



T.C.

RECEP TAYYIP ERDOĞAN ÜNİVERSİTESİ

SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ

İLKÖĞRETİM ANA BİLİM DALI SINIF ÖĞRETMENLİĞİ BİLİM DALI

**ÖĞRETMEN ALGILARINA GÖRE YÖNETİCİLERİN KARAR VERME
STİLLERİNİN ÖĞRETMENLERİN ÖRGÜTSEL BAĞLILIĞINA
ETKİSİ (Rize İli Örneği)**

Özer Fatih TEMUR

YÜKSEK LİSANS TEZİ

RİZE 2012

T.C.

RECEP TAYYİP ERDOĞAN ÜNİVERSİTESİ

SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ

İLKÖĞRETİM ANA BİLİM DALI SINIF ÖĞRETMENLİĞİ BİLİM DALI

**ÖĞRETMEN ALGILARINA GÖRE YÖNETİCİLERİN KARAR VERME
STİLLERİNİN ÖĞRETMENLERİN ÖRGÜTSEL BAĞLILIĞINA
ETKİSİ (Rize İli Örneği)**

(Yüksek Lisans Tezi)

Özer Fatih TEMUR

Tez Yazarı

Yrd. Dr. İBRAHİM H. KUĞUOĞLU

Tez Danışmanı

RİZE 2012

TC.
RECEP TAYYİP ERDOĞAN ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
İLKÖĞRETİM (SINIF ÖĞRETMENLİĞİ) ANA BİLİM DALI

ÖĞRETMEN ALGILARINA GÖRE YÖNETİCİLERİN KARAR VERME
STİLLERİNİN ÖĞRETMENLERİN ÖRGÜTSEL BAĞLILIĞINA ETKİSİ
(Rize İli Örneği)

Özer Fatih Temur

Yrd. Doç. Dr. İbrahim Hayri KUĞUOĞLU

20/10/2012

Tez Jürisi Üyeleri

Adı ve Soyadı

Başkan: Doç. Dr. Mehmet KÜÇÜK

Üye : Yrd. Doç. Dr. İbrahim Hayri KUĞUOĞLU

Üye : Yrd. Doç. Dr. Yusuf ACUNER

İmza


Prof. Dr. Salih Sabri YAVUZ

Enstitü Müdürü

/ /2012

Onay Tarihi



T.C.
RECEP TAYYIP ERDOĞAN ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜ
TEZ BEYAN FORMU

.../.../20...

SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE

Rize Üniversitesi Lisansüstü Eğitim-Öğretim ve Sınav Yönetmeliğine göre hazırlamış olduğum " ÖĞRETMEN ALGILARINA GÖRE YÖNETİCİLERİNİ KARAR VERME STİLLERİNİN ÖĞRETMENLERİN ÖRGÜTSEL BAĞLILIĞINA ETKİSİ " adlı yüksek lisans tezinin içerdiği yenilik ve sonuçları başka bir yerden almadığımı ve bu tezi Rize Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü'nden başka bir bilim kuruluna akademik gaye ve ünvan almak amacıyla vermediğimi beyan ederim. Lisansüstü Eğitim-Öğretim yönetmeliğinin ilgili maddeleri uyarınca gereğinin yapılmasını arz ederim.

ÖZER FATİH TEMUR

ÖNSÖZ

Günümüzde yönetim ve yöneticilerin varlığı, ve bu yönetim içinde çalışanların olması bu iki etken arasındaki ilişkiyi anlamlı kılmaktadır. Nitekim araştırmacılar yöneticileri birçok yönüyle araştırmış ve bulgularını kamuoyuyla paylaşmıştır. Okulun da bir yönetim sisteminde olması ve okul öğretmenlerinin örgütsel bağlılığının günümüzde önem arz etmesi, bizi yöneticilerin karar verme stilleriyle, okul öğretmenlerinin örgütsel bağlılığı arasında bir ilişkinin olup olmadığı konusunda araştırmaya sevk etmiştir. Bizim araştırmamız da bu yönde olup, inşallah bu konuya ışık tutacaktır.

Bu çalışma birçok kişinin emeğiyle ortaya çıkmıştır. Bu kişileri burada anmak ve onlara teşekkür etmek istiyorum.

Çok yoğun bir çalışma içerisinde iken beni yüksek lisans düzeyinde akademik bir çalışmaya teşvik eden ve bu çalışmanın yolunu açan ve tez aşamasında danışmanım olarak iki yıla yakın bir süre beraber çalışma olanağı bulduğum çok kıymetli öğretim üyesi Yrd. Doc. Dr. H. İbrahim Kuşuoğlu Hocama saygılarımı sunmak ve teşekkür etmek en öncelikli görevimdir.

Çalışma süresince destek ve ilgilerini gördüğüm, her zaman saygıyla hatırlayacağım, bilgi ve görgüleri ile katkılarından yararlandığım, çalışma boyunca rehberlik ve önderlik yapan, çalışma verilerinin çözümlenmesinde yardımlarını esirgemeyen çok değerli öğretim üyeleri Yrd. Doç. Dr. H. Yusuf Acuner ile Doç. Dr. Cemalettin İpek'e teşekkür ederim.

Ayrıca İlköğretim Ana Bilim Dalı başkanımız Doç. Dr. Mehmet Küçük hocama bilimselliğe giden yolda bana yapmış olduğu rehberlik için teşekkürlerimi sunarım.

Verilerin toplanması aşamasında Milli Eğitim Müdürlüğü çalışanlarına üstün ve içten gayretlerinden dolayı teşekkürü bir borç bilirim.

Özer Fatih TEMUR

RİZE, 2012

İÇİNDEKİLER

ÖNSÖZ.....	1
I. BÖLÜM	7
1.1. PROBLEM CÜMLESİ.....	10
1.1.1. Alt Problemler.....	10
1.2. İLGİLİ LİTERATÜR TARAMASI.....	10
1.3. ARAŞTIRMANIN AMACI VE ÖNEMİ.....	18
1.4. ARAŞTIRMANIN SAYILTI LARI	19
1.5. ARAŞTIRMANIN SINIRLILIKLARI	19
II. BÖLÜM	20
PROBLEMİN KAVRAMSAL TEMELİ VE İLGİLİ ÇALIŞMALAR	20
2.1. ÖRGÜTSEL BAĞLILIK.....	20
2.1.1. Örgüt Kavramı.....	20
2.1.2. Örgütsel Bağlılık Kavramı	21
2.1.3. Örgütsel Bağlılık Türleri.....	22
2.1.4. Örgütsel Bağlılık Sınıflandırmaları	24
2.1.5. Örgütsel Bağlılığı Etkileyen Faktörler.....	28
2.1.6. Öğretmenlerin Örgütsel Bağlılığı.....	29
2.1.7. Örgütsel Bağlılık -Sonuçları.....	30
2.2. KARAR VERME MODEL VE KURAMLARI	32
2.2.1. Karar vermeye İlişkin Temel Kavramlar, Model ve Kuramlar	32
2.2.2. Karar Verme Süreci	33
2.2.3. Karar Verme Sürecini Etkileyen Etkiler	34
2.2.4. Karar Verme Stratejileri	35
2.2.5. Karar Verme Stilleri	36
2.2.6. Karar Verme Teknikleri	40
2.2.7. Karar Verme Sürecini Etkileyen Faktörler.....	41
2.2.8. İyi Bir Kararın Nitelikleri.....	42
2.2.9. Kararsızlık Nedenleri ve Sonuçları.....	45
2.10. Karar Verilirken Dikkat Edilecek Hususlar	46
III. BÖLÜM	47
ARAŞTIRMADA YÖNTEM VE UYGULAMA	47
3.1.1. Araştırmanın Modeli.....	47
3.1.2. Evren ve Örneklem.....	47
3.1.2. Veri Toplama Araçları	48
IV. BÖLÜM	51
BULGULAR.....	51
V. BÖLÜM	95
TARTIŞMA	95
VI. BÖLÜM.....	105
SONUÇLAR.....	105
VII. BÖLÜM.....	109

ÖNERİLER.....	109
KAYNAKLAR	110
EKLER	117
<i>Ek 3. Örgütsel Bağlılık Anketi</i>	118
<i>Ek 2. Karar Verme Ölçeği</i>	122
<i>Ek 3. Milli Eğitim Müdürlüğü Anket Uygulama İzin Onayı</i>	125
ÖZET	126
ABSTRACT.....	128
ÖZGEÇMİŞ	130

TABLolar LİSTESİ

- Tablo 2.1. İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Örgütsel Bağlılık Düzeylerine İlişkin Algılarının N, x ve ss Değerleri
- Tablo2.3. İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Örgütsel Bağlılık Düzeylerinin Öğretmenlerin Cinsiyetine Göre Bağımsız t-Testi Analizi Sonuçları
- Tablo 2.4. İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Örgütsel Bağlılık Düzeylerinin Öğretmenlerin Medeni Durumlarına Göre Bağımsız t-Testi Analizi Sonuçları
- Tablo 2.5. İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Örgütsel Bağlılık Düzeylerinin Öğretmenlerin Seminer Alma Durumlarına Göre Bağımsız t-Testi Analizi Sonuçları
- Tablo 2.6. İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Buldukları Yere Göre Örgütsel Bağlılık Ölçek Puanlarına İlişkin n, X, Ss Değerleri
- Tablo 2.6. İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Buldukları Yere Göre Örgütsel Bağlılık Ölçek Puanlarına İlişkin Varyans Analizi Sonuçları
- Tablo 2.7. İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Buldukları Yere Göre Örgütsel Bağlılık Ölçek Puanlarına İlişkin Tukey Testi Sonuçları
- Tablo 2.8. İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Branşlarına Göre Örgütsel Bağlılık Ölçek Puanlarına İlişkin n, X, Ss Değerleri
- Tablo 2.9. İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Branşlarına Göre Örgütsel Bağlılık Ölçek Puanlarına İlişkin Varyans Analizi Sonuçları
- Tablo 2.10. İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Yaş Değişkenine Göre Örgütsel Bağlılık Ölçek Puanlarına İlişkin n, X, Ss Değerleri
- Tablo 2.11. İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Yaşlarına Göre Örgütsel Bağlılık Ölçek Puanlarına İlişkin Varyans Analizi Sonuçları
- Tablo 2.12. İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Yaşlarına Göre Örgütsel Bağlılık Ölçek Puanlarına İlişkin Tukey Testi Sonuçları
- Tablo 2.13. İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Eğitim Durumu Değişkenine Göre Örgütsel Bağlılık Ölçek Puanlarına İlişkin n, X, Ss Değerleri
- Tablo 2.14. İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Yaşlarına Göre Örgütsel Bağlılık Ölçek Puanlarına İlişkin Varyans Analizi Sonuçları
- Tablo 2.15. İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Eğitim durumlarına Göre Örgütsel

Bağlılık Ölçek Puanlarına İlişkin Tukey Testi Sonuçları

Tablo 2.16. İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Eğitim Durumu Değişkenine Göre Örgütsel Bağlılık Ölçek Puanlarına İlişkin n, X, Ss Değerleri

Tablo 2.17. İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Kıdem Değişkenine Göre Örgütsel Bağlılık Ölçek Puanlarına İlişkin Varyans Analizi Sonuçları

Tablo 2.18. İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Kıdem Durumlarına Göre Örgütsel Bağlılık Ölçek Puanlarına İlişkin Tukey Testi Sonuçları

Tablo 2.19. İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Bulunduğu Okuldaki Çalışma Yılı Değişkenine Göre Örgütsel Bağlılık Ölçek Puanlarına İlişkin n, X, Ss Değerleri

Tablo 2.20. İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Bulunduğu Okuldaki Çalışma Yılı Değişkenine Göre Örgütsel Bağlılık Ölçek Puanlarına İlişkin Varyans Analizi Sonuçları

Tablo 2.21. İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Kıdem Durumlarına Göre Örgütsel Bağlılık Ölçek Puanlarına İlişkin Tukey Testi Sonuçları

Tablo3.1: İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Okul Yöneticilerinin Karar Verme Stilllerine İlişkin Algılarının N, x ve ss Değerleri

Tablo 3.2. İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Öğretmen Algılarına Göre Karar Verme Stilllerinin Öğretmenlerin Cinsiyetine Göre Bağımsız t-Testi Analizi Sonuçları

Tablo 3.3. İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Öğretmen Algılarına Göre Karar Verme Stilllerinin Öğretmenlerin Medeni Duruma Göre Bağımsız t-Testi Analizi Sonuçları

Tablo3.4 Öğretmen Algılarına Göre İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Karar Verme Stilllerinin Öğretmenlerin Seminere Katılma Durumlarına Göre Bağımsız t-Testi Analizi Sonuçları

Tablo3.5 Öğretmenlerin Bulunduğu Yere Göre Yöneticilerin Karar Verme Stiller Ölçek Puanlarına İlişkin n, X, Ss Değerleri

Tablo 3.6 Öğretmenlerin Bulunduğu Yere Göre Yöneticilerin Karar Verme Stilleri Ölçek Puanlarına İlişkin Varyans Analizi Sonuçları

Tablo 3.7 Öğretmenlerin Meslek Gruplarına Göre Yöneticilerin Karar Verme Stilleri Ölçek Puanlarına İlişkin n, X, Ss Değerleri

- Tablo 3.8. Öğretmenlerin Meslek Gruplarına Göre Yöneticilerin Karar Verme Stilleri Ölçek Puanlarına İlişkin Varyans Analizi Sonuçları
- Tablo 3.9. Öğretmenlerin Eğitim Durumlarına Göre Yöneticilerin Karar Verme Stilleri Ölçek Puanlarına İlişkin n , X , S_s Değerleri
- Tablo 3.10 Öğretmenlerin Eğitim Durumlarına Göre Yöneticilerin Karar Verme Stilleri Ölçek Puanlarına İlişkin Varyans Analizi Sonuçları
- Tablo 3.11 Öğretmenlerin Eğitim Durumlarına Göre Yöneticilerin Karar Verme Stilleri Ölçek Puanlarına İlişkin Tukey Testi Sonuçları
- Tablo 3.12 Öğretmenlerin Kıdem Durumlarına Göre Yöneticilerin Karar Verme Stilleri Ölçek Puanlarına İlişkin n , X , S_s Değerleri
- Tablo 3.13 Öğretmenlerin Kıdem Durumlarına Göre Yöneticilerin Karar Verme Stilleri Ölçek Puanlarına İlişkin Varyans Analizi Sonuçları
- Tablo 3.14 Öğretmenlerin Kıdem Durumlarına Göre Yöneticilerin Karar Verme Stilleri Ölçek Puanlarına İlişkin Tukey Testi Sonuçları
- Tablo 3.15 Öğretmenlerin Çalışma Yıllarına Göre Yöneticilerin Karar Verme Stilleri Ölçek Puanlarına İlişkin n , X , S_s Değerleri
- Tablo 3.16 Öğretmenlerin Çalışma Yılına Göre Yöneticilerin Karar Verme Stilleri Ölçek Puanlarına İlişkin Varyans Analizi Sonuçları
- Tablo 3.17 Öğretmenlerin Çalışma Yılına Göre Yöneticilerin Karar Verme Stilleri Ölçek Puanlarına İlişkin Tukey Testi Sonuçları
- Tablo 3.18 Öğretmenlerin Yaş Durumlarına Göre Yöneticilerin Karar Verme Stilleri Ölçek Puanlarına İlişkin n , X , S_s Değerleri
- Tablo 3.19 Öğretmenlerin Yaş Durumlarına Göre Yöneticilerin Karar Verme Stilleri Ölçek Puanlarına İlişkin Varyans Analizi Sonuçları
- Tablo 3.20 Öğretmenlerin Yaş Durumlarına Göre Yöneticilerin Karar Verme Stilleri Ölçek Puanlarına İlişkin Tukey Testi Sonuçları
- Tablo 4.1. Öğretmenlerin normatif örgütsel bağlılık düzeylerinin yöneticilerin karar verme stillerinden kestirilmesine ilişkin regresyon analizi sonuçları
- Tablo 4.2. Öğretmenlerin devamlılık örgütsel bağlılık düzeylerinin yöneticilerin karar verme stillerinden kestirilmesine ilişkin regresyon analizi sonuçları
- Tablo 4.3. Öğretmenlerin duygusal örgütsel bağlılık düzeylerinin yöneticilerin karar verme stillerinden kestirilmesine ilişkin regresyon analizi sonuçları

I. BÖLÜM

GİRİŞ

1.Problem Durumu

Varoluşundan beri, toplumu meydana getiren en küçük ama en temel yapı taşı olan insan; sosyal bir varlık olduğundan dolayı topluluklar halinde yaşamayı tercih etmiştir. Her topluluğun var olabilmesi, mevcut durumunu devam ettirebilmesi, belirli kurallar çerçevesinde bir araya gelebilmelerine hatta birlikte bir örgüt teşkil etmelerine bağlıdır.

Dünya çapında da belirli bir amaca hizmet etmek isteyen insanlar, önce bir araya gelirler; sonrasında da belirledikleri amaç çerçevesinde örgütsel faaliyetlerde bulunurlar. Örgütlerin işlerini daha çabuk ve güvenli bir şekilde yapmaları da örgütün içinde hiyerarşik bir yapının olması gerektiğini iktifa eder. Yani örgüt sadece yöneticilerden veya sadece iş görenlerden oluşmamaktadır. İyi bir örgütte; işverenler ile iş görenler uyum içinde çalışmak zorundadırlar. Nasıl ki bir fabrikada işgören makine dişlileri bir birine zıt hareket etmez, bir dişlinin dönüş yönüne göre diğer dişli de hareket eder, aynen öylede bir örgütün içinde bulunan insanlar birbirleriyle uyum içinde çalışırlarsa, buldukları örgütte hem mutlu olurlar, hem de örgütlerini mutlu ederler.

Günümüz insanını en çok alakadar eden örgüt belki de eğitim teşkilatıdır. Çünkü eğitim; hayatımızın her anında var olan, çocukluğumuzda ve ileri yaşlara bizleri, ebeveyn olduğumuzda çocuklarımızı etkileyen geniş bir yelpazedir. Eğitim bizleri etkilediği kadar, eğitimin verildiği kurumu ve eğitim verenleri de etkilemektedir. O yüzden eğitimin verildiği kurumlar, kurumların yöneticileri ve kurum çalışanları ortak bir payda da, ortak bir gaye etrafında öyle bir uyum içinde çalışmalı ki, buldukları örgüt içinde hem kendileri mutlu olsun, hem de örgütleri sağlam temeller üzerinde hizmet versinler.

Bir kişinin bulunduğu örgüte karşı takındığı tavır, o kişinin örgütüne ne tür bir bağlılıkla bağlandığını ortaya koyar. Balay (2000) de yaptığı çalışmada; örgütsel bağlılık türlerinden olan Duygusal Bağlılıkta çalışanların örgütte kalma nedenini, örgütün amaçlarıyla özdeşleşme olarak tanımlamış, güçlü Duygusal

Bağlılıkla örgütte kalanların, buna gereksinim duyduklarından değil, fakat bunu istedikleri için örgütte kalmaya devam ettiklerini belirtmiştir.

Örgütsel bağlılık türlerinden Devamlılık örgütsel bağlılığında ise durum biraz farklıdır. Duygusal bağlılıkta kişinin isteyerek yapmasına karşılık, devamlılık bağlılıkta kişi örgütte kaldığı süreçte kazandığı, statü, mevki, makam, primler vb. birikimleri kaybedeceği endişesi ile örgütüne bir bağlılık hisseder. Bu nedenden dolayı da bu örgütsel bağlılık şekline sahip olan bir birey, örgütteki beklentilerini karşılayacak ikinci bir örgüt bulduğu zaman oraya geçmeyi hedefler. Bu tutum işverenler açısından olumsuz sonuçlar doğuracağından, işverenler iş görenlerinin bu tür bir bağlılıkla kendi kurumlarında çalışmalarını pek istemezler.

Normatif bağlılık ise, kişi bulunduğu kuruma kendisini borçlu bilir ve ona göre davranır. Birisinin en zor döneminde elinden tutulup işe koyulması karşısında kişinin mahcubiyetle birlikte hissettiği bağlılık türünün adıdır. Kişinin kendisini bulunduğu örgüte karşı sorumlu hissetmesi, hem örgütü benimsemesine, hem de örgütüne karşı sorumluluk geliştirmesine neden olacaktır. Bu tür bir sorumluluk işverenler tarafından da takdir edilmektedir. Carson, (1994) işverenler açısından örgütsel bağlılık tercihinin; duygusal bağlılık, normatif bağlılık, devamlılık bağlılığı sıralamasında olması gerektiğini belirtmiştir.

Öğretmenlerin örgütsel bağlılığını cinsiyet, yaş, kıdem vb. demografik değişkenler etkileyebileceği gibi; buldukları örgütün yapısı ve yöneticilerin sahip oldukları özelliklerde etkilemektedir. Nitekim yapılan çalışmalarda yöneticilerin liderlik stillerinin öğretmenlerin örgütsel bağlılığına etkisi tespit edilmiştir. Kuşuoğlu (1997) de yaptığı çalışmada; karar vermenin dinamik bir süreç olduğunu ve bireyin bu süreç içerisinde etkin rol oynadığını belirtmiştir. Bizde bu sonuçtan yola çıkarak, yöneticilerin sahip olduğu karar verme stillerinin, öğretmenlerin örgütsel bağlılığına etkisi olduğunu düşünüyoruz. Peki nedir karar verme stilleri?

Karar verme stili; bir karar alma durumunda bir kişinin yaklaşım, tepki ve eylemlerde bulunduğu duruma denir. Her insanın kendine özgü bir karar verme stili vardır. Bunları da kısaca anlatacak olursak;

Bunlardan ilki “rasyonel stil”dir. Bu stil bilginin kapsamlı araştırılması, alternatifler oluşturulması ve bu alternatiflerin mantıksal değerlendirilmesi ile karakterize edilir. Rasyonel karar vericiler, sistematik değerlendirme ve mantıksal düşünme stratejileri kullanır. Bir diğer stil “sezgisel stil” olarak tanımlanmıştır. Bu stil sistematik araştırma ve bilgi işlemeden çok, bilgi akışındaki ayrıntılara dikkat etme, karar verirken duygulara ve önsözlerle güvenme ile karakterizedir. Sezgisel karar verenler daha çok hayal, hissetme ve duygular üzerinde dururlar. Üçüncü stil “bağımlı stil” olarak isimlendirilmiştir. Bağımlı stil, önemli bir karar vermeden önce diğer insanların tavsiye ve rehberliğine başvurma şeklinde betimlenir. Dördüncü stil olan “kaçınmacı stil” ise mümkün olan her durumda karar vermekten kaçınma, karar vermeyi son ana kadar erteleme gibi özelliklerle ifade edilir. Son stil olan “spontan stil”, karar vermede acelecilik, karar verme işini mümkün olduğunca kısa sürede tamamlama gibi özelliklerle betimlenmektedir (Scott ve Bruce, 1995; Loo, 2000; Thunholm, 2003; Galotti ve ark., 2005, Sadler- Smith, 2005).

Karar verme stilleri kişiden kişiye farklılık arz ettiğinden dolayı, örgütteki yönetimlerinde de farklı kişilerden oluşması, her bir örgütte farklı bir karar verme stili olduğu varsayımını desteklemektedir. Buradan sonuçla; yöneticilerin karar verme stillerinin, okul öğretmenlerinin örgütsel bağlılığına etki düzeyi merak konusu olmuştur

Eğitim yönetiminde karar verme stilleri ve örgüte bağlılık kavramları başarılı bir yönetim için anahtar kavramlar niteliğindedir. Bu kavramlar, incelenmesi ve araştırılması gereken konuların başında yer almaktadır. Örgütlerin verimli bir şekilde çalışabilmeleri için, örgütsel bir roldeki bireylerin gereksinimlerinin incelenmesi, örgüte bağlılıklarının ölçülmesi, örgüte bağlılık ile karar verme stilleri arasındaki ilişkilerin bilinmesi yararlı olacaktır. Bireysel gelişme ve toplumsal kalkınmayı etkileyen en önemli değişkenlerden biri olan eğitim sisteminin ve eğitim yöneticilerinin karar verme stilleri ve iş görenlerinin örgüte bağlılıkları konusunda çalışma yapılması, yöneticilerin karar verme stilleri ve öğretmenlerin örgüte bağlılıklarının sağlanması suretiyle etkili ve verimli bir çalışma yapılması sonucu başarıya ulaşılması büyük önem taşımaktadır. Bu amaçla eğitim sisteminin merkezinde bulunan yöneticilerin karar verme stilleri ve

örgüte bağlılık konularında bilgi sahibi olunması gerekmektedir. Bu konuda gerekli araştırmanın yapılması önem taşımaktadır.

1.1. Problem Cümlesi

Bu çalışmada, öğretmen algılarına göre; yöneticilerin karar verme stillerinin, okul öğretmenlerinin örgütsel bağlılığına etkisi nedir? Sorusuna yanıt aranmıştır.

Araştırmada öğretmenlerin özlük nitelikleri olarak; cinsiyet, medeni durum, seminere katılma, bulunduğu yer, yaş, kıdem, eğitim durumu, branş ve bulunduğu okuldaki çalışma yılı ele alınmıştır.

Araştırmada karar verme stilleri olarak; dikkatli, kaçınan, erteleyici ve panik karar verme stilleri değerlendirilmiştir.

Araştırmada örgütsel bağlılık olarak da; duygusal, devamlılık ve normatif bağlılık türleri inceleme kapsamına alınmıştır.

1.1.1. Alt Problemler

- İlköğretim okullarındaki görev yapan öğretmenlerin algılarına göre; yöneticilerin karar verme stilleri ve okul öğretmenlerinin örgütsel bağlılığı genel olarak hangi düzeydedir?
- İlköğretim okul yöneticilerinin karar verme stillerinde, öğretmenlerin cinsiyet, medeni durum, seminere katılma, bulunduğu yer, yaş, kıdem, eğitim durumu, branş, bulunduğu okulda çalışma yılı değişkenlerine göre bir farklılık var mıdır?
- İlköğretim okul öğretmenlerinin örgütsel bağlılık düzeyleri, öğretmenlerin cinsiyet, medeni durum, seminere katılma, bulunduğu yer, yaş, kıdem, eğitim durumu, branş, bulunduğu okulda çalışma yılı değişkenlerine göre farklılık göstermekte midir?
- İlköğretim okul yöneticilerinin karar verme stilleri ile öğretmenlerin örgütsel bağlılığı arasında ilişki var mıdır?

1.2. İlgili Literatür Taraması

Taşdelen (2002) de Öğretmen adaylarının farklı psiko-sosyal değişkenlere göre karar verme stillerini incelemiş; bağımlı ve bağımsız değişkenlerin

birbirleriyle ilişkisine yönelik olarak aşağıdaki anlamlı ilişkiler saptanmıştır: Rasyonel karar verme stili; öğrenim görülen bölüm, kendi ile ilgili kararlarda etkili olan kişinin değerlendirilmesi, problemlerle başa çıkma düzeyinin değerlendirilmesi ile; Bağımlı karar verme stili sosyo-ekonomik düzey algısı, aile davranışlarının algılanması, kendi ile ilgili kararlarda etkili olan kişinin değerlendirilmesi, problemlerle başa çıkma düzeyi algısı ile; Kaçınma karar verme stili kendini algılama biçimi, çevre tarafından değerlendirme biçiminin algısı, kendi ile ilgili kararlarda etkili olan kişinin değerlendirilmesi, sahip olunan yenilikçi davranışın değerlendirilmesi, zeka ve yetenek açısından kendini yeterli algılama düzeyi, problemlerle başa çıkma düzeyinin değerlendirilmesi ile; Kendiliğinden-anlık karar verme stili aile davranışlarının algılanması, arkadaş davranışlarının algılanması, zeka ve yetenek açısından kendini yeterli algılama düzeyi ile; anlamlı ilişkiler içinde bulunmuştur. Sezgisel karar verme stili ise değişkenlerin hiçbiri ile ilişkili bulunmamıştır.

Avşaroğlu (2007) de Üniversite öğrencilerinin karar vermede özsaygı, karar verme ve stresle başa çıkma stillerinin benlik saygısı ve bazı değişkenler açısından incelemiştir; öğrencilerin cinsiyetleriyle karar vermede özsaygıları ve karar verme stilleri arasında, sınıf değişkeni ile karar verme stilleri arasında farklılaşma yokken, cinsiyet, sınıf, yaşamın çoğunun geçirildiği yer ve mezun olunan lise değişkeni ile stresle başa çıkma stilleri arasında farklılaşmanın olduğu saptanmıştır. Benlik saygısının karar vermede özsaygı, karar verme stilleri ve stresle başa çıkma stillerini anlamlı düzeyde açıkladığı saptanmıştır.

Uzunoğlu (2008) de Türk futbol hakemlerinin karar verme stillerinin klasmanlarına ve bazı değişkenlere göre incelenmesi isimli çalışma yapmıştır; araştırma sonucunda, hakemlerin yaşları ile kaçınan karar verme stili; meslek grupları ve gelir düzeyleri ile özsaygı, dikkatli ve kaçınan karar verme stilleri; öğrenim durumları ile kaçınan karar verme stili; klasmanları ile kaçınan ve erteleyici karar verme stilleri; medeni durumları ile kaçınan karar verme stili; taraftar baskısı ile kaçınan ve panik karar verme stilleri arasında anlamlı düzeyde farklılık tespit edilmiştir ($p < 0,05$). Sonuç olarak; İşçi hakemlerin çok dikkatli olmalarına karşın ağır çalışma şartları, yorgunluk ve mesleğinin getirdiği maneviyat eziklikten dolayı; karar vermekten kaçındıkları söylenebilir. Gelir

düzeıyü düşük hakemlerin karar verirken yetersizlik, başaramama gibi kaygı verici süreçleri daha fazla yaşamaları ve görevlerini başkalarına bırakma eğiliminde olmaları; reddedilme kaygısı, insanlarla ilişki kurmaktan kaçınmaları ile düşük yaşam standartlarına bağlı yoğunlaşma eksikliğinden kaynaklanabilir yorumunu yapmıştır.

Çetin (2009) de Beden eğitimi ve spor yüksekokulu öğrencilerinin karar verme stilleri, sosyal beceri düzeyleri ve stresle başa çıkma biçimlerinin bazı değişkenler açısından karşılaştırmalı olarak incelenmesi isimli çalışma yapmış; araştırma sonucunda; karar verme stilleri alt boyutları ile öğrencilerin öğrenim gördükleri sınıf, öğrenim gördükleri bölüm, yaşamlarının çoğunu geçirdiği yerleşim merkezi arasında; sosyal beceri alt boyutu ve toplam puanları ile öğrencilerin, cinsiyet, öğrenim gördükleri sınıf, öğrenim gördükleri bölüm, spor yapma düzeyi, öğrenimleri sırasında barındıkları yer ve yaşamlarının çoğunu geçirdiği yerleşim merkezi arasında; stresle başa çıkma stilleri alt boyutları ve toplam puanı ile öğrencilerin cinsiyet, öğrenim gördükleri sınıf, öğrenim gördükleri bölüm, öğrenimleri sırasında barındıkları yer, yaşamlarının çoğunu geçirdiği yerleşim merkezi arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılaşmalar olduğu tespit edilmiştir.

Can (2009) da Üniversite öğrencilerinin akılcı olmayan inançları ve karar verme stillerinin incelenmesi adlı çalışma yapmış; Araştırma bulgularına göre; karar vermede özsaygı, dikkatli, kaçınan ve erteleyici karar verme stili düzeylerinin cinsiyete göre farklılaşmadığı ancak öğrencilerin panik karar verme stili düzeyleri arasında cinsiyete göre anlamlı bir farklılık olduğunu göstermektedir. Araştırma bulgusuna göre, kız öğrencilerin panik karar verme düzeyleri erkek öğrencilere göre daha yüksek bulunmuştur. Akılcı olmayan inançlar ile özsaygı, karar verme stili arasında negatif yönde, dikkatli, kaçınan, erteleyici ve panik karar verme stili arasında da pozitif yönde anlamlı ilişki bulunmuştur. Akılcı olmayan inanç ölçeği puanları ortalamasının altında yani akılcı olmayan inanç ölçeği puanları düşük olan öğrencilerin karar verme ölçeği erteleyici, panik ve kaçınan alt boyutlarında negatif yönde anlamlı bir ilişki; özsaygı alt boyutunda pozitif yönde anlamlı bir ilişki olduğu bulunmuş, dikkatli alt boyutunda anlamlı bir ilişki bulunmamıştır.

Hasdemir (2009) da Kadının toplumda değişen rollerinin paketli yiyecek ve içecek alışverişlerinde sergilediği karar verme stillerine etkisi adlı çalışma yapmış; çok değişkenli Lojistik Regresyon Analizi, evlilik ve çalışma durumu, eğitim durumu, ocuk sahipliği ve yaş aralığı gibi, birbirini karşılıklı olarak dışarıda bırakan demografik profil alt gruplarına ait kadınların alışveriş öncesinde ve/veya sırasında sergilemiş oldukları karar verme stilleri arasında farklılık olduğunu ortaya koymuştur.

Tekin (2009) da Yönetimde karar verme: Batı Antalya bölgesinde bulunan beş yıldızlı otel işletmelerindeki çeşitli departman yöneticilerinin karar verme stillerini tespit etmeye yönelik uygulamalı bir araştırma yapmış; Yöneticilerin vermiş oldukları karar, operasyonun yolunu belirler ve yönetim süreci karar verme ile başlar. Araştırmacıların bazıları karar verme eylemini yönetme eylemi ile eşanlımlı olarak kabul etmişlerdir. Karar verme, bazı araştırmacılar tarafından 'yönetim eyleminin kalbi' olarak tanımlanmıştır. Benzer Şekilde, 'yönetici' kelimesi de bazı araştırmacılar tarafından 'karar verici' olarak tanımlanmıştır. Kararlar farklı karar verme stilleri kullanılarak verilebilir. Literatürde farklı araştırmacılar tarafından tanımlanmış birçok farklı karar verme stilleri vardır. Bu araştırmanın amacı, Batı Antalya bölgesindeki beş yıldızlı otel işletmelerinde çalışan bazı departman yöneticilerinin karar verme stillerini farklı demografik özellikleri ile karşılaştırarak incelemeye yöneliktir.

Kaşık (2009) da Ergenlerde karar verme stilleri ve algılanan sosyal destek düzeylerinin sosyal yetkinlik beklentisi ve bazı değişkenler açısından incelenmesi adlı çalışma yapmış; Bu araştırmada; ergenlerin karar vermede özsayęı ve karar verme stilleri ile algılanan sosyal destek düzeylerini, sosyal yetkinlik beklentisi düzeyi ve bazı değişkenler açısından karşılaştırmalı olarak ele alan bir inceleme yapılmıştır.

Oğuz (2009) da İlköğretim okulu yöneticilerinin liderlik stilleri ile karar verme stilleri arasındaki ilişki adlı bir çalışma yapmış, Yöneticilerin görüşlerine göre, yöneticilerin dönüşümcü liderlik stili ile sezgisel karar verme stili arasında anlamlı bir ilişki yoktur. Ancak, yöneticilere göre, yöneticilerin dönüşümcü liderlik stili ile bağımlı ve rasyonel karar verme stili arasında anlamlı ve pozitif bir ilişki; dönüşümcü liderlik stili ile kaçınmacı ve ani karar verme stili arasında

negatif ve anlamlı bir ilişki vardır. Öğretmenlerin görüşlerine göre, yöneticilerin dönüşümcü liderlik stili ile sezgisel, bağımlı ve rasyonel karar verme stilleri arasında pozitif ve anlamlı bir ilişki; ani karar verme stili ile negatif ve anlamlı bir ilişki vardır. Öğretmenlerin görüşlerine göre, yöneticilerin dönüşümcü liderlik stili ile kaçınmacı karar verme stili arasında anlamlı bir ilişki yoktur. Yöneticilerin görüşlerine göre, yöneticilerin sürdürümcü liderlik stili ile kaçınmacı karar verme stili arasında anlamlı bir ilişki yoktur. Ancak, yöneticilere göre, yöneticilerin sürdürümcü liderlik stili ile sezgisel, bağımlı, kaçınmacı ve rasyonel karar verme stili arasında anlamlı ve pozitif bir ilişki vardır. Öğretmenlerin görüşlerine göre, yöneticilerin sürdürümcü liderlik stili ile sezgisel, bağımlı, kaçınmacı, ani ve rasyonel karar verme stilleri arasında pozitif ve anlamlı bir ilişki vardır. Yöneticilerin görüşlerine göre, yöneticilerin başıboş liderlik stili ile bağımlı karar verme stili arasında anlamlı bir ilişki yoktur. Ancak, yöneticilere göre, yöneticilerin başıboş liderlik stili ile sezgisel, kaçınmacı, ani ve rasyonel karar verme stili arasında anlamlı ve pozitif bir ilişki vardır. Öğretmenlerin görüşlerine göre ise, yöneticilerin başıboş liderlik stili ile sezgisel, bağımlı, kaçınmacı, ani ve rasyonel karar verme stilleri arasında pozitif ve anlamlı bir ilişki vardır.

Çolakkadıoğlu (2009) da Çatışma kuramına dayalı olarak geliştirilen karar verme beceri eğitimi grup uygulamalarının ergenlerin karar verme stillerine etkisi adlı çalışma yapmış, Araştırmadan elde edilen bulgular incelendiğinde karar verme beceri eğitimi grup uygulamalarının ergenlerin karar vermede öz-saygı düzeylerini ve olumlu başa çıkma stilini kullanımını arttırdığı, olumsuz başa çıkma stillerini kullanımını ise, azalttığı ve bu etkinin uzun süreli olduğu görülmüştür. Ancak kız ve erkek öğrencilerin kazanımlarında farklılığa neden olmadığı belirlenmiştir. Araştırmadan elde edilen bu sonuçlar doğrultusunda, karar verme beceri eğitimi grup uygulamalarının dokuzuncu sınıf öğrencilerinin karar vermede öz-saygı düzeyini yükseltmede, ihtiyatlı seçici karar verme becerisi geliştirmede ve olumsuzlukla başa çıkma stillerini umursamaz, panik, sorumluluktan kaçma kullanımını azaltmada etkili olduğu söylenebilir.

İlmez (2010) da Bir kamu kurumundaki görevli yöneticilerin ve çalışanların liderlik stilleri ile karar verme stilleri arasındaki ilişkinin belirlenmesi adlı çalışma yapmış; Araştırma sonucunda, askeri personelin görüşlerine göre

yöneticilerin dönüşümcü liderlik stilleri yaş, eğitim durumu ve çalışma süresi değişkenlerine göre anlamlı bir şekilde değişmemekte, ancak unvan değişkenine göre anlamlı biçimde farklılaşmaktadır. Askeri personelin görüşleri koşullu ödüllendirme boyutuna ve işlemsel liderlik stiline ilişkin yaş değişkenine göre anlamlı bir şekilde değişmezken, unvan, eğitim durumu ve çalışma süresi değişkenlerine göre anlamlı biçimde farklılaşmaktadır. İstisnalarla yönetim boyutuna ilişkin işlemsel liderlik stiline ilişkin askeri personelin görüşleri yaş ve çalışma süresi değişkenlerine göre anlamlı bir şekilde değişmemekte, ancak unvan ve eğitim durumu değişkenine göre anlamlı biçimde farklılaşmaktadır. Ayrıca, askeri personelin görüşlerine göre ise, yöneticilerin dönüşümcü liderlik stilleri ile sezgisel karar verme, bağımlı karar verme ve kaçınmacı karar verme stilleri; koşullu ödüllendirmeye ilişkin işlemsel liderlik stilleri ile istisnalarla yönetime ilişkin işlemsel liderlik stilleri; koşullu ödüllendirmeye ilişkin işlemsel liderlik stili ile sezgisel karar verme, bağımlı karar verme ve rasyonel karar verme stilleri arasında pozitif ve anlamlı bir ilişki vardır.

Üngören (2011) de Psikobiyolojik kişilik kuramı ekseninde yöneticilerin kişilik özellikleri, karar verme stilleri ve örgütsel sonuçlara yansımaları isimli çalışma yapmış; Yapılan analizler sonucunda yöneticilerin mizaç ve karakter özellikleri ile karar verme stilleri arasında güçlü ilişkilerin olduğu belirlenmiştir. Aynı zamanda örgütsel sonuçların (çalışanların iş tatmini ve örgütsel bağlılık düzeyleri) yöneticilerin kişilik özelliklerine ve karar verme stillerine göre değiştiği sonucuna ulaşılmıştır. Bu kapsamda örgütsel sonuçları olumlu ve olumsuz yönde etkileyen yönetici kişilik özellikleri ile karar verme stilleri belirlenmiş ve etkin bir yöneticinin kişilik özellikleri ile karar verme stillerinin neler olduğu konusunda saptamalar yapılmıştır. Elde edilen bulgular çerçevesinde kişilik özellikleri ile karar verme stillerinin yöneticinin etkinliği belirlemede önemli değişkenler olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Altay (2011) de Yöneticilerin duygusal zeka düzeylerinin karar verme stillerine etkisi ve bir araştırma adlı çalışma yapmış, araştırmanın sonuçlarına göre; yöneticilerin genel duygusal zeka düzeyleri ve karar verme stillerinin ortalamasının üzerinde olduğu bulunmuştur. Araştırmaya katılan yöneticilerin duygusal zeka düzeyleri arasında, yaş, yöneticilik düzeyi, mesleki kıdem, konu

hakkında eğitim alma ve kitap okuma bakımından farklılıklar olduğu tespit edilmiştir. Söz konusu yöneticilerin karar verme stillerinde farklılaşma yaratan değişkenlerin ise eğitim durumu ve yöneticilik düzeyi değişkenleri olduğu görülmüştür. Ayrıca, araştırmaya katılan yöneticilerin duygusal zeka düzeylerinin, karar verme stilleri üzerinde kısmen etkisi olduğu belirlenmiştir.

Zeren (2007) de İlköğretim okulu müdürlerinin dönüşümcü liderlik stilleri ile bu okullarda görevli öğretmenlerin örgütsel bağlılığı arasındaki ilişkiyi araştırmış, Öğretmenlerin cinsiyet değişkenine ilişkin görüşlerinde anlamlı bir farklılık olduğu görülmüştür. Buna göre kadın öğretmenler bu boyutta erkek meslektaşlarına oranla okullarına daha yüksek düzeyde bağlılık gösterdiğini belirtmiştir. Mezun olunan öğretmen okulu değişkenine göre de öğretmenler arasında anlamlı farklılık bulunmuştur. Buna göre bu boyutta diğer fakülte mezunları hem eğitim fakültesi hem de fen edebiyat fakültesi mezunlarından daha çok okullarına bağlılık duymaktadır sonucuna ulaşmıştır. Yaptığı regresyon analizleri sonucunda da ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerinin, görev yaptıkları okullardaki müdürlerini dönüşümcü liderlik stiline yönelik tutumları ile bunların örgüte genel bağlılıkları arasında pozitif ve orta düzeyde bir ilişki bulunmuştur.

Sezer (2005) de İlköğretim okulu müdürlerinin sergiledikleri liderlik stillerinin öğretmenlerin örgütsel bağlılığına etkisi konulu bir araştırma yapmış; öğretmen görüşlerine göre; ilköğretim okulu müdürleri, liderlik stillerinin içerisinde en fazla, dönüşümcü liderliğin alt boyutu olan, karizma davranışlarını sergilerken, en az sergiledikleri liderlik stili ise; etkileşimci liderliğin alt boyutu olan, laissez-faire (tam serbest) yönetim tarzını göstermektedir sonucuna ulaşmıştır. İlköğretim okulu müdürlerinin sergiledikleri dönüşümcü liderlik ile örgütsel bağlılığın “özdeşleştirme” ve “içselleştirme” alt boyutlarında anlamlı ilişkiler bulunmuştur. Etkileşimci liderlik stili ile öğretmenlerin örgütsel bağlılığı alt boyutu olan “uyum” arasında anlamlı farklar bulunmuştur.

Uygur (2010) da İlköğretim okulu yöneticilerinin kültürel liderlik rollerini gerçekleştirme düzeyleri ile öğretmenlerin örgütsel bağlılığı arasındaki ilişkiyi incelemiştir; Elde edilen bulgulara göre, ilköğretim okulu yöneticilerinin kültürel liderlik rollerini gerçekleştirme düzeylerine ilişkin, yönetici ve öğretmen

görüşleri arasında farklılıklar olduğu belirlenmiştir. İlköğretim okulu yöneticilerinin kültürel liderlik rollerini gerçekleştirme düzeylerine ilişkin yönetici görüşleri arasında mesleki kıdemlerine göre anlamlı farklar olduğu, cinsiyet, branş, öğrenim durumları ve yaşlarına göre anlamlı farklar bulunamamıştır. İlköğretim okulu yöneticilerinin kültürel liderlik rollerini gerçekleştirme düzeylerine ilişkin öğretmen görüşleri arasında cinsiyet, mesleki kıdem, branş, öğrenim durumları ve yaşlarına göre anlamlı farklar bulunamamıştır. İlköğretim okulu yöneticilerinin kültürel liderlik rollerini gerçekleştirme düzeyleri ile öğretmenlerin örgütsel bağlılığının uyum, özdeşleşme ve içselleştirme alt boyutlarına ilişkin öğretmenlerin algıları arasında anlamlı bir ilişkinin bulunduğu belirlenmiştir.

Özkan (2010) da İlköğretim okulu öğretmenlerinin örgütsel bağlılığı ve iş değerleri adlı bir çalırma yapmış, Analizler sonucunda “Duygusal Bağlılık” ile bütün iş değerleri boyutları arasında anlamlı bir ilişki olduğu bulgusuna ulaşmıştır “Devam Bağlılığı” ile iş değerlerinin boyutları arasındaki ilişki açısından bakıldığında ise “Devam Bağlılığı ile “İçsel İş Değerleri” arasında yüksek düzeyde pozitif bir ilişki saptanmıştır. “Devam Bağlılığı” ve “Araçsal-Maddi İş Değerleri” arasında düşük fakat anlamlı bir ilişki saptanırken, diğer iş değerleri boyutları ile bu bağlılık türü arasında ilişki bulunamamıştır. Son bağlılık türü olan “Normatif Bağlılık” ile “İçsel İş Değerleri” dışında kalan bütün iş değerleri boyutları arasında yüksek düzeyde pozitif bir ilişki olduğu görülmüştür. Son olarak, cinsiyet ve okul türüne göre ilköğretim okulu öğretmenlerinin örgütsel bağlılık ve iş değerlerine ilişkin görüşlerinde anlamlı bir farklılaşma olduğu saptanmıştır. Ancak, branş değişkenine göre öğretmen görüşleri arasında herhangi bir farklılaşma olmadığı tespit edilmiştir.

Çoban (2010) da Okulların akademik iyimserlik düzeyi ile öğretmenlerin örgütsel bağlılığı arasındaki ilişkiyi incelemiştir; Erkek öğretmenlerin okullarına ilişkin akademik iyimserlikleri kadın öğretmenlere göre daha yüksek düzeyde olduğu ve erkek öğretmenler kendilerini örgütlerine daha bağlı hissettikleri sonucuna ulaşmıştır. Akademik iyimserliğin alt boyutlarında, 21 yıldan fazla okula hizmet vermiş öğretmenler öğrencilerine ve velilerine daha çok güvenmektedirler ayrıca örgütsel bağlılıkları da diğer öğretmenlere göre daha

yüksek düzeydedir sonucu çıkmıştır. Okulların akademik iyimserliği ile öğretmenlerin örgütsel bağlılığı arasında orta düzeyde bir ilişki bulunmuştur.

1.3. Araştırmanın Amacı ve Önemi

Bu araştırmanın amacı, öğretmen algılarına göre; yöneticilerin karar verme stillerinin, okul öğretmenlerinin örgütsel bağlılığına etkisini tespit etmektir.

Okul yöneticilerinin sahip olduğu özellikler, aynı okulda görev yapan öğretmenleri çeşitli yönden etkilemektedir. Bu nedenle bu araştırma, okul yöneticilerinin karar verme stillerinin, öğretmenlerin örgütsel bağlılığına etkisinin tespiti açısından önem taşımaktadır.

Bu araştırmanın değişkenlerini oluşturan karar verme stilleri ve örgütsel bağlılığa ilişkin literatürde birçok araştırmaya rastlanabilmekteyken, bu değişkenlerin birlikte ele alındığı bir araştırmaya ulaşamamıştır. Oysa ki bu değişkenler arasındaki ilişkiler; yöneticilerin karar verme stillerine ve bu değişkenin, okul öğretmenlerinin örgütsel bağlılığını artırıcı faaliyetlerde bulunulması gerektiğine ışık tutacağı umulmaktadır.

Yöneticilerin belki de en birinci görevi birlikte görev yaptığı öğretmenlerin örgütsel bağlılıklarını artırmak olduğundan bu araştırmanın sonuçları yöneticilere de bir ışık tutacaktır.

Ayrıca bu araştırma, yöneticilerin karar verme stillerinin, öğretmenlerin örgütsel bağlılığını etkileme, aralarındaki ilişki düzeyi ile ilgili araştırmaların eksikliğini giderilmesine katkıları sağlayabileceği açısından önemlidir. Bu konuyla alakalı, Hizmet İçi Eğitim Merkezlerinin düzenleyeceği rehberlik seminerleri ile, yöneticilerin karar verirken hangi stili kullandığı ve öğretmenlerin kurumlarına ne tür bağlılık gösterdiklerini belirlemeye yönelik katkıları sağlanabilir

1.4. Araştırmanın Sayılıları

- Araştırmaya katılan öğretmenlerin anket ve ölçeklere samimi ve doğru cevap verdiği varsayılmıştır.
- Verilerin çözümlenmesinde kullanılan istatistiki yöntemler amaca uygun olarak seçilmiştir.
- Araştırmada kullanılan ölçeklerin amaca hizmet edecek yeterlilikte olduğu varsayılmıştır.

1.5. Araştırmanın Sınırlılıkları

- Bu araştırma 2010-2011 Eğitim- Öğretim yılı ile sınırlıdır.
- Bu araştırma Rize ili ve ilçelerinde görev yapan öğretmenlerin algılarına göre yöneticilerin karar verme stilleri ve öğretmenlerin örgütsel bağlılığı arasındaki ilişkilerin belirlenmesi ile sınırlıdır.

II. BÖLÜM

PROBLEMİN KAVRAMSAL TEMELİ VE İLGİLİ ÇALIŞMALAR

2.1. ÖRGÜTSEL BAĞLILIK

2.1.1. Örgüt Kavramı

Örgütün değişik tanımları yapılmıştır. Barnard 1994 'te , “örgütü, iki veya daha fazla bireyin bilinçli olarak koordine edilmiş etkinliklerinin veya güçlerinin bir sistemi” olarak tanımlamış ve bir örgütün, ortak bir amacı başarmak için aksiyona katkıda bulunmaya gönüllü ve birbirleriyle iletişime girebilen bireyler olduğunda ortaya çıktığını öne sürmüştür. Schein 1970’te örgütü; “iş ve iş bölümü yapılarak, bir otorite ve sorumluluk hiyerarşisi içinde, ortak amaç ya da amacın gerçekleştirilmesi için bir araya gelen insanların, gerçekleştirdikleri faaliyetlerinin ussal eşgüdümü”, Etzioni 1964’te “belirli amaçlara ulaşmak için kurulmuş toplumsal birimler”, Marc ve Simon 1958’de ise, “üyeleri arasında ilişkiden oluşan toplumsal bir yapı” olarak tanımlamışlardır (Güçlü, 2003).

Tanımlardan da anlaşılacağı üzere örgüt, insanların belirli bir amaç çerçevesinde, belirli kazanımları elde etmek için oluşturdukları, belirli bir sisteme göre yapılandırılan sosyal bir yapıdır. Aynı zamanda örgüt, çalışanlarını mutlu etmeli, üyelerinin beklenti ve gereksinimlerini de en iyi şekilde karşılamalıdır. Bu gereksinimleri karşılayamayan bir örgütün varlığını devam ettirebilmesi çok zor bir ihtimal olarak görünmektedir.

Örgütlerin çalışmalarını etkileyen dış çevre faktörlerini iki biçimde görmek mümkündür. Birincisi dahili dış çevredir. Örgüt etrafında yer alan, biçimsel olmayan gruplar ve bu grupların oluşturduğu ilişki sistemi, dahili dış çevreyi oluşturmaktadır (Erdoğan, 2001).

Dahili dış çevre denildiğinde; ekonomik, sosyal, siyasal, teknolojik ve demografik etmenler anlaşılmaktadır. Örgütün verimli olabilmesi, dış çevre ile uyumlu çalışmasına bağlıdır (Akt. Atay, 2006). İkinci dış çevre ise, örgütü kuşatan dış biçimsel gruplardır. Bu tür gruplar, örgütün amaçlarını tamamlayıcı özelliğe sahip olduğu gibi, örgüt amaçlarını sınırlayıcı veya düzenleyeceği

özellikte de olabilir (Erdoğan, 2001). Örgütü kuşatan dış biçimsel gruplar olarak; aynı alanda faaliyet gösteren diğer örgütler, müşteriler, kaynaklar, kooperatifler, okullar, birlikler, askeri kurumlar ve diğer sosyal kurumlar gelmektedir.

Örgütün iç çevresini iki boyutta ele almak mümkündür.

Birincisi; yöneticiler, çalışanlar, amaçlar, ürün, teknoloji, yerleşim, örgütlenme, yönetim, finansal durum ve örgütün gücü gibi unsurlardır. İkincisi ise; iş bölümü, iş akışı, personelin niteliği, örgüt iklimi, statü ve değerler gibi unsurlardır (Atay, 2006).

2.1.2. Örgütsel Bağlılık Kavramı

Örgütlerin en önemli amaçlarından biri olarak gösterilen devamlılık, çalışanların örgütle ve birbirleriyle uyumlu olmaları sayesinde gerçekleştirilebilecek bir hedeftir. Çalışanların örgütün amaçları etrafında birleşmeleri ve bu amacı gerçekleştirme yönünde çaba göstermeleri, genellikle birbirine benzer ya da yakın olan değerleri benimsemeleri sayesinde daha kolay olmaktadır (Balay, 2000). Bu sayede, çalışanların örgüte olan bağlılıkları artmakta ve örgütteki amaçlara daha kısa sürede etkin bir şekilde ulaşılabilmesi söz konusu olmaktadır. Literatürde bağlılık kavramı ile ilgili olarak çok çeşitli tanımların yapıldığı görülmektedir. Buna göre örgütsel bağlılık; bir bireyin, örgütünün amaç ve değerlerine taraflı ve etkili bağlılığı olarak tanımlanmaktadır. Bağlılık duyan bir iş gören, örgütün amaç ve değerlerine güçlü bir biçimde inanmakta, emir ve beklentilere gönülden uymaktadır.

Örgütsel bağlılık, bireyin, örgütle değişik yönlerden özdeşleşme derecesini yansıtmaktadır. Bu doğrultuda, örgütsel bağlılığın üç önemli ögesi bulunmaktadır. Bunlar;

1. Çalışanın, örgütün bir üyesi olabilmek için güçlü istek duyması,
2. Çalışanın, örgütün yararı için yüksek düzeyde çaba sarf etmek istemesi,
3. Çalışanın, örgütün değerlerini ve hedeflerini benimseyip kabullenmesidir (Balay, 2000).

Kısaca, örgütsel bağlılık, iş görenin işletmesine karşı olan sadakat tutumu ve çalıştığı işletmenin başarılı olabilmesi için gösterdiği ilgidir. Örgüte bağlılık tutumu, yaş, örgüt içi kıdem gibi kişisel, iş dizaynı ve yöneticinin liderlik davranışları gibi örgütsel değişkenler ile belirlenmektedir. Ayrıca iş güvenliği,

kararlara katılabilme fırsatları, işte sorumluluk ve özerkliğe sahip olabilme ve olumlu örgüt iklimi gibi unsurlar, çalışanların örgüte bağlılığı üzerinde büyük ölçüde etkili olmaktadır.

Örgüte bağlılık kavramının işletmeler açısından önemi, kapsamı ve etki derecesini saptamak üzere çeşitli ölçekler geliştirilmiştir. Mowday, Porter, Steers ve Boulian tarafından 1979 yılında geliştirilen, yedi basamaklı Likert tipinde hazırlanan ve 15 sorudan oluşan ölçek, örgütsel bağlılığı ölçmede yaygın olarak kullanılan bir ölçek olmuştur. Çalışanların örgüte ait olma ve katılım konusundaki tutumlarını ölçen bu ölçek, bağlılık kavramının davranışsal boyutundan çok tutumsal bileşenini ortaya koymayı hedeflemektedir (Wiener, 1982; akt. Avşaroğlu, 2009)

Daha sonra konuyu tek boyutta ele alan ölçeklerin yetersizliği nedeniyle çok boyutlu ölçek geliştirme çabaları ağırlık kazanmıştır. Bu doğrultuda, Meyer ve Allen tarafından geliştirilen ölçek, örgütsel bağlılığı üç temel bileşene ayırarak ölçmeyi amaçlamıştır. Bu ölçek, hem işe bağlılık ile örgüte bağlılık kavramları arasındaki ayırımın yapılmasını sağlamakta, hem de her iki alandaki bağlılığın nedenleri konusunda belirleyici çeşitli alt değişkenleri kapsamaktadır. Bu çalışmada daha kapsamlı olması nedeniyle Meyer ve Allen tarafından geliştirilen ölçeğin kullanılması tercih edilmiştir.

2.1.3. Örgütsel Bağlılık Türleri

Örgütsel Bağlılığın boyutları üzerinde bilim adamlarının farklı yaklaşımları olmasına karşın, temel olarak Örgütsel Bağlılığı, Meyer ve Allen'in önerdiği üzere üç boyutta inceleme eğilimi göze çarpmaktadır. Bu modeldeki Örgütsel Bağlılık boyutları Duygusal Bağlılık, devamlılık bağlılığı (devam etme isteği) ve normatif (zorunluluk) bağlılık alt başlıklarından oluşmaktadır (Çetin, 2004; Balay, 2000). Aşağıda bu bağlılık türleri sırasıyla açıklanmaktadır.

2.1.3.1. Duygusal Bağlılık

Duygusal Bağlılık iş görenlerin örgütlerinin değerlerini, hedeflerini ve amaçlarını benimsedikleri oranda hissettikleri bağlılıktır. Bu durumda iş gören, örgütün değerlerini güçlü bir şekilde kabul eder ve örgütün bir parçası olarak kalmayı ister. Bu durum, iş görenin örgüte bağlılığının en iyi şeklidir. Aslında bu

kişiler, her işverenin hayalini kurduğu, gerçekten kendini örgüte adanmış ve sadık iş görenlerdir. Böyle iş görenler, işe karşı olumlu tutum sergilerler ve gerektiğinde ek çaba göstermeye hazırdırlar (Bayram, 2004) .

Duygusal Bağlılıkta çalışanların örgütte kalma nedeni, örgütün amaçlarıyla özdeşleşmedir. Güçlü Duygusal Bağlılıkla örgütte kalanlar, buna gereksinim duyduklarından değil, fakat bunu istedikleri için örgütte kalmaya devam ederler (Balay, 2000). Bu tanımdan yola çıkarak duygusal bağlılık ile çalışanlar kendi istekleriyle örgütte kalmaktadırlar ve bu istekler çalışanın örgütüyle birlikte aynı amaç ve değerlere sahip olmasının sonuçlarındandır. Örgütler için bu tür bir bağlılığı oluşturabilmek örgütün geleceği ve kazanımları açısından çok önemlidir. Bunun için örgüte işgören aldıktan sonra bu bireylerin Örgütsel Bağlılığını artırıcı tedbirler almak gereklidir.

2.1.3.2. Devamlılık Bağlılığı

Örgütsel Bağlılığın bu boyutu, çalışanların örgütlerine yaptıkları yatırımlar sonucunda gelişen bir bağlılık olarak ele alınmaktadır. Buna göre bağlılık, bir iş görenin örgütte kaldığı süre içerisinde harcadığı, emek, zaman ve çaba ile edindiği statü, para gibi kazanımlarını örgütten ayrılmasıyla birlikte kaybedeceği düşüncesiyle oluşan bağlılıktır (Yalçın ve İplik, 2007). Bu bağlılık türünde çalışan örgütte sadece kendi getirileri açısından kalıp kalmama hissine sahiptir. Örgütte kalmaya devam etme isteği, çalışanın örgütteki yatırımlarının toplamı, örgütü terk ettiğinde kaybedeceklerini ve karşılaştırılabilir alternatiflerin sınırlı olmasını değerlendirmesi yoluyla ortaya çıkar (Yıldırım, 2002). Bu nedenden dolayı bu bağlılık şekline sahip olan bir birey, kendisini gerçekleştirebileceği ikinci bir örgüt bulduğu zaman oraya geçmeyi hedefler. Bu durum, işverenlerin ileriye dönük sıkıntılara girmelerine neden olabilir.

Buna göre; işgörenin bir örgütteki yatırımları, örneğin kıdemi ve yararlanmaları, oradan ayrılmanın maliyetini çok yüksek tutuyorsa çalışan kişi o örgüte bağlanır (Balay, 2000). Bu bağlılık türünde çalışan işten ayrılmanın kendisine getireceği yükü hesaplayarak eğer ayrılmanın maliyetinin daha yüksek olduğunu görürse, kazandığı kaybedeceğinden az olacağı kanısı kendisinde meydana gelirse işten ayrılmak yerine, işe ve örgütüne bağlılığı artacaktır. Bu nedenle işverenlerin çalışanlara tanıdıkları olanaklar ayrılma maliyetini

artıracağından; çalışanlara karşı daha iyi imkanlar sağlamak işverenler açısından yararlı olacaktır.

2.1.3.3. Normatif Bağlılık

Bu bağlılık türünde bireyler buldukları örgüte bağlılıklarını bir borç bilirler ve buna göre davranırlar. Tıpkı kendisine iş verilen bir kişinin o işverene karşı mahcubiyet duyması gibi düşünülebilir. Bu bir sadakatin göstergesidir. Kişiler, bir minnettarlık duygusu sonucu örgütte kalırlar. Bunun sebebi, işverenlerin onları gerçekten çok ihtiyaçları olduğu bir zamanda işe alması ya da işverenleriyle kalmalarının en doğru şey olacağı yolunda değer yargılarına sahip olmalarıdır (Bayram, 2004). Normatif Bağlılık iş görenlerin işte kalma ile ilgili yükümlülük duygularını yansıtır. Bireylerin örgüte bağlılık duyması, kişisel yararları için bu şekilde davranmaları istendiğinden değil, fakat yaptıklarının doğru ve ahlaki olduğuna inanmaları nedeniyle belli davranışsal eylemleri sergilemelerine yardım eder (Balay, 2000). Bu tür bağlılıkla çalışan insanlar, buldukları örgütten ayrılmayı, işverenlerine karşı vefasızlık olarak sayacaklarından, örgüte olan bağlılıklarını devam ettirmek isterler. Bu yüzden normatif bağlılığa vefa bağlılığı da denilebilir.

2.1.4. Örgütsel Bağlılık Sınıflandırmaları

Örgütsel bağlılık ile ilgili literatürde sınıflandırma genel olarak bağlılığın araçsal/hesapçı ve bunun karşıtı olan normatif veya moral bağlılık şeklinde olduğu yönündedir.

2.1.4.1. Etzioni'nin sınıflandırması:

Örgütsel bağlılığı sınıflandırma ile ilgili yapılan ilk çalışmalardan biri Etzioni'ye aittir. Etzioni, üç tür bağlılık sınıflandırması yapmıştır (Akt. Balay, 2000).

2.1.4.1.1. Ahlâki bağlılık: Örgütün amaçları, değerleri ve normlarını içselleştirme ile otoriteyle özdeşleşme temeline dayanmaktadır. Bireyler, toplum için faydalı amaçları takip ettiklerinde örgütlerine daha çok bağlanmaktadır.

2.1.4.1.2. Hesapçı bağlılık: Örgüt ile üyeleri arasındaki alışveriş ilişkisini temel almaktadır. Üyeler, örgütlerine katkıları karşılığında elde

edecekleri ödüllere dolayı bağıllık duymaktadırlar (Güney, 2002). Bu yönüyle normatif bağıllıkla paralellik göstermektedir.

2.1.4.1.3. Yabancılaştırıcı bağıllık: Bireylerin, davranışlarının sınırlandırıldığı durumlarda oluşan ve örgüte karşı olumsuz bir yönelimi ifade etmektedir. Birey, psikolojik olarak örgüte bağıllık duymamakta, fakat üyeliğini devam ettirmektedir.

Ahlâki açıdan yakınlaşma, örgütün amaçları, değerleri ve normlarının içselleştirilmesi ile örgüte pozitif ve yoğun bir yöneliştir. Hesapçı bağıllıkta, örgüte daha az yoğun bir ilişki söz konusu iken, yabancılaştırıcı bağıllıkla, bireysel davranışın sınırlandırılması sonucu örgüte karşı takınılan olumsuz tutum temsil edilmektedir (Varoğlu, 1993).

2.1.4.2. O'Reilly ve Chatman'ın sınıflandırması:

Örgütsel bağıllığı, bireyin örgütü için hissettiği psikolojik bağ olarak tanımlayan O'Reilly ve Chatman, (1986) bir örgüte bağıllığı üçe ayırmaktadır:

2.1.4.2.1. Uyum bağıllığı: Bağıllık, paylaşılmış değerler için değil, belirli ödülleri kazanmak için oluşmaktadır. Bu bağıllıkta, ödülün çekiciliği ve cezanın iticiliği söz konusudur.

2.1.4.2.2. Özdeşleşme bağıllığı: Bağıllık, diğerleriyle doyum sağlayıcı bir ilişki kurmak veya ilişkiyi devam ettirmek için meydana gelmektedir. Böylece birey, bir grubun üyesi olmaktan gurur duymaktadır.

2.1.4.2.3. İçselleştirme bağıllığı: Tümüyle bireysel ve örgütsel değerler arasındaki uyuma dayanmaktadır. Bu boyuta ilişkin tutum ve davranışlar; bireylerin, iç dünyalarını örgütteki diğer insanların değerler sistemiyle uyumlu kıldığında gerçekleşmektedir.

Bu sınıflandırmada temel alınan esaslar, ödülün çekiciliği ve cezanın iticiliği, bir grubun üyesi olmaktan gurur duyma ile bireyin iç dünyasının örgütteki diğer insanların değerler sistemiyle uyumlu kılınmasına bağlıdır.

2.1.4.3. Balcı'nın sınıflandırması:

O'Reilly ve Chatman'ın (1986) sınıflandırmasına benzer bir sınıflandırma yapan Balcı, örgütsel bağıllık ile ilgili olarak üç boyut ve aşamadan bahsetmektedir. Bunlar; uyum, özdeşleşme ve içselleştirmedir (Balcı, 2003):

2.1.4.3.1. Uyum: Örgüte yüzeysel bir bağlılığı ifade etmektedir. Uyum, adanmışlığın ilk aşamasıdır. Uyumda bireyin bir şeyi, gerçekten inandığı için değil de ceza korkusu ya da ödül beklentisi içinde kendisini mecbur hissettiği için yapması söz konusudur. Uyumda bir çıkar iliksisi bulunmakta olup birey, örgütte diğerlerinin etkilerini bir çıkar karşılığında kabul etmektedir. Birey beklediği ödeme, yükselme ya da benzeri çıkarlar karşılığında uyum göstermektedir (Bursalıoğlu, 1994).

2.1.4.3.2. Özdeşleşme: Bağlılığın ikinci aşamasıdır. Bireylerin örgüte ve iş görenlerine yakın olma isteklerine dayalıdır. Özdeşleşmede birey kendini ifade edebilme imkanı yaratıldığı ve insanlarla kurduğu ilişkilerin sürdürülme olanağı tanındığı oranda başkalarının etkilerini kabul etmektedir. Özdeşleşme, bireyin değer verdiği şey ya da şeyler karşılığında örgütü ile bir anlamda bir kişilik bütünleşmesine girmesidir. Örgütle özdeşleşmiş iş görenin, gönül gücü ve işten doyumunu yüksek, buna karşılık görevi ile ilgili belirsizliğe ve ikiliğe karşı hoşgörüsü düşüktür. Örgütle özdeşleşen iş gören, örgütün başarısını kendi başarısı, başarısızlığını da kendi başarısızlığı olarak benimser. Özdeşleşme, ussal olmaktan çok duygusaldır. İş gören, başlangıçta gereksinimleri karşılandığı, işten doyumunu sağladığı, içten güdülendiği için örgütüne bağlıyken, giderek bu nedenler ortadan kalktığında da bağlılığını sürdürüyorsa bu bağlılık, bağımlılığa ve özdeşleşmeye dönüşür (Başaran, 2000).

2.1.4.3.3. İçselleştirme: Bağlılığın son aşamasıdır. Birey ve örgütsel değerlerin karşılıklı uyumunu ifade etmektedir. İçselleştirme, bireyin değerlerinin örgütsel değerlerle uyum içinde olması ve örgütsel değerlerin bireyin tutum ve davranışlarında etkili olmasıdır. İçselleştirmede bireyin, örgütün değer ve normlarını, kendi değer ve normları olarak, zorlama olmaksızın içten kabulü ve benimsemesi söz konusudur (Bursalıoğlu, 1994). Balcı'nın bu sınıflamasında bireyin önce karşılıklı bir çıkar ilişkisine dayalı bir uyum halinde olacağı, ikinci aşamasında kendisiyle örgüt arasında bir özdeşleşme kuracağı, son aşama içselleştirmede ise örgütün norm ve değerlerini, kendi norm ve değerleri gibi kabul edeceği belirtilmiştir. Bu durum örgüt yönetimince istenilen sistematik bir aşama olarak kabul edilebilir.

2.1.4.4. Katz ve Kahn'ın sınıflandırması:

Katz ve Kahn (1977), örgüte bağlılığın bir örgüt ortamındaki kişileri, rollerinin gereklerini yerine getirmeye, yani onları örgüte bağlılık duymaya yönelten farklı ödüllere dayalı devreler olduğunu ileri sürmüştür. Örgüt çalışanlarının sistem içindeki faaliyetleri, hem iç ödüller hem de bazı dış ödüllerin birleşiminin bir sonucudur. İç ödüller anlatımsal devreyi, dış ödüller ise araçsal devreyi ifade etmektedir. Anlatımsal ve araçsal devreler ayırımı, kişilerin kendilerini sisteme verişlerinin/adayılarının niteliğini belirtmektedir. İçsel bakımdan ödüllendirici olduğu durumlarda, anlatımsal devre söz konusudur. Buna benzer dış ödüllerin güdüleyici olduğu durumlarda ise araçsal devreden bahsedilmektedir (Katz ve Kahn,1977).

2.1.4.5. Wiener'in sınıflandırması:

Söz konusu sınıflandırmayla, araçsal bağlılık ve örgütsel bağlılık (normatif-moral bağlılık) ayırımına dayanan kuramsal bir model oluşturulmuştur. Araçsal bağlılık; hesapçı, yararcı, kendi ilgi ve çıkarlarına dönük olmayı ifade ederken, örgütsel bağlılık ise değer veya moral temeline dayanan güdüleme ile gerçekleşmektedir. Bu örgütsel bağlılığı oluşturan inançlar, içselleşmiş baskılar yaratmak suretiyle kişinin, örgütsel amaç ve çıkarları karşılayacak biçimde davranmasını sağlamaktadır. Böylece araçsal güdüleyici eylemler, kişinin kendisine yönelimli iken, örgütsel bağlılık eylemleri örgütsel eğilimler taşımaktadır (Akt. Balay, 2000). İş gören ile örgüt arasında değişimsel bağlılık olarak da adlandırılan bu bağlılık türünde örgüt, iş görenin bazı güdülerini doyururken; dönütse iş görenden örgüte katkı yapmasını beklemektedir. Değişim ilişkisi, bir dereceye kadar dengede veya iş görenin lehine olduğu sürece iş gören, örgütten ayrılmayı istemeyerek ona bağlılık duyacaktır (Akt. Balay, 2000).

2.1.4.6. Mowday'ın sınıflandırması:

Yapılan sınıflandırma ile tutum olarak bağlılık ve davranış olarak bağlılık ayırımı yapılmıştır. Tutumsal bağlılık, kişinin örgütsel amaçlarla özdeşleşmesini ve bunlar doğrultusunda çalışma istekliliğini bildirmektedir. Davranışsal bağlılık ise, kişinin davranışsal faaliyetlere bağlılığından kaynaklanmaktadır. Yapılan çalışmalarda da her iki tür bağlılık arasında dönüşümlü (dairese) bir ilişkinin

olduğu ileri sürülmüştür. Buna göre bağlılık tutumu, bağlılık davranışlarına götürürken, bu davranışlar da dönütsel bağlılık tutumlarını kuvvetlendirmektedir (Blau, 1985).

2.1.5. Örgütsel Bağlılığı Etkileyen Faktörler

İş görenlerin örgüte bağlılık hissetmesi, kendi is verimlerini arttırarak örgüt için olumlu sonuçlar doğurmaktadır. Dolayısıyla bir örgütün, işgörenlerin örgüte bağlılığını arttırabilecek ya da azaltabilecek faktörlerin farkında olması önemli bir husus olarak karsımıza çıkmaktadır. Örgütsel bağlılığı etkileyen ve belirleyen çeşitli faktörler vardır. İş görenlerin örgüte bağlılığını etkileyen bu faktörler şöyle sıralanmaktadır (Balay, 2000):

1. Yas, cinsiyet ve deneyim
2. Örgütsel adalet, güven, is tatmini
3. Rol belirliliği, rol çatışması
4. Yapılan isin önemi, alınan destek
5. Karar alma sürecine katılım, isin içinde yer alma
6. İş güvenliği, tanınma, yabancılaşma
7. Medeni durum, ücret dışında sağlanan haklar
8. Çaresizlik, is saatleri, ödüller, rutinlik
9. Terfi olanakları, ücret, diğer işgörenler
10. Liderlik davranışları, dışarıdaki is olanakları, iş görenlere gösterilen

ilgi

Örgütsel bağlılığı etkileyen faktörler üzerinde yapılan bir araştırmada Oliver, (1990) demografik faktörlerin örgütsel bağlılık üzerindeki etkilerinin nispi olarak daha az; örgütsel ödüller ve iş değerlerinin ise, örgütsel bağlılıkla daha güçlü bir ilişki içinde olduğunu gözlemlemiştir. Bu bağlamda, güçlü katılımcı değerler sergileyen iş görenlerin daha yüksek düzeyde örgütsel bağlılık gösterdikleri sonucuna ulaşılmıştır. Bir başka çalışmada Oliver (1990), örgütsel bağlılıkla değişken arasında ilişki bulunduğunu belirtmişlerdir. Ancak bunlardan sadece medeni durum, yetenek, ücret, yetenek çeşitliliği ve faaliyet alanı, görev bağlılığı, lider iletişimi ve katılımcı liderlik kavramlarının bağlılıkla doğrudan ilişkili olduğunu test edebilmişlerdir. Yukarıda da ifade edildiği üzere, örgütsel bağlılığı etki eden birçok faktör bulunmaktadır. Ancak, sözü edilen bu faktörlerin

hangisinin bağıllığı daha iyi ya da daha güçlü şekilde hissettirdiği yönünde kesin ifadelerde bulunmak yanıltıcı olabilecektir. Örgütsel bağıllığı etkileyen ve belirleyen çeşitli faktörlerden söz edilebilir. Bu faktörler geçmişteki iş yaşantıları, kişisel – demografik, örgütsel-görevsel ve durumsal nitelikte olanlar şeklinde ayrılır:

2.1.6. Öğretmenlerin Örgütsel Bağıllığı

Okuluna bağıllı olan bir öğretmen, bağıllı olduğu kurumun amaç ve değerlerine güçlü biçimde inanmakta, kurumun istek ve beklentilerine gönüllü biçimde uymakta kurum ile birlikteliğini sürdürmeyi güçlü biçimde amaçlamaktadır. İçten bağlanma; başkaları tarafından kontrol edilen koşullardan çok, etkinliklerin kendisinden ve başarılan sonuçlardan elde edilen ödüllerin önemli olduğu örgütlerde, içsel güdülenme gibi kavramlarla ilintilidir. Yüksek iş başarısının görüldüğü örgütlerde; yüksek iş başarısı, iş görenler açısından içsel güdülenme işlevine sahip olan kendini ödüllendirme davranışına bir fırsat oluşturmaktadır. Oysaki düşük iş başarısı mutsuzluk duygusunu doğurduğundan, iş gören bu hoş olmayan durumdan kaçınmak için, gelecekte daha çok çaba göstermeye istekli olabilmektedir. Öğretmen bulunduğu kurumda iyi bir iş başarısı gösterdiğinde ve ortaya nitelikli bir ürün(öğrenci) çıktığında, bu çıktı veya ürünü kendisi için bir içsel ödül işlevi görmektedir. Diğer taraftan, yetersiz başarı veya nitelikli olmayan ürün, öğretmen için mutsuzluğu ifade ettiğinden, iş gören bu durumdan kaçınmak için ileriki çalışmalarında daha fazla çaba göstermeyi yeğlemektedir. Fakat burada öğretmeni diğer iş sektörlerinde çalışan iş gören gibi düşünemeyiz. Öğretmen nihayetinde ürün olarak bir öğrenci yetiştiriyor, öğrenci istenilen düzeyde olmasa dahi bulunduğu kuruma karşı sorumlu olumsuzluklarda daha çok kurumuna bağlanarak iyi ürün elde etmeye çalışmalıdır. Öğretmenlerin, kendi çabaları sonucunda doğrudan bir başarı elde ettiklerinde, işlerine okula ve öğrencilerine bağıllıkları artmaktadır. Cohn ve arkadaşlarınca, (1985) yapılan bir araştırmada; öğretmenlerin okuldaki iş yaşantılarından etkilenme derecelerinin farklı olduğunun belirtilmesine karşın; öğretmen yeterliliklerinin ve gereksinimlerinin iş yaşantısı ortamında rol oynadığı ortaya çıkmıştır. Yani öğretmenlerin özellikleri ve gereksinimleri, iş ortamında etkin bir işlev görmektedir. Öğretmenlerin örgütsel bağıllığına etki eden iş

yaşantısı özelliklerinin bazıları; iş tasarımı, özerklik, karara katılma, dönüt, iş birliği, öğrenme fırsatları ve kaynaklardır.

2.1.7. Örgütsel Bağlılık -Sonuçları

Örgüte bağlılığın sonuçları, bağlılığın derecesi ile ilgili olarak olumlu ya da olumsuz olabilmektedir. Örgütsel amaçlar kabul edilebilir olmadığında, üyelerin yüksek düzeydeki bağlılığı örgütün dağılmasını hızlandırabilirken, amaçlar makul ve kabul edilebilir olduğunda yüksek düzeyde bir bağlılığın etkili davranışlarla sonuçlanması ihtimali bulunmaktadır (Balay, 2000). Örgütsel bağlılığın sonuçlarına ilişkin olarak, davranışsal sonuçların bağlılıkla en güçlü ilişkiler içinde olduğu bulunmuştur. Bunlardan özellikle iş doyumunu, güdülenme, katılım ve örgütte kalma arzusu örgütsel bağlılıkla olumlu, iş değiştirme ve devamsızlık ise bağlılıkla olumsuz bir ilişki içerisindedir (Balay, 2000). Yani birey örgütte kalmayı kendisi istediği zaman, o örgütte bulunmayı kendisi adına mutluluk kaynağı olarak tanımladığı zaman, artık o birey o örgütün bir parçası haline gelmiştir denilebilir.

2.1.7.1. Düşük Örgütsel Bağlılık

Bu bağlılık düzeyinde birey, kendisini örgüte bağlayan güçlü tutum ve eğilimlerden yoksun olmakla birlikte bireyin yaratıcılığı ve gelişmeye açıklığı ortaya çıkabilir. Ayrıca birey, örgüte düşük düzeyde bağlılık duyduğu için alternatif iş olanaklarını araştıracağından bu durum, insan kaynaklarının daha etkili kullanımını sağlayabilir. Örgüt, içten gelen ve informal olan bu iletişim sisteminden zamanında yararlanabilirse, kendisine pahalıya mal olabilecek sorunların üstesinden gelebilecektir (Balay, 2000). Bununla birlikte, örgüte düşük düzeyde bağlılık gösteren iş görenler, bireysel görevle ilişkili çabalarda geri oldukları gibi, grup bağlılığının sağlanmasında da en az çaba gösterirler. Bu yüzden bunlar, örgüt içinde “duygusuz iş görenler” olarak tanımlanmaktadır. Düşük örgütsel bağlılık; söylenti, itiraz ve şikâyetlerle sonuçlandığından örgütün adına zararlar gelmekte, müşterilerin güveni kaybolmakta, yeni durumlara uyum sağlanamamakta ve gelir kayıpları meydana gelmektedir. Örgütte yayılan informal zararlı iletişim, örgütün otorite yapısını tehdit etmekte ve üst yönetimin meşruluğunu sorgulanır hale getirmektedir (Randall, 1987).

2.1.7.2. İlimli Örgütsel Bağlılık

Birey deneyiminin güçlü, fakat örgütsel özdeşleşmenin ve bağlılığın tam olmadığı bağlılık düzeyidir. İlimli bağlılık düzeyinde yer alan iş görenler, sistemin kendilerini yeniden şekillendirmesine karşı çıkmakta ve bu yüzden birey olarak kimliklerini korumak için çaba göstermektedirler. Bu düzeydeki iş görenler, örgütün bütün değil ancak bazı değerlerini kabul etme yeterliğine sahip olmakta, örgütün beklentilerini karşılarken, bir yandan örgütle bütünleşmeyi bir yandan da kişisel değerlerini korumayı sürdürmektedirler. Bunun yanında örgüte ılımlı düzeyde bağlılık, her zaman olumlu sonuçlar ortaya çıkarmayabilir. Bu düzeydeki işgörenler, topluma sorumluluk ile örgüte sadakat arasında bir bocalama ya da çatışma yaşarlar. Bu durum, kararsızlığa ve örgütün verimsiz işleyişine yol açabilecektir.

2.1.7.3. Yüksek Örgütsel Bağlılık

Bu bağlılık düzeyinde bireyler, örgüte güçlü tutum ve eğilimlerle bağlılık gösterirler. Yüksek örgütsel bağlılık bireye, meslekte başarı ve ücrette doyum sağlayabileceği gibi örgüt, iş görenin sadakatine karşılık ona yetki devrederek ve onu üst pozisyonlara getirerek bir şekilde ödüllendirmektedir (www.kariyer.com). Bu iş görenlerin; işin kendisinden, örgütteki geleceklerinden, denetimden, iş arkadaşlarından doyumları yüksektir. Bu kişilerin örgütten ayrılmaları; mutsuzluk, hayal kırıklığı, örgüt amaç ve kültürünün değişmesi, işten doyumsuzluk ve az ödülleniş veya mahrum bırakılmış hissine kapılmaları durumlarında gerçekleşmektedir. Yüksek örgütsel bağlılık bazen, iş görenin gelişmesini ve hareketlilik fırsatlarını sınırlamaktadır. Bu durum, aynı zamanda yaratıcılığı ve yenileşmeyi bastırmakta, gelişmeye karşı direnç oluşturmaktadır. Yüksek bağlılık düzeyi, bazen de yaratıcılığın yok olması, iş dışı ilişkilerde fazla stres ve gerilim, zorlamayla sağlanan uyum, insan kaynaklarının etkisiz kullanımı gibi olumsuz sonuçları beraberinde getirmektedir.

2.2. KARAR VERME MODEL VE KURAMLARI

2.2.1. Karar vermeye İlişkin Temel Kavramlar, Model ve Kuramlar

Karar Verme Süreci; Yöneticilerin örgütlerde karşılaşılan sorunları çözmek için gerçekleştirdikleri karar vermeye ilişkin eylem ve işlemlerdir.

Karar Verme Tekniği; Karar verme sürecinin yürütülmesini sağlayan, bu sürecin içine gireceği yöntemin ayrıntılarını ortaya koyan bir bütündür.

Karar Verme Ölçütleri; Alınan kararların değerlendirilmesi için belirlenen yol göstericiler ya da ölçülerdir.

Karar Verme Becerisi; Kişilerin bilgilerini, yeteneklerini, deneyimlerini, görgülerini sorunların çözümünde etkin bir biçimde kullanabilme yetenekleridir.

Karar Verme Hakkı; Yönetim sınırları içinde kimliğini bulan yetki hakkının bir bölümüdür. İlgili yöneticinin örgütteki konumuna, o konumda söz konusu olan yetki ve sorumluluk sınırına bağlıdır.

Yöneticinin doğru ve verimli karar alabilmesi, her şeyden önce, karar modelleri ve aşamaları hakkında bilgili olmasını gerektirir. Karar yönetimin kalbi ve diğer süreçlerin ekseni olduğuna göre, eylemi etkileyen her türlü yargı karar niteliğindedir (Bursalıoğlu, 2005).

Yönetim sürecinin niteliği karar verme tarafından belirlenir ve bütün diğer nitelikleri karar verme ile örülmüştür (Aydın, 2005). Simon'un yönetimin kalbi olarak nitelediği karar verme süreci bir eylem yol açan çeşitli seçenekler arasından birisini seçme sürecidir. Bütün idari eylemler karar almayı gerektirir. Hiçbir eylem karar vermeden gerçekleştirilemez. Bu yönüyle karar sürecinin etkililiği örgütsel etkililikle eşdeğer nitelik taşır. Ancak, yönetimsel süreçlerde etkili kararlar almanın en önemli koşulu, alınacak kararlardan etkilenecek tüm unsurları karar sürecine katmaktır. Okul yönetimi açısından bakıldığında, eğitim sürecinin ana unsurlarından olan öğretmenlerin katılımı alınan kararların etkililiği açısından önemlidir.

Okulda yöneticinin etkili karar verebilmesi aşağıdaki verilen hususların farkında olmasını da gerektirir:

- Etkili bir karar, örgütün amaçlarını gerçekleştirecek nitelikte olmalıdır,

- Etkili bir karar, sorunu çözücü, rahatsızlık veren etkenleri ortadan kaldıracı ve beklenen sonuçlara götürücü nitelikte olmalıdır,
- Etkili bir karar rasyonel olmalıdır,
- Karar hızla alınmalıdır,
- Karar zamanında alınmalıdır,
- Etkili bir karar hukuki yönetsel mevzuata uygun olmalıdır,
- Etkili bir karar açık, kesin ve özellikle uygulayıcıların kolaylıkla anlayabileceği nitelikte olmalıdır (Gürsel, 1997).

Kısaca eğitim örgütleri karar verirken katılımcı bir anlayış benimsemeli, alınan kararlar örgütün ve toplumun ihtiyaçlarını karşılamalı, alınan kararlarda tutarlı olunmalıdır. Nitekim Çelik, (1998) bir eğitim örgütü olan etkili okulun, saydam ve katılımcı bir yönetim anlayışını benimsemesi gerektiğini belirtmiştir.

Etkili karar verme yapısı, öğretmenler arası ilişkilerin bir niteliğidir. Grupların amaçlar üzerinde odaklaşması, öğretmenler arasındaki açık iletişim, karşılıklı güven ve destek, beceriler, etkili çatışma yönetiminin bir işlevi olarak kabul edilebilir. Bu bakımdan, karar sürecinin ve etkileşimin etkililiği açısından eğitim örgütleri gevşek bir yapılanma şeklinde olmalıdır. Bir kararın uygulamaya geçmeden önce ne kadar çok sayıda hiyerarşik düzeyde onaydan geçmesi gerekiyorsa, kararlarda ve uygulamalarda o ölçüde gecikme görülür ve uygulamanın başarılı olma şansı azalır (Özdemir ve Cemaloglu, 1999).

2.2.2. Karar Verme Süreci

Bir sorunun çözümüne ilişkin olası yollardan en uygun olanının seçilmesi, karar verme süreci olarak tanımlanır. Yönetim sürecinin tüm diğer nitelikleri karar vermeye bağlıdır, karar verme ile örülmüş ve bütünleşmiştir. Karar verme sürecini Kaya, (1996) bir eyleme yol açan çeşitli seçenekler arasından birini seçme olarak tanımlar. Gürsel (1997) karar verme sürecini örgütte her türlü değişikliği yapmak amacıyla başvurulmuş bir süreç şeklinde tanımlanmaktadır.

Karar verme sürecinde katılımın sağlanması mutlak yarar sağlayacaktır. Bu yararlar; demokratik bir yöntem olması, katılımcıların her birini söz hakkı olması, doğru ve iyi kararların alınması için insan kaynaklarının etkili kullanılması ve örgütte farklı bir havanın yakalanması olarak sayılabilir. Ancak

yöneticilerin karar vermede katılım sağlayacağı kişilerden bir çekincesi varsa astlarını bu sürece katması beklenilemez. Taymaz (2003) yöneticilerin astlarını karar verme sürecine katmamasını gizlilik, önemsememe, güvenmeme ve çekinme gibi etkenlere bağlamıştır.

Yönetim ve okul hayatında bütün başarılar ya da başarısızlıklar, verilen kararların niteliğiyle yakından ilişkilidir. Kararların tam zamanında verilebilmesi büyük önem taşır. Vaktinden önce verilen kararlar, birçok fırsatların görülmemesine yol açarken, vaktinden sonra verilen kararların ise hiçbir geçerliliği kalmaz. Yöneticinin en uygun anda en doğru kararı verebilme becerisi, kendisinden beklenen yönetim rolü olarak görülmektedir (Özmen ve Yörük, 2005).

Örgütlerde gittikçe daha çok anlaşılan husus sağlıklı ve etkili örgüt olabilmek ve kaliteli kararlar verebilmek için, örgütte her kademedeki kişilerin güçlendirilerek, yetkilendirilerek kararlara katılmasının sağlanması gereğidir. Kararın alınmasında süreç ne hızlı ne de yavaş işlemeli, karar zamanında ve doğru alınmalıdır. Ancak bir takım etkenler, karar verme sürecini olumlu ya da olumsuz yönde etkileyebilmektedir.

2.2.3. Karar Verme Sürecini Etkileyen Etkenler

Karar verme sürecini etkileyen birçok değişkenden bahsetmek mümkündür. Bu etkenler; zamanı iyi kullanamama, sorunun tam tespit edilememesi, karar verilecek konu hakkında yeterli bilgini elde bulunmayışı, duygusallık ve objektif olamama ve örgüte etki eden dış çevre olarak tanımlanabilir. Taymaz (2003) karar verme sürecini sınırlayan etkenleri su şekilde sıralamıştır. Amaçların iyi tanımlanamaması, sorunun anlaşılammaması, bilgi ve seçeneklerin yetersizliği, seçeneklerin subjektif değerlendirilmesi, örnek izleme alışkanlığı, zamanın sınırlı olması, kişisel seçmeler duygusallık, beklenmedik sonuçlar, sorumluluğu belirleme güçlüğü, yetkinin patolojileri (katılmama, gizlilik, güvensizlik, çatışma, korku), bireyler ve grupların beklentileri, örgütün yapısı, örgüte etki eden çevre, yetki devrinin yapılmaması, politik yöneticilerin mesleki yöneticilere baskı davranışları.

2.2.4. Karar Verme Stratejileri

Ersever (1996)'e göre; karar verme durumunda bireylerin, farklı stratejiler kullandıkları belirlenmiştir. Karar verme durumu bir çatışmayı da beraberinde getirdiğinden, çatışma durumuyla yüzleşmeyi ya da çatışma durumundan kaçınmayı içermektedir. Karar verme durumunda kullanılan stratejiler daha önceden planlanarak uygulanabildiği gibi, karar verme durumuyla yüzleşildiği anda da belirlenebilmektedir.

Dinklage (1996) tarafından ilk olarak isimlendirilen ve daha sonra birçok araştırmanın yapıldığı bazı farklı karar verme stilleri şu şekildedir (Kesici, 2002):

İçtepkisel Karar Vericiler; Seçenekler üzerinde yeterince düşünülmeden, içten gelindiği gibi karar verme.

Kaderci Karar Vericiler; Bu kişiler karar vermedeki kararlılıkların çevresel olay veya koşullara ya da kaderlerine bırakırlar.

Boyun Eğici Karar Vericiler; Bu kişiler kararlarını verirken diğer kişilerin planları ile hareket etmek isterler. Özellikle bu plan kendi inançlarının diğer görüşlerle uyum sağlamadığı zaman geçerlidir.

Erteleyici Karar Vericiler; Bireyin problemle ilgili yaklaşma biçimini ve düşüncelerini ertelemesidir.

Kararsız Karar Vericiler; Verdiği Kararı değiştirmek istemek ve hiçbir karardan memnun olmamaktır.

Mantıklı Karar Vericiler; Bu kişiler biliş ve duygu arasında bazı dengelemeler ile akılcı bir yaklaşımı temel alırlar.

Donup Kalarak Karar Vericiler; Bu kişiler kararın sorumluluğunu kabul ederler, fakat karara yaklaşma güçleri çok fazla olmaz.

Gerçekten Kaçan Karar Vericiler; Bireyin bir karardan kaçınması ya da bir cevap vermede araştırmadan sapmasıdır.

Riske Girmek İstemeyen Karar Vericiler; Bu karar stratejisinde bireyler, risk düzeyi en düşük olanların kavranması ile alternatifleri sürekli olarak eleyerek hareket ederler.

Bağımsız Karar Vericiler; Bireyin bir karar verirken kimseden etkilenmemesidir.

Bağımlı Karar Vericiler; Karar verirken, başkalarının önerilerine önem verme, başkalarının doğruyu bileceğine inanma.

Aceleci Karar Vericiler; Problemin çözümü ile ilgili yeterli süre varken, değerlendirme yapmadan hemen karar verme, daha iyi çözümleri atlama. Diğer örgütlerde olduğu gibi eğitim örgütlerinde de, bir takım problem ve çatışmalar meydana gelebilir. Problemlerle birlikte problemin kaynağını da belirlemek, belirlenen duruma uygun çözümler bulmak, bir karar verme stratejisi ve bir karar süreci gerektirdiğinden, öğretim liderine büyük risk ve sorumluluk yüklemektedir.

Problem, bireyin varmak istediği bir amaca ulaşmasına ket vuran engeller var olduğu zaman ortaya çıkar. Problemler uzun süreli, kısa süreli, basit ve karmaşık olabilir. Duygusal, ekonomik ve bedensel problemler vardır. Bu farklı problem türleri birbirleri içine karışarak büyük karmaşık problemler haline dönüşebilir (Cüceloğlu, 2003).

Problem çözme becerisine sahip kişilerin özelliklerini Koberg ve Bagnal (1981) şöyle sıralamaktadır: Yenilikçidir; tercih ve kararlarını açıkça belirtir; sorumluluk duygusuna sahiptir; esnek düşüncü; cesaretli ve maceracıdır; farklı fikirler ortaya koyar; kendine güvenir; ilgi alanları geniştir; mantıklıdır ve nesnel davranır; rahat ve duygusaldır; etkin ve enerji doludur; yaratıcı ve üreticidir; eleştirel bir yapıya sahiptir (Güçlü, 2003). Aslında liderlik tanımlarını da içine alan bu görüş, problem çözme becerisi ile liderlik arasında güçlü bir ilişkiye de vurgu yapmaktadır. Okul yöneticisi, problemlerin yoğun olarak ortaya çıktığı okul örgütlerinde, örgütün sağlığı açısından problemleri çözerken güçlü bir kişiliğe ve bilgeliğe sahip bir öğretim lideri olmalıdır.

2.2.5. Karar Verme Stilleri

Karar verme stili; bir karar alma durumunda bir kişinin yaklaşım, tepki ve eylemlerde bulunduğu duruma denir (Phillips ve ark., 1984). Dolayısıyla bireylerin karar verme sürecindeki tutumu ve olaylara karşı tavrı önemlidir. Bireyin bir karar verme sorununa yaklaşımını ve karar verirken izlenen yöntemleri içeren karar verme stratejisi (Kuzgun, 2000) kararın niteliğini etkileyecektir. Bireyler karar verme sürecinde farklı stiller kullanmaktadırlar.

Her bireyin karar verme stili aynı değildir. Değişik türde birçok karar stili vardır. Karar verme stillerini inceleyen yazarlardan Dinklage (1967) kendine

güvenen “içten denetimliler” karar vericiler ve diğerlerine güvenen “dıştan denetimliler” karar vericiler olmak üzere, karar sürecindeki bireyleri ikiye ayırır. Kendine güvenen karar vericiler, kendi kararlarının sorumluluğunu kendileri alır, diğerlerine güvenen karar vericiler ise kendi kararlarının sorumluluğunu başkalarına yüklerler.

Driver ve arkadaşları (1990), karar verme stilinin öğrenilmiş ve alışkanlık niteliğinde olduğunu, stiller arasındaki temel farklılığın ise “karar verme sürecinde toplanan bilginin miktarı” ve “karara varmada dikkate alınan alternatiflerin sayısı” ile ilişkili olduğunu belirtmektedirler.

Karar verme stilleri görece basit olanlardan, üst düzey ve karmaşık olanlara kadar uzanan geniş bir aralığa sahiptir. Scott ve Bruce (1995), karar verme stillerinin ölçülmesinde sağlam kuramsal dayanaklar kadar, psikometrik sağlamlığa sahip araçlar kullanmanın da önemli bir ihtiyaç olduğunu belirtmişler ve karar verme stiline ilişkin tanımlamaların iki boyutta toplanabileceğini ifade etmişlerdir. Bunlardan biri, bireylerin karar vermede kullandıkları alışkanlık örüntüleri, diğeri ise bireylerin karar verilecek şeye ilişkin tepki ve algılama özellikleridir. Scott ve Bruce (1995), karar verme stili araştırmalarının kuramsal çerçevelerinin çok net olmadığını belirterek, bu konu üzerinde yaptıkları ayrıntılı incelemeler sonucunda beş stil tanımlamışlardır.

Bunlardan ilki “**rasyonel stil**”dir. Bu stil bilginin kapsamlı araştırılması, alternatifler oluşturulması ve bu alternatiflerin mantıksal değerlendirmesi ile karakterize edilir. Rasyonel karar vericiler, sistematik değerlendirme ve mantıksal düşünme stratejileri kullanır. Bir diğeri stil “**sezgisel stil**” olarak tanımlanmıştır. Bu stil sistematik araştırma ve bilgi işlemeden çok, bilgi akışındaki ayrıntılara dikkat etme, karar verirken duygulara ve önseziyle güvenme ile karakterizedir. Sezgisel karar verenler daha çok hayal, hissetme ve duygular üzerinde dururlar. Üçüncü stil “**bağımlı stil**” olarak isimlendirilmiştir. Bağımlı stil, önemli bir karar vermeden önce diğeri insanların tavsiye ve rehberliğine başvurma şeklinde betimlenir. Dördüncü stil olan “**kaçınmacı stil**” ise mümkün olan her durumda karar vermekten kaçınma, karar vermeyi son ana kadar erteleme gibi özelliklerle ifade edilir. Son stil olan “**spontan stil**”, karar vermede acelecilik, karar verme işini mümkün olduğunca kısa sürede tamamlama gibi özelliklerle

betimlenmektedir (Scott ve Bruce, 1995; Loo, 2000; Thunholm, 2003; Galotti ve ark.,2005, ve Sadler- Smith, 2005).

Phillips, Paziienza ve Ferin (1984) rasyonel karar vermenin en etkili yaklaşım olduğunu ve rasyonel karar vericilerin stratejileri kullandığı, sistematik bir değerlendirme yaptıklarını ve mantıklı düşündüklerini belirtmişlerdir. Diğer karar vericiler, hayal güçlerine, duygularına ve hislerine göre karar verirler. Bu tür karar vericiler sezgilerine güvenirler. Diğer bir karar verici grubu ise, otoriteye ve diğerlerine uyan ancak kendi sorumluluğunu ret eden bağımlı karar vericilerdir.

Paylaşılan karar verme stratejileri yoluyla kararlar hakkında öğretme ve öğrenme artabilir. Çünkü öğretmenler sınıfta ve öğrenciye daha yakındır ve karar verme sürecine ilişkin bilgileri vardır. Sonuç olarak kararlar öğrencilerin beklentilerine göre alınabilir. Karara katılma, kararın içinde olma, öğretmenlerin kararın uygulamasına daha çok bağlı olmalarını sağlar. Okullarda yetki aktarımı, formal yapıdaki değişiklikler, okul kültürünü de değiştirebilir. Öğretmenlerin değerleri, beklentileri bu kültüre paralel olarak değişebilir. Karar süreciyle ilgili eğitimler verilebilir. Bu süreçte daha aktif olan öğretmenler okulun amaç ve vizyonunu daha kolay benimsemektedirler.

Paylaşılan karar stratejilerin kullanılmasıyla, müdür okul yöneticisi olmaktan çok bir takım lideri gibi görülebilir (Weiss, Combone ve Wyeth, 1992).

2.2.5.1. Karar Verilemeyen Stiller

Kaderci karar veren; her şey olacağına varır düşüncesi hakimdir. ‘Şimdiye kadar ne oldu ki, bundan sonra ne olacak’.

İtaatkâr karar veren; eğer senin için uygunsa benim içinde uygundur düşüncesi hakimdir.’ Kararı sizinle uyuyorsa, benimle de uyur’.

Erteleyerek karar veren; kararın üzerine sonra düşünme hakimdir.’ Bu konuları daha sonra düşüneceğim’.

Paralitik karar veren; Kararın sorumluluğunu alır ama bunun için bir şey yapma eğiliminde değildir. ‘Ne yapacağımı bilmeliyim fakat onunla henüz ilgilenmiyorum.’

2.2.5.2. Karar Verilen Stiller

Düşüncesizce karar veren; Şimdi karar ver, sonra düşünürsün fikri hakimdir.

Mücadele ederek karar veren; Bir problem üzerinde çok zaman harcayarak bilgi toplamaya ve alternatifleri analiz etmeye çalışırlar ancak topladıkları veriler arasında kaybolurlar.

Planlı karar veren; Duygusallık ve bilişsellik arasında mantıksal bir yaklaşımla denge kurulur. Ben kaderimin kaptanıyım, geleceğimden ben sorumluyum.

2.2.5.3. Yönetimsel Karar Stilleri

Yönetim ortamında karardan söz etmek için üç tip koşul tanımlanmıştır. Bu koşullar belirlilik, risk altında karar verme ve belirsizlik halidir. Bilinen şartlar altında karar verme ya da belirlilik karşısında karar verme davranışı klasik ekonomik teoremin karar davranışıdır. Bu karar yaklaşımı geleneksel olarak rasyonel karar alma modeli olarak bilinir. Bu görüşe göre karar verici tamamen belli, tam tanımlanmış koşullarda optimum seçimler yapar. Rasyonel insanlar ulaşmak istedikleri hedefe giden alternatifler arasından optimum olanı seçerek istedikleri değeri maksimize etmek ister. Klasik karar yaklaşımına göre rasyonel karar verici belli bir koşulda önüne çıkan tüm seçeneklerin listesine sahiptir, alternatifler bellidir ve sabittir. Ayrıca her alternatifin sonucu bilinir. Rasyonel insanlar sonuçları da tercih sırasına göre sıralar ve sonuçta karar verirken en çok istenen sonuca giden alternatifi seçerler (Haimann, Scott ve Connors, 1978, Akt. Erdoğan, 1996).

Risk altında karar vermede ise belirlilik daha sınırlıdır. Karar verici hiçbir zaman ve kesin olarak tüm alternatifleri ve bunların sonuçlarını bilemez. Karar vericinin en iyi beklentisi, sonuçların ihtimallerini bilmektir. Yöneticiler risk altında karar verirken genelde daha önce verilmiş kararları gözden geçirirler.

Belirsizlik altında karara vermede, mümkün doğa olayları bilinir, elde edilecek alternatifler tam bilinmez ve bir doğa olayı ile bu olaya bağlı alternatifin birlikte gerçekleşme ihtimali hiç bilinmez.

Yönetimsel karar verme koşullarından belirlilik hali, doğru ve etkili karar vermede önemli rol oynamaktadır. Ancak yönetim ortamında yöneticiler risk altında ve belirsizlik altında da karar vermek zorunda kalabilirler. Yönetici bütün alternatifleri ve şartları gözde geçirerek kurum için en faydalı olanı seçmeye çalışır.

2.2.6. Karar Verme Teknikleri

Karar verme teknikleri, bireylere uyguladıkları karar verme stillerinde yardımcı olabilir. Örnek olarak, bağımlı karar veren bir yönetici bu teknikleri kullanarak karar verebilir. Bu Teknik, Türk Dil Kurumu Sözlüğünde, bir sanat, bir bilim, bir meslek dalında kullanılan yöntemlerin hepsi olarak tanımlanmaktadır.

2.2.6.1. Beyin Fırtınası

Okul müdürleri karar vermede alternatifleri değerlendirirken bu yöntemi kullanabilir. (Lunenburg ve Ornstein, 2000). Beyin fırtınası, yaratıcı karar verme tekniğidir. Serbestçe fikir üretme alternatif yaratma yoludur. Ortaya atılan fikirler, kesinlikle eleştirilmemeli, fikirler övülmeli ve fikirlere ilişkin sahibine soru sorulmamalı ve tartışılmamalıdır. Burada amaç yeni fikirlerin üretimini teşvik etmektir (Eren, 1996). Buna kısaca farklı renklerin bir araya gelerek muhteşem bir tablo oluşturması benzetmesi de yapılabilir.

2.2.6.2. Nominal Grup Tekniği

Beyin fırtınasında bireyler problemin çözümüne bireysel katkı getirirler, nominal grup tekniği hem fikirlerin ortaya atılmasında hem de fikirlerin değerlendirilmesinde etkin bir yöntemdir. Delbert ve Van de Van tarafından 1968 yılında geliştirilmiştir. Bu tekniğin altı aşaması vardır; ilk önce grup üyeleri bir araya gelir, sorun ortaya konulur ve akıllarına gelebilecek bütün seçenekleri düşünmeleri için onlara 5-10 dakika süre verilir. Ve grup üyelerinden probleme ilişkin çözüm yollarını yazmaları istenir. Bütün seçenekler yazıldıktan sonra karar ile ilgili tartışmalar başlar ve oylama yapılır. En çok oy alan görüş grubun kararıdır. Okul yönetiminde oldukça kullanışlı biri yöntemdir. (Hatipoğlu, 1996; Lunenburg ve Ornstein, 2000; Snowden ve Gorton, 2002).

2.2.6.3. Delphi Tekniği

Bu teknik uzmanların düşüncelerinin arasından ortak bir sonuç çıkarmaya yöneliktir. Bu yöntemde belli sayıdaki uzmanların örgüt içinde ya da dışarıda ayrı ayrı sorunlarla ilgili bilgi, düşünce ve probleme ilişkin çözüm yolları istenir. Daha sonra bu düşünceler birleştirilir ve bunların ortalaması alınır. Ortalamanın çok farklı düşünceye sahip bireylere bunun nedenleri sorulur. Bu işlem beş ya da altı kez ortak karar çıkana kadar ya da bir karara ulaşmaya kadar devam eder. Maliyeti yüksek ve uzun bir tekniktir. Günlük kararlarda kullanılması zordur (Lunenburg ve Ornstein, 2000). Uzmanlık isteyen bir teknik oluşu, günlük kararlarda kullanılmaması, bu tekniği diğerleri kadar kullanışlılıktan uzak tutmakta ve diğer teknikler kadar tercih edilmemektedir.

2.2.7. Karar Verme Sürecini Etkileyen Faktörler

Karar vermeyi çok sayıda değişken etkilemektedir. Kişilerin sosyal, kültürel, ekonomik ve siyasal birikimleri, değerleri, kişilik özellikleri, dış grupların baskıları ve insanlar arasındaki diğer değerler kararın şekillenmesinde önemli birer belirleyicidirler. Bakan ve Büyükbeşe, (2008) karar verme sürecini etkileyen faktörleri şu şekilde sıralamışlardır;

1. İyi kararlar verebilme kaygısı: Yöneticiler olanağı elverdiği ölçüde doğru ve tutarlı karar vermek isterler. Bu durum ise yöneticiler üzerinde büyük baskılar ve iyi karar verememe kaygıları yaratır. Bu tip baskı ve kaygılar verilecek kararın niteliğini etkiler.

2. Kararların çevresi: Örgütsel ve fiziksel çevre kararın verilme biçimini ve niteliğini etkiler. Etkili bir karar verilmesini sağlayacak çevrenin yaratılması yöneticinin temel görevlerindedir. Kararın çevresi amaç ile fiziksel ve toplumsal çevre öğelerinden oluşur ve karar bu öğeler arasındaki ilişkiyi düzenlemeyi gerektirir. Karar veren yöneticinin görevi çevresel değişiklikleri örgütsel amaçlarla uyum içinde tutabilmektir.

3. Kararlarda zaman etmeni: Yöneticinin karar verme sürecine ayıracağı zaman ve kararın öğrenilme zamanı kararı etkiler. Zamanlamada kararı gerektiren durumun ivedi olup olmadığı konusundaki duyarlılık ile örgüt içindeki ve dışındaki diğer olaylara kararın uyarlanabilmesi göz önünde bulundurulmalıdır.

4. Kararların iletilmesi: Kararın ilgililere iletilme zamanı ve biçimi önemlidir.

5. Karar vermede psikolojik sorunlar: Karar veren kişinin kişilik özellikleri, değer yargıları, inançları, içinde bulunduğu psikolojik durum kararı etkiler.

6. Karar verme ve hüristik: Sorun çözme ve karar verme eylemi çok zaman aldığı ve aşırı dikkat gerektirdiği için, bireyler çoğu kez zihinsel birtakım kestirme yollara başvurarak karmaşık sorun çözme yöntemlerini basit yargılara dönüştürürler.

7. Katılma: Katılma kararlarla ilgili örgüt üyelerinin karar sürecine katılmaları hatta bazen kararı başlatmaları durumudur. Günümüzde artık 'yönetici karar verecek ve diğer personel bu kararları uygulayacak' anlayışı yerine, kararları işi fiilen yapanların vermesi yönünde bir eğilim kuvvetlenmektedir.

2.2.8. İyi Bir Kararın Nitelikleri

İyi bir yönetimin ve iyi bir eylemin ortaya konabilmesi ancak bu yönetim ve eylem için iyi bir karar alınmasına ve bu kararın iyi bir şekilde uygulanabilmesine bağlıdır. Baştuğ (2006) iyi bir kararı; karar vereni, karara katılanları ve etkilenecekleri tatmin edebilecek, etkin ve örgütün amaçlarını gerçekleştiren, uygulamaya konacağı zamanki şartlarla uyumlu olan karar olarak tanımlamış, kararın bir iş yapmak, bir çalışmada bulunmak, bir çaba harcamak için alındığını belirtmiş, bireyin amaçları ve hedeflerinin kendi gereksinim ve isteklerinin yoğunlaşmış, belirlenmiş bir şeklinden başka bir şey olmadığını altını çizmiştir. Farklı araştırmacılar, iyi bir kararın ölçütlerini şu şekilde tanımlamaktadır;

1. Karar, kendi yargılarına göre iyi olmalıdır,
2. Karar, üstleri tarafından iyi olarak değerlendirilmelidir,
3. Kararın etkilediği veya kararı uygulayacak kişiler arasında, verilen karar mümkün olduğu kadar fazla kabul görmelidir,
4. Örgüt içinden veya dışından olan başka kişiler de bu kararı iyi bulmalıdır (Baştuğ, 2006).

5. Karar verimli olmalıdır. Kararın alınması ve uygulanması safhalarında ortaya çıkabilecek her türlü maliyetin 'ön görülen düzeyde tutulması' demektir (Sağır, 2006).

6. İyi bir kararın en önemli faktörlerinden biri kararın kalitesi olmasına rağmen bu faktör, iyi bir kararın tek önemli ögesi değildir. Birçok yüksek kaliteli karar, iyi bir şekilde uygulanmadığı için iyi karar değildir (Vroom, 2000).

7. Karar, zamanında alınmış olmalıdır: Önemli olan kararın gereken süre içinde verilmesi, kararın zorunlu sebepler dışında geciktirilmemesidir (Sağır, 2006).

Vaktinden önce verilen kararlar birçok fırsatların görülmemesine yol açarken, vaktinden sonra verilen kararların ise hiçbir geçerliği kalmaz. Yöneticinin en uygun zamanda en doğru kararı verebilme becerisi kendisinden beklenen yönetsel bir rol olarak belirtilmektedir (Özmen ve Yörük, 2005).

8. Karar etkili olmalıdır: Alınan karar söz konusu olayı (sorunu) bağlayıcı (çözücü) bir nitelikte olmalıdır; sorun karar vericinin karşısına tekrar tekrar gelmemelidir. Bir kararın iyi bir karar olabilmesi için öncelikle etkili olması gerekir. Bu karar, kararın verilmesini gerektiren sorunu ortadan kaldırdığı oranda etkili olur. Bu nedenle başlangıçta kararın uygulanması sonucu çözülecek sorunların doğru tespit edilmiş olması gerekir (Sağır, 2006).

Sağır (2006) iyi bir kararın özelliklerini Şekil 1.1'deki akış şeması ile göstermeye çalışmıştır.

2.2.9. Kararsızlık Nedenleri ve Sonuçları

Yöneticilik işinin geçmiş bölümlerde de görüldüğü gibi ‘karar verme’ olarak tanımlanmasına ve ‘en kötü karar dahi kararsızlıktan iyidir’ denmesine rağmen bazı yöneticiler kararsız kalmakta ve seçim yapmamaktadır. Koçel (2001), yöneticileri kararsızlığa sevk eden başlıca faktörleri, herhangi bir önem sırası gözetmeksizin, şöyle sıralamaktadır:

1. Veri yetersizliği: yönetici amaç belirlemek veya sorun tanımlamak için gerekli bilgiden yoksundur. Bu nedenle karar verme sürecinin işletemiyor olabilir.

2. Amaçlar veya sorunlar net ve açık olarak tanımlanmadığı için alternatifler arasında seçim yapmak güç olabilir.

3. Alternatifler yetersiz ve tatmin edici olmaktan uzak olabilir.

4. Seçim kriteri belirsiz olabilir.

5. Çözüm alternatifleri birbirine çok yakın olduğu için yönetici aralarında tercih yapmakta güçlük çekebilir.

6. Yönetici karar sürecini kullanma yetkisine sahip olmayabilir. Yani karar vermek durumunda olmayabilir.

7. Yönetici vereceği kararın uygulamada çıkaracağı güçlükler nedeniyle tercih yapmakta zorlanıyor olabilir.

8. Tercih edilen alternatifin olumsuz sonuç vermesi halinde ortaya çıkacak zarar veya diğer sonuçların büyüklüğü karşısında yönetici seçim yapmakta zorlanabilir.

9. Yönetici risk almak istemeyebilir. Dolayısıyla riski yüksek alternatifler karşısında seçim yapmakta zorlanabilir.

10. Yönetici kişilik özellikleri itibariyle kendisini belli bir yöne kanalize edemeyen “karasız” bir tip olabilir.

11. İşletme içi politika ve güç mücadeleleri, yöneticiyi tercih yapmakta çekimser bırakabilir.

12. Seçim yapmak suretiyle hata yapmak dolayısıyla eleştirilmek korkusu bazı yöneticileri kararsızlığa sevk edebilir.

13. Yöneticinin kişisel hedefleri ile işin gerekleri bir birine uymayabilir. Bu nedenle yönetici tercih yapmakta çekimser davranabilir. Bu ve benzeri nedenlerle yöneticiler kararsız kalacaktır. Yönetimde kararsızlığın en önemli

sonucu, diğer bütün hususlar bir yana, zaman maliyetinin işlemesidir. Verilmeyen kararlar ve yapılmayan tercihler nedeniyle amaçlara ulaşmak veya sorunları çözmek daha fazla kaynak gerektirecek ve sorunlar birikeceği için daha çapraşık hale gelecektir (Giray, 2006).

2.10. Karar Verilirken Dikkat Edilecek Hususlar

Örgütte herhangi bir işi yapmadan, eylemde bulunmadan önce karar verilmesi gerekir. Bu nedenle karar verme süreci yönetim süreçlerinin ilkinin oluşturur. Yönetici sorunu duymadığı, çözmesi gerektiğini düşünmediği zaman karar vermesi söz konusu değildir. Yöneticinin kendine güvenmediği ve çevre baskısı altında kaldığında sorunu tam anlamıyla çözmesi beklenemez. Böylesi durumlarda dikkat edilmesi gerekenleri Taymaz, (2000) maddeler halinde şöyle sıralamıştır:

1. Örgütte karşılaşılan her sorun hakkında karar vermeyi gerektirir.
2. Amaç, sorun, neden açık olarak ortaya konur ve tanımlanır.
3. Karar vermeyi gerektiren sorunla ilgili yeterli bilgi sağlanır.
4. Veri, duyum, söylenti, haber karar vermede esas olarak alınmaz.
5. Sorunla ilgili tek seçenek olduğunda karar vermeye gerek yoktur.
6. Belirlenecek alternatifler yasalara ve geleneklere aykırı olamaz.
7. Alternatiflerin en iyisi değil, en uygun ve uygulanabilir olanı seçilir.
8. Seçilen alternatiften daha uygun olanı bulunursa karar değiştirilir.
9. karşılaşılan sorunla ilgili baksa çare yoksa yargısı kabul edilmez.
10. Verilen her karar değerlendirilerek uygunluğu hakkında yargıya

varılır (Taymaz, 2000).

Özetle, bir takım değişkenlerin hem örgütsel bağlılığı etkilediği, hem de karar verme stillerini belirlediği sonucuna ulaşıyor. Yalnız bu değişkenler içinde örgütsel bağlılığa etki eden nedenler arasında, yöneticilerin karar verme stillerinin etkisinin olup olmadığına rastlanamıyor. Böyle bir çalışmanın yapılmamış olması da araştırmacıları bu alana yönlendiriyor.

III. BÖLÜM

ARAŞTIRMADA YÖNTEM VE UYGULAMA

Bu bölümde araştırmanın modeli, evren ve örneklem, veri toplama araçları ile toplanan verilerin değerlendirilmesinde kullanılan yöntemler üzerinde durulmuştur.

3.1.1. Araştırmanın Modeli

İlköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin algılarına göre yöneticilerin karar verme stilleri ve okul öğretmenlerinin örgütsel bağlılığı arasındaki ilişkiyi belirlemeye yönelik, ilişkisel tarama modeli uygulanmıştır.

İlişkisel tarama modelleri, iki ve daha çok sayıdaki değişken arasında birlikte değişim varlığını ve derecesini belirlemeyi amaçlayan araştırma modelidir.

3.1.2. Evren ve Örneklem

Bu araştırmanın evrenini 2010-2011 yılı, Rize ve ilçelerinde resmi ilköğretim okullarında görev yapan 2100 ilköğretim okul öğretmenleri oluşturmaktadır. Rize ilinde görev yapan bütün öğretmenlere anket gönderildi; bu anketlerden 1150 tanesi geri döndü. Gelen anketler incelendiğinde 169 tane anketin eksik doldurulduğu görülmüş ve bu anketler araştırmaya dahil edilmemiştir. Bu sonuca göre araştırmanın örneklemini, Rize il ve ilçelerinde bulunan 71 ilköğretim okulunda görev yapan 981 öğretmen oluşturmaktadır.

Örneklem grubu 470'i bayan 511'i erkek; 308'i bekar, 672'si evli-dul; 188'i seminere katılmış, 754'ü seminere katılmamış; 197'si ilde, 541'i ilçede, 243'ü belde-köy de görev yapıyor; 252'si sosyal alanlar branşında, 101'i fen ve matematik alanlar branşında, 39'u bilgisayar ve bilişim alanları branşında, 527'si sınıf-okul öncesi-özel eğitim alanları branşında, 43'ü özel yetenek dersleri alanları branşında görev yapıyor; 158' i 0-25 yaş, 352'si 26-30 yaş, 191'i 31-35 yaş, 124'ü 36-40 yaş, 156'sı 41+ yaş aralığında bulunmaktadır; 59'u ön lisans, 873'ü lisans, 39'ü lisans üstü, 10'u diğer okullardan mezun; 403'ü 1-5 yıllık, 236'sı 6-10 yıllık,

172'si 11-15 yıllık, 71'i 16-20 yıllık, 99'u 21+ yıllık öğretmenler olmak üzere 981 kişiden oluşmaktadır.

3.1.2. Veri Toplama Araçları

Araştırmada veri toplama aracı olarak karar verme anketi, örgütsel bağlılık ölçeği ve kişisel bilgi formu kullanılmıştır. Bu ölçeklere ilişkin aşağıda açıklanmıştır.

3.1.3.1. Kişisel Bilgi Formu

Araştırmacı tarafından oluşturulan kişisel bilgi formu öğretmenlerden cinsiyet, medeni durum, seminere katılma, bulunduğu yer, yaş, kıdem, eğitim durumu, branş, bulunduğu okulda çalışma yılı hakkında toplamak üzere geliştirilmiştir.

3.1.3.2. Örgütsel Bağlılık Ölçeği

Demirkıran, (2004) tarafından, "Marmara Üniversitesi'nde", "Özel Eğitim Kurumlarında Çalışan Öğretmenlerin İş Tatminleriyle Örgütsel Bağlılıkları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi" adlı yüksek lisans tezinde kullanılan bir ölçektir. Ölçek 18 maddeden ve Duygusal Bağlılık (1., 2., 3., 4., 5., 6. maddeler), Devamlılık Bağlılığı (7., 8., 9., 10., 11., 12. maddeler) ve Normatif Bağlılık (13., 14., 15., 16., 17., 18. maddeler) olmak üzere üç boyuttan oluşmaktadır. Ölçekte ifadeler Kesinlikle katılıyorum (5), Katılıyorum (4), Kararsızım (3), Katılmıyorum (2) ve Kesinlikle Katılmıyorum (1) olmak üzere 5 aşamalı likert tipi ölçekte değerlendirilmektedir. Ölçeğin güvenilirlik değeri alfa güvenilirlik katsayısı $\alpha = 0,84$ 'tür. Bizim araştırmamızda da ölçeğimizin alfa güvenilirlik katsayısına bakılmış ve $\alpha = 0,67$ bulunmuştur.

Alfa katsayısının bulunabileceği aralıklar ve buna bağlı olarak da ölçeğin güvenilirlik durumu aşağıda verilmiştir, (www.sakarya.edu.tr).

- $0,00 \leq \alpha < 0,40$ ise ölçek güvenilir değildir,
- $0,40 \leq \alpha < 0,60$ ise ölçek düşük güvenilirliktedir,
- $0,60 \leq \alpha < 0,80$ ise ölçek oldukça güvenilirdir,
- $0,80 \leq \alpha < 1,00$ ise ölçek yüksel derecede güvenilir bir ölçektir.

Kullanılan 5'li Likert ölçeği, 1'den 5'e kadar olan değerlendirme ölçeği olup beş eşit parçaya bölünmüş ve her seçeneğe karşılık gelen puan aralıkları da belirlenmiştir. Ölçek seçenekleri ile puan aralıkları aşağıda verilmiştir.

Ölçek Seçenekleri İle Puan Aralıkları Seçenekler	Verilen Puanlar	Puan Aralığı
Kesinlikle Katılıyorum	5	4.20–5.00
Katılıyorum	4	3.40–4.19
Kararsızım	3	2.60–3.39
Katılmıyorum	2	1.80–2.59
Kesinlikle Katılmıyorum	1	1.00–1.79

3.1.3.3. Melbourne Karar Verme Ölçeği

Melbourne Karar Verme Ölçeği iki kısma ayrılmaktadır. I. kısım: Karar vermede özsaygıyı (kendine güven) belirlemeyi amaçlamaktadır. II. Kısım ise 22 maddeden oluşmakta ve karar verme stillerini ölçmektedir. Dört alt faktörü bulunmaktadır (Deniz, 2004).

1. Dikkatli Karar Verme Stili: Bireyin karar vermeden önce özenle gerekli bilgiyi araması ve alternatifleri dikkatlice değerlendirdikten sonra seçim yapma durumudur. Bu faktör altı madde (2, 4, 6, 8, 12, 16) ile ifade edilmiştir.

2. Kaçınan Karar Verme Stili: Bireyin karar vermekten kaçınması, kararları başkalarına bırakma eğiliminde olması ve böylece sorumluluğu bir başkasına devrederek karar vermekten kurtulmaya çalışma durumudur. Bu faktör altı madde (3,9, 11, 14, 17, 19) ile ifade edilmiştir.

3. Erteleyici Karar Verme Stili: Bireyin kararı geçerli bir neden olmaksızın sürekli erteleme, geciktirme ve sürüncemede bırakma durumudur. Bu faktör, beş madde (5, 7, 10, 18, 21) ile ifade edilmiştir.

4. Panik Karar Verme Stili: Bireyin bir karar durumu ile karşı karşıya kaldığında, kendini zaman baskısı altında hissederek aceleci davranışlar sergileyip

abuk özömlere ulaşma çabası durumudur. Bu faktör, beş madde (1, 13, 15, 20, 22) ile ifade edilmiştir.

Bu ölçeği Avşaroğlu, (2007)'de “Üniversite Öğrencilerinin Karar Vermede Özsaygı, Karar Verme Ve Stresle Başa ıkma Stillerinin Benlik Saygısı Ve Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi” adlı doktora tezinde uygulamıştır. Bizim araştırmamızda da ölçeğimizin alfa güvenilirlik katsayısına bakılmış ve $\alpha = 0,68$ bulunmuştur. Bu sonuçlar oldukça yüksek düzeyde güvenilir olduğu anlamına gelmektedir.

3.2. Verilerin Analizi

Verilerin tabloya dönüştürülmesinde SPSS programı kullanılmıştır. Değişkenler açısından veriler incelenirken t-Testi ve Varyans analiz sonuçlarına bakılmıştır. Aradaki anlamlılığa bakmak için de Tukey testi kullanılmıştır. Araştırmanın sonunda ise değişkenlerin birbirine kestirilmesi için regresyon analizi yapılmıştır.

IV. BÖLÜM

BULGULAR

Bu bölümde, temel olarak ele alınan problemin çözümü ve araştırmanın alt problemlerine dayalı olarak toplanan verilerin istatistiksel tekniklerle çözümlenmesi sonucunda elde edilen bulgulara ve bu bulguların yorumlarına yer verilmiştir.

İlk olarak öğretmenlerin örgütsel bağlılık puan ortalamalarının cinsiyet, medeni durum, seminere katılma, bulunduğu yer, yaş, kıdem, eğitim durumu, branş, bulunduğu okulda çalışma yılı değişkenleri açısından farklılaşıp farklılaşmadığı incelenmiştir. Daha sonra karar verme stillerinin cinsiyet, medeni durum, seminere katılma, bulunduğu yer, yaş, kıdem, eğitim durumu, branş, bulunduğu okulda çalışma yılı değişkenleri açısından farklılaşıp farklılaşmadığı incelenmiştir. En son olarak da karar verme stillerinin, örgütsel bağlılık puan ortalamalarını açıklama gücü incelenmiştir.

Tablo 2.1. İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Örgütsel Bağlılık Düzeylerine İlişkin Algılarının N, \bar{X} ve s Değerleri

Alt boyutlar	N	\bar{X}	s	Düzye
Duygusal Bağlılık	981	3,25	0,51	Kararsızım
Devamlılık Bağlılığı	981	3,38	0,73	Kararsızım
Normatif Bağlılık	981	3,09	0,79	Kararsızım

Tablo 2.1’de ilköğretim okulu öğretmenlerinin örgütsel bağlılık düzeylerinin aritmetik ortalaması (\bar{X}) ve standart sapması (s) ve düzeyleri sunulmuştur. Öğretmenlerin her üç alt boyutta da Kararsız düzeyde oldukları saptanmıştır. Bu sonuçlara göre ilköğretim okulu öğretmenlerinin örgütsel bağlılık düzeyleri negatif yönde diyebiliriz.

Tablo 2.3. İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Örgütsel Bağlılık Düzeylerinin Öğretmenlerin Cinsiyetine Göre Bağımsız t-Testi Analizi Sonuçları

	Cinsiyet	N	\bar{X}	s	
Duygusal bağlılık	Bay	470	3,20	,54	t : -3,35 p : ,001
	Bayan	511	3,31	,49	
Devamlılık bağlılığı	Bay	470	3,40	,73	t : 0,67 p : ,499
	Bayan	511	3,36	,73	
Normatif bağlılık	Bay	470	3,07	,79	t : -0,93 p : ,348
	Bayan	511	3,12	,80	

Tablo 2.3 incelendiğinde duygusal bağlılık puan ortalamaları, erkek öğretmenlerin ortalaması 3,20, bayan öğretmenlerin ortalaması ise 3,31 olduğu görülmektedir. İki grup arasında ki farkın anlamlılığını test amacıyla hesaplanan t değeri ($t=-3,35$) bulunmuş ve iki grup arasında ki farkın bayan öğretmenler lehinde anlamlı düzeyde farklı olduğu görülmektedir ($p<0,05$).

Devamlılık bağlılığı alt boyutunda, erkek öğretmenlerin ortalaması 3,40, bayan öğretmenlerin ortalaması ise 3,36 olduğu görülmektedir. İki grup arasında ki farkın anlamlılığını test amacıyla hesaplanan t değeri ($t=0,67$) bulunmuş iki grup arasındaki farkın anlamlı olmadığı saptanmıştır ($p>0,05$).

Normatif bağlılık alt boyutunda, erkek öğretmenlerin ortalaması 3,07, bayan öğretmenlerin ortalaması ise 3,12 olduğu görülmektedir. İki grup arasında ki farkın anlamlılığını test amacıyla hesaplanan t değeri ($t=-0,93$) bulunmuş iki grup arasındaki farkın anlamlı olmadığı saptanmıştır ($p>0,05$).

Tablo 2.4. İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Örgütsel Bağlılık Düzeylerinin Öğretmenlerin Medeni Durumlarına Göre Bağımsız t-Testi Analizi Sonuçları

	Medeni Durum	N	\bar{X}	s	
Duygusal Bağlılık	Bekar	308	3,28	,45	t : 1,18
	Evli-Dul	672	3,24	,54	p : 0,23
Devamlılık Bağlılığı	Bekar	308	3,39	,72	t : 0,36
	Evli-Dul	672	3,37	,73	p : 0,71
Normatif Bağlılık	Bekar	308	3,10	,76	t : 0,11
	Evli-Dul	672	3,09	,81	p : 0,90

Tablo2.4 incelendiğinde, örgütsel bağlılık alt boyutlarından Duygusal bağlılık alt boyutunda, bekar öğretmenlerin ortalaması 3,28, evli-dul öğretmenlerin ortalaması ise 3,24 olduğu görülmektedir. İki grup arasında ki farkın anlamlılığını test amacıyla hesaplanan t değeri (t=1,18) bulunmuş iki grup arasındaki farkın anlamlı olmadığı saptanmıştır (p>0.05).

Örgütsel bağlılık alt boyutlarından Devamlılık bağlılığı alt boyutunda, bekar öğretmenlerin ortalaması 3,39, evli-dul öğretmenlerin ortalaması ise 3,37 olduğu görülmektedir. İki grup arasında ki farkın anlamlılığını test amacıyla hesaplanan t değeri (t=0,36) bulunmuş iki grup arasındaki farkın anlamlı olmadığı saptanmıştır (p>0.05).

Örgütsel bağlılık alt boyutlarından normatif bağlılık alt boyutunda, bekar öğretmenlerin ortalaması 3,10, evli-dul öğretmenlerin ortalaması ise 3,09 olduğu görülmektedir. İki grup arasında ki farkın anlamlılığını test amacıyla hesaplanan t değeri (t=0,11) bulunmuş iki grup arasındaki farkın anlamlı olmadığı saptanmıştır (p>0.05).

Tablo 2.5. İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Örgütsel Bağlılık Düzeylerinin Öğretmenlerin Seminer Alma Durumlarına Göre Bağımsız t-Testi Analizi Sonuçları

	Seminer	N	\bar{X}	s	
Duygusal bağlılık	Evet	188	3,12	,57	t : -3,84 p : 0,00
	Hayır	754	3,28	,50	
Devamlılık bağlılığı	Evet	188	3,26	,77	t : -2,42 p : 0,01
	Hayır	754	3,40	,72	
Normatif bağlılık	Evet	188	3,06	,81	t : -0,58 p : 0,56
	Hayır	754	3,10	,79	

Tablo2.5 incelendiğinde, örgütsel bağlılık alt boyutlarından duygusal bağlılık alt boyutunda, seminer alan öğretmenlerin ortalaması 3,12, seminer almayan öğretmenlerin ortalaması ise 3,28 olduğu görülmektedir. İki grup arasında ki farkın anlamlılığını test amacıyla hesaplanan t değeri (t=-3,84) bulunmuş ve iki grup arasında ki farkın seminer almayan öğretmenler lehinde anlamlı düzeyde farklı olduğu görülmektedir (p<0,05).

Örgütsel bağlılık alt boyutlarından devamlılık bağlılığı alt boyutunda, seminer alan öğretmenlerin ortalaması 3,26, seminer almayan öğretmenlerin ortalaması ise 3,40 olduğu görülmektedir. İki grup arasında ki farkın anlamlılığını test amacıyla hesaplanan t değeri (t=-2,42) bulunmuş ve iki grup arasında ki farkın seminer almayan öğretmenler lehinde anlamlı düzeyde farklı olduğu görülmektedir (p<0,05).

Örgütsel bağlılık alt boyutlarından normatif bağlılık alt boyutunda, seminer alan öğretmenlerin ortalaması 3,06, seminer almayan öğretmenlerin ortalaması ise 3,10 olduğu görülmektedir. İki grup arasında ki farkın anlamlılığını test amacıyla hesaplanan t değeri (t=-0,58) bulunmuş iki grup arasındaki farkın anlamlı olmadığı saptanmıştır (p>0.05).

Tablo 2.6. İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Buldukları Yere Göre Örgütsel Bağlılık Ölçek Puanlarına İlişkin n, \bar{X} , s Değerleri

	Bulduğu Yer	N	\bar{X}	s
Duygusal bağlılık	İl	197	3,20	0,56
	İlçe	541	3,23	0,50
	Belde-Köy	243	3,35	0,49
	Toplam	981	3,25	0,51
Devamlılık bağlılığı	İl	197	3,37	0,74
	İlçe	541	3,38	0,74
	Belde-Köy	243	3,39	0,71
	Toplam	981	3,38	0,73
Normatif bağlılık	İl	197	3,09	0,83
	İlçe	541	3,06	0,80
	Belde-Köy	243	3,17	0,75
	Toplam	981	3,09	0,79

Tablo 2.6’da duygusal bağlılık puan ortalamalarına bakıldığında, en yüksek ortalamanın 3,35 ile belde-köylerde görev yapan öğretmenlerde, sonrasında sırasıyla 3,23 ortalamayla ilçede görev yapan öğretmenler ve 3,20 ortalamayla il merkezinde görev yapan öğretmenler takip etmektedir.

Devamlılık bağlılığı ortalamalarına bakıldığında yine en yüksek ortalamanın 3,39 ortalamayla belde-köyde görev yapan öğretmenlerde olduğu görülmektedir. Yine sırasıyla 3,38 ortalamayla ilçede görev yapan öğretmenler, 3,37 ortalamayla il merkezinde görev yapan öğretmenler takip etmektedir,

Normatif bağlılık ortalamalarına bakıldığında yine en yüksek ortalamanın 3,17 ortalamayla belde-köyde görev yapan öğretmenlerde olduğu görülmektedir. Burada ikinci sırayı 3,09 ortalamayla il merkezinde görev yapan öğretmenler almıştır. 3,06 ortalamayla ilçede görev yapan öğretmenler 3. sırada yer almaktadır. Öğretmenlerin buldukları yere göre örgütsel bağlılık puanlarına ait varyans analizi sonuçları tablo 2.7’de verilmiştir.

Tablo 2.7. İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Buldukları Yere Göre Örgütsel Bağlılık Ölçek Puanlarına İlişkin Varyans Analizi Sonuçları

	Kaynak	Kt	Sd	KO	F	p
Duygusal bağlılık	Gruplar arası	3,332	2	1,666	6,23*	0,002
	Gruplar içi	261,551	978	0,267		
	Toplam	264,884	980			
Devamlılık bağlılığı	Gruplar arası	,091	2	0,046	0,08	0,919
	Gruplar içi	526,679	978	0,539		
	Toplam	526,771	980			
Normatif bağlılık	Gruplar arası	1,734	2	0,867	1,36	0,257
	Gruplar içi	623,238	978	0,637		
	Toplam	624,972	980			

*P<0.05

Tablo 2.7. İlköğretim okulu öğretmenlerinin buldukları yere göre, örgütsel bağlılık ölçek puanlarına ilişkin varyans analizi sonuçları incelendiğinde duygusal bağlılık F değeri 6,23 olarak bulunmuş, bu sonuç 0,05 düzeyinde anlamlı olduğu bulunmuştur. Farklılaşmanın kaynağının belirlenmesi amacıyla tablo 2.8’de Tukey testi yapılmıştır.

İlköğretim okulu öğretmenlerinin buldukları yere göre, örgütsel bağlılık ölçek puanlarına ilişkin varyans analizi sonuçları incelendiğinde, ölçeğin alt boyutlarından devamlılık bağlılığı ve normatif bağlılık alt boyutunda öğretmenlerin buldukları yer değişkeni açısından 0,05 düzeyinde anlamlı düzeyde bir farkın olmadığı ortaya çıkmıştır.

Tablo 2.8. İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Buldukları Yere Göre Örgütsel Bağlılık Ölçek Puanlarına İlişkin Tukey Testi Sonuçları

Değişken	(I) Yer	(J) Yer	(I-J)	Std. Hata	p
Duygusal bağlılık	İl	İlçe	-0,03	0,04	0,743
		Belde-Köy	-0,15(*)	0,04	0,005*
	İlçe	İl	0,03	0,04	0,743
		Belde-Köy	-0,12(*)	0,03	0,006*
	Belde-Köy	İl	0,15(*)	0,04	0,005*
		İlçe	0,12(*)	0,03	0,006*

P<0,05

Tablo 2.8’de görüldüğü üzere öğretmenlerin bulunduğu yer açısından örgütsel bağlılık puan ortalamaları arasındaki fark incelendiğinde, belde-köy de görev yapan öğretmenler ile il ve ilçede görev yapan öğretmenler arasında 0,05 düzeyinde anlamlı bir farkın olduğu saptanmıştır. Bu bilgiye göre belde-köy de görev yapan öğretmenlerin duygusal bağlılık puan ortalamalarının il ve ilçede görev yapan öğretmenlerin duygusal bağlılık puan ortalamalarından anlamlı düzeyde yüksek olduğu saptanmıştır.

Tablo 2.9. İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Branşlarına Göre Örgütsel Bağlılık Ölçek Puanlarına İlişkin n, \bar{X} , s Değerleri

	Meslek Grupları	N	\bar{X}	s
Duygusal bağlılık	Sosyal alanlar	252	3,29	0,47
	Fen -matematik alanları	101	3,32	0,51
	Bilgisayar ve bilişim	39	3,30	0,54
	Sınıf - okul- özel eğitim	527	3,22	0,52
	Özel yetenek dersleri	43	3,23	0,56
	Toplam	962	3,25	0,51
Devamlılık bağlılığı	Sosyal alanlar	252	3,31	0,69
	Fen -matematik alanları	101	3,45	0,68
	Bilgisayar ve bilişim	39	3,47	0,70
	Sınıf - okul- özel eğitim	527	3,36	0,75
	Özel yetenek dersleri	43	3,59	0,77
	Toplam	962	3,37	0,73
Normatif bağlılık	Sosyal alanlar	252	3,05	0,77
	Fen -matematik alanları	101	3,18	0,78
	Bilgisayar ve bilişim	39	3,27	0,70
	Sınıf - okul- özel eğitim	527	3,05	0,80
	Özel yetenek dersleri	43	3,17	0,76
	Toplam	962	3,08	0,79

Tablo 2.9’da ölçeğin duygusal bağlılık alt boyutunda puan ortalamalarına bakıldığında en yüksek puan ortalamasının 3,32 ile fen-matematik alanındaki

öğretmenlerde olduğu görülmektedir. Bu alanı sırasıyla 3,30 ortalama ile bilgisayar ve bilişim alanındaki öğretmenler, 3,29 ortalama ile sosyal alanlardaki öğretmenler, 3,23 ortalama ile özel yetenek derslerindeki öğretmenler ve 3,22 ortalama ile sınıf-anaokul-özel eğitim alanındaki öğretmenler takip etmektedir.

Ölçeğin devamlılık bağıllığı alt boyutunda puan ortalamalarına bakıldığında en yüksek puan ortalamasının 3,59 ortalama ile özel yetenek derslerindeki öğretmenler olduğu saptanmıştır. Bu alanı sırasıyla 3,47 ortalama ile bilgisayar ve bilişim alanındaki öğretmenler, 3,45 ortalama ile fen-matematik alanındaki öğretmenler, 3,36 ortalama ile sınıf-ana okul-özel eğitim alanındaki öğretmenler ve 3,31 ortalama ile sosyal alanlardaki öğretmenler takip etmektedir.

Ölçeğin normatif bağıllık alt boyutunda puan ortalamalarına bakıldığında en yüksek puan ortalamasının 3,27 ortalama ile bilgisayar ve bilişim alanındaki öğretmenler olduğu saptanmıştır. Bu alanı sırasıyla, 3,18 ortalama ile fen-matematik alanındaki öğretmenler, 3,17 ortalama ile özel yetenek derslerindeki öğretmenler, 3,05 ortalama ile sınıf-ana okul-özel eğitim alanındaki öğretmenler ve 3,05 ortalama ile sosyal alanlardaki öğretmenler takip etmektedir.

Tablo 2.10. İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Branşlarına Göre Örgütsel Bağlılık Ölçek Puanlarına İlişkin Varyans Analizi Sonuçları

	Kaynak	Kt	Sd	KO	F	P
Duygusal bağlılık	Gruplar arası	1,639	4	0,410	1,56	0,181
	Gruplar içi	250,299	957	0,262		
	Toplam	251,938	961			
Devamlılık bağıllığı	Gruplar arası	3,829	4	0,957	1,78	0,130
	Gruplar içi	513,342	957	0,536		
	Toplam	517,172	961			
Normatif bağlılık	Gruplar arası	3,693	4	0,923	1,47	0,208
	Gruplar içi	599,070	957	0,626		
	Toplam	602,764	961			

Tablo 2.10'da, öğretmenlerin branşlarına göre, örgütsel bağlılık ölçek puanlarına ilişkin varyans analizi sonuçları incelendiğinde, ölçeğin tüm alt

boyutlarında, öğretmenlerin branşları değişkeni açısından 0,05 düzeyinde anlamlı bir farklılaşmanın olmadığı görülmektedir.

Tablo 2.11. İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Yaş Değişkenine Göre Örgütsel Bağlılık Ölçek Puanlarına İlişkin n, X, Ss Değerleri

	Yaş	N	\bar{X}	s
Duygusal bağlılık	25 yaş ve altı	158	3,31	0,48
	26-30	352	3,31	0,44
	31-35	191	3,33	0,52
	36-40	124	3,17	0,53
	41+	156	3,05	0,63
	Total	981	3,25	0,51
Devamlılık bağlılığı	25 yaş ve altı	158	3,32	0,73
	26-30	352	3,34	0,65
	31-35	191	3,51	0,79
	36-40	124	3,33	0,79
	41+	156	3,41	0,76
	Total	981	3,38	0,73
Normatif bağlılık	25 yaş ve altı	158	2,98	0,74
	26-30	352	3,11	0,78
	31-35	191	3,13	0,78
	36-40	124	3,18	0,81
	41+	156	3,06	0,88
	Total	981	3,09	0,79

Tablo 2.11’de ölçeğin duygusal bağlılık alt boyutunda puan ortalamalarına bakıldığında en yüksek puan ortalamasının 3,33 ortalama ile 31-35 yaş aralığındaki öğretmenlerde olduğu görülmektedir. Sonra eşit 3,31 ortalamayla 25 yaş ve altı ve 26-30 yaş aralığındaki öğretmenler, 3,17 ortalama ile 36-40 yaş aralığında ki öğretmenler ve 3,05 ortalamayla 41 yaş ve üzeri takip etmektedir.

Ölçeğin devamlılık bağlılığı alt boyutu puan ortalamasına bakıldığında en yüksek puan ortalamasının 3,51 ortalama ile 31-35 yaş aralığındaki öğretmenlerde olduğu görülmektedir. Sonra sırasıyla 3,41 ortalamayla 41 yaş ve üzeri öğretmenler, 3,34 ortalamayla 26-30 yaş aralığındaki öğretmenler, 3,33 ortalama ile 36-40 yaş aralığında ki öğretmenler, 3,32 ortalamayla 25 yaş ve altı aralığındaki öğretmenler olduğu saptanmıştır.

Ölçeğin normatif bağlılık alt boyutu puan ortalamasına bakıldığında en yüksek puan ortalamasının 3,18 ortalama ile 36-40 yaş aralığında ki öğretmenler olduğu görülmektedir. Sonra sırasıyla, 3,13 ortalama ile 31-35 yaş aralığındaki öğretmenlerde, 3,11 ortalamayla 26-30 yaş aralığındaki öğretmenler, 3,06 ortalamayla 41 yaş ve üzeri öğretmenler, 2,98 ortalamayla 25 yaş ve altı aralığındaki öğretmenler olduğu görülmüştür. Öğretmenlerin yaşlarına göre örgütsel bağlılık puanlarına ilişkin varyans analizi sonuçları tablo 2.11’de gösterilmiştir.

Tablo 2.12. İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Yaşlarına Göre Örgütsel Bağlılık Ölçek Puanlarına İlişkin Varyans Analizi Sonuçları

	Kaynak	KT	Sd	KO	F	P
Duygusal bağlılık	Gruplar arası	9,899	4	2,475	9,47	0,000
	Gruplar içi	254,985	976	0,261		
	Toplam	264,884	980			
Devamlılık bağlılığı	Gruplar arası	4,726	4	1,182	2,20	0,066
	Gruplar içi	522,044	976	0,535		
	Toplam	526,771	980			
Normatif bağlılık	Gruplar arası	3,384	4	0,846	1,32	0,257
	Gruplar içi	621,588	976	0,637		
	Toplam	624,972	980			

Tablo 2.12’de öğretmenlerin yaşlarına göre, örgütsel bağlılık ölçek puanlarına ilişkin varyans analizi sonuçları incelendiğinde, örgütsel bağlılık alt boyutlarından devamlılık bağlılığı ve normatif bağlılık ile öğretmenlerin yaşı değişkeni açısından 0,05 oranında anlamlı bir farklılaşmanın olmadığı saptanmıştır. Bununla birlikte duygusal bağlılık alt boyutta F değeri 9,47 olarak bulunmuş ve 0,05 anlamlılık düzeyinde anlamlı bulunmuştur. Farklılaşmanın kaynağının belirlenmesi amacıyla Tukey testi yapılmıştır. Tukey testine ilişkin istatistik değerler tablo 2.13’de verilmiştir.

Tablo 2.13. İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Yaşlarına Göre Örgütsel Bağlılık Ölçek Puanlarına İlişkin Tukey Testi Sonuçları

Değişken	(I) Yaş	(J) Yaş	(I-J)	Std. Hata	p
Duygusal Bağlılık	41+	25 yaş ve altı	-,25824(*)	,05	,000
		26-30	-,25747(*)	,04	,000
		31-35	-,27690(*)	,05	,000
		36-40	-,11780	,06	,310

Tablo 2.13’de görüldüğü üzere öğretmenlerin yaşı değişkeni açısından örgütsel bağlılık alt boyutlarından duygusal bağlılık puan ortalamaları arasındaki fark incelendiğinde 41 yaş ve üzeri öğretmenler ile 36-40 yaş hariç diğer yaş gruplarındaki öğretmenler arasındaki farkın 0,05 düzeyinde anlamlı olduğu görülmüştür. Bu bulguya göre 41 yaş ve üzeri öğretmenlerin duygusal bağlılık puan ortalamaları diğer yaş grubundaki (36-40 hariç) öğretmenlerin puan ortalamasından anlamlı düzeyde düşüktür.

Tablo 2.14. İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Eğitim Durumu Değişkenine Göre Örgütsel Bağlılık Ölçek Puanlarına İlişkin n, \bar{X} , s Değerleri

	Eğitim Durumu	N	\bar{X}	s
Duygusal bağlılık	Ön Lisans	59	2,98	,66
	Lisans	873	3,27	,50
	Lisans Üstü	39	3,53	,51
	Diğer	10	2,86	,44
	Toplam	981	3,25	,51
Devamlılık bağlılığı	Ön Lisans	59	3,44	,75
	Lisans	873	3,37	,73
	Lisans Üstü	39	3,60	,69
	Diğer	10	3,33	,85
	Toplam	981	3,38	,73
Normatif bağlılık	Ön Lisans	59	2,84	,91
	Lisans	873	3,09	,78
	Lisans Üstü	39	3,55	,82
	Diğer	10	3,18	,52
	Toplam	981	3,09	,79

Tablo 2.14’te ilköğretim okulu öğretmenlerinin eğitim durumu değişkenine göre örgütsel bağlılık alt boyutundan duygusal bağlılık puan ortalamasına bakıldığında 3,53 ortalama ile lisans üstü alanında bulunan öğretmenlerde olduğu görülmüştür. Bunu sırasıyla 3,27 ortalama ile lisans alanındaki öğretmenler, 2,98 ortalama ile ön lisan alanındaki öğretmenler, 2,86 ortalama ile diğer alandaki öğretmenler olduğu saptanmıştır.

Ölçeğin devamlılık bağlılığı puan ortalamalarına bakıldığında 3,60 ortalama ile lisans üstü alanında bulunan öğretmenlerde olduğu görülmüştür. Bunu sırasıyla 3,44 ortalama ile ön lisan alanındaki öğretmenler, 3,37 ortalama ile lisans alanındaki öğretmenler, 3,33 ortalama ile diğer alandaki öğretmenler takip etmektedir.

Ölçeğin normatif bağlılık puan ortalamalarına bakıldığında 3,55 ortalama ile lisans üstü alanında bulunan öğretmenlerde olduğu görülmüştür. Bunu sırasıyla 3,18 ortalama ile diğer alandaki öğretmenler, 3,09 ortalama ile lisans alanındaki öğretmenler, 2,84 ortalama ile ön lisan alanındaki öğretmenler takip etmektedir. Öğretmenlerin eğitim durumlarına göre örgütsel bağlılık ölçek puanlarına ilişkin varyans analizi sonuçları Tablo 2.15’te verilmiştir.

Tablo 2.15. İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Eğitim Durumlarına Göre Örgütsel Bağlılık Ölçek Puanlarına İlişkin Varyans Analizi Sonuçları

	Kaynak	Kt	Sd	KO	F	p
Duygusal Bağlılık	Gruplar arası	8,846	3	2,949	11,25	,000
	Gruplar içi	256,038	977	,262		
	Toplam	264,884	980			
Devamlılık Bağlılığı	Gruplar arası	2,201	3	,734	1,36	,252
	Gruplar içi	524,569	977	,537		
	Toplam	526,771	980			
Normatif Bağlılık	Gruplar arası	11,908	3	3,969	6,32	,000
	Gruplar içi	613,065	977	,627		
	Toplam	624,972	980			

Tablo 2.15’te öğretmenlerin eğitim durumlarına göre, örgütsel bağlılık ölçek puanlarına ilişkin varyans analizi sonuçları incelendiğinde, örgütsel bağlılık alt boyutlarından devamlılık bağlılığı ile öğretmenlerin yaşı değişkeni açısından 0,05 oranında anlamlı bir farklılaşmanın olmadığı saptanmıştır. Bununla birlikte duygusal bağlılık alt boyutta F değeri 11,25 olarak bulunmuş ve 0,05 anlamlılık düzeyinde anlamlı olduğu saptanmıştır. Ve yine normatif bağlılık alt boyutta F değeri 6,32 olarak bulunmuş ve 0,05 anlamlılık düzeyinde anlamlı olduğu saptanmıştır. Farklılaşmanın kaynağının belirlenmesi amacıyla Tukey testi yapılmıştır. Tukey testine ilişkin istatistik değerler tablo 2.16’te verilmiştir.

Tablo 2.16. İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Eğitim durumlarına Göre Örgütsel Bağlılık Ölçek Puanlarına İlişkin Tukey Testi Sonuçları

	(I) Eğitim Durumu	(J) Eğitim Durumu	(I-J)	Std. Hata	p
Duygusal Bağlılık	Lisans Üstü	Ön Lisans	,54193(*)	,10	,00
		Lisans	,25994(*)	,08	,01
		Diğer	,66396(*)	,18	,00
Normatif Bağlılık	Lisans Üstü	Ön Lisans	,70690(*)	,16	,00
		Lisans	,45952(*)	,12	,00
		Diğer	,37009	,28	,55

Tablo 2.16’da görüldüğü üzere öğretmenlerin eğitim durumu açısından, örgütsel bağlılık alt boyutlarından duygusal bağlılık puan ortalamaları arasındaki fark incelendiğinde lisans üstü eğitim durumundaki öğretmenler ile diğer eğitim durumundaki (ön lisans, lisans, diğer) öğretmenler arasındaki farkın 0,05 düzeyinde anlamlı olduğu görülmüştür. Bu bulguya göre lisans üstü eğitim durumundaki öğretmenlerin duygusal bağlılık puan ortalamaları diğer eğitim durumundaki öğretmenlerin puan ortalamasından anlamlı düzeyde yüksektir.

Ölçeğin örgütsel bağlılık alt boyutlarından normatif bağlılık puan ortalamaları arasındaki fark incelendiğinde lisans üstü eğitim durumundaki öğretmenler ile diğer eğitim durumu hariç bütün değişkenlerdeki (ön lisans, lisans) öğretmenler arasındaki farkın 0,05 düzeyinde anlamlı olduğu görülmüştür.

Bu bulguya göre lisans üstü eğitim durumundaki öğretmenlerin normatif bağlılık puan ortalamaları diğer eğitim durumundaki öğretmenler hariç ön lisans ve lisans eğitim durumundaki öğretmenlerin puan ortalamasından anlamlı düzeyde yüksektir.

Tablo 2.17. İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Kıdem Değişkenine Göre Örgütsel Bağlılık Ölçek Puanlarına İlişkin n , \bar{X} , s Değerleri

	Kıdem	N	\bar{X}	s
Duygusal Bağlılık	1-5	403	3,32	,45
	6-10	236	3,32	,47
	11-15	172	3,20	,57
	16-20	71	3,17	,56
	21+	99	2,99	,63
	Toplam	981	3,25	,51
Devamlılık Bağlılığı	1-5	403	3,37	,66
	6-10	236	3,41	,71
	11-15	172	3,36	,82
	16-20	71	3,29	,85
	21+	99	3,47	,76
	Toplam	981	3,38	,73
Normatif Bağlılık	1-5	403	3,07	,77
	6-10	236	3,10	,76
	11-15	172	3,20	,83
	16-20	71	3,14	,76
	21+	99	2,95	,90
	Toplam	981	3,09	,79

Tablo 2.17’de ilköğretim okulu öğretmenlerinin kıdem değişkenine göre örgütsel bağlılık alt boyutundan duygusal bağlılık puan ortalamasına bakıldığında 3,32 ortalama ile 1-5 yıl kıdemdeki öğretmenlerde olduğu görülmüştür. Bunu yine 3,32 ortalama ile 6-10 yıl kıdemdeki öğretmenler, sonra sırasıyla 3,20 ortalama ile 11-15 kıdemdeki öğretmenler, 3,17 ortalama ile 16-20 kıdemdeki öğretmenler, 2,99 ortalama ile 21 ve üzeri kıdemdeki öğretmenler olduğu saptanmıştır.

Ölçeğin alt boyutundan devamlılık bağlılığı puan ortalamasına bakıldığında en yüksek puan ortalamasının 3,47 ortalama ile 21 ve üzeri kıdemdeki öğretmenler olduğu saptanmıştır. Bunu sırasıyla 3,41 ortalama ile 6-10 yıl kıdemdeki öğretmenler, 3,37 ortalama ile 1-5 yıl kıdemdeki

öğretmenler, 3,36 ortalamayla 11-15 kıdemindeki öğretmenler, 3,29 ortalamayla 16-20 kıdemindeki öğretmenler takip etmektedir.

Ölçeğin alt boyutundan normatif bağlılık puan ortalamasına bakıldığında en yüksek puan ortalamasının 3,20 ortalamayla 11-15 kıdemindeki öğretmenler olduğu görülmüştür. Bunu sırasıyla 3,14 ortalamayla 16-20 kıdemindeki öğretmenler, 3,10 ortalamayla 6-10 yıl kıdemdeki öğretmenler, 3,07 ortalama ile 1-5 yıl kıdemindeki öğretmenler, 2,95 ortalamayla 21 ve üzeri kıdemdeki öğretmenler olduğu saptanmıştır. İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin kıdemlerine Göre Örgütsel Bağlılık Ölçek Puanlarına İlişkin Varyans Analizi Sonuçları Tablo 2.17’ de gösterilmiştir.

Tablo 2.18. İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Kıdem Değişkenine Göre Örgütsel Bağlılık Ölçek Puanlarına İlişkin Varyans Analizi Sonuçları

	Kaynak	Kt	Sd	KO	F	p
Duygusal Bağlılık	Gruplar arası	10,743	4	2,686	10,31	,00
	Gruplar içi	254,141	976	,260		
	Toplam	264,884	980			
Devamlılık Bağlılığı	Gruplar arası	1,719	4	,430	0,79	,52
	Gruplar içi	525,052	976	,538		
	Toplam	526,771	980			
Normatif Bağlılık	Gruplar arası	4,201	4	1,050	1,65	,15
	Gruplar içi	620,771	976	,636		
	Toplam	624,972	980			

Tablo 2.18’de öğretmenlerin kıdem değişkenine göre, örgütsel bağlılık ölçek puanlarına ilişkin varyans analizi sonuçları incelendiğinde, örgütsel bağlılık alt boyutlarından devamlılık bağlılığı ile normatif bağlılık ile öğretmenlerin kıdemi değişkeni açısından 0,05 oranında anlamlı bir farklılaşmanın olmadığı saptanmıştır. Bununla birlikte duygusal bağlılık alt boyutta F değeri 10,31 olarak bulunmuş ve 0,05 anlamlılık düzeyinde anlamlı olduğu saptanmıştır. Farklılaşmanın kaynağının belirlenmesi amacıyla Tukey testi yapılmıştır. Tukey testine ilişkin istatistik değerler tablo 2.18’de verilmiştir.

Tablo 2.19. İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Kıdem Durumlarına Göre Örgütsel Bağlılık Ölçek Puanlarına İlişkin Tukey Testi Sonuçları

	(I) Kıdem	(J) Kıdem	(I-J)	Std. Hata	P
Duygusal Bağlılık	21+	1-5	-,33157(*)	,05	,00
		6-10	-,32993(*)	,06	,00
		11-15	-,21390(*)	,06	,00
		16-20	-,17608	,07	,17

Tablo 2.19’da görüldüğü üzere öğretmenlerin kıdem değişkeni açısından örgütsel bağlılık alt boyutlarından duygusal bağlılık puan ortalamaları arasındaki fark incelendiğinde 21 ve üzeri kıdemdeki öğretmenler ile 16-20 kıdemdekiler hariç diğer kıdem gruplarındaki öğretmenler arasındaki farkın 0,05 düzeyinde anlamlı olduğu görülmüştür. Bu bulguya göre 21 ve üzeri kıdemdeki öğretmenlerin duygusal bağlılık puan ortalamaları diğer kıdemdeki (16-20 hariç) öğretmenlerin puan ortalamasından anlamlı düzeyde düşüktür.

Tablo 2.20. İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Bulunduğu Okuldaki Çalışma Yılı Değişkenine Göre Örgütsel Bağlılık Ölçek Puanlarına İlişkin n, \bar{X} , s Değerleri

	Çalışma yılı	N	\bar{X}	s
Duygusal bağlılık	1,00 (1-5)	663	3,31	,48
	2,00 (6-10)	201	3,22	,53
	3,00 (11-15)	88	3,09	,59
	4,00 (16-+)	21	2,74	,64
	Total	973	3,26	,52
Devamlılık bağlılığı	1,00 (1-5)	663	3,40	,70
	2,00 (6-10)	201	3,39	,79
	3,00 (11-15)	88	3,22	,75
	4,00 (16+)	21	3,42	,85
	Total	973	3,38	,73
Normatif bağlılık	1,00 (1-5)	663	3,09	,80
	2,00 (6-10)	201	3,13	,76
	3,00 (11-15)	88	3,12	,72
	4,00 (16+)	21	2,91	1,03
	Total	973	3,09	,79

Tablo 2.20’de ilköğretim okulu öğretmenlerinin bulunduğu okulda çalışma yılı değişkenine göre örgütsel bağlılık alt boyutundan duygusal bağlılık puan ortalamasına bakıldığında 3,31 ortalama ile 1-5 yıl bulunduğu okulda çalışan öğretmenlerde olduğu görülmüştür. Bunu sırasıyla 3,22 ortalama ile 6-10 yıl bulunduğu okulda çalışan öğretmenler, 3,09 ortalama ile 11-15 bulunduğu okulda çalışan öğretmenler, 2,74 ortalama ile 16+ yıl bulunduğu okulda çalışan öğretmenler olduğu saptanmıştır.

Ölçek alt boyutundan devamlılık bağlılığı puan ortalamasına bakıldığında en yüksek puan ortalamasının 3,42 ortalama ile 16+ yıl bulunduğu okulda çalışan öğretmenler olduğu saptanmıştır. Bunu sırasıyla 3,40 ortalama ile 1-5 yıl bulunduğu okulda çalışan öğretmenler, 3,39 ortalama ile 6-10 bulunduğu okulda çalışan öğretmenler, 3,22 ortalama ile 11-15 yıl bulunduğu okulda çalışan öğretmenler takip etmektedir.

Ölçek alt boyutundan normatif bağlılık puan ortalamasına bakıldığında en yüksek puan ortalamasının 3,13 ortalama ile 6-10 yıl bulunduğu okulda çalışan öğretmenler olduğu saptanmıştır. Bunu sırasıyla 3,12 ortalama ile 11-15 yıl bulunduğu okulda çalışan öğretmenler, 3,09 ortalama ile 1-5 yıl bulunduğu okulda çalışan öğretmenler, 2,91 ortalama ile 16+ yıl bulunduğu okulda çalışan öğretmenler takip etmektedir. İlköğretim okulu öğretmenlerinin bulunduğu okulda çalışma yılı değişkenine göre örgütsel bağlılık ölçek puanlarına ilişkin Varyans analizi sonuçları tablo 2.21’de verilmiştir.

Tablo 2.21. İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Bulunduğu Okuldaki Çalışma Yılı Değişkenine Göre Örgütsel Bağlılık Ölçek Puanlarına İlişkin Varyans Analizi Sonuçları

	Kaynak	Kt	Sd	KO	F	p
Duygusal bağlılık	Gruplar arası	9,896	3	3,299	12,61	,00
	Gruplar içi	253,450	969	,262		
	Toplam	263,347	972			
Devamlılık bağlılığı	Gruplar arası	2,541	3	,847	1,58	,19
	Gruplar içi	518,034	969	,535		
	Toplam	520,575	972			
Normatif bağlılık	Gruplar arası	1,048	3	,349	,54	,64
	Gruplar içi	616,963	969	,637		
	Toplam	618,011	972			

Tablo 2.21’de öğretmenlerin bulunduğu okulda çalışma yılı değişkenine göre, örgütsel bağlılık ölçek puanlarına ilişkin varyans analizi sonuçları incelendiğinde, örgütsel bağlılık alt boyutlarından devamlılık bağlılığı ile normatif bağlılık ile öğretmenlerin bulunduğu okulda çalışma yılı değişkeni açısından 0,05 oranında anlamlı bir farklılaşmanın olmadığı saptanmıştır. Bununla birlikte duygusal bağlılık alt boyutta F değeri 12,61 olarak bulunmuş ve 0,05 anlamlılık düzeyinde anlamlı olduğu saptanmıştır. Farklılaşmanın kaynağının belirlenmesi amacıyla Tukey testi yapılmıştır. Tukey testine ilişkin istatistik değerler tablo 2.22’de verilmiştir.

Tablo 2.22. İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Bulunduğu Okulda Çalışma Yılı Durumlarına Göre Örgütsel Bağlılık Ölçek Puanlarına İlişkin Tukey Testi Sonuçları

Değişken	(I) Çalışma yılı	(J) Çalışma yılı	(I-J)	Std. Hata	P
Duygusal Bağlılık	4,00- 16+yıl	1,00 (1-5yıl)	- ,56547(*)	,11	,00
		2,00 (6-10yıl)	- ,47730(*)	,11	,00
		3,00 (11-15yıl)	- ,35151(*)	,12	,02

Tablo 2.22’de görüldüğü üzere öğretmenlerin bulunduğu okulda çalışma yılı değişkeni açısından örgütsel bağlılık alt boyutlarından duygusal bağlılık puan ortalamaları arasındaki fark incelendiğinde 16+ yılı aynı okulda çalışan öğretmenlerle diğer gruptaki bütün öğretmenler arasındaki farkın 0,05 düzeyinde anlamlı olduğu görülmüştür. Bu bulguya göre 16+ yılı aynı okulda çalışan öğretmenlerin duygusal bağlılık puan ortalamaları diğer bütün öğretmenlerin puan ortalamasından anlamlı düzeyde düşüktür.

Tablo 3.1. İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Okul Yöneticilerinin Karar Verme Stilllerine İlişkin Algılarının N, \bar{X} ve s Değerleri

Alt boyutlar	N	\bar{X}	s	Düzye
Dikkatli Karar Verme	981	2,49	0,44	Yüksek
Kaçınan Karar Verme	981	1,48	0,37	Düşük
Erteleyici Karar Verme	981	1,46	0,41	Düşük
Panik Karar Verme	981	1,43	0,38	Düşük

Tablo 3.2. İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Öğretmen Algılarına Göre Karar Verme Stilllerinin Öğretmenlerin Cinsiyetine Göre Bağımsız t-Testi Analizi Sonuçları

	Cinsiyet	N	\bar{X}	s	
Dikkatli Karar Verme	Bay	470	2,47	,46	t : -1,71 p : ,087
	Bayan	511	2,52	,42	
Kaçınan Karar Verme	Bay	470	1,50	,38	t : 2,10 p : ,036
	Bayan	511	1,45	,37	
Erteleyici Karar Verme	Bay	470	1,48	,43	t : 1,89 p : ,059
	Bayan	511	1,43	,39	
Panik Karar Verme	Bay	470	1,46	,40	t : 1,89 p : ,058
	Bayan	511	1,41	,37	

Tablo 3.2. incelendiğinde dikkatli karar verme alt boyutunda, erkek öğretmenlerin ortalaması 2,47, bayan öğretmenlerin ortalaması ise 2,52 olduğu görülmektedir. İki grup arasında ki farkın anlamlılığını test amacıyla hesaplanan t değeri (t=-1,71) bulunmuş iki grup arasındaki farkın anlamlı olmadığı saptanmıştır (p>0,05).

Kaçınan karar verme alt boyutunda, erkek öğretmenlerin ortalaması 1,50, bayan öğretmenlerin ortalaması ise 1,45 olduğu görülmektedir. İki grup arasında ki farkın anlamlılığını test amacıyla hesaplanan t değeri (t=2,10) bulunmuş ve iki

grup arasında ki farkın erkek öğretmenler lehinde anlamlı düzeyde farklı olduğu görülmektedir ($p<0,05$).

Erteleyici karar verme alt boyutunda, erkek öğretmenlerin ortalaması 1,48, bayan öğretmenlerin ortalaması ise 1,43 olduğu görülmektedir. İki grup arasında ki farkın anlamlılığını test amacıyla hesaplanan t değeri ($t=1,89$) bulunmuş iki grup arasındaki farkın anlamlı olmadığı saptanmıştır ($p>0,05$).

Panik karar verme alt boyutunda, erkek öğretmenlerin ortalaması 1,46, bayan öğretmenlerin ortalaması ise 1,41 olduğu görülmektedir. İki grup arasında ki farkın anlamlılığını test amacıyla hesaplanan t değeri ($t=1,89$) bulunmuş iki grup arasındaki farkın anlamlı olmadığı saptanmıştır ($p>0,05$).

Tablo 3.3. İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Öğretmen Algılarına Göre Karar Verme Stillерinin Öğretmenlerin Medeni Duruma Göre Bağımsız t-Testi Analizi Sonuçları

	Medeni Durum	N	\bar{X}	s	
Dikkatli Karar Verme	Bekar	308	2,55	,43	t : 2,77 p : ,006
	Evli-Dul	672	2,46	,44	
Kaçıngan Karar Verme	Bekar	308	1,44	,38	t : -2,14 p : ,032
	Evli-Dul	672	1,49	,37	
Erteleyici Karar Verme	Bekar	308	1,41	,41	t : -2,56 p : ,010
	Evli-Dul	672	1,48	,41	
Panik Karar Verme	Bekar	308	1,41	,37	t : -1,325 p : 0,18
	Evli-Dul	672	1,44	,39	

Tablo 3.3. incelendiğinde dikkatli karar verme alt boyutunda, bekar öğretmenlerin ortalaması 2,55, evli-dul öğretmenlerin ortalaması ise 2,46 olduğu görülmektedir. İki grup arasında ki farkın anlamlılığını test amacıyla hesaplanan t değeri ($t=2,77$) bulunmuş ve iki grup arasında ki farkın bekar öğretmenler lehinde anlamlı düzeyde farklı olduğu görülmektedir ($p<0,05$).

Kaçıngan karar verme alt boyutunda, bekar öğretmenlerin ortalaması 1,44, evli-dul öğretmenlerin ortalaması ise 1,49 olduğu görülmektedir. İki grup arasında

ki farkın anlamlılığını test amacıyla hesaplanan t değeri ($t=-2,14$) bulunmuş ve iki grup arasında ki farkın evli-dul öğretmenler lehinde anlamlı düzeyde farklı olduğu görülmektedir ($p<0,05$).

Erteleyici karar verme alt boyutunda, bekar öğretmenlerin ortalaması 1,41, evli-dul öğretmenlerin ortalaması ise 1,48 olduğu görülmektedir. İki grup arasında ki farkın anlamlılığını test amacıyla hesaplanan t değeri ($t=-2,56$) bulunmuş ve iki grup arasında ki farkın evli-dul öğretmenler lehinde anlamlı düzeyde farklı olduğu görülmektedir ($p<0,05$).

Panik karar verme alt boyutunda, bekar öğretmenlerin ortalaması 1,41, evli-dul öğretmenlerin ortalaması ise 1,44 olduğu görülmektedir. İki grup arasında ki farkın anlamlılığını test amacıyla hesaplanan t değeri ($t=0,18$) bulunmuş iki grup arasındaki farkın anlamlı olmadığı saptanmıştır ($p>0,05$).

Tablo 3.4. Öğretmen Algılarına Göre İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Karar Verme Stillерinin Öğretmenlerin Seminere Katılma Durumlarına Göre Bağımsız t-Testi Analizi Sonuçları

	Seminer	N	\bar{X}	s	
Dikkatli karar verme	Evet	188	2,52	,45	t : ,977 p : ,329
	Hayır	754	2,48	,44	
Kaçıngan karar verme	Evet	188	1,48	,35	t : ,006 p : ,995
	Hayır	754	1,48	,38	
Erteleyici karar verme	Evet	188	1,49	,39	t : ,910 p : ,363
	Hayır	754	1,45	,42	
Panik karar verme	Evet	188	1,43	,37	t : -,217 p : ,828
	Hayır	754	1,44	,39	

Tablo 3.4. incelendiğinde dikkatli karar verme alt boyutunda, seminere katılan öğretmenlerin ortalaması 2,52, seminere katılmayan öğretmenlerin ortalaması ise 2,48 olduğu görülmektedir. İki grup arasında ki farkın anlamlılığını test amacıyla hesaplanan t değeri ($t=0,97$) bulunmuş ve iki grup arasında anlamlı bir farkın olmadığı gözlenmiştir ($p>0,05$).

Kaçıngan karar verme alt boyutunda, seminere katılan öğretmenlerin ortalaması 1,48, seminere katılmayan öğretmenlerin ortalaması da 1,48 olduğu görülmektedir. İki grup arasında ki farkın anlamlılığını test amacıyla hesaplanan t değeri ($t=,006$) bulunmuş ve iki grup arasında ki farkın seminere katılan öğretmenler lehinde anlamlı düzeyde farklı olduğu görülmektedir ($p<0,05$).

Erteleyici karar verme alt boyutunda, seminere katılan öğretmenlerin ortalaması 1,49, seminere katılmayan öğretmenlerin ortalaması ise 1,45 olduğu görülmektedir. İki grup arasında ki farkın anlamlılığını test amacıyla hesaplanan t değeri ($t=0,910$) bulunmuş ve iki grup arasında ki farkın anlamlı düzeyde olmadığı görülmektedir ($p>0,05$).

Panik karar verme alt boyutunda, seminere katılan öğretmenlerin ortalaması 1,43, seminere katılmayan öğretmenlerin ortalaması ise 1,44 olduğu görülmektedir. İki grup arasında ki farkın anlamlılığını test amacıyla hesaplanan t değeri ($t=-,217$) bulunmuş iki grup arasındaki farkın anlamlı olmadığı saptanmıştır ($p>0,05$).

Tablo 3.5. Öğretmenlerin Bulunduğu Yere Göre Yöneticilerin Karar Verme Stilleri Ölçek Puanlarına İlişkin N, \bar{X} , s Değerleri

	Bulunduğu Yer	N	\bar{X}	s
Dikkatli Karar Verme	İl	197	2,50	,44
	İlçe	541	2,49	,44
	Belde-Köy	243	2,49	,44
	Toplam	981	2,49	,44
Kaçıngan Karar Verme	İl	197	1,52	,41
	İlçe	541	1,47	,37
	Belde-Köy	243	1,45	,34
	Toplam	981	1,48	,37
Erteleyici Karar Verme	İl	197	1,50	,46
	İlçe	541	1,46	,40
	Belde-Köy	243	1,43	,39
	Toplam	981	1,46	,41
Panik Karar Verme	İl	197	1,47	,43
	İlçe	541	1,42	,38
	Belde-Köy	243	1,42	,36
	Toplam	981	1,43	,38

Tablo 3.5’de dikkatli karar verme puan ortalamalarına bakıldığında, en yüksek ortalamanın 2,50 ile il de görev yapan öğretmenlerde, sonrasında sırasıyla 2,49 ortalamayla ilçede ve belde-köy de görev yapan öğretmenler takip etmektedir.

Kaçıngan karar verme ortalamalarına bakıldığında yine en yüksek ortalamanın 1,52 ortalamayla il de görev yapan öğretmenlerde olduğu görülmektedir. Sonrasında sırasıyla 1,47 ortalamayla ilçede görev yapan öğretmenler, 1,45 ortalamayla belde-köy de görev yapan öğretmenler takip etmektedir.

Erteleyici karar verme ortalamalarına bakıldığında yine en yüksek ortalamanın 1,50 ortalamayla il de görev yapan öğretmenlerde olduğu görülmektedir. Burada ikinci sırayı 1,46 ortalamayla ilçe de görev yapan öğretmenler almıştır. 1,43 ortalamayla ilçede görev yapan öğretmenler 3. sırada yer almaktadır.

Panik karar verme ortalamalarına bakıldığında yine en yüksek ortalamanın 1,47 ortalamayla il de görev yapan öğretmenlerde olduğu görülmektedir. Sonrasında sırasıyla 1,42 ortalamayla ilçede ve belde-köy de görev yapan öğretmenler takip etmektedir. Öğretmenlerin buldukları yere göre karar verme puanlarına ait varyans analizi sonuçları tablo 3.6’de verilmiştir.

Tablo 3.6. Öğretmenlerin Bulunduğu Yere Göre Yöneticilerin Karar Verme Stilleri Ölçek Puanlarına İlişkin Varyans Analizi Sonuçları

	Kaynak	Kt	Sd	KO	F	p
Dikkatli Karar Verme	Gruplar arası	,019	2	,009	,04	,954
	Gruplar içi	193,792	978	,198		
	Toplam	193,810	980			
Kaçıngan Karar Verme	Gruplar arası	,632	2	,316	2,20	,111
	Gruplar içi	140,416	978	,144		
	Toplam	141,048	980			
Erteleyici Karar Verme	Gruplar arası	,534	2	,267	1,55	,212
	Gruplar içi	168,245	978	,172		
	Toplam	168,779	980			
Panik Karar Verme	Gruplar arası	,448	2	,224	1,47	,229
	Gruplar içi	148,404	978	,152		
	Toplam	148,852	980			

Tablo 3.6’da, öğretmenlerin buldukları yere göre, karar verme ölçek puanlarına ilişkin varyans analizi sonuçları incelendiğinde, ölçeğin tüm alt boyutlarında, öğretmenlerin buldukları yer değişkeni açısından 0,05 düzeyinde anlamlı bir farklılaşmanın olmadığı görülmektedir.

Tablo 3.7. Öğretmenlerin Meslek Gruplarına Göre Yöneticilerin Karar Verme Stilleri Ölçek Puanlarına İlişkin N, \bar{X} , s Değerleri

	Meslek Grupları	N	\bar{X}	s
Dikkatli Karar Verme	Sosyal alanlar	252	2,51	,41
	Fen -matematik alanları	101	2,56	,45
	Bilgisayar ve bilişim	39	2,55	,51
	Sınıf - okul- özel eğitim	527	2,47	,44
	Özel yetenek dersleri	43	2,50	,36
	Toplam	962	2,50	,43
Kaçıngan Karar Verme	Sosyal alanlar	252	1,43	,34
	Fen -matematik alanları	101	1,46	,39
	Bilgisayar ve bilişim	39	1,44	,43
	Sınıf - okul- özel eğitim	527	1,48	,37
	Özel yetenek dersleri	43	1,52	,35
	Toplam	962	1,47	,37
Erteleyici Karar Verme	Sosyal alanlar	252	1,41	,37
	Fen -matematik alanları	101	1,44	,47
	Bilgisayar ve bilişim	39	1,46	,42
	Sınıf - okul- özel eğitim	527	1,46	,40
	Özel yetenek dersleri	43	1,45	,31
	Toplam	962	1,45	,40
Panik Karar Verme	Sosyal alanlar	252	1,41	,35
	Fen -matematik alanları	101	1,44	,41
	Bilgisayar ve bilişim	39	1,38	,35
	Sınıf - okul- özel eğitim	527	1,41	,38
	Özel yetenek dersleri	43	1,51	,36
	Toplam	962	1,42	,37

Tablo 3.7’de ölçeğin dikkatli karar verme alt boyutunda puan ortalamalarına bakıldığında en yüksek puan ortalamasının 2,56 ile fen-matematik alanındaki öğretmenlerde olduğu görülmektedir. Bu alanı sırasıyla 2,56 ortalamayla bilgisayar ve bilişim alanındaki öğretmenler, 2,51 ortalamayla sosyal alanlardaki öğretmenler, 2,50 ortalamayla özel yetenek derslerindeki öğretmenler

ve 2,47 ortalamayla sınıf-anaokul-özel eğitim alanındaki öğretmenler takip etmektedir.

Ölçeğin kaçınan karar verme alt boyutunda puan ortalamalarına bakıldığında en yüksek puan ortalamasının 1,52 ortalamayla özel yetenek derslerindeki öğretmenler olduğu saptanmıştır. Bu alanı sırasıyla 1,48 ortalamayla sınıf-ana okul-özel eğitim alanındaki öğretmenler, 1,46 ortalama ile fen-matematik alanındaki öğretmenler, 1,44 ortalamayla bilgisayar ve bilişim alanındaki öğretmenler ve 1,43 ortalamayla sosyal alanlardaki öğretmenler takip etmektedir.

Ölçeğin erteleyici karar verme alt boyutunda puan ortalamalarına bakıldığında en yüksek puan ortalamasının 1,46 ortalamayla bilgisayar ve bilişim alanındaki öğretmenler ile sınıf-ana okul-özel eğitim alanındaki öğretmenler olduğu saptanmıştır. Bu alanı sırasıyla, 1,45 ortalamayla özel yetenek derslerindeki öğretmenler, 1,44 ortalama ile fen-matematik alanındaki öğretmenler ve 1,41 ortalamayla sosyal alanlardaki öğretmenler takip etmektedir.

Ölçeğin panik karar verme alt boyutunda puan ortalamalarına bakıldığında en yüksek puan ortalamasının 1,51 ortalamayla özel yetenek derslerindeki öğretmenler olduğu saptanmıştır. Bu alanı sırasıyla, 1,44 ortalama ile fen-matematik alanındaki öğretmenler, 1,41 ortalamayla sosyal alanlardaki öğretmenler ile sınıf-ana okul-özel eğitim alanındaki öğretmenler ve 1,38 ortalamayla bilgisayar ve bilişim alanındaki öğretmenler takip etmektedir. Öğretmenlerin meslek gruplarına göre karar verme puanlarına ait varyans analizi sonuçları tablo 3.8'de verilmiştir.

Tablo 3.8. Öğretmenlerin Meslek Gruplarına Göre Yöneticilerin Karar Verme Stilleri Ölçek Puanlarına İlişkin Varyans Analizi Sonuçları

	Kaynak	Kt	Sd	KO	F	P
Dikkatli Karar Verme	Gruplar arası	,897	4	,22	1,16	,32
	Gruplar içi	185,031	957	,19		
	Toplam	185,927	961			
Kaçıngan Karar Verme	Gruplar arası	,534	4	,13	,97	,42
	Gruplar içi	131,515	957	,13		
	Toplam	132,050	961			
Erteleyici Karar Verme	Gruplar arası	,448	4	,11	,68	,60
	Gruplar içi	156,314	957	,16		
	Toplam	156,762	961			
Panik Karar Verme	Gruplar arası	,475	4	,11	,82	,50
	Gruplar içi	137,679	957	,14		
	Toplam	138,155	961			

Tablo 3.8’de, öğretmenlerin meslek gruplarına göre, karar verme ölçek puanlarına ilişkin varyans analizi sonuçları incelendiğinde, ölçeğin tüm alt boyutlarında, öğretmenlerin buldukları yer değişkeni açısından 0,05 düzeyinde anlamlı bir farklılaşmanın olmadığı görülmektedir.

Tablo 3.9. Öğretmenlerin Eğitim Durumlarına Göre Yöneticilerin Karar Verme Stilleri Ölçek Puanlarına İlişkin N, \bar{X} , s Değerleri

	Eğitim Durumu	N	\bar{X}	s
Dikkatli Karar Verme	Ön Lisans	59	2,47	,52
	Lisans	873	2,50	,43
	Lisans Üstü	39	2,39	,57
	Diğer	10	2,46	,36
	Toplam	981	2,49	,44
Kaçıngan Karar Verme	Ön Lisans	59	1,52	,32
	Lisans	873	1,46	,37
	Lisans Üstü	39	1,70	,54
	Diğer	10	1,41	,33
	Toplam	981	1,48	,37
Erteleyici Karar Verme	Ön Lisans	59	1,44	,33
	Lisans	873	1,44	,40
	Lisans Üstü	39	1,77	,61
	Diğer	10	1,38	,28
	Toplam	981	1,46	,41
Panik Karar Verme	Ön Lisans	59	1,48	,36
	Lisans	873	1,42	,38
	Lisans Üstü	39	1,66	,53
	Diğer	10	1,48	,43
	Toplam	981	1,43	,38

Tablo 3.9’da ilköğretim okulu öğretmenlerinin eğitim durumu değişkenine göre karar verme alt boyutundan dikkatli karar verme puan ortalamasına bakıldığında 2,50 ortalamayla lisans alanındaki öğretmenlerde olduğu görülmüştür. Bunu sırasıyla, 2,47 ortalama ile ön lisans alanında bulunan öğretmenler, 2,46 ortalamayla diğer alandaki öğretmenler, 2,39 ortalamayla lisans üstü alanındaki öğretmenler olduğu saptanmıştır.

Kaçıngan karar verme puan ortalamalarına bakıldığında 1,70 ortalama ile lisans üstü alanında bulunan öğretmenlerde olduğu görülmüştür. Bunu sırasıyla 1,52 ortalamayla ön lisans alanındaki öğretmenler, 1,46 ortalamayla lisans alanındaki öğretmenler, 1,41 ortalamayla diğer alandaki öğretmenler takip etmektedir.

Erteleyici karar verme puan ortalamalarına bakıldığında 1,77 ortalama ile lisans üstü alanında bulunan öğretmenlerde olduğu görülmüştür. Bunu sırasıyla 3,18 ortalamayla diğer alandaki öğretmenler, 3,09 ortalamayla lisans alanındaki öğretmenler, 2,84 ortalamayla ön lisan alanındaki öğretmenler takip etmektedir.

Panik karar verme puan ortalamalarına bakıldığında 1,66 ortalama ile lisans üstü alanında bulunan öğretmenlerde olduğu görülmüştür. Bunu sırasıyla 1,48 ortalamayla ön lisans ve diğer alandaki öğretmenler, 1,42 ortalamayla lisans alanındaki öğretmenler takip etmektedir. Öğretmenlerin meslek gruplarına göre karar verme puanlarına ait varyans analizi sonuçları tablo 3.10'da verilmiştir

Tablo 3.10. Öğretmenlerin Eğitim Durumlarına Göre Yöneticilerin Karar Verme Stilleri Ölçek Puanlarına İlişkin Varyans Analizi Sonuçları

	Kaynak	Kt	Sd	KO	F	P
Dikkatli Karar Verme	Gruplar arası	,467	3	,15	,78	,50
	Gruplar içi	193,344	977	,19		
	Toplam	193,810	980			
Kaçınan Karar Verme	Gruplar arası	2,162	3	,72	5,07	,00
	Gruplar içi	138,886	977	,14		
	Toplam	141,048	980			
Erteleyici Karar Verme	Gruplar arası	4,155	3	1,38	8,21	,00
	Gruplar içi	164,624	977	,16		
	Toplam	168,779	980			
Panik Karar Verme	Gruplar arası	2,408	3	,80	5,35	,00
	Gruplar içi	146,444	977	,15		
	Toplam	148,852	980			

Tablo 3.10'da öğretmenlerin öğrenim durumları değişkenine göre, karar verme ölçek puanlarına ilişkin varyans analizi sonuçları incelendiğinde, karar verme alt boyutlarından dikkatli karar verme ile öğretmenlerin öğrenim durumu değişkeni açısından 0,05 oranında anlamlı bir farklılaşmanın olmadığı saptanmıştır. Bununla birlikte kaçınan karar verme alt boyutta F değeri 5,07 olarak bulunmuş ve 0,05 anlamlılık düzeyinde anlamlı olduğu saptanmıştır.

Erteleyici karar verme alt boyutta F değeri 8,21 olarak bulunmuş ve 0,05 anlamlılık düzeyinde anlamlı olduğu saptanmıştır. Aynı anlamlılık düzeyini panik karar verme alt boyutundada görmekteyiz. F değeri 5,35 ve 0,05 anlamlılık düzeyinde anlamlıdır. Farklılaşmanın kaynağının belirlenmesi amacıyla Tukey testi yapılmıştır. Tukey testine ilişkin istatistik değerler tablo 3.11’de verilmiştir.

Tablo 3.11. Öğretmenlerin Eğitim Durumlarına Göre Yöneticilerin Karar Verme Stilleri Ölçek Puanlarına İlişkin Tukey Testi Sonuçları

Değişken	(I) Eğitim durumu	(J) Eğitim durumu	(I-J)	Std. Hata	P
Kaçınan Karar Verme	Lisans	Ön Lisans	-,05253	,05	,72
		Lisans Üstü	-,23267(*)	,06	,00
		Diğer	,05151	,11	,97
	Lisans Üstü	Ön Lisans	,18014	,07	,09
		Lisans	,23267(*)	,06	,00
		Diğer	,28419	,13	,14
Erteleyici Karar Verme	Lisans Üstü	Ön Lisans	,33655(*)	,08	,00
		Lisans	,32993(*)	,06	,00
		Diğer	,39949(*)	,14	,03
Panik Karar Verme	Lisans	Ön Lisans	-,06283	,05	,62
		Lisans Üstü	-,24475(*)	,06	,00
		Diğer	-,05808	,12	,96
	Lisans Üstü	Ön Lisans	,18192	,07	,10
		Lisans	,24475(*)	,06	,00
		Diğer	,18667	,13	,52

Tablo 3.11’de görüldüğü üzere öğretmenlerin eğitim durumu açısından, karar verme alt boyutlarından kaçınan karar verme puan ortalamaları arasındaki fark incelendiğinde lisan üstü eğitim durumundaki öğretmenler ile lisans eğitim durumundaki öğretmenler arasındaki farkın 0,05 düzeyinde anlamlı olduğu görülmüştür. Bu bulguya göre lisans eğitim durumundaki öğretmenlerin kaçınan karar verme puan ortalamaları lisans üstü eğitim durumundaki öğretmenlerin puan ortalamasından anlamlı düzeyde yüksektir.

Ölçeğin karar verme alt boyutlarından erteleyici karar verme puan ortalamaları arasındaki fark incelendiğinde lisans üstü eğitim durumundaki öğretmenler ile diğer bütün eğitim durumundaki değişkenlerdeki (ön lisans, lisans, diğer) öğretmenler arasındaki farkın 0,05 düzeyinde anlamlı olduğu görülmüştür. Bu bulguya göre lisans üstü eğitim durumundaki öğretmenlerin erteleyici karar verme puan ortalamaları diğer bütün eğitim durumundaki öğretmenlerin puan ortalamasından anlamlı düzeyde yüksektir.

Karar verme alt boyutlarından panik karar verme puan ortalamaları arasındaki fark incelendiğinde lisans üstü eğitim durumundaki öğretmenler ile lisans eğitim durumundaki öğretmenler arasındaki farkın 0,05 düzeyinde anlamlı olduğu görülmüştür. Bu bulguya göre lisans üstü eğitim durumundaki öğretmenlerin kaçınan karar verme puan ortalamaları lisans eğitim durumundaki öğretmenlerin puan ortalamasından anlamlı düzeyde yüksektir.

Tablo 3.12. Öğretmenlerin Kıdem Durumlarına Göre Yöneticilerin Karar Verme Stilleri Ölçek Puanlarına İlişkin N, \bar{X} , s Değerleri

	Kıdem	N	\bar{X}	s
Dikkatli Karar Verme	1-5	403	2,54	,42
	6-10	236	2,47	,44
	11-15	172	2,42	,44
	16-20	71	2,52	,44
	21+	99	2,45	,51
	Total	981	2,49	,44
Kaçıngan Karar Verme	1-5	403	1,44	,37
	6-10	236	1,47	,36
	11-15	172	1,49	,40
	16-20	71	1,56	,41
	21+	99	1,55	,33
	Total	981	1,48	,37
Erteleyici Karar Verme	1-5	403	1,43	,41
	6-10	236	1,46	,42
	11-15	172	1,48	,40
	16-20	71	1,48	,44
	21+	99	1,51	,39
	Total	981	1,46	,41
Panik Karar Verme	1-5	403	1,42	,37
	6-10	236	1,40	,35
	11-15	172	1,45	,43
	16-20	71	1,43	,42
	21+	99	1,50	,39
	Total	981	1,43	,38

Tablo 3.12’de ilköğretim okulu öğretmenlerinin kıdem değişkenine göre karar verme alt boyutundan dikkatli karar verme puan ortalamasına bakıldığında 2,54 ortalamayla 1-5 yıllık öğretmenlerde olduğu görülmüştür. Bunu sırasıyla, 2,52 ortalama ile 16-20 yıllık öğretmenler, 2,47 ortalamayla 6-10 yıllık öğretmenler, 2,45 ortalamayla 20+ yıllık öğretmenler, 2,42 ortalamayla 11-15 yıllık öğretmenler olduğu saptanmıştır.

Kaçıngan karar verme puan ortalamalarına bakıldığında 1,56 ortalamayla 16-20 yıllık öğretmenlerde olduğu görülmüştür. Bunu sırasıyla, 1,55 ortalama ile 21+ yıllık öğretmenler, 1,49 ortalamayla 11-15 yıllık öğretmenler, 1,47

ortalamayla 6-10 yıllık öğretmenler, 1,44 ortalamayla 1-5 yıllık öğretmenler olduğu saptanmıştır.

Erteleyici karar verme puan ortalamalarına bakıldığında 1,51 ortalamayla 21+ yıllık öğretmenlerde olduğu görülmüştür. Bunu sırasıyla, 1,48 ortalama ile 16-20 ve 11-15 yıllık öğretmenler, 1,46 ortalamayla 6-10 yıllık öğretmenler, 1,43 ortalamayla 1-5 yıllık öğretmenler olduğu saptanmıştır.

Panik karar verme puan ortalamalarına bakıldığında 1,50 ortalamayla 21+ yıllık öğretmenlerde olduğu görülmüştür. Bunu sırasıyla, 1,45 ortalama ile 11-15 yıllık öğretmenler, 1,43 ortalamayla 16-20 yıllık öğretmenler, 1,42 ortalamayla 1-5 yıllık öğretmenler, 1,40 ortalamayla 6-10 yıllık öğretmenler olduğu saptanmıştır. Öğretmenlerin kıdem değişkenine göre karar verme puanlarına ait varyans analizi sonuçları tablo 3.13’de verilmiştir

Tablo 3.13. Öğretmenlerin Kıdem Durumlarına Göre Yöneticilerin Karar Verme Stilleri Ölçek Puanlarına İlişkin Varyans Analizi Sonuçları

	Kaynak	Kt	Sd	KO	F	P
Dikkatli Karar Verme	Gruplar arası	2,059	4	,51	2,62	,03
	Gruplar içi	191,752	976	,19		
	Toplam	193,810	980			
Kaçınan Karar Verme	Gruplar arası	1,720	4	,43	3,01	,01
	Gruplar içi	139,329	976	,14		
	Toplam	141,048	980			
Erteleyici Karar Verme	Gruplar arası	,752	4	,18	1,09	,35
	Gruplar içi	168,027	976	,17		
	Toplam	168,779	980			
Panik Karar Verme	Gruplar arası	,863	4	,21	1,42	,22
	Gruplar içi	147,989	976	,15		
	Toplam	148,852	980			

Tablo 3.13’de öğretmenlerin kıdem değişkenine göre, karar verme ölçek puanlarına ilişkin varyans analizi sonuçları incelendiğinde, karar verme alt boyutlarından erteleyici karar verme ve panik karar verme ile öğretmenlerin kıdem değişkeni açısından 0,05 oranında anlamlı bir farklılaşmanın olmadığı saptanmıştır. Bununla birlikte dikkatli karar verme alt boyutta F değeri 2,62

olarak bulunmuş ve 0,05 anlamlılık düzeyinde anlamlı olduğu saptanmıştır. Kaçınan karar verme alt boyutta F değeri 3,01 olarak bulunmuş ve 0,05 anlamlılık düzeyinde anlamlı olduğu saptanmıştır. Farklılaşmanın kaynağının belirlenmesi amacıyla Tukey testi yapılmıştır. Tukey testine ilişkin istatistik değerler tablo 3.14’de verilmiştir.

Tablo 3.14. Öğretmenlerin Kıdem Durumlarına Göre Yöneticilerin Karar Verme Stilleri Ölçek Puanlarına İlişkin Tukey Testi Sonuçları

Değişken	(I) Kıdem	(J) Kıdem	(I-J)	Std. Hata	P
Dikkatli Karar Verme	1-5	6-10	,06940	,03	,31
		11-15	,11633(*)	,04	,03
		16-20	,01815	,05	,99
		21+	,08775	,04	,39

Tablo 3.14’de görüldüğü üzere öğretmenlerin kıdem değişkeni açısından, karar verme alt boyutlarından dikkatli karar verme ortalamaları arasındaki fark incelendiğinde 1-5 yıllık öğretmenler ile 11-15 yıllık öğretmenler arasındaki farkın 0,05 düzeyinde anlamlı olduğu görülmüştür. Bu bulguya göre 1-5 yıllık öğretmenlerin dikkatli karar verme puan ortalamaları 11-15 yıllık öğretmenlerin puan ortalamasından anlamlı düzeyde yüksektir.

Tablo 3.15. Öğretmenlerin Çalışma Yıllarına Göre Yöneticilerin Karar Verme Stilleri Ölçek Puanlarına İlişkin N, \bar{X} , s Değerleri

	Çalışma yılı	N	\bar{X}	s
Dikkatli Karar Verme	1,00 (1-5)	663	2,50	,43
	2,00 (6-10)	201	2,45	,46
	3,00 (11-15)	88	2,49	,42
	4,00 (16+)	21	2,55	,40
	Total	973	2,49	,44
Kaçıngan Karar Verme	1,00 (1-5)	663	1,45	,37
	2,00 (6-10)	201	1,54	,39
	3,00 (11-15)	88	1,54	,35
	4,00 (16+)	21	1,47	,34
	Total	973	1,47	,37
Erteleyici Karar Verme	1,00 (1-5)	663	1,43	,41
	2,00 (6-10)	201	1,52	,43
	3,00 (11-15)	88	1,49	,39
	4,00 (16+)	21	1,48	,29
	Total	973	1,45	,41
Panik Karar Verme	1,00 (1-5)	663	1,42	,38
	2,00 (6-10)	201	1,45	,42
	3,00 (11-15)	88	1,41	,37
	4,00 (16+)	21	1,46	,36
	Total	973	1,43	,38

Tablo 3.15’de ilköğretim okulu öğretmenlerinin bulunduğu okulda çalışma yılı değişkenine göre karar verme alt boyutundan dikkatli karar verme puan ortalamasına bakıldığında 2,55 ortalama ile 16+ yıl çalışan öğretmenlerde olduğu görülmüştür. Bunu sırasıyla, 2,50 ortalama ile 1-5 yıl çalışan öğretmenler, 2,49 ortalama ile 11-15 yıl çalışan öğretmenler, 2,45 ortalama ile 6-10 yıl çalışan öğretmenler olduğu saptanmıştır.

Kaçıngan karar verme puan ortalamalarına bakıldığında 1,54 ortalama ile 6-10 yıl çalışan öğretmenlerde olduğu görülmüştür. Bunu sırasıyla, 1,54 ortalama ile 11-15 yıl çalışan öğretmenler, 1,47 ortalama ile 16+ yıl çalışan öğretmenler, 1,45 ortalama ile 1-5 yıl çalışan öğretmenler olduğu saptanmıştır.

Erteleyici karar verme puan ortalamalarına bakıldığında 1,52 ortalamayla 6-10 yıl çalışan öğretmenlerde olduğu görülmüştür. Bunu sırasıyla, 1,49 ortalama ile 11-15 yıl çalışan öğretmenler, 1,48 ortalamayla 16+ yıl çalışan öğretmenler, 1,43 ortalamayla 1-5 yıl çalışan öğretmenler olduğu saptanmıştır.

Panik karar verme puan ortalamalarına 1,46 ortalamayla 16+ yıl çalışan öğretmenlerde olduğu görülmüştür. Bunu sırasıyla, 1,45 ortalama ile 6-10 yıl çalışan öğretmenler, 1,42 ortalamayla 1-5 yıl çalışan öğretmenler, 1,41 ortalamayla 11-15 yıl çalışan öğretmenler olduğu saptanmıştır. Öğretmenlerin bulunduğu okuldaki çalışma yılı değişkenine göre karar verme puanlarına ait varyans analizi sonuçları tablo 3.16'da verilmiştir.

Tablo 3.16. Öğretmenlerin Çalışma Yılına Göre Yöneticilerin Karar Verme Stilleri Ölçek Puanlarına İlişkin Varyans Analizi Sonuçları

	Kaynak	Kt	Sd	KO	F	P
Dikkatli Karar Verme	Gruplar arası	,447	3	,14	,76	,51
	Gruplar içi	189,643	969	,19		
	Toplam	190,090	972			
Kaçınan Karar Verme	Gruplar arası	1,707	3	,56	3,98	,00
	Gruplar içi	138,269	969	,14		
	Toplam	139,976	972			
Erteleyici Karar Verme	Gruplar arası	1,248	3	,41	2,45	,06
	Gruplar içi	164,512	969	,17		
	Toplam	165,760	972			
Panik Karar Verme	Gruplar arası	,688	3	,22	1,52	,20
	Gruplar içi	145,999	969	,15		
	Toplam	146,687	972			

Tablo 3.16'da öğretmenlerin bulunduğu okuldaki çalışma değişkenine göre, karar verme ölçek puanlarına ilişkin varyans analizi sonuçları incelendiğinde, karar verme alt boyutlarından dikkatli karar verme, erteleyici karar verme ve panik karar verme ile öğretmenlerin bulunduğu okulda çalışma yılı değişkeni açısından 0,05 oranında anlamlı bir farklılaşmanın olmadığı saptanmıştır. Bununla birlikte kaçınan karar verme alt boyutta F değeri 3,98 olarak bulunmuş ve 0,05 anlamlılık düzeyinde anlamlı olduğu saptanmıştır.

Farklılaşmanın kaynağının belirlenmesi amacıyla Tukey testi yapılmıştır. Tukey testine ilişkin istatistik değerler tablo 3.17’de verilmiştir.

Tablo 3.17. Öğretmenlerin Çalışma Yılına Göre Yöneticilerin Karar Verme Stilleri Ölçek Puanlarına İlişkin Tukey Testi Sonuçları

Değişken	(I) Çalışma Yılı	(J) Çalışma Yılı	(I-J)	Std. Hata	P
Kaçınan Karar Verme	1,00 1-5	2,00 6-10	-,08953(*)	,03	,01
		3,00 11-15	-,09759	,04	,10
		4,00 16+	-,02719	,08	,98
	2,00 6-10	1,00 1-5	,08953(*)	,03	,01
		3,00 11-15	-,00806	,04	,99
		4,00 16+	,06235	,08	,88

Tablo 3.17’de görüldüğü üzere öğretmenlerin bulunduğu okulda çalışma yılı değişkeni açısından, karar verme alt boyutlarından dikkatli karar verme ortalamaları arasındaki fark incelendiğinde 1-5 yıl çalışan öğretmenler ile 6-10 yıl çalışan öğretmenler arasındaki farkın 0,05 düzeyinde anlamlı olduğu görülmüştür. Bu bulguya göre 6-10 yıllık öğretmenlerin dikkatli karar verme puan ortalamaları 1-5 yıllık öğretmenlerin puan ortalamasından anlamlı düzeyde yüksektir.

Tablo 3.18. Öğretmenlerin Yaş Durumlarına Göre Yöneticilerin Karar Verme Stilleri Ölçek Puanlarına İlişkin N, \bar{X} , s Değerleri

	Yaş	N	\bar{X}	s
Dikkatli Karar Verme	25 yaş ve altı	158	2,62	,38
	26-30	352	2,49	,43
	31-35	191	2,44	,45
	36-40	124	2,45	,45
	41+	156	2,45	,49
	Total	981	2,49	,44
Kaçıngan Karar Verme	25 yaş ve altı	158	1,39	,36
	26-30	352	1,46	,36
	31-35	191	1,51	,40
	36-40	124	1,50	,40
	41+	156	1,54	,36
	Total	981	1,48	,37
Erteleyici Karar Verme	25 yaş ve altı	158	1,35	,38
	26-30	352	1,47	,42
	31-35	191	1,48	,43
	36-40	124	1,50	,39
	41+	156	1,48	,39
	Total	981	1,46	,41
Panik Karar Verme	25 yaş ve altı	158	1,38	,38
	26-30	352	1,43	,35
	31-35	191	1,44	,41
	36-40	124	1,44	,40
	41+	156	1,48	,42
	Total	981	1,43	,38

Tablo 3.18’de ilköğretim okulu öğretmenlerinin yaş değişkenine göre karar verme alt boyutundan dikkatli karar verme puan ortalamasına bakıldığında 2,62 ortalamayla 25 yaş ve altı öğretmenlerde olduğu görülmüştür. Bunu sırasıyla, 2,49 ortalama ile 26-30 yaş öğretmenler, 2,45 ortalamayla 36-40 yaş öğretmenler, 2,45 ortalamayla 41+ yaş öğretmenler, 2,44 ortalamayla 31-35 yaş öğretmenler olduğu saptanmıştır.

Kaçıngan karar verme puan ortalamalarına bakıldığında 1,54 ortalamayla 41+ yaş öğretmenlerde olduğu görülmüştür. Bunu sırasıyla, 1,51 ortalama ile 31-

35 yaş öğretmenler, 1,50 ortalama ile 36-40 yaş öğretmenler, 1,46 ortalama ile 26-30 yaş öğretmenler, 1,39 ortalama ile 25 yaş ve altı öğretmenler olduğu saptanmıştır.

Erteleyici karar verme puan ortalamalarına bakıldığında 1,50 ortalama ile 36-40 yaş öğretmenlerde olduğu görülmüştür. Bunu sırasıyla, 1,48 ortalama ile 31-35 ve 41+ yaş öğretmenler, 1,47 ortalama ile 26-30 yaş öğretmenler, 1,35 ortalama ile 25 yaş ve altı öğretmenler olduğu saptanmıştır.

Panik karar verme puan ortalamalarına bakıldığında 1,48 ortalama ile 41+ yaş öğretmenlerde olduğu görülmüştür. Bunu sırasıyla, 1,44 ortalama ile 31-35 yaş öğretmenler ile 36-40 yaş öğretmenler, 1,43 ortalama ile 26-30 yıllık öğretmenler, 1,38 ortalama ile 25 yaş ve altı öğretmenler olduğu saptanmıştır. Öğretmenlerin yaş değişkenine göre karar verme puanlarına ait varyans analizi sonuçları tablo 3.19’da verilmiştir

Tablo 3.19. Öğretmenlerin Yaş Durumlarına Göre Yöneticilerin Karar Verme Stilleri Ölçek Puanlarına İlişkin Varyans Analizi Sonuçları

	Kaynak	Kt	Sd	KO	F	P
Dikkatli Karar Verme	Gruplar arası	3,500	4	,87	4,48	,00
	Gruplar içi	190,311	976	,19		
	Toplam	193,810	980			
Kaçıngan Karar Verme	Gruplar arası	2,092	4	,52	3,67	,00
	Gruplar içi	138,956	976	,14		
	Toplam	141,048	980			
Erteleyici Karar Verme	Gruplar arası	2,106	4	,52	3,08	,01
	Gruplar içi	166,673	976	,17		
	Toplam	168,779	980			
Panik Karar Verme	Gruplar arası	,691	4	,17	1,13	,33
	Gruplar içi	148,161	976	,15		
	Toplam	148,852	980			

Tablo 3.19’da öğretmenlerin kıdem değişkenine göre, karar verme ölçek puanlarına ilişkin varyans analizi sonuçları incelendiğinde, karar verme alt boyutlarından panik karar verme ile öğretmenlerin yaş değişkeni açısından 0,05

oranında anlamlı bir farklılaşmanın olmadığı saptanmıştır. Bununla birlikte dikkatli karar verme alt boyutta F değeri 4,48 olarak bulunmuş ve 0,05 anlamlılık düzeyinde anlamlı olduğu saptanmıştır. Kaçınan karar verme alt boyutta F değeri 3,67 olarak bulunmuş ve 0,05 anlamlılık düzeyinde anlamlı olduğu saptanmıştır. Erteleyici karar verme alt boyutunda F değeri 3,08 bulunmuş ve 0,05 anlamlılık düzeyinde anlamlı olduğu saptanmıştır. Farklılaşmanın kaynağının belirlenmesi amacıyla Tukey testi yapılmıştır. Tukey testine ilişkin istatistik değerler tablo 3.20’de verilmiştir.

Tablo 3.20. Öğretmenlerin Yaş Durumlarına Göre Yöneticilerin Karar Verme Stilleri Ölçek Puanlarına İlişkin Tukey Testi Sonuçları

Değişken	(I) Yaş	(J) Yaş	(I-J)	Std. Hata	P
Dikkatli Karar Verme	25 yaş ve altı	26-30	,12424(*)	,04	,02
		31-35	,17525(*)	,04	,00
		36-40	,17081(*)	,05	,01
		41+	,16829(*)	,04	,00
Kaçınan Karar Verme	25 yaş ve altı	26-30	-,07104	,03	,28
		31-35	-,11590(*)	,04	,03
		36-40	-,10603	,04	,13
		41+	-,14929(*)	,04	,00
Erteleyici Karar Verme	25 yaş ve altı	26-30	-,11435(*)	,03	,03
		31-35	-,12527(*)	,04	,03
		36-40	-,14273(*)	,04	,03
		41+	-,12766(*)	,04	,04

Tablo 3.20’de görüldüğü üzere öğretmenlerin yaş değişkeni açısından, karar verme alt boyutlarından dikkatli karar verme puan ortalamaları arasındaki fark incelendiğinde 0-25 yaş öğretmenler ile diğer bütün yaş gruplarındaki öğretmenler arasındaki farkın 0,05 düzeyinde anlamlı olduğu görülmüştür. Bu bulguya göre 0-25 yaş öğretmenlerin dikkatli karar verme puan ortalamaları diğer bütün yaş gruplarındaki öğretmenlerin puan ortalamasından anlamlı düzeyde yüksektir.

Kaçıngan karar verme puan ortalamaları arasındaki fark incelendiğinde 0-25 yaş öğretmenler ile 31-35 ve 41+ yaş gruplarındaki öğretmenler arasındaki farkın 0,05 düzeyinde anlamlı olduğu görülmüştür. Bu bulguya göre 41+ yaş öğretmenlerin dikkatli karar verme puan ortalamaları 0-25 ve 31-35 yaş gruplarındaki öğretmenlerin puan ortalamasından anlamlı düzeyde yüksektir.

Erteleyici karar verme puan ortalamaları arasındaki fark incelendiğinde 0-25 yaş öğretmenler ile diğer bütün yaş gruplarındaki öğretmenler arasındaki farkın 0,05 düzeyinde anlamlı olduğu görülmüştür. Bu bulguya göre 41+ yaş öğretmenlerin dikkatli karar verme puan ortalamaları diğer bütün yaş gruplarındaki öğretmenlerin puan ortalamasından anlamlı düzeyde yüksektir.

İlköğretim öğretmenlerinin normatif boyutta örgütsel bağlılık algıları yöneticilerinin karar verme stillerine ilişkin algılarından regresyon analizi ile kestirilmeye çalışılmış ve analiz sonuçları Tablo 4.1.'de verilmiştir.

Tablo 4.1. Öğretmenlerin *normatif örgütsel bağlılık* düzeylerinin yöneticilerin karar verme stillerinden kestirilmesine ilişkin regresyon analizi sonuçları

Karar verme stili	B	Standart Hata	β	t	p	İkili r	Kısmi r
Normatif Bağ.	3,575	,230	-	15,539	,000	-	-
Dikkatli K.V.	-,271	,063	-,151	-4,322	,000	-,18	-,14
Kaçıngan K.V.	-,036	,094	-,017	-,386	,700	,09	-,01
Erteleyici K.V.	,168	,091	,088	1,842	,066	,14	,06
Panik K.V.	,005	,099	,002	,047	,963	,11	,001
R= ,20		R ² = ,04					
F _(4,980) = 9,918		p= ,000					

Tablo 4.1. incelendiğinde, ilköğretim öğretmenlerinin normatif boyutta örgütsel bağlılık algılarının yöneticilerinin karar verme stillerine ilişkin algılarından istatistiksel olarak kestirilebildiği anlaşılmaktadır (R= ,20; F^(4,980) =

9,918; p= ,000). Tabloda, öğretmenlerin yöneticilerinin dört farklı karar verme stillerine ilişkin algılarının normatif örgütsel bağlılık algılarındaki varyansın %4'ünü açıkladığı görülmektedir. Öğretmenlerin yöneticilerin her bir karar verme stiline ilişkin algıları ile normatif bağlılık algıları arasındaki korelasyon incelendiğinde, sadece dikkatli karar verme stili ile normatif bağlılık arasındaki korelasyon anlamlı düzeyde gerçekleştiği (r= -,18) gözlenmektedir. Ancak, yöneticilerin dikkatli karar verme stili ile öğretmenlerin normatif bağlılıkları arasındaki korelasyonun negatif olduğu anlaşılmaktadır. Bu sonuç öğretmenlerin, yöneticilerinin dikkatli karar verme stillerine ilişkin algıları arttıkça normatif bağlılık algılarının azaldığını göstermektedir.

İlköğretim öğretmenlerinin normatif örgütsel bağlılık düzeylerinin yöneticilerin karar verme stillerinden kestirilmesine ilişkin regresyon eşitliği aşağıdaki şekilde yazılabilir:

Normatif bağlılık' = 3,575, + -,271*dikkatli karar verme + -,036*kaçıngan karar verme + ,168*erteleyici karar verme + ,005*panik karar verme.

Tablo 4.2. Öğretmenlerin devamlılık örgütsel bağlılık düzeylerinin yöneticilerin karar verme stillerinden kestirilmesine ilişkin regresyon analizi sonuçları

Karar verme stili	B	Standart Hata	β	t	p	İkili r	Kısmi r
Devamlılık Bağ.	4,342	,213	-	20,391	,000	-	-
Dikkatli K.V.	-,201	,058	-,122	-3,472	,001	-,06	-,11
Kaçıngan K.V.	-,024	,087	-,012	-,275	,780	,08	-,01
Erteleyici K.V.	-,107	,085	-,061	-1,268	,205	,09	,04
Panik K.V.	-,183	,091	-,097	-2,002	,046	,10	,064
R= ,06		R ² = ,01					
F _(4,980) = 5,692		p= ,000					

Tablo 4.2 incelendiğinde, ilköğretim öğretmenlerinin devamlılık örgütsel bağlılık algılarının yöneticilerinin karar verme stillerine ilişkin algılarından istatistiksel olarak kestirilebildiği anlaşılmaktadır ($R = ,20$; $F^{(4,980)} = 5,692$; $p = ,000$). Tabloda, öğretmenlerin yöneticilerinin dört farklı karar verme stillerine ilişkin algılarının devamlılık örgütsel bağlılık algılarındaki varyansın %1'ini açıkladığı görülmektedir. Öğretmenlerin yöneticilerin her bir karar verme stiline ilişkin algıları ile devamlılık bağlılık algıları arasındaki korelasyon incelendiğinde, sadece dikkatli karar verme stili ile normatif bağlılık arasındaki korelasyon anlamlı düzeyde gerçekleştiği ($r = -,06$) gözlenmektedir. Ancak, yöneticilerin dikkatli karar verme stili ile öğretmenlerin devamlılık bağlılıkları arasındaki korelasyonun negatif olduğu anlaşılmaktadır. Bu sonuç öğretmenlerin, yöneticilerinin dikkatli karar verme stillerine ilişkin algıları arttıkça devamlılık bağlılık algılarının azaldığını göstermektedir.

İlköğretim öğretmenlerinin devamlılık örgütsel bağlılık düzeylerinin yöneticilerin karar verme stillerinden kestirilmesine ilişkin regresyon eşitliği aşağıdaki şekilde yazılabilir:

Devamlılık bağlılığı = $4,342 + -,201 * \text{dikkatli karar verme} + -,024 * \text{kaçıngan karar verme} + -,107 * \text{erteleyici karar verme} + -,183 * \text{panik karar verme}$.

Tablo 4.3. Öğretmenlerin duygusal örgütsel bağlılık düzeylerinin yöneticilerin karar verme stillerinden kestirilmesine ilişkin regresyon analizi sonuçları

Karar verme stili	B	Standart Hata	β	t	p	İkili r	Kısmi r
Duygusal Bağ.	3,245	,152	-	21,298	,000	-	-
Dikkatli K.V.	,043	,041	,037	1,045	,296	,06	-,03
Kaçıngan K.V.	,013	,062	,010	,211	,833	,04	-,01
Erteleyici K.V.	-,023	,061	-,018	-,376	,707	,06	,01
Panik K.V.	-,055	,065	-,041	-,845	,398	,06	,03
R= R ² =							
F _(4,980) = 1,310 p= ,265							

Tablo 4.3. incelendiğinde, ilköğretim öğretmenlerinin duygusal örgütsel bağlılık algılarının yöneticilerinin karar verme stillerine ilişkin algılarından istatistiksel olarak kestirilebildiği anlaşılmaktadır (R= ,0; F^(4,980) = 1,310; p= ,265). Tabloda, öğretmenlerin yöneticilerinin dört farklı karar verme stillerine ilişkin algılarının duygusal örgütsel bağlılık algılarındaki varyansın açıklamadığı görülmektedir. Öğretmenlerin yöneticilerin her bir karar verme stiline ilişkin algıları ile duygusal bağlılık algıları arasındaki korelasyon incelendiğinde, anlamlı düzeyde gerçekleşmediği gözlenmektedir.

V. BÖLÜM

TARTIŞMA

Bu bölümde öğretmenlerin örgütsel bağlılığına etki eden etmenler, yöneticilerin karar verme stillerinin öğretmenler tarafından nasıl algılandığı ve örgütsel bağlılık ile karar verme stilleri arasındaki ilişkiye bakılmıştır.

5.1. Örgütsel Bağlılığa Etki Eden Etmenler

İlköğretim öğretmenlerinin örgütsel bağlılık düzeylerine baktığımızda, üç alt boyutta da kararsız düzeyde oldukları görülmektedir. Bu sonuçlara göre öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeylerinin kararsız yönde olması öğretmenlerin örgütüne karşı bağlılığının zayıf olduğunu göstermektedir.

Öğretmenlerin duygusal bağlılıklarının kararsız olmasını Çakır (2007) de öğretmenlerin örgütün değerlerini güçlü bir şekilde kabul etmemesine ve kendisini örgütün bir parçası olarak görmemesinin bağlamıştır. Nedenini ise, öğretmenlik mesleğinin kutsal bir meslek olmasına karşılık gereken önemin toplum ve devlet tarafından verilmemesine bağlamaktadır.

Cinsiyet değişkeni açısından bakıldığında bayan öğretmenlerin duygusal bağlılık puanları, erkek öğretmenlerin duygusal bağlılık puanlarından anlamlı düzeyde yüksek çıkmıştır. Bu veriyi bayanların daha fazla iş imkanları olmadığı için, bayanların çalıştıkları mevcut kurumlarına daha fazla ilgi gösterdiği, çalışmaya daha istekli olduğu bu yüzden de duygusal bağlılıklarının yüksek düzeyde olduğu şeklinde yorumlayabiliriz. Ayrıca bayanların fitraten erkeklerden daha fazla sevgi ve şefkat sunma özelliği taşımaları, görev yaptıkları kuruma karşı onları duygusal yönden daha bağlı hale getirdiği şeklinde düşünülebilir. Mahmutoglu (2007) de yaptığı çalışmada bayan öğretmenlerin duygusal bağlılık puan ortalamalarının, erkek öğretmenlerin duygusal bağlılık puanlarından yüksek olduğu sonucuna ulaşmıştır. Aven ve arkadaşlarının 1993'te işletmeye bağlılığın iki boyutu ile cinsiyet arasındaki ilişkinin incelendiği çalışmalarında, kadınların

erkeklerden daha fazla işletmeye bağlandıkları gözlenmiştir. Bu meta-analiz çalışmasında, 27 değişik örneklemeden toplanan veriler kullanılmış, sonuç olarak cinsiyet ve duygusal bağlılığın birbiriyle ilişkili olmadığı, kadınlar örgütsel bağlılığının sadece devamlılık bağlılığı olduğu belirlenmiştir. Bu yönüyle araştırmanın bulguları, cinsiyet ve örgütsel bağlılık ilişkisinin çelişkili bulguları hakkında bir ipucu niteliği taşımaktadır (Tiryaki;2005).

Medeni durum değişkeni açısından baktığımızda örgütsel bağlılığın tüm alt boyutlarında anlamlı bir istatistiksel ilişkinin olmadığı saptanmıştır. Ancak örgütsel bağlılığın tüm alt boyutlarında; bekar öğretmenlerin puan ortalamaları, evli-dul öğretmenlerin puan ortalamalarından yüksek olduğu görülmektedir. Karaca (2001) de yaptığı çalışmada ‘Evli olan öğretmenlerde örgüte bağlılık yüksektir’ sonucuna ulaşmıştır. Araştırma sonucu bulgularımız bu varsayımı desteklememektedir. Bu durum öğretmenlerin örgütsel bağlılık açısından “medeni durum” değişkeninin belirleyici bir faktör olmadığı şeklinde yorumlanabilir.

Seminere katılma değişkenine göre, örgütsel bağlılık alt boyutlarını incelediğimizde; bütün alt boyutlarda seminer almayan öğretmenlerin puan ortalaması seminer alan öğretmenlerin puan ortalamasından yüksek çıkmıştır. İstatistiksel anlamlılık açısından baktığımızda, seminere katılmayan öğretmenler lehinde duygusal bağlılık ve devamlılık bağlılığı alt boyutlarında anlamlı bir ilişkinin olduğu saptanmıştır. Normatif bağlılık alt boyutunda ise bu tür bir anlamlılığa rastlanamamıştır. Seminere katılan öğretmenlerde örgütsel bağlılığın düşük çıkması, öğretmenlere katıldıkları seminerlerin olumsuz yönde etki ettiğini göstermektedir. Bu seminerlerin olumsuz yönde etki etmesi, verilen seminerlerin nicelik ve nitelik yönünden yeterli olmadığı şeklinde yorumlanabilir.

Okulun bulunduğu yer değişkeni açısından örgütsel bağlılık alt boyutlarını incelediğimizde; belde-köy de görev yapan öğretmenlerin puan ortalamaları, il ve ilçede görev yapan öğretmenlerin puan ortalamalarından yüksektir. İstatistiksel anlamlılık açısından baktığımızda duygusal bağlılık alt boyutunda belde-köyde görev yapan öğretmenlerin puan ortalamalarının anlamlı düzeyde yüksek olduğu görülmektedir. Belde-Köy de görev yapan öğretmenlerin kurum bazında sayılarının az olması, orda görev yapan öğretmenleri birbirlerine karşı daha

samimi, okul örgütüne karşı da daha bağlı hale getirmiştir. Öte yandan kentin bir takım olumsuz etkilerinden uzak kalan öğretmenin kurumuna karşı duygusal bağlılığını artırıcı etkisinin olabileceği düşünülebilir. Köyde görev yapan öğretmenlerin genelde genç, dinamik, mesleğe yeni başlamış olmaları, öğretmenleri duygusal yönden daha bağlı hale getirebilir şeklinde de düşünülebilir. Doğan (2008) de yaptığı çalışmada duygusal bağlılık algıları öğretmenlerin çalıştığı okulun bulunduğu yerleşim yerine göre incelemiş, beldede çalışan öğretmenlerin en yüksek puanı aldıkları görülmüştür. Bunları sırasıyla köy, il ve ilçe takip etmiştir. Ancak gruplar arasında istatistiksel olarak farklılık bulunulmamıştır. Bütün grupların Duygusal Bağlılık algılarının yüksek düzeyde olduğunu söylemiştir.

Branş değişkeni açısından örgütsel bağlılık alt boyutlarından duygusal bağlılık puan ortalamaları incelendiğinde en yüksek puan ortalamasının fen ve matematik branş öğretmenlerinde olduğu, devamlılık bağlılık puan ortalamaları incelendiğinde özel yetenek branş öğretmenlerinde olduğu, normatif bağlılık puan ortalamaları incelendiğinde en yüksek puan ortalamasının bilgisayar ve bilişim branş öğretmenlerinde olduğu görülmektedir. İstatistiksel anlamlılık yönünden baktığımızda ise bu farklılıkların anlamlı düzeyde olmadığı saptanmıştır. Tüm branşlarda anlamlı bir farkın olmamasını, bütün öğretmenlerin kendisine göre bulunduğu kurumda sorumluluğunun olmasına ve hepsinin ortak statüde olmasına bağlayabiliriz.

Yaş değişkeni açısından örgütsel bağlılık alt boyutlarından duygusal bağlılığı incelediğimizde 31-35 yaşındaki öğretmenlerin puan ortalamaları yüksek çıkmıştır. Devamlılık bağlılığı puan ortalamalarını incelediğimizde en yüksek puan ortalamasının yine 31-35 yaş aralığındaki öğretmenlerde olduğu saptanmıştır. Normatif bağlılık puan ortalamalarını incelediğimizde en yüksek puan ortalamasının 36-40 yaş aralığındaki öğretmenlerde olduğu görülmektedir. Öğretmenlerin orta yaşlarda duygusal bağlılıklarının yüksek olmasının nedenini kurumla özdeşleşme olarak tanımlayabiliriz. İleri yaşlara doğru yaklaştıkça(41+) duygusal bağlılığın anlamlı yönde azaldığı, normatif ve devamlılık bağlılığının arttığı gözlemlenmektedir. Kişilerin ileri yaşlarda iş doyumuna ulaşması, kurumdan çok güçlü bir beklentisinin olmaması ve emekliliğe odaklanması gibi

sebepler böyle bir sonucu meydana getiriyor denilebilir. Angle ve Perry 1981 yılındaki araştırmalarında; yaş arttıka işletmeye bağlılığın arttığına ilişkin bulgular elde ederek, iş gorenin yaşı arttıka alternatif ya da farklı bir eğitim alma imkânının azaldığını ve bu nedenle de iş gorenin örgüte olan bağlılığını arttırdığını tespit etmiştirler (Tiryaki, 2005). Karaca (2001) de yaptığı çalışmada orta yaşlılarda örgüte bağlılık, gençlere oranla daha yüksektir varsayımını teziyle desteklemiştir.

Eğitim durumu değişkeni açaşından örgütsel bağlılık alt boyutları incelendiğinde, bütün alt boyutlarda lisans üstü değişkeninin puan ortalaması diğer değişkenlerden yüksek çıkmıştır. İstatistiksel anlamlılık açaşından incelediğimizde duygusal bağlılık ve normatif bağlılık alt boyutlarında lisans üstü değişkeni anlamlı düzeyde yüksek çıkmıştır. Bu sonuca bakarak eğitim seviyesi yükseldikçe duygusal bağlılık ve normatif bağlılık artar yorumu yapılabilir. Yüksek öğrenimlilerin örgüte bağlılıklarının diğer eğitimlilere göre yüksek olması, yüksek öğrenimlilerin çalışma alanlarının dar olduğundan, düşük eğitimlilere oranla iş bulmaları zor olduğundan iş yerlerine bağlılıkları yüksek çıkmıştır diyebiliriz (Karaca, 2001). Ancak buna karşı; öğretmenlerin yüksek eğitim seviyesinde olmaları, onlarda ki hak, adalet ve işinin hakkını verme duygularını güçlendirdiğinden dolayı öğretmenlerin buldukları kuruma karşı bağlılıkları artmıştır yorumun yapılabilir.

Eğitim durumuyla alakalı Cengiz (2001) yaptığı çalışmada; eğitim düzeyinin yükselmesi, bireylerin örgütlerinden beklentilerini artırmaktadır. Zamanla beklentilerinin örgüt tarafından karşılanmadığını gören bireylerde ise, örgüte olan bağlılıkta azalma gözlenebilmektedir diyerek eğitim seviyesinin yükselmesiyle örgütsel bağlılığın azaldığını desteklemiştir.

Kıdem değişkenine göre örgütsel bağlılık alt boyutlarından duygusal bağlılık puan ortalamalarına baktığımızda 1-5 ve 6-10 yıllık kıdeme sahip öğretmenlerin puan ortalamasının yüksek olduğu saptanmıştır. İstatistiksel anlamlılık yönünden baktığımızda 21+ yıl kıdeme sahip öğretmenler ile diğer kıdemdeki öğretmenler arasında anlamlılık görölmüştür. Bu sonuca bakarak kıdem arttıka duygusal bağlılığın azaldığı yorumu elde edilebilir. Örgütsel

bağlılık alt boyutlarından devamlılık bağlılığına baktığımızda 21+ yıl kıdemdeki öğretmenlerin puan ortalaması yüksek çıkmış, istatistiksel anlamda bir farklılığa rastlanamamıştır. Normatif bağlılığa baktığımızda 11-15 yıllık kıdeme sahip öğretmenlerin puan ortalaması diğer öğretmenlerden yüksek çıkmış; ancak istatistiksel anlamda bir farklılığa rastlanamamıştır. Yıldırım (2002) yapmış olduğu araştırmada yaş ile Duygusal Bağlılık arasında pozitif bir ilişki bulmasına karşın, çalışma yılı ile Duygusal Bağlılık arasında önemli bir ilişki bulmamıştır. Bunun tersine Tutar (2007) yaptığı araştırmada, çalışma yılı ile Duygusal Bağlılık arasında negatif bir ilişki bulmuştur. Çalışmamızda yaş değişkenine baktığımızda 41+ yaş grubundaki öğretmenlerin duygusal bağlılığının azaldığını görüyoruz. 21+ kıdemdeki öğretmenlerinde duygusal bağlılıklarının düşük olması birbirini destekler niteliktedir.

Bulduğu okulda çalışma süresi değişkeni açısından örgütsel bağlılık alt boyutlarından duygusal bağlılık incelendiğinde 16+ yıldır aynı okulda çalışanlarla diğer öğretmenler arasında istatistiksel manada bir anlamlılık saptanmıştır. Bu sonuca göre 16+ yıldır aynı okulda görev yapan öğretmenlerin duygusal bağlılıkları azalmıştır. Devamlılık ve normatif bağlılıklara baktığımızda böyle bir anlamlılıktan söz edemiyoruz. Cengiz, (2001) de yaptığı çalışmada; meslek ve örgütte çalışma süresi ile örgütsel bağlılık arasında olumlu bir ilişkinin olduğunu belirtmiş; fakat kendi çalışmasında meslek ve örgütte çalışma süresinin artmasının örgütsel bağlılığı olumsuz yönde etkilediğini savunmuştur. Allen, Meyer ve arkadaşlarının 1993'teki araştırmalarında örgütte çalışma süresinin devamlılık bağlılığıyla, bir pozisyonda çalışılan sürenin ise duygusal bağlılıkla daha fazla ilişkili olduğunu ileri sürmüşlerdir (Tiryaki, 2005).

5.2. Karar Verme Stilllerine Etki Eden Etmenler

Araştırmanın bu alt boyutunda, ilköğretim öğretmenlerinin algılarına göre yöneticilerin çeşitli değişkenlere göre karar verme stillerinin farklılaşıp farklılaşmadığı incelenmiştir.

Cinsiyet değişkeni açısından karar verme stilleri alt boyutları incelendiğinde kaçınan karar verme puan ortalamaları hariç diğer alt boyutlarda

istatistiksel manada bir anlamlılık bulunamamıştır. Kaçınan karar verme alt boyutu incelendiğinde erkek öğretmenlerin puan ortalaması yüksek çıkmış, istatistiksel manada bir anlamlılıkta bulunmuştur. Erkek öğretmen algılarına göre yöneticilerin karar verme stillerini incelediğimizde yöneticilerin daha çok çekingen davrandıkları yorumunu yapabiliriz. Yöneticiler kendi verdikleri karara, karşı taraftan güçlü tepkiler alacağı algısıyla kaçınan karar verme eğiliminde bulunmaktadır yorumu yapılabilir.

Medeni durum değişkeni açısından karar verme stilleri alt boyutları incelendiğinde dikkatli karar verme puan ortalamaları anlamlı düzeyde yüksek çıkmıştır. Bu sonuca göre bekar öğretmenlere karşı yöneticilerin karar verirken daha dikkatli olduğu, onları yönetime bağlı tutmak için disiplin içinde kaldıkları sonucuna ulaşabiliriz. Kaçınan karar verme alt boyutu puan ortalamaları incelendiğinde, evli-dul öğretmenler lehinde anlamlılık arz ettiği görülmektedir. Bu sonuca bakarak yöneticilerin evli-dul öğretmenlere karşı karar verirken kendilerini daha çekimser hissettiklerini, onların sahip olduğu sorumlulukları göz önünde bulundurarak daha esnek davrandıkları yorumu yapılabilir. Erteleyici karar verme alt boyutu puan ortalamaları incelendiğinde istatistiksel manada evli dul öğretmenler lehinde anlamlı olduğu görülmektedir. Bu sonuca bakarak evli-dul öğretmen algılamalarına göre yöneticiler erteleyici karar vermektedir. Burada bekar öğretmenlerin fazla sorumlulukları olmadığı için yöneticiler onlara karşı daha dikkatli davrandığı, evli-dul öğretmenlerin kurum dışında da fazla sorumluluğa sahip olduklarından dolayı, zaman kendileri için önem arz ettiğinden yöneticilerin karar verme olarak erteleyici karar verme stilini benimsedikleri yorumu yapılabilir. Panik karar verme alt boyutunda puan ortalamalarına baktığımızda evli-dul öğretmenlerin bekar öğretmenlerden yüksek olduğu görülmektedir. İstatistiksel manada baktığımızda her hangi bir anlamlılık bulunamamıştır.

Seminere katılma değişkeni açısından karar verme stilleri alt boyutları incelendiğinde; dikkatli, kaçınan, erteleyici karar verme puan ortalamalarına baktığımızda seminere katılan öğretmenlerin puan ortalaması yüksek çıkmış, panik karar verme alt boyutunda ise seminere katılmayan öğretmenlerin yüksek çıkmıştır. İstatistiksel manada bir anlamlılık bulunamamıştır. Bu sonuca göre

seminere katılımın karar verme stillerini algılamada bir etkisinin olduğunu söyleyemiyoruz

Görev yapılan yer değişkeni açısından karar verme alt boyutları incelendiğinde bütün alt boyutlarda ilde görev yapan öğretmenlerin puan ortalaması ilçede ve belde-köyde öğretmenlerin puan ortalamasından yüksek çıkmıştır. İstatistiksel manada baktığımızda herhangi bir anlamlılık bulunamamıştır. Bu sonuca göre görev yapılan yerin, öğretmen algılarına göre yöneticilerin karar verme stilleri üzerinde bir etkisinin olmadığı söylenebilir.

Branş değişkeni açısından karar verme stilleri alt boyutları incelendiğinde; dikkatli karar verme alt boyutunda fen ve matematik branşında ki öğretmenlerin puan ortalamaları diğer alanlardan yüksek çıkmıştır. Kaçınan karar verme alt boyutu puan ortalamalarını incelediğimizde özel yetenek dersleri branşında ki öğretmenlerin puan ortalaması diğer branştaki öğretmenlerin puan ortalamasından yüksek çıkmıştır. Erteleyici karar verme alt boyutu puan ortalamalarını incelediğimizde sınıf-anaokul-özel eğitim branşında ki öğretmenlerin puan ortalamasının diğer branştaki öğretmenlerin puan ortalamasından yüksek çıktığını görmekteyiz. Panik karar verme alt boyutu puan ortalamalarını incelediğimizde özel yetenek branşında görev yapan öğretmenlerin puan ortalamalarının diğer branştaki öğretmenlerin puan ortalamalarından yüksek çıkmıştır. İstatistiksel manada bütün alt boyutlar incelenmiş; fakat herhangi bir anlamlılık bulunamamış. Bu sonuca göre branş değişkeninin öğretmen algılarına yöneticilerin karar verme stillerine her hangi bir etkisinin olduğunu söyleyemeyiz.

Eğitim durumu değişkeni açısından karar verme alt boyutundan dikkatli karar verme alt boyutunda lisans mezunu öğretmenlerin puan ortalaması yüksek çıkmış; ancak istatistiksel manada bir anlamlılığa rastlanamamıştır. Kaçınan, erteleyici ve panik karar verme stilleri alt boyutları puan ortalamaları incelendiğinde yüksek lisans mezunu öğretmenlerin puan ortalamaları diğer öğretmenlerden yüksek çıkmıştır. İstatistiksel manada da yüksek lisans mezunu öğretmenlerle diğer öğretmenler arasında bir anlamlılık bulunmuştur. Bu sonuçtan yola çıkarak; yüksek lisans mezunu öğretmenlere göre yöneticiler karar verirken daha çekimser davranıyor, kararlarını zamana yayıyor, karar verirken bir an önce

olsun diyerek panik karar veriyor diyebiliriz. Yöneticilerin verecek oldukları karara, yüksek lisan mezunu öğretmenlerin karşıt tepki oluşturabileceği algısı hakim olacağından, yöneticiler dikkatli karar verme stili yerine, diğer karar verme stillerini benimsediği yorumu da yapılabilir.

Kıdem değişkeni açısından, karar verme alt boyutundan dikkatli karar verme alt boyutu puan ortalamalarını incelediğimizde 1-5 yıl kıdemdeki öğretmenlerin puanlarının daha yüksek olduğunu görmekteyiz. Kaçınan, erteleyici ve panik karar verme puan ortalamalarına baktığımızda 16-20 ve 21+ yıl kıdemdeki öğretmenlerin puan ortalamalarının yüksek olduğunu görmekteyiz. İstatistiksel anlamlılık yönünden alt boyutları incelediğimizde dikkatli karar verme alt boyutunda 1-5 yıllık kıdemi olanlar ile 11-15 yıllık kıdemdeki öğretmenler arasında bir anlamlılık olduğu gözlemlenmiştir. Bu sonuçtan yola çıkarak; 1-5 yıllık kıdemdeki öğretmenlere göre, yöneticilerin kararlarında daha çok dikkatli karar verme stilini benimsediği söylenebilir. Kıdem arttıkça dikkatli karar verme algısının düştüğü yorumu da yapılabilir. Kıdemi az olan öğretmenlerin, yöneticilikle alakalı gerekli deneyim ve bilgiye yeterince sahip olmaması, yöneticilerin verdiği kararları çoğunlukla ‘dikkatle veriliyor’ algısı içinde benimsemesine neden olmuştur. Öte yandan kıdem arttıkça yöneticilerin vermiş olduğu kararları, öğretmenler daha iyi yorumluyor şeklinde düşünülebilir.

Bulunduğu okulda çalışma yılı değişkeni açısından karar verme alt boyutları puan ortalamaları incelendiğinde, panik ve dikkatli karar verme de 16+ yıl aynı okulda çalışan öğretmenlerin puan ortalaması diğer öğretmenlerden yüksek çıkmıştır. Kaçınan ve erteleyici karar verme puan ortalamalarına baktığımızda 6-10 yıldır aynı okulda görev yapan öğretmenlerin puan ortalaması yüksek çıkmıştır. İstatistiksel anlamlılık yönünden alt boyutları incelediğimizde, kaçınan karar verme alt boyutunda 1-5 yıl aynı okulda çalışanlar ile 6-10 yıldır aynı okulda çalışan öğretmenler arasında bir anlamlılık görülmüştür. Bu sonuçtan yola çıkarak öğretmenlerin bulunduğu okulda çalışma yılı yükseldikçe, yöneticiler daha çekingen karar vermektedir algısı artmaktadır yorumunu yapabiliriz.

Yaş değişkeni açısından karar verme alt boyutlarını incelendiğinde, dikkatli karar verme alt boyutunda 25 yaş ve altı aralığındaki öğretmenlerin puan

ortalamaları yüksek çıkmıştır. İstatistiksel anlamlılık yönünden baktığımızda 25 yaş ve altı aralığındaki öğretmenler ile diğer yaş aralığındaki bütün öğretmenlerle anlamlılık olduğu görülmüştür. Bu sonuçtan yola çıkarak öğretmenlerin yaşı ilerledikçe, öğretmenlerdeki yöneticilere yönelik dikkatli karar verme algısı düşmektedir yorumu yapılabilir. Kaçınan karar verme alt boyutu puan ortalamalarına bakıldığında 41+ yaş öğretmenlerin puanları anlamlı yönde yüksektir. Bu sonuçtan yola çıkarak yaş düştükçe öğretmenlerde, yöneticilere yönelik kaçınan ve çekimser karar verme algısı düşmektedir. Yani yaşla doğrusallık göstermektedir yorumu yapılabilir. Erteleyici karar verme alt boyutuna baktığımızda en yüksek puan ortalamasının 31-35 yaş aralığındaki öğretmenlerde olduğu görülmektedir. İstatistiksel anlamlılık açısından baktığımızda 25 yaş ve altı aralığındaki öğretmenlerle diğer bütün yaş grubu arasında anlamlılık saptanmıştır. Bu sonuca bakarak yaş küçüldükçe öğretmenlerde, yöneticilere yönelik erteleyici karar verme algısı düşmektedir.

5.3. Karar Verme Stilleri ve Örgütsel Bağlılık Arasındaki İlişki

Tablo 4.1. incelendiğinde, ilköğretim öğretmenlerinin normatif boyutta örgütsel bağlılık algılarının yöneticilerinin karar verme stillerine ilişkin algılarından istatistiksel olarak kestirilebildiği anlaşılmaktadır ($R = ,20$; $F^{(4,980)} = 9,918$; $p = ,000$). Tabloda, öğretmenlerin yöneticilerinin dört farklı karar verme stillerine ilişkin algılarının normatif örgütsel bağlılık algılarındaki varyansın %4'ünü açıkladığı görülmektedir. Öğretmenlerin yöneticilerin her bir karar verme stiline ilişkin algıları ile normatif bağlılık algıları arasındaki korelasyon incelendiğinde, sadece dikkatli karar verme stili ile normatif bağlılık arasındaki korelasyon anlamlı düzeyde gerçekleştiği ($r = -,18$) gözlenmektedir. Ancak, yöneticilerin dikkatli karar verme stili ile öğretmenlerin normatif bağlılıkları arasındaki korelasyonun negatif olduğu anlaşılmaktadır. Bu sonuç öğretmenlerin, yöneticilerinin dikkatli karar verme stillerine ilişkin algıları arttıkça normatif bağlılık algılarının azaldığını göstermektedir.

Tablo 4.2. incelendiğinde, ilköğretim öğretmenlerinin devamlılık örgütsel bağlılık algılarının yöneticilerinin karar verme stillerine ilişkin algılarından

istatistiksel olarak kestirilebildiği anlaşılmaktadır ($R = ,20$; $F^{(4,980)} = 5,692$; $p = ,000$). Tabloda, öğretmenlerin yöneticilerinin dört farklı karar verme stillerine ilişkin algılarının devamlılık örgütsel bağlılık algılarındaki varyansın %1'ini açıkladığı görülmektedir. Öğretmenlerin yöneticilerin her bir karar verme stiline ilişkin algıları ile devamlılık bağlılık algıları arasındaki korelasyon incelendiğinde, sadece dikkatli karar verme stili ile normatif bağlılık arasındaki korelasyon anlamlı düzeyde gerçekleştiği ($r = -,06$) gözlenmektedir. Ancak, yöneticilerin dikkatli karar verme stili ile öğretmenlerin devamlılık bağlılıkları arasındaki korelasyonun negatif olduğu anlaşılmaktadır. Bu sonuç öğretmenlerin, yöneticilerinin dikkatli karar verme stillerine ilişkin algıları arttıkça devamlılık bağlılık algılarının azaldığını göstermektedir.

VI. BÖLÜM

SONUÇLAR

Tartışma bölümünde elde edilen bulgular, araştırmanın alt problemlerine cevap verecek şekilde tartışılmıştır. Bu bölümde de araştırmada elde edilen bulgulardan ortaya çıkan sonuçlar sunulmuştur.

6.1. Örgütsel Bağlılığa Yönelik Sonuçlar

1. İlköğretim öğretmenlerinin örgütsel bağlılıklarının, üç alt boyutta da kararsız düzeyde oldukları görülmektedir. Bu sonuçlara göre öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeylerinin kararsız yönde olması öğretmenlerin örgütüne karşı bağlılığının zayıf olduğunu göstermektedir.

2. Bayan öğretmenlerin duygusal bağlılık puanlarının erkek öğretmenlerden yüksek olma nedeni, bayanlara yönelik iş imkanlarının, erkelere oranla sınırlı olması, bayanları buldukları örgüte bağlı kalmalarıdır. Bir diğer neden de bayanların fitraten, erkelere nazaran daha fazla şefkat ve sahiplenme özelliği taşımalarıdır

3. Medeni durum değişkeni açısından bakıldığında, örgütsel bağlılık tüm alt boyutlarında anlamlı bir ilişkinin olmaması, bu değişkenin örgütsel bağlılık üzerinde anlamlı bir etkisinin olmadığını göstermektedir.

4. Seminer değişkeni açısından, seminere katılmayan öğretmenlerin örgütsel bağlılık puan ortalamalarının yüksek çıkması, verilen seminerlerin nitelik ve nicelik açısından yeterli olmadığı sonucuna ulaşılabilir.

5. Belde- köyde görev yapan öğretmenlerin duygusal bağlılık puan ortalamalarının il ve ilçede görev yapan öğretmenlerden anlamlı düzeyde yüksek çıkması, belde-köy de görev yapan öğretmenlerin daha genç, dinamik ve heyecanlı olup, bulunduğu kurumu benimsemesinin bir sonucu olarak

düşünülebilir. Ayrıca bu öğretmenlerin, şehrin stresli ortamından uzak kalmaları, kurumlarına karşı örgütsel bağlılık puanlarının yüksek olmasında etkili olmuş olabilir.

6. Branş değişkeni açısından bakıldığında anlamlı bir farklılığın bulunmaması, her branştaki öğretmenin kendi alanına göre, bulunduğu kurumda bir sorumluluğunun bulunduğu ve bütün öğretmenlerin aynı statüde olmasına bağlanabilir.

7. İleri yaşlara doğru yaklaştıkça (41+) duygusal bağlılığın anlamlı yönde azaldığı, normatif ve devamlılık bağlılığının arttığı gözlemlenmektedir. Kişilerin ileri yaşlarda iş doyumuna ulaşması, kurumdan çok güçlü bir beklentisinin olmaması ve emekliliğe odaklanması gibi sebepler böyle bir sonucu meydana getiriyor diyebiliriz.

8. Eğitim durumu değişkeni açısından örgütsel bağlılık alt boyutlarında yüksek öğrenimlilerin (lisans üstü ve doktora) puan ortalamasının yüksek çıkması, öğretmenlerin yüksek eğitim seviyesinde olmaları, onlarda ki hak, adalet ve işinin hakkını verme duygularını güçlendirdiğinden dolayı öğretmenlerin buldukları kuruma karşı bağlılıkları artmıştır yorumu yapılabilir.

9. Kıdem değişkenine baktığımızda, kıdem arttıkça duygusal bağlılıkta azalma gözlemlenmektedir. Çalışmamızda yaş değişkenine baktığımızda 41+ yaş grubundaki öğretmenlerin duygusal bağlılığının azaldığını görüyoruz. 21+ kıdemdeki öğretmenlerinde duygusal bağlılıklarının düşük olması birbirini destekler niteliktedir.

10. Bulduğu okulda çalışma yılı değişkenine baktığımızda 16+ yıl aynı okulda görev yapan öğretmenlerde duygusal bağlılığın azaldığı görülmektedir. Bu durum, aynı yerde uzun süre çalışmanın, kişide kuruma bağlanmaktan çok kuruma karşı bıkkınlık hissinin uyandırdığını göstermektedir.

6.2. Karar Verme Stilllerine Yönelik Sonuçlar

1. Erkek öğretmen algılarına göre yöneticilerin kaçınan karar verme puanlarının yüksek çıkması, yöneticilerin kendi verdikleri karara, karşı taraftan

güçlü tepkiler alacağı algısıyla kaçınan karar verme eğiliminde bulunmaktadır sonucuna ulaşılabilir.

2. Evli-dul öğretmen algılarına göre yöneticiler karar verirken erteleyici ve kaçınan karar verme stilini benimsemektedirler. Bu durum yöneticilerin, evli-dul öğretmenlere karşı, onların sorumluluklarının da farkında olarak, onlara karşı karar verirken, kararı zamana yaydıklarını ve çekimser bir şekilde karar verdiklerini ortaya koymaktadır.

3. Seminare katılma değişkeninin öğretmen algılamalarına olumlu veya olumsuz bir katkıda bulunduğundan, elde edilen bulgular ışığında söz edilemez.

4. Görev yapılan yer değişkeni açısından da bakıldığında da öğretmen algılamalarına göre yöneticilerin karar verme stillerine etkisinin varlığından söz edilemez.

5. Branş değişkeni açısından veriler incelendiğinde bütün branştaki öğretmenlerin yöneticilerini algılamaları yönünde istatistiksel anlamda bir anlamlılığa rastlanamamış, bu durum branş değişkeninin yöneticilerin karar verme stillerini algılamada bir etkisinin varlığından söz edilemez.

6. Eğitim durumu değişkeni açısından karar verme alt boyutları incelendiğinde yüksek lisans mezunu öğretmenlerle panik, kaçınan ve erteleyici karar verme alt boyutlarında istatistiksel olarak anlamlılığa rastlanmış, bu durum yöneticilerin verecek oldukları karara, yüksek lisans mezunu öğretmenlerin karşıt tepki oluşturabileceği algısı hakim olduğundan, yöneticiler dikkatli karar verme stili yerine, diğer karar verme stillerini benimsediği sonucunu göstermektedir.

7. Kıdem değişkeni açısından baktığımızda 1-5 yıl kıdemdeki öğretmen algısı, yöneticilerinin dikkatli karar verdiği yönündedir. Kıdemi az olan öğretmenlerin, yöneticilikle alakalı gerekli deneyim ve bilgiye yeterince sahip olmaması, yöneticilerin verdiği kararları çoğunlukla ‘dikkatle veriliyor’ algısı içinde benimsemesine neden olmuştur. Öte yandan kıdem arttıkça yöneticilerin vermiş olduğu kararları, öğretmenler daha iyi yorumluyor şeklinde düşünülebilir.

8. Bulunduğu okulda çalışma yılı değişkeni açısından bakıldığında 1-5 ve 6-10 yıl aynı okulda çalışanlar ile kaçınan karar verme alt boyutu arasında anlamlılık vardır. Bu durum bulunduğu okulda çalışma yılı arttıkça öğretmen, yöneticilerinin kaçınan karar verdiğini söylemektedir.

9. İstatistiksel anlamlılık yönünden baktığımızda 25 yaş ve altı aralığındaki öğretmenler ile diğer yaş aralığındaki bütün öğretmenlerle anlamlılık olduğu görülmüştür. Bu sonuçtan yola çıkarak öğretmenlerin yaşı ilerledikçe, öğretmenlerdeki yöneticilere yönelik dikkatli karar verme algısı düşmektedir denilebilir. Kaçınan karar verme alt boyutu puan ortalamalarına baktığımızda 41+ yaş öğretmenlerin puanları anlamlı yönde yüksektir. Bu sonuçtan yola çıkarak yaş düştükçe öğretmenlerde, yöneticilere yönelik kaçınan ve çekimser karar verme algısı düşmektedir. Yani yaşla doğrusallık göstermektedir sonucuna ulaşılabilir. Erteleyici karar verme alt boyutuna baktığımızda en yüksek puan ortalamasının 31-35 yaş aralığındaki öğretmenlerde olduğu görülmektedir. İstatistiksel anlamlılık açısından baktığımızda 25 yaş ve altı aralığındaki öğretmenlerle diğer bütün yaş grubu arasında anlamlılık saptanmıştır. Bu sonuca bakarak yaş küçüldükçe öğretmenlerde, yöneticilere yönelik erteleyici karar verme algısı düşmektedir.

6.3. Örgütsel Bağlılık ve Karar Verme Stilllerine İlişkin Sonuçlar

Sonuç olarak; yöneticilere yönelik dikkatli karar verme algısının artması, öğretmenlerde normatif ve devamlılık bağlılığı azaltmıştır. Bu durum işverenler tarafından istenen bir sonuçtur. Carson 1994 te en çok istenilen durum, çalışanlarda öncelikle yüksek duygusal bağlılık, daha sonra normatif bağlılık ve en son da zorunlu (rasyonel) bağlılığının olması gerektiğini belirtmiştir. Yöneticiler karar verirken dikkatli karar verirlerse, çalışanlarının kuruma karşı duygusal bağlılıklarının artacağı dikkate alınmalı; yöneticiler karar verirken erteleyici, kaçınan ve panik karar verme stillerini benimsemekten uzak durmalıdırlar.

VII. BÖLÜM

ÖNERİLER

Araştırmanın bu alt boyutunda maddeler halinde öneriler sunulmuştur. Alt başlıklarda görüldüğü gibi yöneticilere, MEB'e, öğretmenlere ve araştırmacılara yönelik toplam 6 öneri sunulmuştur.

7.1. Yöneticilere Yönelik Öneriler

- Yöneticilerin karar verirken dikkatli karar verme stilini benimsemelidirler.
- Yöneticiler her türlü davranışlarının, kendi okullarında çalışan öğretmenlerin örgütsel bağlılığına etki ettiğini bilmeli ve örgütsel bağlılığı artırıcı faaliyetlerde bulunmalıdırlar.

7.2. MEB'e Yönelik Öneriler

- MEB tarafından yapılan hizmet içi eğitim seminerleri nitelik ve nicelik yönünden tekrar gözden geçirilmeli. Bu bağlamda, örgütsel bağlılık yönetim süreçleri ve özellikle karar verme ile kişiler arası iletişime ağırlık verilmelidir.

7.3. Öğretmenlere Yönelik Öneriler

- Öğretmenlerin eğitim düzeyi yükseldikçe örgüte bağlılıkları artmaktadır. Buna göre öğretmenlerin eğitim düzeyleri yükseltilmelidir.

7.4. Araştırmacılara Yönelik Öneriler

- Bundan sonraki araştırmalarda öğretmen algılarının yanı sıra, yöneticilerin kendilerini algılamaları boyutuna da yer verilmelidir.
- Bundan sonraki araştırmalarda; yönetici karar verme stili, örgütsel bağlılık düzeyi ve bu değişkenlerin kurumun başarısına etkililiğine bakılmalıdır.

KAYNAKLAR

- Altay, Ü. (2011). *Yöneticilerin Duyusal Zeka Düzeylerinin Karar Verme Stilllerine Etkisi ve Bir Araştırma*, Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, İstanbul.
- Atay, O. (2006). “Örgüt kültürü ve Süreci”, www.uludag.edu.tr. 20.02.2006
- Avşaroğlu, S. (2007). *Üniversite öğrencilerinin karar vermede özsaygı, karar verme ve stres başa çıkma stillerinin benlik saygısı ve bazı değişkenler açısından incelenmesi* (Doktora Tezi), Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Aydın, M. (2005). *Eğitim Yönetimi*, Ankara: Hatipoğlu.
- Bakan, İ. , Büyükbeşe, T. (2008). “Katılımcı Karar Verme: Kararlara Katılım Konusunda Çalışanların Düşüncelerine Yönelik Bir Alan Çalışması”, *Süleyman Demirel Üniversitesi İktisadi İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, Cilt:13, Sayı:1, (2008), 29 – 56.
- Balay, R. (2000). *Örgütsel Bağlılık*, Ankara: Nobel yayınları
- Balcı, A. (2003). *Örgütsel Sosyalleşme Kuram Strateji ve Taktikler*, Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Başaran, İ. E. (1989). *Eğitim Yönetimi*, Ankara: Kadıköy Matbaası.
- Başaran, İ. E. (2000). *Yönetim*, 5. Baskı, Ankara: Kadıköy Matbaası.
- Baştuğ, İ. (2006). *Karar Verme Sürecinde Sezginin Önemi ve Türk Merkezi Yönetimindeki Geçerliliği* (Yüksek Lisans Tezi), Kırıkkale Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kamu Yönetimi Anabilim Dalı.
- Blau, G. J. (1985). “*The Measurement and Prediction of Career Commitment*, *Journal of Occupational Psychology*” 58: 277-288
- Boydak, Ö. M; Ekinçi, A. (2004). “Karara Katılmada Yönetici Tutumları.” XIII.Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayı (6-9 Temmuz 2004)na sunulan Bildiri, İnönü Üniversitesi, Eğitim Fakültesi: Malatya.
- Bursalıoğlu, Z. (1994). “Okul Yönetiminde Yeni Yapı ve Davranış”, Ankara: AÜ.Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları.

- Bursalıoğlu, Z. (2005). *Okul Yönetiminde Yeni Yapı ve Davranış*, Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Can Ö. (2009). *Üniversite öğrencilerinin akılcı olmayan inançları ve karar verme stillerinin incelenmesi* (Yüksek Lisans Tezi), Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Carson, K. D. (1994). "Career commitment: Construction of a Measure and Examination of Its Properties, *Journal of Vocational Behavior*" 44: 237-262
- Celep, C. (1990). "Öğretmenlerin Okul Yönetiminde Karara Katılması", *Eğitim ve Bilim*, (78), 35.
- Çetin, M. Ölçüm (2004). *Örgüt Kültürü ve Örgütsel Bağlılık*, Ankara: Nobel Yayınları
- Çetin, M. Ç. (2009). *Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu Öğrencilerinin Karar Verme Stilleri, Sosyal Beceri Düzeyleri ve Stresle Başa Çıkma Biçimlerinin Bazı Değişkenler Açısından Karşılaştırmalı Olarak İncelenmesi* (Yayınlanmamış Doktora Tezi), Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Çoban, D. (2010). "Okulların akademik iyimserlik düzeyi ile öğretmenlerin Örgütsel bağlılığı arasındaki ilişki", *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, Cilt 17, Sayı 3, ss: 317-348, İnönü Üniversitesi, Malatya.
- Çolakkadioğlu, O. (2009). *Çatışma kuramına dayalı olarak geliştirilen karar verme beceri eğitimi grup uygulamalarının ergenlerin karar verme stillerine etkisi* (Doktora Tezi), Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Demirkıran, T. (2004). *Özel Eğitim Okullarında Çalışan Öğretmenlerin İş Tatminleri ile Örgütsel bağlılıkları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Drucker, P.F. (2001). "Etkin Karar". Karar Alma. (Çeviren; Ahmet Kardam). *Harvard Business Review On Decision Making*, İstanbul: MESS.

- Erdoğan, İ. (1996). *İşletmelerde Davranış*, İstanbul: Dönence Basım Yayın.
- Erdoğan, İ.(2001). *Eğitimde Değişim Yönetimi*, Ankara: Pegem A yayınları.
- Ersever, H.Ö. (1996). *Karar Verme Becerileri Kazandırma Programının ve Etkileşim Grubu Deneyiminin Üniversite Öğrencilerinin Karar Verme Stilleri Üzerindeki Etkileri* (Yayımlanmamış Doktora Tezi), A.Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Etzioni, A. (2001). “Alçakgönüllü Karar Alma.” Karar Alma. (Çeviren; Ahmet Kardam), *Harvard Business Review On Decision Making*, İstanbul: MESS.
- Giray, N. (2006). *Okul Yöneticilerinin Yönetimsel Karar Verme, Problem Çözme Yeterliliği* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Yeditepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Güçlü, N. (2002). “Örgüt Kültürü”, www.manas.edu. (10.12.2007)
- Güçray, S.S. (2001). “Ergenlerde Karar Verme Davranışlarının Öz-Saygı ve Problem Çözme Becerileri Algısı ile İlişkisi”, *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 8, 106-121
- Güney, S. (2002). *Davranış Bilimleri*, Ankara: Nobel Yayınları.
- Gürsel, M. (1997). *Okul Yönetimi*, Konya: Mikro.
- Halis, M. (2002). “Karar Verme Eyleminin Davranışsal Temelleri - Görgül Bir Uygulama”, *Akademik Araştırmalar Dergisi*, Sayı:14, 49 – 64.
- Hatipoğlu, Z. (1986). “İşletmelerde Yönetim, Organizasyon ve Personel Davranışı”, İstanbul Üniversitesi, *İşletme Yönetimi İhtisas Dizisi*. No:6
- İlmez, M. (2010). *Bir kamu kurumundaki görevli yöneticilerin ve çalışanların liderlik stilleri ile karar verme stilleri arasındaki ilişkinin belirlenmesi* (Yayımlanmış Yüksek Lisans Tezi), Ufuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Karakaya, G. (1998). *Yönetici Eğitiminde Karar Verme Becerileri Geliştirilmesi* (Yüksek Lisans Tezi), Sakarya Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İşletme Anabilim Dalı, Sakarya.

- Kaşık, D.Z. (2009). *Ergenlerde Karar Verme Stilleri Ve Algılanan Sosyal Destek Düzeylerinin Sosyal Yetkinlik Beklentisi Ve Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi* (Yüksek Lisans Tezi), S.Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü, Psikolojik Danışma ve Rehberlik, Konya.
- Katz, D. ve Kahn, R.L. (1977). *Örgütlerin Toplumsal Psikolojisi*, (Çev: H. Can, Y. Bayar) Ankara: TODAİE 167.
- Kaya, Y. K. (1996). *Eğitim Yönetimi: Kuram ve Türkiye'deki Uygulama*, Ankara: Set Ofset Matbaacılık.
- Kesici, Ş. (2002), *Üniversite Öğrencilerinin Karar Verme Stratejilerinin Psikolojik İhtiyaç Örüntüleri ve Özlük Niteliklerine Göre Karşılaştırmalı Olarak İncelenmesi* (Doktora Tezi). S.Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Kuğuoğlu, İ.H. (1997). *Eğitim Yöneticisinin Yönetim Süreçlerinde Gösterdikleri Performans Bakımından Astları ve Üstlerince Değerlendirilmesi* (Doktora Tezi), Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Kuzgun, Y. (1992). *Karar Stratejileri Ölçeği: Geliştirilmesi ve Standardizasyonu. VII. Ulusal Psikoloji Kongresi Bilimsel Çalışmaları*, Ankara: Türk Psikologlar Derneği Yayını, 161-170.
- Kuzgun, Y. (2000). *Meslek Danışmanlığı*, Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Koçel, T. (2001), *İşletme Yöneticiliği*, İstanbul: Beta Basım
- Lunenburg, F., and Ornstein, A. (2000). *Educational Administration: Concepts And Practies. Wadsworth, USA.*
- Meyer, J.P and N.J Allen. (1997). *Commitment in the Workplace, Theory, Research and Application*, ATOB, Sage Publications, *International Educational and Professional Publisher, USA,*
- Oğuz E. (2008). *İlköğretim okulu yöneticilerinin liderlik stilleri ile karar verme stilleri arasındaki ilişki* (Yayınlanmamış Doktora Tezi), Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

- Oliver, N. (1990). "Work rewards, work values and organizational commitment in an employee-owned firm: evidence from the U.K", *Human Relations*, 43 (6): 513-526.
- O'Reilly III, C, and CahatmanJ. (1986). "Organizational Commitment And Psychological Attachment: The Effects Of Compliance, identification And Internalization On Prosocial Behavior". *Journal Of Applied Psycholgy* 71.
- Özdemir, S; Cemaloglu, N. (1999). *Değişimi Uygulama Modelleri*, Ankara: Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi (17).
- Özmen, F., YÖRÜK, S. (2005). "İnsan Kaynakları Yönetimi Çerçevesinde, Okul Yöneticilerinin Karar Verme Sürecindeki Etkililiklerine İlişkin Ölçek Geliştirilmesi", *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, Cilt:15, Sayı:2, 179-198.
- Özcan Candangil, S., Ceyhan, A. A. (2006). "Denetim Odakları Farklı Lise Öğrencilerinin Bazı Kişisel Özelliklerine Göre Karar Vermede Öz-Saygı ve Stres Düzeyleri", *Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, Cilt:6, Sayı:2, 71 – 88.
- Özkan S. (2010). *İlköğretim okulu öğretmenlerinin örgütsel bağlılığı ve iş değerleri* (Yüksek Lisans Tezi), Mersin Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Mersin.
- Phillips, S.D., Pazienza, N. J., and Ferin, H. H. (1984). Decision Making Styles And Problem Solving Appraisal, *Journal of Conseling Psychology*. 31, 4, 497-502.
- Randall, D. M. (1987). Commitment and the organization: The Organization Man Revisited, *Academy of Management Review*, 12: 460-471.
- Reichers, A. E. (1985). "A Reviiev and Reconceptualization of Organizational Commitment", *Academy of Managemet Review*. 10. 3:46
- Sağır, C. (2006). *Karar Verme Sürecini Etkileyen Faktörler ve Karar Verme Sürecinde Etiğin Önemi: Uygulamalı Bir Araştırma* (Yüksek Lisans

- Tezi) Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü İşletme Anabilim Dalı, Edirne.
- Scott, S.G. ve Bruce, R.A. (1995), Decision Making Sytle, The Development and of A New Measure, *Educational and Psychological Measurement*, Vol, 55, No:5.
- Sheldon, M.E. (1971). Investments and involvements as mechanism producing commitment to the organization, *Administrative Science Quarterly*, (16):142-150.
- Snowden, P. E., Gorton, R. A. (2002). *School Leadership and Administration*. 6th. Edition: McGraw Hill.NY.
- Taşdelen A. (2002). *Öğretmen adaylarının farklı psiko sosyal değişkenlere göre karar verme stilleri* (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Eğitim Bilimleri Enstitüsü D.E.U.B.E.F, İzmir.
- Taymaz, H. (2003). *Okul Yönetimi*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Taymaz, H. (2000). *Okul Yönetimi*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Tekin Ö.A. (2009). *Yönetimde karar verme: Batı Antalya bölgesinde bulunan beş yıldızlı otel işletmelerindeki çeşitli departman yöneticilerinin karar verme stillerini tespit etmeye yönelik uygulamalı bir araştırma* (Yüksek Lisans Tezi), Akdeniz Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Antalya.
- Vroom, H. V., “Leadership and the Decision Making Process”, *Organizational Dynamics*, Vol:28, No:4, (2000), s.82 – 94.
- Varoğlu, D. (1993). *Kamu Sektörü Çalışanlarının İşlerine ve Kuruluşlarına Karşı tutumları, Bağlılıkları ve Değerleri* (Yayımlanmamış Doktora Tezi), A.Ü.Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Weiss, C. H., Combone, J., and Wyeth, A. (1992). Trouble In Paradise: Teacher Conflicts In Shared Decision Making, *Educational Administration Quarterly*, 28, (3), 350–367.

Yıldırım, F. (2002). *Çalışma Yaşamında Örgüte Bağlılık ve Örgütsel Adalet İlişkisi* (Yayınlanmamış Doktora Tezi), Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

EKLER

1. Ek: Örgütsel Bağlılık Anketi
2. Ek: Karar Verme Ölçeği
3. Ek: Milli Eğitim Müdürlüğü, anket uygulama izin onayı

Ek 3. Örgütsel Bağlılık Anketi

Değerli Öğretmenler;

Aşağıdaki ankette, **ilköğretim okul yöneticilerinin karar verme stillerinin okul öğretmenlerinin örgütsel bağlılığına etkisi** araştırılmaktadır. Bu maddelerin sizin açınızdan ne derece geçerli olduğunu maddelerin sağında yer alan seçeneklerden uygun olanı işaretleyerek belirtiniz. Vereceğiniz cevaplar başka hiçbir amaçla kullanılmayacaktır. Samimi cevaplarınız ve katkılarınız için şimdiden teşekkür ederiz. Lütfen hiçbir soruyu boş bırakmayınız..!

Yrd. Doç. Dr. İbrahim KUĞUOĞLU
R.T.E.Ü Eğitim Fakültesi
Öğretim Üyesi

Özer Fatih TEMUR
R.T.E. Ü. Yüksek Lisans Öğrencisi

ÖĞRETMENİN;

1. Okulunuz:.....

Bulunduğu yer: İl() İlçe() Belde-Köy()

2. Branşınız:.....

3. Yaşınız: 0-25() 26-30() 31-35() 36-40() 41 ve üzeri()

4. Cinsiyetiniz: Bay() Bayan()

5. Medeni Haliniz: Bekar() Evli() Dul()

6. Eğitim Düzeyiniz: Ön lisans() Lisans() Yüksek Lisans() Doktora()
Diğer:.....

7. Öğretmenlik kıdeminiz: 1-5 yıl() 6-10 yıl () 11-15 yıl() 16-20 yıl()
21 yıl ve üzeri()

8. Şu anki okulunuzda kaçınıcı yılınız:.....

9. Katıldığımız seminerlerde örgütsel bağlılık ve karar verme stilleriyle ilgili konulara yer verildi mi?

Evet()

Hayır()

	Hiç katılmıyorum	Çok az katılıyorum	Biraz Katılıyorum	Oldukça katılıyorum	Tamamen katılıyorum
1. Kariyerimin geri kalan bölümünü bu okulda geçirmek bana büyük bir mutluluk verir.					
2. Bu okulun sorunları bana gerçekten kendimin sorunlarıymış gibi gelir.					
3. Okulumla karşı güçlü bir aitlik hissi <u>taşımiyorum</u>					
4. Kendimi bu okula duygusal olarak bağlanmış <u>hissetmiyorum</u> .					
5. Okulumda kendimi aileden biri gibi <u>hissetmiyorum</u>					
6. Bu okul benim için önemli ölçüde kişisel anlam taşır.					
7. Şu anda benim için bu okulda çalışmak bir istek olduğu kadar zorunluluktur.					
8. İstesem bile bu okuldaki ayrılmak benim için çok zor olur.					
9. Şu anda bu okuldaki ayrılmaya karar versem hayatımın çok büyük bir bölümü alt üst olur.					
10. Şu anda bu okuldaki ayrılamayacak kadar az seçeneğim var.					
11. Eğer kendimi bu okula bu kadar vermemiş olsaydım, başka yerde çalışmayı düşünebilirdim.					
12. Bu okuldaki ayrılmanın birkaç olumsuz sonucundan biri mevcut alternatiflerin azlığıdır.					

13. Şu andaki okul ynetimimle çalışmak için hiçbir zorunluluk duymuyorum.					
14. Benim yararım bile olsa Şu anda bu okuldan ayrılmanın doğru olmayacağını dŐnyorum.					
15. Şu anda okulumdan ayrılırsam kendimi zorunlu hissedirim					
16.Bu okul benim sadakatimi hak ediyor.					
17. Okulumun içindeki insanlara olan sorumluluk hissimden dolayı bu kurumdan ayrılmam.					
18.Okulum karşı kendimi borçlu hissediyorum.					

NOT: Konuyla ilgili belirtmek istediğiniz her hangi bir görüş varsa lütfen bu bölümde belirtiniz.

Ek 2. Karar Verme Ölçeği

Aşağıdaki anketin amacı okul yöneticilerinin karar verme stillerini belirlemektir. Bu yüzden size en yakın dereceyi işaretlemeniz önem arz etmektedir. Samimi cevaplarınız için şimdiden teşekkürler

KISIM I

	Doğru	Bazen Doğru	Doğru Değil
1. Okul yönetimi karar verme yeteneğine güvenir.			
2. Okul yönetimi karar verirken kendini birçok kişiden aşağı görür.			
3.Okul yönetimi kendini karar vermede başarılı olarak görür.			
4.Okul yönetimi kendini o kadar çaresiz hisseder ki, karar verme uğraşından vazgeçer.			
5. Okul yönetiminin verdiği kararlar iyi sonuçlanır.			
6.Diğer insanların, okul yönetiminin kararından ziyade, kendi kararlarının doğru olduğu konusunda okul yönetimini ikna etmeleri kolaydır.			

1. Karar verirken okul yönetimi, sanki büyük bir zaman baskısı altındaymış gibi hisseder.			
2. Okul yönetimi bütün alternatifleri göz önünde tutmayı sever.			
3. Okul yönetimi kararları diğer kişilere bırakmayı tercih eder.			
4. Okul yönetimi bütün alternatiflerin dezavantajlarını ortaya çıkarmaya çalışır.			
5. Okul yönetimi son kararı vermeden önce önemsiz konular üzerinde çok zaman harcar.			
6. Okul yönetimi kararı en iyi şekilde nasıl uygulayabileceğini enine boyuna düşünür.			
7. Okul yönetimi bir kararı verdikten sonra bile kararı uygulamayı geciktirir.			
8. Okul yönetimi karar verirken karar hakkında pek çok bilgi toplamaktan hoşlanır.			
9. Okul yönetimi karar vermekten kaçınır.			
10. Okul yönetimi karar vermek zorunda olduğu zaman karar üzerine düşünmeye başlamadan önce uzun süre bekler.			
11. Okul yönetimi karar verme konusunda sorumluluk üstlenmeyi sevmez.			
12. Okul yönetimi karar vermeden önce amaçlarını netleştirmeye çalışır.			
13. Önemsiz küçük olayların yolunda gitmeyebileceği olasılığı okul yönetiminin aniden tercihlerinden dönüş yapmasına neden olur.			
14. Bir karar okul yönetimi tarafından veya başka biri tarafından verilecekse okul yönetimi karar vermeyi diğer kişiye bırakır.			
15. Okul yönetimi ne zaman zor bir kararla karşı karşıya kalsa iyi bir çözüm yolu bulma konusunda kendini kötümser hisseder.			

16. Okul yönetimi seçim yapmadan önce çok dikkatli davranır.			
17. Okul yönetimi zorunda kalmadıkça karar vermez.			
18. Okul yönetimi son ana kadar karar vermeyi geciktirir.			
19. Okul yönetimi çok daha bilgili kişilerin kendisi yerine karar vermelerini tercih eder.			
20. Okul yönetimi karar verdikten sonra kararın doğru olduğuna kendini inandırmak için çok zaman harcar.			
21. Okul yönetimi karar vermeyi erteler.			
22. Okul yönetimi acilen karar vermesi gereken bir durumda doğru düşünemez.			

NOT: Konuyla ilgili belirtmek istediğiniz her hangi bir görüş varsa lütfen bu bölümde belirtiniz.

Ek 3. Milli Eğitim Müdürlüğü Anket Uygulama İzin Onayı

T.C.
RİZE VALİLİĞİ
İl Milli Eğitim Müdürlüğü

Sayı : B.08.4.MEM.4.53.00-03-311/17476

Konu : Anket Çalışması.

21 ARALIK 2010

VALİLİK MAKAMINA

İLGİ: Rize Üniversitesi Rektörlüğünün 13.12.2010 tarih ve 6818 sayılı yazısı.

Rize Üniversitesi Rektörlüğü ilgi yazılarında; Üniversitelerin Sosyal Bilimler Enstitüsü İlköğretim Anabilim Dalı tezli yüksek lisans programı öğrencilerinden Özer Fatih TEMUR İlköğretim Okul Yöneticilerinin Karar Verme Stilllerinin Okul Öğretmenlerinin Örgütsel Bağlılığına Etkisi.Ahmet Akif ERBAŞ'ın İlimizdeki İlköğretim Okullarında Öğretmenlerden ve Yöneticilerden Veri Toplanması” konulu tez çalışmasını” 2010-2011 eğitim öğretim yılı içerisinde İlimizdeki Okullarımızda yapmak istediği belirtilmektedir.

Adı geçenlerin 2010-2011 eğitim öğretim yılı içerisinde İlimizdeki İlköğretim Okullarımızda tez çalışmasını yapmaları müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

Makamlarınızca da uygun görüldüğü takdirde gereğini olurlarınıza arz ederim.

Fehri Kasım ÇELİK
Milli Eğitim Müdürü

OLUR

22/12/2010

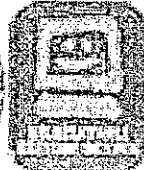
Mustafa ERKAYIRAN

Vali a.

Vali Yardımcısı



Adres : Valilik Hizmet binası Kat : 3
Telefon : 0464 213 04 54-213 01 32
Faks : 0464 213 04 41
Web : rize.meb.gov.tr
e-posta: rizemem@meb.gov.tr



ÖZET

Rize ilinde görev yapan öğretmenlerin algılarına göre, yöneticilerin karar verme stillerinin öğretmenlerin örgütsel bağlılığına etkisi ile çeşitli değişkenler açısından anlamlı bir fark veya ilişkinin olup olmadığını saptamak bu araştırmanın amacını belirtmektedir.

Araştırma 2010-2011 yıllarında Rize merkezinde, ilçelerinde ve belde-köylerinde görev yapan, toplam 18 branşta 971 öğretmen üzerinden yapılmış, verilerin analizi için de SPSS programı kullanılmıştır.

Araştırma sonuçlarına göre, öğretmenlerin örgütsel bağlılığı genel olarak düşük düzeyde çıkmıştır. Bu sonuca göre; öğretmenlerin okula karşı kendilerini sorumlu hissetmediği, okulunu benimsemediği ortaya çıkmıştır.

Cinsiyet değişkeni açısından baktığımızda; duygusal bağlılık yönünden bayanların erkeklerden daha yüksek düzeyde olduğu görülmüştür. Medeni durum açısından baktığımızda; herhangi bir anlamlılık bulunamamıştır. Seminere katılma değişkeni açısından baktığımızda; seminere katılmayan öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeyi seminere katılan öğretmenlerden yüksek çıkmıştır. Okulun bulunduğu yer değişkeni açısından baktığımızda; belde-köylerde görev yapan öğretmenlerin örgütsel bağlılık puan ortalaması il ve ilçede görev yapan öğretmenlerden yüksek çıkmıştır. Branş değişkeni açısından baktığımızda; anlamlı bir ilişkinin olmadığı saptanmıştır. Yaş değişkeni açısından baktığımızda yaş yükseldikçe örgütsel bağlılığın arttığı sonucu çıkmıştır. Eğitim değişkeni açısından baktığımızda; eğitim düzeyi yükseldikçe örgütsel bağlılığın arttığı sonucu çıkmıştır. Kıdem değişkeni açısından herhangi bir anlamlı farka rastlanamamıştır.

Bayan öğretmen algılarına göre; yöneticilerin karar verme stillerini incelediğimizde, yöneticilerin daha çok çekingen davrandıkları sonucuna ulaşılmıştır. Yöneticilerin evli-dul öğretmenlere karşı karar verirken kendilerini daha çekimser hissettiklerini, onların sahip olduğu sorumlulukları göz önünde bulundurarak daha esnek davrandıkları sonucuna ulaşılmıştır. Yüksek lisan mezunu öğretmenlere göre yöneticiler karar verirken daha çekimser

davranıyor, kararlarını zamana yayıyor, karar verirken bir an önce olsun diyerek panik karar veriyor sonucuna ulaşılmıştır. 1-5 yıllık öğretmenlere göre yöneticiler kararlarında daha dikkatlidir. Yaş düştükçe öğretmenlerde, yöneticilere yönelik kaçınan ve çekimser karar verme algısı düşmektedir.

Yöneticilerin dikkatli karar verme sitili ile öğretmenlerin normatif bağlılıkları arasındaki korelasyonun negatif olduğu sonucuna ulaşılmış, bu sonuç öğretmenlerin, yöneticilerinin dikkatli karar verme sitillerine ilişkin algıları arttıkça normatif bağlılık algılarının azaldığını göstermektedir. Yine yöneticilerin dikkatli karar verme sitili ile öğretmenlerin devamlılık bağlılıkları arasındaki korelasyonun negatif olduğu sonucuna ulaşılmış, bu sonuç öğretmenlerin, yöneticilerinin dikkatli karar verme sitillerine ilişkin algıları arttıkça devamlılık bağlılık algılarının azaldığını göstermektedir.

ABSTRACT

According to the perceptions of teachers in the province of Rize, decision-making styles of managers with the effect of teachers' organizational commitment in terms of different variables to determine whether there is a significant difference or relationship states that the purpose of this research.

Rize research center in 2010-2011, working in the districts and towns-villages, made out of a total of 18 branches, 971 teachers, the SPSS program was used for data analysis.

According to the results, the overall low level of teachers' organizational commitment was. According to this result, teachers felt accountable to the school, that school was not welcomed by.

When we look at in terms of gender, in terms of affective commitment were found to be higher for women than men. In terms of marital status, no significant difference was found. In terms of the variable to participate in the seminar, the seminar was attended teachers' organizational commitment and high level of teachers participating in the seminar. In terms of the variable location of the school, teachers' organizational commitment resort-villages, towns and cities serving teachers was higher than average score. In terms of subject variables, no significant correlation was found. In terms of the age variable age was higher as a result of increased organizational commitment. In terms of education variable, the higher the level of education was as a result of increased organizational commitment. Termination of any significant difference in terms of the variable found.

Female teacher perceptions, according to the decision-making styles of managers examine concluded that managers act more shy. Teachers, administrators decided against the widow married-when they feel themselves more hesitant, more flexible, taking into account the responsibilities that they have concluded that they behave. According to teachers, administrators more reluctant when deciding on a graduate of High-language acts, decisions, time, emitting a moment before deciding whether he decides to panic, it is

concluded. 1-5 years more cautious decisions of administrators than teachers. Age decreases, teachers, administrators, decision-making for the avoidant and the perception of abstention is decreasing.

Careful decision-making style of managers and teachers reached the conclusion that the negative correlation between normative commitments, the result of teachers, administrators carefully sitillierine perceptions related to decision-making has increased, decreased perceptions of normative commitment. However, careful decision-making style of managers and teachers' commitment to sustainability has been reached to the conclusion that the negative correlation between, this result teachers, administrators' perceptions of careful decision-making sitillierine show decreased with increasing perceptions of commitment to sustainability.

ÖZGEÇMİŞ

04.08.1987 yılında Niğde'nin Bor ilçesinde doğdu. 100. Yıl İlköğretim okulunda 8 yıllık eğitimini tamamladıktan sonra liseyi, Bor Akın Gönen Anadolu Lisesinde bitirdi. 2005-2009 yılları arasında Karadeniz Teknik Üniversitesi Rize Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği Programından mezun oldu. 2009 yılında Rize Üniversitesi İlköğretim (Sınıf Öğretmenliği) Anabilim dalında yüksek lisansa başladı. Şubat 2012 de Muş'un Malazgirt İlçesine bağlı Yeniköy köyüne atandı. Halen aynı yerde öğretmenlik görevine devam etmektedir.