

**ÖĞRETMENLERİN ÖRGÜTSEL VATANDAŞLIK
DAVRANIŞLARI, ÖRGÜTSEL İMAJ ALGILARI VE ÖĞRENCİ
BAŞARILARI ARASINDAKİ İLİŞKİ**

**THE RELATIONSHIP BETWEEN THE TEACHERS'
ORGANIZATIONAL CITIZENSHIP BEHAVIOR,
ORGANIZATIONAL IMAGE PERCEPTIONS AND THE
STUDENT'S SUCCESS**

Seva DEMİRÖZ

Hacettepe Üniversitesi

Lisansüstü Eğitim-Öğretim ve Sınav Yönetmeliğinin

Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Eğitim Yönetimi, Teftişi, Planlaması ve Ekonomisi Bilim
Dalı İçin Öngördüğü

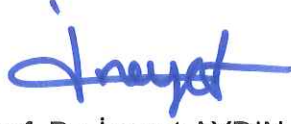
Doktora Tezi

olarak hazırlanmıştır.

2014

Eğitim Bilimleri Enstitüsü M¼d¼rl¼đ¼'ne,

Seva DEMİRÖZ'¼n hazırladığı "Öğretmenlerin Örg¼tsel Vatandaşlık Davranışları, Örg¼tsel İmaj Algıları ve Öğrenci Başarıları Arasındaki İlişki" başlıklı bu çalışma j¼rimiz tarafından Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Eğitim Y¼netimi, Teftişi, Planlaması ve Ekonomisi Bilim Dalı'nda Doktora Tezi olarak kabul edilmiştir.



Başkan

Prof. Dr. İnayet AYDIN



¼ye (Danışman)

Prof. Dr. Yüksel KAVAK



¼ye

Prof. Dr. ř. şule ERÇETİN



¼ye

Doç. Dr. Berrin BURGAZ



¼ye

Yrd. Doç. Dr. Yusuf BADAVAN

ONAY

Bu tez Hacettepe Üniversitesi Lisans¼st¼ Eğitim-Öğretim ve Sınav Y¼netmeliđi'nin ilgili maddeleri uyarınca yukarıdaki j¼ri ¼yeleri tarafından/...../..... tarihinde uygun g¼r¼lm¼ř ve Enstit¼ Y¼netim Kurulunca/...../..... tarihinde kabul edilmiştir.

Prof. Dr. Berrin AKMAN
Eğitim Bilimleri Enstit¼s¼ M¼d¼r¼

ÖĞRETMENLERİN ÖRGÜTSEL VATANDAŞLIK DAVRANIŞLARI, ÖRGÜTSEL İMAJ ALGILARI VE ÖĞRENCİLERİN BAŞARILARI ARASINDAKİ İLİŞKİ

Seva DEMİRÖZ

ÖZ

Bu araştırmada, Ankara ilinde bulunan kamu ortaokullarında görev yapmakta olan öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık davranışlarına ilişkin öğretmen ve yönetici algıları ve öğretmenlerin örgütsel imaj algıları ile öğrencilerin okul başarıları arasındaki ilişkilerin ortaya konulması amaçlanmıştır. Bu kapsamda, yöneticilerin öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık davranışlarına ilişkin algıları ile öğretmenlerin kendi örgütsel vatandaşlık davranışları ile ilgili algıları arasında farklılık olup olmadığının belirlenmesine, ayrıca öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık davranışlarına yönelik algıları ve öğretmenlerin okullarına ilişkin örgütsel imaj algıları ile bu okullarda okuyan 8. sınıf öğrencilerinin okul başarıları arasındaki ilişkilerin değerlendirilmesine çalışılmıştır.

Araştırma betimsel bir araştırma olup, ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. Araştırmanın evrenini Ankara ilinin Altındağ, Çankaya, Etimesgut, Keçiören, Mamak, Sincan ve Yenimahalle merkez ilçelerindeki toplam 571 kamu ortaokulunda görev yapmakta olan 20080 öğretmen, 1353 yönetici ve bu okullarda 2012-2013 eğitim-öğretim yılında 8. sınıfta okuyan öğrenciler oluşturmaktadır.

Araştırmanın örneklem büyüklüğü belirlenirken okullardaki yönetici sayıları temel alınmıştır. Basit rastgele örnekleme yöntemi formülü ile 0,95 güven ve 0,05 duyarlılık ile hesaplanan örneklem, kamu ortaokulunda görev yapmakta olan 299 yönetici ve 377 öğretmenden oluşmaktadır. Araştırma, 85 kamu ortaokulunda 305 yöneticiye ve 533 öğretmene ulaşılarak tamamlanmıştır.

Araştırmanın verileri, Yaylacı (2004) tarafından geliştirilmiş olan örgütsel vatandaşlık davranışı ölçeği ve Gürbüz (2008) tarafından geliştirilmiş olan örgütsel imaj algısı ölçeği ile kamu ortaokulu öğretmen ve yöneticilerinden toplanmıştır. Öğrencilerin okul başarıları olarak ise, araştırma kapsamındaki 85 okulda 2012-2013 öğretim yılında 8. sınıfta okuyan öğrencilerin son üç yıllık yılsonu başarı puanı ortalamaları esas alınmıştır.

Veriler SPSS 20.0 programı ile analiz edilmiştir. Verilerin analizi için aritmetik ortalama, standart sapma gibi betimsel istatistikler ile Mann Whitney U testi, Kruskal Wallis H testi ve Spearman Korelasyon analizi kullanılmıştır.

Araştırma sonuçlarına göre, öğretmenler örgütsel vatandaşlık davranışları ile ilgili olumlu görüşlere sahip olup bu davranışları genellikle göstermektedirler. Öğretmenlerin meslekteki kıdemleri arttıkça örgütsel vatandaşlık davranışları da pozitif yönde artmaktadır. Kadın öğretmenler, erkek öğretmenlere göre okulun kurallarına ve düzenlemelerine daha çok uymaktadırlar. Buldukları okuldaki çalışma süreleri arttıkça öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık davranışları da pozitif yönde artmaktadır.

Yöneticilerin de öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık davranışları ile ilgili görüşleri olumludur. Yöneticiler öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık davranışlarını öğretmenlerin kendilerine kıyasla daha olumsuz görme eğilimindedirler.

Öğretmenlerin “uyuma”, “sadakət” ve “bireysel inisiyatif” davranışları arttıkça öğrenci başarıları da pozitif yönde artmaktadır. Buldukları okuldaki çalışma süreleri arttıkça öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık davranışlarının öğrenci başarıları üzerindeki etkileri de pozitif yönde artmaktadır. Yöneticilere göre de öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık davranışları öğrenci başarılarını olumlu yönde etkilemektedir.

Öğretmenlerin okullarına ilişkin imaj algıları olumludur. Öğretmenlere göre okulları kurumsal açıdan etik, çalışma ortamı açısından olumlu ve duygusal açıdan çekicidir. Öğretmenlerin okulları ile ilgili imaj algılarını olumsuz yönden etkileyen etmenlerin başında okulların finansal durumları ve toplumsal konulara uzak oluşları gelmektedir. Öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık davranışları ile örgütsel imaj algıları arasında pozitif yönlü bir ilişki vardır.

Araştırma sonuçlarına dayalı olarak, okul yönetimlerine ve eğitimle ilgili yetkililere, eğitim örgütlerinde örgütsel vatandaşlık davranışlarının yaygınlaştırılması ve okulların imajlarının güçlendirilmesine dönük önerilerde bulunulmuştur. Ayrıca bundan sonraki araştırmalara yön vermek amacıyla önemli noktalara da dikkat çekilmiştir.

Anahtar sözcükler: Örgütsel vatandaşlık davranışı, örgütsel imaj, öğrenci başarıları

Danışman: Prof. Dr. Yüksel KAVAK, Hacettepe Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Eğitim Yönetimi, Teftişi, Planlaması ve Ekonomisi Bilim Dalı

THE RELATIONSHIP BETWEEN THE TEACHERS' ORGANIZATIONAL CITIZENSHIP BEHAVIOR, ORGANIZATIONAL IMAGE PERCEPTIONS AND THE STUDENT'S SUCCESS

Seva DEMİRÖZ

ABSTRACT

This study aims to reveal the relationship between teacher and administrator perceptions of teachers serving at state secondary schools located in central districts of Ankara with regard to their organizational citizenship behavior and teachers' organizational image perceptions and the achievements of students. Within the scope of this study, an attempt has been made to identify any differences between the perceptions of administrators in terms of teachers' organizational citizenship behavior and teachers' perceptions about their own organizational citizenship behavior. The study also aims to evaluate the relationship between the teachers' organizational citizenship behavior, organizational image perceptions and the achievements of 8th grade students.

This descriptive study was conducted using a relational survey model. The target population of the study consisted of 20,080 teachers serving at 571 state secondary schools in the Altındağ, Çankaya, Etimesgut, Keçiören, Mamak, Sincan and Yenimahalle districts of Ankara, 1353 administrators and 8th grade students who studied at these schools during the 2012-2013 academic year.

The number of school administrators was determining criterion for the sampling size of the study. The sampling calculated at 0.95 reliability and 0.05 sensibility by using a simple random sampling method consisted of 299 administrators and 377 teachers serving at state secondary schools. The study was completed by including 305 administrators and 533 teachers at 85 public secondary schools.

The data for the study have been collected from state secondary school teachers and administrators by utilizing the organizational citizenship behavior scale developed by Yaylacı (2004) and the organizational image perception scale developed by Gürbüz (2008). As the students' school success, average grades from the last three years of

8th grade students studying in the 2012-2013 academic year have been taken into consideration.

The SPSS 20.0 program was used to analyze the data. For the analysis of the data, a part from descriptive statistics such as arithmetic averages and standard deviations, the Mann Whitney U test, the Kruskal Wallis H test and the Spearman Correlation analysis were applied.

At the conclusion of the study, it was discovered that teachers generally have the perception that they show organizational citizenship behaviors. As the seniority of the teachers increase, their organizational citizenship behavior also increases. Female teachers are more compliant with, and less likely to violate school rules and regulations than male teachers. The duration of service of teachers at their present schools positively affects their level of organizational citizenship behavior.

Administrators hold also positive opinions about teachers' organizational citizenship behavior. Administrators tend to view teachers' organizational citizenship behavior less positively when compared to teachers' perceptions about themselves.

In addition to this, students' academic success increases positively as the teachers' compliance, loyalty and individual initiative behaviors increase. As teachers' duration of service at their present schools increases, the effect of teachers' organizational citizenship behavior on students' success increases positively. Moreover, the administrators are of the opinion that teachers' organizational citizenship behavior affects students' success positively.

Teachers have positive image perceptions of their schools. They find their own schools organizationally ethical, and they find their working environment positive and their schools emotionally attractive. The most important factors that affect teachers' perceptions of their own school image negatively are respectively their schools' financial constraints and alienated attitudes towards social issues. Moreover, there is a positive relationship between teachers' organizational citizenship behavior and the image of perception of their school.

Based on the findings of the research, school administrators and educational authorities are advised to spread and improve organizational citizenship behavior in educational organizations and strengthen the school images. In addition, some important points are highlighted in order to guide further researches.

Keywords: Organizational citizenship behavior, organizational image, student success

Advisor: Prof. Dr. Yüksel KAVAK, Hacettepe University, Department of Educational Sciences, Division of Educational Administration, Supervision, Planning and Economics

ETİK BEYANNAMESİ

Hacettepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, tez yazım kurallarına uygun olarak hazırladığım bu tez çalışmada,

- tez içindeki bütün bilgi ve belgeleri akademik kurallar çerçevesinde elde ettiğimi,
- görsel, işitsel ve yazılı tüm bilgi ve sonuçları bilimsel ahlak kurallarına uygun olarak sunduğumu,
- başkalarının eserlerinden yararlanması durumunda ilgili eserlere bilimsel normlara uygun olarak atıfta bulunduğumu,
- atıfta bulunduğum eserlerin tümünü kaynak olarak gösterdiğimi,
- kullanılan verilerde herhangi bir tahrifat yapmadığımı,
- ve bu tezin herhangi bir bölümünü bu üniversitede veya başka bir üniversitede başka bir tez çalışması olarak sunmadığımı

beyan ederim.


Seva DEMİRÖZ

TEŞEKKÜR

Doktora eğitimimi, yaşamımdaki yeni bir başlangıç olarak değerlendiriyorum. Eğitimle ve eğitimin yönetimi ile ilgili çağdaş yaklaşımları, yenilikleri ve yapılan araştırmaları öğrenmenin, yakından izlemenin ve uygulamanın, bana ve yönetiminde bulunduğum Arı Okullarının gelişimine ve değişimine önemli katkıları olduğuna inanıyorum.

Dersler süresince, edindiğim pek çok bilgi ve becerinin yanı sıra, doktora eğitimi benim için, sınırlarımı zorlamak, sabırlı olmak, yılmamak ve aynı anda pek çok sorumluluğu birlikte yürütebilmeyi diyebilirim.

Dersleri tamamlamanın ardından, zihnimde oluşan eğitimle ilgili bir sürü sorunsal arasından kendi araştırma konumu belirlemem ise benim için diğer bir önemli geçit oldu.

Belirlediğim araştırma konusunun içine girebilmek, girdikçe çalışmayı genişletmek ve genişlemenin ardından kendi konumun sınırlarını çizmek, uygulamanın zorluklarını aşmak, verileri anlamlandırmak ve nihayet bulguların heyecanını yaşayarak sonuca ulaşmak, hepsi başlı başına müthiş bir deneyimdi.

Tüm bu aşamaları geçerken, şüphesiz birçok kişinin emeği ve katkıları oldu. Beni içinde bulunduğum gurur dolu noktaya taşıyan bu özel insanları anımsayarak onlara teşekkür etmeyi bir borç bilirim. Öncelikle, beni doktora eğitimine yönlendiren ve her zorlandığımda beni yüreklendiren, bu süreçte beni hep destekleyen değerli hocam Prof. Dr. Uğur Öner'e, doktora eğitimim süresince varlığını daima yanımda hissettiğim, deneyimleri ile beni hep destekleyen değerli hocam Prof. Dr. Buket Akkoyunlu'ya, doktora eğitimime başlamamda ve yürütmemdeki katkıları için değerli hocam Prof. Dr. Ş. Şule Erçetin'e, derslerindeki katkılarının yanı sıra, jüri başkanı olarak doktora yeterlilik sınavını başarıyla geçtiğimle ilgili, benim için çok özel olan o sonucu bildiren değerli hocam Prof. Dr. Gülsün Atanur Baskan'a, bana çok katkıları olduğunu inandığım diğer ders hocalarım Prof. Dr. Hüseyin Başar'a ve Doç. Dr. Berrin Burgaz'a, tezimin tamamlanma sürecindeki değerli katkıları için Yrd. Doç. Dr. Yusuf Badavan'a, derslerinde bana kazandırmış olduğu bilgi ve deneyimlerin yanı sıra, tez çalışmamda da rehberim olan, rektör yardımcılığı görevinin getirdiği yoğun mesaiye rağmen gereksinim duyduğum her an çalışmama ışık tutan, araştırmama yön veren değerli hocam Prof. Dr. Yüksel Kavak'a ve tez çalışmam sırasında

tanışmaktan onur duyduğum, alan bilgisi ve deneyimleriyle tezime çok katkıları olan değerli hocam Prof. Dr. İnayet Aydın'a, en içten teşekkürlerimi ve saygılarımı sunarım.

Uygulama için gittiğim okullarda, bana değerli zamanlarını ayıran, ölçeklerimi yanıtlayan, tüm okul yöneticilerine ve öğretmenlerine, çalışmama yaptıkları katkılar için çok teşekkür ederim.

Ayrıca, evlatları olmaktan onur duyduğum, ilk öğretmenlerim annem ve babama, bana verdikleri eğitim, sundukları olanaklar ve sevgileri için minnet duygularıyla birlikte, teşekkür ederim. Tez çalışmam sırasında gösterdikleri, yaşlarının üstündeki sabır için kızım Selin'e ve oğlum Tunçalp'e de, çok teşekkür ederim. Yine, bana gösterdikleri anlayış ve verdikleri destek için kardeşlerime, eşime, yakınlarıma, Arı Okullarının değerli eğitim kadrosu ve tüm diğer çalışanlarına, özellikle de tez çalışmam sırasındaki katkıları için Gonca Karakaş'a ve tüm dostlarıma da teşekkür ederim. Ve elbette yaşamım boyunca benim için her zaman bir hazır kuvvet olan sevgili teyzem Nilgün Kolsarıcı'ya, teşekkür ederim.

Son olarak da, öğrenmenin keyfini ve zaman zaman da güçlüklerini birlikte paylaştığım sevgili doktora grubu arkadaşlarım Dr. Haydar Ateş'e, Şebnem Süslü Kalafat'a ve Banu Akbulut'a teşekkür ederim.

İÇİNDEKİLER

ÖZ.....	iii
ABSTRACT	v
ETİK BEYANNAMESİ.....	viii
TEŞEKKÜR	ix
İÇİNDEKİLER.....	xi
ÇİZELGELER DİZİNİ.....	xiv
ŞEKİLLER DİZİNİ	xviii
KISALTMALAR DİZİNİ	xix
1. GİRİŞ.....	1
1.1. Problem Durumu.....	1
1.2. Araştırmanın Amacı	8
1.3. Araştırmanın Alt Problemleri	8
1.4. Araştırmanın Önemi.....	9
1.5. Sınırlılıklar	11
1.6. Tanımlar.....	12
2. KURAMSAL ÇERÇEVE.....	13
2.1. Örgütsel Vatandaşlık Davranışı (ÖVD)	13
2.1.1. Örgütsel Vatandaşlık Davranışı Kavramı	13
2.1.2. Örgütsel Vatandaşlık Davranışına Etki Eden Etmenler	18
2.1.3. Örgütsel Vatandaşlık Davranışının Boyutları	24
2.1.4. Örgütsel Vatandaşlık Davranışının Sonuçları ve Eğitim Örgütleri	30
2.1.5. Eğitim Örgütlerinde Örgütsel Vatandaşlık Davranışı ile İlgili Araştırmalar.....	37
2.2. Örgütsel İmaj (Öİ)	42
2.2.1. İmaj Kavramı	42

2.2.2. Örgütsel İmaj Kavramı	45
2.2.3. Örgütsel İmajın Ögeleri	48
2.2.4. Örgütsel İmajın İlişkili Olduğu Kavramlar	50
2.2.5. Örgütsel İmajın Önemi	54
2.2.6. Örgütsel İmajın Oluşturulması.....	56
2.2.7. Örgütsel İmajın Yönetilmesi ve Eğitim Örgütleri	58
2.2.8. Eğitim Örgütlerinde Örgütsel İmaj ile İlgili Araştırmalar	63
3. YÖNTEM	67
3.1. Araştırma Modeli.....	67
3.2. Evren ve Örneklem	67
3.3. Veri Toplama Araçları	71
3.3.1. Örgütsel Vatandaşlık Davranışı Algısı Ölçeği (ÖVD)	71
3.3.2. Örgütsel İmaj Algısı Ölçeği (ÖİA)	77
3.4. Verilerin Toplanması	82
3.4.1. Veri Toplama Araçları ile Verilerin Elde Edilmesi	82
3.4.2. Sekizinci (8.) Sınıf Öğrencilerinin Yılsonu Başarı Puanları.....	82
3.5. Verilerin Analizi	83
4. BULGULAR VE TARTIŞMA	86
4.1. Öğretmenlerin Kendi Örgütsel Vatandaşlık Davranışlarına İlişkin Algıları ve Bu Algıların Çeşitli Değişkenlere Göre Durumları	86
4.2. Yöneticilerin Öğretmenlerin Örgütsel Vatandaşlık Davranışlarına İlişkin Algıları ve Bu Algıların Çeşitli Değişkenlere Göre Durumları	102
4.3. Öğretmenlerin Örgütsel Vatandaşlık Davranışlarına İlişkin Öğretmen ve Yönetici Algıları	117
4.4. Öğretmenlerin Kendi Örgütsel Vatandaşlık Davranışlarına İlişkin Algıları ile Öğrenci Başarıları Arasındaki İlişki.....	125

4.5. Yöneticilerin Öğretmenlerin Örgütsel Vatandaşlık Davranışlarına İlişkin Algıları ile Öğrenci Başarıları Arasındaki İlişki	128
4.6. Öğretmenlerin Okullarına İlişkin İmaj Algıları ve Bu Algıların Çeşitli Değişkenlere Göre Dağılımı.....	130
4.7. Öğretmenlerin Örgütsel Vatandaşlık Davranışlarına İlişkin Algıları ile Okullarına İlişkin İmaj Algıları Arasındaki İlişki.....	145
4.8. Öğretmenlerin Okullarına İlişkin İmaj Algıları ile Öğrenci Başarıları Arasındaki İlişki.....	153
5. SONUÇ VE ÖNERİLER.....	155
5.1. Sonuçlar.....	155
5.1.1.Öğretmenlerin Örgütsel Vatandaşlık Davranışları ile İlgili Sonuçlar	155
5.1.2.Öğretmenlerin Okullarına İlişkin İmaj Algıları ile İlgili Sonuçlar	156
5.2. Öneriler	156
5.2.1. Uygulamaya İlişkin Öneriler	156
5.2.2. Araştırmacılara Yönelik Öneriler	158
KAYNAKÇA	159
EKLER DİZİNİ	173
ÖZGEÇMİŞ	193

ÇİZELGELER DİZİNİ

Çizelge 3.1.: Evrenin İlçelere Göre Dağılımı.....	68
Çizelge 3.2.: Örneklemi Oluşturan Yönetici ve Öğretmen Sayıları	69
Çizelge 3.3.: Araştırmaya Katılan Öğretmen ve Yöneticilerin Çeşitli Bağımsız Değişkenlere Göre (Cinsiyet, Eğitim Düzeyleri, Meslekteki Kıdem Yılı, Buldukları Okuldaki Çalışma Süreleri, Yöneticilerin Görevi) Dağılımı ve Yüzdeleri	70
Çizelge 3.4.: Örgütsel Vatandaşlık Davranışı Ölçeğinin Alt Ölçeklerine İlişkin Güvenirlik Analizleri	72
Çizelge 3.5.: Örgütsel Vatandaşlık Davranışı Ölçeği İçin Yapılan Pilot Uygulama Sonuçlarına Göre Ölçek Maddelerinin Faktör Yükleri ve Madde Toplam Korelasyonları.....	73
Çizelge 3.6.: Örgütsel İmaj Algısı Ölçeğinin Alt Ölçeklerine İlişkin Güvenirlik Analizleri	78
Çizelge 3.7.: Örgütsel İmaj Algısı Ölçeği İçin Yapılan Pilot Uygulama Sonuçlarına Göre Ölçek Maddelerinin Faktör Yükleri ve Madde Toplam Korelasyonları	79
Çizelge 3.8.: İlçelere Göre Uygulama Yapılan Okulların Sayıları ve 8. Sınıf Öğrencilerinin Yılsonu Başarı Puanı Ortalamaları	83
Çizelge 3.9.: Spearman Korelasyon İlişki Katsayısı.....	84
Çizelge 3.10.: Alt Problemlere Yönelik Uygulanan İstatistiksel Yöntemler ve Veri Toplama Araçları / Veri Kaynakları	85
Çizelge 4.1.: Öğretmenlerin Kendi Örgütsel Vatandaşlık Davranışlarına İlişkin Algılarının Madde Ortalama Puanları	86
Çizelge 4.2.: Öğretmenlerin Kendilerinin Örgütsel Vatandaşlık Davranışı Gösterme Sıklıklarına İlişkin Algılarının Kıdem Yılı Değişkenine Göre Puanlarının Dağılımı	94
Çizelge 4.3.: Öğretmenlerin Kendilerinin Örgütsel Vatandaşlık Davranışı Gösterme Sıklıklarına İlişkin Algılarının Cinsiyet Değişkenine Göre Puanlarının Dağılımı	96
Çizelge 4.4.: Öğretmenlerin Kendilerinin Örgütsel Vatandaşlık Davranışı Gösterme Sıklıklarına İlişkin Algılarının Eğitim Düzeyi Değişkenine Göre Puanlarının Dağılımı	98

Çizelge 4.5.: Öğretmenlerin Kendilerinin Örgütsel Vatandaşlık Davranışı Gösterme Sıklıklarına İlişkin Algılarının Okuldaki Çalışma Süresi Değişkenine Göre Puanlarının Dağılımı	100
Çizelge 4.6.: Yöneticilerin Öğretmenlerin Örgütsel Vatandaşlık Davranışlarına İlişkin Algılarının Madde Ortalama Puanları	102
Çizelge 4.7.: Yöneticilerin Öğretmenlerin Örgütsel Vatandaşlık Davranışlarını Gösterme Sıklıklarına İlişkin Algılarının Kıdem Yılı Değişkenine Göre Puanlarının Dağılımı	110
Çizelge 4.8.: Yöneticilerin Öğretmenlerin Örgütsel Vatandaşlık Davranışlarını Gösterme Sıklıklarına İlişkin Algılarının Cinsiyet Değişkenine Göre Puanlarının Dağılımı	112
Çizelge 4.9.: Yöneticilerin Öğretmenlerin Örgütsel Vatandaşlık Davranışlarını Gösterme Sıklıklarına İlişkin Algılarının Eğitim Düzeyi Değişkenine Göre Puanlarının Dağılımı	113
Çizelge 4.10.: Yöneticilerin Öğretmenlerin Örgütsel Vatandaşlık Davranışlarını Gösterme Sıklıklarına İlişkin Algılarının Okuldaki Çalışma Süresi Değişkenine Göre Puanlarının Dağılımı	115
Çizelge 4.11.: Öğretmenlerin Örgütsel Vatandaşlık Davranışları ile İlgili Olarak Öğretmenlerin ve Yöneticilerin Algılarının Madde Ortalama Puanları.....	117
Çizelge 4.12.: Öğretmenlerin Örgütsel Vatandaşlık Davranışlarını Gösterme Sıklıkları ile İlgili Olarak Öğretmen ve Yöneticilerin Algılarının Örgütsel Vatandaşlık Davranışlarının Alt Boyutlarına Göre Puanlarının Dağılımı	124
Çizelge 4.13.: Öğretmenlerin Kendi Örgütsel Vatandaşlık Davranışlarına İlişkin Algıları ile 8. Sınıf Öğrencilerinin Okul Başarıları Arasındaki İlişkinin Dağılımı	125
Çizelge 4.14.: Bulunulan Okuldaki Çalışma Süresi ve Öğrencilerin Okul Başarı Puanları Arasındaki İlişki Katsayıları ve Anlamlılık Düzeyleri	127
Çizelge 4.15.: Yöneticilerin Öğretmenlerin Örgütsel Vatandaşlık Davranışlarına İlişkin Algıları ile 8. Sınıf Öğrencilerinin Okul Başarıları Arasındaki İlişki Katsayıları ve Anlamlılık Düzeyleri	128

Çizelge 4.16.: Öğretmenlerin Okullarına İlişkin İmaj Algılarının Madde Ortalama Puanları	130
Çizelge 4.17.: Öğretmenlerin Okullarına İlişkin İmaj Algılarının Kıdem Yılı Değişkenine Göre Puanlarının Dağılımı	138
Çizelge 4.18.: Öğretmenlerin Okullarına İlişkin İmaj Algılarının Cinsiyet Değişkenine Göre Puanlarının Dağılımı	140
Çizelge 4.19.: Öğretmenlerin Okullarına İlişkin İmaj Algılarının Eğitim Düzeyleri Değişkenine Göre Puanlarının Dağılımı	142
Çizelge 4.20.: Öğretmenlerin Okullarına İlişkin İmaj Algılarının Okuldaki Çalışma Süresi Değişkenine Göre Puanlarının Dağılımı	143
Çizelge 4.21.: Öğretmenlerin Kendilerinin Özgeçilik Davranışı Gösterme Sıklıklarına İlişkin Algıları ile Okullarına İlişkin İmaj Algılarının Alt Boyutları Arasındaki İlişki Katsayıları ve Anlamlılık Düzeyleri	145
Çizelge 4.22.: Öğretmenlerin Kendilerinin Uyma Davranışı Gösterme Sıklıklarına İlişkin Algıları ile Okullarına İlişkin İmaj Algılarının Alt Boyutları Arasındaki İlişki Katsayıları ve Anlamlılık Düzeyleri	146
Çizelge 4.23.: Öğretmenlerin Kendilerinin Dirençlilik Davranışı Gösterme Sıklıklarına İlişkin Algıları ile Okullarına İlişkin İmaj Algılarının Alt Boyutları Arasındaki İlişki Katsayıları ve Anlamlılık Düzeyleri	147
Çizelge 4.24.: Öğretmenlerin Kendilerinin Katılım Davranışı Gösterme Sıklıklarına İlişkin Algıları İle Okullarına İlişkin İmajı Algılarının Alt Boyutları Arasındaki İlişki Katsayıları ve Anlamlılık Düzeyleri	148
Çizelge 4.25.: Öğretmenlerin Kendilerinin Sadakat Davranışı Gösterme Sıklıklarına İlişkin Algıları ile Okullarına İlişkin İmajı Algılarının Alt Boyutları Arasındaki İlişki Katsayıları ve Anlamlılık Düzeyleri	149
Çizelge 4.26.: Öğretmenlerin Kendilerinin Kendini Geliştirme Davranışı Gösterme Sıklıklarına İlişkin Algıları İle Öğretmenlerin Örgütsel İmaj Algılarının Alt Boyutları Arasındaki İlişki Katsayıları ve Anlamlılık Düzeyleri.....	150

Çizelge 4.27.: Öğretmenlerin Kendilerinin Bireysel İnisiyatif Davranışı Gösterme Sıklıklarına İlişkin Algıları İle Okullarına İlişkin İmaj Algılarının Alt Boyutları Arasındaki İlişki Katsayıları ve Anlamlılık Düzeyleri	151
Çizelge 4.28.: Öğretmenlerin Kendi Örgütsel Vatandaşlık Davranışlarına İlişkin Toplam Algıları ile Okullarına İlişkin İmaj Algılarının Alt Boyutları Arasındaki İlişki Katsayıları ve Anlamlılık Düzeyleri	152
Çizelge 4.29.: Öğretmenlerin Okullarına İlişkin İmaj Algıları ile 8. Sınıf Öğrencilerinin Okul Başarıları Arasındaki İlişki Katsayıları ve Anlamlılık Düzeyleri	153

ŞEKİLLER DİZİNİ

Şekil 2.1. Örgütsel İmajın Öğeleri	48
Şekil 3.1. Araştırmanın Süreç Şeması	67

KISALTMALAR DİZİNİ

SED: Sosyoekonomik Düzey

ÖVD: Örgütsel Vatandaşlık Davranışı

Öİ: Örgütsel İmaj

ÖİA: Örgütsel İmaj Algısı

MEB: Milli Eğitim Bakanlığı

1. GİRİŞ

Çalışmanın bu bölümünde, araştırmanın problemi, amaçları, önemi, sınırlılıkları ve araştırmada yer alan önemli kavramların tanımları yer almaktadır.

1.1. Problem Durumu

Teknolojik gelişmelerin sonucu olarak bilginin çoğalmakta ve yayılmakta eriştiği hız ile birlikte, eğitim sektöründe de amaçlar, süreçler, araçlar ve programlar sürükleyici ve önemli değişimlere konu olmaktadır. Eğitim ortamları, yöntem ve teknikler, eğitimin etkinliği, öğretmen ve eğitim yöneticilerinin yeterlilikleri her zamankinden daha çok sorgulanmakta ve eğitim adeta yeniden yapılandırılmaktadır. Bu durum, eğitim örgütlerini çok daha verimli, esnek ve yeniliklere açık olmaya yöneltmiştir.

Eğitimin artan önemi, küresel olarak eğitimin öncelikli bir gereksinim olması sonucunu doğurmuştur. Bugün artık, evrensel boyutta temel insan haklarından birisi olarak kabul edilen nitelikli ve etkili eğitim, ülkeleri, eğitimden sorumlu yetkilileri ve okulları yeni arayışlara itmiştir.

Eğitmcilerin gündeminde öğrencilerin farklı öğrenme stilleri ve hızlarına hitap edebilme, bilişim teknolojilerini etkin kullanma, yüksek akademik beklentileri karşılama, sosyal, kültürel ve sportif alanları da içine alacak biçimde “çok yönlü” öğrenci yetiştirme, yeni pedagojik yaklaşımları ve öğretim yöntem ve tekniklerini izleme ve uygulama gibi çok daha kapsamlı ve etkililiğe dönük konular yer almaktadır (OECD, 2006).

İşleyeni, hammaddesi ve ürünü “insan” olan eğitim örgütlerinin, açık sistemler olarak toplumsal işlevleri düşünüldüğünde, amaçlarını gerçekleştirme düzeylerinin önemi çok daha iyi anlaşılacaktır. Etkili okulların özellikleri üzerine yapılan çalışmalar, güçlü öğretimsel liderlik, gelişime açık ve iyi güdülenmiş eğitim kadrosu, nitelikli eğitim ve öğretime odaklanma, eğitim kadrosunun öğrenciye dair yüksek akademik beklentileri, paylaşılan okul vizyonu, iyi planlanmış eğitim programı, çalışanların istikrarı, okul yönetiminin ve velilerin desteği (Edmonds, 1979; Purkey ve Smith, 1983) gibi örgütsel değişkenlerin önemli olduğunu ortaya koymaktadır. Okulların eğitim-öğretim hizmetlerini verimli ve etkin bir biçimde yerine getirip getirmediği, her açıdan

donanımlı öğrencilerin farklı alanlardaki performansları ve akademik başarıları ile somutlaşır.

Okul başarısına etki eden etmenler, okul dışı etmenler (öğrencilerin televizyon izleme ve bilgisayar kullanma alışkanlıkları, ailenin sosyoekonomik durumu, temel demografik özellikler, öğrencinin okul dışı arkadaş grubunun değer ve normları vb.) ve okul içi etmenler (eğitim programlarının niteliği, okul yöneticilerinin ve öğretmenlerin yetenekleri, sınıfın düzeyi, derslerin türü ve niteliği, eğitim araçlarının niteliği ve niceliği vb.) biçiminde sıralanmaktadır (Özer ve Burgaz, 2002).

Okullarda “tam öğrenmenin” gerçekleşmesi ve insan kişiliğinin biçimlenmesine yönelik eğitim-öğretim hizmetlerinin üretiminden sorumlu işgörenler, öğretmenlerdir. Öğretmenlerin okullardaki en değerli kaynak olduğuna ilişkin bakış açısı, yönetim disiplinindeki gelişmelerin bir ürünü olmaktan öte, eğitim-öğretim hizmetinin bir sonucudur. Öğretmenlik, eğitim ve öğretim kapsamında öğrencilerin beceri ve yeteneklerini geliştirmeyi ve bu bağlamda öğrencilerle sürekli etkileşim içinde olmayı gerektiren, zor ve karmaşık bir görevdir (Khalid, Jusoff, Othman, Ismail ve Rahman, 2010).

21. yüzyılda örgütler, değişime açık, kendini geliştirebilen, öğrenen işgörenleri ile başarıyı yakalayabileceklerdir. Etkin örgütler için, nitelikli, yaratıcı ve kendini gerçekleştirmek isteyen işgörenlerin, etkili bir biçimde güdülenmesine ve örgütlerine daha çok bağlanmalarının sağlanmasına gereksinim vardır. Kendilerine özgü nitelikleriyle insan unsurunun daha da öne çıktığı eğitim örgütleri için, işgörenlerin örgüt ortamındaki davranışlarının önemi şüphesiz çok daha fazladır (Bursalıoğlu, 2010, s:33).

Okullara yönelik artan talepler, okulların başarılarını, öğretmenlerinin, okulların amaçlarını gerçekleştirebilmek için görev tanımlarının üstüne ve ötesine geçme isteklerine bağlı hale getirmektedir (Somech ve Ron, 2007; Belogolovsky ve Somech, 2010). Okulların, paydaşlarının (devlet, okul yönetimi, veliler ve öğrenciler) farklı ilgi ve beklentileri doğrultusunda öğretmenlerinden bekleyecekleri rol davranışlarını tümüyle belirleyebilmelerinin çok da olanaklı olmadığı düşünülmektedir (Runhaar, Konermann ve Sanders, 2013).

Birçok araştırma, işgörenlerin örgütsel vatandaşlık davranışlarının (organizational citizenship behavior) düzeyinin, örgütsel amaçlara ulaşma derecesi olarak

tanımlanan örgütsel etkililiği olumlu yönde etkilediğini ileri sürmektedir (Organ, 1988; Podsakoff, MacKenzie, Paine ve Bachrach, 2000; DiPaola ve Tschannen-Moran, 2001; DiPaola ve Hoy, 2005; Oplatka, 2009; Khalid vd., 2010). Bu durum, işgörenin örgütsel amaca dönük olarak, kendisinden beklenen rol davranışının ötesine geçmesi biçiminde ortaya çıkmaktadır.

Yönetim biliminde, emre dayalı olmayan, örgütsel fayda sağlayan davranışlar ve hareketler, biçimsel örgütsel davranışlardan ayırt edilmektedir. Örgütsel davranış, işgörenin örgütün biçimsel ve doğal yapısıyla etkileşiminin ürünüdür. Diğer bir deyişle örgütte, işgören, formal yapı ve informal yapı etkileştiğinde, görev, rol ve bunların sonucu olarak örgütsel davranış ortaya çıkmaktadır (Başaran, 2008, s:22). Görev, işgöreni örgüte gerekli kılan ve örgütün formal yapısı ile ilgili olan, önceden belirlenmiş iş yüküne göre işgörenin belli bir sürede yapması gereken, işlem ve eylemlerin bütünüdür. Rol ise, işgörenin çevresinde ilişkili olduğu başka kişilerin kendisinden işi ile ilgili bekledikleri davranışlardır. (Luthans, 1994, s:20)

Katz ve Kahn (1978, s:206), örgütte formal rol gerekliliklerinin dışına taşan davranışları fazladan rol davranışı olarak tanımlamışlardır. Örgütte kendiliğinden oluşan ve biçimsel zorunlulukların ötesine geçen davranışlar, alanyazında “iyi asker davranışı”, “örgütsel vatandaşlık davranışı” ya da “prososyal davranış” olarak adlandırılmıştır (Organ, 1988). “İyi asker sendromu” olarak tanımlanan, vatanını canı pahasına bile olsa koruma biçimindeki davranış yapısı, diğerlerinin yanlışını bulma, onlarla tartışma, onları şikâyet etme gibi istenmeyen eylemlerin yapılmamasının yanı sıra, diğerlerine yardım etmeye gönüllü olma, özverili çabalarda bulunma, işi zamanında bitirme ve yenilikçi olma gibi davranışları da içermektedir (Çınar-Altıntaş, 2001).

Organ (1988, s:4) örgütsel vatandaşlık davranışını, “biçimsel ödül sisteminde açık olarak bulunmayan ve dikkate alınmayan, fakat bir bütün olarak örgütün işlevlerinin verimli bir biçimde yerine getirilmesine yardımcı olan, isteğe bağlı, bireysel davranışlar” biçiminde tanımlamıştır. Örgütsel vatandaşlık davranışında örgütün verimliliği esas alınırken, insan kaynağına vurgu yapılmaktadır. Çalışanın isteğine bağlı vatandaşlık davranışları; iş tanımının ve rolün gerektirmediği, iş sözleşmesinde doğrudan ya da dolaylı olarak yer almayan görev dışı davranışlar biçiminde ifade edilmektedir (Organ, 1988). Podsakoff vd.’ne (2000) göre, örgütsel vatandaşlık davranışları biçimsel değerlendirme sisteminin bir parçası olmadığından, bu

davranışların gösterilmemesinin de biçimsel olarak cezalandırılmasından söz edilemez. Örgütsel vatandaşlık davranışlarının örgüte herhangi bir maliyeti olmadığı gibi, iş tanımlarında ya da sözleşmelerde belirtilmemiş boşlukları doldurmada da önemli rol oynadıkları kabul edilmektedir (Organ, Podsakoff ve Mackenzie, 2006).

Örgütsel vatandaşlık davranışı, prososyal davranışların alt oluşumu olarak ele alınmaktadır. Prososyal davranışlar, örgütsel vatandaşlık davranışının içerdiği “diğerlerine yardımcı olma” ögesinin geniş bir yelpazesidir. Brief ve Motowidlo (1986) prososyal davranışı, bir örgütte işgören tarafından yerine getirilen, bir birey ya da gruba yönlendirilmiş ve bireyin, grubun ya da örgütün refahını artırma yönünde gerçekleştirilen gönüllü davranışlar olarak tanımlamışlardır.

Katz'ın “rol fazlası davranışlar” tanımlamasından ve Chester Barnard'ın “işbirliği için gönüllülük” anlayışından yola çıkarak, ilk olarak Organ tarafından yapılan örgütsel vatandaşlık davranışı tanımında vurgu, kişilerarası yardımlaşma, iş birliği ve sportmenlik davranışlarında iken, 1980'lerin ortasında Graham örgütsel vatandaşlık davranışını, siyaset felsefesi bağlamında tartışmıştır. Örgütsel vatandaşlık davranışına yönelik bu siyasal temelli yaklaşımla, rol fazlası davranış ve örgütsel işlevsellik boyutlarının ötesine geçilerek, örgütsel vatandaşlık davranışı kavramına, bireyin örgütteki bütün davranış biçimlerinin tanımlanmasını ve ölçülmesini kapsayan geniş bir çerçeve getirilmiş ve sivil vatandaşlık için geliştirilen uyma, sadakat ve katılım davranışları örgüte uyarlanmıştır (Graham, 1991).

Örgütsel vatandaşlık, devlet ile vatandaş arasındaki ilişkiye benzer, karşılıklı hak ve sorumlulukların yer aldığı bir ilişki türünün örgütteki biçimidir. Bireysel bazda çok da kayda değer olmayan bu davranışlar, bir araya geldiğinde örgüt için önemli katkılar yapabilmektedirler. Organ'a (1988) göre, örgütsel vatandaşlık davranışı, sadece örgütün performansını artırmakla kalmayıp örgütün sosyal mekanizmasının işlerliğini kolaylaştırdığı ve anlaşmazlıkları azalttığı için de örgütün etkililiğini artırmaktadır.

Yapılan araştırmalar, örgütsel vatandaşlık davranışlarının, yönetici ve çalışanların verimliliklerini artırma, çalışanların deneyimlerini aktarmalarını sağlama, örgütün performansındaki değişkenliği azaltma, yeni çalışanların örgüte uyumunu kolaylaştırma, hızlandırma ve sonuç olarak örgütün finansal ve insan kaynaklarının daha etkin kullanılmasını sağlayarak örgütsel etkililiği artırmada olumlu katkıları olduğunu göstermiştir (Podsakoff ve MacKenzie, 1994; Organ, 1988; Podsakoff vd., 2000; Organ, 1990; DiPaola ve Hoy, 2005; Khalid vd., 2010; Oplatka, 2009).

Türkiye’de örgütsel vatandaşlık davranışı ile ilgili olarak daha çok eğitim sektörü dışındaki örgütler (Çelik, 2007; Katrınlı, Atabay ve Günay, 2006; Taşçı ve Koç, 2005; Özdemir, 2005; Özdevelioğlu, 2003; Koç ve Tarlak, 2003; Erdem, 2003; Altunkese, 2002; Kamer, 2001) ile çalışılmıştır. Eğitim örgütlerinde örgütsel vatandaşlık davranışı ile ilgili çalışmalar yeni olup; çoğunlukla örgütsel vatandaşlık davranışının, örgütsel bağlılık, öğretimsel liderlik, örgütsel güven, örgütsel adalet, değer tercihleri, örgütsel özdeşleşme, tükenmişlik ve örgütsel yabancılaşma gibi kavramlarla ilişkisi (Özer, 2012; Polat, 2011; Yılmaz, 2010; Yılmaz, 2012; Polat, 2009; Yücel ve Samancı, 2009; Polat ve Celep, 2008; Aktay, 2008; Yılmaz ve Çokluk-Bökeoğlu, 2008; Polat, 2007; Yücel, 2006; Mercan, 2006; Yaylacı, 2004; Çetin, Yeşilbağ ve Akdağ, 2003; Ünal, 2003) incelenmiştir.

Eğitim örgütlerinde, örgütsel vatandaşlık davranışının yabancı alanyazında ele alındığı ilk çalışma, DiPaola ve Tschannen-Moran (2001) tarafından yapılmıştır. Bunu eğitim örgütlerinde örgütsel vatandaşlık davranışının öncülleri, çalışanların kişilik özellikleri, örgütsel iklim, örgütsel adalet, örgütsel bağlılık ve örgüt kültürü kavramları ile örgütsel vatandaşlık davranışının alt boyutları ve sonuçlarıyla olan ilişkilerini araştırmak amacıyla Bogler ve Somech (2004), Somech ve Ron, (2007); Chen ve Carey (2009); Oplatka, (2009); Zeinabadi ve Salehi, (2011) ve Runhaar vd.’nin (2013) çalışmaları izlemektedir.

Örgütsel vatandaşlık davranışının birey-örgüt ilişkisi kapsamında öncüllerinden kabul edilen “çalışanın örgüte bağlılığı”, “çalışan-örgüt bütünleşmesi” ve “çalışanın iş doyumunu”nun (Runhaar vd., 2013; Yılmaz ve Çokluk-Bökeoğlu, 2008; Bogler ve Somech, 2004; Somech ve Ron, 2007; Zeinabadi ve Salehi, 2011; Yılmaz, 2012; Ünal, 2003) aynı zamanda çalışanların örgütsel imaj algılarıyla da olumlu ilişkiler içinde olduğu, yapılan araştırmalarda (Topaloğlu, 2010; Erkmén ve Çerik, 2007; Karabey ve İşcan, 2007; Karabey, 2005; Dukerich vd., 2002; Smidts vd., 2001; Nguyen ve LeBlanch, 2001) ortaya konmuştur.

Örgütsel bağlılık ile örgütsel vatandaşlık davranışı arasındaki ilişkiye dair farklı araştırma sonuçları (Williams ve Anderson, 1991, akt.: Yılmaz ve Çokluk-Bökeoğlu, 2008; Mercan 2006) olsa da, örgüte bağlılık geliştirmiş bir çalışanın örgütsel vatandaşlık davranışı göstermesi doğal bir sonuç olarak düşünülebilir. İnsanların tutumları, davranışlarını etkiler. Dolayısıyla olumlu tutumların olumlu davranışlar

getirmesi beklenir; örgütün yararına olan davranışlar örgütün performansını artırır (Gupta, 2002, s:5).

Örgütün imajını olumlu olarak değerlendiren çalışan, örgütüne duygusal olarak bağlanmakta ve bunun sonucunda da örgütsel vatandaşlık davranışları artmaktadır (Carmeli, 2005, s:450; Karabey ve İşcan; 2007). Postmodernizmin bir getirisi olarak kabul edilen imaj, “bir kimsenin, bir topluluk ya da örgütün kendisine ilişkin olarak başkalarında yaratmak istediği ya da bıraktığı izlenim” biçiminde tanımlanmaktadır (Kozanoğlu, 1992). Örgütsel imaj ise, örgüt kültürünün ve kimliğinin çalışanlar, hedef gruplar ve kamu üzerindeki sonucu olarak görülmekte ve örgütün prestiji, karşılaştırılabilirliği ve tanınırlılığınan oluştuğu vurgulanmaktadır (Gupta, 2002).

Örgütsel imaj algısı, hem örgüt çalışanlarının performansını hem de örgütün dış paydaşlarının tutum ve davranışlarını etkileme gücünden dolayı önemlidir. Değişimlere ve çevreye başarılı adaptasyon geliştiren örgütün, örgütsel değeri artmakta ve çevredeki imajı güçlenmektedir (Peltekoğlu, 1997).

Örgütsel imaj, örgütlerin amaçlarını gerçekleştirebilmeleri, rekabet edebilmeleri ve varlıklarını sürdürebilmeleri açılarından stratejik bir araç olarak kabul edilmeye başlandığından beri (Marziliano, 1998, s:3) örgütler için yaşamsal önemi olan konulardan biri haline gelmiştir (Gupta, 2002). Örgütsel imajın, hedef kitlelerin farklı gereksinim ve beklentilerini dikkate alacak biçimde yönetilmesi, bugün örgütlerde üst yönetimin asli görevlerinin arasında sayılmaktadır.

Örgütsel imaj, örgütsel işleyiş açısından hem örgüt üyelerinin bağlılığını hem de örgütün sürekliliğini sağlar (Erkmen ve Çerik, 2007, s:108). Örgüt çalışanlarının kendilerini örgüte adanmaları, örgüte olan bağlılıkları, örgütle güçlü bir bütünleşme içine girmeleri, onların örgütleri ile ilgili olumlu imaj algısı geliştirmelerine neden olmakta (Erkmen ve Çerik, 2007) ; olumlu imaj algısına sahip olma da aynı biçimde örgüte bağlılığı (Topaloğlu, 2010) ve örgütle özdeşleşmeyi (Karabey, 2005) artırmaktadır.

Güçlü örgütsel imaj, nitelikli işgücünü örgüte çeker, çalışanların memnuniyetini artırır, müşterilerin satın alma davranışı üzerinde etkilidir, müşterilerin örgüte bağlılığını artırır ve sürekli kılar, olumsuz çevresel faktörlerin örgüte olan etkisini azaltır, örgütü rakiplerinden farklı kılarak rekabet gücünü artırır, örgütün varlığını pekiştirir ve amaçlarına ulaşma derecesini artırır (Alves ve Raposo, 2010; Erkmen ve Çerik,

2007; Karabey, 2005; Schultz ve Kitchen, 2004; Gupta, 2002; Nguyen ve LeBlanc, 2001; Gray ve Balmer, 1998).

Türkçe alanyazında örgütsel imaj algısı ile ilgili olarak daha çok sanayi sektörü ve reklamcılık alanındaki çalışmalara (Topaloğlu, 2010; Erdoğan, Develioğlu, Gönüllüoğlu ve Özkaya, 2006; Taslak ve Akın, 2005; Avşar, 2002; Yılmaz, 2002; Karaosmanoğlu, 2000; Zorlu, 2000) rastlanmakta, eğitim örgütlerinde ise yönetici, öğretmen ve öğrencilerin örgütsel imaj algılarını ölçmek, liderliğin örgütsel imaj algısına etkisini incelemek, örgütsel imaj ile örgütsel bağlılık, örgütsel kimlik arasındaki ilişkileri araştırmak amacıyla (Polat, 2011; Kılıçaslan, 2011; Çobanoğlu, 2011; Bektaş, 2010; Polat, Abat ve Tezyürek, 2010; Bahçeci, 2009; Polat, 2009; Gürbüz, 2008; Erkmen ve Çerik, 2007; Cerit, 2006; Örer, 2006; Zobar, 2006, Karaköse, 2006) sınırlı sayıda çalışma yapıldığı görülmektedir. Benzer biçimde yabancı alanyazında da okullarda örgütsel imaj algısı ile ilgili çok az sayıda araştırmaya (Alves ve Raposo, 2010; Palacio, Meneses ve Perez, 2002; Nguyen ve LeBlanc, 2001; Ivy, 2001) rastlanmaktadır.

Kendisini örgütün bir vatandaşı olarak görüp kendisinden beklenenin fazlasını yapan çalışanlar, örgütü daha çok sahiplenerek örgüt yararına olan davranışlar sergileyeceklerdir. Bu etkileşime örgütsel imaj da katkıda bulunur. Örgütü ile ilgili olumlu imaj algısına sahip çalışan, güçlü, çekici bir imaja sahip olduğunu düşündüğü örgütü için görev tanımının ötesine geçecektir (Carmeli, 2005; Karabey ve İşcan, 2007). Bu da örgütsel vatandaşlık davranışlarının artması demektir.

Eğitim örgütleri açısından baktığımızda, öğretmenlerin, molalarında ya da okul sonrası saatlerde öğrencilerinin eksik bilgilerini tamamlamaları, zorlanılan konuları öğretmek için yılmadan özveriyle çaba harcamaları, eğitim-öğretim için üst düzeyde hazırlık yapmaları, derslerini en verimli biçimde işlemeleri gibi öğrenciye dönük; okula yeni gelen meslektaşlarına rehberlik etmeleri, ders için hazırladıkları materyalleri zümre arkadaşları ile paylaşmaları, iş yükü fazla olan meslektaşlarına yardım etmeleri gibi diğer öğretmenlere dönük ve ders dışı etkinliklere gönüllü katılmaları, gelmeyen meslektaşlarının yerine derse girmeleri, kendilerini geliştirmeye açık olmaları, okullarını dışarıda iyi temsil etmeleri, gereksiz konularla zaman harcamamaları, her koşulda işe zamanında gelmeleri, eğitim-öğretimle ilgili gelişmeleri yakından izlemeleri, yeni uygulamaları yerine getirmedeki gönüllü tavırları

gibi okula dönük örgütsel vatandaşlık davranışları, öğrencilerin başarılarını ve dolayısıyla okulun başarısını artıracaktır.

Farklı sektörlerdeki örgütler üzerinde yürütülen araştırmaların sonuçlarından yapılan çıkarsamalarla (Topaloğlu, 2010; Karabey ve İşcan, 2007; Carmeli, 2005) okulun imajını olumlu olarak algılayan öğretmenlerin okullarına daha fazla bağlılık geliştirecekleri ve okullarının yararına olan gönüllü davranışları daha fazla gösterme çabası içinde olacakları söylenebilir (Yılmaz ve Çokluk-Bökeoğlu, 2008; Bogler ve Somech, 2004); bu da okulun etkililiğini artırır (Khalid vd., 2010; Jurewicz, 2004). Okulların etkililiğinin en önemli ölçütlerinden biri öğrencilerin akademik başarılarıdır (DiPaola ve Hoy, 2005, s:37). Öğrencilerin okul içi ve ulusal ya da uluslararası sınavlardan aldıkları notlar okulların performanslarının somut göstergeleridir.

Sonuç olarak, tüm bu bilgiler ışığında araştırmada, Ankara ilinde bulunan kamu ortaokullarında görev yapmakta olan öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık davranışlarına ilişkin öğretmen ve yönetici algıları ve öğretmenlerin okullarına ilişkin imaj algıları ile öğrencilerin okul başarıları arasındaki ilişkilerin ortaya konulması amaçlanmıştır. Bu kapsamda, yöneticilerin öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık davranışına ilişkin algıları ile öğretmenlerin kendi örgütsel vatandaşlık davranışları ile ilgili algıları arasında farklılık olup olmadığının belirlenmesine, ayrıca öğretmenlerin kendi örgütsel vatandaşlık davranışlarına yönelik algıları ve öğretmenlerin okullarına ilişkin imaj algıları ile bu okullarda okuyan 8. sınıf öğrencilerinin okul başarıları arasındaki ilişkilerin değerlendirilmesine çalışılmıştır.

1.2. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı; öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık davranışlarına ilişkin öğretmen ve yönetici algıları ve öğretmenlerin okullarına ilişkin imaj algıları ile öğrencilerin okul başarıları arasındaki ilişkileri incelemektir. Bu amaç doğrultusunda aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır.

1.3. Araştırmanın Alt Problemleri

1. Öğretmenlerin kendi örgütsel vatandaşlık davranışlarına ilişkin algıları nasıldır? Öğretmenlerin kendi örgütsel vatandaşlık davranışlarına ilişkin algıları, öğretmenlerin kıdemlerine, cinsiyetlerine, eğitim durumlarına ve buldukları okullardaki çalışma sürelerine göre değişmekte midir?

2. Yöneticilerin öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık davranışlarına ilişkin algıları nasıldır? Yöneticilerin öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık davranışlarına ilişkin algıları, yöneticilerin kıdemlerine, cinsiyetlerine, eğitim durumlarına ve buldukları okullardaki çalışma sürelerine göre değişmekte midir?
3. Öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık davranışları ile ilgili olarak öğretmenlerin algıları ile yöneticilerin algıları arasında fark var mıdır?
4. Öğretmenlerin kendi örgütsel vatandaşlık davranışlarına ilişkin algıları ile 8. sınıf öğrencilerinin okul başarıları arasında bir ilişki var mıdır?
5. Yöneticilerin öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık davranışlarına ilişkin algıları ile 8. sınıf öğrencilerinin okul başarıları arasında bir ilişki var mıdır?
6. Öğretmenlerin okullarına ilişkin imaj algıları nasıldır? Öğretmenlerin okullarına ilişkin imaj algıları, kıdemlerine, cinsiyetlerine, eğitim durumlarına ve buldukları okullardaki çalışma sürelerine göre değişmekte midir?
7. Öğretmenlerin kendi örgütsel vatandaşlık davranışlarına ilişkin algıları ile okullarına ilişkin imaj algıları arasında bir ilişki var mıdır?
8. Öğretmenlerin okullarına ilişkin imaj algıları ile 8. sınıf öğrencilerinin okul başarıları arasında bir ilişki var mıdır?

1.4. Araştırmanın Önemi

Günümüzde yaşanan hızlı değişimler ve gelişmeler sonucunda eğitim örgütleri giderek artan taleplerle karşı karşıya kalmakta, yeni arayışlara yönelmektedir. Devlet, okul yönetimi, veli ve öğrenciler gibi farklı paydaşların ilgi ve beklentilerini aynı anda bünyesinde barındıran bu çok yönlü talepler, okulların işini artırmıştır. Etkili okulların ve daha nitelikli eğitimin varlığına çok daha fazla gereksinim duyulmaya başlanmıştır.

Okullarda etkililiğin artırılmasında en kritik rol öğretmenlere düşmektedir. Eğitimin bireye ulaşmasında öğretmenin yeri çok ayrıdır. Zor ve karmaşık bir görev üstlenen öğretmenlerden beklenecek rol davranışlarının tümüyle belirlenmesi olanaklı değildir. Bu nedenle öğretmenlerin, kanun, yönetmelik ve emirlerle belirlenen, yerine getirmekle yükümlü oldukları görevlerin ötesine geçmelerinin ve söz konusu çerçevede belirtilmemiş boşlukları gönüllü olarak doldurmalarının, okulların etkililiğine yapacağı katkı çok daha yaşamsal bir öneme sahiptir.

Nitelikli eğitim ve donanımlı bireyler, aidiyet duygusu yüksek, kendini mesleğine adanmış, görev tanımlarının ötesinde tutum ve davranışlar sergileyen öğretmenlerin eseri olabilir. Özel okulların sahip olduğu olanaklar düşünüldüğünde, kamu okullarındaki eksiklikler ve olumsuzlukların aşılmasında öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık davranışlarına olan gereksinimin daha fazla olacağı düşünülebilir. Öğretmenlerin görev tanımlarında bulunmayan, okulun hedeflerine dönük gönüllü rol fazlası davranışları, okulun sosyal mekanizmasının işlerliğini kolaylaştırır, anlaşmazlıkları azaltır ve okulun etkililiğini artırır (Organ, 1988). Yapılan araştırmalar (Khalid vd., 2010; Oplatka, 2009; DiPaola ve Hoy, 2005; Jurewicz, 2004) öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık davranışları ile öğrenci başarıları arasında olumlu bir ilişki olduğunu ortaya koymuştur. Örgütsel vatandaşlık davranışının doğrudan öğrenci başarısı ile ilişkisini araştıran çalışma sayısı ise çok daha azdır (Jurewicz, 2004; DiPaola ve Hoy, 2005; Khalid vd., 2010).

Okullarda örgütsel bağlılık ve örgütle özdeşleşme ile örgütsel vatandaşlık davranışı arasındaki olumlu ilişkiyi, yaptıkları araştırmalarla Runhaar vd., (2013), Zeinabadi ve Salehi (2011), Yılmaz ve Çokluk-Bökeoğlu (2008) ve Somech ve Bogler (2002) ortaya koymuşlardır. Çalışanın örgütte kalma ve örgütü için çaba gösterme isteği ile örgütün amaç ve değerlerini benimsemesi olarak tanımlanan örgütsel bağlılık, örgütle özdeşleşme ve örgüt için özveride bulunmayı beraberinde getirir (Luthans, 1994; Greenberg ve Baron, 2000, s:183).

Çalışanların güdülenmelerinde, örgütleri ile özdeşleşmelerinde ve doyum sağlamalarında, örgütlerinin imajı ile ilgili algıları etkilidir (Topaloğlu, 2010; Karabey ve İşcan, 2007; Carmeli, 2005). Olumlu örgütsel imaj algısı çalışanların örgütle özdeşleşmelerini artırır. Örgüt ile ilgili güçlü, olumlu bir imaj algısına sahip olan çalışan, örgütü ile güçlü bağlar geliştirir ve bu bağlar daha sonra örgütsel vatandaşlık davranışına dönüşür (Dutton vd., 1994, akt.: Carmeli, 2005).

Üniversite öğrencileri ve eğitim sektörü dışındaki örgüt çalışanları ile yapılan araştırmalarda örgütsel bağlılık ve örgütle özdeşleşme ile örgütsel imaj algısı arasında olumlu ilişki olduğu bulunmuştur (Polat, 2011; Topaloğlu, 2010; Karabey ve İşcan, 2007; O'Neill ve Gaither, 2007; Dukerich, Golden ve Shortell, 2002). Çalışanların örgütsel imaj algısının örgüte bağlılığı artırdığı gibi örgütsel performansa da olumlu etkileri belirlenmiştir (Vigoda-Gadot, Vinarski-Peretz ve Ben-Zion, 2003).

Öğretmenlerin okullarına ilişkin imaj algıları ile öğrenci başarısını araştıran bir çalışmaya ise rastlanamamıştır.

Okul yönetimlerinin gerek öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık davranışlarını artırmaya dönük çabaları gerekse öğretmenlerin okullarına ilişkin imaj algılarını yönetmedeki becerileri okulların etkililiğini artıracaktır. Örgütsel vatandaşlık davranışı konusu, okul yönetimlerinin ötesinde, eğitim alanındaki yetkililerin de önemsemesi gereken bir konudur. Örgütsel vatandaşlık davranışı, öğretmenlerin okullarıyla ilgili farklı boyutlardaki algılarının yanı sıra meslekleriyle ilgili algıları ile yakından ilişkilidir. Oysa ülkemiz adına, öğretmenlik mesleğinin statüsü öğretmenlerin arzuladığı düzeyde değildir. Okullara ve öğretmenlere sağlanan olanakların niteliğinin ve niceliğinin artırılması gerekir (Badavan, 2007). Öğretmenlerin, kendilerini çalıştıkları okulun temel bir ögesi olarak hissedip, okul örgütünün bir vatandaşı kabul ederek, gösterecekleri gönüllü fazladan davranışlar, diğer bir deyişle öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık davranışları ve öğretmenlerin okullarına ilişkin imaj algıları ile öğrencilerin okul başarıları arasındaki ilişki incelemeye değer görülmektedir.

Bu çalışma ile eğitim örgütlerinde öğretmen boyutuyla örgütsel vatandaşlık davranışları, örgütsel imaj algıları ve öğrencilerin okul başarıları arasındaki ilişki araştırılarak ortaya konulacak değerlendirmelerle, okulların etkililiği için örgütsel vatandaşlık davranışlarına ve örgütsel imaj algısı kavramlarına dikkat çekilmesi planlanmış, bu alanda yapılacak diğer araştırmalara ışık tutulması hedeflenmiştir. Ayrıca bu çalışmada, örgütsel vatandaşlık davranışı ile ilgili önceki çalışmaların örgütsel vatandaşlık davranışının sonuçlarının araştırılmasına ilişkin önerileri dikkate alınmış; öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık davranışının, öğrencilerin okul başarısına etkileri ile öğretmenlerin okullarına ilişkin imaj algılarının öğrenci başarısına etkileri incelenerek, alanyazına önemli bir katkıda bulunulması amaçlanmıştır.

1.5. Sınırlılıklar

1. Araştırmanın Ankara ilini temsilen sekiz merkez ilçe kapsamında yapılması planlanırken, Gölbaşı ilçesinde uygulamaya alınacak ortaokullar araştırmaya katılmak istememiş, aynı ilçeden ikame okul da bulunamayınca, Gölbaşı ilçesi uygulama dışında kalmıştır.
2. Araştırmanın uygulama kısmının yapıldığı 2012-2013 öğretim yılında Milli Eğitim Bakanlığı, ortaöğretime geçiş sistemi ile ilgili planladığı değişiklik nedeniyle, o yıl

son kez yapılacak olan Seviye Belirleme Sınavına ilişkin okul analizlerini hazırlamamıştır. Bu nedenle araştırmada, öğrencilerin okul başarıları ölçütü olarak, çok daha objektif veri sunacağı düşünülen merkezi sınav sonuçları kullanılmamış, bunun yerine 2012-2013 öğretim yılında 8. sınıfta okuyan öğrencilerin 6, 7 ve 8. sınıflarındaki yılsonu başarı puanları esas alınmıştır.

3. Araştırmaya katılan öğretmenlerin branş kategorilerinin fazla sayıda olması ve belirtilen branşlardaki öğretmen sayılarının homojen dağılmamasından dolayı, ölçek puanları açısından öğretmenlerin branş dağılımlarına ilişkin herhangi bir karşılaştırma yapılamamıştır.

1.6. Tanımlar

Araştırmada ele alınan bazı kavramların tanımlarına aşağıda yer verilmiştir:

Örgüt: Ortak bir amacı gerçekleştirmek için, iki ya da daha fazla bireyin davranışlarının biçimsel kurallara göre düzenlediği yapıdır (Applewhite, 1965, akt.: Gürbüz, 2008, s:35).

Örgütsel Vatandaşlık Davranışı: Çalışanların örgütleri ile aralarındaki vatandaşlık ilişkisinden kaynaklanan, resmi görev tanımlarının ötesinde ve resmi ödüllendirme sistemine doğrudan bağlı olmayan isteğe bağlı, örgütsel açıdan işlevsel davranışlarıdır (Organ, 1988).

Örgütsel İmaj: Bir örgütün genel olarak kamuoyunda canlandığı kanaattir. Kamuoyunun zihninde örgütle ilgili olarak oluşan deneyimlerin, inançların, duyguların, bilgilerin ve izlenimlerin bir bütünüdür (Nguyen ve LeBlanc, 2002).

Örgütsel İmaj Algısı: Kamu ortaokullarındaki branş öğretmenlerinin çalıştıkları okullarla ilgili imaj algılarıdır.

Okul Yöneticisi: Türkiye Cumhuriyeti Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı kamu ortaokullarında görev yapan müdür ve müdür yardımcılarıdır.

Öğretmen: Türkiye Cumhuriyeti Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı kamu ortaokullarında görev yapmakta olan tüm branş öğretmenleridir.

Okul başarıları: 2012-2013 öğretim yılında ortaokul 8. sınıfta okuyan öğrencilerin 2010-2011, 2011-2012 ve 2012-2013 yıllarına ait yılsonu başarı puanlarının ortalamasını ifade etmektedir.

2. KURAMSAL ÇERÇEVE

Bu bölümde ilk olarak örgütsel vatandaşlık davranışı kavramı, örgütsel vatandaşlık davranışına etki eden etmenler, örgütsel vatandaşlık davranışının boyutları, örgütsel vatandaşlık davranışının sonuçları ve eğitim örgütleri ile eğitim örgütlerinde örgütsel vatandaşlık davranışına ilişkin araştırmalar ele alınmıştır. Ardından, imaj ve örgütsel imaj kavramları, örgütsel imajın öğeleri, örgütsel imajın ilişkili olduğu kavramlar, örgütsel imajın önemi, örgütsel imajın oluşturulması, örgütsel imajın yönetilmesi ve eğitim örgütleri ile alanyazında yer alan, eğitim örgütlerinde örgütsel imaj konusundaki araştırmalara yer verilmiştir.

2.1. Örgütsel Vatandaşlık Davranışı (ÖVD)

2.1.1. Örgütsel Vatandaşlık Davranışı Kavramı

Örgütler temelde insanların gereksinimlerini karşılamak için oluşturulan yapılardır. Bir grup insanın ortak bir amacı gerçekleştirmek amacıyla iş bölümü içerisinde, otorite ve sorumluluk hiyerarşisi altında akılcı, planlı ve eşgüdümlü hareketi, örgüt denilen yapıyı ortaya çıkarır (Oktay, 2000, s:257). Örgütlerin amaçlarını ise çalışanları, işgörenleri gerçekleştirir.

“Örgüt” ve “insan” birbirlerine gereksinim duyarlar. Örgüt ile işgörenin uyumu, her iki taraf için de önemlidir. İş görenlerin, çalışma ortamları, alışkanlıkları ve psikolojileri ortaya konacak performansın düzeyini belirler. Örgüt ile birey arasında kurulacak uyum, işgören açısından anlamlı ve doyurucu çalışma; örgüt açısından ise insan kaynağının etkin kullanımı demektir (Başaran, 2008, s:206).

Bir örgütte çalışmak, insan yaşamının önemli bir bölümünü kapsar. İş ortamında beklentileri karşılanan insan, sadece ekonomik açıdan değil, diğer gereksinimleri (kendini değerli hissetme, güven, kendini gerçekleştirme) açısından da doyum sağlar ve kendini mutlu hisseder.

Örgütlerde en değerli kaynağın “insan” olduğu gerçeğinin kabulüyle, yeni yönetsel yaklaşımlarda insan boyutu öne çıkmaya başlamıştır. İyi güdülenmiş, gelişime açık, verimli işgören, örgütler için etkililiğin ön koşulu olarak kabul edilmektedir. İnsan kaynağı diğer kaynaklardan farklı olarak, kendisinden beklenenin ötesine geçme yeteneğine sahip olabilmektedir. Bu da, örgütün çalışanlarından sadece yazılı olarak

bildirilen görev tanımlarını bekliyor olmaları algısını değiştirmektedir (Yücel, 2006). Hatta yalnızca resmi metinlerde tanımlanmış olan davranış türlerine dayanan örgütlerin, kolayca dağılan sistemler oldukları kabul edilmektedir (Katz ve Kahn, 1978, s:239).

Yönetim bilimi alanyazınında, örgütlerde işgörenlerin gösterdikleri örgütsel davranışlar, biçimsel rol davranışları ile emre dayalı olmayan ve örgüte yarar sağlayan biçimsel olmayan davranışlar olarak ikiye ayrılmaktadır. Biçimsel rol davranışları, yönetim tarafından belirlenen gereksinimler doğrultusunda yapılması gereken davranışlardır ve örgütsel düzenin temelini oluştururlar (Başaran, 2008, s:336). Biçimsel rol davranışları, örgütteki biçimsel ödül sistemi tarafından tanımlanmış davranışlardır (Russel ve Black, 1972, s:65). İşgörenler, yerine getirmeleri gereken bu davranışlarda başarılı olamazlarsa, örgütün vereceği ödülleri alamazlar ve hatta işlerini kaybedebilirler (Sabuncuoğlu ve Tüz, 2001, s:332). Dolayısıyla, örgütsel bir yapıda biçimsel rol davranışlarının mevcut olmaması hali düşünülemez, biçimsel rol davranışları çalışanların keyfiyetine bırakılamaz. Aksi takdirde, örgütte çatışmalar ya da olumsuz ekonomik sonuçlar ortaya çıkar.

Örgütlerde, işgörenlerin gösterdikleri biçimsel olmayan davranışlar ise “prososyal örgütsel davranış” (prosocial organizational behavior), “fazladan rol davranışı” (extra role behavior), “örgütsel vatandaşlık davranışı” (organizational citizenship behavior) ya da “iyi asker sendromu” (good soldier syndrome) gibi kavramlarla açıklanmaktadır. Prososyal örgütsel davranışlar, tanımlanmış rol davranışlarının yanı sıra, biçimsel rol tanımlarında yer almayan fazladan rol davranışlarını da içermektedir (Brief ve Motowidlo, 1986). Örgütsel vatandaşlık davranışının, prososyal örgütsel davranışların “fazladan rol davranışları” kapsamına girdiği kabul edilir (Smith, Organ ve Near, 1983). Bu tür davranışlar örgütün sosyal mekanizmasını işler hale getirirken, çoğu önceden tahmin edilemeyen koşulların gerektirdiği esnekliği de sağlarlar.

Katz ve Kahn’a (1978) göre, fazladan rol davranışı, biçimsel rol gereklerinin ötesinde ya da üzerindeki davranışlardır ve de cezai yaptırımın ya da ödüllendirmenin dışında gerçekleşmektedir. Dolayısıyla fazladan rol davranışları, rol tanımlarının geliştirilmiş hali değildir; işgörenin kendiliğinden ortaya koyduğu davranışlardır. Fazladan rol davranışına örnek olarak, örgüte yeni katılan işgörenlerin işe alıştırılması, eş işgörenele yardım edilmesi gibi, çalışanların yapıcı ve gönüllü çabaları gösterilebilir.

Fazladan rol davranışının, bireylerdeki vatandaşlık duygularından kaynaklandığı kabul edilmektedir (Somech ve Zahavy, 2000).

Örgütsel vatandaşlık davranışı kavramı alanyazında ilk olarak Bateman ve Organ (1983) tarafından kullanılmıştır. ÖVD ile ilgili ilk tanımlama Organ (1988) tarafından yapılmış olup bu tanım, alanyazındaki en kabul görmüş tanım olarak kabul edilmektedir. Organ'ın ÖVD'yi tanımlarken Katz ve Kahn'ın (1966) "yenilikçi ve kendiliğinden ortaya çıkan davranış" tanımları ile Chester Barnard'ın (1976) tanımladığı "işbirliğine gönüllü olma" tutumundan etkilendiği görülmektedir (akt. Organ, 1988). Barnard, örgütü, "toplu iş birliği çabaları" biçiminde tanımlamıştır. Ona göre örgüt bireylerden değil, örgütteki bireylerin davranış ve etkileşimlerinden meydana gelen bir yapıdır. Barnard, örgütte, birbirleriyle uyumlu bireylerin işbirliği ve gönüllü çabaları ile sinerjik bir katkı sağlanacağını ifade etmiştir (Organ, 1988).

Katz ve Kahn (1978), örgütü açık sistem modeli ile açıklarken çalışanların örgütsel sisteme dönük beklenen etkilerini, bireyin örgüte girmesi, biçimsel rollerini yerine getirmesi ve biçimsel rol dışındaki bir takım davranışları (işbirliğine dayalı örgütü koruyucu etkinliklerde bulunmak, daha fazla katkı için kendini geliştirmek, örgütü dışarıda olumlu tanıtmak vd.) göstermesi biçiminde sıralamışlardır.

Organ'a (1988, s:4) göre, örgütsel vatandaşlık davranışı, biçimsel ödül sisteminde doğrudan, tam olarak bulunmayan, zorlayıcı olmayan ve bir bütün olarak örgütün işlevlerini verimli bir biçimde yerine getirmesine yardımcı olan bireysel davranışlardır. Örgütsel vatandaşlık davranışı, biçimsel rol tanımlarının ötesinde ve üzerinde davranan, örgütün etkililiğini artırmayı amaçlayan işgörenlerin gösterdikleri gönüllü davranışlar olarak ifade edilmektedir. Organ'ın (1988), tanımındaki "zorlayıcı olmayan" ifadesi, iş sözleşmesinde ya da resmi görev tanımlarında açıkça yer almayıp, kişisel tercihe bırakılan, dolayısıyla yapılmadığı takdirde herhangi bir cezayı gerektirmeyen davranışlara işaret etmektedir (Çetin, Yeşilbağ ve Akdağ, 2003). ÖVD, bir işgörenin örgütün biçimsel yollarla belirlediği zorunluluklarının ötesine geçerek, kendisinden beklenenden daha fazlasını yapmasıdır (Greenberg ve Baron, 2000, s:372).

Örgütsel vatandaşlık davranışının sonuçlarına odaklanarak bu tür davranışlara "iyi asker sendromu" nitelendirmesiyle de yaklaşan Organ (1988), ÖVD'yi bir devletin sadık askerlerinden beklenen davranışlar biçiminde ele almıştır. "İyi asker" olarak tanımlanan davranışın yapısında, diğerlerinin yanlısını bulma, başkalarıyla tartışma,

başkalarını şikâyet etme gibi istenmeyen eylemlerin olmamasının yanı sıra, diğerlerine yardım etmeye gönüllü olma ve yeniliklere açık olma gibi istendik davranışlarda yer almaktadır.

Örgüt, işgörenlerin çalıştıkları pozisyonun beklentileri doğrultusunda oluşturulan resmi görev ve roller sistemidir. ÖVD'ler ise örgütlerin resmi şablonlarının ötesine geçen fazladan davranışlardır. ÖVD'ler görev tanımlarında yer almasalar da örgüt için işlevseldir. Bu açıdan bakınca sadece resmi görev tanımına harfiyen uymanın verimi artırmak için yeterli olmadığı da anlaşılmaktadır. Çünkü örgütlerde kendiliğinden gelişen, yaratıcılık ve yeni bir takım davranışlar gerektiren, beklenmedik ve özgün durumlar ortaya çıkabilir. Bu da esnekliğe ve fazladan çabaya gereksinim doğurur (DiPaola ve Hoy, 2005).

ÖVD'den söz edebilmek için bireyin bu davranışı gönüllü olarak yerine getirmesi ve davranışın örgütün ödül sistemi tarafından doğrudan ve biçimsel olarak ödüllendirilmemesi gerekir. Örneğin bir satış sorumlusu, satış hacmine bağlı olarak prim alıyorsa bu durumda bu kişinin satış hacmini artırmak için göstereceği gönüllü çaba ÖVD olarak kabul edilmez, çünkü bu çaba biçimsel ödül sistemi tarafından doğrudan ödüllendirilmektedir (İşbaşı, 2000).

Örgütsel vatandaşlık davranışlarının üç özelliği bulunmaktadır (Organ, 1988):

a) Örgütsel vatandaşlık davranışı, işgörenin iş tanımı içerisinde doğrudan ya da dolaylı olarak yer almaz, resmi zorunlulukların ya da iş tanımının ötesine geçen davranıştır.

b) Bu tür davranışların gösterilmesi kişinin takdirindedir ve gösterildiğinde ödüllendirilmez, gösterilmediğinde ise cezalandırılmaz, davranışın doğasında gönüllülük vardır.

c) İş görenler, örgütsel vatandaşlık davranışını göstermek için eğitim almazlar, bireyin içinden gelerek yaptığı davranışlardır ve sonuçta örgütsel vatandaşlık davranışı bir bütün olarak örgütün işlevselliğini artırır.

Alanyazın incelendiğinde, örgütsel vatandaşlık davranışlarının, temelde iki gruba ayrıldığı görülmektedir (Polat, 2007, s:77; Turnipseed ve Murkison, 2000). Birinci grupta yer alan örgütsel vatandaşlık davranışlarında, örgüt yaşamına etkin bir biçimde katılım vardır. Bunlara örnek olarak, örgütün gelişmesi için yeni fikirler ortaya koymak, örgüte daha fazla katkı sağlayabilmek için kendini eğitmek, örgütün dış

çevrede olumlu bir biçimde tanınmasını sağlamak, yönetimin kararlarının uygulanmasında etkin rol almak, görevi başında bulunamayan iş arkadaşlarının işlerini devam ettirmek, iş arkadaşlarına yardımcı olmak, önerileri kabul etmek, iş yerinin temiz kalmasına özen göstermek, iş arkadaşlarına iş ile ilgili araç-gereç ve materyallerin kullanımı konusunda yardımcı olmak, kabul edilebilir normların ötesinde işe devam etmek ve dakik olmak, ilave sorumluluk almak, yapılması zorunlu olmayacak işler için gönüllü olmak, örgütün düzenlediği sosyal etkinliklere katılmak, örgüte yeni katılanlara yardım etmek gibi formal iş tanımlarında yer almayan ancak örgüt tarafından arzu edilen, olumlu davranışlar verilebilir (Bateman ve Organ, 1983; Smith vd., 1983).

İkinci gruptaki davranışlar ise, örgütsel yapıya zarar verecek her türlü davranıştan uzak durma biçiminde ortaya çıkar. Bu tür davranışta, diğer çalışanların yanlışlarını bulma, onları yönetime şikâyet etme, iş birliğine yanaşmama, gereksiz konular için sızlanma, yersiz tartışmalara girme, örgüt için yıpratıcı olan tutum ve hareketler gösterme, diğer işgörenlerin haklarını yeme ve ilave mola verme gibi örgüt için zararlı olacak davranışlardan kaçınma, örgüte zarar vermeme esastır. Her iki davranış da örgütün yararına olan davranışlardır ve bu davranışları sergileyen işgörenler örgüt içinde "iyi asker", "iyi vatandaş" olarak nitelendirilmektedirler (Bolino, 1999, s:82). 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 (Aktay, 2008, s:56).

Örgütsel vatandaşlık davranışları, örgüte herhangi bir maliyeti olmayan görev dışı gönüllü davranışlar olsa da, bu davranışların çalışanların iş tanımlarında ya da iş sözleşmelerinde belirtilmemiş boşlukları doldurmada önemli bir rol oynadıklarını söylemek olanaklıdır.

Örgütsel vatandaşlık davranışının can alıcı noktası, iş ile ilgili konularda diğer çalışanlara gönüllü olarak yardımcı olmaktır (Kidwell, Mossholder ve Bennet, 1997). Çalışanların birbirlerine yönelik gönüllü yardım davranışlarına, örgütteki tüm çalışanların katılımı sağlanırsa, tüm örgüte yayılan bu örgütsel vatandaşlık davranışları, örgütün genel performansını büyük ölçüde etkileyecektir.

“Vatandaşlık” terimi, siyasal anlamda bireyler ile devlet arasında anayasa ve yasalarla tanımlanmış karşılıklı hak ve ödevlere dayalı ilişkileri betimlemede kullanılırken örgütsel vatandaşlıkta “örgüt” kavramı devletin yerini almaktadır. Van

Dyne, Graham ve Dienesch (1994) örgütsel vatandaşlığı, örgütün üyelerinin örgütle ilgili tüm pozitif davranışları olarak tanımlamıştır. Bu geniş tanımlama örgütteki işlevsel rol fazlası davranışların yanı sıra, örgüte tam ve sorumlu katılımı içeren siyasal davranışları da kapsamaktadır.

Örgütsel vatandaşlık, örgüt ve üyeleri arasında, devlet ve vatandaş arasındaki ilişkiye benzer bir ilişki kurmayı amaçlar (Yaylacı, 2004, s:34). Bu yaklaşımın temelinde, siyasal vatandaşlığın ilişkisel bağlar, haklar ve sorumluluklar kavramları yatmaktadır. Graham (1991), örgütsel vatandaşlık davranışını bu üç kavramla tanımlamıştır. Örgütsel vatandaşlık bir örgütün vatandaşlığına talip olan bireyler ve o bireylere vatandaşlık olanağı sunan örgütler arasındaki gönüllü bir sözleşmeye dayanır (Graham, 2000). İş görenler bencil çıkar hesaplarının ötesine geçerek örgütlerini içten desteklerler.

Katz ve Kahn (1966), örgütlerin başarılı olabilmeleri için işgörenlerin gönüllü olarak örgüt lehine sözleşme dışı etkinliklerde bulunmaları gerektiğini savunmuşlardır (akt. Çelik, 2007, s:89). Örgütler, işgörenlerinin işe zamanında gelme ve görevlerini yapmaları dışında, birbirleriyle dayanışma içerisinde çalışmalarına, içeride ve dışarıda örgütün yanında yer almalarına, kaliteyi ve verimliliği sağlamak için değişimi desteklemelerine, iş ile ilgili bilgileri birbirleriyle paylaşmalarına ve birbirlerine yardımcı olmalarına gereksinim duyarlar. Kendilerine verilen görevleri ve daha fazlasını karşılık beklemeden gönüllü olarak yapan, huzurlu bir iş ortamı için emek harcayan, ait olduğu örgüte değer veren ve gönül bağı hisseden işgücünün davranışları “örgütsel vatandaşlık davranışı”ndan başka bir şey değildir.

Organ’dan sonra Graham’ın ÖVD’ye siyasal vatandaşlık temeli bağlamında eklemeleri olmuştur. Graham’ın sağladığı açılıma Yaylacı (2004), örgütsel vatandaşlık anlayışına dayalı bir örgütsel vatandaşlık sistemi geliştirilmesi gerektiğini savunarak katkıda bulunmuştur. Yaylacı (2011) bu yöndeki sistem önerisi ile hem çalışanlar açısından haklar ve sorumluluklar dengesine dikkati çekmiş hem ÖVD’den daha çok yararlanmayı hedeflemiş hem de çalışanların sömürülme olasılığını ortadan kaldırmayı öngörmüştür.

2.1.2. Örgütsel Vatandaşlık Davranışına Etki Eden Etmenler

Temelleri sosyal psikoloji ve örgütsel davranışa dayanan örgütsel vatandaşlık davranışı, ona etki eden etmenlerden bağımsız düşünülemez (Somech ve Ron,

2007). Örgütsel vatandaşlık davranışını ortaya çıkaran ve düzeyinin belirlenmesinde etkili olan etmenleri bireysel etmenler, örgütsel etmenler, birey-örgüt ilişkisine dayanan etmenler ve çevresel etmenler olmak üzere dört ana grupta toplamak mümkündür:

Bireysel Etmenler

Bireysel etmenler, kişilik özellikleri, demografik özellikler ve gereksinimler başlıkları kapsamında ele alınmıştır:

a. Kişilik Özellikleri: Örgütsel vatandaşlık davranışlarının gösterilmesindeki temel belirleyicilerden birinin çalışanın kişiliğine ait olduğu kabul edilir. Çalışanların kişilik özellikleri, onların bir işi yapmaya ya da sürdürmeye yönelik yaklaşımlarını ve çabalarını belirler.

Bireylerin iç ya da dış denetim odaklı olmaları, içe dönük ya da dışa dönük olmaları ve yaşama bakış açıları, onların iş yapma biçimlerini, daha fazla ya da daha az örgütsel vatandaşlık davranışı göstermelerini etkiler (Organ, 1990; Chen ve Carey, 2009). İyimser bakış açısına sahip bireylerin iç güdülenmeleri yüksek olup, işlerin iyi gideceğine, iyi sonuçlanacağına ilişkin inançları yüksektir. Bu inanç, bekledikleri iyi sonuca ulaşmak için onları güdüler. Bu da onları ÖVD göstermede daha istekli hale getirir (Somech ve Ron, 2007). İç denetim odaklı bireyler örgütle daha fazla bağlılık kurarak örgüt için daha aktif çalışabilirler (Aktay, 2008, s:75). Çünkü iç denetim odaklı bireyler örgütte kalmayı kişisel tercihleri olarak görürken, dış denetim odaklı bireyler kader olarak değerlendirebilmektedirler (Başaran, 2008, s:204). Yine, güdülenme konusunda dış desteğe gereksinim duymayan, içsel güdülenen bireyler, eş çalışanlarının güdülenmesinde hem rol model olabilmekte hem de onlara yardımcı olabilmektedirler (Finkelstein, 2006; Ölçüm-Çetin, 2004, s:89). Bunun gibi, dışa dönük bireyler de, diğer insanların sorunlarına daha duyarlı olabilmekte, bu da diğerlerine yardım etme konusunda onlar için itici bir güç oluşturabilmektedir.

b. Demografik Özellikler: İş görenlerin cinsiyet, yaş gibi demografik özelliklerinin ÖVD üzerindeki etkilerini inceleyen araştırmalar bulunmaktadır. Çalışanların cinsiyetinin ÖVD ile ilişkili olduğunu gösteren araştırmalar olduğu gibi, cinsiyet ile ÖVD arasında herhangi bir ilişkinin olmadığını gösteren araştırmalar da vardır. Lovell, Kahn, Anton, Davidson, Dowling, Post ve Mason (1999), kadınla ilgili kalıp yargılarda bulunan nitelikler ile ÖVD'yi oluşturan niteliklerin uyumlu olduğunu ortaya

koymuşlardır. Benzer biçimde Ruble (1983) çalışmasında, nezaket, anlayışlı olma, düşünceli olma, diğerlerine yardımcı olma, kendini diğerlerine adama gibi niteliklerin erkeklerden çok kadınlara özgü nitelikler olduğunu saptamıştır (akt.: Aktay, 2008, s:80). Diğer taraftan Yılmaz (2010), Podsakoff vd. (2000) çalışmalarında işgörenin cinsiyeti ile ÖVD arasında anlamlı bir ilişki bulamamışlardır.

Araştırmalar çalışanların yaşı ve kıdemi arttıkça örgüte olan güven ve bağlılıklarının da çoğunlukla arttığını, örgüte ve işlerine karşı daha fazla sorumluluk hissettiklerini, bu nedenle de rol kapsamalarını genişlettiklerini ortaya koymaktadır (Turnipseed ve Murkison, 2000). Alotaibi (2001) ise ÖVD'nin öncülleri üzerine yaptığı çalışmasında yaş değişkeninin ÖVD ile ilişkisi olmadığını ve fakat çalışanın kıdeminin ÖVD ile anlamlı bir ilişki içinde olduğunu ortaya koymuştur (akt.: Aktay, 2008, s:81).

c. Gereksinimler: Bireyleri belirli bir davranışı yapmaya yönelten, birtakım gereksinimleridir. Temel gereksinimlerin karşılanması ardından bireyin sosyal kabul görme, başarı ve saygınlık gibi daha üst düzey gereksinimlerinin karşılanması, bireyin rol gereklerini aşan vatandaşlık davranışları göstermesinde etkili olabilmektedir. Başarı odaklı bireylerin, örgütsel vatandaşlık davranışlarını sergileme olasılıkları diğer çalışanlara göre daha fazladır. Bu konuda, yöneticilere de önemli görevler düşmektedir. Yöneticiler, çalışanlarında başarı gereksinimi doğuracak, onları başarılı olma yönünde güdüleyecek ve heyecanlandıracak çalışmalar yapmalıdırlar (Kamer, 2001).

Örgütsel Etmenler

Örgütsel etmenler, örgütsel vizyon, örgütün özellikleri ve işin özellikleri olmak üzere üç başlıkta ele alınmıştır:

a. Örgütsel Vizyon: Vizyon, örgütün uzun vadeli amaç ve değerlerinin bir ifadesidir. Bu yönüyle vizyon, örgütün çalışmalarını yönlendirmekte, çalışanların ulaşmaları gereken hedefleri belirlerken bu hedefleri gerçekleştirdiklerinde yaklaşacakları noktayı işaret etmektedir. Çalışanlara sunulan vizyon, onları güdülemekte ve onları örgüte bağlamakta (Elden, 2004), bu da onların ÖVD göstermeleri sonucunu beraberinde getirmektedir.

b. Örgütün Özellikleri: Örgütün içinde bulunduğu sektör, örgütün kültürü, örgütün iklimi gibi örgütsel özellikler de ÖVD'ler açısından belirleyici rol oynar. Örgütün sahip olduğu norm ve değerler, örgüt için uygun davranış biçimlerini belirler ve örgütsel

yönetim ve uygulamalara dönük ahlaki gerekçeleri oluşturur. Örgütsel değerlerin kabulü, örgüte yönelik istekliliği artıracak, örgütün amaçlarına dönük güç kullanımını yükseltecektir. Benzer biçimde olumlu örgütsel iklim, çalışanları güdüleyecek ve daha çok ÖVD göstermelerini sağlayacaktır (DiPaola ve Tschannen-Moran, 2001).

c. İşin Özellikleri: İşin özellikleri de bireyleri ÖVD göstermeye yönlendirebilir. Bireye anlamlı gelen görevler, özdenetime izin veren yönetim anlayışı ve sorumluluk veren iş ortamı, içsel güdülenmeyi, örgütsel bağlılığı ve vatandaşlık davranışını artırmaktadır (Van Dyne vd., 1994).Yapılan araştırmalar, özerklik, uygun fiziki koşullar, görev tanımının açık oluşu, yöneticilerin destekleri, iş güvencesi ile ÖVD arasında olumlu ilişki olduğunu belirtmiştir (Kalleberg vd., 2004).

Birey - Örgüt İlişkisine Dayanan Etmenler

Birey-örgüt ilişkisine dayanan etmenler örgüte bağlılık, kişi-örgüt bütünleşmesi, örgüt içinde bulunulan hiyerarşik düzey, örgütsel adalet, kararlara katılım, işle ilgili tutumlar ve liderin özellikleri başlıkları altında toplanmıştır:

a. Örgüte bağlılık: Örgütsel bağlılık, çalışanın örgütte kalma ve örgütü için çaba gösterme isteği ile örgütün amaç ve değerlerini benimsemesidir. Çalıştığı örgüte bağlı olan bir kişi diğerlerine oranla örgütüne daha fazla adanmışlık gösterecektir ve bu adanmışlık da muhakkak üretim çıktılarını etkileyecektir (Kidwell vd., 1997). Araştırmalar, örgütleri ile özdeşleşen, örgütün hedeflerini içselleştiren ve örgütlerine bağlılık geliştiren bireylerin, örgütsel vatandaşlık davranışı gösterme eğilimlerinin diğerlerine göre daha yüksek olduğunu göstermektedir (Murphy, Ramamoorthy, Flood ve MacCurtain, 2006; Organ, 1990; Bateman ve Organ, 1983; Smith vd., 1983; Ölçüm-Çetin 2004, s:76).

b. Kişi-Örgüt Bütünleşmesi: Örgütteki en önemli öge insandır. Yönetimin görevi, örgüt çalışanlarının sosyalizasyonunu, çalışan-örgüt bütünleşmesini sağlayacak biçimde gerçekleştirmektir. Örgütsel kültür ve davranış yönünde sosyalleşen bireyler, örgütte daha uyumlu ve daha verimli çalışacaklardır (Loğa, 2003). Çalışanla örgütün bütünleşmesi sonucunda örgütü sahiplenme artacağından, çalışanın örgütsel vatandaşlık davranışı gösterme olasılığı da artacaktır.

c. Örgütsel Adalet: Örgütsel adalet ile ÖVD arasındaki ilişkinin temelinde iki kuramın etkileri bulunmaktadır. Bunlar “sosyal değişim” (social exchange theory) ve “eşitlik” (equity theory) kuramlarıdır. Örgütsel adalet için önemli olan güven kavramı,

Blau'nun geliştirdiği "sosyal değişim kuramının" alışmasını sağlayacaktır. Blau'ya göre, bireylerin ekonomik değişimde olduğu gibi sosyal değişimde de yaptıkları katkıların gelecekte kendilerine döneceği, kazanç getireceği yönünde beklentileri vardır (elik, 2007, s:92). Adalet kavramının işgörenler için anlamı çok önemlidir. Organ (1988), yöneticilerle astları arasında sosyal anlamda bir değiş tokuş yaşandığını belirterek, sosyal değişim kuramına göre yöneticilerin adil olmalarının, çalışanların buna karşılık verme eğilimiyle sonuçlanacağını ve böylece çalışanların örgütsel vatandaşlık davranışı göstereceklerini ortaya koymuştur. Adil olmayan bir ortamda iş gördüğüne inanan bir birey, o örgüt için bağlılığını yitirecek ve örgüt için adanmişlık göstermeyecektir (Murphy vd., 2006, s:332). Bu durumdaki birey için VD'den söz etmek çok da olanaklı değildir. Adams tarafından geliştirilen "eşitlik kuramına" göre ise, çalışanların adalet konusundaki algıları performanslarını önemli lde etkilemektedir. Çalışanlar kendilerinin katkı-ödül oranları ile aynı konumdaki diğer kişilerin katkı-ödül oranlarını karşılaştırırlar ve bu durumun adil olup olmadığı ile ilgili bir değerlendirme yaparlar. Kendilerine karşı eşitsizlik yapıldığını düşünen çalışanlar örgüte olan katkılarını azaltırlar, örgütsel vatandaşlık davranışlarını rgttten esirgerler (Blakely, Andrews, ve Moorman, 2005).

d. Kararlara Katılım: Çalışanların önemli kararlara katılımının sağlanması örgüte bağlılığı arttırmaktadır. Kararlara katılım, bireyin öz saygısını yükseltecek ve rgt sahiplenme duygusunu güçlendirecektir (Wang, Law, Hackett, Wang ve Chen, 2005). Özellikle stratejik kararlara katılma, çalışanların içsel güdülenmelerini sağlayacak ve onların başarı için daha çok çaba sarf etmelerini beraberinde getirecektir.

e. Örgüt içinde Bulunulan Hiyerarşik Düzey: Örgütte, çalışanın hiyerarşik yapı içinde bulunduğu yerin, çalışanın VD'sine etkisine işaret eden araştırmalar vardır. Kalleberg, Appelbaum, Sleigh ve Schmitt (2004) ise çalışmalarında, örgüt yapısı içinde bulunulan hiyerarşik düzey yükseldikçe, bireyin rol kapsamını genişleterek daha çok VD gösterdiğini bulmuşlardır.

f. işle İlgili Tutumlar: Bireyin işiyle ilgili olarak göstereceği tutum, olumlu ya da olumsuz olabilir. İş doyumunu, bireyin iş deneyimleri sonucunda ortaya çıkan olumlu ruh halidir. Bireyin işine karşı olumsuz tutumu ise iş doyumсуuzluđudur. İş doyumunu VD'yi etkileyen önemli bir etmendir (Somech ve Zahavy, 2000; Van Dyne vd., 1994). İş doyumunu bireyin işiyle ilgili olumlu tepkiler geliştirmesini sağlarken, işi ile ilgili beklediği doyumunu yaşayamama grev, iş yavaşlatma, disiplin sorunları, performans azaltma gibi

sorunlara neden olabilmektedir ve bu davranışlar da örgütsel vatandaşlık davranışından çok uzak tutum ve davranışlardır (Bateman ve Organ, 1983).

g. Liderin Özellikleri: Lider davranışlarının, çalışanların ÖVD'sinde kilit role sahip olduğu kabul edilmektedir. Liderin destekleyici ve yönlendirici davranışları, tutumları, adil ve demokratik yaklaşımları, vizyoner bakış açısı, iletişime açık oluşu ve kararlı yapısı, çalışanların ÖVD'lerini olumlu yönde etkileyecektir. Özellikle güncel liderlik yaklaşımlarından olan dönüşümsel liderlik özelliklerinin olumlu örgütsel çıktılarla ilgili olduğu savunulur (Wang vd., 2005). Dönüşümcü lider, çalışanlarını güdülerken, onların, başarının öneminin farkına varmalarını sağlar, örgütün amaçlarını gerçekleştirirken kendi gelişimlerine ve başarılarına ilişkin algılarını olumlu kılar ve çalışanlarını, üst düzey gereksinimlerini karşılamanın ancak örgütsel amaçlara ulaşma ile olanaklı olacağına inandırır (Erçetin, 2000, s:58). Örgüt liderinin çalışanlarla düzenli olarak bilgi alışverişinde bulunma, çalışanlarla etkileşime açık olma, inisiyatif kullanımını teşvik etme gibi tutumları, çalışanların ona güven duymalarını kolaylaştıracaktır. Buna göre, liderlerine güven duyan çalışanlar sosyal değişim kuramı gereğince vatandaşlık davranışlarını daha fazla sergileme eğiliminde olmaktadır (Organ, 1990). Bunun yanı sıra eğer lider, performansı tanımlarken ÖVD'leri de bu kapsamın içine alırsa, ÖVD'lerin frekansı yükselecektir. Liderlerin adil tutumları, destekleyici davranışları, çalışanların ÖVD gösterme istekliliklerini arttıracaktır (Somech ve Ron, 2007).

Çevresel Etmenler

Örgütsel davranış ve onun örgütlerin işlevselliğine dönük biçimi olan ÖVD, açık birer sistem olan örgütleri çevreleyen ulusal ve uluslararası politikalar, uygulamalar, yasal düzenlemeler, toplumsal yapı ve aile gibi etmenlerden etkilenmektedir. Örgütler, yalnız yapılar değildirler. Örgütler dinamik yapılarıyla çevrelerini etkiler ve aynı biçimde çevrelerinden de etkilenirler. Bu etkileşim bazen doğrudan bazen de dolaylı yollarla olur.

Açık sistem olgusunun doğal bir sonucu olarak örgütler, dış çevreleriyle karşılıklı bağlar kurarlar. Etkili yönetim sadece örgüt içindeki alt sistemler arasında uyumlu ilişkileri değil, aynı zamanda dış çevreyle de dinamik bir denge içinde olmayı gerektirir (Eren, 2001, s:50).

Örgütün faaliyet konusu ile ilgili ulusal ve uluslararası politikalar, toplumun genel bakış açısı, rekabet ile ilgili düzenlemeler, sektöre ilişkin algılar, örgüt çalışanlarının rol kapsamalarını genişletmeleri ya da daraltmaları sonuçlarını doğurabilir. Bireyin işiyle ilgili olumlu tutum ve tepkiler geliştirmesine ya da üst düzey gereksinimlerine gerçekleştirmesine olanak tanıyan çevresel faktörler, bireyin fazladan görev ve sorumluluk üstlenmesinde etkili olabilecektir.

2.1.3. Örgütsel Vatandaşlık Davranışının Boyutları

Alanyazın incelendiğinde ÖVD kavramı üzerinde çalışan kuramcılarının, ÖVD'nin boyutları konusunda elde ettikleri bulgulardan yola çıkarak farklı boyutlandırmalar (Bateman ve Organ, 1983; Organ, 1988; Van Dyne vd., 1994; Graham, 1991; Williams ve Anderson, 1991; Podsakoff vd., 2000) ortaya koydukları; ancak farklı isimler altında yapılan sınıflandırmaların aslında aynı ya da benzer davranışları içerdikleri, boyutların çoğunlukla birbirleriyle örtüştükleri görülmektedir. ÖVD'nin boyutlarında dikkati çeken iki ortak nokta, davranışın rol fazlası niteliğinde oluşu ve bu rol fazlası davranışların örgüt için yarar sağladığıdır (Turnipseed ve Murkison, 2000).

Organ (1988, s:7-15), örgütsel vatandaşlık davranışı kavramını 5 boyutta tanımlamıştır. Bunlar, diğerlerini düşünme ve onlara yardım etme/özgecilik (altruizm), ileri görev bilinci/ vicdanlılık (conscientiousness), nezaketen bilgilendirme (courtesy), örgütün gelişimine destek verme/sivil erdem (civic virtue) ile gönüllülük ve centilmenlik (sportmanship) olarak sıralanmaktadır:

1. Diğerlerini Düşünme ve Yardım Etme/Özgecilik (Yardımseverlik/Diğerkamlık): Diğerlerini düşünme, özgecilik, işgörenlerin örgütle ilgili görevlerde ya da sorunlarda diğer üyelere yardım etmeye yönelik sergiledikleri tüm gönüllü davranışları ifade etmektedir (Organ, 1988, s:8). Bu tür davranışların en karakteristik yanını, yardımseverlik oluşturur. Olağan dışı koşullar altında bile, bir işgörenin işini tamamlayabilmesi için ona yardımcı olmak, hastalık nedeniyle izne ayrılan işgörenin işlerini yapmak, işe yeni başlayanların işe uyum sağlamaları için rehberlik etmek, iş yükü ağır olan ya da herhangi bir nedenle işleri birikmiş iş arkadaşlarına destek olmak, bu tür davranışa örnek olarak verilebilir (Podsakoff vd., 2000; Podsakoff ve MacKenzie, 1994).

2. İleri Görev Bilinci/Vicdanlılık: Vicdanlılık, kişisel gayret ve bireysel girişimcilik olarak da adlandırılır. Örgüt çalışanlarının kendilerinden beklenen en düşük rol davranışının ötesinde bir davranış sergilemeye gönüllü olmaları olarak tanımlanmaktadır (Organ, 1990). İşe devam, iş yerinde düzenli çalışma, dakiklik, görev teslim tarihleri ve teslim kurallarına uyma konularında kendilerinden beklenenin üzerinde bir çaba gösterme, dinlenme zamanlarını yerinde ve suiistimal etmeden kullanma ve işi bitirmek için fazladan çalışma bu tür davranışa örnek olarak verilebilir. İleri görev bilincinde, sözleşme gereği yapılması gereken yükümlülüklerin, gönüllü bir biçimde, beklenenin ötesinde bir performansla yerine getirilmesi durumu söz konusudur (Podsakoff ve MacKenzie, 1994). Örneğin, işe düzenli devam etme zorunluluğu, çalışanın sözleşmeye dayalı yükümlülüğü olsa da, iş yaşamında devamlılığının gönüllülüğe dayandığı durumlara sıkça rastlanmaktadır. Olumsuz hava koşullarına ya da hastalığına rağmen işine devam etmek, işgörenlerin mecbur olmadıkları halde, ileri görev bilinciyle yaptıkları, vicdanlılık boyutunda yer alabilecek davranışlardır. Bulunduğu örgütte herkesten daha aktif olma, daha fazla çalışma, işe hazırlık yaparak gelme ve kimsenin istemediği işler için gönüllü olma davranışları da bu boyutta yer alır (Podsakoff vd., 2000).

3. Nezaketen Bilgilendirme: Nezaketen bilgilendirme, yükümlülükleri gereği birbirleriyle etkileşim içinde olan işgörenlerin, yaptıkları iş ya da aldıkları kararlarla ilgili olarak birbirlerini haberdar etmeleri biçimindeki olumlu davranışları ifade etmektedir. Örneğin, herhangi bir olaydan etkilenebilecek olan kişileri önceden bilgilendirmek, fark edilen durumlarla ilgili hatırlatmalar yapmak, tehdit edici etkinliklere karşı iş arkadaşlarını uyarmak, bir karar alırken bu karardan etkilenecek işgörenlerin düşüncelerini sormak ve bilgi aktarmak bu tür davranışlar arasında sayılmaktadır (Organ, 1988, s:12). Nezaketen bilgilendirme, bir örgütte eşgüdümün sağlanması, sorun yaratacak çatışmaların önlenmesi ya da azaltılması ve örgütün verimliliği açısından son derece önemli olan olumlu davranışları içermektedir (Podsakoff ve MacKenzie, 1994).

4. Örgütün Gelişimine Destek Verme/Sivil Erdem: Sivil erdem, örgütsel erdem, örgütsel katılım olarak da adlandırılmaktadır. Bu boyut, örgütün çalışanlarının örgütün vatandaşı olmalarından kaynaklanan sorumluluklarından türetilmiştir. Sivil erdem, bir bütün olarak örgüte bağlılığı ve örgüte makro seviyede ilgiyi ifade etmektedir (Podsakoff vd., 2000). İyi bir örgüt vatandaşı örgütü ve işi ile ilgili konularda düşünce

sahibidir, işi ile ilgili yeni gelişmeleri, yöntemleri ve politikaları izleyerek bilgi sahibi olur, kendisini bu konularda geliştirir, örgütün toplantılarında ya da çeşitli etkinliklerinde düşüncelerini dürüstlikle ifade eder ve örgütün politik yaşamına sorumlu ve yapıcı bir birey olarak katılır (Podsakoff ve MacKenzie, 1997).

5. Gönüllülük ve Centilmenlik: Centilmenlik, işgörenlerin örgüt içerisinde gerginliğe neden olacak olumsuz davranışlardan kaçınmalarını ve olumsuzluklara rağmen örgütlerine ilişkin olumlu düşünceler beslemelerini ifade eder. Bu tür davranışlar, işgörenlerin sorunlarla yapıcı bir biçimde başa çıkma becerisini ve ortaya çıkan olumsuz durumlara dayanma güçlerini artırması nedeniyle, örgütsel etkililiğe katkı sağlayan davranışlardır. Karşılaştığı sorunları gereksiz yere büyütmemeye, zamanını işi ile ilgili konulardan şikâyet ederek ya da başkalarını suçlayarak geçirmeme, tartışmaya yol açacak davranış ve tutumlardan kaçınma bu tür davranışlara örnek olarak verilebilir (Organ, 1990; Podsakoff ve MacKenzie, 1994).

Williams ve Anderson'a (1991) göre, örgütsel vatandaşlık beş boyuttan oluşmaktadır. Bunlar; kişiler arası yardım, bireysel girişim, sadık propagandacılık, kişisel gayret (çalışkanlık) ve rol yapmama (samimi davranma) davranışları olarak tanımlanmaktadır ve bu davranışların, informal kurallara bağlı olduğu belirtilmektedir (akt.: Polat, 2007, s:63).

Graham (1991), sivil vatandaşlık için geliştirilmiş olan uyma, sadakat ve katılım davranışlarını örgüte uyarlayarak ÖVD'nin üç boyutundan söz etmiş ve sorumlu vatandaşlığın bu üç boyut arasında denge gerektirdiğini belirtmiştir:

1. Örgütsel Uyma (Organizational Obedience): İş görenlerin örgütsel süreçlere uymasını, otoriteyi izlemesini içerir. Sorumluluk sahibi vatandaşlar, akılcı yasal otoriteyi tanır ve örgütün kurallarına uyarlar (Cohen ve Vigoda, 2000).

2. Örgütsel Sadakat (Organizational Loyalty): Örgütün liderine ve örgütün bütününe, iş gruplarına ve bölümlere bağlılık olarak tanımlanmaktadır. Örgütü tehlikelere karşı savunma, örgütün iyi ün yapması ve olumlu imajı için katkıda bulunma, diğer işgörenlerle işbirliği yapma ve örgütü olumlu tanıtıcı davranışlarda bulunmayı kapsar. Sadık vatandaşlar, örgütlerini korur, güçlenmesi için çalışır ve gönüllü olarak ek çaba harcarlar.

3. Örgütsel Katılım (Organizational Participation): Sorumlu vatandaşlar, örgütle ve örgütün verimliliği ile ilgili konularda bilgi sahibi olmaya çalışırlar ve bu bilgileri

diğer işgörenlerle paylaşırlar (Sabuncuoğlu ve Tüz, 2001). Bu boyut, gerekmeyen ya da zorunlu olmayan hallerde bile toplantılara katılma, diğer işgörenlerle bilgilerini ve düşüncelerini paylaşma davranışlarını içerir. Örgütsel açıdan bağlılığa ve adanmaya dayalı katılımlardır. Bu katılım örgütün işlevine değer katar.

Podsakoff ve MacKenzie (1997), ÖVD'yi yardım, sportmenlik ve sivil erdem boyutlarıyla gruplamış, nezaket, özgecilik, amigoluk ve barışçılığı yardım boyutunun içinde ele almıştır.

Bu çalışmada, ÖVD ile ilgili olarak, ÖVD'yi ölçmekte kullanılacak olan Yaylacı (2004) tarafından geliştirilen ölçekten hareketle, Podsakoff vd.'nin (2000) farklı araştırmalardan derledikleri kuramsal boyutlama temel alınmıştır. Podsakoff ve arkadaşları, örgütsel vatandaşlık davranışlarını yedi alt boyutta toplamıştır. Bunlar; yardım ya da özgecilik (helping behavior), örgütsel uyma (organizational compliance), dirençlilik ya da centilmenlik (sportsmanship), katılım ya da sivil erdem (civic virtue), örgütsel sadakat (organizational loyalty), kendini geliştirme (self development) ve bireysel inisiyatif (individual initiative)'dir:

a. Özgecilik / Yardımseverlik (helping behavior): Yardım davranışının ÖVD'nin ana yapısını oluşturduğu kabul edilir. Yardım davranışı, başkalarına gönüllü yardım ve işle ilgili sorunların oluşmasını önleme biçiminde iki temel davranışı kapsamaktadır (Podsakoff vd., 2000). Podsakoff ve MacKenzie'ye (1994) göre, yardım davranışı; özgecilik, nezaket, vicdanlılık, barışçılık ve amigoluk gibi birkaç vatandaşlık davranışını bünyesinde barındırır. Yardımlaşma, işgörenlerin örgütleri ile ilgili görevlerde ya da sorunlarda diğer işgörelere yardım etmeye yönelik sergiledikleri, doğrudan ve dolaylı tüm gönüllü davranışları ifade etmektedir (Organ, 1988). Özgecilik kapsamındaki nezaket, bireyin kendi kararlarından ve davranışlarından etkilenecek çalışanlarla iletişim içerisinde olmasını ifade eder. Özgecilik davranışının içinde yorumlanan vicdanlılık, işle ilgili kurallara, özenle uymayı, beklentileri fazlasıyla yerine getirmeyi ve suiistimalden uzak durmayı kapsar. Barışçılık, örgütteki barış ortamını sağlamaya dönük davranışları, amigoluk ise, iş arkadaşlarını olumlu yönde cesaretlendirmeyi, desteklemeyi işaret eder (Organ, 1988; Organ, 1990).

Bu tür davranışlara örnek olarak, işe ilişkin sorunları çözmeye gönüllü olmak, işe yeni giren elemanların örgüte uyum sağlamasına destek olmak, iş arkadaşlarına gereken durumlarda önceden haber vermek ya da bilgi aktarmak, yapıcı olmayan hareketlere

karşı önleyici davranışlarda bulunmak, bireyler arasında ortaya çıkan çatışma ve sorunları çözmek ya da yatıştırmak, düzenli çalışmak, dakiklik, dinlenme zamanlarını yerinde kullanmak ve eş çalışanlarına mesleki gelişim ve performansları konusunda yardımcı olmak, onları cesaretlendirmek verilebilir. Yardımlaşma ile ilgili tanımlar ve örnekler incelendiğinde, bu kapsamdaki örgütsel vatandaşlık davranışlarının diğer çalışanların verimliliğini ve örgütün etkililiğini artırma potansiyeli açıkça görülmektedir. Yardımlaşma davranışları, çalışanlar arasındaki gönüllü işbirliğini artırır, gerginlikleri azaltır ve örgütün kaynaklarının daha etkin kullanımını sağlar (Turnipseed ve Murkison, 2000).

b. Örgütsel Uyma (organizational compliance): Örgütsel uyma, örgütsel kurallara ve düzenlemelere hiç kimse uymasa bile, uymaktır (Podsakoff vd., 2000). İş görenlerin, örgüt kurallarını, değerlerini ve politikalarını içselleştirmelerini, otoriteye saygı duymalarını ifade eder (Brief ve Motowidlo, 1986). Örgütler işgörenlerin uyumuna hem uyumsuzluğun bulaşıcı etkisinden korunmak hem de işgörenlerin ruh sağlığı ve mutluluğu açısından da gereksinim duyarlar (Başaran, 2008, s:200).

c. Dirençlilik / Centilmenlik / Sportmenlik (sportsmanship): Centilmenlik, örgütle ilgili, iş ile ilgili zorlukları hoş görebilmek, iyimser olmak, örgütün iyiliği için kendi çıkarlarını aşmak ve kişisel düşüncelerini gerektiğinde bir kenara bırakabilmektir (Podsakoff vd., 2000). Bu boyut, ideal olarak olması gerekenden daha azına razı olmayı ve zorluklara karşı hoşgörülü olmayı içerir. Gereksiz konularla zaman harcamamak, yanlışlara ya da olumsuzluklara odaklanmamak, örgütle ilgili konulardan yakınmamak, sorunları büyütmemek, örgüte ilişkin olumlu tutum beslemek, çevrelerine örgütle ilgili iyi haberler vermek, bu boyuttaki davranışlara örnek olarak verilebilir (Organ, 1990; Podsakoff ve MacKenzie, 1994). Centilmenlik boyutu, çalışanların örgütün itibarını, imajını korumada istekli olmalarını ve örgütün iyi tanınması için çaba harcamalarını kapsamaktadır. Centilmenlik davranışları, örgüt iklimini olumlu etkilemesi, çalışanların verimliliğini ve örgütün etkililiğini artırması açısından önemlidir.

d. Sivil Erdem / Katılım (civic virtue): Sivil erdem,örgüt yönetimine etkin bir biçimde katılma isteğini (Graham ,1991, s:255), örgütün çevresindeki fırsat ve tehditleri izlemeyi ve örgütü her açıdan korumayı ifade eder (Podsakoff vd., 2000, s:522). Yönetime sorumlu katılım, örgütsel vatandaşlık davranışının kritik bir boyutudur. Graham (2000) tarafından örgütün siyasal yaşamına sorumlu katılım olarak

tanımlanan sivil erdem, işgörenin takımın iyi oluşuna ilişkin ilgisi ve sorumlulukları paylaşmasını gösteren davranışları içermektedir. Örgütsel erdemin, örgüte karşı bir bütün olarak bağlılığı ve örgüte üst düzeyde ilgi göstermeyi kapsadığı görülmektedir. Bu davranışlara örnek olarak, örgüt toplantılarına etkin katılım, örgüt politikalarına ilgi duyma, kendisini bu konularda geliştirme, örgütteki değişimleri yakından izleme, gelişmelere ayak uydurma, örgütsel süreçlerin geliştirilmesi için inisiyatif alma, gerekli durumlarda sorun ve uygulamalarla ilgili olarak yönetimi bilgilendirme ve örgüt stratejilerinin oluşturulmasına katkıda bulunma sayılabilir (Organ, 1998; Podsakoff ve MacKenzie, 1994; Podsakoff vd., 2000). Sivil erdem niteliğindeki davranışlar, çalışanların örgütün işleyişine ve yönetimine etkin katılımını sağlar, diğerlerini bu anlamda özendirir, böylelikle örgütün başarısı ve etkililiğine katkıda bulunur (Podsakoff vd., 2000).

e. Örgütsel Sadakat (organizational loyalty): Örgütsel sadakat, örgütsel amaçların savunulması, örgütün dışarıya karşı olumlu tanıtılmasıdır (Graham, 1991). Örgütsel sadakat, örgütte fazladan görev ve sorumluluk alınması, görevleri yaparken mesleki standartlara dikkat edilmesi, örgütün dışarıdaki kişilere karşı yüceltilmesi, örgütün dış tehditlere karşı savunulması ve korunması, örgütün iyi tanıtımının yapılması ve olumsuz koşullar altında bile örgüte bağlı kalınması davranışlarını içerir (Podsakoff vd., 2000).

f. Kendini Geliştirme (self-development): Kendini geliştirme, işgörenlerin mesleki bilgi, beceri ve yeteneklerini geliştirmek ve kendilerini yenilemek yönünde gönüllü olarak çaba harcamalarıdır (Podsakoff vd., 2000). Bu tür çabalar, örgüte olan katkıyı artıracak bilgi ve becerilerin kazanılmasını sağlar.

g. Bireysel İnisiyatif (individual initiative): Bireysel inisiyatif, diğer işgörenlerin görevine katkı sağlayıcı ve örgütsel performansı artırıcı yenilik yapmak ya da yaratıcılık göstermek, verilen görevleri yerine getirmek için fazladan çaba harcamak ve fazladan sorumluluk üstlenmek biçiminde ortaya çıkan davranışlardır (Podsakoff vd., 2000). Bu özelliğe sahip olan bireyler, fırsatları yakalamaya hazırdırlar, kendilerinden beklenenin üzerindeki hedeflere ulaşmaya çalışırlar, bunun için gerekirse bürokrasiyi ve kuralları zorlarlar. Girişimci özellikleri ile başkalarını da seferber ederler ve sorunları önceden kestirerek gerekli önlemleri almaya çalışırlar (Yaylacı, 2004, s:94).

Alanyazında ÖVD ile ilgili farklı boyutlandırmalar yapılmış olsa da farklı çalışmalarda sıralanan ÖVD örneklerinden ÖVD'ye ilişkin bütün çabaların ortak noktasının, örgütsel açıdan işlevsel davranışlara odaklanma olduğu anlaşılmaktadır (Podsakoff ve MacKenzie, 1997; Organ, 1997).

2.1.4. Örgütsel Vatandaşlık Davranışının Sonuçları ve Eğitim Örgütleri

Örgütlerdeki insan ögesi, örgütün işleyişini önemli ölçüde etkiler. Örgütün yapısını biçimlendiren, değiştiren ve geliştiren, “insan” kaynağıdır. Çalışan-örgüt ilişkisi ve bütünleşmesi kadar örgütün amaçları etrafında toplanan tüm insanlar arasında gelişen davranışların boyutları da örgütü etkilemektedir. Örgütsel vatandaşlık davranışının örgütün işleyişine ve başarısına olan etkisinin temeli de bu ilişkilere dayanır.

Bir örgütte çalışan bireylerin örgütsel vatandaşlık davranışlarıyla, o örgütün verimliliği arasında doğru orantılı bir ilişki olduğu kabul edilir (Bateman ve Organ, 1983; Organ, 1990). Örgüt çalışanları, örgütlerine ne kadar içten bağlanırlarsa, ne kadar örgütlerinin bir parçası haline gelirlerse, o kadar içten ve fazladan çaba gösterme eğiliminde olurlar (Podsakoff vd., 2000).

ÖVD yaklaşımı, örgüt çalışanlarını örgütün bir üyesi olmaktan öte örgütün bir “vatandaşı” olarak niteleyerek, örgütün “insan” ögesine vurgu yapmaktadır. Şüphesiz buradaki örgüt- vatandaş ilişkisi, demokrasi ve insan haklarına dayalı bir ilişkidir (Yaylacı, 2004). Örgütsel vatandaşlık, örgüt ile çalışanı arasında sivil, sosyal ve siyasal hak ve sorumluluklar üretir, ÖVD de bu ilişkilerin bir ürünüdür.

ÖVD'nin hem örgüt hem de birey açısından doğrudan ve dolaylı pek çok olumlu etkisinden söz edilmektedir. ÖVD, iş doyumunu artırır, örgütsel etkililiği yükseltir (Podsakoff vd., 2000). Bireysel bazda çok da önemli görülmeyen bu davranışlar, bir araya geldiğinde örgütün etkililiğine önemli katkılar yapabilir. Tıpkı oy verme işleminde olduğu gibi, tek bir kişinin verdiği oy önemsiz görülürken, seçmenlerin oylarının bir bütün olarak etkisi açıktır (Organ vd., 2006, s:10).

Bir örgütteki çalışanların sergiledikleri örgütsel vatandaşlık davranışları örgütün genel anlamdaki performansını artırır (Podsakoff ve MacKenzie, 1994). Örgütsel vatandaşlık davranışının örgüte katkıları arasında örgüt içinde hem yardım edenin hem de yardım alanın iş doyumunun, işyerine duydukları bağlılığın ve güdülenmelerinin artması sayılabilir. İşine ve çalıştığı örgüte olumlu duygular

besleyen bireylerin çalışmalarının sonucunda, çalışanların ve yönetimin verimliliği artacak ve böylece örgüt performansının sürekliliğinden söz edilebilecektir (Podsakoff vd., 2000).

Örgüt çalışanlarının birbirlerine yardım etmeleri ya da yönetsel üretkenliği artırmaları, örgütün daha etkin çalışmasını sağlar. Bir örgütteki deneyimli çalışanların yeni iş arkadaşlarına “iş öğretmek” için gönüllü olarak yardım etmeleri, hem yeni çalışanları hızla “üretken çalışan” yapacak hem yönetimin bu amaçla sarf edeceği zaman ve enerjiden tasarruf edilmesini sağlayacak hem yeni çalışanların eğitimlerine ayrılacak kaynakların başka alanlara kaydırılması olanağını sunacak hem de söz konusu çalışma grubunun ya da birimin etkililiğini artıracaktır (Podsakoff ve MacKenzie, 1997). Diğer işgörenele yönelik bu türlü davranışlar, örgüt çalışanları arasında yardımlaşmanın yaygınlaşmasını ve etkin işbirliklerinin kurulmasını da sağlayacaktır (Podsakoff ve MacKenzie, 1997).

Örgütsel vatandaşlık davranışlarının önemi ve yararları sosyal etkileşim açısından da ele alınmaktadır. Buna göre, vatandaşlık davranışları örgütün sosyal mekanizmasının işlerliğini kolaylaştırmakta, anlaşmazlıkları azaltmakta, böylece gereksiz zıtlasmalar nedeniyle ortaya çıkacak kaynak israfını önlemekte ve sonuçta örgütün performansını yükseltmektedir (İşbaşı, 2000). Bu yolla örgütsel performansta sağlanan artışla, yönetsel işlevlere ayrılan kaynaklar azaltılabilmektedir. Böylece serbest kalan finansal kaynaklar ve insan kaynaklarının daha verimli amaçlar için kullanılması sağlanır, bu da örgütsel başarıyı artırır (Organ, 1988).

ÖVD'nin örgütün etkililiğini artırmasının diğer bir yolu, sahip olunan kaynakları üretkenliği artıracak biçimde kullanma olanağı sunmasıdır. İşle ilgili sorunlarda birbirlerine yardım eden, işbirliği içinde olan, çatışma ve sorunların ortaya çıkma olasılığını azaltan çalışanlar, yöneticiye zamanını ve enerjisini daha üretimsel görevlere (stratejik planlama, süreçleri geliştirme vb.) yöneltme şansı verecektir (Ünal, 2003). Bunun gibi görev tanımlarının ötesine geçen çalışanlar, yöneticilerini onlara daha fazla sorumluluk vermeleri yönünde cesaretlendirerek ya da kendi adlarına daha az denetim gereksinimi yaratarak, yönetime zaman kazandırabileceklerdir. ÖVD, çalışma gruplarında yarattığı takım ruhu, dayanışma ve maneviyat artışıyla grubun ya da örgütün sürekliliğini sağlamaya dönük kaynak aktarımını en aza indirecektir.

ÖVD'ler örgütlerin, nitelikli insan gücünü örgüte çekme ve örgütte tutma yeteneğini artırarak da örgütün performansını geliştirebilir (Organ, 1988). Mevcut ve potansiyel çalışanlar için, iş arkadaşlarının birbirine bağlı olduğu olumlu bir ortamda çalışmak önemli bir konudur. Çalışanlar arasındaki yardım davranışları, grup dayanışmasını artırarak ve bir gruba ait olma duygusunu geliştirerek, örgütü çalışmak için daha çekici bir yer haline getirebilir. Zorluklara göğüs germeye gönüllü olma, önemsiz konularla ilgili şikâyet etmeyerek sportmenlik gösterme, diğerleri için örnek oluşturduğu gibi, çalışanlarda örgüte bağlılık ve sadakat duygusunu da geliştirir. ÖVD'ler örgütlerde sosyal sermaye olarak da kabul edilmektedir. Çalışanların ÖVD'leri sosyal sermayenin ilişkisel boyutunu besler. Güçlü sosyal sermayeler, örgütlerin etkililiği açısından önemlidir (Bolino, Bloodgood ve Turnley, 2001).

ÖVD'ler örgütsel performansın istikrarlılığını da sağlayabilir (Podsakoff ve MacKenzie, 1994). Örgütsel performanstaki farklılıkları azaltmak yöneticilerin plan yapmalarını kolaylaştıracak, kaynakların daha etkin dağıtılmasını olanaklı kılacaktır. Grup içinde devamsız olan ya da iş yükü fazla olan çalışanın yerine geçme, grubun ve örgütün performansının istikrarını sağlar. Bireysel olarak bu davranışların sonuçları çok önemli olmasa da, tüm çalışanlar kapsamında düşünüldüğünde sonuçlar şaşırtıcı boyutlara ulaşabilir.

Örgütsel vatandaşlık davranışları işgörenin sorumluluk alma ve kararlara katılma eğilimini artırır. Yine örgütsel vatandaşlık davranışının düzeyinin yüksek olduğu örgütlerde; çalışanların işten ayrılma niyetlerinde, işe devamsızlıklarında ve örgütün iş devri oranlarında da azalma gözlenmektedir (Bogler ve Somech, 2005).

ÖVD'ler bir örgütün değişen çevreye uyum sağlama yeteneğinin artmasını sağlarlar. Sektörle yakından ilgili çalışanların çevredeki değişiklikler hakkında bilgi toplamak için gönüllü olmaları ve bu değişikliklere nasıl tepki verileceği konusunda önerilerde bulunmaları, örgütün çevreye uyumunu artırmaktadır (Podsakoff vd., 2000). Benzer biçimde, çalışanlar yeni sorumluluklar almaya ve yeni becerileri öğrenmeye istekli olduklarında, bu durum örgütün çevredeki değişikliklere uyum sağlamasını kolaylaştıracak ve gelişimine katkı sağlayacaktır.

Tüm bu olumlu etkilerin bir sonucu olarak, örgütlerin etkililiği ve sürekliliği için çalışanların ÖVD'lerinin geliştirilmesine olan gereksinim her geçen gün artmaktadır. Bir örgütün başarısı, kadrosunun örgüte etkin katılımı ve verimli çalışması üzerine kurulu olduğundan, örgüt liderlerinin örgütsel vatandaşlık davranışını oluşturmaya ya

da çoğaltmaya dönük çabaları neredeyse bir zorunluluk halini almıştır (Aktay, 2008, s:3). Bu gerekçelerle Podsakoff vd. (2000), ÖVD'nin performans değerlendirme sürecinde etkili bir araç olarak kullanılmaya başlandığını açıklamaya çalışmışlardır. Greenberg ve Baron (2000) örgütün ödül ve ceza sisteminde biçimsel olarak doğrudan yer almayan ÖVD'lerin, dolaylı da olsa bir biçimde değerlendirildiğini ileri sürmüşlerdir. Yöneticilerin çalışanlar ile ilgili performans değerlendirme ve ödüllendirmelerinde ÖVD'leri dikkate aldıklarını Podsakoff vd.'nin (2000) araştırmaları da desteklemiştir. Bununla birlikte, ÖVD'lerin örgüt yönetimince performans değerlendirmeleri kapsamında ödüllendirilmesi, ÖVD'lerin sözleşmelerle garanti edilmediği gerçeğini değiştirmemiştir (Organ, 1997).

Performans değerlendirme sonuçlarının terfi, transfer, eğitim ve işten çıkarma gibi kararlarda kritik rol oynadığı düşünülürse örgütsel vatandaşlık davranışlarının önemi de daha iyi anlaşılacaktır (Kamer, 2001). Özellikle örgütün üst kademelerine yönelik yapılan terfilerde ÖVD'nin rolünün artığı gözlenmektedir. Buna gerekçe olarak da, üst kademelerde rolle ilgili beklentilerin daha karmaşık bir hal alması gösterilmiştir (Podsakoff vd., 2000).

ÖVD'nin bireysel, diğer çalışanlar ve örgütsel anlamda yukarıda belirtilen çok sayıdaki olumlu sonucunun yanı sıra, ÖVD gösterenler açısından aile-iş çatışması ve diğer çalışanların ÖVD gösterenlere karşı olumsuz düşünce ve duygular beslemeleri gibi olumsuz sonuçlar doğurabileceği de belirtilmiştir (Oplatka, 2009).

Okullar diğer örgütlerden farklı yapıları ile hem ÖVD'ye daha çok gereksinim duyarlar hem de ÖVD'ler için elverişli bir ortam sağlarlar. Okulların, öğretmenlerinin ÖVD'leri olmadan başarıya ulaşmaları çok da olanaklı değildir çünkü okullar gönüllü çabalara dayanan yapılardır (Belogolovsky ve Somech, 2010).

Eğitimin artan öneminin eğitimden beklentileri de artırdığı, bunun da okulları her geçen gün çoğalan taleplerle karşı karşıya getirdiği görülmektedir. Başta teknoloji olmak üzere her alanda yaşanan hızlı değişim ve gelişmeler, eğitimde de yeni arayışları gündeme getirmiştir. Tüm bunlar okulların, öğretmenlerin resmi görev tanımlarının ötesinde okul hedeflerine kendilerini adanmışlıklarına ve fazladan katkılar sağlamalarına gereksinim duymalarını kaçınılmaz kılmaktadır (Runhaar vd., 2013).

Belogolovsky ve Somech (2012), artan beklentilerin etkin bir biçimde karşılanabilmesi için okul müdürlerinin öğretmenlerin görevlerini geniş bir biçimde tanımlama

eğiliminde olduklarını belirtmiştir. Vigoda-Gadot vd. (2003) de çalışanların görev tanımlarının sürekli olarak genişletilmesini, yöneticilerin çalışanların görevle ilgili zorunlulukları yerine getirmelerini garanti altına alma çabaları biçiminde yorumlamıştır.

Oplatka (2006), öğretmenlerin ÖVD'lerinin diğer örgüt çalışanlarının ÖVD'sinden iki önemli noktada ayrıldığını belirtmiştir:

a) Öğretmenlerin işi olan eğitim-öğretim, görev tanımının çok da kesin çizgilerle yapılamadığı, dolayısıyla ÖVD için temel olan "görev tanımının ötesine geçme" durumunun doğal bir sonuç olarak ortaya çıktığı bir iştir. Bu nedenle, öğretmenin resmi ve zorunlu görevlerini tanımlamak adına yapılan girişimlerin, eksik kalmaya mahkûm olduğu; öğretmenlik mesleğinin özündeki "yardımcı olma" eyleminin bile kendi başına, mesleğin sınırlarını zorlamaya yettiği kabul edilir.

b) Öğretmenlik öğretme idealinin yanı sıra dersi zevk, yaratıcılık ve keyifle donatmayı gerektiren tutkulu bir iştir. Gerçek öğretmenler işine tutku ile bağlı insanlardır. Tutku ile bağlanmak gönüllü davranışları artırır.

Öğretmenlik mesleğinin kendine özgü özellikleri ve meslek etiği ilkelerinin, onu ÖVD için çok daha elverişli bir hale getirdiğini söylemek olanaklıdır. Öğretmenlik mesleğinin etik ilkeleri profesyonellik, hizmette sorumluluk, mesleki bağlılık ve sürekli gelişim, sağlıklı ve güvenli bir ortam yaratmak, kaynakların etkin kullanımı, adalet, dürüstlük, tarafsızlık ve eşitlik biçiminde sıralanabilir (Aydın, 2011). Öğretmenlik mesleğinin nitelikli bir biçimde yapılması, öğretmenlerin, çalışmalarını öğrencilerinin bireysel özelliklerini gözetenek yürütmeleri, sınıf ve okul ortamında gerekli disiplini sağlamaları, özenli ve dikkatli olmaları, kendilerini geliştirmeye açık olmaları, mesleki çıkarlarını kişisel çıkarlarının üstünde tutmaları, dürüstlükten ayrılmamaları, okullarına ve mesleklerine bağlılık geliştirmeleri ve tüm kaynakları, özellikle de zamanı, etkin kullanmaları, ÖVD'leri içinde barındırmaktadır (Aydın, 2011).

Khalid vd.'ne (2010) göre, eğitim, bilgiyi ve bilgiye ulaşma yollarını öğretmek, beceri ve yetenekleri geliştirmek amacıyla öğrencilerle sürekli etkileşim halinde olmayı gerektirdiğinden zor ve karmaşık bir iştir. Bu nedenle ÖVD, öğretmenlerin performanslarında önemli bir etmen olarak görülmelidir. Öğretmenlerin daha fazla çaba sarf ederek gösterdikleri özgecilik (görev tanımı dışındaki işler için gönüllü olma, diğer öğretmenlere daha verimli olmaları için yardımcı olma, onları cesaretlendirme;

diğerleri için sorun olacak davranışlardan kaçınma), nezaket (işle ilgili karar alırken etkilenebilecek kişilerin görüşlerini alma ya da onları bilgilendirme), sivil erdem (okuldaki toplantı ve etkinliklere katılma, gelişmeleri izleme, yeniliklere hızlı ayak uydurma), vicdanlılık (ders ve öğretim için ayrılan zamanı etkili kullanma) ve centilmenlik (zor öğrencilerle uğraşırken şikâyet etmekten kaçınma) davranışları, öğrencilerin akademik başarılarını artırmada önemli belirleyiciler olabilmektedir.

Podsakoff vd.'ne (2000) göre, ÖVD takım üyeleri ile çalışma grupları arasındaki etkinliklerin koordine edilmesine yardımcı olur ve örgütü çalışmak için daha huzurlu bir yer haline getirir. Öğretmenlerin, eğitim-öğretim süreçleri için üst düzeyde hazırlık yapma, görevlerini zamanında tamamlama, okuldaki zamanlarını verimli değerlendirme, dersleri için gerekli hazırlıkları önceden yapma, işlerini tamamlamadan okuldan ayrılmama, belirlenen dinlenme aralarının dışına çıkmama, görev gereklerinin üzerinde performans gösterme, fazladan görev ve sorumluluk alma biçiminde ortaya çıkan örgütsel vatandaşlık davranışlarının okulun etkililiğini artırdığı kabul edilir.

Öğretmenlerin ÖVD'si, daha yüksek öğrenci başarılarına, okul ve sınıfla ilgili olumlu duygulara ve gelişmiş okul disiplininin oluşmasına katkı sağlar (Oplatka, 2009). Bu bağlantılar, öğretmenin öğrencilere gösterdiği duygusal desteğin, öğrencinin öğrenmeye ve akademik başarıya daha çok önem vermesini sağlayabileceği varsayımını güçlendirmektedir (Moore, 2004; Nias, 1989; Noddings, 1984, akt.: Oplatka, 2009).

Runhaar vd. (2013), okullarda ÖVD'nin hem bireysel hem de örgütsel sonuçlarından söz etmektedirler: Fazla iş yükü olan meslektaşlara yardım etmek, okula yeni gelen öğretmenlere rehberlik yapmak, pedagojik ve akademik gelişmeleri izlemek, uygulamak ve meslektaşlarıyla paylaşma yönünde istekli olmak ve müfredat dışı etkinlikleri desteklemek için görev almak gibi öğretmen ÖVD'leri, hem öğretmenlerin performanslarını artırmakta hem eğitim-öğretim hedeflerine ulaşma derecesini yükseltmekte hem de okulun kaynaklarının daha etkin kullanılmasını sağlamaktadır. Öğretmenlerin performanslarını artırma ile ilgili olarak yapılan araştırmalar, genç öğretmenlerin mesleklerinin ilk yıllarında gereksinim duydukları destek ve rehberliği alamadıkları takdirde eğitim-öğretim sürecini dahi tamamlamadan işten ayrılma noktasına geldiklerini göstermektedir (Belogolosky ve Somech, 2012).

Eğitim-öğretim süreçlerinde kilit öneme sahip olduğu kabul edilen öğretmen kitlesi ile ilgili olarak, nitelikli öğrencileri mesleğe kazandırma, onların mesleğe donanımlı bir biçimde hazırlanmalarını sağlama ve onları meslekte tutmayı başarmanın (Kavak, 2010, s:141) yanı sıra, okullarda öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık davranışlarının açığa çıkmasına ve geliştirilmesine yönelik uygulamaların yaygınlaştırılması da gerekmektedir.

Sınırlı sayıdaki araştırmaya rağmen, ÖVD'nin çeşitli özelliklerinin, okul ve öğretmenler açısından önemli çıkarımları olduğu görülmektedir (Sezgin, 2005). ÖVD'ler, işbirliğine dayalı etkinliklerin ağırlıklı olduğu, informal yanı güçlü, sosyal örgütler olan okulların etkililiğine önemli katkılarda bulunmaktadır. Ancak, okullarda ÖVD'nin gerçekleştirilebilmesi için, öğretmenleri bu yönde teşvik edici, açık iletişime ve etkileşime dayalı, bilgi alışverişinin önemli görüldüğu bir yönetim anlayışı ve okul ikliminin oluşturulması önemlidir. Öğretmenlerin ÖVD'si okulun imajı ve okuldaki işbirliğine dayalı meslektaş iklimi ile ilişkilidir.

Öğretmenleri eğitim-öğretimle ilgili karar verme süreçlerine dâhil etmek, onların okul yaşamına daha aktif katılmalarını sağlayacak, onları yeni görev ve sorumluluklar alma yönünde heveslendirecektir. Tüm bunlar öğretmenlerin ÖVD gösterme eğilimlerini artıracaktır (Bogler ve Somech, 2005). Benzer biçimde, DiPaola ve Hoy (2005) da öğretmenlerin ÖVD'lerinin artırılması için okul yöneticilerinin okullarda daha esnek bir ortam oluşturması, informal yapının gelişimini desteklemesi ve ÖVD gösteren öğretmenleri takdir etmesi konularına dikkati çekmiştir.

Eğitimle ilgili reformlar ve değişimler olduğu sürece okullar, başarılı uyum süreçleri ve yüksek performans için değişimlere, formal rol gereklerinin ötesinde katkıda bulunmaya istekli öğretmenlere daha çok gereksinim duyacaktır.

Bireysel ve örgütsel etkililiğe katkıda bulunan ÖVD'lerin okul açısından ne anlama geldiğinin bilinmesi, öğretmen, yönetici ve okula taraf olan diğer tüm kesimlerin davranışlarının, okulun amaçları doğrultusunda daha iyi analiz edilmesini sağlayabilecektir. Öğretmen ÖVD'sinin artırılması ve bunun için okul-öğretmen bütünleşmesine ilişkin zeminin hazırlanması, öğretmenlerin örgüte bağlılıklarını artıracak, öğretmenlerin okulları ile ilgili olumlu imaj algısı geliştirmelerini sağlayacaktır. Tüm bunlar öğretmenlerin öğrencilerinin gelişimine verecekleri desteği artıracak ve bu da öğrencilerin akademik başarısını olumlu yönde etkileyecektir.

ÖVD'nin sonuçlarının farkında olan ve bunu etkin kullanan müdürler, okullarının etkililiğini artırmada öne çıkacaklardır (Bogler ve Somech, 2005).

2.1.5. Eğitim Örgütlerinde Örgütsel Vatandaşlık Davranışı ile İlgili Araştırmalar

Alanyazında ÖVD ile ilgili ilk çalışmalar ÖVD'nin öncülleri ve ÖVD'nin çeşitli kavramlar ile ilişkilerini açıklarken, daha sonraki çalışmaların ÖVD'nin bireysel ve örgütsel açıdan sonuçları üzerine yöneldiği görülmektedir. ÖVD'lerin örgütsel etkililiğe katkıları ise deneysel sonuçlardan çok akla, mantığa dayanarak ifade edilmektedir (Podsakoff ve MacKenzie, 1997). Eğitim örgütlerinde yürütülen ÖVD çalışmalarında ÖVD'nin sonuçlarına ilişkin araştırmalar ise çok daha sınırlıdır. Eğitim örgütlerinde ÖVD'ler ile ilgili çalışmaların özetlerine aşağıda yer verilmiştir:

Runhaar, Konermann ve Sanders (2013), öğretmenlerin işe bağlılıkları ile örgütsel vatandaşlık davranışları arasındaki ilişkide özdenetim ve liderliğin etkilerini araştırmışlardır. Araştırmanın sonuçlarına göre, özdenetim öğretmenlerin ÖVD'lerini olumlu yönde etkilemekte; öğretmenler ile eğitim liderlerinin arasındaki ilişkinin kalitesi öğretmenlerin ÖVD'sini artırmakta, dönüşümsel ve işlemsel liderlik öğretmenlerin ÖVD'sini olumlu yönde etkilemektedir.

Özer (2012), çalışmasında kamu okullarındaki öğretmenlerin çeşitli değişkenler açısından ÖVD gösterme eğilimleri arasında bir farklılık olup olmadığını incelemiştir. Araştırma sonucunda demografik özelliklerle öğretmenlerin ÖVD'leri arasında anlamlı bir farklılık bulunamamıştır. Meslekte yeni olan öğretmenlerin ÖVD sergileme eğilimlerinin düşük olduğu belirlenmiştir.

Zeinabadi ve Salehi (2011), yaptıkları çalışmada, kamu ilköğretmenlerinin örgütsel vatandaşlık davranışında işlemsel adalet, güven, iş doyumu ve örgütsel bağlılığın rolünü araştırmışlardır. Araştırmanın sonucunda işlemsel adaletin öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık davranışını, güven, iş doyumu ve örgütsel bağlılığı artırmak yönlerinden etkilediği bulunmuştur.

Khalid, Jusoff, Othman, Ismail ve Rahman'ın (2010), yaptıkları çalışmada, sosyal değişim kuramı temel alınarak, yükseköğretimdeki eğitimcilerin örgütsel vatandaşlık davranışları ile öğrencilerin akademik başarıları arasındaki ilişki incelenmiştir. Araştırmada ÖVD ile öğrenci başarıları arasındaki ilişkide öğrencilerin başarı gereksinimleri moderatör olarak alınmıştır. Araştırmanın sonuçları, ÖVD'nin özgecilik

ve nezaket boyutlarının öğrencilerin akademik başarılarıyla anlamlı derecede ilişkili olduğunu göstermiştir. Buna ek olarak, vicdanlılık boyutunun da başarı gereksinimi yüksek öğrencilerin akademik başarısında olumlu etki yaptığı belirlenmiştir.

Yılmaz (2010), kamu ortaöğretim öğretmenlerinin ÖVD ile ilgili görüşleri üzerine yaptığı araştırmada, bu görüşlerin cinsiyet, branş, eğitim durumu, yaş ve kıdem değişkenlerine göre değişip değişmediğine bakmıştır. Araştırmanın bulgularına göre ortaöğretim öğretmenlerinin ÖVD ile ilgili görüşleri olumludur. Katılımcıların görüşleri cinsiyet, yaş, branş ve kıdem değişkenlerine göre değişirken, eğitim durumuna göre değişmemiştir.

Yılmaz (2012), yaptığı araştırmada, kamu ortaöğretim öğretmenlerinin iş doyumu düzeyleri ile örgütsel vatandaşlık davranışları arasındaki ilişkiyi belirlemeyi amaçlamıştır. Katılımcıların iş doyumu düzeyleri cinsiyet, eğitim durumu, yaş ve kıdeme göre değişmemekte ancak okuldaki öğretmen sayısına göre değişmektedir. Ortaöğretim öğretmenlerinin ÖVD ile ilgili orta düzeyde olumlu görüşe sahip oldukları bulunmuştur. Katılımcıların örgütsel vatandaşlık davranışları ile ilgili görüşleri eğitim durumuna göre değişmezken, yaşa, cinsiyete, kıdeme ve branşa göre değişmektedir. Katılımcıların iş doyumu düzeyleri ile örgütsel vatandaşlık davranışlarına ilişkin görüşleri arasında ise orta düzeyde olumlu yönde anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Kadın öğretmenlerin ÖVD'yle ilgili görüşlerinin erkek öğretmenlere göre daha olumlu; fen-matematik öğretmenlerinin ÖVD'yle ilgili görüşlerinin sosyal bilimler öğretmenlerine göre daha olumlu olduğu belirlenmiştir. Öğretmenlerin yaşları ve kıdemleri arttıkça ÖVD'yle ilgili görüşlerinin de daha olumlu olduğu bulunmuştur.

Chen ve Carey'in (2009), çalışmasında, üniversite öğrencilerinin örgütsel vatandaşlık davranışlarının kişilik, güdülenme ve örgüt kültürü kapsamında öncüllerini ve sonuçlarını değerlendirmek amaçlanmıştır. İçsel güdülenme ve iç denetim odaklılığın öğrencilerin ÖVD'sini olumlu yönde etkilediği ve aynı biçimde örgüt kültürünün ÖVD'yi olumlu etkilediği bulunmuştur.

Oplatka (2009), araştırmasında, örgütsel vatandaşlık davranışlarının ilköğretim düzeyindeki öğretmenler, okullar ve öğrenciler açısından sonuçlarını incelemiştir. Araştırmanın sonucunda öğretmen ÖVD'sinin daha yüksek öğrenci başarılarına, okula ve sınıfa dönük olumlu duygular geliştirilmesine ve gelişmiş okul disiplinin oluşmasına katkı sağladığı bulunmuştur. Öğretmenlerin ÖVD'lerinin okulun imajı ve olumlu okul iklimini geliştirdiği de bu çalışmada tümevarımsal olarak açıklanmıştır.

Ayrıca araştırmada, katılımcıların ÖVD'yi bazı olumsuz sonuçlarla (iş arkadaşlarının çalışanın ÖVD'na karşı olumsuz tutum ve duygular geliştirmesi, aile-iş çatışmaları gibi) ilişkilendirdikleri de belirlenmiştir.

Polat (2009), yaptığı çalışmada okul yöneticilerinin algılarına göre orta dereceli okullardaki öğretmenlerin ÖVD gösterme seviyelerini incelemiştir. Araştırma sonucunda okul yöneticilerine göre öğretmenlerin tüm boyutlar açısından yüksek seviyede ÖVD gösterdikleri bulunmuştur. Yöneticilerin algılarında cinsiyet, yönetimdeki mevki ve okul türüne göre anlamlı bir farklılık olmadığı belirlenmiştir. Genç ve daha az kıdemli yöneticilerin, öğretmenlerin ÖVD'leri ile ilgili algılarının daha düşük olduğu belirlenmiştir.

Yücel ve Samancı (2009), ilköğretim okulu öğretmenlerinin görüşlerine göre, ilköğretim okullarındaki örgütsel güven ve örgütsel vatandaşlık davranışı arasındaki ilişkiyi incelemişlerdir. Araştırmada, örgütsel güvenin örgütsel vatandaşlık davranışı üzerinde etkisi olduğu; pek çok güven boyutunun örgütsel vatandaşlık davranışının boyutlarını etkilediği saptanmıştır. Buna göre, güvenilir okul ortamına sahip öğretmenler, örgütsel vatandaşlık davranışı sergileme eğilimi göstermektedirler. Örgütsel vatandaşlık davranışı üzerindeki en etkili değişkenin ise öğretmenlerin görev yaptıkları okullardaki çalışma süreleri olduğu bulunmuştur.

Aktay (2008), yaptığı araştırmada yönetici ve öğretmenlerin değer tercihleri ile örgütsel vatandaşlık davranışı arasındaki ilişkiyi belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırmanın sonucunda, yönetici ve öğretmenlerin değer tercihleri ile örgütsel vatandaşlık davranışı arasında anlamlı bir ilişki olduğu bulunmuş ve değerlere verilen önem arttıkça, örgütsel vatandaşlık davranışının da artığı belirlenmiştir.

Polat ve Celep (2008), ortaöğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin örgütsel adalet, örgütsel güven ve örgütsel vatandaşlık davranışları değişkenlerine ilişkin algı düzeylerini saptayarak; bu değişkenler arasındaki ilişkiyi incelemişlerdir. Araştırmanın bulgularına göre, öğretmenlerin örgütsel adalet, güven ve örgütsel vatandaşlık davranışı algıları yüksek düzeydedir; örgütsel adalet, örgütsel güven ve örgütsel vatandaşlık davranışlarının ve bütün alt boyutlarının birbirleri ile olumlu yönde ilişkisi bulunmaktadır ve öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık davranışlarını göstermelerinde örgütsel adalet ve örgütsel güven önemli bir etkiye sahiptir.

Yılmaz ve Çokluk-Bökeoğlu (2008), ilköğretim okulu öğretmenlerinin örgütsel vatandaşlık davranışları ile örgütsel bağlılıkları arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Araştırmanın sonucunda öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık ve örgütsel bağlılık ile ilgili algılarının olumlu yönde olduğu görülmüştür; öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık davranışları ile örgütsel bağlılıkları arasında orta düzeyde anlamlı bir ilişki bulunmuştur.

Somech ve Ron (2007), yaptıkları çalışmada, birey kaynaklı özellikler ile örgüt kaynaklı özelliklerin ilköğretim okullarındaki öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık davranışlarına etkisini incelemiştir. Bireysel kaynaklı olumlu özellikler (iş doyumunu, kendini örgüte adanma, adalet algısı, yönetim desteği algısı)ile ÖVD arasında olumlu yönde ilişki olduğu bulunmuştur. Bireysel kaynaklı olumsuz özelliklerin (kötümserlik, yaşama olumsuz bakma, gergin, sinirli ya da stresli olma) ise bireydeki yardımsever ve fedakâr tavırları engellediği belirlenmiştir. Çalışmada örgütsel özellik olarak kolektif örgütsel kültürün ÖVD üzerine olumlu etkileri bulunmuştur.

Polat (2007), yaptığı çalışmada, ortaöğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin örgütsel adalet, örgütsel güven ve örgütsel vatandaşlık davranışları değişkenlerine ilişkin algı düzeylerini saptayarak; bu değişkenler arasındaki ilişkiyi ortaya koymayı amaçlamıştır. Araştırma sonuçlarına göre, öğretmenlerin örgütsel adalet, örgütsel güven ve örgütsel vatandaşlık davranışına ilişkin algıları birbirlerini etkilemektedir. Örgütsel adalet, örgütsel vatandaşlık davranışını hem doğrudan hem de dolaylı olarak örgütsel güven üzerinden etkilemektedir. Örgütsel güven, örgütsel vatandaşlık davranışını doğrudan etkilemektedir. Okula güvenin, öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık davranışını açıklamada önemli bir etkiye sahip olduğu; yöneticiye güvenin ise, örgütsel vatandaşlık davranışını açıklamada doğrudan bir etkiye sahip olmadığı, ancak okula güven üzerinden dolaylı olarak etkili olduğu bulunmuştur. Öğretmenlerin ÖVD'lerinde kıdem, yaş, branş ve cinsiyete göre anlamlı farklılık bulunmamıştır.

Mercan (2006), çalışmasında ilköğretim okulundaki öğretmenlerin örgütsel bağlılık, örgütsel yabancılaşma ve örgütsel vatandaşlık davranışları arasındaki ilişkileri incelemiştir. Çalışmanın sonucunda, örgütsel bağlılık ve örgütsel yabancılaşma davranışlarıyla örgütsel vatandaşlık davranışı arasında anlamlı bir ilişki bulunamamıştır.

Yücel (2006), çalışmasında ilköğretim okulu öğretmenlerinde tükenmişlik ve örgütsel vatandaşlık davranışı arasındaki ilişkiyi konu etmiştir. Örgütsel vatandaşlık davranışı ve tükenmişlik arasındaki ilişki; yaşam mutluluğu, özgüven ve örgütsel adalet gibi etmenler hesaba katılarak incelenmiştir. Çalışmanın sonucunda, tükenmişlik boyutlarıyla örgütsel vatandaşlık boyutları arasında düşük düzeyde anlamlı olumsuz bir ilişki olduğu belirlenmiştir.

DiPaola ve Hoy (2005), çalışmalarında liselerde görev yapan öğretmenlerin ÖVD'leri ile öğrenci başarıları arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Öğretmenlerin ÖVD'leri ile öğrenci başarıları (okuma ve matematikteki başarı) arasında önemli ve olumlu bir ilişki olduğunu bulmuşlardır. Araştırmada öğrencilerin sosyoekonomik düzeylerine (SED) de dikkat edilmiş, SED kontrol edildiğinde de ÖVD ile öğrenci başarıları arasındaki ilişkinin sürdüğü bulunmuştur.

Bogler ve Somech (2004), yaptıkları araştırmada, ortaöğretim kurumlarında öğretmen yetkilendirmenin, öğretmenlerin örgütsel bağlılığı, mesleki bağlılığı ve örgütsel vatandaşlık davranışları üzerine etkilerini incelemiştir. Araştırmanın sonucunda; öğretmenleri yetkilendirme ve özellikle öğretmenlerin karar alma süreçlerine katılımı ile örgüte ve mesleğe bağlılık ve ÖVD arasında önemli derecede olumlu ilişki bulunmuştur.

Jurewicz (2004) çalışmasında, ortaokul öğretmenlerinin ÖVD'leri ile öğrenci başarıları ve okul iklimi arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Akademik başarı ölçütü olarak 8. sınıf öğrencilerinin ulusal matematik ve İngilizce sınav sonuçlarını esas almıştır. Araştırmanın sonucunda öğretmenlerin ÖVD'leri ile öğrencilerin akademik başarıları ve okul iklimi arasında olumlu yönde önemli ilişki olduğunu bulmuştur.

Yaylacı (2004), araştırmasında resmi ilköğretim okullarındaki öğretmen ve yöneticilerin örgütsel vatandaşlık davranışlarının gösterilmesine ilişkin görüşleri ile ÖVD ve örgütsel adaletle ilgili görüşleri arasındaki ilişkileri belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırmanın sonucunda, öğretmen ve yöneticilerin kendilerinin ÖVD göstermeleri ile ilgili olarak daha olumlu düşündükleri; birbirlerinin ÖVD göstermeleri ile ilgili olarak ise göreceli olarak daha olumsuz düşündükleri bulunmuştur. Kadın öğretmenler yöneticilerin ÖVD göstermelerine ilişkin olarak erkek öğretmenlerden daha olumsuz düşünmektedirler. Eğitim düzeyi, kıdem ve bulunulan okuldaki çalışma süresi ÖVD'ye ve örgütsel adaletle ilişkin görüşleri etkilemektedir. Örgütsel adaletle ilişkin görüşlerin

ÖVD ile ilgili görüşler üzerinde belirli etkileri olduğu saptanmış, özellikle de süreçsel adaletin ÖVD üzerinde daha etkili olduğu bulunmuştur.

Çetin, Yeşilbağ ve Akdağ (2003), araştırmalarında farklı öğretim kademelerinde görev yapan öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık davranışlarını ne ölçüde gösterdiklerini belirlemeyi amaçlamışlardır. Araştırmanın sonuçlarına göre, mesleğe yeni başlayan genç öğretmenler ile en deneyimli öğretmenler örgütsel vatandaşlık davranışlarını diğer öğretmenlere göre göreceli olarak daha az göstermektedirler. Araştırma eğitim enstitüsü ve eğitim fakültesi çıkışlı olmayan öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık davranışlarını daha az gösterdiklerini; liselerde görev yapan öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık davranışlarını gösterme bakımından diğer eğitim kademelerindeki öğretmenlere göre daha yetersiz olduklarını ortaya koymuştur.

Ünal (2003), öğretmenlerin iş doyumunu ile örgütsel vatandaşlık davranışları arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Araştırmada, vatandaşlık davranışlarının oluşmasında etkili olabilecek; yaşam mutluluğu, öz güven, güçsüzlük ve engellenme hissi, fırsat tanınma, takdir edilme, okuldaki adalet düzeyi, yaş, kıdem, cinsiyet, medeni hal ve iş doyumunu gibi etmenler incelenmiş ve bu etmenlerin örgütsel vatandaşlık davranışlarının %21'lik bölümünü açıkladığı bulunmuştur.

DiPaola ve Tschannen-Moran (2001), farklı SED'leri de kapsayacak biçimde farklı düzeylerdeki kamu okullarını kapsayan çalışmalarında, öğretmenlerin örgütsel vatandaş davranışları ile okul iklimi arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Araştırma sonucunda öğretmenlerin ÖVD'leri ile okul iklimi arasında güçlü bir ilişki bulmuşlardır. Okul ikliminin açık ve sağlıklı oluşunun, öğretmenlerin ÖVD düzeyini arttırdığını ortaya koymuşlardır.

2.2. Örgütsel İmaj (Öİ)

2.2.1. İmaj Kavramı

İmaj (image) tüketim toplumunun yarattığı bir olgu olarak kabul edilir. İmaj, köken olarak sosyal psikolojiye dayanmakla birlikte, pazarlama, halkla ilişkiler ve yönetim disiplinlerinde de yer alan bir kavramdır (Okay, 2003, s:241). İmaj kavramının farklı disiplinlerle olan ilişkisi ve etkileşimi, farklı imaj tanımlarını da beraberinde getirmiştir (Köktürk, Yalçın ve Çobanoğlu, 2008, s:1). Kavramın daha iyi anlaşılabilmesi için çalışmada bu tanımların bazılarını yer verilmiştir.

“İmaj” sözcüğü, Fransızca “image” sözcüğünden Türk diline aynen alınmış olup “imge” sözcüğü (TDK, 2013) ile eşanlamlı olarak kullanılmaktadır. İmaj, imgeleme yoluyla zihinde canlandırılan nesne, kavram, durum, resim ve sembollerdir. İmaj, algı yoluyla elde edilerek zihinde depolanmış bilgilerin canlandırılması ile oluşmaktadır (Bakan, 2005, s:11). İmaj, kişi ya da örgütlerin isteyerek ya da istemsiz bir biçimde birbirleri üzerinde bıraktıkları izlenimlerdir (Erdoğan vd., 2006). Dolayısıyla imaj, toplumsal yaşamın bir sonucudur.

Dar anlamda imaj kavramı, bir kişinin saç, giyim tarzı, fiziksel özellikleri gibi somut ya da neşeli olmak, cimri olmak, konuşkan olmak gibi soyut anlamları barındırabilir. Daha geniş anlamda ise imaj, biçim, düşünce ve kavram boyutlarının tümünü içine almaktadır. İmajla ilgili olarak belirli bir çabaya girmiş olsun ya da olmasın herkesin, her örgütün, olumlu ya da olumsuz bir imajı vardır.

İmaj, bir şeyin nasıl bilindiği ve insanlar tarafından nasıl açıklandığı, hatırlandığı ve kendisiyle nasıl bir bağ kurulduğudur (Van Riel ve Fomburn, 2007, s:40). İmaj, bir nesnenin ya da kişinin hem zihinsel hem de duygusal açıdan yorumlanması, algılanmasıdır; eldeki hayali ve gerçek bütün kanıtlardan yola çıkarak akıl yürütme yoluyla oluşturulmuş bir yapıdır ve var olan etkilerden, inançlardan, düşüncelerden ve duygulardan etkilenir (Davis, 2006, s:55-56).

Dowling (1986) imajı, “bir objenin insanlar tarafından bilinmesini, tanımlanmasını ve hatırlanmasını sağlayan ve insanlar tarafından o obje ile ilişkilendirilen anlamlar bütünü ya da insanların bir objeyle ilgili inanışlarının, düşüncelerinin, duygularının ve izlenimlerinin etkileşiminin sonucudur” biçiminde tanımlamıştır (akt.: Erdoğan vd., 2006).

İnsanları belli bir tutum ve davranışa yönlendiren imaj, bireylerin çeşitli kültürel etkinlikler, reklam ve tanıtım etkinlikleri, kitle iletişim araçlarının sunduğu bilgi ve veriler aracılığı ile bilgilenmeleri sonucu, bu bilgilerin zihinlerde yoğrulmuş olarak anlamlandırılması ile izlenime dönüşmesidir. İzlenimler istemli ya da istemsiz olarak bireyleri etkiler, onların tavırlarını ve tutumlarını belirler.

İmaj, bir kez sahip olunan ve sonsuza kadar sürdürülen bir olgu olmayıp, her bireyin zihninde yavaş yavaş ve birikimsel olarak biçimlenen imgeler bütünüdür (Tolungüç, 1999, s:23). İmaj sürekli olarak değişen, dinamik ve karmaşık bir kavram olarak açıklanabilmektedir. İmaj kendiliğinden oluşabilir ya da oluşturulabilir. İmaj

oluşturmanın temel hedeflerinden biri, konuyu ya da durumu bilen insanların sayısının artırılması ve toplumda olumlu bilgileri yayan kanaat önderlerinin kazanılmasıdır (Peltekoğlu, 1997).

Bir nesneyle ilgili algılama sonucu bireylerde kalan izler ve edinilen yargılar bütünü, o nesneye ait imajı oluşturmaktadır (Tolungüç, 1999, s:26). İmaj oluşumunda yargılar, öznel algılamalara bağlıdır. Algılama, insanların beş duyusu aracılığıyla çevrelerini anlamaya çalışma sürecidir. Algılama sadece fizyolojik bir olgu değil, aynı zamanda, bireyin inançlarından, tutumlarından, kişilik özelliklerinden ve çevresel etmenlerden etkilenen subjektif bir yorumdur. Herkes kendi dünya görüşüne, geçmiş yaşantılarına ve değer yargılarına göre algılar. Algının subjektifliği, imajı da kişiye bağlı ve kişiden kişiye değişen bir kavram haline getirmektedir (Gemlik ve Sığı, 2007).

İmaj olgusuna olumlu yaklaşanlar olduğu gibi olumsuz yaklaşanlar da vardır. Olumsuz yaklaşanların savunduğu temel düşünce, imajın dünyadaki olayların gerçekliğini önlemek, reddetmek ya da inkâr etmek amacıyla kullanılıyor olmasıdır (Robins, 1999, akt.: Bakan, 2005, s:10). Bu açıdan imajın bir yanılsama olduğu ve gerçekliğinin tartışılır olduğu düşünülmektedir (Özdemir, 2006, s:55). Bu olumsuz bakış açısına rağmen, bugün artık imajın kazandırabileceklerinin ya da kaybettirebileceklerinin iyi biliniyor olması (Bayramoğlu, 2007, s:4) imajı, sadece örgütlerin değil, politikacıların, devlet adamlarının, işadamlarının, sanatçıların, markaların hatta ülkelerin bile önemsedikleri bir konu haline getirmiştir. Bu nedenle kişiler, örgütler ve ülkeler, mevcut durumlarını korumak ya da daha iyi bir yere gelebilmek için sürekli olarak olumlu bir imaj oluşturma çabası içindedirler (Dinçer, 1998, s:2). İmaja olumlu yaklaşanlar imajın bir manipülasyon oluşturma değil, bir portre sunma işlemi olduğunu savunmaktadırlar (Göksel ve Yurdakul, 2002, s:198).

İmaj kavramının, sıcak-soğuk, iyi-kötü, sıradan, olumlu-olumsuz, çekici-itici, güçlü-zayıf, üstün, belirgin-bilinmeyen gibi sıfatlarla nitelendirildiği görülmektedir (Bakan, 2005, s:14; Peltekoğlu, 2001). İyi bir imaj konusunda en belirgin özellik onun kazanıldığıdır, çünkü örgütle ilgili bilinçli ya da istem dışı yayılan bilgi, imajı etkilemektedir.

Olumlu anlam içeren sıfatlar, olumlu imaj türüyle ilişkilendirilmektedir. Olumlu imaj hedef kitlelerinde iyi ve güçlü görünümlere sahip, güven veren, çevrede sempati uyandıran imajı ifade eder. Olumlu imaj insanları algıladıkları durumla ilgili olumlu

düşünmeye yönlendirir. Olumsuz imaj ise kişilerin dolaylı ya da dolaysız deneyimleri sonucunda zihinlerinde oluşan olumsuzluklarla ilgilidir (Gürbüz, 2008, s:19).

Olumlu ve olumsuz imajın yanı sıra, çalışmamızda gereksinim duyacağımız diğer imaj türleri mevcut imaj, algılanan imaj, istenen (arzulanan) imaj ve örgütsel imajdır (Okay, 2003; Tolungüç, 1999; Bakan, 2005, Markwick ve Fill, 1997). Örgütsel imaj çalışmanın izleyen bölümünde ayrıntılı olarak ele alınacaktır. Mevcut imaj, imaja konu olan bireyin ya da örgütün, içinde bulunulan zaman itibarıyla sahip olduğu imajdır. Sahip olunan imajın farklı kişilerce ya da örgütlerce farklı biçimlerde algılanabilme durumu, algılanan imajı işaret eder. Örgüt ya da birey sahip olduğu imajı zaman zaman sorgulamalı, algılanan imajla kıyaslamalıdır. İstenen imaj ise hedeflenen, sahip olunmak istenen imajdır.

İmaj oluşturmak ve imaj değiştirmek belirli bir süreç gerektiren yönetsel konulardır. İmajın gücünden ve çekiciliğinden yararlanabilmek için imajı değişen koşullara uydurmak, gençleştirmek ve düzeltmek gerekir. Tüm bunlar etkili imaj yönetimi ile olanaklıdır.

2.2.2. Örgütsel İmaj Kavramı

Bireyler ve nesnelere gibi örgütlerin de kamuoyunda zamanla oluşmuş imajları vardır. Örgütsel imaj (organizational image), “bir kurumun genel olarak kamuoyunda canlandırdığı kanaat” olarak tanımlanmaktadır (Gürgen, 1990, s:44). Gupta (2002, s:22) örgütsel imajı, müşterilerin, yatırımcıların, çalışanların, destekçilerin ve genelde toplumun bir örgüte ilişkin taşıdığı imajların toplamı biçiminde ifade etmektedir. Örgütsel imaj, örgütler hakkında insanların kafalarında oluşan düşünsel resimlerdir (Sabuncuoğlu, 1993, s:42).

Örgütsel imaj, örgütün en üst yöneticisinin aldığı kararlar, en alt kademe çalışanın davranışına kadar birçok unsurun bileşiminden oluşmaktadır. Örgütsel imaj, örgütün ürettiği ürün ya da hizmetin kalitesi, düzenlediği etkinlikler, kazandığı başarılar, çalışanlar arasındaki iletişim, çevreye gösterilen duyarlılık ve toplumsal sorumlulukları yerine getirme gibi pek çok ögenin bir araya gelmesiyle oluşur (Markwick ve Fill, 1997).

Örgütlerin kamuoyundaki algılanma biçimleri olan örgütsel imaj, insanların örgüt ile ilişkisinde önemli bir referans kaynağı olarak kabul edilir. Örgütlerin imajları onları benzerlerinden ayırır.

Örgütsel imaj, örgütün logosu görüldüğünde ya da ismi duyulduğunda akla gelen görüntü ya da örgüte ilişkin zihinde oluşan resimdir (Gray ve Balmer, 1998). Örgütsel imaj; örgütün etkilerinin, çalışanlar, müşteriler ve kamuoyu üzerindeki sonucu olarak da ele alınmaktadır (Bakan, 2005, s:51).

Örgütsel imaj, farklı kişilerin bir örgütle ilgili algılarıdır. Bu algılar, farklı kaynaklardan edinilmiş bilgilere dayanarak kişilerin örgütü nasıl bildiğini gösterir. Bazı algılar, örgüte yönelik kişisel deneyim, izlenim ve duyumlardan kaynaklanırken, bazıları ise örgütün imaj oluşturma çabasıyla yürüttüğü pazarlama ve iletişim etkinlikleri sonucunda oluşmaktadır (Schultz, 2007, s:1).

Kişilerin algıları, kültürleri, ait oldukları sosyal gruplar, almış oldukları eğitim, yaşama bakış açıları gibi farklı özelliklerine bağlı olarak farklılık gösterebilmektedir. Kişilerden kaynaklı nedenlerin yanı sıra kişilerin örgütle ilgili bilgilendirilme düzeyleri, örgütün kişilere sunduğu hizmetler ve olanaklar da kişilerin algılarının oluşmasında ve değişmesinde büyük pay sahibidir. Bu durum, bir örgütün tek bir imaja sahip olmadığı, aksine birden çok imaja sahip olabileceği anlamına gelmektedir (Dowling, 1988, akt.: Alves ve Raposo, 2010, s:75).

Kevin (2000), örgütsel imaj algısında önemli görülen hususları dört grupta toplamıştır: Ürün ya da hizmetin niteliği, insanlar ve ilişkiler, değerler ya da programlar ve örgütün güvenilirliğidir. Ürün ya da hizmetin niteliği ile kalite ve yenilikçiliğe işaret edilmiş, insanlar ve ilişkiler kapsamında tüketici odaklılığı ele alınmış, değerler ya da programlar kapsamında çevreye gösterilen duyarlılık ve sosyal sorumluluk anlayışına vurgu yapılmış, örgütün güvenilirliği başlığı altında ise uzmanlık ve dürüstlük kavramlarına dikkat çekilmiştir (akt.: Schultz, 2007, s:3).

Örgütsel ortamlarda imaj konusunda iki tür terminolojinin kullanıldığı görülmektedir (Karabey, 2005, s:54). Bunlar, “kurum imajı” (corporate image) ve “örgütsel imaj” (organizational image) terimleridir. Birincisi pazarlama, iletişim ve halkla ilişkiler disiplinleri tarafından benimsenirken, diğeri daha çok örgüt kuramı ve yönetim bilimi tarafından tercih edilmektedir. Pazarlama ve iletişim disiplinleri, kurumsal imaja, örgütün dış paydaşları açısından yaklaşmakta ve kurum imajını dış paydaşların örgüt ile ilgili genel izlenimi olarak tanımlamaktadır. Yönetim bilimi bakış açısıyla yapılan tanımlarda ise çoğunlukla imajın içsel oluşumuna odaklanılmıştır. Buna göre örgütsel imaj, dışarıdakilerin örgüt hakkında ne düşündüğüyle ilgili çalışanların görüşü ve

dışarıdakilerin örgütle ilgili düşüncelerini etkilemek için üyelerin örgütleriyle ilgili yansıtıklarını içermektedir (Hatch ve Schultz, 1997).

Alanyazında bazı araştırmacıların ise, örgütsel imaj ve kurumsal imaj kavramlarını birleştirmeyi ya da birbirlerinin yerine kullanmayı tercih ettikleri görülmektedir (Alvesson, 1990; Hatch ve Schultz, 1997). Bunda örgüt içindekilerin ve dışarıdakilerin zaman zaman kesişen rolleri ya da aynı anda hem çalışan hem de müşteri olma gibi çoklu roller, büyük rol oynamaktadır. Güçlü bir örgütsel imaj için, iç hedef kitlenin desteğine duyulan gereksinim ve iç hedef kitlenin önemi, her geçen gün artmaktadır. Bugün artık müşteri memnuniyetinin yolunun çalışanlara verilen değerlerden geçtiği kabul edilmektedir. Dolayısıyla, örgüt çalışanlarının örgütü nasıl algıladıkları asla göz ardı edilmemelidir. Tüm bunlar, iç hedef kitle ile dış hedef kitleyi bir arada ele alan yaklaşımları gündeme getirmiştir (Güzelcik, 1999, s:172). Bu çalışmada da, iç hedef kitle ile dış hedef kitleyi birlikte gözeten “örgütsel imaj” kavramı tercih edilmiştir.

İmaj konusuna bütüncül bir bakış açısıyla yaklaşan Hatch ve Schultz’a (1997) göre, örgüte bir imaj kazandırmak için üst düzey yöneticiler ve şirketin sözcüleri toplumun izlenimlerini etkilemek üzere bazı girişimlerde bulunurlar. Ancak bu imaj, örgüt üyeleri ve dış gözlemciler arasındaki etkileşimlerden de etkilenir. Örgütsel imaj, örgütteki insan kaynağı açısından değer yaratan bir etken olarak görülmektedir. Güçlü örgütsel imaj, nitelikli iş gücünü örgüte çeker ve örgütte çalışmaktan memnuniyet duyulmasını sağlar. İşgören memnuniyeti örgütün başarısına katkıda bulunur, müşteriler ile iyi ilişkiler kurulmasına yardımcı olur, müşteri bağlılığını artırır. (Erkmen ve Çerik, 2007). Dolayısıyla örgütsel imaj kavramı hem örgütün içiyle hem de dışıyla ilişkilidir (Karabey, 2005, s:55).

Bu bakış açısıyla örgütsel imaj, örgütün tüm paydaşlarının diğer bir deyişle, iç ve dış hedef kitlelerinin o örgüte ilişkin izlenimlerinin, duygularının, akılcı düşüncelerinin ve algılamalarının tümüdür (Köktürk vd., 2008, s:29). İç hedef kitle örgüt içerisinde bulunan tüm çalışanlar, yöneticiler ve hissedarlardan oluşurken; dış hedef kitle ise, müşteriler, örgüte ham madde sağlayanlar ve rakipler ile doğrudan örgütle bağlantılı olmayan basın, hükümet ve toplumsal çevreden oluşmaktadır (Duimering ve Safayeni, 1998, akt.: Bakan, 2005, s:2).

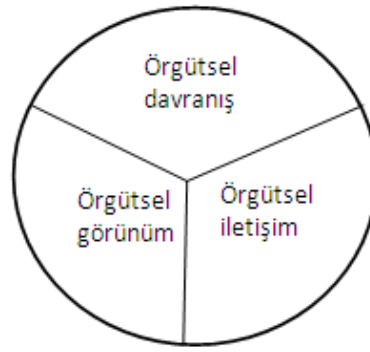
Örgütsel imaj hem iç ve dış paydaşlar hem de örgütün kendisi için önem taşımaktadır. Örgütler hedef kitlelerinden etkilenirken bir yandan da bu hedef kitleleri etkilemektedirler. Örgüt imajı, çalışanlar, müşteriler, örgüte ham madde sağlayanlar,

iş çevreleri, devlet kuruluşları, yatırımcılar, hükümet ve toplumsal gruplar üzerinde olumlu ya da olumsuz etkiye yol açabilir (Schultz ve Kitchen, 2004). Örgütsel imajın olumlu olduğu durumlarda, yapacağı etkinin de olumlu; olumsuz olduğu durumlarda ise, yapacağı etkinin de olumsuz olacağı düşünülebilir (Bakan, 2005, s:51).

2.2.3. Örgütsel İmajın Ögeleri

Örgütsel imajın, örgütsel davranış, örgütsel görünüm ve örgütsel iletişimin toplamını ifade ettiği kabul edilir (Bakan, 2005, s:39).

Şekil 2.1. Örgütsel İmajın Ögeleri



Kaynak: (Dinkel'den (1996) akt.: Peltekoğlu, 2001, s:359)

Örgütsel Davranış

Örgütsel tutumlar sonucu meydana gelen örgütsel eylemlerin toplamına örgütsel davranış (organizational behavior) denir (Melewar, 2003). Örgütün bütünün ya da alt ögelerinin etkinlikleri ve çevre ile girdikleri tüm etkileşimler örgütsel davranışı oluşturur (Çiftçioğlu, 2009, s:46).

Örgütsel davranış, örgüt içindeki bireylerin bir araya gelerek gösterdikleri tepki, karar ve davranışlardır (Köktürk vd.,2008, s:60). Örgütsel davranış bir yandan çalışanların ve hedef kitlede bulunanların davranış tarzlarını yönlendirirken diğer taraftan da çalışanların örgütle bütünleşmelerini sağlar (Peltekoğlu, 1997). Örgütsel davranış, örgütsel imajın insan boyutu ile ilgilenerken örgüt çalışanlarının gereksinimlerine ve beklentilerine dikkati çeker.

Örgütsel davranış, örgütteki kişi ya da grupların nasıl ve ne amaçla bazı davranışları sergiledikleri, aralarındaki ilişkiler ve bu ilişkilerin kurulmasında yararlanılan araçlar ile örgüt yapısı arasındaki ilişkilerle ilgilendirilir (Okay, 2003, s:197). Örgütsel davranış örgütün üçüncü şahıslara karşı davranışlarını da içerir; sunum ya da teklif

davranışları, iletişim davranışları ve sosyal davranışlar bunlara örnek olarak verilebilir. Örgütün hizmet ettiği amaçlar bu davranışlara yansır.

Örgütsel Görünüm

Örgütsel görünüm (organizational appearance), bir örgütün kendisini görsel olarak ifade etmesi biçiminde açıklanabilir (Nguyen ve LeBlanc, 2001). Örgütler bu görsel ifadeler, görüntüler aracılığıyla kendilerine rakiplerinden farklı ve görüldüğünde kendilerini hatırlatacak bir kimlik oluşturmaya çalışırlar.

Örgütsel görünüm kapsamında örgütün fiziki yapısı ile ilgili olan, logo, yazı karakteri, binaların mimarisi, çevre düzenlemesi ve temizlik, kullanılan renkler, ilanlar, basılı materyaller, personelin kıyafeti gibi özellikler ifade edilmektedir (Peltekoğlu, 1997). Örgütsel görünüm örgütün içeriden ve dışarıdan nasıl görüldüğüdür. Bir örgütün adının yazılış biçiminden, örgüte ait her araç ve gereçte hâkim olan renge kadar geniş bir yelpazeyi içeren, örgütü çağrıştıran renk, yazı karakteri gibi semboller örgütsel görünüm kapsamında ele alınmaktadır. Bu unsurların örgütle ilgili hedef kitlede ilk izlenimleri oluşturduğu kabul edilmektedir (Yıldırım, 2007, s:8).

Örgütsel görünüm bir nevi örgütün görünümünün, örgüt kimliğinin hedefine uygun olarak tasarlanması ve yönetilmesini kapsar. Örgütün genel görüntüsü ve yarattığı izlenim örgütsel imajı doğrudan etkilemektedir. Örgütsel görünüm bir başka açıdan görsel iletişimdir. Örgütler görsel iletişimi kullanarak hedef kitleleri ile daha kolayca iletişime geçebilmektedir (Tatar, 2007, s:124).

Örgütsel İletişim

Örgütsel iletişim, örgüt kimliğini örgüt imajına çeviren bir süreçtir (Gray ve Balmer, 1988). Örgütsel iletişim, örgüt içi ve örgüt dışı olmak üzere örgütün tüm iletişimsel etkinliklerini kapsar. Örgütsel iletişim, örgütün işleyişini sağlamak ve örgütün amaçlarını gerçekleştirebilmek için gerek örgütü meydana getiren çeşitli bölüm ve ögeler gerekse örgüt ile çevresi arasında girilen sürekli bilgi ve düşünce alışverişine ya da bölümler arasındaki ilişkilerin kurulmasına olanak sağlayan toplumsal bir süreçtir (Demirtaş, 2010, s:413).

Örgütsel iletişim örgütün hedef kitleleri ile arasındaki hassas bağı oluşturur. Örgüt hedef kitleleri ile ne kadar çok iletişim kurarsa o kadar yaygın tanınır ve o ölçüde olumlu algılanır (Gray ve Balmer, 1998).

Örgütlerin etkinliklerini sürdürmeleri ve yöneticilerin yönetsel işlevlerini yerine getirmeleri iletişim ile olanaklıdır. İletişim olmadan, örgütün değerleri, vizyonu ve misyonu aktarılamaz, anlaşılabilir, sahiplenilemez. Örgütsel iletişim dış dünya ile örgüt arasındaki bilgi alışverişini sağlar (Gemlik ve Sığı, 2007). Bu bakımdan reklam, halkla ilişkiler, promosyon gibi dış hedef kitleye yönelik etkinliklerin tümü örgütsel iletişim çerçevesinde ele alınır (Özüpek, 2004, s:138).

Kearns'e (1998) göre bir örgütün olumlu imaj yaratmasında ve bu imajı korumasında, basın yayın kuruluşlarıyla, çalışanlarıyla, örgüte fayda sağlayanlarla ve hedef kitleleriyle iyi ilişkiler geliştirmesi önemlidir. Bu iyi ilişkiler, ancak kurulacak sağlıklı bir iletişimle geliştirilebilir (akt.: Bakan, 2005, s:101).

Örgütsel davranış, örgütsel görünüm ve örgütsel iletişimin toplamında ifadesinde bulan örgütsel imaj, iç ve dış hedef kitle üzerinde inandırıcılık ve güven yaratmak ve bu güveni sürdürmek gibi önemli işlevleri yerine getirmektedir (Peltekoğlu, 1997).

Nguyen ve LeBlanc (2001) ise örgütsel imajın öğeleri ile ilgili olarak, örgütün etkinlik konusunu oluşturan ürün/hizmetin kalitesi, örgütün görsel öğeleri ve örgütün davranışsal öğelerine vurgu yapmıştır. Örgütün ürün ya da hizmetlerinin ulaştığı kalite, güçlü örgütsel imajın olmazsa olmazıdır. Örgütün görsel öğeleri, örgütün binaları ve fiziki yapılarının görünümü, temizlik ve düzenidir. Örgütsel imajın davranışsal boyutu ise, örgüt üyelerinin davranış ve uygulamalarından oluşur.

Benzer biçimde Schuler'e (2004) göre de, örgütün ürettiği ürün ya da verdiği hizmetin kalitesi örgütsel imajın önemli bir ögesidir ve ideal imaja ulaşmada önemli bir rol oynar. Örgütsel imajın öğeleri, örgütlere imaj oluşturma süreçlerinde rehberlik ederek örgütün hedeflediği imaja ulaşmasında ve etkili imaj yönetiminde örgütün gereksinim duyacağı desteği sağlayacaktır.

2.2.4. Örgütsel İmajın İlişkili Olduğu Kavramlar

Örgütsel imaj, örgüt kültürü ve örgüt kimliği arasındaki ilişki, birbirine karşılıklı bağımlılık içeren döngüsel süreçlerden oluşan bir ilişkidir (Hatch ve Schultz, 1997). Örgütsel itibar ve örgütsel imaj ise çoğunlukla birlikte hareket eden, birbirlerinden etkilenen kavramlardır (Nguyen ve LeBlanc, 2001).

Örgütsel Kültür

Çalışanlar örgüt ile bütünleşince örgüt için kolaylıkla özveride bulunabilirler. Bunun için örgütlerde ortak bir gücün varlığına gereksinim duyulur. Bu ortak güç, örgüt kültürüdür.

Her örgütün zamanla oluşmuş değerlerini içeren, kendine özgü bir kültürü vardır (Übius ve Alas, 2009). Örgütsel kültür (organizational culture), örgüt üyeleri tarafından oluşturulan maddi ve manevi değerler bütünüdür. Örgüt çalışanlarının tutum ve davranışları, örgüt kültüründen etkilenir. Örgütsel kültür, örgüt yaşamını biçimlendirir ve etkiler. Örgüt kültürünün temel ögeleri değerler, normlar, inançlar ve varsayımlardır. Örgüt kültürü, bir örgütte paylaşılan değerler, bir örgütün içindeki insanların davranışlarını yönlendiren normlar, davranışlar, inançlar ve alışkanlıklar sistemidir (Dinçer, 1998, s:347). Örgütteki törenler, ritüeller, hikâyeler, mitler, semboller, dil ve kahramanlar, örgüt kültürünün görülebilen ifade biçimleri olarak kabul edilirler.

Örgüt kültürü, örgüt üyelerinin düşünce ve davranışlarını biçimlendiren örgüte egemen olan değer ve inançlardır. Örgüt kültürünün güdüleyici etkisi, bütünleştirici ve davranışları yönlendirici işlevleri, örgüt hedeflerinin gerçekleştirilmesinde önemli rol oynar (Elden, 2004).

Örgütsel kültür, bireylere örgüt içinde nasıl davranılacağına yönelik normlar sağlayan, onlara, örgütsel işlevleri anlamaları konusunda yardımcı olan, ortak (paylaşılan) değerler ve inançlar modeli olarak tanımlanmaktadır (Deshpande ve Webster, 1989, akt.: Bakan, 2005, s:69).

Örgüt kültürü, örgüt kimliğinin bir sonucu olarak kabul edilir (Marziliano, 1998, s:3). Örgüt kültürü, örgütü karakterize eden deneyimler, hikâyeler, inançlar ve normlardır. (Kotler, 2000, akt.: Bakan, 2005, s:70). Herhangi bir örgüte girildiğinde, ilk göze çarpan öğeler örgüt kültürünü yansıtır. Bu unsurlar arasında, örgütteki insanların giyim tarzları, birbirleriyle konuşma biçimleri ve müşterilerle selamlaşma biçimleri sayılabilir.

Örgüt kültürünün, örgütte önemli işlevleri olduğuna inanılır (Okay, 2003; Özüpek, 2004). Örgütte paylaşılan olumlu, yapıcı değerler örgütün sürekliliğine katkıda bulunur, örgütün kişiliğini ve kimliğini tanımlar, çalışanların eyleme geçmesinde itici güçtür, çalışanları güdüler, çalışanlara belirli davranış talimatları sunarak yönlendirici

etkide bulunur, işlerin nasıl yapılacağını gösterir, çalışanların yaşamına anlam katar, çalışanlar arasında eşgüdüm sağlar, çalışanların örgütle bütünleşmesini sağlar, örgütün başarısını artırır. Çalışanlar arasındaki işbirliği, dürüstlük, açık iletişim ve karşılıklı güven olumlu örgüt kültürünün ürünü olarak kabul edilir. Örgütsel kültür, örgütün iklimini, kişiler arası iletişimi ve davranışları etkiler.

Örgüt kültürünün temel öğelerinin, örgütün iç ve dış hedef kitlelerine vermek istediği imajı yansıttığı kabul edilir. Henüz kültürünü oluşturamamış bir örgütün, hedef kitlesine yönelik olumlu bir imaj yaratması da beklenemez. Çalışanların içinde hareket ettikleri ortak değer sistemi olan bilinçli ve güçlü bir kültür, örgüt içindeki atmosfere yansırken, örgüt kimliği ve örgüt imajı ile de etkileşim içindedir (Vural-Akıncı, 2010, s:190).

Örgüt kültürü ile imaj arasında doğrudan bir ilişki bulunmaktadır. Tüm çalışanlar tarafından benimsenen güçlü bir örgüt kültürü, güçlü bir örgüt imajının yaratılmasındaki çıkış noktalarından biridir.

Örgütsel Kimlik

Aynı insanlar gibi örgütlerin de kendilerini diğerlerinden farklı kılan bir kimlikleri vardır (Uzoğlu, 2001). Örgüt kimliği, genel anlamda örgütlerin sahip oldukları davranış tarzlarını, iletişim yapılarını, yönetim felsefelerini ve tüm bunların görsel anlamda ifadesini bulduğu örgütsel tasarım unsurlarını (örgütün logosu, renkleri, ürün ambalajı ve dizaynı vd.) içeren, temelde örgütün sahip olduğu vizyon, misyon ve amaçlar üzerinde yükselen soyut ve somut tüm değerlerdir (Köktürk vd., 2008, s:39).

Örgüt kimliği, örgüt içi bir ögedir ve iç bünyede biçimlenir (Bakan, 2005). Bir örgütün, bir kimliğe gereksinim duymasının başlıca nedenleri, örgüt içinde, örgüt çalışanlarının örgüt ile bütünleşmelerini sağlamak; örgüt dışında ise, örgütü diğer kuruluşlardan, rakiplerinden ayırt edebilmek ve onlardan farklılaştırmaktır (Okay, 2003, s:38).

Örgütsel kimlik, bir örgütün içsel ve dışsal olarak ilgili olduğu gruplara kendisini anlatan toplam iletişimdir. Bu toplam iletişim ise, örgütsel iletişim, örgüt çalışanları, örgüt çevresi, örgütün ürün ve hizmetleri aracılığıyla gerçekleşmektedir (Bir, 1994, akt.: Bakan, 2005, s:61).

Örgüt kimliği bireysel kimlikten farklı olarak kolektif bir kimliği ifade eder. Bu kimlik örgütte çalışanların davranışları, örgütün iletişimi, felsefesi ve görsel öğelerden oluşur

(Okay, 2003, s:37). Örgüt kimliği örgütsel inançlar, amaçlar ve değerleri içerir ve örgüte özgüdür. Örgüt kimliği, iyi yönetildiği takdirde örgüt başarısını çok çeşitli yönlerden etkileyebilecek güçlü bir araç olabilir.

Örgütlerde kimlikler doğal olarak oluşmaz, oluşturulur. Örgüt kimliği, örgüt oluşturmak amacını taşıyan ve örgüt felsefesine dayanan bir yönetim aracıdır. Örgüt kimliği stratejik anlamda bir örgütün tüm iletişim etkinliklerini içine alır, bu sayede örgütün çalışanları arasında bir bütünleşme yaratma ve iyi bir imaja sahip olma çabalarını kapsar (Okay, 2003, s:160).

Örgüt imajı, örgüt hakkında kamuoyunun bilgiye ve deneyime dayalı izlenimleridir. Herkesin örgüt hakkındaki bilgi ve deneyimi kişisel ve farklı olacağı için örgüt imajı bir kişiden öbürüne farklılık gösterir. Oysa her örgütün tek bir kimliği vardır (Ural-Güzelcik, 2006, s:143).

Örgütsel kimlik, kültür ve imaj etkileşim içerisindedir. Örgütsel kültürün dinamik süreçlerinin bir ürünü olan örgütsel kimlik, bir yandan kültürel değerleri içinde barındırırken (Hatch ve Schultz, 1997) bir yandan da örgütsel imajı oluşturur (Erdoğan vd., 2006). Örgütün kimliği, kültürü biçimlendirdiği gibi örgütsel imajı da etkiler.

Örgütsel İtibar

Örgütsel itibar, bir örgütün genel değerler dizisine dayanan güvenilirliği, itimada layık oluşu, sorumluluğu ve yeterliliği hakkında çok sayıda kişisel ve kolektif yargıyı içeren bir bütün olarak tanımlanmaktadır (Okay ve Okay, 2013, s:384).

Örgütsel imaj ve örgütsel itibar (organizational reputation) birbirleriyle etkileşim içinde olan kavramlar olmakla birlikte, örgütsel itibar, örgütün saygınlığına işaret eder ve örgütün algılanması ile ilgili daha uzun bir dönemi gerektirir (Nguyen ve LeBlanc, 2001). Joe Marconi, imaj ve itibar arasındaki ilişkiyi, “örgütün nasıl görüldüğü ve ne yaptığı imajını oluştururken, imajlar zaman içerisinde itibarı yaratır” diyerek tanımlamaktadır (Bakan, 2005, s:78).

İtibar, imajdan daha bütünleştirici ve daha uzun soluklu bir kavram olarak kabul edildiğinden, örgüt itibarı uzun vadeli bir algı ve örgüt değerlendirmesi olarak ifade edilmektedir (Schultz, 2007). Marconi'ye (2001) göre örgütsel imaj, itibara göre göreceli olarak daha az zaman gerektirir ve günümüzün medya dünyasında

reklamcılığın hummalı çalışmalarıyla, neredeyse anında yaratılabilir (akt.: Bakan, 2005, s:78). Gray ve Balmer (1998) de, örgüt itibarının zaman içerisinde oluşacağına dikkati çekmiştir. Örgüt imajı paydaşların örgütle ilgili sahip oldukları en son algıdır. Oysa itibar, örgütün çeşitli konulardaki performansını baz almakta ve zaman içerisinde inşa edilmektedir. Duncan (2002, s:540) imajın yaratılabileceği, itibarın ise kazanılacağı kanaatindedir. İmaj ve itibar, günümüz çalışma yaşamında ve günlük yaşamda kazananlar ile kaybedenleri belirleyen ögeler olarak değerlendirilmektedir (Güzeltik, 1999, s:234).

Bir örgütün birçok imajı olabilir ancak sadece bir tane itibarı vardır. Bununla birlikte örgütün olumsuz bir imaja sahip olması o örgütün itibarının da olumsuz olduğu anlamına gelmez. Örneğin bir saat markası olan Swatch pahalı olduğu yönünde olumsuz bir imaja sahip olsa da, dünya çapındaki iyi itibarından ötürü yüksek satışlar yapmaya devam etmektedir. Diğer taraftan, bir örgüt aynı anda hem olumlu hem de olumsuz imaja sahip olabilir. Aynı durum örgütsel itibar için söz konusu değildir. Olumsuz bir imaja sahip olan bir örgütün bu imajı düzeltip, olumlu bir imaja dönüştürmesi, örgütsel itibarla karşılaştırıldığında çok daha kısa süreli bir süreçtir (Gray ve Balmer, 1998). İmaj, örgütsel itibarın oluşumunda önemli bir parametre olarak kabul edilir. Olumlu imaj, istikrarlı ve ilkel yönetim politikaları ile birleşerek örgütsel itibarın yapısını biçimlendirir (Duncan, 2002).

2.2.5. Örgütsel İmajın Önemi

Örgütsel imaj algısı, hem örgütün çalışanlarının hem de örgütün dış paydaşlarının tutum ve davranışlarını etkileme gücünden dolayı önemlidir (Polat, 2011). Olumlu örgütsel imaj, örgütlere, hedef kitleleri üzerinde “saygın”, “itibarlı”, “güvenilir”, “gelecek vaat eden” bir görünüm verir (Tikveş, 2003, akt.: Bakan, 2005, s:52). İmajı olumlu olan örgütler, rakiplerinin önüne geçmekte, daha çok tercih edilmekte, daha çok ve daha sürekli işler yapmakta ve varlıklarını daha etkin bir biçimde sürdürmektedirler.

Yöneticiler için olumlu örgüt imajı değerlidir. Olumlu yönde sağlam bir imaja sahip örgütler, çoğunlukla kamuoyunda daha değerli bir görüntü sergilerler, insanları çok daha fazla etkilerler. Onların müşterileri hem daha sadıktır hem daha çok alışveriş yaparlar. Örgüte ham madde sağlayanlar, hissedarlar, iş ve finans çevreleri gibi paydaşlar gözünde olumlu imaj, o örgüte duyulan güveni artırır. Paydaşlar, o örgüt ile yaptıkları çalışmalarda ya da alışverişlerde kendilerini emniyette hissederler ve

ilişkilerini artırma ve iyileştirme yoluna giderler. Olumlu örgütsel imaj, belirsiz çevresel koşullarda ve özellikle kriz dönemlerinde ortaya çıkan olumsuz etkileri azaltan güçlü bir tampon gibidir.

Çalışanlar tarafından algılanan güçlü ve olumlu örgütsel imaj, örgütün değişim etkinliklerinde adeta bir katalizör görevi üstlenerek değişimi hızlandırıcı etki yapar. Yine olumlu, güvenilir bir örgütsel imaj, örgütlerin diğer örgütleri geride bırakarak pazarda öne çıkmasını sağlayan bir filtre görevi görür. Hedef kitlelerince güvenilir ve kaliteli olarak kabul edilen örgütün ilettiği mesajların müşterilerce kabulü de o derece kolaydır (Güzelcik, 1999, s:248).

Örgüt çalışanları da güçlü imajdan olumlu etkilenir. Örgütsel imaj, çalışanların örgüte bağlılığını ve sadakatini önemli ölçüde etkiler. Güçlü örgütsel imaj, nitelikli iş gücünü örgüte çeker ve örgütte tutar (Nguyen ve LeBlanc, 2001). Çalışanların olumlu örgütsel imaj algısı, örgüte verilen bir değerdir ve bu işgörenlerin de kendilerini değerli görmelerini sağlar (Smidts, Pruyn ve Van Riel, 2001). Çalışanlar nezdinde oluşturulan tutarlı ve olumlu imaj, diğer hedef kitle gruplarına da olumlu biçimde yansır (Markwick ve Fill, 1997). İmaj yoluyla dış hedef kitleleri etkilemede, örgüt çalışanlarının önemli bir rolü vardır. Günün sonunda işlerini bitirip örgütten ayrılan çalışanların, örgütün elçisi rolünde örgüte ilişkin aktardıkları bilgiler, örgüte bakışı derinden etkileyebilmektedir (Schuler, 2004). Kısacası, örgütün taşıdığı olumlu imaj, sinerji yaratarak tüm örgüt paydaşlarının da olumlu etkilenmesinde rol oynar (Köktürk vd., 2008, s:98).

Vigoda-Gadot vd.'ne (2003) göre örgütsel imaj, çalışanların örgütte bulunma istekliliklerini, müşteriler gözünde ürün/hizmetin kalitesini, örgütün rakiplerine göre pozisyonunu ve istikrarını yansıtır. Örgütsel imaj algılanan kaliteyi etkiler ve müşteri memnuniyeti üzerinde güçlü bir etkiye sahiptir.

Örgütsel imaj örgütün kalitesini, ününü, saygınlığını, güvenilirliğini, istikrarını, çekiciliğini ve orijinalliğini olumlu yönde etkiler. Güçlü bir örgütsel imaj ayrıca, işgörenlerin güdülenmelerini, özdeşim kurmalarını, performanslarını, iş doyumlarını ve örgüte bağlılıklarını olumlu yönde etkilerken işgörenlerin işten ayrılma niyetini olumsuz yönde etkiler, örgütün iş devri oranlarını azaltır. Olumlu örgüt imajı sadece paydaşlar için değer yaratmakla kalmaz aynı zamanda örgütün ekonomik değerinin de önemli bir kısmını oluşturur. Dolayısıyla, örgütler olumlu, güçlü bir imaja sahip

olmalı ve bu imajlarını da olumsuz her türlü tehlikeye karşı korumalıdır (Köktürk vd., 2008, s:99).

İyi bir örgüt imajı yaratmak, hedef kitlelerin örgütü iyi olarak tanması, onun hakkında olumlu ve doğru izlenimlere sahip olmasıyla olanaklıdır. Hangi etkinlik alanında olursa olsun bu gün tüm örgütler, mevcut konumlarını korumak, gelişmelere uyum sağlamak, yaşama şanslarını artırmak ve daha iyi yerlere gelebilmek için olumlu imaj oluşturmak ya da olumsuz imajlarını olumluya çevirmek çabası içindedirler. İşte bu nedenle örgütlerin, olurlarına bırakmayıp belirledikleri politikalar doğrultusunda etkili bir imaj oluşturmaları, oluşturdukları imajları da etkin bir biçimde yönetmeleri gerektiği kabul edilmektedir (Güzelcik, 1999, s:152). Örgütsel imajın dinamik bir olgu olduğu, sadece örgütün kontrolünde olmadığı ve örgütü ve paydaşlarını etkileyen çevresel etmenlerin de örgütü etkileyeceği gerçeği, imaj yönetimini örgütler için bir gereksinim haline getirmiştir.

2.2.6. Örgütsel İmajın Oluşturulması

Örgütsel imajın bazı tanımları, imajın kendiliğinden oluşabildiği üzerinde dururken, bazı tanımları “imajın oluşturulabileceğine” işaret etmektedir. İmaj oluşturma çabaları “imagoloji” ya da İngilizceden dilimize yerleşen “imaj maker” gibi kavramları alanyazına kazandırmıştır. Örgütler için “imaj oluşturma”, medya kurallarına uygun görüntü yaratma ile başlayan, davranış ve düşünce biçimi oluşturma ile tamamlanan bir süreç olarak tanımlanmaktadır (Peltekoğlu, 2001, s:358).

Günümüzde insanlar artan yaşam standartlarının bir sonucu olarak, gerek çalıştıkları gerekse müşterisi oldukları örgütlerle ilgili daha fazla bilgi sahibi olmak istemektedirler. Bu nedenle örgütler, misyonlarını, amaçlarını, kültürlerini ve yönetim tarzlarını yansıtan bir imaja gereksinim duyarlar. Örgütler çalışanlarına, katılımcılarına, müşterilerine ve tüm iç ve dış alıcılarına gönderdikleri mesajlarla onların zihinlerinde olumlu bir imaj oluşturmak isterler. Olumlu imaj oluşturma, örgüt ile ilgili güçlü ve sağlam bir görüntü vermektir.

Geçmişte imaj oluşturma, grafikerler ya da mimarlar tarafından yapılan logo, sembol gibi bir tasarım işi biçiminde ele alınıp halkla ilişkiler bölümünün konusu olarak kabul edilirken, bugün artık üst yönetimin sorumluluğunda olan ve örgütsel görünüm, örgütsel iletişim ve örgütsel davranışı içine alan bir kavram olarak değerlendirilmekte ve bu temel öğelere göre biçimlenen bir süreci içerdiği kabul edilmektedir (Güzelcik,

1999, s:152). İmaj oluşturma çabalarının altında yatan temel neden, örgütlerin rakiplerinden ayırt edilebilmelerini sağlamaktır.

Olumlu imaj oluşturma öncelikle örgütün iç yapısında başlar. Olumlu imaj için örgütün kimliğinde, iletişim ve bilgilendirme süreçlerinde, çalışanlarla ilişkilerinde gerekli değişiklik ve düzenlemelerin yapılması gerekir (Huber, 1987, akt.: Gürbüz, 2008, s:76).

Örgütün çalışma koşulları, bu koşulların insanlar üzerindeki etkisi örgüt iklimini oluşturur. Örgüt iklimi, çalışma ortamı, çalışanların güdülenmelerini, örgütle bütünleşmelerini ve performanslarını etkiler. Örgüt yönetimi, işgörenlerin güvenle ve zevkle çalışabileceği, açık iletişime ve dostça ilişkilere dayalı bir örgüt iklimi oluşturmalıdır. Olumlu örgütsel iklimlerde iş doyumunu artırır, yaratıcılık artırır, çalışanların kaygıları azalır, örgütsel bütünleşme artar ve örgütün hedeflerine odaklanma yoğunlaşır.

Bobbie Gee (1995, akt.: Güzelcik, 1999), müşterilerle ve çalışanlarla iletişimde etkili olmak, duygusal bağ kurmak, örgüte karşı güven duyulmasını sağlamak amacıyla güçlü bir örgütsel imaj oluşturmak için dört ögenin varlığından bahsetmiştir:

a. Alt yapı kurmak: Güçlü bir örgütsel imaj öncelikle güçlü bir alt yapı gerektirir. Bunun da birinci adımı örgütün vizyonunu oluşturmaktır. Vizyon örgüt geleceğinin resmidir, çalışanlar için yol haritasıdır. Belirlenen vizyon, örgütün yapısı, yönetim anlayışı ve kültürü ile uyumlu hale getirilerek sağlam bir alt yapı oluşturulmalıdır.

b. Dış imaj oluşturmak: Örgüt dışındaki hedef kitlelerin örgütle ilgili algı ve düşüncelerini ifade eden dış imajın oluşumu için gereken ögeler hizmet/ürün kalitesi, örgütün somut imajı, reklam, sponsorluk ve medya ilişkileridir. Ürün/hizmet kalitesi müşteri doyumunda büyük rol oynamaktadır. Oysa kalite artık tek başına rekabet avantajı yaratmamakta, güçlü bir örgütsel imajın desteğine gereksinim duymaktadır. Somut imaj, müşterinin beş duyusuna hitap eden her şeydir; logo, dekor, çalışanların görünümü gibi görsel kimlik ögelerini kapsar. Somut imaj, hizmetten yararlananların gördüğü, kokladığı, duyduğu, dokunduğu ve tattığı, diğer bir deyişle deneyimlediği tüm yaşantıların toplamından oluşur. Reklam, müşteriyi satın almak için harekete geçirir. Dış imaj yaratmanın ögelerinden biri de, örgütün isminin hedef kitleler tarafından tanınmasına yardımcı olan sponsorluk etkinlikleridir. Örgütler, sponsorluk aracılığıyla logolarını, reklamlarını, sloganlarını daha çok bilinir kılabilirler. Bu da

güçlü örgütsel imajı destekler. Son olarak oluşan örgütsel imajın hedef kitlelere ulaşmasında medyanın rolü de göz ardı edilmemelidir.

c. İç imaj oluşturmak: İç imaj, örgütün çalışanları üzerindeki imajı olarak ifade edilse de, olumlu iç imaj örgüte bağlı çalışanlar, memnun müşteriler ve yüksek itibar demektir. Çalışanlarca paylaşılan bir vizyon yaratmak, çalışanlara değer vermek, onlarla etkili iletişim kurmak ve kişisel ve mesleki gelişimleri için olanak yaratmak, güçlü bir iç imaj için gerekli öğelerdir.

d. Soyut imaj oluşturmak: Güçlü ve etkili bir örgütsel imaj oluşturmak için atılacak son adım, müşterilerle duygusal bağ kurmayı sağlayan soyut imaj oluşturmaktır. Duygusal bağ kurmak, müşterilerin memnuniyetini sağlamak, müşterilerle olumlu ilişkiler kurmak, müşterilerin bireysel beklenti ve isteklerine önem vermek, müşteriye kendisini özel hissettirmek, ürüne/hizmete değer katarak müşterilere beklentilerinden fazlasını vermek, müşterilerin güvenini kazanmak ve örgütlerin yaşadıkları topluma gösterdikleri ilginin somut bir göstergesi olan toplumsal sorumluluk anlayışına sahip olmakla olanaklıdır.

Küreselleşmenin ve bilgi çağının etkisiyle müşterilerin bilinçlendiği, çalışanların örgütlerde artık çok daha farklı bir noktaya konulduğu, farklılık yaratmanın adeta kaçınılmaz olduğu günümüz dünyasında, güçlü bir örgüt imajı oluşturmak ve onu yönetmek bir zorunluluk haline gelmiştir.

2.2.7. Örgütsel İmajın Yönetilmesi ve Eğitim Örgütleri

Örgütsel imaj, küresel boyutta yaşanan rekabetin de etkisiyle stratejik önemi olan bir yöntem ya da araç olmaktan çıkmış, örgütlere kazandırdıkları ile örgütler için ulaşılmak istenen bir hedef haline gelmiştir. Artık örgütler, rakiplerine fark atabilmek ve varlıklarını sürdürebilmek için, geçmişin aksine sadece bir logoya ya da örgüt için seçilen renklere değil, yaşam biçimlerini ve kimliklerini hedef kitlelere iletilebilecekleri etkin bir imaj yönetimine gereksinim duymaktadırlar (Güzalcik, 1999, s:252).

Bugün artık örgütün maddi olmayan duran varlıklarından biri olarak kabul edilen üstün bir örgütsel imaj, örgüt için değer yaratacak, ona fark edilme ayrıcalığı sağlayarak örgüte rekabet üstünlüğü getirecektir. Diğer taraftan tüm kaynaklar gibi, örgütsel imaj da doğru yönetilmezse örgüt için değerini kaybedecek bir yatırımdır (Kahle ve Kim, 2006, s:245).

Örgütsel imaj, örgütün etkililiği ve başarısı üzerinde doğrudan etkilidir. İyi yapılandırılmış bir örgütsel imaj yönetimi, yaratılan tutarlı örgüt imajının örgütün bütün bölümlerine entegre edilmesini sağlayabilir. Örgütsel imaj yönetimi, örgüt paydaşlarının gözünde istenen görüntüyü yaratma ve bu istendik görüntüyü koruma etkinliklerinin tümüdür (Hatch ve Schultz, 1997).

Örgütsel imaj, örgütün etkililiği ve başarısı üzerinde doğrudan etkisi olan bir gereksinimdir. İyi yapılandırılmış bir örgütsel imaj yönetimi ile yaratılan tutarlı örgüt imajının örgütün bütün bölümlerine entegre edilmesi sağlanabilir.

Örgütsel imaj yönetimi, örgütün, iç ve dış hedef kitleleri tarafından saptanan amaçlara uygun bir biçimde algılanmasının sağlanması için, örgütün güçlü yönlerini ve kimliğini vurgulayıp güçlendirerek, sürekli düşünce ve değerlendirme oluşturmaya yönelik bir süreçtir (Tosun, 2003).

Örgüt imajı, farklı hedef kitlelerin farklı gereksinim ve beklentileri göz önüne alınarak yapılan planlama, ölçüm ve yenilemelerle yönetilmelidir (Köktürk vd., 2008, s:6). Örgütün imajının inandırıcı ve gerçekçi olabilmesi için örgütün gerçekleriyle örtüşmesi ve uyum içinde olması gerekir (Bakan, 2005, s:39). Olduğundan fazla görünmek beklentiyi yükseltip müşterilerin hayal kırıklığına uğramasına yol açarken olduğundan az görünmek de tercih edilebilirliği azaltacaktır.

Biber (1998, akt.: Gürbüz, 2008, s:76-77) örgütsel imaj yönetiminin üç adımlı bir süreci kapsadığını belirtmektedir:

- a) İlk adımda örgüt paydaşlarının örgüte ilişkin imaj algılarının bilinmesi gerekmektedir. Örgütsel imaj yönetiminin ilk adımında, örgütün ne tür bir imaja sahip olduğunun belirlenmesi ve buna göre örgütün durumunun ortaya konulması yatmaktadır.
- b) İkinci olarak, istenen örgütsel imajın belirlenmesi gerekir. Bu süreç örgüt paydaşları ile iletişimi gerektirmektedir. Başarılı bir imaj yaratmak için örgüt paydaşlarının yorumları alınmalıdır. Örgüt, paydaşlarını sürekli izlemeli, gereksinim ve beklentilerinin farkında olmalı ve onlardan zamanında geri bildirim almayı önemsemelidir.
- c) Üçüncü adımda, istenen imajın kazanılabilmesi için örgütün öncelikle hedeflerini ve gelecekte kendisini görmek istediği yeri belirlemesi, buna göre stratejiler geliştirerek uygulaması gerekir.

İmaj yönetiminin adımlarını sırayla uygulayan örgüt, uygulamanın her aşamasında tüm iletişim ağlarını açık tutarak aldığı geri beslemelerle gerekli değerlendirme ve düzeltmeleri yapmalıdır. Değerlendirme ve düzeltmeler, istenen imaj algısının sürekliliği için önemlidir.

Örgütsel imaj yönetiminin ilk adımı, örgüt imajının ölçülmesine işaret etmektedir. Örgütsel imajın ölçümü için esas alınan değişkenler, örgütsel imajın alt boyutlarını tanımlamaktadır. 1991 yılında International Fortune Dergisinin örgüt imajı üzerine yaptığı araştırmada, örgütsel imajın ölçülmesine yönelik olarak yönetim kalitesi, ürün/hizmetin kalitesi, yeni buluşlar, finansal açıdan sağlamlık, yetenekli insanların işe alınması, toplumsal sorumluluk ve örgütsel kaynakların akıllıca kullanımı kriterleri belirlenmiştir (Bromley, 1993, akt.: Güzelcik, 1999, s:154).

Gray ve Balmer (1998), örgütsel imajın ölçümünde bir örgütün ismi ve logosunun bilinirliği, örgüt binalarının iç ve dış tasarımı, örgüt ile ilgili medyada çıkan haberler, çalışanların kılık kıyafeti, konuşma ve davranışları, örgütün resmi açıklamaları, sloganları, hizmet/ürün kalitesi ve örgüt yönetimin kalitesi kriterlerini esas almıştır.

Schuler (2004) ise çalışanların örgütsel imaj algısının ölçümünde Gray ve Balmer'den (1998) farklı olarak, örgütün amaç ve misyonunun açıklığı ve gerçekleştiriliyor olması, iş yüklerinin eşitliği, müşteri memnuniyeti, örgütteki mesleki gelişim çalışmaları, çalışanların öneri ve düşüncelerinin kabulü, maaşlar, çalışanların işyerindeki mutlulukları ve örgütün güvenilirliği başlıklarına da yer vermiştir.

Kendine özgü özellikleri ile diğer örgüt türlerinden farklılaşan okulların, bir anlamda güçlü ve zayıf yönlerini ortaya koyan imajlarının ölçümü için; toplumsal saygınlık (okula olan talep, öğrenci ve personel kaybının önlenmesi), toplumun tüm kesimlerine ulaşma (öğretmen, öğrenci ve veli memnuniyeti, farklı SED'lere hitap etme), lider olma (öğrenci akademik başarı düzeyi, diğer okullardan farklı olma) ve örgütsel adanmışlık (öğretmenlerin ve diğer çalışanların performansları, performansa dayalı sözleşmelerin yapılması) ölçütlerinin karşılanma düzeylerinin, büyük ölçüde ışık tutacağı kabul edilmektedir(Aytaç, 2000, akt.: Gürbüz, 2008, s:74).

Bu araştırmada kullanılan Gürbüz'ün (2008) eğitim örgütlerinde yürüttüğü çalışma için geliştirdiği ölçekte, öğretmen, veli ve yöneticileri dikkate alarak hizmet kalitesi, yönetim kalitesi, finansal sağlamlık, çalışma ortamı, toplumsal sorumluluk, duygusal çekicilik ve kurumsal etik olmak üzere yedi alt boyutu esas aldığı görülmektedir.

Hizmet kalitesi, verilen eğitim-öğretim hizmetlerinin niteliğini ve etkinliğini içerir. Hizmet kalitesi, okulun etkililiği ve öğrencilerin çok yönlü başarıları için temeldir. Yüksek hizmet kalitesi memnun öğretim kadrosu, veliler ve öğrenciler demektir (Güzelcik, 1999, s:182). Yönetim kalitesi, okul yönetiminin etkililiğine işaret eder. Tüm örgüt türlerinde olduğu gibi okullarda da güçlü imaj için sistemin etkin bir biçimde yürütülmesini sağlayacak nitelikli yönetim çok önemlidir. Olumlu ve güçlü bir örgütsel imaj, öncelikle üst yönetimin bu hedefe dönük tutum ve davranışlarını gerektirir. Finansal sağlamlık, özel okullarda kamu okullarından farklı olarak işleyen bir konu olsa da, sonuçta okulun ekonomik gücü, öğretmenlerin maaş ve ücretlerini düzenli almaları ve okulun eğitim sektöründeki yeri ve işin sürekliliği açısından önemlidir. Çalışma ortamı, okulun fiziksel görünümünün yanı sıra okul iklimini de içerir. Örgüt iklimi, örgütün fiziksel düzen ve olaylarını, çalışanların iç çevreyi nasıl betimlediklerini, örgütteki insan kaynağını, iş süreçlerini, iletişim yöntemi ve de otoritenin kullanım biçimlerini yansıtır (Vural-Akıncı, 2010, s:176). Toplumsal sorumluluk, okulun açık bir sistem oluşunun bir sonucu olarak, okulun topluma karşı görevlerine işaret eder. Örgütler bir yandan ilişki içerisinde oldukları müşterileri ve tüketicileri bir yanda da toplumsal öncelikleri tatmin etmek durumundadır (Baybars, 1991, akt.: Gürbüz, 2008, s:53). Bu nedenle örgütsel imajın bileşenleri içinde toplumsal duyarlılık yerini almalıdır (Bakan, 2005). Özellikle eğitim örgütlerinde, toplumsal duyarlılık sadece okul yönetimi, öğretmen ve diğer çalışanlara düşen bir görev değil, öğrencilere de kazandırılması gereken bir değerdir. Duygusal çekicilik hem öğretmenler hem de öğrenciler açısından okula olan bağlılığı, okulun bir üyesi olmaktan duyulan mutluluk ya da memnuniyeti ifade eder. Kurumsal etik ise okulun hem çalışan hem de öğrenci boyutuyla yürüttüğü çalışma ve etkinliklerde örgütsel sorumluluklarını yerine getirmesidir (Okay ve Okay, 2013, s:544).

Geliştirilen Öl ölçeklerinde, yönetim kalitesi ve yönetim ile ilgili etkinliklerin yer aldığı görülmektedir. Yönetim ile ilgili etkinlikler ürün /hizmet kalitesi, yatırımların kalitesi, toplumsal sorumluluk, nitelikli iş gücünü işe alma ve etkin çalıştırma, finansal durum biçiminde sıralanabilir.

Okul imajı, genel olarak eğitim sistemi, okulun özellikleri, yönetimin işleyişi ve niteliği, öğretmenlerin niteliği, sürece katkıları ve yaklaşımları ile öğrencilerin performansı gibi pek çok boyutu içeren, bütünlük arz eden bir kavramdır. Okul imajının oluşumunda

yönetimin yaklaşımları ve etkililiği ne kadar önemli ise öğretmenlerin çabaları, davranışları ve tutumları da o kadar belirleyicidir.

Örgütlerde etkili bir imaj yönetimi için örgüt yöneticilerine önemli görevler düşmektedir. Örgütsel imaj yönetiminin, diğer yönetsel konularda olduğu gibi, örgüt yönetiminin performansı ve kalitesiyle sınırlı olduğu kabul edilir. İmaj yönetimi örgütün diğer yönetim stratejilerinin gelişimi ve yönetimi ile birlikte ele alınıp yürütülmelidir (Güzelcik, 1999, s:266-267). İmaj yönetimi, örgüt çalışanları ile müşteriler, yatırımcılar, hissedarlar ve diğer grupların örgüte ilişkin düşünce, bilgi ve duygusal tepkilerinin kontrol edilmesi ve yönlendirilmesi etkinliklerini kapsamaktadır (Polat, 2009).

İyi yönetilen örgütsel imaj, örgüte finansal açıdan değer katar ve bu değer örgütün demirbaşlarının değerinin çok çok üstündedir. İyi yönetilen örgütsel imaj, örgütün pazar payını genişletir, nitelikli çalışanları örgüte çeker, örgüt nitelikli personel bulmak için daha az kaynak ve enerji harcar, personelin gelişimi için daha az kaynak ayırır, nitelikli işgücü örgütün verimini artırır ve örgüte atılım yapma fırsatı verir (Güzelcik, 1999, s:239).

Eğitim örgütlerinde imaj konusu, öğrencilerin üniversite ve bölüm seçimlerinde önemli bir karar ölçütü olarak kabul edilmeye başlanmıştır. Öğrenciler gerek lisans gerekse lisansüstü eğitimleri için tercihlerini üniversitenin, fakültenin ya da bölümün imajına göre yapmaktadırlar (Nguyen ve LeBlanc, 2001). İmaj cazibesi önemli bir çekim gücü oluşturmaktadır. Olumlu imaj algısı, öğrencilerin memnuniyeti ve hatta sadakati üzerinde de etkilidir (Palacio vd., 2002). Bakan ve Büyükbeşe'nin (2004) çalışmaları ise üniversitenin akademik personelinin örgütsel imaj algısı ile iş doyumu arasındaki anlamlı olumlu ilişkiyi ortaya koymuştur (Akt; Polat, 2011).

Yükseköğretimde yaşanan küresel rekabet, üniversitelerin tercih edilmek, rekabette öne geçmek, öğrencilerin memnuniyeti, sadakati ve personelin iş doyumu konularına olan duyarlılıklarını artırırken üniversitelerin imajları ile ilgili çalışmaları da beraberinde getirmiştir (Ivy, 2001; Kazoleas, Kim ve Moffit, 2001; Nguyen ve LeBlanc, 2001; Palacio vd., 2002; Cerit, 2006; Örer, 2006; Erkmen ve Çerik, 2007; Polat, 2011). Bu gelişmeler sonucunda üniversitelerin güçlü, etkileyici imajlar oluşturmak ve bu imajların sürekliliğini sağlamak için ciddi kaynaklar ayırdıkları görülmektedir (Ivy, 2001; Kazoleas vd., 2001).

Eğitim örgütlerinin etkililiği, hizmetlerinin kalitesi artık imajlarıyla da yargılanmaktadır. Etkili okul olmak için eğitim-öğretim etkinliklerindeki yüksek performansın yanı sıra, artık okulların paydaşları tarafından algılanan etkili bir imaja da gereksinimlerinin olduğu kabul edilmektedir (Oplatka, 2009). Okulun öğrenci başarısı, ünü ve kalitesi; öğretmenlerinin güdülenmesi, okullarına saygı ve güven duymaları, işbirliği konusundaki tutum ve davranışları, okullarına bağlılıkları ve performansları; öğrenci ve velilerin okula olan talepleri, memnuniyetleri, sadakatleri ve bağlılıkları olumlu okul imajının çıktıları olarak değerlendirilmektedir (Polat, 2009).

Öğretmenlerin okulları ile ilgili olumlu imaj algısına sahip olmaları, onların okulları ile bütünleşmelerini artırdığı (Yılmaz ve Çokluk-Bökeoğlu, 2008; Bogler ve Somech, 2004) gibi ÖVD'lerini de besleyecektir. Öğretmenlerin ÖVD'lerinin artması ise okulun etkililiğini artıracaktır (Khalid vd., 2010). Okulun etkililiğinin en önemli göstergesi, öğrencilerin akademik başarılarıdır (DiPaola ve Hoy, 2005). Tüm bunlar, Oplatka'nın (2009) da vurguladığı gibi, okullarda imaj konusu ile ilgili yeni araştırmalara olan gereksinimi işaret etmektedir.

2.2.8. Eğitim Örgütlerinde Örgütsel İmaj ile İlgili Araştırmalar

Bu bölümde alanyazında örgütsel imaj algısı ile ilgili olarak yürütölen araştırmalara yer verilmiştir.

Kılıçaslan (2011), kamu ilköğretim okullarında görevli yöneticiler ve öğretmenlerin çalıştıkları okula yönelik algıladıkları kurumsal imajı saptamak amacıyla yaptığı bu çalışmada, yöneticilerin kurumsal imajın, hizmet kalitesi, yönetim kalitesi, finansal sağlamlılık, çalışma ortamı, duygusal çekicilik, toplumsal sorumluluk ve kurumsal etik boyutlarındaki beklentilerinin öğretmenlere oranla düşük olduğunu; yöneticilerin görüşleri, cinsiyet, çalışma süresi, mesleki kıdem ve eğitim durumuna göre farklılık göstermezken, öğretmenlerin görüşlerinin alt boyutlar bazında cinsiyet, çalışma süresi, mesleki kıdem ve eğitim durumuna göre farklılaştığını bulmuştur.

Kurşun (2011) çalışmasında, ilköğretim okullarının kurumsal imajına, okul yöneticilerinin etik liderlik düzeyleri ve bazı değişkenlerin etkisini incelemeyi amaçlamıştır. Araştırmmanın bulgularına göre, ilköğretim okulu yöneticilerinin etik liderlik özellikleri okulların kurumsal imajını olumlu yönde etkilemektedir.

Çobanoğlu (2011) araştırmasında, resmi ve özel ilköğretim okullarında okul imajını etkileyen faktörleri belirlemek için öğretmenler ile öğrenci velilerinin okullarının

imajlarına ilişkin algılarını değerlendirmeyi amaçlamıştır. Araştırmada velilerin okul imajı algısında okul başarı profilinin öne çıktığı, özel okul öğretmenleri için okulun kurumsal marka imajının öne çıktığı ve özel okul velilerinin devlet okulu velilerine göre okul imajını daha çok önemsedikleri sonuçlarına ulaşılmıştır.

Polat (2011), üniversite öğrencilerinin görüşlerine dayalı olarak üniversitenin örgütsel imajını saptamayı amaçlamıştır. Araştırmanın sonuçlarına göre, öğrencilerin algıları üniversitenin örgütsel imajının orta düzeyde olduğu yönündedir. Buna göre, öğrenciler örgütsel imajın alt boyutlarından genel görünüm ve altyapı imajını, sosyal ortam imajını, program imajı ile eğlence imajını orta düzeyde algılarken; spor imajını ve barınma-beslenme imajını düşük düzeyde algılamaktadırlar.

Alves ve Raposo (2010), üniversite imajının öğrenci davranışları üzerindeki etkisini araştırmışlardır. Araştırma sonucunda, öğrenci memnuniyeti ve öğrenci sadakatinin öğrencilerin üniversiteye ilişkin imaj algılarıyla büyük ölçüde ilişkili olduğu saptanmıştır.

Bektaş (2010), eğitim fakültesi öğrencilerinin örgütsel imaja yönelik algıları akademik çevre, fiziksel-sosyal çevre ve toplumsal algılamadan oluşan üç etmenle analiz edilmiş ve sonuçta bu üç örgütsel imaj faktörünün örgüt kültürünü yordadığı saptanmış, örgüt kültürünü en çok yordayan değişkenin ise akademik çevre faktörü olduğu bulunmuştur.

Bahçeci (2009), okul imajına ilişkin velilerin görüşlerinden yola çıkarak; velilerin okul imajı faktörlerinden hangilerine odaklandıklarını belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırma sonucunda velilerin fiziki koşullar ve akademik başarıyı içeren kalite etmenine odaklandıkları belirlenmiştir. Araştırmada velilerin okul imajına ilişkin bilinç düzeyleri belirlenmiş, okul yöneticilerine imaj yönetimi konusunda bir bakış açısı sunulmaya çalışılmıştır.

Gürbüz (2008), Ankara ili sınırları içerisinde yer alan kamu ve özel ilköğretim okullarında görevli yöneticiler, öğretmenler ve öğrenci velilerinin, bağlı buldukları okula yönelik algıladıkları örgütsel imajı saptamayı amaçlamıştır. Yapılan analiz sonuçlarına göre, özel okul velilerinin imaj algıları özel okul çalışanlarına göre daha olumsuz; özel okul paydaşlarının okullarına yönelik imaj algıları ise kamu okullarındakilerden daha olumlu bulunmuştur. Yüksek lisans mezunu öğretmenlerin

okullarının yönetim kalitesine ilişkin imaj algılarının göreceli olarak daha düşük olduğu ortaya konmuştur.

Erkmen ve Çerik (2007), örgüt imajını oluşturan örgüt kimliği boyutları bağlamında örgüte bağlılığı incelemiştir. Üniversite öğrencileriyle yürütülen bu çalışmada, öğrencilerin örgüt imajını oluşturan örgüt kimliği ile ilgili; bölümün yönetim davranışı, eğitim hedefleri konusunda bilgilendirilme, oryantasyon programları, bölümün öğretim üyeleri ile ilişkiler, araç-gereç ve fiziki olanaklar, üniversitenin tanınırlığı ve sosyokültürel olanakları gibi konulardaki algıları irdelenmiştir. Fakülte öğrencilerinin örgüte bağlılıkları ile örgüt imajına ilişkin boyutları algılamaları arasında anlamlı pozitif yönlü bir ilişki bulunmuştur.

Cerit (2006) araştırmasında, öğrenci görüşlerine dayalı olarak üniversitenin örgütsel imaj düzeyini belirlemeyi amaçlamıştır. Bu araştırmanın bulguları, öğrencilerin üniversitenin orta düzeyde olumlu bir imaja sahip olduğunu düşündüklerini ortaya koymuştur. Öğrencilerin örgütsel imaj algıları bölümlere göre farklılık göstermiş ancak cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir fark bulunmamıştır. Akademik çevre, fiziksel ve sosyal çevre boyutlarında öğrencilerin örgütsel imaj algıları sınıf değişkenine göre anlamlı düzeyde farklılık göstermiştir.

Örer (2006), örgütsel imajın üniversite öğrencileri açısından ölçülmesi üzerine yaptığı çalışmada, öğrencilerin örgütsel imajın hizmetler ve öğretim elemanları ile iletişim alt boyutlarında olumlu, sosyokültürel etkinlikler ve tanıtım alt boyutlarında ise olumsuz örgütsel imaj algısına sahip oldukları belirlenmiştir.

Palacio, Meneses ve Perez (2002) yaptıkları çalışmada, farklı bileşenleriyle birlikte üniversite imajı üzerine odaklanmışlar, imajın bilişsel ve duyuşsal boyutları ile öğrencilerin üniversiteye ilişkin memnuniyeti arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Araştırmanın sonucunda, bu bileşenlerin üniversitenin genel imajını oluşturmada etkili olduğu ve bilişsel, duyuşsal ve toplam imajın öğrencilerin üniversitelere yönelik memnuniyeti ile istatistiksel olarak anlamlı ölçüde ilişkili olduğu görülmüştür.

Nguyen ve LeBlanc (2001) çalışmalarında, meslek yüksekokulu öğrencilerinin okullarına ilişkin memnuniyetlerinin oluşumunda örgütsel imaj ve örgütsel itibarın rolünü incelemiştir. Çalışmanın sonuçları, örgütsel imaj ile örgütsel itibarın her ikisinin de öğrenci memnuniyeti ile yüksek düzeyde olumlu ilişki içinde olduğunu göstermiştir. Bulgular ayrıca, örgütsel imaj ve örgütsel itibarın birlikte oluşturduğu

etkinin, daha yüksek düzeyde öğrenci memnuniyetini sağladığını da ortaya koymuştur.

Ivy (2001) çalışmasında, yükseköğretim kurumlarını birbirinden farklılaştıran etmenler üzerinde durmuş ve üniversitelerin tercih edilmesinde kamuoyunda yarattıkları olumlu imaj algısının etkili olduğunu saptamıştır.

3. YÖNTEM

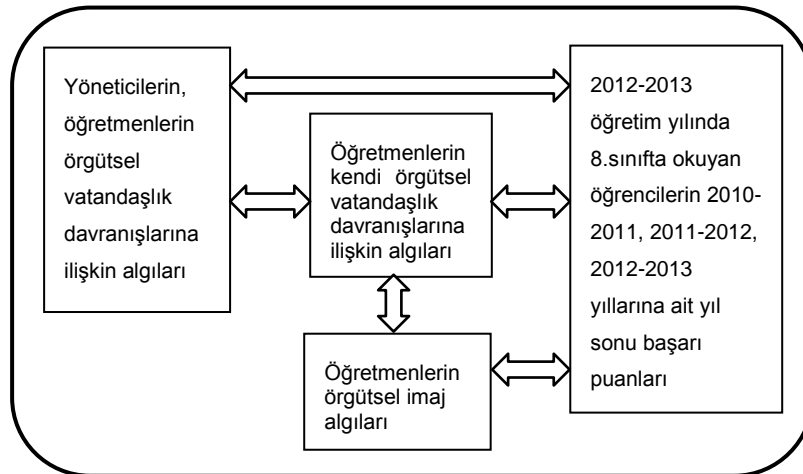
Bu bölümde araştırmanın modeli, evreni, örnekleme, verilerin toplanması ve analizi konuları yer almaktadır.

3.1. Araştırma Modeli

Ankara ili merkez ilçelerindeki kamu ortaokullarında görev yapmakta olan öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık davranışlarına ilişkin öğretmen ve yönetici algıları ve öğretmenlerin örgütsel imaj algıları ile öğrencilerin okul başarıları arasındaki ilişkiyi inceleyen bu araştırma, betimsel bir araştırma olup, ilişki tarama modeli kullanılmıştır.

Tarama modeli, geçmişte ya da halen var olan bir durumu, var olduğu biçimiyle betimlemeyi amaçlayan araştırma yaklaşımıdır. Söz konusu modelde, araştırmanın konusu kendi koşulları içinde ve var olduğu biçimiyle betimlenmeye çalışılır. İlişkisel tarama modeli, iki ve daha çok sayıdaki değişken arasında birlikte değişimin varlığını ya da derecesini belirlemeyi amaçlayan bir araştırma modelidir (Karasar, 2009, s:81). Bu modelde betimlemeler, var olanın belli standartlara uyan ölçülerini bulmaya çalışmaktan çok, birey, nesne vb. durumlar arası ayrımların belirlenebilmesi amacıyla dönüktür. Araştırmanın süreç şeması şekil 3.1'de özetlenmiştir.

Şekil 3.1. Araştırmanın Süreç Şeması



3.2. Evren ve Örneklem

Araştırma, Ankara ili Altındağ, Çankaya, Etimesgut, Keçiören, Mamak, Sincan, Yenimahalle ve Gölbaşı merkez ilçelerindeki kamu ortaokullarında görev yapmakta

olan yönetici ve öğretmenler üzerinde yürütülmüştür. Bu nedenle, araştırmanın evrenini, Ankara ilinin Altındağ, Çankaya, Etimesgut, Keçiören, Mamak, Sincan, Yenimahalle ve Gölbaşı merkez ilçelerindeki kamu ortaokullarında bulunan okul yöneticileri (okul müdürü, müdür yardımcıları), branş öğretmenleri ve 8. sınıf öğrencileri oluşturmaktadır.

Evreni oluşturan okul yöneticisi ve öğretmen sayıları Çizelge 3.1.'de sunulmuştur.

Çizelge 3.1.: Evrenin İlçelere Göre Dağılımı

<i>Merkez İlçeler</i>	<i>Ortaokul Sayısı</i>	<i>Öğretmen Sayısı</i>	<i>Yönetici Sayısı</i>
<i>Altındağ</i>	74	1959	162
<i>Çankaya</i>	104	3884	256
<i>Etimesgut</i>	42	2153	124
<i>Gölbaşı</i>	34	500	47
<i>Keçiören</i>	80	3795	247
<i>Mamak</i>	95	2598	208
<i>Sincan</i>	54	1970	119
<i>Yenimahalle</i>	88	3221	190
<i>Toplam</i>	571	20080	1353

Kaynak: MEB İstatistik ve Bilgi Sistemleri Grup Başkanlığı, 2013

Çizelge 3.1.'de görülebileceği gibi, MEB İstatistik ve Bilgi Sistemleri Grup Başkanlığı, 2012-2013 öğretim yılı verilerine göre, Ankara ilinin Altındağ, Çankaya, Etimesgut, Keçiören, Mamak, Sincan, Yenimahalle ve Gölbaşı merkez ilçelerindeki toplam 571 ortaokul, bu okullarda görevli 20080 öğretmen ve 1353 yönetici araştırmanın evrenini oluşturmaktadır.

Araştırmanın örneklem büyüklüğü belirlenirken okullardaki yönetici sayıları baz alınmıştır. Örneklem hesaplanırken aşağıdaki Basit Rastgele Örnekleme yöntemi formülünden yararlanılmıştır (Balcı, 2009, s:102).

$$n = \frac{N \times t^2(p \times q)}{d^2 \times (N) + t^2(p \times q)}$$

α = güven düzeyi (%5)

d= duyarlılık (0,05)

t= t tablosu istatistik değeri (1,96)

p= görölme olasılığı (0,5)

q= 1-p (0,5)

N= Kitle (Yönetici: 1.353, Öğretmen: 20.080)

Örnekleme oluşturan okul yöneticisi ve öğretmen sayıları Çizelge 3.2.'de sunulmuştur. Basit Rastgele Örnekleme yöntemi ile kamu ortaokullarında görevli yöneticilerden en az 299, öğretmenlerden ise en az 377 denek ile çalışılması hedeflenmiştir. Hedeflenen 299 yönetici yerine 305 yöneticiye, hedeflenen 377 öğretmen yerine ise katılımın yüksek olması nedeniyle 533 öğretmene ulaşılarak çalışma tamamlanmıştır. %95 güvenle %5 duyarlılıkla hedeflenen sayılardan fazla katılımcının yanıtlamış olması, çalışmanın duyarlılığını da artırmıştır.

Belirlenen merkez ilçelerde örneklem için hedeflenen yönetici sayısı doğrultusunda kamuya ait 90 ortaokul seçilmiştir. Hedeflenen 90 ortaokuldan 11 tanesi araştırma içerisinde yer almak istememiştir. Araştırma içerisinde yer almak istemeyen 11 okul içerisinde, 6 okul yerine aynı bölgede kamuya ait başka ortaokullar çalışmaya dâhil edilmiş, kalan 5 okul için ise aynı bölgede ikame okul bulunamamıştır. Bu nedenle çalışma Ankara ili içerisindeki kamuya ait 85 ortaokul ile tamamlanmış; Gölbaşı merkez ilçesi çalışmanın kapsamı dışında kalmıştır.

Çizelge 3.2.: Örnekleme Oluşturan Yönetici ve Öğretmen Sayıları

<i>Merkez İlçeler</i>	<i>Uygulanan Öğretmen Sayısı</i>	<i>Uygulanan Yönetici Sayısı</i>
<i>Altındağ</i>	83	50
<i>Çankaya</i>	134	70
<i>Etimesgut</i>	70	38
<i>Gölbaşı</i>	-	-
<i>Keçiören</i>	133	84
<i>Mamak</i>	21	12
<i>Sincan</i>	45	26
<i>Yenimahalle</i>	47	25
<i>Toplam</i>	533	305

Çizelge 3.2.'de görüldüğü üzere araştırma, Altındağ' da 83 öğretmen, 50 yönetici; Çankaya'da 134 öğretmen, 70 yönetici; Etimesgut'ta 70 öğretmen, 38 yönetici, Keçiören'de 133 öğretmen, 84 yönetici, Mamak'ta 21 öğretmen, 12 yönetici; Sincan'da 45 öğretmen, 26 yönetici ve Yenimahalle'de 47 öğretmen, 25 yönetici

olmak üzere toplam 7 ilçede görev yapan 533 öğretmen ve 305 yöneticinin katılımıyla tamamlanmıştır.

Araştırmaya katılan öğretmen ve yöneticilerin çeşitli bağımsız değişkenlere göre (cinsiyet, eğitim düzeyleri, meslekteki kıdem yılı, buldukları okuldaki çalışma süreleri, yöneticilerin görevi) dağılımı ve yüzdelerine ilişkin bilgilere Çizelge 3.3.'de yer verilmiştir.

Çizelge 3.3.: Araştırmaya Katılan Öğretmen ve Yöneticilerin Çeşitli Bağımsız Değişkenlere Göre (Cinsiyet, Eğitim Düzeyleri, Meslekteki Kıdem Yılı, Buldukları Okuldaki Çalışma Süreleri, Yöneticilerin Görevi) Dağılımı ve Yüzdeleri

<i>Öğretmenler</i>	<i>n</i>	<i>%</i>	<i>Yöneticiler</i>	<i>n</i>	<i>%</i>
<i>Cinsiyet</i>			<i>Cinsiyet</i>		
<i>Kadın</i>	357	66,98	<i>Kadın</i>	87	28,52
<i>Erkek</i>	176	33,02	<i>Erkek</i>	218	71,48
<i>Eğitim Düzeyleri</i>			<i>Eğitim Düzeyleri</i>		
<i>Eğitim Enstitüsü</i>	30	5,63	<i>Eğitim Enstitüsü</i>	72	23,60
<i>Lisans</i>	419	78,61	<i>Lisans</i>	171	56,07
<i>Lisansüstü</i>	75	14,07	<i>Lisansüstü</i>	58	19,02
<i>Diğer</i>	9	1,69	<i>Diğer</i>	4	1,31
<i>Meslekteki Kıdem</i>			<i>Meslekteki Kıdem</i>		
<i>1 – 9 yıl</i>	157	29,46	<i>1 – 9 yıl</i>	41	13,44
<i>10 – 19 yıl</i>	228	42,78	<i>10 – 19 yıl</i>	101	33,11
<i>20 yıl ve üzeri</i>	148	27,77	<i>20 yıl ve üzeri</i>	163	53,44
<i>Buldukları Okuldaki Çalışma Yılı</i>			<i>Buldukları Okuldaki Çalışma Yılı</i>		
<i>1 – 5 yıl</i>	345	64,73	<i>1 – 5 yıl</i>	222	72,79
<i>6 – 10 yıl</i>	115	21,58	<i>6 – 10 yıl</i>	46	15,08
<i>11 yıl ve üzeri</i>	73	13,7	<i>11 yıl ve üzeri</i>	37	12,13
			<i>Yöneticilerin Görev Dağılımı</i>		
			<i>Müdür</i>	85	28,52
			<i>Müdür Yrd.</i>	218	71,48
<i>Toplam</i>	533	100	<i>Toplam</i>	305	100

Çizelge 3.3.'de görüldüğü gibi araştırmaya katılan öğretmenlerin 357'si (% 66,98) kadın, 176'sı (%33,02) erkektir. Yöneticilerin ise 218'i erkek (% 71,48), 87'si (% 28,52) kadındır. Örnekleme oluşturan yöneticilerin 218'i (%71,48) müdür yardımcısı, 85'i (%28,52) ise müdür pozisyonundadır. Eğitim düzeyleri değişkenine göre dağılıma bakıldığında öğretmenlerin 419'u (% 78,61) lisans eğitimi, 75'i (% 14,07) lisansüstü

eğitim, 30'u (% 5,63) eğitim enstitüsü mezunudur. Yöneticilerin eğitim düzeyleri incelendiğinde, yöneticilerin 171'i (% 56,07) lisans eğitimi, 72'si (% 23,60) eğitim enstitüsü, 58'i (% 19,02) lisansüstü eğitim mezunu olarak belirlenmiştir. Mesleki kıdem değişkenine göre dağılımda ise öğretmenlerin 228'i (% 42,78) 10-19 yıl, 157'si (% 22,7) 1-9 yıl ve 148'i (% 27,77) 20 yıl ve üzeri kıdeme sahip iken yöneticilerin 163'ü (% 53,44) 20 yıl ve üzeri, 101'i (% 33,11) 10 – 19 yıl, 41'i (% 13,44) 1 – 9 yıl kıdeme sahip olduğu görölmektedir. Buldukları okuldaki çalışma süresi değişkenine göre ise öğretmenlerin 345'i (% 64,73) 1 – 5 yıl, 115'i (% 21, 58) 6 – 10 yıl, 73'ü (% 13,7) 11 yıl ve üzeri süre ile yöneticilerin ise 222'si (% 72,79) 1 – 5 yıl, 46'sı (% 15,08) 6 – 10 yıl ile 37'si (% 12,13) 11 yıl ve üzeri süre ile buldukları okulda çalışmaktadırlar.

3.3. Veri Toplama Araçları

Araştırmada veri toplama araçları olarak, Yaylacı (2004) tarafından geliştirilen “Örgütsel Yurttaşlık Davranışları” ölçeği ile Gürbüz (2008) tarafından geliştirilen “Kurumsal İmaj” ölçeği kullanılmıştır.

3.3.1. Örgütsel Vatandaşlık Davranışı Algısı Ölçeği (ÖVD)

Araştırmada, öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık davranışlarına ilişkin öğretmen ve yönetici algılarını belirlemek amacıyla Yaylacı (2004) tarafından geliştirilen “Örgütsel Yurttaşlık Davranışları” ölçeği kullanılmıştır. Söz konusu ölçeğe ilişkin alınan kullanım izni Ek 3-a'da görölmektedir. Yaylacı'nın anketi iki bölümden oluşmaktadır. Anketin giriş kısmındaki kişisel bilgilerin ardından, ilk bölümde örgütsel vatandaşlık davranışlarını içeren 7 boyutta 59 soru, ikinci bölümde ise örgütsel adalete ilişkin 4 boyutta 35 soru yer almaktadır.

Bu araştırmada, Yaylacı'nın (2004) geliştirdiği anketin örgütsel vatandaşlık davranışları ile ilgili olan ilk bölümü kullanılmıştır. Anketin örgütsel vatandaşlık davranışları bölümünde anketi yanıtlayan öğretmenlerin belirtilen ifadelerle ilgili olarak kendilerine ilişkin yanıtlarını işaretleyecekleri alanın yanı sıra, ilgili ifadelere ilişkin olarak yöneticilerin öğretmenler hakkındaki görüşlerini işaretleyecekleri alan da bulunmaktadır.

Ölçekte katılımcı kişilerin, belirtilen ifadelerin gerekliliğini belirtmeleri amacıyla Likert tipi beşli dereceleme ölçeği kullanılmıştır. Ölçekte 1-Hiçbir zaman, 2- çok ender,

3- Zaman zaman, 4-Genellikle, 5-Her zaman seçenekleri yer almaktadır. ÖVD anketi 7 alt ölçekte yer alan 59 maddeden oluşmaktadır. Yaylacı'nın (2004), geliştirdiği anketin alt ölçeklerine ilişkin güvenirlik analizlerinden elde ettiği sonuçlar Çizelge 3.4.'de sunulmuş, araştırmada kullanılan ÖVD ölçeğine Ek-1'de yer verilmiştir.

Çizelge 3.4.: Örgütsel Vatandaşlık Davranışı Ölçeğinin Alt Ölçeklerine İlişkin Güvenirlik Analizleri

<i>Alt Boyutun Adı</i>	<i>Toplam Madde Sayısı</i>	<i>Faktör Yük Değeri / Ranj</i>	<i>Madde Toplam Korelasyonları</i>	<i>Açıklanan Varyans</i>	<i>Alpha Güvenirlik Katsayısı</i>
Özgecilik	14	.53 ile .83	.42 ile .77	% 38	.86
Uyma	7	.30 ile .64	.54 ile .80	% 42,7	.81
Dirençlilik	7	.33 ile .75	.42 ile .61	% 35	.67
Katılım	10	.41 ile .70	.47 ile .76	% 44,5	.83
Sadakat	6	.47 ile .66	.44 ile .77	% 42,8	.71
Kendini geliştirme	8	.42 ile .79	.32 ile .78	% 44	.51
Bireysel inisiyatif	8	.42 ile .66	.41 ile .67	% 35	.70

Çizelge 3.4.'den görülebileceği gibi "özgecilik" alt ölçeğini oluşturan 14 maddenin faktör yük değerleri .53 ile .83 arasında değişmektedir. Açıklanan varyans ise % 38'dir. Ölçeğin alpha güvenirlik katsayısı ise .87 gibi yüksek bir değerdedir. "Uyma" alt ölçeğini oluşturan 7 maddenin faktör yük değerleri .30 ile .64 arasında değişmektedir. Açıklanan varyans ise % 42,7'dir. Ölçeğin alpha güvenirlik katsayısı ise .81 gibi yüksek bir değerdedir. "Dirençlilik" alt ölçeğini oluşturan 7 maddenin faktör yük değerleri .33 ile .75 arasında değişmektedir. Açıklanan varyans ise % 35'dir. Ölçeğin alpha güvenirlik katsayısı ise .67'dir. "Katılım" alt ölçeğini oluşturan 10 maddenin faktör yük değerleri .41 ile .70 arasında değişmektedir. Açıklanan varyans ise % 44,5'dir. Ölçeğin alpha güvenirlik katsayısı ise .83 gibi yüksek bir değerdedir. "Sadakat" alt ölçeğini oluşturan 6 maddenin faktör yük değerleri .47 ile .66 arasında değişmektedir. Açıklanan varyans ise % 42,8'dir. Ölçeğin alpha güvenirlik katsayısı ise .71'dir. "Kendini geliştirme" alt ölçeğini oluşturan 8 maddenin faktör yük değerleri .42 ile .79 arasında değişmektedir. Açıklanan varyans ise % 44'dir. Ölçeğin alpha güvenirlik katsayısı ise .51'dir. "Bireysel inisiyatif" alt ölçeğini oluşturan 8 maddenin faktör yük değerleri .42 ile .64 arasında değişmektedir. Açıklanan varyans ise % 35'dir. Ölçeğin alpha güvenirlik katsayısı ise .70'dir (Yaylacı, 2004).

Mevcut araştırmada, ÖVD ölçeği 2 okulda toplam 97 öğretmene verilerek bir pilot uygulamaya tabi tutulmuştur. Pilot uygulama sonucu ÖVD ölçeğinin yapı geçerliğini sınavabilmek için ölçek maddelerine faktör analizi yapılmış, elde edilen bulgular Çizelge 3.5.'de sunulmuştur.

Çizelge 3.5.: Örgütsel Vatandaşlık Davranışı Ölçeği İçin Yapılan Pilot Uygulama Sonuçlarına Göre Ölçek Maddelerinin Faktör Yükleri ve Madde Toplam Korelasyonları

Özgecilik		
Madde	Faktör Yükleri	Madde Toplam Korelasyonu
1. İşi yoğun olan iş arkadaşlarıma yardım ederim.	0,831	0,821
2. Herhangi bir nedenle işe gelmeyen iş arkadaşlarımla işlerinin yapılmasına yardım ederim.	0,847	0,871
3. Okulda kendi görevimin dışındaki işlere yardım için gönüllü olurum.	0,852	0,807
4. İş arkadaşlarımla daha verimli olmaları için çeşitli yardımlarda bulunurum.	0,897	0,860
5. Görevim olmadığı durumlarda da okula yeni gelen iş arkadaşlarıma uyum sağlamaları için yardım ederim.	0,845	0,852
6. İş arkadaşlarımla ilgili sorunların oluşmasını engellemeye çalışırım.	0,716	0,764
7. İşle ilgili zor duruma düşen, düşük performans gösteren iş arkadaşlarımla cesaretlendirerek daha iyi çalışmaları için teşvik ederim.	0,842	0,848
8. İş arkadaşlarımla arasında oluşan işle ilgili anlaşmazlıkların giderilmesi için arabuluculuk yaparım.	0,827	0,862
9. Okulda işle ilgili görüş ayrılıkları oluştuğunda dengeleyici bir rol oynamaya çalışırım.	0,804	0,844
10. İş arkadaşlarımla okulda sahip olduğu haklara saygı gösteririm.	0,868	0,354
11. İş ortamında başkaları için sorun oluşturacak davranışlardan kaçınırım.	0,707	0,549
12. Okul ortamındaki davranışlarımla iş arkadaşlarımla üzerindeki olası etkilerini göz önünde bulundururum.	0,785	0,594
13. İşle ilgili önemli bir davranışta bulunmadan önce yöneticilerimi ya da diğer iş arkadaşlarımla bilgilendiririm.	0,781	0,601
14. Okulda işimle ilgili herhangi bir karar alırken bu karardan etkilenmesi olası kişilerin fikirlerini alarak onlara danışırım.	0,715	0,638
Cronbach's Alpha Katsayısı=0,949; Açıklanan Varyans % 60,10		
Uyma		
Madde	Faktör Yükleri	Madde Toplam Korelasyonu
15. Zamanında işe gelirim.	0,634	0,758
16. Okula eğitim-öğretim için yüksek düzeyde bir hazırlık yaparak gelirim.	0,445	0,742
17. İşe gelmeme olasılığı ortaya çıktığında yöneticilerime zamanında bilgi veririm.	0,767	0,847
18. İş ortamını, sınıfı vb. temiz ve düzenli tutarım.	0,662	0,851
19. Okulda aldığım görevleri zamanında tamamlarım.	0,798	0,831
20. Okulda çalışırken zamanı verimli değerlendiririm.	0,694	0,796
21. Okulun işleyişiyle ilgili kural ve yönergelere dikkatli bir biçimde uyarım.	0,644	0,746
Cronbach's Alpha Katsayısı=0,937; Açıklanan Varyans % 72,1		

Çizelge 3.5. devam ediyor.

Dirençlilik		
Madde	Faktör Yükleri	Madde Toplam Korelasyonu
22. İşimle ilgili sorunlar olduğunda bile koşullara göre görevimi en iyi biçimde yapmaya çalışırım.	0,733	0,312
23. Okul ortamında oluşan sorunlar çözülene kadar çaba göstermeyi sürdürürüm.	0,45	0,353
24. Okulda verilen görevlerle ilgili olarak şikâyet ederim.*	0,859	0,804
25. Okulda yapılanları yanlış bulurum.*	0,887	0,849
26. Okuldaki sorunları olduklarından daha çok büyütürüm*	0,94	0,914
27. Okulda olanlarla ilgili olarak olumlu yanlardan çok olumsuz yanlara odaklanırım.*	0,901	0,848
28. İşimden ayrılma isteğimden bahsederim.*	0,882	0,806
Cronbach's Alpha Katsayısı=0,824; Açıklanan Varyans % 64,4		

Katılım		
Madde	Faktör Yükleri	Madde Toplam Korelasyonu
29. Okuldaki gelişmeleri takip eder ve bilirim.	0,626	0,525
30. Zorunlu olmadığı halde de okulun imajına olumlu katkı sağlayacak etkinliklere katılırım.	0,609	0,662
31. Okuldaki toplantılara etkin bir şekilde katılmak için iş arkadaşlarımı cesaretlendiririm.	0,489	0,640
32. Okulun işleyişi, eğitim-öğretimin geliştirilmesi için yeni fikirler geliştiririm.	0,722	0,890
33. Okula ilişkin olarak başkalarından farklı olduğumda bile düşüncelerimi dürüstçe açıklarım.	0,631	0,759
34. Okuldaki değişimlerin diğerleri tarafından benimsenmesi için de çaba harcarım.	0,553	0,760
35. Okulda düzenlenen toplantılarda tartışmalara açık biçimde katılırım.	0,679	0,800
36. Okuldaki ve eğitim konusundaki gelişmelere rahatlıkla ayak uydurabilirim.	0,754	0,766
Cronbach's Alpha Katsayısı=0,914; Açıklanan Varyans %63,7		

Sadakat		
Madde	Faktör Yükleri	Madde Toplam Korelasyonu
37. Okulu dışarıya karşı iyi gösteririm.	0,863	0,789
38. Okulu dışarıdan gelen olumsuz eleştirilere karşı savunurum.	0,8	0,778
39. Okulun etkinliklerini, hizmetlerini çevreye etkin olarak tanıtırım.	0,777	0,887
40. Okul dışındakilere bu okulun çalışmak için iyi bir yer olduğunu söylerim.	0,775	0,789
41. Okulda fazladan görev ve sorumluluklar alırım.	0,571	0,689
42. Okuldaki eğitsel ve yönetsel işlerde meslek standartlarını izlerim.	0,743	0,817
43. Okulda çalışanlarca yapılan yanlışlıkları gerekli birimlere bildiririm.	0,656	0,710
Cronbach's Alpha Katsayısı=0,925; Açıklanan Varyans % 71,5		

Kendini Geliştirme		
Madde	Faktör Yükleri	Madde Toplam Korelasyonu
44. Mesleğimle ilgili bilgi ve becerilerimi artırmaya gönüllü olurum.	0,724	0,888
45. Mesleğimle ilgili gelişmelere ilgi duyarım.	0,759	0,918

Çizelge 3.5. devam ediyor.		
46. Mesleğimle ilgili bilgi ve becerilerimi geliştirici kurs, seminer vb. eğitimlere katılıyorum.	0,704	0,876
47. Mesleğimle ilgili dergi, kitap vb. bilimsel yayınları takip ederim.	0,767	0,879
48. Mesleki çalışmalarımnda bilgisayardan yararlanırım.	0,833	0,801
49. Mesleki çalışmalarım ile ilgili olarak çalışma arkadaşlarımla görüş alışverişinde bulunurum.	0,825	0,894
50. Mesleki çalışmalarım ile ilgili olarak eleştirilere açık olurum.	0,775	0,883
51. Mesleki açıdan gelecekte olmak istediğim konularla ilgili hedeflere ulaşmak için kendimi mesleki olarak hazırlarım.	0,675	0,811
Cronbach's Alpha Katsayısı=0,965; Açıklanan Varyans % 71,2		
Bireysel İnisiyatif		
Madde	Faktör Yükleri	Madde Toplam Korelasyonu
52. İş arkadaşlarımla mesleki gelişimi için onlarla iletişim kurarım.	0,669	0,420
53. Görev gereklerinin üstünde performans gösteririm	0,551	0,354
54. Hazırlanması gereken plan vb. işleri zamanından önce hazırlarım.	0,649	0,463
55. Okuldaki etkinliklere ilişkin olarak ailelerden gelen bilgilendirme amaçlı istekleri çabucak yanıtlarım.	0,546	0,487
56. İşimi bitirmeden okuldan ayrılırım.*	0,694	0,327
57. Çalışma sırasında verilen teneffüs, yemek vb. araları uzatırım.*	0,791	0,332
58. İşimle ilgili olarak dakik davranırım.	0,554	0,325
59. Çalışmalarım belirlenmiş dinlenme araları dışında aralar veririm.*	0,759	0,385
Cronbach's Alpha Katsayısı=0,669; Açıklanan Varyans % 43,4		
ÖVD Ölçeğinin Toplam Cronbach's Alpha Katsayısı =0,956		

Çizelge 3.5. incelendiğinde, ÖVD ölçeğinin “özgecilik” alt boyutundaki 14 maddenin faktör yüklerinin 0,707 ile 0,897 arasında değiştiği görülmektedir. Madde toplam korelasyonları da maddelerin ayırt edici güçlerinin yüksek olduğunu göstermektedir. Bu alt boyuttaki 10. maddenin madde toplam korelasyonu düşük çıksa da, faktör yükü açısından “özgecilik” alt boyutuna katkı getirdiği düşünüldüğünden, maddenin ölçekte kalmasına karar verilmiştir. “Özgecilik” alt boyutunda varyansın % 60,1’i ölçek maddelerince açıklanabilmiştir.

ÖVD ölçeğinin “uyuma” alt boyutundaki 7 maddenin faktör yüklerinin 0,445 ile 0,798 arasında değiştiği görülmektedir. Madde toplam korelasyonları da maddelerin ayırt edici güçlerinin yüksek olduğunu göstermektedir. Bu alt boyuttaki 2. maddenin faktör yükü diğer maddelere kıyasla biraz düşük çıksa da, madde toplam korelasyonu göz önüne alınarak maddenin ölçekte kalmasına karar verilmiştir. “Uyuma” alt boyutunda varyansın % 72,1’i ölçek maddelerince açıklanabilmiştir.

ÖVD ölçeğinin “dirençlilik” alt boyutundaki 7 maddenin faktör yüklerinin 0,45 ile 0,94 arasında değiştiği görülmektedir. Madde toplam korelasyonları da maddelerin ayırt edici güçlerinin yeterli olduğunu göstermektedir. Bu alt boyuttaki 1. ve 2. maddelerin faktör yükleri diğer maddelere kıyasla biraz düşük çıksa da, madde toplam korelasyonları ve alt boyutun toplam açıklanan varyansı göz önüne alınarak maddelerin ölçekte kalmasına karar verilmiştir. “Dirençlilik” alt boyutunda varyansın % 64,4’ü ölçek maddelerince açıklanabilmiştir.

ÖVD ölçeğinin “katılım” alt boyutundaki 8 maddenin faktör yüklerinin 0,489 ile 0,754 arasında değiştiği görülmektedir. Madde toplam korelasyonları da maddelerin ayırt edici güçlerinin yüksek olduğunu göstermektedir. “Katılım” alt boyutunda varyansın % 63,7’si ölçek maddelerince açıklanabilmiştir.

ÖVD ölçeğinin “sadakat” alt boyutundaki 7 maddenin faktör yüklerinin 0,571 ile 0,863 arasında değiştiği görülmektedir. Madde toplam korelasyonları da maddelerin ayırt edici güçlerinin yüksek olduğunu göstermektedir. “Sadakat” alt boyutunda varyansın % 71,5’i ölçek maddelerince açıklanabilmiştir.

ÖVD ölçeğinin “kendini geliştirme” alt boyutundaki 8 maddenin faktör yüklerinin 0,675 ile 0,833 arasında değiştiği görülmektedir. Madde toplam korelasyonları da maddelerin ayırt edici güçlerinin yüksek olduğunu göstermektedir. “Kendini geliştirme” alt boyutunda varyansın % 71,2’si ölçek maddelerince açıklanabilmiştir.

ÖVD ölçeğinin “bireysel inisiyatif” alt boyutundaki 8 maddenin faktör yüklerinin 0,546 ile 0,791 arasında değiştiği görülmektedir. Bazı ölçek maddelerinin madde toplam korelasyonları düşük çıksa da, faktör yükleri dikkate alınarak bu maddelerin ölçekte kalmasına karar verilmiştir. “Bireysel inisiyatif” alt boyutunda varyansın % 43,4’ü ölçek maddelerince açıklanabilmiştir.

Bu bulgulardan hareketle, ÖVD ölçeğinin alt boyutlarındaki tüm maddelerin faktör yükleri ve madde toplam korelasyonlarının kabul edilebilir sınırlarda olduğu görülmektedir. Bu doğrultuda ölçeğin yapı geçerliğinin pilot uygulamada elde edilen verilerle yeniden sağlandığını söylemek olanaklıdır.

Yapılan pilot uygulama ile ÖVD ölçeğinin Cronbach alfa katsayısı (alfa yöntemi) ile güvenilirliği de test edilmiştir. ÖVD ölçeği alt boyutlarının Cronbach Alpha sonuçlarının yüksek güvenilirlikte olduğu görülmektedir. Ölçeğin güvenilirlik katsayısı .956 iken alt boyutların güvenilirliği .669 ile .965 arasında değişmektedir.

ÖVD ölçeğinin kapsam geçerliliği için ise çeşitli üniversitelerin eğitim yönetimi, yönetim ve eğitimde ölçme değerlendirme alanlarından 11 uzmanın görüşüne başvurulmuştur. ÖVD ölçeğine ilişkin olarak görüşleri alınan uzmanlar, Prof. Dr. Ali Balcı, Prof. Dr. İlayet Aydın, Prof. Dr. Öznur Yüksel, Doç. Dr. Halil Yurdugül, Doç. Dr. Şakir Çinkır, Yrd. Doç. Dr. Nihan Demir Kasımoğlu, Yrd. Doç. Dr. Rabia Arzu Kalemci, Yrd. Doç. Dr. İrge Şener, Yrd. Doç. Dr. İpek Kalemci Tüzün ve Ar. Gör. İnci Öztürk'tür. Ölçekle ilgili görüş bildiren uzmanlar, ölçeği kullanıma uygun bulmuş sadece bir uzman, ölçekteki birkaç maddeye "işle ilgili" ibaresinin eklenmesini önermiştir. Ölçek maddelerinin katılımcılar tarafından daha açık algılanabilmesi için ölçeğin orijinalliğini bozmayacak biçimde, söz konusu ölçek maddelerine "işle ilgili" ibaresi eklenmiştir.

3.3.2. Örgütsel İmaj Algısı Ölçeği (ÖİA)

Araştırmada, öğretmenlerin örgütsel imaj algılarını belirlemek amacıyla Gürbüz (2008) tarafından geliştirilen, "İlköğretim Okulları İmajı; Yönetici, Öğretmen ve Veli anketi" kullanılmıştır. Söz konusu ölçeğe ilişkin alınan kullanım izni Ek 3-b'de görülmektedir.

Gürbüz (2008) tarafından geliştirilen anket, yönetici ve öğretmenler ile veliler için ayrı olmak üzere iki formdan oluşmaktadır. Ankette kişisel bilgilerin yanı sıra öğrenci velileri ile yönetici ve öğretmenlerin kurumsal imaj hakkındaki görüşlerini belirlemeye yönelik maddeler yer almaktadır.

Bu araştırmada, Gürbüz'ün (2008) ÖİA ölçeğinin yalnızca öğretmenlerle ilgili olan formu kullanılmıştır. Bu formda öğretmenlere ait kişisel bilgileri içeren soruların yanında, öğretmenlerin örgütsel imaj algılarını ölçmeye yarayan maddeler yer almaktadır.

Ölçek beşli Likert tipinde hazırlanmıştır. Ölçeğin seçenekleri ve bunların puan ve sınırları; Tam katılıyorum (5 puan; 4.20-5.00), Çok katılıyorum (4 puan; 3.40-4.19), Orta düzeyde katılıyorum (3 puan; 2.60-3.39), Az katılıyorum (2 puan; 1.80-2.59), Hiç katılmıyorum (1 puan; 1.00-1.79) olarak belirlenmiştir. Örgütsel imaj anketi 7 alt ölçekte yer alan toplam 46 maddeden oluşmaktadır. Gürbüz'ün (2008), geliştirdiği anketin alt ölçeklerine ilişkin güvenilirlik analizlerinden elde ettiği sonuçlar Çizelge 3.6.'da sunulmuş, araştırmada kullanılan ÖİA ölçeği Ek-2'de verilmiştir.

Çizelge 3.6.: Örgütsel İmaj Algısı Ölçeğinin Alt Ölçeklerine İlişkin Güvenirlik Analizleri

<i>Alt Boyutun Adı</i>	<i>Toplam Madde Sayısı</i>	<i>Faktör Yük Değeri / Ranj</i>	<i>Madde Toplam Korelasyonları</i>	<i>Açıklanan Varyans</i>	<i>Alpha Güvenirlik Katsayısı</i>
<i>Hizmet kalitesi</i>	8	.72 ile .84	.54 ile .81	% 62,9	.91
<i>Yönetim kalitesi</i>	5	.74 ile .87	.60 ile .80	% 68,4	.88
<i>Finansal sağlamlık</i>	5	.60 ile .85	.60 ile .85	% 59	.81
<i>Çalışma ortamı</i>	7	.73 ile .85	.57 ile .80	% 66,9	.91
<i>Toplumsal sorumluluk</i>	4	.70 ile .84	.64 ile .83	%63,7	.80
<i>Duygusal çekicilik</i>	13	.45 ile .88	.50 ile .80	% 63	.94
<i>Kurumsal etik</i>	4	.84 ile .88	.70 ile .80	%75	.88

Çizelge 3.6.'da görüldüğü gibi, "hizmet kalitesi" alt ölçeğini oluşturan 8 maddenin faktör yük değerleri .72 ile .84 arasında değişmektedir. Açıklanan varyans ise % 62,9'dur. Ölçeğin alpha güvenirlik katsayısı ise .91'dir. Bu sonuca göre ölçeğin oldukça güvenilir olduğu söylenebilir. "Yönetim kalitesi" alt ölçeğini oluşturan 5 maddenin faktör yük değerleri .74 ile .87 arasında değişmektedir. Açıklanan varyans ise % 68,4'dür. Ölçeğin alpha güvenirlik katsayısı ise .88 gibi yüksek bir değerdedir. "Finansal sağlamlık" alt ölçeğini oluşturan 5 maddenin faktör yük değerleri .60 ile .85 arasında değişmektedir. Açıklanan varyans ise % 59'dur. Ölçeğin alpha güvenirlik katsayısı ise .81 gibi yüksek bir değerdedir. "Çalışma ortamı" alt ölçeğini oluşturan 7 maddenin faktör yük değerleri .73 ile .85 arasında değişmektedir. Açıklanan varyans ise % 66,9'dur. Ölçeğin alpha güvenirlik katsayısı ise .91 gibi yüksek bir değerdedir. "Toplumsal sorumluluk" alt ölçeğini oluşturan 4 maddenin faktör yük değerleri .70 ile .84 arasında değişmektedir. Açıklanan varyans ise % 63,7'dir. Ölçeğin alpha güvenirlik katsayısı ise .80'dir. "Duygusal çekicilik" alt ölçeğini oluşturan 13 maddenin faktör yük değerleri .45 ile .88 arasında değişmektedir. Açıklanan varyans ise % 63'dür. Ölçeğin alpha güvenirlik katsayısı ise .94 gibi yüksek bir değerdedir. "Kurumsal etik" alt ölçeğini oluşturan 4 maddenin faktör yük değerleri .84 ile .88 arasında değişmektedir. Açıklanan varyans ise % 75'dir. Ölçeğin alpha güvenirlik katsayısı ise .88 gibi yüksek bir değerdedir.

Mevcut araştırmada, ÖİA ölçeği de 2 okulda toplam 97 öğretmene verilerek bir pilot uygulamaya tabi tutulmuştur. Pilot uygulama sonucu ÖİA ölçeğinin yapı geçerliğini

sınayabilmek için ölçek maddelerine faktör analizi yapılmış, elde edilen bulgular Çizelge 3.7.'de sunulmuştur.

Çizelge 3.7.: Örgütsel İmaj Algısı Ölçeği İçin Yapılan Pilot Uygulama Sonuçlarına Göre Ölçek Maddelerinin Faktör Yükleri ve Madde Toplam Korelasyonları

<i>Hizmet Kalitesi</i>		
<i>Madde</i>	<i>Faktör Yükleri</i>	<i>Madde Toplam Korelasyonu</i>
8. Bu okulda çalışanların başarısını yükseltmek için önlemler alınır.	0,892	0,853
30. Bu okulun kütüphanesi zengindir.	0,89	0,850
43. Bu okulda yeni düşünceler üretilir.	0,889	0,849
29. Bu okulun eğitim malzemeleri çok kaliteli.	0,886	0,842
28. Bu okulun önemli sportif başarıları vardır.	0,812	0,751
7. Bu okulda çalışanlar kurs, seminer gibi etkinliklere katılmaktadır.	0,769	0,702
13. Bu okulda sanat, kültür, spor gibi alanlarda ders dışı etkinlikler yapılır.	0,753	0,681
3. Bu okulda çalışanlar çok başarılıdır.	0,741	0,670
Cronbach's Alpha Katsayısı=0,934; Açıklanan Varyans % 69,1		
<i>Yönetim Kalitesi</i>		
<i>Madde</i>	<i>Faktör Yükleri</i>	<i>Madde Toplam Korelasyonu</i>
15. Bu okulda gereksinimlerimin önceden düşünüldüğünü hissedirim.	0,936	0,888
17. Bu okulda işler sistemli olarak yürütülür.	0,895	0,827
14. Bu okulda dile getirilen şikâyetler yönetimce dikkate alınır.	0,869	0,789
22. Bu okulda öğrenciyi ilgilendiren kurallar öğrenci ile birlikte belirlenir.	0,865	0,791
42. Bu okulda başarılı personel ödüllendirilir.	0,844	0,762
Cronbach's Alpha Katsayısı=0,927; Açıklanan Varyans % 77,8		
<i>Finansal Sağlık</i>		
<i>Madde</i>	<i>Faktör Yükleri</i>	<i>Madde Toplam Korelasyonu</i>
35. Bu okulun eğitim alanında lider olduğuna inanıyorum.	0,916	0,806
34. Bu okul eğitim sektöründe önde gelen bir okuldur.	0,893	0,770
37. Bu okul ekonomik açıdan güçlüdür.	0,862	0,721
36. Bu okul çalışanları aldıkları ücretten memnundur.	0,699	0,545
5. Bu okulda çalışanlar maaş ve ücretlerini düzenli olarak alırlar.	0,742	0,358
Cronbach's Alpha Katsayısı=0,811; Açıklanan Varyans %58,9		
<i>Çalışma Ortamı</i>		
<i>Madde</i>	<i>Faktör Yükleri</i>	<i>Madde Toplam Korelasyonu</i>
33. Bu okulun fiziki mekânlarında kullanılan renkler güzeldir.	0,895	0,852
41. Bu okulda takım çalışması desteklenir.	0,892	0,845
32. Bu okulun fiziki görünümü güzeldir.	0,889	0,848
9. Bu okul temiz ve bakımlıdır.	0,88	0,829
6. Bu okulda çalışanlar arasında bir ekip ruhu vardır.	0,835	0,773
27. Bu okulun bahçesi güzeldir.	0,815	0,749

Çizelge 3.7. devam ediyor.

2. Bu okulda çalışanlar arasında iş bölümü vardır.	0,762	0,683
--	-------	-------

Cronbach's Alpha Katsayısı=0,936; Açıklanan Varyans %72,9

Toplumsal Sorumluluk

Madde	Faktör Yükleri	Madde Toplam Korelasyonu
44. Bu okul toplum sorunlarına çözüm öneren projeler üretir.	0,887	0,795
16. Bu okulun olanaklarından başka okullarda yararlanır.	0,877	0,776
25. Bu okul çevreye karşı duyarlıdır.	0,875	0,768
10. Bu okul yardım faaliyeti gibi sosyal projelere katılır.	0,862	0,755

Cronbach's Alpha Katsayısı=0,895; Açıklanan Varyans %76,6

Duyusal Çekicilik

Madde	Faktör Yükleri	Madde Toplam Korelasyonu
46. Bu okuldan gurur duyarım.	0,877	0,885
45. Bu okulda bulunmak insana mutluluk verir.	0,873	0,886
40. Bu okulda başarılar kutlanır.	0,865	0,847
39. Tercih şansım olsa hep bu okulu tercih ederim.	0,85	0,877
38. Tanıdıklarımın da bu okulda okumasını isterim.	0,83	0,858
26. Bu okul öğrencilerine öğrenme coşkusu verir.	0,821	0,810
31. Bu okul, sıcak atmosferi olan bir okuldur.	0,802	0,795
11. Bu okulda değerli olduğumu hissediyorum.	0,758	0,752
19. Bu okulda olmaktan pişmanlık duymam.	0,709	0,733
4. Bu okulda çalışanlar işten ayrılmak istemez.	0,692	0,644
18. Bu okulda kendimi yalnız hissetmem.	0,641	0,706
23. Bu okulda başarılı sporcular yetişmiştir.	0,926	0,614
24. Bu okul öğrencilerinden sanatçılar yetişmiştir.	0,897	0,636

Cronbach's Alpha Katsayısı=0,955; Açıklanan Varyans %66,11

Kurumsal Etik

Madde	Faktör Yükleri	Madde Toplam Korelasyonu
21. Bu okulda öğrencilerin beklentilerine önem verilir.	0,929	0,850
20. Bu okulda ödüllendirme ve cezalandırmada adil davranılır.	0,869	0,758
12. Bu okulda başarısı düşük olan öğrencilere de saygı gösterilir.	0,867	0,748
1. Bu okulun çalışanları birbirlerine nazik davranır.	0,756	0,610

Cronbach's Alpha Katsayısı=0,877; Açıklanan Varyans %73,4

ÖİA Ölçeğinin Toplam Cronbach's Alpha Katsayısı =0,987

Çizelge 3.7. incelendiğinde, ÖİA ölçeğinin “hizmet kalitesi” alt boyutundaki 8 maddenin faktör yüklerinin 0,741 ile 0,892 arasında değiştiği görülmektedir. Madde toplam korelasyonları da maddelerin ayırt edici güçlerinin yüksek olduğunu göstermektedir. “Hizmet kalitesi” alt boyutunda varyansın % 69,1’i ölçek maddelerince açıklanabilmiştir.

ÖİA ölçeğinin “yönetim kalitesi” alt boyutundaki 5 maddenin faktör yüklerinin 0,844 ile 0,936 arasında değiştiği görülmektedir. Madde toplam korelasyonları da maddelerin ayırt edici güçlerinin yüksek olduğunu göstermektedir. “Yönetim kalitesi” alt boyutunda varyansın % 77,8’i ölçek maddelerince açıklanabilmiştir.

ÖİA ölçeğinin “finansal sağlamlık” alt boyutundaki 5 maddenin faktör yüklerinin 0,699 ile 0,916 arasında değiştiği görülmektedir. Madde toplam korelasyonları da maddelerin ayırt edici güçlerinin yüksek olduğunu göstermektedir. “Finansal sağlamlık” alt boyutunda varyansın % 58,9’u ölçek maddelerince açıklanabilmiştir.

ÖİA ölçeğinin “çalışma ortamı” alt boyutundaki 7 maddenin faktör yüklerinin 0,762 ile 0,895 arasında değiştiği görülmektedir. Madde toplam korelasyonları da maddelerin ayırt edici güçlerinin yüksek olduğunu göstermektedir. “Çalışma ortamı” alt boyutunda varyansın % 72,9’u ölçek maddelerince açıklanabilmiştir.

ÖİA ölçeğinin “toplumsal sorumluluk” alt boyutundaki 4 maddenin faktör yüklerinin 0,862 ile 0,887 arasında değiştiği görülmektedir. Madde toplam korelasyonları da maddelerin ayırt edici güçlerinin yüksek olduğunu göstermektedir. “Toplumsal sorumluluk” alt boyutunda varyansın % 76,6’sı ölçek maddelerince açıklanabilmiştir.

ÖİA ölçeğinin “duygusal çekicilik” alt boyutundaki 13 maddenin faktör yüklerinin 0,641 ile 0,926 arasında değiştiği görülmektedir. Madde toplam korelasyonları da maddelerin ayırt edici güçlerinin yüksek olduğunu göstermektedir. “Duygusal çekicilik” alt boyutunda varyansın % 66,11’i ölçek maddelerince açıklanabilmiştir.

ÖİA ölçeğinin “kurumsal etik” alt boyutundaki 4 maddenin faktör yüklerinin 0,756 ile 0,929 arasında değiştiği görülmektedir. Madde toplam korelasyonları da maddelerin ayırt edici güçlerinin yüksek olduğunu göstermektedir. “Kurumsal etik” alt boyutunda varyansın % 73,4’ü ölçek maddelerince açıklanabilmiştir.

Elde edilen bu bulgularla, ÖİA ölçeğinin alt boyutlarındaki tüm maddelerin faktör yükleri ve madde toplam korelasyonlarının kabul edilebilir sınırlarda olduğu söylenebilir. Bu doğrultuda ölçeğin yapı geçerliğinin pilot uygulamada elde edilen verilerle yeniden sağlandığını söylemek olanaklıdır.

Örgütsel imaj algısı ölçeğinin alt boyutlarının Cronbach's Alpha sonuçları incelendiğinde ölçeğin “hizmet kalitesi”, “yönetim kalitesi”, “çalışma ortamı”, “toplumsal sorumluluk” ve “duygusal çekicilik” alt boyutlarının yüksek güvenilirlikte olduğu; “kurumsal etik” ve “finansal sağlamlık” alt boyutlarının ise güvenilir olduğu

görülmektedir. Ölçeğin güvenirlik katsayısı .987 iken alt boyutların güvenirliği .811 ile .955 arasında değişmektedir.

ÖİA ölçeğinin kapsam geçerliliği için ise, çeşitli üniversitelerin eğitim yönetimi, yönetim ve eğitimde ölçme değerlendirme alanlarından 11 uzmanın görüşüne başvurulmuştur. ÖİA ölçeğine ilişkin olarak görüşleri alınan uzmanlar, Prof. Dr. Ali Balcı, Prof. Dr. İlayet Aydın, Prof. Dr. Öznur Yüksel, Doç. Dr. Halil Yurdugül, Doç. Dr. Şakir Çinkır, Yrd. Doç. Dr. Nihan Demir Kasımoğlu, Yrd. Doç. Dr. Rabia Arzu Kalemci, Yrd. Doç. Dr. İrge Şener, Yrd. Doç. Dr. İpek Kalemci Tüzün ve Ar. Gör. İnci Öztürk'tür. Ölçek ile ilgili görüş bildiren uzmanlar herhangi bir öneri ya da eleştiride bulunmamış, ölçeği bütünüyle kullanıma uygun bulmuşlardır.

3.4. Verilerin Toplanması

Bu bölümde araştırmanın verilerinin toplanması ile ilgili açıklamalara yer verilmiştir.

3.4.1. Veri Toplama Araçları ile Verilerin Elde Edilmesi

Araştırmanın verilerinin Ankara ili merkez ilçelerinde bulunan kamu ortaokullarından toplanabilmesi için öncelikle Ankara İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nden araştırma izni alınmıştır (Ek-4).

Veri toplama işlemi, 15.04.2013 – 12.06.2013 tarihleri arasında, araştırmacının uygulama için belirlenen okullara gitmesi ile yapılmıştır. Öncelikle okulların yöneticileri ile görüşülerek randevu alınmış, uygulama yapılacak okullarda, bir miktar fazlası ile belirlenen yönetici ve öğretmen sayıları kadar veri toplama araçları çoğaltılmıştır. Verilerin toplanması amacıyla çoğaltılan anketler, araştırmacı tarafından okullarda uygulanmıştır. Anketler, araştırmaya gönüllü olarak katılan öğretmenler ve yöneticilere doldurduktan sonra toplanmıştır. Uygulanan anketlerden elde edilen verilerin girişi tamamlandıktan sonra verilerin analizine geçilmiştir.

3.4.2. Sekizinci (8.) Sınıf Öğrencilerinin Yılsonu Başarı Puanları

Ankara ili merkez ilçelerindeki kamu ortaokullarında görev yapmakta olan öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık davranışlarına ilişkin öğretmen ve yönetici algıları ve öğretmenlerin örgütsel imaj algıları ile öğrencilerin okul başarıları arasındaki ilişkiyi inceleyen bu araştırmada, örnekleme oluşturan okullarda 2012-2013 öğretim yılında

8. sınıfta okuyan öğrencilerin son üç yıllık yılsonu başarı puanı ortalamaları Milli Eğitim Bakanlığı Bilgi İşlem Grup Başkanlığı aracılığıyla elde edilmiş ve Çizelge 3.8.'de sunulmuştur.

Çizelge 3.8.: İlçelere Göre Uygulama Yapılan Okulların Sayıları ve 8. Sınıf Öğrencilerinin Yılsonu Başarı Puanı Ortalamaları

<i>Merkez İlçeler</i>	<i>Okul sayısı</i>	<i>8. sınıf* öğrencilerinin son üç yıllık yılsonu başarı puanı ortalamaları</i>
<i>Altındağ</i>	15	66,93
<i>Çankaya</i>	22	76,21
<i>Etimesgut</i>	10	72,45
<i>Gölbaşı</i>	-	-
<i>Keçiören</i>	21	70,33
<i>Mamak</i>	4	67,53
<i>Sincan</i>	7	70,09
<i>Yenimahalle</i>	6	71,33
<i>Toplam</i>	85	70,69

*2012-2013 öğretim yılı itibariyle 8.sınıf öğrencileri

Ankara ili merkez ilçelerindeki 85 kamu ortaokulunun 8. sınıf öğrencilerinin son üç yıla ait yılsonu puan ortalamaları incelendiğinde, ilçeler bazında puan ortalamalarının Çankaya (76,21), Etimesgut (72,45), Yenimahalle (71,33), Keçiören (70,33), Sincan (70,09), Mamak (67,53) ve Altındağ (66,93) olarak dağıldığı görülmektedir (Çizelge 3.8.).

3.5. Verilerin Analizi

Verilerin analizinde SPSS 20.0 paket programından yararlanılmıştır. Kamuya ait ortaokullardaki yönetici ve öğretmenlerin demografik bilgilerinin (cinsiyet, eğitim düzeyi, öğretmenlik mesleğindeki kıdem yılı ve görev yapılan okuldaki çalışma süreleri) frekans ve yüzde dağılımları belirtilmiştir (Çizelge 3.3.). Kamuya ait ortaokullardaki yönetici ve öğretmenlerin demografik özelliklerine göre ölçek maddelerine ilişkin görüşlerinden elde edilen aritmetik ortalama ve standart sapmalar hesaplanmıştır.

Ölçeklerde yer alan puanların ifadelendirilmesinde 1 ve 1.79 arası “hiçbir zaman”; 1.80 ve 2.59 arası “çok ender”; 2.60 ve 3.39 arası “zaman zaman”, 3.40 ve 4.19 arası “genellikle”, 4.20 ve 5.00 arası ise “her zaman” olarak belirlenmiştir.

Örgütsel Vatandaşlık Algısı ölçeği ile Örgütsel İmaj Algısı ölçeği alt boyut puanlarının dağılımı incelenmiş ve puan dağılımlarının gruplar arasında normal dağılmadığı görülmüştür. Bu nedenle ölçeklerin alt boyut puanlarının gruplar arasındaki farklılıkları incelenirken ikili gruplarda Mann Whitney U Testi, ikiden fazla gruplarda ise Bonferroni düzeltilmeli Kruskal Wallis H Testi kullanılmıştır.

Kamuya ait ortaokulların 8. sınıf öğrencilerinin okul başarı puanları ile öğretmenlerin ölçeklerinden alınan puanlar arasındaki ilişkiyi incelemek için Spearman Korelasyon analizi yapılmış, ilişkinin yönünü ve derecesini belirlemek için de Çizelge 3.9.'dan yararlanılmıştır.

Çizelge 3.9.: Spearman Korelasyon İlişki Katsayısı

<i>İlişki Katsayısı (r)</i>	<i>İlişkinin Gücü</i>
0,00-0,25	Çok Zayıf
0,26-0,49	Zayıf
0,50-0,69	Orta
0,70-0,89	Yüksek
0,90-1,00	Çok Yüksek

Karasar, N. (2009, s:244). Bilimsel Araştırma Yöntemi. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

Çizelge 3.9.'dan da görülebileceği gibi, ilişki katsayısı 0.00 – 0.25 arasında ise ilişki çok zayıf, 0.50 ile 0.69 arasında ise orta, 0.90 ile 1.00 arasında ise çok yüksek olarak kabul edilmiştir ($-1 \leq r \leq 1$). İlişki katsayısı -1 ve +1'e yaklaştıkça ilişkinin gücü negatif ya da pozitif yönde artmakta, 0'a yaklaştıkça ise azalmaktadır.

Alt problemler boyutunda verilerin toplanmasında kullanılan kaynaklar ve verilerin analizinde kullanılan istatistiksel yöntemleri gösterir bilgiler Çizelge 3.10.'da sunulmaktadır.

Çizelge 3.10.: Alt Problemlere Yönelik Uygulanan İstatistiksel Yöntemler ve Veri Toplama Araçları / Veri Kaynakları

ALT PROBLEM	VERİ TOPLAMA ARAÇLARI / VERİ KAYNAKLARI				UYGULANAN İSTATİSTİKSEL YÖNTEM*
	ÖVD Algısı Ölçeği		ÖİA Ölçeği	2012-2013 Öğretim Yılında 8. Sınıfta Okuyan Öğrencilerin 2010-2011, 2011-2012 ve 2012-2013 Yıllarına Ait Yılloncu Başarı Puan Ortalamaları	
	Öğretmenler için	Yöneticiler için			
1. Alt Problem	+				Aritmetik Ortalama Mann Whitney U ve Kruskal Wallis H testleri
2. Alt Problem		+			Aritmetik Ortalama Mann Whitney U ve Kruskal Wallis H testleri
3. Alt Problem	+	+			Mann Whitney U Testi
4. Alt Problem	+			+	Spearman Korelasyon
5. Alt Problem		+		+	Spearman Korelasyon
6. Alt Problem			+		Aritmetik Ortalama Mann Whitney U ve Kruskal Wallis H testleri
7. Alt Problem	+		+		Spearman Korelasyon
8. Alt Problem			+	+	Spearman Korelasyon

*: Büyüköztürk, 2010; Büyüköztürk, Çokluk ve Köklü, 2010

4. BULGULAR VE TARTIŞMA

Bu bölümde, “Örgütsel Vatandaşlık Davranışları Ölçeği” ve “Örgütsel İmaj Algısı Ölçeği” ile Ankara ili merkez ilçeleri kamu ortaokullarında görev yapan öğretmen ve yöneticilerden toplanan veriler ile 8. sınıf öğrencilerinin yılsonu başarı puanlarının analizlerinden elde edilen bulgulara, yorumlara ve alanyazındaki diğer çalışmaların bulgularına yer verilmiştir. Araştırma bulguları alt problemler başlıkları altında sunulmuştur.

4.1. Öğretmenlerin Kendi Örgütsel Vatandaşlık Davranışlarına İlişkin Algıları ve Bu Algıların Çeşitli Değişkenlere Göre Durumları

Öğretmenlerin kendi örgütsel vatandaşlık davranışlarına ilişkin algıları nasıldır? Öğretmenlerin kendi örgütsel vatandaşlık davranışlarına ilişkin algıları, öğretmenlerin kıdemlerine, cinsiyetlerine, eğitim durumlarına ve buldukları okullardaki çalışma sürelerine göre değişmekte midir?

Öğretmenlerin kendi örgütsel vatandaşlık davranışlarına ilişkin algılarının nasıl dağıldığı Çizelge 4.1.'de sunulmuştur.

Çizelge 4.1.: Öğretmenlerin Kendi Örgütsel Vatandaşlık Davranışlarına İlişkin Algılarının Madde Ortalama Puanları

	<i>Öğretmenlerin Örgütsel Vatandaşlık Davranışları</i>	<i>Ortalama</i>	<i>Std. Sapma</i>	<i>Puan Sıralaması</i>
<i>Özgecilik</i>	1. İşi yoğun olan iş arkadaşlarıma yardım ederim.	3.90	0.90	7
	2. Herhangi bir nedenle işe gelmeyen iş arkadaşlarımla işlerinin yapılmasına yardım ederim.	3.87	0.89	8
	3. Okulda kendi görevimin dışındaki işlere yardım için gönüllü olurum.	3.62	0.92	12
	4. İş arkadaşlarımla daha verimli olmaları için çeşitli yardımlarda bulunurum.	3.68	0.87	11
	5. Görevim olmadığı durumlarda da okula yeni gelen iş arkadaşlarıma uyum sağlamaları için yardım ederim.	3.84	0.93	9
	6. İş arkadaşlarımla ilgili sorunların oluşmasını engellemeye çalışırım.	3.93	0.84	6
	7. İşle ilgili zor duruma düşen, düşük performans gösteren iş arkadaşlarımla cesaretlendirerek daha iyi çalışmalarını için teşvik ederim.	3.71	0.91	10
	8. İş arkadaşlarımla arasında oluşan işle ilgili anlaşmazlıkların giderilmesi için arabuluculuk yaparım.	3.47	0.93	14

Çizelge 4.1. devam ediyor.

	9. Okulda işle ilgili görüş ayrılıkları oluştuğunda dengeleyici bir rol oynamaya çalışırım.	3.51	0.88	13
	10. İş arkadaşlarımla okulda sahip olduğum haklara saygı gösteririm.	4.43	0.75	2
	11. İş ortamında başkaları için sorun oluşturacak davranışlardan kaçınırım.	4.48	0.73	1
	12. Okul ortamındaki davranışlarımla iş arkadaşlarımla üzerindeki olası etkilerini göz önünde bulundururum.	4.33	0.74	3
	13. İşle ilgili önemli bir davranışta bulunmadan önce yöneticilerimi ya da diğer iş arkadaşlarımla bilgilendiririm.	4.25	0.79	5
	14. Okulda işimle ilgili herhangi bir karar alırken bu karardan etkilenmesi olası kişilerin fikirlerini alarak onlara danışırım.	4.26	0.77	4
	Toplam	3.95	0.85	
Uyma	15. Zamanında işe gelirim.	4.54	0.71	2
	16. Okula eğitim-öğretim için yüksek düzeyde bir hazırlık yaparak gelirim.	4.10	0.79	7
	17. İşe gelmeme olasılığı ortaya çıktığında yöneticilerime zamanında bilgi veririm.	4.70	0.69	1
	18. İş ortamını, sınıfı vb. temiz ve düzenli tutarım.	4.46	0.73	5
	19. Okulda aldığım görevleri zamanında tamamlarım.	4.48	0.72	3
	20. Okulda çalışırken zamanı verimli değerlendiririm.	4.39	0.73	6
	21. Okulun işleyişiyle ilgili kural ve yönergelere dikkatli bir biçimde uyarım.	4.47	0.74	4
	Toplam	4.45	0.73	
Dirençlilik	22. İşimle ilgili sorunlar olduğunda bile koşullara göre görevimi en iyi biçimde yapmaya çalışırım.	4.48	0.71	1
	23. Okul ortamında oluşan sorunlar çözülene kadar çaba göstermeyi sürdürürüm.	4.28	0.74	2
	24. Okulda verilen görevlerle ilgili olarak şikayet ederim.*	3.84	0.87	5
	25. Okulda yapılanları yanlış bulurum.*	3.46	0.86	7
	26. Okuldaki sorunları olduklarından daha çok büyütürüm.*	3.88	0.89	4
	27. Okulda olanlarla ilgili olarak olumlu yanlardan çok olumsuz yanlara odaklanırım. *	3.90	0.91	3
	28. İşimden ayrılma isteğimden bahsederim. *	3.69	1.22	6
	Toplam	3.93	0.89	
Katılım	29. Okuldaki gelişmeleri takip eder ve bilirim.	3.98	0.81	2
	30. Zorunlu olmadığı halde de okulun imajına olumlu katkı sağlayacak etkinliklere katılırım.	3.98	0.84	3
	31. Okuldaki toplantılara etkin bir şekilde katılmak için iş arkadaşlarımla cesaretlendiririm.	3.72	0.94	5

Çizelge 4.1. devam ediyor.

	32. Okulun işleyişi, eğitim-öğretimin geliştirilmesi için yeni fikirler geliştiririm.	3.67	0.82	8
	33. Okula ilişkin olarak başkalarından farklı olduğumda bile düşüncelerimi dürüstçe açıklarım.	3.97	0.87	4
	34. Okuldaki değişimlerin diğerleri tarafından benimsenmesi için de çaba harcarım.	3.71	0.88	6
	35. Okulda düzenlenen toplantılarda tartışmalara açık biçimde katılırım.	3.69	0.96	7
	36. Okuldaki ve eğitim konusundaki gelişmelere rahatlıkla ayak uydurabilirim.	4.15	0.76	1
	Toplam	3.86	0.86	
Sadakat	37. Okulu dışarıya karşı iyi gösteririm.	4.18	0.80	1
	38. Okulu dışarıdan gelen olumsuz eleştirilere karşı savunurum.	4.11	0.83	2
	39. Okulun etkinliklerini, hizmetlerini çevreye etkin olarak tanıtırım.	3.98	0.88	4
	40. Okul dışındakilere bu okulun çalışmak için iyi bir yer olduğunu söylerim.	3.89	0.95	5
	41. Okulda fazladan görev ve sorumluluklar alırım.	3.60	0.94	6
	42. Okuldaki eğitsel ve yönetsel işlerde meslek standartlarını izlerim.	4.00	0.76	3
	43. Okulda çalışanlarca yapılan yanlışlıkları gerekli birimlere bildiririm.	3.27	1.12	7
	Toplam	3.86	0.90	
Kendini Geliştirme	44. Mesleğimle ilgili bilgi ve becerilerimi artırmaya gönüllü olurum.	4.22	0.79	5
	45. Mesleğimle ilgili gelişmelere ilgi duyarım.	4.37	0.71	1
	46. Mesleğimle ilgili bilgi ve becerilerimi geliştirici kurs, seminer vb. eğitimlere katılırım.	4.01	0.84	7
	47. Mesleğimle ilgili dergi, kitap vb. bilimsel yayınları takip ederim.	3.98	0.83	8
	48. Mesleki çalışmalarımnda bilgisayardan yararlanırım.	4.32	0.81	2
	49. Mesleki çalışmalarım ile ilgili olarak çalışma arkadaşlarımla görüş alışverişinde bulunurum.	4.30	0.76	3
	50. Mesleki çalışmalarım ile ilgili olarak eleştirilere açık olurum.	4.23	0.73	4
	51. Mesleki açıdan gelecekte olmak istediğim konumlarla ilgili hedeflere ulaşmak için kendimi mesleki olarak hazırlarım.	4.07	0.80	6
	Toplam	4.19	0.79	
Bireysel İnisiyatif	52. İş arkadaşlarımla mesleki gelişimi için onlarla iletişim kurarım.	4.02	0.80	7
	53. Görev gereklerinin üstünde performans gösteririm.	3.91	0.83	8

Çizelge 4.1. devam ediyor.

54. Hazırlanması gereken plan vb. işleri zamanından önce hazırlarım.	4.05	0.82	6
55. Okuldaki etkinliklere ilişkin olarak ailelerden gelen bilgilendirme amaçlı istekleri çabucak yanıtlarım.	4.10	0.80	5
56. İşimi bitirmeden okuldan ayrılırım.*	4.30	0.87	2
57. Çalışma sırasında verilen teneffüs, yemek vb. araları uzatırım.*	4.23	0.85	4
58. İşimle ilgili olarak dakik davranırım.	4.33	0.75	1
59. Çalışmalarına belirlenmiş dinlenme araları dışında aralar veririm.*	4.28	0.92	3
Toplam	4.15	0.83	

*: Bu maddelerde ters puanlama yapılmıştır.

Çizelge 4.1. incelendiğinde de görüldüğü gibi, öğretmenler ÖVD'nin “özgecilik”, “uyuma”, “dirençlilik”, “katılım”, “sadakat”, “kendini geliştirme” ve “bireysel inisiyatif” olmak üzere tüm alt boyutları itibariyle olumlu görüşe sahiptirler. Öğretmenler ÖVD'leri genellikle gösterdiklerini düşünmektedirler. Öğretmenlerin ÖVD'leri ile ilgili olumlu görüşe sahip olmaları alanyazındaki diğer araştırma sonuçları (Belogolovsky ve Somech, 2012; Özer, 2012; Polat, 2009; Yaylacı, 2004; Mercan, 2006; Jurewicz, 2004; Khalid vd., 2010; Oplatka, 2009; Zeinabadi ve Salehi, 2011; DiPaola ve Hoy, 2005; Somech ve Ron, 2007; Yılmaz, 2010; Yılmaz ve Taşdan, 2009) ile tutarlıdır.

Öğretmenler ÖVD'lerden sadece “uyuma” alt boyutu kapsamındaki davranışları “her zaman” ($\bar{X}=4.45$) gösterdiklerini ifade etmişlerdir. Bunu “kendini geliştirme” alt boyutu ($\bar{X}=4.19$) ve “bireysel inisiyatif” alt boyutu ($\bar{X}=4.15$) izlemektedir. Öğretmenler, “kendini geliştirme” ve “bireysel inisiyatif” davranışlarını “genellikle” gösterdiklerini belirtirken “katılım”, “sadakat” ve “dirençlilik” kapsamındaki ÖVD'leri ise daha düşük düzeyde gösterdiklerini ifade etmişlerdir.

Öğretmenler “özgecilik” alt boyutu kapsamındaki ÖVD'leri “genellikle” ($\bar{X}=3.95$) gösterdiklerini düşünmektedirler. Öğretmenlerin kendi “özgecilik” davranışları ile ilgili olarak en fazla katıldıkları üç ifade, “iş ortamında başkaları için sorun oluşturacak davranışlardan kaçınırım” ($\bar{X}=4.48$), “iş arkadaşlarımla okulda sahip olduğu haklara saygı gösteririm” ($\bar{X}=4.43$), “okul ortamındaki davranışlarımla iş arkadaşlarımla üzerindeki olası etkilerini göz önünde bulundururum” ($\bar{X}=4.33$) biçimindedir. Yaylacı (2004) da çalışmasında benzer bulgular elde etmiştir. Bu ifadeler “özgecilik”

kapsamındaki “barışçılık” ve “nezaket” davranışlarını işaret etmektedir. Öğretmenlerin en yüksek düzeyde gösterdiklerini düşündükleri “özgecilik” davranışı olan “iş ortamında başkaları için sorun olacak davranışlardan kaçınırım” ifadesi, etken bir “özgecilik” davranışı olmaktan çok, edilgen bir davranıştır (Turnipseed ve Murkison, 2000). Öğretmenlerin gösterdikleri “özgecilik” davranışlarıyla ilgili olarak en az katıldıkları ifadeler bakıldığında ise, “iş arkadaşlarımla arasında oluşan işle ilgili anlaşmazlıkların giderilmesi için arabuluculuk yaparım” ($\bar{X}=3.47$), “okulda işle ilgili görüş ayrılıkları oluştuğunda dengeleyici bir rol oynamaya çalışırım” ($\bar{X}=3.51$), “okulda kendi görevimin dışındaki işlere yardım için gönüllü olurum” ($\bar{X}=3.62$) davranışları görülmektedir. Çizelge 4.1.’den anlaşıldığı gibi, örgütsel vatandaşlık davranışlarının ana yapısını oluşturduğu kabul edilen (Podsakoff vd., 2000) “başkalarına yardım” kapsamındaki “özgecilik” davranışları açısından öğretmenlerin algıları göreceli olarak düşüktür.

Öğretmenlerin “her zaman” gösterdiklerini düşündükleri “uyuma” davranışlarından öne çıkanlar, “işe gelmeme olasılığı ortaya çıktığında yöneticilerime zamanında bilgi veririm” ($\bar{X}=4.70$), “zamanında işe gelirim” ($\bar{X}=4.54$), “okulda aldığım görevleri zamanında tamamlarım” ($\bar{X}=4.48$) davranışlarıdır. Örgütlerin işleyişi ile ilgili kural ve düzenlemeleri içselleştirerek yerine getirmeyi ifade eden “uyuma” davranışlarını gösterme sıklığı açısından öğretmenlerin olumlu düzeyde olduğu görülmektedir. ÖVD ölçeğinde öğretmenlerin en çok katıldıkları davranış, “işe gelmeme olasılığı ortaya çıktığında yöneticilerime zamanında bilgi veririm” davranışdır. Öğretmenlerin ÖVD’ler içerisinde ikinci sırada en çok gösterdikleri davranış olarak belirttikleri davranış “zamanında işe gelirim” davranışdır. İşe düzenli devam etmeye işaret eden bu iki davranış türü görev tanımının bir gereği olsa da, olumsuz koşullar düşünüldüğünde, ileri görev bilincini gerektiren, vicdanlılık kapsamında ele alınacak davranışlardır. Öğretmenlerin “uyuma” davranışlarından en az katıldıkları davranışlar ise “okula eğitim-öğretim için yüksek düzeyde bir hazırlık yaparak gelirim” ($\bar{X}=4.10$), “okulda çalışırken zamanı verimli değerlendiririm” ($\bar{X}=4.39$), “iş ortamını, sınıfı vb. temiz ve düzenli tutarım” ($\bar{X}=4.46$) davranışlarıdır. “Uyuma” alt boyutu ile ilgili bulgular, “iş ortamını, sınıf vb. temiz ve düzenli tutarım” davranışı dışında, Yaylacı (2004) ile örtüşmektedir. Öğretmenlerin en az gösterdiklerini belirttikleri “uyuma” davranışları, eğitimin niteliğine dönük olası katkıları düşünüldüğünde, dikkat çekicidir.

Öğretmenler “dirençlilik” davranışlarını “genellikle” ($\bar{X}=3.93$) gösterdiklerini düşünmektedirler. Çizelge 4.1.’den de anlaşıldığı gibi, öğretmenlerin “dirençlilik” alt boyutu kapsamında en fazla katıldıklarını belirttikleri ifadeler, “işimle ilgili sorunlar olduğunda bile koşullara göre görevlerimi en iyi biçimde yapmaya çalışırım” ($\bar{X}=4.48$), “okul ortamında oluşan sorunlar çözülene kadar çaba göstermeyi sürdürürüm” ($\bar{X}=4.28$), “okulda olanlarla ilgili olarak olumlu yanlardan çok olumsuz yanlara odaklanmam” ($\bar{X}=3.90$) davranışlarıdır. Yine Çizelge 4.1.’den anlaşıldığı gibi, araştırmaya katılan öğretmenlerin toplamda en az katıldıkları “dirençlilik” davranışları sırasıyla, “okulda yapılanları yanlış bulmam” ($\bar{X}=3.46$), “işimden ayrılma isteğimden bahsetmem” ($\bar{X}=3.69$), “okulda verilen görevlerle ilgili olarak şikâyet etmem” ($\bar{X}=3.84$) davranışlarıdır. Öğretmenlerin okullarını bütünüyle sahiplenmelerini, okulda pozitif olmalarını ifade eden “dirençlilik” davranışları ile ilgili bulgular Yaylacı (2004) ile benzerdir. “Dirençlilik” boyutunun can alıcı noktalarını içeren ifadelere düşük katılım dikkat çekicidir. Öğretmenler örgütsel hedefler için çabalarını esirgememekle birlikte, okulda yapılanları hoş görme ve okula ilişkin olumlu tutum besleme konularında sıkıntı yaşamaktadırlar. Öğretmenlerin “dirençlik” davranışlarının artırılmasında yöneticilerin öğretmenlerle kuracakları açık iletişim ve öğretmenlerin karar verme süreçlerine dahil edilmeleri, etkili yaklaşımlar olarak görülmektedir.

Öğretmenler ÖVD kapsamındaki “katılım” davranışlarını “genellikle” ($\bar{X}=3.86$) gösterdiklerini düşünmektedirler. Çizelge 4.1. incelendiğinde, öğretmenlerin “katılım” davranışı gösterme ile ilgili olarak toplamda en fazla katıldıkları davranışların, “okuldaki ve eğitim konusundaki gelişmelere rahatlıkla ayak uydurabilirim” ($\bar{X}=4.15$), “okuldaki gelişmeleri takip eder ve bilirim” ($\bar{X}=3.98$), “zorunlu olmadığı halde de okulun imajına olumlu katkı sağlayacak etkinliklere katılırım” ($\bar{X}=3.98$) davranışları olduğu görülmektedir. Buna karşılık, öğretmenlerin “katılım” davranışı ile ilgili olarak en az katıldıkları ifadeler bakıldığında ise “okulun işleyişi, eğitim-öğretimin geliştirilmesi için yeni fikirler geliştiririm” ($\bar{X}=3.67$), “okulda düzenlenen toplantılarda tartışmalara açık biçimde katılırım” ($\bar{X}=3.69$), “okuldaki değişimlerin diğerleri tarafından benimsenmesi için de çaba harcarım” ($\bar{X}=3.71$) davranışları görülmektedir. Öğretmenler çok da etkin olmalarını gerektirmeyecek “katılım” davranışlarını daha sıklıkla göstermektedirler. “Katılım” boyutu kapsamındaki ÖVD’ler açısından elde

edilen bulgular, Yaylacı (2004) ile örtüşmektedir. Katılımcıların eğitim-öğretim süreçlerini yapılandırmaya yönelik bireysel katkılarının yetersiz olduğu anlaşılmaktadır. Öğretmenleri daha üretken kılacak, onları geliştirecek eğitim ve çalışmalar yapılmalıdır.

Öğretmenler ÖVD kapsamındaki “sadakat” davranışlarını “genellikle” ($\bar{X}=3.86$) gösterdiklerini düşünmektedirler. Öğretmenlere göre kendilerinin en fazla gösterdikleri “sadakat” davranışları sırasıyla, “okulu dışarıya karşı iyi gösteririm” ($\bar{X}=4.18$), “okulu dışarıdan gelen olumsuz eleştirilere karşı savunurum” ($\bar{X}=4.11$), “okuldaki eğitsel ve yönetsel işlerde meslek standartlarını izlerim” ($\bar{X}=4.00$) davranışlarıdır. Öğretmenlerin en az gösterdiklerini düşündükleri “sadakat” davranışları ise “okulda çalışanlarca yapılan yanlışlıkları gerekli birimlere bildiririm” ($\bar{X}=3.27$), “okulda fazladan görev ve sorumluluklar alırım” ($\bar{X}=3.60$), “okul dışındakilere bu okulun çalışmak için iyi bir yer olduğunu söylerim” ($\bar{X}=3.89$) davranışlarıdır. ÖVD ölçeği kapsamında öğretmenlerin en düşük ortalama ile katıldıklarını belirttikleri davranış ise “sadakat” davranışlarından, “okulda çalışanlarca yapılan yanlışlıkları gerekli birimlere bildiririm” ($\bar{X}=3.27$) davranışlarıdır. Örgüte bütünüyle bağlanmayı engelleyebilecek bu davranışa düşük düzeyde katılım, bir anlamda “sadakat” davranışları ile de çelişmektedir. Öğretmenlerin ÖVD’leri açısından daha çok okul örgütüne dönük davranışları içeren “sadakat” boyutundaki bulgular, Yaylacı (2004) ile örtüşmektedir. Okulu sahiplenmeyi, okulu her durumda savunmayı içeren “sadakat” davranışlarından “okulda fazladan görev ve sorumluluklar alırım” ifadesine öğretmenlerin nispeten düşük bir ortalama ile katılmış olmaları, öğretmenlerin, kısaca gönüllü olarak formal görev ve sorumlulukların ötesine geçme biçiminde tanımlanan ÖVD ile ilgili farkındalıkları açısından dikkat çekicidir.

Öğretmenlerin “genellikle” gösterdiklerini düşündükleri “kendini geliştirme” davranışlarından en çok katıldıklarını belirttikleri ifadeler, “mesleğimle ilgili gelişmelere ilgi duyarım” ($\bar{X}=4.30$), “mesleki çalışmalarım da bilgisayardan yararlanırım” ($\bar{X}=4.32$), “mesleki çalışmalarım ile ilgili olarak çalışma arkadaşlarımla görüş alışverişinde bulunurum” ($\bar{X}=4.30$) davranışlarıdır. Diğer taraftan öğretmenlerin en az katıldıkları “kendini geliştirme” davranışları ise “mesleğimle ilgili dergi, kitap vb.

bilimsel yayınları takip ederim” ($\bar{X}=3.98$), “mesleğimle ilgili bilgi ve becerilerimi geliştirici kurs, seminer vb. eğitimlere katılırım” ($\bar{X}=4.01$), “mesleki açıdan gelecekte olmak istediğim konularla ilgili hedeflere ulaşmak için kendimi mesleki olarak hazırlarım” ($\bar{X}=4.07$) davranışlarıdır. “Kendini geliştirme” boyutu ile ilgili bulgular, Yaylacı (2004) ile örtüşmektedir. Öğretmenlerin, “kendini geliştirme” alt boyutundaki maddelerden özellikle kendilerini meslekleri ile ilgili konularda geliştirmelerini içeren ifadelerle nispeten daha az katıldıkları görülmektedir. Bu konuda şüphesiz eğitim alanındaki yetkililere ve okul yöneticilerine de önemli görev ve sorumluluklar düşmektedir. Öğretmenlerin kendilerini geliştirebilmeleri için gerekli alt yapı, koşul ve ortamlar yaratılmalıdır. Böylelikle öğretmenlerin ÖVD’leri artırılırken, öğrencilerin başarılarına dönük katkılar da sağlanmış olacaktır.

Öğretmenlerin “bireysel inisiyatif” kapsamındaki ÖVD’lerden en çok gösterdiklerini düşündükleri davranışlar “işimle ilgili olarak dakik davranırım” ($\bar{X}=4.33$), “işimi bitirmeden okuldan ayrılmam” ($\bar{X}=4.30$), “çalışmalarına belirlenmiş dinlenme araları dışında aralar vermem” ($\bar{X}=4.28$) davranışlarıdır. Buna karşılık öğretmenlerin en az katıldıkları “bireysel inisiyatif” davranışları ise “görev gereklerinin üstünde performans gösteririm” ($\bar{X}=3.91$), “iş arkadaşlarımla mesleki gelişimi için onlarla iletişim kurarım” ($\bar{X}=4.02$) davranışlarıdır. “Bireysel inisiyatif” boyutu ile ilgili bulgular da Yaylacı (2004) ile aynıdır. Öğretmenlerin doğrudan kendileri ile ilgili ÖVD’lerde daha çok inisiyatif aldıkları görülmektedir. Öğretmen ÖVD’leri içerisinde öğretmenlerin görev ve sorumlulukları ile ilgili görüşleri ifade eden “bireysel inisiyatif” davranışlarından “görev gereklerinin üstünde performans gösteririm” görüşüne en düşük düzeyde katılımın olması, örgütsel vatandaşlık davranışının tanımı göz önünde bulundurulduğunda, düşündürücüdür.

Öğretmenlerin kendi örgütsel vatandaşlık davranışlarına ilişkin algılarının kıdemlerine göre değişip değişmediği incelenmiştir. Bu alt probleme yanıt bulabilmek için Kruskal Wallis H Testi kullanılmış, sonuçlar Çizelge 4.2.’de sunulmuştur.

Çizelge 4.2.: Öğretmenlerin Kendilerinin Örgütsel Vatandaşlık Davranışı Gösterme Sıklıklarına İlişkin Algılarının Kıdem Yılı Değişkenine Göre Puanlarının Dağılımı

		Öğretmenlik Mesleğindeki Kıdeminiz (yıl)						Kruskal Wallis H Testi			İkili Karşılaştırma
		n	Mean	Median	Min	Max	SS	Sıra Ort.	H	p	
Özgecilik	1/1-9 yıl	157	54.23	54	23	70	7.65	246.89	6.839	0.033*	1-3
	2/10-19 yıl	228	55.21	55	31	70	7.90	264.26			
	3/20 yıl ve üzeri	148	56.47	57	22	70	8.32	292.56			
	Toplam	533	55.27	55	22	70	7.98				
Uyma	1/1-9 yıl	157	30.54	32	10	35	4.30	242.37	7.220	0.027*	1-3
	2/10-19 yıl	228	31.40	32	14	35	3.51	269.68			
	3/20 yıl ve üzeri	148	31.37	33	7	35	4.70	289.00			
	Toplam	533	31.14	32	7	35	4.12				
Dirençlilik	1-9 yıl	157	27.38	28	9	35	4.32	260.86	0.392	0.822	-
	10-19 yıl	228	27.70	28	9	35	4.31	270.76			
	20 yıl ve üzeri	148	27.44	28	10	35	4.48	267.72			
	Toplam	533	27.53	28	9	35	4.36				
Katılım	1-9 yıl	157	30.29	30	14	40	5.23	249.44	5.246	0.073	-
	10-19 yıl	228	30.80	31	16	40	5.23	264.57			
	20 yıl ve üzeri	148	31.59	32	17	40	4.79	289.38			
	Toplam	533	30.87	31	14	40	5.13				
Sadakat	1/1-9 yıl	157	26.22	26	10	35	4.60	235.37	15.680	0.000*	1-3 2-3
	2/10-19 yıl	228	27.00	27	13	35	4.16	264.26			
	3/20 yıl ve üzeri	148	27.96	29	10	35	4.60	304.78			
	Toplam	533	27.04	27	10	35	4.46				
Kendini Geliştirme	1-9 yıl	157	33.52	34	12	40	5.28	273.81	1.250	0.535	-
	10-19 yıl	228	33.44	33	16	40	4.35	258.41			
	20 yıl ve üzeri	148	33.55	34	12	40	5.12	273.01			
	Toplam	533	33.50	34	12	40	4.85				
Bireysel İnisiyatif	1-9 yıl	157	32.73	33	12	40	5.31	254.18	5.768	0.056	-
	10-19 yıl	228	33.17	33	13	40	4.61	259.26			
	20 yıl ve üzeri	148	33.82	35	9	40	5.26	292.53			
	Toplam	533	33.22	34	9	40	5.01				
Toplam	1/1-9 yıl	157	234.91	236	91	295	30.17	246.53	8.315	0.016*	1-3
	2/10-19 yıl	228	238.73	239	113	295	27.21	262.16			
	3/20 yıl ve üzeri	148	242.20	245	107	295	30.80	296.18			
	Toplam	533	238.57	240	91	295	29.20				

*: p<.05

Çizelge 4.2. incelendiğinde, öğretmenlerin kıdem yılı grupları arasında “dirençlilik”, “katılım”, “kendini geliştirme” ve “bireysel inisiyatif” alt boyutları kapsamındaki ÖVD’leri ile ilgili algıları açısından istatistiksel olarak anlamlı bir fark görülmemektedir ($p>0.05$).

Buna karşın, öğretmenlerin kıdem yılı grupları arasında “özgecilik”, “uyuma” ve “sadakat” alt boyutlarındaki ÖVD’leri ile toplam ÖVD algıları açısından istatistiksel olarak anlamlı derecede farklılık görülmektedir ($p<0.05$). “Özgecilik” ve “uyuma” alt boyutları kapsamındaki ÖVD’ler ile toplam ÖVD algısı, meslekteki kıdemi 1-9 yıl olan öğretmenlerde meslekteki kıdemi 20 yıl ve üzeri olan öğretmenlere göre anlamlı derecede düşüktür. “Sadakat” kapsamındaki ÖVD’ler ile ilgili algı ise meslekteki kıdemi 1-9 yıl olan öğretmenlerde, meslekteki kıdemi 10-19 yıl ve 20 yıl ve üzeri olan öğretmenlere göre anlamlı derecede düşüktür. Öğretmenlerin meslekteki kıdemleri arttıkça ÖVD’lerinin de pozitif yönde arttığı bulgusu, Özer (2012), Belogolovsky ve Somech (2012), Yılmaz (2010), Yılmaz (2012), Ölçüm-Çetin (2004), Çetin vd.’nin (2003) çalışmalarında da elde edilmiştir. Yaylacı’nın (2004) çalışmasında da “bireysel inisiyatif” dışında diğer tüm alt boyutlardaki davranışların ve toplam ÖVD’nin kıdem arttıkça pozitif yönde arttığı görülmektedir. Diğer taraftan, Polat (2007), Polat ve Celep (2008), Yılmaz ve Taşdan (2009) ise çalışmalarında öğretmenlerin ÖVD’lerinde kıdeme göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulamamışlardır.

Meslekte yeni olan öğretmenlerin, meslektaşlarına yardım etmeye yönelik gönüllü davranışları, okulun kurallarına ve düzenine uygun hareket etmeleri, okullarına olan bağlılıkları ve genel olarak örgütsel vatandaşlık davranışı gösterme sıklıklarıyla ilgili algılarının düşük olduğu görülmektedir.

Bu durum, deneyimlerini artırma çabası içerisinde olmanın ve okul örgütünün bir vatandaşı olmaya çalışmanın, öğretmenlerin, meslektaşlarına yardımcı olma, okul örgütüne uyuma, okula sadakatile bağlanma ve genel olarak örgütsel vatandaşlık davranışı gösterme çabalarını sınırlandırdığı biçiminde yorumlanabilir. Mesleğe yeni başlayan öğretmenlerin daha çok okula ve mesleklerine uyum sağlamaya ve mesleki güvenlerini kazanmaya konsantre oldukları anlaşılmaktadır.

Belogolovsky ve Somech (2012) de, farklı kariyer basamaklarındaki öğretmenlerin ÖVD’leri üzerine yaptıkları çalışmada, meslekte yeni olan öğretmenlerin pek çok alanda yetersizliklerini dile getirdiklerini, başaramama kaygısı yaşadıklarını ve bu

nedenlerle, fazladan çaba harcamak bir yana, formal görev ve sorumluluklarını daraltma yoluna gittiklerini ortaya koymuşlardır.

Meslekte yeni olan öğretmenler, Kimpston'un mesleki gelişim düzeyi aşamalarından ilki olan öz yeterlilik seviyesinde yer alırlar. Bu seviye, var olma çabası içindeki öğretmenleri işaret eder. Bu öğretmenlerin, bilişsel gelişimin somut işlemler aşamasında, kavramsal gelişimin düşük düzeyinde ve ego gelişiminin korkulu aşamasında oldukları kabul edilir (Aydın, 2013, s:58-59). Dolayısıyla meslekteki kıdemi düşük olan öğretmenlerin diğer öğretmenlere yardımcı olmak bir yana, kendilerine destek verecek, onları yönlendirecek meslektaşlarına gereksinimleri olduğu açıktır.

Kıdemli öğretmenlerin, sorunları önceden görebilmeleri ve problem çözme becerilerinin gelişmiş olması nedeniyle daha özgüvenli ve rahat olmaları, okulu bütünüyle kavrayacak olgunluğa erişmiş olmaları, belli bir iş kültürü ve olgun sosyal iletişime sahip olmaları, onları okullarını her açıdan savunma, destekleme, meslektaşlarına yardımcı olma konularında çok daha bilinçli ve güçlü kılmaktadır. Bu araştırmada böyle bir bulguya ulaşılmamakla birlikte, bazı araştırmalarda (Çetin vd., 2003; Yaylacı, 2004) emekliliği yakın olan öğretmenlerin, ileri görev bilinci ve diğerlerine yardım kapsamındaki fazladan davranışları genç öğretmenlere bıraktıkları görülmektedir.

Öğretmenlerin kendi örgütsel vatandaşlık davranışlarına ilişkin algılarının cinsiyetlerine göre değişip değişmediği incelenmiştir. Bu alt probleme yanıt bulabilmek için Mann Whitney U Testi kullanılmış, sonuçlar Çizelge 4.3.'de sunulmuştur.

Çizelge 4.3.: Öğretmenlerin Kendilerinin Örgütsel Vatandaşlık Davranışı Gösterme Sıklıklarına İlişkin Algılarının Cinsiyet Değişkenine Göre Puanlarının Dağılımı

		<i>Cinsiyetiniz</i>					<i>Mann Whitney U Testi</i>			
		<i>n</i>	<i>Mean</i>	<i>Median</i>	<i>Min</i>	<i>Max</i>	<i>SS</i>	<i>Sıra Ort.</i>	<i>U</i>	<i>p</i>
<i>Özgecilik</i>	<i>Kadın</i>	357	55.45	56	31	70	7.82	269.11	30663	0.652
	<i>Erkek</i>	176	54.91	55	22	70	8.31	262.72		
	<i>Toplam</i>	533	55.27	55	22	70	7.98			
<i>Uyma</i>	<i>Kadın</i>	357	31.40	32	7	35	3.93	277.20	27774.5	0.028*
	<i>Erkek</i>	176	30.61	32	10	35	4.43	246.31		
	<i>Toplam</i>	533	31.14	32	7	35	4.12			

Çizelge 4.3. devam ediyor.

Dirençlilik	Kadın	357	27.71	28	9	35	4.24	273.58	29068.5	0.159
	Erkek	176	27.17	27	9	35	4.58	253.66		
	Toplam	533	27.53	28	9	35	4.36			
Katılım	Kadın	357	30.66	31	16	40	5.18	260.68	29160.5	0.176
	Erkek	176	31.29	31.5	14	40	5.01	279.82		
	Toplam	533	30.87	31	14	40	5.13			
Sadakat	Kadın	357	26.94	27	10	35	4.36	262.17	29690.5	0.301
	Erkek	176	27.23	28	10	35	4.65	276.80		
	Toplam	533	27.04	27	10	35	4.46			
Kendini Geliştirme	Kadın	357	33.74	34	14	40	4.73	274.35	28792.5	0.115
	Erkek	176	33.01	34	12	40	5.04	252.09		
	Toplam	533	33.50	34	12	40	4.85			
Bireysel İnisiyatif	Kadın	357	33.37	34	12	40	4.86	270.60	30132	0.441
	Erkek	176	32.91	33	9	40	5.31	259.70		
	Toplam	533	33.22	34	9	40	5.01			
Toplam	Kadın	357	239.27	241	107	295	28.27	269.34	30580.5	0.617
	Erkek	176	237.14	239	91	295	31.05	262.25		
	Toplam	533	238.57	240	91	295	29.20			

*: p<.05

Çizelge 4.3. incelendiğinde, cinsiyet grupları arasında öğretmenlerin “özgeçilicilik”, “dirençlilik”, “katılım”, “sadakat”, “kendini geliştirme” ve “bireysel inisiyatif” kapsamındaki ÖVD’leri ile toplam ÖVD algıları açısından istatistiksel olarak anlamlı derecede farklılık ($p>0.05$) olmadığı görülmektedir. Ancak, cinsiyet grupları arasında öğretmenlerin “uyuma” alt boyutu kapsamındaki ÖVD’leri ile ilgili algıları açısından istatistiksel olarak anlamlı derecede farklılık bulunmuştur ($p<0.05$). “Uyuma” davranışları ile ilgili algılar, kadın öğretmenlerde erkek öğretmenlere göre anlamlı derecede yüksektir. Bu duruma neden olarak, kadınların genelde koşullara “uyuma” becerilerinin daha fazla gelişmiş olması, fazladan çaba harcama konusundaki alışkanlıkları ve daha özverili olmaları gösterilebilir.

Okullarda öğretmenlerin ÖVD’leri ile ilgili olarak yapılan çalışmalarda, cinsiyetin belirgin bir etken olmadığına ilişkin bulgular vardır. Özer (2012), Yılmaz (2012), Yılmaz ve Taşdan (2009), Polat ve Celep (2008) yaptıkları çalışmalarda, öğretmenlerin ÖVD gösterme eğilimlerinin cinsiyete göre değişmediğini bulmuşlardır. Buna karşılık, Yılmaz (2010), Polat (2007), Ölçüm-Çetin (2004) ve Çetin vd. (2003) öğretmenlerin ÖVD gösterme düzeylerinin cinsiyetlerine göre değiştiğini bulmuş, kadın öğretmenlerin erkek öğretmenlere göre ÖVD ile ilgili daha olumlu görüşlere

sahip olduğunu ortaya koymuşlardır. Yaylacı (2004) ise çalışmasında cinsiyetin sadece “uyma” ve “dirençlilik” davranışları üzerinde etkisi olduğunu bulmuş; kadın öğretmenlerin erkek öğretmenlere göre “uyma” davranışlarını daha fazla gösterdiklerini, diğer taraftan, erkek öğretmenlerin “dirençlilik” davranışları ile ilgili görüş ortalamalarının kadın öğretmenlerden daha yüksek olduğunu ortaya koymuştur.

Öğretmenlerin kendi örgütsel vatandaşlık davranışlarına ilişkin algılarının eğitim düzeylerine göre değişip değişmediği incelenmiştir. Bu alt probleme yanıt bulabilmek için Kruskal Wallis H Testi kullanılmış, sonuçlar Çizelge 4.4.’de sunulmuştur.

Çizelge 4.4.: Öğretmenlerin Kendilerinin Örgütsel Vatandaşlık Davranışı Gösterme Sıklıklarına İlişkin Algılarının Eğitim Düzeyi Değişkenine Göre Puanlarının Dağılımı

		<i>Eğitim Düzeyi</i>					<i>Kruskal Wallis H Testi</i>			
		<i>n</i>	<i>Mean</i>	<i>Median</i>	<i>Min</i>	<i>Max</i>	<i>SS</i>	<i>Sıra Ort.</i>	<i>H</i>	<i>p</i>
Özgecilik	<i>Eğitim Enstitüsü</i>	30	56.30	57.5	22	70	9.90	296.18	1.596	0.450
	<i>Lisans</i>	419	55.23	55	23	70	7.88	260.84		
	<i>Yüksek Lisans ve üzeri</i>	75	54.97	55	31	70	8.05	258.27		
	<i>Toplam</i>	524	55.26	55	22	70	8.02			
Uyma	<i>Eğitim Enstitüsü</i>	30	31.80	33	11	35	4.99	312.18	3.818	0.148
	<i>Lisans</i>	419	31.16	32	7	35	4.00	261.14		
	<i>Yüksek Lisans ve üzeri</i>	75	30.71	32	14	35	4.38	250.21		
	<i>Toplam</i>	524	31.13	32	7	35	4.12			
Dirençlilik	<i>Eğitim Enstitüsü</i>	30	26.53	27.5	10	35	5.49	246.48	1.564	0.458
	<i>Lisans</i>	419	27.72	28	9	35	4.03	266.63		
	<i>Yüksek Lisans ve üzeri</i>	75	26.72	27	9	35	5.49	245.86		
	<i>Toplam</i>	524	27.51	28	9	35	4.37			
Katılım	<i>Eğitim Enstitüsü</i>	30	31.70	32	19	40	4.70	287.08	1.323	0.516
	<i>Lisans</i>	419	30.78	31	14	40	5.06	259.01		
	<i>Yüksek Lisans ve üzeri</i>	75	31.11	32	16	40	5.50	272.14		
	<i>Toplam</i>	524	30.88	31	14	40	5.10			
Sadakat	<i>Eğitim Enstitüsü</i>	30	27.93	29	13	34	4.49	301.52	2.126	0.345
	<i>Lisans</i>	419	27.01	27	10	35	4.41	260.25		
	<i>Yüksek Lisans ve üzeri</i>	75	26.80	27	14	35	4.70	259.48		
	<i>Toplam</i>	524	27.03	27	10	35	4.45			
Kendini Geliştirme	<i>Eğitim Enstitüsü</i>	30	33.50	34.5	21	40	4.58	263.28	0.762	0.683
	<i>Lisans</i>	419	33.40	34	12	40	4.73	259.95		
	<i>Yüksek Lisans ve üzeri</i>	75	33.64	34	12	40	5.58	276.45		
	<i>Toplam</i>	524	33.44	34	12	40	4.85			

Çizelge 4.4. devam ediyor.

Bireysel İnisiyatif	Eğitim Enstitüsü	30	33.50	34	21	40	4.67	270.30	0.534	0.766
	Lisans	419	33.30	34	9	40	4.91	263.95		
	Yüksek Lisans ve üzeri	75	32.55	33	12	40	5.88	251.27		
	Toplam	524	33.20	34	9	40	5.04			
Toplam	Eğitim Enstitüsü	30	241.27	248.5	117	283	32.20	297.68	1.775	0.412
	Lisans	419	238.60	239	91	295	28.57	261.05		
	Yüksek Lisans ve üzeri	75	236.49	240	113	295	32.53	256.55		
	Toplam	524	238.45	240	91	295	29.34			

Soruyu yanıtızsız bırakan 9 kişi belirtilen eğitim düzeylerinden farklı bir eğitim düzeyine sahip olduklarını belirtmişlerdir. Çizelge 4.4.'den de görülebileceği gibi, eğitim düzey grupları arasında öğretmenlerin “özgeçiliclik”, “uyuma”, “dirençlilik”, “katılım”, “sadakat”, “kendini geliştirme” ve” bireysel inisiyatif” alt boyutları kapsamındaki ÖVD’leri ile toplam ÖVD algıları açısından istatistiksel olarak anlamlı derecede farklılık bulunmamaktadır ($p>0.05$). Diğer bir değişle, öğretmenlerin, eğitim enstitüsü, lisans, yüksek lisans ve üstü eğitim almış olmaları, onların ÖVD’leri ile ilgili algılarını farklılaştırmamıştır. Bu durum, ÖVD ile ilgili görüşler mesleğin icrası ve örgütsel yaşamla ilgili olduğundan, öğretmenlerin eğitim geçmişinin bu konu üzerinde etkili olmayacağı biçiminde yorumlanabilir.

Yaylacı’da (2004) çalışmasında, öğretmenlerin ÖVD’lerine ilişkin görüşlerinde “eğitim düzeyi” değişkenine göre, anlamlı farklılık saptamamıştır. Aynı bulguyu Yılmaz (2010), Yılmaz (2012) ve Özer’de (2012) de görmek olanaklıdır. Buna karşılık Çetin vd. (2003) ve Ölçüm-Çetin (2004) ise eğitim enstitüsü mezunu öğretmenlerin ÖVD ile ilgili görüşlerinin daha olumlu olduğunu bulmuşlardır.

Öğretmenlerin kendi örgütsel vatandaşlık davranışlarına ilişkin algılarının okuldaki çalışma sürelerine göre değişip değişmediği incelenmiştir. Bu alt probleme yanıt bulabilmek için Kruskal Wallis H Testi kullanılmış, sonuçlar Çizelge 4.5.’de sunulmuştur.

Çizelge 4.5.: Öğretmenlerin Kendilerinin Örgütsel Vatandaşlık Davranışı Gösterme Sıklıklarına İlişkin Algılarının Okuldaki Çalışma Süresi Değişkenine Göre Puanlarının Dağılımı

		<i>Bulduğunuz Okuldaki Çalışma Süreniz (yıl)</i>						<i>Kruskal Wallis H Testi</i>			<i>İkili Karşılaştırma</i>
		<i>n</i>	<i>Mean</i>	<i>Median</i>	<i>Min</i>	<i>Max</i>	<i>SS</i>	<i>Sıra Ort.</i>	<i>H</i>	<i>p</i>	
Özgecilik	<i>1/1-5 yıl</i>	345	54.89	55	31	70	7.75	257.96	7.248	0.027*	1-3
	<i>2/6-10 yıl</i>	115	54.91	56	22	70	9.07	265.99			
	<i>3/11 yıl ve üzeri</i>	73	57.64	57	41	70	6.80	311.31			
	Toplam	533	55.27	55	22	70	7.98				
Uyma	<i>1-5 yıl</i>	345	31.12	32	7	35	3.99	263.64	4.373	0.112	-
	<i>6-10 yıl</i>	115	30.59	32	10	35	4.93	255.62			
	<i>11 yıl ve üzeri</i>	73	32.11	33	22	35	3.01	300.78			
	Toplam	533	31.14	32	7	35	4.12				
Dirençlilik	<i>1-5 yıl</i>	345	27.57	28	13	35	4.25	266.01	2.999	0.223	-
	<i>6-10 yıl</i>	115	26.97	28	9	35	5.15	253.48			
	<i>11 yıl ve üzeri</i>	73	28.25	29	15	35	3.31	292.98			
	Toplam	533	27.53	28	9	35	4.36				
Katılım	<i>1/1-5 yıl</i>	345	30.74	31	17	40	5.12	263.53	15.475	0.000*	1-3 2-3
	<i>2/6-10 yıl</i>	115	29.99	30	14	40	5.57	238.82			
	<i>3/11 yıl ve üzeri</i>	73	32.85	33	25	40	3.81	327.82			
	Toplam	533	30.87	31	14	40	5.13				
Sadakat	<i>1/1-5 yıl</i>	345	26.66	27	10	35	4.47	253.60	16.886	0.000*	1-3 2-3
	<i>2/6-10 yıl</i>	115	26.94	27	10	35	4.71	264.18			
	<i>3/11 yıl ve üzeri</i>	73	28.95	29	21	35	3.47	334.79			
	Toplam	533	27.04	27	10	35	4.46				
Kendini Geliştirme	<i>1-5 yıl</i>	345	33.63	34	12	40	4.78	270.57	1.612	0.447	-
	<i>6-10 yıl</i>	115	32.83	33	13	40	5.48	251.17			
	<i>11 yıl ve üzeri</i>	73	33.95	34	24	40	3.95	275.09			
	Toplam	533	33.50	34	12	40	4.85				
Bireysel İnisiyatif	<i>1-5 yıl</i>	345	33.25	33	9	40	5.03	267.52	2.420	0.298	-
	<i>6-10 yıl</i>	115	32.63	33	12	40	5.47	252.20			
	<i>11 yıl ve üzeri</i>	73	34.01	34	23	40	4.07	287.87			
	Toplam	533	33.22	34	9	40	5.01				
Toplam	<i>1/1-5 yıl</i>	345	237.87	239	107	295	28.74	261.80	10.069	0.007*	1-3 2-3
	<i>2/6-10 yıl</i>	115	234.85	237	91	295	34.47	249.77			
	<i>3/11 yıl ve üzeri</i>	73	247.75	248	211	295	19.08	318.73			
	Toplam	533	238.57	240	91	295	29.20				

*: p<.05

Çizelge 4.5. incelendiğinde de görülebileceği gibi, öğretmenlerin şu an buldukları okuldaki çalışma süre grupları arasında “uyuma”, “dirençlilik”, “kendini geliştirme” ve

“bireysel inisiyatif” alt boyutları kapsamındaki algıları açısından istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamaktadır ($p>0.05$). Öğretmenlerin aynı okuldaki çalışma sürelerinin, onların “uyuma”, “direncililik”, “kendini geliştirme” ve “bireysel inisiyatif” davranışlarını etkilemediği anlaşılmaktadır.

Buna karşın, öğretmenlerin şu an buldukları okuldaki çalışma süre grupları arasında “özgecilik”, “katılım” ve “sadakat” alt boyutlarındaki ÖVD’leri ile toplam ÖVD algıları açısından istatistiksel olarak anlamlı derecede farklılık görülmektedir ($p<0.05$). “Özgecilik” algısı şu an buldukları okuldaki çalışma süresi 1-5 yıl olan öğretmenlerde, 11 yıl ve üzeri olan öğretmenlere göre anlamlı derecede düşüktür. “Katılım” ve “sadakat” kapsamındaki ÖVD’ler ile toplam ÖVD algıları ise şu an buldukları okuldaki çalışma süresi 11 yıl ve üzeri olan öğretmenlerde, okuldaki çalışma süresi 1-5 yıl ve 6-10 yıl olan öğretmenlere göre anlamlı derecede yüksektir.

Bu bulgu, okulda yeni olan öğretmenlerin kendi uyum süreçleriyle uğraşıyor olmalarının, onların meslektaşlarına yardımcı olabilmelerine engel olduğu biçiminde yorumlanabilir. Bu kapsamda, aynı okuldaki çalışma süresi fazla olan öğretmenlerin ise, okulun amaçlarını savunmaları, okula olan bağlılıkları, okulun eğitim-öğretim süreçlerinin yapılandırılmasına ve yönetimine etkin bir biçimde katılmaları ve genel olarak kendilerini okulun bir vatandaşı olarak görme eğilimlerinin de çok daha yüksek olacağı söylenebilir.

Bulunulan okulda uzun süre çalışmanın öğretmenlerin, fazladan görev ve sorumluluk alma, okulu sahiplenme ve okulda pozitif olma gibi okula dönük, “özgecilik” davranışları gibi diğer çalışanlara dönük ve okul yaşamına aktif katılımı sağlama gibi yönetime dönük davranışları daha çok sergilemelerine neden olduğu görülmektedir.

Yaylacı (2004) çalışmasında öğretmenlerin buldukları okuldaki çalışma sürelerinin artmasının, onların “özgecilik”, “direncililik”, katılım”, “sadakat” ve “bireysel inisiyatif” davranışlarını arttırdığını ortaya koymuştur. Yaylacı (2004), okuldaki çalışma süresi değişkeninin “uyuma” ve “kendini geliştirme” davranışlarını etkilemediğini belirlemiştir.

Yücel ve Samancı (2009), öğretmen ÖVD’leri üzerindeki en etkili değişkenin, öğretmenlerin görev yaptıkları okullardaki çalışma süreleri olduğunu bulmuşlardır.

Polat ve Celep (2008) ise çalışmalarında, öğretmenlerin çalışmakta oldukları okuldaki çalışma sürelerinin öğretmenlerin ÖVD’lerine ilişkin algılamalarında anlamlı fark yaratmadığını bulmuşlardır.

4.2. Yöneticilerin Öğretmenlerin Örgütsel Vatandaşlık Davranışlarına İlişkin Algıları ve Bu Algıların Çeşitli Değişkenlere Göre Durumları

Yöneticilerin öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık davranışlarına ilişkin algıları nasıldır? Yöneticilerin öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık davranışlarına ilişkin algıları, yöneticilerin kıdemlerine, cinsiyetlerine, eğitim durumlarına ve buldukları okullardaki çalışma sürelerine göre değişmekte midir?

Yöneticilerin öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık davranışlarına ilişkin algılarının nasıl dağıldığı Çizelge 4.6.'da sunulmuştur.

Çizelge 4.6.: Yöneticilerin Öğretmenlerin Örgütsel Vatandaşlık Davranışlarına İlişkin Algılarının Madde Ortalama Puanları

	<i>Öğretmenlerin Örgütsel Vatandaşlık Davranışları</i>	<i>Ortalama</i>	<i>Std. Sapma</i>	<i>Puan Sıralaması</i>
<i>Özgecilik</i>	1. Bu okuldaki öğretmenler, işi yoğun olan iş arkadaşlarına yardım ederler.	3.51	0.93	8
	2. Bu okuldaki öğretmenler, herhangi bir nedenle işe gelmeyen iş arkadaşlarının işlerinin yapılmasına yardım ederler.	3.44	0.97	9
	3. Bu okuldaki öğretmenler, okulda kendi görevlerinin dışındaki işlere yardım için gönüllü olurlar.	3.12	0.97	14
	4. Bu okuldaki öğretmenler, iş arkadaşlarının daha verimli olmaları için çeşitli yardımlarda bulunurlar.	3.41	0.89	11
	5. Bu okuldaki öğretmenler, görevi olmadığı durumlarda da okula yeni gelen iş arkadaşlarına uyum sağlamaları için yardım ederler.	3.51	0.96	7
	6. Bu okuldaki öğretmenler, iş arkadaşlarıyla ilgili sorunların oluşmasını engellemeye çalışırlar.	3.40	0.95	12
	7. Bu okuldaki öğretmenler işle ilgili zor duruma düşen, düşük performans gösteren iş arkadaşlarını cesaretlendirerek daha iyi çalışmalarını için teşvik ederler.	3.30	0.97	13
	8. Bu okuldaki öğretmenler, iş arkadaşlarının arasında oluşan işle ilgili anlaşmazlıkların giderilmesi için arabuluculuk yaparlar.	3.54	0.90	6
	9. Bu okuldaki öğretmenler, okulda işle ilgili görüş ayrılıkları oluştuğunda dengeleyici bir rol oynamaya çalışırlar.	3.42	0.92	10
	10. Bu okuldaki öğretmenler, iş arkadaşlarının okulda sahip olduğu haklara saygı gösterirler.	3.84	0.85	2
	11. Bu okuldaki öğretmenler, iş ortamında başkaları için sorun oluşturacak davranışlardan kaçınırlar.	3.83	0.81	3

Çizelge 4.6. devam ediyor.

	12. Bu okuldaki öğretmenler, okul ortamındaki davranışlarının iş arkadaşları üzerindeki olası etkilerini göz önünde bulundururlar.	3.64	0.83	5
	13. Bu okuldaki öğretmenler, işle ilgili önemli bir davranışta bulunmadan önce yöneticilerini ya da diğer iş arkadaşlarını bilgilendirirler.	3.89	0.84	1
	14. Bu okuldaki öğretmenler, okulda işiyle ilgili herhangi bir karar alırken bu karardan etkilenmesi olası kişilerin fikirlerini alarak onlara danışırlar.	3.66	0.92	4
	Toplam	3.54	0.91	
	15. Bu okuldaki öğretmenler, zamanında işe gelirler.	4.08	0.69	2
	16. Bu okuldaki öğretmenler, okula eğitim-öğretim için yüksek düzeyde bir hazırlık yaparak gelirler.	3.66	0.83	7
	17. Bu okuldaki öğretmenler, işe gelmeme olasılığı ortaya çıktığında yöneticilerine zamanında bilgi verirler.	4.23	0.79	1
Uyma	18. Bu okuldaki öğretmenler, iş ortamını, sınıfı vb. temiz ve düzenli tutarlar.	3.70	0.91	6
	19. Bu okuldaki öğretmenler, okulda aldıkları görevleri zamanında tamamlarlar.	3.83	0.72	4
	20. Bu okuldaki öğretmenler, okulda çalışırken zamanı verimli değerlendirirler.	3.75	0.79	5
	21. Bu okuldaki öğretmenler, okulun işleyişiyle ilgili kural ve yönergelere dikkatli bir biçimde uyarlar.	3.86	0.78	3
	Toplam	3.87	0.79	
	22. Bu okuldaki öğretmenler, işiyle ilgili sorunlar olduğunda bile koşullara göre görevlerini en iyi biçimde yapmaya çalışırlar.	3.82	0.81	1
	23. Bu okuldaki öğretmenler, okul ortamında oluşan sorunlar çözülene kadar çaba göstermeyi sürdürürler.	3.70	0.88	2
	24. Bu okuldaki öğretmenler, okulda verilen görevlerle ilgili olarak şikayet ederler.*	3.43	0.89	7
Dirençlilik	25. Bu okuldaki öğretmenler, okulda yapılanları yanlış bulurlar.*	3.53	0.78	5
	26. Bu okuldaki öğretmenler, okuldaki sorunları olduklarından daha çok büyütürler. *	3.47	0.93	6
	27. Bu okuldaki öğretmenler, okulda olanlarla ilgili olarak olumlu yanlardan çok olumsuz yanlara odaklanırlar.*	3.58	0.91	4
	28. Bu okuldaki öğretmenler, işlerinden ayrılma isteğinden bahsederler. *	3.66	1.01	3
	Toplam	3.60	0.89	
	29. Bu okuldaki öğretmenler, okuldaki gelişmeleri takip eder ve bilirler.	3.82	0.84	2
Katılım	30. Bu okuldaki öğretmenler, zorunlu olmadığı halde de okulun imajına olumlu katkı sağlayacak etkinliklere katılırlar.	3.66	0.92	5
	31. Bu okuldaki öğretmenler, okuldaki toplantılara etkin bir şekilde katılmak için iş arkadaşlarını cesaretlendirirler.	3.57	0.98	6

Çizelge 4.6. devam ediyor.

	32. Bu okuldaki öğretmenler, okulun işleyişi, eğitim-öğretimin geliştirilmesi için yeni fikirler geliştirirler.	3.54	1.00	8
	33. Bu okuldaki öğretmenler, okula ilişkin olarak başkalarından farklı olduklarında bile düşüncelerini dürüstçe açıklarlar.	3.72	0.95	4
	34. Bu okuldaki öğretmenler, okuldaki değişimlerin diğerleri tarafından benimsenmesi için de çaba harcarlar.	3.56	0.90	7
	35. Bu okuldaki öğretmenler, okulda düzenlenen toplantılarda tartışmalara açık biçimde katılırlar.	3.73	0.88	3
	36. Bu okuldaki öğretmenler, okuldaki ve eğitim konusundaki gelişmelere rahatlıkla ayak uydurabilirler.	3.83	0.79	1
	Toplam	3.68	0.91	
Sadakat	37. Bu okuldaki öğretmenler, okulu dışarıya karşı iyi gösterirler.	3.96	0.88	1
	38. Bu okuldaki öğretmenler, okulu dışarıdan gelen olumsuz eleştirilere karşı savunurlar.	3.93	0.89	2
	39. Bu okuldaki öğretmenler, okulun etkinliklerini, hizmetlerini çevreye etkin olarak tanıtırlar.	3.78	0.89	4
	40. Bu okuldaki öğretmenler, okul dışındakilere bu okulun çalışmak için iyi bir yer olduğunu söylerler.	3.82	0.92	3
	41. Bu okuldaki öğretmenler, okulda fazladan görev ve sorumluluklar alırlar.	3.36	1.03	7
	42. Bu okuldaki öğretmenler, okuldaki eğitsel ve yönetsel işlerde meslek standartlarını izlerler.	3.53	0.93	5
	43. Bu okuldaki öğretmenler, okulda çalışanlarca yapılan yanlışlıkları gerekli birimlere bildirirler.	3.53	0.99	6
	Toplam	3.70	0.93	
Kendini Geliştirme	44. Bu okuldaki öğretmenler, meslekleriyle ilgili bilgi ve becerilerini artırmaya gönüllü olurlar.	3.54	0.96	5
	45. Bu okuldaki öğretmenler, meslekleriyle ilgili gelişmelere ilgi duyarlar.	3.67	0.92	3
	46. Bu okuldaki öğretmenler, meslekleriyle ilgili bilgi ve becerilerini geliştirici kurs, seminer vb. eğitimlere katılırlar.	3.56	0.96	4
	47. Bu okuldaki öğretmenler, meslekleriyle ilgili dergi, kitap vb. bilimsel yayınları takip ederler.	3.35	0.94	8
	48. Bu okuldaki öğretmenler, mesleki çalışmalarında bilgisayardan yararlanırlar.	3.93	0.94	1
	49. Bu okuldaki öğretmenler, mesleki çalışmalarıyla ilgili olarak çalışma arkadaşlarıyla görüş alışverişinde bulunurlar.	3.80	0.82	2
	50. Bu okuldaki öğretmenler, mesleki çalışmalarıyla ilgili olarak eleştirilere açık olurlar.	3.51	0.94	6
	51. Bu okuldaki öğretmenler, mesleki açıdan gelecekte olmak istedikleri konularla ilgili hedeflere ulaşmak için kendilerini mesleki olarak hazırlarlar.	3.50	0.88	7
	Toplam	3.61	0.92	

Çizelge 4.6. devam ediyor.				
Bireysel İnisiyatif	52. Bu okuldaki öğretmenler, iş arkadaşlarının mesleki gelişimi için onlarla iletişim kurarlar.	3.56	0.88	5
	53. Bu okuldaki öğretmenler, görev gereklerinin üstünde performans gösterirler.	3.44	0.92	8
	54. Bu okuldaki öğretmenler, hazırlanması gereken plan vb. işleri zamanından önce hazırlarlar.	3.52	0.89	6
	55. Bu okuldaki öğretmenler, okuldaki etkinliklere ilişkin olarak ailelerden gelen bilgilendirme amaçlı istekleri çabucak yanıtlarlar.	3.67	0.83	1
	56. Bu okuldaki öğretmenler, işlerini bitirmeden okuldan ayrılırlar. *	3.63	0.98	3
	57. Bu okuldaki öğretmenler, çalışma sırasında verilen teneffüs, yemek vb. araları uzatırlar. *	3.49	0.98	7
	58. Bu okuldaki öğretmenler, işleriyle ilgili olarak dakik davranırlar.	3.60	0.92	4
	59. Bu okuldaki öğretmenler, çalışmalarına belirlenmiş dinlenme araları dışında aralar verirler. *	3.64	0.97	2
	Toplam	3.57	0.92	

*: Bu maddelerde ters puanlama yapılmıştır.

Çizelge 4.6. incelendiğinde de görüldüğü gibi, yöneticilere göre öğretmenler ÖVD'nin "özgecilik", "uyuma", "dirençlilik", "katılım", "sadakat", "kendini geliştirme" ve "bireysel inisiyatif" olmak üzere tüm alt boyutları itibariyle olumlu görüşe sahiptirler. Yöneticiler öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık davranışlarını "genellikle" gösterdiklerini düşünmektedirler.

Çizelge 4.6. incelendiğinde görülmektedir ki, yöneticiler öğretmenlerin ÖVD'lerden en çok "uyuma" davranışını ($\bar{X}=3.87$) gösterdiklerini düşünmektedirler. Bunu sırasıyla "sadakat" davranışı ($\bar{X}=3.70$) ve "katılım" davranışı ($\bar{X}=3.68$) izlemektedir. Diğer taraftan, yöneticiler öğretmenlerin ÖVD'lerden en az "özgecilik" ($\bar{X}=3.54$), "bireysel inisiyatif" ($\bar{X}=3.57$) ve "dirençlilik" ($\bar{X}=3.60$) davranışlarını gösterdiklerini düşünmektedirler.

Yaylacı'nın (2004) yaptığı çalışmada, tüm alt boyutlarla ilgili ortalamalar göreceli olarak daha yüksek olmakla birlikte, yöneticilere göre öğretmenler en çok, sırasıyla "uyuma", "sadakat", "özgecilik", "bireysel inisiyatif" davranışları göstermektedirler. Bunları, "katılım", "kendini geliştirme" ve "dirençlilik" davranışları izlemektedir.

Zeinabadi ve Salehi (2011), Somech ve Ron (2007) ve Polat (2009) da yaptıkları çalışmalarda, yöneticilerin öğretmenlerin ÖVD'leri ile ilgili görüşlerinin olumlu olduğunu ortaya koymuşlardır.

Araştırmada, yöneticilerin öğretmenlerin “özgecilik” davranışları ile ilgili olarak en fazla katıldıkları üç ifade, “bu okuldaki öğretmenler, işle ilgili önemli bir davranışta bulunmadan önce yöneticilerini ya da diğer iş arkadaşlarını bilgilendirirler” ($\bar{x}=3.89$), “bu okuldaki öğretmenler, iş arkadaşlarının okulda sahip olduğu haklara saygı gösterirler” ($\bar{x}=3.84$) ve “bu okuldaki öğretmenler, iş ortamında başkaları için sorun oluşturacak davranışlardan kaçınırlar” ($\bar{x}=3.83$) olarak belirtilmiştir. Öğretmenlerin gösterdikleri “özgecilik” davranışları ile ilgili olarak yöneticilerin en az katıldıkları ifadeler bakıldığında ise, “bu okuldaki öğretmenler, okulda kendi görevleri dışındaki işlere yardım için gönüllü olurlar” ($\bar{x}=3.12$), “bu okuldaki öğretmenler, işle ilgili zor duruma düşen, düşük performans gösteren iş arkadaşlarını cesaretlendirerek daha iyi çalışmalarını için teşvik ederler” ($\bar{x}=3.30$) ve “bu okuldaki öğretmenler, iş arkadaşlarıyla ilgili sorunların oluşmasını engellemeye çalışırlar” ($\bar{x}=3.40$) davranışları görülmektedir.

Yöneticilerin öğretmenlerin “özgecilik” alt boyutundaki ÖVD'leri ile ilgili algıları mevcut çalışmada ortalama olarak daha düşük olmakla birlikte, yöneticilerin öğretmenlerin “özgecilik” davranışlarıyla ilgili olarak en fazla katıldıkları ifadeler, Yaylacı (2004) ile örtüşmektedir.

Yöneticiler öğretmenlerin, bireyin kendi kararlarından ve davranışlarından etkilenecek çalışanlarla iletişim içerisinde olmaya ve örgüt ortamında barışı sağlamaya dönük “nezaket” ve “barışçılık” kapsamındaki “özgecilik” davranışlarını gösterdiklerini düşünürken, öğretmenlerin diğer öğretmenlere yardım etmeye ve onları olumlu yönde cesaretlendirmeye yönelik “yardımlaşma” ve “amigoluk” kapsamındaki “özgecilik” davranışlarını ise göreceli olarak daha az gösterdiklerini düşünmektedirler. Bununla birlikte, yöneticilerin, öğretmenlerin “kendi görevlerinin dışındaki işlere yardım için gönüllü olma” davranışlarını ise “zaman zaman” gösterdikleri yönündeki algıları dikkat çekmektedir. Bu bulgu, aynı zamanda yöneticilere göre öğretmenlerin en düşük düzeyde gösterdikleri örgütsel vatandaşlık davranışı olması nedeniyle de düşündürücüdür. Yine, yöneticiler açısından sondan ikinci sırada yer alan öğretmen ÖVD'si olan “işle ilgili zor duruma düşen, düşük performans gösteren, iş arkadaşlarını

cesaretlendirerek daha iyi çalışmalar için teşvik etme” davranışı, ÖVD’lerin ana yapısı olarak kabul edilen yardım davranışının etkin bir boyutu olmakla birlikte, ihmal edildiği anlaşılmaktadır.

Yöneticilere göre, öğretmenlerin ÖVD’ler içerisinde en çok gösterdiklerini düşündükleri “uyma” davranışları, “bu okuldaki öğretmenler, işe gelememe olasılığı ortaya çıktığında yöneticilerine zamanında bilgi verirler” ($\bar{X}=4.23$), “bu okuldaki öğretmenler, zamanında işe gelirler” ($\bar{X}=4.08$) ve “bu okuldaki öğretmenler, okulun işleyişiyle ilgili kural ve yönergelere dikkatli bir biçimde uyarlar” ($\bar{X}=3.86$) davranışlarıdır. Yöneticilerin öğretmenlerin gösterdikleri “uyma” davranışlarından en az katıldıkları davranışlar ise, “bu okuldaki öğretmenler, okula eğitim-öğretim için yüksek düzeyde bir hazırlık yaparak gelirler” ($\bar{X}=3.66$), “bu okuldaki öğretmenler, iş ortamını, sınıfı vb. temiz ve düzenli tutarlar” ($\bar{X}=3.70$) ve “bu okuldaki öğretmenler, okulda çalışırken zamanı verimli değerlendirirler” ($\bar{X}=3.75$) davranışlarıdır. Yöneticilerin öğretmenlerin “uyma” davranışları ile ilgili görüşleri Yaylacı (2004) ile aynıdır. Yöneticilerin öğretmenlerin “uyma” davranışları ile ilgili algılarının yüksek oluşunda, eğitimin niteliğine arttırmaya dönük davranışlardan çok, öğretmenlerin okulun kurallarına ve düzenine uymaya dönük davranışları yerine getirmelerinin etkili olduğu söylenebilir.

Çizelge 4.6.’dan da anlaşıldığı gibi, yöneticilerin öğretmenlerin “dirençlilik” davranışları ile ilgili olarak en fazla katıldıklarını belirttikleri ifadeler, “bu okuldaki öğretmenler, işi ile ilgili sorunlar olduğunda bile koşullara göre görevlerini en iyi biçimde yapmaya çalışırlar” ($\bar{X}=3.82$), “bu okuldaki öğretmenler, okul ortamında oluşan sorunlar çözülene kadar çaba göstermeyi sürdürürler” ($\bar{X}=3.70$) ve “bu okuldaki öğretmenler, işlerinden ayrılma isteğinden bahsetmezler” ($\bar{X}=3.66$) biçimindedir. Yine Çizelge 4.6.’dan anlaşıldığı gibi, araştırmaya katılan yöneticilerin öğretmenlerin “dirençlilik” davranışlarıyla ilgili olarak toplamda en az katıldıklarını belirttikleri davranışlar ise, “bu okuldaki öğretmenler, okulda verilen görevlerle ilgili şikâyet etmezler” ($\bar{X}=3.43$), “bu okuldaki öğretmenler, okuldaki sorunları olduklarından daha çok büyütmezler” ($\bar{X}=3.47$) ve “bu okuldaki öğretmenler, okulda yapılanları yanlış bulmazlar” ($\bar{X}=3.53$) davranışlarıdır. Yöneticilerin öğretmenlerin “dirençlilik” davranışları ile ilgili olarak en çok katıldıkları ifadeler ile en az katıldıkları

ifadeler, Yaylacı (2004) ile aynıdır. Her ne kadar öğretmenlerin her durumda görevlerini en iyi biçimde yerine getirmeye çalıştıkları konusunda, öğretmenler ile yöneticiler hem fikir olsalar da, her iki grubun birbirlerinden çok da memnun olmadığı anlaşılmaktadır.

Yöneticilerin öğretmenlerin genellikle gösterdiklerini düşündükleri “katılım” davranışları ile ilgili olarak en fazla katıldıkları ifadeler, “bu okuldaki öğretmenler, okuldaki ve eğitim konusundaki gelişmelere rahatlıkla ayak uydurabilirler” ($\bar{X}=3.83$), “bu okuldaki öğretmenler, okuldaki gelişmeleri takip eder ve bilirler” ($\bar{X}=3.82$), “bu okuldaki öğretmenler, okulda düzenlenen toplantılarda tartışmalara açık bir biçimde katılırlar” ($\bar{X}=3.73$) biçimindedir. Buna karşılık, yöneticilerin öğretmenlerin “katılım” davranışları ile ilgili olarak en az katıldıkları ifadeler bakıldığında ise, “bu okuldaki öğretmenler, okulun işleyişi, eğitim-öğretimin geliştirilmesi için yeni fikirler geliştirirler” ($\bar{X}=3.54$), “bu okuldaki öğretmenler, okuldaki değişimlerin diğerleri tarafından benimsenmesi içinde çaba harcarlar” ($\bar{X}=3.56$) ve “bu okuldaki öğretmenler, zorunlu olmadığı halde de okulun imajına olumlu katkı sağlayacak etkinliklere katılırlar” ($\bar{X}=3.66$) davranışları görülmektedir. Öğretmenler kendilerinin okulun imajına olumlu katkıda bulduklarını düşünürlerken, yöneticilerin bu konu ile ilgili algılarının daha düşük düzeyde olduğu anlaşılmaktadır.

Yöneticilere göre, öğretmenlerin ÖVD kapsamında gösterdikleri “sadakat” davranışları ile ilgili olarak en çok katıldıkları davranışlar, “bu okuldaki öğretmenler, okulu dışarıya karşı iyi gösterirler” ($\bar{X}=3.96$), “bu okuldaki öğretmenler, okulu dışarıdan gelen olumsuz eleştirilere karşı savunurlar” ($\bar{X}=3.93$) ve “bu okuldaki öğretmenler, okul dışındakilere bu okulun çalışmak için iyi bir yer olduğunu söylerler” ($\bar{X}=3.82$) davranışlarıdır. Yöneticilerin öğretmenlerin en az gösterdiklerini düşündükleri “sadakat” davranışları ise, “bu okuldaki öğretmenler, okulda fazladan görev ve sorumluluklar alırlar” ($\bar{X}=3.36$), “bu okuldaki öğretmenler, okulda çalışanlarca yapılan yanlışlıkları gerekli birimlere bildirirler” ($\bar{X}=3.53$) ve “bu okuldaki öğretmenler, okuldaki eğitsel ve yönetsel işlerde meslek standartlarını izlerler” ($\bar{X}=3.53$) biçimindedir. Yöneticilerin öğretmenlerin “sadakat” davranışları ile ilgili görüşleri, Yaylacı (2004) ile aynıdır. Yöneticilerin öğretmenlere nispeten az

gösterdiklerini düşündükleri “sadakat” davranışları, öğretmenlerin okulu sahiplenme ve mesleki etik ilkeleri açılardan dikkat çekicidir.

Çizelge 4.6. incelendiğinde de görüldüğü gibi, yöneticilerin öğretmenlerin en çok gösterdiklerini düşündükleri “kendini geliştirme” davranışları, “bu okuldaki öğretmenler, mesleki çalışmalarında bilgisayardan yararlanırlar” ($\bar{X}=3.93$), “bu okuldaki öğretmenler, mesleki çalışmalarında bilgisayarla ilgili olarak çalışma arkadaşlarıyla görüş alışverişinde bulunurlar” ($\bar{X}=3.80$) ve “bu okuldaki öğretmenler, meslekleriyle ilgili gelişmelere ilgi duyarlar” ($\bar{X}=3.67$) davranışlarıdır. Yine Çizelge 4.6.’dan da anlaşıldığı gibi, yöneticilerin öğretmenlerin “kendini geliştirme” davranışları ile ilgili olarak toplamda en az katıldıkları ifadeler, “bu okuldaki öğretmenler, meslekleri ile ilgili dergi, kitap vb. bilimsel yayınları takip ederler” ($\bar{X}=3.35$), “bu okuldaki öğretmenler, mesleki açıdan gelecekte olmak istedikleri konularla ilgili hedeflere ulaşmak için kendilerini mesleki olarak hazırlarlar” ($\bar{X}=3.61$) ve “bu okuldaki öğretmenler, mesleki çalışmalarında ilgili olarak eleştirilere açık olurlar” ($\bar{X}=3.51$) biçimindedir. Bu çalışmada, yöneticilerin öğretmenlerin “kendilerini geliştirme” davranışları ile ilgili olarak en çok katıldıkları davranış, Yaylacı (2004) de yöneticilerin en az katıldıkları davranışlar arasındadır. Öğretmenlerin bilgisayar kullanma becerileriyle ilgili olan bu bulgudan, öğretmenlerin geçen zaman içerisinde bilgisayarı bir ders aracı olarak kullanma becerilerini geliştirmiş oldukları anlaşılmaktadır.

Yöneticilere göre, öğretmenlerin “bireysel inisiyatif” kapsamındaki ÖVD’lerden en çok gösterdiklerini düşündükleri davranışlar, “bu okuldaki öğretmenler, okuldaki etkinliklere ilişkin olarak ailelerden gelen bilgilendirme amaçlı istekleri çabucak yanıtlarlar” ($\bar{X}=3.67$), “bu okuldaki öğretmenler, çalışmalarına belirlenmiş dinlenme araları dışında aralar vermezler” ($\bar{X}=3.64$) ve “bu okuldaki öğretmenler, işlerini bitirmeden okuldan ayrılmazlar” ($\bar{X}=3.63$) davranışlarıdır. Buna karşılık, yöneticilerin öğretmenlerin “bireysel inisiyatif” davranışları ile ilgili olarak en az katıldıkları ifadeler ise, “bu okuldaki öğretmenler, görev gereklerinin üstünde performans gösterirler” ($\bar{X}=3.44$), “bu okuldaki öğretmenler, çalışma sırasında verilen teneffüs, yemek vb. araları uzatmazlar” ($\bar{X}=3.49$) ve “bu okuldaki öğretmenler, hazırlanması gereken plan vb. işleri zamanından önce hazırlarlar” ($\bar{X}=3.52$) biçimindedir.

Yöneticilere göre öğretmenler görevlerinin ötesine geçme davranışlarını yeterince göstermemektedirler. Bu bulgu, öğretmenlerin ÖVD'leri açısından düşündürücüdür. Yaylacı (2004)'ün çalışmasında öğretmenlerin "bireysel inisiyatif" davranışları ile ilgili olarak yönetici algılarının ÖVD'ler içerisindeki sıralaması daha yukarılarda iken, mevcut çalışmada yöneticilerin algılarının daha düşük olduğu görülmektedir. Mevcut çalışmada, yöneticilerin öğretmenlerin "bireysel inisiyatif" davranışları ile ilgili beklentileri daha yüksek olduğu anlaşılmaktadır.

Yöneticilerin öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık davranışlarına ilişkin algılarının, yöneticilerin kıdemlerine göre değişip değişmediği incelenmiştir. Bu alt probleme yanıt bulabilmek için Kruskal Wallis H Testi kullanılmış, sonuçlar Çizelge 4.7.'de sunulmuştur.

Çizelge 4.7.: Yöneticilerin Öğretmenlerin Örgütsel Vatandaşlık Davranışlarını Gösterme Sıklıklarına İlişkin Algılarının Kıdem Yılı Değişkenine Göre Puanlarının Dağılımı

		Yöneticilik Mesleğindeki Kıdeminiz (yıl)					Kruskal Wallis H Testi			İkili Karşılaştırma	
		n	Mean	Median	Min	Max	SS	Sıra Ort.	H		p
Özgecilik	1-9 yıl	41	47.49	48	14	70	9.44	132.24	3.907	0.142	-
	10-19 yıl	101	48.89	49	18	70	10.08	148.43			
	20 yıl ve üzeri	163	50.42	51	23	70	9.04	161.05			
	Toplam	305	49.52	50	14	70	9.48				
Uyma	1-9 yıl	41	26.37	27	7	35	5.03	140.67	4.916	0.086	-
	10-19 yıl	101	26.55	28	10	35	4.64	141.22			
	20 yıl ve üzeri	163	27.63	28	13	35	3.75	163.40			
	Toplam	305	27.10	28	7	35	4.27				
Dirençlilik	1-9 yıl	41	24.71	25	7	35	5.21	146.34	0.914	0.633	-
	10-19 yıl	101	24.85	26	13	35	4.62	148.52			
	20 yıl ve üzeri	163	25.52	25	14	35	4.37	157.45			
	Toplam	305	25.19	26	7	35	4.57				
Katılım	1-9 yıl	41	29.07	28	8	40	6.01	147.55	5.893	0.053	-
	10-19 yıl	101	28.46	28	12	40	5.76	137.40			
	20 yıl ve üzeri	163	30.14	31	13	40	5.70	164.04			
	Toplam	305	29.44	30	8	40	5.80				
Sadakat	1-9 yıl	41	25.10	25	7	35	5.47	141.22	4.937	0.085	-
	10-19 yıl	101	25.30	25	12	35	5.06	140.92			
	20 yıl ve üzeri	163	26.48	27	14	35	5.11	163.45			
	Toplam	305	25.90	26	7	35	5.16				
Kendini Geliştirme	1-9 yıl	41	27.51	28	8	40	6.28	134.84	6.015	0.049*	1-3
	10-19 yıl	101	28.25	28	13	40	5.86	142.07			
	20 yıl ve üzeri	163	29.57	30	9	40	5.90	164.34			

Çizelge 4.7. devam ediyor.

	Toplam	305	28.86	29	8	40	5.97			
Bireysel İnisiyatif	1-9 yıl	41	27.05	28	8	40	6.22	132.57		
	10-19 yıl	101	28.25	29	13	40	6.32	149.07	3.623	0.163
	20 yıl ve üzeri	163	29.09	29	8	40	5.29	160.57		
	Toplam	305	28.54	29	8	40	5.80			
Toplam	1-9 yıl	41	207.29	208	59	295	40.07	136.12		
	10-19 yıl	101	210.54	206	119	295	37.89	141.83	5.735	0.057
	20 yıl ve üzeri	163	218.85	220	120	295	34.00	164.17		
	Toplam	305	214.55	216	59	295	36.36			

*: p<.05

Çizelge 4.7.'de görülebileceği gibi, meslekteki kıdem yılı grupları arasında yöneticilerin öğretmenlerin “özgecilik”, “uyuma”, “dirençlilik”, “katılım”, “sadakat” ve “bireysel inisiyatif” kapsamındaki ÖVD’leri ile toplam ÖVD’leriyle ilgili algıları açısından istatistiksel olarak anlamlı derecede farklılık bulunmamaktadır ($p>0.05$). Buna karşın, meslekteki kıdem yılı grupları arasında yöneticilerin öğretmenlerin “kendini geliştirme” alt boyutu kapsamındaki ÖVD’leri ile ilgili algılarının değerlendirilmesi sonucunda istatistiksel olarak anlamlı bir fark görülmüştür ($p<0.05$). Meslekteki kıdemi 1-9 yıl olan yöneticilerin, meslekteki kıdemi 20 yıl ve üzeri olan yöneticilere göre öğretmenlerin “kendini geliştirme” alt boyutu kapsamındaki ÖVD’leri ile ilgili algıları daha düşüktür. Kıdemle birlikte yöneticilerin öğretmenlerin “kendini geliştirme” davranışlarına ilişkin algıları da göreceli olarak artmaktadır.

Meslekte yeni olan yöneticilerin diğerlerine göre, öğretmenlerin kendilerini geliştirme alt boyutundaki ÖVD’leri ile ilgili beklentilerinin çok daha yüksek olduğu anlaşılmaktadır. Bu durum, mesleklerinin başında olan yöneticilerin gerçekleri değerlendirmek yerine ideali arıyor olabileceklerini düşündürmektedir.

Polat (2009) da yöneticilere göre öğretmenlerin ÖVD’leri üzerine yaptığı çalışmada, yöneticilerin kıdeminin algıları üzerinde fark yarattığını bulmuştur. Polat (2009) meslekteki kıdemi daha az olan yöneticilerin öğretmenlerin ileri görev bilinci ve katılım davranışları ile ilgili beklentilerinin daha yüksek olduğunu ortaya koymuştur.

Yöneticilerin öğretmenlerin, örgütsel vatandaşlık davranışları göstermeleri ile ilgili algılarının, yöneticilerin cinsiyetine göre değişip değişmediği incelenmiştir. Bu alt probleme yanıt bulabilmek için Mann Whitney U Testi kullanılmış, sonuçlar Çizelge 4.8.’de sunulmuştur.

Çizelge 4.8.: Yöneticilerin Öğretmenlerin Örgütsel Vatandaşlık Davranışlarını Gösterme Sıklıklarına İlişkin Algılarının Cinsiyet Değişkenine Göre Puanlarının Dağılımı

		<i>Cinsiyetiniz</i>					<i>Mann Whitney U Testi</i>			
		<i>n</i>	<i>Mean</i>	<i>Median</i>	<i>Min</i>	<i>Max</i>	<i>SS</i>	<i>Sıra Ort.</i>	<i>U</i>	<i>p</i>
Özgecilik	Kadın	87	47.70	48	14	70	9.87	138.70	8238.5	0.073
	Erkek	218	50.24	51	18	70	9.24	158.71		
	Toplam	305	49.52	50	14	70	9.48			
Uyma	Kadın	87	26.25	27	7	35	4.58	135.75	7982.5	0.030*
	Erkek	218	27.44	28	10	35	4.11	159.88		
	Toplam	305	27.10	28	7	35	4.27			
Dirençlilik	Kadın	87	24.55	25	7	35	5.09	143.48	8655	0.233
	Erkek	218	25.44	26	13	35	4.33	156.80		
	Toplam	305	25.19	26	7	35	4.57			
Katılım	Kadın	87	28.51	28	8	40	6.15	140.24	8372.5	0.110
	Erkek	218	29.81	30	13	40	5.62	158.09		
	Toplam	305	29.44	30	8	40	5.80			
Sadakat	Kadın	87	25.22	26	7	35	5.13	141.97	8523.5	0.167
	Erkek	218	26.18	26	14	35	5.16	157.40		
	Toplam	305	25.90	26	7	35	5.16			
Kendini Geliştirme	Kadın	87	28.07	28	8	40	6.21	141.60	8491.5	0.153
	Erkek	218	29.17	29	9	40	5.86	157.55		
	Toplam	305	28.86	29	8	40	5.97			
Bireysel İnisiyatif	Kadın	87	27.47	28	8	40	5.72	136.64	8060	0.040*
	Erkek	218	28.96	30	8	40	5.79	159.53		
	Toplam	305	28.54	29	8	40	5.80			
Toplam	Kadın	87	207.77	208	59	295	38.46	138.26	8201	0.065
	Erkek	218	217.25	218.5	119	295	35.22	158.88		
	Toplam	305	214.55	216	59	295	36.36			

*: p<.05

Cinsiyet grupları arasında yöneticilerin öğretmenlerin “özgecilik”, “dirençlilik”, “katılım”, “sadakat” ve “kendini geliştirme” alt boyutları kapsamındaki ÖVD’leri ile toplam ÖVD algıları açısından istatistiksel olarak anlamlı bir fark görülmemektedir ($p>0.05$). Buna karşın, Çizelge 4.8. incelendiğinde de görülebileceği gibi, cinsiyet grupları arasında yöneticilerin öğretmenlerin “uyma” ve “bireysel inisiyatif” alt boyutları kapsamındaki ÖVD’leri ile ilgili algılarının değerlendirilmesi sonucunda istatistiksel olarak anlamlı derecede farklılık bulunmuştur ($p<0.05$).

Bu durum, kadın yöneticilerin erkek yöneticilere göre öğretmenlerin, okul kurallarına “uyma” davranışları, kendi görevlerini yerine getirmek için fazladan çaba harcamaları

ve kendilerinden beklenenin ötesine geçme davranışları ile ilgili beklentilerinin daha yüksek olması biçiminde yorumlanabilir.

Polat (2009) ise çalışmasında yöneticilerin cinsiyetinin, yöneticilerin öğretmenlerin ÖVD'leri ile ilgili algıları üzerinde belirgin bir etken olmadığını ortaya koymuştur.

Yöneticilerin öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık davranışlarına ilişkin algılarının, yöneticilerin eğitim düzeylerine göre değişip değişmediği incelenmiştir. Bu alt probleme yanıt bulabilmek Kruskal Wallis H Testi kullanılmış, sonuçlar Çizelge 4.9.'da sunulmuştur.

Çizelge 4.9.: Yöneticilerin Öğretmenlerin Örgütsel Vatandaşlık Davranışlarını Gösterme Sıklıklarına İlişkin Algılarının Eğitim Düzeyi Değişkenine Göre Puanlarının Dağılımı

		<i>Eğitim Düzeyi</i>					<i>Kruskal Wallis H Testi</i>				<i>İkili Karşılaştırma</i>
		<i>n</i>	<i>Mean</i>	<i>Median</i>	<i>Min</i>	<i>Max</i>	<i>SS</i>	<i>Sıra Ort.</i>	<i>H</i>	<i>p</i>	
Özgecilik	Eğitim Enstitüsü	72	51.01	51.5	18	70	9.35	164.08	3.062	0.216	-
	Lisans	171	48.77	49	14	70	9.61	143.68			
	Yüksek Lisans ve üzeri	58	49.90	51	23	69	9.20	156.35			
	Toplam	301	49.52	50	14	70	9.49				
Uyma	1/Eğitim Enstitüsü	72	28.14	29	10	35	4.16	176.22	8.144	0.017*	1-2
	2/Lisans	171	26.93	28	7	35	4.23	144.22			
	3/Yüksek Lisans ve üzeri	58	26.33	27	13	34	4.42	139.67			
	Toplam	301	27.10	28	7	35	4.28				
Dirençlilik	Eğitim Enstitüsü	72	26.08	26	14	35	4.47	168.92	4.078	0.130	-
	Lisans	171	24.81	25	7	35	4.67	144.68			
	Yüksek Lisans ve üzeri	58	25.12	25.5	16	35	4.39	147.40			
	Toplam	301	25.18	26	7	35	4.58				
Katılım	1/Eğitim Enstitüsü	72	31.03	31	15	40	5.19	174.49	7.001	0.030*	1-2
	2/Lisans	171	28.86	29	8	40	6.01	142.66			
	3/Yüksek Lisans ve üzeri	58	29.10	30	12	39	5.65	146.44			
	Toplam	301	29.43	30	8	40	5.81				
Sadakat	Eğitim Enstitüsü	72	26.96	27	14	35	5.18	168.33	4.049	0.132	-
	Lisans	171	25.44	26	7	35	5.41	143.78			
	Yüksek Lisans ve üzeri	58	25.91	26	12	34	4.22	150.77			
	Toplam	301	25.90	26	7	35	5.17				
Kendini Geliştirme	Eğitim Enstitüsü	72	30.26	31	13	40	5.50	172.48	5.869	0.053	-
	Lisans	171	28.41	29	8	40	6.28	145.15			
	Yüksek Lisans ve üzeri	58	28.28	29	14	39	5.47	141.59			
	Toplam	301	28.83	29	8	40	5.99				

Çizelge 4.9. devam ediyor.

Bireysel İnisiyatif	1/Eğitim Enstitüsü	72	29.97	31	19	40	5.35	172.54	6.160	0.046*	1-3
	2/Lisans	171	28.13	29	8	40	6.25	146.13			
	3/Yüksek Lisans ve üzeri	58	27.86	28.5	18	36	4.75	138.60			
	Toplam	301	28.52	29	8	40	5.82				
Toplam	Eğitim Enstitüsü	72	223.46	226	133	295	33.59	172.33	5.686	0.058	-
	Lisans	171	211.36	213	59	295	38.26	144.11			
	Yüksek Lisans ve üzeri	58	212.50	210	138	271	32.82	144.84			
	Toplam	301	214.47	216	59	295	36.42				

*: p<.05

Soruyu yanıtı bırakarak 4 kişi belirtilen eğitim düzeylerinden farklı bir eğitim düzeyine sahip olduklarını belirtmişlerdir. Çizelge 4.9.'da da görülebileceği gibi, eğitim düzeyi grupları arasında yöneticilerin öğretmenlerin “özgeçilim”, “direncilik”, “sadakat” ve “kendini geliştirme” alt boyutları kapsamındaki ÖVD’leri ile toplam ÖVD algılarının değerlendirilmesi sonucunda istatistiksel olarak anlamlı derecede farklılık bulunmamıştır ($p>0.05$). Buna karşın, eğitim düzeyi grupları arasında yöneticilerin öğretmenlerin “uyum”, “katılım” ve “bireysel inisiyatif” alt boyutları kapsamındaki ÖVD’leri ile ilgili algılarının değerlendirilmesi sonucunda istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olduğu görülmüştür ($p<0.05$).

Eğitim enstitüsü mezunu olan yöneticilerin lisans mezunu olan yöneticilere göre öğretmenlerin ÖVD’nin “uyum” ve “katılım” alt boyutları kapsamındaki davranışları göstermeleri ile ilgili algıları daha yüksektir. Bunun yanı sıra, eğitim enstitüsü mezunu yöneticilerin yüksek lisans ve üzeri mezunu olan yöneticilere göre öğretmenlerin “bireysel inisiyatif” kapsamındaki ÖVD davranışlarını göstermeleri ile ilgili algıları da daha yüksektir.

Bu durum, yöneticilerin eğitim düzeyi yükseldikçe, öğretmenlerden “uyum”, “katılım” ve “bireysel inisiyatif” davranışları kapsamındaki beklentilerinin de arttığı biçiminde yorumlanabilir. Diğer bir değişle, lisans mezunu yöneticilerin, öğretmenlerin okulun düzenine, kurallarına “uyum” davranışları ile okulun yaşamına ve işleyişine okulun sorumlu bir vatandaşı olarak etkin katılma davranışlarını göstermeleri ile ilgili beklentilerinin yeterince karşılanmadığı anlaşılmaktadır.

Çalışmada, lisansüstü mezunu olan yöneticilerin eğitim enstitüsü mezunu olan yöneticilere göre öğretmenlerin “bireysel inisiyatif” davranışları ile ilgili beklentilerinin daha yüksek olduğu bulunmuştur. Bu bulgudan lisansüstü mezunu yöneticilerin,

öğretmenlerin okulun etkililiğine dönük yenilik yapmaları, daha girişimci olmaları yönündeki beklentilerinin karşılanmadığı sonucu çıkarılabilir.

Yöneticilerin öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık davranışlarına ilişkin algılarının, yöneticilerin okuldaki çalışma süresi değişkenine göre değişip değişmediği incelenmiştir. Bu alt probleme yanıt bulabilmek için Kruskal Wallis H Testi kullanılmış, sonuçlar Çizelge 4.10.'da sunulmuştur.

Çizelge 4.10.: Yöneticilerin Öğretmenlerin Örgütsel Vatandaşlık Davranışlarını Gösterme Sıklıklarına İlişkin Algılarının Okuldaki Çalışma Süresi Değişkenine Göre Puanlarının Dağılımı

		Bulduğunuz Okuldaki Çalışma Süreniz (yıl)					Kruskal Wallis H Testi			İkili Karşılaştırma	
		n	Mean	Median	Min	Max	SS	Sıra Ort.	H		p
Özgecilik	1/1-5 yıl	222	49.14	49.5	14	70	9.57	150.14	10.124	0.006*	1-3 2-3
	2/6-10 yıl	46	47.83	47	24	70	9.35	134.23			
	3/11 yıl ve üzeri	37	53.92	53	37	70	7.93	193.47			
	Toplam	305	49.52	50	14	70	9.48				
Uyuma	1-5 yıl	222	26.95	28	7	35	4.39	150.80	2.357	0.308	-
	6-10 yıl	46	27.02	27.5	20	35	3.91	147.14			
	11 yıl ve üzeri	37	28.08	29	21	35	3.92	173.47			
	Toplam	305	27.10	28	7	35	4.27				
Dirençlilik	1-5 yıl	222	25.08	25	7	35	4.55	151.28	2.203	0.332	-
	6-10 yıl	46	24.76	25	13	35	4.72	145.70			
	11 yıl ve üzeri	37	26.41	26	18	35	4.41	172.41			
	Toplam	305	25.19	26	7	35	4.57				
Katılım	1-5 yıl	222	29.24	30	8	40	5.85	150.24	5.615	0.060	-
	6-10 yıl	46	28.70	29	14	40	5.60	141.38			
	11 yıl ve üzeri	37	31.54	31	20	40	5.38	184.01			
	Toplam	305	29.44	30	8	40	5.80				
Sadakat	1-5 yıl	222	25.78	26	7	35	5.28	151.47	4.449	0.108	-
	6-10 yıl	46	25.17	25	17	35	4.79	139.34			
	11 yıl ve üzeri	37	27.54	27	19	35	4.63	179.18			
	Toplam	305	25.90	26	7	35	5.16				
Kendini Geliştirme	1-5 yıl	222	28.53	29	8	40	5.92	148.59	6.244	0.044*	1-3
	6-10 yıl	46	28.50	29	13	40	5.96	147.09			
	11 yıl ve üzeri	37	31.27	32	19	40	5.91	186.84			
	Toplam	305	28.86	29	8	40	5.97				

Çizelge 4.10. devam ediyor.

Bireysel İnisiyatif	1-5 yıl	222	28.30	29	8	40	5.91	150.24	1.900	0.387	-
	6-10 yıl	46	28.41	29	13	40	5.58	151.30			
	11 yıl ve üzeri	37	30.11	30	19	40	5.29	171.65			
	Toplam	305	28.54	29	8	40	5.80				
Toplam	1-5 yıl	222	213.02	214	59	295	36.50	150.00	5.937	0.051	-
	6-10 yıl	46	210.39	213	119	295	36.36	141.61			
	11 yıl ve üzeri	37	228.86	229	164	295	32.95	185.14			
	Toplam	305	214.55	216	59	295	36.36				

*: p<.05

Çizelge 4.10.'da da görülebileceği gibi, yöneticilerin şu an buldukları okuldaki çalışma sürelerine göre; öğretmenlerin “uyuma”, “dirençlilik”, “katılım”, “sadakat” ve “bireysel inisiyatif” alt boyutları kapsamındaki ÖVD’leri toplam ÖVD algılarının değerlendirilmesi sonucunda istatistiksel olarak anlamlı derecede farklılık olmadığı bulunmuştur ($p>0.05$). Ancak, yöneticilerin şu an buldukları okuldaki çalışma sürelerine göre, öğretmenlerin ÖVD’nin “özgecilik” ve “kendini geliştirme” alt boyutları kapsamındaki davranışları göstermeleri ile ilgili algılarının değerlendirilmesi sonucunda istatistiksel olarak anlamlı derecede farklılık görülmüştür ($p<0.05$). Bulduğu okuldaki çalışma süresi 11 yıl ve üzeri olan yöneticilerin, bulunduğu okuldaki çalışma süresi 1-5 yıl ve 6-10 yıl olan yöneticilere göre öğretmenlerin ÖVD’nin “özgecilik” alt boyutu kapsamındaki davranışları göstermeleri ile ilgili algıları daha yüksektir. Bulduğu okuldaki çalışma süresi 11 yıl ve üzeri olan yöneticilerin, bulunduğu okuldaki çalışma süresi 1-5 yıl ve 6-10 yıl olan yöneticilere göre öğretmenlerin ÖVD’nin “kendini geliştirme” alt boyutu kapsamındaki davranışları göstermeleri ile ilgili algıları daha yüksektir.

Bu bulgulardan, bulunduğu okulda yeni olan yöneticilerin, aynı okulda daha uzun süredir çalışan yöneticilere kıyasla, öğretmenlerin meslektaşlarına yardımcı olma davranışları ile öğretmenlerin “kendini geliştirme” davranışlarının düzeylerini daha yetersiz buldukları anlaşılmaktadır.

Okulda yeni olan yöneticiler, öğretmenlerin “özgecilik” ve “kendini geliştirme” davranışlarını daha olumsuz görme eğilimindedirler. Diğer bir deyişle, okulda yeni olan yöneticilerin, öğretmenlerin meslektaşlarına yardımcı olma, onlarla işbirliği ve iletişim içerisinde olma ve “kendilerini geliştirme” davranışları ile ilgili beklentilerinin

yeterince karşılanmadığı söylenebilir. Bu durum, okuldaki yeni yöneticilerin kendilerini kabul ettirme ve etkili olma yönündeki çabalarını, öğretmenlerden de bekliyor olmaları biçiminde de yorumlanabilir.

4.3. Öğretmenlerin Örgütsel Vatandaşlık Davranışlarına İlişkin Öğretmen ve Yönetici Algıları

Öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık davranışları ile ilgili olarak öğretmenlerin algıları ile yöneticilerin algıları arasında fark var mıdır?

Öğretmenlerin ÖVD'leri ile ilgili olarak öğretmenlerin ve yöneticilerin algılarının nasıl dağıldığı Çizelge 4.11.'de sunulmuştur.

Çizelge 4.11.: Öğretmenlerin Örgütsel Vatandaşlık Davranışları ile İlgili Olarak Öğretmenlerin ve Yöneticilerin Algılarının Madde Ortalama Puanları

<i>Öğretmenlerin Örgütsel Vatandaşlık Davranışı</i>		<i>Ortalama</i>	<i>Std. Sapma</i>	<i>Puan Sıralaması</i>
Özgecilik	1. İşi yoğun olan iş arkadaşlarıma yardım ederim.	Yönetici 3.51	0.93	8
		Öğretmen 3.90	0.90	7
	2. Herhangi bir nedenle işe gelmeyen iş arkadaşlarımla işlerinin yapılmasına yardım ederim.	Yönetici 3.44	0.97	9
		Öğretmen 3.87	0.89	8
	3. Okulda kendi görevimin dışındaki işlere yardım için gönüllü olurum.	Yönetici 3.12	0.97	14
		Öğretmen 3.62	0.92	12
	4. İş arkadaşlarımla daha verimli olmaları için çeşitli yardımlarda bulunurum.	Yönetici 3.41	0.89	11
		Öğretmen 3.68	0.87	11
	5. Görevim olmadığı durumlarda da okula yeni gelen iş arkadaşlarıma uyum sağlamaları için yardım ederim.	Yönetici 3.51	0.96	7
		Öğretmen 3.84	0.93	9
	6. İş arkadaşlarımla ilgili sorunların oluşmasını engellemeye çalışırım.	Yönetici 3.40	0.95	12
		Öğretmen 3.93	0.84	6
	7. İşle ilgili zor duruma düşen, düşük performans gösteren iş arkadaşlarımla cesaretlendirerek daha iyi çalışmalarını teşvik ederim.	Yönetici 3.30	0.97	13
		Öğretmen 3.71	0.91	10
	8. İş arkadaşlarımla arasında oluşan işle ilgili anlaşmazlıkların giderilmesi için arabuluculuk yaparım.	Yönetici 3.54	0.90	6
		Öğretmen 3.47	0.93	14
	9. Okulda işle ilgili görüş ayrılıkları oluştuğunda dengeleyici bir rol oynamaya çalışırım.	Yönetici 3.42	0.92	10
		Öğretmen 3.51	0.88	13
	10. İş arkadaşlarımla okulda sahip olduğu haklara saygı gösteririm.	Yönetici 3.84	0.85	2
		Öğretmen 4.43	0.75	2

Çizelge 4.11. devam ediyor.

	11. İş ortamında başkaları için sorun oluşturacak davranışlardan kaçınıyorum.	Yönetici	3.83	0.81	3
		Öğretmen	4.48	0.73	1
	12. Okul ortamındaki davranışlarımın iş arkadaşlarım üzerindeki olası etkilerini göz önünde bulundururum.	Yönetici	3.64	0.83	5
		Öğretmen	4.33	0.74	3
	13. İşle ilgili önemli bir davranışta bulunmadan önce yöneticilerimi ya da diğer iş arkadaşlarımı bilgilendiririm.	Yönetici	3.89	0.84	1
		Öğretmen	4.25	0.79	5
	14. Okulda işimle ilgili herhangi bir karar alırken bu karardan etkilenmesi olası kişilerin fikirlerini alarak onlara danışırım.	Yönetici	3.66	0.92	4
		Öğretmen	4.26	0.77	4
	Toplam	Yönetici	3.54	0.91	
		Öğretmen	3.95	0.85	
Uyma	15. Zamanında işe gelirim.	Yönetici	4.08	0.69	2
		Öğretmen	4.54	0.71	2
	16. Okula eğitim-öğretim için yüksek düzeyde bir hazırlık yaparak gelirim.	Yönetici	3.66	0.83	7
		Öğretmen	4.10	0.79	7
	17. İşe gelmeme olasılığı ortaya çıktığında yöneticilerime zamanında bilgi veririm.	Yönetici	4.23	0.79	1
		Öğretmen	4.70	0.69	1
	18. İş ortamını, sınıfı vb. temiz ve düzenli tutarım.	Yönetici	3.70	0.91	6
		Öğretmen	4.46	0.73	5
	19. Okulda aldığım görevleri zamanında tamamlarım.	Yönetici	3.83	0.72	4
		Öğretmen	4.48	0.72	3
	20. Okulda çalışırken zamanı verimli değerlendiririm.	Yönetici	3.75	0.79	5
		Öğretmen	4.39	0.73	6
	21. Okulun işleyişiyle ilgili kural ve yönergelere dikkatli bir biçimde uyarım.	Yönetici	3.86	0.78	3
		Öğretmen	4.47	0.74	4
	Toplam	Yönetici	3.87	0.79	
		Öğretmen	4.45	0.73	
	22. İşimle ilgili sorunlar olduğunda bile koşullara göre görevimi en iyi biçimde yapmaya çalışırım.	Yönetici	3.82	0.81	1
		Öğretmen	4.48	0.71	1
	23. Okul ortamında oluşan sorunlar çözülene kadar çaba göstermeyi sürdürürüm.	Yönetici	3.70	0.88	2
		Öğretmen	4.28	0.74	2
	24. Okulda verilen görevlerle ilgili olarak şikayet ederim.*	Yönetici	3.43	0.89	7
		Öğretmen	3.84	0.87	5
Dirençlilik	25. Okulda yapılanları yanlış bulurum.*	Yönetici	3.53	0.78	5
		Öğretmen	3.46	0.86	7
	26. Okuldaki sorunları olduklarından daha çok büyütürüm.*	Yönetici	3.47	0.93	6
		Öğretmen	3.88	0.89	4
	27. Okulda olanlarla ilgili olarak olumlu yanlardan çok olumsuz yanlara odaklanırım.*	Yönetici	3.58	0.91	4
		Öğretmen	3.90	0.91	3
	28. İşimden ayrılma isteğimden bahsederim.*	Yönetici	3.66	1.01	3
		Öğretmen	3.69	1.22	6

Çizelge 4.11. devam ediyor.

		Yönetici	3.60	0.89	
	Toplam	Öğretmen	3.93	0.89	
	29. Okuldaki gelişmeleri takip eder ve bilirim.	Yönetici	3.82	0.84	2
		Öğretmen	3.98	0.81	2
	30. Zorunlu olmadığı halde de okulun imajına olumlu katkı sağlayacak etkinliklere katılıyorum.	Yönetici	3.66	0.92	5
		Öğretmen	3.98	0.84	2
	31. Okuldaki toplantılara etkin bir şekilde katılmak için iş arkadaşlarımı cesaretlendiririm.	Yönetici	3.57	0.98	6
		Öğretmen	3.72	0.94	4
	32. Okulun işleyişi, eğitim-öğretimin geliştirilmesi için yeni fikirler geliştiririm.	Yönetici	3.54	1.00	8
		Öğretmen	3.67	0.82	7
	33. Okula ilişkin olarak başkalarından farklı olduğumda bile düşüncelerimi dürüstçe açıklarım.	Yönetici	3.72	0.95	4
		Öğretmen	3.97	0.87	3
	34. Okuldaki değişimlerin diğerleri tarafından benimsenmesi için de çaba harcarım.	Yönetici	3.56	0.90	7
		Öğretmen	3.71	0.88	5
	35. Okulda düzenlenen toplantılarda tartışmalara açık biçimde katılıyorum.	Yönetici	3.73	0.88	3
		Öğretmen	3.69	0.96	6
	36. Okuldaki ve eğitim konusundaki gelişmelere rahatlıkla ayak uydurabilirim.	Yönetici	3.83	0.79	1
		Öğretmen	4.15	0.76	1
	Toplam	Yönetici	3.68	0.91	
		Öğretmen	3.86	0.86	
	37. Okulu dışarıya karşı iyi gösteririm.	Yönetici	3.96	0.88	1
		Öğretmen	4.18	0.80	1
	38. Okulu dışarıdan gelen olumsuz eleştirilere karşı savunurum.	Yönetici	3.93	0.89	2
		Öğretmen	4.11	0.83	2
	39. Okulun etkinliklerini, hizmetlerini çevreye etkin olarak tanıtırım.	Yönetici	3.78	0.89	4
		Öğretmen	3.98	0.88	4
	40. Okul dışındakilere bu okulun çalışmak için iyi bir yer olduğunu söylerim.	Yönetici	3.82	0.92	3
		Öğretmen	3.89	0.95	5
	41. Okulda fazladan görev ve sorumluluklar alırım.	Yönetici	3.36	1.03	6
		Öğretmen	3.60	0.94	6
	42. Okuldaki eğitsel ve yönetsel işlerde meslek standartlarını izlerim.	Yönetici	3.53	0.93	5
		Öğretmen	4.00	0.76	3
	43. Okulda çalışanlarca yapılan yanlışlıkları gerekli birimlere bildiririm.	Yönetici	3.53	0.99	5
		Öğretmen	3.27	1.12	7
	Toplam	Yönetici	3.70	0.93	
		Öğretmen	3.86	0.90	
	44. Mesleğimle ilgili bilgi ve becerilerimi artırmaya gönüllü olurum.	Yönetici	3.54	0.96	5
		Öğretmen	4.22	0.79	5
	45. Mesleğimle ilgili gelişmelere ilgi duyarım.	Yönetici	3.67	0.92	3
		Öğretmen	4.37	0.71	1

Çizelge 4.11. devam ediyor.

46. Mesleğimle ilgili bilgi ve becerilerimi geliştirici kurs, seminer vb. eğitimlere katılıyorum.	Yönetici	3.56	0.96	4
	Öğretmen	4.01	0.84	7
47. Mesleğimle ilgili dergi, kitap vb. bilimsel yayınları takip ederim.	Yönetici	3.35	0.94	8
	Öğretmen	3.98	0.83	8
48. Mesleki çalışmalarımın bilgisayarından yararlanıyorum.	Yönetici	3.93	0.94	1
	Öğretmen	4.32	0.81	2
49. Mesleki çalışmalarımınla ilgili olarak çalışma arkadaşlarımla görüş alışverişinde bulunurum.	Yönetici	3.80	0.82	2
	Öğretmen	4.30	0.76	3
50. Mesleki çalışmalarımınla ilgili olarak eleştirilere açık olurum.	Yönetici	3.51	0.94	6
	Öğretmen	4.23	0.73	4
51. Mesleki açıdan gelecekte olmak istediğim konularla ilgili hedeflere ulaşmak için kendimi mesleki olarak hazırlıyorum.	Yönetici	3.50	0.88	7
	Öğretmen	4.07	0.80	6
Toplam	Yönetici	3.61	0.92	
	Öğretmen	4.19	0.79	
52. İş arkadaşlarımla mesleki gelişimi için onlarla iletişim kuruyorum.	Yönetici	3.56	0.88	5
	Öğretmen	4.02	0.80	7
53. Görev gerekliliğinin üstünde performans gösteriyorum	Yönetici	3.44	0.92	8
	Öğretmen	3.91	0.83	8
54. Hazırlanması gereken plan vb. işleri zamanından önce hazırlıyorum.	Yönetici	3.52	0.89	6
	Öğretmen	4.05	0.82	6
55. Okuldaki etkinliklere ilişkin olarak ailelerden gelen bilgilendirme amaçlı istekleri çabucak yanıtlıyorum.	Yönetici	3.67	0.83	1
	Öğretmen	4.10	0.80	5
56. İşimi bitirmeden okuldan ayrılıyorum.*	Yönetici	3.63	0.98	3
	Öğretmen	4.30	0.87	2
57. Çalışma sırasında verilen teneffüs, yemek vb. araları uzatıyorum.*	Yönetici	3.49	0.98	7
	Öğretmen	4.23	0.85	4
58. İşimle ilgili olarak dakik davranıyorum.	Yönetici	3.60	0.92	4
	Öğretmen	4.33	0.75	1
59. Çalışmalarımın belirlenmiş dinlenme araları dışında aralar veririm.*	Yönetici	3.64	0.97	2
	Öğretmen	4.28	0.92	3
Toplam	Yönetici	3.57	0.92	
	Öğretmen	4.15	0.83	

*: Bu maddelerde ters puanlama yapılmıştır.

Çizelge 4.11.'den de anlaşıldığı gibi, öğretmenlerin kendilerinin ÖVD gösterme düzeyleri ile ilgili algıları tüm alt boyutları itibarıyla yöneticilerin algılarından daha yüksektir.

Öğretmenlerin ÖVD'nin alt boyutları açısından en çok gösterdiklerini düşündükleri davranışlar "uyuma" davranışlarıdır. Yöneticilerin de algısı bu yöndedir. "Uyma"

davranışları dışında, öğretmenler ile yöneticilerin, öğretmenlerin ÖVD gösterme düzeyleri ile ilgili algılarının önem sırasının örtüştüğü diğer bir alt boyut ise “dirençlilik” tir. Öğretmenlerin ÖVD’leri ile ilgili olarak öğretmen ve yönetici algılarının en çok farklılaştığı davranışlar ise, “uyuma”, “kendini geliştirme” ve “bireysel inisiyatif” davranışlarıdır.

Yine Çizelge 4.11.’den görüldüğü gibi, öğretmenlerin “kendini geliştirme” ve “bireysel inisiyatif” davranışları ile ilgili öğretmenlerin algılarının ÖVD’ler içindeki sıralaması yöneticilere göre daha yüksektir. Diğer bir deyişle, yöneticiler öğretmenlerin kendilerini mesleki yönden yeterince geliştirmediklerini ve okuldaki görev ve sorumlulukları ile ilgili olarak yeterince inisiyatif almadıklarını düşünmektedirler. Bu bulgu, yöneticilerin öğretmenlerin “kendini geliştirme” ve “bireysel inisiyatif” davranışları ile ilgili beklentilerinin daha yüksek olduğu biçiminde yorumlanabilir.

Öğretmenlerin kendi ÖVD’leri ile ilgili algılarının en düşük olduğu davranışlar, “sadakat” davranışları olarak belirlenmiştir. Bu bulguya neden olan ifadelerden biri, öğretmenin okulda fazladan görev ve sorumluluk alması ile ilgilidir ki, bu davranış ÖVD’nin ana unsurlarından birini oluşturmaktadır (Podsakoff vd., 2000). Yöneticilerin öğretmenlerin ÖVD’leri ile ilgili algılarının en düşük olduğu davranışlar ise, “özgecilik” davranışlarıdır. Bu bulgu yöneticilerin, öğretmenlerin meslektaşlarına yeterince yardımcı olmadıklarını düşünmeleri ya da yöneticilerin bu yöndeki beklentilerinin çok daha yüksek olması biçiminde yorumlanabilir.

Çizelge 4.11.’de dikkati çeken bir diğer konu, “yönetime katılma” davranışlarıyla ilgili algıların öğretmenlerdeki önem sırasının yöneticiye göre daha düşük olmasıdır. Diğer bir deyişle, yöneticilerin öğretmenlerin “katılım” davranışlarını göstermeleri ile ilgili algıları göreceli olarak daha yüksektir.

Yöneticilerin öğretmenlerin “okulda düzenlenen toplantılarda tartışmalara açık biçimde katılıyorum” biçimindeki davranışları gösterme düzeyleri ile ilgili algıları öğretmenlere göre daha yüksek iken, öğretmenlerin “okuldaki ve eğitim konusundaki gelişmelere rahatlıkla ayak uydurabilirim” ifadesine katılma oranları yöneticilere göre daha yüksektir.

“Özgecilik” davranışları, öğretmenlerin ÖVD’leri ile ilgili olarak yöneticiler ile öğretmenlerin algılarının belirgin bir biçimde farklılaştığı boyutlardan biridir. Yöneticiler öğretmenlerin “özgecilik” davranışlarını daha olumsuz algılarken

öğretmenlerin kendilerini daha “yardımsever” algılamaları, bireylerin kendilerini çok daha olumlu değerlendirmelerinin bir sonucu olarak yorumlanabilir. Elde edilen bulgulardan, öğretmenlerin “başkalarına yardım”, “nezaket”, “barışçılık”, “vicdanlılık” ve “amigoluk” gibi birkaç vatandaşlık davranışının birleşiminden oluşan “özgecilik” davranışlarından (Podsakoff ve MacKenzie, 1994) daha çok “nezaket” davranışlarını gösterdikleri anlaşılmaktadır. “Nezaket” davranışları, başkalarının haklarına saygı gösterme ve bireyin kararlarından ya da davranışlarından etkilenecek çalışanlarla iletişim içinde olması biçimindeki davranışları içerir.

Çizelge 4.11.’den anlaşıldığı gibi öğretmenler, Yaylacı’nın (2004) çalışmasındaki bulgulara paralel olarak, iş arkadaşlarına yardım etme, barışçılık ve amigoluk kapsamındaki “özgecilik” davranışlarını daha az göstermektedirler. Diğer bir deyişle öğretmenler, Yaylacı’nın (2004) çalışmasında olduğu gibi, iş arkadaşlarının sorunlarını çözmelerine yardımcı olma ya da onlara performanslarını arttırma yönünde destek olma, onları cesaretlendirme biçimindeki davranışlardan çok, örgüt ya da iş arkadaşları için sorun çıkarmama yönündeki “edilgen özgecilik” davranışlarını göstermektedirler.

“Uyma” davranışları ile ilgili elde edilen bulgulardan, öğretmenlerin ÖVD’ler içerisinde en çok “uyma” davranışlarını gösterdiklerini düşündükleri anlaşılmaktadır. Öğretmenler gibi yöneticiler de, öğretmenlerin okulun kurallarını ve düzenlemelerini içselleştirdiklerine yönelik algıları yüksektir. Bununla birlikte, öğretmenlerin “uyma” davranışları içinde en az katıldıklarını ifade ettikleri “eğitim-öğretim için yüksek düzeyde hazırlık yaparım” davranışının eğitimin niteliğine dönük etkisi açıktır.

Çizelge 4.11.’den de anlaşıldığı gibi, gerek öğretmenler gerekse yöneticiler, öğretmenlerin işle ilgili zorlukları, sorunları hoş görebilmek, onları bir şikâyet konusu yapmadan okulun çıkarlarını ön planda tutabilmek anlamına gelen “dirençlilik” davranışlarını “genellikle” gösterdiklerini düşünseler de, yöneticilerin algılarının göreceli olarak daha olumsuz olduğu anlaşılmaktadır.

Elde edilen bulgulardan, öğretmenlerin “katılım” davranışlarını gösterme düzeyleri ile ilgili olarak öğretmen ve yönetici algılarının birbirine yakın olduğu görülmektedir. Bununla birlikte, öğretmenlerin “okuldaki ve eğitim konusundaki gelişmelere rahatlıkla ayak uydurabilirim” ifadesine katılımları ile yöneticilerin bu ifadeye katılımları arasında diğer maddelere göre belirgin bir farklılık vardır. Bu durum yöneticilerin bu yöndeki beklentilerinin daha yüksek olduğu biçiminde yorumlanabilir.

Çizelge 4.11.'de dikkati çeken bir diğer bulgu, “katılım” davranışları içerisinde yine hem yöneticilerin hem de öğretmenlerin en az katıldıkları ifade olan, “okulun işleyişi, eğitim-öğretimin geliştirilmesi için yeni fikirler geliştiririm” maddesidir. Oysa bu madde, öğretmenlerin okul örgütünün etkin birer vatandaşı olarak, kendilerini okulun gelişiminden sorumlu hissetmeleri açısından önemli bir maddedir.

Çizelge 4.11.'den hem öğretmenlerin hem de yöneticilerin, öğretmenlerin, örgütsel amaçların savunulması, örgütün dışarıya karşı olumlu tanıtılması biçiminde tanımlanan “sadakat” davranışlarını “genellikle” gösterdiklerini düşündükleri anlaşılmaktadır. Bununla birlikte, öğretmenlerin “sadakat” davranışları ile ilgili en düşük algılardan birinin, öğretmenlerin “okulda fazladan görev ve sorumluluk alırım” davranışıyla ilgili olduğu görülmektedir. Bu bulgu, Yaylacı'nın (2004) çalışmasıyla örtüşmekle birlikte, ÖVD'nin çıkış noktalarından biri olan, “görev tanımının ötesine geçme” durumu ile yarattığı çelişkiden ötürü düşündürücüdür. Gerek öğretmenlerin gerekse yöneticilerin, öğretmenlerin fazladan görev ve sorumluluk almaları ile ilgili düşük algıları, okullarda ÖVD'ler ile ilgili farkındalığın artırılmasının gerekliliği açısından önemli bir bulgudur.

Çizelge 4.11.'den anlaşıldığı gibi, öğretmenlerin “kendini geliştirme” davranışları ile ilgili olarak öğretmen ve yönetici algıları tüm maddelerde birbirinden farklılaşmaktadır. Öğretmenler meslekleri ile ilgili olarak kendilerini geliştirdiklerini düşünürken yöneticilerin düşünceleri çok da bu yönde değildir. Oysa “kendini geliştirme” davranışları, işgörenlerin örgüte olan katkılarını artıracak bilgi ve becerilerin kazanılması anlamında önemli davranışlardır (Podsakoff vd., 2000).

Öğretmenlerin örgütsel performansı artırıcı yöndeki fazladan çabalarını içeren “bireysel inisiyatif” davranışları ile ilgili olarak yöneticilerin algıları öğretmenlerin algılarından daha düşüktür. Bununla birlikte, yöneticilerin en az katıldıklarını ifade ettikleri “görev gereklerinin üstünde performans gösteririm”, “hazırlanması gereken plan vb. zamanından önce hazırlarım” ve “çalışma sırasında verilen teneffüs, yemek vb. araları uzatmam” davranışları, okulun etkililiğine olası katkıları açısından dikkat çekicidir.

Öğretmenlerin kendilerinin örgütsel vatandaşlık davranışları gösterme sıklıklarıyla ilgili algıları ile yöneticilerin öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık davranışları gösterme sıklıkları ile ilgili algıları arasında fark olup olmadığına bakılmıştır. Bu alt probleme

yanıt bulabilmek için Mann Whitney U Testi kullanılmış, sonuçlar Çizelge 4.12.'de sunulmuştur.

Çizelge 4.12.: Öğretmenlerin Örgütsel Vatandaşlık Davranışlarını Gösterme Sıklıkları ile İlgili Olarak Öğretmen ve Yöneticilerin Algılarının Örgütsel Vatandaşlık Davranışlarının Alt Boyutlarına Göre Puanlarının Dağılımı

		<i>Göreviniz</i>					<i>Mann Whitney U Testi</i>			
		<i>n</i>	<i>Mean</i>	<i>Median</i>	<i>Min</i>	<i>Max</i>	<i>SS</i>	<i>Sıra Ort.</i>	<i>U</i>	<i>p</i>
Özgecilik	Yönetici	305	49.52	50	14	70	9.48	321.73	51462	0.000*
	Öğretmen	533	55.27	55	22	70	7.98	475.45		
	Toplam	838	53.18	53	14	70	8.99			
Uyma	Yönetici	305	27.10	28	7	35	4.27	266.67	34668.5	0.000*
	Öğretmen	533	31.14	32	7	35	4.12	506.96		
	Toplam	838	29.67	30	7	35	4.60			
Dirençlilik	Yönetici	305	25.19	26	7	35	4.57	338.19	56481.5	0.000*
	Öğretmen	533	27.53	28	9	35	4.36	466.03		
	Toplam	838	26.68	27	7	35	4.57			
Katılım	Yönetici	305	29.44	30	8	40	5.80	383.02	70155	0.001*
	Öğretmen	533	30.87	31	14	40	5.13	440.38		
	Toplam	838	30.35	31	8	40	5.42			
Sadakat	Yönetici	305	25.90	26	7	35	5.16	384.94	70742.5	0.002*
	Öğretmen	533	27.04	27	10	35	4.46	439.27		
	Toplam	838	26.62	27	7	35	4.75			
Kendini Geliştirme	Yönetici	305	28.86	29	8	40	5.97	295.62	43498.5	0.000*
	Öğretmen	533	33.50	34	12	40	4.85	490.39		
	Toplam	838	31.81	32	8	40	5.73			
Bireysel İnisiyatif	Yönetici	305	28.54	29	8	40	5.80	291.73	42313.5	0.000*
	Öğretmen	533	33.22	34	9	40	5.01	492.61		
	Toplam	838	31.52	32	8	40	5.77			
Toplam	Yönetici	305	214.55	216	59	295	36.36	311.10	48221	0.000*
	Öğretmen	533	238.57	240	91	295	29.20	481.53		
	Toplam	838	229.83	234	59	295	34.00			

*: p<.05

Çizelge 4.12. incelendiğinde de görülebileceği gibi, öğretmenlerin ÖVD göstermeleri ile ilgili olarak öğretmen ve yönetici grupları arasında ÖVD'nin "özgecilik", "uyma", "dirençlilik", "katılım", "sadakat", "kendini geliştirme" ve "bireysel inisiyatif" alt boyutlarındaki davranışları gösterme sıklıkları ve toplam ÖVD göstermeleri ile ilgili algıları açısından istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmaktadır (p<0.05).

Öğretmenlerin kendilerinin ÖVD gösterme sıklıkları ile ilgili algıları, tüm alt boyutlar ve toplam ÖVD açısından yöneticilerin algılarından daha yüksektir.

Bu bulgudan, öğretmenlerin kendilerini tüm ÖVD boyutlarında yöneticilerin algıladıklarından daha olumlu değerlendirdikleri anlaşılmaktadır. Bireylerin kendilerini daha olumlu değerlendirmelerinin doğal bir sonucu olarak ortaya çıkan bu bulgu, öğretmenlerin kendilerini yöneticilerin algıladığından çok daha fazla örgütlerinin vatandaşı olarak gördüklerini, mesleklerini icra ederken kendilerinden beklenenin çok daha ötesine geçtiklerini düşündüklerini göstermektedir. Öğretmenlerin kendi ÖVD'leriyle ilgili algıları ile yöneticilerin öğretmenlerin ÖVD'leri ile ilgili beklentileri örtüşmemektedir.

Yöneticilerin öğretmenlerin ÖVD'lerine ilişkin göreceli olumsuz algıları, Polat (2009), Somech ve Ron (2007) ve Yaylacı'nın (2004) bulguları ile örtüşmektedir.

4.4. Öğretmenlerin Kendi Örgütsel Vatandaşlık Davranışlarına İlişkin Algıları ile Öğrenci Başarıları Arasındaki İlişki

Öğretmenlerin kendi örgütsel vatandaşlık davranışlarına ilişkin algıları ile 8. sınıf öğrencilerinin okul başarıları arasında bir ilişki var mıdır?

Öğretmenlerin kendi örgütsel vatandaşlık davranışlarına ilişkin algıları ile 8. sınıf öğrencilerinin okul başarıları arasında nasıl bir ilişki olduğu incelenmiştir. Bu alt probleme yanıt bulabilmek için Spearman Korelasyon analizi yapılmış, sonuçlar Çizelge 4.13.'de sunulmuştur.

Çizelge 4.13.: Öğretmenlerin Kendi Örgütsel Vatandaşlık Davranışlarına İlişkin Algıları ile 8. Sınıf Öğrencilerinin Okul Başarıları Arasındaki İlişkinin Dağılımı

	<i>r</i>	<i>P</i>
<i>Özgecilik Puanı</i>	0.030	0.489
<i>Uyma Puanı</i>	0.104	0.017*
<i>Dirençlilik Puanı</i>	0.042	0.339
<i>Katılım Puanı</i>	-0.002	0.964
<i>Sadakat Puanı</i>	0.160	0.000*
<i>Kendini Geliştirme Puanı</i>	0.050	0.253
<i>Bireysel İnisiyatif Puanı</i>	0.177	0.000*
<i>Toplam Puan</i>	0.096	0.051

*: p<.05

Çizelge 4.13.'de de görülebileceği gibi, öğrencilerin yılsonu başarı puanları ile öğretmenlerin ÖVD'nin "uyma" alt boyutu kapsamındaki puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı derecede pozitif yönlü oldukça zayıf bir ilişki bulunmuştur ($p<0.05$). Buna göre, öğretmenlerin ÖVD'nin "uyma" alt boyutu kapsamındaki davranışları arttıkça öğrencilerin okul başarıları da pozitif yönde artmaktadır. Öğrencilerin yılsonu başarı puanları ile öğretmenlerin ÖVD'nin "sadakat" alt boyutu kapsamındaki puanları arasında da istatistiksel olarak anlamlı derecede pozitif yönlü çok zayıf bir ilişki bulunmuştur ($p<0.05$). Buna göre, öğretmenlerin ÖVD'nin "sadakat" alt boyutu kapsamındaki davranışları arttıkça öğrencilerin okul başarıları da pozitif yönde artmaktadır. Benzer biçimde, öğrencilerin yılsonu başarı puanları ile öğretmenlerin ÖVD'nin "bireysel inisiyatif" alt boyutu kapsamındaki puanları arasında da istatistiksel olarak anlamlı derecede pozitif yönlü oldukça zayıf bir ilişki bulunmuştur ($p<0.05$). Buna göre, öğretmenlerin ÖVD'nin "bireysel inisiyatif" alt boyutu kapsamındaki davranışları arttıkça öğrencilerin okul başarıları da pozitif yönde artmaktadır.

Elde edilen sonuçlara göre, öğretmenlerin "özgecilik", "direncililik" ve "katılım" alt boyutlarındaki davranışları ve toplam ÖVD ile öğrencilerin başarıları arasında anlamlı bir ilişki bulunamamıştır. "Özgecilik", "direncililik" ve "katılım" davranışları doğrudan öğrencilere dönük olmaktan çok, meslektaşlara yardımcı olma, olumlu bir çalışma ortamı yaratma ve okul yaşamına etkin katılma biçimindeki davranışlardır.

Öğretmenlerin "uyma", "sadakat" ve "bireysel inisiyatif" davranışları ile öğrencilerin okul başarıları arasında pozitif yönlü bir ilişki bulunmuştur. Öğretmenlerin "uyma", "sadakat" ve "bireysel inisiyatif" davranışları, öğrenci başarıları ile doğrudan ilintili davranışlardır. Öğretmenlerin okulun kurallarını, düzenlemelerini içselleştirmeleri, eğitim öğretim için üst düzeyde hazırlık yapmaları ve okuldaki zamanlarını verimli kullanmaları öğrencilerin başarılarını olumlu yönde etkilemektedir. Öğretmenlerin, okulun amaçlarını içselleştirmeleri, okulda fazladan görev ve sorumluluk almaya gönüllü olmaları ve görevlerini yaparken mesleki standartlarını izlemeleri biçiminde belirlenen "sadakat" davranışları da öğrencilerin başarılarına katkıda bulunmaktadır. Yine, öğretmenlerin görevlerini yerine getirirken, görev gereklerinin üstünde performans göstermeleri ve görevleri ile ilgili hazırlıkları önceden yapmaları yönünde inisiyatif almaları da öğrencilerin başarılarına doğrudan katkı sağlaması beklenen davranışlardır.

Alanyazında okulların etkililiği açısından önemli kabul edilen öğretmenlerin ÖVD'leri ile öğrenci başarıları arasında olumlu yönde önemli bir ilişki olduğunu ortaya koyan araştırmalar (Khalid vd., 2010; Jurewicz, 2004; DiPaola ve Hoy, 2005) bulunmaktadır. Ortaokul öğretmenleri ile çalışan DiPaola ve Hoy (2005) ve lise öğretmenleri ile çalışan Jurewicz'den (2004) başka, Khalid vd. (2010) de yaptıkları çalışmada, üniversite hocalarının ÖVD'leri ile öğrencilerin akademik başarıları arasında pozitif yönlü güçlü bir ilişki bulmuşlardır. Oplatka (2009) da öğretmenlerin ÖVD'leri ile öğrenci başarıları arasındaki pozitif yönlü ilişkiyi ortaya koymuşlardır.

ÖVD ile öğrenci başarısı arasındaki ilişkiyi incelerken, alanyazında yeri olan (Van Dyne ve Ang, 1998, akt.: Yaylacı, 2004; Yücel ve Samancı, 2009) ve mevcut araştırma bulgularının da desteklediği, öğretmenlerin buldukları okuldaki çalışma süresinin ÖVD ile pozitif yönlü güçlü ilişkisini göz önünde bulundurmak yerinde olacaktır. Bu nedenle, katılımcı öğretmenlerin buldukları okuldaki çalışma süresi ve öğrencilerin okul başarı puanları arasındaki ilişkinin incelenmesine gerek duyulmuştur.

Çizelge 4.14.: Bulunulan Okuldaki Çalışma Süresi ve Öğrencilerin Okul Başarı Puanları Arasındaki İlişki Katsayıları ve Anlamlılık Düzeyleri

	<i>Bulduğunuz Okuldaki Çalışma Süreniz (yıl)</i>						<i>Kruskal Wallis H Testi</i>			<i>İkili Karşılaştırma</i>	
	<i>n</i>	<i>Mean</i>	<i>Median</i>	<i>Min</i>	<i>Max</i>	<i>SS</i>	<i>Sıra Ort.</i>	<i>H</i>	<i>p</i>		
<i>Başarı Puanları</i>	<i>1/1-5 yıl</i>	345	70.82	70.04	59.25	85.58	5.21	251.02	11.130	0.004	1-3
	<i>2/6-10 yıl</i>	115	72.14	71.43	61.52	85.58	5.09	289.43			
	<i>3/11 yıl ve üzeri</i>	73	72.79	72.38	62.81	85.58	5.21	307.19			
	<i>Toplam</i>	533	71.38	70.60	59.25	85.58	5.23				

Bulunulan okuldaki çalışma süre grupları arasında okul başarı puanları açısından istatistiksel olarak anlamlı derecede farklılık görülmektedir ($p < 0.05$). Okul başarı puanı, buldukları okulda 1-5 yıldır çalışan öğretmenlerde, 11 ve üzeri yıldır çalışan öğretmenlere göre anlamlı derecede düşüktür. Görev tanımlarının ötesine geçme davranışları ÖVD'yi artırırken bulunulan okuldaki çalışma süresinin kısa olmasının hem bu tür davranışları olumsuz yönde etkilediği hem de öğretmen ÖVD'lerinin öğrencilerin başarısına katkılarını engellediği söylenebilir. Araştırmanın örneklemini

oluşturan öğretmenlerin %64,73'ünün buldukları okulda 1-5 yıldır çalışıyor olmalarının, bu bulguya neden olduğu düşünülebilir.

4.5. Yöneticilerin Öğretmenlerin Örgütsel Vatandaşlık Davranışlarına İlişkin Algıları ile Öğrenci Başarıları Arasındaki İlişki

Yöneticilerin öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık davranışlarına ilişkin algıları ile 8. sınıf öğrencilerinin okul başarıları arasında bir ilişki var mıdır?

Yöneticilerin öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık davranışlarına ilişkin algıları ile 8. sınıf öğrencilerinin okul başarıları arasında nasıl bir ilişki olduğu incelenmiştir. Bu alt probleme yanıt bulabilmek için Spearman Korelasyon analizi yapılmış, sonuçlar Çizelge 4.15.'de sunulmuştur.

Çizelge 4.15.: Yöneticilerin Öğretmenlerin Örgütsel Vatandaşlık Davranışlarına İlişkin Algıları ile 8. Sınıf Öğrencilerinin Okul Başarıları Arasındaki İlişki Katsayıları ve Anlamlılık Düzeyleri

	<i>r</i>	<i>p</i>
<i>Özgecilik Puanı</i>	0.077	0.178
<i>Uyma Puanı</i>	0.128	0.026*
<i>Dirençlilik Puanı</i>	0.102	0.074
<i>Katılım Puanı</i>	0.097	0.090
<i>Sadakat Puanı</i>	0.130	0.023*
<i>Kendini Geliştirme Puanı</i>	0.168	0.003*
<i>Bireysel İnisiyatif Puanı</i>	0.199	0.000*
<i>Toplam Puan</i>	0.144	0.012*

*: $p < 0.05$

Çizelge 4.15. incelendiğinde, öğrencilerin yılsonu başarı puanları ile yöneticilerin öğretmenlerin “uyma” davranışları ile ilgili algıları arasında istatistiksel olarak pozitif yönlü oldukça zayıf bir ilişki olduğu görülmektedir ($p < 0.05$). Yöneticilere göre öğretmenlerin “uyma” davranışlarını gösterme düzeyleri arttıkça öğrencilerin okul başarıları da pozitif yönde artmaktadır. Benzer biçimde, öğrencilerin yılsonu başarı puanları ile yöneticilerin öğretmenlerin “sadakat” davranışları ile ilgili algıları arasında da istatistiksel olarak pozitif yönlü oldukça zayıf bir ilişki görülmektedir ($p < 0.05$). Yöneticilere göre öğretmenlerin “sadakat” davranışları arttıkça öğrencilerin okul başarıları da pozitif yönde artmaktadır. Öğrencilerin yılsonu başarı puanları ile yöneticilerin öğretmenlerin “kendini geliştirme” davranışları ile ilgili algıları arasında

da istatistiksel olarak pozitif yönlü çok zayıf bir ilişki görülmektedir ($p<0.05$). Yöneticilere göre öğretmenlerin “kendini geliştirme” davranışları arttıkça öğrencilerin okul başarıları da pozitif yönde artmaktadır. Öğrencilerin yılsonu başarı puanları ile yöneticilerin öğretmenlerin “bireysel inisiyatif” davranışları ile ilgili algıları arasında da istatistiksel olarak pozitif yönlü çok zayıf bir ilişki görülmektedir ($p<0.05$). Yöneticilere göre öğretmenlerin “bireysel inisiyatif” davranışları arttıkça öğrencilerin okul başarıları da pozitif yönde artmaktadır.

Ancak yöneticilerin öğretmenlerin “özgecilik”, “dirençlilik” ve “katılım” alt boyutlarındaki ÖVD’leriyle ilgili algıları ile öğrencilerin okul başarıları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir ilişki bulunamamıştır.

Öğrencilerin yılsonu başarı puanları ile yöneticilere göre öğretmenlerin ÖVD’leri gösterme sıklıkları ile ilgili algıları arasında istatistiksel olarak pozitif yönlü çok zayıf bir ilişki görülmektedir ($p<0.05$). Yöneticilere göre öğretmenlerin ÖVD’leri arttıkça öğrencilerin okul başarıları da pozitif yönde artmaktadır.

Bu bulguları, öğretmenlerin kendi ÖVD’leriyle ilgili algıları ve öğrenci başarıları arasındaki ilişki ile birlikte değerlendirecek olursak; öğretmenlerin “uyuma”, “sadakat” ve “bireysel inisiyatif” alt boyutlarındaki ÖVD’leri ile ilgili olarak hem öğretmenlerin hem de yöneticilerin algıları ile öğrenci başarıları arasında pozitif yönlü bir ilişki bulunmuştur. Bu bulgu, öğretmenlerin okulun süreçlerine uymaları, sadık birer vatandaş olarak okullarını savunmaları ve bunun için fazladan çaba harcamaları ve okulun etkililiğini arttırmak için kendilerinden beklenenin ötesinde performans sergilemeleri ile öğrenci başarıları arasında pozitif yönlü bir ilişki olduğunu göstermektedir.

Öğretmenlerin kendi ÖVD’leri ile ilgili algılarından farklı olarak, yöneticilerin öğretmenlerin “kendini geliştirme” davranışları ve toplam ÖVD’leriyle ilgili algıları ile öğrenci başarıları arasında pozitif yönlü bir ilişki bulunmaktadır. Öğretmenlerin “kendini geliştirme” davranışlarının, öğretmenlerin mesleki bilgi ve becerilerini arttırmaya dönük davranışlar olarak, öğrenci başarısını olumlu yönde etkilemeleri anlamlı ve doğal bir sonuç olarak yorumlanabilir. Öğretmenlerin toplam ÖVD’lerinin öğrenci başarısı ile pozitif yönlü ilişkisi, Jurewicz (2004), DiPaola ve Hoy (2005), Khalid vd.’nin (2010) araştırma bulguları ile örtüşmektedir.

4.6. Öğretmenlerin Okullarına İlişkin İmaj Algıları ve Bu Algıların Çeşitli Değişkenlere Göre Dağılımı

Öğretmenlerin okullarına ilişkin imaj algıları nasıldır? Öğretmenlerin okullarına ilişkin imaj algıları, kıdemlerine, cinsiyetlerine, eğitim durumlarına ve buldukları okullardaki çalışma sürelerine göre değişmekte midir?

Öğretmenlerin okullarına ilişkin imaj algılarının nasıl dağıldığı Çizelge 4.16.'da sunulmuştur.

Çizelge 4.16.: Öğretmenlerin Okullarına İlişkin İmaj Algılarının Madde Ortalama Puanları

<i>Öğretmenlerin Örgütsel İmaj Algıları</i>		<i>Ortalama</i>	<i>Std. Sapma</i>	<i>Puan Sıralaması</i>
<i>Hizmet Kalitesi</i>	1. Bu okulda çalışanlar çok başarılıdır.	3.69	0.84	2
	7. Bu okulda çalışanlar kurs, seminer gibi etkinliklere katılmaktadır.	3.59	0.98	3
	8. Bu okulda çalışanların başarısını yükseltmek için önlemler alınır.	3.41	1.03	5
	13. Bu okulda sanat, kültür, spor gibi alanlarda ders dışı etkinlikler yapılır.	3.75	1.03	1
	28. Bu okulun önemli sportif başarıları vardır.	3.58	1.11	4
	29. Bu okulun eğitim malzemeleri çok kaliteliştir.	3.13	1.08	7
	30. Bu okulun kütüphanesi zengindir.	3.00	1.15	8
	43. Bu okulda yeni düşünceler üretilir.	3.28	1.04	6
Toplam		3.43	1.03	
<i>Yönetim Kalitesi</i>	14. Bu okulda dile getirilen şikâyetler yönetimce dikkate alınır.	3.57	1.10	2
	15. Bu okulda gereksinimlerimin önceden düşünüldüğünü hissedirim.	3.22	1.09	4
	17. Bu okulda işler sistemli olarak yürütülür.	3.64	1.03	1
	22. Bu okulda öğrenciyi ilgilendiren kurallar öğrenci ile birlikte belirlenir.	3.31	1.63	3
	42. Bu okulda başarılı personel ödüllendirilir.	3.21	1.17	5
Toplam		3.39	1.20	

Çizelge 4.16. devam ediyor.

Finansal Sağlamlık	5. Bu okulda çalışanlar maaş ve ücretlerini düzenli olarak alırlar.	4.50	0.77	1
	34. Bu okul eğitim sektöründe önde gelen bir okuldur.	3.25	1.12	2
	35. Bu okulun eğitim alanında lider olduğuna inanıyorum.	3.06	1.15	3
	36. Bu okul çalışanları aldıkları ücretten memnundur.	2.82	1.16	4
	37. Bu okul ekonomik açıdan güçlüdür.	2.56	1.15	5
	Toplam	3.24	1.07	
Çalışma Ortamı	2. Bu okulda çalışanlar arasında iş bölümü vardır.	3.73	0.94	1
	6. Bu okulda çalışanlar arasında bir ekip ruhu vardır.	3.47	1.00	5
	9. Bu okul temiz ve bakımlıdır.	3.48	1.09	4
	27. Bu okulun bahçesi güzeldir.	3.39	1.14	6
	32. Bu okulun fiziki görünümü güzeldir.	3.49	1.07	3
	33. Bu okulun fiziki mekânlarında kullanılan renkler güzeldir.	3.37	1.08	7
	41. Bu okulda takım çalışması desteklenir.	3.50	1.02	2
Toplam	3.49	1.05		
Toplumsal Sorumluluk	10. Bu okul yardım faaliyeti gibi sosyal projelere katılır.	3.49	1.01	2
	16. Bu okulun olanaklarından başka okullar da yararlanır.	2.90	1.12	4
	25. Bu okul çevreye karşı duyarlıdır.	3.55	0.99	1
	44. Bu okul, toplum sorunlarına çözüm öneren projeler üretir.	3.08	1.08	3
	Toplam	3.26	1.05	
Duygusal Çekicilik	4. Bu okulda çalışanlar işten ayrılmak istemez.	3.40	1.07	9
	11. Bu okulda değerli olduğumu hissediyorum.	3.59	1.03	3
	18. Bu okulda kendimi yalnız hissetmem.	3.98	1.00	2
	19. Bu okulda olmaktan pişmanlık duymam.	4.06	2.42	1
	23. Bu okuldan başarılı sporcular yetişmiştir.	3.44	1.11	8
	24. Bu okul öğrencilerinden sanatçılar yetişmiştir.	2.94	1.08	13
	26. Bu okul öğrencilerine öğrenme coşkusu verir.	3.47	0.93	6
	31. Bu okul, sıcak atmosferi olan bir okuldur.	3.58	1.07	4
	38. Tanıdıklarımın da bu okulda okumasını isterim.	3.04	1.20	12
39. Tercih şansım olsa hep bu okulu tercih ederim.	3.15	1.18	11	

Çizelge 4.16. devam ediyor.

	40. Bu okulda başarılar kutlanır.	3.51	1.08	5
	45. Bu okulda bulunmak insana mutluluk verir.	3.39	1.04	10
	46. Bu okuldan gurur duyarım.	3.45	1.06	7
	Toplam	3.46	1.18	
Kurumsal Etik	1. Bu okulun çalışanları birbirlerine nazik davranır.	4.00	0.90	1
	12. Bu okulda başarısı düşük olan öğrencilere de saygı gösterilir.	3.63	0.97	3
	20. Bu okulda ödüllendirme ve cezalandırmada adil davranılır.	3.53	1.05	4
	21. Bu okulda öğrencilerin beklentilerine önem verilir.	3.64	0.95	2
	Toplam	3.70	0.97	

Çizelge 4.16. incelendiğinde görüldüğü gibi, öğretmenler okullarının imajı ile ilgili “hizmet kalitesi”, “yönetim kalitesi”, “finansal sağlamlılık”, “çalışma ortamı”, “toplumsal sorumluluk”, “duygusal çekicilik” ve “kurumsal etik” olmak üzere tüm alt boyutlar itibarıyla olumlu görüşe sahiptirler.

Öğretmenlerin okullarıyla ilgili olarak en çok “kurumsal etik” imajını olumlu buldukları ($\bar{X}=3.70$), bunu “çalışma ortamına” dönük imaj algıları ($\bar{X}=3.49$) ile “duygusal çekicilik” boyutuna ilişkin imaj algılarının ($\bar{X}=3.46$) izlediği anlaşılmaktadır. Öğretmenlerin okullarına ilişkin en düşük imaj algılarının ise sırasıyla imajın “finansal sağlamlık” ($\bar{X}=3.24$), “toplumsal sorumluluk” ($\bar{X}=3.26$) ve “yönetim kalitesi” ($\bar{X}=3.39$) alt boyutlarına dönük olduğu görülmektedir. Öğretmenlerin, çalışmakta oldukları okullardaki eğitimin niteliğine işaret eden “hizmet kalitesi” alt boyutundaki ifadelerle ise, “genellikle” ($\bar{X}=3.43$) katıldıkları anlaşılmaktadır.

Kılıçaslan’ın (2011) mevcut çalışmada kullanılan Gürbüz’ün (2008) geliştirdiği ÖİA ölçeği ile Bolu ili kamu ilköğretim okulları öğretmenleriyle yürüttüğü çalışmada elde ettiği bulgularda ise öğretmenlerin okullarının imajı ile ilgili algılarının alt boyutlarına ait aritmetik ortalamaların “kurumsal etik” dışında, mevcut çalışmadaki aritmetik ortalamalara göre daha yüksek olduğu görülmektedir. Kılıçaslan’ın (2011) çalışmasında öğretmenler okullarının imajları ile ilgili “finansal sağlamlık” alt boyutundaki ifadelerle $\bar{X}=4.11$ ortalama ile ilk sırada katıldıklarını belirtmişlerdir. Bunu, ikinci sırada ($\bar{X}=3.75$) okul imajının “hizmet kalitesi” altı boyutu, üçüncü sırada

(\bar{x} =3.71) “çalışma ortamı” alt boyutu, dördüncü sırada (\bar{x} =3.68), “kurumsal etik” alt boyutu, beşinci sırada (\bar{x} =3.58) “duygusal çekicilik” alt boyutu ile “yönetim kalitesi” alt boyutu, altıncı sırada (\bar{x} =3.56) ise “toplumsal sorumluluk” alt boyutu izlemektedir. Kılıçaslan (2011)’in çalışmasındaki öğretmenlerin okullarının imajı ile ilgili algılarının göreceli olarak daha olumlu olduğunu söylemek olanaklıdır.

Örgütsel imaj algısının alt boyutları açısından bakıldığında, iki çalışma arasındaki en belirgin farkın, Kılıçaslan’ın (2011) çalışmasına katılan kamu ilköğretim okulu öğretmenlerinin okullarını finansal açıdan daha güçlü bulmaları olduğu görülmektedir. Mevcut çalışmada ise “finansal sağlamlık” boyutunun, öğretmenlerin okullarının imajları ile ilgili algılarının en zayıf noktasını oluşturduğu bulunmuştur. İki çalışmayla ilgili olarak dikkati çeken bir diğer nokta, ölçeğin “toplumsal sorumluluk” alt boyutu ile ilgili öğretmen algılarının, benzer bir biçimde, diğer alt boyutlarla ilgili algılara kıyasla daha düşük oluşudur. Her iki çalışmada da öğretmenler okullarının topluma dönük, çevreleriyle ilgili etkinliklerini ve katkılarını yeterli bulmamaktadırlar.

Mevcut çalışmada öğretmenlerin okullarına ilişkin imaj algılarından “hizmet kalitesi” alt boyutu kapsamında en çok katıldıkları ifadeler sırasıyla, “bu okulda sanat, kültür, spor gibi alanlarda ders dışı etkinlikler yapılır” (\bar{x} =3.75), “bu okulda çalışanlar çok başarılıdır” (\bar{x} =3.69) biçimindedir. Buna karşılık öğretmenlerin en az katıldıkları ifadeler ise, “bu okulun kütüphanesi zengindir” (\bar{x} =3.00), “bu okulun eğitim malzemeleri çok kalitelidir” (\bar{x} =3.13) olarak belirlenmiştir. Bunları, “bu okulda yeni düşünceler üretilir” (\bar{x} =3.28), “bu okulda çalışanların başarısını yükseltmek için önlemler alınır” (\bar{x} =3.41) maddeleri izlemektedir. Oysa ki özellikle bu son iki madde okulların etkililiği ve öğrenci başarısı açısından son derece kritik konuları içermektedir.

Kılıçaslan’ın (2001) çalışmasında okul imajının “hizmet kalitesi” alt boyutunda öğretmenlerin en çok katıldıkları (\bar{X} =4.16) ifade, “bu okulda çalışanların başarısını yükseltmek için önlemler alınır” ifadesidir. Bunu (\bar{X} =4.02) aritmetik ortalaması ile “bu okulda çalışanlar çok başarılıdır” ifadesi ile (\bar{X} =3.99) aritmetik ortalama ile “bu okulda çalışanlar kurs ve seminer gibi etkinliklere katılmaktadır” izlemektedir. “Hizmet kalitesi” örgütlerin etkililiği açısından önemli bir göstergedir (Güzeltik, 1999). Kılıçaslan’ın (2011) çalışmasında okulların başarısı açısından “hizmet kalitesi” alt boyutunda en kritik sayılabilecek üç maddenin göreceli olarak yüksek ortalamaları, katılımcıların

okullarının hizmet kalitesine dönük memnuniyetlerini göstermektedir. Mevcut çalışmadaki öğretmenlerin bu ifadelerle ilişkin göreceli düşük algıları ise beklentilerin daha yüksek olduğu ya da beklentilerin yeterince karşılanmadığı biçiminde yorumlanabilir. Her iki durumda da söz konusu maddelerde belirtilen konulara çok daha fazla önem verilmesi gerektiği açıktır.

Öğretmenlerin “yönetim kalitesi” alt boyutu kapsamındaki örgütsel imaj algıları ile ilgili olarak en çok katıldıkları ifadeler, “bu okulda işler sistemli olarak yürütülür” ($\bar{X}=3.64$) ve “bu okulda dile getirilen şikâyetler yönetimce dikkate alınır” ($\bar{X}=3.57$) biçimindedir. Diğer taraftan “yönetim kalitesi” ile ilgili olarak öğretmenlerin en az katıldıkları ifadeler ise, “bu okulda başarılı personel ödüllendirilir” ($\bar{X}=3.21$) ve “bu okulda gereksinimlerimin önceden düşünüldüğünü hissederim” ($\bar{X}=3.22$) olarak belirlenmiştir.

Kılıçaslan’ın (2011) çalışmasında öğretmenlerin okullarının imajı ile ilgili olarak “yönetim kalitesi” alt boyutundaki ifadelerle katılım sıralamaları mevcut çalışmayla aynı olmakla birlikte, mevcut çalışmadaki öğretmenlerin “yönetim kalitesi” ile ilgili imaj algılarının göreceli olarak daha düşük olduğu anlaşılmaktadır. Mevcut çalışmadaki öğretmenlerin “yönetim kalitesi” ile ilgili beklentilerinin daha yüksek olduğu bulgusu, Kılıçaslan (2011) ile örtüşmektedir. Bu bulgular, okulda yönetsel olarak iyileştirilmesi gereken alanlara işaret etmektedir. Okullarda güçlü imaj açısından sistemin etkin bir biçimde yürütülmesini sağlayacak nitelikli yönetim esastır.

Çizelge 4.16.’dan da görüldüğü gibi, okul imajının “finansal sağlamlık” alt boyutu kapsamındaki ifadelerden öğretmenlerin en çok katıldıkları ifadeler, “bu okulda çalışanlar maaş ve ücretlerini düzenli olarak alırlar” ($\bar{X}=4.50$) ve “bu okul eğitim sektöründe önde gelen bir okuldur” ($\bar{X}=3.25$) biçimindedir. Bu ifadelerden ilki, tüm ölçekteki en yüksek ortalamaya sahip olan ifadedir. Öğretmenlerin “finansal sağlamlık” alt boyutu kapsamındaki ifadelerden en az katıldıkları ise, “bu okul ekonomik açıdan güçlüdür” ($\bar{X}=2.56$) ve “bu okul çalışanları aldıkları ücretten memnundur” ($\bar{X}=2.82$) biçimindedir. Yine bu ifadelerin ilki, tüm ölçekteki en düşük ortalamaya sahip olan ifadedir.

Kılıçaslan’ın (2011) çalışmasındaki öğretmenlerin okullarının imajı ile ilgili olarak “finansal sağlamlık” alt boyutundaki ifadelerle katılımlarını gösteren aritmetik ortalamalar, mevcut araştırmaya göre göreceli olarak çok daha yüksektir. “Finansal

sağlamlık” alt boyutunda her iki çalışmada da ortalama olarak en çok paralellik gösteren maddenin, öğretmenlerin maaş ve ücretlerini düzenli olarak almaları ile ilgili madde oluşu, öğretmenlerin devlet okulunda çalışıyor olmalarının doğal bir sonucu olarak düşünülebilir.

Mevcut çalışmada öğretmenlerin aldıkları ücretten memnun olmamaları ilgili maddenin göreceli olarak çok düşük oluşu, öğretmenlerin beklentilerinin çok daha yüksek olduğunu göstermektedir. Mevcut çalışmada öğretmenlerin okullarını ekonomik açıdan yeterince güçlü bulmamaları, okulların imajı açısından olumsuz bir bulgudur. Yine mevcut çalışmadaki öğretmenlerin okullarının eğitim alanındaki durumu ile ilgili maddelere katılım düzeylerinin düşüklüğü, okullarda iyileştirilmesi gereken alanlar olarak dikkati çekmektedir. Bu kapsamda öğretmenlere düşen sorumluluklar da düşünüldüğünde, başarıyı artırma ve alanda lider olma hedeflerini belirlemede, öğretmenleri karar süreçleri içine alan ve onları uygulamada destekleyen yönetsel yaklaşımların önemi açıktır.

Öğretmenlerin okullarına ilişkin imaj algılarından “çalışma ortamı” alt boyutu kapsamında en çok katıldıkları ifadeler, “bu okulda çalışanlar arasında işbölümü vardır” ($\bar{X}=3.73$) ve “bu okulda takım çalışması desteklenir” ($\bar{X}=3.50$) biçiminde belirlenmiştir. Buna karşılık, öğretmenlerin bu alt boyut kapsamında en az katıldıkları ifadeler ise, “bu okulun fiziki mekânlarında kullanılan renkler güzeldir” ($\bar{X}= 3,37$) ve “bu okulun bahçesi güzeldir” ($\bar{X}=3.39$) olarak belirlenmiştir.

Mevcut çalışmanın örgütsel imajın “çalışma ortamı” alt boyutuyla ilgili aritmetik ortalamaları, Kılıçaslan’ın (2011) çalışmasındaki ortalamalarla birbirine yakındır. Her iki çalışmanın bulguları da öğretmenlerin okullarının fiziki özellikleriyle ilgili beklentilerinin yeterince karşılanmadığını ve okul içinde öğretmenler arasındaki “işbirliği” çalışmalarının yetersiz olduğunu göstermektedir. “Çalışma ortamı” alt boyutu, okulun görünümüne ve iletişimsel etkinliklerine işaret etmektedir. Okulun görünümüne ilişkin ifadelerin, okulun paydaşları üzerindeki ilk izlenimleri oluşturduğu unutulmamalıdır (Yıldırım, 2007). Benzer biçimde, öğretmenler arasındaki işbirliği ve iletişimin, okulun güçlü bir imaj oluşturabilmesindeki rolü büyüktür (Demirtaş, 2010). Bu bulgulardan hareketle, okulların fiziki koşullarının iyileştirilmesi ve okulun etkililiğini artıracak yönde öğretmenler arasında ekip çalışması anlayışının yerleştirilmesi, okullarda geliştirilmesi gereken alanlar olarak ortaya çıkmıştır.

Çizelge 4.16.'dan da görüldüğü gibi, okul imajının “toplumsal sorumluluk” alt boyutu kapsamındaki ifadelerden öğretmenlerin en çok katıldıkları ifadeler, “bu okul çevreye karşı duyarlıdır” ($\bar{X}=3.55$) ve “bu okul yardım faaliyeti gibi sosyal projelere katılır” ($\bar{X}=3.49$) biçimindedir. Buna karşılık, öğretmenlerin en az katıldıkları ifadeler ise, “bu okulun olanaklarından başka okullarda yararlanır” ($\bar{X}=2.90$) ve “bu okul toplum sorunlarına çözüm öneren projeler üretir” ($\bar{X}=3.08$) biçimindedir.

Mevcut çalışmanın, öğretmenlerin “toplumsal sorumluluk” imajı ile ilgili beklentilerinin yeterince karşılanmadığı bulgusu, Kılıçaslan'ın (2011) sonuçları ile örtüşmektedir. Bu bulgu, öğretmenlerin, toplumun öncü örgütleri olarak okulların çevrelerine karşı sorumluluklarını yeterince yerine getirmediklerini düşündüklerini göstermektedir. Örgütlerin “toplumsal sorumluluk”lara dönük duyarlılıkları, güçlü imaj oluşumu için önemlidir.

Toplumsal açık sistemler olarak okullar, çevreleriyle olan etkileşimleri ile bazı etkiler yaratırlar, bu etkiler de bazı izlenimleri beraberinde getirir. Bireylerin zihinlerinde oluşan görüntüler biçiminde tanımlanan örgütsel imaj, işte tam da bu yaratılan izlenimlerin bir ürünüdür. Dolayısıyla toplumla etkileşim, toplumsal sorumluluk, örgütsel imajın öne çıkan bir bileşenidir. Toplumsal işlevleri açısından bakıldığında, eğitim örgütleri nezdinde toplumsal sorumluluk boyutundaki düşük performansın yaşatacağı kayıpları tahmin etmek güç değildir. Bu çalışmada da okulların toplumsal etkinlikleri, okul yönetimince geliştirilmesi gereken bir alan olarak belirlenmiştir. Öğretmenlerin algıları ile belirlenen bu durum, şüphesiz etkinliklerin yürütülmesi sürecinde öğretmenlere de bir takım görev ve sorumluluklar yükleyecektir.

Öğretmenlerin “duygusal çekicilik” alt boyutu kapsamındaki örgütsel imaj algıları ile ilgili olarak en çok katıldıkları ifadeler, “bu okulda olmaktan pişmanlık duymam” ($\bar{X}=4.06$), “bu okulda kendimi yalnız hissetmem” ($\bar{X}=3.98$) ve “bu okulda değerli olduğumu hissediyorum” ($\bar{X}=3.59$) biçimindedir. Diğer taraftan, öğretmenlerin en az katıldıkları ifadeler ise, “bu okul öğrencilerinden sanatçılar yetiştirmiştir” ($\bar{X}=2.94$), “tanıdıklarımın da bu okulda okumasını isterim” ($\bar{X}=3.04$) ve “tercih şansım olsa hep bu okulu tercih ederim” ($\bar{X}=3.15$) biçimindedir.

Mevcut çalışma, Kılıçaslan'ın (2011) çalışması ile paralel biçimde, öğretmenlerin okullarının “duygusal çekicilik”ini yeterli bulmadıklarını göstermektedir. Öğretmenlerin

okula bağılılıklarının bir göstergesi olan “duygusal çekicilik” alt boyutu, hem okulun imajı hem de okulun etkililiği açısından önemlidir (Alves ve Raposo, 2010; Erkmen ve Çerik, 2007). “Duygusal çekicilik”in, öğretmenlerin işten ayrılmak istememeleri, kendilerini çalıştıkları okulda değerli ve mutlu hissetmeleri, okullarıyla gurur duymaları, beğenilme ve takdir edilme gereksinimlerinin karşılanması gibi öğretmenlere dönük maddeleriyle ilgili olarak öğretmenlerin düşük algılarının, yöneticilerin öğretmenlerle ilişkileri ve yönetim anlayışları ya da okulda yaratılan iklim açısından önemli ipuçları verdiği söylenebilir. Yine, “duygusal çekicilik”in öğrencilere dönük maddeleri ile ilgili olarak öğretmenlerin düşük algıları da, öğrenciler açısından iyileştirilmesi gereken alanları işaret etmektedir. Bu bulgudan, öğretmenlerin nezdinde okulların imajını güçlendirmek için okuldaki sanatsal, kültürel ve sportif etkinliklere daha çok önem verilmesi gerektiği anlaşılmaktadır. Öğrencilerin çok yönlü bireyler olarak yetiştirilmeleri ile ilgili gerekli önlemler alınmalıdır.

Öğretmenlerin okullarına ilişkin imaj algılarından “kurumsal etik” alt boyutu kapsamında en çok katıldıkları ifadeler sırasıyla, “bu okulun çalışanları birbirlerine nazik davranır” ($\bar{X}=4.00$) ve “bu okulda öğrencilerin beklentilerine önem verilir” ($\bar{X}=3.64$) biçimindedir. Buna karşılık öğretmenlerin en az katıldıkları ifadeler ise, “bu okulda ödüllendirme ve cezalandırmada adil davranılır” ($\bar{X}=3.53$) ve “bu okulda başarısı düşük olan öğrencilere de saygı gösterilir” ($\bar{X}=3.63$) olarak belirlenmiştir.

Mevcut çalışmanın okul imajının “kurumsal etik” alt boyutuyla ilgili bulguları, Kılıçaslan’a (2001) göre göreceli olarak daha olumlu olmakla birlikte, öğretmenlerin beklentilerinin yeterince karşılanmadığı anlaşılmaktadır. “Kurumsal etik” boyutu, hem öğretmene hem de öğrenciye dönük maddeler içermektedir. Karmaşık ve zor bir iş olan eğitim-öğretim, bu işin birinci derecede sorumluları olan öğretmenlere önemli görev ve sorumluluklar yüklemektedir. Özünde büyük fedakârlıklar gerektiren öğretmenlik mesleğinin gerektiği gibi yapılabilmesi, öğretmenlerin de yapılandırmada söz sahibi olduğu süreçler ve adil bir işleyiş ile olanaklıdır. Öğretmenleri “mesleki tükenmişlik” ten uzak tutacak güdüleme yöntemleri ve ödül mekanizmaları, okul yönetiminin önemli araçlarıdır (Yücel, 2006). Yönetimin adil olduğuna ilişkin olarak duyulan güven, öğretmenlerin çok daha mutlu ve verimli çalışmalarını sağlayacaktır.

Mevcut çalışma, öğrencilerin beklentilerinin karşılanma düzeyi ve öğrencilerle iletişimde de adil olma noktaları ile ilgili olarak öğretmenlerin düşük algılarını ortaya koymakta, okul yönetimlerine bu yönde de mesajlar vermektedir.

Gürbüz'ün (2008) yaptığı çalışmada ise, okul imajının alt boyutları açısından kamu öğretmenlerinin diğer boyutlara kıyasla okullarının toplumsal duyarlılığını yüksek buldukları, okullarının çalışma ortamlarından memnun oldukları ve finansal açıdan okullarını güçlü buldukları görülmektedir.

Öğretmenlerin örgütsel imaj algılarının kıdemlerine göre değişip değişmediği incelenmiştir. Bu alt probleme yanıt bulabilmek için Kruskal Wallis H Testi kullanılmış, sonuçlar Çizelge 4.17.'de sunulmuştur.

Çizelge 4.17.: Öğretmenlerin Okullarına İlişkin İmaj Algılarının Kıdem Yılı Değişkenine Göre Puanlarının Dağılımı

		<i>Öğretmenlik Mesleğindeki Kıdeminiz (yıl)</i>					<i>Kruskal Wallis H Testi</i>			<i>İkili Karşılaştırma</i>	
		<i>n</i>	<i>Mean</i>	<i>Median</i>	<i>Min</i>	<i>Max</i>	<i>SS</i>	<i>Sıra Ort.</i>	<i>H</i>		<i>p</i>
Hizmet Kalitesi	1-9 yıl	157	26.52	26	11	40	5.98	240.81	6.486	0.039*	1-3
	10-19 yıl	228	27.68	28	11	40	5.75	276.79			
	20 yıl ve üzeri	148	28.04	28	14	40	5.52	279.70			
	Toplam	533	27.44	28	11	40	5.78				
Yönetim Kalitesi	1-9 yıl	157	16.69	17	6	48	4.94	252.04	2.201	0.333	-
	10-19 yıl	228	17.11	17	5	25	4.45	275.18			
	20 yıl ve üzeri	148	16.95	17	6	25	4.44	270.27			
	Toplam	533	16.94	17	5	48	4.59				
Finansal Sağlamlık	1-9 yıl	157	15.09	15	6	25	4.04	223.16	18.329	0.000*	1-2 1-3
	10-19 yıl	228	16.58	17	8	25	3.89	282.48			
	20 yıl ve üzeri	148	16.75	17	8	25	3.83	289.65			
	Toplam	533	16.19	16	6	25	3.98				
Çalışma Ortamı	1-9 yıl	157	23.75	23	10	35	5.41	244.92	5.420	0.067	-
	10-19 yıl	228	24.49	25	8	35	5.29	270.39			
	20 yıl ve üzeri	148	25.08	25	14	35	5.11	285.19			
	Toplam	533	24.44	24	8	35	5.29				
Toplumsal Sorumluluk	1-9 yıl	157	12.82	13	6	20	3.21	256.33	1.080	0.583	-
	10-19 yıl	228	13.10	13	4	20	3.43	271.83			
	20 yıl ve üzeri	148	13.13	13	6	20	3.34	270.88			
	Toplam	533	13.02	13	4	20	3.34				
Duygusal Çekicilik	1-9 yıl	157	43.22	43	14	65	9.26	238.99	7.756	0.021*	1-3
	10-19 yıl	228	45.57	46	16	101	10.43	274.72			
	20 yıl ve üzeri	148	46.08	46.5	21	65	10.33	284.82			
	Toplam	533	45.02	45	14	101	10.12				

Çizelge 4.17. devam ediyor.

Kurumsal Etik	1-9 yıl	157	14.69	15	6	20	3.07	260.72	0.396	0.820	-
	10-19 yıl	228	14.79	15	5	20	3.11	268.67			
	20 yıl ve üzeri	148	14.92	15	6	20	2.88	271.08			
	Toplam	533	14.80	15	5	20	3.03				
Toplam	1-9 yıl	157	152.77	153	79	230	31.24	241.50	6.259	0.044*	1-3
	10-19 yıl	228	159.32	161	62	230	32.86	275.12			
	20 yıl ve üzeri	148	160.95	163	84	225	32.46	281.55			
	Toplam	533	157.85	159	62	230	32.39				

*: p<.05

Çizelge 4.17. incelendiğinde, öğretmenlerin kıdem yılı grupları arasında örgütsel imajın “yönetim kalitesi”, “çalışma ortamı”, “toplumsal sorumluluk” ve “kurumsal etik” alt boyutları kapsamındaki algıları açısından istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığı görülmektedir ($p>0.05$). Buna karşın, öğretmenlerin kıdem yılı grupları arasında “hizmet kalitesi”, “duygusal çekicilik”, “finansal sağlamlık” ve toplam örgütsel imaj algıları açısından istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmuştur ($p<0.05$). “Hizmet kalitesi” algısı ve “duygusal çekicilik” algısı meslekteki kıdemi 1-9 yıl olan öğretmenlerde, meslekteki kıdemi 20 yıl ve üzeri olan öğretmenlere göre anlamlı derecede düşüktür. Yani meslekte yeni olan öğretmenlerin okullarının imajları ile ilgili olarak “hizmet kalitesi” ve “duygusal çekicilik” alt boyutlarındaki algıları, meslekteki kıdemi 20 yıl ve üzeri olan öğretmenlere kıyasla daha düşüktür. Diğer bir değişle, meslekte yeni olan öğretmenlerin çalışmakta oldukları okulun hizmetinin niteliği ile ilgili beklentileri, kıdemli öğretmenlere kıyasla daha yüksektir. Aynı biçimde, “hizmet kalitesi” alt boyutunda olduğu gibi, “duygusal çekicilik” alt boyutunda da meslekte yeni olan öğretmenlerin kıdemli öğretmenlere göre çalıştıkları okulun “duygusal çekicilik” boyutu ile ilgili beklentileri daha yüksektir.

Finansal sağlamlık algısı meslekteki kıdemi 1-9 yıl olan öğretmenlerde, meslekteki kıdemi 10-19 yıl ve 20 yıl ve üzeri olan öğretmenlere kıyasla anlamlı derecede düşüktür. Diğer bir değişle, meslekte yeni olan öğretmenlerin maaşları ve okulun ekonomik gücüyle ilgili beklentileri diğerlerine göre daha yüksektir.

Toplam örgütsel imaj algısı ise meslekteki kıdemi 1-9 yıl olan öğretmenlerde, meslekteki kıdemi 20 yıl ve üzeri olan öğretmenlere kıyasla daha düşüktür. Bu bulgudan, meslekte yeni olan öğretmenlerin okullarının toplam imajlarına yönelik beklentilerinin daha yüksek olduğu anlaşılmaktadır.

Gürbüz'ün (2008) çalışmasında, öğretmenlerin meslekteki kıdem grupları arasında örgütsel imajı oluşturan “hizmet kalitesi”, “finansal sağlamlık”, “çalışma ortamı”, “toplumsal sorumluluk” ve “kendini geliştirme” alt boyutları açısından istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. “Yönetim kalitesi” alt boyutundaki “bu okulda öğrenciyi ilgilendiren kurallar öğrenciyle birlikte belirlenir” maddesine ilişkin olarak verilen yanıtlar ile “duygusal çekicilik” alt boyutundaki “bu okulda olmak insana mutluluk verir” maddesine ilişkin verilen yanıtlarda istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmuştur.

Kılıçaslan'ın (2011) çalışmasında ise, örgütsel imajı oluşturan “finansal sağlamlık” dışındaki alt boyutlarda, öğretmenlerin meslekteki kıdemi arttıkça, örgütsel imaj algılarının da arttığı bulunmuştur. Mevcut çalışmadan farklı olarak, öğretmenlerin “finansal sağlamlık” ile ilgili algılarının meslekteki kıdeme göre değişmediği belirlenmiştir. Mevcut çalışmanın bulguları ile Kılıçaslan'ın (2011) çalışmasının bulguları, “hizmet kalitesi” ve “duygusal çekicilik” alt boyutlarında örtüşmektedir. Her iki çalışmada da meslekte yeni olan öğretmenlerin nezdinde okulun imajının güçlendirilmesi için öğretmenlerin “hizmet kalitesi” ve “duygusal çekicilik” alt boyutlarındaki beklentilerinin karşılanması gerektiği ortaya konmuştur.

Öğretmenlerin örgütsel imaj algılarının cinsiyetlerine göre değişip değişmediği incelenmiştir. Bu alt probleme yanıt bulabilmek için Mann Whitney U Testi kullanılmış, sonuçlar Çizelge 4.18.'de sunulmuştur.

Çizelge 4.18.: Öğretmenlerin Okullarına İlişkin İmaj Algılarının Cinsiyet Değişkenine Göre Puanlarının Dağılımı

		<i>Cinsiyetiniz</i>					<i>Mann Whitney U Testi</i>			
		<i>n</i>	<i>Mean</i>	<i>Median</i>	<i>Min</i>	<i>Max</i>	<i>SS</i>	<i>Sıra Ort.</i>	<i>U</i>	<i>p</i>
Hizmet Kalitesi	Kadın	357	27.38	27	11	40	5.85	265.53	30891	0.753
	Erkek	176	27.55	28	11	40	5.65	269.98		
	Toplam	533	27.44	28	11	40	5.78			
Yönetim Kalitesi	Kadın	357	16.76	17	5	48	4.78	258.83	28498.5	0.080
	Erkek	176	17.31	18	5	25	4.19	283.58		
	Toplam	533	16.94	17	5	48	4.59			
Finansal Sağlamlık	Kadın	357	16.25	16	7	25	3.99	267.81	31126	0.862
	Erkek	176	16.07	16	6	25	3.96	265.35		
	Toplam	533	16.19	16	6	25	3.98			
Çalışma Ortamı	Kadın	357	24.34	24	8	35	5.35	264.84	30645.5	0.644
	Erkek	176	24.63	24.5	8	35	5.19	271.38		
	Toplam	533	24.44	24	8	35	5.29			

Çizelge 4.18. devam ediyor.

Toplumsal Sorumluluk	Kadın	357	13.01	13	4	20	3.38	265.64	30931	0.771
	Erkek	176	13.05	13	4	20	3.26	269.76		
	Toplam	533	13.02	13	4	20	3.34			
Duygusal Çekicilik	Kadın	357	44.87	45	14	101	10.17	263.21	30063	0.418
	Erkek	176	45.34	46	20	65	10.06	274.69		
	Toplam	533	45.02	45	14	101	10.12			
Kurumsal Etik	Kadın	357	14.73	15	5	20	3.03	262.82	29923	0.369
	Erkek	176	14.93	15	5	20	3.03	275.48		
	Toplam	533	14.80	15	5	20	3.03			
Toplam	Kadın	357	157.34	157	62	230	32.71	263.94	30324.5	0.514
	Erkek	176	158.88	161.5	62	230	31.80	273.20		
	Toplam	533	157.85	159	62	230	32.39			

Çizelge 4.18.'de de görülebileceği gibi, öğretmenlerin cinsiyet grupları arasında “kurumsal etik”, “çalışma ortamı”, “hizmet kalitesi”, “duygusal çekicilik”, “finansal sağlamlık”, “toplumsal sorumluluk” ve “yönetim kalitesi” alt boyutları ile toplam örgütsel imaj algıları açısından istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır ($p>0.05$). Bu bulgudan, öğretmenlerin kadın ve erkek oluşunun okullarına ilişkin imaj algılarını etkilemediği anlaşılmaktadır.

Mevcut araştırmanın öğretmenlerin okullarına ilişkin örgütsel imaj algılarının cinsiyet değişkenine göre değişmediği bulgusu, Gürbüz'ün (2008) araştırma bulguları ile örtüşmektedir. Gürbüz'ün (2008) çalışmasında da, kadın ya da erkek olmanın öğretmenlerin okullarına ilişkin imaj algılarını etkilemediği bulunmuştur. Diğer taraftan, Kılıçaslan'ın (2011) çalışmasında ise, tüm alt boyutlar itibarıyla kadın öğretmenler ile erkek öğretmenlerin örgütsel imaj algılarının farklı olduğu ortaya konmuştur. Kılıçaslan (2011) çalışmasında, kadın öğretmenlerin erkek öğretmenlere oranla örgütsel imaj algılarının daha düşük olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Öğretmenlerin örgütsel imaj algılarının eğitim düzeylerine göre değişip değişmediği incelenmiştir. Bu alt probleme yanıt bulabilmek için Kruskal Wallis H Testi kullanılmış, sonuçlar Çizelge 4.19.'da sunulmuştur.

Çizelge 4.19.: Öğretmenlerin Okullarına İlişkin İmaj Algılarının Eğitim Düzeyleri Değişkenine Göre Puanlarının Dağılımı

		<i>Eğitim Düzeyi</i>					<i>Kruskal Wallis H Testi</i>			
		<i>n</i>	<i>Mean</i>	<i>Median</i>	<i>Min</i>	<i>Max</i>	<i>SS</i>	<i>Sıra Ort.</i>	<i>H</i>	<i>p</i>
Hizmet Kalitesi	Eğitim Enstitüsü	30	28.63	29	18	38	4.64	293.43	1.855	0.396
	Lisans	419	27.40	27	11	40	5.77	262.70		
	Yüksek Lisans ve üzeri	75	26.91	28	12	40	6.42	248.99		
	Toplam	524	27.40	28	11	40	5.81			
Yönetim Kalitesi	Eğitim Enstitüsü	30	17.53	17.5	10	25	3.78	283.50	0.707	0.702
	Lisans	419	16.91	17	5	48	4.62	262.10		
	Yüksek Lisans ve üzeri	75	16.69	17	7	25	4.90	256.35		
	Toplam	524	16.91	17	5	48	4.61			
Finansal Sağlık	Eğitim Enstitüsü	30	16.97	17	9	24	3.29	294.15	1.469	0.480
	Lisans	419	16.15	16	6	25	3.99	261.34		
	Yüksek Lisans ve üzeri	75	15.92	16	6	25	4.27	256.31		
	Toplam	524	16.16	16	6	25	3.99			
Çalışma Ortamı	Eğitim Enstitüsü	30	25.13	24	16	35	5.06	278.97	0.494	0.781
	Lisans	419	24.37	24	8	35	5.31	262.48		
	Yüksek Lisans ve üzeri	75	24.19	24	11	35	5.40	256.02		
	Toplam	524	24.38	24	8	35	5.30			
Toplumsal Sorumluluk	Eğitim Enstitüsü	30	13.87	13.5	8	20	2.75	301.68	2.226	0.329
	Lisans	419	12.93	13	4	20	3.33	259.32		
	Yüksek Lisans ve üzeri	75	13.09	13	5	20	3.70	264.59		
	Toplam	524	13.01	13	4	20	3.35			
Duygusal Çekicilik	Eğitim Enstitüsü	30	47.23	45.5	25	63	9.70	294.47	1.703	0.427
	Lisans	419	44.95	45	14	101	10.06	262.09		
	Yüksek Lisans ve üzeri	75	44.00	45	16	65	10.85	251.99		
	Toplam	524	44.94	45	14	101	10.16			
Kurumsal Etik	Eğitim Enstitüsü	30	15.17	15.5	9	20	2.94	284.80	0.798	0.671
	Lisans	419	14.72	15	5	20	3.05	260.24		
	Yüksek Lisans ve üzeri	75	14.93	15	6	20	3.06	266.21		
	Toplam	524	14.78	15	5	20	3.04			
Toplam Puan	Eğitim Enstitüsü	30	164.53	163	115	216	28.71	292.77	1.453	0.484
	Lisans	419	157.42	158	62	230	32.20	261.89		
	Yüksek Lisans ve üzeri	75	155.73	158	68	228	35.60	253.81		
	Toplam	524	157.59	158	62	230	32.52			

Soruyu yanıtsız bırakan 9 kişi belirtilen eğitim düzeylerinden farklı bir eğitim düzeyine sahip olduklarını belirtmişlerdir. Çizelge 4.19. incelendiğinde de görülebileceği gibi, öğretmenlerin eğitim düzeyleri açısından, “kurumsal etik”, “çalışma ortamı”, “hizmet kalitesi”, “duygusal çekicilik”, “finansal sağlık”, “toplumsal sorumluluk” ve “yönetim

kalitesi” alt boyutları ile toplam örgütsel imaj algıları açısından istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamaktadır ($p>0.05$). Bu bulgudan, öğretmenlerin eğitim enstitüsü, lisans, yüksek lisans ve üzeri eğitim almış olmalarının okullarına dönük imaj algılarını etkilemediği anlaşılmaktadır.

Gürbüz’ün (2008) çalışmasında, öğretmenlerin eğitim düzey grupları arasında örgütsel imajı oluşturan, “hizmet kalitesi”, “yönetim kalitesi”, “toplumsal sorumluluk”, “duygusal çekicilik” ve “kurumsal etik” alt boyutları açısından istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunmuştur. Gürbüz (2008) çalışmasında, yüksek lisans mezunu öğretmenlerin okul kütüphanesini göreceli olarak daha yetersiz bulduklarını, yüksek lisans mezunu öğretmenlerin “yönetim kalitesi” ile ilgili beklentilerinin daha yüksek olduğunu, öğretmenlerin eğitim düzeyi yükseldikçe “toplumsal sorumluluk”, “duygusal çekicilik” ve “kurumsal etik” alt boyutları ile ilgili beklentilerinin de pozitif yönde arttığı sonuçlarına ulaşmıştır.

Kılıçaslan’ın (2011) araştırma sonuçları da mevcut araştırmadan farklı olup, eğitim durumu değişkeninin sadece öğretmenlerin “finansal sağlamlık” ile ilgili algıları üzerinde etkisiz olduğunu ortaya koymuştur. Kılıçaslan (2011) çalışmasında, öğretmenlerin eğitim durumu arttıkça farkındalık düzeylerinin de arttığını belirtmiş, eğitim düzeyi artan öğretmenlerin mevcut durum ile olması gereken durumun ayırdına daha iyi vardıklarını ve böylece beklentilerinin yükseldiği yorumunu getirmiştir.

Öğretmenlerin örgütsel imaj algılarının okuldaki çalışma sürelerine göre değişip değişmediği incelenmiştir. Bu alt probleme yanıt bulabilmek için Kruskal Wallis H Testi kullanılmış, sonuçlar Çizelge 4.20.’de sunulmuştur.

Çizelge 4.20.: Öğretmenlerin Okullarına İlişkin İmaj Algılarının Okuldaki Çalışma Süresi Değişkenine Göre Puanlarının Dağılımı

		<i>Bulduğunuz Okuldaki Çalışma Süreniz (yıl)</i>					<i>Kruskal Wallis H Testi</i>			
		<i>n</i>	<i>Mean</i>	<i>Median</i>	<i>Min</i>	<i>Max</i>	<i>SS</i>	<i>Sıra Ort.</i>	<i>H</i>	<i>p</i>
Hizmet Kalitesi	1-5 yıl	345	27.30	28	11	40	6.00	263.45	1.677	0.432
	6-10 yıl	115	27.31	27	14	40	5.49	263.90		
	11 yıl ve üzeri	73	28.29	29	17	40	5.16	288.65		
	Toplam	533	27.44	28	11	40	5.78			

Çizelge 4.20. devam ediyor.

Yönetim Kalitesi	1-5 yıl	345	17.06	17	5	48	4.77	270.45	2.895	0.235
	6-10 yıl	115	16.34	16	5	25	4.40	246.83		
	11 yıl ve üzeri	73	17.34	18	7	25	3.96	282.46		
	Toplam	533	16.94	17	5	48	4.59			
Finansal Sağlamlık	1-5 yıl	345	16.10	16	6	25	4.00	263.06	2.902	0.234
	6-10 yıl	115	16.03	16	8	25	3.96	260.83		
	11 yıl ve üzeri	73	16.89	17	9	25	3.86	295.36		
	Toplam	533	16.19	16	6	25	3.98			
Çalışma Ortamı	1-5 yıl	345	24.31	24	8	35	5.49	263.82	3.111	0.211
	6-10 yıl	115	24.22	24	14	35	4.71	258.17		
	11 yıl ve üzeri	73	25.36	25	13	35	5.16	295.93		
	Toplam	533	24.44	24	8	35	5.29			
Toplumsal Sorumluluk	1-5 yıl	345	13.05	13	4	20	3.43	267.35	1.118	0.572
	6-10 yıl	115	12.79	12	4	20	3.35	256.96		
	11 yıl ve üzeri	73	13.26	13	6	20	2.87	281.18		
	Toplam	533	13.02	13	4	20	3.34			
Duygusal Çekicilik	1-5 yıl	345	44.75	45	14	101	10.36	262.06	4.347	0.114
	6-10 yıl	115	44.50	45	21	65	9.85	259.73		
	11 yıl ve üzeri	73	47.11	48	23	64	9.23	301.82		
	Toplam	533	45.02	45	14	101	10.12			
Kurumsal Etik	1-5 yıl	345	14.88	15	5	20	3.18	272.20	2.164	0.339
	6-10 yıl	115	14.47	14	5	20	2.83	248.40		
	11 yıl ve üzeri	73	14.92	15	9	20	2.60	271.73		
	Toplam	533	14.80	15	5	20	3.03			
Toplam	1-5 yıl	345	157.45	158	62	230	33.32	264.36	2.758	0.252
	6-10 yıl	115	155.66	155	81	230	31.32	257.79		
	11 yıl ve üzeri	73	163.16	164	99	224	29.31	294.01		
	Toplam	533	157.85	159	62	230	32.39			

Çizelge 4.20. incelendiğinde, öğretmenlerin şu an buldukları okuldaki çalışma süre grupları arasında “kurumsal etik”, “çalışma ortamı”, “hizmet kalitesi”, “duygusal çekicilik”, “finansal sağlamlık”, “toplumsal sorumluluk” ve “yönetim kalitesi” alt boyutları ile toplam örgütsel imaj algıları açısından istatistiksel olarak anlamlı bir fark görülmemektedir ($p>0.05$). Bu bulgudan, öğretmenlerin buldukları okuldaki çalışma sürelerinin okullarına ilişkin imaj algılarını etkilemediği anlaşılmaktadır.

Gürbüz’ün (2008) çalışmasında da öğretmenlerin buldukları okuldaki çalışma süre grupları arasında, mevcut çalışmadaki bulgulara paralel olarak, “hizmet kalitesi”, “yönetim kalitesi”, “finansal sağlamlık”, “toplumsal sorumluluk”, “duygusal çekicilik” ve “kurumsal etik” alt boyutları açısından istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmamıştır.

Kılıçaslan'ın (2011) araştırmasında ise, bulunulan okuldaki çalışma süresi uzadıkça öğretmenlerin örgütsel imaj algısının yükseldiği bulgusuna ulaşılmıştır.

4.7. Öğretmenlerin Örgütsel Vatandaşlık Davranışlarına İlişkin Algıları ile Okullarına İlişkin İmaj Algıları Arasındaki İlişki

Öğretmenlerin kendi örgütsel vatandaşlık davranışlarına ilişkin algıları ile okullarına ilişkin imaj algıları arasında bir ilişki var mıdır?

Öğretmenlerin kendi örgütsel vatandaşlık davranışlarına ilişkin algıları ile öğretmenlerin görev yapmakta oldukları okullarına ilişkin imaj algıları arasında nasıl bir ilişki olduğu incelenmiştir. Bu alt probleme yanıt bulabilmek için Spearman korelasyon analizi yapılmıştır. Verilerin analizinde örgütsel vatandaşlık davranışının alt boyutları (özgecilik, uyma, dirençlilik, katılım, sadakat, kendini geliştirme ve bireysel inisiyatif) ile örgütsel imaj algısının alt boyutları (kurumsal etik, çalışma ortamı, hizmet kalitesi, duygusal çekicilik, finansal sağlamlık, toplumsal sorumluluk ve yönetim kalitesi) arasındaki ilişkiler ayrı ayrı ele alınmış ve aşağıda sırasıyla sunulmuştur.

Öğretmenlerin ÖVD kapsamındaki “özgecilik” davranışlarını gösterme sıklıklarına ilişkin algıları ile öğretmenlerin görev yapmakta oldukları okullarına ilişkin imaj algıları arasındaki ilişkiye ait bulgular Çizelge 4.21.'de sunulmuştur.

Çizelge 4.21.: Öğretmenlerin Kendilerinin Özgecilik Davranışı Gösterme Sıklıklarına İlişkin Algıları ile Okullarına İlişkin İmaj Algılarının Alt Boyutları Arasındaki İlişki Katsayıları ve Anlamlılık Düzeyleri

	<i>Özgecilik</i>	<i>r</i>	<i>p</i>
<i>Kurumsal Etik</i>		0.314	0.000*
<i>Çalışma Ortamı</i>		0.334	0.000*
<i>Hizmet Kalitesi</i>		0.351	0.000*
<i>Duygusal Çekicilik</i>		0.405	0.000*
<i>Finansal Sağlamlık</i>		0.297	0.000*
<i>Toplumsal Sorumluluk</i>		0.309	0.000*
<i>Yönetim Kalitesi</i>		0.343	0.000*
<i>Toplam Puan</i>		0.386	0.000*

*: p<.05

Çizelge 4.21.'de, öğretmenlerin “özgecilik” alt boyutu kapsamındaki ÖVD’leri gösterme sıklıklarıyla ilgili algıları ile okullarına ilişkin imaj algılarının alt boyutları arasındaki ilişkiler görülmektedir. Söz konusu ilişkiler incelendiğinde korelasyon değerlerinin tamamının $p<.05$ düzeyinde olup değerlerin .297 ile .405 arasında değiştiği anlaşılmaktadır. Bu durum, öğretmenlerin “özgecilik” alt boyutundaki ÖVD’leriyle ilgili algıları ile okullarına ilişkin imaj algıları arasındaki ilişkilerin istatistiksel açıdan anlamlı ancak zayıf olduğunu göstermektedir. Öğretmenlerin diğer öğretmenlere dönük “yardımlaşma”, “nezaket”, “barışçılık”, “vicdanlılık” ve “amigoluk” biçiminde adlandırılan “özgecilik” davranışlarının, öğretmenlerin okullarına ilişkin imaj algılarını “hizmet kalitesi”, “yönetim kalitesi”, “finansal sağlamlık”, “çalışma ortamı”, “toplumsal sorumluluk”, “duygusal çekicilik” ve “kurumsal etik” olmak üzere tüm alt boyutlar itibarıyla pozitif yönde etkilediği anlaşılmaktadır.

“Özgecilik” davranışları, öğretmenlerin gönüllü işbirliği çabalarını artırıp gerginlikleri azaltırken (Turnipseed ve Murkison, 2000) öğretmenlerin örgütsel imaj algılarını da arttırmaktadır. Elde edilen sonuç, öğretmenlerin “özgecilik” davranışları arttıkça okullarına ilişkin imaj algılarının da pozitif yönde arttığı ($p<0.05$) biçiminde yorumlanabilir.

Öğretmenlerin “uyuma” davranışı gösterme sıklıklarına ilişkin algıları ile okullarına ilişkin imaj algıları arasındaki ilişkiye ait bulgular Çizelge 4.22.'de sunulmuştur.

Çizelge 4.22.: Öğretmenlerin Kendilerinin Uyuma Davranışı Gösterme Sıklıklarına İlişkin Algıları ile Okullarına İlişkin İmaj Algılarının Alt Boyutları Arasındaki İlişki Katsayıları ve Anlamlılık Düzeyleri

<i>Uyuma</i>	<i>r</i>	<i>p</i>
<i>Kurumsal Etik</i>	0.199	0.000*
<i>Çalışma Ortamı</i>	0.247	0.000*
<i>Hizmet Kalitesi</i>	0.276	0.000*
<i>Duygusal Çekicilik</i>	0.253	0.000*
<i>Finansal Sağlamlık</i>	0.151	0.000*
<i>Toplumsal Sorumluluk</i>	0.194	0.000*
<i>Yönetim Kalitesi</i>	0.222	0.000*
<i>Toplam Puan</i>	0.251	0.000*

*: $p<.05$

Çizelge 4.22.'de, öğretmenlerin “uyuma” alt boyutu kapsamındaki ÖVD’leri gösterme sıklıklarıyla ilgili algıları ile okullarına ilişkin imaj algılarının alt boyutları arasındaki ilişkiler görülmektedir. Söz konusu ilişkiler incelendiğinde korelasyon değerlerinin tamamının $p < .05$ düzeyinde olup değerlerin .151 ile .276 arasında değiştiği anlaşılmaktadır. Bu durum, öğretmenlerin “uyuma” alt boyutundaki ÖVD’leriyle ilgili algıları ile okullarına ilişkin imaj algıları arasındaki ilişkilerin istatistiksel açıdan anlamlı ancak oldukça zayıf olduğunu göstermektedir.

Bu bulgudan, öğretmenlerin okul kurallarını ve değerlerini içselleştirmelerinin, düzenlemelere uymalarının, öğretmenlerin okullarına ilişkin imaj algılarını “hizmet kalitesi”, “yönetim kalitesi”, “finansal sağlamlık”, “çalışma ortamı”, “toplumsal sorumluluk”, “duygusal çekicilik” ve “kurumsal etik” olmak üzere tüm alt boyutlar itibarıyla pozitif yönde etkilediği anlaşılmaktadır. Elde edilen sonuç, öğretmenlerin “uyuma” davranışları arttıkça okullarına ilişkin imaj algılarının da pozitif yönde arttığı ($p < 0.05$) biçiminde yorumlanabilir.

Öğretmenlerin “dirençlilik” davranışı gösterme sıklıklarına ilişkin algıları ile okullarına ilişkin imaj algıları arasındaki ilişkiye ait bulgular Çizelge 4.23.'de sunulmuştur.

Çizelge 4.23.: Öğretmenlerin Kendilerinin Dirençlilik Davranışı Gösterme Sıklıklarına İlişkin Algıları ile Okullarına İlişkin İmaj Algılarının Alt Boyutları Arasındaki İlişki Katsayıları ve Anlamlılık Düzeyleri

<i>Dirençlilik</i>	<i>r</i>	<i>p</i>
<i>Kurumsal Etik</i>	0.348	0.000*
<i>Çalışma Ortamı</i>	0.345	0.000*
<i>Hizmet Kalitesi</i>	0.352	0.000*
<i>Duygusal Çekicilik</i>	0.351	0.000*
<i>Finansal Sağlamlık</i>	0.274	0.000*
<i>Toplumsal Sorumluluk</i>	0.302	0.000*
<i>Yönetim Kalitesi</i>	0.341	0.000*
<i>Toplam Puan</i>	0.370	0.000*

*: $p < .05$

Çizelge 4.23.'de, öğretmenlerin “dirençlilik” alt boyutu kapsamındaki ÖVD’leri gösterme sıklıklarıyla ilgili algıları ile okullarına ilişkin imaj algılarının alt boyutları arasındaki ilişkiler görülmektedir. Söz konusu ilişkiler incelendiğinde korelasyon değerlerinin tamamının $p < .05$ düzeyinde olup değerlerin .274 ile .370 arasında

değiştii anlaşılmaktadır. Bu durum, öğretmenlerin “dirençlilik” alt boyutundaki ÖVD’leriyle ilgili algıları ile okullarına ilişkin imaj algıları arasındaki ilişkilerin istatistiksel açıdan anlamlı ancak oldukça zayıf olduğunu göstermektedir.

Öğretmenlerin işle ilgili zorlukları hoş görebilmelerinin, okulun itibarını ve imajını korumada istekli olmalarının, öğretmenlerin okullarına ilişkin imaj algılarını “hizmet kalitesi”, “yönetim kalitesi”, “finansal sağlamlık”, “çalışma ortamı”, “toplumsal sorumluluk”, “duygusal çekicilik” ve “kurumsal etik” olmak üzere tüm alt boyutlar itibarıyla pozitif yönde etkilediği anlaşılmaktadır. Elde edilen sonuç, öğretmenlerin “dirençlilik” davranışları arttıkça okullarına ilişkin imaj algılarının da pozitif yönde arttığı ($p<0.05$) biçiminde yorumlanabilir.

Öğretmenlerin “katılım” davranışı gösterme sıklıklarına ilişkin algıları ile okullarına ilişkin imaj algıları arasındaki ilişkiye ait bulgular Çizelge 4.24.’de sunulmuştur.

Çizelge 4.24.: Öğretmenlerin Kendilerinin Katılım Davranışı Gösterme Sıklıklarına İlişkin Algıları İle Okullarına İlişkin İmajı Algılarının Alt Boyutları Arasındaki İlişki Katsayıları ve Anlamlılık Düzeyleri

<i>Katılım</i>	<i>r</i>	<i>p</i>
<i>Kurumsal Etik</i>	0.212	0.000*
<i>Çalışma Ortamı</i>	0.285	0.000*
<i>Hizmet Kalitesi</i>	0.244	0.000*
<i>Duygusal Çekicilik</i>	0.301	0.000*
<i>Finansal Sağlamlık</i>	0.208	0.000*
<i>Toplumsal Sorumluluk</i>	0.258	0.000*
<i>Yönetim Kalitesi</i>	0.266	0.000*
<i>Toplam Puan</i>	0.288	0.000*

*: $p<0.05$

Çizelge 4.24.’de, öğretmenlerin “katılım” alt boyutu kapsamındaki ÖVD’leri gösterme sıklıklarıyla ilgili algıları ile okullarına ilişkin imaj algılarının alt boyutları arasındaki ilişkiler görülmektedir. Söz konusu ilişkiler incelendiğinde korelasyon değerlerinin tamamının $p<0.05$ düzeyinde olup değerlerin .212 ile .301 arasında değiştiği anlaşılmaktadır. Bu durum, öğretmenlerin “katılım” alt boyutundaki ÖVD’leri ile ilgili algıları ile okullarına ilişkin imaj algıları arasındaki ilişkilerin istatistiksel açıdan anlamlı ancak oldukça zayıf olduğunu göstermektedir.

Örgüte üst düzeyde ilgi göstermeyi ve örgütsel yaşamda etkin rol almayı ifade eden “katılım” davranışlarının, öğretmenlerin okullarına ilişkin imaj algılarını “hizmet kalitesi”, “yönetim kalitesi”, “finansal sağlamlık”, “çalışma ortamı”, “toplumsal sorumluluk”, “duygusal çekicilik” ve “kurumsal etik” olmak üzere tüm alt boyutlar itibarıyla pozitif yönde etkilediği anlaşılmaktadır. Elde edilen sonuç, öğretmenlerin “katılım” davranışları arttıkça okullarına ilişkin imaj algılarının da pozitif yönde arttığı ($p<0.05$) biçiminde yorumlanabilir.

Öğretmenlerin “sadakât” davranışı gösterme sıklıklarına ilişkin algıları ile okullarına ilişkin imaj algıları arasındaki ilişkiye ait bulgular Çizelge 4.25.’de sunulmuştur.

Çizelge 4.25.: Öğretmenlerin Kendilerinin Sadakat Davranışı Gösterme Sıklıklarına İlişkin Algıları ile Okullarına İlişkin İmajı Algılarının Alt Boyutları Arasındaki İlişki Katsayıları ve Anlamlılık Düzeyleri

<i>Sadakât</i>	<i>r</i>	<i>p</i>
<i>Kurumsal Etik</i>	0.373	0.000*
<i>Çalışma Ortamı</i>	0.386	0.000*
<i>Hizmet Kalitesi</i>	0.386	0.000*
<i>Duygusal Çekicilik</i>	0.459	0.000*
<i>Finansal Sağlamlık</i>	0.356	0.000*
<i>Toplumsal Sorumluluk</i>	0.352	0.000*
<i>Yönetim Kalitesi</i>	0.421	0.000*
<i>Toplam Puan</i>	0.439	0.000*

*: $p<0.05$

Çizelge 4.25.’de, öğretmenlerin “sadakât” alt boyutu kapsamındaki ÖVD’leri gösterme sıklıklarıyla ilgili algıları ile okullarına ilişkin imaj algılarının alt boyutları arasındaki ilişkiler görülmektedir. Söz konusu ilişkiler incelendiğinde korelasyon değerlerinin tamamının $p<0.05$ düzeyinde olup değerlerin .352 ile .459 arasında değiştiği anlaşılmaktadır. Bu durum, öğretmenlerin “sadakât” alt boyutundaki ÖVD’leriyle ilgili algıları ile okullarına ilişkin imaj algıları arasındaki ilişkilerin istatistiksel açıdan anlamlı ancak oldukça zayıf olduğunu göstermektedir.

Okulda fazladan görev ve sorumluluk alınması, örgütsel amaçların savunulması ve okulun dışarıya karşı olumlu tanıtılması ifadelerini içeren “sadakât” davranışlarının, öğretmenlerin okullarına ilişkin imaj algılarını “hizmet kalitesi”, “yönetim kalitesi”, “finansal sağlamlık”, “çalışma ortamı”, “toplumsal sorumluluk”, “duygusal çekicilik” ve

“kurumsal etik” olmak üzere tüm alt boyutlar itibariyle pozitif yönde etkilediği anlaşılmaktadır. Elde edilen sonuç, öğretmenlerin “sadakat” davranışları arttıkça okullarına ilişkin imaj algılarının da pozitif yönde arttığı ($p < 0.05$) biçiminde yorumlanabilir.

Öğretmenlerin “kendini geliştirme” davranışı gösterme sıklıklarına ilişkin algıları ile örgütsel imaj algıları arasındaki ilişkiye ait bulgular Çizelge 4.26.’da sunulmuştur.

Çizelge 4.26.: Öğretmenlerin Kendilerinin Kendini Geliştirme Davranışı Gösterme Sıklıklarına İlişkin Algıları İle Öğretmenlerin Örgütsel İmaj Algılarının Alt Boyutları Arasındaki İlişki Katsayıları ve Anlamlılık Düzeyleri

<i>Kendini Geliştirme</i>	<i>r</i>	<i>p</i>
<i>Kurumsal Etik</i>	0.189	0.000*
<i>Çalışma Ortamı</i>	0.228	0.000*
<i>Hizmet Kalitesi</i>	0.274	0.000*
<i>Duygusal Çekicilik</i>	0.237	0.000*
<i>Finansal Sağlamlık</i>	0.192	0.000*
<i>Toplumsal Sorumluluk</i>	0.155	0.000*
<i>Yönetim Kalitesi</i>	0.190	0.000*
<i>Toplam Puan</i>	0.237	0.000*

*: $p < .05$

Çizelge 4.26.’da, öğretmenlerin “kendini geliştirme” alt boyutu kapsamındaki ÖVD’leri gösterme sıklıklarıyla ilgili algıları ile okullarına ilişkin imaj algılarının alt boyutları arasındaki ilişkiler görülmektedir. Söz konusu ilişkiler incelendiğinde korelasyon değerlerinin tamamının $p < .05$ düzeyinde olup değerlerin .155 ile .274 arasında değiştiği anlaşılmaktadır. Bu durum, öğretmenlerin “kendini geliştirme” alt boyutundaki ÖVD’leriyle ilgili algıları ile okullarına ilişkin imaj algıları arasındaki ilişkilerin istatistiksel açıdan anlamlı ancak oldukça zayıf olduğunu göstermektedir.

Öğretmenlerin mesleki bilgi ve becerilerini geliştirmek ve kendilerini yenilemek yönündeki “kendini geliştirme” davranışlarının, öğretmenlerin okullarına ilişkin imaj algılarını “hizmet kalitesi”, “yönetim kalitesi”, “finansal sağlamlık”, “çalışma ortamı”, “toplumsal sorumluluk”, “duygusal çekicilik” ve “kurumsal etik” olmak üzere tüm alt boyutlar itibariyle pozitif yönde etkilediği anlaşılmaktadır. Elde edilen sonuç,

öğretmenlerin “kendini geliştirme” davranışları arttıkça okullarına ilişkin imaj algılarının da pozitif yönde arttığı ($p<0.05$) biçiminde yorumlanabilir.

Öğretmenlerin “bireysel inisiyatif” davranışı gösterme sıklıklarına ilişkin algıları ile okullarına ilişkin imaj algıları arasındaki ilişkiye ait bulgular Çizelge 4.27.’de sunulmuştur.

Çizelge 4.27.: Öğretmenlerin Kendilerinin Bireysel İnisiyatif Davranışı Gösterme Sıklıklarına İlişkin Algıları İle Okullarına İlişkin İmaj Algılarının Alt Boyutları Arasındaki İlişki Katsayıları ve Anlamlılık Düzeyleri

<i>Bireysel İnisiyatif</i>	<i>r</i>	<i>P</i>
<i>Kurumsal Etik</i>	0.222	0.000*
<i>Çalışma Ortamı</i>	0.289	0.000*
<i>Hizmet Kalitesi</i>	0.306	0.000*
<i>Duygusal Çekicilik</i>	0.298	0.000*
<i>Finansal Sağlamlık</i>	0.243	0.000*
<i>Toplumsal Sorumluluk</i>	0.226	0.000*
<i>Yönetim Kalitesi</i>	0.242	0.000*
<i>Toplam Puan</i>	0.296	0.000*

*: $p<0.05$

Çizelge 4.27.’de, öğretmenlerin “bireysel inisiyatif” alt boyutu kapsamındaki ÖVD’leri gösterme sıklıklarıyla ilgili algıları ile okullarına ilişkin imaj algılarının alt boyutları arasındaki ilişkiler görülmektedir. Söz konusu ilişkiler incelendiğinde korelasyon değerlerinin tamamının $p<0.05$ düzeyinde olup değerlerin .222 ile .306 arasında değiştiği anlaşılmaktadır. Bu durum, öğretmenlerin “bireysel inisiyatif” alt boyutundaki ÖVD’leriyle ilgili algıları ile okullarına ilişkin imaj algıları arasındaki ilişkilerin istatistiksel açıdan anlamlı ancak oldukça zayıf olduğunu göstermektedir.

Öğretmenlerin okulun etkililiğini arttırmaya dönük fazladan sorumluluk üstlenmelerini içeren “bireysel inisiyatif” davranışlarının, öğretmenlerin okullarına ilişkin imaj algılarını “hizmet kalitesi”, “yönetim kalitesi”, “finansal sağlamlık”, “çalışma ortamı”, “toplumsal sorumluluk”, “duygusal çekicilik” ve “kurumsal etik” olmak üzere tüm alt boyutlar itibarıyla pozitif yönde etkilediği anlaşılmaktadır. Elde edilen sonuç, öğretmenlerin “bireysel inisiyatif” davranışları arttıkça okullarına ilişkin imaj algılarının da pozitif yönde arttığı ($p<0.05$) biçiminde yorumlanabilir.

Öğretmenlerin kendi örgütsel vatandaşlık davranışlarıyla ilgili toplam algıları ile örgütsel imaj algıları arasındaki ilişkiye ait bulgular Çizelge 4.28.'de sunulmuştur.

Çizelge 4.28.: Öğretmenlerin Kendi Örgütsel Vatandaşlık Davranışlarına İlişkin Toplam Algıları ile Okullarına İlişkin İmaj Algılarının Alt Boyutları Arasındaki İlişki Katsayıları ve Anlamlılık Düzeyleri

<i>Toplam</i>	<i>r</i>	<i>p</i>
<i>Kurumsal Etik</i>	0.333	0.000*
<i>Çalışma Ortamı</i>	0.381	0.000*
<i>Hizmet Kalitesi</i>	0.390	0.000*
<i>Duygusal Çekicilik</i>	0.420	0.000*
<i>Finansal Sağlamlık</i>	0.313	0.000*
<i>Toplumsal Sorumluluk</i>	0.330	0.000*
<i>Yönetim Kalitesi</i>	0.367	0.000*
<i>Toplam Puan</i>	0.411	0.000*

*: $p < .05$

Çizelge 4.28.'de, öğretmenlerin kendi örgütsel vatandaşlık davranışlarına ilişkin toplam algıları ile öğretmenlerin okullarına ilişkin imaj algılarının alt boyutları arasındaki ilişkiler görülmektedir. Söz konusu ilişkiler incelendiğinde korelasyon değerlerinin tamamının $p < .05$ düzeyinde olup değerlerin .313 ile .420 arasında değiştiği anlaşılmaktadır. Bu durum, öğretmenlerin kendi örgütsel vatandaşlık davranışlarına ilişkin toplam algıları ile okullarına ilişkin imaj algıları arasındaki ilişkilerin istatistiksel açıdan anlamlı ancak oldukça zayıf olduğunu göstermektedir. Elde edilen sonuç, öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık davranışları arttıkça okullarına ilişkin imaj algılarının da pozitif yönde arttığı ($p < 0.05$) biçiminde yorumlanabilir. Dolayısıyla öğretmenlerin kendilerini çalıştıkları okulun bir vatandaşı kabul ederek gösterecekleri gönüllü fazladan davranışlar, onların okullarına ilişkin imaj algılarını da olumlu yönde etkileyecektir.

Dukerich vd. (2002) sağlık sektöründe yaptığı bir araştırmada çalışanların olumlu imaj algısının örgütte gönüllü işbirliği ve yardımlaşma davranışlarını artırdığını saptamıştır.

Carmeli (2005), sağlık sektöründe yaptığı çalışmada çalışanların örgütleri ile ilgili olumlu imaj algılarının onların örgüte bağlılıkları ve ÖVD'leri üzerinde önemli etkiye sahip olduğunu bulmuştur.

Karabey ve İşcan (2007) ve Karabey (2005) yaptıkları araştırmalarda örgütsel imaj algısı güçlü çalışanların örgütle daha çok özdeşleştiklerini ve bunun da çalışanların örgütsel vatandaşlık davranışlarını olumlu yönde etkilediğini ortaya koymuşlardır.

4.8. Öğretmenlerin Okullarına İlişkin İmaj Algıları ile Öğrenci Başarıları Arasındaki İlişki

Öğretmenlerin okullarına ilişkin imaj algıları ile 8. sınıf öğrencilerinin okul başarıları arasında bir ilişki var mıdır?

Öğretmenlerin okullarına ilişkin örgütsel imaj algıları ile 8. sınıf öğrencilerinin yılsonu başarı puanları arasında nasıl bir ilişki olduğu incelenmiştir. Bu alt probleme yanıt bulabilmek için Spearman Korelasyon analizi yapılmış, sonuçlar Çizelge 4.29.'da sunulmuştur.

Çizelge 4.29.: Öğretmenlerin Okullarına İlişkin İmaj Algıları ile 8. Sınıf Öğrencilerinin Okul Başarıları Arasındaki İlişki Katsayıları ve Anlamlılık Düzeyleri

	<i>r</i>	<i>p</i>
<i>Kurumsal Etik</i>	0.085	0.051
<i>Çalışma Ortamı</i>	0.190	0.000*
<i>Hizmet Kalitesi</i>	0.215	0.000*
<i>Duygusal Çekicilik</i>	0.242	0.000*
<i>Finansal Sağlamlık</i>	0.360	0.000*
<i>Toplumsal Sorumluluk</i>	0.179	0.000*
<i>Yönetim Kalitesi</i>	0.128	0.003*
<i>Toplam Puan</i>	0.230	0.000*

*: $p < 0.05$

Çizelge 4.29. incelendiğinde, öğretmenlerin okullarının kurumsal açıdan etik yaklaşımlarına ilişkin imaj algıları ile öğrencilerin yılsonu başarı puanları arasındaki ilişkinin istatistiksel olarak anlamlı olmadığı görülmektedir ($p > 0.05$).

Öğretmenlerin okullarının çalışma ortamlarına ilişkin imaj algıları ile öğrencilerin yılsonu başarı puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı derecede pozitif yönlü çok zayıf bir ilişki olduğu görülmektedir ($p < 0.05$).

Öğretmenlerin okullarının hizmet kalitesine ilişkin imaj algıları ile öğrencilerin yılsonu başarı puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı derecede pozitif yönlü çok zayıf bir ilişki olduğu görülmektedir ($p<0.05$).

Öğretmenlerin okullarının duygusal açıdan çekiciliklerine ilişkin imaj algıları ile öğrencilerin yılsonu başarı puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı derecede pozitif yönlü çok zayıf bir ilişki olduğu görülmektedir ($p<0.05$).

Öğretmenlerin okullarının finansal sağlıklarına ilişkin imaj algıları ile öğrencilerin yılsonu başarı puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı derecede pozitif yönlü zayıf bir ilişki olduğu görülmektedir ($p<0.05$).

Öğretmenlerin okullarının toplumsal sorumluluk anlayışlarına ilişkin imaj algıları ile öğrencilerin yılsonu başarı puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı derecede pozitif yönlü çok zayıf bir ilişki olduğu görülmektedir ($p<0.05$).

Öğretmenlerin okullarının yönetim kalitesine ilişkin imaj algıları ile öğrencilerin yılsonu başarı puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı derecede pozitif yönlü çok zayıf bir ilişki olduğu görülmektedir ($p<0.05$).

Öğretmenlerin okullarına ilişkin imaj algıları ile öğrencilerin yılsonu başarı puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı derecede pozitif yönlü çok zayıf bir ilişki olduğu görülmektedir ($p<0.05$).

Araştırmada öğretmenlerin nezdinde okulların kurumsal açıdan etik olmalarıyla ilgili imajlarının, öğrenci başarıları ile bir ilişkisi olmadığı bulunmuştur. Buna karşılık, diğer alt boyutlar itibariyle (“çalışma ortamı”, “hizmet kalitesi”, “duygusal çekicilik”, “finansal sağlık”, “toplumsal sorumluluk”, “yönetim kalitesi”) öğretmenlerin okullarının imajına ilişkin algıları arttıkça, öğrencilerin okul başarılarının da pozitif yönde arttığı belirlenmiştir.

Okullar bazında benzeri bir çalışmaya rastlanmamış olsa da, eğitim sektörü dışındaki bir örgütte çalışanların imaj algıları ile örgütün performansı arasındaki ilişki üzerine yaptıkları bir çalışmada Vigoda-Gadot vd. (2003), örgütsel imaj algısı ile örgütsel etkinlik arasında pozitif yönlü güçlü bir ilişki bulmuşlardır.

5. SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu bölümde araştırmada elde edilen bulgulara dayalı olarak varılan sonuçlar ve önerilere yer verilmiştir.

5.1. Sonuçlar

Araştırmanın sonuçları alt başlıklar halinde verilmiştir.

5.1.1.Öğretmenlerin Örgütsel Vatandaşlık Davranışları ile İlgili Sonuçlar

Öğretmenler örgütsel vatandaşlık davranışlarını genellikle gösterirler. Öğretmenler örgütsel vatandaşlık davranışları içinde en çok “uyuma” davranışlarını gösterirken; en az “katılım” ve “sadakat” davranışlarını gösterirler. Öğretmenlerin ÖVD düzeyini yükselten davranışlar, eğitimin niteliğine dönük katkıları nispeten düşük, daha çok edilgen ya da pasif olma biçimindeki davranışlardır.

Öğretmenlerin meslekteki kıdemleri arttıkça örgütsel vatandaşlık davranışları da pozitif yönde artar. Meslekte yeni olan öğretmenler “özgecilik”, “uyuma” ve “sadakat” davranışlarını daha az gösterirler. Kadın öğretmenler, erkek öğretmenlere göre okulun kurallarına ve düzenlemelerine daha çok uyarlar ve görevlerini yerine getirmek için daha fazla çaba harcarlar. Buldukları okuldaki çalışma süreleri arttıkça öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık davranışlarını gösterme sıklıkları da artar.

Yöneticiler öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık davranışlarını öğretmenlerin kendilerine kıyasla daha olumsuz görme eğiliminde olmakla birlikte, onlar da öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık davranışlarını genellikle gösterdiklerini düşünmektedirler. Meslekte yeni olan yöneticilerin, öğretmenlerin “kendini geliştirme” davranışları ile ilgili beklentileri çok daha yüksektir. Kadın yöneticilerin öğretmenlerin “uyuma” ve “bireysel inisiyatif” davranışları ile ilgili beklentileri erkek yöneticilere göre daha yüksektir.

.Öğrenci başarısını artıran öğretmen ÖVD’leri “uyuma”, “sadakat” ve “bireysel inisiyatif” davranışlarıdır. Öğretmenlerin buldukları okullardaki çalışma süreleri arttıkça, öğretmenlerin ÖVD’leri öğrenci başarılarını da artırır.

Yöneticiler de öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık davranışlarının öğrenci başarılarını artırdığını düşünmektedirler. Ayrıca, öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık davranışları arttıkça örgütsel imaj algıları da bu durumdan olumlu yönde etkilenir.

5.1.2.Öğretmenlerin Okullarına İlişkin İmaj Algıları ile İlgili Sonuçlar

Öğretmenlerin okullarına ilişkin imaj algıları olumludur. Öğretmenlere göre okulları kurumsal açıdan etik, olumlu çalışma ortamına sahip ve duygusal açıdan çekicidir. Öğretmenlerin okulları ile ilgili imaj algılarını olumsuz yönden etkileyen etmenlerin başında okulların finansal açıdan yetersizliği ve toplumsal konulara uzak oluşları gelmektedir.

Meslekte yeni olan öğretmenlerin okullarıyla ilgili imaj algıları kıdemli öğretmenlere göre daha düşüktür. Meslekte yeni olan öğretmenlere göre okulları finansal açıdan daha az sağlam; duygusal açıdan ise daha az çekicidir. Meslekte yeni olan öğretmenlerin maaşları ve okullarının ekonomik gücü ile ilgili beklentileri daha yüksektir. Kıdemli öğretmenlere göre okullarının hizmet kalitesi daha yüksektir. Öğretmenlerin okullarına ilişkin imaj algıları olumlu yönde arttıkça öğrencilerin başarıları da pozitif yönde artar.

5.2. Öneriler

Bu bölümde araştırmanın sonuçları doğrultusunda geliştirilen öneriler “uygulamaya ilişkin öneriler” ve “yapılacak araştırmalara ilişkin öneriler” başlıkları altında ele alınmıştır. Uygulamaya ilişkin öneriler ise “MEB yetkilileri” ve “okul yöneticileri” başlıkları altında ayrı ayrı belirtilmiştir.

5.2.1. Uygulamaya İlişkin Öneriler

MEB Yetkilileri

1. Okul yöneticilerinin ve öğretmenlerin ÖVD'nin sonuçları ve öğrenci başarısına etkileri ile ilgili olarak farkındalık kazanmalarını sağlamalıdır.
2. Atama ve tayin işlemlerinde, bulunulan okuldaki çalışma süresi ile ÖVD arasındaki olumlu ilişkiyi göz önünde bulundurmalıdırlar.
3. ÖVD için uygun zemin oluşturabilmek adına, okulların eğitim kadrolarını oluştururken öğretmenlerin kıdemlerinin dağılımını göz önünde bulundurmalıdırlar.
4. Hem öğrenci başarılarını hem de paydaşların memnuniyetini artırmak için, çalışanların ve dış paydaşların okullarıyla ilgili imaj algılarını önemsemelidirler.

Okul Yöneticileri

1. ÖVD'ler konusunda öğretmenlere rol model olmalıdırlar.
2. Yeni öğretmenlerin uyum sürecini hızlandırmak, kaynakların etkin kullanımını sağlamak, eğitim-öğretim ile ilgili hedeflere ulaşabilmek ve olumlu bir okul imajı yaratabilmek için ÖVD'lerin gücünden yararlanma çabası içinde olmalıdırlar.
3. Öğretmenlerle iletişimde açık, esnek ve destekleyici olmalıdırlar. Sürekli kuralları hatırlatmak, sadece resmi düzenlemelere işaret etmek gönüllü davranışları engeller.
4. Adil, demokratik, güdüleyici, öğretmenleri eğitim süreçlerini yapılandırma ve eğitim hedeflerinin belirlenmesi ile ilgili karar verme süreçlerinde aktif kılan bir tutum ve ÖVD'leri teşvik edici, yaygınlaştırıcı ve artırıcı yönetsel yaklaşımlar içinde olmalıdırlar.
5. ÖVD'leri takdir etmeli ve bu durumun öğretmenler tarafından bilinmesini sağlamalıdırlar.
6. Deneyimli öğretmenlerin meslekte yeni olan öğretmenlere rehberlik etmelerini sağlayacak sistemler oluşturmalıdırlar.
7. Öğretmenlerin ÖVD'lerini, özellikle de doğrudan eğitimin niteliğine ve öğrenci başarısına dönük ÖVD'lerini teşvik etmek için gerekli düzenlemeleri yapmalı ve uygun ortamlar hazırlamalıdırlar.
8. Tüm paydaşların okula ilişkin imaj algılarını ölçerek okulun güçlü ve zayıf yanlarını ortaya koymalı, alınması gereken önlemleri belirlemelidirler.
9. Okullarının imajını güçlendirmek için sanatsal, kültürel ve sportif etkinliklere daha çok yer vermelidirler.
10. Çevrelerine, diğer okullara ve toplumun sorunlarına karşı daha duyarlı ve paylaşımcı olmalıdırlar.
11. Okullarına ilişkin olumlu bir imaj yaratmak için okuldaki çalışma ortamlarını iyileştirmeli, okulu öğretmenler için duygusal açıdan daha çekici hale getirmelidirler.

12. Olumlu imaj algısı yaratabilmek için paydaşların şikâyet ve gereksinimlerine duyarlı olmalıdırlar.

5.2.2. Araştırmacılara Yönelik Öneriler

1. Eğitim örgütlerinde öğretmenlerin, yöneticilerin ve öğrencilerin örgütsel vatandaşlık davranışlarının sonuçlarının, okulun etkililiğine katkıları farklı eğitim düzeyleri açısından araştırılmalıdır.
2. Öğretmenlerin, yöneticilerin, öğrencilerin ve velilerin örgütsel imaj algıları farklı eğitim düzeylerinde ayrı ayrı incelenmeli ve karşılaştırmalar yapılarak değerlendirilmelidir.
3. Örgütsel vatandaşlık davranışları ve örgütsel imaj algıları ile ilgili nitel araştırmalar yapılarak öğretmen ve yöneticilerin bu konulardaki görüşleri ayrıntılı olarak incelenmelidir.
4. Öğretmenlerin yöneticilerin örgütsel vatandaşlık davranışları ile ilgili algıları ölçülmeli, her iki grubun birbirleri ile ilgili algıları ve karşılıklı beklentileri belirlenmelidir.
5. Öğretmenlerin ÖVD'leri ile ulusal ve daha objektif sınav sonuçlarının başarı ölçütü olarak alındığı araştırmalar yapılmalıdır.
6. Rekabeti çok daha yoğun yaşayan ve okulun etkililiği gereksinimini göreceli olarak çok daha önemseyen özel okullarda da öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık davranışları ve örgütsel imaj algıları incelenmelidir.
7. Örgütsel vatandaşlık davranışları ve örgütsel imaj algıları açılarından özel okul, kamu okulu karşılaştırması yapılmalıdır.
8. Örgütsel vatandaşlık davranışlarının başarı üzerindeki etkileri, öğrenci ailelerinin sosyoekonomik düzeyleri ve öğrencilerin başarı gereksinimleri de dikkate alınarak daha ayrıntılı bir biçimde incelenmelidir.
9. Paydaşların okulların imajları ile ilgili algılarının sadece okulların akademik etkililiği ile değil, diğer alanlardaki performansları ile ilişkilerine de bakılmalıdır.
10. Okulların tercih edilme durumları ya da veli – öğrenci sadakati açısından özel okulların imajı ile ilgili algıları ölçülmelidir.

KAYNAKÇA

- Aktay, A. (2008). *Yönetici ve öğretmenlerin değer tercihleri ile örgütsel vatandaşlık davranışları arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Alves, H., & Raposo, M. (2010). The influence of university image on student behaviour. *International Journal of Educational Management*, 24(1), 73 – 85.
- Alvesson, M. (1990). Organization: From substance to image?. *Organization Studies*, 11(3), 373-394.
- Avşar, A. (2002). *Kurum imajının oluşmasında halkla ilişkiler faaliyetlerinin etkisi ve türk silahlı kuvvetleri rehabilitasyon ve bakım merkezi uygulaması*. Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Aydın, İ. (2011). *Öğretmenlik Meslek Etiği*. [Çevrim-içi: <http://inayetaydin.blogspot.com/2011/09/ogretmenlik-meslek-etigi.html>], Erişim tarihi: 15 Ekim 2013.
- Aydın, İ. (2013). *Öğretimde denetim*. (4.Baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Badavan, Y. (2007). *Türkiye’de öğretmen olmak*, H.Ü. Eğitim Fakültesi ve Azerbaycan Devlet Pedagoji Üniversitesi Tarafından Bakü’de Ortaklaşa Düzenlenen Uluslararası “Öğretmen Yetiştirme Politikaları ve Sorunları” Sempozyumunda (12-14 Mayıs 2007) sunulan bildiri.
- Bahçeci, M. (2009). *Velilerin okul imajına ilişkin görüşlerinin incelenmesi*. Yayımlanmış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Bakan, Ö. (2005). *Kurumsal imaj oluşumu ve etkili faktörler*. Konya: Tablet Kitabevi.
- Balcı, A. (2009). *Sosyal bilimlerde araştırma yöntem, teknik ve ilkeler*. (7. Baskı). Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Başaran, İ. E. (2008). *Örgütsel davranış*. (1. Baskı). Ankara: Ekinoks Eğitim Danışmanlık.
- Bateman, T. S., & Organ, D. W. (1983). Job satisfaction and the good soldier: The relationship between affect and employee citizenship. *Academy of Management Journal*, 26(4), 587-595.

- Bayramoğlu, V. (2007). *Sağlık işletmeleri için kurumsal imajın temel belirleyicileri: Zonguldak rneği*. Yüksek Lisans Tezi, Zonguldak Karaelmas Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Zonguldak.
- Bektaş, F. (2010). rgtsel imaj ve rgt kültürü: ğretmen adayı rnekleminde nedensel bir araştırma. *Eğitim ve İnsani Bilimler Dergisi*, 1(Yaz), 5-18.
- Belogolovsky, E., & Somech, A. (2010). Teachers' organizational citizenship behavior: Examining the boundary between in-role behavior and extra-role behavior from the perspective of teachers, principals and parents. *Teaching and Teacher Education*, 26(4), 914-923.
- Belogolovsky, E., & Somech, A. (2012). Teachers' organizational citizenship behavior: An empirical examination of the subjective and dynamic nature of the boundary between in-role and extra-role behavior. *Advances in Educational Administration*, 13, 31-59.
- Blakely, L. G., Andrews, C. M., & Moorman, H. R. (2005). The moderating effects of equity sensitivity on the relationship between organizational justice and organizational citizenship behaviors. *Journal of Business and Psychology*, 20(2), 259-273.
- Bogler, B., & Somech, A. (2004). Influence of teacher empowerment on teachers' organizational commitment, professional commitment and organizational citizenship behavior in schools. *Teaching and Teacher Education*, 20(3), 277-289.
- Bogler, B., & Somech, A. (2005). Organizational citizenship behavior in school: How does it relate to participation in decision making?. *Journal of Educational Administration*, 43(5), 420-438.
- Bolino, M. C. (1999). Citizenship and impression management: Good soldiers or good actors?. *Academy of Management Review*, 24(1), 82-98.
- Bolino, M. C., Bloodgood, J. M., & Turnley, W. H. (2001). *Organizational citizenship behavior and the creation of social capital*. Academy of Management Proceedings.
- Brief, A. P., & Motowidlo, S. J. (1986). Prosocial organizational behaviors. *Academy of Management Review*, 11(4), 710-725.
- Bursalioğlu, Z. (2010). *Okul yönetiminde yeni yapı ve davranış*. (15. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.

- Büyüköztürk, Ş. (2010). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı*. (12. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Büyüköztürk, Ş., Çokluk, Ö. ve Köklü, N. (2010). *Sosyal bilimler için istatistik*. (6. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Carmeli, A. (2005). Perceived external prestige, affective commitment and citizenship behaviors. *Organization Studies*, 26(3), 443-464.
- Cerit, Y. (2006). Eğitim fakültesi öğrencilerinin üniversitenin örgütsel imaj düzeyine ilişkin algıları. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 47, 343-365.
- Chen, S. X., & Carey, T. P. (2009). Assessing citizenship behavior in educational contexts: The role of personality, motivation, and culture. *Journal of Psychoeducational Assessment*, 27(2), 125-137.
- Cohen, A., & Vigoda, E. (2000). Do good citizens make good organizational citizens? An empirical examination of the relationship between general citizenship and organizational citizenship behavior in Israel. *Administration and Society*, 32(5), 596-624.
- Çelik, M. (2007). *Örgüt kültürü ve örgütsel vatandaşlık davranışı - Bir uygulama*. Doktora Tezi, Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Erzurum.
- Çetin, M., Yeşilbağ, Y. ve Akdağ, B. (2003). Öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık davranışı. *Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 17, 39-54.
- Çınar-Altıntaş, F. (2001). Organizasyonel davranış alanında yeni bir yaklaşım: Organizasyonel yurttaşlık davranışı. *İş, Güç Endüstri İlişkileri ve İnsan Kaynakları Dergisi*, 3(1).
- Çiftçiöğlü, B. A. (2009). *Kurumsal itibar yönetimi*. Bursa: Dora Yayıncılık.
- Çobanoğlu, A. (2011). *Resmi ve özel ilköğretim okullarının okul imajının öğretmen ve veli görüşlerine göre değerlendirilmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Davis, A. (2006). *Halkla ilişkilerin ABC'si*. Ü.Şendilek (çev.), İstanbul: Kapital Medya Hizmetleri.

- Demirtaş, M. (2010). Örgütsel iletişimin verimlilik ve etkinliğinde yararlanılan iletişim araçları ve halkla ilişkiler filmleri örneği. *Marmara Üniversitesi İ. İ. B. F. Dergisi*, 28(1), 411-444.
- Dinçer, Ö. (1998). *Stratejik yönetim ve işletme politikası*. (5. Baskı). İstanbul: Beta Basım Yayın Dağıtım.
- DiPaola, M. F., & Hoy, W. K. (2005). Organizational citizenship of faculty and achievement of high school students. *The High School Journal*, Feb/Mac, 35-44.
- DiPaola, M. F., & Tschannen-Moran, M. (2001). Organizational citizenship behavior in schools and its relationship to school climate. *Journal of School Leadership*, 11, 424-447.
- Dukerich, J. M., Golden, B. R., & Shortell, S.M. (2002). Beauty is in the eye of the beholder: The impact of organizational identification, identity, and image on the cooperative behaviors of physicians. *Administrative Science Quarterly*, 47(3), 507-533.
- Duncan, T. (2002). Using advertising and promotion to building brands. Boston: McGraw-Hill.
- Edmonds, R. (1979). Effective schools for the urban poor. *Educational Leadership*, 37(1), 15-24.
- Elden, M. (2004). Modern yönetim anlayışı kapsamında kurum kültürünün yaratıcılığa etkisi ve işletmeler açısından önemi. *Selçuk İletişim Dergisi*, 3(2), 5-15.
- Erçetin, Ş. Ş. (2000). *Lider sarmalında vizyon*. (2. Baskı). Ankara: Nobel Yayın.
- Erdoğan, B. Z., Develioğlu, K., Gönüllüoğlu, S. ve Özkaya, H. (2006). Kurumsal imajın şirketin farklı paydaşları tarafından algılanışı üzerine bir araştırma. *Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 15, 55-76.
- Eren, E. (2001). *Yönetim ve organizasyon*. (5. Baskı). İstanbul: Beta Basım Yayın.
- Erkmen, T. ve Çerik, Ş. (2007). Kurum imajını oluşturan kurum kimliği boyutları bağlamında örgüte bağlılığın incelenmesi: Üniversite öğrencileri üzerine bir uygulama. *Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 7(28),107-119.
- Finkelstein, M. A. (2006). Dispositional predictors of organizational citizenship behavior: Motives, motive fulfillment and role identity. *Social Behavior and Personality*, 34(6), 603-616.

- Gemlik, N. ve Sığırı, Ü. (2007). Kurum imajı analizi ve bir belediye üzerindeki uygulamanın değerlendirilmesi. *İstanbul Ticaret Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 11(2), 267-282.
- Göksel, A. B. ve Yurdakul, N. B. (2002). *Temel halkla ilişkiler bilgileri*. İzmir: Ege Üniversitesi İletişim Fakültesi Yayınları.
- Graham, J. W. (1991). An essay on organizational citizenship behavior. *Employee Responsibilities and Rights Journal*, 4(4), 249-270.
- Graham, J. W. (2000). Promoting civil virtue organizational citizenship behavior: Contemporary questions rooted in classical quandaries from political philosophy. *Human Resources Management Review*, 10(1), 61-77.
- Gray, E. R., & Balmer, J. M. T. (1998). Managing corporate image and corporate reputation. *Long Range Planning*, 31(5), 695-702.
- Greenberg, J., & Baron, R. A. (2000). *Behavior in organizations*. Seventh Edition. New Jersey: Prentice-Hall.
- Gupta, S. (2002). *Strategic dimensions of corporate image: Corporate ability and corporate social responsibility as sources of competitive advantage via differentiation*. Doctora of Theses, Temple University, USA.
- Gürgen, H. (1990). *Reklamcılık ve metin yazarlığı*, Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Açık Öğretim Fakültesi Yayınları.
- Gürbüz, S. (2008). *Yönetici, öğretmen ve velilere göre Ankara ili özel ve kamu ilköğretim okullarının kurumsal imajı*. Yayımlanmamış Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Güzelcik, E. (1999). *Küreselleşme ve işletmelerde değişen kurum imajı*. İstanbul: Sistem Yayıncılık.
- Hatch, M. J. ve Schultz, M. (1997). Relations between organizational culture, identity and image. *European Journal of Marketing*, 31(5/6), 356-365.
- Ivy, J. (2001). Higher education institution image: A correspondence analysis approach. *The International Journal of Educational Management*, 15(6/7), 276-282.

- İşbaşı, J. Ö. (2000). *Örgütsel vatandaşlık davranışı: Farklı ölçeklerin uygulanabilirliğine ilişkin bir çalışma*. 8. Ulusal Yönetim ve Organizasyon Kongresi Bildirileri, Nevşehir, 359-372.
- Jurewicz, M. M. (2004). *Organizational citizenship behaviors of middle school teachers: A study of their relationship to school climate and student achievement*. Unpublished Doctoral Dissertation, College of William and Mary, Williamsburg, VA.
- Kahle, L. R., & Kim, C. H. (2006). *Creating images and the psychology of marketing communication*. London: Lawrence Erlbaum Associates, Publishers.
- Kalleberg, A. L., Appelbaum, E., Sleigh, S., & Schmitt, J. (2004). *For better or worse: Union and company trust and citizenship behaviors*. Paper prepared for the industrial Relations Research Association meetings, San Diego, CA, January, 2-5.
- Kamer, M. (2001). *Örgütsel güven, örgütsel bağlılık ve örgütsel vatandaşlık davranışlarına etkileri*. Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. İstanbul.
- Karabey, C. N. (2005). *Örgütsel özdeşleşme, örgütsel imaj ve örgütsel vatandaşlık davranışı ilişkisi: bir uygulama*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Atatürk Üniversitesi, Erzurum.
- Karabey, C. N. ve İşcan, Ö. F. (2007). *Örgütsel özdeşleşme, örgütsel imaj ve örgütsel vatandaşlık davranışı ilişkisi: Bir uygulama*. *Atatürk Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi*, 21(2), 231-241.
- Karaköse, T. (2006). *Eğitim Örgütlerindeki iç ve dış paydaşların kurumsal itibara ilişkin algılamaları*. Yayımlanmamış Doktora Tezi, Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Elazığ.
- Karaosmanoğlu, E. A. (2000). *A study of corporate image for Turkish otomobile sector*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Sosyal Bilimler Enstitüsü, İngilizce İşletme Anabilim Dalı.
- Karasar, N. (2009). *Bilimsel araştırma yöntemi*. (20. Baskı). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Katz, D. M., & Kahn, R. L. (1978). *The social psychology of organizations*. New York: Wiley.
- Kavak, Y. (2010). *2050'ye doğru nüfusbilim ve yönetim: Eğitim sistemine bakış*. TÜSİAD Yayınları, 11-506.

- Kazoleas, D., Kim, Y., & Moffit, M. A. (2001). Institutional image: A case study. *Corporate Communications: An International Journal*, 6(4), 205-216.
- Khalid, S. A, Jusoff, K., Othman, M., Ismail, M., & Rahman, N. A. (2010). Organizational citizenship behavior as a predictor of student academic achievement. *International Journal of Economics and Finance*, 2(1), 65-71.
- Kılıçaslan, H. (2011). *İlköğretim okullarının kurumsal imajına yönelik yönetici ve öğretmen algıları: Bolu ili merkez ilçe örneği*. Yüksek Lisans Tezi. Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bolu.
- Kidwell, R. E., Mossholder, K. W., & Bennet, N. (1997). Cohesiveness and organizational citizenship behavior: A multilevel analysis using work groups and individuals. *Journal of Management*, 23(6), 775-793.
- Kozanoğlu, C. (1992). *Cilalı imaj devri*. (1. Baskı). İstanbul: İletişim Yayınları.
- Köktürk, S. M., Yalçın, A. M. ve Çobanoğlu, E. (2008). *Kurum İmajı Oluşumu ve Ölçümü*. (1. Baskı). İstanbul: Beta Basım Yayın Dağıtım.
- Kurşun, A. T. (2011). *Okulların kurumsal imajının okul yöneticilerinin etik liderlik özellikleri ve bazı değişkenler açısından incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.
- Loğa, A. (2003). *Çalışanların demografik özelliklerinin örgütsel özdeşim, örgütsel bağlılık ve örgütsel vatandaşlık davranışına etkileri: Askeri birimlerde bir araştırma*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Başkent Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Lovell, S. E., Kahn, A. S., Anton, J., Davidson, A., Dowling, E., Post, D., & Mason, C. (1999). Does gender affect the link between organizational citizenship behavior and performance evaluation? *Sex Roles*, 41(5), 469-78.
- Luthans, F. (1994). *Organizational behaviour*. New York: McGraw Hill.
- Markwick, N., & Fill, C. (1997). Towards a framework for managing corporate identity. *European Journal of Marketing*, 31(5/6), 396-409.
- Marziliano, N. (1998). Managing the corporate image and identity: A borderline between fiction and reality. *International Studies of Management and Organization*, 28(3), 3-11.

- Melewar, T. C. (2003). Determinants of corporate identity construct: A review of the literature. *Journal of Marketing Communications*, 9, 195-220.
- Mercan, M. (2006). *Öğretmenlerde örgütsel bağlılık, örgütsel yabancılaşma ve örgütsel vatandaşlık*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Afyonkarahisar.
- Murphy, C., Ramamoorthy, N., Flood, P. C., & MacCurtain, S. (2006). Organizational justice perceptions and employee attitudes among Irish blue collar employees: An empirical test of the main and moderating roles of individualism/collectivism. *Management Revue*, 17(3), 328-343.
- Nguyen, N., & LeBlanc, G. (2001). Image and reputation of higher education institutions in students' retention decisions. *The International Journal of Education Management*, 15, 303-311.
- Okay, A. (2003). *Kurum kimliği*. (4. Baskı). Ankara: Mediacat Kitapları.
- Okay, A ve Okay, A. (2013). *Halkla ilişkiler kavram strateji ve uygulamaları*. (6. Baskı). İstanbul: Der Yayınları.
- Oktay, M. (2000). *İletişimciler için davranış bilimlerine giriş*. İstanbul: Der Yayınevi.
- OECD. (2006). Demand-Sensitive Schooling? Evidence and Issues.
- O'Neill, J. L., & Gaither, C. A. (2007). Intevesting the relationship between the practice of pharmaceutical care, construed external image, organizational identification, and job turnover intention of community pharmacists. *Research in Social and Administrative Pharmacy*, 3, 438-463.
- Organ, D.W. (1988). Organizational citizenship behavior: The good soldier syndrome. Lexington: Lexington Books.
- Organ, D. W. (1990). The motivational basis of organizational citizenship behavior. *Research in Organizational Behavior*, 12, 43-72.
- Organ, D. W. (1997). Organizational citizenship behavior: It's contrast clean-up time. *Human Performance*, 10(2), 85-97.
- Organ, D. W., Podsakoff, M. P., & Mackenzie S. B. (2006). Organizational citizenship behavior. California: Sage Publications.

- Oplatka, I. (2006). Going beyond role expectations: Toward an understanding of determinants and components of teachers organizational citizenship behaviors. *Educational Administration Quarterly*, 42(3), 385-423.
- Oplatka, I. (2009). Organizational citizenship behavior in teaching: The consequences for teachers, pupils and the school. *International Journal of Educational Management*, 23(5), 375-389.
- Ölçüm- Çetin, M. (2004). *Örgütsel vatandaşlık davranışı*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Örer, L. (2006). *Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesinin kurumsal imajının öğrenciler açısından ölçülmesi üzerine bir alan çalışması*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kahramanmaraş.
- Özdemir, A. (2006). *Farklı örgüt kültürü olan işletmelerde zaman yönetimi üzerine ampirik bir araştırma: Bursa ili örneği*. Yüksek Lisans Tezi, Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Balıkesir.
- Özer, S. (2012). *Öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık davranışının demografik faktörler açısından değerlendirilmesi*. EYFOR-III Eğitim Yönetimi Forumu. Nevşehir Üniversitesi, 12-13 Ekim 2012, 97-106.
- Özer, Z. ve Burgaz, B. (2002). Kalabalık sınıf, nitelikli öğretmen. *Bilim ve Teknik Dergisi*, TÜBİTAK, 420(76).
- Özüpek, M. N. (2004). *Kurum imajında sosyal sorumluluk kuramsal ve uygulamalı bir çalışma*. Doktora Tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Palacio, A. B., Meneses, G. D., & Perez, P. J. P. (2002). The configuration of the university image and its relationship with the satisfaction of students. *Journal of Educational Administration*, 40(5), 486-505.
- Peltekoğlu, F. B. (1997). Kurumsal iletişim sürecinde imajın yeri. *İstanbul Üniversitesi İletişim Fakültesi Dergisi*, 4, 125-147.
- Peltekoğlu, F. B. (2001), *Halkla ilişkiler nedir?*. (2. Baskı). İstanbul: Beta Basım Yayın Dağıtım.
- Podsakoff, P. M., & MacKenzie, S. B. (1994). Organizational citizenship behaviors and sales unit effectiveness. *Journal of Marketing Research*, 31(3), 351- 363.

- Podsakoff, P. M., & MacKenzie, S. B. (1997). Impact of organizational citizenship behavior on organizational performance: A review and suggestion for future research. *Human Performance*, 10(2), 133-151.
- Podsakoff, P. M., MacKenzie, S. B., Paine, J. B., & Bachrach, D. G. (2000). Organizational citizenship behaviors: A critical review of the theoretical and empirical literature and suggestions for future research. *Journal of Management*, 26(3), 513-563.
- Polat, S. (2007). *Ortaöğretim öğretmenlerinin örgütsel adalet algıları, örgütsel güven düzeyleri ile örgütsel vatandaşlık davranışları arasındaki ilişki*. Yayımlanmamış Doktora Tezi, Kocaeli Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kocaeli.
- Polat, S. (2009). Organizational citizenship behavior (OCB) display levels of the teachers at secondary schools according to the perceptions of the school administrators. *Procedia Social and Behavioral Sciences*. 1, 1591-1596.
- Polat, S. (2011). Üniversite öğrencilerine göre Kocaeli Üniversitesinin örgütsel imajı. *Eğitim ve Bilim*, 36(160), 105-119
- Polat, S., Abat, E. ve Tezyürek, S. (2010). The perceived corporate image of private secondary schools by students' and parents' views. *European Journal of Educational Studies*, 2(2), 65-76.
- Polat, S. ve Celep, C. (2008). Ortaöğretim öğretmenlerinin örgütsel adalet, örgütsel güven, örgütsel vatandaşlık davranışlarına ilişkin algıları. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 54, 307-331.
- Purkey, S., & Smith, M. (1983). Effective schools: A review. *The Elementary School Journal*, 83(4), 427-452.
- Runhaar, P., Konermann, J., & Sanders, K. (2013). Teachers' organizational citizenship behaviour: Considering the roles of their work engagement, autonomy and leader-member exchange. *Teaching and Teacher Education* 30(February, 2013), 99-108.
- Russel, G. H., & Black, K. (1972). Human behavior in business. New York: Meredith Corporation.
- Sabuncuoğlu, Z. (1993). *İşletmelerde halkla ilişkiler*. (2. Baskı). Bursa: Rota Ofset.
- Sabuncuoğlu, Z. ve Tüz, M. (2001). *Örgütsel psikoloji*. Bursa: Ezgi Kitabevi.

- Samancı, S., (2006). *Örgütsel iklim ve örgütsel vatandaşlık*. Yüksek Lisans Tezi, Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Afyonkarahisar.
- Schuler, M. (2004). Management of the organizational image: A method for organizational image configuration. *Corporate Reputation Review*, 7(1), 37-53.
- Schultz, D., & Kitchen, P.J. (2004). Managing the changes in corporate branding and communication: Closing and re-opening the corporate umbrella. *Corporate Reputation Review*, 6(4), 347-366.
- Schultz, M. (2007). Organizational image. International Encyclopedia of Organization Studies. Sage Publications.
- Sezgin, F. (2005). Örgütsel vatandaşlık davranışları: Kavramsal bir çözümleme ve okul açısından bazı çıkarımlar. *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 25(1), 317-339.
- Smidts, A., Pruyn, H., & Van Riel, C. B. M. (2001). The impact of employee communication and perceived external prestige on organizational identification. *Academy of Management Journal*, 44(5), 1051-1062.
- Smith, C. A., Organ, D. W., & Near, J. P. (1983). Organizational citizenship behavior: Its nature and antecedents. *Journal of Applied Psychology*, 68(4), 653-663.
- Somech, A., & Bogler, R. (2002). Antecedent consequences of teacher organizational and professional commitment. *Educational Administration Quarterly*, 38(4), 555-577.
- Somech, A., & Ron. I. (2007). Promoting organizational citizenship behavior in schools: The impact of individual and organizational characteristics. *Educational Administration Quarterly*, 43(1), 38-66.
- Somech, A., & Zahavy, A. D. (2000). Understanding extra-role behavior in schools: The relationships between job satisfaction, sense of efficacy, and teachers' extra-role behavior. *Teaching and Teacher Education*, 16(5-6), 649-659.
- Taslak, S. ve Akın, M. (2005). Örgüt imajı üzerinde etkili olan faktörlere yönelik bir araştırma: Yozgat ili Emniyet Müdürlüğü örneği. *Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 19(2), 263-294.
- Tatar, A. (2007). *Siyasal pazarlama açısından siyaset kurumu imajının seçmenler tarafından algılanmasına ilişkin bir uygulama*. Doktora Tezi, Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

- TDK. (2013). Büyük Türkçe Sözlüğü. [Çevrim-içi: <http://tdkterim.gov.tr/bts>], Erişim Tarihi: 09 Temmuz 2013.
- Tolungüç, A. (1999). *Turizmde tanıtım ve reklam*. (1. Baskı). Ankara: Mediacat Kitapları.
- Topaloğlu, R. (2010). *Kurumsal imaj ile örgütsel bağlılık arasındaki ilişkinin tespitine yönelik bir araştırma*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Kocaeli Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kocaeli.
- Tosun, N. B.(2003). Kurumsal iletişim sürecinde reklamın ve imaj yönetiminin bütünleşik konumu. *Marmara Üniversitesi İ. İ. B. F. Dergisi*, 18(1), 173-191.
- Turnipseed, D., & Murkison, G. (2000). Good soldiers and their syndrome: Organizational citizenship behavior and the work environment. *North American Journal of Psychology*, 2(2), 281-302.
- Ural-Güzelcik, E. (2006). *Stratejik halkla ilişkiler uygulamaları*. İstanbul: Birsen Yayınevi.
- Uzoğlu, S. (2001). Kurumsal kimlik, kurumsal kültür ve kurumsal imaj. *Kurgu Dergisi*, 18, 337-353.
- Übius, Ü., & Alas, R. (2009). Organizational culture types as predictors of corporate social responsibility. *Engineering Economics*, 1(61), 90-99.
- Ünal, Z. (2003). *Öğretmenlerde iş doyumunu ve örgütsel vatandaşlık*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Afyon.
- Van Dyne, L., Graham, J. W., & Dienesch, R. M. (1994). Organizational citizenship behavior: Construct redefinition, measurement, and validation. *Academy Of Management Journal*, 37(4), 765-802.
- Van Riel, C. B., & Fomburn, C. J. (2007). *Essentials of corporate communications: Implementing practices for effective reputation management*. New York: Routledge Publishing.
- Vigoda-Gadot, E., Vinarski-Peretz, H., & Ben-Zion, E. (2003). Politics and image in the organizational landscape: An empirical examination amongst public sector employees. *Journal of Managerial Psychology*, 18(8), 764-787.
- Vural-Akinci, Z. B. (2010). *Kurum kültürü ve örgütsel iletişim*. (3. Baskı). İstanbul: İletişim Yayıncılık.

- Wang, H., Law, K. S., Hackett, R. D., Wang, D., & Chen, Z. X. (2005). Leader-member exchange as a mediator of the relationship between transformational leadership and followers' organizational citizenship behavior. *Academy of Management Journal*, 48(3), 420-432.
- Yaylacı, A. F. (2004). *İlköğretim okulları yönetici ve öğretmenlerinin örgütsel yurttaşlık davranışları*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Yaylacı, A. F. (2011). Örgütsel yurttaşlık sistemi. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 4(1), 73-92.
- Yıldırım, N. (2007). *Milli Eğitim Bakanlığına bağlı okullarda kurum imajı ve halkla ilişkiler çalışmaları: Malatya örneği*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İnönü Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Malatya.
- Yılmaz, K. (2010). Kamu ortaöğretim okulu öğretmenlerinin örgütsel vatandaşlık davranışları ile ilgili görüşleri. *19 Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 29(1), 1-16.
- Yılmaz, K. (2012). İlköğretim okulu öğretmenlerinin işdoymu düzeyleri ile örgütsel vatandaşlık davranışları arasındaki ilişki. *Anadolu Journal of Educational Sciences International*, 2(2), 1-14.
- Yılmaz, K. ve Çokluk-Bökeoğlu, O. (2008). Organizational citizenship behaviors and organizational commitment in Turkish primary schools. *Word Applied Sciences Journal*, 3(5), 775-780.
- Yılmaz, K. ve Taşdan, M. (2009). Organizational citizenship and organizational justice in Turkish primary schools. *Journal of Educational Administration*, 47(1), 108-126.
- Yılmaz, M. (2002). *İşletmelerde kurumsal imaj ve oluşumundaki ana etmenler: Ankara-Sheraton Oteli örneği*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Yücel, C. ve Samancı, G. (2009). Örgütsel güven ve örgütsel vatandaşlık davranışı. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 19(1), 113-132.
- Yücel, G. F. (2006). *Öğretmenlerde mesleki tükenmişlik ve örgütsel vatandaşlık davranışı*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Afyon.

- Zeinabadi, H., & Salehi, K. (2011). Role of procedural justice, trust, job satisfaction, and organizational commitment in organizational citizenship behavior (OCB) of teachers: Proposing a modified social exchange model. *Procedia Social and Behavioral Sciences*, 29, 1472-1481.
- Zobar, A. (2006). *Ailelerin ve öğrencilerin okul seçimlerini etkileyen faktörler: Ankara-Çankaya örneği*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Zorlu, N. (2000). *Ekili kurumsal imajda halkla ilişkiler*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

EKLER DİZİNİ

Ek-1: Örgütsel Vatandaşlık Davranışı Anketi

1.a Örgütsel Vatandaşlık Davranışı Ölçeği-(Öğretmenler için)

Bu araştırma, kamu ortaokulu öğretmenlerinin kendi örgütsel vatandaşlık davranışları ile ilgili algıları ile yöneticilerin öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık davranışı ile ilgili algılarını belirlemeyi amaçlamaktadır. Araştırmada veri toplamak amacıyla değerli görüşlerinize gereksinim duyulmaktadır. Anket toplu olarak değerlendirileceğinden ankete adınızı yazmanıza gerek yoktur. Anket formu, "Kişisel Bilgiler" ve "Örgütsel Vatandaşlık Davranışları" olmak üzere iki bölümden oluşmaktadır. Öğretmenler anketi kendileri için doldururken, yöneticilerin anketi okuldaki tüm öğretmenlerin söz konusu davranışları gösterme sıklığını düşünerek doldurmaları gerekmektedir. Araştırmanın amacına ulaşabilmesi için soruların içtenlikle ve hiçbir sorunun atlanmadan işaretlenmesi büyük önem taşımaktadır. Elde edilen sonuçlar yalnızca araştırmacı tarafından kullanılacaktır. Araştırmaya katılan okulların isimleri hiçbir biçimde açıklanmayacaktır. İlginiz ve katkılarınız için teşekkür ederim.

Doktora Öğrencisi: Seva DEMİRÖZ

Hacettepe Üniversitesi

BÖLÜM I

KİŞİSEL BİLGİLER

I- **Branşınız:**

II- **Göreviniz**

1. Müdür

2. Müdür Yardımcısı

3. Öğretmen

III- **Cinsiyetiniz**

1. Kadın

2. Erkek

IV- **Eğitim Durumunuz**

1. Eğitim Enstitüsü

2. Lisans

3. Yüksek Lisans

4. Doktora

6. Diğer (Lütfen belirtiniz).....

V- **Öğretmenlik Mesleğindeki Kıdeminiz (yıl):**(1-9)

(10-19)

(20- +)

VI- **Bulduğunuz Okuldaki Çalışma Süreniz (yıl):** (1-5)

(6-10)

(11- +)

BÖLÜM II

		Davranışları Gösterme Sıklığı				
	Lütfen, aşağıdaki ifadelere ilişkin görüşünüzü, karşılardaki ölçekte size en uygun olan seçeneğın altına çarpı (x) işareti koyarak belirtiniz.	Hiçbir Zaman	Çok Ender	Zaman zaman	Genellikle	Her Zaman
1	İşı yoğun olan iş arkadaşlarıma yardım ederim.	()	()	()	()	()
2	Herhangi bir nedenle işe gelmeyen iş arkadaşlarımdın işlerinin yapılmasına yardım ederim.	()	()	()	()	()
3	Okulda kendi görevimin dışındaki işlere yardım için gönüllü olurum.	()	()	()	()	()
4	İş arkadaşlarımdın daha verimli olmaları için çeşitli yardımlarda bulunurum.	()	()	()	()	()
5	Görevim olmadığı durumlarda da okula yeni gelen iş arkadaşlarıma uyum sağlamaları için yardım ederim.	()	()	()	()	()
6	İş arkadaşlarımla ilgili sorunların oluşmasını engellemeye çalışırım.	()	()	()	()	()
7	İşle ilgili zor duruma düşen, düşük performans gösteren iş arkadaşlarımlı cesaretlendirerek daha iyi çalışmaları için teşvik ederim.	()	()	()	()	()
8	İş arkadaşlarımdın arasında oluşan işle ilgili anlaşmazlıkların giderilmesi için arabuluculuk yaparım.	()	()	()	()	()
9	Okulda işle ilgili görüş ayrılıkları oluştuğında dengeleyici bir rol oynamaya çalışırım.	()	()	()	()	()
10	İş arkadaşlarımdın okulda sahip olduğu haklara saygı gösteririm.	()	()	()	()	()
11	İş ortamında başkaları için sorun oluşturacak davranışlardan kaçınırım.	()	()	()	()	()
12	Okul ortamındaki davranışlarımdın iş arkadaşlarımdın üzerindeki olası etkilerini göz önünde bulundururum.	()	()	()	()	()
13	İşle ilgili önemli bir davranışta bulunmadan önce yöneticilerimi ya da diğer iş arkadaşlarımlı bilgilendiririm.	()	()	()	()	()

Ek 1.1.a. Bölüm II devam ediyor.		Hiçbir Zaman	Çok Ender	Zaman zaman	Genellikle	Her Zaman
14	Okulda işimle ilgili herhangi bir karar alırken bu karardan etkilenmesi olası kişilerin fikirlerini alarak onlara danışırım.	()	()	()	()	()
15	Zamanında işe gelirim.	()	()	()	()	()
16	Okula eğitim-öğretim için yüksek düzeyde bir hazırlık yaparak gelirim.	()	()	()	()	()
17	İşe gelmeme olasılığı ortaya çıktığında yöneticilerime zamanında bilgi veririm.	()	()	()	()	()
18	İş ortamını, sınıfı vb. temiz ve düzenli tutarım.	()	()	()	()	()
19	Okulda aldığım görevleri zamanında tamamlarım.	()	()	()	()	()
20	Okulda çalışırken zamanı verimli değerlendiririm.	()	()	()	()	()
21	Okulun işleyişiyle ilgili kural ve yönergelere dikkatli bir biçimde uyarım.	()	()	()	()	()
22	İşimle ilgili sorunlar olduğunda bile koşullara göre görevimi en iyi biçimde yapmaya çalışırım.	()	()	()	()	()
23	Okul ortamında oluşan sorunlar çözülene kadar çaba göstermeyi sürdürürüm.	()	()	()	()	()
24	Okulda verilen görevlerle ilgili olarak şikayet ederim.	()	()	()	()	()
25	Okulda yapılanları yanlış bulurum.	()	()	()	()	()
26	Okuldaki sorunları olduklarından daha çok büyütürüm.	()	()	()	()	()
27	Okulda olanlarla ilgili olarak olumlu yanlardan çok olumsuz yanlara odaklanırım.	()	()	()	()	()
28	İşimden ayrılma isteğimden bahsederim.	()	()	()	()	()
29	Okuldaki gelişmeleri takip eder ve bilirim.	()	()	()	()	()
30	Zorunlu olmadığı halde de okulun imajına olumlu katkı sağlayacak etkinliklere katılırım.	()	()	()	()	()

Ek 1.1.a. Bölüm II devam ediyor.		Hiçbir Zaman	Çok Ender	Zaman zaman	Genellikle	Her Zaman
31	Okuldaki toplantılara etkin bir şekilde katılmak için iş arkadaşlarımı cesaretlendiririm.	()	()	()	()	()
32	Okulun işleyişi, eğitim-öğretimin geliştirilmesi için yeni fikirler geliştiririm.	()	()	()	()	()
33	Okula ilişkin olarak başkalarından farklı olduğumda bile düşüncelerimi dürüstçe açıklarım.	()	()	()	()	()
34	Okuldaki değişimlerin diğerleri tarafından benimsenmesi için de çaba harcarım.	()	()	()	()	()
35	Okulda düzenlenen toplantılarda tartışmalara açık biçimde katılırım.	()	()	()	()	()
36	Okuldaki ve eğitim konusundaki gelişmelere rahatlıkla ayak uydurabilirim.	()	()	()	()	()
37	Okulu dışarıya karşı iyi gösteririm.	()	()	()	()	()
38	Okulu dışarıdan gelen olumsuz eleştirilere karşı savunurum.	()	()	()	()	()
39	Okulun etkinliklerini, hizmetlerini çevreye etkin olarak tanıtırım.	()	()	()	()	()
40	Okul dışındakilere bu okulun çalışmak için iyi bir yer olduğunu söylerim.	()	()	()	()	()
41	Okulda fazladan görev ve sorumluluklar alırım.	()	()	()	()	()
42	Okuldaki eğitsel ve yönetsel işlerde meslek standartlarını izlerim.	()	()	()	()	()
43	Okulda çalışanlarca yapılan yanlışlıkları gerekli birimlere bildiririm.	()	()	()	()	()
44	Mesleğimle ilgili bilgi ve becerilerimi artırmaya gönüllü olurum.	()	()	()	()	()
45	Mesleğimle ilgili gelişmelere ilgi duyarım.	()	()	()	()	()

Ek 1.1.a. Bölüm II devam ediyor.		Hiçbir Zaman	Çok Ender	Zaman zaman	Genellikle	Her Zaman
46	Mesleğimle ilgili bilgi ve becerilerimi geliştirici kurs, seminer vb. eğitimlere katılıyorum.	()	()	()	()	()
47	Mesleğimle ilgili dergi, kitap vb. bilimsel yayınları takip ederim.	()	()	()	()	()
48	Mesleki çalışmalarımnda bilgisayardan yararlanırım.	()	()	()	()	()
49	Mesleki çalışmalarım ile ilgili olarak çalışma arkadaşlarımla görüş alışverişinde bulunurum.	()	()	()	()	()
50	Mesleki çalışmalarım ile ilgili olarak eleştirilere açık olurum.	()	()	()	()	()
51	Mesleki açıdan gelecekte olmak istediğim konumlarla ilgili hedeflere ulaşmak için kendimi mesleki olarak hazırlarım.	()	()	()	()	()
52	İş arkadaşlarımla mesleki gelişimi için onlarla iletişim kurarım.	()	()	()	()	()
53	Görev gereklerinin üstünde performans gösteririm	()	()	()	()	()
54	Hazırlanması gereken plan vb. işleri zamanından önce hazırlarım.	()	()	()	()	()
55	Okuldaki etkinliklere ilişkin olarak ailelerden gelen bilgilendirme amaçlı istekleri çabucak yanıtlarım.	()	()	()	()	()
56	İşimi bitirmeden okuldan ayrılırım.	()	()	()	()	()
57	Çalışma sırasında verilen teneffüs, yemek vb. araları uzatırım.	()	()	()	()	()
58	İşimle ilgili olarak dakik davranırım.	()	()	()	()	()
59	Çalışmalarım a belirlenmiş dinlenme araları dışında aralar veririm.	()	()	()	()	()

1.b Örgütsel Vatandaşlık Davranışı Ölçeği-(Yöneticiler için)

Bu araştırma, kamu ortaokulu öğretmenlerinin kendi örgütsel vatandaşlık davranışları ile ilgili algıları ile yöneticilerin öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık davranışı ile ilgili algılarını belirlemeyi amaçlamaktadır. Araştırmada veri toplamak amacıyla değerli görüşlerinize gereksinim duyulmaktadır. Anket toplu olarak değerlendirileceğinden ankete adınızı yazmanıza gerek yoktur. Anket formu, “Kişisel Bilgiler” ve “Örgütsel Vatandaşlık Davranışları” olmak üzere iki bölümden oluşmaktadır. Öğretmenler anketi kendileri için doldururken, yöneticilerin anketi okuldaki tüm öğretmenlerin söz konusu davranışları gösterme sıklığını düşünerek doldurmaları gerekmektedir. Araştırmanın amacına ulaşabilmesi için soruların ıçtenlikle ve hiçbir sorunun atlanmadan ısharetilenmesi büyük önem taşımaktadır. Elde edilen sonuçlar yalnızca araştırmacı tarafından kullanılacaktır. Araştırmaya katılan okulların isimleri hiçbir biçimde açıklanmayacaktır. İlginiz ve katkılarınız için teşekkür ederim.

Doktora Öğrencisi: Seva DEMİRÖZ

Hacettepe Üniversitesi

BÖLÜM I

KİŞİSEL BİLGİLER

I- Branşınız:

II- Göreviniz

1. Müdür

2. Müdür Yardımcısı

3. Öğretmen

III- Cinsiyetiniz

1. Kadın

2. Erkek

IV- Eğitim Durumunuz

1. Eğitim Enstitüsü

2. Lisans

3. Yüksek Lisans

4. Doktora

6. Diğer (Lütfen belirtiniz).....

V- Yöneticinin Mesleğindeki Kıdeminiz (yıl): (1-9)

(10-19)

(20- +)

VI- Bulduğunuz Okuldaki Çalışma Süreniz (yıl): (1-5)

(6-10)

(11- +)

BÖLÜM II

		Davranışları Gösterme Sıklığı				
	Lütfen, aşağıdaki ifadelere ilişkin görüşünüzü, karşılardaki ölçekte size en uygun olan seçeneğin altına çarpı (x) işareti koyarak belirtiniz.	Hiçbir Zaman	Çok Ender	Zaman zaman	Genellikle	Her Zaman
1	Bu okuldaki öğretmenler, işi yoğun olan iş arkadaşlarına yardım ederler.	()	()	()	()	()
2	Bu okuldaki öğretmenler, herhangi bir nedenle işe gelmeyen iş arkadaşlarının işlerinin yapılmasına yardım ederler.	()	()	()	()	()
3	Bu okuldaki öğretmenler, okulda kendi görevlerinin dışındaki işlere yardım için gönüllü olurlar.	()	()	()	()	()
4	Bu okuldaki öğretmenler, iş arkadaşlarının daha verimli olmaları için çeşitli yardımlarda bulunurlar.	()	()	()	()	()
5	Bu okuldaki öğretmenler, görevi olmadığı durumlarda da okula yeni gelen iş arkadaşlarına uyum sağlamaları için yardım ederler.	()	()	()	()	()
6	Bu okuldaki öğretmenler, iş arkadaşlarıyla ilgili sorunların oluşmasını engellemeye çalışırlar.	()	()	()	()	()
7	Bu okuldaki öğretmenler işle ilgili zor duruma düşen, düşük performans gösteren iş arkadaşlarını cesaretlendirerek daha iyi çalışmalarını için teşvik ederler.	()	()	()	()	()
8	Bu okuldaki öğretmenler, iş arkadaşlarının arasında oluşan işle ilgili anlaşmazlıkların giderilmesi için arabuluculuk yaparlar.	()	()	()	()	()
9	Bu okuldaki öğretmenler, okulda işle ilgili görüş ayrılıkları oluştuğunda dengeleyici bir rol oynamaya çalışırlar.	()	()	()	()	()
10	Bu okuldaki öğretmenler, iş arkadaşlarının okulda sahip olduğu haklara saygı gösterirler.	()	()	()	()	()
11	Bu okuldaki öğretmenler, iş ortamında başkaları için sorun oluşturacak davranışlardan kaçınırlar.	()	()	()	()	()

Ek 1.1.b. Bölüm II devam ediyor.		Hiçbir Zaman	Çok Ender	Zaman zaman	Genellikle	Her Zaman
12	Bu okuldaki öğretmenler, okul ortamındaki davranışlarının iş arkadaşları üzerindeki olası etkilerini göz önünde bulundururlar.	()	()	()	()	()
13	Bu okuldaki öğretmenler, işle ilgili önemli bir davranışta bulunmadan önce yöneticilerini ya da diğer iş arkadaşlarını bilgilendirirler.	()	()	()	()	()
14	Bu okuldaki öğretmenler, okulda işiyle ilgili herhangi bir karar alırken bu karardan etkilenmesi olası kişilerin fikirlerini alarak onlara danışır.	()	()	()	()	()
15	Bu okuldaki öğretmenler, zamanında işe gelirler.	()	()	()	()	()
16	Bu okuldaki öğretmenler, okula eğitim-öğretim için yüksek düzeyde bir hazırlık yaparak gelirler.	()	()	()	()	()
17	Bu okuldaki öğretmenler, işe gelmeme olasılığı ortaya çıktığında yöneticilerine zamanında bilgi verirler.	()	()	()	()	()
18	Bu okuldaki öğretmenler, iş ortamını, sınıfı vb. temiz ve düzenli tutarlar.	()	()	()	()	()
19	Bu okuldaki öğretmenler, okulda aldıkları görevleri zamanında tamamlarlar.	()	()	()	()	()
20	Bu okuldaki öğretmenler, okulda çalışırken zamanı verimli değerlendirirler.	()	()	()	()	()
21	Bu okuldaki öğretmenler, okulun işleyişiyle ilgili kural ve yönergelere dikkatli bir biçimde uyarlar.	()	()	()	()	()
22	Bu okuldaki öğretmenler, işiyle ilgili sorunlar olduğunda bile koşullara göre görevlerini en iyi biçimde yapmaya çalışırlar.	()	()	()	()	()
23	Bu okuldaki öğretmenler, okul ortamında oluşan sorunlar çözülene kadar çaba göstermeyi sürdürürler.	()	()	()	()	()
24	Bu okuldaki öğretmenler, okulda verilen görevlerle ilgili olarak şikayet ederler.	()	()	()	()	()

Ek 1.1.b. Bölüm II devam ediyor.		Hiçbir Zaman	Çok Ender	Zaman zaman	Genellikle	Her Zaman
25	Bu okuldaki öğretmenler, okulda yapılanları yanlış bulurlar.	()	()	()	()	()
26	Bu okuldaki öğretmenler, okuldaki sorunları olduklarından daha çok büyütürler.	()	()	()	()	()
27	Bu okuldaki öğretmenler, okulda olanlarla ilgili olarak olumlu yanlardan çok olumsuz yanlara odaklanırlar.	()	()	()	()	()
28	Bu okuldaki öğretmenler, işlerinden ayrılma isteğinden bahsederler.	()	()	()	()	()
29	Bu okuldaki öğretmenler, okuldaki gelişmeleri takip eder ve bilirler.	()	()	()	()	()
30	Bu okuldaki öğretmenler, zorunlu olmadığı halde de okulun imajına olumlu katkı sağlayacak etkinliklere katılırlar.	()	()	()	()	()
31	Bu okuldaki öğretmenler, okuldaki toplantılara etkin bir şekilde katılmak için iş arkadaşlarını cesaretlendirirler.	()	()	()	()	()
32	Bu okuldaki öğretmenler, okulun işleyişi, eğitim-öğretimin geliştirilmesi için yeni fikirler geliştirirler.	()	()	()	()	()
33	Bu okuldaki öğretmenler, okula ilişkin olarak başkalarından farklı olduklarında bile düşüncelerini dürüstçe açıklarlar.	()	()	()	()	()
34	Bu okuldaki öğretmenler, okuldaki değişimlerin diğerleri tarafından benimsenmesi için de çaba harcarlar.	()	()	()	()	()
35	Bu okuldaki öğretmenler, okulda düzenlenen toplantılarda tartışmalara açık biçimde katılırlar.	()	()	()	()	()
36	Bu okuldaki öğretmenler, okuldaki ve eğitim konusundaki gelişmelere rahatlıkla ayak uydurabilirler.	()	()	()	()	()
37	Bu okuldaki öğretmenler, okulu dışarıya karşı iyi gösterirler.	()	()	()	()	()
38	Bu okuldaki öğretmenler, okulu dışarıdan gelen olumsuz eleştirilere karşı savunurlar.	()	()	()	()	()

Ek 1.1.b. Bölüm II devam ediyor.		Hiçbir Zaman	Çok Ender	Zaman zaman	Genellikle	Her Zaman
39	Bu okuldaki öğretmenler, okulun etkinliklerini, hizmetlerini çevreye etkin olarak tanıtırlar.	()	()	()	()	()
40	Bu okuldaki öğretmenler, okul dışındakilere bu okulun çalışmak için iyi bir yer olduğunu söylerler.	()	()	()	()	()
41	Bu okuldaki öğretmenler, okulda fazladan görev ve sorumluluklar alırlar.	()	()	()	()	()
42	Bu okuldaki öğretmenler, okuldaki eğitsel ve yönetsel işlerde meslek standartlarını izlerler.	()	()	()	()	()
43	Bu okuldaki öğretmenler, okulda çalışanlarca yapılan yanlışlıkları gerekli birimlere bildirirler.	()	()	()	()	()
44	Bu okuldaki öğretmenler, meslekleriyle ilgili bilgi ve becerilerini artırmaya gönüllü olurlar.	()	()	()	()	()
45	Bu okuldaki öğretmenler, meslekleriyle ilgili gelişmelere ilgi duyarlar.	()	()	()	()	()
46	Bu okuldaki öğretmenler, meslekleriyle ilgili bilgi ve becerilerini geliştirici kurs, seminer vb. eğitimlere katılırlar.	()	()	()	()	()
47	Bu okuldaki öğretmenler, meslekleriyle ilgili dergi, kitap vb. bilimsel yayınları takip ederler.	()	()	()	()	()
48	Bu okuldaki öğretmenler, mesleki çalışmalarında bilgisayardan yararlanırlar.	()	()	()	()	()
49	Bu okuldaki öğretmenler, mesleki çalışmalarıyla ilgili olarak çalışma arkadaşlarıyla görüş alışverişinde bulunurlar.	()	()	()	()	()
50	Bu okuldaki öğretmenler, mesleki çalışmalarıyla ilgili olarak eleştirilere açık olurlar.	()	()	()	()	()
51	Bu okuldaki öğretmenler, mesleki açıdan gelecekte olmak istedikleri konularla ilgili hedeflere ulaşmak için kendilerini mesleki olarak hazırlarlar.	()	()	()	()	()

Ek 1.1.b. Bölüm II devam ediyor.		Hiçbir Zaman	Çok Ender	Zaman zaman	Genellikle	Her Zaman
52	Bu okuldaki öğretmenler, iş arkadaşlarının mesleki gelişimi için onlarla iletişim kurarlar.	()	()	()	()	()
53	Bu okuldaki öğretmenler, görev gereklerinin üstünde performans gösterirler.	()	()	()	()	()
54	Bu okuldaki öğretmenler, hazırlanması gereken plan vb. işleri zamanından önce hazırlarlar.	()	()	()	()	()
55	Bu okuldaki öğretmenler, okuldaki etkinliklere ilişkin olarak ailelerden gelen bilgilendirme amaçlı istekleri çabucak yanıtlarlar.	()	()	()	()	()
56	Bu okuldaki öğretmenler, işlerini bitirmeden okuldan ayrılırlar.	()	()	()	()	()
57	Bu okuldaki öğretmenler, çalışma sırasında verilen teneffüs, yemek vb. araları uzatırlar.	()	()	()	()	()
58	Bu okuldaki öğretmenler, işleriyle ilgili olarak dakik davranırlar.	()	()	()	()	()
59	Bu okuldaki öğretmenler, çalışmalarına belirlenmiş dinlenme araları dışında aralar verirler.	()	()	()	()	()

Ek-2: Örgütsel İmaj Algısı Anketi

Örgütsel İmaj Algısı Ölçeği-(Öğretmenler İçin)

Bu araştırma, kamu ortaokulu öğretmenlerinin çalıştıkları okullara ait örgütsel imaj algılarını belirlemeyi amaçlamaktadır. Araştırmada veri toplamak amacıyla değerli görüşlerinize gereksinim duyulmaktadır. Anket toplu olarak değerlendirileceğinden ankete adınızı yazmanıza gerek yoktur. Anket formu “Kişisel Bilgiler” ve “Örgütsel İmaj Anketi” olmak üzere iki bölümden oluşmaktadır. Araştırmanın amacına ulaşabilmesi için soruların ıçtenlikle ve hiçbir sorunun atlanmadan işaretlenmesi büyük önem taşımaktadır. Elde edilen sonuçlar yalnızca araştırmacı tarafından kullanılacaktır. Araştırmaya katılan okulların isimleri hiçbir biçimde açıklanmayacaktır. İğınız ve katkılarınız için teşekkür ederim.

Doktora Öğrencisi: Seva DEMİRÖZ

Hacettepe Üniversitesi

BÖLÜM I

KİŞİSEL BİLGİLER

I- Branşınız:

II- Cinsiyetiniz: Kadın Erkek

III-Eğitim Durumunuz

1. Eğitim Enstitüsü 2. Lisans 3. Yüksek Lisans 5. Doktora
 6. Diğer (Lütfen belirtiniz).....

IV- Öğretmenlik Mesleğindeki Kıdeminiz (yıl) :(1-9)

(10-19)

(20- +)

V- Bulduğunuz Okuldaki Çalışma Süreniz (yıl) : (1-5)

(6-10)

(11- +)

BÖLÜM II

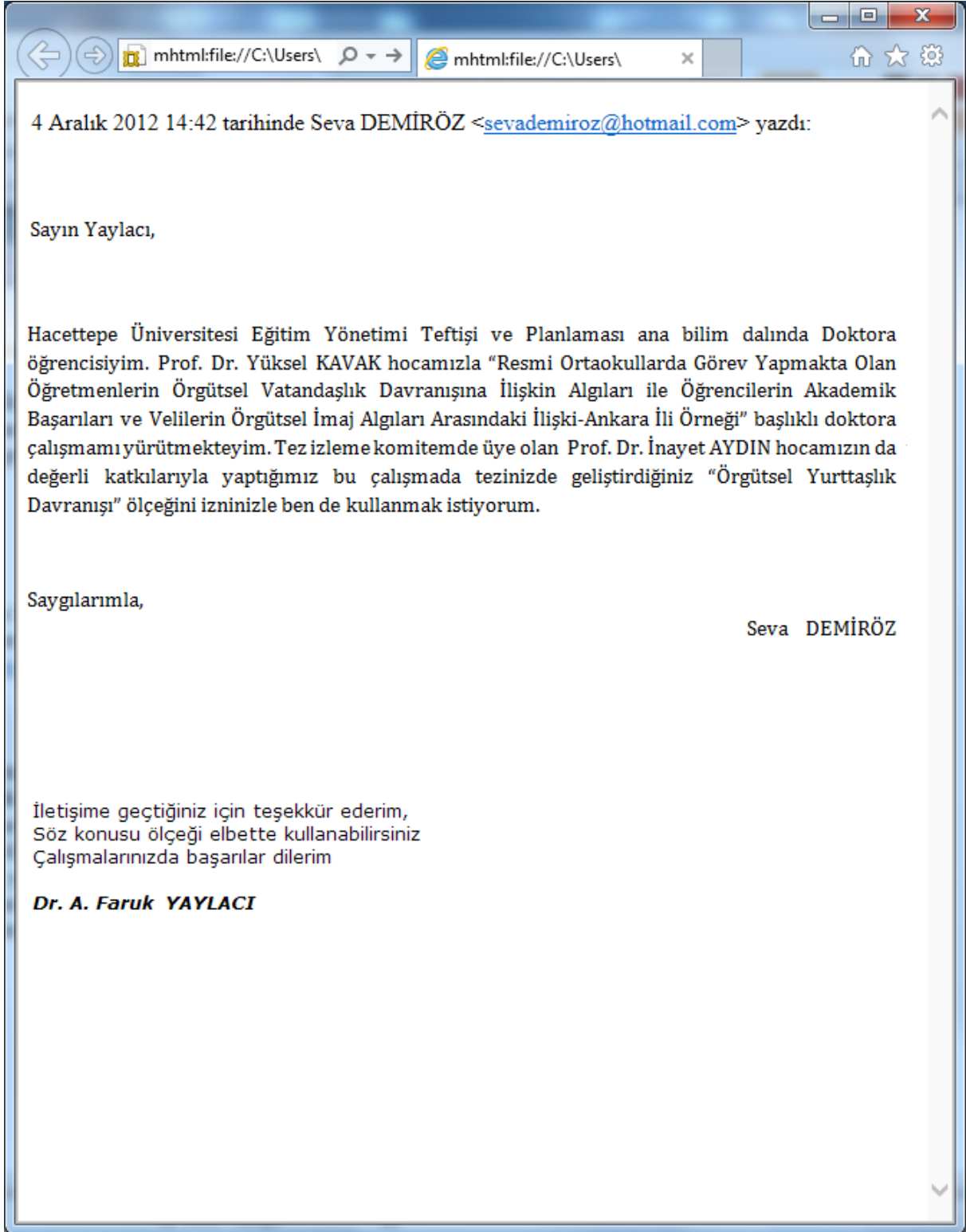
Lütfen, aşağıdaki ifadelerle ilişkin görüşünüzü, karşısındaki ölçekte size uygun gelen seçeneğin altına çarpı (X) işareti koyarak belirtiniz.

		Tam katılıyorum	Çok katılıyorum	Orta düzeyde katılıyorum	Az katılıyorum	Hiç katılmıyorum
1	Bu okulun çalışanları birbirlerine nazik davranır.					
2	Bu okulda çalışanlar arasında iş bölümü vardır.					
3	Bu okulda çalışanlar çok başarılıdır.					

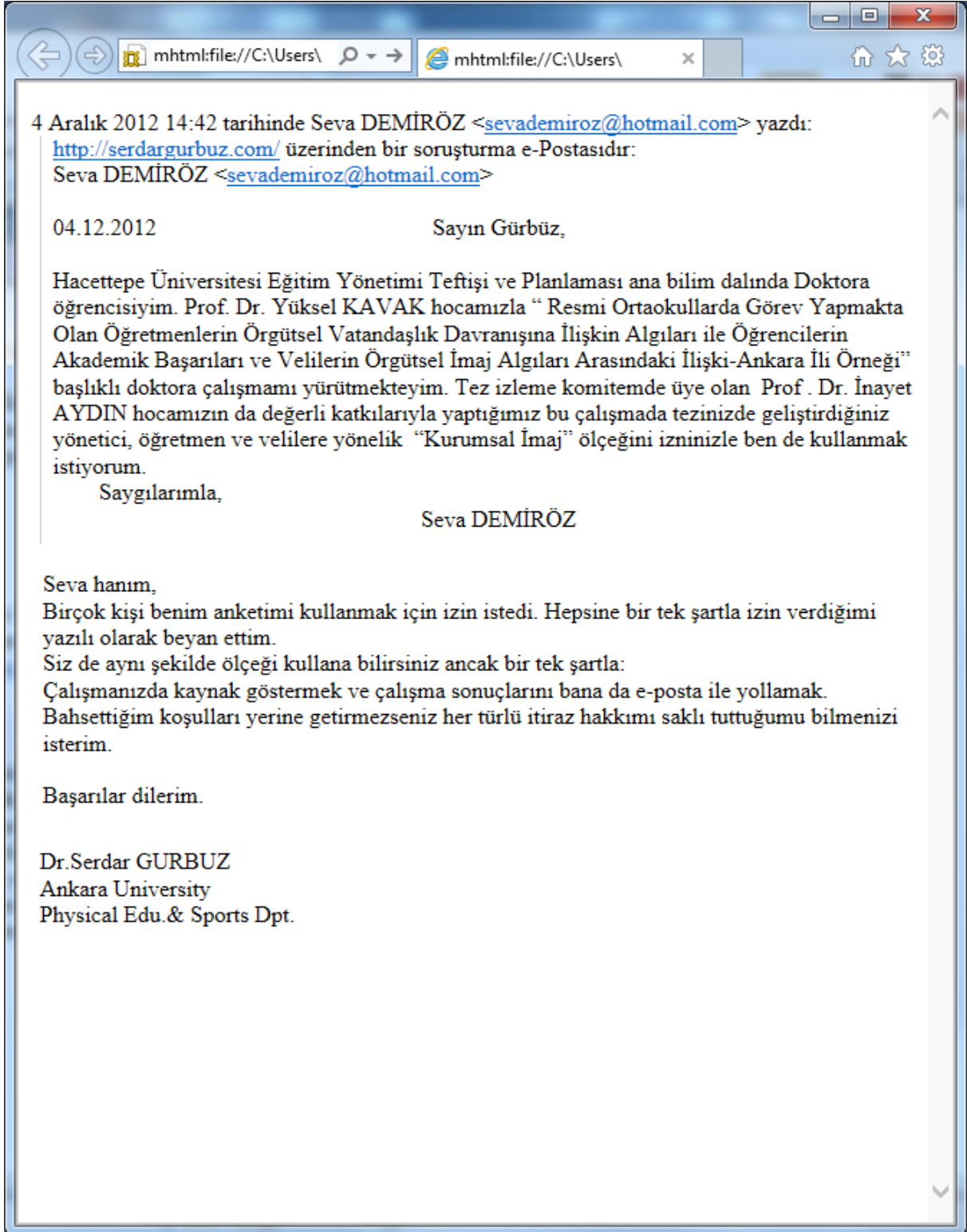
Ek 2 Bölüm II devam ediyor.		Tam katılıyorum	Çok katılıyorum	Orta düzeyde katılıyorum	Az katılıyorum	Hiç katılmıyorum
4	Bu okulda çalışanlar işten ayrılmak istemez.					
5	Bu okulda çalışanlar maaş ve ücretlerini düzenli olarak alırlar.					
6	Bu okulda çalışanlar arasında bir ekip ruhu vardır.					
7	Bu okulda çalışanlar kurs, seminer gibi etkinliklere katılmaktadır.					
8	Bu okulda çalışanların başarısını yükseltmek için önlemler alınır.					
9	Bu okul temiz ve bakımlıdır.					
10	Bu okul yardım faaliyeti gibi sosyal projelere katılır.					
11	Bu okulda değerli olduğumu hissediyorum.					
12	Bu okulda başarısı düşük olan öğrencilere de saygı gösterilir.					
13	Bu okulda sanat, kültür, spor gibi alanlarda ders dışı etkinlikler yapılır.					
14	Bu okulda dile getirilen şikâyet ler yönetimce dikkate alınır.					
15	Bu okulda gereksinimlerimin önceden düşünüldüğünü hissederim.					
16	Bu okulun olanaklarından başka okullar da yararlanır.					
17	Bu okulda işler sistemli olarak yürütülür.					
18	Bu okulda kendimi yalnız hissetmem.					
19	Bu okulda olmaktan pişmanlık duymam.					
20	Bu okulda ödüllendirme ve cezalandırmada adil davranılır.					
21	Bu okulda öğrencilerin beklentilerine önem verilir.					
22	Bu okuldan öğrenciyi ilgilendiren kurallar öğrenci ile birlikte belirlenir.					
23	Bu okulda başarılı sporcular yetişmiştir.					
24	Bu okul öğrencilerinden sanatçılar yetişmiştir.					
25	Bu okul çevreye karşı duyarlıdır.					

Ek 2 Bölüm II devam ediyor.		Tam katılıyorum	Çok katılıyorum	Orta düzeyde katılıyorum	Az katılıyorum	Hiç katılmıyorum
26	Bu okul öğrencilerine öğrenme coşkusu verir.					
27	Bu okulun bahçesi güzeldir.					
28	Bu okulun önemli sportif başarıları vardır.					
29	Bu okulun eğitim malzemeleri çok kalitelidir.					
30	Bu okulun kütüphanesi zengindir.					
31	Bu okul, sıcak atmosferi olan bir okuldur.					
32	B okulun fiziki görünümü güzeldir.					
33	Bu okulun fiziki mekanlarında kullanılan renkler güzeldir.					
34	Bu okul eğitim sektöründe önde gelen bir okuldur.					
35	Bu okulun eğitim alanında lider olduğuna inanıyorum.					
36	Bu okul çalışanları aldıkları ücretten memnundur.					
37	Bu okul ekonomik açıdan güçlüdür.					
38	Tanıdıklarımın da bu okulda okumasını isterim.					
39	Tercih şansım olsa hep bu okulu tercih ederim.					
40	Bu okulda başarılar kutlanır.					
41	Bu okulda takım çalışması desteklenir.					
42	Bu okulda başarılı personel ödüllendirilir.					
43	Bu okulda yeni düşünceler üretilir.					
44	Bu okul, toplum sorunlarına çözüm öneren projeler üretir.					
45	Bu okulda bulunmak insana mutluluk verir.					
46	Bu okuldan gurur duyarım.					

Ek-3.a: Örgütsel Vatandaşlık Davranışı Anketi Kullanım İzni



Ek-3.b: Örgütsel İmaj Algısı Anketi Kullanım İzni



Ek-4.a Araştırma İzinleri



T.C.
ANKARA VALİLİĞİ
Milli Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 14588481/605.99/491697

05/04/2013

Konu: Araştırma İzni
(Seva DEMİRÖZ)

..... İLÇE MİLLİ EĞİTİM MÜDÜRLÜĞÜNE

İlgi : a) Meb Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğünün 2012/13 nolu genelgesi
b) Hacettepe Üniversitesinin 02/04/2013 tarih ve 1717 sayılı yazısı.

Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Yönetimi, Teftişi, Planlaması ve Ekonomisi Bilim Dalı Doktora Programı öğrencisi Seva DEMİRÖZ'ün "Kamu Ortaokullarındaki Öğretmenlerin Örgütsel Vatandaşlık Davranışlarına İlişkin Öğretmen ve Yönetici Algıları ve Öğretmenlerin Örgütsel İmaj Algıları ile Öğrencilerin Okul Başarıları Arasındaki İlişki: Ankara İli Örneği" konulu tez önerisi kapsamında ilçeniz okullarında uygulama yapma isteği Müdürlüğümüz Değerlendirme Komisyonunca uygun görülmüştür.

Anketler (8 sayfa) araştırmacıya ulaştırılmış olup, uygulama yapılacak sayıda araştırmacı tarafından çoğaltılarak, araştırmanın ilgi (a) genelge çerçevesinde, okul ve kurum yöneticileri uygun gördüğü takdirde gönüllülük esasına göre uygulanmasını rica ederim.

İlhan KOÇ
Müdür a.
Şube Müdürü

EK:
Okul Listesi (2 sayfa)

DAĞITIM:
8 İlçe MEM

Bu belge, 5070 sayılı Elektronik İmza Kanununun 5 inci maddesi gereğince güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. Evrak teyidi <http://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden c7ed-b489-3250-98f5-8e63 kodu ile yapılabilir.

Emniyet Mh. Alparslan Türkeş Cd. No: 4/A Yenimahalle/ANKARA
www.ankara.meb.gov.tr
istatistik06@meb.gov.tr

Ayrıntılı bilgi için: Murat YILMAZER
Tel: (0 312) 212 36 00
Faks: (0 312) 212 02 16

Ek-4.b



T.C.
ANKARA VALİLİĞİ
Milli Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 14588481/605.99/497436

08/04/2013

Konu: Araştırma İzni
(Seva DEMİRÖZ)

HACETTEPE ÜNİVERSİTESİ
(Sosyal Bilimler Enstitüsü)

İlgi : a) Meb Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğünün 2012/13 nolu genelgesi
b) 02/04/2013 tarih ve 1717 sayılı yazımız.

Enstitünüz Eğitim Yönetimi, Teftişi, Planlaması ve Ekonomisi Bilim Dalı Doktora Programı öğrencisi Seva DEMİRÖZ'ün "Kamu Ortaokullarındaki Öğretmenlerin Örgütsel Vatandaşlık Davranışlarına İlişkin Öğretmen ve Yönetici Alguları ve Öğretmenlerin Örgütsel İmaj Alguları ile Öğrencilerin Okul Başarıları Arasındaki İlişki: Ankara İli Örneği" konulu tez önerisi kapsamında uygulama yapma isteği Müdürlüğümüzce uygun görülmüş ve araştırmanın yapılacağı İlçe Milli Eğitim Müdürlüğüne bilgi verilmiştir.

Anketlerin uygulama yapılacak sayıda çoğaltılması ve çalışmanın bitiminde iki örneğinin (CD ortamında) Müdürlüğümüz Strateji Geliştirme Bölümüne gönderilmesini rica ederim.

İlhan KOÇ
Müdür a.
Şube Müdürü

Güvenli Elektronik İmzalı

Asıl ile Aynıdır.

02.04.2013

HACETTEPE ÜNİVERSİTESİ
Sosyal Bilimler Enstitüsü
Tarih: 11.04.2013
Sayı: 566

Murat SUBAŞI
Prof. Dr.

Bu belge, 5070 sayılı Elektronik İmza Kanununun 5 inci maddesi gereğince güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. Evrak teyidi <http://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden 690d-97c6-3392-a7e8-acc8 kodu ile yapılabilir.

Emniyet Mh. Alparslan Türkeş, Cd. No: 4/A Yenimahalle/ANKARA
www.ankara.meb.gov.tr
istatistik06@meb.gov.tr

Ayrıntılı bilgi için: Murat YILMAZER
Tel: (0 312) 212 36 00
Faks: (0 312) 212 02 16

Ek-4.c



T.C.
HACETTEPE ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ

Sayı : 12908312-900/1898
Konu : Seva DEMİRÖZ hk.

11/04/2013

**Eğitim Bilimleri
Anabilim Dalı Başkanlığı'na,**

Anabilim Dalınız Eğitim Yönetimi, Teftişi, Planlaması ve Ekonomisi Bilim Dalı Doktora Programı öğrencilerinden **Seva DEMİRÖZ'ün Prof. Dr. Yüksel KAVAK** danışmanlığında hazırladığı; **"Kamu Ortaokullarındaki Öğretmenlerin Örgütsel Vatandaşlık Davranışlarına İlişkin Öğretmen ve Yönetici Algıları ve Öğretmenlerin Örgütsel İmaj Algıları ile Öğrencilerin Okul Başarıları Arasındaki İlişki: Ankara İli Örneği"** konulu tez çalışması ile ilgili çalışma izni isteğine ilişkin Ankara Valiliği Milli Eğitim Müdürlüğünden alınan 08.04.2013 tarih 497436 sayılı yazı ilişikte gönderilmiştir.

Çalışmanın bitiminde iki örneğinin (CD ortamında) Milli Eğitim Müdürlüğü Strateji Geliştirme Bölümü'ne gönderilmesi hususunda bilgilerinizi ve adı geçen öğrenciye tebliğini rica ederim.

Saygılarımla,

Prof. Dr. YUSUF ÇELİK
Enstitü Müdürü

EKLER:
1 Adet Yazı

12.4.2013
77

EPÖ	
FDR	
EYTP	✓
EÖD	
TÜM	
DİĞER	
TARİH	12.4.13

S.E.

Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü 06800 Beştepe, ANKARA E-ağ: www.sosyalbilimler.hacettepe.edu.tr
Telefon: (0 312) 297 68 60-61 Faks: (0 312) 299 21 47 E-posta: sosyalbilimler@hacettepe.edu.tr



1785823363

Bu belge 5070 sayılı kanuna göre elektronik imzalıdır. Doğrulama yazılımı kullanarak belge üzerindeki imzaları görebilirsiniz. (This document has been signed electronically.)

ÖZGEÇMİŞ

Adı Soyadı	Seva DEMİRÖZ
Doğum Yeri	Ankara
Doğum Yılı	1971
Medeni Hali	Evli

Eğitim ve Akademik Durumu

Lise	Atatürk Anadolu Lisesi	
Lisans	Ankara Üniversitesi S.B.F İşletme Bölümü	
Yüksek Lisans	Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü İşletme Bölümü	
Sınıf Öğretmenliği Sertifikası	Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi	
Doktora	Hacettepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Yönetimi, Teftişi, Planlaması ve Ekonomisi Bilim dalı	
Yabancı Dil	İngilizce	
İş Deneyimi		
1996 – devam ediyor.	Sıtkı Alp Eğitim Vakfı	Genel Sekreter
1997-1998	Çankaya Üniversitesi	Çankaya Üniversitesi Mesleki Rehberlik ve Tanıtım Ofisi
1996-2009	Çankaya Üniversitesi	Mütevelli Heyeti Üyesi
2003 – devam ediyor.	Özel Arı Okulları	Genel Müdür Yardımcısı