

T.C.
ABANT İZZET BAYSAL ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ

ORTAÖĞRETİM OKULLARINDA KARARA
KATILMA VE ÖĞRETMEN MORALİ
(Bolu İli Örneği)

Orhan AKSAY

Ağustos - 2005

T.C.
ABANT İZZET BAYSAL ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM YÖNETİMİ VE DENETİMİ ANABİLİM DALI

ORTAÖĞRETİM OKULLARINDA KARARA
KATILMA VE ÖĞRETMEN MORALİ
(Bolu İli Örneği)

Yüksek Lisans Tezi

Hazırlayan
Orhan AKSAY

Danışman
Yrd. Doç. Dr. Ayhan URAL

Bolu - 2005

SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜ'NE

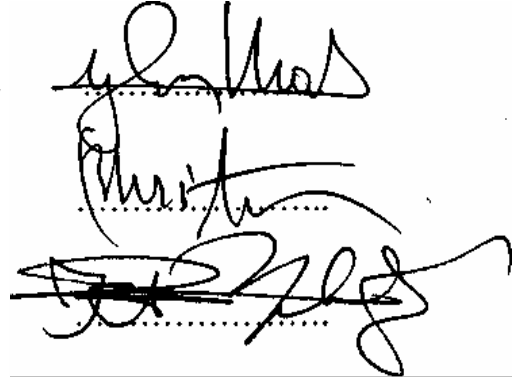
Orhan AKSAY'a ait **ORTAÖĞRETİM OKULLARINDA KARARA KATILMA VE ÖĞRETMEN MORALİ** adlı çalışma, jürimiz tarafından Eğitim Yönetimi ve Denetimi Anabilim Dalında YÜKSEK LİSANS TEZİ olarak kabul edilmiştir.

Akademik Unvan ve Adı Soyadı

Üye (Tez Danışmanı) : Yrd. Doç. Dr. Ayhan URAL

Üye : Yrd. Doç. Dr. Bahri AYDIN

Üye : Yrd. Doç. Dr. Kaya YILDIZ



Prof. Dr. Yaşar AKBIYIK
Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdür V.

ABSTRACT**PARTICIPATION IN DECISION MAKING AND TEACHER MORALE IN
SECONDARY EDUCATION SCHOOLS****Orhan AKSAY****Master Thesis****Department of Education Management and Supervision****Thesis Advisor: Assist. Prof. Dr. Ayhan URAL****August 2005, xvii + 136 Pages**

In this study, it is aimed to determine the level of participation in decision making and morale of secondary education school teachers, to reveal whether these levels have differences as regards to the personal varieties of teachers and whether there is a relationship between the level of participation in decision making and the level of teacher morale.

The data was gathered from 282 secondary education school teachers who are randomly selected by “simple random sampling method” among 526 teachers working at the secondary education schools in Bolu.

The data which was necessary for the study was gathered by means of two devices. The morale levels of teachers are determined by means of Purdue Teacher Opinionaire and the levels of participation in decision making were determined by Decision Involvement Analysis.

The findings of the study are:

1. The teachers are participating “Generally” in educational decision making and participating “Rarely” in administrative decision making.

2. There is a significant difference between the teachers’ levels of participation in educational and administrative decision making processes. According

to this, the teachers' level of participation in educational decision making is higher than their level of participation in administrative decision making.

3. There is not a significant difference in teachers' level of participation in educational and administrative decision making in respect to the variables such as gender, degree of profession, the type of the school and the branches of the teachers.

4. It is founded that the sub-morale levels of teachers such as "the salary satisfaction of the teacher", "problems related to the education program", "the support that the teacher gets from the society" are "Generally Low" and the other sub-morale levels are "Generally High".

5. There is a significant difference among teachers' levels of sub-morale categories. The level of the sub-morale category named "the professional satisfaction of teacher" of the teachers is founded at the highest; the level of the sub-morale category named "the salary satisfaction of the teacher" of the teachers is founded at the lowest level.

6. There are significant differences at the levels of the sub-morale categories of the teachers as regards to the variables such as gender, degree of profession, the type of the school and the branches of the teachers.

7. There is a linear, positive relationship between the teachers' level of participation in educational decision making and their levels of all sub-morale categories. There is a linear, positive relationship between teachers' level of participation in administrative decision making and their levels of all sub-morale categories except "the salary satisfaction of the teacher" sub-morale category.

Key Words: Participation in Decision Making, Morale, Secondary Education School Teacher.

ÖZET

ORTAÖĞRETİM OKULLARINDA KARARA KATILMA VE ÖĞRETMEN MORALİ

Orhan AKSAY

Yüksek Lisans Tezi
Eğitim Yönetimi ve Denetimi Anabilim Dalı
Tez Danışmanı : Yrd. Doç. Dr. Ayhan URAL

Ağustos 2005, xvii + 136 Sayfa

Bu araştırmada, ortaöğretim okulu öğretmenlerinin okullarında alınan kararlara katılma düzeyleri ve moral düzeylerini belirlemek, öğretmenlerin kişisel değişkenlerine göre bu düzeylerin farklılık gösterip göstermediğini ortaya çıkarmak ve kararlara katılma düzeyleri ile moral düzeyleri arasındaki ilişkileri incelemek amaçlanmıştır.

Veriler, Bolu ili merkez ortaöğretim okullarında çalışan toplam 526 öğretmen içinden “basit tesadüfi örnekleme yöntemi” ile belirlenen 282 öğretmenden alınmıştır.

Araştırma için gerekli olan veriler, iki araç kullanılarak toplanmıştır. Purdue Öğretmen Moral Anketi ile öğretmenlerin moral düzeyleri, Karara Katılma Anketi ile öğretmenlerin kararlara katılma düzeyleri ölçülmüştür.

Araştırmada şu sonuçlara ulaşılmıştır:

1. Öğretmenler öğretimsel kararlara “Genellikle”, yönetsel kararlara ise “Çok Az” düzeyinde katılmaktadırlar.

2. Öğretmenlerin öğretimsel kararlara katılma düzeyleri ile yönetimsel kararlara katılma düzeyleri arasında anlamlı bir fark vardır. Bu farka göre; öğretmenlerin öğretimsel kararlara katılma düzeyleri, yönetimsel kararlara katılma düzeylerinden daha yüksektir.

3. Öğretmenlerin öğretimsel ve yönetimsel kararlara katılma düzeylerinde; cinsiyet, mesleki kıdem, çalışılan okul türü, branş grubu değişkenlerine göre anlamlı bir fark yoktur.

4. Öğretmenlerin “öğretmenin maaş doyumu”, “eğitim öğretim programına ilişkin sorunlar” ve “öğretmenin toplumdan gördüğü destek” moral alt boyutlarına ait moral düzeyleri “Genellikle Düşük”, diğer moral alt boyutlarına ait moral düzeyleri ise “Genellikle Yüksek” bulunmuştur.

5. Öğretmenlerin moral alt boyutlarına ait moral düzeyleri arasında anlamlı farklar vardır. Öğretmenlerin, “öğretmenin meslekten elde ettiği doyum” moral alt boyutuna ait moral düzeyi en yüksek, buna karşılık “öğretmenin maaş doyumu” moral alt boyutuna ait moral düzeyi ise en düşük çıkmıştır.

6. Öğretmenlerin bazı moral alt boyutlarına ait moral düzeylerinde; cinsiyet, mesleki kıdem, çalışılan okul türü, branş grubu değişkenlerine göre anlamlı farklar vardır.

7. Öğretmenlerin, öğretimsel kararlara katılma düzeyleri ile bütün moral alt boyutlarına ait moral düzeyleri arasında doğrusal, pozitif bir ilişki vardır. Öğretmenlerin, yönetimsel kararlara katılma düzeyleri ile “öğretmenin maaş doyumu” dışındaki bütün moral alt boyutlarına ait moral düzeyleri arasında doğrusal, pozitif bir ilişki vardır.

Anahtar Kelimeler: Karara Katılma, Moral, Ortaöğretim Öğretmeni.

Anneme

TEŞEKKÜR

Yüksek lisans öğrenimime katkılarından dolayı sayın Prof. Dr. Canan ÇETİNKANAT ve diğer ders hocalarıma şükran borçluyum.

Yrd. Doç. Dr. Ayhan URAL'a araştırma boyunca anlayış ve rehberliği için en derin teşekkürlerimi sunarım. Öğretim Görevlisi İbrahim KILIÇ, Yrd. Doç. Dr. Bahri AYDIN ve Yrd. Doç. Dr. Bayram BIÇAK'a tavsiye ve yorumları için teşekkür ederim.

Araştırma esnasında yardımlarını esirgemeyen ortaöğretim yönetici ve öğretmenlerine teşekkür ederim.

Kardeşlerim Mehmet, Binnaz ve Serkan'a, eniştem Orhan ÇÖPOĞLU'na teknik yönden destekleri için; Tuncer YILMAZ ve Atilla TÜRKAN'a çevirilerdeki yardımlarından dolayı teşekkür ederim.

Ayrıca Yurtkur Bolu Bölge Müdürlüğü Muhasebe Şube Müdürü Sayın Hasan YILMAZ ve çalışma arkadaşlarıma, yüksek lisans eğitimim esnasında gösterdikleri hoşgörüden dolayı teşekkürlerimi sunarım.

İÇİNDEKİLER

ABSTRACT	iii
ÖZET.....	v
TEŞEKKÜR	viii
İÇİNDEKİLER	ix
ÇİZELGELER DİZİNİ	xiii
ŞEKİLLER DİZİNİ	xvi
KISALTMALAR.....	xvii
 BÖLÜM I.....	 1
1. GİRİŞ	1
1.1. PROBLEM DURUMU	1
1.2. PROBLEM CÜMLESİ	6
1.3. ARAŞTIRMA SORULARI	7
1.4. ARAŞTIRMANIN ÖNEMİ.....	8
1.5. SAYILTIKLAR	9
1.6. SINIRLILIKLAR.....	9
1.7. TANIMLAR.....	9
 BÖLÜM II	 11
2. KURAMSAL TEMELLER VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR.....	11
2.1. KURAMSAL TEMELLER	11
2.1.1. Karar Verme Süreci.....	11
2.1.2. Karara Katılma	13
2.1.2.1. Karara Katılma Kavramı	13
2.1.2.2. Düşünce Kuramlarında Karara Katılma.....	17
2.1.2.2.1. Demokratik Kuramda Katılma.....	17
2.1.2.2.2. Sosyalist Kuramda Katılma.....	18
2.1.2.2.3. Verimlilik ve Etkililik Kuramında Katılma	18
2.1.2.2.4. İnsan Gelişimi ve Büyümesi Kuramında Katılma	19
2.1.2.3. Yönetim Kuramlarında Karara Katılma.....	20

2.1.2.3.1. Klasik Kuram ve Karara Katılma.....	21
2.1.2.3.2. Davranışçı (Neoklasik) Kuram ve Karara Katılma.....	23
2.1.2.3.3. Sistem Kuramı ve Karara Katılma.....	24
2.1.2.4. Karara Katılmada Kabul Alanı.....	25
2.1.2.5. Eğitim Yönetimi ve Karara Katılma	27
2.1.3. Moral	29
2.1.3.1. Moral Kavramı	29
2.1.3.2. Moralin Bileşenleri.....	33
2.1.3.3. Morale Etki Eden Etmenler.....	35
2.1.3.4. Moralin Belirtileri	37
2.1.3.4.1. Düşük Moralin Belirtileri	37
2.1.3.4.2. Yüksek Moralin Belirtileri	38
2.2. İLGİLİ ARAŞTIRMALAR	40
2.2.1. Öğretmenlerin Karara Katılımı İle İlgili Yapılan Araştırmalar	40
2.2.1.1. Öğretmenlerin Karara Katılımı İle İlgili Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar	40
2.2.1.2. Öğretmenlerin Karara Katılımı İle İlgili Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar	44
2.2.2. Öğretmen Morali İle İlgili Yapılan Araştırmalar	46
2.2.2.1. Öğretmen Morali İle İlgili Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar	46
2.2.2.2. Öğretmen Morali İle İlgili Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar.....	52
2.2.3. Öğretmenlerin Karara Katılımı İle Morali Arasındaki İlişkiyi İnceleyen Araştırmalar.....	55
BÖLÜM III.....	57
3. YÖNTEM.....	57
3.1. ARAŞTIRMA MODELİ.....	57
3.2. EVREN	57
3.3. ÖRNEKLEM	58
3.4. VERİ TOPLAMA ARAÇLARI.....	58
3.5. VERİLERİN TOPLANMASI.....	63
3.6. VERİLERİN ÇÖZÜMLENMESİ.....	64

BÖLÜM IV	66
4. BULGULAR VE YORUMLAR.....	66
4.1. ÖĞRETMENLERİN KİŞİSEL ÖZELLİKLERİNE İLİŞKİN BULGULAR.....	66
4.1.1. Öğretmenlerin Mesleki Kıdemleri	66
4.1.2. Öğretmenlerin Branş Grupları	67
4.1.3. Öğretmenlerin Cinsiyetleri.....	67
4.1.4. Öğretmenlerin Çalıştığı Okul Türleri.....	68
4.2. ARAŞTIRMA SORULARINA İLİŞKİN BULGULAR VE YORUMLAR.....	69
4.2.1. Birinci Araştırma Sorusuna İlişkin Bulgular ve Yorumlar	69
4.2.1.1. Öğretmenlerin Öğretimsel Kararlara Katılma Düzeyleri.....	69
4.2.1.2. Öğretmenlerin Yönetimsel Kararlara Katılma Düzeyleri	71
4.2.2. İkinci Araştırma Sorusuna İlişkin Bulgular ve Yorumlar	73
4.2.3. Üçüncü Araştırma Sorusuna İlişkin Bulgular ve Yorumlar.....	74
4.2.3.1. Öğretmenlerin Cinsiyetlerine Göre Kararlara Katılma Düzeylerinin Karşılaştırılması	75
4.2.3.2. Öğretmenlerin Mesleki Kıdemlerine Göre Kararlara Katılma Düzeylerinin Karşılaştırılması	76
4.2.3.3. Öğretmenlerin Çalıştıkları Okul Türüne Göre Kararlara Katılma Düzeylerinin Karşılaştırılması	77
4.2.3.4. Öğretmenlerin Branş Gruplarına Göre Kararlara Katılma Düzeylerinin Karşılaştırılması	78
4.2.4. Dördüncü Araştırma Sorusuna İlişkin Bulgular ve Yorumlar	78
4.2.4.1. Öğretmenlerin “Öğretmenin Okul Müdürü İle Olan Uyumu” Moral Alt Boyutuna Ait Moral Düzeyleri	79
4.2.4.2. Öğretmenlerin “Öğretmenin Meslekten Elde Ettiği Doyum” Moral Alt Boyutuna Ait Moral Düzeyleri	81
4.2.4.3. Öğretmenlerin “Öğretmenin Diğer Öğretmenlerle Olan Uyumu” Moral Alt Boyutuna Ait Moral Düzeyleri.....	82
4.2.4.4. Öğretmenlerin “Öğretmenin Maaş Doyumu” Moral Alt Boyutuna Ait Moral Düzeyleri	84
4.2.4.5. Öğretmenlerin “Öğretmenin İş Yükü” Moral Alt Boyutuna Ait Moral Düzeyleri.....	85
4.2.4.6. Öğretmenlerin “Eğitim Öğretim Programına İlişkin Sorunlar” Moral Alt Boyutuna Ait Moral Düzeyleri	87

4.2.4.7. Öğretmenlerin “Öğretmenin Statüsü” Moral Alt Boyutuna Ait Moral Düzeyleri	88
4.2.4.8. Öğretmenlerin “Öğretmenin Toplumdan Gördüğü Destek” Moral Alt Boyutuna Ait Moral Düzeyleri	89
4.2.4.9. Öğretmenlerin “Okulun Olanakları ve Hizmetleri” Moral Alt Boyutuna Ait Moral Düzeyleri	90
4.2.4.10. Öğretmenlerin “Toplumsal Baskı” Moral Alt Boyutuna Ait Moral Düzeyleri	91
4.2.5. Beşinci Araştırma Sorusuna İlişkin Bulgular ve Yorumlar	92
4.2.6. Altıncı Araştırma Sorusuna İlişkin Bulgular ve Yorumlar	95
4.2.6.1. Öğretmenlerin Cinsiyetlerine Göre Moral Alt Boyutlarına Ait Moral Düzeylerinin Karşılaştırılması	95
4.2.6.2. Öğretmenlerin Mesleki Kademelerine Göre Moral Alt Boyutlarına Ait Moral Düzeylerinin Karşılaştırılması	97
4.2.6.3. Öğretmenlerin Çalışılan Okul Türüne Göre Moral Alt Boyutlarına Ait Moral Düzeylerinin Karşılaştırılması	101
4.2.6.4. Öğretmenlerin Branş Gruplarına Göre Moral Alt Boyutlarına Ait Moral Düzeylerinin Karşılaştırılması	102
4.2.7. Yedinci Araştırma Sorusuna İlişkin Bulgular ve Yorumlar.....	107
BÖLÜM V	111
5. SONUÇLAR VE ÖNERİLER	111
5.1. SONUÇLAR	111
5.1.1. Birinci Araştırma Sorusuna İlişkin Sonuçlar	111
5.1.2. İkinci Araştırma Sorusuna İlişkin Sonuçlar	112
5.1.3. Üçüncü Araştırma Sorusuna İlişkin Sonuçlar	112
5.1.4. Dördüncü Araştırma Sorusuna İlişkin Sonuçlar	112
5.1.5. Beşinci Araştırma Sorusuna İlişkin Sonuçlar	115
5.1.6. Altıncı Araştırma Sorusuna İlişkin Sonuçlar	115
5.1.7. Yedinci Araştırma Sorusuna İlişkin Sonuçlar.....	118
5.2. ÖNERİLER	119
5.2.1. Uygulamacılar İçin Öneriler	119
5.2.2. Araştırmacılar İçin Öneriler	120
KAYNAKÇA.....	121
EKLER.....	128

ÇİZELGELER DİZİNİ

Çizelge 3.1. Dağıtılan ve Dönen Anket Sayıları	58
Çizelge 4.1. Öğretmenlerin Mesleki Kıdemlerine Göre Frekans ve Yüzdeleri	66
Çizelge 4.2. Öğretmenlerin Branş Gruplarına Göre Frekans ve Yüzdeleri	67
Çizelge 4.3. Öğretmenlerin Cinsiyetlerine Göre Frekans ve Yüzdeleri.....	68
Çizelge 4.4. Öğretmenlerin Çalışılan Okul Türüne Göre Frekans ve Yüzdeleri	68
Çizelge 4.5. Öğretmenlerin Öğretimsel Kararlara Katılma Düzeylerine İlişkin Bulgular.....	70
Çizelge 4.6. Öğretmenlerin Yönetimsel Kararlara Katılma Düzeylerine İlişkin Bulgular.....	72
Çizelge 4.7. Öğretmenlerin Öğretimsel Kararlara Katılma Düzeyleri İle Yönetimsel Kararlara Katılma Düzeyleri Arasındaki Farka İlişkin İlişkili Ölçümler için T Testi Sonuçları	73
Çizelge 4.8. Öğretmenlerin Cinsiyetlerine Göre Kararlara Katılma Düzeyleri Arasındaki Farklara İlişkin Bağımsız Örneklemeler İçin T Testi Sonuçları	75
Çizelge 4.9. Öğretmenlerin Mesleki Kıdemlerine Göre Kararlara Katılma Düzeyleri Arasındaki Farklara İlişkin Bağımsız Örneklemeler İçin Tek Faktörlü Varyans Analizi Sonuçları.....	76
Çizelge 4.10. Öğretmenlerin Çalıştıkları Okul Türüne Göre Kararlara Katılma Düzeyleri Arasındaki Farklara İlişkin Bağımsız Örneklemeler İçin T Testi Sonuçları	77
Çizelge 4.11. Öğretmenlerin Branş Gruplarına Göre Kararlara Katılma Düzeyleri Arasındaki Farklara İlişkin Bağımsız Örneklemeler İçin Tek Faktörlü Varyans Analizi Sonuçları.....	78
Çizelge 4.12. Öğretmenlerin “Öğretmenin Okul Müdürü İle Olan Uyumu” Moral Alt Boyutuna Ait Moral Düzeylerine İlişkin Bulgular.....	80
Çizelge 4.13. Öğretmenlerin “Öğretmenin Meslekten Elde Ettiği Doyum” Moral Alt Boyutuna Ait Moral Düzeylerine İlişkin Bulgular	81

Çizelge 4.14. Öğretmenlerin “Öğretmenin Diğer Öğretmenlerle Olan Uyumu” Moral Alt Boyutuna Ait Moral Düzeylerine İlişkin Bulgular.....	83
Çizelge 4.15. Öğretmenlerin “Öğretmenin Maaş Doyumu” Moral Alt Boyutuna Ait Moral Düzeylerine İlişkin Bulgular	84
Çizelge 4.16. Öğretmenlerin “Öğretmenin İş Yüğü” Moral Alt Boyutuna Ait Moral Düzeylerine İlişkin Bulgular	86
Çizelge 4.17. Öğretmenlerin “Eğitim Öğretim Programına İlişkin Sorunlar” Moral Alt Boyutuna Ait Moral Düzeylerine İlişkin Bulgular.....	87
Çizelge 4.18. Öğretmenlerin “Öğretmenin Statüsü” Moral Alt Boyutuna Ait Moral Düzeylerine İlişkin Bulgular	88
Çizelge 4.19. Öğretmenlerin “Öğretmenin Toplumdan Gördüğü Destek” Moral Alt Boyutuna Ait Moral Düzeylerine İlişkin Bulgular	90
Çizelge 4.20. Öğretmenlerin “Okulun Olanakları ve Hizmetleri” Moral Alt Boyutuna Ait Moral Düzeylerine İlişkin Bulgular	91
Çizelge 4.21. Öğretmenlerin “Toplumsal Baskı” Moral Alt Boyutuna Ait Moral Düzeylerine İlişkin Bulgular	92
Çizelge 4.22. Öğretmenlerin Moral Alt Boyutlarına Ait Moral Düzeyleri Arasındaki Farklara İlişkin İlişkili Ölçümler İçin Tek Faktörlü Varyans Analizi Sonuçları	93
Çizelge 4.22/1. Öğretmenlerin Moral Alt Boyutlarına Ait Moral Düzeyleri Arasındaki Farklar için Çoklu Karşılaştırma-Benferroni Testi Sonuçları	94
Çizelge 4.23. Öğretmenlerin Cinsiyetlerine Göre Moral Alt Boyutlarına Ait Moral Düzeyleri Arasındaki Farklara İlişkin Bağımsız Örneklemeler İçin T Testi Sonuçları.....	96
Çizelge 4.24. Öğretmenlerin Mesleki Kıdemlerine Göre Moral Alt Boyutlarına Ait Moral Düzeyleri Arasındaki Farklara İlişkin Bağımsız Örneklemeler için Tek Faktörlü Varyans Analizi Sonuçları	97
Çizelge 4.24/1. Öğretmenlerin Mesleki Kıdemlerine Göre “Öğretmenin İş Yüğü” Moral Alt Boyutuna Ait Moral Düzeyleri Arasındaki Farklar için Tukey Testi Sonuçları.....	98

Çizelge 4.24/2. Öğretmenlerin Mesleki Kıdemlerine Göre “Öğretmenin Toplumdan Gördüğü Destek” Moral Alt Boyutuna Ait Moral Düzeyleri Arasındaki Farklar için LSD Testi Sonuçları	99
Çizelge 4.24/3. Öğretmenlerin Mesleki Kıdemlerine Göre “Toplumsal Baskı” Moral Alt Boyutuna Ait Moral Düzeyleri Arasındaki Farklar için Tukey Testi Sonuçları	100
Çizelge 4.25. Öğretmenlerin Çalışılan Okul Türüne Göre Moral Alt Boyutlarına Ait Moral Düzeyleri Arasındaki Farklara İlişkin Bağımsız Örneklemeler İçin T Testi Sonuçları.....	101
Çizelge 4.26. Öğretmenlerin Branş Gruplarına Göre Moral Alt Boyutlarına Ait Moral Düzeyleri Arasındaki Farklara İlişkin Bağımsız Örneklemeler İçin Tek Faktörlü Varyans Analizi Sonuçları	103
Çizelge 4.26/1. Öğretmenlerin Branş Gruplarına Göre “Öğretmenin Okul Müdürü İle Olan Uyum” Moral Alt Boyutuna Ait Moral Düzeyleri Arasındaki Farklar için Tukey Testi Sonuçları	104
Çizelge 4.26/2. Öğretmenlerin Branş Gruplarına Göre “Öğretmenin Maaş Doyumu” Moral Alt Boyutuna Ait Moral Düzeyleri Arasındaki Farklar için Tukey Testi Sonuçları.....	105
Çizelge 4.26/3. Öğretmenlerin Branş Gruplarına Göre “Öğretmenin İş Yükü” Moral Alt Boyutuna Ait Moral Düzeyleri Arasındaki Farklar için Tukey Testi Sonuçları	105
Çizelge 4.26/4. Öğretmenlerin Branş Gruplarına Göre “Eğitim Öğretim Programına İlişkin Sorunlar” Moral Alt Boyutuna Ait Moral Düzeyleri Arasındaki Farklar için Tukey Testi Sonuçları	106
Çizelge 4.26/5. Öğretmenlerin Branş Gruplarına Göre “Öğretmenin Statüsü” Moral Alt Boyutuna Ait Moral Düzeyleri Arasındaki Farklar için Tukey Testi Sonuçları	107
Çizelge 4.27. Öğretmenlerin Öğretimsel ve Yönetimsel Kararlara Katılma Düzeyleri İle Moral Alt Boyutlarına Ait Moral Düzeyleri Arasındaki ilişkilere ilişkin Basit Korelasyon Analizi Sonuçları	108

ŞEKİLLER DİZİNİ

Şekil 2.1 Moralin Bileşenleri	34
-------------------------------------	----

KISALTMALAR

%	: Yüzde
f	: Frekans
n	: Denek Sayısı
$\bar{X}$	: Aritmetik Ortalama
S	: Standart Sapma
sd	: Serbestlik Derecesi
KO	: Kareler Ortalaması
KT	: Kareler Toplamı
r	: Korelasyon Katsayısı

BÖLÜM I

1. GİRİŞ

Bu bölümde problem durumu, problem cümlesi, araştırma soruları, araştırmanın önemi, sayıtlar, sınırlılıklar ve tanımlar yer almaktadır.

1.1. PROBLEM DURUMU

İnsanların ilgi ve ihtiyaçlarında her zaman bir değişiklik gözlemek mümkündür. İsteklerin sürekli olarak arttığı bir dünyada, bireylerin ihtiyaçlarına yanıt verebilmek güçleşmektedir. Bütün çabaların altında insan mutluluğunun sürekli olarak yükseltilmesinin yattığı düşünüldüğünde, bütün bu çabaların neden gerekli olduğu daha somut bir şekilde anlaşılmaktadır.

Eğitim, bireyin davranışında kendi yaşantısı yoluyla ve kasıtlı olarak istendik değişme meydana getirme süreci olarak tanımlanmaktadır (Ertürk, 1975:12). Bireylerin davranışlarında meydana gelen bu değişmelerinde toplumu etkilemesi kaçınılmazdır.

Bir toplumun kalkınması, toplumu değişim bilincine kavuşturmaya dayanır. Öyleyse yenileşmenin temelinde eğitim yatmaktadır (Kaya, 1999:12). Eğitim bu yönüyle kişisel gelişme ve toplumsal kalkınma açısından çok önemlidir.

Bir toplumun varlığını sürdürmesi ve gelişmesinde en önemli kaynağı, amaçlarına uygun olarak yetiştirdiği insanlardır. Eğitim sisteminde üretici bir alt sistem olan okulun, toplumun üyesi olan bireyin bütün yeteneklerinin geliştirilmesindeki başarısızlığı, aile, ülke ve daha ötesi insanlık için bir kayıptır (Venn, 1969:105; Aktaran: Taymaz, 1995:1). Bu tür kayıpların önlenmesi okulun ve dolayısıyla yönetenlerin rollerini iyi bilme ve başarı ile oynamalarına bağlıdır. Bir ülkede insan kaynaklarının sayısal olarak bol olması üretim, tüketim ve toplumun yaşam standartlarının yüksek olacağı anlamına gelmez. Ülke çapında insan kaynaklarının geliştirilmesi, yararlı hale getirilmesi, üretim ve tüketim etkinliklerinde

bilinçlendirilmesi ve katılması sağlanmadıkça, kalkınma çabalarının başarılı olması beklenemez (Reller, 1962:8; Aktaran: Taymaz, 1995:1).

Bursalıoğlu (1998:37); ekonomik, siyasi, toplumsal sistemlerden etkilenen ve onları etkileyen eğitim sisteminin, bir ulusun sosyal, ekonomik ve kültürel açıdan devamını sağlama işlevlerini, eğitim örgütleri aracılığıyla gerçekleştireceğini ileri sürmekte ve okulun çocukların sosyalleşmesini gerçekleştirme, onlara toplumun kültürünü aktarma, yetiştirdiği kuşağın toplumun siyasal yapısına uyumunu sağlama, liderlik yeteneklerine sahip gençleri ortaya çıkarma, nitelikli insan gücünü yetiştirme gibi işlevleri gerçekleştirmekle yükümlü olan özel bir konuma sahip olduğunu belirtmektedir.

İnsan davranışı, amaçlara ulaşmak (gereksinimleri karşılamak, yaşamak) için yapılan bilinçli etkinliklerdir. Örgütsel davranış ise, örgütün amaçlarının gerçekleştirilmesi (gereksinimlerin karşılanması, yaşaması) için örgüt üyelerinin yaptıkları bilinçli etkinliklerdir, insan da örgüt de birer sistemdir. Nasıl ki insan, yaşamasını davranışlarına borçluysa, örgüt de, yaşamasını üyelerinin davranışlarına borçludur (Başaran, 2000:20).

İşbirliği gereksiniminden doğan örgütler insanlık tarihi kadar eskidir. İnsanların yaşadığı her yerde örgütler de var olmuştur. Gereksinimlerini tek başlarına karşılama durumunda olan insanlar, zamanla artan gereksinimlerini karşılamak üzere ve doğanın zorlayıcı koşullarına karşı yaşamlarını sürdürebilmek için diğer insanlarla bir araya gelmek zorunda kalmışlardır. Böylece insanlar bireysel güçlerini aşan amaçlarını gerçekleştirebilmek için, sınırlı fakat farklı düşünme, kavrama ve fiziksel becerilere sahip diğer insanlarla bütünleşerek çeşitli örgütler kurmuşlardır. Bu anlamda örgütü “açık ve belirgin amaçlara ulaşmak için kasıtlı olarak oluşturulmuş toplumsal bir birim” olarak tanımlayabiliriz (Blau ve Scott, 1962:5).

İnsanlar örgüt içinde belirli rolleri oynarlar. Örgüt içindeki roller, bireyin oynadığı başka rollere kıyasla çok daha fazla kesinleşmiş, görelî olarak daha durgun ve oldukça geniş ölçüde açık, hatta kimi zaman yazılı olarak belirlenmiş rollerdir (Simon ve March, 1975:4).

Toprak, insan ve para gibi, örgüt de bir üretim etkenidir. O da değer yaratır. Örgüt, bireylere birçok şeyi başarma yeteneği kazandırır. Örgüt, örgütlenmiş etkinlikleri zorunlu kılan amaçların gerçekleştirilmesini olanaklı kılar. Bireyler, farklı ve sınırlı olan düşünme ve kavrama yeteneklerini örgütler aracılığı ile bütünleştirerek, bireysel güç ve yeteneklerini aşan amaçlarını gerçekleştirirler. Örgüt, bireysel yetenekleri artıran bir araçtır. Bireysel amaçların gerçekleştirilme aracıdır. Örgüt, bireysel amaçların gerçekleştirilme aracı olduğu gibi, birey de örgütsel amaçları gerçekleştirme aracıdır (Aydın, 1998:13).

Örgütlerin amaçları önceden kararlaştırılır. Yönetim bu amaçları gerçekleştirmek için, örgütteki madde ve insan kaynaklarına yön verir, bunları kullanır ve kontrol eder. Böylece amaçların gerçekleşmesi için gerekli araçları sağlamış olur. Bunu yaparken yönetim, örgüt içinde ve dışındaki farklı becerileri ve yararları uzlaştırmak zorundadır. Bu ise, bilimsel bir koordinasyon gücü ister. Ortak amaçları gerçekleştirebilmek için, bu koordinasyonu, içten gelen bir işbirliği izlemelidir. Böyle bir işbirliğinin doğuşu, bir kararı uygulayacak veya uygulanmasından etkilenecek kişilere, o karar eylemine katılma fırsatı verilmesiyle olanaklıdır. Bu görüş, yönetimi bir karar sorunu olarak almakta ve yönetim sürecinin kararla başlayıp bittiği tezini savunmaktadır. Son yıllarda, yönetim konusunda üzerinde en çok yazılmış ve tartışılmış olan görüş budur. Ayrıca bu görüşü, matematiksel model ve yöntemlerle desteklemek kolaydır. Bu bakımdan, yönetime ilişkin diğer görüşlerden daha bilimsel bir özellik taşımaktadır (Bursalıoğlu, 1998:15).

Yönetim tüm insan örgütlerinde bulunan genelleştirilmiş bir davranış biçimidir (Güçlüol, 1985:1). En geniş anlamıyla yönetim ortak amaçları gerçekleştirebilmek için iş birliği yapan kişi kümelerinin eylemleridir. Yine aynı yazarlara göre daha dar anlam içeren yönetim terimi, iş birliği yaparak çalışan çeşitli kümelerde ortaklaşa bulunan, ancak ne güdülen amaçlara, ne de bu amaçları gerçekleştirmek için kullanılan belirli uygulamalı yöntemlere bağlı olmayan davranış biçimlerini anlatır (Simon ve diğerleri, 1985:1). Luther Gulick (Aktaran: Güçlüol 1985:2) ise yönetimi bir karar verme süreci olarak tanımlamaktadır.

Yönetimsel karar verme, yöneticinin alternatifleri incelemesi ve bunlar arasında bilinçli bir seçme yapması eylemidir. Örgütlerde karar verenler bu kararlarını örgüt adına vermektedirler. Örgütlerde bulundukları mevkinin görev ve sorumlulukları, onların belli durumlarda ortaya çıkan sorunlarla ilgili kararlar almalarını kaçınılmaz kılar (Onaran, 1975:73).

Herhangi bir konuda karar verme yönetimin özüdür, esasıdır. Yönetim sürecinin niteliği karar verme tarafından belirlenir. Yönetim sürecinin diğer nitelikleri karar vermeye bağlıdır; karar verme ile örülmüş, bütünleşmiştir, karar verme için vardır (McCamy, 1947:41; Aktaran: Aydın, 1998:126).

Son yıllarda örgütle ilgili yönetsel karar vermeye duyulan ilgi gittikçe artmaktadır. Bu artışın çeşitli sebepleri vardır. Öncelikle bilimsel yöneticilik akımı görüşlerinin eleştiriye açılmış olmasıdır. Söz konusu olan bilimsel yöneticilik akımı yaklaşımında, örgütsel işgörenler örgütün sağlıklı çalışması için birer araç, makine olarak düşünülmekteydi. Böylelikle onların kişiliklerine hiç de önem verilmiyordu. Örgütteki işgörenlerin güdüsel, algısal, zihinsel yönlerinde yapılan toplumsal ve psikolojik araştırmalar geliştikçe, bireylerin kararlarını nasıl verdikleri sorunu araştırmacıların dikkatini üzerine toplamıştır (Onaran 1975: 38).

McPike (Aktaran: Özdemir ve Cemaloğlu, 2004) kararın sonuçlarından etkilenen, o konuda uzmanlığı ve kararları uygulamada sorumluluğu olan herkesin, karara katılmasını önermektedir. Blumberg (Aktaran: Özdemir ve Cemaloğlu, 2004) ise, katılmalı yönetimin etkili olarak uygulandığı eğitim örgütlerinde, işten doyum ve diğer bazı olumlu tavırların geliştiğini göstermeyen araştırmanın olmadığına dikkat çekmekte, böylesi bir bulgunun da, sosyal bilimlerde ender görülen bir durum olduğunu ileri sürmektedir.

Her birey, bir örgüte girerken, bazı gereksinimler ile beklentilerin etkisi altında davranır. Bu gereksinimler karşılanmaz ve beklentiler gerçekleşmezse, o örgütün bir üyesi olarak, morali bozulur (Bursalıoğlu, 1998:25).

İnsanlar neden çalışırlar? Bir bölümü sıradan düzeylerde tatmin olabildiği halde diğer bir bölümü daha üstün bir başarıya ulaşabilmek için neden çaba gösterirler? Bu tür sorulara verilen cevaplar genellikle çapraşık kesin olmayan

biçimde olmaktadır. Bireylerin daha büyük bir çabayla işe koyulabilmelerini sağlayacak basit kurallar henüz bulunamamıştır (Onal, 2000:71).

Çalışanların isteklendirilmesi çerçevesinde ele alınan konulardan biri de moraldir. Moral sözcüğü iş yaşamında ya da günlük yaşamda anlamı düşünülmeden kullanılan sözcüklerden biridir. Toplumsal yaşamda görülen bireysel ya da kümesel davranış ve tepkiler, çoğu kez moralle ilişkilendirilir. Bir futbol takımının başarısı ya da başarısızlığı bu sözcükle açıklanmaya çalışılır. Savaş tarihi, üstün ya da bozuk moralin neden olduğu türlü olaylarla doludur (Tutum, 1979:179).

Günlük yaşamda sık sık tanık olduğumuz “bugün moralim bozuk” biçiminde dile getirilen yakınma bireysel anlamda morali dile getirir. Buna karşılık morali, kümeye değin bir kavram olarak görenler de vardır. Buna göre tek tek kişilerin değil, bir bütün olarak grubun morali önem taşır. Bir kümeyi oluşturan bireylerden bir kısmının moralinin düşük olması, bütün olarak o kümenin moralinin de düşük olacağı anlamına gelmez. Böylece üyelerden bir kısmının moralinin düşük olmasına karşılık grup moralinin yüksek düzeyde bulunması olanaklıdır. Günlük dilde “bu hafta şu veya bu takım, sahaya yüksek bir moralle çıkıyor” denildiği zaman, tek tek kişilerin değil bir bütün olarak grup moralinden söz edilmiş olmaktadır. İster kişisel ister kümesel olsun moralin varlığı bir kez kabul edilince onun tanımlanması ve ölçülmesi önem kazanır. Burada karşılaşılan güçlük, moralin doğrudan doğruya ölçülmeye elverişli olmamasından doğmaktadır. Buna göre moralin kendisi değil, belirtileri, sebep olduğu davranışlar, kısaca sonuçları ölçülebilir. Nasıl insanda açlık duygusu, “mide kazınması” ve “dermansızlık” biçiminde kendini gösterirse, moral bozukluğu da bir takım olumsuz belirtilerle kendini gösterir (Tutum, 1979:180).

Unruh ve Turner (Aktaran: Aydın, 2000:105) morali, **"bireyin amaçları ile içinde bulunduğu durum arasındaki farka ilişkin algılarının oluşturduğu zihinsel bir durum ya da tutum"** olarak tanımlamaktadır.

Culbertson (Aktaran: Bursalıoğlu, 1998:161)’a göre, “Moral aynı zamanda örgütün amaçları ile üyelerin gereksinimleri arasındaki denge veya dengesizliğin göstergesidir”.

Bireysel algılara dayalı zihinsel ve coşkusal bir durum olarak moralin, bireyin

işine karşı olumlu ya da olumsuz bir tutum geliştirmesinde, etkili olabileceği düşünüldüğünde, örgüt açısından önemi daha kolay anlaşılmaktadır (Aydın, 2000:106).

Eğitim sisteminin üretici rolünü üstlenen okulların temel öğelerinin başında yöneticiler ve öğretmenler gelmektedir (Bursalıoğlu, 1998:39). Çağdaş yönetim yaklaşımları, örgütün insan boyutuna büyük önem vermektedir. Eğitim örgütlerinde bu durum daha da belirgin olarak önem kazanmaktadır. Bu açıdan, çalışan bireylerin içinde bulunduğu psikolojik durum, onların işlerine ve birlikte çalıştıkları bireylere karşı tutumları, örgüt yönetiminde etkili bir rol oynamakta ve genellikle gizli kalmaktadır. Örgütlerin psikolojik yapılarının ve sorunların ortaya çıkarılması ise ancak bilimsel araştırmalarla olanaklıdır.

Bu araştırma ile öğretmenlerin okulda alınan kararlara katılımı ile moralleri arasındaki ilişkiler analiz edilecektir. Eğitim sisteminin etkili ve verimli çalışması noktasında vazgeçilmez öneme sahip olan öğretmenler üzerinde yapılacak olan bu araştırma, karara katılma ve moral konusunda sisteme katkı sağlaması bakımından gereklidir. Bu nedenle, ortaöğretim okulu öğretmenlerinin görüşleri alınarak, bu öğretmenlerin ortaöğretim okullarında alınan kararlara katılma düzeyleri ve moral düzeylerini belirlemek, öğretmenlerin kişisel değişkenlerine göre bu düzeylerin farklılık gösterip göstermediğini ortaya çıkarmak ve kararlara katılma düzeyleri ile moral düzeyleri arasındaki ilişkiyi belirlemek, araştırma bulgularına dayanarak önerilerde bulunmak, bu araştırmanın temel amacıdır.

1.2. PROBLEM CÜMLESİ

Öğretmen görüşlerine göre, ortaöğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin okulla ilgili kararlara katılma durumları ile moral durumları hangi düzeydedir ve bu düzeyler arasında nasıl bir ilişki vardır?

1.3. ARAŞTIRMA SORULARI

1. Ortaöğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin, karara katılma türlerinden;

- a) Öğretimsel kararlara katılma durumları hangi düzeydedir?
- b) Yönetimsel kararlara katılma durumları hangi düzeydedir?

2. Ortaöğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin, öğretimsel kararlara katılma düzeyleri ile yönetimsel kararlara katılma düzeyleri arasında anlamlı bir fark var mıdır?

3. Ortaöğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin, öğretimsel ve yönetimsel kararlara katılma düzeylerinde; cinsiyet, mesleki kıdem, çalışılan okul türü ve branş grubu değişkenlerine göre anlamlı bir fark var mıdır?

4. Ortaöğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin moralleri;

- a) Öğretmenin okul müdürü ile olan uyumu,
- b) Öğretmenin meslekten elde ettiği doyum,
- c) Öğretmenin diğer öğretmenlerle olan uyumu,
- d) Öğretmenin maaş doyum,
- e) Öğretmenin iş yükü,
- f) Eğitim öğretim programına ilişkin sorunlar,
- g) Öğretmenin statüsü,
- h) Öğretmenin toplumdan gördüğü destek,
- i) Okulun olanakları ve hizmetleri,
- j) Toplumsal baskı, moral alt boyutları açısından hangi düzeydedir?

5. Ortaöğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin, moral alt boyutlarına ait moral düzeyleri arasında anlamlı bir fark var mıdır?

6. Ortaöğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin, moral alt boyutlarına ait moral düzeylerinde; cinsiyet, mesleki kıdem, çalışılan okul türü ve branş grubu değişkenlerine göre anlamlı bir fark var mıdır?

7. Ortaöğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin, öğretimsel ve yönetsel kararlara katılma düzeyleri ile moral alt boyutlarına ait moral düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

1.4. ARAŞTIRMANIN ÖNEMİ

Ülkemizde karara katılma ile öğretmen morali arasındaki ilişkiyi doğrudan analiz eden herhangi bir araştırmaya rastlanamamıştır. Bu araştırmanın ülkemizde ilk defa yapılacak olması nedeniyle bu husustaki boşluğu dolduracağı ve ilgili alan yazına katkıda bulunacağı düşünülmektedir.

Öğretmen morali, üzerinde önemle durulması gereken bir konudur. Öğrencilerin her gün morali bozuk öğretmenlerle karşı karşıya kalmaları, büyük kayıplara neden olmaktadır. Lester W. Anderson (Aktaran: Aydın, 2000:114) düşük öğretmen moralinin öğrenci başarısı üzerinde ölçülebilir etkisi olduğunu saptamıştır. Yine Öğretmen morali ile öğrenci başarısı arasındaki ilişkiyi saptamaya yönelik Koura (Aktaran: Alıç, 1985:48) tarafından yapılan araştırmada; öğretmen morali yükseldikçe öğrenci başarısının arttığı, öğretmen morali düştükçe öğrenci başarısının azaldığı ortaya konulmuştur. Öğrenci başarısının öğretmen morali tarafından etkilendiği göz önüne alındığında, konunun önemi daha da iyi anlaşılmaktadır.

Bu araştırma ile öğretmenlerin morallerinin düzeltilmesi yönündeki çabalara, okul yaşamının daha nitelikli hale getirilmesi, okulun işlevlerinin etkili biçimde yerine getirilmesi ve okul etkililiğinin bir bütün olarak gerçekleştirilebilmesi için, özellikle öğretmenlerin yüklendiği rol ve görevler değerlendirildiğinde, bu çalışmanın önemli bir katkı getireceği düşünülmektedir.

Bu araştırma, öğretmenlerin kararlara katılma düzeyleri ve moral düzeyleri ile ilgili mevcut durumu ortaya çıkaracağından dolayı, araştırma evrenindeki okul yöneticilerine katkı sağlayacaktır. Yine bu araştırma ile karara katılma ve moral konularının değişik boyutlarında yapılacak olan araştırmalara katkılar sağlanacağı da umulmaktadır.

1.5. SAYILTILAR

1. Anketi cevaplayacak olan öğretmenler karara katılma ve moral konusunda yeterli bilgiye sahiptir.
2. Bir öğretmenin bulunduğu okulda en az bir yıl çalışmış olması, kararlara katılma ve moral düzeyine ilişkin görüş bildirebilmesi için yeterli süre olarak kabul edilmiştir.
3. Anketlere verilen yanıtlar, öğretmenlerin gerçek görüşlerini yansıtmaktadır.

1.6. SINIRLILIKLAR

1. Araştırma verilerinin ve bulgularının kaynağı, 2004-2005 öğretim yılında Bolu ili merkezinde görev yapan, bulunduğu okulda en az bir yıl çalışmış olan ortaöğretim okulu öğretmenleri ile sınırlıdır.
2. Karara katılma ve moral konusu anket maddeleri ile sınırlıdır.
3. Kişisel özellikler “cinsiyet, mesleki kıdem, çalışılan okul türü ve branş grubu” ile sınırlıdır.
4. Anket, isteklilere uygulanmıştır.

1.7. TANIMLAR

Bu araştırmada, aşağıdaki kavramlar belirtilen anlamlarıyla kullanılacaktır.

Karara Katılma: Yöneticilerin, işgörenleri alınan kararlara ortak etmeleridir.

Karar Türleri: Bu araştırmada öğretimsel ve yönetsel olmak üzere iki karar türü alınmıştır. Bunlar;

Öğretimsel Karar: Karara Katılma Anketinde 1-10 sıra nolu karar konularını kapsayan, öğretmenlerin öğretme etkinlikleri ile ilgili olan kararlardır.

Yönetsel Karar: Karara Katılma Anketinde 11-27 sıra nolu karar konularını kapsayan, yöneticilerin yönetme etkinlikleri ile ilgili olan kararlardır.

Moral: Bireyin amaçları ile içinde bulunduğu durum arasındaki farka ilişkin algılarının oluşturduğu zihinsel bir durum ya da tutum (Unruh ve Turner, 1970:46; Aktaran: Aydın, 2000:105).

Ortaöğretim: 14-18 yaşları kapsayan zorunlu ve 3-4 yıl kesintisiz olarak sürdürülen eğitim kademesidir.

Ortaöğretim Okulu: İlköğretim üstü üç veya dört yıl süreli eğitim-öğretim kurumu (Ortaöğretim okulu=Lise).

Ortaöğretim Öğretmeni: Ortaöğretim okullarında görev yapan branş öğretmenleri.

BÖLÜM II

2. KURAMSAL TEMELLER VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Bu bölümde, araştırma süreci boyunca, karara katılma ve moral konuları ile ilgili kuramsal temeller ile şimdiye kadar yapılmış olan araştırmalar incelenmiştir.

2.1. KURAMSAL TEMELLER

Bu başlık altında, karar verme süreci, karara katılma ve moral konusu incelenmiştir.

2.1.1. Karar Verme Süreci

Örgütlerde karar verme, 1930’larda başlayan “katılmalı yönetim” kavramı ile yönetim bilimi literatüründe geniş yer almaya başlamıştır. Katılımcı ekol, örgüt üyelerinin karar verme sürecine katıldığı durumlarda verimliliğin artacağını ileri sürmüşler ve karar verme ile örgütsel verimlilik arasında doğrudan bir ilişkinin var olduğunu savunmuşlardır (Hicks, 1979:31).

Yönetim bilimciler, yönetim süreçlerinden biri olan karar vermenin tanımında aşağı yukarı aynı kavramlarda birleşmişlerdir. Gore (Aktaran: Onaran, 1975:80) kararı, örgütün karşılaştığı bir sorunun çözümü için bu sorunla ilgili “bir kolektif girişimi biçimlendirip harekete geçiren bir araç” olarak değerlendirirken, Kaya (1999:94); karar vermeyi “bir eyleme yol açan çeşitli seçenekler arasından birini seçme sürecidir”, şeklinde tanımlamıştır. Halpin (Aktaran: Bursalıoğlu, 1998:80); “eylemi etkileyen her türlü yargı karar niteliğindedir”, demiştir. McCamy (Aktaran: Aydın, 1998:126) ise; karar vermeyi “bir soruna ilişkin olası çözüm yollarından en uygun olanın seçilmesi”dir şeklinde tanımlamıştır.

Ünlü yönetim bilimci Simon (Aktaran: Kaya, 1999:94) ise yönetimin temel öğelerinden biri olan karar vermeyi, “yönetim sürecinin kalbi” olarak görmektedir.

Yönetimde karar sürecinin alanı sorunlardır. Eğer bir sorunun birden çok çözüm yolu var ise o durum yönetici açısından bir sorundur, üzerinde çalışılıp seçeneklerden birinin uygulanmasına karar vermek gerekir (Açıkalın 1994:53).

Bireylerin verdikleri kararlarla örgütsel nitelikteki kararları birbirinden ayırmak gerekir. Bireyin karar vermesi, toplumsal etkenlerle koşullanmış psikolojik bir süreçtir. Oysa örgütsel karar toplumsal bir süreçtir (Onaran 1975:79). Karar verme örgütsel bir olaydır. Kişisel değildir. Bu nedenle örgütlerdeki kararların etkinliği de sadece bir kişinin, ya da bir yöneticinin, kararlarının nitelikli oluşunun bir sonucu değildir. Örgütün etkinliği ve verilen kararların niteliği, bu kararların uygulamadaki etkinliği ile ölçülür.

Örgütsel karar, bir dizi faaliyet sonucunda ortaya çıkan bir davranıştır. Bu yüzden “karar verme süreci” denildiğinde, bir sorunun ortaya çıkışından bir kararın şekillenmesine kadar yapılan bütün faaliyetleri, “karar verme davranışı” denildiğinde de, bu süreç sonunda karar verme (ya da vermeme) işlemini anlamak gerekir (Onaran, 1975:79). örgüt üyeleri bir sorunun doğuşundan o sorunla ilgili karar şekilleninceye kadar, çeşitli faaliyetlerde bulunurlar.

Tosun (1987:301), karar verme sürecinin şu öğelerden meydana geldiğini belirtmektedir:

1. Ulaşılmaması söz konusu bir amaç,
2. Bu amaca en uygun biçimde ulaştırılacak araçlar,
3. Amaç ve araçların uygunluğunu kontrole yarayan ölçütler,
4. Seçilen davranış biçimi sonunda meydana gelecek, istenecek ve istenmeyecek sonuçların kararlaştırılması,
5. Davranışa geçme ve geçmeme konusunda bir istek veya iradenin belirtilmesi.

2.1.2. Karara Katılma

Bu başlık altında karara katılma kavramı, düşünce kuramlarında karara katılma, yönetim kuramlarında karara katılma, karara katılmada kabul alanı, Eğitim yönetimi ve karara katılma konuları incelenmiştir.

2.1.2.1. Karara Katılma Kavramı

Karara katılma, kişilerin kendilerini grup amaçlarına katkıda bulunmaya ve onlar için sorumluluk paylaşmaya yöreklendiren bir grup ortamının içine zihinsel ve duygusal açıdan içermeleridir (Davis,1982:184). Bu tanımda, üç önemli unsur göze çarpmaktadır.

Bu unsurlardan birincisi zihinsel ve duygusal içermidir. Katılım yalnızca kasları ilgilendiren bir faaliyet olmaktan çok, zihinsel ve duygusal bir eylemdir. Bu içermi eylemi fiziksel olmaktan çok psikolojiktir. İkinci unsur katkıda bulunma güdüsüdür. Yani kişileri duruma katkıda bulunmaya güdülemesidir. Böylece, kişilere örgütün hedefine doğru kendi girişim güçlerini ve yaratıcılık kaynaklarını kullanma fırsatı verilir. Bu açıdan katılım “razı gelmek” ten ayrılır. Katılım razı etme uygulamasıdır. Razı etme uygulaması, yalnızca gruba onaylanması için fikirler getiren yöneticinin yaratıcılığını kullanır. Oysa razı gelenler katkıda bulunmaz, yalnızca onaylarlar. Üçüncü unsur, sorumluluk kabulüdür. Katılım insanları grupların faaliyetlerinde sorumluluk kabul etmeye yöreklendirir (Davis, 1982:185).

Pateman (1970:69)’a göre ise, katılma kavramının tanımlanmasında “etki” ve “güç” kavramlarından yararlanılmıştır. “etki”, kararı etkileme durumu; “güç”, bazı şeyleri yapma yeteneği olarak kararın sonucunu belirleme ya da karar verme durumu için kullanılır. Astların son kararı vermediği, ancak kararı etkileme olanaklarının olduğu durumlarda kısmen katılma vardır. Bu noktada “güç” kavramının dikkate alınması gerekir. Astlar kararı etkileme olanağına sahipse, ancak son karar kendileri dışında bir güç tarafından veriliyorsa, bu durumda tam katılımdan söz edilemez. Demokratikleşme olmadan da kısmen katılma ve alt düzeydeki kararlara katılma olabilir. Katılmanın etkili olabilmesi ve üst düzey kararlara tam katılımın sağlanması için demokratikleşmenin gerçekleşmesi gerekir.

Anthony (Aktaran: Açıkgöz, 1984:19), sorumluluk ve yükümlülük duygusu olmaksızın gerçekleştirilen yüzeysel katılım, katılmalı yönetim maskesi altında bir gösteridir. Bir uygulamaya katılım diyebilmek için, astların kararlara gerçek benlikleriyle katılmaları gerektiğini belirtmektedir.

Bazı yazarlara göre de katılma, yalnızca karar verme yöntemi değil, aynı zamanda bir ikna yöntemidir. Sözde katılma durumunda astların kararı etkilemeleri değil, katılma duygusu edinmeleri söz konusudur (Pateman, 1970:69).

French, Israeli ve Aas (Aktaran: Açıkgöz, 1984:19)'a göre katılma, iki ya da daha çok grubun plan yapma, politika belirleme ya da karar vermede birbirlerini etkileme sürecidir. Bir şeyin grup etkinliklerinde yalnızca yer alması, kendisiyle ilgili kararlar yürürlüğe girmeden önce kendisine yalnızca bilgi verilmesi, kişinin toplantıya katılması, ancak verilen kararı etkileme gücünün olmaması katılma sayılmaz.

Perroux (Aktaran: Sabuncuoğlu ve Tüz 1996:201)'a göre; katılmanın ilk anlamı, bir kişinin bir ortaklığa aktif olarak girmesidir. Bireyin girdiği grupların sayısı yada gruptaki etkinliği arttıkça katılma oranı yükselir. Katılmanın ikinci anlamı, sosyal bütünleşmenin sağlanmasıdır. Burada toplumsal süreç içerisinde katılım söz konusudur. Birey ya da grup ortak değerleri benimser veya yönetimin önerdiği amaçları kabullenir. Bu tip katılma pasif katılma olarak nitelendirilir. Katılmanın üçüncü anlamı ideolojiktir. Burada bireyler ve gruplar gönüllü ve bilinçli olarak otorite gücünün önerdiği amaçlara aktif olarak katılırlar. Katılmanın dördüncü anlamı, sosyal içerikli bir seçime götüren ortak kararların etkilediği tüm grupların kendi içinde somut olanakları ve yetkileri bölüşmesidir. Katılma sözcüğünün bu son anlamı yönetime katılma kavramına daha yakın görünmektedir. Ancak katılma başlı başına bir amaç değil, araçtır.

Katılma kavramı, değişik bakış açılarından değişik şekillerde tanımlanmıştır. Psikolojik bir görüş noktası olarak katılma, zamanla etkileme ve ilgi gibi kavramlarla tanımlanmaya çalışılmıştır. Katılma, kişilerin karşılıklı ilişkilerinden oluşur. Bu ilişkiler, örgütün karar verme yönteminde, yöntemin farklı boyutlarında açıklanmış

olabilir. Katılmanın üç temel ögesi etki, birbirini etkileme ve bilgi payıdır. Katılmada bu üç ögenin göz önüne alınması gerekir (Chell, 1985:1).

Katılma terimi genellikle üstün sorumlulukları içine giren sorunlar üzerinde astın daha büyük etkisi olması anlamını taşımaktadır. Katılmanın etkin bir şekilde kullanılması, astların yeteneklerine güveni, yöneticilerin astlara olan bağımlılığını ve kişisel yetkeye önem vermenin olumsuz sonuçlarından bazılarını saf dışı etme isteğini kapsayan yönetsel bir yaklaşımın sonucudur. Katılmayı bir yönetsel eylemler dizisi olarak düşünmek en yararlısıdır. Dizinin bir ucunda karar verme sürecinde yetkenin kullanılması tamdır ve katılma hemen hemen yok gibidir. Dizinin diğer ucunda yetkenin kullanılması oranlı olarak az, katılma ise en çoktur. Daha çok katılmanın, daha az katılmadan iyi olduğuna ilişkin bir belirti yoktur. Uygun olan katılma derecesi çeşitli etkenlere bağlıdır. Bunlar arasında sorunun niteliği, astların davranışları ve geçmişteki tecrübeleri, yöneticinin hüneri ve yukarıda belirtilen yaklaşım vardır (McGregor, 1970:94).

Y Kuramının varsayımlarından oluşan katılma, astın kendi benliğinin doyumunu için önemli olanaklar yaratır ve böylece örgütsel amaçlara doğru yönelmeye teşviki etkiler. Örgütle kaynaşmanın sağlanmasında bir yardımcıdır. Önce, ast sorunları ele almak ve onlara başarılı çözümler bulmaktan doğan bir doyumunu tadar. Bu hiç bir şekilde küçük ve önemsiz bir doyum şekli değildir. Bu durum tüm «kendi kendine yap» (do it yourself) hareketinin son yıllarda hızla gelişmesinin başlıca nedenlerinden biridir. Bunun ötesinde, daha büyük bir bağımsızlık duygusu ve insanın kendi geleceği üzerinde bir dereceye kadar denetim kazanması duygusu vardır. Son olarak da, örgütsel bir sorunun çözülmesine önemli bir katkıda bulunmak nedeniyle üstlerden ve iş arkadaşlarından gelen övgülerin oluşturduğu doyumlar vardır. Bu çeşit doyumları sağlayan olanakların kesin bir şekilde sınırlı olduğu, örgüt alt kademelerinde, bölümde ya da şubede yapılan sorun çözme işlemine katılmanın büyük önemi vardır. Çünkü, böyle bir katılma insanlara örgütsel amaçlar için çalışırken aynı zamanda kendi gereksinimlerini de en iyi şekilde doyuracaklarını gösterir (McGregor, 1970:95).

Bu şekilde bakıldığında, katılma ne her derde deva bir ilaç, ne hile ve ustalıklarla kullanılan bir araç, ne bir oyun ve ne de korkulacak bir tehlikedir. Akıllıca

ve anlayışla kullanıldığında, örgüte kaynaştırma ve kendi kendini denetim yoluyla yönetimin doğal bir parçasıdır (McGregor, 1970:95).

Literatürü incelediğimizde “karara katılma”, “yönetime katılma”, “katılmalı yönetim”, “kararı paylaşma” gibi kavramların eş anlamlı olarak kullanıldığı görülmektedir. Özellikle endüstri alanında çok sık kullanılan yönetime katılma kavramının bazı yazarlar tarafından aşağıda tanımı yapılmıştır.

Yönetime katılma; bir örgütte çalışanların, örgütün gidişatı, yönetim politikaları ve diğer fonksiyonlarda, söz almalarını ifade eder. Yönetime katılma, daha iyi bir çalışma ortamının oluşturulmasına hizmet etmek amacıyla geliştirilmiştir (Dinçer 1996: 28). Başaran (2000)’ın deyiimiyle yönetime katılma, işgörenin kendini ilgilendiren yönetsel kararların verilmesinde, sorunların çözülmesinde etkin görev almayı ve toplam nitelik yönetiminin gerektirdiği nitelik takımlarında sorun çözücü üye olarak çalışmayı içerir.

Dicle (1980:11) ise yönetime katılmayı, bir işletmede çalışan işgörenlerin temsilciler aracılığı ile o işletmede alınan ve kendilerini etkileyen tüm kararlara söz yada oy hakkı ile katılmalarıdır şeklinde tanımlamaktadır. Fişek (1977:58)’e göre yönetime katılma, sınırları özel mülkiyetçe, genel amacı da emek verimliliğinin artırılmasıyla belirlenmiş bir alanda, taraflara karşı bağımsız olan veya bağımsızlığı varsayılan organlar aracılığıyla, tarafların işbirliğini kurumlaştıran özel bir yönetim şeklidir. Katılmanın olduğu durumlarda da son kararları mülkü elinde bulunduranlar vermektedir.

Taylor ve Tashakkori (1994:218), literatürde katılımın anlamı konusunda fikir birliği olmadığını ve araştırmacıların, katılımın çeşitli boyutlardan meydana geldiğini ileri sürdüklerini vurgulamaktadır.

Karara katılma kavramına değişik kuramlar değişik açılardan yaklaşmışlardır. Bu yaklaşımlar düşünce kuramları ve yönetim kuramları olmak üzere iki grupta sınıflandırılabilir. Aşağıdaki başlıklar altında düşünce kuramları ve yönetim kuramlarında karara katılma kavramı açıklanmıştır.

2.1.2.2. Düşünce Kuramlarında Karara Katılma

Katılmayı değişik gerekçelerle birbirinden farklı olarak savunan görüşleri bazı yazarlar farklı gruplarken, bazıları da dört grupta toplamaktadır. Bu dört grup şöyle oluşturulmaktadır: 1) Demokratik Kuram, 2) Sosyalist Kuram, 3) Verimlilik ve Etkililik Kuramı, 4) İnsan Gelişimi ve Büyümesi Kuramı (Açıkgöz, 1984:8).

2.1.2.2.1. Demokratik Kuramda Katılma

Demokratik kuram, bireylerin üyesi bulundukları tüm örgütlerin yönetiminde etkin şekilde rol almalarını, kararların oluşmasına doğrudan katılmalarını ve ancak böylesine bir uygulamanın toplumsal düzeyde demokrasi için gerekli insan yeteneklerinin gelişmesine olanak sağlayarak, bireylerin sağlıklı, üretken ve tutarlı bir kişiliğe kavuşacağını önermektedir (Arıkan, 1979:26).

Bireyin, üyesi bulunduğu her türlü örgütte yönetime katılmasıyla kişiliğinin demokratik yönde gelişeceği, katılma için gerekli olan niteliklerin katılma sonucu olarak görüleceği savunulmakta ve örgütsel demokrasi, toplumsal demokrasinin ön koşulu olarak görülmektedir. Toplumdaki herkesin toplumsal yaşamın her alanına katılması gerektiği, Atina demokrasisinden bu yana savunulmaktadır. Demokratik sistemin yaşaması için toplumsal, ekonomik ve siyasal örgütlerde, ailede, okulda ve işyerlerinde katılımın sağlanması gerekir (Pateman, 1970: 22).

J. J. Rousseau (Aktaran: Açıkgöz, 1984: 10)'ya göre, katılma demokrasinin gereği olup, insanlar toplumsal yaşamın her alanına katılmalıdırlar. Geniş bir toplumsal katılımı savunan geleneksel demokratik görüşlere, geniş boyutlu katılmaların toplumsal kararlılığı ve etkililiği zayıflatabileceği gerekçesiyle, karşı çıkan yazarlar da vardır. Bunlara göre, genel katılmanın yerine temsili ve dolaylı katılma sağlanmalıdır.

2.1.2.2.2. Sosyalist Kuramda Katılma

Katılmanın ilk kez sosyalist düşünce savunucularınca ele alındığı söylenebilir. Thomas More ile birlikte işçilerin yönetime katılmaları savunulmuştur. Ütopik sosyalistler olarak adlandırılan C. Fourier ve R. Owen kendi işletmelerinde yönetime katılma (kendi kendini yönetme) uygulamalarında bulunmuşlardır (Talas, 1976:652).

Endüstriyel devrim nedeniyle, köleliğe dönüşen "iş"e anlamlı bir içerik kazandırmayı amaçlayan ütopik sosyalistler, genel olarak, toplumun kendi kendini yöneten, küçük üretim birimi halinde örgütlenmesini önermişlerdir (Arıkan 1979:10).

Sosyalist kuramda katılmaya ilişkin görüşlerin temelinde yabancılaşma kavramı yatmaktadır. Kapitalist üretim biçiminde iş ve üretim alanında var olan koşullar, uzmanlaşma ve emek ile sermaye arasındaki ilişki sonunda, üreticiler (işçiler) özgür ve yaratıcı olan özüne ve de ürettiklerine yabancılaşmaktadırlar. Ürettiği ürüne sahip olamayan işçi, ürün olarak somutlaşmış emeğine de yabancılaşmış olur. Bu yabancılaşmayı önlemenin yolu, işçinin, ürün olarak somutlaşan emeğini yönetmesi, bunun için de üretim araçlarına sahip olmasıdır. Kendi ürettiğini kontrol eden üretici, böylece ekonomik özgürlüğüne de ulaşacaktır (Dachler ve Wilpert, 1974:4; Aktaran: Açıkgoz, 1984:9).

Buna göre işçinin emeğine sahip çıkması için yönetimi üstlenmesi gerekir. Böylece işçiler hem üreten, hem de yöneten olacaklardır. İşçiler doğrudan yönetime katılmalıdırlar. Üretim, dağıtım ve değiş-tokuşu düzenleme görevi onların elinde olmalıdır (Fromm, 1982:308).

2.1.2.2.3. Verimlilik ve Etkililik Kuramında Katılma

Verimlilik, en az girdiyle en çok çıktının sağlanması veya örgütün girdilerinin değerinden daha yüksek değerde çıktılar üretmesi ve örgüte dönüşünü en üst düzeye çıkarabilmesi olarak tanımlanabilir (Mıhçıoğlu, 1958: 84; Başaran, 1992:156).

Etkililik ise, amaca göre, bir örgütün kendi bütünlüğüne zarar vermeden ve üyelerini gereksiz bir baskı altına almadan amaçlarına ulaşma veya karşılaştığı

sorunları çözme yeteneğidir. Sistem anlayışına göre etkililik, örgüt kaynaklarından elde edilen verilere göre değerlendirilmektedir. Verimlilik, etkililiğin ölçütlerinden biridir (Tosun, 1981:91). Başaran (1992)'a göre; örgütsel etkililik, “örgütün sistem öğelerinin değişkenlerini, örgütsel amaçların planlanan düzeyde gerçekleştirilmesi için etkileyip geliştirerek eyleme geçirebilmedir.”

Katılmayı verimliliğin bir aracı olarak gören görüşlerin bir takım ek varsayımlara dayandıkları, ancak bu destekleyici varsayımların her zaman aynı olmadıkları görülmektedir (Fişek, 1977:73). Dachler ve Wilpert (Aktaran: Açıkgöz, 1984: 12)'e göre katılmaya, verimliliği artırıcı bir araç olarak bakan görüşlerin kuramsal bir bütünden kaynaklandıkları ileri sürülemez.

Richardson (Aktaran: Arıkan, 1979: 40)'a göre de, katılma ile verimlilik ve etkililik arasındaki ilişkiye eğilen ve katılmayı salt verim artışının aracı olarak gören yaklaşımların, bu noktaya, çeşitli yönetim yaklaşımlarından geldikleri ve değişik kuramsal açılardan konuya eğilen araştırmacıların bulgularıyla desteklendikleri söylenebilir.

2.1.2.2.4. İnsan Gelişimi ve Büyümesi Kuramında Katılma

Maslow'un gereksinim hiyerarşisi kuramında, insanın gereksinimleri bulunduğu, bu gereksinimlerin hiyerarşik bir yapıda olduğu ve en üstte de insanın kendini gerçekleştirme gereksiniminin bulunduğu belirtilmektedir (Çetinkanat, 2000:12).

Maslow (Aktaran: Çetinkanat, 2000:11)'a göre insanlar daha iyi durumda olmayı arzularlar ve henüz sahip olmadıkları şeyleri isterler. Giderilen bir gereksinim davranışı güdülemez. Yüksek düzeyli gereksinimin ortaya çıkarılabilmesi için alt düzeydeki gereksinimlerin giderilmesi gerekir. Maslow'un kuramında en yüksek gereksinim kendini gerçekleştirme gereksinimidir. Temel gereksinimler olan fizyolojik ve güvenlik gereksinimleri kısmen karşılanmadan kendini gerçekleştirme güdüsü kendini gösteremez.

Maslow'un gereksinim hiyerarşisi kuramı, örgütlere, kararların paylaşılmasının bir güdüleme taktiği olduğunu öneriyordu. Örgütlerde kararın paylaşılması, kendini gerçekleştirme güdüsünü harekete geçirecek, böylece hem çalışanlar hem de yöneticiler rollerinde kendilerini güvenlik içinde göreceklardır (Domenech, 1989:2; Aktaran: Köklü, 1994:8).

Dachler ve Wilpert (Aktaran: Arıkan, 1979:35)'e göre, gelişmiş endüstri toplumlarında geçerli olan işyeri örgütlenme şekilleri, özellikle, gereksinimler hiyerarşisinin üst sıralarında yer alan kendini kabul ettirme (saygı) ile kendini gerçekleştirme (yükselme) gereksinimlerinin doyurulmasına olanak vermemektedir. Bu nedenle örgütlerde, yeni düzenlemelere gidilmesi gerekmektedir.

Argyris (Aktaran: Köklü, 1994:9)'e göre de, günümüzde örgüt yapıları ile insan kişiliğinin gelişme yönü çelişki içindedir. İnsan gereksinimleri ile örgüt gereksinimlerinin çelişki içinde olduğu bu durum ancak, örgütsel yapının yeniden düzenlenmesiyle ortadan kaldırılabilir. Bunun için de, iş çözümlemesi/iş genişletilmesi yoluyla bireylerin yeterlilik alanları içinde yer alan işler üzerindeki kontrolleri ve işlere ilişkin kararlardaki söz hakları (katılmaları) arttırılmalıdır.

Bu kuram, çağımız insanının davranışlarını araştıran, insan kişiliğinin büyüme ve gelişmesine en uygun koşulları saptamayı amaçlayan çalışmalardan kaynaklanmaktadır. Bu grupta odak noktası toplumsal, siyasal ve ekonomik yapılar değil bireylerin psikolojik gelişimleridir. İnsan doğasına iyimser bir açıdan bakarak, doğuştan beraberinde belirli davranış kalıpları getirmediği temel varsayımına dayanarak geliştirilen ve insanı konu edinen çalışmalara hemen hepsinde katılmayı destekleyici bir yan bulmak mümkündür (Arıkan, 1979:27).

2.1.2.3. Yönetim Kuramlarında Karara Katılma

Yönetim kuramlarını klasik, neoklasik (davranışçı) ve sistem kuramları olarak üç grupta toplayabiliriz (Kaya, 1999:49; Aydın, 1998:87). Yönetime farklı açılardan yaklaşan bu üç görüş, katılmaya da farklı açılardan yaklaşmaktadırlar.

2.1.2.3.1. Klasik Kuram ve Karara Katılma

Klasik örgüt teorisinin gelişmesinde, ilkçağlardan bu yana pek çok toplum ve kişilerin katkıları olmuştur. Ancak burada başlangıç noktası olarak genel eğilime uyarak Frederick Wislow Taylor alınmıştır. Taylor'la başlayan bu akımın etkileri, XX. yüzyılın başlarından 1930'lara kadar baskın olmuştur. Bu akımın temel İlkeleri şöyle özetlenebilir (Shafritz ve Ott, 1992; Aktaran: Şişman ve Turan, 2002:10):

1. Örgütler, bir takım ekonomik amaçları ve üretimi gerçekleştirmek için vardır.
2. Üretimin örgütlenmesi için en iyi bir yöntem ve yol yoktur. Bu yol ve yöntem, sistemli ve bilimsel çalışmalarla belirlenebilir.
3. Üretimi artırmak, işbölümü ve uzmanlaşma ile sağlanabilir.
4. İnsanlar ve örgütler, akılcı ve ekonomik ilkelere göre eylemde bulunurlar.

Etkililiği ve verimliliği odak noktası alan klasik görüş, insanı bir makine gibi görmüştür. İnsanı, eşyadan sayan, tüm ilişkilerin örgüt amaçlarına göre biçimlendirilmesini savunan klasik kuram, kişilik, informal (doğal) grup ve karar sürecini önemsememiştir. Davranış dinamiğinin temeline verim ve ekonomi kavramlarını koyan, sosyal çevreyi ve işgörenleri dikkate almayan klasik görüş, örgütü insanüstü bir varlık olarak görmüştür. Bu görüşe göre, hiyerarşik yetke yapısı belirleyici olup, işgörenlerin kararlara katılımı söz konusu değildir. Kararlar yönetimce alınır ve uygulamaya konulur (Fişek, 1975:140; Kaya, 1999:50; Bursalıoğlu, 1998: 17; Aydın, 1998:87).

Klasik yönetim kuramcıları çalışanları doğrudan konu edinmemişler ve daha çok işbölümü, dikey ve yatay bölünme, örgüt yapısı, kontrol alanı konularıyla uğraşmışlardır. Ancak, sendikaların gelişmesi ve işçi arzındaki darboğazın sonucu olarak işçi konusuna yer verilmiştir. Sınıf çatışmasına alternatif olarak geliştirilen “işçi-işveren işbirliği” önerisi işverenler tarafından büyük ilgi görmemiştir. Artan uzmanlaşma eğilimleri, örgütlerin büyüyen boyutları ve gelişen sendikalar karşısında, çatışma yerine önerilen işbirliği çeşitli çevrelerden destek görmüştür.

Kendilerinden işbirliği etmeleri beklenen işçilerin, fiziksel özelliklerinin yanı sıra sosyo-psikolojik özelliklerinin de bilinmesi ve incelenmesi gerekli olmuş, buda toplum bilimcilerin konuya eğilmelerine yol açmıştır. Bu yönetsel yaklaşım davranışsal okul olarak isimlendirilen yaklaşımın gelişmesine neden olmuştur (Arıkan 1979:43).

Weber (Aktaran: Aydın, 1998:89)'e göre, işbölümünün açık olduğu, uzmanlaşmanın sağlandığı, konumların hiyerarşik bir otorite yapısı içinde örgütlendiği, kuralların belirlendiği, nesnel tutumun ön planda tutulduğu, personel alımında teknik yeterliliğin ölçüt olduğu örgütte, ussal karar verme ve yönetsel etkililik en üst düzeye çıkar.

Klasik yönetim kuramlarının yönetim ile ilgili görüşleri eğitim yönetimi alanına da yansımıştır. Bu yansımalar şöyle özetlenebilir (Bursalıoğlu, 1978: 23):

1. Bu akımın okul yönetimine girmesiyle, okul, fabrika; okul yöneticisi, verim uzmanı; öğrenci, hammadde olarak görülmüştür. Bu durum okulun sosyal ve psikolojik yanlarının önemsenmemesine yol açmıştır.
2. İş hareket noktası alan klasik görüş, örgütün biçimsel yanına ağırlık vermiştir. Örgüt havasının örgütün yapısından daha önemli bir rol oynadığı okula tek yanlı bir yaklaşım söz konusudur.
3. Yönetimi bir süreçler dizisi olarak gören Fayol, yönetilenden çok yöneticiye güvenileceğini savunarak, örgütün formal yanına ağırlık vermiştir. Böylesi bir görüşü informal yanı kuvvetli olan okula uygulamak sıkıntı yaratır.
4. Fayol, yönetim süreçlerini gruplarken, karar sürecinin yönetimdeki önemini görmemiş ve süreçlerin başına planlamayı getirmiştir.
5. Weber'in, ideal tip bürokrasi kavramını okula uygulamak güçtür. Çünkü yetki kavramını kademelendiren hiyerarşi piramidi okulda işlemeyebilir. Okul yöneticisi ve öğretmenler, yaptıkları işin niteliğinden dolayı tam hiyerarşik bir yapı içinde bulunmayabilirler. Hatta aynı okul içinde müdürden daha fazla etkili olan yardımcılar ve öğretmenler bulunabilir.

6. Gulick ve Urwick'in öngördükleri tek adam yönetimi, uzmanlaşma, karara katılma ve demokratik işleyişin büyük önem taşıdığı okul örgütü için sınırlayıcı bir rol oynamaktadır.

Görüldüğü gibi klasik kuramlar örgütün biçimsel boyutuna önem vermişler, karar verme ve astların karara katılması üzerinde hiç durmamışlardır. İnsansız örgüt tasarladıkları gerekçesiyle eleştirilmişlerdir (Kaya, 1984, s.64).

2.1.2.3.2. Davranışçı (Neoklasik) Kuram ve Karara Katılma

Temelinde insan ilişkileri yaklaşımı yatan davranışçı örgüt kuramı, klasik örgüt kuramına tepki olarak doğmuştur. Davranışçı kuramların başlangıcı Hawthorne tesislerinde uzun süre devam eden araştırmalara dayanır. Hawthorne araştırmasının son aşamasında Elton Mayo ve arkadaşları, yapılacak değişikliklerden önce, işgörenlerle ve grupla görüşerek katılmalı yönetimi uygulamışlardır. İşgörenlerin görüşlerinin alınmasından ve tartışmalardan sonra önerilerin değiştirilmesi, grupta katılma duygusunun doğmasına neden olmuştur. Verimde gözlenen artış, katılma ile açıklanmıştır (Aydın, 1998:107).

Karardan etkilenecek kişilerin karara katılması görüşü, 1930'lardan itibaren eğitim yönetimi kuramcıları tarafından savunulmuştur. Bu savunmanın temelinde, katılmalı kararların daha geçerli ve uygulanabilirlik olasılığının daha yüksek olacağı inancı yatmaktadır (Alıç 1996:177).

Örgütteki insan ilişkilerini test etmek amacıyla yapılan Harwood araştırmalarında da, İşgörenlerin kararlara katılması açısından önemli sonuçlar elde edilmiştir. Bunlar (Dereli, 1981: 63):

1. İşgörenler, değişimin planlanmasında yer aldıkları oranda değişmeyi bir tehdit olarak görmemekte, yeni bir olanak olarak görmektedirler.
2. İşgörenlerin kararlara katılması, çalışma isteği yaratması yanında, onların deneyimlerinden de yararlanarak, daha sağlıklı ve yerinde kararlar alınmasını sağlamaktadır.
3. İşgörenlerin kendilerini ilgilendiren konulara ve yetenekli oldukları

alanlara ilişkin kararlara katılmaları, en sağlıklı yol olarak gör÷lmektedir.

Davranışçı akımlar, örgütün doğal boyutunu gereğinden çok ortaya çıkardıkları ve örgütsüz insan tasarladıkları gerekçesiyle eleştirilmişlerdir (Mihçioğlu, 1970:91). İnsan ilişkilerine önem veren bu akıma göre, örgütte insan boyutu belirleyici olup, iletişim, katılma ve önderlik odak noktasıdır (Bursalıoğlu, 1978:29). Karara katılmaya ilişkin ilk uygulamalar davranışçı kuram ve uygulamalarında gör÷lmektedir.

2.1.2.3.3. Sistem Kuramı ve Karara Katılma

Klasik kuram ile neoklasik (davranışçı) kuramın bir sentezi olan sistem kuramı, daha çok insan ilişkileri yaklaşımı ile diyalog kurmaktadır (Aydın, 1998: 112). Çağcıl kuram olarak da adlandırılan bu kuramda karar, iletişim ve denge önem taşımaktadır (Bursalıoğlu, 1978:18; Kaya, 1999:83; Aydın, 1998:114). Çağcıl kuramda, içinde çeşitli grupların etkileşimde bulundukları geniş ve karmaşık bir toplumsal sistem olarak tanımlanan formal örgütün kurumsal boyutu ile insan boyutu arasındaki uyumsuzluk vurgulanmaktadır. Formal ilişkilerle informal (doğal) ilişkiler, yöneten ile yönetilen arasındaki zıtlıklar, örgütsel beklentiler ile bireysel beklentiler, ussal olma ile ussal olmama, disiplin ile özerklik çağcıl kuramın üzerinde durduğu noktalardır (Aydın, 1998: 113).

Sistem kuramı, örgütü, temel öğeleri girdi, süreç, çıktı, feedback (geri bildirim) ve çevre olan açık bir sistem olarak kabul eder. Örgütü hem makro (üst), hem de mikro (alt) düzeyde ele alan çağcıl kuramda, örgütün dinamik bir yapıya sahip olduğu, bu dinamizmin örgütün her parçası arasındaki etkileşimden kaynaklandığı savunulmaktadır (Hicks ve Gullett, 1975: 209; Aktaran: Köklü, 1994:14).

Sistem Kuramına göre, bir örgütün varlığını sürdürmesi denge durumunun devamına bağlıdır. Denge, iç ve dış olmak üzere ikiye ayrılır. İç denge, sisteme katılanların sisteme verdiklerinin ve sistemden aldıklarının dengesidir. Dış denge, sistemin kendisini çevreleyen diğer sistemlerle ve üst sistemle etkileşimi, girdi-çıkıtı arasındaki denge durumudur (Katz ve Kahn, 1977:15; Aktaran: Köklü, 1994:15).

Dengenin bozulması durumuna “entropy” denir. Entropy’nin yüksek olma derecesi, örgütün sağlıklı olmadığını gösterir. Entropy sıfıra yaklaştığı oranda örgüt daha sağlıklı bir nitelik göstermektedir (Aydın, 1998:202).

Örgütte alınmakta olan kararları, rutin kararlar ve yaratıcı kararlar olarak ayıran Simon ve March (1975:136), yaratıcı karar vermeye, hiyerarşik yapıda yer alan çeşitli düzeylerdeki birimlerin olabildiğince çok katılmaları gerektiğini belirtmektedirler. Yetki devrinden söz eden yazarlar, karar verme sürecinin özünde, yerinden yönetim fikrinin her zaman var olduğunu savunmaktadırlar. Bu yazarlara göre, insanın anlama yeteneği sınırlı olduğundan, bir kişinin problemin bütün yönlerini görmesi güçtür. Bu nedenle, karar vermeye geniş ölçüde katılım sağlanmalıdır. Çeşitli yönleri olan bir sorun parçalara bölünmeli ve sistemi oluşturan alt birimler arasında uzmanlık alanlarına göre bölüştürülmelidir.

Klasik yönetim kuramlarına denk düşen yönetici, kararları kimseye danışmadan kendisi alan otokrat yöneticidir. Davranışçı yönetim kuramlarında astların kararlara katılımı, yöneticinin babacan, tutumu veya astlarına danışsa bile kararları yöneticinin vermesi ile sınırlanmıştır. Sistem kuramlarında karara katılma, sistemin bütün öğelerinin işlevsel bir biçimde bir arada bulunmaları gerektiğine dayanmaktadır. Karar verme yetkisi astlara dağıtılmıştır. Bu şekilde astlar karar vermeye etkin bir biçimde katılırlar ve yöneticiye yardımcı olurlar (Anthony, 1978:9; Aktaran: Köklü, 1994:16).

2.1.2.4. Karara Katılmada Kabul Alanı

Brown ve diğerleri (Aktaran: Özden 1996:431) yaptıkları araştırmada, gruptaki çatışmanın öğretmenlerin okuldaki pozisyonunu tehlikeye sokabileceği ve karar alınabilecek konunun öğretmenlerin bilgi birikim ve uzmanlığının üstünde olduğu durumlarda, öğretmenlerin karar sürecine katılmaktan kaçındığı sonucuna varmışlardır.

Öğretmenlerin hangi kararlara katılacağı, hangi kararlara katılmayacağı konusunda ilkeyi Barnard (1966), “aldırmazlık alanı” (zone of indifference) kavramı

ile vermiştir. Barnard, aldırılmazlık alanı kavramını, bireyin ilgilenmediği durumları ifade etmek için kullanmıştır.

Simon (1965), bu kavramı genişleterek, bireyin peşinen kabullendiği, isteyerek uygulamaya hazır olduğu yönetici kararlarını içerecek şekilde “kabul alanı” (zone of acceptance) olarak geliştirmiştir. Kabul alanı kavramı, astın soru sormaksızın boyun eğmeye istekli olacağı ve yönetimin isteğini yerine getireceği eylemler alanını anlatmaktadır.

Karara katılmanın örgütsel yaşama bu olumlu katkılarının literatürde sıkça vurgulanması, “işgörenin her zaman ve her durumda, her türlü karara katılması doğru mudur ve beklenen yararı sağlar mı” sorusunu akla getirmektedir. Bu konu üzerinde duran Edwin M. Bridges, “kararı paylaşma modeli” olarak adlandırdığı bir yaklaşımla karara katılmanın koşullarını tartışmaktadır (Aydın, 1998:131).

Bridges'in modeline göre, eğer yönetici, öğretmenlerin kabul alanlarına giren kararlara katılmalarını sağlarsa, katılımın daha az etkili olması beklenmektedir. Öte yandan, eğer öğretmenlerin kabul alanlarının açıkça dışında bulunan kararlara katılmaları sağlanırsa, katılımın daha fazla etkili olması beklenmektedir (Aydın, 1998:131).

Kabul alanı, işgörenin yöneticiden gelen emir ve kararları tartışmasız kabul etmeye hazır olduğu konuları kapsar. Konuyu biraz daha netleştirmek için “kabul alanı” (zone of acceptance) deyimini üzerinde biraz daha durmamız gerekmektedir. Bu deyimini açıklamada iki anahtar sözcükten yararlanılmaktadır. Bu sözcükler “uygunluk” (relevance) ve “uzmanlık” (Expertise) tır (Aydın, 1998:131).

Uygunluk kavramı, astların, verilecek bir kararda çıkarlarının olup olmadığı ile ilgilidir. Verilecek bir kararda, eğer astların çıkarları bulunuyorsa, genellikle katılıma ilgi yüksek olmaktadır. Kararda astların çıkarı yoksa astların, yöneticisinin yönlendirmesini kabul etme eğilimi göstermeleri beklenmektedir (Aydın, 1998:131).

Uzmanlık kavramı ise, astların, karar vermeyi gerektiren problemin tanımlanması ve çözümü konusunda anlamlı katkıda bulunabilecek yeterlikte olup olmadıkları ile ilgilidir. Astların uzmanlık ve yeterlik alanlarının dışında bulunan

kararlara katılmalarının, onlarda gereksiz gerilime yol açacağı ileri sürülmektedir (Aydın, 1998:131).

Eğer astlar, verilecek bir kararda bireysel çıkara sahip iseler (ki bu yüksek uygunluk olarak kabul edilmektedir) ve karara anlamlı katkıda bulunabilecek bir bilgi birikimine sahip iseler (ki bu da yüksek uzmanlık olarak tanımlanmaktadır) bu durumda söz konusu karar, açık olarak kabul alanının dışında bulunmaktadır. Bu durumda astlar bu karar verme sürecine katılmalıdırlar (Aydın, 1998:131; Celep, 2000:121).

Karar verilecek konu uygun değilse ve astların yeterli alanlarının dışında ise, bu durumda karar, kabul alanının içindedir. Bu karar verme sürecine astların katılımı engellenmelidir. Böyle bir durumda katılım sağlanırsa, kırgınlığa neden olması beklenmektedir. Astlar genellikle böyle bir karara katılmak istemeyeceklerdir (Aydın, 1998:132).

Yöneticinin, işgöreni karara katma konusunda bu noktaları bilmesi ve dikkate alması, katılımdan beklenen yararı sağlaması açısından önemlidir.

2.1.2.5. Eğitim Yönetimi ve Karara Katılma

Eğitim yöneticisinin karar sürecinde başaracağı ilk girişim, eğitim yönetimini etkileyen öğelerin her birini karar organı olarak görebilmektir. Buna ek olarak karar sürecine katılma ilkesinin önemini kavramalı ve bu ilkeyi başarılı bir şekilde uygulamalıdır. Bir kararın etkileyeceği birey ya da gruplar o kararın alınmasına ne kadar çok katılırsa; kararın uygulanmasını da bir o kadar kolaylaştırır ve destekler (Bursalıoğlu 1998:82).

Öğretmenlerin ya da öğretim elemanlarının okulda kararlara katılımı, okulların yönetiminde bazı yeni yaklaşımların odağında yer almıştır. Bunlardan birisi de okula dayalı yönetimdir. Okula dayalı yönetim öğretmenlerin kararlara katılımını çok önemli saymıştır. (Güçlü, 2000:28).

Eğitim yönetimi açısından amaç, okul merkezli yönetimi çalıştırabilmektir. Okul merkezli yönetim, öğrencilerin öğrenme düzeyini artıran ve eğitim

işgörenlerinin mesleki kararlara katımına izin veren bir eğitim reformudur. Katılım, okulun amaçlarını ilgilendiren önemli kararlarda ve tercihlerde velilerin, öğretmenlerin ve öğrenci temsilcilerinin söz sahibi olmaları anlamını taşır. Sonuçta okul merkezli yönetimin ilk odak noktası velilerin ve öğretmenlerin örgütsel karar alma sürecine katılmasıdır (Aytaç 2000:100).

Amerika Birleşik Devletleri'nde merkezileşmenin artması üzerine, merkezileşmenin sakıncalarını gidermek için uygulanan yeni bir yaklaşımdır. “Okula Dayalı Yönetim = Otonomi + Karara Katılma” şeklinde tanımlanabilir (Özdemir 1996:29).

Etkili okul, saydam ve katılımcı bir yönetimin oluşmasını gerektirmektedir. Öğretmenler temel birer karar organı olarak karar sürecine katılmalıdır. Öğretmenler alınmasında katkıda bulundukları kararları uygulamaya koyacaklardır (Balci 1993:54).

Katılma, bireyin grup içindeki statüsüne akılcı ve duygusal bağlılığıdır. Kişi bu durumda kararı kendine mal ettiği için grup amaçlarına bireysel katkıda bulunur ve örgütsel etkililikte büyük sorumluluk yüklenmiş olur. Sorumluluk yüklenen birey enerjisini, yaratıcılığını ve inisiyatifini örgütsel etkililik için daha çok kullanır. Karar vermeye katılmanın en büyük iki yararından birisi daha iyi karar vermenin sağlanması, diğeri de örgüt katılımcılarının büyüme ve gelişmelerinin sağlamasıdır (Owens, 1987:266; Aktaran: Köklü, 1994:23).

Sağlıklı bir katılım gerçekleştirildikçe denetime daha az gereksinim duyulur. Coch ve French'in yaptığı araştırmada, işgörenlerin karara katılmalarının, örgütte ya da işyerinde yapılması planlanan değişikliğe karşı daha az direnmelerine neden olduğu ve üretim artışına yol açtığı saptanmıştır (Tannenbaum ve Massarik, 1950:410; Aktaran: Aydın, 1998:130).

Karar vermeye katılımın sağlanması yolu ile çeşitli yararlar elde edilebilir. Her şeyden önce, daha sağlıklı karar verilebilir. Seçeneklerin ve olası sonuçların grupça tartışılması ile daha sağlıklı bir karar verilebilir. Verilen kararların anlaşılmasında, benimsenmesinde ve etkili bir biçimde uygulamaya konulmasında da

karara katılma önemli rol oynar. Öte yandan, karara katılma örgüt üyesinin örgütsel ve kurumsal amaç ve programlarla özdeşleşmesine yardım eder (Aydın,1998:130).

Karar sürecine katılma, eğitim yönetiminde özellikle gereklidir, çünkü eğitim örgütleri daha sosyal ve toplu olup, kararların etki alanı da bu derece geniştir. Her şeyden önce eğitim sorunları dirik sorunlardır (Bursalıoğlu,1998:95; Güçlüol, 1985:63).

2.1.3. Moral

Bu başlık altında moral kavramı, moralin bileşenleri, morale etki eden etmenler ile moralin belirtileri incelenmiştir.

2.1.3.1. Moral Kavramı

Moral günlük yaşamda, çok sık kullanılan, ancak tanımlanma çabasına girildiğinde, somut ölçüler içinde ele alınamayan soyut bir kavramdır. Soyutluğu yaratan en önemli neden, moralin duygusal kökenlere dayanmasıdır. Ne için olursa olsun, moral çok genel anlamda “yaşama sevinci”, “varolma coşkusu” olarak tanımlanabilir. Bu sevinç yada coşku bir bağlılık anlamını içerir. Bağlılık yaşama, işe, başkalarına, örgüte, kuruma, topluma, vb. hususlara karşı olabilir. Yüksek ve düşük moral durumlarından bahsedildiğinde, çoğu kez bu bağlılığın sürmesi, artması azalması yada kesilmesi olayları görülmektedir (Aşkun, 1978:468).

Moral kavramı, Griffiths (Aktaran: Tanrıöğen, 1988:35)’in deyiimiyle savaş sonrası dönemlerde bir savaş terimi olarak ortaya çıkmasına karşın, daha sonra sırasıyla endüstri ve eğitim yönetimi alanlarına da sıçramış, her türlü örgüt için başarı ve verimin değişkenlerinden biri durumuna gelmiştir.

Unruh ve Turner (Aktaran: Aydın, 2000:105) morali, **“bireyin amaçları ile içinde bulunduğu durum arasındaki farka ilişkin algılarının oluşturduğu zihinsel bir durum ya da tutum”** olarak tanımlamaktadır.

Bireysel algılara dayalı zihinsel ve coşkusal bir durum olarak moralin, bireyin işine karşı olumlu ya da olumsuz bir tutum geliştirmesinde, etkili olabileceği

düşünüldüğünde, örgüt açısından önemi daha kolay anlaşılmaktadır (Aydın, 2000:106). Burada bireyin algısı önemlidir. Başkalarının önemli bulmadığı bir başarıyı birey önemli olarak algılıyorsa, moralinin yüksek olması beklenmektedir (Alıç, 1995:88).

Leighton (Aktaran: Tutum,1979:181)’a göre moral, “bir grup insanı, ortak bir amacın izlenmesi doğrultusunda sürekli ve uyumlu bir biçimde bir arada tutabilme kapasitesidir”. Bu tanıma göre Tutum (1979), morale yöneticiler açısından bakmakta ve morali, yöneticilerin örgütün amaçlarını gerçekleştirmek için sahip olmaları gereken becerilerinin içerisinde bulunan bir araç olarak görmektedir. Yöneticilerin örgüt içerisindeki insanları ortak amaç doğrultusunda, sürekli ve uyumlu bir biçimde bir arada tutabilmek için yöneticilerin sahip olmaları gereken özelliklerin ve becerilerin başında moral gelmektedir.

Culbertson (Aktaran: Bursalıoğlu, 1998:161) moralle ilgili olarak, “Moral aynı zamanda örgütün amaçları ile üyelerin gereksemeleri arasındaki denge veya dengesizliğin göstergesidir” şeklinde bir tanımlama yapmıştır.

Hawthorne deneylerine Elton Mayo ile birlikte imzasını atmış olan Roethlisberger (Aktaran: Aydın 2000:105) ise morali, örgüt sağlığının önemli bir boyutu, hatta göstergesi olarak ele almakta ve örgütsel bir ortamdaki morali biyolojik bir organizmanın beden sağlığına benzetmektedir.

Brown ve Sikes (Aktaran: Tanrıöğen, 1988:39), morali “kişinin işine karşı gösterdiği duygusal ve zihinsel tepki” olarak tanımlamışlardır. Bu tanım çerçevesinde işlerine karşı olumlu duygusal ve zihinsel tepkiler gösteren bireyleri yüksek moralli, olumsuz tepkiler gösterenleri de düşük moralli olarak nitelendirmek olasıdır.

Viteles (Aktaran: Tanrıöğen, 1988:40) morali “örgütün ya da özel bir grubun amaçları doğrultusunda çalışma istekliliğini sürdürme arzusundan elde edilen bir doyum tutumu” olarak tanımlamaktadır.

Schneider, Donaghy ve Newman (Aktaran: Üstüner, 1999:50) ise morali, “bireyin belli bir amaç doğrultusunda eylem de bulunma isteği” olarak tanımlamakta

ve moralin, iş ortamının temel yönlerinin sağladığı doygunluğu ifade ettiğini ileri sürmektedirler.

Stedt ve Fraser (1984) moralin tanımının yapılmasının güç olduğunu ifade ederek moralin ölçülebilirliğini ancak geçmişte geliştirilen moral ölçeklerinin çalışanların moralleri hakkında bilgi edinmemizi sağlamalarına rağmen, bu ölçeklerin zayıf morali iyileştirme doğrultusunda çok az öneriler ileri sürebildiklerini ifade etmektedirler. Stedt ve Fraser zayıf moralin iyileştirilmesi doğrultusunda daha fazla öneriler sunabilecek bir ölçek geliştirmişlerdir. Geliştirdikleri bu ölçeğe “Davranışsal Moral Kontrol Listesi” adını vermişlerdir. Stedt ve Fraser bu ölçme aracını geliştirirken bazı sayıtlardan hareket etmişlerdir. Bu sayıtlar;

—Öğretmen morali, öğretmenlerin eğitim süreci ile ilgili olarak kısmen tanımlanabilir.

—Müdürler veya deneticiler çalışanların moralini etkiler.

—Moral, idare edilebilen sürekli olarak değişim içinde olan bir fenomendir.

—Moralin davranışsal bileşenini değiştirmek için, yöneticiler belli davranışlarla ilgilenmeli ve bu davranışları uygun bir şekilde değerlendirmelidirler.

—Moral gerçeği yansıtın veya yansıtmasın algılara dayanmaktadır (Aktaran: Üstüner, 1999:50).

Moral tanımlanması ve ölçülmesi zor olan sosyal-psikolojik kavramlardan biridir. Tek birey için kullanıldığı gibi bir grup içinde kullanılabilir. Kısaca tanımlamak gerekirse moral, bir insana veya insan grubuna hakim olan iklim veya atmosferdir (Eren, 2001:197; İlgar, 1996:113).

Şenatalar (1978:297) morali; birey veya grubun çalışma arzusunu tayin eden bir düşünsel durum ve davranış olarak tanımlamaktadır. Yine şenatalar (1978)’e göre moral bireysel anlamda, bireyin işine karşı duygusal tutumunu kapsar. Bireyin organizasyon içinde ihtiyaçlarının neler olduğu ve bu ihtiyaçlarının tatmin edilme ölçüsüyle çok yakından ilgilidir. Moral, grup açısından incelendiğinde; kişisel bir ruh hali olarak değil bir grubun sosyal reaksiyonları veya davranışları olarak açıklanmaya çalışılır. Bu bağlamda, grup içindeki dayanışma duygusu, grubun

çalışma hedefleri ile bütünleşme, grubun başarısı konusunda iyimser tutumlar daha çok önem kazanmaktadır. Bir grubun moral durumu sadece kendisini etkilemekle kalmaz, ilişkisi olan diğer grupları da etkiler. Bu sebeple moral bir çalışma grubu ile sınırlı olmayıp diğer çalışma grupları ve tüm işgörenler ile ilgilidir.

Moral kavramının, örgütler ve okullar için önemli olduğu yazarlarca belirtilmesine karşın, henüz üzerinde herkesin fikir birliğine vardığı ortak bir moral tanımının bulunmadığı dikkati çekmektedir.

Moral kavramı ya başka kavramlar ile karıştırılmakta, ya da onların kapsamında görülmektedir. Moralin yanlış yorumlanması, onun başka kavramlarla yakından ilişkili olmasından kaynaklanmaktadır. Örneğin iş doyumunu moral ile eş anlamda kullanılmaktadır. Oysa ikisi birbirinden oldukça farklı, fakat yakından ilgili kavramlardır. Bunun dışında yine güdülenme kavramı moralle ilgili diğer kavramdır.

Lawier (Aktaran: Başaran, 1992:179) İş doyumunu, bir işgörenin işini ya da iş yaşamını değerlendirmesi sonucunda duyduğu haz ya da olumlu duygusal durum olarak ifade etmektedir.

İş doyumunu ancak işin özellikleri ile işgörenin gereksinimleri arasında denge kurulduğu takdirde ortaya çıkar (Davis, 1977, s. 73).

Moral, örgütün amaçları için çalışmaya, işgöreni gönüllü kılan bir tutumdur. Doyumun ürünü olmasına karşın, morali ondan ayıran iki özelliği vardır. Birincisi; doyumun daha çok geçmişe ve şimdiki duruma yönelik olmasına karşılık, moral daha çok geleceğe yöneliktir. İkincisi; doyumun bireysel bir duygu ve bireyin benliğine dayanmasına karşılık, moral daha çok birlikte olmaya, örgütte kümede bulunmaya, ortak amaç edinmeye dayanmaktadır. Moral, örgütsel bir kavramdır. Örgütün toplumsal ve işlevsel çevresinin tüm faktörleri işgörenlerin morali üzerinde etkide bulunur. Doyumu etkileyen tüm faktörler morali de etkiler (Başaran, 1982:10).

Güdüleme, iş doyumunu ve moral birbirleriyle yakından ilgilidir. Özellikle moral, bireyin gereksinimlerinin karşılanması koşuluna dayandığından güdüleme sonucunda ortaya çıkar (Halloran, 1986, s. 219).

Güdülenme, insanın gereksinmelerini doyurmaya, amaçlarını gerçekleştirmeye yönelik davranışlarını yapmasına yol açan zorlanmayı anlatan genel bir terimdir (Başaran, 2000:16).

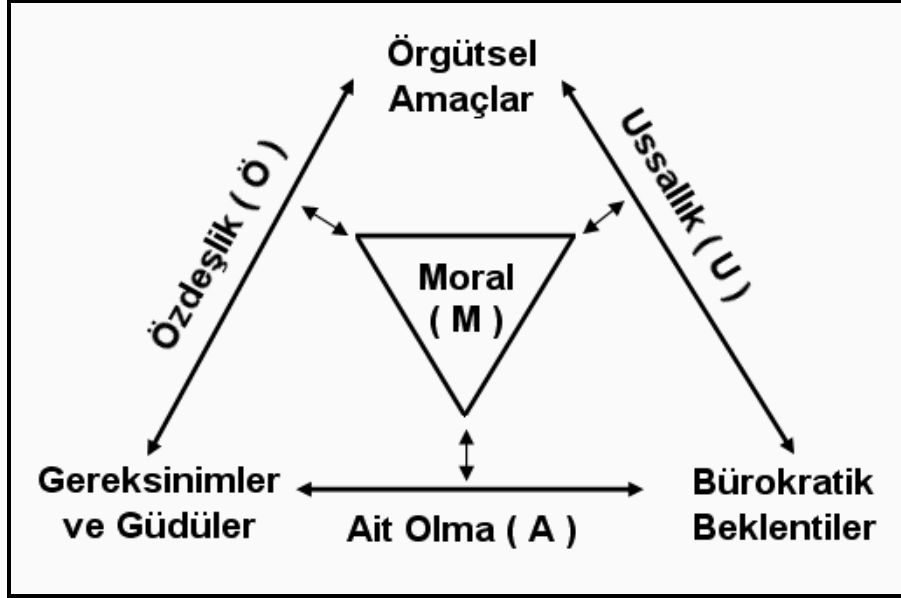
Örgüt üyelerinin işlerinde gösterdikleri çabayı sağlayan güdülemenin düzeyi, bir bakıma morali yansıtır. Örgüt bakımından güdülenme bir üyeyi çalışmaya başlatan ve devam ettiren güçler topluluğunu açıklar. Moral ise bu çalışma esnasında o kişinin harcadığı çaba derecesini gösterir (Bursalıoğlu, 1998:162).

2.1.3.2. Moralin Bileşenleri

Guba, morali oluşturan öğeleri analiz ederek, formüllemiştir. Guba'ya göre moral, ussallık, özdeşlik ve ait olma arasındaki etkileşimin bir fonksiyonudur. Şekil 2.1'de görüldüğü gibi, formülde kullanılan “ussallık” bürokratik beklentilerle örgütsel amaçlar arasındaki uyum; “özdeşlik” bireyin gereksinimleri ve güdülleri ile örgütsel amaçlar arasındaki uyum; “ait olma” ise bireyin gereksinimleri ve güdülleri ile bürokratik beklentiler arasındaki uyum anlamına gelmektedir. Yani $M=f(UxÖxA)$ 'dir. Kuramsal olarak, bu üç öğenin birinin düzeyinin düşük olması, moralin yüksek olmasını engellemektedir (Hoy ve Miskel 1982:67).

Morali tanıyabilmek için bu kavramların açıklığa kavuşturulması gerekmektedir. Şekil 2.1'de görüldüğü gibi örgütsel amaçlar, bürokratik beklentiler ve gereksinimler bir toplumsal sistemde yer alan üç öğedir. Örgütteki bireylerin davranışları hem bürokratik beklentilere uygun, hem de bireysel gereksinimleri karşılamakta ise bağlılık söz konusudur. Bağlılık, örgütsel doyumun bir ifadesidir. Özdeşleşme, sistemin amaçlarının sistemdeki bireylerin gereksinmelerine uygunluk derecesini ifade etmektedir. Yani, sistemin amaçlarını gerçekleştirmek için yaptığı çalışma, bireyin gereksinmelerini de karşılıyorsa, özdeşleşme söz konusudur. Sistemin amacı bireylerin de amacı olduğunda, bireyler etkinliklere içtenlikle katılmakta ve yüksek düzeyde özdeşleşme gerçekleşmektedir. Ussallık, bürokratik beklentilerin örgüt amaçlarına uygunluğunu ifade etmektedir. Ussallığın olabilmesi için bireyler, örgüt ortamında kendilerinden beklenen davranışların, örgütün amacını gerçekleştirmeye katkıda bulunduğuna inanmalıdır (Hoy ve Miskel 1982:67).

Şekil 2.1 Moralin Bileşenleri



$$\text{Moral} = f(\text{UXÖXA})$$

Kaynak : Wayne K. Hoy ve Cecil G. Miskel. **Educational Administration**, New York: Random House, 1982, s.69.

Bir davranış, hem bürokratik beklentileri hem de bireysel gereksinimleri ve güduları doyurucu olduğunda, örgütle ilgili doyum artar. Buna göre örgütsel doyum, bürokratik beklentilerle bireysel gereksinimlerin uyumlu olmasına bağlıdır. Özel ya da bireysel gereksinimlerin karşılanması sonunda elde edilen bireysel doyum, örgütsel doyum değildir. Bir örgütün yeterliliği, örgütün bireylere sağladığı bireysel doyumlarla, kendi varlığını koruma, sürdürme gücüdür. Bunu, örgütün denge gücü olarak da ifade edebiliriz. Bu denge gücü, bireysel doyumla bireysel özverinin dengelenmesidir. Örgüt, bu denge yolu ile varlığını korur (Hoy ve Miskel 1982:67).

2.1.3.3. Morale Etki Eden Etmenler

Moral konusunda araştırma yapan bilim adamlarının bulguları temel olarak bazı etkenler üzerinde yoğunlaşmasına karşın, moral kavramının çok boyutlu olduğu, başka bir deyişle, çok çeşitli etkenlerin öğretmen moralini etkilediği söylenebilir.

Eren (2001:198) bir örgüt ortamında iş görenlerin morallerini olumlu yönde etkileyen etkenler olarak şunları ifade etmektedir:

1. Birlik ve beraberlik duygusu,
2. Direngenlik ve vazgeçmeme arzusu,
3. Canlılık ve hareketlilik,
4. Tatminsizliğe ve hayal kırıklığına karşı direnme,
5. Amaçlara bağlılık ve lidere hayranlık,

Bunlara karşın Eren (2001:198) bir örgüt ortamında iş görenlerin morallerini olumsuz yönde etkileyen etkenler olarak da şunları ifade etmektedir:

1. Duygusuzluk,
2. Gevşeklik,
3. Kavga ve çatışmalar,
4. Kıskançlıklar ya da çekememezlikler,
5. İşbirliği duygusunun yokluğu,
6. Kötümserlik.

Eğitim örgütlerinde morali yaratan ve onun tanınmasına yarayan etkenlerden bazılarını Bursalıoğlu (1998:164) şöyle özetlemiştir:

1. Yöneticinin tutum ve davranışı,
2. Örgütteki doğal iletişimin derecesi ve kalıpları,
3. Kikleşme ve üyeler arasındaki çözülme,
4. Örgüt amaçlarının gerçekleşme; üye gereksinimlerinin karşılanma derecesi,

5. Problem üyelerin sayısı ve tipleri,
6. Örgüt içindeki gizli ve açık çatışmalar,
7. Öğrencilerin başarı durumları,
8. Çevrenin öğretmenler üzerindeki baskıları.

Bursalıoğlu (1998) ise, laissez-faire yöneticilerin hem morali, hem de verimi düşüreceğini; hayırsever yöneticilerin verimi düşürüp, morali yükselteceğini; sert yöneticilerin verimi yükseltip, morali düşüreceğini; demokrat yöneticilerin hem verimi, hem de morali yükselteceğini ileri sürmektedir.

Purdue Üniversitesi profesörlerinden Ralph R. Bentley ile Averno M. Rempel tarafından geliştirilen ve öğretmen moralini ölçmeye yönelik araştırmalarda yaygın olarak kullanılan “Purdue Öğretmen Moral Anketi”, öğretmen moralini etkileyen boyutlar olarak aşağıdaki on maddeyi içermektedir:

1. Okul müdürü ile uyum,
2. Meslekten elde edilen doyum,
3. Diğer öğretmenlerle olan uyum,
4. Öğretmen maaşları,
5. Öğretmenin iş yükü,
6. Eğitim-öğretim programına ilişkin sorunlar,
7. Öğretmenlik mesleğinin saygınlığı,
8. Eğitimin toplumdan gördüğü destek,
9. Okulun olanakları ve hizmetleri,
10. Toplumsal baskı (Alıç, 1985:62).

2.1.3.4. Moralin Belirtileri

Bu başlık altında düşük ve yüksek moralin belirtileri incelenmiştir.

2.1.3.4.1. Düşük Moralin Belirtileri

Unruh ve Turner (Aktaran: Aydın, 2000:114) düşük moralin belirtileri olarak ileri sürülen durumları şöyle ifade etmektedir:

1. Öğretmenler tarafından verilen notların ya çok yüksek ya da çok düşük olması,
2. Yakınmaların çok sık olması,
3. Öğretmen ve öğrencilerde gevşeklik,
4. Etkinliklere ve toplantılara katılmama,
5. Sık sık izin alma girişimleri,
6. Görev almada isteksizlik,
7. Değişiklik ve yeniliğe karşı direnme,
8. Dedikodu, başkalarını çekiştirme, tartışma ve atışmalar,
9. İstilalar ve başka okullara nakletmeler,
10. Zamanın iyi kullanılmaması, gerekli hazırlıkların yapılmaması,
11. Düşmanca davranışlar,
12. Gruplaşmalar,
13. Olumsuz tepkiler,
14. Yılgınlık belirtileri,
15. Şikâyet mekanizmasının çok fazla kullanılması,
16. Meslektaşların ve denetmenin eleştirilmeleri,
17. Okul ve çevre konusunda olumsuz yorumlarda bulunma,
18. Gizli toplantılar yapma,

19. Bireysel sorumsuzlukların artması.

Bir örgütte moral düşüklüğünün en belirgin göstergesi, işgörenlerin örgütü bırakmaları, örgütten başka bir örgüte geçmek istemeleridir. Bunun yanı sıra, örgütte zorunlu olarak kalanlarda ise, devamsızlık, yalancı hastalık, savurganlık, kazalara neden olma gibi davranışlar da morallerin düşük olduğunu gösterir (Gürsel, 1995:144).

2.1.3.4.2. Yüksek Moralin Belirtileri

Genel olarak alındığında, güven içinde olan, korkusuz, verimli ve örgüte içten bağlı olan kimselerde moralin yüksek olduğuna ilişkin bulgular bulunmaktadır. Düşük moralin belirtileri olduğu gibi, yüksek moralin de belirtileri vardır. Bu belirtilerden önde gelenleri Unruh ve Turner (Aktaran: Aydın, 2000:115) şöyle sıralamıştır:

1. İşbirliği yapmaya isteklilik,
2. Toplantılara ve etkinliklere katılmada isteklilik,
3. Başkalarına yardım etmeye hazır olma,
4. Kendini geliştirme girişimlerinde bulunma,
5. Öğretimi coşku ile yapma,
6. Öğretimi coşku verici bir serüven olarak görme ve anlama,
7. Öğrenciler için özgün öğrenme amaçları yaratma,
8. Sorunların çözümü doğrultusunda denemelere girişme,
9. Meslek arkadaşları ile olumlu ilişkiler içinde olma, olumlu düşünme,
10. Yargılarda nesnel olmaya çaba harcama,
11. Grupla bütünleşme, “ben”, “benim” sözcükleri yerine “biz” “bizim” sözcüklerinin daha sık kullanma,
12. Sorunlara olumlu, yapıcı ve yardım edici bir tutumla yaklaşma,
13. Başkalarının başarılarından ve ödüllendirilmelerinden haz ve mutluluk

duyma,

14. Bireylerin birbirlerini hem özel olarak hem de toplum içerisinde övmeleri ve gerektiğinde savunabilmeleri,
15. Görüşlerini başkaları ile paylaşma,
16. Okulu her fırsatta övme,
17. Yardımcı hizmetlerin etkili biçimde kullanılması,
18. Rehberlik için denetmene baş vurma.

Roosevelt (Aktaran: Üstüner, 1999:52) olumlu morale sahip olan öğretmenlerin şu davranışları gösterdiğini ifade etmektedir:

1. Sabahları işe gitmek isterler ve akşamları ayrılmak için acele etmezler.
2. Okulun ve öğretim etkinliklerinin gidiş yönüne ilgi gösterirler.
3. Okul işlevlerine, komitelere ve örgütlere aktif olarak katılırlar.
4. Belirlenmiş görevlerinin dışındaki çeşitli okul görevlerini istekli olarak yerine getirirler.
5. Okulun, sistemin ve öğretmenlik mesleğinin bir üyesi olmaktan doyum sağlarlar.
6. Okulun amaçlarının ve felsefesinin destekleyicisidirler.
7. Okul toplum ilişkilerini iyileştirme ile aktif olarak ilgilenirler.

2.2. İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Bu başlık altında okullarda karara katılma ve moral ile ilgili ulaşılabilen araştırmalar üç başlık altında toplanmıştır. Bu araştırmalar öğretmenlerin karara katılımı ile ilgili yapılan araştırmalar, öğretmen morali ile ilgili yapılan araştırmalar ve öğretmenlerin karara katılımı ile morali arasındaki ilişkiyi inceleyen araştırmalar şeklinde incelenmiştir.

2.2.1. Öğretmenlerin Karara Katılımı İle İlgili Yapılan Araştırmalar

Bu kısımda öğretmenlerin karara katılımı ile ilgili yurt dışı ve yurt içinde yapılan araştırmalar incelenmiştir.

2.2.1.1. Öğretmenlerin Karara Katılımı İle İlgili Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar

Yarborough (1976), “*Karar Almaya Katılımda Öğretmen Tutumları*” adlı çalışmasında, katılımcı karar vermek konusunda öğretmenlerin ne düşündüklerini tespit edebilmek için 42 araştırmayı gözden geçirmiştir. Katılımcı karar vermeyle ilgili araştırmaları (a) tatmin ve moral, (b) etkililik ve verimlilik, (c) liderlik ve yetki, olarak sınıflandırmıştır.

Wright (1980), 38 okulda yaptığı araştırmada, öğretmenlere okul politikasına ilişkin kararlarda ne derece etkili olduklarını sormuştur. Öğretmenler kendilerini müfredat programı, öğretim, öğrenci davranışı ve velilerle iletişim konularında çok etkili görmektedirler. Çevreyle ilişki kurma ve etkinliklerde, sınıflara ayırma ve toplantılar konularında biraz etkili; mali yönetim ve işgören seçiminde daha az etkili görmektedirler.

Speed (Aktaran: Açıkgöz, 1984:44), 1980 yılında yaptığı “*Bireyselleştirilmiş Öğretim Yapan Liselerde Personel Doyumu ve Karara Katılma*” konulu araştırmada, karar alanlarını teknik ve yönetsel karar alanları diye ikiye ayırmıştır. Araştırmayı, katılmanın yüksek düzeyde, orta düzeyde ve hiç olmadığı karar koşullarında yapmıştır. Araştırma sonunda şu bulgular elde edilmiştir:

1. Teknik ve yönetimsel karar alanlarında, iş doyumunu ve öğretmenlerin bulundukları karar koşulları arasında doğru orantı vardır.
2. Gerçek katılma durumu, iş doyumundaki değişmeyi en iyi şekilde açıklamaktadır.
3. Kişisel ve durumsal değişkenlerin çoğu ile öğretmenlerin bulundukları karar koşulları (karar verme durumları) arasında anlamlı ilişki bulunamamıştır.
4. Karara katılmada daha fazla söz sahibi olabilmek için öğretmenler, mesleksel karar verme gruplarının oluşturulmasını istemişlerdir.
5. Öğretmenler, yönetimsel kararlara teknik kararlardan daha az katılmaktadırlar.

Flannery (Aktaran: Açıkgöz, 1984:43), 1981 yılında yaptığı “*Wisconsin’da ğretmenlerin Kararlara Katılımları ve İş Doyumları*” konulu araştırmada şu bulguları elde etmiştir:

1. Öğretmenlerin meslek doyumları, karar durumlarına olumlu ve anlamlı olarak bağlıdır.
2. Öğretmenlerin ilgi ve uzmanlıkları arasında yüksek düzeyde ilişki vardır.
3. Algılanan ğretmen ilgisi ile karar koşulları; ilgi ile meslek doyumunu arasında olumlu ve anlamlı bir ilişki vardır.
4. Algılanan ğretmen etkisi, meslek doyumunu ve karar koşulları arasında anlamlı ilişkiler vardır.

Howes ve McCarty (1982)’nin, katılımcı yönetimin etkilerini saptamak ve değerlendirmek için katılımcı yönetim uygulayan okullarda yaptıkları araştırmada; katılımcı karar vermede geniş katılım sağlandığı, büyük ölçüde kabul gördüğü, karar verme konusundaki anlaşmazlıkları azalttığı görülmüştür.

Case (Aktaran: Köklü, 1994:41) 1991 yılında yaptığı, “*Karar Vermeye ğretmen Etkisi*” konulu araştırmasında; öğretmenlerin kararlara katılımlarının, öğretmenleri okul yönetimi ile daha uyumlu duruma getirdiğini, öğretmenlerin okul

yönetimine destek verdiklerini ileri sürmektedir. Araştırmanın diğer bir saptaması, öğretmenlerin daha çok sınıfla ve öğretimle ilgili kararlara katılmak istedikleridir.

Musco (Aktaran: Köklü, 1994:43) 1992 yılında yaptığı, New York'ta tam gün genel eğitim yapan 429 öğretmenin katıldığı, “*New York Şehrindeki Lise Öğretmenlerinin, Karara Katılımı ve Davranışları Hakkındaki Algıları Arasındaki İlişki*” konulu araştırmasında şu sonuçları elde etmiştir:

1. Öğretmenlerin karara katılımı ve davranışı arasında orta düzeyde ve ortadan biraz az düzeyde ilişki bulunmuştur. Var olan katılma; öğretmenlerin kendine ait sınıflardaki eğitime yönelik kararlar, saptanan okul politikası ve amaçları ile doğrudan ilişkilidir. Öğretmen davranışları; eğitim etkinliklerini planlama, öğrencilerin öğrenme çıktılarını değerlendirme, okul iklimi ve genel öğrenme çevresiyle ilişkilidir.
2. Öğretmenlerin, sonucunu kabul etmedikleri (memnun edici olmayan) kararların alınmasına katılmadıkları gözlenmiştir.
3. Öğretmenler için eğitimle ve sınıfla ilgili kararlar en önemli kararlar olup, öğretmenler en sık bu karara katılmaktadırlar. Öteki çeşit kararlara çok fazla katılmamaktadırlar.
4. Öğretmenlerin kararlara katılımı ile davranışları arasında; cinsiyet, görev süresindeki statü ve önceki yöneticilik deneyimi gibi kişisel değişkenler bakımından anlamlı farklılık bulunmuştur. Buna karşın çalışılan okul, karar vermenin paylaşılması sürecinin biçemi, öğretmenlerin çalıştıkları okullardaki biçimsel olmayan ilişkiler gibi değişkenler bakımından anlamlı bir farklılık bulunmamıştır.
5. Kararların paylaşıldığı okullardaki öğretmenlerin davranışlarıyla, kararların paylaşılmadığı okullardaki öğretmenlerin davranışları arasında farklılık gözlenmiştir.

Smylie (1992), öğretmenlerin katılım istekliliğini belirlemeye çalıştığı araştırmasında, öncelikle dört grup arasındaki ilişkiyi ortaya çıkarmaya çalışmıştır. Bunlar:

1. Yönetici-öğretmen çalışma ilişkisi,
2. Öğretmenler arası çalışma ilişkilerini etkileyen normlar,
3. Kararlara katılımda öğretmenlerin sezilen kapasiteleri,
4. Öğretmenlerin, öğrencilerle çalışmalarındaki sorumluluk duygusudur.

Karar almanın dört alanı olarak da; personel kararları, öğretimsel kararlar, kadro geliştirme kararları, genel yönetim kararlarını kabul etmiştir.

Araştırma sonunda şu bulgulara ulaşılmıştır:

1. Karara katılmaya isteklilik için ortalama puanlar, öğretmenlerin çoğunlukla öğretimsel kararlara ve kadro geliştirme kararlarına katılma isteğinde olduğunu göstermiştir. Genel yönetim ve personel kararlarına daha az katılım isteklilikleri vardır.
2. En geniş etkiye sahip değişken, yönetici-öğretmen ilişkisi değişkenidir. Öğretmenler yöneticilerle olan ilişkilerini; açık, işbirliği içinde, kolaylaştırıcı, hükümlerini ve takdir haklarını destekleyici, olarak algırlarlarsa dört alandaki kararlara da katılma istekliliği artar.

Pashiardis (1994), “*Karar Almada Öğretmen Katılımı*” adlı araştırmasında, öğretmenlerin karar alma sürecinde aktif rol aldıklarında, okulun toplam başarısının arttığını belirtmektedir. Ayrıca karar alma sürecinde öğretmenlerin aktif katılımıyla tüm sistemden yararlanılacağını belirtmektedir.

Kuku ve Taylor V. (2002), “*Karar Almada Öğretmen Katılımı*”, konulu araştırmalarında, okul yönetiminin 9 unsurunun (amaç, vizyon, misyon, bütçe, personel, uygulama, standart müfredat, tesis, personel gelişimi ve manevi konular) okul müdürleri ve öğretmenleri tarafından algılanma farklarını karşılaştırmıştır. Veriler Filipinlerde 165 okul müdürü ve öğretmenlerden alınmıştır. Bulgular, öğretmenler tarafından tercih edilen kararlara katılma düzeyinin, öngörülenden daha yüksek olduğunu göstermiştir. Bu unsurlar; personel, bütçe, personel gelişimi üzerinedir. Hem öğretmenler hem de müdürler karar almaya okulun katılımının; okulun gelişimi, okul moralinin yükselmesi, iş memnuniyetinin artması ve profesyonelliğin artmasında destekleyici bir faktör olduğu bildirilmiştir. Ayrıca

bulgular meslekte 11-20 yıl arası deneyimi olan öğretmenlerin daha katılımcı olduğunu göstermiştir.

2.2.1.2. Öğretmenlerin Karara Katılımı İle İlgili Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar

Kabadayı (1982), “*Okul Müdürlerinin Liderlik Davranışları ve Öğretmenlerin Gündülenmesi*” konulu araştırmasında, öğretmenlerde en yüksek doyumsuzluk alanı olarak otonomiye bulmuş ve bunu öğretmenlerin karara katılmalarını sağlayıcı örgütsel ortamların bulunmayışına bağlamıştır.

Açıkgöz (1984), “*Öğretmenlerin Okuldaki Kararlara Katılımı*” konulu araştırmasında, “Decision Involvement Analysis” anketine çıkarmalar ve eklemeler yapılarak elde edilen “Karara Katılma Anketi” kullanılmıştır. Araştırmada elde edilen vargılar şöyle belirtilmiştir:

1. Öğretmenlerin karara katılma durumlarına ilişkin görüşleri “çok az”; karar konularına duydukları ilgilerine, karar konularındaki yeterliklerine ve karara katılma isteklerine ilişkin görüşleri “biraz” seçeneğinde toplanmıştır.
2. Öğretmenlerin karara katılma durumu, katılma isteği, karar konularına ilgisi ve karar konularındaki yeterlilikleri boyutlarındaki görüşleri birbirinden anlamlı farklılık göstermektedir.
3. Öğretmenlerin öğretim ve yönetim kararlarında katılma durumu, katılma isteği ve yeterlilik boyutlarındaki görüşleri birbirinden anlamlı farklılık göstermektedir.
4. Karara katılma durumu, katılma isteği, karar konularına duyulan ilgi ve karar konularındaki yeterlilik boyutlarında en yüksek değerler “öğrenci başarılarının değerlendirilmesi”, en düşük değerler ise “okulun gelir ve harcamalarının planlanması” kararlarında gözlenmektedir.
5. Öğretmenlerin kişisel değişkenlerinin çoğuna göre, karara katılma durumu, katılma isteği, karar konularına duyulan ilgi ve karar

konularındaki yeterlilik boyutlarına ilişkin görüşleri anlamlı farklılık göstermektedir.

Köklü (1994), “*Ortaöğretim Okullarında Öğretmenlerin Kararlara Katılımı*” konulu araştırmasında, ortaöğretim okullarında görevli öğretmenlerin kararlara katılımı hakkında öğretmen ve müdürlerin algı ve beklentilerini ele almıştır. Bu araştırmanın sonuçları şöyle sıralanabilir:

1. Müdürlerin, öğretmenlerin karar konularındaki yeterliliklerine ilişkin beklentileri “biraz” ve “çok”, algıları “biraz” seçenekleri etrafında yer almaktadır.
2. Müdürler, öğretmenlerin karara katılımını istedikleri oranda, onları karar konularında yeterli görmemektedirler.
3. Müdürler, öğretmenlerin öğretimsel karar konularına katılmalarını, yönetsel karar konularına katılmalarından daha fazla istemekteler ve daha fazla yeterli algılamaktadırlar.
4. Öğretmenlerin karar konularına katılmalarına ilişkin algıları “çok az” seçeneği etrafında; katılma istekleri, ilgileri ve yeterliliklerine ilişkin algıları “biraz” seçeneğinin etrafında yoğunlaşmaktadır.
5. Öğretmenlerin karara katılma durumları, katılma istekleri, karar konularına duydukları ilgi ve karar konularındaki yeterliliklerine ilişkin algıları birbirinden anlamlı farklılık göstermekte ve bu algılar kişisel değişkenlerine göre farklılaşmaktadır.

Yıldırım (1989), “*Okul Örgütlerinde Karar Verme ve Karara Katılma*” adlı araştırmasında, öğretmenlerin büyük oranda karara katılmak istedikleri sonucuna ulaşmıştır. “*Okulunuzdaki kararlara katılma konusunda yeterli serbestlik tanınsaydı*” cümlesinin devamına eklenen ifadelerle öğretmenlerin katılma yüzdeleri şöyledir:

- | | |
|--|---------|
| 1. Yalnız kendi işimle ilgili kararlara katılmak isterdim. | % 21.74 |
| 2. Okulla ilgili tüm kararlara katılmak isterdim. | % 70.86 |
| 3. Hiç bir karara katılmak istemezdim. | % 1.30 |
| 4. Yanıtsız. | % 6.08 |

Özden (1996), “*Okullarda Katımlı Yönetim*” adlı araştırmasında, altı karar alanında öğretmenlerin katılımlarını ve rol algılarını ölçmüştür. Araştırma sonunda elde edilen bulgulardan bazıları şöyle sıralanabilir:

1. “Okuldaki yöneticilerin hangi sıklıkta kendi görüşlerine başvurduğu” sorusuna, öğretmenlerin % 40’ı “asla” ya da “çok seyrek” olarak, % 60’ı da “oldukça sık” ya da “ilgili her konuda” yöneticilerin kendi görüşlerine başvurduklarını belirtmişlerdir.
2. Öğretmenlerin yaklaşık % 60’ı kendi okullarını ilgilendiren konulardaki kararlarda öğretmenlerin hiç katkılarının olmadığı görüşündedirler.

2.2.2. Öğretmen Morali İle İlgili Yapılan Araştırmalar

Bu başlık altında öğretmen morali ile ilgili yurt dışı ve yurt içinde yapılan araştırmalar incelenmiştir.

2.2.2.1. Öğretmen Morali İle İlgili Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar

Francis S. Chase (Aktaran: Aydın, 2000:112) 1953 yılında yaptığı araştırmada yüksek öğretmen moralinin, yöneticinin öğretmenlerin yeterliğine saygısı, öğretmenle ilişkilerinde arkadaşça oluşu ve öğretmenin işine içtenlikle ilgi duyuşu ile pozitif olarak ilişkili olduğunu gözlemiştir. Yönetimin işgörelere ilgi göstermesi ve onlara danışmasının, moralde ve üretimde yükselmeye yol açtığını bulmuştur.

Moral ile ilgili ilk araştırmalardan bazıları 1950 ile 1960 yılları arasında New York Üniversitesi profesörlerinden Frederick L. Redefar tarafından yapılmıştır. 100 maddelik bir moral anketi kullanarak, yüksek ve düşük moralli öğretmenler arasındaki farkı ortaya çıkarmaya çalışan Redefar'e göre yüksek moralli öğretmenler:

1. Öğretmekten zevk alırlar,
2. Öğretimlerini geliştirmeye çalışırlar,
3. Mesleki çalışmalarla daha fazla ilgilenirler,

4. Okullarında daha aktiftirler,
5. Diğer öğretmenlere ilişkin olumlu düşüncelere sahiptirler,
6. Otorite ile daha iyi temas kurarlar,
7. Öğretmenleri toplumun saygınlık sıralamasının üst basamaklarına yerleştirirler (Tanrıöğen, 1988:75).

Redefer (Aktaran: Aydın, 2000:111) ve bir grup arkadaşı tarafından 1959 yılında yapılan ve beş binden fazla öğretmeni kapsayan bir araştırmada, öğretim kadrosunun morali üzerinde durulmuştur. Araştırma bulgularına dayalı olarak şu genellemeler yapılmaktadır:

1. Moral ile eğitimin niteliği yakından ilişkilidir.
2. Öğretmenin morali ile denetmenin onu derecelendirmesi yakından ilişkilidir.
3. Ücret önemli olsa da öğretmenin moralini tamamen belirlememektedir.
4. Problematik okullar morali mutlaka düşürmemektedir,
5. Moral; evli olup olmama, cinsiyet, yaş, okutulan sınıf, okulun çevresinin sosyo-ekonomik statüsü ile yakından ilişkili değildir.

Öğretmen morali ile yüksek nitelikli eğitim arasında nasıl bir ilişki olduğunu bulmak amacıyla Stosberg (Aktaran: Alıç, 1985:49) tarafından 1957 yılında yapılan bir araştırmaya göre; eğitim programları daha nitelikli olan okullarda görev yapan öğretmenlerin moral düzeylerinin, eğitim programları daha az nitelikli olan okullarda görev yapan öğretmenlerin moral düzeylerine göre daha yüksek olduğu saptanmıştır. Bu bulgulara dayanarak araştırmacı, öğretmen morali ile öğrenci başarısı arasında olumlu bir ilişki olduğu sonucuna varmaktadır.

Wynn ve DeRemer (Aktaran: Aydın, 2000:111) tarafından 1961 yılında yapılan araştırmalarda, yönetimin niteliği, öğretim kadrosunun moralinin önemli bir belirleyicisi olarak saptanmıştır. Öğretmen morali ile öğretmen-öğrenci ilişkilerinin niteliği, öğretmen morali ile öğretmenlerin yöneticilerine ilişkin algıları arasında anlamlı ilişkiler görülmüştür. Ayrıca, rol beklentileri arasındaki uyumun yüksek

moralle; rol beklentileri arasındaki uyumsuzluğun da düşük moralle ilişkili olduğu saptanmıştır.

Koura (Aktaran: Alıç, 1985:48), 1963 yılında, Öğretmen morali ile öğrenci başarısı arasındaki ilişkiyi saptamaya bir araştırma yapmıştır. Koura'nın ortaokullarda uyguladığı araştırma; öğretmen morali yükseldikçe öğrenci başarısının arttığını, öğretmen morali düştükçe öğrenci başarısının azaldığını ortaya koymuştur.

Okul müdürünün liderlik davranışlarının öğretmen morali üzerindeki etkileri, Lambert (Alıç, 1985:49) tarafından 1968 yılında yapılan bir araştırmada ele alınmıştır. Purdue öğretmen Moral Anketi ve Liderlik Davranışları Betimleme Anketi kullanılarak yapılan bu araştırmada, okul müdürünün liderlik davranışları ile öğretmen morali arasında anlamlı ilişki bulunduğu sonucuna varılmıştır.

Shaw (1980), “*Şehir Bölgelerinden Seçilmiş İlköğretim Okullarında Önderlik Davranışları, Öğretmen Morali ve Beklenmeyen Öğretmen Devamsızlıkları*” konulu 15 ortaokulda çalışan 423 öğretmen üzerinde yaptığı araştırmada; beklenmedik öğretmen devamsızlıklarının öğretmenlerin moralini nasıl etkilediğini, belirli öğretmen ve okul özellikleri ile müdürlerin liderlik vasıflarına öğretmenlerin bakış açılarını tespit etmeyi amaçlamıştır. Araştırmada veri toplamak için Liderlik Vasıflarını Tanımlama Anketi ve Purdue Öğretmen Anketi kullanılmıştır. Araştırmanın sonucunda, öğretmenlerin, müdürlerin liderlik vasıfları hakkındaki düşüncelerinin; öğretmen devamsızlığının çok olduğu okullarda, az olduğu ya da orta olduğu okullara göre büyük farklılıklar gösterdiği ortaya çıkmıştır. Ayrıca bu okullar arasında öğretmen moralleri de belirgin farklılıklar göstermiştir.

Leveille (Aktaran: Üstüner, 1999:76) yüksek ve düşük morale sahip öğretmen özelliklerini ortaya çıkarmaya yönelik 1981 yılında yapmış olduğu bir araştırma sonucunda, yüksek morale sahip öğretmenler; müdürleri ile ilişkilerinden, öğretimlerinden, okuldaki karara katılma sürecinden, maaşlarından, okuldaki eğitim öğretim programından, bir öğretmen olarak statülerinden, ana-babaların ve çevrenin eğitime yaptıkları destekten, öğretmenlerle ve öğrencilerle olan ilişkilerinden memnundurlar. Araştırmada kişisel özelliklerin de (yaş, cinsiyet, medeni durum) öğretmen moralini etkilediği ortaya konulmuştur.

Brodinsky ve Neill (Aktaran: Tanrıöğen, 1988:82) 1983 yılında yapmış oldukları bir araştırmada, öğretmenlerden yüksek moral için müdürden bekledikleri davranışları ifade etmelerini istemiştir. Burada okul müdürünün öğretmenleri etkileme yollarına ilişkin ipuçları vermesi açısından bu araştırmada, Ruth W. Bauer isimli öğretmenin müdürlere ve denetmenlere önerdiği bazı davranışlar şunlardır:

1. Bize ve öğrencilere gülümseyiniz. Bu size ne para ne de zaman kaybettirecektir.
2. Öğretmenlerle her gün ilişki içerisinde olunuz, böylece küçük sorunlar büyüme şansı bulamazlar.
3. Ana-babalarla iletişim kurmak ve öğrencilere açık olmak için bizi teşvik ediniz.
4. Yeni bir teksir makinesi veya sınıf oyunları almak istediğimizde, bize ufak tefek paralar veriniz.
5. Yeni fikirlerin tartışıldığı konferanslara gidiniz, sadece bölüm başkanlarını değil içimizden birini de götürünüz.
6. Sadece yılda bir kez resmi gözlem için gelmek yerine, sınıfları arkadaş gibi ziyaret ediniz ve öğrencileri ve bizim onlarla etkileşimimizi anlayınız.
7. Yeni projeler geliştirmekte kullanabileceğimiz maddi kaynaklar için gerekli yerlere başvurunuz.
8. Yerel örgütlere, sanat ve spor etkinliklerine katılan öğretmenleri kutlayınız.
9. Ara sıra okula geç gelen ya da okuldan erken ayrılan öğretmenlerin meşru mazeretleri olabileceğine inanınız.
10. Sınıfı yönetmede bize yardımcı olunuz. Bizden yardım almaksızın bütün sorunları çözmemizi beklemeyiniz. Pek çok öğrenci bir sınıf öğretmeni olarak almış olduğumuz eğitimi aşan gereksinimlere sahiptir.

Yine bu önerilere ek olarak Brodinsky ve Neill öğretmenlerin moralleri üzerinde etkili olduğunu belirttikleri müdür ve denetmen davranışlarını şöyle belirtmişlerdir:

1. İyi yapılmış bir iş için yazılı ve sözlü olarak teşekkür etmek,
2. Öğretmenlere sözel olarak uygunsuz davranan öğrencileri okuldan uzaklaştırma ile fiziksel olarak uygunsuz davrananları ise okuldan kovarak cezalandırmak,
3. Kabul edilen eğitim-öğretim programı çerçevesinde, öğretim yöntemlerini ve ders araç-gereçlerini seçmede öğretmenlere maksimum özgürlük vermek,
4. Öfkeli ana-babalar ile öğretmenler arasında bir tampon görevi görmek,
5. Kırtasiyeciliği en aza indirmek (Tanrıöğen, 1988:83).

Rafferty (2002), “*Öğretmen Moralinin Öğretmen Üzerindeki Etkileri*” adlı araştırmasında, öğretmen moralinin öğretmenin okulunu değiştirme kararına olan etkisini belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırmada şu sonuçlara ulaşılmıştır:

1. Öğretmenlerin okul değiştirme oranları ve moralleri arasında anlamlı bir ilişki kurulamamıştır.
2. Öğretmenlerin okul müdürlerinden memnun olmalarıyla okul değiştirme oranları arasında anlamlı bir bağ kurulamamıştır.
3. Öğretmenlerin şu anki moral durumları ile gelecek yıl okul değiştirip değiştirmeyecekleri ihtimali arasında bir ilişki kurulamamıştır.
4. Öğretmenlerin moral seviyeleri ile eğitim tecrübeleri (yıl olarak) arasında anlamlı bir bağ kurulamamıştır.
5. Öğretmenlerin şu anki moral seviyeleri ile okul müdürlerinden duydukları memnuniyet arasında anlamlı bir ilişki kurulmuştur.
6. Öğretmenlerin geçen yılki moral seviyeleri, müdürlerinden duydukları memnuniyet ve okullarını değiştirip değiştirmeme kararları arasında anlamlı bir ilişki bulunmuştur.

7. Öğretmenlerin şu anki moral seviyeleri, müdürlerinden memnuniyetleri ve gelecek yıl okul değiştirip değiştirmeyecekleri ile ilgili kararları arasında anlamlı bir ilişki kurulmuştur.
8. Katılımcıların %36'sının morallerin düşük olmasına, okul müdürlerinin de katkısı olduğu tespit edilmiştir.

Burnham (2004), “*California İçerik Standartlarının Öğretmenin Morale Etkisi: Anlayış, Destek ve Öğretim Aktiviteleri Üzerine Bir Çalışma*” adlı araştırmasında, California içerik standartlarının öğretmen moralleri üzerindeki etkisini araştırmıştır. Araştırmada Purdue Öğretmen Anketi öğretmenlerin morallerini ölçmek için verilmiş, California İçerik Standartları Programı Anketi ise öğretmenlerin California içerik standartlarına ve öğretmenlere okullarında bu standartları öğretmeleri için verilen desteğe olan bakış açılarını değerlendirmek için dağıtılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre; Birincisi, California içerik standartlarının yüksek olduğunu kabul eden öğretmenlerin morallerinin de yüksek olduğu gözlemlenmiştir. İkinci olarak, yönetiminden ve okul bölgesinden yararlı olabilmek için destek alan öğretmenlerin de moralleri yüksek çıkmıştır. Üçüncüsü, morallerinin yüksek olduğunu söyleyen öğretmenler, aynı zamanda öğretim metotlarında değişiklikler uyguladıklarını da bildirmişlerdir. Ayrıca, öğretmenlere göre standartların kalitesi ve sağlanan destek moralden çok öğretim metotları üzerinde etkili olmaktadır. Öğretmenler standartların, onların önemli olduğuna inandıkları şeyleri öğretmekteki özgürlüklerini kısıtladığını belirtmişlerdir.

Howard (2004), “*Mesleği Bırakmaya Yatkınlıkla Öğretmenin Morali Arasındaki İlişki*” adlı araştırmasında, öğretmen moralini ve meslekten ayrılma eğilimini ölçerek aralarındaki ilişkiyi incelemiştir. Kırsal kesimden, şehirden ve gecekondü bölgelerinden, öğretmenlere demografik sorular ve Purdue Öğretmen Anketini içeren anket uygulanmıştır. Denekler, öğretmen alıkoyma literatüründen geliştirilen 8 faktöre göre ayrılma eğilimli ya da kalma eğilimli olarak sınıflandırılmışlardır. 30 öğretmen ayrılma eğilimli, 81 öğretmen ise kalma eğilimli olarak tespit edilmiştir. Purdue Öğretmen Anketi ve alt kategorilerine verdikleri cevaplar incelenerek önemli farklar bulunmaya çalışılmıştır. Kırsal kesimdeki

ayrılma eğilimlilerle kalma eğilimliler arasında Purdue Öğretmen Anketi'nin alt kategorilerinden birinin dışında önemli bir fark çıkmamıştır.

Jarnagin (2004), “*Lise Müdürlerindeki Önderlik Davranışları: Öğretmenin Moralini Etkileyen Hareket ve Tutumlar*” adlı araştırmasında, müdürlerin liderlik vasfı ve öğretmen moralleri arasındaki ilişkiyi incelemeyi amaçlamıştır. Çalışmada 10 devlet ortaokulu, 664 öğretmen ve 10 okul müdürü yer almıştır. Müdürlerin liderlik özellikleri hakkında veriyi toplamak için Liderlik Vasıfları Çizelgesi kullanılmıştır. Öğretmen moralleri Purdue Öğretmen Anketi kullanılarak tespit edilmiştir. Araştırma sonuçlarına göre bu çalışmaya katılan öğretmenlerin genellikle yüksek moral seviyesine sahip oldukları bulunmuştur. Çalışmaya katılan okul müdürleri, kendi bakış açılarına göre sergiledikleri liderlik uygulamalarını çalışmada çıkandan daha yüksek göstermişlerdir. Liderlik uygulamaları ve öğretmen moralleri arasındaki ilişkiyi ölçerken beş faktörün hepsiyle ilgili pozitif korelasyon ortaya çıkmıştır.

2.2.2.2. Öğretmen Morali İle İlgili Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar

Alıç (1985) tarafından yapılan, “*Okul Müdürlüğünün Liderlik Davranışları İle Öğretmen Morali Arasındaki İlişkiler*” konulu çalışmada, veri toplama aracı olarak Liderlik Davranışları Betimleme Anketi ve Purdue Öğretmen Moral Anketi kullanılmıştır. Araştırmada öğretmen morali ile ilgili şu sonuçlara ulaşılmıştır:

1. Moral değişkeni yönünden kadın ve erkek öğretmenler arasında, yaş grupları arasında, kıdem grupları arasında anlamlı bir fark bulunmamaktadır.
2. Yüksek öğrenimli öğretmenlerle orta öğrenimli öğretmenlerin kendi moral durumlarına ilişkin algıları arasında anlamlı bir fark bulunmaktadır. Ortaöğrenimli öğretmenlerin kendi moral durumlarına ilişkin algıları, yüksek öğrenimli öğretmenlerin kendi moral durumlarına ilişkin algılarına kıyasla daha yüksektir.

3. Okul müdürlerinin liderlik davranışları ile öğretmenlerin moral düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki bulunmaktadır (Alıç 1985: 126).

Tanrıöğen (1988) tarafından yapılan “Okul Müdürünün Etkililiği İle Öğretmen Morali Arasındaki İlişkiler” konulu araştırmada, veri toplama aracı olarak Washington Müdür Değerlendirme Envanteri ve Purdue Öğretmen Moral Anketi kullanılmıştır. Araştırmada şu sonuçlara ulaşılmıştır:

1. Okul müdürünün etkililiği ile öğretmen morali arasında olumlu ve doğrusal bir ilişki vardır.
2. Okul müdürünün “teknik” becerisi ile öğretmen moralinin, öğretmenin okul müdürü ile uyumu, meslekten elde ettiği doyum, diğer öğretmenlerle olan uyumu, maaşı, iş yükü, eğitim-öğretim programına ilişkin sorunlar, öğretmenlik mesleğinin saygınlığı, eğitimin toplumdan gördüğü destek, okulun olanakları ve hizmetleri boyutları arasında olumlu ve doğrusal bir ilişki bulunmuştur.
3. Okul müdürünün “insana ilişkin” becerileri ile öğretmen moralinin, öğretmenin okul müdürü ile uyumu, öğretmenin meslekten elde ettiği doyum, öğretmenin diğer öğretmenlerle olan uyumu, öğretmen maaşları, öğretmenin iş yükü, eğitim öğretim programına ilişkin sorunlar, öğretmenlik mesleğinin saygınlığı, eğitimin toplumdan gördüğü destek, okulun olanakları ve hizmetleri boyutları arasında olumlu ve doğrusal bir ilişki bulunmuştur.
4. Okul müdürünün “kavramsal becerileri” ile öğretmen moralinin, öğretmenin okul müdürü ile uyumu, öğretmenin meslekten elde ettiği doyum, öğretmenin diğer öğretmenlerle olan uyumu, öğretmen maaşları, öğretmenin iş yükü, eğitim-öğretim programına ilişkin sorunlar, öğretmenlik mesleğinin saygınlığı, eğitimin toplumdan gördüğü destek, okulun olanakları ve hizmetleri boyutları arasında olumlu ve doğrusal bir ilişki bulunmuştur.

Paknadel (1988) tarafından yapılan, “Örgütsel İklim ve İş Doyumu” adlı araştırmada, müdürlerin algılarına göre, örgütsel iklimin “moral” boyutu ile

müdürlerin “saygınlık” ve “kendini gerçekleştirme” gereksinim alanlarındaki doyumları arasında anlamlı bir ilişki olduğu; öğretmen algılarına göre ise örgütsel iklimin “moral” boyutu ile öğretmenlerin “iş doyumu” arasında anlamlı bir ilişki olduğu; ayrıca okulların örgütsel iklimine ilişkin algılar, öğretmenlerin eğitim düzeyleri ve cinsiyetlerine göre örgütsel iklimin “moral” boyutunda anlamlı fark gösterdiği saptanmıştır.

Aksu (1994) tarafından yapılan “*Okul Müdürünün Etkililiği ve Okul İklimi*” konulu araştırmada, okul ikliminin boyutlarından bir tanesi olarak öğretmen morali boyutu da alınmış ve okul müdürünün etkililik boyutları ile öğretmen morali arasında ilişki bulunmuştur.

Uras (1998) tarafından yapılan “*Lise Öğretmenlerinin Örgüt Sağlığına İlişkin Algıları*” konulu araştırmada, örgüt sağlığının bileşenlerinden birisi olan öğretmen morali ile ilgili olarak şu sonuçlara ulaşılmıştır:

Öğretmenlerin çoğunlukla;

1. Müdürlerinin, öğretmenlerin çalışma koşullarının iyileşmesine yardımcı olduğunu düşündükleri,
2. Okullarını zevkle çalışacak bir yer olarak gördükleri,
3. Öğretim programlarındaki hedeflerin belirsizliği nedeni ile hayal kırıklığı yaşamadıkları,
4. Müdürlerinin, personelin birlikte çalışabilmesi için gerekli ortamı sağlamak amacı ile çaba harcadığı görüşünde oldukları,
5. Kendilerini okul ortamında güven içinde duyumsamadıkları,
6. Çabalarının karşılığını yeterince alamadıklarını düşündükleri,
7. Okulda insanı endişeye sevk eden bir ortamın varlığını algıladıkları,
8. Okul çalışanları arasındaki ilişkileri içten bulmadıkları,
9. İyi bir yaşam standardına sahip olmadıkları kanısında oldukları sonuçları gözlenmiştir (Uras 1998:192).

Üstüner (1999), tarafından yapılan, “*Okul Yöneticilerinin Öğretmenleri Etkilemekte Kullandığı Güçler ve Öğretmen Morali*” adlı araştırmada, veri toplama aracı olarak Okul Yöneticilerinin Öğretmenleri Etkilemekte Kullandıkları Güçler Anketi ve Purdue Öğretmen Moral Anketi kullanılmıştır. Araştırmada öğretmen morali ile ilgili şu sonuçlara ulaşılmıştır:

1. Öğretmenlerin moral alt boyutlarından en az doyum sağladıkları boyutun maaş doyum boyutu, en çok doyum sağladıkları boyutun ise meslektan elde ettikleri doyum boyutu olduğu görülmüştür. Öğretmenlerin moral alt boyutlarına ilişkin görüşleri cinsiyet değışkeni açısından farklılık göstermemektedir. Mesleğin saygınlığına ilişkin öğretmen görüşleri yaş ve hizmet süresi değışkenlerinin bazı düzeyleri açısından farklılık göstermektedir. Eğitim - öğretim programı sorunlarına ilişkin öğretmen görüşleri okul türü değışkenleri açısından farklılık göstermektedir.
2. Okul yöneticilerinin öğretmenleri etkilemekte kullandıkları güçler ile öğretmenlerin genel moral düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki bulunamamıştır. Öğretmenlerin moral alt boyutlarından öğretmenlerin okul müdürü ile olan uyum boyutu uzmanlık ve ödöl güçleri ile ilişkili bulunmuştur. Öğretmenin diğler öğretmenlerle olan uyumu boyutu ile uzmanlık ve ilgi güçleri ilişkili bulunmuştur. Öğretmenin toplumdan gördüğü destek boyutu ile makam, kişilik ve uzmanlık güçleri ilişkili bulunmuştur. Okulun olanakları ve hizmetleri boyutu ile makam gücü ilişkili bulunmuştur.

2.2.3. Öğretmenlerin Karara Katılımı İle Morali Arasındaki İlişkiyi İnceleyen Araştırmalar

Leiman (Aktaran: Alıç 1985: 47) tarafından 1961 yılında yapılan “*Moral İle Karara Katılma Değışkenleri Arasındaki İlişkiler*” konulu araştırmada, şu sonuçlara ulaşılmıştır:

1. Karara katılan öğretmenler katılmayanlara göre daha yüksek morale sahiptir.
2. Karara katılan öğretmenler okul müdürüne, öğretmen arkadaşlarına ve öğrencilerine karşı daha olumlu tavırlar geliştirmektedir.
3. Okul yönetiminde karara katılma, öğretmenin kendine ve öğretmenlik mesleğine karşı daha çok saygı duymasını sağlamaktadır.

Redding (Aktaran: Tanrıöğen, 1988:87) 1984 yılında gerçekleştirdiği araştırmada, orta dereceli katolik okullarında çalışan öğretmenlerin ve müdürlerin algılarına dayanarak, karara katılmanın öğretmen morali üzerindeki etkisini ortaya çıkarmaya çalışmıştır. Araştırma sonuçlarına göre; öğretmen morali, öğretmenlerin genel olarak karara katılımları, özel olarak da personel ve öğrencilere ilişkin kararlara katılımları tarafından etkilenmektedir. Özellikle personele ilişkin gerçek ve arzu edilen kararlar arasındaki fark öğretmen moralini etkilemektedir.

Cyrus (Aktaran: Tanrıöğen, 1988:86)'un 1986 yılında yaptığı “*Öğretmen Morali İle Öğretmenlerin Karara Katılmaya İlişkin Algıları Arasındaki İlişkiler*” konulu araştırmada, öğretmenlerin karar sürecine gerçek ve arzu ettikleri katılımlarının moral düzeyleri ile ilişkili olduğu sonucuna varmıştır. Araştırmada ayrıca, yaş, öğretim düzeyi, hizmet süresi ve eğitimsel nitelikler gibi kişisel değişkenlerin öğretmen morali ile olumlu bir ilişkiye sahip olduğu da saptanmıştır.

Jones (1997), “*Öğretmenlerin Karara Katılımının, Öğretmen Morali Ve Öğrenci Başarısı İle İlişkisi*”ni konu alan, 36 okulda 400’ün üzerinde öğretmenle yaptığı araştırmada, veri toplama aracı olarak Öğretmenin Karar Verme Ölçeği ve Purdue Öğretmen Moral Anketi kullanılmıştır. Araştırmada şu sonuçlara ulaşılmıştır:

1. Öğretmenlerin karara katılım düzeyleri ile moral alt boyutlarına göre moral düzeylerinden 9 tanesi arasındaki ilişki kayda değer bulunmuştur.
2. Öğretmenlerin karara katılım düzeyleri ile genel moral düzeyleri arasında ciddi, pozitif bir ilişki bulunmuştur
3. Öğretmenlerin karar katılım düzeyleri ile öğrenci başarısı arasında hiçbir ilişki bulunmamıştır.

BÖLÜM III

3. YÖNTEM

Bu bölümde, araştırma modeli, evren ve örneklem, veri toplama araçları, verilerin toplanması ile verilerin çözümlemesi yer almaktadır.

3.1. ARAŞTIRMA MODELİ

Araştırma ilişkisel tarama modelindedir. İlişkisel tarama modeli iki veya daha çok sayıdaki değişken arasında, birlikte değişim varlığını ve/veya derecesini belirlemeyi amaçlayan araştırma modelleridir. Bu tür bir düzenlemede, aralarında ilişki aranacak değişkenler, tekil taramada olduğu gibi sembolleştirilir. Ancak bu sembolleştirme (değerler verme, ölçme), ilişkisel bir çözümlemeye olanak verecek şekilde yapılmak zorundadır. İlişkisel çözümleme iki türlü yapılabilir. Bunlar: korelasyon türü ilişki ve karşılaştırma yolu ile elde edilen ilişkilerdir (Karasar, 2000:81). Araştırma için toplanan veriler, toplama tekniğine göre adlandırılabilirdiğinden yapılan araştırma bir anket surveydir. Survey tekniği sosyal bilimlerde ve sosyolojide oldukça yaygın kullanılan bir veri toplama tekniğidir. Surveyler, kişisel ifadelere dayalı inançlar yada davranışlara ilişkin araştırma soruları için uygundur (Kaptan, 1995:61; Kuş, 2003:44).

3.2. EVREN

Araştırma evrenini, 2004-2005 öğretim yılında, Bolu ili merkezinde bulunan 15 ortaöğretim okulunda en az bir yıldır görev yapmakta olan **526** öğretmen oluşturmaktadır.

3.3. ÖRNEKLEM

Araştırmanın örnekleme, olasılığa dayalı örnekleme yöntemlerinden “basit tesadüfî örnekleme yöntemi” ile seçilen 320 öğretmenden oluşmaktadır. Basit tesadüfî örnekleme yönteminde, evreni oluşturan her birimin örneklem içerisinde yer alma olasılığı aynıdır. Diğer bir anlatımla, birimler birbirinden bağımsız olarak eşit seçilme şansına sahip olmaktadır. Evren hacmi N, örneklem hacmi n olarak alındığında evrendeki her bir birimin seçilme olasılığı n/N olacaktır (Ural ve Kılıç, 2005:32).

Örneklem listesinde bulunan 320 öğretmene ulaşılmış ve anket doldurmayı gönüllü olarak kabul eden 307 öğretmene anket dağıtılmıştır. Dağıtılan anketlerden 284 tanesi geri dönmüş, geri dönen anketlerde yapılan inceleme sonucunda 282 tanesi geçerli kabul edilebilir bulunarak çözümlemeye esas alınmıştır. Anketlerin dönüş oranı Çizelge 3.2’de gösterilmiştir.

Çizelge 3.1. Dağıtılan ve Dönen Anket Sayıları

	Dağıtılan Anket	Dönen Anket	Geçerli Anket	Dönüş Oranı
Öğretmen	307	284	282	% 91,85

Araştırma örnekleminde anketleri geçerli kabul edilen 282 öğretmen araştırma evrenindeki öğretmenlerin %53,6’sını oluşturmaktadır.

3.4. VERİ TOPLAMA ARAÇLARI

Örneklem kapsamına alınan ortaöğretim okullarında görevli öğretmenlerden, araştırma amaçları doğrultusunda bilgi toplamak üzere anket tekniği kullanılmıştır. Bu araştırmada öğretmenlere uygulanan anket 3 bölümden oluşmaktadır (EK 1).

Birinci bölümde, anketi yanıtlayacak öğretmenlerin kişisel durumlarına ilişkin 4 soru yer almaktadır.

İkinci bölümde, öğretmenlerin karara katılma düzeylerini ölçmek amacıyla 27 maddeden oluşan, Köklü (1994) tarafından “Ortaöğretim Okullarında Öğretmenlerin Kararlara Katılımı” adlı doktora tezi çalışmasında kullanılan “Karara Katılma Anketi” (Decision Involvement Analysis) yer almaktadır.

Üçüncü bölümde, öğretmenlerin morallerine ilişkin algılarını ölçmek için 100 maddeden oluşan, Türkiye’de Alıç (1985) tarafından çevrilerek “Okul Müdürünün Liderlik Davranışları ile Öğretmen Morali Arasındaki İlişkiler” adlı doktora tezi çalışmasında kullanılan “Purdue Öğretmen Moral Anketi” yer almaktadır.

Böylece, öğretmenlerin kişisel değişkenleri ile ilgili 4, kararlara katılma düzeyini ölçen 27, moral düzeylerini ölçen 100 madde olmak üzere, toplam 131 madde kullanılmıştır.

Karara Katılma Anketi : Karara katılma anketinin özgün biçimi Wisconsin Üniversitesi Bireysel Öğretim Araştırma ve Geliştirme Merkezi’nden James M. Lipham (1979) tarafından geliştirilmiştir. Lipham’ın kullandığı anket daha önce Conway (1976), Davis (1978), Speed (1979) tarafından kullanılan “Decision Involvement Analysis” adlı aracın bir uyarlamasıdır. Lipham’ın son biçimini verdiği araçta, öğretmenlerin karara katılma durumlarını, karara katılma isteklerini, karar konularına duydukları ilgilerini ve karar konularındaki yeterliklerini ölçmek amacıyla aşağıdaki dört soru kullanılmıştır (Aktaran: Köklü, 1994:66):

1. Bu konudaki kararın alınmasına ne kadar katılmaktasınız?
2. Bu konudaki kararın alınmasına ne kadar katılmak istiyorsunuz?
3. Bu karar konusu sizi ne kadar ilgilendirmektedir?
4. Bu konuda karar vermede kendinizi ne kadar yeterli buluyorsunuz?

Soruların her biri için 1’den 4’e doğru giden, dört seçenekli Likert tipi bir ölçek kullanılmıştır.

Lipham’ın geliştirmiş olduğu “Decision Involvement Analysis” de 20 karar konusu belirlenmiştir. Bu karar konularından dokuzu öğretimsel / teknik, 11’i ise yönetimsel karar konularıdır (Aktaran: Köklü, 1994:66).

Açıkgöz (1984), “Decision Involvement Analysis”i doktora tezi çalışmasında kullanmak amacıyla Türkçe’ye uyarlamış, uyarlamada karar konularının öğretimsel/teknik ve yönetsel olarak yapılan gruplamasını bozmamış, öğretimsel/teknik karar konuları gurubu için yalnızca “öğretimsel” terimini kullanmıştır. Özgün biçiminde yer alan 20 karar konusundan ikisi bizim okullarımıza uymadığı için Türkçe metne konulmamıştır. Bunlar; “Okulunuzun yönetsel ve örgütsel yapısının belirlenmesi”, “Bölümünüzde ya da zümrenizde çalışacak yeni bir öğretim elemanının seçimi”dir. Çıkarılan bu iki karar konusunun yerine beş yeni karar konusu eklenerek 23 karar konusunu içeren anket geliştirilmiştir.

Köklü (1994:67), “Decision Involvement Analysis”i doktora tezi çalışmasında; Açıkgöz’ün kullanmış olduğu ankete, dört yeni karar konusu ekleyerek, 27 karar konusunu içeren anketi geliştirilerek kullanmıştır.

Köklü (1994:67), anketi geliştirirken, çeşitli liselerdeki öğretmenler kurulu karar tutanaklarını, zümre ve şube öğretmenleri karar tutanaklarını, ortaöğretim ile ilgili mevzuatı incelemiş; öğretmenler ve okul müdürleriyle görüşmeler yaparak 27 karar konusunu içeren anketi hazırlanmıştır. Anketi ön gruba uygulayarak geçerlilik ve güvenilirliğin yanı sıra anlaşılır olup olmadığını da yoklamıştır. Güvenirliğin yoklanması için alfa (Cronbach) yöntemini kullanmıştır. Karara katılma durumu ile ilgili cronbach alpha güvenilirlik katsayısını öğretimsel kararlar için 0,80 yönetsel kararlar için 0,93 olarak bulmuştur. Madde test korelasyonu sonucunda da bütün maddelerin katsayı değerlerinin 0,40’ın üzerinde olduğunu bulmuş ve buna göre bütün maddelerin çalışır durumda olduğunu belirtmiştir.

Bu araştırmada Köklü’nün kullanmış olduğu anket, ortaöğretim öğretmenlerinin sadece karara katılma düzeylerini saptamaya yönelik olarak kullanılmıştır. Ankette ortaöğretim okulları ile ilgili 10’u öğretimsel, 17’si yönetsel olmak üzere 27 karar konusu bulunmaktadır. Bunların karşısında öğretmenlerin karara katılma düzeylerini saptamaya yönelik olarak **“Bu konudaki kararın alınmasına ne kadar katılmaktasınız?”** sorusu, bu sorunun her birinin altında “Hiç”, “Çok Az”, “Genellikle”, “Tam” seçeneklerini içeren dörtlü bir ölçek yer almaktadır.

Ankette kullanılan dörtlü derecelendirme ölçeğine uygun olarak elde edilen ortalama puanların derecelendirilmesi, 1 ile 4 arası dört eşit parçaya bölünerek elde edilen değerler aşağıdaki gibi sınıflandırılmıştır.

<u>Ağırlık Puanı</u>	<u>Seçenekler</u>	<u>Puan Sınırı</u>
1	Hiç	1,00 – 1,75
2	Çok Az	1,76 – 2,50
3	Genellikle	2,51 – 3,25
4	Tam	3,26 – 4,00

Adı geçen ölçeğe araştırmacı tarafından en yaygın kullanıma sahip alfa (Cronbach) yöntemi ile güvenirlik analizi yapılmıştır. Anketin bütünü için Cronbach alpha $\alpha=0,93$ olarak bulunmuştur.

Purdue Öğretmen Moral Anketi : Bu anketin özgün biçimi ABD'de 1961'de Ralph R. Bentley ve A. M. Rempel tarafından geliştirilmiştir. Anketin ilk biçimi, 145 soru ve sekiz bölümden oluşmaktaydı. Bu bölümler şunlardır: (1) meslek olarak öğretmenlik, (2) öğrencilerle ilişkiler, (3) Diğer öğretmenlerle ilişkiler (4) Yönetim politikası ve süreci, (5) çevre ile ilişkiler, (6) müfredat faktörü, (7) çalışma koşulları ve (8) ekonomik koşullar (Bentley ve Rempel, 1970:69; Aktaran: Alıç, 1985:61).

Anket, 1970'de öğretmen moralini ölçen bir araç olarak Bentley ve Rempel tarafından yeniden geliştirilmiştir. Geliştirilmiş olan bu biçimiyle Purdue Öğretmen Moral Anketi sadece moralin genel bir düzeyini belirtmekle kalmamakta aynı zamanda, araştırmacının öğretmen moralinin belli bölümlerini tanıyabilmesini de sağlamaktadır. Bu bölümler şu alanlardan oluşmaktadır: (1) öğretmenin okul müdürü ile olan uyumu, (2) öğretmenlik mesleğinden elde edilen doyum, (3) öğretmenler arasındaki uyum, (4) öğretmen maaşları, (5) öğretmenin iş yükü, (6) eğitim-öğretim programına ilişkin sorunlar, (7) öğretmenin saygınlığı (statüsü), (8) eğitimin

toplumdan gördüğü destek, (9) okulun olanakları ve hizmetleri, (10) toplumsal baskı (Bentley ve Rempel, 1970; Aktaran: Alıç, 1985:61).

Purdue Öğretmen Moral Anketi'nin güvenilirliği, onun geliştiricileri tarafından yönetilen, Oregon ve Indiana'da 3000 öğretmeni içeren çalışmalarla test edilmiştir. Test-retest modeli uygulanan araştırmadan elde edilen korelasyon $r=0,87$ 'dir (Bentley ve Rempel 1970:70; Aktaran: Alıç, 1985:63). Aynı araştırma ile aracın geçerliği de araştırılmış ve iki öğretmen grubu arasındaki fark anlamlı bulunmamıştır. Yani aracın geçerliliği yüksek bulunmuştur (Alıç, 1985:63).

Purdue Öğretmen Moral Anketi, Türkiye'de ilk kez Alıç (1985) tarafından çevrilerek "Okul Müdürünün Liderlik Davranışları ile Öğretmen Morali Arasındaki İlişkiler" konulu araştırmada kullanılmıştır.

Purdue Öğretmen Moral Anketi, ülkemizde ikinci kez Tanrıöğen (1988) tarafından yapılan "Okul Müdürünün Etkililiği İle Öğretmen Morali Arasındaki İlişkiler" konulu araştırmada kullanılmıştır. Tanrıöğen (1988:100), Purdue Öğretmen Moral Anketi'nin Elazığ ilinde 40 öğretmene üç hafta ara ile iki kez verilerek güvenilirlik katsayısının, test-tekrar test yöntemi ile $p=0,001$ düzeyinde $r=0,71$ olarak bulunduğu belirtmektedir.

Purdue Öğretmen Moral Anketi, ülkemizde üçüncü kez Üstüner (1999) tarafından yapılan "Okul Yöneticilerinin Öğretmenleri Etkilemekte Kullandıkları Güçler ve Öğretmen Morali" konulu araştırmada kullanılmıştır. Üstüner (1999:91), Purdue Öğretmen Moral Anketi'nin Malatya ilinde 60 öğretmene iki hafta ara ile iki kez verilerek, güvenilirlik katsayısının test-tekrar test yöntemi ile Pearson çarpım-moment korelasyonunu $r=0,79$ olarak bulunduğu belirtmektedir. Anketin bütünü için Cronbach Alpha Güvenirlik Katsayısı $\alpha=0,90$ olarak bulunmuştur.

Purdue Öğretmen Moral Anketi'ndeki maddelerin bazıları olumlu, bazıları da olumsuzdur. Olumsuz maddelerdeki yargılar, olumsuz öğretmen moraline yöneliktir. Maddeler olumlu ve olumsuz oluşuna göre puanlanmaktadır. Olumsuz maddeler için ağırlık puanları ters çevrilmiştir (1., 5., 6., 8., 10., 11., 14., 18., 25., 30., 31., 34., 40., 42., 45., 54., 56., 60., 71., 72., 76., 79., 81., 85., 98. ve 99. sorular olumsuzdur).

<u>Olumlu Maddelerin Ağırlık Puanı</u>	<u>Seçenekler</u>	<u>Olumsuz Maddelerin Ağırlık Puanı</u>
1	Hiç Katılmıyorum	4
2	Genellikle Katılmıyorum	3
3	Genellikle Katılıyorum	2
4	Tam Katılıyorum	1

Öğretmenlerin moral düzeylerinin belirlenebilmesi için, elde edilen ortalama puanların derecelendirilmesi, ankette kullanılan dörtlü derecelendirme ölçeğine uygun olarak 1 ile 4 arasında dört eşit parçaya bölünerek yapılmıştır.

<u>Moral Düzeyi</u>	<u>Puan Aralığı</u>
Düşük	1,00 – 1,75
Genellikle Düşük	1,76 – 2,50
Genellikle Yüksek	2,51 – 3,25
Yüksek	3,26 – 4,00

Adı geçen ölçeğe araştırmacı tarafından en yaygın kullanıma sahip alfa (Cronbach) yöntemi ile güvenirlik analizi yapılmıştır. Anketin bütünü için Cronbach alpha $\alpha=0,94$ olarak bulunmuştur.

3.5. VERİLERİN TOPLANMASI

Araştırma uygulamalarına başlamadan önce Karara Katılma Anketi için Muharrem KÖKLÜ, Purdue Öğretmen Moral Anketi içinde Mehmet ALIÇ ile iletişim kurulmuş, kendilerinden anketlerin kullanılması konusunda izin istenilmiş ve bu konudaki gerekli izin ve yardım alınmıştır.

Araştırmada bilgi toplama aracı olarak kullanılan anketlerin öğretmenlere uygulanabilmesi için Milli Eğitim Bakanlığı'ndan izin alınmıştır (EK 2).

Önceden hazırlanan örneklem listesi doğrultusunda okullara gidilerek, okul müdürleriyle anketin uygulanabilmesi için görüşülmüş, anketlerle ilgili izin kendilerine tebliğ edilerek bu konuda yardımcı olmaları istenmiştir.

Anketler bizzat araştırmacı tarafından öğretmenlere dağıtılmış, toplanmasında ise okul idarelerinden ve rehber öğretmenlerden yardım alınmıştır. Anket maddelerinin uzun olması sebebiyle öğretmenlere anketleri doldurmaları için bir hafta zaman verilmiştir. Ayrıca öğretmenlere araştırma konusu ve anketlerin doldurulması ile ilgili bilgiler bizzat araştırmacı tarafından aktarılmıştır.

3.6. VERİLERİN ÇÖZÜMLENMESİ

Anket aracılığı ile toplanan veriler araştırmacı tarafından bilgisayarda SPSS for Windows paket programına kaydedilmiş ve veriler analiz edilmiştir.

Öğretmenlerin kişisel özelliklerine ait bulgular için frekans ve yüzde kullanılmıştır.

Öğretmenlerin öğretimsel kararlara katılma düzeyleri, yönetsel kararlara katılma düzeyleri ve moral alt boyutlarına ait moral düzeylerini belirlemek için, her bir ifadeye ilişkin; yüzde, frekans, aritmetik ortalama ve standart sapma kullanılmıştır.

Öğretmenlerin öğretimsel kararlara katılma düzeyleri ile yönetsel kararlara katılma düzeyleri arasında anlamlı bir fark olup olmadığını belirlemek için, ilişkili ölçümler için t testi (Paired-Samples T Testi) kullanılmıştır. Bu test ile genel anlamda aynı yada eşleştirilmiş örneklem grubu üzerinde gerçekleştirilen ilişkili iki ölçüme ait ortalama karşılaştırılır. Bir grubun veya örneklemin iki bağımlı değişkene ilişkin ortalamalarının karşılaştırılarak, ortalamalar arasındaki farkın belirli bir güven düzeyinde anlamlı olup olmadığı test edilir (Ural ve Kılıç, 2005:177).

Öğretmenlerin moral alt boyutlarına ait moral düzeyleri arasında anlamlı bir fark olup olmadığını belirlemek için, ilişkili ölçümler için tek faktörlü varyans analizi kullanılmıştır. Farkın hangi boyutlar arasında olduğunu bulmak için Benferroni Testi uygulanmıştır. İlişkili ölçümler için tek faktörlü varyans analizinde

ilişkili iki veya daha fazla ölçüme ait ortalamalar karşılaştırılır. Bağımlı değişkene ilişkin karşılaştırılacak ölçümler, bir konunun farklı boyutlarına ilişkin ölçümlerde olabilir (Ural ve Kılıç, 2005:199).

Öğretmenlerin, öğretimsel ve yönetsel kararlara katılma düzeyleri ile moral alt boyutlarına ait moral düzeylerinde; cinsiyet, mesleki kıdem, çalışılan okul türü ve branş grubu değişkenlerine göre anlamlı bir fark olup olmadığını belirlemek için, çalışılan okul türü ve cinsiyet değişkenlerine göre farklar, bağımsız örneklem için t testi (Independent Samples T Testi), branş grubu ve mesleki kıdem değişkenlerine göre farklar, bağımsız örneklem için tek faktörlü varyans analizi (One-way Anova) ile analiz edilmiştir. Kişisel değişkenlerden mesleki kıdem ve branş grubu için ortalamalar arası fark anlamlı bulunduğunda ise, anlamlı bulunan faktörlerin hangi düzeylerinde farklılık olup, olmadığını test etmek amacı ile Post Hoc Tukey HSD testi uygulanmış, fakat tukey testi sonunda farkın hangi gruplardan kaynaklandığı tespit edilemediği durumlarda ise LSD testi kullanılmıştır.

Öğretmenlerin, öğretimsel ve yönetsel kararlara katılma düzeyleri ile moral alt boyutlarına ait moral düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığını belirlemek için, basit korelasyon analizi yapılmıştır. Basit korelasyon analizi iki değişken arasındaki doğrusal ilişkinin düzeyini ve yönünü belirlemek amacıyla yapılır (Büyüköztürk, 2002:34, Ural ve Kılıç, 2005:223).

Basit korelasyon analizinde, korelasyon katsayısı -1,00 ile 1,00 arasında değerler alır. Korelasyon katsayısının 1,00 olması mükemmel pozitif bir ilişkiyi, -1,00 olması mükemmel negatif bir ilişkiyi, 0,00 olması da ilişkinin olmadığını gösterir. Korelasyon katsayısının 0,70–1,00 arasında olması, yüksek; 0,30-0,70 arasında olması, orta; 0,00–0,30 olması ise düşük düzeyde bir ilişki olarak tanımlanabilir (Büyüköztürk, 2002:32).

Araştırmada anlamlılık düzeyi $P < 0,05$ olarak alınmıştır.

Analiz sonucunda elde edilen bulgular, araştırma sorularına uygun olarak çizelgelere dönüştürülerek yorumlanmıştır.

BÖLÜM IV

4. BULGULAR VE YORUMLAR

Bu bölümde, ortaöğretim okullarında görevli öğretmenlerden anket aracılığı ile elde edilen verilerin analizi sonucunda ortaya çıkan, bulgular ve yorumlar yer almaktadır. Öncelikle öğretmenlerin kişisel özelliklerine dair bulgular ele alınmış olup, daha sonra her araştırma sorusuna ait bulgular çizelgeler ile birlikte gruplandırılarak yorumlanmıştır.

4.1. ÖĞRETMENLERİN KİŞİSEL ÖZELLİKLERİNE İLİŞKİN BULGULAR

Bu başlık altında ortaöğretim okullarında görevli, araştırma örneklemine giren öğretmenlerin kişisel özelliklerinden mesleki kıdem, branş grubu, cinsiyet ve çalışılan okul türü değişkenlerine ilişkin bulgular yer almaktadır.

4.1.1. Öğretmenlerin Mesleki Kıdemleri

Ortaöğretim okulu öğretmenlerinin mesleki kıdemlerine ilişkin frekans ve yüzdeleri Çizelge 4.1’de verilmiştir.

Çizelge 4.1. Öğretmenlerin Mesleki Kıdemlerine Göre Frekans ve Yüzdeleri

MESLEKİ KIDEM	f	%
1-5 yıl	60	21,3
6-10 yıl	85	30,1
11-15 yıl	60	21,3
16-20 yıl	33	11,7
21-25 yıl	26	9,2
26 yıl ve daha fazla	18	6,4
TOPLAM	282	100,0

Çizelge 4.1 incelendiğinde; ortaöğretim okullarında görevli öğretmenlerin %21,3'ünün 1-5 yıl arası, %30,1'inin 6-10 yıl arası, %21,3'ünün 11-15 yıl arası, %11,7'sinin 16-20 yıl arası, %9,2'sinin 21-25 yıl arası, %6,4'ünün 26 yıl ve daha fazla mesleki kıdeme sahip oldukları görülmektedir.

Bu bulgulardan mesleki kıdemlerine göre, öğretmenlerin dağılımlarının dengeli olmadığı söylenebilir. 6–10 yıl arasında kıdeme sahip öğretmen sayısında yığılma vardır.

4.1.2. Öğretmenlerin Branş Grupları

Ortaöğretim okulu öğretmenlerinin branşlarına ilişkin frekans ve yüzdeleri Çizelge 4.2'de verilmiştir.

Çizelge 4.2. Öğretmenlerin Branş Gruplarına Göre Frekans ve Yüzdeleri

BRANŞ GRUBU	f	%
Fen Bilimleri	64	22,7
Sosyal Bilimler	114	40,4
Meslek Dersleri	77	27,3
Güzel Sanatlar	27	9,6
TOPLAM	282	100,0

Çizelge 4.2 incelendiğinde; ortaöğretim okullarında görevli öğretmenlerin %22,7'sinin fen bilimleri, %40,4'ünün sosyal bilimler, %27,3'ünün meslek dersleri, %9,6'sının da güzel sanatlar alanı branş öğretmenlerinden olduğu anlaşılmaktadır.

4.1.3. Öğretmenlerin Cinsiyetleri

Ortaöğretim okulu öğretmenlerinin cinsiyetlerine ilişkin frekans ve yüzdeleri Çizelge 4.3'de verilmiştir.

Çizelge 4.3. Öğretmenlerin Cinsiyetlerine Göre Frekans ve Yüzdeleri

CİNSİYET	f	%
Bayan	145	51,4
Erkek	137	48,6
TOPLAM	282	100,0

Çizelge 4.3 incelendiğinde; ortaöğretim okullarında görevli öğretmenlerin %51,4'ünün bayan, %48,6'sının erkek olduğu anlaşılmaktadır.

Bu bulgular ve önceki yıllarda aynı evren üzerinde yapılan benzer araştırmalar incelendiğinde, dağılım geçmişte açıkça erkeklerin lehine olmuş fakat günümüzde her iki cinsiyet açısından bir dengelenme söz konusudur.

4.1.4. Öğretmenlerin Çalıştığı Okul Türleri

Ortaöğretim okulu öğretmenlerinin okul türlerine ilişkin frekans ve yüzdeleri Çizelge 4.4'de verilmiştir.

Çizelge 4.4. Öğretmenlerin Çalışılan Okul Türüne Göre Frekans ve Yüzdeleri

OKUL TÜRÜ	f	%
Genel Lise	115	40,8
Meslek Lisesi	167	59,2
TOPLAM	282	100,0

Çizelge 4.4 incelendiğinde; ortaöğretim okullarında görevli öğretmenlerin %40,8'inin genel liselerde, %59,2'sinin meslek liselerinde çalıştığı anlaşılmaktadır.

4.2. ARAŞTIRMA SORULARINA İLİŞKİN BULGULAR VE YORUMLAR

Bu başlık altında, araştırma sorularına ilişkin bulgular ve yorumlar sunulmuştur.

4.2.1. Birinci Araştırma Sorusuna İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Araştırmanın birinci sorusu “*Ortaöğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin, karara katılma türlerinden;*

- a) *Öğretimsel kararlara katılma durumları hangi düzeydedir?*
- b) *Yönetimsel kararlara katılma durumları hangi düzeydedir?”*

Şeklinde ifade edilmiştir. Bu başlık altında, ortaöğretim okullarında görevli öğretmenlerin öğretimsel ve yönetimsel kararlara katılma düzeylerine ilişkin bulgular ve yorumlar sunulmuştur.

4.2.1.1. Öğretmenlerin Öğretimsel Kararlara Katılma Düzeyleri

Ortaöğretim okulu öğretmenlerinin, öğretimsel kararlara ilişkin maddelere verdiği cevaplardan elde edilen bulgular Çizelge 4.5’te sunulmuştur.

Çizelge 4.5’e göre; ortaöğretim okulu öğretmenleri, öğretimsel kararlara katılma düzeylerine ilişkin görüşlerini %8,3 ile “Hiç”, %14,8 ile “Çok Az”, %35,8 ile “Genellikle” ve %41,1 ile “Tam” şeklinde belirtmiştir. Öğretmenlerin 0,55 standart sapmayla, öğretimsel kararlara katılmaya ilişkin görüşlerinin aritmetik ortalaması $\bar{X}=3,10$ olarak bulunmuştur. Bu bulgular, öğretmenlerin öğretimsel kararlara “Genellikle” katıldığı şeklinde yorumlanabilir.

Çizelge 4.5 incelendiğinde; öğretmenler, 3,41 ortalama ile “*Ders kitabı ve öteki öğretim materyallerinin seçilmesi*” şeklinde belirtilen 7. madde, 3,40 ortalama ile “*Ödev konularının belirlenmesi, incelenmesi ve değerlendirilmesi kurallarının belirlenmesi*” şeklinde belirtilen 5. madde, 3,35 ortalama ile “*Zümrenizin işleyişinin düzenlenip, değerlendirilmesi*” şeklinde belirtilen 10. madde ve 3,29 ortalama ile

“Derslerde izlenecek öğretim ve sınav yönteminin belirlenmesi” şeklinde belirtilen 9. maddedeki karar konuları ile ilgili kararlara “Tam”, diğer karar konuları ile ilgili kararlara ise “Genellikle” katılmaktadırlar.

Çizelge 4.5. Öğretmenlerin Öğretimsel Kararlara Katılma Düzeylerine İlişkin Bulgular

ÖĞRETİMSSEL KARAR KONULARI	SEÇENEKLERİN DAĞILIMI										$\bar{X}$	S
	Hiç		Çok Az		Genellikle		Tam		Toplam			
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%		
1.Dersinizdeki ünitelerin hedeflerinin belirlenmesi	66	23,4	37	13,1	83	29,4	96	34,0	282	100	2,74	1,16
2.Anne-babalara, öğrencilerin durumlarının bildirilmesi yollarının geliştirilmesi	16	5,7	57	20,2	135	47,9	74	26,2	282	100	2,95	0,83
3.Öğrencilerin başarılarının nasıl değerlendirileceğine karar verilmesi	12	4,3	39	13,8	120	42,6	111	39,4	282	100	3,17	0,82
4.Dersleri daha etkili işleyebilmek için çevre olanaklarından yararlanılması	15	5,3	70	24,8	128	45,4	69	24,5	282	100	2,89	0,83
5.Ödev konularının belirlenmesi, incelenmesi ve değerlendirilmesi kurallarının belirlenmesi	7	2,5	33	11,7	82	29,1	160	56,7	282	100	3,40	0,79
6.Öğrenciye ilişkin bilgilerin (ruhsal dosya vb.) elde edilmesi, korunması ve kullanılmasının planlanması	37	13,1	56	19,9	118	41,8	71	25,2	282	100	2,79	0,97
7.Ders kitabı ve öteki öğretim materyallerinin seçilmesi	9	3,2	22	7,8	95	33,7	156	55,3	282	100	3,41	0,77
8.Not verme kurallarının belirlenmesi	39	13,8	41	14,5	86	30,5	116	41,1	282	100	2,99	1,06
9.Derslerde izlenecek öğretim ve sınav yönteminin belirlenmesi	19	6,7	32	11,3	79	28,0	152	53,9	282	100	3,29	0,92
10.Zümrenizin işleyişinin düzenlenip, değerlendirilmesi	13	4,6	29	10,3	85	30,1	155	55,0	282	100	3,35	0,84
TOPLAM	233	8,3	416	14,8	1011	35,8	1160	41,1	2820	100	3,10	0,55

“Ders kitabı ve öteki öğretim materyallerinin seçilmesi”, “Ödev konularının belirlenmesi, incelenmesi ve değerlendirilmesi kurallarının belirlenmesi”, “Zümrenizin işleyişinin düzenlenip, değerlendirilmesi” ve “Derslerde izlenecek öğretim ve sınav yönteminin belirlenmesi” karar konuları ile ilgili kararlara ait öğretmen katılımının diğer öğretimsel karar konularına göre yüksek çıkması, bu karar konularıyla ilgili alınacak kararlarda, öğretmenlere daha çok yetki verilmiş olmasına bağlanabilir.

Köklü (1994), öğretmenlerin 5. madde ve 10. maddedeki karar konularına, diğer öğretimsel karar konularına göre daha çok katıldıklarını, buna karşın 1. madde ve 8. maddedeki karar konularına, diğer öğretimsel karar konularına göre daha az katıldıklarını bulmuştur.

Bu araştırmada öğretimsel karar konularından yüksek çıkan 5. madde ve 10. maddeye ilişkin bulgular Köklü (1994)'nün bulgularıyla paralellik göstermekte iken, 7. maddeye ilişkin bulgu ise farklılık göstermektedir. Yine düşük çıkan 1. maddeye ilişkin bulgu Köklü (1994)'ün bu maddeye ilişkin bulgusuyla paralellik gösterirken, 6. maddeye ilişkin bulgu farklılık göstermiştir.

4.2.1.2. Öğretmenlerin Yönetimsel Kararlara Katılma Düzeyleri

Ortaöğretim okulu öğretmenlerinin yönetimsel kararlara ilişkin maddelere verdiği cevaplardan elde edilen bulgular Çizelge 4.6'da sunulmuştur.

Çizelge 4.6'ya göre; ortaöğretim okulu öğretmenleri, yönetimsel kararlara katılma düzeylerine ilişkin görüşlerini %36,9 ile “Hiç”, %24,6 ile “Çok Az”, %25,6 ile “Genellikle” ve %12,9 ile “Tam” şeklinde belirtmiştir. Öğretmenlerin 0,72 standart sapmayla, yönetimsel kararlara katılmaya ilişkin görüşlerinin aritmetik ortalaması $\bar{X}=2,15$ olarak bulunmuştur. Bu bulgular, öğretmenlerin yönetimsel kararlara “Çok Az” katıldığı şeklinde yorumlanabilir.

Çizelge 4.6 incelendiğinde; öğretmenler, 2,57 ortalama ile “Okulunuzdaki disiplin anlayışının oluşturulması ve uygulamaya konması” şeklinde belirtilen 11. madde ve 2,56 ortalama ile “Zümreler arasında iletişimin nasıl sağlanacağına belirlenmesi” şeklinde belirtilen 21. maddedeki karar konuları ile ilgili kararlara “Genellikle”, 1,66 ortalama ile “Okulunuzun gelir ve harcamalarının planlanması” şeklinde belirtilen 26. maddedeki karar konusu ile ilgili kararlara “Hiç”, diğer karar konuları ile ilgili kararlara ise “Çok Az” katılmaktadırlar.

Çizelge 4.6. Öğretmenlerin Yönetimsel Kararlara Katılma Düzeylerine İlişkin Bulgular

YÖNETİMSEL KARAR KONULARI	SEÇENEKLERİN DAĞILIMI										$\bar{X}$	S
	Hiç		Çok Az		Genellikle		Tam		Toplam			
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%		
11.Okulunuzdaki disiplin anlayışının oluşturulması ve uygulamaya konması	44	15,6	81	28,7	108	38,3	49	17,4	282	100	2,57	0,95
12.Öğretmenlerin nöbet günlerinin ve saatlerinin belirlenmesi	108	38,3	75	26,6	57	20,2	42	14,9	282	100	2,12	1,08
13.Okulunuzdaki öğretmenler için hizmet içi eğitim programlarının geliştirilmesi	116	41,1	77	27,3	62	22	27	9,6	282	100	2,00	1,01
14.Danışman öğretmenlerin belirlenip, öğrenci danışmanlığının düzenlenmesi	137	48,6	65	23	52	18,4	28	9,9	282	100	1,90	1,03
15.Ders dağıtımının yapılması	118	41,8	53	18,8	75	26,6	36	12,8	282	100	2,10	1,09
16.Okul çevre ilişkilerinde beliren sorunların çözülmesi	62	22	106	37,6	90	31,9	24	8,5	282	100	2,27	0,90
17.Okulunuzun hedeflerinin belirlenmesi ve gözden geçirilmesi	57	20,2	89	31,6	93	33	43	15,2	282	100	2,43	0,98
18.Öğretmenlerin değerlendirilmesinde uyulacak esasların belirlenmesi	132	46,8	60	21,3	62	22	28	9,9	282	100	1,95	1,04
19.Haftalık ders çizelgelerinin (programlarının) hazırlanması	133	47,2	52	18,4	58	20,6	39	13,8	282	100	2,01	1,11
20.Öğretim araç ve gereçlerinin zümrelere dağıtımının yapılması	78	27,7	85	30,1	70	24,8	49	17,4	282	100	2,32	1,06
21.Zümreler arasında iletişimin nasıl sağlanacağını belirlenmesi	50	17,7	67	23,8	123	43,6	42	14,9	282	100	2,56	0,95
22.Öğretmenlerin sınavlarda yada ders dışı etkinliklerde görevlendirilmesi	101	35,8	66	23,4	70	24,8	45	16	282	100	2,21	1,10
23.Eğitsel kolların kurulması ve görevli öğretmenlerin belirlenmesi	93	33	71	25,2	81	28,7	37	13,1	282	100	2,22	1,05
24.Kültür, yayın ve inceleme kurulunun belirlenmesi	106	37,6	65	23	74	26,2	37	13,1	282	100	2,15	1,07
25.Stajyer öğretmenlerin yetiştirilmesi için yapılacak çalışmaların belirlenmesi	136	48,2	61	21,6	52	18,4	33	11,7	282	100	1,94	1,07
26.Okulunuzun gelir ve harcamalarının planlanması	182	64,5	39	13,8	35	12,4	26	9,2	282	100	1,66	1,01
27.Okulunuzun işleyişinin değerlendirilmesi	116	41,1	68	24,1	63	22,3	35	12,4	282	100	2,06	1,06
TOPLAM	1769	36,9	1180	24,6	1225	25,6	620	12,9	4794	100	2,15	0,72

“Okulunuzdaki disiplin anlayışının oluşturulması ve uygulamaya konması” ve “Zümreler arasında iletişimin nasıl sağlanacağını belirlenmesi” karar konuları ile ilgili kararlara ait öğretmen katılımının diğer yönetimsel karar konularına göre yüksek çıkması, bu karar konularıyla ilgili alınacak kararlarda, öğretmenlere daha çok yetki verilmiş olmasına bağlanabilir.

Köklü (1994), öğretmenlerin 11. madde, 21. madde ve 23. maddedeki karar konularına, diğer yönetimsel karar konularına göre daha çok katıldıklarını, buna

karşın 26. maddedeki karar konusuna, diğer yönetsel karar konularına göre daha az katıldıklarını bulmuştur.

Yönetsel karar konularından yüksek çıkan 11. madde ve 21. maddeye ilişkin bulgular Köklü (1994)'nün bulgularıyla paralellik göstermekte iken, 23. maddeye ilişkin bulgu ise farklılık göstermektedir. Yine düşük çıkan 26. maddeye ilişkin bulgu Köklü (1994)'ün bu maddeye ilişkin bulgusuyla paralellik göstermiştir.

4.2.2. İkinci Araştırma Sorusuna İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Araştırmanın ikinci sorusu “Ortaöğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin öğretime ilişkin kararlara katılma düzeyleri ile yönetime ilişkin kararlara katılma düzeyleri arasında anlamlı bir fark var mıdır?” şeklinde ifade edilmiştir. Elde edilen bulgularla Çizelge 4.7’de bu farka ait ilişkili ölçümler için t testi sonuçları verilmiştir.

Çizelge 4.7. Öğretmenlerin Öğretime Kararlara Katılma Düzeyleri İle Yönetsel Kararlara Katılma Düzeyleri Arasındaki Farka İlişkin İlişkili Ölçümler için T Testi Sonuçları

KARAR TÜRÜ	n	$\bar{X}$	S	sd	t Değeri	p Değeri
Öğretime	282	3,10	0,55	281	25,052	0,000*
Yönetsel	282	2,15	0,72			

*p<0,05

Çizelge 4.7 incelendiğinde, hesaplanan t değeri teorik t değerinden büyük ($t_{hes}=25,052 < t_{teo}=1,97$) olduğundan 281 serbestlik derecesi ve 0,05 anlamlılık düzeyinde öğretmenlerin öğretime kararlara katılma düzeyleri ile yönetsel kararlara katılma düzeyleri arasında anlamlı bir fark vardır ($p<0,05$). Bu bulguya göre; öğretmenlerin öğretime kararlara katılma düzeyleri ($\bar{X}=3,10$), yönetsel kararlara katılma düzeylerinden ($\bar{X}=2,15$) daha yüksektir.

Bu bulgu Açıkgöz'ün (1984) "Öğretmenlerin öğretim ve yönetim kararlarında katılma durumu, birbirinden anlamlı farklılık göstermektedir. Öğretmenler, doğrudan doğruya ilgili oldukları öğretim kararlarına, ikinci derecede ilgili oldukları yönetim kararlarına oranla daha çok katılmaktadır" bulgusuyla; Speed (Aktaran: Açıkgöz, 1984:44)'in "Öğretmenler öğretimsel kararlara yönetsel kararlara göre daha çok katılmaktadırlar" bulgusuyla; Musco (Aktaran: Köklü, 1994:43)'nın "Öğretmenler, eğitim ve sınıfla ilgili kararlarn kendileri için en önemli kararlarn olduğunu belirtmekte ve bu kararlara en sık katılmaktadır" bulgusuyla ve Köklü (1994)'nın "Öğretmenlerin öğretim ve yönetim kararlarnnda katılma durumu, birbirinden anlamlı farklılık göstermektedir. Öğretmenlerin, öğretimsel alandaki kararlara katılma durumu, yönetsel alandaki kararlara katılma durumundan yüksektir" bulgusuyla benzerlik göstermektedir.

Öğretmenlerin öğretimsel kararlara, yönetsel kararlardan daha çok katılmaları, eğitim sisteminin öğretmene öğretimsel bir rol yüklemesinden kaynaklanabileceği gibi, öğretmenlerin öğretimsel karar konularına olan ilgilerinden de kaynaklanabilir. Flannery (Aktaran: Açıkgöz, 1984:43), öğretmenlerin ilgi ve uzmanlıkları arasında yüksek düzeyde ilişki bulmuştur. Öğretimsel kararlarn daha çok öğretmenlerin uzmanlık alanlarıyla ilgili olduğundan, öğretmenlerin öğretimsel kararlara daha çok katılmaları, bu kararlara olan ilgilerinden kaynaklanmasına bağlanabilir.

4.2.3. Üçüncü Araştırma Sorusuna İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Araştırmanın üçüncü sorusu "*Ortaöğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin, öğretimsel ve yönetsel kararlara katılma düzeylerinde; cinsiyet, mesleki kıdem, çalışılan okul türü ve branş grubu değişkenlerine göre anlamlı bir fark var mıdır?*" şeklinde ifade edilmiştir. Burada 4 başlık altında elde edilen bulgularla araştırma sorusuna cevap aranmıştır.

4.2.3.1. Öğretmenlerin Cinsiyetlerine Göre Kararlara Katılma Düzeylerinin Karşılaştırılması

Bu başlık altında ortaöğretim okullarında görevli öğretmenlerin, cinsiyet değişkenine göre öğretimsel ve yönetsel kararlara katılma düzeyleri arasındaki farklara ilişkin, bağımsız örneklem için t-testi sonuçları ve bu sonuçlara ait açıklamalar sunulmuştur.

Çizelge 4.8. Öğretmenlerin Cinsiyetlerine Göre Kararlara Katılma Düzeyleri Arasındaki Farklara İlişkin Bağımsız Örneklem İçin T Testi Sonuçları

KARAR TÜRÜ	CİNSİYET	n	$\bar{X}$	S	sd	t Değeri	p Değeri
Öğretimsel	Bayan	145	3,13	0,56	280	0,955	0,340
	Erkek	137	3,07	0,54			
Yönetsel	Bayan	145	2,10	0,70	280	1,038	0,300
	Erkek	137	2,19	0,75			

Çizelge 4.8 incelendiğinde; öğretmenlerin cinsiyetlerine göre öğretimsel ve yönetsel kararlara katılma düzeylerine ilişkin hesaplanan t değerleri teorik t değerinden küçük olduğundan, öğretmenlerin öğretimsel ve yönetsel kararlara katılma düzeylerinde, cinsiyetlerine göre anlamlı bir fark yoktur ($p>0,05$).

Bu bulgulara dayalı olarak, bayan ve erkek öğretmenlerin öğretimsel ve yönetsel kararlara katılma düzeylerinin benzer olduğu söylenebilir.

Bu bulgu, Köklü (1994)'nın “öğretmenlerin kararlara katılma durumlarına ilişkin algıları, cinsiyet değişkenine göre erkekler lehine anlamlı farklılık göstermektedir” bulgusuyla farklılık göstermektedir.

Bu bulgu, artık sosyal statü bakımından bayan öğretmenlerle erkek öğretmenler arasında fark olmadığını desteklemektedir.

4.2.3.2. Öğretmenlerin Mesleki Kıdemlerine Göre Kararlara Katılma Düzeylerinin Karşılaştırılması

Bu başlık altında ortaöğretim okullarında görevli öğretmenlerin, mesleki kıdemlerine göre öğretimsel ve yönetsel kararlara katılma düzeyleri arasındaki farklara ilişkin, bağımsız örneklem için tek faktörlü varyans analizi sonuçları ve bu sonuçlara ait açıklamalar sunulmuştur.

Çizelge 4.9. Öğretmenlerin Mesleki Kıdemlerine Göre Kararlara Katılma Düzeyleri Arasındaki Farklara İlişkin Bağımsız Örneklem İçin Tek Faktörlü Varyans Analizi Sonuçları

KARAR TÜRÜ	VERİ GRUPLARI	sd	KT	KO	F Değeri	p Değeri
Öğretimsel	Gruplar Arası	5	1,050	0,210	0,692	0,630
	Gruplar İçi	276	83,770	0,304		
	TOPLAM	281	84,819			
Yönetsel	Gruplar Arası	5	5,045	1,009	1,971	0,083
	Gruplar İçi	276	141,302	0,512		
	TOPLAM	281	146,347			

Çizelge 4.9'a göre; 5-276 serbestlik derecesi ve 0,05 anlamlılık düzeyinde öğretmenlerin, öğretimsel ve yönetsel kararlara katılma düzeylerinde, mesleki kıdemlerine göre anlamlı bir fark yoktur ($p>0,05$).

Bu bulguya göre, öğretmenlerin mesleki kıdemlerinin öğretimsel ve yönetsel kararlara katılma düzeyleri arasında farklılığa neden olmadığı söylenebilir.

Bu bulgu, Köklü (1994)'nün "öğretmenlerin kararlara katılma durumlarına ilişkin algıları, öğretmenlik kıdemi değişkenine göre anlamlı farklılık göstermemektedir" bulgusuyla benzerlik göstermektedir.

4.2.3.3. Öğretmenlerin Çalıştıkları Okul Türüne Göre Kararlara Katılma Düzeylerinin Karşılaştırılması

Bu başlık altında ortaöğretim okullarında görevli öğretmenlerin, çalıştıkları okul türü değişkenine göre okulla ilgili kararlara katılma düzeyleri arasındaki farklara ilişkin, bağımsız örneklem için t-testi sonuçları ve bu sonuçlara ait açıklamalar sunulmuştur.

Çizelge 4.10. Öğretmenlerin Çalıştıkları Okul Türüne Göre Kararlara Katılma Düzeyleri Arasındaki Farklara İlişkin Bağımsız Örneklem İçin T Testi Sonuçları

KARAR TÜRÜ	OKUL TÜRÜ	n	$\bar{X}$	S	sd	t Değeri	p Değeri
Öğretimsel	Genel Lise	115	3,07	0,59	280	0,625	0,532
	Meslek Lisesi	167	3,12	0,52			
Yönetimsel	Genel Lise	115	2,09	0,73	280	1,045	0,297
	Meslek Lisesi	167	2,18	0,72			

Çizelge 4.10 incelendiğinde; öğretmenlerin çalıştıkları okul türü değişkenine göre öğretimsel ve yönetimsel kararlara katılma düzeylerine ilişkin hesaplanan t değerleri teorik t değerinden küçük olduğundan, öğretmenlerin öğretimsel ve yönetimsel kararlara katılma düzeylerinde, çalışılan okul türü değişkenine göre anlamlı bir fark yoktur ($p>0,05$).

Bu bulguya dayalı olarak, genel liselerde ve meslek liselerinde çalışan öğretmenlerin öğretimsel ve yönetimsel kararlara katılma düzeylerinin benzer olduğu söylenebilir.

Bu bulgu, Köklü (1994)'nin “öğretmenlerin kararlara katılma durumlarına ilişkin algıları, çalışılan okul türü değişkenine göre anlamlı farklılık göstermemektedir” bulgusuyla benzerlik göstermektedir.

4.2.3.4. Öğretmenlerin Branş Gruplarına Göre Kararlara Katılma Düzeylerinin Karşılaştırılması

Bu başlık altında ortaöğretim okullarında görevli öğretmenlerin, branş gruplarına göre öğretimsel ve yönetsel kararlara katılma düzeyleri arasındaki farklara ilişkin, bağımsız örneklem için tek faktörlü varyans analizi sonuçları ve bu sonuçlara ait açıklamalar sunulmuştur.

Çizelge 4.11. Öğretmenlerin Branş Gruplarına Göre Kararlara Katılma Düzeyleri Arasındaki Farklara İlişkin Bağımsız Örneklem İçin Tek Faktörlü Varyans Analizi Sonuçları

KARAR TÜRÜ	VERİ GRUPLARI	sd	KT	KO	F Değeri	p Değeri
Öğretimsel	Gruplar Arası	3	0,823	0,274	0,908	0,437
	Gruplar İçi	276	83,996	0,302		
	TOPLAM	281	84,819			
Yönetsel	Gruplar Arası	3	2,080	0,693	1,336	0,263
	Gruplar İçi	276	144,266	0,519		
	TOPLAM	281	146,347			

Çizelge 4.11'e göre; 3-276 serbestlik derecesi ve 0,05 anlamlılık düzeyinde öğretmenlerin, öğretimsel ve yönetsel kararlara katılma düzeylerinde, branş gruplarına göre anlamlı bir fark yoktur ($p>0,05$).

Bu bulguya göre, öğretmenlerin branş gruplarının öğretimsel ve yönetsel kararlara katılma düzeyleri arasında farklılığa neden olmadığı söylenebilir.

Bu bulgu, Köklü (1994)'ün "öğretmenlerin kararlara katılma durumlarına ilişkin algıları, branş değişkenine göre anlamlı farklılık göstermemektedir" bulgusuyla benzerlik göstermektedir.

4.2.4. Dördüncü Araştırma Sorusuna İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Araştırmanın dördüncü sorusu "*Ortaöğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin moralleri;*

- a) Öğretmenin okul müdürü ile olan uyumu,
- b) Öğretmenin meslektan elde ettiği doyum,
- c) Öğretmenin diğer öğretmenlerle olan uyumu,
- d) Öğretmenin maaş doyumunu,
- e) Öğretmenin iş yükü,
- f) Eğitim öğretim programına ilişkin sorunlar,
- g) Öğretmenin statüsü,
- h) Öğretmenin toplumdant gördüğü destek,
- i) Okulun olanakları ve hizmetleri,
- j) Toplumsal baskı, moral alt boyutları açısından hangi düzeydedir?"

Şeklinde ifade edilmiştir. Bu başlık altında, ortaöğretim okullarında görevli öğretmenlerin moral düzeylerine ilişkin bulgular alt boyutlara göre çizelgeler halinde sunulmuştur.

4.2.4.1. Öğretmenlerin “Öğretmenin Okul Müdürü İle Olan Uyumu” Moral Alt Boyutuna Ait Moral Düzeyleri

Ortaöğretim okulu öğretmenlerinin “öğretmenin okul müdürü ile olan uyumu” moral alt boyutuna ait maddelere verdiği cevaplardan elde edilen bulgular Çizelge 4.12’de sunulmuştur.

Çizelge 4.12’de yer alan, “öğretmenin okul müdürü ile olan uyumu” moral alt boyutunu oluşturan maddelerden; 5. ve 72. madde olumsuz, diğerleri ise olumludur.

Ortaöğretim okulu öğretmenleri, “öğretmenin okul müdürü ile olan uyumu” moral alt boyutuna ilişkin görüşlerini %13,0 ile “Hiç Katılmıyorum”, %25,1 ile “Genellikle Katılmıyorum”, %41,1 ile “Genellikle Katılıyorum” ve %20,8 ile “Tam Katılıyorum” şeklinde belirtmiştir. Öğretmenlerin 0,60 standart sapmayla, bu moral alt boyutuna ait moral düzeylerinin aritmetik ortalaması $\bar{X}=2,76$ olarak bulunmuştur. Bu bulgular, öğretmenlerin “öğretmenin okul müdürü ile olan uyumu” moral alt boyutuna ait moral düzeylerinin “Genellikle Yüksek” olduğu şeklinde yorumlanabilir.

**Çizelge 4.12. Öğretmenlerin “Öğretmenin Okul Müdürü İle Olan Uyum”
Moral Alt Boyutuna Ait Moral Düzeylerine İlişkin Bulgular**

1.Öğretmenin Okul Müdürü İle Olan Uyum	SEÇENEKLERİN DAĞILIMI										$\bar{X}$	S
	Hiç Katılmıyorum		Genellikle Katılmıyorum		Genellikle Katılıyorum		Tam Katılıyorum		Toplam			
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%		
2.Okuldaki öğretmenlerin her birinin yaptığı çalışma, okul müdürü tarafından iyi bilinir ve layık olanlar takdir edilirler ve övgü ile değerlendirilirler.	52	18,4	84	29,8	91	32,3	55	19,5	282	100	2,53	1,01
3.Öğretmenler okul müdürünün isteği ile yapılan öğretmenler kurulu toplantılarında, okulun yönetim politikasını özgürce eleştirebilirler.	35	12,4	83	29,4	101	35,8	63	22,3	282	100	2,68	0,96
5.Okul müdürümüz, okuldaki öğretmenlerle ilişkilerinde taraf tutar.	113	40,1	81	28,7	63	22,3	25	8,9	282	100	3,00	0,99
7.Müdürüm, okul öğretmenleri ile ilgilenebilme ve yakın ilişki sürdürebilme konusunda içten bir çaba gösterir.	22	7,8	65	23,0	107	37,9	88	31,2	282	100	2,93	0,92
12.Okul müdürümüzün öğretmenler kurulu toplantılarındaki liderlik davranışları, bizleri mesleki gelişim açısından etkiler ve teşvik eder.	48	17,0	88	31,2	100	35,5	46	16,3	282	100	2,51	0,96
33.Müdürüm, çalışmalarımı kolaylaştırır ve zevkli hale getirir.	34	12,1	74	26,2	127	45,0	47	16,7	282	100	2,66	0,89
38.Okul müdürüm, iyi öğretim yöntemlerini anlar ve fark eder.	28	9,9	67	23,8	132	46,8	55	19,5	282	100	2,76	0,88
41.Okulumuzda öğretmenlerle müdür arasındaki karşılıklı bilgi-alışverişi ile ilgili olumlu yollar ve yöntemler gelişmiş ve yerleşmiştir.	26	9,2	76	27,0	127	45	53	18,8	282	100	2,73	0,87
43.Müdürüm, benim sınıfıma karşı içten bir ilgi gösterir.	75	26,6	75	26,6	98	34,8	34	12,1	282	100	2,32	1,00
44.Okul müdürümüz, öğretmenler arasındaki bağlılık duygusunu kuvvetlendirir.	40	14,2	73	25,9	114	40,4	55	19,5	282	100	2,65	0,95
61.Müdürüm, öğretim kadrosunun sorunları ile ilgilenmekte ve bunları anlayışla ele almaktadır.	23	8,2	67	23,8	130	46,1	62	22,0	282	100	2,82	0,87
62.Okula ilişkin sorunları, okul müdürümüzle tereddüt etmeden tartışırım.	23	8,2	55	19,5	107	37,9	97	34,4	282	100	2,99	0,93
69.Müdürüm, benimle ve sorunlarımla ilgilenir, görmektedir.	27	9,6	61	21,6	144	51,1	50	17,7	282	100	2,77	0,85
70.Okul müdürüm, okulumuzdaki öğretmenleri habersizce ve gizlice izlemek yerine, onları açıkça denetler ve gerekli rehberliği yapar.	28	9,9	69	24,5	124	44	61	21,6	282	100	2,77	0,90
72.Okul müdürümüz tarafından yapılan öğretmenler kurulu toplantıları, öğretmenlerin zaman ve enerjilerini boşa harcamalarına neden olur.	67	23,8	98	34,8	78	27,7	39	13,8	282	100	2,68	0,99
73.Okul müdürüm öğretmenlik görevimle ilgili sorunların karşısında oldukça anlayış gösterir.	16	5,7	59	20,9	141	50,0	66	23,4	282	100	2,91	0,82
74.Çalışmalarımın okul müdürüm tarafından adil bir biçimde değerlendirildiği kanısındayım.	23	8,2	61	21,6	139	49,3	59	20,9	282	100	2,83	0,85
92.Okul müdürüm dersime girdiği zaman, benim rahatça ders işlememe yardımcı olur.	19	6,7	56	19,9	135	47,9	72	25,5	282	100	2,92	0,85
93.Okul müdürüm, öğretmenlerin bireysel güç ve yeteneklerinden azami derecede yararlanır.	18	6,4	56	19,9	143	50,7	65	23,0	282	100	2,90	0,82
95.Öğretmenler, kişisel ya da grupsal konu ve sorunlar hakkında okul müdürü ile çekinmeden konuşabilirler.	18	6,4	67	23,8	116	41,1	81	28,7	282	100	2,92	0,88
TOPLAM	735	13,0	1415	25,1	2317	41,1	1173	20,8	5640	100	2,76	0,60

Çizelge 4.12’ye göre; öğretmenlerin, 2,32 ortalama ile “*Müdürüm, benim sınıfıma karşı içten bir ilgi gösterir*” şeklinde belirtilen 43. maddeye ilişkin moral düzeyleri “Genellikle Düşük”, diğer maddelere ilişkin moral düzeyleri ise “Genellikle Yüksek” bulunmuştur.

4.2.4.2. Öğretmenlerin “Öğretmenin Meslekten Elde Ettiği Doyum” Moral Alt Boyutuna Ait Moral Düzeyleri

Ortaöğretim okulu öğretmenlerinin “öğretmenin meslekten elde ettiği doyum” moral alt boyutuna ait maddelere verdiği cevaplardan elde edilen bulgular Çizelge 4.13’te sunulmuştur.

Çizelge 4.13. Öğretmenlerin “Öğretmenin Meslekten Elde Ettiği Doyum” Moral Alt Boyutuna Ait Moral Düzeylerine İlişkin Bulgular

2.Öğretmenin Meslekten Elde Ettiği Doyum	SEÇENEKLERİN DAĞILIMI										$\bar{X}$	S
	Hiç Katılmıyorum		Genellikle Katılmıyorum		Genellikle Katılıyorum		Tam Katılıyorum		Toplam			
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%		
19.Öğretmenlik, bana önemli ölçüde kişisel doyum sağlamaktadır.	24	8,5	50	17,7	129	45,7	79	28,0	282	100	2,93	0,89
24.Öğretmenlik, topluma karşı yapabileceğim en büyük katkıyı mümkün kılmaktadır.	15	5,3	45	16,0	118	41,8	104	36,9	282	100	3,10	0,86
26.Öğretmeyi seviyorum.	13	4,6	9	3,2	49	17,4	211	74,8	282	100	3,62	0,76
27.Yeniden meslek seçme olanağım olsa, yine öğretmenliği seçerim.	31	11,0	34	12,1	74	26,2	143	50,7	282	100	3,17	1,02
29.Başarılı ve yetenekli öğrencilere öğretmen olmalarını öneririm.	31	11,0	48	17,0	90	31,9	113	40,1	282	100	3,01	1,01
30.Başka bir meslekte öğretmenlikteki kadar para kazanabilsem, öğretmenliği bırakırım.	154	54,6	60	21,3	43	15,2	25	8,9	282	100	3,22	1,01
46.Öğrencilerle ilişkilerimi, pek çok bakımdan oldukça tatminkar buluyorum.	10	3,5	41	14,5	148	52,5	83	29,4	282	100	3,08	0,76
47.Bu okulun önemli bir parçası olduğumu hissediyorum.	21	7,4	59	20,9	134	47,5	68	24,1	282	100	2,88	0,86
50.Mevcut durumda kendimi yeterli ve başarılı hissediyorum.	5	1,8	30	10,6	133	47,2	114	40,4	282	100	3,26	0,72
51.Eğitsel kollar gibi öğrenci kuruluşlarında çalışmaktan zevk duyuyorum.	65	23,0	81	28,7	100	35,5	36	12,8	282	100	2,38	0,98
56.Öğretme konusunda diğer öğretmenlerin daha iyi yetişmiş olmaları, benim için bir dezavantaj teşkil etmektedir.	166	58,9	77	27,3	30	10,6	9	3,2	282	100	3,42	0,81
58.Bildiğim kadarıyla diğer öğretmenler, benim iyi bir öğretmen olduğumu düşünmektedirler.	6	2,1	32	11,3	184	65,2	60	21,3	282	100	3,06	0,64
60.Öğretmeden kaynaklanan baskı ve gerginlik, öğretmenliği benim için sevimsiz hale getirmektedir.	64	22,7	77	27,3	84	29,8	57	20,2	282	100	2,52	1,05
82.Öğrencilerim, öğretmenleri olarak, kendilerine yaptığım yardımı takdir ederler.	7	2,5	47	16,7	143	50,7	85	30,1	282	100	3,09	0,75
86.Bir öğretmen olarak, öteki öğretmenler kadar yeterli olduğuma inanıyorum.	20	7,1	12	4,3	112	39,7	138	48,9	282	100	3,31	0,85
89.Öğrencilerimle çalışmaktan gerçekten hoşlanırım.	7	2,5	17	6,0	123	43,6	135	47,9	282	100	3,37	0,71
100.Şu andaki öğretmenlik mesleğinden yeterince memnunum.	11	3,9	50	17,7	139	49,3	82	29,1	282	100	3,04	0,79
TOPLAM	650	13,6	769	16,0	1833	38,2	1542	32,2	4794	100	3,09	0,47

Çizelge 4.13'te yer alan, “öğretmenin meslekten elde ettiği doyum” moral alt boyutunu oluşturan maddelerden; 30., 56. ve 60. madde olumsuz, diğerleri ise olumludur.

Ortaöğretim okulu öğretmenleri, “öğretmenin meslekten elde ettiği doyum” moral alt boyutuna ilişkin görüşlerini %13,6 ile “Hiç Katılmıyorum”, %16,0 ile “Genellikle Katılmıyorum”, %38,2 ile “Genellikle Katılıyorum” ve %32,2 ile “Tam Katılıyorum” şeklinde belirtmiştir. Öğretmenlerin 0,47 standart sapmayla, bu moral alt boyutuna ait moral düzeylerinin aritmetik ortalaması $\bar{X}=3,09$ olarak bulunmuştur. Bu bulgular, öğretmenlerin “öğretmenin meslekten elde ettiği doyum” moral alt boyutuna ait moral düzeylerinin “Genellikle Yüksek” olduğu şeklinde yorumlanabilir.

Çizelge 4.13'e göre; öğretmenlerin, 3,62 ortalama ile “*Öğretmeyi seviyorum*” şeklinde belirtilen 26. madde, 3,42 ortalama ile “*Öğretme konusunda diğer öğretmenlerin daha iyi yetişmiş olmaları, benim için bir dezavantaj teşkil etmektedir*” şeklinde belirtilen 56. madde, 3,37 ortalama ile “*Öğrencilerimle çalışmaktan gerçekten hoşlanırım*” şeklinde belirtilen 89. madde, 3,31 ortalama ile “*Bir öğretmen olarak, öteki öğretmenler kadar yeterli olduğuma inanıyorum*” şeklinde belirtilen 86. madde ve 3,26 ortalama ile “*Mevcut durumda kendimi yeterli ve başarılı hissediyorum*” şeklinde belirtilen 50. maddeye ilişkin moral düzeyleri “Yüksek”, 2,38 ortalama ile “*Eğitsel kollar gibi öğrenci kuruluşlarında çalışmaktan zevk duyuyorum*” şeklinde belirtilen 51. maddeye ilişkin moral düzeyleri “Genellikle Düşük”, diğer maddelere ilişkin moral düzeyleri ise “Genellikle Yüksek” bulunmuştur.

4.2.4.3. Öğretmenlerin “Öğretmenin Diğer Öğretmenlerle Olan Uyumunu” Moral Alt Boyutuna Ait Moral Düzeyleri

Ortaöğretim okulu öğretmenlerinin “öğretmenin diğer öğretmenlerle olan uyumu” moral alt boyutuna ait maddelere verdiği cevaplardan elde edilen bulgular Çizelge 4.14'te sunulmuştur.

Çizelge 4.14. Öğretmenlerin “Öğretmenin Diğer Öğretmenlerle Olan Uyum” Moral Alt Boyutuna Ait Moral Düzeylerine İlişkin Bulgular

3.Öğretmenin Diğer Öğretmenlerle Olan Uyum	SEÇENEKLERİN DAĞILIMI										$\bar{X}$	S
	Hiç Katılmıyorum		Genellikle Katılmıyorum		Genellikle Katılıyor		Tam Katılıyor		Toplam			
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%		
18.Okulumuz öğretmenleri arasında, oldukça yaygın biçimde huzursuzluk, tartışma, taraf tutma ve kin gütmeye vardır.	102	36,2	94	33,3	57	20,2	29	10,3	282	100	2,95	0,99
22.Genellikle, okulumuzdaki öğretmenler, birbirlerinin açıklarından istifade etmezler.	30	10,6	65	23,0	99	35,1	88	31,2	282	100	2,87	0,98
23.Okulumuzun öğretmenleri; ortak, kişisel ve mesleki amaçlara ulaşmak için birbirleriyle işbirliği yaparlar.	22	7,8	65	23,0	127	45,0	68	24,1	282	100	2,85	0,87
28.Okulumuzdaki deneyimli öğretmenler, yeni ve genç öğretmenleri meslektaşları olarak kabul ederler.	16	5,7	32	11,3	85	30,1	149	52,8	282	100	3,30	0,88
48.Okulumuzdaki öğretmenlerin mesleki yeterlikleri, tanıdığım diğer okullardaki öğretmenlere göre daha iyi durumdadır.	13	4,6	54	19,1	157	55,7	58	20,6	282	100	2,92	0,76
52.Okulumuzda zevkle çalışılacak bir öğretim kadrosu var.	16	5,7	51	18,1	144	51,1	71	25,2	282	100	2,96	0,81
53.Birlikte çalıştığım arkadaşlar mesleklerinde iyi yetişmiş kişilerdir.	2	0,7	43	15,2	158	56,0	79	28,0	282	100	3,11	0,67
54.Okulumuzdaki öğretmenler, bir takım klikler(gruplar) oluşturma eğilimindedirler.	64	22,7	94	33,3	87	30,9	37	13,1	282	100	2,66	0,97
55.Okulumuzdaki öğretmenler, birlik ve beraberlik içinde çalışmaktadırlar.	21	7,4	55	19,5	144	51,1	62	22,0	282	100	2,88	0,84
77.Okulumuzdaki öğretmenlerin işbirliği içinde olmaları, benim görevimi zevkle yapmama yardım eder.	20	7,1	36	12,8	118	41,8	108	38,3	282	100	3,11	0,89
78.Öğrencilerim bana karşı saygılı davranır ve mesleki yeteneğime güven duyarlar.	11	3,9	23	8,2	130	46,1	118	41,8	282	100	3,26	0,77
80.okulumuzdaki öğretmenler, öğrencilerinin davranış ve değer yargılarını olumlu bir şekilde etkiler.	11	3,9	49	17,4	155	55,0	67	23,8	282	100	2,99	0,75
84.Okulumuzdaki öteki öğretmenler, çalışmalarını takdir ederler.	6	2,1	44	15,6	177	62,8	55	19,5	282	100	3,00	0,66
87.Birlikte çalıştığım öğretmenler, yüksek meslek ahlakına sahiptirler.	9	3,2	50	17,7	145	51,4	78	27,7	282	100	3,04	0,76
90.Okulumuzdaki öğretmenler, öğretim görevine ilişkin çalışmalarda inisiyatif ve yaratıcılık gösterirler.	3	1,1	67	23,8	160	56,7	52	18,4	282	100	2,93	0,68
TOPLAM	346	8,2	822	19,4	1943	45,9	1119	26,5	4230	100	2,99	0,52

Çizelge 4.14’te yer alan, “öğretmenin diğer öğretmenlerle olan uyumu” moral alt boyutunu oluşturan maddelerden; 18. ve 54. madde olumsuz, diğerleri ise olumludur.

Ortaöğretim okulu öğretmenleri, “öğretmenin diğer öğretmenlerle olan uyumu” moral alt boyutuna ilişkin görüşlerini %8,2 ile “Hiç Katılmıyorum”, %19,4 ile “Genellikle Katılmıyorum”, %45,9 ile “Genellikle Katılıyorum” ve %26,5 ile “Tam Katılıyorum” şeklinde belirtmiştir. Öğretmenlerin 0,52 standart sapmayla, bu moral alt boyutuna ait moral düzeylerinin aritmetik ortalaması $\bar{X}=2,99$ olarak bulunmuştur. Bu bulgular, öğretmenlerin “öğretmenin diğer öğretmenlerle olan

uyumu” moral alt boyutuna ait moral düzeylerinin “Genellikle Yüksek” olduğu şeklinde yorumlanabilir.

Çizelge 4.14’e göre; öğretmenlerin, 3,30 ortalama ile “Okulumuzdaki deneyimli öğretmenler, yeni ve genç öğretmenleri meslektaşları olarak kabul ederler” şeklinde belirtilen 28. madde ve 3,26 ortalama ile “Öğrencilerim bana karşı saygılı davranır ve mesleki yeteneğime güven duyarlar” şeklinde belirtilen 78. maddeye ilişkin moral düzeyleri “Yüksek”, diğer maddelere ilişkin moral düzeyleri ise “Genellikle Yüksek” bulunmuştur.

4.2.4.4. Öğretmenlerin “Öğretmenin Maaş Doyumu” Moral Alt Boyutuna Ait Moral Düzeyleri

Ortaöğretim okulu öğretmenlerinin “öğretmenin maaş doyumunu” moral alt boyutuna ait maddelere verdiği cevaplardan elde edilen bulgular Çizelge 4.15’te sunulmuştur.

Çizelge 4.15. Öğretmenlerin “Öğretmenin Maaş Doyumu” Moral Alt Boyutuna Ait Moral Düzeylerine İlişkin Bulgular

4.Öğretmenin Maaş Doyumu	SEÇENEKLERİN DAĞILIMI										$\bar{X}$	S
	Hiç Katılmıyorum		Genellikle Katılmıyorum		Genellikle Katılıyorum		Tam Katılıyorum		Toplam			
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%		
4.Öğretmenler maaş ve ücretleri ile ilgili önerilerinin, okul müdürü tarafından ilgili makamlara iletildiğine inanırlar.	84	29,8	70	24,8	73	25,9	55	19,5	282	100	2,35	1,10
9.Maaş ve ücret artışlarının belirlenmesinde kullanılan ölçütlerden memnunum.	179	63,5	46	16,3	29	10,3	28	9,9	282	100	1,67	1,01
32.Elverdiğince okul; öğretmenlerin mesleki çalışmaları, gezileri, ek gelirleri gibi konularda oldukça cömert bir tutum izlemektedir.	77	27,3	87	30,9	94	33,3	24	8,5	282	100	2,23	0,95
36.Öğretmenlerin maaş ve ücretleriyle ilgili politika, adalet ölçülerine göre uygulanır.	146	51,8	78	27,7	42	14,9	16	5,7	282	100	1,74	0,91
39.Öğretmenler, maaş ve ücret artışlarında yetkililerce izlenmekte olan politikayı açıkça bilirler.	82	29,1	85	30,1	78	27,7	37	13,1	282	100	2,25	1,02
65.Öğretmenlikteki maaş ve ücret uygulaması, mesleki yeterliliği yeterince göz önüne almaktadır.	127	45,0	103	36,5	38	13,5	14	5,0	282	100	1,78	0,86
75.Çalışmakta olduğum öğretim kademesinde, öğretmenlere verilen maaş, bildiğim diğer kademelerde çalışan öğretmenlere verilen maaşa göre daha iyidir.	99	35,1	97	34,4	63	22,3	23	8,2	282	100	2,04	0,95
TOPLAM	794	40,2	566	28,7	417	21,1	197	10,0	1974	100	2,01	0,58

Çizelge 4.15'te yer alan, “öğretmenin maaş doyumu” moral alt boyutunu oluşturan maddelerin hepsi olumludur.

Ortaöğretim okulu öğretmenleri, “öğretmenin maaş doyumu” moral alt boyutuna ilişkin görüşlerini %40,2 ile “Hiç Katılmıyorum”, %28,7 ile “Genellikle Katılmıyorum”, %21,1 ile “Genellikle Katılıyorum” ve %10,0 ile “Tam Katılıyorum” şeklinde belirtmiştir. Öğretmenlerin 0,58 standart sapmayla, bu moral alt boyutuna ait moral düzeylerinin aritmetik ortalaması $\bar{X}=2,01$ olarak bulunmuştur. Bu bulgular, öğretmenlerin “öğretmenin maaş doyumu” moral alt boyutuna ait moral düzeylerinin “Genellikle Düşük” olduğu şeklinde yorumlanabilir.

Çizelge 4.15'e göre; öğretmenlerin, 1,67 ortalama ile “*Maaş ve ücret artışlarının belirlenmesinde kullanılan ölçütlerden memnunuz*” şeklinde belirtilen 9. madde ve 1,74 ortalama ile “*Öğretmenlerin maaş ve ücretleriyle ilgili politika, adalet ölçülerine göre uygulanır*” şeklinde belirtilen 36. maddeye ilişkin moral düzeyleri “Düşük”, diğer maddelere ilişkin moral düzeyleri ise “Genellikle Düşük” bulunmuştur.

4.2.4.5. Öğretmenlerin “Öğretmenin İş Yükü” Moral Alt Boyutuna Ait Moral Düzeyleri

Ortaöğretim okulu öğretmenlerinin “öğretmenin iş yükü” moral alt boyutuna ait maddelere verdiği cevaplardan elde edilen bulgular Çizelge 4.16'da sunulmuştur.

Çizelge 4.16'da yer alan, “öğretmenin iş yükü” moral alt boyutunu oluşturan maddelerden; 83. madde olumlu, diğerleri ise olumsuzdur.

Ortaöğretim okulu öğretmenleri, “öğretmenin iş yükü” moral alt boyutuna ilişkin görüşlerini %20,3 ile “Hiç Katılmıyorum”, %32,2 ile “Genellikle Katılmıyorum”, %30,6 ile “Genellikle Katılıyorum” ve %16,9 ile “Tam Katılıyorum” şeklinde belirtmiştir. Öğretmenlerin 0,39 standart sapmayla, bu moral alt boyutuna ait moral düzeylerinin aritmetik ortalaması $\bar{X}=2,63$ olarak bulunmuştur. Bu bulgular, öğretmenlerin “öğretmenin iş yükü” moral alt boyutuna ait moral düzeylerinin “Genellikle Yüksek” olduğu şeklinde yorumlanabilir.

Çizelge 4.16. Öğretmenlerin “Öğretmenin İş Yükü” Moral Alt Boyutuna Ait Moral Düzeylerine İlişkin Bulgular

5.Öğretmenin İş Yükü	SEÇENEKLERİN DAĞILIMI										$\bar{X}$	S
	Hiç Katılmıyorum		Genellikle Katılmıyorum		Genellikle Katılıyorum		Tam Katılıyorum		Toplam			
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%		
1.Çeşitli planlar, raporlar, gereksiz ayrıntılar ve "kırtasiyecilik" zamanının büyük bir kısmını almaktadır.	19	6,7	43	15,2	126	44,7	94	33,3	282	100	1,95	0,87
6.Bu okuldaki öğretmenlerin, aşırı ölçüde kırtasiyecilik yapmaları, pek çok şeyi gereksiz yere kayda geçirmeleri istenir.	52	18,4	117	41,5	80	28,4	33	11,7	282	100	2,67	0,91
8.Öğretmenin çevre ile ilgilenmek için çok fazla zaman ayırması beklenmektedir.	36	12,8	106	37,6	114	40,4	26	9,2	282	100	2,54	0,83
10.Benim bir haftada okula ayırdığım zaman pek çok öğretmeninkinden daha fazladır.	39	13,8	69	24,5	103	36,5	71	25,2	282	100	2,27	0,99
11.Okulumuzdaki sosyal faaliyetler, belirli gün ve haftalar gibi ders dışı çalışmalar öğretmenin çok fazla zamanını almaktadır.	37	13,1	111	39,4	87	30,9	47	16,7	282	100	2,49	0,92
14.Bir öğretmenin çalışmak zorunda olduğu süre makul ölçülerin üstündedir.	35	12,4	75	26,6	94	33,3	78	27,7	282	100	2,24	0,99
31.Ders programında derslerimin yerleştirilişinden memnun değilim.	71	25,2	84	29,8	81	28,7	46	16,3	282	100	2,64	1,03
34.Mesleki gelişmelere ayak uydurmak bana büyük bir yük gibi gelir.	144	51,1	94	33,3	32	11,3	12	4,3	282	100	3,31	0,84
40.Benim sınıflarım, problemlı öğrencilerin gönderildiği bir yer olarak kullanılmaktadır.	125	44,3	78	27,7	53	18,8	26	9,2	282	100	3,07	1,00
42.Bu okuldaki öğretim yüküm makul ölçülerin üstündedir.	50	17,7	116	41,1	86	30,5	30	10,6	282	100	2,66	0,89
45.Öğretim yükümün ağırlığı, meslek dışı etkinliklerimi çok fazla sınırlamaktadır.	29	10,3	105	37,2	96	34,0	52	18,4	282	100	2,39	0,90
76.Öğrencilerin pek çok davranışları sinirime dokunur.	93	33,0	108	38,3	66	23,4	15	5,3	282	100	2,99	0,88
83.Bence, öğretmenlikten daha güç ve kişisel yetenekleri zorlayan bir başka meslek yoktur.	14	5,0	75	26,6	104	36,9	89	31,6	282	100	2,95	0,88
TOPLAM	744	20,3	1181	32,2	1122	30,6	619	16,9	3666	100	2,63	0,39

Çizelge 4.16’ya göre; öğretmenlerin, 3,31 ortalama ile “*Mesleki gelişmelere ayak uydurmak bana büyük bir yük gibi gelir.*” Şeklinde belirtilen 34. maddeye ilişkin moral düzeyleri “Yüksek”, 1,95 ortalama ile “*Çeşitli planlar, raporlar, gereksiz ayrıntılar ve kırtasiyecilik zamanının büyük bir kısmını almaktadır*” şeklinde belirtilen 1. madde, 2,24 ortalama ile “*Bir öğretmenin çalışmak zorunda olduğu süre makul ölçülerin üstündedir*” şeklinde belirtilen 14. madde, 2,27 ortalama ile “*Benim bir haftada okula ayırdığım zaman pek çok öğretmeninkinden daha fazladır*” şeklinde belirtilen 10. madde, 2,39 ortalama ile “*Öğretim yükümün ağırlığı, meslek dışı etkinliklerimi çok fazla sınırlamaktadır*” şeklinde belirtilen 45. madde ve 2,49 ortalama ile “*Okulumuzdaki sosyal faaliyetler, belirli gün ve haftalar gibi ders dışı çalışmalar öğretmenin çok fazla zamanını almaktadır*” şeklinde

belirtilen 11. maddeye ilişkin moral düzeyleri “Genellikle Düşük”, diğer maddelere ilişkin moral düzeyleri ise “Genellikle Yüksek” bulunmuştur.

4.2.4.6. Öğretmenlerin “Eğitim Öğretim Programına İlişkin Sorunlar” Moral Alt Boyutuna Ait Moral Düzeyleri

Ortaöğretim okulu öğretmenlerinin “eğitim öğretim programına ilişkin sorunlar” moral alt boyutuna ait maddelere verdiği cevaplardan elde edilen bulgular Çizelge 4.17’de sunulmuştur.

**Çizelge 4.17. Öğretmenlerin “Eğitim Öğretim Programına İlişkin Sorunlar”
Moral Alt Boyutuna Ait Moral Düzeylerine İlişkin Bulgular**

6.Eğitim Öğretim Programına İlişkin Sorunlar	SEÇENEKLERİN DAĞILIMI										$\bar{X}$	S
	Hiç Katılmıyorum		Genellikle Katılmıyorum		Genellikle Katılıyorum		Tam Katılıyorum		Toplam			
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%		
17.Okullarımızda dengeli bir müfredat programı uygulanmaktadır.	60	21,3	79	28,0	95	33,7	48	17,0	282	100	2,46	1,01
20.Okullarımızda uygulanmakta olan müfredat programı, öğrenciler arasındaki bireysel farklılıkları dikkate alır.	104	36,9	87	30,9	72	25,5	19	6,7	282	100	2,02	0,95
25.Okullarımızda uygulanmakta olan müfredat programının önemli ölçüde değişikliğe gereksinimi vardır.	17	6,0	30	10,6	95	33,7	140	49,6	282	100	1,73	0,88
79.Uygulanmakta olan müfredat programı ile okulun, amaç ve hedeflerine ulaşması olanaksızdır.	38	13,5	95	33,7	100	35,5	49	17,4	282	100	2,43	0,93
88.Okulumuzda uygulanmakta olan müfredat programı, öğrencilerin aydın ve sorumluluk sahibi yurttaşlar olarak yetişmelerini sağlar.	27	9,6	102	36,2	119	42,2	34	12,1	282	100	2,57	0,82
TOPLAM	246	17,4	393	27,9	481	34,1	290	20,6	1410	100	2,24	0,63

Çizelge 4.17’de yer alan, “eğitim öğretim programına ilişkin sorunlar” moral alt boyutunu oluşturan maddelerden; 25. ve 79. madde olumsuz, diğerleri ise olumludur.

Ortaöğretim okulu öğretmenleri, “eğitim öğretim programına ilişkin sorunlar” moral alt boyutuna ilişkin görüşlerini %17,4 ile “Hiç Katılmıyorum”, %27,9 ile “Genellikle Katılmıyorum”, %34,1 ile “Genellikle Katılıyorum” ve %20,6 ile “Tam Katılıyorum” şeklinde belirtmiştir. Öğretmenlerin 0,63 standart sapmayla, bu moral alt boyutuna ait moral düzeylerinin aritmetik ortalaması $\bar{X}=2,24$ olarak

bulunmuştur. Bu bulgular, öğretmenlerin “eğitim öğretim programına ilişkin sorunlar” moral alt boyutuna ait moral düzeylerinin “Genellikle Düşük” olduğu şeklinde yorumlanabilir.

Çizelge 4.17’ye göre; öğretmenlerin, 2,57 ortalama ile “Okulumuzda uygulanmakta olan müfredat programı, öğrencilerin aydın ve sorumluluk sahibi yurttaşlar olarak yetişmelerini sağlar” şeklinde belirtilen 88. maddeye ilişkin moral düzeyleri “Genellikle Yüksek”, 1,73 ortalama ile “Okullarımızda uygulanmakta olan müfredat programının önemli ölçüde değişikliğe gereksinimi vardır” şeklinde belirtilen 25. maddeye ilişkin moral düzeyleri “Düşük”, diğer maddelere ilişkin moral düzeyleri ise “Genellikle Düşük” bulunmuştur.

4.2.4.7. Öğretmenlerin “Öğretmenin Statüsü” Moral Alt Boyutuna Ait Moral Düzeyleri

Ortaöğretim okulu öğretmenlerinin “öğretmenin statüsü” moral alt boyutuna ait maddelere verdiği cevaplardan elde edilen bulgular Çizelge 4.18’te sunulmuştur.

Çizelge 4.18. Öğretmenlerin “Öğretmenin Statüsü” Moral Alt Boyutuna Ait Moral Düzeylerine İlişkin Bulgular

7.Öğretmenin Statüsü	SEÇENEKLERİN DAĞILIMI										$\bar{X}$	S
	Hiç Katılmıyorum		Genellikle Katılmıyorum		Genellikle Katılıyorum		Tam Katılıyorum		Toplam			
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%		
13.Öğretmenlik bana, bulunduğum çevrede arzu ettiğim sosyal statüyü sağlar.	35	12,4	81	28,7	117	41,5	49	17,4	282	100	2,64	0,91
15.Öğretmenlik, sevdiğim pek çok maddi ve kültürel konularla ilgilenmemi ve bunlardan zevk almanı mümkün kılmaktadır.	40	14,2	76	27,0	109	38,7	57	20,2	282	100	2,65	0,96
35.Çevrenin öğretmenlere yönelik tutumu, öğretmenlerin kendilerini toplumun gerçek bir parçası olarak görmelerini sağlar.	25	8,9	73	25,9	121	42,9	63	22,3	282	100	2,79	0,89
37.Öğretmenlik bana, bir meslekte sahip olmayı istediğim güvenceyi vermektedir.	25	8,9	76	27,0	116	41,1	65	23,0	282	100	2,79	0,90
63.Öğretmenlik bana istediğim saygınlığı sağlar.	18	6,4	52	18,4	132	46,8	80	28,4	282	100	2,98	0,85
64.Öğretmenlik sayesinde, aileme yeterli bir geçim düzeyi sağlayabiliyorum.	62	22,0	83	29,4	92	32,6	45	16,0	282	100	2,43	1,00
68.Çevremizdeki insanlar, öğretmenlerine karşı saygı gösterir ve onlara meslek erbabı kişiler olarak davranırlar.	20	7,1	73	25,9	149	52,8	40	14,2	282	100	2,74	0,79
71.Öğretmenlerin, bu çevrenin insanları tarafından kabul görmeleri zordur.	99	35,1	112	39,7	59	20,9	12	4,3	282	100	3,06	0,85
TOPLAM	324	14,4	626	27,7	895	39,7	411	18,2	2256	100	2,76	0,56

Çizelge 4.18’de yer alan, “öğretmenin statüsü” moral alt boyutunu oluşturan maddelerden; 71. madde olumsuz, diğerleri ise olumludur.

Ortaöğretim okulu öğretmenleri, “öğretmenin statüsü” moral alt boyutuna ilişkin görüşlerini %14,4 ile “Hiç Katılmıyorum”, %27,7 ile “Genellikle Katılmıyorum”, %39,7 ile “Genellikle Katılıyorum” ve %18,2 ile “Tam Katılıyorum” şeklinde belirtmiştir. Öğretmenlerin 0,56 standart sapmayla, bu moral alt boyutuna ait moral düzeylerinin aritmetik ortalaması $\bar{X}=2,76$ olarak bulunmuştur. Bu bulgular, öğretmenlerin “öğretmenin statüsü” moral alt boyutuna ait moral düzeylerinin “Genellikle Yüksek” olduğu şeklinde yorumlanabilir.

Çizelge 4.18’e göre; öğretmenlerin, 2,43 ortalama ile “*Öğretmenlik sayesinde, aileme yeterli bir geçim düzeyi sağlayabiliyorum*” şeklinde belirtilen 64. maddeye ilişkin moral düzeyleri “Genellikle Düşük”, diğer maddelere ilişkin moral düzeyleri ise “Genellikle Yüksek” bulunmuştur.

4.2.4.8. Öğretmenlerin “Öğretmenin Toplumdan Gördüğü Destek” Moral Alt Boyutuna Ait Moral Düzeyleri

Ortaöğretim okulu öğretmenlerinin “öğretmenin toplumdan gördüğü destek” moral alt boyutuna ait maddelere verdiği cevaplardan elde edilen bulgular Çizelge 4.19’da sunulmuştur.

Çizelge 4.19’te yer alan, “öğretmenin toplumdan gördüğü destek” moral alt boyutunu oluşturan maddelerin hepsi olumludur.

Ortaöğretim okulu öğretmenleri, “öğretmenin toplumdan gördüğü destek” moral alt boyutuna ilişkin görüşlerini %14,3 ile “Hiç Katılmıyorum”, %35,8 ile “Genellikle Katılmıyorum”, %39,1 ile “Genellikle Katılıyorum” ve %10,8 ile “Tam Katılıyorum” şeklinde belirtmiştir. Öğretmenlerin 0,60 standart sapmayla, bu moral alt boyutuna ait moral düzeylerinin aritmetik ortalaması $\bar{X}=2,47$ olarak bulunmuştur. Bu bulgular, öğretmenlerin “öğretmenin toplumdan gördüğü destek” moral alt boyutuna ait moral düzeylerinin “Genellikle Düşük” olduğu şeklinde yorumlanabilir.

Çizelge 4.19. Öğretmenlerin “Öğretmenin Toplumdan Gördüğü Destek” Moral Alt Boyutuna Ait Moral Düzeylerine İlişkin Bulgular

8.Öğretmenin Toplumdan Gördüğü Destek	SEÇENEKLERİN DAĞILIMI										$\bar{X}$	S
	Hiç Katılmıyorum		Genellikle Katılmıyorum		Genellikle Katılıyorum		Tam Katılıyorum		Toplam			
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%		
66.Okulumuz çevresinde insanların çoğunluğu iyi eğitimi anlamakta ve takdir etmektedirler.	36	12,8	109	38,7	108	38,3	29	10,3	282	100	2,46	0,84
67.Benim görüşüme göre, bu okul çevresi çocuk yetiştirmek için iyi bir ortam oluşturmaktadır.	34	12,1	96	34,0	114	40,4	38	13,5	282	100	2,55	0,87
94.Bu çevrenin insanları, okula karşı içten ve yürekten ilgi gösterirler.	38	13,5	103	36,5	111	39,4	30	10,6	282	100	2,47	0,86
96.Toplumsal çevre, öğretmenlerin atanmaları ve yerinde kalmalarına ilişkin dürüstçe yapılan işlemleri destekler.	60	21,3	93	33,0	99	35,1	30	10,6	282	100	2,35	0,93
97.Bu çevre iyi bir eğitim programını desteklemeye isteklidir.	33	11,7	104	36,9	119	42,2	26	9,2	282	100	2,49	0,82
TOPLAM	201	14,3	505	35,8	551	39,1	153	10,8	1410	100	2,47	0,60

Çizelge 4.19’a göre; öğretmenlerin, 2,55 ortalama ile “Benim görüşüme göre, bu okul çevresi çocuk yetiştirmek için iyi bir ortam oluşturmaktadır” şeklinde belirtilen 67. maddeye ilişkin moral düzeyleri “Genellikle Yüksek”, diğer maddelere ilişkin moral düzeyleri ise “Genellikle Düşük” bulunmuştur.

4.2.4.9. Öğretmenlerin “Okulun Olanakları ve Hizmetleri” Moral Alt Boyutuna Ait Moral Düzeyleri

Ortaöğretim okulu öğretmenlerinin “okulun olanakları ve hizmetleri” moral alt boyutuna ait maddelere verdiği cevaplardan elde edilen bulgular Çizelge 4.20’de sunulmuştur.

Çizelge 4.20’de yer alan, “okulun olanakları ve hizmetleri” moral alt boyutunu oluşturan maddelerin hepsi olumludur.

Ortaöğretim okulu öğretmenleri, “okulun olanakları ve hizmetleri” moral alt boyutuna ilişkin görüşlerini %16,7 ile “Hiç Katılmıyorum”, %26,2 ile “Genellikle Katılmıyorum”, %35,5 ile “Genellikle Katılıyorum” ve %21,6 ile “Tam Katılıyorum” şeklinde belirtmiştir. Öğretmenlerin 0,73 standart sapmayla, bu moral alt boyutuna ait moral düzeylerinin aritmetik ortalaması $\bar{X}=2,62$ olarak

bulunmuştur. Bu bulgular, öğretmenlerin “okulun olanakları ve hizmetleri” moral alt boyutuna ait moral düzeylerinin “Genellikle Yüksek” olduğu şeklinde yorumlanabilir.

Çizelge 4.20. Öğretmenlerin “Okulun Olanakları ve Hizmetleri” Moral Alt Boyutuna Ait Moral Düzeylerine İlişkin Bulgular

9.Okulun Olanakları ve Hizmetleri	SEÇENEKLERİN DAĞILIMI										$\bar{X}$	S
	Hiç Katılmıyorum		Genellikle Katılmıyorum		Genellikle Katılıyorum		Tam Katılıyorum		Toplam			
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%		
16.Derslerimde kullanabilmem için okulumca yeteri kadar araç ve gereç sağlanır.	49	17,4	62	22,0	88	31,2	83	29,4	282	100	2,73	1,07
21.Araç-gereç ve hizmetlerin sağlanmasına ilişkin işlemler iyi belirlenmiştir.	50	17,7	98	34,8	98	34,8	36	12,8	282	100	2,43	0,93
49.Okulum, öğretmenlere yeteri kadar görsel, işitsel ders aracı ile projeksiyon. ..vb aletleri sağlar.	40	14,2	51	18,1	105	37,2	86	30,5	282	100	2,84	1,02
57.Okulumuzda öğretmenlere yeterli bir sekreterlik ve büro hizmeti sağlanmaktadır.	46	16,3	72	25,5	115	40,8	49	17,4	282	100	2,59	0,96
59.Okuttuğum sınıf ve işlenen konular açısından kitaplığın olanakları ve kaynakları yeterlidir.	51	18,1	86	30,5	95	33,7	50	17,7	282	100	2,51	0,98
TOPLAM	236	16,7	369	26,2	501	35,5	304	21,6	1410	100	2,62	0,73

Çizelge 4.20’ye göre; öğretmenlerin, 2,43 ortalama ile “Araç-gereç ve hizmetlerin sağlanmasına ilişkin işlemler iyi belirlenmiştir” şeklinde belirtilen 21. maddeye ilişkin moral düzeyleri “Genellikle Düşük”, diğer maddelere ilişkin moral düzeyleri ise “Genellikle Yüksek” bulunmuştur.

4.2.4.10. Öğretmenlerin “Toplumsal Baskı” Moral Alt Boyutuna Ait Moral Düzeyleri

Ortaöğretim okulu öğretmenlerinin “toplumsal baskı” moral alt boyutuna ait maddelere verdiği cevaplardan elde edilen bulgular Çizelge 4.21’de sunulmuştur.

Çizelge 4.21’de yer alan, “toplumsal baskı” moral alt boyutunu oluşturan maddelerden; 91. madde olumlu, diğerleri ise olumsuzdur.

Çizelge 4.21. Öğretmenlerin “Toplumsal Baskı” Moral Alt Boyutuna Ait Moral Düzeylerine İlişkin Bulgular

10.Toplumsal Baskı	SEÇENEKLERİN DAĞILIMI										$\bar{X}$	S
	Hiç Katılmıyorum		Genellikle Katılmıyorum		Genellikle Katılıyorum		Tam Katılıyorum		Toplam			
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%		
81.Çevremizdeki insanlar, öğretmenlerden gücünün üstünde bir öğretmenlik görevi beklerler.	23	8,2	86	30,5	112	39,7	61	21,6	282	100	2,25	0,89
85.Bir öğretmen olarak çevrem, okul dışındaki kişisel yaşantımı oldukça kısıtlamaktadır.	65	23,0	127	45,0	72	25,5	18	6,4	282	100	2,85	0,85
91.Bu çevredeki öğretmenler, tartışmalı konuları sınıfta öğrencileriyle konuşmakta bir sakınca görmezler.	14	5,0	96	34,0	132	46,8	40	14,2	282	100	2,70	0,77
98.Çevre, öğretmenlerin pek çok sosyal etkinliklerde görev almalarını bekler.	26	9,2	86	30,5	133	47,2	37	13,1	282	100	2,36	0,82
99.Bir öğretmen olarak çevrenin baskıları, mesleğime ve topluma karşı yapabileceklerimin en iyisini yapmama engel olur.	78	27,7	111	39,4	76	27,0	17	6,0	282	100	2,89	0,88
TOPLAM	206	14,6	506	35,9	525	37,2	173	12,3	1410	100	2,61	0,42

Ortaöğretim okulu öğretmenleri, “toplumsal baskı” moral alt boyutuna ait görüşlerini %14,6 ile “Hiç Katılmıyorum”, %35,9 ile “Genellikle Katılmıyorum”, %37,2 ile “Genellikle Katılıyorum” ve %12,3 ile “Tam Katılıyorum” şeklinde belirtmiştir. Öğretmenlerin 0,42 standart sapmayla, bu moral alt boyutuna ait moral düzeylerinin aritmetik ortalaması $\bar{X}=2,61$ olarak bulunmuştur. Bu bulgular, öğretmenlerin “toplumsal baskı” moral alt boyutuna ait moral düzeylerinin “Genellikle Yüksek” olduğu şeklinde yorumlanabilir.

Çizelge 4.12’ye göre; öğretmenlerin, 2,25 ortalama ile “Çevremizdeki insanlar, öğretmenlerden gücünün üstünde bir öğretmenlik görevi beklerler” şeklinde belirtilen 81. madde ve 2,36 ortalama ile “Çevre, öğretmenlerin pek çok sosyal etkinliklerde görev almalarını bekler” şeklinde belirtilen 98. maddeye ilişkin moral düzeyleri “Genellikle Düşük”, diğer maddelere ilişkin moral düzeyleri ise “Genellikle Yüksek” bulunmuştur.

4.2.5. Beşinci Araştırma Sorusuna İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Araştırmanın beşinci sorusu “Ortaöğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin, moral alt boyutlarına ait moral düzeyleri arasında anlamlı bir fark

var mıdır?” şeklinde ifade edilmiştir. Elde edilen bulgularla Çizelge 4.22’de, öğretmenlerin moral alt boyutlarına ait moral düzeyleri arasındaki farklara ilişkin, ilişkili ölçümler için tek faktörlü varyans analizi sonuçları verilmiştir.

Çizelge 4.22.Öğretmenlerin Moral Alt Boyutlarına Ait Moral Düzeyleri Arasındaki Farklara İlişkin İlişkili Ölçümler İçin Tek Faktörlü Varyans Analizi Sonuçları

VARYANS KAYNAĞI	sd	KT	KO	F Değeri	P Değeri
Genel	2819			128,47	0,000*
Deneklerarası	281	297,325	1,058		
Ölçümlerarası	9	262,636	29,182		
Hata	2529	574,458	0,227		

* P<0,05

Çizelge 4.22’ye göre, Öğretmenlerin moral düzeylerine ilişkin görüşleri, moral alt boyutlarına göre anlamlı farklılık göstermektedir (p<0,05).

Söz konusu farklılığın hangi boyutlar arasında olduğunu tespit etmek için Çoklu Karşılaştırma - Benferroni Testi uygulanmış ve sonuçlar çizelge 4.22/1’de verilmiştir.

Çizelge 4.22/1 incelendiğinde, öğretmenlerin sadece; “öğretmenin okul müdürü ile olan uyumu” ($\bar{X}=2,76$) ile “öğretmenin statüsü” ($\bar{X}=2,76$), “öğretmenin iş yükü” ($\bar{X}=2,63$) ile “okulun olanakları ve hizmetleri” ($\bar{X}=2,62$), “öğretmenin iş yükü” ($\bar{X}=2,63$) ile “toplumsal baskı” ($\bar{X}=2,61$), “öğretmenin statüsü” ($\bar{X}=2,76$) ile “okulun olanakları ve hizmetleri” ($\bar{X}=2,62$), “okulun olanakları ve hizmetleri” ($\bar{X}=2,62$) ile “toplumsal baskı” ($\bar{X}=2,61$) moral alt boyutlarına ait moral düzeyleri arasında anlamlı fark yoktur. Öğretmenlerin, diğer bütün moral alt boyutlarına ait moral düzeyleri arasında anlamlı fark vardır.

Çizelge 4.22/1’e göre öğretmenlerin moral alt boyutlarına ilişkin görüşlerinin ortalamaları incelendiğinde, ortalama büyüklüğüne göre; 3,09 ortalama ile “öğretmenin meslekten elde ettiği doyum” en yüksek, buna karşın 2,09 ortalama ile

“öğretmenin maaş doyumu” en düşük çıkmıştır. Bu bulgu Üstüner (1999)’in “öğretmenlerin en düşük morale sahip oldukları alt boyut *öğretmenin maaş doyumu*, en yüksek morale sahip oldukları alt boyut *öğretmenin meslekten elde ettiği doyum* olmaktadır” bulgusuyla paralellik göstermektedir.

Çizelge 4.22/1. Öğretmenlerin Moral Alt Boyutlarına Ait Moral Düzeyleri Arasındaki Farklar için Çoklu Karşılaştırma-Benferroni Testi Sonuçları

$\bar{X}$	Moral Alt Boyutları	1. Boyut	2. Boyut	3. Boyut	4. Boyut	5. Boyut	6. Boyut	7. Boyut	8. Boyut	9. Boyut	10. Boyut
2,76	1.Öğretmenin Okul Müdürü İle Olan Uyum										
3,09	2.Öğretmenin Meslekten Elde Ettiği Doyum	X									
2,99	3.Öğretmenin Diğer Öğretmenlerle Olan Uyum	X	X								
2,09	4.Öğretmenin Maaş Doyumu	X	X	X							
2,63	5.Öğretmenin İş Yükü	X	X	X	X						
2,24	6.Eğitim Öğretim Programına İlişkin Sorunlar	X	X	X	X	X					
2,76	7.Öğretmenin Statüsü		X	X	X	X	X				
2,47	8.Öğretmenin Toplumdan Gördüğü Destek	X	X	X	X	X	X	X			
2,62	9.Okulun Olanakları Ve Hizmetleri	X	X	X	X		X		X		
2,61	10.Toplumsal Baskı	X	X	X	X		X	X	X		

Öğretmenlerin “öğretmenin meslekten elde ettiği doyum” moral alt boyutuna ait moral düzeylerinin diğerlerine göre yüksek olması, öğretmenlik mesleğinin zevkli olması ve manevi tatmin sağlaması, “öğretmenin maaş doyumu” moral alt boyutuna ait moral düzeylerinin diğerlerine göre düşük olması da öğretmen maaşlarının yetersizliğine, bunun sonucunda da öğretmenlerin almış oldukları maaşlardan memnun olmadıklarına bağlanabilir.

4.2.6. Altıncı Araştırma Sorusuna İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Araştırmanın altıncı sorusu “*Ortaöğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin moral alt boyutlarına ait moral düzeylerinde; cinsiyet, mesleki kıdem, çalışılan okul türü ve branş grubu değişkenlerine göre anlamlı bir fark var mıdır?*” şeklinde ifade edilmiştir. Burada 4 başlık altında elde edilen bulgularla araştırma sorusuna cevap aranmıştır.

4.2.6.1. Öğretmenlerin Cinsiyetlerine Göre Moral Alt Boyutlarına Ait Moral Düzeylerinin Karşılaştırılması

Bu başlık altında ortaöğretim okullarında görevli öğretmenlerin, cinsiyet değişkenine göre moral alt boyutlarına ait moral düzeyleri arasındaki farklara ilişkin bağımsız örneklem için t-testi sonuçları ve bu sonuçlara ait açıklamalar sunulmuştur.

Çizelge 4.23 incelendiğinde, 280 serbestlik derecesi ve 0,05 anlamlılık düzeyinde, hesaplanan t değerleri teorik t değerinden büyük olduğundan, öğretmenlerin cinsiyet değişkenine göre; “öğretmenin meslekten elde ettiği doyum”, “öğretmenin diğer öğretmenlerle olan uyumu”, “öğretmenin iş yükü”, “öğretmenin statüsü” ve “öğretmenin toplumdan gördüğü destek” moral alt boyutlarına ait moral düzeylerinde anlamlı bir fark vardır ($p < 0,05$). Bu farklar şöyledir:

“Öğretmenin meslekten elde ettiği doyum” moral alt boyutuna ait, 3,17 ortalama ile bayan öğretmenlerin moral düzeyleri, 3,00 ortalama ile erkek öğretmenlerin moral düzeylerinden yüksek çıkmıştır.

“Öğretmenin diğer öğretmenlerle olan uyumu” moral alt boyutuna ait, 3,05 ortalama ile bayan öğretmenlerin moral düzeyleri, 2,93 ortalama ile erkek öğretmenlerin moral düzeylerinden yüksek çıkmıştır.

“Öğretmenin iş yükü” moral alt boyutuna ait, 2,68 ortalama ile bayan öğretmenlerin moral düzeyleri, 2,58 ortalama ile erkek öğretmenlerin moral düzeylerinden yüksek çıkmıştır.

Çizelge 4.23. Öğretmenlerin Cinsiyetlerine Göre Moral Alt Boyutlarına Ait Moral Düzeyleri Arasındaki Farklara İlişkin Bağımsız Örneklemeler İçin T Testi Sonuçları

MORAL BOYUTLARI	CİNSİYET	n	$\bar{X}$	S	sd	t Değeri	p Değeri
1- Öğretmenin Okul Müdürü İle Olan Uyumu	Bayan	145	2,81	0,60	280	1,164	0,245
	Erkek	137	2,72	0,59			
2- Öğretmenin Meslekten Elde Ettiği Doyum	Bayan	145	3,17	0,44	280	3,139	0,002*
	Erkek	137	3,00	0,48			
3-Öğretmenin Diğer Öğretmenlerle Olan Uyumu	Bayan	145	3,05	0,55	280	1,978	0,048*
	Erkek	137	2,93	0,48			
4- Öğretmenin Maaş Doyumu	Bayan	145	2,03	0,56	280	0,619	0,536
	Erkek	137	1,99	0,61			
5-Öğretmenin İş Yükü	Bayan	145	2,68	0,41	280	2,070	0,039*
	Erkek	137	2,58	0,37			
6-Eğitim Öğretim Programına İlişkin Sorunlar	Bayan	145	2,25	0,65	280	0,287	0,774
	Erkek	137	2,23	0,62			
7- Öğretmenin Statüsü	Bayan	145	2,84	0,54	280	2,498	0,013*
	Erkek	137	2,67	0,56			
8-Öğretmenin Toplumdan Gördüğü Destek	Bayan	145	2,40	0,61	280	1,976	0,047*
	Erkek	137	2,54	0,58			
9- Okulun Olanakları Ve Hizmetleri	Bayan	145	2,57	0,78	280	1,212	0,226
	Erkek	137	2,67	0,67			
10- Toplumsal Baskı	Bayan	145	2,64	0,44	280	1,165	0,245
	Erkek	137	2,58	0,38			

*p<0,05

“Öğretmenin statüsü” moral alt boyutuna ait, 2,84 ortalama ile bayan öğretmenlerin moral düzeyleri, 2,67 ortalama ile erkek öğretmenlerin moral düzeylerinden yüksek çıkmıştır.

“Öğretmenin toplumdan gördüğü destek” moral alt boyutuna ait, 2,40 ortalama ile bayan öğretmenlerin moral düzeyleri, 2,54 ortalama ile erkek öğretmenlerin moral düzeylerinden düşük çıkmıştır.

Aynı çizelgede öğretmenlerin cinsiyetlerine göre; “öğretmenin okul müdürü ile olan uyumu”, “öğretmenin maaş doyumu”, “eğitim öğretim programına ilişkin sorunlar”, “okulun olanakları ve hizmetleri” ve “toplumsal baskı” moral alt boyutlarına ait moral düzeylerinde, anlamlı bir fark yoktur (p>0,05).

4.2.6.2. Öğretmenlerin Mesleki Kıdemlerine Göre Moral Alt Boyutlarına Ait Moral Düzeylerinin Karşılaştırılması

Bu başlık altında ortaöğretim okullarında görevli öğretmenlerin, mesleki kıdemlerine göre moral alt boyutlarına ait moral düzeyleri arasındaki farklara ilişkin, bağımsız örneklemeler için tek faktörlü varyans analizi sonuçları ve bu sonuçlara ait açıklamalar sunulmuştur.

Çizelge 4.24. Öğretmenlerin Mesleki Kıdemlerine Göre Moral Alt Boyutlarına Ait Moral Düzeyleri Arasındaki Farklara İlişkin Bağımsız Örneklemeler için Tek Faktörlü Varyans Analizi Sonuçları

MORAL BOYUTLARI	VERİ GRUPLARI	sd	KT	KO	F Değeri	p Değeri
1- Öğretmenin Okul Müdürü İle Olan Uyum	Gruplar Arası	5	2,733	0,547	1,542	0,177
	Gruplar İçi	276	97,814	0,354		
	TOPLAM	281	100,547			
2- Öğretmenin Meslekten Elde Ettiği Doyum	Gruplar Arası	5	2,350	0,470	2,206	0,054
	Gruplar İçi	276	58,798	0,213		
	TOPLAM	281	61,148			
3-Öğretmenin Diğer Öğretmenlerle Olan Uyum	Gruplar Arası	5	1,949	0,390	1,475	0,198
	Gruplar İçi	276	72,913	0,264		
	TOPLAM	281	74,861			
4- Öğretmenin Maaş Doyumu	Gruplar Arası	5	2,629	0,526	1,557	0,172
	Gruplar İçi	276	93,167	0,338		
	TOPLAM	281	95,795			
5-Öğretmenin İş Yüğü	Gruplar Arası	5	2,401	0,480	3,228	0,008*
	Gruplar İçi	276	41,065	0,149		
	TOPLAM	281	43,466			
6-Eğitim Öğretim Programına İlişkin Sorunlar	Gruplar Arası	5	2,456	0,491	1,233	0,294
	Gruplar İçi	276	109,936	0,398		
	TOPLAM	281	112,392			
7- Öğretmenin Statüsü	Gruplar Arası	5	1,742	0,348	1,132	0,344
	Gruplar İçi	276	84,918	0,308		
	TOPLAM	281	86,659			
8-Öğretmenin Toplumdan Gördüğü Destek	Gruplar Arası	5	5,659	1,132	3,297	0,007*
	Gruplar İçi	276	94,740	0,343		
	TOPLAM	281	100,399			
9- Okulun Olanakları Ve Hizmetleri	Gruplar Arası	5	4,033	0,807	1,547	0,175
	Gruplar İçi	276	143,903	0,521		
	TOPLAM	281	147,937			
10- Toplumsal Baskı	Gruplar Arası	5	2,467	0,493	2,953	0,013*
	Gruplar İçi	276	46,109	0,167		
	TOPLAM	281	48,576			

*p<0,05

Çizelge 4.24'e göre, 5-276 serbestlik derecesi ve 0,05 anlamlılık düzeyinde, öğretmenlerin mesleki kıdem değişkenine göre; “öğretmenin okul müdürü ile olan uyumu”, “öğretmenin meslekten elde ettiği doyum”, “öğretmenin diğer öğretmenlerle olan uyumu”, “öğretmenin maaş doyum”, “eğitim öğretim programına ilişkin sorunlar”, “öğretmenin statüsü” ve “okulun olanakları ve hizmetleri” moral alt boyutlarına ait moral düzeylerinde anlamlı bir fark yoktur ($p>0,05$).

Çizelge 4.24 incelendiğinde, öğretmenlerin mesleki kıdeme göre; “öğretmenin iş yükü”, “öğretmenin toplumdan gördüğü destek” ve “toplumsal baskı” moral alt boyutlarına ait moral düzeylerinde anlamlı bir fark vardır ($p<0,05$).

Öğretmenlerin mesleki kıdeme göre; “öğretmenin iş yükü” moral alt boyutuna ait moral düzeylerine ilişkin farkın hangi kıdem grupları arasında olduğunu bulmak için Post Hoc Tukey HSD testi uygulanmış ve sonuçlar Çizelge 4.24/1'de gösterilmiştir.

Çizelge 4.24/1. Öğretmenlerin Mesleki Kıdemlerine Göre “Öğretmenin İş Yükü” Moral Alt Boyutuna Ait Moral Düzeyleri Arasındaki Farklar için Tukey Testi Sonuçları

$\bar{X}$	MESLEKİ KIDEM	1-5 yıl	6-10 yıl	11-15 yıl	16-20 yıl	21-25 yıl	26 ve üstü
2,72	1-5 yıl						
2,62	6-10 yıl						
2,65	11-15 yıl						
2,69	16-20 yıl						
2,40	21-25 yıl	X			X		
2,48	26 yıl ve üstü						

Çizelge 4.24/1'den öğretmenlerin, mesleki kıdemlerine göre “öğretmenin iş yükü” moral alt boyutuna ait moral düzeyleri arasındaki farkın, 21-25 yıl mesleki

kıdeme sahip olan öğretmenler ile 1-5 yıl ve 16-20 yıl mesleki kıdeme sahip olan öğretmenler arasında olduğu görülmektedir.

“Öğretmenin iş yükü” moral alt boyutuna ait, 21-25 yıl mesleki kıdeme sahip öğretmenlerin moral düzeyleri, 1-5 yıl ve 16-20 yıl mesleki kıdeme sahip öğretmenlerin moral düzeylerinden düşük çıkmıştır.

Öğretmenlerin mesleki kıdeme göre; “öğretmenin toplumdan gördüğü destek” moral alt boyutuna ait moral düzeylerine ilişkin farkın hangi kıdem grupları arasında olduğunu bulmak için Post Hoc Tukey HSD testi uygulanmış fakat Tukey testi sonunda farkın, hangi gruplardan kaynaklandığı tespit edilememiş, bu nedenle ölçüm duyarlılığı daha yüksek olan LSD testi uygulanmış ve sonuçlar Çizelge 4.24/2’de gösterilmiştir.

Çizelge 4.24/2. Öğretmenlerin Mesleki Kıdemlerine Göre “Öğretmenin Toplumdan Gördüğü Destek” Moral Alt Boyutuna Ait Moral Düzeyleri Arasındaki Farklar için LSD Testi Sonuçları

$\bar{X}$	MESLEKİ KIDEM	1-5 yıl	6-10 yıl	11-15 yıl	16-20 yıl	21-25 yıl	26 ve üstü
2,35	1-5 yıl						
2,42	6-10 yıl						
2,35	11-15 yıl						
2,71	16-20 yıl	X	X	X			
2,70	21-25 yıl	X	X	X			
2,64	26 yıl ve üstü						

Çizelge 4.24/2’den öğretmenlerin, mesleki kıdemlerine göre “öğretmenin toplumdan gördüğü destek” moral alt boyutuna ait moral düzeyleri arasındaki farkın, 16-20 yıl ve 21-25 yıl mesleki kıdeme sahip olan öğretmenler ile 1-5 yıl, 6-10 yıl ve 11-15 yıl mesleki kıdeme sahip olan öğretmenler arasında olduğu görülmektedir.

“Öğretmenin toplumdan gördüğü destek” moral alt boyutuna ait, 16-20 yıl ve 21-25 yıl mesleki kıdeme sahip olan öğretmenlerin moral düzeyleri, 1-5 yıl, 6-10 yıl ve 11-15 yıl mesleki kıdeme sahip olan öğretmenlerin moral düzeylerinden yüksek çıkmıştır.

Öğretmenlerin mesleki kıdeme göre; “toplumsal baskı” moral alt boyutuna ait moral düzeylerine ilişkin farkın hangi kıdem grupları arasında olduğunu bulmak için Post Hoc Tukey HSD testi uygulanmış ve sonuçlar Çizelge 4.24/3’de gösterilmiştir.

Çizelge 4.24/3. Öğretmenlerin Mesleki Kıdemlerine Göre “Toplumsal Baskı” Moral Alt Boyutuna Ait Moral Düzeyleri Arasındaki Farklar için Tukey Testi Sonuçları

$\bar{X}$	MESLEKİ KIDEM	1-5 yıl	6-10 yıl	11-15 yıl	16-20 yıl	21-25 yıl	26 ve üstü
2,62	1-5 yıl						
2,60	6-10 yıl						
2,64	11-15 yıl						
2,79	16-20 yıl						
2,44	21-25 yıl				X		
2,43	26 yıl ve üstü				X		

Çizelge 4.24/3’den öğretmenlerin, mesleki kıdemlerine göre “toplumsal baskı” moral alt boyutuna ait moral düzeyleri arasındaki farkın, 16-20 yıl mesleki kıdeme sahip olan öğretmenler ile 21-25 yıl ve 26 yıl ve üstü mesleki kıdeme sahip olan öğretmenler arasında olduğu görülmektedir.

“Toplumsal baskı” moral alt boyutuna ait, 16-20 yıl mesleki kıdeme sahip öğretmenlerin moral düzeyleri, 21-25 yıl ve 26 yıl ve üstü mesleki kıdeme sahip olan öğretmenlerin moral düzeylerinden yüksek çıkmıştır.

4.2.6.3. Öğretmenlerin Çalışılan Okul Türüne Göre Moral Alt Boyutlarına Ait Moral Düzeylerinin Karşılaştırılması

Bu başlık altında ortaöğretim okullarında görevli öğretmenlerin, çalışılan okul türü değişkenine göre moral alt boyutlarına ait moral düzeyleri arasındaki farklara ilişkin, bağımsız örneklem için t-testi sonuçları ve bu sonuçlara ait açıklamalar sunulmuştur.

Çizelge 4.25. Öğretmenlerin Çalışılan Okul Türüne Göre Moral Alt Boyutlarına Ait Moral Düzeyleri Arasındaki Farklara İlişkin Bağımsız Örneklem İçin T Testi Sonuçları

MORAL BOYUTLARI	OKUL TÜRÜ	n	$\bar{X}$	S	sd	t Değeri	p Değeri
1- Öğretmenin Okul Müdürü İle Olan Uyumu	Genel L.	115	2,77	0,67	280	0,159	0,874
	Meslek L.	167	2,76	0,55			
2- Öğretmenin Meslekten Elde Ettiği Doyum	Genel L.	115	3,12	0,47	280	1,073	0,284
	Meslek L.	167	3,06	0,46			
3-Öğretmenin Diğer Öğretmenlerle Olan Uyumu	Genel L.	115	2,94	0,53	280	1,304	0,193
	Meslek L.	167	3,02	0,51			
4- Öğretmenin Maaş Doyumu	Genel L.	115	1,92	0,59	280	2,116	0,035*
	Meslek L.	167	2,07	0,57			
5-Öğretmenin İş Yükü	Genel L.	115	2,62	0,41	280	0,156	0,877
	Meslek L.	167	2,63	0,39			
6-Eğitim Öğretim Programına İlişkin Sorunlar	Genel L.	115	2,19	0,71	280	1,261	0,208
	Meslek L.	167	2,28	0,57			
7- Öğretmenin Statüsü	Genel L.	115	2,72	0,59	280	0,876	0,382
	Meslek L.	167	2,78	0,53			
8-Öğretmenin Toplumdan Gördüğü Destek	Genel L.	115	2,50	0,61	280	0,749	0,455
	Meslek L.	167	2,44	0,59			
9- Okulun Olanakları Ve Hizmetleri	Genel L.	115	2,54	0,83	280	1,541	0,125
	Meslek L.	167	2,67	0,64			
10- Toplumsal Baskı	Genel L.	115	2,61	0,41	280	0,018	0,986
	Meslek L.	167	2,61	0,42			

*p<0,05

Çizelge 4.25'e göre; 280 serbestlik derecesi ve 0,05 anlamlılık düzeyinde, hesaplanan t değeri teorik t değerinden büyük olduğundan, öğretmenlerin çalışılan

okul türü değişkenine göre; “öğretmenin maaş doyumu” alt boyutuna ait moral düzeylerinde anlamlı bir fark vardır ($p<0.05$).

“Öğretmenin maaş doyumu” moral alt boyutuna ait, 2,07 ortalama ile meslek liselerinde çalışan öğretmenlerin moral düzeyleri, 1,92 ortalama ile genel liselerde çalışan öğretmenlerin moral düzeylerinden yüksek çıkmıştır. Bu bulguya dayanarak meslek liselerinde çalışan öğretmenlerin, genel liselerde çalışan öğretmenlere oranla maaş doyumu yönünden daha yüksek morale sahip olduğu söylenebilir. Bu bulgu, meslek liselerinde çalışan öğretmenlerin maaşların azda olsa yüksek olmasından kaynaklandığı sonucuna bağlanabilir.

Aynı çizelgede, öğretmenlerin çalışılan okul türü değişkenine göre; “öğretmenin maaş doyumu” moral alt boyutu dışındaki bütün moral alt boyutlarına ait moral düzeylerinde anlamlı bir fark yoktur ($p>0,05$).

4.2.6.4. Öğretmenlerin Branş Gruplarına Göre Moral Alt Boyutlarına Ait Moral Düzeylerinin Karşılaştırılması

Bu başlık altında ortaöğretim okullarında görevli öğretmenlerin, branş gruplarına göre moral alt boyutlarına ait moral düzeyleri arasındaki farklara ilişkin, bağımsız örneklem için tek faktörlü varyans analizi sonuçları ve bu sonuçlara ait açıklamalar sunulmuştur.

Çizelge 4.26’ya göre; 3-278 serbestlik derecesi ve 0,05 anlamlılık düzeyinde, öğretmenlerin branş grubu değişkenine göre; “öğretmenin meslekten elde ettiği doyum”, “öğretmenin diğer öğretmenlerle olan uyumu”, “öğretmenin toplumdan gördüğü destek”, “okulun olanakları ve hizmetleri” ve “toplumsal baskı” moral alt boyutlarına ait moral düzeylerinde anlamlı bir fark yoktur ($p>0,05$).

Çizelge 4.26 incelendiğinde, öğretmenlerin branş grubu değişkenine göre; “öğretmenin okul müdürü ile olan uyumu”, “öğretmenin maaş doyumu”, “öğretmenin iş yükü”, “eğitim öğretim programına ilişkin sorunlar” ve “öğretmenin statüsü” moral alt boyutlarına ait moral düzeylerinde anlamlı bir fark vardır ($p<0,05$).

Çizelge 4.26. Öğretmenlerin Branş Gruplarına Göre Moral Alt Boyutlarına Ait Moral Düzeyleri Arasındaki Farklara İlişkin Bağımsız Örneklemeler İçin Tek Faktörlü Varyans Analizi Sonuçları

MORAL BOYUTLARI	VERİ GRUPLARI	sd	KT	KO	F Değeri	p Değeri
1- Öğretmenin Okul Müdürü İle Olan Uyum	Gruplar Arası	3	3,887	1,296	3,726	0,012*
	Gruplar İçi	278	96,660	0,348		
	TOPLAM	281	100,547			
2- Öğretmenin Meslekten Elde Ettiği Doyum	Gruplar Arası	3	0,406	0,135	0,619	0,603
	Gruplar İçi	278	60,742	0,218		
	TOPLAM	281	61,148			
3-Öğretmenin Diğer Öğretmenlerle Olan Uyum	Gruplar Arası	3	1,266	0,422	1,594	0,191
	Gruplar İçi	278	73,595	0,265		
	TOPLAM	281	74,861			
4- Öğretmenin Maaş Doyumu	Gruplar Arası	3	5,512	1,837	5,657	0,001*
	Gruplar İçi	278	90,284	0,325		
	TOPLAM	281	95,795			
5-Öğretmenin İş Yükü	Gruplar Arası	3	1,430	0,477	3,153	0,025*
	Gruplar İçi	278	42,036	0,151		
	TOPLAM	281	43,466			
6-Eğitim Öğretim Programına İlişkin Sorunlar	Gruplar Arası	3	5,500	1,833	4,768	0,003*
	Gruplar İçi	278	106,893	0,385		
	TOPLAM	281	112,392			
7- Öğretmenin Statüsü	Gruplar Arası	3	2,599	0,866	2,865	0,037*
	Gruplar İçi	278	84,060	0,302		
	TOPLAM	281	86,659			
8-Öğretmenin Toplumdan Gördüğü Destek	Gruplar Arası	3	1,161	0,387	1,085	0,356
	Gruplar İçi	278	99,238	0,357		
	TOPLAM	281	100,399			
9- Okulun Olanakları Ve Hizmetleri	Gruplar Arası	3	3,809	1,270	2,449	0,064
	Gruplar İçi	278	144,128	0,518		
	TOPLAM	281	147,937			
10- Toplumsal Baskı	Gruplar Arası	3	2,242	7,472	0,043	0,988
	Gruplar İçi	278	48,554	0,175		
	TOPLAM	281	48,576			

*p<0,05

Öğretmenlerin branş grubu değişkenine göre; “öğretmenin okul müdürü ile olan uyumu” moral alt boyutuna ait moral düzeylerine ilişkin farkın hangi kıdem grupları arasında olduğunu bulmak için Post Hoc Tukey HSD testi uygulanmış ve sonuçlar Çizelge 4.26/1’de gösterilmiştir.

Çizelge 4.26/1. Öğretmenlerin Branş Gruplarına Göre “Öğretmenin Okul Müdürü İle Olan Uyum” Moral Alt Boyutuna Ait Moral Düzeyleri Arasındaki Farklar için Tukey Testi Sonuçları

$\bar{X}$	BRANŞ GRUBU	Fen Bilimleri	Sosyal Bilimler	Meslek Dersleri	Güzel Sanatlar
2,74	Fen Bilimleri				
2,76	Sosyal Bilimler				
2,67	Meslek Dersleri				
3,11	Güzel Sanatlar	X	X	X	

Çizelge 4.26/1’den öğretmenlerin, branş gruplarına göre “öğretmenin okul müdürü ile olan uyumu” moral alt boyutuna ait moral düzeyleri arasındaki farkın, güzel sanatlar alanına giren branş öğretmenleri ile fen bilimleri, sosyal bilimler ve meslek dersleri alanına giren branş öğretmenleri arasında olduğu görülmektedir.

“Öğretmenin okul müdürü ile olan uyumu” moral alt boyutuna ait, güzel sanatlar alanına giren branş öğretmenlerinin moral düzeyleri, fen bilimleri, sosyal bilimler ve meslek dersleri alanına giren branş öğretmenlerinin moral düzeylerinden yüksek çıkmıştır.

Öğretmenlerin branş grubu değişkenine göre; “öğretmenin maaş doyumu” moral alt boyutuna ait moral düzeylerine ilişkin farkın hangi kıdem grupları arasında olduğunu bulmak için Post Hoc Tukey HSD testi uygulanmış ve sonuçlar Çizelge 4.26/2’de gösterilmiştir.

Çizelge 4.26/2’den öğretmenlerin, branş gruplarına göre “öğretmenin maaş doyumu” moral alt boyutuna ait moral düzeyleri arasındaki farkın, güzel sanatlar alanına giren branş öğretmenleri ile fen bilimleri ve sosyal bilimler alanına giren branş öğretmenleri arasında olduğu görülmektedir.

Çizelge 4.26/2. Öğretmenlerin Branş Gruplarına Göre “Öğretmenin Maaş Doyumu” Moral Alt Boyutuna Ait Moral Düzeyleri Arasındaki Farklar için Tukey Testi Sonuçları

$\bar{X}$	BRANŞ GRUBU	Fen Bilimleri	Sosyal Bilimler	Meslek Dersleri	Güzel Sanatlar
1,91	Fen Bilimleri				
1,92	Sosyal Bilimler				
2,10	Meslek Dersleri				
2,36	Güzel Sanatlar	X	X		

“Öğretmenin maaş doyumu” moral alt boyutuna ait, güzel sanatlar alanına giren branş öğretmenlerinin moral düzeyleri, fen bilimleri ve sosyal bilimler alanına giren branş öğretmenlerinin moral düzeylerinden yüksek çıkmıştır.

Öğretmenlerin branş grubu değişkenine göre; “öğretmenin iş yükü” moral alt boyutuna ait moral düzeylerine ilişkin farkın hangi kıdem grupları arasında olduğunu bulmak için Post Hoc Tukey HSD testi uygulanmış ve sonuçlar Çizelge 4.26/3’te gösterilmiştir.

Çizelge 4.26/3. Öğretmenlerin Branş Gruplarına Göre “Öğretmenin İş Yükü” Moral Alt Boyutuna Ait Moral Düzeyleri Arasındaki Farklar için Tukey Testi Sonuçları

$\bar{X}$	BRANŞ GRUBU	Fen Bilimleri	Sosyal Bilimler	Meslek Dersleri	Güzel Sanatlar
2,60	Fen Bilimleri				
2,62	Sosyal Bilimler				
2,59	Meslek Dersleri				
2,84	Güzel Sanatlar	X	X	X	

Çizelge 4.26/3'den öğretmenlerin, branş gruplarına göre “öğretmenin iş yükü” moral alt boyutuna ait moral düzeyleri arasındaki farkın, güzel sanatlar alanına giren branş öğretmenleri ile fen bilimleri, sosyal bilimler ve meslek dersleri alanına giren branş öğretmenleri arasında olduğu görülmektedir.

“Öğretmenin iş yükü” moral alt boyutuna ait, güzel sanatlar alanına giren branş öğretmenlerinin moral düzeyleri, fen bilimleri, sosyal bilimler ve meslek dersleri alanına giren branş öğretmenlerinin moral düzeylerinden yüksek çıkmıştır.

Öğretmenlerin branş grubu değişkenine göre; “eğitim öğretim programına ilişkin sorunlar” moral alt boyutuna ait moral düzeylerine ilişkin farkın hangi kıdem grupları arasında olduğunu bulmak için Post Hoc Tukey HSD testi uygulanmış ve sonuçlar Çizelge 4.26/4'te gösterilmiştir.

Çizelge 4.26/4. Öğretmenlerin Branş Gruplarına Göre “Eğitim Öğretim Programına İlişkin Sorunlar” Moral Alt Boyutuna Ait Moral Düzeyleri Arasındaki Farklar için Tukey Testi Sonuçları

$\bar{X}$	BRANŞ GRUBU	Fen Bilimleri	Sosyal Bilimler	Meslek Dersleri	Güzel Sanatlar
2,13	Fen Bilimleri				
2,16	Sosyal Bilimler				
2,34	Meslek Dersleri				
2,59	Güzel Sanatlar	X	X		

Çizelge 4.26/4'ten öğretmenlerin, branş gruplarına göre “eğitim öğretim programına ilişkin sorunlar” moral alt boyutuna ait moral düzeyleri arasındaki farkın, güzel sanatlar alanına giren branş öğretmenleri ile fen bilimleri ve sosyal bilimler alanına giren branş öğretmenleri arasında olduğu görülmektedir.

“Eğitim öğretim programına ilişkin sorunlar” moral alt boyutuna ait, güzel sanatlar alanına giren branş öğretmenlerinin moral düzeyleri, fen bilimleri ve sosyal bilimler alanına giren branş öğretmenlerinin moral düzeylerinden yüksek çıkmıştır.

Öğretmenlerin branş grubu değişkenine göre; “öğretmenin statüsü” moral alt boyutuna ait moral düzeylerine ilişkin farkın hangi kıdem grupları arasında olduğunu bulmak için Post Hoc Tukey HSD testi uygulanmış ve sonuçlar Çizelge 4.26/5’te gösterilmiştir.

Çizelge 4.26/5. Öğretmenlerin Branş Gruplarına Göre “Öğretmenin Statüsü” Moral Alt Boyutuna Ait Moral Düzeyleri Arasındaki Farklar için Tukey Testi Sonuçları

$\bar{X}$	BRANŞ GRUBU	Fen Bilimleri	Sosyal Bilimler	Meslek Dersleri	Güzel Sanatlar
2,68	Fen Bilimleri				
2,71	Sosyal Bilimler				
2,80	Meslek Dersleri				
3,02	Güzel Sanatlar	X	X		

Çizelge 4.26/5’ten öğretmenlerin, branş gruplarına göre “öğretmenin statüsü” moral alt boyutuna ait moral düzeyleri arasındaki farkın, güzel sanatlar alanına giren branş öğretmenleri ile fen bilimleri ve sosyal bilimler alanına giren branş öğretmenleri arasında olduğu görülmektedir.

“Öğretmenin statüsü” moral alt boyutuna ait, güzel sanatlar alanına giren branş öğretmenlerinin moral düzeyleri, fen bilimleri ve sosyal bilimler alanına giren branş öğretmenlerinin moral düzeylerinden yüksek çıkmıştır.

4.2.7. Yedinci Araştırma Sorusuna İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Araştırmanın yedinci sorusu “Ortaöğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin öğretimsel ve yönetsel kararlara katılma düzeyleri ile moral alt boyutlarına ait moral düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?” şeklinde ifade edilmiştir. Elde edilen bulgularla Çizelge 4.27’de öğretmenlerin öğretimsel ve

yönetimsel kararlara katılma düzeyleri ile moral alt boyutlarına ait moral düzeyleri arasında ilişkiyi açıklayan basit korelasyon analizi sonuçları verilmiştir.

Çizelge 4.27. Öğretmenlerin Öğretimsel ve Yönetimsel Kararlara Katılma Düzeyleri İle Moral Alt Boyutlarına Ait Moral Düzeyleri Arasındaki İlişkilere İlişkin Basit Korelasyon Analizi Sonuçları

MORAL ALT BOYUTLARI		KARAR TÜRLERİ	
		Öğretimsel	Yönetimsel
1.Öğretmenin Okul Müdürü İle Olan Uyum	r	0,346	0,361
	p	0,000*	0,000*
2.Öğretmenin Meslekten Elde Ettiği Doyum	r	0,426	0,302
	p	0,000*	0,000*
3.Öğretmenin Diğer Öğretmenlerle Olan Uyum	r	0,371	0,249
	p	0,000*	0,000*
4.Öğretmenin Maaş Doyumu	r	0,126	0,264
	p	0,034*	0,000*
5.Öğretmenin İş Yüğü	r	0,176	0,119
	p	0,003*	0,046*
6.Eğitim Öğretim Programına İlişkin Sorunlar	r	0,282	0,320
	p	0,000*	0,000*
7.Öğretmenin Statüsü	r	0,447	0,353
	p	0,000*	0,000*
8.Öğretmenin Toplumdan Gördüğü Destek	r	0,283	0,339
	p	0,000*	0,000*
9.Okulun Olanakları ve Hizmetleri	r	0,277	0,382
	p	0,000*	0,000*
10.Toplumsal Baskı	r	0,212	0,111
	p	0,000*	0,064

*p<0,05

Çizelge 4.27’de görüldüğü gibi basit korelasyon analizi sonuçlarına göre; öğretmenlerin öğretimsel kararlara katılma düzeyleri ile öğretmenlerin, “öğretmenin okul müdürü ile olan uyumu” (r=0,346) moral alt boyutuna ait moral düzeyleri arasında doğrusal, pozitif ve orta şiddette bir ilişki, “öğretmenin meslekten elde ettiği doyum” (r=0,426) moral alt boyutuna ait moral düzeyleri arasında doğrusal, pozitif ve orta şiddette bir ilişki, “öğretmenin diğer öğretmenlerle olan uyumu” (r =0,371) moral alt boyutuna ait moral düzeyleri arasında doğrusal, pozitif ve orta şiddette bir ilişki, “öğretmenin maaş doyum” (r=0,126) moral alt boyutuna ait moral düzeyleri

arasında doğrusal, pozitif ve düşük bir ilişki, “öğretmenin iş yükü” ($r=0,176$) moral alt boyutuna ait moral düzeyleri arasında doğrusal, pozitif ve düşük bir ilişki, “eğitim öğretim programına ilişkin sorunlar” ($r=0,282$) moral alt boyutuna ait moral düzeyleri arasında doğrusal, pozitif ve düşük bir ilişki, “öğretmenin statüsü” ($r=0,447$) moral alt boyutuna ait moral düzeyleri arasında doğrusal, pozitif ve orta şiddette bir ilişki, “öğretmenin toplumdan gördüğü destek” ($r=0,283$) moral alt boyutuna ait moral düzeyleri arasında doğrusal, pozitif ve düşük bir ilişki, “okulun olanakları ve hizmetleri” ($r=0,277$) moral alt boyutuna ait moral düzeyleri arasında doğrusal, pozitif ve düşük bir ilişki, ve “toplumsal baskı” ($r=0,212$) moral alt boyutuna ait moral düzeyleri arasında doğrusal, pozitif ve düşük bir ilişki anlamlı bulunmuştur ($p<0,05$).

O halde bu bulgulara dayalı olarak, öğretmenlerin öğretimsel kararlara katılmasıyla bütün moral alt boyutlarına ait moral düzeylerinin artacağı ileri sürülebilir.

Yine çizelge 4.27’deki basit korelasyon analizi sonuçlarına göre; öğretmenlerin yönetsel kararlara katılma düzeyleri ile öğretmenlerin, “öğretmenin okul müdürü ile olan uyumu” ($r=0,361$) moral alt boyutuna ait moral düzeyleri arasında doğrusal, pozitif ve orta şiddette bir ilişki, “öğretmenin meslekten elde ettiği doyum” ($r=0,302$) moral alt boyutuna ait moral düzeyleri arasında doğrusal, pozitif ve orta şiddette bir ilişki, “öğretmenin diğer öğretmenlerle olan uyumu” ($r=0,249$) moral alt boyutuna ait moral düzeyleri arasında doğrusal, pozitif ve düşük bir ilişki, “öğretmenin maaş doyum” ($r=0,264$) moral alt boyutuna ait moral düzeyleri arasında doğrusal, pozitif ve düşük bir ilişki, “öğretmenin iş yükü” ($r=0,119$) moral alt boyutuna ait moral düzeyleri arasında doğrusal, pozitif ve düşük bir ilişki, “eğitim öğretim programına ilişkin sorunlar” ($r=0,320$) moral alt boyutuna ait moral düzeyleri arasında doğrusal, pozitif ve orta şiddette bir ilişki, “öğretmenin statüsü” ($r=0,353$) moral alt boyutuna ait moral düzeyleri arasında doğrusal, pozitif ve orta şiddette bir ilişki, “öğretmenin toplumdan gördüğü destek” ($r=0,339$) moral alt boyutuna ait moral düzeyleri arasında doğrusal, pozitif ve orta şiddette bir ilişki, “okulun olanakları ve hizmetleri” ($r=0,382$) moral alt boyutuna ait moral düzeyleri arasında doğrusal, pozitif ve orta şiddette bir ilişki anlamlı bulunmuştur ($p<0,05$).

O halde bu bulgulara dayalı olarak, öğretmenlerin yönetsel kararlara katılmasıyla bu dokuz moral alt boyutuna ait moral düzeylerinin artacağı ileri sürülebilir.

Öğretmenlerin yönetsel kararlara katılma düzeyleri ile “toplumsal baskı” ($r=0,111$) moral alt boyutuna ait moral düzeyleri arasındaki ilişki anlamlı bulunmamıştır ($p>0,05$).

Bu bulgular, Leiman (Aktaran: Alıç 1985: 47)’ın “karara katılan öğretmenler katılmayanlara göre daha yüksek morale sahiptir”, Cyrus (Aktaran: Tanrıöğen, 1988:86)’un “öğretmenlerin karar sürecine gerçek ve arzu ettikleri katılımlarının moral düzeyleri ile ilişkili olduğu”, Jones (1997)’ın “öğretmenlerin karara katılım düzeyleri ile moral alt boyutlarına göre moral düzeylerinden 9 tanesi arasındaki ilişki kayda değer bulunmuştur” bulgularıyla benzerlik göstermektedir.

BÖLÜM V

5. SONUÇLAR VE ÖNERİLER

Bu bölümde araştırma bulgularına dayanılarak ulaşılan sonuçlar ve öneriler kısmı yer almaktadır.

5.1. SONUÇLAR

Araştırmada elde edilen bulgulara göre varılan sonuçlar, araştırma sorularının sıralamasına göre aşağıda verilmiştir.

5.1.1. Birinci Araştırma Sorusuna İlişkin Sonuçlar

Öğretmenlerin **öğretimsel** kararlara katılımı “Genellikle” düzeyinde bulunmuştur ($\bar{X}=3,10$). Öğretmenler, “*Ders kitabı ve öteki öğretim materyallerinin seçilmesi*” şeklinde belirtilen 7. madde, “*Ödev konularının belirlenmesi, incelenmesi ve değerlendirilmesi kurallarının belirlenmesi*” şeklinde belirtilen 5. madde, “*Zümrenizin işleyişinin düzenlenip, değerlendirilmesi*” şeklinde belirtilen 10. madde ve “*Derslerde izlenecek öğretim ve sınav yönteminin belirlenmesi*” şeklinde belirtilen 9. maddedeki karar konuları ile ilgili kararlara “Tam”, diğer öğretimsel karar konuları ile ilgili kararlara ise “Genellikle” katılmaktadırlar.

Öğretmenlerin, **yönetimsel** kararlara katılımı “Çok Az” düzeyinde bulunmuştur ($\bar{X}=2,15$). Öğretmenler, “*Okulunuzdaki disiplin anlayışının oluşturulması ve uygulamaya konması*” şeklinde belirtilen 11. madde ve “*Zümreler arasında iletişimin nasıl sağlanacağıının belirlenmesi*” şeklinde belirtilen 21. maddedeki karar konuları ile ilgili kararlara “Genellikle”, “*Okulunuzun gelir ve harcamalarının planlanması*” şeklinde belirtilen 26. maddedeki karar konusu ile ilgili kararlara “Hiç”, diğer yönetimsel karar konuları ile ilgili kararlara ise “Çok Az” katılmaktadırlar.

5.1.2. İkinci Araştırma Sorusuna İlişkin Sonuçlar

Öğretmenlerin, öğretimsel kararlara katılma düzeyleri ile yönetimsel kararlara katılma düzeyleri arasında anlamlı fark vardır. Bu farka göre; Öğretmenlerin öğretimsel kararlara katılma düzeyleri, yönetimsel kararlara katılma düzeylerinden daha yüksektir.

5.1.3. Üçüncü Araştırma Sorusuna İlişkin Sonuçlar

Öğretmenlerin öğretimsel ve yönetimsel kararlara katılma düzeylerinde; cinsiyet, mesleki kıdem, çalışılan okul türü, branş grubu değişkenlerine göre anlamlı bir fark yoktur.

5.1.4. Dördüncü Araştırma Sorusuna İlişkin Sonuçlar

Öğretmenlerin, “**öğretmenin okul müdürü ile olan uyumu**” moral alt boyutuna ait moral düzeyleri “Genellikle Yüksek” bulunmuştur ($\bar{X}=2,76$). Öğretmenlerin, bu alt boyutta bulunan “*Müdürüm, benim sınıfıma karşı içten bir ilgi gösterir*” şeklinde belirtilen 43. maddeye ilişkin moral düzeyleri “Genellikle Düşük”, diğer maddelere ilişkin moral düzeyleri ise “Genellikle Yüksek” bulunmuştur.

Öğretmenlerin, “**öğretmenin meslekten elde ettiği doyum**” moral alt boyutuna ait moral düzeyleri “Genellikle Yüksek” bulunmuştur ($\bar{X}=3,09$). Öğretmenlerin, bu alt boyutta bulunan “*Öğretmeyi seviyorum*” şeklinde belirtilen 26. madde, “*Öğretme konusunda diğer öğretmenlerin daha iyi yetişmiş olmaları, benim için bir dezavantaj teşkil etmektedir*” şeklinde belirtilen 56. madde, “*Öğrencilerimle çalışmaktan gerçekten hoşlanırım*” şeklinde belirtilen 89. madde, “*Bir öğretmen olarak, öteki öğretmenler kadar yeterli olduğuma inanıyorum*” şeklinde belirtilen 86. madde ve “*Mevcut durumda kendimi yeterli ve başarılı hissediyorum*” şeklinde belirtilen 50. maddeye ilişkin moral düzeyleri “Yüksek”, “*Eğitsel kollar gibi öğrenci kuruluşlarında çalışmaktan zevk duyuyorum*” şeklinde belirtilen 51. maddeye ilişkin

moral düzeyleri “Genellikle Düşük”, diğer maddelere ilişkin moral düzeyleri ise “Genellikle Yüksek” bulunmuştur.

Öğretmenlerin, “**öğretmenin diğer öğretmenlerle olan uyumu**” moral alt boyutuna ait moral düzeyleri “Genellikle Yüksek” bulunmuştur ($\bar{X}=2,99$). Öğretmenlerin, bu alt boyutta bulunan “*Okulumuzdaki deneyimli öğretmenler, yeni ve genç öğretmenleri meslektaşları olarak kabul ederler*” şeklinde belirtilen 28. madde ve “*Öğrencilerim bana karşı saygılı davranır ve mesleki yeteneğime güven duyarlar*” şeklinde belirtilen 78. maddeye ilişkin moral düzeyleri “Yüksek”, diğer maddelere ilişkin moral düzeyleri ise “Genellikle Yüksek” bulunmuştur.

Öğretmenlerin, “**öğretmenin maaş doyumu**” moral alt boyutuna ait moral düzeyleri “Genellikle Düşük” bulunmuştur ($\bar{X}=2,01$). Öğretmenlerin, bu alt boyutta bulunan “*Maaş ve ücret artışlarının belirlenmesinde kullanılan ölçütlerden memnunum*” şeklinde belirtilen 9. madde ve “*Öğretmenlerin maaş ve ücretleriyle ilgili politika, adalet ölçülerine göre uygulanır*” şeklinde belirtilen 36. maddeye ilişkin moral düzeyleri “Düşük”, diğer maddelere ilişkin moral düzeyleri ise “Genellikle Düşük” bulunmuştur.

Öğretmenlerin, “**öğretmenin iş yükü**” moral alt boyutuna ait moral düzeyleri “Genellikle Yüksek” olduğu bulunmuştur ($\bar{X}=2,63$). Öğretmenlerin, bu alt boyutta bulunan “*Mesleki gelişmelere ayak uydurmak bana büyük bir yük gibi gelir*” şeklinde belirtilen 34. maddeye ilişkin moral düzeyleri “Yüksek”, “*Çeşitli planlar, raporlar, gereksiz ayrıntılar ve kırtasiyecilik zamanımın büyük bir kısmını almaktadır*” şeklinde belirtilen 1. madde, “*Bir öğretmenin çalışmak zorunda olduğu süre makul ölçülerin üstündedir*” şeklinde belirtilen 14. madde, “*Benim bir haftada okula ayırdığım zaman pek çok öğretmeninkinden daha fazladır*” şeklinde belirtilen 10. madde, “*Öğretim yükümün ağırlığı, meslek dışı etkinliklerimi çok fazla sınırlamaktadır*” şeklinde belirtilen 45. madde ve “*Okulumuzdaki sosyal faaliyetler, belirli gün ve haftalar gibi ders dışı çalışmalar öğretmenin çok fazla zamanını almaktadır*” şeklinde belirtilen 11. maddeye ilişkin moral düzeyleri “Genellikle Düşük”, diğer maddelere ilişkin moral düzeyleri ise “Genellikle Yüksek” bulunmuştur.

Öğretmenlerin, “**eğitim öğretim programına ilişkin sorunlar**” moral alt boyutuna ait moral düzeyleri “Genellikle Düşük” bulunmuştur ($\bar{X}=2,24$). Öğretmenlerin, bu alt boyutta bulunan “*Okulumuzda uygulanmakta olan müfredat programı, öğrencilerin aydın ve sorumluluk sahibi yurttaşlar olarak yetişmelerini sağlar*” şeklinde belirtilen 88. maddeye ilişkin moral düzeyleri “Genellikle Yüksek”, “*Okullarımızda uygulanmakta olan müfredat programının önemli ölçüde değişikliğe gereksinimi vardır*” şeklinde belirtilen 25. maddeye ilişkin moral düzeyleri “Düşük”, diğer maddelere ilişkin moral düzeyleri ise “Genellikle Düşük” bulunmuştur.

Öğretmenlerin, “**öğretmenin statüsü**” moral alt boyutuna ait moral düzeyleri “Genellikle Yüksek” bulunmuştur ($\bar{X}=2,76$). Öğretmenlerin, bu alt boyutta bulunan “*Öğretmenlik sayesinde, aileme yeterli bir geçim düzeyi sağlayabiliyorum*” şeklinde belirtilen 64. maddeye ilişkin moral düzeyleri “Genellikle Düşük”, diğer maddelere ilişkin moral düzeyleri ise “Genellikle Yüksek” bulunmuştur.

Öğretmenlerin, “**öğretmenin toplumdan gördüğü destek**” moral alt boyutuna ait moral düzeyleri “Genellikle Düşük” bulunmuştur ($\bar{X}=2,47$). Öğretmenlerin, bu alt boyutta bulunan “*Benim görüşüme göre, bu okul çevresi çocuk yetiştirmek için iyi bir ortam oluşturmaktadır*” şeklinde belirtilen 67. maddeye ilişkin moral düzeyleri “Genellikle Yüksek”, diğer maddelere ilişkin moral düzeyleri ise “Genellikle Düşük” bulunmuştur.

Öğretmenlerin, “**okulun olanakları ve hizmetleri**” moral alt boyutuna ait moral düzeyleri “Genellikle Yüksek” bulunmuştur ($\bar{X}=2,62$). Öğretmenlerin, bu alt boyutta bulunan “*Araç-gereç ve hizmetlerin sağlanmasına ilişkin işlemler iyi belirlenmiştir*” şeklinde belirtilen 21. maddeye ilişkin moral düzeyleri “Genellikle Düşük”, diğer maddelere ilişkin moral düzeyleri ise “Genellikle Yüksek” bulunmuştur.

Öğretmenlerin, ile “**toplumsal baskı**” moral alt boyutuna ait moral düzeyleri “Genellikle Yüksek” bulunmuştur ($\bar{X}=2,61$). Öğretmenlerin, bu alt boyutta bulunan “*Çevremizdeki insanlar, öğretmenlerden gücünün üstünde bir öğretmenlik görevi beklerler*” şeklinde belirtilen 81. madde ve “*Çevre, öğretmenlerin pek çok sosyal etkinliklerde görev almalarını bekler*” şeklinde belirtilen 98. maddeye ilişkin moral

düzeyleri “Genellikle Düşük”, diğer maddelere ilişkin moral düzeyleri ise “Genellikle Yüksek” bulunmuştur.

5.1.5. Beşinci Araştırma Sorusuna İlişkin Sonuçlar

Öğretmenlerin sadece; “öğretmenin okul müdürü ile olan uyumu” ile “öğretmenin statüsü”, “öğretmenin iş yükü” ile “okulun olanakları ve hizmetleri”, “öğretmenin iş yükü” ile “toplumsal baskı”, “öğretmenin statüsü” ile “okulun olanakları ve hizmetleri”, “okulun olanakları ve hizmetleri” ile “toplumsal baskı” moral alt boyutlarına ait moral düzeyleri arasında anlamlı bir fark yoktur. Öğretmenlerin diğer bütün alt boyutlara ait moral düzeyleri arasında anlamlı bir fark vardır.

Öğretmenlerin, “öğretmenin meslekten elde ettiği doyum” moral alt boyutuna ait moral düzeyleri en yüksek ($\bar{X}=3,09$), buna karşılık “öğretmenin maaş doyum” moral alt boyutuna ait moral düzeyleri en düşük çıkmıştır ($\bar{X}=2,09$).

5.1.6. Altıncı Araştırma Sorusuna İlişkin Sonuçlar

Öğretmenlerin **cinsiyet** değişkenine göre; “öğretmenin meslekten elde ettiği doyum”, “öğretmenin diğer öğretmenlerle olan uyumu”, “öğretmenin iş yükü”, “öğretmenin statüsü” ve “öğretmenin toplumdan gördüğü destek” moral alt boyutlarına ait moral düzeylerinde anlamlı bir fark vardır. Bu farklar:

1. “Öğretmenin meslekten elde ettiği doyum” moral alt boyutuna ait, bayan öğretmenlerin moral düzeyleri, erkek öğretmenlerin moral düzeylerinden yüksek,
2. “Öğretmenin diğer öğretmenlerle olan uyumu” moral alt boyutuna ait, bayan öğretmenlerin moral düzeyleri, erkek öğretmenlerin moral düzeylerinden yüksek,
3. “Öğretmenin iş yükü” moral alt boyutuna ait, bayan öğretmenlerin moral düzeyleri, erkek öğretmenlerin moral düzeylerinden yüksek,

4. “Öğretmenin statüsü” moral alt boyutuna ait, bayan öğretmenlerin moral düzeyleri, erkek öğretmenlerin moral düzeylerinden yüksek,
5. “Öğretmenin toplumdan gördüğü destek” moral alt boyutuna ait, bayan öğretmenlerin moral düzeyleri, erkek öğretmenlerin moral düzeylerinden düşük şeklindedir.

Öğretmenlerin cinsiyetlerine göre “öğretmenin okul müdürü ile olan uyumu”, “öğretmenin maaş doyum”, “eğitim öğretim programına ilişkin sorunlar”, “okulun olanakları ve hizmetleri” ve “toplumsal baskı” moral alt boyutlarına ait moral düzeylerinde anlamlı bir fark yoktur.

Öğretmenlerin **mesleki kıdem** değişkenine göre; “öğretmenin iş yükü”, “öğretmenin toplumdan gördüğü destek” ve “toplumsal baskı” moral alt boyutlarına ait moral düzeylerinde anlamlı bir fark vardır. Bu farklar:

1. “Öğretmenin iş yükü” moral alt boyutuna ait, 21-25 yıl mesleki kıdeme sahip öğretmenlerin moral düzeyleri, 1-5 yıl ve 16-20 yıl mesleki kıdeme sahip öğretmenlerin moral düzeylerinden düşük,
2. “Öğretmenin toplumdan gördüğü destek” moral alt boyutuna ait, 16-20 yıl ve 21-25 yıl mesleki kıdeme sahip olan öğretmenlerin moral düzeyleri, 1-5 yıl, 6-10 yıl ve 11-15 yıl mesleki kıdeme sahip olan öğretmenlerin moral düzeylerinden yüksek,
3. “Toplumsal baskı” moral alt boyutuna ait, 16-20 yıl mesleki kıdeme sahip öğretmenlerin moral düzeyleri, 21-25 yıl ve 26 yıl ve üstü mesleki kıdeme sahip olan öğretmenlerin moral düzeylerinden yüksek olduğu şeklindedir.

Öğretmenlerin mesleki kıdem değişkenine göre; “öğretmenin okul müdürü ile olan uyumu”, “öğretmenin meslekten elde ettiği doyum”, “öğretmenin diğer öğretmenlerle olan uyumu”, “öğretmenin maaş doyum”, “eğitim öğretim programına ilişkin sorunlar”, “öğretmenin statüsü” ve “okulun olanakları ve hizmetleri” moral alt boyutlarına ait moral düzeylerinde anlamlı bir fark yoktur.

Öğretmenlerin **çalışılan okul türü** değişkenine göre; “öğretmenin maaş doyum” moral alt boyutuna ait moral düzeylerinde anlamlı bir fark vardır.

“Öğretmenin maaş doyumu” moral alt boyutuna ait, meslek liselerinde çalışan öğretmenlerin moral düzeyleri, genel liselerde çalışan öğretmenlerin moral düzeylerinden yüksek çıkmıştır.

Öğretmenlerin çalışılan okul türü değişkenine göre diğer bütün moral alt boyutlarına ait moral düzeylerinde anlamlı bir fark yoktur.

Öğretmenlerin **branş grubu** değişkenine göre; “öğretmenin okul müdürü ile olan uyumu”, “öğretmenin maaş doyumu”, “öğretmenin iş yükü”, “eğitim öğretim programına ilişkin sorunlar” ve “öğretmenin statüsü” boyutlarına ait moral düzeylerinde anlamlı bir fark vardır. Bu farklar:

1. “Öğretmenin okul müdürü ile olan uyumu” moral alt boyutuna ait, güzel sanatlar alanına giren branş öğretmenlerinin moral düzeyleri fen bilimleri, sosyal bilimler ve meslek dersleri alanına giren branş öğretmenlerinin moral düzeylerinden yüksek,
2. “Öğretmenin maaş doyumu” moral alt boyutuna ait, güzel sanatlar alanına giren branş öğretmenlerinin moral düzeyleri, fen bilimleri ve sosyal bilimler alanına giren branş öğretmenlerinin moral düzeylerinden yüksek,
3. “Öğretmenin iş yükü” moral alt boyutuna ait, güzel sanatlar alanına giren branş öğretmenlerinin moral düzeyleri, fen bilimleri, sosyal bilimler ve meslek dersleri alanına giren branş öğretmenlerinin moral düzeylerinden yüksek,
4. “Eğitim öğretim programına ilişkin sorunlar” moral alt boyutuna ait, güzel sanatlar alanına giren branş öğretmenlerinin moral düzeyleri, fen bilimleri ve sosyal bilimler alanına giren branş öğretmenlerinin moral düzeylerinden yüksek,
5. “Öğretmenin statüsü” moral alt boyutuna ait, güzel sanatlar alanına giren branş öğretmenlerinin moral düzeyleri, fen bilimleri ve sosyal bilimler alanına giren branş öğretmenlerinin moral düzeylerinden yüksek şeklindedir.

Öğretmenlerin branş grubu değişkenine göre; “öğretmenin meslekten elde ettiği doyum”, “öğretmenin diğer öğretmenlerle olan uyumu”, “öğretmenin toplumdan gördüğü destek”, “okulun olanakları ve hizmetleri” ve “toplumsal baskı” moral alt boyutlarına ait moral düzeylerinde anlamlı bir fark yoktur.

5.1.7. Yedinci Araştırma Sorusuna İlişkin Sonuçlar

Öğretmenlerin öğretimsel kararlara katılma düzeyleri ile “öğretmenin okul müdürü ile olan uyumu”, “öğretmenin meslekten elde ettiği doyum”, “öğretmenin diğer öğretmenlerle olan uyumu” ve “öğretmenin statüsü” moral alt boyutlarına ait moral düzeyleri arasında doğrusal, pozitif ve orta şiddette bir ilişki; “öğretmenin maaş doyum”, “öğretmenin iş yükü”, “eğitim öğretim programına ilişkin sorunlar”, “öğretmenin toplumdan gördüğü destek”, “okulun olanakları ve hizmetleri” ve “toplumsal baskı” moral alt boyutlarına ait moral düzeyleri arasında da doğrusal, pozitif ve düşük bir ilişki anlamlı bulunmuştur.

Öğretmenlerin yönetimsel kararlara katılma düzeyleri ile “öğretmenin okul müdürü ile olan uyumu”, “öğretmenin meslekten elde ettiği doyum”, “eğitim öğretim programına ilişkin sorunlar”, “öğretmenin statüsü”, “öğretmenin toplumdan gördüğü destek” ve “okulun olanakları ve hizmetleri” moral alt boyutlarına ait moral düzeyleri arasında doğrusal, pozitif ve orta şiddette bir ilişki; “öğretmenin diğer öğretmenlerle olan uyumu”, “öğretmenin maaş doyum” ve “öğretmenin iş yükü” moral alt boyutlarına ait moral düzeyleri arasında doğrusal, pozitif ve düşük bir ilişki anlamlı bulunmuştur.

Öğretmenlerin yönetimsel kararlara katılma düzeyleri ile “toplumsal baskı” moral alt boyutuna ait moral düzeyleri arasındaki ilişki anlamlı bulunmamıştır.

5.2. ÖNERİLER

Ortaöğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin karara katılması ve morallerini konu alan bu araştırmanın sonuçları ışığında aşağıdaki öneriler geliştirilmiştir.

5.2.1. Uygulamacılar İçin Öneriler

Okullarda daha etkili kararlar alınabilmesi için, kimlerin hangi boyutlarda ve hangi konularda kararlara katılacağı bilinmelidir. Öğretmenlerin temel görevlerini yerine getirmesini engellemeyecek şekilde, onların öncelikle ilgi duydukları karar konuları ile uzmanlık alanlarını ilgilendiren karar konularına katılımlarına özen gösterilebilir.

Karara katılımı engelleyici unsurlar en asgari seviyeye indirilebilir. Öğretmenlerin kararlara daha çok katılmasına imkan verecek yasal düzenlemeler yapılabilir.

Katılımcı yönetimi benimsemiş yöneticiler ve öğretmenler yetiştirilmelidir. Buda yöneticilerin ve öğretmenlerin hizmet içi eğitimine önem verilerek gerçekleştirilebilir.

Öğretmenlerin morallerinin yükseltilebilmesi için;

- a) Okul yöneticileri, öğretmenlere ve onların sınıflarına karşı ilgi gösterebilir.
- b) Öğretmenler için, eğitsel kollar gibi ders dışı etkinliklerde çalışmak zevkli hale getirilebilir.
- c) Öğretmen maaşları yükseltilebilir.
- d) Gereksiz planlar, raporlar, ayrıntılar ve kırtasiyecilik en asgari seviyeye indirilebilir.
- e) Öğretmenlerin çalışma saatleri arasında denge kurulabilir.
- f) Okullardaki sosyal faaliyetler, belirli günler gibi ders dışı çalışmalar, zaman olarak kısa düzenlenebilir.

- g) Öğretmenlerin görüşüne göre; okullarda uygulanan müfredat programları değişmesi gerekmektedir. Okullarda bireysel farklılıkları gözeten, okulun hedeflerini dikkate alan müfredat programları uygulanabilir.
- h) Okul çevre ilişkilerine önem verilebilir ve okulların toplumdan daha çok destek görmesi için çalışmalar yapılabilir.
- i) Okullarda araç-gereç ve hizmetlerin sağlanmasına ilişkin işlemler de aksaklığa meydan verilmeden, araç-gereçlerin etkin olarak kullanılması sağlanabilir.

Okul müdürleri, öğretmen moralini olumsuz yönde etkileyen etmenleri ortadan kaldırarak, onların yüksek moralle görev yapmalarını sağlayabilir. Her şeyden önce öğretmenlerle sağlıklı bir iletişim kurulabilir.

5.2.2. Araştırmacılar İçin Öneriler

Okullarda öğretmenlerin morallerini etkileyen başlıca etmenleri belirlemeye yönelik araştırmalara önem verilebilir. Bu araştırmalar öğretmen moralini olumsuz yönde etkileyecek etmenlerin ortadan kaldırılmasında ve olumlu etmenlerin pekiştirilmesinde uygulayıcılara büyük faydalar sağlayacaktır.

Eğitim kurumlarında moralle ilgili olarak yapılacak araştırmalar, sadece öğretmenlerle sınırlı kalmamalı, özellikle eğitim yöneticilerinin morallerini konu alan araştırmalar yapılabilir.

Öğretmenlerin karara katılmasını engelleyen durumları belirlemeye yönelik araştırmalar yapılabilir ve çözümü için öneriler geliştirilebilir.

Tartışmalı bir konu olan öğretmen morali ile okulun verimi ilişkisine açıklık getirmek amacıyla, öğretmen moralinin, okulun verimi üzerindeki etkisi araştırılabilir. Yine öğretmenlerin kararlara katılımının, okulun verimi ile olan ilişkisi araştırılabilir.

Okullarda, demokratik, katılımcı, insan yeteneklerini ve becerilerini geliştirici bir okul yapısı oluşturulması için çözüm önerileri geliştirilebilir.

KAYNAKÇA

- Açıkalın, Aytaç. **Teknik ve Toplumsal Yönleriyle Okul Yöneticiliği**. Ankara: Pegem Yayıncılık, 1998.
- Açıkgöz, Kemal. “Öğretmenlerin Okuldaki Kararlara Katılımı”. Yayımlanmamış Doktora Tezi, **Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü**, 1984.
- Aksu, Ali. “Okul Müdürlerinin Etkililiği ve Okul İklimi”. Yayımlanmamış Doktora Tezi, **İnönü Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü**, 1994.
- Alıç, Mehmet. “Okul Müdürünün Liderlik Davranışları ile Öğretmen Morali Arasındaki İlişkiler”. Yayımlanmamış Doktora Tezi, **Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü**, 1985.
- . **Eğitimin Kuramsal Temelleri**. Yayımlanmamış Eser, İstanbul: 1995.
- . “İnsan İlişkileri Yaklaşımının Eğitim Yönetimine Etkisi”, **Eğitim Yönetimi**, cilt: II, s:2, 1996, ss.173–182.
- Arıkan, Behiç. “Karara Katılma ve Katılma-Doyum İlişkisi”. Yayımlanmamış Doktora Tezi, **Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü**, 1979.
- Aşkun, İnal Cem. **İşgören**. Eskişehir: Eskişehir İktisadi ve Ticari İlimler Akademisi Yayınları, 1978.
- Aydın, Mustafa. **Eğitim Yönetimi**. Ankara: Hatiboğlu Yayınevi, 1998.
- . **Çağdaş Eğitim Denetimi**. Ankara: Hatiboğlu Yayınevi, 2000.
- Aytaç, Tufan. **Okul Merkezli Yönetim**. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım, 2000.

Balcı, Ali. **Etkili Okul: Kuram, Uygulama ve Araştırma**. Ankara: Yavuz Dağıtım, 1993.

-----, **Sosyal Bilimlerde Araştırma Yöntem Teknik ve İlkeler**. Ankara: PegemA Yayıncılık, 2001.

Barnard, Chaster L. **The Functions of The Executive**. Cambridge: Harvard University Press, 1966.

Başaran, İbrahim Ethem. **Örgütsel Davranışın Yönetimi**. Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayınları, 1982.

-----, **Yönetimde İnsan İlişkileri**. Ankara: Aydın Web Tesisleri, 1992.

-----, **Örgütsel Davranış**. Ankara: Feryal Matbaası, 2000.

Blau, Peter M ve Scott, Richard W. **Formal Organizations**. San Francisco: Chadler Publishing Company, 1962.

Burnham, James C. "The effects of California Content Standards on teacher morale: A study of perceptions, support, and teaching practices", <http://wwwlib.umi.com/dissertations/fullcit/3133525>, 2004.

Bursalıoğlu, Ziya. **Eğitim Yönetiminde Teori ve Uygulama**. Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayını, 1978.

-----, **Okul Yönetiminde Yeni Yapı ve Davranış**. Ankara: Pegem Yayınevi, 1998.

Büyüköztürk, Şener. **İstatistik, Araştırma Deseni SPSS Uygulamaları Ve Yorum**. Ankara: PegemA Yayıncılık, 2002.

Celep, Cevat. **Eğitimde Örgütsel Adanma ve Öğretmenler**. Ankara: Anı Yayıncılık, 2000.

Chell, Elizabeth. **Participation and Organization**. New York: Shocken Boks, 1985.

Çetinkanat, Canan. **Örgütlerde GÜdülenme ve İş Doyumu**. Ankara: Anı Yayıncılık, 2000.

Davis, Keith. **İşletmelerde İnsan Davranışı: Örgütsel Davranış**. (Çev: Tomris Somay ve Diğerleri), İstanbul: İstanbul Matbaası, 1982.

Dereli, Toker. **Organizasyonlarda Davranış**. İstanbul: Ar Yayın Dağıtım, 1981.

Dicle, Atilla. **Endüstriyel Demokrasi ve Yönetime Katılma**. Ankara ODTÜ Yayınları, 1980.

Dinçer, Ömer ve Yahya, Fidan. **İşletme Yönetimi**. İstanbul: Beta Yayınları, 1996.

Ertürk, Selahattin. **Eğitimde Program Geliştirme**. Ankara: Yelkentepe Yayınları, 1975.

Fişek, Kurthan. **Yönetim**. Ankara: Ankara Üniversitesi Siyasal Bilgiler Fakültesi Yayını, 1975.

----- . **Yönetime Katılma**. Ankara: TODAİE Yayınları, 1977.

Fromm, Erich. **Sağlıklı Toplum**. (Çev: Yurdanur Salman ve Zeynep Tanrısever), İstanbul: Payel Yayınevi, 1982.

Güçlü, Nezahat. "Okula Dayalı Yönetim", **Milli Eğitim**, sayı:148, 2000, ss.23-29.

Güçlüol, Kemal. **Eğitim Yönetiminde Karar ve Örnek Olaylar**. Ankara: Kadioğlu Matbaası, 1985.

Gürsel, Musa. **Okul Yönetimi**. Konya : İnci Ofset, 1995.

Halloran, Jack. **Personel and Human Resource Management**. New Jersey: Prentice Hall Inc, 1986.

Hicks, Herbert G. **Örgütlerin Yönetimi: Sistemler ve Beşeri Kaynaklar Açısından**. (Çev: Osman Tekok ve Diğerleri). Ankara: Ankara Turhan Kitabevi, 1979.

Howard, Eva Elouise. "Teacher morale in relation to likelihood to leave the profession", <http://wwwlib.umi.com/dissertations/fullcit/3133525>, 2004.

Howes, Nancy J. ve McCarthy, Harold. "Participative Management: A Practice for Meeting the Demands of the Eighties", **ERIC No: ED 216 435**. 1982.

Hoy, Wayne K. ve Cecil, G. Miskel. **Educational Administration: Theory. Research and Practice**. New York: Random House, 1982.

Jarnagin, Kenneth R. "Leadership behaviors in high school principals: Traits and actions that affect teacher morale", <http://wwwlib.umi.com/dissertations/fullcit/3133525>, 2004.

Jones, Randal E. "Teacher participation in decisionmaking--its relationship to staff morale and student achievement", http://www.findarticles.com/p/articles/mi_qa3673/is_199710/ai_n8771505, 1997.

Kabadayı, Reşide. "Okul Müdürlerinin Liderlik Davranışları ve Öğretmenlerin GÜdülenmesi". Yayımlanmamış Doktora Tezi, **Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü**, 1982.

Karasar, Niyazi. **Bilimsel Araştırma Yöntemi**. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım, 2000.

Kaptan, Saim. **Bilimsel Araştırma ve İstatistik Teknikleri**. Ankara: Tekışık Web Ofset Tesisleri, 1998.

Kaya, Yahya Kemal. **Eğitim Yönetimi**. Ankara: Bilim Yayıncılık, 1999.

Köklü, Muharrem. "Ortaöğretim Okullarında Öğretmenlerin Kararlara Katılımı". Yayımlanmamış Doktora Tezi, **İnönü Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü**, 1994.

Kuku, Samson Mwanus ve Taylor V., John Wesley. “Teacher Participating in Decision Making: A Comparative Study of School Leader and Teacher Perceptions in North Philippine Academies”, http://www.aiias.edu/academics/sgs/info/v5n1/kuku_teacher_participation_decision_making.htm, 2002.

Kuş, Elif. **Nicel-Nitel Araştırma Teknikleri**. Ankara: Anı Yayıncılık, 2003.

McGregor, Douglas. **Örgütün İnsan İlişkileri Yönü**. (Çev: Doğan Energin), Ankara: Şark Matbaası, 1970.

Mihçioğlu, Cemal. **Beşeri Münasebetler**. Ankara: Ajans-Türk, 1958.

Onal, Güngör. **İşletme Yönetimi ve Organizasyonu**. İstanbul : Türkmen Kitabevi, 2000.

Onaran, Oğuz. **Örgütlerde Karar Verme**. Ankara Üniversitesi Siyasal Bilgiler Fakültesi Yayınları, 1975

Özdemir, Servet ve Cemaloğlu, Necati. “Eğitimde Örgütsel Yenileşme ve Karara Katılma”, <http://yayim.meb.gov.tr/yayimlar/146/ozdemir.htm>, 25.12.2004.

Özdemir, Servet. **Eğitimde Örgütsel Yenileşme**. Ankara: Pegem Yayıncılık, 1997.

Özden, Yüksel. “Okullarda Katılmalı Yönetim”, **Eğitim Yönetimi**. cilt:II (Yaz), sayı:3, 1996, ss.427–438.

Paknadel (Çetinkanat). A. Canan. “Örgütsel İklim ve İş Doyumu”. Yayımlanmamış Doktora Tezi, **Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü**, 1988.

Pashiardis, Petros. “Teacher Participation İn Decision Making”, **The International Journal of Educational Management**, cilt:8, sayı:5, 1994, ss.14-17.

Pateman, Carole. **Participation and Democratic Theory**. London: Cambridge University Press, 1970.

Rafferty, Maria. “The Effects Of Teacher Morale On Teacher”, http://www.shsu.edu/~edu_elc/journal/Issue2/Rafferty.pdf, 2002.

Sabuncuoğlu, Zeyyat ve Tüz, Melek. **Örgütsel Psikoloji**. Bursa: Ezgi Kitabevi Yayınları, 1996.

Shaw, James Donald, “Leadership Behavior, Teacher Morale, and Unexpected Teacher Absenteeism in Selected Elementary Schools in an Urban School District”, **ERİC No: ED 221 929**. 1980

Simon, Herbert. **Administrative Behavior**. New York: The Free Pres, 1965.

Simon, Herbert ve March, James G. **Örgütler**. (çev: Ömer Bozkurt ve Oğuz Onaran), Ankara: Sevinç Matbaası, 1975.

Simon, A. Herbert. Donald W. Smithburg ve Victor A. Thompson. **Kamu Yönetimi**. (Çev: Cemal Mihçioğlu), Ankara: Ankara Üniversitesi Siyasal Bilgiler Fakültesi Yayınları: 1985.

Smylie, Mark A. “Teacher Participation in School Decision Making: Assessing Willingness to Participate”, **ERİC No: EJ 446 665**. 1992.

Şenatalar, Ferhat. **Personel Yönetimi ve Beşeri İlişkiler**. İstanbul: İstanbul Üniversitesi Kitabevi, 1978.

Şişman, Mehmet ve Turan, Selahattin. **Eğitimde Toplam Kalite Yönetimi**. Ankara: Pegem A Yayıncılık, 2002.

Talas, Cahit. **Sosyal Ekonomi**. Ankara: Sevinç Matbaası, 1976.

Tanrıöğen, Abdurrahman. “Okul Müdürünün Etkililiği ile Öğretmen Morali Arasındaki İlişkiler”. Yayınlanmamış Doktora Tezi, **Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü**, 1988.

Taylor, Dianne L. ve Abbas Tashakkori. “Decision Participation and School Climate as Predictors of Job Satisfaction and Teachers’ Sense of Efficacy”, **Journal of Experimental Education**, cilt: LXIII, sayı: 3, 1994, ss.217-230.

Taymaz, Haydar. **Okul Yönetimi**. Ankara: Saypa yayınları, 1995.

Tosun, Kemal. **İşletme Yönetimi**. İstanbul: İstanbul Üniversitesi Yayını, 1987.

Tutum, Cahit. **Personel Yönetimi**. Ankara : Doğan Basımevi, 1979.

Ural, Ayhan ve Kılıç, İbrahim. **Bilimsel Araştırma Süreci ve Spss İle Veri Analizi**. Ankara: Detay Yayıncılık, 2005.

Uras, Meral. “Lise Öğretmenlerinin Örgüt Sağlığına İlişkin Algıları”. Yayımlanmamış Doktora Tezi, **İnönü Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü**, 1998.

Üstüner, Mehmet. “Okul Yöneticilerinin Öğretmenleri Etkilemekte Kullandıkları Güçler ve Öğretmen Morali”. Yayımlanmamış Doktora Tezi, **Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü**, 1999.

Wright, David P. “Teachers' Perceptions of Their Own Influence Over School Policies and Decisions. A Study of Schooling in the United States”, **ERİC No: ED 214 886**. 1980.

Yarborough, Thelma B. “Teacher Attitudes Toward Participation in Decision-Making.”, **ERİC No: ED 142 521**. 1976.

Yıldırım, İbrahim. “Okul Örgütlerinde Karar Verme ve Karara Katılma”, **Eğitim ve Bilim Dergisi**, cilt: XIII, sayı: 73, 1989, ss.8-24.

EKLER

EK-1 Anketler

EK-2 Yazışmalar

EK 1

Değerli Eğitimci;

Bu anket, “Ortaöğretim okullarında çalışmakta olan öğretmenlerin, okulla ilgili kararlara katılma düzeyleri ile moral düzeyleri arasındaki ilişkileri” araştırmak amacıyla hazırlanmıştır. Ankette toplanan bilgiler yüksek lisans tezi çalışmasında kullanılacaktır. Bu bilgiler kişilerle ilgili olmadığından ve bilimsel amaçla kullanılacağından dolayı *ankete isminizi yazmamanız* rica olunur.

Her bölümün başında anket sorularının nasıl cevaplandırılması gerektiği belirtilmiştir. Araştırmanın amacına ulaşması, anket sorularını eksiksiz ve içtenlikle cevaplamana bağlı olacaktır.

İlginiz, yardımlarınız ve zamanınızı ayırdığınız için teşekkür eder, saygılar sunarım.

Orhan AKSAY

A.İ.B. Üniversitesi
Sosyal Bilimler Enstitüsü
Yüksek Lisans Öğrencisi

E-Posta: orhanaksay@msn.com
Tel: 0 505 377 63 74

BÖLÜM 1

Bu bölümde durumunuza ilişkin maddeler yer almaktadır. Durumunuza uygun seçeneği daire içine alınız.

1.Öğretmenlikte toplam çalışma süreniz:

a) 1-5 yıl b) 6-10 yıl c) 11-15 yıl d) 16-20 yıl e) 21-25 yıl f) 26 ve daha fazla

2. Çalıştığınız okulun türü:

a) Genel Lise b) Meslek Lisesi

3. Branşınız:

- a) Fen Bilimleri (Fizik, Kimya, Biyoloji, Matematik,...vb.)
- b) Sosyal Bilimler (Türkçe, Tarih, Felsefe, Coğrafya, Din Bilgisi, Sanat Tarihi, Yabancı Dil, vb.)
- c) Meslek Dersleri (Atölye, motor, Makine, Elektrik-Elektronik, Torna-Tesviye, Ağaç İşleri, vb.)
- d) Güzel Sanatlar (Resim, Müzik, Beden Eğitimi, vb.)

4. Cinsiyetiniz :

a) Bayan b) Erkek

EK 1**BÖLÜM 2**

Bu bölümün amacı, okuldaki kararlara katılımınız hakkında sizlerin görüşlerini almaktır. Okulunuzda aşağıdaki karar konuları ile ilgili alınan kararlara katılımınızı, size uygun olan seçeneği **daire içine alarak** belirleyiniz. Lütfen hiçbir maddeyi cevapsız bırakmayınız. Eğer verilen seçeneklerin hiçbirisi size uymuyor ise, görüşünüze en yakın olanını seçiniz.

S.N.	KARAR KONULARI	Bu konudaki kararın alınmasına <u>ne kadar katılmaktasınız?</u>			
		CEVAPLAR			
		Hiç	Çok Az	Genellikle	Tam
1	Dersinizdeki ünitelerin hedeflerinin belirlenmesi	1	2	3	4
2	Anne-babalara, öğrencilerin durumlarının bildirilmesi yollarının geliştirilmesi	1	2	3	4
3	Öğrencilerin başarılarının nasıl değerlendirileceğine karar verilmesi	1	2	3	4
4	Dersleri daha etkili işleyebilmek için çevre olanaklarından yararlanılması	1	2	3	4
5	Ödev konularının belirlenmesi, incelenmesi ve değerlendirilmesi kurallarının belirlenmesi	1	2	3	4
6	Öğrenciye ilişkin bilgilerin (ruhsal dosya vb.) elde edilmesi, korunması ve kullanılmasının planlanması	1	2	3	4
7	Ders kitabı ve öteki öğretim materyallerinin seçilmesi	1	2	3	4
8	Not verme kurallarının belirlenmesi	1	2	3	4
9	Derslerde izlenecek öğretim ve sınav yönteminin belirlenmesi	1	2	3	4
10	Zümrenizin işleyişinin düzenlenip, değerlendirilmesi	1	2	3	4
11	Okulunuzdaki disiplin anlayışının oluşturulması ve uygulamaya konması	1	2	3	4
12	Öğretmenlerin nöbet günlerinin ve saatlerinin belirlenmesi	1	2	3	4
13	Okulunuzdaki öğretmenler için hizmet içi eğitim programlarının geliştirilmesi	1	2	3	4
14	Danışman öğretmenlerin belirlenip, öğrenci danışmanlığının düzenlenmesi	1	2	3	4
15	Ders dağıtımının yapılması	1	2	3	4
16	Okul çevre ilişkilerinde beliren sorunların çözülmesi	1	2	3	4
17	Okulunuzun hedeflerinin belirlenmesi ve gözden geçirilmesi	1	2	3	4
18	Öğretmenlerin değerlendirilmesinde uyulacak esasların belirlenmesi	1	2	3	4
19	Haftalık ders çizelgelerinin (programlarının) hazırlanması	1	2	3	4
20	Öğretim araç ve gereçlerinin zümrelere dağıtımının yapılması	1	2	3	4
21	Zümreler arasında iletişimin nasıl sağlanacağına belirlenmesi	1	2	3	4
22	Öğretmenlerin sınavlarda yada ders dışı etkinliklerde görevlendirilmesi	1	2	3	4
23	Eğitsel kolların kurulması ve görevli öğretmenlerin belirlenmesi	1	2	3	4
24	Kültür, yayın ve inceleme kurulunun belirlenmesi	1	2	3	4
25	Stajyer öğretmenlerin yetiştirilmesi için yapılacak çalışmaların belirlenmesi	1	2	3	4
26	Okulunuzun gelir ve harcamalarının planlanması	1	2	3	4
27	Okulunuzun işleyişinin değerlendirilmesi	1	2	3	4

EK 1**BÖLÜM 3**

Bu bölümde bir öğretmen olarak sizin, mesleğiniz ve okulunuzdaki çeşitli problemler hakkındaki görüşleriniz alınacaktır. Lütfen hiçbir maddeyi cevapsız bırakmayınız. Maddelerle ilgili görüşünüzü en uygun seçeneği **daire içine alarak** belirtiniz. Eğer verilen seçeneklerin hiçbirisi size uymuyor ise, görüşünüze en yakın olanını seçiniz.

		Hiç katılmıyorum	Genellikle Katılmıyorum	Genellikle Katlıyorum	Tam Katlıyorum
1	Çeşitli planlar, raporlar, gereksiz ayrıntılar ve "kırtasiyecilik" zamanımın büyük bir kısmını almaktadır.	4	3	2	1
2	Okuldaki öğretmenlerin her birinin yaptığı çalışma, okul müdürü tarafından iyi bilinir ve layık olanlar takdir edilirler ve övgü ile değerlendirilirler.	1	2	3	4
3	Öğretmenler okul müdürünün isteği ile yapılan öğretmenler kurulu toplantılarında, okulun yönetim politikasını özgürce eleştirebilirler.	1	2	3	4
4	Öğretmenler maaş ve ücretleri ile ilgili önerilerinin, okul müdürü tarafından ilgili makamlara iletilmesine inanırlar.	1	2	3	4
5	Okul müdürümüz, okuldaki öğretmenlerle ilişkilerinde taraf tutar.	4	3	2	1
6	Bu okuldaki öğretmenlerin, aşırı ölçüde kırtasiyecilik yapmaları, pek çok şeyi gereksiz yere kayda geçirmeleri istenir.	4	3	2	1
7	Müdürüm, okul öğretmenleri ile ilgilenebilme ve yakın ilişki sürdürebilme konusunda içten bir çaba gösterir.	1	2	3	4
8	Öğretmenin çevre ile ilgilenmek için çok fazla zaman ayırması beklenmektedir.	4	3	2	1
9	Maaş ve ücret artışlarının belirlenmesinde kullanılan ölçütlerden memnunum.	1	2	3	4
10	Benim bir haftada okula ayırdığım zaman pek çok öğretmeninkinden daha fazladır.	4	3	2	1
11	Okulumuzdaki sosyal faaliyetler, belirli gün ve haftalar gibi ders dışı çalışmalar öğretmenin çok fazla zamanını almaktadır.	4	3	2	1
12	Okul müdürümüzün öğretmenler kurulu toplantılarındaki liderlik davranışları, bizleri mesleki gelişim açısından etkiler ve teşvik eder.	1	2	3	4
13	Öğretmenlik bana, bulunduğum çevrede arzu ettiğim sosyal statüyü sağlar.	1	2	3	4
14	Bir öğretmenin çalışmak zorunda olduğu süre makul ölçülerin üstündedir.	4	3	2	1
15	Öğretmenlik, sevdiğim pek çok maddi ve kültürel konularla ilgilenmemi ve bunlardan zevk almamı mümkün kılmaktadır.	1	2	3	4
16	Derslerimde kullanabilmem için okulumca yeteri kadar araç ve gereç sağlanır.	1	2	3	4
17	Okullarımızda dengeli bir müfredat programı uygulanmaktadır.	1	2	3	4
18	Okulumuz öğretmenleri arasında, oldukça yaygın biçimde huzursuzluk, tartışma, taraf tutma ve kin gütmeye vardır.	4	3	2	1
19	Öğretmenlik, bana önemli ölçüde kişisel doyum sağlamaktadır.	1	2	3	4
20	Okullarımızda uygulanmakta olan müfredat programı, öğrenciler arasındaki bireysel farklılıkları dikkate alır.	1	2	3	4
21	Araç-gereç ve hizmetlerin sağlanmasına ilişkin işlemler iyi belirlenmiştir.	1	2	3	4
22	Genellikle, okulumuzdaki öğretmenler, birbirlerinin açıklarından istifade etmezler.	1	2	3	4

EK 1

		Hiç katılmıyorum	Genellikle Katılmıyorum	Genellikle Katlıyorum	Tam Katlıyorum
23	Okulumuzun öğretmenleri; ortak, kişisel ve mesleki amaçlara ulaşmak için birbirleriyle işbirliği yaparlar.	1	2	3	4
24	Öğretmenlik, topluma karşı yapabileceğim en büyük katkıyı mümkün kılmaktadır.	1	2	3	4
25	Okullarımızda uygulanmakta olan müfredat programının önemli ölçüde değişikliğe gereksinimi vardır.	4	3	2	1
26	Öğretmeyi seviyorum.	1	2	3	4
27	Yeniden meslek seçme olanağım olsa, yine öğretmenliği seçerim.	1	2	3	4
28	Okulumuzdaki deneyimli öğretmenler, yeni ve genç öğretmenleri meslektaşları olarak kabul ederler.	1	2	3	4
29	Başarılı ve yetenekli öğrencilere öğretmen olmalarını öneririm.	1	2	3	4
30	Başka bir meslekte öğretmenlikteki kadar para kazanabilsem, öğretmenliği bırakırım.	4	3	2	1
31	Ders programında derslerimin yerleştirilişinden memnun değilim.	4	3	2	1
32	Elverdiğince okul; öğretmenlerin mesleki çalışmaları, gezileri, ek gelirleri gibi konularda oldukça cömert bir tutum izlemektedir.	1	2	3	4
33	Müdürüm, çalışmalarımı kolaylaştırır ve zevkli hale getirir.	1	2	3	4
34	Mesleki gelişmelere ayak uydurmak bana büyük bir yük gibi gelir.	4	3	2	1
35	Çevrenin öğretmenlere yönelik tutumu, öğretmenlerin kendilerini toplumun gerçek bir parçası olarak görmelerini sağlar.	1	2	3	4
36	Öğretmenlerin maaş ve ücretleriyle ilgili politika, adalet ölçülerine göre uygulanır.	1	2	3	4
37	Öğretmenlik bana, bir meslekte sahip olmayı istediğim güvenceyi vermektedir.	1	2	3	4
38	Okul müdürüm, iyi öğretim yöntemlerini anlar ve fark eder.	1	2	3	4
39	Öğretmenler, maaş ve ücret artışlarında yetkililerce izlenmekte olan politikayı açıkça bilirler.	1	2	3	4
40	Benim sınıflarım, problemlı öğrencilerin gönderildiği bir yer olarak kullanılmaktadır.	4	3	2	1
41	Okulumuzda öğretmenlerle müdür arasındaki karşılıklı bilgi-alışverişi ile ilgili olumlu yollar ve yöntemler gelişmiş ve yerleşmiştir.	1	2	3	4
42	Bu okuldaki öğretim yüküm makul ölçülerin üstündedir.	4	3	2	1
43	Müdürüm, benim sınıfıma karşı içten bir ilgi gösterir.	1	2	3	4
44	Okul müdürümüz, öğretmenler arasındaki bağlılık duygusunu kuvvetlendirir.	1	2	3	4
45	Öğretim yükümün ağırlığı, meslek dışı etkinliklerimi çok fazla sınırlamaktadır.	4	3	2	1
46	Öğrencilerle ilişkilerimi, pek çok bakımdan oldukça tatminkar buluyorum.	1	2	3	4
47	Bu okulun önemli bir parçası olduğumu hissediyorum.	1	2	3	4
48	Okulumuzdaki öğretmenlerin mesleki yeterlikleri, tanıdığım diğer okullardaki öğretmenlere göre daha iyi durumdadır.	1	2	3	4

EK 1

		Hiç katılmıyorum	Genellikle Katılmıyorum	Genellikle Katlıyorum	Tam Katlıyorum
49	Okulum, öğretmenlere yeteri kadar görsel, işitsel ders aracı ile projeksiyon. ..vb aletleri sağlar.	1	2	3	4
50	Mevcut durumda kendimi yeterli ve başarılı hissediyorum.	1	2	3	4
51	Eğitsel kollar gibi öğrenci kuruluşlarında çalışmaktan zevk duyuyorum.	1	2	3	4
52	Okulumuzda zevkle çalışılacak bir öğretim kadrosu var.	1	2	3	4
53	Birlikte çalıştığım arkadaşlar mesleklerinde iyi yetişmiş kişilerdir.	1	2	3	4
54	Okulumuzdaki öğretmenler, bir takım klikler(gruplar) oluşturma eğilimindedirler.	4	3	2	1
55	Okulumuzdaki öğretmenler, birlik ve beraberlik içinde çalışmaktadırlar.	1	2	3	4
56	Öğretme konusunda diğer öğretmenlerin daha iyi yetişmiş olmaları, benim için bir dezavantaj teşkil etmektedir.	4	3	2	1
57	Okulumuzda öğretmenlere yeterli bir sekreterlik ve büro hizmeti sağlanmaktadır.	1	2	3	4
58	Bildiğim kadarıyla diğer öğretmenler, benim iyi bir öğretmen olduğumu düşünmektedirler.	1	2	3	4
59	Okuttuğum sınıf ve işlenen konular açısından kitaplığın olanakları ve kaynakları yeterlidir.	1	2	3	4
60	Öğretmeden kaynaklanan baskı ve gerginlik, öğretmenliği benim için sevimsiz hale getirmektedir.	4	3	2	1
61	Müdürüm, öğretim kadrosunun sorunları ile ilgilenmekte ve bunları anlayışla ele almaktadır.	1	2	3	4
62	Okula ilişkin sorunları, okul müdürümüzle tereddüt etmeden tartışırım.	1	2	3	4
63	Öğretmenlik bana istediğim saygınlığı sağlar.	1	2	3	4
64	Öğretmenlik sayesinde, aileme yeterli bir geçim düzeyi sağlayabiliyorum.	1	2	3	4
65	Öğretmenlikteki maaş ve ücret uygulaması, mesleki yeterliliği yeterince göz önüne almaktadır.	1	2	3	4
66	Okulumuz çevresinde insanların çoğunluğu iyi eğitimi anlamakta ve takdir etmektedirler.	1	2	3	4
67	Benim görüşüme göre, bu okul çevresi çocuk yetiştirmek için iyi bir ortam oluşturmaktadır.	1	2	3	4
68	Çevremizdeki insanlar, öğretmenlerine karşı saygı gösterir ve onlara meslek erbabı kişiler olarak davranırlar.	1	2	3	4
69	Müdürüm, benimle ve sorunlarımla ilgilenir, görünmektedir.	1	2	3	4
70	Okul müdürüm, okulumuzdaki öğretmenleri habersizce ve gizlice izlemek yerine, onları açıkça denetler ve gerekli rehberliği yapar.	1	2	3	4
71	Öğretmenlerin, bu çevrenin insanları tarafından kabul görmeleri zordur.	4	3	2	1
72	Okul müdürümüz tarafından yapılan öğretmenler kurulu toplantıları, öğretmenlerin zaman ve enerjilerini boşa harcamalarına neden olur.	4	3	2	1
73	Okul müdürüm öğretmenlik görevimle ilgili sorunlarım karşısında oldukça anlayış gösterir.	1	2	3	4
74	Çalışmalarımın okul müdürüm tarafından adil bir biçimde değerlendirildiği kanısındayım.	1	2	3	4

EK 1

		Hiç katılmıyorum	Genellikle Katılmıyorum	Genellikle Katlıyorum	Tam Katlıyorum
75	Çalışmakta olduğum öğretim kademesinde, öğretmenlere verilen maaş, bildiğim diğer kademelerde çalışan öğretmenlere verilen maaşa göre daha iyidir.	1	2	3	4
76	Öğrencilerin pek çok davranışları sinirime dokunur.	4	3	2	1
77	Okulumuzdaki öğretmenlerin işbirliği içinde olmaları, benim görevimi zevkle yapmama yardım eder.	1	2	3	4
78	Öğrencilerim bana karşı saygılı davranır ve mesleki yeteneğime güven duyarlar.	1	2	3	4
79	Uygulanmakta olan müfredat programı ile okulun, amaç ve hedeflerine ulaşması olanaksızdır.	4	3	2	1
80	Okulumuzdaki öğretmenler, öğrencilerinin davranış ve değer yargılarını olumlu bir şekilde etkiler.	1	2	3	4
81	Çevremizdeki insanlar, öğretmenlerden gücünün üstünde bir öğretmenlik görevi beklerler.	4	3	2	1
82	Öğrencilerim, öğretmenleri olarak, kendilerine yaptığım yardımı takdir ederler.	1	2	3	4
83	Bence, öğretmenlikten daha güç ve kişisel yetenekleri zorlayan bir başka meslek yoktur.	1	2	3	4
84	Okulumuzdaki öteki öğretmenler, çalışmalarımı takdir ederler.	1	2	3	4
85	Bir öğretmen olarak çevrem, okul dışındaki kişisel yaşantımı oldukça kısıtlamaktadır.	4	3	2	1
86	Bir öğretmen olarak, öteki öğretmenler kadar yeterli olduğuma inanıyorum.	1	2	3	4
87	Birlikte çalıştığım öğretmenler, yüksek meslek ahlakına sahiptirler.	1	2	3	4
88	Okulumuzda uygulanmakta olan müfredat programı, öğrencilerin aydın ve sorumluluk sahibi yurttaşlar olarak yetişmelerini sağlar.	1	2	3	4
89	Öğrencilerimle çalışmaktan gerçekten hoşlanırım.	1	2	3	4
90	Okulumuzdaki öğretmenler, öğretim görevine ilişkin çalışmalarda inisiyatif ve yaratıcılık gösterirler.	1	2	3	4
91	Bu çevredeki öğretmenler, tartışmalı konuları sınıfta öğrencileriyle konuşmakta bir sakınca görmezler.	1	2	3	4
92	Okul müdürüm dersime girdiği zaman, benim rahatça ders işlememe yardımcı olur.	1	2	3	4
93	Okul müdürüm, öğretmenlerin bireysel güç ve yeteneklerinden azami derecede yararlanır.	1	2	3	4
94	Bu çevrenin insanları, okula karşı içten ve yürekten ilgi gösterirler.	1	2	3	4
95	Öğretmenler, kişisel ya da grupsal konu ve sorunlar hakkında okul müdürü ile çekinmeden konuşabilirler.	1	2	3	4
96	Toplumsal çevre, öğretmenlerin atanmaları ve yerinde kalmalarına ilişkin dürüstçe yapılan işlemleri destekler.	1	2	3	4
97	Bu çevre iyi bir eğitim programını desteklemeye isteklidir.	1	2	3	4
98	Çevre, öğretmenlerin pek çok sosyal etkinliklerde görev almalarını bekler.	4	3	2	1
99	Bir öğretmen olarak çevrenin baskıları, mesleğime ve topluma karşı yapabileceklerimin en iyisini yapmama engel olur.	4	3	2	1
100	Şu andaki öğretmenlik mesleğinden yeterince memnunum.	1	2	3	4

EK-2

**T. C.
BOLU VALİLİĞİ
Milli Eğitim Müdürlüğü**

SAYI : B.08.4.MEM.4.14.00.02.070/ 3504
KONU : Araştırma İzni.

23 ŞUB 2005

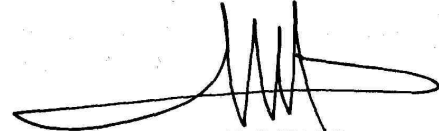
**ABANT İZZET BAYSAL ÜNİVERSİTESİ
(Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğü'ne)**

İLGİ: M.E.B. Araştırma, Planlama ve Koordinasyon Kurulu Başkanlığının 09.01.2005 tarih ve 677 sayılı emirleri.

İlgi emir gereği; Abant İzzet Baysal Üniversitesi Rektörlüğünün Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Yönetimi ve Denetimi Bilim Dalı Yüksek Lisans programı öğrencisi Orhan AKSAY'ın "Karara Katılma ve Moral" konulu araştırma çalışmasını Ortaöğretim Kurumlarında uygulanması ile ilgili izin talebi ekte sunulmuştur.

Araştırma sonucunun bir örneğinin Bakanlığımıza göndermek üzere Müdürlüğümüze verilmesi kaydıyla;

Bilgilerinizi ve gereğini rica ederim.



Halil ECEVİT
Vali a.
Milli Eğitim Müdürü

Ekler:

1- Onay (1 Ad.)

EK-2

T.C.
MİLLÎ EĞİTİM BAKANLIĞI
Araştırma, Planlama ve Koordinasyon Kurulu Başkanlığı

Sayı : B.08.0.APK.0.03.05.01-01/677
Konu : Araştırma İzni

9 /01/2005

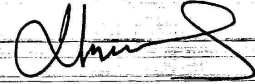
BOLU VALİLİĞİNE
(İl Millî Eğitim Müdürlüğü)

İlgi : Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğü'nün 18.01.2005 tarih ve 22 sayılı yazısı.

Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Yönetimi ve Denetimi Bilim Dalı Yüksek Lisans programı öğrencisi Orhan AKSAY'ın "Karara Katılma ve Moral" konulu araştırma çalışmasını Ortaöğretim kurumlarında uygulama izin talebi incelenmiştir.

Araştırma sonucunun bir örneğinin Bakanlığımıza verilmesi kaydıyla araştırmanın yapılması uygundur.

Bilgilerinizi ve gereğini rica ederim.



Nurettin KONAKLI
Bakan a.
Kurul Başkanı V.

BOLU VALİLİĞİ EYLEM KURULU	
Havale Tarihi	12/12/2005
Havale Ed. Yer	M. Fatma
Vali Y. İmza	



BOLU VALİLİĞİ EYLEM KURULU	
2005 TABLOSU 8/1	18.01.2005
18.01.2005	18.01.2005

EĞİTİM
%100
DESTEK

ÜCRETSİZ
444 0 632
DANIŞMA HATTI

Atatürk Bulvarı Nu: 98 Kızılay
Telefon: 425 00 86 - 425 33 67
e - posta : apk @ meb.gov.tr

06650 ANKARA
Faks : 418 64 01
Elektronik ağ : www.meb.gov.tr

ÖZGEÇMİŞ

- Adı Soyadı** : Orhan AKSAY
- Sürekli Adresi** : Sağlık Mahallesi Sabır Sokak No:9/1 BOLU
Tel : 0 505 377 63 74
E-Posta : orhanaksay@msn.com
- Doğum Yeri ve Yılı** : Kıbrıscık-1977
- Yabancı Dili** : İngilizce
- İlköğretim** : Kıbrıscık İlköğretim Okulu -1989
- Ortaöğretim** : Bolu Atatürk Lisesi - 1994
- Lisans** : Ondokuz Mayıs Üniversitesi
Fizik Öğretmenliği - 1998
- Yayımları** : “Uygulamada Öğretmenlik Mesleğini Etkileyen Etmenlere Yönelik İlköğretim Okullarında Görev Yapan Sınıf Öğretmenlerinin Görüşleri (Bolu İli Örneği)” Nartgün, Şenay Sezgin – Kocabay, Behram – Aksay, Orhan. Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, cilt:1, sayı:8, 2004, ss.143-158.
- Çalışma Hayatı** : 2000 yılında Yurtkur Bolu Bölge Müdürlüğü’ne bağlı Gerede Yurt Müdürlüğü’nde Yönetim Memuru olarak göreve başladı. 2001 yılında Yurtkur Bolu Bölge Müdürlüğü muhasebe birimine memur olarak atandı ve halen görevine devam etmektedir.