



**ONDOKUZ MAYIS ÜNİVERSİTESİ**  
**EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**  
**EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI**

**ÖĞRETMENLERİN KARAR ALMA SÜRECİNE KATILIM**  
**DÜZEYLERİNİN ÖRGÜTSEL BAĞLILIK VE PSİKOLOJİK İYİ**  
**OLUŞ İLE İLİŞKİSİ**

**Duran KÖYLÜ**

**Danışman**

**Dr. Öğretim Üyesi Yüksel GÜNDÜZ**

**YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**Temmuz, 2018**

## TELİF HAKKI

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

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

### YAZARIN

Adı : Duran

Soyadı : KÖYLÜ

Bölümü : Eğitim Yönetimi

İmza :

Teslim Tarihi : 26.07.2018

### TEZİN

Türkçe Adı : Öğretmenlerin Karar Alma Sürecine Katılım Düzeylerinin Örgütsel Bağlılık ve Psikolojik İyi Oluş İle İlişkisi.

İngilizce Adı : The Relationship Between Levels of Teachers’ Participation in Decision Making Process and Their Organisational Commitment and Psychological Well Being.

## ETİK İLKELERE UYGUNLUK BEYANI

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

Yazar Adı Soyadı: Duran KÖYLÜ

İmza: .....

## KABUL VE ONAY

**Duran KÖYLÜ** tarafından hazırlanan “Öğretmenlerin Karar Alma Sürecine Katılım Düzeylerinin Örgütsel Bağlılık ve Psikolojik İyi Oluş İle İlişkisi” adlı tez çalışması aşağıdaki jüri tarafından oy birliği/oy çokluğu ile Ondokuz Mayıs Üniversitesi **Eğitim Bilimleri** Anabilim Dalı’nda Yüksek Lisans tezi olarak kabul edilmiştir.

**Danışman:** Dr. Öğretim Üyesi Yüksel GÜNDÜZ

Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Ondokuz Mayıs Üniversitesi .....

**Başkan:** Dr. Öğretim Üyesi Ertuğ Can

Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Kırklareli Üniversitesi .....

**Üye:** Dr. Öğretim Üyesi Hüseyin Aslan

Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Ondokuz Mayıs Üniversitesi .....

**Üye:** Dr. Öğretim Üyesi Yüksel GÜNDÜZ

Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Ondokuz Mayıs Üniversitesi .....

Bu tezin **Eğitim Bilimleri** Anabilim Dalı’nda Yüksek Lisans/ Doktora tezi olması için şartları yerine getirdiğini onaylıyorum.

Tarihi: \_\_/\_\_/\_\_

Prof. Dr. Ali ERASLAN

Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürü

(İmza ve Mühür)

“Milletleri kurtaranlar yalnız ve ancak öğretmenlerdir. Öğretmeden, eğitimden mahrum bir millet, henüz bir millet adını alma yeteneğini kazanamamıştır”

Mustafa Kemal Atatürk

***“Şehit öğretmenlerimize ithaf olunur”***



## TEŐEKKÖRLER

Yüksek lisans tez çalışmama katılan öğretmen arkadaşlarıma, çalışmama kolaylık sağlayan okul müdürlerine, eğitim hayatımda emeği geçen tüm öğretmenlerime, bu günlere gelmemde her türlü emek ve desteklerini esirgemeyen anne ve babama çok teşekkür ederim. Yüksek lisans eğitimimde bilgi ve tecrübeleriyle bize ışık tutan Sayın Prof. Dr. Kurtman Ersanlı, Doç. Dr. Cevat Elma, Dr. Öğretim Üyesi Hüseyin Aslan, Dr. Öğretim Üyesi İbrahim Gül ve çalışmamda bana rehberlik eden, tez danışmanım Dr. Öğretim Üyesi Yüksel Gündüz'e teşekkür ederim.

Hayatımın her anında bana saygı ve sevgisini eksik etmeyen, destekleyen eşim Şükran Arslan Köylü 'ye ve ilham kaynağım kızım Aysima'ya da teşekkür ederim.

**ÖĞRETMENLERİN KARAR ALMA SÜRECİNE KATILIM  
DÜZEYLERİNİN ÖRGÜTSEL BAĞLILIK VE PSİKOLOJİK İYİ  
OLUŞ İLE İLİŞKİSİ**

**Yüksek Lisans Tezi**

**Duran KÖYLÜ**

**ONDOKUZ MAYIS ÜNİVERSİTESİ**

**EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**

**Temmuz, 2018**

**ÖZ**

Bu araştırma, öğretmenlerin karar alma sürecine katılım düzeylerinin, örgütsel bağlılık ve psikolojik iyi oluş ile olan ilişkisini tespit etmek amacıyla yapılmıştır. Araştırmanın evreni 2016-2017 eğitim-öğretim yılında Samsun ili Bafra ilçesinde Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı resmi 4 anaokulu, 41 anasınıfı, 34 ilkokul ve 14 lisede görev yapan 1830 öğretmenden oluşmaktadır. Bu çalışmada genel tarama modeli kullanılmıştır. Çalışmanın örneklemini, evrenden tabakalı örnekleme yöntemi ile seçilen 544 öğretmen oluşturmaktadır. Belirlenen tabakalardan öğretmenler basit seçkisiz örnekleme yöntemiyle seçilmiştir. Veri toplama aracı olarak likert tipi 3 farklı ölçek kullanılmıştır. Köklü (1994) tarafından geliştirilen “Kararlara Katılım Ölçeği”, Üstüner (2009) tarafından geliştirilen “Örgütsel Bağlılık Ölçeği” ve Telef (2011) tarafından Türkçe 'ye uyarlanan “Psikolojik İyi Oluş Ölçeği” kullanılmıştır. Veri toplama araçları ile elde edilen verilerin analizinde, SPSS programı kullanılmıştır. Verilerin analizinde frekans, yüzde, aritmetik ortalama, standart sapma, Mann Whitney U testi, Kruskal-Wallis testi, korelasyon ve regresyon analizleri yapılmıştır. Araştırma bulgularına göre, öğretmenler okul yönetim sürecine “oldukça” düzeyinde katılmışlardır. Karar alma sürecine katılım düzeyleri cinsiyet, okul türü ve mesleki kıdem gibi değişkenlerine göre anlamlı farklılık göstermemektedir. Mezuniyet ve okulundaki hizmet süresine göre fark anlamlıdır. Lisans seviyesinde eğitim almış ve okuldaki hizmet süresi 1-3 yıl olan öğretmenlerin karar alma sürecine yüksek düzeyde katılım gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır. Aynı okulda çalışma süresi arttıkça karar alma sürecine katılımın düştüğü görülmektedir. Öğretmenlerin örgütsel bağlılıklarının genel olarak “bazen” düzeyinde olduğu görülmüştür. Öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeyleri cinsiyet, okul türü ve kıdem gibi değişkenlere göre anlamlı farklılık göstermemektedir. Mezuniyet durumlarına ve

buldukları okullardaki hizmet sürelerine göre fark anlamlıdır. Lisansüstü eğitim almış öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeyleri daha fazla olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeyleri, 4-6 yıl arası görev yapanlarda daha yüksek iken, 1-3 yıl arası görev yapanlarda düşük düzeyde olduğu görülmüştür. Öğretmenlerin psikolojik iyi oluş düzeyleri genel olarak “katılıyorum” biçiminde olmuştur. Öğretmenlerin psikolojik iyi oluş durumları cinsiyet, mezuniyet, okul türü, okulundaki hizmet süresi gibi değişkenlere göre anlamlı farklılık göstermemiştir. Kıdem değişkenine göre fark anlamlı bulunmuştur. 1-5 yıl kıdemli öğretmenlerin psikolojik iyi oluş düzeylerinin yüksek olduğu görülmüştür. Öğretmenlerin karar alma sürecine katılım düzeyleri ile örgütsel bağlılıkları arasında “orta” düzeyde anlamlı ilişki bulunmuştur. Öğretmenlerin karar alma sürecine katılımları ile psikolojik iyi oluşları arasında anlamlı farklılık yoktur. Çoklu regresyon analizi sonucuna göre örgütsel bağlılık ve psikolojik iyi oluş, ikisi birlikte karar alma sürecine katılım ile pozitif, orta düzeyde anlamlı bir ilişki sergilemektedir. Söz konusu iki değişken birlikte karar alma sürecine katılımlarının %26’sını açıklamaktadır.

**Anahtar Kelimeler** : Karar Alma, Örgütsel Bağlılık, Psikolojik İyi Oluş.

**Sayfa Sayısı** : 139

**Danışman** : Dr. Öğretim Üyesi Yüksel GÜNDÜZ



**THE RELATIONSHIP BETWEEN LEVELS OF TEACHERS'  
PARTICIPATION IN DECISION MAKING PROCESS AND  
THEIR ORGANISATIONAL COMMITMENT AND  
PSYCHOLOGICAL WELL BEING**

**MS Thesis**

**Duran KÖYLÜ**

**ONDOKUZ MAYIS UNIVERSITY**

**GRADUATE SCHOOL OF EDUCATIONAL SCIENCES**

**July, 2018**

**ABSTRACT**

This study aims to examine the relationship between levels of teachers' participation in decision making process and their organisational commitment and psychological well being. The universe of the study is comprised of 4 preschools, 41 nursery classes, 34 primary schools, 14 high schools and, 1850 teachers in Bafra district of Samsun province. The sampling of the study consists in randomly selected 544 teachers. General survey method is employed in the study. As a data collection tool, 3 different Likert-type scales are used. To define levels of teachers' participation in decision making process, the scale of participation in decisions, developed by Köklü (1994), to define their levels of organisational commitment, the scale of organisational commitment by Üstüner (2009), and to define their psychological well being, the scale of well being adapted into Turkish by Telef (2013), are employed. Data collected were analysed through SPSS. The analysis process includes the operations of frequency, percentage, arithmetic mean, standard deviation, Mann Whitney U test, Kruskal-Wallis test, correlation, and regression. According to the results of the research, teachers are participating in the school management process at "fairly" level. The level of participation in the decision-making process does not differ significantly from the variables such as gender, school type and occupational seniority. The difference is significant according to graduation and service time in school. It has been achieved at the undergraduate level and the result is that teachers with a service duration of 1-3 years in the school have a high level of involvement in the decision-making process. As the duration of work in the same school increases,

participation in the decision-making process decreases. Teachers' level of organizational commitment is generally "sometimes" level. The level of organizational commitment of teachers did not show any significant difference according to variables such as gender, school type and seniority. The difference is significant according to their graduation status and the length of time they are in school. It is concluded that the teachers with the graduate education have the highest level of organizational commitment. Teachers' organizational commitment levels are high for 4-6 years, while organizational commitment levels for teachers who work for 1-3 years are the lowest. The psychological well-being of teachers is generally good with "I agree". The psychological well-being of teachers is not significant according to variables such as gender, graduation, school type, duration of service in school. The difference according to seniority variable is significant. The result is that the psychological well-being of the senior teachers is high for 1-5 years. There is a "moderate" relationship between the level of participation of teachers in the decision-making process and their organizational commitment. There is no significant difference between teachers' participation in the decision-making process and their psychological well-being. According to the results of multiple regression analysis, organizational commitment and psychological well-being show a positive and moderately significant relationship with participation in the decision-making process. In other words, the two variables together account for %26 of the participation in the decision-making process.

**Key Words** : Decision Making, Organisational Commitment,  
Psychological Well Being

**Number of Pages** : 139

**Advisor** : Dr. Öğretim Üyesi Yüksel GÜNDÜZ

# İÇİNDEKİLER

TELİF HAKKI.....	II
ETİK İLKELERE UYGUNLUK BEYANI.....	III
KABUL VE ONAY .....	IV
TEŞEKKÜRLER .....	VI
ÖZ.....	VII
ABSTRACT .....	IX
İÇİNDEKİLER .....	XI
TABLolar LİSTESİ.....	XIV
ŞEKİLLER LİSTESİ.....	XVI
ŞEKİLLER VE KISALTMALAR .....	XVII
BİRİNCİ BÖLÜM.....	1
I. GİRİŞ .....	1
1.1 Problem Durumu .....	1
1.2 Araştırmanın Amacı.....	6
1.3 Alt Problemler .....	6
1.4 Araştırmanın Önemi .....	7
1.5 Sayıtlar .....	8
1.6 Sınırlılıklar .....	8
1.7 Tanımlar .....	8
İKİNCİ BÖLÜM .....	9
II. KURAMSAL ÇERÇEVE .....	9
2.1 Karar Alma .....	9
2.1.1 Karar Alma Sürecinin Aşamaları .....	11
2.1.2 Karar Alma Sürecini Etkileyen Faktörler .....	12
2.1.3 Karar Alma Sürecine Katılma .....	12
2.1.4 Yönetim Kuramlarına Göre Karar Alma Sürecine Katılma .....	14
2.1.5 Düşünce Kuramlarına Göre Karar Alma Sürecine Katılma .....	17
2.1.6 Karar Alma Sürecini Etkileyen Faktörler .....	18
2.1.7 Karar Alma Sürecinde Yönetici ve Çalışanların Sorumlulukları.....	18
2.1.8 Karar Alma Sürecine Katılmanın Amaçları.....	19
2.1.9 Karar Alma Sürecine Katılmanın Yararları .....	19
2.1.10 Karar Alma Sürecine Katılımın Sakıncaları .....	20

2.1.11 Okul Yönetiminde Karar Alma Sürecine Katılma .....	21
2.2 Örgütsel Bağlılık.....	28
2.2.1 Örgütsel Bağlılığın Önemi .....	28
2.2.2 Örgütsel Bağlılığın Sınıflandırılması .....	29
2.2.3 Örgütsel Bağlılığı Etkileyen Faktörler.....	32
2.2.4 Örgütsel Bağlılığın Boyutları.....	34
2.2.5 Öğretmenlerde Örgütsel Bağlılığın Önemi .....	35
2.2.6 Karar Alma Sürecine Katılım ve Örgütsel Bağlılık .....	36
2.3 Psikolojik İyi Oluş .....	37
2.3.1 İyi Oluş.....	39
2.3.1.2 Etkinlik Kuramı.....	42
2.3.2 Öznel İyi Oluş.....	42
2.3.3 Ryff'ın Psikolojik İyi Oluş Kuramı.....	43
2.3.4 Psikolojik İyi Oluş Boyutları .....	44
2.3.5 Psikolojik İyi Oluş Durumunu Etkileyen Faktörler.....	48
2.4 Kararlara Katılım İle İlgili Yapılan Araştırmalar.....	51
2.5 Örgütsel Bağlılık İle İlgili Araştırmalar.....	56
2.6 Psikolojik İyi Oluş İle İlgili Yapılan Araştırmalar.....	59
ÜÇÜNCÜ BÖLÜM .....	62
III. YÖNTEM .....	62
3.1 Araştırmanın Modeli.....	62
3.2 Evren ve Örneklem .....	62
3.3 Veri Toplama Araçları.....	63
3.4 Verilerin Toplanması .....	67
3.5 Verilerin Analizi .....	68
DÖRDÜNCÜ BÖLÜM .....	69
VI. BULGULAR VE YORUMLAR .....	69
4.1 Kararlara Katılım ile İlgili Bulgular .....	69
4.2 Örgütsel Bağlılığa İlişkin Bulgular .....	76
4.3 Psikolojik İyi Oluş İle İlişkin Bulgular.....	83
4.4 Öğretmenlerin Karar Alma Sürecine Katılım Düzeyleri İle Örgütsel Bağlılık Düzeyleri Arasındaki İlişki İle İlgili Bulgular .....	88
4.5 Öğretmenlerin Karar Alma Sürecine Katılımları İle Psikolojik İyi Oluşları Arasındaki İlişki İle İlgili Bulgular.....	89
4.6 Öğretmenlerin Karar Alma Sürecine Katılımları İle Örgütsel Bağlılıkları Ve Psikolojik İyi Oluşları Arasındaki İlişki.....	89
4.7 Regresyon Analizi Sonuçları .....	90

<b>BEŞİNCİ BÖLÜM</b> .....	<b>91</b>
<b>V. SONUÇ TARTIŞMA VE ÖNERİLER</b> .....	<b>91</b>
<b>5.1 Sonuç ve Tartışma</b> .....	<b>91</b>
<b>5.2 Öneriler</b> .....	<b>100</b>
<b>KAYNAKÇA</b> .....	<b>102</b>
<b>EKLER</b> .....	<b>113</b>



## TABLolar LİSTESİ

Tablo 1: Örnekleme Dâhil Edilen Merkezler ve Öğretmen Sayıları.....	62
Tablo 2: Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Demografik Özellikler .....	63
Tablo 3: Kişisel Bilgi Formu .....	64
Tablo 4: Kararlara Katılım Anketi Ağırlık Puan Sınırı.....	65
Tablo 5: Örgütsel Bağlılık Anketi Puan Aralığı .....	66
Tablo 6: Psikolojik İyi Oluş Ölçek Maddelerinin Puanlaması.....	67
Tablo 7: Ölçeğinin Örnekleme Sayısı, Aritmetik Ortalama, Standart Sapma İle Ölçek Madde Sayısı .....	69
Tablo 8: Öğretmenlerin Karar Alma Sürecine Katılım Düzeyleri Ölçeğinin Maddelerinin Aritmetik Ortalamasının İncelenmesi .....	70
Tablo 9: Öğretmenlerin Karar Alma Sürecine Katılım Düzeylerinin Öğretmenlerin Cinsiyet Durumlarına Göre Değerlendirilmesi.....	71
Tablo 10: Öğretmenlerin Karar Alma Sürecine Katılım Düzeylerinin Öğretmenlerin Mezuniyet Durumlarına Göre Değerlendirilmesi .....	72
Tablo 11: Öğretmenlerin Karar Alma Sürecine Katılım Düzeylerinin Öğretmenlerin Çalıştıkları Okul Türüne Göre Değerlendirilmesi .....	73
Tablo 12: Öğretmenlerin Karar Alma Sürecine Katılım Düzeylerinin Öğretmenlerin Okuldaki Hizmet Sürelerine Göre Değerlendirilmesi .....	74
Tablo 13: Öğretmenlerin Karar Alma Sürecine Katılım Düzeylerinin Öğretmenlerin Mesleki Kıdemlerine Göre Değerlendirilmesi.....	75
Tablo 14: Örnekleme Sayısı, Aritmetik Ortalama, Standart Sapma İle Ölçek Madde Sayısı .....	76
Tablo 15: Örgütsel Bağlılık Düzeyleri Ölçeğinin Maddelerinin Aritmetik Ortalamasının İncelenmesi .....	77
Tablo 16: Öğretmenlerin Örgütsel Bağlılık Düzeylerinin Öğretmenlerin Cinsiyet Durumlarına Göre Değerlendirilmesi .....	78
Tablo 17: Öğretmenlerin Örgütsel Bağlılık Düzeylerinin Öğretmenlerin Mezuniyet Durumlarına Göre Değerlendirilmesi .....	79
Tablo 18: Öğretmenlerin Örgütsel Bağlılık Düzeylerinin Öğretmenlerin Çalıştıkları Okul Türüne Göre Değerlendirilmesi.....	80
Tablo 19: Öğretmenlerin Örgütsel Bağlılık Düzeylerinin Öğretmenlerin Buldukları Okuldaki Hizmet Sürelerine Göre Değerlendirilmesi.....	81
Tablo 20: Öğretmenlerin Örgütsel Bağlılık Düzeylerinin Öğretmenlerin Mesleki Kıdemlerine Göre Değerlendirilmesi .....	82
Tablo 21: Ölçeğinin Örnekleme Sayısı, Aritmetik Ortalama, Standart Sapma İle Ölçek Madde Sayısı .....	83
Tablo 22: Psikolojik İyi Oluş Ölçeğinin Maddelerinin Aritmetik Ortalamasının İncelenmesi.....	83
Tablo 23: Öğretmenlerin Psikolojik İyi Oluş Düzeylerinin Öğretmenlerin Cinsiyet Durumlarına Göre Değerlendirilmesi .....	84
Tablo 24: Öğretmenlerin Psikolojik İyi Oluş Düzeylerinin Öğretmenlerin Mezuniyet Durumlarına Göre Değerlendirilmesi .....	85
Tablo 25: Öğretmenlerin Psikolojik İyi Oluş Düzeylerinin Öğretmenlerin Çalıştıkları Okul Türüne Göre Değerlendirilmesi.....	86
Tablo 26: Öğretmenlerin Psikolojik İyi Oluş Düzeylerinin Buldukları Okuldaki Hizmet Sürelerine Göre Değerlendirilmesi.....	86
Tablo 27: Öğretmenlerin Psikolojik İyi Oluş Düzeylerinin Öğretmenlerin	

Meslekî Kıdemlerine Göre Değerlendirilmesi .....	87
Tablo 28: Öğretmenlerin Karar Alma Sürecine Katılımları İle Örgütsel Bağlılıkları Arasında Korelasyon Analizi Sonuçları.....	88
Tablo 29: Öğretmenlerin Karar Alma Sürecine Katılımları İle Psikolojik İyi Oluş Düzeylerine İlişkin Korelasyon Analizi Sonuçları .....	89
Tablo 30: Öğretmenlerin Karar Alma Sürecine Katılımları İle Örgütsel Bağlılıkları ve Psikolojik İyi Oluşlarına İlişkin Korelasyon Analizi Sonuçları.....	89
Tablo 31: Karar Alma Sürecine Katılımların Yordanmasına İlişkin Çoklu Regresyon Analizi Sonuçları.....	90



## ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 1: Maslow'un İhtiyaçlar Hiyerarşisi.....	41
Şekil 2: Psikolojik İyi Olmanın Temel Boyutları ve Teorik Temelleri.....	44
Şekil 3: Ryff'in Psikolojik İyi Oluş Boyutları.....	45





## ŞEKİLLER VE KISALTMALAR

SPSS	Sosyal Bilimler İçin İstatistik Paketi
DMK	Devlet Memurları Kanunu
MEB	Milli Eğitim Bakanlığı
TDK	Türk Dil Kurumu
Akt.	Aktaran
Ss	Standart Sapma
X	Aritmetik Ortalama
%	Yüzde
F	Frekans
N	Örneklem Sayısı
p	Anlamlılık Değeri
T	t-Testi Sonucu
r	Korelasyon Katsayısı

# BİRİNCİ BÖLÜM

## I. GİRİŞ

### 1.1 Problem Durumu

İnsanları diğer canlılardan ayıran en önemli şey, özgür irade ve akıldır. Bu durum insanların belirli amaçlar çerçevesinde bir araya gelerek toplulukların oluşmasına neden olmuştur. İnsanoğlu, topluluk bilinci ile tarih boyunca daha iyi şartlarda yaşamak için çaba göstermektedirler (Şan, 2017). Binlerce yıllık yaşam tecrübesi, insanlar için en iyi yaşam ve yönetim şeklinin demokrasi olduğunu gösteriyor. Demokrasinin temelinde ise örgütlü davranmak ve kararlara katılabilmek vardır. “Karar, eylemi etkileyen her türlü yargıdır. Yönetmek; karar almak ve bu kararları uygulayabilmektir” (Bursalıoğlu, 2002, s. 82). Toplumu doğru kararlarla yönetmek alınan kararlardan etkilenenlerin de karar sürecine katılımını sağlamakla mümkündür.

Kararların herkesin kolayca anlayabileceği, açık ve anlaşılır olması gerekir. Bireylerin kabul alanı içinde olması, çalışanların kararları içselleştirip uygulanabilirliğini artırmaktadır. Çalışanların karar alma sürecine katılımı üretim potansiyelini ve iş tatminini artıran en önemli etken olarak kabul edilir. Çalışanların kararlara katılması ile işine daha sıkı bağlanmasına ve moral ve motivasyonunu artmasına olumlu katkı sağlar. Yönetici çalışanların yetenekli oldukları alanlarda kararlara katılımını sağlayarak onların yeteneklerine güvenini artırdığı gibi doğru ve sağlıklı karar alınmasını da sağlar (Taymaz, 2003).

Eğitim sisteminin sorunlarının uzayıp gitmesinde, öğretmenlerin yönetim sürecine yeteri kadar katılamamasının etkisi büyüktür. Bu sorunlar ancak katılımcılığa ve özerkliğe dayalı yeni bir yapılanma ile gerçekleştirilebilir. Alınan kararlardan etkilenen öğretmenlerin kararlarda söz sahibi olması demokratik örgüt yapısını gösterir. Sağlıklı örgüt ikliminin olduğu okullar da öğretmenlerin çekinmeden karar alma sürecine katılımı ile kurumlarına olan bağlılıkları artmaktadır (Aytaç, 2000).

Öğretmenlerin karar alma ve sorun çözme aşamasında olmaları görev yaptıkları kurumları özümsemelerine ve eğitsel faaliyetleri daha istendik şekilde yerine getirmelerine katkı sağlamaktadır.

Okul yöneticisi yönetim sürecine öğretmenleri de katarak sağlıklı kararlar almalı, okulu amaçları gerçekleştirebilecek biçimde örgütlemeli, iyi bir iletişim ağı oluşturmalı, okuldaki iş görenleri etkileyerek onları güdülemeli ve eğitim-öğretimle ilgili tüm etkinlikleri sürekli olarak değerlendirmelidir. Değerlendirme sonuçlarına göre, eğitim-öğretim sürecini yeniden gözden geçirerek işlevlerini en iyi biçimde yerine getirmek durumundadır (Durmuş, 2018). Okul yönetiminden sorumlu müdürlerin öğretmenleri karar alma sürecine dâhil ederek, kararların sonuçlarını ve sorumluluklarını paylaşarak daha etkili eğitim ve öğretim sağlayabilir. Çalışanların karar alma sürecine katılımının çok faydaları olabileceği gibi bazı sakıncaları da olabilir. Yönetici hangi kararlara kimin katkı sağlayacağını iyi bilmelidir. Yönetici örgütte kararların alınması ve uygulamasın da, bu kararları uygulayan ya da uygulamadan etkilenen çalışanların katılımından yararlanması gerekmektedir (Gürkaynak, 1985).

Bağlılık kavramı kuruma, kişiye veya düşünceye karşı görev ve yükümlülüğü yerine getirmek amacıyla hissedilen yüksek derecede duygudur (Balay, 2014). Celep (2014) örgütsel bağlılık kavramını örgütün bireyden beklediği formal ve normatif beklentilerden çok bireyin örgütün amaç ve değerlerine yönelik tutum ve davranışlarının düzeyi şeklinde tanımlamıştır. Bağlılık “bir kişiye, düşünceye, kuruma bağlılığı ve yerine getirmek zorunda olduğu yükümlülüğü anlatır” (Mercan, 2006, s. 10). Bağlılık kelime anlamı olarak birine karşı sevgi, saygı ile yakınlık duyma, sadakat anlamına gelir. Örgütsel bağlılık bireyin çalıştığı örgüte karşı hissettiği bağlıdır. Örgütsel bağlılığı yüksek olan bireyin performansı pozitif yönde artmakta, işe geç gelme, işten ayrılma, devamsızlık gibi olumsuz durumları azaltmakta aynı zamanda hizmet kalitesini artırmaktadır (Bayram, 2006). Bir askerin yurduna, memurun görevine, öğretmenin okuluna sadakati anlamındaki sadık olma yeni söylemde örgütsel bağlılık durumunu ifade eder.

Bozkuş ve Gündüz'ün (2015) araştırmalarına göre öğretmenlerin psikolojik ihtiyaçlarının karşılanması, hislerine tercüman olunması öğretmenlerin örgütsel bağlılıkları için çok önemli olduğunu ve örgütsel bağlılığı yüksek olan öğretmenlerin

başarılı olmalarında olumlu katkı sağladığı sonucuna ulaşmışlardır. Örgütler üyelerinin bağlılık seviyelerinin yüksek olmasını ister. Çünkü örgütsel bağlılığı yüksek olan bireyler örgüt için problem üreten değil, problemlerim çözümlerine katkı sunarlar.

Hayat şartlarının zorluğundan dolayı insanların birlikte, uyum içinde yaşamaları gerekmektedir. İnsanlar yaşadığı toplumun medeni ve uygar bir toplum olması için çaba göstermelidir. “Uygarlık ve örgüt eş anlamlıdır” (Aydın, 1994, s. 13). Örgüt olmadan uygarlık olmaz. İnsanlar ihtiyaçlarını karşılayabilmesi için örgütlü davranmalı ve diğer insanlarla iş birliği yapmalıdır. Ortak amaçlarımızı gerçekleştirmek için insanların eylem birliği içinde birbirlerine destek olması gerekmektedir. Bireylerin örgütlü davranması hem bireyin hem de toplumun faydasıdır. Örgütün varlığını devam ettirebilmesi, etkili ve verimli olabilmesi için bireylerin örgüte bağlılık duygusunun yüksek olması gerekir. Çünkü örgütsel bağlılık, bireyin davranış ve tutumlarını etkiler. Örgütsel bağlılığı yüksek olan bireyler, örgütün amaç ve değerlerini daha çok benimsemekte, örgütün başarısı için canla başla çalışmaktadır. Örgütsel bağlılığın üç önemli unsuru vardır. Bunlar; bireyin örgütün amaçlarını kabul etmesi, amaçların önemine inanması ve bu amaçları gerçekleştirmek için çaba göstermesidir (Balay, 2000).

Örgütler için bu denli önemli olan örgütsel bağlılığı etkileyen bazı faktörler vardır. Bunlar bireysel faktörler (yaş, cinsiyet, çalışma süresi, kişilik, medeni durum) ve örgütsel faktörler (örgütün büyüklüğü, örgütün yönetilme biçimi, örgütün yapısı, örgüt kültürü, yöneticilerin tutumu, kurumsal değerler, karar alma sürecine katılım) olarak sıralanabilir (Ağca ve Ertan, 2008). Örgütlerin varlığını devam ettirebilmeleri için üyelerin bağlılıklarını artıracak etkinlikler yapması gerekir. Çünkü, örgütsel bağlılığı yüksek olan çalışanlar problem üretmekten ziyade, problemlerin çözümüne katkı sağlayamaya çalışır. Çalışanlar, örgütün amaçları ile aidiyet duygusu yaşamıyorlarsa her an örgütten ayrılma yollarını arayacağından istenilen performansı göstermeyebilir (Yalçın, 2014).

Yönetici örgütün hedef ve amaçlarını gerçekleştirebilmesi için sistemi çalışır düzeyde tutup, insan ve madde kaynaklarını etkili şekilde kullanması gerekmektedir (Elma, 2013). Örgütsel amaçların gerçekleştirilebilmesi ancak bağlılığı yüksek çalışanlarla mümkündür. Örgüt içinde bulunan bireylerin aidiyet duygusu

hissetmeleri ve örgütü benimsemeleri için örgüt yönetimi için alınan kararlara katılımları gerekmektedir. Çalışanların karar alma sürecine katılması, alınan kararların benimsenmesini kolaylaştırmaktadır.

Eğitim kurumları örgütsel bağlılığın önemli olduğu yerlerin başında gelir. Okullarda kaliteli, verimli ve başarılı eğitim verilebilmesi için eğitimin yapı taşlarından olan öğretmenlere büyük görev ve sorumluluklar düşmektedir. Bu başarı ancak bağlılığı yüksek olan öğretmenler aracılığıyla gerçekleşebilir. “Öğretmenlerin görevlerine bağlılıkları arttıkça okulların başarı düzeyleri ve verimlilikleri artar” (Terzi ve Kurt, 2005, s. 39). Öğretmenler eğitim sisteminin merkezinde yer alır. Eğitim sisteminde ve okullarda yapılan değişiklikler en başta öğretmenleri etkilemektedir. Bu değişiklikler yapılırken öğretmenlerin fikirlerinden yararlanılırsa kendilerine değer verildiğini düşünerek görevlerine daha sıkı bağlanmalarını sağlar (Aslan, 1990).

Öğrencilerin iyi bir eğitim alabilmeleri için öğretmenlerin görev tanımlarının ötesinde daha azimli ve istekli çalışmaları gerekmektedir. Toplumu oluşturan bireyleri faydalı kılmak gibi görevi olan öğretmenlerin çalıştığı kuruma yabancılaşmaları isteksiz olmaları öğrencileri de olumsuz yönde etkiler (Balay, 2000). Okulu ile özdeşleşmeyen, öğrencilerin geleceği ile ilgili endişe duymayan öğretmenlerin okullarına sağlayacakları fayda elbet de beklenenden daha azdır. Öğretmenler eğitim sisteminden ve uygulamalarından kaynaklanan bir takım sıkıntılar yaşamaktadırlar. Bunlar; kalabalık sınıflar, yetersiz oyun alanları, yöneticilerin olumsuz tutum ve davranışları, ders araç ve gereçlerinin yetersiz olması, çok sık değişen eğitim programı ve özlük haklarının yetersiz olması şeklinde sıralanabilir (Can ve Gündüz, 2011). Anayasal bir hak olan eğitimin kaliteli olabilmesi, fırsat ve imkân eşitliği çerçevesinde bu eksikliklerin giderilmesi gerekmektedir. Eğitim birden çok değişkenden etkilenmekle birlikte bunların en önemli öğelerinden biri de okul müdürü, öğretmen ve öğrenci arasında ki ilişkidir. Bu ilişkide yönlendirici olan okul müdürü, sınıf düzeyinde ise öğretmendir. Okul ve öğrenci başarısı için öğretmenin kendini okula, öğrencilerine, mesleğine ve eğitim etkinliklerine adanması, başarılı eğitim verilmesine olumlu katkı sağlamaktadır (Aydın, 1994).

Eğitimin kalitesini artırmak için öğretmenlik mesleğinin çağın koşullarına göre iyileştirilmesi gerekmektedir (Can ve Gündüz, 2011). Geleceğimizi emanet

edeceğimiz bilinçli nesilleri ancak çağa uygun eğitim yoluyla okullarda yetiştirebiliriz. Eğitimin profesyonel şekilde yapılabilmesi de yönetici ve öğretmenlere ve iyi şekilde donatılmış okullara bağlıdır. “Okul, ülkemizin kalkınması, ilerlemesine katkı sağlayan, önceden belirlenmiş eğitim amaçlarına ulaştıran sosyal ve açık sistemdir” (Başaran, 1993, s. 32). Bu bağlamda müdürlere önemli görevler düşmektedir.

Okul müdürlerinin iyi eğitim almış, kendilerini yetiştirmiş kişiler olması gerekmektedir. Eğitime ve okula ait herhangi bir sorun olduğunda ilk hesap sorulan kişiler okul müdürleri olmaktadır. Ancak, müdürlerin bu sorunların çözümü ile ilgili hangi stratejileri kullanacağına ait hizmet öncesinde ya da hizmet içinde bir yetiştirme programı ve standart bulunmamaktadır. Bu durum okul müdürlerini içinden çıkılmaz hale sokmaktadır (Aslan ve Karip, 2014). Öğrencilerin başarılı olmalarında en önemli pay şüphesiz öğretmenlerindir. Okul müdürleri öğrencilerin başarılarının devamı için öğretmenlerin gelişimsel etkinliklerde bulunmaları konusunda ortam hazırlamalıdır. Öğretmenlerin sürekli gelişim içinde olmaları, meslekî gelişimleri açısından önemli olduğu kadar, okula ve öğrencilere de yararları söz konusudur (Gündüz, 2013). Çağın getirdiği bir takım sorunları çözmek için yönetici ve öğretmenlerin vizyon sahibi, kriz durumlarıyla başa çıkabilen, çalışkan ve öğrencileri motive eden, doğru kararlar ile problemleri çözen, kendini geliştirmiş, alanına sahip bireyler olması gerekmektedir.

Psikolojik iyi oluş; bireyin var olan potansiyelini en üst düzeyde ve etkili bir biçimde kullanabilmesidir. Psikolojik iyi olma bireyin mükemmelere ulaşması ve potansiyellerinin farkına vararak onları en uygun düzeyde işlevsel hale getirmeye çalışmasıdır. Olumlu kişiler arası ilişkiler kurması, yaşama yönelik amaçlarının farkına varması, bireyin olumlu benlik sahibi olması, sınırlılıklarını bilmesi, çevresini ihtiyaçlarına göre şekillendirmesi ve yeteneklerinin farkında olup girişimci olması gibi özellikler psikolojik iyi olmayı yansıtmaktadır (Ryff ve Singer, 1998; Aktaran; Telef, 2013 ). Çalışanların psikolojik ve duygusal yönden iyi hissetmeleri, örgüte maksimum fayda sağlamaları, insan kaynaklarının olduğu kadar örgütlerin de temel amaçlarındandır. Bu anlamda çalışanların refah düzeyinin artırılması, sağlıklı iş ortamlarının sunulması, motivasyon kaynaklarının kullanılması, maddi ve manevi olarak desteklenmesi ve çalışanlara değer verilmesi gerekmektedir (Sarcı, 2015). En

stresli mesleklerden birisi öğretmenliktir. Stresten kaynaklı öğretmenlerin tükenmişlikle birlikte fizyolojik ve psikolojik sıkıntılar öğretmenlerin niteliğini ve başarısını düşürmektedir. Öğretmenlerin yüksek düzeyde iş stresi yaşamaları iş doyumsuzluğuna, devamsızlığa ve işten ayrılma gibi olumsuz sonuçlara neden olabilir. Bu sebeplerden dolayı öğretmenlerin psikolojik iyi oluş durumlarının yüksek seviyede olması kaliteli, verimli eğitim için gereklidir (Telef, 2013).

Literatür incelendiğinde öğretmenlerin karar alma sürecine katılımları ve örgütsel bağlılıkları ile ilgili araştırmalara rastlamak mümkün iken, bunların psikolojik iyi oluş durumları ile ilişkisi hakkında araştırmalara rastlanılamamıştır. Dolayısıyla bu çalışmanın bu boşluğu dolduracağı düşünülmektedir.

## **1.2 Araştırmanın Amacı**

Bu araştırmanın amacı, öğretmenlerin karar alma sürecine katılım düzeylerinin örgütsel bağlılık ve psikolojik iyi oluş ile olan ilişkisini belirlemektir.

Araştırmanın problem cümlesi ise, Öğretmenlerin karar alma sürecine katılım düzeylerinin örgütsel bağlılık ve psikolojik iyi oluş ile olan ilişkisi ne düzeydedir? Şeklinde ifade edilmiş ve aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır.

## **1.3 Alt Problemler**

1. Öğretmenler okullarında alınan kararlara ne düzeyde katılmaktadır?
2. Öğretmenlerin örgütsel bağlılıkları ne düzeydedir?
3. Öğretmenlerin psikolojik iyi oluşları ne düzeydedir?
4. Öğretmenlerin karar alma sürecine katılımları, örgütsel bağlılıkları ve psikolojik iyi oluş durumlarına ilişkin görüşleri, cinsiyet, öğrenim durumu, okul türü, okulda ki hizmet süresi ve kıdem gibi değişkenlerine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
5. Öğretmenlerin karar alma sürecine katılımları ile örgütsel bağlılıkları arasında bir ilişki var mıdır?
6. Öğretmenlerin karar alma sürecine katılımları ile psikolojik iyi oluşları arasında bir ilişki var mıdır?
7. Öğretmenlerin karar alma sürecine katılımlarının, örgütsel bağlılık ve psikolojik iyi oluş ile olan ilişkisi nedir?

8. Öğretmenlerin karar alma sürecine katılımları, örgütsel bağlılığın ve psikolojik iyi oluşun anlamlı bir yordayıcısı mıdır?

#### **1.4 Araştırmanın Önemi**

Teknolojik gelişmeler ile bilgiye ulaşmak çok kolaylaşmıştır. Öğrencilerin artık bilgiyi ezberlemekten ziyade bilgiyi yorumlama ve yeni şeyler keşfetmeleri gerekmektedir. Eğitim sistemi ve yönetim anlayışı da bu çerçevede kendini yenilemesi ve çağa ayak uydurması gerekmektedir. Eğitim sisteminin en temel ve önemli örgütsel yapısı okullardır. Okulların yönetim ve denetiminden sorumlu kişiler ise okul müdürleridir. Okul müdürünün aldığı kararlar ve kararları uygularken göstereceği tutum ve davranışlar tüm okulu etkileyeceği için eğitimin başarısı ve kalitesi için çok önemlidir. Öğretmenler eğitim ve öğretiminin uygulayıcıları olduğundan alınan kararlara katılması hem örgütün başarısını artmasına hem de öğretmenlerin psikolojik iyi oluş durumuna olumlu katkı sağlaması bakımından önemli görülmektedir. Eğitim etkinliklerinin merkezinde, uygulanmasında öğretmenler yer almaktadır. Eğitim sistemi ne kadar iyi olursa olsun, sınıflar eğitim materyalleri en son teknoloji ile donatılsa bile eğer uygulama konusunda öğretmenlerin yeterli gayret ve özverili çalışması yoksa verilen eğitimden istenilen başarı elde edilemez. Bu yüzden öğretmenlerin görevlerine bağlı olmaları, psikolojik durumlarının yüksek olması çok önem arz etmektedir.

Bireyin kendini tanıması psikolojisi için çok önemli role sahiptir. Filozoflar, psikoloji teorisyenleri, din adamları bireyin kendini tanımasının önemini sürekli vurgulamaktadırlar. Felsefe ve psikoloji “kendini bil” sözüyle başladığı ifade edilmektedir. Kendini bilen insan önce kendi gelişine sonra çevresinin değişimine katkı sağlamaktadır (Akın, 2008). Öğretmenlerin öğrencilerine faydalı olabilmeleri için öncelikle kendi gelişimlerini tamamlayıp, psikolojilerinin iyi olması gerekmektedir.

Bu tez çalışması öğretmenlerin okul yönetim sürecine katılım durumlarının örgütsel bağlılık ve psikolojik iyi oluş durumuna etkisini tespit etmek için yapılmıştır. Bu araştırma sonucunda elde edilen veriler, okul yöneticilerine ve bakanlık içinde diğer eğitim yöneticilerine katkı sağlayacağı düşünülmektedir.



### 1.5 Sayıtlar

1. Bu araştırma için seçilen yöntem, araştırmanın amacına, konusuna uygundur.
2. Araştırmada kullanılacak ölçme araçları, ölçütleri özellikler bakımından geçerli ve güvenilirlerdir.
3. Araştırmaya katılacaklar, veri toplama aracını içtenlikle cevapladıkları varsayılmıştır.

### 1.6 Sınırlılıklar

1. Bu araştırma, 2016-2017 eğitim öğretim yılında elde edilen veriler ile sınırlıdır.
2. Araştırma verileri, kullanılan ölçek yardımıyla elde edilen verilerle sınırlıdır.
3. Araştırma Samsun ili Bafra ilçesinde bulunan tüm resmî okullarla sınırlıdır.

### 1.7 Tanımlar

**Yönetici:** Araştırma kapsamında yer alan kamu ilkokullarında görev yapan okul yöneticileridir.

**Örgüt:** Toplumsal gereksinimleri karşılamak ve önceden belirlenmiş amaçları gerçekleştirilecek işleri yapmak için kurulmuş toplumsal açık bir sistemdir (Başaran, 1984, s. 54).

**Bağlılık:** Birine karşı sevgi, saygı ile yakınlık duyma ve gösterme, sadakat (Türk Dil Kurumu, 2012).

**Örgütsel Bağlılık:** “İş görenin çalıştığı örgüte karşı hissettiği bağın gücünü ifade eder” (Bayram, 2006, s. 41).

**Karar:** “Örgütte her türlü değişiklik için başvuru kurumsallaşmış toplu süreçtir” (Bursalıoğlu, 2002, s. 82).

**Kararlara Katılma:** İş görenlerin yönetim için alınan kararlara katılımcı olması.

**Psikolojik İyi Oluş:** “Bireyin var olan potansiyelini en üst düzeyde ve etkili bir biçimde kullanabilmesidir” (Ryff ve Singer, 2006, s. 76).

## İKİNCİ BÖLÜM

### II. KURAMSAL ÇERÇEVE

Bu bölümde araştırmanın kuramsal çerçevesiyle ilgili olarak öğretmenlerin okul yönetiminde kararlara katılımı, örgütsel bağlılık ve psikolojik iyi oluş ile ilgili bilgiler yer almaktadır.

#### 2.1 Karar Alma

İnsanların eylemlerini biçimlendiren son evre karar almadır. Hayatımızı devam ettirebilmemiz için bireysel veya grup kararları alırız. 1930'lu yıllardan sonra katımlı yönetim kavramı karar alma veya karar verme olarak literatüre girmiştir. Klasik yönetim anlayışı yerine yeni modern yönetim sistemleri yerini almıştır (Kıral, 2015). Bu yeni sistem ile birlikte yönetim süreci de değişmekte olup tek bir kişiye bağlı kalınmamaktadır. "Yönetim; örgütün amaçlarına ulaşabilmesi için mevcut kaynaklarını etkin şekilde kullanmak için karar alma ve bu kararları yerine getirme sürecidir" (Yozgat, 1994, s. 7). Kararın seçilmesinde ve uygulanmasında örgütün imkân ve koşulları, niteliği, çevresel etmenleri ve yöneticilerin bilgi, tecrübeleri, yetenekleri, duygusal durumlarından etkilenir. Alınan karar sadece örgütü değil çalışanları, ülkenin ekonomik ve politik durumunu etkileyeceğinden yönetici kararları bilimsel veriler ışığında alması gerekmektedir (Taymaz, 2003).

Karar alma, birden fazla seçenek arasından bir tanesini tercih etmektir. Karar alma, yönetim sürecinin temelidir. Karar almadan yönetim sürecinin gerçekleşmesi düşünülemez. Her türlü yönetim düzeyinde ortaya çıkan veya çıkma olasılığı olan problemler olabilir. Bu problemleri çözmek için bir tercih yapıp, eyleme karar verilmelidir (Erberk, 1997). Karar alma gerek yönetsel gerekse örgütsel bir süreçtir. Alınan kararlar örgütün davranışlarına ve yönetsel eylemlere yön verir. Bundan dolayı çağdaş yöneticiler karar alma sürecine gereken önemi vermeli ve kritik kararlarda çok dikkatli olunması gerekmektedir.

Bu kapsamda yöneticiler bazı önemli görevleri de yerine getirmek durumundadırlar. Bu görevler; planlama, denetleme, örgütleme, emir verme, güdüleme, yöneltme ve

karar almadır (Aydın, 1994). “Karar yönetimin kalbidir. Yönetim sürecinin temelini karar verme oluşturur” (Bursalıoğlu, 1991, s. 81). Yöneticilik görevini yapan kişinin tecrübeli olması gerekir. Karar alma süreci ciddi ve sorumluluk gerektiren süreçtir. Yöneticinin yanlış karar vermesi hem örgüt hem çalışanlar için güç ve performans kaybı demektir. Bu yüzden, yönetici problemlere örgütün amaçları doğrultusunda çözüm yolları geliştirmeli ve doğru eylemleri seçmesi gerekmektedir. Karar bir problemin çözülmesi için olası çözüm yollarından en uygun olanın seçilmesidir. Karar alma kolay bir süreç değildir. Yönetici kararını etkileyebilecek dış unsurlardan ve baskılardan mümkün olduğunca uzak durmalıdır. Yöneticilerin başarı ya da başarısızlıkları verdikleri kararların neticeleridir (Aydın, 1994). Günümüzde yöneticiler üzerindeki dış unsurlar ve baskılar yöneticilerin doğru karar almalarını zorlaştırmaktadır. Yönetimin karar almadan önce tüm bu unsurları düşünmesi gerekmektedir.

Maier (2000), alınan kararların çalışanlar tarafından benimsenmesi için bazı kurallara uymak gerektiğini belirtmiştir. Bunlar; çalışanlara kendi görüşlerini katma fırsatı verilmesi, çalışanlar görüşlerini özgürce anlattıkları inancına sahip olması, yönetici çalışanlara baskı yapmaması, yöneticinin tartışmayı egemenliği altına almamasıdır. Yöneticinin tartışmayı yönetmede yeterli olması, çıkan fikir ayrılıkları hoşgörü ile uzlaştırması, yönetici çalışanların yaratıcılığını geliştiren bir ortam hazırlaması, çalışanların sorunlara çözüm önerisi sunabilmeleri için yeterli bilgiye sahip olmaları gerekmektedir (Aktaran; Başaran, 1993).

Örgütte değişiklik yapmak, örgüt üyelerini etkilemek, olası çatışmayı önlemek ya da çözmek için yönetici, kararları çalışanlarla birlikte alması gerekmektedir. Örgütün başarıya ulaşabilmesi için alınan kararların doğru olması gerekir (Bursalıoğlu, 2002). Başaran (1982) kararların doğru ve etkili olması için bazı nitelikler taşıması gerektiğini ifade etmiştir. Bunlar şu şekilde sıralanabilir; alınan kararların tartışma sonucunda alınması, tartışmanın probleme yönelik olması, karar verecek kişilerin tartışmaya katılması, büyük kararların küçük kararlara bölünmesi, alınan kararların zamanında uygulanması gerekmektedir.

### 2.1.1 Karar Alma Sürecinin Aşamaları

Öncelikle bir karar almak için konu ile ilgili gerekli bilgiler toplanılmalı ve çeşitli yöntemler kullanılarak bu bilgiler analiz edilmelidir.

Erdoğan'a (2000) göre doğru kararın bazı temel davranış süreçlerini takip etmesi gerekir. Bunlar:

**Problemin anlaşılması:** Kötü bir kararın en önemli nedeni karar verici kişi ya da kişilerin problemi tam olarak anlayamamalarıdır. Karar sürecinin rasyonel olması için sorunun açık ve anlaşılır olması gerekmektedir.

**Probleme ait bilgilerin toplanması:** Doğru ve etkin bir karar vermek için akla uygun yeterli bilgi olması gerekir. Bundan dolayı probleme ilişkin güvenilir, doğru ve geçerli bilgiler toplanılmadan sorunu çözmeye çalışılmamalıdır.

**Bilgilerin çözümlenmesi:** Bilgiler toplanıp gruplanmalı, gereksiz bilgiler temizlenmelidir. Gruplanan bilgiler incelenmeli, problemin çözümüne etkileri bir araya getirilmelidir. Bilgilerin yorumlanması mantıksal çerçevede olmalı, ölçütler güvenilir ve geçerli olması gerekir.

**Seçeneklerin değerlendirilmesi:** Seçeneklerin sonuçlarının analizi mantıksal ve sistematik işleme aşaması en önemli aşamadır. Bu aşamada karar verecek kişi mantık yoluyla ne karar verirse nasıl bir sonuç elde edeceğini tahmin etmelidir.

**En iyi seçeneğin bulunması:** En kritik adım iyi hazırlanmış seçenekler arasından seçim yapmaktır. Yönetici hem en iyi sonucu hem de en tatmin edici sonucu tercih etmelidir.

**Uygulama:** En iyi karar istenilen sonuca en az sapmayla ulaşılan karardır. Kararlar uygulanmadan önce karardan etkilenecek kişileri bilgilendirmeli ve bu yönde güdülenmelidir. Uygulama aşamasında bir takım sorunlar çıkabilir, alınan karar da bir takım değişiklikler yaparak karar en iyi şekilde uygulanmalıdır.

**Değerlendirme:** Yönetici aldığı kararların neticesini değerlendirerek daha sonraki alacağı kararlar da ön tahminler yapabilir. Değerlendirmenin amacı verilen kararların tarafsız ve sağlam bir şekilde bir yargıya varmaktır. Değerlendirme ne derecede geçerli ve güvenilir olursa o kadar amaca hizmet etmiş olur.

### 2.1.2 Karar Alma Sürecini Etkileyen Faktörler

Örgüt amaçlarının çalışanlar tarafından iyi anlaşılabilmesi, enformasyon eksikliği, değerlendirme ölçütlerinin yanlışlığı, beklenmedik ani gelişen olumsuz durumlar, yeterince zamanın olmaması, çalışanların işlerine yeterli konsantre olmaması gibi sebepler karar alma sürecini etkileyebilir (Bursalıoğlu, 2002). Taymaz (2003), karar alma sürecini etkileyen faktörleri şu şekilde sıralamıştır. Bunlar; amaçların yeterince iyi şekilde açıklanamaması, problemin çalışanlar tarafından anlaşılabilmesi, karar konusu ile ilgili yeterli bilgi ve seçeneklerin eksik olması, seçeneklerin objektif değerlendirilememesi, yeterli zamanın olmamasıdır. Duygusalılık, anlık gelişen beklenmedik sonuçlar, sorumluluğu kimin alacağına karar verilememesi, örgütü oluşturan grup ve bireysel beklentiler, örgütün yapısı, örgütün etkilendiği çevre, yetki devrinin yapılamaması ve politika ile seçilen yöneticilerin mesleki yöneticilere baskı yapması şeklinde sıralamıştır.

Onaran (1971), karar alma sürecini etkileyen faktörleri üç başlık altında incelemiştir. Bunlar:

**Birey ve gruplar:** Bireylerin algılama, güdüleme ve kavrama gibi psikolojik özellikler ve bireysel ilişkiler ve etkileşimler bireylerin karar alma davranışını etkiler. Bireyin örgüt içinde yer aldığı grup da karar alma sürecini etkiler.

**Örgütün yapısı:** Örgütün hiyerarşik yapısı, iletişim ağı, örgütteki otoriter tutumlar, uzmanlaşma ve iş bölümü karar alma sürecini etkiler. Örneğin bir askeri sistem ile eğitim sistemini yönetme şekli bir olamaz. Askeri sistemi otokratik yönetim şekliyle başarı sağlanırken, eğitim sisteminde daha katılımcı yönetim anlayışı içinde olunması gerekir.

**Örgütün çevresi:** Örgüt çevresiyle sürekli etkileşim halindedir. Bundan dolayı örgütün siyasal, toplumsal, iktisadi ve fiziki çevresi karar alma sürecini etkiler.

### 2.1.3 Karar Alma Sürecine Katılma

Yöneticinin karşılaştığı problemleri nasıl çözeceğini bilmesi gerekir. Çünkü karar alma yönetim işidir. Yönetici bazen kendi başına, bazen başkalarının fikirlerini alarak, bazen de başkalarına aldirabilir. Örgüt üyeleri verilen kararlardan etkilenecekleri için karar alma sürecinde söz sahibi olmalıdırlar. Örgüt üyeleri verilen kararlardan etkilenecekleri için karar alma sürecinde söz sahibi olmalıdırlar. Bununla birlikte üyeler hiyerarşiye göre verilen kararlardan sorumludurlar. Yönetici

üyelerin düşüncelerini küçümsemeyip saygı göstererek, onları dinleyerek, konu ile ilgili tartışmalara katarak alınan kararların etkililiğini ve verimliliğini artırabilir.

Başaran (1992), alınan kararların doğru ve etkili olabilmesi için bazı noktalara dikkat edilmesi gerektiğini ifade etmiştir. Bunlar; karar alınmadan önce karar konusunun tartışılması, yöneticiler bireysel düşüncelerini açıklaması, tartışma probleme yönelik olması ve amacından çıkmaması, tartışmaya karardan etkilenebilecek kişilerin katılımı sağlanması, alınan kararların üyeler tarafından benimsenebilir olması, problemle ilgili yeterli bilgi sahibi olunması ve büyük kararlar küçük kararlara bölünerek alınması şeklinde ifade etmiştir.

Katılımcı yönetim anlayışı demokratik yönetim şeklinin en temel ögesidir. Alınan kararın sonuçlarından etkilenen, o alanda uzmanlığı olan, kararı uygulamakta sorumlu olan kişilerin görüşleri kesinlikle alınmalıdır. Fakat alınacak karar ile ilgili astların uzmanlık alanı değilse kararda söz sahibi olmaları yanlış bir karar vermeye de sebep olabilir (Başyigit, 2009). Katılımı, bireylerin mensup oldukları örgütün problemlerin çözümü için fikirlerini söyleme olarak ifade edilebilir. Başka bir deyişle yönetim sürecine katılım, karar alma ve uygulama gücünün belirli bir ölçüde astlara ve kararları uygulayıcılara vererek, katılımcıların genişletilmesi ve genellemesidir. Katılma, “insanların kendilerini etkileyen kararlar üzerinde etkili olmalarını sağlayacak fırsatların yaratılmasıdır” (Çöl, 2004, s. 45). Bazı yöneticiler kendi aldıkları kararları üyelere kabul ettirmek için toplantı yapmakta ve kendi fikirlerini dikta etmektedir. Bu yöntem katılımcı yönetim olarak kabul edilemez.

Daha iyi çalışma ortamı için çalışanların örgütün işleyişine, yönetim politikalarına katılımının sağlanması gerekir. Artık çalışanlar kendilerini etkileyecek olan kararlara katılmayı, fikirlerini söylemeyi ve örgütün yönetimine katılmayı istemektedir. Bu da gösteriyor ki tek kişinin söz sahibi olduğu, karar verdiği klasik yönetim anlayışından çıkılmalıdır. Yönetici çalışanlarını karar alma sürecine katarak yeteneklerinden daha iyi yararlanır ve çalışanların saygınlığını kazanarak, onlar üzerinde etkileme gücünü artırmış olur. Böylece çalışanların yöneticiye olan güveni artar ve alınan kararları daha rahat uygular. Çalışanların karar alma sürecine katılması yönetimin yükünü hafifletir. Çalışanlar örgütün problemlerini daha çok önemseyip, örgütle duygusal bağ kurabilir. Aynı zamanda karar alma sürecine çalışanların katılması daha

demokratik, serbest ortam olmasına ve problemleri daha kısa zamanda çözülmesine katkı sağlamaktadır.

Yönetime katılma örgütlerde dört farklı şekilde olabilir (Gümüş, 1995):

1. Gönüllü katılım: Mecburiyetin olmadığı durumlarda ki katılımı belirlemektedir. Örneğin yardımlaşma dernekleri
2. Temsili katılım: İşçi temsilcileri, işverenler, kamu çalışanlarını temsil eden bireylerin katılımını ifade eder.
3. Eşit sayıda katılma: Aynı sayıda katılım gösteren katılımları ifade eder.
4. Sendikal katılım: Yönetime katılım hakkını kullanmak için belirtilen katılım şeklidir.

Karar alma süreci ile ilgili yaklaşımları düşünce ve yönetim kuramları olarak sınıflandırılmıştır. Bunlar:

#### **2.1.4 Yönetim Kuramlarına Göre Karar Alma Sürecine Katılma**

Yönetim kuramında karara katılımı inceleyen üç kuram öne çıkmaktadır. Bunlar; klasik kuram, davranışçı (neoklasik) kuram, sistem kuramıdır.

##### ***2.1.4.1 Klasik Kuram ve Kararlara Katılım***

Klasik Yönetim Kuramını; bilimsel yönetim, yönetim süreçleri ve bürokrasi kuramı olmak üzere üç grupta ele alınabilir. Bu üç teorinin belirgin özelliği, örgüt ve yönetimde insan boyutunun yeterince dikkate alınmamış olmasıdır (Çelik, 2011).

**Bilimsel Yönetim Kuramı:** Odak noktası örgütün etkililiği ve verimliliğini artırmaktır. Örgütü bir makine insanları da bu makinenin çarkları olarak görür. Klasik kuramın önde gelen bilim adamı Taylor ve arkadaşları hareket ve zaman yönüyle çok ilgilenmişler ve iyi yönetimin başlıca ölçüsü olarak yüksek kar ve verimi artırmak olarak ifade etmişlerdir (Tomul, 2013).

Taylor yönetimin görevi işi yapan değil yaptıran olmalı, verimi artırmak için standartları ve yöntemleri belirlemeli bu amaçla çalışanları teşvik edilmelidir. Çalışanlar örgüt içinde verilen görevleri yerine getirmeli yönetime katılmamalıdır. Bu kuram çalışanların insanı boyutunu önemsememekte, örgütün çıkarlarını ön planda tutmaktadır. Üretimi artırmak için iş bölümü ve çalışanların yaptığı işte

uzmanlaşmasına önem verilmektedir. Klasik kuram 1930'lu yıllara kadar etkililiğini sürdürmüştür. Ancak sendikaların gelişmesi ile işçi işveren çatışması yerine örgütler iş birliğini seçmişler ve işçilerin sosyo-psikolojik özellikleri de dikkate alınmaya başlanmıştır (Aydın, 1994).

Bursalıoğlu (2002) bilimsel yönetim yaklaşımının okullarda uygulanmasıyla, okul yöneticisinin verimlilik uzmanı gibi algılanmaya başlandığını ve okul yönetiminin de sosyal ve psikolojik yanının göz ardı edildiğini ifade etmiştir.

**Yönetim Süreçleri Kuramı:** Yönetim sürecini ilk süreçlere ayırıp inceleyen bilim adamı Henri Fayol'dur. Yönetim sürecini planlama, örgütleme, emir verme, koordinasyon ve kontrol etme olmak üzere beş bölüme ayırmıştır. Günümüz yöneticileri hala bu süreçlerden yararlanmaktadır. Bu kurama göre örgüt bütüncül olarak ele alıp, daha iyi nasıl yönetileceği üzerinde durmaktadır. Bu kapsamda birliktelik ruhu, ekip çalışması, çalışanların kendilerini geliştirmesi, disiplin, örgütsel bağlılık gibi öğeler ön plana çıkmaktadır. Fayol yönetimle ilgili görüşlerini kamu ve özel sektörde kullanılabileceğini, evrensel olduğunu savunmaktadır (Genç, 2012).

**Bürokrasi Kuramı:** Kamu bürokrasinin etkinliğini artırmak için Alman sosyolog ve siyasetçi olan Max Weber tarafından geliştirilmiştir. Bu kuram kurallara bağlı, kişiye göre değişmeyen, hiyerarşik bir yapıyı esas alan merkeziyetçi bir kuramdır. Kurallara uyulduğu takdirde keyfiliğin ortadan kalkacağını, işlerin disiplin çerçevesinde verimli ve etkin şekilde yapılacağını ileri sürmektedir. Fakat çalışanların psikolojik ve sosyal yönünü ihmal ettiği için eleştirilmiştir (Eryılmaz, 2012).

#### ***2.1.4.2 Neo-Klasik Kuram ve Kararlara Katılım***

Klasik kurama tepki olarak ortaya çıkmış ve insan ilişkilerine daha çok önem vermiştir. Bu kuramın en dikkat çeken noktası örgütün sosyal bir sistem olduğunu ve insanın bu sistemin en önemli unsuru olduğudur.

**İnsan İlişkileri Yaklaşımı:** Bu kuramın kurucularından Elton Mayo ve arkadaşları Chicago'da Hawthorne adlı fabrikada 1927 ile 1932 yılları arasında bir takım araştırmalar yapmıştır. Bu araştırmada çalışanların örgütten beklentileri, bireyler arasında çatışmaların sebepleri, liderlik, iş doyumunu ile verim arasındaki ilişki, yetki



dağılımı, iletişim ve karar verme gibi konular araştırılmıştır. Çalışanların kendilerini ilgilendiren kendi alanlardaki konularda karar vermeye katılımlarının verimliliği artırdığı ve çalışanların çalışma biçimlerini geliştirdiklerini ifade etmişlerdir (Aktaran; Aydın, 2000).

Bu kuram ile insan ilişkilerine önem verilmiş olup, iletişim, önderlik ve karar almaya katılma odak noktası olmuştur. Karar verme sürecine katılım ilk olarak bu uygulamalarda görülmektedir (Özcan ve Barca, 2010).

**İşbirliği Kuramı:** Chester Barnard örgütlerin aralarında sistematik ilişkiler bulunan, biyolojik, fizyolojik, sosyal ve psikolojik öğelerden oluşan sistemler olup, bireylerin bilinçli bir şekilde koordine edildiği işbirliğine dayandığını ifade etmiştir. Bundan dolayı verimliliği artırmanın yolunu işbirliği yapmaya bağlamıştır (Tomul, 2013).

**X ve Y Kuramı:** Mc Gregor X kuramında insanların işi sevmediğini, sorumluluktan kaçtığını, kendi amaçlarını örgüt amaçlarından önemli gördüğünü, bencil olduğunu, cezalardan kaçıp, maddi ödüllerle motive olduğunu belirtmektedir. Y kuramında ise çalışmanın insan için oyun ve dinlenme kadar kolay olduğunu, yeterince motive edilince sorumluluk almak isteyeceğini belirtmiştir (Tomul, 2013).

#### ***2.1.4.3 Sistem Kuramı ve Kararlara Katılma***

Çağcıl kuram olarak da bilinen sistem kuramı klasik ve neoklasik kuramın sentezi durumundadır. Örgütün girdi, süreç, çıktı, geri bildirim ve çevre öğeleri ile her düzeye önem verilir. Örgüt ile çevre birbirine bağımlı olarak görülür. Çünkü örgütün varlığını devam ettirebilmesi için çevrenin sürekli değişen şartları ile uyum içinde olması gerektiğini düşünür (Aydın, 2000). Sistem kuramı için denge çok önemlidir. Dengeyi de iç ve dış denge olarak ikiye ayırmıştır. İç denge; sistemde olanların sisteme verdikleri ve aldıkları arasında ki dengedir. Dış denge; sistemi çevreleyen sistemlerle ve üst sistemlerle etkileşimi sonucunda oluşan girdi ve çıktı arasında ki dengedir. Örgütün varlığını devam ettirebilmesi için diğer sistemlerle dengesinin sağlam olması gerekir (Katz ve Kahn, 1997; Aktaran; Köklü, 1994). Sistem kuramında karar verme sürecine astlar da katılmaktadır. Astlar bu sayede yönetim aşamasında yöneticiye yardımcı olurlar.

### **2.1.5 Düşünce Kuramlarına Göre Karar Alma Sürecine Katılma**

Karar alma sürecini düşünce temelli kuramcılar dört farklı şekilde ele almıştır. Bu dört grup şu şekilde sıralanabilir. Demokratik kuram, sosyalist kuram, verimlilik kuramı, insan gelişimi ve büyümesi kuramı.

#### **2.1.5.1 Demokratik Kuramda Kararlara Katılma**

Bu kuramın temel felsefesi insanların akıllıca ve etkili karar vermek için ihtiyaç duyduğu gizil gücü içinde barındırmaktadır. İnsanların sadece siyasal düzeyde değil ekonomi, iş yeri, okul ve aile içinde de karar alma sürecine katılıp demokratik sistemin yaşamasını sağlayabilir. Demokratik kurama göre insanlar karar alma sürecine doğrudan katılmalı, üye olduğu bütün örgütlerin yönetiminde etkin rol üstlenmelidir. Bu sayede insanlar yeteneklerini geliştirerek sağlıklı, tutarlı ve üretken bireyler olabilir (Arıkan, 1979).

#### **2.1.5.2 Sosyalist Kuramda Kararlara Katılma**

İlk kez katılmayı sosyalist kuram düşünürleri inceledikleri söylenebilir. Bu kuramın temel görüşü yabancılaşma kavramı üzerinedir. Kapitalist üretim sistemi emek ve sermaye arasındaki ilişki neticesinde üreticiler özüne ve ürettiklerine yabancılaşmaktadır. Üreticinin ürettiği ürüne sahip olamaması sonucunda emeğine de yabancılaşmaktadır. Bu yabancılaşmanın önüne geçmek için işçinin emeğine yönelmesi bunun içinde üretim araçlarına sahip olması gerekir. Bu sayede ekonomik özgürlüğünü ele almış işçi ürettiği ürünü kontrol edebilir (Açıkgöz, 1984).

#### **2.1.5.3 Etkililik ve Verimlilik Kuramında Kararlara Katılma**

Önceden belirlenen amaçlara ulaşabilmek için planlanan biçimde eyleme geçilmesini etkililik olarak ifade edilebilir. Örgütün üyelerine baskı yapmadan, bütünlüğüne zarar vermeden problemlerini çözme yeteneği olarak da tanımlanabilir. Verimlilik ise etkililiğin bir ölçütüdür. Mevcut kaynakları akıllı bir şekilde kullanılıp kullanılmadığını ölçmeye verimlilik denir. Girdi ve çıktı arasında ki bağ niceliksel olarak araştırılmalıdır. Aynı zamanda verimlilik üretim odaklı olup, yenilik, randıman gibi performans boyutlarını kapsar. Verimli bir eğitim süreci öğrencinin gelişimini sağlar ve başarıya ulaştırır (Özcan, 2014).

#### **2.1.5.4 İnsan Gelişimi Kuramında Kararlara Katılma**

Bu kuram ise insanın kişilik gelişimini, etkililiğini ve örgütte yaşadıkları zihinsel sorunları ele almaktadır. İnsan gelişimi ve büyümesi kuramının odak noktası ekonomik ve siyasal yapılar değil kişilerin psikolojik gelişimidir. Bu kurama göre katılmayı insanın büyüme ve gelişimine katkı sağlayan araç olarak görmektedir. Maslow ihtiyaçlar hiyerarşisi kuramında kararların paylaşılmasının güdüleme taktiği olduğunu ifade etmektedir. Kararların paylaşılması ile insanın kendini gerçekleştirme güdüsü harekete geçer ve hem yöneticiler hem de çalışanlar kendilerini güvende hissederler (Köklü, 1994).

#### **2.1.6 Karar Alma Sürecini Etkileyen Faktörler**

Bazı olumsuz faktörler karar alma sürecini etkileyebilir. Bunlar şu şekilde sıralanabilir; enformasyon eksikliği, iyi anlaşılammış amaçlar, değerlendirme seçeneklerinin yanlışlığı, beklenmedik durumlar ve zaman darlığı. Karar alma durumunu sınırlandıran sebepler de şu şekilde sıralanabilir. Bunlar; amaçların iyi anlaşılammaması, bilgi yetersizliği, problemin anlaşılammaması, sınırlı zaman, seçeneklerin subjektif değerlendirilmesi, beklenmedik sonuçlar, duygusallık, bireylerin ve grupların beklentileri, örgütü etkileyen çevre ve örgütün yapısı (Taymaz, 2003).

#### **2.1.7 Karar Alma Sürecinde Yönetici ve Çalışanların Sorumlulukları**

Alınan kararların doğru ve etkili olabilmesi için katılım yöntemleri çok önemlidir. “Katılımcı yönetimin başarılı olabilmesi için hem yöneticilerin hem de çalışanların bir takım sorumlulukları vardır” (Gılıç, 2015, s. 11):

**Yöneticilerin sorumlulukları:** Çalışanların karar alma sürecini kolaylaştırıp, katılım seviyelerini belirlemek, çalışanların etkili olabilecekleri konuları belirlemek, etkili katılım için gerekli bilgileri çalışanlarla paylaşmak, problem çözme aşamasında çalışanların eğitimini sağlamak ve çalışanlara karar alma seviyeleri aldıkları sorumluluklarıyla paralel ödül vermek.

**Çalışanların sorumlulukları:** Karar alma sürecine katılan çalışanların davranışlarının sonuçlarından sorumlu olmalıdır. Diğer çalışanların düşünce, inanç ve tercihlerine saygı duyulması gerekir. Örgütün verimliliğini artırmak için bilgi ve

tecrübelerini paylaşmalı gerekir. Örgütün politikalarına saygı göstererek, kurallarına uymalıdır. Çalışanların davranışları güvenilir ve etik olması gerekmektedir.

### **2.1.8 Karar Alma Sürecine Katılmanın Amaçları**

Çalışanları karar alma sürecine katılımları ile bazı amaçlara ulaşılacak istenmektedir. Bu amaçlar aşağıda sıralanmıştır.

**Örgüt içinde demokratik ortamın sağlanması:** Örgütler dinamik bir yapı ile hızlı bir şekilde değişim ve dönüşüm sağlayarak gelişimleri ancak yakalayabilirler. Bu da ancak demokratik yönetim anlayışı mümkündür. İnsanı işgücü kaynağı olarak gören klasik yönetim anlayışı ile bu değişimi yakalamak mümkün değildir. Eğitimin en önemli paydaşlarından olan öğretmenlerin kararlara katılımı ile insanların sosyalleşmesine, kültür seviyesinin artmasına, toplumun değişim ve dönüşümüne katkı sağlamasına daha fazla katkı sağlamış olurlar (Gümüş, 2011).

**Örgütsel etkinlik ve verimliliğin artması:** Çalışanların kararlara katılmasının bir diğer amacı da verimlilik ve etkililiği artırmaktır. Bir örgüt amaçlarına ne derecede ulaşıyor ise o kadar etkindir. Bunun için ise örgütün insan kaynaklarını en iyi şekilde kullanması gerekir. Çalışanların kararlara katılımları verimliliğin artırmasında çok önemli etkindir (Çetin, 2009).

**Çalışanların motivasyonlarının artırılması:** Kararlara katılımın amaçlarından bir diğeri ise çalışanların motivasyonlarını artırmaktır. Yönetime katkı sağlayan, görüş ve düşünceleri dikkate alınan çalışanların, moral ve motivasyonu olumlu etkilenmektedir. Aynı zamanla çalışanlar yaptıkları iş üzerinde kontrol sahibi olduklarını düşünürler. Katılımcı örgüt anlayışının olduğu örgütlerde çalışanlar, kendilerine içsel ödül verildiğini düşünerek motive olmaktadır. Öğretmenlerin iş doyum düzeyi, onların örgütsel bağlılığını, öğretim sürecini, okulun kalitesini, çalışma heveslerini ve psikolojik sağlıklarını etkilemektedir (Özdoğdu ve Aydın, 2012).

### **2.1.9 Karar Alma Sürecine Katılmanın Yararları**

Yönetimin alt kademesinde olan çalışanların alınan kararlara katılması, yönetimi benimsemelerine ve olumlu duygular gelişmesine katkı sağlamaktadır. Bunun yanı sıra çalışanların iş tatminleri, örgütsel bağlılıkları ve psikolojik iyi oluş durumlarına olumlu katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Çalışanların işten ayrılma istekleri ve

devamsızlık yapma eğilimleri de önemli ölçüde azalmaktadır. Karar alma sürecine katılımın çok olması örgüt ikliminin daha demokratik olmasına ve doğru ve isabetli karar almasını sağlamaktadır. İnsan kaynaklarının etkili kullanılması ile insanların iş doyumunu artırması ve örgüt iklimini geliştirmesine olanak sağlamaktadır (Taymaz, 2003).

Alınacak kararlarda çalışanların fikirlerinin alınması, tartışma imkânı verilmesi, emrin daha açık şekilde anlaşılmasını ve benimsenmesini sağlamaktadır. Aynı zamanda alt kademedeki çalışanlar sürekli emir alan konumundan çıkıp, kendi sorumluluk alanında kendi amaçlarını belirleme fırsatı bulur. Bu da çalışanların yeteneklerini ve kişiliklerinin olumlu gelişmesine katkı sağlamaktadır (Tortop, 1993). Alt kademedeki çalışanların karar verme sürecine katılımı ile yöneticiler ile iletişim engelleri ortadan kalkar, örgüt içinde yapılmak istenen değişiklikler daha çabuk kabul görür. Çalışanların fikirlerinin alınması önemsenme duygusunu artırarak örgüt içinde birlik ve beraberliğin sağlanmasına katkı sağlamaktadır.

Başaran, (1982) kararlara katılımın faydaları şu şekilde sıralamıştır. Bunlar; yöneticiler çalışanlarla birlikte aldıkları kararları daha etkili uygulayabilirler, çalışanların bilgi, birikim ve tecrübeleri yönetimin iyileşmesine katkı sağlar, çalışanların yönetime katılması ile alt üst arasında daha etkili iletişim kurmalarını sağlar, çalışanların özdenetim duyguları daha çok gelişir, karar almak için güvenilir ve yeterli bilgi daha kolay toplanabilir.

Kararlara katılım aynı zamanda öğretmenlerin örgütsel bağlılıklarına ve psikolojik iyi oluş durumlarına olumlu katkı sağlayarak eğitim öğretim etkinliklerinin verimliliği ve kalitesinin artmasına katkı sağlamaktadır. Belirli düzeyde katılımcılık öğretmenlerin okullarıyla bütünleşmesine, sosyalleşmesine, okul kültür ve değerlerinin benimsemesini de sağlamaktadır. Kendini okulu ile bütünleştiren öğretmen psikolojik anlamda sahiplik duygusu geliştirir. Bu da daha fazla sorumluluk almak istemesine ve performansının artmasına yardımcı olmaktadır (Ulutaş, 2011).

#### **2.1.10 Karar Alma Sürecine Katılımın Sakıncaları**

Çalışanların karar alma sürecine katılmasının birden çok faydası olacağı gibi bazı sakıncaları da bulunmaktadır. Örgütlerde karar alma sürecine astların katılması bazı

olumsuz durumlara neden olabilir. Yöneticiye bu durumda önemli sorumluluk ve görev düşmektedir (Gümüş, 2011). Karar alma aşamasında yönetici kimlerin fikirlerinden ne kadar yararlanacağına iyi karar vermelidir. Çünkü doğru karar verebilmek için bilgi tecrübe ve birikim gerekir. Bilgi birikimi yeterli olmayan çalışandan alınacak fikirler örgütü başarıdan ziyade başarısızlığa sürükler. Aynı zamanda yönetici karar alma aşamasında oluşabilecek tartışmaları iyi yönetebilmeli, gruplar arasında oluşabilecek fikir ayrılıklarına krize dönüşmeden müdahale etmesi gerekir.

Sarpkaya (1997), karar alma sürecine katılımın sakıncalarını şu şekilde sıralamıştır. Bunlar; yöneticiler ile alt çalışanlar arasında bir ayrıcalık kalmayabilir, verilen kararlar doğru olmayabilir ve kalite düşebilir. Bağımlı ve güçsüz kişilerin karar verme aşamasında bazı yetkilere sahip olması yasal güç ve yetki elinde olan yöneticilerde ruhsal sorunlar meydana getirebilir. Alınan yanlış kararlar zaman kaybına neden olabilir, aynı zamanda verim düşebilir. Çalışanlar arasında sıkı bağlılık olabilir. Bu da çalışanlar aleyhine alınacak kararlarda kararlara direnmelerine, engellemelere sebep olabileceğinden verimsizliğe, zaman kaybına ve kurumun zarar etmesine sebep olabilir. Yönetici yeterli bilgi, tecrübe ve birikime sahip olmayan kişileri karar alma sürecinde etkin kılsa isabetsiz, yanlış kararlar almasına ve bu da örgütün zarar etmesi ile sonuçlanabilir.

#### **2.1.11 Okul Yönetiminde Karar Alma Sürecine Katılma**

Kaliteli eğitim vermek için eğitim sisteminin en önemli paydaşı olan öğretmenlerimizin okul yönetimine katkı sağlamak ve başarısını artırmak için alınan kararlara katılımı çok önemlidir (Aydın, 2000). Her kurumun kendine has yönetim anlayışı olması gerekir. Bir fabrika ya da işletme yönetim anlayışı ile bir okul yönetilemez. Çünkü okulun çıktısı ne bir mal ne de hizmettir. Okulların çıktısı insan olduğu için yönetim şekli diğer işletme yönetiminden tamamen farklı olması gerekmektedir. Eğitim zorunlu ve anayasal bir hak olduğu için kâr amacı güdülemez. Bir fabrikada bozuk alan malı geri iade edilebilir ya da geri dönüşümü mümkündür. Fakat eğitimin sisteminde yapılan yanlışların geri dönüşümü mümkün değildir. Bu yüzden yaşanabilir bir toplum olabilmek için eğitim sistemimizin başarısı, verimliliği ve kalitesi çok önemlidir. Okul müdürü, öğretmenleri ve diğer personelleri eğitsel amaçlar doğrultusunda yönetmeli, güdülemeli ve etkili bir şekilde çalıştırmalıdır.

“Okul müdürü yönetimi etkileyen her bireyi karar organı olarak kabul etmeli, karar verme sürecin de bu üyelerin fikirlerini almayı ilke olarak uygulamalıdır” (Bursalıoğlu, 2002, s. 83). Okulu yönetmek için alınan kararlar öğretmeni, öğrenciyi, veliyi ve okul personelini etkilemektedir. Bundan dolayı kararlar alınırken tüm kesimlerin fikirleri alınmalı ve uygulanmalıdır.

Öğretmenler kurul ve zümre toplantıları ile okul yönetim sürecine katılım sağlayabilirler. Fakat Can, Gündüz ve Işık Can’ın (2013) yapmış oldukları araştırmaya göre; öğretmenler kurul toplantılarında etkili olamamakta, görüşlerine çok fazla önem verilmemektedir. Bunun sebebi ise kurul toplantılarının formaliteden ibaret olduğunu, öğretmenlerin görüşlerinin dikkate alınmadığını, yöneticilerin kendi aldıkları kararlarını uygulama eğiliminde olduğunu, yöneticilerin olumsuz tutumlarından dolayı öğretmenler görüş belirtmekten kaçındıklarını dile getirmişlerdir. Bu durumu yöneticiler dikkate almalı, okul yönetim sürecine öğretmenleri katarak bir şeylerin değiştiği inancı kazandırmalıdır.

Okul müdürü karar verirken bazı ilkelere dikkat etmelidir. Bunlar; grup dinamiğini anlamalı fakat kullanmamalıdır. Müdür bireyleri uzlaştıran ve koordine eden eylem göstermelidir. Karar sürecinde müdür astlarının ve kararın etkiyeceği kişileri karar alınmasına katmalıdır. Okulda demokratik bir hava oluşturması gerekmektedir. Grup kararları belirli bir sınır koymalıdır. Alınan kararlarda fikir birliği sağlanmalıdır. Grubun değer ve davranışlarını dikkate alınması gerekmektedir (Bursalıoğlu, 2002).

Eğitim sistemi gelişmiş ülkelerin demokrasiyi sağlıklı bir şekilde sürdürdükleri görülmektedir. ABD’ de Okula Dayalı Yönetim anlayışı ile okulu ilgilendiren her türlü karar okul tarafından alınmaktadır. Öğretmenlere kendileriyle ilgili kararı yürürlüğe girmeden önce bilgi verilmesi karara katılım değildir. ILO programı karar alma sürecine öğretmenleri katmanın etkililiği ve verimliliği artırdığını ifade etmiş ve öğretmenlerin statülerine yönelik sorunları çözmenin önemine değinmiştir (Balcı, 2002).

Demokratik sistemin sağlıklı devam etmesi için sadece siyasal alanda değil toplumsal, ekonomik, okul, ailede de katılımın olması gerekir. Cenevre’ de 1996 yılında yapılan 45. Uluslararası konferans da öğretmenlere ve öğretmen yetiştirmeye farklı bakış açısı getirmiştir. Bu konferansın en önemli can alıcı noktası

öğretmenlerin rollerini geliştirme ve artırmayı amaçlayarak uluslararası fikir birliği oluşturmaya çalışmasıdır. Konferans da önemine değinilen bir diğer konuda geçmişe göre eğitimin toplumu daha hızlı değiştirmektedir (Güven, 2001). Konferans da hazırlanan önerileri şu şekilde sıralanabilir: Öğretmenliği daha cazip hale getirerek daha yetenekli kişilerin seçimini sağlamak. Hizmet içi eğitim kursları ile öğretmenlerin kişisel gelişimlerinin önünü açmak. Eğitim sistemi içinde ki bütün personeli hizmet içi eğitime alıp eğitmek. Öğretmenlere özerklik ve sorumluluk verilerek değişim ve dönüşüm sürecini hızlandırmak. Öğretmenler öğretim sürecinde eşit sorumluluk almalarını sağlamak. Öğretmenler yeni bilgi ve teknolojik gelişmeleri yeni göreve başlamadan başlayarak emekliliğe kadar devam etmesini sağlamak. Çalışma koşullarını iyileştirerek, öğretmenlik mesleğini profesyonelce ele almak. Çalışma şartları zor olan öğretmenlerle dayanışma ve iş birliği yapmak. Öğretmenlerin ilerleme ve kendilerini geliştirmeleri için gerekli destek verilmesi gerekmektedir (Güven, 2001).

#### ***2.1.11.1 Okul Yönetimi ve Karar Alma***

Müdürlerin karar alma rollerini üç ana başlık altında toplayabiliriz; birincisi sistemden kaynaklanan kararların organizasyonu, ikincisi yönetmekle ilgili kararlar, üçüncüsü okul ve öğretmenlerin denetimi ve kontrol görevleri vardır (Başaran, 1992). Okul sosyal bir ortam olduğu için etki alanı çok geniştir. Bundan dolayı kimlerin hangi kararlara ne kadar katılacağı çok önemlidir. Okul müdürü stratejik konularda karar vermeden ilgili kişilerin görüşlerini alması gerekmektedir. Okulların etkililiğini artırmak için okul müdürlerine yeni görevler verilmesine rağmen bu görevleri nasıl yapacakları, görevlerle ilgili hangi yöntemleri kullanacakları konusunda eğitim verilmemektedir. Bilgi teknolojilerindeki gelişmeler, toplumdaki değişimler velilerin okuldan beklentilerin artmasına neden olmuştur. Buda okul müdürlerinin öğretimsel liderlik rollerini ön plana çıkmasına neden olmuştur (Aslan, 2012). Müdürlerin bu görev ve sorumlulukları yerine getirebilmeleri için yeteri miktarda yetki devri ve imkânların sağlanması gerekmektedir.

Merkeziyetçi bir eğitim sisteminde okul müdürleri bakanlıktan gelen emir ve talimatları astlara bildirmekte görevlidirler. Okul müdürlerinin karar verme yetkileri yeteri kadar olmadığından öğretmenleri karar vermeye katılımlarına da pek de ihtiyaç duyulmamaktadır. Fakat okul müdürleri öğretmenle birlikte problemleri



birlikte tespit edip, problemleri analiz edip çözüm ürettiklerinde hem katılımcı yönetim olur hem de problemler daha hızlı ve etkili çözümü sağlar.

### ***2.1.11.2 Öğretmenlerin Okul Yönetiminde Karar Almaya Katılımı***

Okul yönetimi; eğitim yönetiminin uygulama alanı olup, okulun amaçları doğrultusunda insan ve madde kaynaklarını etkili ve verimli şekilde kullanmasını sağlamaktır (Topsoy, 2014). Yönetim pek çok ögeyi barındıran süreçtir. Bunlar; karar alma, sorun çözme, planlama, örgütleme ve iletişimdir (Balcı, 2015). Demokratik eğitim yönetimi için öğretmenlerin okul yönetimine katılımının sağlanması gerekmektedir. Öğretmenlerin okul yönetimine katılması eğitim kalitesinin artmasına olumlu katkısı olur. Okul yönetiminin daha demokratik olması için alınan kararlardan etkilenen kişilerin karar alma sürecine katılımının sağlanması gerekmektedir. Okul yönetiminde söz sahibinin sadece müdürün olması demokratik okul iklimi olmadığını gösterir.

Okullar öğrencilerin iyi bir geleceği olması için sahip olması gereken bilgi ve becerilerin öğretildiği toplum için çok önemli kurumlardır. Eğitim, öğretim faaliyetlerinin planlanmasından, uygulanmasından ve sürdürülmesinden birinci derecede öğretmenler sorumludur. Öğretmenlerin bu görev ve sorumluluklarını daha iyi yerine getirebilmeleri için okulun yönetim sürecine etkin katılımları gerekmektedir (Bursalıoğlu, 2000). Öğretmenlerin eğitim stratejisi kazandırılması, gereken hedef davranışlarının seçimi, okul ve çevrenin tanıtımı, öğrenci ve velilerle sağlıklı iletişim kurma gibi çok önemli görevleri yerine getirmek için bizzat karar alma sürecinde etkin olması gerekir. Alınan kararlara katılan öğretmenlerin kararların uygulanmasında daha istekli ve gönüllü oldukları, başarı ve verimliliği artırdıkları görülmektedir.

Kararlara katılım eğitim sisteminin tüm kademelerinde olması gerekir. Öğretmenlerin iş doyumunu, örgütsel bağlılık duygularını artırmak, okul ile bütünleşmesini sağlamak için eğitimin her kademesinde öğretmenlerin kararlara katılımı sağlanması gerekmektedir (Özdemir ve Cemaloğlu, 2000). Makam odasından okulu yöneten okul müdürü başarı sağlayamaz. Okul müdürünün başarılı olabilmesi için karar vermeden önce ilgili kişilerin fikirlerini almalı, öğretmenleri önemli konuların çözümüne ilişkin önerileri getirmelerine teşvik etmelidir. Karar

alma sürecine katılan öğretmenlerin sorunları çözme ve yönetme becerileri geliştireceğinden sınıfta oluşabilecek problemleri daha kolay çözebilecektir.

Öncelikle okul müdürlerinin karar verme, planlama ve yönetim süreçlerini işletme yetkisinin olması gerekir. Eğitim sisteminin girdileri akıcı ve dağınık olduğundan bazen okul müdürleri ani ve kesin karar verme durumunda olabilir. Merkeziyetçi eğitim sisteminde yetkisiz okul müdürleri böyle karar alıp uygulama şansı bulamaz (Bursalıoğlu, 2002). Karar alma sürecine öğretmenlerin katılabilmesi için genel yönetim anlayışının uygun olması gerekir. Eğitim sisteminde eğer merkeziyetçi yönetim anlayışı var ise okul müdürleri bakanlıktan gelen emir ve talimatları astlarına bildirmek ve uygulamaktan başka bir şey yapamaz. Haliyle bu yönetim anlayışında astların fikirlerini almaya gerek kalmayacaktır.

“Planlanan değişiklikleri uygulamaya koymak için okul müdürünün yetkilendirilmesi ve mesleki gelişimini sağlamsı için 1980 yılından sonra okul merkezli yönetim anlayışı daha fazla ilgi görmektedir” (Aytaç, 2000, s. 61). “Okula dayalı yönetim anlayışı, eğitimle ilgili kararların okullarda alınması, eğitim öğretim sürecinin geliştirmek için müdürlerin yetki ve sorumluluklarının artırılması, katılımcı karar almaya yönelik, yerinden yönetim biçimidir” (Özden, 1998, s. 107). Okullarda yerinden yönetim anlayışı ile yönetimin temel süreçlerinden olan karar alma aşmasında katılımcılığı artırıp, daha demokratik yönetim anlayışı sergilenmelidir. Öğretmenlerin büyük bir kısmı sorunları çözme aşamalarına davet edildiklerini fakat kararın okul müdürleri tarafından çoktan alındığını, ya da alınan kararlarda kendi düşüncelerinin etkisini göremedikleri için zamanlarını boşa harcadıklarını, fikirlerine değer verilmediğini, yönetimin göstermelik davrandıklarını düşünmektedirler. Bu gibi sıkıntıları aşmak için Toplam Kalite Yönetim şekli ile karardan etkilenen herkesin yönetim sürecine katılımları sağlanmalıdır (Keskinkılıç, 2011).

Bir diğer alternatif yönetim modeli ise okula dayalı yönetim şeklidir. Okula dayalı yönetim şekli okul ile ilgili her türlü kararın okulda alınmasını, eğitim öğretim faaliyetlerini geliştirmek etkililiğini artırmak için okulun yetki ve sorumluluklarının artırılmasına, merkeze dayalı değil yerinden yönetim tarzı ile yönetilen, katılımcı karar almaya dayalı yönetim şeklidir. Bazı konularda yetki ve sorumluluğun yönetici ve öğretmenlere aktarıldığı okula dayalı yönetim sisteminde öğretmenlerin bilinçli olması gerekmektedir. Öğretmenler alınacak kararlarla ilgili yeterli bilgi, tecrübe ve

birikime sahip olması gerekmektedir (Balcı, 2015). Okula dayalı yönetim sisteminin başarıya ulaşabilmesi katılımcılığın tam olarak gerçekleşmesi ve demokratik uygulamalarla doğrudan ilgilidir. Çünkü merkezi yönetim anlayışın da tüm yönetim sürecin de dışarıdan belirlenen, dış denetimli ve ağır bürokratik yapılanmayı gerektirmektedir. Bu da sistemin ağır işlemesine, yerinde yaşanan sıkıntılardan üst kademe yöneticilerin sorunlardan habersiz olması ile başarısızlık yaşanması kaçınılmazdır.

Uygun, (2004) katılımcı yönetim anlayışı ile yönetilen okullara şu tavsiyelerde bulunmuştur. Bunlar; öğrenci hizmetleri ile ilgili konularda okul müdürü öğretmenlerin fikirlerinden daha fazla yararlanmalıdır, bayan öğretmenlerin yönetim sürecinde daha aktif rol alması sağlanmalıdır. Bilgi, tecrübe ve kıdemi yüksek öğretmenlerden daha fazla yönetim de görev ve sorumluluk verilmelidir, okulun satın alma işlerinde öğretmenlerin katılımları sağlanmalıdır, özellikle 1. kademe öğretmenleri sadece parasal konular da değil tüm yönetim süreçlerinde bilgi ve tecrübelerinden yararlanması gerekmektedir.

İlköğretim Kurumları Yönetmeliği incelendiğinde öğretmenlerin okul yönetimine katılmaları hukuki haklarıdır. Bu yönetmelik incelendiğinde kararlara katılım ile ilgili maddeleri şu şekilde sıralanabilir (MEB, 2014):

**Madde 60:** İlköğretim okulu demokratik eğitim, öğretim ortamında diğer çalışanlarla birlikte müdür tarafından yönetilir.

Bu maddeye baktığımızda okul sadece müdür tarafından değil, tüm paydaşlarla yani öğretmen, veli, hizmetli, öğrenci gibi alınan kararlardan etkilenenlerle birlikte yönetimde yerinin olduğu görülmektedir.

**Madde 64:** Öğretmenler kendilerine verilen sınıfın veya şubenin derslerini programda belirtilen esaslara göre planlamak, okutmak, bunlarla ilgili uygulama ve deneyleri yapmak, ders dışında okulun eğitim öğretim ve yönetim işlerine etkin bir şekilde katılmak ve bu konularda kanun, yönetmelik ve emirlerde belirtilen görevleri yerine getirmekle yükümlüdürler.

Okullarda yapılan toplantılarda öğretmenlerin görüşleri alınıp, verilecek kararlara katılımları sağlanmalı, kararların uygulanmasında görev alması gerekir. Öğretmen

kurul toplantılarında okul müdürü öğretmenlerde grup ruhunu oluşturarak, etkili katılımlarının sağlanmasına okulun işleyişi ile ilgili kararlara katarak okulun problemlerinin çözümlenmesini sağlayabilir. Öğretmenlerin katılımının sağlanması için toplantıların demokratik bir ortamda yapılması gerekir. Aynı zamanda öğretmenler zümre öğretmenler kurulu, şube öğretmenler kurulu ve mesleki çalışmalar ile okul yönetimine katkı sağlayabilirler.

**Madde 99:** İlköğretim okullarında paylaşımcı ve işbirliğine dayalı yönetim anlayışıyla, eğitim öğretim niteliğini ve öğrenci başarısını artırmak, okulun fiziki ve insan kaynaklarını geliştirmek, öğrenci merkezli eğitim yapmak, eğitimde planlı ve sürekli gelişim amacıyla okul gelişim yönetim ekibi kurulur.

Okullarda müdürden sonra öğretmenler kararlarıyla yönetimi etkileyecek en önemli faktördür. Okula dayalı yönetim sisteminde öğretmen kararları çok önemsenmektedir. Öğretmenler okullarda okul gelişim yönetim ekibi kurarak ihtiyaç duyulan alanlarda karar alabilirler. Yönetim sürecinin işlevsel olabilmesi için karar alma sürecine katılımın yanı sıra öğretmenler uygulamalarda da etkin görev alması gerekmektedir.

### ***2.1.11.3 Okulda Öğretmenlerin Katıldıkları Karar Türleri***

Öğretmenler görev yaptıkları okullarda yetkilendirilerek bazı kararlara katılım gösterebilir. Bunlar; eğitim öğretim planını hazırlayıp geliştirme, müfredat konularını seçme, öğrenci disiplini ve devamsızlık takibi, materyal seçimi, öğretmen yöntem ve stratejileri seçme, personel gelişimi ve hedef davranışların seçimi gibi konularda kararlara katılabilir (Güçlü, 2000).

Aldemir, (1996) öğretmenlerin okul yönetim sürecinde aşağıdaki karar türlerine katılmaları gerektiğini ifade etmiştir.

- 1- Eğitim öğretim konularının seçimi ve uygulamaları.
- 2- Ders programlarının düzenlenmesi ve geliştirilmesi.
- 3- Özlük hakları.
- 4- Hizmet içi eğitim faaliyetlerinin seçimi.
- 5- Mesleki çalışmalar.
- 6- Araç gereç alımı ve okulun fiziksel şartlarının iyileştirilmesi.

## 2.2 Örgütsel Bağlılık

Bağlılık genel olarak en yüksek derecede bir duygu olarak ifade edilir. “Bir kişiye, düşünceye ya da bir kuruma bağlılık gösterme, yükümlülüklerini yerine getirme zorunluluğudur” (Balay, 2000, s. 12). Örgütsel bağlılık ise bireyi örgüte bağlayan psikolojik bir durumdur (Allen ve Meyer, 1990). O’Reilly ve Chatman (1986) örgütsel bağlılığı bireyin örgütü ne derecede içselleştirdiğine ve örgütün görüşlerini benimsediği ile açıklamıştır. Örgütsel bağlılığı, çalışanların örgüt içinde kalma isteği, örgütün amaç ve değerlerine bağlılığı biçiminde de tanımlamak mümkündür.

Bireyin örgütsel bağlılık düzeyi örgüte karşı hissettiği sadakat, sevgi, saygı, sahiplenme ve örgüte bağlılığını içselleştirmesi ile doğru orantılıdır. Örgütsel bağlılığı yüksek kişi örgütün çıkarlarını kendi çıkarlarına tercih eder. Örgütün varlığını devam ettirebilmesi için çalışanların uyum içinde çalışmalarının yanı sıra bağlılık düzeylerinin de yüksek olması gerekir (Çekmecelioğlu, 2006). Çalışanların bağlılık ve verimliliğini artırmak için güdülenmesi ve teşvik edilmesi gerekmektedir. Örgütsel bağlılığı yüksek olan çalışanlar örgüt üyesi olmaya ve kalmaya yönelik güçlü arzu hissederler. Gönüllü bir şekilde örgüt çalışmalarını da çaba gösterip, örgütün hedef ve değerlerine kesin bir inanç gösterirler (Celep, 2014). Sadakat ve örgütte kalma isteği örgütsel bağlılığın en önemli iki kavramıdır. Sadakat; bir örgütle özdeşleşme, duygusal görev ve sorumluluk duyma anlamına gelir. Örgütte kalma isteği ise çalışanların duygusal bir yakınlık duyarak örgütte kalma isteği olarak ifade edilebilir. Çalışanların örgütte kalma ihtimalleri örgütsel bağlılık duymayanlara göre daha yüksektir (Tutar, 2016).

### 2.2.1 Örgütsel Bağlılığın Önemi

Küresel rekabet ve teknolojiye hızlı değişiklikler, örgütleri yeniden yapılanmaya ve daha çok esnek ve etkin olmaya zorlamaktadır. Bir örgütün geleceği, başarısı ve verimliliği ancak çalışanların örgütü benimseyip, bağlanması ile sağlanabilir. Örgütün hedeflerine kolay şekilde ulaşmasının ancak çalışanların yüksek düzeyde bağlılığı ile mümkündür. Çünkü çalışanların yüksek düzeyde örgüte bağlı olmaları görevlerini yerine getirirken daha gayretli ve özverili çalışmalarını sağlamaktadır (Erkoç, 2015). Terzi ve Kurt, (2005) çalışanların örgüte olan bağlılık derecelerini şu şekilde açıklamışlardır:

**Örgütün amacını ve değerini benimseme:** Çalışanların örgütsel bağlılığını sağlamak için örgütün amaçları ile çalışanların amaçları uyumlu olması gerekir. Örgütün çalışanlarına sundukları ile çalışanların örgütten beklentileri arasındaki farkın az olması örgütsel bağlılığı kuvvetlendirir.

**Örgüt için fedakârlık gösterebilme:** Örgütün başarısını artırmak için çalışanların örgüt için daha fazla gayret göstermesi ve karşılığını beklemeden fedakârlık göstermesi çalışanların örgüt ile özdeşleşmesi anlamına gelir. Örgütün değeri çalışanların gösterdikleri fedakârlık kadardır.

**Çalışanları örgüt üyeliğinin devamı için istek duyma:** Çalışanlar örgütte bulunmaktan dolayı memnun iseler örgütten ayrılmak istemeyecekler ve devamsızlıkları azalacaktır. Tecrübeli çalışanların örgütte çalışmaya devam etmeleri örgütün başarısının artmasına olumlu katkı sağlamaktadır.

**Çalışanların örgütle özdeşleşmesi:** Çalışanlar örgütün amaç ve değerlerini ne kadar çok içselleştirirlerse o kadar çok örgütsel bağlılık düzeyleri yükselir. Örgütsel değerleri özdeşleştiren çalışanlar aynı oranda değerleri içselleştirirler.

Okul müdürlerinin öğretmenlerin ve diğer çalışanların okula bağlılık seviyelerini artırıp, okulun başarısını artırmayı ve öğretmenlerin verimliliğini en üst düzeye çıkarmak için çaba göstermesi gerekir. Pe ki okul müdürleri öğretmenlerin bağlılığını nasıl artırır? Okul müdürlerinin yönetim ve karar alma sürecine öğretmenleri katmaları, öğretmenleri okulun değerli üyesi olduğunu hissettirmeleri ve öğretmenlerin çalışmalarına destek olmaları örgütsel bağlılık düzeylerinin artmasına katkı sağlar. Öğretmenlerin en aslı görevi ülkemizi muasır medeniyetler seviyesine çıkaracak olan öğrencileri en iyi şekilde yetiştirmektir. Bu da ancak örgütsel bağlılığı yüksek düzeyde olan öğretmenlerle mümkündür.

### **2.2.2 Örgütsel Bağlılığın Sınıflandırılması**

Örgütsel bağlılık ile ilgili yapılan tartışmalar sonucunda değişik model ve sınıflandırmalar ortaya çıkmıştır. Bunlardan bazıları şu şekilde sıralanabilir.

#### **2.2.2.1 Mowday'ın sınıflandırması**

Örgütsel bağlılığı sınıflandıran ilk bilim adamı olan Mowday, tutum bağlılığı ve davranış bağlılığı olmak üzere ikiye ayırmıştır. Çalışanların örgütün amaçlarıyla

özdeşleşmesi ve bunlar doğrultusunda çalışma isteğinin de bulunması tutumsal bağlılıktır. Davranışsal bağlılık ise yatırım eylemlerine bağlı bağlılıktır. Çalışanlar maddi kazanç için davranışta bulunurlar ve örgütten ayrılmak istememelerinin sebebi maddi kazançlarını kaybetmek istememeleridir. Davranışsal bağlılık gerçek anlamda ve istenilen bir bağlılık değildir. Tutumsal bağlılık çalışanın örgüte yönelik olumlu eğilimlerini içerir. Çalışan örgütteki üyeliğini koruyarak amaçlarına ulaşmak istemektedir (Aktaran; Balay, 2000).

### **2.2.2.2 Etzioni'nin Sınıflandırması**

Etzioni örgütün sahip olduğu güce örgüt üyelerinin örgüte olan yaklaşımından kaynaklandığını ifade etmektedir. Üyelerin örgütsel bağlılıklarını Etzioni üç boyutta incelemiştir (Aktaran; Gül, 2002):

**1-Yabancılaştırıcı bağlılık:** Üyelerin örgüte karşı psikolojik olarak bağlılık hissetmezken üye kalmaya zorlanarlardan oluşan gruptur. Kişiler örgüte üyeliklerini devam ettirirler fakat psikolojik olarak örgüte bağlılık duymazlar.

**2- Hesapçı bağlılık:** Aldığı ücret karşılığında iş normuna uygun bağlılığı oluşturan gruptur. Üyeler ve örgüt arasındaki alışveriş ilişkisini temel alır. Üyelerin örgüt de kalmak istememelerinin sebebi örgüte katkılarından dolayı sahip olacakları ödülünden dolayıdır.

**3- Ahlaki bağlılık:** İş her şeyden önce gelmekte ve işe çok değer ve önem verdiği için yapmakta. Örgütün amaçları ve görevi üye için çok önem arz etmektedir.

### **2.2.2.3 O'Reilly ve Chatman'ın sınıflandırması**

O'Reilly ve Chatman örgütsel bağlılığı örgüt ve birey arasındaki psikolojik bağ olarak ifade etmişler ve psikolojik bağ uyum, özdeşleşme ve içselleştirme bağlılığı olarak üç temel bağımsızla açıklamışlardır (Aktaran; Kırsoy, 2015).

**Uyum Bağlılığı:** İnsanlar davranışlarını kazanım sahibi olmak ya da cezalardan kurtulmak amacıyla göre şekillendirirler. Dışsal ödüllere bağlılık şeklinde ifade edilebilir.

**Özdeşleşme Bağlılığı:** Örgütteki bireylerin birbirine olan bağlanma isteğinden dolayı ortaya çıkar. Aynı zamanda bireylerin birbiriyle diyalog kurma ihtiyacı da vardır.

**İçselleştirme Bağlılığı:** Örgütü temsil eden bireylerin değerleri ile örgütü oluşturan diğer insanların değerlerinin birbiriyle uyumlu olması ile gerçekleşir. Bireysel ve örgütsel değerlerin içselleştirilmesi daha ön plana çıkmaktadır.

#### **2.2.2.5 Allen ve Meyer'in Sınıflandırması**

Allen ve Meyer'in örgütsel bağlılık sınıflandırması örnek bir çalışma olup günümüzde hala geçerliliğini korumaktadır. Örgütsel bağlılığı Allen ve Meyer üç temel unsurla açıklamışlardır. Bunlar duygusal bağlılık, devam bağlılığı ve normatif bağlılıktır (Aktaran; Bulut, Çulha, Tütüncüoğlu ve Aksoy, 2009).

**1-Duygusal bağlılık:** Çalışanların duygusal olarak örgütlerine kalben bağlanmaları, gönülden örgütün amaç ve hedeflerini benimsedikleri, örgütlerinin yaptıkları ile gurur duydukları görülmektedir. Üyelerin örgütte kalma nedeni örgütün amaçlarıyla özdeşleşmesi ve duygusal olarak örgüte bağlanmasıdır. Örgütten ayrılmayanlar örgüte ihtiyaç duyduğundan dolayı değil güçlü duygusal bağlarından kaynaklanmaktadır (Ercan, 2014).

Allen ve Meyer (2004) duygusal bağlılığı etkileyen faktörleri şu şekilde belirtmektedir; işin cazibesi, amaç, önerilere açıklık, çalışanlar arasındaki uyum, örgütsel güvenilirlik, eşitlik, çalışana verilen önem, geri besleme ve alınan kararlara çalışanların katılımının sağlanması.

**2-Devam bağlılığı:** Bireyin çalıştığı örgütten ayrılmayı maliyetli gördüğünde ayrılmak istemez. Bireyin örgütte sahip olduğu yatırımları, yararları ve sahip olduğu kıdem örgütten ayrıldığında kaybedeceği için örgütten ayrılmak istememesi devam bağlılığıdır (Çetin, 2004). Başka bir deyişle çalışanlar örgütten yararları, yatırımları, kıdemi örgütten ayrılınca maliyeti çalışanın kaybetmek istemediği meblağda ise çalışan örgüte bağlanmaktadır. Özetle örgütte kalması ihtiyaçlarından dolayıdır.

**3-Normatif bağlılık:** Çalışanların örgüt üyeliğine devam etme duygusundan kaynaklanan bağlılıktır. Çalışanın örgüt içinde geçirdiği yaşantılar sonucunda örgütte kalma isteğidir. Bireyin örgütte kalma ve yükümlülük duygusunu yansıtır.



Çalışanların örgütte kalmak istemeleri aslında bir zorunluluktur. Çalışanların yaptığı işlerin ahlaki ve doğru olduğuna inanmaları etkili olmaktadır. Bu bağlılıkta çalışan örgüte karşı sorumluluk ve yükümlülük hissederek örgütte kalmaya zorunlu hisseder (Çoban, 2016).

### **2.2.3 Örgütsel Bağlılığı Etkileyen Faktörler**

Çalışanların örgüte kuvvetli bir bağla bağlanmaları iş verimini artırarak örgüt için çok olumlu katkı sağlar. Bu nedenle yöneticilerin çalışanların örgütsel bağlılığını artırmak için bağlılığı etkileyen sebepleri bilmeleri gerekmektedir. Çetin, (2004) örgütsel bağlılığı etkileyen sebepleri şu şekilde ifade etmiştir. Bunlar; yaş, cinsiyet, deneyim, örgütsel adalet, iş tatmini, çalışılan kuruma güven, yapılan işe verilen önem, karar alma sürecine katılım, iş güvenliği, ücret ve diğer haklar, ödüller, iş saatleri, terfi olanakları, iş görene gösterilen ilgi, destek, iş yeri dışında ki iş olanakları ve yöneticinin davranışları şeklinde ifade etmiştir. Çalışanların örgütsel bağlılık düzeyi farklı değişkenlerden etkilenebilir. Bunlar kişisel, örgütsel ve durumsal faktörlerdir.

#### **2.2.3.1 Kişisel Faktörler**

**Cinsiyet:** Kadınların aile yaşantıları, ailelerine verdikleri önem, ailelerine yönelik görev ve sorumlulukları ve çalışma hayatı önünde ki engeller nedeniyle örgütsel bağlılık seviyelerinin düşmesine neden olabilir. Fakat kadın çalışanların çok sık iş değiştirmediklerinden daha istikrarlı oldukları ve karşılaştıkları engellerin kadınları daha çok motive ettiklerinden dolayı erkek çalışanlara göre örgütsel bağlılık düzeylerinin yüksek olması beklenir (İnce ve Gül, 2005).

**Yaş:** Bir örgütteki çalışma süresi, geçirdikleri zaman, verdikleri emek ve hizmet arttıkça daha genç çalışanlara göre kıdemli çalışanların örgütsel bağlılıkları daha kuvvetlidir. Genç çalışanların ve iş doyumunu düşük çalışanların iş bırakma eğilimleri yüksek olduğu için örgütsel bağlılıkları daha düşük olduğu düşünülmektedir.

**Medeni durum:** Evli çalışanların ekonomik sorumluluklarından dolayı örgütsel bağlılık düzeylerinin yüksek seviyede olabilir. Çünkü evli çalışanlar işten ayrılmayı sorumluluklarından dolayı riskli bulurlar. Bekâr çalışanlar evli olanlara göre cazip iş teklifi aldıklarında işten ayrılma eğilimleri daha yüksektir (Balay, 2000).

**Eğitim düzeyi:** Eğitim düzeyi ile örgütsel bağlılık arasında araştırma sonuçları farklı çıkmıştır. Başyigit'in (2009) araştırmasına göre, işverenler tarafından kendilerine gelişme imkn verilen iş görenlerin, örgütsel bağlılık seviyeleri yüksek çıkmıştır. Yüksek yeterliliğe sahip bireyler daha kaliteli örgütleri seçer. Bu sonuçta güçlü bir bağlılığa neden olmaktadır. Kaygısız (2012) ise yüksek eğitim seviyelerinden dolayı işverenlerin beklentilerini karşılayamadıklarından dolayı bağlılıklarının düşük seviyede olduğunu belirtmiştir.

**Kıdem (alışma süresi):** alışanların iş yerinde çalışma süreleri arttıka verdikleri emek ve yatırımları arttığından bağlılık seviyeleri yüksek çıkmaktadır. Çalışma süresi arttığında çalışanların örgütsel bağlılıkları ile süre arasında pozitif ilişki olduğunu ifade etmiştir (Ağca ve Ertan 2008).

### **2.2.3.2 rgtsel Faktörler**

Çalışanların rgtsel bağlılıklarını bireysel faktörlerin yanı sıra örgütsel farklılıklar da vardır. Bunlar doğru işi doğru kişiye vermek yani çalışanların kişisel özellik ve yetenekleri ile örgütteki rolü arasında uyum olması gerekir. Aynı zamanda işin niteliği, çalışanların aldığı ücret, örgüt kültürü, yönetim tarzı, örgütte çalışanlara verilen ödüller, örgütsel adalet, örgütün evre ile ilişkisi gibi değişkenler çalışanların örgütsel bağlılıklarını etkilemektedir (Kök, 2006).

**İşin nemi ve niteliği:** alışanların yaptığı işe motive olması, işin zorluk derecesi, işin niteliği ve bireyin örgütte sahip olduğu yetkiler örgütsel bağlılık seviyelerini etkiler.

**cret:** alışanların aldığı ücret ile örgütsel bağlılık düzeyleri arasında kuvvetli bir ilişki vardır.

**Yönetim tarzı:** Yönetici rgt otokratik yönetim anlayışı ile yönetiyorsa bu örgütsel bağlılığı olumsuz etkilerken, yöneticinin esnek ve katılımcı olması örgütsel bağlılığı olumlu yönde etkilemektedir.

**Örgüt kültürü:** rgt ve üyelerinin ortak vizyonu, inanç ve değerleri örgütün vizyonunu oluşturur. Çalışanların bu değerleri benimsemeleri ve paylaşımları arttıka o oranda örgütsel bağlılık düzeyleri de artmaktadır.

**Örgütsel adalet:** Yönetim tarafından alınan kararların çalışanlarda oluşturduğu algıdır.

**Ödüller:** İyi çalışan bireylerin ödüllendirilmesi çalışanların kendilerine değer verildiği düşüncesine neden olur. Bundan dolayı çalışanların aidiyet duygusunu artırmaktadır. Ödüller takdir, teşekkür, statü ve övgü gibi manevi olabileceği gibi maddi ödüllerde olabilir. Bunlar çalışanların örgütsel bağlılığına olumlu katkı sağlar fakat burada dikkat edilmesi gereken önemli nokta, ödül alan bireylerin ödülü hak etmeleri gerekir. Eğer ödül verilirken adam kayırma iltimas varsa bu diğer çalışanların bağlılığını ve adalet duygularını zedeler.

**Örgütün çevreyle ilgisi ve teknik düzeyi:** Örgütün çevre ile ilişkileri, çevrenin örgüte olan düşünceleri çalışanların bağlılığı için önemli kriterdir. Kimse iyi bilinmeyen bir yerde çalışmak istemez. Örgüt aynı zamanda sosyal bir ortam olduğu için çalışanlar için örgüt kültürü çok önemlidir. İyi bir örgüt kültürüne sahip bir yerde çalışanlar iş arkadaşlarından ayrılmak istemezler.

### **2.2.3.3 Durumsal Faktörler**

Örgütsel bağlılığı etkileyen bunların dışında bazı faktörlerde vardır. Bunlar; profesyonellik; çalışanın işi ile özdeşleşmesi ve mesleki değerleri içselleştirmesi. Kişinin yaptığı iş ve iş bulma imkânı örgütsel bağlılığı etkiler. İş fırsatı çok olan bireylerde örgütsel bağlılığı düşük iken sınırlı iş imkânı olan bireylerin bağlılık düzeyi yüksektir. Örgütün büyüklüğü, olanakları, ödülleri ve çalışanların iş koşulları çalışanların örgütsel bağlılık düzeyini olumlu etkiler (Baykal, 2010).

### **2.2.4 Örgütsel Bağlılığın Boyutları**

Örgütsel bağlılık uyum, özdeşleşme ve içselleştirme olmak üzere üç boyuttan oluşur (Balay, 2000).

**Uyum:** Çalışanların örgütte yüzeysel bağlılık gösterdiği anlamına gelir. Örgüte uyum sağlamış çalışan, yapmak zorunda olduğu için işini yapar. Örgüte uyum sağlamış bir çalışan yaptığı işe gerçekten inandığı için değil, ödül beklentisi ya da ceza korkusu olduğu için kurallara uymaya kendini zorunlu hisseder. Örgüt yöneticileri için pekte tercih edilir bir durum değildir. Özellikle eğitim gibi çok fedakârlık isteyen iş kollarında çalışanların sadece uyum sağlamasından ziyade bağlılıklarının daha yüksek olması gerekmektedir.

**Özdeşleşme:** Uyumdan bir sonraki aşama diyebileceğimiz çalışanın örgüte ve iş arkadaşlarına yakın olma isteğine bağlıdır. Örgütün kural ve çalışanların davranışlarını başkalarıyla ilişkiye girmek ve bunu sürdürmek ister. Fakat bu bağlılık da geçici bir bağlılık olabilir. Örgütün çekiciliği kaybolunca bu bağlılık da bitebilir.

Bir kişi ya da grup kendini örgütle farklı nedenlerden dolayı özdeşleştirebilir. Örgüte bağlılık bireyin kendini tanımasına, ait olma hissine ve kendini gerçekleştirmesine yardımcı olabilir. Örgütün güvenilirliği, imajı ve prestiji yüksek ise üyeler kendilerini örgütle daha fazla özdeşleştirebilirler. Bu istekler karşılanmadıkça örgütten kopmalar başlayacaktır.

**İçselleştirme:** Bağlılık da son aşama olup, çalışanın ve örgütün amaçlarının uyumu anlamına gelir. Örgütü içselleştiren çalışan da örgütün amaçları çalışanın tutum ve davranışlarını etki eder. Üyeler örgütü içselleştiklerin de örgüt ile bütünleşmiş ve artık örgütün sadık bir üyesi olmuştur. Örgütü içselleştiren çalışanlar örgütün değerlerini kendi değerleri gibi görür, örgütün çıkarlarını kendi çıkarlarından üstün tutarak örgütün başarısı için yüksek derecede çaba sarf ederler.

### **2.2.5 Öğretmenlerde Örgütsel Bağlılığın Önemi**

Teknolojideki hızlı ilerlemeler dünyamızı, çevremizi ve yönetim sistemimizi etkileyip değiştirmektedir. Bu değişikliklerden eğitim sistemi de nasibini almaktadır. Bu değişimin en iyi ve verimli olabilmesi için eğitim sistemimizin önemli unsuru olan öğretmenlerimizin sisteme olan bağlılıklarının yüksek olması gerekir. Bağlılığı yüksek olan öğretmenler, en zor şartlarda bile görevlerine devam eder ve okulun amaçlarına ulaşmaya çalışır (Turan, 2015).

Serin (2011), örgütsel bağlılığı yüksek öğretmenlerin davranış şekillerini tespit etmiş ve şu şekilde sıralamıştır. İşe geç gelmemeye gayret eder ve çok çalışır. Kurumdan ayrılmak istemez. Okulun amaçlarına ulaşmayası için ekstra çalışmalar yapar. İşini en iyi şekilde yapmaya çalışır. Öğrenci başarısını artırmak için gayret eder. Okulun amaçlarını benimser. Amaçlarına ulaşmak için eylemde bulunur. İlgi duymanın ötesinde çaba gösterir, okulun üyesi olmaya gayret eder.

Öğretmenlerin kendilerini geliştirebilecekleri öğrenme fırsatlarını olması okula bağlılığını artırır. Öğretmenlerin öğrencilerine, okuluna, mesleğine, eğitim ve öğretim faaliyetlerine ve meslektaşlarına bağlılığı okulun etkililiğine katkı

sağlamaktadır. Bağlılığı yüksek olan öğretmenler işlerine güçlü bir şekilde yönelim gösterirler. Düşük bağlılık ise öğretmenlerin başarısız olmalarına ve işten ayrılmalarına neden olmaktadır. Örgütsel bağlılığı düşük olan öğretmenler okulun öğretim amaçlarından sapmalarına ve yeterli gayret göstermemektedir (Sezer, 2017). Eğitim sisteminin gelişmesi öğretmenlerin sisteme karşı beslediği olumlu duygulara bağlıdır. Öğretmenlerin çalıştıkları okula kendilerini güçlü biçimde özdeşleştirmeleri ve okula dâhil olmaları öğretmenlerin örgütsel bağlılığı anlamına gelir. Kendilerini okula bağlı hisseden öğretmenler okulun başarısı için kendilerinden beklenen performanstan daha fazla çalışırlar. Öğretmenlerin bu çalışmalarını objektif şekilde değerlendiren okul müdürlerinin bağlılıklarını artırmasında katkı sağlamaktadır (Zafer, 2014).

Özden'in (1998), yaptığı araştırmaya göre, öğretmenlerin örgütsel bağlılıklarının %40'ı okul müdürlerinin davranışlarından duyulan memnuniyetten etkilendiği, %20'si de okul yönetim sürecine katılıma göre değiştiği sonucuna ulaşmıştır. Bu sonuç da okul müdürlerinin liderlik özelliklerinin öğretmenlerin örgütsel bağlılıkları üzerinde etkisinin çok önemli olduğunu göstermektedir.

Ülkemizde öğretmenlerin başarılı olmaları kendi gayretlerine bırakılmıştır. Eğitim öğretim süreci tesadüflere bırakılamayacak kadar önemli bir konudur. Bundan dolayı öğretmenlerin, okul müdürlerinin ve diğer çalışanların örgütsel bağlılıklarını artıracak çalışmalar yapıp, eğitimde istenilen verimliliğin ve başarının yakalanması sağlanmalıdır. Özverili çalışan öğretmenler önceden belirlenmiş kriterlere göre seçilip maddi ve manevi ödüllerle ödüllendirilmesi gerekmektedir. Öğretmenlerin örgütsel bağlılıklarının yüksek olması, öğrenci başarısının artmasında önemli role sahiptir (Atmaca, 2014).

#### **2.2.6 Karar Alma Sürecine Katılım ve Örgütsel Bağlılık**

Eğitim sisteminde karar alma sürecine katılım gösteren öğretmenlerin tutum ve davranışlarında olumlu etki sağlamaktadır. Karar alma sürecinde etkin olan öğretmenlerin daha fazla aktif oldukları, okul başarısı için daha fazla çaba gösterdikleri görülmektedir. Okul müdürü öğretmenlerin okulu sahiplenmeleri için yönetim sürecine öğretmenleri katması gerekmektedir (Rosenblatt, 2007).

Öğretmenlerin okullarına karşı bağlılık hissi duymamaları bir takım problemlere neden olabilir. Bunlar; öğretmenlerin okullarında soğumalarına, yaptıkları işten zevk almamalarına, iş doyumsuzluğuna, eğitim öğretim faaliyetlerinde yeteri gayret göstermemelerine neden olabilir. Fakat yüksek bağlılık gösterenler görevlerini daha iyi yaparlar ve örgütte kalmak için daha güçlü istek duyarlar (Sığırı ve Gürbüz, 2015). Bundan dolayı okul müdürleri ve üst düzey yöneticiler öğretmenlerin örgütsel bağlılıklarını artırmak için öncelikle yönetim sürecine öğretmenleri daha fazla katmalı ve bağlılıklarını artıracak çalışmaları yapması gerekmektedir (Sezer, 2017).

### **2.3 Psikolojik İyi Oluş**

Psikoloji, insanların mutlu olma ve iyi oluş çabalarını bilimsel çerçevede araştıran bilim dalıdır. Mutluluk, sağlıklı olmak, iyi oluş felsefe ve düşünce tarihinde ilk çağlardan itibaren en çok yer alan konularındandır. Bu kavramları pozitif psikoloji yansıtmaktadır. Pozitif psikoloji, insanların yaşadığı olumsuz duygular yerine olumlu duygular üzerinde yoğunlaşarak, iş ve yaşam kalitesini artırmayı amaçlamaktadır (Sezgin ve Erdoğan, 2015).

Bireyin sağlıklı olması iyi olma ile eş anlamlı iken 20. Yüzyılın ortalarından sonra iyi olma, sağlıklı birey olma, tanımları yeniden değişmiştir (Seligman, 2000). Sağlıklı olmak 1940 yılından önce “ herhangi hastalık belirtisine sahip olmamak” olarak tanımlanırken, Dünya Sağlık Örgütü (WHC) Anayasası’nda “ulaşılabilir olanağı en yüksek düzeyde sağlık, her insanın temel haklarından biridir” denildikten sonra “Sağlık; yalnız hastalık ve sakatlığın olmayışı değil, bedence, ruha ve sosyal yönde tam iyilik halidir” şeklinde tanımlanmaktadır. Beden ve ruh boyutuna sosyal yönde tam iyilik hali eklenmiştir (Eryılmaz, 2013).

Geçtiğimiz yüzyıllarda psikologlar sağlıktan daha çok hastalığa, sevgiden daha çok saldırganlığa, cesareten daha çok korkuya ilgi duymuştur. Psikoloji alanının da yapılan araştırmalara bakıldığında ağırlıklı olarak psikopatoloji alanında yapılmıştır. Ryff ve arkadaşları kişilik ve gelişim kuramcılarının pozitif psikoloji öğelerinden yararlanarak “psikolojik iyi oluş” kuramını geliştirmişlerdir. Ana felsefesi yaşam boyu pozitif işlevselliğe vurgu yapan psikolojik iyi oluş kavramının değişik tanımları da yapılmaktadır. Ward psikolojik iyi oluşu duygusal ve fiziksel sağlık olarak ifade etmekte. Young, Miller, Norton, ve Hill bireyin kendisiyle ve yaşam koşullarıyla

olan memnuniyeti olarak ifade ederken, Fierro kişinin kendisi ile barışık, ruh hali olumlu, öfke üzüntü gibi olumsuz duyguları nadiren yaşayan kişiler şeklinde tanımlamaktadır (Aktaran; Akın, 2008).

Ryan ve Deci (2001) psikolojik iyi oluşu insanların yaşamlarını sürdürme şekillerini değerlendirmesi ve yaşam doyumunun bilişsel unsuru olarak görmektedir. Kişinin ve toplumun sosyal, duygusal ve ekonomik bakımdan genel yaşam kriteri olarak ifade eder. Psikolojik iyi oluş iş, sosyal, sağlık gibi yaşam alanının çıktılarıyla ilişkilidir. Bireyin çevre ve kişiliği ile uyumu ve pozitif ruh haline sahip, sağlıklı bir birey olarak düşünür. Bütünsel memnuniyet ve mutluluk içinde olması, pozitif ruh sağlığına sahip, ruhsal olarak da sağlıklı bireyi ifade eder. Yaşamı derin memnuniyet içinde yaşamak olarak ifade edilebilir. İyi olmayı bir sürecin sonu olmadığını, bireyin potansiyel güçlerini gerçekleştirilmesiyle ilgili olduğunu düşünür (Aktaran; Tekin, 2013).

Modern batı toplumunda psikolojik iyi olma, psikolojik danışmanlığın temelini oluşturmaktadır. Bununla birlikte psikolojik iyi olma kişilik ve gelişim kuramlarının uygulama alanlarında önemli bir yer tutmaktadır. Aynı zamanda psiko-patolojinin değerlendirilmesinde referans noktasıdır. Psikolojik iyi olma psikolojik danışma hizmetlerinde danışanın kendini gerçekleştirmesinde, stresini azaltmasını da hayatın anlamını arayıp doğru yolu bulmasını da ve klinik işlemlerde yol gösterici, kılavuz rolü üstlenmektedir. Bireyin olumlu benlik sahip olması, çevresini kişisel ihtiyaçlarına göre şekillendirmesi, sınırlılıklarını bilmesi girişimci ve bağımsız olması, yeteneklerinin farkında olması ve kendini geliştirmesi psikolojik iyi olmasına bağlıdır. Psikolojik iyi olma, bireyin amaçlarının farkında olması ve kişiler arasında olumlu ilişkiler geliştirmesi ile ilişkilidir. Bu kuramın en önemli varsayımı; öznel iyi olmayı sağlıklı psikoloji için gerekli görmemektedir. Mesela psikotik bir birey sağlıklı bir psikolojiye sahip olmamasına rağmen mutlu olduğunu ifade edebilir (Ryff ve Singer, 2006, Aktaran; Hamurcu, 2011).

Abraham Maslow “Freud bize insanın karanlık yarısını tanıttı, bize düşen işe sağlıklı diğer yarısını keşfetmektir” sözü ile psikolojinin insanın olumlu yönlerini insancıl bakış açısıyla görmeye öncülük etmiştir (Tütüncü, 2012). Psikolojik iyi oluş yanlış olan şeylere değil neyin doğru olduğuna ve bunu nasıl geliştirebileceğine odaklanır. “İnsan neden depresyona girer?” yerine “İnsanlar nasıl mutlu olur?” sorusunun

cevabını araştırır. Bununla birlikte insanların yaşadıkları problemleri görmezden gelmez fakat psikopatoloji yerine iyi olmayı daha öncelik verir. Bradburn “The Structure of Psychological Well Being” eserinde psikolojik iyi olma kavramından bahsetmiştir. Bradburn psikolojik iyi olma kavramını başta Aristo’nun mutluluk arayışı ve ruhsal sağlık konularında iyi olma durumunu birleştirmeye çalışmıştır (Göçet, 2014).

### 2.3.1 İyi Oluş

Günlük hayatta kullandığımız iyi ve sağlıklı olma anlamında kullanılan iyi oluş psikolojik iyi oluş, öznel iyi olma, mutluluk, yaşam doyumu, yaşam kalitesi gibi değişik kavramlarla karşımıza çıkmaktadır. İyi oluş kavramını açıklayan birden çok kavramın olması psikoloji adına olumlu bir gelişmedir. Literatürde iyi oluş, öznel iyi oluş, yaşam kalitesi, psikolojik iyi oluş, yaşam doyumu gibi kavramların iç içe geçtiği görülmekte ve bireyin olumlu ve pozitif ruh halini ifade etmektedir.

İyilik hali ilk olarak 1961 yılında Halbert Dunn tarafından yapılmıştır ve insanların bedensel zihinsel ve ruhsal yönden işlerliğinin geliştirilmesinin amaçlandığı yaşam biçimi olarak ifade edilmiştir. Ryff ve Keyes (1995) ise psikolojik iyi oluşu insanın benliğini olumlu algılaması, çevresini ihtiyaç ve isteklerini karşılayacak şekilde oluşturması, sınırlılıklarını bilip kendisi ile bütünleşmesi, bağımsız ve girişken olması, yeteneklerinin farkında olup geliştirmeye çalışması gibi özellikler psikolojik iyi olmayı yansıtmaktadır (Aktaran; Telef, 2013). Bu kavramlar eş anlamlı olarak kullanılsa da özdeş değillerdir. Bu yaklaşım öznel iyi olmayı psikolojik sağlık için gerekli görmemektedir. Çünkü psikotik bir insan psikolojisi bozuk olmasına rağmen mutlu olduğunu söyleyebilir. Psikologlar bireyin iyi olma durumunu belirlemek için psikopatolojik ölçütlere başvurmuştur. Bu ölçütler bireyin olumlu işlevselliğine değil, patolojiye ve bireysel sorunlar gibi olumsuz işlevselliğe odaklanmıştır. 1887-2000 yılları arasında psikoloji ile ilgili yazılan her 14 makaleden sadece 1 tanesi olumlu duygular üzerine yapılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre psikolojinin olumsuzluklar üzerine daha fazla durduğu, insanın olumlu yanını göz ardı ettiği anlaşılmaktadır (Maier ve Lachman, 2000; Aktaran; Eroğlu, 2013).

İkinci dünya savaşı sırasında yaşanan büyük yıkım ve savaş sonrasında yaşanan zorluklar psikolojinin olumsuzluklar üzerine odaklanmasına neden olmuştur. Fakat son zamanlarda bilim adamlarının bireyin pozitif ruhsal sağlığı, insanların olumlu



yönlerini, sosyal, duygusal ve iyi oluş üzerinde odaklandıkları görülmektedir. İnsanların yaşamlarını anlamlı ve değerli kılan şeylerin neler olduğu, zor yaşam koşullarıyla nasıl mücadele edilebileceği, bireylerin işlevselliğinin pozitif taraflarını incelemek için iyi olma çok yönlü ve farklı alt boyutlarla tanımlanmıştır. Psikolojik iyi oluş kişinin sadece sorunlarına değil, kişinin temel güçlerini kullanması potansiyelini ortaya çıkarmaya yönelmiştir. Temel amacı mutluluk, geçmişten doyum sağlama, kişisel gelişim, kişiler arası ilişkiler, özgürlük, iyi olma, bireyin potansiyelini ortaya çıkarmayı amaçlamıştır (Akın, 2008).

İyi oluş kavramına iki farklı bakış açısı vardır. Bunlardan birincisi hazcılık ikincisi psikolojik işlevselliktir. Hazcılık; zevk ve mutluluğu iyi olmanın temel koşulu olarak görmekte ve acıdan kaçarak mutluluğa odaklanmaktadır. Hazcı bakış açısına göre temel ölçü kişinin belirlediği değer ve standartlara göre yaşamını sürdürmesidir. Hazcı bakış açısında kişinin belirlediği özel değerler iyi oluş için en önemli ölçüttür. Psikolojik işlevsellik; kişinin kendini gerçekleştirme için çabalaması, bireyin işlevsel hale gelmesi, bilişsel ve fiziksel sağlığa sahip olmasıdır. Psikolojik işlevselliğe yakın olan psikologlar iyi olmayı haz ve mutluluğa ulaşmaktan daha ötede kişinin gerçek benliği ve değerler sistemi ile uyumlu yaşaması, bilişsel ve fiziksel sağlığa sahip olup kendini gerçekleştirmeyi elde etmeyi içermektedir (Ryan ve Deci, 2001).

İyi olma ve mutluluğu bazı araştırmacılar şu şekilde tanımlamaktadırlar:

“Mutluluk yaşam planında ki amaçlara ulaşmayla ilişkilidir” (Tekin, 2013, s. 9). Bireyin bazı amaçları birbiriyle çelişkili olabilir ama önemli olan amaçları arasında uyum sağlayabilmesidir. Seligman, (2000) mutluluk üzerine inşa edilen kavramlardan ziyade iyi oluş kavramının taslağını hazırlamıştır. Yeni kavramın oluşturmasının sebebi mutluluğun insan gelişiminin karmaşık ve doğal yönünü saklayan tuhaf bir kavram olduğunu düşünmektedir. Maslow insanların ihtiyaçlarını beş basamakta sıralamıştır ve ihtiyaçlarını karşıladıkça mutlu hissedebileceğini düşünmektedir (Aktaran; Oymak, 2017).



Şekil 1: Maslow'un İhtiyaçlar Hiyerarşisi

**Kaynak:** Aktaran; Oymak, (2017).

Şekil 1'de görüldüğü gibi ihtiyaçlar hiyerarşisine göre birey en temel fizyolojik ihtiyacını karşıladıktan sonra bir sonraki kademeye geçer. Fizyolojik ihtiyaçlar bireyin doyurmak zorunda olduğu en güçlü istekleri olduğu için piramidin en önemli basamağıdır. Bu basamakta yiyecek, içecek ve fiziksel ihtiyaçları yer almaktadır. Güvenlik ihtiyacı piramidin ikinci önemli basamağıdır. Üçüncü basamak sevgi, şefkat ve bir gruba ait olma ihtiyacıdır. Kişi ilk iki basamakta ki ihtiyaçlarını karşıladıktan sonra insanlarla ilişki kurup bir gruba ait olmaya çalışır. Dördüncü basamakta benlik saygısı vardır. Kişi öz saygı, öz güven, değerli görülme ihtiyacını karşılamak ister. Son basamakta kişi tüm potansiyelinin farkına varıp, kendini gerçekleştirmeye çalışır. Kişi sahip olduğu yetenekleri geliştiremediği zaman mutsuz olur. Bu basamakta kişi tüm potansiyellerini geliştirmeye ve olabileceğinin en iyisi olma isteğini karşılamak istemektedir (Tekin, 2013).

Ryff'a (1995) göre, iyi oluşun amacı hedeflere yönelik çalışmalara katılımı anlamaktadır. Bu hedefleri gerçekleştirmek kişilerde hayatlarında kontrol sahibi oldukları hissini yaşatarak psikolojik olarak iyi hissetmelerine katkı sağlamaktadır. İyi oluşu genetik yatkınlığa, başkalarıyla kıyaslanmanın algılanan iyi oluş düzeylerine etkisini araştıran birçok kuram vardır (Aktaran; Eroğlu, 2011). Bunlardan bazıları şunlardır.

### **2.3.1.1 Erek (Amaç) Kuramı**

İnsanlar belirli amaçlarına, hedeflerine ulaştıkların da bireyin mutlu olacağını savunur. İhtiyaç kuramlarına göre bireyin doğuştan gelen farkında olsun ya da olmasın bazı ihtiyaçları vardır, bunlar karşılandığında birey mutlu olur. Fakat amaç kuramında birey isteklerinin farkındadır, bu isteklerini yerine getirdiğinde mutlu olur. Maslow insanların ihtiyaçlarının evrensel olduğunu ifade ederken Murray kişiden kişiye farklılık gösterdiğini iddia etmektedir. Erek kuramına göre iyi oluşu engelleyecek bazı şeyler olabilir. Bunlar; bireylerin amaç ve istekleri birbiriyle uyumlu olmaması ya da kişinin istek ve ihtiyaçları bilinçli olmadığında bunları tespit edememesidir (Göçet, 2014).

### **2.3.1.2 Etkinlik Kuramı**

Etkinlik kuramı bireyin yaptığı etkinlikler sonucunda mutlu olacağını savunur. Etkinlik kuramının en önemli temsilcisi Aristotles'tir. Erdemli eylemler sonucunda bireyin mutlu olacağını düşünür. "İnsan belirli hedeflere ve eylemlere odaklandığında mutluluk kendiliğinden etkinlik sonucunda ortaya çıkar" (Seligman, 2000, s. 178). Günümüzde ise hobiler, egzersiz çalışmaları, sosyal etkileşimler etkinlik kuramı çerçevesinde ele alınabilir.

### **2.3.1.3 Aşağıdan Yukarı ve Yukarıdan Aşağı Kuramı**

Aşağıdan yukarı kuramı olumlu ya da olumsuz yaşantılar bireyin iyi oluşunu etkilediğini düşünmektedirler. Ne kadar çok olumlu anlar yaşanırsa birey o kadar çok kendini iyi hisseder. Mutlu anlar bireyin iyi oluşunu direkt etki etmektedir. Yukarıdan aşağı kuramlar ise bireyin doğasının ve yaşama eğiliminin çevreyle olan etkileşimini etkileyeceğini düşünmektedirler. Olumlu düşünce tarzına sahip olan kişiler olumsuz düşünce sahibi olan kişilere göre aynı olayı daha güzel karşılayıp daha fazla mutlu olabilmektedirler. Burada iyi olmanın temel faktörü pozitif tutumun nesnel olaylardan daha etkisi vardır. Aynı çevre ve şartlarda yaşayan bireylerin bir kısmı mutlu iken mutlu olmayan kişilerde mevcuttur (Eroğlu, 2013).

### **2.3.2 Öznel İyi Oluş**

Öznel iyi oluş haz tecrübesinden çok daha geniş kavramı nitelendirmekle birlikte insanların yaşamlarını bilişsel ve duyuşsal yönden olumlu ya da olumsuz biçimde

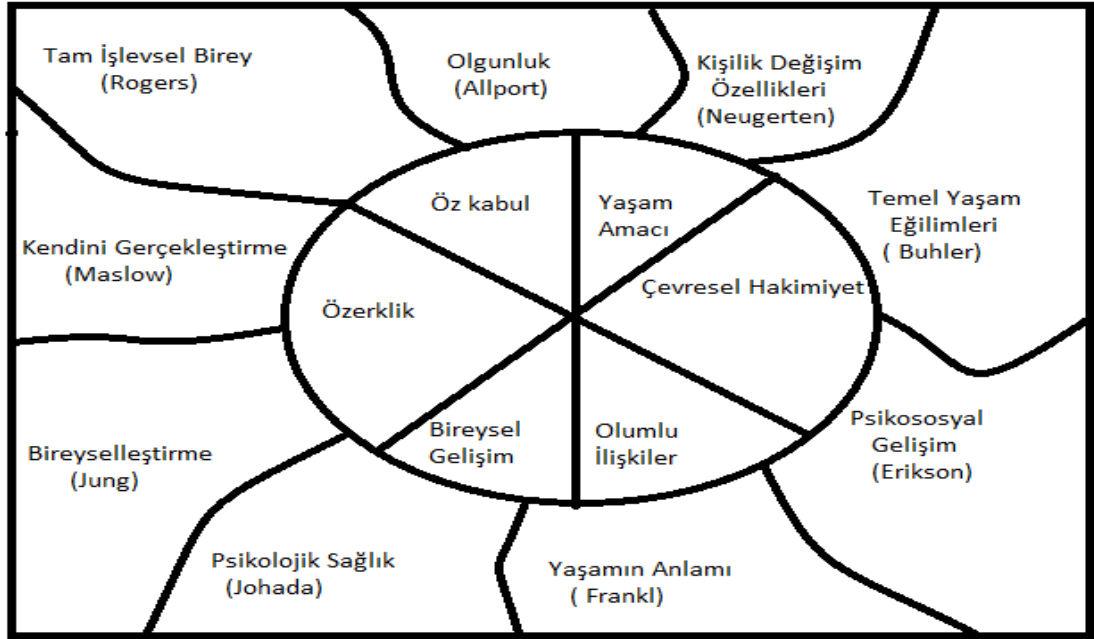
değerlendirmesidir. Öznel iyi olma üç temel boyuttan oluşur. Birincisi yaşamın genel ve özel yönlerinden hissettiği duyguları bilişsel anlamda değerlendirilmesidir. İkincisi olumlu duyguların varlığı. Üçüncüsü olumsuz duyguların yokluğundan oluşmaktadır. Birey yaşam koşullarının iyi olduğunu düşündüğünde (bilişsel iyi olma) güzel duyguları sıklıkla hissedip, huzursuzluk veren olumsuz duygular seyrek yaşadıklarında (duygusal iyi olma) öznel iyi olma düzeyinin yüksek olduğu anlaşılır. Bireyin yaşamdan alınan doyum öznel iyi olma olarak tanımlanabilir (Diener, 2000).

Bireyin yaşadığı çevredeki bazı değişkenler öznel iyi oluşu etkilemektedir. Bunlardan birisi kişinin yaşadığı toplumun sahip olduğu kültür yapısıdır. Kültür, toplumun üyesi olan bireyin gelenek ve göreneklerinin yanı sıra yetenekleri, değerleri ve alışkanlıklarını içine alan kavramdır. Kültürel değerler bireyin hayatında önemli bir yer tutar, öznel iyi olma üzerinde doğrudan bir etkiye sahiptir. Bir diğeri ise kişiliktir. Kişilik bireyi etkileyen içsel bir etkidir. Mutlu insanlar dört temel kişisel özelliğe sahiptir bunlar; iyimserlik, kişisel kontrol duygusu, saygı ve dışa dönüklüktür (Cihangir, 2009).

Bir diğer etken ise kişinin almış olduğu eğitimidir. Eğitim kişinin amaçlarına ulaşabilmesi ve çevredeki değişikliklere uyum saplama imkânı verdiği için mutlu olmaya katkı sağlamaktadır. Aynı zamanda eğitimin statü, gelir, kültürel değerler ve yaşam tercihleri gibi önemli değişkenlerle birlikte öznel iyi olma üzerinde olumlu etkisi olmaktadır. İnsanların inançları yani dini duyguları ve psikolojik ihtiyaçların tatmin düzeyleri kişilerin öznel iyi olma üzerinde önemli etkiye sahiptir (Hamurcu, 2011).

### **2.3.3 Ryff'ın Psikolojik İyi Oluş Kuramı**

Günümüzde psikolojik iyi olma kavramını Carol D. Ryff tarafından açıklanan şekliyle kullanılmaktadır. Ryff'a göre psikolojik iyi olma; bireyin mükemmele ulaşması ve potansiyellerinin farkına vararak onları en uygun düzeyde işlevsel hale getirmeye çalışmasıdır. Aynı zamanda olumlu kişiler arası ilişkiler kurması, yaşama yönelik amaçlarının farkına varması, bireyin olumlu benlik sahibi olması, sınırlılıklarını bilmesi, çevresini ihtiyaçlarına göre şekillendirmesi, yeteneklerinin farkında olup girişimci olması gibi özellikler psikolojik iyi olmayı yansıtmaktadır (Ryff ve Keyes, 1995; Aktaran; Tekin, 2013).



Şekil 2: Psikolojik İyi Olmanın Temel Boyutları ve Teorik Temelleri

Kaynak: Danişment, (2012).

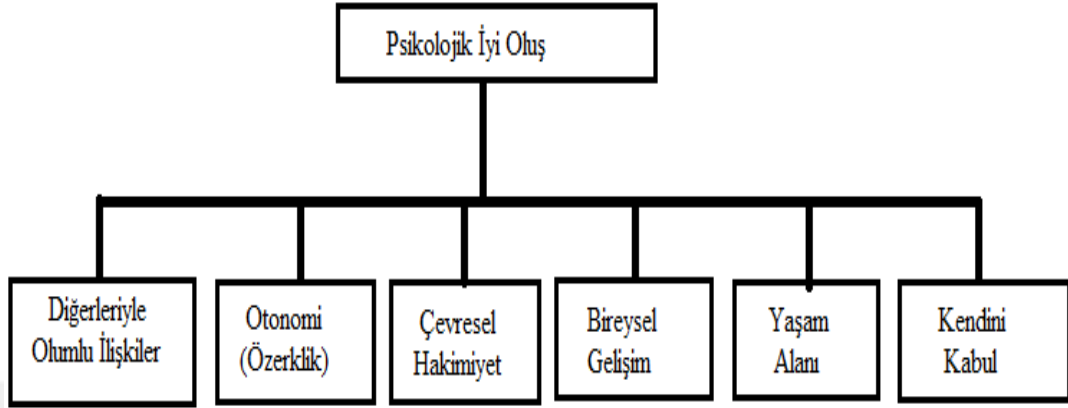
Şekil 2’de Ryff’in psikolojik iyi oluş kuramını geliştirirken bazı kişilik ve gelişim kuramcılar görülmektedir. Bunlar Maslow’un kendini gerçekleştirme, Rogers’in tam fonksiyonel insan, Alport’un olgunlaşma, Erikson’un kişilik gelişimi, Jung’ın bireyselleşme, Buhler’in temel yaşam eğilimleri, Johada’nın ruhsal sağlık görüşleri, Neugarten’in kişiliğin değişimsel özellikleri ve Victor Frankl’in insanın anlam arayışı gibi görüşlerden istifade etmiş, pozitif psikoloji öğelerini psikolojik iyi oluş kavramı altında toplamıştır (Aktaran; Topuz, 2013).

Ryff yaşam doyumu ve duygu temelli öznel iyi oluş kavramının pozitif işlev görmesini ihmal ettiğini düşünerek psikolojik iyi olma kavramını kuramsallaştırmıştır. Öznel iyi olma kavramının psikolojik iyi olma kavramını kapsamadığını ileri sürmüştür. Psikolojik iyi oluş, öznel iyi oluşun olumlu etkiler, olumsuz etkiler ve yaşam tutumlarını da içine alan çok kavramdır (Ryff, 2014).

### 2.3.4 Psikolojik İyi Oluş Boyutları

Ryff’in geliştirdiği psikolojik iyi oluş yaklaşımının temel varsayımı kişinin kendi düşüncelerini araştırması, bunlara ilişkin farkındalık oluşturmasını, bireyin kendini değerlendirirken kendinin belirlemiş olduğu standartlarını ölçüt almasını, kendi

değerlerine göre seçimler yapıp değerlerini savunmasını ve amaçlarına ulaşmak için çaba göstermesini içermektedir (Ryff, 2014).



Şekil 3: Ryff'in Psikolojik İyi Oluş Boyutları

**Kaynak:** Ryff, (2014).

Ryff'in psikolojik iyi oluş kuramı Şekil 3 de görüldüğü gibi altı boyuttan oluşmaktadır. Bunlar kişinin geçmiş yaşamını ve kendini olumlu değerlendirmesini içeren (kendini kabul), büyüme ve gelişimin devam ettiğini içeren (bireysel gelişim), kişinin yaşamının anlamlı ve amaçlı olduğunu içeren (yaşam amacı). İnsanlarla sıcak ve güvenli ilişkiyi içeren (diğerleriyle olumlu ilişkiler), bireyin çevresini ihtiyaçlarına göre dizayn etmeyi içeren (çevresel hâkimiyet) ve kendi kararlarını kendi verebilmeyi içeren (özerklik-otonomi) gibi boyutlardan oluşmaktadır.

#### ***2.3.4.1 Diğerleriyle Olumlu İlişkiler***

İnsanlar mutlu bir hayat sürmek için başkalarıyla olumlu ve kaliteli ilişkiler geliştirilmelidir. Hangi zamanda olursa olsun insanca bir hayat yaşamak için birey başka insanlarla ilişki içinde olmalıdır (Ryff ve Singer, 2006). Çünkü insan sosyal olarak yaratılmış ve diğer insanlara ihtiyacı vardır. Jahoda sevme yeteneği zihinsel sağlığın en önemli unsuru olarak görmüştür. Freud sağlıklı insanın özellikleri arasında sevebilen ve üretebilen olması gerektiğini ifade etmiştir. Maslow kendini gerçekleştiren bireyi empati yapabilen, şefkatli, anlayışlı, samimi arkadaşlık ilişkileri kurabilen insan olarak tarif eder. Kişi kendini gerçekleştirmek için ilgi ve empati

duygusuna sahip olmalıdır. Diğer insanlarla olumlu ve sıcak ilişki kurma olgun insan özelliğidir (Tekin, 2013).

Yetişkin gelişim kuramları yakınlık, samimiyet, başkalarını yönlendirip idare etme, üretme gibi duyguları olumlu ilişkiler arasında saymaktadır. Bu sebeplerden dolayı başkalarıyla olumlu ilişkiler geliştirmek psikolojik iyi oluş için önemli olduğuna vurgu yapmaktadırlar. Pek çok teori insanlarla dürüst ve sıcak ilişki kurmanın öneminden bahseder. Sevebilmek zihin sağlığının önemli göstergelerinden biri olarak kabul edilir.

#### **2.3.4.2 Özerklik (Otonomi)**

Özerklik insanın hür iradesini, bağımsızlığını ve davranışın içsel düzenlenmesini içerir. Kendini gerçekleştiren insan kendi davranışlarını düzenleyebilir, bağımsız başkalarına ihtiyaç duymadan yaşayabilir ve sosyal baskılara direnebilecek beceriye sahiptir. İşlevsel birey başkalarının onayını almaya ihtiyaç duymadan kişisel hayat standartlarını değerlendirip, içsel muhasebe yapabilen kişi olarak ifade edebiliriz. Kişi kimsenin kurallarına, inançlarına bağlı kalmadan bireyselleşebilir, kendi kararını kendi verebilir, bağımsızdır. Sosyal çevrenin kişinin düşünce ve davranışlarına yönelik gelen baskılara direnç gösterir. Özerk olan kişi kendi içinden geldiği gibi davranışlarını ayarlar, kendini kendi belirlemiş olduğu standartlara göre değerlendirebilir (Oymak, 2017).

#### **2.3.4.3 Çevresel Hâkimiyet**

Birey ruhsal sağlığı korumak için kendisine uygun bir çevre ortamı hazırlamalıdır. Birey diğer insanlarla anlamlı faaliyetler yaparak olgunlaşabilir. Yaşam boyu gelişim kuramlarına göre birey çevresini kontrol ederek, fiziksel ve ruhsal aktiviteler ile değişim ve gelişim içinde olmalıdır. Pozitif psikolojinin en önemli unsuru çevreyi idare ve sosyal etkinliklere aktif katılımıdır (Ryff ve Singer, 2006). Çevreyi idare etme yönetme yeteneğine sahip birey çevre olanaklarını etkili bir şekilde kullanır, ihtiyaçlarına göre çevresini şekillendirip günlük yaşamlarını daha kolay geçirebilir. Çevresel hâkimiyet duygusu düşük kişi günlük yapması gereken işleri yapmada zorlanır, çevresini değiştirme ve geliştirmenin mümkün olmadığını düşünür, çevresinde çıkan fırsatların farkında bile değildir.

#### ***2.3.4.4 Kişisel Gelişim***

Bireyin optimal kişisel işlevsellik kazanması için büyümeye, potansiyelini geliştirmeye gelişimini devam ettirmeye ihtiyacı vardır. Potansiyelinin farkına varma ve bireyin kendini gerçekleştirme ihtiyacı kişisel gelişimde klinik görüşlerin en merkezini oluşturmaktadır. Sürekli değişim ve gelişimle birey hayatının farklı dönemlerinde karşılaştıkları problemlerle başa çıkabilir. İnsanların kendini geliştirdiği duygusuna sahip olması, yeni yaşantılara açık olması, potansiyelinin farkına varması ve kullanması, ruhsal dünyasında ki olumlu gelişim ve benliğinin etkili geliştiğini görmesi psikolojik iyi oluş durumuna katkı sağlamaktadır (Ryff, 2014). Sürekli ve uyumlu gelişim problemlerin çözüldüğü sabit durumdan daha iyidir. Kişisel gelişim düzeyi yüksek olan kişi devamlı kendini geliştirmek ister, deneyimlere açıktır, potansiyelinin farkındadır, kendini geliştirmek için zaman ve çaba harcar.

Fiziksel ve zihinsel işlevlerin farklı yönleriyle ilişkili olan psikolojik iyi oluş bireyin öznel deneyimlerinden etkilenir. Bireyin aile hayatı, işi, yaşam koşulları, sağlık durumu ve insanlar arasında ki ilişkileri, hayattan beklentileri iyi oluş durumunu etkiler. Sosyal çevre ile ilişkiler ve yaşam doyumu iyi oluşun unsurlarındandır. İyi oluşu etkileyecek dış faktörlerde vardır. Bunlar; ekonomik durum, arkadaşlıklar, bireyin yaşadığı hayat deneyimleridir (Albayrak, 2013).

#### ***2.3.4.5 Kendini Kabul***

Bireyin kendini kabul duygusu iyi oluşun kendini en çok gösteren ve gerekli ve belirgin olan ölçüttür. Bireyin kendi geçmişini kabul etmesini yaşam boyu gelişim teorisi için de önemle durduğu konudur. Kişilerin kendi eksikliklerini bilmeleri bile kendilerini iyi hissetmelerini sağlar. Bu da öz kabulün yüksek düzeyde olduğunun gösterir. Kendini kabul eden birey kendisine yönelik olumlu tutum içindedir. Geçmiş ve gelecek durumları için karamsar değil olumlu şeyler düşünür ve olumlu olumsuz tüm özelliklerini kabul eder (Ryff ve Singer, 2006). Öz kabul düzeyi düşük olan bireyler geçmiş için sürekli pişmanlık duyan, huzursuz olan, kendilerinden memnun olmayan, kişisel özelliklerini yetersiz gören bireylerdir. Olgunluk, kendini gerçekleştirme ve zihinsel sağlığın temel özelliği olarak ifade edilebilir. Bireyin geçmiş yaşantısını ve kişiliğini kabul etmeye vurgu yapmaktadır. Pozitif psikolojik



işlevselliğin en temel özelliği olarak kabul edilen kişinin kendine karşı olumlu tutumları kendini kabul için çok önemlidir.

#### **2.3.4.6 Yaşam Amaçları**

Ruhsal sağlığı yerinde olan bireyin yaşama dair amaçları olmalıdır. Amaç ve hedef belirleme, yaratıcı ve üretken olma, duygusal bütünlük kazanma gibi değişkenler yaşam boyu gelişim kuramcılar da değinmektedirler. Pozitif işlevsel duygulara sahip olan birey, yaşamını anlamlı kılan amaç ve hedef belirler ve ulaşmak için çaba gösterir. Bireyin amaçlarının olması onları yaratıcı ve üretken olmaya ve hayatının anlamlı olduğu duygusuna bu da iyi oluş duygusuna olumlu katkı sağlamaktadır (Kuyumcu, 2012). İnsanların bir amacını olmaması ya da anlamlı amaçlar edinmemesi yaşamını anlamsız kılacağından iyi oluş durumuna olumsuz yönde etki edecektir. Hedefsiz gemiye hiçbir rüzgâr etki etmez bunun gibi bireyin potansiyeli ne kadar iyi olursa olsun eğer hedefi ya da amacı yoksa işe yaramaz.

#### **2.3.5 Psikolojik İyi Oluş Durumunu Etkileyen Faktörler**

İnsanların psikolojik iyi oluş durumlarını etkileyen bazı değişkenler vardır. Bunlardan bazılarını aşağıda ki gibi açıklayabiliriz.

##### **2.3.5.1 Psikolojik İyi Olma ve Yaş**

İnsanların iyi oluş durumları yaşlarına, içinde yaşadıkları toplumun kültürüne ve cinsiyetlerine göre değişiklikler gösterebilir. Ryff kişisel gelişim yaşla azalırken, çevresel hâkimiyet ve otonominin yaşla arttığını dile getirmişlerdir. Orta yaş ve yaşlı insanlarda çevresel hâkimiyetin daha iyi düzeyde olduğu orta ve ileri yaş aralığında sabit kaldığı düşünülmektedir. Ryff yaşam amaçları ve kişisel gelişimin yaşla önemsiz hale geldiğini düşünmektedir. Gençlerin gelecekte beklenenlerinin büyük olduğu için yaşam amaçları ve kişisel gelişim puanları yüksektir. Orta yaşta insanlar gelişim sürecinde olma eğilimi göstererek, yüksek düzeyde iyi oluş sergilemektedirler. Yaşlı insanların kendilerini geçmişle ilişkilendirerek, yaşamla ilgili doyumları yoktur. Yaşlanan insanların amaçları ve gerçeklik algıları arasındaki fark azalmaktadır. Martire, Stephens ve Townsend 300 kadından oluşan bir araştırmalarında yaşın iyi oluşu etkilediğini bu etkinin kadının sosyal yönüyle arttığını ifade etmişlerdir (Akin, 2008).

### ***2.3.5.2 Psikolojik İyi Oluş ve Cinsiyet***

Pinquart ve Sörense (2001) yaptıkları araştırmada iyi oluşun cinsiyetler arasında fark bulmazken, iyi oluş ve benlik saygısının kadınlar da erkeklere göre daha düşük olduğunu düşünmektedirler. Yaşı ileri olan kadınlarda erkeklere göre mutluluk, yaşam doyumu ve öz güven gibi duyguların daha düşük olduğu görülmüştür. İnsanların gençlik dönemlerinde iyi oluş ve öz güvenin anlamlı bir farklılığın olmasının sebebi bu dönemde cinsiyetler arası maddi durum ya da sağlık durumunun düşük düzeyde fark olduğundan kaynaklanabilir (Pinquart ve Sörensen, 2001).

Psikolojik iyi oluşun cinsiyetlere göre farklı çıkmasının bir diğer nedeni ise kadınların erkeklere göre daha sosyal olmaları ve insan ilişkilerinde erkeklere oranla daha yüksek olması olarak açıklanabilir. Ryff ve Singer'in (2006) yaptığı araştırmalarda kişiler arası ilişkiler boyutunun erkek ve kadınların psikolojik iyi oluş düzeylerinde fark olduğu anlaşılmaktadır. Araştırmaya katılan kadınların erkeklere oranla iyi oluş seviyelerinin yüksek olduğu, kadınların özellikle başkalarıyla olumlu ilişkiler kurması erkeklere göre anlamlı şekilde yüksek olduğu gözlenmiştir. Cinsiyet faktörü ile birlikte kadın ve erkeklerin mesleki beklentileri, aile rolleri, meslek türü ve sosyal faktörlerinde etkili olduğu ortaya çıkmaktadır.

### ***2.3.5.3 Psikolojik İyi Olma ve Sosyoekonomik Düzey***

Sosyoekonomik durum içerisinde sayabileceğimiz sağlık, barınma, iş ve eğlence etkinlikleri gibi değişkenler insanların psikolojik iyi oluş durumunu etkilemektedir. Ryff (2014) yaptığı araştırmaya göre kişisel gelişim ve kendini kabul gibi sosyoekonomik değişkenler ile iyi oluş arasında anlamlı ilişki olduğu görülmektedir. Her ne kadar atalarımız “iki gönül bir olunca samanlık seyran olur” deselerse de psikolojik iyi oluş seviyeleri düşük olan kişilerin sosyoekonomik seviyelerinin de düşük olduğu görülmektedir (Kaplan, Shema ve Leite, 2008). Kişilerin ekonomik düzeyleri yükseldikçe psikolojik iyi oluş seviyeleri de yükselmektedir. Bunun tam tersi durum da söz konusudur. Ekonomik durum düştükçe yani gelir azaldıkça, iyi oluş seviyesi de düşmektedir.

Diener (2000) yaptığı araştırma sonuçlarına göre psikolojik iyi oluş durumunun gelir seviyesinden daha önemli olduğunu göstermiştir. Aynı araştırma sonuçlarına göre gelir durumu yüksek olan bireylerin doyum düzeylerinin de yüksek olduğu sonucuna

ulaşmıştır. Mesleklerin kişilerin psikolojik iyi oluş durumları ile yakından ilişkisi vardır. Sosyoekonomik durumları düşük olan bireylerin iyi oluş seviyeleri sosyoekonomik durumu yüksek olan bireylere göre düşük olduğu söylenebilir.

#### ***2.3.5.4 Psikolojik İyi Olma ve Sosyal İlişkiler***

İnsanların olumlu ilişkiler kurması psikolojik iyi olmanın bir diğer boyutudur. Yalnızlığın, sosyal destek eksikliğinin ve sosyal izolasyonun ortalama yaşam süresini azalttığını ve hastalık riskini artırdığı belirtilmektedir. Bireyin sosyal olması olumlu psikoloji için çok önem arz etmektedir. Yaşlı bireylerde gençlere göre sosyal ve kültürel etkinliklerde bulunmak iyi oluş durumunda pozitif etkiye sahiptir (Ryff ve Singer 2006).

Bradburn iyi oluşla ilgili araştırmalarında olumlu duygular ile sosyal ilişkiler arasında çok güçlü bağ olduğunu ileri sürmektedir. İnsanların sosyal olması gerektiğini ve bunun çok önemli ihtiyaç olduğunu gösteren birden çok araştırma mevcuttur (Aktaran; Topuz, 2013).

#### ***2.3.5.5 Psikolojik İyi Olma ve Kültür***

Kültür bir topluma ait davranış kalıplarını, yaşam tarzını, değer, inanç ve fikirlerini içine alır. Aynı zamanda ailevi rolleri, duygusal tarzları, maneviyat ve din ile ilgili değer yargılarını da kapsar. Toplumların ortak ahlaki değerleri olsa da bunların önem ve sırası toplumdan topluma değişiklik gösterebilir. Bu yüzden psikolojik iyi oluşu kendi yaşam anlayışı ve çerçevesinde değerlendirilmelidir. Mesela batı toplumun da kişilerin içsel dinamiklere, duygulara, değerlere önem vererek ayrışmaya katkı sağlar. Bireylerin kendilerini gerçekleştirme, potansiyelleri ışığın da kendini geliştirmesi batı toplumunda bireyleri motive ederken, doğu toplumunda insanlar arası ilişkiler ve bağımlı olmak insanları motive eder (Christopher, 1999).

Asya kültürü ise insanların bireylerin bağlantılı ve uyum içinde olması çok önemsenmektedir. Kültürel yönelimlerin iyi oluş üzerinde çok önemli etkisi olduğu düşünülmektedir. Toplumun içinde bulunduğu coğrafi durum kültürlerini, kültürleri ise yaşamdan doyumlarını ve bireylerin psikolojik iyi oluş durumları üzerinde etkilidir.

### **2.3.5.6 Psikolojik İyi Olma ve Din**

İşgör (2011), yaptığı araştırma sonuçlarına göre psikolojik iyi oluş ve muhafazakâr yaşam tarzları arasında pozitif yönde düşük ilişki olduğu görülmektedir. Dindar insanların depresif semptomlardan daha kolay çıktıkları ve daha yüksek düzeyde yaşam doyumu yaşamaktadır.

### **2.4 Kararlara Katılım İle İlgili Yapılan Araştırmalar**

Açıkgöz (1984) “Öğretmenlerin Okuldaki Kararlara Katılımı” çalışmasında şu bulgulara ulaşmıştır. Öğretmenlerin karar alma sürecine katılımları “çok az” seviyesinde çıkmıştır. Öğretmenlerin yönetime katılma durumu, istek ve yeterlilikte en çok “öğrenci başarısının değerlendirilmesi” en az ise “okulun gelir ve gider planlaması” sonucuna ulaşmıştır. Öğretmenlerin alınan kararlara kişisel değişkenler boyutuna göre ilgi, istek ve yeterlilik görüşlerinde farklılık gözlenmemiştir.

Erkılınç (1993) “Öğretmenlerin Kararlara Katılma İsteklerini ve Katılmayı Sınırlayan Etmenler” adlı araştırmasını Eskişehir’de 53 yönetici 248 öğretmenden oluşan örneklem ile genel liselerde yapmıştır. Ulaştığı bulgular şu şekildedir: Genel lisedeki öğretmenlerin çoğunluğu karar alma sürecine katılmak istemektedirler. Öğretmenler eğitim programı ve öğretim yönetimi boyutlu kararlara, iş gören hizmetleri, öğrenim hizmetleri, genel yönetim hizmetlerine ilişkin kararlara kıyasla daha fazla katılmak istemektedir. Genel liselerde kararların acil alınması zorunluluğunun, öğretmenlerin katılma isteksizliğinin, yöneticinin zaman yetersizliğinin, öğretmenlerin sorumluluktan kaçma eğiliminin, öğretmenlerin bilgi, beceri ve tutum eksikliğine ilişkin yönetici ve öğretmen fikirleri farklıdır.

Köklü (1994) “Öğretmenlerin, Yöneticilerin ve Okul Kurulu Üyelerinin Görüşleri” araştırmasında da şu bulgulara ulaşmıştır. Öğretmenlerin karar alma sürecine katılma istekleri ve katılma durumları ile ilgili öğretmenler, yöneticiler ve yönetim kurulu üyelerinin algıları arasında anlamlı farklılık olduğu sonucuna ulaşmıştır. İlkokul ve ortaokul da görev yapan öğretmenler karar alma süreçlerine katılma istekleri daha fazladır. Öğretmenlerin kararlara katılım istekleri ile kişisel değişkenler arasında anlamlı fark yoktur.

Karaca (2001) “İlköğretim Okullarında Görevli Öğretmenlerin Karara Katılma Düzeyleri” araştırmasında şu bulgulara ulaşmıştır. Okul yönetimini aldığı kararlara

öğretmenlerin çoğunlukla katıldığı fakat öğretmenlerin her zaman karar alma sürecine katılmak istemediklerini ifade etmiştir. Cinsiyet ve kararlara katılma isteklerine ilişkin fikirleri arasında anlamlı bir fark yoktur. Kıdem ve kararlara katılma isteklerine ilişkin fikirleri arasında anlamlı farklılık yoktur. Birinci ve ikinci kademe öğretmenlerin karar alma isteklerine yönelik fikirleri arasında anlamlı fark olmadığı sonucuna ulaşmıştır.

Gürkan (2006) mesleki ve teknik eğitim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin karara katılma durumlarını araştırmıştır. Mesleki ve Teknik Eğitim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin okul düzeyinde alınmakta olan kararlara “çok az” katıldıkları, okul düzeyinde alınmakta olan kararlara “çok” katılmak istedikleri, okul düzeyinde alınmakta olduklarından daha çok katılmak istedikleri, okul düzeyinde alınmakta olan öğretimsel kararlara yönetimsel kararlardan daha fazla katıldıklarını tespit etmiştir.

Rosenblatt (2007) 10 ülkede (Kanada, Çin, Avustralya, Japonya, İsrail, Macaristan, Singapur, Hollanda, Güney Afrika, Amerika) “Eğitimsel Değişimde Öğretmenlerin Katılımı” araştırmasında sonuçlar şu şekildedir. Öğretmenlerin karar alma sürecine katılım isteği en fazla Kanada, Amerika ve Güney Afrika, en az katılım isteği ise İsrail, Macaristan ve Çin’dir. Müdürlerin öğretmenlerin karar alma sürecine katılım desteği öğretmenlerin katılma isteğinden az fazla çıkmıştır. Fakat Güney Afrika’da öğretmenlerin isteği daha fazladır. Bütün ülkeler de müdürlerin okul değişimi için öğretmenlerin sorumluluk alma isteğini, öğretmenlerin isteklerinden daha az olarak algıladıkları sonucuna ulaşmıştır. Bütün ülkeler de müdürlerin öğretmenleri okulların değişiminde rol ve sorumluluk almalarını istediği ortaya çıkmıştır. Öğretmenler yönetim, koordinasyon ile ilgili kararlara en az katılmak istemektedir.

Aksay ve Ural (2008) tarafından yapılan araştırma sonuçlarına göre öğretmenler, öğretimsel kararlara “oldukça” düzeyinde, yönetimsel kararlara ise “biraz” düzeyinde katıldıkları sonucuna ulaşmıştır. Öğretimsel ile yönetimsel kararlar arasında anlamlı bir fark vardır. Buna göre; öğretmenlerin öğretimsel kararlara katılma dereceleri, yönetimsel kararlara katılma derecelerine göre daha yüksektir. Öğretmenler yönetimden ziyade eğitim öğretim işlerinde kendilerini daha çok sorumlu hissettikleri sonucuna ulaşmıştır.

Başığit (2009) “İlköğretim Okullarındaki Öğretmenlerin Karar Alma Sürecine Katılım Düzeyleri İle Örgütsel Bağlılık Düzeylerindeki İlişki” ile ilgili araştırma yapmıştır. 2008-2009 Eğitim-Öğretim yılında Ankara ili Sincan ilçe merkezinde tabakalı örneklem seçimi metoduyla seçilen 321 öğretmenle araştırmasını yapmıştır. Araştırmasında genel tarama modeli kullanılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre branş öğretmenlerinin ve kıdemleri daha fazla olan öğretmenlerin karara katılma düzeyleri daha yüksek bulmuştur. Öğretmenlerin karar alma sürecine katılma durumlarıyla örgütsel bağlılık düzeyleri arasında pozitif ilişki olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Babaoğlan ve Yılmaz (2012) tarafından yapılan araştırma sonuçlarına göre; öğretmenlerin büyük bir çoğunluğunun okullarda karar alma süreçlerine katıldıklarını, okul müdürlerinin büyük bir kısmı ve öğretmenlerin karar alma süreçlerine katıldıklarını, eğitim denetçileri ise öğretmenlerin okulda alınan kararlara "bazen" seviyesinde katıldıklarını ifade etmişlerdir. Öğretmenlerin okul yönetimine katılmaya olumlu baktıkları katılımı destekledikleri ve katılımın yararına ilişkin yüksek düzeyde olumlu bir algıya sahip oldukları sonucuna ulaşmışlardır.

Kaygısız (2012) ilköğretim öğretmenlerinin örgütsel bağlılık düzeyleri ve karara katılma durumları arasındaki ilişkiyi araştırmıştır. Araştırmanın evrenini 2010-2011 Eğitim-Öğretim Yılında Kütahya il merkezinde görev yapan 1287 öğretmen oluşturmaktadır. Araştırmada ilişkisel tarama modelinde kullanılmıştır. Araştırmanın örneklemini 296 öğretmenden oluşmaktadır. Araştırma sonuçlarına göre öğretmenlerin örgütsel bağlılık ve duygusal bağlılık düzeylerinin yüksek, devam bağlılığı düzeyinin diğerlerine göre düşük olduğu görülmüştür. Öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeyleri kurum tipi, branş, eğitim bölgesi, yaş, bulunduğu okuldaki hizmet süresi, mesleki kıdemi ve mezun olunan okul türü değişkenlerine göre anlamlı farklılık gösterirken, istihdam tipi ve medeni durum değişkenlerinde anlamlı bir farklılık yoktur. Öğretmenlerin okullarda alınan kararlara katılım düzeyleri ve karara katılıma isteklilik düzeyleri alt boyutlarında en çok öğretim programlarıyla ilgili konulara katılırken en az fiziki yapı/araç ve gereç ile ilgili konulara katıldıkları görülmektedir. Öğretmenlerin karara katılım düzeyleri branş, eğitim bölgesi, yaş, mesleki kıdem, mezun olunan okul türü değişkenlerine göre anlamlı farklılık gösterirken, kurum tipi, istihdam tipi, medeni durum, bulunduğu okuldaki hizmet süresi değişkenlerinde anlamlı bir farklılık göstermemektedir. İlköğretim okulu öğretmenlerinin örgütsel

bağlılık düzeyi ile karara katılma durumları arasında anlamlı ve orta düzeyde bir ilişki olduğu ve öğretmenlerinin karara katılma durumu öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeyinin anlamlı bir yordayıcısı olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Gılıç (2015) Öğretmenlerin karar verme sürecine katılma düzeyleri, okul kültürü ve öğretmenlerin değişime hazır olma düzeyleri arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Öğretmenlerin okullarında kararlara katılma düzeylerinin, okul kültürü ve öğretmenlerin değişime hazır olma düzeylerinin belirlenmesi ve bunların cinsiyet, mesleki kıdem ve mevcut okuldaki çalışma süresi değişkenleriyle birlikte incelemiştir. Araştırma Mersin ili merkez ilçelerdeki ilkokul ve ortaokullarda görev yapan 304 erkek ve 293 kadın öğretmenden oluşmaktadır. Araştırma sonuçlarına göre ilkokul ve ortaokullardaki öğretmenlerin kararlara katılma düzeyleri ve okullarındaki egemen okul kültürü ile değişime hazır olma düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki bulunmaktadır. Erkek öğretmenlerin kararlara katılım düzeyi ve başarı kültürüne ilişkin görüşleri kadın öğretmenlerden daha yüksektir. Öğretmenlerin değişime hazır olma düzeyleri yüksek, buna karşın okul kültürüne ve kararlara katılmaya ilişkin görüşleri orta düzeydedir.

Serençelik (2016) Okul öncesi öğretmenlerinin okul yönetimine katılımlarını incelemiştir. Araştırmanın amacı okul öncesi öğretmenlerinin, okul yönetimine katılmaları konusunda, okul öncesi öğretmenlerinin ve okul yöneticilerinin görüş ve önerilerini incelemektir. Bu çalışmada nitel araştırma yöntemi kullanılmıştır. Araştırma İstanbul Çekmeköy’de resmi ilkokullarda görev yapan 25 okul yöneticisi ve 30 okul öncesi öğretmenidir. Araştırma sonuçlarına göre, ilkokullarda çalışan okul öncesi öğretmenlerinin, okul yönetimine katılımlarının yetersiz olduğu görülmüştür. Okul öncesi öğretmenleri okulun önemli bir bileşenidir. Araştırma bulgularına göre, demokratik, güven verici, etik ilkeleri benimsemiş, insan haklarını koruyan ve insana değer veren yönetim anlayışının ve insan ilişkilerinin var olduğu okul yönetimlerine ihtiyaç duyulmaktadır. İlkokulların yönetim kadrosunda okul öncesi eğitim alanından mezun öğretmenlerin olması gerektiği ortaya çıkmaktadır. Araştırma bulgularına göre; okul öncesi öğretmenlerinin okul yönetimine katılımları tevsik edilerek yetki alanları genişletilmeli, kariyer gelişimleri desteklenmelidir.

Yıldız (2017) “Öğretmenlerin Yönetime Katılım Algıları İle Örgütsel Güven Düzeyleri Arasındaki İlişkisi” konulu araştırma yapmıştır. Bu çalışmada betimsel

tarama modeli kullanılmıştır. Araştırma örneklemini 2016 - 2017 eğitim - öğretim yılında İstanbul ili Fatih ilçesindeki 24 devlet ortaokulunda görev yapan 167 öğretmen oluşturmaktadır. Araştırma sonuçlarına göre; öğretmenlerin yönetime katılım beklentisi cinsiyete göre değişmektedir. Kadın öğretmenler daha fazla yönetime katılım beklentisi taşımaktadırlar. Öğretmenlerin örgütsel güven düzeyi cinsiyete, yaşa, meslekteki hizmet yılına (kıdem), branşa göre değişmemektedir. Öğretmenlerin yönetime katılım algısı cinsiyete, yaşa, meslekteki hizmet yılına (kıdem) ve branşa göre değişmemektedir. Öğretmenlerin yönetime katılım algıları yükseldikçe örgütsel güven düzeyleri de yükselmektedir. Öğretmenlerin yönetime katılım algıları yükseldikçe yöneticiye güven düzeyleri de yükselmektedir. Öğretmenlerin yönetime katılım algıları yükseldikçe yeniliğe açıklık algı düzeyleri de yükselmektedir. Öğretmenlerin yönetime katılım algı düzeyleri ile yönetime katılım beklentileri arasında anlamlı bir ilişki bulunmamaktadır.

Timur (2017) “Temel Eğitim Okullarında Görev Yapan Öğretmenlerin Okulda Karar Alma Sürecine İlişkin Algıları” araştırması ile cinsiyet, mezuniyet, yaş, kıdem, bulunduğu okuldaki hizmet süresi ve branşlarına göre farklılık olup olmadığını belirlemek amacıyla yapmıştır. Araştırmanın evrenini 2015-2016 Eğitim-Öğretim yılında Uşak İl Merkez ilçesinde bulunan temel eğitim okullarında görevli 1767 öğretmen oluşturmaktadır. Öğretmenlerden 370 kişi rastgele seçilerek örnekleme oluşturmuştur. Araştırma bulgularına göre; eğitsel ve yönetsel açıdan karar sürecine katılım istekleri cinsiyet değişkenine göre erkekler yönünde anlamlı bir fark bulunmuştur. Branş ve mezuniyet değişkenine göre anlamlı bir fark yoktur. Okuldaki hizmet süreleriyle ilişkisi incelendiğinde 16 yıl ve üzeri hizmet yılına ulaşmış öğretmenlerin yönünde anlamlı bir fark bulunmuştur. Öğretmenlerin geneli karar alma sürecine etkin olarak katılmak istemektedir.

Durmuş (2018) araştırmasında; öğretmenlerin sendikal örgütlenmelerinin okulda karar verme ve iletişim süreçleriyle ilişkisini tespit etmeyi amaçlamıştır. Araştırmasında ilişkisel tarama modelinin yanı sıra, nicel ve nitel yöntemler birlikte kullanılmıştır. Araştırmasının evrenini 2015-2016 eğitim öğretim yılında Malatya ili Battalgazi ilçe sınırları içinde bulunan resmi ilk, orta ve liselerde görev yapan öğretmenler ve okul yöneticilerinden oluşturmaktadır. Verilerin analizi sonucunda, öğretmenlerin eğitim, öğretim ve bilim hizmetleri kolunda faaliyet gösteren



sendikalara üye olmalarının okulda karar verme ve iletişim süreçlerine etkisine ilişkin görüşlerini araştırmıştır. Sendikaya üye olup olmama, cinsiyet, mesleki kıdem, çalışılan okul türü, üyesi olunan sendika türü değişkenleri açısından anlamlı bir farklılık göstermediğini belirtmiştir.

## **2.5 Örgütsel Bağlılık İle İlgili Araştırmalar**

Balay (2000) yönetici ve öğretmenlerin örgütsel bağlılıklarını incelemek amacıyla yapmış olduğu araştırmada örgütsel bağlılığı etkileyen çok çeşitli faktörlerin bulunduğunu ortaya koymuştur. Bunlar demografik değişkenler, iş doyumu, performans, katılım ve örgütsel kültürdür.

Terzi ve Kurt (2005) “İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Yöneticilik Davranışları İle Öğretmenlerin Örgütsel Bağlılıkları Arasındaki İlişkisi” ile ilgili araştırmasında müdürlerin sahip olduğu yöneticilik stillerinin öğretmenlerin örgütsel bağlılık seviyeleri üzerindeki etkiyi bulmaya çalışan bir araştırma yapmıştır. Örneklem grubu 155 öğretmenden oluşmaktadır. Demokratik yönetim anlayışına sahip okul müdürlerinin olduğu okullarda görev yapan öğretmenlerin örgütsel bağlılık seviyeleri “yüksek” düzeyde olduğuna ulaşmışlar. Öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeyleri ile demokratik yönetim anlayışı arasında pozitif korelasyon olduğunu ifade etmiştir. Okul müdürlerinin davranışları otoriter ve ilgisiz olan okullarda görev yapan öğretmenlerin örgütsel bağlılıkları arasında ise negatif korelasyon olduğu sonucuna ulaşmışlar.

Zeyrek (2008) yaptığı araştırmada Milli Eğitim Bakanlığı tarafından yapılan 2005 yılında ki öğretmenlik kariyer basamakları ve yükselme sınavında öğretmenlerin başarı seviyeleri ile örgütsel bağlılıkları arasındaki ilişkiyi inceleyen araştırmasında sonuçlar şu şekildedir. Öğretmenleri örgütsel bağlılık için aldıkları puanlar ile eğitim düzeyleri, ek iş yapma, eşinin çalışma durumu değişkenleri arasında anlamlı bir fark yoktur. Öğretmenlerin örgütsel bağlılık için aldıkları puanlar ile medeni durum, cinsiyet, yaş, kurum türü, meslek değiştirme isteme, mesleki kıdem, aylık gelir yeterlilik algısı, mesleği seçme durumları ile anlamlı farklar bulunmaktadır.

Topaloğlu, Koç ve Yavuz (2008) yapmış oldukları “Öğretmenlerin Örgütsel Bağlılığının Bazı Temel Faktörler Açısından Analizi” adlı araştırmasında cinsiyet, yaş, çalışma süresi, okul türü ve mesleki alan gibi değişkenlere göre öğretmenlerin

örgütsel bağlılıklarını incelemişler. Araştırmalarını Ankara’da görev 343 öğretmene Allen ve Meyer’in geliştirdiği örgütsel bağlılık ölçeğini kullanarak yapmışlar. Öğretmenlerin örgütsel bağlılık algıları ile branş ve cinsiyet değişkenlerine göre anlamlı fark olmazken görev türü, okul türü, maaş memnuniyeti değişkenlerine göre anlamlı fark olduğu sonucuna ulaşmışlar.

Başıyigit (2009) “Öğretmenlerin Karar Alma Sürecine Katılım Düzeylerinin Örgütsel Bağlılık İle İlişkisi” adlı araştırma yapmıştır. Araştırmasında kararlara katılım ölçeği ile Allen ve Meyer’in geliştirdiği örgütsel bağlılık ölçeğini kullanmıştır. Araştırma sonuçlarına göre öğretmenlerin cinsiyet, branş, eğitim durumları ve kıdemlerine göre karar alma sürecine katılım ve örgütsel bağlılık arasında anlamlı bir fark olmadığı ifade etmiştir. Branş öğretmenlerinin, kıdemi yüksek ve duygusal bağlılık düzeyi yüksek öğretmenlerin diğer öğretmenlere göre örgütsel bağlılık düzeyleri daha fazla olduğu sonucuna ulaşmıştır. Örgütsel bağlılık düzeyi ile karar alma sürecine katılım düzeyi arasında pozitif yönde anlamlı ilişki olduğu, karar alma sürecine katılımın artması örgütsel bağlılığı artırdığını ifade etmiştir.

Nayır (2013) ilköğretim okulu yöneticilerinin örgütsel bağlılık düzeyini cinsiyet, branş, medeni durum, okul türü, kıdem, öğrenim durumu, okul büyüklüğü ve okulun bulunduğu bölge değişkenleri açısından incelemeye yönelik olarak yaptığı ilköğretim okulu yöneticilerinin örgütsel bağlılık düzeyi adlı araştırmasında örgütsel bağlılığı uyum, özdeşleşme ve içselleştirme boyutlarında ele almıştır. Araştırma verileri Türkiye’de 23 ilden 678 okul yöneticisinden toplanmıştır. Araştırma sonuçlarına göre yöneticilerin algıları uyum boyutunda cinsiyet, okul türü ve okulun büyüklüğü değişkenlerine göre anlamlı şekilde farklılık göstermekte; özdeşleşme ve içselleştirme boyutlarında ise medeni durum, okul türü, kıdem, öğrenim durumu, okulun büyüklüğü ve okulun bulunduğu bölge değişkenlerine göre anlamlı farklılık göstermemektedir.

Köse (2014) tarafından yapılan “Dezavantajlı Okullarda Öğretmenlerin Örgütsel Bağlılıkları ile Örgütsel Sessizlik Arasındaki ilişkiler” adlı çalışmasında, “dezavantajlı okullarda öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeyleri ile örgütsel sessizlik arasındaki ilişkilerin negatif yönde ve anlamlı olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Odabaş (2014) İstanbul'da özel ve devlet okullarında çalışan 140 öğretmenin çalıştıkları ortamlardaki yapısal güçlendirme kaynakları ile örgüte bağlılıkları arasındaki ilişkiyi ve psikolojik güçlendirmenin bu ilişkideki ara değişken rolünü irdelemek amacıyla bir araştırma yapmıştır. Bu araştırma sonucunda öğretmenlerin cinsiyetleri, medeni durumları, kurumdaki çalışma süreleri ve çalıştıkları okul türlerine göre örgütsel bağlılıklarının değiştiği, psikolojik güçlendirme açısından ise özel okulda çalışan öğretmenlerin ortalamalarının devlet okulunda çalışan öğretmenlere kıyasla daha yüksek olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Akgün (2015) Ankara ilindeki bir kamu kurumundaki çalışanlara yönelik personel güçlendirme ile örgütsel bağlılıkları arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Sonuçlara göre personel güçlendirme uygulamaları ile örgütsel bağlılık arasında güçlü ilişkiler olduğu ifade etmiştir. Personel güçlendirme ile örgütsel bağlılığın alt boyutlarından duygusal bağlılık ile normatif bağlılık arasında pozitif ve anlamlı ilişki tespit edilirken devam bağlılığı ile ilgili herhangi bir ilişki tespit edilememiştir.

Sönmez (2016) “İlkokul ve Ortaokul Öğretmenlerinin Örgütsel Bağlılıklarının Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi” adlı araştırmasında ilkokul ve ortaokul öğretmenlerinin örgütsel bağlılık düzeylerinin cinsiyet, çalışma süresi, medeni durum, sendikalı olup olmama, oturdukları evin kira olup olmaması, okul türü ve aylık gelirleri gibi değişkenlere göre incelemiştir. Araştırmanın evrenini İstanbul ili Şişli ve Beyoğlu ilçelerindeki ilk ve ortaokullarda görev yapan öğretmenler, örneklemini ise bu ilçelerde görev yapan 206 öğretmen oluşturmuştur. Araştırma sonucunda ilkokul ve ortaokul öğretmenlerinin örgütsel bağlılık düzeylerinin cinsiyet, çalışma süresi, medeni durum, sendikalı olup olmama, oturdukları evin kira olup olmaması, çalıştıkları okul türü ve aylık gelirlerine göre bir farklılık göstermediği görülmüştür. Ayrıca ilkokul öğretmenlerinin duygusal bağlılık düzeyi ortalamalarının ortaokul öğretmenlerinininkinden daha yüksek olduğunu ifade etmiştir.

Aslan (2017) öğretmenlerin pozitif psikolojik sermaye algıları ile örgütsel bağlılıkları arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Araştırma ilişkisel tarama modelinde olup nicel yöntemlidir. Araştırmanın evrenini 2016-2017 Eğitim – Öğretim yılında Şırnak ilinde okulöncesi, ilkokul, ortaokul ve ortaöğretim (lise) kurumlarında görev yapan 6746 öğretmen oluşturmaktadır. Basit seçkisiz (random) örnekleme yoluyla seçilen

608 ölçek araştırmaya dâhil edilmiştir. Araştırma sonucunda öğretmenlerin pozitif psikolojik sermaye algılarının çok yüksek, örgütsel bağlılıklarının ise orta düzeyde olduğu; pozitif psikolojik sermaye algıları ile örgütsel bağlılıkları arasında düşük düzeyde pozitif yönde ilişkinin olduğu ve pozitif psikolojik sermayenin örgütsel bağlılığı %8 açıklamaktadır.

## **2.6 Psikolojik İyi Oluş İle İlgili Yapılan Araştırmalar**

Ryff ve Keyes (1995) tarafından geliştirilen psikolojik iyi oluş ölçeğinin, mutluluk, yaşam doyumunu ve depresyon ile ilişkisini incelemişlerdir. Psikolojik iyi oluş düzeyi ile depresyon arasında negatif yönde ilişki belirlenirken; mutluluk ve yaşam doyumunu arasında pozitif yönde ilişki olduğunu belirtmişlerdir.

Timur (2008) araştırmasında evli bireylerin psikolojik iyi oluş düzeylerinin bekarlara göre daha yüksek olduğunu bildirmiştir. Yaş ve cinsiyet değişkenine göre psikolojik iyi oluşun farklılaşmadığı belirtmiştir.

Yeşiltepe (2011) araştırmasında öğretmenlerin, evlilik uyumlarıyla psikolojik iyi oluş arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Araştırmaya 343 öğretmen katılmıştır. Araştırma sonucunda psikolojik iyi oluşun alt boyutlarından olan otonom, kendisini kabul etmek ve bireysel gelişimin, evlilik uyumunu anlamlı biçimde etkilediğini belirtmiştir.

Danişment (2012) yaptığı araştırmada, okulda çalışan idarecilerin psikolojik iyi oluş düzeylerini çeşitli değişkenlerle ele alıp incelemiştir. Araştırmaya toplamda 238 idareci katılmıştır. Bireylerin mesleki deneyime göre 1 yıldan daha az tecrübeye sahip olanların, daha tecrübeli idarecilere göre psikolojik iyi oluş düzeylerinin daha yüksek olduğu belirlenmiştir.

Kuyumcu (2012) Türklerin, İngilizlere göre psikolojik iyi oluş düzeylerinin yüksek olduğu belirlenmiştir. Türk ve İngilizlerin toplumsal yapısının bu farklılığa yol açtığı ifade etmiştir. Kadınların erkeklere göre daha yüksek psikolojik iyi oluş düzeyine sahip olduğu belirlenmiştir. Kadınların, gelişen ve değişen hayatla birlikte, birçok alanda söz sahibi olmaya başlamasının bu durumu oluşturduğu ifade edilmiştir. Değişik alanlarda söz sahibi olmaya başlayan kadınların, kendilerine daha çok güvendiğini, özerk olmaya başladığı ve kendi güçlerinin farkına varmaya başladığı belirtmiştir.

Özden (2014) Psikolojik iyi oluşla ilgili yapılan bir araştırmaya 110 kişi katılmıştır. Dışa dönük öğrencilerin, psikolojik iyi oluşlarının yüksek olduğu belirlenmiştir. Bu araştırmadan sonra yaptıkları başka bir araştırma da ise yine aynı örneklem çalışmaya katılmış kadınların, psikolojik iyi oluş düzeylerinin erkeklerden yüksek olduğu ifade etmiştir.

Demirtaş (2016) cinsiyete göre psikolojik iyi oluşun farklılaşmadığı belirtmiştir. Bunun sebebi olarak kadın ve erkeklerin yaşamlarına bir anlam yükleyerek belirli amaçlar için çabaladıkları, sosyal ortamlarda kendilerinin farkında olarak aktivitelere katıldıkları göstermiştir. Çalışma yılına göre, psikolojik iyi oluş düzeylerinin farklılaştığı belirlenmiştir. Çalışma yılı arttıkça psikolojik iyi oluş düzeyinin de arttığı bildirilmiştir. Bu durum çalışma yılına bağlı olarak kişilerin kendilerini çalıştıkları alanda yeterli görmesine ve yapabileceklerinin farkında olmasına bağlanmıştır. Medeni durum değişkenine göre psikolojik iyi oluşun farklılık oluşturmadığı belirlenmiştir. Bu durum kişinin sahip olduğu kimliğiyle barışık olduğu ve mutlu bir yaşam sürdüğünün göstergesi olduğunu ifade etmiştir.

Çelebi (2016) tarafından yapılan araştırmada çalışma yerine göre psikologların psikolojik iyi oluş düzeyleri incelemiştir. Yapılan araştırmanın örneklemini 150 psikolog oluştururken, Psikolojik İyi Oluş Ölçeği uygulanmıştır. Araştırma sonucunda, 30-40 yaş arasındaki bireylerin, diğer yaş grubundakilere göre psikolojik iyi oluş düzeylerinin yüksek olduğu belirlenmiştir. 6-10 yıl arası mesleki deneyime sahip olanların ise psikolojik iyi oluş düzeyleri yüksek olarak belirtmiştir.

Ertürk, Keskinlik ve Zafer (2016) yönetsel destek algısının çalışanlarda duygusal emek ve psikolojik iyi oluşu etkileme düzeylerini belirtmişlerdir. Araştırma sonucunda öğretmenlerin psikolojik iyi oluş düzeylerinin yüksek olduğu, algılanan yönetsel desteğin psikolojik iyi oluşu düşük düzeyde yordadığını ifade etmişlerdir.

Koç (2017) Hacettepe Üniversitesi'nde çalışan araştırma görevlilerinin cinsiyet, kadro türü, yıldırma (mobbing), örgütsel seminizim, örgütsel bağlılık değişkenlerinin psikolojik iyi oluşlarını yordayıp yordamadığı incelenmiştir. Araştırma kapsamında elde edilen verilerin analizinde, cinsiyete ve kadro türüne göre araştırma görevlilerinin psikolojik iyi oluşlarında bir fark olup olmadığını test etmek amacıyla bağımsız örneklem için t testini kullanmıştır. İlgili bağımsız değişkenlerin

araştırma görevlilerinin psikolojik iyi oluşlarını anlamlı olarak yordayıp yordamadıklarını test etmek amacıyla ise çoklu doğrusal regresyon analiz yöntemlerinden faydalanılmıştır. Araştırma sonucunda yıldışma (mobbing), örgütsel bağlılık ve örgütsel sinizm değişkenlerinin, araştırma görevlilerinin psikolojik iyi oluşlarını manidar olarak yordadığı sonucuna ulaşmıştır.

Oymak (2017) alışan bireylerin psikolojik iyi oluş düzeyleri ile iş doyumları arasındaki ilişkisini incelemiştir. Araştırmanın rneklemini Malatya Büyükşehir Belediyesinde alışan kişiler oluşturmaktadır. Malatya Büyükşehir Belediyesinin çeşitli departmanlarında görevli 250 kişi araştırmaya katılmıştır. Araştırmada, Sosyodemografik Veri Formu, Psikolojik İyi Oluş leği ve Minnesota İş Doyum leği uygulanmıştır. Araştırma sonucunda, demografik değişkenlere göre (cinsiyet, yaş, medeni durum, çalışma yılı ve ocuk sayısı) iş doyum ve psikolojik iyi oluş düzeylerinde farklılık belirlenmemiştir. İş doyum ile psikolojik iyi oluş arasında pozitif yönde orta düzeyde ilişki olduğu tespit edilmiştir. Bireylerin iş doyumları ile psikolojik iyi oluşları ilişki içerisindedir ve her iki değişkende birbirleriyle bağlantılıdır.

## ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

### III. YÖNTEM

#### 3.1 Araştırmanın Modeli

Bu araştırmada genel tarama modeli kullanılmıştır. “Çok fazla elamandan oluşan evrende, evren hakkında bir yargıya varmak için, evrenin tamamı ya da içinden alınacak bir grup, örnek ya da örneklem üzerinden yapılan taramaya genel tarama modeli denir” (Karasar, 1999 s. 76).

Öğretmenlerin kararlara katılım durumlarının, örgütsel bağlılık ve psikolojik iyi oluş durumlarını farklı değişkenlere göre ne kadar etkilemekte olduğunu araştırmak amacıyla ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. “İlişkisel tarama modeli, iki ya da çok sayıda ki değişkenler arasında değişim varlığını ve derecesini belirlemeye yarayan araştırma modelidir” (Karasar, 1999 s. 77). Aralarında ilişki aranacak değişkenler ayrı ayrı sembolleştirilir. Fakat bu sembolleştirmeyi ilişkisel çözümlenmeye olanak verecek şekilde yapılması gerekmektedir.

#### 3.2 Evren ve Örneklem

Araştırmanın evreni 2016-2017 eğitim öğretim yılında Samsun ili Bafra ilçesinde Anaokulu, İlkokul, Ortaokul ve Liseler de görev yapan 1830 öğretmeninden oluşmaktadır. Evrene ait bilgiler Bafra İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü internet adresinden alınmıştır. Tablo 1 de görüldüğü gibi, Bafra ilçesinde 4 Anaokulu, 41 Ana sınıfı, 34 ilkokul, 28 ortaokul, 14 lise de 1830 öğretmen görev yapmaktadır.

Tablo 1: Örneklem Dâhil Edilen Okullar ve Öğretmen Sayıları

Kurum Sayısı				Öğretmen Sayısı			
Anaokulu	İlkokul	Ortaokul	Lise	Toplam	Kadın	Erkek	Toplam
4	33	28	14	79	953	877	1830

Çalışmanın örneklemini ise, evrenden tabakalı örnekleme yöntemi ile seçilen 544 öğretmeninden oluşturmaktadır. Araştırma tabakalı örnekleme yöntemi kullanılmıştır. “Evrenin tabakalara ayrılarak, her tabaka için ayrı örneklem seçilerek, bu örneklem

üzerinden evren hakkında yordamalar da bulunulmasına tabakalı örnekleme denir” (Karasar, 1999, s. 105). Araştırma evreni tabakalı örnekleme yöntemi ile kurum türü bazında dört tabakaya ayrılmıştır. Bunlar Anaokulu, İlkokul, Ortaokul ve Lise şeklindedir. Belirlenen tabakalardan hangi okuldan kaç öğretmenin seçileceği basit seçkisiz örnekleme yöntemiyle belirlenmiştir.

Tablo 2: Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Demografik Özellikleri

Özellikler	N	%	
Cinsiyet	Kadın	267	49,1
	Erkek	277	50,9
Öğrenim Düzeyi	Ön Lisans	44	8,1
	Lisans	462	84,9
	Lisans Üstü	38	7,0
Okul Türü	Anaokulu	37	6,8
	İlkokul	159	29,2
	Ortaokul	162	29,8
	Lise	186	34,2
Okuldaki Hizmet Süresi	1-3 yıl	195	35,8
	4-6 yıl	126	23,2
Mesleki Kıdem	7-11 yıl	89	16,4
	12 yıl ve üstü	134	24,6
	1-5 yıl	67	12,3
	6-10 yıl	120	22,1
	11-15 yıl	84	15,4
	16-20 yıl	97	17,8
	21 yıl ve üstü	176	32,4

### 3.3 Veri Toplama Araçları

Araştırmaya veri toplamak amacıyla “Kişisel Bilgi Formu” ve üç ölçek “Kararlara Katılım Ölçeği”, “Örgütsel Bağlılık Ölçeği” ve “Psikolojik İyi Oluş Ölçeği” kullanılmıştır. Kişisel Bilgi Formu cinsiyet, öğrenim durumu, görev yaptığı okul türü, okuldaki hizmet süresi ve kıdemi olmak üzere beş boyuttan oluşmaktadır. (EK-1). “Kararlara Katılım Ölçeği” Köklü (1994) tarafından geliştirilmiş olup, 27



maddeden oluşmaktadır. “Örgütsel Bağlılık Ölçeği Üstüner (2009) tarafından geliştirilmiş olup, 17 maddeden oluşmaktadır. “Psikolojik İyi Oluş Ölçeği” Telef (2013) tarafından Türkçeye uyarlanan 8 maddeden oluşmaktadır. Ölçeğin kullanımı için gerekli izinler ölçeği geliştiren araştırmacılardan alınmıştır. Verilerin toplanması için Bafra İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü’nden gerekli izinler alınmıştır.

Kişisel bilgi formu cinsiyet, öğrenim durumu, görev yaptığı okul türü, okuldaki hizmet süresi ve kıdemi olmak üzere beş boyuttan oluşmaktadır.

Tablo 3: Kişisel Bilgi Formu

Değişkenler				
Cinsiyetiniz	<input type="checkbox"/> Kadın	<input type="checkbox"/> Erkek		
Öğrenim durumu	<input type="checkbox"/> Ön lisans	<input type="checkbox"/> Lisans	<input type="checkbox"/> Lisansüstü	
Okul Türü	<input type="checkbox"/> Ana sınıfı	<input type="checkbox"/> İlkokul	<input type="checkbox"/> Ortaokul	<input type="checkbox"/> Lise
Hizmet süresi	<input type="checkbox"/> 1-3 yıl	<input type="checkbox"/> 4-6 yıl	<input type="checkbox"/> 7-11yıl	<input type="checkbox"/> + 12
Kıdeminiz	<input type="checkbox"/> 1-5 yıl	<input type="checkbox"/> 6-10 yıl	<input type="checkbox"/> 11-15 yıl	<input type="checkbox"/> 16-20 <input type="checkbox"/> + 20

Kararlara Katılım Ölçeği Öğretmenlerin karar alma sürecine katılım düzeylerini ölçmek amacıyla, Köklü (1994) tarafından geliştirilmiştir. Kararlara katılım anketi 2 bölümden oluşmaktadır. Birinci bölüm 10 öğretimsel, ikinci bölüm ise 17 yönetsel karar maddelerinden oluşmaktadır. Öğretimsel kararlar öğretmenlerin eğitim öğretim ve öğretmen etkinlikleri ile ilgili kararları kapsamakta olup anket de 1-10 arasında ki maddelerden oluşmaktadır. Yönetsel kararlar 11-27. sıradaki kararlardan oluşmakta ve yönetim süreçleri ile yöneticilerin yönetme etkinlikleri ile ilgilidir.

Öğretmenlerin karar alma sürecine ne düzeyde katıldıklarını belirlemek için , “Bu konudaki kararın alınmasına ne kadar katılmaktasınız?” sorusuna “Hiç”, “Biraz”, “Oldukça”, “Çok” seçeneklerinden oluşmaktadır.

Ankette sonucunda elde edilen verilerin ortalama puanların derecelendirilmesi Tablo 4 de görüldüğü gibi yapılmıştır.

Tablo 4: Kararlara Katılım Anketi Ağırlık Puan Sınırı

	Puan Aralığı
Hiç	1,00 – 1,75
Biraz	1,76 – 2,50
Oldukça	2,51 – 3,25
Çok	3,26 – 4,00

Köklü (1994), çeşitli okullarda ki öğretmenler kurulu, zümre ve şube öğretmenleri kararlarını ve mevzuatı incelemiş, okul müdürleri ve öğretmenlerle görüşüp, anketin geçerlilik ve güvenilirliğini ölçme ile birlikte anketin anlaşılır olup olmadığını test etmiştir. Anketin güvenilirliği için alfa (Cronbach) yöntemini kullanmıştır. Öğretmenlerin kararlara katılma durumu ile ilgili cronbach alpha güvenilirlik katsayısını öğretimsel kararlar için 0,80 bulmuştur. Yönetimsel kararlar için ise 0,93 olduğu sonucuna ulaşmıştır. Bütün maddelerin madde test korelasyonu katsayı değerlerini 0,40'ın üzerinde olduğunu tespit etmiş ve bütün maddelerin çalışır olduğunu dile getirmiştir. Kararlara katılım ölçeğini alfa (Cronbach) yöntemi ile güvenilirlik analizi sonucunda, öğretimsel kararlar 0,82 yönetimsel kararlar için ise 0,94 olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Elde edilen veriler Köklü (1994) tarafından bilgisayarda SPSS 10.0for Windows paket programına kaydedilerek analiz edilmiştir. Araştırmanın anlamlılık düzeyini  $p < 0,05$  olarak bulmuştur. Öğretmenlerin öğretimsel ve yönetimsel kararlara katılım seviyelerine ilişkin fikirlerinin anlamlı fark olup olmadığını bulmak için, ilişkili ölçümler için de t testi yapmıştır. Öğretmenlerin, okullarda öğretimsel ve yönetimsel kararlara katılım seviyelerine ilişkin fikirlerinde; cinsiyet, okul türü değişkenlerine göre farklar, bağımsız örneklem için ise t testi, branş ve kıdem değişkenlerine göre farklar, bağımsız örneklem için ise tek faktörlü varyans analizi kullanmıştır.

Örgütsel Bağlılık Ölçeği Üstüner (2009) tarafından geliştirilmiştir. Örgütsel bağlılık ölçeği 17 maddeden oluşmaktadır. Ölçeğin güvenilirliği için Cronbach-alpha testi, iç tutarlık katsayısı için ise test-tekrar test yapmıştır. Cronbach-alpha iç tutarlık katsayısı 0,96 olarak pearson korelasyon katsayısı ise  $r = 0,88$  olarak Üstüner (2009) tarafından hesaplanmıştır. İki farklı öğretmen grubu araştırmanın örneklem grubunu oluşturmaktadır. Birinci grup Malatya ilinde görev yapan ilköğretim ve ortaöğretim

okullarında görev yapan 310 öğretmenden oluşmaktadır. İkinci grup ise 20 değişik ilköğretim okulunda görev yapan 20 öğretmenden oluşmaktadır. Ölçeğin yapı geçerliğini tespit için birinci grup dan elde edilen veriler ile açıklayıcı faktör analizi hesaplanmıştır. Daha sonra ortaya çıkan veriler üzerinde doğrulayıcı faktör analizi (DFA) araştırmacı tarafından yapılmıştır.

Üstüner (2009) ölçeğin geçerliliği için test-tekrar testi yapmıştır. İç tutarlılık katsayısını için ise ikinci grup öğretmenlere Minnesota Doyum Ölçeği (MDO) ile Maslach Tükenmişlik Envanteri (MTE) uygulamıştır. Uygulanan ölçeklerin güvenilirlik hesaplamaları için Cronbach-alpha testi, iç tutarlılık katsayısı ve test-tekrar test hesapları yapılmıştır. Açıklayıcı ve doğrulayıcı faktör analiz sonuçlarına göre 17 maddeden ve tek boyuttan oluşan bir ölçek oluşturmuştur. Bu ölçeğin MDO ile yüksek seviyede olumlu yönde bir ilişkili olduğu, MTE ile orta düzeyde olumsuz yönde ilişkili olduğu sonucuna varılmıştır. Ölçeğin iç tutarlılık katsayısı araştırmacı tarafından “.96” olarak tespit etmiştir. Test tekrar test korelasyon katsayısı ise “.88” hesaplanmıştır. Bu veriler, ölçeğin öğretmenlerin örgütsel bağlılık seviyelerini ölçme de geçerli ve güvenilir bir ölçümdür. Ölçeğin puan aralığı ise şu şekildedir:

Tablo 5: Örgütsel Bağlılık Anketi Puan Aralığı

	Puan Aralığı
Hiçbir zaman,	0-1
Nadiren	1-2
Bazen	2-3
Çoğu zaman	3-4
Her Zaman	4-5

Tablo 5 de örgütsel bağlılık puan aralığına göre, alınabilecek en düşük puan 17 dir. En yüksek puan ise 85 olacaktır. Uygulanan ölçek sonucunda alınan yüksek puan örgütsel bağlılığın yüksek olduğunu, düşük olması ise örgütsel bağlılığın düşük olduğu anlamına gelmektedir.

Diener ve arkadaşları (2009) sosyo-psikolojik iyi oluşu ölçmek için psikolojik iyi oluş ölçeğini geliştirmişlerdir. Ölçeğin Türkçeye uyarlanması Telef (2013) tarafından yapılmıştır. Açıklayıcı faktör analizi sonucunda toplam açıklanan varyansın %42

olarak bulunmuştur (Telef, 2013). Maddelerinin faktör yükleri .54 - .76 arasında değişmektedir. Doğrulayıcı faktör analizinde uyum indeksi değerleri RMSEA= 0.08, SRMR= 0.04, GFI= 0.96, NFI= 0.94, RFI= 0.92, CFI= 0.95 ve IFI=0.95 olarak hesaplanmıştır. Psikolojik İyi Oluş Ölçeğinin alt boyutlarından özerklik ile .30, çevresel hakimiyetle ile .53, bireysel gelişim ile .29, diğerleri ile olumlu ilişkiler ile .41, yaşam amaçlarıyla .38, öz kabul ile .56 ve psikolojik iyi oluş ile .56 düzeyde ilişkidir. İhtiyaç Doyum Ölçeğinin alt boyutlarından özerklikle .30, yeterlikle .69, ilişkili olmayla .57 ve toplam ihtiyaç doyumu ile .73 seviyesinde ilişki hesaplanmıştır. Ölçeğin güvenirlik çalışmasında elde edilen Cronbach alfa iç tutarlılık katsayısı ise .80 dir. Birinci ve ikinci uygulama yapılarak test tekrar testi yapılmıştır. İki test arasında yüksek düzeyde, pozitif ve anlamlı ilişki olduğu görülmüştür. ( $r= 0.86$ ,  $p<.001$ ). Psikolojik İyi oluş ölçeğinin madde toplam korelasyonlarının .41 ile .63 arasında değişiklik gösterdiği ve t-değerlerinin anlamlı olduğu hesaplanmıştır ( $p<.001$ ) (Telef, 2013). Ölçek maddelerinin puan aralığı ise şu şekildedir:

Tablo 6: Psikolojik İyi Oluş Ölçek Maddelerinin Puanlaması

	Puan Aralığı
Kesinlikle katılmıyorum	0-1
Katılmıyorum	1-2
Bazen katılıyorum	2-3
Kararsızım	3-4
Bazen katılıyorum	4-5
Katılıyorum	5-6
Kesinlikle katılıyorum	6-7

Tablo 6 da ki puanlara göre, bütün maddelere kesinlikle katılmıyorum cevabı verilirse 7, bütün maddelere kesinlikle katılıyorum cevabı verilirse 56 puanları arasında değer elde edilir. Yüksek puan alması bireyin birçok psikolojik kaynak ve güce sahip olduğuna düşük puan ise psikolojisinin iyi olmadığı anlamına gelmektedir. Ölçek iyi oluşun bütün yönleri ile ilgili ayrı ayrı ölçüm sağlayamasa da, olumlu işlevler ile ilgili genel bir bakış sağlamaktadır.

### 3.4 Verilerin Toplanması

Verilerin toplanmasından önce ilgili kurum ve kişilerden izin alınmıştır. 2016–2017 eğitim öğretim yılında, Samsun İli Bafra İlçesi'nde bulunan anaokulu, ilkokul, ortaokul ve liselerde çalışan öğretmenler tespit edilmiştir. Okul müdürleriyle gerekli

görüşmeler yapılarak izinler alınmış ve anketler gönüllülük esasına göre uygulanmıştır. 557 adet doldurulmuş olarak teslim alınmış fakat kullanıma uygun doğru doldurulmuş 544 anket kullanılmıştır.

### **3.5 Verilerin Analizi**

Elde edilen veriler SPSS 18.0 istatistik paket programı ile betimsel istatistikler belirlenmiştir. Verilerin analizinde; yüzde, frekans, aritmetik ortalama, standart sapma, Mann Whitney U Testi, Kruskal-Wallis Testi, Regresyon ve Korelasyon Analleri kullanılmıştır.



## DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

### IV. BULGULAR VE YORUMLAR

#### 4.1 Kararlara Katılım ile İlgili Bulgular

Öğretmenlerin karar alma sürecine katılım düzeyleri tablo 7’de verilmektedir.

Tablo 7: Örneklem Sayısı, Aritmetik Ortalama, Standart Sapma İle Madde Sayısı

	N	$\bar{X}$	Ss	Madde Sayısı
Öğretimsel Karar Süreci	544	2,97	,68	10
Alt Boyutu				
Yönetimsel Karar Süreci	544	2,58	,75	17
Alt Boyutu				
Karar Alma Sürecine	544	2,73	,66	27
Katılım Tüm Ölçeği				

Tablo 7 incelendiğinde, örneklem grubunu oluşturan öğretmenlerin öğretimsel karar süreci alt boyutu katılım düzeylerinin aritmetik ortalamasının  $\bar{X}=2,97$  standart sapmasının  $Ss = ,68$  olduğu görülmektedir. Yönetimsel karar sürecine katılım düzeylerinin  $\bar{X}= 2,58$  standart sapmasının  $Ss= ,75$  olduğu ve tüm ölçek için katılım düzeylerinin aritmetik ortalamasının  $\bar{X}= 2,73$  standart sapmasının  $Ss= ,66$  olduğu görülmektedir.

Bu bulgulara göre, öğretmenlerin karar alma sürecine katılım düzeyleri “oldukça” seviyesindedir. Aynı zamanda bu veriler öğretmenlerin yönetimsel kararlara göre, öğretimsel kararlara daha fazla oranda katıldıklarını göstermektedir. Okul müdürleri öğretmenleri yönetimsel karar alma sürecine katılımlarını sağlaması gerekmektedir. Erkılnç (1993), Gürkan (2006), Rosenblatt (2007), Aksay ve Ural (2008) ve Timur (2017) tarafından yapılan araştırmalar incelendiğinde, öğretmenlerin yönetimsel kararlardan ziyade öğretimsel karar alma sürecine daha fazla katılım sağladıkları görülmektedir. Bu sonuçlar yapılan araştırma bulguları ile paralellik göstermektedir.

Tablo 8: Öğretmenlerin Karar Alma Sürecine Katılım Düzeyleri Ölçeği Maddelerinin Aritmetik Ortalamasının İncelenmesi

	$\bar{X}$
Dersinizdeki ünitelerin hedeflerinin belirlenmesi	2,64
Ana-babalara öğrencilerin durumlarının bildirilmesi yollarının geliştirilmesi	3,04
Öğrencilerin başarılarının nasıl değerlendirileceğine karar verilmesi	3,26
Dersleri daha etkili işleyebilmek için çevre olanaklarından yararlanılması	3,01
Ödev konularının belirlenmesi, incelenmesi ve değerlendirilmesi kurallarının belirlenmesi	3,25
Öğrenciye ilişkin bilgilerin (ruhsal dosya vb.) elde edilmesi, korunması ve kullanılmasının planlanması	3,04
Ders kitabı ve öteki öğretim materyallerinin seçilmesi	2,55
Not verme kurallarının belirlenmesi	2,85
Derslerde izlenecek öğretim ve sınav yönteminin belirlenmesi	3,05
Zümrenizin işleyişinin düzenlenip, değerlendirmesi	3,09
Okulunuzdaki disiplin anlayışının oluşturulması ve uygulamaya konması	2,82
Öğretmenlerin nöbet günlerinin ve saatlerinin belirlenmesi	2,70
Okulunuzdaki öğretmenler için hizmet içi eğitim programlarının geliştirilmesi	2,48
Danışman öğretmenlerin belirlenip, öğrenci danışmanlığının düzenlenmesi	2,44
Ders dağıtımının yapılması	2,63
Okul çevre ilişkilerinde beliren sorunların çözülmesi	2,70
Okulunuzun hedeflerinin belirlenmesi ve gözden geçirilmesi	2,72
Öğretmenlerin değerlendirilmesinde uyulacak esasların belirlenmesi	2,43
Haftalık ders çizelgelerinin (programlarının) hazırlanması	2,74
Öğretim araç ve gereçlerinin zümrelere dağıtımının yapılması	2,69
Zümreler arasında iletişimin nasıl sağlanacağına belirlenmesi	2,86
Öğretmenlerin sınavlarda ya da ders dışı etkinliklerde görevlendirilmesi	2,67
Öğrenci kulüplerinin kurulması ve görevli öğretmenlerin belirlenmesi	2,63
Kültür, yayın ve inceleme kurulunun belirlenmesi	2,42
Stajyer öğretmenlerin yetiştirilmesi için yapılacak çalışmaların belirlenmesi	2,18
Okulunuzun gelir ve harcamalarının planlanması	2,21
Okulunuzun işleyişinin değerlendirilmesi	2,51
Toplam	2,73

Tablo 8 incelendiğinde en yüksek ortalaması olan maddenin “Öğrencilerin başarılarının nasıl değerlendirileceğine karar verilmesi” maddesi olduğu, en düşük ortalamanın ise “Stajyer öğretmenlerin yetiştirilmesi için yapılacak çalışmaların belirlenmesi” maddesinin olduğu görülmektedir.

### Öğretmenlerin Demografik Özelliklerine Göre Karar Alma Sürecine Katılım Düzeyleri

Öğretmenlerin Karar Alma Sürecine Katılım Düzeylerinin Cinsiyet Durumlarına Göre Değerlendirilmesi

Tablo 9: Öğretmenlerin Karar Alma Sürecine Katılım Düzeylerinin Cinsiyet Durumlarına Göre Değerlendirilmesi

	Cinsiyet	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	P
Öğretimsel Karar Süreci Alt Boyutu	Kadın	267	273,10	72919,0	36818,00	,93
	Erkek	277	271,92	75321,0	0	0
Yönetimsel Karar Süreci Alt Boyutu	Kadın	267	276,36	73787,0	35950,00	,57
	Erkek	277	268,78	74453,0	0	0
Karar Alma Sürecine Katılım Tüm Ölçeği	Kadın	267	275,69	73608,0	36129,0	,65
	Erkek	277	269,43	74632,0	0	0

Tablo 9 incelendiğinde, öğretmenlerin cinsiyet değişkenine göre, karar alma sürecine katılım seviyelerine ilişkin görüşlerinin aritmetik ortalamalarının anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla Mann Whitney U testi yapılmıştır. Öğretmenlerin karar alma sürecine katılım düzeyleri tüm ölçekte hem de tüm alt boyutlarda cinsiyete göre anlamlı şekilde farklılık görülmemektedir [U= 36129,00; p >.05].



Karaca'nın (2001) araştırma bulgularına göre karar alma sürecine katılım durumu cinsiyet değişkenine göre anlamlı farklılık göstermemektedir. Bu sonuçlar yapılan araştırma bulguları ile paralellik göstermektedir. Fakat Gılıç'ın (2015) yaptığı araştırma bulgularına göre, erkek öğretmenlerin karar alma sürecine katılım düzeyi kadın öğretmenlere göre daha yüksek olduğunu belirtmiştir. Yapılan araştırmalar incelendiğinde, karar alma sürecine katılım cinsiyet değişkenine göre, araştırma yapılan bölgeye göre farklılık görülmektedir.

### Öğretmenlerin Karar Alma Sürecine Katılım Düzeylerinin Mezuniyet Düzeylerine Göre Değerlendirilmesi

Tablo 10: Öğretmenlerin Karar Alma Sürecine Katılım Düzeylerinin Öğretmenlerin Mezuniyet Durumlarına Göre Değerlendirilmesi

F, $\bar{X}$ ve Ss Değerleri			Kruskall-Wallis Sonuçları			
	Mezuniyet Düzeyi	N	$\bar{X}$ Sıra	$\chi^2$	Sd	P
Öğretimsel Karar Süreci Alt Boyutu	Önlisans	44	278,70	17,649	2	,00*
	Lisans	462	280,40			
	Lisans üstü	38	169,32			
Yönetimsel Karar Süreci Alt Boyutu	Önlisans	44	249,90	42,834	2	,00*
	Lisans	462	287,53			
	Lisans üstü	38	115,99			
Karar Alma Sürecine Katılım Ölçeği	Önlisans	44	259,49	40,11	2	,00*
	Lisans	462	286,36			
	Lisansüstü	38	119,08			
	Toplam	544				

\*p<.05

Tablo 10 incelendiğinde, Kruskall Wallis testi sonuçlarına göre, öğretmenlerin mezuniyet düzeyleri ile karar alma sürecine katılım düzeyleri arasında tüm alt boyutlarda aralarındaki farklılık anlamlı bulunmuştur ( $\chi^2= 40,11$ ;  $p<.05$ ).

Bu sonuçlara göre puan ortalamaları dikkate alındığında lisans seviyesinde mezuniyete sahip öğretmenlerin karar alma sürecine katılım düzeyleri en

yüksek ( $\bar{X}$  Sıra= 286,36) iken, lisansüstü seviyesinde mezuniyete sahip öğretmenlerin karar alma sürecine katılım düzeyleri ise en düşük ( $\bar{X}$ Sıra= 119,08) olarak bulunmuştur.

Lisansüstü eğitim almış öğretmenlerin yönetim sürecine katılımları daha yüksek olması beklenirken daha az seviyede katılım göstermektedirler. Eğitim seviyesi yükseldikçe, iş hayatına ve işe yüklenen anlamın ve beklentinin fazlaşmaktadır. Bu beklentilerin karşılanamamasında ise karar alma sürecine katılım düzeyleri ile eğitim düzeyi arasında ters yönlü bir ilişkinin olduğu görülmektedir.

### Öğretmenlerin Karar Alma Sürecine Katılım Düzeylerinin Çalıştıkları Okul Türüne Göre Değerlendirilmesi

Tablo 11: Öğretmenlerin Karar Alma Sürecine Katılım Düzeylerinin Öğretmenlerin Çalıştıkları Okul Türüne Göre Değerlendirilmesi

F, $\bar{X}$ ve Ss Değerleri				Kruskall-Wallis Sonuçları		
	Okul Türü	N	$\bar{X}$ Sıra	$\chi^2$	Sd	P
Öğretimsel Karar Süreci Alt Boyutu	Anaokulu	37	281,30	6,19	3	,10
	İlkokul	159	264,02			
	Ortaokul	162	254,31			
	Lise	186	293,84			
Yönetimsel Karar Süreci Alt Boyutu	Anaokulu	37	275,08	3,59	3	,31
	İlkokul	159	277,53			
	Ortaokul	162	253,47			
	Lise	186	284,26			
Karar Alma Sürecine Katılım Ölçeği	Anaokulu	37	278,99	5,07	3	,16
	İlkokul	159	273,32			
	Ortaokul	162	251,27			
	Lise	186	289,00			
	Toplam	544				

Tablo 11 incelendiğinde, Kruskall Wallis testi sonuçlarına göre, öğretmenlerin çalıştıkları okul türlerine göre, karar alma sürecine katılım düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır ( $\chi^2=5,07$ ;  $p>.05$ ). Fakat okul çeşitlerinin puan

sıralamasına göre hem eğitimsel hem de yönetsel kararlara katılım liselerde görev yapan öğretmenlerde yüksek çıkmıştır. Bunun sebebi ise öğretmenlerinin üniversiteye hazırlık aşamasında daha fazla sorumluluk almak istemeleri olabilir.

### Öğretmenlerin Karar Alma Sürecine Katılım Düzeylerinin Buldukları Okuldaki Hizmet Süresine Göre Değerlendirilmesi

Tablo 12: Öğretmenlerin Karar Alma Sürecine Katılım Düzeylerinin Öğretmenlerin Buldukları Okuldaki Hizmet Sürelerine Göre Değerlendirilmesi

	Okuldaki Hizmet Süresi	N	$\bar{X}$ Sıra	$\chi^2$	Sd	P
Öğretimsel Karar Süreci Alt Boyutu	1-3 yıl	195	302,41	18,86	3	,00*
	4-6 yıl	126	266,73			
	7-11 yıl	89	283,44			
	12 yıl ve üstü	134	227,13			
Yönetsel Karar Süreci Alt Boyutu	1-3 yıl	195	298,20	12,61	3	,00*
	4-6 yıl	126	254,77			
	7-11 yıl	89	263,38			
	12 yıl ve üstü	134	257,84			
Karar Alma Sürecine Katılım Ölçeği	1-3 yıl	195	302,74			
	4-6 yıl	126	258,28			
	7-11 yıl	89	268,83			
	12 yıl ve üstü	134	244,30			
	Toplam	544				

\*p<.05

Tablo 12 incelendiğinde, Kruskal Wallis testi sonuçlarına göre, öğretmenlerin buldukları okuldaki hizmet süreleri ve karar alma sürecine katılım seviyeleri arasında anlamlı farklılık bulunmuştur ( $\chi^2=12,61$ ; p<.05).

Buna göre puan ortalamaları dikkate alındığında okuldaki hizmet süresi 1-3 yıl olan öğretmenlerin karar alma sürecine katılım düzeyleri en yüksek ( $\bar{X}$  Sıra= 302,74) iken, okuldaki hizmet süresi 12 yıl ve üstü olan öğretmenlerin karar alma sürecine katılım düzeyleri ise en düşük ( $\bar{X}$  Sıra= 244,30) olarak bulunmuştur. Hizmet süresi

değişkenine göre öğretmenlerin öğretimsel kararlara katılımı yine yüksek çıkmıştır. Timur'un (2017), araştırma bulgularına göre, öğretmenlerin buldukları okullarda hizmet süresi arttıkça öğretimsel ve yönetsel karar alma sürecine katılımları düşmektedir. Bu sonuçlar araştırma bulgularını desteklemektedir. Aynı okulda belirli bir süre görev yapan öğretmenleri aile bütünlüğünü bozmadan il içi rotasyon yapılarak performansları artırılabilir.

### Öğretmenlerin Karar Alma Sürecine Katılım Düzeylerinin Meslekî Kıdemlerine Göre Değerlendirilmesi

Tablo 13: Öğretmenlerin Karar Alma Sürecine Katılım Düzeylerinin Meslekî Kıdemlerine Göre Değerlendirilmesi

F, $\bar{X}$ ve Ss Değerleri			Kruskall-Wallis Sonuçları			
Öğretimsel Karar Alma Alt Boyutu	Kıdem	N	$\bar{X}$ Sıra	$\chi^2$	Sd	P
	1-5 yıl	67	311,36			
	6-10 yıl	120	273,24			
	11-15 yıl	84	279,79			
	16-20 yıl	97	253,27			
Yönetsel Karar Süreci Alt Boyutu	21 yıl ve üstü	176	264,32	6,00	4	,20
	1-5 yıl	67	314,01			
	6-10 yıl	120	265,88			
	11-15 yıl	84	254,70			
	16-20 yıl	97	270,02			
Karar Alma Sürecine Katılım Ölçeği	21 yıl ve üstü	176	271,08	6,79	4	,14
	1-5 yıl	67	319,16			
	6-10 yıl	120	267,54			
	11-15 yıl	84	263,63			
	16-20 yıl	97	263,95			
Toplam	544	267,07				

Tablo 13 incelendiğinde, Kruskall Wallis testi sonuçlarına göre, öğretmenlerin meslekî kıdemleri ve karar alma sürecine katılım düzeyleri arasındaki farklılık anlamlı değildir ( $\chi^2=6,79$ ;  $p>.05$ ). Puan sıralamasına göre kıdemi 1-5 yıl arası olan

öğretmenlerin kararlara katılım oranı diğer kademelere göre daha yüksektir. Tablo 13 de ki bulgular incelendiğinde diğer sonuçların aksine bu sefer öğretmenlerin eğitimsel kararlar değil yönetimsel kararların yüksek olduğu gözlenmektedir.

#### 4.2 Örgütsel Bağlılığa İlişkin Bulgular

Öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeyleri Tablo 14’te verilmektedir.

Tablo 14: Örneklem Sayısı, Aritmetik Ortalama, Standart Sapma İle Ölçek Madde Sayısı

	N	$\bar{X}$	Ss	Madde Sayısı
Örgütsel Bağlılık Ölçeği	544	2,66	1,07	17

Tablo 14 incelendiğinde öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeylerinin aritmetik ortalamasının  $\bar{X}= 2,66$  standart sapmasının  $Ss= 1,07$  olduğu gözlenmektedir. Bu bulgulara göre öğretmenlerin örgütsel bağlılık seviyelerinin “bazen” seviyesinde orta düzeyde olduğu görülmektedir. Örgütsel bağlılığı yüksek olan öğretmenler, eğitim öğretimin kalite ve verimliliği için daha iyi çalışmakta, işe geç gelme, işten ayrılma gibi olumsuzluklardan kaçınmaktadırlar.

Aslan (2017), Yeşilyurt (2015), Yörük ve Sağban (2012), ve Buluç’un (2009) örgütsel bağlılıkla ilgili yapmış oldukları araştırma bulgularına göre, öğretmenlerin örgütsel bağlılıkları “orta” düzeyde bulunmuştur. Bu sonuçlar araştırma bulgularını desteklemektedir. Yapılan araştırmalar incelendiğinde, öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeyleri istenilen seviyede olmadığı görülmektedir. Yöneticilerin eğitim öğretimin niteliğini artırmak için bu konuyu ivedilikle çözmesi gerekmektedir. Öğretmenlerin bağlılıklarını düşüren sebepler giderilmeli, bağlılıklarını artıracak çalışmalar yapılması gerekmektedir.

Tablo 15: Örgütsel Bağlılık Düzeyleri ve Ölçeğinin Aritmetik Ortalamasının İncelenmesi

	$\bar{X}$
Okulumda planlama, örgütleme ve yürütme işlerine katıldığım için kendimi bu okula daha bağlı hissediyorum.	2,60
Okulumda hâkim olan yüksek düzeydeki güven duygu görevimi bu kadar uzun süre devam ettirmeme neden olmaktadır.	2,50
Bu okulda yönetimin bir parçası olduğuma dair güçlü bir duygu yaşıyorum.	2,92
Bu okulda mesleki gelişme olanaklarının oluşu beni buraya bağlı kılıyor.	2,96
Bu okulda doğru işler doğru kişilere verildiği için kendimi bu okula bağlı hissediyorum.	2,78
Okulumun istikrarlı ve gelişmeyi hedefleyen bir yapısının olduğunu düşünüyorum.	2,51
Kendimi tamamen bu okulun bir parçası olarak hissediyorum.	2,61
Okul müdürümüzün çabalarına destek ve cesaret veriyor olması, kendimi bu okula daha yakın hissetmemi sağlıyor.	2,49
Adil ve düşünceli yönetimi nedeniyle kendimi bu okulla büyük ölçüde özdeşleştiriyorum.	2,41
Yönetimin bir parçası olduğum hissi benim bu okuldan ayrılmamın engelliyor.	2,94
Herhangi bir parasal kazanç düşünmeksizin bu okulda ders saatleri dışında da çalışabilirim.	2,60
Kişinin kim olduğundan ziyade performansının objektif olarak değerlendirilmesi benim bu okula bağlı olmamı sağlıyor.	2,64
Yöneticilerimizin karar alırken, problem çözerken bizleri işbirliğine teşvik etmeleri bağlı hissetmemi sağlıyor.	2,64
Üstlerim yapmış olduğum işleri takdir ettikleri için kendim bu okula büyük ölçüde bağlı hissediyorum.	2,69
Okulumda var olan özgürlük ve sorumluluk dengesinin beni gerçekten bu okula bağladığımı düşünüyorum.	2,68
Bu okulda dikkate alındığımı, hesaba katıldığımı düşündüğü için kendimi buraya bağlı hissediyorum.	2,61
Önerilerim okul yönetimince dikkate alındığı için kendimi buraya bağlı hissediyorum	2,66
Toplam	2,66

Tablo 15 incelendiğinde en yüksek ortalaması olan maddenin *‘‘Bu okulda mesleki gelişme olanaklarının oluşu beni buraya bağlı kılıyor.’’* maddesidir. Öğretmenlerin kendi gelişimleri için büyük istek duydukları görülmektedir. En düşük ortalamanın ise *‘‘Adil ve düşünceli yönetimi nedeniyle kendimi bu okulla büyük ölçüde özdeşleştiriyorum.’’* maddesi olduğu görülmektedir.

Öğretmenlerin kendilerini geliştirme imkânı verilmesi öğretmenlerin örgütsel bağlılıklarını artırdığı görülmektedir. Alanında uzman kişilerin öğretmenlerin ihtiyaç duyduğu alanlarda eğitici seminerler vermesi eğitimin kalitesinin artmasına da olumlu katkı sağlayabilir. Yöneticilerin liyakat ilkesine göre seçilmesi ve yöneticilerin adil yönetim anlayışı sergilemeleri öğretmenlerin okullara bağlılıkları ve aidiyet hissetmelerine olumlu katkı sağlayabilir.

### **Öğretmenlerin Demografik Özelliklerine Göre Örgütsel Bağlılık Düzeyleri**

Öğretmenlerin Örgütsel Bağlılık Düzeylerinin Cinsiyet Durumlarına Göre Değerlendirilmesi

Tablo 16: Öğretmenlerin Örgütsel Bağlılık Düzeylerinin Cinsiyet Durumlarına Göre Değerlendirilmesi

	Cinsiyet	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	P
Örgütsel Bağlılık Ölçeği	Kadın	267	267,20	71343,0	35565,0	,44
	Erkek	277	277,61	76897,0	0	

Tablo 16 incelendiğinde öğretmenlerin cinsiyetlerine göre örgütsel bağlılık seviyelerine ilişkin düşüncelerinin aritmetik ortalamasının anlamlı farklılık olup olmadığını belirlemek için yapılan Mann Whitney U testi sonucunda, öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeyleri cinsiyete göre anlamlı şekilde farklılık göstermemektedir [U= 35565,00; p >.05].

Puan sıralamasına göre erkek öğretmenlerin örgütsel bağlılık seviyesinin yüksek olduğu görülmektedir. Zeyrek (2008), Topaloğlu, Koç ve Yavuz (2008), Başyigit (2009) ve Sönmez'in (2016), araştırma bulgularına göre, cinsiyet değişkenine göre anlamlı fark yoktur. Nayır (2013), yaptığı araştırmasında örgütsel bağlılık ile cinsiyet arasında anlamlı farklılık olduğunu ifade etmiştir.

### Öğretmenlerin Örgütsel Bağlılık Düzeylerinin Öğretmenlerin Mezuniyet Düzeylerine Göre Değerlendirilmesi

Tablo 17: Öğretmenlerin Örgütsel Bağlılık Düzeylerinin Mezuniyet Durumlarına Göre Değerlendirilmesi

F, $\bar{X}$ ve Ss Değerleri			Kruskall-Wallis Sonuçları			
	Mezuniyet Düzeyi	N	$\bar{X}$ Sıra	$\chi^2$	Sd	P
Örgütsel Bağlılık Ölçeği	Önlisans	44	333,01	23,60	2	,00*
	Lisans	462	258,98			
	Lisansüstü	38	366,75			
	Toplam	544				

\*p<.05

Tablo 17 incelendiğinde, Kruskall Wallis testi sonuçlarına göre, öğretmenlerin mezuniyet düzeyleri ile örgütsel bağlılık düzeyleri arasında farklılık anlamlı bulunmuştur ( $\chi^2= 23,60$ ; p<.05). Buna göre sıra ortalamaları dikkate alındığında lisansüstü seviyesinde mezuniyete sahip öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeyleri en yüksek ( $\bar{X}$  Sıra= 366,75) iken, lisans seviyesinde mezuniyete sahip öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeyleri ise en düşük ( $\bar{X}$  Sıra= 258,98) olarak bulunmuştur.

Eğitim seviyesi yükseldikçe örgütsel bağlılığın arttığı görülmektedir. Öğretmenlerin örgütsel bağlılıklarının artması için öğretmenlerin lisansüstü eğitim yapmaları için maddi ve manevi teşvik edilmeleri gerekmektedir.



## Öğretmenlerin Örgütsel Bağlılık Düzeylerinin Çalıştıkları Okul Türüne Göre Değerlendirilmesi

Tablo 18: Öğretmenlerin Örgütsel Bağlılık Düzeylerinin Öğretmenlerin Çalıştıkları Okul Türüne Göre Değerlendirilmesi

F, $\bar{X}$ ve Ss Değerleri		Kruskall-Wallis Sonuçları				
	Okul Türü	N	$\bar{X}$ Sıra	$\chi^2$	Sd	P
Örgütsel Bağlılık Ölçeği	Anaokulu	37	240,45			
	İlkokul	159	258,16			
	Ortaokul	162	284,50	4,31	3	,23
	Lise	186	280,69			
	Toplam	544				

Tablo 18 incelendiğinde, Kruskall Wallis testi sonuçlarına göre, öğretmenlerin çalıştıkları okul türü ile örgütsel bağlılık seviyeleri arasında grupların puan ortalamaları arasındaki farklılık anlamlı değildir ( $\chi^2=4,31$ ;  $p>.05$ ).

Puan değerlerine baktığımızda ortaokullar da görev yapan öğretmenlerin örgütsel bağlılık seviyeleri en yüksek iken en düşük örgütsel bağlılık sıralaması anaokullarında görev yapan öğretmenlerde olduğu görülmektedir. Bunun sebebi okul öncesi eğitime yeteri kadar önem verilmemesi olabilir.

## Öğretmenlerin Örgütsel Bağlılık Düzeylerinin Buldukları Okulundaki Hizmet Süresine Göre Değerlendirilmesi

Tablo 19: Öğretmenlerin Örgütsel Bağlılık Düzeylerinin Buldukları Okulundaki Hizmet Sürelerine Göre Değerlendirilmesi

F, $\bar{X}$ ve Ss Değerleri			Kruskall-Wallis Sonuçları			
	Okuldaki	N	$\bar{X}$ Sıra	$\chi^2$	Sd	P
Örgütsel Bağlılık Ölçeği	Hizmet Süresi					
	1-3 yıl	195	235,26			
	4-6 yıl	126	331,37	28,63	3	,00*
	7-11 yıl	89	271,49			
	12 yıl ve üstü	134	272,01			
	Toplam	544				

\*p<.05

Tablo 19 incelendiğinde, Kruskall Wallis testi sonuçlarına göre, öğretmenlerin buldukları okuldaki hizmet süreleri ile örgütsel bağlılık seviyeleri arasında anlamlı farklılık bulunmuştur ( $\chi^2=28,63$ ;  $p<.05$ ). Buna göre puan ortalamaları incelendiğinde okuldaki hizmet süresi 4-6 yıl olan öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeyleri en yüksek ( $\bar{X}$  Sıra= 331,37) iken, okuldaki hizmet süresi 1-3 yıl olan öğretmenlerin Örgütsel bağlılık düzeyleri ise en düşük ( $\bar{X}$  Sıra= 235,26) olarak bulunmuştur.

Göreve yeni başlayan öğretmenlerin okulu, öğretmenleri, yöneticileri ve öğrencileri tanıyıp sevmesi zaman alabilir. Yöneticiler bu durumu göz önüne alarak yeni başlayan öğretmenlere iyi bir oryantasyon süreci geçirmelerini sağlaması gerekir.

## Öğretmenlerin Örgütsel Bağlılık Düzeylerinin Meslekî Kıdemlerine Göre Değerlendirilmesi

Tablo 20: Öğretmenlerin Örgütsel Bağlılık Düzeylerinin Meslekî Kıdemlerine Göre Değerlendirilmesi

F, $\bar{X}$ ve Ss Değerleri			Kruskall-Wallis Sonuçları			
	Kıdem	N	$\bar{X}$ Sıra	$\chi^2$	Sd	P
Örgütsel Bağlılık Ölçeği	1-5 yıl	67	232,81			
	6-10 yıl	120	279,08			
	11-15 yıl	84	269,08	5,51	4	,24
	16-20 yıl	97	287,36			
	21 yıl ve üstü	176	276,57			
	Toplam		544			

Tablo 20 incelendiğinde, Kruskall Wallis testi sonuçlarına göre, öğretmenlerin meslekî kıdemleri ile örgütsel bağlılık seviyeleri arasında grupların sıralama ortalamaları arasındaki farklılık anlamlı değildir ( $\chi^2=5,51$ ;  $p>.05$ ).

Bu bulgular çerçevesinde, kıdem yılı yüksek öğretmenlerin kurumlarının hedef ve değerlerini daha çok benimseyerek görevlerini yerine getirmeye çalıştıkları ve kurumları ile özdeşlik kurdukları, kurumlarına daha fazla bağlı oldukları söylenebilir.

### 4.3 Psikolojik İyi Oluş İle İlişkin Bulgular

Öğretmenlerin psikolojik iyi oluş düzeyleri tablo 21’de verilmektedir.

Tablo 21: Ölçeğinin Örneklem Sayısı, Aritmetik Ortalama, Standart Sapma İle Ölçek Madde Sayısı

	N	$\bar{X}$	Ss	Madde Sayısı
Psikolojik İyi Oluş Ölçeği	544	5,52	1,46	8

Tablo 21 incelendiğinde öğretmenlerin psikolojik iyi oluş düzeylerinin aritmetik ortalamasının  $\bar{X}= 5,52$  standart sapmasının  $Ss= 1,46$  olduğu gözlenmektedir. Bu bulgular öğretmenlerin psikolojik iyi oluş durumunu “katılıyorum” seviyesinde iyi derecede olduğunu göstermektedir.

Tablo 22: Psikolojik İyi Oluş Ölçeğinin Maddelerinin Aritmetik Ortalamasının İncelenmesi

	$\bar{X}$
Amaçlı ve anlamlı bir yaşam sürdürüyorum.	5,53
Sosyal ilişkilerim destekleyici ve mutluluk verici.	5,66
Günlük aktivitelerimle meşgul oluyorum ve onlara ilgi duyuyorum.	5,58
Diğer insanların mutluluklarına ve iyi olmalarına aktif biçimde katkıda bulunuyorum.	5,48
Benim için önemli olan aktivitelerde yeterli ve yetenekliyim.	5,54
İyi bir insanım ve iyi bir yaşam sürüyorum.	5,64
Geleceğim hakkında iyimserim.	5,20
İnsanlar bana saygı gösterir.	5,59
Toplam	5,52

Tablo 22 incelendiğinde en yüksek ortalaması olan maddenin ‘‘Sosyal ilişkilerim destekleyici ve mutluluk verici’’ maddesi olduğu, en düşük ortalamasının ise ‘‘Geleceğim hakkında iyimserim’’ maddesi olduğu görülmektedir. Sosyal ilişkiler öğretmenlerin psikolojik iyi oluş durumlarına olumlu katkı sağlamaktadır. Fakat gelecekle haklarında endişe yaşamaları araştırılması gereken önemli bir sorundur.

### Öğretmenlerin Demografik Özelliklerine Göre Psikolojik İyi Oluş Düzeyleri

Öğretmenlerin Psikolojik İyi Oluş Düzeylerinin Cinsiyet Durumlarına Göre Değerlendirilmesi

Tablo 23: Öğretmenlerin Psikolojik İyi Oluş Düzeylerinin Cinsiyet Durumlarına Göre Değerlendirilmesi

	Cinsiyet	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	P
Psikolojik İyi Oluş Ölçeği	Kadın	267	282,22	75353,5	34383,5	,16
	Erkek	277	263,13	72886,5	0	

Tablo 23 incelendiğinde öğretmenlerin cinsiyetlerine göre psikolojik iyi oluş seviyelerine ilişkin düşüncelerinin aritmetik ortalamalarının anlamlı farklılık olup olmadığını belirlemek amacıyla yapılan Mann Whitney U testi yapıldı. Araştırma sonucunda elde edilen bulgulara göre öğretmenlerin psikolojik iyi oluş düzeyleri cinsiyete göre anlamlı bir şekilde farklılık göstermemektedir [U= 34383,50; p >.05]. Fakat kadın öğretmenlerin puan ortalamalarına göre psikolojik iyi oluş durumları daha yüksek çıkmıştır.

Kuyumcu (2012) ve Özden’in (2014) bulgularına göre, de kadınların erkeklere göre daha yüksek psikolojik iyi oluş düzeyine sahiptir. Bu araştırma bulguları yapılan araştırmayı desteklemektedir.

## Öğretmenlerin Psikolojik İyi Oluş Düzeylerinin Mezuniyet Düzeylerine Göre Değerlendirilmesi

Tablo 24: Öğretmenlerin Psikolojik İyi Oluş Düzeylerinin Mezuniyet Durumlarına Göre Değerlendirilmesi

F, $\bar{X}$ ve Ss Değerleri		Kruskall-Wallis Sonuçları				
	Mezuniyet Düzeyi	N	$\bar{X}$ Sıra	$\chi^2$	Sd	P
Psikolojik İyi Oluş Ölçeği	Önlisans	44	253,82	,72	2	,70
	Lisans	462	273,74			
	Lisansüstü	38	279,08			
	Toplam	544				

Tablo 24 incelendiğinde, Kruskall Wallis testi sonuçlarına göre, öğretmenlerin mezuniyet düzeyleri ile psikolojik iyi oluş seviyelerinin grupların sıralama ortalamaları arasındaki farklılık anlamlı değildir ( $\chi^2=,72$ ;  $p>.05$ ).

Fakat puan ortalamalarına göre, lisansüstü eğitime sahip olan öğretmenlerin psikolojik iyi oluş durumları daha yüksektir. Öğretmenlerin kendilerini geliştirecek etkinlikler yapmaları psikolojik iyi oluş durumlarına olumlu katkı sağlamaktadır.

## Öğretmenlerin Psikolojik İyi Oluş Düzeylerinin Çalıştıkları Okul Türüne Göre Değerlendirilmesi

Tablo 25: Öğretmenlerin Psikolojik İyi Oluş Düzeylerinin Çalıştıkları Okul Türüne Göre Değerlendirilmesi

F, $\bar{X}$ ve Ss Değerleri			Kruskall-Wallis Sonuçları			
	Okul Türü	N	$\bar{X}$ Sıra	$\chi^2$	Sd	P
Psikolojik İyi Oluş Ölçeği	Anaokulu	37	295,39	1,61	3	,66
	İlkokul	159	274,90			
	Ortaokul	162	261,91			
	Lise	186	275,12			
	Toplam	544				

Tablo 25 incelendiğinde, Kruskall Wallis testi sonuçlarına göre, öğretmenlerin çalıştıkları okul türleri ile psikolojik iyi oluş seviyeleri arasında anlamlı bir farklılık bulunamamıştır ( $\chi^2=1,61$ ;  $p>.05$ ).

## Öğretmenlerin Psikolojik İyi Oluş Düzeylerinin Buldukları Okuldaki Hizmet Süresine Göre Değerlendirilmesi

Tablo 26: Öğretmenlerin Psikolojik İyi Oluş Düzeylerinin Buldukları Okuldaki Hizmet Sürelerine Göre Değerlendirilmesi

F, $\bar{X}$ ve Ss Değerleri			Kruskall-Wallis Sonuçları			
	Hizmet Süresi	N	$\bar{X}$ Sıra	$\chi^2$	Sd	P
Psikolojik İyi Oluş Ölçeği	1-3 yıl	195	282,28	1,43	3	,70
	4-6 yıl	126	263,75			
	7-11 yıl	89	263,69			
	12 yıl ve üstü	134	272,35			
	Toplam	544				

Tablo 26 incelendiğinde, Kruskall Wallis testi sonuçlarına göre, öğretmenlerin buldukları okuldaki hizmet süreleri ile psikolojik iyi oluş seviyeleri arasında farklılık anlamlı değildir ( $\chi^2=1,43$ ;  $p>.05$ ).

Puan sıra ortalamasına göre ise 1-3 yıl arası öğretmenlerin psikolojik iyi oluş durumları en yüksektir. Eğitim sürecini monotonluktan çıkarıp öğretmenlerin sanatsal, sportif ve sosyal aktivitelerde bulunması psikolojik iyi oluş durumlarına olumlu katkı sağlayabilir.

### Öğretmenlerin Psikolojik İyi Oluş Düzeylerinin Meslekî Kıdemlerine Göre Değerlendirilmesi

Tablo 27: Öğretmenlerin Psikolojik İyi Oluş Düzeylerinin Meslekî Kıdemlerine Göre Değerlendirilmesi

F, $\bar{X}$ ve Ss Değerleri		Kruskall-Wallis Sonuçları				
	Kıdem	N	$\bar{X}$ Sıra	$\chi^2$	Sd	P
Psikolojik İyi Oluş Ölçeği	1-5 yıl	67	315,46	10,07	4	,04*
	6-10 yıl	120	266,70			
	11-15 yıl	84	256,37			
	16-20 yıl	97	294,72			
	21 yıl ve üstü	176				
	Toplam		544			

\* $p<.05$

Tablo 27 incelendiğinde, Kruskall Wallis testi sonuçlarına göre, öğretmenlerin kıdemleri ile psikolojik iyi oluş seviyeleri arasındaki farklılık anlamlıdır ( $\chi^2=10,07$ ;  $p<.05$ ). Buna göre sıra ortalamaları dikkate alındığında 1-5 yıl kıdeme sahip öğretmenlerin psikolojik iyi oluş düzeyleri daha yüksek ( $\bar{X}$  Sıra= 315,46) iken, 11-15 yıl kıdeme sahip öğretmenlerin psikolojik iyi oluş düzeyleri ise daha düşük ( $\bar{X}$  Sıra= 256,37) olarak bulunmuştur.

Zaman içinde öğretmenlerin tükenmişlik düzeyleri artmakta, eğitim materyallerinin yetersizliği, okulların fiziki imkânların iyi olmaması, maaş ve beklentilerin karşılanmaması psikolojik iyi oluş seviyelerinin düşmesine neden olabilir.



#### 4.4 Öğretmenlerin Karar Alma Sürecine Katılım Düzeyleri İle Örgütsel Bağlılık Düzeyleri Arasındaki İlişki İle İlgili Bulgular

Öğretmenlerin karar alma sürecine katılımları ile örgütsel bağlılıkları arasındaki ilişki Tablo 28'de verilmiştir.

Tablo 28: Öğretmenlerin Karar Alma Sürecine Katılımları İle Örgütsel Bağlılıkları Arasında Yapılan Korelasyon Analizi Sonuçları

	1	2
1-Karar Alma Sürecine Katılım Ölçeği	r	.507
	p	.00
2-Örgütsel Bağlılık Ölçeği	r	.507
	p	.00

$p < .01$  düzeyinde anlamlı

Tablo 28 incelendiğinde, öğretmenlerin karar alma sürecine katılımları ile örgütsel bağlılıkları arasında orta düzeyde ve anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir ( $r = 0.507$ ;  $p < .01$ ).

Öğretmenlerinin karara katılma durumu öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeyinin anlamlı bir yordayıcısı olduğu görülmektedir. Öğretmenlerin kararlara katılma durumları arttıkça örgütsel bağlılık düzeyleri de olumlu bir şekilde artmaktadır. Okul müdürü, öğretmenlerin okul düzeyinde alınan kararlara katılmalarını sağladığı ölçüde, okulun örgütsel bağlılığına ilişkin, öğretmen görüşleri de olumlu yönde artabilir. Okulda alınan kararlara katılan öğretmenler, kendisini o örgüt içinde daha değerli görüldüğünü hissetmekte ve kendisine değer verildiğini hisseden öğretmen de içinde bulunduğu örgüte daha çok bağlanmaktadır.

#### 4.5 Öğretmenlerin Karar Alma Sürecine Katılımları İle Psikolojik İyi Oluşları Arasındaki İlişki İle İlgili Bulgular

Öğretmenlerin karar alma sürecine katılımları ile psikolojik iyi oluşları arasındaki ilişki Tablo 29'da verilmiştir.

Tablo 29: Öğretmenlerin Karar Alma Sürecine Katılımları İle Psikolojik İyi Oluş Düzeylerine İlişkin Korelasyon Analiz Sonuçları

		1	2
1-Karar Alma Sürecine Katılım Ölçeği	r	1	.006
	p	-	,884
2-Psikolojik İyi Oluş Ölçeği	r	.006	1
	p	,884	-

Tablo 29 incelendiğinde, öğretmenlerin karar alma sürecine katılımları ile psikolojik iyi oluşları arasında anlamlı bir ilişki bulunmamıştır ( $r= 0,006$ ;  $p>.01$ ). Fakat öğretmenlerin karar alma sürecine katılım sağlaması psikolojik iyi oluş durumuna olumlu katkı sağlayabilir.

#### 4.6 Öğretmenlerin Karar Alma Sürecine Katılımları İle Örgütsel Bağlılıkları Ve Psikolojik İyi Oluşları Arasındaki İlişki

Tablo 30: Öğretmenlerin Karar Alma Sürecine Katılımları İle Örgütsel Bağlılıkları ve Psikolojik İyi Oluşlarına İlişkin Korelasyon Analizi Sonuçları

		1	2	3
1-Karar Alma Sürecine Katılım Ölçeği	R	1,00	,507	,006
	p	-	0,00	,884
2-Örgütsel Bağlılık Ölçeği	r	,507	1,00	,012
	p	,000	-	,783
3-Psikolojik İyi Oluş Ölçeği	r	,006	,012	1,00
	p	,884	,783	-

$p < .01$  düzeyinde anlamlı

Tablo 30 incelendiğinde, öğretmenlerin karar alma sürecine katılımları ve örgütsel bağlılıkları ile psikolojik iyi oluş durumları arasında “orta düzeyde” anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir ( $r= 0.507$ ;  $p<.01$ ).

#### 4.7 Regresyon Analizi Sonuçları

Öğretmenlerin karar alma sürecine katılımların üzerinde etkisi olduğu düşünülen, örgütsel bağlılık ve psikolojik iyi oluş değişkenlerinin karar alma sürecine katılımlarını ne şekilde yordadığını ortaya koymaya yönelik regresyon analizleri gerçekleştirilmiştir.

Tablo 31: Öğretmenlerin Karar Alma Sürecine Katılımlarına İlişkin Çoklu Regresyon Analizi Sonuçları

Değişken	B	Standart Hata	$\beta$	t	p	İkili r	Kısmi r
Sabit	3,518	,114	-	30,971	,000	-	-
Örgütsel Bağlılık	,310	,023	,507	13,694	,000	,507	,507
Psikolojik İyi Oluş	,006	,017	,013	,363	,717	,020	,016
R= 0,508		R <sup>2</sup> = 0,26					
F= 93,908		p= 0,000					

Tablo 31 incelendiğinde, öğretmenlerin karar alma sürecine katılımlarının üzerinde etkisi olduğu düşünülen, örgütsel bağlılık ve psikolojik iyi oluş değişkenlerinin karar alma sürecine katılımlarını ne şekilde yordadığını ortaya koymaya yönelik olarak yapılan çoklu regresyon analizi yapılmıştır.

Karar alma sürecine katılım düzeyleri ve psikolojik iyi oluş durumları bu ikisi birlikte örgütsel bağlılık ile pozitif, düşük düzeyde anlamlı bir ilişki ( $R= 0,508$ ;  $R^2= 0,26$ ) sergilemektedirler ( $F= 93,908$ ;  $p<0,01$ ). Söz konusu iki değişken birlikte karar alma sürecindeki katılımların değişiminin %26’sını açıklamaktadır.

## BEŞİNCİ BÖLÜM

### V. SONUÇ TARTIŞMA VE ÖNERİLER

#### 5.1 Sonuç ve Tartışma

Değişen ve gelişen dünya ile birlikte yönetim anlayışı da değişmektedir. Günümüzde klasik yönetim anlayışı yerine artık katılımcı ve demokratik yönetim anlayışı benimsenmektedir. Yönetim sürecinde öğretmenlerin karar alma sürecine katılması, örgütsel bağlılıkları ve psikolojik iyi oluş durumlarının artmasına olumlu katkı sağlamaktadır.

Bu araştırma sonucunda elde edilen bulguları şu şekilde sıralanabilir.

Birinci alt problemde “Öğretmenler okullarında alınan kararlara ne düzeyde katılmaktadır?” sorusuna cevap aranmıştır. Araştırma bulgularına göre, öğretmenlerin karar alma sürecine katılımları “oldukça” seviyesinde tespit edilmiştir. Öğretmenlerin karar alma sürecine katılımları arttıkça, alınan kararların benimsenmesi ve uygulanması daha kolay olmaktadır. Karar alma sürecine katılan öğretmenler kendilerini daha sorumlu hissederek, kararların uygulanmasına daha az direnç göstermektedirler. Sıra ortalamasına bakıldığında öğretmenlerin yönetsel kararlara göre öğretimsel kararlara daha fazla oranda katıldıkları görülmektedir. Öğretmenler yönetsel kararları idarecilerin yetki ve sorumluluğunda olduğunu düşünmektedirler. Okul yöneticileri öğretimsel kararlarda olduğu gibi yönetsel kararlarda da öğretmenlerin etkin katılım sağlamalıdır.

Köklü 'nün (1994) bulgularına göre, öğretmenler öğretimsel kararlara oldukça düzeyinde katılım sağlamaktadırlar. Aksay ve Ural (2008) tarafından yapılan araştırma sonuçlarına göre öğretmenler, öğretimsel kararlara “oldukça” düzeyinde, yönetsel kararlara ise “biraz” düzeyinde katıldıklarını ifade etmiştir. Öğretmenler yönetim işlerinden çok eğitim öğretim işlerinde kendilerini daha çok sorumlu hissetmektedirler. Bu durum yönetime katılımı azaltan etkenler arasındadır. Kaygısız (2012) öğretmenlerin okullarda alınan kararlara katılım düzeyleri en çok öğretim programlarıyla ilgili konulara katılırken en az ise fiziki yapı, araç ve gereç alımı ile

ilgili konulara katılmaktadırlar. Bu yapılan araştırmalar yapılan araştırmayı destekler niteliğindedir. Öğretmenler özellikle öğretimsel kararlara katılım göstererek eğitim sürecinde aktif olmak istemektedirler. Demir'in (2001) Sakarya ilindeki öğretmenlerle yaptığı araştırmasında da, öğretmenlerin büyük çoğunluğu okullarında eğitim, öğretim ve yönetim boyutundaki kararlara 'her zaman' katılmadıkları yönünde görüş belirtmişlerdir. Demir (2001) bunun nedenini, okullardaki yöneticilerin klasik yönetim anlayışını benimseyerek öğretmenleri karar sürecine dâhil etmemeleri ve yöneticilerin öğretmenleri kararlara katma alışkanlığını benimsememelerine bağlamaktadır. Bilge'nin (2008) araştırmasında, öğretmenlerin eğitim programları ile ilgili kararların alınma sürecine "ara sıra" katıldıklarını ifade etmiştir. Eğitim programları ile ilgili okul yönetiminin aldığı kararlara öğretmenlerin katılma düzeylerinin yeterli olmadığı sonucuna varmıştır. Bu sonuca göre, öğretmenlerin öğretim programları ile ilgili kararlara katılma düzeylerinin yeterli olmadığı sonucuna ulaşmıştır. Ortalama ölçeğe göre, öğretmenler öğrenci hizmetleri ile ilgili kararların alınma sürecinde "çoğunlukla yer alırım" görüşünü belirtmektedirler. Bu sonuca göre, öğretmenler kararlara yeterince katılmaktadır. Öğretmenler kararların alınma sürecinde "ara sıra yer alırım" görüşünü belirtmektedirler. Öğretmenlerin kendileri ile ilgili kararlara yeterince katılmadıkları sonucu çıkmaktadır. Ortalama ölçeğe göre öğretmenler fiziki yapı ve araç ve gereçlerle ilgili kararların alınma sürecinde "ara sıra yer alırım" görüşünü ifade etmişlerdir. Öğretmenlerin fiziki yapı ve araç ve gereçlerle ilgili kararlara yeterince katılmadıkları görülmektedir. Timur (2017) öğretmenlerin hem eğitsel hem de yönetsel kararlara yeteri kadar katılmadıklarını, öğretmenlerin okulda yönetsel kararlara daha fazla dâhil edilmeleri gerektiği ifade etmiştir. Öğretmenlerin okul yönetim sürecine katılım gösterme istekleri bölgelere ve okul yönetim anlayışına göre farklılık gösterebilir.

İkinci alt problemde "Öğretmenlerin örgütsel bağlılıkları ne düzeydedir?" sorusuna cevap aranmıştır. Yapılan araştırma sonuçlarına göre; öğretmenlerin örgütsel bağlılık seviyelerinin "bazen" seviyesinde orta düzeyde olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Aslan (2017), Yeşilyurt (2015), Yörük ve Sağban (2012), ve Buluç'un (2009) örgütsel bağlılıkla ilgili yapmış oldukları araştırmalarda öğretmenlerin örgütsel bağlılıkları orta düzeyde çıkmıştır. Örgütsel bağlılığı arttıracak veya düşürülecek

faktörler arasında örgüt iklimi ve sağlığı, yönetim tarzı, ödüller, rol belirsizliği, örgütsel adalet, güven gibi faktörlerin etkili olduğu söylenebilir. Başyigit (2009) öğretmenlerin genel olarak okullarına kısmen yani 'orta düzeyde' bağlı olduğu sonucuna ulaşmıştır. Öğretmenlerin en yüksek bağlılık seviyeleri 'duygusal bağlılık' boyutunda iken, en düşük bağlılık seviyesi ise devam bağlılığında olduğunu ifade etmiştir. Çakmakçı'nın (2006) bulgularına göre Kara Kuvvetleri Komutanlığı'nda görev yapan öğretmenler ile ilgili araştırmasında da duygusal bağlılık puan ortalamaları, devam bağlılığı puan ortalamalarından yüksek bulmuştur. Toplam örgütsel bağlılık puan ortalaması ise orta düzeyin biraz üstünde olduğu sonucuna ulaşmıştır. Fazlıoğulları (2004) yaptığı çalışmada da benzer şekilde duygusal bağlılık düzeyinin "üst düzeyde", devam bağlılığına göre daha yüksek olduğunu tespit etmiştir. Öğretmenlerde örgütsel bağlılığın yüksek olması örgüt için olumlu görülmektedir. Bu çalışmada da örgütsel bağlılığın orta düzeyde çıkması bağlılığın artırılması gerektiğini ortaya koymaktadır.

Üçüncü alt problemde "Öğretmenlerin psikolojik iyi oluşları ne düzeydedir?" sorusuna cevap aranmıştır. Öğretmenlerin psikolojik iyi oluş durumları "katılıyorum" seviyesinde iyi derecededir. Puan sıralaması en yüksek ortalaması olan maddesi "Sosyal ilişkilerim destekleyici ve mutluluk verici" maddesi olmuştur. En düşük ortalamanın ise "Geleceğim hakkında iyimserim" maddesi olmuştur. Öğretmenlerin psikolojik iyi oluş durumlarının yüksek olması, kendileri ile ilgili algıların iyi olmasına, okulu ve öğrencileri benimsemesine olumlu katkı sağlamaktadır.

Özden'in (2014) bulgularına göre, dışa dönük öğrencilerin daha yüksek olduğunu belirtmiştir. Ertürk (2016) yönetsel destek algısının çalışanlarda duygusal emek ve psikolojik iyi oluşu etkileme düzeylerini araştırmışlardır. Araştırma sonucunda öğretmenlerin psikolojik iyi oluş düzeylerinin yüksek olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Oymak (2017) çalışan bireylerin psikolojik iyi oluş düzeyleri ile iş doyumları arasındaki ilişkisini incelemiştir. İş doyumunu ile psikolojik iyi oluş arasında pozitif yönde orta düzeyde ilişki olduğu tespit edilmiştir. Bireylerin iş doyumları ile psikolojik iyi oluşları ilişki içerisindedir ve her iki değişkende birbirleriyle bağlantılıdır.

Dördüncü alt problemde “Öğretmenlerin karar alma sürecine katılımları, örgütsel bağlılıkları ve psikolojik iyi oluş durumlarına ilişkin görüşleri, cinsiyet, öğrenim durumu, okul türü, okulda ki hizmet süresi ve kıdem gibi değişkenlerine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?” sorusuna cevap aranmıştır.

Yapılan araştırma sonuçlarına göre, öğretmenlerin karar alma sürecine katılımları cinsiyetlere göre anlamlı bir fark olmamakla birlikte sıra ortalamasına göre bayan öğretmenlerin karar alma sürecine daha aktif katıldıkları görülmektedir. Durmuş (2018), Karaca (2001) tarafından yapılan araştırmalara göre cinsiyet değişkenine göre, karar alma sürecine katılımları arasında anlamlı farklılık olmadığını belirtmişlerdir. Fakat Yıldız (2017) öğretmenlerin yönetime katılım beklentisi cinsiyete göre değişmediğini ifade etmiştir. Kadın öğretmenler daha fazla yönetime katılım beklentisi taşıdıklarını ifade etmiştir. Timur’un (2017) bulgularına göre ise karar sürecine katılım istekleri cinsiyet değişkenine göre erkekler yönünde anlamlı fark bulmuştur. Yapılan araştırmalar incelendiğinde, araştırma yapılan bölgeye göre farklı sonuçlar çıkmaktadır.

Öğretmenlerin mezuniyet düzeylerine göre, karar alma sürecine katılım düzeylerinin anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Buna göre sıra ortalamaları dikkate alındığında lisans seviyesinde mezuniyete sahip öğretmenlerin karar alma sürecine katılım düzeyleri en yüksek iken, lisansüstü seviyesinde mezuniyete sahip öğretmenlerin karar alma sürecine katılım düzeyleri ise en düşük olarak bulunmuştur. Başyigit (2009) Eğitim durumu lisans olan öğretmenlerin genel olarak kararlara katılım düzeylerini, lisansüstü olan öğretmenlerin kararlara katılım düzeylerinden daha yüksek bulmuştur. Bu sonuçlara göre lisansüstü eğitim almış öğretmenlerin yönetim sürecinde daha aktif olması gerekirken tersi bir sonuç çıkmıştır. Lisansüstü eğitim almış öğretmenlerin beklentilerinin karşılanmadığı, görev dağılımında liyakat ilkesine göre dağılım yapılmaması olabilir.

Öğretmenlerin karar alma sürecine katılımları çalıştıkları okul türüne göre anlamlı bir fark yoktur. Aritmetik ortalamaya göre liselerde görev yapan öğretmenlerin hem eğitimsel hem de yönetsel kararlara karar alma sürecine daha aktif katıldıkları görülmektedir. En az katılım ise ortaokullarda görev yapan öğretmenlerde görülmüştür.

Öğretmenlerin buldukları okuldaki hizmet sürelerine göre, karar alma sürecine katılım düzeyleri arasındaki farklılık anlamlı bulunmuştur. Buna göre sıra ortalamaları dikkate alındığında okuldaki hizmet süresi 1-3 yıl olan öğretmenlerin karar alma sürecine katılım düzeyleri en yüksek iken, okuldaki hizmet süresi 12 yıl ve üstü olan öğretmenlerin karar alma sürecine katılım düzeyleri ise en düşük olarak bulunmuştur. Timur'un (2017) araştırma bulgularına göre eğitsel alandaki kararlara katılması gerektiği görüşünün öğretmenlerin bulunduğu okuldaki hizmet yıllarına göre incelenmiştir. Araştırma sonucunda 0-5 yıl arası hizmet süresine sahip olan grupla 16 yıl ve üzeri hizmet yılına sahip olan grup arasında 16 yıl ve üzeri hizmet süresine sahip olan grup lehine anlamlı bir farklılık bulunmaktadır. Öğretmenlerin zaman içinde karar alma sürecine katılma isteklerinin sebebi aynı okulda uzun süre görev yaptıktan sonra işlerinin sıradanlaşması ve monotonluk olabilir. Öğretmenlerin il içi rotasyon yapılması bu sorunun çözülmesine katkı sağlayabilir.

Öğretmenlerin karar alma sürecine katılımları mesleki kıdemlerine göre anlamlı bir fark bulunamamıştır. Sıra ortalamasına göre 1-5 yıl görev yapan öğretmenlerin karar alma sürecine daha aktif katıldıkları görülmektedir. En az katılım ise 11-15 yıl görev yapan öğretmenlerde görülmüştür.

Durmuş (2018) öğretmenlerin eğitim, öğretim ve bilim hizmetleri kolunda faaliyet gösteren sendikalara üye olmalarının okulda karar verme ve iletişim süreçlerine etkisine ilişkin görüşlerinin sendikaya üye olup olmama, cinsiyet, mesleki kıdem, çalışılan okul türü, üyesi olunan sendika türü değişkenleri açısından anlamlı bir farklılık göstermediğini belirtmiştir. Timur'un (2017) bulgularına göre, branş ve mezuniyet değişkenine göre anlamlı bir fark yoktur. Okuldaki hizmet süreleriyle ilişkisi incelendiğinde 16 yıl ve üzeri hizmet yılına ulaşmış öğretmenlerin yönünde anlamlı bir fark bulunmuştur. Öğretmenlerin geneli karar alma sürecine etkin olarak katılmak istemektedir. Kaygısız, (2012) bulgularına göre, öğretmenlerin karara katılım düzeyleri branş, eğitim bölgesi, yaş, mesleki kıdem, mezun olunan okul türü değişkenlerine göre anlamlı farklılık gösterirken, kurum tipi, istihdam tipi, medeni durum, bulunduğu okuldaki hizmet süresi değişkenlerinde anlamlı bir farklılık göstermemektedir.

Öğretmenlerin cinsiyetlerine göre örgütsel bağlılık düzeylerine ilişkin düşünceleri anlamlı farklılık göstermemektedir. Aritmetik ortalamaya baktığımız da erkek öğretmenlerin kadın öğretmenlere göre bağlılık seviyeleri daha yüksek çıktığı



görülmektedir. Gürkan'ın (2006) bulgularına göre, ise cinsiyet faktörünün örgütsel bağlılık alt boyutlarını algılamada farklılık yaratmadığı sonucunu elde etmiştir. Zeyrek 'in (2008) bulgularına göre, İstanbul ilindeki öğretmenlerle yaptığı araştırmada ise erkek öğretmenlerin duygusal bağlılık, normatif bağlılık ve bağlılık toplam puanı ortalamalarına göre kadın öğretmenlerden önemli ölçüde yüksek bulunmuştur. Yani erkek öğretmenler kadın öğretmenlere göre okullarına daha bağlıdırlar sonucuna ulaşılmıştır. Başyigit'in (2009) bulgularına göre, erkek öğretmenlerin genel "örgütsel bağlılık" düzeyi, kadın öğretmenlerin "örgütsel bağlılık" düzeyinden daha yüksek olduğunu fakat bu fark istatistiksel açıdan anlamlı değildir. Cinsiyet faktörü örgütsel bağlılık alt boyutlarını algılamada herhangi bir farklılık yaratmamaktadır.

Öğretmenlerin mezuniyet düzeylerine göre, örgütsel bağlılık düzeyleri arasındaki fark anlamlı bulunmuştur. Buna göre sıra ortalamaları dikkate alındığında lisansüstü seviyesinde mezuniyete sahip öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeyleri en yüksek iken, lisans seviyesinde mezuniyete sahip öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeyleri ise en düşük olarak bulunmuştur. Zeyrek 'in (2008) bulgularına göre, öğretmenlerin örgütsel bağlılık puanları eğitim düzeyi değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı bir fark yoktur. Başyigit'in (2009) bulgularına göre, eğitim durumu lisans olan öğretmenlerin genel olarak "örgütsel bağlılık" düzeylerinin, eğitim durumu yüksek lisans olan öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeylerinden daha fazla olduğunu bulmuştur. Ancak, istatistiksel olarak, lisans mezunu öğretmenlerin "örgütsel bağlılık" düzeyleri ile lisansüstü eğitim durumuna sahip öğretmenlerin "örgütsel bağlılık" düzeyleri arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır. Kaygısız'ın (2012) bulgularına göre, öğretmenlerin "örgütsel bağlılık" puanları mezun olunan okul türüne göre anlamlı bir şekilde farklılaşmaktadır. Bu bulgu, mezun olunan okul türünün öğretmenlerin örgütsel bağlılığını artırmada farklı etkilere sahip olduğunu göstermektedir. Elde edilen sonuçlar değerlendirildiğinde; önlisans, lisans ve yüksek lisans mezunu öğretmenlerin duygusal bağlılık ve genel bağlılık düzeylerinin anlamlı bir şekilde birbirlerinden farklılık gösterdiği ve eğitim durumu arttıkça duygusal bağlılık ve genel örgütsel bağlılık düzeyinin beklenenin aksine düştüğü görülmektedir. Eğitim seviyesi yükseldikçe, iş hayatına ve işe yüklenen anlamın ve

beklentinin fazlaştığı fakat bu beklentilerin karşılanamamasından dolayı bağlılık ile eğitim düzeyi arasında ters yönlü bir ilişkinin olduğu düşünülmektedir.

Öğretmenlerin çalıştıkları okul türlerine göre, örgütsel bağlılık düzeylerinde anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır. Aritmetik ortalamalarına göre ise en yüksek puan alan öğretmen grubu ortaokullarda görev yapan öğretmenler olurken en düşük puan ise Anaokulların da görev yapan öğretmenlerdir.

Öğretmenlerin buldukları okuldaki hizmet sürelerine ile örgütsel bağlılık düzeyleri arasında fark anlamlıdır.. Buna göre sıra ortalamaları dikkate alındığında okuldaki hizmet süresi 4-6 yıl olan öğretmenlerin Örgütsel bağlılık düzeyleri en yüksek iken, okuldaki hizmet süresi 1-3 yıl olan öğretmenlerin Örgütsel bağlılık düzeyleri ise en düşük olarak bulunmuştur. Okula yeni başlayan öğretmenlerin iyi bir oryantasyon eğitiminden geçirilip, kısa sürede okula alışmaları sağlanmalıdır. Kaygısız'ın (2012) bulgularına göre, öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeyinde ve bağlılığın tüm alt boyutlarında bulunduğu okulda 11-15 yıl arasındaki fark anlamlıdır. Söz konusu bulgular göre; öğretmenlerin hizmet süresinin genel olarak yaş ile paralel olarak arttığı düşünüldüğünde, öğretmenlerin hizmet süreleri ile yaşlarına ilişkin bulgularla benzer özelliklere sahiptir.

Öğretmenlerin meslekî kıdemlerine göre, örgütsel bağlılık düzeylerinde anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Aritmetik ortalama puanlarına göre 16-20 yıl arası görev yapan öğretmenlerin örgütsel bağlılık puanları en yüksek iken 1-5 yıl görev yapan öğretmenlerin puanları en düşüktür. Çakmakçı'nın (2006) bulgularına göre, öğretmenlerin duygusal, devam ve toplam örgütsel bağlılığı ile hizmet süreleri arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Kaygısız'ın (2012) bulgularına göre, örgütsel bağlılık boyutunda 21 yıl ve üzeri grubundaki öğretmenlerin; 1-10 yıl grubu öğretmenler ile arasında, 01 düzeyinde, 11-20 arasındaki öğretmenlerle arasında, 05 düzeyinde anlamlı farklılıklar elde etmiştir. Öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeyinde ve bağlılığın tüm alt boyutlarında mesleki kıdemi 21 ve üzeri olan öğretmenlerin buldukları kuruma karşı daha yüksek puan ortalamasına sahip olduğu sonucuna ulaşmıştır. Bu sonuçlar çerçevesinde, kıdem yılı yüksek öğretmenlerin kurumlarının hedef ve değerlerini daha çok benimseyerek görevlerini yerine getirmeye çalıştıkları ve kurumları ile özdeşlik kurdukları, kurumlarına daha fazla bağlı oldukları söylenebilir.

Öğretmenlerin psikolojik iyi oluş düzeyleri cinsiyete göre anlamlı bir şekilde farklılık göstermemektedir. Fakat puan ortalamasına göre kadın öğretmenlerin psikolojik iyi oluş puanları daha yüksek çıkmıştır. Danişment 'in (2012) bulgularına göre, kadın okul müdürlerinin özerklik iyi oluş boyutunda erkek okul yöneticilerine göre anlamlı düzeyde yüksek olduğunu sonucuna ulaşmıştır. Kadın okul yöneticilerinin çevresel hâkimiyet boyutunda erkek okul yöneticilerine göre anlamlı düzeyde yüksek olduğunu ifade etmektedir. Bireysel gelişim boyutunda kadın okul yöneticilerinin erkek okul yöneticilerinin puan ortalamasından yüksek olduğu sonucuna ulaşmıştır. Diğerleriyle olumlu ilişkiler boyutunda da kadın okul yöneticilerinin, erkek okul yöneticilerinin puan ortalamasından yüksek görülmektedir. Yaşam amaçları boyutunda kadın okul yöneticilerinin erkek okul yöneticilerinin puan ortalamasından yüksek olduğunu ifade etmiştir. Kadın okul yöneticilerinin özerklik iyi oluş boyutunda erkek okul yöneticilerine göre anlamlı düzeyde yüksek olduğunu ifade etmektedir. Tekin (2013) üniversite öğrencilerinin cinsiyete göre psikolojik iyi olma puanları arasında anlamlı bir farklılık olmadığı sonucuna ulaşmıştır.

Öğretmenlerin mezuniyet düzeylerine göre grupların sıralama ortalamaları arasındaki farklılık anlamlı değildir. Yüksek lisans mezunu öğretmenlerin psikolojik iyi oluş durumları en yüksek, ön lisans mezunu öğretmenlerin psikolojik iyi oluş durumları daha düşük seviyede çıkmıştır.

Öğretmenlerin çalıştıkları okul türüne göre grupların sıralama ortalamaları arasındaki farklılık anlamlı değildir. Anaokulunda çalışan öğretmenlerin psikolojik iyi oluş durumları diğer okul türlerine göre daha iyi seviyede çıkmıştır. Ortaokullarda görev yapan öğretmenlerin psikolojik iyi oluş durumları ise diğer okul türlerine göre en düşük olduğu görülmektedir. Danişment 'in (2012) bulgularına göre, özerklik, çevresel hâkimiyet, bireysel gelişim, diğerleriyle olumlu ilişkiler, yaşam amaçları ve öz kabul alt boyutlarında iyi oluş boyutu puan ortalamalarına bakıldığında en yüksek puan ortalamasının okul öncesinde görev yapan yöneticilere ait olduğu görülmektedir. Bu bulgular yapılan araştırmayı desteklemektedir.

Öğretmenlerin buldukları okuldaki hizmet sürelerine göre farklılık anlamlı değildir. Sıra ortalamalarına göre ise 1-3 yıl aynı okulda görev yapan öğretmenlerin

psikolojik iyi oluş durumları en yüksek iken 12 yıl ve üzeri aynı okulda görev yapan öğretmenlerin psikolojik iyi oluş durumları düşüktür.

Öğretmenlerin buldukları okuldaki hizmet sürelerine göre, psikolojik iyi oluş düzeyleri arasında ki fark anlamlı bulunmuştur. Buna göre sıra ortalamaları dikkate alındığında 1-5 yıl kıdeme sahip öğretmenlerin psikolojik iyi oluş düzeyleri en yüksek iken, 11-15 yıl kıdeme sahip öğretmenlerin psikolojik iyi oluş düzeyleri ise en düşük olarak bulunmuştur.

Beşinci alt problemde “Öğretmenlerin karar alma sürecine katılımları ile örgütsel bağlılıkları arasında bir ilişki var mıdır?”. Sorusuna cevap aranmıştır. Öğretmenlerin karar alma sürecine katılımları ile örgütsel bağlılıkları arasında “orta” düzeyde ve anlamlı bir ilişki olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Altıncı alt problemde “Öğretmenlerin karar alma sürecine katılımları ile psikolojik iyi oluşları arasında bir ilişki var mıdır?”. Sorusuna cevap aranmıştır. Öğretmenlerin karar alma sürecine katılımları ile psikolojik iyi oluşları arasında anlamlı bir ilişki bulunmamıştır.

Yedinci alt problemde “Öğretmenlerin karar alma sürecine katılımlarının, örgütsel bağlılık ve psikolojik iyi oluş ile olan ilişkisi nedir?”. Sorusuna cevap aranmıştır. Öğretmenlerin karar alma sürecine katılımları ile örgütsel bağlılıkları ve psikolojik iyi oluş durumları arasında orta düzeyde ve anlamlı bir ilişki olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Sekizinci alt problemde “Öğretmenlerin karar alma sürecine katılımları, örgütsel bağlılığın ve psikolojik iyi oluşun anlamlı bir yordayıcısı mıdır?” sorusuna cevap aranmıştır. Öğretmenlerin karar alma sürecine katılımlarının üzerinde etkisi olduğu düşünülen, örgütsel bağlılık ve psikolojik iyi oluş değişkenlerinin karar alma sürecine katılımlarını ne şekilde yordadığını ortaya koymaya yönelik olarak yapılan çoklu regresyon analizi sonucuna göre iki değişken birlikte örgütsel bağlılık ile pozitif, düşük düzeyde anlamlı bir ilişki sergilemektedirler. Söz konusu iki değişken birlikte karar alma sürecindeki katılımların değişiminin %26’sını açıklamaktadır.

Öğretmenlerin psikolojik iyi oluş durumuna etki eden çok değişken vardır. Öğretmenlerin psikolojik iyi oluş durumunu kararlara katılım ve örgütsel bağlılıkları

ile aralarında anlamlı ilişki bulunmamıştır. Fakat öğretmenlerin kararlara katılım ve örgütsel bağlılıklarının iyi olması aynı zamanda psikolojik iyi oluş seviyelerini de yükselttiği görülmektedir.

## **5.2 Öneriler**

Öğretmenlerin karar alma sürecine katılım düzeylerinin örgütsel bağlılık ve psikolojik iyi oluş seviyelerine etkisini tespit etmek amacıyla yapılan araştırmadan elde edilen veriler ışığında bazı öneriler sunulabilir. Bunlar;

Karar alma sürecine etkin katılım için öğretimsel kararlar kadar yönetsel kararlarda da öğretmenlerin fikirlerini alması gerekir.

Eğitim sisteminin işleyişinde öğretmenlere daha fazla yetki ve sorumluluk verilmeli, maddi ve manevi teşviklerle desteklenmelidir.

Okulun genel başarı ve etkililiğini arttırmak için başta akademik yönden kendini geliştirmiş öğretmenler olmak üzere tüm öğretmenlerin karar alma sürecine katılımları sağlanmalıdır.

Öğretmenlerin kendilerini ve eğitimle ilgili her konuda düşüncelerini ifade edebilmelerine fırsat ve imkân verilmelidir.

Aynı okulda uzun süre görev yapan öğretmenleri monotonluktan çıkarıp yönetim sürecine daha fazla katmak için aile bütünlüğünü bozmadan il içi rotasyona tabi tutulması gerekmektedir.

Öğretmenlerin örgütsel bağlılıklarının artırılması için mesleki gelişim olanaklarına sahip olmaları gerekmektedir.

Göreve yeni başlayan öğretmenlere okullarını benimsemeleri ve verimli çalışabilmeleri için iyi bir oryantasyon eğitimi verilmelidir.

Göreve yeni başlayan öğretmenlere bilgi ve tecrübelerini paylaşması aynı zamanda rehberlik yapması için tecrübeli öğretmenlerin görevlendirilmesi gerekmektedir.

Öğretmenlerin örgütsel bağlılıklarını artırmak için atama ve görevlendirmeler sendika ve siyasi görüşlere göre değil liyakat ilkesine göre yapılmalıdır.

Öğretmenlerin çalıştıkları okulu, yaptıkları işi benimsemeleri ve örgütsel bağlılıklarının artırılması için yönetimde ve okuldaki karar alma süreçlerinde aktif görev almaları sağlanmalıdır.

Okul yöneticilerinin seçiminde öğretmenlerde görev ve sorumluluk almalıdır. Okul yöneticileri liyakate göre deneyimli, alanında eğitim almış kişilerden seçilip atanmalıdır.

Öğretmenlerin gelişen ve değişen dünyaya ayak uydurabilmesi için kendilerini geliştirmenin önü açılmalı maddi ve manevi teşvikler sunulmalıdır.

Uzun süre görev yapan öğretmenlerin psikolojik iyi oluş seviyelerinin düşmemesi için okullarda çeşitli sanatsal ve sportif faaliyetlerin yapılması gerekir.

Öğretmenlerin psikolojik iyi oluş durumlarını geliştirmek için kişisel gelişimlerine fırsat verilmelidir.

Bu araştırma 1. Hizmet bölgesinde olan Samsun İli Bafra İlçesinde görev yapan öğretmenlere yapılmıştır. Türkiye'nin farklı hizmet bölgelerinde de öğretmenlerin psikolojik iyi oluş durumları araştırılıp sonuçlar karşılaştırılabilir.

## KAYNAKÇA

- Açıköz, K. (1984). Katılmanın kuramsal temelleri ve katılma araştırmaları. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*. 20(1), 75-77.
- Ağca, V. ve Ertan, H. (2008). Çalışanların örgütsel bağlılıklarının demografik özelliklerine bağlı olarak değişmesi. *Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*. 22(1), 389-408. Erişim adresi: <http://dumlupinar.dergipark.gov.tr/dpusbe/issue/4764/65474>.
- Akgün, E. Y. (2015). *Örgütlerde algılanan personel güçlendirmenin örgütsel bağlılık ile ilişkisi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Osmangazi Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eskişehir.
- Akın, A. (2008). Psikolojik iyi olma ölçekleri: Geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*. 8(3), 721-750. Erişim adresi: [http://kuyeb.com/pdf/tr/70da6d6ca5f75a023c78a2424bf3b6baull\(1\)](http://kuyeb.com/pdf/tr/70da6d6ca5f75a023c78a2424bf3b6baull(1)).
- Aksay, O. ve Ural, A. (2008). Ortaöğretim öğretmenlerinin okulla ilgili kararlara katılımı. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*. 6(3), 433-460.
- Albayrak, G. (2013). *Psiko-eğitim programı ile Psikodrama'nın, üniversite öğrencilerinin Psikolojik İyi Oluşlarına etkisinin karşılaştırılması*. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Mersin Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Mersin.
- Aldemir, G. (1996). *Öğretmenlerin okul yönetimine katılım düzeyleri*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Allen, N. and Meyer J. P. (1990). The Measurement and antecedents of affective, continuance and normative commitment to the organization. *Journal of Occupational Psychology*, 63, 1-18.
- Allen, N. and Meyer, J. P. (2004). Organizational commitment: evidence of career stage effects. *Journal of Business Research*, 2, 1 – 15.
- Arıkan, B. (1979). *Karara katılma ve katılma doyum ilişkisi*. Doktora Tezi. Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Aslan, B. (1990). *Eğitim yönetimi*. Ankara: Pegem Yayınları.
- Aslan, H. (2012). *Okul müdürlerinin liderlik standartlarının geliştirilmesi*. Doktora Tezi. Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Aslan, H. ve Karip, E. (2014). Okul müdürlerinin liderlik standartlarının geliştirilmesi. *Kuram Ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 20(3), 255-279.
- Aslan İ. (2017). *Öğretmenlerin pozitif psikolojik sermaye algıları ile örgütsel bağlılıkları arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi. Siirt Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Siirt.

- Atmaca, T. (2014). *Okul yöneticilerinin kullandıkları güç türleri ile öğretmenlerin yaşadıkları yıldırma, örgütsel bağlılık ve örgütsel sinizm arasındaki ilişki*. Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Aydın, M. (1994). *Eğitim yönetimi*. Ankara: Hatipoğlu Basım ve Yayınları.
- Aydın, M. (2000). *Eğitim yönetimi*. Ankara: Hatipoğlu Basım ve Yayınları.
- Aytaç, T. (2000). *Okul merkezli yönetim*. Ankara: Sistem Yayınları.
- Babaoğlu, E. ve Yılmaz, F. (2012). İlköğretim okullarında karara katılma. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8(3), 1-12.
- Balay, R. (2000). *Yönetici ve öğretmenlerde örgütsel bağlılık*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Balay, R. (2014). *Yönetici ve öğretmenlerde örgütsel bağlılık*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Balcı, A. (2002). *Etkili okul geliştirme*. Ankara: Pegem Yayıncılık
- Balcı, İ. (2015). *Yöneticinin karar alma koordine etme ve iletişim süreçlerinin işleyişindeki yeterliliklerinin öğretmen görüşüne göre incelemesi*. Yüksek Lisans Tezi. Mevlana Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.
- Başaran, İ. E. (1982). *Örgütsel davranış*. Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayınları.
- Başaran, İ. E. (1984). *Yönetime giriş*. Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayınları.
- Başaran, İ. E. (1992). *Eğitime giriş*. Ankara: Kadioğlu Matbaası.
- Başaran, İ. E. (1993). *Türkiye eğitim sistemi*. Ankara. Kadioğlu Matbaası.
- Başığit, F. (2009). *Öğretmenlerin karar alma sürecine katılım düzeylerinin örgütsel bağlılık düzeyleri ile ilişkisi*. Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Baykal, N. (2010). Örgütlenmede iç faktörler. *İşletme Araçları Dergisi*. 2(4), 98 – 119.
- Bayram, L. (2006). Yönetimde yeni bir paradigma. Örgütsel bağlılık. *Sayıştay Dergisi*, 1(59), 125-139.
- Bilge C. (2008). *İlköğretim okulu öğretmenlerin karara katılma ve iş doyum düzeyleri arasındaki ilişki*. Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Bozkuş, K. ve Gündüz, Y. (2015). Ruhsal liderlik ile örgütsel bağlılık arasındaki ilişkinin modellenmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 24(1), 405-420.



- Bursalioğlu, Z. (1991). *Eğitim yönetiminde teori ve uygulama*. Ankara: Pegem Yayınları.
- Bursalioğlu, Z. (2002). *Okul yönetiminde yeni yapı ve davranış*. Ankara: Pegem Yayınları.
- Buluç, B. (2009). Sınıf ğretmenlerinin algılarına göre okul müdürlerinin liderlik stilleri ile örgütsel bağlılık arasındaki ilişki. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 15(57), 5-34.
- Bulut, Ç., Çulha, O., Tütüncüoğlu, M. ve Aksoy, E. (2009). *İçsel ve dışsal ödüllerin duygusal bağlılık üzerindeki etkisi: İzmir ili ve çevresindeki kobiler de bir araştırma*.17. Ulusal Yönetim ve Organizasyon Kongresi Bildiriler Kitabı, 21-23 Mayıs, Eskişehir Osmangazi Üniversitesi, Eskişehir.
- Can, E. ve Gündüz, Y. (2011). Öğretmenlerin eğitim sistemi ve uygulamalarına ilişkin güncel sorunları algılama düzeylerinin incelenmesi. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 9(4), 745-774.
- Can, E., Gündüz, Y. ve Işık Can, C. (2013). *The role of teacher committee meetings in teachers' participation in management*. 2. International Conference on Interdisciplinary in Education, 30 Ocak-1 şubat 2013, Jasmine Court Hotel Girne – KKTC.
- Celep, C. (2014). Eğitim rgtlerinde örgütsel adanma. Ankara: Nobel Yayınları.
- Christopher, J. C. (1999). Situating psychological well-being: exploring the cultural roots of its theory and research, *Journal of counseling and development*, 77 (2), 141–152.
- Cihangir, Z. (2009). ğretmen adaylarında temel psikolojik ihtiyaçların doyumunu ve iyi olma. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 7(3), 691-711. Erişim Adresi: <http://dergipark.gov.tr/tebd/issue/26108/275077>.
- Çakmakçı, C. (2006). *Kara kuvvetleri komutanlığında görev yapan öğretmenlerin bireysel ve ailevi özellikleri ile kuruma bağlılık düzeyleri ve kurumdan ayrılma istekleri*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Çakır, . (2001). İşe bağlılık olgusu ve etkileyen faktörler. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Çekmecelioğlu, H. (2006). İş tatmini ve örgütsel bağlılık tutumlarının işten ayrılma niyeti ve verimlilik üzerindeki etkilerinin değerlendirilmesi. *İş, Güç Endüstri İlişkileri ve İnsan Kaynakları Dergisi*, 8(2), 154-168.
- Çelebi, E. (2016). *Yaşlı ve ocuk grupları ile çalışan psikoloğlarda mesleki tükenmişlik, psikolojik iyi oluş ve yaşam kalitesi düzeylerinin incelenmesi*, Yüksek Lisans Tezi, Beykent Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Çelik, V. (2011). *Türk eğitim sistemi ve okul yönetimi*. Ankara: Pegem Yayıncılık.

- Çetin, M.Ö. (2004). *Örgüt kültürü ve örgütsel bağlılık*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Çetin, C. (2009). *Toplantı yönetimi ve kararlara katılma*. İstanbul: İto Yayınları.
- Çoban, C. (2016). *Kurumsal firma çalışanlarında tükenmişlik ve örgütsel bağlılık düzeylerinin yaşam doyum düzeyleri ile ilişkisinin incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi. Beykent Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Çöl, G. (2004). Personel güçlendirme kavramının benzer güçlendirme kavramının benzer yönetim kavramları ile karşılaştırılması. *Endüstri İlişkileri ve İnsan Kaynakları Dergisi*, 6 (2), 58-60.
- Demir, S. (2001). *İlköğretim okullarında öğretmenlerin kararlara katılmalarına ilişkin yönetici ve öğretmen görüşleri*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Sakarya Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sakarya.
- Demirtaş, S. (2016). *Okul yöneticilerinin psikolojik iyi olma ve örgütsel vatandaşlık davranışları arasındaki ilişki*. Yüksek Lisans Tezi. Mevlana Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Danişment, R. (2012). *Okul yöneticilerinin psikolojik iyi oluş düzeyleri*. Yüksek Lisans Tezi. Erciyes Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Kayseri.
- Diener, E. (2000). Subjective well-being: The science of happiness and a proposal for a national index. *American Psychologist*, 55(2), 34–43.
- Durmuş, G. Y. (2018). *Öğretmenlerin sendikal görüşlerinin okulda karar verme ve iletişim süreciyle ilişkisinin analizi*. Doktora Tezi, İnönü Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Malatya.
- Elma, C. (2013). Yönetimsel etkinliğin bir göstergesi olarak yetki devri. *Yönetimde Çağdaş Yaklaşımlar*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Erbek, A. G. (1997). *İşletme ekonomisi yönetim ve organizasyon*. İzmir: Ege Üniversitesi Su Ürünleri Yayınları.
- Ercan, A. (2014). *Sessizleşen örgütlerde öz yeterlilik algısının rolü: Alanya'daki konaklama işletmeleri üzerine bir araştırma*. Yüksek Lisans Tezi. Akdeniz Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Antalya.
- Erdoğan, İ. (2000). *Okul yönetimi ve öğretim liderliği*. İstanbul: Sistem Yayıncılık
- Erkılınç, T. A. (1993). *Genel liselerde öğretmenlerin kararlara katılma isteklilikleri ve katılmayı sınırlayan etmenler*. Yayınlanmamış Uzmanlık Tezi, Anadolu Üniversitesi, Eskişehir.
- Erkoç, İ. (2015). *Algılanan örgütsel destek ve iş performansı arasındaki ilişkide öz yeterlilik faktörünün düzenleyici rolü*. Yüksek Lisans Tezi. İstanbul Kültür Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Eroğlu N. (2013). *Psikolojik iyi olma ile topluluk hissi arasındaki ilişkinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Sakarya Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Sakarya.

- Ertürk, A., Keskin K. ve Zafer G. D. (2016). Duygusal emek ve psikolojik iyi oluş: Bir yordayıcı olarak yönetsel destek algısı. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 16 (4), 1723-1744.
- Eryılmaz, B. (2012). *Kamu yönetimi* (5.Baskı). Koceli: Umuttepe Yayınları.
- Eryılmaz, A. (2013). Pozitif psikolojinin psikolojik danışmanlık ve rehberlik alanında gelişimsel ve önleyici hizmetler bağlamında kullanılması. *The Journal of Happiness & Well-Being*. 1(1), 1-21.
- Fazlıoğulları, O. (2004). *Jandarma okullar komutanlığı öğretim başkanlığı çalışanlarının örgütsel bağlılık düzeylerinin değerlendirilmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Genç, N. (2012). *Yönetim ve organizasyon*. Ankara: Seçkin Yayınları.
- Gılıç, F. (2015). *Öğretmenlerin karar verme sürecine katılma düzeyleri, okul kültürü ve öğretmenlerin değişime hazır olma düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Mersin Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Mersin.
- Güçlü, N. (2000). Okula dayalı yönetim. *Milli Eğitim Dergisi*, 148(2), 57-60.
- Gül, H. (2002). Örgütsel bağlılık yaklaşımlarının mukayesesi ve değerlendirmesi. *Ege Akademik Bakış Dergisi*, 2(1), 37-56.
- Gümüş, M. (1995). *Yönetimde başarı için altın kurallar*. İstanbul: Alfa Basım.
- Gümüş, E. A. (2011). *İlköğretim okullarında çalışan öğretmenlerin yönetime katılma düzeyleri ile örgüt kültürü ilişkisinin incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Gündüz, Y. (2013). Öğretmenlerin kariyer geliştirmelerinde müdürlerin liderlik rolünün incelenmesi. *Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 32(1), 469-491
- Gürkan, G. Ç. (2006). *Örgütsel bağlılık: örgütsel iklimin örgütsel bağlılık üzerindeki etkisi ve Trakya üniversitesinde örgüt iklimi ile örgütsel bağlılık arasındaki ilişkinin araştırılması*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Trakya Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Edirne.
- Gürkaynak, (1985). *Eğitim yönetiminde değerlendirme ve denetleme*. Ankara: Ankara Üniversitesi Yayınları.
- Güven, İ. (2001). *Öğretmen yetiştirmenin uluslararası boyutu* (Unesco 45. Uluslar Arası Eğitim Kongresi) <http://www.yayim.meb.gov.tr/dergiler/150>
- Göçet T. E. (2014). *Üniversite öğrencilerinin psikolojik iyi olma duygusal zeka ve sosyal iyi olma düzeyleri arasındaki ilişkilerin incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Sakarya Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Sakarya.

- Hamurcu, H. (2011). *Ergenlerin yetkinlik inançları ve psikolojik iyi oluşlarını yordama da psikolojik ihtiyaçlar*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Selçuk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.
- İnce, M. ve Gül, H. (2005). *Yönetimde yeni bir paradigma: Örgütsel Bağlılık*. Konya: Çizgi Yayıncılık.
- İşgör, İ. Y. (2011). *Üniversite öğrencilerinin muhafazakâr yaşam tarzları ile psikolojik iyi oluşlarının bazı değişkenler açısından incelenmesi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Atatürk Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Erzurum.
- Kaplan, G. A., Shema, S. J., ve Leite, C. M. A. (2008). Socioeconomic determinants of psychological well-being: the role of income, income change, and income sources during the course of 29 years. *Annals Of Epidemiology*, 18(7), 531-537.
- Karasar, N. (1999). *Bilimsel araştırma yöntemi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Karaca, N. (2001). *İlköğretim okullarında öğretmenlerin karara katılım düzeyleri (Marmaris İlçesi Örneği)*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Kaygısız, A. G. (2012). *İlköğretim öğretmenlerinin örgütsel bağlılık düzeyleri ve karara katılma durumları arasındaki ilişki*. Osmangazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Keskinkılıç, K. (2011). Yönetim süreçleri. *Türk eğitim sistemi ve okul yönetimi* (2.Baskı). Ankara: Pegem Yayınları.
- Kıral, E. (2015). Yönetimde karar ve etik karar verme sorunsalı. *Adnan Menderes Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 6(2), 73-89.
- Kırsoy, İ. (2015). *Okul müdürlerinin öğrenen liderlik becerileri ile öğretmenlerin örgütsel bağlılık ve motivasyon düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Gaziantep Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Gaziantep.
- Koç M. (2017) *Hacettepe Üniversitesi'nde çalışan araştırma görevlilerinin psikolojik iyi oluş düzeylerinin yordanması*. Yüksek Lisans Tezi. Hacettepe Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Ankara.
- Kök, S. B. (2006). İş tatmini ve örgütsel bağlılığın incelenmesine yönelik bir araştırma. *İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi*, 20(1), 293.
- Köklü, M. (1994). *Ortaöğretim okullarında öğretmenlerin kararlara katılımı*. Doktora Tezi, İnönü Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Malatya.
- Köse, E. K. (2014). Dezavantajlı okullarda öğretmenlerin örgütsel bağlılıkları ile örgütsel sessizlik arasındaki ilişkiler. *Uluslararası Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 2(2), 4-18.

- Kuyumcu, B. (2012). Türk ve İngiliz üniversite öğrencilerinin psikolojik iyi oluş duygusal farkındalık ve duygularını ifade etmelerinin ülke ve cinsiyet değişkenlerine göre incelenmesi. *Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14 (2), 1-24.
- Kuyumcu, B. (2012). *Üniversite öğrencilerinin duygularını fark etmeleri ve ifade etmeleri ile psikolojik iyi oluşları: Kültürlerarası bir karşılaştırma*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Meb, (2014). Milli eğitim bakanlığı ilköğretim kurumları yönetmeliği. 10 Nisan 2018 tarihinde <http://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2014/07/20140726-4> adresinden alınmıştır.
- Mercan, M. (2006). *Öğretmenlerde örgütsel bağlılık, örgütsel yabancılaşma ve örgütsel vatandaşlık*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Kocatepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Afyonkarahisar.
- Nayır, F. (2013). İlköğretim okulu yöneticilerinin örgütsel bağlılık düzeyi. *İlköğretim Online Dergisi*, 12 (1), 179-189.
- O'Reilly, C. A. and Chatman, J. (1986). Organizational commitment and psychological attachment: the effects of compliance, identification, and internalization on prosocial behavior. *Journal of Applied Psychology*, 71(3), 492-499.
- Odabaş, İ. (2014). *Yapısal güçlendirme ile örgütsel bağlılık arasındaki ilişkide psikolojik güçlendirmenin ara değişken rolü: Öğretmenler üzerinde bir çalışma*. İstanbul Kültür Üniversitesi, Sosyal Bilimleri Enstitüsü Yayınları, İstanbul.
- Onaran, O. (1971). *Örgütlerde karar verme*. Ankara: Ankara Üniversitesi Siyasal Bilgiler Fakültesi Yayınları.
- Oymak, Y. (2017) *Psikolojik iyi oluş ile iş doyumunu arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Haliç Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Özcan, K. ve Barca, M. (2010). Yönetim düşüncesinin evrim dinamiği: Çevresel determinizm mi? düşünsel ilerleme mi? *Amme İdaresi Dergisi*, 43(1), 1-31.
- Özcan, M. (2014). *Eğitim yönetimi denetimi planlanması ve ekonomisi yüksek lisans programının verimliliğinin ve etkililiğinin değerlendirilmesi*. Doktora Tezi, Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Özdemir S. ve Cemaloğlu N. (2000). Eğitimde örgütsel yenileşme ve karara katılma. *Milli Eğitim Dergisi*, 1(1), 146-147. Erişim Adresi: [https://dhgm.meb.gov.tr/yayimlar/dergiler/milli\\_egitim\\_dergisi/ozdemir.htm](https://dhgm.meb.gov.tr/yayimlar/dergiler/milli_egitim_dergisi/ozdemir.htm)
- Özden, Y. (1998). *Eğitimde dönüşüm: Yeni değerler ve oluşumlar*. Ankara: Pegem Yayınları.

- Özden, K. (2014). *Üniversite öğrencilerinde psikolojik iyi oluşun psiko sosyal yordayıcılarının sosyal bilişsel kariyer kuramı açısından incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Arel Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Özdoğru, M. ve Aydın, B. (2012). İlköğretim okulu öğretmenlerinin karara katılma durumları ve istekleri ile motivasyon düzeyleri arasındaki ilişki. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12 (2), 357-367.
- Pinquart, M. ve Sörensen, S. (2001). Gender differences in self-concept and psychological well-being in old age a meta-analysis. *The Journals of Gerontology Series B: Psychological Sciences and Social Sciences*, 56(4), 195-213.
- Ryan, R. M. and Deci, E. L. (2001). On Happiness and human potentials: A Review of research on hedonican deudaimonic well-being. In S. Fiske (Eds.), *Annual Review Of Psychology*, 52(5), 141–166.
- Rosenblatt, Z. (2007). Teacher involvement in change: a cross-cultural study of principals' and teachers' perspectives. *Paper for Presentation at The Annual Meeting of The American Educational Research Association, Chiago, April*, 20(3), 8-12.
- Ryff, C. D. (2014). Psychological well-being revisited: Advances in the science and practice of eudaimonia. *Psycho Ther Psychosom*, 83(1), 10-28.
- Ryff, C. D. and Keyes, C.L.M. (1995). The sturucture of psychological well-being revisited. *Journal of Personality and Social Psychology*. 69(4), 719-727.
- Ryff, C. D. and Singer, B. H. (2006). Best news yet on the six-factor model of well-being. *Social Science Research*, 35(4), 1103-1119.
- Sarcı, D. (2015). *Öğretmenlerin iş doyumunu ile pozitif psikolojik sermaye düzeylerine yönelik görüşleri*. Yüksek Lisans Tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Bolu.
- Sarpkaya, R. (1997). Yönetime katılmanın yararları, sakıncaları ve eğitim örgütleri açısından değerlendirilmesi. *Eğitim Yönetimi Dergisi*, 2(1), 81-82.
- Seligman, M. E. (2000). Positive psychology: an introduction. *American Psychologist*, 55(1), 5–14.
- Serençelik, G. (2016). *Okul öncesi öğretmenlerinin okul yönetimine katılımlarının incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Aydın Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Serin, M. K. (2011). *İlköğretim kurumlarında öğretimsel liderlik ile örgütsel bağlılık arasındaki ilişki (Konya ili örneği)*. Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

- Sezer, K. (2017). *Görev yapan ve atanmamış fen bilimleri öğretmenlerinin sosyobilimsel konularla ilgili öz yeterlilik ve tutumlarının belirlenmesi*. Ondokuz Mayıs Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, Samsun.
- Sezgin, F. ve Erdogan, O. (2015). Academic optimism, hope and zest for work as predictors of teacher self-efficacy and perceived success. *Educational Sciences: Theory & Practice*, 15(1), 7-19.
- Sığırı, Ü. ve Gürbüz S.(2015).*Örgütsel davranış*. İstanbul: Beta Yayınları.
- Sönmez, M. (2016). *İlkokul ve ortaokul öğretmenlerinin örgütsel bağlılıklarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Bahçeşehir Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Şan, B. (2017). *Öğretmenlerin ve okul yöneticilerinin psikolojik güçlendirme ve örgütsel bağlılıklarına ilişkin algıları*. Yüksek Lisans Tezi, Pamukkale Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Denizli.
- Taşkın, S. (2015). *Yöneticilerin okulla ilgili karar alırken etkilediği etkenler*. Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Taymaz, H. (2003). *Okul yönetimi*. Ankara: Pegem Yayınevi.
- Terzi, A. R ve Kurt, T. (2005). İlköğretim okulu müdürlerinin yöneticilik davranışlarının öğretmenlerin örgütsel bağlılığına etkisi. *Milli Eğitim Dergisi*, 166, 74-77.
- Tekin, E. (2013). *Üniversite öğrencilerinin psikolojik iyi olma duygusal zeka ve sosyal iyi olma düzeyleri arasındaki ilişkileri*. Yayımlanmış Doktora Tezi, Sakarya Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sakarya.
- Telef, B. B. (2013). Psikolojik iyi oluş ölçeği (Pioo): Türkçeye uyarlama, geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *Hacettepe Eğitim Fakültesi Dergisi*, 28(3), 374-384. Erişim Adresi: <http://dergipark.gov.tr/download/article-file/87222>
- Timur, M. S. (2008). *Boşanma sürecinde olan ve olmayan evli bireylerin psikolojik iyi oluş düzeylerini etkileyen faktörlerin incelenmesi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Timur, M. (2017). *Temel eğitim okullarında görev yapan öğretmenlerin okulda karar alma sürecine ilişkin algıları*. Yüksek Lisans Tezi, Uşak Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Uşak.
- Tomul, E. (2013). *Yönetim kuramları*. Ankara: Maya Akademi Yayınları.
- Topaloğlu, M., Koç, H. ve Yavuz, E. (2008). Öğretmenlerin örgütsel bağlılığının bazı temel faktörler açısından analizi. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*, 9(4), 21 – 38.
- Topsoy, S. (2014). *Ortaöğretim kurumlarında öğretmen ve öğrencilerin eğitim yönetimi hakkında etik algıları*. Yüksek Lisans Tezi, Türk Hava Kurumu Üniversitesi, Ankara



- Topuz, C. (2013). *Üniversite öğrencilerinde özgeciliğin öznel iyi oluş ve psikolojik iyi oluş ile ilişkisinin incelenmesi*. Fatih Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Tortop, N. (1993). *Yönetim bilimi*. Ankara: Yargı Yayınları.
- Tortop, N., İspir, E. ve Aykaç, B. (2005). *Yönetim bilimi*. Ankara: Yargı Yayınları
- Turan, N. (2015). *Çalışma yaşamında yetenek, beceri, yetkinlik, yeterlilik*. Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Tutar, H. (2016). *Örgütsel davranış*. Ankara: Detay Yayıncılık.
- Tütüncü, M. (2012). *Yönetici ve çalışanların psikolojik iyi olma ve stres düzeyleri açısından karşılaştırılması*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Maltepe Üniversitesi, İstanbul.
- Türk Dil Kurumu. (2012). Erişim: 10 Mart 2012, <http://www.tdk.org.tr>.
- Ulutaş, M. (2011). Katılımcı yönetimin örgütsel bağlılık ve yaratıcılığa etkisi. *Sosyal ve Ekonomik Araştırmalar Dergisi*, 15 (21), 593-615.
- Uygun, T. (2004). İlköğretim okulu müdürlerinin katılımcı yönetim yeterlilikleri (Çanakkale Örneği). *Milli Eğitim Dergisi*, 162(3), 16–23. Erişim Adresi: [https://dhgm.meb.gov.tr/yayimlar/dergiler/milli\\_egitim\\_dergisi/162/uygun](https://dhgm.meb.gov.tr/yayimlar/dergiler/milli_egitim_dergisi/162/uygun).
- Üstüner, M. (2009). Öğretmenler için örgütsel bağlılık ölçeği: Geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 10(1), 1-17.
- Yalçın, M. (2014). *Batı kaynaklı bilginin Türk akademisindeki rolü: Eğitim yönetimi alanının değerlendirilmesi*. Doktora Tezi, Osmangazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Yeşiltepe, S. S. (2011). *Öğretmenlerin evlilik uyumlarının psikolojik iyi oluş ve bazı değişkenler açısından incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi. Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Yeşilyurt, R. (2015). *Okul müdürlerinin etkileşimci liderlik stilleri ile öğretmenlerin okula bağlılık düzeyleri arasındaki ilişki*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Osmangazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Yıldız, M. (2017). *Öğretmenlerin yönetime katılım alguları ile örgütsel güven düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi*. İstanbul Kültür Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Yozgat, U. (1994). *Karar verme*. İstanbul: Beta Basın Yayın Dağıtım.
- Yörük, S. ve Sağban, İ. (2012). Okul müdürlerinin kültürel liderlik rollerinin öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeyine etkisi. *International periodical for the languages, literature and history of Turkish Or Turkic*. 7(3), 2795-2813.



Zafer G. D. (2014). *İlköğretim okulu öğretmenlerinin örgütsel güven ve kolektif yeterlik alguları ile örgütsel farkındalık düzeyleri arasındaki ilişkilerin incelenmesi*. Doktora Tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bolu.

Zeyrek, A. O. (2008). *Milli Eğitim Bakanlığı 2005 öğretmenlik kariyer basamakları yükselme sınavında öğretmenlerin başarı durumları ile örgütsel bağlılıkları arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Kocaeli Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kocaeli.



## EKLER

### Kişisel Bilgi Formu

#### *Değerli Öğretmenler;*

Bu anketlerle öğretmenlerin karar akma sürecine katılım düzeylerinin örgütsel bağlılık ve psikolojik iyi oluşla olan ilişkisini araştırmak için sizlerin görüşlerinize başvurulmaktadır. Elde edilen bilgiler yüksek lisans tezi için kullanılacaktır. Değerli olan görüşlerinizi ifadelerin karşısında yer alan seçeneklerden sizin için uygun olan boşluğa “X” işareti koyunuz. *İsim yazmayınız.*

Duran KÖYLÜ

Danışman: Dr. Öğretim Üyesi Yüksel GÜNDÜZ

OMÜ E.Y.P.T – Y. Lisans Öğrencisi

İletişim: 0543 459 2814

[durankoylu.66@hotmail.com](mailto:durankoylu.66@hotmail.com)

#### **1. Cinsiyetiniz:**

1. Kadın ( ) 2. Erkek ( )

#### **2. Mesleki kıdeminiz (Kaç yıllık öğretmensiniz?) :**

1) 1-5 yıl ( ) 2) 6-10 yıl ( ) 3) 11-15 ( ) 4) 16-20 yıl ( ) 5) 21 üstü ( )

#### **3. Bulduğunuz okuldaki hizmet süreniz:**

1) 1-3 yıl ( ) 2) 4-6 yıl ( ) 3) 7-11 ( ) 4) +12 ( )

#### **4. Öğrenim düzeyiniz:**

1) Önlisans ( ) 2) Lisans ( ) 3) Lisansüstü ( )

#### **5. Okul türü**

1) Anaokulu( ) 2) İlkokul ( ) 3) Orta Okul ( ) 4) Lise ( )

## Kararlara Katılım Anketi

	<b>Bu konudaki kararın alınmasına ne kadar katılmaktasınız?</b>	<b>Hiç</b>	<b>Çok az</b>	<b>Biraz</b>	<b>Çok</b>
<b>1</b>	Dersinizdeki ünitelerin hedeflerinin belirlenmesi				
<b>2</b>	Ana-babalara öğrencilerin durumlarının bildirilmesi yollarının geliştirilmesi				
<b>3</b>	Öğrencilerin başarılarının nasıl değerlendirileceğine karar verilmesi				
<b>4</b>	Dersleri daha etkili işleyebilmek için çevre olanaklarından yararlanılması				
<b>5</b>	Ödev konularının belirlenmesi, incelenmesi ve değerlendirilmesi kurallarının belirlenmesi				
<b>6</b>	Öğrenciye ilişkin bilgilerin (ruhsal dosya vb.) elde edilmesi, korunması ve kullanılmasının planlanması				
<b>7</b>	Ders kitabı ve öteki öğretim materyallerinin seçilmesi				
<b>8</b>	Not verme kurallarının belirlenmesi				
<b>9</b>	Derslerde izlenecek öğretim ve sınav yönteminin belirlenmesi				
<b>10</b>	Zümrenizin işleyişinin düzenlenip, değerlendirmesi				
<b>11</b>	Okulunuzdaki disiplin anlayışının oluşturulması ve uygulamaya konması				
<b>12</b>	Öğretmenlerin nöbet günlerinin ve saatlerinin belirlenmesi				
<b>13</b>	Okulunuzdaki öğretmenler için hizmet içi eğitim programlarının geliştirilmesi				

14	Danışman öğretmenlerin belirlenip, öğrenci danışmanlığının düzenlenmesi				
15	Ders dağıtımının yapılması				
16	Okul çevre ilişkilerinde beliren sorunların çözülmesi				
17	Okulunuzun hedeflerinin belirlenmesi ve gözden geçirilmesi				
18	Öğretmenlerin değerlendirilmesinde uyulacak esasların belirlenmesi				
19	Haftalık ders çizelgelerinin (programlarının) hazırlanması				
20	Öğretim araç ve gereçlerinin zümrelere dağıtımının yapılması				
21	Zümreler arasında iletişimin nasıl sağlanacağına belirlenmesi				
22	Öğretmenlerin sınavlarda ya da ders dışı etkinliklerde görevlendirilmesi				
23	Öğrenci kulüplerinin kurulması ve görevli öğretmenlerin belirlenmesi				
24	Kültür, yayın ve inceleme kurulunun belirlenmesi				
25	Stajyer öğretmenlerin yetiştirilmesi için yapılacak çalışmaların belirlenmesi				
26	Okulunuzun gelir ve harcamalarının planlanması				
27	Okulunuzun işleyişinin değerlendirilmesi				

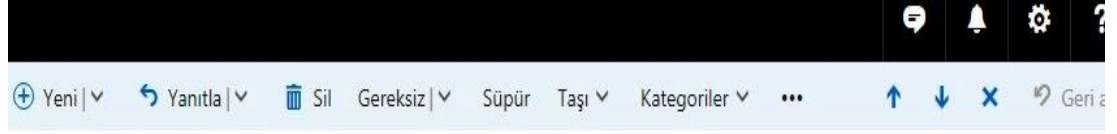
## Örgütsel Bağlılık Anketi

1-Hiçbir zaman 2-Nadiren 3-Bazen 4-Çoğu zaman 5-Her zaman						
		1	2	3	4	5
1	Okulumda planlama, örgütleme ve yürütme işlerine katıldığım için kendimi bu okula daha bağlı hissediyorum.					
2	Okulumda hakim olan yüksek düzeydeki güven duygu görevimi uzun süre devam ettirmeme neden olmaktadır.					
3	Bu okulda yönetimin bir parçası olduğuma dair güçlü bir duygu yaşıyorum.					
4	Bu okulda mesleki gelişme olanaklarının oluşu beni buraya bağlı kılıyor.					
5	Bu okulda doğru işler doğru kişilere verildiği için kendimi bu okula bağlı hissediyorum.					
6	Okulumun istikrarlı ve gelişmeyi hedefleyen bir yapısının olduğunu düşünüyorum.					
7	Kendimi tamamen bu okulun bir parçası olarak hissediyorum.					
8	Okul müdürümüzün çabalarına destek ve cesaret veriyor olması, kendimi bu okula daha yakın hissetmemi sağlıyor.					
9	Adil ve düşünceli yönetimi nedeniyle kendimi bu okulla büyük ölçüde özdeşleştiriyorum.					
10	Yönetimin bir parçası olduğum hissi benim bu okuldan ayrılmamın engelliyor.					
11	Herhangi bir parasal kazanç düşünmeksizin bu okulda ders saatleri dışında da çalışabilirim.					
12	Kişinin kim olduğundan ziyade performansının objektif olarak değerlendirilmesi benim bağlı olmamı sağlıyor.					
13	Yöneticilerimizin karar alırken, problem çözerken bizleri işbirliğine teşvik etmeleri bağlı hissetmemi sağlıyor.					
14	Üstlerim yapmış olduğum işleri takdir ettikleri için kendim bu okula büyük ölçüde bağlı hissediyorum.					
15	Okulumda var olan özgürlük ve sorumluluk dengesinin beni gerçekten bu okula bağladığını düşünüyorum.					
16	Bu okulda dikkate alındığımı, hesaba katıldığımı düşündüğü için kendimi buraya bağlı hissediyorum.					
17	Önerilerim okul yönetimince dikkate alındığı için kendimi buraya bağlı hissediyorum					

## Psikolojik İyi Oluş Anketi

Lütfen aşağıdaki ifadeleri okuduktan sonra kendinizi değerlendirip sizin için en uygun seçeneğin karşısına çarpı (X) işareti koyunuz.		Kesinlikle Katılmıyorum	Katılmıyorum	Bazen Katılmıyorum	Kararsızım	Bazen Katılıyorum	Katılıyorum	Kesinlikle Katılıyorum
1	Amaçlı ve anlamlı bir yaşam sürdürüyorum	1	2	3	4	5	6	7
2	Sosyal ilişkilerim destekleyici ve mutluluk verici.							
3	Günlük aktivitelerimle meşgul oluyorum ve onlara ilgi duyuyorum.							
4	Diğer insanların mutluluklarına ve iyi olmalarına aktif biçimde katkıda bulunuyorum.							
5	Benim için önemli olan aktivitelerde yeterli ve yetenekliyim.							
6	İyi bir insanım ve iyi bir yaşam sürüyorum.							
7	Geleceğim hakkında iyimserim.							
8	İnsanlar bana saygı gösterir.							

## Kararlara Katılım Anket Kullanma İzni



Çok teşekkür ederim hocam. Tezin bir örneğini göndereceğim adresi yazar mısınız?

---

**Gönderen:** muharrem koklu <koklu8@hotmail.com>

**Gönderildi:** 10 Mayıs 2017 Çarşamba 19:50

**Kime:** drn kyl

**Konu:** Ynt: Anket Kullanma izni

Sevgili Duran,

Etik kurallara bağlı kalmak üzere tarafımdan geliştirilen "Karara Katılma Anketi"ni Yüksek Lisans Tezi çalışmanızda kullanabilirsiniz. Sizden ricam, teziniz jüriden geçtikten sonra bir suretini bana ödemeli olarak gönderebilerseniz sevinirim. Başarılarınızın devamını dilerim.

---

**Gönderen:** drn kyl <durankoylu.66@hotmail.com>

**Gönderildi:** 9 Mayıs 2017 Salı 10:22:49

**Kime:** koklu8@hotmail.com

**Konu:** Anket Kullanma izni

Sayın Hocam

Ben Duran Köylü Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Yönetimi Teftişi Planlaması ve Ekonomisi alanında yüksek lisans yapmaktayım. Yrd. Doç. Dr. Yüksel GÜNDÜZ hocamın selamı ve bilgisiyle size ulaşıyorum. İzniniz olursa tez çalışmamda sizin geliştirmiş olduğunuz "Karara Katılım Ölçeği" ni kullanmak istiyorum.

Saygılarımla.

## Örgütsel Bağlılık Anket Kullanma İzni

Yeni | Yanıtla | Sil Gereksiz | Süpür Taşı | Kategoriler | ... | Geri al

Ynt: Ölçek kullanma izni

**MÜ** MEHMET ÜSTÜNER <mehmet.ustuner@inonu.edu.tr> 16.3 (Per), 11:31  
Siz

21.3.2017 09:59 tarihinde yanıt verdiniz.

Öğretmenler için örgüts...  
16 KB

İndir OneDrive - Kişisel konumuna kaydet

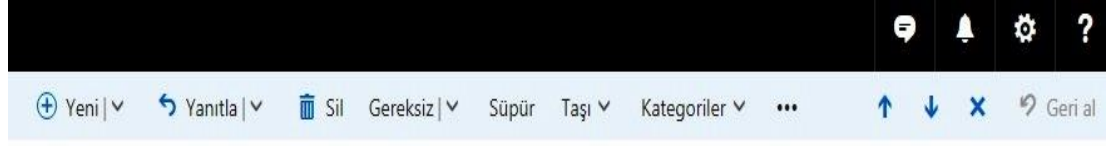
Sayın Köylü; bahsi geçen ölçeği (Öğretmenler için örgütsel bağlılık ölçeği) yapacağın araştırmada kullanmanda tarafımdan bir sakınca görülmemektedir, kullanabilirsin. Çalışmalarında kolaylıklar dilerim, hoşçakal.

**Gönderen:** drn kyl <durankoylu.66@hotmail.com>  
**Gönderildi:** 15 Mart 2017 Çarşamba 23:01:36  
**Kime:** MEHMET ÜSTÜNER  
**Konu:** Ölçek kullanma izni

İyi günler hocam  
Ben Duran Köylü Ondokuz Mayıs Üniversitesi'nde Eğitim Yönetimi Teftişi Planlaması ve Ekonomisi alanında yüksek lisans yapmaktayım. İzniniz olursa tez çalışmamda sizin geliştirmiş olduğunuz "Örgütsel Bağlılık Ölçeği" ni kullanmak istiyorum.



## Psikolojik İyi Oluş Ölçeği Kullanma İzni



### YNT: Psikolojik İyi Oluş Ölçeği Kullanma İzni



bakitelef@gmail.com

27.4 (Per), 11:10

Siz



Yanıtla

30.4.2017 18:40 tarihinde yanıt verdiniz.



Psikolojik İyi Oluş Ölçeği...  
44 KB



Psikolojik iyi oluş ölçeği ...  
843 KB

2 ekin (888 KB) Tümünü indir Tümünü OneDrive - Kişisel konumuna kaydet

Ekte ölçeği geçerliliğini ve güvenilirlik çalışmasını gönderiyorum. iyi çalışmalar.

----- Orijinal mesaj-----

**Kimden:** drn kyl

**Tarih:** Per, 27 Nis 2017 13:57

**Kime:** bakitelef@gmail.com

**Konu:** Psikolojik İyi Oluş Ölçeği Kullanma İzni

Sayın Hocam

Ben Duran Köylü Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Yönetimi Teftişi Planlaması ve Ekonomisi alanında yüksek lisans yapmaktayım. Yrd. Doç. Dr. Yüksel GÜNDÜZ hocamın selamı ve bilgisiyle size ulaşıyorum. İzniniz olursa tez çalışmamda sizin uyarlamış olduğunuz "Psikolojik İyi Oluş Ölçeği" ni kullanmak istiyorum.

Saygılarımla.

## Anket Uygulama İzin Belgesi



D. Köylü

T.C.  
BAFRA KAYMAKAMLIĞI  
İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü  
Strateji Geliştirme Şube Müdürlüğü

Sayı : 14584350-44-E.3399817  
Konu : Anket Uygulama İzni

Şahsi  
den



14/03/2017	

### KAYMAKAMLIK MAKAMINA

İlçemiz 29 Ekim İlkokulu Okul Öncesi Öğretmeni Duran KÖYLÜ, Samsun Ondokuz Mayıs Üniversitesinde "Eğitim Yönetimi Teftişi Planlaması ve Ekonomisi" dalında yüksek lisans yaptığından ekteki anketin tez çalışmasında kullanmak üzere ilçemizdeki tüm öğretmenlere uygulanması müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

Makamlarınızca da uygun görülmesi halinde olurlarınıza arz ederim.

Mehmet Ali KATIPOĞLU  
Müdür

OLUR  
14/03/2017

Ali Fuat TÜRKEL  
Kaymakam

Güvenli Elektronik İmzalı  
Aslı İle Aynıdır.

14.03.2017

## Etik Kurul Kararı



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

KARAR TARİHİ	TOPLANTI SAYISI	KARAR SAYISI
23.05.2017	5	2017/ 102

**KARAR NO:** 2017 – 102  
Üniversitemiz Eğitim Bilimleri Enstitüsü yüksek lisans öğrencisi Duran KÖYLÜ’ nün “Öğretmenlerin Karar Alma Sürecine Katılım Düzeylerinin Örgütsel Bağlılık ve Psikolojik İyi Oluş ile İlişkisi” konulu yüksek lisans tezine ilişkin anket çalışması okunarak görüşüldü.

Üniversitemiz Eğitim Bilimleri Enstitüsü yüksek lisans öğrencisi Duran KÖYLÜ’ nün “Öğretmenlerin Karar Alma Sürecine Katılım Düzeylerinin Örgütsel Bağlılık ve Psikolojik İyi Oluş ile İlişkisi” konulu yüksek lisans tezine ilişkin anket çalışmasının kabulüne oybirliği ile karar verildi.

**ASLI GİBİDİR.**