



# ÖĞRETMEN ÖZERKLİĞİNİN OKULDA KALMA TUTUMU ÜZERİNDEKİ ROLÜ: İLKOKUL ÖĞRETMENLERİ ÜZERİNE BİR ARAŞTIRMA

THE ROLE OF TEACHER AUTONOMY ON THE RETENTION ATTITUDE: A  
RESEARCH ON PRIMARY SCHOOL TEACHERS

Selçuk DEMİR<sup>1</sup>

## Öz

Bu çalışmada; öğretmenlerin özerklik davranışları ile okulda kalma tutumları arasındaki ilişkinin açığa çıkarılması amaçlanmaktadır. Araştırma, ilişkisel tarama modeli ile biçimlendirilmiştir. Çalışmanın evreni, Diyarbakır ilindeki ilkokullarda görev yapmakta olan öğretmenlerden oluşturulmuştur. Yansızlık kuralına göre kararlaştırılan bu evrenden 18 ilkokul seçilmiştir. Bu ilkokullarda çalışan 191 öğretmen, çalışmanın örneklemini meydana getirmiştir. Çalışmada, seçkisiz örnekleme yöntemlerinden oransız küme örnekleme yöntemine başvurulmuştur. Araştırmada, “Öğretmen Özerkliği Ölçeği” ve “Okulda Kalma Tutumu Ölçeği” ile verilere ulaşılmıştır. Korelasyon sonuçları; öğretmen özerkliği ile okulda kalma tutumunun orta düzeyde, pozitif ve anlamlı ilişkili olduğunu göstermiştir. Kısmi regresyon analiziyle öğretmen özerklik davranışlarının, okulda kalma tutumunu anlamlı yordadığı belirlenmiştir. Çoklu regresyon analizi sonucunda; öğretmen özerkliğinin öğretim programı ve mesleki iletişim özerkliği alt boyutlarının okulda kalma tutumunun anlamlı yordayıcıları olduğu tespit edilmiştir. Öğretme süreci özerkliği ile mesleki gelişim özerkliği alt boyutlarının ise okulda kalma tutumunun anlamlı yordayıcıları olmadığı bulunmuştur. Okul yöneticilerinin; öğretmenlerin okul değiştirme eğilimlerini azaltmak için kurumlarında öğretmenlerin mesleki özerklik davranışlarını destekleyici bir iklim oluşturması faydalı görülmektedir.

**Anahtar Kelimeler:** Öğretmen özerkliği, Okulda kalma tutumu, Okul müdürü, İlkokul öğretmeni.

## Abstract

This study seeks to reveal the relationship between teachers' autonomy behaviors and their retention attitudes. The research is in the form of the relational survey model. The population is composed of teachers working in primary schools located in Diyarbakır. 18 primary schools were selected from this population, which was determined according to the rule of impartiality. 191 teachers working in these primary schools constituted the sample of the study. In the study, the disproportionate cluster sampling method, which is one of the random sampling methods, was used. In the study, data were obtained via the "Teacher Autonomy Scale" and "School Retention Attitude Scale". Correlation results showed that teacher autonomy and school retention attitude had a moderate, positive, and significant relationship. Following a partial regression analysis, it was determined that teacher autonomy behaviors significantly predicted the school retention attitude. As a result of multiple regression analysis, it was determined that teacher autonomy, curriculum, and professional communication autonomy sub-dimensions are significant predictors of the school retention attitude, while teaching autonomy and professional development autonomy sub-dimensions were not significant predictors of the school retention attitude. The school administrators should create a supportive climate for teachers' professional autonomy behaviors in their institutions in an attempt to reduce teachers' tendency to change schools.

**Keywords:** Teacher autonomy, Retention attitude, School principal, Primary school teacher.

<sup>1</sup>Doç. Dr., Şırnak Üniversitesi, Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu, [selcukdemirs3@gmail.com](mailto:selcukdemirs3@gmail.com), Orcid: 0000-0003-2904-6443

Makale Türü: Araştırma Makalesi – Geliş Tarihi: 08.12.2022– Kabul Tarihi: 14.04.2023

DOI:10.17755/esosder.1216341

Atf için: *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 2023;22(87): 806-818

Etik Kurul İzni: Bu çalışma T.C. Şırnak Üniversitesi Rektörlüğü Etik Kurulu Başkanlığı tarafından 26.05.2022 tarih ve 2022/76 sayılı toplantısında incelenmiş ve çalışmanın etik yönden uygunluğuna karar verilmiştir.

## Giriş

Bir ülkenin sosyal ve ekonomik yönden gelişmeler göstermesinde en büyük değeri, sahip olduğu okul sistemlerinin oluşturduğu bilinmektedir. Nitelikli eğitim, eğitilmiş bir işgücünü ortaya çıkarmaktadır. Lunenburg ve Ornstein (2012); bu durumun, ülkenin ekonomisinin ve refahının artmasına katkı sunduğunu vurgulamaktadır. Nitelikli bir eğitim hizmetinin sunulabilmesinde; insan kaynaklarının etkili kullanımının yanı sıra kurum üyelerinin kendilerini geliştirmeleri için düzenlemelerin yapılması ve fırsatların sunulması gerekmektedir. Zira öğretmenlerin; en güncel bilgilerle donatılması ve eğitim sürecine dair kararlara katılmaları, mesleki gelişimleri açısından önemli görülmektedir (Aydın, 2014). Bu kapsamda Zarate (2009), öğretmenlerin; karar alma süreçlerinde söz sahibi olmalarının, alınan kararların neticesinden ziyade işe ilişkin olumlu tutum geliştirmelerine ve memnuniyet hissetmelerini üzerinde rolünün bulunduğunu ileri sürmektedir. Çalışanların örgütlerinde; özerkliklerinde artış, soyutlanmalarında azalış ve kararalma mekanizmalarına dahil edilme durumlarını deneyimlemeleri, kendilerini değerli hissetmelerini sağlamaktadır (Şenturan, 2014). İşlerinde değer gören çalışanların iş memnuniyetlerinin düzeyi de artmaktadır (Aydın, 2014). Kurumu için değerli olduğunu algılayan ve bu kurumda olmaktan memnun olan öğretmenlerin, okullarından ayrılıp başka bir okula geçme düşüncelerinin azalacağı kuvvetle muhtemeldir. Bu kapsamda kişilerin; işlerinin gerektirdiği yeterliklere sahip olmalarının yanı sıra işlerine ve çalışma ortamlarına yönelik tutumlarının da olumlu olması önemlidir. Çünkü kişilerin işlerini verimli bir şekilde yapabilmeleri için mesleklerine ilişkin karar almaları ve davranışlarının temelindeki değerler kadar çalışma yaşamlarına yönelik olumlu algıları, kurumlarında kalma istekliliği ve örgütsel gelişim açısından büyük bir öneme sahiptir (Pehlivan, 1998).

Öğretmenlerin sahip oldukları mesleki özerkliğin; bilgi, beceri ve deneyimlerinde olumlu rolünün olduğu bilinmektedir (Özaslan, 2015). Dolayısıyla kişilerin kendi mesleki yaşamlarını etkileyebilecek kararlara katılımlarının, üzerinde uzlaşılan zaruri bir durum olduğu söylenebilir. Böylelikle öğretmenlerin mesleki uzmanlıklarının güçlendirilmesine katkı sunulmaktadır. Ayrıca çocuklar ve öğrenciler, kişisel bir özene gereksinim duymaktadırlar. Bu yüzden eğitimde, öğretmen özerkliği konusunda profesyonel bir yaklaşıma ihtiyaç bulunmaktadır (Bush, 2010). Bundan dolayı öğretmen özerkliği, eğitimin niteliğinin artırılmasında göz önüne alınması gereken olgulardan bir tanesidir (Öztürk, 2011). Buradan hareketle öğretmen özerkliği konusuna ilişkin kuramsal çerçevenin genişletilmesi, bu konunun öneminin daha iyi anlaşılması açısından gerekmektedir. Alandaki bu boşluğun kapatılması için bu çalışmada, öğretmen özerkliği ve alt boyutları detaylı bir şekilde incelenmiştir. Ayrıca bu değişkenlerin, örgütsel davranış alanyazınında yoğunlaşılan değişkenlerden birisi olan okulda kalma tutumu üzerindeki rolleri belirlenmiştir. Bu çalışmada; öğretmenlerin kurumlarından ayrılmasıyla çalıştıkları okuldan başka bir okula geçiş yapmaları anlatılmaktadır. Diğer bir anlatımla öğretmenlerin mesleklerini bırakmaları kastedilmemektedir. Okullarında kalmaları ise kurumlarında çalışmaya devam etmelerindeki isteklilik dolayısıyla okullarını değiştirme eğiliminde olmamalarıdır.

## Öğretmen Özerkliği

Çalışanların görevlerini planlanması ve bu planlarını gerçekleştirmek için yöntemleri seçmede özgür hissetmeleri, özerklik olarak tanımlanmaktadır (Balay, 2014). Özerklik; kişinin işini nasıl yapacağını belirlemedeki yeterliği, işi üzerindeki sahip olduğu etkisi ve işyükü ile ilgili kararlarda esnekliği şeklinde ifade edilmektedir (Christeen, 2015). Dolayısıyla özerklik kısaca birisinin işiyle ilgili konularda karar vermesine yönelik özgürlüğünün bir ölçüsüdür (Bodjrenou, Xu ve Bomboma, 2019). Katılımla ilişkilendirilen özerklik, öğretmenlerin alınan kararlardaki etkinliklerinin de bir yansımasıdır (Balay, 2014). Özerklik,

çalışanların; uzmanlık alanları içerisinde kalmak suretiyle kurumlarında sahip oldukları hareket etme yetkileridir (Wilensky, 1964). Diğer bir anlatımla özerklik; çalışanların, örgütsel faaliyetlere katılımında kendi rollerine veya alanlarına yönelik irade sahibi olmaları şeklinde ifade edilebilir. Buradan hareketle çalışanlara, uzmanlık alanları kapsamında yetki verilmesinin, onların özgürlüklerinin bir sınırlandırıldığına işaret ettiği belirtilebilir.

Öğretmen özerkliği; öğretmenlerin meslekleri ya da kendi uzmanlık alanlarıyla ilgili konularda etkin rol alma özgürlüğüne ya da esnekliğine sahip olma imkânlarının bir ölçüsüdür (Bayraktar, 2019). Javadi (2014) özerkliği; öğretmenlerin, kendi öğretim şartlarını özgür bir şekilde geliştirme yeteneği şeklinde tanımlamaktadır. Öğretmenlerin özerklik davranışları; öğretim süreci özerkliği, öğretim programı özerkliği, mesleki gelişim özerkliği ve mesleki iletişim özerkliği olmak üzere dört boyutta incelenmektedir (Çolak ve Altınkurt, 2017). Öğretim süreci özerkliği, öğretmenlerin; hangi etkinlikleri uygulayacaklarını, derse yönelik yöntem ve teknikleri belirleyebilmesini, ölçme ve değerlendirme gibi öğretim süreci ile aldıkları tüm kararlarını kapsamaktadır (Friedman, 1999). Öğretim programı özerkliği; öğretmenlerin ne zaman, nasıl ve ne şekilde öğretimi gerçekleştireceklerine yönelik karar almalarında özerk olmalarını içermektedir (Pazar, 2021). Mesleki gelişim özerkliği, öğretmenlerin; ihtiyaç hissettikleri eğitsel seminerlere ve alanlarıyla ilişkili bilimsel toplantılara katılabilmelerini, bu eğitimlere yönelik zaman belirleyebilmesini, bu süreçte maruz kalabileceği muhtemel baskılara direnebilmesini ve karşı koyabilmesini içeren bir özerklik türüdür (Çolak ve Altınkurt, 2017). Mesleki iletişim özerkliği ise öğretmenlerin; üst tabakanın belirlediği kurallara bağlı kalmaksızın istek ve ilkeleri doğrultusunda belirledikleri kurallara göre velilerine, öğrencilerine, yöneticilerine ve meslektaşlarına kendilerini anlatabilmelerini kapsamaktadır (Pazar, 2021).

Okul geliştirmeye ilişkin gayretlere değer verilen okullarda, okul yöneticisi ve öğretmenler lider ve karar verici konumundadırlar (Harris, 2002). Öğretmenlere; meslekleriyle ve alanlarıyla ilgili konularda yeterli yetkinin verilmesi gerekmektedir (Ingersoll, 2007). Hoy ve Miskel (2010); okul sağlığı ile önemli bir okul değişkeni olan karar verme sürecine öğretmen katılımının yakın ilişkili olduğunu vurgulamaktadır. İlkokul öğretmenleri ile yapılan bir araştırmada, sağlıklı okul ikliminin de öğrenme sürecine olumlu etkisi bulunan öğretmen etkililiğini artırdığı bilinmektedir (Hoy ve Woolfolk, 1993). Motivasyon temelinde konuya yaklaşıldığında da kurumda uygun ortam ve koşulların sağlanmasının, kişilerin bilgi ve deneyimlerini mesleklerine tam olarak yansıtabilmelerinde rolünün bulunduğu bilinmektedir (Koçel, 2018). Buradan hareketle öğretmen özerkliğinin, öğretmen etkililiği üzerinde önemli ve olumlu bir rolünün bulunduğu görülmektedir. Nitekim öğretmen özerkliği; okul yöneticileri ile öğretmenler arasındaki işbirliği ve uyumu olumlu etkilemektedir. Bu durumun doğal sonucu olarak öğretmenlerin okula devamı artmakta ve bağlılık tutumu gelişmektedir (Ingersoll, 2007).

### **Okulda Kalma Tutumu**

Kurumların en değerli varlıkları çalışanlar, hizmet üretiminde en önemli üretim unsurlarındandır. Diğer bir anlatımla bir örgütün amaçlarına ulaşmasında, ne düzeyde etkili ve verimli olacağı, çalışanların verimliliğine bağlı olarak değişmektedir (Şenturan, 2014). Dolayısıyla azimli, kabiliyetli, örgütüne bağlılık hissedilen, üretken ve diğerleriyle uyumlu çalışanların, örgütlerinde devam etmesi son derece önemlidir (Kılıç, 2019).

Çalışanlar; kurumlarında fiziksel, duygusal ve zihinsel olumsuzlukları deneyimlediklerinde işlerini yapmalarına yönelik isteksizlikleri artmakta ve örgütlerinden ayrılmayı düşünmektedirler (Yeni ve Ergun Özler, 2015). İşten ayrılma niyeti; çalışanın örgütünden ayrılmak için bilinçli ve maksatlı bir biçimde isteklilik sergilemesidir (Mobley,

Horner ve Hollingsworth, 1978). Okul yöneticilerinin; öğretmenlerin mesleklerine saygı duyması, onları karar alma süreçlerine dahil etmesi ve onlara destek olmayönünden yeterli vakit ayırması iş doyumunu ve bağlılık gibi örgütsel ve bireysel verimi artıran tutumları geliştirmesi açısından önemli görülmektedir. Çünkü bu durumlar, öğretmenlerin çalışma koşullarını olumlu yönde etkileyebilmekte, diğer bir anlatımla okuldaki çalışma şartlarını iyileştirmektedir. Bu durumların sonucu olarak öğretmenlerin okulda kalıcılığı artmaktadır (Dantano, 2001). Diğer bir anlatımla okullarını değiştirmeye yönelik düşünceleri azalmaktadır. Okul değişikliğinin sıklıkla yapılması, eğitim-öğretimin bir süreç olduğu göz önüne alındığında örgütsel verimliliği azaltıcı yönde etki edebilmektedir (Ingersoll, 2007). Nitelikli bir eğitim ve öğretim hizmeti sunan öğretmenler; çalıştıkları okuldan başka bir okula geçtiklerinde beraberlerinde bilgi, beceri ve deneyimlerini de götürmektedirler. Ayrıca öğretmenlerin alternatif okul aramaya ayırdıkları zamanın ve bir başka okula geçtiklerinde sosyalleşme sürecinde harcayacakları enerjinin fazlaşmasının, öğretimin niteliğini etkileyebileceği akla gelmektedir. Bu kapsamda Cascio (1991); nitelikli bir üyenin, kurumundan ayrılmasıyla kurumda insan kaynağı anlamında ciddi bir kayıp yaşanacağını vurgulamaktadır. Ayrıca aynı araştırmacı kurumdaki iş akışının da bu durumdan olumsuz etkileneceğini ileri sürmektedir. Buradan hareketle mesleki yeterlik düzeyi yüksek ve çalışma yaşamına yönelik olumlu tutumlara sahip bir öğretmenin kurumundan ayrılmasının, kurumdaki uyumun bozulmasına da neden olabileceği muhtemeldir.

### **Öğretmen Özerkliği ve Okulda Kalma Tutumu**

Bağlılık, çalışanların yaptıkları işlerin neticelerinden sorumluluk duymasıyla gelişen bir tutumdur. Yüksek düzeyde motive edici ve başarılı etkinliklerin sürdürülmesini sağlayıcı etmenlerden biri de başarı için sorumluluk almaktır. Özerklik; başarılı öğretimsel etkinliklere, kuruma ve kurumun değerlerine bağlılık geliştirmektedir. Bu durumun nedeni, öğretmenlerin özerklik hissettiklerinde işlerini, öğrencilerin daha iyi öğrenmeleri ve okulun amaçları doğrultusunda planlayıp uygulama imkânı bulmalarıdır (Balay, 2014). Bu şekilde sorumluluklarını üstlendikleri konularda başarılı planlamalar ve uygulamalar yapan öğretmenlerde, sık sık okul değiştirme düşüncesinin oluşmasının zorlaşacağı değerlendirilmektedir. Nitekim alanyazında bağlılık tutumunun özerklikle ilişkili olduğunu ortaya koyan çalışmalar bulunmaktadır (Collie, Granziera ve Martin, 2018; Miedaner ve diğ., 2018; Rosenholtz ve Simpson, 1990). Kuruma duyulan bağlılığın ise öğretmenlerin okullarından ayrılıp başka bir okula geçme niyetlerini azalttığı bilinmektedir (Demir, 2019). Öğretmenlerin; özerklik algısının düşük olması, farklı bir okula tayin istemelerini ya da görevden ayrılmalarını daha olası hale getirmektedir (Ingersoll ve May, 2012). Öğretmenlerin; kendi öğretim etkinliklerini ve öğrencilerini etkileyebilecek konularda söz sahibi olmalarının, alınan kararlardan doğacak sorumlulukları üstlenmelerine ve kurumlarındaki işlerini daha fazla sahiplenmelerine etkisinin olacağı kuvvetle muhtemeldir. Bu kapsamda Koçel (2018), kişilerin karar verme sürecine katılım düzeylerinin artmasının; motivasyon düzeylerini, işe yönelik olumlu tutumlarını ve başarıya inancını olumlu yönde etkilediğini ileri sürmektedir. Ayrıca aynı araştırmacı, karar sürecine katılımın artmasının işin daha anlamlı bulunmasına katkı sunduğunu vurgulamaktadır.

Öğretmenlerin; sahip oldukları bilgi, beceri ve deneyimleriyle okullarında doğal olarak bir yetkileri bulunmaktadır. Burada sözü edilen yetki, mesleki profesyonelliklerinden gelen uzmanlık yetkisidir. Bu yetki, kararların bireysel temelde alınmasıyla ilişkilidir. Öğretmenlerin, sınıflarında öğretim ve öğrenme sürecinde belli ölçüde bir özerkliğe sahip olmaları önemlidir. Bunun yanı sıra bu faaliyetlerin tutarlı ve sağlıklı bir yaklaşımla sürdürülmesi için de diğer okul üyeleriyle işbirliğine ihtiyaç bulunmaktadır (Bush, 2010). Öğretmenlerin; diğer üyelerle sınıflarındaki kaliteli etkileşimlerin doğal sonucu olarak okul değiştirme tutumlarının da azalacağı görülmektedir.

### **Araştırmanın Amacı**

Bu çalışmada, öğretmen özerkliği ve boyutları ile okulda kalma tutumu değişkenleri arasındaki ilişkinin saptanması amaçlanmaktadır. Bu esas amaç doğrultusunda araştırma sorularına aşağıda yer verilmektedir:

- 1) Öğretmen özerkliği ve alt boyutları ile okulda kalma tutumu arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki bulunmakta mıdır?
- 2) Öğretmen özerkliği, okulda kalma tutumunu anlamlı olarak yordamakta mıdır?
- 3) Öğretme süreci özerkliği, okulda kalma tutumunu anlamlı olarak yordamakta mıdır?
- 4) Öğretim programı özerkliği, okulda kalma tutumunu anlamlı olarak yordamakta mıdır?
- 5) Mesleki gelişim özerkliği, okulda kalma tutumunu anlamlı olarak yordamakta mıdır?
- 6) Mesleki iletişim özerkliği, okulda kalma tutumunu anlamlı olarak yordamakta mıdır?

### **Yöntem**

#### **Araştırma Modeli**

Bu çalışmada, değişkenler arasındaki ilişkilerin belirlenmesi amaçlandığından ilişkisel tarama modeli benimsenmiştir. Nicel araştırma yöntemlerinden birisi olan ilişkisel tarama modeliarştırmalarında, değişkenler arasındaki ilişkiler, ilişkilerin yönü ve derecesi tespit edilmektedir (Karasar, 2012). Bu desende değişkenler arasındaki neden-sonuç ilişkisine yönelik fikir de sunulmaktadır. Öğretmen özerkliği ve boyutları ile okulda kalma tutumu değişkenleri arasındaki ilişkilere korelasyon analizi ile bakılmıştır. Sonrasında regresyon analizleri yardımıyla öğretmen özerkliği ve boyutlarının, okulda kalma tutumu değişkenini anlamlı olarak yordayıp yordamadığı incelenmiştir.

#### **Örneklem**

Araştırmanın evreni; Diyarbakır ilindeki ilkokullarda görev yapan öğretmenlerden meydana gelmektedir. Araştırma evreninden 18 ilkokul yansızlık kuralına uygun olarak belirlenmiştir. Rastgele seçilen bu okullarda çalışan öğretmenlere ölçek formları çevrimiçi olarak uygulanmıştır. 191 öğretmenden elde edilen verilerin, çalışmada kullanılabilir durumda oldukları görülmüştür. Bu verilere istatistiksel analizler uygulanmıştır. Çalışmanın örnekleme, araştırma evreninden rastgele (rassal) seçilen 18 ilkokulda çalışan 191 öğretmenden meydana gelmektedir. Bu çalışmada, Diyarbakır ilinde yer alan ilkokullar bir küme olarak kararlaştırılmıştır. Dolayısıyla bu çalışmada, oransız küme örnekleme yöntemine göre örneklem alınmıştır (Karasar, 2012). Yansız bir şekilde yeterli sayıda ilkokul, örnekleme alınmıştır. Örnekleme alınan ilkokullardaki öğretmenlere gönüllülük ilkesine uygun olarak ölçümler yapılmıştır.

#### **Veri Toplama**

Çalışmanın verilerinin toplanması; “Öğretmen Özerkliği Ölçeği” ve “Okulda Kalma Tutumu Ölçeği” aracılığıyla gerçekleştirilmiştir. Yararlanılan ölçeklerin kullanım izinleri alınmıştır.

Öğretmenlerin özerklik davranışlarının düzeyinin belirlenmesi amacıyla “Öğretmen Özerkliği Ölçeği” kullanılmıştır. Ölçek, Çolak ve Altinkurt (2017) tarafından geliştirilmiştir. Ölçeğin; öğretmen süreci özerkliği boyutu 6 maddeden, öğretim programı özerkliği boyutu 5 maddeden, mesleki gelişim özerkliği boyutu 3 maddeden ve mesleki iletişim özerkliği boyutu 3 maddeden meydana gelmektedir. Doğrulayıcı faktör analizi; kullanılan ölçekle araştırma kapsamında elde edilen verilerin, iyi ( $X^2 = 72.39$ ,  $sd = 37$ ,  $X^2 / sd = 1.95$ ,  $GFI = .99$ ,  $IFI = .99$ ,  $CFI = .99$ ,  $RMSEA = .05$ ) düzeylerde uyuma sahip olduğunu belirtmektedir.

Öğretmenlerin okullarında kalma düzeylerini belirlemek için Alexander (2010) tarafından geliştirilmiş ve Türkçeye uyarlaması Kaya ve Argon (2019) tarafından yapılan “Öğretmenin Okulda Kalma Tutumu Ölçeği” kullanılmıştır. Ölçek tek faktörlü yapıya sahip olup 6 maddeden meydana gelmektedir. Doğrulayıcı faktör analizi; yararlanılan ölçeğin, araştırmada ulaşılan verilerle uyumunun iyi düzeyde olduğunu ( $X^2 = 4.89$ ,  $sd = 3$ ,  $X^2 / sd = 1.63$ ,  $GFI = .93$ ,  $IFI = .97$ ,  $CFI = .97$ ) ve kabul edilebilir ( $RMSEA = .07$ ) ortaya koymaktadır.

Araştırma kapsamında uygulanan güvenilirlik analizi ile hesaplanan Cronbach alfa güvenilirlik katsayısı, öğretmen özerkliği ölçeğinin; öğretmen süreci özerkliği boyutunda .81, öğretim programı özerkliği boyutunda .87, mesleki gelişim özerkliği boyutunda .79, mesleki iletişim özerkliği boyutunda .70 ve tamamında .89 olarak tespit edilmiştir. Okulda kalma tutumu ölçeğine ilişkin Cronbach alfa güvenilirlik katsayısı .75 olarak saptanmıştır. Cronbach alfa güvenilirlik katsayılarının; .70 ve .90 arasında hesaplanması, ölçeklerin oldukça güvenilir olduğunu göstermiştir (Can, 2022).

### **Verilerin Analizi**

Araştırma verileri, normallik varsayımı açısından incelenmiştir. Tabachnick ve Fidell (2014), verilerin; çarpıklık ve basıklık katsayılarının  $\pm 2$  arasında bulunmasının, normal dağılım sergilediğini işaret ettiğini vurgulamaktadır (Tabachnick ve Fidell, 2014). Buradan hareketle ölçeklerin çarpıklık ve basıklık katsayıları hesaplanmıştır. Çarpıklık katsayısı; öğretmen özerkliği ölçeğinde -.54, okulda kalma tutumu ölçeğinde -.36 olduğu bulunmuştur. Basıklık katsayısı; öğretmen özerkliği ölçeğinde .73, okulda kalma tutumu ölçeğinde .14 olduğu tespit edilmiştir. Normallik varsayımının sağlandığı görülmüştür.

Çoklu regresyon analizlerinde, yordayıcı değişkenler arasındaki ilişkilerin yüksek düzeyde olmasından kaynaklı, çoklu bağlantı sorunu oluşabilmektedir. Bu nedenle bağımsız değişkenler arasında çoklu bağlantı sorununun oluşup oluşmadığı incelenmiştir. Tolerance değerinin .20’den daha büyük, varyans büyütme faktörünün (VIF) 10’den daha küçük ve durum indeksinin (CI) 30’den daha düşük hesaplanması yordayıcı değişkenler arasında çoklu bağlantı sorununun oluştuğunu açığa çıkarmaktadır (Büyüköztürk, 2012: 100). Bu çalışmada; tolerance değeri .93, VIF değeri 1.06 ve CI değeri 13.93 olduğu görülmüştür. Çoklu regresyon analizinde hesaplanan bu değerler incelendiğinde, çoklu bağlantı sorununun oluşmadığı açıktır.

### **Araştırmada Etik**

Bu araştırma T.C. Şırnak Üniversitesi Rektörlüğü Etik Kurulu Başkanlığı tarafından 26.05.2022 tarih ve 2022/76 sayılı toplantısında incelenmiş olup çalışmanın etik yönden uygun olduğuna onay verilmiştir (Evrak Tarih ve Sayısı: 02.06.2022-E.38347).

### **Bulgular**

Bu bölümde, araştırma verilerine; betimsel, korelasyon ve regresyon analizlerinin uygulamasıyla elde edilen bulgulara yer verilmektedir.

### Betimsel Analiz

Betimsel analizler sonucunda ulaşılan değerlere, Tablo 1’de yer verilmektedir.

**Tablo 1:** Değişkenlere ilişkin betimsel analiz

Değişkenler	$\bar{X}$	Std. Sapma	Std. Hata
Öğretme Süreci Özerkliği	3.88	.62	.04
Öğretim Programı Özerkliği	3.73	.75	.05
Mesleki Gelişim Özerkliği	4.41	.54	.03
Mesleki İletişim Özerkliği	3.96	.74	.05
Öğretmen Özerkliği	3.94	.53	.03
Okulda Kalma Tutumu	3.91	.66	.04

Tablo 1’deki değerler dikkate alındığında, öğretmenlerin; mesleki gelişim özerkliğine ilişkin algıları “Kesinlikle katılıyorum: 5” düzeyindedir. Öğretmen özerkliğine, öğretmen özerkliğinin mesleki gelişim özerkliği boyutu hariç diğer üç boyutuna ve okulda kalma tutumuna ilişkin algılarının ise “Katılıyorum: 4” düzeyinde olduğu görülmektedir. Dolayısıyla öğretmenlerin; mesleki gelişim özerkliği değişkenine ilişkin algıları yüksek düzeydeyken diğer değişkenlere ilişkin algıları kısmen yüksek düzeydedir.

### Korelasyon

Bu araştırmada ulaşılan korelasyon katsayılarına, Tablo 2’de yer verilmektedir.

**Tablo 2:** Korelasyon değerleri

Değişkenler	1	2	3	4	5	6
1. Öğretme Süreci Özerkliği	1					
2. Öğretim Programı Özerkliği	.89**	1				
3. Mesleki Gelişim Özerkliği	.30**	.22**	1			
4. Mesleki İletişim Özerkliği	.33**	.24**	.58**	1		
5. Öğretmen Özerkliği	.92**	.88**	.54**	.59**	1	
6. Okulda Kalma Tutumu	.37**	.33**	.42**	.62**	.52**	1

\*p < .05, \*\*p < .01

Korelasyon katsayıları incelendiğinde (Tablo 2); öğretmen özerkliği ile okulda kalma tutumu değişkenleri arasında orta düzeyde, pozitif yönlü ve anlamlı ilişki bulunduğu görülmektedir ( $r = .52$ ,  $p < .01$ ). Öğretmen özerkliğinin alt boyutları öğretme süreci özerkliği ( $r = .37$ ,  $p < .01$ ), öğretim programı özerkliği ( $r = .33$ ,  $p < .01$ ), mesleki gelişim özerkliği ( $r = .42$ ,  $p < .01$ ) ve mesleki iletişim özerkliği ( $r = .62$ ,  $p < .01$ ) ile okulda kalma tutumu değişkenleri arasında da orta düzeyde, pozitif ve anlamlı ilişki bulunmaktadır. Dolayısıyla yordayıcı değişkenler ve yordanan değişken arasında, istatistiki bakımdan anlamlı ilişki yer almaktadır.

### Basit ve Çoklu Regresyon Analizleri

Öğretmen özerkliğinin, okulda kalma tutumunu yordamasına dair regresyon analizi bulguları Tablo 3'te yer almaktadır.

**Tablo 3:**Öğretmen özerkliğinin, okulda kalma tutumunu yordaması

YordayıcıDeğişken	B	Std. Hata	$\beta$	t	p
Sabit	1.31	.30		4.26	.00
ÖğretmenÖzerkliği	.66	.07	.52	8.51	.00

Yordanan değişken okulda kalma tutumu

$R = .52$ ,  $R^2_{\text{değişim}} = .27$ ,  $**p < .01$ ,  $*p < .05$

Regresyon analizi bulguları incelendiğinde (Tablo 3); öğretmen özerkliği, okulda kalma tutumunu anlamlı olarak yordamaktadır ( $\beta = .52^{**}$ ,  $t = 8.51$ ,  $p < .01$ ). Öğretmenlerin özerklik algısındaki 1 birimlik artış, .52 birim okulda kalmaya ilişkin tutumlarını artırmaktadır. Ayrıca okulda kalma tutumundaki varyansın, öğretmen özerkliği algısı tarafından açıklanma oranı %27'dir ( $\Delta R^2 = .27$ ;  $p < .01$ ).

Çoklu regresyon analizi ile öğretmen özerkliğinin boyutlarının, okulda kalma tutumu değişkenini yordamasına bakılmıştır. Bu analiz neticesinde, öğretmen özerkliğinin; öğretim süreci özerkliği ( $\beta = .03$ ,  $t = .30$ ,  $p = .76$ ) ile mesleki gelişim özerkliği ( $\beta = .06$ ,  $t = .99$ ,  $p = .32$ ) alt boyutlarının, okulda kalma tutumunu istatistiki bakımdan anlamlı yordadığı tespit edilmiştir. Bu nedenle çoklu regresyon analizinden (stepwise yöntemi);okulda kalma tutumunun anlamlı yordayıcısı olmayan bu alt boyutlar yazılım aracılığıyla doğrudan elenmiştir.

Öğretmen özerkliğinin öğretim programı özerkliği ve mesleki iletişim özerkliği boyutlarının, okulda kalma tutumunu yordamasına dair analiz bulguları Tablo 4'te yer almaktadır.

**Tablo 4:** Öğretimprogramı ve mesleki iletişim özerkliklerininokulda kalma tutumunu yordaması

Yordayıcıdeğişkenler	B	Std. Hata	Beta	t	p
(sabit)	1.23	.24		5.14	.00
ÖğretimProgramıÖzerkl iği	.17	.05	.19	3.45	.00
MeslekiİletişimÖzerkliğ i	.51	.05	.57	10.10	.00

YordanandeğişkenOkuldakalmatutumu

Çoklu regresyon analizi sonuçları (Tablo 4); öğretim programı özerkliği ( $\beta = .19^{**}$ ,  $t = 3.45$ ,  $p < .01$ ) ve mesleki iletişim özerkliğinin ( $\beta = .57^{**}$ ,  $t = 10.10$ ,  $p < .01$ ), okulda kalma tutumunu anlamlı yordadığını belirtmektedir.Öğretmenlerin; öğretim programı özerklik algısındaki 1 birim artış, .19 birim okulda kalma tutumunu artırırken mesleki iletişim özerklik algısındaki 1 birim artış, .57 birim artırmaktadır. Öğretmenlerin okulda kalma tutumundaki varyansın; %39'u mesleki iletişim özerklik algısı tarafından açıklanırken ( $\Delta R^2 = .39$ ;  $p < .01$ ), %3'ü öğretim programı özerklik algısı tarafından açıklanmaktadır ( $\Delta R^2 = .03$ ;  $p < .01$ ).Dolayısıyla öğretmen özerkliğinin alt boyutlarının, okulda kalma tutumunu



yordamasında görece önemli sırasının şu şekilde olduğu görülmektedir: Mesleki iletişim özerkliği, öğretim programı özerkliği.

### **Tartışma / Sonuç ve Öneriler**

Bu araştırmada; öğretmen özerkliği ve alt boyutları ile okulda kalma tutumu arasındaki ilişkiler incelenmiştir. Öğretmen özerkliği ve alt boyutları ile okulda kalma tutumunun orta düzeyde, pozitif ve istatistiksel olarak anlamlı ilişkili olduğu belirlenmiştir. Öğretmen özerkliği değişkeninin, öğretmenlerin okulda kalma tutumunun anlamlı bir yordayıcısı olduğu görülmüştür. Öğretmen özerkliğinin öğretim programı ve mesleki iletişim özerkliklerinin, öğretmenlerin okulda kalma tutumunu anlamlı olarak yordadığı saptanmıştır. Öğretim süreci ve mesleki gelişim özerkliklerinin ise öğretmenlerin okulda kalma tutumlarını anlamlı bir şekilde yordamadığı tespit edilmiştir.

Ingersoll ve May (2012), öğretmenlerin; okullarında özerklik algısının düşük olmasının, başka bir okula tayin istemelerinde ya da görevden ayrılmalarında rolünün olduğunu tespit etmişlerdir. Öğretmenlerin; okullarında alanlarıyla ilgili karar verme yetkisine sahip olması, daha uyumlu ve işbirliği içerisinde çalışmalarına katkı sunmaktadır. Bu durumların doğal sonucu olarak öğretmenlerin, okullarına bağlılıkları ve devamları artmaktadır (Ingersoll, 2007). Ayrıca karar alma sürecine etkin katılımlarına imkân sunulan öğretmenlerin, kurumlarında kendilerini değerli hissedebilecekleri değerlendirilmektedir. Kurumlarında varlıklarının önemli olduğu hisseden öğretmenlerin, memnuniyet düzeyleri de yükselmektedir (Aydın, 2014). Pazar (2021) araştırmasında; öğretmenlerin özerklik davranışlarının, örgütsel mutluluklarına katkı sunduğunu bulmuştur. Buldukları ortamda memnuniyet ve mutluluk hisseden öğretmenlerin, okullarından ayrılmayı düşünme olasılıklarının azalacağı aklı gelmektedir. Ayrıca Guarino, Santibañez ve Daley (2006); öğretmenlere daha fazla özerklik tanınan ve idari bakımdan destek sağlanan okullarda; daha düşük düzeyde öğretmen bezginliğinin ve devrinin olduğunu ileri sürmektedirler. Bu araştırmada da benzer şekilde, öğretmenlerin özerklik davranışlarının, okulda kalma tutumlarını artırdığı açığa çıkarılmıştır.

Pazar (2021), öğretmenlerin öğretim programı özerklik davranışlarının, okulda olumlu duygularını pozitif ve istatistiksel bakımdan anlamlı yordadığını tespit etmiştir. Diğer bir anlatımla öğretmenlerin ne zaman, nasıl ve ne şekilde öğretim yapacaklarına ilişkin karar vermelerine imkân tanıyan öğretim programı özerkliği; olumlu duygularını artırmaktadır. Ayrıca kendi öğretim programlarından sorumlu olan öğretmenlerin, bu konuda oluşabilecek sorumlulukları üstlenecekleri bilinmektedir. Çünkü kişilerin; kendi uzmanlık alanlarıyla ilgili durumlarda aldıkları kararları, benimseme ve uygulama eğilimleri daha yüksektir (Savery, Soutar ve Dyson, 1992). Olumlu duyguları artan ve öğretim programları konusunda karar alma yetkisine sahip öğretmenlerin, okullarında kalma ihtimallerinin kuvvetleneceği ve okul değiştirme sıklıklarının azalacağı düşünülmektedir. Kent (2004); öğretmen yeterliklerinin artırılması için öğretmenlerin sınıflarında istedikleri öğretim yöntemini ve programını uygulamalarında özerk olmalarının önemli olduğu ileri sürmektedir. Yeterlikleri artan öğretmenlerin ise daha üretken ve verimli olacakları değerlendirilmektedir. Dolayısıyla okullarına yaptıkları yatırımlar da artmaktadır. Türk Eğitim Sistemi'nde ilkökul öğretmenlerinin dört yıl süreyle aynı sınıfa okuttukları göz önüne alındığında; yıllar içerisinde öğretmenlerin yaptıkları yatırımların, emek ve gayretlerin fazlalaşacağı beklenmektedir. Bunun sonucu olarak okuldan ayrılmalarının daha da zorlaşacağı düşünülmektedir. Bu araştırmada da ilkökul öğretmenlerinin öğretim programı özerkliğinin, okulda kalma tutumunu artırdığı belirlenmiştir.

White (1992), öğretmenlerin; karar verme sürecine etkin katılımının, fikir ve önerilerini dile getirme konusunda cesaretlendirdiğini vurgulamaktadır. Mesleki iletişim özerkliğine sahip öğretmenler, kendilerini; velilerine, öğrencilerine, okul yönetisine ya da meslektaşlarına rahatlıkla anlatabilmektedir. Nitekim burada bahsedilen iletişim; bilginin paylaşılması, örgütsel etkinliklerin düzenlenmesi ve daha etkili kararlar alınması anlamına gelmektedir (Tutar ve Yılmaz, 2013). Ayrıca Bush (2010) öğretmenlerin; okullarındaki faaliyetlerini tutarlı ve sağlıklı bir biçimde devam ettirebilmesi için diğer okul üyeleriyle işbirliğine gereksinim duyduğunu ileri sürmektedir. Aralarındaki kaliteli etkileşimlerin, öğretmenlerin okullarında devam etme düşüncelerini güçlendireceği kuvvetle muhtemeldir. Bu araştırmada da öğretmenlerin mesleki iletişim özerkliğinin, okulda kalma tutumlarını artırdığı görülmektedir.

Bu araştırmada; öğretmen özerkliğinin öğretim süreci özerkliği ile mesleki gelişim özerkliği boyutlarının, okulda kalma tutumunu istatistiksel bakımdan anlamlı bir şekilde yordamadığı tespit edilmiştir. Diğer bir deyişle öğretmenlerin; öğretim süreçlerini nasıl yöneteceklerine, ihtiyaç duydukları eğitsel seminerlere ve bilimsel toplantılara katılımlarına yönelik karar vermelerinde özerk olmalarının, okullarında kalma tutumları üzerinde istatistiksel açıdan herhangi bir rolü bulunmamaktadır. Bu durumun nedeninin, öğretmenlerin; belirtilen bu özerklik davranışlarına, mesleklerinden dolayı doğal olarak sahip olduklarını düşünmelerinden kaynaklanabileceği değerlendirilmektedir. Ayrıca bu özerklik davranışlarına sahip olmalarının, mesleklerinden dolayı zaruri olduğunu algılamalarının da bu sonuçta etkisinin olabileceği düşünülmektedir. Dolayısıyla öğretmenlerin; sahip oldukları bu özerklik davranışlarının, çalıştıkları okullara yönelik geliştirdikleri tutumlarıyla herhangi bir bağının olmadığını düşündükleri belirtilebilir. Pazar (2021), öğretim süreci özerkliğinin; olumlu duygular üzerinde rolünün bulunmadığını ancak olumsuz duyguları azalttığını ve potansiyelin gerçekleştirilmesini artırdığını tespit etmiştir. Ayrıca aynı araştırmacı; mesleki gelişim özerkliğinin, olumlu duyguları ve potansiyelin gerçekleştirilmesini artırdığını, olumsuz duyguları ise azalttığını bulmuştur. Bu özerklik davranışlarının olumsuz duyguları azaltıcı rolünün olmasının, öğretmenlerin okullarında devam etme tutumlarını artıracakı düşünülmektedir. Bu bakımdan bu araştırmanın bulgusu ile farklı bir bulgu elde edildiği görülmektedir. Bu farklılığının kaynağını, örneklemelerin farklı okul kademelerinden alınmasının oluşturabileceği değerlendirilmektedir.

Sonraki araştırmalarda, öğretmen özerkliği konusuna yoğunlaşılmasının; öğretmen özerkliğinin çıktılarının belirlenmesinde daha güvenilir sonuçlara ulaşılmasına katkı sunacağı açıktır. Alanyazında daha tutarlı sonuçlar elde edilmesi için öğretmen özerkliğinin alt boyutlarının da çıktıları üzerinde durulması gerekmektedir. Bu araştırma, kamu ilkokullarında görev yapan öğretmenlerin katılımıyla yapılmıştır. Sonraki çalışmalar ortaokul, lise veya üniversitelerde yapılabilir. Ayrıca öğretmen özerkliği ve çıktıları konusunda nitel araştırmaların yoğunlaşması, değişkenler arasındaki ilişkilerin derinlemesine incelenmesi açısından önemli görülmektedir.

### Kaynakça

- Alexander, J. M. B. (2010). *An examination of teachers' perceptions regarding constructivist leadership and teacher retention*. (Unpublished Doctoral Dissertation). Walden University, U.S.A.
- Aydın, M. (2014). *Eğitim yönetimi*. Ankara: Gazi Kitabevi.
- Balay, R. (2014). *Yönetici ve öğretmenlerde örgütsel bağlılık*. Ankara: Pegem Akademi.
- Bayraktar, E. (2019). *Öğretmenlerin özerklik alguları ile örgütsel bağlılık alguları arasındaki ilişki*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Marmara Üniversitesi ve İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi Eğitim Yönetimi ve Denetimi Ortak Yüksek Lisans Programı, İstanbul.
- Bodjrenou, K., Xu, M., & Bomboma, K. (2019). Antecedents of organizational commitment: A review of personal and organizational factors. *Open Journal of Social Sciences*, 7, 276-289. doi: 10.4236/jss.2019.75024.
- Bush, T. (2010). *Theories of educational leadership and management* (4th edition). Sage.
- Büyüköztürk, Ş. (2012). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Can, A. (2022). *SPSS ile bilimsel araştırma sürecinde nicel veri analizi*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Cascio, W. (1991) *Costing human resources: The financial impact of behavior in organizations* (3rd edition). Boston: PWS Kent.
- Christeen, G. (2015). Retaining professional workers: What makes them stay? *Employee Relations*, 37, 102-121. <https://doi.org/10.1108/ER-10-2013-0151>
- Collie, R.J., Granziera, H., & Martin, A.J. (2018). Teachers' perceived autonomy support and adaptability: An investigation employing the job demands-resources model as relevant to workplace exhaustion, disengagement, and commitment. *Teaching and Teacher Education*, 74, 25-136. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2018.04.015>
- Çolak, İ., & Altınkurt, Y. (2017). Okul iklimi ile öğretmenlerin özerklik davranışları arasındaki ilişki. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 23(1), 33-71. doi: 10.14527/kuey.2017.002
- Dantonio, M. (2001). *Collegial coaching: Inquiry into the teaching self*. Bloomington, IN: Phi Delta Kappa.
- Demir, S. (2019). Etik iklim ve okuldan ayrılma niyeti arasındaki ilişki: Örgütsel bağlılığın aracılık rolü. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 34(3), 824-838. doi: 10.16986/HUJE.2018040551
- Friedman, I. A. (1999). Teacher-perceived work autonomy: The concept and its measurement. *Educational and Psychological Measurement*, 59(1), 58-76.
- Guarino, C. M., Santibanez, L., & Daley, G. A. (2006). Teacher recruitment and retention: A review of the recent empirical literature. *Review of Educational Research*, 76(2), 173-208. <https://doi.org/10.3102/0034654307600217>
- Harris, A. (2002). *School improvement: What's in it for schools?* Routledge.
- Hoy, W. K., & Miskel, C. G. (2010). *Eğitim yönetimi, teori, araştırma ve uygulama*. (S. TURAN, Çev. ed., 7. Baskıdan çeviri), Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

- Hoy, W. K., & Woolfolk, A. E. (1993). Teachers' sense of efficacy and the organizational health of schools. *The Elementary School Journal*, 93, 355-372. <http://dx.doi.org/10.1086/461729>
- Ingersoll, R. M. (2007). Short on power long on responsibility. *Educational Leadership*, 65(1), 20-25.
- Ingersoll, R. M., & May, H. (2012). The magnitude, destinations, and determinants of mathematics and science teacher turnover. *Educational Evaluation and Policy Analysis*, 34(4), 435-464. <https://doi.org/10.3102/0162373712454326>
- Javadi, F. (2014). On the relationship between teacher autonomy and feeling of burnout among Iranian EFL teachers. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 98, 770-774. Doi: 10.1016/j.sbspro.2014.03.480
- Karasar, N. (2012). *Bilimsel araştırma yöntemi*. Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Kaya, A., & Argon, T. (2019). Öğretmenin okulda kalma tutumu ölçeğinin Türk kültürüne uyarlanması: Geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Journal of Human Sciences*, 16(4), 1180-1196. doi:10.14687/jhs.v16i4.5801
- Kent, A. M. (2004). Improving teacher quality through professional development. *Education*, 124(3), 427-435.
- Kılıç, T. (2019). *Güncel yönetim paradigmaları*. İstanbul: AZ Yayıncılık.
- Koçel, T. (2018). *İşletme yöneticiliği*. İstanbul: Beta Yayıncılık.
- Lunenburg, F. C., & Ornstein, A. C. (2012). *Educational administration: Concepts and practices* (Sixth Edition). Belmont, C.A.: Wadsworth Cengage Learning Publishing.
- Miedaner, F., Kuntz, L., Enke, C., Roth, B., & Nitzsche, A. (2018). Exploring the differential impact of individual and organizational factors on organizational commitment of physicians and nurses. *BMC Health Services Research*, 18, 180. <https://doi.org/10.1186/s12913-018-2977-1>
- Mobley, W. H., Horner, S. O., & Hollingsworth, A. T. (1978). An evaluation of precursors of hospital employee turnover. *Journal of Applied Psychology*, 63(4), 408-414. <https://doi.org/10.1037/0021-9010.63.4.408>
- Özaslan, G. (2015). Öğretmenlerin sahip oldukları mesleki özerklik düzeyine ilişkin algılar. *Eğitimde Nitel Araştırmalar Dergisi*, 3(2), 25-39.
- Öztürk, İ. H. (2011). Öğretmen özerkliği üzerine kurumsal bir inceleme. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 10(35), 82-99.
- Pazar, B. (2021). *Öğretmen özerkliği ve örgütsel mutluluk arasındaki ilişki*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. İstanbul Kültür Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, İstanbul.
- Pehlivan, İ. (1998). Eğitim yöneticilerinin etik davranışları üzerine bir araştırma. H. TAYMAZ ve M. HESAPÇIOĞLU (Ed.), içinde *Türkiye'de eğitim yönetimi* (s. 197-208). İstanbul: Kültür Koleji Eğitim Vakfı Yayınları.
- Rosenholtz, S. J., & Simpson, C. (1990). Workplace conditions and the rise and fall of teachers' commitment. *Sociology of Education*, 63(4), 241-257. <https://doi.org/10.2307/2112873>
- Savery, L. K., Soutar, G. N., & Dyson, J. D. (1992). Ideal decision-making styles indicated by deputy principals. *Journal of Educational Administration*, 30(2), 18-25. <https://doi.org/10.1108/09578239210014441>

- Şenturan, Ş. (2014). *Örnek olaylarla örgütsel davranış*. İstanbul: Beta Yayıncılık.
- Tabachnick, B. G., & Fidell, L. S. (2014). *Using multivariate statistics* (New International Ed.). Pearson Education Limited.
- Tutar, H., & Yılmaz, M. K. (2013). *İletişim*(Genel ve örgütsel boyutuyla). Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- White, P. A. (1992). Teacher empowerment under “ideal” school-site autonomy. *Educational Evaluation and Policy Analysis*, 14(1), 69-82.
- Wilensky, H. L. (1964). The professionalization of everyone? *American Journal of Sociology*, 70(2), 137-58.
- Yeni, Z., & Ergun Özler, N. D. (2015). Duygusal emek. N. D. ERGUN ÖZLER (Ed.), içinde *Örgütsel davranışta güncel konular* (ss. 329-361). Bursa: Ekin Yayınevi.
- Zarate, P. (2009). *Collaborative decision making: Perspectives and challenges*. Amsterdam, The Netherlands: IOS Press.