin Sarpkaya, 2015). Ayrıca öğretmenlerin örgütlerine yönelik bağlılıklarının yaşları ilerledikçe yükselmesi, zamanla eğitim kurumları ile olan bağlılık duygusunu geliştirmelerine bağlanmaktadır (Köybaşı, Uğurlu ve Ceylan, 2017).

2.3.5.1.3 Eğitim Düzeyi

Yapılan araştırmaların bir kısmında çalışan bireyin eğitim düzeyi yükseldikçe örgüte bağlılık düzeyinin düştüğü, örgüten beklentilerinin ise yükseldiği ifade edilmektedir. Bununla birlikte eğitim düzeyi yükseldikçe farklı iş olanaklarının ortaya çıktığı da düşünülmektedir (Çöl ve Gül, 2010). Bu nedenle yöneticilerin örgütte çalışan bireylerin kendilerini geliştirmelerine olanak sağlaması gerekmektedir. Böylece bireylerin örgüt içerisinde daha fazla sorumluluk alarak gelişmelerine fırsat yaratmış olacaklardır. Aynı zamanda yöneticileri çeşitli projelerde karar süreçlerine katılmalarına izin vermeleri, yetki dağıtımını yapmaları, bireylerin iş bırakma davranışı göstermelerinin önüne geçebilecektir. Bu durum bireylerin örgüte karşı olumsuz davranışlarını engelleyerek bağlılık düzeylerini yükseltecektir (Çaylıkoca, 2017).

2.3.5.1.4 Kişilik

Örgütün amaç ve misyonu ile örgüt üyelerinin arzu ve beklentilerinin uyumlu olması örgütsel çalışmalarda olumlu sonuçlar elde edilmesine katkıda bulunacaktır. Bu nedendir ki örgütlerin nitelikli bireylerin örgütte kalmalarını sağlamak amacıyla onların kişisel özelliklerini dikkate alarak, kişilik-iş uyumunu bulma çabasında olmaları stratejik açıdan önem taşımaktadır. Bireyin kişisel niteliklerinin örgütle uyumunun sağlanmasında, örgütle bağının geliştirilmesinde önemli bir faktör olduğu ifade edilmektedir (Ocak, Gider, Gider ve Top, 2017).

Bununla birlikte sosyal hayatında mutlu olan bireyin iş ortamında da mutlu olduğu ve çevresi ile olumlu ilişkiler kurduğu görülmektedir. Aynı zamanda mutlu bireylerin mutsuz olanlara göre işlerine daha bağlı oldukları göze çarpmaktadır. Ayrıca bireyin katı ya da esnek bir yapıya sahip olmasının da örgütsel bağlılığı etkilediği ileri sürülmektedir. Bu bağlamda katı kişilik yapısı taşıyan bireylerin esnek yapıya sahip bireylere oranla örgütsel bağlılıklarının daha yüksek olduğu sonucu çıkarılmaktadır (Kaplan, 2008).

2.3.5.1.5 Medeni Durum

Bireylerin farklı iş olanaklarını düşünmesinde ya da tercih etmesinde bekâr olanların evli olanlara nazaran daha istekli oldukları düşünülmektedir. Bu duruma sebep olarak evli bireylerin ailenin ekonomik durumunu dikkate almak zorunluluğunun bulunması gösterilmektedir. Dolayısıyla bekâr olanların zarara uğrama tehlikesini daha kolay göze aldıkları sonucuna ulaşılmaktadır (Gündoğan, 2001). Buna karşın yapılan araştırmaların bazılarında medeni durumun örgütsel bağlılığa etki göstermediği ortaya çıkmaktadır.

2.3.5.1.6 Kıdem

Bireyler kariyerlerinin en üst noktasına geldiklerinde risk alma davranışlarının azaldığı, yaşamlarını bu şekilde yönlendirdikleri ve bu kapsamda yeni yöntemlerle ortaya çıkan uygulamalar yerine alışılanın daha önemli olduğu düşüncesini taşıdıklarına inanılmaktadır. Bu nedenle çalışanların örgütten ayrılma düşüncesinden uzaklaştıkları ve örgüte katkı sağlamanın yollarını aradıkları söylenmektedir (Berber, 2016). Bu bağlamda öğretmenlerin kıdemleri arttıkça okulun başarısını arttırmaya daha fazla çaba gösterdikleri söylenebilir. Ayrıca bireysel tecrübe arttıkça okul için harcanan emeğin katlanarak arttığı ifade edilmektedir (Cömert, 2014). Bu sonuçlar örgüt içerisinde uzun zaman geçiren bireylerin örgüte olan bağlılıklarının yüksek olduğu, örgütle daha fazla özdeşleştikleri ve örgütün amaçlarını kendi amaçlarının üzerinde tuttukları düşünülmektedir (Işık, 2016).

2.3.5.2 Örgütsel faktörler

Öğretmenlerin örgütsel bağlılık duygusu, mesleklerini yapmaktan keyif almalarına, kendilerini okul örgütünün ve öğrencilerinin başarısına vermelerine bağlıdır. Okulda bulunan olanakların öğretmenlerin beceri ve yeteneklerini destekleyecek nitelikte olması, öğretmenlerin bağlılıklarını olumlu şekilde etkileyeceği düşünülmektedir. Öte yandan çevre, meslektaşların tutumları, yönetici ve veli kaynaklı sorunlar bu bağlılık düzeyini düşürmektedir. Bu bağlamda bağlılık düzeyi düşük olan öğretmenlerin mesleklerine odaklanmaları, okulun başarısını ön plana almaları, yenilikleri takip etmeleri güçleşmektedir (Atmaca, 2014).

2.3.5.2.1 Ücret

Ekonomik şartların eksik sağlanması ya da tamamen kesilmesi durumunda, çalışanların örgütte kalma isteği göstermeyecekleri bilinmektedir. Bu nedenle örgüte bağlılık yönünden ülkenin içinde bulunduğu duruma göre hareket edecekleri söylenebilmektedir (Uygur, 2007). Bununla birlikte bireylerin örgüt içerisinde ücret dağıtılma yönteminin farkına varma düzeyi de örgütsel bağlılığı etkilemektedir. Bireylerin örgüt yöneticilerinin ücretin dağıtım sisteminin adaletli olduğunu düşünmeleri, örgütsel bağlılıklarını da aynı oranda yükseltecektir (Güllüoğlu, 2011).

2.3.5.2.2 Örgüt Kültürü

Örgüt kültürü, örgütü oluşturan bireylerin hepsi tarafından kabul edilen değerler toplamıdır. Örgüte bağlılık ise örgütün sahip olduğu bu değerlerin bireyler tarafından benimsenerek, örgütün amaçlarını kendi amaçlarının önünde tutarak örgütte kalma isteği göstermeleridir (Tamer, İyigün ve Sağlam, 2014). Ayrıca, her bir üye tarafından kabul edilen, kendi amaçlarının dışında, bireyleri bir araya getiren bir tür anlaşmadır. Örgütsel bağlılık ise bireylerin bu anlaşmaya ne kadar uyduğu ile ilgilidir (Çavuş ve Gürdoğan, 2008). Bu bağlamda örgüt kültürü, bireylerin kendi çıkar ve değerlerinden sıyrılarak örgüt sistemi içinde onları bir araya getiren gelenek ve normların çevresinde dayanışma göstererek örgütsel bağlılık davranışı ortaya koymalarını sağlamaktadır. Bu nedenle örgütsel yapıyı sağlamlaştırmak adına örgütsel değerlerle kişisel çıkarların uyum sağlamasına olanak tanıyan etmenleri kapsamaktadır (Kök ve Özcan, 2014).

Örgütü yönetenler, örgüt kültürünün örgütsel bağlılığın kazanılmasında dikkate değer olduğunu kabul ederek güçlü bir örgüt yapısı oluşturmaya çalışmalıdır. Bu nedenle görev tanımlamalarını doğru yaparak sorumlulukları dağıtmalı ve örgüte bağlı bireylerin birlik ve beraberliğini destekleyen uygulamalara yer vermelidir. Bu kapsamda birlik ve beraberliği güçlü örgütte üyelerin bağlılık düzeyi yüksek çıkmaktadır. Çünkü örgüt içerisindeki dayanışma, bireylerin kişisel çıkarlarından çok ortak değer ve yararlarını geliştirecek olan ortak amaçlarını gerçekleştirmek üzere yaptıkları çalışmalar daha fazla önem taşımaktadır (Tamer ve diğerleri, 2014). Öğretmenlerin örgütsel bağlılığı ile okul kültürünün boyutları ve örgütsel bağlılığın boyutları arasındaki bağlantı önem taşımakla birlikte okuluna bağlı bir öğretmenin

okulun amaçlarına ve öğrencilerin başarısına vereceği katkının oldukça yüksek olacağı ifade edilmektedir (Sezgin, 2018).

2.3.5.2.3 Çalışma Ortamı

Çalışma ortamının, öğretmenlerin mesleki becerilerine ve eğitim öğretime uygunluğu şüphesiz öğretmenlerin örgütsel bağlılığına olumlu katkı yapacağı gibi öğretmenler odası, sınıf ortamının rahatlığı ısı ve ses düzenekleri bu katkıyı güçlendirmektedir (Gençdal, 2018). Aynı zamanda kaliteli çalışma ortamı, çalışanların örgütsel bağlılık ve iş doyumu düzeylerine olumlu etkide bulunacağı gibi, işi bırakma olasılığını da düşürecektir. Bu anlamda bakıldığında örgütsel bağlılık, iş doyumu ve çalışma yaşamının niteliği arasında ilişkiyi sağlamaktadır (Altay, 2018). Ortaya çıkan sonuçlara göre, okulun fiziki durumunun ve teknolojik altyapısının öğretmenlerin örgütsel bağlılığını etkilediği görülmektedir. Bu bağlamda okulun fiziki yapısının yeterli olması, öğretmenlerin örgütsel bağlılıklarını olumlu yönde olarak etkilediği anlaşılmaktadır (Kılıç, 2014). Ayrıca okulun fiziki ortamının, öğretmenlerin çalışırken keyifle çalışmasına olanak sağlayacak ve onları güvende oldukları duygusunu verecek şekilde oluşturulması öğretmenlerin bağlılık duygusunu arttırmaktadır. Bu durumda öğretmenlerin görevlerinin yaparken daha fazla sorumluluk aldıkları, örgütsel iletişime önem verdikleri görülmektedir (Gençdal, 2018).

2.3.5.2.4 Stres

Örgütsel stres, örgütsel bağlılığın davranışsal sonuçlarından biridir. Bireyler kişiliklerinde yaşadıkları stresi örgütsel bağlılıklarında da göstermektedirler. Bu durumda bireyler, örgütle özdeşleştikleri için örgütsel engellerden ve güçlüklerden oldukça etkilenmektedir. Örgütsel bağlılığı fazla olan bireylerin, örgüt kaynaklı sorunlardan kolaylıkla etkilenmelerinin nedeni örgütün amaçları ile kendi amaçlarını bütünleştirmeleridir. (Aksoy, 204). Bununla birlikte çalışanların örgütle özdeşlemediğinde stresle karşılaştıkları da görülmektedir.

Bireylerin örgüt içerisindeki çabalarının karşılığını almadan ayrılması ya da alternatif örgütün bulunmaması nedeniyle örgütten ayrılmaları söz konusu olmamaktadır. Dolayısıyla devam bağlılığının artması bireylerde örgütsel stresin oluşmasına yol açmaktadır. Ancak duygusal bağlılık açısından bakıldığında ise duygusal bağlılığı yüksek bireylerin diğer bağlılık türlerine göre stresten daha fazla etkilediği

görülmektedir. Bu bağlamda duygu bireysel çıkarın önüne geçtiğinden bireylerin doğrudan stres yaşadıkları ifade edilmektedir. Ancak örgütsel değerlerin benimsenmesinin bu stresin daha düşük düzeyde yaşanmasını sağlayabileceği düşünülmektedir. Öte yandan normatif bağlılığın içsel bir bağlılık türü olması nedeniyle normatif bağlılıkları yüksek bireylerin stresten olumsuz etkilenebileceği düşünülmektedir. Bu yönden bakıldığında birey örgütte kalmayı içtenlikle istiyorsa ve örgütün değerlerini kabul ediyorsa stres düzeyinin düşük normatif bağlılığının ise yüksek olması beklenmektedir (Yiğit, 2009).

2.3.5.2.5 Sinizm

Okul ortamı içerisinde yöneticilerin öğretmenlere baskı uygulaması, korku kültürüne dayalı yönetim sergilemesi ve zorlayıcı davranış göstermesi öğretmenlerin güven ve bağlılık duygularına zarar vermektedir. Öte yandan elindeki gücü öğretmenlerin bilgi, beceri ve eğitimlerini geliştirmeye yönelik kullanan, onları gelişmeye yönlendirecek olumlu davranış gösteren, bilgi birikimini paylaşan yöneticilerin öğretmenlerin sinizm düzeyini düşürdüğü, bununla birlikte güven ve bağlılık düzeyinin yükselttiği bilinmektedir. Dolayısıyla bu şekilde öğretmenler ile işbirliği içinde hareket ederek baskıdan uzak bir yönetim sergileyen yöneticiler daha fazla kabul gördükleri gibi yenilikçi okul ortamını da desteklemektedir. Bu nedenle okul içerisinde yöneticilerin davranış özellikleri, deneyim ve bilgi birikimleri, örgüt içerisindeki çalışmalara katılmaları ve baskı yapmaktan ziyade ikna çabasına girmeleri, öğretmenlerin örgütsel bağlılıklarına olumlu yönde etki etmektedir (Atmaca, 2014).

2.3.5.2.6 Güven

Güvene dayalı örgütsel bağlılık oluşturabilen örgütlerin, bireyleri örgütün amaç ve değerlerine yönlendirme konusunda daha başarılı olacakları düşünülmektedir (Demirel, 204). Yöneticilerin bireylere verdikleri sözleri tutmaları, örgüt içerisinde dürüstlük ve şeffaflığın ön plana çıkması örgütsel güven duygusunun gelişmesi için zorunluluktur. Ancak bu şekilde bir ortam sağlanırsa örgütsel kazanımların yolu açılacaktır. Aynı zamanda örgüt içerisinde birlik ve beraberliğin sağlanması ve işbirliğinin kuvvetlendirilmesinin örgütsel kazanımlara katkısı dikkate değerdir. Ayrıca çalışma ortamında sağlanan işbirliği ve huzur ortamı bireysel performansa da yansıtacak ve örgütsel bağlılığa da katkı sağlamaktadır. En üst düzeyde sağlanacak

olan güven duygusu ile örgüte yönelik bağlılık duygusunun düzeyi de yükselmektedir (Günüşen, 2016).

2.3.5.2.7 Rol Belirsizliği

Geleceğe hazır ve başarıyı amaç edinen örgütler teknolojik yapılarını, stratejik planlarını ve insan gücünü değişen koşullara uygun hale getirmek zorundadır. Bu değişim sürecinde her yönetim kademesinin daha fazla sorumluluk üstlenmesi gerekmektedir. Bu nedenle yöneticilerin değişen koşullara uyum sağlayabilecek rollere sahip olması ve rollerinin farkında olması beklenmektedir. Sağlam sisteme sahip tüm örgütlerde kurumsal statü, yetki, görev ve sorumluluklar birbirinden net bir şekilde ayrılmaktadır. Bu şekilde planlanan örgütlerde rol belirsizliği ya da çatışması olması beklenmemektedir (Gökçe ve Şahin, 2003). Bu bağlamda bireylerin çalışma hayatında başarılı olmalarını sağlamanın şartlarından biri de rol belirsizliğinden kurtulmalarına yardımcı olmaktır. Örgüt içerisindeki rollerin bireyler tarafından anlaşılması, örgütsel başarının düşmesine neden olacak ve bu durumun sonucu olarak bireylerin örgütsel bağlılığı azalacaktır (Kalay, 2015). Buna karşın rol ve sorumlulukları bireylere doğru tanıtıldığı, sınırların belirlendiği örgütlerde örgütsel bağlılığın yüksek olması beklenmektedir.

2.3.5.2.8 Mobbing

Örgütün başlangıç sürecinden itibaren varlığını sürdürebilmesi ve ortak değerlerden hareket ederek başarmak için çaba göstermesinin insan kaynağı ile olanaklı olacağı söylenmektedir. Bu nedenle örgütteki bireylerin nitelikli özelliklerini ve becerilerini gösterebilmeleri için uygun çalışma ortamının oluşturulması örgütün başarısı için zorunludur. Dolayısıyla bu durumun gerçekleşmesi örgütsel bağlılık duygusunu arttırarak çalışanların performansına olumlu katkı yapacaktır. Bu kapsamda mobbing örgüt için büyük bir tehlike olup çalışanlardan uzak tutulması gerekmektedir (Karcioğlu ve Çelik, 2012). Bir başka deyişle bir virüsün yerleştiği sağlıklı hücrelerin dengesini bozarak insan vücudunun işlevlerini nasıl engelliyorsa, mobbing bulunan örgütlerde nitelikli bireyler örgütte çalışamaz duruma gelmekte, bireyler nitelik ve özelliklerini örgüte yansıtamamaktadır. Bu nedenle bireylerin örgütsel bağlılık duygusu azalmakta, örgütte bulunan bireyler mobbingi içselleştirmektedir (Yıldırım, Yirik ve Yıldırım, 2014).

2.3.6 Mesleki Bağlılık

Öğretmenlerin birçoğu kariyerlerini eğitim alanında sürdürmek istediklerini ve mesleklerinin çalışmak için en uygun meslek olduğunu kabul etmektedir. Ancak öğretmenler mesleki yayınları izlemediklerini, gereksinim duydukları gelire çalışmadan sahip olabildikleri durumda mesleklerine devam etmeyeceklerini dile getirmektedirler. Bu nedenle öğretmenlerin örgütleri dışında alternatif bulunmadığından örgütsel bağlılıkları zayıf olsa bile işi bırakma davranışı göstermeyecekleri ileri sürülmektedir (Uştu, 2014). Bu bağlamda alanında yeterli donanıma sahip, mesleğini severek sürdüren ve örgüte bağlılık duygusu taşıyan insan kaynağını elde tutmanın önemi dikkate değer düzeydedir. Örgütler nitelikli bireylerle çalışmak ister ve onları kaybetmeyi göze almazlar. Bu durum örgütün amaçlarına ulaşmasında kırmızı çizgilerden biri olarak görülmektedir (Cihangiroğlu, Teke, Özata ve Celen, 2015). Diğer bir ifadeyle mesleki bağlılığı güçlü, örgütsel bağlılığı zayıf bireylerin işi bırakma davranışını düşündükleri ancak potansiyel iş olanaklarının az olması, çalışanların işten uzak kaldığı dönemlerde gereksinimlerinin devam etmesi nedenlerinden ötürü örgüte zorunlu bağlılığı da söz konusunda olmaktadır. (Çaylıkoca, 2017).

2.4 İlgili Araştırmalar

2.4.1 Yenilikçi okul ile ilgili yapılan araştırmalar

Bodur (2019) “Yenilikçi Okul ve Örgüt İklimine İlişkin Öğretmen Görüşleri (Bolu İli Örneği)” isimli çalışmasında öğretmenlerin örgüt iklimi ve yenilikçi okul ile ilgili görüşlerini belirleyerek, bu görüşler arasında anlamlı ilişki olup olmadığını tespit etmeyi amaçlamıştır. Araştırma 2017-2018 eğitim öğretim yılında Bolu ili Merkez ilçe ortaokullarında görev yapan 306 ortaokul öğretmen üzerinde yürütülmüştür. Bu araştırmada öğretmenlerin yaş değişkenine göre, yenilikçi okulun yenilikçilik atmosferi alt boyutunda 41 yaş ve üzeri öğretmenlerin 31-40 yaş arasındaki öğretmenlere göre yenilikçi okul algıları daha yüksek tespit edilmiştir ve öğrenim durumu değişkenine göre yenilikçi okulun ‘örgütsel engeller’ boyutunda lisans mezunlarının yüksek lisans mezunlarına göre yenilikçi okulu daha yüksek algıladığı saptanmıştır. branş değişkeni, yenilikçi okulun tamamı, fark meydana getirmiştir. Yöneticinin yöneticilik süresi, yenilikçi okulun örgütsel engeller, anlamlı fark ortaya

çıkarmıştır. Sözel branş öğretmen grubu diğer branş öğretmenlerinin sözel branş öğretmenlerine göre yenilikçi okul algılarının daha yüksek olduğu saptanmıştır. Bu bilgiler doğrultusunda öğretmenlerin yenilikçi okula yönelik görüşlerinde branş faktörünün belirleyici bir faktör olduğu sonucuna ulaşılmaktadır.

Görgel (2018) 'Okul Yöneticilerinin Yenilik Yönetimi Yeterliklerine İlişkin Öğretmen ve Okul Yöneticisi Algılarının İncelenmesi' isimli yüksek lisans tezinde ortaokul yöneticilerinin yenilik yönetimi yeterliklerine ilişkin öğretmen ve okul yöneticisi algıları ortaya koymaya çalışmıştır. Bu araştırmanın evrenini 2013-2014 eğitim-öğretim yılında Kahramanmaraş ili Dulkadiroğlu ve Onikişubat ilçelerindeki resmi ortaokullarda görevine devam eden öğretmen ve okul yöneticileri; örneklemini ise araştırmaya gönüllü olarak katılan 660 okul yöneticileri ve öğretmenler oluşturmaktadır. Bu çalışmada öğretmenlerin yöneticilerin yenilik yönetimi yeterliği ve alt boyutlardaki yeterliklerine ilişkin algılarının ortalamasının üzerinde olduğu saptanmıştır. Bununla birlikte öğretmenlerin mesleki kıdemi yükseldikçe okul yöneticilerinin yenilik yönetimi yeterliklerine ilişkin algılarının yükseldiği ancak okul yöneticilerinin yenilik yönetimi yeterliklerine ilişkin algılarının mesleki kıdem değişkenine göre farklılık göstermediği sonucuna ulaşılmıştır.

Sarı ve Titrek (2018) okul yöneticilerinin sosyal ağları kullanım amaçları ile bireysel yenilikçilik (inovasyon) düzeyleri arasındaki ilişkiyi incelemeyi amaçladıkları çalışmalarında ilişkisel tarama modelini kullanmışlardır. Bu kapsamda 206 okul müdürü ve 272 müdür yardımcısına sosyal ağların kullanım amaçları ölçeği ve bireysel yenilikçilik ölçeğini uygulamışlardır. Araştırma sonucunda okul yöneticilerinin sosyal ağların kullanım amaçları ve bireysel yenilikçilik düzeyleri belirlenmeye çalışılmış ve sosyal ağların kullanım amaçları ile bireysel yenilikçilik düzeyleri arasındaki pozitif yönlü düşük ilişki tespit edilmiştir.

Kaya (2017) yüksek lisans tez çalışmasında biyoloji öğretmenlerinin bireysel yenilikçilik düzeyleri ile kategorilerinin belirlenmesi ve bunların okul türü, cinsiyet, yaş, kıdem yılı, eğitim düzeyi ve günlük internet kullanımı değişkenleri açısından incelenmeyi amaçlamıştır. Tarama modelinin kullanıldığı çalışmada veriler 58 biyoloji öğretmeninden toplanmıştır. Elde edilen bulgular değerlendirildiğinde biyoloji öğretmenlerinin bireysel yenilikçilik düzeyleri bakımından yüksek düzeyde yenilikçi oldukları sonucunu elde edilmiştir.

Abbak (2018) sınıf ve branş öğretmenlerinin yaşam boyu öğrenme yeterliklerinin ve bireysel yenilikçilik düzeylerinin incelenmesi amaçladığı yüksek lisans tezinde tarama modeli kullanılmıştır. Katılımcılara yaşam boyu öğrenmede anahtar yeterlikler ölçeği ve bireysel yenilikçilik ölçeğinin uygulandığı çalışmada veriler 718 öğretmenden toplanmıştır. Araştırma sonucunda sınıf ve branş öğretmenlerinin yaşam boyu öğrenme yeterlik algılarının yeterli düzeyde olduğu saptanmıştır. Ayrıca orta düzeyde yenilikçi ve yenilikçiliği benimseme kategorileri içerisinde de sorgulayıcı kategoride yer aldıkları tespit edilmiştir.

Yılmaz (2018) ilkokul da görev yapan öğretmenlerin bireysel yenilikçilik ile mesleki değerlerini yansıtan düzeylerini belirleyerek görüşleri arasında anlamlı ilişkinin olup olmadığını ortaya çıkarmak ve öğretmen görüşlerinin kişisel değişkenlere göre farklılık gösterip göstermediğini incelediği çalışmada tarama modeli uygulanmış ve 350 öğretmene ait veriyi değerlendirmeye almıştır. Araştırma sonucunda öğretmenlerin bireysel yenilikçilik düzeylerinin yüksel olduğu cinsiyet, yaş, kıdem, çalışan sayısı, branş, öğrenim durumu gibi değişkenlerin bireysel yenilikçiliğe yönelik görüşlerde anlamlı farklılık göstermediği sonucu saptanmıştır.

Şahin (2018) ortaöğretim öğretmenlerine yönelik yaptığı çalışmada okul yöneticilerinin yenilik yönetimi yeterlikleri ile girişimcilik yeterlikleri arasındaki ilişkiye incelemeyi amaçlamıştır. 255 okul yöneticisinden veri alınan çalışmada katılımcılara okullarda yenilik yönetimi ölçeği ve girişimcilik ölçeği uygulanmıştır. Araştırma sonucunda öğretmen algılarına göre, ortaöğretim okul yöneticilerinin yenilik yönetimi yeterliklerinin yüksek düzeyde olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca, ortaöğretim öğretmenlerinin okul yöneticilerinin yenilik yönetimi yeterliklerine ilişkin algılarında çalışılan okul türü ve mesleki kıdemlerine göre ise anlamlı farklılıklar olduğu fakat öğretmenlerin cinsiyet, yaş, medeni hal, branş, eğitim durumuna göre anlamlı farklılık göstermediği sonucu elde edilmiştir.

Aydoğar (2018) yüksek lisans araştırmasında okul yöneticilerinin yenilik yönetimi becerilerinin incelenmesi amaçlanmıştır. Betimsel tarama modelinin uygulandığı çalışmada veriler 681 öğretmenden elde edilmiştir. Araştırma sonuçlarına göre devlet ve özel okullarda görevli öğretmenler, okul yöneticilerinin yenilik yönetimi becerilerini ortalamanın üstünde olmasına karşın özel okul yöneticilerinin yenilik

yönetim becerisi devlet okullarındaki okul yöneticilerinin yenilik yönetim becerisinden daha yüksek olduğu saptanmıştır.

2.4.2 İş Doymu ile İlgili Yapılan Araştırmalar

Gündüz (2008) yüksek lisans tez çalışmasında ilköğretim okullarında örgütsel iklim ile öğretmenlerin iş doymu arasındaki ilişkiyi belirlemeyi amaçlamıştır. Çalışma kapsamında 750 öğretmenden elde edilen veriler üç bölümden oluşan ölçekle toplanmıştır. Araştırma sonucunda öğretmenlerin iş doyumunu etkileyen faktörlere ilişkin algılarının cinsiyet, medeni durum ve okuldaki görev değişkeni açısından anlamlı bir farklılık göstermediği tespit edilmemiştir. Buna karşın öğretmenlerin iş doyumunu etkileyen faktörlere ilişkin algılarının yaş, okuldaki kıdem, mezun oldukları okul ve mesleki kıdem betimsel değişkenlerine açısından anlamlı bir farklılık olduğu saptanmıştır.

İdi (2017) ilkokul ve ortaokullarda öğretmenlerin örgüt iklimine ilişkin algılarının, iş doyum düzeylerinin ve bu iki kavram arasındaki ilişkinin belirlenmeyi amaçladığı çalışmada ilişkiyel tarama modeli kullanılmıştır. Okul iklimi ölçeği ve iş doymu ölçeği uygulandığı çalışmada 303 öğretmenden alınan veriler değerlendirilmiştir. Genel değerlendirme sonucunda öğretmenlerin iş doymuları yüksek düzeyde olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca iş doymu algılarının öğretmenlerin cinsiyetine, yaşına ve medeni durumlarına göre farklılık göstermediği fakat öğretmenlerin iş doymu algılarının öğretmenlerin mesleki kıdemlerine, çalıştıkları okul düzeyine ve okullarındaki hizmet sürelerine farklılık gösterdiği saptanmıştır.

Karaköse ve Kocabaş (2006) yaptıkları çalışmalarında öğretmenlerin farklı boyutlardaki beklentilerinin iş doymu ve motivasyonlarına etkisini incelemeyi amaçlamışlardır. Betimsel tarama modeli kullanılan çalışmada 40 maddeden oluşan anket yoluyla veriler toplanmıştır. 296 öğretmenden alınan veriler değerlendirildiği çalışma sonucunda özel okullarda çalışan öğretmenlerin, okul müdürlerinin tutum ve davranışlarının öğretmenlerin işlerinde doymaya ulaşmalarında ve çalışmalarına motive olmalarında olumlu yönde etkisinin olduğunu; devlet okullarında çalışanların ise bu görüşe daha az katılım gösterdikleri tespit edilmiştir.

Kumaş ve Deniz (2010) iş doym düzeylerinin ve iş doym düzeylerinin öğretmenlere ilişkin çeşitli değişkenlere göre farklılaşma durumlarının incelemeyi

amaçladığı çalışmalarında veriler 397 öğretmenden alınmıştır. Araştırmada öğretmenlerin iş doyumları ortalamanın biraz üstünde olduğu, kadın öğretmenlerin iş doyumları erkeklere göre anlamlı düzeyde yüksek tespit edilmiştir. Ayrıca genç yaştaki öğretmenlerin (20-25) dış faktörlere dayalı iş doyumları daha yüksek yaş grubundaki öğretmenlere göre daha yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Söğüt (2018) yüksek lisans tez çalışmasında öğretmen görüşlerine göre, yönetim süreçleri açısından okul müdürlerinin duygu yönetimi davranışları ile öğretmenlerin iş doyum düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi amaçlanmıştır. İlişkisel tarama modelinin kullanıldığı çalışmada 535 öğretmenden veri toplanmıştır. Araştırma sonuçlarına göre öğretmenler en çok kişiler arası ilişkiler, en az ücret boyutunda iş doyumuna sahiptir. Öğretmenlerin görüşlerine göre okul müdürlerinin duygu yönetimi davranışları yeterli düzeyde olduğu, okul müdürlerinin yönetim süreçleri açısından duygu yönetimi davranışları ile öğretmenlerin iş doyum düzeyi arasında pozitif yönde anlamlı ilişki bulunduğu tespit edilmiştir.

Sarıcı (2015) yüksek lisans tez çalışmasında öğretmenlerin iş doyum ve pozitif psikolojik sermaye düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmeyi amaçlamıştır. İlişkisel tarama modeli ile gerçekleştirilen çalışmada iş doyum ölçeği ve pozitif psikolojik sermaye ölçeği uygulanmıştır. 290 öğretmenden alınan veriler değerlendirildiğinde öğretmenlerin iş doyum düzeyleri ortalamanın üzerinde olduğu, iş doyumuna ilişkin öğretmen algılarının cinsiyet ve öğretim şekline göre farklılık göstermediği fakat yaşa ve çalışma süresi değişkenlerine göre anlamlı farklılık olduğu tespit edilmiştir.

Girgin (2009) yaptığı çalışmada öğretmenlerin iş doyumuna etki eden aktörleri incelemeyi amaçlamıştır. Gönüllü 446 sınıf öğretmenleriyle yürütülen çalışmada Minnesota iş doyum ölçeği kullanılmıştır. Araştırma sonucunda cinsiyet değişkenine göre öğretmenlerin iş doyum algılarında farklılık olmadığı fakat medeni durum, mesleklerini sevme durumu, yönetici desteği, meslektaş desteği, geçim sorunu, çalışma ortamı, öğrenci davranış sorunu değişkenlerinde öğretmenlerin iş doyum algılarında anlamlı farklılık olduğu tespit edilmiştir.

Filiz (2014) yaptığı çalışmasında ilköğretim öğretmenlerin iş doyumları ve tükenmişlik düzeylerinin demografik değişkenlere göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek ve aralarındaki ilişkiyi ortaya koymayı amaçlamıştır. 341 öğretmenden

alınan veriler üzerinde yapılan değerlendirme sonucu öğretmenlerin yaş, medeni durum, öğrenim durumu, hizmet süresi, unvan ve cinsiyetine göre iş doyum seviyeleri ve tükenmişlik düzeyleri arasında anlamlı bir fark bulunmuştur.

2.4.3 Örgütsel Bağlılık ile İlgili Yapılan Araştırmalar

Demircan (2018) yüksek lisans tez çalışmasında beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin problem çözme becerileri, karar verme stilleri ve örgütsel bağlılık düzeylerinin bazı değişkenler açısından farklılaşıp farklılaşmadığını ortaya koymak ve problem çözme becerileri, karar verme stilleri ve örgütsel bağlılık düzeyleri arasında bir ilişkinin olup olmadığını belirlemeyi amaçlamıştır. Betimsel tarama modeliyle yürütülen araştırmada 176 öğretmenden alınan veriler değerlendirilmiştir. Araştırmanın sonucunda beden eğitimi öğretmenlerinin kişisel özelliklerine göre problem çözme becerisi, karar verme stilleri ve örgütsel bağlılık düzeyleri bazı değişkenlere göre istatistiksel anlamda farklılık gösterirken bazılarında anlamlı farklılık tespit edilmemiştir.

Karacaoğlu ve Güney (2010) öğretmenlerin örgütsel bağlılıkları ile örgütsel vatandaşlık davranışları arasındaki ilişki ve etkileşimin belirlenmeyi amaçladıkları çalışmalarında 206 öğretmenden veri sağlamışlardır. Örgütsel bağlılık ve örgütsel vatandaşlık ölçeklerinin uygulandığı çalışmada öncelikle anketlerin yanıtlanması sağlanmadan 20 kişilik öğretmen gurubu ile pilot çalışma uygulanmış, böylelikle anketi oluşturan ölçeklerin içerik geçerliliğinin de test edilmesine olanak sağlanmıştır. Araştırma sonucunda öğretmenlerin örgütsel bağlılıkları ile örgütsel vatandaşlık davranışları arasında pozitif yönde fakat düşük bir ilişkinin bulunduğu saptanmıştır.

Uğraşoğlu ve Çananağa (2017) yaptıkları çalışmada lise öğretmenlerinin algılarına göre, öğretmenlerin örgüte bağlılık düzeylerini belirlemeyi ve demografik değişkenlerin öğretmenlerin örgütsel bağlılıkları hangi düzeyde etkilediği incelemeyi amaçlanmışlardır. Araştırma kapsamında 106 öğretmen ile çalışılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre öğretmenler örgüte bağlılık konusunda kararsız olduğu tespit edilmiştir.

Sevgin (2015) yüksek lisans tez çalışmasında liselerde çalışan öğretmenlerin örgütsel bağlılık ile örgütsel sessizlik arasındaki ilişkilerinin duygusal bağlılıklarını

karşılaştırmayı amaçlamıştır. İlişkisel tarama modeliyle gerçekleştirilen araştırmada 14 lisede görev yapan 260 okul yöneticisine ve öğretmenlere örgütsel bağlılık ölçeği ve örgütsel sessizlik ölçeği uygulanmıştır. Öğretmenlerin ve okul yöneticilerinin okullarına karşı örgütsel bağlılıklarının orta düzeyde olduğu saptanmıştır. Ayrıca örgütsel bağlılığın tüm alt boyutlarının aynı düzeyde olduğu tespit edilmiştir.

Günce (2013) yaptığı yüksek lisans tez çalışmasında ilköğretim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin örgütsel adalet algıları ile örgütsel bağlılıklarını tespit etmeyi, örgütsel adalet ile örgütsel bağlılık düzeyleri arasındaki ilişkiyi incelemeyi amaçlamıştır. Betimsel-İlişkisel tarama modeliyle gerçekleştirilen çalışmada 400 öğretmene örgütsel adalet ve örgütsel bağlılık ölçeklerinin uygulanmıştır. Araştırma sonucunda öğretmenlerin örgütsel bağlılıkları orta düzeyde olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca cinsiyet, yaş, medeni durum, mesleki kıdem, okulda çalışma süresi, sendikali olma ve eğitim düzeyi değişkenine göre öğretmenlerin örgütsel bağlılıklarında anlamlı bir farklılık olmadığı saptanmıştır.

Küçük (2015) kamu ilkokullarında görevli öğretmenlerin örgütsel bağlılık durumuna ilişkin algılarını incelediği çalışmasında tarama modeli kullanılmıştır. Bu kapsamda örgütsel bağlılık ölçeği Diyarbakır il merkezinde seçkisiz olarak belirlenen 30 okul ve bu okullarda görev yapan 375 öğretmene uygulanmıştır. Araştırma sonucunda öğretmenlerin örgütsel bağlılıkları düşük düzeyde tespit edilmiştir. Ayrıca öğretmenlerin cinsiyet değişkenine göre anlamlı farklılık saptanmazken, öğrenim durumu değişkenine göre uyum boyutunda medeni durum değişkenine göre içselleştirme boyutunda kıdem değişkenine göre anlamlı farklılık olduğu tespit edilmiştir.

Mutlu (2013) yaptığı yüksek lisans tez çalışmasında Denizli il merkezinde görev yapan sınıf öğretmenlerine göre psikolojik yıldırmanın örgütsel bağlılık üzerindeki etkisini incelemeyi amaçlamıştır. Devlet okulları ve özel okullardan seçkisiz olarak belirlenen 422 öğretmene örgütsel bağlılık ölçeği ve olumsuz davranışlar ölçeği uygulanmıştır. Araştırma sonucuna göre öğretmenlerin örgütlerine yüksek düzeyde bağlı oldukları, cinsiyet değişkenine göre örgütsel bağlılık içselleştirme boyutunda, yaş ve hizmet yılı değişkenine göre özdeşleşme alt boyutunda farklılık olduğu saptanmıştır.

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

III. YÖNTEM

Araştırmanın bu bölümünde; araştırma modeli, evren ve örneklem, veri toplama araçları, işlem ve verilerin analizleri yer almıştır.

3.1 Araştırma Modeli

Bu araştırma nicel bir çalışmadır. Nicel araştırma; çok sayıda insanın, araştırma konusu üzerindeki reaksiyonunu sınırlı sayıda sorular aracılığı ile ölçümleyebilmekte, verinin karşılaştırılıp istatistiksel olarak yorumlanmasını mümkün kılmakta, kısa ve öz bir şekilde sunulmuş, genelleştirilebilir bir bulgu seti elde edilmesini sağlamaktadır (Patton, 2014). Bu araştırma tarama (survey) modeli ile gerçekleştirilmiştir. Sosyal bilimlerde yaygın olarak kullanılan ve büyük gruplar üzerinde çalışma olanağı veren tarama çalışmaları, araştırmacının bağımsız değişken ya da faktörler üzerinde manipülasyonunun olmadığı (Büyüköztürk, 2014), geçmişte ya da halen var olan bir durumun var olduğu şekliyle betimlenmesini amaçlayan araştırmalardır (Karasar, 2012). Tarama tipi çalışmalar da kendi içinde çeşitlilik göstermektedir. Bu araştırma ilişkisel tarama modelinde gerçekleştirilmiştir. Araştırmada amaç, değişkenler arasındaki ilişkileri belirlemek ise bu çalışma bir ilişkisel tarama olarak isimlendirilebilir. Bu model, değişkenler arasındaki ilişkileri belirlemek ve muhtemel sonuçları tahmin etmek için değişkenleri etkilemek ya da kontrol etmek yerine, her bir örneklemin puanları için istatistiksel karşılaştırmalar yapılarak gerçekleştirilir (Tekbıyık, 2014). Bu araştırmada ilişkisel tarama modelleri içinde hem açıklayıcı hem de tahminsel model kullanılmıştır. İki veya daha fazla değişken arasındaki ilişkinin gücü ortaya konulmak istendiğinde açıklayıcı model kullanılır. Bir değişkenin henüz görünmeyen değerleri, o değişkeni tanımlayan gözlenebilen değişkenler yardımıyla tahmin edilmeye (kestirilmeye, yordanmaya) çalışılır. Burada diğer değişkeni etkileyici durumda bulunan bağımsız değişken yordayan, etkilenen ve tahmin edilmeye çalışılan değişken ise yordanan (ölçüt) değişken olarak adlandırılır (Şen, 2015).

3.2 Evren ve Örneklem

Bu araştırmanın evreni 2018–2019 eğitim öğretim yılında Tokat Merkez, Niksar, Almus, Artova, Başçiftlik ilçelerinde, toplam, 292 eğitim kurumunda çalışan 3046 öğretmenden oluşmaktadır. Örneklem “Tabakalı Örneklem” yöntemi ile belirlenmiştir. Tabakalı örneklem, sınırları belirlenmiş bir evrende alt tabakalar veya alt birim gruplarının var olduğu durumlarda kullanılır. Burada önemli olan, evren içindeki alt tabakaların varlığından yola çıkarak evren üzerinde çalışmaktır (Yıldırım ve Şimşek, 2005). Belirlenen tabakalardan hangi okuldan kaç öğretmenin seçileceği basit seçkisiz örneklem yöntemiyle belirlenmiştir. Bu araştırmanın örnekleme, etik olarak araştırmaya gönüllü katılmayı kabul eden ve ilköğretim, ortaokul ve liselerde görevli 550 öğretmenden oluşmuştur. Fakat veri girişi sonucu, testleri sağlıklı doldurmadığı anlaşılan kişiler örneklem grubundan çıkartılmış ve analizler 540 öğretmen üzerinden gerçekleştirilmiştir. Gay ve Airasian (1999) evrenin sayısına göre örneklem sayısını belirlemeye ilişkin tablolarında 3000-3500 arası evren için 346-348 aralığında olmasını yeterli görmektedir (akt. Kılıç, 2015). Bu durumda örneklem sayısının amaçlanan evren için uygun olduğu düşünülmektedir.

Bu araştırmada süreksiz bağımsız değişkenler; cinsiyet, medeni durum, eğitim, kıdem ve görev yapılan okul türü olmuştur. Bu bilgiler bilgi toplama araçlarının bölümünün başında Kişisel Bilgi Formu ile toplanmıştır. Bu toplanan bilgilerin frekans ve yüzdeler dağılımları bulunmuş ve tablolastırılarak yorumlanmıştır.

Araştırmanın çalışma grubunun cinsiyet değişkeni açısından frekans ve yüzdeler dağılımı Tablo 1’de sunulmuştur.

Tablo 1: Cinsiyet Değişkenine Göre Frekans ve Yüzdeler Dağılımlar

Cinsiyet	f	%
Erkek	315	58,3
Kadın	225	41,7
Toplam	540	100,0

Çalışma grubunun çoğunluğunu erkek öğretmenler oluşturmuştur(% 58,3). Kadın öğretmenler ise bu çalışmada % 41,7 ile temsil edilmişlerdir.

Araştırmanın çalışma grubunun medeni durum değişkeni açısından frekans ve yüzdelik dağılımı Tablo 2’de sunulmuştur.

Tablo 2: Medeni Durum Değişkenine Göre Frekans ve Yüzdelik Dağılımlar

Medeni Durum	f	%
Evli	462	85.6
Bekar	78	14.4
Toplam	540	100.0

Çalışma grubunun çoğunluğunu (%85,6) evli öğretmenler oluşturmaktadır. Bekâr öğretmenlerin yüzdesi sadece 14,4 olmuştur.

Araştırmanın çalışma grubunun öğrenim durumu değişkeni açısından frekans ve yüzdelik dağılımı Tablo 3’te sunulmuştur.

Tablo 3:Öğrenim Durumu Değişkenine Göre Frekans ve Yüzdelik Dağılımlar

Öğrenim	f	%
Lisans	483	89.4
Lisans üstü	57	10.6
Toplam	540	100.0

Çalışma grubunun büyük bir bölümü (% 89,4) lisans mezunu olan öğretmenlerdir. Lisansüstü mezunu olan öğretmenler %10,6 olmuştur.

Araştırmanın çalışma grubunun kıdem değişkeni açısından frekans ve yüzdelik dağılımı Tablo 4’te sunulmuştur.

Tablo 4: Kıdem Değişkenine Göre Frekans ve Yüzdelik Dağılımlar

Mesleki kıdem	f	%
6-10 yıl	166	30.7
11-15 yıl	130	24.1
16-20 yıl	113	20.9
21 yıl ve üstü	131	24.3
Toplam	540	100.0

Çalışma grubunun %30,7'si 6-10 yıl kıdeme sahip öğretmenlerdir. Bunu % 24,3 ile kıdemi 21 yıl ve üstü öğretmenler izlemiştir. Üçüncü sırada %24,1 ile 11-15 yıl kıdemli öğretmenler bulunmaktadır. Son sırada ise 16-20 yıl kıdemli öğretmenler yer almıştır (% 20,9).

Araştırmanın çalışma grubunun görev yapılan okul türü değişkeni açısından frekans ve yüzdelik dağılımı Tablo 5'de sunulmuştur.

Tablo 5: Görev Yapılan eğitim Kurumu Değişkenine Göre Frekans ve Yüzdelik Dağılımlar

Eğitim kurumu	f	%
Anaokulu	31	5.7
İlkokul	122	22.6
Ortaokul	222	41.1
Lise	165	30.6
Toplam	540	100.0

Görev yapılan eğitim kurumu değişkeni açısından çalışma grubunun % 41,1'i ortaokulda görev yapan öğretmenlerdir. Bunu % 30,6 ile lisede görev yapan öğretmenler izlemiştir. Üçüncü sırada %22,6 ile ilkokul öğretmenleri bulunmaktadır. Son sırada ise anaokulu öğretmenleri yer almıştır (% 5,7).

3.3 Veri Toplama Araçları

Bu araştırmada veri toplama amacıyla dört ayrı ölçme aracı kullanılmıştır. Bunlar; Kişisel Bilgi Formu, Yenilikçi Okul Ölçeği, Öğretmen İş doyum Ölçeği ve Örgütsel Bağlılık Ölçeğidir.

Araştırmada kullanılan Kişisel Bilgi Formu, katılımcıların demografik özelliklerini belirlemek amacıyla hazırlanmıştır. Anketteki beş soru ile katılımcıların; cinsiyet, medeni durum, kıdem, eğitim, görev yapılan okul türü bilgilerine ulaşılmıştır.

Araştırmanın sürekli bağımsız değişkenini; öğretmenlerin okullarının yenilikçilik düzeyine/kapasitesine yönelik algıları oluşturmaktadır. Bu değişkeni ölçmek için Yenilikçi Okul Ölçeği kullanılmıştır. Ölçek (Aslan ve Kesik) tarafından 2016 yılında geliştirilmiştir. Çeşitli öğretim kademesindeki okullarda görev yapmakta olan 350

öğretmenlerden alınan veriler doğrultusunda testin geçerlik ve güvenilirlik analizleri yapılmıştır. Ölçek 19 maddeden oluşmuştur ve beşli likert tipi değerlendirmeye sahiptir. Her zaman (5), Katılıyorum (4), Orta Düzeyde Katılıyorum (3), Katılmıyorum (2), Hiçbir zaman (1) olarak değerlendirilmektedir.

Ölçek için açımlayıcı faktör analizi (AFA), doğrulayıcı faktör analizi (DFA) yapılmış ve güvenilirlik katsayısı hesaplanmıştır. Analiz sonuçlarına göre, ölçek 19 madde ve 3 alt boyuttan oluşmaktadır. Bu alt boyutlar, yönetsel destek, yenilikçi atmosfer, örgütsel engeller olarak adlandırılmış ve bu üç boyutun açıkladığı toplam varyans %62.70 olarak bulunmuştur. Ölçeğin güvenilirliği Cronbach's Alpha iç tutarlık katsayısı kullanılarak hesaplanmış ve ölçeğin .85 güvenilirlik katsayısıyla oldukça güvenilir olduğu ortaya çıkmıştır (Aslan ve Kesik, 2016).

“Yenilikçi Okul Ölçeği”nin bu araştırma kapsamında da güvenilirlik analizleri yapılmıştır. Ölçeğin toplam iç tutarlılık katsayısı (cronbach alfa) .916; Yenilikçi Atmosfer alt boyutu .923, Yönetsel Destek alt boyutu .863 ve Örgütsel Destek alt boyutu .885 olmuştur. Hem toplamda hem de alt boyutlar bazında tüm maddelerin madde toplam korelasyonları istatistiksel açıdan .001 düzeyinde anlamlıdır. Bu da araştırma kapsamında kullanılan ölçeğin güvenilir olduğunu bir kez daha ispatlamıştır.

Araştırmanın 2 tane sürekli bağımlı değişkeni bulunmaktadır. Bunlardan ilki: öğretmenlerin iş doyum özelliğidir. Ölçek Gündüz (2008) tarafından geliştirilmiştir. Daha sonra Polat (2010) tarafından yılında revize edilmiştir. Ölçek 19 maddeden oluşmuştur ve Beşli Likert tipi (Çok yetersiz (1), yetersiz (2), Normal (3), İyi (4) ve Çok iyi (5) derecelendirme sistemine dayalıdır.

Ölçeğin yapı geçerliğini ölçmek ve alt ölçeklerini belirlemek amacıyla principal faktör tekniği ile varimax rotasyonu kullanılarak faktör analizi yapılmıştır. Ancak faktör analizi tüm veri yapılarında uygun olmayabilir. Verilerin faktör analizine uygun olup olmadığını belirlemek amacıyla KMO katsayısı ve BS testi değerleri incelenmiştir. Buna göre ölçeğin KMO katsayısı .77 ve BS testi ise .00 anlamlı çıkmıştır. Yapılan faktör analizinde 19 maddenin faktör yükleri incelenmiş ve faktör yükleri .40'dan büyük olanların 3 faktör altında toplandığı görülmüştür. Bunlar;

Örgüt iklimi, çalışma koşulları ve sosyal görünüm, Bireysel Faktörler ve Örgütsel İletişimdir.

Ölçeğin güvenirlik katsayısı Cronbach Alpha değeri .93 olarak bulunmuştur. Bu değer öğretmen iş doyum ölçeğinin güvenirlik düzeyinin ($0.80 \leq \alpha < 1.00$) oldukça yüksek olduğunu göstermektedir. Ayrıca madde analiz kapsamında kullanılan bir başka yol, testin toplam puanlarına göre oluşturulan alt %27- üst %27 lik grupların madde ortalama puanları arasındaki farkların bağımsız t-testi kullanılarak sınanmasıdır. Gruplar arasında istendik yönde gözlenen farkların anlamlı çıkması, testin iç tutarlığının bir göstergesi olarak değerlendirilir. Buna göre ($>.05$) düzeyinde anlamlı çıkması gerekir. Yapılan incelemeler sonunda alt-üst gruplar t değeri .07 düzeyinde anlamlı çıkmıştır (Gündüz, 2008).

‘Öğretmenler için İş Doyum Ölçeği’nin bu araştırma kapsamında da güvenirlik analizleri yapılmıştır. Ölçeğin toplam iç tutarlılık katsayısı (cronbach alfa) .950; Örgüt İklimi, Çalışma Koşulları ve Sosyal Görünüm alt boyutunda .888, Bireysel Faktörler alt boyutunda .880 ve Örgütsel İletişim alt boyutunda .856 bulunmuştur. Hem toplamda hem de alt boyutlar bazında tüm maddelerin madde toplam korelasyonları istatistiksel açıdan .001 düzeyinde anlamlıdır. Bu da araştırma kapsamında kullanılan ölçeğin güvenilir olduğunu bir kez daha ispatlamıştır.

Araştırmanın ikinci bağımlı sürekli değişkeni öğretmenlerin örgütsel bağlılık özellikleridir. Bu özelliği ölçmek amacıyla; Üstüner (2009) tarafından geliştirilen Öğretmenler İçin Örgütsel Bağlılık Ölçeği kullanılmıştır. Ölçekte 17 madde bulunmaktadır. Ölçekte yer alan maddeler 1= Hiçbir zaman, 2=Nadiren, 3= Bazen, 4= Çoğu zaman ve 5= Her Zaman olacak şekilde derecelendirilmektedir. Bu şekilde derecelendirme yapıldığında 17 maddeden oluşan ölçekten alınabilecek en düşük puan 17, en yüksek puan 85 olacaktır. Ölçekten alınan yüksek puan örgütsel bağlılığın yüksek olması, puanın düşük olması ise örgütsel bağlılığın düşük olması anlamına gelmektedir.

Ölçek 511 kişilik bir gruptan veri toplanarak geçerlik ve güvenirlik çalışmaları yapılmıştır. Ölçeğin yapı geçerliğini belirlemek için önce açıklayıcı faktör analizi daha sonra ortaya çıkan yapı üzerinde doğrulayıcı faktör analizi (DFA) yapılmıştır. Kaiser-Meyer-Olkin (KMO=.96) ve Bartlett (Bartlett’s Test of

Sphericity=9835,927) testleri sonucunda verilerin açıklayıcı faktör analizine uygun olduğu görülmüştür. Yapılan çözümlene sonucunda altı faktörün öz değerinin 1'in üzerinde olduğu ve bu altı faktörün varyansın toplamda %65.88'ni açıkladığı görülmüştür. Ancak yapılan doğrulayıcı faktör analizinde tek boyutluluk varsayımı kabul edilmiştir. Maddelere ait faktör yüklerinin “.44” ile “.86” arasında olduğu görülmektedir. Elde edilen faktör yük değerleri kabul edilir düzeydedir. Analiz sonucunda $2c = 341.29$, $sd = 119$, $2c / sd = 2.86$; GFI=.89, AGFI=.85, CFI=.95, NNFI=.95, RMSEA=.078, RMR= .055, SRMR=.035 değerleri elde edilmiştir. Bu bulgular 17 maddelik modelin istatistiksel olarak istenilen düzeyde olduğunu göstermektedir. ÖİÖBÖ'nin güvenilirlik hesaplamaları için ölçeğin Cronbach-alpha iç tutarlık katsayısı ve test-tekrar test hesaplamaları yapılmıştır. ÖİÖBÖ'nin güvenilirlik düzeyini belirlemek amacıyla öğretmen grubundan elde edilen veriler üzerinden hesaplanan Cronbach-alpha iç tutarlık katsayısı .96 çıkmıştır. ÖİÖBÖ iki hafta ara ile 29 öğretmene uygulanmıştır. İki uygulamadan elde edilen eşleştirilmiş puanlar arasındaki Pearson korelasyon katsayısı $r = .88$ çıkmıştır. Veriler üzerinde yapılan analizler sonucu elde edilen bu değerler ÖİÖBÖ'nin güvenilir bir ölçüm yaptığının kanıtı olarak kabul edilebilir düzeydedir.

Öğretmenler için Örgütsel Bağlılık Ölçeği'nin bu araştırma kapsamında da güvenilirlik analizleri yapılmıştır. Ölçeğin toplam iç tutarlık katsayısı(cronbach alfa) .965 olmuştur. Ölçek toplamda tüm maddelerin madde toplam korelasyonları istatistiksel açıdan .001 düzeyinde anlamlıdır. Bu da araştırma kapsamında kullanılan ölçeğin güvenilir olduğunu bir kez daha ispatlamıştır.

3.4 İşlem

Araştırmaya konu olan Örgütsel bağlılık ve iş doyumunu ile ilgili literatür taraması yapıldığında birçok ölçek olduğu tespit edilmiştir. Bu ölçeklerden öğretmenlere yönelik olarak hazırlanan ölçekler tespit edilmiştir. Ölçekler için gerekli izinler telefonla iletişime geçilerek e-posta yoluyla alınmıştır. Milli Eğitim Bakanlığına Bağlı Tokat ilinde bulunan resmi okullarda çalışan öğretmenlere Haziran-Aralık 2018 tarihleri arasında gerekli izinler alınarak yüz yüze ve e-posta yoluyla uygulanmıştır. Veriler günlük olarak Excel ortamına kaydedilmiştir. Veri toplama sürecinde resmi kurumlarla işbirliğine gidilmiş olup maddi bir kaynağa gereksinim duyulmamıştır.

İlk aşamada yanıtlanmış tüm ölçekler, araştırmacı tarafından tek tek incelenmiş ve sağlıklı doldurulmamış ölçekler iptal edilmiştir. Daha sonra ölçeklerin sağlıklı bir şekilde doldurulduğu anlaşıldıktan sonra, toplanan tüm ölçme araçlarına birer kod (ID) numarası verilmiştir. Sırayla SPSS programında veri girişleri yapılmıştır. Tüm data girişi yapıldıktan sonra dataların sağlıklı bir şekilde giriş yapılıp yapılmadığı araştırılmıştır. Data girişlerinde herhangi bir sorun olmadığı anlaşıldıktan sonra veri analizi işlemlerine geçilmiştir.

Ölçeğin bir toplam boyutu olmadığı için her bir alt boyut için toplam aritmetik ortalamalar belirlenmiştir. Alt ölçeğin içine giren maddelere verilerin yanıtları toplanıp madde sayısına bölünerek, alt boyut toplam puanına ulaşılır. Aritmetik ortalamaların değerlendirilmesi için seçenek sayısından bir eksik bir sayı, seçenek sayısına bölünür. Elde edilen değer, likert sistemindeki sayılara eklenerek değerlendirilme kriterleri belirlenir. Bu durumda $4/5 = 0.8$ sonucuna göre aşağıdaki değerlendirme kriterlerine ulaşılır:

1 – 1.80 : Kesinlikle Katılmıyorum

1.81- 2.61 Katılmıyorum

2.62- 3.42 Kararsızım

3.43 – 4.21 Katılıyorum

4.22 - 5 Kesinlikle Katılıyorum

3.5 Verilerin Analizi

Araştırmanın veri analiz bölümünde ilk etapta anket sorularına verilen yanıtların frekans ve yüzdelik dağılımları bulunmuştur. Daha sonra araştırmanın sürekli değişkenleri olan “Yenilikçi Okul Ölçeği” “Öğretmenler İçin İş Doyumu Ölçeği” ve “Öğretmenler için Örgütsel Bağlılık Ölçeği” puanlarının dağılımlarının dağılımı için Kolmogorov Smirnov testi yapılmış, her üç test için de dağılımların normalliği sınanmıştır. Kolmogorov smirnov testlerinde elde edilen “z” değerlerinin istatistiksel açıdan anlamsız sonuçlar vermesi üzerine ($p > .05$) puan dağılımlarının normal olduğu kabul edilmiştir. Bu elde edilen sonuç nedeniyle, araştırmada parametrik istatistik tekniklerin kullanılmasına karar verilmiştir.

Tablo 6: Sürekli Değişkenlerin Kolmogorov-Smirnov Testi Sonuçları

Ölçek	n	z	p
Yenilikçi Okul	540	.854	.459
Öğretmen İş Doyumu	540	1.310	.065
Öğretmen Örgütsel Bağlılık	540	1.341	.055

Araştırmanın 1, 2 ve 3. temel amacını sınamak için, ölçeklerin toplam ve her bir boyutunun toplam ile maddelerinin aritmetik ortalama ve standart sapmaları belirlenmiştir. Alt boyut aritmetik ortalamalarına göre öğretmenlerin yenilikçi okul algıları, iş doyumları ve örgütsel bağlılıkları sıralanmış ve yorumlanmıştır.

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

Araştırmanın 5, 6 ve 7. hipotezini sınamak üzere ölçekler toplam ve alt boyutları arasındaki ilişkiler, pearson çarpım momentler korelasyon katsayısı ile sınanmıştır. Son olarak araştırmanın yordama amacını sınamak üzere basit ve çoklu regresyon analizi işlemleri gerçekleştirilmiştir (8.hipotez).

Araştırmada bütün sonuçlar çift yönlü olarak sınanmış ve anlamlılık düzeyi en az .05 olarak kabul edilmiştir. Anlamlılık düzeyleri ilgili tablolarda kesin değerleriyle yer almıştır. Araştırmanın tüm istatistik analizleri SPSS 14,0 programı ile gerçekleştirilmiştir.

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

IV. BULGULAR

Araştırmanın bu bölümünde verilerin analizi sonucunda elde edilen değerler tablolaştırılarak yorumlanmıştır.

4.1 Araştırmanın Sürekli Bağımsız Değişkenine (Öğretmenlerin Yenilikçi Okul İçin Algıları) İlişkin Bulgular

Bu araştırmanın sürekli bağımsız değişkeni; öğretmenlerin yenilikçi okul için algılarıdır. Bu değişkeni ölçmek amacıyla Yenilikçi Okul Ölçeği kullanılmıştır. Çeşitli eğitim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin farklı yenilikçi okul toplam ve alt boyut puanlarını belirlemek üzere hem ölçek toplam hem de her bir alt boyut toplam puanlarının aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri bulunmuş ve Tablo 7’de sunulmuştur.

Tablo 7: Yenilikçi Okul Ölçeği Toplam ve Alt Boyutları Toplamlarının Tanımlayıcı İstatistik Değerleri (N=540)

Ölçek	\bar{x}	ss
Yenilikçi Atmosfer	3.81	.78
Yönetsel destek	3.72	.79
Örgütsel Engel	2.86	.92
Toplam	3.46	.65

Tablo 7 incelendiğinde, öğretmenlerin algılarına göre, yenilikçi okul ölçeği toplam puanlarının aritmetik ortalaması $\bar{X}=3.47$ ’dir. Bu sonuç ölçeğin değerlendirme sistemine göre “Çoğu zaman” sınırları içindedir. Alt boyutlar içinde en yüksek aritmetik ortalama yenilikçi atmosfer alt boyutundan ($\bar{X}=3.81$;çoğu zaman) elde edilmiştir. Yönetsel destek boyutunda ise $\bar{X}=3.72$ (çoğu zaman) olmuştur. Örgütsel destek alt boyutunun soruları negatif içerikliydi. Bunlar ölçek toplamıyla tutarlı olması için ters puanlandı, fakat yine de aritmetik ortalaması ancak $\bar{X}=2.87$ (normal) oldu. Standart sapma değerleri incelendiğinde, en homojen dağılımın yenilikçi okul toplamda (ss= .66), en heterojen dağılımın da örgütsel engel boyutunda (ss= .923) gerçekleştiği görülmektedir.

Sonuç olarak öğretmenlerin, yenilikçi okul algılarının ortalamasının üstünde (çoğu zaman) olduğu söylenebilir. Öğretmenler sadece örgütsel engele yönelik yenilikçi okulu ortalama düzeyde algılamışlardır.

Öğretmenlerin yenilikçi okul algılarının son dönemde eğitim sistemindeki değişimler neticesinde olumlu yönde değişim göstermiş olabileceği gibi, aynı algıların örgütsel engel boyutunda ortalama düzeyde gerçekleşmesi okul yöneticilerinin farklı tutumlarından kaynakladığı düşünülmektedir.

‘Yenilikçi Okul Ölçeği’ Maddelerinin Tanımlayıcı İstatistik Değerleri Tablo 8’de gösterilmiştir.

Tablo 8: ‘Yenilikçi Okul Ölçeği’ Maddelerinin Tanımlayıcı İstatistik Değerleri

Madde	n	\bar{x}	ss
M1	540	3.88	.91
M2	540	3.72	.99
M3	540	3.90	.90
M4	540	3.79	.95
M5	540	3.66	.98
M6	540	3.88	.96
M7	540	3.88	.96
M8	540	3.75	.97
M9	540	3.73	1.02
M10	540	3.72	1.02
M11	540	3.52	.99
M12	540	3.71	1.04
M13	540	3.71	1.02
M14	540	2.72	1.12
M15	540	3.00	1.15
M16	540	2.80	1.13
M17	540	2.85	1.19
M18	540	3.01	1.16
M19	540	2.77	1.17

Yenilikçi Okul Ölçeği 1-6. Maddeleri yenilikçi atmosfer boyutuna aittir. Bu maddeler içinde en yüksek ortalama 3.maddeye ($\bar{X}=3.90$) (Okul çalışanları ortak hedefleri paylaşırlar) aittir. En düşük ortalama ise 5.maddeye ($\bar{X}=3.67$) (Yaratıcılığı teşvik eden bir iklim vardır) aittir. Her iki maddeye katılım ortalama değer in üstündedir(çoğu zaman). Öğretmenlerin, yenilikçi atmosfer boyutundan aldıkları puanların toplam ortalaması ($\bar{X} = 3,81$) dikkate alındığında, bu konudaki algıların ortalama düzey in üstünde gerçekleştiği söylenebilir.

En yüksek ortalama ya sahip maddeye bakıldığında örgütsel işbirliğine yatkın oldukları, öğretmenlerin kendilerini yenilikçi bir ortam içerisinde hissettikleri görülmektedir. Bunu sebebi öğretmenlerin okul ortamına duydukları bağlılıktan kaynaklanabilir. Doğal olarak insan yaşadığı ortamın olumsuz olarak nitelendirmek istemeyebilir.

‘Yenilikçi Okul Ölçeği’ 7-13. Maddeleri yönetsel destek boyutuna aittir. Bu maddeler içinde en yüksek ortalama 7.maddeye ($\bar{X}=3.88$) (Yenileşmeyi sağlamak için takım çalışmaları desteklenir.) aittir. En düşük ortalama ise 11. maddeye ($\bar{X}=3.52$) (Yenilikleri gerçekleştirme konusunda herkes isteklidir) aittir. Bu alt boyutun tüm maddelerine katılım ortalamanın üstünde bir düzeydedir(çoğu zaman). Yönetsel Destek boyutundan alınan toplam puanların ortalaması ($\bar{X} = 3,72$) dikkate alındığında, bu konudaki algıların ortalamanın üstünde bir düzeyde gerçekleştiği söylenebilir.

Özellikle eğitimde yenilikçilik ödülleri nin ortaya çıkmasından sonra başarı gösteren okulların yöneticilerinin de takdir alması ve bakan beratı ile ödüllendirilmeleri, yöneticilerin öğretmenleri proje hazırlamaya ve yenilik üretmeye teşvik etmesi noktasında motive etmiş olabilir.

‘Yenilikçi Okul Ölçeği’ 14-19. Maddeleri Örgütsel Engel boyutuna aittir. Bu maddeler içinde en yüksek ortalama 18. maddeye ($\bar{X}=3.02$) (Okul çalışanlarımız yeniliklere karşı şüpheli ve kaygılıdır) aittir. En düşük ortalama ise 14. maddeye ($\bar{X}=2.73$) (Okul üyelerimiz risk almaktan korkarlar) aittir. Öğretmenlerin bu alt boyutun tüm maddelerine katılım ortalama üzerindedir (Bazen). Örgütsel Engel boyutundan aldıkları puanların toplam ortalaması ($\bar{X}= 2,87$) dikkate alındığında, bu alt boyuta ait algılama derecesini ortalama düzeyde olduğu söylenebilir.

Bu noktada her ne kadar teşvik edici olsalar da okul yöneticilerinin suya sabuna dokunmadan, ‘masraf çıkmasın’ anlayışı ile hareket ettikleri ve mevzuat çerçevesinde çekindikleri için risk alma noktasında çok ısrarcı olmadıkları söylenebilir.

4.2 Araştırmanın Sürekli Bağımlı Değişkenine (Öğretmen İş Doyum Ölçeği)

İlişkin Bulgular

Bu araştırmanın sürekli bağımlı değişkeni çeşitli öğretim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin kendilerine yönelik iş motivasyonu algılarıdır. Bu değişkeni ölçmek amacıyla ‘Öğretmen İş Doyum Ölçeği’ kullanılmıştır. Çalışma grubunu oluşturan öğretmenlerin farklı motivasyon alt boyut düzeylerini belirlemek üzere her bir alt boyut toplamının aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri bulunmuş ve Tablo 9’da sunulmuştur.

Tablo 9: Öğretmen İş Doyum Ölçeği Alt Boyutları Toplamlarının Tanımlayıcı İstatistik Değerleri

Ölçek	n	\bar{x}	ss
Örgüt iklimi, çalışma koşulları ve sosyal görünüm	540	3.67	.74
Bireysel Faktörler	540	3.41	.73
Örgütsel İletişim	540	3.29	.72
Toplam	540	3.45	.62

Tablo 9 incelendiğinde, öğretmenlerin algılarına göre, iş doyum alt boyutlarına ilişkin en yüksek ortalamayı Örgüt iklimi, çalışma koşulları ve sosyal görünüm ($\bar{X}=3,67$) (iyi) boyutuna verdikleri görülmektedir. Bireysel faktörler alt boyut ortalaması ($\bar{X}=3,42$) olmuştur (iyi). Alt boyutlar içinde son sırada örgütsel iletişim yer almıştır ($\bar{X}=3,29$) (normal). Standart sapma değerleri incelendiğinde, en homojen dağılımın örgütsel iletişim boyutunda ($ss =.728$), en heterojen dağılımın da örgüt iklimi vs boyutunda ($ss =.74$) gerçekleştiği görülmektedir. Ölçek toplam puan ortalaması ise $\bar{X}=3,46$ olmuştur. Bu aritmetik ortalama değerlendirme sistemi içinde ‘iyi ‘ düzeyindedir. Bu durumda öğretmenlerin; çalıştıkları okullarda, okul ikliminden, çalışma ortamından, öğretmenler arası iletişimden mutlu oldukları söylenebilir.

Tablo 10: Öğretmen İş Doyum Ölçeği Maddelerinin Tanımlayıcı İstatistik Değerleri

Madde	n	\bar{X}	ss
M 1	540	3.47	1.03
M 2	540	3.57	1.06
M 3	540	3.80	.99
M 4	540	3.76	1.00
M 5	540	3.81	.93
M 6	540	3.92	.98
M 7	540	3.26	1.13
M 8	540	3.56	1.07
M 9	540	3.80	1.00
M 10	540	3.62	1.01
M 11	540	3.78	.94
M 12	540	3.72	1.00
M 13	540	3.79	1.02
M 14	540	3.59	1.04
M 15	540	3.82	1.01
M16	540	3.82	1.07
M 17	540	3.77	.97
M 18	540	3.95	.98
M 19	540	4.08	.89

Öğretmen iş doyum ölçeği örgüt iklimi alt boyutu maddeleri içinde en yüksek ortalama 15. maddeye ($\bar{X}=3.83$) (Okulumda gelişlerimin kolaylığı) aittir (iyi). En düşük ortalama ise 7. maddeye ($\bar{X}=3.27$) (Okulumda öğretmen performansının ödüllendirilmesi) (normal) aittir.

Okulda öğretmenler arası iletişim, kararların ortak alınması, başarının takdir edilmesi, her türlü fikir ve uygulamanın değerlendirilmesinin örgüt iklimini etkilemesi beklenmektedir. Bu durumda yenilikçi okul ölçeğinin ‘yenilikçi atmosfer’ altboyunun ortalama düzeyin üzerinde çıktığı durumda örgüt ikliminin de yüksek çıkması kabul edilebilir bir sonuç olarak görülmektedir.

Öğretmen iş doyumu ölçeği bireysel faktörler alt boyutu maddeleri içinde en yüksek ortalama 19.maddeye ($\bar{X}=4.09$) (Yaptığım işin kişiliğime uygunluğu) aittir. En düşük ortalama ise 10.maddeye ($\bar{X}=3.62$) (Okulumun ‘saygın bir kişi’ olma fırsatı vermesi) (iyi) aittir.

Bu durumda öğretmenlerin çalıştıkları kişiliklerine ve beklentilerine uygun meslek seçimi yaptıkları söylenebilir.

Öğretmen iş doyumu ölçeği örgütsel iletişim alt boyutu maddeleri içinde en yüksek ortalama 6.maddeye ($\bar{X}=3.93$) (Okulumdaki dostluk ve arkadaşlık ortamı) (iyi) aittir. En düşük ortalama ise 8.maddeye ($\bar{X}=3.56$) (Okulumda takım olarak çalışma zevki) (iyi) aittir.

Öğretmenler arası iletişimin güçlü olduğu, okulun amaçları doğrultusunda öğretmenlerin birlikte hareket ettikleri, ötekileştirme yapmadıkları düşünülebilir.

4.3 Araştırmanın Sürekli Bağımlı Değişkenine(Öğretmen Örgütsel Bağlılık Ölçeği) İlişkin Bulgular

Bu araştırmanın sürekli bağımlı değişkenlerinden ikincisi çeşitli öğretim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin kendilerine yönelik örgütsel bağlılık algılarıdır. Bu değişkeni ölçmek amacıyla ‘Öğretmenler İçin Örgütsel Bağlılık Ölçeği’ kullanılmıştır. Çalışma grubunu oluşturan öğretmenlerin örgütsel bağlılık toplam toplamının aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri bulunmuş ve Tablo 4.10’da sunulmuştur.

Tablo 11: Öğretmen Örgütsel Bağlılık Ölçeği Toplamlarının Tanımlayıcı İstatistik Değerleri

Ölçek	n	\bar{x}	ss
Toplam	540	3.67	.87

Tablo 11 incelendiğinde, öğretmenlerin algılarına göre, örgütsel bağlılık toplam puanlarına ilişkin aritmetik ortalama $\bar{X}=3.68$ olmuştur. Bu aritmetik ortalama değerlendirme sistemi içinde ‘iyi’ düzeyine denk gelmektedir.

Öğretmenlerin aidiyet duygularının yoğun olduğu, buldukları örgüte yönelik olarak minnet duydukları ve ayrılmak istemedikleri söylenebilir.

Tablo 12: Öğretmen İçin Örgütsel Bağlılık Ölçeği Maddelerinin Tanımlayıcı İstatistik Değerleri

Madde	n	\bar{X}	ss
M 1	540	3.84	.95
M 2	540	3.82	1.00
M 3	540	3.61	1.17
M 4	540	3.63	1.04
M 5	540	3.47	1.12
M 6	540	3.58	1.07
M 7	540	3.70	1.06
M 8	540	3.87	1.07
M 9	540	3.81	1.08
M 10	540	3.72	1.06
M 11	540	3.51	1.17
M 12	540	3.67	1.12
M 13	540	3.58	1.11
M 14	540	3.70	1.03
M 15	540	3.57	1.13
M 16	540	3.65	1.09
M 17	540	3.72	1.09

Öğretmen örgütsel bağlanma ölçeği maddeleri içinde en yüksek ortalama 8.maddeye ($\bar{X}=3.88$) (Kendimi tamamen bu okulun bir parçası olarak hissediyorum) (çoğu zaman) aittir. En düşük ortalama ise 5.maddeye ($\bar{X}=3.48$) (Bu okulda mesleki gelişme olanaklarının oluşu beni buraya bağlı kılıyor) (çoğu zaman) düzeydedir.

Öğretmenlerin mesleğe yerleşme anlamında daha o mesleğe ilişkin eğitim almalarından, isteyerek, çeşitli sınavlardan sonra bu mesleğe başlamalarından dolayı mesleklerini yaparken bağlılık duygularının birçok soruna karşın güçlü durduğu ifade edilebilir.

4.4 Araştırmanın Bağımsız Kategorik Değişkenlerine Göre ‘Yenilikçi Okul Ölçeği’ Toplam ve Alt Boyut Farklılıklarına İlişkin Bulgular

Bulgular bölümünün bu aşamasında anket ile toplanan bağımsız değişkenlere göre öğretmenlerin algıladığı ‘Yenilikçi Okul Ölçeği’ Toplam ve alt boyutları puan

ortalamaları arasındaki farklılıkları belirlemek üzere gerçekleştirilen hipotez testleri sonuçlarına yer verilmiştir.

Cinsiyet değişkenine göre, çalışma grubu öğretmenlerin algıladığı yenilikçi okul özellikleri arasında anlamlı farklılığı sınamak için iki grubun ölçek toplam ve alt boyut ortalamaları arasındaki farklılığı belirlemek üzere bağımsız ‘t’ testi yapılmış ve sonuçları Tablo 13’de verilmiştir.

Tablo 13: Cinsiyet Değişkenine Göre ‘Yenilikçi Okul Ölçeği’ Toplam ve Alt Boyut Ortalamaları Arasındaki Farklar

Ölçek	Cinsiyet	N	\bar{x}	ss	t	sd	p
Yenilikçi Atmosfer	Erkek	315	3.75	.80	-2.04	538	.04*
	Kadın	225	3.89	.75			
Yönetmel destek	Erkek	315	3.65	.81	-2.43	538	.01*
	Kadın	225	3.81	.74			
Örgütsel Engel	Erkek	315	2.84	.91	-.61	538	.54
	Kadın	225	2.89	.92			
Toplam	Erkek	315	3.41	.67	-2.08	538	.03*
	Kadın	225	3.53	.61			

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

Cinsiyet değişkenine göre, öğretmen algısına göre ‘Yenilikçi Okul Ölçeği’ toplam ve alt boyut toplamları içinde ‘Örgütsel Engel’ alt boyutu dışında tümüyle istatistiksel açıdan .05 düzeyinde anlamlı farklılıklar meydana gelmiştir. Kadın öğretmenlerin yenilikçi okul algıları(örgütsel engel dışında) erkek öğretmenlerden anlamlı derecede daha yüksektir. Fakat kadın ve erkek öğretmenlerin örgütsel engele yönelik yenilikçi okul algıları birbirine eşitti.

Erkeklerin kadınlara oranla hayatlarındaki alışkanlardan vazgeçme özelliğinin daha az olmasının mesleklerinde de kendini gösterdiği düşünülmektedir.

Cinsiyet değişkeni; yenilikçi okul ölçeği toplam puanlarının varyansının %0 8’ni, yenilikçi atmosfere dayalı yenilikçi okul algısının %0 8’ni ve yönetmel desteğe dayalı yenilikçi okulun % 1,1’ni karşılamıştır.

Tablo 14’te medeni durum değişkenine göre ‘Yenilikçi Okul Ölçeği’ toplam ve alt boyut ortalamaları için yapılan bağımsız ‘t’ testi sonuçlarına yer verilmiştir.

Tablo 14: Medeni Durum Değişkenine Göre Yenilikçi Okul Ölçeği’ Toplam ve Alt Boyut Ortalamaları Arasındaki Farklar

Ölçek	Medeni Durum	N	\bar{x}	ss	t	sd	p
Yenilikçi Atmosfer	Evli	462	3.78	.77	-1.631	538	.10
	Bekar	78	3.94	.82			
Yönetmel destek	Evli	462	3.69	.79	-2.080	538	.03*
	Bekar	78	3.89	.71			
Örgütsel Engel	Evli	462	2.89	.92	1.607	538	.10
	Bekar	78	2.70	.91			
Toplam	Evli	462	3.45	.65	-.733	538	.46
	Bekar	78	3.51	.64			

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

Medeni durum değişkenine doğrultusunda öğretmen algısına göre ‘Yenilikçi Okul Ölçeği’ toplam ve alt boyut toplamları içinde ‘Yönetmel destek’ alt boyutu dışında tümüyle istatistiksel açıdan anlamlı farklılıklar meydana gelmemiştir. Evli ve bekâr öğretmenlerin genel anlamda yenilikçi okul algıları birbirine eşittir. Evlilik sözleşmesinin öğretmenlerin yenilikçi okul özelliklerine bakış açısında bir değişime uğratmadığı söylenebilir.

Fakat ‘Yenilikçi Okul Ölçeği’ Yönetmel destek alt boyutunda evli ve bekar öğretmenlerin puan ortalamaları anlamlı derecede farklılık göstermiştir (p<.05). Bekâr öğretmenlerin yönetimsel desteğe yönelik yenilikçi okul algıları evli öğretmenlerden anlamlı derecede daha yüksektir.

Tablo 15’de öğrenim durumu değişkenine göre ‘Yenilikçi Okul Ölçeği’ toplam ve alt boyut ortalamaları için yapılan bağımsız ‘t’ testi sonuçlarına yer verilmiştir.

Tablo 15: Öğrenim Durumu Değişkenine Göre Yenilikçi Okul Ölçeği’ Toplam ve Alt Boyut Ortalamaları Arasındaki Farklar

Ölçek	Öğrenim Durumu	n	\bar{x}	ss	t	sd	p
Yenilikçi Atmosfer	Lisans	483	3.86	.76	4.87	538	.00***
	Yüksek Lisans	57	3.33	.82			
Yönetmel destek	Lisans	483	3.77	.77	4.31	538	.00***
	Yüksek Lisans	57	3.30	.76			
Örgütsel Engel	Lisans	483	2.87	.93	1.13	538	.25
	Yüksek Lisans	57	2.73	.84			
Toplam	Lisans	483	3.50	.64	4.21	538	.00***
	Yüksek Lisans	57	3.12	.68			

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

Öğrenim durumu değişkenine göre, öğretmen algısına göre ‘Yenilikçi Okul Ölçeği’ toplam ve alt boyut toplamları içinde ‘Örgütsel Engel’ alt boyutu dışında tümüyle istatistiksel açıdan .001 düzeyinde anlamlı farklılıklar meydana gelmiştir. Lisans mezunu öğretmenlerin örgütsel engel dışındaki yenilikçi okul algıları, yüksek lisans mezunu olan öğretmenlerden daha yüksek (olumlu) düzeydedir

Yüksek lisans mezunlarının alanlarındaki ilerleme nedeniyle yenilikçi okul algılarının yüksek olması düşünülürken Lisans mezunlarının yenilikçi okul algılarının yüksek çıkması beklenilenin aksine bir durumdur. Bunun temel sebebinin Eğitim düzeyi yükseldikçe yenilik konusunda beklenti düzeyinin de yükselmesinden kaynaklandığına inanılmaktadır. Fakat ‘Yenilikçi Okul Ölçeği’ örgütsel engel alt boyutunda lisans ve lisansüstü mezunu öğretmenlerin puan ortalamaları anlamlı derecede farklılık göstermemiştir ($p>.05$). Lisans ve lisansüstü mezunu öğretmenlerin örgütsel engele yönelik yenilikçi okul algıları birbirine eşittir. Öğrenim durumu değişkeni; yenilikçi okul ölçeği toplam puanlarının varyansının % 3,2’ni, yenilikçi atmosfere dayalı yenilikçi okul algısının % 4,2’ni ve yönetsel desteğe dayalı yenilikçi okulun % 3,3’nü karşılamıştır.

Tablo 16’da kıdem değişkenine göre ‘Yenilikçi Okul Ölçeği’ toplam ve alt boyut ortalamaları için yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonuçlarına yer verilmiştir.

Tablo 16: Kıdem Değişkenine Göre ‘Yenilikçi Okul Ölçeği’ Toplam ve Alt Boyut Ortalamaları Arasındaki Farklar (ANOVA)

Ölçek	Kıdem	n	\bar{x}	ss	sd	F	p
Yenilikçi Atmosfer	6-10 yıl	166	3.85	.78			
	11-15 yıl	130	3.73	.82			
	16-20 yıl	113	3.86	.81			
	21 yıl ve üstü	131	3.78	.72	3-536	.74	.52
	Toplam	540	3.81	.78			
Yönetsel destek	6-10 yıl	166	3.75	.76			
	11-15 yıl	130	3.72	.83			
	16-20 yıl	113	3.76	.80			
	21 yıl ve üstü	131	3.64	.76	3-536	.57	.63
	Toplam	540	3.72	.79			
Örgütsel Engel	6-10 yıl	166	2.88	.90			
	11-15 yıl	130	2.76	.94			
	16-20 yıl	113	2.88	.99	3-536	.64	.58
	21 yıl ve üstü	131	2.91	.85			
	Toplam	540	2.86	.92			

Toplam	6-10 yıl	166	3.49	.64	3-536	.61	.60
	11-15 yıl	130	3.40	.66			
	16-20 yıl	113	3.50	.70			
	21 yıl ve üstü	131	3.44	.62			
	Toplam	540	3.46	.65			

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

Kıdem değişkenine göre öğretmen algısına göre ‘Yenilikçi Okul Ölçeği’ toplam ve alt boyut ortalamaları için yapılan tek yönlü varyans analizinde (ANOVA) istatistiksel açıdan anlamlı farklılıklar meydana gelmemiştir(p>05). Kıdemleri farklı düzeyde olan öğretmenlerin yenilikçi okul algıları birbirine eşit düzeydedir.

Meslek geçen sürenin fazla ya da az olmasının yenilikçi okul algısına etki etmediği kabul edilebilir.

Tablo 17’de görev yapılan okul türü değişkenine göre ‘Yenilikçi Okul Ölçeği’ toplam ve alt boyut ortalamaları için yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonuçlarına yer verilmiştir.

Tablo 17: Okul Türü Değişkenine Göre ‘Yenilikçi Okul Ölçeği’ Toplam ve Alt Boyut Ortalamaları Arasındaki Farklar (ANOVA)

Ölçek	Okul Türü	n	\bar{X}	ss	sd	F	p
Yenilikçi Atmosfer	Anaokulu	31	4,10	,69	3-536	1,66	,17
	İlkokul	122	3,82	,81			
	Ortaokul	222	3,78	,78			
	Lise	165	3,78	,78			
	Toplam	540	3,81	,78			
Yönelimsel destek	Anaokulu	31	4,09	,76	3-536	3,56	,01*
	İlkokul	122	3,79	,77			
	Ortaokul	222	3,64	,79			
	Lise	165	3,70	,78			
	Toplam	540	3,72	,79			
Örgütsel Engel	Anaokulu	31	2,68	1,02	3-536	1,35	,25
	İlkokul	122	2,85	,96			
	Ortaokul	222	2,94	,89			
	Lise	165	2,79	,90			
	Toplam	540	2,86	,92			
Toplam	Anaokulu	31	3,62	,55	3-536	,90	,43
	İlkokul	122	3,49	,66			
	Ortaokul	222	3,45	,66			
	Lise	165	3,42	,65			
	Toplam	540	3,46	,65			

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

Görev yapılan okul türü değişkenine göre öğretmen algısına göre ‘Yenilikçi Okul Ölçeği’ toplam ve alt boyut ortalamaları için yapılan tek yönlü varyans analizinde (ANOVA) sadece yönetsel destek alt boyutunda istatistiksel açıdan anlamlı farklılık meydana gelmiştir ($p < .05$). Farklı okullarda görev yapan öğretmenlerin yönetsel desteğe ilişkin yenilikçi okul algıları birbirinden farklılık göstermiştir.

Görev yapılan okul türü değişkeni; yönetsel desteğe dayalı yenilikçi okul ölçeği toplam varyansının % 2.0’ni karşılamıştır. Başka bir deyişle okul türü değişkeni öğretmenlerin yönetsel desteğe dayalı yenilikçi okul algılarını % 2 etkilemektedir.

Görev yapılan okul türü değişkenine göre öğretmenlerin yönetsel desteğe yönelik Yenilikçi Okul Ölçeği puanlarının varyans farklılıkları için yapılan levene’s testinde istatistiksel açıdan anlamlı farklılık bulunmamıştır ($p > .05$). Hesaplanan puan varyansları homojendir.

ANOVA’da elde edilen bu anlamlı farklılıklar üzerine ikili gruplar arasındaki farklılıkları belirlemek üzere ; varyansların homojen olması nedeniyle post-hoc tekniklerden scheffe testi kullanılmıştır. Elde edilen sonuçlar Tablo 18’de sunulmuştur.

Tablo 18: Görev Yapılan Okul Türü Değişkenine Göre Yenilikçi Okul Ölçeği Yönetsel Destek Alt Boyut Ortalamaları Arasındaki Farklar İçin Yapılan Scheffe Testi Sonuçları

Bağımlı değişken	(I) Okultürü	(J) Okultürü	Ort Fark (I-J)	sH	p
Yönetsel Destek	Anaokulu	İlkokul	.29818	.15803	.31
		Ortaokul	.45649(*)	.15065	.02*
		Lise	.39201	.15380	.09
	İlkokul	Anaokulu	-.29818	.15803	.31
		Ortaokul	.15831	.08855	.36
		Lise	.09383	.09382	.80
	Ortaokul	Anaokulu	-.45649(*)	.15065	.02*
		İlkokul	-.15831	.08855	.36
		Lise	-.06448	.08076	.88
	Lise	Anaokulu	-.39201	.15380	.09
		İlkokul	-.09383	.09382	.80
		Ortaokul	.06448	.08076	.88

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

Anaokulu öğretmenlerinin yönetsel desteğe dayalı yenilikçi okul algıları, ortaokul öğretmenlerinden anlamlı derecede daha olumlu düzeydedir. Diğer ikili

karşılaştırmalar arasında istatistiksel açıdan anlamlı farklılıklar elde edilememiştir ($p>.05$).

Anaokulların gerek farklı branş sayısının az olduğu ya da iç olmadığı, okul yöneticilerinin kendi branşlarından olması nedeniyle ortaya konulan fikirlerin ortak noktada buluşma olanağı daha yüksek olduğundan bu okullarda çalışan öğretmenlerin ortaokul gibi daha karmaşık bir yapıya sahip kurumlarda görev yapan öğretmenlere göre yeniliçi okul algılarının daha yüksek olduğu görülmektedir.

Görev yapılan okul türü değişkeninde öğretmen algısına göre ‘Yenilikçi Okul Ölçeği’ toplam ve diğer alt boyut ortalamaları için yapılan tek yönlü varyans analizinde (ANOVA) istatistiksel açıdan anlamlı farklılık meydana gelmemiştir ($p>.05$). Farklı okullarda görev yapan öğretmenlerin genel yenilikçi okul algıları birbirine eşit düzeydedir.

4.5 Araştırmanın Bağımsız Kategorik Değişkenlerine Göre ‘Öğretmenler İçin İş Doyum Ölçeği’ Toplam ve Alt Boyut Farklılıklarına İlişkin Bulgular

Bulgular bölümünün bu aşamasında anket ile toplanan bağımsız değişkenlere göre ‘Öğretmenler İçin İş Doyum Ölçeği’ Toplam ve alt boyutları puan ortalamaları arasındaki farklılıkları belirlemek üzere gerçekleştirilen hipotez testleri sonuçlarına yer verilmiştir.

Cinsiyet değişkenine göre, çalışma grubu öğretmenlerin algıladığı iş doyum özellikleri arasında anlamlı farklılığı sınamak için iki grubun ölçek toplam ve alt boyut ortalamaları arasındaki farklılığı belirlemek üzere bağımsız ‘t testi yapılmış ve sonuçları Tablo 19’da verilmiştir.

Tablo 19: Cinsiyet Değişkenine Göre ‘Öğretmenler İçin İş Doyum Ölçeği’ Toplam ve Alt Boyut Ortalamaları Arasındaki Farklar

Ölçek	Cinsiyet	N	\bar{x}	ss	t	sd	p
Örgüt iklimi, çalışma koşulları ve sosyal görünüm	Erkek	315	3.65	.75	-0.71	538	.47
	Kadın	225	3.69	.71			
Bireysel Faktörler	Erkek	315	3.36	.74	-1.83	538	.06
	Kadın	225	3.48	.70			
Örgütsel İletişim	Erkek	315	3.25	.75	-1.32	538	.18
	Kadın	225	3.34	.69			

Toplam	Erkek	315	3.42	.64	-1.51	538	.13
	Kadın	225	3.50	.60			

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

Cinsiyet değişkenine göre , ‘Öğretmenler İçin İş Doyum Ölçeği toplam ve alt boyut toplamalarının hiçbirinde istatistiksel açıdan anlamlı farklılıklar meydana gelmemiştir (p>.05). Bu durumda kadın öğretmenlerin iş doyum özellikleri erkek öğretmenlerle eşit düzeydedir. Bu durumda öğretmenlerin mesleğini yaparken beklentilerinin karşılanması bağlamında buldukları erkek ya da kadın rollerinin etkisinin bulunmadığı düşünülmektedir.

Tablo 20’de medeni durum değişkenine göre ‘Öğretmenler İçin İş Doyum Ölçeği’ toplam ve alt boyut ortalamaları için yapılan bağımsız ‘t’ testi sonuçlarına yer verilmiştir

Tablo 20: Medeni Durum Değişkenine Göre ‘Öğretmenler İçin İş Doyum Ölçeği’ Toplam ve Alt Boyut Ortalamaları Arasındaki Farklar

Ölçek	Medeni Durum	N	\bar{x}	ss	t	sd	p
Örgüt iklimi, çalışma koşulları ve sosyal görünüm	Evli	462	3.66	.75	-.65	538	.51
	Bekar	78	3.72	.67			
Bireysel Faktörler	Evli	462	3.40	.73	-.69	538	.48
	Bekar	78	3.47	.72			
Örgütsel İletişim	Evli	462	3.29	.72	.35	538	.72
	Bekar	78	3.26	.73			
Toplam	Evli	462	3.45	.63	-.39	538	.69
	Bekar	78	3.48	.58			

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

Medeni durum değişkenine göre, ‘Öğretmen İş Doyum Ölçeği’ toplam ve alt boyut toplamaları içinde hiçbirinde istatistiksel açıdan anlamlı farklılıklar meydana gelmemiştir. Evli ve bekâr öğretmenlerin genel anlamda iş doyum algıları birbirine eşittir. Öğretmenlerin diğer meslek gruplarına nazaran mesai saatlerindeki esneklik ve çocuklarını okula bırakırken zorluk yaşamamaları öğretmenlerin iş doyumunun evlendikten sonra da değişmesine etki etmediği kabul edilebilir.

Tablo 21’de öğrenim durumu değişkenine göre ‘Öğretmen İş Doyum Ölçeği’ toplam ve alt boyut ortalamaları için yapılan bağımsız ‘t’ testi sonuçlarına yer verilmiştir.

Tablo 21: Öğretim Durumu Değişkenine Göre ‘Öğretmenler İçin İş Doyum Ölçeği’ Toplam ve Alt Boyut Ortalamaları Arasındaki Farklar

Ölçek	Öğretim Durumu	N	\bar{x}	ss	t	sd	p
Örgüt iklimi, çalışma koşulları ve sosyal görünüm	Lisans	483	3.71	.72	3.84	538	.00***
	Yüksek lisans	57	3.31	.74			
Bireysel Faktörler	Lisans	483	3.46	.71	4.45	538	.00***
	Yüksek lisans	57	3.01	.75			
Örgütsel İletişim	Lisans	483	3.31	.72	2.40	538	.01*
	Yüksek lisans	57	3.07	.73			
Toplam	Lisans	483	3.49	.61	4.20	538	.00***
	Yüksek lisans	57	3.13	.64			

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

Öğrenim durumu değişkenine göre öğretmen iş doyum ölçeği toplam(p<.001) ile örgüt iklimi (p<.00.), bireysel faktörler (p<.001) ve örgütsel iletişim (p<.05) alt boyutlarında istatistiksel açıdan anlamlı farklılıklar meydana gelmiştir. Lisans mezunu öğretmenlerin iş doyum özellikleri, yüksek lisans mezunu olan öğretmenlerden anlamlı derecede daha yüksektir. Lisans mezunu öğretmenlerin mesleklerini daha fazla kabullendikleri ve bu meslek üzerinden geleceklerini planladıkları, çalışmalarına yüksek lisans mezunlarına göre daha düşük karşılık beledikleri düşünülmektedir.

Öğrenim durumu değişkeni, öğretmenlerin toplam iş doyumlarını %3,2; örgüt iklimine yönelik iş doyumlarını % 2,7; bireysel faktörlere yönelik iş doyumunu % 3,6 ve örgütsel iletişime yönelik iş doyumunu %1,1 etkilemektedir (eta kare).

Tablo 22’de kıdem değişkenine göre ‘Öğretmen İş Doyum Ölçeği’ toplam ve alt boyut ortalamaları için yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonuçlarına yer verilmiştir.

Tablo 22: Kıdem Değişkenine Göre ‘Öğretmen İş Doyum Ölçeği’ Toplam ve Alt Boyut Ortalamaları Arasındaki Farklar (ANOVA)

Ölçek	Kıdem	n	\bar{x}	ss	sd	F	p
Örgüt iklimi, çalışma koşulları ve sosyal görünüm	6-10 yıl	166	3.62	.75			
	11-15 yıl	130	3.62	.73			
	16-20 yıl	113	3.67	.70			
	21 yıl ve üstü	131	3.77	.75	3-536	1.20	.30
	Toplam	540	3.67	.74			
Bireysel Faktörler	6-10 yıl	166	3.44	.71			
	11-15 yıl	130	3.35	.75			
	16-20 yıl	113	3.42	.75			

Örgütsel İletişim	21 yıl ve üstü	131	3.43	.71	3-536	.39	.76
	Toplam	540	3.41	.73			
	6-10 yıl	166	3.33	.71			
	11-15 yıl	130	3.25	.72	3-536	.53	.65
	16-20 yıl	113	3.32	.75			
	21 yıl ve üstü	131	3.25	.72			
Toplam	Toplam	540	3.29	.72	3-536	.34	.79
	6-10 yıl	166	3.46	.62			
	11-15 yıl	130	3.41	.63			
	16-20 yıl	113	3.47	.63	3-536	.34	.79
	21 yıl ve üstü	131	3.48	.61			
	Toplam	540	3.45	.62			

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

Kıdem değişkenine göre ‘öğretmen iş doyum Ölçeği’ toplam ve alt boyut ortalamaları için yapılan tek yönlü varyans analizinde (ANOVA) istatistiksel açıdan anlamlı farklılıklar meydana gelmemiştir ($p>.05$). Kıdemleri farklı düzeyde olan öğretmenlerin iş doyum algıları birbirine eşit düzeydedir. Bu sonuçlar doğrultusunda öğretmenlerin meslekte geçirdikleri sürenin iş doyumlarını etkilemediği, dolayısıyla kıdemleri artsa da meslekten beklentilerinin de aynı düzeyde kaldığı söylenebilir.

Tablo 23’de görev yapılan okul türü değişkenine göre ‘Öğretmen İş Doyum Ölçeği’ toplam ve alt boyut ortalamaları için yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonuçlarına yer verilmiştir.

Tablo 23: Okul Türü Değişkenine Göre ‘Öğretmen İş Doyum Ölçeği’ Toplam ve Alt Boyut Ortalamaları Arasındaki Farklar (ANOVA)

Ölçek	Okul Türü	n	\bar{x}	ss	sd	F	p
Örgüt iklimi, çalışma koşulları ve sosyal görünüm	Anaokulu	31	3.90	.77	3-536	1.89	.12
	İlkokul	122	3.71	.73			
	Ortaokul	222	3.59	.74			
	Lise	165	3.69	.71			
	Toplam	540	3.67	.74			
Bireysel Faktörler	Anaokulu	31	3.70	.67	3-536	2.17	.09
	İlkokul	122	3.46	.69			
	Ortaokul	222	3.36	.74			
	Lise	165	3.39	.74			
	Toplam	540	3.41	.73			
Örgütsel İletişim	Anaokulu	31	3.35	.66	3-536	.67	.56
	İlkokul	122	3.31	.75			
	Ortaokul	222	3.32	.74			
	Lise	165	3.22	.70			
	Toplam	540	3.29	.72			

Toplam	Anaokulu	31	3.65	.58			
	İlkokul	122	3.49	.60			
	Ortaokul	222	3.43	.65	3-536	1.37	.24
	Lise	165	3.43	.60			
	Toplam	540	3.45	.62			

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

Görev yapılan okul türü değişkenine göre öğretmen algısına göre 'İş Doyum Ölçeği' toplam ve alt boyut ortalamaları için yapılan tek yönlü varyans analizinde (ANOVA) istatistiksel açıdan anlamlı farklılıklar meydana gelmemiştir ($p>.05$). Farklı okullarda görev yapan öğretmenlerin iş doyumuna yönelik algıları birbirine eşit düzeydedir. Farklı okul türlerinde eşit görülmesi, öğretmenlerin mesleğe başlarken beklentilerinin değişmemesinden kaynaklanmakta olduğu düşünülmektedir.

4.6 Araştırmanın Bağımsız Kategorik Değişkenlerine Göre 'Örgütsel Bağlılık Ölçeği' Toplam Farklılıklarına İlişkin Bulgular

Bulgular bölümünün bu aşamasında anket ile toplanan bağımsız değişkenlere göre 'Öğretmenler İçin Örgütsel Bağlılık Ölçeği' Toplam puan ortalamaları arasındaki farklılıkları belirlemek üzere gerçekleştirilen hipotez testleri sonuçlarına yer verilmiştir.

Cinsiyet değişkenine göre, çalışma grubu öğretmenlerin algıladığı iş doyum özellikleri arasında anlamlı farklılığı sınamak için iki grubun ölçek toplam ve alt boyut ortalamaları arasındaki farklılığı belirlemek üzere bağımsız 't' testi yapılmış ve sonuçları Tablo 24'de verilmiştir.

Tablo 24: Cinsiyet Değişkenine Göre 'Öğretmenler İçin Örgütsel Bağlılık Ölçeği' Toplam Ortalamaları Arasındaki Farklar

Ölçek	Cinsiyet	N	\bar{x}	ss	t	sd	p
Toplam	Erkek	315	3.72	.85	1.54	538	.122
	Kadın	225	3.60	.88			

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

Cinsiyet değişkenine göre, 'Öğretmenler İçin Örgütsel Bağlılık Ölçeği' toplam puan ortalamalarında istatistiksel açıdan anlamlı farklılık meydana gelmemiştir ($p>.05$). Kadın öğretmenlerin örgütsel bağlılık özellikleri erkek öğretmenlerle eşit düzeydedir. Bu bulgulara dayanarak cinsiyet rollerinin öğretmenlerin örgütsel bağlılığına etki

etmemesi öğretmenlik mesleğinin her iki rol için de toplumsal saygınlığını kazanmış olmasından kaynaklandığı söylenebilir.

Tablo 25’de medeni durum değişkenine göre ‘Öğretmenler İçin Örgütsel Bağlılık Ölçeği’ toplam ortalamaları için yapılan bağımsız ‘t’ testi sonuçlarına yer verilmiştir.

Tablo 25: Medeni Durum Değişkenine Göre ‘Öğretmenler İçin Örgütsel Bağlılık Ölçeği’ Toplam Ortalamaları Arasındaki Farklar

Ölçek	Medeni Durum	N	\bar{x}	ss	t	sd	p
Toplam	Evli	462	3.67	.87	-.06	538	.94
	Bekar	78	3.68	.86			

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

Medeni durum değişkenine göre, ‘Öğretmen Örgütsel Bağlılık Ölçeği’ toplam puan ortalamaları arasında istatistiksel açıdan anlamlı farklılıklar meydana gelmemiştir. Bu bulgu Evli ve bekâr öğretmenlerin genel anlamda örgütsel bağlılık algılarının birbirine eşit olduğunu göstermektedir.

Tablo 26’da öğrenim durumu değişkenine göre ‘Öğretmen Örgütsel Bağlılık Ölçeği’ toplam ortalamaları için yapılan bağımsız ‘t’ testi sonuçlarına yer verilmiştir

Tablo 26: Öğretim Durumu Değişkenine Göre ‘Öğretmenler İçin Örgütsel Bağlılık Ölçeği’ Toplam Ortalamaları Arasındaki Farklar

Ölçek	Öğrenim Durumu	N	\bar{x}	ss	t	sd	p
Toplam	Lisans	483	3.71	.85	2.67	538	.00**
	Yüksek lisans	57	3.38	.92			

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

Öğrenim durumu değişkenine göre öğretmen örgütsel bağlılık ölçeği toplam puan ortalamaları arasında istatistiksel açıdan .01 düzeyinde anlamlı farklılık meydana gelmiştir. Lisans mezunu öğretmenlerin örgütsel bağlılık özellikleri, yüksek lisans mezunu olan öğretmenlerden anlamlı derecede daha yüksektir.

Öğretmenlerin eğitim düzeyi arttıkça örgütten uzaklaştıkları, bağlılık duygularının zayıfladığı söylenebilir. Öğrenim durumu değişkeni, öğretmenlerin toplam örgütsel bağlılıklarını %1,3 etkilemektedir (eta kare).

Tablo 27’de kıdem değişkenine göre ‘Öğretmen Örgütsel Bağlılık Ölçeği’ toplam puan ortalamaları için yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonuçlarına yer verilmiştir.

Tablo 27: Kıdem Değişkenine Göre ‘Öğretmen Örgütsel Bağlılık Ölçeği’ Toplam Puan Ortalamaları Arasındaki Farklar (ANOVA)

Ölçek	Kıdem	n	\bar{x}	ss	sd	F	p
Toplam	6-10 yıl	166	3.60	.84			
	11-15 yıl	130	3.67	.89			
	16-20 yıl	113	3.67	.90			
	21 yıl ve üstü	131	3.77	.84			
	Toplam	540	3.67	.87	3-536	.89	.44

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

Kıdem değişkenine göre ‘öğretmen örgütsel bağlılık Ölçeği’ toplam ortalamaları için yapılan tek yönlü varyans analizinde (ANOVA) istatistiksel açıdan anlamlı farklılık meydana gelmemiştir(p>05). Kıdemleri farklı düzeyde olan öğretmenlerin örgütsel bağlılık algıları birbirine eşit düzeydedir.

Mesleğe yeni başlayan öğretmen ile uzun yıllarını öğretmenlik mesleğinde geçirenler arasında örgütsel bağlılık açısından fark olmaması, hem yeni başlayan öğretmenlerin yoğun görev arzularından hem de mesleğe yıllarını vermiş öğretmenlerin minnet duygularından kaynaklandığı düşünülmektedir.

Tablo 28’de görev yapılan okul türü değişkenine göre ‘Öğretmen Örgütsel Bağlılık Ölçeği’ toplam ortalamaları için yapılan tek yönlü varyans analizi(ANOVA) sonuçlarına yer verilmiştir.

Tablo 28: Okul Türü Değişkenine Göre ‘Örgütsel Bağlılık Ölçeği’ Toplam ve Alt Boyut Ortalamaları Arasındaki Farklar (ANOVA)

Ölçek	Okul Türü	n	\bar{x}	ss	sd	F	p
Toplam	Anaokulu	31	3.62	1.05			
	İlkokul	122	3.80	.91			
	Ortaokul	222	3.61	.83			
	Lise	165	3.67	.84			
	Toplam	540	3.67	.87	3-536	1.36	.25

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

Görev yapılan okul türü değişkenine göre öğretmen algısına göre ‘Örgütsel Bağlılık Ölçeği’ toplam puan ortalamaları için yapılan tek yönlü varyans analizinde (ANOVA) istatistiksel açıdan anlamlı farklılık meydana gelmemiştir (p>.05). Farklı

okullarda görev yapan öğretmenlerin örgütsel bağlılıklarına yönelik algıları birbirine eşit düzeydedir. Bu durumda görev yapılan okul düzeyi değişse de öğretmenlerin bağlılık duygunun değişmediği söylenebilir.

4.7 Araştırmada Kullanılan ‘Yenilikçi Okul Ölçeği’, ‘Öğretmen İş Doyum Ölçeği’ ve Öğretmenler İçin Örgütsel Bağlılık Toplam ve Alt Boyutları Arasındaki İlişkilere Ait Bulgular

Araştırmanın bağımsız sürekli değişkeni ‘Yenilikçi Okul Ölçeği’, bağımlı sürekli değişkenleri ise “Öğretmen İş Doyum Ölçeği” ve Öğretmenler İçin Örgütsel Bağlılık Ölçeği”dir. Araştırmanın bu aşamasında ölçekler arası toplam ve alt boyut puanları arasındaki ilişkiler pearson çarpım momentler korelasyon katsayısı ile sınanmış ve elde edilen sonuçlar Tablo 29’da gösterilmiştir.

Tablo 29: “Yenilikçi Okul Ölçeği”, “Öğretmen İş Doyum Ölçeği” ve “Öğretmenler İçin Örgütsel Bağlılık” Toplam ve Alt Boyutları Arasındaki İlişkiler

Ölçekler	Yenilikçi Okul Ölçeği			
	Yenilikçi Atmosfer	Yönetsel destek	Örgütsel Engel	Toplam
N:540				
Öğretmen İş Doyum Ölçeği				
Örgüt iklimi, çalışma koşulları ve sosyal görünüm	.59***	.63***	.24***	.60***
Bireysel Faktörler	.72***	.85***	.59***	.91***
Örgütsel İletişim	.65***	.62***	.75***	.86***
İş Doyum Toplam	.77***	.82***	.62***	.93***
Örgütsel Bağlılık Ölçeği				
Örgütsel Bağlılık Toplam	.62***	.65***	.24***	.62***

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

‘Yenilikçi Okul Ölçeği’nin Yenilikçi atmosfer alt boyutu ile ‘Öğretmen İş Doyum Ölçeği’Örgüt iklimi, çalışma koşulları ve sosyal görünüm alt boyutu arasında pozitif yönde istatistiksel açıdan .001 düzeyinde anlamlı bir ilişki bulunmuştur (r=.594). Bu bulgu doğrultusunda yenilikçi okul ortamının öğretmenlerin çalışma koşullarına olumlu etki gösterdiği söylenebilir.

‘Yenilikçi Okul Ölçeği’ nin Yenilikçi atmosfer alt boyutu ile ‘Öğretmen İş Doyum Ölçeği’ bireysel faktörler alt boyutu arasında pozitif yönde istatistiksel açıdan .001 düzeyinde anlamlı bir ilişki bulunmuştur ($r=.725$). Bu sonuç öğretmenlerin bireysel beklentilerinin yenilikçi ortamda daha fazla ortaya çıkmasından kaynaklanmasından olabilir.

‘Yenilikçi Okul Ölçeği’ nin Yenilikçi atmosfer alt boyutu ile ‘Öğretmen İş Doyum Ölçeği’ Örgütsel iletişim alt boyutu arasında pozitif yönde istatistiksel açıdan .001 düzeyinde anlamlı bir ilişki bulunmuştur ($r=.655$). Yenilikçi bir ortamın ancak iletişim kanallarının doğru kullanıldığı örgütlerde sağlanabileceği ileri sürülebilir.

‘Yenilikçi Okul Ölçeği’ nin Yenilikçi atmosfer alt boyutu ile ‘Öğretmen İş Doyum Ölçeği’ Toplam puanları arasında pozitif yönde istatistiksel açıdan .001 düzeyinde anlamlı bir ilişki bulunmuştur ($r=.772$). Bu durumda yenilikçi bir atmosferin öğretmenlerin doyum beklentilerinden biri olduğu söylenebilir. Dolayısıyla yönetsel açıdan desteklenen öğretmenlerin iş doyumunu düzeylerini artacağı düşünülebilir.

‘Yenilikçi Okul Ölçeği’ nin Yönetsel destek alt boyutu ile ‘Öğretmen İş Doyum Ölçeği’ Örgüt iklimi, çalışma koşulları ve sosyal görünüm alt boyutu arasında pozitif yönde istatistiksel açıdan .001 düzeyinde anlamlı bir ilişki bulunmuştur ($r=.632$).

‘Yenilikçi Okul Ölçeği’ nin Yönetsel destek alt boyutu ile ‘Öğretmen İş Doyum Ölçeği’ bireysel faktörler alt boyutu arasında pozitif yönde istatistiksel açıdan .001 düzeyinde anlamlı bir ilişki bulunmuştur ($r=.858$).

‘Yenilikçi Okul Ölçeği’ nin Yönetsel destek alt boyutu ile ‘Öğretmen İş Doyum Ölçeği’ Örgütsel iletişim alt boyutu arasında pozitif yönde istatistiksel açıdan .001 düzeyinde anlamlı bir ilişki bulunmuştur ($r=.629$).

‘Yenilikçi Okul Ölçeği’ nin Yönetsel destek alt boyutu ile ‘Öğretmen İş Doyum Ölçeği’ Toplam puanları arasında pozitif yönde istatistiksel açıdan .001 düzeyinde anlamlı bir ilişki bulunmuştur ($r=.828$).

‘Yenilikçi Okul Ölçeği’ nin Örgütsel Engel alt boyutu ile ‘Öğretmen İş Doyum Ölçeği’ Örgüt iklimi, çalışma koşulları ve sosyal görünüm alt boyutu arasında pozitif yönde istatistiksel açıdan .001 düzeyinde anlamlı bir ilişki bulunmuştur ($r=.248$).

‘Yenilikçi Okul Ölçeği’nin Örgütsel Engel alt boyutu ile ‘Öğretmen İş Doyum Ölçeği’ bireysel faktörler alt boyutu arasında pozitif yönde istatistiksel açıdan .001 düzeyinde anlamlı bir ilişki bulunmuştur ($r=.598$).

‘Yenilikçi Okul Ölçeği’nin Yönetmel destek alt boyutu ile ‘Öğretmen İş Doyum Ölçeği’ Örgütsel iletişim alt boyutu arasında pozitif yönde istatistiksel açıdan .001 düzeyinde anlamlı bir ilişki bulunmuştur ($r=.751$).

‘Yenilikçi Okul Ölçeği’nin Örgütsel Engel alt boyutu ile ‘Öğretmen İş Doyum Ölçeği’ Toplam puanları arasında pozitif yönde istatistiksel açıdan .001 düzeyinde anlamlı bir ilişki bulunmuştur ($r=.623$).

‘Yenilikçi Okul Ölçeği’nin Toplam puanları ile ‘Öğretmen İş Doyum Ölçeği’ Örgüt iklimi, çalışma koşulları ve sosyal görünüm alt boyutu arasında pozitif yönde istatistiksel açıdan .001 düzeyinde anlamlı bir ilişki bulunmuştur ($r=.609$).

‘Yenilikçi Okul Ölçeği’nin toplam puanları ile ‘Öğretmen İş Doyum Ölçeği’ bireysel faktörler alt boyutu arasında pozitif yönde istatistiksel açıdan .001 düzeyinde anlamlı bir ilişki bulunmuştur ($r=.916$).

‘Yenilikçi Okul Ölçeği’nin toplam puanları ile ‘Öğretmen İş Doyum Ölçeği’ Örgütsel iletişim alt boyutu arasında pozitif yönde istatistiksel açıdan .001 düzeyinde anlamlı bir ilişki bulunmuştur ($r=.867$).

‘Yenilikçi Okul Ölçeği’nin toplam puanları ile ‘Öğretmen İş Doyum Ölçeği’ Toplam puanları arasında pozitif yönde istatistiksel açıdan .001 düzeyinde anlamlı bir ilişki bulunmuştur ($r=.934$). Bir başka ifadeyle okul yöneticilerinin sürekli yer değiştirmesi ve görev yaptıkları kısa süre içerisinde okula yeni uygulamalar katma istekleri öğretmenlerin iş doyum düzeyine katkı sağlaması nedeniyle bu sonuç ortaya çıktığı düşünülmektedir.

‘Örgütsel Bağlılık Ölçeği’ Toplam puanları ile ‘Yenilikçi Okul Ölçeği’nin yenilikçi atmosfer alt boyutu arasında bulunan ilişki katsayısı .626; yönetmel destek arasında .650 , örgütsel engel arasında .244 ve toplam puanları arasında .627’dir. Bu katsayıların tümü pozitif yönde ve istatistiksel açıdan .001 düzeyinde anlamlıdır.

Bu doğrultuda öğretmenlerin meslek alışkanlığı gereği yeni yöntemler uygulamak istekleriyle okulun yönetim kadrosunun bu durumu desteklemesi öğretmenlerin okuldan ayrılma isteğinin ortadan kalkmasını ve bağlılık duygularının güçlenmesini sağladığı söylenebilir.

4.8 Regresyon Analizi Sonuçları

Araştırmanın bağımsız sürekli değişkeni öğretmenlerin yenilikçi okul algıları, bağımlı sürekli değişkenleri ise Öğretmen iş doyum ve örgütsel bağlılığıdır. Araştırmanın son temel amacını sınamak amacıyla öğretmenlerin Yenilikçi Okul Ölçeği toplam puanlarından, Öğretmen İş Doyum Ölçeği ve Örgütsel Bağlılık ölçeği toplam puanlarını yordamak üzere iki ayrı basit regresyon analizi yapılmıştır. Elde edilen sonuçlar Tablo 30 ve 31’de sunulmuştur.

Tablo 30: Basit Regresyon Analizi Sonuçları- Yenilikçi Okul Ölçeği Toplam /İş Doyum Ölçeği Toplam

Değişken	B	sH	β	t	p
İçerik	.37	.05		7.13	.00***
Yenilikçi okul Toplam	.89	.01	.93	60.71	.00***
R:.934 R ² : .873 F=3686.00 p=.000***					

Öğretmenlerin ‘Yenilikçi Okul Ölçeği’ toplam puan değişkeni, öğretmenlerin iş doyum puanları ile pozitif yönde anlamlı bir ilişki vermektedir. R=.934, R²=.873, p<0.001. Öğretmenlerin ‘Yenilikçi Okul Ölçeği’ toplam puan değişkeni, öğretmenlerin iş doyum puanları varyansının % 87,3’ünü açıklamaktadır. Regresyon katsayısının anlamlılığına ilişkin t- testi sonuçları incelendiğinde ise, (t= 60,716, p =.000***) Öğretmenlerin “Yenilikçi Okul Ölçeği” toplam puanlarının, öğretmenlerin genel iş doyum değişkeni üzerinde anlamlı bir yordayıcı olduğu görülmektedir.

Bu ilişki için basit doğrusal regresyon formülü:

Toplam iş doyum puanı =.370 +(.892* Yenilikçi Okul Ölçeği toplam puanı)’dir.

Yenilikçi okul özellikleri öğretmenlerin iş doyumunun anlamlı bir yordayıcısı olarak görülmektedir. Öğretmenlerin yenilikçi okul algıları yükseldikçe iş doyum düzeyleri de artmaktadır. Okulun yenilikçi özellikleri öğretmenlerin iş doyumuna olumlu katkı sağlamaktadır.

Tablo 31: Basit Regresyon Analizi Sonuçları- Yenilikçi Okul Ölçeği Toplam/

Örgütsel Bağlılık Ölçeği Toplam

Değişken	B	sH	β	t	p
İçerik	.79	.15		5.03	.00***
Yenilikçi okul	.83	.04	.62	18.65	.00***
Toplam					
R: .627	R ² : .393	F=348.066	p=.000***		

Öğretmenlerin ‘Yenilikçi Okul Ölçeği’ toplam puan değişkeni, öğretmenlerin örgütsel bağlılık puanları ile pozitif yönde anlamlı bir ilişki vermektedir. R=.627, R²=.393, p<0.001 . Öğretmenlerin ‘Yenilikçi Okul Ölçeği’ toplam puan değişkeni, öğretmenlerin örgütsel bağlılık puanları varyansının % 39,3’ünü açıklamaktadır. Regresyon katsayısının anlamlılığına ilişkin t- testi sonuçları incelendiğinde ise, (t= 18,657, p =.000***) Öğretmenlerin ‘Yenilikçi Okul Ölçeği’ toplam puanlarının, öğretmenlerin genel örgütsel bağlılık değişkeni üzerinde anlamlı bir yordayıcı olduğu görülmektedir.

Bu ilişki için basit doğrusal regresyon formülü:

Toplam örgütsel bağlılık puanı = .793 + (.832* Yenilikçi Okul Ölçeği toplam puanı)’ dir.

Öğretmenlerin, yenilikçi okul algılarının artması örgütsel bağlılık düzeylerini de olumlu yönde etkilemektedir. Bu doğrultuda okulun yenilikçi bir yapıya sahip olması, yeni fikirlerin yöneticiler tarafından desteklenmesi, örgütün risk ve engel faktörünü birbirinden ayırması öğretmenlerin örgütsel bağlılık duygularının yoğunlaşmasını sağlayacağı söylenebilir.

Araştırmanın bağımsız sürekli değişkeni olan ‘Yenilikçi Okul Ölçeği’ nin üç tane ayrı alt ölçeği bulunmaktadır. Bu üç ölçek puanlarının birlikte öğretmen iş doyum toplam puanlarını yordamak için son olarak çoklu regresyon analizi işlemi yapılmıştır. Elde edilen sonuçlar Tablo 32’de sunulmuştur.

Tablo 32: Çoklu Regresyon Analizi Sonuçları- Yenilikçi Okul Ölçeği Alt Boyutları / Toplam İş Doyumu

Tahmin ediciler	R	R ²	R ² değişim
a	.82(a)	.68	.68
b	.93(b)	.87	.19
c	.94(c)	.88	.01

a Predictors: (Constant), yenyonetdestekdestek

b Predictors: (Constant), yenyonetdestekdestek, yenorgutengel

c Predictors: (Constant), yenyonetdestekdestek, yenorgutengel yenasmosfer

Öğretmenlerin yenilikçi okul Ölçeği alt boyut değişkenleri, öğretmenlerin toplam iş doyumları ile pozitif yönde anlamlı ilişkiler vermektedir. Öğretmenlerin yenilikçi okul Ölçeği yönetsel destek boyut puanları ile iş doyumunu arasındaki çoklu korelasyon katsayısı $R=.828$, $R^2=.686$ 'dir. Tek başına yönetsel destek alt boyutu, iş doyumunu toplam varyansının % 68,6'nı karşılamaktadır. İşleme örgütsel engel boyutu eklendiğinde total açıklanan varyans %87,6 olmaktadır. Tek başına örgütsel engel boyutunun varyansı açıklama yüzdesi 19 olmuştur. Yenilikçi atmosfer tek başına varyansın ancak % 1.1'ni açıklamaktadır. Öğretmenlerin yenilikçi okul Ölçeği üç alt boyut puanları ile iş doyumunu arasındaki çoklu korelasyon katsayısı $R=.942$, $R^2=.886$ 'dir.

Tablo 33: Çoklu Regresyon Analizi Sonuçları- Yenilikçi Okul Ölçeği Alt Boyutları / Toplam İş Doyumu

Değişken	Standart olmayan regresyon katsayısı		Standart regresyon katsayısı	t	p
	B	sH	β		
1 (İçerik)	.37	.04		7.58	.00
Yenilikçi Atmosfer	.14	.02	.18	7.16	.00***
Yönetsel destek	.45	.02	.57	22.62	.00***
Örgütsel engel	.29	.01	.43	28.66	.00***

Bağımlı değişken: iş doyumunu

Regresyon katsayılarının anlamlılığına ilişkin t- testi sonuçları incelendiğinde, tüm alt boyut puanlarının Öğretmen toplam iş doyumunu değişkeni üzerinde anlamlı bir yordayıcı olduğu görülmektedir.

Bu ilişki için çoklu doğrusal regresyon formülü:

Toplam iş doyumunu puanı = $.374 + (.453 * \text{yönetsel destek}) + (.294 * \text{örgütsel engel}) + (.146 * \text{yenilikçi atmosfer})$ dir.

BEŞİNCİ BÖLÜM

V. SONUÇ VE TARTIŞMA, ÖNERİLER

5.1 Sonuç ve Tartışma

Bu araştırmada amaçlanan okulların yenilikçi olma özelliklerinin öğretmenlerin iş doyumunu ve örgütsel bağlılıkları ile olan ilişkisini belirlemektir. Öğretmenlerin görev yaptığı okulların yenilikçi olması eğitim kalitesini arttıracak gibi öğretmenlerin mesleki motivasyonunu ve iş doyumunu sınırını yükseltecektir. Aynı doğrultuda yenilikçi okulda görev yapan bireylerin örgütsel bağlılıklarının yüksek olması beklenmektedir. Aynı zamanda örgütsel açıdan uzmanlık kazandırılan bireylerden oluşan eğitimciler sınıfı çağın koşullarında insanlık için ideal çalışmaları ortaya koymalarını sağlayabilecek bir olgudur. Bu kapsamda yapılan araştırma, okulların yenilikçilik düzeyleri ortaya konularak öğretmenleri yeniliğe teşvik eden ve yeniliğin önündeki örgütsel engeller ortaya konulması açısından önemlidir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin demografik özelliklerine ilişkin bulgular incelendiğinde; Katılımcı öğretmenlerin çoğunluğunu erkek öğretmenler oluşturduğu (% 58,3), Kadın öğretmenlerin ise bu çalışmada % 41,7 olduğu saptanmıştır. Medeni Durum değişkenine baktığımızda çalışma grubunun çoğunluğunu, (%85,6) evli öğretmenler oluşturmaktadır. Bekâr öğretmenlerin yüzdesi sadece 14,4 olmuştur. Öğrenim Durumu değişkenine göre çalışma örnekleminin büyük bir bölümü (% 89,4) lisans mezunu olan öğretmenlerdir. Lisansüstü mezunu olan öğretmenler %10,6 olmuştur. Kıdem Değişkenine göre elde edilen bilgilere bakıldığında Çalışma örnekleminin %30,7'i 6-10 yıl kıdeme sahip öğretmenlerdir. Bunu % 24,3 ile kıdemi 21 yıl ve üstü öğretmenler izlemiştir. Üçüncü sırada %24,1 ile 11-15 yıl kıdemli öğretmenler bulunmaktadır. Son sırada ise % 20,9 ile 16-20 yıl kıdemli öğretmenler yer almıştır. Görev yapılan eğitim kurumu değişkeni açısından çalışma örnekleminin % 41,1'i ortaokulda görev yapan öğretmenlerdir. Bunu % 30,6 ile lisede görev yapan öğretmenler izlemiştir. Üçüncü sırada %22,6 ile ilkokul öğretmenleri bulunmaktadır. Son sırada ise % 5,7 ile anaokulu öğretmenleri yer almıştır.

5.1.2 Birinci Alt Probleme İlişkin Sonuçlar

Araştırmada öğretmenlerin görüşlerine göre okulların yenilikçi olma özellikleri araştırılmış, konuyla ilgili olarak ölçekte yer alan ifadelere verdikleri cevaplar incelenmiştir. Araştırmada kullanılan Yenilikçi Okul Ölçeği kapsamında; Yenilikçi Atmosfer, Yönetsel Destek ve Örgütsel Engeller boyutları ile birlikte ele alınmıştır.

Bulgular incelendiğinde Yenilikçi Atmosfer boyutu içinde en yüksek ortalama '*Okul çalışanları ortak hedefleri paylaşırlar*' maddesine aittir. En düşük ortalama ise '*Yaratıcılığı teşvik eden bir iklim vardır*' maddesine aittir. Her iki maddeye katılım ortalama değerinin üstündedir (çoğu zaman). Öğretmenlerin, yenilikçi atmosfer boyutundan aldıkları puanların toplam ortalaması ($\bar{X}=3,81$) (çoğu zaman) dikkate alındığında, bu boyuttaki algıların ortalama düzeyin üstünde gerçekleştiği söylenebilir. Bir başka ifadeyle yenilikçi atmosfer alt boyutuyla ilgili olarak öğretmen algılarının yüksek olduğu belirlenmiştir. Göl ve Bülbül, (2012) yaptıkları çalışmada öğretmenlerin 'Örgütsel Kültür ve Yapı' boyutundaki yenilik yönetimi yeterlik algıları, 'çok' düzeyinde olduğu sonucuna ulaşmıştır. Bu araştırmanın sonucu ile benzerlik göstermektedir.

Yönetsel destek alt boyutuyla ilgili olarak en yüksek ortalama ($\bar{X}=3,88$) '*Yenileşmeyi sağlamak için takım çalışmaları desteklenir*' maddesine aittir. En düşük ortalama ise ($\bar{X}=3,52$) '*Yenilikleri gerçekleştirme konusunda herkes isteklidir*' maddesine aittir. Bu alt boyutun tüm maddelerine katılım ortalamasının üstünde bir düzeydedir (çoğu zaman). Yönetsel destek boyutundan alınan toplam puanların ortalaması ($\bar{X}=3,72$) (çoğu zaman) sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonuç dikkate alındığında yöneticilerin okulda işbirliğine önem verdiği ekip ruhunun oluşturduğu ve öğretmenlerin yenilik motivasyonunun yüksek olduğu düşünülmektedir. Bodur (2019) çalışmasında yönetsel destek alt boyutunda 3,80 ortalama (çoğu zaman) sonucuna ulaşmıştır. Bu araştırmanın sonucunu desteklemektedir. Bülbül (2012) yaptığı çalışmada yöneticilerin proje yönetimi alt boyutlarındaki görüşlerinin 'tamamen katılıyorum' düzeyine karşılık geldiğini ortaya koymuştur. Bu sonuç araştırmanın sonucunu ile örtüşmektedir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin örgütsel engeller alt boyutu ile ilgili olarak; en yüksek ortalama ($\bar{X}=3,02$) (çoğu zaman) '*Okul çalışanlarımız yeniliklere karşı şüpheli ve kaygılıdır*' (bazen) maddesine aittir. En düşük ortalama ise ($\bar{X}=2,73$) (Bazen) '*Okul üyelerimiz risk almaktan korkarlar*' maddesine aittir. Öğretmenlerin

bu alt boyutun tüm maddelerine katılım ortalama değerdedir. Örgütsel engel boyutundan aldıkları puanların toplam ortalaması ($\bar{X}= 2,87$) dikkate alındığında, bu alt boyuta ait algılama derecesini ortalama düzeyde aldıkları saptanmıştır. Burada öğretmenlerin her zaman olmasa da okullarında örgütsel engelle karşılaştıkları söylenebilir. Çelik (2006) okul yöneticileri ve öğretmenlerin, İlköğretim Okullarında Değişimin ve Yeniliklerin Uygulanmasını Engelleyen Faktörlerin Öğretmen ve Yönetici Algılarına Göre Belirlenmesi çalışmasında alt boyutlarının ortalamasını derecelendirme ölçeğinde ‘katılıyorum’ aralığı olarak bulmuştur. Bu sonuç araştırmaya ait bulgularla örtüşmemektedir.

Yenilikçi okul algısının toplam değerine bakıldığında genel olarak araştırma grubu öğretmenlerin, yenilikçi okul algılamaları ortalamanın üstünde düzeyde (çoğu zaman) gerçekleştirdikleri görülmektedir. Öğretmenler sadece örgütsel engele yönelik yenilikçi okul olma özelliklerini ortalama düzeyde algılamışlardır. Kocasaraç’a (2018) göre öğretmenler genel olarak yeniliklere açıktır. Yöneticilerde öğretmenlerin genel olarak yeniliklere açık olduğunu düşünmektedir. Öğretmenlerin büyük çoğunluğu öğrenmeye açık olduğunu ifade etmiştir. Bu bulgu araştırma sonuçlarını desteklemektedir.

5.1.3 İkinci Probleme İlişkin Sonuçlar

Araştırmada yer alan öğretmenlerinin örgütsel bağlılık düzeyleri araştırılmış, konuyla ilgili olarak elde edilen sonuçlar aşağıda verilmiştir.

Öğretmenlerin algılarına göre, örgütsel bağlılık toplam puanlarına ilişkin aritmetik ortalama 3.68 olmuştur. Bu aritmetik ortalama değerlendirme sistemi içinde ‘iyi ‘ ye denk gelmektedir. Karataş ve Güleş (2010) öğretmenler üzerinde yaptıkları çalışmada örgütsel bağlılığı ortalamanın üzerinde olup yüksek düzeyde bulduğundan bu araştırmanın sonucunu desteklemektedir. Ayrıca, Dağlı ve Gençdal’ın (2018) yine öğretmenler üzerine yaptığı çalışmada öğretmenlerin örgütsel bağlılığa ilişkin algıları ‘Kararsızım’ düzeyinde saptandığından bu araştırma sonucu ile farklılık göstermektedir. Bununla birlikte Nacar ve Demirtaş’ın (2017) yaptıkları çalışmada öğretmenlerin örgütsel bağlılık algıları orta düzeyde bulunması araştırma sonuçlarına benzerlik göstermektedir. Bu durum öğretmenlerin örgütsel bağlılığının yaşantılara, ortama ve yıllara göre değişebileceğini göstermektedir.

Öğretmen örgütsel bağlılık ölçeği maddeleri içinde en yüksek ortalama ($\bar{X}=3.88$) '*Kendimi tamamen bu okulun bir parçası olarak hissediyorum.*' (çoğu zaman) maddesine aittir. En düşük ortalama ise ($\bar{X}=3.48$) (çoğu zaman) '*Bu okulda mesleki gelişme olanaklarının oluşu beni buraya bağlı kılıyor.*' (çoğu zaman) maddesine aittir. Bu bulgular dikkate alındığında öğretmenlerin örgütsel bağlılıkları ortalama düzeyin üzerindedir. Alan yazın incelendiğinde Mutlu'nun (2013) 'Öğretmenlere Göre Psikolojik Yıldırmanın Örgütsel Bağlılık Üzerindeki Etkisi' çalışmasında Öğretmenlerin örgütsel bağlılıklarının 'Çoğunlukla' düzeyinde olduğu, okullarına yüksek seviyede bağlılık duydukları sonucuna ulaşmıştır. Bu sonuç araştırma bulgularını desteklemektedir. Ayrıca Kaya, Balay ve Tınaz (2014) çalışmalarında ulaşılan sonuç bu durumu desteklemektedir. Bununla birlikte Demircan, (2018) 'Beden Eğitimi Öğretmenlerinin, Problem Çözme Becerileri Karar Verme Stilleri Ve Örgütsel Bağlılık Düzeyleri' çalışmasında öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeyinin orta seviyenin biraz üstünde olduğu sonucuna vardığından araştırma sonucu ile paralellik göstermektedir. Buna karşın Çavundurluoğlu'nun (2016) ise çalışmasında öğretmenlerin örgütsel bağlılıklarının orta düzeyde olduğunu saptaması araştırma sonuçları ile örtüşmemektedir. Ayrıca Küçük (2015) ise 'Kamu İlkokullarında Görevli Öğretmenlerin Örgütsel Bağlılık Düzeyleri' araştırmasında öğretmenlerin örgütlerine bağlılıklarının düşük olduğu sonucuna ulaşması araştırma sonuçlarını desteklememektedir.

5.1.4 Üçüncü Alt Probleme İlişkin Sonuçlar

Öğretmenlerinin iş doyumunu düzeyleri araştırılmış, konuyla ilgili olarak elde edilen sonuçlar aşağıda verilmiştir.

Öğretmen iş doyum ölçeği örgüt iklimi alt boyutu maddeleri içinde en yüksek ortalama ($\bar{X}=3.83$) (iyi) '*Okulumda gidış gelişmelerimin kolaylığı maddesine*' (5) aittir. En düşük ortalama ise ($\bar{X}=3.27$) (normal) '*Okulumda öğretmen performansının ödüllendirilmesi*' maddesine (5) aittir. Akbulut (2015) yaptığı çalışmada öğretmen iş doyumunu ölçeğinin örgüt iklimi alt boyutunda öğretmenlerin iş doyumunu düzeylerini yüksek olarak bulmuştur. Bu sonuç elde edilen bulgularla benzerlik göstermektedir.

Öğretmen iş doyumunu ölçeği bireysel faktörler alt boyutu maddeleri içinde en yüksek ortalama ($\bar{X}=4.09$) (iyi) '*Yaptığım işin kişiliğime uygunluğu*' maddesine aittir. En düşük ortalama ise ($\bar{X}=3.62$) (iyi) '*Okulumun 'saygın bir kişi' olma fırsatı vermesi*'

maddesine aittir. Yaşar, Öztürk ve Demirbaş'ın (2012) öğretmenlere yönelik yaptıkları çalışmada bireysel faktörler boyutunda ortalama olarak ($\bar{X}=3.70$) 'memnunum' olarak saptamıştır. Bu sonuç elde edilen bulgularla örtüşmektedir.

Öğretmen iş doyumunu ölçeceği örgütsel iletişim alt boyutu maddeleri içinde en yüksek ortalama ($\bar{X}=3.93$) (iyi) '*Okulumdaki dostluk ve arkadaşlık ortamı*' maddesine aittir. En düşük ortalama ise ($\bar{X}=3.56$) (iyi) '*Okulumda takım olarak çalışma zevki*' maddesine aittir. Yaşar, Öztürk ve Demirbaş'ın (2012) öğretmenlere yönelik yaptıkları çalışmada bireysel faktörler boyutunda ortalama olarak ($\bar{X}=3.50$) 'memnunum' olarak saptamıştır. Bu sonuç elde edilen bulgularla benzerlik göstermektedir.

Ölçek toplam puan ortalaması ise 3.46 (iyi) olmuştur. Bu sonuçlar dikkate alındığında öğretmenlerin iş doyumunu düzeyleri ortalamanın üzerindedir. Yapılan araştırmalarda Kumaş ve Deniz (2010) çalışmalarında öğretmenlerin iş doyumlarının ortalamanın üzerinde olması bakımından bu araştırma ile örtüşmektedir. Ayrıca, Tan (2012) ortaya koyduğu çalışmasında Öğretmenlerin iş doyumunu düzeylerinin yüksek olduğu görülmüştür. Bu sonuç araştırma bulguları ile paralellik göstermektedir. Ancak Erdoğan (2017) yaptığı çalışmada öğretmenlerin iş doyumunu düzeyini 'kısmen doyumlu' olarak saptadığından bu araştırma ile örtüşmemektedir.

5.1.5 Dördüncü Alt Probleme İlişkin Sonuçlar

Araştırmanın katılan öğretmenlerin cinsiyet değişkenine göre; öğretmen algısına göre 'Yenilikçi Okul Ölçeği toplam ve alt boyut toplamları içinde 'Örgütsel Engel' alt boyutu dışında tümüyle istatistiksel açıdan anlamlı farklılıklar ortaya çıkmıştır. Kadın öğretmenlerin yenilikçi okul algıları (örgütsel engel dışında) erkek öğretmenlerden anlamlı derecede daha yüksektir. Fakat kadın ve erkek öğretmenlerin örgütsel engele yönelik yenilikçi okul algıları birbirine eşit olduğu görülmektedir. Adıgüzel ve diğerleri, (2014) cinsiyet değişkenine göre kadın öğretmen adaylarının lehinde anlamlı düzeyde farklılık gösterdiği sonucuna ulaşmıştır. Bu sonuç araştırma bulguları ile paralellik göstermektedir. Yılmaz ve diğerleri, (2014) mesleki yenilikçilik eğilimi ile ilgili yaptığı çalışmada ulaştığı sonuç bu çalışmayı destekler niteliktedir. Ancak Abbak'ın, (2018) branş öğretmenlerinin bireysel yenilikçilik ölçeğine göre cinsiyet değişkeni açısından anlamlı fark olmadığı sonucuna ulaşmıştır. Bu sonuç çalışmada elde edilen bulgular ile örtüşmemektedir.

Cinsiyet değişkenine göre Öğretmenlerin iş doyumunu arasında anlamlı fark bulunamamıştır. Bu doğrultuda Kadın öğretmenlerin iş doyum özellikleri erkek öğretmenlerle eşit düzeyde olduğu söylenebilir. Bil (2018) ve İdi (2017) yaptıkları çalışmalarda farklılık saptamamıştır. Bu araştırmanın sonucu ile benzerlik göstermektedir.

Cinsiyet değişkenine göre öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeyleri arasında anlamlı farklılık bulunamamıştır. Literatür incelendiğinde Günce (2013) ve Sevgin (2018) yaptıkları çalışmalarda farklılık bulunmamıştır. Bu elde edilen bulguları desteklemektedir.

Medeni Durum değişkenine göre; öğretmen algılarına göre ‘Yenilikçi Okul Ölçeği toplam ve alt boyutları içinde ‘ Yönetmel destek alt boyutu dışında anlamlı bir farklılık çıkmazken, yönetimsel alt boyutunda bekâr öğretmenlerin yenilikçi okul algıları evli öğretmenlere göre anlamlı derecede yüksek bulunmuştur. Yılmaz (2018) Bireysel yenilikçilik üzerine yaptığı çalışmada medeni durum değişkenine göre gruplar arasında anlamlı fark ortaya çıkmamıştır. Bu sonuç araştırma bulguları ile örtüşmektedir.

Medeni Durum değişkenine göre; öğretmenlerin iş doyumunu düzeyleri arasında anlamlı bir fark ortaya çıkmamıştır. Kılıç (2011) okul müdürlerine yönelik yaptığı çalışmada medeni durum değişkenine göre iş doyumunu düzeylerinde gruplar arasında anlamlı bir fark olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonuç araştırma bulguları ile benzerlik göstermektedir. Ayrıca literatür taramasında Çelik (2003), Kağan (2005), Mete (2006), Sulu (2007) ve Gürbüz (2008) sınıf ve branş öğretmenlerinin iş doyum düzeylerinin medeni duruma göre değişmediği sonucuna ulaştığı görülmüştür. Bu sonuç araştırma bulgularını desteklemektedir.

Medeni Durum Değişkenine göre öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeyleri incelendiğinde gruplar arasında anlamlı farklılık bulunmamıştır. Karacaoğlu ve Güney (2010) yaptıkları çalışmada farklılık bulunmamıştır. Bu araştırma bulguları ile örtüşmektedir.

Öğrenim durumu değişkenine göre, öğretmen algısına göre ‘Yenilikçi Okul Ölçeği toplam ve alt boyut toplamları içinde ‘Örgütsel Engel’ alt boyutu dışında tümüyle anlamlı farklılıklar meydana gelmiştir. Lisans mezunu öğretmenlerin örgütsel engel dışındaki yenilikçi okul algıları, yüksek lisans mezunu olan öğretmenlerden daha

yüksek (olumlu) düzeydedir. Aydoğar, (2018) öğretmenlerle ilgili olarak yaptığı çalışmasında ‘Örgütsel Kültür ve Yapı’ alt boyutunda lisans ve altı mezunlarının lehine anlamlı farklılık bulunmuştur. Bu durum araştırma sonucunu desteklemektedir. Buna Karşın Mürtezaoğlu’nun (2015) çalışmasında eğitim düzeyine göre yöneticilerin yenilik yönetimi yeterlik inanç düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık olmadığı sonucuna ulaşmıştır. Bu sonuç elde edilen bulgular ile örtüşmemektedir.

Öğrenim durumu değişkenine göre öğretmenlerin iş doyum düzeyine ilişkin bulgulara bakıldığında Lisans mezunu öğretmenlerin iş doyum özellikleri, yüksek lisans mezunu olan öğretmenlerden anlamlı derecede daha yüksek olduğu görülmektedir. Ayık’ın (2000) çalışmasında öğrenim durumu değişkenine ilişkin anlamlı bir farklılık saptanmamıştır. Bu sonuç araştırma bulguları ile benzerlik göstermektedir. Ayrıca Akyürek’in (2016) çalışmasında elde ettiği sonuçla bu durumu desteklemektedir. Ancak Urat (2016) çalışmasında lise mezunları ile Lisans mezunları arasında anlamlı farklılık saptamıştır. Bu sonuç araştırma bulguları ile örtüşmemektedir.

Öğrenim durumu Değişkenine göre öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeyleri incelendiğinde Lisans mezunu öğretmenlerin örgütsel bağlılık özellikleri, yüksek lisans mezunu olan öğretmenlerden anlamlı derecede daha yüksektir. Aslan (2018) yaptığı çalışmada anlamlı farklılığa rastlamış ancak ön lisans mezunlarının lehine bir sonuca ulaşmıştır. Bu sonuç araştırma sonuçları ile eğitim düzeyi düşük olanın bağlılığı yüksek olması nedeniyle benzerlik göstermektedir. Eskibağ’ın (2014) çalışmasında yaptığı analiz sonucunda eğitim durumu değişkenine göre öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeyinde gruplar arasında anlamlı farklılık saptamamıştır. Bu, araştırma sonuçlarını desteklemektedir.

Okul türü değişkenine göre, öğretmen algısına göre ‘Yenilikçi Okul Ölçeği toplam ve alt boyut toplamları arasında anlamlı farklılık bulunamamıştır. Farklı okullarda görev yapan öğretmenlerin genel yenilikçi okul algıları birbirine eşit düzeyde olduğu saptanmıştır. Karataş, Gök ve Özçetin (2015) çalışmalarında okul türü değişkeni doğrultusunda ‘girdi yönetimi’ alt boyutu dışında anlamlı farklılık bulunamamıştır. Bu araştırmanın sonuçları ile örtüşmektedir.

Okul türü değişkenine göre öğretmenlerin iş doyumu düzeyleri arasında anlamlı farklılık bulunmamıştır. Kumaş ve Deniz (2010), Taşdan ve Tiryaki (2008) ve Ayan, Kocacık ve Karakuş'un, (2009) okul türü değişkenine göre öğretmenlerin iş doyumunu düzeyinde farklılık bulunmamıştır. Bu araştırma sonuçlarıyla örtüşmektedir. Ancak Söğüt'ün (2018) öğretmenler üzerine yaptığı çalışmada öğretmenlerin iş doyumu düzeyinde ortaokul öğretmenlerinin lehine anlamlı farklılık bulunmuştur. Bu araştırma sonuçlarıyla örtüşmemektedir.

Okul türü değişkenine göre öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeyleri arasında anlamlı farklılık bulunmamıştır. Demir'in (2013) çalışmasında okul türü (ilkokul, ortaokul, lise) değişkenlerine göre anlamlı bir farklılık göstermediği sonucuna ulaşmıştır. Ayrıca Akar (2014) çalışmasında okul türü değişkenine göre örgütsel bağlılık düzeyinde bir farklılık bulunmamıştır. Bu araştırma sonuçlarıyla benzerlik göstermektedir.

Kıdem değişkenine göre öğretmen algısına göre 'Yenilikçi Okul Ölçeği' toplam ve alt boyutları bağlamında anlamlı farklılıklar meydana gelmemiştir. Kaya (2017) çalışmasında kıdem değişkenine göre öğretmenlerin bireysel yenilikçilik düzeyinde farklılık bulunmamıştır. Bu sonuç araştırma sonuçlarıyla paralellik göstermektedir. Ayrıca Yılmaz (2018) çalışmasında kıdem değişkenine göre öğretmenlerin bireysel yenilikçilik düzeyinde farklılık bulunmamasından araştırma sonuçlarını desteklemektedir.

Kıdem değişkenine göre öğretmenlerin iş doyumu düzeyleri arasında anlamlı farklılık ortaya çıkmamıştır. Kıdemleri farklı düzeyde olan öğretmenlerin iş doyum algıları birbirine eşit düzeyde bulunmuştur. Kağan (2005), Mete (2006), Gürbüz (2008), ve Gündüz (2008) yaptıkları araştırmalarda kıdem değişkenine göre iş doyumu düzeyinde farklılık bulunmadığından araştırma sonuçlarıyla örtüşmektedir. Ancak Tok (2007) yaptığı çalışmada kıdem iş doyumu düzeyini etkilediği sonucuna ulaşılmıştır. Bu araştırmanın sonucuyla örtüşmemektedir.

Kıdem değişkenine göre öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeyleri arasında anlamlı farklılık bulunmamıştır. Sabancı, Emiroğlu, Düztepe, (2018), Çakar ve Ceylan (2005), Erdoğan (2006), Çakır (2007), Mahmutoğlu (2007), Uğraşoğlu ve Çananağa (2017) yaptıkları araştırmalarda kıdem değişkenine göre iş doyumu düzeyinde farklılık bulunmadığından araştırma sonuçlarıyla örtüşmektedir. Ancak

Çelikten ve Çanak (2014) çalışmalarında kıdem değişkeninin anlamlı farklılık oluşturduğu sonucuna ulaşmıştır. Bu sonuç araştırmanın sonuçlarıyla örtüşmemektedir.

5.1.6 Beşinci Alt Probleme İlişkin Sonuçlar

‘Yenilikçi Okul Ölçeği’ nin Yenilikçi atmosfer alt boyutu ile ‘Öğretmen İş Doyum Ölçeği’ Örgüt iklimi, çalışma koşulları ve sosyal görünüm alt boyutu, bireysel faktörler alt boyutu, Örgütsel iletişim alt boyutu ve ‘Öğretmen İş Doyum Ölçeği’ Toplam puanları arasında anlamlı bir ilişki saptanmıştır.

‘Yenilikçi Okul Ölçeği’ nin Yönetmel destek alt boyutu ile ‘Öğretmen İş Doyum Ölçeği’ Örgüt iklimi, çalışma koşulları ve sosyal görünüm alt boyutu, bireysel faktörler alt boyutu, Örgütsel iletişim alt boyutu ve Öğretmen İş Doyumu Toplam puanları arasında anlamlı bir ilişki saptanmıştır.

‘Yenilikçi Okul Ölçeği’ nin Örgütsel Engel alt boyutu ile ‘Öğretmen İş Doyum Ölçeği’ Örgüt iklimi, çalışma koşulları ve sosyal görünüm alt boyutu, bireysel faktörler alt boyutu, Örgütsel iletişim alt boyutu ve Toplam puanları arasında anlamlı bir ilişki saptanmıştır.

‘Yenilikçi Okul Ölçeği’ nin Toplam puanları ile ‘Öğretmen İş Doyum Ölçeği’ Örgüt iklimi, çalışma koşulları ve sosyal görünüm alt boyutu, bireysel faktörler alt boyutu, Örgütsel iletişim alt boyutu ve Toplam puanları arasında anlamlı bir ilişki olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Buna göre öğretmenlerin okulların yenilikçi olma algıları ile iş doyum algıları arasında anlamlı bir ilişki bulunmaktadır.

5.1.7 Altıncı Alt Probleme İlişkin Sonuçlar

‘Örgütsel Bağlılık Ölçeği’ Toplam puanları ile ‘Yenilikçi Okul Ölçeği’ nin yenilikçi atmosfer alt boyutu, yönetmel destek alt boyutu, örgütsel engel alt boyutu ve toplam puanları arasında anlamlı bir ilişki saptanmıştır. Bu doğrultuda Nurov (2019)’a göre, Eğitim kurumunun yenilik yönlü olması çalışan performansını arttırmak ve örgüte karşı özel bağ hissetmelerini sağlamaktadır. Bu sonuç elde edilen bulguları desteklemektedir.

5.1.8 Yedinci Alt Probleme İlişkin Sonuçlar

Korelasyon analizi sonucunda ‘Yenilikçi Okul Ölçeği’ nin toplam puanı ve alt boyutlarıyla ‘Öğretmen İş Doyum Ölçeği’ Örgüt iklimi, çalışma koşulları ve sosyal

görünüm alt boyutu, bireysel faktörler alt boyutu, Örgütsel iletişim alt boyutu ve ‘Öğretmen İş Doyum Ölçeği’ Toplam puanları arasında çok yüksek düzeyde pozitif yönlü anlamlı ilişki bulunmaktadır.

‘Örgütsel Bağlılık Ölçeği’ Toplam puanları ile ‘Yenilikçi Okul Ölçeği’nin alt boyutları ve toplam puanı arasında çok yüksek düzeyde pozitif yönlü anlam ilişkisi bulunmuştur. Şahin ve Turan (2017) yaptıkları çalışmada Demokratik okul ortamı, fiziki ve sosyal ortam ile öğrenme ortamlarının daha da iyileştirilmesinin okul memnuniyet düzeyini artıracak sonucuna ulaşmıştır.

5.1.9 Sekizinci Alt Probleme İlişkin Sonuçlar

Öğretmenlerin ‘Yenilikçi Okul Ölçeği’ toplam puanlarının, öğretmenlerin genel iş doyum değişkeni üzerinde anlamlı bir yordayıcı olduğu görülmektedir.

Öğretmenlerin ‘Yenilikçi Okul Ölçeği’ toplam puanlarının, öğretmenlerin genel örgütsel bağlılık değişkeni üzerinde anlamlı bir yordayıcı olduğu görülmektedir.

Öğretmenlerin yenilikçi okul Ölçeği alt boyut değişkenleri, Öğretmen toplam iş doyumunu değişkeni üzerinde anlamlı bir yordayıcı olduğu görülmektedir.

Bu doğrultuda öğretmen algılarına göre yenilikçi okulların öğretmenlerin iş doyum düzeylerini ve örgütsel bağlılık düzeylerini etkiledikleri söylenebilir.

5.2 Öneriler

Uygulayıcılara Yönelik Öneriler

1. Yenilikçi okul algılarının ortalama düzeyin üzerinde olmasına rağmen örgütsel engel alt boyutunun ortalama düzeyde bulunması her kurumun kendine özgü çevresi, özel yapısı, kültürü ve amaçları bulunduğu bu nedenle Milli Eğitim Bakanlığı’nın gerçekleştirdiği yenilik faaliyetlerinde öncelikle kurum özelliklerini dikkate alarak değerlendirmesi gerekmektedir. Aynı fikirler farklı kurumlarda gerekli zenginliği katmayabilir ya da kurum enerjisini arttırmayabilir. Bu doğrultuda bakanlığın yapılacak yeniliklerde uygulanabilirlik ilkesi üzerinde durması gerekmektedir.
2. Öğretmenlerin eğitim düzeyi arttıkça örgütsel bağlılıklarını ve iş doyum düzeylerinin düşmesinin önüne geçebilmek adına Milli Eğitim Bakanlığı ücret dengesini eğitim düzeyine bağlayabilir.

3. Öğretmenlerin yenilikçi okul algılarının öğretmenlerin eğitim düzeyi ile doğru orantılı olmasını sağlanması amacıyla Milli Eğitim Bakanlığı okul yöneticiliğini profesyonel bir meslek olarak kabul etmesi ya da okul yöneticisinin eğitim düzeyinin en azından kendi alanında öğretmenlerden daha üst düzeye getirilerek sağlanabilir.
4. Milli Eğitim Bakanlığı'nın merkezi eğitim anlayışının aynı yeniliği farklı bölgelerde aynı süre içerisinde yapmak istemesi kamu anlayışının ve yararının gereğidir. Ancak koşullar eşit olmadığından bu tür çalışmalar öğretmenleri üretmeden sonuca ulaştıran diğer bir deyişle uygulanmadan rapor hazırlama çabasına girdikleri sistemlere yönelmelerine yol açabilmektedir. Böylelikle doğru olmayan istatistiklere dayalı sonuçlar değerlendirilmektedir. Bu nedenle yenilikler merkezi yönetim aracılığı ile uygulanırken çalışma süresi her bölge için ayrı ayrı dikkate alınmalıdır.
5. Okul yöneticileri henüz düşünce aşamasındaki yeniliklerin ortaya çıkarılacağı okul atmosferini öğretmenlere sunmak için demokratik ve adil bir yönetim sergilemelidir.
6. Öğretmenler risk ve engellerden çekinmeden amaçları doğrultusunda planlı bir şekilde çalışmalı ve çözüm odaklı olabilmelidir.

Araştırmacılara Yönelik Öneriler

1. Bu çalışmada öğretmen görüşlerine göre okulların yenilikçi olma özelliklerinin öğretmenlerin iş doyumunu ve örgütsel bağlılıkları ile olan ilişkisinin incelenmiştir. Bu konulara ilişkin nitel uygulamalar yapılarak öğretmen görüşleri detaylı bir şekilde ortaya konulabilir.
2. Öğretmenler bu çalışmada okulun yenilikçi olma durumlarını değerlendirdiğinden bireysel yenilikçilik düzeyleri görülmemektedir. Bu nedenle her iki ölçeğin aynı gruba uygulanması öğretmen-okul arasındaki yenilikçilik algılarının karşılaştırılmasına olanak sağlayabilir.
3. Okulların yenilikçi olma algıları cinsiyet değişkenine göre kadınların lehine ortaya çıkmıştır. Nitel bir araştırmayla bu durumun sebepleri araştırılabilir.
4. Okulların yenilikçi olma durumuna yönelik öğretmen görüşlerini etkileyen diğer değişkenlerin ortaya çıkarılması amacını taşıyan araştırmalar yapılabilir.

5. Lisans mezunu öğretmenlerin iş doyumunu ve örgütsel bağlılık düzeyleri ve yenilikçi okul algıları yüksek lisans mezunu olan öğretmenlerden anlamlı derecede daha yüksek olduğu görülmüştür. Bu durumda Eğitim düzeyinin artmasının öğretmenlerin okul ve mesleğe karşı algılarındaki değişikliğin sebepleri araştırılabilir.



KAYNAKÇA

- Abbak, Y. (2018). *Öğretmenlerin yaşam boyu öğrenme yeterlikleri ile yenilikçilik düzeylerinin incelenmesi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Erciyes Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Kayseri.
- Açıkalın, A. ve Özkan, M. (2015). *Bir öğrenim çevresi olarak okulu yönetmek*. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Ada, S. (2010). 'Türkiye'de yetişkin eğitimi', M. A. Parlak (Ed.) Cumhuriyet Dönemi Eğitim Politikaları Sempozyumu 07-09 Aralık 2005, Bildiriler Kitabı (371-393) içinde. Ankara: Atatürk Araştırma Merkezi Yayınları.
- Adams, R., Bessant, J. ve Phelps, R. (2006). Innovation management measurement: a review. *International Journal of Management Reviews*, 8 (1) 21–47.
- Adıgüzel, A., Kaya, A., Balay, R. ve Göçen A. (2017). Öğretmen adaylarının bireysel yenilikçilik özellikleri ile öğrenmeye ilişkin tutum düzeyleri. *Milli Eğitim Dergisi*, 204, 135-152.
- Akar, H. (2014). Okul yöneticilerinin örgütsel bağlılıklarının incelenmesi. *Sosyal Bilimler Dergisi*, 4(8), 110-132.
- Akpan, C. P. (2016). Innovative Practices in School Administration: University of Calabar Press, *Nigeria International Journal of Educational Administration, Planning and Research*, 8(1), 45-53
- Aksoy, K. (2018). *Çalışanlarda motivasyon ve iş doyumu* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Beykent Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Aksoy, M. (2014). *Sağlık çalışanlarında iş yükünün örgütsel bağlılık ve iş tatmini üzerindeki etkisi diyarbakır hastanelerinde bir uygulama* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Çağ Üniversitesi, Sosyal Bilimleri Enstitüsü, Mersin.
- Aktaş, İ., Gököğlü, S., Karal, Y. ve Karal, H. (2014). Öğretmenlerin FATİH projesine yönelik görüşleri: Farkındalık, öngörü ve beklentiler. *Necatibey Eğitim Fakültesi Elektronik Fen ve Matematik Eğitimi Dergisi*, 8 (1), 257-286.
- Aktay, D. D. (2010) *İş tatmini ve örgütsel bağlılık arasındaki ilişki ve askeri hastanede bir uygulama* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Aktay, S. ve Keskin, T. (2016). Eğitim bilişim ağı (EBA) incelemesi. *Eğitim Kuram ve Uygulama Araştırmaları Dergisi*, 2 (3), 27-44.

- Aküzüm, C. ve Saraçoğlu, M. (2018). Ortaokul öğretmenlerinin destekleme ve yetiştirme kurslarına yönelik tutumlarının incelenmesi. *Turkish Journal of Educational Studies*, 5 (2), 97-121.
- Akyürek, M, İ. (2016). *İlkokul müdürlerinin dağıtılmış liderlik özellikleri ile öğretmenlerin iş doyumunu algıları arasındaki ilişki (Ankara ili örneği)* (Yayımlanmamış, Yüksek Lisans Tezi). Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Akyüz, Y. (2007). *Türk eğitim tarihi*. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Altay, M. (2018). *Çalışma yaşam kalitesinin iş tatmini, örgütsel bağlılık ve işten ayrılma niyeti ile ilişkisinde iş yükü ve lider-üye etkileşiminin rolü* (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Süleyman Demirel Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Isparta.
- Arı, A. (2014). Tevhidi tedrisat ve laik eğitim. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 22 (2).
- Arıkan, R. (2004). Araştırma teknikleri ve rapor hazırlama. Ankara: Asil Yayıncılık.
- Aslan, F. (2018). *Öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeyleri* (Yayımlanmamış, Yüksek Lisans Tezi). Uşak Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Uşak.
- Aslan, H. ve Kesik, F. (2016). Yenilikçi okul ölçeğinin geliştirilmesi: geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*. 22(4), 463-482.
- Atmaca, T. (2014). *Okul yöneticilerinin kullandıkları güç türleri ile öğretmenlerin yaşadıkları yıldırma, örgütsel bağlılık ve örgütsel sinizm arasındaki ilişki* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Avrupa Komisyonu /EACEA/ Eurydice, (2015). *Avrupa'da öğretmenlik mesleği: Uygulamalar, algılar ve politikalar*. Eurydice Raporu. Lüksemburg: Avrupa Birliği Yayınlar Ofisi.
- Ayan, S., Kocacık, F. ve Karakuş, H. (2009). Lise öğretmenlerinin iş doyumunu düzeyi ile bunu etkileyen bireysel ve kurumsal etkenler: Sivas merkez ilçe örneği. *Anadolu Psikiyatri Dergisi*, 10(1), 18-25.
- Aydın, A., Akyüz, K., Yıldırım, İ. ve Köse, Ş. (2016). İlk ve orta okullarda görev yapan öğretmenlerin iş tatmini ve örgütsel bağlılık düzeylerinin analizi. *Uluslararası İktisadi ve İdari İncelemeler Dergisi*, (18), 23-52.
- Aydın, İ. ve Balcı, A. (2003). *Öğretmen liseleri için eğitim yönetimi*. İstanbul: MEB Yayınları.
- Aydın, M. (2007). *Eğitim yönetimi*. Ankara: Hatipoğlu Yayınevi.

- Aydoğar, N. (2018). *Okul Yöneticilerinin yenilik yönetimi becerilerinin öğretmen görüşlerine göre incelenmesi(Kahramanmaraş il merkezi özel ve devlet okulları örneği)* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kahramanmaraş.
- Ayık, A. (2000). İlköğretim okullarındaki yöneticilerin yönetsel davranışlarının öğretmenlerinin iş doyumuna etkisi (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Atatürk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Erzurum.
- Aytaç, K. (2017). Village institutes and the views of ismail h. baltacıoğlu about village institutes. *Sosyoloji Konferansları*, (55), 351-367
- Ayvacı, Ş, H. ve Başak, M, H. (2016). Fatih Projesi'nin uygulama sürecinde öğretmen eğitime yönelik yeni bir bakış. Eğitimde Fatih Projesi Eğitim Teknolojileri Zirvesi 2016 Bildiriler Kitabı (s.264-269) içinde. Ankara: MEB Yayınları.
- Babadağ, M. (2015). Demografik faktörlerin örgütsel bağlılığa etkisi: Bir uygulama. *Çankırı Karatekin Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 6 (2), 313-332.
- Balkar, E, Ö. (2017). *İş doyumunu ve sağlık çalışanları* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Beykent Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü. İstanbul.
- Başar, H. (2006). *Sınıf yönetimi*. Ankara: Anı Yayıncılık
- Başkan, G. (2014). Öğretmenlik mesleği ve öğretmen yetiştirmede yeniden yapılanma. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 20 (20).
- Bay, M, Akpınar, S, Selamet, A. (2018). Yenilik yönetimini etkileyen örgütsel faktörler: Belediye ve kaymakamlık karşılaştırması. *Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 5 (14), 392-405.
- Bayrakçı, M. ve Eraslan, F. (2014). Ortaöğretim okul yöneticilerinin inovasyon yeterlilikleri. *Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 0 (28), 96-135.
- Berber, S. (2016). *Örgütsel güven ve örgütsel bağlılık ilişkisi: Kamu çalışanları üzerine İstanbul'da bir araştırma* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Nişantaşı Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Beycioğlu, Y. ve Aslan, Y. (2014). Okul gelişiminde temel dinamik olarak değişim ve yenileşme: Okul yöneticileri ve öğretmenlerin rolleri. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 7 (1), 153-173.
- Bıyık, Y, Sökmen, A. (2016). Örgütsel bağlılık, örgütsel özdeşleşme, kişi-örgüt uyumu ve iş tatmini ilişkisi: Bilişim uzmanlarına yönelik bir araştırma. *Bilişim Teknolojileri Dergisi*, 9 (2), 221-230.

- Bil, E. (2018). *Ortaöğretim okullarının öğrenen örgüt, örgütsel güven ve iş doyumu düzeyleri arasındaki ilişki* (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Bilici, A, Taşgın, E, Çelik B, Karadağ, İ. (2015). *Engelli bireylerin eğitsel içerik, donanım ve yazılım ihtiyacı kapsamında eğitimde fatih projesi ve engelsiz eba çalışmalarının önemi*. Eğitimde Fatih Projesi Eğitim Teknolojileri Zirvesi 2015 Bildiriler Kitabı (s.28-40) içinde. Ankara: MEB Yayınları.
- Bodur, E. (2019). *Yenilikçi okul ve örgüt iklimine ilişkin öğretmen görüşleri (Bolu ili örneği)* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Bolu.
- Budak, G. (2015). Yoksulluğa inovatif bir çözüm; Sosyal girişimcilik. Hak İş Uluslararası Emek ve Toplum Dergisi, 4 (8), 21-36.
- Büyüköztürk, Ş. (2014). *Deneyisel desenler: Öntest-sontest, kontrol grubu, desen ve veri analizi*. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Can, Ş. (2010). Sınıf öğretmenlerinin yaş, cinsiyet ve mesleki kıdemlerine göre iş doyum düzeylerinin belirlenmesi (Muğla ili örneği). *Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 0 (13), 380-390.
- Çelikten, M. ve Çanak, M. (2016). Okul yöneticilerinin örgütsel bağlılıkları ile örgütsel sinizmleri arasındaki ilişki. *OPUS Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi*, 4 (6), 45-78.
- Cevahir, H. (2004). *Güçlendirici Liderlik Davranışları ile Örgütsel Bağlılık ve İş Tatmini Arasındaki İlişki Üzerine Bir Araştırma* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Gebze Yüksek Teknoloji Enstitüsü, Sosyal Bilimler Enstitüsü. Gebze.
- Cihangiroğlu N, Teke A, Özata M, Çelen Ö. (2015). Mesleki bağlılık ile örgütsel bağlılık arasındaki ilişkinin analizi. *Gülhane Tıp Dergisi*, 57(4), 367-72.
- Cihangiroğlu, N. ve Uzuntarla, Y. (2015). Mesleki Özendiricilerin Örgütsel Bağlılık Düzeyleri İle İlişkisi. *Yönetim ve Ekonomi Araştırmaları Dergisi*, 13 (2), 345-364.
- Cömert, M. (2014). *Öğretmenlerin Örgütsel Bağlılık Düzeyleri İle Okul Müdürlerinin Kullandıkları Örgütsel Güç Kaynakları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kahramanmaraş.
- Çakar, N. D. ve Ceylan, A. (2005). İş motivasyonunun çalışan bağlılığı ve işten ayrılma eğilimi üzerindeki etkileri. *Doğuş Üniversitesi Dergisi*, 6(1), 52-66.
- Çakır, A. (2007). *İlköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeyleri ve okul kültürü algıları arasındaki ilişkinin incelenmesi*

(Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Yeditepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

- Çavundurluoğlu, E. (2016). *İlköğretim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeylerinin incelenmesi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Çavuş, Ş. ve Gürdoğan, A. (2008). Örgüt kültürü ve örgütsel bağlılık ilişkisi: beş yıldızlı bir otel işletmesinde araştırma işletmesinde araştırma. *Journal of Commerce*, (1), 18-34.
- Çaylıkoca, A. (2017). Örgütsel bağlılığın mesleki bağlılık üzerine etkisi: Konaklama işletmelerinde bir araştırma. *Uluslararası Global Turizm Araştırmaları Dergisi*, 1 (1), 1-17.
- Çelik, H. (2003). *Fen bilgisi, fizik, kimya, biyoloji öğretmenlerinin iş doyumunu (Kırıkkale ili örneği)* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Kırıkkale Üniversitesi, Kırıkkale.
- Çelik, N. (2016). Yenilikçilik konusunda yapılan doktora tezlerinin içerik analizi yöntemiyle değerlendirilmesi. *Uluslararası Ekonomi ve Yenilik Dergisi*, 2 (1), 29-42.
- Çetin, C. ve Alper, M. (2016). Lalalık gibi geleneksel eğitim metotlarının modernlikle sentezlenerek öğretmenler ve eğitim yöneticilerinde uygulanabilirliği. 25. *Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi*. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Çetin, Ö. ve Aydın, B. (2013). Ortaöğretim okulu yöneticilerinin dönüşümsel liderlik özelliklerinin öğretmenlerin örgütsel bağlılıklarına etkisi. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 9 (19), 331-342.
- Çolakoğlu, M. (2012). Eğitim örgütlerinde değişim ve liderlik. *Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2 (1), 63-77.
- Çolakoğlu, M. (2018). TÜBİTAK 4006 bilim fuarları desteğinin eğitim ve öğretime katkısı. *Journal of STEAM Education*, 1 (1), 48-63.
- Çolakoğlu, Ü., Ayyıldız, T. ve Cengiz, S. (2009), Çalışanların demografik özelliklerine göre örgütsel bağlılık boyutlarında algılama farklılıkları. *Turizm Araştırmaları Dergisi*, 20(1): 77-89.
- Çöl, G. ve Gül, H. (2010). Kişisel özelliklerin örgütsel bağlılık üzerine etkileri ve kamu üniversitelerinde bir uygulama. *Atatürk Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi*, 19 (1), 291-306.
- Çöllü, E. ve Summak, M. (2014). Örgütsel iletişimin örgütsel bağlılığa etkisi: konya'da bulunan mali müşavir çalışanları üzerine bir araştırma. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Meslek Yüksekokulu Dergisi*, 13 (1-2), 273-288.

- Dağ, Y., Şeker, M. ve Yalçınsoy, A. (2016). Örgüt kültürü ile iş tatmini arasındaki ilişkinin incelenmesi: bir kamu kurumunda uygulama. *International Journal of Innovative Strategical Social Research*, 1 (1), 4-10.
- Dağlı, A. ve Gençdal, G. (2018). Öğretmenlerin örgütsel bağlılığa ilişkin algılarının bazı değişkenlere göre incelenmesi. *Electronic Journal of Education Sciences*, 7 (14), 164-175.
- Dağlı, Y. (2014). İlköğretim öğretmenlerinin algılarına göre ilköğretim müdürlerinin etkili müdürlük davranışları. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 23 (23), 431-442.
- Demir, B. (2013). *Okul yöneticilerinin örgütsel bağlılık düzeyleri (İzmir ili örneği)* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Okan Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Demircan, Y. (2018). *Beden eğitimi öğretmenlerinin, problem çözme becerileri karar verme stilleri ve örgütsel bağlılık düzeyleri* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Karadeniz Teknik Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Trabzon.
- Demirkol, A. Y. (2014). Eğitim kurumlarında örgütsel bağlılık: Meslek yüksekokulları üzerine bir araştırma [Organizational commitment in educational institutions: A research on vocational high schools]. *Eğitim Bilimleri Araştırmaları Dergisi - Journal of Educational Sciences Research*, 4 (Özel Sayı 1), 1-15.
- Demirtaş, Z. ve Canpolat, C. (2017). Kariyer basamakları uygulaması ile öğretmenlerin motivasyonu ve örgütsel bağlılıkları arasındaki ilişkiler. *Eğitim Yansımaları*, 1 (1), 26-36.
- Doğramacı, İ. (1985). Atatürk ve eğitim, *Atatürk Araştırmaları Dergisi*, 1 (3), 655-670.
- Dönmez, F, Y. (2013). *Çalışanlarda iş doyumunu ve örgütsel bağlılık (Diyarbakır ağız ve diş sağlığı merkezi örneği)* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Beykent Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Dönmez, İ., Gürbüz, S. ve Tekçe, M. (2018). Destekleme ve yetiştirme kurslarının fırsat eşitliği açısından yönetici, öğretmen ve öğrenci görüşlerine göre değerlendirilmesi. *Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Türk Dünyası Uygulama ve Araştırma Merkezi Eğitim Dergisi*, 3 (2), 45-58.
- Drucker, P. (1994). The theory of the business. *Harvard Business Review*, 72(5), 95-104.
- Durgun, Ö, Ş. (2014). *Çalışma ortamı algısı-iş doyumunu ve sağlık çalışanları* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Beykent Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

- Durna, U. ve Eren, V. (2005), Üç bağlılık unsuru ekseninde örgütsel bağlılık. *Doğuş Üniversitesi Dergisi*, 6(2), 210–219.
- Durna, U. (2002). Yenilik yönetimi. Ankara: Nobel Yayınları.
- Durando, M., Sjoberg, S., GrasVelazquez, A., Lenfadaki, I., Martin Santolaya, E. ve Tasiopoulou, E. (2019). Teacher training and IBSE practice in Europe – A European Schoolnet overview. March 2019, European Schoolnet, Brussels.
- Dursun, Ö., Kuzu, A., Kurt, A., Güllüpnar, F. ve Gültekin, M. (2013). Okul yöneticilerinin FATİH projesinin pilot uygulama sürecine ilişkin görüşleri. *Trakya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 3 (1), 100-113.
- Eğimli, A. (2009). Çalışanlarda iş doyumunu: kamu ve özel sektör çalışanlarının iş doyumuna yönelik bir araştırma, *Atatürk Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi*, 23(3), 35-52.
- Elçi, Ş. (2007). *İnovasyon: Kalkınmanın ve rekabetin anahtarı*. Ankara: Nova Basın Yayınları.
- Erdoğan, İ. (2004). *Eğitimde değişim yönetimi*. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Erdoğmuş, H. (2006). *Resmi-özel ilköğretim okullarında çalışan yöneticilerin kişisel özellikleri ile örgütsel bağlılıkları arasındaki ilişki (İstanbul ili örneği)* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Erel, D. (2014). Başarım değerlendirilmede adalet ve iş görenlerin doyumunu. *Ankara Üniversitesi SBF Dergisi*, 52 (01), 287-298.
- Eren, E.(2007). *Örgütsel davranış ve yönetim psikolojisi*. İstanbul: Beta Yayınları.
- Ergül, Y. (2014). Kurumlarda ücret, ücret sistemleri ve ücret- başarı ilişkisi. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 5 (18), 92-105.
- Eskibağ, Ş. (2014). *Öğretmenlerin örgütsel bağlılık ve iş doyumları ile mesleki performans arasındaki ilişki* (Yayımlanmamış, Yüksek Lisans Tezi). İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- European Commission/EACEA/Eurydice, (2012). *Developing key competences at school in europe: challenges and opportunities for policy*. Eurydice Report. Luxembourg: Publications Office of the European Union.
- Gedik, A. ve Üstüner, M. (2017). Eğitim örgütlerinde örgütsel bağlılık ve iş doyumunu ilişkisi: Bir meta analiz çalışması. *E-Uluslararası Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 8 (2), 41-57.
- Gençdal, G. (2018). *İlkokullarda görevli öğretmenlerin okul binalarının fiziksel koşulları ile örgütsel bağlılık algıları arasındaki ilişki* (Yayımlanmamış

- Yüksek Lisans Tezi). Dicle Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Diyarbakır.
- Gökçe, O. ve Şahin, A. (2003). Yönetimde rol kavramı ve yönetsel roller. *Sosyal Ekonomik Araştırmalar Dergisi*, 3 (6), 133-156.
- Göl, E. ve Bülbül, T. (2012). İlköğretim okulu yöneticilerinin yenilik yönetimi yeterliklerine ilişkin öğretmen algıları. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8 (2), 97-109.
- Gören, T. ve Yengin Sarpkaya, P. (2015). İlköğretim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeyleri (Aydın ili örneği). *Eğitim Bilimleri Dergisi*, 40 (40), 69-87.
- Güllüce, Ç. ve İşcan, F. Ö. (2010). Mesleki tükenmişlik ve duygusal zekâ arasındaki ilişki. *Eskişehir Osmangazi Üniversitesi İİBF Dergisi*, 5 (2), 7-30.
- Güllüoğlu, Ö. (2011). *Örgütsel iletişim-iletişim doyumu ve kurumsal bağlılık*. Konya: Eğitim Kitapevi Yayınları.
- Günay, G. ve Güneri, Ç, B. (2010). *Bir Yenilik Girdisi Olarak Eğitim*. Ö. N. Timurcanday Özmen, P. Süral Özer ve E. D. Eriş (Ed.), Seçme Yazılarla Örgütler ve Yenilik (s. 159-174) İçinde. Ankara: Detay Yayıncılık.
- Günce, S. (2013). *İlköğretim okullarında örgütsel adalet ile örgütsel bağlılık ilişkisi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Harran Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Şanlıurfa.
- Gündoğan, T. (2009). *Örgütsel bağlılık: Türkiye Cumhuriyet merkez bankası uygulaması* (Yayımlanmamış Uzmanlık Yeterlilik Tezi). Türkiye Cumhuriyet Merkez Bankası, İnsan Kaynakları Genel Müdürlüğü, Ankara.
- Gündüz, H. (2008). *İlköğretim okullarında örgütsel iklim ile öğretmenlerin iş doyumu arasındaki ilişki (Gaziantep ili örneği)* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Gaziantep Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Gaziantep.
- Günüşen, Z, E. (2016). *Örgütsel güvenin örgütsel bağlılık üzerindeki etkisi ve bir uygulama* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). İstanbul Ticaret Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü. İstanbul.
- Gür, D. (2006). *Özelleştirmenin iş tatmini üzerine etkisi: Kütahya şeker fabrikası üzerine bir uygulama* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Kütahya.
- Gürbüz, S. ve Yüksel, M. (2008). Çalışma ortamında duygusal zekâ: İş performansı, iş tatmini, örgütsel vatandaşlık davranışı ve bazı demografik özelliklerle ilişkisi, *Doğuş Üniversitesi Dergisi*. 9 (2), 174-190.
- Gürbüz, S. (2014). Kamu personelinin ücret tatmin seviyelerini belirlemeye yönelik bir araştırma. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 6 (21), 240-260.

- Gürbüz, Z. (2008). *Kars ilinde görevli okul öncesi öğretmenlerinin iş tatmin düzeyleri ve mesleki tükenmişlik düzeylerinin incelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- Gürkan, H., Barut, C., Ünsel, O. ve Aybay, E. (2017). Demografik değişkenler ile iş tatmini arasındaki ilişkinin incelenmesi: Bitlis ili turizm sektörü çalışanları uygulaması. *Bitlis Eren Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 6 (2), 130-157.
- Gürsel Ö., Tekergül, E., Turan, K., Toraman, B., Karagöz, Ö. ve Gültaş M. (2009). *Cumhuriyetin ilk yıllarında bir eğitim modeli: Köy enstitüleri*. S. Altın (ed.), 1. İnşaat Mühendisliği Eğitim Sempozyumu (121-129) içinde. Antalya: İnşaat Mühendisleri Odası Antalya Şubesi.
- Hamamcı, Z. (2015). *Öğrenmede güncel konular*. Y. Özbay, S. Erkan (Ed.), Eğitim Psikolojisi içinde, (s.327-350). Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Işık, A. (2016). *Branş öğretmenlerinin demografik ve mesleki özelliklerine göre örgütsel bağlılık düzeylerinin incelenmesi* (İstanbul İli Fatih İlçesi Örneği) (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). İstanbul Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- İdi, A. (2017). *İlkokul ve ortaokullarda örgütsel iklim ile öğretmenlerin iş doyumunu arasındaki ilişki* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- İşcan, Ö. ve Timuroğlu, M. (2010). Örgüt kültürünün iş tatmini üzerindeki etkisi ve bir uygulama. *Atatürk Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi*, 21 (1), 119-135.
- Kağan, M. (2005). *Devlet ve özel ilköğretim okulları ile rehberlik ve araştırma merkezlerinde çalışan rehber öğretmenlerin iş doyumlarının incelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Kalay, M. (2015). *İlkokul ve ortaokullarda görev yapan öğretmenlerin örgütsel bağlılık ve motivasyonları arasındaki ilişki (Bolu ili örneği)*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Bolu.
- Kanter, R. M. (2006). 'Innovation: The classic traps,' *Harvard Business Review*, 84(11), 73-83.
- Kaplan, T. (2008), *İş görenlerin kişilik tiplerinin örgütsel bağlılıkları üzerindeki etkisi: Bursa'da mobilya sektöründe uygulama örneği* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Dumlupınar Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kütahya.
- Kapluhan, E. (2014). 1921 Maarif Kongresi'nin Türk eğitim tarihindeki yeri ve önemi. *Yalova Sosyal Bilimler Dergisi*, 4 (8), 123-135.

- Karabulut, T. A. (2016). Stratejik yenilik yönetimi. İstanbul: Papatya Yayıncılık.
- Karacaoğlu, K, ve Güney, Y. (2012). Öğretmenlerin örgütsel bağlılıklarının, örgütsel vatandaşlık davranışları üzerindeki etkisi: Nevşehir ili örneği. *Öneri Dergisi*, 9 (34), 137-153.
- Karagözoğlu, G. (1985). Atatürk'ün eğitim savaşı. Ankara: Atatürk Araştırma Merkezi Dergisi Cilt: II / Kasım 1985 / Sayı: 4
- Karasar, N. (2012). Bilimsel araştırma yöntemi. Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Karataş, S, Gök, R, Özçetin, S. (2015). Okul yöneticilerinin yenilik yönetimi yeterliklerine ilişkin öğretmen algıları. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1 (33), 167-185.
- Karataş, S. ve Güleş, H. (2010). İlköğretim okulu öğretmenlerinin iş tatmini ile örgütsel bağlılığı arasındaki ilişki. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 3 (2), 74-89.
- Karatepe, S. (2015). Ödüllendirme yönetimi: örgütlerde güdülemeye duyarlı bir yaklaşım. *Ankara Üniversitesi SBF Dergisi*, 60 (4), 117-132.
- Karcıoğlu, F. ve Çelik, Ü. (2012). Mobbing (yıldırma) ve örgütsel bağlılığa etkisi. *Atatürk Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi*, 26 (1), 59-75.
- Kaya, A, Balay, R, Tınaz, S. (2015). Yönetici ve öğretmenlerin yönetsel etkililik ve örgütsel bağlılık algıları arasındaki ilişki. *Ahi Evran Üniversitesi, Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 15 (2), 79-97.
- Kaya, S. (2017). *Biyoloji öğretmenlerinin bireysel yenilikçilik düzeylerinin incelenmesi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Dicle Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Diyarbakır.
- Kearney, C. (2016). Monitoring eTwinning practice: A pilot activity guiding teachers' competence development. central support service of eTwinning - European Schoolnet, Brussels.
- Keser, A. (2005). İş doyumu ve yaşam doyumu ilişkisi: Otomotiv sektöründe bir uygulama. *Çalışma ve Toplum*, 4, 77-96.
- Kılavuz, N, Tanık, İ. (2014). Millî mücadele döneminde maarif kongresi ve 1. Türkiye Büyük Millet Meclisi'nin eğitim-öğretim hakkındaki görüşleri. *Erzincan Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 4 (2), 353-378.
- Kılıç, H. (2014). *İlkokul öğretmenlerinin görüşlerine göre yöneticilerin ahlaki değer yönelimleri ile öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeyleri arasındaki ilişki* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Zirve Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü. Şanlıurfa.

- Kılıç, H. (2015). *İlköğretim branş öğretmenlerinin bireysel yenilikçilik düzeyleri ve yaşam boyu öğrenme eğilimleri (Denizli İli Örneği)* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Pamukkale Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Denizli.
- Kılıç, Ö, S. (2011). *İlköğretim okullarında görev yapan okul müdürü ve öğretmenlerin iş doyumu (Tokat ili örneği)* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Selçuk Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.
- Kılıç, S, Doğan, S, Demiral, Ö. (2014). Kurumların başarısında duygusal zekânın rolü ve önemi: Yönetim ve ekonomi. *Celal Bayar Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 14 (1), 209-230.
- Kılıç, S. (2013). *İnovasyon ve inovasyon yönetimi*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Kırım, A. (2006). *İnovasyon: para kazandıran yenilikçilik*. İstanbul: Sistem Yayınları.
- Kili, S. (2001). *Türk devrim tarihi*. İstanbul: İş Bankası Kültür Yayınları.
- Kocasaraç, H. (2018). *Fen ve sosyal bilimler lisesi öğretmenlerinin yenilikçilik durumlarının değerlendirilmesi* (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Yıldız Teknik Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Koçer, H. A. (1994). Türkiye’de köy eğitim ve öğretimi. Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi, 1(7), 89-129.
- Korkmaz, N. (2004). *Sorularla yenilikçilik*. İstanbul: İTO Yayınları.
- Kök, S. B. ve Özcan, B. (2012). Örgüt kültürünün oluşumunda etkili olan faktörler ve örgütsel bağlılık ilişkisi: Bankacılık sektöründe bir araştırma. *Girişimcilik ve Kalkınma Dergisi*, 7(2) , 113-131.
- Köybaşı, F., Uğurlu, C, Ceylan, N. (2017). Okullarda örgütsel bağlılık yaratan bir öncül olarak imaj. *Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*, (34), 155-172.
- Kumaş, V. ve Deniz, L. (2013). Öğretmenlerin iş doyum düzeylerinin incelenmesi (An Investigation about Job satisfaction of teachers). *Eğitim Bilimleri Dergisi*, 32 (32), 123-139.
- Kurşunoğlu, A. ve Tanrıöğen, E. (2014). İlköğretim okulu öğretmenlerinin örgütsel bağlılık düzeyleri. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 28 (28), 101-115.
- Kurt, M. (2010). *Yenilik ve örgütsel yapı*. Ö. N. Timurcanday Özmen, P. Süral Özer ve E. D. Eriş (Ed.), ‘Seçme yazılarla örgütler ve yenilik içinde’, (s. 159-174), Ankara: Detay Yayıncılık.
- Kutoğlu, B. (2015). Okulların performans göstergeleri, okul geliştirme ve eğitimde marka değeri. *Türkiye Özel Okullar Birliği Dergisi*. 8 (31), 42-31.

- Küçük, T. (2015). *Kamu ilkokullarında görevli öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeyleri (Diyarbakır ili örneği)* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Zirve Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Gaziantep.
- Lewis, B. (1993). *Modern Türkiye'nin doğuşu*. Ankara: Türk Tarih Kurumu Basımevi.
- Mahmutoğlu, A. (2007). *Milli Eğitim Bakanlığı merkez örgütünde iş doyumu ve örgütsel bağlılık*(Yayımlanmamış Doktora Tezi). Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bolu.
- McNicol, S., Lewin, C. (2014). iTEC: Evaluation Report. http://fcl.eun.org/documents/10180/18061/iTEC+evaluation+report+2014_TR.pdf/b7f8db3f-e499-4717-9204-f4717487021b adresinden erişildi.
- Meral, Ü. (2016). *Demografik faktörlerin iş tatmini üzerine etkisi: ortaokul öğretmenleri üzerine bir alan araştırması (Gaziantep ili Nizip ilçesi)*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Hasan Kalyoncu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Gaziantep.
- Mercanlıoğlu, A. (2012). Demografik değişkenler bazında iş tatmini boyutlarında oluşan farklılıklar: Okmeydanı eğitim ve araştırma hastanesi personeline yönelik bir araştırma. *Öneri Dergisi*, 10 (37), 121-138.
- Mert, İ. ve Pekmezci, M. (2016). İki kariyerli aile çalışanlarında iş ve yaşam tatmini. *Türk Sosyal Bilimler Araştırmaları Dergisi*, 1 (1), 43-53.
- Mete, C. (2006). *İlköğretim okullarında çalışan öğretmenlerin kişilik özellikleri ile iş tatmin düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Yeditepe Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Metin, M. (2014). *Kuramdan uygulamaya eğitimde bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Milli Eğitim Bakanlığı, (2014). Milli Eğitim Bakanlığı kalite çerçevesi. Erişim Adresi: https://sgb.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2017_07/17104027_Kalite_cercevesi.pdf
- Milli Eğitim Bakanlığı, (2016). PISA 2015 Ulusal ön raporu. Millî Eğitim Bakanlığı, Eğitimi Araştırma ve Geliştirme Dairesi Başkanlığı, Ankara.
- Milli Eğitim Bakanlığı. (2017). Öğretmen strateji belgesi 2017-2023. Ankara: Öğretmen Yetiştirme ve Geliştirme Genel Müdürlüğü.
- Milli Eğitim Bakanlığı. (2018a). 'Eğitimde bilişim ağı'. Erişim adresi: www.fatihprojesi.meb.gov.tr
- Milli Eğitim Bakanlığı. (2018b). 'Eğitimde bilişim ağı'. Erişim adresi: www.eba.gov.tr

- Mumcu, A. (1996). Türk tarihi açısından Türk devriminin temelleri ve gelişimi. İstanbul: İnkılap Yayınları.
- Mutlu, N. (2013). *Öğretmenlere göre psikolojik yıldırmanın örgütsel bağlılık üzerindeki etkisi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Pamukkale Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Denizli.
- Mürtezaoğlu, S. (2015). *Pozitif-negatif duyguların, otomatik düşüncelerin ve bazı kişisel değişkenlerin okul yöneticilerinin yenilik yönetimi yeterlik inanç düzeyleri üzerindeki etkisi* (Yayımlanmamış, Yüksek Lisans Tezi). İstanbul Aydın Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Nacar, D. ve Demirtaş, Z. (2017). Lise öğretmenlerinin örgütsel bağlılık düzeyleri. *Uluslararası Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 2017 (9), 547-558.
- Nakiboğlu, C., Gür, H., Demir, M., Yusuf Y. ve Yel, Ü. (2016). *Öğretmen adaylarına yönelik EBA ile ilgili seçmeli ders içeriği oluşturulması: Balıkesir örneği*. Eğitimde Fatih Projesi Eğitim Teknolojileri Zirvesi 2016 Bildiriler Kitabı içinde (s.57-67). Ankara: MEB Yayınları.
- Naktiyok, A. (2010). Yenilik yönelimi ve örgütsel faktörler. *Atatürk Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi*, 21 (2), 211-230.
- Negiz, N, Oksay, A, Akman, E. (2011). İşe bağlılık ve işten tatmin açısından cinsiyet ve sektörel farklılık: kamu ve özel sektör kuruluşlarında karşılaştırmalı bir inceleme (Isparta örneği). *Süleyman Demirel Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (14), 207-229.
- Numanoğlu, G. (1999). Bilgi toplumu-eğitim-yeni kimlikler-I bilgi toplumu ve eğitime yansımalar. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 32 (1), 332-339.
- Nurov, G. (2019). Müşteri yönlülük, inovasyon yönlülük ve örgütsel bağlılık ilişkisi: Bir alan araştırması. *The International New Issues in Social Sciences*, 7 (1), 9-30.
- OCAK, S., GİDER, Ö., GİDER, N. ve TOP, M. (2017). Kişilik Özelliklerinin Örgütsel Bağlılık Ve Örgütsel Özdeşleşme Üzerinde Etkileri: Bir Kamu Hastanesi Örneği. *İstanbul Management Journal*, 28 (82), 105-126.
- OECD (2005). Oslo manual guidelines for collecting and interpreting innovation data. 3rd edition. OECD ve Eurostat ortak yayını, Erişim adresi: <http://browse.oecdbookshop.org/oecd/pdfs/free/9205111e.pdf>.
- Otrar, M. ve Öztürk, A. (2013). Ortaöğretim kimya öğretmenlerinin iş tatmini. *Eğitim Bilimleri Dergisi*, 27 (27), 145-162.
- Öksüz, B. (2018). *Fatih projesi bileşenlerinin öğretmen, idareci ve öğrenci bakış açısıyla yeniliğin yayılımı kuramı temelinde incelenmesi*. (Yayımlanmamış

Yüksek Lisans Tezi). Karadeniz Teknik Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Trabzon.

Özaydın, M. M. ve Özdemir, Ö. (2014). Çalışanların bireysel özelliklerinin iş tatmini üzerindeki etkileri: Bir kamu bankası örneği. *İşletme Araştırmaları Dergisi*, 6(1),251-281.

Özben, Ş. ve Argun, Y. (2014). İlköğretim öğretmenlerinin umutsuzluk ve tükenmişlik düzeyleri üzerine bir araştırma. *Ege Eğitim Dergisi*, 3 (1).

Özdemir, M. (2014). *Eğitim yönetiminde insan kaynakları yönetimi* (Kuram Uygulama Teknik). Ankara: Anı Yayıncılık.

Özdemir, M. (2014). Organizational commitment in the context of sub-dimensions: giresun university sample. *Uluslararası Yönetim, Eğitim ve Ekonomik Perspektifler Dergisi*, 2 (2), 19-32.

Özdemir, S. ve Cemaloğlu, N. (2000). Eğitimde örgütsel yenileşme ve karara katılma. *Milli Eğitim Dergisi*, Sayı 146.

Özer, M. A. (2011). 21. Yüzyılda yönetim ve yöneticiler. İstanbul: Nobel Yayıncılık.

Özutku, H. (2009). Örgüte duygusal, devamlılık ve normatif bağlılık ile iş performansı arasındaki ilişkinin incelenmesi. İstanbul Üniversitesi İşletme Fakültesi Dergisi, 37 (2), 79-97.

Patton, M. Q. (2014). Nitel araştırma ve değerlendirme yöntemleri. M. Bütün ve S. B. Demir (çev. ed). Ankara: Pegem Yayıncılık.

Polatcan, M. ve Cansoy, R.(2018). Türkiye’de etkili okul araştırmaları: Ampirik araştırmaların analizi. *Sakarya University Journal of Education*, 8 (3), 8-24.

Sabancı, A., Emiroğlu, S. ve Düztepe, H. (2018). Milli Eğitim Müdürlükleri çalışanlarının örgütsel bağlılık düzeyleri (Antalya ili örneği). *Milli Eğitim Dergisi*, 47 (217), 111-130.

Sağlam, M. (2011). *Türk Eğitim Tarihi*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.

Sağlam, U. (2017). *Çalışanların kişilik özelliklerinin iş tatmini ve örgütsel değişime olan etkileri: bir alan araştırması* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Trakya Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Edirne.

Saygılı, M. ve Çelik, Y. (2014). Hastane çalışanlarının çalışma ortamlarına ilişkin algıları ile iş doyumunu düzeyleri arasındaki ilişkinin değerlendirilmesi. *Hacettepe Sağlık İdaresi Dergisi*, 14 (1), 39-71.

Seidler-de Alwis, R. ve Hartmann, E. (2004). The significance of tacit knowledge on company's innovation capability. In B. Bekavac, J. Herget ve M. Rittberger (Ed.), *Informationzwischen Kultur und Marktwirtschaft. Des 9. Internationalen Symposiums*. Vol. 42, 373-394.

- Sevgin, A. (2015). *Liselerde çalışan öğretmenlerde örgütsel bağlılık ile örgütsel sessizlik arasındaki ilişkinin saptanması (Eyüp ilçe örneği)*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi) İstanbul Aydın Üniversitesi – Yıldız Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüleri, İstanbul.
- Sezgin, F. (2010). Öğretmenlerin örgütsel bağlılığının bir yordayıcısı olarak okul kültürü. *Eğitim ve Bilim Dergisi*, 35(156), 142-159.
- Söğüt, Ö. (2018). *Öğretmenlerin görüşlerine göre yönetim süreçleri açısından okul müdürlerinin duygu yönetimi davranışları ile öğretmenlerin iş doyumunu arasındaki ilişki* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Gaziosmanpaşa Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Tokat.
- Sudak, M. ve Zehir, C. (2014). Kişilik tipleri, duygusal zekâ, iş tatmini ilişkisi üzerine yapılan bir araştırma. *Yönetim Bilimleri Dergisi*, 11 (22), 99-119.
- Sulu, H. (2007). *Resmi ve özel ilköğretim okullarında çalışan öğretmenlerin iş tatmin düzeyleri ile denetim odağı arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). İstanbul Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Şahin, İ. (2013). Öğretmenlerin iş doyumları düzeyleri. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 10(1), 142-167.
- Şahin, İ. ve Turan, H. (2017). Okul başarısı ile öğretmenlerin okul memnuniyeti arasındaki ilişki. *Kocaeli Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (33), 185-195.
- Şenel, T. ve Buluç, B. (2016). İlkokullarda okul iklimi ile okul etkililiği arasındaki ilişki. *TÜBAV Bilim Dergisi*, 9 (4), 1-12.
- Şişman, M. (2012). Türk eğitim sistemi ve okul yönetimi. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Tamer, İ., İyigün, N. ve Sağlam, M. (2015). Örgüt kültürünün örgüte bağlılık üzerindeki etkisi: bir perakende işletmesi çalışanları üzerinde araştırma. *Kafkas Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 5 (8), 187-202.
- Tan, Ç. (2012). *İlköğretim okul yöneticilerinin takım liderlik davranışlarının öğretmenlerin iş doyumunu, örgütsel adanmışlık ve örgütsel vatandaşlık düzeylerine etkisi* (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Fırat Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Elazığ.
- Taşdan, M, Tiryaki, E. (2008). Özel ve devlet ilköğretim okulu öğretmenlerinin iş doyumları düzeylerinin karşılaştırılması, *Eğitim ve Bilim*, 33(147), 54-70.
- Taşkın, F. ve Dilek, R. (2015). Örgütsel güven ve örgütsel bağlılık üzerine bir alan araştırması. *Organizasyon ve Yönetim Bilimleri Dergisi*, 2 (1), 37-46.

- Taşlıyan, M. ve Pekkan, N. (2017). Çalışanların demografik özellikleri ile örgütsel bağlılık düzeyleri üzerine bir araştırma: beş yıldızlı oteller örneği. *Organizasyon ve Yönetim Bilimleri Dergisi*, 9 (1), 30-41.
- Taymaz, H. (2005). *Eğitim sisteminde teftiş*. Ankara: Öncü Basımevi
- Tekbıyık, A. (2014). *İlişkisel tarama*. M. Metin (ed.). Kuramdan uygulamaya eğitimde bilimsel araştırma yöntemleri (99-114) içinde. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Tekin, H. (2004). *Eğitimde ölçme ve değerlendirme*. Ankara: Yargı Yayınevi.
- Tezer, Y. (1992). Evlilik doyumu ve iş doyumu: Bir ön çalışma. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 1 (3), 24-26.
- Tok, T. N. (2007). *İlköğretim müfettişlerinin iş doyumu ve örgütsel bağlılıkları*. Ankara: TEM-SEN Yayınları.
- Top, S. (2008). *İşletmelerde yenilik ve yaratıcılık yönetimi*. İstanbul: Beta Yayınları.
- Tubin, D. (2009). Planning an innovative school. *Educational Management Administration ve LeadersHip*, 37(3), 404-421.
- TÜBİTAK. (2005). Eğitim Ve İnsan Kaynakları Sonuç Raporu ve Strateji Belgesi. http://eskiweb.tubitak.gov.tr/tubitak_content_files/vizyon2023/eik/EIK_Sonuc_Raporu_ve_Strat_Belge.pdf adresinden erişilmiştir.
- TÜBİTAK. (2018). 4005-Yenilikçi Eğitim Uygulamaları Destekleme Programı Çağrı Metni. https://www.tubitak.gov.tr/sites/default/files/2204/4005_yenilikci_egitim_uygulamalari_cagri_metni_2018.pdf adresinden erişilmiştir.
- Turan, Ş. (2004). Türk devrim tarihi II. Ankara: Bilgi Yayınevi.
- Turunç, Ö. ve Arık, A. (2016). Tükenmişlik ve örgütsel bağlılık ilişkisinde demografik değişkenlerin rolü: Isparta sağlık çalışanlarında bir uygulama. *Toros Üniversitesi İİSBF Sosyal Bilimler Dergisi*, 3 (6), 109-130.
- Türk Dil Kurumu, (2010). *Büyük Türkçe Sözlük*. Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Tüylü Turan, E. (2018). Mustafa Kemal Paşa ve harf inkılâbı. *Vakanüvis-Uluslararası Tarih Araştırmaları Dergisi*, 3 (1), 380-397.
- Türküresin, E, H. (2018). Destekle ve yetiştirme kurslarının etkililiği üzerine bir araştırma; Kütahya ili örneği. *Adnan Menderes Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 9 (2), 73-85.
- Uğraşoğlu, İ. K. ve Çağanağa, Ç. K. (2017). Öğretmenlerin örgüte bağlılık düzeylerinin farklı değişkenler açısından incelenmesi. *International Journal of New Trends in Arts, Sports ve Science Education*, 6(4), 10-38.

- Ulutaş, Y, Kalkan, Y, Bozkurt, Y. (2015). Birey-örgüt uyumunun iş doyumu ve örgüte bağlılık üzerine etkisi. *ISGUC The Journal of Industrial Relations and Human Resources*, 17 (1), 138-160.
- Urat, C. (2016). *Okulların değişime açıklığı ile öğretmenlerin iş doyumu ve örgütsel bağlılık düzeyleri arasındaki ilişki (Kayseri ili bağımsız anaokulları örneği)* (Yayımlanmamış, Yüksek Lisans Tezi). Erciyes Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Kayseri.
- Usta, A. (2016). Engelsiz video oynatıcı (İzmir il milli eğitim çalışması). Eğitimde Fatih Projesi Eğitim Teknolojileri Zirvesi 2016 Bildiriler Kitabı içinde (s.44-48). Ankara: MEB Yayınları.
- Uştu, H.(2014). *Sınıf öğretmenlerinin mesleki bağlılık, işten ayrılma niyeti ve sosyo demografik özelliklerinin örgütsel bağlılığı yordama düzeylerinin incelenmesi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Uygur, A. (2007). Örgütsel bağlılık ile iş gören performansı ilişkisini incelemeye yönelik bir alan araştırması. *Ticaret ve Turizm Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1(1), 71-85.
- Uzkurt, C. (2017). *Yenilik (inovasyon) yönetimi ve yenilikçi örgüt kültürü*. İstanbul: Beta Yayınları.
- Üstüner, M.(2009). Öğretmenler için örgütsel bağlılık ölçeği: Geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. 10(1), 1-17.
- Yalçın, D. (2005). Türkiye Cumhuriyeti tarihi II. Ankara: Atatürk Araştırma Merkezi Yayınları.
- Yalçıntaş, M. ve San, İ. (2017). Örgütsel adalet ile örgütsel bağlılık arasındaki ilişkinin belirlenmesine yönelik ampirik bir çalışma. *Uluslararası İktisadi ve İdari İncelemeler Dergisi*, 16 (Özel Sayı), 503-514.
- Yaşar, M., Öztürk, N., ve Demirbaş, E. (2012). İlköğretim okul müdürlerinin yönetici becerileri ile öğretmenlerin iş doyumu arasındaki ilişki. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 1(2), 123-134.
- Yaşaroğlu, C. (2018). Öğretmenlerin fatih projesinden beklentileri ile proje hakkındaki önerilerinin incelenmesi. *Bingöl Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 8 (15), 147-160.
- Yavuz, M. (2015). Yeni nesil okulda öğrenme. *Türkiye Özel Okullar Birliği Dergisi*. 8 (31), 32-48.
- Yenigülbüz, S. (2017). *Örgütsel bağlılık değişime direnç ilişkisi ve örgütsel bağlılığın değişime direnç üzerindeki etkisi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Doğu Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2005). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yıldırım, B, Yirik, Ş, Yıldırım, F. (2014). Mobbing'in örgütsel bağlılık ile ilişkisi: konaklama işletmeleri üzerine bir uygulama. *Niğde Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 7 (3), 25-40.
- Yıldırım, F. (2014). İş Doyumu İle Örgütsel Adalet İlişkisi. Ankara Üniversitesi Siyasal Bilgiler Fakültesi Dergisi, 62 (01), 253-278.
- Yıldırım, İ, Akan, D, Yalçın, S. (2017). Sınıf öğretmenlerinin iş doyum ve okul etkililiği algıları arasındaki ilişki. *Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 19 (1), 69-81.
- Yılmaz, A. ve Ceylan, Ç. (2014). İlköğretim okul yöneticilerinin liderlik davranış düzeyleri ile öğretmenlerin iş doyum ilişkisi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 2 (2), 277-394.
- Yılmaz, E. ve Dilmaç, B. (2011). Öğretmenlerin sahip oldukları değerler ile iş doyumlarının incelenmesi. *İlköğretim Online*, 10 (1), 302-310.
- Yılmaz, E. ve Izgar, H. (2009). İlköğretimde çalışan öğretmenlerin iş doyumlarının okullardaki örgütsel yaratıcılık açısından incelenmesi. *İlköğretim Online*, 8 (3), 943-951.
- Yılmaz, F, Soğukçeşme, G, Ayhan, N, Tuncay, S, Sancar, Deniz, Y. (2014). İlköğretim bölümü öğretmen adaylarının mesleki yenilikçilik eğilimlerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 11 (27), 259-276.
- Yılmaz, H. (2018). *İlkokul öğretmenlerinin bireysel yenilikçilik ile mesleki mesleki değerlerini yansıtan düzeyleri* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Bolu.
- Yiğit, E. (2009). *Örgütsel stres ve örgütsel bağlılık ilişkisi: orta kademe otel yöneticileri üzerine bir araştırma* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Eskişehir Osmangazi Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eskişehir.
- Yiğit, N. (2014). *Eğitimin teknolojik temelleri*. Ö. N. Timurcanday Özmen, P. Süral Özer ve E. D. Eriş (Ed.), Eğitim Bilimine Giriş (s.142-155) içinde. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Yiğit, S. (2014). Kültür, örgüt kültürü ve inovasyon ilişkisi bağlamında:İnovasyon kültürü. *Karamanoğlu Mehmetbey Üniversitesi Sosyal Ve Ekonomik Araştırmalar Dergisi*, 2014 (2), 1-7.
- Yücel, İ, Çetinkaya, B. (2016). Birey-örgüt uyumu ile örgütsel bağlılık arasındaki ilişkide cinsiyetin rolü: kayseri örneği. *Aksaray Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 8 (3), 17-30.

Yüksel, F. (2015). *Okul çalışanlarının örgütsel bağlılık ve örgütsel sessizlik düzeyleri arasındaki ilişkilerin incelenmesi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Okan Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.



EKLER

Öğretmenler İçin İş Doyumu Ölçeği

<i>Aşağıdaki ifadelerin karşısındaki seçeneklerin üzerine (X) işareti koyarak görüşünüzü belirtiniz.</i>	Çok Yetersiz	Yetersiz	Normal	İyi	Çok iyi
	1	2	3	4	5
1 Okulumda yetenek ve bilgilerimi uygulama olanağının bulunması					
2 Okulumda teknolojik imkanların kullanımı					
3 Okulumda işimi yaparken tanınan özgürlük					
4 Okulumun fiziksel koşulları(ısıtma, aydınlatma, havalandırma vb.)					
5 Okulumdaki günlük çalışma saatleri					
6 Okulumdaki dostluk ve arkadaşlık ortamı					
7 Okulumda öğretmen performansının ödüllendirilmesi					
8 Okulumda takım olarak çalışma zevki					
9 Okulumda karşı bağlılık hissi					
10 Okulumun 'saygın bir kişi' olma fırsatı vermesi					
11 Okulumun insanlara faydalı olma imkanı vermesi					
12 Okulumun hedeflerimi gerçekleştirme fırsatı vermesi					
13 Okulumda yaptığım iş karşılığında duyduğum başarı hissi					
14 Okulumda kararların ortak alınması					
15 Okulumda gidiş gelişlerimin kolaylığı					
16 Okul müdürü ve öğretmenler arasındaki iletişim					
17 Okulumun amaçlarının öğretmenler tarafından bilinmesi					
18 Yaptığım işin aldığım eğitime uygunluğu					
19 Yaptığım işin kişiliğime uygunluğu					

Öğretmenler İçin Örgütsel Bağlılık Ölçeği

<i>Aşağıdaki ifadelerin karşısındaki seçeneklerin üzerine (X) işareti koyarak görüşünüzü belirtiniz.</i>	Her zaman	Çoğu Zaman	Bazen	Nadiren	Hiçbir Zaman
1. Okulumda planlama, örgütleme ve yürütme işlerine katıldığım için kendimi bu okula daha bağlı hissediyorum.	5	4	3	2	1
2. Okulumda hakim olan yüksek düzeydeki güven duygusu görevimi bu kadar uzun süre devam ettirmeme neden olmaktadır.	5	4	3	2	1
3. Bu okulda yönetimin bir parçası olduğuma dair güçlü bir duygu yaşıyorum.	5	4	3	2	1
4. Okulda karşılaştığım güçlükleri yenme arzusu beni bu okula bağlıyor.	5	4	3	2	1
5. Bu okulda mesleki gelişme olanaklarının oluşu beni buraya bağlı kılıyor.	5	4	3	2	1
6. Bu okulda doğru işler doğru kişilere verildiği için kendimi bu okula bağlı hissediyorum.	5	4	3	2	1
7. Okulumun istikrarlı ve gelişmeyi hedefleyen bir yapısı olduğunu düşünüyorum.	5	4	3	2	1
8. Kendimi tamamen bu okulun bir parçası olarak hissediyorum.	5	4	3	2	1
9. Okul müdürümüzün, çabalarımıza destek ve cesaret veriyor olması, kendimi bu okula daha yakın hissetmemi sağlıyor.	5	4	3	2	1
10. Adil ve düşünceli yönetimi nedeniyle, kendimi bu okulla büyük ölçüde özdeşleştiriyorum.	5	4	3	2	1
11. Yönetimin bir parçası olduğum hissi benim bu okuldan ayrılmamı engelliyor.	5	4	3	2	1
12. Herhangi bir parasal kazanç düşünmeksizin bu okulda ders saatleri dışında da çalışabilirim.	5	4	3	2	1
13. Kişinin kim olduğundan ziyade performansının objektif olarak değerlendirilmesi benim bu okula bağlı olmamı sağlıyor.	5	4	3	2	1
14. Yöneticilerimizin karar alırken, problem çözerken, bizleri iş birliğine teşvik etmeleri kendimi buraya bağlı hissetmemi sağlıyor.	5	4	3	2	1
15. Üstlerim yapmış olduğum işleri takdir ettikleri için kendimi bu okula büyük ölçüde bağlı hissediyorum.	5	4	3	2	1
16. Okulumda var olan özgürlük ve sorumluluk dengesinin, beni gerçekten bu okula bağladığımı düşünüyorum.	5	4	3	2	1
17. Bu okulda dikkate alındığımı/hesaba katıldığımı düşündüğüm için kendimi buraya bağlı hissediyorum.	5	4	3	2	1

Yenilikçi Okul Ölçeği

No		Her Zaman	Çoğu Zaman	Bazen	Nadiren	Hiçbir Zaman
1	Yöneticiler ve personel arasında güven yüksektir.					
2	Tüm okul çalışanları problem çözme sürecine dahil edilir.					
3	Okul çalışanları ortak hedefleri paylaşırlar.					
4	Yenileşmeyi sağlamak için paylaşılan bir vizyon oluşturulur.					
5	Yaratıcılığı teşvik eden bir iklim vardır.					
6	Herkesin fikirlerine saygı gösterilir.					
7	Yenileşmeyi sağlamak için takım çalışmaları desteklenir.					
8	Yeniliklerin gerçekleşmesi için herkes üzerine düşeni yapar.					
9	Bireylerin yeni şeyler denemelerine imkan veren bir atmosfer vardır.					
10	Öğretmenler yenilikçi kararlar alabilirler.					
11	Yenilikleri gerçekleştirme konusunda herkes isteklidir.					
12	Okul çalışanlarımız okula yaptıkları katkılarla değerlendirilir.					
13	Her farklılığın bir zenginlik olduğu anlayışı hakimdir.					
14	Okul üyelerimiz risk almaktan korkarlar.					
15	Yenileşme temel bir örgütsel hedef değildir.					
16	Okul çalışanlarımız bilinmeyene karşı korku duyarlar.					
17	Yenileşmeyi sağlamak yerine mevcut durum (statüko) korunmaya çalışılır .					
18	Okul çalışanlarımız yeniliklere karşı şüpheli ve kaygılıdır.					
19	Girişimci ve yenilikçi kişiler bürokratik ve örgütsel engellerle karşılaşır.					

Anket Kullanım İzinleri

Anket Kullanım İzni



ERDEM DAĞHAN

26 May 2018 Cmt 17:21



Merhaba Sayın Hocam, Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü öğrencisiyim. Öğretmenler için örgütsel Bağlılık ölçeğinizi tez çalışmamda kull...



MEHMET ÜSTÜNER <mehmet.ustuner@inonu.edu.tr>

28 May 2018 Pzt 15:18

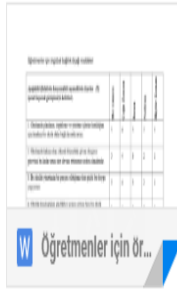


Alıcı: ben

Sayın DAĞHAN, bahsi geçen ölçeği (Öğretmenler için örgütsel bağlılık ölçeği) yapacağımız çalışmada kullanmanızda tarafımdan bir sakınca görülmemektedir, kullanabilirsiniz, Hoşçakalın

26 Mayıs 2018 17:21 tarihinde ERDEM DAĞHAN <erdemdaghan@gmail.com> yazdı:

...



Yenilikçi okul ölçeği > Gelen Kutusu x



ERDEM DAĞHAN <erdemdaghan@gmail.com>

18 Ara 2017 Pzt 15:17



Alıcı: huseyarslan ▾

Merhaba Hocam,

Seminer çalışmamda ve Yüksek Lisans tezimde geliştirmiş olduğunuz Yenilikçi okul ölçeğini kullanmak için izin istiyorum. Ölçeği bana gönderebilirseniz mutlu olurum.

Erdem DAĞHAN

Eğitim Yönetimi Teftişi Planlaması ve Ekonomisi Yüksek Lisans Öğrencisi



huseyın aslan <huseyarslan@yahoo.com>

18 Ara 2017 Pzt 22:34



Alıcı: ben ▾

Kullanabilirsin, kaynakça göstererek. Diğer yazara söyleyeyim gondersin İyi çalışmalar

Yrd. Doç. Dr. Huseyin Aslan

Ondokuz Mayıs Üniversitesi

Eğitim Fakültesi

Eğitim Yönetimi ABD

Tel: +903623121919/5397

e-posta: huseyarslan@yahoo.com

Ölçek Kullanma İzni

Gelen Kutusu x



ERDEM DAĞHAN

29 May 2018 Sal 11:46 ☆

Merhaba Sayın Hocam, Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü öğrencisiyim. "Okulların Yenilikçi Olma Özelliklerinin Öğretmenlerin İş Doyum..."



hulyagunduz1978@mynet.com

30 May 2018 Çar 15:34 ☆ ↩ ⋮

Alıcı: ben ▾



İZİN

"İlköğretim Okullarında Örgütsel İklim ile Öğretmenlerin İş Doyumu Arasındaki İlişki (Gaziantep İli Örneği)" adlı yüksek lisans tezimde geliştirmiş olduğum "İş Doyumu" isimli ölçeğimin Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü öğrencisi Erdem DAĞHAN tarafından "Okulların Yenilikçi Olma Özelliklerinin Öğretmenlerin İş Doyumu Ve Örgütsel Bağlılıkları İle Olan İlişkinin İncelenmesi" adlı yüksek lisans tezinde kullanılmasına izin veriyorum.

28.05.2018

Hülya YILDIRIM(GÜNDÜZ)

Kurum İzni



T.C.
TOKAT VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 27001677-44-E.20834125
Konu : Araştırma İzni Verilmesi

02/11/2018

VALİLİK MAKAMINA

- İlgi : a) Millî Eğitim Bakanlığına Bağlı Okul ve Kurumlarda Yapılacak Araştırma ve Araştırma Desteğine Yönelik İzin ve Uygulama Yönergesi.
b) 09/10/2014 tarihli ve 27001677/600/4437181 sayılı Valilik Makam Onayı.
c) Araştırma İzinleri İnceleme Komisyonunun 11/07/2018 tarihli tutanağı.
d) Ondokuz Mayıs Üniversitesi Rektörlüğünün 06/10/2018 tarih ve 22314 sayılı yazısı.

Ondokuz Mayıs Üniversitesi'nin ilgi (d) talebi gereği Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı yüksek lisans öğrencisi Erdem DAĞHAN Tokat ili Merkez, Niksar Zile ve Turhal ilçelerindeki ilkokul, ortaokul ve liselerde görev yapan öğretmenlere yönelik "Okulların Yenilikçi Olma Özelliklerinin Öğretmenlerin İş Doyumu ve Örgütsel Bağlılıkları ile Olan İlişkinin İncelenmesi" ile ilgili ölçek uygulaması konusunda hazırlanmış olduğu bilimsel amaçlı anket çalışmasını uygulamak istemektedir.

Söz konusu bilimsel amaçlı çalışmanın Tokat ili Merkez, Niksar, Zile ve Turhal ilçelerindeki ilkokul, ortaokul ve liselerde öğretmenlere uygulama yapılması Müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

Makamınızca da uygun görüldüğü takdirde Olur'unuza arz ederim.

Abdullah TAŞTAN
İl Millî Eğitim Müdürü V.

OLUR
02/11/2018

Mehmet Suphi KÜSBECİ
Vali a.
Vali Yardımcısı

- Ek:
1-Tutanak
2-Anket
3-Dilekçe
4-Ondokuz Mayıs Üniv.Rektörlüğü yazısı

Adres: GOP Bulvarı 60100 Tokat/Merkez
Elektronik Adı: www.meb.gov.tr
e-posta: strateji@islistirne60@meb.gov.tr

Bügi işi: Adevan YÜCE/Memur
Tel: 0(356) 214 10 17
Faks: 0(356) 214 11 86

Bu evrak güvenli elektronik imzalı ile imzalanmıştır. <https://evrak.sorgu.meb.gov.tr> adresinden F065-e35e-3823-bc8f-5491 kodu ile teyit edilebilir.