T.C.

HARRAN ÜNİVERSİTESİ

SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ

EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI

EĞİTİM YÖNETİMİ VE DENETİMİ

(YÜKSEK LİSANS TEZİ)

ÖĞRETMENLERİN KARAR SÜRECİNE KATILMALARININ MOTİVASYONLARINA ETKİSİ

Hümeyra KAYHAN

Şanlıurfa 2022

T.C.

HARRAN ÜNİVERSİTESİ

SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ

EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI

EĞİTİM YÖNETİMİ VE DENETİMİ

(YÜKSEK LİSANS TEZİ)

ÖĞRETMENLERİN KARAR SÜRECİNE KATILMALARININ MOTİVASYONLARINA ETKİSİ

Hümeyra KAYHAN

Danışman

Doç. Dr. Ahmet GÖÇEN

Şanlıurfa 2022

T.C.
HARRAN ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
YÜKSEK LİSANS
TEZ ONAY SAYFASI

Doç. Dr. Ahmet GÖÇEN danışmanlığında Hümeyra KAYHAN'ın hazırladığı "Öğretmenlerin Karar Sürecine Katılmalarının Motivasyonlarına Etkisi" konulu bu çalışma 03/01/2022 tarihinde aşağıdaki jüri tarafından Harran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı'nda YÜKSEK LİSANS TEZİ olarak kabul edilmiştir.

X Oybirliğiyle / □□ Oy çokluğu ile

İmza

Sınav Jürisi	**Unvan, Adı Soyadı**	**Kanaati**	**İmzası**
Danışman	Doç. Dr. Ahmet GÖÇEN		
Üye	Dr. Öğr. Üyesi Halil KARADAŞ		
Üye	Dr. Öğr. Üyesi Cahit POLAT		

Bu tezin Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalında yapıldığını ve enstitümüz kurallarına göre düzenlendiğini onaylarım.

Prof. Dr. Şevket ÖKTEN
Enstitü Müdürü

Not: Bu tezde kullanılan özgün ve başka kaynaktan yapılan bildirişlerin, çizelge, şekil ve fotoğrafların kaynak gösterilmeden kullanımı 5846 sayılı Fikir ve Sanat Eserleri Kanunundaki hükümlere tabidir.

ÖĞRENCİNİN	
Öğrenci No	185215031
Adı / Soyadı	Hümeyra KAYHAN
Anabilim Dalı/Programı	Eğitim Bilimleri / Eğitim Yönetimi / Tezli Yüksek Lisans
Tez Konusu	Öğretmenlerin Karar Sürecine Katılmalarının Motivasyonlarına Etkisi

SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE

Yukarıda başlığı belirtilen "Öğretmenlerin Karar Sürecine Katılmalarının Motivasyonlarına Etkisi" adlı çalışmamın a) Kapak sayfası b) Giriş c) Ana bölümler ve d) Sonuç kısımlarından oluşan toplam 87 sayfalık kısmına ilişkin 03/01/2022 tarihinde şahsım / danışmanım tarafından **Turnitin** adlı intihal tespit programından aşağıda belirtilen filtrelemeler uygulanarak alınmış olan orijinallik raporuna göre benzerlik oranı %21dir. Ayrıca tez çalışması hiçbir blok kopyalama içermemektedir.

Uygulanan filtrelemeler:
1- Kabul/Onay ve Bildirim sayfaları hariç
2- Kaynakça hariç
3- Alıntılar hariç / dâhil
4- 5 kelimeden daha az örtüşme içeren metin kısımları hariç

Yükseköğretim Kurulu Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Yönergesi, Harran Üniversitesi Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Yönergesini ve Harran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Yüksek Lisans Tez çalışması Orijinallik Raporu alınması ve kullanılması Uygulama Esasları'nı inceledim ve bu Uygulama Esasları'nda belirtilen azami benzerlik oranlarına göre tez çalışmamın herhangi bir intihal içermediğini; aksinin tespit edileceği muhtemel durumda doğabilecek her türlü hukuki sorumluluğu kabul ettiğimi ve yukarıda vermiş olduğum bilgilerin doğru olduğunu beyan ederim. Etik ihlal tespiti halinde Enstitü yönetim kurulunca diplomamın iptal edilmesini kabul ediyorum.

Gereğini saygılarımla arz ederim.

03/01/2022

Hümeyra Kayhan

Yukarıda yer alan raporun ve beyanın doğruluğunu onaylarım.

03/01/2022

Doç. Dr. Ahmet GÖÇEN

ÖZET

ÖĞRETMENLERİN KARAR SÜRECİNE KATILMALARININ MOTİVASYONLARINA ETKİSİ

KAYHAN, Hümeyra

Yüksek Lisans Tezi

Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı

Tez Danışmanı: Doç. Dr. Ahmet GÖÇEN

Aralık, 2021, 87 sayfa

Bu çalışmanın amacı; öğretmenlerin okullardaki karar sürecine katılımı ve motivasyonları arasında ilişki olup olmadığını belirlemek, karara katılımın motivasyon üzerindeki etkisini araştırmaktır. Araştırmanın evrenini 2020-2021 eğitim öğretim yılında Şanlıurfa'nın merkez ilçelerindeki (Karaköprü, Haliliye, Eyyübiye) resmi okullarda görev yapmakta olan öğretmenler oluşturmaktadır. Araştırmanın örneklemi ise Şanlıurfa'nın merkez ilçelerinde görev yapmakta olan öğretmenlerden "basit rastgele örnekleme yöntemi" ile belirlenmiş olan 182 kadın, 144 erkek öğretmen olmak üzere toplam 326 öğretmenden oluşmaktadır.

Nicel araştırma yöntemlerinden ilişkisel araştırma modeli kullanılarak gerçekleştirilen bu araştırmada Kılıç ve Yılmaz (2019) tarafından geliştirilen "Öğretmen Motivasyon Ölçeği", Alanoğlu ve Demirtaş (2019) tarafından geliştirilen "Öğretmen Karara Katılma Ölçeği" ve araştırmacı tarafından oluşturulan "Kişisel Bilgi Formu" kullanılmıştır. Elde edilen veriler SPSS24 programından yararlanılarak betimleyici bilgilerin edinilmesi sürecinde frekans, yüzde, aritmetik ortalama, standart sapma hesaplama gibi istatistiksel bilgiler belirlenmiştir. Demografik özelliklere göre ortalamalar arasında anlamlı bir farkın olup olmadığını belirlemek için; t- testi ve ANOVA kullanılmıştır. Değişkenlerin normal dağılmadığı durumlarda ise Mann Whitney U Testi ve Kruskal Wallis-H Testi kullanılmıştır. Karara katılım ve motivasyon arasındaki ilişkiyi belirleme amacıyla yapılan testte dağılımlar normal olmadığı için Spearman Korelasyon Analizi kullanılmıştır. Karara katılım ve

motivasyon arasındaki ilişkilerin yordama değerini belirleme amacıyla çoklu regresyon analizleri yapılmıştır. Araştırma sonucunda öğretmenlerin okuldaki kararlara katılma durumlarının "bazen" seviyesinde, motivasyonlarının ise "yüksek" olduğu belirlenmiştir. Öğretmenlerin karara katılma düzeyleri genel boyutta cinsiyet ve kıdem değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterirken görev yapılan ilçe ve öğrenim düzeyi değişkenlerine göre anlamlı farklılık göstermemektedir. Öğretmenlerin motivasyonları ise genel boyutta cinsiyet ve görev yapılan ilçe değişkenlerine göre anlamlı farklılık gösterirken görev yapılan öğrenim düzeyi ve kıdem değişkenleri açısından anlamlı bir farklılık göstermemektedir.

Araştırma sonucunda öğretmenlerin karara katılımın alt boyutları ile motivasyonun alt boyutları arasında "orta" ve "zayıf" düzeyde pozitif yönlü ilişkiler bulunmuştur. Karara katılmanın öğretmenlerin motivasyonlarına nasıl etki ettiği ayrı ayrı incelenmiştir. Öğretmenlerin karara katılmalarının, onların "içsel motivasyonlarına" %30; "dışsal motivasyonlarına" %14; "yönetsel motivasyonlarına" %29 düzeyinde etki ettiği görülmüştür. Buna göre karara katılımın öğretmenlerin motivasyonları üzerinde anlamlı bir yordayıcı olduğu düşünülmektedir.

Anahtar Kelimeler: Öğretmen, Karara Katılım, Motivasyon, Okul

ABSTRACT

THE EFFECT OF TEACHER'S PARTICIPATION TO THE DECISION PROCESS ON THEIR MOTIVATIONS

KAYHAN, Hümeyra

Master's Thesis

Department of Educational Sciences

Advisor: Assoc. Prof. Ahmet GÖÇEN

December, 2021, 87 Pages

The aim of this study is to determine whether there is a relationship between teachers' participation in the decision process in schools and their motivation, and to investigate the effect of decision participation on motivation. The universe of the research consists of teachers working in public schools in the central districts of Şanlıurfa (Karaköprü, Haliliye, Eyyübiye) in the 2020-2021 academic year. The sample group of the study consists of a total of 326 teachers, 182 female and 144 male teachers, who were determined by the "simple random sampling method" from the teachers working in the central districts of Şanlıurfa.

In this study, which was carried out using the relational research model, which is one of the quantitative research methods, the "Teacher Motivation Scale" developed by Kılıç and Yılmaz (2019), the "Teacher Participation Scale" developed by Alanoğlu and Demirtaş (2019), and the "Personal Information Form" created by the researcher were used. Statistical information such as frequency, percentage, arithmetic mean, and standard deviation calculation were determined in the process of obtaining descriptive information by using the SPSS 24 program. In order to determine whether there is a significant difference between the averages according to demographic characteristics; t-test and ANOVA were used. In cases where the variables were not normally distributed, Mann Whitney U Test and Kruskal Wallis-H Test were used. Spearman Correlation Analysis was used because the distributions were not normal in the test performed to determine the relationship between decision participation and motivation. Multiple regression analyzes were performed to determine the predictive

value of the relationships between decision participation and motivation. As a result of the research, it was determined that teachers' participation in school decisions was at the level of "sometimes" and their motivation was "high". While the level of participation of the teachers in the decision shows a significant difference according to the variables of gender and seniority in the general dimension, it does not show a significant difference according to the variables of the district where they work and the level of education. While the motivations of the teachers differ significantly according to the variables of gender and the district where they work, there is no significant difference in terms of the variables of education level and seniority.

As a result of the research, moderate and low level positive correlations were found between the sub-dimensions of teachers' participation in decision making and the sub-dimensions of motivation. The effects of teachers' participation in decision-making on the dimensions of motivation was examined separately. Teachers' participation in decision-making affects their "intrinsic motivation" by 30%. Teachers' participation in decision making has a 14% effect on their "extrinsic motivation". Teachers' participation in decision making has a 29% effect on their "managerial motivation". It is thought that teachers' participation in decision making is a significant predictor of teachers' motivation.

Keywords: Teacher, Participation in Decision, Motivation, School

ÖĞRETMENLERİN KARAR SÜRECİNE KATILMALARININ MOTİVASYONLARINA ETKİSİ

İÇİNDEKİLER

TEZ ONAY SAYFASI II

ORJİNALLİK RAPORU VE BEYAN BELGESİ III

ÖZET IV

ABSTRACT VI

İÇİNDEKİLER VIII

KISALTMALAR XIV

TABLOLAR LİSTESİ XV

ŞEKİLLER LİSTESİ XVIII

EKLER LİSTESİ XIX

GİRİŞ 1

BİRİNCİ BÖLÜM

ARAŞTIRMANIN KAPSAMI

1.1 PROBLEM DURUMU 2

1.2 ARAŞTIRMANIN AMACI 3

1.2.1. Alt Amaçlar 4

1.3 ARAŞTIRMANIN ÖNEMİ 4

1.4 ARAŞTIRMANIN VARSAYIMLARI 6

1.5 ARAŞTIRMANIN SINIRLILIKLARI 6

1.6 ARAŞTIRMADAKİ KAVRAMLARIN TANIMLARI 6

İKİNCİ BÖLÜM

KURAMSAL ÇERÇEVE

2.1 EĞİTİM KAVRAMI VE EĞİTİM YÖNETİCİSİ 8

2.2 EĞİTİM YÖNETİMİNDE KARAR VERME 8

2.2.1 Karar Verme Kavramı ve Önemi 9

2.2.2 Karar Verme Davranışı ve Karar Verme Stratejileri 9

2.2.3 Karar Verme Kavramının Dayandığı Kuramsal Temeller 11

2.2.3.1 Klasik Karar Verme Kuramı 11

2.2.3.2 Oyun Kuramı 11

2.2.3.3 Bayes Kuramı 12

2.2.3.4 Fayda Kuramı 12

2.2.3.5 Krumboltz'un Sosyal Öğrenme Kuramı 13

2.2.3.6 Çatışma Kuramı 13

2.2.4 Karar Verme Süreci 13

2.2.5 Karar Verme Sürecini Etkileyen Faktörler 15

2.2.6 Karar Verme Sürecindeki Engeller ve Yapılan Hatalar 16

2.2.7 Karar Verme Türleri 17

2.2.7.1 Hiyerarşi Düzenine Göre Kararlar 17

2.2.7.1.1 Stratejik Kararlar 18

2.2.7.1.2 Yönetsel Kararlar 18

2.2.7.1.3 Operasyonel Kararlar 18

2.2.7.2 Yapılarına Göre Kararlar 18

2.2.7.2.1 Programlanmış Kararlar 19

2.2.7.2.2 Programlanmamış Kararlar 19

2.2.7.3 Bilgi Derecesine Göre Kararlar 19
2.2.7.3.1 Belirlilik Altındaki Kararlar 19
2.2.7.3.2 Belirsizlik Altındaki Kararlar 20
2.2.7.3.3 Risk Altındaki Kararlar 20
2.2.8 Karar Verme Stilleri 20
2.2.9 Karar Verme Sürecine Katılma 23
2.2.9.1 Karar Verme Sürecine Katılmanın Amaçları ve Yararları 23
2.2.9.2 Karar Verme Sürecinde Yöneticilerin ve Çalışanların Sorumlulukları 25
2.2.10 Eğitim Örgütlerinde Karara Katılma 25
2.3 MOTİVASYON 26
2.3.1 Motivasyonun Tanımı ve Önemi 26
2.3.2 Motivasyon Teorileri 28
2.3.2.1 Kapsam Teorileri 28
2.3.2.1.1 Maslow'un İhtiyaçlar Hiyerarşisi Teorisi 29
2.3.2.1.2 Herzberg'in Çift Faktör Teorisi 30
2.3.2.1.3 Clelland'ın Başarma İhtiyacı Teorisi 30
2.3.2.1.4 Alderfer'in ERG Teorisi 30
2.3.2.2 Süreç Teorileri 31
2.3.2.2.1 Vroom Bekleyiş Teorisi 32
2.3.2.2.2 Lawler-Porter Bekleyiş Değer Teorisi 32
2.3.2.2.3 B.F. Skinner Şartlandırma Kuramı 32
2.3.2.2.4 Adams Eşitlik Teorisi 33
2.3.2.2.5 Cranny-Smith Basitleştirilmiş Süreç Modeli 33
2.3.3 Motivasyon Sağlayıcı Araçlar 34

2.3.4 Değişik Yönetim Anlayışlarına Göre Motivasyon 36
2.3.4.1 Geleneksel Yönetim Modeline Göre Motivasyon 37
2.3.4.2 İnsan İlişkileri Modeline Göre Motivasyon 37
2.3.4.3 İnsan Kaynakları Modeline Göre Motivasyon 37
2.3.4.4 Çağdaş Yönetim Modeline Göre Motivasyon 38
2.3.5 Eğitim Örgütlerinde Motivasyon 38
2.4 İLGİLİ ARAŞTIRMALAR 39
2.4.1 Yurt İçi Araştırmalar 39
2.4.2 Yurt Dışı Araştırmalar 42

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

YÖNTEM

3.1. ARAŞTIRMANIN MODELİ 46
3.2 VERİ TOPLAMA ARACI 46
3.3 VERİLERİN İSTATİSTİKSEL ANALİZİ 48
3.4 ARAŞTIRMANIN EVREN VE ÖRNEKLEMİ 49
3.4.1. Grubun Demografik Yapısına İlişkin Bulgular 49

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

BULGULAR VE YORUM

4.1. GRUBUN KARARA KATILIM PUANLARINA İLİŞKİN BULGULAR 52
4.2. GRUBUN MOTİVASYON PUANLARINA İLİŞKİN BULGULAR 53

4.3. DEMOGRAFİK DEĞİŞKENLER İLE ÖĞRETMENLERİN KARARA KATILIM ÖLÇEKLERİ TOPLAM PUANLARINA VE ALT BOYUTLARINA İLİŞKİN BULGULAR 53

4.3.1. Karara Katılım ve Alt Boyutlarının Cinsiyet Değişkenine Göre Bulguları 53

4.3.2. Karara Katılım ve Alt Boyutlarının Görev Yapılan İlçe Değişkenine Göre Bulguları 55

4.3.3. Karara Katılım ve Alt Boyutlarının Görev Yapılan Öğrenim Kademesi Değişkenine Göre Bulguları 56

4.3.4. Karara Katılım ve Alt Boyutlarının Görev Yapılan Mesleki Hizmet Yılı (Kıdem) Değişkenine Göre Bulguları 58

4.4. DEMORAFİK DEĞİŞKENLER İLE ÖĞRETMENLERİN MOTİVASYON ÖLÇEKLERİ TOPLAM PUANLARINA VE ALT BOYUTLARINA İLİŞKİN BULGULAR 59

4.4.1. Motivasyon ve Alt Boyutlarının Cinsiyet Değişkenine Göre Bulguları 59

4.4.2. Motivasyon ve Alt Boyutlarının Görev Yapılan İlçe Değişkenine Göre Bulguları 60

4.4.3. Motivasyon ve Alt Boyutlarının Görev Yapılan Öğrenim kademesi Değişkenine Göre Bulguları 61

4.4.4. Motivasyon ve Alt Boyutlarının Mesleki Hizmet Yılı (Kıdem) Değişkenine Göre Bulguları 62

4.5. ÖĞRETMENLERİN KARARA KATILMA VE MOTİVASYONLARINA İLİŞKİN BULGULAR 63

TARTIŞMA VE SONUÇ 68

Birinci Alt Amaca İlişkin Sonuçlar 69

İkinci Alt Amaca İlişkin Sonuçlar 70

Üçüncü Alt Amaca İlişkin Sonuçlar 71

Dördüncü Alt Amaca İlişkin Sonuçlar 72

Beşinci Alt Amaca İlişkin Sonuçlar 73

ÖNERİLER 73

KAYNAKÇA 75

EKLER 87

KISALTMALAR

AFA	Açımlayıcı Faktör Analizi
akt.	Aktaran
DFA	Doğrulayıcı Faktör Analizi
ÖİAB	Öğrenci İşleri Akademik Başarı
vd.	Ve diğerleri
%	Yüzde

TABLOLAR LİSTESİ

Tablo 1: Karar Türleri 17

Tablo 2: Maslow, Alderfer ve Herzberg'in Kapsam Teorilerinin Karşılaştırılması 31

Tablo 3: Motivasyon Ölçeği DFA Uyum İndeksleri 47

Tablo 4: Karara Katılım Ölçeği DFA Uyum İndeksleri 48

Tablo 5: Katılımcılara Ait Cinsiyet İstatistikleri 49

Tablo 6: Katılımcılara Ait Medeni Durum İstatistikleri 50

Tablo 7: Katılımcılara Ait Görev Yapılan İlçe İstatistikleri 50

Tablo 8: Katılımcılara Ait Görev Yapılan Öğrenim Düzeyi İstatistikleri 50

Tablo 9: Katılımcılara Ait Mesleki Kıdem Yılı İstatistikleri 51

Tablo 10: Karara Katılım Ölçeği Alt Boyutlarına İlişkin Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri 52

Tablo 11: Motivasyon Ölçeği Alt Boyutlarına İlişkin Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri 53

Tablo 12: Karara Katılım Düzeylerine İlişkin Puanların Cinsiyete Göre T Testi Sonuçları 54

Tablo 13: Karara Katılımın Alt Boyutlarına İlişkin Puanların Cinsiyete Göre Mann Whitney U Testi Sonuçları 55

Tablo 14: Karara Katılım ve Alt Boyutlarına İlişkin Puanların Görev Yapılan İlçeye Göre Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları 56

Tablo 15: Karara Katılıma İlişkin Puanların Görev Yapılan Öğrenim Düzeyine Göre Tek Yönlü Varyans (ANOVA) Testi Sonuçları 57

Tablo 16: Karara Katılımın Alt Boyutlarına İlişkin Puanların Görev Yapılan Öğrenim Düzeyine Göre Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları 57

Tablo 17: Karara Katılım ve Alt Boyutlarına İlişkin Puanların Mesleki Hizmet Yılına (Kıdem) Göre Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları 58

Tablo 18: Motivasyon Genel Puanı ve Alt Boyutlarına İlişkin Puanların Cinsiyete Göre Mann Whitney U Testi Sonuçları 60

Tablo 19: Motivasyon Düzeylerine ve Motivasyon Alt Boyutlarına İlişkin Puanların Görev Yapılan İlçeye Göre Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları 61

Tablo 20: Motivasyon Düzeylerine İlişkin Puanların ve Alt Boyutlarının Görev Yapılan Öğrenim Düzeyine Göre Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları 62

Tablo 21: Motivasyon Düzeylerine İlişkin Puanların Mesleki Hizmet Yılına (Kıdem) Göre Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları 63

Tablo 22: Öğretmenlerin Karara Katılım Puanları ile Motivasyon Puanları Arasındaki İlişkiyi İncelemek Üzere Yapılmış Spearman Korelâsyon Analizi Sonuçları 64

Tablo 23: Okul Yöneticilerinin Karara Katılım Puanları ile İçsel Motivasyon Genel Puanları Arasındaki İlişkiyi Açıklamak Üzere Yapılmış Çoklu Regresyon Analizi Sonuçları 65

Tablo 24: Okul Yöneticilerinin Karara Katılım Puanları ile Dışsal Motivasyon Genel Puanları Arasındaki İlişkiyi Açıklamak Üzere Yapılmış Çoklu Regresyon Analizi Sonuçları 66

Tablo 25: Okul Yöneticilerinin Karara Katılım Puanları ile Yönetsel Motivasyon Genel Puanları Arasındaki İlişkiyi Açıklamak Üzere Yapılmış Çoklu Regresyon Analizi Sonuçları 67

ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 1: Veri Toplama ve Veri Analiz Şekillerine Göre Karar Verme Stilleri 10

Şekil 2: Motivasyon Süreci 28

Şekil 3: Maslow'un İhtiyaçlar Hiyerarşisi 29

Şekil 4: Cranny-Smith Basitleştirilmiş Süreç Modeli 34

EKLER LİSTESİ

EK-1: Kişisel Bilgi Formu ek.s.1

EK-2: Öğretmen Motivasyon Ölçeği ek.s.2

EK-3: Öğretmen Karara Katılma Ölçeği ek.s.3

EK-4: Ölçek İzinleri ek.s.4

GİRİŞ

Sürekli gelişmekte ve değişmekte olan çağımızda, toplumların yeniliklere ayak uydurabilmelerini sağlayan temel etken eğitim sistemleridir. Eğitim sistemlerinin çıktılarının kalitesi, toplumların gelişim grafiklerini belirler. Bu sistem içinde yer alan eğitim kurumlarının işlevselliği ve verimliliği, sistem çıktılarının kalitesini belirlemektedir (Ergen, 2013).

Çalışanların, yaptıkları işi en iyi bilen ve çalışmalarından en çok etkilenen kişiler olduğu düşünülmektedir. Bu nedenle mesleki çalışmalarında ve kendilerini etkileyecek olan her kararda söz sahibi olmak isterler (Demirtaş ve Alanoğlu, 2015). Çalışanların karara katılması uzmanlık alanlarındaki konularda daha etkin ve verimli kararlar alınmasını sağlayacaktır (Bakan ve Büyükbeşe, 2008). Dolayısıyla katılımcı karar vermenin örgütsel performansın artmasına önemli bir katkısı olacağı düşünülmektedir (Bakan ve Büyükbeşe, 2005).

Okul müdürlerinin tutumu okuldaki karar sürecinde yönlendirici ve belirleyici bir etmendir (Türk ve Ateş, 2019). Müdürlerin okulu etkili bir şekilde yönetebilmesi için okulu doğrudan veya dolaylı olarak etkileyen; öğrenci, öğretmen, personel ve veli gibi ögeleri dikkate almaları, özellikle öğretmenleri okul yönetim sürecine dahil etmeleri gerekmektedir (Can ve Ozan, 2020).

Eğitim kurumlarında öncelikle öğretmenler olmak üzere tüm paydaşların karar sürecine katılım sağlamaları gereklidir (Üzüm ve Kurt, 2019). Eğitim örgütlerinde karar sürecine katılma okul başarısı, öğretmenlerin iş doyumu ve motivasyonu üzerinde etkilidir (Kuruğoğlu ve Hacıfazlıoğlu, 2011).

Eğitim örgütlerinin temel ögelerinden biri olan öğretmenler, okullarında alınan kararlardan ve yapılan değişikliklerden en çok etkilenen kişilerdendir. Öğretmenlerin karar sürecine katılmaları, onlara verilen değeri göstermekle birlikte, öğretmenin yaratıcılığını destekler ve okulla ilgili sorumluluklarını artırır. Böylece öğretmenlerin işten elde ettikleri doyumun artacağı ve daha verimli olabilecekleri söylenebilir (Başaran, 2017). Bu durumda öğretmenlerin karar sürecine katılım oranlarını belirlemenin eğitim ve öğretimin de verimliliğini artırma açısından önem arz ettiği düşünülmektedir.

BİRİNCİ BÖLÜM

ARAŞTIRMANIN KAPSAMI

Araştırmanın bu bölümünde problem durumu, araştırmanın amacı, alt problemler, araştırmanın önemi, araştırmanın sınırlılıkları, araştırmadaki kavramların tanımları açıklanmaktadır.

1.1. PROBLEM DURUMU

Eğitimin, içerdiği dinamiklerden dolayı toplumları kuşatan bir misyonu temsil ettiği düşünülmektedir. Bu misyonu gerçekleştirirken toplumu kapsayan bir anlayışla bireyleri, toplum ve ülkenin gerçekleri doğrultusunda yönlendirir (Doğan, 2014). Eğitim sisteminin başlıca ögeleri; öğretmen, öğrenci, eğitim programı, yönetici, eğitim teknolojisi, eğitim uzmanı, fiziki ve finansal kaynaklardır. Bunların içinden öğretmen, eğitim için en temel ögedir. Öğretmenin niteliği, eğitimin nitelik ve kalitesini belirlemektedir (Şişman, 2011).

Kurumlarda karar verme süreci, "bilginin alınması", "değerlendirilmesi" ve "kullanılması" açısından önemli bir yere sahiptir (Karabağ ve Güçlü, 2017). Eğitim kurumlarını iyileştirme ve geliştirme için yapılan çalışmalar sonucunda okul yönetimi anlayışı için değişiklikler önerilmektedir. Bu öneriler doğrultusunda öğretmenlere daha fazla yetki verme ve program yapma, öğretmen değerlendirmesi ve okul politikaları konusunda öğretmenlerin kararlara katılmaları gerekmektedir (Yılmaz, 1999). Ayrıca eğitim yöneticilerinin temel görevlerinden olan "karar verme sürecinin daha nitelikli hale getirilmesi" konusunda yapılan çalışmaların da yönetim bilimlerinde "çalışanların kararlara katılması" kavramını desteklediği görülmektedir (Uras, 1995).

Motivasyon, örgütlerdeki insan davranışlarına önemli derecede etki eden, onları yönlendiren ve davranış ortaya çıkaran bir faktördür. Bu nedenle motivasyonun örgütsel davranışlarda önemli bir yeri vardır. (Örücü ve Kanbur, 2008, s. 85).

Bir kurumdaki verimlilik yalnızca modern teknoloji ile sağlanamaz, bunun yanı sıra insan davranışları da verimlilik açısından önemli bir yere sahiptir.

Çalışanların bireysel amaçları, örgüt amaçları ile örtüştüğünde verimlilik artmaktadır. Bu nedenle motivasyon, yalnızca çalışanlar için değil yöneticiler için de önemli bir faktör haline gelmektedir (Şahin, 2004).

Eğitim örgütleri, çıktısı hem kurum hem de ülke için önemli olan örgütlerdir. Eğitim kurumlarında görev yapan öğretmenler, kurumun hedeflerine ulaşabilmesi için önem taşımaktadır. Eğitim kurumlarının hedeflerine ulaşması için öğretmenlerin gösterdiği gayret ve bu gayretin sonuçları, mesleklerine karşı güdülenmişlik seviyeleriyle alakalıdır. Öğretmenin performans düzeyini yukarıya çıkarmak için onları motive etmek okul yöneticilerine düşen görevler arasındadır (Ergen, 2009; akt. Özgün, 2018). Bu nedenle okul yöneticilerinin kararlarının öğretmenlerin motivasyonunu, dolayısıyla performanslarını etkileyeceği düşünülmektedir.

Motivasyon ile ilgili çalışmalar incelendiğinde motivasyon düzeyi yüksek olan bir çalışanın, iş performansının, iş yeri sadakat duygusunun, iş yerindeki ilişkilerinin ve iletişiminin, başarı ve öz yeterlilik duygusunun ve tüm bunlara bağlı olarak iş veriminin arttığı görülmektedir (Küçüközkan, 2015). Yapılan araştırmalara göre çalışanların iş yerlerinde karar süreçlerine katılması, çalışanlara hem içsel motivasyon sağlamakta hem de onlarda güven algısını artırmaktadır (Bitmiş, 2015).

Yapılan literatür taramalarında karara katılımın çalışanların motivasyonları üzerinde önemli bir etkiye sahip olduğu ifade edilmektedir. Bu bağlamda eğitim kurumlarında da çalışanların karar katılma ile motivasyon düzeylerinin belirlenmesi ve bu kavramlar arasındaki ilişki hakkında okul yöneticilerinin bilgilendirilmesinin önem arz ettiği düşünülmektedir. Bu nedenle bu çalışmada hem eğitim kurumları hem de öğretmenler açısından önemli bir yere sahip olan karara katılma ve motivasyon kavramları ile bu kavramlar arasındaki ilişki araştırılmıştır.

1.2. ARAŞTIRMANIN AMACI

Okul yönetimi ve okuldaki karar verme sürecinin birçok etmenin rol aldığı karmaşık süreçler olduğu bilinmektedir (Yaylacı ve Beldağ, 2015). Eğitim kurumlarında yöneticiler; öğretmen, öğrenci, veli ve çevre ile ilgili konularda sürekli kararlar almak durumundadır fakat en uygun şekilde karar almaya çalışsalar bile ikilemde kaldıkları durumlarla karşılaşmaktadırlar (Kıranlı ve Ilğan, 2007).

Öğretmenler okulların temel çalışanları ve kararların uygulayıcısı olduğundan kararlara katılmalarının önemli olduğu ve öğretmenlerin karara katılım sağladıkça sorunlara en uygun çözümü bulma noktasında daha yetenekli hale geldikleri bilinmektedir. Bu durumda öğreticilerin ihtiyaçları ve çıkarları göz önünde bulundurulduğu için örgütsel verim artmaktadır (Babaoğlan ve Yılmaz, 2012).

Bu araştırmada temel amacımız öğretmenlerin karar sürecine katılımı ve motivasyon arasında ilişki olup olmadığını belirlemek, karara katılımın motivasyon üzerindeki etkisini araştırmaktır. Bu doğrultuda aşağıdaki sorulara cevap aranacaktır:

1.2.1. Alt Amaçlar

1. Öğretmenlerin okullardaki karara katılımları ve motivasyonları ne düzeydedir?
2. Öğretmenlerin karar sürecine katılmaları; cinsiyet, görev yapılan ilçe, çalışılan okul düzeyi ve kıdem yılı açısından anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
3. Öğretmenlerin motivasyonu; cinsiyet, görev yapılan ilçe, çalışılan okul düzeyi ve kıdem yılı açısından anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
4. Öğretmenlerin karar sürecine katılmaları ile motivasyonları arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?
5. Öğretmenlerin karar sürecine katılmaları, motivasyonlarını etkilemekte midir?

1.3. ARAŞTIRMANIN ÖNEMİ

Eğitim yönetimindeki en önemli kavramlardan biri karar verme sürecidir. Karar verme; liderlik, iletişim, örgütsel değişim ve iş tatmini gibi konularda kilit rol oynamaktadır (Şahin, 2017).

Bir toplumun bilimsel olarak kendini geliştirmesi eğitim sürecinde değişimlere ayak uydurması ile gerçekleşmektedir. Çünkü asıl değişim öğretmekten öğrenmeye doğru bir harekettir. Değişim sürecine ayak uydurma okul yöneticilerinin karar verme tarzları ile ilişkilendirilmektedir (Kasprzhak ve Bysik, 2015). Çoklu bakış açıları, yöneticilerin daha geniş bir organizasyon anlayışına sahip olmasını sağlar bu da karar

verme sürecini genişletir ve karar verme seçeneklerini artırır (Sims, 2011). Bu nedenle karar verme sürecine öğretmenlerin de katılmasının farklı fikirlerin değerlendirilmesi açısından önemli olduğu söylenebilir.

Öğretmenlerin hedefe ulaşma konusundaki motivasyonlarının ve okuldaki karar sürecine katılımlarının eğitim kurumları için etkili unsurlar olduğu düşünülmektedir (Thomas, 1997). Bu nedenle öğretmenlerin okuldaki karar sürecine katılma düzeylerinin belirlenmesinin ve bu katılım düzeyinin öğretmenlerin motivasyonu ile ilişkisinin ortaya konmasının önem taşıdığı düşünülmektedir.

Örgütlerin değişime ayak uydurması ve kendini yenilemesi için paydaşlarının yönetime katılması gerekmektedir. Her öğretmenin uzmanlık alanında fikir üretme, yorum yapma, problemlerin çözümü için alternatif fikirler sunma gibi yeteneklere sahip olduğu bilinmektedir (Uyar ve Aydın, 2007). Öğretmenlerin karara katılımının; kurumun amaçlarını daha iyi anlamalarını, üstlerle daha yakın ilişkiler içinde olmalarını ve kurumlarında kendilerini daha verimli hissetmelerini sağlayacağı düşünülebilir. Bu durumun öğretmenlerin verimliliğini, kurum kararlarının kalitesini ve uygulanabilirliğini artırabileceğinden kurum kalitesine katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Bu nedenle konuyla ilgili Şanlıurfa'da yapılacak olan bu çalışmanın öğretmenlerin karara katılması ve motivasyon düzeylerini ortaya koyacağı, Şanlıurfa ve diğer illerdeki yönetici ve öğretmenlerin bu konuda daha çok bilinçlenmesine katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Ayrıca öğretmenlerin karara katılma ve motivasyon artırma çalışmalarının, onların okul işleyişi ile ilgili uzmanlıklarını artıracağı düşünülmektedir.

Öğretmenlerin verilen kararlardan habersiz olmasından kaynaklanan hazırlıksız oluşları, bazen verilen kararların uygulanabilir olmadığını düşünmeleri, fikirlerini ifade etme fırsatı bulamamaları ve sadece kararları uygulayan sekreterler durumuna düşmeleri onların motivasyonlarının düşmesi ve eğitim verimliliğinin azalması açısından birer sorun olarak görülmektedir. Bu problemlere çözüm sağlayabilmesi açısından bu çalışmanın faydalı ve önemli olduğu düşünülmektedir.

Yapılan literatür taramasında öğretmenlerin karara katılımının ve öğretmenlerin motivasyon düzeylerinin çeşitli değişkenlerle ayrı ayrı ilişkilerinin çalışıldığı görülmüş fakat tüm kademelerde çalışan öğretmenler için bu iki değişken arasındaki ilişkinin incelendiği bir çalışmaya rastlanmamıştır. Bu nedenle bu

çalışmanın literatüre katkı sağlayacağı ve sonraki çalışmalar için bir kaynak olacağı umulmaktadır.

Bu araştırma ile öğretmenlerin okuldaki karar sürecine katılma ve motivasyonları arasındaki ilişkinin tespit edilerek araştırmanın okullarda bu konuda yapılacak olan değişim ve gelişmelerde yol gösterici bir kaynak olacağı düşünülmektedir.

1.4. ARAŞTIRMANIN VARSAYIMLARI

Araştırmaya katılan öğretmenlerin, veri toplama aracı olan ölçeklerin maddelerine verdikleri cevaplar gerçeği yansıtmaktadır.

1.5. ARAŞTIRMANIN SINIRLILIKLARI

Bu araştırma 2019-2020 eğitim öğretim yılında araştırma yapılan ilin merkez ilçelerinde görev yapmakta olan gönüllü öğretmelerin görüşleriyle sınırlandırılmıştır. Araştırma yapılan ilin merkez ilçelerinin %10'una oranlı şekilde ulaşılması hedeflenmiş fakat süre yetersizliği ve eksik, yanlış doldurulan anketlerin çıkarılması ile birlikte ilçelerdeki bu oranlar değişmiştir.

1.6. ARAŞTIRMADAKİ KAVRAMLARIN TANIMLARI

Öğretmenlerin karara katılımlarının motivasyonları üzerine etkisini araştırırken faydalanılacak kavramların tanımları aşağıda verilmiştir:

Motivasyon: Motivasyon; bireyleri davranışa iten, bu davranışların gösterilme derecesini belirleyen, davranışları yönlendiren ve davranışların devam etmesini sağlayan bazı içsel ve dışsal sebepleri ve bu sebeplerin işleyiş mekanizmasını içerir (Akbaba, 2006).

Öğretmen: 1734 sayılı Milli Eğitimin Temel Kanununun 43. maddesine göre öğretmenlik, "Devletin eğitim, öğretim ve bununla ilgili yönetim görevlerini üzerine alan özel bir uzmanlık mesleği" olarak ifade edilmektedir.

Eğitim: Bireyin yaşadığı toplum içerisinde tutum ve yeteneklerini, olumlu değerdeki diğer davranış biçimlerini geliştirdiği süreçlerin toplamıdır (Tezcan, 1997, s. 4).

Karar Verme: Kişinin alternatifleri incelemesi ve tüm seçenekler arasından bilinçli bir seçim yapması eylemidir (Yıldırım, 1989).

Karara Katılma: Aksay ve Ural (2008) tarafından "Karar verme sürecinin örgüt üyeleri tarafından paylaşılması" olarak tanımlanmıştır.

Örgüt: Ortak amaçlar için beraber çalışmakta olan kişilerin oluşturduğu sistemli ve büyük çaplı sosyal yapılar olarak tanımlanmaktadır (Şahin, 2004).

Yönetim: Yozgat (1994) tarafından "Örgütün amaçları doğrultusunda etkin olarak kullanılması ile ilgili karar alma ve bu kararları uygulama süreci" olarak tanımlanmaktadır (Yozgat, 1994, s. 1).

İKİNCİ BÖLÜM

KURAMSAL ÇERÇEVE

Bu bölümde araştırmanın konusu kapsamında karara katılım ve motivasyon ile ilgili alanyazın taraması yapılarak kuramsal çerçeve oluşturulmuştur.

2.1. EĞİTİM KAVRAMI VE EĞİTİM YÖNETİCİSİ

Eğitim sistemi içerisindeki en önemli örgütler, okullardır (Izgar ve Yılmaz, 2007). Okul içindeki birçok faktörün, okulun işleyişine ve eğitim sistemine etki ettiği bilinmektedir. Öğretmen, öğrenci, veli, yönetici, memur ve yardımcı hizmetlilerin bulunduğu bu örgütlerde eğitimin verimliliği ve düzenli bir işleyiş için yöneticilerin kararlarının oldukça önemli hale geldiği düşünülmektedir.

Eğitim yöneticisi; okulu ve çevresini etkileyen, okulun misyon ve vizyonunu belirleyen, okulu değiştiren ve geliştiren bir role sahip olduğundan okul ve çevresi için oldukça önemli görülmektedir (Yıldız, 2015). Kurumlardaki yönetimin temelinin ise doğru ve yerinde karar verme olduğu düşünüldüğünden kurumu yönetmek ve kurum hakkında karar vermek ayrılmaz unsurlardandır (Dervişoğlu, 2017). Bu nedenle eğitim kurumlarında yöneticilerin okulun başarısı ve geliştirilmesi için okuldaki paydaşların beklentilerini de göz önünde bulundurarak akılcı ve doğru karar vermeleri beklenmektedir.

2.2. EĞİTİM YÖNETİMİNDE KARAR VERME

Eğitim yöneticilerinin karar verme sürecinde izlediği yol ve aldığı kararların etkili olması kurumun amaçları ve çalışanların motivasyonu açısından önemli görülmektedir (Tekin, 2018).

Bu bölümde eğitim yönetiminde karar verme ile ilgili kuramsal temeller incelenerek karar verme kavramı ve önemi, karar verme süreci ve karar verme stilleri açıklanmaktadır.

2.2.1. Karar Verme Kavramı ve Önemi

Karar, bir konuda yapılan seçimdir. Karar verme ise, karşılaşılan engeller karşısında yaptığımız sorun çözme sürecidir (Emhan, 2007). Karar verme, bireylerin yaşamları boyunca sürekli karşılaştıkları bir olgudur. Çünkü kişiler yaşamlarının her anında amaçlarına ulaşmak veya karşılaştıkları problemleri çözmek için bazı seçenekler ile karşılaşır. Bu seçenekler arasından en uygun olanın seçilmesi, en basit tanımıyla karar verme olarak ifade edilmektedir (Yılmaz ve Talas,2010).

Hoy ve Miskel'e göre (2015) eğitim yönetiminin vazgeçilmez parçalarından biri karar vermedir. Çünkü bütün kurumlar gibi okullar da temelde karar vermeye dayalıdır. Okul yöneticisinin karar vermesi gereken problem, öğrenci başarısı, öğretmen verimliliği, veli ile ilişkiler gibi çok çeşitli konular da olabilmektedir. Bu nedenle okul yöneticilerinin karar verme aşamasında ilk olarak problemin kaynağını tanımlaması daha sonra gerekli çözüm için muhtemel çözüm yollarını araştırması gerekmektedir (Yıldırım, 1989). Yönetici, problemin çözümü ile ilgili tüm seçenekleri ve içinde bulunduğu koşulları göz önünde bulundurarak en uygun kararı vermek zorundadır (Yılmaz, 2004).

2.2.2. Karar Verme Davranışı ve Karar Verme Stratejileri

Karar verme sürecinde bireysel farklılıkların yaşanmasındaki en önemli nedenlerden birinin karar verme stilleri olduğu söylenebilir (Balkıs, 2006). Karar verme stili, kişinin bir konuda karar vermesi gerektiğinde veya sorun ile karşılaştığı zaman verdiği tipik tepki olarak ifade edilmektedir (Tekin, 2018).

Bir yöneticinin işi örgüt ile ilgili karar verme, verilen bu kararları diğer çalışanlara iletme ve kararların uygulanma sürecini izleyip süreci değerlendirmeyi içermektedir (Böyükarslan, 2016). Yöneticinin kurum hakkında verdiği kararlar örgütün bileşenlerini olumlu ya da olumsuz etkileyecektir. Bu nedenle yöneticinin nasıl karar verdiği, diğer bir deyişle karar stratejileri kurumun geleceği için önem arz etmektedir (Ölçüm, 2015).

Etkili kararlar alınması ve sürecin sağlıklı bir şekilde yürütülerek başarılı sonuçlar elde edilmesi bir strateji işidir (Karakoç, 2009). Yöneticilerin karar verme sürecinde kullandıkları birçok yöntem vardır. Bazı yöneticilerin konu ile ilgili ayrıntılı araştırma yapıp çeşitli analizler ile karar verirken bazılarının sezgilerine güvenerek

hareket ettiği, bazı yöneticilerin karar aşamasında özgür olmak isterken bazılarının birilerinin yönlendirmesini beklediği düşünülmektedir. Bazı yöneticiler ise hemen karar vermek isterken bazıları karar vermekten kaçınmaktadırlar (Galotti, 2006). Deniz (2004) karar verme süreci içinde; dikkatli, erteleyici, panik ve kaçıngan karar stilleri kullanıldığını belirtmektedir.

Mitroff ve Kilman (1975) karar verme sürecindeki veri toplama şekline göre karar stillerini şu şekilde belirlemiştir:

Şekil 1: Veri Toplama ve Veri Analiz Şekillerine Göre Karar Verme Stilleri

		VERİ TOPLAMA ŞEKLİ	
		duyum (sensing)	**sezgi (intuition)**
VERİ ANALİZ ŞEKLİ	**düşünme (thinking)**	**Sistematik Karar Stili** (Systematic)	**Spekülatif Karar Stili** (Speculative)
	duygu (feeling)	**Hukuki Karar Stili** (Judical)	**Sezgisel Karar Stili** (Intuitive)

Kaynak: Nas, S. (2006). *Gemi operasyonlarının yönetiminde kaptanın bireysel karar verme süreci analizi ve bütünleşik bir model uygulaması*. Doktora Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.

Karar tipleri ile ilgili en çok kullanılan sınıflamalar şöyle belirtilmiştir (Koçel 2003, s. 78):

- Programlanabilen ve programlanamayan karar.
- Stratejik ve operasyonel karar.
- Kişi ve grup kararı.
- Alt ve üst kademe kararı.
- Belirlilik ve belirsizlik şartlarında verilen karar.

2.2.3. Karar Verme Kavramının Dayandığı Kuramsal Temeller

Karar verme süreci bireyler tarafından basit bir süreç olarak algılanmaktadır. Fakat karar verme doğası gereği oldukça karmaşık bir süreçtir. Bu nedenle literatür tarandığında karar verme sürecinin açıklandığı birçok kuram, model, yöntem ve tekniğin geliştirildiği görülmektedir (Doğan, 2014).

Bilimsel çalışma alanı olarak karar verme kuramı; kararlar hakkındaki özne, nesne ve bunlarla ilgili ilişkileri geniş ve tutarlı bir şekilde açıklamayı amaçlayan dizgeler bütünüdür (Akçelik, 2018). Karar vermenin kuramsal temelinde iki yaklaşım bulunmaktadır. Bu yaklaşımlardan ilki sonuç üzerinde yoğunlaşırken diğer yaklaşım süreç üzerinde yoğunlaşmıştır (Pekdoğan, 2015). Doğan'a (2014) göre karar verme kuramları üç ana kategoride incelenebilir. Bunlar; "sezgisel karar verme kuramları", "rasyonel karar verme kuramları" ve son yıllarda üzerinde en fazla araştırma yapılan "çok kriterli karar verme kuramları" olarak belirtilebilir. Literatür taramasında elde edilen karar verme kuramlarından "Klasik Karar Verme Kuramı", "Oyun Kuramı", "Bayes Kuramı", "Fayda Kuramı", "Krumbolt'un Sosyal Öğrenme Kuramı" ve "Çatışma Kuramı" aşağıda kısaca açıklanmıştır.

2.2.3.1. Klasik Karar Verme Kuramı

Klasik kuram incelendiğinde karar verme kavramının evrensel bir olgu olarak kabul edildiği görülmektedir (Ünnü, 2014). Klasik karar verme kuramının diğer bir adı "kuralcı teori"dir. Kuralcı teori bütün alternatifleri objektif bir şekilde değerlendirerek bir sonuca varmayı esas alır (Akçakaya, 2011). Karar vericilerin karar verilecek durumla ilgili tüm bilgiye sahip olduğu ve olası sonuçları değerlendirdiği varsayılır. Karar rasyonel bir şekilde seçilir ve uygulanır (Dervişoğlu, 2017).

2.2.3.2. Oyun Kuramı

Oyun kuramı, etkileşimli karar verme sürecinde kullanılır. Gerçek yaşamda rekabetin olmadığı bir çevrenin varlığına nadiren rastlanır. Rekabet haindeki karar vericiler "oyuncular" olarak adlandırılır (Gökgöz, 2006). Oyun teorisinde oyuncuların rasyonel olduğu ve en çok tercih edilen sonuçları seçtiği varsayılır (Slantchev, 2009).

Oyun kuramına göre bireyler karar verirken bu kararlarından kendilerinin ve rakiplerinin nasıl etkileneceğini göz önünde bulundurur, rakibin karşı hamlesini tahmin eder ve buna göre strateji oluşturur (Gökşen, Doğan ve Yaralıoğlu, 2009).

Oyuncuların kararları rakibin kararına bağlı olarak değişebilir. Buna etkileşimli karar alma süreci ya da karar etkileşimi denilmektedir. Kararlarıyla diğer oyuncuların durumunu etkileyemeyen kişiler oyuncu olarak nitelendirilmemektedir (Güner, 2003). Bu kuram ile kişiler, karar verme sürecinde kendi avantaj ve dezavantajlarını görebilirler. Alacakları kararların sonucunda diğer oyuncuların bu karardan nasıl etkileneceklerini ve karşı hamlelerini tahmin edebilirler (Gökşen, Doğan ve Yaralıoğlu, 2009).

2.2.3.3. Bayes Kuramı

Bayes kuramı, olasılık kuramı olarak da bilinmektedir. Bu kuram matematiksel istatistik kuramlarının bir dalıdır. Bayes kuramı belirli olmayan bir durumu modellemek ve bu durumla ilgili realist gözlemleri kullanmak suretiyle sonuçlar üretmek için kullanılmaktadır (Gökgöz, 2006).

Bayes kuramı belirsizlikleri yansıtmayı, nokta ve aralık tahmini yapmayı sağlamaya yaramaktadır (Lakshminarayanan, Roy ve Teh, 2013). Bayes kuramı, belirsizlik değerini hesaplamak için kullanılan önemli bir tekniktir. Bu kuramda zincirleme hesap yapılarak birbirine bağlı olayların olasılıkları bulunabilir. Bayes ağı olayların birbirleri ile ilişkilerini kısa ve öz bir şekilde belirlemeye yaramaktadır (Teymur, 2008).

2.2.3.4. Fayda Kuramı

Fayda kuramı, bireyin karar vereceği seçenekler arasından kendisine en yararlı olanını seçmesini öngörmektedir (Karakoç, 2009). Bireyin sahip olduğu bilginin analizini yaptığı, vereceği kararın avantaj ve dezavantajlarını hesapladığı ve kendisine daha çok faydası olan seçeneği uyguladığı varsayılır (Baron, 1994 ve Plous, 1993; akt. Kurban, 2015, s. 11).

Fayda kuramı, kişilerin karar verirken nelere dikkat etmeleri gerektiğini belirlemekte ve bu konuda tahminlerde bulunmaktadır (Kökdemir, 2003).

2.2.3.5. Krumboltz'un Sosyal Öğrenme Kuramı

Sosyal öğrenme kuramı, davranışçı kuramların katı kurallarından dolayı kişilerin davranışlarını tam olarak açıklayamadığı düşünülerek geliştirilmiştir (Bayrakcı, 2007).

Krumboltz ve arkadaşları, bireyin seçimlerinin çevresiyle etkileşiminden kazandığı deneyime dayalı olduğunu ileri sürer (Aktaş, 2017). Krumboltz kuramına göre bireylerin seçimini dört ana faktör etkiler. Bunlar; genetik özellikler ve yetenekler, çevre şartları ve olaylar; öğrenme deneyimleri ve görev yaklaşım becerileridir (Kurban, 2015).

2.2.3.6. Çatışma Kuramı

"Temel İhtiyaçlar" ve "Görece Mahrumiyet" kuramları, bireylerin ve örgütlerin temel ihtiyaçlarının karşılanmadığında birtakım uyuşmazlıklar çıkacağını, sonuç olarak bu ihtiyaçların sağlanması için mücadele ve çatışmaların yaşanacağını iddia etmektedir (Şahin, 2013). Çorapçı'nın (2015), Janis ve Mann'den (1977) aktardığına göre, insanların karar verme sırasında kullandığı stil ve bu stillerin kişideki öz saygı ve kaygı düzeyini hangi düzeyde etkilediği çatışma kuramında açıklanmıştır.

2.2.4. Karar Verme Süreci

Karar verme, kişinin karar vermeyi gerektiren durumun farkına varmasıyla başlayan ve bu duruma karşı "ne zaman" ve "ne şekilde" karar vereceğini belirlemesiyle sonlanan bir süreçtir (Alver, Ada ve Çakıcı, 2006). Okullar ve diğer örgütlerde karar verme süreci, planlama, karar verme ve yürütmeden oluşan üç aşamalı bir süreçtir (Yılmaz, 1999). İdari karar verme ise bazı örgütsel sorunları çözen ve bu süreçte yeni sorunlar üreten dinamik bir süreçtir (Hoy ve Miskel, 2015).

Izgar ve Yılmaz'a göre (2007); bir yöneticinin etkin bir karar verebilmesi için zamanlamayı ve süreci iyi kullanması gerekir. Bu nedenle karar verme sürecinde yönetici öncelikle problemi tanımalı, çözüm seçeneklerini belirlemeli, alternatifler arasından en iyi sonuca ulaşanı tahmin edip uygulamalıdır.

Karar verme süreci kendi içinde üç ana çerçevede incelenebilir; tanımlama süreci, genelleme süreci ve çözümleme süreci (Akyazı, 2003). Tekin ve Ehtiyar'ın aktardığına göre ise (2010) karar verme süreci açıkça şu şekilde sıralanabilir;

- Tanımlamak
- Teşhisi koymak
- Dizayn etmek
- Karar vermek

Hoy ve Miskel (2015), karar verme sürecini rasyonellik ve değer açısından devam eden bir etkinlik olarak açıklamaktadır. Sürecin ilk aşamasında soruna yönelik bakış açısı önemlidir. Eğer sorun karmaşık ise bu sorunun tanımı ve çözümü de karmaşık olacaktır. Bu durumda sorun alt problemlere ayrılmalı ve her alt probleme ayrı ayrı karar verme döngüsü işletilmelidir (Hoy ve Miskel, 2015).

Hoy ve Miskel'e göre ise (2015) karar verme sürecinde sorumluluk sahibi bireylerin davranış örnekleri aşağıda belirtilen hususları içermelidir:

- Sorunu veya konuyu fark etme ve tanımlama.
- Durum içindeki güçlükleri analiz etme.
- Tatmin edecek bir çözüm için kriterleri belirleme.
- Bir yöntem geliştirme.
- Hareket planını uygulama.
- Sonucu değerlendirme.

Okul yöneticisinin karar sürecinde yapması tavsiye edilen ilk girişim, okul yönetiminin etkilediği paydaşların her birini karar sürecine dahil etmektir (Izgar ve Altınok, 2016). Kararların uygulanabilmesi ve doğru olması açısından paydaşların karar sürecine dahil olmaları, fikirlerini ifade etmeleri gerekmektedir (Güçlü, Özer, Kurt ve Koşar, 2015).

Okulda bazen karışık ve zaman alıcı problemler ortaya çıkabilir. Bu gibi durumlarda yöneticilerin çözümü mantıklı, okul kültürüne ve kurum amaçlarına uygun olmalıdır. Aksi takdirde kurum içinde motivasyon azalacak, tatminsizlik ortaya çıkacaktır (Dervişoğlu, 2017). Bu nedenle yöneticinin verdiği kararlar ile ilgili olarak astlarının desteğinden yararlanması ve karar verirken yine astların katılımını sağlaması örgüt ve üyeleri için sayısız faydalar sağlayacaktır (Çelikten, 2001).

2.2.5. Karar Verme Sürecini Etkileyen Faktörler

Karar verme sürecinin başarıya ulaşmasında en büyük etken yöneticinin kendisidir (Semerci, 2000). Fakat yöneticilerin bilgiye ulaşma dereceleri, yönettikleri örgütün kültürü ve yöneticilerin bireysel farklılıkları düşünüldüğünde bu farklılıkların karar verme sürecini etkilediği söylenebilir. Karar verme sürecini etkileyen faktörler karar vericiden kaynaklanan içsel faktörler ve çevre ile ilgili olan dışsal faktörler olarak iki gruba ayrılır (Bayraktaroğlu ve Demir, 2011). Sağır (2006), karar verme sürecini etkileyen genel faktörleri şöyle sıralamıştır:

- Karar veren kişiden kaynaklanan faktörler
- Zaman faktörü
- Kararın önem derecesi
- Alternatiflerin sayısı
- Çevresel faktörler
- Sınırlılıklar

Lamba'ya göre (2014); örgütün karar verme sürecini "bireyler ve gruplar" ve "örgütün yapısı" olmak üzere iki faktör etkilemektedir. Birey, örgüt içinde tek başına değildir. Bu nedenle bireylerin tutum, değer, algı ve yargıları örgütü, örgütün özellikleri de bireyi etkilemektedir. Bu etkenler aynı zamanda karar sürecini de etkilemektedir. Karar süreci aynı zamanda örgütün işleyişi, iletişim ağı, hiyerarşik yapısı gibi örgüt yapısından da etkilenmektedir (Lamba, 2014).

Toplumsal bir nitelik taşıyan örgütlerde karar verme süreci; toplumun "iktisadi", "sosyal", "politik", "kültürel" ve "fiziki" yapısından doğrudan etkilenmektedir (Adsız, 2016). İyi bir karar verme sürecini etkileyen faktörler ise Yılmaz (1999) tarafından; dürüst ve açık iletişim, grup süreci ve kolaylaştırma, gerçekle karşı karşıya gelmede esneklik şeklinde açıklanmıştır.

Can (1991, s. 212) ise karar vermeyi etkileyen faktörleri; iyi karar verebilme kaygısı, çevre, kararın iletilmesi, kişinin psikolojik durumu olarak sıralamıştır (akt. Sağır, 2006).

2.2.6. Karar Verme Sürecindeki Engeller ve Yapılan Hatalar

Rasyonel karar verme, konuyla ilgili tüm bilgi ve seçenekler hakkında tam bilgiye sahip olmayı gerektirdiği için eğitim örgütlerinde rasyonellik ilkesini gözetmek güçtür (Yıldırım, 1989). Sağır (2006), karar sürecinde karşılaşılan kısıtları; zaman, bilgi, kaynaklar ve yönetici potansiyeli şeklinde sıralamaktadır. Bu etkenlerin karar verme konusunda engel oluşturduğu belirtilmektedir.

Bakioğlu ve Demirdal (2013), kurum ve çevresindeki belirsizliğin artmasının kurumlardaki karar verme sürecinde oluşan belirsizlikleri de artırdığını belirtmiştir. Geleceğin belirsiz olması ve okul ile ilgili bilgilerin eksik olması karar verme süreci için engel oluşturmaktadır.

Izgar ve Altınok'a göre (2016), okullarda karar verme yetkisinin sadece yöneticilerde toplanması, yöneticinin diğer önemli işler ile yeteri kadar ilgilenmesini engellemektedir. Diğer çalışanların "kararı uygulayan sekreterler" durumuna düşmesi de onların başarısını engellemektedir. Bu nedenle kurumlarda yönetici, paydaşların da karar vermeye katılmalarını sağlamalıdır.

Okul yöneticileri rolleri gereği okulun başarısını, öğretmen ve öğrencilerin sorumluluklarını üstlenmektedir. Okul içinde vermesi gereken genel kararlar ve ani kararlara çevre baskısı da eklenince okul yöneticilerinin karar vermesi zorlaşmaktadır (Dervişoğlu, 2017). Dervişoğlu'na göre (2017) bu durum, okul yöneticilerini kararsızlığa sürüklemektedir. Kararsızlığın da karar verme sürecindeki engellerden biri olduğu söylenebilir.

Ölçüm'ün aktardığına göre (2015), karar verme sürecinde yapılan biyolojik, psikolojik ve sosyolojik hataların başlıcaları şunlardır (Taymaz, 2011):

- Amaçların düzgün tanımlanmaması,
- Sorunların anlaşılmaması,
- Bilgi ve alternatiflerin eksikliği,
- Alternatiflerin objektif değerlendirilmemesi,
- Örnekleri takip etme alışkanlığı,
- Zamanın kısıtlı olması,
- Bireysel seçimler ve duygusallık
- Beklenmeyen sonuçlar,
- Sorumluluğu belirlemenin zorluğu,

- Yetki patolojileri.

2.2.7. Karar Verme Türleri

Karar verme sürecinde bilginin çok olduğu ve az olduğu durumlara göre kararlar sınıflandırılabilir. Bu karar türleri Tablo 1'de gösterilmiştir;

Tablo 1: Karar Türleri

		BİLGİNİN ÖZELLİĞİ	
		ÇOK BİLGİ İÇEREN	**AZ BİLGİ İÇEREN**
YÖNTEM	**İYİ YAPILANDIRILMIŞ**	Seviye 1	Seviye 2
		Temsil Kararları	Deneysel Kararlar
	ZAYIF YAPILANDIRILMIŞ	Seviye 3	Seviye 4
		Bilgi Kararları	Araştırma Kararları

Kaynak: Özkan, Ö. (2007). *Personel seçiminde karar verme yöntemlerinin incelenmesi: AHP, ELECTRE ve TOPSIS örneği*. Basılmamış Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir.

Tabloda karar türleri dört başlıkta incelenmiştir (Özkan, 2007):

- *Temsil Kararları*: Çok bilgi içeren ve bu bilgi kullanımına açık kararlardır.
- *Deneysel Kararlar:* Az bilgi içerir fakat bu bilgilerin kullanımına açık kararlardır.
- *Bilgi Kararları*: Çok bilgi içerir fakat bilginin kullanımında probleme ya da tartışmalara yol açan kararlardır.
- *Araştırma Kararları:* Çok bilgi içermeyen ve belirsizlik bulunan kararlardır.

Karar türleri genel olarak hiyerarşi düzenine göre kararlar, yapılarına göre kararlar, bilgi derecesine göre kararlar olmak üzere üç başlık altında incelenmektedir.

2.2.7.1. Hiyerarşi Düzenine Göre Kararlar

Hiyerarşi düzenine göre kararlar; stratejik, yönetsel ve operasyonel olarak sınıflandırılmaktadır.

2.2.7.2. Stratejik Kararlar

Schwenk'e göre (1988) stratejik kararlar, iyi yapılandırılmamış, klasik olmayan ve genelde üst yönetimin merkezde olduğu örgütler için önemlidir (akt. Ölçüm, 2015, s. 10).

Stratejik karar veren yöneticiler genellikle gelecekle ilgili belirsiz, karmaşık ve dinamik değişkenli kararlar vermek zorundadırlar. Bu kararlar örgütün amaçlarını ve amaca ulaşmak için izlenecek yolları belirler. Stratejik kararların üç temel özelliği; enderlik, evrensellik ve belirleyiciliktir (Kurban, 2015).

2.2.7.3. Yönetsel Kararlar

Örgütün yapısı ve bu yapıyı çalıştıran maddi ve beşerî kaynakların tümünü planlamayı içeren kararlar, yönetsel kararlardır. (Alagöz, Öge ve Koçyiğit, 2013). Yönetsel kararlar, alınan kararın iyi bir şekilde yürütülebilmesi için gereken kaynakların etkin ve verimli bir şekilde elde edilip kullanılmasını içermektedir. (Özkan, 2007).

Yönetsel kararlar; stratejik amaçlar ve bu amaçlara ulaşma yolları belirleme, bu organizasyonun koordine edilmesiyle ilgilidir (Ölçüm, 2015).

2.2.7.4. Operasyonel Kararlar

Operasyonel kararların diğer adı uygulama kararlarıdır. Operasyonel kararlar, katı ve iyi bir şekilde belirlenmiş kuralları uygulama görevinde olan çalışanlara bırakılmıştır. Dolayısıyla kararların otomatik olarak uygulandığı söylenebilir (Örnek, 2007).

Uygulama kararlarının hepsi programlanabilir olup genellikle anlık, rutin, risk taşımayan işin teknik yönüyle ilgili kararlar olmaktadır. Bu nedenle bu karar türü genellikle yönetimin alt kademesindeki personele yöneliktir (Kurban, 2015).

2.2.7.5. Yapılarına Göre Kararlar

Yapılarına göre kararlar; programlanmış kararlar ve programlanmamış kararlar olmak üzere iki kategoriye ayrılmaktadır.

2.2.7.5.1. Programlanmış Kararlar

Programlanmış kararlar; rutin, sık sık tekrarlanan, genellikle çözümleri daha önce bulunan sorun veya konularla ilgili olan kararlardır (Turgut, 2010).

Programlanmış karar türünü kullananlar, deneyimlerine dayanarak uygun gördüğü bilindik çözüme yönelirler. Dolayısıyla karar veren kişiler, daha önce belirlenmiş olan kararları uygulayıp yeni bir yol arayışına girmemektedirler. Bu nedenle üzerinde düşünme ve sorgulama ihtiyacı duyulmayan karar tipleridir (Kıral, 2015).

2.2.7.5.2. Programlanmamış Kararlar

Programlanmamış kararlar, bilgi tabanlı kararlar olarak bilinirler. Bu tür kararlarda problem iyi tanımlanmamıştır. Yönetici, konuyla ilgili bilgi tabanından yola çıkarak deneyim ve sezgilerine göre karar verir. Diğer bir deyişle bu karar türü, birden fazla doğru cevabın olabileceği durumlarda kullanılır (Kocatepe, 2009).

Programlanmamış kararlarda seçeneklerin hiçbiri mutlak doğru değildir ve deneyimler yardımcı olmaz. Karar veren kişi, seçenekleri ve muhtemel sonuçları göz önünde bulundurarak daha önce verilmemiş bir karar vermek durumda kalır. Dolayısıyla bu karar türünde yaratıcılık ön plandadır (Naktiyok ve İşcan, 2004).

Genellikle programlanmış kararlar, programlanmamış karar türlerine göre daha düşük seviyede olan yönetim kademelerinde alınır (Çürük, 2007).

2.2.7.6. Bilgi Derecesine Göre Kararlar

Bir karar verirken seçeneklerin sonuçları hakkında bilinenlere göre karar türleri üç gruba ayrılır. Bunlar: belirlilik altındaki kararlar, belirsizlik altındaki kararlar ve risk altındaki kararlardır.

2.2.7.6.1. Belirlilik Altındaki Kararlar

Belirlilik altındaki kararlar, süreçteki herhangi bir davranışın doğuracağı sonuçların kesin bir şekilde bilinmesi durumunda alınan kararlardır (Şener, 2011).

Karar veren kişi, seçeneklerin tamamının hangi koşullarda gerçekleştiği ve bu seçeneklerin nasıl sonuç vereceği hakkında tam ve mutlak bir bilgiye sahiptir (Koçoğlu, 2010).

2.2.7.6.2. Belirsizlik Altındaki Kararlar

Belirsizlik altındaki karar tiplerinde karar veren kişi alternatiflerin sonuçları hakkında hiçbir bilgiye sahip değildir. Elinde geçmişteki karar ve bu kararların sonuçları ile ilgili bir bilgi ya da kayıt olmadığı için olasılıkları hesaplayamaz (Kurban, 2015).

Eiser'e göre (1988) belirsizlik altında karar verme durumunda karar veren kişinin "herhangi bir olayın ortaya çıkma olasılığı" hakkında hiçbir bilgisi bulunmamaktadır. Bu gibi durumlarda kişinin davranışı, belirsizlik hakkında edindiği kişisel tutuma bağlıdır (akt. Ölçüm, 2015, s.14).

2.2.7.7. Risk Altındaki Kararlar

Risk altında karar verme durumunda alınacak karara dair çok fazla koşul söz konusudur. Alternatifler, farklı koşullar altında doğurabileceği sonuçların belirli ihtimallerine göre oluşur. Alternatiflerin hangi sonuçları doğuracağı önceden bilinmez (Tekin, 2008).

Risk altındaki karar verici bu kararını yeniden düşünmeli ve beklenmedik durumlara karşı hazırlıklı olmalıdır. Dolayısıyla karar verecek olan kişiler beklenmedik durumları mümkün olduğunca düşünüp hangi ihtimale yakın karar verdiklerini anlayabilirler (Kıral, 2015).

2.2.8. Karar Verme Stilleri

Karar verme stilleri; bireylerin karar verme durumunda gösterdikleri eylem, yaklaşım ve tepkilerde bulunduğu durumdur (Philips vd., 1984; akt. Oğuz, 2009, s. 416). Dolayısıyla karar verme durumunda bireylerin gösterdikleri davranışlar, ani tepki ya da tecrübeyle alınan karar farklılıkları, karar verme stillerini ortaya çıkarmıştır.

Nas'a göre (2006) ise, karar esnasında bireyler daha önce geliştirdikleri birçok iç ve dış etkenlerin oluşturduğu alışkanlıklardan etkilenirler. Yani karar verme stillerinin; öğrenilebilen, edinilebilen, öğretilebilen alışkanlıklar olduğunu söylemiştir.

Bireylerin karar verme sırasında gösterdikleri davranış stilleri literatürde farklı boyutlarda ele alınmış olup Erözkan (2011), bu stilleri dört boyutta incelemiştir. Bu stiller; rastgele-içsel bilgi toplama, rastgele-dışsal bilgi toplama, sistemli-içsel bilgiyi analiz etme ve sistemli-dışsal bilgiyi analiz etme stilleridir. Diğer bir araştırmada karar verme stilleri rasyonel karar verme stili ve sezgisel karar verme stili olarak iki ana boyutta incelenmiştir. (Yaşar, 2016, s. 34).

- *Rasyonel Karar Verme Stili*: Seçeneklerin mantık çerçevesinde değerlendirildiği ve araştırıldığı yaklaşımdır. Bu durumdaki kişilerin karar sırasında "seçenekleri mantıklı değerlendirme", "önsezilerine ve duygularına güvenme" düzeylerinin artması bu kişilerin öznel iyi oluşlarının da artabileceğini gösterir (Scott ve Bruce, 1995; akt. Dilmaç, 2009, s. 173).
- *Sezgisel Karar Verme Stili:* Karşılaşılan durumdaki kritik yönlerin tanımlanması, benzer ve farklı yönlerin vakit kaybetmeden ayırt edilmesi, deneyimlere dayanarak durumun yorumlanması ile verilen kararlardır (Sucu, Dicle ve Saka, 2012).

Karar verme stilleri konusunda yapılan çalışmalardan en bilinen ve üzerinde en çok çalışılan Jung temelli yaklaşımdır (Nas, 2006). Ün'e göre (2010), Jung temelli yaklaşımda bireyler karar verme eğilimlerine göre ikiye ayrılırlar. Bunlardan birincisi düşünürlerdir. Bu bireylerin kararları objektif, mantıklı ve analize dayanır. İkincisi ise hissedenlerdir. Hissedenler öznel karar verme eğilimindedir. Genellikle etik değerlere ve seçeneklerin diğerleri üzerinde oluşturacağı etkilere bağlı karar verirler (Ün, 2010).

Scott ve Bruce (1995) karar verme ile ilgili çalışmasında 5 stil tanımlamıştır (akt. Oğuz, 2009, s. 417):

- *Rasyonel Stil:* Bu karar stilinde bilgi kapsamlı şekilde araştırılır. Elde edilen bilgilerden yola çıkılarak çeşitli alternatifler oluşturulur. Bu alternatiflerin hepsi mantıksal çerçevede incelenerek karar verilir (Oğuz, 2009).

- *Sezgisel Stil:* Karar verme sırasında bilgiler ve mantıksal yöntemlerden çok sezgiler, duygular ve diğer soyut faktörler etkindir (Kurban ve Yaşar, 2017).
- *Bağımlı Stil:* Karar vericinin dışında başkasının ya da başkalarının desteği ve etkisinin olduğu stildir (Yağcı, 2015).
- *Kaçıngan Stil:* Karar verme durumu ile karşı karşıya kalan kişinin karardan uzaklaşmasıdır. Bu stile sahip kişiler, karar verme konusunda kaçıngan eğilim gösterirler (Deveci, 2011).
- *Spontane stil*: Bireyin hızlı bir şekilde, düşünmeden verdiği karar stilidir (Pantzare ve Svanbom, 2018).

Janis ve Mann ise çatışma teorisi çalışmasında karar verme stillerini 4 grupta incelemiştir. Bunlardan; "umursamazlık, sorumluluktan kaçma ve panik" stillerini uyumlu olmayan; ihtiyatlı-seçiciliği ise uyumlu karar verme stili olarak tanımlamaktadırlar" (Bacanlı ve Sürücü, 2006);

- *Umursamazlık:* Kişi karşılaştığı problemin kendisi müdahale etmeden çözülmesini bekler (Yaşar, 2016).
- *Sorumluluktan Kaçma:* Karar verme durumunda kalındığında karar verme sürecini uzatma eğilimidir (Yaşar, 2016).
- *Panik:* Karar verme sürecinde aceleci davranma, karar üzerinde yeterince düşünmeme ve çabuk bir şekilde karar vermedir (Pekdoğan, 2015).
- *İhtiyatlı- Seçicilik*: Karar durumunda kişinin tüm seçenekleri dikkatlice araştırma ve bu seçeneklerin olumlu veya olumsuz yönlerini değerlendirme sürecinden sonra karar vermesidir (Çolakkadıoğlu, 2012).

Dinklage (1967), insanlar üzerinde çalışma yapmış ve gözlemleri sonucunda sekiz karar stili belirlemiştir (akt. Deveci, 2011, s. 20). Bunlar:

- *İçtepisel davrananlar*: Bu davranış stiline sahip bireyler, karşılaştıkları ilk seçeneği tercih ederler. Ani karar verirler ve bu kararlar sadece duygu ve isteklere dayalıdır.
- *Kaderciler*: Kişiler karşılaştıkları durumun çözümü hakkında karar vermek yerine zamana ve kadere bırakırlar.
- *Boyun eğenler*: Bu gruptaki kişiler, karar sürecinde kendi irade ve görüşleri yerine başka birinin öneri ve planlarına boyun eğerler.

- *Erteleyenler:* Bu gruptakiler problemin çözümünü zamana bırakırlar. Karar verme üzerine düşünme ve eyleme geçmeyi ertelerler.
- *Kendine eziyet edenler*: Bu stili benimseyenler, alternatifler ile ilgili veri toplama ve alternatifler üzerinde düşünme eğilimindedirler. Bilgi toplama üzerinde çok fazla zaman harcadıkları için verilerin içinden çıkamazlar.
- *Plan yapanlar*: Bu gruptakiler, amaçlarına ulaştıracak alternatifleri düzenli olarak inceler. Bireysel isteklerine ulaştıracak imkân ve fırsatlar arasındaki en uygun alternatifi seçerler.
- *Sezgisel davrananlar*: Bu gruptakiler, karar verme sürecinde biraz mistik, biraz da içsel güdülere ağırlık verir.
- *Donup kalanlar*: Bu grupta bulunan kişiler, karar verme sorumluluğunu hissederler. Fakat karara yaklaşma gücünü kendilerinde bulamazlar. Bu kişiler karar verme hakkında ne plan yaparlar ne de erteleme kararı verirler. Veri toplamaktan, alternatifler üzere düşünmekten kaçınırlar. Ancak karar vermeleri gerektiğinin farkındadırlar (Deveci, 2011).

2.2.9. Karar Verme Sürecine Katılma

Karar vermenin en açık tanımı, bir problemi karara bağlamaktır. Karar verme sürecinde seçeneklerin birden çok olması durumunda, bu seçenekler arasından seçim yapma ile ilgili zihinsel ve bedensel çabaların toplamı demektir (Özer, 2012).

Ural ve Aksay'ın (2008) aktardığına göre, karara katılma kavramını Davis (1982, s. l84), "Kişilerin, grup amaçlarına katkıda bulunmaya iten ve onlar için sorumluluk paylaşmaya motive eden bir grup ortamının içine zihinsel ve duygusal açıdan içerilmeleridir" şeklinde tanımlamaktadır.

2.2.9.1. Karar Verme Sürecine Katılmanın Amaçları ve Yararları

Karara katılma, görüşme ve tartışma ortamında gerçekleşeceği için bu tarz bir ortam çalışanın yeni düşünce, bilgi ve beceriler kazanması, kişisel gelişimine katkı sağlaması açısından faydalı görülmektedir. Örgüt açısından bakıldığında ise karara katılma, sorunun pek çok açıdan değerlendirilmesi, daha fazla bilgi toplanması, çözüm için daha çok alternatif elde edilmesi ve bunların olası sonuçları hakkında daha fazla fikir üretilmesi sonucunda daha isabetli kararlar verilmesini sağlayabilir (Uras, 1995).

Acet'e göre (2006) karara katılma;

- Çalışanların güdülenmesinde ve kararın kalitesinin iyileştirilmesini,
- Alt kademelere değişiklik ve yeniliklerin benimsetilmesini ve sosyal tutumlarının değiştirilmesini,
- Alt kademelere sorumluluk vermeyi,
- Kişisel amaçlarla örgütsel amaçların dengelenmesini,
- Alt kademelere kendilerini ilgilendiren konularda fikirlerini açıklama olanağı sağlanmasını,
- Çalışanların moralinin yükseltilmesi ve iş doyumunun artırılmasını,
- Sosyal ilişkilerin daha sakin ve dostane bir ortamda yürütülmesini sağlamaktadır.

Uras'a göre (2012) iş gören açısından karara katılmanın yararları şunlardır;

- Kişinin deneyim ve bilgilerine saygı duyulduğunu hissettirir. Dolayısıyla çalışanların işine ve çevresine olumlu duygular beslemesini sağlar.
- Karara katılma süreci, bir tartışma ve görüşme ortamında olacağından kişinin kendini geliştirmesi, ön yargılarından kurtulması; yeni bilgi, beceri ve düşünce edinmesi açısından katkı sağlar.
- Kişi, kendini geliştirmek ve yenilemek için çabalar.

Karara katılmanın örgüt açısından yararları ise şu şekilde sıralanabilir;

- Problem pek çok açıdan ele alınacağından toplanan bilgiler daha çoktur. Daha fazla seçenek gözden geçirilir ve bu seçeneklerin olası sonuçları daha detaylı incelenebilir. Dolayısıyla bu seçenekler arasından en isabetli olana karar verilebilir.
- Örgütteki bireylerin kararda katkıları olduğundan bu kararları benimsemeleri ve uygulamaları çok daha kolay olacaktır. (Uras, 2012).

Çalışanların işlerinde kontrol edebilme ve etkileme fırsatlarının olması, güvenliklerinden emin olmaları, iş aracılığı ile sosyal ilişkilerini geliştirebilmeleri, fiziksel çalışma koşullarının iyi sağlanması ve stressiz bir çalışma ortamı

oluşturulması, iş verimini olumlu yönde etkilemektedir (Edvardsson ve Custavsson, 2003; akt. Arıkan, 2018, s. 3).

Örgütte yöneticiler, son kararı kendileri veriyor olsalar da çalışanların karara katılıma oranıyla kararın isabet oranı arasındaki pozitif ilişkiden dolayı çalışanlarının da kararlara katılmalarını sağlamalıdır. Çalışanların karara katılması zaman ve maliyet açısından olumsuz olsa da sonuç itibariyle karardaki isabet oranı artacak ve getiri sağlayacaktır (Bostan ve Durmuş, 2016).

2.2.9.2. Karar Verme Sürecinde Yöneticilerin ve Çalışanların Sorumlulukları

Örgüt içinde karar veren kişiler aldıkları kararların tümünü örgüt adına verirler. Örgütteki rolleri, onların örgütte ortaya çıkan bazı problem durumlarında karar almalarını gerektirir. Örgüt yöneticisi, örgütün amaçlarını çalışanlarla iş birliği içinde gerçekleştirdiğinden yöneticinin karar alma yöntemleri oldukça önemlidir (Çelikten, 2001).

Yöneticinin kurum hakkında verdiği kararlar örgütün bileşenlerini olumlu ya da olumsuz etkileyecektir. Bu nedenle yöneticinin nasıl karar verdiği kurumun geleceği için önem arz etmektedir (Ölçüm, 2015). Dolayısıyla kurumu etkileyecek kararlar verirken bu karar sürecine paydaşların da dahil edilmesi uygun görülmektedir.

2.2.10. Örgütlerinde Karara Katılma

Eğitim yönetimi kuramcıları, 1930 yıllarından itibaren verilen karardan etkilenecek çalışanların da karara katılması gerektiğini savunmaktadır. Çünkü bu katılım sonucunda verilen kararın etkili bir şekilde uygulanma olasılığı da artacaktır (Demirbolat, 1999).

Öğretmenlerin karar sürecine katılımı, okullarda iyileştirme, yenilikçilik ve devamlılığı kolaylaştıran koşullar yaratmaktadır. Çünkü öğrencilere en yakın pozisyonda olan ve okullarını nasıl geliştireceklerini en iyi bilen paydaşlar öğretmenlerdir (Cheng Chi Keung, 2002).

Okul yöneticisi, öğretmenlerin karar verme sürecinde karara katılımını sağlayarak çalışanlarda örgüt amaçları ve yaptıkları işle ilgili daha fazla bilgi elde etmelerini, amaçları gerçekleştirmek için daha istekli olmalarını sağlamaktadır (Celep,

1996). Karar sürecine katılan öğretmenlerin motivasyonlarının artmasının sonucunda çalıştıkları kuruma bağlılıkları artabilir. Böylece kendilerini kurumun bir parçası olarak görmeye başladıkları için verimliliklerinin artması sağlanabilir (Demirtaş ve Alanoğlu, 2015).

Eğitim sisteminin temeli ise; okullarda çalışan yönetici ve öğretmenler olduğu için öğretmenlerin beklentileri, arzuları, duyguları ve coşkuları eğitim örgütlerinde verimlilik sağlanması açısından önem arz etmektedir. Eğitimde verimliliğin sağlanması için öğretmenlerin motive edilmesi ve çalışanların davranışlarının istendik yönde değiştirilmesi gerekmektedir. (Sucu, 2016). Çünkü öğretmenler ürettikleri veya üretemedikleriyle bütün bir toplumu etkileme özelliğine sahiptir (Yılmaz ve Boğa Ceylan, 2011, s. 281).

Okul yöneticilerinin aldığı her kararın, toplumun geleceğini şekillendiren öğretmen ve öğrenciler üzerinde etkisi vardır (Kurban, 2015). Bu nedenle kurumlarda yönetici, paydaşların da karar vermeye katılmalarını sağlamalıdır.

2.3. MOTİVASYON

Bu bölümde motivasyon ile ilgili literatür taraması yapılmış ve bilgiler sunulmuştur.

2.3.1 Motivasyonun Tanımı ve Önemi

Motivasyon kelime anlamıyla, güdüleme ve harekete geçirme gibi kavramlara karşılık gelmektedir (Önen ve Kanayran, 2015). Motivasyon, bireylerin başarı sağlamaları açısından fiziksel ve ruhsal etkenlerden faydalanarak elde ettiği etki sayesinde azim ve mutlulukla çalışmasıdır (Altındağ ve Akgün, 2015). Bireyde motivasyon, bir güdünün doyurulması amacıyla dışsal etkenler tarafından ortaya çıkarılır dolayısıyla kişide iç ve dış etkenlerin ortaya çıkardığı bir zorlanma olmaktadır. Bu zorlanma, kişi amacına ulaşıncaya dek devam eder (Toker, 2006).

Soykenar (2008) ise motivasyonu, çalışanların örgüt amaçlarına yönelik işlerini kaliteli ve hızlı yapmaları ve çalışmaya istekli olmaları için onlara tanınan haklar ve ödünler olarak tanımlamaktadır.

Motivasyon, kişilerin amaçlarını gerçekleştirmeleri için kendi istek ve arzularıyla davranmaları olarak ifade edilir. Dolayısıyla motivasyon esas olarak

“kişilerin bekleyiş ve ihtiyaçları”, “amaçları”, “davranışları” ve “kendilerine performansları hakkında bilgi verilmesi” konularıyla ilgilidir (Ünal, 2000).

Çalışan kişilerin işlerini kontrol etme ve kendilerini kanıtlama fırsatları bulması, güvende olduklarını bilmeleri, işleri aracılığı ile sosyal ilişkiler geliştirmeleri, fiziksel çalışma şartlarının iyi olması ve stresli çalışma ortamından uzak çalışanların iş verimini etkilemekte ve motivasyonlarını sağlamaktadır (Edvardsson ve Custavsson, 2003; akt. Arıkan, 2018, s. 3).

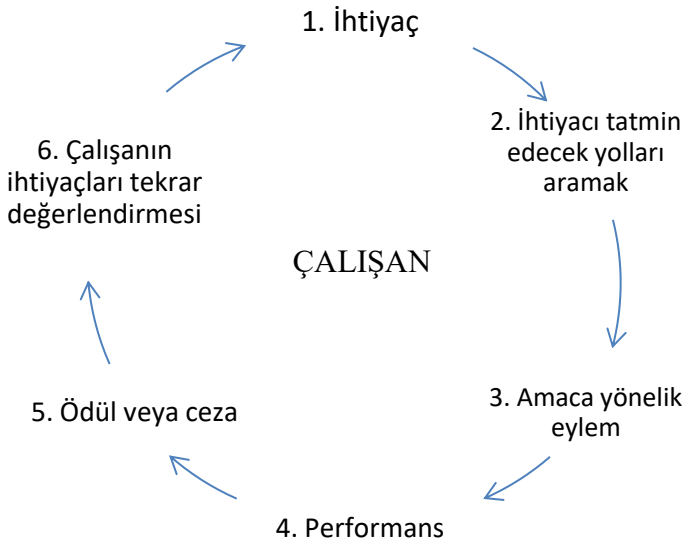
Örgütlerde çalışan kişilerin bireysel farklılıklarının dikkate alınması, örgüt amaçlarının ulaşılabilir olması, çalışanların başarılarının ödüllendirilmesi gibi motivasyon sağlayıcı araçlar örgütün performansını artırmaktadır (Pekel, 2001). Kişilerin motivasyonu, bilgi, kapasite ve yeteneklerinin tamamını kullanmasını sağlamaktadır (Üstün, 2009).

Motivasyon, genel anlamda içsel motivasyon ve dışsal motivasyon olarak ikiye ayrılır. İçsel motivasyon; kişinin merak etme, ilgilenme, öğrenme ve gelişme isteği gibi duygularından kaynaklanır (Ilgar, 2004). Bu motivasyon çeşidi kişinin içsel ihtiyaçlarına geliştirdiği tepkiler olarak adlandırılabilir (Akbaba, 2006). Dışsal motivasyon ise kişinin diğer insanlar tarafından takdir edilme, insanların eleştirilerinden kaçınma veya ödül alma gibi dışsal etkenlerden kaynaklanmaktadır (Eryılmaz, 2010). Bu tip motivasyona sahip kişiler; ailelerinin, arkadaşlarının vb. kişilerin negatif görüşlerinden sakınmaktadırlar (Middleton ve Spanish, 1999).

İçsel ve dışsal motivasyon arasındaki farkın, işin içeriği ile bağlamı arasındaki farka benzediği düşünülmektedir. İçsel motivasyon bireye bağlıyken dışsal motivasyon örgüte bağlıdır (Özdaşlı ve Akman, 2012). İçsel motivasyon, ihtiyaç, ilgi, merak ve keyif alma gibi kişisel ve içsel iken; dışsal motivasyon teşvik, ödül, baskı, ceza vb. dış etmenlere dayanmaktadır (Hoy ve Miskel, 2015).

Motivasyon süreci Ivancevich (1990) tarafından aşağıdaki gibi şema ile gösterilmiştir (Mercanlıoğlu, 2012);

Şekil 2: Motivasyon Süreci



Kaynak: Ivancevich, 1990; akt. Mercanlıoğlu, Ç. (2012). Örgütlerde Performans Yönetimi ile İşgörenlerin Motivasyonu Arasindaki İlişki. *Organizasyon ve Yönetim Bilimleri Dergisi*, *4*(1), 41-52.

2.3.2. Motivasyon Teorileri

Motivasyon konusu ile ilgili çeşitli teori ve modeller belirlenmiştir. Bunlardan bazıları insanların içinde olan içsel faktörler üzerinde yoğunlaşırken diğer teoriler insanın dışında olan dışsal faktörlere yoğunlaşmaktadır. İçsel faktörler üzerinde yoğunlaşan teoriler *Kapsam Teorileri*, dışsal faktörler üzerine yoğunlaşan teoriler ise *Süreç Teorileridir* (Mercanlıoğlu, 2012).

Süreç kuramlarında soru insanların "nasıl" motive olunduğuyken kapsam kuramlarında soru insanları "neyin" motive ettiğidir (Seker, 2015).

2.3.2.1. Kapsam Teorileri

Kapsam teorilerinin odağı bireysel ihtiyaçlardır. Bu ihtiyaçlar, "fizyolojik" ve "sosyal psikolojik" olmaz üzere ikiye ayrılır. Fizyolojik ihtiyaçlar; yeme, uyuma, dinlenme gibi temel ihtiyaçlardır. İkincil ihtiyaçlarsa, düşünce ve duygular ile ilgilidir ve zamanla kazanılır (Şahin, 2012). Kapsam teorileri, bireylerin içinde bulunduğu ve insanları belli yönlerde davranışa iten etmenleri anlamak için uğraşır (Küçüközkan, 2015).

Kapsam teorileri “Maslow’un İhtiyaçlar Hiyerarşisi Yaklaşımı”, “Herzberg’in Çift Faktör Teorisi”, “Clelland’ın Başarma İhtiyacı Teorisi” ve “Alderfer’in ERG Kuramı” şeklinde sıralanmaktadır (Deniz ve diğerleri, 2005, s. 143-149).

2.3.2.1.1. Maslow’un İhtiyaçlar Hiyerarşisi Teorisi

Maslow’un ihtiyaçlar hiyerarşisi teorisine göre insanın fizyolojik, güvenlik, sosyal, saygınlık ve kendini tamamlama ihtiyaçları bulunmaktadır. Maslow, her bireyin ihtiyaçlarına göre bu basamaklardan farklı derecelerde motive olduğunu söylemektedir (Yeşil, 2016). Maslow’un ihtiyaçlar hiyerarşisi basamakları aşağıdaki şekilde belirtilmiştir:

Şekil 3: Maslow'un İhtiyaçlar Hiyerarşisi



Kaynak: Dervişoğlu, C. (2017). *Okul yöneticilerinin karar verme stratejilerinin iş tatmini üzerine etkisi: İstanbul ili üzerine bir araştırma*. Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Gelişim Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Maslow’un ihtiyaçlar hiyerarşisi teorisinin yaygın şekilde bilinmesinin temel nedeni mantıklı ve basit olmasıdır. Bu teori temelinde gereksinimlerin bir sıra izlediğini ve giderilen ihtiyaçların motive etme özelliğini kaybedeceğini savunmaktadır. Fakat araştırmacılar, ihtiyaçları tanımlamak ve sınıflara ayırmak zor olduğu için bu teoriyi eleştirmişlerdir. Bu teorinin araştırma yapmak için ve objektif sonuçlar çıkarmak için uygun bir yöntem olmadığını belirtmişlerdir (Soykenar, 2008).

2.3.2.1.2. Herzberg'in Çift Faktör Teorisi

Motivasyon teorileri arasından en çok bilinenlerden biri, çift faktör teorisidir. 1966 yılında Herzberg'in yaptığı inceleme sonucunda çalışanları motive eden bu faktörlerin motive edici faktörler ve hijyen faktörleri olduğu belirlenmiştir (Özdemir ve Güler, 2017).

Hijyen faktörlerinin ortamda bulunmadığında çalışanları huzursuz ettiği fakat ortamda bulunduklarında da fazladan doyum sağlamadıkları görülmüştür. Koruyucu anlamı taşıyan hijyen faktörlerine bu ismin verilmesi hijyen ilkeleri ile benzer işlevler görmesinden dolayıdır. Hijyen faktörünün sağlık açısından riskli durumları ortadan kaldırma görevini, işyerlerinde koruyucu faktörler üstlenmektedir. Herzberg, fazladan doyum sağlamayan bu faktörlere hijyen faktörleri demiştir. Motive edici faktörler ise yokluğunda çalışanlar arasında belirgin bir doyumsuzluk yaratır. Motive edici faktörlerin ortamda bulunmasının çalışanların performansını oldukça yükselttiği görülmüştür (Kaya, Yıldız ve Yıldız, 2013).

2.3.2.1.3. Clelland'ın Başarma İhtiyacı Teorisi

İnsanların, ihtiyaçları sonradan öğrenmeyle kazandıklarını savunan David Clelland, bu ihtiyaçları 3 kategoride sınıflandırmaktadır. Bunlar; "ilişki (bağlılık) kurma ihtiyacı", "güçlü olma ihtiyacı" ve "başarma ihtiyacı"dır. Temelde bu üç güdünün olması için kişinin davranışı ile çevre faktörünün nasıl birleştiği bu teorinin temelini oluşturmaktadır (Karacan, 2013).

Clelland'a göre bu üç temel ihtiyaçtan başarı ihtiyacının insanları en çok etkisi altında bıraktığı söylenebilir (Altıntaş, 2007).

2.3.2.1.4. Alderfer'in ERG Teorisi

Alderfer'in ERG teorisine göre insanların "Varoluş", "İlişki Kurma" ve "Gelişme" olmak üzere üç temel ihtiyacı vardır. Var olma ihtiyaçları, en alt seviyede bulunan fiziksel ihtiyaçları temsil etmektedir. Kişinin yaşamını sürdürmesi için gerekli olan fizyolojik ihtiyaçlar, korunma ve güvenlik ihtiyaçlarından oluşmaktadır. İlişki kurma ihtiyacı, bireyler arası ilişki geliştirmeye yöneliktir. Bu ihtiyaç, diğer bireylerle etkili iletişim kurarak duygu ve düşüncelerini ifade etmesini içerir. İlişki ihtiyaçları; saygı, tanınma ve ait olma basamaklarını kapsar. Gelişme ihtiyacı ise Maslow'un en

üst basamağındaki kendini gerçekleştirme ihtiyacına karşılık gelmektedir. Ayrıca kişilerin ilerlemesi için gerekli olan başarı ve sorumluluk gibi ihtiyaçları da kapsamaktadır (Tekin ve Görgülü, 2018).

Tablo 2: Maslow, Alderfer ve Herzberg'in Kapsam Teorilerinin Karşılaştırılması

<table>
<tr><th>Maslow'un İhtiyaçlar Hiyerarşisi Kuramı</th><th>Alderfer'in ERG Kuramı</th><th>Herzberg'in Çift Faktör Kuramı</th></tr>
<tr><td>Kendini Gerçekleştirme
(Potansiyelini ortaya çıkarma)</td><td rowspan="2">Gelişme
(Yaratıcı ürünler ortaya çıkarma)</td><td rowspan="3">Motivasyon
(Başarı, tanınma, işin kendisi, sorumluluk, ilerleme ve gelişme)</td></tr>
<tr><td>Saygı
(Diğer insanlarca tanınma ve kabul görme)</td></tr>
<tr><td>Ait Olma
(İnsanlarla ilişki içinde olma, sevgi)</td><td rowspan="2">Aidiyet
(Başkalarıyla duygu ve düşünceleri paylaşma)</td></tr>
<tr><td>Güvenlik
(Tehlikelerden korunma)</td><td rowspan="2">Hijyen
(Şirket politikası ve yönetim, gözetim, üstlerle ve astlarla ilişkiler, iş koşulları, ücret, iş arkadaşlarıyla ilişkiler, özel yaşantı, statü ve güvenlik)</td></tr>
<tr><td>Fizyolojik
(Açlık, susuzluk, hava vb.)</td><td>Varoluş
(Fiziksel ihtiyaçlar ve güvende olma)</td></tr>
</table>

Kaynak: Ölçüm, D. (2015). *Okul yöneticilerinin karar verme stillerinin öğretmenlerin iş doyumuna etkisi (Sakarya ili örneği).* Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Sakarya Üniversitesi, Sakarya.

Maslow'un hiyerarşisine göre, alttaki basamak tamamlandığında bir üstteki basamağa geçilir. Doyum sağlandığında süreç her zaman ilerler ve üst basamaklara doğru devam eder. Ancak ERG teorisinde, basamaklardaki ihtiyaçlar giderildikçe daha fazlasına ihtiyaç duyulur. Bu "istek güçlenmesi" olarak da adlandırılır. Dolayısıyla üst basamaktaki ihtiyaçların az tatmin edilmesi durumunda alt basamaktaki ihtiyaçlara daha fazla istek duyulmaktadır (Altıntaş, 2007).

2.3.2.2. Süreç Teorileri

Süreç teorilerinde bireylerin nasıl motive oldukları açıklanmaya çalışılır (Altınkurt, Yılmaz ve Erol, 2014). Süreç teorileri, kapsam teorileri gibi ihtiyaç ve güdüler üzerinde durmaz. Bunun yerine, bireylerin ihtiyaçlarını karşılamak için

kullandığı ve amaç olarak isimlendirilebilecek dışsal faktörler üzerinde durmaktadır (Özkul, 2013).

Başlıca süreç teorileri ise; "Viktor H. Vroom Bekleyiş Teorisi", "Lawler-Porter Bekleyiş Değer Teorisi"," B.F. Skinner Şartlandırma Kuramı", "Adams Eşitlik Teorisi" ve "Cranny-Smith Basitleştirilmiş Süreç Modeli" şeklinde sıralanmaktadır (Örücü ve Kanbur, 2008).

2.3.2.2.1. Vroom Bekleyiş Teorisi

Vroom'un ortaya attığı bekleyiş teorisine göre motivasyonu sağlayan iki kavram bulunmaktadır. Bunlardan biri beklenti, diğeri ise valens kavramıdır. Beklenti kavramı bireyin algıladığı olasılıkları ifade eder. Bu olasılıklar hangi davranışın hangi şekilde ödüllendirileceği ile ilgilidir. Kişi buna göre davranış sergiler. Valens kavramı ise, sarf edilecek enerjinin beklenen sonuca değip değmeyeceği ile ilgilidir. Bu kavrama göre alınacak sonucun getireceği tatmin seviyesi motivasyonu etkiler (Yeşil, 2016).

Bekleyiş teorisine göre bireylerin başarıları, onların ihtiyaçları giderildiği için değil davranışları ödüllendirildiği için ortaya çıkmaktadır. Dolayısıyla kişiler önem verdikleri bir ödül alacaklarını düşünüyorlarsa davranışı gerçekleştirmek için harekete geçmektedirler (Nişancı, 2015).

2.3.2.2.2. Lawler-Porter Bekleyiş Değer Teorisi

Lawler ve Porter, Vroom'un, teorisine gelen eleştirileri göz önünde bulundurarak teoriyi geliştirmiş ve "Bekleyiş Değer Teorisi"ni ortaya atmışlardır. Bekleyiş değer teorisinde, bekleyiş teorisindeki beklenti ve valens kavramları desteklenmektedir. Ancak bu teoride kişi başarı getiren davranışı kendi rolü olarak benimsemedikçe hem de gerekli bilgi ve yetenek olmadıkça ne kadar istese de yeterli başarıya ulaşamaz (Özdemir ve Güler, 2017).

2.3.2.2.3. B.F. Skinner Şartlandırma Kuramı

Pavlov ve Skinner'in birlikte yaptıkları klasik koşullanma deneyinden esinlenen Skinner şartlandırma kuramını ortaya atmıştır. Bu teorinin temeli; her davranışın karşılaştığı sonuçlar tarafından şartlandırılması fikridir. Bireyler, amaçları,

ihtiyaçları vb. nedenlerle davranış göstermektedir. Önemli olan ise bu davranışların sonuçlarıdır. Kişi bu sonuçlara göre davranışı tekrarlama potansiyeli gösterir (Soykenar, 2008).

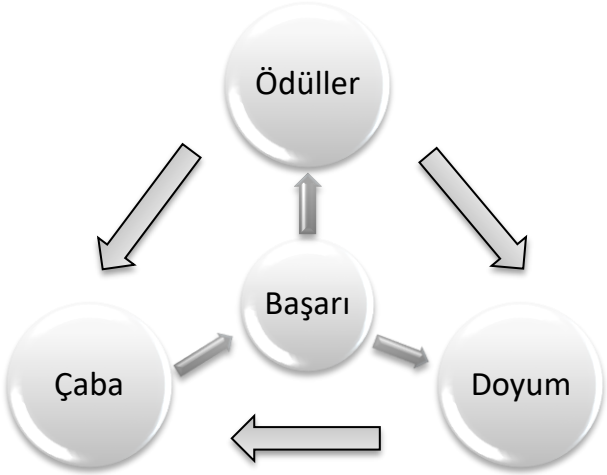
2.3.2.2.4. Adams Eşitlik Teorisi

Adams'ın eşitlik kuramı, kişilerin yaptıkları işte girdi-çıktı hesabı yaptıklarını savunan bir denge kuramıdır. Girdiler, kişinin kurum için verdiği; ustalık, emek, tecrübe ve eğitimidir. Çıktılar ise kişinin yaptığı iş karşılığında kurumdan kazanmış olduğu; saygınlık, ücret, kıdem kazanma ve takdir edilme olarak sayılabilir. Eğer girdi ile çıktılar eşitse denge durumu oluşmuştur. Bu durumda çalışan yaptığı işin karşılığını aldığını hissederek tatmin seviyesine ulaşacaktır. Eğer çalışan emeğinin karşılığı olan ücreti yetersiz bulursa bu durumda girdiler çıktılardan fazla olacağı için bu dengesiz durum kişiyi mutsuz edecektir (Kılıç, 2016).

2.3.2.2.5. Cranny-Smith Basitleştirilmiş Süreç Modeli

Cranny ve Smith'e göre süreç kuramları teorik terimleri fazlasıyla bulundurmakta ve bu durum güdüleme kavramını güçleştirmektedir. Bu nedenle Cranny ve Smith'in basitleştirilmiş modelinde başarı, çaba, doyum ve ödül kavramları daha basit bir şekilde açıklanmaya çalışılmıştır (Altıntaş, 2007). Bu kavramlar arasındaki ilişkiyi açıklayacak daha basit bir model geliştirmişlerdir (Şekil 4).

Şekil 4: Cranny-Smith Basitleştirilmiş Süreç Modeli



Kaynak: Altıntaş, T. Y. (2007). *İş doyumu ve çatışma çözme stillerini etkileyen faktörlerin incelenmesi* (Doctoral dissertation, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitimde Psikolojik Hizmetler Bilim Dalı (Rehberlik ve Psikolojik Danışma Programı)).

Şekilde görülen modele göre; doyum, çaba ve ödülden meydana gelen bir üçgen ortaya çıkmaktadır. Şekle göre bu üç değişkenin birbiri ile karşılıklı ve tek yönlü etkileri bulunmaktadır. Modelde başarı ortada bulunmakta ve ödül ile doyum üzerine tek yönlü etkisi bulunmaktadır. Başarı, sadece çaba tarafından etkilenmektedir. Modeldeki en önemli nokta, ödül vermenin tek başına başarıyı etkileyemediği, başarının doğrudan sadece çabadan etkilendiğidir (Erol, 2008).

2.3.3. Motivasyon Sağlayıcı Araçlar

Motivasyon, çalışanların gösterdikleri davranışların yorumlanması ve onlar ile ilgili fikir ileri sürülebilmesini sağlar. Motivasyon hakkındaki etmenler çalışanların davranışlarının yorumlanmasıyla belirlenebilir. Bu yüzden, işverenlerin çalışanların davranışlarını yorumlayabilmesi, bu yorumların sonucuna göre onların motivasyonunu sağlayacak uygulama ve yöntemler geliştirmelidir (Taşpınar, 2006).

Motivasyon araçları çalışanların motivasyonunu sağlayan faktörlerdir. Motivasyon ödül ve ceza yollarıyla sağlanabilir. Ödül ve cezanın ekonomik ve sosyal olmak üzere iki farklı şekli vardır. Çalışanlar ekonomi yönünden para gibi maddi yollarla; sosyal yönden ise terfi ya da başarı belgesiyle ödüllendirilebilir. Benzer

yollarla cezalandırma da uygulanabilir. (Goldsmith 1981; akt. Ağırbaş ve Çelik, 2005, s. 4).

Motivasyon sağlayıcı araçlar literatürde genel olarak üç boyutta incelenmiştir. Bunlar; ekonomik, psiko-sosyal ve örgütsel araçlardır.

Ekonomik Araçlar;

- *Yüksek Ücret*: Çalışanların kuruma girme nedeni ve aynı zamanda kuruma bağlı kalmasında en güçlü nedendir. Ayrıca ücretin yüksek olması, kurumun elemanlarına verdiği değerin göstergesidir (Selen, 2009).
- *Ekonomik Ödül:* İş görenleri işe özendirmek ve daha çok bağlanmalarını sağlamak amacı ile başarılı olan kişilere maddi değeri olan ödüller verilir. Örneğin bir yenilik tavsiye eden kişilere verilebilir (Arısoy, 2007).
- *Kâra Katılma*: Çalışanların daha verimli ve istekli çalışmasını sağlamak için uygulanan bir yöntemdir. Kurumun dönem sonunda elde ettiği kârın bir miktarının çalışanlara dağıtılmasıdır (Ergül, 2006).
- *İş Güvencesi:* Çalışanlar, kurumda karşılaştıkları olumsuz durumlara rağmen kendilerini güvende hissetmek isterler. Bu nedenle, sosyal güvenlik ve emeklilik şartları (kaza, hastalık, emeklilik vb.) onlara ömür boyu gelir sağlamalıdır (Selen, 2009).

Psiko-sosyal Araçlar;

- *Bağımsız Çalışma Ortamı:* Çalışanların amirlerinin sürekli gözetiminden uzakta olduğu bir ortamda kendini gösterme ve inisiyatif alma şansı artar. Böylece çalışanların motivasyon düzeyleri gelişir (Aslanadam, 2011).
- *Değer ve Statü*: İş dünyasında tanınmış olan bir şirkette çalışmak çalışana toplumsal statü kazandırır (Selen, 2009). Bu da çalışanların kendilerini değerli hissetmelerini sağlayacaktır.
- *Takdir Edilme*: Takdir edilmek, manevi açıdan çalışanları özendirmek için önemli bir olgudur. Çalışanlar, yaptıkları işin beğenilmesi ve takdir edilmesini önemsemektedir (Arısoy, 2007).

- *Özel Yaşama Saygılı Olma*: Çalışanların kurum dışında sosyal aktivitelerini, ailelerini ve hobilerini, yöneticilerin fark etmesi ve desteklemesi, çalışanların kuruma bağlanmasını sağlar (Ergül, 2005).

Örgütsel Araçlar;

- *Gelişme ve Yükselme Olanağı*: Kurallarla belirlenmiş bir terfi sistemi; çalışanların verimliliğini, kendilerini geliştirmelerini ve etkili bir şekilde çalışmalarını sağlar (Sucu, 2016).
- *Karara Katılma:* Kurumun işleyişini şekillendiren karar sürecine, karardan etkilenecek olan çalışanlar ne kadar katılırsa bu kararların uygulanması için o kadar uğraşırlar (Bursalıoğlu, 2002, s. 81-82).
- *Hedef Koyma:* Çalışanların gerçekçi, belirli ve zorlayıcı hedeflere sahip olmaları; bu hedeflere bağlı kalmaları, hedefe ilerlerken gösterdikleri gelişmelere geri bildirim almaları çalışanların motivasyonlarını artırır (Hoy ve Miskel, 2015).

Hodgett ise (1997, s. 305) çalışanları motive edecek araçları 8 grupta toplamıştır (akt. Mercanlıoğlu, 2012);

- Yönetime katılma
- Yetki ve sorumluluk devri
- Rekabet
- Etkin iletişim
- Çalışma hayatının kalitesi
- Takdir ve ödüllendirme
- Kariyer geliştirme
- Eğitim fırsatları

2.3.4. Değişik Yönetim Anlayışlarına Göre Motivasyon

Yöneticiler, çalışanlarının ihtiyaçlarını keşfetmek ve o ihtiyaçları için çalışırlar. Çünkü bu ihtiyaçlar karşılanmadığında, kişinin yaşamış olduğu dengesizlik, iş verimine, motivasyonuna etki eder (Sucu, 2016). Dolayısıyla yöneticilerin yönetim

anlayışlarına göre çalışanları motive etme davranışları araştırma konusu olmuştur. Bu konuda 4 yönetim modeli belirlenmiştir;

1. Geleneksel yönetim modeline göre motivasyon,
2. İnsan ilişkileri modeline göre motivasyon,
3. İnsan kaynakları modeline göre motivasyon,
4. Çağdaş yönetim modeline göre motivasyon.

2.3.4.1. Geleneksel Yönetim Modeline Göre Motivasyon

Geleneksel yönetim modelinin özünde, çalışanların yargısına yer bırakmayan bir "mekanik" iş görme mantığı yatmaktadır. Bu yaklaşımda kurumun verimliliği esastır. Çalışanların makinenin değiştirilebilir bir parçası olarak görülmesi daha sonra birçok eleştiri almıştır (Memduhoğlu ve Yılmaz, 2017, s. 3). Geleneksel yönetim modelinde, çalışanların aktif ve verimli olduğu durumda maddi ödül verilmesinin, onları motive ettiği varsayılmaktadır (Mullins, 1999, s. 411; akt. Aksoy, 2006, s. 56).

2.3.4.2. İnsan İlişkileri Modeline Göre Motivasyon

Teknolojinin hızla gelişmesiyle örgüt içerisinde bulunan insanlar arasındaki iletişim giderek azalmıştır. Bu nedenle bilgi tabanlı örgütler insan ilişkilerini geliştirmek zorundadır. Çünkü bu örgütlerde insan ilişkilerinin desteklenmesi, bilgi yönetiminin bir parçasıdır (Sağsan, 2003). Bu yaklaşıma göre bireyler için kurumda önemli biri olmak ve fark edilmek, para ödülünden daha değerlidir. Dolayısıyla çalışanlara biraz daha değer vererek onları motive etmek mümkündür (Aksoy, 2006).

2.3.4.3. İnsan Kaynakları Modeline Göre Motivasyon

İnsan kaynakları modeline göre, çalışanları "ekonomik" ve "sosyal" olarak ayırmak, onların motivasyonunu sağlamak için yalnızca ekonomik veya sosyal ödüller vermek oldukça yetersizdir. Bu yaklaşım çalışanları motive etmek için bütüncül bir bakış açısını öngörmektedir. Böylelikle çağdaş yönetim için temeller atılmaktadır (Barutçugil, 2004, s. 374).

2.3.4.4. Çağdaş Yönetim Modeline Göre Motivasyon

Çağdaş yönetim anlayışı kurumların bürokratik, merkeziyetçi, hiyerarşik özellikler yerine esnek, girişimci, yenilikçi gibi özellikler taşıması gerektiğini savunmaktadır. Dolayısıyla merkeze insanı koyan bir yaklaşımdır. Bu anlayışta performans hedefleri, hizmetlerin niteliği, verimliliği önem taşımaktadır (Memduhoğlu ve Yılmaz, 2017, s. 6). Bu modeli benimsemiş olan kurumlar, kurumun büyümesinin yanı sıra çalışanların da mükemmel koşullarda çalışması için uğraşırlar (Aksoy, 2006).

2.3.5. Eğitim Örgütlerinde Motivasyon

Öğretmenlerin temel görev ve sorumlulukları, öğrencilerin eğitim öğretim hizmetlerinden iyi bir şekilde yararlanmasını sağlamak ve onları topluma yararlı insanlar olarak yetiştirmektir (Özdemir, Kartal ve Yirci, 2014). Öğretmenler, çocukları belli bir seviyede alır ve onların daha yukarı seviyelere çıkmalarını sağlar. Bu nedenle öğretmenlerin meslekte doyuma ulaşmaması durumunda, yetiştirdikleri nesiller fiziksel, ruhsal ve duygusal gelişimlerinde olumsuz etkilenir (Ceviz, 2018).

Gılıç'a göre (2015), öğretmen motivasyonunu azaltan etken, onların kurumdaki rollerinin belirsizliğidir. Kurum içindeki kararların her zaman üst kademe tarafından alınması olumlu sonuçlar doğurmayabilir. Bu nedenle teknik konulardaki kararlarda ve etkinliklerde öğretmenlerin görüşlerini bildirmeleri kararın uygulanmasını kolaylaştırır. Ayrıca karara katılma, öğretmenlerin iş motivasyonunu, kaliteyi ve eğitim uygulamalarını geliştirir. Okul içindeki paydaşlar arasında yöneticinin okulda karşılaşılabilecek herhangi bir sorun karşısında onların da fikirleri alınarak etkili ve okul kültürüne uygun bir çözüm bulacağına duyulan güven, onların yöneticiye karşı güvenini ve çalışma motivasyonunu da artıracaktır. Ada, Akan, Ayık, Yıldırım ve Yalçın'a göre ise (2013), Öğretmenlerin görev yaptıkları kurumda ihtiyaçlarının fark edilmesi ve bu yönde bazı düzenlemelere gidilmesi görevlerini daha istekli yapmalarını sağlayacaktır.

Ergen (2009), öğretmenlerin arzu ve istekleri çeşitlilik gösterse de okuldaki motivasyon sağlayan ortak nitelikteki araçları şu şekilde sıralamıştır (akt. Özgün, 2018);

- Uygun ve adil bir ücret
- Uygun çalışma şartları
- Yükselebilme ve gelişebilme olanakları
- İş başarısının takdir edilmesi
- İş garantisi
- Kişisel problemlerin anlayış ile karşılanması
- İşin anlamlı ve ilginç olması

Eğitim sisteminin temeli, okullarda görev yapan yönetici ve öğretmenler olduğundan öğretmenlerin beklenti, arzu, duygu ve coşkuları verimlilik sağlanabilmesi için önemlidir. Eğitim örgütlerinde verimliliğin sağlanabilmesi için öğretmenlerin motivasyonu sağlanmalıdır (Sucu, 2016).

2.4. İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Bu çalışma kapsamında yer alan karara katılım ve motivasyon ile ilgili yapılan çalışmalardan bazıları aşağıda verilmiştir.

2.4.1. Yurt İçi Araştırmalar

Bakan ve Büyükbeşe (2008) tarafından yapılan çalışma, karar sürecine katılma konusunda çalışanların düşüncelerini belirlemek amacıyla yapılmıştır. Bu çalışmada çalışanların kararlara ne derece katıldığı, çalışanları karara katılmaya nelerin teşvik ettiği, katılımcı karar vermenin kararlara etkisi ve karara katılmanın sağlayacağı faydalar araştırılmıştır. Araştırma verilerine göre çalışanların özellikle kendi alanları ile ilgili kararlara katılmak istediği, alınan kararların kalitesinin ve ast üst ilişkisinin artması ile iş yerinin amaçlarının daha iyi anlaşılması için karara katılmak istedikleri belirlenmiştir. Ayrıca araştırma sonucunda karara katılımın faydaları; koordinasyon, iş tatmini ve motivasyonun artması, çalışanların işletmenin genel amaçlarını daha iyi anlaması olarak belirlenmiştir.

Demirtaş ve Alanoğlu (2015) tarafından yapılan araştırmanın amacı öğretmen ve yöneticilerin iş doyumlarını, karara katılım derecelerini ve bu iki değişken arasındaki ilişkiyi belirlemektir. İlişkisel tarama modelinde yapılan araştırmanın evreni 2013-2014 yılında Diyarbakır merkezinde görev yapan tüm öğretmenlerden oluşmaktadır. Tesadüfi örnekleme yöntemi ile 159 sınıf öğretmeni ve 220 branş öğretmeni ile çalışılmıştır. Bu araştırmanın sonuçlarına göre öğretmen ve yöneticilerin yönetimsel karara katılımları ile iş doyumu ilişkisi orta, eğitimsel karara katılımları ile iş doyumu ilişkisi yüksek seviyede anlamlı bulunmuştur. Çalışmaya katılan kişilerin karara katılımları, iş doyumu seviyelerini 0,41 derecede etkilemektedir.

Özdoğru ve Aydın (2012) tarafından yapılan araştırmanın amacı ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin karara katılma düzeylerini ve isteklerini belirleyerek motivasyonları arasındaki ilişkiyi ortaya çıkarmaktır. İlişkisel tarama yöntemi kullanılan bu çalışmanın evreni 2010-2011 eğitim yılında Eskişehir'de görev yapmakta olan öğretmenlerden oluşmaktadır. Evrenden basit tesadüfi örnekleme yöntemi ile seçilen 353 öğretmen örneklemi oluşturmaktadır. Araştırmanın sonuçlarına göre öğretmenler kararlara biraz katılmakta iken çok seviyesinde katılmak istemektedirler. Öğretmenlerin karara katılmaları ile motivasyon düzeyleri pozitif yönde yüksek ilişkili bulunmuştur.

Köklü (2012) tarafından yapılan çalışmanın amacı ortaöğretimde görev yapan öğretmenlerin karara katılma düzeyi ve isteği, iş doyumu, çatışma yönetme biçimi ile ilgili görüşlerini belirlemek ve bu değişkenler arasındaki ilişkiyi araştırmaktır. Genel tarama modeli ile yapılan araştırmanın evreni İstanbul ilinde görev yapan ortaöğretim öğretmenlerinden oluşmaktadır. Basit tabakalı örneklem yöntemi ile belirlenen 516 öğretmene anket uygulanmıştır. Araştırma sonuçları; öğretmenlerin kararlara çok az katıldığını fakat katılma konusunda istekli olduklarını, iş doyumu seviyelerinin düşük olduğunu ve değişkenler arasında pozitif ilişkiler olduğunu göstermiştir.

Dervişoğlu (2017) tarafından yapılan çalışmada okul müdürlerinin karar stillerinin öğretmenlerin iş tatmini üzerine etkisi incelenmiştir. Araştırmanın örneklemini İstanbul ilinde görev yapan 380 yönetici oluşturmaktadır. Araştırma sonucunda iş tatmini genel ve içsel tatmin alt boyutu puanları ile içtepisel, kararsız ve

bağımlı karar verme alt boyutları negatif yönde ilişkili çıkmıştır. Ayrıca dışsal tatmin alt boyutu ile içtepisel karar verme arasında da negatif yönlü ilişki belirlenmiştir.

Çorapçı'nın (2015) yaptığı çalışma, sınıf öğretmenlerinin karar verme stilleri ile iş doyumlarını belirleyerek bu değişkenlerin kişisel özelliklere göre farklılaşma durumunu belirlemek amacıyla yapılmıştır. Betimsel araştırma olan bu çalışmanın örneklemi 2014-2015 eğitim yılında Konya ili Meram ilçesinde görev yapan 360 öğretmenden oluşmaktadır. Araştırma sonucunda, öğretmenlerin karar verme sürecinde öz saygılarının yüksek olduğu belirlenmiştir. Ayrıca dikkatli karar verme stili yüksek iken kaçıngan, erteleyici ve panik karar verme stillerinin düşük seviyede kullanıldığı ortaya çıkmıştır. İş doyumu düzeyleri ise orta seviyenin üzerindedir.

Ölçüm (2015) tarafından yapılan araştırmada okul yöneticilerinin karar verme stillerinin çalışanların iş doyumuna etkisini belirlemek amaçlanmıştır. Nicel bir araştırma olan bu çalışmanın örneklemini Sakarya ilindeki okullarda görev yapan 483 öğretmen ve 167 müdür oluşturmaktadır. Araştırma sonucunda katılımcıların iş doyumlarının yüksek seviyede olduğu belirlenmiştir. Okul müdürlerinin ise en fazla rasyonel karar vermeyi, en az ise kaçınmacı karar vermeyi kullandığı tespit edilmiştir. Yapılan analizler sonucunda yöneticilerin karar stillerinin öğretmenlerin iş doyumunu etkilediği belirlenmiştir.

Yıldız (2015) tarafından yapılan çalışmanın amacı öğretmenlerin örgütsel güven ve yönetime katılım düzeyleri arasındaki ilişkiyi belirlemek ve çeşitli değişkenlere göre farklılık gösterip göstermediklerini araştırmaktır. Betimsel tarama modeli kullanılan bu araştırmanın evreni 2016-2017 eğitim yılında İstanbul ili Fatih ilçesindeki 600 öğretmenden oluşmaktadır. 600 öğretmene anket gönderilmiş geçerli olan 167 tanesi araştırmaya dâhil edilmiştir. Araştırma sonuçlarına göre öğretmenlerin yönetime katılım algıları ile örgütsel güven düzeyleri pozitif yönde ilişkilidir.

Acet (2006) tarafından yapılan çalışmanın amacı Ordu ilindeki ilköğretim okullarında görev yapmakta olan öğretmenlerin okullarının iklimi ile okul müdürlerinin karar becerileri hakkındaki görüşleri arasındaki ilişkiyi belirlemektir. Genel tarama modeli kullanılan bu araştırmada 318 öğretmen ile çalışılmıştır. Araştırma sonucunda öğretmenlerin okullarındaki örgüt iklimi ile okul yöneticilerinin

karar becerileri hakkındaki görüşleri arasında anlamlı düzeyde pozitif yönlü ilişki tespit edilmiştir.

Gılıç (2015) tarafından yapılan çalışmanın amacı ilkokul ve ortaokullarda görev yapan öğretmenlerin karara katılım düzeyi ile değişime hazır olma ve okul kültürü arasındaki ilişkiyi belirlemektir. Nicel bir çalışma olan bu araştırmanın örneklemini 2014 yılında Mersin ilinde görev yapan 597 öğretmen oluşturmaktadır. Bu araştırmanın sonucunda öğretmenlerin karara katılım düzeyleri ile egemen okul kültürü ve değişime hazır olma seviyeleri arasında anlamlı bir ilişki olduğu tespit edilmiştir.

2.4.2. Yurt Dışı Araştırmalar

Mosheti (2013) tarafından yazılan doktora tez çalışmasında amaç, Botsvana'daki lise son sınıf öğretmenleri arasında karar verme sürecine öğretmen katılımı ve iş tatmini ile örgütsel bağlılık arasındaki ilişkiyi araştırmaktır. Çalışma için nicel bir araştırma deseni kullanılmıştır. Araştırmanın örneklemi 221 kişiden oluşmaktadır. Bu çalışmanın sonuçları; karar vermeye katılım, iş tatmini ve okul örgütsel bağlılık arasındaki güçlü ilişkiyi göstermiştir.

Cheng (2002) tarafından yazılan doktora tezinde amaç öğretmenlerin okul yönetimine katılımlarının iş tatmini algıları, işe bağlılık ve iş yükü açısından incelenmesidir. Bu araştırmada ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. Hong Kong'daki 22 okulda çalışan 405 ortaokul öğretmenlerinin yardımlarıyla yapılan deneysel bir çalışmaya dayanmaktadır. Karar verme sürecine katılım sonuçları, tutarlı ve önemli ölçüde istenilen seviyeden daha düşüktür. Ayrıca bulgular iş tatmini, iş yükü ve bağlılığın karara katılım ile ilişkili olduğunu ortaya çıkarmıştır. Okul verimliliğini artırmak için öğretmenlerin karara katılımlarının desteklenmesi gerektiği düşünülmektedir.

Bat Erdene (2006) tarafından yazılan tez çalışmasının amacı öğretim üyelerinin karar alma sürecine katılmalarının örgütsel işleyiş ve iş tatmini üzerindeki etkisini araştırmaktır. Araştırmanın evreni Moğolistan'daki tüm üniversite öğretim üyeleridir. Ülkedeki en büyük 5 üniversitedeki 300 fakülteye anket uygulanmış %78'i iade edilmiştir. Alınan sonuçlara göre Moğol devlet üniversitesindeki üyeler "karardan

yoksun bırakma" durumundadırlar. Öğretim üyelerinin işlerinden memnuniyet düzeyi düşük çıkmıştır. Öğretim üyelerinin karar düzeyi ile iş tatmini pozitif yönde ilişkili çıkmıştır.

Hollyns (2017) tarafından yazılan makale öğretmenlerin karar sürecine katılma düzeyleri ile iş tatmini ve morali arasındaki ilişkiyi araştırmayı amaçlamıştır. Korelasyonel bir araştırma olan çalışmanın evrenini Delta eyaletindeki tüm devlet ortaokulları oluşturmaktadır. Evrenden tabakalı rastgele örnekleme ile seçilen 36 devlet okulundaki 976 öğretmene anket uygulanmıştır. Elde edilen sonuçlara göre karar alma sürecine katılım düzeyleri, iş tatmini ve moral ile önemli ölçüde ilişkilidir.

Ayeni (2018) tarafından yazılan makalenin amacı; öğretmenlerin karar verme sürecine dahil olmalarının onların öğretimsel başarısı üzerindeki etkisini belirlemektir. Araştırma basit seçkisiz örnekleme yöntemi ile belirlenen ve Nijerya'da görev yapan 30 müdür ve 600 öğretmenden oluşmaktadır. Nicel bir araştırma olup "Karar Verme ve Öğretmenlerin Görev Anketi" müdürlere ve "Öğrencilerin Akademik Performansı" ölçeği ise öğrencilere uygulanmıştır. Araştırma sonucunda öğretmenler karar verme sürecinde etkili iken görev performanslarının ve eğitime bağlılıklarının yüksek olduğu belirlenmiştir.

Chi Keung (2008) tarafından yazılan makalenin amacı karar verme sürecine katılım ile öğretmenler arasındaki duygusal sonuçlarını teorik olarak incelemektir. Bu amaç doğrultusunda Hong Kong'daki 20 ortaokula anket gönderilmiş ve 335 öğretmen katılmıştır. Bu araştırmada yapısal eşitlik modeli kullanılmıştır. Yapısal denklem tarafından tanımlanan 3 boyutlu karar sonuçları, öğretim, müfredat ve yönetim alanlarını içerirken; duygusal sonuçların değişkenleri, iş tatmini, işe bağlılık ve iş yükü algısını içerir. Çalışmadaki tüm sonuçlar karar verme alanları ile duygusal boyutların ilişkili olduğunu göstermiştir.

Muindi (2011) tarafından yazılan makalenin amacı okuldaki akademik personelin karar verme sürecine katılımı ile iş tatmini arasındaki ilişkiyi incelemektir. Bu çalışma tanımlayıcı araştırma modelini benimsemiştir. Araştırmanın örneklemi Nairobi Devlet Üniversitesindeki yönetici olmayan akademik personelden oluşmaktadır. Bu çalışmada bağımsız değişen karar alma sürecine katılım, bağımlı

değişken ise iş doyumudur. Bulgular, değişkenler arasında anlamlı derecede güçlü bir pozitif korelasyon bulunduğunu göstermektedir.

Olsen ve Huang (2019) tarafından yazılan makalenin amacı müdür desteği ve öğretmen iş birliği ile öğretmen iş doyumu arasındaki ilişkiyi belirlemektir. Araştırmanın evrenini 2011-2012 eğitim öğretim yılında devlet okullarında çalışan öğretmenler oluşturmaktadır. Araştırma sonucunda müdür desteği ve öğretmen iş birliği, iş doyumunun istatistiksel olarak anlamlı yordayıcıları çıkmıştır.

Koutouzis ve Konstantina (2017) tarafından yapılan çalışmanın amacı; iş tatmini, liderlik tarzı ve karar verme tarzı arasındaki ilişkiyi incelemektir. Veriler Yunanistan Magnesia eyaletindeki 156 öğretmenden anket aracılığı ile toplanmıştır. Analiz sonuçlarına göre dönüşümcü liderlik tarzı ile öğretmenlerin iş tatmini pozitif yönde ilişkilidir. Ayrıca müdürün karar verme stillerinden rasyonel ve bağımlı karar vermenin öğretmenlerin iş tatmini ile ilişkili olduğu ortaya çıkmıştır.

Al Nuaimi (2015) tarafından yapılan çalışmanın temel amacı; Abu Dabi okullarındaki öğretmenlerin karar alma ve iş tatmini üzerindeki öğretmen cinsiyetinin, milliyetinin ve okul türünün etkisini incelemek ve farklı cinsiyet ve okul türlerindeki öğretmenler arasında bu derecelendirmelerde önemli farklılıklar olup olmadığını belirlemektir. İkinci amaç ise karar alma ve iş tatmini arasındaki ilişkiyi belirlemektir. Bu çalışma nicel bir araştırmadır. Bu araştırmanın örneklemi Abu Dabi Emirliği çevresindeki 28 farklı okuldaki öğretmenlerden oluşmaktadır. Birincil sonuçlar; öğretmenlerin karar alma düzeyinin öğretmen cinsiyetine, milliyetine ve okul türüne göre farklılık gösterdiğini, öğretmenlerin iş tatmini puanlarının öğretmen cinsiyetine ve milliyetine göre farklılık gösterdiğini ve okul türünün genel olarak iş tatmini üzerinde önemli bir etkisinin olmadığını göstermektedir. İkincil sonuçlar; karar alma ve iş tatmini arasında pozitif bir ilişki olduğunu ve öğretmenlerin öğretimsel kararlar almaya katılımının, yönetim kararlarına katılımlarından çok iş tatminleri üzerinde etkisi olduğunu göstermektedir.

Blake, Kestel ve Stoller (2004) tarafından yapılan çalışmanın amacı solunum terapistlerinin iş tatmini ve yöneticinin karar verme tarzı arasındaki ilişkiyi incelemektir. Araştırmanın çalışma popülasyonu 792 lisanslı ve Nebraska'da yönetimsel olmayan çalışanlar arasından rastgele 565 kişiden oluşmaktadır. Anket

verileri sonucunda çalışanların ortak yönetimsel karar vermeyi tercih ettiği ve katılımcı karar vermenin iş tatmini üzerinde etkili olduğu belirlenmiştir.

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM
YÖNTEM

Çalışmanın bu bölümünde araştırmada kullanılan model, veri toplama aracı, evren ve örneklem, verilerin analizinde kullanılan yöntemler açıklanmıştır.

3.1. ARAŞTIRMANIN MODELİ

Nicel bir çalışma olan öğretmenlerin motivasyonu ile karar sürecine katılımları arasındaki ilişkiyi belirlemeye yönelik yapılan bu araştırma, ilişkisel araştırmadır. Bu model, geçmişte gerçekleşmiş ya da hala gerçekleşmekte olan bir durumu betimlemeyi amaçlamaktadır (Şenay, 2017). İlişkisel araştırmaların temel amacı, iki veya daha fazla değişkenin birlikte değişim gösterip göstermediğini belirlemektir. Eğer bir ilişki varsa bu ilişkinin yönü ve derecesi de yine ilişkisel araştırma kapsamında belirlenir (Akbay, 2019).

3.2. VERİ TOPLAMA ARACI

Araştırmada veri toplama aracı olarak, öğretmenlerin demografik bilgilerini belirleyebilmek amacıyla 7 maddeden oluşan Kişisel Bilgi Formu, Alanoğlu ve Demirtaş (2019) tarafından geliştirilen "Öğretmen Karara Katılma Ölçeği" ve öğretmenlerin motivasyon düzeyini ölçmek amacıyla Kılıç ve Yılmaz (2019) tarafından geliştirilen "Öğretmen Motivasyon Ölçeği" kullanılmıştır.

Kılıç ve Yılmaz (2019) tarafından geliştirilen Öğretmen Motivasyon Ölçeği'nde, içsel faktörler hakkında 8, dışsal faktörler hakkında 5 ve yönetsel faktörler hakkında 5 ifade yer almaktadır. Ölçme aracı 5'li likert tarzında hazırlanmıştır. "Hiç Katılmıyorum" (1 puan), "Katılmıyorum" (2 puan), "Kısmen Katılıyorum" (3 puan), "Katılıyorum" (4 puan) ve "Tamamen Katılıyorum" (5 puan) şeklinde oluşturulmuştur. Ölçeğin Cronbach alfa katsayısı 0,74 şeklinde hesaplanmıştır. İçsel faktörler için hesaplanan Cronbach alfa katsayısı 0,81, dışsal faktörler için hesaplanan Cronbach alfa katsayısı 0,72 ve yönetsel faktörler için hesaplanan Cronbach alfa katsayısı 0,70'tir. Güvenirlik katsayısı 0,60 ile 0,80 arasında bulunduğu için ölçeğin oldukça güvenilir olduğu söylenebilir (Lorcu, 2015, s. 208). Öğretmen motivasyon

ölçeğinin verilerinin faktör analizi için uygunluğu test edilmiş ve KMO değeri 0,810 bulunmuştur. Ölçeğin doğrulayıcı faktör analizi yapılmıştır. Öğretmen motivasyon ölçeği için yapılan doğrulayıcı faktör analizinde elde edilen uyum iyiliği değerleri aşağıdaki tabloda verilmiştir.

Tablo 3: Motivasyon Ölçeği DFA Uyum İndeksleri

Uyum İndeksi	Mükemmel Uyum	İyi uyum	Değer	Yorum
χ^2/sd	$0 \leq \chi^2/sd \leq 2$	$2 \leq \chi^2/sd \leq 3$	χ^2/sd =3	İyi uyum
RMSEA	0,00≤RMSEA≤ ,05	0,05≤RMSEA≤ 0,08	RMSEA=0,07	İyi uyum
SRMR	0,00 ≤ SRMR ≤ ,05	SRMR ≤ 0,8	SRMR=0,06	İyi uyum
CFI	0,95 ≤ CFI ≤ 1,00	0,90 ≤ CFI	CFI=0,86	-
TLI	0,95 ≤ (TLI) ≤ 1,00	0,90 ≤ (TLI)	TLI=0,83	-

Kaynak: İlhan, M., ve Çetin, B., LISREL ve AMOS programları kullanılarak gerçekleştirilen yapısal eşitlik modeli (yem) analizlerine ilişkin sonuçların karşılaştırılması. *Eğitimde ve Psikolojide Ölçme ve Değerlendirme Dergisi*, 5(2), 2014, s.31.

Tabloda Motivasyon uyum indekslerinin iyi uyuma sahip olduğu görülmektedir (Çokluk vd., 2014; Hu ve Bentler, 1999; Karagöz ve Bardakçı, 2020; R.B Kline, 2011; Şen, 2020).

Alanoğlu ve Demirtaş (2019) tarafından geliştirilen "Öğretmen Karara Katılma Ölçeği" öğretmenlerin karar alma sürecine katılımı hakkındaki görüşlerini belirlemek için kullanılmıştır. 10 maddelik bu ölçeğin "Zümre Kararları Boyutu" ve "Okul Yönetimi Boyutu" ve "Öğrenci İşleri ve Akademik Başarı Boyutu" olmak üzere üç alt boyutu bulunmaktadır. Ölçek "Hiçbir Zaman" (1), "Nadiren" (2), "Bazen" (3), "Çoğunlukla" (4) ve "Her Zaman" seçenekleri olmak üzere beşli likert ölçekten oluşmaktadır. Alanoğlu ve Demirtaş (2019) tarafından geliştirilen ölçeğin "Zümre Kararları" boyutu 3 maddeden oluşmakta ve iç tutarlık katsayısı 86, "Okul Yönetimi" boyutu 3 maddeden oluşmakta ve iç tutarlık katsayısı 77, "Öğrenci İşleri ve Akademik Başarı" boyutu 4 maddeden oluşmakta ve iç tutarlık katsayısı 81'dir. Ölçeğin genel Cronbach Alpha değeri 85 olarak hesaplanmıştır. Ayrıca DFA değerleri hesaplanmış ve aşağıdaki tabloda gösterilmiştir.

Tablo 4: Karara Katılım Ölçeği DFA Uyum İndeksleri

Uyum İndeksi	Mükemmel Uyum	İyi uyum	Değer	Yorum
χ^2/sd	$0 \leq \chi^2/sd \leq 2$	$2 \leq \chi^2/sd \leq 3$	χ^2/sd =2,87	İyi uyum
RMSEA	0,00≤RMSEA≤ ,05	0,05≤RMSEA≤ 0,08	RMSEA=0,07	İyi uyum
SRMR	0,00 ≤ SRMR ≤ ,05	SRMR ≤ 0,8	SRMR=0,06	İyi uyum
CFI	0,95 ≤ CFI ≤ 1,00	0,90 ≤ CFI	CFI=0,96	Mükemmel uyum
TLI	0,95 ≤ (TLI) ≤ 1,00	0,90 ≤ (TLI)	TLI=0,94	İyi uyum

Kaynak: İlhan, M., ve Çetin, B., LISREL ve AMOS programları kullanılarak gerçekleştirilen yapısal eşitlik modeli (yem) analizlerine ilişkin sonuçların karşılaştırılması. *Eğitimde ve Psikolojide Ölçme ve Değerlendirme Dergisi*, 5(2), 2014, s.31.

Tablo 4'te karara katılım ölçeği uyum indekslerinin mükemmel ve/veya iyi uyuma sahip olduğu görülmektedir (Çokluk vd., 2014; Hu ve Bentler, 1999; Karagöz ve Bardakçı, 2020; R.B Kline, 2011; Şen, 2020).

3.3. VERİLERİN İSTATİSTİKSEL ANALİZİ

Araştırma sonucu elde edilen veriler SPSS 24 programına veri olarak girildikten sonra aynı program üzerinde analiz edilmiş ve analiz sonuçlarına göre yorumlar yapılmıştır.

- Öncelikle demografik değişkenler gruplandırılmış daha sonra istatistik çözümlemelere başlanmıştır. Örneklemin demografik özelliklerini belirlemek amacıyla yüzde ve frekans değerleri tablolarla açıklanmıştır.
- Karara katılma ve motivasyon değerlerini belirlemek amacıyla standart sapma ve aritmetik ortalama puanları kullanılmıştır.
- Demografik özelliklere göre ortalamalar arasında anlamlı bir farkın olup olmadığını belirlemek için; t- testi ve ANOVA kullanılmıştır. Değişkenlerin normal dağılmadığı durumlarda ise Mann Whitney U Testi ve Kruskal Wallis-H Testleri kullanılmıştır.
- Karara katılım ve motivasyon arasındaki ilişkiyi belirlemek amacıyla Pearson Momentler Çarpımı Korelâsyon Analizi ve normal olmayan değişkenlerde Spearman Korelasyon Analizi kullanılmıştır.
- Karara katılım ve motivasyon arasındaki ilişkilerin yordama değerini belirlemek amacıyla regresyon analizleri yapılmıştır.

- Elde edilen verilerin anlamlılık düzeyleri 0,05 ile sınanmıştır. Bulgular, araştırmanın amaçlarına uygun şekilde tablolar halinde açıklanmıştır.

3.4. ARAŞTIRMANIN EVREN VE ÖRNEKLEMİ

Bu araştırmanın evreni 2020-2021 eğitim öğretim yılında Millî Eğitim Bakanlığına bağlı olan ve Şanlıurfa ilinde görev yapmakta olan 182 kadın, 144 erkek öğretmen olmak üzere toplam 326 öğretmenden oluşturmaktadır. Araştırma ildeki tüm kademelerde (ilkokul, ortaokul, lise) görev yapan öğretmenlerle gerçekleşmiştir. Araştırmanın yapıldığı ilin İl Milli Eğitim Müdürlüğünden gerekli izinler alındıktan sonra Mart-Nisan 2021 tarihleri arasında uygulama gerçekleşmiştir.

Araştırmanın örneklemi için araştırma yapılan ilin merkez ilçelerindeki okullarda görev yapan öğretmenlere basit rastgele örnekleme yöntemi ile ulaşılmıştır. Grubun demografik yapısına ilişkin değerler aşağıdaki tablolarda belirtilmiştir.

3.4.1. Grubun Demografik Yapısına İlişkin Bulgular

Araştırmanın bu bölümünde araştırmaya gönüllü olarak katılan öğretmenlerin demografik (cinsiyet, görev yaptıkları ilçe, meslekteki görev süresi (kıdem), görev yaptıkları okul kademesi) özellikleri betimlenmiştir. Katılımcılara ait cinsiyet istatistikleri Tablo 5'te açıklanmıştır.

Tablo 5: Katılımcılara Ait Cinsiyet İstatistikleri

Gruplar	f	%
Erkek	144	44,2
Kadın	182	55,8
Toplam	326	100,0

Tablo 5'te belirtildiği gibi örneklem %44,2'si (144 kişi) erkek, %55,8'i (182 kişi) kadın olmak üzere toplam 326 kişiden oluşmaktadır.

Katılımcılara ait medeni durum istatistikleri Tablo 6'da gösterilmiştir.

Tablo 6: Katılımcılara Ait Medeni Durum İstatistikleri

Gruplar	f	%
Bekar	111	34,0
Evli	215	66,0
Toplam	326	100,0

Tablo 6'da belirtildiği üzere örneklemdeki 326 kişinin %34'ü (111 kişi) bekâr, %66'sı (215 kişi) evlidir.

Katılımcılara ait görev yapılan ilçe istatistikleri Tablo 7'de gösterilmiştir.

Tablo 7: Katılımcılara Ait Görev Yapılan İlçe İstatistikleri

Gruplar	f	%
Eyyübiye	61	18,7
Haliliye	111	34,0
Karaköprü	154	47,2
Toplam	326	100,0

.

Tablo 7'de görüldüğü üzere örneklemdeki öğretmenlerin 61'i (%18,7) Eyyübiye ilçesinde, 111'i (%34) Haliliye ilçesinde, 154'ü (%47,2) Karaköprü ilçesinde görev yapmaktadır.

Katılımcılara ait görev yapılan öğrenim kademesi istatistikleri Tablo 7'de gösterilmiştir.

Tablo 8: Katılımcılara Ait Görev Yapılan Öğrenim Kademesi İstatistikleri

Gruplar	f	%
İlkokul	103	31,6
Ortaokul	172	52,8
Lise	51	15,6
Toplam	326	100,0

Tablo 8'de belirtildiği üzere örneklemdeki 326 öğretmenin 103'ü (%31,6) ilkokullarda, 172'si (%52,8) ortaokullarda, 51'i (%15,6) liselerde görev yapmaktadır.

Katılımcılara ait mesleki kıdem istatistikleri Tablo 7'de gösterilmiştir.

Tablo 9: Katılımcılara Ait Mesleki Kıdem İstatistikleri

Gruplar	f	%
0-5 yıl	147	45,1
6-10 yıl	102	31,3
11 yıl ve üzeri	77	23,6
Toplam	326	100,0

Tablo 9'dan anlaşılacağı üzere örneklemdeki 326 öğretmenin 147'si (%45,1) 0 – 5 yıl kıdem grubunda, 102'si (%31,3) 6 – 10 yıl kıdem grubunda, 77'si (%23,6) 11 yıl ve üzeri kıdem grubunda yer almaktadır.

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

BULGULAR VE YORUM

Araştırmanın bu bölümünde uygulanan anketler sonucunda elde edilen veriler tablolar halinde sunulmuş ve istatistiksel analizleri yapılarak yorumlanmıştır. Bölümde öncelikle örneklemin genel yapısını tanıtıcı frekans ve yüzde dağılımlarına yer verilmiştir.

4.1. GRUBUN KARARA KATILIM PUANLARINA İLİŞKİN BULGULAR

Araştırmanın bu bölümünde örneklemin karara katılım puanlarına ilişkin aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri açıklanmıştır.

Tablo 10: Karara Katılım Ölçeği Alt Boyutlarına İlişkin Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

Boyutlar	N	$\bar{x}$	s
Karara Katılım Ölçeği	326	3,08	0,76
Zümre Kararları	326	3,58	0,60
Okul Yönetimi	326	2,07	1,07
Öğrenci İşleri ve Akademik Başarı	326	3,46	0,87

Tablo 10'da görüldüğü üzere karara katılım ölçeğinden elde edilen puanların aritmetik ortalaması $\bar{x}$=3,08 ve standart sapması s=0,76 olarak hesaplanmıştır. Karara katılım ölçeğinin alt boyutlarından zümre kararları boyutunun aritmetik ortalaması $\bar{x}$=3,58 ve standart sapması s=0,60 olarak; okul yönetimi boyutu puanlarının aritmetik ortalaması $\bar{x}$=2,07 ve standart sapması s=1,07 olarak; öğrenci işleri ve akademik başarı boyutunun ise aritmetik ortalaması $\bar{x}$=3,46 ve standart sapması s=0,87 olarak gösterilmiştir.

4.2. GRUBUN MOTİVASYON PUANLARINA İLİŞKİN BULGULAR

Araştırmanın bu bölümünde örneklemin motivasyon puanlarına ilişkin aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri açıklanmıştır.

Tablo 11: Motivasyon Ölçeği Alt Boyutlarına İlişkin Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

Boyutlar	N	$\bar{x}$	s
Motivasyon Ölçeği	326	3,69	0,60
İçsel Faktörler	326	3,64	0,65
Dışsal Faktörler	326	3,58	0,70
Yönetsel Faktörler	326	3,87	0,70

Tablo 11'de görüldüğü üzere motivasyon ölçeğinden elde edilen puanların aritmetik ortalaması $\bar{x}$=3,69 ve standart sapması s=0,60 olarak hesaplanmıştır. Motivasyon ölçeğinin alt boyutlarından içsel faktör puanlarının aritmetik ortalaması $\bar{x}$=3,64, standart sapması s=0,65 olarak hesaplanmıştır. Alt boyutlarından olan dışsal faktör puanlarının aritmetik ortalaması $\bar{x}$=3,58 ve standart sapması s=0,70 olarak gösterilirken yönetsel faktör puanlarının ise aritmetik ortalaması $\bar{x}$=3,87, standart sapması s= 0,70 olarak hesaplanmıştır.

4.3. DEMOGRAFİK DEĞİŞKENLER İLE ÖĞRETMENLERİN KARARA KATILIM ÖLÇEKLERİ TOPLAM PUANLARINA VE ALT BOYUTLARINA İLİŞKİN BULGULAR

Araştırmanın bu bölümünde öğretmenlerin karara katılım puanlarının demografik değişkenlere göre nasıl değiştiği incelenmiştir.

4.3.1. Karara Katılım ve Alt Boyutlarının Cinsiyet Değişkenine Göre Bulguları

Bu bölümde öğretmenlerin karara katılım puanlarının ve karara katılımın alt boyutlarının cinsiyet faktörüne göre değişip değişmediği incelenmiştir.

Karara katılım düzeyleri için eğer çarpıklık ve basıklık değerleri -1 ve +1 aralığında ise normalliğin sağlandığı varsayılmıştır (Büyüköztürk, 2018, s. 59). Ayrıca histogram grafiği ile de normallik test edilmiştir. Yapılan normallik sınaması sonucunda karara katılım ölçeğinin karara katılım genel boyutunda cinsiyete göre normallik gösterdiği ($çarpıklık_{kadın} = 0{,}14, çarpıklık_{erkek} = -0{,}03, basıklık_{kadın} = -0{,}05, basıklık_{erkek} = -0{,}08$) zümre kararları ve öğrenci işleri akademik başarı kararları boyutlarında ise cinsiyete göre normallik göstermediği belirlenmiştir. Dolayısıyla cinsiyete göre karara katılım genel boyutunda bir farklılık olup olmadığını test etmek için bağımsız t- testi; zümre kararları ve öğrenci işleri ve akademik başarı kararları boyutlarında bir farklılık olup olmadığını test etmek için ise Mann Whitney U Testi kullanılmıştır.

Tablo 12: Karara Katılım Düzeylerine İlişkin Puanların Cinsiyete Göre T Testi Sonuçları

Boyutlar	**Grup**	***N***	$\bar{X}$	***S***	***Sd***	***t***	***p***
Karara	**Kadın**	182	2,98	0,72	324	2,66	0,00
Katılım	**Erkek**	144	3,21	0,80			

Tablo 12'den anlaşılacağı üzere karara katılım puanlarının cinsiyete göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için ilişkisiz t testi yapılmıştır. Yapılan test sonucunda cinsiyete ile karara katılım düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık vardır (t(324)=2,66, p <0,05). Erkek öğretmenlerin karara katılım puanları ortalaması ($\bar{x}$=3,21), kadın öğretmenlerin karara katılım puanları ortalamasından ($\bar{x}$=2,98) daha yüksektir. Erkek öğretmenlerin istatistiksel olarak karara katılım düzeyleri daha yüksektir.

Tablo 13: Karara Katılımın Alt Boyutlarına İlişkin Puanların Cinsiyete Göre Mann Whitney U Testi Sonuçları

Boyutlar	Grup	N	$\bar{x}_{sıra}$	Sıra Toplamı	U	P
Zümre Kararları	**Kadın**	182	161,76	29441,00	12788,000	0,70
	Erkek	144	165,69	23860,00		
ÖİAB Kararları	**Kadın**	182	153,62	27959,00	11306,000	0,03
	Erkek	144	175,99	25342,00		
Okul Yönetimi	**Kadın**	182	144,72	26339,00	9686,000	0,00
	Erkek	144	187,24	26962,00		

Tablo 13'te görüldüğü üzere zümre kararları ile öğrenci işleri ve akademik başarı puanlarının cinsiyete göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla Mann Whitney U testi yapılmıştır. Yapılan test sonucunda öğrenci işleri ve akademik başarı kararları ile okul yönetimi kararlarının cinsiyete göre anlamlı bir farklılık gösterdiği belirlenmiştir (p<0,05). Bu farkın kaynağı toplumumuzdaki ataerkil yapıya, kadın ve erkeklerin üstlendikleri rollere ve bölgesel farklılıklara bağlanabilir.

4.3.2. Karara Katılım ve Alt Boyutlarının Görev Yapılan İlçe Değişkenine Göre Bulguları

Bu bölümde öğretmenlerin karara katılım puanlarının ve karara katılımın alt boyutlarının görev yapılan ilçe faktörüne göre değişip değişmediği incelenmiştir.

Karara katılım düzeyleri için eğer çarpıklık ve basıklık değerleri -1 ve +1 aralığında ise normalliğin sağlandığı varsayılmıştır (Büyüköztürk, 2018, s. 59). Ayrıca histogram grafiği ile de normallik test edilmiştir. Yapılan normallik sınaması sonucunda karara katılım ölçeğinin karara katılım genel boyutunda ve karara katılımın alt boyutlarında görev yapılan ilçe değişkenine göre normallik göstermediği belirlenmiştir. Dolayısıyla görev yapılan ilçe değişkenine göre karara katılım genel boyutunda ve karara katılım alt boyutlarında bir farklılık olup olmadığı Kruskal Wallis-H Testi ile analiz edilmiştir.

Tablo 14: Karara Katılım ve Alt Boyutlarına İlişkin Puanların Görev Yapılan İlçeye Göre Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları

Boyutlar	Gruplar	*n*	$\bar{x}_{sıra}$	Sd	χ^2	*p*
Karara Katılım	Karaköprü	154	161,35	2	1,429	0,48
	Haliliye	111	171,44			
	Eyyübiye	61	154,48			
Zümre Kararı	Karaköprü	154	162,78	2	0,949	0,62
	Haliliye	111	169,24			
	Eyyübiye	61	154,88			
ÖİAB Kararları	Karaköprü	154	159,76	2	1,393	0,49
	Haliliye	111	171,92			
	Eyyübiye	61	157,62			
Okul Yönetimi Kararları	Karaköprü	154	161,28	2	0,924	0,63
	Haliliye	111	170,06			
	Eyyübiye	61	157,17			

Tablo 14'te belirtilen analiz sonuçları örneklemin karara katılım düzeyleri bakımından görev yapılan ilçeler arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığını göstermektedir (p>0,05).

4.3.3. Karara Katılım ve Alt Boyutlarının Görev Yapılan Öğrenim Kademesi Değişkenine Göre Bulguları

Bu bölümde öğretmenlerin karara katılım puanlarının ve karara katılımın alt boyutlarının görev yapılan öğrenim kademesi faktörüne göre değişip değişmediği incelenmiştir.

Karara katılım düzeyleri için eğer çarpıklık ve basıklık değerleri -1 ve +1 aralığında ise normalliğin sağlandığı varsayılmıştır (Büyüköztürk, 2018, s. 59). Ayrıca histogram grafiği ile de normallik test edilmiştir. Levene's homojenlik testleri ile karara katılım genel boyutunun ve alt boyutlarının görev yapılan öğrenim kademesi değişkenine göre homojen olup olmadığı test edilmiştir. Yapılan normallik ve Levene's homojenlik sınamaları sonucunda karara katılım genel boyutunun görev yapılan öğrenim kademesi değişkenine göre normal ve homojen olduğu; karara katılım ölçeğinin alt boyutlarının ise normallik sağlamadığı tespit edilmiştir. Dolayısıyla görev yapılan öğrenim kademesi değişkenine göre karara katılım genel boyutunda bir farklılık olup olmadığını test etmek için ANOVA testi; karara katılım ölçeğinin alt boyutlarında bir farklılık olup olmadığını test etmek için ise Kruskal Wallis-H Testi kullanılmıştır.

Tablo 15: Karara Katılıma İlişkin Puanların Görev Yapılan Öğrenim kademesine Göre Tek Yönlü Varyans (ANOVA) Testi Sonuçları

Boyut	Gruplar	N	$\bar{x}$	S	Varyans K.	KT.	Sd	KO	F	p
Karara katılım	İlkokul	103	3,17	0,84	G.arası	1,271	2	0,64	1,1	0,33
	Ortaokul	172	3,03	0,73	G.içi	188,47	323	0,58		
	Lise	51	3,10	0,74	Toplam	189,74	325			

Tablo 15'teki analiz sonuçları örneklemin karara katılım puanları bakımından görev yapılan öğrenim düzeyleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığı göstermektedir ($F(2,323)=1,1$; $p > 0,05$).

Levene's homojenlik testi sonucunda görev yapılan öğrenim kademesine göre karara katılım genel puanları ve karara katılımın alt boyutlarının tamamında varyans homojenliği varsayımı sağlanmaktadır.

Tablo 16: Karara Katılımın Alt Boyutlarına İlişkin Puanların Görev Yapılan Öğrenim kademesine Göre Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları

Boyutlar	Gruplar	*n*	$\bar{x}_{\text{sıra}}$	Sd	χ^2	*p*
Zümre Kararları	İlkokul	103	161,99	2	0,450	0,79
	Ortaokul	172	162,01			
	Lise	51	171,56			
ÖİAB Kararları	İlkokul	103	175,54	2	2,697	0,26
	Ortaokul	172	159,42			
	Lise	51	152,94			
Okul Yönetim Kararları	İlkokul	103	178,10	2	7,820	0,02
	Ortaokul	172	149,90			
	Lise	51	179,89			

Tablo 16'ya göre alt boyutlar incelendiğinde karara katılımın alt boyutlarından olan "Okul Yönetimi Kararları" boyutunda görev yapılan öğrenim kademesine göre anlamlı fark ortaya çıkmıştır (p <0,05). Bu farklılığa sebep olan grupları bulabilmek amacıyla ikili analizler Mann Whitney U testi ile yapılmış olup sonuçlarda farklılığın kaynağının ilkokul ile ortaokul öğrenim düzeyleri arasında ve ortaokul ile lise öğrenim düzeyleri arasında olduğu görülmüştür.

4.3.4. Karara Katılım ve Alt Boyutlarının Görev Yapılan Mesleki Hizmet Yılı (Kıdem) Değişkenine Göre Bulguları

Bu bölümde öğretmenlerin karara katılım puanlarının ve karara katılımın alt boyutlarının mesleki hizmet yılı (kıdem) değişkenine göre farklılık gösterip göstermediği incelenmiştir.

Karara katılım düzeyleri için eğer çarpıklık ve basıklık değerleri -1 ve +1 aralığında ise normalliğin sağlandığı varsayılmıştır (Büyüköztürk, 2018, s. 59). Ayrıca histogram grafiği ile de normallik test edilmiştir. Yapılan normallik sınaması sonucunda karara katılım ölçeğinin karara katılım genel boyutunda ve karara katılımın alt boyutlarında kıdem değişkenine göre normallik sağlamadığı belirlenmiştir. Dolayısıyla kıdem değişkenine göre karara katılım genel boyutunda ve karara katılım alt boyutlarında bir farklılık olup olmadığı Kruskal Wallis-H Testi ile analiz edilmiştir.

Tablo 17: Karara Katılım ve Alt Boyutlarına İlişkin Puanların Mesleki Hizmet Yılına (Kıdem) Göre Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları

Boyutlar	Gruplar	*n*	$\bar{x}_{\text{sıra}}$	Sd	χ^2	*p*
Karara Katılım	**0-5 yıl**	147	154,65	2	8,102	0,01
	6-10 yıl	102	185,41			
	11 yıl ve üzeri	77	151,37			
Zümre Kararları	**0-5 yıl**	147	152,20	2	4,553	0,10
	6-10 yıl	102	177,60			
	11 yıl ve üzeri	77	166,40			
ÖİAB Kararları	**0-5 yıl**	147	161,29	2	4,415	0,11
	6-10 yıl	102	177,83			
	11 yıl ve üzeri	77	148,74			
Okul Yönetim Kararı	**0-5 yıl**	147	155,05	2	8,185	0,01
	6-10 yıl	102	185,18			
	11 yıl ve üzeri	77	150,91			

Tablo 17'de belirtilen analiz sonuçlarına göre karara katılım ortalama puanları ile karara katılımın alt boyutlarından olan "Okul Yönetim Kararları" boyutunda mesleki kıdeme göre anlamlı fark ortaya çıkmıştır (p <0,05). Bu farklılığa sebep olan grupları bulabilmek amacıyla ikili analizler Mann Whitney U testi ile yapılmıştır.

Kıdeme göre karara katılım puanlarındaki anlamlı farklılığın "0-5 yıl ile 6-10 yıl arasında" ve "6-10 yıl ile 11 yıl ve üzeri arasında" olduğu belirlenmiştir. Grupların her ikisinde de anlamlı farkın 6-10 yıl lehine olduğu görülmüştür.

Okul yönetim kararları alt boyutunda ise farklılığın kaynağının "0-5 yıl ve 6-10 yıl" gruplarında 6-10 yıl lehine; "6-10 yıl ve 11 yıl ve üzeri" gruplarında 6-10 yıl lehine olduğu görülmüştür.

4.4. DEMORAFİK DEĞİŞKENLER İLE ÖĞRETMENLERİN MOTİVASYON ÖLÇEKLERİ TOPLAM PUANLARINA VE ALT BOYUTLARINA İLİŞKİN BULGULAR

Araştırmanın bu bölümünde öğretmenlerin motivasyon puanlarının demografik değişkenlere göre nasıl değiştiği incelenmiştir.

4.4.1. Motivasyon ve Alt Boyutlarının Cinsiyet Değişkenine Göre Bulguları

Bu bölümde öğretmenlerin motivasyon puanlarının ve motivasyonun alt boyutlarının cinsiyet değişkenine göre farklılık gösterip göstermediği incelenmiştir.

Motivasyon düzeyleri için eğer çarpıklık ve basıklık değerleri -1 ve +1 aralığında ise normalliğin sağlandığı varsayılmıştır (Büyüköztürk, 2018, s. 59). Ayrıca histogram grafiği ile de normallik test edilmiştir. Yapılan normallik sınaması sonucunda motivasyon ölçeğinin motivasyon genel boyutunda ve motivasyon ölçeğinin alt boyutlarında cinsiyet değişkenine göre normallik varsayımını sağlamadığı belirlenmiştir. Dolayısıyla cinsiyet değişkenine göre motivasyon genel boyutunda ve motivasyon alt boyutlarında bir farklılık olup olmadığı Mann Whitney U Testi ile analiz edilmiştir.

Tablo 18: Motivasyon Genel Puanı ve Alt Boyutlarına İlişkin Puanların Cinsiyete Göre Mann Whitney U Testi Sonuçları

Boyutlar	Grup	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	P
Motivasyon	**Kadın**	182	152,49	27752,50	11099,500	0,01
	Erkek	144	177,42	25548,50		
İçsel Faktörler	**Kadın**	182	153,52	27940,50	11287,500	0,03
	Erkek	144	176.11	25360,50		
Dışsal Faktörler	**Kadın**	182	155,41	28284,00	11631,000	0,08
	Erkek	144	173,73	25017,00		
Yönetsel Faktörler	**Kadın**	182	151,82	27631,00	10978,000	0,01
	Erkek	144	178,26	25670,00		

Tablo 18'den anlaşılacağı üzere cinsiyete değişkeni ile motivasyon genel puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğu görülmüştür. Ayrıca cinsiyet değişkeni ile alt boyutlardan içsel faktörler ve yönetsel faktörler arasında da anlamlı bir farklılık olduğu belirlenmiştir.

4.4.2. Motivasyon ve Alt Boyutlarının Görev Yapılan İlçe Değişkenine Göre Bulguları

Bu bölümde öğretmenlerin motivasyon puanlarının ve motivasyonun alt boyutlarının görev yapılan ilçe değişkenine göre farklılık gösterip göstermediği incelenmiştir.

Motivasyon düzeyleri için eğer çarpıklık ve basıklık değerleri -1 ve +1 aralığında ise normalliğin sağlandığı varsayılmıştır (Büyüköztürk, 2018, s. 59). Ayrıca histogram grafiği ile de normallik test edilmiştir. Yapılan normallik sınaması sonucunda motivasyon ölçeğinin motivasyon genel boyutunda ve motivasyon ölçeğinin alt boyutlarında görev yapılan ilçe değişkenine göre normallik varsayımını sağlamadığı belirlenmiştir. Dolayısıyla görev yapılan ilçe değişkenine göre motivasyon genel boyutunda ve motivasyon alt boyutlarında bir farklılık olup olmadığı Kruskal Wallis H Testi ile analiz edilmiştir.

Tablo 19: Motivasyon Düzeylerine ve Motivasyon Alt Boyutlarına İlişkin Puanların Görev Yapılan İlçeye Göre Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları

Boyutlar	Gruplar	*n*	Sıra ortalaması	Sd	χ^2	*p*
Motivasyon	Karaköprü	154	150,52	2	8,286	0,01
	Haliliye	111	183,94			
	Eyyübiye	61	159,07			
İçsel Faktörler	Karaköprü	154	149,73	2	7,875	0,01
	Haliliye	111	182,59			
	Eyyübiye	61	163,52			
Dışsal Faktörler	Karaköprü	154	150,78	2	7,327	0,02
	Haliliye	111	182,30			
	Eyyübiye	61	161,42			
Yönetsel Faktörler	Karaköprü	154	154,78	2	4,159	0,12
	Haliliye	111	178,07			
	Eyyübiye	61	159,00			

Tablo 19'da belirtilen analiz sonuçlarına göre "motivasyon genel puanları" ile motivasyonun alt boyutlarından olan "içsel faktörler" ve "dışsal faktörler" boyutlarında görev yapılan ilçe değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı fark ortaya çıkmıştır (p <0,05). Bu farklılığa sebep olan grupları bulabilmek amacıyla ikili analizler Mann Whitney U testi ile yapılmıştır.

Mann Whitney U testi sonuçlarına göre anlamlı farklılığın tüm boyutlar için Karaköprü ve Haliliye'de görev yapan öğretmenlerin motivasyonları arasında olduğu belirlenmiştir.

4.4.3. Motivasyon ve Alt Boyutlarının Görev Yapılan Öğrenim kademesi Değişkenine Göre Bulguları

Bu bölümde öğretmenlerin motivasyon puanlarının ve motivasyonun alt boyutlarının görev yapılan öğrenim kademesi değişkenine göre farklılık gösterip göstermediği incelenmiştir.

Motivasyon düzeyleri için eğer çarpıklık ve basıklık değerleri -1 ve +1 aralığında ise normalliğin sağlandığı varsayılmıştır (Büyüköztürk, 2018, s. 59). Ayrıca histogram grafiği ile de normallik test edilmiştir. Yapılan normallik sınaması sonucunda motivasyon ölçeğinin motivasyon genel boyutunda ve motivasyon ölçeğinin alt boyutlarında görev yapılan öğrenim kademesi değişkenine göre normallik

varsayımını sağlamadığı belirlenmiştir. Dolayısıyla görev yapılan öğrenim kademesi değişkenine göre motivasyon genel boyutunda ve motivasyon alt boyutlarında bir farklılık olup olmadığı Kruskal Wallis H Testi ile analiz edilmiştir.

Tablo 20: Motivasyon Düzeylerine İlişkin Puanların ve Alt Boyutlarının Görev Yapılan Öğrenim kademesine Göre Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları

Boyutlar	**Gruplar**	***n***	**Sıra ortalaması**	**Sd**	χ^2	***p***
Motivasyon	İlkokul	103	171,22	2	1,120	0,57
	Ortaokul	172	158,80			
	Lise	51	163,75			
İçsel Faktörler	İlkokul	103	170,34	2	0.908	0,63
	Ortaokul	172	159,20			
	Lise	51	164,18			
Dışsal Faktörler	İlkokul	103	169,96	2	0,807	0,66
	Ortaokul	172	159,48			
	Lise	51	164,03			
Yönetsel Faktörler	İlkokul	103	171,88	2	1,273	0,52
	Ortaokul	172	160,52			
	Lise	51	156,63			

Tablo 20'de belirtilen analiz sonuçları örneklemin motivasyon puanları ve alt boyutlarının puanları ile görev yapılan öğrenim düzeyleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığını göstermektedir (p >0,05).

4.4.4. Motivasyon ve Alt Boyutlarının Mesleki Hizmet Yılı (Kıdem) Değişkenine Göre Bulguları

Bu bölümde öğretmenlerin motivasyon puanlarının ve motivasyonun alt boyutlarının kıdem değişkenine göre farklılık gösterip göstermediği incelenmiştir.

Motivasyon düzeyleri için eğer çarpıklık ve basıklık değerleri -1 ve +1 aralığında ise normalliğin sağlandığı varsayılmıştır (Büyüköztürk, 2018, s. 59). Ayrıca histogram grafiği ile de normallik test edilmiştir. Yapılan normallik sınaması sonucunda motivasyon ölçeğinin motivasyon genel boyutunda ve motivasyon ölçeğinin alt boyutlarında kıdem değişkenine göre normallik varsayımını sağlamadığı belirlenmiştir. Dolayısıyla kıdem değişkenine göre motivasyon genel boyutunda ve motivasyon alt boyutlarında bir farklılık olup olmadığı Kruskal Wallis H Testi ile analiz edilmiştir.

Tablo 21: Motivasyon Düzeylerine İlişkin Puanların Mesleki Hizmet Yılına (Kıdem) Göre Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları

Boyutlar	Gruplar	*n*	Sıra ortalaması	Sd	χ^2	*p*
Motivasyon	**0-5 yıl**	147	173,11	2	5,213	0,07
	6-10 yıl	102	165,13			
	11 yıl ve üzeri	77	142,99			
İçsel Faktörler	**0-5 yıl**	147	177,66	2	11,056	0,00
	6-10 yıl	102	165,51			
	11 yıl ve üzeri	77	133,81			
Dışsal Faktörler	**0-5 yıl**	147	170,37	2	3,187	0,20
	6-10 yıl	102	165,91			
	11 yıl ve üzeri	77	147,19			
Yönetsel Faktörler	**0-5 yıl**	147	163,71	2	0,125	0,93
	6-10 yıl	102	165,47			
	11 yıl ve üzeri	77	160,49			

Tablo 21'den anlaşılacağı üzere motivasyon düzeyi ve alt boyutlarının puanları ile mesleki hizmet yılı (kıdem) puanları arasından sadece "içsel faktörler" boyutunda istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmaktadır (x^2=11,056; p <0,05). Bu farkın hangi gruplar arasından kaynaklandığını belirlemek için Mann Whitney U testi yapılmıştır.

Mann Whitney U testi sonucunda anlamlı farkın "0-5 kıdem yılı" ve "11 yıl ve üzeri kıdem grubu" arasından "0-5 kıdem yılı" lehine; "6-10 kıdem yılı" ve "11 ve üzeri kıdem yılı" arasından "6-10 kıdem yılı" lehine olduğu belirlenmiştir.

4.5. ÖĞRETMENLERİN KARARA KATILMA VE MOTİVASYONLARINA İLİŞKİN BULGULAR

Araştırmanın bu bölümünde öğretmenlerin karara katılım puanları ve motivasyon puanlarına ilişkin bulgular incelenmiştir.

Tablo 22: Öğretmenlerin Karara Katılım Puanları ile Motivasyon Puanları Arasındaki İlişkiyi İncelemek Üzere Yapılmış Spearman Korelâsyon Analizi Sonuçları

	İçsel Faktörler	Dışsal Faktörler	Yönetsel Faktörler	Zümre Kararları	Okul Yönetim Kararları	ÖİAB Kararları
İçsel Faktörler	-					
Dışsal Faktörler	0,736**	-				
Yönetsel Faktörler	0,671**	0,509**	-			
Zümre Kararları	0,496**	0,363**	0,491**	-		
Okul Yönetim Kararları	0,324**	0,298**	0,204**	0,377**	-	
ÖİAB Kararları	0,510**	0,340**	0,524**	0,597**	0,507**	-

** p<0,01.

Tablo 22'den anlaşılacağı üzere karara katılım ölçeğinden alınan puanlar ile motivasyon ölçeğinden alınan puanlar arasındaki ilişkiyi belirlemek üzere yapılan Spearman Korelâsyon Analizi sonucunda;

- Zümre kararlarına katılım ve içsel faktörler arasında pozitif yönlü ve orta düzeyde anlamlı bir ilişki vardır (r=0.496, *p* <0,01).
- Okul yönetimi kararlarına katılım ve içsel faktörler arasında pozitif yönlü ve zayıf düzeyde anlamlı bir ilişki vardır (r=0.324, *p* <0,01).
- Öğrenci işleri ve akademik başarı kararlarına katılım ve içsel faktörler arasında pozitif yönlü ve orta düzeyde anlamlı bir ilişki vardır (r=0.510, *p* <0,01).
- Zümre kararlarına katılım ve dışsal faktörler arasında pozitif yönlü ve zayıf düzeyde anlamlı bir ilişki vardır (r=0.363, *p* <0,01).
- Okul yönetimi kararlarına katılım ve dışsal faktörler arasında pozitif yönlü ve zayıf düzeyde anlamlı bir ilişki vardır (r=0.298, *p* <0,01).
- Öğrenci işleri ve akademik başarı kararlarına katılım ve dışsal faktörler arasında pozitif yönlü ve zayıf düzeyde anlamlı bir ilişki vardır (r=0.340, *p* <0,01).
- Zümre kararlarına katılım ve yönetsel faktörler arasında pozitif yönlü ve orta düzeyde anlamlı bir ilişki vardır (r=0.491, *p* <0,01).
- Okul yönetimi kararlarına katılım ve yönetsel faktörler arasında pozitif yönlü ve zayıf düzeyde anlamlı bir ilişki vardır (r=0.204, *p* <0,01).

- Öğrenci işleri ve akademik başarı kararlarına katılım ve yönetsel faktörler arasında pozitif yönlü ve orta düzeyde anlamlı bir ilişki vardır (r=0.524, *p* <0,01).

Tablo 23: Öğretmenlerin Karara Katılım Puanları ile İçsel Faktör Puanları Arasındaki İlişkiyi Açıklamak Üzere Yapılmış Çoklu Regresyon Analizi Sonuçları

	B	**Beta**	**t**	***p***	**Tolerans**	**VIF**
Sabit	2,019		14,307	0,00		
Zümre Kararları	0,223	0,295	5,131	0,00	0,642	1,558
Okul Yönetimi	0,058	0,094	1,723	0,08	0,710	1,408
Öğrenci İşleri ve Akademik Başarı	0,205	0,273	4,326	0,00	0,536	1,864
R=0,561 R^2=0,308 Durbin-watson=1,815	$F_{(2,322)}$= 49,255 *p*=0,00					

Karara katılımın alt boyutları ile motivasyonun alt boyutlarından olan içsel faktör puanları arasındaki ilişkileri açıklamak üzere yapılan regresyon analizi sonuçları yukarıda verilmiştir.

Yapılan regresyon analizine göre öğretmenlerin içsel faktör puanlarının karara katılım alt boyutları ile anlamlı bir şekilde açıklanabildiği görülmüştür (*p* <0,01). Bu sonuçlara göre öğretmenlerin içsel faktör puanları içerisindeki varyansın %30'unun karara katılımın alt boyutları tarafından açıklandığı belirlenmiştir (R=0,56, R^2=0,30).

Standardize edilmiş regresyon katsayısına (Beta) göre, yordayıcı değişkenlerin dışsal faktör puanları üzerindeki göreli önem sırasının; zümre kararlarına katılım, öğrenci işleri ve akademik başarı kararlarına katılım, okul yönetimi kararlarına katılım şeklinde olduğu gözlenmiştir. Regresyon katsayılarının anlamlılığına ilişkin t-testi sonuçları incelendiğinde ise, zümre kararlarına katılım ile öğrenci işleri ve akademik başarı kararlarına katılım değişkenlerinin her ikisinin içsel faktörler üzerinde anlamlı bir yordayıcı olduğu fakat okul yönetimi kararlarına katılımın içsel faktörler üzerinde anlamlı bir yordayıcı olmadığı görülmektedir.

Regresyon analizi sonuçlarına göre içsel faktörlerin yordanmasına ilişkin regresyon eşitliği aşağıda verilmiştir.

İÇSEL FAKTÖRLER = 2,019 + 0,223 Zümre kararları + 0,205 Öğrenci işleri ve akademik başarı

Elde edilen bu regresyon modeline göre, öğrenci işleri ve akademik başarı kontrol edilmek suretiyle zümre kararlarındaki bir birimlik artış, içsel motivasyonda 0,233 birimlik artış oluşturmaktadır. Ayrıca, zümre kararlarının kontrol edilmesi suretiyle, öğrenci işleri ve akademik başarıdaki bir birimlik artışın oluşması içsel motivasyonda 0,205 birimlik bir artış oluşturmaktadır.

Tablo 24: Öğretmenlerin Karara Katılım Puanları ile Dışsal Faktör Puanları Arasındaki İlişkiyi Açıklamak Üzere Yapılmış Çoklu Regresyon Analizi Sonuçları

	B	**Beta**	**t**	***p***	**Tolerans**	**VIF**
Sabit	2,449		14,487	0,00		
Zümre Kararları	0,157	0,194	3,023	0,00	0,642	1,558
Okul Yönetimi	0,094	0,142	2,336	0,02	0,710	1,408
Öğrenci İşleri ve Akademik Başarı	0,110	0,136	1,941	0,05	0,536	1,864
R=0,386 R^2=0,149 Durbin-watson=1,697	$F_{(2,322)}$= 18,849 *p*=0,00					

Yapılan regresyon analizine göre öğretmenlerin dışsal faktör puanlarının karara katılım alt boyutları ile anlamlı bir şekilde açıklanabildiği görülmüştür (*p* <0,01). Bu sonuçlara göre öğretmenlerin dışsal faktör puanları içerisindeki varyansın %14'ünün karara katılımın alt boyutları tarafından açıklandığı belirlenmiştir (R=0,38, R^2=0,14).

Standardize edilmiş regresyon katsayısına (Beta) göre, yordayıcı değişkenlerin dışsal faktör puanları üzerindeki göreli önem sırasının; zümre kararlarına katılım, okul yönetimi kararlarına katılım, öğrenci işleri ve akademik başarı kararlarına katılım şeklinde olduğu gözlenmiştir. Regresyon katsayılarının anlamlılığına ilişkin t-testi sonuçları incelendiğinde ise, zümre kararlarına katılım ile okul yönetimi kararlarına katılım değişkenlerinin her ikisinin dışsal faktörler üzerinde anlamlı bir yordayıcı olduğu fakat öğrenci işleri ve akademik başarı kararlarına katılımın dışsal faktörler üzerinde anlamlı bir yordayıcı olmadığı görülmektedir.

Regresyon analizi sonuçlarına göre dışsal faktörlerin yordanmasına ilişkin regresyon eşitliği aşağıda verilmiştir.

DIŞSAL FAKTÖRLER = 2,449 + 0,157 Zümre kararları + 0,09 Okul yönetimi kararları

Elde edilen bu regresyon modeline göre, okul yönetimi kararları kontrol edilmek suretiyle zümre kararlarındaki bir birimlik artış, içsel motivasyonda 0,157 birimlik artış oluşturmaktadır. Ayrıca, zümre kararlarının kontrol edilmesi suretiyle, okul yönetimi kararlarındaki bir birimlik artışın oluşması içsel motivasyonda 0,09 birimlik bir artış oluşturmaktadır.

Tablo 25: Öğretmenlerin Karara Katılım Puanları ile Yönetsel Faktör Puanları Arasındaki İlişkiyi Açıklamak Üzere Yapılmış Çoklu Regresyon Analizi Sonuçları

	B	**Beta**	**t**	***p***	**Tolerans**	**VIF**
Sabit	2,125		13,786	0,00		
Zümre Kararları	0,232	0,285	4,892	0,00	0,642	1,558
Okul Yönetimi	-0,063	-0,095	-1,707	0,08	0,710	1,408
Öğrenci İşleri ve Akademik Başarı	0,301	0,371	5,819	0,00	0,536	1,864
R=0,544 R^2=0,290 Durbin-watson=1,883	$F_{(2,322)}$= 45,201 *p*=0,00					

Yapılan regresyon analizine göre öğretmenlerin yönetsel faktör puanlarının karara katılım alt boyutları ile anlamlı bir şekilde açıklanabildiği görülmüştür (*p* <0,01). Bu sonuçlara göre öğretmenlerin yönetsel faktör puanları içerisindeki varyansın %29'unun karara katılımın alt boyutları tarafından açıklandığı belirlenmiştir (R=0,54, R^2=0,29).

Standardize edilmiş regresyon katsayısına (Beta) göre, yordayıcı değişkenlerin yönetsel faktör puanları üzerindeki göreli önem sırası; öğrenci işleri ve akademik başarı kararlarına katılım, zümre kararlarına katılım, okul yönetimi kararlarına katılım şeklinde olduğu gözlenmiştir. Regresyon katsayılarının anlamlılığına ilişkin t-testi sonuçları incelendiğinde ise, zümre kararlarına katılım ile öğrenci işleri ve akademik

başarı kararlarına katılım değişkenlerinin her ikisinin yönetsel faktörler üzerinde anlamlı bir yordayıcı olduğu fakat okul yönetimi kararlarına katılımın yönetse faktörler üzerinde anlamlı bir yordayıcı olmadığı görülmektedir.

Regresyon analizi sonuçlarına göre yönetsel faktörlerin yordanmasına ilişkin regresyon eşitliği aşağıda verilmiştir.

YÖNETSEL FAKTÖRLER = 2,125 + 0,232 Zümre kararları + 0,301 Öğrenci işleri ve akademik başarı kararları

Elde edilen bu regresyon modeline göre, öğrenci işleri ve akademik başarı kontrol edilmek suretiyle zümre kararlarındaki bir birimlik artış, içsel motivasyonda 0,232 birimlik artış oluşturmaktadır. Ayrıca, zümre kararlarının kontrol edilmesi suretiyle, öğrenci işleri ve akademik başarıdaki bir birimlik artışın oluşması içsel motivasyonda 0,301 birimlik bir artış oluşturmaktadır.

TARTIŞMA VE SONUÇ

Bu başlık altında araştırmanın bulguları ve literatürdeki benzer araştırmalar karşılaştırılmıştır.

Birinci Alt Amaca İlişkin Sonuçlar

Araştırma sonucunda öğretmenlerin karara katılma seviyelerinin "bazen" seviyesinde yani orta düzeyde olduğu belirlenmiştir. Benzer şekilde Polat ve Yavuz (2021) ile Babaoğlan ve Yılmaz (2012) yaptıkları çalışmada öğretmenlerin kararlara orta düzeyde katıldıklarını tespit etmişlerdir. İlgili alanyazında öğretmenlerin genellikle kararlara az ve çok az seviyesinde katıldıkları görülmektedir (Ayyıldız Erbek, 2017; Karagöz, 2009; Özdoğru ve Aydın, 2012; Gürkan, 2006). Buna rağmen yapılan bazı çalışmalarda öğretmenlerin yönetime oldukça katıldıkları görülmektedir (Başaran, 2017; Köylü ve Gündüz, 2019). Bu farklılıkların örneklemin demografik değişkelerinden kaynaklanabileceği düşünülebilir.

Karara katılımın alt boyutları incelendiğinde sırasıyla "zümre kararlarına katılım" ve "öğrenci işleri ve akademik başarı kararlarına katılım" puanlarının "yüksek" olduğu fakat "okul yönetimine katılım" puanının "düşük" olduğu belirlenmiştir. Bu konuda literatüre bakıldığında karara katılımın genel boyutta veya "öğretimsel" ve "yönetimsel" olmak üzere iki boyutta incelendiği görülmektedir. Öğretimsel ve yönetimsel boyutta karara katılımın incelendiği çalışmalarda yönetimsel katılım puanlarının daha düşük olduğu belirlenmiştir (Gürkan, 2006; Başaran, 2017; Demirtaş ve Alanoğlu; 2015; Kuruğoğlu ve Hacıfazlıoğlu, 2011). Bu araştırmada katılımın üç boyutta incelenmesi, araştırmayı literatürdeki diğer çalışmalardan farklı kılmaktadır. Buna rağmen incelenen araştırmalardaki "yönetimsel katılım" ile mevcut araştırmadaki "okul yönetimine katılım" boyutları benzer olarak diğer boyutlardan daha düşük puanlıdır. Bu durum öğretmenlerin okullarda önemli birer paydaş olmalarına rağmen okul yönetimine az katıldıklarını göstermektedir. Bu durumun nedenlerinin araştırılması ve yönetimdeki bu eksikliğin giderilmesi yönünde çalışmalar yapılması gerektiği söylenebilir.

Araştırmada öğretmenlerin motivasyon düzeyleri çok yüksek olmamakla birlikte "yüksek" seviyesine karşılık gelen 3.69 ortalamasına sahip oldukları

belirlenmiştir. Bu durum alanyazındaki bazı çalışmalarla tutarlılık göstermektedir (Çevik ve Köse, 2017; Sarı ve Canoğulları, 2018). Sucu (2016) ve Ugar (2019)'ın yaptığı çalışmalarda ise öğretmenlerin motivasyon seviyesi "orta" düzeyde bulunmuştur. Yapılan çalışmalarda öğretmenlerin motivasyon düzeylerinin farklı sonuçlar vermesi, motivasyonun farklı örgüt ve kültürlerde demografik değişkenlerden farklı düzeyde etkilendiğini düşündürmektedir.

Yapılan çalışmada öğretmenlerin motivasyon puanları ve motivasyon alt boyutlarının puanlarının genel itibariyle "yüksek" düzeyde olduğu görülmektedir. Bu durum Kılıç ve Yılmaz (2019) ile Çevik ve Köse'nin (2017) çalışması ile örtüşmektedir. Yönetsel motivasyonun en yüksek ortalamaya sahip olduğu, sonrasında ise sırasıyla içsel ve dışsal motivasyon puanlarının olduğu belirlenmiştir. İlgili literatür taraması yapıldığında motivasyonun genellikle içsel ve dışsal motivasyon olarak iki boyutta incelendiği görülmektedir. Bu çalışmalarda da benzer şekilde içsel motivasyon dışsal motivasyondan daha yüksek çıkmıştır (Ugar, 2019; Ertürk, 2016).

İkinci Alt Amaca İlişkin Sonuçlar

Araştırmada karara katılım; *cinsiyet değişkeni* açısından erkek öğretmenler lehine istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermektedir. Bu durum Gılıç (2015) ile benzerlik gösterirken; Demirtaş ve Alanoğlu (2015), Ayyıldız Erbek (2017) ve Başaran (2017) ile farklılık göstermektedir. Erkek öğretmenlerin yönetime daha çok katılması toplumdaki ataerkil yapıya, kadın ve erkeklerin üstlendikleri rollerin farklılıklarına bağlanabilir. Bu durum araştırma yapılan bölgeye göre değişiklik göstermiş olabilir.

*Görev yapılan öğretim kademesi değişkeni*nin genel boyutunda anlamlı bir fark görülmemektedir. Bu durum Demirtaş ve Alanoğlu (2015) ile benzerlik göstermektedir. Alt boyutlardan ise sadece okul yönetimine katılım boyutunda farklılık göstermektedir. Bu fark ilkokul ile ortaokullarda ve lise ile ortaokullarda görülmektedir. Her ikisinde de ortaokul düzeyinde katılımın az olması dikkat çekmektedir. Ortaokullarda yönetimsel katılımın az olması öğretmen sayısının ve branş çeşitliliğinin ortaokullarda genellikle fazla olmasından kaynaklanabilir.

Araştırmada karara katılımın *kıdem değişkeni* açısından anlamlı bir fark gösterdiği belirlenmiştir. Benzer şekilde Ayyıldız Erbek (2017), Karagöz (2009) ve Gürkan (2006) çalışmalarında kıdemin anlamlı bir fark gösterdiğini belirtmiştir. Ayyıldız Erbek (2017), 1-20 yıl arasındaki öğretmenlerden göreve yeni başlayanların daha istekli olmalarından ötürü daha çok karara katıldıklarını belirtirken Karagöz (2009) ve Gürkan (2006), 5 yıldan fazla olan öğretmenlerin tecrübeli olmasından dolayı daha çok katıldıklarını söylemektedir. Mevcut çalışmada da bu çalışmalara benzer şekilde, okul yönetimine 6-10 yıllık öğretmenlerin daha az ve daha çok kıdemlilere göre daha fazla katılım sağladıkları görülmüştür. Bu durumun sebebi 6-10 yıllık öğretmenlerin hem tecrübe kazanmış olmaları hem de mevcut ilgi ve isteklerini yitirmemiş olmaları olabilir.

Karara katılım *görev yapılan ilçe* değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir. İlçe değişkeni araştırma yapılan illere göre değişiklik göstereceğinden ilgili alanyazın ile karşılaştırılmamıştır.

Üçüncü Alt Amaca İlişkin Sonuçlar

Araştırma sonucunda motivasyon, *cinsiyet* değişkenine göre genel boyutta anlamlı bir farklılık göstermektedir. Benzer şekilde Ertürk (2016), yaptığı çalışmada öğretmenlerin iş motivasyonunun cinsiyete göre farklılaştığını belirlemiştir. Literatür taraması yapıldığında motivasyonun genellikle içsel ve dışsal olmak üzere iki boyutta incelendiği görülmüştür. Mevcut çalışmada içsel, dışsal ve yönetsel faktörler olmak üzere üç boyutta incelenmesi motivasyonun daha ayrıntılı incelenmesini sağlamıştır. Alt boyutlarda cinsiyet, içsel ve yönetsel motivasyon boyutlarına göre erkek öğretmenler lehine anlamlı bir farklılık gösterirken dışsal motivasyon boyutunda farklılaşma görülmemiştir.

Motivasyon, *görev yapılan ilçe* değişkenine göre genel boyutta anlamlı bir farklılık göstermektedir. Alt boyutlarda ise içsel ve dışsal faktörlerin ilçeye göre anlamlı bir farklılık gösterdiği belirlenirken yönetsel faktörler anlamlı bir farklılık göstermemektedir. Anlamlı farklılık gösteren Karaköprü-Haliliye ve Eyyübiye-Haliliye merkez ilçeleri arasından iki durumda da Haliliye ilçesi lehine olduğu gözlenmektedir. Sonuç, Haliliye ilçesindeki öğretmenlerin genel motivasyonları ile

içsel ve yönetsel motivasyonlarının daha yüksek olduğunu göstermektedir. Bu durum Karaköprü'ye göre Haliliye ilçesindeki öğretmenlerin yaş ortalamasının düşük olması ve mesleki ilginin taze olmasından kaynaklanabilir. Aynı şekilde Eyyübiye ilçesine göre öğrenci profilinin daha başarılı olmasından kaynaklanan mesleki tatmin duygusunun yüksek olduğu düşünülebilir.

Yapılan araştırmada öğretmenlerin motivasyonunun *kıdem* değişkenine göre genel boyutta anlamlı bir farklılık göstermediği belirlenmiştir. Bu sonuç Deniz ve Erdener (2016) ve Yılmaz (2009) ve Güven'in (2007) yaptıkları çalışmalar ile örtüşmektedir. Kıdem değişkeni motivasyonun alt boyutlarından dışsal ve yönetsel faktörlerde de anlamlı bir farklılık göstermezken dışsal faktörler boyutunda anlamlı bir farklılık belirlenmiştir. Bu farklılık 0-5 kıdem yılı - 11 yıl ve üzeri kıdem yılı arası ile 6-10 kıdem yılı - 11 ve üzeri kıdem yılı gruplarının ikisinde de 11 yıl ve üzeri kıdem yılı aleyhine gerçekleşmiştir. Bu durum dışsal motivasyon kaynaklarının daha genç öğretmenlerde daha etkili olduğunu düşündürebilir.

Öğretmenlerin motivasyonu *görev yapılan öğrenim kademesi* değişkeninin hiçbir boyutunda anlamlı bir farklılık göstermemektedir. Yapılan literatür taramasında öğretmenlerin ilkokul, ortaokul ve lise kademelerinde görev yapmaları açısından motivasyonlarının değerlendirildiği bir çalışmaya rastlanmamıştır.

Dördüncü Alt Amaca İlişkin Sonuçlar

Araştırmada Karara Katılımın alt boyutları ile Motivasyonun alt boyutları arasında "orta" ve "zayıf" düzeyde pozitif yönlü ilişkiler bulunmuştur. İlgili alanyazında karara katılma ve motivasyonun incelendiği çok fazla çalışma olmamakla birlikte Özdoğru ve Aydın'ın (2012) Eskişehir'de yaptığı çalışmada öğretmenlerin karara katılma ve motivasyonları arasında pozitif ve "yüksek" düzeyde ilişki belirlenmiştir. Mevcut çalışma için Şanlıurfa'da öğretmenlerin genellikle göreve yeni başlamış olmasından dolayı karara katılmadığı için motivasyon ile ilişkisinin düşük olması normal karşılanabilir.

Beşinci Alt Amaca İlişkin Sonuçlar

Bu araştırmada öğretmenlerin karara katılmalarının, onların motivasyon boyutlarından içsel, dışsal ve yönetsel motivasyonlarına nasıl etki ettiği incelenmiştir. Öğretmenlerin okullardaki önemli birer paydaş olarak verilen kararlara katılmalarının motivasyonları üzerine etki edebileceği düşünülmüştür. Yapılan araştırma sonucunda;

- Öğretmenlerin karara katılmalarının, onların içsel faktörlerle ilgili motivasyonlarına %30 düzeyinde etki etmektedir. Karara katılım, içsel motivasyonun anlamlı bir yordayıcısıdır.
- Öğretmenlerin karara katılmalarının, onların dışsal faktörlerle ilgili motivasyonlarına %14 düzeyinde etki etmektedir. Karara katılım, içsel motivasyonun anlamlı bir yordayıcısıdır.
- Öğretmenlerin karara katılmalarının, onların yönetsel faktörlerle ilgili motivasyonlarına %29 düzeyinde etki etmektedir. Karara katılım, içsel motivasyonun anlamlı bir yordayıcısıdır.

ÖNERİLER

Sonuç olarak öğretmenlerin karara katılmalarının çok yüksek olmasa bile motivasyonları üzerinde etkisi olduğu söylenebilir. Araştırma sonucunun bu şekilde çıkması, Şanlıurfa'daki öğretmenlerin genellikle göreve yeni başlamış olmasından ve okulda alınan kararlara daha az katılım sağlamasından kaynaklanabilir. Alanyazında yapılan araştırmalar sonucunda öğretmenlerin karara katılmalarının iş tatmini ve iş doyumu üzerindeki etkilerini araştıran çalışmalara rastlanmış fakat karara katılımın motivasyon üzerindeki etkisinin incelendiği bir çalışmaya rastlanmamıştır. Bu konunun diğer illerde ve Türkiye genelinde incelenmesi önerilebilir. Nitekim Özdoğru ve Aydın (2012), öğretmenlerin karara katılmalarının onların motivasyonlarını artıracağını söylemektedir. Öğretmenlerin motivasyonlarının artması ise onların daha verimli çalışmalarını sağlayacaktır (Sucu, 2016). Bu bağlamda araştırma sonucunda şunlar önerilebilir;

- Öğretmenlerin karara katılmalarının motivasyonları üzerindeki etkisi farklı demografik özelliklere sahip bölgelerde de araştırılabilir.

- Bu araştırma nicel bir araştırmadır. Bu konunun nitel olarak da araştırılması konuya farklı bir bakış açısı getirebilir.
- Öğretmenlerin karara katılma yönündeki istek durumları ve çekincelerinin nedenleri belirlenebilir.
- Öğretmenlerin karara katılma düzeylerinin okullara veya bölgelere göre farklılaşma nedenleri araştırılabilir.
- Yöneticilerin, öğretmenlerin okul yönetimindeki kararlara katılması konusundaki görüşleri belirlenebilir.
- Okullarda birçok farklı konuda kararlar alınması gerekmektedir. Okullarda karara katılmanın boyutları araştırılabilir ve öğretmenlerin hangi boyutlara katılmalarının daha etkili ve verimli olacağı konusunda görüşleri alınabilir.
- Öğretmenlerin okullarda önemli birer paydaş olmalarına rağmen okul yönetimine az katıldıklarını görülmektedir. Bu durumun nedenlerinin araştırılması ve yönetimdeki bu eksikliğin giderilmesi yönünde çalışmalar yapılması önerilebilir.
- Okullarda önemli birer paydaş olan öğretmenlerin karara katılmalarının önündeki engeller araştırılabilir.
- Literatürde motivasyon düzeylerinin genellikle içsel ve dışsal motivasyon olarak iki boyutta incelendiği görülmektedir. Motivasyonu etkileyen yönetsel faktörler araştırılabilir. Yönetsel faktör düzeylerinin öğretmenlerin genel motivasyonunu ne derece etkilediği araştırılabilir.
- Öğretmenlerin motivasyon düzeylerini etkileyen diğer değişkenler araştırılabilir.
- Öğretmenlerin motivasyon düzeylerini artırmak için yapılabilecek düzenlemeler ve çalışmalar araştırılabilir. Çünkü öğretmenlerin motivasyon düzeylerinin artması onların eğitim öğretim verimliliğinin de artmasını sağlayabilir.

KAYNAKÇA

Acet, Ö. (2006). *İlköğretim Okullarında Örgüt İklimi İle Karara Katılma Süreci Arasındaki İlişki* (Doctoral dissertation, DEÜ Eğitim Bilimleri Enstitüsü).

Ada, Ş., Akan, D., Ayık, A., Yıldırım, İ., ve Yalçın, S. (2013). Öğretmenlerin Motivasyon Etkenleri. *Journal of Graduate School of Social Sciences, 17*(3).

Adsız, E. (2016). *Yöneticilerin duygusal zekâ düzeylerinin karar verme stillerine etkisini belirlemeye yönelik bir araştırma.* Yüksek Lisan Tezi, Hitit Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Çorum.

Ağca, V., ve Ertan, H. (2008). Duygusal bağlılık içsel motivasyon ilişkisi: Antalya'da beş yıldızlı otellerde bir inceleme. *Afyon Kocatepe Üniversitesi İ.İ.B.F. Dergisi*, 110, 135-156.

Ağırbaş, İ., Çelik, Y., ve Büyükkayıkçı, H. (2005). Motivasyon araçları ve iş tatmini: sosyal sigortalar kurumu başkanlığı hastane başhekim yardımcıları üzerinde bir araştırma. *Hacettepe Sağlık İdaresi Dergisi, 8*(3), 326-350.

Akbaba, S. (2006). Eğitimde Motivasyon. *Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi,* (13), 343-361.

Akbay, L. (2019). İlişkisel araştırmalar. S. Şen (Ed.) ve İ. Yıldırım (Ed.), *Eğitimde Araştırma Yöntemleri* (117-136). Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.

Akçakaya, Ü. (2011). Karar Verme Stratejileri Ve Ergenlerde Karar Verme. www.tavsiyeediyorum.com/makale_7864.htm

Akpotowhase Hollyns, B. (2017). Levels of Participation in Decision Making as Correlates of Job Satisfaction and Morale of Teachers in Public Senior Secondary Schools in Delta State. *Global Journal Of Management And Business Research, .* Retrieved
from https://www.journalofbusiness.org/index.php/GJMBR/article/view/2185

Aksay, O., ve Ural, A. (2008). Ortaöğretim Öğretmenlerinin Okulla İlgili Kararlara Katılımı. *Journal of Turkish Educational Sciences, 6*(3).

Aksoy, H. (2006). *Örgüt İkliminin Motivasyon Üzerine Etkisi.* Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Aktaş, K. , Özdemir, M. Z. ve Tınkır, N. (2017). Kariyer Danışmanlığında Sosyal Öğrenme Kuramı www.academia.edu/35286016/Kariyer_Danışmanlığında_Sosyal_Öğrenme_Kuramı

Akyazı, E. (2003). Organizasyonel karar destek sistemleri ve organizasyonel kararlarda bilişim sistemlerinin uygulanmasına ilişkin bir araştırma. Doktora Tezi, Marmara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Al Nuaimi, S., Chowdhury, H., Eleftheriou, K. ve Katsioloudes, MI (2015). BAE'deki öğretmenler için katılımcı karar alma ve iş tatmini. *International Journal of Educational Management* .

Alagöz, A., Öge, S., ve Koçyiğit, N. (2013). Muhasebe Bilgi Sistemi ve Karar Destek Sistemleri İlişkisinin Yönetsel Karar Alma Faaliyetlerine Etkisi. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (30), 27-40.

Altındağ, E., ve Akgün, B. (2015). Örgütlerde Ödüllendirmenin İşgören Motivasyonu Ve Performansı Üzerindeki Etkisi. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, *12*(30).

Altınkurt, Y., Yılmaz, K., ve Erol, E. (2014). Pedagojik formasyon programı öğrencilerinin öğretmenlik mesleğine yönelik motivasyonları. *Trakya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, *4*(1), 48-62.

Altıntaş, T. Y. (2007). *İş doyumu ve çatışma çözme stillerini etkileyen faktörlerin incelenmesi* (Doctoral dissertation, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitimde Psikolojik Hizmetler Bilim Dalı (Rehberlik ve Psikolojik Danışma Programı)).

Alver, B, Ada, Ş, Çakıcı, D. (2006). Okul Yöneticilerinin Karar Verme Stratejilerinin Çeşitli Değişkenlere Göre İncelenmesi. *Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi,* 0 (13), 55-70. http://dergipark.gov.tr/ataunikkefd/issue/2774/37141

Argon, T. (2010). Akademisyenlerin Performans Değerlendirme, Motivasyon ve Örgütsel Adalet İle İlgili Görüşlerine İlişkin Nitel Bir Çalışma. *International Online Journal of Educational Sciences*, *2*(1).

Arıkan, K. (2018). *Değişim Sürecinde Okul Yöneticilerinin Öğretmenleri Motive Etme Yeterlilikleri*. Yüksek Lisans Tezi, Uşak Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı Eğitim Yönetimi Bölümü, Uşak.

Aslanadam, B. (2011). *Sağlık personelinin motivasyonu ve buna ilişkin araştırma.* Doktora Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.

Ayeni, A. J. (2018). Principals' Decision Making Strategies and Teachers' Productivity in Secondary Schools in Ondo Central Senatorial District of Ondo State, Nigeria. *Global Journal of Management And Business Research*.

Ayyıldız Erbek, B. (2017). *Ortaokul öğretmenlerinin karara katılımı ve iş doyumu arasındaki ilişki* (Master's thesis, Eğitim Bilimleri Enstitüsü).

Babaoğlan, E., ve Yılmaz, F. (2012). İlköğretim okullarında karara katılma. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, *8*(3), 1-12.

Bacanlı, F., ve Sürücü, M. (2006). İlköğretim 8. sınıf öğrencilerinin sınav kaygıları ve karar verme stilleri arasındaki ilişkilerin incelenmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi, 12*(1), 7-35.

Bakan, İ., ve Büyükbeşe, T. (2005). Katılımcı Karar Verme: Çalışanlar Hangi Düzeyde Kararlara Katılmak İsterler?. *Afyon Kocatepe Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi, 7*(2), 23-47.

Bakan, İ., ve Büyükbese, T. (2008). Katılımcı Karar Verme: Kararlara Katılım Konusunda Çalışanların Düşüncelerine Yönelik Bir Alan Çalışması. *Suleyman Demirel University Journal of Faculty of Economics & Administrative Sciences, 13*(1), s.29-56

Bakioğlu, A. ve Demiral, S. (2013). Okul yöneticilerinin belirsizlik durumlarını algılama ve karar verme tarzları. *Eğitim Bilimleri Dergisi, 38, 9-35.* Doi: 10.15285/EBD.2013385564

Balkıs, M. (2006). *Öğretmen adaylarının davranışlarındaki erteleme eğiliminin, düşünme ve karar verme tarzları ile ilişkisi.* Doktora Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.

Barutçugil, İ. (2004). *Stratejik İnsan Kaynakları Yönetimi.* İstanbul: Kariyer Yayınları.

Başaran, A. (2017). *Öğretmenlerin Karara Katılma Durumlarının Farklı Değişkenlere Göre İncelenmesi.* Yüksek Lisans Projesi, Yıldız Teknik Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Eğitim Yönetimi Ve Denetimi Bilim Dalı, İstanbul.

Bat-Erdene, M. A. (2006). *Faculty participation in decision-making and their job satisfaction in Mongolian public universities*(Doctoral dissertation, Purdue University).

Bayrakcı, M. (2007). Sosyal Öğrenme Kuramı Ve Eğitimde Uygulanması. *Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (14), 198-210.

Bayraktaroğlu, S. ve Demir, K. (2011). İşyerinde Karar Verme Ve Problem Çözme Yöntemleri. *İş ve Meslek Danışmanlığı Derneği Yayınları, Ankara, s.466-476.*

Blake, S. S., Kester, L., & Stoller, J. K. (2004). Respiratory therapists' attitudes about participative decision making: Relationship between managerial decision-making style and job Satisfaction. *Respiratory care*, *49*(8), 917-925.

Bostan S. ve Durmuş İ. (2016). Yöneticilerin Karar Sürecinde Zamanı Kullanması Üzerine Bir Araştırma. *Yönetim Bilimleri Dergisi / Journal of Administrative Sciences, 14(27)*, 277-307.

Böyükaslan, H. D., Özkara, B., ve Özdemir, Ş. (2016). Kültürel Değerlerin Yöneticilerin Karar Verme Stiline Etkisi. *Yönetim ve Ekonomi Araştırmaları Dergisi, 14*(3 (Özel Sayı)), 64-84.

Bursalıoglu, Z. (1994). *Okul yönetiminde yeni yapı ve davranı*s. Pegem Yayınları. Ankara.

Büyüköztürk, Ş., Çokluk, Ö. ve Köklü, N. (2018). *Sosyal Bilimler İçin İstatistik*. Ankara: Pegem Akademi.

Can, E. ve Ozan, C. (2020). Sınıf Öğretmenlerinin Okul Yönetimine Katılımlarının İncelenmesi. *Milli Eğitim*, *49*(225), 55-87.

Celep, C. (1996). Okullarda İşbirlikçi Karar Verme Ve Yöneticinin Rolü. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, *5*(5), 49-58.

Ceviz, H. (2018). *Toplumdaki Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Algı İle Öğretmenin Mesleki Motivasyonu Arasındaki İlişki.* Yüksek Lisans Tezi, Düzce Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Düzce.

Cheng, C. K. (2002). *Teacher Participation İn Decision Making Of Secondary School Teachers From Aided Schools İn Hong Kong*(Doctoral dissertation, Education).

Chi Keung, C. (2008). The Effect of Shared Decision-Making on the Improvement in Teachers' Job Development. *New horizons in Education*, *56*(3), 31-46.

Çelikten, M. (2001). Etkili okullarda karar süreci. *Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, *1*(11), 1-12.

Çevik, A., ve Köse, A. (2017). Öğretmenlerin Okul Kültürü Algıları İle Motivasyonları Arasındaki İlişkinin İncelemesi. *Itobiad: Journal of the Human & Social Science Researches*, *6*(2).

Çolakkadıoğlu, O. (2012). Ergenlerde Karar Verme Ölçeği'nin Ortaöğretim Öğrencileri İçin Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması/The Relıabılıty And Valıdıty Study Of Adolescent Decısıon Makıng Questıonnaıre For The Hıgh School Students. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, *9*(19).

Çorapçı, A. (2015). *Sınıf öğretmenlerinin karar verme stilleri ve iş doyum düzeylerinin tespiti.* Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Karamanoğlu Mehmetbey Üniversitesi, Karaman.

Çürük, S. A. (2007). *İşletmelerde karar verme sürecinin etkinliği bakımından yönetim bilgi sistemlerinin rolü: Teorik ve uygulamalı bir çalışma*. Doktora Tezi, Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.

Demirbolat, A. O. (1999). Yönetici Ve Empatik Yaklaşım. *Eğitim ve Bilim*, *24*(114).

Demirtaş, Z., ve Alanoğlu, M. (2015). Öğretmenlerin Karara Katılımı ve İş Doyumu Arasındaki İlişki. *Journal of Kirsehir Education Faculty, 16*(2).

Deniz, M. E. (2004). Üniversite Öğrencilerinin Karar Vermede Öz Saygı Karar Verme Stilleri Ve Problem Çözme Becerileri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi Üzerine Bir Araştırma. *Eğitim Araştırmaları Dergisi, 4* (15), 23-35.

Dervişoğlu, C. (2017). *Okul yöneticilerinin karar verme stratejilerinin iş tatmini üzerine etkisi: İstanbul ili üzerine bir araştırma*. Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Gelişim Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Doğan, H. (2014). Çağdaş Kariyer Karar Verme Yaklaşım ve Modellerinin İncelenmesi. *OPUS Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi*, *4*(6), 100-130.

Dündar, S., Özutku, H., ve Taşpınar, F. (2007). İçsel Ve Dışsal Motivasyon Araçlarının İşgörenlerin Motivasyonu Üzerindeki Etkisi: Ampirik Bir İnceleme. *Ticaret ve Turizm Eğitim Fakültesi Dergisi*, *2*(1), 105-119.

Emhan, A. (2007). Karar Verme Süreci Ve Bu Süreçte Bilişim Sistemlerinin Kullanılması. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, *6*(21), 212-224.

Ergen, Y. (2013). Öğretmen Algılarına Göre İlköğretim Okulu Müdürlerinin Öğretim Liderliği Davranışlarının İncelenmesi. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 14(3),* 95-110.

Ergül, H. F. (2006). Kurumlarda Ücret, Ücret Sistemleri Ve Ücret-Başarı İlişkisi. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, *5*(18), 92-105.

Erol, E. O., ve Özdemir, D. D. S. Motivasyon sağlayıcı araç ve yöntemlerin çalışanların iş tatmini üzerindeki etkileri: bir alan araştırması.

Erözkan, A. (2011). Üniversite öğrencilerinin bağlanma stilleri ve karar stratejileri. *Uluslararası Avrasya Sosyal Bilimler Dergisi*, *2*(3), 60-74.

Eryılmaz, A. (2010). Ergenlerde Öznel İyi Oluşu Artırma Stratejilerini Kullanma ile Akademik Motivasyon Arasındaki İlişki. *Klinik Psikiyatri Dergisi, 13(2),* 77-84.

Fidan, N. (1986). *Okulda öğrenme ve öğretme*.(3. Baskı). *Ankara: Gül Yayınevi.*

Galotti, K. M., Ciner, E., Altenbaumer, H. E., Geerts, H. J., Rupp, A., & Woulfe, J. (2006). Decision-making styles in a real-life decision: Choosing a college major. *Personality and Individual Differences*, *41*(4), 629-639.

Gılıç, F. (2015). *Öğretmenlerin Karar Verme Sürecine Katılma Düzeyleri, Okul Kültürü Ve Öğretmenlerin Değişime Hazır Olma Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi.* Yüksek Lisans Tezi, Mersin Üniversitesi, Mersin.

Gökşen, Y., Doğan, O., & Yaralıoğlu, K. (2009). Oyun Teorisinin 2009 Yerel Seçimler İçin Uyarlanması: İzmir İli Uygulaması. *Ege Akademik Bakış Dergisi, 9*(4), 1225-1241.

Güçlü, N., Özer, A., Kurt, T., ve Koşar, S. (2015). Liderlik stilleri, karar verme stratejileri ve kişiliğin okullardaki karar sürecine etkilerinin çok düzeyli analizi. *International Journal of Human Sciences, 12*(2), 1756-1791. doi:10.14687/ijhs.v12i2.3470

Güner, S. (2003). Oyun kuramı ve uluslararası politika. *METU Studies in Development, 30*(2), 163.

Gürkan, M. (2006). *Mesleki ve Teknik Eğitim Kurumlarında Görev Yapan Öğretmenlerin Karara Katılma Durumları*. Yüksek Lisans Tezi, Yıldız Teknik Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Çanakkale.

Güven, A. (2007). Kamu yöneticilerinin davranış tarzlarının personelin motivasyonu üzerine etkileri: Tokat il milli eğitim müdürlüğünde çalışan öğretmenler üzerinde bir uygulama. *Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Gazi Osman Paşa Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Tokat*.

Hoy, W. K. ve Miskel, C. G. (2015). *Eğitim Yönetimi: Teori, Araştırma ve Uygulama* (7. Baskı). Ankara: Nobel

Ilgar, Ş. (2004). Motivasyon aktiviteleri ve öğretmen. *HAYEF: Journal of Education, 1*(2), 211-222.

Izgar, G., ve Altınok, V. (2016). Okul Yöneticilerinin Karar Verme Stratejileri. *Bayburt Eğitim Fakültesi Dergisi, 8*(2), 41-55.

Izgar, H., ve Yılmaz, E. (2007). PİO ve YİBO'da Görev Yapan Okul Yöneticilerinin Karar Vermede Özsaygı Ve Karar Verme Stilleri Arasındaki İlişki. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 1*(17), 341-351.

Karacan, Ç. (2013). *Üniversite öğrencilerini fiziksel/spor aktiviteye güdüleyen nedenlerin belirlenmesi* (Yüksek Lisans Tezi, Kocaeli Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü)

Karagöz, M. E. (2009). Anadolu liselerinde görev yapan öğretmenlerin karara katılma durumları.

Karakoç, A.R. (2009). *İlköğretim okullarında çalışan eğitim yöneticilerinin yaratıcılık becerileri ile karar verme stratejileri arasındaki ilişki*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi, İstanbul.

Kasprzhak, A.G & Bysik, N.V. (2015). Decision-Making Styles of Russian School Principals, Russian Education & Society, 57:7, 590-613, DOI: 10.1080/10609393.2015.1096148

Kaya, F. Ş., Yıldız, B., ve Yıldız, H. (2013). Herzberg in çift faktör kuramı açısından ilköğretim I. Kademe öğretmenlerinin motivasyon düzeylerinin değerlendirilmesi. *Akademik bakış uluslararası hakemli sosyal bilimler dergisi*, (39), 1-18.

Kılıç, D. B. Ç. (2016). Adams'ın eşitlik teorisi bağlamında müzik öğretmenlerinin iş tatminini belirlemeye yönelik bir araştırma. *Balıkesir üniversitesi sosyal bilimler enstitüsü dergisi*, *19*(36), 193-236.

Kılıç, Y., ve Yılmaz, E. (2019). İçsel, dışsal ve yönetsel faktörler bağlamında öğretmen motivasyon ölçeği'nin geliştirilmesi. *Eğitim Kuram ve Uygulama Araştırmaları Dergisi*, *5*(1), 77-91.

Kıral, E. (2015). Yönetimde karar ve etik karar verme sorunsalı. *Adnan Menderes Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, *6*(2), 73-89.

Kıranlı, S., ve Ilğan, A. (2007). Eğitim örgütlerinde karar verme sürecinde etik. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi. 8 (14)*, 150-162.

Kocatepe, G. (2009). *Denge optimizasyonu için fuzzy-nonfuzzy karşılaştırması ve bir uygulama*. Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Koçel, T. (2013) "İşletme Yöneticiliği", *14.Baskı, İstanbul: Beta Yayıncılık.*

Koçoğlu, E. (2010). *İşletmelerde Yöneticilerin Karar Verme Süreci ve Bu Süreçte Bilişim Sistemlerinin Kullanımı: Ankara İli Örneği.* Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Atılım Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

Koutouzis, M., & Malliara, K. (2017). Teachers' job satisfaction: The effect of principal's leadership and decision-making style. *International Journal of Education*, *9*(4), 71-89.

Kökdemir, D. Y., ve Dönmez, A. T. D. (2003). *Belirsizlik durumlarinda karar verme ve problem çözme* (Doctoral dissertation, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Sosyal Psikoloji Ana Bilim Dalı).

Köylü, D., ve Gündüz, Y. (2018). Öğretmenlerin karar alma sürecine katılım düzeylerinin örgütsel bağlılık ve psikolojik iyi oluş ile ilişkisi. *Ufuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, *8*(15), 279-299.

Karabağ, K. E. ve Güçlü, N. (2017). Okul müdürlerinin liderlik stilleri, okullarda karara katılım ve örgütsel öğrenme arasındaki ilişkiler.

Kurban, C. (2015). *Bireysel algılarına göre okul yöneticilerinin karar verme stilleri.* Yüksek Lisans Tezi, Pamukkale Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Denizli.

Kurban, C. ve Yaşar, M. (2017). Decision Making Styles Of School Managers According To Their Individual Perception. *Journal of Theoretical Educational Science, 10*(1), 170-190.

Kuruğoğlu, N. V. ve Hacıfazlıoğlu, Ö. (2011). Azınlık İlköğretim Okullarında Öğretmenlerin Karara Katılımı. *Journal of Kırşehir Education Faculty, 12*(3).

Lamba, M. (2014). Karar Vermeyi Etkileyen Yapısal Faktörler Bakımından Yönetim ve Organizasyon Teorilerinin İncelenmesi. *Karamanoğlu Mehmetbey Üniversitesi Sosyal Ve Ekonomik Araştırmalar Dergisi, 2014*(2), 8-18.

Lakshminarayanan, B., Roy, D., & Teh, Y. W. (2013, February). Top-down particle filtering for Bayesian decision trees. In *International Conference on Machine Learning* (ss. 280-288).

Memduhoğlu, H. B. ve Yılmaz, K. (2017). Yönetimde Yeni Yaklaşımlar. Ankara: Pegem Akademi

Mercanlıoğlu, Ç. (2012). Örgütlerde Performans Yönetimi İle İşgörenlerin Motivasyonu Arasındaki İlişki. *Organizasyon ve Yönetim Bilimleri Dergisi*, *4*(1), 41-52.

Middleton, JA ve Spanias, P. (1999). Matematik Başarısı İçin Motivasyon: Araştırmanın Bulguları, Genellemeleri Ve Eleştirileri.

Mosheti, P. A. (2013). Teacher participation in school decision-making and job satisfaction as correlates of organizational commitment in senior schools in Botswana.

Muindi, F. K. (2011). The relationship between participation in decision making and job satisfaction among academic staff in the school of business, university of Nairobi.

Naktiyok, A., ve İşcan, Ö. F. Örgütlerde Farklı Karar Verme Modelleri Ve Yöneticilerin Performans Değerlendirme Kriterleri İle Bireysel Karar Verme Süreçleri Arasındaki İlişki. *İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi, 1(2).*

Nas, S. (2006). *Gemi operasyonlarının yönetiminde kaptanın bireysel karar verme süreci analizi ve bütünleşik bir model uygulaması*. Doktora Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.

Nas, S. (2010). Karar verme stillerine bilimsel yaklaşımlar. *Denizcilik Fakültesi Dergisi, 2(2).*

Nişancı, Z. N. (2015). Göçmen girişimcilik üzerine: Pittsburgh'daki Türk girişimciler.

Oğuz, E. (2009). İlköğretim okulu yöneticilerinin karar verme stilleri. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, *17*(2), 415-426.

Olsen, A., & Huang, F. (2019). Teacher job satisfaction by principal support and teacher cooperation: Results from the Schools and Staffing Survey. *education policy analysis archives, 27*, 11.

Onay, M., ve Ergüden, S. (2011). Örgütsel-Yönetsel Motivasyon Faktörlerinin Çalışanların Performans Ve Verimliliğine Etkilerini İncelemeye Yönelik Ampirik Bir Çalışma: Manisa-Sosyal Güvenlik Kurumu. *Organizasyon ve Yönetim Bilimleri Dergisi, 3(2), 221-230.*

Ölçüm, D. (2015). *Okul yöneticilerinin karar verme stillerinin öğretmenlerin iş doyumuna etkisi (Sakarya ili örneği).* Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Sakarya Üniversitesi, Sakarya.

Önen, S. M., ve Kanayran, H. G. (2015). Liderlik ve motivasyon: kuramsal bir değerlendirme. *Birey ve Toplum Sosyal Bilimler Dergisi*, *5*(2), 43-64.

Örnek, U. (2007). *Orta ölçekli uluslararası bir firmada stratejik ve operasyonel karar alma süreçlerinin bilgisayar ortamında desteklenmesi*. Doktora Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.

Örücü, E., ve Kanbur, A. (2008). Örgütsel-yönetsel motivasyon faktörlerinin çalışanların performans ve verimliliğine etkilerini incelemeye yönelik ampirik bir çalışma: hizmet ve endüstri işletmesi örneği. *Yönetim ve Ekonomi: Celal Bayar Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, *15*(1), 85-97.

Özdaşlı, K., ve Akman, H. (2012). İçsel Ve Dışsal Motivasyonda Cinsiyet Ve Örgütsel Statü Farklılaşması: Türk Telekomünikasyon Aş Çalışanları Üzerinde Bir Araştırma. *Süleyman Demirel Üniversitesi Vizyoner Dergisi*, *4*(7), 73-81.

Özdoğru, M., ve Aydın, B. (2012). İlköğretim okulu öğretmenlerinin karara katılma durumları ve istekleri ile motivasyon düzeyleri arasındaki ilişki. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*.

Özdemir T. Y., Kartal, S. E., ve Yirci, R. (2014). Okul müdürlerinin öğretmenleri motive etme yaklaşımları. *Turkish Journal of Educational Studies, 1*(2).

Özdemir, F., ve Özer, G. Otel İşletmelerinde Motivasyon Araçları Üzerine Bir Araştırma: İskenderun İlçesi Örneği.

Özer M. A. (2012). Örgütsel Karar Verme ve Yönetişim. *Türk İdare Dergisi, 475 (1),* 147-170.

Özgün, V. (2018). *Okul Müdürlerinin Öğretim Liderliği Davranışları İle Öğretmenlerin Motivasyonu Arasındaki İlişki.* Yüksek Lisans Tezi, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Çanakkale.

Özkan, Ö. (2007). *Personel seçiminde karar verme yöntemlerinin incelenmesi: AHP, ELECTRE ve TOPSIS örneği*. Basılmamış Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir.

Özkul, Y. (2013). *Örgüt ikliminin motivasyon üzerine etkisi: Bir uygulama.* Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Pantzare, S., & Svanbom, R. (2018). Den selektivt laglydiga medborgaren: Motiven till att bryta mot lagen.

Pekdoğan, S. Karar verme stilleri araştırmaları: 2009-2013 yılları arasındaki yüksek lisans tezlerinin incelenmesi. *International Journal of Social Science, 34, 321-331*. Doi:http://dx.doi.org/10.9761/JASSS2788

Pekel, H. N. (2001). İşletmelerde Motivasyon Verimlilik İlişkisi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi . Süleyman Demirel Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü

Polat, İ., ve Yavuz, Y. Öğretmenlerin Karara Katılmaları İle Örgütsel Bağlılıkları Arasındaki İlişki. *Academia Eğitim Araştırmaları Dergisi*, *6*(1), 263-281.

Sağır, C. (2006). *Karar verme sürecini etkileyen faktörler ve karar verme sürecinde etiğin önemi: Uygulamalı bir araştırma.* Yüksek Lisans Tezi, Trakya Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Edirne.

Sağsan, M. (2003). Örgütsel seçimlerde küme modeli: İnsan ilişkileri, bilgi yönetimi ve örgütsel öğrenmenin ara kesitinde "insan". *Bilgi Dünyası*, *3*(2), 205-230.

Sarı, M., Canoğulları, E., & Yıldız, E. (2018). Öğretmenlerin Okul Yaşam Kalitesi Algıları İle Mesleki Motivasyon Düzeylerinin İncelenmesi. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (47), 387-409.

Seker, S. E. (2015). Motivasyon Teorisi (Motivation Theory). *YBS Ansiklopedi*, *2*(1), 22-26.

Sims, W. (2011). *Similarities and Differences in Decision-Making Processes and Practices Among Elementary School Principals in Program Improvement Year 1, Year 3 and Year 5 Schools*(Doctoral dissertation, UC Berkeley).

Slantchev, B. L. (2009). Game Theory: Elements of Basic Models. *University of California, San*.

Soykenar, M. (2008). *Sağlık işletmelerinde personelin motivasyonunu etkileyen faktörler: Dokuz Eylül Üniversitesi Hastanesinde örnek bir uygulama*. Doktora Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.

Sucu, A. (2016). *Öğretmenlerin motivasyonu ile okul yöneticilerinin öğretimsel liderlik davranışları arasındaki ilişkinin analizi.* Yüksek Lisans Tezi, İnönü Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Malatya.

Sucu, G., Dicle, A., & Saka, O. (2012). Hemşirelikte klinik karar verme, etkileyen etmenler ve karar verme modelleri. *Hemşirelikte Eğitim ve Araştırma Dergisi*, *9*(1), 52-60.

Şahin, A. (2004). Yönetim Kuramları Ve Motivasyon İlişkisi. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (11), 523-547.

Şahin, C. N. (2017). *Ortaokullarda lisansüstü eğitim alan yöneticilerin örgütsel iletişim düzeyi ile öğretmenlerin karara katılma davranışlarının analizi* (Master's thesis, Maltepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü).

Şahin, Ş. (2012). *Kısıtlar Teorisi'ne göre sanayi işletmelerinde çalışanların motivasyonu ve işletme başarısına etkisi: PVC üretim işletmesi üzerine bir uygulama.* Doktora Tezi, Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.

Şahin, Y. (2013). Çatışma Kuramları ve Kimlik Temelli Çatışmalar: Teorik Bir Giriş. *Barış Araştırmaları ve Çatışma Çözümleri Dergisi*, *1*(1).

Şener, T. (2011). *Personel seçimi probleminde analitik hiyerarşi prosesi: Tekstil sektörü için örnek uygulama.* Doktora Tezi, Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.

Şişman, M. (2011). Eğitim bilimine giriş.

Taşpınar, F. (2006). *Motivasyon araçlarının işgören motivasyonu üzerindeki etkisi: Afyonkarahisar ilindeki termal otel işletmelerinde bir araştırma. Yüksek Lisans Tezi, Afyon Kocatepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü*, Konya

Tatlılıoğlu, K. (2010). *Farklı öz-anlayış düzeylerine sahip üniversite öğrencilerinin karar vermede özsaygı, karar verme stilleri ve kişilik özelliklerinin değerlendirilmesi*. Doktora Tezi, Selçuk Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya

Teymur, C. (2008). *Kural Tabanlı Karar Verme Sistemlerinde Belirsizliğin Modellenmesi* (Doctoral dissertation, Fen Bilimleri Enstitüsü).

TDK. 2015, Türkçe Sözlük. Ankara.

Tekin, G., ve Görgülü, B. (2018). Clayton Alderfer'in Erg Teorisi ve Çalışanların İş Tatmini.

Tekin, Ö. A., ve Ehtiyar, V. R. (2010). Yönetimde karar verme: Batı Antalya bölgesindeki beş yıldızlı otellerde çalışan farklı departman yöneticilerinin karar verme stilleri üzerine bir araştırma. *Yaşar Üniversitesi*, *20*(5), 3394-3414.

Tekin, Y. F. (2018). *Okul Müdürlerinin Karar Verme Stilleri İle İletişim Becerileri Arasındaki İlişki: Karma Bir Uygulama (Aydın İli Örneği).* Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Adnan Menderes Üniversitesi, Aydın.

Tezcan, M. (1997). *Eğitim sosyolojisi*. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi

Thomas, V. (1997). What Research Says about Administrators' Management Style, Effectiveness, and Teacher Morale.

Toker, B. (2006). *Konaklama işletmelerinde işgören motivasyonu ve motivasyonun iş doyumuna etkileri İzmirdeki 5 ve 4 yıldızlı otellere yönelik bir uygulama*. Doktora Tezi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir.

Turgut, B. (2010). *Anadolu liselerinde görev yapan öğretmenlerin karara katılma düzeylerinin değerlendirilmesi*, Yüksek Lisans Tezi, Pamukkale Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Denizli.

Türk, Ö. ve Ateş, Ö. T. Okul Müdürlerinin Okulda Karar Verme Hakkında Görüşlerinin Değerlendirilmesi. *Tam Metin Bildiriler Kitabı*, 203.

Ugar, Y. (2019). *Okul müdürlerinin liderlik uygulamaları ile öğretmenlerin motivasyonu arasındaki ilişki* (Master's thesis, İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı).

Uras, M. (1995). Örgütlerde Karara Katılmanın Koşulları. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, *2*(2), 305-304

Uyar, Ş. Y., ve Aydın, İ. T. D. (2007). *Öğretmen ve yöneticilerin görüşlerine göre öğretmenlerin okul yönetimine katılmaları (Düzce ili örneği)* (Doctoral dissertation, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Yönetimi ve Teftişi Programı).

Ün, E. (2010). *Satranç eğitiminin, problem çözme yaklaşımları, karar verme ve düşünme stillerine etkisinin incelenmesi*. Doktora Tezi, Selçuk Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.

Ünal, S. (2000). İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Okullarında Motivasyonu Sağlama Etkinlikleri. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, *7*(7), 84-90.

Ünnü, N. A. A. (2014). "Rasyonel" Perspektif Işığında Karar Verme Eylemi: Nitel Bir Analiz. *Yönetim ve Ekonomi Araştırmaları Dergisi*, *12*(24), 91-116.

Üstün, A. (2009). Bilgi hizmetlerinde verimlilik ve motivasyon. *Türk Kütüphaneciliği*, *23*(3), 602-608.

Üzüm, H. ve Kurt, T. (2019). Okullarda katılımcı karar verme sürecinin incelenmesi. JRES, 6(1), 95-112.

Yağcı, E. (2015). *KKTC'deki Özel Okullarda Karar Verme Alma Sürecine Velilerin Katılımı*. Yüksek Lisans Tezi, Yakın Doğu Üniversitesi, Lefkoşa.

Yaşar, O. (2016). Davranışsal Karar Verme, Düşünme, Problem Çözme. Ankara: Detay Yayıncılık

Yaylacı, A. F., ve Beldağ, A. (2015). Karar Verme Sürecinde Okul Yöneticileri ve Değerler. *Mersin University Journal of the Faculty of Education, 11*(1).

Yeşil, A. (2016). Liderlik ve Motivasyon Teorilerine Yönelik Kavramsal Bir İnceleme| A Theoretical Research on Leadership and Motivation Theories. *Uluslararası Akademik Yönetim Bilimleri Dergisi*, *2*(3).

Yıldız, S. (2015). *Eğitim yöneticilerinin psikolojik dayanıklılık düzeyleri ve karar verme stilleri arasındaki İlişkinin incelenmesi.* Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Erciyes Üniversitesi/ Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Kayseri

Yılmaz, A., ve Boğa Ceylan, Ç. (2011). İlköğretim Okul Yöneticilerinin Liderlik Davranış Düzeyleri ile Öğretmenlerin İş Doyumu İlişkisi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi, 17*(2), 277-294.

Yıldırım, İ. (1989). Okul örgütlerinde karar verme ve karara katılma. *Eğitim ve Bilim, 13*(73).

Yılmaz, A. (1999). Etkili karar verme süreci: Yeni bir karar verme model önerisi. *Kuram ve Uygulamada Egitim Yönetimi Dergisi*, *5*(2), 209-220.

Yılmaz, F. (2009). Eğitim örgütlerinde örgüt kültürünün öğretmenlerin iş motivasyonu üzerindeki etkisi. *Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi, Konya*.

Yılmaz, M. (2004). Bir örgüt olarak bilgi merkezlerinde yönetim ve yönetici. *Türk Kütüphaneciliği*, *18*(2), 163-184.

Yılmaz, M., ve Talas, M. (2010). Bilgi Merkezinde Karar Verme Süreci. *Journal of World of Turks/Zeitschrift für die Welt der Türken, 2*(1).

Yozgat, U. (1994). *Yönetimde karar verme teknikleri*. Beta Basım Yayım Dağıtımı AŞ.

EKLER

EK 1. Kişisel Bilgi Formu

1. Cinsiyetiniz? ☐ Kadın ☐ Erkek
2. Görev Yaptığınız İlçe? ☐ Eyyübiye ☐ Haliliye ☐ Karaköprü
3. Görev Yaptığınız Öğrenim kademesi ☐ İlkokul ☐ Ortaokul ☐ Lise
4. Görev Yaptığınız Okulda Çalışma Süreniz? ☐ 0-5 yıl ☐ 6-10 yıl ☐ 11-15 yıl ☐ 16-20 yıl
5. Mesleki Kıdem Yılınız? ☐ 0-5 yıl ☐ 6-10 yıl ☐ 11-15 yıl ☐ 16-20 yıl ☐ 21 yıl ve daha fazla
6. Branş……
7. Okuldaki Öğretmen Sayısı……..

EK 2. Öğretmen Motivasyon Ölçeği

		Hiç katılmıyorum	Katılmıyorum	Kısmen Katılıyorum	Katılıyorum	Tamamen katılıyorum
1	Kendimi kurumumun önemli bir parçası olarak görüyorum.	[ ]	[ ]	[ ]	[ ]	[ ]
2	Öğretmenlik mesleği bana sosyal ve sağlık güvencesi sağlamaktadır.	[ ]	[ ]	[ ]	[ ]	[ ]
3	Yöneticim ve meslektaşlarımla ilişkilerim oldukça iyidir.	[ ]	[ ]	[ ]	[ ]	[ ]
4	Mesleğimle ilgili konularda karar verme yetkisine sahibim.	[ ]	[ ]	[ ]	[ ]	[ ]
5	Bu meslekte emekli olacağıma inanıyorum	[ ]	[ ]	[ ]	[ ]	[ ]
6	Yöneticimin, çalışmalarıma karşı duyarlı olması beni yeni çalışmalar yapmam konusunda cesaretlendiriyor.	[ ]	[ ]	[ ]	[ ]	[ ]
7	Bu mesleği seçmekle maddi ve manevi olarak kazançlı olduğumu düşünüyorum	[ ]	[ ]	[ ]	[ ]	[ ]
8	Öğretmenlik mesleği bana toplumda saygınlık kazandırmaktadır.	[ ]	[ ]	[ ]	[ ]	[ ]
9	Yöneticimin tutum ve davranışları, benim güven ve huzur içinde çalışmamı sağlıyor.	[ ]	[ ]	[ ]	[ ]	[ ]
10	Öğretmenlik mesleği, yetenek ve becerilerimi kullanmak ve geliştirmek için uygun bir meslektir.	[ ]	[ ]	[ ]	[ ]	[ ]
11	Okulumun fiziki yapısı ve donanımı öğretmenlik yapmam için uygundur	[ ]	[ ]	[ ]	[ ]	[ ]
12	Yöneticim tarafından çalışmalarımın takdir edilmesi beni mutlu ediyor	[ ]	[ ]	[ ]	[ ]	[ ]
13	Öğretmenlik mesleğini, kariyer hedeflerime hizmet ettiği için seçtim.	[ ]	[ ]	[ ]	[ ]	[ ]
14	Alanlarında uzman kişilerle çalışmaktan dolayı çok şanslıyım.	[ ]	[ ]	[ ]	[ ]	[ ]
15	Okulumdaki yöneticilerin güvenini kazanmak benim için önemlidir.	[ ]	[ ]	[ ]	[ ]	[ ]
16	Mesleğimde başarılı biri olduğumu düşünüyorum.	[ ]	[ ]	[ ]	[ ]	[ ]
17	Mesleğimi özgür bir ortamda yaptığıma inanıyorum.	[ ]	[ ]	[ ]	[ ]	[ ]
18	İstediğim hedeflere ulaşmak için inisiyatif aldığımı düşünüyorum	[ ]	[ ]	[ ]	[ ]	[ ]

EK 3. Öğretmen Karara Katılma Ölçeği

		Hiçbirzaman	Nadiren	Bazen	Çoğunlukla	Herzaman
ÖĞRETMEN KARARA KATILMA ÖLÇEĞİ						
Zümre Kararları Boyutu						
1	Sınavlarda uygulanacak yöntemlerin neler olması gerektiği konusunda görüşüm alınır.	**1**	**2**	**3**	**4**	**5**
2	Zümremin işleyişinin düzenlenip değerlendirilmesi konusunda görüşüme başvurulur.	**1**	**2**	**3**	**4**	**5**
3	Zümredeki arkadaşlarım arasında haftalık kaç saat derse girileceği konusunda görüşüme başvurulur.	**1**	**2**	**3**	**4**	**5**
Okul Yönetimi Boyutu						
4	Okulda nöbet günlerinin ve yerlerinin belirlenmesi konusunda görüşüme başvurulur.	**1**	**2**	**3**	**4**	**5**
5	Okul kantinin işletilmesi konusunda görüşüme başvurulur.	**1**	**2**	**3**	**4**	**5**
6	Okulun mali kaynaklarının kullanımı konusunda görüşüm alınır.	**1**	**2**	**3**	**4**	**5**
Öğrenci İşleri ve Akademik Başarı Boyutu						
7	Öğrencilerin, başarıları, özel durumları ve sorunlarıyla ilgili yapılacak çalışmalar konusunda fikrim sorulur.	**1**	**2**	**3**	**4**	**5**
8	Öğrencilerin akademik durumları ve devamsızlık durumları ile ilgili alınacak önlemler ve yapılacak çalışmalar konusunda görüşüme başvurulur.	**1**	**2**	**3**	**4**	**5**
9	Öğrencilerin başarılarının artırılması için yapılacak ortak çalışmalar konusunda görüşüme başvurulur.	**1**	**2**	**3**	**4**	**5**
10	Yarıyıl ve yıl sonunda yapılacak etkinlikler konusunda görüşüm alınır.	**1**	**2**	**3**	**4**	**5**

EK 4. Ölçek İzinleri

Ercan Yilmaz <ercanyilmaz70@gmail.com> 8 Şubat Pzt 15:07

Alıcı: ben

Hümeyra ölçeği çalışmanda kullanabilirsin. ölçek ektedir. Kolaylıklar dileği ile

--

Twitter : @ercanylmz28

Prof. Dr. Ercan YILMAZ
N.E. Ü. Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi
Eğitim Bilimleri Bölümü
Eğitim Yönetimi Ana Bilim Dalı Başkanı
Meram /KONYA



müslim alanoğlu <muslimalanoglu@gmail.com> 26 Ağu 2019 Pzt 22:16

Alıcı: ben

Merhaba hocam, bahsi geçen ölçeği yapacağınız araştırmada kullanmanızda tarafımdan bir sakınca görülmemektedir, ölçek ektedir, kullanabilirsiniz. Çalışmalarınızda kolaylıklar dilerim.

Dr. Müslim ALANOĞLU

Eğitim Yönetimi Bilim Dalı
Educational Administration Discipline