



T.C
YEDİTEPE ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ

**YÖNETİCİ VE ÖĞRETMENLERİN DEĞER TERCİHLERİ İLE ÖRGÜTSEL
VATANDAŞLIK DAVRANIŞLARI ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ**

Ali AKTAY

Sosyal Bilimler Enstitüsü
Eğitim Yönetimi ve Denetimi Yüksek Lisans Programı

İstanbul/2008



T.C
YEDİTEPE ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ

**YÖNETİCİ VE ÖĞRETMENLERİN DEĞER TERCİHLERİ İLE ÖRGÜTSEL
VATANDAŞLIK DAVRANIŞLARI ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ**

Ali AKTAY

DANIŞMAN
Doç.Dr. Halil EKŞİ

Sosyal Bilimler Enstitüsü
Eğitim Yönetimi ve Denetimi Yüksek Lisans Programı

İstanbul/2008

**YÖNETİCİ VE ÖĞRETMENLERİN DEĞER TERCİHLERİ İLE ÖRGÜTSEL
VATANDAŞLIK DAVRANIŞLARI ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ**

ALİ AKTAY


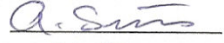

ONAY

Jüri:

Danışman : Doç.Dr. Halil EKŞİ

Üye : Yrd.Doç.Dr. Ahmet ŞİRİN

Üye : Dr. Mustafa OTRAR

İmza




Yüksek Lisans Tez Kurulu Tarafından Onay Tarihi:20/02/2008

20/02/2008

TUTANAK

ALİ AKTAY 20/02/2008 Tarihinde ‘ YÖNETİCİ VE ÖĞRETMENLERİN DEĞER TERCİHLERİ İLE ÖRGÜTSEL VATANDAŞLIK DAVRANIŞLARI ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ ‘ başlıklı tezini savunmuş ve başarılı olduğu oy birliği ile kabul edilmiştir.

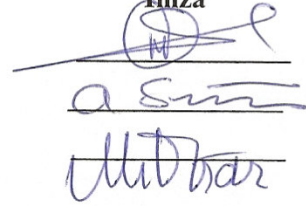
Jüri:

Danışman: Doç. Dr. Halil EKŞİ

Üye : Yrd. Doç.Dr. Ahmet ŞİRİN

Üye : Dr. Mustafa OTRAR

İmza



İÇİNDEKİLER.....	i
ŞEKİLLER LİSTESİ	iv
TABLolar LİSTESİ	v
ÖNSÖZ	xxvi
ABSTRACT	xxvii
ÖZET	xxviii
BÖLÜM I. GİRİŞ	1
1.1 Problem Durumu.....	1
1.2 Problem	6
1.2.1.Alt Problemler	6
1.3 Araştırmanın Amacı.....	8
1.4 Araştırmanın Önemi.....	8
1.5 Sayıtlar	9
1.6 Sınırlılıklar.....	9
1.7 Tanımlar	9
BÖLÜM II. İLGİLİ LİTERATÜR	11
2.1 Değer	11
2.1.1 Değer Kavramı ve Özellikleri	13
2.1.2 Değerlerin Oluşumu	16
2.1.3 Değerlerin Sınıflandırılması.....	19
2.1.4.Değerlerin İşlevleri	23
2.1.5 Demografik Özellikler ve Değerler	25
2.1.5.1 Cinsiyet ve Değerler	25
2.1.5.2 Yaş ve Değerler	26
2.1.6 Eğitim ve Değer	27
2.1.7 Eğitim Yönetimi ve Değerler	31
2.1.8 Liderlik ve Değerler	34
2.1.9 Karar Verme ve Değerler	36

2.1.10 Nihai değerler	37
2.1.11 Değerlerin Toplumsal Hayattaki Önemi.....	39
2.1.12 Değerler İlgili Kavramalar	40
2.1.12.1 Değerler ve Tutumlar.....	40
2.1.12.2 Değerler ve Sosyal Normlar.....	44
2.1.12.3 Değerler ve Ahlak.....	45
2.1.12.4 Değerler ve İdeoloji	45
2.1.12.5 İşe İlişkin Değerler	46
2.1.13 Diğer Bilimlerde Değer Kavramı	47
2.1.13.1 Felsefe ve Değerler.....	47
2.1.13.2 Sosyal Psikoloji ve Değerler	49
2.1.13.3 Sosyoloji ve Değerler.....	51
2.1.14 Değerler İle İlgili Araştırmalar	52
2.2 Örgütsel Vatandaşlık Davranışı	54
2.2.1 Örgütsel Vatandaşlık Davranışı Tanımı ve Kapsamı.....	56
2.2.2 Örgütsel vatandaşlık davranışının boyutları.....	61
2.2.2.1 Diğerkâmlık, Yardımseverlik.....	61
2.2.2.2 İleri Görev Bilinci, Vicdanlılık	63
2.2.2.3 Nezaket Tabanlı Bilgilendirme	64
2.2.2.4 Örgütün Gelişimine Destek Verme, Erdemlilik	65
2.2.2.5 Sportmenlik	66
2.2.3 Örgütsel Vatandaşlık İle Benzer Nitelikte Olan Davranışlar	67
2.2.3.1 Örgütsel Spontanlık	67
2.2.3.2 Psikolojik Kontratlar.....	67
2.2.3.3 Rol Davranışları	68
2.2.3.4 Sosyal Temelli Örgütsel Davranış (Prososyal Örgütsel Davranış) ..	68
2.2.4 Örgütsel Vatandaşlık Davranışına Temel Oluşturan Kavramlar	69
2.2.5 Örgütsel Vatandaşlık Davranışına Etki Eden Faktörler	74
2.2.6 Örgütsel Vatandaşlık Davranışı ve Demografik Özellikler.....	80
2.2.6.1 Örgütsel Vatandaşlık Davranışından Cinsiyet Farklılıkları	80

2.2.6.2 Örgütsel Vatandaşlık Davranışından Yaş ve Kıdem Farklılıkları	81
2.2.7 Örgütsel Vatandaşlık Davranışının Okul Özerine Etkileri.....	81
2.2.8 Örgütsel Vatandaşlık Davranışının Tarihsel ve Kuramsal Kuramı	83
2.2.9 Örgütsel Vatandaşlık Davranışı İle İlgili Teoriler	87
2.2.10 Örgütsel Vatandaşlık Davranışının Sonuçları	88
2.2.11 Örgütsel Vatandaşlık Davranışı İle İlgili Yapılan Araştırmalar	89
BÖLÜM III. YÖNTEM	91
3.1 Araştırma Modeli.....	91
3.2 Evren ve Örneklem	91
3.3 Ölçme Araçları.....	91
3.3.1 Değer Tercihleri Ölçeği.....	92
3.3.2 Örgütsel Vatandaşlık Davranışı Ölçeği.....	93
3.4 Verilerin Toplanması	94
3.5 Verilerin Analizi	94
BÖLÜM IV. BULGULAR VE YORUMLAR	96
4.1 Öğretmenlerin Kişisel Bilgilerine İlişkin Bulgular	96
4.2 Değerler Ölçeğinin Sosyo-Demografik Değişkenlere Ait Analiz Bulguları .	100
4.3 Örgütsel Vatandaşlık Davranışı Ölçeğinin Sosyo-Demografik Değişkenlere Ait Analiz Bulguları.....	163
BÖLÜM V. SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER	220
5.1 Sonuç ve Tartışma.....	221
5.1.1 Öğretmenlerin Kişisel Bilgilerine İlişkin Bulgular	222
5.1.2 Alt Amaçlara İlişkin Sonuç ve Tartışma	223
5.2. Öneriler	228
5.2.1 Uygulayıcılara öneriler.....	228
5.2.2 Gelecek Araştırmalar İçin Öneriler	230
KAYNAKÇA	231
EKLER	
ÖZGEÇMİŞ	

ŞEKİL LİSTESİ

Şekil 1.Değerler Tutum ve Davranış Arasındaki İlişki.....	42
Şekil 2. Prososyal Örgütsel Davranış Kapsamında Vatandaşlık Davranışı	69

TABLO LİSTESİ

Tablo 1. Cinsiyet Değişkeni için Frekans ve Yüzde Değerleri	96
Tablo 2. Yaş Değişkeni için Frekans ve Yüzde Değerleri	96
Tablo 3. Medeni Durum Değişkeni için Frekans ve Yüzde Değerleri	97
Tablo 4. Kıdem Değişkeni için Frekans ve Yüzde Değerleri	97
Tablo 5. Okuldaki Görev Yılı Değişkeni için Frekans ve Yüzde Değerleri	98
Tablo 6. Okuldaki Görev Değişkeni için Frekans ve Yüzde Değerleri	98
Tablo 7. Çalışma Şekli Değişkeni için Frekans ve Yüzde Değerleri	98
Tablo 8. Eğitim Durumu Değişkeni için Frekans ve Yüzde Değerleri	99
Tablo 9. Gelir Düzeyi Değişkeni için Frekans ve Yüzde Değerleri	99
Tablo 10. Mesleki Yayın Değişkeni için Frekans ve Yüzde Değerleri	100
Tablo 11. Güç Alt Boyutu Puanlarının Cinsiyet Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup t Testi Sonuçları ..	100
Tablo 12. Güç Alt Boyutu Puanlarının Yaş Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları	100
Tablo 13. Güç Alt Boyutu Puanlarının Medeni Durum Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup t Testi Sonuçları...	101
Tablo 14. Güç Alt Boyutu Puanlarının Kıdem Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları	101
Tablo 15. Güç Alt Boyutu Puanlarının Görev Yılı Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları .	102
Tablo 16. Güç Alt Boyutu Puanlarının Okuldaki Görev Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup t Testi Sonuçları...	102
Tablo 17. Güç Alt Boyutu Puanlarının Çalışma Şekli Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup t Testi Sonuçları...	103

Tablo 18. Güç Alt Boyutu Puanlarının Mezuniyet Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları .	103
Tablo 19. Güç Alt Boyutu Puanlarının Gelir Düzeyi Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları	104
Tablo 20. Güç Alt Boyutu Puanlarının Mesleki Yayınları Takip Edip Edememe Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları	104
Tablo 21. Başarı Alt Boyutu Puanlarının Cinsiyet Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup t Testi Sonuçları...	105
Tablo 22. Başarı Alt Boyutu Puanlarının Yaş Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları	105
Tablo 23. Başarı Alt Boyutu Puanlarının Medeni Durum Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup t Testi Sonuçları...	106
Tablo 24. Başarı Alt Boyutu Puanlarının Kıdem Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları	106
Tablo 25. Başarı Alt Boyutu Puanlarının Görev Yılı Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları .	107
Tablo 26. Başarı Alt Boyutu Puanlarının Okuldaki Görev Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup t Testi Sonuçları...	107
Tablo 27. Başarı Alt Boyutu Puanlarının Çalışma Şekli Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup t Testi Sonuçları...	108
Tablo 28. Başarı Alt Boyutu Puanlarının Mezuniyet Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları .	108
Tablo 29. Başarı Alt Boyutu Puanlarının Gelir Düzeyi Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları	109

Tablo 30. Başarı Alt Boyutu Puanlarının Mesleki Yayınları Takip Edip-Etmeme Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları	109
Tablo 31. Hazcılık Alt Boyutu Puanlarının Cinsiyet Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup t Testi Sonuçları .	110
Tablo 32. Hazcılık Alt Boyutu Puanlarının Yaş Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları	110
Tablo 33. Hazcılık Alt Boyutu Puanlarının Medeni Durum Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup t Testi Sonuçları...	111
Tablo 34. Hazcılık Alt Boyutu Puanlarının Kıdem Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları	111
Tablo 35. Hazcılık Alt Boyutu Puanlarının Görev Yılı Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları .	112
Tablo 36. Hazcılık Alt Boyutu Puanlarının Okuldaki Görev Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup t Testi Sonuçları	112
Tablo 37. Hazcılık Alt Boyutu Puanlarının Çalışma Şekli Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup t Testi Sonuçları...	113
Tablo 38. Hazcılık Alt Boyutu Puanlarının Mezuniyet Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları .	113
Tablo 39. Hazcılık Alt Boyutu Ortalama Puanının Yüksek Okul ve Üniversite Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Mann-Whitney “U” Testi Sonuçları	114
Tablo 40. Hazcılık Alt Boyutu Ortalama Puanının Üniversite ve Yüksek Lisans Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Mann-Whitney “U” Testi Sonuçları	114

Tablo 41. Hazcılık Alt Boyutu Puanlarının Gelir Düzeyi Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları	115
Tablo 42. Hazcılık Alt Boyutu Puanlarının Mesleki Yayınları Takip Edip Etmeme Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları	115
Tablo 43. Hazcılık Alt Boyutu Puanlarının Mesleki Yayınları Takip Edip Etmeme Değişkenine Göre Hangi Alt Gruplar Arasında Farklılaştığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonrası Post-Hoc Scheffe Testi Sonuçları	116
Tablo 44. Uyarılma Alt Boyutu Puanlarının Cinsiyet Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup t Testi Sonuçları...	117
Tablo 45. Uyarılma Alt Boyutu Puanlarının Yaş Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları	117
Tablo 46. Uyarılma Alt Boyutu Puanlarının Medeni Durum Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup t Testi Sonuçları	118
Tablo 47. Uyarılma Alt Boyutu Puanlarının Kıdem Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları	118
Tablo 48. Uyarılma Alt Boyutu Puanlarının Görev Yılı Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları .	119
Tablo 49. Uyarılma Alt Boyutu Puanlarının Okuldaki Görev Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup t Testi Sonuçları	119
Tablo 50. Uyarılma Alt Boyutu Puanlarının Çalışma Şekli Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup t Testi Sonuçları ..	120
Tablo 51. Uyarılma Alt Boyutu Puanlarının Mezuniyet Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi	

Sonuçları	120
Tablo 52. Uyarılma Alt Boyutu Ölçeği Puanlarının Gelir Düzeyi Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları	121
Tablo 53. Uyarılma Alt Boyutu Puanlarının Mesleki Yayınları Takip Edip Etmeme Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları	121
Tablo 54. Özdenetim Alt Boyutu Puanlarının Cinsiyet Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup t Testi Sonuçları ..	122
Tablo 55. Özdenetim Alt Boyutu Puanlarının Yaş Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları	122
Tablo 56. Özdenetim Alt Boyutu Puanlarının Medeni Durum Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup t Testi Sonuçları	123
Tablo 57. Özdenetim Alt Boyutu Puanlarının Kıdem Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları	123
Tablo 58. Özdenetim Alt Boyutu Puanlarının Görev Yılı Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları	124
Tablo 59. Özdenetim Alt Boyutu Puanlarının Çalışma Şekli Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup t Testi Sonuçları	125
Tablo 60. Özdenetim Alt Boyutu Puanlarının Mezuniyet Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları	125
Tablo 61. Özdenetim Alt Boyutu Alt Boyutu Ortalama Puanının Yüksek Okul ve Üniversite Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Mann-Whitney “U” Testi Sonuçları	126

Tablo 62. Özdenetim Alt Boyutu Ortalama Puanının Üniversite ve Yüksek Lisans Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Mann-Whitney “U” Testi Sonuçları	126
Tablo 63. Özdenetim Alt Boyutu Puanlarının Gelir Düzeyi Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları	127
Tablo 64. Özdenetim Alt Boyutu Puanlarının Gelir Düzeyi Değişkenine Göre Hangi Alt Gruplar Arasında Farklılaştığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonrası Post-Hoc Scheffe Testi Sonuçları	128
Tablo 65. Özdenetim Alt Boyutu Puanlarının Mesleki Yayınları Takip Edip Etmeme Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları	129
Tablo 66. Evrensellik Alt Boyutu Puanlarının Cinsiyet Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup t Testi Sonuçları ..	129
Tablo 67. Evrensellik Alt Boyutu Puanlarının Yaş Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları	130
Tablo 68. Evrensellik Alt Boyutu Puanlarının Medeni Durum Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup t Testi Sonuçları	130
Tablo 69. Evrensellik Alt Boyutu Puanlarının Kıdem Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları	131
Tablo 70. Evrensellik Alt Boyutu Puanlarının Görev Yılı Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları	131
Tablo 71. Evrensellik Alt Boyutu Puanlarının Okuldaki Görev Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup t Testi Sonuçları	132

Tablo 72. Evrensellik Alt Boyutu Puanlarının Çalışma Şekli Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup t Testi Sonuçları	132
Tablo 73. Evrensellik Alt Boyutu Puanlarının Mezuniyet Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları	133
Tablo 74. Evrensellik Alt Boyutu Ortalama Puanının Yüksek Okul ve Üniversite Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Mann-Whitney “U” Testi Sonuçları	133
Tablo 75. Evrensellik Alt Boyutu Ortalama Puanının Üniversite ve Yüksek Lisans Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Mann-Whitney “U” Testi Sonuçları	134
Tablo 76. Evrensellik Alt Boyutu Puanlarının Gelir Düzeyi Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları	134
Tablo 77. Evrensellik Alt Boyutu Puanlarının Gelir Düzeyi Değişkenine Göre Hangi Alt Gruplar Arasında Farklılaştığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonrası Post-Hoc Scheffe Testi Sonuçları	135
Tablo 78. Evrensellik Alt Boyutu Puanlarının Mesleki Yayınlar Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları	136
Tablo 79. Yardımseverlik Alt Boyutu Puanlarının Cinsiyet Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup t Testi Sonuçları ..	136
Tablo 80. Yardımseverlik Alt Boyutu Puanlarının Yaş Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları	137
Tablo 81. Yardımseverlik Alt Boyutu Puanlarının Medeni Durum Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup t Testi Sonuçları	137

Tablo 82. Yardımseverlik Alt Boyutu Puanlarının Kıdem Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları	138
Tablo 83. Yardımseverlik Alt Boyutu Puanlarının Görev Yılı Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları	138
Tablo 84. Yardımseverlik Alt Boyutu Puanlarının Okuldaki Görev Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup t Testi Sonuçları	139
Tablo 85.Yardımseverlik Alt Boyutu Puanlarının Çalışma Şekli Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup t Testi Sonuçları	139
Tablo 86. Yardımseverlik Alt Boyutu Puanlarının Mezuniyet Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları	140
Tablo 87. Yardımseverlik Alt Boyutu Ortalama Puanının Yüksek Okul ve Üniversite Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Mann-Whitney “U” Testi Sonuçları	140
Tablo 88. Yardımseverlik Alt Boyutu Ortalama Puanının Üniversite ve Yüksek Lisans Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Mann-Whitney “U” Testi Sonuçları	141
Tablo 89. Yardımseverlik Alt Boyutu Puanlarının Gelir Düzeyi Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları	141
Tablo 90. Yardımseverlik Alt Boyutu Puanlarının Mesleki Yayınları Takip Edip Etmeme Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları	142

Tablo 91. Yardımseverlik Alt Boyutu Puanlarının Mesleki Yayınları Takip Edip Etmeme Değişkenine Göre Hangi Alt Gruplar Arasında Farklılaştığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonrası Post-Hoc Scheffe Testi Sonuçları	143
Tablo 92. Geleneksellik Alt Boyutu Puanlarının Cinsiyet Şekli Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup t Testi Sonuçları	143
Tablo 93. Geleneksellik Alt Boyutu Puanlarının Yaş Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları	144
Tablo 94. Geleneksellik Alt Boyutu Puanlarının Medeni Durum Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup t Testi Sonuçları	144
Tablo 95. Geleneksellik Alt Boyutu Puanlarının Kıdem Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları	145
Tablo 96. Geleneksellik Alt Boyutu Puanlarının Görev Yılı Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları	146
Tablo 97. Geleneksellik Alt Boyutu Puanlarının Okuldaki Görev Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup t Testi Sonuçları	146
Tablo 98. Geleneksellik Alt Boyutu Puanlarının Çalışma Şekli Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup t Testi Sonuçları	147
Tablo 99. Geleneksellik Alt Boyutu Puanlarının Mezuniyet Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları	147

Tablo 100. Geleneksellik Alt Boyutu Puanlarının Gelir Düzeyi Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları	148
Tablo 101. Geleneksellik Alt Boyutu Puanlarının Gelir Düzeyi Değişkenine Göre Hangi Alt Gruplar Arasında Farklılaştığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonrası Post-Hoc Scheffe Testi Sonuçları	149
Tablo 102. Geleneksellik Alt Boyutu Puanlarının Mesleki Yayınları Takip Edip Etmeme Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları	149
Tablo 103. Uyum Alt Boyutu Puanlarının Cinsiyet Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup t Testi Sonuçları ..	150
Tablo 104. Uyum Alt Boyutu Puanlarının Yaş Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları	150
Tablo 105. Uyum Alt Boyutu Puanlarının Medeni Durum Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup t Testi Sonuçları ..	151
Tablo 106. Uyum Alt Boyutu Puanlarının Kıdem Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları	151
Tablo 107. Uyum Alt Boyutu Puanlarının Görev Yılı Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları	152
Tablo 108.Uyum Alt Boyutu Puanlarının Okuldaki Görev Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup t Testi Sonuçları ..	152
Tablo 109.Uyum Alt Boyutu Puanlarının Çalışma Şekli Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup t Testi Sonuçları ..	153
Tablo 110. Uyum Alt Boyutu Puanlarının Mezuniyet Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları	153

Tablo 111. Uyum Alt Boyutu Ortalama Puanının Yüksek Okul ve Üniversite Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Mann-Whitney “U” Testi Sonuçları	154
Tablo 112. Uyum Alt Boyutu Ortalama Puanının Üniversite ve Yüksek Lisans Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Mann-Whitney “U” Testi Sonuçları	154
Tablo 113. Uyum Alt Boyutu Puanlarının Gelir Düzeyi Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları	155
Tablo 114. Uyum Alt Boyutu Puanlarının Gelir Düzeyi Değişkenine Göre Hangi Alt Gruplar Arasında Farklılaştığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonrası Post-Hoc Scheffe Testi Sonuçları	156
Tablo 115. Uyum Alt Boyutu Puanlarının Mesleki Yayınları Takip Edip Etmeme Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları	156
Tablo 116. Güvenlilik Alt Boyutu Puanlarının Cinsiyet Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup t Testi Sonuçları ..	157
Tablo 117. Güvenlilik Alt Boyutu Puanlarının Yaş Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları	157
Tablo 118. Güvenlilik Alt Boyutu Puanlarının Medeni Durum Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup t Testi Sonuçları	158
Tablo 119. Güvenlilik Alt Boyutu Puanlarının Kıdem Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları	158
Tablo 120. Güvenlilik Alt Boyutu Puanlarının Görev Yılı Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları	159

Tablo 121.Güvenlilik Alt Boyutu Puanlarının Okuldaki Görev Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup t Testi Sonuçları	159
Tablo 122.Güvenlilik Alt Boyutu Puanlarının Çalışma Şekli Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup t Testi Sonuçları	160
Tablo 123. Güvenlilik Alt Boyutu Puanlarının Mezuniyet Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları	160
Tablo 124. Güvenlilik Alt Boyutu Ortalama Puanının Yüksek Okul ve Üniversite Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Mann-Whitney “U” Testi Sonuçları	161
Tablo 125. Güvenlilik Alt Boyutu Ortalama Puanının Üniversite ve Yüksek Lisans Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Mann-Whitney “U” Testi Sonuçları	161
Tablo 126. Güvenlik Alt Boyutu Puanlarının Gelir Düzeyi Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları	162
Tablo 127. Güvenlilik Alt Boyutu Puanlarının Mesleki Yayınları Takip Edip Etmeme Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları	162
Tablo 128.Gönüllülük Alt Boyutu Puanlarının Cinsiyet Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup t Testi Sonuçları ..	163
Tablo 129. Gönüllülük Alt Boyutu Puanlarının Yaş Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları	163
Tablo 130. Gönüllülük Alt Boyutu Puanlarının Yaş Değişkenine Göre Hangi Alt Gruplar Arasında Farklılaştığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonrası Post-Hoc Scheffe Testi Sonuçları	164

Tablo 131. Gönüllülük Alt Boyutu Puanlarının Medeni Durum Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup t Testi Sonuçları	165
Tablo 132. Gönüllülük Alt Boyutu Puanlarının Kıdem Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları	166
Tablo 133. Gönüllülük Alt Boyutu Puanlarının Kıdem Değişkenine Göre Hangi Alt Gruplar Arasında Farklılaştığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonrası Post-Hoc Scheffe Testi Sonuçları	167
Tablo 134. Gönüllülük Alt Boyutu Puanlarının Görev Yılı Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları .	168
Tablo 135. Gönüllülük Alt Boyutu Ortalama Puanının 1-5 ve 6-10 Yıl Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Mann-Whitney “U” Testi Sonuçları	168
Tablo 136. Gönüllülük Alt Boyutu Ortalama Puanının 6-10 ve 11-20 Yıl Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Mann-Whitney “U” Testi Sonuçları	169
Tablo 137. Gönüllülük Alt Boyutu Ortalama Puanının 11-20 ve 21-+ Yıl Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Mann-Whitney “U” Testi Sonuçları	169
Tablo 138. Gönüllülük Alt Boyutu Puanlarının Okuldaki Görev Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup t Testi Sonuçları	170
Tablo 139. Gönüllülük Alt Boyutu Puanlarının Çalışma Şekli Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup t Testi Sonuçları	170
Tablo 140. Gönüllülük Alt Boyutu Puanlarının Mezuniyet Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları	171

Tablo 141. Gönüllülük Alt Boyutu Ortalama Puanının Yüksek Okul ve Üniversite Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Mann-Whitney “U” Testi Sonuçları	171
Tablo 142. Gönüllülük Alt Boyutu Ortalama Puanının Üniversite ve Yüksek Lisans Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Mann-Whitney “U” Testi Sonuçları	172
Tablo 143. Gönüllülük Alt Boyutu Puanlarının Gelir Düzeyi Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları	172
Tablo 144. Gönüllülük Alt Boyutu Puanlarının Mesleki Yayınları Takip Edip Etmeme Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları	173
Tablo 145. Gönüllülük Alt Boyutu Puanlarının Mesleki Yayınları Takip Edip Etmeme Değişkenine Göre Hangi Alt Gruplar Arasında Farklılaştığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonrası Post-Hoc Scheffe Testi Sonuçları	174
Tablo 146. Vicdanlılık Alt Boyutu Puanlarının Cinsiyet Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup t Testi Sonuçları ..	174
Tablo 147. Vicdanlılık Alt Boyutu Puanlarının Yaş Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları	175
Tablo 148. Gönüllülük Alt Boyutu Puanlarının Yaş Değişkenine Göre Hangi Alt Gruplar Arasında Farklılaştığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonrası Post-Hoc Scheffe Testi Sonuçları	176
Tablo 149. Vicdanlılık Alt Boyutu Puanlarının Medeni Durum Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup t Testi Sonuçları	176
Tablo 150. Vicdanlılık Alt Boyutu Ölçeği Puanlarının Kıdem Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları	177

Tablo 151. Vicdanlılık Alt Boyutu Puanlarının Kıdem Değişkenine Göre Hangi Alt Gruplar Arasında Farklılaştığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonrası Post-Hoc Scheffe Testi Sonuçları	178
Tablo 152. Vicdanlılık Alt Boyutu Puanlarının Görev Yılı Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları	179
Tablo 153. Vicdanlılık Alt Boyutu Ortalama Puanının 1-5 ve 6-10 Yıl Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Mann-Whitney “U” Testi Sonuçları	179
Tablo 154. Vicdanlılık Alt Boyutu Ortalama Puanının 6-10 ve 11-20 Yıl Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Mann-Whitney “U” Testi Sonuçları	180
Tablo 155. Vicdanlılık Alt Boyutu Ortalama Puanının 11-20 ve 21+ Yıl Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Mann-Whitney “U” Testi Sonuçları	180
Tablo 156. Vicdanlılık Alt Boyutu Puanlarının Okuldaki Görev Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup t Testi Sonuçları	181
Tablo 157. Vicdanlılık Alt Boyutu Puanlarının Çalışma Şekli Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup t Testi Sonuçları	181
Tablo 158. Vicdanlılık Alt Boyutu Puanlarının Mezuniyet Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları .	182
Tablo 159. Vicdanlılık Alt Boyutu Puanlarının Gelir Düzeyi Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları	182
Tablo 160. Vicdanlılık Alt Boyutu Puanlarının Mesleki Yayınları Takip Edip Etmeme Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları	183

Tablo 161. Vicdanlılık Alt Boyutu Puanlarının Mesleki Yayınları Takip Edip Etmeme Değişkenine Göre Hangi Alt Gruplar Arasında Farklılaştığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonrası Post-Hoc Scheffe Testi	
Sonuçları	184
Tablo 162. Örgütsel Erdem Alt Boyutu Puanlarının Cinsiyet Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup t Testi	
Sonuçları	184
Tablo 163. Örgütsel Erdem Alt Boyutu Puanlarının Yaş Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA)	
Sonuçları	185
Tablo 164. Örgütsel Erdem Alt Boyutu Puanlarının Yaş Değişkenine Göre Hangi Alt Gruplar Arasında Farklılaştığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonrası Post-Hoc Scheffe Testi	
Sonuçları	186
Tablo 165. Örgütsel Erdem Alt Boyutu Puanlarının Medeni Durum Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup t Testi	
Sonuçları	186
Tablo 166. Örgütsel Erdem Alt Boyutu Puanlarının Kıdem Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA)	
Sonuçları	187
Tablo 167. Örgütsel Erdem Alt Boyutu Puanlarının Görev Yılı Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi	
Sonuçları	187
Tablo 168. Örgütsel Erdem Alt Boyutu Puanlarının Okuldaki Görev Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup t Testi	
Sonuçları	188
Tablo 169. Örgütsel Erdem Alt Boyutu Puanlarının Çalışma Şekli Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup t Testi	
Sonuçları	188

Tablo 170. Örgütsel Erdem Alt Boyutu Puanlarının Mezuniyet Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları	189
Tablo 171. Örgütsel Erdem Alt Boyutu Puanlarının Gelir Düzeyi Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları	189
Tablo 172. Örgütsel Erdem Alt Boyutu Puanlarının Mesleki Yayınları Takip Edip Etmeme Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları	190
Tablo 173. Örgütsel Erdem Alt Boyutu Puanlarının Mesleki Yayınları Takip Etmeme Değişkenine Göre Hangi Alt Gruplar Arasında Farklılaştığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonrası Post-Hoc Scheffe Testi Sonuçları	191
Tablo 174. Yardımseverlik Alt Boyutu Puanlarının Cinsiyet Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup t Testi Sonuçları	191
Tablo 175. Yardımseverlik Alt Boyutu Puanlarının Yaş Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları	192
Tablo 176. Yardımseverlik Alt Boyutu Puanlarının Medeni Durum Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup t Testi Sonuçları	192
Tablo 177. Yardımseverlik Alt Boyutu Puanlarının Kıdem Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları	193
Tablo 178. Yardımseverlik Alt Boyutu Puanlarının Görev Yılı Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları	194

Tablo 179. Yardımseverlik Alt Boyutu Ortalama Puanının 1-5 ve 6-10 Yıl Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Mann-Whitney “U” Testi Sonuçları	194
Tablo 180. Gönüllülük Alt Boyutu Ortalama Puanının 6-10 ve 11-20 Yıl Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Mann-Whitney “U” Testi Sonuçları	195
Tablo 181. Yardımseverlik Alt Boyutu Ortalama Puanının 11-20 ve 21+ Yıl Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Mann-Whitney “U” Testi Sonuçları	195
Tablo 182. Yardımseverlik Alt Boyutu Puanlarının Okuldaki Görev Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup t Testi Sonuçları	196
Tablo 183. Yardımseverlik Alt Boyutu Puanlarının Çalışma Şekli Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup t Testi Sonuçları	196
Tablo 184. Yardımseverlik Alt Boyutu Puanlarının Mezuniyet Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları	197
Tablo 185. Yardımseverlik Alt Boyutu Puanlarının Gelir Düzeyi Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları	197
Tablo 186. Yardımseverlik Alt Boyutu Puanlarının Mesleki Yayınları Takip Edip Etmeme Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları	198
Tablo 187. Yardımseverlik Alt Boyutu Puanlarının Mesleki Yayınları Takip Edip Etmeme Değişkenine Göre Hangi Alt Gruplar Arasında Farklılaştığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonrası Post-Hoc Scheffe Testi Sonuçları	199
Tablo 188. Sportmenlik Alt Boyutu Puanlarının Cinsiyet Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup t Testi Sonuçları ..	199

Tablo 189. Sportmenlik Alt Boyutu Puanlarının Yaş Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları	200
Tablo 190. Sportmenlik Alt Boyutu Puanlarının Medeni Durum Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup t Testi Sonuçları	200
Tablo 191. Sportmenlik Alt Boyutu Puanlarının Kıdem Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları	201
Tablo 192. Sportmenlik Alt Boyutu Puanlarının Kıdem Değişkenine Göre Hangi Alt Gruplar Arasında Farklılaştığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonrası Post-Hoc Scheffe Testi Sonuçları	202
Tablo 193. Sportmenlik Alt Boyutu Puanlarının Görev Yılı Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları	203
Tablo 194. Sportmenlik Alt Boyutu Puanlarının Okuldaki Görev Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup t Testi Sonuçları	203
Tablo 195. Sportmenlik Alt Boyutu Puanlarının Çalışma Şekli Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup t Testi Sonuçları	204
Tablo 196. Sportmenlik Alt Boyutu Puanlarının Mezuniyet Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları	204
Tablo 197. Sportmenlik Alt Boyutu Puanlarının Gelir Düzeyi Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları	205
Tablo 198. Sportmenlik Alt Boyutu Puanlarının Mesleki Yayınları Takip Edip Etmeme Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları	205

Tablo 199. Sportmenlik Alt Boyutu Puanlarının Mesleki Yayınları Takip Edip Etmeme Değişkenine Göre Hangi Alt Gruplar Arasında Farklılaştığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonrası Post-Hoc Scheffe Testi	
Sonuçları	206
Tablo 200. Örgütsel Vatandaşlık Davranışı Ölçeği Puanlarının Cinsiyet Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup t Testi	
Sonuçları	207
Tablo 201. Örgütsel Vatandaşlık Davranışı Ölçeği Puanlarının Yaş Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları	207
Tablo 202. Örgütsel Vatandaşlık Davranışı Ölçeği Puanlarının Yaş Değişkenine Göre Hangi Alt Gruplar Arasında Farklılaştığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonrası Post-Hoc Scheffe Testi Sonuçları	208
Tablo 203. Örgütsel Vatandaşlık Davranışı Ölçeği Puanlarının Medeni Durum Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup t Testi Sonuçları	209
Tablo 204. Örgütsel Vatandaşlık Davranışı Ölçeği Puanlarının Kıdem Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları	210
Tablo 205. Örgütsel Vatandaşlık Davranışı Ölçeği Puanlarının Kıdem Değişkenine Göre Hangi Alt Gruplar Arasında Farklılaştığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonrası Post-Hoc Scheffe Testi Sonuçları	211
Tablo 206. Örgütsel Vatandaşlık Davranışı Ölçeği Puanlarının Görev Yılı Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları	212
Tablo 207. Örgütsel Vatandaşlık Davranışı Ölçeği Ortalama Puanının 1-5 ve 6-10 Yıl Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Mann-Whitney “U” Testi Sonuçları	212

Tablo 208. Örgütsel Vatandaşlık Davranışı Ölçeği Ortalama Puanının 6-10 ve 11-20 Yıl Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Mann-Whitney “U” Testi Sonuçları	213
Tablo 209. Örgütsel Vatandaşlık Davranışı Ölçeği Ortalama Puanının 11-20 ve 21-+ Yıl değişkenine göre farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan Mann-Whitney “U” testi sonuçları.....	213
Tablo 210. Örgütsel Vatandaşlık Davranışı Ölçeği Puanlarının Okuldaki Görev Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup t Testi Sonuçları.....	214
Tablo 211. Örgütsel Vatandaşlık Davranışı Ölçeği Puanlarının Çalışma Şekli Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup t Testi Sonuçları.....	214
Tablo 212. Örgütsel Vatandaşlık Davranışı Ölçeği Puanlarının Mezuniyet Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları	215
Tablo 213. Örgütsel Vatandaşlık Davranışı Ölçeği Puanlarının Gelir Düzeyi Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları.....	215
Tablo 214. Örgütsel Vatandaşlık Davranışı Ölçeği Puanlarının Mesleki Yayınlar Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları.....	216
Tablo 215. Örgütsel Vatandaşlık Davranışı Ölçeği Puanlarının Mesleki Yayınları Takip Edip Etmeme Değişkenine Göre Hangi Alt Gruplar Arasında Farklılaştığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonrası Post-Hoc Scheffe Testi Sonuçları	217
Tablo 216. Değer Tercihleri Ölçeğinden Alınan Puanlarla Örgütsel Vatandaşlık Davranışı Ölçeği Puanları Arasındaki İlişkiyi Belirlemek Üzere Yapılan Pearson Çarpım Moment Korelasyon Analizi Sonuçları	218

ÖNSÖZ

Araştırma süresince yapmış olduğu rehberlik, bilgi ve tecrübeler ile göstermiş olduğu ilgi ve sabrından dolayı danışman hocam Sayın Doç. Dr. Halil EKŞİ'ye en içten saygı ve teşekkürlerimi sunarım.

Başta ilkokul öğretmenlerim olmak üzere, ismini sayamadığım fakat görüş ve değerleriyle beni aydınlatan tüm öğretmenlerime sonsuz saygı ve en içten teşekkürlerimi sunarım.

Araştırmaya istekle katılan, sorunlarını ve deneyimlerini dürüstçe paylaşan ve görüşleriyle araştırmamı geliştirmeme katkı sağlayan meslektaşlarıma sonsuz teşekkür ederim. Ayrıca tezimi hazırlarken her zaman yanımda ve destek olan arkadaş, dost ve öğrencilerime de teşekkürü bir borç bilirim.

Hayatımın her döneminde yanımda olan, maddi-manevi hiçbir desteğini esirgemeyen ve tüm çalışmalarımnda beni yüreklendirip emek veren sevgili aileme teşekkür ederim.

Sevgili Eşime, çalışmalarım esnasında göstermiş olduğu sabır, özveri, maddi ve manevi desteklerinden dolayı sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

ŞUBAT 2008

Ali AKTAY

ABSTRACT

The main purpose of this research is to put forward the relationship between organizational citizenship behaviours and value preferences of teachers and directors. The research consists of five chapters involving; an introduction, relevant literature, method, findings, interpretation and conclusion, discussion and suggestions.

The space of this research includes 252 directors and teachers who are on duty in state schools in west side of Istanbul province. In the research “scanning model” was used. In addition, in the research personal information form which is applied for collecting demographic variables; Schwartz value scale and Yücel organizational citizenship behaviours scale are included.

In the research parametric analysis techniques, non parametric techniques, independent group test, one way variance analysis (Anova) post-hoc Scheffe test, non parametric Kruskal Wallis –H test, non parametric Mann Whitney- U test, Pearson multiplication moment correlation analysis were used; and also expressiveness was tested on the 0,05 level. The data collected were interpreted and analysed by using statistical techniques with the help of – SPSS for windows ver: 15.0.

The relationship between the value preferences of directors and teachers, demographic characteristics and organizational citizenship behaviours was put forward by the result of this research. The results were compared and discussed by applying the result of former studies. As result of the analyses which were set to determine the relationship between the lower levels of value scale and organizational citizenship behaviour scale, a statistically expressive difference between the value preferences of educational directors and organizational behaviours was revealed at 0,01 level. There is a meaningful relationship between the value preferences of directors and teachers and the organizational citizenship behaviours. As the importance given to the organizational citizenship behaviours increases, also the organizational citizenship behaviour increases.

ÖZET

Bu araştırma ile Yönetici ve Öğretmenlerin Değer Tercihleri ile Örgütsel Vatandaşlık Davranışı arasındaki ilişkinin ortaya çıkması amaçlanmıştır. Araştırma; Giriş, İlgili Literatür, Yöntem, Bulgular ve Yorum ile Sonuç, Tartışma ve Öneriler olmak üzere beş ana bölümden oluşmaktadır.

Araştırmanın evrenini İstanbul ili, Avrupa yakasındaki resmi ortaöğretim kurumlarında görev yapan 252 yönetici ve öğretmenden oluşmaktadır. Araştırmada tarama modeli kullanılmıştır. Ayrıca bu araştırmada; Demografik değişkenlerin toplanmasına yönelik kişisel bilgi formu, Schwartz değerler ölçeği ve Yücel örgütsel vatandaşlık davranışı ölçeği yer almaktadır.

Araştırmada; Parametrik analiz teknikleri, non parametrik teknikler, bağımsız grup t-testi, tek yönlü varyans analizi (Anova), post-hoc Scheffe testi, non parametrik Kruskal Wallis-H testi, non parametrik Mann Whitney-U testi, Pearson Çarpım Moment korelasyon analizleri kullanılmış olup manidarlıklar 0.05 düzeyinde sınanmıştır. Elde edilen veriler bilgisayarda SPSS for Windows ver: 15.0 yardımıyla istatistiksel teknikler kullanılarak çözümlenmiş ve yorumlanmıştır.

Yönetici ve öğretmenlerin değer tercihleri, demografik özellikleri ile örgütsel vatandaşlık davranışı arasındaki ilişkinin var olduğu bu araştırmanın sonuçlarıyla ortaya konmuştur. Araştırma sonuçları ilgili daha önce yapılan araştırma sonuçlarıyla karşılaştırılmış ve tartışılmıştır.

Değerler ölçeği ve Örgütsel Vatandaşlık Davranışı ölçeği alt boyutları arasındaki ilişkiyi belirlemek amacıyla yapılan analizler sonucunda eğitim yöneticilerinin değer tercihleri ile Örgütsel Vatandaşlık Davranışı arasında istatistiksel olarak 0.01 düzeyinde anlamlı bir farklılık görülmektedir. Yönetici ve öğretmenlerin değer tercihleri ile örgütsel vatandaşlık davranışı arasında anlamlı bir ilişki vardır. Değerlere verilen önem arttıkça örgütsel vatandaşlık davranışı artmaktadır.

BÖLÜM I

GİRİŞ

Bu bölümde araştırmanın temelini oluşturan problemin durumu, problem, alt problemler, araştırmanın amacı, araştırmanın önemi, sayıtlıları, sınırlılıkları ve araştırmada geçen terimlerin tanımlarına yer verilmiştir.

1.1.Problemin Durumu

Eğitim; insan davranışında bilgi, beceri, anlayış, tavır, karakter, vb. önemli sayılan kişilik nitelikleri yönünden belli gelişimler sağlamak amacı ile yürütülen düzenli etkileşim sürecidir (Yıldırım, 1999).Bireyin yeteneklerini geliştiren ve toplumun kalkınıp gelişmesini sağlayan eğitim, insana iyi yaşam koşullarını veren unsurların başında gelir. Çünkü eğitim toplumsal gelişmenin itici gücünü oluşturur. Bu nedenle, toplumların gelişmişliği eğitim seviyeleri ile ölçülebilir(Yamaner, 1999). Ülkeleri, dolayısıyla ulusları ayakta tutan istikrarlı ve sistemli bir şekilde verilen ve bu anlayışın yeşermesine zemin hazırlayan eğitim kurumlarıdır (Kayaalp, 2006).

Bazı kavramların yaşam içinde önemli bir yeri vardır. Bireyin temel yaşam felsefesini üzerine kurguladığı bu kavramlar son derece dikkatle seçilir, işlenir ve iletilir. Bireyden topluma uzanan bir köprü ile bu kavramlar aynı zamanda toplumun bir parçası haline gelir. Bu tür kavramlara verilebilecek en iyi örneklerden birisi “değer” kavramıdır. Çünkü değer kavramı bireyin toplumsal konularda taraf olmasına ve bir yön tayin etmesine “rehberlik” eder. Kriter ve standart rolü oynar (Rokeach, 1973; akt Orhan,1997).

Değerler konusunda farklı perspektiflerden tanımlar geliştiren çeşitli araştırmacılar vardır. Bununla birlikte değerler konusunda odaklaşan araştırmacıların çoğu, daha ziyade insanların sahip olduğu değerlerin neler olduğunu tespit etmeye çalışmıştır. Bunların dışında kalan bir grup çalışmacı ise “insani değerler” in niteliklerini

belirlemeye yönelik çalışmalar yapmıştır. Çalışanın sahip olduğu değerleri bilmek, iş ortamındaki bireyin davranışlarını belirlemek ve yönlendirmek açısından çok önemlidir. Özellikle iş ve çalışma ortamlarında değerlerin tespiti ve bunun genel değerlerle karşılaştırılması ilginç bir odak noktası konumundadır. Eğitim gelecek kuşaklara değer aktarımının yapıldığı bir süreçtir. Bu süreç içerisinde öğretmenlerin sahip oldukları değerler öğrencileri etkileyecektir (Sarı, 2005).

Değer, belirli bir durumu bir diğerine tercih etme eğilimi olarak tanımlanmaktadır. Değerler, davranışlara kaynaklık eden ve onları yargılamaya yarayan anlayışlardır. Değerler ayrıca bireylerin neyi önemli gördüklerini tanımlayarak istekleri, tercihleri, arzu edilen ve edilmeyen durumları gösterir. Örgüt kültürü içerisindeki değerler, iş görenlerin çalışılmalarını, eylemlerini nitelendirmeye ve değerlendirmeye yarayan ölçütlerin kaynağı ve örgütte neyin istenir, neyin istenmez olduğunun belirleyicisidir. Değerlerin insan duygu, düşünce ve davranışlarıyla yakından ilişkisi bilinmektedir. Hatta pek çok sosyal bilimci değerlerin insan davranışlarını açıklamada temel bir öneme sahip olduğunu düşünmektedir (Kuşdil & Kağıtçıbaşı, 2000).

Değerler insanlık tarihi boyunca üzerinde durulan kavramlar olmuşlardır. Toplumsal yaşamın var olduğu dönemlerden bu yana filozoflar, din adamları ve günümüzde farklı disiplinlerde çalışmakta olan araştırmacı ve yazarlar değer konusunda fikir yürütmüşler, değerlerin birey ve toplum yaşamındaki önemine vurgu yaparak doğruluğuna inandıkları erdemleri tanımlamaya ve bu erdemlerin toplumca benimsenmesine çalışmışlardır. Değerlerden arındırılmış ve değerleri kapsamayan bir eğitim olamayacağından, neyin doğru neyin yanlış ve neyin öğretmede öncelikli ve önemli olduğunu vurgulamada eğitimcilere rehberlik edecek ilkelerin olması gerekir(Altun, 2003).

Bilginin hızla değiştiği ve bilgiye hızla ulaşılabilen çağımızda eğitimde de değişikliklere ihtiyaç duyulmaktadır. Bu nedenle Milli Eğitim Bakanlığında yeniden yapılanma çalışmaları dikkat çekmektedir. Müfredatta, ders kitaplarında ve diğer konularda yapılacak her tür değişiklikte öğretmenin de desteği gerekli olduğundan eğitim personelinin görevlerini yerine getirirken gösterecekleri çabanın her zamankinden daha

ileri olması gerekmektedir. İşte tam bu noktada eğitim sektörünün sadece verilen görevleri değil o görevlerin üstünde de bir takım ihtiyaç duyulan işlerde kendilerine söylenmeden sorumluluk almaları gereksinimi oluşması kaçınılmazdır

Örgütsel Vatandaşlık Davranışı değişen yönetim anlayışlarının, durmaksızın yükselen kalite kaygısının, ekonomik ve teknolojik şartların yarattığı bir ortamda önem kazanmıştır. Çalışandan en fazla verimi alabilmek için bu davranış şeklinin geliştirilmesi gereği tartışılmaktadır. Her örgütün başarısı, kadrosunun katılımı ve iyi çalışması üzerine kurulu olduğu için, örgüt liderleri kurumu bir ülke olarak görüp örgütsel vatandaşlık davranışını oluşturmaya çalışmalıdırlar (Brightman ve Tschannen-Moran, 1999;akt. Sönmez, 2005).

Örgütsel Vatandaşlık Davranışları; emir vermeye dayalı olmayan, organizasyonel fayda sağlayan, biçimsel olmayan davranışları içerir. Aynı zamanda şikâyet etme gibi istenmeyen davranışları azaltan, işi zamanında bitirme, yenilikçi olma ve diğerlerine gönüllü yardım etme davranışlarını da kapsar. Bu anlamda, örgütsel vatandaşlık davranışı, örgütün performansı ile ilgilidir. Fakat nitelikli insan gücünün yetiştirildiği eğitim sektöründe, çalışanların daha yüksek performans göstermesi ve kaliteli bir eğitimin verilmesinde örgütsel vatandaşlık davranışı kavramının uygulanması önem taşımaktadır. Öğretmenlerin okullarına, öğrencilerine, öğretim aktivitelerine, mesleğe ve meslektaşlara bağlılığı; diğer bir deyişle, biçimselciliğin ötesinde öğretmen tutumları, bu grupların normatif beklentilerine ve okulun etkiliğine amaçlı bir etki yapar (Çetin, 2004). Örgütsel vatandaşlık, işgörenin, örgüt amaç ve değerlerine yüksek düzeyde inanması ve kabul etmesi; örgüt amaçları için yoğun gayret sarf etme isteği ve örgütte kalmak ve örgüt üyeliğini sürdürmek için duyulan güçlü bir arzu şeklinde tanımlanmaktadır (Terzi ve Kurt, 2005).

Okullarda kendisi için bir şey beklemeden, gecesini gündüzüne katan, insanı en yüce değer olarak gören binlerce öğretmeni, yöneticisi ve çalışanı ile ilgili başlangıcından bu güne her öğretim yılında örgütsel vatandaşlık davranışının pek çok boyutunun yaşanıldığı düşünülmektedir. Gerçekte örgütsel vatandaşlık davranışı, örgütü yıkıcı ve

istenmeyen davranışlardan koruma, önerileri kabul etme, yetenek ve beceri geliştirme etkin ve yaygın bir iletişim ağı kurma gibi konuları içerir. Bu davranışlar tüm örgüt üyelerinin katılımını gerektirir. Bu anlamda örgütsel vatandaşlık davranışı, kurumun genel performansı ile büyük ölçüde bağlantılıdır (Sönmez, 2005).

Bu çalışmanın amacı, değerler konusunda salt kuramsal sonuçlara ulaşmak değildir. Aksine hızla küçülerek değişen dünya içinde kendisine yer arayan Türk toplumu ve eğitim dünyasına, pratik sonuçlar sağlamaktır. Sosyoekonomik gelişmeler sonucunda ortaya çıkan yeni durumların zorunlu kıldığı değişimlerin daha iyi anlaşılabilmesi, toplumsal uyumun sağlanabilmesi için son derece önemlidir. Bu nedenle de toplumun ve sahip olduğu değerlerin olabildiğince detaylı incelenmesi ve tanımlanması gerekmektedir (Kuşdil & Kağıtçıbaşı, 2000). Bu sebeplerle, araştırmada eğitim dünyasında bulunan öğretmenlerin ve eğitim yöneticilerinin, salt yaşam değerleri ile örgütsel vatandaşlık davranışının belirlenmesi amaçlanmamıştır. Zira ilgili yazında Türk toplumunun değerlerine yönelik gerek aynı ölçek, gerekse farklı ölçekler kullanılarak yapılmış araştırmalara rastlanmaktadır (Bacanlı, 2002). Amaç, öğretmen ve yöneticilerin değer tercihleri ile örgütsel vatandaşlık davranışı arasında bir ilişki olup olmadığını da sınamak değildir, çünkü örgütsel vatandaşlık davranışı ile değerlerin ilişkili olması zaten beklenen bir şeydir. Bu araştırmada asıl amaç, örgütsel vatandaşlık davranışı gösteren öğretmen ve yöneticilerin sahip oldukları değerleri ampirik yollarla ortaya koymaktır.

Aslında değerler üzerinde bir çalışma yapmanın çeşitli zorlukları vardır. Çünkü değerlerin tanımlanmasından sınıflandırılmasına, değerleri araştırırken nasıl bir yol ve yöntem takip edileceğinden elde edilen sonuçlara ne derece güvenileceğine kadar pek çok hususta ciddi tartışmalar devam etmektedir. Ancak bireylerin dünya görüşlerini belirlemeye hizmet eden değerlerin çok çeşitli yaklaşımlarla incelenmesi, en azından onların hem mevcut tutum ve davranışlarını anlamaya, hem de gelecekte ne tür davranışlarda bulunacaklarını öngörebilmemize imkân vermektedir. Ayrıca Güvenç'in (1976) de belirttiği gibi, değerleri incelemek çoğu kere tutum ve davranışı incelemekten daha işlevseldir. Özellikle bizim toplumumuz gibi hızlı bir değişim süreci yaşayan, fakat henüz sosyal değişimin istenen ve beklenen düzeyde gerçekleşmediği toplumlarda

değerler yelpazesi hızla büyümekte, bu da tutumların incelenmesini zorlaştırmaktadır. Öyleyse gözlenebilen ve ölçülebilen değerlerden hareket edildiği zaman tutumlar üzerinde daha rahat konuşulabileceğini söyleyebiliriz. Bu da insanın tutum ve davranışlarının anlaşılması için değerlerin incelenmesinin gerekli olduğu anlamına gelmektedir

Araştırmanın konusu araştırmacının iş yaşamı sırasında tanıklık ettiği davranışların kaynağını merak etmesi sonucu oluşmuştur. İşyerlerinde kimi çalışanlar sadece kendilerine söylenen veya sözleşmelerinde imzalamış oldukları görev ve davranışları yerine getirirlerken, bazıları "üzerlerine vazife olmayan" işleri kendi sorumlulukları gibi benimseyerek herhangi bir karşılık beklemeden hatta yaptıkları işleri üstlerine veya çalışma arkadaşlarına bir üstünlük gibi kullanmadan içlerinden geldiği gibi yerine getirmektedirler. Bu tür davranışlar "örgütsel vatandaşlık davranışı" olarak adlandırılmaktadır. İş görenlerin Örgütsel vatandaşlık davranışı göstermelerinin nedeni birden fazla değişkene bağlı olduğundan, bu çalışmada "değer tercihleri" seçilmiştir

Birinci bölümde problemin durumu tespit edilmiş değerler ile örgütsel vatandaşlık davranışı arasındaki önem ifade edilmiştir.

İkinci bölümde ise değerler ve örgütsel vatandaşlık davranışı kavramları ile ilgili ulaşılabilen kaynaklar ve araştırma sonuçları verilmiştir.

Üçüncü bölümde araştırmada kullanılan yöntem açıklanmıştır. Araştırma modeli, evren ve örneklem, verilerin toplanması, verilerin çözümü ve yorumlanması hakkında bilgiler verilmiştir.

Dördüncü bölümde bulgular ve beşinci bölümde de bu bulgulara ve daha önce yapılmış araştırmalara dayanılarak oluşturulan sonuç ve öneriler tartışılmıştır.

1.2. Problem

Bu araştırmanın amacı, yönetici ve öğretmenlerin değer tercihleri ile örgütsel vatandaşlık davranışları arasındaki ilişkiyi incelemektir.

1.2.1. Alt problemler:

I. Ortaöğretim Kurumlarında görev yapan yönetici ve öğretmenlerin değer tercihleri ile ilgili alt problemler

1. Ortaöğretim Kurumlarında görev yapan yönetici ve öğretmenlerin değer tercihleri cinsiyetlerine göre farklılaşmakta mıdır?
2. Ortaöğretim Kurumlarında görev yapan yönetici ve öğretmenlerin değer tercihleri yaşlarına göre farklılaşmakta mıdır?
3. Ortaöğretim Kurumlarında görev yapan yönetici ve öğretmenlerin değer tercihleri medeni durumlarına göre farklılaşmakta mıdır?
4. Ortaöğretim Kurumlarında görev yapan yönetici ve öğretmenlerin değer tercihleri mesleki kıdemlerine göre farklılaşmakta mıdır?
5. Ortaöğretim Kurumlarında görev yapan yönetici ve öğretmenlerin değer tercihleri okuldaki görev sürelerine göre farklılaşmakta mıdır?
6. Ortaöğretim Kurumlarında görev yapan yönetici ve öğretmenlerin değer tercihleri okuldaki görevlerine göre farklılaşmakta mıdır?
7. Ortaöğretim Kurumlarında görev yapan yönetici ve öğretmenlerin değer tercihleri çalışma şekillerine göre farklılaşmakta mıdır?
8. Ortaöğretim Kurumlarında görev yapan yönetici ve öğretmenlerin değer tercihleri eğitim durumlarına göre farklılaşmakta mıdır?
9. Ortaöğretim Kurumlarında görev yapan yönetici ve öğretmenlerin değer tercihleri gelir düzeylerine göre farklılaşmakta mıdır?
10. Ortaöğretim Kurumlarında görev yapan yönetici ve öğretmenlerin değer tercihleri mesleki yayınların takip edip etmemeye göre farklılaşmakta mıdır?

II. Ortaöğretim Kurumlarında görev yapan yönetici ve öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık davranışları ile ilgili alt problemler

1. Ortaöğretim Kurumlarında görev yapan yönetici ve öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık davranışları cinsiyetlerine göre farklılaşmakta mıdır?
2. Ortaöğretim Kurumlarında görev yapan yönetici ve öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık davranışları yaşlarına göre farklılaşmakta mıdır?
3. Ortaöğretim Kurumlarında görev yapan yönetici ve öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık davranışları medeni durumlarına göre farklılaşmakta mıdır?
4. Ortaöğretim Kurumlarında görev yapan yönetici ve öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık davranışları mesleki kıdemlerine göre farklılaşmakta mıdır?
5. Ortaöğretim Kurumlarında görev yapan yönetici ve öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık davranışları okuldaki görev sürelerine göre farklılaşmakta mıdır?
6. Ortaöğretim Kurumlarında görev yapan yönetici ve öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık davranışları okuldaki görevlerine göre farklılaşmakta mıdır?
7. Ortaöğretim Kurumlarında görev yapan yönetici ve öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık davranışları çalışma türlerine göre farklılaşmakta mıdır?
8. Ortaöğretim Kurumlarında görev yapan yönetici ve öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık davranışları eğitim durumlarına göre farklılaşmakta mıdır?
9. Ortaöğretim Kurumlarında görev yapan yönetici ve öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık davranışları gelir düzeylerine göre farklılaşmakta mıdır?
10. Ortaöğretim Kurumlarında görev yapan yönetici ve öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık davranışları mesleki yayınların takip edip etmemeye göre farklılaşmakta mıdır?

III. Ortaöğretim Kurumlarında görev yapan yönetici ve öğretmenlerin değer tercihleri ile örgütsel vatandaşlık davranışları arasında ilişki nasıldır?

1.3 Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı, yönetici ve öğretmenlerin değer tercihleri ile örgütsel vatandaşlık davranışları arasındaki ilişkiyi incelemektir. Bu çalışmada örgütsel vatandaşlık davranışı ve değer ilişkisini literatür çerçevesinde açıklamaktır. Ancak bu konuya geçmeden önce değer kavramı ve eğitim-değer ve örgütsel vatandaşlık davranışı ilişkisi de genel anlamda irdelenecektir.

1.4. Araştırmanın Önemi

Yönetici ve öğretmenlerin çalıştıkları kurumda ekstra rol davranışı göstermelerinin değer tercihleri ile olumlu yönde olması ile ilişkili olduğunun bilinmesi eğitim kurumlarının politikalarını olumlu şekilde yönlendirebilecektir. Bu nedenle, bu çalışmanın Milli Eğitim Bakanlığının eğitim politikalarını belirlemede yetkililere, okul yöneticilerine ve öğretmenlere yarar sağlayacağı düşünülmektedir.

Eğitim yöneticilerinin ve öğretmenlerin sahip oldukları değerler, eğitim politikalarının ve felsefesinin belirlenmesi, bu politikaların programlar yoluyla gerçekleştirilmeye çalışılması, personelin seçimi, geliştirilmesi ve değerlendirilmesi, kaynakların rasyonel kullanılması, sağlıklı bir okul kültürünün oluşturulması ve okulun etkili kılınmasında oldukça önemli bir yere sahiptir.

Bu çalışma, Yönetici ve öğretmenlerin okullardaki değerlere ilişkin görüşlerinin belirlenmesi, değer tercihlerinin örgütsel vatandaşlığa etkisinin araştırılarak okulların durumunun tespit edilip, sonuçlara göre yönetici ve öğretmenlerin değerlerine ilişkin tercihlerinin belirlenmesi ve buna bağlı olarak örgütsel vatandaşlık davranışı göstermelerine etken olan değerlerin saptanmasında yardımcı olması bakımından önemlidir.

Ayrıca, alanda literatür incelendiğinde, Türkiye’de benzer çalışmaların sınırlı olduğu görülebilir. Bu sebepten, değerler ile örgütsel vatandaşlık davranışları arasındaki ilişkiyi araştırarak literatüre katkı sağlaması bakımından da yararlı olacaktır

1.5.Sayıtlılar

Araştırmada aşağıdaki sayıtlılardan hareket edilmiştir.

1. Ankete katılan öğretmenlerin verdikleri yanıtlar onların gerçek algılarını yansıtmaktadır.
2. Araştırmada örneklem alınan denekler evreni temsil etmektedir.
3. Araştırmaya katılan denekler anketlere istekle cevap vermişlerdir.
4. Araştırma yöntemine uygun olarak elde edilen verileri test etmek için seçilen istatistiki teknikler araştırmaya uygun olarak seçilmiştir.
5. Bu konuda yapılan literatür taraması araştırmanın geçerliği ve güvenilirliği açısından yeterlidir.

1.6. Sınırlılıklar

1. Bu araştırma İstanbul ilinde de görev yapan Ortaöğretim Kurumları yöneticilerinin ve öğretmenlerinin görüşleriyle sınırlıdır.
2. Araştırma zaman açısından 2007–2008 eğitim öğretim yılı ile sınırlıdır.
3. Araştırma; Kişisel bilgi formu, Schwartz’ın Değerler ölçeği ve Yücel Kuramsal Vatandaşlık Davranışı ile toplanan verilerle sınırlıdır
4. Araştırmada elde edilen verilerin analizi, kullanılan istatistiksel yöntemlerle sınırlıdır.

1.6. Tanımlar

Yönetici: Bir topluluğun yönetim işlerini çeviren ve uygulayan kişi (TDK,1983).

Eğitim Yöneticisi: Değişik sistem ve kademelerde eğitim hizmetlerini yönetmeye yeterli olacak nitelikte kuramsal alanda ve uygulamada yetişmiş uzmandır. (MEB, 1982)

Öğretmen: Değişik sistemlerde, kuruluşlarda ve düzeylerde, öğretme-öğrenme ortamını en etkili biçimde oluşturarak eğitsel amaçları gerçekleştirmede öğrencilere ve ana babalara kılavuzluk ve yardım edecek nitelikte; genel kültürde, öğretmenlikte ve öğreteceği bilimsel dalda, kuramsal alanda ve uygulamada uzmanlaşmış kişidir. (MEB, 1982)

Öğretmen: Resmi veya özel eğitim kurumlarında okuyan öğrencilerin eğitim ve öğrenme yaşantılarının oluşmasına, rehberlik eden, gelişimlerine katkıda bulunan ve yönlendiren kimse (Oğuzkan, 1987).

Değer: Bir nesne, işlem, fikir ve/veya eylemin örgüt içerisinde taşıdığı önemi belirleyen nitelik ve niceliklerdir. (Başaran, 1992)

Değer: insanların kendileri de dâhil olmak üzere insanları ve olayları değerlendirmek, eylemlerini seçmek ve meşrulaştırmak için kullandıkları ölçütlerdir. (Schwartz, 1992; akt. Özensel 2003).

Örgütsel Vatandaşlık Davranışı: Biçimsel rol tanımlarının ötesinde üzerinde davranan, örgütsel etkinliği arttırmayı amaçlayan, çalışanların ortaya koydukları gönüllü davranışlardır. Diğerlerini düşünme, ileri görev bilinci, nezaket tabanlı bilgilendirme, örgütün gelişimine önem verme ve gönüllülük ve centilmenlik, kavramların içeren beş ana unsuru tanımlanmıştır (Sabuncuoğlu, Tüz, 2001).

Örgütsel Vatandaşlık Davranışı: Örgütsel vatandaşlık davranışı, biçimsel ödül sisteminde doğrudan ve tam olarak dikkate alınmayan, fakat bir bütün olarak organizasyonun fonksiyonlarını verimli bir şekilde yerine getirmesine yardımcı olan, gönüllülüğe dayalı birey davranışlarıdır (İşbaşı, 2000).

BÖLÜM II

İLGİLİ LİTERATÜR

2.1.DEĞER

Yaşamı anlamlı kılan bizim için önemli olanlardır. Önem verdiklerimiz bizim için değerli olmaktadır. Önem verilenlerin kıtlığı ise değer düzeyini artırmaktadır. Genel anlamıyla değerler yaşantımızı etkilemektedir. Değerin sosyal ve kültürel biçimleri bireyleri farklı şekillerde etkilemektedir (Gökçe,1994)

Değerlerin insan duygu, düşünce ve davranışlarıyla yakından ilişkisi bilinmektedir. Hatta pek çok sosyal bilimci değerlerin insan davranışlarını açıklamada temel bir öneme sahip olduğunu düşünmektedir (Kuşdil, Kağıtçıbaşı, 2000).

Değerler insanlık tarihi boyunca üzerinde durulan kavramlar olmuşlardır. Toplumsal yaşamın var olduğu dönemlerden bu yana filozoflar, din adamları ve günümüzde farklı disiplinlerde çalışmakta olan araştırmacı ve yazarlar değer konusunda fikir yürütmüşler, değerlerin birey ve toplum yaşamındaki önemine vurgu yaparak doğruluğuna inandıkları erdemleri tanımlamaya ve bu erdemlerin toplumca benimsenmesine çalışmışlardır.

Değerler, sosyal yaşantıların ölçütlerini oluşturur. Bir davranış biçimini öbürüne tercih etmede değerler önemli bir rol üstlenmektedir. Başka bir bakış açısından, değerler davranışların kaynaklarını oluşturduğu gibi ölçütlerini de belirler. Belirli bir davranışı oluşturmada etkin olan değer onun nasıl olduğuna da karar verir. Değerler bir kişinin veya sosyal grubun kabul ettiği standartlar, inançlar veya moral ilkeleridir (Collins English Dictionary, 1991; akt Sarı 2005)

Değerler sosyal hayatı şekillendiren, determine eden temel unsurların önemli bir kısmını oluştururlar. Toplum içerisinde tutum ve davranışlar, eylemler, duygular, fikirler,

kişiler gruplar, amaçlar ve araçlar tümüyle ve değerlere göre mukayese edilir ve 'daha iyi' 'daha kötü' 'daha doğru' daha adil ve başka biçimlerde değerlendirmeye tabi tutulurlar. Kısaca değerler arzu edileni veya edilmeyeni, beğenileni veya beğenilmeyeni, doğru olanı veya olmayanı belirleyen temel standartlar olarak işlevde bulunurlar. Değerler, toplum için bir ölçüm aracı olarak karşımıza çıkarlar ve topluma yön verirler (Kızılcılık ve Erjen 1994)

Eğitim aynı zamanda gelecek kuşaklara değer aktarımının yapıldığı bir süreçtir. Bu süreç içerisinde öğretmenlerin sahip oldukları değerler öğrencileri etkileyecektir. Bu varsayımdan yola çıkarak yönetici ve öğretmenlerin sahip oldukları değerler önem kazanmaktadır.

En genel anlamda eğitim, değerlerin, bilgilerin ve hünelerinin yetişen kuşaklara iletilmesi, kazandırılmasıdır. Eğitim kurumları da bireylerin ve toplumun değerler sisteminin korunmasında veya değiştirilmesinde en etkili araçtır. Okul yöneticilerinin, okulda gerçekleşmesi ön görülen değerleri, okulun ve eğitimin vizyon, misyon ve amaçlarını belirleme, okul toplumunu oluşturan üyeleri bunları gerçekleştirme doğrultusunda motive etme, karşılıklı güvene dayalı bir okul ve öğrenme iklimi, kültürü oluşturma ve sürdürme, ortaya çıkabilecek sorunları çözme, okulu temsil etme ve yönetme gibi bazı temel görevlerinden söz edilebilir (Şişman, 2002).

Bu çalışmanın amacı, değerler konusunda salt kuramsal sonuçlara ulaşmak değildir. Aksine hızla küçülerek değişen dünya içinde kendisine yer arayan Türk Eğitim Sistemine pratik sonuçlar sağlamaktır. Sosyoekonomik gelişmeler sonucunda ortaya çıkan yeni durumların zorunlu kıldığı değişimlerin daha iyi anlaşılabilmesi, toplumsal uyumun sağlanabilmesi için son derece önemlidir. Bu nedenle de toplumun ve sahip olduğu değerlerin olabildiğince detaylı incelenmesi ve tanımlanması gerekmektedir (Kuşdil & Kağıtçıbaşı, 2000).

2.1.1.Değer Kavramı ve Özellikleri

Değerler, genelde inanılan, arzu edilen ve davranışlar için bir ölçü olarak kullanılan olgulardır. İlk defa Znaniecki tarafından sosyal bilimlere kazandırılan değer kavramı Latince “kıymetli olmak” veya “güçlü olmak” anlamlarına gelen “valere” kökünden türetilmiştir(Aydın, 2003)

Türkçede değer, “karşılık olmayı dile getiren “değmek” kökünden türetilmiştir, bu anlamda bir şeye biçilen karşılıktır, bundan ötürü de karşıladığı ihtiyaca göre değişen bir nitelik anlamını içerir. Nesne ve olayların insanca önemini belirleyen nitelik olarak görülen değer, Osmanlıca; kıymet, İngilizce; value, Fransızca; valeur ve Almanca; werth karşılığıdır. Sosyolojik anlamda değer kavramı, nesnelerin ve bilinç olgularının toplum, sınıf ve insan açısından taşıdıkları önemi belirleyen nitelikleri dile getirir (Gündüz, 2005)

Değer terimi bazen iyi, uygun, istenen ve değerli olarak kabul edilen objeler veya konular (para, mücevher, şöhret, güç, başarı vs.) için kullanılabilir. Bazen de insanların beğendiği ve önem atfettiği inançları içine alabilir. Bununla birlikte bu kavram bazen iyi olarak kabul edilen somut bir faaliyeti, bazen de iyi ve güzel olanın soyut karakterine yapılan bir atfı içerebilir (Fichter, 1996; akt Ünal, 1981).

Değer kavramı hemen hemen bütün bilim dallarına konu edilen geniş bir alana işaret etmektedir. Başlangıçta felsefe bilimi içinde incelenen ve ahlak kuralları ile bağlantısı kurulan değerler, günümüzde daha çok psikoloji, sosyoloji, işletme ve tıp bilimlerinin ilgi alanına girmiştir.

Değer, bir şeyin önemini belirlemeye yarayan soyut ölçü, bir şeyin değdiği karşılık (TDK,1983) olarak tanımlanmaktadır. Başaran (1992), değeri bir nesne, işlem, fikir veya eylemin örgüt içerisinde taşıdığı önemi belirleyen nitelik ve nicelik şeklinde tanımlamakta ve nesne, işlem, fikir veya eylemin değerlendirilmesinde araç olarak kullanıldıklarını belirtmektedir.

Rokeach'e göre(1973) değer, "belli bir davranış tarzı veya varoluşun temel amacı hakkında uzun süreli kişisel bir inanıştır. Değer sistemi ise, tercih edilen davranış tarzları veya varoluşun temel amacı hakkında uzun süreli inançların örüntüsüdür." Kluckhohn değeri, bir grubun veya bireyin özelliğini gizli veya açık olarak ortaya koyan, eylemin biçim, araç ve amaçları arasından tercih yapmayı etkileyen bir kavram olarak tanımlamaktadır (Arslan, 2006).

Değerlere ilişkin pek çok tanım bulunup kabul gören beş ayrı özelliğe vurgu yapılmaktadır. Değerler;

- Bir inanç durumudur.
- Ait olunmak istenilen veya kabul gören bir haldir.
- Belirli durumları aşmaya yöneliktir.
- Olayların ve insanların davranışının seçimine veya gelişimine rehberlik eder.
- Önceki değerlerin oluşturduğu bir sistemin, diğer değerlerde oluşturduğu öneme bağlı olarak düzenlenir (Schwartz, 1992;akt. Özensel 2003).

Çağdaş felsefecilerden Nietzsche, değeri, "bir canlı varlığın, kendi ben'inin ve varlık koşullarının gerektirimlerine bağlı olarak ortaya koyduğu tercih"olarak yorumlar. Nietzsche'ye göre değerlerin temelinde insanın istemesi, yani iradesi vardır ve dolayısıyla insan, dünyaya, nesnelere, olaylara ve olgulara belli değerler açısından bakar ve değerlendirmede bulunur. Ayrıca güçlü olma isteği taşıyan insan topluluklarının sahip oldukları ya da kabul ettikleri ahlak kuralları arasında belli bir hiyerarşi söz konusudur. İnsan topluluklarını düşünceleriyle etkileyen üstün insanlar, daha önceki değerleri yeniden irdeleyerek ve değerlendirerek, toplulukların gelecekte neleri "değer" olarak kabul edeceklerini belirlerler (Kılhoğlu, 1990).

Gökçe de Hillmann'in değer tanımını "toplumsal nitelikli, kültürel olarak reaktif, sosyal yapı ve bireyler itibarıyla farklı şekiller alan ve toplumlara göre farklılık arz eden uyum standartları" şeklinde aktarır (Gökçe, 1994).Güngör, değeri "bir şeyin arzu edilebilir ya da edilemez olduğu hakkındaki inanç" şeklinde tanımlamıştır (Yaman, 2001).

Dökmen, sosyal yaşamın çehresini oluşturan değerleri, “kişilerin, kendileri ve başkaları için anlamlı buldukları eylemlere, davranışlara ve bu eylemleri üreten şemalar” olarak tanımlamaktadır (Dökmen, 2002).

Elizur’a göre bir bireyin veya bir toplumun değerleri önem verdikleri davranışlar, durumlar ve objelerdir. Dolayısıyla çalışma değerleri de bu kavramın, iş kapsamında düşünüldüğünde ortaya çıkan bir kavramdır. Katzell ise iş değerlerini, yüksek iş tatmini sağlayan iş özelliklerini referans alarak tanımlamaktadır. Ayrıca Carrathens, ulaşılmak istenen amacın önemi sorgulandığında ve bunun sonucunda bir önem derecelendirmesi yapıldığı zaman iş değeri olarak tanımlanabileceğini belirtmektedir (Kasnak, 1998).

Değerler kendi başlarına bir bilişsel kategori teşkil etmezler, bunların başka sahalara ait değerlerle mutlaka ilişkili olmaları gerekir (Güngör, 1998). Hatta insanın sadece bir değer sahası içindeki davranışları değil, çeşitli değer sahaslarındaki davranışları da tutarlı olmaktadır. Bu durum değerler arasındaki tutarlılığı ortaya koyar.

Örgüt kültürü içerisindeki değerler, işgörenlerin çalışmalarını, eylemlerini nitelendirmeye ve değerlendirmeye yarayan ölçütlerin kaynağı ve örgütte neyin istenir, neyin istenmez olduğunun belirleyicisidir. Örgütsel değerler (Akat, Budak& Budak 1994):

- Başarı için önemli olduğuna inanılan performans standartları, müşteri ve işgörelere nasıl davranıldığı şeklindeki uygulamalar konusunda örgütlerin sahip oldukları inançlar, örgütte neyin istenir, neyin istenmez olduğunu belirleyen, işgörelerce benimsenmiş ölçütlerdir. Örgüt üyeleri, bu ölçütleri durum, eylem, nesne ve bireyleri iyi-kötü biçimde yargılamada kullanırlar.
- İşgörelerin işlem ve eylemlerini nitelendirmeye, değerlendirmeye ve yargılamaya yarayan ölçütlerin kaynağıdır. Davranışı anlamada önemli anahtarlardan birisidir.
- Normlardan daha geniş ve daha somut kavramlardır. Bir norm kültürel değerlerden kaynaklanmadıkça meşru olmaz. Bir normu iş görelerce uygulanması gereken bir kural ve ölçüt niteliğine ulaştıran dayandığı kültürel değerlerdir.

- Bir örgüt içerisinde neyin arzu edildiği ile ilgili paylaşılmış görüşler olduğundan örgüt kültürünün altındaki varsayımları yansıtır. Aynı zamanda işgörenlerin örgüt içerisinde başarılı olmak için ne yapmaları gerektiğini ve örgütün temel karakterini tanımlayıcı özelliklere sahiptir.

Literatürde, değer kavramı ile eş anlamlı olarak, yaşam biçimi veya hayat tarzı kavramlarının da kullanıldığı görülmektedir. Bu tanımların ortak noktası ise değer bir tercih durumuna işaret etmesidir. Değer hayata bakış açımızı ve amaçlarımızı belirleyen, aldığımız kararları etkileyen, inançlarımızı yansıtan ve prensiplerimizi oluşturan bir tercihtir (Çetin, 2004; Sağnak, 2004).

Toplumsal yapıyı oluşturan ekonomi, siyaset, aile, hukuk, eğitim, din gibi temel kurumların hepsi kendisine ait değerleri de içerir. Ancak nasıl bu kurumların işleyişini birbirinden bağımsız düşünemiyorsak, değerleri de birbirinden bağımsız düşünmek mümkün değildir. Değerler, kişilerin bilişsel kurgulamalarını başlıca unsurlarıdır. Değerler arasında üst düzeyde bir ahengin oluşumu, kişinin çevreye uyumunun zorunlu şartlarından biridir. Bu yüzden bireylerin toplumsal uyumları ve davranışları arasında bir tutarlılık söz konusu olabilmektedir. Aksi takdirde bireyler aynı konuda sürekli farklı tutum geliştirip farklı davranışlar sergileyebilirlerdi.

2.1.2 Değerlerin Oluşumu

Sosyal psikolojiye göre değerler, grubun önemli bir mahsulüdür. Grup iki veya daha fazla kişiden meydana gelen ve aralarında psikolojik bir iletişim etkileşim olan ve bir hedefe doğru yönelmiş sosyal bir yapıdır. Gruplar uzun veya kısa süreli, basit veya karmaşık olgular içine aldıkları insanların ihtiyaçlarını, inançlarını, değerlerini, tutumlarını ve davranışlarını etkilerler. Buna karşılık grupların yapı ve görevleri de fertler tarafından etkilenir. Kısaca grup, etkileşim halinde olan birden fazla insan manasına gelir (Mardin, 1985).

Bir grup içinde bulunan fertler, grubun değerlerini aynı biçimde ve aynı tempoda benimsemezler. Aynı sosyal değerleri kendi içinde benimsemiş olan fertler bu değerlere

aynı yoğunlukta bağılı değildirler, Bu bağılılıklarını aynı şekilde dışa vuramazlar. Grubun bütün üyelerinin değerleri, onların ortak taraflarını asgari derecede tebarüz ettirse bile, bu değerleri yaşama, dışa vurma, ifade gibi durumlarda, ferdi farklar kendini gösterir. Sosyal yapı ve grup değerleri incelenirken ferdi farklar unutulmamalıdır (Mardin, 1985).

Bireylerin yaşam biçimini oluşturan değerler, sosyal rolleri öğrenmeyle gerçekleşmektedir. Değerlerin öğrenilmesinde uyarıcı eşleşmesi (klasik koşullanma) söz konusudur. Köpek uluması ölüme yol açar anlayışı, sabaha karşı uluyan köpektten sonra birkaç kez cenaze haberinin alınmasıyla ortaya çıkmış olabilir. Değerlerin öğrenilmesinde takdir edilenin tekrar etmesi (operant koşullanma) de önemli rol oynamaktadır. Bir toplumda devlete vergi ödememe cezalandırılmaz ve ayıplanmaz ise bu davranışların ortaya çıkma sıklığı artar.

Değerlerin ortaya çıkmasında sosyal onay önemlidir. Sosyal olarak onaylananlar zamanla davranış ölçütleri haline gelerek değerleri oluşturmaktadır. Değerlerin öğrenilmesinde model alma ve taklit önemlidir. Örneğin, babanın dedeye gösterdiği saygı gösterme davranışı çocuk tarafından model alınır veya taklit edilir. Dolayısıyla sosyal öğrenme teorisinin temel varsayımları dikkate alınarak, değer yargılarının kişinin yetiştiği çevreden beslenerek şekillendiği söylenebilir. Değerlerin öğrenilmesinde bilgi ve düşünce boyutu da önemlidir. İnsanlar tercihlerini ve yargılarını yeni öğrendikleriyle değiştirmekte ve şekillenmektedir. Sonuçta değerler genetik olarak aktarılmazlar. Değerler sosyal rollerle öğrenilerek bir sonraki kuşaklara aktarılırlar. Sosyal roller içinde mesleki, cinsel, sosyal, kişisel gibi kimlik yapıları da yer almaktadır. Sosyal rollerle biçimlenen kimlik yapılarının oluşmasında değerler önemli bir yere sahip bulunmaktadır. Belirli bir sosyal rolde kişilerin neler yapması, neler yapmaması ve nelere kıymet vermesi öğrenilir ve bunlar bir yaptırım da olabilir. Değerler çeşitli sosyal rollerde bize neler yapmamız gerektiğini de söylemektedir. Örneğin, cinsel kimlikle ilgili değerler kız ve erkek çocuklarında farklı oluşur. Bir erkek için cesaret, azim, sebat ve soğukkanlılık önem verilen değerler olurken kızlar için koruyuculuk, duygusallık ve bağılılık daha önemli değerler olarak karşımıza çıkar. Değerlerin

oluşmasında sosyal destekler ve pekiştireçler önemlidir. Bir değer diğer insanlar tarafından onaylanır ve takdir görürse bireydeki etkisi yüksek olur. Değerler arkalarındaki toplumsal destekleri kaybettikçe değişmeye veya etkisiz olmaya başlamaktadır (Ünal, 1981).

Değerlerin oluşması ve yerleşmesi gelişimin erken dönemlerinde ailede kazanılmaya başlanır ve kişiliğin olduğu dönemlere kadar devam eder. Çocuklarda temel değerleri geliştirmek önce anne ve babaların daha sonra eğitimcilerin görevidir. Çocukta yanlış gelişmiş bir değeri arzulanan başka bir değerle değiştirmek, yeni bir değeri yerleştirmekten çok daha zordur (Bal,2004).

Değerlerin oluşumu konusunda literatürdeki bu kargaşaya karşın, değerün üç ögesi olduğu noktasında bileşilmektedir. Buna göre değerlerin bilişsel, duygusal ve davranışsal olarak üç ögesi vardır. Değer araştırmaları, bu üç ögenin karşılıklı ilişkisi içinde yer alır. Bu ilişkiden kaynaklanan değerlendirici süreçleri karmaşık ancak, örüntülü ilişkiler bütünü olarak görmektedirler. Değerlendirici süreçlerin bu üç ögesi, insan eylemlerine yön ve düzen vererek onların çeşitli sorunlarına çözüm bulmasını sağlar (Kluckhohn ve Strodtbeck, 1991;akt. Arslan, 2006). Benzer şekilde Rokeach (1973) değerlerin, "tüm inançlar gibi, bilişsel, duygusal, davranışsal" bileşenleri veya öğeleri bulunduğunu vurgulamaktadır. Bu öğeler:

- Bilişsel Öğesi: Değer, arzu edilen, tercih edilen hakkında bir biliftir. Bu çerçevede Morris'in "tasavvur edilmiş değer", Kluckhohn "arzulanan kavramı" terimlerini kullanmaktadır. Burada, değer, bireyin nasıl davranması gerektiğini belirlediği ve yaşam hedeflerine ulaşmak için yapılması gerekenin ne olduğunu gösterdiği vurgulanmaktadır.
- Duygusal Öğesi: Değerlerin bilişsel ögesinin yanı sıra duygusal ögesi de vardır. Birey söz konusu obje hakkında lehte ya da aleyhte duygulara sahip olabilir.
- Davranışsal Öğesi: Değer eylemin gerçekleşmesinde etkili bir ara değişken olarak davranışsal bileşenlere de sahiptir.

Bu üç ögenin oluşturduğu değerler bireye çok yönlü standartlar sunmaktadır ve davranışa farklı yollarla rehberlik etmektedirler. Buna göre değerlerin işlevleri şunlardır:

- Sosyal konularda belli bir pozisyon almaya sevkeder.
- Belirli bir politik veya dini ideolojiyi diğerine tercih etmemiz doğrultusunda eğilim oluşturur.
- Kendini diğerlerine sunmada standartlar oluşturur
- Bireyin kendisini ve diğerlerini değerlendirmesinde, yargılamasında, özmesi veya kusurlar bulmasında standart rolü oynar.
- Birey değerleri kendisinin diğerleri kadar ahlaklı ve yetenekli olup-olmadığının değerlendirmesinde standart olarak kullanır.
- Bunlardan başka diğerlerini ikna etmede, etkilemede standart olarak kullanılır.
- Diğerlerinin inanç, tutum, değer ve eylemlerini reddetmek, protesto etmek ve tartışmada etkilemeyi veya değiştirmeyi denemek için değerlendirme yapmak üzere standartlar sunar.
- Psikoanalitik anlamda kişisel ve sosyal olarak kabul edilemez inanç, eylem ve tutumları nasıl rasyonalize edilebileceğini gösterir (Rokeach, 1973:akt Özensel 2003).

2.1.3.Değerlerin Sınıflandırılması

Değerlerin sınıflandırılması konusunda değişik görüşler ortaya atılmıştır. Değerler, çeşitli sınıflama sistemlerine tabi tutulurlar. Filozoflar, yüksek ve düşük; akli ve fiziksel, sürekli ve geçici olarak sınıflandırmaktadırlar. Aynı zamanda nesne veya olayın ayrılmaz bir parçası olarak doğadan gelen değerler ve tamamlayıcı olan sonradan edinilmiş değerler olarak farklılaşmışlardır.

Değerlerin tanımlanmasında olduğu gibi, sınıflandırılmasında da değişik görüşler olmakla birlikte, temelde, Rokeach (1968,) değerleri, bireysel tutum ve davranışlarla ilgili olarak “aracı” (enstrümantal) ve “sonal” (terminal) değerler olarak sınıflandırmıştır. Enstrümantal değerlere örnek olarak geniş görüşlülük, temizlik, bağışlayıcılık ve sorumluluk verilebilir. Sonal değerlere örnek olarak ise rahat bir yaşam,

eşitlik ve bağımsızlık verilebilir. Cohen (1985)'in sınıflandırmasına göre ise değerler, içsel (intrinsic), dışsal (extrinsic), ahlaki (moral), kişisel (personal) ve bilgiye dayalı (epistemic) değerler olmak üzere beş ana bölüme ayrılmıştır (Altun,2003).

Allport, Vernon ve Linsey, Kasnak ve Yaman'da, değerleri altı temel gruba ayırarak incelemişlerdir.

- Teorik Değerler: Belirgin olduğu ilgi alanı olaylara rasyonel yaklaşım, gerçeğin ortaya çıkarılmasıdır. Önem verilen kavramlar, muhakeme, eleştiri, gözlem ve rasyonel düşüncedir. Bu kavramlara önem vermiş bireyin amacı bilgi edinmek ve bu bilgileri düzenli ve sistemli hale sokmaktır.
- Estetik Değerler: Belirgin olduğu ilgi alanı şekil ve ahenktir. Estetik değeri ağır basan birey için gerçek olan şey güzelliştir ve en çok önem verdiği kavramlar zarafet, simetri ve uyumdur.
- Ekonomik Değerler: Belirgin ilgi alanı fayda kavramına dayanır. İş hayatında faydacı ve pratik tavırlara önem verilir. Ekonomik değeri yoğun olan bireyin en önemli amacı servet edinmek ve başkalarını geçmedir.
- Siyasi Değerler: Belirgin ilgi alanı güç elde etmek ve bu gücü başkalarını etkileme yolunda kullanmaktır.
- Sosyal Değerler: Belirgin ilgi alanında en çok önem verilen ve hayat biçimini belirleyen olgu sevgidir. Bu değer boyutunda birey için nazik, sempatik ve özverili olmak en çok önem verilen davranış biçimidir. Bireyin amacı insanlarla sevgiye dayalı ilişkiler kurmak ve gerçek dostluğu yakalamaktır.
- Dini Değerler: Belirgin ilgi alanı evrenin bütünlüğünü anlamak ve bunu tarif etmektir (Kasnak, 1998; Yaman, 2001).

Robbins'e göre (1985), her bireyin değerler sistemini inşa ettiği bir değerler hiyerarşisi vardır. Değerlere atfettiğimiz göreceli önem, işte bu hiyerarşik yapının belirleyicisidir Graves (1970), insanların sahip oldukları değerlere göre sıralanabileceğini ileri sürmüştür. Böylece yedi aşamalı bir değerler hiyerarşisi oluşur:

1.Aşama; Tenia gösterici, bu kişiler kendilerinin ve diğer insanların farkında değildir. Genelde tepkileri temel fizyolojik ihtiyaçlarına yöneliktir. Bir örgütte çok nadiren bu tip insanlar bulunur. Daha çok yeni doğmuş bebekleri tanımlamakta kullanılan bir aşamadır.

2.Aşama; Kabile tarzı, bağımlılıkları çok yüksektir. Geleneklerden ve otorite temsilcilerinin gücünden çok etkilenirler.

3.Aşama; Egosentrik, kaba biçimiyle bireyselliğe inanırlar. Saldırgan ve bencildirler, temel tepkileri güce yöneliktir.

4.Aşama; Uyumcu, belirsizlikten hoşlanmaz ve kaçınırlar. Kendilerinden farklı değerlere sahip insanları zor kabullenirler ancak kendilerinin sahip oldukları değerlerin hemen kabullenilmesini isterler.

5.Aşama; Yönlendirici, amaçlarına ulaşmak için insanları ve olayları yönlendirmeye eğilimlidirler. Materyalist değerlere sahiptirler. Daha fazla statü ve şöhret elde etmek temel hedeftir.

6.Aşama; Topluma yönelik, ilerlemek yerine daha çok sevmeye ve diğer insanlarla iyi anlaşmaya eğilimlidirler. Kuralcılık, yönlendirme ve materyalizm karşı çıktıkları ilkelerdir.

7.Aşama; Varoluşçu, belirsizliğe ve farklı değerlere sahip kişilere karşı toleranslıdırlar. Esnek olmayan sistemlere, kısıtlayıcı uygulama ve politikalara, statü sembollerine ve otoritenin rastgele kullanımına karşıdırlar (Robbins, 1994).

Spranger'den yola çıkan Allport, Vernon ve Lindzey altı tür değer üretmişlerdir.

- Kuramsal; emprisizm, kritisizm ve rasyonelliğe yönelik olmak
- Estetik, haz kaynağı olarak biçim, uyum ve simetriğe öncelik tanımak
- Prank; uygulanabilirliği ve gerçekliği olan ekonomik görüşleri vurgulamak
- Sosyal; iyilikseverlik ve insan severlik gibi hümanistik yönelimleri vurgulamak
- Dinsel; yaşamın anlamını ve birliğini anlamak için mistik düşünceleri vurgulamak
- Güç; her dalda kişisel gücü ve etkiyi vurgulamaktadır.

Rokeach, belirlemiş olduğu iki değer boyutunda her birey için her bir değere önemlilik derecesine göre sıralamalı bir yapılanma göstereceğini ve değerlerin davranış tarzına veya ulaşılmak istenen hedeflere ait olduğunu belirtmiştir. Değerleri “temel değerler” ve “aracı değerler” olarak iki alt gruba ayırmıştır. Hayatın amacını yansıtan temel değerleri, “kişisel değerler” ve “sosyal değerler” olarak iki alt gruba ayırmıştır. Örneğin kendisiyle barışık olmak kişisel bir değerken, dünya barışı ve kardeşlik sosyal bir değerdir. Kişisel değerler ve sosyal değerlerin hangisinin öncelikli ve baskın olacağı kişiden kişiye değişmektedir. Aracı değerleri ise ahlaki değerler ve beceri değerleri olmak üzere iki alt gruba ayırmıştır. Ahlaki değerler davranış çeşitleri ile ilgilidir ve yaşamın amacı ile ilgili değerleri önemli ölçüde içermezler. Kişiler arası ilişkiler önemli olduğundan aykırı davranış gösterildiği zaman kişi yanlış bir iş yapıyor olmanın suçluluğunu hisseder. Beceri değerleri sosyal olmaktan çok bireyin kendisini merkeze alır. Bu değerlere aykırı davranış gösterildiği zaman kişisel yetersizlikten gelen bir utanç duyulur. Birey herhangi iki araçsal değer arasında ikilemde kalabilir (Uyan, 2002).

Schwartz (1972) da değerleri şu şekilde tasnif etmiştir. Güç, başarı, hedonizm, güdüleme ve özdenetim gibi bireyselliğe yönelik değerler ve cömertlik, gelenek ve konformite gibi kolektivistlikte yönelik değerler; evrenselcilik ve güvenlik değerlerini ise ikisinin karışımı değerler olarak ayırt etmiştir. Schwartz, amaç değerler ile aracı değerleri farklı farklı ele almakta ve değerlendirmektedir. Aracı değerleri, amaç değerlere ulaşmadaki değerler olarak tanımlamaktadır. Fakat aslında bu değerler birbirlerine geçişmiş durumdadırlar.

Triandis (1973), kolektivist değerleri güvenlik, itaat, görev, grup içi uyum, hiyerarşi ve kişiselleştirilmiş ilişkilerin vurgulandığı değerler olarak açıklar. Bireyselci değerleri mutluluk, rekabeti kazanma, basarı hissi, özgürlük, otonomi ve değişime açıklığın vurgulandığı değerler olarak tanımlanmıştır (Feather, 1974; akt. Orhan 1997).

2.1.4. Değerlerin İşlevleri

Değerlerin toplumsal yaşam içinde önemli özellikleri ve bu özelliklere bağlı olarak yerine getirdiği çeşitli işlevleri vardır.

Değerlerin genel özelliklerini Gökçe (1994) şu şekilde sistematize eder;

- Sosyal değer, temel seçici oryantasyonun standardıdır. Yani bu bağlamda değer(ler) bilinçli ve amaçlı davranışın genel ölçütüdür. Bu bakımdan değer, sosyal eylemde bulunan bir kişinin sosyal olarak kabullenebilen olgu ve istekleri için temel atış noktası görevini görmektedir.
- Değer(ler), kültürel olarak şekillendirilmiştir ve aynı zamanda kültür üzerinde de yönlendirici olarak etki etmektedir. Bu bakımdan değerler, belli bir kültürün gelişme süreci içinde şekil almaktadır. Bu da genel olarak sembol, moral ve estetik normlar, davranış şekilleri olarak belirginleşir. Bu açıdan değerler kültürün esasını oluşturmaktadır.
- Değerler, insanlarla özdeşleşmiştir. Yani sosyalleşme sürecinde değerler kişiler tarafından öğrenilmekte ve üstlenilmektedir. Kısaca, kişinin şahsiyet yapısına entegre olmaktadır. Bunun doğal bir sonucu olarak değerler kişinin şahsiyetinin bir parçası olarak görülmektedir.

Değerler, sosyal bir boyuta sahiptirler. Yani değerler hem zihinsel (arzu ve eylem boyutunu belirten) hem de hissî-duygusal yönü belirten ifadelerdir. Sosyal değerler belli sosyal sonuçlara yol açarlar. Bu sosyal sonuçlar literatürde sosyal değerlerin işlevleri olarak adlandırılmaktadır. Bu işlevleri Fichter de (1990) şu şekilde ifade etmektedir;

- Değerler, kişilerin ve birlikteliklerin sosyal değerinin yargılanmasında hazır birer araç olarak kullanılır. Tabakalaşma sistemini mümkün kılar. Bireyin çevresindekilerin gözünde nerede durduğunu bilmesine yardım eder.
- Değerler, kişilerin dikkatini istenilir, yararlı ve önemli olarak görülen maddî kültür nesnelere üzerinde odaklar. Bu değerli nesne, her zaman birey veya grup içinde en iyi olmayabilir. Fakat o nesne için çaba gösterilmesine yol açtığı da bir gerçektir.

- Her toplumdaki ideal düşünme ve davranma yollarına, değerler tarafından işaret edilir. Sosyal olarak kabul edilebilir davranışın adeta şemasını çizerler. Böylece kişiler de hareket ve düşüncelerini en iyi hangi yolda gösterebileceklerini kavrayabilirler.
- Değerler, kişilerin sosyal rollerini seçmesinde ve gerçekleştirmesinde rehberlik ederler. İlgi yaratırlar, cesaret verirler. Böylelikle de kişilerde çeşitli rollerin gerekliliklerinin ve beklentilerinin bir takım değerli hedefler doğrultusunda işlemekte olduğunu kavramış olurlar.
- Değerler, sosyal kontrol ve baskının araçlarıdır. Kişileri törelere uymaya yöneltir, doğru şeyleri yapmaya yüreklendirir. Değerler ayrıca onaylanmayan davranışları engeller, yasaklanmış örüntülerin neler olduğuna işaret eder ve sosyal ihlâllerden kaynaklanan utanma ve suçluluk duygularının kolayca anlaşılabilmesini sağlar.
- Değerler, dayanışma araçları olarak da işlevde bulunurlar. Sosyal bilimlerin aksiyomlarından biri de, grupların yüksek düzeyde bazı değerlerin paylaşılması amacıyla buluştuğudur. Kişiler aynı değeri güden kişilere doğru çekimlenirler. Ortak değerler sosyal dayanışmayı yaratan ve sürekli kılan en önemli faktörlerden biridir. Sosyal değerlerin işlevlerini göz önüne alarak “Değerler önemlidir, çünkü toplumda yaşayan kişiler önemlidir” gibi bir değerlendirmeye gitmek de konuyu basitleştirme olacaktır. Aslında sosyologlar için değerler, insanoğluluyla bağlantılı olmasının dışında hiçbir anlama da sahip değildir. Çünkü sosyal bir varlık olarak kişi ve bu kişinin ortaya koyduğu davranış örüntüleri sosyolojik incelemenin başlangıç noktasıdır.

Toplumsal davranış ve buna bağlı olarak oluşan toplumsal yapı bu noktada kendini hissettirir. Bireyin toplum içindeki sosyal statüsü, yani kişinin başkalarınca değerlendirilmesi ister kazanılma, ister atfedilme yoluyla olsun dışarıdan gelir. Kişi bütün bunları kontrol edemez. Çünkü bunlar kişinin tümüyle kontrol edemeyeceği değer koşulları ve ortamlarıdır. O hâlde değerlerin kaynağı da kişinin dışındadır. Sözelimi sosyal saygınlık kişiye iyi bir aileye mensup olmasından dolayı gösterilir, kişinin kendinden dolayı değil. Çünkü iyi bir aileden gelmek toplumda yüksek bir değer ölçütüdür. Aynı biçimde kişinin sahip olduğu servetinin büyüklüğünden kaynaklanan yüksek değer de yine kişiye dışarıdan aktarılmıştır. Öte yandan kişiye ilişkin olan sosyal

değer kaynakları da vardır. Bunlar, değerlerin ikinci düzlemini oluştururlar. Bireyin insanlık onuru, bireye saygıyı gerektirir. Kişinin davranışlarıyla değerlendirilmesi, iyi hareketleri için övülmesi, kötü hareketleri için azarlanması da kişinin toplumsal olarak değerlendirilmesinde bir temel oluşturur. Kişisel dokunulmazlık hakkı, insanlık gerçeğine dayandırılır. Bu dokunulmazlık, sorumluluk ve onur toplumdan kaynaklanmaz ve bireye dışarıdan aktarılmaz (Fichter, 1990).

2.1.5. Demografik Özellikler ve Değerler

2.1.5.1. Cinsiyet ve Değerler

İlk iki alt-kültür grubu cinsiyete göre ayrılıyor: Kadınlar ve erkekler. Hakikatte bu iki grup kendine mahsus değerleri, davranış tarzları, kısacası toplumun bütünü içinde birbirinden farklı kültürleri bulunan birer alt grup teşkil eder. Kadınlarla erkekler arasında zekâ, hafıza, öğrenme, özel kabiliyetler, heyecanlılık v.s. bakımlarından herhangi bir farklılık bulunsada bulunmasada, onların kültürel faktörler bakımından farklar göstereceği muhakkaktır. Bundan yüzyıl öncesinin Türk kadınında akademik ilgilere rastlamak imkânsızdı; bugünün okumuş Türk kadınında da kadının eski toplumdaki yerini beğenen bir tavra rastlamak imkânsız gibidir.

Çileli ve Tezer (1998)'in araştırmasına göre en önemli değer olarak özgürlük değeri bulunmuştur. Cinsiyet farklılığı değer tercihlerinde önemli bir etmen olarak kendini gösterebilmektedir.

Ünal (1981) tarafından yapılan bir araştırmada ise kızların estetik, erkeklerin ise dinî ve bilimsel değerlerinin daha yüksek olduğu bulunmuştur. Bacanlı (2002), yaptığı araştırmada erkek öğrencilerin geleneklere saygılı olmayı ve dindarlığı daha çok ön plana çıkarmada kızlardan anlamlı derecede farklılaştıklarını belirlemiştir. Güngör (1998) ise yaptığı araştırmada erkekler ile kadınların değer sıralamalarının anlamlı olmasada negatif korelasyona sahip olduğunu tespit etmiştir. Yine bu araştırmaya göre orta yaşlı kadınlarla erkeklerin değer sıralamasındaki ilişki gençlere nazaran daha fazladır.

Her toplum cinsiyeti bir sosyal statü olarak kabul etmiş ve mevkilere bağlı roller koymuştur. Cinsler arasındaki tavır ve değer farkları bir bakıma bizim onlardan neler beklediğimizi neler istediğimizi gösterir. Kadınlara ve erkeklere öğretilen tutum farklılıklarından başka, onların yaşadıkları hayatın özellikleri kendi aralarında diğer cinsten farklı değerler geliştirmelerine müsaittir.

Elbette ki, ortaya çıkabilecek farkların sadece cinsiyete bağlı olması için kadın ve erkek gruplar başka değişkenler bakımından mümkün olduğu kadar eşit tutulmuştur.

2.1.5.2.Yaş ve Değerler

Antonucci, Gillet ve Hayer (1979) 60 ayrı bireyin ve 14 değerın yer aldığı bir skala oluşturarak değerlerin nesiller üzerindeki etkisini incelemişlerdir. Bu araştırmaya göre, uzun vadede kuşaklar arası genel değerlerde Rokeach'in deyimiyle amaçsal benzerlikler görülmüştür. Kısa vadede özel değerlerde araçsal değerlerde nesiller arasında farklılaşma görülmüştür. Amaçsal değerlerden eşitlik, heyecanlı bir yaşam, özgürlük ve başarı değerlerinde kuşaklar arasında bir farklılaşma bulunmamıştır. Daha yaşlı kuşaklar hırslılık, muktedir olma, bağımsızlık araçsal değerlerini diğer kuşaklardan daha yüksek önem derecesinde sıralamışlardır. Bununla birlikte eğitim, para, başarı vb. gibi iş merkezli değerleri daha yüksekte sıralamışlardır. Bayanlar hırslılık, eğitim ve entelektüellik değerlerini erkeklere oranla daha yüksekte sıralamışlardır. Yani genelde kuşaklar arasında araçsal değerler farklılaşabilirken, görece daha kalıcı ve toplumsal yapıda daha stabil halde bulunan amaçsal değerler değişmemektedir. Bununla birlikte, amaçsal değerler yaşlı birlikte daha önemli hale gelmektedir.(Yapıcıkardeşler, 2007)

Günlük hayatta “nesiller arası anlaşmazlık” olarak bilinen değer ve tutum farkları yanlış anlaşılma çok müsaittir ve genellikle insanların “baba ile oğul anlaşamıyor” derken kastettikleri şey böyle bir yanlış anlaşılmanın eseridir. İki nesil arasındaki anlaşmazlık toplumun bütününi yani bir önceki neslin de bir sonraki neslin de büyük çoğunluğunu içine alan ve o nesil boyunca devamlı olan anlaşmazlıktır. Yeni bir neslin gelmesiyle birlikte toplumun genel karakterinde de değişme görülür (Güngör, 1993)

2.1.6. Eğitim ve Değer

Eğitimde değerlerin rolü yüzlerce yıl önceden tartışılmaya başlanmış ve değerler doğrudan veya dolaylı olarak eğitimin içinde, özellikle hazırlanan programlarla açık veya kapalı bir şekilde verilmiştir. Bu süreçte eğitimcilerin kendilerine sürekli olarak sormaları gereken en önemli soru, “Ben bir eğitimci olarak hangi değerlere sahip olmalıyım, benim işimle ilgili olarak sahip olmam gereken iş etiği ilkelerim neler olmalıdır?” sorusudur (Gudmundsdottir,1991; akt. Tolan 1993).

Değer yargısı dediğimiz kavram, her ne denli anlaksal (zihinsel) bir kavram gibi görünürse de gerçekte yaşamsal bir olgudur. Bir takım söz değerlerinden yararlanarak değer yargılarına varmamız, değer yargısının yaşamsal bir gereksinmeden kaynaklandığı gerçeğini değiştirmez. Onun içindir ki çağdaş eğitim bilimciler, eğitimin değer yaratıcı, değer üretici yönü üzerinde duruyor; çalışmalarını eğitim-öğretim yoluyla yaratılacak ve üretilecek, değerlerin ve değer yargılarının insel, insel-yaşamsal, insel-doğasal bağlantısı üzerinde yoğunlaştırıyorlar. Bedensel, tinsel ve anlaksal gereksinmeler; azlık-çokluk, istek-isteksizlik, yararlılı- yararsızlık, güncelik-dünsellik, emek-yoğunluk-parasallık vb. niteliklemlerle oluşturulan değer yargılarının eğitimleşmedeki önemine dikkat çekiyorlar; nesnel varlıklara ve öznel düşünsel bir takım üretimlere değer katan, değer niteliği kazandıran şeyin nitelik ve niceliği üzerinde duruyorlar. Burada asıl ve değişmez özne, insandır. Bu aynı zamanda, çağdaş eğitim biliminin temel değer yargısıdır; tek değişmez değer ögesi budur (Kuşdil ve Kağıtçıbaşı, 2000).

Örgüt, genel anlamda, bilinçli olarak belirlenen ortak amaçları gerçekleştirmek amacıyla oluşmuş bir yapı olarak tanımlanmaktadır (Petersen, 1997; akt. Uysal 2004). Toplumların temel örgütlerinden biri olan okulda, çalışanların ortak değerler etrafında birleşmesi okulun verimliliğini arttıracaktır. Ancak, okul örgütlerinde hangi değerlerin daha önemli olduğu hakkında değişik görüşler vardır. Örneğin, Doğanay ve Sarı (2004), okulların demokratik değerlerin kazandırılmasına önem vermesi gerektiğini vurgulamış ve değerlerin eğitimi ile ilgili modeller geliştirilmesini önermiştir.

Şişman (2002), sorumluluk sahibi olmak, kendini kontrol, farkındalık gibi değerlerin okulda kazandırılması gerektiğini belirtmektedir. Bal (2004) ise, değerlerin kazanılmasında ailenin önemini belirtmiş ve aile ile birlikte okulun bu konuda etkili bir şekilde çalışması gerektiğini vurgulamıştır.

Hangi değerlerin okullarda daha önemli olduğu konusundaki tartışmalar devam etmekle birlikte, eğitimin temel birimlerinden olan okul örgütünde insan gücü ve madde kaynaklarının etkili kullanımında, eğitim yöneticisi olan okul müdürlerinin önemli bir etkiye sahip oldukları konusunda fikir birliği vardır. Aynı zamanda, psikoloji ve eğitim alanında yapılan araştırmalarda, insanların genel olarak önemli gördükleri değerleri çalışma ortamlarına yansıttıkları bulunmuştur (İmamoğlu ve Aygün, 1999).Örneğin, Sağnak (2005), ilköğretim yönetici ve öğretmenlerinin değerleri üzerine yaptığı araştırmada, yöneticilerin ve öğretmenlerin örgütsel ve kişisel değerleri arasında yüksek uyum bulmuştur. Bu bağlamda, eğitim yöneticilerinin sahip oldukları değerler, sağlıklı bir okul kültürünün oluşturulması ve okulun etkili kılınmasında oldukça önemli bir rol üstlendikleri gibi (Altun, 2003), bu yöneticilerin kendi kişisel değerlerini görev yaptıkları kurumlarda da ön plana çıkaracakları açıktır; çünkü değerler insanların davranışlarında en etkili yapılardan birisidir (İmamoğlu ve Aygün 1999). Ayrıca, örgütlerde iş gören ile yönetici arasındaki çatışmaların önde gelen sebeplerinden birisi değer farklılıkları olarak belirtilmektedir (Sağnak, 2005).

Eğitimde toplumun değer yargılarını bir sonraki nesle aktarmak da bir amaçtır. Bu aktarım hazırlanan programlar yoluyla açık veya kapalı şekilde gerçekleştirilmektedir. Burada yine eğitimciler, programların hazırlanmasında ve bu değerlerin aktarılmasında önemli bir rol oynamaktadırlar. Bu sebeple hangi değerlerin veya değerler sisteminin aktarılacağı, ne şekilde aktarılacağı, eğitimcilerin bunu gerçekleştirirken nasıl davranacağı belli etik ilkelere bağlanmalı ve eğitimciler bu etik ilkeleri içselleştirebilmelidir. Çünkü eğitim işi değerlendirmeyi, yargıyı ve seçimi gerektirdiği için belli değerlerin olduğu, olması gerektiği açıktır. Değerlerden arındırılmış ve değerleri kapsamayan bir eğitim olamayacağından; neyin doğru, neyin yanlış ve neyin öğretilmede öncelikli ve önemli olduğunu vurgulamaya rehberlik edecek ilkelerin olması

gerekmektedir. Bu sebeple eğitim yöneticilerinin değer tercihleri ile ilgili çalışmaları yapması gerekmektedir.

Temel insanî değerleri benimsemiş bireyler yetiştirmek aile, toplum ve okulun başlıca misyonları arasındadır. Bu perspektiften hareketle okulların temel iki amacından bahsetmek yanlış olmaz: Akademik açıdan başarılı ve temel değerleri benimsemiş bireylerin yetiştirilmesidir. (Ekşi, 2003)

Eğitim programları geliştirilirken değerlere önem verilmelidir. Değerler, halkın üzerinde birleştiği ve birleşmesi gereken ortak noktalardan birisidir. Eğitim ve öğretimin gayeleri ile öğrencilerin gayeleri ve değerleri arasındaki ilişkinin tutarlı veya tutarsız olması başarıyı etkiler. Okulun verdiği değerler ile sosyal değerler arasındaki çelişki öğrencilerin şahsiyet bütünlüğünü kazanmasını engeller (Varış, 1996).

Bazı eğitimcilere göre, değerler sisteminin fonksiyonları şunlardır:

- Ferde amaç ve yön tayin eder.
- Ferdi ve toplumsal eylemlerin esaslarını ve genel yönünü verir.
- Ferdin kendi davranışlarını yargılamaya yardımcı olur.
- Ferdin başkalarından ne bekleyeceğini ve kendisinden ne beklendiğini bilmesini sağlar.
- Ferdin doğru ve yanlış, haklı ve kaksızı, iyi ve kötüyü, hoşça gideni ve gitmeyen, ahlaki olanla ahlaki olmayanı, ayırt etmesine yarar (Tezcan, 1997).

Eğitim beşeri ve yaşamsal bir süreçtir. Her çağda ve insanın bulunduğu her yerde var ve güncel olan bu sürecin, ne zaman ve nerede başladığını, ne zaman ve nerede sona ereceğini kestirmek olanaksızdır. Eğitimciler ve eğitim bilimciler, eğitim olgusunu değerlendirirken, ortaya getirdikleri bir takım kesimlemeleri, başlangıç ya da sona göre değil, eğitim sürecinin zaman içinde kazandığı ya da yitirdiği değer yargılarına bakarak yaparlar. Konuya bu açıdan yaklaşan çağdaş eğitim bilimciler, eğitimi aynı zamanda değer yaratan bir süreç olarak algılıyor ve yorumluyorlar. İnsanı hem başlıca bir değer, hem de başlıca üretken olarak görüyorlar (Eren, 2001).

“Eğitimin gayelerini tespit ederken aynı zamanda eğitimin değerlerini de tespit etmiş oluruz.”(Bacanlı, 1999). Eğitim değerler doğrultusunda gelişir. Eğitim ile ilgili değerler her yerde mevcuttur. Aynı ayrı değerleri belli bir plan ve harçla yan yana getirip bir bina yapılabiliyorsa, orada eğitim var demektir. Okuldan, ferdin seçme faaliyetine kadar değerler her alanı kaplamışlardır. “Değerler okul uygulamalarının her cephesi ile alakalıdır. Seçme ve karar verme faaliyetlerinin temelidir. Değerler vasıtası ile öğretmen öğrencisini, öğrenci öğretmenini takdir eder. Takdir, değeri benimseme ve ona duygusal bakımdan olumlu yönde tepkide bulunmaktır. Birden fazla değerle karşı karşıya gelen bir öğrenci, değerleri organize edip, sistemleştirme, aralarındaki ilişkiyi tayin etme ve hangi değerlerin daha önemli olduğuna karar vererek, değerleri önem derecelerine göre sıralamak durumundadır. Öğrenciler değerlere sahip oldukça bunları kendi aralarında organize etmeye ve sıraya koymaya başlarlar. Eğitim hayatı boyunca öğrenciler, tedrici olarak bir değer sistemi geliştirirler (Altun,2003).

İdealistler; evreni, evrensel ve sonsuz kavramları ile tanımladıkları için, değerleri de değişmeyen ve bütün insanlara uygulanabilir ilkeler olarak görmektedirler. Etik ilkeler kültürdeki değerleri ve oluşturulan bilgiyi yansıtır. Felsefe, tarih, edebiyat ve sanatla ilgili dersler, bu değerlerin aktarılmasını sağlar. Realistler de; benzer şekilde insanların teorilerini doğal, fizikî ve sosyal yasalara göre geliştirebileceklerini, doğa yasalarının evrensel ve sonsuz olması sebebiyle de değerlerin bunlar üzerine oturtulması gerektiğini savunurlar. Pragmatistler ise; tersine olarak, değerlerin zamana, yere ve durumlara bağlı dolayısıyla göreceli olduğunu iddia ederler. Onlara göre evren sürekli olarak değişmektedir; buna bağlı olarak değerler de değişmek zorundadır. O halde, insanların kişisel ve sosyal gelişimine katkı yapan şeyler değerli, onların gelişimini engelleyen ve deneyimlerini sınırlayan şeyler ise değersizdir. Varoluşçulara gelince; genel düşüncelerine paralel, olarak bireye ve onun seçimine vurgu yaparak insanların kendi özgür seçimleriyle değerler oluşturmaları gerektiğini ileri sürmektedirler. Frankfurt Okulu çevresiyse; değerlerin toplumda var olan güce göre oluşturulduğunu ve oluşturulan bu değerlerin bazılarını güçlü kılarken, diğerlerini de güçsüz kıldığını öne sürmektedirler. Buna bağlı olarak çağdaş toplumlarda eğitim kurumunu da kapsayan

kurumların, gücü elinde bulunduran grupların iktidarı altındadır ve bu gruplar güçlerini kullanarak kendi bilgi, inanç ve değerlerini gücü daha az olanlara aşılamaaktadırlar diye düşünürler (Orstein & Levin 1997).

2.1.7. Eğitim Yönetimi ve Değerler

Eğitim yönetimi ve değerlerle ilgili çalışmalarda bireylerin karakterlerinin ve bunların yanında değerlerinin, onların iş içi ve iş dışı karar ve davranışlarını etkiledikleri vurgulanmıştır (Dawis, 1991;akt. Çelik, 1999).

Eğitim yönetimi ve değerlerle ilgili çalışmalarda bireylerin karakterlerinin ve bunların değerlerinin, onların iş içi ve iş dışı karar ve davranışlarını etkiledikleri vurgulanmıştır (Çelik,1999). Nitekim örgütteki değerlerle, örgüt kültürü, iş doyumunu, yönetsel kararlar ve işle ilgili diğer algı ve davranışların etkileştiği görülmüştür (Schein, 1985;akt. Altun, 2003).

Eğitim yöneticilerinin sahip oldukları değerler, eğitim politikalarının ve felsefesinin belirlenmesi, bu politikaların programlar yoluyla gerçekleştirilmeye çalışılması, personelin seçimi, geliştirilmesi ve değerlendirilmesi, kaynakların rasyonel kullanılması, sağlıklı bir okul kültürünün oluşturulması ve okulun etkili kılınmasında oldukça önemli bir yere sahiptir. Eğitim yöneticileri karar verici konumunda olmalarından dolayı tüm bu aşamalarda etik ikilemlerle karşı karşıya kalmaktadırlar. Bazen bu etik problemler çok karmaşık ve değerlerle ilgili olabilmekte, bireysel çabayla çözülememektedir. Bu ikilemlerin aşılması için, eğitim yöneticilerinin bir takım etik ilkelere sahip olmaları gerekir. Burada şu soru akla gelebilir: Yöneticiler kendi değerlerinden arınabilirler mi? Bilimsel yönetim anlayışını benimseyenler bunu gerçekleştirmeye çalışmışlardır. Ancak insan olmanın gereği olan duygu ve değerlerden insanları arındırmaya çalıştıkları için eleştirilmişlerdir. Ancak bütün bu etkilenmeleri azaltmak ve iş yerlerinde belli ilkelere çalışmak gerekmektedir. Bu durum, zamanla bir grubun sahip olduğu değerleri diğerlerine aşılama veya kendi değerlerini yasalaştırmayı önleyerek, olabildiği kadar nesnel olmayı sağlayabilir. Bottery (1992)'ye göre ne okul kültürü ne de eğitim felsefesi

değerlerden arındırılabilir. Hem kültür hem de felsefe, kurumlarda bulunan bireylerin düşünme ve eylemlerini etkilemektedir. Okul yönetimi değerlerden arındırılmayacağına göre, bütün yöneticilerin yaptıkları işin altında yatan sebepleri bilmeleri gerekmektedir (Erçetin, 2000;akt. Tanıt, 2007)

Okul yöneticileri başkalarına özen göstermeyi gerektiren bir mesleğe sahip olmaları dolayısıyla mesleklerini icra ederlerken (i) her bireye saygı göstermeli, (ii) dürüst ve doğru bir iletişim kurmalı, (iii) muhataplarının özgüvenlerini geliştirmeli, (iv) herkesin yararına olacak adil bir kültürel sistem oluşturmalarıdır (Smith, 1997; akt Altun, 2003). Her bireye saygı gösterme, doğru ve dürüst iletişim kurma özellikleri, temelinde, her bireyin sahip olduğu değerlerin farkında olmayı ve bu bireylerin sahip olduğu değerlere saygı göstermeyi gerektirir. Okul yöneticilerinin, çalışanların özgüvenlerini geliştirmeleri ve adil bir kültürel sistem oluşturmaları ise, onların güçlerini etik olmayan yönlerde, baskı aracı olarak kullanmalarını ortadan kaldıracığı gibi, bürokratik bir kültürün yerleşmesini de engelleyerek, daha yaratıcı çalışmaların çıkmasına fırsat ve olanak sağlar. Diğer bir deyişle, okul yöneticilerinin astlarını güçlendirmeleri ve onlarla daha adil bir ilişki ağı oluşturmaları; onlara, kendi değerlerini aşlamayı önleyerek etik davranmalarını temin eder.

Sergiovanni (1992) ise okulların moral değerlere sahip topluluklar olduğunu ve buraların yönetiminin ve liderliğinin, moral liderlikle yürütülmesi gerektiğini vurgulamaktadır. Okul yöneticileri başkalarına özen göstermeyi gerektiren bir mesleğe sahip olmaları dolayısıyla mesleklerini icra ederlerken;

- Her bireye saygı göstermeli
- Dürüst ve doğru bir iletişim kurmalı
- Muhataplarının özgüvenlerini geliştirmeli
- Herkesin yararına olacak adil bir kültürel sistem oluşturmalarıdır. (Ülgen, 1990;akt Tanıt, 2007).

Her bireye saygı gösterme, doğru ve dürüst iletişim kurma özellikleri temelinde her bireyin sahip olduğu değerlerin farkında olmayı ve bu bireylerin sahip olduğu değerlere

saygı göstermeyi gerektirir. Okul yöneticilerinin, çalışanların özgüvenlerini geliştirmeleri ve adil bir kültürel sistem oluşturmaları ise, onların güçlerini etik olmayan yönlerde, baskı aracı olarak kullanmalarını ortadan kaldıracığı gibi, bürokratik bir kültürün yerleşmesini de engelleyerek, daha yaratıcı çalışmaların çıkmasına fırsat ve olanak sağlar. Diğer bir deyişle, okul yöneticilerinin astlarını güçlendirmeleri ve onlarla daha adil bir ilişki ağı oluşturmaları; onlara, kendi değerlerini aşlamayı önleyerek etik davranmalarını temin eder.

Okul yöneticilerinin rutin işleri, onların değerlerini ve niyetlerini yansıtan sembolik araçlar olup, aynı zamanda bireylerin bir örgüt olarak okulla karşılaşmaları ve etkileşimde bulunmalarından dolayı da önemlidir; okulda ne olup bittiğini anlamak için yönetsel rutinlere bakmak gerekmektedir (Riehl, 1998; akt Ünal, 1981). Değerler, yönetimin bütün süreçlerinde yer almakla birlikte kendini en fazla yönetim sürecinin kalbi sayılan karar verme ve liderin davranışı ve eylemlerinde hissettirir. Çünkü gerek alınan kararlar gerekse liderin davranışı ve eylemleri birçok insanın hayatına etki etmektedir (Bursalıoğlu, 2002).

Eğitim yöneticileri sahip oldukları gücü kullanarak kendi ahlaki değerlerini öğrencilere ve okuldaki diğer personele empoze etmemelidir. Çünkü böyle bir kültür yerleştiği zaman, bu kültüre ait değerlerin silinmesi uzun zaman alır. Bundan hem o kurumda çalışan eğitimciler etkilenecek hem de o kurumdan iyi bir eğitim alma hakkına sahip öğrenciler etkilenecektir. Adil bir değerler sistemi oluşturmak için, eğitim yöneticilerinin sergiledikleri liderlik tarzı ne olursa olsun, etik liderlikle kendi liderlik tarzlarını birleştirmeleri zorunludur. Milli Eğitim Bakanlığı eğitimcilerden, felsefecilerden, ailelerden, din adamlarından ve bilim adamlarından oluşturdukları komisyonlarla, gerek eğitim yöneticileri gerekse öğretmenler için etik ilkeler oluşturmalıdır. Mesleki etik ilkeleri oluşturma bağlamında;

- Dürüst, nesnel ve doğru olmak
- Çalışanlara ve müşterilere bağlı olmak
- İşinin ehli olmak

- Meslektaşlara adil davranmak genel prensiplerinden yararlanılması önerilebilir (Howe ve Kaufman, 1983; akt; Güngör, 1998).

Erçetin (2000), Ankara bölgesinde görev yapmakta olan ilköğretim yöneticileri üzerinde yaptığı araştırmada, yöneticilerin en çok, sırasıyla aile, sosyal ilişkiler, yaratıcılık ve güç değerlerine önem verdiklerini bulmuştur. Milli Eğitim Bakanlığı merkez teşkilatının ana hizmet birimlerinden ilköğretim ve ortaöğretim genel müdürlüklerine bağlı okullar birer kültür ve değer organizasyonu olarak düşünüldüğünde, okulların benimseyeceği değerlerin belirlenmesinde en büyük pay eğitim yöneticilerine aittir. Eğitim yöneticilerinin öz değerleri yönetim tarzını, organizasyonun yapısını ve işlevini etkileyecektir. Eğitim yöneticilerinin, yönetici değerlerinin belirlenmesi yönetici öğretmen çatışmalarının önlenmesi açısından da önemlidir.

2.1.8. Liderlik ve Değerler

Liderliği, lider ve onu izleyenlerin birbirlerinin üst düzeyde moral ve motivasyonlarını artırma süreci olarak tanımladığımızda okul yöneticileri için en ideal liderlik modelinin dönüşümcü veya moral liderlik modelleri olacaktır (Bottery 1992; akt Sarı, 2005). Çünkü dönüşümcü liderler özgürlük, adalet, eşitlik, barış, insancıl olma gibi moral değerleri ve idealleri kendini izleyenlere çekici kılarak, böyle bir bilinç geliştirmeye çalışırlar (Yukl 1994;akt Sarı, 2005). Bu ise, moral ve motivasyonu diri tutma ve arttırma noktasında sürekli bir ivme sağlar. Öte yandan insanlar arası ilişkiyi ifade eden bir kavram olarak moral ve onun işaret ettiği tüm içerik, okulları zorunlu olarak moral topluluklar kılmaktadır. Bir moral topluluk da ancak moral liderlikle yönetilmelidir (Sergiovanni 1994 akt; Sarı,2005). Kendini var kılma ve gerçekleştirme süreci olan eğitimin yöneticileri başkalarının kişisel, entelektüel, sosyal ve siyasal yönden tüm potansiyellerini gerçekleştirmelerine yardımcı olmalı; bunun için doğru bir topluluk oluşturmalı ve bunları doğru olarak yönetmelidir. Bu çerçeveden bakıldığında okul lideri, karşı tarafın görüşüne saygı gösteren, olası kişisel hataları kabul eden, okul içindeki görüş ayrılıklarını saygıyla karşılayan bir anlayış sergilemelidir. Dolayısıyla

okul, farklı fikirlerin ve beklentilerin olduğu demokratik iklime sahip bir yer olmalıdır. Okul liderliği de adanmış değerleri içinde barındıran bir kavram olmalıdır.

Okul yöneticisi, açık fikirli, kendini eleştiren, toleranslı, hâlihazırdaki yapıyla eğitimsel oluşumlar arasında köprü kurabilen, okul toplumu içinde yeni liderlerin ve yeni bakış açılarının çıkabileceğini öneren bir liderlik anlayışına sahip olmalıdır. Bu bağlamda eğitim yöneticilerinin uyması gereken etik ilkeler ise;

- Hoşgörü
- Adalet
- Sorumluluk
- Dürüstlük
- Demokrasi
- Saygıdır (Pehlivan ve Aydın, 2001).

Kendini var kılma ve gerçekleştirme süreci olan eğitimin yöneticileri başkalarının kişisel, entelektüel, sosyal ve siyasal yönden tüm potansiyellerini gerçekleştirmelerine yardımcı olmalı; bunun için doğru/adil bir topluluk oluşturmalı ve bunları doğru/adil olarak yönetmelidir. Bu çerçeveden bakıldığında okul lideri, karşı tarafın görüşüne saygı gösteren, olası kişisel hataları kabul eden, okul içindeki görüş ayrılıklarını saygıyla karşılayan bir anlayış sergilemelidir. Dolayısıyla okul, farklı ve karşı fikirlerin ve beklentilerin olduğu demokratik iklime sahip bir yer olmalıdır. Okul liderliği de adanmış değerleri içinde barındıran bir kavram olmalıdır. Özet bir ifadeyle okul yöneticisi, açık fikirli, kendini eleştiren, toleranslı, hali hazırdaki yapıyla eğitimsel oluşumlar arasında köprü kurabilen, okul toplumu içinde yeni liderlerin ve yeni bakış açılarının çıkabileceğini öneren bir liderlik anlayışına sahip olmalıdır (Bottery, 1992). Bu bağlamda eğitim yöneticilerinin uyması gereken etik ilkeler ise hoşgörü, adalet, sorumluluk, dürüstlük, demokrasi ve saygıdır (Pehlivan ve Aydın, 2001).

2.1.9. Karar Verme ve Değerler

Değerler konusunun yönetim süreçleri içinde en fazla ele alındığı bölüm karar vermedir. Yaşam kararlar başlar kararlar biter. İnsanların birbirleri ile olan etkileşimleri, seçenekler ve verilen kararlar üzerinde gerçekleşir. Bireylerin ve kurumların nasıl karar aldığı konusundaki örüntüler anlaşıldığında kurumların gerçek hedefleri ortaya çıkar. Karar verme süreci, kurumların kendi kendilerini anlayabilmelerine ve daha etkili olabilmelerine imkân verecek önemli ve çok güçlü bir olgudur. Değerler ise bu kararların verilmesi sürecinde kullanılan filtrelerdir. Karar verme, bilimsel veri ve değerlerin kombinasyonu üzerine kurulur. Gerçek veriler ise karar vermede temel bileşen rolü üstlenir. Değerler, bu açıdan bakıldığında gerçek verileri oluşturmada kullanılan temel öğelerdir. Örgüt ve birey geliştirdiği değere göre elindeki seçenekleri birbirleriyle karşılaştırarak seçim yapar (Başaran, 1992).

Ellis ve arkadaşları etik konuları içeren durumlarda doğru kararı vermek için;

- Mesleki değerler veya etik ilkelerin
- Örgütsel değerler veya etik ilkelerin
- Kişisel değerler veya etik ilkelerin
- Yasaların takip edilmesini önermektedirler.

Duruma göre yukarıdaki basamaklardan birisi, birkaçı veya hepsinden yararlanarak doğru kararlar verilebilir. Özellikle bilgisayar teknolojilerin yaygınlaşması, eğitime entegre edilmesi ve internetin kullanımı, yeni etik sorunlar doğurmuştur. Eğitim yöneticileri bütün bu gelişmelerden haberdar olup, bunlarla ilgili çözümlerde yasal, mesleki, örgütsel ve kişisel değerlerden yararlanarak sorunları çözebilmelidirler. Eğitimcilerin verdikleri kararlar başkalarını etkilediği ve bazen etik ikilemler yarattığı için, eğitim yöneticileri ve öğretmenler için etik ilkeler geliştirilmeli ve yaygınlaştırılmalıdır. Etik ilkelerin oluşturulmasıyla yönetici, öğretmenler ve eğitimle ilgili diğer kesimler arasında daha fazla güvene ve iş birliğine dayalı bir ilişki ağı kurulabilir. Buna bağlı olarak meydana gelen etik iklimde birçok yolsuzluk kendiliğinden ortadan kalkabilir.

2.1.10. Nihai Değerler

Belli bir toplum ve zamanda ve gene belirli bir koşullar toplamı altında hangi değer in daha öncelikli ve önemli olduğu noktasında bir çatışmanın yaşanabileceği üzerinde yukarıda durulmuştu. Bunun yanı sıra toplumsal şartlar değıştikçe, bu şartların değışimine bağı olarak bir toplumdaki değerler hiyerarşisi de değışebilir. Bir kişi belli bir toplumsal durumda önemsemediği ve diğer değerlere oranla öncelikli olarak kabul ettiği bir değeri, başka bir toplumsal durumda önemsemeyebilir ve göz ardı edebilir. Sözelimi, anarşi dönemlerinde güvenliğe verilen önem artarken, böyle bir tehlikenin olmadığı bir dönemde kişi özgürlüğü öncelikli bir değer olarak görülebilir. Bu, aynı toplumda farklı zamanlardaki değerler arasındaki zorunlu göreceliğin vurgulanmasına olanak tanır. Ayrıca, eşzamanlı olarak var olan iki farklı toplumun aralarındaki kültürel ve sosyo-ekonomik farklılıklardan dolayı farklı değer yargılarına sahip olacaklar öngörülebilir. Bu da değerlerin kültürel rölâtişği konusuna işaret eder. Bu yüzdendir ki değerlerin içeriklerinin araştırılabilmesi onların göreceliliğinin ve yarı sabit hâllerinin sürekli göz önünde bulundurulması ile mümkündür. Bu da değerlerin incelenmesindeki en önemli güçlüklerden biridir.

Değerlerin bu değışebilirliği yanında daha statik olan bir de “nihaî/sonul değerler” (bu kavramın, sosyal bilimciler tarafından evrensel değışebilirlik ve çeşitleri ışığında görelî veya “yarı nihaî” anlamında kullanılıp formüle edildiği görülmektedir) vardır. Bu türden nihaî değerlerin sayıları azdır. Fakat toplumdaki işlevleri ve konumları dikkate alındığında son derece önemlidirler. Toplumı oluşturan bireyler, davranışlarını bu değerlere göre ayarlarlar. Nihai toplumsal değerlere; aile yaşantısında şefkat, siyasal sistemde demokratik anlayış, dinde tek Tanrılılık ve adalet örnek gösterilebilir. Nihai sosyal değerler aynı zamanda uygun davranış kalıplarıyla bağlantılı olarak, her toplumda bulunan en alt düzeydeki bir fikir birliğine işaret edebilir. Ayrıca hemen hemen tüm nihaî değerler evrensel nitelik de gösterirler. Çoğu toplumda bu türden değerlerdeki farklılık daha çok o değerlerin içeriği ya da uygulamasındadır. “Adalet” nihaî bir değerdir, fakat adaletin yerine getirilmesi bir toplumda “öç alma” şeklinde sağlanırken diğer bir toplumda “zararın tazmin edilmesi” şeklinde sağlanabilir. Sonuçta her iki

toplumda da adalet yerine getirilmiş olmaktadır. Burada önemli olan, toplum vicdanda hakkın hak sahibine verilmesidir. Yine tüm toplumlarda cinayet, hırsızlık gibi davranışların yasaklanmış olduğunu görürüz. Bu durum bir toplumdaki insan birlikteliklerinin sadece insanın kendi zekâsından ya da iradesinden kaynaklanmadığının, ayrıca en alt düzeyde bir toplumsal bilincin paylaşılmakta olduğunun bir göstergesidir

Örgüt kültürü içerisindeki değerler, işgörenlerin çalışmalarını, eylemlerini nitelendirmeye ve değerlendirmeye yarayan ölçütlerin kaynağı ve örgütte neyin istenir, neyin istenmez olduğunun belirleyicisidir. Örgütsel değerler (Akat, Budak & Budak 1994):

- Başarı için önemli olduğuna inanılan performans standartları, müşteri ve işgörelere nasıl davranıldığı şeklindeki uygulamalar konusunda örgütlerin sahip oldukları inançlar, örgütte neyin istenir, neyin istenmez olduğunu belirleyen, işgörelerce benimsenmiş ölçütlerdir. Örgüt üyeleri, bu ölçütleri durum, eylem, nesne ve bireyleri iyi-kötü biçimde yargılamada kullanırlar.
- İşgörelerin işlem ve eylemlerini nitelendirmeye, değerlendirmeye ve yargılamaya yarayan ölçütlerin kaynağıdır. Davranışı anlamada önemli anahtarlardan birisidir.
- Normlardan daha geniş ve daha somut kavramlardır. Bir norm kültürel değerlerden kaynaklanmadıkça meşru olmaz. Bir normu iş görelerce uygulanması gereken bir kural ve ölçüt niteliğine ulaştıran dayandığı kültürel değerlerdir.
- Bir örgüt içerisinde neyin arzu edildiği ile ilgili paylaşılmış görüşler olduğundan örgüt kültürünün altındaki varsayımları yansıtır. Aynı zamanda işgörelerin örgüt içerisinde başarılı olmak için ne yapmaları gerektiğini ve örgütün temel karakterini tanımlayıcı özelliklere sahiptir.
- Örgütte kimin ne kadar yükseleceğinin belirlenmesinde çok önemli bir rol oynar. Eğer bir örgütte üretimi geliştirmek önemli bir değerse, en iyi işgörel örgütün araştırma-geliştirme birimlerinde çalışmak isteyeceklerdir. Çoğu kez slogan hâline gelir. “Müşterinin güvenini kaybetmektense para kaybetmeyi yeğlerim ” gibi.

Gagliardi'ye (1986; akt Terzi 2000) göre örgütsel değerlerin oluşumunun dört aşaması vardır:

- Birinci aşama; örgüt kurucuları örgütün kuruluş aşamasında bir vizyona sahiptirler. Örgüt üyelerinin görevlerini tanımlarken birtakım değerlendirme kriterlerine ve öznel inançlara sahiptirler. Kurucular rakiplerinden önce daha iyi ve daha yeni bir ürün üreteceklerine ve iyi bir geleceğe inanırlar. Bu inanç onların eğitimlerine, tecrübelerine ve çevre hakkındaki bilgilerine dayalıdır.
- İkinci aşama; liderin temel inançlarına dayalı davranış, arzulan sonuca verdiğinde, tecrübeyle kanıtlanmış olur ve diğer eylemler için bir referans noktası olarak kullanılır. Bu aşamada muhtemelen liderin temel inançlarına dayalı davranış örgüt üyelerince paylaşılır.
- Üçüncü aşama; istenilen sonuçlar başarıyla devam ettiğinde örgüt dikkatini sonuçlardan uzaklaştırarak harekete geçirici unsurları tanımlamaya daha çok odaklanır. Sonuç örgütün tarihinde ve yaşamında geçici izler taşırken, harekete geçirici unsur baki kalarak idealleşir. Örgüt sonuçlar için değil, harekete geçirici unsurlar için mücadele eder.
- Dördüncü aşama; paylaşılmış değer tüm işgörenlerce sorgusuz bir biçimde kanıksanmıştır. Bu değer otomatik olarak davranışı etkiler.

2.1.11. Değerlerin Toplumsal Hayattaki Önemi

İnsanın toplumdan ayrı, toplum dışında yaşaması, varlığını bu ortama rağmen sürdürmesi teorik bakımdan düşünülebilirse de, mümkün değildir. Çünkü o, toplumsal bir varlık olarak toplum bütününe bir parçasıdır. Toplum ise, üzerinde insan kültürünün gerçekleştiği ve geliştiği bir ortamdır. Kültürün bir değer olduğu da açıktır.

Bir değer gerçekliğin birleşmesinden ibaret olan kültürün, toplumun ve tüm insanların varlığı, gelişmesi ve ilerlemesi için taşıdığı önem vurgulanmalıdır. Ahlak ve hukukta bunu açık bir şekilde görmek mümkündür. Hukuk toplum için gerçekleşir, daha doğrusu toplumun düzenidir. Gerçeğin ve estetik değerlerin gerçekleşmesi olan bilim ve sanatın da insan ve insanlık açısından önemi aynı şekilde açıktır. Böylece bütün bir kültür yoluyla

insanlık, varlık ve hayatını kaostan, kargaşadan kurtarıp, evrensel bütünlük ve uyuma dönüştürür. Değerlerin toplumsal hayat ya da insanlık toplumu açısından önemini duyurur, anlamını açık bir duruma getirir (Kılıoğlu, 1990).

Bir toplumda değerlerin ifade edildiği ve simgelendiği temel mekanizmalar ise kişinin üstlendiği toplumsal rollerdir. Kişiler rolü oluşturan davranış örüntülerini en çok önemli olandan en az önemli olana doğru bir süreklilik üzerinde değerlendirirler. Örneğin, bir lise öğrencisinin, öğrenci rolü içindeki davranışlarına ilişkin beklentilerinin hepsi aynı düzeyde olamaz. Onun için derslere devam edip sınıfını geçme, bir sosyal aktiviteye katılmaktan çok daha değerlidir. Atfedilen değer, statülerini benimsemiş bütün bireylerde, rollerini yerine getirirken sürekli karşılaştıkları bir durumdur. Zaten bu rolün önemini ya da daha az önemli olduğunu da belirleyen yine o konudaki toplumsal değerlerin kendileridir. Ayrıca, kişinin toplumdaki çoğul toplumsal rolleri de, değer açısından farklılık gösterir. Bu, kültürdeki başat kuruma ve ikinci derecede de bireyin yaş, cinsiyet ve benzeri özelliklerine bağlıdır. Örneğin, bir din adamının dinî rolünü, ekonomik, siyasal ve diğer rollerden daha yüksekte tutması beklenir. Başka bir deyişle toplum, rolleri sosyal değer dereceleri ile çepeçevre kuşatır. Bireyler de davranış örüntülerini bu değerlere göre saptamalıdır

Kilby (1993) Vatanı ya da idealleri için ölümü göze alan bir kişinin durumu bunun güzel bir örneğidir. Oysa “vatan sevgisi” ya da “ideal” sosyal bir motiftir. Beklenen ise fizyolojik motiflerin önceliğidir. Çünkü fizyolojik motifler yaşamı sağlayıcı niteliğe sahipken, sosyal motifler toplumsal yaşama uyumu sağlayıcı niteliktedir. Oysa örneğimizde de görüldüğü üzere güçlü sosyal motifler yine güçlü sosyal değerler sayesinde fizyolojik motiflerin önüne geçebilmektedir (Özensel, 2003)

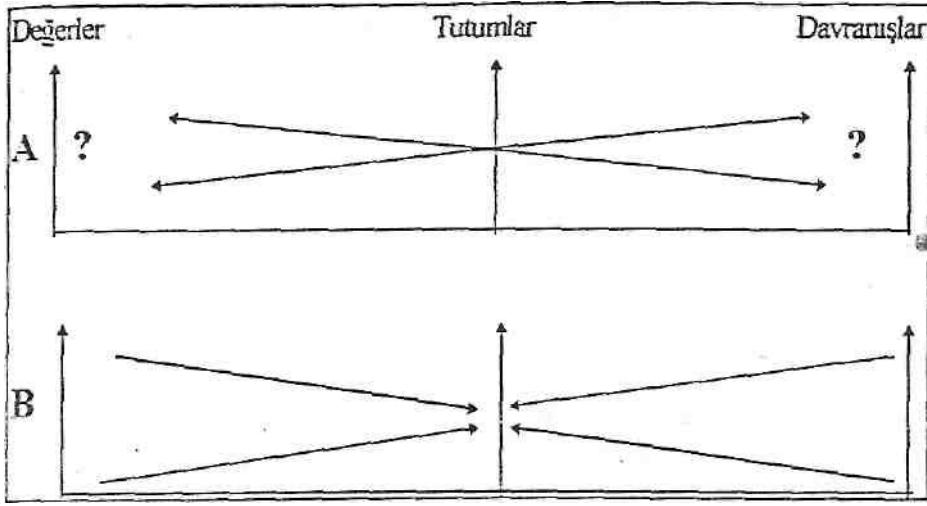
2.1.12.Değerlerle İlgili Kavramlar

2.1.12.1. Değerler ve Tutumlar

Tutum ve değer birbirleriyle yakın ilişkisi olan kavramlardır. Hatta günlük yaşamda kimi zaman tutumlar ve değerler birbirlerinin yerine kullanılır. Bu noktadan yola çıkan

Thomas ve Znaniecki tutumları sosyal değerler ile açıklamıştır. Znaniecki'ye göre sosyal değer karşısında bireyin olumlu ya da olumsuz tavır alma eğilimine tutum denir. Değerler ya da tutumların sadece biri diğerinin nedeni değildir, ikisi karşılıklı etkileşim halindedir. Hatta değerler, belirli bir obje ya da durumlara ilişkin tutumların gelişmesi, korunması veya eyleme dönüştürülmesinde standart işlevi ve kıstas rolü oynamaktadır. Çünkü değerler, yüksek düzeyde değerlendirici standartlardır. Rokeach (1973) "tutum ve değerlerin birbirinden ayrı kavramlar olduğunu ve ikisi arasında birkaç açıdan önemli farklılıklar olduğunu vurgulamaktadır. Bu farklılardan ilki tutum bir kaç inancın etrafındaki belirli bir durum ve objeye odaklanmış inançlar bütünlüğünü ifade ederken, değer tek bir inancı ifade eder; ikincisi de değer obje ve durumların üstündedir. Hâlbuki tutumlar ise özellikle obje ve durumlar üzerine odaklanmıştır. Üçüncü olarak değerlerin standart, tutumların standart olmadığını ifade eder. Dördüncü olarak insanlar öğrenmiş oldukları inançları kadar değere sahiptirler. İnsanlara ait tutumlar ise doğrudan ve dolaylı olarak belirli nesne ve duyumlara ilişkilendirilemeyecek kadar çok sayıdadır. Beşinci olarak, kişiliğin oluşumunda ve zihni sistemde önemli bir yere sahiptir. Böylece değerler, tutumları tayin edici bir konumdadır. Altıncı olarak tutumlar daha fazla bir dinamik yapıya sahiptir. Motivasyonla daha yakın bir ilişkisi vardır. Yedinci ve son olarak değerler, kişinin topluma uyma bir etkiye karşı kendini savunma, bilgi edinme ve kendini gerçekleştirme fonksiyonları ile doğrudan ilgilidir. Tutumlar ise bunlarla dolaylı olarak bağlantılıdır"(Uyan 2002).

Tutumların ölçülmesinin özelliklede hızlı toplumsal değişimin yaşandığı toplumlarda güç olduğunu belirten Güvenç (1976), sorunun çözümü için tutumlardan yola çıkılarak değer ve davranışları elde etmek yerine, öğrenilmesi ve saptanması görece kolay olan değerlerden ve davranışlardan hareket edip tutumlara ulaşmak gerektiğini önermektedir



Şekil 1. Değerler Tutum ve Davranış Arasındaki İlişki (Güvenç, 1976)

Kağıtçıbaşı (1988) “tutumu bireyi davranışa hazırlayıcı karmaşık bir eğilim olarak tanımlamakta, böylece bireyin çevresindeki çeşitli objelere karşı beslediği duyguları, o obje hakkındaki fikirleri, bilgileri, onlara karşı davranışlarının devamlılık ve düzenlilik gösterdiğini belirtmektedir”. Şekil 1. Değerler Tutum ve Davranış Arasındaki İlişki (Güvenç, 1976)

Gottlieb, Corman ve Curci (1986; akt Çokluk 1999) “tutumların bilişsel, duyuşsal ve davranışsal olmak üzere üç ögesinin bulunduğu ileri sürmektedir. Bilişsel öge tutum nesnesine yönelik bilgileri ve inançları; duyuşsal öge, tutum nesnesinden hoşlanma ya da hoşlanmama duygusunu; davranışsal öge ise, davranışsal niyet ya da eylemleri ifade eder. Tutumlar bu tür özelliklerinden dolayı karmaşık bir yapıya sahiptirler”.

İnsan bir değere sahip olduğu zaman, o değer gösterdiği yönde hareket etme ve bu konuda duygusal davranma eğilimi içinde olur. Sahip olduğu değer lehinde, değere karşı durumların ise aleyhine tavır sergiler. Bu durum değerlerle tutumların ortak özelliklerindedir (Güngör,1993).

Değerler ve tutumların farklarını Rokeach 1973’te “The Nature of Human Values” adlı kitabında şöyle açıklamıştır (Tanıt,2007) ;

- Değer sadece tekil inanç olmasına karşın tutum, belli bir objeye ya da duruma yönelik bir inançlar organizasyonudur.
- Değerler bir objeden aşkın iken, tutum tanımlanmış bazı obje ve duruma odaklanmıştır.
- Değer bir standarttır, tutum ise standart değildir.
- İnsanın sadece bir düzine değeri var iken binlerce tutumu vardır.
- Değerler bir kişinin bilişsel sisteminde ve kişiliğinin oluşumunda tutumlara oranla çok daha merkezi konumda yer alırlar. Bu nedenle davranışın olduğu kadar tutumun da determinantıdır.
- Değerler tutumlardan daha dinamik bir yapıdadırlar.
- Değerin bileşenleri ego savunması, bilgi veya kendini gerçekleştirme işlevi ile doğrudan ilişkili iken, tutum böylesi bileşenlerle sadece dolaylı yollardan ilgilidir. Rokeach, daha sonraki yıllarda, tutum-değer farklılıklarını değişik bir tarzda ifadelendirmiştir. Önceki maddelerden farklı olarak bazı maddeler ilave etmiştir.
- Tutumlar eğilimlerdir, değerler ise değişmiş eğilimlerdir.
- Bireyin tutumlarını gizlemesi için binlerce sebebi varken, değerlerini gizlemek için daha az sebebi vardır.
- Değerler tutumlara oranla hem daha derin hem daha geniştir.
- Felsefeciler, sosyologlar, tarihçiler ve terapistlere göre kişinin tutumlarından ziyade değerleri daha önemlidir.
- Gruplar ve bireyler arası çatışma, tutum çalışmalarından daha çok değer çalışmalarını içermektedir.
- Farklı sosyal enstitüler, tutumlardan ziyade farklı alt eğilimlerin öğretilmesi üzerine çalışmaktadır.

Özetle değerler, belirli bir duruma ya da spesifik bir objeye bağlı olmayan, ancak hayatımızı derinden etkileyen soyut idealar konumundadır. Değerlerden temel alan tutumlar, daha belirgin ve net sosyal objelere yöneliktir (Bilgin, 1995).

2.1.12.2. Değerler ve Sosyal Normlar

Normlarla değerler arasında çok yakın bir ilişki vardır. Normlar toplumsal düzlemde kabul edilmiş davranış şekilleridir, değerler de toplumun normlar aracılığı ile ulaşmak istedikleri hedefleri temsil eder. Değerler ve sosyal normlar arasındaki ayrımı şu şekilde özetleyebiliriz:

- Değerler varoluşu, nihai durumu veya davranış biçimlerini ifade ederken, norm sadece bir davranış biçimini ifade eder.
- Değer geçmişten gelen spesifik bir durumdur, norm ise tam tersine belirli bir durumda davranış yolunu gösteren yasaklama veya hüküm vermedir.
- Değer daha çok kişisel ve içseldir buna karşın norm uzlaşımalsal ve dışsaldır (Rokeach,1973; akt. Robbins 1994).

Schwartz (1999) ,“üç boyut etrafında yedi çeşit değer tanımlamıştır: muhafazakârlığa karşı entelektüel ve etkili bağımsızlık; hiyerarşiye karşı eşitlik; yöneticiliğe karşı grup ruhu, işin anlamındaki değişiklikler için kültürel değerlerde ulusal değişikliklerin uygulanması zorunludur. Kültürel değerler ve iş değerleri araştırmasındaki kültürel değer baskınlığı, özellikle iş merkezli anlaşmazlıklar ve uyuşmalar, iş hakkındaki değişik sosyal normlarla veya iş değerlerinin ve hedeflerinin dört şekli ile açıklanıp geliştirilmiştir” (Uyan, 2002)

Bir toplumun varlığını sürdürebilmesi için toplumsal düzeni, yani bireyler veya gruplar arasında gerekli ilişkileri sağlayabilecek ve koruyabilecek bir takım kurallar yaratması gerekir. Başka bir anlatımla, toplumsal yaşamda bireylerin tutum ve davranışlarının belirli kural ve ölçütlere göre örgütlenmiş olması zorunludur. Üretim veya tüketimde, din veya aile sistemlerinde, cinsel veya ailesel yaşamda bu tür kuralların düzenleyici ve tanımlayıcı katkısı kaçınılmaz bir gereksinimdir. Belirli bir toplum içinde yaşayan bireyler böylece, kendi tutum ve davranışlarının sınırlarını gösteren ve bilinçli ya da bilinçsiz olarak uyguladıkları bu soyut modeller sayesinde diğer bireylerin belirli bir durumda nasıl davranacaklarını, nasıl bir tutum takınacaklarını öngörebilme olanağını bulurlar. Bu anlamda, belirli bir durumda uygun olan veya olmayan değer, tutum veya

davranışın ne olduğunu belirleyen ve yaptırımla desteklenen ortak toplumsal kurallara “norm” denir (Tolan, 1993).

2.1.12.3. Değerler ve Ahlak

Ahlaki değerler diğer değerlerle birlikte insanın değer sisteminin bir parçasını teşkil eder; yani her cins değer aynı bütünün birer parçası olmak itibariyle organik bir ilişki içindedir. Yine biliyoruz ki; insanın davranışları bazı istisnalar dışında onun değerler de dâhil olmak üzere kognitif sisteminin bir yansımasından ibarettir. Ahlaksal değerler, normlara ve törelere dönüştüklerinde, bir toplum içindeki grupların ve bireylerin yaşamının düzenlenmesini güvence altına alırlar. Normların incelenmesi özellikle güçtür. Pratikte sosyal bir normu soyutlamak ve grup içinde işleyişini incelemek daha güçtür. Tutum gibi, sonuç olarak çıkan bir değişkendir. Normlar toplumsal düzeyde kabullenilmiş davranış şekilleridir. Bireyin, içinde bulunduğu toplumda kabul görebilmesi için o toplumun normlarına uygun hareket etmesi gerekir. Diğer taraftan değerler, toplumun bu normlarla ulaşmak istedikleri hedefleri oluştururlar (Atay, 2003).

Heller’e (1993) göre, “ahlak, en iyi biçimde bir bireyin uygun davranış norm ve kurallarıyla pratik ilişkisi olarak tanımlanabilir. Bu ilişkinin iki yönü ayırt edilebilir: Bir yanda, bireyin bu norm ve kurallarla ilişkisi, öbür yanda da bireyin kendisi ilişkilendirdiği uygun davranış norm ve kuralları. Bütün eylem, etkileşim ve iletişim alanlarında uygun davranış norm ve kuralları vardır. Bu yüzden ahlak, bütün diğer alanlardan ayırt edilebilecek bir alan olmadığı gibi, diğer kurumlardan ayırt edilebilecek bir kurum da değildir. Hiçbir alan ya da kurum salt ahlaki bir nitelik taşımaz”.

2.1.12.4. Değerler ve İdeoloji

Değerler ve ideolojiler arasında yakın bir ilişki bulunmaktadır. Mucchielli’ye (1994) göre, “kuramsal sistemde ideoloji, toplumsal iktidarı kullanmak amacıyla bir grubun fikirlerinin ve onların hareketlerle açıklanmasının örgütlenmesidir. Bir dünya görüşünü ve dünyayı bu kavrayışa uygun kılmaya çalışan davranışları açıklamaya ve meşrulaştırmaya yardım eder. Bu anlamda, ideoloji, değerler bütününe işleyen bir

zihniyeti oluşturan parçadır”. (Yaraman 2003)

Rokeach’a (1976) göre, “değerlerin farklı siyasi temayül ve bağlantısı olan kişiler arasında ayrılacaklarını iler sürer. Nitekim eşitlik ve özgürlük değerlerinin farklı ideolojilere mensup kişiler tarafından tercihi de farklı çıkmıştır” (Uyan 2002) .

2.1.12.5 İşe ilişkin değerler

Değerler örgütsel davranışın irdelenmesinde önemli bir yere sahiptir. Çünkü değerler, tutumların, algılamaların, kişiliğin ve güdülenmenin anlaşılmasında önemli bir temel taşıdır. İnsanlar örgütte yer aldıklarında günlük değerlerinden bağımsız olmayan, neyin olması veya olmaması gerektiğine dair bir takım yargılar taşırlar. Belli davranış veya sonuçların diğerine oranla tercih edilebilir olduğunu düşünürler (Robbins, 1994).

Değerlerin kişinin davranışı ve tutumu üzerinde etkisinden dolayı, kişinin değerlerine ilişkin herhangi bir bilgi olmaksızın bireyin sorunlarını anlamak ve değerlendirmek oldukça zordur. Bu nedenle, değerleri hakkında bilgi sahibi olma yoluyla, bireylerin, grupların ve kültürlerin davranış ve tutumlarını tahmin etmek mümkündür (Başaran, 1986). Değerler işgörenlerin işlem ve eylemlerini nitelendirmeye, değerlendirmeye, yargılamaya yarayan ölçütlerin kaynağıdır (Başaran, 1982).

Katz ve Kahn’a göre (1966), örgütün sahip olduğu törel ve dinsel değerler, işgörenin örgüte bağlanmasını; yönetimin kolay işlemesini; üretimin daha nitelikli ve nicelikli olmasını; örgüt programlarının desteklenmesini; işgörenin daha özverili olmasını sağlar. Buna karşılık işlevsel değerler örgütün amaçlarını gerçekleştirmek; işgörenlerin yararlarını korumak; işgörenleri örgüte bağlamak; örgütsel etkinliği attırmak için kullanılır (Özensel, 2003) .

Bu noktadan hareketle iş ortamında yer alan bireylerin (çalışanların) işe ilişkin değerlerini bilmenin işyerinin kültürü, çalışan grubunun genel anlamda işe ilişkin davranış ve tutumları hakkında bilgi sağlayacağı da açıktır

2.1.13.Diğer Bilimlerde Değer Kavramı

2.1.13.1.Felsefe ve Değerler

Felsefe'de değere yönelik ilk tanımlama ortak değerlere ilişkindir. Onak değerler (Yunanca Topoi) ilk kez Rhetorikate Aristoteles tarafından ele alınmıştır. Daha sonra Aristoteles, Topikler adlı yapıyı bu değerlerin incelenmesine ayırmıştır. Onak değerleri genellikle ikiye ayırmışlardır: a)öznenin kendine dönük ve kim, ne, nerede, kimin yardımıyla, ne, nasıl ve ne zaman? Sorularıyla belirtilen ortak "içsel" değerler b) başka. Öznelerle ilişkilere dönük ortak "dışsal değerler. Antik çağa kadar uzanan tarihi bir geçmişe rağmen değerler konusunda ciddi anlamda yapılan ilk çalışma felsefede Kant'a aittir. Kant değerler felsefesini "Ahlakın Metafizik Temelleri (1775) adlı çalışmasıyla literatüre kazandırmıştır." Günümüzde hakikatin bilgi ile temsil edildiği, iyinin duyguyla algılandığı, bunların birbirine karıştırılmaması gerektiği kavranmaya başlanmıştır."sözleriyle Kant hakikat ile değer arasında var olan farklılığa işaret ederek aralarındaki farkın belirtilmesinin zorunlu olduğunu ifade etmiştir. İnsan aklının tic yetisi olduğunu öne sürer; kavrama, isteme ve duyma. Kavrama yetisini pür akılla, isteme yetisini pratik akılla veya ahlakla, duyma yetisini değerlerle anlatmaktadır. Kant değerleri sınıflandırırken değer sorununu isteme ve duyma yetileri üzerine kurar. Böylece hakikat ve değer alanları birbirinden, kavramanın, isteme ve duymadan ayrıldığı şekilde ayrılır (Kılıçoğlu, 1990).

Değer Felsefenin çalışma alanına giren üç önemli sorunun varlık, bilgi ve değer, olduğu söylenebilir.

Felsefede değerler üzerine yapılan en yoğun tartışma, değerın öznel mi yoksa nesnel mi olduğu konusundadır. Değerlerin farklı birey ya da kültür grupları için değiştiğini bu yüzden değerlerin öznel olduğunu savunanlara karşın, değişen şeyin değer değil, farklı gruplar ve bireyler olduğunu savunarak değerleri nesnel bulan filozoflar da vardır. Değerin sübjektifliği-objektifliği meselesi üzerinde Sokrates, Platon, Aristoteles'ten XIX ve XX. yy. filozofları Windelband, Rickert, Scheler ve Hartman'a kadar pek çok

filozof değerlerin mutlaklığını savunmuşlardır. Rölâivist anlayış ise sofistlerden Nietzsche başta olmak üzere XIX ve XX. yy.da pek çok pozitivist, Marksist ve hermenötikçi tarafından savunulmuştur (Randall ve Buchler, 1982).

Çağdaş felsefecilerden, Nietzsche, değeri “bir canlı varlığın, kendi ben’inin ve varlık koşullarının gerektirimlerine bağlı olarak ortaya koyduğu tercih” olarak yorumlar.

Nietzsche’ye göre değerlerin temelinde insanın istemesi, yani iradesi vardır ve dolayısıyla insan, dünyaya, nesnelere, olaylara ve olgulara belli değerler açısından bakar ve değerlendirmede bulunur. Ayrıca güçlü olma isteği taşıyan insan topluluklarının sahip oldukları ya da kabul ettikleri ahlak kuralları arasında belli bir hiyerarşi söz konusudur. İnsan topluluklarını düşünceleriyle etkileyen üstün insanlar, daha önceki değerleri yeniden irdeleyerek ve değerlendirerek, toplumların gelecekte neleri “değer” olarak kabul edeceklerini belirlerler.

Sosyal değerlerin en geniş kapsamlı sınıflandırmalarından biri Kluckholn tarafından yapılmıştır. Kluckholn (Uyan, 2002) değerleri ölçüler olarak ele alır;

1. Tutarlık: Nesne, olay veya kavramsallaştırma tarafından ilgisi çekilse veya geri çevrilse bile olumlu - olumsuz devamlılık
2. Kapsam: Üç sınıfa ayrılan değer tipi;
 - a) Estetik: Duyguların dışı vurumu, sanat vb.
 - b) Kavramsal: Entelektüel değer tipleri, daha çok doğrudan mantıklı düşünmeye dayalı normlar.
 - c) Moral): Davranışla ilgili değerler, cezalar, kanunlar veya bir şey yapma yolları.
3. Yoğunluk: Buna ilişkin olarak; a) Tercih hakkı kullanılabilecek kategorik olan yani birincisi seçime bağlı, ikincisi mecburi olan değerler. Tercih hakkı kullanılan değerlerin muhtelif görünüşleri; varsayıma dayalı gelenekçi ve idealist olanıdır. Bunlar günümüzde seçime bağlıdır ve etkisini kaybetme olasılıkları vardır. b) Çevrele karşı merkezi; Değerin başlı başına baskın bir rolü mü yoksa kültürün ana çizgisinin bir parçası mı olduğunu ifade eder.

4. Özgünlüğe Karşı Genelleme; Değerin bir zaman veya mekânda ortaya çıkan bir olaya mı dayandığı, yoksa süreklilik temeline dayalı bir kültürü mü kapsadığı.

Bu değerler sosyal davranış çalışmasında, bir dereceye kadar önceden görülebilir olduklarını kanıtlamışlardır.

2.1.13.2.Sosyal Psikoloji ve Değerler

Kişiler arası etkileşimi konu alan sosyal psikoloji, bireylerin grup içerisindeki tutum ve davranışları ve bunların birbirlerine olan etkilerini, bireyin duygu, düşünce ve niyetlerinin başkaları tarafından nasıl etkilendiği gibi konularla ilgilenir. Saldırganlık, yardımseverlik, liderlik, çekicilik, tutumlar, iletişim vb. konuları inceler (Tekarslan, 1989).

Sosyal psikoloji, bireyin yaşantı ve davranışını konu edinen psikolojiden bireyi grup içerisinde ele alması ile ayrılır. Ancak tutum çalışmaları ile tanınan Muzaffer Şerif “bireyin psikolojisi sosyal psikolojide, sosyal psikoloji ise bireysel psikolojide geçerlidir. İki psikoloji değil tek psikoloji vardır.” diyerek sosyal psikolojiyi psikolojiden ayrı görmez (Tekarslan,1989).

Sosyal bilimciler uzun yıllar değerın nesnel bir gerçekliği olmadığı, bireylerin kişisel değer ve tercihlerine değinilmeksizin değer kavramının incelenemeyeceği gerekçesiyle, değerler üzerinde çalışma yapmaktan kaçınmışlardır. Bu düşünce bilimde hâkim değerler dizisi olan pozitivistten beslenmekteydi. Çünkü bilimde yansız ve nesnel olmanın, ancak değerleri dışlamak, değerlerden bağımsız olmakla mümkün olacağı pozitivistin temel tezidir. Eğer değerler işin içine girerse şahsi kanaat, eğilim, inanç ve yargılar bilimsel araştırmaların objektifliğine zarar verir. Bu düşünce uzun süre sosyal bilimcilerin değerler konusuna mesafeli durmasına neden olmuştur. Bu durum 1960'lı yıllardan sonra etkisini yitirmiş ve bu tarihten sonra değer araştırmalarında ciddi bir artış gözlenmiştir. M. Weber'in anlayıcı sosyolojisi Protestan ahlakı tezinin etkisiyle değerlerin önemi anlaşılmış ve bilimsel araştırmaya konu olabileceği düşüncesi kuvvet kazanmıştır (Özensel, 2002).

Sosyal Psikoloji'nin önemli isimlerinden sayılan Lewin'de ise "değer" kavramı iktisadi bir terim olan "yararlılık" kavramında ifadesini bulmuştur. Lewin bireyin yeme, içme, tutma, saldırma vb. ihtiyaca dair yaptığı davranışlardan yola çıkarak bireyin daha bebeklikte toplumsallaşma sürecine girdiği ve bu süreçte kazandığı değerler aracılığı ile bu nesnelere ilişkisini yürüttüğünü söyler. Bebek kendine yarar sağlayan nesnelere ilişki kurmaktadır(Lewin 1961; akt Tekarslan,1989).

Graves (1970; akt: Uyan 2002) ise, insanların değerlerini ve yaşam biçimlerini yine hiyerarşik bir düzenleme ile insanın varoluş düzeyleri olarak ele almıştır. Kuramını üç önermeye dayanarak geliştirmiştir. Bu önermeler:

- İnsanın doğası açık bir sistemdir.
- İnsanın doğası sabit bir düzeyden diğerine sıçrayarak gelişir.
- İnsanın tüm psikolojisi yeni bir sabit düzeye her geçişinde yeni bir biçim aldığından değerleri de sistemden sisteme değişir. Graves'in bahsetmekte olduğu hiyerarşik sistemde her başarılı düzey bir denge durumudur ve bir düzeyde denginin başarılmasıyla diğer bir denge durumuna geçilir. Birey, bir denge durumundayken o duruma ait psikolojiye sahiptir.

Schwartz ve Bilsky (1987) çeşitli kuramcılarının üzerinde uzlaştıkları özelliklerden yola çıkarak değerleri şöyle betimlemişlerdir (Kağıtçıbaşı, 2000);

- Değerler, inançlardır. Ancak, tümüyle nesnel, duygulardan arındırılmış fikir niteliği taşımazlar; etkinlik kazandıklarında duygularla içice geçerler.
- Değerler, bireyin amaçlarıyla (eşitlik gibi) ve bu amaçlara ulaşmada etkili olan
- Davranış biçimleriyle (hak bilirlilik, yardımseverlik gibi) ilişkilidirler.
- Değerler, özgül eylem ve durumların üzerindedirler. Örneğin, itaatkârlık değeri, işte ya da okulda, aileyle, arkadaşlarla ya da tanımadığımız kişilerle olan ilişkilerimizin tümünde geçerlidir.
- Değerler, davranışların, insanların ve olayların seçilmesini ya da değişimini
- Değerler, taşıdıkları öneme göre kendi aralarında sıralanırlar. Sıralanmış bir değerler kümesi, değer önceliklerini belirleyen bir sistem oluşturur.

- Yönlendiren standartlar olarak işlev görürler.

Psikologlar insandaki bu oluşumun belli bir kültür ve medeniyet çevresinde meydana geldiğinin farkındadırlar ki, medeniyet çevresi kendine ait değerleri olan, değerler var eden, değer hükümleri koyan bir referans çerçevesidir. Bir şeyin iyi veya kötü, ahlaka uyum ya da aykırı, insani ya da gayri insani olması, bu çerçevenin sunduğu ölçütler bağlamında meşru bir zemine oturabilir ya da gayri meşru sayılır. İşte birey içinde yaşadığı bu çerçeveye göre şekil alır ve bu çerçevenin inanç ve kabullerini benimser ve bunu hayatında uygulamaya çalışır. Buradan davranışlarımızın altındaki hakiki etkenin değer olduğu sonucunu çıkarmak yanlış olmaz (Tozlu, 2004).

Sosyal bilimciler açısından değerlerin özelliklerini şu şekilde sıralamak mümkündür.

- Bireylerin şahsi kanaatlerine bağlı değildir. Çoğunluk tarafından kabul edilip paylaşılır.
- Toplumsal ihtiyaçları karşılayan değerler genel kabul görürler.
- İnsanlar yüce değerler için canlarını bile verme pahasına fedakârlıkta bulunabilirler. Bu aynı zamanda değerlerin duygusal içerikli bir yapıya sahip olduğunu gösterir.
- Değerler insanların zihninde kavramsal bir varlığa sahiptirler (Uysal, 2004).

2.1.13.3.Sosyoloji ve Değerler

Sosyologlar değer kavramını çalışma alanları içine almakta psikologlardan daha hızlı davranmışlardır ve konunun sosyal bilimler açısından önemini daha erken vurgulamışlardır.

Sosyoloji açısından değerler, sosyal sistemin sürekliliğini sağlamaya yönelik bir işlev taşır. Değerlerin oturmuş olma özelliği toplumsal olanın devamlılığını sağlayacaktır. Toplumsal açıdan yaşanan dönüşüm hızı, ekonomi, din, politika, aile gibi kurumların değişimine ve kurumlar arası etkileşimle bağlı olarak bireysel değerlerde yaşanan değişim sürecine bağlıdır. Dikkat edilecek olursa toplumsal değerler, sosyoloji açısından “ilerleme”, “gelişme”, “çatışma” gibi toplumsal değişimi ifade eden kavramları çağrıştırmaktadır.

Sosyologlara göre değere ilişkin herhangi bir tanımlama yapılmadan öncelikle, değerler sisteminin ve bu sistemin rollerinin neler olduğu, içeriğinin, biçimlerinin ve çeşitlenmelerinin hangi araçlarla belirlendiği, nasıl aktarıldığı ve toplumun onu nasıl benimsediği vb. soruların yanıtlanması gerekmektedir (Bektaş,1992;akt Yapıcıkardeşler, 2007).

Özkalp (1993), Sosyolojiye Giriş Kitabında değerleri, iyi, doğru ve arzulanan toplumsal davranışlara işaret eden, paylaşılan ölçüt ya da fikirler olarak açıklamıştır. Yazara göre her toplumun kendisine ait önemseydiği ve ortaya çıkmasını arzuladığı değerleri vardır. Değerlerin bize kültür aracılığı ile aşılandığını bu yüzden de onları “görmenin ve tanımlamanın” normlar kadar kolay olamayacağını belirtir. Değerlerin zamanla değişebileceğini, eskiyen değerlerin yerine yenisinin gelebileceğini öne sürer. Her toplum isteyerek ya da istemeyerek değer sistemlerini bozabilir ya da bir birey her zaman değerlere uygun davranmayabilir.

Kızılcılık ve Erjen'in (1994) Sosyoloji Sözlüğü'ne göre ise, sosyolojik anlamıyla “değer”, bir sosyal grubun ya da toplumun kendi varlık, birlik, işleyiş ve devamını sağlamak ve bunu sürdürmek için üyelerinin çoğunluğunca doğru ve gerekli oldukları kabul edilen; onların ortak duygu, düşünce, amaç ve menfaatini yansıtan genelleştirilmiş temel ahlaki ilke veya inançlardır.

2.1.14. Değerler İle İlgili Çalışmalar

Değerler konusunda yapılan çalışmaların önemli bir kısmı toplumsal değerlerin zamanla değişip değişmediği üzerinedir. Bunu test edebilmek için, sık sık, kuşaklar arası karşılaştırma çalışmaları yapılmıştır.

Özellikle son yıllarda sosyal psikolojinin her alanında kendine yer bulan kültürler arası çalışmalar değerler üzerinde de yapılmıştır. Kültürlerarası değer çalışmalarının temeli, Feather'in yaptığı“Flinders Üniversitesi Araştırmalarının Gözden Geçirilmesi Çalışması”dır. Bu çalışmalarda amaç farklı kültür gruplarının (özellikle Avustralya ile) değer sistemlerinde görülen farklılıkları tespit edebilecek karşılaştırmalı çalışmalar

yapmaktır (Orhan 1997). Bu tarz çalışmalara birkaç örnek verelim. Schwartz ve Bilsky Rokeach'in değerlerini kullanarak üç evrensel ihtiyacın kognitif temsili olarak değerlerin bir taksonomisini yapmışlardır; biyolojik, etkileşimsel, toplumsal. Buradan hareketle, değerlerin sekiz isteklendirme alanı ortaya çıkarılmıştır. Bu alanlar; hoşlanma, sosyal güç, öz-denetim, prososyolite, kısıtlayıcı konformite, güvenlik, başarı ve olgunluk alanlarıdır (Kağıtçıbaşı ve Berry, 1989; akt Orhan 1997).

Konunun önemli isimlerinden olan Feather (1986), Adeliade Lisesi öğrencilerine kendi fikirlerine ve okullarındaki yaygın fikirlere göre değerleri sıralamalarını isteyerek eğitim ortamındaki öğrencilerin değerlerine ilişkin çalışmalar yapmıştır: Waysluk ile yaptığı diğer bir çalışmada, Avustralyalı ve Ukraynalı öğrencileri ve onların ailelerinin sahip olduğu değer sistemlerini karşılaştırmıştır. Bu yolla nesiller arası ve kültürler arası farklılaşmaları veya benzemeleri tespit etmeye çalışmıştır. Sonuçlar, her iki kültürdeki ebeveynlerin ve yetişkinlerin benzer değerlere sahip olduğunu göstermektedir (Orhan, 1997)

Başaran (1986) Ankara'da üniversite öğrencileri ile yaptığı bir araştırmada üniversite öğrencilerinin değerleri önem sırasına göre nasıl sıraladıkları araştırmıştır. Başaran, Ankara'dan farklı fakültelerden 679 öğrenciye Rokeach'in Değerler ölçeğini uygulamıştır. Cinsiyet ve nesil alt grup olarak alınmıştır. Sonuçlar farklı kültürlerde (Avustralya, Kanada, Amerika Birleşik Devletleri, İsrail) yapılan araştırmalarla karşılaştırılmıştır. Sonuçlara göre, amaçsal değerlerden özgürlük, barış içinde bir dünya, eşitlik, kendine saygı, iç huzur en üst sırada önem verilen değerler iken, canlı bir hayat, zevk-haz, Allah için makbul olmak, güzellikler dünyası ve ulusal güvenlik en altta sıralanan değerler olmuştur. Araçsal değerlerden, bağımsızlık, dürüstlük, esneklik, açık fikirli olmak, mantıklılık sorumluluk en üst sıralarda yer verilen değerler iken, itaatkârlık, hırslılık, temizlik, kibarlık, yaratıcılık en altta yer alan değerler olmuşlardır.

Psikologların değerlerle ilgili çalışmaları 1928 yılında Spanger'in değerlerle kişilik tipolojisi arasındaki ilişkiyi belirlemek üzere yaptığı çalışmayla başlamıştır. Spanger (1928)'den sonra Allport, Vernon ve Lindzey (1960) değerler üzerinde araştırmalarda

bulunarak değerleri altı grupta toplamıştır. Güngör (1998) bu değerlere ahlaki değerleri de ekleyerek estetik, bilimsel, ekonomik, siyasi, sosyal, dinî ve ahlaki olmak üzere yedili bir değer gruplaması yapmıştır. Rokeach (1973), Allport, Vernon ve Lindzey (1960)'in sınıflandırmalarındaki değerlere amaç değerler demektedir. Amaç değerlere ulaşmak için oluşturulan değerler ise Rokeach (1973) tarafından araç değer olarak belirlenmiştir. Schwartz ve Bilsky (1987), Rokeach (1973)'ın belirlediği araç ve amaç değerlere yeni değer ifadeleri ekleyerek 30 amaç ve 26 araç değer ifadeli bir değer ölçeği geliştirmiştir. Değerler ister bir araç, isterse amaç olsun yaşantımızı etkilemektedir. Değerlerin insan yaşamındaki etkisi farklı etmenlerle de kendisi gösterebilmektedir. Merry ve Helkama (2001) farklı bölümlerde okuyan üniversite öğrencilerinin değerlerini karşılaştırmıştır. Araştırmada, iktisat öğrencilerinin güç ve başarı, sosyal bilim öğrencilerinin evrensel ve teknik alanlarda okuyan öğrencilerin ise güvenlik değerleri yüksek bulunmuştur. Çileli ve Tezer (1998), iyimser ve kötümser üniversite öğrencilerinin değerlerini incelemişlerdir. Araştırma bulgularına göre iyimserlerin benlik alanlarını genişletmeye, kötümserlerin ise benliklerini kısıtlamaya eğilimli oldukları ortaya çıkmıştır.(Sarı, 2005)

2.2.ÖRGÜTSEL VATANDAŞLIK DAVRANIŞI

Örgüt, bir grup insanın, iş bölümü yaparak, otorite ve sorumluluk hiyerarşisi altında; belirli ortak bir amacı gerçekleştirmek amacıyla oluşturdukları, akılcı, planlı ve eşgüdümlü olarak yapılanmadır (Oktay,1996).

Vatandaşlık terim olarak; kişiler ile devlet arasında anayasa ve yasalarla tanımlanmış karşılıklı hak ve ödevlere dayalı bir bağ olarak Türk Dil Kurumu Türkçe Sözlüğünde ifade edilmektedir. Örgütsel vatandaşlık da ise, devlet kavramı yerine örgüt düşünülmelidir, fakat örgütsel vatandaşlıkta kişilerin ödev ve görevleri dışında yaptıkları fazladan bir çaba ve çalışma söz konusu olduğu için bu çalışmalarını belirleyen belli yasa ya da kurallar yoktur. Tamamen çalışanların tercihlerine bağlı oluşan davranışlardır. (TDK, 1983)

Bir kurumda çalışanlar, kurumlarına ne kadar içten bağlanırlarsa, kendilerini ne kadar o kurumun bir parçası olarak görürlerse, o kadar içten fazla bir çaba gösterebilirler (Aydın, 1993).

Örgüt içerisindeki insan faktörü örgütün işlerliğini etkilemesi bakımından önemli bir yere sahiptir. Örgütün yapısını şekillendiren, değiştiren, teknolojiyi kullanan ve oluşturan hep insandır. Bir örgütün sosyal (insan sistemi) yapısı ne kadar düzenli ve iyi çalışıyorsa, örgütün de o ölçüde huzurlu bir ortamı olacak ve üretim çıktıları o derece kaliteli olacaktır. Bu açıdan kişi-örgüt bütünleşmesinin özel bir yeri vardır (Oktay,1996).

Bu nedenle örgüt içerisinde insanlar arasında gelişen davranışın boyutları da örgütü etkilemektedir. Örgütsel vatandaşlık davranışı, örgüt içerisindeki insan faktörünü ele aldığından dolayı örgütün işleyişini ve başarısını doğrudan etkilemektedir. O örgütte çalışan bireylerin örgütsel vatandaşlık davranışıyla, örgütün verimliliğiyle doğru orantıya sahiptir.

Modern davranış bilimleri, bireylere etkin iş grupları içinde birleşme, yeteneklerini ve örgütsel ilişkilerini geliştirme ve grup içinde istenir kişiliğe sahip olma yönlerinden yol gösterme eğilimindedir. Davranış bilimleri, örgüt içindeki bireyin kişiliğinin örgüt yapısı doğrultusunda gelişmesi için çalışmaktadır (Oktay, 1996).

Katz'a göre; örgütlerin başarılı olabilmeleri için çalışanların üç hususa riayet etmeleri gerekmektedir. Bunlardan ilki; çalışanların işlerine zamanında gelmeleri, ikincisi; çalışanların sözleşmelerinde belirtilen görevleri eksiksiz, zamanında ve istenildiği şekilde yapmaları, üçüncüsü ise; çalışanların örgüt lehine sözleşme dışı faaliyetler yapmaları ve bu konuda gönüllü olmaları. İşe zamanında gelme ve verilen görevleri yapma dışında, çalışanların birbirleri ile görüşmelerine ve birlikte dayanışma içerisinde çalışmalarına, içerde ve dışarıda yapılan suçlamalar karşısında örgütü savunmalarına, kaliteyi ve verimliliği sağlamak için değişimi desteklemelerine, işle ilgili bilgileri birbirleri ile paylaşmalarına ve huzurlu bir iş ortamı yaratma konusunda gayretlerine ihtiyaç bulunmaktadır. Kendilerine verilen görevleri ve daha fazlasını karşılık

beklemeden kendiliğinden yapan, huzurlu bir iş ortamı yaratılması için emek sarf eden, ait olduğu örgüte değer veren ve gönül bağı hisseden işgücünün davranışları Örgütsel Vatandaşlık Davranışı'ndan başka bir şey değildir. Nasıl toplumda yasalara uyan, ülkesi ve milleti için her zaman özveride bulunan, canı ve malı pahasına ülkesini koruyan insanlar iyi vatandaş ise; örgütler için de durum aynıdır (Özensel, 2003).

Bu bölümde eğitim kurumları için bu kadar önemli olan ÖVD incelenmektedir. Öncelikle vatandaşlık davranışı tanımlanmakta, konu ile ilgili günümüze kadar yapılan çalışmalar ile boyutları incelenmekte, fonksiyonları ve vatandaşlık davranışı türleri ele alınmakta ve teorik alt yapısına değinilmektedir.

2.2.1. Örgütsel Vatandaşlık Davranışının Tanımı ve Kapsamı

Örgütsel Vatandaşlık Davranışı daha önceleri çeşitli şekillerde yorumlansa da 1950'lerde ilk olarak tanımlanmıştır. İşverenle yapılan sözleşmede yer almasa da bazı görev ve davranışların gönüllü olarak üstlenilmesi (Neuman, Kickul, 1998; akt sönmez, 2005) olarak tanımlanabilir.

Herhangi bir emre dayalı olmayan, örgüt için fayda sağlayan davranışlar ve hareketler, çalışanların biçimsel rol yükümlülüklerinde zorunlu olan prensip şeklindeki davranışlardan farklılıklar göstermektedir. Biçimsel olmayan davranışlar şeklinde ele alınan söz konusu davranışlar, Örgütsel Vatandaşlık Davranışı olarak tanımlanmaktadır. Örgütsel Vatandaşlık Davranışı tanımlanan davranışın yapısı diğer çalışanların yanlışlarını bulma, onlarla konuyu tartışma, onları yönetime şikâyet etme gibi bir işyerinde çalışanlar arasında yaşanan eylemlerin etkisinin yanında, sosyal anlamdaki davranışları ve işi zamanında, bitirme, yenilikçi olma, diğerlerine yardım etme ve gönüllü olmayı içermektedir (Turnispeed, Murkison, 1996; akt sönmez, 2005).

George'un (1992),tanımlamasına göre örgütsel vatandaşlık davranışları rol kapsamı dâhilinde veya üzerinde niteliğe sahip, örgütün resmi ödül sistemi tarafından dikkate alınmayan davranışlardır. Çalışan kişi, örgüt için işlevselliği olan aktif ya da pasif

nitelikli bu davranışları gösterip göstermemeye kendisi karar verir. İşgörenin yaptığı davranışları tamamen gönüllülük esasına dayalı olarak yapmasıdır (Kamer,2001).

Örgütsel vatandaşlık davranışı, biçimsel ödül sisteminde doğrudan ve tam olarak dikkate alınmayan, fakat bir bütün olarak ele alındığında organizasyonun fonksiyonlarını verimli bir biçimde yerine getirmesine yardımcı olan, gönüllülüğe dayalı davranışlardır. Bu davranışlar görev ve iş tanımlarında zorunlu tutulmayan, yapılmadığı takdirde ceza gerektirmeyen ve daha çok kişisel tercihlerle yapılan davranışlardır (Ünal, 2003).

Örgütsel Vatandaşlık Davranışı (ÖVD) kavramı Organ, Chester Barnard'ın "yardımlaşma istekliliği" konsepti ve Daniel Kaz'ın yaptığı "güvenilir görev performansı" ile "yaratıcı ve içten gelen davranışlar" arasındaki ayrımın üzerine çizerek ÖVD'yi "Resmi ödüllendirme sistemi tarafından direk ya da dolaylı olarak tanınmayan, sağduyulu ve bütünde örgütün verimli çalışmasını sağlayan bireysel davranış" olarak tanımladı.

Sağduyulu davranışın, görev veya iş tanımının yaptırımı olan, yani kişinin kurumla yaptığı çalışma sözleşmesinin açıkça belirlenmiş maddelerinin bir gereksinimi olmadığını, daha ziyade şahsın kişisel seçimi olduğunu ve ihmalinin cezalandırılabilir Bu tür davranışlar görev ve iş tanımlarında zorunlu tutulmayan, ihmali halinde ceza gerektirmeyen ve daha çok kişisel tercih sonucu sergilenen davranışlardır. ÖVD'leri genellikle önemsiz görünen davranışlardır, fakat bir bütün olarak örgütün işleyişini geliştirir. Deluga (1995) ÖVD, bir bütünün içinde zamana karşı ve kişilere karşı, örgüt etkililiğine katkıda bulunma gibi davranışları kapsamaktadır (Organ, 1997; akt Samancı, 2006)

Özellikle öğretmenin özverili rol gereklerini aşan davranışlarının öğrenci başarısındaki katkısı ve öğrencilerin okula bağlılıklarını artıran etkili öğretmen davranışları, eğitim ve öğretimimiz için çok büyük önem taşımaktadır. Örgüt kültürünün önemli unsurlarından biri olan örgütsel vatandaşlık davranışı biçimsel ödül sistemi tarafından doğrudan ya da açık olarak tanımlanmayan, zorlayıcı olmayan ve örgütün bir bütün olarak faaliyet

göstermesini sağlayan bireysel davranışlardır. Örgütsel vatandaşlık davranışı, bireyin formal iş gereklerinin dışındadır ve örgütün etkin faaliyet göstermesinde önemli bir yere sahiptir (Bateman, Organ, 1983; akt Mercan, 2006).

Bütün başarılı örgütler, resmi iş sorumluluklarından öte kendi vakitlerini ve enerjilerini başarı için harcayan çalışanlara sahiptir. Çalışanların kendi iş sorumluluklarından öte olan isteklilikleri, etkili ve başarılı örgütsel performansın önemli bir parçası haline gelmiştir. Örneğin; yarım yüzyıl önce, Bernard (1938),örgütün çabalarına katkıda bulunan bireysel istekliliğin örgütün hedeflerine başarıyla ulaşmada kaçınılmaz olduğunu vurgulamıştır.

Organ (1997),Örgütsel vatandaşlık davranışını; iş performansının olduğu yerdeki sosyal ve psikolojik çevreyi destekleyen performans olarak tanımlamıştır (Samancı, 2006)

Örgütsel vatandaşlık davranışının 3 temel unsuru vardır.

- Davranışlar resmi zorunlulukların veya iş tanımlarının ötesine geçer.
- Davranışların doğasında gönüllülük vardır. Çalışanlar bu davranışları hiçbir zorlama olmaksızın istekli ve bilinçli olarak yaparlar.
- Bu tür davranışların örgütün ödül sisteminde mutlak suretle yer almasına gerek yoktur.

ÖVD, genel olarak, biçimsel ödül sistemi tarafından doğrudan ya da açık olarak tanımlanmayan, zorlayıcı olmayan ve organizasyonun etkin ve etkili fonksiyonlarının bir arada ilerlemesini sağlayan bireysel davranışlar, olarak ifade edilmektedir (Çınar, 2004).

"Zorlayıcı olmayan" ifadesi ile açıklanmak istenen şudur; zorlayıcı olmayan davranış, iş sözleşmesinde açıkça tanımlanan iş tanımı veya rol gereklerini yerine getirmek değil, kişisel seçime dayanan ve yerine getirilmediği zaman herhangi bir cezanın uygulanmamasını içermektedir. Ayrıca burada önemli olan konu bu tür bireysel faydaların sözleşme ile garanti edilmemesidir. Bu tür davranışlar organizasyonun sosyal

mekanizmasını işler hale getirirken, çoğu önceden tahmin edilemeyen koşulların gerektirdiği esnekliği de sağlar (Çınar, 2004).

Ancak Örgütsel Vatandaşlık Davranışının sadece çalışanların bu davranışıyla sınırlı kalmamasının gerektiği vurgulanmakta ve ÖVD'nin zamanla ustabaşı ve denetçileri de etkileyeceği de belirtilmektedir. Bu eğilim gelecek dönemlerdeki maaş artışı ve terfi gibi ödül yapısı açısından da önemlidir. Ancak bu dönüşümler sözleşme anlamında belirli bir politika ve prosedürlerle garanti altına alınmamaktadır. ÖVD "çalışanların biçimsel rol tanımlarının ötesinde ve üzerinde davrandığı ve örgütsel etkinliği arttırmayı amaçladıkları davranışlar" olarak ifade edilmektedir. Böylece iş görenler tarafından ortaya konulan, gönüllü ve emirlere dayanmayan faaliyetler ÖVD'yi yansıtmaktadır (Hunt, 1999;akt. Sönmez, 2005).

Geniş anlamda ÖVD, ustabaşına, amirlere yardımcı olan gönüllü davranışları kapsamaktadır. Örgüte yeni katılan çalışanlara yardımcı olma, diğerlerinin haklarına saygı gösterme, çalışırken ilave mola vermeme, işletme toplantılarına düzenli olarak katılma, diğerlerinin dikkate almadığı sorumlulukları alma ve temel işlerle ilgili sorunlarda diğer iş görenlere gönüllü olarak yardım etme gibi davranışları içermektedir (Sabuncuoğlu, Tüz, 2001).

Örgütsel Vatandaşlık kavramının politik felsefe ile olan ilişkisi de önemlidir. Bu alanda çeşitli çalışmalar mevcuttur. Bu çalışmalar, özet olarak, sivil vatandaşlık davranışının örgütlere nasıl uygulanabileceğine ilişkin bir yorum yaparak, aktif Vatandaşlık sendromu olarak açıklanan bir kuramı gündeme getirilmiş ve aktif Vatandaşlık sendromunun sivil yurttaşlığın üç kategorisinden meydana geldiği ifade edilmiştir (Sabuncuoğlu, Tüz, 2001).

- İtaat: Yapılara ve süreçlere uymayı, hukuk ve kanunları takip etmeyi ve yasal otoriteyi izlemeyi içermektedir.
- Sadakat: Bir bütün olarak topluma hizmet etmeyi açıklar. Sadık yurttaşlar toplumu korur ve güçlenmesi için çalışır. Gönüllü olarak ilave çaba sarf ederler.

- Katılım: Aktif ve sorumlu bir şekilde destekleme ve kanunda ne yazıyorsa onlara katılmaktadır. Sorumlu yurttaşlar toplumu etkileyen sorunlar hakkında kendilerini bilgilendirirler ve diğer yurttaşlarla bu bilgilerini paylaşırlar. Böylece özyönetime doğru diğer yurttaşlar cesaretlendirilir (Sabuncuoğlu, Tüz, 2001).

Organ'a göre (1988) ÖVD, resmi ödül sistemi tarafından direk olarak veya açıkça fark edilemeyen, sağduyuya dayalı bireysel bir davranışı temsil etmektedir. Sağduyuya dayalı derken, Organ, kurumun işe alımlarda kişi ile imzaladığı özel şartlarla belirlenmiş görev veya rol tanımının gerekliliklerinin bir zorlaması değil, daha çok bu davranışın kişisel bir seçim olduğunu anlatmaktadır. Organ (1988) ÖVD davranışım neyin oluşturduğu ve oluşturmadığına bir örnek kullanarak açıklama getirmiştir. Verdiği örneğe göre öğretmenler kendi verecekleri dersler için hazırlanır, öğretir, araştırma yapar ve yayınlarlar ki bu işlerde ne kadar iyi olurlarsa olsunlar, bu işler ÖVD yi oluşturmamaktadırlar. Kişinin görevinin gerekliliklerini tam olarak ve en iyi şekilde yerine getiriyor olması olarak bu davranışlar yorumlanabilir. Bu öğretmen için örgütsel vatandaşlık davranışı dersten önce veya sonra yerde rastladığı çöpleri toplaması veya okul çevresinde kurum hakkında olumlu görüşlerini bildirmesi olabilir.

ÖVD, ne zorunlu ne de örgütün resmi ödül sistemi ile desteklenmeyen, yapıcı ve işbirlikçi ekstra rol hareketleri ile ifade edilirler Organ, (1988) Bu tür bir davranış örgütün resmi iş tanımının gereklerinin ötesindedir. ÖVD çalışanlar tarafından gösterilen, çalışma gruplarının, çalışma arkadaşlarının veya örgütün iyiliğine yönelik, örgüt tarafından beklenen en alt rol gerekliliklerini aşan davranışları işaret eder. ÖVD'nin pratik önemi, kaynak aktarımına, yenilenmeye ve uyarlanmaya katkı sağlayarak örgütün verimini ve etkililiğini arttırmasıdır (Ünal, 2003)

Yöneticiler kendi işleri kolaylaştığı ve farklı konular için kendilerine daha fazla zaman ve enerji kazandırdığı için bu tür davranışlara değer vermektedirler. Aynı zamanda bu davranışlar kişinin doğallıkla yaptığı önemsiz konular hakkında sızlanmak ve diğerleriyle tartışmaya başlamak gibi bazı hatalardan da kaçınmasını içermektedir (Organ, 1990).

ÖVD'ler örgütün değişen ortamlara adapte olma kabiliyetini çeşitli yollarla arttırmaya yardımcı olacaktır. Dolayısıyla ÖVD örgütsel başarıya;

- Çalışan ve yönetsel üretkenliğini artırarak
- Kaynakları daha üretken amaçlarda kullanılması için boşta çıkararak
- Kıt kaynakları yalnızca fonksiyonların devamını sağlamaya adanmak ihtiyacını azaltarak
- Çalışma grupları içerisinde ve farklı gruplar arasında aktivitelerin koordinasyonuna yardımcı olarak
- Örgütün en iyi çalışanları kendine çekmek ve bünyesinde tutma kabiliyetini güçlendirerek
- Örgüt performansının stabilizesini artırarak
- Örgütün ortamdaki değişikliklere daha etkin bir şekilde adapte olmasını sağlayarak katkıda bulunurlar. (Podsakoff P.M., MacKenzie S.B, 1997 ;akt. Topaloğlu, 2005)

2.2.2.Örgütsel Vatandaşlık Davranışının Boyutları

Örgütsel vatandaşlık davranışı; Organ (1988) bu davranışları 5 kategoride incelemiş ve her birinin örgütün etkililiğini nasıl geliştirdiğini açıklamıştır. Bunlar: 1.Diğerlerini Düşünme / Özgecilik 2. İleri Görev Bilinci/Vicdanlılık 3. Nezaket Tabanlı Bilgilendirme 4. Örgütün Gelişimine Destek Verme/Örgütsel Erdem 5. Sportmenliktir (Samancı, 2006)

2.2.2.1.Diğerlerini Düşünme / Özgecilik (Yardımseverlik)

Diğerlerini düşünme/özgecilik, çalışanların örgütle ilgili görevlerde veya problemlerde örgütün diğere üyelerine yardım etmeye yönelik sergiledikleri tüm gönüllü davranışları ifade etmektedir (Organ, 1988). Bu tür davranışların en karakteristik yanını "yardımseverlik" oluşturur ve bu nedenle özgecilik kelimesi yerine de kullanılır. Ancak psikolojide, "bencillik ve ben tutkusu yerine sevginin başkalarına yönelmesi durumu"; felsefede "başkalarının iyiliğine çalışmayı yaşam ve ahlak ilkesi yapan görüş" ve kelime anlamı itibariyle "başkalarının iyiliği için ellinden geleni esirgememe durumu" (Püsküllüoğlu, 2000). Şeklinde tanımlanan özgecilik teriminin tümüyle gönüllülüğe

dayalı bir davranışı açıklayan çekiciliği açıkça fark edebilmektedir. Hastalanan bir meslektaşının yerine onun öğrencileri ile ilgilenen bir öğretmenin, işe yeni başlayan tecrübesiz bir kişiye bilgisayar programlarını nasıl daha etkin kullanabileceği konusunda yardımcı olmaya çalışan bir mühendisin veya iş yükü daha ağır olan ve işi ile sorun yaşayan bir arkadaşına destek olan bir örgüt üyesinin bu davranışları özgeciliğe örnek olarak gösterilir. Dolayısıyla, örgüt üyelerinin iş arkadaşlarına yardımcı olması durumu en sık tekrarlanan özgecilik davranışı şeklidir ve özgecilik davranışı yalnızca iş arkadaşlarına değil, müşterilere, satıcılara veya tedarikçilere vb yöneltilebilir. Yardım gerektiren konunun örgüt ile ilgili olması, o davranışın özgecilik boyutunda ifade edilebilmesinin başlıca kriteridir (Sönmez,2005).

Yardımseverlik örgüt ile ilgili bir görevde veya sorunda diğer bir çalışana yardım etmeyi içeren isteğe bağlı davranışlardır. Çalışma arkadaşına bir projede yardımcı olmak, takım arkadaşının rahatsız olup, işe gelemediği bir günde onun işini üstlenmek, diğerlerini düşünme biçimindeki örgütsel vatandaşlık davranışına örnek gösterilebilir. Bulunduğu örgütte diğer çalışanlara göre daha fazla başkalarının derdinin dinleyen, herkesten daha fazla diğer çalışanlara yardım eden kişilerin davranışları bu boyutta yer alır (Ünal, 2003).

Belirli bir problemde uzman kişilere yardımcı olmayı amaçlayan doğrudan ve gönüllü davranışlardır. Bu tanımlamaya göre diğerlerini düşünme çalışanın performansının artırılmasına bağlıdır. Diğerlerini düşünme davranışı olarak, iş yükü ağır olanlara yardım etmek, istenmeden gönüllü olmak, iş ile ilgili sorunlar için yardım etmeye zaman ayırmak, işe gelemeyenin yerini doldurmak sayılabilir.

Yukarıdaki tanımlamalar ve örnekler incelendiğinde, özgeciliğin, örgütün etkinliğini artırma potansiyeli açıkça fark edilebilmektedir. Özgeci davranışlar örgütün iç grupları içinde işbirliğinin gönüllü gelişimini sağlamaktadır. Böylece, örgüt içi ilişkilerde sürtüşmeler, gerginlikler daha az yaşanmaktadır ve bu durum örgütün etkinliğini dolaylı da olsa olumlu biçimde etkilemektedir. Ayrıca bu davranışlar, kıt kaynakların sürekli olarak örgütün varlığını korumasını ve sürdürmesini zorlaştıran sorunların çözümüne

aktarılmasını engellemekte ve böylece kaynaklar daha çok üretim amaçları için kullanılmaktadır (Bolino, 1999, Organ, 1988; akt. Sönmez, 2005).

2.2.2.2. İleri Görev Bilinci /Vicdanlılık

Organ'a göre (1988) ,kişilerin mecbur olmadıkları halde gönüllü olarak yerine getirilen rollerdir. İşte fazla mesai, iş yerinde zamanı etkili kullanma, dakiklik, dinlenme zamanlarını dikkatli kullanma, görevinin gerektirdiği kurallara yakalanma tehlikesi olmasa da uyma gibi davranışları içermektedir. Mesaiye ve işe devama kendilerinden beklenenin üzerinde bir çaba gösteren çalışanların davranışları, vicdanlılık boyutunda yer alabilecek davranışlardır (İşbaşı, 2000).

Organ'ın tanımladığı ikinci boyut olan vicdanlılık, örgüt üyelerinin kendilerinden beklenen minimum rol davranışın ötesinde bir davranış sergilemeye gönüllü olmalarını ifade etmektedir. İşe devamlılık bu tür davranışın en iyi örneklerinden biridir. İşe düzenli devam etme zorunluluğu, çalışanın sözleşmeye dayalı yükümlülüğüdür. Ancak, iş yerlerinde devamlılığın gönüllülüğe dayandığı durumlara sıkça rastlanmaktadır. Bir çalışanın beklenmedik hava koşullarında veya önemsiz hastalıklarında işine gelmemesi, kullanmadığı kişisel izinleri kullanmak istemesi, özel hayatına ilişkin gerginlikler dolayısıyla işine bir süre devam edememesi vb durumlar, o çalışan için bunlar çok sık oluşmayan durumlar olduğu sürece, yöneticiler tarafından hoşgörü ile karşılanabilmektedir. Ancak, hoşgörüyü rağmen, işe devamlılık konusunda kendilerinden beklenen düzeyin üzerinde çaba gösteren çalışanların davranışları, Organ'ın tanımladığı vicdanlılık boyutunda yer alabilecek davranışlardır (Organ, 1988).

Vicdanlılık, örgüt üyelerinin kimi rol davranışlarını kendilerinden bekleneni aşan şekilde yerine getirmeleridir ve işe devamlılık, iş yerinde düzenli çalışma, dakiklik, dinlenme zamanlarını yerinde ve suiistimal etmeden kullanma, görevin kurallara uyma gibi davranışları içermektedir. Bulunduğu örgütte herkesten daha aktif olma, herkesten daha fazla çalışma ve kimsenin istemediği işleri gönüllü olarak alma davranışları bu boyutta yer alır (Ünal, 2003).

Minimum rol gereklerinin ötesindeki yardımcı davranışlardır. İleri görev bilinci biçimsel rol performansının üzerinde ve ötesinde görülmektedir ve ustabaşının performansını arttıran rol modellerini kapsamaktadır. İleri görev bilinci bir bütün olarak örgüte faydalı olan, daha çok dolaylı davranışları içermektedir. ÖVD' nin bu boyutu tamamen gerekli olandan daha fazlasını yapmayı içerir. İleri görev bilinci bireyin hedef odaklı davranışlarına bağlıdır. Eylem odaklıdır ve sorumlu davranışlardır.

İleri görev bilinciyle ilgili son çalışmalar ileri görev bilincinin iş performansı ile ilgili olduğunu da göstermektedir. Mesaiden önce görev yerine gelip hazırlanmak, telefon konuşmalarına gereksiz zaman ayırmamak, hastalık dışında gereksiz izin almamak gibi davranışlar bu unsur içerisinde sayılabilirler. İleri görev bilinci olan öğrencilerin sınıfa zamanında gelmeleri, verilen ödevleri zamanında teslim etmeleri, ekstra ders almaları beklenmektedir (Allison, 2001; akt. Sönmez, 2005).

2.2.2.3. Nezaket Tabanlı Bilgilendirme

Nezaket ilk kez Organ'ın dile getirdiği ve tanımladığı nezaket boyutu, örgütte iş yükümlülükleri nedeniyle sürekli iletişim içinde olmaları gereken ve birbirlerinin işlerinden ve kararlarından etkilenen üyelerin sergiledikleri olumlu davranışları ifade etmektedir. Organ'ın (1990) bu davranışlara verdiği kimi örnekler, önceden haberdar etme, hatırlatma, bilgi aktarma, danışma ve yapılacakları özet halinde aktarmayı içerir. Nezaket duygusal açıdan istikrarlılığı koruyarak çatışmaları önler. Görevler konusunda önceden iletişimi sağlayarak bağımsız çalışacak işlerin programlanmasını ve işlerin yürümesini kolaylaştırır (İşbaşı, 2000).

Nezaket Yüksek iletişim becerisine sahip olma bir örgüt için başarıya ve eşgüdümeye giden yoldur. Eğer bir örgütte iletişim kopuk değil ise, örgüt çalışanları birbirleriyle bilgi alışverişinde bulunur. Nezaket davranışlarına, önceden haberdar etme, hatırlatma, bilgi alışverişi ve danışma örnek olarak verilebilir. Nezaket duygusal açıdan çalışanlar arasındaki istikrarlılığı koruyarak ve iletişimi sağlayarak çatışmaları önlediği gibi, yapılacak görevler konusunda önceden iletişimi sağlayarak, bağımsız çalışacak

işlerin programlanmasını ve işlerin yürütmesini kolaylaştırarak örgütteki verimliliği en üst düzeye taşır (Kamer,2001).

Gelecekte olası problemleri tahmine yönelik doğrudan davranışları içermektedir. Bu tür davranışlar eyleme başlamadan önce diğerlerini bilgilendirmeye dayanan faaliyetlerdir ya da tehdit edici faaliyetlere karşı organizasyondaki diğer bireyleri uymaktır. Nezakete dayalı bilgilendirme, daha çok gelecek odaklı davranışlardır ve herhangi bir problemin oluşumunu önlemeye çalışmak ya da problemin oluşumunu hafifletmek için tedbir almak bu davranışın kapsamı içerisindedir. İş arkadaşlarının olası problemlerinin doğmasını engellemek için önlemler alarak diğerlerine yardım etmeyi Organ'ın "nezaket" kavramı olarak ifade etmektedir. Bir başka deyişle nezaket, bir çalışanın diğer çalışanların problemlerini önceden saptayarak çözümü için önerilerde bulunmak, ve çalışanın haklarına saygı göstererek problemlerin ortaya çıkmasına engel olmaktır (Podsakoff vd.,2000, Organ and Lingl,1995, akt., Köse, Kartal, Kayalı, 2003).

2.2.2.4. Örgütün Gelişimine Destek Verme /Örgütsel Erdem

Örgütsel Erdem kurumun politik yaşamına aktif ve sorumlu biçimde katılma olarak tanımlanmıştır. İyi bir örgüt vatandaşı kurumla ilgili tüm konularda fikir geliştirmeye yönelir ve bu fikirleri ifade eder, toplantılara ve tartışmalara düzenli ve aktif olarak katılır, yenilikleri kolay kabul eder, değişimleri yakından izler ve öğrendiklerini paylaşmaktan zevk duyar (Çınar,2000).

Erdemlilik, Organ'ın (1990) kitabında yer verdiği son vatandaşlık davranışı boyutu olan "örgütsel erdem", "örgütsel katılım", Graham tarafından tanımlanmıştır. Graham, bu kavramı klasik politika felsefesine dayanarak geliştirmiş ve "organizasyonun politik yaşamına aktif ve sorumlu biçimde katılma" biçiminde ifade etmiştir. Bulunduğu örgütte diğer çalışanlara göre kendini daha fazla geliştirme, yenileme, alanındaki gelişmeleri takip etme davranışlarını içeren örgütsel vatandaşlık boyutudur (Ünal, 2003).

İş görenlerin örgütün politik yaşamına katılımını gösteren yardımcı faaliyetlerdir. Örgütün gelişimine destek verme davranışı örgütü etkileyen olaylara karşı işgörenlerin

kendilerini bilgili kılması ve kararlara ve toplantılara sorumlu biçimde katılmasıdır. Burada bireysel inisiyatif söz konusudur ve bireylerin organizasyonla ilgili konularda tartışması ve sorunlara yönelik çözüm önerileri getirmesini ve alınan kararlara katılımını içermektedir (Çınar, 2004).

Sivil erdem olarak da adlandırılan bu boyut çalışanların örgütün yurttaşı olmasından kaynaklanan sorumluluklarıyla ilgili olarak Graham'ın (1991) söylediklerinden türetilmiştir. Sivil erdem, bir bütün olarak örgüte bağlılığı veya makro seviyede ilgiyi ifade etmektedir (MacKenzie and Podsakoff, 1993). Kişisel maliyeti fazla olsa da örgüt yönetiminde aktif katılıma isteklilik, (toplantılara katılma, örgütün izlemesi gereken stratejiyle ilgili fikir bildirme, izlenecek politikalarla ilgili tartışmalara girmek), örgütün ortamındaki fırsat ve tehditleri gözlemek (faaliyet gösterilen sektörün takibi), örgütün çıkarlarını üstün tutmaya dikkat etmek (yangın tehlikesi durumlarını bildirip kapıları kilitlemek), gibi faaliyetler bu boyut kapsamındadır (Podsakoff, vd.,2000, akt. Köse, Kayalı, Kartal, 2003).

2.2.2.5. Sportmenlik

Organ; sportmenliği çalışanların örgüt içinde gerginliğe neden olabilecek olumsuz davranışlardan kaçınarak, sıkıntı veren olaylardan şikâyet etmemeleri ve hoşgörülü olmaları olarak ifade etmiştir. Sorunlarını gereksiz yere büyütüp, zamanının çoğunu işiyle ilgili sorunlardan yakınlıkla geçirmeyen, iş arkadaşlarına saygısızca davranmayan, olumlu kişilik yapısına sahip kişilerin davranışları sportmenliğe örnek verilebilir. Sportmenlik davranışları, çalışanların sorunlarla, gerginliğe yol açmadan yapıcı görüşleriyle mücadele etme yetisini ve ortaya çıkan negatif durumlara karşı seçenek üretmesi sebebiyle örgütün etkinliğine ve verimliliğine ve başarısına katkı sağlayan davranışlardır (İşbaşı,2000).

Sportmenlik bulunduğu örgütte diğer çalışanlara göre daha az şikâyet eden, işle ilgili olumsuzlukları fazla büyütmeyen kişilerin bu davranışları bu boyutta yer alır (Ünal, 2003).

2.2.3.Örgütsel Vatandaşlık Davranışı İle Benzer Nitelikte Olan Davranışlar

Örgütsel vatandaşlık davranışı gibi iş performansını değerlendirmede dikkate alınmayan, ancak uzun dönemde örgütsel etkinliği etkileyen benzer davranışlar vardır (Kamer,2001). Bunlar; Örgütsel spontanlık, psikolojik kontratlar, rol davranışları, sosyal temelli örgütsel davranışlardır.

2.2.3.1. Örgütsel Spontanlık

Örgütsel Spontanlık iş arkadaşlarına yardımcı olma, iyi niyetle yaklaşma, kurumu koruma, yapıcı önerilerde bulunma gibi davranışları içerir (Kamer, 2001).

Kişinin özgür iradesine dayanan ve gönüllülüğe dayalı olan, rol tanımlarında yer almayan ancak örgütsel hedeflere ulaşmayı destekleyen davranışlardır (Ünal, 2003).

2.2.3.2.Psikolojik Kontratlar

İnsanlar, bir örgüte katılırken, bir takım yararlar beklerler. Örneğin, bir işe giren kişi, bunun karşılığında bir takım maddi (para, mal) ve manevi (saygınlık ve statü kazanma, iş doyumunu elde etme, beğenilme gibi) kazançlar umar. Örgüte katılan birey, örgütle, yetki, görev ve sorumluluklarını, örgütten kazanacağı ekonomik ve maddi haklarını belirleyen yazılı bir anlaşma imzalar. Fakat yazılı olmayan bir anlaşmada yapılmış varsayılır. Psikolojik anlaşma olarak tanımlanan ve somut olarak var olmayan bu anlaşma, ücretler ve çalışma koşullarına ilişkin ekonomik anlaşmaya ektir (Ünal, 2003).

Psikolojik Kontratlar Oktay'ın (1996), belirttiği gibi, somut olarak mevcut olmayan bir anlaşmadır. Çalışanlar çalışmalarının karşılığında ekonomik ve maddi beklentilerinin dışında güvenlik, insanca davranış, doyurucu ve medeni ilişkiler, saygınlık, statü kazanma, talep ederler. Eğer kurum sadece yazılı olan anlaşmayı hesaba katar, psikolojik anlaşmaya önem vermezse, çalışanlar, işyerine olan bağlılıklarını ve ilgilerini yitirmeye başlayabilirler.

2.2.3.2. Rol Davranışları

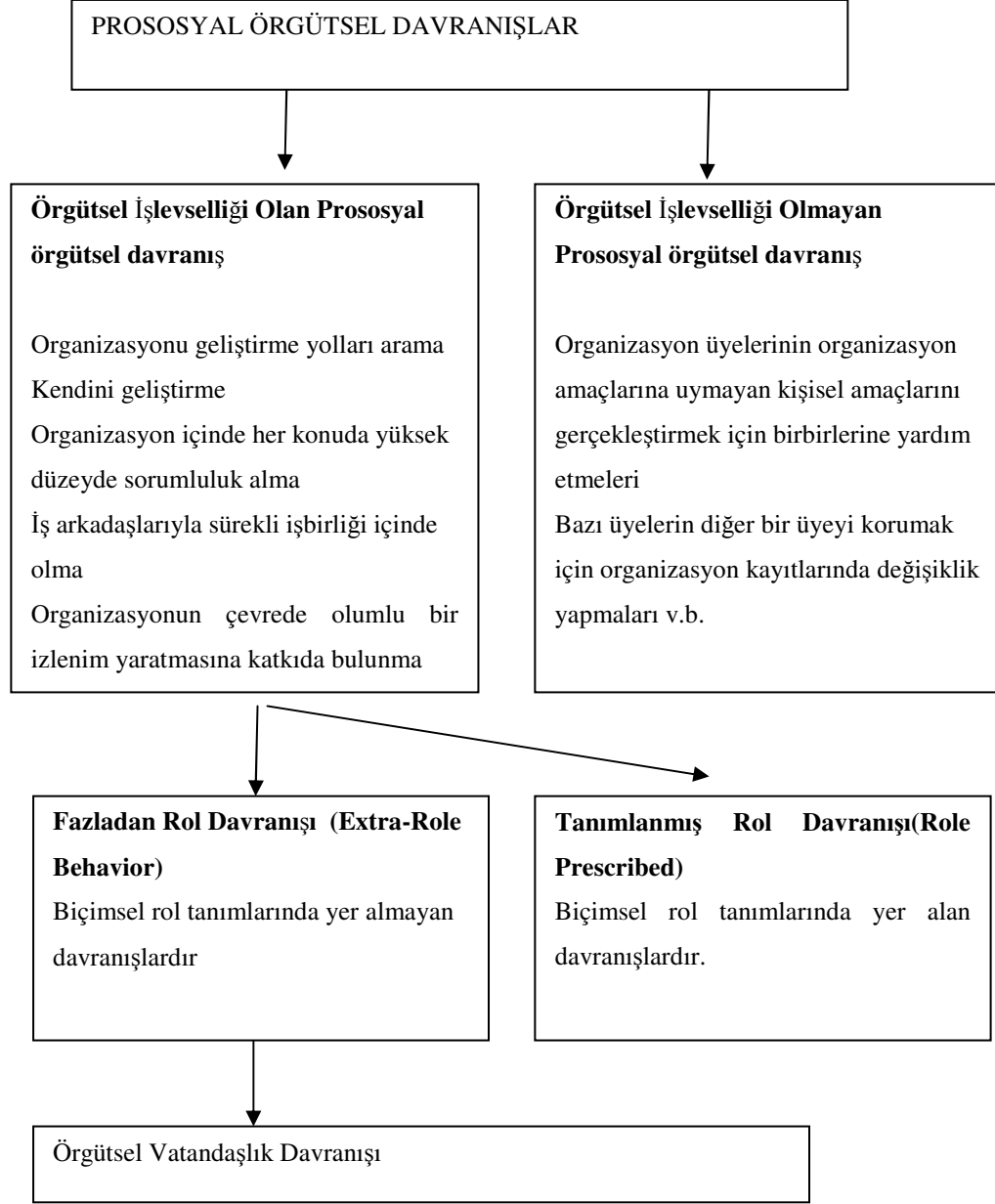
Rol Davranışları; Çalışanların görevlerini yaparken gösterdikleri davranışları, rol davranışlarıdır (Ünal, 2003).

Rol Davranışları; Bir çalışanın algıladığı rol kapsamı ne kadar geniş olursa, kurum o kişiden o denli fazla faydalanır. Kişi rol davranışını yazılı olan rollerle sınırlamışsa örneğin, arkadaşlarına yardımcı olma, görevlerini gerekenin üzerinde bir dikkatle yapma gibi tipik örgütsel vatandaşlık davranışlarını göstermeyecektir (İşbaşı, 2000).

2.2.3.4.Sosyal Temelli Örgütsel Davranış (Prososyal Örgütsel Davranış)

Prososyal örgütsel davranışlar, “fazladan rol” ve “tanımlanmış rol” davranışları şeklinde geniş bir kapsama sahiptir ve örgütsel vatandaşlık davranışları bunun fazladan rol davranışları kapsamına girmektedir. Prososyal örgütsel davranışlar, bireysel veya örgütsel verimlilikte çok çeşitli davranışları içerir ve örgütsel açıdan son derece önemlidir. Başkalarıyla işbirliği kurma, organizasyonu geliştirici fikirler ortaya atma, beklenmeyen tehlikeleri karşı organizasyonu koruma vb. prososyal davranışlar örgütün etkinliğini artırır. Ancak, her zaman etkinliği artırıcı nitelik taşımayabilirler. Örn. kişilerin birbirlerine yaptıkları kişisel yardımlar organizasyonun maliyetini artırarak etkinliğinin azalmasına neden olursa, bu ve buna benzer davranışlar örgüte zarar vereceğinden dolayı işlevselliğinden de söz etmek mümkün değildir (İşbaşı, 2000).

Organ'a (1990) göre, örgütsel vatandaşlık davranışı ile sosyal temelli örgütsel davranışlar arasındaki en belirgin fark, sosyal temelli örgütsel davranışın rol davranışını da içine almasıdır. Sosyal temelli örgütsel davranışların bazen ilişkide olunan diğer kişilerin çıkarlarını düşünerek örgüte zararlı uygulamalara sebep olabilmektedir. Örgütsel vatandaşlık davranışları ise her zaman örgüt yararına olan, gönüllülük esasında yapılan davranışlardır (Kamer,2001).



Şekil 2. Prososyal Örgütsel Davranış Kapsamında Vatandaşlık Davranışı (İşbaşı, 2000)

2.2.4. Örgütsel Vatandaşlık Davranışına Temel Oluşturan Kavramlar

Ampirik araştırmalara dayalı olarak, ÖVD'na temel oluşturan kavramlar dört kategoride incelenmektedir (Podsakoff et al., 2000).

- Çalışanın özellikleri
- İşin özellikleri

- Örgütsel özellikler
- Liderlik davranışları

Bu alandaki ilk araştırmalar çalışan tutum ve davranışları ile lider davranışları üzerinde yoğunlaşmıştır. Liderlik literatürünün gelişmesiyle iş ve örgütsel özelliklerin etkileri de incelenmeye başlanmıştır.

Çalışanların özellikleri üzerine gerçekleştirilen ilk araştırmalar, tutum ve kişilik özelliklerine odaklanmıştır:

alışan özelliklerinden ilki genel duygusal “moral” faktörüdür ki, Organ ve Ryan bunu, çalışan tatmininin, örgüte duyulan bağlılığın, örgütsel adalet ve lider desteğiyle ilgili algılamaların altında yatan neden olarak görür. Bu değişkenler ÖVD’na temel oluşturan kavramlar arasında ensık araştırılanlardır ve hepsinin ÖVD ile yaklaşık aynı ölçüde ilişkileri olduğu tespit edilmiştir. Bunlara ek olarak çalışan moralinin etkilendiği başka değişkenler olup olmadığı (güven, özel tatmin türleri gibi) incelenebilir (Podsakoff et al.,2000 ;akt.Topaloğlu ,2005).

Organ, iş memnuniyetinin, çalışanların gönüllü davranışları ile ilişkisinin iş performanslarına göre daha fazla olacağını; bunun sebebinin iş performansının daha büyük olasılıkla beceri, kaynaklar ve iş tasarımı gibi tutumla ilişkili olmayan faktörlerle kısıtlanması olduğunu iddia etmiştir (Organ and Lingl,1995 akt. Topaloğlu, 2005).

Morale ek olarak Organ ve Ryan, “anlaşabilirlik”, “vicdanlılık”, “olumlu ve olumsuz duygusallık” gibi değişik kişilik faktörlerinin de insanları, iş arkadaşları ve yöneticileri karşısında belirli yönelmelere hazırlayacağını iddia etmektedir. Bu yönelmelerin de insanların maruz kalacakları tutum ve davranışları, tatmin edici, adil, destekleyici ve bağlılığa değer bulup bulmamalarında etkili olabileceğini söylemektedir. Dolayısıyla kişilik faktörleri doğrudan sebep olarak değil, ancak ÖVD’na dolaylı katkıda bulunan faktörler olarak görülebilir (Podsakoff et al.,2000;akt Topaloğlu ,2005).

Kişiliğin ÖVD ile tatmin arasındaki ilişkinin açıklaması olduğunu söyleyebilmek için, hem tatminle hem de ÖVD ile inandırıcı derecede alakalı spesifik boyutlarının belirlenmesi gerekir. Kişiliğin, McCrae ve Costa tarif edilen ve sık sık “büyük beşli” olarak anılan, 5 faktörlü, deneysel olarak türetilmiş modeli, ÖVD benzeri eğilimleri andıran güçlü anlamlara sahip iki kişilik boyutunun belirlenmesi için umut verici ipuçları içerir. (Organ and Lingl,1995;akt Topaloğlu, 2005)

Kişilik faktörlerinin birincisi olarak vicdanlılık, iş arkadaşlarıyla ilgili tatmin üzerinde olumsuz etkiye sahiptir. Organ, “vicdanlı” insanların kendilerinden ve başkalarından çok şey talep ettiklerini, bu beklentiyi karşılamayan iş arkadaşlarını eleştirme ve değişmeleri için baskı yapma yolunu seçince, ilişkilerin gerginleşeceğini ve bunun da ÖVD için olumsuz sonuçlar doğuracağını iddia etmiştir. Buna rağmen genel uyumun olumlu bir tahminleyicisi olarak ÖVD’na katkıda bulunabileceğini de söylemiştir. İkinci kişilik faktörü olan anlaşılabilirlik Organ’ın araştırmasına göre, iş yerindeki tatmin üzerinde önemli bir etkiye sahiptir. (Organ and Lingl,1995;akt Topaloğlu, 2005)

Uygunluk faktörü, kaba-nazik, bencil-başkalarını düşünen, yardımcı olmayan-yardımcı, alıngan-iyi mizaçlı, duygusuz-duygudaş ve cimri-cömert gibi karşıt çiftler üzerindeki yüklemelerle tanımlanır. Bu faktör, amirin ölçtüğü ÖVD’de bulunan özgecilik faktörüne (yani, işle ilgili acil bir problemi olan belirli bir kişiye yapılan yardım formunu alan sağduyulu katkılar ve aynı zamanda sosyal ötesi davranışa eğilim) işaret eder. Uygunluk aynı zamanda kişiliğin, diğerleriyle sıcak ve doyurucu ilişkilerle geçinmeyi içeren boyutunu da belirtir. (Organ and Lingl, 1995;akt Topaloğlu, 2005)

McCrae ve Costa (1987) ayrıca, Özenlilik adını verdikleri, ihmalkâr-titiz, dağınık-organize, uyduruk-özenli, geç-dakik, dikkatsiz-dikkatli, isteksiz-disiplinli ve umursamaz-titiz gibi sıfat çiftleriyle tanımlanan bir faktör belirlediler. Barrick ve Mount’un kaydettiği gibi, yazarlar bu faktörün güvenilir veya planlı karakter mi, yoksa istemsel yapı (yani, kişinin sebat etme veya amacının ciddiyetini gösterme derecesi) olarak mı ele alınması gerektiği konusunda anlaşmazlığı düşüldüler. Her iki şekilde de, bu faktör ÖVD’nin daha çok kişisel olmayan bir odağı olan, katılım, dakik olma, düzenli olma ve

örgüt malının korunması veya kural ve nizamların sadece metnine değil özüne bağlanma gibi konularda yaptırımı olan minimumun üzerine çıkma olarak tarif edilen, kısmı ile pek çok ortak yanı vardır. (Organ and Lingl,1995; akt. Topaloğlu, 2005).

Çalışanın yaşadığı olumlu duygular ise onun işyerinde ÖVD sergilemesinde önemli bir başka faktördür. Ayrıca, ampirik olarak, bu durumdaki çalışanın yardım etme eğiliminde olacağı ve özgecilik davranışlarına ağırlık vereceği tespit edilmiştir (Williams and Shiaw,1999; akt. Topaloğlu, 2005).

İlişkilerinin boyutu çok fazla olmasa da, rol ile ilgili algılamaların da en azından bazı ÖVD boyutlarıyla ilişkili olduğu bulunmuştur. Hem “rol belirsizliği” hem de “rol çatışması” özgecilik, nezaket ve sportmenlik boyutlarıyla önemli ölçüde ters yönlü bir ilişkiye sahiptir. Her iki kavramın da çalışanın tatminiyle ilişkisi bilindiğinden, ÖVD ile aralarındaki ilişkinin bir kısmının tatmin aracılığıyla gerçekleşmesi olasıdır. (Podsakoff et al.,2000 ;akt.Topaloğlu ,2005).

Çalışan özelliklerinin kalanlarından literatürde incelenenleri arasında sadece “ödüllere kayıtsızlık”, ÖVD ile (özgecilik, nezaket, vicdanlılık, sportmenlik ve sivil erdemin hepsiyle) belirgin ama ters yönlü bir ilişki içindedir. Yetenek, tecrübe, eğitim, bilgi ve bağımsızlık ihtiyacının ÖVD’nin herhangi bir boyutuyla sürekli kuvvetli bir ilişkisi bulunamamıştır (Podsakoff et al.,2000 ;akt.Topaloğlu ,2005).

Çalışan özellikleri dışındaki üç kategoriye genel olarak bakıldığında aşağıdaki ilişkilere rastlanmaktadır. ÖVD ile sürekli ilişkileri olduğu tespit edilen iş özelliklerinden, “işle ilgili geribildirim” ve “özü itibariyle tatmin edici iş”değişkenleri ÖVD ile olumlu; “işin rutinliği” ise ters yönlü ilişki göstermektedir (Podsakoff and MacKenzie,1994; akt. Topaloğlu, 2005).

“Liderin kontrolü dışındaki ödüller” ise özgecilik, nezaket ve vicdanlılık ile ters yönlü ilişki içindedir. Lider davranışları olarak adlandırılan son kategori ise ikiye ayrılmaktadır: “Dönüştürücü lider davranışları” (temel dönüştürücü davranışlar, vizyon açıklamak, uygun model sunmak, grup amaçlarının kabul edilmesini teşvik etmek,

yüksek performans beklentisi ve zihinsel teşvik) ve “etkileşimli lider davranışları” koşullu ödül davranışı, koşullu ceza davranışı, koşulsuz ödül davranışı, koşulsuz ceza davranışı) dır (Topaloğlu, 2005).

Bunlara ek olarak Lider-Üye Değişim Teorisi ve Amaç- Yol Teorisiyle tanımlanan bazı lider davranışları da vardır. Dönüştürücü lider davranışlarının genel olarak beş ÖVD ile de olumlu ve sürekli ilişkileri vardır. Etkileşimli lider davranışlarından ise koşullu ödül davranışının ÖVD'nin beş boyutuyla olumlu, koşulsuz ceza davranışının ise ters yönlü önemli derecede ilişkisi vardır. Amaç-Yol Teorisinin boyutlarından olan destekleyici lider davranışının ÖVD'nin bütün boyutlarıyla olumlu, liderin rolü belirginleştirmesinin ise sivil erdem dışındaki dört boyutla olumlu ilişkisi vardır. Son olarak lider-üye değişimi, özgecilik ve ÖVD'nin geneli ile olumlu ilişki içindedir (Podsakoff et al.,2000).

Podsakoff ve arkadaşları, yöneticilerin ÖVD'na niçin önem verdikleri ve çalışanların performanslarını değerlendirirken niçin ÖVD'nı dikkate aldıklarını açıklamaya çalışmışlardır. Açıklanan bazı nedenler karşılık verme ve adil olma normları ile bazıları yöneticilerin değerlendirme yolu ile bazıları da hafızada ÖVD bilgisinin ayrı ve kolay erişilebilir olması ile ilgilidir. Altında yatan mekanizma hangisi olursa olsun, ampirik kanıtlara göre ÖVD, gerçekten yönetici performans değerlemelerini ve ilişkili kararları etkilemektedir(Podsakoff et al,2000; akt. Topaloğlu, 2005).

Nezaket dışında ÖVD'ın tüm boyutlarının, yapılan çalışmaların çoğunda performans değerlemeleri üzerinde önemli etkileri tespit edilmiştir(Podsakoff vd.,2000). Yöneticiler ÖVD'nı performans değerlemelerinde dikkate alırken iki noktaya çok dikkat etmelidirler. Birincisi, çalışanların bu olayın farkında olup olmadığı, diğeri ise ÖVD'nın yönetsel kararlara dâhil edilmesinin örgütsel başarıya katkısının ne olduğudur (Mackenzie and Podsakoff). Bununla beraber eğer ÖVD örgütsel etkililiğe katkıda bulunmuyorsa, yöneticilerin değerlemelerden bu tür davranışlara ağırlık vermemesi gerekir (Podsakoff and Mackenzie,1994). Podsakoff ve MacKenzie, ÖVD'nın terfi kararlarındaki etkisinin örgütün üst kademelerine çıkıldıkça arttığını iddia etmiştir. Buna sebep olarak da, üst kademelerde rolle ilgili beklentilerin daha karışık olması ve yönetim

pozisyonlarının örgütün teknik özüne doğrudan katkıda bulunmamasını vermişlerdir (MacKenzie and Podsakoff,1999).

2.2.5.Örgütsel Vatandaşlık Davranışına Etki Eden Faktörler

Bu bölümde örgütsel vatandaşlık davranışlarının oluşmasında etkili olabilecek faktörler incelenmiştir.

1.Örgüte Bağlılık: Örgütsel bağlılık, çalışanın örgütte kalma ve örgütü için çaba gösterme isteği ile amaç ve değerlerini benimsemesidir (Balay,2000). Organ'a göre (1990),örgütsel vatandaşlık ile bağlılık arasındaki ilişkiyi bireyin bağlılık durumunu bir davranış, niyet tutum, ya da güdüsel bir etkileşim olarak görüp görmemesine bağlıdır. Birey eğer bağlılığı bu şekilde görüyorsa, örgütsel vatandaşlık davranışı gösterme olasılığı daha yüksektir. Örgüte bağlılık, işgörenin çalıştığı kuruma karşı bağlılık gücünü ifade etmektedir. Örgütsel bağlılık geliştirmiş bireylerin, mevcut durumlarını korumak ve taraf kişi ya da kurumlar arasında karşılıklı fayda kazanmak gibi amaçlarla örgütsel bir bağlılık geliştirememiş olanlara göre daha çok vatandaşlık davranışları gösterme ihtimalleri yüksektir.

Örgüte bağlılık, kişinin göstereceği örgütsel vatandaşlık davranışını etkilen önemli bir faktördür ve aralarında doğru orantı vardır. Örgüte bağlı olan bir kişi diğerlerine oranla daha fazla adanmışlık gösterecektir ki bu adanmışlık muhakkak üretim çıktılarını etkileyecektir (Kamer,2001).

2.Bireyin Ruhsal Durumu: Ruhsal açıdan olumlu özelliklere sahip bireylerin daha fazla örgütsel vatandaşlık davranışları sergiledikleri ve çalışanların olumlu ruh hallerinin sağlandığı durumlarda yardımseverlik davranışlarında artma olduğu saptanmıştır. Olumlu psikolojiye sahip bireyler ruh hallerinden dolayı daha ilgili ve verimli olacaktır. Pozitif düşünme gücüne sahip bireyler çalıştığı işe inanmaktadırlar (Kamer,2000).

3.Kişilik Özellikleri: Kişilerin hayat karşısındaki zorluklara bakış açısı, onların bir iş yapmaya ya da sürdürmeye yönelik çabalarını belirler. İyimser insanların iç

motivasyonları yüksek olup işlerin iyi gideceğine olan inançları yüksektir. Bir şeyler yaparsam sonuç değişir inancında olup boş vermişlik gibi bir tutum sergilemezler. Başarı faktöründe önemli olan motivasyon çeşidi ise içsel motivasyondur. İçsel motivasyon bireyde sürekli var olan bir durum olduğundan dolayı dışsal motivasyon gibi her zaman bir itici güce ihtiyacı yoktur (Batlaş,2002).

Kişilerin iç ve dış denetim odaklı olmaları da örgüt içindeki bağlılık düzeylerini etkileyerek davranışlarını şekillendirmektedir. Luthans ve diğerlerinin (1987) yaptıkları araştırma bulgularına göre, iç denetim odaklı bireyler örgütte kalmayı bir tercih olarak görerek örgüte bağlılık duymadıklarında örgütte kalmamaktadırlar. Dış denetim odaklı bireyler ise örgütte bulunmalarını tercih değil şans, kader olarak görerek örgüte karşı daha az bir bağlılık hissetmelerine rağmen örgütte kalmaktadırlar. Böylece örgüte bağlılık duyarak örgütte kalan iç denetim odaklı bireyler, örgüte daha az bir bağlılık duyarak örgütte kalan dış denetim odaklı bireylere göre örgüt içinde daha faal olmaktadır (Balay,2000).

4.İşe Karşı Tutumlar ve İş Tatmini: İş tatmini en basit şekliyle, iş görenin işine karşı gösterdiği genel tutumdur. Kişinin işine karşı göstereceği tutumu olumlu ve olumsuz olabileceğinden, iş tatmini kişinin iş deneyimleri sonucunda ortaya çıkan olumlu ruh hali, olumsuz tutumu ise iş tatminsizliğidir. İş tatmini ÖVD davranışların etkileyen önemli bileşenlerden birisidir. Çalışan kişinin yaptığı işin bir faydası olduğunu bilmesi onu çalışmaya daha çok itecektir (Erdoğan, 1996).

Davis, iş tatminsizliği grevler, işi yavaşlatma, disiplin sorunları, performansı yavaşlatma gibi problemlerle sonuçlanabilmektedir ki bu davranışlar vatandaşlık davranışının zayıfladığının belirtileridir

5. Örgütsel Adalet: Kurumda çalışanların çalışma ortamındaki adalete ilişkin görüşleri yapılan araştırmalarda örgütsel vatandaşlık davranışı ile en fazla alakalandırılan değişkendir (İşbaşı, 2000).

Örgütsel Adalet; dağıtım adaleti, prosedür adaleti, ve etkileşim adaleti olmak üzere üç açıdan değerlendirilmektedir. Dağıtımcı adalet işgörenin bulunduğu örgüte bizzat kendisinin katmış olduğu değere karşın alması gereken ideal ödül miktarını belirtmektedir (Martin ve Bennet,1996;akt. Samancı, 2005). Prosedür adaleti; bir örgütte amaca ulaşmak için alınacak kararlarda kullanılacak olan en önemli araçların yani prosedürlerin adil uygulanmasına yönelik olan adalet şeklidir (Greenberg,1990;akt. Samancı, 2005). Etkileşim adaleti ise; yöneticilerin biçimsel prosedürleri kabul ettirme ve uygulamaları sırasında sergiledikleri adil davranışları kapsamaktadır. Örgüt içi iletişim düzeyi bireyin iş rolü veya örgüt faaliyetleri hakkında bilgilendirilmesine yönelik talepleri karşılayabilecek mevcut bilgi birikimini gösterir (Green,1987;akt. Samancı, 2005). Adalet kavramı sadece resmi örgütlerde değil en küçük resmi olmayan örgütlerde dahi önemli bir anlamı vardır. Adaletsiz bir ortamda iş gördüğüne inanan bir birey o örgüt için bağlılığını yitirecek ve örgüt için adanmışlık göstermeyecektir.

6.İhtiyaçlar: Schnake'ya göre (1991) bireylerin, onları belirli bir şekilde hareket etmeye yöneltten tamamıyla içsel motivasyonla ortaya çıkan birtakım ihtiyaçları vardır. İnsan davranışlarını etkileyen bu ihtiyaçlardan olan, sosyal kabul ihtiyacının ve başarıma gereksiniminin bireylerde rol gereklerini aşan davranışlara neden olabileceği saptanmıştır. Bu nedenle örgütler çalışanlarında başarıma gereksinimlerini hissettirecek çalışmalar yapmalıdırlar (Kamer,2001).Başarı odaklı kişiler, işlerinde tatmin olabilmek için örgütsel vatandaşlık davranışlarını sergileme ihtimalleri diğer çalışanlara göre daha fazladır.

7.Liderin Özellikleri: Yöneticilerin çalışanlarla düzenli olarak bilgi alış verişinde bulunmaları, karşılıklı etkileşime açık olmaları, inisiyatif kullanımını teşvik etmeleri gibi tutumları çalışanların onlara güven duymalarını kolaylaştıracaktır. Butler'e göre (1991) gerektiğinde çalışanların yanında olabilme, görevinde yeterlilik ve tutarlılık gösterme, verdiği sözleri yerine getirme, tarafsız, adil ve dürüst olma, açıklık gibi özellikler çalışanların yöneticilerine olan güvenlerini arttırmaktadır. Çalışanların vatandaşlık davranışları gösterme eğilimleri yöneticilerine karşı oluşan bu güvene karşılık vermek istemeleriyle ortaya çıkmaktadır. Yöneticilerinin sadakatine, örgütteki çalışmalarının

samimi bir şekilde değerlendirileceğine ve takdir edileceğine inanan çalışanlar örgüt içindeki önemsiz sorunları büyütmezler (sportmenlik davranışı) veya geçerli mazeretleri olsa bile çalışmalarını sürdürürler (vicdanlılık davranışı) (İşbaşı, 2000).

Ucea (1973), Archilles (1984) ve Rutherford ve diğerleri (1884), eğitim sisteminde istenen amaçlara ulaşmada okul yöneticisinin önemli bir yeri olduğunu ortaya koymuşlardır. “İyi okul olan yerde iyi bir yönetici vardır”, gerçeği göz ardı edilmemelidir. Okul yöneticisinin öğretim lideri olduğu okullar, aynı zamanda etkili çalışan okullardır. Bu okullarda öğretime özel önem verilerek öğretmen ve öğrencilerden yüksek bir beklenti içinde olunur. Okulda destekleyici bir ortam oluşturulmuştur (Balcı, 1988).

8.İşin Özellikleri: Bir işyerindeki düzen, yapılacak işlerin sistematikliği o işyerinde çalışanların yapılacak iş için sorumluluk duygusu geliştirmesine neden olur. Bir işin düzenli geri bildirim ve otonomi sağlayacak nitelikte olması, çalışanların kendi davranışlarını takip etmelerini ve oto kontrol duygusu geliştirmelerini sağlar. Otokontrole sahip olan çalışanlar kendi kendilerine bir sistematik geliştirip farkında olmadan yanlış yapmamaya özen göstereceklerdir. Van Dyne, Graham ve Dienesch (1994) ile Farh, Podsakoff ve Organ’a (1990) göre, anlamlı görev özellikleri, amir tarafından yakından izlenmenin olmadığı bir otonomi ortamı ve geri bildirim gibi sorumluluk duygusunu harekete geçirici iş özellikleri, içsel güdülerin oluşma olasılığını yükselterek örgütsel bağlılığı artırır (Kamer, 2001).

9.Kıdem ve Hiyerarşik Düzey: Kişilerin yaşı ve kıdemi arttıkça örgüte olan bağlılıkları artmakta ve daha çok örgüt yararına davranış göstermektedirler. Morrison’a (1994) göre, kıdemin artmasıyla birlikte işverene ve örgüte olan güven ve bağlılık artmakta buna bağlı olarak da daha fazla yükümlülük veya sorumluluk hisseden birey rol kapsamını genişleterek daha fazla örgütsel vatandaşlık davranışı göstermektedir (Kamer,2001).

Van Dyne ve Graham'a göre, kıdemi yüksek olan çalışanlar kuruma karşı kuvvetli bağlar ve aidiyet duygusu geliştirmekte, işlerini yerine getirmede yüksek bir özveride bulunmaktadır. Bu da vatandaşlık davranışı gösterme ihtimallerini artırmaktadır (Kamer, 2001).

10.Örgütsel Vizyon: Vizyon, örgütün değerlerinin, amaç ve hedeflerinin bir ifadesidir. Çalışanlara vizyon sunmak daha çok çalışmalarını sağlamak için onları yönlendirmek ve motive etmektir. Bir vizyona bağlandığını hisseden iş gören daha çok çalışma eğilimi gösterecektir. Sonuca ulaşmak için önce hedef belirli olmalıdır. Bir örgütün hedefi açık bir şekilde belirtildiyse örgütte çalışanlar o hedefe ulaşmak için bağlılık göstermekte ve motivasyon artmaktadır (Balay, 2000).

Örgütsel Vizyon: Vizyon, kurumun çalışmalarını yönlendirmekte ve onların örgüt hedeflerine bağlılığını artırmaktadır (Balay, 2000). Okullarda vizyona sahip yöneticilerin varlığı öğretmenleri kurum yararına çalışmaya yönlendirebilmektedir (Özden, 2002).

11.Örgütün Özellikleri: VanDyne, Graham ve Dienesch'a göre (1994) çalışanlar, örgütlerin kaliteli ürün ve servislere değer verdiğini düşünürlerse, yüksek kaliteye neden olacak davranışları daha çok gösterirler; katılıma önem verdiğini düşünürlerse, bağlanma ve katılımcı vatandaşlık davranışlarını daha çok gösterirler. Örgütün ne istediği, özelliği, kişiliği mutlak olarak örgütte çalışanların davranışlarını etkilemektedir. Örgütün ne istediğini bilen çalışanlar, neyin önemli olduğunu algılayan bireyler, buna bağlı olarak örgütsel vatandaşlık davranışlarını daha çok göstereceklerdir (Kamer,2001).

12.Karara Katılım: Katılım, öğretmenlerin stratejik kararlar üzerinde etkili olmalarıdır. Stratejik kararlar içsel güdülenmeyi sağlayarak öğretmenlerin başarı için daha çok çaba sarf etmelerine neden olmaktadır. Böylece hem karara katılan hem de daha etkili olan öğretmen, kısa dönemde belli kararlara uzun dönemde ise örgüte bağlılık duyarak daha çok çaba içerisinde olmaktadır. Ayrıca karar katılımının sağlandığı okullardaki öğretmenlerin daha yüksek düzeyde öz saygı ve okulu sahiplenme duygusu yaşadığı ve

öğrencileriyle daha fazla etkileşim içinde oldukları bulunmuştur. Sonucu değiştirebileceğine inanan bir birey daha fazla istek duyacaktır, diğer taraftan karar katılmayan bireylerde ise boş vermişlik yaşanacaktır. Yöneticinin görevi ise kararlara katılan veya kendi düşüncelerini söylemek isteyen öğretmenlere daha açık ve destekleyici tavırlar sergilemektir (Balay,1999).

Katılım, öğretmenlerin stratejik kararlar üzerinde etkili olmalarıdır. Stratejik kararlar içsel güdülenmeyi sağlayarak öğretmenlerin başarı için daha çok çaba sarf etmelerine neden olmaktadır. Böylece hem karara katılan hem de daha etkili olan öğretmen, kısa dönemde belli kararlara uzun dönemde ise örgüte bağlılık duyarak daha çok çaba içerisinde olmaktadır. Ayrıca karara katılımın sağlandığı okullardaki öğretmenlerin daha yüksek düzeyde öz saygı ve okulu sahiplenme duygusu yaşadığı ve öğrencileriyle daha fazla etkileşim içinde oldukları bulunmuştur (Balay,2000).

13.Kişi Örgüt Bütünleşmesi: Örgütte önemli faktör insan faktörüdür. Örgütte çalışanların örgütsel amaçlar doğrultusunda çalışmaları kişi örgüt bütünleşmesini göstermektedir. Modern davranış bilimleri bireyleri, örgüt içinde birleştirmek ve grup içinde istenir kişiliğe sahip olma yönünde yol gösterici bir eğilimdedir. Birey örgüt içinde gereken sosyal değerlere ne kadar çok uyarsa o ölçüde örgüt ile bütünleşmiş olacaktır. Yöneticinin görevi, aynı özelliklere ve uyuma sahip insanları bir araya getirerek örgütsel kültür ve davranış yönünde yeniden sosyalleştirmek olduğu gibi aynı zamanda insan-örgüt ilişkileri doğrultusunda da daha verimli ve daha uyumlu bir yönde çalışanları güdelemektir. Bütün örgütler sosyal yapılar olduğundan dolayı, birey en önemli bileşendir. Kişi örgüt bütünleşmesi oldukça sahiplenme de artacağından çalışanın örgütsel vatandaşlık davranışını gösterme ihtimali yüksektir (Oktay,1996).

Örgütsel vatandaşlıkla ilgili yukarıda anlatılan tüm bilgilere dayanarak ÖVD nin kuruma katkılarını şu şekilde sıralayabiliriz:

- Kurum içinde hem yardım edenin hem de yardım edilenin iş tatmini artacaktır.
- İş yerine yani çalışma ortamına duyulan bağlılık artacaktır.
- Motivasyon artacaktır.

- Çalışmanın sonucunda kalite ortaya çıkacaktır.
- Örgüt performansının sürekliliği sağlanacaktır.
- Örgüt çevresel değişikliklere daha iyi ve daha çabuk uyum sağlayacaktır.
- Çalışanların ve yönetimin verimliliği artacaktır

2.2.6. Örgütsel Vatandaşlık Davranışı ve Demografik Özellikler

Literatüre bakıldığında Örgütsel Vatandaşlık davranışlarının kişisel faktörlerden etkilendiği görülmüştür. Toplumun kültürü kişinin vatandaşlık davranışları üzerinde fark edilebilir bir etki bıraktığından, kültür inançlar, düşünceler ve davranışlarda derin ve kalıcı etkiye sahiptir. Erez (1997) örgütsel bağlılığın ve ÖVD'nin köklerini kültürel değerlerden ve normlardan alan iş davranışının formları olduğunu işaret eder. İş davranışlarının bir ayraç olan kişinin kendini kabullenışı ve motivasyon pratikleri kültür değerleri arasındaki ilişkiyle açıklanır.

Örgütsel Vatandaşlık davranışının demografik özellikler olarak sınıflandırılan, cinsiyet, yaş, mesleki kıdem gibi kişisel özelliklerden nasıl etkilendiği ile ilgili yapılan araştırmalar sonucu aşağıdaki verilere ulaşılmıştır.

2.2.6.1. Örgütsel Vatandaşlık Davranışında Cinsiyet Farklılıkları

ÖVD'nin oluşumunda çalışanların cinsiyetlerinin etkisi bugüne kadar çok az araştırmacı tarafından konu edilmiştir. Lovell 1999'da kadının stero tipinde bulunan nitelikler ile ÖVD yi oluşturan niteliklerin uyumlu olduğunu farz etmiştir. Ruble 1983, "nezaket", "anlayış", "kendini diğerlerine adama", "diğerlerine yardımcı" ve "düşünceli" gibi niteliklerin insanlar tarafından erkeklerden çok kadınlara özgü olarak görüldüklerini bulmuştur. Lovell'in çalışması 1999 da kadınların erkeklerden daha yüksek ÖVD sonuçları aldıklarını göstermiştir. Diğer taraftan, Podsakoff, Mac Kenzie, Paine ve Bachrach (2000) çalışması ise çalışanın cinsiyetinin vatandaşlık davranışı ile ilişkili olmadığını açıklamıştır (Kozacıoğlu, 2002).

Köse, Kartal, Kayalı (2003) yaptıkları araştırmada Türkiye'de cinsiyet faktörünün ÖVD'nin "örgütün gelişimine destek verme" boyutuna etkisinin gözlemlenmiştir. Türkiye'de kadına biçilen rol nedeniyle böyle bir sonuca ulaşılmış olması muhtemeldir.

2.2.6.2. Örgütsel Vatandaşlık Davranışında Yaş ve Kıdem Farklılıkları

Demografik değişkenler ile yaş, cinsiyet ve ÖVD arasındaki ilişkileri belirleyen çok az çalışmaya rastlanmıştır. Bu çalışmaların sonuçları arasında da bir tutarsızlık vardır. Alotaibi (2001) Kuveyt'te ÖVD nin öncülleri üzerine çalışmıştır. Çalışmasında yaş değişkeninin ÖVD ile ilişkili olmadığı fakat kıdemle ÖVD ile anlamlı bir ilişkisi olduğunu ortaya koymuştur.

Kıdem direkt olarak kişinin işverenine karşı hissettiği olumlu duygulara bağlıdır ve bu duygular ÖVD de belirli bir seviye yükselmesine neden olabilir (Salancık, 1977; akt. Sönmez, 2005). Turnispeed ve Murkison (2000) bir örgütte uzun süreli çalışıyor olmanın bir düzeye kadar kimlik ve sahip olmaya neden olacağını ki bu özelliklerin kişinin örgüt için minimum dan daha fazla çalışıyor olmasını ortaya çıkardığını ve bu nedenle kıdem ile ÖVD arasında, olumlu bir bağ olduğunu söylemişlerdir(Sönmez ,2005)

Diğer taraftan, Podsakoff, Mac Kenzie, Paine ve Bachrach (2000) nin çalışması ise çalışanın kıdemle yurttaşlık davranışı ile ilişkili olmadığını açıklamıştır

2.2.7. Örgütsel Vatandaşlık Davranışının Okul Üzerindeki Etkileri

ÖVD üzerine yapılmış olan araştırmaların büyük bir çoğunluğu bugüne kadar yurttaşlık davranışının öncülleri üzerine olsa da son dönemde sonuçları üzerine de çalışmalar yapılmaya başlanmıştır. Özellikle son çalışmalar iki önemli konu üzerinde yoğunlaşmıştır:

Gerçek profesyoneller olmaları öngörülse de, öğretmenlerin yüksek bürokratik kapılanmada bağlı oldukları otonomi içinde çalışma alanları sınırlandırılmıştır. Okul bürokrasisi içinde çalışıyor olmalarının getirdiği sınırlamalar öğretmenlerin yarı

profesyonel olarak tanımlanmalarına neden olur. Öğretmenlik diğer mesleklerden çok farklı olarak kendine özgü bir meslek olduğundan teorisyenler ve araştırmacıların tahminlerine göre "pozisyonel ve profesyonel otorite" arasındaki uyumsuzluk okul ('örgütünde derin bir olumsuz etki yaratır. Profesyonellerin ve bürokratik prensiplerin (çatışması sonucu oluşan çelişki, farkı örgütlerde değişik şekillerde görülür. Profesyoneller iye bürokratlar arasındaki ilişki yıllardır tartışılır ve farklı örgütsel ortamlar ele alınarak bu; ilişki üzerinde çalışmaya devam edilmektedir. Verimli okullarda bürokrasi ile bir çatışmaya girilmemektedir. Bazı araştırmaların sonuçlarına göre profesyonellik ve bürokrasi uzlaşmaz kavramlar değildir. Örgütün amaçları, çalışanların amaçları ile uyumlu olursa öğretmenler öğrencilerinin ve örgütün ihtiyaçlarını eş zamanlı olarak karşılayabilirler. Bu durum, ÖVD'yi besleyen, zenginleştiren bir ortam yaratır (Dipaola, Tschannen-Moran, 2001 akt. Sönmez, 2005).

ÖVD'nin, iş yeri performansının yönetsel değerlendirmeleri ve maaş artışı, primler gibi kararlar üzerindeki etkilen (Mac Kenzie, Podsakoff ve Fetter, 1991;1983) ve örgütsel performans ve başarı üzerindeki etkileri ÖVD'nin boyutlarından olan özgecilik diğer sektörlerde olduğu gibi kesinlikle okulların verimliliğinde de potansiyel bir etkiye sahiptir. Ancak bugüne kadar okullarda bu tür bir araştırma yapılmamıştır. Örgüt olarak okul bürokratik bir ortamda müşteri hizmeti veren profesyonel bir iş olarak tanımlanabilir. Teorik olarak bu bürokratik ortam profesyonellerin beklenti ve ihtiyaçlarını karşılamaya uygun değildir

Allison vd (2001) yaptıkları bir çalışmada ÖVD ve iki akademik performans ölçütü arasında anlamlı pozitif bir ilişki bulunmuştur. Bu bulgular işletme eğitimcilerini a) bu tür davranışlar içine girmeyen öğrencileri cesaretlendirmeleri, b) öğrencilerin ÖVD becerilerini bilmeleri önerilmektedir. Bu çalışmada işletme eğitimcilerine ÖVD'yi sınıflarına yaymaları için öneriler verilmiştir. Çeşitli denekler üzerinde ÖVD nin kişisel düzeyde performansa etkisi araştırılmıştır. Sonuçlar, öğrencilerin ÖVD ile akademik başarıları arasında anlamlı bir ilişki olduğunu göstermiştir. Bu çalışma sonunda, işletme eğitimcilerine a) ÖVD nin bir boyutunu bir derste kullanmak, b) tüm bir ders saatini ÖVD ye ayırmak, c) ÖVD ile ilgili seminer düzenlemek, d) bir dönemlik bir dersin

içinde oluşturulan takımlara ÖVD göstermek konusunda yön vermek, gibi öneriler verilmiştir (Sönmez, 2005).

2.2.8.Örgütsel Vatandaşlık Davranışının Tarihsel ve Kuramsal Gelişimi

ÖVD ilk olarak 1930'lu yıllarda Chester Barnard tarafından ele alınmış ve Barnard biçimsel rol davranışı dışında “ ekstra rol davranışları” kavramını ilk kez kullanmıştır.

1.Barnard'ınÇalışmaları: Organ'a göre Barnard, 1976 yılında yayınlanan ve etkisi yaklaşık yarım yüzyıl süren “The Functions of the Executive” adlı eseri ile örgütsel vatandaşlık davranışı kavramının temelini atmıştır.

Organ'a göre Barnard (1976) örgütü ; “toplu işbirliği çabaları” şeklinde tanımlamıştır. Ona göre, organizasyonları meydana getiren kişiler değil, bu kişilerin hizmetleri, davranışları ve etkileridir. Vurgulanmaya çalışılan konu ise, kişilerin işbirliğine dayalı olarak geliştirdikleri ve sisteme gönüllü olarak katkıda bulunma davranışlarıdır. Buradaki gönüllülük verimlilik, beceri ve yetenekten farklı olarak; fedakârlık, katlanma ve feragat etme gibi kavramlarla belirtilebilir (İşbaşı, 2000).

Barnard birbirleriyle uyumlu bireylerin oluşturdukları bileşimlerin sinerjik bir katkı sağladığını, bunun da otoritenin etkisi ile değil, kendiliğinden ortaya çıktığını belirtmiştir. “İlişkiye dayalı çekicilik” kavramını kullanarak personelin birbirine eğitim, deneyim, yaş, cinsiyet, kişisel farklılıklar, ırk, milliyet, inanç, vb. konularda uyumlu olmaları gerektiğini vurgulamıştır. Aynı zamanda aşırı, ölçüsüz uygunluğun da düşüncelerdeki esnekliği ortadan kaldıracığını ve grubun çevredeki ani değişikliklere uyumunu azaltabileceğini belirtmiştir (İşbaşı, 2000).

2. Katz ve Kahn'ın Çalışmaları: Organ'ın aktardığına göre Katz ve Kahn'ın 1966'da yayınlanan “The Social Psychology of Organizations” adlı eserinde organizasyonlardaki açık sistem modeline dayanarak organizasyonel etkinlik için önemli olan farklı davranış sınıflarının niteliklerine dikkat çekmişlerdir. Katz, herhangi bir organizasyonel sisteme genel etkisi açısından üç temel iş gören davranışını açıklamıştır. Bunlar:

- Bireyler örgüte (sistem) girmeli ve orada kalmaya ikna edilmelidir.
- Bireyler biçimsel rollerini yerine getirmelidir
- Diğer çalışanlarla birlikte işbirliğine dayalı ve örgütü koruyucu faaliyetlerde bulunmak, orijinal fikirler üreterek, daha fazla katkı için kendi kendini eğitmek ve örgütün dışarıda olumlu tanınmasını sağlayacak uyumlu bir örgüt iklimi oluşturmalarıdır (Çınar, 2000).

Organ'a göre; Katz ve Kahn, tanımladıkları üç davranış tipinin farklı motivasyon şekillerinden doğduğunu söylemişlerdir. Bireylere verilen ödüllerin kendilerini iyileştirmelerine ve organizasyona bağlılık duymalarına yardımcı olacağını ancak örgüt içi rol performanslarında en düşük standartların üzerine çıkamayacaklarını vurgulamışlardır. Sistem ödüllerinin bireylerin performanslarını artırma yönünde güdeleyemediğini fakat bu ödüllerin üyeler arasındaki işbirliğini arttırabileceğini belirtmişlerdir. İşbirliğinin artması için de bireylerin ödüllerin adil olarak dağıtıldığını düşünmeleri ve kişiler ya da gruplar arasında büyük uçurumların olmaması gereklidir.

Sistem ödüllerinin örgütsel vatandaşlık davranışı üzerindeki etkilerini “vatandaşlık duyarlılığı” olarak adlandırmışlardır. Vatandaşlık duyarlılığı, iyi bir sivil vatandaşın yalnızca kanunlara uymanın ötesinde ülkesi için yaptıklarına benzer bir şekilde örgütlerde de bireylerin sözleşmelerinin dışında yapabilecekleri katkılar ifade edilmektedir. Ancak kişinin bir vatandaş gibi davranabilmesi, kendisine vatandaş gibi davranıldığını hissetmesini gerektirmektedir (İşbaşı, 2000).

3.Gouldner'in Çalışmaları: Gouldner, 1960 yılında yayınlanan makalesinde “karşılıklık normu” kavramı ile ilgili düşüncelerine yer vermiştir. Gouldner'a göre, bu normun evrensel biçiminin ortaya çıkması kişilerin kendilerine yardım edenlere yardım etmeleri ve kişilerin kendilerine yardım edenleri incitmemeleri ile ilişkilidir. Karşılıklık normunun evrensel olduğunu fakat koşullara bağlı olarak değişebileceğini söylemiştir. Çünkü buna göre kişiler başkaları tarafından sağlanan gelirlere bağlı ya da bu gelire bağlı olarak belli yükümlülükleri kabul etmektedirler. Elde edilen gelirin değeri, kişinin buna o anda ne kadar ihtiyaç duyduğuna, vericinin kaynaklarına, güdülerine göre

değişiklik gösterebilmektedir. Hiç gelir sağlamayı beklemeden yapılan bir yardım, kendisi hasta olduğu halde başkasına yardım eden kişinin fedakârlığı karşılıklılık normunun doğuşunda etkili olabilir. Gouldner'a göre, başkalarından yardım bekleyen kişinin, önce kendisinin yardım etmesi gerekmektedir (Kamer, 2001)

Örgütsel vatandaşlık ile ilgili yapılan araştırmaların birçoğunda “karşılıklılık normu” kavramına yer verilmiştir. Çalışanların, yöneticilerinin adil davranış ve tutumlarına karşılık verebilmek için örgütsel vatandaşlık davranışlarını arttırabileceklerini belirtmişlerdir (İşbaşı, 2000).

4. T. S. Bateman ve C. A. Smith'in Çalışmaları: Örgütsel vatandaşlık davranışları çalışmalarının çıkış noktası Dennis Organ'ın 1977 yılında “tatmin performansı sağlar” konusundaki teori ile başlamıştır. Bu çalışmadan yola çıkan Bateman “kantitatif olmayan performans” olarak adlandırılan bir ölçüm geliştirmiş ve Smith bu ölçüm metoduyla yaptığı araştırmalarda örgütsel vatandaşlık davranışları ilişkileri bulmuştur. Bateman'ın yaptığı araştırma sonucunda iki faktörle karşılaşmıştır. Birincisi diğerlerini düşünme ve işbirliği, ikincisi ise organizasyonu desteklemede kişisel değil genel durumu içeren ileri görev bilincidir. Bu çalışmalarının sonunda yöneticilerin vatandaşlık görevlerini sergileyenlere değer verdiklerini ve bu davranışı gösteren çalışanların işlerini daha kolay yaptıklarını belirtmişlerdir (Çınar, 2000).

5. Blau'nun Çalışmaları: Blau mübadele kavramından yola çıkarak sosyal mübadele kavramını ortaya atmıştır. Bunu ekonomik mübadeleden ayırmıştır. Sosyal mübadele, bir işin sonunda elde etmeyi bekledikleri kazançla güdülenen bireylerin gösterdikleri gönüllü davranışlara ve bu kazançların sürekliliği için bunlara karşılık verme ihtiyaçları olarak tanımlamıştır. Sosyal mübadelede de ekonomik mübadele gibi yapılan katkıların gelecekte geri döneceği ve kazanç beklentisi vardır. Fakat sosyal mübadelede bu kazancın niteliği kesinlikle belirtilmemiştir. Ayrıca sosyal mübadelede gelecek kazançların niteliğinin pazarlığı söz konusu değildir, elde edilen kazançlar parasal olarak ifade edilemez. Aradaki ilişki kişilerin güvenine dayanır.

Yöneticiler ve çalışanlar arasındaki sosyal mübadele, çalışanları görevlerinde daha aktif ve yaratıcı olmaya, daha fazla sorumluluğa ve işi için daha fazla zaman ve enerji harcamaya yönlendirir. Bu yüzden sosyal mübadelenin çalışanları örgütsel vatandaşlık davranışları göstermeye yönlendirdiği düşünülebilir (İşbaşı, 2000).

6. Dennis Organ'ın Çalışmaları: C. A. Smith'in bulgularına bakarak örgütsel vatandaşlık davranışlarının diğer elemanlarını açıklamıştır. Bunlar: Gönüllü centilmenlik, nezaket tabanlı bilgilendirme, organizasyonun gelişimine destek vermedir. Organ kişiliğin, örgütsel vatandaşlık davranışının olumlu iş tecrübesi ve iyi iş görenleri desteklemek için kullanılmasını, iş tatmininin iş görenlerin doğal davranışları sonucu ortaya çıktığını belirtmiştir. Ayrıca adalet, etkin katılım ve lider desteğinin de örgütsel vatandaşlık davranışını ile ilişkili olduğunu açıklamıştır. 1988 yılında yaptığı araştırmada biçimsel rol ve ekstra rol davranışlarından bahsetmiştir. Biçimsel rol davranışlarının kuralları vardır ve idarecilerin istedikleri davranışlardır. Ekstra rol davranışlarında ise önceden planlanmayan, hiçbir yazılı kural olmadığı halde iş görenlerin kendiliğinden ortaya koydukları davranışlardır. Organ örgütsel vatandaşlık davranışlarının ekstra rol davranışlarını teşvik ettiğini belirtmiş ve bu konunun önemine dikkatleri çekmeye çalışmıştır (Çınar, 2000).

Her ne kadar konu ile ilgili araştırmalarda hızlı bir artış olsa ve teorik incelemelerin sayısı artsa da, yeterli çalışmaların yapılmadığı ortadadır. Örneğin; Van Dyne ve arkadaşları, prososyal örgütsel davranışlar ve örgütsel kendiliğindenliğe dayanan ÖVD ile ilgili çok sayıda deneye dayalı araştırmadan söz etse de; çalışmalar teoriden ziyade Schwap'ın belirttiği gibi, ÖVD ile diğer faktörlerin ilişkilerini incelemeye yönelmiştir²⁸⁰. Schwap, Van Dyne ve arkadaşları teoriden uzaklaşmanın sakıncalarına dikkat çekmişlerdir. Yani; ÖVD teorisi konusunda yapılan çalışmalar yetersiz görülmektedir.

2.2.9.Örgütsel Vatandaşlık Davranışı İle İlgili Teoriler

1.Sosyal Alışveriş Teorisi (Social Exchange Theory) :1964 yılında Sosyal Alışveriş Teorisini geliştiren Blau, sosyal mübadele ile ekonomik mübadeleyi ayıran ilk kişidir. Sosyal mübadele gelecekteki ilişkileri açıklar.

Ekonomik mübadele gibi hesaplanabilir bir kazancı yoktur. Ekonomide koşullar sözleşmede belirlenirken, sosyal mübadelede bireyler uzun zamanlı görevlerini yerine getirmede diğer kişilere güvenirlir bu güven sosyal mübadele için önemlidir. Güven örgütsel vatandaşlık davranışını açıklar ve adalet ile vatandaşlık arasındaki ilişkileri ortaya koyar. Sosyal alışveriş teorisi belirlenen iş tanımlarının dışında bulunan ve iş görenlerce yapılan zorunlu olmayan “ planlanmayan” davranışları içerir. Bu tür davranışların yerine getirilme istekliliği, iş görenlerin işbirlikçi sisteme katılma ve yeteneğinden bağımsızdır. Bireyler iş birliği çabalarına katılmada bir “isteklilik”duyarlar. Bu yüzden sosyal mübadele şartlarında bulunan iş görenler daha fazla örgütsel vatandaşlık davranışı gösterirler (Çınar, 2000).

Organ yöneticilerle astları arasında sosyal anlamda bir değiş tokuş yaşandığını belirterek sosyal alışveriş teorisine göre yöneticilerin adaletine karşılık çalışanlar buna karşılık verme eğiliminde olacak ve böylece örgütsel vatandaşlık davranışı ortaya çıkacaktır. Adaletsizlik hisseden çalışanlar ise, işlerindeki rol davranışlarını azaltamayacakları için örgütsel vatandaşlık davranışı yapmak istemeyeceklerdir (Kamer, 2001).

2.Eşitlik Teorisi (Equity Theory) :Bu teorinin alt yapısı Adams tarafından oluşturulmuştur. Eşitlik teorisi kavramı Organizasyonel Adalet kavramının tarihsel çatısını oluşturmaktadır. Adams 1960’larda yaptığı araştırmalarda iş görenler tarafından algılanan eşitsizliklerin ücretler ve dışsal faktörlerle ilgisinin neler olduğu üzerinde durmuştur. Organizasyonel adalete ilişkin günümüzde yapılan araştırmalarda üç boyut olduğu varsayılmıştır. Bunlar dağıtıcı adalet, prosedürel adalet ve enteraktif adalettir. Bireylerin algıladıkları eşitsizlikler tarafından motive edilmesi eşitlik teorisinin varsayımlarıdır (Çınar, 2000).

Eşitlik teorisine göre, bireyler kendi ortaya koydukları katkı ve ödül oranlarını, kendileri ile aynı konumda olan diğer kişilerin katkı ve ödülleri ile karşılaştırırlar. Bu durumun adil olup olmadığı hakkında fikir yürütürler. İş görenin sonuçları ile girdileri (bilgisi, tecrübesi v.b.) arasında dengesizlik varsa, kendi durumunda bir düşüklük olursa bireyler bunu eşitsizlik olarak algırlarlar. Bireylerde algılanan eşitsizlik büyüdükçe şikâyetleri ve gerginlikleri artar. Bu durum tamamen bireyin algılamasına dayalı olarak ortaya çıkar. Kişiler, önce ödülleri arttırmak için çaba gösterirler. Eğer bunu başaramazlarsa ve eşitsizlik kendi aleyhine ise, katkılarını azaltma yolunu tercih ederler. Bunu genellikle performanslarını düşürerek yaparlar (İncir, 1990).

Aquino'ya göre ise, kendisine karşı eşitsizlik yapıldığını düşünen çalışanlar örgüte olan katkılarını azaltırlar ve bir ödül beklentisinde olurlar ya da bunun aksine kendilerince bu durumu eşitleyebilmek için örgütsel vatandaşlık davranışlarını esirgerler (Kamer, 2001).

2.2.10. Örgütsel Vatandaşlık Davranışlarının Sonuçları

Organ(1988)'a göre, vatandaşlık davranışları, örgütün sosyal mekanizmasının işlerliğini kolaylaştırdığı, anlaşmazlıkları azalttığı ve etkinliği arttırdığı için bunların sonucu olarak da performansı arttırabilir. Vatandaşlık davranışlarının örgütsel performansı arttırması sonucunda, yönetsel fonksiyonlara kaynakların tahsisi azaltılmış olur. Böylece, serbest kalan bu kaynakların (finansal ve insan kaynakları) daha verimli amaçlar için kullanılması sağlanır ve örgütsel başarı arttırılır. Örgütsel vatandaşlık davranışları ile yönetici ve çalışanların verimlilikleri artar (MacKenzie, Podsakoff & Fetter, 1991; Organ, 1988). Örgütsel vatandaşlık davranışları, takım arkadaşları ve iş grupları arasındaki aktiviteleri etkili bir şekilde koordine ederek, örgütsel performansın atmasını sağlarlar Kıdemli olan çalışanların yeni elemanlarla eğitim ve oryantasyonları için çalışmalarını örgütün bu gibi aktivitelere aktarması gereken kaynak açısından tasarruf sağlanır (Kamer, 2001).

Örgütsel vatandaşlık davranışları ile yönetici ve çalışanların verimlilikleri artar. Örgütsel vatandaşlık davranışları, takım arkadaşları ve iş grupları arasındaki aktiviteleri etkili bir

şekilde koordine ederek örgütsel performansın artmasını sağlarlar. Örgütsel vatandaşlık davranışları çalışılan örgüt ortamını cazip bir hale getirerek örgütün nitelikli iş gücünü çekme ve elinde tutma yeteneğini sağlar. Örgütsel vatandaşlık davranışları ile örgütün performansındaki değişkenlik azaltılabilir ve örgütün değişen çevre koşullarına adaptasyonunu kolaylaştırabilir (Kamer, 2001).

Vatandaşlık davranışları yöneticilerin performans değerlendirmelerini etkiler. Performans değerlendirme sonuçlarının terfi, transfer, eğitim, işten çıkarma gibi fonksiyonların rol oynadığı düşünülürse örgütsel vatandaşlık davranışlarının önemi de ortaya çıkmaktadır. Fakat çalışanların bu değerlendirmeyi anlamaları sağlanmalıdır (Kamer, 2001).

Balay'ın aktardığına göre, sosyo-ekonomik durumları sabit tutarak yaptıkları araştırmada, öğretmen bağlılığı ile öğrenci başarısı arasında bir ilişki ortaya çıkarmışlardır. Bu araştırmaya göre, öğretmen bağlılığı öğrenci başarısını arttırmakta aynı zamanda da öğrenci başarısından etkilenmektedir. Aktif başarılı öğrencilerle çalışan öğretmenler diğerlerine oranla daha çok bağlılık göstermektedirler. Düşük öğretmen bağlılığı ise öğrenci başarısını azaltmaktadır. Tükenmiş öğretmenler öğrencilerine karşı daha az hoş görülme olmakta ve daha fazla endişe ve bitkinlik göstererek rol davranışlarını da azaltabilmektedirler.

Organ'a göre (1988), örgütsel vatandaşlık davranışları çalışılan örgüt ortamını cazip bir hale getirerek örgütün nitelikli iş gücünü çekme ve elinde tutma yeteneğini sağlar (Kamer'de, 2001). Podsakoff ve MacKenzie'ye göre (1997), örgütsel vatandaşlık davranışları ile örgütün performansındaki değişkenlik azaltılabilir ve örgütün değişen çevre koşullarına adaptasyonunu kolaylaştırılabilir (Kamer, 2001).

2.2.11.Örgütsel Vatandaşlık Davranışı İle İlgili Yapılan Çalışmalar

Örgütsel vatandaşlık davranışı da eğitimciler tarafından oldukça önem verilen ve çeşitli açılardan araştırılan konulardan biridir.

Zahide Ünal "Öğretmenlerde İş Doyumu ve Örgütsel Vatandaşlık" adlı tez çalışmasında,

iş doyumu ile örgütsel vatandaşlık davranışları arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Çalışmasında vatandaşlık davranışlarının oluşmasında etkili olabilecek; hayat mutluluğu, öz güven, güçsüzlük ve engellenme hissi, fırsat tanınma, takdir edilme, okulun adalet düzeyi, yaş, kıdem, cinsiyet, medeni hal ve iş doyumu faktörleri incelenmiş ve bu faktörler Örgütsel Vatandaşlık Davranışlarının %21'lik bölümünü açıklamıştır. Bu konuda yapılacak diğer araştırmalarda; çalışanların kişilik özellikleri, hayata bakış açıları, örgüt iklimi, yöneticinin liderlik yeteneği, örgüte bağlılık, örgütsel vizyon, örgüte yabancılaşma ve kendini değersiz hissetme v.b. gibi konulara ağırlık verilmesini önermektedir (Ünal, 2003).

Sevim Keskin “Öğretmenlerde Çalışma Değerleri ve Örgütsel Vatandaşlık” adlı tez çalışmasında, çalışma değerleri ve örgütsel vatandaşlık davranışı arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Çalışmasında vatandaşlık davranışlarının oluşmasında etkili olabilecek, hayat mutluluğu, öz güven, örgütsel adalet, kıdem, cinsiyet ve çalışma değerleri faktörleri incelenmiş ve bu faktörler Örgütsel Vatandaşlık Davranışlarının %42'lik bölümünü açıklamıştır. Bu konuda yapılacak diğer araştırmalarda; çalışanların kişilik özellikleri, kişilerin yetişme tarzları ve aileleri, hayata bakış açıları, yöneticilerin tutumları v.b. gibi konulara ağırlık verilmesini önermektedir (Keskin, 2005).

İlker Atalay “ Örgütsel Adalet ve Örgütsel Vatandaşlık” adlı tez çalışmasında, örgütsel adalet ve örgütsel vatandaşlık davranışı arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Çalışmasında vatandaşlık davranışlarının oluşmasında etkili olabilecek, fırsat tanınması, takdir edilme, özgüven ve örgütsel adalet faktörleri incelenmiş ve bu faktörler Örgütsel Vatandaşlık Davranışlarının %13'lük bölümünü açıklamıştır. Ayrıca bu çalışma ile örgütsel adaletin, örgütsel vatandaşlık davranışının ortaya çıkmasında dolaylı etkiye sahip olduğu görülmüştür. Bu konuda yapılacak diğer araştırmalarda; Örgütsel vatandaşlık davranışını güçlendirmek için örgütsel vatandaşlık davranışlarını etkileyen diğer faktörlere önem verilmesini ve bu faktörlerin güçlendirilmeye çalışılmasını ayrıca araştırmacıların bundan sonra yapacakları çalışmalarında korelasyon tipi çalışmalardan ziyade yapısal eşitlik modellerini kullanmalarının daha yararlı olacağını önermektedir (Atalay, 2005)

BÖLÜM III

YÖNTEM

Bu bölümde, araştırmanın yöntemi açıklanmaktadır. Araştırmada kullanılan model, evren, örneklem, verileri toplama araçları, verilerin toplanması ve verilerin analizinde kullanılan istatistiksel teknikler yer almaktadır.

3.1. Araştırma Modeli

Araştırma, Ortaöğretim kurumlarında görev yapan yönetici ve öğretmenlerin değer tercihleri ile örgütsel vatandaşlık davranışları arasındaki ilişkiyi incelemeyi amaçladığından tarama modeline uygun olarak düzenlenmiştir.

3.2. Evren ve Örneklem

Araştırmanın evreni İstanbul ilindeki ortaöğretim kurumlarında görev yapan öğretmenler oluşturmaktadırlar. Örneklem grubu seçilirken tabakalı ve kümeleme örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Öncelikle 2007- 2008 öğretim yılında İstanbul ili içerisinde ilçelerden tabakalama örnekleme yoluyla Beyoğlu, Fatih, Kâğıthane, Eyüp ve Şişli ilçeleri belirlenmiş, daha sonra her ilçeden iki resmi lise olmak üzere toplam on lise yine kümeleme örnekleme yoluyla belirlenmiştir. Liselerin her birinden de öğretmenlerin yarısını oluşturacak biçimde örneklem grubu tesadüfî örnekleme olarak seçilmiştir. Araştırma sonucunda 252 öğretmene ulaşılmıştır

3.3. Ölçme Araçları

Örnekleme oluşturan öğretmenlerin kişisel bilgilerinin alındığı ilk bölüm, değer tercihlerini belirlemeye yönelik olan anketi içeren ikinci bölüm ve örgütsel vatandaşlık davranışını belirlemeye yönelik olarak hazırlanmış olan anketi içeren üçüncü bölüm olmak üzere toplam üç bölümden oluşan bir ölçme aracı kullanılmıştır.

3.3.1. Yaşam Değerleri Ölçeği

Araştırmada, uluslararası kabul görmüş bir ölçeğin kullanılması amaçlanmıştır, bu noktadan hareketle yapılan literatür çalışması sonucu Schwartz H. Shalom tarafından geliştirilen Schwartz Value Survey (SVS)/ Schwartz Değerler Ölçeği (SDÖ) en uygun araç olarak seçilmiştir (Schwartz, 1994; ak. Atay 2003).

SDÖ, daha önce Türk araştırmacılar tarafından kullanıldığı için yeniden tercümesine gerek duyulmamıştır. Schwartz, (1994). Türkiye ölçeğin geliştirilmesi aşamasında uygulama yapılan ülkelerden birisidir. Ayrıca Türkiye’de SDÖ, geliştirilme aşamasında da farklı araştırmalarda kullanılmış ve Türkiye için uygunluğu kanıtlanmıştır (Kuşdil & Kağıtçıbaşı, 2000).

SDÖ, birinci bölümde otuz değer, ikinci bölümde ise yirmi yedi değer olmak üzere, iki bölümde toplam elli yedi değerden oluşmaktadır. Birinci bölümde yer alan otuz amaç değeri (terminal) hayatın amacını yansıtmaktadır. Yirmi yedi sorudan oluşan ikinci bölüm ise araç değerlerden oluşmaktadır. Schwartz, ölçeğin değerlendirilmesinde, amaç değerleri ile araç değerleri farklı farklı ele almakta ve değerlendirmektedir. Araç değerleri, amaç değerlere ulaşmadaki değerler olarak tanımlanmaktadır. Fakat aslında bu değerler birbirlerine geçmiş durumdadırlar. Ölçeğe “Tamamen Katılıyorum, Büyük ölçüde katılıyorum, Biraz Katılıyorum, Fikrim yok, Pek Katılmıyorum, Katılmıyorum, Kesinlikle Katılmıyorum” şeklinde yanıt verilmektedir. Toplam elli yedi değer ise on altı boyutta gruplandırılmıştır. Bu alt boyutlar; güç, başarı, hazcılık, uyarılma, öz-denetim, evrensellik, yardımseverlik, geleneksellik, uyum, güvenlik olarak sıralanmaktadır.

Alt boyutların içerdiği değerlerin listesi aşağıda gösterilmiştir;

1. Güç: 3, 12, 27, 46
2. Başarı: 34, 39, 43, 48, 55
3. Hazcılık: 4, 50, 57
4. Uyarılma: 9, 25, 37
5. Öz-denetim: 5, 14, 16, 31, 41

6. Evrensellik: 1, 2, 17, 24, 26, 29, 30, 35,38
7. Yardımseverlik: 6, 10, 19, 28, 33, 45, 49, 52,54
8. Geleneksellik: 18, 21, 32, 36, 44, 51
9. Uyum: 11, 20, 40,47
10. Güvenlik: 7, 8, 13, 15, 22, 42, 56

Atay (2003) tarafından SDÖ' nün iç güvenilirliği Cronbach Alpha testiyle sınanmış ve bu test sonucunda ölçeğin iç tutarlılığı Cronbach Alpha 0.887 olarak bulunmuştur.

3.3.2. Örgütsel Vatandaşlık Davranışı Ölçeği

Örgütsel vatandaşlık davranışlarını ölçmek için Yard. Doç. Dr. Cemil Yücel'in ÖVD anketi, kullanılmıştır. Yücel tarafından hazırlanan, öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık davranışlarını belirlemeye yönelik 18 sorudan oluşmuş ölçek (Ek 2) kullanılacaktır. Ölçeğe“Tamamen Katılıyorum, Katılıyorum, Kararsızım, Katılmıyorum, Kesinlikle Katılmıyorum” şeklinde yanıt verilmektedir. ÖVD anketinde ÖVD boyutları Organ(1988)'ın hazırladığı gibi davranışın daha detaylı tanımı için yardımseverlik, sportmenlik, nezaket, örgütsel erdem, vicdanlılık olmak üzere 5 kategoride incelemiş ve her birinin örgütün etkililiğini nasıl geliştirdiğini açıklamıştır.

Alt boyutların içerdiği örgütsel vatandaşlık davranışı listesi aşağıda gösterilmiştir;

1. Gönüllülük:1, 2, 3
2. Vicdanlılık:4, 5, 6
3. Örgütsel Erdem:7, 8, 9, 10
4. Yardımseverlik: 11, 12, 13, 14, 15
5. Sportmenlik:16, 17, 18

Samancı (2006) tarafından ÖVD'nin iç güvenilirliği Cronbach Alpha testiyle sınanmış ve bu test sonucunda ölçeğin iç tutarlılığı Cronbach Alpha 0.94 olarak bulunmuştur.

3.4.Verilerin Toplanması

Araştırmada veri toplama aracı olarak değer tercihleri ve örgütsel vatandaşlık davranışlarını belirlemek amacıyla yabancı literatürden ve uzman görüşlerinden faydalanılarak hazırlanmış olan ölçek kullanılmıştır. Bu ölçekler 2007-2008 eğitim öğretim yılında tabakalı ve kümeleme örnekleme yöntemi ile belirlenmiş olan Ortaöğretim kurumlarında görev yapan yönetici ve öğretmenlere uygulanmıştır. Ayrıca Denek sayısınınca çoğaltılan anketlerin tamamı araştırmacı tarafından dağıtılıp toplanmıştır. Veri toplama araçlarını dolduracak öğretmenler için bir yönerge sayfası hazırlanmış ayrıca her okulda kısa süreli toplantılar yapılarak ölçek hakkında gerekli açıklamalar yapılmıştır. Uygulama, 2007–2008 eğitim öğretim yılı birinci dönem sonunda tamamlanmıştır. Veri setinde öğretmenin özel bilgileri (ad, soyad gibi) istenmemiştir. Uygulama yaklaşık 30 dakika sürmüştür.

3.5 Verilerin Çözümü ve Yorumlanması

İstatistiksel çözümlemelere geçmeden önce demografik değişkenler gruplandırılmış ardından öğretmenlere uygulanan Değer Tercihleri ve örgütsel vatandaşlık davranışı ölçekleri olumsuz ifadeli tutum cümlelerinde ters yönde işleyecek şekilde (1, 2, 3, 4, 5, 6, 7 şeklinde) puanlama yapılmıştır.

Daha sonra elde edilen verilerin istatistiksel çözümlmeleri bilgisayar ortamında gerçekleştirilmiştir. Bu aşamada, araştırma grubunu oluşturan öğretmenlerin demografik özelliklerini betimleyici frekans ve yüzde dağılımları çıkarılmış, sonra ölçeklerin toplam puanları için aritmetik ortalama, standart sapma, standart hata, değerleri saptanmıştır. Gruplar içerisinde normal dağılım özelliği göstermeyen gruplar için non-parametrik teknikler, normal dağılım özelliği gösteren gruplar için parametrik analiz teknikleri kullanılmıştır.

Bu bağlamda:

1.Örnekleme oluşturan öğretmenlerin Değer Tercihleri ölçeği ve Örgütsel Vatandaşlık Davranışı ölçeği ve alt boyutlarından aldıkları puanların; cinsiyet, medeni durum ve okuldaki görev, çalışma şekli değişkenlerine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için; bağımsız grup t testi uygulanmıştır.

2.Örnekleme oluşturan öğretmenlerin Değer Tercihleri ölçeği ve Örgütsel Vatandaşlık Davranışı ölçeği ve alt boyutlarından aldıkları puanların yaş, mesleki kıdem, gelir düzeyi, mesleki yayınları takip edip edememe değişkenlerine göre farklılaşıp farklılaşmadığının belirlemek için; tek yönlü varyans analizi(ANOVA) , tek yönlü varyans analizi(ANOVA) sonuçları anlamlı bulunan analizlerden sonra, farklılıkların kaynağını belirlemek üzere post-hoc scheffe testi uygulanmıştır.

3.Örnekleme oluşturan öğretmenlerin Değer Tercihleri ölçeği ve Örgütsel Vatandaşlık Davranışı ölçeği ve alt boyutlarından aldıkları puanların okuldaki görev yılı, eğitim durumuna değişkenlerine göre farklılaşıp farklılaşmadığının belirlemek için; non-prametik Kruskal Wallis testi, non-prametik Kruskal Wallis testi sonuçları anlamlı bulunan analizlerden sonra, farklılıkların kaynağını belirlemek üzere mann-whitney-u testi uygulanmıştır.

4.Örnekleme oluşturan öğretmenlerin Değer Tercihleri ölçeği ve Örgütsel Vatandaşlık Davranışı ölçeği ve alt boyutlarından aldıkları puanlar arasında anlamlı bir ilişki bulunup bulunmadığını belirlemek için; Pearson Çarpım Moment Korelasyon analizi kullanılmıştır.

Elde edilen veriler bilgisayarda SPSS for Windows ver: 15.0 yardımıyla istatistiksel teknikler kullanılarak çözümlenmiş ve yorumlanmıştır. Bulgular araştırmanın amaçlarına uygun olarak tablolar halinde sunulmuştur.

BÖLÜM IV

BULGULAR VE YORUMLAR

Bu bölümde, Ortaöğretim kurumlarında çalışan yönetici ve öğretmenlerin, değer tercihleri ile örgütsel vatandaşlık davranışı arasındaki ilişkinin ölçülmesi amacıyla uygulanan anket çalışması sonuçlarından elde edilen bulgular yer almaktadır. Tabloların daha iyi anlaşılması için veriler sonucunda elde edilen bulgular, tabloların altlarında açıklanmıştır.

4.1. Öğretmenlerin Kişisel Bilgilerine İlişkin Bulgular

Bu kısımda öğretmenlerin kişisel bilgilerine ilişkin bulgular yer almıştır

Tablo 1. Cinsiyet Değişkeni için Frekans ve Yüzde Değerleri

Cinsiyet	f	%	Geçerli %	Yığılmalı %
Erkek	139	55,2	55,2	55,2
Bayan	113	44,8	44,8	100,0
Toplam	252	100,0	100,0	

Tablodan da anlaşılacağı üzere örneklem grubu 139'u (%55,2) erkek; 113'ü (%44,8) bayan olmak üzere toplam 252 öğretmenden oluşmaktadır.

Tablo 2. Yaş Değişkeni için Frekans ve Yüzde Değerleri

Yaş	f	%	Geçerli %	Yığılmalı %
21-30	88	34,9	34,9	34,9
31-40	108	42,9	42,9	77,8
41++	56	22,2	22,2	100,0
Toplam	252	100,0	100,0	

Tablodan da anlaşılacağı üzere örneklem grubunu oluşturan öğretmenlerin 88'i(%34,9) 21-30 yaş grubunda; 108'i (%42,9) 31-40 yaş grubunda; 56'sı (%22,2) 41-+ yaş grubunda bulunmaktadır.

Tablo 3.Medeni Durum Değişkeni için Frekans ve Yüzde Değerleri

Medeni Durum	f	%	Geçerli %	Yığılmalı %
Evli	161	63,9	63,9	63,9
Bekâr	91	36,1	36,1	100,0
Toplam	252	100,0	100,0	

Tablodan da anlaşılacağı üzere örneklem grubunu oluşturan öğretmenlerin 161'inin (%63,9) evli; 91'inin (%36,1) bekâr olduğu görülmektedir.

Tablo 4.Kıdem Değişkeni için Frekans ve Yüzde Değerleri

Kıdem	F	%	Geçerli %	Yığılmalı %
1-5	52	20,6	20,6	20,6
6-10	109	43,3	43,3	63,9
11-20	57	22,6	22,6	86,5
21-+	34	13,5	13,5	100,0
Toplam	252	100,0	100,0	

Tablodan da anlaşılacağı üzere örneklem grubunu oluşturan öğretmenlerin 52'sinin (%20,6) kıdeminin 1-5 yıl; 109'unun (%43,3) 6-10 yıl; 57'sinin (%22,6) 11-20 yıl; 34'ünün (%13,5) kıdeminin 21 ve üzerinde olduğu görülmektedir.

Tablo 5.Okuldaki Görev Yılı Değişkeni için Frekans ve Yüzde Değerleri

Okuldaki Görev Yılı	f	%	Geçerli %	Yığılmalı %
1-5	155	61,5	61,5	61,5
6-10	63	25,0	25,0	86,5
11-20	27	10,7	10,7	97,2
21+	7	2,8	2,8	100,0
Toplam	252	100,0	100,0	

Tablodan da anlaşılacağı üzere örneklem grubunu oluşturan öğretmenlerin 155'i (%61,5) 1-5; 63'ü (%25,0) 6-10; 27'si (%10,7) 11-20; 7'si (%2,8) 21+ görev yılında bulunmaktadır.

Tablo 6. Okuldaki Görev Değişkeni için Frekans ve Yüzde Değerleri

Okuldaki Görev	f	%	Geçerli %	Yığılmalı %
Yönetici	34	13,5	13,5	13,5
Öğretmen	218	86,5	86,5	100,0
Toplam	252	100,0	100,0	

Tablodan da anlaşılacağı üzere örneklem grubunun 34'ünün (%13,5) yönetici; 218'inin (%86,5) öğretmen olduğu görülmektedir.

Tablo 7. Çalışma Şekli Değişkeni için Frekans ve Yüzde Değerleri

Çalışma Şekli	f	%	Geçerli %	Yığılmalı %
Kadrolu	220	87,3	87,3	87,3
Sözleşmeli-Ücretli	32	12,7	12,7	100,0
Toplam	252	100,0	100,0	

Tablodan da anlaşılacağı üzere örneklem grubunu oluşturan öğretmenlerin 220'sinin (%87,3) kadrolu; 32'sinin (%12,7) Sözleşmeli-Ücretli olarak çalıştığı anlaşılmaktadır.

Tablo 8. Eğitim Durumu Değişkeni için Frekans ve Yüzde Değerleri

Eğitim Durumu	f	%	Geçerli %	Yığılmalı %
Yüksek Okul	13	5,2	5,2	5,2
Üniversite	202	80,2	80,2	85,3
Yüksek Lisans	37	14,6	14,7	100,0
Toplam	252	100,0	100,0	

Tablodan da anlaşılacağı üzere örneklem grubunu oluşturan öğretmenlerinin 13'ünün (%5,2) yüksek okul; 202'sinin (%80,2) üniversite; 37'sinin (%14,6) yüksek lisans mezunu olduğu görülmektedir.

Tablo 9. Gelir Düzeyi Değişkeni için Frekans ve Yüzde Değerleri

Gelir Düzeyi	f	%	Geçerli %	Yığılmalı %
Düşük	58	23,0	23,0	23,0
Orta	149	59,1	59,1	82,1
Yüksek	45	17,9	17,9	100,0
Toplam	252	100,0	100,0	

Tablodan da anlaşılacağı üzere örneklem grubunu oluşturan öğretmenlerinin 58'inin (%23,0) düşük;149'unun (%59,1) orta; 45'inin (%17,9) yüksek Gelir Düzeyi grubuna sahip olduğu görülmektedir.

Tablo 10. Mesleki Yayın Değişkeni için Frekans ve Yüzde Değerleri

Mesleki Yayın	f	%	Geçerli %	Yığılmalı %
Takip Etmiyorum	47	18,7	18,7	18,7
Bazen Takip Ediyorum	168	66,7	66,7	85,3
Düzenli Takip Ediyorum	37	14,7	14,7	100,0
Toplam	252	100,0	100,0	

Tablodan da anlaşılacağı üzere örneklem grubunu oluşturan öğretmenlerinin 47'sinin (%18,7) mesleki yayınları takip etmediği;168' inin (%66,7) bazen takip ettiği; 37'sinin (%14,7) düzenli olarak takip ettiği görülmektedir.

4.2. Değerler Ölçeğinin Çeşitli Sosyo-Demografik Değişkenlere Ait Analiz Bulguları

Tablo 11. Güç Alt Boyutu Puanlarının Cinsiyet Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup t Testi Sonuçları

Puan	Gruplar	N	SS	\bar{x}	Sh \bar{x}	t Testi		
						Sd	t	p
Güç	Erkek	139	5,133	1,214	,103	250	0,543	0,587
	Bayan	113	5,047	1,311	,123			

Tablodan da anlaşılacağı üzere örnekleme oluşturan öğretmenlerin güç alt boyutu ortalama puanının cinsiyet değişkenine göre farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan bağımsız grup t testi sonuçlarında anlamlı bir farklılık görülmemektedir. ($p>0.05$)

Tablo 12. Güç Alt Boyutu Puanlarının Yaş Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

f. SS ve \bar{x} Değerleri					ANOVA Sonuçları					
Puan	Grup	N	SS	\bar{x}	Var. K.	KT	Sd	KO	F	p
Güç	21-30	88	4,983	1,205	G.Arası	3,053	2	1,526		
	31-40	108	5,088	1,315	G. İçi	393,397	249	1,580	,966	,382
	41+	56	5,281	1,222	Toplam	396,449	251			
	Toplam	252	5,094	1,257						

Tabloda da görüldüğü üzere örnekleme oluşturan öğretmenlerin, güç alt boyutundan almış oldukları puanların ortalamasının öğretmenlerin yaş değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek üzere yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda, istatistiksel açıdan anlamlı bir fark bulunmamıştır ($p>0.05$).

Tablo 13. Güç Alt Boyutu Puanlarının Medeni Durum Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup t Testi Sonuçları

Puan	Gruplar	N	SS	\bar{x}	Sh \bar{x}	t Testi		
						Sd	t	P
Güç	Evli	161	5,262	1,238	,097	250	2,866	0.05
	Bekâr	91	4,797	1,239	,129			

Tabloda da görüldüğü üzere örnekleme oluşturan öğretmenlerin, güç alt boyutundan almış oldukları puanların ortalamasının medeni durum değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan bağımsız grup t testi sonucunda, evli ve bekâr öğretmenlerin aritmetik ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ($p < 0.05$). Aritmetik ortalamalar arasındaki farkın test edilmesinden önce Levene's testi ile iki dağılımın varyanslarının homojen olup olmadığı hipotezi sınanmış, varyansların homojen olduğu saptanmıştır ($p > 0.01$). Bu işlemin ardından ortalamalar arasındaki farkın test edilmesi işlemlerine geçilmiştir. Söz konusu farklılık evli öğretmenlerin lehinde gerçekleşmiştir. Evli öğretmenler bekâr öğretmenlere göre gücü daha fazla tercih etmektedirler.

Tablo 14. Güç Alt Boyutu Puanlarının Kıdem Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

f. SS ve \bar{x} Değerleri					ANOVA Sonuçları					
Puan	Grup	N	SS	\bar{x}	Var. K.	KT	Sd	KO	F	p
Güç	1-5	52	4,918	1,268	G.Arası	2,775	3	,925		
	6-10	109	5,139	1,140	G. İçi	393,674	248	1,587	,583	,627
	11-20	57	5,070	1,472	Toplam	396,449	251			
	21+	34	5,257	1,227						
	Toplam	252	5,094	1,257						

Tabloda da görüldüğü üzere örnekleme oluşturan öğretmenlerin, güç alt boyutundan almış oldukları puanların ortalamasının öğretmenlerin kıdem değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek üzere yapılan tek yönlü varyansanalizi (ANOVA) sonucunda, istatistiksel açıdan anlamlı bir fark bulunmamıştır ($p>0.05$).

Tablo 15. Güç Alt Boyutu Puanlarının Görev Yılı Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları

Puan	Gruplar	<i>N</i>	$x_{sıra}$	x^2	<i>Sd</i>	<i>P</i>
Güç	1-5	155	120,55			
	6-10	63	136,72			
	11-20	27	129,70	3,330	3	0,343
	21-+	7	153,93			
	Toplam	252				

Tabloda da görüldüğü üzere örnekleme oluşturan öğretmenlerin, güç alt boyutundan almış oldukları puanların görev yılı değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan Kruskal Wallis-H sonucunda görev yılı değişkeni gruplarının sıralamalar ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamaktadır. ($p>0.05$)

Tablo 16. Güç Alt Boyutu Puanlarının Okuldaki Görev Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup t Testi Sonuçları

Puan	Gruplar	<i>N</i>	<i>SS</i>	\bar{x}	$Sh_{\bar{x}}$	<i>t</i> Testi		
						<i>Sd</i>	<i>t</i>	<i>P</i>
Güç	Yönetici	34	5,404	1,073	,1840	250	1,552	,122
	Öğretmen	218	5,145	1,278	,0865			

Tablodan da anlaşılacağı üzere öğretmenlerin güç alt boyutu ortalama puanının okuldaki görev değişkenine göre farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan bağımsız grup t testi sonuçlarında anlamlı bir farklılık görülmemektedir. ($p>0.05$)

Tablo 17. Güç Alt Boyutu Puanlarının Çalışma Şekli Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup t Testi Sonuçları

Puan	Gruplar	N	SS	\bar{x}	Sh $_{\bar{x}}$	t Testi		
						Sd	t	p
Güç	Kadrolu	220	5,143	1,279	,086	250	1,626	,105
	Sözleşmeli-Ücretli	32	4,757	1,046	,184			

Tablodan da anlaşılacağı üzere öğretmenlerin güç alt boyutu ortalama puanının çalışma şekli değişkenine göre farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan bağımsız grup t testi sonuçlarında anlamlı bir farklılık görülmemektedir. (p>0.05)

Tablo 18.Güç Alt Boyutu Puanlarının Eğitim Durumu Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları

Puan	Gruplar	N	$x_{sıra}$	x^2	Sd	p
Güç	Yüksek Okul	13	117,23		2	,581
	Üniversite	202	125,13	1,086		
	Yüksek Lisans	37	137,22			
	Toplam	252				

Tablodan da anlaşılacağı üzere güç alt boyutu ortalama puanının eğitim durumu değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan Kruskal Wallis-H sonucunda eğitim durumu değişkeni gruplarının sıralamalar ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamaktadır.(p>0.05)

Tablo 19. Güç Alt Boyutu Puanlarının Gelir Düzeyi Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

<i>f, SS ve \bar{X} Değerleri</i>					ANOVA Sonuçları					
Puan	Grup	<i>N</i>	<i>SS</i>	\bar{X}	Var. K.	<i>KT</i>	<i>Sd</i>	<i>KO</i>	<i>F</i>	<i>P</i>
Güç	Düşük	58	5,164	1,168	G.Arası	,366	2	,183		
	Orta	149	5,072	1,248	G. İçi	396,084	249	1,591	,115	,892
	Yüksek	45	5,078	1,412	Toplam	396,449	251			
	Toplam	252	5,094	1,256						

Tabloda da görüldüğü üzere örnekleme oluşturan öğretmenlerin, güç alt boyutundan almış oldukları puanların ortalamasının öğretmenlerin Gelir Düzeyi değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek üzere yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda, istatistiksel açıdan anlamlı bir fark bulunmamıştır ($p>0.05$).

Tablo 20. Güç Alt Boyutu Puanlarının Mesleki Yayınları Takip Edip Edememe Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

<i>f, SS ve \bar{X} Değerleri</i>					ANOVA Sonuçları					
Puan	Grup	<i>N</i>	<i>SS</i>	\bar{X}	Var. K.	<i>KT</i>	<i>Sd</i>	<i>KO</i>	<i>F</i>	<i>P</i>
Güç	Takip	47	4,994	1,266	G.Arası	,618	2	,309		
	Etmiyorum								,194	,824
	Bazen Takip	168	5,110	1,233	G. İçi	395,831	249	1,590		
	Ediyorum				Toplam	396,449	251			
	Düzenli Takip Ediyorum	37	5,148	1,373						
Toplam		252	5,094	1,256						

Tabloda da görüldüğü üzere örnekleme oluşturan öğretmenlerin, güç alt boyutundan almış oldukları puanların ortalamasının mesleki yayınları takip edip etmeme değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek üzere yapılan tek yönlü

varyans analizi (ANOVA) sonucunda, istatistiksel açıdan anlamlı bir fark bulunmamıştır ($p>0.05$).

Tablo 21. Başarı Alt Boyutu Puanlarının Cinsiyet Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup t Testi Sonuçları

Puan	Gruplar	N	SS	\bar{x}	Sh $_{\bar{x}}$	t Testi		
						Sd	t	P
Başarı	Erkek	139	5,879	1,139	,096	250	-1,646	,101
	Bayan	113	6,090	,829	,078			

Tablodan da anlaşılacağı üzere öğretmenlerin başarı alt boyutu ortalama puanının cinsiyet değişkenine göre farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan bağımsız grup t testi sonuçlarında anlamlı bir farklılık görülmemektedir. ($p>0.05$)

Tablo 22. Başarı Alt Boyutu Puanlarının Yaş Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

f, SS ve \bar{x} Değerleri					ANOVA Sonuçları					
Puan	Grup	N	SS	\bar{x}	Var. K.	KT	Sd	KO	F	P
Başarı	21-30	88	5,881	1,102	G.Arası	1,158	2	,579	,559	,573
	31-40	108	6,016	,925	G. İçi	257,909	249	1,036		
	41+	56	6,035	1,048	Toplam	259,067	251			
	Toplam	252	5,973	1,015						

Tabloda da görüldüğü üzere örnekleme oluşturan öğretmenlerin, başarı alt boyutundan almış oldukları puanların ortalamasının yaş değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek üzere yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda, istatistiksel açıdan anlamlı bir fark bulunmamıştır ($p>0.05$).

Tablo 23. Başarı Alt Boyutu Puanlarının Medeni Durum Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup t Testi Sonuçları

Puan	Gruplar	\bar{x}	SS	\bar{x}	Sh $_{\bar{x}}$	t Testi		
						Sd	t	P
Başarı	Evli	161	6,159	,9396	,074	250	1,791	,074
	Bekâr	91	5,822	1,128	,118			

Tablodan da anlaşılacağı üzere öğretmenlerin başarı alt boyutu ortalama puanının medeni durum değişkenine göre farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan bağımsız grup t testi sonuçlarında anlamlı bir farklılık görülmemektedir. ($p>0.05$)

Tablo 24. Başarı Alt Boyutu Puanlarının Kıdem Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

f. SS ve \bar{x} Değerleri					ANOVA Sonuçları					
Puan	Grup	N	SS	\bar{x}	Var. K.	KT	sd	KO	F	p
Başarı	1-5	52	5,885	1,177	G.Arası	2,762	3	,921		
	6-10	109	5,901	1,026	G. İçi	256,305	248	1,033	891	,446
	11-20	57	6,098	,987	Toplam	259,067	251			
	21-+	34	6,135	,719						
	Toplam	252	5,974	1,015						

Tabloda da görüldüğü üzere örnekleme oluşturan öğretmenlerin, başarı alt boyutundan almış oldukları puanların ortalamasının kıdem değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek üzere yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda, istatistiksel açıdan anlamlı bir fark bulunmamıştır ($p>0.05$).

Tablo 25. Başarı Alt Boyutu Puanlarının Görev Yılı Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları

Puan	Gruplar	<i>N</i>	$x_{sıra}$	x^2	<i>sd</i>	<i>p</i>
Başarı	1-5	155	123,92			
	6-10	63	131,40			
	11-20	27	134,41	1,215	3	0,749
	21-+	7	108,93			
	Toplam	252				

Tablodan da anlaşılacağı üzere başarı alt boyutu ortalama puanının görev yılı değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan Kruskal Wallis-H sonucunda görev yılı değişkeni gruplarının sıralamalar ortalamaları arasındaki istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamaktadır. ($p > 0.05$)

Tablo 26. Başarı Alt Boyutu Puanlarının Okuldaki Görev Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup t Testi Sonuçları

Puan	Gruplar	<i>N</i>	<i>SS</i>	\bar{x}	$Sh_{\bar{x}}$	<i>t</i> Testi		
						<i>Sd</i>	<i>t</i>	<i>p</i>
Başarı	Yönetici	34	5,894	,928	,1591	250	-,491	,624
	Öğretmen	218	5,986	1,030	,069			

Tablodan da anlaşılacağı üzere öğretmenlerin başarı alt boyutu ortalama puanının okuldaki görev değişkenine göre farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan bağımsız grup t testi sonuçlarında anlamlı bir farklılık görülmemektedir. ($p > 0.05$)

Tablo 27. Başarı Alt Boyutu Puanlarının Çalışma Şekli Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup t Testi Sonuçları

Puan	Gruplar	N	SS	\bar{x}	Sh $_{\bar{x}}$	t Testi		
						Sd	t	P
Başarı	Kadrolu	220	5,957	1,034	,069	250	-,677	,499
	Sözleşmeli-Ücretli	32	6,087	,882	,156			

Tablodan da anlaşılacağı üzere öğretmenlerin başarı alt boyutu ortalama puanının çalışma şekli değişkenine göre farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan bağımsız grup t testi sonuçlarında anlamlı bir farklılık görülmemektedir. ($p>0.05$)

Tablo 28. Başarı Alt Boyutu Puanlarının Eğitim Durumu Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları

Puan	Gruplar	N	$x_{sıra}$	x^2	sd	p
Başarı	Yüksek Okul	13	96,08			
	Üniversite	202	125,85	3,730	2	,155
	Yüksek Lisans	37	140,74			
	Toplam	252				

Tablodan da anlaşılacağı üzere başarı alt boyutu ortalama puanının eğitim durumu değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan Kruskal Wallis-H sonucunda eğitim durumu değişkeni gruplarının sıralamalar ortalamaları arasındaki istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamaktadır. ($p>0.05$)

Tablo 29. Başarı Alt Boyutu Puanlarının Gelir Düzeyi Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

<i>f</i> , <i>SS</i> ve \bar{x} Değerleri					ANOVA Sonuçları					
Puan	Grup	<i>N</i>	<i>SS</i>	\bar{x}	Var. K.	<i>KT</i>	<i>sd</i>	<i>KO</i>	<i>F</i>	<i>p</i>
Başarı	Düşük	58	5,969	1,046	G.Arası	3,558	2	1,779		
	Orta	149	6,049	,909	G. İçi	255,509	249	1,026	1,734	,179
	Yüksek	45	5,729	1,269	Toplam	259,067	251			
	Toplam	252	5,973	1,015						

Tabloda da görüldüğü üzere örnekleme oluşturan öğretmenlerin, başarı alt boyutundan almış oldukları puanların ortalamasının gelir düzeyi değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek üzere yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda, istatistiksel açıdan anlamlı bir fark bulunmamıştır ($p>0.05$).

Tablo 30. Başarı Alt Boyutu Puanlarının Mesleki Yayınları Takip Edip-Etmeme Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

<i>f</i> , <i>SS</i> ve \bar{x} Değerleri					ANOVA Sonuçları					
Puan	Grup	<i>N</i>	<i>SS</i>	\bar{x}	Var. K.	<i>KT</i>	<i>sd</i>	<i>KO</i>	<i>F</i>	<i>P</i>
Başarı	Takip	47	5,659	1,095	G.Arası	5,713	2	2,857		
	Etmeyorum									
	Bazen Takip	168	6,043	,997	G. İçi	253,354	249	1,017		
	Ediyorum								2,808	,062
	Düzenli Takip	37	6,059	,945	Toplam	259,067	251			
	Ediyorum									
	Toplam	252	5,973	1,015						

Tabloda da görüldüğü üzere örnekleme oluşturan öğretmenlerin, başarı alt boyutundan almış oldukları puanların ortalamasının mesleki yayınları takip edip etmeme değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek üzere yapılan tek yönlü

varyans analizi (ANOVA) sonucunda, istatistiksel açıdan anlamlı bir fark bulunmamıştır ($p>0.05$).

Tablo 31. Hazcılık Alt Boyutu Puanlarının Cinsiyet Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup t Testi Sonuçları

Puan	Gruplar	N	SS	\bar{x}	Sh \bar{x}	t Testi		
						Sd	t	P
Hazcılık	Erkek	139	5,525	1,159	,099	250	-,715	,475
	Bayan	113	5,628	1,115	,104			

Tablodan da anlaşılacağı üzere öğretmenlerin hazcılık alt boyutu ortalama puanının cinsiyet değişkenine göre farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan bağımsız grup t testi sonuçlarında anlamlı bir farklılık görülmemektedir. ($p>0.05$)

Tablo 32. Hazcılık Alt Boyutu Puanlarının Yaş Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

f, SS ve \bar{x} Değerleri					ANOVA Sonuçları					
Puan	Grup	N	SS	\bar{x}	Var. K.	KT	Sd	KO	F	p
Hazcılık	21-30	88	5,417	1,100	G.Arası	4,015	2	2,007		
	31-40	108	5,605	1,125	G. İçi	321,033	249	1,289	1,557	,213
	41-+	56	5,750	1,208	Toplam	325,048	251			
	Toplam	252	5,571	1,138						

Tabloda da görüldüğü üzere örnekleme oluşturan öğretmenlerin, hazcılık alt boyutundan almış oldukları puanların ortalamasının yaş değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek üzere yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda, istatistiksel açıdan anlamlı bir fark bulunmamıştır ($p>0.05$).

Tablo 33. Hazcılık Alt Boyutu Puanlarının Medeni Durum Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup t Testi Sonuçları

Puan	Gruplar	N	SS	\bar{x}	Sh \bar{x}	t Testi		
						Sd	t	P
Hazcılık	Evli	161	5,639	1,161	,092	250	1,269	,206
	Bekâr	91	5,450	1,093	,114			

Tablodan da anlaşılacağı üzere öğretmenlerin hazcılık alt boyutu ortalama puanının medeni durum değişkenine göre farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan bağımsız grup t testi sonuçlarında anlamlı bir farklılık görülmemektedir. ($p>0.05$)

Tablo 34. Hazcılık Alt Boyutu Puanlarının Kıdem Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

f. SS ve \bar{x} Değerleri					ANOVA Sonuçları					
Puan	Grup	N	SS	\bar{x}	Var. K.	KT	sd	KO	F	p
Hazcılık	1-5	52	5,538	1,111	G.Arası	2,130	3	,710		
	6-10	109	5,538	1,131	G. İçi	322,917	248	1,302	,545	,652
	11-20	57	5,526	1,214	Toplam	325,048	251			
	21+	34	5,804	1,092						
	Toplam	252	5,571	1,138						

Tabloda da görüldüğü üzere örnekleme oluşturan öğretmenlerin, hazcılık alt boyutundan almış oldukları puanların ortalamasının kıdem değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek üzere yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda, istatistiksel açıdan anlamlı bir fark bulunmamıştır ($p>0.05$).

Tablo 35. Hazcılık Alt Boyutu Puanlarının Görev Yılı Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları

Puan	Gruplar	<i>N</i>	$x_{sıra}$	x^2	<i>sd</i>	<i>p</i>
Hazcılık	1-5	155	126,85			
	6-10	63	120,92			
	11-20	27	133,13	0,984	3	0,805
	21-+	7	143,43			
	Toplam	252				

Tablodan da anlaşılacağı üzere hazcılık alt boyutu ortalama puanının görev yılı değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan Kruskal Wallis-H sonucunda görev yılı değişkeni gruplarının sıralamalar ortalamaları arasındaki istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamaktadır. $(p>0.05)$

Tablo 36. Hazcılık Alt Boyutu Puanlarının Okuldaki Görev Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup t Testi Sonuçları

Puan	Gruplar	<i>N</i>	<i>SS</i>	\bar{x}	$Sh_{\bar{x}}$	<i>t</i> Testi		
						<i>Sd</i>	<i>t</i>	<i>p</i>
Hazcılık	Yönetici	34	5,431	1,029	,176	250	-,771	,441
	Öğretmen	218	5,593	1,155	,078			

Tablodan da anlaşılacağı üzere öğretmenlerin hazcılık alt boyutu ortalama puanının okulda görev değişkenine göre farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan bağımsız grup t testi sonuçlarında anlamlı bir farklılık görülmemektedir. $(p>0.05)$

Tablo 37. Hazcılık Alt Boyutu Puanlarının Çalışma Şekli Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup t Testi Sonuçları

Puan	Gruplar	N	SS	\bar{x}	Sh \bar{x}	t Testi		
						Sd	t	P
Hazcılık	Kadrolu	220	5,586	1,158	,078	250	,546	,586
	Sözleşmeli-Ücretli	32	5,468	1,005	,177			

Tablodan da anlaşılacağı üzere öğretmenlerin hazcılık alt boyutu ortalama puanının çalışma şekli değişkenine göre farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan bağımsız grup t testi sonuçlarında anlamlı bir farklılık görülmemektedir. ($p>0.05$)

Tablo 38. Hazcılık Alt Boyutu Puanlarının Eğitim Durumu Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları

Puan	Gruplar	N	$x_{sıra}$	x^2	sd	p
Hazcılık	Yüksek Okul	13	86,08		2	0,49
	Üniversite	202	126,04	6,022		
	Yüksek Lisans	37	143,23			
	Toplam	252				

Tablodan da anlaşılacağı üzere, hazcılık alt boyutu sıralamalar ortalamalarının eğitim durumu değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan Kruskal Wallis-H sonucunda eğitim durumu değişkeni gruplarının sıralamalar ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ($p<0.05$). Bu işlemin ardından Kruskal Wallis-H sonrası belirlenen anlamlı farklılığın hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek üzere tamamlayıcı karşılaştırma tekniklerine geçilmiştir. Bu amaçla kullanılan özel bir test tekniği bulunmadığından ikili karşılaştırmalarda tercih edilen Mann Whitney-U uygulanmıştır. Mann Whitney-U testi sonucunda da, gruplar arasında anlamlı bir farklılık görülmemektedir. ($p>0.05$)

Tablo 39. Hazcılık Alt Boyutu Ortalama Puanının Yüksek Okul ve Üniversite Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Mann-Whitney “U” Testi Sonuçları

Puan	Gruplar	N	$x_{sıra}$	$\sum_{sıra}$	U	z	p
	Yüksek Okul	13	76,73	997,50			
Hazcılık	Üniversite	202	110,01	22222,50	906.5	-1.879	0.060
	Toplam	215					

Tablodan da anlaşılacağı üzere, öğretmenlerin hazcılık alt boyutundan almış oldukları puanların, yüksekokul ve üniversite değişkenine göre anlamlı bir şekilde farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan non-parametrik Mann Whitney-U testi sonucunda, gruplar arasında anlamlı bir farklılık görülmemektedir. ($p>0.05$)

Tablo 40. Hazcılık Alt Boyutu Ortalama Puanının Üniversite ve Yüksek Lisans Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Mann-Whitney “U” Testi Sonuçları

Puan	Gruplar	N	$x_{sıra}$	$\sum_{sıra}$	U	z	p
	Üniversite	202	117,52	23740,00			
Hazcılık	Yüksek Lisans	37	133,51	4940,00	3237	-1.301	0.193
	Toplam	239					

Tablodan da anlaşılacağı üzere, öğretmenlerin hazcılık alt boyutundan almış oldukları puanların, üniversite ve yüksek lisans değişkenine göre anlamlı bir şekilde farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan non-parametrik Mann Whitney-U testi sonucunda, gruplar arasında anlamlı bir farklılık görülmemektedir. ($p>0.05$)

Tablo 41. Hazcılık Alt Boyutu Puanlarının Gelir Düzeyi Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

<i>f</i> , <i>SS</i> ve \bar{x} Değerleri					ANOVA Sonuçları					
Puan	Grup	<i>N</i>	<i>SS</i>	\bar{x}	Var. K.	<i>KT</i>	<i>sd</i>	<i>KO</i>	<i>F</i>	<i>P</i>
Hazcılık	Düşük	58	5,448	1,206	G.Arası	2,860	2	1,430		
	Orta	149	5,660	1,060	G. İçi	322,187	249	1,294	1,105	,333
	Yüksek	45	5,437	1,286	Toplam	325,048	251			
	Toplam	252	5,571	1,137						

Tabloda da görüldüğü üzere örnekleme oluşturan öğretmenlerin, hazcılık alt boyutundan almış oldukları puanların ortalamasının gelir düzeyi değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek üzere yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda, istatistiksel açıdan anlamlı bir fark bulunmamıştır ($p>0.05$).

Tablo 42. Hazcılık Alt Boyutu Puanlarının Mesleki Yayınları Takip Edip Etmeme Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

<i>f</i> , <i>SS</i> ve \bar{x} Değerleri					ANOVA Sonuçları					
Puan	Grup	<i>N</i>	<i>SS</i>	\bar{x}	Var. K.	<i>KT</i>	<i>sd</i>	<i>KO</i>	<i>F</i>	<i>P</i>
Hazcılık	Takip	47	5,277	1,182	G.Arası	8,791	2	4,395		
	Etmeyorum								3,461	,033
	Bazen Takip	168	5,575	1,115	G. İçi	316,257	249	1,270		
	Ediyorum				Toplam	325,048	251			
	Düzenli Takip	37	5,928	1,108						
	Ediyorum									
Toplam		252	5,571	1,138						

Tabloda da görüldüğü üzere hazcılık alt boyutu aritmetik ortalamalarının mesleki yayınları takip edip etmeme değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda mesleki yayınları takip edip etmeme gruplarının aritmetik ortalamaları

arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ($p < 0.05$). Bu işlemin ardından ANOVA sonrası belirlenen anlamlı farklılığın hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek üzere tamamlayıcı post-hoc analiz tekniklerine geçilmiştir. ANOVA sonrası hangi post-hoc çoklu karşılaştırma tekniğinin kullanılacağına karar vermek için öncelikle Levene's testi ile grup dağılımlarının varyanslarının homojen olup olmadığı hipotezi sınanmış, varyansların homojen olduğu saptanmıştır ($p > 0.01$). Bunun üzerine varyansların homojen olması durumunda yaygınlıkla kullanılan çoklu karşılaştırma Scheffe tekniği tercih edilmiştir. Scheffe testinin tercih edilmesinin nedeni testin alpha tipi hataya karşı duyarlı olmasıdır. Scheffe testi sonucunda mesleki yayınları takip etmeme grubu ile düzenli takip etme grubu arasında düzenli takip etme grubu lehine istatistiksel olarak ($p < 0.05$) düzeyinde anlamlı bir farklılık saptanmıştır. Gerçekleştirilen Scheffe çoklu karşılaştırma analizi sonuçları aşağıda sunulmuştur.

Tablo 43. Hazcılık Alt Boyutu Puanlarının Mesleki Yayınları Takip Edip Etmeme Değişkenine Göre Hangi Alt Gruplar Arasında Farklılaştığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonrası Post-Hoc Scheffe Testi Sonuçları

(I) Mesleki Yayınlar	(J) Mesleki Yayınlar	$\bar{x}_i - \bar{x}_j$	$Sh_{\bar{x}}$	p
Takip Etmiyorum	Bazen Takip Ediyorum	-,298	,186	,277
	Düzenli Takip Ediyorum	-,651(*)	,248	,033
Bazen Takip Ediyorum	Takip Etmiyorum	,298	,186	,277
	Düzenli Takip Ediyorum	-,352	,205	,229
Düzenli Takip Ediyorum	Takip Etmiyorum	,651(*)	,248	,033
	Bazen Takip Ediyorum	,352	,205	,229

Tabloda da görüldüğü üzere öğretmenlerin hazcılık alt boyutu ortalamaları puanlarının mesleki yayınları takip edip etmeme değişkenine göre hangi alt gruplar arasında farklılaştığını belirlemek üzere yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonrası post-hoc Scheffe testi sonucunda mesleki yayınları takip etmeme grubu ile düzenli takip etme grubu arasında düzenli takip etme grubu lehine istatistiksel olarak ($p < 0.05$) düzeyinde anlamlı bir farklılık saptanmıştır. Bu durum, mesleki yayınları düzenli takip

etme grubundaki öğretmenlerin mesleki yayınları takip etmeyen öğretmenlere göre daha fazla hazcılığa sahip olduklarını ortaya koymaktadır. Diğer alt boyutlar arasındaki farklılık istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır ($p>0.05$).

Tablo 44. Uyarılma Alt Boyutu Puanlarının Cinsiyet Değişkenine Göre Farklılaşım Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup t Testi Sonuçları

Puan	Gruplar	N	SS	\bar{x}	Sh $_{\bar{x}}$	t Testi		
						Sd	t	P
Uyarılma	Erkek	139	5,499	1,109	,094	250	-,369	,712
	Bayan	113	5,552	1,153	,108			

Tablodan da anlaşılacağı üzere öğretmenlerin uyarılma alt boyutu ortalama puanının cinsiyet değişkenine göre farklılaşım farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan bağımsız grup t testi sonuçlarında anlamlı bir farklılık görülmemektedir. ($p>0.05$)

Tablo 45. Uyarılma Alt Boyutu Puanlarının Yaş Değişkenine Göre Farklılaşım Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

f, SS ve \bar{x} Değerleri					ANOVA Sonuçları					
Puan	Grup	N	SS	\bar{x}	Var. K.	KT	sd	KO	F	P
Uyarılma	21-30	88	5,371	1,146	G.Arası	3,650	2	1,825		
	31-40	108	5,562	1,138	G. İçi	315,444	249	1,267	1,441	,239
	41-+	56	5,684	1,070	Toplam	319,095	251			
	Toplam	252	5,522	1,127						

Tabloda da görüldüğü üzere örnekleme oluşturan öğretmenlerin, uyarılma alt boyutundan almış oldukları puanların ortalamasının yaş değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek üzere yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda, istatistiksel açıdan anlamlı bir fark bulunmamıştır ($p>0.05$).

Tablo 46. Uyarılma Alt Boyutu Puanlarının Medeni Durum Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup t Testi Sonuçları

Puan	Gruplar	N	SS	\bar{x}	Sh $_{\bar{x}}$	t Testi		
						Sd	t	P
Uyarılma	Evli	161	5,513	1,137	,089	250	-,169	,866
	Bekâr	91	5,538	1,116	,117			

Tablodan da anlaşılacağı üzere öğretmenlerin uyarılma alt boyutu ortalama puanının medeni durum değişkenine göre farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan bağımsız grup t testi sonuçlarında anlamlı bir farklılık görülmemektedir. ($p>0.05$)

Tablo 47. Uyarılma Alt Boyutu Puanlarının Kıdem Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

f. SS ve \bar{x} Değerleri					ANOVA Sonuçları					
Puan	Grup	N	SS	\bar{x}	Var. K.	KT	Sd	KO	F	P
Uyarılma	1-5	52	5,417	1,285	G.Arası	1,364	3	,455		
	6-10	109	5,541	1,092	G. İçi	317,730	248	1,281	,355	,786
	11-20	57	5,497	1,142	Toplam	319,095	251			
	21+	34	5,667	,978						
	Toplam	252	5,522	1,127						

Tabloda da görüldüğü üzere örnekleme oluşturan öğretmenlerin, uyarılma alt boyutundan almış oldukları puanların ortalamasının kıdem değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek üzere yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda, istatistiksel açıdan anlamlı bir fark bulunmamıştır ($p>0.05$).

Tablo 48. Uyarılma Alt Boyutu Puanlarının Görev Yılı Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları

Puan	Gruplar	<i>N</i>	$x_{sıra}$	x^2	<i>Sd</i>	<i>p</i>
Uyarılma	1-5	155	126,24			
	6-10	63	122,45			
	11-20	27	128,15	1,916	3	0,590
	21-+	7	162,29			
	Toplam	252				

Tablodan da anlaşılacağı üzere uyarılma alt boyutu ortalama puanının görev yılı değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan Kruskal Wallis-H sonucunda görev yılı değişkeni gruplarının sıralamalar ortalamaları arasındaki istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamaktadır. ($p>0.05$)

Tablo 49. Uyarılma Alt Boyutu Puanlarının Okuldaki Görev Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup t Testi Sonuçları

Puan	Gruplar	<i>N</i>	<i>SS</i>	\bar{x}	$Sh_{\bar{x}}$	<i>t</i> Testi		
						<i>Sd</i>	<i>t</i>	<i>p</i>
Uyarılma	Yönetici	34	5,598	1,011	,174	250	,419	,675
	Öğretmen	218	5,511	1,146	,077			

Tablodan da anlaşılacağı üzere öğretmenlerin uyarılma alt boyutu ortalama puanının öğretmenlerin okuldaki görev değişkenine göre farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan bağımsız grup t testi sonuçlarında anlamlı bir farklılık görülmemektedir. ($p>0.05$)

Tablo 50. Uyarılma Alt Boyutu Puanlarının Çalışma Şekli Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup t Testi Sonuçları

Puan	Gruplar	N	SS	\bar{x}	Sh $_{\bar{x}}$	t Testi		
						Sd	t	P
Uyarılma	Kadrolu	220	5,519	1,123	,075	250	-,103	,918
	Sözleşmeli-Ücretli	32	5,542	1,176	,207			

Tablodan da anlaşılacağı üzere öğretmenlerin uyarılma alt boyutu ortalama puanının çalışma şekli değişkenine göre farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan bağımsız grup t testi sonuçlarında anlamlı bir farklılık görülmemektedir. ($p>0.05$)

Tablo 51. Uyarılma Alt Boyutu Puanlarının Eğitim Durumu Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları

Puan	Gruplar	N	$x_{sıra}$	x^2	sd	p
Uyarılma	Yüksek Okul	13	116,65			
	Üniversite	202	124,70	1,605	2	0,448
	Yüksek Lisans	37	139,78			
	Toplam	252				

Tablodan da anlaşılacağı üzere uyarılma alt boyutu ortalama puanının eğitim durumu değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan Kruskal Wallis-H sonucunda eğitim durumu değişkeni gruplarının sıralamalar ortalamaları arasındaki istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamaktadır. ($p>0.05$)

Tablo 52. Uyarılma Alt Boyutu Ölçeği Puanlarının Gelir Düzeyi Değişkenine Göre Farklaşıp Farklaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

<i>f</i> , <i>SS</i> ve \bar{x} Değerleri					ANOVA Sonuçları					
Puan	Grup	<i>N</i>	<i>SS</i>	\bar{x}	Var. K.	<i>KT</i>	<i>Sd</i>	<i>KO</i>	<i>F</i>	<i>P</i>
Uyarılma	Düşük	58	5,632	1,074	G.Arası	5,575	2	2,788		
	Orta	149	5,575	1,080	G. İçi	313,519	249	1,259	2,214	,111
	Yüksek	45	5,207	1,305	Toplam	319,095	251			
	Toplam	252	5,522	1,127						

Tabloda da görüldüğü üzere örnekleme oluşturan öğretmenlerin, uyarılma alt boyutundan almış oldukları puanların ortalamasının gelir düzeyi değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek üzere yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda, istatistiksel açıdan anlamlı bir fark bulunmamıştır ($p>0.05$).

Tablo 53. Uyarılma Alt Boyutu Puanlarının Mesleki Yayınları Takip Edip Etmeme Değişkenine Göre Farklaşıp Farklaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

<i>f</i> , <i>SS</i> ve \bar{x} Değerleri					ANOVA Sonuçları					
Puan	Grup	<i>N</i>	<i>SS</i>	\bar{x}	Var. K.	<i>KT</i>	<i>Sd</i>	<i>KO</i>	<i>F</i>	<i>P</i>
Uyarılma	Takip	47	5,312	1,057	G.Arası	3,574	2	1,787		
	Etmeyorum								1,410	,246
	Bazen Takip	168	5,538	1,161	G. İçi	315,521	249	1,267		
	Ediyorum				Toplam	319,095	251			
	Düzenli Takip	37	5,721	1,041						
	Ediyorum									
	Toplam	252	5,522	1,127						

Tabloda da görüldüğü üzere örnekleme oluşturan öğretmenlerin, uyarılma alt boyutundan almış oldukları puanların ortalamasının mesleki yayınları takip edip etmeme değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek üzere yapılan

tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda, istatistiksel açıdan anlamlı bir fark bulunmamıştır ($p>0.05$).

Tablo 54. Özdenetim Alt Boyutu Puanlarının Cinsiyet Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup t Testi Sonuçları

Puan	Gruplar	N	SS	\bar{x}	Sh \bar{x}	t Testi		
						Sd	t	P
Özdenetim	Erkek	139	6,046	1,138	,097	250	-2,197	,029
	Bayan	113	6,336	,913	,085			

Tabloda da görüldüğü üzere örnekleme oluşturan öğretmenlerin, özdenetim alt boyutundan almış oldukları puanların ortalamasının cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan bağımsız grup t testi sonucunda, erkek ve bayan öğretmenlerin aritmetik ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ($p<0.05$). Aritmetik ortalamalar arasındaki farkın test edilmesinden önce Levene's testi ile iki dağılımın varyanslarının homojen olup olmadığı hipotezi sınanmış, varyansların homojen olduğu saptanmıştır ($p>0.01$).

Bu işlemin ardından ortalamalar arasındaki farkın test edilmesi işlemlerine geçilmiştir. Söz konusu farklılık bayan öğretmenlerin lehinde gerçekleşmiştir. Bayan öğretmenler erkek öğretmenlere göre özdenetimi daha fazla tercih etmektedirler.

Tablo 55. Özdenetim Alt Boyutu Puanlarının Yaş Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

f, SS ve \bar{x} Değerleri					ANOVA Sonuçları					
Puan	Grup	N	SS	\bar{x}	Var. K.	KT	Sd	KO	F	P
Özdenetim	21-30	88	6,048	1,111	G.Arası	5,469	2	2,735		
	31-40	108	6,346	,910	G. İçi	271,748	249	1,091	2,506	,084
	41+	56	6,050	1,173	Toplam	277,217	251			
	Toplam	252	6,176	1,050						

Tabloda da görüldüğü üzere örnekleme oluşturan öğretmenlerin, özdenetim alt boyutundan almış oldukları puanların ortalamasının yaş değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek üzere yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda, istatistiksel açıdan anlamlı bir fark bulunmamıştır ($p>0.05$).

Tablo 56. Özdenetim Alt Boyutu Puanlarının Medeni Durum Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup t Testi Sonuçları

Puan	Gruplar	N	SS	\bar{x}	Sh $_{\bar{x}}$	t Testi		
						Sd	t	P
Özdenetim	Evli	161	6,205	,993	,0783	250	,577	,564
	Bekâr	91	6,125	1,149	,1205			

Tablodan da anlaşılacağı üzere öğretmenlerin özdenetim alt boyutu ortalama puanının medeni durum değişkenine göre farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan bağımsız grup t testi sonuçlarında anlamlı bir farklılık görülmemektedir. ($p>0.05$)

Tablo 57. Özdenetim Alt Boyutu Puanlarının Kıdem Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

f, SS ve \bar{x} Değerleri		ANOVA Sonuçları							
Puan	Grup	SS	\bar{x}	Var. K.	KT	sd	KO	F	P
Özdenetim	1-5	52	6,181	1,164	G.Arası	,175	3	,058	
	6-10	109	6,149	1,056	G. İçi	277,042	248	1,117	,052 ,984
	11-20	57	6,200	1,096	Toplam	277,217	251		
	21+	34	6,218	,782					
	Toplam	252	6,176	1,050					

Tabloda da görüldüğü üzere örnekleme oluşturan öğretmenlerin, özdenetim alt boyutundan almış oldukları puanların ortalamasının kıdem değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek üzere yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda, istatistiksel açıdan anlamlı bir fark bulunmamıştır ($p>0.05$).

Tablo 58. Özdenetim Alt Boyutu Puanlarının Görev Yılı Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları

Puan	Gruplar	<i>N</i>	$x_{sıra}$	x^2	<i>sd</i>	<i>p</i>
Özdenetim	1-5	155	130,20			
	6-10	63	115,52			
	11-20	27	139,93	4,430	3	0,219
	21+	7	91,71			
	Toplam	252				

Tablodan da anlaşılacağı üzere özdenetim alt boyutu ortalama puanının görev yılı değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan Kruskal Wallis-H sonucunda görev yılı değişkeni gruplarının sıralamalar ortalamaları arasındaki istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamaktadır. $(p>0.05)$

Tablo 58. Özdenetim Alt Boyutu Puanlarının Okuldaki Görev Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup t Testi Sonuçları

Puan	Gruplar	<i>N</i>	<i>SS</i>	\bar{x}	$Sh_{\bar{x}}$	<i>t</i> Testi		
						<i>Sd</i>	<i>t</i>	<i>P</i>
Özdenetim	Yönetici	34	6,194	,795	,137	250	,107	,915
	Öğretmen	218	6,173	1,086	,073			

Tablodan da anlaşılacağı üzere öğretmenlerin özdenetim alt boyutu ortalama puanının okuldaki görev değişkenine göre farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan bağımsız grup t testi sonuçlarında anlamlı bir farklılık görülmemektedir. $(p>0.05)$

Tablo 59. Özdenetim Alt Boyutu Puanlarının Çalışma Şekli Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup t Testi Sonuçları

Puan	Gruplar	N	SS	\bar{x}	Sh $_{\bar{x}}$	t Testi		
						Sd	t	P
Özdenetim	Kadrolu	220	6,169	1,059	,071	250	-,281	,779
	Sözleşmeli-Ücretli	32	6,225	1,005	,177			

Tablodan da anlaşılacağı üzere öğretmenlerin özdenetim alt boyutu ortalama puanının çalışma şekli değişkenine göre farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan bağımsız grup t testi sonuçlarında anlamlı bir farklılık görülmemektedir. ($p>0.05$)

Tablo 60. Özdenetim Alt Boyutu Puanlarının Eğitim Durumu Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları

Puan	Gruplar	N	$x_{sıra}$	x^2	sd	p
Özdenetim	Yüksek Okul	13	72,65			
	Üniversite	202	125,08	12,370	2	0,002
	Yüksek Lisans	37	153,15			
	Toplam	252				

Tablodan da anlaşılacağı üzere, özdenetim alt boyutu sıralamalar ortalamalarının eğitim durumu değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan Kruskal Wallis-H sonucunda eğitim durumu değişkeni gruplarının sıralamalar ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ($p<0.05$). Bu işlemin ardından Kruskal Wallis-H sonrası belirlenen anlamlı farklılığın hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek üzere tamamlayıcı karşılaştırma tekniklerine geçilmiştir. Bu amaçla kullanılan özel bir test tekniği bulunmadığından ikili karşılaştırmalarda tercih edilen Mann Whitney-U uygulanmıştır. Mann Whitney-U testi sonucunda, gruplar arasında üniversite mezunu olan grup lehine istatistiksel açıdan $p<0.05$ düzeyinde anlamlı bir farklılık saptanmıştır.

Tablo 61. Özdenetim Alt Boyutu Alt Boyutu Ortalama Puanının Yüksek Okul ve Üniversite Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Mann-Whitney “U” Testi Sonuçları

Puan	Gruplar	<i>N</i>	$x_{sıra}$	$\sum_{sıra}$	<i>U</i>	<i>z</i>	<i>p</i>
Özdenetim	Yüksek Okul	13	64,73	841,50	750,500	-2,610	0.009
	Üniversite	202	110,78	22378,50			
	Toplam	215					

Tablodan da anlaşılacağı üzere öğretmenlerin özdenetim alt boyutundan almış oldukları puanların, yüksek okul ile üniversite değişkenine göre anlamlı bir şekilde farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan non-parametrik Mann Whitney-U testi sonucunda, gruplar arasında üniversite mezunu olan grup lehine istatistiksel açıdan ($p < 0.05$) düzeyinde anlamlı bir farklılık saptanmıştır.

Tablo 62. Özdenetim Alt Boyutu Ortalama Puanının Üniversite ve Yüksek Lisans Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Mann-Whitney “U” Testi Sonuçları

Puan	Gruplar	<i>N</i>	$x_{sıra}$	$\sum_{sıra}$	<i>U</i>	<i>z</i>	<i>p</i>
Özdenetim	Üniversite	202	115,80	23391,50	2888,5	-2.219	0.026
	Yüksek Lisans	37	142,93	5288,50			
	Toplam	239					

Tablodan da anlaşılacağı üzere öğretmenlerin özdenetim alt boyutundan almış oldukları puanların, üniversite ile yüksek lisans değişkenine göre anlamlı bir şekilde farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan non-parametrik Mann Whitney-U testi sonucunda, gruplar arasında üniversite mezunu olan grup lehine istatistiksel açıdan ($p < 0.05$) düzeyinde anlamlı bir farklılık saptanmıştır.

Tablo 63. Özdenetim Alt Boyutu Puanlarının Gelir Düzeyi Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

f, SS ve \bar{x} Değerleri					ANOVA Sonuçları					
Puan	Grup	N	SS	\bar{x}	Var. K.	KT	Sd	KO	F	P
Özdenetim	Düşük	58	6,203	,969	G.Arası	9,600	2	4,800		
	Orta	149	6,289	,972	G. İçi	267,617	249	1,075	4,466	,012
	Yüksek	45	5,764	1,297	Toplam	277,217	251			
	Toplam	252	6,176	1,050						

Tabloda da görüldüğü üzere özdenetim alt boyutu aritmetik ortalamalarının gelir düzeyi değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda gelir düzeyi gruplarının aritmetik ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ($p < 0.05$). Bu işlemin ardından ANOVA sonrası belirlenen anlamlı farklılığın hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek üzere tamamlayıcı post-hoc analiz tekniklerine geçilmiştir. ANOVA sonrası hangi post-hoc çoklu karşılaştırma tekniğinin kullanılacağına karar vermek için öncelikle Levene's testi ile grup dağılımlarının varyanslarının homojen olup olmadığı hipotezi sınanmış, varyansların homojen olduğu saptanmıştır ($p > 0.01$). Bunun üzerine varyansların homojen olması durumunda yaygınlıkla kullanılan çoklu karşılaştırma Scheffe tekniği tercih edilmiştir. Scheffe testinin tercih edilmesinin nedeni testin alpha tipi hataya karşı duyarlı olmasıdır. Scheffe testi sonucunda orta gelir düzeyine sahip olanlar grubu yüksek gelir düzeyine sahip olanlar grubu arasında orta gelir düzeyine sahip olanlar grubu lehine istatistiksel olarak ($p < 0.05$) düzeyinde anlamlı bir farklılık saptanmıştır. Gerçekleştirilen Scheffe çoklu karşılaştırma analizi sonuçları aşağıda sunulmuştur.

Tablo 64. Özdenetim Alt Boyutu Puanlarının Gelir Düzeyi Değişkenine Göre Hangi Alt Gruplar Arasında Farklılaştığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonrası Post-Hoc Scheffe Testi Sonuçları

(I)Gelir Düzeyi	(J)Gelir Düzeyi	$x_i - x_j$	$Sh_{\bar{x}}$	P
Düşük	Orta	-,087	,160	,865
	Yüksek	,439	,205	,105
Orta	Düşük	,087	,160	,865
	Yüksek	,526(*)	,176	,013
Yüksek	Düşük	-,439	,205	,105
	Orta	-,526(*)	,176	,013

Tabloda da görüldüğü üzere öğretmenlerin özdenetim alt boyutu ortalamaları puanlarının gelir düzeyi değişkenine göre hangi alt gruplar arasında farklılaştığını belirlemek üzere yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonrası post-hoc Scheffe testi sonucunda orta gelir düzeyine sahip olanlar grubu ile yüksek gelir düzeyine sahip olanlar grubu arasında orta gelir düzeyine sahip olanlar grubu lehine istatistiksel olarak ($p < 0.05$) düzeyinde anlamlı bir farklılık saptanmıştır. Bu durum, orta gelir düzeyine sahip olanlar grubundaki öğretmenlerin yüksek gelir düzeyindeki öğretmenlere göre daha fazla özdenetime sahip olduklarını ortaya koymaktadır. Diğer alt boyutlar arasındaki farklılık istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır ($p > 0.05$).

Tablo 65. Özdenetim Alt Boyutu Puanlarının Mesleki Yayınları Takip Edip Etmeme Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

<i>f</i> , <i>SS</i> ve \bar{x} Değerleri					ANOVA Sonuçları					
Puan	Grup	<i>N</i>	<i>SS</i>	\bar{x}	Var. K.	<i>KT</i>	<i>Sd</i>	<i>KO</i>	<i>F</i>	<i>p</i>
Özdenetim	Takip	47	5,953	1,1923	G.Arası	2,905	2	1,453	1,319	,269
	Etmiyorum									
	Bazen Takip	168	6,221	1,026	G. İçi	274,312	249	1,102		
	Ediyorum									
	Düzenli Takip	37	6,254	,956	Toplam	277,217	251			
Ediyorum										
	Toplam	252	6,176	1,050						

Tabloda da görüldüğü üzere örnekleme oluşturan öğretmenlerin, özdenetim alt boyutundan almış oldukları puanların ortalamasının mesleki yayınları takip edip etmeme değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek üzere yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda, istatistiksel açıdan anlamlı bir fark bulunmamıştır ($p>0.05$).

Tablo 66. Evrensellik Alt Boyutu Puanlarının Cinsiyet Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup t Testi Sonuçları

Puan	Gruplar	<i>N</i>	<i>SS</i>	\bar{x}	$Sh_{\bar{x}}$	<i>t</i> Testi		
						<i>Sd</i>	<i>t</i>	<i>p</i>
Evrensellik	Erkek	139	6,055	1,153	,097	250	-2,341	,020
	Bayan	113	6,354	,794	,074			

Tabloda da görüldüğü üzere örnekleme oluşturan öğretmenlerin, evrensellik alt boyutundan almış oldukları puanların ortalamasının cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan bağımsız grup t testi sonucunda, erkek ve bayan öğretmenlerin aritmetik ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ($p<0.05$). Aritmetik ortalamalar arasındaki

farkın test edilmesinden önce Levene's testi ile iki dağılımın varyanslarının homojen olup olmadığı hipotezi sınanmış, varyansların homojen olduğu saptanmıştır ($p>0.01$).

Bu işlemin ardından ortalamalar arasındaki farkın test edilmesi işlemlerine geçilmiştir. Söz konusu farklılık erkek öğretmenlerin lehinde gerçekleşmiştir. Erkek öğretmenler bayan öğretmenlere göre evrenselliği daha fazla tercih etmektedirler.

Tablo 67. Evrensellik Alt Boyutu Puanlarının Yaş Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere

Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

<i>f. SS ve \bar{x} Değerleri</i>				ANOVA Sonuçları						
Puan	Grup	N	SS	\bar{x}	Var. K.	KT	Sd	KO	F	p
Evrensellik	21-30	88	6,057	1,126	G.Arası	5,997	2	2,999		
	31-40	108	6,367	,8478	G. İçi	253,567	249	1,018	2,945	,054
	41-+	56	6,054	1,098	Toplam	259,564	251			
	Toplam	252	6,189	1,016						

Tabloda da görüldüğü üzere örnekleme oluşturan öğretmenlerin, evrensellik alt boyutundan almış oldukları puanların ortalamasının yaş değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek üzere yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda, istatistiksel açıdan anlamlı bir fark bulunmamıştır ($p>0.05$).

Tablo 68. Evrensellik Alt Boyutu Puanlarının Medeni Durum Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup t Testi Sonuçları

Puan	Gruplar	N	SS	\bar{x}	Sh $_{\bar{x}}$	<i>t</i> Testi		
						Sd	<i>t</i>	<i>p</i>
Evrensellik	Evli	161	6,253	,933	,074	250	1,334	,184
	Bekâr	91	6,076	1,146	,121			

Tablodan da anlaşılacağı üzere öğretmenlerin evrensellik alt boyutu ortalama puanının medeni durum değişkenine göre farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan bağımsız grup t testi sonuçlarında anlamlı bir farklılık görülmemektedir. ($p>0.05$)

Tablo 69. Evrensellik Alt Boyutu Puanlarının Kıdem Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

<i>f</i> , <i>SS</i> ve \bar{x} Değerleri					ANOVA Sonuçları					
Puan	Grup	<i>N</i>	<i>SS</i>	\bar{x}	Var. K.	<i>KT</i>	<i>Sd</i>	<i>KO</i>	<i>F</i>	<i>p</i>
Evrensellik	1-5	52	6,164	1,078	G.Arası	,743	3	,248		
	6-10	109	6,164	1,075	G. İçi	258,821	248	1,044		
	11-20	57	6,288	,956	Toplam	259,564	251		,237	,870
	21-+	34	6,140	,843						
	Toplam	252	6,189	1,016						

Tabloda da görüldüğü üzere örnekleme oluşturan öğretmenlerin, evrensellik alt boyutundan almış oldukları puanların ortalamasının kıdem değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek üzere yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda, istatistiksel açıdan anlamlı bir fark bulunmamıştır ($p>0.05$).

Tablo 70. Evrensellik Alt Boyutu Puanlarının Görev Yılı Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları

Puan	Gruplar	<i>N</i>	$x_{sıra}$	x^2	<i>Sd</i>	<i>p</i>
Evrensellik	1-5	155	126,35			
	6-10	63	131,71			
	11-20	27	119,28	0,925	3	0,819
	21-+	7	110,71			
	Toplam	252				

Tablodan da anlaşılacağı üzere evrensellik alt boyutu ortalama puanının görev yılı değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan Kruskal Wallis-H sonucunda görev yılı değişkeni gruplarının sıralamalar ortalamaları arasındaki istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamaktadır. ($p>0.05$)

Tablo 71. Evrensellik Alt Boyutu Puanlarının Okuldaki Görev Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup t Testi Sonuçları

Puan	Gruplar	\bar{x}	SS	\bar{x}	Sh $_{\bar{x}}$	t Testi		
						Sd	t	P
Evrensellik	Yönetici	34	6,131	,894	,153	250	-,360	,719
	Öğretmen	218	6,198	1,037	,070			

Tablodan da anlaşılacağı üzere öğretmenlerin evrensellik alt boyutu ortalama puanının okuldaki görev değişkenine göre farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan bağımsız grup t testi sonuçlarında anlamlı bir farklılık görülmemektedir. ($p>0.05$)

Tablo 72. Evrensellik Alt Boyutu Puanlarının Çalışma Şekli Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup t Testi Sonuçları

Puan	Gruplar	N	SS	\bar{x}	Sh $_{\bar{x}}$	t Testi		
						Sd	t	P
Evrensellik	Kadrolu	220	6,179	1,046	,070	250	-,403	,687
	Sözleşmeli-Ücretli	32	6,257	,801	,142			

Tablodan da anlaşılacağı üzere öğretmenlerin evrensellik alt boyutu ortalama puanının çalışma şekli değişkenine göre farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan bağımsız grup t testi sonuçlarında anlamlı bir farklılık görülmemektedir. ($p>0.05$)

Tablo 73. Evrensellik Alt Boyutu Puanlarının Eğitim Durumu Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları

Puan	Gruplar	N	$x_{sıra}$	x^2	sd	p
Evrensellik	Yüksek Okul	13	86,96			
	Üniversite	202	124,14	9,121	2	0,010
	Yüksek Lisans	37	153,28			
	Toplam	252				

Tablodan da anlaşılacağı üzere, evrensellik alt boyutu sıralamalar ortalamalarının eğitim durumu değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan Kruskal Wallis-H sonucunda eğitim durumu değişkeni gruplarının sıralamalar ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ($p < 0.05$). Bu işlemin ardından Kruskal Wallis-H sonrası belirlenen anlamlı farklılığın hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek üzere tamamlayıcı karşılaştırma tekniklerine geçilmiştir. Bu amaçla kullanılan özel bir test tekniği bulunmadığından ikili karşılaştırmalarda tercih edilen Mann Whitney-U uygulanmıştır. Mann Whitney-U testi sonucunda, sonucunda, gruplar arasında üniversite mezunu olan grup lehine istatistiksel açıdan ($p < 0.05$) düzeyinde anlamlı bir farklılık saptanmıştır.

Tablo 74. Evrensellik Alt Boyutu Ortalama Puanının Yüksek Okul ve Üniversite Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Mann-Whitney “U” Testi Sonuçları

Puan	Gruplar	N	$x_{sıra}$	$\sum_{sıra}$	U	z	p
Evrensellik	Yüksek Okul	13	77,58	1008,50			
	Üniversite	202	109,96	22211,50	917,500	-1,826	0.068
	Toplam	215					

Tablodan da anlaşılacağı üzere öğretmenlerin evrensellik alt boyutundan almış oldukları puanların, yüksek okul ile üniversite mezunu olma değişkenine göre anlamlı bir şekilde farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan non-parametrik Mann Whitney-U testi sonucunda, gruplar arasında anlamlı bir farklılık görülmemektedir. ($p > 0.05$)

Tablo 75. Evrensellik Alt Boyutu Ortalama Puanının Üniversite ve Yüksek Lisans Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Mann-Whitney “U” Testi Sonuçları

Puan	Gruplar	<i>N</i>	$x_{sıra}$	$\sum_{sıra}$	<i>U</i>	<i>z</i>	<i>p</i>
	Üniversite	202	115,68	23367,50			
Evrensellik	Yüksek Lisans	37	143,58	5312,50	2864,500	-2,268	0.023
	Toplam	239					

Tablodan da anlaşılacağı üzere öğretmenlerin evrensellik alt boyutundan almış oldukları puanların, üniversite ile yüksek lisans mezunu olma değişkenine göre anlamlı bir şekilde farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan non-parametrik Mann Whitney-U testi sonucunda, gruplar arasında üniversite mezunu olan grup lehine istatistiksel açıdan ($p < 0.05$) düzeyinde anlamlı bir farklılık saptanmıştır.

Tablo 76. Evrensellik Alt Boyutu Puanlarının Gelir Düzeyi Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

<i>f</i> , <i>SS</i> ve \bar{x} Değerleri					ANOVA Sonuçları					
Puan	Grup	<i>N</i>	<i>SS</i>	\bar{x}	Var. K.	<i>KT</i>	<i>sd</i>	<i>KO</i>	<i>F</i>	<i>p</i>
	Düşük	58	6,139	1,008	G. Arası	11,574	2	5,787		
Evrensellik	Orta	149	6,337	,894	G. İçi	247,990	249	,996	5,811	,003
	Yüksek	45	5,763	1,277	Toplam	259,564	251			
	Toplam	252	6,189	1,016						

Tabloda da görüldüğü üzere evrensellik alt boyutu aritmetik ortalamalarının gelir düzeyi değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda gelir düzeyi gruplarının aritmetik ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ($p < 0.05$). Bu işlemin ardından ANOVA sonrası belirlenen anlamlı farklılığın hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek üzere tamamlayıcı post-hoc analiz tekniklerine geçilmiştir. ANOVA sonrası hangi post-hoc çoklu karşılaştırma tekniğinin kullanılacağına karar vermek için öncelikle Levene’s testi ile grup dağılımlarının

varyanslarının homojen olup olmadığı hipotezi sınanmış, varyansların homojen olduğu saptanmıştır($p>0.01$)

Bunun üzerine varyansların homojen olması durumunda yaygınlıkla kullanılan çoklu karşılaştırma Scheffe tekniği tercih edilmiştir. Scheffe testinin tercih edilmesinin nedeni testin alpha tipi hataya karşı duyarlı olmasıdır. Scheffe testi sonucunda orta gelir düzeyine sahip olanlar grubu ile yüksek gelir düzeyine sahip olanlar grubu arasında orta gelir düzeyine sahip olanlar lehine istatistiksel olarak ($p<0.05$) düzeyinde anlamlı bir farklılık saptanmıştır. Gerçekleştirilen Scheffe çoklu karşılaştırma analizi sonuçları aşağıda sunulmuştur.

Tablo 77. Evrensellik Alt Boyutu Puanlarının Gelir Düzeyi Değişkenine Göre Hangi Alt Gruplar Arasında Farklılaştığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonrası Post-Hoc Scheffe Testi Sonuçları

(I) Gelir Düzeyi	(J) Gelir Düzeyi	$\bar{x}_i - \bar{x}_j$	$Sh_{\bar{x}}$	P
Düşük	Orta	-,197	,154	,444
	Yüksek	,377	,198	,166
Orta	Düşük	,197	,154	,444
	Yüksek	,574(*)	,169	,004
Yüksek	Düşük	-,377	,198	,166
	Orta	-,574(*)	,169	,004

Tabloda da görüldüğü üzere öğretmenlerin evrensellik alt boyutu ortalamaları puanlarının gelir düzeyi değişkenine göre hangi alt gruplar arasında farklılaştığını belirlemek üzere yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonrası post-hoc Scheffe testi sonucunda orta gelir düzeyine sahip olanlar grubu ile yüksek gelir düzeyine sahip olanlar grubu arasında orta gelir düzeyine sahip olanlar lehine istatistiksel olarak ($p<0.05$) düzeyinde anlamlı bir farklılık saptanmıştır. Bu durum, orta gelir düzeyine sahip olan öğretmenlerin yüksek gelir düzeyine sahip olan öğretmenlere göre daha fazla evrenselliğe sahip olduklarını ortaya koymaktadır. Diğer alt boyutlar arasındaki farklılık istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır ($p>0.05$).

Tablo 78. Evrensellik Alt Boyutu Puanlarının Mesleki Yayınlar Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

<i>f</i> , <i>SS</i> ve \bar{X} Değerleri					ANOVA Sonuçları					
Puan	Grup	<i>N</i>	<i>SS</i>	\bar{X}	Var. K.	<i>KT</i>	<i>sd</i>	<i>KO</i>	<i>F</i>	<i>p</i>
Evrensellik	Takip	47	5,915	,985	G.Arası	4,386	2	2,193	2,140	,120
	Etmiyorum									
	Bazen Takip	168	6,259	1,032	G. İçi	255,178	249	1,025		
	Ediyorum									
	Düzenli Takip	37	6,222	,948	Toplam	259,564	251			
	Ediyorum									
	Toplam	252	6,189	1,016						

Tabloda da görüldüğü üzere örnekleme oluşturan öğretmenlerin, evrensellik alt boyutundan almış oldukları puanların ortalamasının mesleki yayınları takip edip etmeme değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek üzere yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda, istatistiksel açıdan anlamlı bir fark bulunmamıştır ($p>0.05$).

Tablo 79. Yardımseverlik Alt Boyutu Puanlarının Cinsiyet Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup t Testi Sonuçları

Puan	Gruplar	<i>N</i>	<i>SS</i>	\bar{X}	$Sh_{\bar{x}}$	<i>t</i> Testi		
						<i>Sd</i>	<i>t</i>	<i>p</i>
Yardımseverlik	Erkek	139	6,018	1,097	,093	250	-1,535	,126
	Bayan	113	6,205	,776	,073			

Tablodan da anlaşılacağı üzere öğretmenlerin güç alt boyutu ortalama puanının cinsiyet değişkenine göre farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan bağımsız grup t testi sonuçlarında anlamlı bir farklılık görülmemektedir. ($p>0.05$)

Tablo 80. Yardımseverlik Alt Boyutu Puanlarının Yaş Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

<i>f</i> , <i>SS</i> ve \bar{x} Değerleri					ANOVA Sonuçları					
Puan	Grup	<i>N</i>	<i>SS</i>	\bar{x}	Var. K.	<i>KT</i>	<i>sd</i>	<i>KO</i>	<i>F</i>	<i>p</i>
Yardımseverlik	21-30	88	5,996	1,063	G.Arası	3,489	2	1,744		
	31-40	108	6,238	,863	G. İçi	232,132	249	,932	1,871	,156
	41-+	56	6,006	,993	Toplam	235,620	251			
	Toplam	252	6,102	,969						

Tabloda da görüldüğü üzere örnekleme oluşturan öğretmenlerin, yardımseverlik alt boyutundan almış oldukları puanların ortalamasının yaş değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek üzere yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda, istatistiksel açıdan anlamlı bir fark bulunmamıştır ($p>0.05$).

Tablo 81. Yardımseverlik Alt Boyutu Puanlarının Medeni Durum Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup t Testi Sonuçları

Puan	Gruplar	<i>N</i>	<i>SS</i>	\bar{x}	$Sh_{\bar{x}}$	<i>t</i> Testi		
						<i>Sd</i>	<i>t</i>	<i>p</i>
Yardımseverlik	Evli	161	6,186	,903	,071	250	1,835	,068
	Bekâr	91	5,954	1,065	,111			

Tablodan da anlaşılacağı üzere öğretmenlerin yardımseverlik alt boyutu ortalama puanının medenidurum değişkenine göre farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan bağımsız grup t testi sonuçlarında anlamlı bir farklılık görülmemektedir. ($p>0.05$)

Tablo 82. Yardımseverlik Alt Boyutu Puanlarının Kıdem Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

<i>f</i> , <i>SS</i> ve \bar{x} Değerleri					ANOVA Sonuçları					
Puan	Grup	<i>N</i>	<i>SS</i>	\bar{x}	Var. K.	<i>KT</i>	<i>sd</i>	<i>KO</i>	<i>F</i>	<i>p</i>
Yardımseverlik	1-5	52	6,017	1,074	G.Arası	,718	3	,239		
	6-10	109	6,109	1,016	G. İçi	234,902	248	,947		
	11-20	57	6,177	,899	Toplam	235,620	251		,253	,859
	21-+	34	6,082	,767						
	Toplam	252	6,102	,969						

Tabloda da görüldüğü üzere örnekleme oluşturan öğretmenlerin, yardımseverlik alt boyutundan almış oldukları puanların ortalamasının kıdem değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek üzere yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda, istatistiksel açıdan anlamlı bir fark bulunmamıştır ($p>0.05$).

Tablo 83. Yardımseverlik Alt Boyutu Puanlarının Görev Yılı Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları

Puan	Gruplar	<i>N</i>	$x_{sıra}$	x^2	<i>sd</i>	<i>P</i>
Yardımseverlik	1-5	155	124,56			
	6-10	63	134,88			
	11-20	27	121,37	1,299	3	0,729
	21-+	7	113,71			
	Toplam	252				

Tablodan da anlaşılacağı üzere yardımseverlik alt boyutu ortalama puanının görev yılı değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan Kruskal Wallis-H sonucunda görev yılı değişkeni gruplarının sıralamalar ortalamaları arasındaki istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamaktadır. ($p>0.05$)

Tablo 84. Yardımseverlik Alt Boyutu Puanlarının Okuldaki Görev Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup t Testi Sonuçları

Puan	Gruplar	\bar{x}	SS	\bar{x}	Sh $_{\bar{x}}$	t Testi		
						Sd	t	P
Yardımseverlik	Yönetici	34	6,167	,810	,139	250	,419	,676
	Öğretmen	218	6,092	,992	,067			

Tablodan da anlaşılacağı üzere öğretmenlerin yardımseverlik alt boyutu ortalama puanının okulda görev değişkenine göre farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan bağımsız grup t testi sonuçlarında anlamlı bir farklılık görülmemektedir. ($p>0.05$)

Tablo 85.Yardımseverlik Alt Boyutu Puanlarının Çalışma Şekli Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup t Testi Sonuçları

Puan	Gruplar	N	SS	\bar{x}	Sh $_{\bar{x}}$	t Testi		
						Sd	t	P
Yardımseverlik	Kadrolu	220	6,093	,999	,068	250	-,383	,702
	Sözleşmeli-Ücretli	32	6,163	,734	,129			

Tablodan da anlaşılacağı üzere öğretmenlerin yardımseverlik alt boyutu ortalama puanının çalışma şekli değişkenine göre farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan bağımsız grup t testi sonuçlarında anlamlı bir farklılık görülmemektedir. ($p>0.05$)

Tablo 86. Yardımseverlik Alt Boyutu Puanlarının Eğitim Durumu Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları

Puan	Gruplar	<i>N</i>	$x_{sıra}$	x^2	<i>sd</i>	<i>p</i>
Yardımseverlik	Yüksek Okul	13	82,73			
	Üniversite	202	125,70	7,474	2	0,024
	Yüksek Lisans	37	146,26			
	Toplam	252				

Tablodan da anlaşılacağı üzere, Eğitim Durumu alt boyutu sıralamalar ortalamalarının eğitim durumu değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan Kruskal Wallis-H sonucunda eğitim durumu değişkeni gruplarının sıralamalar ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur. ($p < 0.05$). Bu işlemin ardından Kruskal Wallis-H sonrası belirlenen anlamlı farklılığın hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek üzere tamamlayıcı karşılaştırma tekniklerine geçilmiştir. Bu amaçla kullanılan özel bir test tekniği bulunmadığından ikili karşılaştırmalarda tercih edilen Mann Whitney-U uygulanmıştır. Mann Whitney-U testi sonucunda da, üniversite mezunu olanlar lehine istatistiksel açıdan ($p < 0.05$) düzeyinde anlamlı bir farklılık saptanmıştır.

Tablo 87. Yardımseverlik Alt Boyutu Ortalama Puanının Yüksek Okul ve Üniversite Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Mann-Whitney “U” Testi Sonuçları

Puan	Gruplar	<i>N</i>	$x_{sıra}$	$\sum_{sıra}$	<i>U</i>	<i>z</i>	<i>p</i>
Yardımseverlik	Yüksek Okul	13	73,12	950,50			
	Üniversite	202	110,25	22269,50	859,500	-2,092	0.036
	Toplam	215					

Tablodan da anlaşılacağı üzere öğretmenlerin yardımseverlik alt boyutundan almış oldukları puanların, yüksek okul ile üniversite değişkenine göre anlamlı bir şekilde farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan non-parametrik Mann Whitney-U

testi sonucunda, gruplar arasında üniversite mezunu olan grup lehine istatistiksel açıdan ($p < 0.05$) düzeyinde anlamlı bir farklılık saptanmıştır.

Tablo 88. Yardımseverlik Alt Boyutu Ortalama Puanının Üniversite ve Yüksek Lisans Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Mann-Whitney “U” Testi Sonuçları

Puan	Gruplar	N	$x_{sıra}$	$\sum_{sıra}$	U	z	p
Yardımseverlik	Üniversite	202	116,95	23624,50	3121,50	-1,597	0,110
	Yüksek Lisans	37	136,64	5055,50			
	Toplam	239					

Tablodan da anlaşılacağı üzere öğretmenlerin yardımseverlik alt boyutundan almış oldukları puanların, üniversite ile yüksek lisans değişkenine göre anlamlı bir şekilde farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan non-parametrik Mann-Whitney-U testi sonucunda, gruplar arasında üniversite mezunu olan grup lehine istatistiksel açıdan ($p < 0.05$) düzeyinde anlamlı bir farklılık saptanmıştır.

Tablo 89. Yardımseverlik Alt Boyutu Puanlarının Gelir Düzeyi Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

Puan	Grup	f, SS ve \bar{x} Değerleri			ANOVA Sonuçları					
		N	SS	\bar{x}	Var. K.	KT	sd	KO	F	p
Yardımseverlik	Düşük	58	6,002	,996	G.Arası	5,181	2	2,591		
	Orta	149	6,215	,849	G. İçi	230,439	249	,925	2,799	,063
	Yüksek	45	5,857	1,234	Toplam	235,620	251			
	Toplam	252	6,102	,969						

Tabloda da görüldüğü üzere örnekleme oluşturan öğretmenlerin, yardımseverlik alt boyutundan almış oldukları puanların ortalamasının gelir düzeyi değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek üzere yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda, istatistiksel açıdan anlamlı bir fark bulunmamıştır ($p > 0.05$).

Tablo 90. Yardımseverlik Alt Boyutu Puanlarının Mesleki Yayınları Takip Edip Etmeme Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

<i>f. SS ve \bar{x} Değerleri</i>		ANOVA Sonuçları								
Puan	Grup	<i>N</i>	<i>SS</i>	\bar{x}	Var. K.	<i>KT</i>	<i>sd</i>	<i>KO</i>	<i>F</i>	<i>p</i>
Yardımseverlik	Takip	47	5,754	1,032	G.Arasi	7,390	2	3,695		
	Etmiyorum								4,031	,019
	Bazen Takip	168	6,161	,975	G. İçi	228,230	249	,917		
	Ediyorum									
	Düzenli Takip	37	6,276	,759	Toplam	235,620	251			
	Ediyorum									
	Toplam	252	6,102	,969						

Tabloda da görüldüğü üzere yardımseverlik alt boyutu aritmetik ortalamalarının mesleki yayınları takip edip etmeme değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda mesleki yayınları takip edip etmeme gruplarının aritmetik ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ($p < 0.05$). Bu işlemin ardından ANOVA sonrası belirlenen anlamlı farklılığın hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek üzere tamamlayıcı post-hoc analiz tekniklerine geçilmiştir. ANOVA sonrası hangi post-hoc çoklu karşılaştırma tekniğinin kullanılacağına karar vermek için öncelikle Levene's testi ile grup dağılımlarının varyanslarının homojen olup olmadığı hipotezi sınanmış, varyansların homojen olduğu saptanmıştır ($p > 0.01$). Bunun üzerine varyansların homojen olması durumunda yaygınlıkla kullanılan çoklu karşılaştırma Scheffe tekniği tercih edilmiştir. Scheffe testinin tercih edilmesinin nedeni testin alpha tipi hataya karşı duyarlı olmasıdır. Scheffe testi sonucunda mesleki yayınları düzenli ve bazen takip etme grubu ile takip etmeme grupları arasında düzenli ve bazen takip etme grupları lehine istatistiksel olarak ($p < 0.05$) düzeyinde anlamlı bir farklılık saptanmıştır. Gerçekleştirilen Scheffe çoklu karşılaştırma analizi sonuçları aşağıda sunulmuştur.

Tablo 91. Yardımseverlik Alt Boyutu Puanlarının Mesleki Yayınları Takip Edip Etmeme Değişkenine Göre Hangi Alt Gruplar Arasında Farklılaştığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonrası Post-Hoc Scheffe Testi Sonuçları

(I) Mesleki Yayınlar	(J) Mesleki Yayınlar	$x_i - x_j$	$Sh_{\bar{x}}$	P
Takip Etmiyorum	Bazen Takip Ediyorum	-,407(*)	,158	,038
	Düzenli Takip Ediyorum	-,522(*)	,210	,048
Bazen Takip Ediyorum	Takip Etmiyorum	,407(*)	,158	,038
	Düzenli Takip Ediyorum	-,116	,174	,802
Düzenli Takip Ediyorum	Takip Etmiyorum	,522(*)	,210	,048
	Bazen Takip Ediyorum	,116	,174	,802

Tabloda da görüldüğü üzere öğretmenlerin yardımseverlik alt boyutu ortalamaları puanlarının mesleki yayınları takip edip etmeme değişkenine göre hangi alt gruplar arasında farklılaştığını belirlemek üzere yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonrası post-hoc Scheffe testi sonucunda mesleki yayınları takip etmeme grubu ile düzenli takip etme grubu arasında düzenli takip etme grubu lehine istatistiksel olarak ($p < 0.05$) düzeyinde anlamlı bir farklılık saptanmıştır. Scheffe testi sonucunda mesleki yayınları düzenli ve bazen takip etme grubu ile takip etmeme grupları arasında düzenli ve bazen takip etme grupları lehine istatistiksel olarak ($p < 0.05$) düzeyinde anlamlı bir farklılık saptanmıştır. Bu durum, mesleki yayınları takip etme grubundaki öğretmenlerin mesleki yayınları takip etmeyen öğretmenlere göre daha fazla yardımseverliğe sahip olduklarını ortaya koymaktadır.

Tablo 92. Geleneksellik Alt Boyutu Puanlarının Cinsiyet Şekli Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup t Testi Sonuçları

Puan	Gruplar	N	SS	\bar{x}	$Sh_{\bar{x}}$	t Testi		
						Sd	t	p
Geleneksellik	Erkek	139	5,573	1,149	,097	250	-,906	,366
	Bayan	113	5,695	,936	,089			

Tablodan da anlaşılacağı üzere öğretmenlerin geleneksellik alt boyutu ortalama puanının cinsiyet değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan bağımsız grup t testi sonuçlarında anlamlı bir farklılık görülmemektedir. ($p>0.05$)

Tablo 93. Geleneksellik Alt Boyutu Puanlarının Yaş Değişkenine Göre Farklılaşıp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

<i>f. SS ve \bar{x} Değerleri</i>				ANOVA Sonuçları						
Puan	Grup	\bar{x}	SS	\bar{x}	Var. K.	$\bar{x}_{sıra}$	<i>t</i>	<i>N</i>	x^2	<i>sd</i>
Geleneksellik	21-30	88	5,515	1,079	G.Arası	3,248	2	1,624		
	31-40	108	5,758	,964	G. İçi	278,007	249	1,116	1,455	,235
	41-+	56	5,554	1,187	Toplam	281,255	251			
	Toplam	252	5,628	1,058						

Tabloda da görüldüğü üzere örnekleme oluşturan öğretmenlerin, geleneksellik alt boyutundan almış oldukları puanların ortalamasının öğretmenlerin yaş değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek üzere yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda, istatistiksel açıdan anlamlı bir fark bulunmamıştır ($p>0.05$).

Tablo 94. Geleneksellik Alt Boyutu Puanlarının Medeni Durum Değişkenine Göre Farklılaşıp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup t Testi Sonuçları

Puan	Gruplar	<i>N</i>	<i>SS</i>	\bar{x}	$Sh_{\bar{x}}$	<i>t</i> Testi		
						<i>Sd</i>	<i>t</i>	<i>P</i>
Geleneksellik	Evli	161	5,748	1,031	,081	250	2,433	,016
	Bekâr	91	5,414	1,079	,113			

Tabloda da görüldüğü üzere örnekleme oluşturan öğretmenlerin, geleneksellik alt boyutundan almış oldukları puanların ortalamasının medeni durum değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan bağımsız grup t testi sonucunda, evli ve bekâr öğretmenlerin aritmetik ortalamaları arasındaki fark

istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ($p < 0.05$). Aritmetik ortalamalar arasındaki farkın test edilmesinden önce Levene's testi ile iki dağılımın varyanslarının homojen olup olmadığı hipotezi sınanmış, varyansların homojen olduğu saptanmıştır ($p > 0.01$). Bu işlemin ardından ortalamalar arasındaki farkın test edilmesi işlemlerine geçilmiştir. Söz konusu farklılık evli öğretmenlerin lehinde gerçekleşmiştir. Evli öğretmenler bekâr öğretmenlere göre geleneksellik daha fazla tercih etmektedirler.

Tablo 95. Geleneksellik Alt Boyutu Puanlarının Kıdem Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

<i>f</i> , <i>SS</i> ve \bar{x} Değerleri					ANOVA Sonuçları					
Puan	Grup	<i>N</i>	<i>SS</i>	\bar{x}	Var. K.	<i>KT</i>	<i>sd</i>	<i>KO</i>	<i>F</i>	<i>p</i>
	1-5	52	5,413	1,147	G.Arası	3,446	3	1,149		
	6-10	109	5,683	1,029	G. İçi	277,810	248	1,120		
Geleneksellik	11-20	57	5,737	1,012	Toplam	281,255	251		1,025	,382
	21+	34	5,593	1,084						
	Toplam	252	5,628	1,058						

Tabloda da görüldüğü üzere örnekleme oluşturan öğretmenlerin, geleneksellik alt boyutundan almış oldukları puanların ortalamasının kıdem değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek üzere yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda, istatistiksel açıdan anlamlı bir fark bulunmamıştır ($p > 0.05$).

Tablo 96. Geleneksellik Alt Boyutu Puanlarının Görev Yılı Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları

Puan	Gruplar	<i>N</i>	$x_{sıra}$	x^2	<i>sd</i>	<i>p</i>
Geleneksellik	1-5	155	121,49			
	6-10	63	138,73			
	11-20	27	126,67	1,517	3	0,472
	21+	7	126,79			
	Toplam	252				

Tablodan da anlaşılacağı üzere geleneksellik alt boyutu ortalama puanının görev yılı değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan Kruskal Wallis-H sonucunda görev yılı değişkeni gruplarının sıralamalar ortalamaları arasındaki istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamaktadır. ($p>0.05$)

Tablo 97. Geleneksellik Alt Boyutu Puanlarının Okuldaki Görev Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup t Testi Sonuçları

Puan	Gruplar	<i>N</i>	<i>SS</i>	\bar{x}	$Sh_{\bar{x}}$	<i>t</i> Testi		
						<i>Sd</i>	<i>t</i>	<i>p</i>
Geleneksellik	Yönetici	34	5,686	,760	,131	250	,347	,729
	Öğretmen	218	5,618	1,098	,074			

Tablodan da anlaşılacağı üzere öğretmenlerin geleneksellik alt boyutu ortalama puanının okuldaki görev değişkenine göre farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan bağımsız grup t testi sonuçlarında anlamlı bir farklılık görülmemektedir. ($p>0.05$)

Tablo 98. Geleneksellik Alt Boyutu Puanlarının Çalışma Şekli Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup t Testi Sonuçları

Puan	Gruplar	N	SS	\bar{x}	Sh $_{\bar{x}}$	t Testi		
						Sd	t	P
Geleneksellik	Kadrolu	220	5,634	1,098	,074	250	,253	,801
	Sözleşmeli-Ücretli	32	5,583	,752	,133			

Tablodan da anlaşılacağı üzere öğretmenlerin geleneksellik alt boyutu ortalama puanının çalışma şekli değişkenine göre farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan bağımsız grup t testi sonuçlarında anlamlı bir farklılık görülmemektedir. ($p>0.05$)

Tablo 99. Geleneksellik Alt Boyutu Puanlarının Eğitim Durumu Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları

Puan	Gruplar	N	$x_{sıra}$	x^2	sd	p
Geleneksellik	Yüksek Okul	13	80,54			
	Üniversite	202	127,55	5,991	2	0.050
	Yüksek Lisans	37	136,93			
	Toplam	252				

Tablodan da anlaşılacağı üzere geleneksellik alt boyutu ortalama puanının eğitim durumu değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan Kruskal Wallis-H sonucunda eğitim durumu değişkeni gruplarının sıralamalar ortalamaları arasındaki istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamaktadır. ($p\geq 0.05$)

Tablo 100. Geleneksellik Alt Boyutu Puanlarının Gelir Düzeyi Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

<i>f</i> , <i>SS</i> ve \bar{x} Değerleri					ANOVA Sonuçları					
Puan	Grup	<i>N</i>	<i>SS</i>	\bar{x}	Var. K.	<i>KT</i>	<i>sd</i>	<i>KO</i>	<i>F</i>	<i>p</i>
Geleneksellik	Düşük	58	5,425	1,025	G.Arası	7,114	2	3,557		
	Orta	149	5,767	,986	G. İçi	274,141	249	1,101	3,231	,041
	Yüksek	45	5,426	1,264	Toplam	281,255	251			
	Toplam	252	5,628	1,058						

Tabloda da görüldüğü üzere geleneksellik alt boyutu aritmetik ortalamalarının gelir düzeyi değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda gelir düzeyi gruplarının aritmetik ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ($p < 0.05$). Bu işlemin ardından ANOVA sonrası belirlenen anlamlı farklılığın hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek üzere tamamlayıcı post-hoc analiz tekniklerine geçilmiştir. ANOVA sonrası hangi post-hoc çoklu karşılaştırma tekniğinin kullanılacağına karar vermek için öncelikle Levene's testi ile grup dağılımlarının varyanslarının homojen olup olmadığı hipotezi sınanmış, varyansların homojen olduğu saptanmıştır ($p > 0.01$). Bunun üzerine varyansların homojen olması durumunda yaygınlıkla kullanılan çoklu karşılaştırma Scheffe tekniği tercih edilmiştir. Scheffe testinin tercih edilmesinin nedeni testin alpha tipi hataya karşı duyarlı olmasıdır. Scheffe testi sonucunda anlamlı bir farklılık görülmemektedir ($p > 0.05$). Gerçekleştirilen Scheffe çoklu karşılaştırma analizi sonuçları aşağıda sunulmuştur.

Tablo 101. Geleneksellik Alt Boyutu Puanlarının Gelir Düzeyi Değişkenine Göre Hangi Alt Gruplar Arasında Farklılaştığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonrası Post-Hoc Scheffe Testi Sonuçları

(I)Gelir Düzeyi	(J)Gelir Düzeyi	$\bar{x}_i - \bar{x}_j$	$Sh_{\bar{x}}$	P
Düşük	Orta	-,342	,163	,111
	Yüksek	-,000	,208	1,000
Orta	Düşük	,342	,163	,111
	Yüksek	,341	,179	,163
Yüksek	Düşük	,000	,208	1,000
	Orta	-,341	,179	,163

Tabloda da görüldüğü üzere öğretmenlerin geleneksellik alt boyutu ortalamaları puanlarının gelir düzeyi değişkenine göre hangi alt gruplar arasında farklılaştığını belirlemek üzere yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonrası post-hoc Scheffe testi sonucunda anlamlı bir farklılık görülmektedir. ($p>0.05$).

Tablo 102. Geleneksellik Alt Boyutu Puanlarının Mesleki Yayınları Takip Edip Etmeme Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

f, SS ve \bar{X} Değerleri			ANOVA Sonuçları							
Puan	Grup	N	SS	\bar{X}	Var. K.	KT	sd	KO	F	p
Geleneksellik	Takip Etmiyorum	47	5,369	,988	G.Arası	4,185	2	2,093		
	Bazen Takip	168	5,705	1,047	G. İçi	277,070	249	1,113	1,881	,155
	Ediyorum									
	Düzenli Takip	37	5,604	1,164	Toplam	281,255	251			
	Ediyorum									
	Toplam	252	5,628	1,058						

Tabloda da görüldüğü üzere örnekleme oluşturan öğretmenlerin, geleneksellik alt boyutundan almış oldukları puanların ortalamasının mesleki yayınları takip edip etmeme değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek üzere yapılan

tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda, istatistiksel açıdan anlamlı bir fark bulunmamıştır ($p>0.05$).

Tablo 103. Uyum Alt Boyutu Puanlarının Cinsiyet Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup t Testi Sonuçları

Puan	Gruplar	N	SS	\bar{x}	Sh \bar{x}	t Testi		
						Sd	t	P
Uyum	Erkek	139	5,908	1,183	,101	250	-1,776	,079
	Bayan	113	6,148	,917	,086			

Tablodan da anlaşılacağı üzere öğretmenlerin uyum alt boyutu ortalama puanının cinsiyet değişkenine göre farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan bağımsız grup t testi sonuçlarında anlamlı bir farklılık görülmemektedir. ($p>0.05$)

Tablo 104. Uyum Alt Boyutu Puanlarının Yaş Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

f, SS ve \bar{x} Değerleri					ANOVA Sonuçları					
Puan	Grup	N	SS	\bar{x}	Var. K.	KT	sd	KO	F	p
Uyum	21-30	88	5,954	1,136	G.Arası	,792	2	,396		
	31-40	108	6,079	,978	G. İçi	290,395	249	1,166	,339	,712
	41+	56	5,991	1,173	Toplam	291,187	251			
	Toplam	252	6,016	1,078						

Tabloda da görüldüğü üzere örnekleme oluşturan öğretmenlerin, uyum alt boyutundan almış oldukları puanların ortalamasının yaş değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek üzere yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda, istatistiksel açıdan anlamlı bir fark bulunmamıştır ($p>0.05$).

Tablo 105. Uyum Alt Boyutu Puanlarının Medeni Durum Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup t Testi Sonuçları

Puan	Gruplar	N	SS	\bar{x}	Sh \bar{x}	t Testi		
						Sd	t	p
Uyum	Evli	161	6,107	1,055	,083	250	1,797	,074
	Bekâr	91	5,854	1,104	,115			

Tablodan da anlaşılacağı üzere öğretmenlerin uyum alt boyutu ortalama puanının medeni durum değişkenine göre farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan bağımsız grup t testi sonuçlarında anlamlı bir farklılık görülmemektedir. ($p>0.05$)

Tablo 106. Uyum Alt Boyutu Puanlarının Kıdem Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

f. SS ve \bar{x} Değerleri					ANOVA Sonuçları					
Puan	Grup	N	SS	\bar{x}	Var. K.	KT	sd	KO	F	p
Uyum	1-5	52	5,904	1,278	G.Arası	1,501	3	,500		
	6-10	109	6,002	1,046	G. İçi	289,686	248	1,168		
	11-20	57	6,136	,933	Toplam	291,187	251		,428	,733
	21+	34	6,029	1,091						
	Toplam	252	6,016	1,078						

Tabloda da görüldüğü üzere örnekleme oluşturan öğretmenlerin, uyum alt boyutundan almış oldukları puanların ortalamasının kıdem değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek üzere yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda, istatistiksel açıdan anlamlı bir fark bulunmamıştır ($p>0.05$).

Tablo 107. Uyum Alt Boyutu Puanlarının Görev Yılı Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları

Puan	Gruplar	<i>N</i>	<i>x_{sıra}</i>	<i>x²</i>	<i>sd</i>	<i>p</i>
Uyum	1-5	155	121,97			
	6-10	63	137,61			
	11-20	27	131,26	2,653	3	0,448
	21+	7	108,36			
	Toplam	252				

Tablodan da anlaşılacağı üzere uyum alt boyutu ortalama puanının görev yılı değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan Kruskal Wallis-H sonucunda görev yılı değişkeni gruplarının sıralamalar ortalamaları arasındaki istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamaktadır. ($p>0.05$)

Tablo 108.Uyum Alt Boyutu Puanlarının Okuldaki Görev Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup t Testi Sonuçları

Puan	Gruplar	<i>N</i>	<i>ss</i>	\bar{x}	<i>Sh_{x̄}</i>	<i>t</i> Testi		
						<i>Sd</i>	<i>t</i>	<i>p</i>
Uyum	Yönetici	34	6,103	,723	,124	250	,506	,613
	Öğretmen	218	6,002	1,122	,076			

Tablodan da anlaşılacağı üzere öğretmenlerin uyum alt boyutu ortalama puanının okuldaki görev değişkenine göre farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan bağımsız grup t testi sonuçlarında anlamlı bir farklılık görülmemektedir. ($p>0.05$)

Tablo 109. Uyum Alt Boyutu Puanlarının Çalışma Şekli Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup t Testi Sonuçları

Puan	Gruplar	N	SS	\bar{x}	Sh \bar{x}	t Testi		
						Sd	t	p
Uyum	Kadrolu	220	6,006	1,107	,074	250	-,393	,695
	Sözleşmeli-Ücretli	32	6,086	,855	,152			

Tablodan da anlaşılacağı üzere öğretmenlerin uyum alt boyutu ortalama puanının çalışma şekli değişkenine göre farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan bağımsız grup t testi sonuçlarında anlamlı bir farklılık görülmemektedir. ($p>0.05$)

Tablo 110. Uyum Alt Boyutu Puanlarının Eğitim Durumu Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları

Puan	Gruplar	N	$x_{sıra}$	x^2	sd	p
Uyum	Yüksek Okul	13	55,62			
	Üniversite	202	125,63	18,748	2	0,000
	Yüksek Lisans	37	156,15			
	Toplam	252				

Tablodan da anlaşılacağı üzere, hazcılık alt boyutu sıralamalar ortalamalarının eğitim durumu değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan Kruskal Wallis-H sonucunda eğitim durumu değişkeni gruplarının sıralamalar ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur. ($p<0.01$). Bu işlemin ardından Kruskal Wallis-H sonrası belirlenen anlamlı farklılığın hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek üzere tamamlayıcı karşılaştırma tekniklerine geçilmiştir. Bu amaçla kullanılan özel bir test tekniği bulunmadığından ikili karşılaştırmalarda tercih edilen Mann Whitney-U uygulanmıştır. Mann Whitney-U testi sonucunda da, yüksek okul ile üniversite mezunu olanlar arasında üniversite mezunu olanlar lehine, üniversite ile yüksek lisans mezunu olanlar arasında yüksek lisans

mezunu olanlar lehine lehine istatistiksel açıdan ($p < 0.05$) düzeyinde anlamlı bir farklılık saptanmıştır.

Tablo 111. Uyum Alt Boyutu Ortalama Puanının Yüksek Okul ve Üniversite Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Mann-Whitney “U” Testi Sonuçları

Puan	Gruplar	N	$x_{sıra}$	$\sum_{sıra}$	U	z	p
Uyum	Yüksek Okul	13	50,65	658,50	567,500	-3,453	0.001
	Üniversite	202	111,69	22561,50			
	Toplam	215					

Tablodan da anlaşılacağı üzere öğretmenlerin uyum alt boyutundan almış oldukları puanların, yüksek okul ile üniversite değişkenine göre anlamlı bir şekilde farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan non-parametrik Mann Whitney-U testi sonucunda, gruplar arasında üniversite mezunu olan grup lehine istatistiksel açıdan ($p < 0.05$) düzeyinde anlamlı bir farklılık saptanmıştır.

Tablo 112. Uyum Alt Boyutu Ortalama Puanının Üniversite ve Yüksek Lisans Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Mann-Whitney “U” Testi Sonuçları

Puan	Gruplar	N	$x_{sıra}$	$\sum_{sıra}$	U	z	p
Uyum	Üniversite	202	115,44	23319,00	2816,00	-2,404	0.016
	Yüksek Lisans	37	144,89	5361,00			
	Toplam	239					

Tablodan da anlaşılacağı üzere öğretmenlerin uyum alt boyutundan almış oldukları puanların, yüksek okul ile üniversite değişkenine göre anlamlı bir şekilde farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan non-parametrik Mann Whitney-U testi sonucunda, gruplar arasında yüksek lisans mezunu olan grup lehine istatistiksel açıdan ($p < 0.05$) düzeyinde anlamlı bir farklılık saptanmıştır.

Tablo 113. Uyum Alt Boyutu Puanlarının Gelir Düzeyi Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

<i>f</i> , <i>SS</i> ve \bar{x} Değerleri					ANOVA Sonuçları					
Puan	Grup	<i>N</i>	<i>SS</i>	\bar{x}	Var. K.	<i>KT</i>	<i>sd</i>	<i>KO</i>	<i>F</i>	<i>p</i>
Uyum	Düşük	58	5,793	1,144	G.Arası	9,178	2	4,589		
	Orta	149	6,174	,920	G. İçi	282,008	249	1,133	4,052	,019
	Yüksek	45	5,778	1,366	Toplam	291,187	251			
	Toplam	252	6,016	1,077						

Tabloda da görüldüğü üzere uyum alt boyutu aritmetik ortalamalarının gelir düzeyi değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda gelir düzeyi gruplarının aritmetik ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ($p < 0.05$). Bu işlemin ardından ANOVA sonrası belirlenen anlamlı farklılığın hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek üzere tamamlayıcı post-hoc analiz tekniklerine geçilmiştir. ANOVA sonrası hangi post-hoc çoklu karşılaştırma tekniğinin kullanılacağına karar vermek için öncelikle Levene's testi ile grup dağılımlarının varyanslarının homojen olup olmadığı hipotezi sınanmış, varyansların homojen olduğu saptanmıştır ($p > 0.05$). Bunun üzerine varyansların homojen olması durumunda yaygınlıkla kullanılan çoklu karşılaştırma Scheffe tekniği tercih edilmiştir. Scheffe testinin tercih edilmesinin nedeni testin alpha tipi hataya karşı duyarlı olmasıdır. Scheffe testi sonucunda da anlamlı bir farklılık görülmemektedir ($p > 0.05$). Gerçekleştirilen Scheffe çoklu karşılaştırma analizi sonuçları aşağıda sunulmuştur.

Tablo 114. Uyum Alt Boyutu Puanlarının Gelir Düzeyi Değişkenine Göre Hangi Alt Gruplar Arasında Farklılaştığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonrası Post-Hoc Scheffe Testi Sonuçları

(I)Gelir Düzeyi	(J) Gelir Düzeyi	$x_i - x_j$	$Sh_{\bar{x}}$	P
Düşük	Orta	-,382	,164	,070
	Yüksek	,015	,211	,997
Orta	Düşük	,382	,164	,070
	Yüksek	,396	,181	,093
Yüksek	Düşük	-,015	,211	,997
	Orta	-,396	,181	,093

Tabloda da görüldüğü üzere öğretmenlerin hazcılık alt boyutu ortalamaları puanlarının mesleki yayınları takip edip etmeme değişkenine göre hangi alt gruplar arasında farklılaştığını belirlemek üzere yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonrası post-hoc Scheffe testi sonucunda anlamlı bir farklılık görülmemektedir. ($p>0.05$)

Tablo 115. Uyum Alt Boyutu Puanlarının Mesleki Yayınları Takip Edip Etmeme Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

f, SS ve \bar{x} Değerleri		ANOVA Sonuçları								
Puan	Grup	N	SS	\bar{x}	Var. K.	KT	sd	KO	F	p
Uyum	Takip	47	5,798	,969	G. Arası	2,752	2	1,376		
	Etmiyorum									
	Bazen Takip	168	6,068	1,096	G. İçi	288,434	249	1,158		
	Ediyorum									
	Düzenli Takip	37	6,054	1,114	Toplam	291,187	251			
	Ediyorum									
Toplam		252	6,016	1,078						

Tabloda da görüldüğü üzere örnekleme oluşturan öğretmenlerin, uyum alt boyutundan almış oldukları puanların ortalamasının mesleki yayınları takip edip etmeme değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek üzere yapılan tek yönlü

varyans analizi (ANOVA) sonucunda, istatistiksel açıdan anlamlı bir fark bulunmamıştır ($p>0.05$).

Tablo 116. Güvenlilik Alt Boyutu Puanlarının Cinsiyet Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup t Testi Sonuçları

Puan	Gruplar	N	SS	\bar{x}	Sh \bar{x}	t Testi		
						Sd	t	p
Güvenlilik	Erkek	139	5,959	1,164	,098	250	-1,565	,119
	Bayan	113	6,167	,887	,084			

Tablodan da anlaşılacağı üzere öğretmenlerin güvenlilik alt boyutu ortalama puanının cinsiyet değişkenine göre farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan bağımsız grup t testi sonuçlarında anlamlı bir farklılık görülmemektedir. ($p>0.05$)

Tablo 117. Güvenlilik Alt Boyutu Puanlarının Yaş Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

Puan	Grup	N	SS	\bar{x}	ANOVA Sonuçları					
					Var. K.	KT	sd	KO	F	p
Güvenlilik	21-30	88	5,938	1,196	G.Arası	3,390	2	1,695		
	31-40	108	6,185	,920	G. İçi	274,456	249	1,102	1,538	,217
	41-+	56	5,974	1,037	Toplam	277,845	251			
	Toplam	252	6,052	1,052						

Tabloda da görüldüğü üzere örnekleme oluşturan öğretmenlerin, güvenlilik alt boyutundan almış oldukları puanların ortalamasının yaş değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek üzere yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda, istatistiksel açıdan anlamlı bir fark bulunmamıştır ($p>0.05$).

Tablo 118. Güvenlilik Alt Boyutu Puanlarının Medeni Durum Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup t Testi Sonuçları

Puan	Gruplar	N	SS	\bar{x}	Sh $_{\bar{x}}$	t Testi		
						Sd	t	P
Güvenlilik	Evli	161	6,126	,999	,078	250	1,486	,139
	Bekâr	91	5,921	1,132	,118			

Tablodan da anlaşılacağı üzere öğretmenlerin güvenlilik alt boyutu ortalama puanının medeni durum değişkenine göre farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan bağımsız grup t testi sonuçlarında anlamlı bir farklılık görülmemektedir. ($p>0.05$)

Tablo 119. Güvenlilik Alt Boyutu Puanlarının Kıdem Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

Puan	f. SS ve \bar{x} Değerleri				ANOVA Sonuçları					
	Grup	N	SS	\bar{x}	Var. K.	KT	sd	KO	F	p
Güvenlilik	1-5	52	5,953	1,260	G.Arası	,977	3	,326		
	6-10	109	6,051	1,066	G. İçi	276,868	248	1,116		
	11-20	57	6,143	,987	Toplam	277,845	251		,292	,831
	21+	34	6,055	,751						
	Toplam	252	6,052	1,052						

Tabloda da görüldüğü üzere örnekleme oluşturan öğretmenlerin, güvenlilik alt boyutundan almış oldukları puanların ortalamasının kıdem değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek üzere yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda, istatistiksel açıdan anlamlı bir fark bulunmamıştır ($p>0.05$).

Tablo 120. Güvenlilik Alt Boyutu Puanlarının Görev Yılı Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları

Puan	Gruplar	<i>N</i>	$x_{sıra}$	x^2	<i>sd</i>	<i>p</i>
Güvenlilik	1-5	155	125,91			
	6-10	63	132,90			
	11-20	27	121,70	1,515	3	0,679
	21+	7	100,50			
	Toplam	252				

Tablodan da anlaşılacağı üzere güvenlilik alt boyutu ortalama puanının görev yılı değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan Kruskal Wallis-H sonucunda görev yılı değişkeni gruplarının sıralamalar ortalamaları arasındaki istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamaktadır. ($p>0.05$)

Tablo 121. Güvenlilik Alt Boyutu Puanlarının Okuldaki Görev Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup t Testi Sonuçları

Puan	Gruplar	<i>N</i>	<i>SS</i>	\bar{x}	$Sh_{\bar{x}}$	<i>t</i> Testi		
						<i>Sd</i>	<i>t</i>	<i>p</i>
Güvenlilik	Yönetici	34	6,101	,918	,1575	250	,290	,772
	Öğretmen	218	6,045	1,073	,073			

Tablodan da anlaşılacağı üzere öğretmenlerin güvenlilik alt boyutu ortalama puanının okuldaki görev değişkenine göre farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan bağımsız grup t testi sonuçlarında anlamlı bir farklılık görülmemektedir. ($p>0.05$)

Tablo 122. Güvenlilik Alt Boyutu Puanlarının Çalışma Şekli Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup t Testi Sonuçları

Puan	Gruplar	N	SS	\bar{x}	Sh $_{\bar{x}}$	t Testi		
						Sd	t	P
Güvenlilik	Kadrolu	220	6,045	1,068	,073	250	-,290	,772
	Sözleşmeli-Ücretli	32	6,103	,942	,167			

Tablodan da anlaşılacağı üzere öğretmenlerin güvenlilik alt boyutu ortalama puanının çalışma şekli değişkenine göre farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan bağımsız grup t testi sonuçlarında anlamlı bir farklılık görülmemektedir. ($p>0.05$)

Tablo 123. Güvenlilik Alt Boyutu Puanlarının Eğitim Durumu Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları

Puan	Gruplar	N	$x_{sıra}$	x^2	sd	p
Güvenlilik	Yüksek Okul	13	74,12			
	Üniversite	202	126,52	9,105	2	0,011
	Yüksek Lisans	37	144,77			
	Toplam	252				

Tablodan da anlaşılacağı üzere, güvenlilik alt boyutu sıralamalar ortalamalarının eğitim durumu değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan Kruskal Wallis-H sonucunda eğitim durumu değişkeni gruplarının sıralamalar ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ($p<0.05$). Bu işlemin ardından Kruskal Wallis-H sonrası belirlenen anlamlı farklılığın hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek üzere tamamlayıcı karşılaştırma tekniklerine geçilmiştir. Bu amaçla kullanılan özel bir test tekniği bulunmadığından ikili karşılaştırmalarda tercih edilen Mann Whitney-U uygulanmıştır. Mann Whitney-U testi sonucunda da, yüksek okul ile üniversite mezunu olan gruplar arasında üniversite mezunu olanlar lehine ($p<0.05$) düzeyinde anlamlı bir farklılık saptanmıştır. Diğer gruplar arasında anlamlı bir farklılık görülmemektedir. ($p>0.05$)

Tablo 124. Güvenlilik Alt Boyutu Ortalama Puanının Yüksek Okul ve Üniversite Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Mann-Whitney “U” Testi Sonuçları

Puan	Gruplar	<i>N</i>	$x_{sıra}$	$\sum_{sıra}$	<i>U</i>	<i>z</i>	<i>p</i>
Güvenlilik	Yüksek Okul	13	65,35	849,50	758,500	-2,559	0.010
	Üniversite	202	110,75	22370,50			
	Toplam	215					

Tablodan da anlaşılacağı üzere öğretmenlerin güvenlik alt boyutundan almış oldukları puanların, yüksek okul ile üniversite değişkenine göre anlamlı bir şekilde farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan non-parametrik Mann Whitney-U testi sonucunda, gruplar arasında üniversite mezunu olan grup lehine istatistiksel açıdan ($p < 0.05$) düzeyinde anlamlı bir farklılık saptanmıştır.

Tablo 125. Güvenlilik Alt Boyutu Ortalama Puanının Üniversite ve Yüksek Lisans Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Mann-Whitney “U” Testi Sonuçları

Puan	Gruplar	<i>N</i>	$x_{sıra}$	$\sum_{sıra}$	<i>U</i>	<i>z</i>	<i>p</i>
Güvenlilik	Üniversite	202	117,28	23690,50	3187,50	-1,427	0.154
	Yüksek Lisans	37	134,85	4989,50			
	Toplam	239					

Tablodan da anlaşılacağı üzere öğretmenlerin güvenlik alt boyutundan almış oldukları puanların, üniversite ile yüksek lisans değişkenine göre anlamlı bir şekilde farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan non-parametrik Mann Whitney-U testi sonucunda, gruplar arasında anlamlı bir farklılık görülmemektedir. ($p > 0.05$)

Tablo 126. Güvenlik Alt Boyutu Puanlarının Gelir Düzeyi Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

<i>f</i> , <i>SS</i> ve \bar{X} Değerleri					ANOVA Sonuçları					
Puan	Grup	<i>N</i>	<i>SS</i>	\bar{X}	Var. K.	<i>KT</i>	<i>sd</i>	<i>KO</i>	<i>F</i>	<i>p</i>
Güvenlilik	Düşük	58	6,089	,991	G.Arası	5,317	2	2,658		
	Orta	149	6,131	,984	G. İçi	272,528	249	1,094	2,429	,090
	Yüksek	45	5,743	1,291	Toplam	277,845	251			
	Toplam	252	6,052	1,052						

Tabloda da görüldüğü üzere örnekleme oluşturan öğretmenlerin, güvenlilik alt boyutundan almış oldukları puanların ortalamasının gelir düzeyi değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek üzere yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda, istatistiksel açıdan anlamlı bir fark bulunmamıştır. ($p>0.05$)

Tablo 127. Güvenlilik Alt Boyutu Puanlarının Mesleki Yayınları Takip Edip Etmeme Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

<i>f</i> , <i>SS</i> ve \bar{X} Değerleri					ANOVA Sonuçları					
Puan	Grup	<i>N</i>	<i>SS</i>	\bar{X}	Var. K.	<i>KT</i>	<i>sd</i>	<i>KO</i>	<i>F</i>	<i>p</i>
Güvenlilik	Takip	47	5,884	1,072	G.Arası	1,853	2	,927		
	Etmeyorum								,836	,435
	Bazen Takip	168	6,106	1,076	G. İçi	275,992	249	1,108		
	Ediyorum									
	Düzenli Takip	37	6,019	,914	Toplam	277,845	251			
	Ediyorum									
Toplam		252	6,052	1,052						

Tabloda da görüldüğü üzere örnekleme oluşturan öğretmenlerin, güvenlilik alt boyutundan almış oldukları puanların ortalamasının mesleki yayınları takip edip etmeme değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek üzere yapılan

tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda, istatistiksel açıdan anlamlı bir fark bulunmamıştır. ($p>0.05$)

4.3. Örgütsel Vatandaşlı Davranışı Ölçeğinin Çeşitli Sosyo-Demografik Değişkenlere Ait Analiz Bulguları

Tablo 128. Gönüllülük Alt Boyutu Puanlarının Cinsiyet Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup t Testi Sonuçları

Puan	Gruplar	N	SS	\bar{x}	Sh \bar{x}	t Testi		
						Sd	t	p
Gönüllülük	Erkek	139	3,290	1,012	,086	250	,408	,684
	Bayan	113	3,239	,967	,091			

Tablodan da anlaşılacağı üzere öğretmenlerin gönüllülük alt boyutu ortalama puanının cinsiyet değişkenine göre farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan bağımsız grup t testi sonuçlarında anlamlı bir farklılık görülmemektedir. ($p>0.05$)

Tablo 129. Gönüllülük Alt Boyutu Puanlarının Yaş Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

f, SS ve \bar{x} Değerleri					ANOVA Sonuçları					
Puan	Grup	N	SS	\bar{x}	Var. K.	KT	sd	KO	F	p
Gönüllülük	21-30	88	3,083	,966	G.Arası	8,376	2	4,188		
	31-40	108	3,256	,955	G. İçi	237,411	249	,953	4,392	,013
	41-+	56	3,577	1,031	Toplam	245,787	251			
	Toplam	252	3,267	,989						

Tabloda da görüldüğü üzere gönüllülük alt boyutu aritmetik ortalamalarının yaş değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda mesleki yayınları takip edip etmeme gruplarının aritmetik ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı

bulunmuştur ($p<0.05$). Bu işlemin ardından ANOVA sonrası belirlenen anlamlı farklılığın hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek üzere tamamlayıcı post-hoc analiz tekniklerine geçilmiştir. ANOVA sonrası hangi post-hoc çoklu karşılaştırma tekniğinin kullanılacağına karar vermek için öncelikle Levene's testi ile grup dağılımlarının varyanslarının homojen olup olmadığı hipotezi sınanmış, varyansların homojen olduğu saptanmıştır ($p>0.01$). Bunun üzerine varyansların homojen olması durumunda yaygınlıkla kullanılan çoklu karşılaştırma Scheffe tekniği tercih edilmiştir. Scheffe testinin tercih edilmesinin nedeni testin alpha tipi hataya karşı duyarlı olmasıdır. Scheffe testi sonucunda 41 yaş ve üzeri yaş grubu ile 21-30 yaş grubu arasında 41 yaş ve üzeri grubu lehine istatistiksel olarak ($p<0.05$) düzeyinde anlamlı bir farklılık saptanmıştır. Gerçekleştirilen Scheffe çoklu karşılaştırma analizi sonuçları aşağıda sunulmuştur.

Tablo 130. Gönüllülük Alt Boyutu Puanlarının Yaş Değişkenine Göre Hangi Alt Gruplar Arasında Farklılaştığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonrası Post-Hoc Scheffe Testi Sonuçları

(I) Yaş	(J) Yaş	$\bar{x}_i - \bar{x}_j$	$Sh_{\bar{x}}$	P
21-30	31-40	-,173	,140	,469
	41+	-,494(*)	,166	,013
31-40	21-30	,173	,140	,469
	41+	-,321	,161	,138
41+	21-30	,494(*)	,166	,013
	31-40	,321	,161	,138

Tabloda da görüldüğü üzere öğretmenlerin gönüllülük alt boyutu ortalamaları puanlarının yaş değişkenine göre hangi alt gruplar arasında farklılaştığını belirlemek üzere yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonrası post-hoc Scheffe testi sonucunda 41 yaş ve üzeri yaş grubu ile 21-30 yaş grubu arasında 41 yaş ve üzeri grubu lehine istatistiksel olarak ($p<0.05$) düzeyinde anlamlı bir farklılık saptanmıştır. Bu durum, 41 yaş ve üzeri grubundaki öğretmenlerin 21-30 yaş grubundaki öğretmenlere

göre daha fazla gönüllülüğe sahip olduklarını ortaya koymaktadır. Diğer alt boyutlar arasındaki farklılık istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır ($p>0.05$).

Tablo 131. Gönüllülük Alt Boyutu Puanlarının Medeni Durum Değişkenine Göre Farklaşıp Farklaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup t Testi Sonuçları

Puan	Gruplar	N	SS	\bar{x}	Sh \bar{x}	t Testi		
						Sd	t	p
Gönüllülük	Evli	161	3,366	,984	,077	250	2,133	,034
	Bekâr	91	3,092	,979	,102			

Tabloda da görüldüğü üzere örnekleme oluşturan öğretmenlerin, gönüllülük alt boyutundan almış oldukları puanların ortalamasının medeni durum değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan bağımsız grup t testi sonucunda, evli ve bekâr öğretmenlerin aritmetik ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ($p<0.05$). Aritmetik ortalamalar arasındaki farkın test edilmesinden önce Levene's testi ile iki dağılımın varyanslarının homojen olup olmadığı hipotezi sınanmış, varyansların homojen olduğu saptanmıştır ($p>0.01$). Bu işlemin ardından ortalamalar arasındaki farkın test edilmesi işlemlerine geçilmiştir. Söz konusu farklılık evli öğretmenlerin lehinde gerçekleşmiştir. Evli öğretmenler bekâr öğretmenlere göre gönüllülüğü daha fazla tercih etmektedirler.

Tablo 132. Gönüllülük Alt Boyutu Puanlarının Kıdem Değişkenine Göre Farklaşp Farklaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

<i>f</i> , <i>SS</i> ve \bar{x} Değerleri					ANOVA Sonuçları					
Puan	Grup	<i>N</i>	<i>SS</i>	\bar{x}	Var. K.	<i>KT</i>	<i>sd</i>	<i>KO</i>	<i>F</i>	<i>p</i>
Gönüllülük	1-5	52	3,070	,896	G.Arası	10,930	3	3,643		
	6-10	109	3,159	1,004	G. İçi	234,857	248	,947		
	11-20	57	3,386	1,027	Toplam	245,787	251		3,847	,010
	21+	34	3,716	,884						
	Toplam	252	3,267	,989						

Tabloda da görüldüğü üzere gönüllülük alt boyutu aritmetik ortalamalarının kıdem değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda kıdem gruplarının aritmetik ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ($p < 0.05$). Bu işlemin ardından ANOVA sonrası belirlenen anlamlı farklılığın hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek üzere tamamlayıcı post-hoc analiz tekniklerine geçilmiştir. ANOVA sonrası hangi post-hoc çoklu karşılaştırma tekniğinin kullanılacağına karar vermek için öncelikle Levene's testi ile grup dağılımlarının varyanslarının homojen olup olmadığı hipotezi sınanmış, varyansların homojen olduğu saptanmıştır ($p > 0.01$). Bunun üzerine varyansların homojen olması durumunda yaygınlıkla kullanılan çoklu karşılaştırma Scheffe tekniği tercih edilmiştir. Scheffe testinin tercih edilmesinin nedeni testin alpha tipi hataya karşı duyarlı olmasıdır. Scheffe testi sonucunda 21 yıl ve üzeri grubu ile 1-5 ve 6-10 yıl grubu arasında 21 yıl ve üzeri grubu lehine istatistiksel olarak ($p < 0.05$) düzeyinde anlamlı bir farklılık saptanmıştır. Gerçekleştirilen Scheffe çoklu karşılaştırma analizi sonuçları aşağıda sunulmuştur.

Tablo 133. Gönüllülük Alt Boyutu Puanlarının Kıdem Değişkenine Göre Hangi Alt Gruplar Arasında Farklılaştığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonrası Post-Hoc Scheffe Testi Sonuçları

(I) Kıdem	(J) Kıdem	$\bar{x}_i - \bar{x}_j$	$Sh_{\bar{x}}$	P
1-5	6-10	-,088	,164	,962
	11-20	-,315	,186	,416
	21-+	-,646(*)	,214	,031
6-10	1-5	,088	,164	,962
	11-20	-,226	,159	,566
	21-+	-,557(*)	,192	,039
11-20	1-5	,315	,186	,416
	6-10	,226	,159	,566
	21-+	-,329	,211	,487
21-+	1-5	,646(*)	,214	,031
	6-10	,557(*)	,192	,039
	11-20	,329	,211	,487

Tabloda da görüldüğü üzere öğretmenlerin gönüllülük alt boyutu ortalamaları puanlarının kıdem değişkenine göre hangi alt gruplar arasında farklılaştığını belirlemek üzere yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonrası post-hoc Scheffe testi sonucunda 21 yıl ve üzeri grubu ile 1-5 ve 6-10 yıl grubu arasında 21 yıl ve üzeri grubu lehine istatistiksel olarak ($p < 0.05$) düzeyinde anlamlı bir farklılık saptanmıştır. Bu durum, 21 yıl ve üzeri grubundaki öğretmenlerin 1-5 ve 6-10 yıl grubu öğretmenlere göre daha fazla gönüllüğe sahip olduklarını ortaya koymaktadır. Diğer alt boyutlar arasındaki farklılık istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır ($p > 0.05$).

Tablo 134. Gönüllülük Alt Boyutu Puanlarının Görev Yılı Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları

Puan	Gruplar	<i>N</i>	$x_{sıra}$	x^2	<i>sd</i>	<i>p</i>
Gönüllülük	1-5	155	116,16			
	6-10	63	143,01			
	11-20	27	131,37	11,105	3	0,009
	21+	7	188,14			
	Toplam	252				

Tablodan da anlaşılacağı üzere, gönüllülük alt boyutu sıralamalar ortalamalarının görev yılı değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan Kruskal Wallis-H sonucunda görev yılı değişkeni gruplarının sıralamalar ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur. ($p < 0.05$). Bu işlemin ardından Kruskal Wallis-H sonrası belirlenen anlamlı farklılığın hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek üzere tamamlayıcı karşılaştırma tekniklerine geçilmiştir. Bu amaçla kullanılan özel bir test tekniği bulunmadığından ikili karşılaştırmalarda tercih edilen Mann Whitney-U uygulanmıştır. Mann Whitney-U testi sonucunda da, 1-5 ve 6-10 yıl grupları arasında 6-10 yıl olan grup lehine istatistiksel açıdan ($p < 0.05$) düzeyinde anlamlı bir farklılık saptanmıştır. Diğer gruplar arasında anlamlı bir farklılık görülmemektedir. ($p > 0.05$)

Tablo 135. Gönüllülük Alt Boyutu Ortalama Puanının 1-5 ve 6-10 Yıl Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Mann-Whitney “U” Testi Sonuçları

Puan	Gruplar	<i>N</i>	$x_{sıra}$	$\sum_{sıra}$	<i>U</i>	<i>z</i>	<i>p</i>
Gönüllülük	1-5	155	102,77	15930,00			
	6-10	63	126,05	7941,00	3840,000	-2,484	0.013
	Toplam	218					

Tablodan da anlaşılacağı üzere öğretmenlerin özdenetim alt boyutundan almış oldukları puanların, 1-5 ile 6-10 yıl değişkenine göre anlamlı bir şekilde farklılaşp

farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan non-parametrik Mann Whitney-U testi sonucunda, gruplar arasında 6-10 yıl olan grup lehine istatistiksel açıdan ($p < 0.05$) düzeyinde anlamlı bir farklılık saptanmıştır.

Tablo 136. Gönüllülük Alt Boyutu Ortalama Puanının 6-10 ve 11-20 Yıl Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Mann-Whitney “U” Testi Sonuçları

Puan	Gruplar	N	$x_{sıra}$	$\sum_{sıra}$	U	z	p
Gönüllülük	6-10	63	46,84	2951,00	766,000	-,749	0.454
	11-20	27	42,37	1144,00			
	Toplam	90					

Tablodan da anlaşılacağı üzere öğretmenlerin özdenetim alt boyutundan almış oldukları puanların, 6-10 ile 11-20 yıl değişkenine göre anlamlı bir şekilde farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan non-parametrik Mann Whitney-U testi sonucunda, gruplar arasında anlamlı bir farklılık görülmemektedir. ($p > 0.05$)

Tablo 137. Gönüllülük Alt Boyutu Ortalama Puanının 11-20 ve 21+ Yıl Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Mann-Whitney “U” Testi Sonuçları

Puan	Gruplar	N	$x_{sıra}$	$\sum_{sıra}$	U	z	p
Gönüllülük	11-20	27	16,06	433,50	55,500	-1,674	0.94
	21+	7	23,07	161,50			
	Toplam	34					

Tablodan da anlaşılacağı üzere öğretmenlerin özdenetim alt boyutundan almış oldukları puanların, 11–20 ile 21 ve üzeri değişkenine göre anlamlı bir şekilde farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan non-parametrik Mann Whitney-U testi sonucunda, gruplar arasında anlamlı bir farklılık görülmemektedir. ($p > 0.05$)

Tablo 138. Gönüllülük Alt Boyutu Puanlarının Okuldaki Görev Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup t Testi Sonuçları

Puan	Gruplar	N	SS	\bar{x}	Sh $_{\bar{x}}$	t Testi		
						Sd	t	P
Gönüllülük	Yönetici	34	3,765	,986	,169	250	3,210	,002
	Öğretmen	218	3,189	,969	,066			

Tabloda da görüldüğü üzere örnekleme oluşturan öğretmenlerin, gönüllülük alt boyutundan almış oldukları puanların ortalamasının okuldaki görev değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan bağımsız grup t testi sonucunda, yönetici ve öğretmenlerin aritmetik ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ($p < 0.05$). Aritmetik ortalamalar arasındaki farkın test edilmesinden önce Levene's testi ile iki dağılımın varyanslarının homojen olup olmadığı hipotezi sınanmış, varyansların homojen olduğu saptanmıştır ($p > 0.01$). Bu işlemin ardından ortalamalar arasındaki farkın test edilmesi işlemlerine geçilmiştir. Söz konusu farklılık yöneticiler lehinde gerçekleşmiştir. Yöneticiler, öğretmenlere göre gönüllüğü daha fazla tercih etmektedirler.

Tablo 139. Gönüllülük Alt Boyutu Puanlarının Çalışma Şekli Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup t Testi Sonuçları

Puan	Gruplar	N	SS	\bar{x}	Sh $_{\bar{x}}$	t Testi		
						Sd	t	P
Gönüllülük	Kadrolu	220	3,256	1,015	,068	250	-,468	,640
	Sözleşmeli-Ücretli	32	3,344	,800	,142			

Tablodan da anlaşılacağı üzere öğretmenlerin gönüllülük alt boyutu ortalama puanının çalışma şekli değişkenine göre farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan bağımsız grup t testi sonuçlarında anlamlı bir farklılık görülmemektedir. ($p > 0.05$)

Tablo 140. Gönüllülük Alt Boyutu Puanlarının Eğitim Durumu Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları

Puan	Gruplar	<i>N</i>	$x_{sıra}$	x^2	<i>sd</i>	<i>P</i>
Gönüllülük	Yüksek Okul	13	164,15			
	Üniversite	202	127,82	6,517	2	0,038
	Yüksek Lisans	37	106,05			
	Toplam	252				

Tablodan da anlaşılacağı üzere, gönüllüğe alt boyutu sıralamalar ortalamalarının eğitim durumu değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan Kruskal Wallis-H sonucunda eğitim durumu değişkeni gruplarının sıralamalar ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ($p < 0.05$). Bu işlemin ardından Kruskal Wallis-H sonrası belirlenen anlamlı farklılığın hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek üzere tamamlayıcı karşılaştırma tekniklerine geçilmiştir. Bu amaçla kullanılan özel bir test tekniği bulunmadığından ikili karşılaştırmalarda tercih edilen Mann Whitney-U uygulanmıştır. Mann Whitney-U testi sonucunda da, gruplar arasında anlamlı bir farklılık görülmemektedir. ($p > 0.05$)

Tablo 141. Gönüllülük Alt Boyutu Ortalama Puanının Yüksek Okul ve Üniversite Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Mann-Whitney “U” Testi Sonuçları

Puan	Gruplar	<i>N</i>	$x_{sıra}$	$\sum sıra$	<i>U</i>	<i>z</i>	<i>p</i>
Gönüllülük	Yüksek Okul	13	137,58	1788,50			
	Üniversite	202	106,10	21431,50	928,500	-1,778	0.075
	Toplam	215					

Tablodan da anlaşılacağı üzere öğretmenlerin gönüllülük alt boyutundan almış oldukları puanların, yüksek okul ile üniversite değişkenine göre anlamlı bir şekilde farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan non-parametrik Mann Whitney-U testi sonucunda, gruplar arasında sonuçlarında anlamlı bir farklılık görülmemektedir. ($p > 0.05$)

Tablo 142. Gönüllülük Alt Boyutu Ortalama Puanının Üniversite ve Yüksek Lisans Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Mann-Whitney “U” Testi Sonuçları

Puan	Gruplar	<i>N</i>	$x_{sıra}$	$\sum_{sıra}$	<i>U</i>	<i>z</i>	<i>p</i>
Gönüllülük	Üniversite	202	123,23	24891,50	3085,500	-1,694	0.90
	Yüksek Lisans	37	102,39	3788,50			
	Toplam	239					

Tablodan da anlaşılacağı üzere öğretmenlerin gönüllülük alt boyutundan almış oldukları puanların, üniversite ile yüksek lisans değişkenine göre anlamlı bir şekilde farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan non-parametrik Mann Whitney-U testi sonucunda, gruplar arasında sonuçlarında anlamlı bir farklılık görülmemektedir. ($p>0.05$)

Tablo 143. Gönüllülük Alt Boyutu Puanlarının Gelir Düzeyi Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

<i>f</i> , <i>SS</i> ve \bar{x} Değerleri					ANOVA Sonuçları					
Puan	Grup	<i>N</i>	<i>SS</i>	\bar{x}	Var. K.	<i>KT</i>	<i>sd</i>	<i>KO</i>	<i>F</i>	<i>p</i>
Gönüllülük	Düşük	58	3,132	1,088	G.Arası	1,957	2	,979		
	Orta	149	3,277	,894	G. İçi	243,829	249	,979	,999	,370
	Yüksek	45	3,407	1,146	Toplam	245,787	251			
	Toplam	252	3,267	,989						

Tabloda da görüldüğü üzere örnekleme oluşturan öğretmenlerin, gönüllülük alt boyutundan almış oldukları puanların ortalamasının gelir düzeyi değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek üzere yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda, istatistiksel açıdan anlamlı bir fark bulunmamıştır ($p>0.05$).

Tablo 144. Gönüllülük Alt Boyutu Puanlarının Mesleki Yayınları Takip Edip Etmeme Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

<i>f</i> , <i>SS</i> ve \bar{x} Değerleri		ANOVA Sonuçları								
Puan	Grup	<i>N</i>	<i>SS</i>	\bar{x}	Var. K.	<i>KT</i>	<i>sd</i>	<i>KO</i>	<i>F</i>	<i>p</i>
Gönüllülük	Takip	47	3,014	,991	G.Arası	15,984	2	7,992		
	Etmeyorum								8,660	,000
	Bazen	Takip	168	3,210	,986	G. İçi	229,803	249	,923	
	Ediyorum									
	Düzenli	Takip	37	3,847	,791	Toplam	245,787	251		
	Ediyorum									
	Toplam		252	3,267	,989					

Tabloda da görüldüğü üzere gönüllülük alt boyutu aritmetik ortalamalarının mesleki yayınları takip edip etmeme değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda mesleki yayınları takip edip etmeme gruplarının aritmetik ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ($p < 0.05$). Bu işlemin ardından ANOVA sonrası belirlenen anlamlı farklılığın hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek üzere tamamlayıcı post-hoc analiz tekniklerine geçilmiştir. ANOVA sonrası hangi post-hoc çoklu karşılaştırma tekniğinin kullanılacağına karar vermek için öncelikle Levene's testi ile grup dağılımlarının varyanslarının homojen olup olmadığı hipotezi sınanmış, varyansların homojen olduğu saptanmıştır ($p > 0.05$). Bunun üzerine varyansların homojen olması durumunda yaygınlıkla kullanılan çoklu karşılaştırma Scheffe tekniği tercih edilmiştir. Scheffe testinin tercih edilmesinin nedeni testin alpha tipi hataya karşı duyarlı olmasıdır. Scheffe testi sonucunda mesleki yayınları düzenli takip etme grubu ile bazen takip etme ve takip etmeme grupları arasında düzenli takip etme grubu lehine istatistiksel olarak ($p < 0.05$) düzeyinde anlamlı bir farklılık saptanmıştır. Gerçekleştirilen Scheffe çoklu karşılaştırma analizi sonuçları aşağıda sunulmuştur.

Tablo 145. Gönüllülük Alt Boyutu Puanlarının Mesleki Yayınları Takip Edip Etmeme Değişkenine Göre Hangi Alt Gruplar Arasında Farklılaştığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonrası Post-Hoc Scheffe Testi Sonuçları

(I) Mesleki Yayınlar	(J) Mesleki Yayınlar	$x_i - x_j$	$Sh_{\bar{x}}$	p
Takip Etmiyorum	Bazen Takip Ediyorum	-,196	,158	,466
	Düzenli Takip Ediyorum	-,833(*)	,211	,001
Bazen Takip Ediyorum	Takip Etmiyorum	,196	,158	,466
	Düzenli Takip Ediyorum	-,636(*)	,175	,002
Düzenli Takip Ediyorum	Takip Etmiyorum	,833(*)	,211	,001
	Bazen Takip Ediyorum	,636(*)	,175	,002

Tabloda da görüldüğü üzere öğretmenlerin gönüllülük alt boyutu ortalamaları puanlarının mesleki yayınları takip edip etmeme değişkenine göre hangi alt gruplar arasında farklılaştığını belirlemek üzere yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonrası post-hoc Scheffe testi sonucunda sonucunda mesleki yayınları düzenli takip etme grubu ile bazen takip etme ve takip etmeme grupları arasında düzenli takip etme grubu lehine istatistiksel olarak ($p < 0.05$) düzeyinde anlamlı bir farklılık saptanmıştır. Bu durum, mesleki yayınları düzenli takip etme grubundaki öğretmenlerin mesleki yayınları bazen takip eden ile takip etmeyen öğretmenlere göre daha fazla gönüllüğe sahip olduklarını ortaya koymaktadır. Diğer alt boyutlar arasındaki farklılık istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır ($p > 0.05$).

Tablo 146. Vicdanlılık Alt Boyutu Puanlarının Cinsiyet Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup t Testi Sonuçları

Puan	Gruplar	\bar{x}	SS	\bar{x}	$Sh_{\bar{x}}$	t Testi		
						Sd	t	p
Vicdanlılık	Erkek	139	3,321	1,003	,085	250	-1,789	,075
	Bayan	113	3,539	,913	,085			

Tablodan da anlaşılacağı üzere öğretmenlerin vicdanlılık alt boyutu ortalama puanının cinsiyet değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan bağımsız grup t testi sonuçlarında anlamlı bir farklılık görülmemektedir. ($p>0.05$)

Tablo 147. Vicdanlılık Alt Boyutu Puanlarının Yaş Değişkenine Göre Farklılaşıp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

<i>f. SS ve \bar{x} Değerleri</i>					ANOVA Sonuçları					
Puan	Grup	<i>N</i>	<i>SS</i>	\bar{x}	Var. K.	<i>KT</i>	<i>sd</i>	<i>KO</i>	<i>F</i>	<i>p</i>
Vicdanlılık	21-30	88	3,193	1,002	G.Arası	10,033	2	5,016		
	31-40	108	3,441	,889	G. İçi	225,327	249	,905	5,543	,004
	41+	56	3,732	,986	Toplam	235,359	251			
	Toplam	252	3,419	,968						

Tabloda da görüldüğü üzere vicdanlılık alt boyutu aritmetik ortalamalarının yaş değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda yaş gruplarının aritmetik ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ($p<0.05$). Bu işlemin ardından ANOVA sonrası belirlenen anlamlı farklılığın hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek üzere tamamlayıcı post-hoc analiz tekniklerine geçilmiştir. ANOVA sonrası hangi post-hoc çoklu karşılaştırma tekniğinin kullanılacağına karar vermek için öncelikle Levene's testi ile grup dağılımlarının varyanslarının homojen olup olmadığı hipotezi sınanmış, varyansların homojen olduğu saptanmıştır ($p>0.01$). Bunun üzerine varyansların homojen olması durumunda yaygınlıkla kullanılan çoklu karşılaştırma Scheffe tekniği tercih edilmiştir. Scheffe testinin tercih edilmesinin nedeni testin alpha tipi hataya karşı duyarlı olmasıdır. Scheffe testi sonucunda 21-30 yaş grubu ile 41 yaş ve üzeri grubu arasında 41 yaş ve üzeri grubu lehine istatistiksel olarak ($p<0.05$) düzeyinde anlamlı bir farklılık saptanmıştır. Gerçekleştirilen Scheffe çoklu karşılaştırma analizi sonuçları aşağıda sunulmuştur.

Tablo 148. Gönüllülük Alt Boyutu Puanlarının Yaş Değişkenine Göre Hangi Alt Gruplar Arasında Farklılaştığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonrası Post-Hoc Scheffe Testi Sonuçları

(I) Yaş	(J) Yaş	$x_i - x_j$	$Sh_{\bar{x}}$	P
21-30	31-40	-,249	,136	,194
	41-+	-,539(*)	,162	,005
31-40	21-30	,249	,136	,194
	41-+	-,291	,156	,181
41-+	21-30	,539(*)	,162	,005
	31-40	,291	,156	,181

Tabloda da görüldüğü üzere öğretmenlerin gönüllülük alt boyutu ortalamaları puanlarının yaş değişkenine göre hangi alt gruplar arasında farklılaştığını belirlemek üzere yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonrası post-hoc Scheffe testi sonucunda 21-30 yaş grubu ile 41 yaş ve üzeri grubu arasında 41 yaş ve üzeri grubu lehine istatistiksel olarak ($p < 0.05$) düzeyinde anlamlı bir farklılık saptanmıştır. Bu durum, 41 yaş ve üzeri yaş grubundaki öğretmenlerin 21-30 yaş grubundaki öğretmenlere göre daha fazla vicdanlılığa sahip olduklarını ortaya koymaktadır. Diğer alt boyutlar arasındaki farklılık istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır ($p > 0.05$).

Tablo 149. Vicdanlılık Alt Boyutu Puanlarının Medeni Durum Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup t Testi Sonuçları

Puan	Gruplar	\bar{x}	SS	\bar{x}	$Sh_{\bar{x}}$	t Testi		
						Sd	t	P
Vicdanlılık	Evli	161	3,513	,941	,075	250	2,066	,040
	Bekâr	91	3,253	,997	,104			

Tabloda da görüldüğü üzere örnekleme oluşturan öğretmenlerin, vicdanlılık alt boyutundan almış oldukları puanların ortalamasının medeni durum değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan bağımsız grup t testi sonucunda, evli ve bekâr öğretmenlerin aritmetik ortalamaları arasındaki fark

istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ($p < 0.05$). Aritmetik ortalamalar arasındaki farkın test edilmesinden önce Levene's testi ile iki dağılımın varyanslarının homojen olup olmadığı hipotezi sınanmış, varyansların homojen olduğu saptanmıştır ($p > 0.01$). Bu işlemin ardından ortalamalar arasındaki farkın test edilmesi işlemlerine geçilmiştir. Söz konusu farklılık bekâr öğretmenlerin lehinde gerçekleşmiştir. Bekâr öğretmenler evli öğretmenlere göre vicdanlılığı daha fazla tercih etmektedirler.

Tablo 150. Vicdanlılık Alt Boyutu Ölçeği Puanlarının Kıdem Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

<i>f</i> , <i>SS</i> ve \bar{x} Değerleri					ANOVA Sonuçları					
Puan	Grup	<i>N</i>	<i>SS</i>	\bar{x}	Var. K.	<i>KT</i>	<i>sd</i>	<i>KO</i>	<i>F</i>	<i>p</i>
	1-5	52	3,160	,984	G.Arası	13,068	3	4,356		
	6-10	109	3,336	,963	G. İçi	222,292	248	,896		
Vicdanlılık	11-20	57	3,520	,942	Toplam	235,359	251		4,860	,003
	21+	34	3,912	,830						
	Toplam	252	3,419	,968						

Tabloda da görüldüğü üzere vicdanlılık alt boyutu aritmetik ortalamalarının kıdem değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda kıdem gruplarının aritmetik ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ($p < 0.05$). Bu işlemin ardından ANOVA sonrası belirlenen anlamlı farklılığın hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek üzere tamamlayıcı post-hoc analiz tekniklerine geçilmiştir. ANOVA sonrası hangi post-hoc çoklu karşılaştırma tekniğinin kullanılacağına karar vermek için öncelikle Levene's testi ile grup dağılımlarının varyanslarının homojen olup olmadığı hipotezi sınanmış, varyansların homojen olduğu saptanmıştır ($p > 0.01$). Bunun üzerine varyansların homojen olması durumunda yaygınlıkla kullanılan çoklu karşılaştırma Scheffe tekniği tercih edilmiştir. Scheffe testinin tercih edilmesinin nedeni testin alpha tipi hataya karşı duyarlı olmasıdır. Scheffe testi sonucunda sonucunda 21 yıl ve üzeri grubu ile 1-5 ile 6-10 kıdem yılı grubu

arasında 21 yıl ve üzeri grubu lehine istatistiksel olarak ($p<0.05$) düzeyinde anlamlı bir farklılık saptanmıştır Gerçekleştirilen Scheffe çoklu karşılaştırma analizi sonuçları aşağıda sunulmuştur.

Tablo 151. Vicdanlılık Alt Boyutu Puanlarının Kıdem Değişkenine Göre Hangi Alt Gruplar Arasında Farklılaştığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonrası Post-Hoc Scheffe Testi Sonuçları

(I) Kıdem	(J) Kıdem	$x_i - x_j$	$Sh_{\bar{x}}$	P
1-5	6-10	-,176	,159	,749
	11-20	-,360	,182	,271
	21-+	-,751(*)	,208	,005
6-10	1-5	,176	,159	,749
	11-20	-,181	,154	,702
	21-+	-,576(*)	,186	,024
11-20	1-5	,360	,182	,271
	6-10	,185	,154	,702
	21-+	-,391	,205	,306
21-+	1-5	,751(*)	,208	,005
	6-10	,576(*)	,186	,024
	11-20	,391	,205	,306

Tabloda da görüldüğü üzere öğretmenlerin vicdanlılık alt boyutu ortalamaları puanlarının kıdem değişkenine göre hangi alt gruplar arasında farklılaştığını belirlemek üzere yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonrası post-hoc Scheffe testi sonucunda sonucunda 21 yıl ve üzeri grubu ile 1-5 ile 6-10 kıdem yılı grubu arasında 21 yıl ve üzeri grubu lehine istatistiksel olarak ($p<0.05$) düzeyinde anlamlı bir farklılık saptanmıştır. Bu durum, 21 yıl ve üzeri yaş grubundaki öğretmenlerin 1-5 ile 6-10 yıl grubundaki öğretmenlere göre daha fazla vicdanlılığa sahip olduklarını ortaya koymaktadır Diğer alt boyutlar arasındaki farklılık istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır ($p>0.05$).

Tablo 152. Vicdanlılık Alt Boyutu Puanlarının Görev Yılı Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları

Puan	Gruplar	<i>N</i>	$x_{sıra}$	x^2	<i>sd</i>	<i>p</i>
	1-5	155	116,15			
	6-10	63	140,69			
Vicdanlılık	11-20	27	140,44	9,591	3	0,022
	21+	7	174,14			
	Toplam	252				

Tablodan da anlaşılacağı üzere vicdanlılık alt boyutu sıralamalar ortalamalarının görev yılı değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan Kruskal Wallis-H sonucunda görev yılı değişkeni gruplarının sıralamalar ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur. ($p < 0.05$). Bu işlemin ardından Kruskal Wallis-H sonrası belirlenen anlamlı farklılığın hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek üzere tamamlayıcı karşılaştırma tekniklerine geçilmiştir. Bu amaçla kullanılan özel bir test tekniği bulunmadığından ikili karşılaştırmalarda tercih edilen Mann Whitney-U uygulanmıştır. Mann Whitney-U testi sonucunda da, 1-5 ile 6-10 yıl grupları arasında gruplar arasında 6-10 yıl grubu lehine istatistiksel açıdan $p < 0.05$ düzeyinde anlamlı bir farklılık saptanmıştır. Diğer gruplar arasında anlamlı bir farklılık görülmemektedir. ($p > 0.05$)

Tablo 153. Vicdanlılık Alt Boyutu Ortalama Puanının 1-5 ve 6-10 Yıl Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Mann-Whitney “U” Testi Sonuçları

Puan	Gruplar	<i>N</i>	$x_{sıra}$	$\sum_{sıra}$	<i>U</i>	<i>z</i>	<i>p</i>
	1-5	155	103,39	16025,00			
Vicdanlılık	6-10	63	124,54	7846,00	3935,000	-2,256	0.024
	Toplam	218					

Tablodan da anlaşılacağı üzere öğretmenlerin vicdanlılık alt boyutundan almış oldukları puanların, 1-5 ile 6-10 yıl değişkenine göre anlamlı bir şekilde farklılaşp

farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan non-parametrik Mann Whitney-U testi sonucunda, gruplar arasında üniversite 6-10 yıl olan grup lehine istatistiksel açıdan ($p < 0.05$) düzeyinde anlamlı bir farklılık saptanmıştır.

Tablo 154. Vicdanlılık Alt Boyutu Ortalama Puanının 6-10 ve 11-20 Yıl Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Mann-Whitney “U” Testi Sonuçları

Puan	Gruplar	N	$x_{sıra}$	$\sum_{sıra}$	U	z	p
	6-10	63	45,51	2867,00			
Vicdanlılık	11-20	27	45,48	1228,00	850,000	-,004	0.996
	Toplam	90					

Tablodan da anlaşılacağı üzere öğretmenlerin vicdanlılık alt boyutundan almış oldukları puanların, 6–10 ile 11–20 yıl değişkenine göre anlamlı bir şekilde farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan non-parametrik Mann Whitney-U testi sonucunda, gruplar arasında anlamlı bir farklılık görülmemektedir. ($p > 0.05$)

Tablo 155. Vicdanlılık Alt Boyutu Ortalama Puanının 11-20 ve 21-+ Yıl Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Mann-Whitney “U” Testi Sonuçları

Puan	Gruplar	N	$x_{sıra}$	$\sum_{sıra}$	U	z	p
	11-20	27	16,52	446,00			
Vicdanlılık	21-+	7	21,29	149,00	68,000	-1,140	0.254
	Toplam	34					

Tablodan da anlaşılacağı üzere öğretmenlerin vicdanlılık alt boyutundan almış oldukları puanların, 11–20 ile 21-+yıl ve üzeri değişkenine göre anlamlı bir şekilde farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan non-parametrik Mann Whitney-U testi sonucunda, gruplar arasında anlamlı bir farklılık görülmemektedir. ($p > 0.05$)

Tablo 156. Vicdanlılık Alt Boyutu Puanlarının Okuldaki Görev Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup t Testi Sonuçları

Puan	Gruplar	N	SS	\bar{x}	Sh $_{\bar{x}}$	t Testi		
						Sd	t	p
Vicdanlılık	Yönetici	34	3,804	,922	,158	250	2,516	,012
	Öğretmen	218	3,359	,964	,066			

Tabloda da görüldüğü üzere örnekleme oluşturan öğretmenlerin, vicdanlılık alt boyutundan almış oldukları puanların ortalamasının okuldaki görev değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan bağımsız grup t testi sonucunda, yönetici ve öğretmenlerin aritmetik ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ($p < 0.05$). Aritmetik ortalamalar arasındaki farkın test edilmesinden önce Levene's testi ile iki dağılımın varyanslarının homojen olup olmadığı hipotezi sınanmış, varyansların homojen olduğu saptanmıştır ($p > 0.01$). Bu işlemin ardından ortalamalar arasındaki farkın test edilmesi işlemlerine geçilmiştir. Söz konusu farklılık öğretmenlerin lehinde gerçekleşmiştir. Öğretmenler yöneticilere göre vicdanlılığa daha fazla sahiptirler.

Tablo 157. Vicdanlılık Alt Boyutu Puanlarının Çalışma Şekli Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup t Testi Sonuçları

Puan	Gruplar	N	SS	\bar{x}	Sh $_{\bar{x}}$	t Testi		
						Sd	t	p
Vicdanlılık	Kadrolu	220	3,447	,985	,06646	250	1,190	,235
	Sözleşmeli-Ücretli	32	3,229	,827	,14622			

Tablodan da anlaşılacağı üzere öğretmenlerin vicdanlılık alt boyutu ortalama puanının çalışma şekli değişkenine göre farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan bağımsız grup t testi sonuçlarında anlamlı bir farklılık görülmemektedir. ($p > 0.05$)

Tablo 158. Vicdanlılık Alt Boyutu Puanlarının Eğitim Durumu Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları

Puan	Gruplar	<i>N</i>	$x_{sıra}$	x^2	<i>sd</i>	<i>P</i>
Vicdanlılık	Yüksek Okul	13	134,58			
	Üniversite	202	128,62	1,791	2	0,408
	Yüksek Lisans	37	112,11			
	Toplam	252				

Tablodan da anlaşılacağı üzere vicdanlılık alt boyutu ortalama puanının eğitim durumu değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan Kruskal Wallis-H sonucunda eğitim durumu değişkeni gruplarının sıralamalar ortalamaları arasındaki istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamaktadır. ($p>0.05$)

Tablo 159. Vicdanlılık Alt Boyutu Puanlarının Gelir Düzeyi Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

<i>f</i> , <i>SS</i> ve \bar{x} Değerleri					ANOVA Sonuçları					
Puan	Grup	<i>N</i>	<i>SS</i>	\bar{x}	Var. K.	<i>KT</i>	<i>sd</i>	<i>KO</i>	<i>F</i>	<i>p</i>
Vicdanlılık	Düşük	58	3,345	,999	G.Arası	,480	2	,240		
	Orta	149	3,432	,893	G. İçi	234,880	249	,943	,254	,776
	Yüksek	45	3,474	1,166	Toplam	235,359	251			
	Toplam	252	3,419	,968						

Tabloda da görüldüğü üzere örnekleme oluşturan öğretmenlerin, vicdanlılık alt boyutundan almış oldukları puanların ortalamasının gelir düzeyi değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek üzere yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda, istatistiksel açıdan anlamlı bir fark bulunmamıştır ($p>0.05$).

Tablo 160. Vicdanlılık Alt Boyutu Puanlarının Mesleki Yayınları Takip Edip Etmeme Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

<i>f</i> , <i>SS</i> ve \bar{x} Değerleri		ANOVA Sonuçları								
Puan	Grup	<i>N</i>	<i>SS</i>	\bar{x}	Var. K.	<i>KT</i>	<i>sd</i>	<i>KO</i>	<i>F</i>	<i>p</i>
Vicdanlılık	Takip	47	3,071	,990	G.Arası	10,221	2	5,111		
	Etmeyorum								5,652	,004
	Bazen Takip	168	3,440	,941	G. İçi	225,138	249	,904		
	Ediyorum									
	Düzenli Takip	37	3,766	,943	Toplam	235,359	251			
	Ediyorum									
	Toplam	252	3,419	,968						

Tabloda da görüldüğü üzere vicdanlılık alt boyutu aritmetik ortalamalarının mesleki yayınları takip edip etmeme değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda mesleki yayınları takip edip etmeme gruplarının aritmetik ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ($p < 0.05$). Bu işlemin ardından ANOVA sonrası belirlenen anlamlı farklılığın hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek üzere tamamlayıcı post-hoc analiz tekniklerine geçilmiştir. ANOVA sonrası hangi post-hoc çoklu karşılaştırma tekniğinin kullanılacağına karar vermek için öncelikle Levene's testi ile grup dağılımlarının varyanslarının homojen olup olmadığı hipotezi sınanmış, varyansların homojen olduğu saptanmıştır ($p > 0.01$). Bunun üzerine varyansların homojen olması durumunda yaygınlıkla kullanılan çoklu karşılaştırma Scheffe tekniği tercih edilmiştir. Scheffe testinin tercih edilmesinin nedeni testin alpha tipi hataya karşı duyarlı olmasıdır. Scheffe testi sonucunda mesleki yayınları takip etmeme grubu ile düzenli takip etme grubu arasında düzenli takip etme grubu lehine istatistiksel olarak ($p < 0.05$) düzeyinde anlamlı bir farklılık saptanmıştır. Gerçekleştirilen Scheffe çoklu karşılaştırma analizi sonuçları aşağıda sunulmuştur.

Tablo 161. Vicdanlılık Alt Boyutu Puanlarının Mesleki Yayınları Takip Edip Etmeme Değişkenine Göre Hangi Alt Gruplar Arasında Farklılaştığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonrası Post-Hoc Scheffe Testi Sonuçları

(I) Mesleki Yayınlar	(J) Mesleki Yayınlar	$x_i - x_j$	$Sh_{\bar{x}}$	P
Takip Etmeyorum	Bazen Takip Ediyorum	-,369	,157	,064
	Düzenli Takip Ediyorum	-,694(*)	,209	,004
Bazen Takip Ediyorum	Takip Etmeyorum	,369	,157	,064
	Düzenli Takip Ediyorum	-,326	,173	,172
Düzenli Takip Ediyorum	Takip Etmeyorum	,694(*)	,209	,004
	Bazen Takip Ediyorum	,326	,173	,172

Tabloda da görüldüğü üzere öğretmenlerin vicdanlılık alt boyutu ortalamaları puanlarının mesleki yayınları takip edip etmeme değişkenine göre hangi alt gruplar arasında farklılaştığını belirlemek üzere yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonrası post-hoc Scheffe testi sonucunda mesleki yayınları takip etmeme grubu ile düzenli takip etme grubu arasında düzenli takip etme grubu lehine istatistiksel olarak ($p < 0.05$) düzeyinde anlamlı bir farklılık saptanmıştır. Bu durum, mesleki yayınları düzenli takip etme grubundaki öğretmenlerin mesleki yayınları takip etmeyen öğretmenlere göre daha fazla vicdanlılığa sahip olduklarını ortaya koymaktadır. Diğer alt boyutlar arasındaki farklılık istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır ($p > 0.05$).

Tablo 162. Örgütsel Erdem Alt Boyutu Puanlarının Cinsiyet Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup t Testi Sonuçları

Puan	Gruplar	N	SS	\bar{x}	$Sh_{\bar{x}}$	t Testi		
						Sd	t	p
Örgütsel Erdem	Erkek	139	3,541	,883	,074	250	,069	,945
	Bayan	113	3,533	,986	,092			

Tablodan da anlaşılacağı üzere öğretmenlerin örgütsel erdem alt boyutu ortalama puanının cinsiyet değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan bağımsız grup t testi sonuçlarında anlamlı bir farklılık görülmemektedir. ($p>0.05$)

Tablo 163. Örgütsel Erdem Alt Boyutu Puanlarının Yaş Değişkenine Göre Farklılaşıp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

<i>f. SS ve \bar{x} Değerleri</i>					ANOVA Sonuçları					
Puan	Grup	N	SS	\bar{x}	Var. K.	KT	sd	KO	F	p
	21-30	88	3,289	,926	G.Arası	9,479	2	4,739		
Örgütsel	31-40	108	3,731	,846	G. İçi	206,788	249	,830	5,707	,004
Erdem	41-+	56	3,554	1,004	Toplam	216,267	251			
	Toplam	252	3,538	,928						

Tabloda da görüldüğü üzere örgütsel erdem alt boyutu aritmetik ortalamalarının yaş değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda yaş gruplarının aritmetik ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ($p<0.05$). Bu işlemin ardından ANOVA sonrası belirlenen anlamlı farklılığın hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek üzere tamamlayıcı post-hoc analiz tekniklerine geçilmiştir. ANOVA sonrası hangi post-hoc çoklu karşılaştırma tekniğinin kullanılacağına karar vermek için öncelikle Levene's testi ile grup dağılımlarının varyanslarının homojen olup olmadığı hipotezi sınanmış, varyansların homojen olduğu saptanmıştır ($p>0.05$). Bunun üzerine varyansların homojen olması durumunda yaygınlıkla kullanılan çoklu karşılaştırma Scheffe tekniği tercih edilmiştir. Scheffe testinin tercih edilmesinin nedeni testin alpha tipi hataya karşı duyarlı olmasıdır. Scheffe testi sonucunda 21-30 yaş grubu ile 31-40 yaş grubu arasında 31-40 yaş grubu lehine istatistiksel olarak ($p<0.05$) düzeyinde anlamlı bir farklılık saptanmıştır. Gerçekleştirilen Scheffe çoklu karşılaştırma analizi sonuçları aşağıda sunulmuştur.

Tablo 164. Örgütsel Erdem Alt Boyutu Puanlarının Yaş Değişkenine Göre Hangi Alt Gruplar Arasında Farklılaştığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonrası Post-Hoc Scheffe Testi Sonuçları

(I) Yaş	(J) Yaş	$x_i - x_j$	$Sh_{\bar{x}}$	P
21-30	31-40	-,441(*)	,131	,004
	41+	-,263	,156	,240
31-40	21-30	,441(*)	,131	,004
	41+	,177	,151	,496
41+	21-30	,263	,156	,240
	31-40	-,177	,151	,496

Tabloda da görüldüğü üzere öğretmenlerin örgütsel erdem alt boyutu ortalamaları puanlarının yaş değişkenine göre hangi alt gruplar arasında farklılaştığını belirlemek üzere yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonrası post-hoc Scheffe testi sonucunda 21–30 yaş grubu ile 31–40 yaş grubu arasında 31–40 yaş grubu lehine istatistiksel olarak ($p < 0.05$) düzeyinde anlamlı bir farklılık saptanmıştır. Bu durum, 31–40 yaş grubundaki öğretmenlerin 21-30 yaş grubundaki öğretmenlere göre daha fazla örgütsel erdeme sahip olduklarını ortaya koymaktadır. Diğer alt boyutlar arasındaki farklılık istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır ($p > 0.05$).

Tablo 165. Örgütsel Erdem Alt Boyutu Puanlarının Medeni Durum Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup t Testi Sonuçları

Puan	Gruplar	N	SS	\bar{x}	$Sh_{\bar{x}}$	t Testi		
						Sd	t	P
Örgütsel Erdem	Evli	161	3,592	,915	,072	250	1,228	,221
	Bekâr	91	3,442	,950	,099			

Tablodan da anlaşılacağı üzere öğretmenlerin örgütsel erdem alt boyutu ortalama puanının medeni durum değişkenine göre farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan bağımsız grup t testi sonuçlarında anlamlı bir farklılık görülmemektedir. ($p > 0.05$)

Tablo 166. Örgütsel Erdem Alt Boyutu Puanlarının Kıdem Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

<i>f</i> , <i>SS</i> ve \bar{x} Değerleri					ANOVA Sonuçları					
Puan	Grup	<i>N</i>	<i>SS</i>	\bar{x}	Var. K.	<i>KT</i>	<i>sd</i>	<i>KO</i>	<i>F</i>	<i>p</i>
Örgütsel Erdem	1-5	52	3,471	,913	G.Arası	,974	3	,325		
	6-10	109	3,525	,919	G. İçi	215,293	248	,868		
	11-20	57	3,535	1,048	Toplam	216,267	251		,374	,772
	21-+	34	3,684	,776						
	Toplam	252	3,538	,928						

Tabloda da görüldüğü üzere örnekleme oluşturan öğretmenlerin, örgütsel erdem alt boyutundan almış oldukları puanların ortalamasının kıdem değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek üzere yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda, istatistiksel açıdan anlamlı bir fark bulunmamıştır ($p>0.05$).

Tablo 167. Örgütsel Erdem Alt Boyutu Puanlarının Görev Yılı Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları

Puan	Gruplar	<i>N</i>	$x_{sıra}$	x^2	<i>sd</i>	<i>p</i>
Örgütsel Erdem	1-5	155	122,35			
	6-10	63	134,54			
	11-20	27	133,17	1,560	3	0,668
	21-+	7	120,36			
	Toplam	252				

Tablodan da anlaşılacağı üzere örgütsel erdem alt boyutu ortalama puanının görev yılı değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan Kruskal Wallis-H sonucunda görev yılı değişkeni gruplarının sıralamalar ortalamaları arasındaki istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamaktadır. ($p>0.05$)

Tablo 168. Örgütsel Erdem Alt Boyutu Puanlarının Okuldaki Görev Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup t Testi Sonuçları

Puan	Gruplar	N	SS	\bar{x}	Sh \bar{x}	t Testi		
						Sd	t	p
Örgütsel Erdem	Yönetici	34	3,654	,736	,127	250	,788	,432
	Öğretmen	218	3,519	,955	,065			

Tablodan da anlaşılacağı üzere öğretmenlerin örgütsel erdem alt boyutu ortalama puanının okulda görev değişkenine göre farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan bağımsız grup t testi sonuçlarında anlamlı bir farklılık görülmemektedir. ($p>0.05$)

Tablo 169. Örgütsel Erdem Alt Boyutu Puanlarının Çalışma Şekli Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup t Testi Sonuçları

Puan	Gruplar	N	SS	\bar{x}	Sh \bar{x}	t Testi		
						Sd	t	p
Örgütsel Erdem	Kadrolu	220	3,545	,930	,062	250	,347	,729
	Sözleşmeli-Ücretli	32	3,484	,926	,163			

Tablodan da anlaşılacağı üzere öğretmenlerin örgütsel erdem alt boyutu ortalama puanının çalışma şekli değişkenine göre farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan bağımsız grup t testi sonuçlarında anlamlı bir farklılık görülmemektedir. ($p>0.05$)

Tablo 170. Örgütsel Erdem Alt Boyutu Puanlarının Eğitim Durumu Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları

Puan	Gruplar	<i>N</i>	$x_{sıra}$	x^2	<i>sd</i>	<i>p</i>
Örgütsel Erdem	Yüksek Okul	13	110,27			
	Üniversite	202	128,32	0,906	2	0,636
	Yüksek Lisans	37	122,24			
	Toplam	252				

Tablodan da anlaşılacağı üzere örgütsel erdem alt boyutu ortalama puanının eğitim durumu değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan Kruskal Wallis-H sonucunda eğitim durumu değişkeni gruplarının sıralamalar ortalamaları arasındaki istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamaktadır. ($p>0.05$)

Tablo 171. Örgütsel Erdem Alt Boyutu Puanlarının Gelir Düzeyi Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

<i>f. SS ve \bar{x} Değerleri</i>					ANOVA Sonuçları					
Puan	Grup	<i>N</i>	<i>SS</i>	\bar{x}	Var. K.	<i>KT</i>	<i>sd</i>	<i>KO</i>	<i>F</i>	<i>p</i>
Örgütsel Erdem	Düşük	58	3,448	,939	G.Arası	1,101	2	,550		
	Orta	149	3,592	,850	G. İçi	215,166	249	,864	,637	,530
	Yüksek	45	3,472	1,145	Toplam	216,267	251			
	Toplam	252	3,538	,928						

Tabloda da görüldüğü üzere örnekleme oluşturan öğretmenlerin, örgütsel erdem alt boyutundan almış oldukları puanların ortalamasının gelir düzeyi değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek üzere yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda, istatistiksel açıdan anlamlı bir fark bulunmamıştır ($p>0.05$).

Tablo 172. Örgütsel Erdem Alt Boyutu Puanlarının Mesleki Yayınları Takip Edip Etmeme Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

<i>f</i> , <i>SS</i> ve \bar{x} Değerleri					ANOVA Sonuçları					
Puan	Grup	<i>N</i>	<i>SS</i>	\bar{x}	Var. K.	<i>KT</i>	<i>sd</i>	<i>KO</i>	<i>F</i>	<i>p</i>
	Takip	47	3,228	,926	G.Arası	17,090	2	8,545		
	Etmiyorum									
Örgütsel Erdem	Bazen Takip Ediyorum	168	3,497	,904	G. İçi	199,177	249	,800		
	Düzenli Takip Ediyorum	37	4,115	,798	Toplam	216,267	251			
	Toplam	252	3,538	,928						

Tabloda da görüldüğü üzere örgütsel erdem alt boyutu aritmetik ortalamalarının mesleki yayınları takip edip etmeme değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda mesleki yayınları takip edip etmeme gruplarının aritmetik ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ($p < 0.05$). Bu işlemin ardından ANOVA sonrası belirlenen anlamlı farklılığın hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek üzere tamamlayıcı post-hoc analiz tekniklerine geçilmiştir. ANOVA sonrası hangi post-hoc çoklu karşılaştırma tekniğinin kullanılacağına karar vermek için öncelikle Levene's testi ile grup dağılımlarının varyanslarının homojen olup olmadığı hipotezi sınanmış, varyansların homojen olduğu saptanmıştır ($p > 0.05$). Bunun üzerine varyansların homojen olması durumunda yaygınlıkla kullanılan çoklu karşılaştırma Scheffe tekniği tercih edilmiştir. Scheffe testinin tercih edilmesinin nedeni testin alpha tipi hataya karşı duyarlı olmasıdır. Scheffe testi sonucunda mesleki yayınları takip etmeme ve bazen takip etme grupları ile düzenli takip etme grubu arasında düzenli takip etme grubu lehine istatistiksel olarak ($p < 0.05$) düzeyinde anlamlı bir farklılık saptanmıştır. Gerçekleştirilen Scheffe çoklu karşılaştırma analizi sonuçları aşağıda sunulmuştur.

Tablo 173. Örgütsel Erdem Alt Boyutu Puanlarının Mesleki Yayınları Takip Etmeme Değişkenine Göre Hangi Alt Gruplar Arasında Farklılaştığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonrası Post-Hoc Scheffe Testi Sonuçları

(I) Mesleki Yayınlar	(J) Mesleki Yayınlar	$\bar{x}_i - \bar{x}_j$	$Sh_{\bar{x}}$	P
Takip Etmeyorum	Bazen Takip Ediyorum	-,268	,148	,194
	Düzenli Takip Ediyorum	-,886(*)	,197	,000
Bazen Takip Ediyorum	Takip Etmeyorum	,268	,148	,194
	Düzenli Takip Ediyorum	-,617(*)	,162	,001
Düzenli Takip Ediyorum	Takip Etmeyorum	,886(*)	,197	,000
	Bazen Takip Ediyorum	,617(*)	,162	,001

Tabloda da görüldüğü üzere öğretmenlerin örgütsel erdem alt boyutu ortalamaları puanlarının mesleki yayınları takip edip etmeme değişkenine göre hangi alt gruplar arasında farklılaştığını belirlemek üzere yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonrası post-hoc Scheffe testi sonucunda sonucunda mesleki yayınları takip etmeme ve bazen takip etme grupları ile düzenli takip etme grubu arasında düzenli takip etme grubu lehine istatistiksel olarak ($p < 0.05$) düzeyinde anlamlı bir farklılık saptanmıştır. Bu durum, mesleki yayınları düzenli takip etme grubundaki öğretmenlerin mesleki yayınları bazen takip eden ile takip etmeyen öğretmenlere göre daha fazla örgütsel erdeme sahip olduklarını ortaya koymaktadır.

Tablo 174. Yardımseverlik Alt Boyutu Puanlarının Cinsiyet Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup t Testi Sonuçları

Puan	Gruplar	N	SS	\bar{x}	$Sh_{\bar{x}}$	t Testi		
						Sd	t	p
Yardımseverlik	Erkek	139	3,610	,797	,068	250	-1,792	,074
	Bayan	113	3,786	,744	,069			

Tablodan da anlaşılacağı üzere öğretmenlerin yardımseverlik alt boyutu ortalama puanının cinsiyet değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan bağımsız grup t testi sonuçlarında anlamlı bir farklılık görülmemektedir. ($p>0.05$)

Tablo 175. Yardımseverlik Alt Boyutu Puanlarının Yaş Değişkenine Göre Farklılaşıp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

<i>f. SS ve \bar{x} Değerleri</i>				ANOVA Sonuçları						
Puan	Grup	<i>N</i>	<i>SS</i>	\bar{x}	Var. K.	<i>KT</i>	<i>sd</i>	<i>KO</i>	<i>F</i>	<i>p</i>
	21-30	88	3,559	,830	G.Arası	2,278	2	1,139		
Yardımseverlik	31-40	108	3,759	,700	G. İçi	149,491	249	,600	1,897	,152
	41-+	56	3,757	,821	Toplam	151,769	251			
	Toplam	252	3,689	,777						

Tabloda da görüldüğü üzere örnekleme oluşturan öğretmenlerin, yardımseverlik alt boyutundan almış oldukları puanların ortalamasının yaş değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek üzere yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda, istatistiksel açıdan anlamlı bir fark bulunmamıştır ($p>0.05$).

Tablo 176. Yardımseverlik Alt Boyutu Puanlarının Medeni Durum Değişkenine Göre Farklılaşıp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup t Testi Sonuçları

Puan	Gruplar	<i>N</i>	<i>SS</i>	\bar{x}	$Sh_{\bar{x}}$	<i>t</i> Testi		
						<i>Sd</i>	<i>t</i>	<i>p</i>
Yardımseverlik	Evli	161	3,792	,743	,058	250	2,855	,005
	Bekâr	91	3,505	,807	,084			

Tabloda da görüldüğü üzere örnekleme oluşturan öğretmenlerin, yardımseverlik alt boyutundan almış oldukları puanların ortalamasının medeni durum değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan bağımsız grup t testi sonucunda, evli ve bekâr öğretmenlerin aritmetik ortalamaları arasındaki fark

istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ($p < 0.05$). Aritmetik ortalamalar arasındaki farkın test edilmesinden önce Levene's testi ile iki dağılımın varyanslarının homojen olup olmadığı hipotezi sınanmış, varyansların homojen olduğu saptanmıştır ($p > 0.01$). Bu işlemin ardından ortalamalar arasındaki farkın test edilmesi işlemlerine geçilmiştir. Söz konusu farklılık bekâr öğretmenlerin lehinde gerçekleşmiştir. Bekâr öğretmenler evli öğretmenlere göre yardımseverliği daha fazla tercih etmektedirler.

Tablo 177. Yardımseverlilik Alt Boyutu Puanlarının Kıdem Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

<i>f</i> , <i>SS</i> ve \bar{X} Değerleri				ANOVA Sonuçları						
Puan	Grup	<i>N</i>	<i>SS</i>	\bar{X}	Var. K.	<i>KT</i>	<i>sd</i>	<i>KO</i>	<i>F</i>	<i>p</i>
Yardımseverlilik	1-5	52	3,531	,877	G.Arası	2,406	3	,802		
	6-10	109	3,673	,753	G. İçi	149,362	248	,602		
	11-20	57	3,800	,735	Toplam	151,769	251		1,332	,265
	21-+	34	3,794	,749						
	Toplam	252	3,689	,777						

Tabloda da görüldüğü üzere örnekleme oluşturan öğretmenlerin, yardımseverlik alt boyutundan almış oldukları puanların ortalamasının kıdem değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek üzere yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda, istatistiksel açıdan anlamlı bir fark bulunmamıştır ($p > 0.05$).

Tablo 178. Yardımseverlik Alt Boyutu Puanlarının Görev Yılı Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları

Puan	Gruplar	N	$x_{sıra}$	x^2	sd	p
	1-5	155	116,77			
	6-10	63	146,38			
Yardımseverlik	11-20	27	134,52	7,880	3	0,049
	21+	7	132,07			
	Toplam	252				

Tablodan da anlaşılacağı üzere, yardımseverlik alt boyutu sıralamalar ortalamalarının görev yılı değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan Kruskal Wallis-H sonucunda görev yılı değişkeni gruplarının sıralamalar ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ($p < 0.05$). Bu işlemin ardından Kruskal Wallis-H sonrası belirlenen anlamlı farklılığın hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek üzere tamamlayıcı karşılaştırma tekniklerine geçilmiştir. Bu amaçla kullanılan özel bir test tekniği bulunmadığından ikili karşılaştırmalarda tercih edilen Mann Whitney-U uygulanmıştır. Mann Whitney-U testi sonucunda da, gruplar arasında anlamlı bir farklılık görülmemektedir. ($p > 0.05$)

Tablo 179. Yardımseverlik Alt Boyutu Ortalama Puanının 1-5 ve 6-10 Yıl Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Mann-Whitney “U” Testi Sonuçları

Puan	Gruplar	N	$x_{sıra}$	$\sum_{sıra}$	U	z	p
	1-5	155	106,93	16574,00			
Yardımseverlik	6-10	63	115,83	7297,00	4484,000	-,947	0.344
	Toplam	218					

Tablodan da anlaşılacağı üzere öğretmenlerin yardımseverlik alt boyutundan almış oldukları puanların, 1-5 ile 6-10 yıl değişkenine göre anlamlı bir şekilde farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan non-parametrik Mann Whitney-U testi sonucunda, gruplar arasında anlamlı bir farklılık görülmemektedir. ($p > 0.05$)

Tablo 180. Yardımseverlik Alt Boyutu Ortalama Puanının 6-10 ve 11-20 Yıl Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Mann-Whitney “U” Testi Sonuçları

Puan	Gruplar	<i>N</i>	$x_{sıra}$	$\sum_{sıra}$	<i>U</i>	<i>z</i>	<i>p</i>
	6-10	63	46,98	2959,50			
Yardımseverlik	11-20	27	42,06	1135,50	757,500	-,822	0.411
	Toplam	90					

Tablodan da anlaşılacağı üzere öğretmenlerin yardımseverlik alt boyutundan almış oldukları puanların, 6-10 ile 11-20 yıl değişkenine göre anlamlı bir şekilde farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan non-parametrik Mann Whitney-U testi sonucunda, gruplar arasında anlamlı bir farklılık görülmemektedir. ($p>0.05$)

Tablo 181. Yardımseverlik Alt Boyutu Ortalama Puanının 11-20 ve 21-+ Yıl Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Mann-Whitney “U” Testi Sonuçları

Puan	Gruplar	<i>N</i>	$x_{sıra}$	$\sum_{sıra}$	<i>U</i>	<i>z</i>	<i>p</i>
	11-20	27	17,72	478,50			
Yardımseverlik	21-+	7	16,64	116,50	88,500	-,256	0.798
	Toplam	34					

Tablodan da anlaşılacağı üzere öğretmenlerin yardımseverlik alt boyutundan almış oldukları puanların, 11-20 ile 21-+ yıl ve üzeri değişkenine göre anlamlı bir şekilde farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan non-parametrik Mann Whitney-U testi sonucunda, gruplar arasında anlamlı bir farklılık görülmemektedir. ($p>0.05$)

Tablo 182. Yardımseverlik Alt Boyutu Puanlarının Okuldaki Görev Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup t Testi Sonuçları

Puan	Gruplar	N	SS	\bar{x}	Sh $_{\bar{x}}$	<i>t</i> Testi		
						Sd	<i>t</i>	<i>p</i>
Yardımseverlik	Yönetici	34	3,888	,804	,138	250	1,612	,108
	Öğretmen	218	3,658	,770	,053			

Tablodan da anlaşılacağı üzere öğretmenlerin yardımseverlik alt boyutu ortalama puanının okulda görev değişkenine göre farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan bağımsız grup t testi sonuçlarında anlamlı bir farklılık görülmemektedir. ($p>0.05$)

Tablo 183. Yardımseverlik Alt Boyutu Puanlarının Çalışma Şekli Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup t Testi Sonuçları

Puan	Gruplar	N	SS	\bar{x}	Sh $_{\bar{x}}$	<i>t</i> Testi		
						Sd	<i>t</i>	<i>p</i>
Yardımseverlik	Kadrolu	220	3,705	,779	,052	250	,886	,376
	Sözleşmeli-Ücretli	32	3,575	,766	,135			

Tablodan da anlaşılacağı üzere öğretmenlerin yardımseverlik alt boyutu ortalama puanının çalışma şekli değişkenine göre farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan bağımsız grup t testi sonuçlarında anlamlı bir farklılık görülmemektedir. ($p>0.05$)

Tablo 184. Yardımseverlik Alt Boyutu Puanlarının Eğitim Durumu Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları

Puan	Gruplar	<i>N</i>	$x_{sıra}$	x^2	<i>sd</i>	<i>p</i>
Yardımseverlik	Yüksek Okul	13	122,12			
	Üniversite	202	129,27	1,643	2	0,440
	Yüksek Lisans	37	112,89			
	Toplam	252				

Tablodan da anlaşılacağı üzere yardımseverlik alt boyutu ortalama puanının eğitim durumu değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan Kruskal Wallis-H sonucunda eğitim durumu değişkeni gruplarının sıralamalar ortalamaları arasındaki istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamaktadır. ($p>0.05$)

Tablo 185. Yardımseverlilik Alt Boyutu Puanlarının Gelir Düzeyi Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

<i>f. Ss ve \bar{x} Değerleri</i>				ANOVA Sonuçları						
Puan	Grup	<i>N</i>	<i>SS</i>	\bar{x}	Var. K.	<i>KT</i>	<i>sd</i>	<i>KO</i>	<i>F</i>	<i>p</i>
Yardımseverlilik	Düşük	58	3,621	,786	G.Arası	,833	2	,416		
	Orta	149	3,682	,730	G. İçi	150,936	249	,606	,687	,504
	Yüksek	45	3,800	,915	Toplam	151,769	251			
	Toplam	252	3,689	,777						

Tabloda da görüldüğü üzere örnekleme oluşturan öğretmenlerin, yardımseverlik alt boyutundan almış oldukları puanların ortalamasının gelir düzeyi değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek üzere yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda, istatistiksel açıdan anlamlı bir fark bulunmamıştır ($p>0.05$).

Tablo 186. Yardımseverlilik Alt Boyutu Puanlarının Mesleki Yayınları Takip Edip Etmeme Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

<i>f</i> , <i>SS</i> ve \bar{X} Değerleri					ANOVA Sonuçları					
Puan	Grup	<i>N</i>	<i>SS</i>	\bar{X}	Var.	<i>KT</i>	<i>sd</i>	<i>KO</i>	<i>F</i>	<i>p</i>
Yardımseverlilik	Takip Etmiyorum	47	3,481	,733	G.Arası	6,598	2	3,299		
	Bazen Takip Ediyorum	168	3,670	,750	G. İçi	145,171	249	,583	5,658,004	
	Düzenli Takip Ediyorum	37	4,038	,854	Toplam	151,769	251			
	Toplam	252	3,689	,777						

Tabloda da görüldüğü üzere yardımseverlik alt boyutu aritmetik ortalamalarının mesleki yayınları takip edip etmeme değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda mesleki yayınları takip edip etmeme gruplarının aritmetik ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ($p < 0.05$). Bu işlemin ardından ANOVA sonrası belirlenen anlamlı farklılığın hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek üzere tamamlayıcı post-hoc analiz tekniklerine geçilmiştir. ANOVA sonrası hangi post-hoc çoklu karşılaştırma tekniğinin kullanılacağına karar vermek için öncelikle Levene's testi ile grup dağılımlarının varyanslarının homojen olup olmadığı hipotezi sınanmış, varyansların homojen olduğu saptanmıştır ($p > 0.01$). Bunun üzerine varyansların homojen olması durumunda yaygınlıkla kullanılan çoklu karşılaştırma Scheffe tekniği tercih edilmiştir. Scheffe testinin tercih edilmesinin nedeni testin alpha tipi hataya karşı duyarlı olmasıdır. Scheffe testi sonucunda mesleki yayınları takip etmeme grubu ile düzenli takip etme grubu arasında düzenli takip etme grubu lehine istatistiksel olarak ($p < 0.05$) düzeyinde anlamlı bir farklılık saptanmıştır. Gerçekleştirilen Scheffe çoklu karşılaştırma analizi sonuçları aşağıda sunulmuştur.

Tablo 187. Yardımseverlik Alt Boyutu Puanlarının Mesleki Yayınları Takip Edip Etmeme Değişkenine Göre Hangi Alt Gruplar Arasında Farklılaştığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonrası Post-Hoc Scheffe Testi Sonuçları

(I) Mesleki Yayınlar	(J) Mesleki Yayınlar	$x_i - x_j$	$Sh_{\bar{x}}$	p
Takip Etmiyorum	Bazen Takip Ediyorum	-,189	,126	,325
	Düzenli Takip Ediyorum	-,557(*)	,167	,005
Bazen Takip Ediyorum	Takip Etmiyorum	,189	,126	,325
	Düzenli Takip Ediyorum	-,367(*)	,139	,031
Düzenli Takip Ediyorum	Takip Etmiyorum	,557(*)	,167	,005
	Bazen Takip Ediyorum	,367(*)	,139	,031

Tabloda da görüldüğü üzere öğretmenlerin yardımseverlik alt boyutu ortalamaları puanlarının mesleki yayınları takip edip etmeme değişkenine göre hangi alt gruplar arasında farklılaştığını belirlemek üzere yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonrası post-hoc Scheffe testi sonucunda mesleki yayınları takip etmeme grubu ile düzenli takip etme grubu arasında düzenli takip etme grubu lehine istatistiksel olarak ($p < 0.05$) düzeyinde anlamlı bir farklılık saptanmıştır. Bu durum, mesleki yayınları düzenli takip etme grubundaki öğretmenlerin mesleki yayınları takip etmeyen öğretmenlere göre daha fazla yardımseverliğe sahip olduklarını ortaya koymaktadır. Diğer alt boyutlar arasındaki farklılık istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır ($p > 0.05$).

Tablo 188. Sportmenlik Alt Boyutu Puanlarının Cinsiyet Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup t Testi Sonuçları

Puan	Gruplar	N	SS	\bar{x}	$Sh_{\bar{x}}$	t Testi		
						Sd	t	p
Sportmenlik	Erkek	139	3,561	1,009	,085	250	,098	,922
	Bayan	113	3,549	,995	,094			

Tablodan da anlaşılacağı üzere öğretmenlerin sportmenlik alt boyutu ortalama puanının cinsiyet değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan bağımsız grup t testi sonuçlarında anlamlı bir farklılık görülmemektedir. ($p>0.05$)

Tablo 189. Sportmenlik Alt Boyutu Puanlarının Yaş Değişkenine Göre Farklılaşıp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

<i>f. SS ve \bar{x} Değerleri</i>		ANOVA Sonuçları								
Puan	Grup	<i>N</i>	<i>SS</i>	\bar{x}	Var. K.	<i>KT</i>	<i>sd</i>	<i>KO</i>	<i>F</i>	<i>p</i>
Sportmenlik	21-30	88	3,401	1,094	G.Arası	5,369	2	2,685		
	31-40	108	3,556	,903	G. İçi	246,408	249	,990	2,713	,068
	41-+	56	3,798	1,001	Toplam	251,778	251			
	Toplam	252	3,556	1,001						

Tabloda da görüldüğü üzere örnekleme oluşturan öğretmenlerin, sportmenlik alt boyutundan almış oldukları puanların ortalamasının yaş değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek üzere yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda, istatistiksel açıdan anlamlı bir fark bulunmamıştır ($p>0.05$).

Tablo 190. Sportmenlik Alt Boyutu Puanlarının Medeni Durum Değişkenine Göre Farklılaşıp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup t Testi Sonuçları

Puan	Gruplar	<i>N</i>	<i>SS</i>	\bar{x}	$Sh_{\bar{x}}$	<i>t</i> Testi		
						<i>Sd</i>	<i>t</i>	<i>p</i>
Sportmenlik	Evli	161	3,611	1,003	,079	250	1,165	,245
	Bekâr	91	3,458	,995	,105			

Tablodan da anlaşılacağı üzere öğretmenlerin sportmenlik alt boyutu ortalama puanının medeni durum değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan bağımsız grup t testi sonuçlarında anlamlı bir farklılık görülmemektedir. ($p>0.05$)

Tablo 191. Sportmenlik Alt Boyutu Puanlarının Kıdem Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

<i>f</i> , <i>SS</i> ve \bar{x} Değerleri				ANOVA Sonuçları						
Puan	Grup	<i>N</i>	<i>SS</i>	\bar{x}	Var. K.	<i>KT</i>	<i>sd</i>	<i>KO</i>	<i>F</i>	<i>p</i>
	1-5	52	3,404	1,121	G.Arası	10,148	3	3,383		
	6-10	109	3,434	,977	G. İçi	241,629	248	,974		
Sportmenlik	11-20	57	3,661	,985	Toplam	251,778	251		3,472	,017
	21+	34	4,000	,778						
	Toplam	252	3,556	1,001						

Tabloda da görüldüğü üzere sportmenlik alt boyutu aritmetik ortalamalarının kıdem değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda kıdem gruplarının aritmetik ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ($p < 0.05$). Bu işlemin ardından ANOVA sonrası belirlenen anlamlı farklılığın hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek üzere tamamlayıcı post-hoc analiz tekniklerine geçilmiştir. ANOVA sonrası hangi post-hoc çoklu karşılaştırma tekniğinin kullanılacağına karar vermek için öncelikle Levene's testi ile grup dağılımlarının varyanslarının homojen olup olmadığı hipotezi sınanmış, varyansların homojen olduğu saptanmıştır ($p > 0.05$). Bunun üzerine varyansların homojen olması durumunda yaygınlıkla kullanılan çoklu karşılaştırma Scheffe tekniği tercih edilmiştir. Scheffe testi sonucunda 21 yıl ve üzeri grubu ile 6-10 yıl grubu arasında 21 yıl ve üzeri grubu lehine istatistiksel olarak ($p < 0.05$) düzeyinde anlamlı bir farklılık saptanmıştır. Gerçekleştirilen Scheffe çoklu karşılaştırma analizi sonuçları aşağıda sunulmuştur.

Tablo 192. Sportmenlik Alt Boyutu Puanlarının Kıdem Değişkenine Göre Hangi Alt Gruplar Arasında Farklılaştığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonrası Post-Hoc Scheffe Testi Sonuçları

(I) Kıdem	(J) Kıdem	$\bar{x}_i - \bar{x}_j$	$Sh_{\bar{x}}$	P
1-5	6-10	-,030	,166	,998
	11-20	-,257	,189	,606
	21-+	-,596	,217	,060
6-10	1-5	,030	,166	,998
	11-20	-,227	,161	,579
	21-+	-,565(*)	,194	,039
11-20	1-5	,257	,189	,606
	6-10	,227	,161	,579
	21-+	-,339	,214	,474
21-+	1-5	,596	,217	,060
	6-10	,565(*)	,194	,039
	11-20	,339	,214	,474

Tabloda da görüldüğü üzere öğretmenlerin sportmenlik alt boyutu ortalamaları puanlarının kıdem değişkenine göre hangi alt gruplar arasında farklılaştığını belirlemek üzere yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonrası post-hoc Scheffe Scheffe testi sonucunda 21 yıl ve üzeri grubu ile 6-10 yıl grubu arasında 21 yıl ve üzeri grubu lehine istatistiksel olarak ($p < 0.05$) düzeyinde anlamlı bir farklılık saptanmıştır. Bu durum, 21 yıl ve üzeri grubundaki öğretmenlerin 6-10 yıl grubu öğretmenlere göre daha fazla sportmenliğe sahip olduklarını ortaya koymaktadır. Diğer alt boyutlar arasındaki farklılık istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır ($p > 0.05$).

Tablo 193. Sportmenlik Alt Boyutu Puanlarının Görev Yılı Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları

Puan	Gruplar	<i>N</i>	$\bar{x}_{sıra}$	x^2	<i>sd</i>	<i>p</i>
Sportmenlik	1-5	155	120,48			
	6-10	63	131,26			
	11-20	27	134,72	6,298	3	0,098
	21-+	7	185,29			
	Toplam	252				

Tablodan da anlaşılacağı üzere sportmenlik alt boyutu ortalama puanının görev yılı değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan Kruskal Wallis-H sonucunda görev yılı değişkeni gruplarının sıralamalar ortalamaları arasındaki istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamaktadır. ($p>0.05$)

Tablo 194. Sportmenlik Alt Boyutu Puanlarının Okuldaki Görev Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup t Testi Sonuçları

Puan	Gruplar	<i>N</i>	<i>SS</i>	\bar{x}	$Sh_{\bar{x}}$	<i>t</i> Testi		
						<i>Sd</i>	<i>t</i>	<i>p</i>
Sportmenlik	Yönetici	34	3,863	,775	,133	250	1,933	,054
	Öğretmen	218	3,508	1,025	,069			

Tablodan da anlaşılacağı üzere öğretmenlerin sportmenlik alt boyutu ortalama puanının okuldaki görev değişkenine göre farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan bağımsız grup t testi sonuçlarında anlamlı bir farklılık görülmemektedir. ($p>0.05$)

Tablo 195. Sportmenlik Alt Boyutu Puanlarının Çalışma Şekli Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup t Testi Sonuçları

Puan	Gruplar	N	SS	\bar{x}	Sh $_{\bar{x}}$	t Testi		
						Sd	t	p
Sportmenlik	Kadrolu	220	3,535	1,019	,069	250	-,860	,391
	Sözleşmeli-Ücretli	32	3,698	,864	,152			

Tablodan da anlaşılacağı üzere öğretmenlerin sportmenlik alt boyutu ortalama puanının çalışma şekli değişkenine göre farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan bağımsız grup t testi sonuçlarında anlamlı bir farklılık görülmemektedir. ($p>0.05$)

Tablo 196. Sportmenlik Alt Boyutu Puanlarının Eğitim Durumu Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları

Puan	Gruplar	N	$x_{sıra}$	x^2	sd	p
Sportmenlik	Yüksek Okul	13	137,19			
	Üniversite	202	128,83	2,411	2	0,299
	Yüksek Lisans	37	110,00			
	Toplam	252				

Tablodan da anlaşılacağı üzere sportmenlik alt boyutu ortalama puanının eğitim durumu değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan Kruskal Wallis-H sonucunda eğitim durumu değişkeni gruplarının sıralamalar ortalamaları arasındaki istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamaktadır. ($p>0.05$)

Tablo 197. Sportmenlik Alt Boyutu Puanlarının Gelir Düzeyi Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

<i>f</i> , <i>SS</i> ve \bar{X} Değerleri					ANOVA Sonuçları					
Puan	Grup	<i>N</i>	<i>SS</i>	\bar{X}	Var. K.	<i>KT</i>	<i>sd</i>	<i>KO</i>	<i>F</i>	<i>p</i>
Sportmenlik	Düşük	58	3,322	1,108	G.Arası	4,137	2	2,068		
	Orta	149	3,619	,914	G. İçi	247,641	249	,995	2,080	,127
	Yüksek	45	3,644	1,106	Toplam	251,778	251			
	Toplam	252	3,556	1,001						

Tabloda da görüldüğü üzere örnekleme oluşturan öğretmenlerin, sportmenlik alt boyutundan almış oldukları puanların ortalamasının gelir düzeyi değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek üzere yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda, istatistiksel açıdan anlamlı bir fark bulunmamıştır ($p>0.05$).

Tablo 198. Sportmenlik Alt Boyutu Puanlarının Mesleki Yayınları Takip Edip Etmeme Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

<i>f</i> , <i>SS</i> ve \bar{X} Değerleri					ANOVA Sonuçları					
Puan	Grup	<i>N</i>	<i>SS</i>	\bar{X}	Var. K.	<i>KT</i>	<i>sd</i>	<i>KO</i>	<i>F</i>	<i>p</i>
Sportmenlik	Takip	47	3,340	1,023	G.Arası	9,094	2	4,547		
	Etmiyorum								4,666	,010
	Bazen Takip	168	3,522	1,011	G. İçi	242,68	249	,975		
	Ediyorum									
	Düzenli Takip	37	3,982	,812	Toplam	251,77	251			
	Ediyorum									
Toplam		252	3,556	1,001						

Tabloda da görüldüğü üzere sportmenlik alt boyutu aritmetik ortalamalarının mesleki yayınları takip edip etmeme değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA)

sonucunda mesleki yayınları takip edip etmeme gruplarının aritmetik ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ($p < 0.05$). Bu işlemin ardından ANOVA sonrası belirlenen anlamlı farklılığın hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek üzere tamamlayıcı post-hoc analiz tekniklerine geçilmiştir. ANOVA sonrası hangi post-hoc çoklu karşılaştırma tekniğinin kullanılacağına karar vermek için öncelikle Levene's testi ile grup dağılımlarının varyanslarının homojen olup olmadığı hipotezi sınanmış, varyansların homojen olduğu saptanmıştır ($p > 0.01$). Bunun üzerine varyansların homojen olması durumunda yaygınlıkla kullanılan çoklu karşılaştırma Scheffe tekniği tercih edilmiştir. Scheffe testinin tercih edilmesinin nedeni testin alpha tipi hataya karşı duyarlı olmasıdır. Scheffe testi sonucunda mesleki yayınları bazen takip etme ve takip etmeme grupları ile düzenli takip etme grubu arasında düzenli takip etme grubu lehine istatistiksel olarak ($p < 0.05$) düzeyinde anlamlı bir farklılık saptanmıştır. Gerçekleştirilen Scheffe çoklu karşılaştırma analizi sonuçları aşağıda sunulmuştur.

Tablo 199. Sportmenlik Alt Boyutu Puanlarının Mesleki Yayınları Takip Edip Etmeme Değişkenine Göre Hangi Alt Gruplar Arasında Farklılaştığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonrası Post-Hoc Scheffe Testi Sonuçları

(I) Mesleki Yayınlar	(J) Mesleki Yayınlar	$\bar{x}_i - \bar{x}_j$	$Sh_{\bar{x}}$	p
Takip Etmiyorum	Bazen Takip Ediyorum	-,181	,162	,539
	Düzenli Takip Ediyorum	-,642(*)	,217	,014
Bazen Takip Ediyorum	Takip Etmiyorum	,181	,162	,539
	Düzenli Takip Ediyorum	-,461(*)	,179	,039
Düzenli Takip Ediyorum	Takip Etmiyorum	,642(*)	,217	,014
	Bazen Takip Ediyorum	,461(*)	,179	,039

Tabloda da görüldüğü üzere öğretmenlerin sportmenlik alt boyutu ortalamaları puanlarının mesleki yayınları takip edip etmeme değişkenine göre hangi alt gruplar arasında farklılaştığını belirlemek üzere yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonrası post-hoc Scheffe testi sonucunda mesleki yayınları bazen takip etme ve takip etmeme grupları ile düzenli takip etme grubu arasında düzenli takip etme grubu lehine

istatistiksel olarak ($p < 0.05$) düzeyinde anlamlı bir farklılık saptanmıştır. Bu durum, mesleki yayınları düzenli takip etme grubundaki öğretmenlerin mesleki yayınları bazen takip eden ve takip etmeyen öğretmenlere göre daha fazla sportmenliğe sahip olduklarını ortaya koymaktadır. Diğer alt boyutlar arasındaki farklılık istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır ($p > 0.05$).

Tablo 200. Örgütsel Vatandaşlık Davranışı Ölçeği Puanlarının Cinsiyet Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup t Testi Sonuçları

Puan	Gruplar	N	SS	\bar{x}	Sh $_{\bar{x}}$	t Testi		
						Sd	t	p
Örgütsel Vatandaşlık Davranışı	Erkek	139	3,485	,748	,063	250	-,785	,433
	Bayan	113	3,558	,713	,068			

Tablodan da anlaşılacağı üzere öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık davranışı ölçeği ortalama puanının cinsiyet değişkenine göre farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan bağımsız grup t testi sonuçlarında anlamlı bir farklılık görülmemektedir. ($p > 0.05$)

Tablo 201. Örgütsel Vatandaşlık Davranışı Ölçeği Puanlarının Yaş Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

f, SS ve \bar{x} Değerleri					ANOVA Sonuçları					
Puan	Grup	N	SS	\bar{x}	Var. K.	KT	sd	KO	F	p
Örgütsel	21-30	88	3,333	,757	G.Arası	5,021	2	2,510		
Vatandaşlık	31-40	108	3,582	,645	G. İçi	129,352	249	,519	4,833	,009
Davranışı	41-+	56	3,684	,797	Toplam	134,373	251			
	Toplam	252	3,518	,732						

Tabloda da görüldüğü üzere örgütsel vatandaşlık davranışı ölçeği aritmetik ortalamalarının yaş değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini

belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda yaş gruplarının aritmetik ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ($p<0.05$). Bu işlemin ardından ANOVA sonrası belirlenen anlamlı farklılığın hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek üzere tamamlayıcı post-hoc analiz tekniklerine geçilmiştir. ANOVA sonrası hangi post-hoc çoklu karşılaştırma tekniğinin kullanılacağına karar vermek için öncelikle Levene's testi ile grup dağılımlarının varyanslarının homojen olup olmadığı hipotezi sınanmış, varyansların homojen olduğu saptanmıştır ($p>0.01$). Bunun üzerine varyansların homojen olması durumunda yaygınlıkla kullanılan çoklu karşılaştırma Scheffe tekniği tercih edilmiştir. Scheffe testinin tercih edilmesinin nedeni testin alpha tipi hataya karşı duyarlı olmasıdır. Scheffe testi sonucunda 21-30 yaş grubu ile 41 yaş ve üzeri grubu arasında 41 yaş ve üzeri grubu lehine istatistiksel olarak ($p<0.05$) düzeyinde anlamlı bir farklılık saptanmıştır. Gerçekleştirilen Scheffe çoklu karşılaştırma analizi sonuçları aşağıda sunulmuştur.

Tablo 202. Örgütsel Vatandaşlık Davranışı Ölçeği Puanlarının Yaş Değişkenine Göre Hangi Alt Gruplar Arasında Farklılaştığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonrası Post-Hoc Scheffe Testi Sonuçları

(I) Yaş	(J) Yaş	$\bar{x}_i - \bar{x}_j$	$Sh_{\bar{x}}$	P
21-30	31-40	-,249	,103	,056
	41+	-,351(*)	,123	,018
31-40	21-30	,249	,103	,056
	41+	-,102	,119	,691
41+	21-30	,351(*)	,123	,018
	31-40	,102	,119	,691

Tabloda da görüldüğü üzere öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık davranışı ölçeği ortalamaları puanlarının yaş değişkenine göre hangi alt gruplar arasında farklılaştığını belirlemek üzere yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonrası post-hoc Scheffe testi sonucunda 21-30 yaş grubu ile 41 yaş ve üzeri grubu arasında 41 yaş ve üzeri grubu lehine istatistiksel olarak ($p<0.05$) düzeyinde anlamlı bir farklılık saptanmıştır. Bu

durum, 41 yaş ve üzeri yaş grubundaki öğretmenlerin 21-30 yaş grubundaki öğretmenlere göre daha fazla örgütsel vatandaşlık davranışına sahip olduklarını ortaya koymaktadır. Diğer alt boyutlar arasındaki farklılık istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır ($p>0.05$).

Tablo 203. Örgütsel Vatandaşlık Davranışı Ölçeği Puanlarının Medeni Durum Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup t Testi Sonuçları

Puan	Gruplar	N	SS	\bar{x}	Sh \bar{x}	t Testi		
						Sd	t	p
Örgütsel Vatandaşlık Davranışı	Evli	161	3,600	,711	,057	250	2,395	,017
	Bekâr	91	3,372	,747	,079			

Tabloda da görüldüğü üzere örnekleme oluşturan öğretmenlerin, örgütsel vatandaşlık davranışı ölçeğinden almış oldukları puanların ortalamasının medeni durum değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan bağımsız grup t testi sonucunda, evli ve bekâr öğretmenlerin aritmetik ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ($p<0.05$). Aritmetik ortalamalar arasındaki farkın test edilmesinden önce Levene's testi ile iki dağılımın varyanslarının homojen olup olmadığı hipotezi sınanmış, varyansların homojen olduğu saptanmıştır ($p>0.01$).

Bu işlemin ardından ortalamalar arasındaki farkın test edilmesi işlemlerine geçilmiştir. Söz konusu farklılık bekâr öğretmenlerin lehinde gerçekleşmiştir. Bekâr öğretmenler evli öğretmenlere göre örgütsel vatandaşlık davranışını daha fazla tercih etmektedirler.

Tablo 204. Örgütsel Vatandaşlık Davranışı Ölçeği Puanlarının Kıdem Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

<i>f</i> , <i>SS</i> ve \bar{x} Değerleri				ANOVA Sonuçları						
Puan	Grup	<i>N</i>	<i>SS</i>	\bar{x}	Var. K.	<i>KT</i>	<i>sd</i>	<i>KO</i>	<i>F</i>	<i>P</i>
Örgütsel	1-5	52	3,358	,718	G.Arası	5,029	3	1,676		
	6-10	109	3,459	,733	G. İçi	129,344	248	,522		
Vatandaşlık Davranışı	11-20	57	3,602	,787	Toplam	134,373	251		3,214	,024
	21+	34	3,810	,565						
	Toplam	252	3,518	,732						

Tabloda da görüldüğü üzere örgütsel vatandaşlık davranışı ölçeği aritmetik ortalamalarının kıdem değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda kıdem gruplarının aritmetik ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ($p < 0.05$). Bu işlemin ardından ANOVA sonrası belirlenen anlamlı farklılığın hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek üzere tamamlayıcı post-hoc analiz tekniklerine geçilmiştir. ANOVA sonrası hangi post-hoc çoklu karşılaştırma tekniğinin kullanılacağına karar vermek için öncelikle Levene's testi ile grup dağılımlarının varyanslarının homojen olup olmadığı hipotezi sınanmış, varyansların homojen olduğu saptanmıştır ($p > 0.01$). Bunun üzerine varyansların homojen olması durumunda yaygınlıkla kullanılan çoklu karşılaştırma Scheffe tekniği tercih edilmiştir. Scheffe testinin tercih edilmesinin nedeni testin alpha tipi hataya karşı duyarlı olmasıdır. Scheffe testi sonucunda 1-5 yıl grubu ile 21 yıl ve üzeri grubu arasında 21 yıl ve üzeri grubu lehine istatistiksel olarak ($p < 0.05$) düzeyinde anlamlı bir farklılık saptanmıştır. Gerçekleştirilen Scheffe çoklu karşılaştırma analizi sonuçları aşağıda sunulmuştur.

Tablo 205. Örgütsel Vatandaşlık Davranışı Ölçeği Puanlarının Kıdem Değişkenine Göre Hangi Alt Gruplar Arasında Farklılaştığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonrası Post-Hoc Scheffe Testi Sonuçları

(I) Kıdem	(J) Kıdem	$\bar{x}_i - \bar{x}_j$	$Sh_{\bar{x}}$	P
1-5	6-10	-,100	,122	,876
	11-20	-,244	,139	,376
	21+	-,452(*)	,159	,047
6-10	1-5	,100	,122	,876
	11-20	-,143	,118	,687
	21+	-,351	,142	,108
11-20	1-5	,244	,139	,376
	6-10	,143	,118	,687
	21+	-,208	,157	,622
21+	1-5	,452(*)	,159	,047
	6-10	,351	,142	,108
	11-20	,208	,157	,622

Tabloda da görüldüğü üzere öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık davranışı ölçeği ortalamaları puanlarının kıdem değişkenine göre hangi alt gruplar arasında farklılaştığını belirlemek üzere yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonrası post-hoc Scheffe testi sonucunda 1-5 yıl grubu ile 21 yıl ve üzeri grubu arasında 21 yıl ve üzeri grubu lehine istatistiksel olarak ($p < 0.05$) düzeyinde anlamlı bir farklılık saptanmıştır. Bu durum, 21 yıl ve üzeri kıdeme sahip olan öğretmenlerin 1-5 yıl kıdeme sahip öğretmenlere göre daha fazla örgütsel vatandaşlık davranışına sahip olduklarını ortaya koymaktadır. Diğer alt boyutlar arasındaki farklılık istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır ($p > 0.05$).

Tablo 206. Örgütsel Vatandaşlık Davranışı Ölçeği Puanlarının Görev Yılı Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları

Puan	Gruplar	<i>N</i>	<i>x_{sıra}</i>	<i>x²</i>	<i>sd</i>	<i>p</i>
Örgütsel Vatandaşlık Davranışı	1-5	155	116,27			
	6-10	63	141,99			
	11-20	27	138,70	8,769	3	0,033
	21-+	7	166,50			
	Toplam	252				

Tablodan da anlaşılacağı üzere, örgütsel vatandaşlık davranışı ölçeği sıralamalar ortalamalarının görev yılı değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan Kruskal Wallis-H sonucunda görev yılı değişkeni gruplarının sıralamalar ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur. ($p < 0.05$). Bu işlemin ardından Kruskal Wallis-H sonrası belirlenen anlamlı farklılığın hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek üzere tamamlayıcı karşılaştırma tekniklerine geçilmiştir. Bu amaçla kullanılan özel bir test tekniği bulunmadığından ikili karşılaştırmalarda tercih edilen Mann Whitney-U uygulanmıştır. Mann Whitney-U testi sonucunda da, 1-5 yıl ile 6-10 yıl olan gruplar 6-10 yıl arasında arasında anlamlı bir farklılık görülmemektedir. ($p > 0.05$)

Tablo 207. Örgütsel Vatandaşlık Davranışı Ölçeği Ortalama Puanının 1-5 ve 6-10 Yıl Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Mann-Whitney “U” Testi Sonuçları

Puan	Gruplar	<i>N</i>	<i>x_{sıra}</i>	$\sum_{sıra}$	<i>U</i>	<i>z</i>	<i>p</i>
Örgütsel	1-5	155	103,22	15998,50			
Vatandaşlık	6-10	63	124,96	7872,50	3908,500	-2,308	0.021
Davranışı	Toplam	218					

Tablodan da anlaşılacağı üzere öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık davranışı ölçeğinden almış oldukları puanların 1-5 yıl ile 6-10 yıl değişkenine göre anlamlı bir şekilde farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan non-parametrik Mann Whitney-U

testi sonucunda, gruplar arasında 6-10 görev yılına sahip olan grup lehine istatistiksel açıdan $p < 0.05$ düzeyinde anlamlı bir farklılık saptanmıştır.

Tablo 208. Örgütsel Vatandaşlık Davranışı Ölçeği Ortalama Puanının 6-10 ve 11-20 Yıl Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Mann-Whitney “U” Testi Sonuçları

Puan	Gruplar	<i>N</i>	$x_{sıra}$	$\sum_{sıra}$	<i>U</i>	<i>z</i>	<i>p</i>
Örgütsel	6-10	63	46,07	2902,50			
Vatandaşlık	11-20	27	44,17	1192,50	814,500	-,317	0.751
Davranışı	Toplam	90					

Tablodan da anlaşılacağı üzere öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık davranışı ölçeğinden almış oldukları puanların, 6-10 yıl ile 11-20 yıl değişkenine göre anlamlı bir şekilde farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan non-parametrik Mann Whitney-U testi sonucunda, gruplar arasında anlamlı bir farklılık görülmemektedir.

Tablo 209. Örgütsel Vatandaşlık Davranışı Ölçeği Ortalama Puanının 11-20 ve 21-+ Yıl değişkenine göre farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan Mann-Whitney “U” testi sonuçları

Puan	Gruplar	<i>N</i>	$x_{sıra}$	$\sum_{sıra}$	<i>U</i>	<i>z</i>	<i>p</i>
Örgütsel Vatandaşlık	11-20	27	16,65	449,50			
Davranışı	21-+	7	20,79	145,50	71,500	-,981	0.327
	Toplam	34					

Tablodan da anlaşılacağı üzere öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık davranışı ölçeğinden almış oldukları puanların, yüksek okul ile üniversite değişkenine göre anlamlı bir şekilde farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan non-parametrik Mann Whitney-U testi sonucunda, gruplar arasında anlamlı bir farklılık görülmemektedir. ($p > 0.05$)

Tablo 210. Örgütsel Vatandaşlık Davranışı Ölçeği Puanlarının Okuldaki Görev Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup t Testi Sonuçları

Puan	Gruplar	N	SS	\bar{x}	Sh $_{\bar{x}}$	t Testi		
						Sd	t	p
Örgütsel Vatandaşlık Davranışı	Yönetici	34	3,797	,687	,117	250	2,418	,016
	Öğretmen	218	3,474	,730	,049			

Tabloda da görüldüğü üzere örnekleme oluşturan öğretmenlerin, örgütsel vatandaşlık davranışı ölçeğinden almış oldukları puanların ortalamasının okuldaki görev değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan bağımsız grup t testi sonucunda, yönetici ve öğretmenlerin aritmetik ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ($p < 0.05$). Aritmetik ortalamalar arasındaki farkın test edilmesinden önce Levene's testi ile iki dağılımın varyanslarının homojen olup olmadığı hipotezi sınanmış, varyansların homojen olduğu saptanmıştır ($p > 0.01$). Bu işlemin ardından ortalamalar arasındaki farkın test edilmesi işlemlerine geçilmiştir. Söz konusu farklılık yöneticilerin lehinde gerçekleşmiştir. Yöneticiler, öğretmenlere göre daha fazla örgütsel vatandaşlık davranışı göstermektedirler

Tablo 211. Örgütsel Vatandaşlık Davranışı Ölçeği Puanlarının Çalışma Şekli Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup t Testi Sonuçları

Puan	Gruplar	N	SS	\bar{x}	Sh $_{\bar{x}}$	t Testi		
						Sd	t	p
Örgütsel Vatandaşlık Davranışı	Kadrolu	220	3,523	,742	,049	250	,320	,750
	Sözleşmeli-Ücretli	32	3,479	,671	,118			

Tablodan da anlaşılacağı üzere öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık davranışı ölçeği ortalama puanının çalışma şekli değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan bağımsız grup t testi sonuçlarında anlamlı bir farklılık görülmemektedir. ($p>0.05$)

Tablo 212. Örgütsel Vatandaşlık Davranışı Ölçeği Puanlarının Eğitim Durumu Değişkenine Göre Farklılaşıp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları

Puan	Gruplar	N	$x_{sıra}$	x^2	sd	P
Örgütsel	Yüksek Okul	13	130,08			
Vatandaşlık	Üniversite	202	129,14	2,012	2	0,366
Davranışı	Yüksek Lisans	37	110,81			
	Toplam	252				

Tablodan da anlaşılacağı üzere örgütsel vatandaşlık davranışı ölçeği ortalama puanının eğitim durumu değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan Kruskal Wallis-H sonucunda eğitim durumu değişkeni gruplarının sıralamalar ortalamaları arasındaki istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamaktadır. ($p>0.05$)

Tablo 213. Örgütsel Vatandaşlık Davranışı Ölçeği Puanlarının Gelir Düzeyi Değişkenine Göre Farklılaşıp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

f. SS ve \bar{x} Değerleri				ANOVA Sonuçları						
Puan	Grup	N	SS	\bar{x}	Var. K.	KT	sd	KO	F	p
Örgütsel	Düşük	58	3,405	,777	G.Arası	1,009	2	,505		
Vatandaşlık	Orta	149	3,542	,671	G. İçi	133,364	249	,536	,942	,391
Davranışı	Yüksek	45	3,581	,855	Toplam	134,373	251			
	Toplam	252	3,518	,732						

Tabloda da görüldüğü üzere örnekleme oluşturan öğretmenlerin, örgütsel vatandaşlık davranışı ölçeğinden almış oldukları puanların ortalamasının gelir düzeyi değişkenine

göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek üzere yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda, istatistiksel açıdan anlamlı bir fark bulunmamıştır ($p>0.05$).

Tablo 214. Örgütsel Vatandaşlık Davranışı Ölçeği Puanlarının Mesleki Yayınlar Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

<i>f, SS ve \bar{x} Değerleri</i>					ANOVA Sonuçları					
Puan	Grup	N	SS	\bar{x}	Var. K.	KT	sd	KO	F	p
Örgütsel Vatandaşlık Davranışı	Takip	47	3,255	,717	G. Arası	10,864	2	5,432	10,951	,000
	Etmeyorum									
	Bazen Takip Ediyorum	168	3,492	,708	G. İçi	123,509	249	,496		
	Düzenli Takip Ediyorum	37	3,968	,666	Toplam	134,373	251			
	Toplam	252	3,518	,732						

Tabloda da görüldüğü üzere örgütsel vatandaşlık davranışı ölçeği aritmetik ortalamalarının mesleki yayınları takip edip etmeme değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda mesleki yayınları takip edip etmeme gruplarının aritmetik ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ($p<0.05$). Bu işlemin ardından ANOVA sonrası belirlenen anlamlı farklılığın hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek üzere tamamlayıcı post-hoc analiz tekniklerine geçilmiştir. ANOVA sonrası hangi post-hoc çoklu karşılaştırma tekniğinin kullanılacağına karar vermek için öncelikle Levene's testi ile grup dağılımlarının varyanslarının homojen olup olmadığı hipotezi sınanmış, varyansların homojen olduğu saptanmıştır ($p>0.01$). Bunun üzerine varyansların homojen olması durumunda yaygınlıkla kullanılan çoklu karşılaştırma Scheffe tekniği tercih edilmiştir. Scheffe testinin tercih edilmesinin nedeni testin alpha tipi hataya karşı duyarlı olmasıdır. Scheffe testi sonucunda sonucunda mesleki yayınları takip etmeme ve bazen takip etme grupları

ile düzenli takip etme grubu arasında düzenli takip etme grubu lehine istatistiksel olarak ($p<0.05$) düzeyinde anlamlı bir farklılık saptanmıştır. Gerçekleştirilen Scheffe çoklu karşılaştırma analizi sonuçları aşağıda sunulmuştur.

Tablo 215. Örgütsel Vatandaşlık Davranışı Ölçeği Puanlarının Mesleki Yayınları Takip Edip Etmeme Değişkenine Göre Hangi Alt Gruplar Arasında Farklılaştığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonrası Post-Hoc Scheffe Testi Sonuçları

(I) Mesleki Yayınlar	(J) Mesleki Yayınlar	$x_i - x_j$	$Sh_{\bar{x}}$	P
Takip Etmeyorum	Bazen Takip Ediyorum	-,236	,116	,128
	Düzenli Takip Ediyorum	-,713(*)	,155	,000
Bazen Takip Ediyorum	Takip Etmeyorum	,236	,116	,128
	Düzenli Takip Ediyorum	-,476(*)	,127	,001
Düzenli Takip Ediyorum	Takip Etmeyorum	,713(*)	,155	,000
	Bazen Takip Ediyorum	,476(*)	,127	,001

Tabloda da görüldüğü üzere öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık davranışı ölçeği ortalamaları puanlarının mesleki yayınları takip edip etmeme değişkenine göre hangi alt gruplar arasında farklılaştığını belirlemek üzere yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonrası post-hoc Scheffe testi sonucunda mesleki yayınları takip etmeme ve bazen takip etme grupları ile düzenli takip etme grubu arasında düzenli takip etme grubu lehine istatistiksel olarak ($p<0.05$) düzeyinde anlamlı bir farklılık saptanmıştır. Bu durum, mesleki yayınları düzenli takip etme grubundaki öğretmenlerin mesleki yayınları bazen takip eden ile takip etmeyen öğretmenlere göre daha fazla örgütsel vatandaşlık davranışına sahip olduklarını ortaya koymaktadır. Diğer alt boyutlar arasındaki farklılık istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır ($p>0.05$).

Tablo 216. Değer Tercihleri Ölçeğinden Alınan Puanlarla Örgütsel Vatandaşlık Davranışı Ölçeği Puanları Arasındaki İlişkiyi Belirlemek Üzere Yapılan Pearson Çarpım Moment Korelasyon Analizi Sonuçları

		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16
1.Güç	r	1	,549 (**)	,530 (**)	,476 (**)	,322 (**)	,339 (**)	,456 (**)	,589 (**)	,452 (**)	,469 (**)	,244 (**)	,264 (**)	,179 (**)	,320 (**)	,193 (**)	,302 (**)
2.Başarı	r		1	,633 (**)	,610 (**)	,735 (**)	,776 (**)	,823 (**)	,671 (**)	,746 (**)	,807 (**)	,187 (**)	,260 (**)	,277 (**)	,435 (**)	,261 (**)	,365 (**)
3.Hazcılık	r			1	,583 (**)	,572 (**)	,563 (**)	,587 (**)	,465 (**)	,474 (**)	,542 (**)	,148 (*)	,159 (*)	,274 (**)	,351 (**)	,207 (**)	,297 (**)
4.Uyarılma	r				1	,573 (**)	,537 (**)	,585 (**)	,482 (**)	,486 (**)	,554 (**)	,189 (**)	,188 (**)	,252 (**)	,303 (**)	,259 (**)	,304 (**)
5.Özdenetim	r					1	,846 (**)	,805 (**)	,582 (**)	,686 (**)	,819 (**)	,088	,178 (**)	,210 (**)	,345 (**)	,154 (*)	,255 (**)
6.Evrensellik	r						1	,847 (**)	,630 (**)	,715 (**)	,811 (**)	,157 (*)	,244 (**)	,265 (**)	,415 (**)	,205 (**)	,333 (**)
7.Yardım Severlik	r							1	,744 (**)	,825 (**)	,840 (**)	,132 (*)	,221 (**)	,254 (**)	,409 (**)	,265 (**)	,331 (**)
8.Geleneksellik	r								1	,716 (**)	,659 (**)	,219 (**)	,346 (**)	,252 (**)	,376 (**)	,309 (**)	,378 (**)
9.Uyum	r									1	,756 (**)	,084	,165 (**)	,176 (**)	,319 (**)	,258 (**)	,258 (**)
10.Güvenlilik	r										1	,087	,200 (**)	,159 (*)	,374 (**)	,225 (**)	,270 (**)
11.Gönüllülük	r											1	,669 (**)	,493 (**)	,519 (**)	,478 (**)	,774 (**)
12.Vicdanlılık	r												1	,586 (**)	,598 (**)	,497 (**)	,827 (**)
13.Örgütsel Erdem	r													1	,571 (**)	,474 (**)	,799 (**)
14.Yardım Severlik	r														1	,577 (**)	,837 (**)
15.Sportmenlik	r															1	,749 (**)
16.Örgütsel Vatandaşlık Davranışı	r																1

** korelasyonlar 0.01 düzeyinde anlamlı

* korelasyonlar 0.05 düzeyinde anlamlı

Tablodan da anlaşılacağı üzere değer tercihleri ölçeğinden alınan puanlarla örgütsel vatandaşlık davranışı ölçeğinden alınan puanlar arasındaki ilişkiyi belirlemek üzere yapılan Pearson Çarpım Moment Korelasyon analizi sonucunda gönüllülük alt boyutu ile özdenetim, uyum ve güvenlilik dışındaki tüm alt boyutlar arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki saptanmıştır. Değerler arttıkça örgütsel vatandaşlık davranışları da olumlu yönde artmakta; azaldıkça da olumsuz yönde artış göstermektedir.

BÖLÜM V

SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Günümüz sosyal bilim anlayışında değerler öznel yaklaşımların dışında, nesnel ölçütler içinde de ele alınıp incelenmektedir. Bilindiği gibi, toplumsal yapıyı oluşturan toplumsal kurumların tümü kendine ait değerler içermektedir. Ayrıca, bir toplumda değerlerin ifade ettiği temel işlevler, kişilerin sahip olduğu ve üslendiği toplumsal rollerin kendileridir. Bu rollerde her toplumda var olan tabakalaşma sistemi ile toplumsal yapıyı oluşturan toplumsal süreçlerle ilgilidir. Hiçbir toplum düşünülemez ki, bu toplumda ideal düşünme ve davranma yolları, o toplumda kabul edilen, iyinin, kötünün, güzelin, çirkinin vb. belirlenmesi değerler tarafından oluşturulmamış olsun. Toplumsal varlık/kışi ve bu kişinin davranış örüntüleri sosyolojik incelemenin başlangıç noktasıdır. Bir toplumsal analizde, sadece makro düzeyde değişkenlere göre oluşturulan bir model, toplumsal kişilerin rasyonel tercihlerinin hangi sosyo-kültürel bağlamda ortaya konulduğunu görmemek anlamına gelebilmektedir. Çünkü bir toplumun analiz edilmesi, o toplumsal yapıdaki kurumların, süreçlerin, statü ve rollerin bilinmesi ile mümkün olabilecektir. Bu kurum, süreç, statü ve rollerin toplumu oluşturan sosyal aktörler tarafından adlandırılmaları da bilindiği gibi ancak değerler aracılığıyla olabilecektir. Bütün bunlar, o toplumun sahip olduğu değer yargılarının tespit edilmesiyle ve o değerleri anlayabilmekle mümkün olabilecektir (Özensel, 2003).

Değerler insanlık tarihi boyunca üzerinde durulan kavramlar olmuşlardır. Toplumsal yaşamın var olduğu dönemlerden bu yana filozoflar, din adamları ve günümüzde farklı disiplinlerde çalışmakta olan araştırmacı ve yazarlar değer konusunda fikir yürütmüşler, değerlerin birey ve toplum yaşamındaki önemine vurgu yaparak doğruluğuna inandıkları erdemleri tanımlamaya ve bu erdemlerin toplumca benimsenmesine çalışmışlardır. Değerlerden arındırılmış ve değerleri kapsamayan bir eğitim olamayacağından, neyin doğru neyin yanlış ve neyin öğretilmede öncelikli ve önemli olduğunu vurgulamada eğitimcilerle rehberlik edecek ilkelerin olması gerekir (Altun, 2003).

Bu araştırmada, işini ciddiye alma, görevlerinde titiz ve dakik davranma, savsaklamadan kaçınma, içten çalışma, gözetim ve denetim olmasa dahi kurallara uyma, kurumda çalışanlara gönüllü olarak yardım etme, başkalarının işini yetiştirmesine yardımcı olma, başkalarına rehberlik etme, yardım ve bilgisini esirgememe, kurumu için gönüllü görev alma, mecbur olmadığı halde ek görevler alma, okul meselelerinde daha fazla kafa yorma, fevri davranışlardan kaçınma, olumsuz olayları sineye çekip bytmeme, dedikodudan uzak durma, kurumun itibarını koruma, kurumun sırlarını saklama davranışları olarak özetlenebilecek örgütsel vatandaşlık davranışları ile herkese eşit fırsat, kendisiyle barışık olmak, hayatta bir amacın olması, kibar olmak, mahremiyet/özel haklara saygı, gerçek dostluk, değişik fikir ve inançlara saygılı olmak, alçak gönüllü olmak, ılımlı olmak, dinsel inanç ve kurallara bağlılık, güvenilir, inanılır biri olmak gibi değerler tercihleri arasındaki ilişki incelenmiştir.

Bu iki kavramdan yola çıkılarak, okullarda verimliliği ve etkililiği arttırmak için öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık davranışları göstermeleri ve örgütsel vatandaşlık davranışı göstermeleri için de değer tercihlerinin etkili olduğu görüldüğünden, araştırmada ortaöğretim kurumlarında görev yapan yönetici ve öğretmenlerin değer tercihleri ile örgütsel vatandaşlık davranışları arasındaki ilişkinin açıklanması amaçlanmıştır.

Araştırmada kullanılan Değer Tercihleri leği (cronbach alpha=0.88) ve rgtsel Vatandaşlık Davranışı leği (cronbach alpha=0.94) verileri üzerinde yapılan iç tutarlılık ve güvenilirlik çalışmaları neticesi ölçeklerin geçerliliklerinin yüksek olduğunu ortaya koymaktadır.

5.1. Sonuç ve Tartışma

Bu araştırma ile Yönetici ve öğretmenlerin değer tercihleri ile örgütsel vatandaşlık davranışı arasındaki ilişki araştırılmıştır. Çalışmanın bu bölümünde araştırma bulgularından çıkarılan sonuçlara yer verilmiş, sonuçların eğitim örgütleri için önemine

değinilmiş ve bu çözümlmeler ışığında öneriler geliştirilmiştir. Araştırma sürecinde elde edilen verilerin istatistiksel analizleri sonucunda şu bulgulara ulaşılmıştır.

5.1.1.Öğretmenlerin Kişisel Bilgilerine İlişkin Bulgular

Bu kısımda öğretmenlerin kişisel bilgilerine ilişkin bulgular yer almıştır. Örneklem grubu 139'u (%55,2) erkek; 113'ü (%44,8) bayan olmak üzere toplam 252 öğretmenden oluşmaktadır. Bu durum öğretmenlik mesleğinin erkek ve bayanlar için aynı düzeyde tercih edilen bir meslek olduğu anlaşılmıştır.

Örneklem grubunu oluşturan öğretmenlerin 88'i (%34,9) 21-30 yaş grubunda; 108'i (%42,9) 31-40 yaş grubunda; 56'sı (%22,2) 41 yaş ve üzeri grubunda bulunmaktadır. İstanbul ilinde bulunan öğretmenlerin çoğunluğunun 21-40 yaşları arasında bulunması İstanbul ilindeki öğretmenlerin ilk atama ya da naklen ikinci atama olunan il olması ile açıklayabiliriz.

Örneklem grubunu oluşturan öğretmenlerin 161'inin (%63,9) evli; 91'inin (%36,1) bekâr olduğu görülmektedir. Bu durumu öğretmenlerin aile yaşamına önem verdikleri ile açıklayabiliriz.

Örneklem grubunu oluşturan öğretmenlerin 52'sinin (%20,6) kıdeminin 1-5 yıl; 109'unun (%43,3) 6-10 yıl; 57'sinin (%22,6) 11-20 yıl; 34'ünün (%13,5) kıdeminin 21 ve üzerinde olduğu görülmektedir. İstanbul ilinde bulunan öğretmenlerin çoğunluğunun 1-10 yıl arasında bulunması İstanbul ilindeki öğretmenlerin ilk atama ya da naklen ikinci atama olunan il olması ile açıklayabiliriz.

Örneklem grubunu oluşturan öğretmenlerin 155'i (%61,5) 1-5; 63'ü (%25,0) 6-10; 27'si (%10,7) 11-20; 7'si (%2,8) 21+- görev yılında bulunmaktadır. Bu durumu öğretmenlerin bir kurumda 5 yıldan fazla kalmaması ile açıklayabiliriz.

Örneklem grubunun 34'ünün (%13,5) yönetici; 218'inin (%86,5) öğretmen olduğu görülmektedir.

Örnekleme grubunu oluşturan öğretmenlerin 220'sinin (%87,3) kadrolu; 32'sinin (%12,7) Sözleşmeli-Ücretli olarak çalıştığı anlaşılmaktadır.

Örnekleme grubunu oluşturan öğretmenlerinin 13'ünün (%5,2) yüksek okul; 202'sinin (%80,2) üniversite; 37'sinin (%14,7) yüksek lisans mezunu olduğu görülmektedir. Bu durumu öğretmenliğin 1990 yıllardan itibaren üniversite mezunu olma şartı getirilmesi ile yıllar içinde yüksek okul mezunlarının emekli olması ve yüksek lisans yapmaması ile açıklayabiliriz.

Örnekleme grubunu oluşturan öğretmenlerinin 58'inin (%23,0) düşük; 149'unun (%59,1) orta; 45'inin (%17,9) yüksek Gelir Düzeyi grubuna sahip olduğu görülmektedir.

Örnekleme grubunu oluşturan öğretmenlerinin 47'sinin (%18,7) mesleki yayınları takip etmediği; 168'inin (%66,7) bazen takip ettiği; 37'sinin (%14,7) düzenli olarak takip ettiği görülmektedir. Bu durumu öğretmenlerin mesleki yayınları takip etmedikleri, etmeye fırsat bulamadıkları, İstanbul içerisinde yaşam koşullarının zor olması, trafik v.s gibi nedenlerle açıklayabiliriz.

5.1.2. Alt Amaçlara İlişkin Sonuç ve Tartışma

Amaçlarda yer alan soruların yanıtlan istatistiksel değerlendirmeler sonucunda aşağıdaki gibi bulunmuşlardır.

I. Ortaöğretim Kurumlarında görev yapan yönetici ve öğretmenlerin değer tercihleri ile ilgili alt problemler ve sonuçları

1. Ortaöğretim Kurumlarında görev yapan yönetici ve öğretmenlerin değer tercihlerinin cinsiyetlerine göre; güç, başarı, hazcılık, uyarılma, yardımseverlik, geleneksellik, uyum, güvenlik alt boyutlarında herhangi bir farklılaşma görülmemekle birlikte özdenetim ve evrensellik, alt boyutlarında farklılaşmakta olduğu görülmektedir. Bayan öğretmenler özdenetimi daha fazla tercih ederken, erkek öğretmenler evrenselliği daha fazla tercih ettikleri görülmektedir.

2. Ortaöğretim Kurumlarında görev yapan yönetici ve öğretmenlerin değer tercihleri yaş değişkenine göre alt boyutlarda herhangi bir farklılaşma görülmemektedir.
3. Ortaöğretim Kurumlarında görev yapan yönetici ve öğretmenlerin değer tercihleri medeni durumlarına göre; başarı, hazcılık, özdenetim, evrensellik, uyarılma, yardımseverlik, uyum, güvenlik alt boyutlarında herhangi bir farklılaşma görülmemekle birlikte güç ve geleneksellik alt boyutlarında farklılaşmakta olduğu görülmektedir. Evli öğretmenlerin bekâr öğretmenlere göre güç ve gelenekselliği daha fazla tercih ettikleri görülmektedir.
4. Ortaöğretim Kurumlarında görev yapan yönetici ve öğretmenlerin değer tercihleri mesleki kıdemlerine göre alt boyutlarda herhangi bir farklılaşma görülmemektedir.
5. Ortaöğretim Kurumlarında görev yapan yönetici ve öğretmenlerin değer tercihleri okuldaki görev sürelerine göre alt göre alt boyutlarda herhangi bir farklılaşma görülmemektedir.
6. Ortaöğretim Kurumlarında görev yapan yönetici ve öğretmenlerin değer tercihleri okuldaki görevlerine göre alt boyutlarda herhangi bir farklılaşma görülmemektedir.
7. Ortaöğretim Kurumlarında görev yapan yönetici ve öğretmenlerin değer tercihleri çalışma şekillerine göre alt boyutlarda herhangi bir farklılaşma görülmemektedir.
8. Ortaöğretim Kurumlarında görev yapan yönetici ve öğretmenlerin değer tercihleri eğitim durumlarına göre; güç, hazcılık, başarı, uyarılma, geleneksellik alt boyutlarında herhangi bir farklılaşma görülmemekle birlikte, özdenetim, evrensellik, yardımseverlik, uyum ve güvenlik alt boyutlarında farklılaşmakta olduğu görülmektedir. Üniversite mezunu olan öğretmenlerin yüksekokul ile yüksek lisans mezunu olan öğretmenlere göre daha fazla özdenetim, evrensellik, yardımseverlik ve güvenliliğe sahip oldukları görülmekle birlikte yüksekokul ile üniversite mezunları arasında üniversite

mezunlarının, üniversite ile yüksek lisans mezunu olanlar arasında yüksek lisans mezunu olan öğretmenlerin daha fazla uyuma sahip oldukları görülmektedir.

9. Ortaöğretim Kurumlarında görev yapan yönetici ve öğretmenlerin değer tercihleri gelir düzeyi göre; güç, başarı, hazcılık, uyarılma, yardımseverlik, güvenlik geleneksellik uyum alt boyutlarında herhangi bir farklılaşma görülmemekle birlikte özdenetim ve evrensellik alt boyutlarında farklılaşmakta olduğu görülmektedir. Orta gelir düzeyine sahip olan öğretmenlerin yüksek gelir düzeyine sahip olan öğretmenlere göre daha fazla özdenetim, evrenselliğe sahip oldukları görülmektedir.

10. Ortaöğretim Kurumlarında görev yapan yönetici ve öğretmenlerin değer tercihleri mesleki yayınları takip edip etmemeye göre; güç, başarı, uyarılma, özdenetim, evrensellik, geleneksellik, uyum, güvenlik alt boyutlarında herhangi bir farklılaşma görülmemekle birlikte hazcılık ve yardımseverlik alt boyutlarında farklılaşmakta olduğu görülmektedir. Mesleki yayınları düzenli takip eden öğretmenlerin, takip etmeyen öğretmenlere göre daha fazla hazcılığa, düzenli ve bazen takip eden öğretmenlerin takip etmeyen öğretmenlere göre daha fazla yardımseverliğe sahip oldukları görülmektedir.

II .Ortaöğretim Kurumlarında görev yapan yönetici ve öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık davranışları ile ilgili alt problemler ve sonuçları

1. Ortaöğretim Kurumlarında görev yapan yönetici ve öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık cinsiyet durumlarına göre alt boyutlar ile örgütsel vatandaşlık davranışı genel boyutunda herhangi bir farklılaşma olduğu görülmemektedir.

2. Ortaöğretim Kurumlarında görev yapan yönetici ve öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık yaşlarına göre; yardımseverlik, sportmenlik, alt boyutlarında herhangi bir farklılaşma görülmemekle birlikte gönüllülük, vicdanlılık, örgütsel erdem, alt boyutları ile örgütsel vatandaşlık davranışı genel boyutunda farklılaşmakta olduğu görülmektedir.41 yaş ve üzerindeki öğretmenlerin, 21-30 yaş grubundaki öğretmenlere göre daha fazla gönüllülük, vicdanlılık ve örgütsel vatandaşlık davranışına sahip

oldukları, 31-40 yaş grubundaki öğretmenlerin 21-30 yaş grubundaki öğretmenlere göre daha fazla örgütsel erdeme sahip oldukları görülmektedir.

3. Ortaöğretim Kurumlarında görev yapan yönetici ve öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık medeni durumlarına göre; örgütsel erdem, sportmenlik, alt boyutları ile örgütsel vatandaşlık davranışı genel boyutunda herhangi bir farklılaşma görülmemekle birlikte gönüllülük, vicdanlılık, yardımseverlilik, alt boyutlarında farklılaşmakta olduğu görülmektedir. Evli öğretmenlerin bekâr öğretmenlere göre gönüllülüğe sahip olmakla birlikte, bekâr öğretmenlerin evli öğretmenlere göre daha fazla vicdanlılık ve yardımseverliğe sahip oldukları görülmektedir.

4. Ortaöğretim Kurumlarında görev yapan yönetici ve öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık mesleki kıdemlerine göre; örgütsel erdem, yardımseverlilik alt boyutlarında herhangi bir farklılaşma görülmemekle birlikte gönüllülük, vicdanlılık, sportmenlik alt boyutları ile örgütsel vatandaşlık davranışı genel boyutunda farklılaşmakta olduğu görülmektedir. 21 yıl ve üzeri kıdeme sahip olan öğretmenlerin 1-5 ile 6-10 yıl kıdeme sahip olan öğretmenlere göre daha fazla gönüllülük, vicdanlılık, sportmenlik ve örgütsel vatandaşlık davranışına sahip oldukları görülmektedir.

5. Ortaöğretim görev yapan yönetici ve öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık okuldaki görev sürelerine göre; örgütsel erdem, sportmenlik, yardımseverlilik alt boyutlarında herhangi bir farklılaşma görülmemekle birlikte gönüllülük, vicdanlılık alt boyutları ile örgütsel vatandaşlık davranışı genel boyutunda farklılaşmakta olduğu görülmektedir. 6-10 yıl grubundaki öğretmenlerin 1-5 yıl grubundaki öğretmenlere göre daha fazla gönüllülük, vicdanlılık ve örgütsel vatandaşlık davranışına sahip oldukları görülmektedir.

6. Ortaöğretim Kurumlarında görev yapan yönetici ve öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık okuldaki görevlerine göre; örgütsel erdem, yardımseverlilik, sportmenlik alt boyutlarında herhangi bir farklılaşma görülmemekle birlikte gönüllülük, vicdanlılık alt boyutları ile örgütsel vatandaşlık davranışı genel boyutunda farklılaşmakta olduğu

görülmektedir. Yöneticilerin öğretmenlere göre daha fazla gönüllülük ve örgütsel vatandaşlık davranışına sahip oldukları görülmekle birlikte, öğretmenlerin yöneticilere göre daha fazla vicdanlılığa sahip oldukları görülmektedir.

7. Ortaöğretim Kurumlarında görev yapan yönetici ve öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık davranışları çalışma şekline göre alt boyutlar ile örgütsel vatandaşlık davranışı genel boyutunda herhangi bir farklılaşma olduğu görülmemektedir.

8. Ortaöğretim Kurumlarında görev yapan yönetici ve öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık davranışları eğitim durumlarına göre alt boyutlar ile örgütsel vatandaşlık davranışı genel boyutunda herhangi bir farklılaşma olduğu görülmemektedir.

9. Ortaöğretim Kurumlarında görev yapan yönetici ve öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık gelir düzeylerine göre alt boyutlar ile örgütsel vatandaşlık davranışı genel boyutunda herhangi bir farklılaşma olduğu görülmemektedir.

10. Ortaöğretim Kurumlarında görev yapan yönetici ve öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık mesleki yayınları takip edip etmeme durumlarına göre; gönüllülük, vicdanlılık, örgütsel erdem, yardımseverlik, sportmenlik alt boyutlar ile örgütsel vatandaşlık davranışı genel boyutunda farklılaşmakta olduğu görülmektedir. Mesleki yayınları düzenli olarak takip eden öğretmenlerin bazen takip eden öğretmenler ile takip etmeyen öğretmenlere göre daha fazla gönüllülük, vicdanlılık, örgütsel erdem, yardımseverlik, sportmenlik ve örgütsel vatandaşlık davranışına sahip oldukları görülmektedir.

III. Ortaöğretim Kurumlarında görev yapan yönetici ve öğretmenlerin değer tercihleri ile örgütsel vatandaşlık davranışları arasında gönüllülük alt boyutu ile özdenetim, uyum ve güvenilirlik dışındaki tüm alt boyutlar arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki saptanmıştır. Değerler arttıkça örgütsel vatandaşlık davranışları da olumlu yönde artmakta; azaldıkça da olumsuz yönde artış göstermektedir.

5.2. Öneriler

Bu bölümde araştırma sonucuna dayalı önerilere yer verilmiştir. Ancak öneriler dikkate alınırken araştırmanın sınırlılıkları dikkate alınmalıdır.

5.2.1. Uygulayıcılara öneriler

- Yönetici ve öğretmenlerin değer tercihler ile öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık davranışı göstermeleri arasında pozitif yönlü bir ilişki olduğundan, değerlere yönelik programlar yapılabilir.
- Eğitim örgütlerinin çalışanların örgütsel vatandaşlık davranışını artırmak amacıyla öncelikli olarak çalışanlarının, sosyal ve psikolojik gereksinimlerini göz önüne almaları gerekmektedir. İyi çalışma koşulları, ilginç bir iş ve kendini geliştirme olanağı, çalışmaları artırır.
- Eğitim kurumları, öğretmenlerin bedensel ve düşünsel yönleriyle bir bütün olarak görebildikleri, önce örgütsel vatandaşlık davranışını yakından inceleyip bunları tanıyarak ve uygulamaya geçerek çalışanları işe ve işletmeye bağlayan güdülerini ve beklentilerini bilerek, bunları oluşturan gereksinimleri saptayabilen yönetimler, kuşkusuz eğitim kurumlarının başarılı olmalarında fevkalade olumlu bir katkıda bulunmuş olacaklardır.
- Kurum içerisinde teşvik amacıyla kullanılan para ödülü, kamp ödülü gibi maddi ödüllerin ve takdir etme, şilt verme, ayın çalışanını seçme gibi maddi olmayan ödüllerin de tüm çalışanlar arasında adil olarak dağıtılması ve herkesin hak ettiği şekilde bu teşviklerden faydalanması sağlanmalıdır.
- Genç ve mesleğinin başında olan öğretmenlere olumlu değerler kazandıracak, seminer, hizmet içi eğitim çalışmalarına yer verilmelidir
- Ayrıca, tüm personele, işlerini ve görevlerini yaptıkları müddetçe, sıklıkla sözlü ve/veya yazılı olarak teşekkür edilmeli, “bu iş zaten onun işi” şeklindeki düşüncelerden uzaklaşarak, çalışanların çabalarının takdir edileceğini bildikleri bir ortam yaratılmalıdır.

- Mesleki yayın takip etmeme nedeni olarak muhtemelen yayınların kolay bulunur olmaması ve ücretle ilişkili olduğu düşünölmüş olup, bu olumsuzluğu ortadan kaldırmak için okullarda bu yayınların imkânlar ölçüsünde bulundurulmasına çalışılmalıdır. Böylelikle öğretmenlerin mesleklerindeki gelişmeleri ve yenilikleri zamanında ve yerinde takip etme fırsatı doğacak, kendilerini yenileme çalışmaları yapabileceklerdir.
- Öğretmenlerin ekonomik anlamda yaşadıkları sıkıntıları hafifletmek ve gerekli olan iyileştirme çalışmalarının bir an önce yapılmasını sağlamak oldukça önem taşımaktadır.
- Öğretmenlerin örgötsel vatandaşlık davranışlarını artıracak somut kriterler konmalı ve bu hedefe ulaşmak için öğretmenlerin motivasyonları canlı tutulmalıdır.
- Öğretmenlerin geçim sıkıntısı nedeniyle ek işlere yönelmesi örgötsel vatandaşlık davranışını düşürmekte ve eğitim-öğretim yetersizliğine neden olmaktadır. Yönetici ve öğretmenlerimizin gelir düzeyleri ek işte çalışmaya ihtiyaç duymayacakları kadar yükseltilmelidir.
- Milli Eğitim Bakanlığı eğitimcilerden, felsefecilerden, ailelerden, din adamlarından ve bilim adamlarından oluşturdukları komisyonlarla, gerek eğitim yöneticileri gerekse öğretmenler için etik ilkeler oluşturmalıdır. Meslekî etik ilkeleri oluşturma bağlamında (i) dürüst, nesnel ve doğru olmak, (ii) çalışanlara ve müşterilere bağlı olmak, (iii) işinin ehli olmak, (iv) meslektaşlara adil davranmak genel prensiplerinden yararlanılması önerilebilir (Howe & Kaufman, 1983). Eğitim faköltelerindeki eğitimciler, yetiştirdikleri öğrencilerle ilgili olarak yaptıkları araştırmalar ve danışmanlıklarıyla ilgili etik ilkeler geliştirmelidirler.
- Çalışanların ve yöneticilerin her konuda bilgi sahibi olmalarını sağlayarak, çalışanların kendi fikirlerini rahatlıkla dile getirebildikleri ve çözüme katkıda bulunabildikleri bir ortam geliştirmek gerekir.
- Kurumlarda liderler ve yöneticiler, öncelikle çalışanlarını tanımayı, anlamayı ve onları kuruma kazandırmayı amaç edinmelidirler

5.2.2. Gelecek Araştırmalar İçin neriler

- Bu çalışmada belirtilen sınırlamaların sebebiyet verdiği sonuçlar ortadan kaldırmak için benzer çalışmaları, değer tercihlerinin örgütsel vatandaşlık davranışı üzerindeki etkilerinin var olup olmadığı tespit edilebilir
- Örgütsel vatandaşlık davranışlarının başka hangi kurumsal ve kişisel faktörlerden etkilenebileceğini inceleyen araştırmaların gerekliliği devam etmektedir.
- Yönetici değerleri ve bu değerlerin onların yönetim süreçleri üzerindeki etkileri konularında araştırma yapmak üzere desteklenmelidirler.
- Bu çalışmada elde edilen sonuçların daha fazla genelleştirilebilmesini sağlamak açısından, değer tercihleri ile örgütsel vatandaşlık davranışı arasındaki ilişki diğer sektörlerde çalışanları konu alan araştırmalarla incelenmesinin uygun olacağı düşünülmektedir.
- Eğitim yöneticilerinin ve eğitimcilerin sahip olması gereken değerler üzerine daha fazla araştırmaya ihtiyaç vardır. Ayrıca, etik liderlikle, iş doyumunu, karar verme, etkililik, motivasyon ve kültür ilişkisi de alana katkı yapması bakımından ayrıca çalışılmalıdır.

KAYNAKÇA

Akat, İ., Budak,G., & Budak, G., 1994. **İşletme Yönetimi**, Beta Yayınları, İstanbul

Altun, A. S., 2003. **Eğitim Yönetimi ve Değerler**, Değerler Eğitimi Dergisi, 1, 7-18

Arslan, Z., 2006. **Öğretmenlerde Dindarlık, Değerler ve İş Doyumu Üzerine Bir Araştırma**, Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Yüksek Lisans Tezi,İstanbul

Atalay , İ., 2005. **Örgütsel Vatandaşlık ve Örgütsel Adalet** ,Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Yüksek Lisans Tezi ,Afyonkarahisar

Atay, S. (2003). **Türk yönetici adaylarının siyasal ve dini tercihleri ile yaşam değerleri arasındaki ilişki**. Değerler Eğitimi Dergisi, 1 (3), 87-120.

Aydın, M. 1993. **Çağdaş Eğitim Denetimi**, Pegem Yayıncılık, Ankara.

Aydın M.,2003.**Gençliğin Değer Algısı ;Konya Örneği** ,Değerler Eğitimi Dergisi Sayı 3.İstanbul

Bacanlı, H., 1999. **Değer Tercihleri**, V. Ulusal Psikolojik Danışmanlık ve Rehberlik Kongresinde Sunulan Bildiri, Ankara.

Bacanlı, H.,2002. **Psikolojik Kavram Analizi** ,Nobel Yayınları Ankara

Balcı, A., 2003, **Örgütsel Sosyalleşme Kuram Strateji ve Taktikler**, Pegem A Yayıncılık, 2.Baskı, Ankara.

Baloğlu, M. & Balgalmış, E.,2005. **İlköğretim ve Ortaöğretim Yöneticilerinin Özdeğerlerinin Betimlenmesi: Tokat İli Örneği** ,Değerler Eğitimi Dergisi, 3 (10), 19-31

Balay, R., 2000. **Özel ve Resmi Liselerde Yönetici ve Öğretmenlerin Örgütsel Bağlılığı (Ankara İli Örneği)** Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Doktora Tezi, Ankara

Başaran İ.E.,1992 **Örgütsel Davranışın Yönetimi** ,Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayınları,Ankara

Başaran, İ., E.,1998, **Eğitim Psikolojisi**, Gül Yayınevi, Ankara

- Batlaş, A., 2002 **Ekip Çalışması ve Liderlik**. 4.Baskı. Remzi Kitapevi. İstanbul
- Bilgin,N., 2003. **Sosyal Psikolojide Kavramlar**, Yaklaşımlar Sözlüğü,Bağlam Yayınları, İstanbul.
- Bursalıoğlu, Z., 2002, **Okul Yönetiminde Yeni Yapı ve Davranış**, 12. Baskı. Pegem A Yayıncılık, Ankara.
- Çelik, V. (1999). **Eğitimsel liderlik**. Ankara: Pegem Yayınları.
- Çetin , Ö.M.,2004 ,**Örgütsel Vatandaşlık Davranışı** , Nobel Yayınları Dağıtım Ankara
- Çınar ,F., 2004, **Organizasyonel Davranış Alanında Yeni Bir Yaklaşım Organizasyonel Yurttaşlık Kavramı**,Uludağ Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Yüksek Lisans Tezi,Bursa
- Çiftçi, N., 2003. **Kohlberg'in Bilişsel Ahlak Gelişimi Teorisi: Ahlak ve Demokrasi Eğitimi**. Değerler Eğitimi Dergisi, 1 (1), 43-77.
- Dökmen, Ü. 2002, **Yarına Kim Kalacak? Evrenle Uyumlaşma Sürecinde Varolmak, Gelişmek, Uzlaşmak**, Sistem Yayıncılık, İstanbul.
- Ekşi, H., 2003. **Temel İnsanî Değerlerin Kazandırılmasında Bir Yaklaşım: Karakter Eğitimi Programları**. Değerler Eğitimi Dergisi, 1 (1), 79-96.
- Erçetin ,Ş., 2000. **İlköğretim Okulları Hangi Değerlerle Yönetiliyor**. Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 10 (1), 31-43.
- Erdem, A. R., 2003. **Üniversite Kültüründe Önemli Bir Unsur: Değerler**. Değerler Eğitimi Dergisi, 1 (4), 55-72.
- Eren, E., 2001. **Örgütsel Davranış ve Yönetim Psikolojisi**, Beta Basım Yayım Dağıtım, İstanbul.
- Erdoğan, İ., 1996. **İşletme Yönetiminde Örgütsel Davranış**.,Avcıol Basım Yayım İstanbul
- Eroğlu, F., 1998, **Davranış Bilimleri** , 4.Basım, Beta Yayın Dağıtım, İstanbul.
- Fichter, J., 1990, **Sosyoloji Nedir?** Çev. N. Çelebi, Toplum Yayınları, Konya
- Gökçe, O. (1994). **Türk Gençliğinin Sosyal ve Ahlâkî Değerleri**.,Ata Dergisi, Konya: Selçuk Üniversitesi Yayınları, (1),25-30.

Gökdere, M.& Çepni, S., 2003. **Üstün Yetenekli Çocuklara Verilen Değerler Eğitiminde Öğretmenin Rolü**, Değerler Eğitimi Dergisi, 1 (2), 93-107.

Gündüz ,M., **Ahlak Sosyolojisi** ,Anı Yayınları,Ankara

Güngör, E., 1998, **Değerler Psikolojisi Üzerine Araştırmalar**, Ötüken Yayınları

Güvenç, B. (1976). Değerler, Tutumlar ve Davranışlar. Türkiye Ortadoğu Amme İdaresi Enstitüsü Yayınları. Ankara

İmamoğlu, E. O., & Aygün, K. Z. 1999. **1970'lerden 1990'lara Değerler: Üniversite Düzeyinde Gözlenen, Zaman, Kuşak ve Cinsiyet Farklılıkları**, Türk Psikoloji Dergisi, 14, 1-22.

İşbaşı, İ.Ö.,2000. **Çalışanların Yöneticilerine Duydukları Güvenin Ve Örgütsel Adalete İlişkin Algılamalarının Örgütsel Vatandaşlık Davranışının Oluşumundaki Rolü: Bir Turizm Örgütünde Uygulama** ,Akdeniz Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Yüksek Lisans Tezi,Antalya

Kamer, M., 2001. **Örgütsel Güven, Örgütsel Bağlılık ve Örgütsel Vatandaşlık Davranışlarına Etkileri**, Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Yüksek Lisans Tezi. İstanbul

Kasnak, E.1998, **Çalışanların İş Değerleri ve Bir Özel Sektör Şirketinde Uygulama**, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Yüksek Lisans Tezi, Ankara

Kayaalp ,İ., 2006. **İdeal Eğitim**, Nesil Yayınları,İstanbul

Keskin , S., 2005.**Öğretmenlerde Çalışma Değerleri ve Örgütsel Vatandaşlık** Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Yüksek Lisans Tezi,Afyon

Kızılçelik, S. ve Erjen, Y.,1994, **Açıklamalı Sosyoloji Terimleri Sözlüğü**, Atilla Kitabevi, Ankara.

Kılıoğlu, İ., 1990. **Değer Teorisi Sosyal Bilimler Ansiklopedisi**, Risale Yayınları

Kurtulan , I., 2007. **Özel Eğitim Öğretmenlerinin Mesleki Etik Değerler Açısından Kendilerini Değerlendirmeleri** Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Yüksek Lisans Tezi ,İstanbul

Kuşdil, M. E., & Kağıtçıbaşı, Ç. 2000. **Türk öğretmenlerin değer yönelimleri ve Schwartz değer kuramı**. Türk Psikoloji Dergisi, 15 (45), 59-76.

Mardin, Ş., 1985. **Sosyal Kuralların Psikolojisi**, Alan Yayıncılık, İstanbul.

MEB,(1982),**Onbirinci Milli Eğitim Şurası**, MEB, Ankara

Mercan , M., 2006 .**Öğretmenlerde Örgütsel Bağlılık Örgütsel Yabancılaşma ve Örgütsel Vatandaşlık** ,Afyonkarahisar Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Yüksek Lisans Tezi , Afyonkarahisar

Oğuzkan, F., 1987. **Öğretmenliğin Üç Yönü**, Kadioğlu Matbaası, Ankara.

Orhan, K., 1997. **İş Doyumu ve Değerler**, Ege Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Yüksek Lisans Tezi, İzmir .

Önal, G., 1995. **İşletme Yönetimi ve Organizasyon**, Marmara Üniversitesi Yayını, No:64, İstanbul.

Özensel, E., 2003. **Sosyolojik Bir Olgu Olarak Değer**. Değerler Eğitimi Dergisi, 1 (3), 217-239

Özdemir, A., 2006.**Kuran'da İnsanlar Arası İlişkiler ve Sosyal Değerler**.Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Yüksek Lisans Tezi,Konya

Özden, Y. 2002. **Eğitimde Yeni Değerler; Eğitimde Dönüşüm**, Pegem A Yayıncılık, Ankara.

Özkalp, E., 1993. **Sosyolojiye Giriş**, Anadolu Üniversitesi Eğitim,Sağlı ve Bilimsel Araştırma Çalışmaları Vakfı Yayınları No :87, Anadolu Üniversitesi Basımevi, Eskişehir.

Özdevecioğlu , M.,2003 .**Örgütsel Vatandaşlık Davranışı İle Üniversite Öğrencilerinin Bazı Demografik Özellikleri ve Akademik Başarıları Arasındaki İlişkilerin Belirlenmesine Yönelik Bir Araştırma** Erciyes Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi, sayı: 20, ocak-haziran 2003, ss. 117-135.

Pehlivan ve Aydın İ., 2001. **Yönelimsel, Mesleki ve Örgütsel Etik** ,2. baskı Pegem A Yayınları, Ankara.

Püsküllüoğlu , A., 2000.,**Arkadaş Türkçe Sözlük**,Arkadaş Yayınevi, Ankara

Randall, J. H. ve Buchler J., 1982, **Felsefeye Giriş**, Çev. A. Arslan, Ege Üniversitesi Yayınları, İzmir.

Robbins, S. P., 1994, **Örgütsel Davranışın Temelleri**, Çev:S.Öztürk, Etam Basın Yayın, Eskişehir.

- Sabuncuoğlu, Z., Tüz, M. ,2001.**Örgütsel Psikoloji** , Ezgi Kitabevi, Bursa
- Samancı, S., 2006. **Örgütsel İklim ve Örgütsel Vatandaşlık** ,Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Yüksek Lisans Tezi ,Afyon
- Sarı E., 2005. **Öğretmen Adaylarının Değer Tercihleri: Giresun Eğitim Fakültesi Örneği**, Değerler Eğitimi Dergisi, Sayı 3(10), 73-88
- Sağnak, M., 2005. **İlköğretim Okullarında Görevli Yönetici ve Öğretmenlerin Değer Uyum Düzeyleri**, Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri, 207-228.
- Şişman, M., 2002. **Etkili Okullar**, Pegem A Yayınları, Ankara.
- Sönmez, E. ,2005. **İlköğretim Okullarında Görev Yapan Öğretmenlerin Yöneticilere duyulan güven İle Örgütsel Vatandaşlık Davranışları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi**, Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü Yüksek Lisans Tezi, İstanbul
- Tanıt, T., 2007. **Eğitim Yöneticilerinin Değer Tercihleri ile Yaratıcıkları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi**, Yeditepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü Yüksek Lisans Tezi, İstanbul.
- Tekarslan, E., 1989. **Sosyal Psikoloji Nedir?** Sosyal Psikoloji, Filiz Kitabevi, İstanbul.
- Terzi, A.R. ve Kurt T. ,2005 **İlköğretim Okul Müdürlerinin Yöneticilik Davranışlarının Öğretmenlerin Örgütsel Bağlılığına Etkisi**, www.yayim.meb.gov.tr (Ulaşım tarihi 04.08.2007)
- Tezcan, M., 1997. **Kültürel Antropoloji**, Kültür Bakanlığı, Ankara
- Tolan, B., İsen, G., Batmaz, V., 1993.**Sosyal Psikoloji**, Adım Yayıncılık, Ankara.
- Topaloğlu ,G., 2005 , **Dönüştürücü Liderlik ve Örgütsel Vatandaşlık Davranışı Arasındaki İlişki** ,Gebze Yüksek Teknoloji Enstitüsü Sosyal Bilimler Enstitüsü Yüksek Lisans Tezi,Gebze
- Tozlu, N., Topsakal., C., 2004, **AB'ye Uyum Çerçevesinde Değerler Eğitimi** 26-28 Kasım 2004 tarihli Değerler ve Eğitimi Uluslararası Sempozyumu Yayınlanmamış Sempozyum Metni, DEM, 2004, İstanbul
- Türk Dil Kurumu Sözlüğü, 1983

Uyan, G. 2002. **Öğretmenlerin İş Değerleri, Kişilik Özellikleri ve İş Tatminleri Arasındaki İlişkilerin İncelenmesi**, İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Yüksek Lisans Tezi, İstanbul

Uysal,V.,2004, **Yetişkinlerde Dindarlık ve Değerler** ,26-28 Kasım 2004 tarihli Değerler ve Eğitimi Uluslararası Sempozyumu Yayınlanmamış Sempozyum Metni, DEM, 2004, İstanbul

Ünal, C., 1981, **Genel tutumların veya değerlerin psikolojisi üzerine bir araştırma**, Ankara Üniversitesi Dil ve Tarih-Coğrafya Fakültesi Yayınları, Ankara.

Ünal, Z., 2003 **Öğretmenlerde İş Doyumu ve Örgütsel Vatandaşlık**, Afyonkarahisar Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Yüksek Lisans Tezi Afyonkarahisar

Variş, F., 1996. **Eğitimde Program Geliştirme: Teori ve Teknikler**, Alkım Yayıncılık, Ankara

Yaman, M. 2001, **Kişilerin Değerleri İle Birlikte Çalışmayı Tercih Ettikleri Kişilerin Özellikleri Arasındaki İlişkiler**, Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Doktora Tezi, İstanbul.

Yamaner, S., (1999), **Atatürkçü Düşüncede Ulusal Eğitim**, Toplumsal Dönüşüm Yayınları,İstanbul

Yanıkdemir, S.,1995. **Klasik İktisatta Değer**, Adnan Menderes Üniversitesi Nazilli İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi, Nazilli

Yapıcı, A. & Zengin, S. Z., 2003. **İlâhiyat Fakültesi Öğrencilerinin Değer Tercih Sıralamaları Üzerine Psikolojik Bir Araştırma: Çukurova Üniversitesi İlâhiyat Fakültesi Örneği**. Değerler Eğitimi Dergisi, 1 (4),173-206.

Yapıcıkardeşler, E., 2007, **Öğretmenlerin Değer Yönelimleri ile İş Tatminleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi**, Yeditepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Yıldırım,R.,1999. **Öğrenmeyi Öğrenmek**,Sistem Yayıncılık,İstanbul

Yücel C.,Samancı Kalaycı G.,2005 **Örgütsel Güven ve Örgütsel Vatandaşlık Davranışı**, Uşak Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü Yüksek Lisans Tezi

Yücel ,G.F.,2006. **Öğretmenlerde Mesleki Tükenmişlik ve Örgütsel Vatandaşlık Davranışı** Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Yüksek Lisans Tezi,Afyonkarahisar

İSTANBUL VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : B.08.4 MEM.4.34.00.18.580/3
Konu : Anket(Ali AKTAY)

2 Ocak 2008

YEDİTEPE ÜNİVERSİTESİ
Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğü'ne

İlgi : a) Valilik Makamının 31.11.2007 tarih ve 18.580 / 3296 sayılı Oluru.
b) Millî Eğitim Bakanlığına Bağlı Okul ve Kurumlarda Yapılacak Araştırma ve Araştırma
Destegine Yönelik İzin ve Uygulama Yönergesi.
c) 25/12/2007 tarih ve 7931 sayılı yazınız.

Üniversiteniz Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Yönetimi ve Denetimi yüksek lisans öğrencisi
Ali AKTAY'ın ilimizde ekte adları verilen okullarda uygulanmak üzere "**Yönetici ve Öğretmenlerin
Değer Tercihleri İle Örgütsel Vatandaşlık Davranışları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi**"
konulu anket çalışması yapma isteği İlgi (a) Valilik Oluru ile uygun görülmüştür.

Bilgilerinizi, gereğinin İlgi(a) Valilik Oluru doğrultusunda, gerekli duyurunun anketçi
tarafından yapılmasını, işlem bittikten sonra 2 (iki) hafta içinde sonuçtan Müdürlüğümüz Kültür
Bölümüne rapor halinde bilgi verilmesini arz ederim.



Erdem DEMİRCİ
Müdür a.
Müdür Yardımcısı:

EKLER :

Ek-1. İlgi(a)Valilik Oluru
2. Ek: Anket Soruları.

NOT : Verilecek cevapta tarih, kayıt numarası, dosya numarası yazılması rica olunur.

Adres : İstanbul Millî Eğitim Müdürlüğü A Blok Ankara cad. No:2 Cağaloğlu
Tel. ve Fax : 212 526 13 82 İnternet : www.istanbul-meb.gov.tr E-mail : apk@istanbul-meb.gov.tr

İSTANBUL VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : B.08.4.MEM.4.34.00.18.580/ 3296
Konu : Anket(Ali AKTAY)

31/12/2007

VALİLİK MAKAMINA

- İlgi: a)Yeditepe Üniversitesi'nin 25/12/2007 tarih 7931 sayılı yazısı.
b)Millî Eğitim Bakanlığına Bağlı Okul ve Kurumlarda Yapılacak Araştırma ve Araştırma Desteğine Yönelik İzin ve Uygulama Yönergesi.
c)Millî Eğitim Bakanlığı Eğitimi Araştırma Geliştirme Dairesi Başkanlığı'nın 11/04/2007 tarih ve 1950 sayılı emri.
d)Millî Eğitim Müdürlüğü Anket Komisyonu'nun 27/12/2007 tarihli tutanağı.

Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Yönetimi ve Denetimi yüksek lisans öğrencisi **Ali AKTAY**'ın ilimizde ekte adları verilen okullarda uygulanmak üzere "**Yönetici ve Öğretmenlerin Değer Tercihleri İle Örgütsel Vatandaşlık Davranışları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi**" konulu anket çalışmalarını yapma istekleri hakkındaki İlgi (a) yazı ve ekleri Müdürlüğümüzce incelenmiştir.

Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Yönetimi ve Denetimi yüksek lisans öğrencisi **Ali AKTAY**'ın ilimizde ekte adları verilen okullarda uygulanmak üzere "**Yönetici ve Öğretmenlerin Değer Tercihleri İle Örgütsel Vatandaşlık Davranışları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi**" konulu anket çalışmalarını yapması, bilimsel amaç dışında kullanılmaması koşuluyla, okul idarelerinin denetim, gözetim ve sorumluluğunda, İlgi (c) Bakanlık Emri esasları dahilinde uygulanması, sonuçtan Müdürlüğümüze rapor halinde (CD formatında) bilgi verilmesi kaydıyla Müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

Makamımızca da uygun görüldüğü takdirde olurlarımıza arz ederim.

M.ATA ÖZER
Millî Eğitim Müdürü

EKLER :

Ek-1. İlgi (a) yazı ve ekleri

OLUR
31/12/2007
Hikmet DİNÇ
Vali
Vali Yardımcısı



NOT : Verilecek cevapta tarih, kayıt numarası, dosya numarası yazılması rica olunur.
Adres : İstanbul Millî Eğitim Müdürlüğü A.Blok Ankara cad. No:2 Cağaloğlu 526 13 82
E-Mail : kultur34@meb.gov.tr **Web :** <http://istanbul.meb.gov.tr/bolumler/kultur>

4440632



T.C.
YEDİTEPE ÜNİVERSİTESİ
REKTÖRLÜĞÜ

SAYI : B.30.2.YTÜ.0.70.00.00-6300/6563
KONU : Anket (Ali AKTAY)

22 Ekim 2007

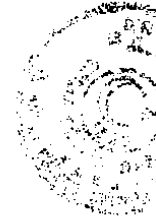
İstanbul İl Milli Eğitim
Müdürlüğüne,
Cağaloğlu

Üniversitemiz Sosyal Bilimler Enstitüsü "Eğitim Yönetimi ve Denetimi" Yüksek Lisans öğrencilerinden Ali AKTAY, İstanbul İli Beyoğlu, Eyüp, Kağıthane, Şişli ve Fatih ilçelerindeki okullarda öğretmenlere uygulanmak üzere "Yönetici ve Öğretmenlerin Değer Tercihleri ile Örgütsel Vatandaşlık Davranışı Arasındaki İlişki" konulu anket çalışmasını Yüksek Lisans Tezi için yürütmek istemektedir.

Gerekli iznin verilmesini rica ederim.

Prof. Dr. Ahmet SERPİL
Rektör

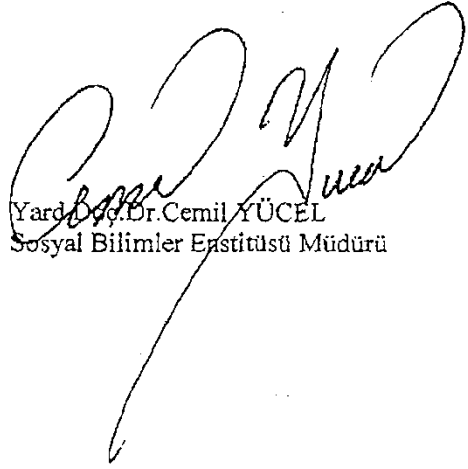
EK : Anket Formu (4 sayfa)
Okul Listesi (1 sayfa)



03.10.2007

YEDİTEPE ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
Eğitim Yönetimi Bölümü

Enstitünüz 254102028-2D nolu öğrencisi Ali AKTAY'ın gerekli atıfları yaparak kendisine göndermiş olduğum anketleri kullanmasında hiçbir sakınca yoktur.


Yardımcı Doç. Dr. Cemil YÜCEL
Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürü



Saygıdeğer Meslektaşım,

Yönetici ve Öğretmenlerin Değer Tercihleri ile Örgütsel Vatandaşlık Davranışı arasındaki ilişki hakkında bir araştırma yapmaktayım. Sizlerden elde edilecek bulgularla bu konuda değerlendirme yapılacaktır Akademik amaçla hazırlanmış olan bu çalışmaya katkıda bulunmayı kabul ettiğiniz ve zaman ayırdığınız için teşekkür ederim Ankette üç bölüm bulunmaktadır. Bölüm I’de kişisel durumunuzla ilgili bilgiler bulunmaktadır. Bölüm II’ de Prof. Dr. Shalom SCHWARTZ’ın belirlediği değerler bulunmaktadır. Anketin bu kısmı 57 madde/değer içermektedir. Bu değerleri, sizin için belirttiği önem derecesine göre 1 ile 7 arasında işaretleyiniz. Bölüm III de ise Yrd. Doç.Dr. Cemil YÜCEL tarafından hazırlanmış olan Örgütsel vatandaşlık davranışı ölçeği bulunmaktadır Anketin bu kısmı 18 madde içermektedir. Bu maddeleri sizin için belirttiği önem derecesine göre 1 ile 5 arasında işaretleyiniz. . Sorulara, samimi, objektif ve tarafsız olarak cevap vermeniz; araştırma bulgularımın geçerli olması için gereklidir. Lütfen hiçbir soruyu cevapsız bırakmayınız. Sonuçlar toplu olarak değerlendirileceğinden isim yazmanıza da gerek yoktur.

Ali AKTAY
Yeditepe Üniversitesi
Sosyal Bilimler Enstitüsü
EYD Yüksek Lisans Öğrencisi

BÖLÜM I

Cinsiyetiniz:	<input type="radio"/> Erkek	<input type="radio"/> Bayan			
Yaşınız :	<input type="radio"/> 21 – 30	<input type="radio"/> 31 – 40	<input type="radio"/> 41 – 50	<input type="radio"/> 51 ve Üstü	
Medeni Durumunuz:	<input type="radio"/> Evli	<input type="radio"/> Bekâr			
Meslekteki Kıdeminiz:	<input type="radio"/> 1 – 5 yıl	<input type="radio"/> 6 – 10 yıl	<input type="radio"/> 11 – 20 yıl	<input type="radio"/> 21 yıl ve üzeri	
Okuldaki Görev Yılıınız:	<input type="radio"/> 1 – 5 yıl	<input type="radio"/> 6 – 10 yıl	<input type="radio"/> 11 – 20 yıl	<input type="radio"/> 21 yıl ve üzeri	
Okuldaki Göreviniz:	<input type="radio"/> Müdür	<input type="radio"/> Müdür Yardımcısı	<input type="radio"/> Öğretmen		
Çalışma Şekliniz :	<input type="radio"/> Kadrolu	<input type="radio"/> Sözleşmeli	<input type="radio"/> Dışarıdan Ücretli		
Eğitim Durumunuz:	<input type="radio"/> Yüksek Okul	<input type="radio"/> Üniversite	<input type="radio"/> Yüksek Lisans	<input type="radio"/> Doktora	<input type="radio"/> Diğer
Ailenizin gelirini bir bütün olarak düşündüğünüzde gelir düzeyinizi nasıl tanımlarsınız?	<input type="radio"/> Düşük	<input type="radio"/> Ortanın Altı	<input type="radio"/> Orta	<input type="radio"/> Ortanın Üstü	<input type="radio"/> Yüksek
Mesleki Yayınları Takip Ediyor musunuz? :	<input type="radio"/> Takip Etmiyorum	<input type="radio"/> Bazen Takip Ediyorum	<input type="radio"/> Düzenli Takip Ediyorum		

BÖLÜM II-DEĞER TERCİHLERİ ÖLÇEĞİ

	Kesinlikle Katılmıyorum	Katılmıyorum	Pek Katılmıyorum	Fikrim Yok	Biraz Katılıyorum	Büyük Ölçü Katılıyorum	Kesinlikle Katılıyorum
1. Eşitlik (Herkesine Eşit Fırsat)	①	②	③	④	⑤	⑥	⑦
2. İç Huzur (Kendisiyle Barışık Olmak)	①	②	③	④	⑤	⑥	⑦
3. Sosyal Güç Sahibi Olmak (Başkalarını Denetleyebilmek, Üstün Olmak)	①	②	③	④	⑤	⑥	⑦
4. Zevk (İstek ve Arzuların Doyurulması)	①	②	③	④	⑤	⑥	⑦
5. Özgürlük (Düşünce ve Hareket Özgürlüğü)	①	②	③	④	⑤	⑥	⑦
6. Manevi Bir Yaşam (Maddi Değerlerden Çok; Manevi, İçsel Olanları Önemsemek)	①	②	③	④	⑤	⑥	⑦
7. Bağlılık Duygusu (Başkalarının Beni Düşündüğü Duygusu)	①	②	③	④	⑤	⑥	⑦
8. Toplumsal Düzen (İstikrarlı Bir Toplum İçinde Yaşamak)	①	②	③	④	⑤	⑥	⑦
9. Heyecanlı Bir Yaşam (Uyarıcı Deneyimlerle Dolu)	①	②	③	④	⑤	⑥	⑦
10.Anlamli Bir Yaşam (Hayatta Bir Amacın Olması)	①	②	③	④	⑤	⑥	⑦
11.Kibar Olmak (Nazik, Terbiyeli)	①	②	③	④	⑤	⑥	⑦
12.Zengin Olmak (Maddi Servet, Para)	①	②	③	④	⑤	⑥	⑦
13.Ulusal Güvenlik (Ülkenin Düşmanlardan Koruması)	①	②	③	④	⑤	⑥	⑦
14.Kendine Saygılı Olmak (Kendinin Değerli Olduğuna İnanç)	①	②	③	④	⑤	⑥	⑦
15.İyiliğe Karşılık Vermek (Borçlu Olmaktan Kaçınmak)	①	②	③	④	⑤	⑥	⑦
16.Yaratıcılık (Orijinal Olmak, Hayal Gücünü Kullanmak)	①	②	③	④	⑤	⑥	⑦
17.Barış İçinde Bir Dünya (Savaş ve Çatışmalardan Uzak Bir Dünya)	①	②	③	④	⑤	⑥	⑦
18.Geleneklere Saygı (Eski -Zamanın Eskitemediği- Geleneklerin Korunması)	①	②	③	④	⑤	⑥	⑦
19.Olgun Sevgi (Derin, Duygusal ve Ruhsal Yakınlıklar)	①	②	③	④	⑤	⑥	⑦
20.Kendini Denetleyebilmek (Kendini Sınırlamak, Yanılmaya Direnmek)	①	②	③	④	⑤	⑥	⑦
21.Mahremiyet/Özel Haklara Saygı (Özel Bir Dünyası Olma Hakkı)	①	②	③	④	⑤	⑥	⑦
22.Aile Güvenliği (Sevilenlerin Tehlikelerden Uzak Olması)	①	②	③	④	⑤	⑥	⑦
23.Sosyal Saygınlık (Başkalarından Saygı ve Kabul Görmek)	①	②	③	④	⑤	⑥	⑦
24.Doğayla Bütünlük (Doğayla Uyum İçinde Olmak)	①	②	③	④	⑤	⑥	⑦
25.Değişken Bir Hayat (Mücadele, Yenilik ve Değişikliklerle Dolu)	①	②	③	④	⑤	⑥	⑦
26.Erdemli Olmak (Olgun Bir Yaşam Anlayışı)	①	②	③	④	⑤	⑥	⑦
27.Otorite Sahibi Olmak (Yönetme ve Emir Verme Hakkına Sahip Olmak)	①	②	③	④	⑤	⑥	⑦



28.Gerçek Dostluk (Yakın, Destekleyici Dostlar, Arkadaşlar)	①	②	③	④	⑤	⑥	⑦
29.Güzel Bir Dünya (Doğa ve Sanatın Güzelliği)	①	②	③	④	⑤	⑥	⑦
30.Sosyal Adalet (Haksızlığın Düzeltilmesi, Zayıfı Kollama)	①	②	③	④	⑤	⑥	⑦
31.Bağımsız Olmak (Kendine Yeterli, Güvenli Olmak)	①	②	③	④	⑤	⑥	⑦
32.İlimli Olmak (Aşırı Duygu ve Hareketlerden Kaçınmak)	①	②	③	④	⑤	⑥	⑦
33.Sadık Olmak (Arkadaşlarına ve Çevresine Bağlı Olmak)	①	②	③	④	⑤	⑥	⑦
34.Hırslı Olmak (Çalışkan Ve İstekli Olmak)	①	②	③	④	⑤	⑥	⑦
35.Açık Fikirli Olmak (Değişik Fikir Ve İnançlara Saygılı Olmak)	①	②	③	④	⑤	⑥	⑦
36.Alçak Gönüllü Olmak (İlimli Olmak, Kendini Öne Çıkarmamak)	①	②	③	④	⑤	⑥	⑦
37.Cesur Olmak (Macera ve Risk Aramak)	①	②	③	④	⑤	⑥	⑦
38.Çevreyi Korumak (Doğayı/Tabiatı Korumak)	①	②	③	④	⑤	⑥	⑦
39.Sözü Geçen Biri Olmak (İnsanlar ve Olaylar Üzerinde Etkili Olmak)	①	②	③	④	⑤	⑥	⑦
40.Ana Babaya ve Yaşlılara Değer Vermek (Saygı Duymak)	①	②	③	④	⑤	⑥	⑦
41.Kendi Amaçlarını Seçmek (Kendi Hedeflerini Seçebilmek)	①	②	③	④	⑤	⑥	⑦
42.Sağlıklı Olmak (Fiziksel Ya Da Ruhsal Rahatsızlığı Olmamak)	①	②	③	④	⑤	⑥	⑦
43.Yetkin/muktedir Olmak (Yeterli, Etkili, Verimli Olmak)	①	②	③	④	⑤	⑥	⑦
44.Bana Düşen Hayatı Kabullemek (Hayat Şartlarına Boğun Eğmek)	①	②	③	④	⑤	⑥	⑦
45.Dürüst Olmak (İçten, Samimi Olmak)	①	②	③	④	⑤	⑥	⑦
46.Toplumdaki Görünümü Korumak (Başkalarına Karşı Mahcup Duruma Düşmemek, Başkalarının Bakış Tarzının Sürmesi İçin Çaba Göstermek)	①	②	③	④	⑤	⑥	⑦
47.İtaatli Olmak (Görevini Yapan, Yükümlülüklerini Yerine Getiren Biri Olmak)	①	②	③	④	⑤	⑥	⑦
48.Zeki Olmak (Mantıklı Ve Düşünen Biri Olmak)	①	②	③	④	⑤	⑥	⑦
49.Yardımsaver Olmak (Başkalarının İyiliği İçin Çalışmak)	①	②	③	④	⑤	⑥	⑦
50.Yaşamdan Zevk Almak (Yiyecek, Cinsellik, Müzik vb. den Zevk Almak)	①	②	③	④	⑤	⑥	⑦
51.Dindar Olmak (Dinsel İnanç ve Kurallara Bağlılık)	①	②	③	④	⑤	⑥	⑦
52.Sorumlu Olmak (Güvenilir, İnanılır Biri Olmak)	①	②	③	④	⑤	⑥	⑦
53.Meraklı Olmak (Her Şeyle İlgilenen Araştırmacı Biri Olmak)	①	②	③	④	⑤	⑥	⑦
54.Bağışlayıcı Olmak (Başkalarının Özrünü Kabul Edebilmek)	①	②	③	④	⑤	⑥	⑦
55.Başarılı Olmak (Amaçlara Ulaşabilmek)	①	②	③	④	⑤	⑥	⑦
56.Temiz Olmak (Düzenli Olmak)	①	②	③	④	⑤	⑥	⑦
57.İsteklerine Düşkün Olmak (Kendisine Zevk Veren Şeyler Yapmak)	①	②	③	④	⑤	⑥	⑦



BÖLÜM III -ÖRGÜTSEL VATANDAŞLIK DAVRANIŞI ÖLÇEĞİ

Yönetici ve öğretmen olarak ben bu okulda	Kesinlikle katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Tamamen katılıyorum
1. Pek çok kişinin almak istemediği görevleri gönüllü olarak alırım	①	②	③	④	⑤
2. Okul yararına işleri organize etmede ve yürütmede herkese göre daha aktifimdir.	①	②	③	④	⑤
3. Okulda herkesten daha fazla zorunlu olmadığım halde gönüllü olarak fazladan görev alırım.	①	②	③	④	⑤
4. Okulun başarısı için herkesten daha fazla çalışırım	①	②	③	④	⑤
5. Okula herkesten daha erken gelir, diğerlerine göre derslerime zamanında girerim.	①	②	③	④	⑤
6. Mesai saatleri dışında ve hafta sonlarında da okul işlerini yapmada herkesten daha fazla aktifimdir.	①	②	③	④	⑤
7. Herkesten daha fazla, kendimi geliştirir ve yenilerim.	①	②	③	④	⑤
8. Herkesten daha fazla, gelişmeleri ve yenilikleri takip ederim.	①	②	③	④	⑤
9. Mesleki yayınları herkesten daha fazla takip ederim	①	②	③	④	⑤
10. Alanımdaki gelişmeleri herkesten daha fazla takip ederim.	①	②	③	④	⑤
11. Herkesten daha fazla başkalarının derdini dinlerim	①	②	③	④	⑤
12. Herkesten daha fazla diğer öğretmenlerin yardımına koşarım	①	②	③	④	⑤
13. Yeni gelen meslektaşlarıma, herkesten daha fazla yardımcı olurum.	①	②	③	④	⑤
14. Herkesin işini yetiştirmesine yardımcı olurum.	①	②	③	④	⑤
15. İşbirliğinde herkesten daha önde giderim.	①	②	③	④	⑤
16. Ufak sorunları başkalarına oranla en az büyüten benim.	①	②	③	④	⑤
17. Sürekli şikâyet eden biri gibi görünmekten en fazla kaçınan benim.	①	②	③	④	⑤
18. İşle ilgili geçici olumsuzluklara en fazla tahammül eden benim.	①	②	③	④	⑤

ANKETİN UYGULANDIĞI OKULLAR LİSTESİ

Beyoğlu	Dilnihat Özyeğin Lisesi
Beyoğlu	Fındıklı Lisesi
Eyüp	Alibeyköy Lisesi
Eyüp	Refhan Tümer Lisesi
Fatih	Ahmet Rasim Lisesi
Fatih	Pertevniyal Lisesi
Kâğıthane	Kâğıthane Lisesi
Kâğıthane	Seyrantepe Dr. Sadık Ahmet Lisesi
Şişli	Ahmet Buhan Lisesi
Şişli	Şişli Lisesi

ÖZGEÇMİŞ

Ali AKTAY

Kişisel Bilgiler:

Doğum Tarihi :06.08.1979

Doğum Yeri :Ayvalık

Medeni Durumu :Evli

Eğitim:

Lisans :1996-2000 Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi

Biyoloji Öğretmenliği

Yüksek Lisans :2005-2007 Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim

Yönetimi ve Denetimi Anabilim Dalı

Çalıştığı Kurumlar:

2002-2003 Siirt Merkez Ekmekçiler İlköğretim Okulu

2003-2003 Sakarya İsrail Prefabrik İlköğretim Okulu

2003-2004 Erenler Yunus Emre Lisesi

2004-2007 Beyoğlu Kasımpaşa Çok Programlı Lisesi

2007- Beyoğlu Fındıklı Lisesi