

**T.C.
MALTEPE ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI**

**İLKÖĞRETİM OKULLARINDAKİ ÖĞRETMENLERİN
ÖRGÜTSEL VATANDAŞLIK DAVRANIŞLARI İLE
MOTİVASYONLARI ARASINDAKİ İLİŞKİ**


**YÜKSEK LİSANS TEZİ
TOMRİS SERAP KÖPRÜLÜ**

**Danışman Öğretim Üyesi
Prof. Dr. Münevver Çetin**

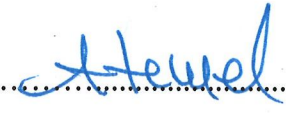
İstanbul, Mayıs 2011

T.C. Maltepe Üniversitesi
Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğü'ne,

31.05.2011 tarihinde tezinin savunmasını yapan Tomris Serap KÖPRÜLÜ' ye ait "İlköğretim Okullarındaki Öğretmenlerin Örgütsel Vatandaşlık Davranışları ile Motivasyonları Arasındaki İlişki" başlıklı çalışma, Jürimiz Tarafından Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Eğitim Yönetimi ve Denetimi Yüksek Lisans Programında Yüksek Lisans Tezi Olarak Kabul Edilmiştir.


.....
Prof. Dr. Münevver ÖLÇÜM ÇETİN
(Başkan)
(Danışman)


.....
Yrd. Doç. Dr. Mürşide ÖZGELDİ
(Üye)


.....
Yrd. Doç. Dr. Ali TEMEL
(Üye)

ÖZET

İLKÖĞRETİM OKULLARINDAKİ ÖĞRETMENLERİN ÖRGÜTSEL VATANDAŞLIK DAVRANIŞLARI İLE MOTİVASYONLARI ARASINDAKİ İLİŞKİ

Bu araştırma; İstanbul ili Maltepe ilçesi ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık davranışları ile motivasyonel faktörleri-motivasyonları arasındaki ilişkinin incelenmesini amaçlamıştır.

Bu çalışmada, araştırmanın amacına uygun olarak, genel tarama modelleri içinde yer alan ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. Bu araştırmanın evrenini; 2010-2011 öğretim yılında İstanbul ili Maltepe ilçesi ilköğretim okullarında görev yapmakta olan öğretmenler oluşturmaktadır. Bu araştırma evreni üstünden küme örnekleme yöntemi ile bu kurumlarda görev yapan 447 öğretmen; araştırmanın örneklemini oluşturmuştur.

Bu çalışmada veri toplamak üzere; Kişisel Bilgi Formu, Örgütsel Vatandaşlık Davranışı Ölçeği ve Motivasyonel Faktörler Ölçeği olmak üzere üç ayrı araç kullanılmıştır. Frekans ve yüzdeler dağılımlar, varimax döndürme tekniği, cronbach alfa iç tutarlılık katsayıları, ilişkisiz grup “t” testi, tek yönlü varyans analizi(ANOVA), scheffe testi, tamhane testi, pearson korelasyon katsayısı ve hiyerarşik regresyon analizi; çalışmada kullanılan başlıca istatistik analizlerdir. Araştırma kapsamında tüm sonuçlar çift yönlü olarak sınanmış ve anlamlılık düzeyi en az ,05 olarak kabul edilmiştir.

Araştırma grubunun % 74,3’ü kadın; % 25,7’si erkek; % 42,3’ü 31-40 yaş, % 30,9’u 41-50 yaş, % 15’i 30 yaş ve altı, % 11,4’ü 51 yaş ve üstü; % 82,3’ü lisans, %10,5’u ön lisans, % 6’sı yüksek lisans mezunu; %46,3’ü sınıf, %12,1’i fen-matematik, %24,2’si diğer branş öğretmenleridir.

Araştırma bulgularından elde edilen sonuç; öğretmenlerin çok yüksek düzeyde örgütsel vatandaşlık davranışlarına sahip olduklarını göstermektedir.Kadın öğretmenlerin vicdanlılığa yönelik örgütsel vatandaşlık davranışlarını algılamaları, erkek öğretmenlerden anlamlı düzeyde daha yüksektir. 41-50 yaşları arasında olan öğretmenlerin özgeciliğe yönelik vatandaşlık davranışları, 30 yaş ve altından anlamlı derecede daha yüksektir. Yine 51 yaş ve üstü öğretmenlerin sivil erdeme yönelik vatandaşlık davranışları, 31-40 yaşlarındaki öğretmenlerden anlamlı düzeyde daha yüksektir. Ön lisans mezunu olan öğretmenlerin kendilerinde vicdanlılık, nezaket ve genel vatandaşlık davranışlarını algılamaları, lisans ve yüksek lisans mezunu olan öğretmenlerden anlamlı düzeyde daha yüksektir. Kıdemi 21 yıl ve üstü olan öğretmenlerin genel vatandaşlık davranışları diğerlerinden anlamlı derecede daha yüksek olarak bulunmuştur.

Motivasyonel faktörler içinde en yüksek ortalama sosyal değerler alt boyutundan elde edilmiştir(31,23). Takdir edilme/Ödüllendirme; motivasyonel faktörler içinde ikinci sıradadır ve ortalaması 31,19 olmuştur. Motivasyonel faktörler içinde yönetsel faktörler son sırada bulunmasına rağmen, aritmetik ortalamasının 30,23 olması nedeniyle; bu faktöre de öğretmenlerin yüksek düzeyde değer verdikleri anlaşılmıştır. Öğretmenlerin motivasyon düzeyi ortalaması 14,25 olmuştur. Bu sonuç beklenen mutlak ortalama değerden biraz daha yüksektir. Genel olarak öğretmenlerin motivasyon düzeylerinin ortalamasının üstünde olduğu

söylenelr. Kadın öğretmenlerin motivasyon düzeyleri, erkek öğretmenlerden anlamlı düzeyde daha yüksektir. Öğretmenlerin öğrenim düzeyi yükseldikçe, motivasyon düzeyleri düşüş göstermiştir. Farklı branşlardaki öğretmenlerin; kendilerini motive eden faktörlere verdikleri önem derecesi ve motivasyon düzeyleri eşittir.

Bulgulara göre motivasyonel faktörlerin ve motivasyon düzeyinin örgütsel vatandaşlık davranışı ve boyutları üzerinde önemli bir belirleyici olduğu söylenelr.

Anahtar Kelimeler: Örgütsel vatandaşlık davranışları, motivasyon, ilköğretim okulları, öğretmen

ABSTRACT

THE RELATION BETWEEN THE ORGANIZATIONAL CIVIL BEHAVIORS AND THE MOTIVATION OF THE TEACHERS IN THE PUBLIC PRIMARY SCHOOLS

This study aims to explore the relation between the organizational civil behaviors and motivation (motivational factors) of the teachers working in the public primary schools located within the district of Maltepe, İstanbul, Turkey.

In this study, in accordance with the objectives of the study, the correlative screening model placed among the general screening models has been used. The scope of this study is comprised of the teachers that have been working in the primary schools in the district of Maltepe, İstanbul between the school years 2010-2011. The 447 teachers working in these schools have been selected as the sample through group sampling method out of the scope of this study.

The three instruments such as Personal Information Form, Organizational Civil Behavior Scale and Motivational Factors Scale have been used in order to collect data in this study. Among the major statistical analyses conducted within the study are frequency and percentage distributions, varimax conversion technique, cronbach alfa internal cohesion indexes, unrelated group “t” test, one way variance analysis, the Scheffè test, the Tamhane test, Pearson correlation index and hierarchical regression analysis. The outcomes stemming from the study have been doublechecked and the comprehensibility level is considered to be ,05 at least.

The study group is comprised as follows: 74,3 % female, 25,7 male, 42,3 % aged 31-40, 30,9 % aged 41-50, 15 % aged 30 and younger, 11,4 % aged 51 and elder, 82,3 % with a BA or MA degree, 10,5 % as two-year dept, graduates, 6 % with an BA-BS or MA-MS degree, 46 % class teachers, 12,1 % math and science teachers, 24,2 % other branch teachers.

The result obtained from the study shows that the teachers highly display organizational civil behaviors. The female teachers meaningfully have a comparatively higher perception geared towards the conscience-oriented organizational civil behaviors than the male ones. The teachers aged between 41-50 meaningfully have more subjectivity-oriented civil behaviors than those aged 30 and younger, In addition, the teachers aged 51 and elder meaningfully have more civic virtue-oriented civil behaviors than those aged 31-40. The teachers with a two-year graduate degree themselves perceive conscientiousness, courtesy and general civil behaviors meaningfully more highly than those with BA-BS and MA-BA degrees. The teachers with 21 or more-year working experience have displayed a meaningfully higher general civil behaviors than the others.

Within the motivational factors has the highest average one (31,23) been found out of the Social values subgroup. Placed in the second place within the motivational factors comes the Appreciating/Rewarding with an average of 31,19. Though placed in the last, the managerial

factors out of the motivational factors, with a view to its comparatively lower average of 30,23, can be said to have been credited the most highly by the teachers. The average level of the teachers' motivation has been 14,25. This one is slightly higher than the expected absolute average figures. Generally, the motivational levels of the teachers can be said to be higher than the average. The motivational levels of the female teachers are meaningfully higher than the male ones. As the educational level of the teachers increases, their motivational levels is found to decrease. The level of importance attributed by the teachers of different branches to the self motivating factors and motivational levels are equal.

As regards the data found, the motivational factors and levels can be said to have a significant determining effect on the organizational civil behaviors and dimensions.

Key Words: Organizational civil behaviors, motivation, primary schools, teacher

İÇİNDEKİLER

Özet	i
Abstract	iii
İçindekiler	v
Kısaltmalar	ix
Tablolar	x
Şekiller	xvi

BÖLÜM I

GİRİŞ	1
1. Örgütsel Vatandaşlık Davranışı	2
1.1. Örgütsel Vatandaşlık Davranışının Tanımı ve Kapsamı	2
1.2. Örgütsel Vatandaşlık Davranışını Oluşturan Etmenler	8
1.3. Örgütsel Vatandaşlık Türleri	11
1.4. Örgütsel Vatandaşlık Davranışının Boyutları	11
1.4.1. Diğerlerini Düşünme (Özgecilik, Diğergamlık)	11
1.4.2. İleri Görev Bilinci (Vicdanlılık)	12
1.4.3. Nezaket Tabanlı Bilgilendirme	13
1.4.4. Örgütün Gelişimine Destek Verme (Sivil Erdem)	14
1.4.5. Gönüllülük ve Centilmenlik (Sportmenlik)	15
1.5. Örgütsel Vatandaşlık Davranışının Örgütsel Yaşam Üzerindeki Etkileri	16

1.6. Örgütsel Vatandaşlık Davranışının Okul Üzerine Etkileri	18
1.7. Örgütsel Vatandaşlık Davranışı ve Motivasyon	23
2. Motivasyon	28
2.1. Motivasyonun Tanımı	28
2.2. Motivasyonun Özellikleri	29
2.3. Motivasyonun Yönetimi	30
2.4. İnsan Doğası Hakkındaki Görüşler	31
2.4.1. Mc Gregor'un X ve Y Kuramları ile Reddin'in Z Kuramı	31
2.4.2. Argyris'in Olgunlaşmışlık Kuramı	32
2.5. Motivasyon Kuramları	32
2.5.1. Kapsam Kuramları	33
2.5.2. Süreç Kuramları	41
2.6. Motivasyonda Özendirici Araçlar	49
2.6.1. Ekonomik Araçlar	50
2.6.2. Psiko-Sosyal Araçlar	53
2.6.3. Örgütsel ve Yönetimsel Araçlar	55
3. Okulda Motivasyon	63
3.1. Okul Yönetimi ve Yönetici	63
3.2. Okul Yöneticisinin Sahip Olması Gereken Nitelikler	64
3.3. Okul Yöneticisinin Öğretmenleri Motive Etmesi	66
3.4. Öğretmenin Stres Kaynakları	67
4. Problem	68
5. Amaç	68
6. Önem	69
7. Sayıltılar	69
8. Sınırlılıklar	70

9. Tanımlar	70
10. İlgili Araştırmalar	70
10.1. Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar	70
10.2. Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar	75
10.3. Araştırmaların Değerlendirilmesi	76

BÖLÜM II

YÖNTEM

2.1. Araştırmanın Modeli	77
2.2. Evren ve Örneklemi	77
2.3. Veri Toplama Araçları	78
2.3.1. Kişisel Bilgi Formu	78
2.3.2. Örgütsel Vatandaşlık Davranışı Ölçeği	78
2.3.3. Motivasyonel Faktörler Ölçeği	79
2.4. Verilerin Toplanması	85
2.5. Verilerin Analizi ve Yorumu	85

BÖLÜM III

BULGULAR

3.1. Toplanan Verilere İlişkin Bulgular ve Yorum	87
3.2. Örgütsel Vatandaşlık Ölçeğine İlişkin Bulgular ve Yorum	89
3.3. Motivasyonel Faktörler Ölçeğine İlişkin Bulgular ve Yorum	120
3.4. Örgütsel Vatandaşlık Davranışları ve Motivasyonel Faktörler Ölçek Puanları Arasındaki İlişkilere Ait Bulgular ve Yorum	140

BÖLÜM IV

SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

4.1. Sonuç	153
------------	-----

4.2. Tartışma	155
4.3. Öneriler	157
4.3.1. Uygulamacılara Öneriler	157
4.3.2. Araştırmacılara Öneriler	157
KAYNAKLAR	159
EKLER	
EK 1: Kişisel Bilgi Formu	167
EK 2: Örgütsel Vatandaşlık Davranışları Ölçeği	168
EK 3: Motivasyon Ölçeği	169

KISALTMALAR

ERG : Existence(varolma), R elatedness(beraber olma), Grouth(gelişme)

SPSS : Statistical Program For Social Sciences

MEB : Milli Eğitim Bakanlığı

s. : Sayfa

TABLULAR

Tablo 2.1.	Motivasyonel Faktörler Ölçeği İçin Yapılan Faktör Analizi Sonuçları	80
Tablo 2.2.	Motivasyonel Faktörler Ölçeği İçin Yapılan Faktör Analizi Sonuçlarına Göre Elde Edilen Faktörler ve Maddelerin Faktör Yükleri	80
Tablo 2.3.	Motivasyonel Faktörler Ölçeğinin Toplam ve Alt Boyut Puanları Arasındaki İlişkiler	81
Tablo 2.4.	Motivasyonel Faktörler Ölçeği İçin Elde Edilen İç Tutarlılık Katsayıları	82
Tablo 2.5.	Motivasyonel Faktörler Ölçeğinin Maddelerin Madde Analiz Analiz İşlem Sonuçları	83
Tablo 2.6.	Motivasyonel Faktörler Ölçeği Yönetmel Faktörler Alt Boyut Maddelerin Madde Analiz Analiz İşlem Sonuçları	84
Tablo 2.7.	Motivasyonel Faktörler Ölçeği Takdir Edilme/Ödüllendirme Alt Boyut Maddelerin Madde Analiz Analiz İşlem Sonuçları	84
Tablo 2.8.	Motivasyonel Faktörler Ölçeği Sosyal Değerler Alt Boyut Maddelerin Madde Analiz İşlem Sonuçları	84
Tablo 2.9.	Motivasyonel Faktörler Ölçeği Motivasyon Düzeyi Alt Boyut Maddelerin Madde Analiz Analiz İşlem Sonuçları	85
Tablo 3.1.	Öğretmenlerin Cinsiyete Göre Dağılımı	87
Tablo 3.2.	Öğretmenlerin Yaşa Göre Dağılımı	87
Tablo 3.3.	Öğretmenlerin Öğrenim Durumuna Göre Dağılımı	88
Tablo 3.4.	Öğretmenlerin Kıdeme Göre Dağılımı	88
Tablo 3.5.	Öğretmenlerin Görev Yapılan Okuldaki Çalışma Süresine Göre Dağılımı	88
Tablo 3.6.	Öğretmenlerin Branşa Göre Dağılımı	89
Tablo 3.7.	Araştırmada Kullanılan Örgütsel Vatandaşlık Davranışı Ölçeği Puanlarına Ait Tanımlayıcı İstatistik Sonuçları	89
Tablo 3.8.	Öğretmenlerin Cinsiyete Göre Örgütsel Vatandaşlık Davranışı Ölçeği Vicdanlılık Alt Boyutu İçin Yapılan İlişkisiz Grup “t” Testi Sonuçları	91
Tablo 3.9.	Öğretmenlerin Yaşa Göre Örgütsel Vatandaşlık Davranışı Ölçeği Özgeçilicilik Alt Boyutu Puanlarının Tanımlayıcı İstatistik Değerleri	92
Tablo 3.10.	Öğretmenlerin Yaşa Göre Örgütsel Vatandaşlık Davranışı Ölçeği Özgeçilicilik Alt Boyutu Puanları İçin Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi(ANOVA) Sonuçları	92
Tablo 3.11.	Öğretmenlerin Yaşa Göre Örgütsel Vatandaşlık Davranışı Ölçeği Özgeçilicilik Alt Boyutu İçin Yapılan Varyans Analizini Tamamlayıcı Hesaplardan Scheffe Testi Sonuçları	93
Tablo 3.12.	Öğretmenlerin Yaşa Göre Örgütsel Vatandaşlık Davranışı Ölçeği Sivil Erdem Alt Boyutu Puanlarının Tanımlayıcı İstatistik Değerleri	93
Tablo 3.13.	Öğretmenlerin Yaşa Göre Örgütsel Vatandaşlık Davranışı Ölçeği Sivil Erdem Alt Boyutu Puanları İçin Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi(ANOVA) Sonuçları	94
Tablo 3.14.	Öğretmenlerin Yaşa Göre Örgütsel Vatandaşlık Davranışı Ölçeği Sivil Erdem Alt Boyutu İçin Yapılan Varyans Analizini Tamamlayıcı Hesaplardan Scheffe Testi Sonuçları	95
Tablo 3.15.	Öğretmenlerin Yaşa Göre Örgütsel Vatandaşlık Davranışı Ölçeği Toplam Puanlarının Tanımlayıcı İstatistik Değerleri	95
Tablo 3.16.	Öğretmenlerin Yaşa Göre Örgütsel Vatandaşlık Davranışı Ölçeği Toplam Puanları İçin Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi(ANOVA) Sonuçları	96

Tablo 3. 17.	Öğretmenlerin Yaşa Göre Örgütsel Vatandaşlık Davranışı Ölçeği Toplam Puanları İçin Yapılan Varyans Analizini Tamamlayıcı Hesaplardan Scheffe Testi Sonuçları	96
Tablo 3. 18.	Öğretmenlerin Öğrenim Durumuna Göre Örgütsel Vatandaşlık Davranışı Ölçeği Özgecılık Alt Boyutu Puanlarının Tanımlayıcı İstatistik Değerleri	97
Tablo 3. 19.	Öğretmenlerin Öğrenim Durumuna Göre Örgütsel Vatandaşlık Davranışı Ölçeği Özgecılık Alt Boyutu Puanları İçin Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları	97
Tablo 3. 20.	Öğretmenlerin Öğrenim Düzeyine Göre Örgütsel Vatandaşlık Davranışı Ölçeği Özgecılık Alt Boyutu İçin Yapılan Varyans Analizini Tamamlayıcı Hesaplar Sonuçları	98
Tablo 3. 21.	Öğretmenlerin Öğrenim Durumuna Göre Örgütsel Vatandaşlık Davranışı Ölçeği Vicdanlılık Alt Boyutu Puanlarının Tanımlayıcı İstatistik Değerleri	98
Tablo 3.22.	Öğretmenlerin Öğrenim Durumuna Göre Örgütsel Vatandaşlık Davranışı Ölçeği Vicdanlılık Alt Boyutu Puanları İçin Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları	99
Tablo 3. 23.	Öğretmenlerin Öğrenim Düzeyine Göre Örgütsel Vatandaşlık Davranışı Ölçeği Vicdanlılık Alt Boyutu İçin Yapılan Varyans Analizini Tamamlayıcı Hesaplardan Tamhane Testi Sonuçları	100
Tablo 3. 24.	Öğretmenlerin Öğrenim Durumuna Göre Örgütsel Vatandaşlık Davranışı Ölçeği Nezaket Alt Boyutu Puanlarının Tanımlayıcı İstatistik Değerleri	100
Tablo 3.25.	Öğretmenlerin Öğrenim Durumuna Göre Örgütsel Vatandaşlık Davranışı Ölçeği Nezaket Alt boyutu Puanları İçin Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi(ANOVA) Sonuçları	101
Tablo 3.26.	Öğretmenlerin Öğrenim Düzeyine Göre Örgütsel Vatandaşlık Davranışı Ölçeği Nezaket Alt Boyutu İçin Yapılan Varyans Analizini Tamamlayıcı Hesaplar Sonuçları	101
Tablo 3.27.	Öğretmenlerin Öğrenim Durumuna Göre Örgütsel Vatandaşlık Davranışı Ölçeği Sivil Erdem Alt Boyutu Puanlarının Tanımlayıcı İstatistik Değerleri	102
Tablo 3.28.	Öğretmenlerin Öğrenim Durumuna Göre Örgütsel Vatandaşlık Davranışı Ölçeği Sivil Erdem Alt Boyutu Puanları İçin Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları	102
Tablo 3.29.	Öğretmenlerin Öğrenim Düzeyine Göre Örgütsel Vatandaşlık Davranışı Ölçeği Sivil Erdem Alt Boyutu İçin Yapılan Varyans Analizini Tamamlayıcı Hesaplar Sonuçları	103
Tablo 3.30.	Öğretmenlerin Öğrenim Durumuna Göre Örgütsel Vatandaşlık Davranışı Ölçeği Toplam Puanlarının Tanımlayıcı İstatistik Değerleri	103
Tablo 3.31.	Öğretmenlerin Öğrenim Durumuna Göre Örgütsel Vatandaşlık Davranışı Ölçeği Toplam Puanları İçin Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi(ANOVA) Sonuçları	104
Tablo 3.32.	Öğretmenlerin Öğrenim Düzeyine Göre Örgütsel Vatandaşlık Davranışı Ölçeği Toplam Puanları İçin Yapılan Varyans Analizini Tamamlayıcı Hesaplar Sonuçları	105
Tablo 3.33.	Öğretmenlerin Kıdeme Göre Örgütsel Vatandaşlık Davranışı Ölçeği Özgecılık Alt Boyutu Puanlarının Tanımlayıcı İstatistik Değerleri	105

Tablo 3.34.	Öğretmenlerin Kıdeme Göre Örgütsel Vatandaşlık Davranışı Ölçeği Özgecilik Alt Boyutu Puanları İçin Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi(ANOVA) Sonuçları	106
Tablo 3.35.	Öğretmenlerin Kıdeme Göre Örgütsel Vatandaşlık Davranışı Ölçeği Özgecilik Alt Boyutu İçin Yapılan Varyans Analizini Tamamlayıcı Hesaplardan Scheffe Testi Sonuçları	106
Tablo 3.36.	Öğretmenlerin Kıdeme Göre Örgütsel Vatandaşlık Davranışı Ölçeği Vicdanlılık Alt Boyutu Puanlarının Tanımlayıcı İstatistik Değerleri	107
Tablo 3.37.	Öğretmenlerin Kıdeme Göre Örgütsel Vatandaşlık Davranışı Ölçeği Vicdanlılık Alt Boyutu Puanları İçin Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi(ANOVA)Sonuçları	107
Tablo 3.38.	Öğretmenlerin Kıdeme Göre Örgütsel Vatandaşlık Davranışı Ölçeği Vicdanlılık Alt Boyutu İçin Yapılan Varyans Analizini Tamamlayıcı Hesaplardan Scheffe Testi Sonuçları	108
Tablo 3.39.	Öğretmenlerin Kıdeme Göre Örgütsel Vatandaşlık Davranışı Ölçeği Sivil Erdem Alt Boyutu Puanlarının Tanımlayıcı İstatistik Değerleri	109
Tablo 3.40.	Öğretmenlerin Kıdeme Göre Örgütsel Vatandaşlık Davranışı Ölçeği Sivil Erdem Alt Boyutu Puanları İçin Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi(ANOVA)Sonuçları	109
Tablo 3.41.	Öğretmenlerin Kıdeme Göre Örgütsel Vatandaşlık Davranışı Ölçeği Sivil Erdem Alt Boyutu İçin Yapılan Varyans Analizini Tamamlayıcı Hesaplardan Scheffe Testi Sonuçları	110
Tablo 3.42.	Öğretmenlerin Kıdeme Göre Örgütsel Vatandaşlık Davranışı Ölçeği Toplam Puanlarının Tanımlayıcı İstatistik Değerleri	110
Tablo 3.43.	Öğretmenlerin Kıdeme Göre Örgütsel Vatandaşlık Davranışı Ölçeği Toplam Puanları İçin Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi(ANOVA) Sonuçları	111
Tablo 3.44.	Öğretmenlerin Kıdeme Göre Örgütsel Vatandaşlık Davranışı Ölçeği Toplam Puanları İçin Yapılan Varyans Analizini Tamamlayıcı Hesaplardan Scheffe Sonuçları	111
Tablo 3.45.	Öğretmenlerin Okuldaki Kıdemine Göre Örgütsel Vatandaşlık Davranışı Ölçeği Özgecilik Alt Boyutu Puanlarının Tanımlayıcı İstatistik Değerleri	112
Tablo 3.46.	Öğretmenlerin Okuldaki Kıdemine Göre Örgütsel Vatandaşlık Davranışı Ölçeği Özgecilik Alt Boyutu Puanları İçin Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları	112
Tablo 3.47.	Öğretmenlerin Okuldaki Kıdemine Göre Örgütsel Vatandaşlık Davranışı Ölçeği Özgecilik Alt Boyutu İçin Yapılan Varyans Analizini Tamamlayıcı Hesaplardan Scheffe Testi Sonuçları	113
Tablo 3.48.	Öğretmenlerin Okuldaki Kıdemine Göre Örgütsel Vatandaşlık Davranışı Ölçeği Sivil Erdem Alt Boyutu Puanlarının Tanımlayıcı İstatistik Değerleri	114
Tablo 3.49.	Öğretmenlerin Okuldaki Kıdemine Göre Örgütsel Vatandaşlık Davranışı Ölçeği Sivil Erdem Alt Boyutu Puanları İçin Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi(ANOVA) Sonuçları	114
Tablo 3.50.	Öğretmenlerin Okuldaki Kıdemine Göre Örgütsel Vatandaşlık Davranışı Ölçeği Sivil Erdem Alt Boyutu İçin Yapılan Varyans Analizini Tamamlayıcı Hesaplardan Scheffe Testi Sonuçları	115

Tablo 3.51.	Öğretmenlerin Branşına Göre Örgütsel Vatandaşlık Davranışı Ölçeği Özgeciler Alt Boyutu Puanlarının Tanımlayıcı İstatistik Değerleri	115
Tablo 3.52.	Öğretmenlerin Branşa Göre Örgütsel Vatandaşlık Davranışı Ölçeği Özgeciler Alt Boyutu Puanları İçin Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi(ANOVA)Sonuçları	116
Tablo 3.53.	Öğretmenlerin Branşa Göre Örgütsel Vatandaşlık Davranışı Ölçeği Özgeciler Alt Boyutu İçin Yapılan Varyans Analizini Tamamlayıcı Hesaplardan Scheffe Testi Sonuçları	117
Tablo 3.54.	Öğretmenlerin Branşına Göre Örgütsel Vatandaşlık Davranışı Ölçeği Toplam Puanlarının Tanımlayıcı İstatistik Değerleri	118
Tablo 3.55.	Öğretmenlerin Branşa Göre Örgütsel Vatandaşlık Davranışı Ölçeği Toplam Puanları İçin Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi(ANOVA) Sonuçları	118
Tablo 3.56.	Öğretmenlerin Branşa Göre Örgütsel Vatandaşlık Davranışı Ölçeği Toplam İçin Yapılan Varyans Analizini Tamamlayıcı Hesaplardan Scheffe Testi Sonuçlar	119
Tablo 3.57.	Araştırmada Kullanılan Motivasyonel Faktörler Ölçeği Alt Boyut Puanlarına Ait Tanımlayıcı İstatistik Sonuçları	120
Tablo 3.58.	Araştırmada Kullanılan Motivasyonel Faktörler Ölçeği Madde Puanlarına Ait Aritmetik Ortalamalar ve Sıralama Dereceleri	121
Tablo 3.59.	Öğretmenlerin Cinsiyete Göre Motivasyonel Faktörler Ölçeği Yönetmel Faktörler Alt Boyutu İçin Yapılan İlişkisiz Grup “t” Testi Sonuçları	122
Tablo 3.60.	Öğretmenlerin Cinsiyete Göre Motivasyonel Faktörler Ölçeği Takdir Edilme/Ödüllendirme Alt Boyutu İçin Yapılan İlişkisiz Grup “t” Testi Sonuçları	123
Tablo 3.61.	Öğretmenlerin Cinsiyete Göre Motivasyonel Faktörler Ölçeği Sosyal Değerler Alt Boyutu İçin Yapılan İlişkisiz Grup “t” Testi Sonuçları	123
Tablo 3.62.	Öğretmenlerin Cinsiyete Göre Motivasyonel Faktörler Ölçeği Motivasyon Düzeyi İçin Yapılan İlişkisiz Grup “t” Testi Sonuçları	124
Tablo 3.63	Öğretmenlerin Yaşa Göre Motivasyonel Faktörler Ölçeği Takdir Edilme/Ödüllendirme Alt Boyutu Puanlarının Tanımlayıcı İstatistik Değerleri	124
Tablo 3.64.	Öğretmenlerin Yaşa Göre Motivasyonel Faktörler Ölçeği Takdir Edilme/Ödüllendirme Alt Boyutu Puanları İçin Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi(ANOVA) Sonuçları	125
Tablo 3.65.	Öğretmenlerin Yaşa Göre Motivasyonel Faktörler Ölçeği Takdir Edilme/Ödüllendirme Alt Boyutu İçin Yapılan Varyans Analizini Tamamlayıcı Hesaplardan Scheffe Testi Sonuçları	126
Tablo 3.66.	Öğretmenlerin Yaşa Göre Motivasyonel Faktörler Ölçeği Sosyal Değerler Alt Boyutu Puanlarının Tanımlayıcı İstatistik Değerleri	126
Tablo 3.67.	Öğretmenlerin Yaşa Göre Motivasyonel Faktörler Ölçeği Sosyal Değerler Alt Boyutu Puanları İçin Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi(ANOVA) Sonuçları	127
Tablo 3.68.	Öğretmenlerin Yaşa Göre Motivasyonel Faktörler Ölçeği Sosyal Değerler Alt Boyutu İçin Yapılan Varyans Analizini Tamamlayıcı Hesaplardan Tamhane Testi Sonuçları	127
Tablo 3.69.	Öğretmenlerin Yaşa Göre Motivasyonel Faktörler Ölçeği Motivasyon Düzeyi Alt Boyutu Puanlarının Tanımlayıcı İstatistik Değerleri	128

Tablo 3.70.	Öğretmenlerin Yaşa Göre Motivasyonel Faktörler Ölçeği Motivasyon Düzeyi Alt Boyutu Puanları İçin Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi(ANOVA)Sonuçları.	128
Tablo 3.71.	Öğretmenlerin Öğrenim Durumuna Göre Motivasyonel Faktörler Ölçeği Takdir Edilme/Ödüllendirme Alt Boyutu Puanlarının Tanımlayıcı İstatistik Değerleri	129
Tablo 3.72.	Öğretmenlerin Öğrenim Durumuna Göre Motivasyonel Faktörler Ölçeği Takdir Edilme/Ödüllendirme Alt Boyutu Puanları İçin Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi(ANOVA) Sonuçları	129
Tablo 3.73.	Öğretmenlerin Öğrenim Durumuna Göre Motivasyonel Faktörler Ölçeği Takdir Edilme/Ödüllendirme Alt Boyutu İçin YapılanVaryans Analizini Tamamlayıcı Hesaplar Sonuçları	130
Tablo 3.74.	Öğretmenlerin Öğrenim Durumuna Göre Motivasyonel Faktörler Ölçeği Motivasyon Düzeyi Alt Boyutu Puanlarının Tanımlayıcı İstatistik Değerleri	130
Tablo 3.75.	Öğretmenlerin Öğrenim Durumuna Göre Motivasyonel Faktörler Ölçeği Motivasyon Düzeyi Alt Boyutu Puanları İçin Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi(ANOVA) Sonuçları	131
Tablo 3.76.	Öğretmenlerin Öğrenim Durumuna Göre Motivasyonel Faktörler Ölçeği Motivasyon Düzeyi Alt Boyutu İçin Yapılan Varyans Analizini Tamamlayıcı Hesaplardan Scheffe Testi Sonuçları	131
Tablo 3.77.	Öğretmenlerin Kıdemine Göre Motivasyonel Faktörler Ölçeği Takdir Edilme/Ödüllendirme Alt Boyutu Puanlarının Tanımlayıcı İstatistik Değerleri	132
Tablo 3.78.	Öğretmenlerin Kıdemine Göre Motivasyonel Faktörler Ölçeği Takdir Edilme/Ödüllendirme Alt Boyutu Puanları İçin Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi(ANOVA) Sonuçları	132
Tablo 3.79.	Öğretmenlerin Kıdemine Göre Motivasyonel Faktörler Ölçeği Takdir Edilme/Ödüllendirme Alt Boyutu İçin yapılan Varyans Analizini Tamamlayıcı Hesaplardan Scheffe Testi Sonuçları	133
Tablo 3.80.	Öğretmenlerin Kıdemine Göre Motivasyonel Faktörler Ölçeği Motivasyon Düzeyi Alt Boyutu Puanlarının Tanımlayıcı İstatistik Değerleri	134
Tablo 3.81	Öğretmenlerin Kıdemine Göre Motivasyonel Faktörler Ölçeği Motivasyon Düzeyi Alt Boyutu Puanları İçin Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi(ANOVA) Sonuçları	134
Tablo 3.82.	Öğretmenlerin Okuldaki Kıdemine Göre Motivasyonel Faktörler Ölçeği Alt Boyutları Puanlarının Tanımlayıcı İstatistik Değerleri	135
Tablo 3.83.	Öğretmenlerin Okuldaki Kıdemine Göre Motivasyonel Faktörler Ölçeği Alt Boyutları Puanları İçinYapılan Levene's Test Sonuçları	135
Tablo 3.84.	Öğretmenlerin Okuldaki Kıdemine Göre Motivasyonel Faktörler Ölçeği Alt Boyutları Puanları İçin Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi(ANOVA) Sonuçları	136
Tablo 3.85	Öğretmenlerin Branşa Göre Motivasyonel Faktörler Ölçeği Yönetmel Faktörler Alt Boyutları Puanlarının Tanımlayıcı İstatistik Değerleri	136
Tablo 3.86.	Öğretmenlerin Branşa Göre Motivasyonel Faktörler Ölçeği Yönetmel Faktörler Alt Boyutu Puanları İçin Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi(ANOVA) Sonuçları	137

Tablo 3.87.	Öğretmenlerin Branşa Göre Motivasyonel Faktörler Ölçeği Yönetmel Faktörler Alt Boyutu İçin Yapılan Varyans Analizini Tamamlayıcı Hesaplardan Scheffe Testi Sonuçları	138
Tablo 3.88.	Öğretmenlerin Branşa Göre Motivasyonel Faktörler Ölçeği Motivasyon Düzeyi Alt Boyutları Puanlarının Tanımlayıcı İstatistik Değerleri	139
Tablo 3.89.	Öğretmenlerin Branşa Göre Motivasyonel Faktörler Ölçeği Motivasyon Düzeyi Alt Boyutu Puanları İçin Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi(ANOVA) Sonuçları	139
Tablo 3.90.	Öğretmenlerin Örgütsel Vatandaşlık Davranışı Ölçeği ve Motivasyonel Faktörler Ölçeği Puanları Arasındaki İlişkiler	140
Tablo 3.91.	Hiyerarşik Regresyon Analizi Sonuçları	142

ŞEKİLLER

Şekil 1.	Graham'a Göre Örgütsel Vatandaşlık Modeli	10
Şekil 2.	Maslow'un İhtiyaçlar Hiyerarşisi ile Alderfer'in ERG Kuramının Karşılaştırılması	36
Şekil 3.	Motivasyon-Davranış İlişkileri	43

BÖLÜM I

GİRİŞ

Küreselleşen dünyada, üstün yönetim sistemleri, elektronik donanımlar örgütlerin başarısı için gerekli olmakla birlikte, örgütsel başarıyı sağlayan temel etken örgütün insan kaynağının niteliğidir. Çünkü, teknolojik araç-gereçleri kullananlar ve gerekli kararları alanlar bu örgütte çalışan insanlardır. Toplumların sosyal, ekonomik ve politik gelişiminde, örgütlerin etkililiğinde ve verimliliğinde odak nokta insan faktörüdür. Ayrıca, örgütlerin hızlı bir değişim esnasında başarılı olmaları için, formal iş tanımlarıyla sınırlı kalmayan örgütsel etkililiğe ve gelişmeye yol açacak, istekli çalışanlara ihtiyaçları vardır (Sezgin, 2005, s.318).

Eğitim örgütlerinde de verim, teknolojik araç- gereçler ile değil insanla gerçekleştirilmektedir. Bu verimin oluşturulmasında insanların duygusu ve coşkusu büyük önem taşımaktadır. Yorgun ve küskün insanlar verimli olamazlar (Karaköse ve Kocabaş, 2006, s.4).

Bu doğrultuda, örgütsel davranış ve insan kaynakları yönetimi alanında son yıllarda önemli görülen konulardan biri de örgütsel vatandaşlık davranışlarıdır.

1739 sayılı milli eğitim temel kanununun ikinci maddesine göre “Eğitimin amacı, bütün fertleri; beden, zihin, ruh ve duygu bakımlarından dengeli ve sağlıklı şekilde gelişmiş bir kişiliğe ve karaktere, hür ve bilimsel düşünme gücüne, geniş bir dünya görüşüne sahip, insan haklarına saygılı, kişilik ve teşebbüse değer veren, topluma karşı sorumluluk duyan; yapıcı yaratıcı ve verimli kişiler olarak yetiştirmektir.”

Bu özelliklere sahip öğrenciler yetiştirmek için öğretmenlerin motivasyonunun yüksek olması lazımdır.

Bütün bunları göz önünde bulundurduğumuzda öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık davranışları ile motivasyonlarının yüksek olmasının sağlanmasının gerekliliği açıktır.

1. Örgütsel Vatandaşlık Davranışı

1.1. Örgütsel Vatandaşlık Davranışının Tanımı ve Kapsamı

Örgütsel vatandaşlık davranışı kavramı üzerinde ilk olarak 1930' lu yıllarda Chester Barnard çalışmaya başlamıştır. Barnard, örgütsel vatandaşlık kavramını 1938'de biçimsel rol davranışı dışında "ekstra rol davranışları" olarak tanımlamıştır (Çetin, 2004, s.3).

Biçimsel rol davranışı, yönetimin mecbur kıldığı, yapılmasını kurallarla belirlediği davranışlardır. Bu tür davranışlar politikalar, stratejiler ve prosedürlerle önceden tespit edilmiştir. Biçimsel rol davranışları kişinin inisiyatifine bağlı değil, yöneticilerin kararlarıyla yerine getirilen davranışlardır (Aktan, 2006, s. 6).

Çalışanlar, yerine getirmeleri gereken davranışlarda başarılı olmazlarsa ödül alamazlar belki de işlerini bile kaybederler. Ancak bir iş yerinde biçimsel rol davranışları mevcut olmaz ise çatışmalar kaçınılmaz olur ve olumsuz finansal sonuçlar ortaya çıkar (Van Dyne ve Le Pinc, 1998, s.108).

Ekstra rol davranışları ise işgörenlerin yaratıcı ve gönülden davranışlarıdır. Ekstra rol davranışları örgütün etkinliğini artırır ve kolaylaştırır. Bu davranışlara örnek olarak işe yeni girenlerin işe alıştırılması, işgörelere yardım edilmesi, işe gelmeyen bir işgörenin yerine çalışılması, fazla mola verilmemesi, işe zamanında gelme ve işi tamamlamak için mesaiden geç çıkma gibi davranışlar gösterilebilir. Ekstra rol davranışları, biçimsel ödül sistemi tarafından tanımlanmadığı için yerine getirilmediğinde herhangi bir ceza uygulanmaz (Sabuncuoğlu ve Tüz, 2008, s. 365).

Biçimsel olmayan davranışlar literatürde “ekstra rol davranışı” ya da “prososyal davranış” şeklinde kullanılmış ve ilk kez 1983 yılında Dennis Organ ve arkadaşları tarafından örgütsel vatandaşlık davranışı olarak tanımlanmıştır (Basım ve Şeşen, 2004, s.84).

Diğerlerine yardım etme, zorunlu olmadığı hallerde bile görev üstlenme, amirler ile iyi ilişkiler kurma, içinde bulunulan şartlardan şikayetçi olmama gibi davranışlar örgütsel vatandaşlık davranışlarıdır (Eastman, 1994, s.1379).

Amerikalı yönetim bilimci Dennis W. Organ’a göre örgütsel vatandaşlık davranışı resmi ödül sistemince açık olarak belirtilmeyen ve örgütün etkililiğini artıran isteğe bağlı kişisel bir davranıştır (Çetin, 2004, s.5).

Organ’a göre örgütsel vatandaşlık davranışları resmi olarak ödüllendirilmeyen fakat resmi ödülü garantileyen bir miktar biçimsel rol davranışlarıdır (Acar, 2006, s.2).

Katz ve Kahn’a göre formal dayanağı olan ödüller rol davranışına bağlı olarak verilirken, özgün ödüller ekstra rol davranışına bağlı olarak verilmektedir (Çetin, Yeşilbağ ve Akdağ, 2003, s.40).

Morrison’a (1994), göre örgütsel vatandaşlık davranışı isteğe bağlı ve resmi ödüllendirme sistemi tarafından açıkça görülmeyen davranışlar olsalar bile, örgütsel vatandaşlık davranışının her çeşidi çalışanlardan beklenmekte ve işlerinin bir parçası olarak görülmektedir (Çetin, 2004, s. 5).

Katz ve Kahn (1966), örgütün etkililiğini geliştiren üstün rol davranışlarını açıklamışlar ve örgütsel vatandaşlık davranışının bağımlı rol performansı (biçimsel rol davranışı vb.), yenilikçi ve kendiliğinden oluşan davranışlar arasındaki fark olduğunu söylemişlerdir. Üstün rol davranışları; işle ilgili sorunlarda başkalarına yardım etmeyi, ufak meseleleri sorun haline getirmemeyi, başka çalışanları aralarına alabilmeyi ve örgütsel kaynakları korumayı kapsar. Üstün rol davranışları; örgütün

sosyal akışını kolaylaştıran tüm davranışları içerir ve bilinen görev performansı ile doğrudan ilgili değildir (Sabuncuoğlu ve Tüz, 2008, s.359).

Yapılan tüm çalışmalar göstermiştir ki örgütsel vatandaşlık bir kişinin eğilim veya zorunluluk hissinden değil, diğerlerine veya örgüte yardım isteğinden kaynaklanmaktadır. Böyle kişilere “iyi askerler” veya “iyi vatandaşlar” adı verilir (Çetin, 2004, s.6).

Örgütsel vatandaşlık davranışları örgütlerde önemli bir unsurdur ve organizasyonel fonksiyon kazanmak örgütsel vatandaşlık davranışları sonucunda oluşur (Bolino, 1999, s.82).

Örgütsel vatandaşlık davranışının örgütlere ve onların çalışanlarına olan faydaları ışığında, bilim adamları örgütsel vatandaşlık davranışlarının nedenlerini anlamaya muazzam çaba göstermişlerdir. Bilim adamları çoğu zaman örgütsel vatandaşlık davranışlarının toplum yanlısı güdülerce yönlendirildiğini varsaymışlardır. Örgütsel vatandaşlık davranışları diğer insanlara ve örgüte yardım gözeten “iyi askerler” tarafından üstlenilmiştir (Grant ve Mayer, 2009, s.900).

İyi asker olarak tanımlanan davranışın yapısı “whistleblowing” davranışını da kapsar. Whistleblowing, bir örgüt içerisinde yasa dışı ve etik değerlere uygun olmayan davranış ve eylemlerin örgüt içi veya örgüt dışı başka kişilere veya kurumlara zarar vermemesi için çalışanlar tarafından sorunları çözme yetkisine sahip iç veya dış otoritelere bildirilmesidir. Bu davranışın gerisinde kişisel erdem(civic virtue) ve örgütsel vatandaşlık davranışı yatmaktadır. Örgütte yaşanan yanlış davranış ve eylemler karşısında sessiz kalmak yerine, bunun ortadan kaldırılması için mücadele etmek yüksek bir kişisel sorumluluk ahlâkını gerektirir. Bu kişiler, vicdani redçi (conscientious objectors) olarak adlandırılırlar (Aktan, 2006, s.11).

Toplum, biz düşüncesini ikinci plana düşürecek kadar kuvvetli olan bir ben anlayışı ile kişilerin çıkar ilişkisini esas alan bir işbirliği düşüncesi üzerine kurulmuştur (Arıcıoğlu, 2000, s.101).

Örgütsel vatandaşlık davranışı bütün örgüt üyelerinin katılımını gerektirir. Bu sebeple, örgütün genel olarak performansı ile ilgilidir. Buna göre örgütsel vatandaşlık kavramında ilk unsur, birlikte bir amaca ulaşma amacı olan çalışanların birbirleriyle olan ilişkilerini anlamamızdır. İkinci unsur, bu davranışların örgüt bakımı için gerekli masrafları azaltmasıdır. Üçüncü unsur ise diğer çalışanların yeteneklerini keşfetmelerini sağlamasıdır (Van Dyne, Graham ve Dienesch, 1994, s.767).

Örgütsel vatandaşlık davranışının politik felsefe ile olan ilişkisi de önemlidir. Graham (1989), sivil vatandaşlık davranışının örgütlere nasıl uygulanabileceğini düşünmüş, aktif vatandaşlık sendromu olarak ifade edilen bir kuram geliştirmiş ve aktif vatandaşlık sendromunun sivil vatandaşlığın üç kategorisinden meydana geldiğini açıklamıştır (Sabuncuoğlu ve Tüz, 2008, s.355).

İtaat: Düzenlenmiş yapılara ve süreçlere saygıyı, rasyonel ve yasal otoriteyi kabul etmeyi, kanunlara uymayı, kural ve yönetmeliklerin gerekliliğini kabul etmeyi ve benimsemeyi içerir.

Sadakat: Bir bütün olarak topluma hizmet etmeyi ifade eder. Sadakatli olan vatandaşlar toplumu korur ve topluma faydalı olmak için uğraşır, fazladan çaba sarfederler.

Katılım: Aktif olarak ve sorumluluk taşıyarak, yasalara uygun bir biçimde desteklemedir. Sorumluluk sahibi vatandaşlar toplumu etkileyen konular hakkında bilgi sahibi olmaya çalışırlar ve etraflarındaki kişileri de bilgi sahibi yapmaya çalışırlar. Böylece özyönetime doğru tüm insanlar yöreklendirilir.

Örgütsel vatandaşlık davranışı kavramını literatüre sokan Organ'a göre biçimsel görevin üstünde bulunan, örgütü sosyal ve psikolojik çevrede destekleyen örgütsel vatandaşlık davranışının yapısı aşağıdaki unsurlardan oluşur (Acar, 2006, s.5).

- “İleri Görev Bilinci
- Örgütün Gelişimine Destek Verme
- Gönüllülük ve Centilmenlik
- Diğerlerini Düşünme
- Nezaket Tabanlı Bilgilendirme
- Destekleme
- Barışı Koruma”

Van Dyne, Graham ve Dienesch (1994), Organ'ın kavramsallığına destek verdiler ve örgütsel vatandaşlık davranışının boyutlarını şöyle açıkladılar (Çetin, 2004, s. 7).

- “Sadakat: Kişinin örgüte bağlanması , örgütün kişiyi yükseltmesi.
- İtaat: Kurallara ve yönetime bağlı olma.
- Taraf tutar katılım: Yenilikçi davranış, meslektaşıyla çekişmeli olma.
- Fonksiyonel katılım: Kişisel gelişim ve gönüllülük.
- Sosyal katılım: Toplantılara ve aktivitelere katılım.”

Bu boyutlar jeopolitik teoriye dayandığından daha fazla değişim odaklı ve çekişmeli davranışları gösterir.

Örgütsel vatandaşlık davranışları “ görev üstlenme” olarak da adlandırılabilir. Görev üstlenme, örgütsel değişimin etkisi altındaki çalışanların işlerinde yapıcı ve gönüllü çabalarını içermektedir (Acar, 2006, s. 4).

Moorman ve Blakely (1995), Organ'ın ve Van Dyne'nin modellerini tamamlayan dört boyutu açıkladılar (Çetin, 2004, s.8).

- Kişiler arası yardım: Fedakarlık.
- Kişisel inisiyatif: Sivil fazilet ve taraf tutma.
- Kişisel gayret: Dürüstlük ve fonksiyonel katılım.
- Sadık yardımcılık: Sadakat.”

Marc Bolino, Organ’ın yakın ilişkisel ve destekleyici davranışlara odaklanan örgütsel vatandaşlık modelini kullanmıştır. Örgütsel vatandaşlık davranışlarını sadece gözlenebilir davranışlar olarak düşünmüş, motivasyonu vatandaşlık yapısının bir parçası olarak kabul etmiş ve örgütsel vatandaşlık davranışlarını motivasyona bağlamamıştır (Çetin, 2004, s.9).

Örgütsel vatandaşlık davranışı, işgörenlerin psikolojik çevredeki performansını arttırır ve örgütün sosyal mekanizmasının bakıma alınması, yağlanması demektir (Sönmez, 2005, s.5).

Barnard, Western Electric’ de yapılan Hawthorne çalışmalarından çıkan sonuçlar üzerinde yoğunlaşmıştır. Gönüllülüğün etkinlik, yetenek ve kişisel katılımdan farklı olduğunu ifade etmiş ve bazı durumlarda biçimsel organizasyonun biçimsel olmayan iş birliği çabaların kurumsallaşmış bir biçimi olduğunu söylemiştir (Sabuncuoğlu ve Tüz, 2008, s.358).

Örgütlerde çalışan kişilerin niçin örgütsel vatandaşlık davranışları gösterecekleri örgüt ile çalışan arasındaki ilişkilerle ilgilidir. Yapılan araştırmalar örgütsel vatandaşlık davranışı gösteren bireylerin, performanslarının diğerlerine göre daha yüksek olduğunu ortaya çıkarmıştır (Özdevecioğlu, 2003, s.118).

Kahtz ve Kahn (1978), çalışanların yalnızca istenilen davranışları göstermeleri için işbirliğinin sınırlandırılması durumunda örgütlerin daima kaybedeceklerini söylemişlerdir (Çetin, 2004, s.11).

Borman ve Motowidlo, örgütsel vatandaşlık davranışlarının kişilerin gerçek görevi olmadığını, sadece görevlerini destekleyerek örgütsel ve sosyal çevreyi

şekillendirip örgüte katkıda bulduklarını açıklamışlardır (Basım ve Şeşen, 2004, s.85).

Örgütsel vatandaşlık davranışı, belirli bir görevin ötesine gitme arzusu; yöneticisine güvenen çalışanlarda görülür. Güvenin yüksek olduğu kurumlarda çalışanlar kendilerini korumak yerine kurum hedeflerinin gerçekleşmesi için çaba gösterirler (Sönmez, 2005, s.30).

Podsakoff ve arkadaşları (2000), tarafından tanımlanan son yıllarda genel kabul görmüş yedi boyut aşağıdaki gibidir (Acar, 2006, s.6).

- “Yardım Davranışı
- Gönüllülük ve Centilmenlik
- Örgütsel Sadakat
- Örgütsel Kabullenme
- Bireysel İnisiyatif
- Örgütün Gelişimine Destek Verme
- Bireysel Gelişim “

1.2. Örgütsel Vatandaşlık Davranışını Oluşturan Etmenler

Barnard’ a (1938) göre işgörenin işinden tatmin olması ortak sistemlere katılma konusunda gönüllülük yaratmaktadır (Sabuncuoğlu ve Tüz, 2008, s.363).

İş tatmini halen örgütsel vatandaşlık davranışını gözlemlemek için en önemli faktörlerden birisi olarak kabul edilmektedir.

Örgütsel vatandaşlık davranışlarının sınırları çalışanların biçimsel rollerini algılama seviyelerine göre değişebilir. Bir çalışan görevini daha geniş tanımlayarak örgütsel vatandaşlık davranışı sınırlarına giren bir çok davranışı işinin bir parçası olarak algılayabilir. Graen (1976) ve Salancik ile Pfeffer (1978), tarafından yapılan çalışmalara göre, biçimsel görevler objektif olarak tanımlanmalarının ötesinde, sosyal olarak yapılandırılırlar (Acar, 2006, s.10).

İnsanın yapısında olan çıkarıcılık örgütsel vatandaşlık davranışını olumsuz yönde etkilemektedir. Çalışanların örgüt ile aynı değerleri paylaşması ve çıktılar hakkında bilgisinin olması ise örgütsel vatandaşlık davranışını olumlu olarak etkilemektedir. Ayrıca örgütte uzun süre çalışarak köklü ilişkiler kuran ve statü sahibi olan kişilerde de gönüllü davranışlar çok daha fazla görülmektedir (Sabuncuoğlu ve Tüz, 2008, s.364).

Çeşitli araştırmacılarca incelenen örgütsel vatandaşlık davranışının öncülleri aşağıdaki gibi açıklanabilir:

Beteman ve Organ (1983), tarafından iş tutumları (Örneğin iş tatmini ve örgütsel bağlılık), Organ ve Konovsky (1989), tarafından iş algıları, Organ ve Konovsky (1996), tarafından mizaçsal etkenler (Örneğin uyumluluk, görev bilinci, adalet hassasiyeti), Smith, Organ ve Near (1983), tarafından olumlu içsel haller, Mc Neely ve Meglino (1994), tarafından diğerlerini düşünme, Niehoff ve Moorman (1983), tarafından örgütsel adalet, Moorman ve Blakely (1995), tarafından ortak davranma (Sönmez, 2005, s.11).

Schappe (1998), yaptığı araştırmalarla; iş tatmini, adalet ve örgütsel bağlılığın örgütsel vatandaşlık davranışı ile anlamlı bir korelasyon içinde olduğunu ve sadece örgütsel bağlılığın örgütsel vatandaşlık davranışı ile ayrı bir varyansı olduğunu ortaya çıkarmıştır. Schappe'e göre örgütsel bağlılık örgütsel vatandaşlık davranışının belirleyicisidir (Sönmez, 2005, s.11).

Analizler, örgütsel bağlılığın, örgütsel vatandaşlık davranışı üzerinde etkili olduğunu göstermektedir. Örgütsel vatandaşlık davranışının en önemli belirleyicisi normatif bağlılıktır. İkincisi duygusal bağlılık ve son olarak devam bağlılığıdır (Bolat ve Bolat, 2008, s.75).

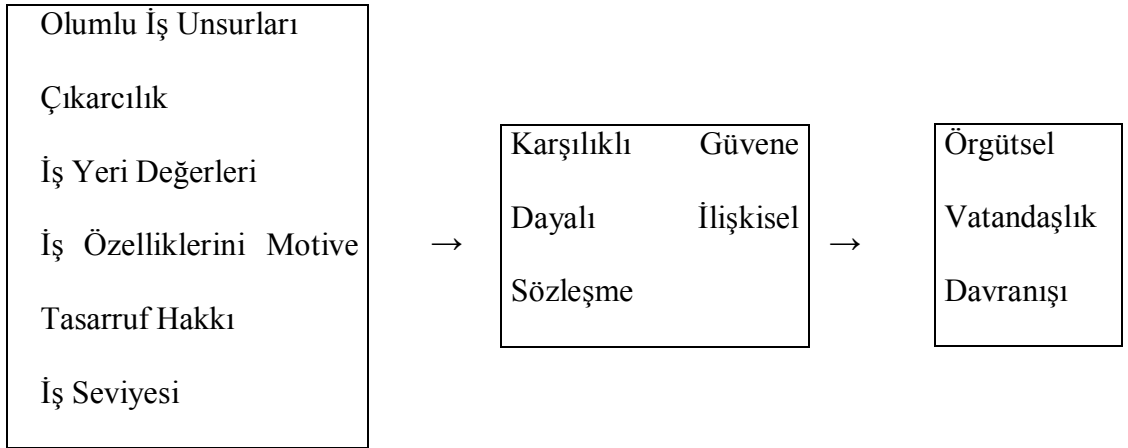
Güçlendirici lider davranışları genellikle, örgütsel vatandaşlık davranışları ve boyutlarını etkilemektedir. Bu sebeple, güçlendirici lider davranışlarının örgütsel

vatandaşlık davranışlarının belirleyicilerinden biri olduğu kabul edilmektedir (Bolat, Bolat ve Seymen, 2009, s.215).

Çalışan, yöneticisinin davranışlarını olumlu bulursa rol sınırlarını genişletecek, olumsuz bulursa sadece rol sınırları içerisinde davranarak cevap verecektir. Güven vatandaşlık davranışları şeklinde açığa çıkabilecek bir sorumluluk hissine sebep olur (Kamer, 2001, s.50).

Organizasyonel itaat, kurallar ve yapılara uymak, organizasyonel sadakat ve organizasyonel katılım ile ifade edilen politik felsefe örgüte uygulandığı zaman ortaya çıkan yapı aşağıdaki şekilde görülebilir.

Şekil 1: Graham'a Göre Örgütsel Vatandaşlık Modeli



Kaynak: Sabuncuoğlu, Z. ve Tüz, M. (2008). Örgütsel Psikoloji. Bursa: Alfa Aktuel Yayınevi.

Her durumda geleneksel davranış arabulucu olarak gösterilebilir. Bu noktada karşılıklı ilişki kurmak için gelecekteki şartı değil geçmişteki şartı dikkate alınır. Nedenselliği göstermek için uzun bir araştırma yapmak gerektiği halde geleneksel ilişki aracılığıyla örgütsel vatandaşlık davranışlarını etkileyen öncülleri anlayabiliriz (Van Dyne, Graham ve Dienesch, 1994, s.771).

1.3. Örgütsel Vatandaşlık Türleri

Örgütsel vatandaşlık davranışı çalışanların gönüllü katılımlarıyla gerçekleşir ve beklenen davranışların ötesindedir. Örgütsel vatandaşlık davranışı örgütsel performans ve başarıyı artırır.

Örgütsel vatandaşlık davranışının temel olarak ikiye ayrıldığı tespit edilmiştir. Birinci tür örgütsel vatandaşlık davranışı örgüte aktif bir katılım ve katkı şeklindedir. Bu davranışı gösteren kişiler üretken ve çalışkandırlar. İkinci tür ise, örgüte zarar verecek her çeşit davranıştan kaçınma şeklindedir. Bu davranışı gösteren kişilerin amacı örgüte katkıda bulunmak değil örgüte zarar vermemektir (Devecioğlu, 2003, s.119).

İster aktif katılım ister örgüte zarar vermekten kaçınma olsun önemli olan örgütsel etkinliği artıracak davranışlarda bulunmaktır. Bu iki tür davranış arasındaki farklılıklar kişisel ve örgütsel özelliklerden kaynaklanmaktadır.

1.4. Örgütsel Vatandaşlık Davranışının Boyutları

Organ (1998), Örgütsel vatandaşlık davranışını beş boyutta ele almıştır. Bu boyutlar şunlardır:

1. Diğerlerini Düşünme (Özgecilik, Diğergamlık)
2. İleri Görev Bilinci (Vicdanlılık)
3. Nezaket Tabanlı Bilgilendirme
4. Örgütün Gelişimine Destek Verme (Sivil Erdem)
5. Gönüllülük ve Centilmenlik (Sportmenlik)

1.4.1. Diğerlerini Düşünme (Özgecilik, Diğergamlık)

Örgütteki çalışanların uzman kişilere ve diğer çalışanlara yardım ederek onların performanslarını artırmaya çalışmalarıdır. Uzman kişilerin ya da kıdemli çalışanların da yeni işe başlayanlara yardımcı olmasıdır. Organ'a göre bir çalışanın, diğer bir çalışanın rahatsız olması durumunda onun işini üstlenmesidir (Çetin, 2004, s.20).

Podsakoff'a göre bu tür davranışlar denetçilerin diğer çalışanlar üzerinde daha fazla emek harcamasıyla daha etkili olmalarını sağlar bu da çalışanların verimini artırır (Altıntaş, 2001, s.2).

Diğerlerini düşünmenin bir örneği de işinde başarısız olan bir çalışana diğer bir çalışanın yardımcı olmasıdır ve diğerlerini düşünme üretim kalitesini artıran faaliyetlerdir (Sabuncuoğlu ve Tüz, 2008, s.367).

Genç çalışanlarda özgecilik davranışı ve kararların alınmasında ne kadar adil olduğu yani örgütsel adalet yaşlılara göre daha belirgindir (Köse, Kartal ve Kayalı, 2003, s.7).

Çalışanların araç-gereç kullanmalarına, görevlerini tamamlamalarına, belirli bilgilere ulaşmalarına, bir projeyi ya da sunuyu zamanında hazırlamalarına yardımcı olmaya yönelik davranışlar, özgeciliğe örnek olarak verilebilir.

Bu tür davranışların en karakteristik yanını yardımseverlik oluşturur. Örgüt üyelerinin iş arkadaşlarına yardımcı olması durumu en sık tekrarlanan özgecilik davranıştır ancak özgecilik davranışı yalnızca iş arkadaşlarına değil müşterilere, satıcılara veya tedarikçilere de olabilir. Yardım gerektiren konunun örgütle ilgili olması, o davranışın özgecilik davranışı olduğunu gösterir (Sönmez, 2005, s.16).

Bu boyut öğrenciler açısından düşünüldüğünde, derslerinde sorun olan diğer öğrencileri çalıştırmak, ders notlarını vermek ve ev ödevlerinde yardımcı olmaktır (Özdevecioğlu, 2003, s.120).

1.4.2. İleri Görev Bilinci (Vicdanlılık)

Organ'a göre ileri görev bilinci işe devamlılık, iş yerinde düzenli çalışma, dakiklik, dinlenme zamanlarını yerinde ve suistimal etmeden kullanma, görevin kurallarına uyma davranışlarını içermektedir. Bu davranışlar kişinin iş ve hedef odaklı olmasını gerektirir. Bu davranışlar çalışanın kendi kendisini disipline sokmasını gerektirir (Titrek, Bayrakçı ve Zafer, 2009, s.5).

İleri görev bilinci ustabaşının performansını artıran rol modellerini kapsar. İleri görev bilinci, diğerlerini düşünmenin aksine belirli bir bireye yardımcı olmaktır ve etkisi daha geneldir. İleri görev bilinci, bir bütün olarak örgüte faydalı olan, daha çok dolaylı davranışları içermektedir. Örneğin, ek bir ücret verilmediği halde bir işi bitirmek için işten geç çıkmak gibi. Eylem odaklıdır, sorumlu davranışlardır ve iş performansı ile ilgilidir (Altıntaş,2001, s.2).

İşe düzenli olarak gelme çalışanın yükümlülüğüdür. Ancak, iş yerlerinde devamlılığın gönüllülüğe dayandığı durumlara da sıkça rastlanmaktadır. Bir çalışanın beklenmedik hava koşullarında veya önemsiz hastalıklarında işine gelmemesi, kullanmadığı kişisel izinlerini kullanmak istemesi, özel hayatı ile ilgili sorunlar dolayısı ile işine bir süre devam edememesi gibi durumlar çok sık tekrarlanmaz ise yöneticiler tarafından hoş görü ile karşılanır. Ancak, hoş görüye rağmen işe devamlılık konusunda kendilerinden beklenenin üzerinde çaba gösteren çalışanların davranışları, Organ'ın tanımladığı ileri görev bilinci boyutunda olan davranışlardır (Sönmez, 2005, s16).

Vicdanlılık boyutunu kişisel gayret olarak adlandıran çalışmalar da vardır. Örgütün gereklerini yerine getirmekten öte örgütün kurallarına saygı duyarak işten bağlı olmaktır (Yılmaz, 2010, s.3).

Örgüt üyelerinin kendilerinden beklenen minimum rol davranışının ötesinde bir davranış sergilemeye gönüllü olmalarıdır. Öğrenciler açısından düşünüldüğünde, ödevleri zamanında teslim etmek, gönüllü olarak sınıf içi tartışmalara katılmak ve gönüllü olarak sınıf veya okul içinde bazı çalışma gruplarına dahil olmaktır (Özdevecioğlu, 2003, s.120).

1.4.3. Nezaket Tabanlı Bilgilendirme

Diğerlerini düşünme boyutu ile nezaket tabanlı bilgilendirme boyutu birbirlerine benzerler. Aralarındaki fark diğerlerini düşünme boyutunun sorun ortaya çıktıktan

sonra görülen davranışlar olması nezaket tabanlı bilgilendirme boyutunun ise sorunun ortaya çıkmasını engellemeye yönelik davranışlar olmasıdır. Bu tür davranışları, işinde uzmanlaşmış ve sorumluluk duygusu yüksek kişiler gösterebilirler (Titrek, Bayrakçı ve Zafer, 2009, s.5).

Diğerlerini düşünme biçimsel görevlerin ötesindeki performans faaliyetleri ile ilişkiliyken nezaket tabanlı bilgilendirme , doğru ve uygun faaliyetlerle ilgilidir. Aynı zamanda nezaket tabanlı bilgilendirme, çalışanların zamanlarını boşa geçmesini önlemekte ve gelecekte verimliliğin artmasını sağlamaktadır (Altıntaş, 2001, s.2).

Bu tür davranışlar eyleme başlamadan önce diğerlerini bilgilendirme ya da sorun çıkartıcı faaliyetlere karşı örgütteki diğer bireyleri uyarmaktır. Herhangi bir sorunun oluşumunu engellemek veya sorunun oluşumunu hafifletmek için tedbir almaktır (Sabuncuoğlu ve Tüz, 2008, s.368).

Organizasyon içindeki iş bölümünden kaynaklanan birbirine bağlı bireyler arasındaki olumlu iletişimi ifade eder. Öğrenciler arasındaki nezaket tabanlı bilgilendirme, öğretmenleri ile ve diğer öğrenci arkadaşları ile olan olumlu ilişkiler içinde olmayı ifade eder (Özdevecioğlu,2003, s.121).

1.4.4. Örgütün Gelişimine Destek Verme (Sivil Erdem)

Organ'a göre, iyi bir çalışan, örgüte uyum sağlamakla kalmamalı, örgütle ilgili tüm konularda fikir geliştirebilmeli ve fikirlerini ifade edebilmelidir. Kurum içindeki toplantılara aktif olarak katılmak, yeni gelişmelere açık olmak, yeni gelişmeleri diğerlerine de yayabilmek bu boyutta yer alabilecek davranışlardır (Titrek, Bayrakçı ve Zafer, 2009, s.6).

Bu tür davranışlar çalışanların örgütün politik yaşamına katılımını gösteren yardımcı faaliyetlerdir. Burada bireysel inisiyatif söz konusudur ve sorunlara yönelik çözüm önerileri getirilmesini içermektedir (Altıntaş, 2001, s.2).

Çalışanların, örgüt imajına katkıda bulunan faaliyetlere destek vermesi bu boyuttaki davranışlara örnek verilebilir. Bu davranış örgütün ihtiyaçlarına hizmet ettiği için örgütün gelişimini sağlar (Çetin, 2004, s.21).

Bu boyuttaki davranışlar, bir bütün olarak örgüte bağlılığı ve en üst düzeyde ilgiyi gösterir. Örgütün ortamındaki fırsat ve tehditleri gözlemek yani faaliyet gösterilen sektörün takibi ve örgütün çıkarlarını gözetmek örneğin bir yangın tehlikesinde gerekli tedbirleri almak gibi davranışlar da bu boyutta yer alır (Sönmez, 2005, s.18).

Örgütün yaşamına aktif ve gönüllü olarak katılımı ifade eder. Öğrenciler açısından düşünüldüğünde, okulda düzenlenen çeşitli etkinliklere katılım demektir (Özdevecioğlu, 2003, s. 120).

1.4.5. Gönüllülük ve Centilmenlik (Sportmenlik)

Sorunları gereksiz yere büyütmekten, sürekli yakınmaktan ve saygısızlıktan kaçınma davranışları bu boyutta yer alır. Bu davranışların sergilenebilmesi için örgüte bağlılık ve kişinin olumlu yaklaşımı gereklidir (Titrek, Bayrakçı ve Zafer, 2009, s. 6).

Gönüllülük ve centilmenlik, organizasyonun itibarını grup dışındaki kimselere karşı savunmayı, ününü korumayı, piyasalara iyi haberler vermeyi ve yanlış anlaşılmalara düzeltmeyi de içerir. Bu davranışlar işgörenlerin işbirliği yapması konusunda bir yöneticinin daha az zaman ve çaba harcamasını gerektirir. Böylece yönetici olmaksızın işgörenlerin verimleri artar (Altıntaş, 2001, s.2).

Gönüllülük ve centilmenliğin eksikliği halinde grubun bağlılığı azalır, olumlu iş yeri atmosferi bozulur. Bu da iş görenlerin verimliliğini olumsuz yönde etkiler (Sabuncuoğlu ve Tüz, 2008, s.369).

Gönüllü ve centilmen kişi işler yolunda gitmediği zaman pozitif tutumunu korur, diğer kişiler kendisiyle aynı düşünceleri paylaşmıyorsa kızmaz ve grup çalışması için

kendinden fedakarlık yapar. Hemen her örgüt ortamında kaçınılmaz olarak zorluklar yaşanmaktadır. Gönüllü ve centilmen kişi bunlara katlanır (Sönmez, 2005, s.19).

Örgüt içinde bireyler arasında gerginlik yaratmaktan kaçınmak anlamına gelir. Öğrenciler açısından düşünüldüğünde, öğrenciler arasındaki sorunları gidermede rol almak şeklinde ortaya çıkar (Özdevecioğlu, 2003, s.121).

1.5. Örgütsel Vatandaşlık Davranışının Örgütsel Yaşam Üzerindeki Etkileri

Örgütsel vatandaşlık davranışı, iş yaşamında kişilerin iş tatminleri, motivasyon düzeyleri, performansları, moralleri ve örgütsel bağlılıkları ile ilgilidir. Çalışanların örgütsel vatandaşlık davranışı gösterme düzeyleri arttıkça örgütün amaçlara ulaşması da kolaylaşacaktır.

Pozitif iş tatminine sahip olan bir çalışan yaptığı işten daha çok tatmin olur ve diğer çalışanlarla pozitif bir ilişki içerisine girer. Bu durum örgüt üyelerinin yararına olan örgütsel vatandaşlık davranışı çıktılarının artması ile sonuçlanır (Sabuncuoğlu ve Tüz, 2008, s.373).

İş tatmini, çalışanların amaçlarında dürüst ve kendi iradelerine dayalı olmaları sonucu ortaya çıkan çabaların sonucudur (Bateman ve Organ, 1983, s.588).

Kişi, örgütle olan ilişkilerinde kendisine ne derece dürüst ve adil davranıldığına inanıyorsa, iş tatmini ile örgütsel vatandaşlık davranışı arasındaki ilişki o ölçüde artar.

Liderin destekleyici tavrı çalışanlar tarafından yardımcı olma davranışının bir şekli olarak görülür ve çalışanlar daha sonra örgütsel vatandaşlık davranışı ile ilişki kurulmasına yönelik olarak motive olurlar. Liderliğin örgütsel vatandaşlık davranışının yardımcı olma boyutunu iş tatmininden daha fazla etkilediği yapılan çalışmalarla tespit edilmiştir. Çalışanların güvenini kazanan bir lider, çalışanlara vizyonunu kolaylıkla benimsetebilir (Sabuncuoğlu ve Tüz, 2008, s.376).

Örgütsel vatandaşlık davranışı, iş grupları içerisinde bir motivasyon konusu olduğu kadar grup dinamiği yaratılmasının en önemli koşuludur. Örgütte öz benliği yüksek olan çalışanlar kendilerinin örgüt için daha değerli olduklarını düşünürler ve daha çok örgütsel vatandaşlık davranışı gösterirler (Sabuncuoğlu ve Tüz, 2008, s.375).

Örgütsel vatandaşlık davranışı temel olarak üç noktada örgütü etkilemektedir.

Bunlardan birincisi örgütte yardımlaşmayı artırması dolayısıyla bilgi paylaşımını artırmasıdır.

İkincisi çalışanların sorumluluk duygularını geliştirmesi dolayısıyla yöneticilerin denetimlerini kolaylaştırması ve özdenetimi artırmasıdır.

Üçüncüsü ise çalışanlarda pozitif düşünceyi sağlaması dolayısıyla diğer çalışanlarla iyi geçinmeyi temin etmesidir.

Örgütün amaçlarına ulaşırken, bireyleri de amaçlarına ulaştırması, bireylerin kendi amaçlarına ulaşırken örgütü de amaçlarına ulaştırması yöneticiler için temel hedeftir. Örgütsel vatandaşlık davranışı örgüt hayatında etik değerlere bağlılığı artırır (Özdevecioğlu, 2003, s. 120).

İş ahlakçıları, rekabetin bile işbirliği gerektirdiğini vurgulamaktadır (Morgan ve Hunt, 1994, s.20).

Örgütsel vatandaşlık davranışı, çalışanların veya yönetimin verimliliğini artırır. Örneğin en iyi uygulamaların bölüm içine yayılması zaman içinde geleneksel bir mekanizma haline gelebilir. Bunun yanında çalışanların başarıyı artırıcı öneriler getirmesi de yönetsel başarıyı sağlar.

Örgütsel vatandaşlık davranışının örgüt performansını artırmasının sebepleri kısaca şöyle özetlenebilir (Acar, 2006, s.12):

- Örgütsel vatandaşlık davranışları çalışanların verimliliğini artırır.
- Örgütsel vatandaşlık davranışları yönetsel verimliliği artırır.

- Örgütsel vatandaşlık davranışları kaynakların daha verimli amaçlar için kullanılmasına imkân sağlar.
- Örgütsel vatandaşlık davranışları az bulunur kaynakların tamamen idame faaliyetlerine ayrılmasına engel olur.
- Örgütsel vatandaşlık davranışları çalışanları ve çalışma grupları arasındaki faaliyetleri koordine eder.
- Örgütsel vatandaşlık davranışları örgütü çekici bir yer haline getirir ve iyi insanların burada çalışmak istemesine sebep olur.
- Örgütsel vatandaşlık davranışları örgütün performansındaki durağanlığı ortadan kaldırır.
- Örgütsel vatandaşlık davranışları örgütün değişen çevresel koşullara uyum sağlamasını kolaylaştırır.

1.6. Örgütsel Vatandaşlık Davranışının Okul Üzerine Etkileri

Örgütsel vatandaşlık davranışının diğerlerini düşünme (özgecilik) boyutu, çalışanların kendi istekleriyle meslektaşlarına yardımcı olmalarını ifade eder. Bireye dönük yardım etme davranışını içermesine karşın, sonuçta örgüte büyük yararlar sağlar. Okulda göreve yeni başlayan öğretmenlere, deneyimli öğretmenlerin yardımcı olmaları demektir. Mesleğe ve okula uyum sağlama, okulun kurallarını öğrenme, okuldaki değerleri tanıma ve sosyalleşme sürecinde yardımcı olma okulun etkililiğine katkıda bulunur.

Öğretimi geliştirmenin en etkili yolları Kılavuz Öğretmenlik (Mentoring) ve Akran Eğitimi (Peer Coaching) adı verilen iki tekniktir. Bu sürecin verimli olabilmesi için hem okul yönetiminin hem de merkezi yönetimin güçlü bir desteği gereklidir. Öğretmenlerin de bu etkinliklerin önemine inandırılmaları gerekir.

Kılavuz öğretmen, mesleğe yeni başlayan bir öğretmene mesleğe uyum sağlama için yardımcı olan kişidir. Amaç, yeni öğretmenin ihtiyaçlarının karşılanması ve

başarılı bir deneyim yaşamasıdır. Klavuz öğretmenler az deneyimli olan birine gelişimine yardım etmekle mesleki doyum kazanırlar. Kılavuz öğretmen yeni öğretmene kendi dersini izlemesi için izin verir (Seferoğlu, 2003. s.30).

Akran eğitimi, bir öğretmenin başka bir öğretmene becerilerini geliştirmesi için yardımcı olduğu mesleki bir etkinliktir. Amaç, tüm öğretmenlerin yaptıkları işte daha etkin olmalarıdır. Öğretmenler diğer öğretmenleri sınıfına çağırarak yorumlar yapmalarını isteyebilir. Çünkü, bir öğretmen gözlem yapmakla olduğu kadar gözlenmekle de yeni şeyler öğrenir. Bu etkinlik soyutlanmayı ortadan kaldırır, işbirliğini geliştirir (Seferoğlu, 2003, s.40).

Yapılan araştırmalar, örgütsel vatandaşlık davranışının bu boyutunda iş doyumunu, örgütsel bağlılık ve yönetime güven gibi değişkenlere çalışanların önem verdiğini göstermiştir. Bu sebeple, yeni atanan öğretmenlerin uyum süreçlerinde iş doyumunu, bağlılık ve güven gibi kavramların öne çıkarılması, okulun etkililiğini artıracaktır (Sezgin, 2005, s.330).

Okul ortamının güvenilir olduğunu düşünen öğretmenlerin, örgütsel vatandaşlık davranışlarını daha çok gösterdikleri tespit edilmiştir. Örgütsel vatandaşlık davranışı üzerindeki en etkili değişken öğretmenlerin görev yaptıkları okullardaki çalışma süreleridir (Yücel ve Samancı, 2009, s.113).

Örgütsel vatandaşlık davranışının ileri görev bilinci (vicdanlılık) boyutu, çalışanların kendilerinden beklenenden daha fazlasını yapmaları demektir. Okulda öğretmenlerin tutarlı olarak işe devam etmeleri, çalışma zamanını verimli kullanmaları, okula zamanında gelmeleri, belirlenen kurallara uymaları, sınıf içinde geçirdikleri zamanı etkili kullanmaları ve akademik öğrenme zamanını artırmaları bu boyutta değerlendirilir (Sezgin, 2005, s.331).

Örgütsel vatandaşlık davranışının nezaket tabanlı bilgilendirme boyutu, örgütte kişinin verdiği kararlar ve bulunduğu faaliyetler konusunda çevresindeki kişileri

bilgilendirmesidir. Okulda nezaket tabanlı bilgilendirme, öğretmenlerin karşılaşacakları sorunları diğer öğretmenlere bildirmeleri, aldıkları kararlar ve yapacakları hakkında etkilenecek kişileri bilgilendirmeleri, okul idaresine bilgi vermeleri, öğrencileri ve gerektiğinde velileri haberdar etmeleridir (Sezgin, 2005, s.332).

Öğretmenler, örgütsel vatandaşlık davranışının nezaket boyutunda en yüksek düzeyde katılım gösterirler (Titrek, Bayrakçı ve Zafer, 2009, s. 15).

Örgütsel vatandaşlık davranışının örgütün gelişimine destek verme (sivil erdem) boyutu, örgütün karar verme süreçlerine kendiliğinden katılma, toplantı ve eğitim faaliyetlerine katılma, örgütün tehditlerini ve fırsatlarını kontrol etme, sosyal etkinliklere katılma gibi davranışlardır. Öğretmenler, hizmetiçi eğitimlere katılarak, mesleki yayınları takip ederek, bilimsel gelişmelere ayak uydurarak, yeni yöntem ve teknikleri kullanarak ve kişisel gelişimlerini sürdürerek bu boyuttaki davranışları gösterirler. Ayrıca öğretmenler arasındaki bilgi alışverişinin okula büyük bir katkı sağladığı da vurgulanmıştır (Sezgin, 2005, s.331).

Örgütsel vatandaşlık davranışının gönüllülük ve centilmenlik (sportmenlik) boyutu, örgütte karşılaşılan güçlüklerden şikayet etmemek, olumlu bir tutum içinde olmaktır. Okulun başarısı, öğretmenlerin çalışma koşullarının olumsuzluğuna rağmen, öğretmenlerin karşılaştıkları problemleri büyütmeden olumlu işlere yoğunlaşmalarıyla mümkündür (Sezgin, 2005, s.332).

Örgütsel vatandaşlık ile ilgili bir araştırmada, sözleşmeli öğretmenlerin, kadrolu öğretmenlere oranla daha fazla örgütsel vatandaşlık davranışları gösterdikleri saptanmıştır. Bunun sebebi iş garantisinin olmamasıdır. Yani örgütte kalıcı olabilmek için fazladan bir çaba göstermek örgütsel vatandaşlık davranışlarına yol açmaktadır (Sezgin, 2005, s.332).

Yapılan bir başka araştırmada, öğretmenlik mesleğini isteyerek seçenlerin istemeyerek seçenlere oranla örgütsel vatandaşlık davranışlarını daha çok gösterdikleri saptanmıştır. Aynı araştırmada, mesleğe yeni başlayan öğretmenler ile kariyer gelişimlerinin son dönemlerindeki öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık davranışlarını göstermede fazla istekli olmadıkları tespit edilmiştir (Sezgin, 2005, s. 334).

Kıdem arttıkça örgütsel vatandaşlık davranışı hakkında olumlu görüşler de artmaktadır (Yılmaz, 2010, s.12).

Güçsüz ve toplum içinde kendilerinin ikinci plâna itildiğini düşünen öğretmenler kendilerini örgüte kabul ettirmek için az da olsa vatandaşlık davranışlarını gösterirler (Yücel ve Taşçı,2007, s.702).

İlköğretim okullarındaki örgütsel vatandaşlık düzeyi, genel lise ve meslek liselerindeki öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık düzeylerinden daha olumludur. Ayrıca, genel lise öğretmenlerinin örgütsel vatandaşlık algısı ilköğretim okullarına yakındır (Titrek, Bayrakçı ve Zafer, 2009, s.17).

Öğretmenlerin, örgütsel vatandaşlık davranışları ile ilgili görüşleri eğitim durumuna göre değişmemektedir. Eğitim fakültesi mezunları ile diğer eğitim kurumlarından mezun olan öğretmenler arasında yapılan analiz sonucunda öğretmenlerin eğitim geçmişinin örgütsel vatandaşlık davranışı üzerinde etkili olmadığı anlaşılmıştır (Yılmaz, 2010, s.12).

Örgütsel vatandaşlık davranışı örgütsel katılım ile ilgilidir. Yönetime katılan çalışanlar alınan kararları daha çabuk benimserler ve uygulamaya koyarlar. Öğretmenlerin kararlara katılmasını sağlama etkili okul yöneticilerinin elindedir. Böylece olumlu bir ortam yaratılarak öğretmenler örgütsel vatandaşlık davranışları göstermeleri için teşvik edilmiş olurlar (Sezgin, 2005, s.333).

Öğretmenler, yöneticilerin kendi politik görüşlerine yakın olması durumunda daha fazla örgütsel vatandaşlık davranışı gösterirken, yönetici ile hemşehri olup olmama durumu örgütsel vatandaşlık davranışlarını etkilememektedir (Titrek, Bayrakçı ve Zafer, 2009, s.18).

Örgütsel vatandaşlık davranışı grup çalışmasını seven insanlar tarafından daha fazla gösterilir. Okul, işbirliğine dayalı faaliyetlerin çok olduğu bir ortam olduğu için öğretmenler takım çalışmasına dolayısıyla örgütsel vatandaşlık davranışlarının artmasına teşvik edilmelidir.

Yaptıkları işten doyum sağlayan ve örgütte kendilerine dürüst davranıldığını düşünen çalışanlar aksi durumda olanlara göre daha fazla örgütsel vatandaşlık davranışı göstermektedirler. Bu nedenle öğretmenlerin iş doyumuna ulaşmaları desteklenmeli ve yönetime güven duymaları sağlanmalıdır. Böylece öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık davranışı gösterme eğilimleri artırılabilir.

Öğretmenlerin beklenti ve gereksinimleri farklı olmasına rağmen okullarda şu ortak niteliklerin motivasyonu artırmada etkili olduğu saptanmıştır (Ünal, 1991, s.2).

- “İyi ve adil bir ücret.
- İyi çalışma koşulları.
- Yükselme ve gelişme olanağı.
- Başarının takdir edilmesi.
- Kişisel sorunların anlayışla karşılanması.
- İşin ilginç ve anlamlı olması.
- Okulun sorunlarının çözümünde katkıda bulunabilme.”

Verimli okullarda bürokrasi ile bir çatışmaya girilmemektedir. Yöneticilerin amaçları, öğretmenlerin amaçlarıyla uyumlu olursa öğretmenler öğrencilerinin ve okulun ihtiyaçlarını eş zamanlı olarak karşılayabilirler.

Kendini enerjik hisseden öğretmenler, başarı ve hırs tutkusu bulunan öğretmenler ve ayrıntılı yani soyut düşünebilen öğretmenler daha fazla örgütsel vatandaşlık davranışı göstermektedirler (Yücel ve Taşçı, 2007, s.702).

İlköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin yöneticilere duydukları güven arttıkça örgütsel vatandaşlık davranışları da olumlu yönde artmakta, azaldıkça da olumsuz yönde artış göstermektedir (Sönmez, 2005, s.96).

Örgütsel öğrenme ile örgütsel vatandaşlık davranışı pozitif bir ilişki içindedir. Ayrıca, özdenetimi yüksek bireylerde örgütsel vatandaşlık davranışı gösterme oranı daha fazladır. Bu sebeple, öğretmen okulun tüm olumlu özelliklerini yansıtan bir ayna olmalıdır.

Örgütsel vatandaşlık davranışı ile üniversite öğrencilerinin başarıları arasındaki ilişkilerin belirlenmesine yönelik yapılan araştırmada, öğrencilerin not ortalamaları ile örgütsel vatandaşlık düzeyleri arasında pozitif yönlü bir korelasyon bulunmuştur. Örgütlerini seven, bağlılık gösteren, ilave çalışmalar yapan öğrencilerin derslerinde daha başarılı oldukları görülmüştür (Özdevecioğlu, 2003, s.129).

Yapılan araştırmalar, öğrencilerin örgütsel vatandaşlık davranışı ile akademik başarıları arasında anlamlı bir ilişki olduğunu göstermiştir. Bu sebeple bu tür davranışlar içinde olmaları için öğrenciler cesaretlendirilmeli ve becerileri geliştirilmelidir.

1.7. Örgütsel Vatandaşlık Davranışı ve Motivasyon

Yerine getirilmesi karşılığında biçimsel olarak ödüllendirilmeyen örgütsel vatandaşlık davranışlarının motivasyonu ne derece etkilediği önemlidir.

Yöneticiler, çalışanların görevlerini onların bireysel özelliklerine göre belirledikleri ve çalışanlara beklenen değeri verdikleri zaman onların motivasyonları ve örgütsel vatandaşlık davranışı gösterme istekleri artacaktır (Hündür, 2006, s. 2).

İnsanların ihtiyaçlarının karşılandığı, insan ilişkilerinin iyi olduğu, güven duyulan bir ortamda çalışmak verimliliği artırmaktadır. Bu nedenle başarı motivasyonla çok yakından ilgilidir. Çalışanların, motivasyonları yoksa işi yapsalar bile, istenen düzeyde başarı gösteremezler. Bundan dolayı çalışanda motivasyonu sağlamak yönetimin önemli bir görevidir (Ünal, 1991, s. 1).

Örgütlerin gelişen çalışan gereksinimlerini tatmin etme yolları çeşitlenmekte, gerek somut motive edicilerin gerekse soyut motive edicilerin önemi giderek artmaktadır. Soyut (informal) örgüt kültürünü içselleştirmiş ve somut (formal) örgüt vizyonunu benimsemiş olan çalışanlar, örgüt stratejilerinin başarıyla uygulanmasında çok önemli bir göreve sahiptirler (Öğüt, Akgemci ve Demirsel, 2004, s.277).

Bir çalışan icra ettiği bir davranışı görevinin biçimsel davranışları arasında değerlendirdiği takdirde, ekstra-rol olarak değerlendirdiği durumlardan daha yüksek düzeyde başarı göstermektedir.

Gönüllülük davranışları gösteren çalışanlar yöneticileri tarafından daha az gözetim altında tutulmakta ve kendilerine daha fazla yetki devri yapılmaktadır. Bu da çalışanın kendisine göreceli özgürlük sağlanması ve yetki devredilmesi yoluyla dolaylı olarak ödüllendirilmesi anlamını ortaya çıkarmakta ve bu durum çalışanın iş tatmini ve motivasyonunu artırmaktadır (Acar, 2006, s.11).

Çalışanların örgütsel vatandaşlık davranışını göstermede üç ana güdüden etkilendikleri yapılan araştırmalar sonucunda tespit edilmiştir (Hündür, 2006, s.3).

Prososyal Değerler

Organizasyonel Kaygılar

Etkili Yönetim

Yapılan çalışmalar; prososyal değerlerin örgütsel vatandaşlık davranışının bireysel çalışmalarla ilgili olduğunu, organizasyonel kaygıların da örgütsel

vatandaşlık davranışının örgütsel çalışmalarla ilgili olduğunu göstermiştir (Çetin, 2004, s.83).

Penner ve arkadaşlarına göre; insanların bir davranışı neden yaptığını anlamaya çalışmak gereklidir. Örgütlerde çalışan insanların davranışlarının bir nedeni vardır. Yani, bir insanın davranışı o insanın amaç ve ihtiyaçlarını ortaya çıkartır. Aynı davranışı gösteren iki insanın motivasyonel sebepleri farklı olabilir. Amaç ve isteklere uygun davranışlar sayesinde örgütlerin ilerlemesi mümkün olur (Hündür, 2006, s.3).

Kişilerde hangi güdülerin baskın olduğu tespit edilirse o kişinin hangi örgütsel vatandaşlık davranışlarını yapabileceği önceden tahmin edilebilir.

Yapılan çalışmalar; örgütsel vatandaşlık davranışının güçten, başarıdan ve birleşmeden motive olduğunu gösterir (Çetin, 2004, s. 85).

Örgütsel Vatandaşlık Davranışları ve Başarı Kaynağı: Örgütsel vatandaşlık davranışı görev başarısı olarak gösterilir. Örgütsel vatandaşlık davranışını oluşturan küçük şeyler başarıya ulaştıran yol olarak görülür. Örgütsel vatandaşlık davranışının kazançları genelde kişinin kendi çabasına bağlıdır, başka bir çalışana yardım etme ödev performansını yükseltir, başkalarıyla iletişim halinde olma hızlilik kazandırır ve görüşmeler yoluyla daha iyi stratejiler oluşturulmasını sağlar. Örgütsel vatandaşlık davranışı gösteren kişilerin içsel memnuniyetleri fazladır. Geribildirim yanlış ve adaletsizse, çalışan kişilerde örgütsel vatandaşlık davranışlarını gösterme isteği azalır.

Örgütsel Vatandaşlık Davranışları ve Birlik Kaynağı: Birlik kaynağı diğer çalışanlarla veya organizasyonla ilişkiler kurmayı ve korumayı temin eder. Birlik odaklı kişiler, yardıma ihtiyacı olan kişilere yardım ederler. Birlik odaklı kişi bağlılığını organizasyonda gösterir ve değerinin bilindiğini hissettiği sürece örgütsel vatandaşlık davranışlarını göstermeye devam eder.

Örgütsel Vatandaşlık Davranışları ve Güç Kaynağı: Örgütsel vatandaşlık davranışları, tüm kaynaklardan doğan, gözlemlenebilir bir davranış olarak görüldüğünde tezatlık anlaşılabilir.

McClelland ise, güduları aşağıdaki şekilde üçe ayırarak sınıflamıştır (Çetin, 2004, s. 88).

1. Başarı Güdüsü
2. Takım Birliği Güdüsü
3. Sinerji Güdüsü

Tüm insanlar bu güdülerin hepsine de bir miktar sahiptir. Başarı güdüsü, insanları belli şartlar altında mükemmel olmaya, işte başarılı olmak için çabalamaya ve yarışmaya; takım birliği güdüsü, kişileri diğerleri ile ilişki kurmaya ve ilerletmeye; sinerji güdüsü ise, kişileri, işi kontrol edebilecekleri statüyü sağlama arayışları içinde olmalarını sağlar.

Genel kabule rağmen bu üçe bölünme geniş çaplı eleştiri almıştır. Daha sonra Leonard, Beauvais ve Scholl tarafından yeni bir sınıflandırma önerildi ve sınıflandırma Barbuto ve Scholl tarafından işler hale getirildi. Daha sonra bu sınıflandırma liderlerin davranışlarını önceden kestirmek için daha da geliştirilerek test edildi (Barbuto, Brown, Wilhite ve Wheeler, 2001, s. 541).

Eğer çalışanların motivasyonları yüksek ise örgütsel vatandaşlık davranışları gösterme ihtimalleri de yüksektir. Bu etkileşimde liderlerin motivasyon kaynakları da önemli yer tutar. Aralarında karşılıklı ilişkilerin bulunduğu çalışanların motivasyonu da önemli bir etkiye sahiptir. Örgütlerde motivasyon aşağıdaki gibi gruplandırılmıştır (Hündür, 2006, s. 3).

1. İçsel Süremler Motivasyonu :

Bir insan bir işi sadece zevk için yapıyordur ve o işi yapmayı gerçekten çok istiyordur. Yapılan iş sevildiği için işin kendisi bir motivasyon kaynağıdır. Klasik

içsel motivasyondan farkı, önemli olanın bir görevi başarmak değil işin yapıldığı süreçte duyulan zevk ve istekliliktir.

2. Araç Odaklı Motivasyon:

İnsanlar yaptıkları işin onlara ücret, terfi, ikramiye ve ödül gibi maddi kazançlar getireceğini bilirlerse işlerine daha fazla motive olurlar.

3. Dış Kaynaklı Motivasyon:

Burada başkaları tarafından yönlendirilen kişinin amacı kendini onlara beğendirmektir. Kişi, onaylanıp kabul görünce itibarını yükseltmek için grup üyelerini memnun edici davranışlar göstermeye devam eder.

4. İç Kaynaklı Motivasyon:

Bu tür motivasyonda kişi kendine ait özellikler, yetenek ve değer yargıları geliştirir ve bunlar kişinin ideal öz benliğini oluşturur. Kişi bu değer yargılarına göre hareket eder ve zamanla daha yeterli bir hale gelir.

İçe yönelik motivasyon eğitimde de kendi kullanımlarına sahiptir. Çoğu okul notları içe yönelik motivasyonu azaltan dışsal ödüller olarak kullanılır. Çoğu öğrenci bu nedenle bir konuyu anlamak ve uzmanlaşmaktan çok notlar için çalışır. Notların önemi azaltılabilirse belki iş genişletilmesi gibi bir şey okullarda içsel motivasyonun çalıştırılabilmesinde kullanılabilir. Genel olarak, içe yönelik motivasyonu işletmek için, okullarda konuların seçimi üzerinde serbestlik sağlanabilir. Böylece öğrenciler içsel motivasyon hakkında konuşmanın başka bir yolu olan kendilerini ilgilendirenleri alabilir ve harekete geçebilirler (Morgan, C.T., King, R.A. ve Robison, N. M., 1979, S.232).

5. Amaç Odaklı Motivasyon:

Kişi, yeni tutum ve davranışlara kendi kişisel değer yargılarıyla benzerlik gösterdiği için kolayca uyum gösterir. Kişi tespit edilen ortak amaç için çalışır. Diğer motivasyonlardan farkı ortak amaç için kişisel çıkarın ortadan kalkmasıdır.

2. Motivasyon

2.1. Motivasyonun Tanımı

‘Motive’ teriminin Türkçe karşılığı motivasyon veya harekete geçirici olarak belirlenebilir. Kısaca, motivasyon, bir insanı belirli amaç için harekete geçiren güç demektir. Şu halde, motive, harekete geçirici, harekete devam ettirici ve olumlu yöne yöneltici, üç temel özelliğe sahip bir güçtür (Eren,2006, s.494).

Ferdi ve sosyal hayatın bizden beklediği pek çok şey vardır. Bunları sadece öğrenmek değil, aynı zamanda öğrenme arzusunu da öğrenmek gerekir. Mesela; okuma ve yazmayı öğrenmek yetmez, onları sevmesini öğrenmek gerekir (Yavuz, 1991, s.120).

Woolfork(1993), motivasyonu davranışı yönlendiren içsel bir durum olarak tanımlamaktadır (Ünal ve Ada, 2003, s.116).

Motivasyon, eylemi harekete geçiren içsel faktörler ve eylemi tetikleyen dışsal faktörler anlamına gelir (Sözen, Yeloğlu ve Ateş, 2009. s.395).

Motivasyon, çalışan kişilerin işlerini etkin ve verimli şekilde yapmalarını sağlayacak iş ve iletişim ortamının sağlanmasıdır (Us, 2007, s.9).

Burden’e göre motivasyon kavramı belli bir davranışın tercih edilmesini sağlayan güç anlamına gelir (Okutan, Aksoy, Özden, Ekici, Kısaç, Ergün ve ark., 2003, s.116).

“ Motivasyon, bireyi bir takım etkilere maruz bırakarak, onun bu etkiler olmadan önce göstereceği davranıştan başka bir biçimde hareket etmesini sağlamaktır. Böylece bireyin davranışında gözlenebilir bir değişikliğin olması, onun motive olduğunu ifade eder (Yıldırım, 2006, s.1).

Motivasyonda en önemli konu, çalışanların davranışlarını ve bunların nedenlerini bilmektir. Her davranışın arkasında bir istek, önünde ise amaç vardır. Amaçlara ulaşmak için, isteklerin doyurulması gerekir (Sabuncuoğlu ve Tüz, 2008, s.37).

İşgücünün verimliliği örgüt verimliliğine doğrudan ve önemli ölçüde etki etmektedir. İşgücü verimliliğinin artırılması ise yüksek motivasyon sayesinde mümkün olur. İşgücü verimliliği ölçü alındığında motivasyon sonrasındaki işgücü verimliliği ile motivasyon öncesindeki işgücü verimliliği farklıdır. Motivasyonları yüksek olan işgörenler, sayısal olarak kendilerinden fazla olan, fakat motive olmamış işgörenlerden daha fazla iş ortaya koyarlar (Özdemir ve Muradova, 2008, s.152).

Her ne kadar insanları çalışmaya motive eden kurumlar değil kendileriye de, en iyi uygulamaların olduğu kurumlar çok çalışma ve örgüte bağlılık için ilham veren bir atmosfer yaratırlar. Bu pozitif atmosfer güven duygusunu yaratan bir çok yarar sağlar (Öztürk ve Dündar, 2003, s.58).

2.2. Motivasyonun Özellikleri

Motivasyondaki anahtar özellik amaca ve istenilen sonuca yönelik olmasıdır. Motivasyon sonucunda çalışanların örgütte kalmaları, yaratıcı gizil güçlerini kullanmaları ve iş başarılarının artırılması sağlanır.

Motivasyon, bireysel ihtiyaçlar, istekler ve arzulardan kaynaklanır. Motivasyon, insanların çabalarının sebebidir (Kurt, 2005. s. 286).

Motivasyon kavramının özelliklerini şöyle ifade edebiliriz: (Yıdırım, 2006, s.4).

- “Motivasyon kişiseldir. Yani bir kişiyi motive eden bir durum veya olay başka bir kişiyi motive etmeyebilir.
- Motivasyon ancak insanların davranışlarında gözlenebilir. İdarecilerin iş görenlerin hangi ihtiyaçlarının onları ne ölçüde motive ettiğini bilmeleri gerekir. Bu da insanların davranışlarının iyi gözlemlenmesi ile sağlanır.
- Motivasyonda önem taşıyan bir gereksinim, tatmin edildiğinde, artık motivasyon aracı olmaktan çıkar. Bu gereksinim yerine, başka bir gereksinim ortaya çıkar.
- Yöneticiler, iş görenlerin motivasyonuna etki edebilir fakat kontrol

edemezler.

- Motivasyon her zaman bilinçli olmayabilir. Kişileri farkında olmadan motive eden araçlar da vardır.”

2.3. Motivasyonun Yönetimi

Çalışanların, görevlerini örgütsel amaçlar doğrultusunda istekle yerine getirmelerini sağlayacak bir çalışma ortamının yaratılması yani ergonomik çalışma ortamının yaratılması olarak tanımlayabileceğimiz motivasyon yönetimi, yönetimin en önemli görevidir. Çalışanların gereksinimlerini, isteklerini, özlemlerini ve beklentilerini karşılayan bir çalışma ortamı bir taraftan onların doyum düzeylerini artırırken, bir taraftan da örgütün üretkenliğini yükseltecektir (İncir, 1998, s.158).

Motivasyon yönetimi, çalışanların işlerini etkin ve verimli bir biçimde yapmalarını sağlayacak iş ve ilişki ortamının oluşturulmasıdır. Motivasyon çalışanların işlerini, hedeflerine ulaşmak için bir araç olduğunu düşünmelerini sağlayarak artırılabilir. Motivasyon yönetimi sürecinde, motivasyonu etkileyen faktörlerin hepsine dikkat edilmelidir. Kişilerin psikolojik ve sosyal yapıları farklı olduğundan , motivasyon araçlarını kullanırken kişisel farklılıklar göz önünde bulundurulmalıdır. Psikologlar, çalışanları aşağıda belirtildiği gibi altı gruba ayırırlar (Us, 2007, s.11).

- “Güven isteyen çalışan
- Mükemmellik isteyen çalışan
- Kendisine önem verilmesini isteyen çalışan
- Sorumluluk isteyen çalışan
- Saygınlık, itibar isteyen çalışan
- Çevresi tarafından kabul görmek isteyen çalışan”

Bir çalışan, bu özelliklerden bir kaçını taşıyabilirse de bir özellik daha kuvvetli

bulunur. Her grup için farklı motivasyon aracı kullanılmalıdır. Bir örgütte çalışanların motive edilmesinin faydaları şunlardır (Yıldırım, 2006, s.5):

- “Çalışanların örgüte bağlılığı artar.
- Çalışanların örgüt kültürünü devam ettirme isteği artar.
- Örgütte verimlilik artar.
- Örgütte personel değişim oranı azalır.
- Çalışanların morali yüksek olur.
- Çalışanların iş tatmini yüksek olur.
- Çalışanların kaytarma oranı azalır.
- Çalışma hayatının kalitesi yüksek olur.
- Örgütün maliyetlerinde azalma, kârlılığında artma sağlar
- Örgütlerin ürün ya da hizmet kalitesini yükseltir.
- Örgütün amaçlarına ulaşmasını sağlar.”

Yöneticilere göre, motivasyon düşüklüğü kalitenin düşmesine, insan ilişkilerinin bozulmasına, işin yavaşlatılmasına, hammadde ve malzemenin gereksiz yere harcanmasına, işe devamsızlıkların çoğalmasına, iş kazalarının artmasına ve yeniliklerin benimsetilememesine sebep olmaktadır (İncir, 1998, s.162).

2.4. İnsan Doğası Hakkındaki Görüşler

2.4.1. Mc Gregor’un X ve Y Kuramları ile Reddin’in Z Kuramı

Douglas Mc Gregor insan doğası ile motivasyon arasındaki ilişkileri X ve Y Kuramları ile açıklar (Ertürk, 2000, s.149).

X Kuramı

Ortalama bir insan iş yapmayı sevmez ve fırsatını bulduğunda iş yapmaktan kaçınır. Genelde insanlar, isteksiz ve bencil olduklarından örgütün amaçları doğrultusunda hareket etmezler. Bu yüzden kontrol edilmeli ve gereğinde cezalandırılmalıdırlar.

Y Kuramı

Çalışmak ve çaba göstermek doğal bir olaydır. İşletmenin amaçlarına inanmış bir insan kendi kendini kontrol eder, başkasının kontrolüne gerek yoktur. İnsanın amaç edinebilmesi, verilecek ödüllere bağlıdır. İnsanlar sorumluluk almaktan hoşlanırlar, yaratıcıdırlar ve yeniliklere açıktırlar.

Reddin Z Kuramını Geliştirerek X ve Y Kuramlarına etkililik boyutunu getirmeye çalışır (Can, Akgün ve Kavuncubaşı, 1994, s.393).

Z Kuramı

İnsanı ne iyi ne de kötü olarak göremeyiz . Koşullara göre her ikisine de yatkın olabilir. İnsan; düşünür, karar verir ve azimli olabilir. İnsan ancak mantık yoluyla motive edilebilir.

2.4.2. Argyris'in Olgunlaşmışlık Kuramı

Chris Argyris'e göre insanlar çocukken olgunlaşmamış kişilerdir. Olgunlaşmamış insan; pasif, başkalarına bağımlı, kısa zaman görüşlü, düşünme yeteneği zayıf, hevesi çabuk kırılan ve benliğini farkında olmayan insandır. Olgun insanda ise bu özelliklerin tam tersi görülür.

Argyris, örgütlerin özelliklerini inceleyerek işbölümü, önderlik, emir komuta zinciri ve denetim alanı gibi ilkelerin olgun insanın temel niteliklerine tam anlamıyla zıt olduğunu söyler. Klasik örgütlerin olgunlaşmamış insanların özellikleriyle uygun ilkelerle yönetildiğini belirtir (Can ve ark., 1994, s.395).

2.5. Motivasyon Kuramları

Motivasyon kuramlarını iki temel grup içinde inceleyebiliriz. Bunlardan birincisi, bireyi harekete geçiren ve yönlendiren ya da davranışını yavaşlatan ve durduran bireysel etmenleri içeren içsel faktörlere önem veren kapsam kuramları; ikincisi ise davranışın nasıl harekete geçirilip yönlendirileceğini ya da

yavaşlatılacağını açıklamaya çalışan ve dışsal faktörlere önem veren süreç kuramlarıdır.

2.5.1. Kapsam Kuramları

İhtiyaçları sınıflandırma insandan insana farklılık gösterse de, genel olarak, birinci derecede temel ihtiyaçlar ve ikinci derecede tamamlayıcı ihtiyaçlar olarak iki grupta incelenebilir.

Birinci derecede temel ihtiyaçlar denilince yemek, içmek, sıcaktan ve soğuktan korunmak, barınmak, dinlenmek, uyumak gibi fizyolojik ihtiyaçlar akla gelir.

İkinci derecede olan tamamlayıcı ihtiyaçlar denilince ise kişisel takdir, görev sorumluluğunu hissetme ihtiyacı, iddia etme, şefkat duyma, yarışma, bazı şeylere sahip olma bazı kimselerle birlikte olma ve onları arama arzusu sayılabilir.

İkinci derecede olan tamamlayıcı ihtiyaçlar, temel ihtiyaçlara oranla daha az belirlidirler. Bu çeşit ihtiyaçlar, düşünce ve duygularla ilgili olduğundan sosyal ve psikolojik bir özelliğe sahiptirler. Bu ihtiyaçların bir özelliği de zamanla kazanılmış olmalarıdır. İnsanların tecrübeleri arttıkça bu çeşit ihtiyaçları da gelişir. İnsanların ikinci derecede olan tamamlayıcı ihtiyaçları o kadar gizlidir ki, bunu insan kendisi bile önceden kestiremeyebilir.

Bazı hallerde, fizyolojik temel ihtiyaçlar giderilmediğinde, bunun ikinci tip psikolojik ihtiyaçlara da olumsuz yönde etki ettiği görülür.

- **H. Maslow ve İhtiyaçlar Hiyerarşisi**

İnsanların birinci derecede temel ihtiyaçları ve ikinci derecede olan tamamlayıcı ihtiyaçlarının daha iyi bilinmesi ve tatmin edilebilmesi için ihtiyaçların önem sırasına göre sıralamak gerekir. Birinci sırayı karşılamadan önce arkasından gelen sırayı oluşturan ihtiyaçlar ortaya çıkamazlar.

Abraham Maslow' a göre bütün insan ihtiyaçları aşağıdan yukarıya doğru beş grupta incelenebilir (Eren, 2006, s.500).

-“Fizyolojik Gereksinimler : Yeme, içme, barınma ve diğer vücut ihtiyaçlarını ihtiva etmektedir.

- Güvenlik Gereksinimleri : Hastalık, yaşlılık gibi hallerde geleceği garantiye almaktır.

- Sosyal Gereksinimler : Ait olma, sevgi, kabul görme, arkadaşlık, kendi kendini anlama ve şefkat duygularını içerir.

- Değer Gereksinimleri : Kişinin kendine değer vermesi, özerklik, bir işi başarma, saygınlık, statü ve ilgi odağı olma gibi gereksinimleri içerir.

-Vücuda Getirme Gereksinimleri : Yaratma, tamamlama, bilimsel buluş yapma gibi gereksinimleri içerir.”

Bir insan bu beş ihtiyacı aynı anda hissetse, ilk önce fizyolojik ihtiyaçlarını tatmin etmek isteyecektir (Eren, 2006, s.500).

Kendini gerçekleştirme sürecine girmek, yetişkin olmayı ve daha alt aşamalardaki gereksinimlerin tümünün belli düzeylerde karşılanmış olmasını gerektirmektedir. Maslow gerçek anlamda kendini gerçekleştiren insanların sayısının çok az sayıda olduğunu ifade etmiştir (Erden ve Akman, 1998, s.97).

Maslow’a göre bir kimsenin potansiyelinin gelişimi ile ilgili olan ihtiyaçları çok çapraşık yani belirsizdir. Gelişme, bireyselleşme, özerklik, öz gerçekleştirme, öz gelişim, üretkenlik, kendini gerçekleştirme kesin tanımlı olmaktan ziyade belirsiz bir alan çizen kabaca anlamdaşlardır (Seçilir, 2004, s.6).

Bazen de böylesine bir sıra izlemek yerine birkaç gereksinme aynı anda hissedilebilir. Fizyolojik, güvenlik ve sosyal gereksinimleri aynı anda hisseden kişiler vardır. Maslow’dan sonra yapılan bazı araştırmalar, bu kuramın her zaman geçerli olmadığını göstermiştir (Sabuncuoğlu ve Tüz, 2008, s.54).

Alt düzeydeki bütün güdülerin tam olarak doyuma ulaşması şart değildir. Belirli derecede doyumluluk kişiyi üst düzeye hazır hale getirebilir.

İhtiyaçları sınırlayan en önemli etken toplumun değer yargılarıdır . İnsanların içinde büyüdüğü çevre, aile ve kültürel değerler insanların ihtiyaç önceliklerinin sırasını değiştirebilir. Şu halde, ihtiyaçlar hiyerarşisi tam anlamıyla her kültürde geçerli değildir. Bazı Avrupa ülkelerinde ve Japonya'da takdir edilme ihtiyacı güvenlik ihtiyacına oranla daha çok karşılanır.

- **Clayton Alderfer' in ERG Kuramı**

Alderfer, Maslow ' un yaklaşımını değişikliğe uğratarak basitleştirmiştir. ERG kuramında, üç grup ihtiyaçtan söz edilmektedir. Kuram bu üç ihtiyacın baş harflerinden oluşur. Bu ihtiyaçlar, varolma (existence), beraber olma (relatedness) ve gelişmedir (growth) (Yıldırım, 2006, s.9).

-“Varolma ihtiyaçları : İnsanın hayatta kalması ve neslini devam ettirmesi, bunun için tehlikelerden uzak güven içinde yaşamasıdır. Varolma ihtiyacı, Maslow ' un hiyerarşisindeki temel ihtiyaçlara karşılık gelmektedir. Açlık, susuzluk, barınma gibi isteklerdir. Çalışma ortamında bunlar ücret, ikramiye ve çalışma koşullarını içerir.

-İlişkisel ihtiyaçlar : İnsanların hem çalışma ortamında hem de çalışma ortamı dışında, insanlarla iyi ilişkiler kurmasıdır. İlişkisel ihtiyaçlar, Maslow'un hiyerarşisindeki sevgi ve ait olma ihtiyaçlarına benzer.

- Gelişme veya büyüme ihtiyaçları : Kişinin kendisini gerçekleştirme ile ilgilidir. Maslow ' un hiyerarşisindeki, kendini gerçekleştirme ihtiyaçlarına benzer.”

ERG modelinde , Maslow 'un görüşlerinden farklı olarak bir de hayal kırıklığına uğrama ve geri çekilme ilkesi vardır. Yani üst kademedeki bir ihtiyacın tatminsizliğinde, tatmin edilmiş bulunan alt kademedeki bir ihtiyacın tetiklenmesidir.

Ayrıca ERG modeli, bireylerin ihtiyaçlarını tatmin etmesine bağlı olarak ihtiyaçlar hiyerarşisinin altına da, üstüne de inebileceklerini ve iki taraflı hareket edebileceklerini söylemektedir.

Alderfer'e göre gereksinimler sürekli ve dönemsel olarak ikiye ayrılır. Sürekli gereksinimler bireyin davranışlarını sürekli olarak güdüler. Başarılı olma, sevilme, popüler olma gibi sosyal ve psikolojik olan üst düzeyli gereksinimlerdir. Dönemsel gereksinimler ise belirli aralıklarla ortaya çıkar, giderildiklerinde güdüleyici olmaktan çıkarlar. Acıktığımızda yemek yememiz buna örnektir.

Bu kuramdan anladığımız, gelişen toplumlarda artık temel ihtiyaçlar eskisi kadar güdüleyici değildir. Özgüven, sorumluluk ve kendini kanıtama çok daha önemlidir (Yıldırım, 2006, s.9).

Şekil 2. Maslow'un İhtiyaçlar Hiyerarşisi ile Alderfer'in ERG Kuramının Karşılaştırılması

Kendini Güncelleştirme İhtiyacı Değer İhtiyacı	Gelişme İhtiyaçları
Sevgi ve Ait Olma İhtiyacı	İlişkisel İhtiyaçlar
Güvenlik İhtiyaçları Fizyolojik İhtiyaçlar	Varolma İhtiyaçları

Kaynak: Eren, E. (2006). Örgütsel Davranış ve Yönetim Psikolojisi. İstanbul: Beta Yayınevi.

• Herzberg ve Çift Faktör Kuramı

Herzberg kuramı, dıştan güdüleme kuramıdır. Çünkü, bu kurama göre, iş doyumunu ya da iş doyumsuzluğunu yaratan etkenler yönetici tarafından kontrol altında tutulmaktadır (Aydın, 2007, s.93).

Bir çalışan, aynı süre içinde işin bazı boyutlarından mutsuz iken işin bazı boyutlarından mutlu olabilir. Bunlar daha önceden düşünüldüğü gibi basit anlamda aynı faktörlere karşı tepkiler değildir ve farklı faktörlerden kaynaklanmaktadır (Kurt, 2005, s. 288).

Amerikalı psikolog Herzberg 200 mühendis ve muhasebeciye, işlerinde en mutlu oldukları anlar ile en mutsuz oldukları anların nedenlerini sormuştur.

Bu araştırmaya göre, çalışanda tatminsizlik ve işten ayrılmaya sebep olan etmenler ile, çalışanda doyum ve işyerine bağlanma sağlayan etmenler olmak üzere iki çeşit faktörün varlığını bulmuştur (Ertürk, 2000, s.147).

Çalışanda tatminsizlik ve işten ayrılmaya sebep olan etmenlere hijyenik etmenler (dışsal faktörler) çalışanlarda doyum ve işyerine bağlanma sağlayan etmenlere teşvik edici etmenler (içsel faktörler) adı verilir.

Kanalizasyonun ve su temizleme sistemlerinin bulunması sağlığı geliştirmez. Fakat, bulunmaları sağlığımız için şarttır. Buna karşılık yokluğu halinde hastalıklar için uygun bir ortam yaratılmış olur. Hijyen faktörleri de bu örnekte olduğu gibidir. Sağlıklı bir çalışma ortamının bulunması personeli motive etmeyecek, fakat tatminsizliği ve performans düşüklüğünü önleyerek motivasyon için gerekli ortamı hazırlayacak, buna karşılık yokluğu motivasyonu ortadan kaldıracaktır (Koçel, 2007, s.490).

Çift faktör teorisine göre, sadece içsel faktörler (ilgi çekici ve zorlayıcı iş, bir işi başarmak, işin çeşitliliği, yaratıcılık, kişinin yeteneklerini ve becerilerini kullanma fırsatları, işte bağımsızlık, işin çalışan açısından önemi, sorumluluk, kişisel ve profesyonel gelişim, işgörenin yapmış olduğu katkının önemi, kişinin performansı ile ilgili tatmin edici geri bildirim) yüksek düzeyde motivasyon sağlayabilir. Dışsal motivasyon araçları (çalışma koşulları, ücretlendirme, şirketin imajı, iş güvencesi, terfi, sosyal ortam, statü sembolleri) çalışanları motive etmez ama motive için uygun koşulları sağlar (Dündar, Özutku ve Taşpınar, 2007, s.109).

Bu kavram ile vurgulanmak istenen, hijyen faktörleri yeterince karşılandıktan sonra çalışanı teşvik etmek için bunlar üzerinde ısrar etmemeli, bunun yerine teşvik

edici (içsel) faktörler kullanılmalıdır. Şu halde, her iki cins faktör grubunun güdülemede ayrı bir yeri vardır.

Güdüleyiciler, uzun dönemde iş performansını olumlu etkiler. Hijyen faktörler ise iş tutumunda ve performansında sadece kısa süreli değişiklikler meydana getirir. Bir başka deyişle hijyen faktörler iş performansının artmasına neden olsa da bu kısa süreli değişmedir ve durum çabucak eski haline dönmektedir (Kurt, 2005, s.2).

Maslow'un fizyolojik, güvenlik ve sevgi ihtiyaçları, Herzberg'in hijyenik etmenleriyle; değer, takdir, terfi, kendini geliştirme, tanınma ihtiyaçları ise Herzberg'in teşvik edici etmenleriyle eş anlamlıdır.

“Herzberg modeli daha çok gelişmiş ülkelerin sosyo kültürel ve ekonomik yapılarına uygundur.” (Eren, 1993b, s.331).

Kuram daha çok gelişmiş ülkeler için geçerlidir. Gelişmekte olan ülkeler için 1. 2. ve 3. basamak ihtiyaçlar hâla motive edici olmaya devam etmektedir.

Nitelikli çalışanlar için motivasyon etmenleri niteliksiz çalışanlar için ise hijyen faktörleri daha çok önem taşır (Kurt, 2005, s.29).

Herzberg'e göre işte doyum sağlamanın en geçerli yolu başarılı olmak ve sorumluluk taşımaktır. Ona göre motivasyonda ekonomik faktörlerin çok önemi yoktur. Oysa Maslow, ekonomik faktörlere daha çok önem verir ve ekonomik ihtiyaçlar giderilmeden işte başarılı olunamayacağını savunur (Sabuncuoğlu ve Tüz, 2008, s.58).

Yapılan çalışmalar içsel ve dışsal motivasyon araçlarının her ikisinin de çalışanların motivasyonu üzerinde etkili olduğunu göstermektedir. Etki düzeyi açısından içsel motivasyon araçlarının etkisinin dışsal motivasyon araçlarına göre daha etkili olduğu saptanmıştır. Batı kökenli toplumlarda çalışanların motivasyonunda etkisi açısından dışsal motivasyon araçlarından içsel motivasyon araçlarına doğru bir hareketin söz konusu olduğu görülmektedir. Bu bakımdan

çalışanların motivasyonuna ilişkin politikaların belirli aralıklarla gözden geçirilmesi ve uygun motivasyon stratejileri geliştirilmesi çok önemlidir (Dündar, Özutku ve Taşpınar, 2007, s.116).

- **Herzberg Teorisinin Eğitimde Uygulanması**

Öğretmenlerin motivasyonlarının diğer çalışanlara göre daha düşük olduğu buna karşılık stres düzeylerinin daha yüksek olduğu bilinmektedir. Herzberg'in iki faktörlü motivasyon teorisi, öğretmenlerin motivasyonlarının neden düşük olduğunu anlamamıza yardımcı olabilir.

Herzberg'in kâr amaçlı örgütlerdeki işgörenler için ortaya koyduğu güdüleyicilerin eğitimciler için de geçerli olup olmadığı sorusu sorulmuş ve öğretmenlerin davranışlarının, kâr amaçlı örgütlerdeki çalışanların davranışlarına uymadığı gözlenmiştir. Örneğin, araştırmalar, öğretmenlerin Herzberg'in en önemli hijyen faktörlerinden olan ücrete güçlü bir motive edici olarak baktıkları anlaşılmaktadır. Böylece, öğretmenlerin daha yüksek kazançlı başka pozisyonlara geçerek kaybedildiği anlaşılmaktadır (Gawel, 1997, s.3).

Başarılı öğretmenlerin başka mesleklere geçişini önlemek için onların ücretlerini yeterli bir seviyeye getirmek gereklidir. Öğretmenlerin yüksek doyum elde etmek için entelektüel gelişime, daha fazla özerkliğe, topluma yararlı olduklarını hissetmelerine ve arkadaşlarıyla iyi ilişkiler kurmalarına ihtiyaçları vardır. Maaşın artırılması, statünün iyileştirilmesi, daha az iş yükü ve yönetsel sorumluluğun azaltılması öğretmenlerin iş doyumsuzluğunu önler ancak iş doyumunun artmasına neden olmaz. Herzberg'e göre hijyen faktörü olan ücret, ülkemizdeki öğretmenler için motive edicidir.

Kişide haksızlığa uğradığı hissini uyandıran tüm olaylar hijyen faktörleriyle ilgilidir. Ödül ve terfi motive artırıcı olsalar da bunların adil bir şekilde verilmediğinin düşülmesi öğretmenlerde doyumsuzluk yaratır.

Herzberg'e göre bireyin motivasyonunu sağlamak için önce hijyen faktörler karşılanmalıdır. Daha sonra güdüleyici faktörler bireyin gerçekten motive olmalarını sağlarlar. Öğretmenlerin motivasyonu için onlara para gibi hijyen faktörlerden öte, gerçek motive edicilerin örneğin mesleki ilerleme, başarılarının takdir edilmesi, okullarının vizyonunu bilme ve hizmetiçi eğitim v.b. verilmesi gerekir (Kurt, 2005, s.297).

Herzberg'in hijyen paradigması ile motive edici faktörleri ve Maslow'un ihtiyaçlar hiyerarşisi hâla iş dünyasında geniş bir uygulanabilirliğe sahipse de öğretmenler açısından geçerli değildir. Bu durumda idarecilerin, öğretmenlerin saygı ihtiyaçlarını gidermeye odaklanmaları gerekmektedir (Gawel, 1997, s.5).

- **Mc Clelland ve Başarı Güdüsü Kuramı**

David Mc Clelland adlı düşünür, insan ihtiyaçlarını üç grup altında toplamıştır. Bunlar; başarı, bağlılık ve güçlülük ihtiyaçlarıdır.

Bu kuramı diğer kuramlardan ayıran özellik, bu gereksinimlerin doğuştan gelmeyip, çevrenin etkisiyle öğrenilmiş davranışlar olduğunu söylemesidir.

İnsanların mesleklerinde en iyi olmak istemesinin altında başarı ihtiyacı vardır. Başarı gösterme ihtiyacı kuvvetli olan kişi, kendisine anlamlı amaçlar seçecek, bunları gerçekleştirmek için gerekli yetenek ve bilgiyi elde edecek ve bunları kullanacak davranışı gösterecektir (Koçel, 2007, s.490).

Bağlılık ihtiyacı ise insanların yalnız başına yaşayamamaları ve başkaları tarafından kabul görmek istemeleriyle ilgilidir. Ait olma ihtiyacına sahip olanlar liderlik etmekten ziyade, takip etmeyi seçerek, gruba uyarlar (Eroğlu, 2007, s.49).

Bağlılık ihtiyacı ast-üst ilişkilerinde insanların birbirlerini anlaması açısından da önem taşır (Taş, 2004, s.62).

Güçlü olma ihtiyacı ise, bireyin çevresinde etkin olmak istemesinin sonucudur. Üstün olmak ve başkalarını yönlendirmek bireyler arasında çatışmaya yol açabilir.

Bu ihtiyaç içinde en çok başarı motivasyonu birey ve toplumu etki altında bırakmaktadır. Başarı ihtiyacı, çocuklukta uygun bir ortamda gelişir. Birey başarılı olmayı arzuladığı halde başarısız olmaktan korktuğundan onu başarıya götürecek adımları atmaktan kaçınabilir.

Toplumda ocuk yetiştirme tutumu olarak başarıya ve öğrenmeye verilen değer, bir alışkanlık olarak çocuğa geçer. Bu alışkanlık daha sonra iş hayatında da kişinin davranışlarını yönlendirir (Fındıkçı, 2002, s.385).

Başarılı olma ve başarısızlıktan kaçınma gereksinmesi tüm kişilerde olmakla birlikte, bazı kişilerin başarılı olma gereksinmesi, başarısızlıktan kaçınma gereksinmesinden daha yüksektir. Bu kişiler yüksek başarı gereksinmesi olan kişilerdir ve risk almayı göze alabilirler. Zor işlerden hoşlanırlar (Erden, 2005, s.106).

Mc Clelland'a göre hiyerarşik ihtiyaçlar zinciri insanların hepsi için geçerli değildir. Bu hiyerarşik ihtiyaçları kişilik ihtiyaçları belirler (Sabuncuoğlu ve Tz, 2008, s.60).

2.5.2. Süreç Kuramları

Kapsam kuramları güdülemenin karmaşık sürecini açıklamada yetersiz kalmışlardır. Kuramların hepsinde uyulması gereken ilkeler vardır. Bütün alışanların birbirinin benzeri olduğu varsayımı gerçekçi değildir. "Buna karşı kuramların her biri farklı yol ve yöntemler önermektedirler. Bir işyerindeki bütün görevleri birbirinin benzeri kabul etmeleri ve en iyi yol olarak temel bir görüşü savunmaları da gerçekçi değildir. En iyi yol yaklaşımları ancak belirli koşullarda geçerli olmaktadır.

Süreç kuramları ise, motivasyonun işleyişini bilişsel faaliyetlerle açıklarlar. Süreç teorilerine göre ihtiyaçlar bireyi davranışa sevkeden faktörlerden sadece birisidir (Koçel, 2007, s.491).

Bu içsel faktöre ek olarak pek çok dışsal faktör de motivasyon üzerinde rol oynar. İnsanı yüksek edime ulaştıran, içsel motivasyonudur. Dışsal motivasyon insanın edimini yükseltse de süreklilik göstermez. Bir araştırmaya göre içsel motivasyon ile dışsal motivasyon bağdaştırılmalıdır (Başaran, 2006, s.421).

1960'ların ortalarında motivasyon amacıyla ihtiyaçların karşılanmasından daha çok iş motivasyonuna neden olan süreç ile ilgilenilmeye başlanmıştır. İş motivasyonu dinamik bir süreç içerisinde gerçekleşmektedir (Sözen, Yeloğlu ve Ateş, 2009, s.397).

- **Vroom ve Ümit (beklenti) Kuramı**

Bu modele göre, iş ve görev başarısı büyük ölçüde ödüllendirilmiş bir davranışın fonksiyonudur.

Beklenti kuramı, örgütsel davranışın nedenleri hakkında bazı varsayımlarda bulunmaktadır.

Bu kurama göre (Eren, 2003c, s.593):

-“Kişi çalışmasının sonucunda ödüller kazanacağına büyük ölçüde inanmalıdır.

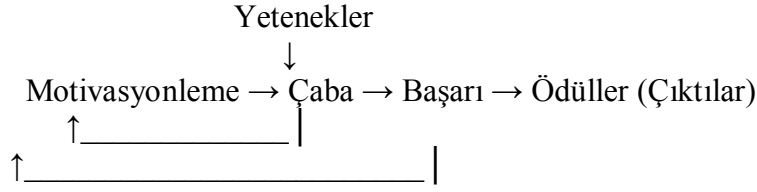
- Kişi çalışmasının sonucunda ulaşacağı ödülleri istemelidir. Bir başka deyişle bu ödüllerin onun için bir kıymeti (valence) olmalıdır.

-Kişi kendisinden umulan başarıyı gerçekleştirebileceğine kendisi de inanmalıdır.”

Bu kuramda başarı büyük ölçüde ödüllendirilmiş bir davranışın sonucudur, ancak kişi kendisine verilecek olan ödülü istiyor olmalıdır ve çalışmasının sonucunda başarıya ulaşacağına inanmalıdır.

Bireyin motivasyon ve davranış ilişkisini şema ile aşağıdaki gibi gösterebiliriz.

Şekil 3. Motivasyon- Davranış İlişkileri



Kaynak: Eren, E. (2006). Örgütsel Davranış ve Yönetim Psikolojisi. İstanbul: Beta Yayınevi.

Şemayı soldan sağa doğru izleyecek olursak, motivasyon kişiyi çaba (gayret) göstermeye iter. Başarıya ulaşma bireyin çabası ile birlikte yeteneğe de bağlıdır. Başarının sonucunda kişi bazı ödüllere kavuşur.

Vroom'un beklenti kuramı üç ana kavram ile özetlenebilir. Bunlar (Koçel, 2007, s.495) :

1. Değerlik (valance) : Bireyin gözünde davranışlarının sonuçlarının değeri ve bireyin bunlar hakkındaki tercihidir. Bu tercih kişinin amacına ulaşmayı ne derece istediğini gösterir. Mesela terfi almak isteyen bir çalışan için, terfinin çekicilik derecesi çok yüksektir.
2. Yararlılık veya Araçsallık(instrumentality) : Kişinin bireysel amaçlar ile örgütsel amaçlar arasında yararlılık ilişkisi kurmasıdır.
3. Beklenti (expectancy) : Bireyin güdülenebilmesi için, çaba gösterdiğinde başarılı olacağına ve bazı ödüller kazanacağına inanmasıdır.

Vroom'un modelinde motive ile ilgili başlıca ödüller şunlardır:

1. İçsel Ödüller : Bireyin bir çabadan dolayı elde etmiş olduğu başarı ve bu başarının kendine verdiği kişisel tatmindir. İçsel ödüller, dışsal ödüllere oranla başarıyla daha yakından ilişkilidirler.
2. Dışsal Ödüller : Bu ödüller kişiye çevresi, genellikle üstleri tarafından verilir. Zam, ikramiye ve terfi gibi ödüller dışsal ödüllerdir.

Her bireyin içsel ve dışsal ödüllerden aldığı toplam bir doyum (tatmin) derecesi vardır ki, bu bireyin motivasyonunu sağlayan bir geri besleme özelliği gösterir.

Beklenti kuramının yönetsel uygulamaları şu şekilde özetlenebilir (Koçel, 2007, s.496):

- Çalışanlar için hangi ödül ve hedeflerin değerli olduğu gözlemlenmeli.
- Örgütsel amaçlar ve beklentiler işgörelere anlatılmalı.
- İstenilen başarıyı elde eden bir çalışana onun için değeri olan bir ödül verilmeli.
- Ödüller ulaşılabilir ve görünür olmalı.
- Çalışanların deneyimlerini arttırmalarına olanak sağlayarak, istenen başarıyı elde etme olasılığı artırılmalı.

Kuramın Güçlü Yönleri: Klasik kuramların değerlendirdiği gibi iş tatmini değil, bir işten beklenen ümit ve ödüller başarının nedenidir.

Kuramın Sakıncalı Yönleri: Bireylerin, tüm alternatiflerin sağladığı tüm ödülleri kafalarında değerlendirerek karar verdiğini varsayar. Halbuki insanlar genellikle bulduklarıyla yetinirler ve en iyiyi araştırmaya fazla istekli değildirler.

Ayrıca insanların herhangi bir ödüle ihtiyaç şiddetleri zaman içinde değişir.

Vroom'un ümit kuramının önemi, örgütün hedefleri ile bireyin amaçları arasındaki ilişki üzerinde durmasıdır.

• Lawler ve Porter' in Geliştirilmiş Ümit Kuramı

Bu kuram çabanın, sanıldığı aksine kolaylıkla başarıya dönüşmeyeceğini ifade etmektedir (Koçel, 2007, s.496).

Lawler ve Porter'in, kurama yaptığı birinci güçlendirici katkı, kişinin kendi başarısını değerlendirmesine bağlı olarak ortaya çıkan ve onun tatminini etkileyen

ödüllendirme adaletiyle ilgilidir. Yani kişi kendisine verilen ödülü başkalarıyla karşılaştırmakta ve kendisine uygun olup olmadığına bakmaktadır.

Lawler ve Porter'in, kurama yaptığı ikinci güçlendirici katkı ise, rol çatışmalarının işgörenin çaba ve başarılarını olumsuz biçimde etkilediğini öne sürmeleridir. Rol çatışmaları, işgörenin örgütte görev tanımları yapılmamış, yetki ve sorumlulukları belirlenmemişse ortaya çıkar.

- **E. A. Locke' un Bireysel Amaçlar ve İş Başarısı İlişkisi Kuramı**

Locke'a göre iş görenlerin işteki başarılarının en önemli belirleyicisi onların kişisel amaçlarıdır. İnsanların kişisel amaçları onların davranışlarını yönlendirir. Ayrıca dışarıdan verilen özendiriciler, çalışanların amaçlarını etkileyerek onların başarıları üzerinde etkili olur.

“Bireyler çevresel gözlemlerde bulunurlar ve buna ilişkin bazı algılama ve değerlendirme süreçlerine girerler. Çevresel değerlendirme bir sonuca varma yeni bir yargılama niteliğindedir. Yargılar, bireysel tepkilere yol açacak bir takım duyguları ortaya çıkarırlar. Bu ortam içinde birey kendi davranışının biçim ve yönü ile bireysel amaçlarını belirleyecektir” (Eren, 2003c, s.582).

Locke'a göre, özendiriciler ne olursa olsun bilinçli olarak bir amaç belirleyen bireylerin iş başarısı daha yüksektir (Can, 1992, s.175).

Amaçların motivasyondaki rolleri şunlardır (Koçel, 2007, s. 499):

-“Birey tarafından belirlenen amacın açık ve net olması iş başarılarını artırır. Çünkü birey daha kararlı davranır.

- Zor ama ulaşılabilir amaçlar, kolay amaçlara nazaran daha fazla motive edici ve başarıyı artırıcıdır. Çünkü, zor amaçlar daha çok arzu ve hırs dolayısıyla daha çok başarı getirir.

- Bireysel amaçların, örgütsel amaçlar ile çatışması ne kadar az ise, başarı o kadar çok olur.”

Örgütsel amaçların bireysel amaçlar üzerindeki etkilerini incelerken şu noktalara da önem verilmelidir (Eren, 2003c, s.583):

-“Örgütsel amaçların belirlenmesinde bireylerin katkısı, motivasyon ve iş başarısını artırır.

-Örgüt yöneticilerinin, örgütsel amaçlara ne kadar ulaşıldığına dair ve performansa dair bilgi vermesi; motivasyon ve iş başarısını artırır.”

Bu kuram, bireylerin bilinçli bir şekilde amaç seçtiğini ve net olarak belirlediğini varsayar. Fakat, gerçekte kişiler her zaman amaçlı hareket etmezler ve bilinçli olarak amaçlarını belirlemezler. Hatta bireyler çoğu kez bilinçsizce amaç seçerler ve harekete geçerler.

Ancak, bu kuram, işyerinde bireyleri değerlendirmek, bireysel amaçlarla örgütsel amaçları bağdaştırmak bakımlarından yöneticiye analitik ve çok yararlı ipuçları vermektedir (Eren, 2006a, s.527).

- **Adams’ın Ödül Adaleti veya Eşitliği Kuramı**

Bu teori hemen hemen her dönem içinde geçerli olabilecek genel bir durumu konu edindiğinden oldukça ilgi çekicidir.

Adaletsizlik; ödüllerden tatmin olmama, azalan çaba ve örgütü bırakma istekliliği gibi davranışların ortaya çıkmasına sebep olur (Sözen, Yeloğlu ve Ateş, 2009, s.397).

Adams adlı düşünür A.B.D.’nin General Electric örgütünde motivasyon konusunda bazı araştırmalar yaparak, ödül adaletinin çalışanları motive etmek açısından çok büyük önemi olduğunu belirlemiştir. Örgüt çalışanları, kendileri ile aynı durumda olan diğer çalışanların örgüte katkılarını ve elde ettiklerini kıyaslamaktadırlar (Can, 1992, s.174).

Bireyler kendilerinin örgüte sundukları girdiler olarak; emekleri, zekaları bilgi, tecrübe ve yeteneklerine bağlı olarak ortaya koydukları başarılarını göstermektedirler. Bireyler örgütten aldıkları ödüller olarak ise; ücret artışı, statü

artışı, primler, ikramiyeler, işgüvenliği ve işyeri koşullarının iyileştirilmesini göstermektedirler.

Dengenin bozulduğunu gören çalışanlar, bu dengesizliği gidermek için şu tür davranışları gösterebilirler (Koçel, 2007, s.498):

1. Elde ettiklerinin başkalarından fazla olduğu sonucuna varmış ise , bunu hak ettiklerini ispat etmek için daha fazla çalışacaklardır. Ya da haksızlığa uğradığını fark eden çalışma arkadaşlarının baskısına maruz kalacaklardır.

2. Elde ettiklerinin başkalarına göre az olduğu sonucuna varmış ise daha az çalışacaklardır.

3. Hak ettiğinden daha az aldığını düşündüklerinde yasal olmayan yollara başvurabilmekte, kendi örgütüne karşı dedikodu ve yıpratıcı çalışmalara girebilmektedirler.

4. Gerçeği bırakıp, psikolojik yolla haksız durumu gidermeye çalışabileceklerdir.

5. Eğer tüm gayretine rağmen bu dengesizliği ortadan kaldıramazsa, karşılaştırma yapmaktan vazgeçer veya örgütten ayrılmaya çalışırlar.

Eşitlik başta ücretlendirme olmak üzere, çalışanlara tanınan sosyal haklar, kaynak dağılımı, çalışanların yöneticilere yakınlık dereceleri ve çalışılan ortamın büyüklüğüne kadar birçok konuda karşılaştırmalara neden olabilir (Sözen, Yeloğlu ve Ateş, 2009, s.398).

Eğer bir kişi referans kaynağına bağlı olarak fazla ödüllendirilirse bu onda suçluluk duygusu oluşturabilir, hak ettiğinden daha az ödüllendirildiği zaman da kızgınlık duygusu oluşabilir (Sabuncuoğlu ve Tüz, 2008, s.63).

Şu halde, birey kendisi ile diğer çalışma arkadaşları arasında eşitliğin ve dengeyi sağlandığına inandığı zaman huzura kavuşur ve güdülenebilir (Can, 1992, s.174).

Ödül adaleti; dengeyi kurmada örgütlerdeki düşmanlık, aşırı hırs, kin ve ihtirasların ortaya çıkardığı olumsuz etkileri azaltır.

Ancak bireyler algı ve değerlendirme yönünden nesnel olmadıklarından yani subjektif biçimde davrandıklarından, nesnel (objektif) bir denge kurmak imkânsızdır. Bu sebepten örgütlerde olumsuz duygular ve bunların sebep oldukları çatışmalar önlenememiştir.

- **Pavlov ve Skinner' in Şartlandırma ve Pekiştirme Kuramları**

Şartlandırma veya pekiştirme kuramı, bir davranışın kaynakları ya da onu ortaya çıkaran nedenler üzerinde durmaktansa davranışın sonuçları veya bireye kazandırdığı değerler üzerinde durmaktadır. İnsanlar çevre tarafından beğenilen ve ödüllendirilen davranışları tekrar etmekte, çevre tarafından beğenilmeyen ve cezalandırılan davranışları ise tekrarlamama eğilimindedirler.

Belirli olumlu davranışları pekiştirmek ve alışkanlık haline getirmek için yönetim psikolojisinde dört yöntemin varlığından söz edilmektedir. Bunlar; olumlu pekiştirme, olumsuz pekiştirme, ortadan kaldırma ve cezalandırma.

Olumlu Pekiştirme : Olumlu pekiştirme istenen bir davranışı yapan bireyin bu davranışı devamlı olarak tekrar etmesi için teşvik edilmesidir. Olumlu pekiştirme aracı olarak çoğu kez ödüller verilmektedir. Bu ödüller içsel veya dışsal ödüller olabilmektedir.

Olumsuz Pekiştirme: Birey tarafından yapılmış bir davranışı önlemek ve onu istenen davranışa yöneltmek için başvurulan tedbirlerden oluşur. Burada, bireyin davranışının yönetimce istenmeyen bir davranış olduğunun hissettirilmesi gerekir. Burada bireyi zorlama veya ceza verme söz konusu değildir.

Ortadan Kaldırma: Bu, bir davranışı ortadan kaldırma, ortaya çıkışını tamamiyle yok etme tedbirlerinden oluşur. Böylece istenmeyen hareket bir daha yapılmayacak

ve pekiştirme süreci gerçekleşmeyecektir. Burada bir davranıştan caydırıcılık söz konusudur. Burada da kişiye ceza vermek kesinlikle söz konusu değildir.

Cezalandırma: Ceza verilen bir işgören istenmeyen davranışları tekrarlamayacaktır. Ancak cezanın istenilen davranışları yaptırıcı gücü yoktur. Hatta ceza alan işgören istenmeyen davranışa son vermiş bile olsa olumlu davranışı göstermeyecek veya açık bir şekilde ortaya koymak istemeyecektir.

Şartlandırma kuramında, olumlu ve olumsuz pekiştirme türleri arzulanan davranışları tekrar ettirmeye yöneliktir. Buna karşılık, ortadan kaldırma ve cezalandırma pekiştirme türleri ise istenmeyen davranışları yok etmeye yönelik tutumlardır (Koçel, 2007, s.494).

2.6. Motivasyonda Özendirici Araçlar

Motivasyon, hem kişisel tatminler sağlarken hem de örgüt amaçlarının gerçekleşmesine katkıda bulunacaktır. İnsan davranışlarının anlaşılması güç olduğundan, insanlar arasında kişisel farklılıklar bulunduğu ve her örgütün kendine özgü koşulları bulunduğu, motivasyon konusunda genel ilkeler geliştirmek kolay değildir. Astlarını sevk etmek konusunda başarıya ulaşan bir idareci, başka bir örgütte aynı başarıyı yakalamayabilir (Eren, 2006a, s.512).

Örgütü yönetenlerin başarısı, yönettikleri örgütte çalışanların ekonomik ve sosyal-psikolojik yapılarını yakından tanımlarına ve çalışanların çoğunluğu tarafından benimsenen bir politikanın izlenmesine bağlıdır (Sabuncuoğlu ve Tüz, 2008, s.65).

Ödüller içsel ya da dışsal olabilirler. İçsel ödüller kişilere özgüdür ve genellikle belirli bir görev ya da faaliyete katılım sonucu oluşur. Bir işi yapmaktan doğan tatmin ve başarı duygusu içsel ödüllerdir. Dışsal ödüller ise örgüt tarafından kontrol edilen ve dağıtılan somut ödüllerdir. Bir çalışana ödeme yapılması veya prim verilmesi dışsal ödüllerdendir (Öğüt, Akgemci ve Demirsel, 2004, s.287).

İnsan faktörü, bir örgüt için diğer üretim faktörleri ile bir tutulamaz. İşgörenler, birbirleriyle ve örgütle etkileşen önemli üretim faktörlerindedir. İnsan odaklı yaklaşımlarla yönetim stratejilerini belirleyen yöneticiler, işgörenlerin motivasyon ve verimlilik potansiyellerinden daha fazla yararlanabilirler (Özdemir ve Moradova, 2008. s.146).

Geçerliliği kabul edilen fakat önem sırası değişen motivasyon araçları; ekonomik araçlar, psiko-sosyal araçlar ve yönetsel araçlar olmak üzere üç bölümde incelenebilir.

2.6.1. Ekonomik Araçlar

- **Gelir (Ücret)**

İnsanların çoğu için, daha yüksek gelir elde etme imkanı, çalışmak için tek değil ama önemli bir özendirme aracıdır.

Terfi ettirerek ücretlerin artırılması sağlandığı gibi, kişiyi aynı mevkide tutarak ücretini artırma da yapılabilir.

Primli ücret çalışanları daha çok çalışmaya özendirmekle birlikte kalitenin düşmesine, iş kazalarının artmasına ve çalışanların daha çok yıpranmasına yol açar. Eğer prim miktarı uzun süre değişmiyorsa psikolojik değerini yitirebilir (Sabuncuoğlu ve Tüz, 2008, s.69).

Geçici ya da sürekli işten çıkarma da daha fazla çalıştırma için bir teşvik aracıdır. Fakat bu personelin güven ve moral durumunu bozabilir.

Kamu çalışanları tarafından bir kurumda huzursuzluk nedeni olarak ücret düşüklüğünden çok ücret adaletsizliği gösterilmiştir (Öztürk ve Dündar, 2003, s.65).

Gelişmiş ülkelerde çalışanların ücret konusundaki beklentilerinin karşılanması önemlidir ancak motive edici bir etkisi bulunmaz. Ancak gelişmekte olan ülkelerde, bu ülkelerin kendilerine özgü sorunları nedeniyle, ücret işgörenler için hala önemli

bir motivasyon aracıdır. Benzer şekilde, bir örgütte üst konumdaki bir çalışan ile alt konumdaki bir çalışan için ücretin motive edici özelliği farklılıklar gösterir.

Kamu çalışanlarında, yöneticilerde manevi ödüllerin parasal ödüllere oranla daha çok motivasyon sağladığı, işgörenlerde ise parasal ödüllerin manevi ödüllere oranla daha çok motivasyon sağladığı gözlenmiştir (Öztürk ve Dündar, 2003, s.64).

Örgütler açısından ücret konusuna bakacak olursak; ücret, çalışanları örgütte tutmaya yaradığı gibi nitelikli çalışanları örgüte çekmekte de işe yarar (Can, 1992, s.177).

- **Ekonomik Ödüller**

Çalışanları motive etmek ve örgüte bağlılık sağlamak amacıyla başarı gösterenlere maddi önemi olan ödüller verilmesidir. Örneğin çalıştığı işte önemli bir yenilik öneren kişilere, çalıştığı işte belirli bir yılı tamamlayanlara, sürekli üretim artışı sağlayanlara, yüksek kalitede iş çıkaranlara veya işe devamlılığa maddi ödüller verilebilir.

Ekonomik ödüllendirme yaparken dikkat edilmesi gereken hususlar şunlardır :

-“Ekonomik ödülün anlamını ve önemini kaybetmemesi için, sağlanan başarıdan hemen sonra vakit kaybetmeden ödenmelidir.

-Sağlanan başarı ile verilen ödül arasında bir orantının bulunması gerekir.”
(Sabuncuoğlu ve Tüz, 2008, s.72).

- **Güvenlik**

Güvenlik duygusu, kendine güven duygusunu da yaratır. İş gören; ne yapacağını, kiminle çalışacağını, nasıl yapacağını, ne ölçüde başarı elde edebileceğini bilerek çalışırsa kendine güveni artar, şaşkınlık ve korku duymaz. Bu duyguyu yaratanlar yöneticilerdir ve üstler tarafından astlara hissettirilir (Eren, 1993b, s.333).

Kendine güven, güvenilir olmanın ve başkalarına güvenmenin temelini oluşturur (Batlaş, 2088, s.71).

Sürekli bir maddi unsurun sağladığı güvenlik ve kendine güven duygusu, verimliliği (prodüktivite) doğrudan artırmaz. Fakat güvenlik içinde çalışan kimseler, enerjik ve gayretli olurlar.

Ancak bazı yöneticilerde, güvenceye sahip çalışanların, çalışsam da çalışmasam da nasıl olsa ücretimi alacağım düşüncesiyle çalışma gayretlerinin azalacağı endişesi vardır. Bu endişeler; çalışanların gruplar halinde örgütlenmeleri, gruplar ve bölümler arasında rekabet ortamının yaratılması ve yüksek performansın ödüllendirilmesi gibi tedbirler ile giderilebilir.

İş güvencesine sahip çalışanların motivasyonlarının, sürekli işini kaybetme korkusu ile çalışan kişilerden daha yüksek olacağı da bir gerçektir.

- **Kâra Katılma**

İşletmenin, belli bir dönem sonunda elde ettiği kârın bir bölümünü çalışanlara dağıtması demektir. Böylece çalışan kârın artırılması için gayret gösterir. Çalışanın üretimi artar, örgüte bağlılığı yükselir, örgüt ile bütünleşir. Böylece örgütün gerçekleştirmeye çalıştıkları ortak amaç edinme ilkesi en azından ekonomik alanda hayata geçmiş olur (Yıldırım, 2006, s.25).

Kâr paylaşım plânlarının uygulanmasında ikinci yaklaşım ise personele doğrudan ödeme yapılması değil ancak kâr paylarının bir fonda biriktirilerek personele; emeklilik, hastalık, işsizlik ve bunun gibi durumlarda verilmesidir (Can ve ark., 1994, s.345).

Sistemin gerekçesi, üretimin gerçekleşmesinde sermaye kadar emeğin de önemli olduğudur. Kâra katılma yönetime katılmanın bir başka görüntüyle uygulanmasıdır (Sabuncuoğlu ve Tüz, 2008, s.70).

2.6.2.Psiko-Sosyal Araçlar

- **Çalışmada Bağımsızlık**

Kişiler, özgürlük içinde geliştiği zaman, kendisini grubun bir üyesi, bir şeyler yapma gücünde ve grup içinde değeri olan bir insan olarak hissederler (Sabuncuoğlu ve Tüz, 2008, s.75).

Yönetimsel otoritenin varlığını zedelemeyen, çalışanların ilgi ve yeteneklerine göre sınırlı da olsa çalışma özgürlüğü, inisiyatif kullanma ve sorumluluk verilmesi; kişisel yetenekleri, yaratıcı ve yapıcı güçleri ortaya çıkarabilir, benlik duygusunu doğurabilir ve kişilerin motivasyonlarını artırabilir.

- **Çalışanlar ve Yöneticilerle İlişkiler**

Yönetici, yeni gelen ya da yer değiştiren çalışana yardımcı olmalı, gerekli bilgileri vermeli, çalışma arkadaşları ile en kısa zamanda kaynaşmasını sağlamalı, grup dışında kalmasını önleyebilmelidir (Sabuncuoğlu ve Tüz, 2008, s.80).

Yönetim; parasal güce, teknik güce ve pazar gücüne verdiği önemi gönül gücüne de vermeli ve bu gücü yükseltecek politikalar uygulamalıdır (İncir, 1990, s.65).

Yönetimin görevi, işin verimli bir şekilde ve diğer bireylerin çabalarıyla gerçekleştirilmesi olduğuna göre, insanın motivasyonunu anlamak yönetimsel başarı açısından şarttır. Motivasyon çok boyutlu ve karmaşıktır. Bir yöneticinin, başarılı olması için motivasyon ilkelerini anlaması ve insanların motivasyonunu sağlayan çeşitli ihtiyaçlarının olduğunu farkında olması gerekir (Kurt, 2005, s. 286).

İş yaşamının kritik ve kaotik bir hal aldığı sanayi ötesi çağda, çalışana iş ortamını ve çalışmayı benimsetmek böylece örgütsel performansı artırmak yöneticilerin en önemli görevidir (Öğüt, Akgemci ve Demirsel, 2004, s.285).

Bu yüzden yöneticiler iş ortamında dürüst ve iyi ilişkilerin olduğu, sorun çözme yeteneğine sahip, insancıl ilişkiler geliştirebilen bir yönetim anlayışına sahip

olurlarsa çalışanların motivasyonu da artacaktır. Lider, sonucu değiştiren kişidir ve ayırt edici kişilik özelliklerine sahiptir (Baltaş, 2088, s.123).

- **Takdir ve Yapıcı Eleştiri**

Yapılan işin, yöneticiler tarafından beğenilmesi kimi zaman parasal özendirme araçlarından bile daha etkili olmakta ve çalışana büyük bir doyum vermektedir.

Kişilerin çalışma dünyasında elde etmek istedikleri statü ve başkaları tarafından değer verilme gereksinmesi, sosyal yapı içinde saygınlık kazanma güdüsüyle birleşir (Sabuncuoğlu ve Tüz, 2008, s.78).

Takdir etme, sözle olduğu gibi takdirname verme gibi çeşitli yollardan da olabilir. Bunun sonucunda bazen bir yükselme, bazen ücretli izin bazen de parasal bir ödül gelebilir.

- **Sosyal Etkinlikler**

Sosyal etkinlikler, çalışanların boş zamanlarını değerlendirmelerine, kendilerini ifade etmelerine, örgüte ve çevreye uyum sağlamalarına, hem kendi aralarında hem de yöneticilerle kaynaşmaya, hem de doğal liderleri saptamaya yarar. Bu etkinlikler, özel günler ve eğlenceler düzenlenmesi, sportif faaliyetler, geziye ve pikniğe gitme şeklinde olabilir.

Çalışanlar, bir gereksinme olarak grup tarafından kabul edilmezlerse, örgüt çok iyi bile olsa işlerini bırakmak zorunda kalabilirler (Sabuncuoğlu ve Tüz, 2008, s.77).

- **İşin Kişisel Gelişim ve Başarıya Katkısı**

Çalışanlar, örgüt içi ve dışı eğitim imkânlarını kullanarak bireysel deneyim ve birikimlerini artırabilirler. Hizmet içi eğitimin temel amacı, personelin örgütçe istenen standartlara uygunluğunu sağlamaktır (Can ve ark. , 1994, s.253).

Çalışanlar; yeteneklerinin gelişmesinden, bu yeteneklerini hem kendileri hem örgütleri hem de toplum için kullanmaktan büyük mutluluk duyarlar.

Bir işyerinin başarısı, çalışanlarının teker teker başarılarına bağlıdır. Kişiyi yeteneklerini geliştirme, yükselme ve başarı sağlama olanakları tanındıkça, örgüte olan bağlılığı artar ve sömürüldüğü duygusuna kapılmaz. Bu arada kendisine duyduğu güven ve işinde gösterdiği başarı da artar (Sabuncuoğlu ve Tüz, 2008, s.79).

- **İşin Özellikleri**

İşin; anlamlılığı, çeşitliliği, özerkliği, sorumluluk yüklemesi, ilgi çekiciliği, yaratıcılık gerektirmesi, geri bildirim olanağı, kişinin istek, özellik ve yeteneklerine uygunluğu, kendini geliştirme ve yeteneklerini kullanma imkânı tanınması, saygınlık ve statü kazandırması, monoton olmaması gibi özelliklere sahip olması çalışanların motivasyonunu artırır.

İşin fazlasıyla standart hale getirilmesi önceleri verimi artırabilir, çalışanlar için işleri kolaylaştırabilir, yeni öğrenenleri yılgınlıktan kurtarabilir gözükse de zamanla çalışanlarda bezginlik, isteksizlik, devamsızlık ve motivasyon kaybına neden olabilir.

2.6.3. Örgütsel ve Yönetmel Araçlar

- **Kararlara Katılma**

Kişiler, kendi yaptıkları işle ilgili kararlarda söz sahibi olmalıdırlar. Çünkü, işi bizzat yapan kişiler, işle ilgili uzmanlık bilgisine sahiptirler. Ayrıca bu onların kişiliğine saygı gösterilmesi demektir. Kişiler, arzu ve istediklerini, kendilerine güvenleri arttıkça daha çok ifade ederler (Eren, 2003, s.577).

Kararlara katılım, bir taraftan çalışanların bağımsızlık ihtiyacını giderir, bir taraftan yönetimin daha etkili karar almasını ve örgüt sorunlarının daha uygun biçimde çözülmesini sağlar (İncir, 1990, s.25).

Çağdaş yaklaşım, öneri sisteminin işleyişinde geleneksel “Dilek Kutusu” nu aşarak her çalışanın üstleriyle doğrudan doğruya ilişki kurmasını önerir. Gerekirse öneri reddedilmeli, fakat öneriyi getiren reddedilmemelidir (Sabuncuoğlu ve Tüz, 2008, s.81).

- **Çalışma Koşulları**

Ergonomi; insan ve çalışma çevresi arasındaki ilişkiyi inceleyerek, işin insana uygun hale getirilme yollarının bulunmasıdır. Günümüzde ergonomik çalışmalarla ulaşılmak istenen amaç, çalışma ortamını insan için yaratabileceği kazalardan arındırmak, çalışma ortamını insanı mutlu edecek, motive edici bir ortama dönüştürmektir. Böylece iş ortamının insan üzerinde yarattığı fizyolojik ve psikolojik zorlanmalar en aza indirilerek, işgörenin verimliliğinin yükseltilmesi sağlanır ve sağlıklı kişiler olarak uzun yıllar çalışabilmeleri mümkün olur (Yertutan, Sökmen ve Öztop, 1995, s. 642).

İş hayatının geçtiği atmosfer içinde işin temposu, doğası ve çevresi psikolojik güvence konusunun ilgi alanıdır (Sabuncuoğlu ve Tüz, 2008, s.82).

Çalışma koşullarının uygunluğu, insanların çalışma hayatı dışındaki özel hayatlarına ve sosyal yaşamlarına daha çok vakit ayırmalarına ve daha mutlu olmalarına olanak sağlar.

- **Terfi ve Yükselme Olanakları**

Çalışanın yetki, sorumluluk ve ücret yönünden daha üst bir pozisyona getirilmesine terfi denir. Yönetim açısından ise terfi, çalışanın daha çok verim göstereceği bir yerde kullanımı demektir (Şimşek, Çelik, Akgemci ve Soysal, 2004, s.57).

Terfi ve yükselmede iş başarımını, eğitimi, kıdemi ve adaleti göz önünde bulundurarak etkili bir terfi sistemi uygulanacak olursa, örgütler çalışanlarını motive edebilirler.

- **Performans Değerlendirme**

Belirli bir iş ve görev tanımına sahip olan bireyin, bu iş ve görev tanımını ne düzeyde gerçekleştirdiğinin belirlenmesidir. Kişilikten daha çok iş başarısı üzerinde durulmalıdır (Can, 1992, s.313).

Maksimum performans, kişilerin üstün bir üretkenlik göstermeleri durumudur. Sporcular için “kendi en iyi derecesi” ifadesi bunu anlatır. Bu konuyu ilk inceleyen kişi Charles Garfield’dir (1986). Garfield, araştırmalarının sonucunda kişisel maksimum performansı oluşturan altı koşul olduğunu görmüştür: (Lengnick-Hall, M. L. ve Lengnick-Hall C. A., 2004, s.159).

- “Uğruna mücadele etmeye değer bir amaç sahibi olma.
- İşlerini yaparken çabalarının sonucunu görme.
- Güçlükleri aşmakta ustalaşma.
- Başka insanlarla işbirliği içinde çalışma.
- Engelleri, hataları düzeltici bir uyarı olarak algılama ve fırsatları değerlendirme.”

Bir performans problemi yaşamamak için, işe doğru kişilerin seçilmesi esastır. İş için uygun olmak; işin gereklerini yerine getirebilmek olduğu gibi, kişilik özellikleri ve değer sistemiyle de ilgilidir (Baltaş, 2088, s.206).

• İşlerin Yeniden Tasarımı

Yöneticilerin; iş yapısını değiştirerek işi, işgörene daha uygun hale getirerek motivasyonu artırmalarıdır. Başka bir deyişle iş tasarımı, iş ve insanı en uygun biçimde birleştirmeyi amaçlayan yönetsel bir uygulamadır (Can ve ark. ,1994, s.98).

İş tasarımı için dört yaklaşımdan söz edilebilir:

1. İş Basitleştirme: İşgörenin yapmış olduğu iş sayısını azaltarak, işi kolaylaştırmak ve kısa zamanda öğrenilip, uzmanlaşacak hale getirerek verimliliği artırmaktır. Fakat, işgörenler basitleştirilmiş ve tekrar edilen işleri yaptıkları zaman canları çabuk sıkılacaktır. Bu durumda, başlarda verimlilik fazla olsa da ileriki zamanlarda tatminsizlik ve mutsuzluk görülmektedir.

2. İş Rotasyonu: Çalışanların belirli bir düzen içinde, belirli zaman aralıkları ile bir işten başka bir işe geçmesi demektir. Böylece, yapılan iş sayısı artırılarak monotonluğun ve can sıkıntısının önüne geçilmektedir. Buna karşılık eğitim

masraflarını artırması, değişimin ilk günlerinde verimi düşürmesi ve yeni gelenin gruba alışması gibi sorunlar doğurabilir (Can, 1992, s.180).

3.İşin Genişletilmesi: Görevlerin yatay biçimde genişletilmesidir. Birden fazla görevin bir araya getirilerek yeni ve geniş bir iş oluşturulmasıdır. İş genişletme, iş çeşitliliği sağladığı için monotonluğu azaltarak motivasyonu artırır.

4.İş Zenginleştirme: İşin içeriğinin dikey ve yatay olarak artırılmasıdır. Bu yaklaşıma göre kişiler her bir seviyede yönetsel kararlara katılma isteğindedir (Tatar ve Üner, 1992, s.81).

- **Grup Çalışması**

Çalışanlar kişisel çalışmadan çok grup çalışmasına ilgi duyarlar. Ortak amaç ve ortak eylem ile sorumluluğu paylaşma isteği çalışanların çoğunluğunda vardır (Sabuncuoğlu ve Tüz, 2008, s.91).

- **İyi Bir İletişim Sistemi**

İnsan ilişkilerinin özünü oluşturan iletişim, iletmek istediğimizi karşımızdakine istediğimiz şekilde aktarabilmek ve ondan istediğimiz tepkiyi alabilmek gayretidir (Uz, 2007, s.76).

Andersen, iletişimi bir anlama olarak görmüş ve iletişimin, bizim başkalarını, başkalarının da bizi anlamalarına yarayan bir süreç olduğunu söylemiştir (Açıl,2005, s.28).

İki yönlü haberleşmenin en önemli unsuru olan geri besleme ile, alıcının mesajdan ne anladığı kesinlik kazanır (Tatar ve Üner, 1992, s.82).

Çalışanlara bilgi sunmak ile onlara ilgi göstermek aynı anlama gelir. Çünkü, iletişim, insancıl ilişkilerin temel ögesidir. Bir örgütte insancıl ilişkiler gelişmemiş ise o örgütte iyi bir iletişim sistemi kurulamamış demektir (Sabuncuoğlu ve Tüz, 2008, s.89).

Doğan Cüceloğlu, iletişimi “Bir can’ın başka bir can’a değmesidir.” biçiminde tanımlayarak bu kavrama çok zengin bir anlam yüklemiştir (Açıl, 2005, s. 28).

- **Yetki ve Sorumluluk Verme**

Bir çalışana belirli ölçülerde hareket serbestliği ve sorumluluk verilmesine yetki devri denir. Yetki devri çalışanda motivasyon sağladığı gibi yöneticilerin üzerindeki yükün hafiflemesini de sağlar.

Kişiler elde edilecek başarının kendilerine ait olduğuna inandıkları gibi başarısızlığın faturasının da kendilerine çıkarılacağına inanırlar (Us, 2007, s.12).

Merkezcil olmayan örgütlerde çalışanlara kendi yetki alanları içinde bağımsız karar alma özgürlüğü tanınır. Bağımsız karar alan çalışana güven duyulur. Sorumluluk yüklenmek çalışan için en iyi eğitim yoludur. Böylece kararların alınması hızlandığı gibi kararların etkinliği de artar (Sabuncuoğlu ve Tüz, 2008, s.86).

- **İyi Bir Eğitim Sistemi**

Eğitim ve yükselme politikası genellikle örgütlerin motivasyon politikasıyla paralel yürütülür. Çünkü bu iki kavram birbirini tamamlar ve benzer amaçlara hizmet eder (Sabuncuoğlu ve Tüz, 2008, s.86).

Eğitim giderleri, çalışanın gelecekteki verimliliğini ve kazancını artırması oranında yatırım sayılmaktadır (Yıldırım, 2006, s.36).

Eğitim sırasında çalışanlara işin sevdirmesi ve benimsetilmesi için de çaba harcanmalıdır (Tatar ve Üner, 1992, s.257).

İşgören geliştirme, hizmetiçi eğitim kavramı ile aynı anlama gelir. İşgörenin hem mesleki hem de kişisel olarak geliştirilmesini içerir. İşgörenin bireysel olarak tanınması, ihtiyaçlarının saptanması ve bu ihtiyaçların giderilmesi için gerekenlerin yapılması demektir (Aydın, 2008, s.203).

- **İyi Bir Oryantasyon (İşe Alıştırma) Sistemi**

Bir eğitim türü olan oryantasyonda amaç; işe yeni girmiş kişilerin işe, örgüte, iş arkadaşlarına, yöneticilerine alışmasını sağlamaktır. Çalışana yapacakları işin genel özellikleri ve kendisinden beklenenler hakkında bilgi verilir. Böylece kişinin örgüte uyumu sağlanarak o kişi örgüte kazandırılır.

- **Adaletli ve Sürekli Bir Disiplin Sistemi**

İhtiyaçlara cevap verilmesi kadar şikayetlerin değerlendirilmesinin de motivasyonda önemli bir yeri vardır. Yerinde olmak kaydıyla, cezalandırmayı da ödüllendirmeyi de içeren adil bir disiplin sistemi, motivasyonu önemli ölçüde artıran bir özendirme aracıdır. Disiplin, personeli baskı altında tutmak değil; gönüllü olarak örgütsel kuralları benimsetmek demektir (Can ve ark. , 1994, s.483).

Çalışanlar gerçek şikayetin ne olduğunu farkında olmadan veya şikayetini aktaracak sözcükleri bulamadığından başka şeyler hakkında şikayette bulunabilir. Yapılması gereken, her bir şikayetin sorunun özünü yansıttığından emin olduktan sonra çözülmesidir (Can ve ark. , 1994, s.487).

Takdir adaletine de dikkat etmeli ve aynı başarıya ulaşmış kişilere aynı törenler düzenlenmeli ve aynı ödüller verilmelidir.

Haklı bir disiplin aynı zamanda cezalandırma yöntemlerini de içerir. Uyarılar zamanında ve gerekli belgeler tespit edilerek yapılmalı, personelin küçük düşürülmemesine dikkat etmeli, ilgiliye savunma imkânı tanınmalıdır (Eren, 2003c, s.578).

- **Rekabet**

Rekabet işlerin yapılma hızını artırır, çalışanları heveslendirir, onları daha çok çalışmaya iter. Çalışanlar için rekabet, verimliliği artırıcı ve motivasyonu yükseltici bir araç durumundadır (Özdemir ve Muradova, 2008, s.151).

Örgütler gerek fiziksel gerek insan kaynaklarından en üst düzeyde yararlanarak rekabetlerini sürdürebilirler. İnsan kaynaklarından en üst düzeyde yararlanmak ise, etkin insan kaynakları stratejileri bulmak, uygulamak ve böylece insan kaynaklarının performansını artırmakla mümkündür. Bu bağlamda, çalışanların motivasyon düzeyi önemli bir role sahiptir (Öğüt, Akgemci ve Demirsel, 2004, s. 285).

Ancak rekabet bazen zararlı da olabilir. Uzun süre rekabet içinde olmak çalışanları strese sokabilir, işgörenler arasında düşmanlığa yol açabilir ve örgüt işbirliğinin bozulmasına neden olabilir. İşin içine değerlendirme hataları, çeşitli hilelerin ve kıskançlıkların girmesi tüm örgütsel etkinliği zayıflatabilir (Eren, 1993b, s.366).

İşbirliği mi, rekabet mi? Bunu belirleyen; bireylerin karakteri, grup içi iletişimin açıklık düzeyi ve grubun büyüklüğüdür (Baltaş, 2088, s.109).

- **Kurumun Vizyonu**

Vizyon, başarı ve farklı olmak amacıyla, yaratıcılık kullanarak amaçların, stratejilerin, motivasyonların, duyguların, değerlerin yönlendirileceği eğilimler belirleme olarak tanımlanabilir.

Her organizasyonda liderler bir vizyon sahibi olmak ve bu vizyonu organizasyonda paylaşılan bir vizyon haline getirmek durumundadır (Ertürk, 2000, s.276).

- **İyi Bir Kariyer Sistemi**

En yaygın olarak kariyer, girilen bir iş hayatında ilerlemek ve bunun neticesinde daha fazla para kazanmak, daha fazla sorumluluk üstlenmek; daha fazla statü, güç ve saygınlık elde etmek olarak tarif edilebilir (Şimşek ve ark. , 2004, s.11).

İşletmelerdeki başarılı kişilerin, kritik noktalar için yönetim tarafından yönlendirilmesi, terfi ve transfer plânlamalarının çalışanların özel beceri ve amaçları dikkate alınarak yapılması gerekir.

- **Esnek Zaman Uygulamaları**

Kişilerin daha verimli olabilecekleri saatlerde çalışmalarını sağlamak amacıyla ortaya çıkmıştır. Bu uygulamada çalışanlar günün belli saatlerinde işyerinde bulunmak zorundadırlar. Fakat, bu saatler alışılmış çalışma saatleri olmayabilir. Bu uygulamanın; devamsızlığı önleme, verimi artırma, trafik sıkışıklığını önleme, bağımsızlık ve sorumluluk duygularını aşılama, iş tatmini sağlama ve motivasyonu artırma gibi faydaları görülmüştür (Tatar ve Üner, 1992, s.80).

Esnek zaman yönteminin, genellikle çalışan anneler tarafından benimsenen bir başka ve daha az uygulananı günlük iş saatlerini artırarak haftalık çalışma günlerinin sayısını azaltmaktır (Can, 1992, s.181).

- **Özel Yaşama Saygılı Olma**

Kişilerin bir çok özel ilgi alanları olabilir. Zevk için yaptığı işler, din ve sağlık durumu ile ilgili yaptığı işler kişinin özel yaşamı ile ilgilidir. İnsanların özel yaşamlarının sağlıklı olması onların iş hayatını da olumlu yönde etkiler. Yöneticiler, çalışanların özel hayatına saygılı olmalı, onların sorunlarına hoşgörü ile yaklaşmalı, onların sorunlarını çözmesinde bir dost gibi davranarak yardımda bulunmalı, çözüm için olanaklarından faydalanmasını sağlamalıdır. Böylece işbirliği ve çalışma arzusu güçlenir.

- **Müzikten Yararlanma**

Motivasyonun artırılmasında son yıllarda müzikten de yararlanılmaktadır. Bir çok örgüt çalışma saatlerinde veya dinlenme saatlerinde müzik dinleterek, iş stresini azaltmaya çalışmaktadır. Müzik dikkat ve uyanıklık sağladığı gibi motivasyonu da artırmaktadır.

Müzik; monotonluğu önler, verimi artırır, morali yükseltir. Hatta dinlenen müzik türünün verimi etkilediği belirtilmektedir. Örneğin, marşların verim üzerinde etkisinin fazla olduğu savunulmaktadır (Eren, 1993b, s.163).

3. Okulda Motivasyon

3.1. Okul Yönetimi ve Yönetici

Okul eğitimi; okul yönetimi, öğretmen, çevre, aile ve öğrenci öğelerinden oluşur. Bu öğeler ve öğeler arası ilişkiler eğitimin niteliğini etkiler ve belirler. Bu öğeler arası ilişkilerin düzenli, hoşgörülü ve açık olması arzu edilir. Okulda esen demokratik hava insan ilişkilerini ve buna bağlı olarak da sınıf içi ilişkileri etkilemektedir (Gürsel ve ark. , 2005, s.369).

Tüm üyelerin başlıca görevi kaliteli bir eğitim ortamı oluşmasını sağlamaktır (Özdemir ve Yalın, 2000, s. 19).

Okul yöneticisi denince akla ilk gelen okul müdürüdür. Ancak; müdür yardımcıları, zümre başkanları, belirli konularda görev yapan koordinatörler de yöneticidir.

Okul yöneticilerinin gücü formal yetkilerden kaynaklanır. Ancak yöneticilerin başarılı olması için bu yetkinin teknik ve sosyal yetkilerle desteklenmesi gerekir.

Okul müdürü ile öğretmenler arasında genellikle biçimsel bir ilişki vardır. Oysa arzu edilen, olumlu ve motive edici bir ilişkidir. Okulların istenen amaçlara ulaşması müdür ve öğretmen ilişkisinin, dolayısıyla öğretmen morali ve örgüt ikliminin olumlu yöndeki gelişimi ile gerçekleşebilir.

İletişim gibi motivasyon da çift yönlü düşünülmelidir. Sadece yönetenin değil, yönetilenin de yöneteni motive etmesi gerekir. Yöneticiler, insan ilişkilerine inanır ve bunu davranışlarıyla da gösterirlerse, hem örgütün hem de onların amaçları gerçekleşecektir. Demek ki, okul ortamı içinde, müdür yardımcıları ve öğretmenlere yukarıya dönük motive etme sorumlulukları düşmektedir. Çift yönlü bir motivasyon, neden-sonuç zinciri kurar ve her iki ucun da gelişimini sağlar (Bursalıoğlu, 2002, s.141).

Başaran'a göre, yöneticilerin çalışanlara karşı tutumları çalışanların örgütsel amaçlara motive olmasında ve tüm güçlerini örgüt için kullanmalarında çok önemli bir etkidir (Ünal, 1997, s.1).

3.2. Okul Yöneticisinin Sahip Olması Gereken Nitelikler

Okul yöneticisi eğitim ile ilgili kuram ve kavramları bilmeli, yenilikleri takip etmeli, sorunları çözebilmeli, hızlı karar verebilmeli, yazma, konuşma, raporlama gibi konularda becerili olmalıdır.

“Yaratıcı yönetici her şeyden önce çevresindekilerin yaratıcılığını teşvik etmelidir. Yaratıcı yönetici en az denetimle çalışan yöneticidir. Yüksek enerji ve üretkenliğe sahiptir, risk almayı sever, işine sıkı sıkıya bağlıdır, bağımsız ve kaynak kişi olmayı ve kendine yetebilmeyi sever. “

Okul Yöneticisinin Liderliği

Okul müdürü, okulun amaçlarının gerçekleşebilmesi için çalışanların sahip oldukları bedensel ve zihinsel güçler yanında onların gönül güçlerini de harekete geçirebilmelidir (Şişman, 2002, s.136).

Okul yöneticisinin çeşitli rol ve işlevleri vardır. Bunlar arasında kaynak sağlayıcılık, plânlayıcılık, koordinatörlük, rehberlik, liderlik gibi roller sayılabilir.

Sones ve diğerlerine göre rehberlik, yardım alanın kendi bağımsızlığını ve kendisine karşı sorumlu olma yeteneği geliştirebilmesini amaçlar (Taymaz, 2010, s.92).

Yöneticilerin görevleri analiz edildiğinde bunların, bürokratik işler ve kültürel işler olmak üzere ikiye ayrıldığı görülmektedir (Şişman, 2002, s.136).

Yapılmış çok sayıda araştırmada, okul yöneticilerinin liderliği, okulu etkili kılan özellikler listesinde ilk sıralarda yer almıştır (Şişman, 2002, s.137).

Başarılı okullar incelendiğinde bu okulların, etkili liderler tarafından yönetildiği anlaşılmaktadır (Özdemir ve Yalın, 2000, s.20).

Okul müdürlerinden, yöneticilikten daha çok liderlik yapmaları, özellikle de programın yönetimi ve öğretme-öğrenme sürecinde liderlik yapmaları, öğretmenler ve öğrenciler için bir başöğretmen rolü oynamaları beklenmektedir.

Eğitimdeki liderlik rolünün en önemli özelliklerinden birisi, öğretmenlere, ğrencilerinin öğrenme düzeyini geliştirebilmek için fırsat tanımaktır (Ensari, 2003, s.97).

Bursalioğlu'na göre okulun amaçlarını yaşatacak i ögelerin lideri okul müdürüdür (nal, 1997, s.1).

Etkili bir okulda bir ğretim lideri olarak okul yöneticisinden beklenebilecek en önemli davranışlar şunlardır (şişman, 2002, s.153):

- “Eğitim ve ğretim lideridir.
- Okul hakkında vizyon ve misyon sahibidir.
- Yazılı ve sözlü iletişimde beceriklidir.
- Okulun önceliklerini belirler, öğretmenleri karar sürecine katar.
- ğretmenleri değerlendirir ve ödüllendirir.
- Kuralları belirler ve uygular.
- Öğrenci başarısı hakkında yüksek beklentilere sahiptir.
- Çalışanların, mesleki yönden gelişmesi için destekler.
- Okul programının oluşturulmasında öğretmenler ile işbirliği yapar ve

Öğrenci beklentilerini göz önüne alır.

- Okulda işbirliğine önem verir.”

Liderlerin örgütün geleceği hakkında alternatif vizyonlarının ve bu vizyonları hayata geçirecek glerinin olması gerekmektedir (zdemir ve Yalın, 2000, s. 21).

Okul müdürleri, bir takımın lideri durumundadırlar ve takımın bireyleri olan öğretmenlere bir model oluştururlar. Öğretmenlerin yüksek standartlara ulaşmalarını ve böylece okulun da hedeflerine ulaşmasını sağlarlar (Ergen, 2009, s.60).

3.3. Okul Yöneticisinin Öğretmenleri Motive Etmesi

Okul yöneticisi; öğretmenlerin kendisine itaat etmesini değil, katılmasını sağlamalıdır.

Öğretmenlerin karar süreçlerine katılmaları, okullarda demokratik yönetim biçimini geliştirir, öğretmenlerin okullarını daha çok sahiplenmelerine yol açar ve öğretmenlerin yapılan uygulamalarda kendi etkisini görerek motive olmasını kolaylaştırır (Özdemir ve Yalın. 2000, s.23).

Tüm öğretmenler birbirinden farklı olmalarına rağmen, yöneticiler onların ihtiyaçlarını bilmeli ve onları örgüte yararlı olacak şekilde davranmalarını sağlayabilmelidir.

Okul yöneticisi, öğretmenlerine güvenmeli ve bazı yetkilerini onlara devretmelidir.

Okul yöneticisi öğretmenlerin enerjisini birleştirebilmeli yani sinerji yaratabilmelidir.

Okul yöneticisi, haksızlığa uğrayan öğretmenin hakkını korumalıdır.

Okul yöneticisi, yüksek performans gösteren öğretmene özendirici ödüller vermelidir.

Yönetici, öğretmenleri bilgilendirmelidir. Bu bilgilendirme aşağıdaki alanlarda olabilir :

- Kendilerinden neler beklendiği
- Okulun politikası ve yönetim felsefesi
- Okuldaki işlemler, kurallar ve yönetmelikler
- Görev, sorumluluklar ve konular
- Yöneticinin, öğretmenlerin performanslarıyla ilgili düşündükleri
- Öğretmeni ilgilendiren değişiklikler

Okul içerisinde verimin artırılması yöneticiye bağlıdır. Okul yöneticileri, mesleğinden tatmin olmamış öğretmenlerin eğitim programını aksatacağını görmeyip durumu önemsemezlerse, okulun akademik performansı mutlak düşecektir.

Öğretmenleri başarı ya da başarısızlığa yönelten en önemli etken okul yöneticisidir (Ünal, 1997, s.1).

3.4. Öğretmenin Stres Kaynakları

Öğretmen stres kaynakları şunlardır:

- Öğrenci yaramazlıkları
- Yetersiz çalışma şartları
- Zaman darlığı
- Okulda uyumsuzluk ve öğretmenin kendisini güvende hissedememesidir.

En çok görülen stres belirtileri; aşırı yorgunluk ve hayal kırıklığıdır.

Sorunların en büyüğü maaşın azlığı, yönetim ve programla ilgili sorunlardır.

Okuldaki tüm yönetsel ve örgütsel düzenlemeler sınıftaki öğretimi destekleyici özellikte olmalıdır. Öğretmenin doğrudan öğretimini kesintiye uğraticı yönetsel ve örgütsel görevleri en aza indirilmelidir (Balcı, 2007, s.45).

Yöneticiler arasında, deneyim arttıkça şikayet de düşmektedir.

Okul müdürleri, iş tatmini yönündeki ihtiyaçlarına cevap verememektedir.

Özel okul öğretmenleri mesleklerini icra ederken devlet okulu öğretmenlerine göre kendilerini daha fazla stres altında hissetmektedirler (Karaköse ve Kocabaş, 2006, s.13).

Çağdaş eğitim ve yönetim anlayışında okul yöneticileri nasıl öğretim lideri iseler, öğretmenler de sınıf lideri olarak görev yapmaktadırlar (Özdemir ve Yalın, 2000, s.20).

4. Problem

Dünyadaki çok hızlı değişime eğitimin de uyum sağlaması ve hatta bu değişimi yönlendirmesi beklenir. Değişimi yönlendirecek insan eğitim sürecinin ürünüdür (Özdemir, 2001, s.1).

Diğer örgütlerde olduğu gibi eğitim örgütlerinde de verim, teknolojik araç-gereçlerle değil insanla gerçekleştirilmektedir. Bu verimin oluşturulmasında insanların duyguları çok önemli bir rol oynamaktadır. Olumlu duygular içinde olmayan insanlar istenen düzeyde verimli olamazlar (Karaköse ve Kocabaş, 2006, s.4).

Okullar, çoğunlukla toplumu yansıtır. Bu doğrultuda; erdemli, bilimsel davranış kazanmış ve verimli öğrenciler yetiştirmek için öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık davranışları ile motivasyonlarının yüksek olmasının gerekliliği açık olarak görülmektedir.

Öğretmenlerin motivasyonları eğitim verimliliği açısından önemlidir. Öğretmenlerin motivasyonlarının yüksek olması, onların örgütsel vatandaşlık davranışlarının ne seviyede olduğu ile ilgilidir.

Bu bilgiler çerçevesinde; “Öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık davranışları ile motivasyonları arasında bir ilişki var mıdır?” sorusu problemi oluşturmaktadır.

5. Amaç

Bu araştırmanın amacı, ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık davranışları ile motivasyonları arasındaki ilişkinin incelenmesidir. Bu amaç doğrultusunda aşağıdaki sorulara yanıt aranacaktır:

1. İlköğretim öğretmenlerinin örgütsel vatandaşlık davranışları cinsiyete, yaşa, öğrenim durumuna, görev yapılan kurumdaki çalışma süresine, kıdeme ve branza göre farklılık göstermekte midir?

2. İlköğretim öğretmenlerinin motivasyon faktörleri ve motivasyon düzeyleri; cinsiyete, yaşa, öğrenim durumuna, görev yapılan kurumdaki çalışma süresine, kıdeme ve branşa göre farklılık göstermekte midir?

3. İlköğretim öğretmenlerinin örgütsel vatandaşlık davranışları ile motivasyonları arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

4. İlköğretim öğretmenlerinin demografik özellikleri, motivasyonel faktörleri ve motivasyon düzeyleri; onların örgütsel vatandaşlık davranışlarını anlamlı düzeyde yordamakta mıdır?

6. Önem

Örgütsel vatandaşlık davranışları ve motivasyon ile ilgili araştırmaların okullardaki durumuna yönelik araştırmalar sınırlıdır.

Hem örgütsel vatandaşlık davranışlarının hem de motivasyonun demografik etkenlere göre değişimini belirlemek, konunun farklı katmanlardan esnek bir yorumlamasına ayrıca katkıda bulunacaktır.

Bu yaklaşımlar paralelinde çalışmanın önemi aşağıdaki gibi açıklanabilir:

Bu çalışmanın, öğretmenlerin kendi örgütsel vatandaşlık davranışlarını ve motivasyonlarını algılamalarını daha iyi tanıyıp, eksik yönlerini belirleyecekleri bilimsel bir veri sağlayacağı ,

Örgütsel vatandaşlık davranışı ile motivasyon arasındaki ilişkinin ortaya konulacağı,

Demografik özelliklerin, örgütsel vatandaşlık davranışı ve motivasyon algılamasına olan etkilerinin belirleneceği beklenmektedir.

7. Sayıtlar

1. Çalışanların motivasyon ve örgütsel vatandaşlık davranışları bilimsel olarak ölçülebilen kavramlardır.

2. Araştırmaya katılan öğretmenler, kişisel bilgi formu ile ölçeklere samimi ve doğru cevaplar vermişlerdir.

8.Sınırlılıklar

Bu araştırma;

1. 2010-2011 Eğitim Öğretim yılında İstanbul ili Maltepe ilçesi ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin görüşleriyle,
2. Bu araştırmada kullanılan araçlarla toplanan verilerle,
3. Araştırma kapsamında kullanılan istatistiksel tekniklerle sınırlıdır.

9.Tanımlar

Örgütsel vatandaşlık davranışı: Örgütün biçimsel ödül sisteminde açıkça belirtilip tanımlanmayan ancak örgütün verimini artıran, gönüllü olarak yapılan bireysel davranış olarak tanımlayabiliriz (Bolat, O., Bolat, T., Seymen, O., 2009, s.3).

Motivasyon: Çalışanların iş görme heveslerini artırma ve verimli çalıştıkları zaman kişisel ihtiyaçlarını en yüksek düzeyde tatmin edeceklerine inandırma sürecidir (Yıldırım,2006,s.1).

Öğretmen: İstanbul İli Maltepe İlçesi Milli Eğitim Müdürlüğüne bağlı resmi ilköğretim okullarında görev yapan öğretmendir.

10. İlgili Araştırmalar

Bu bölümde motivasyon ve örgütsel vatandaşlık davranışı alanında yapılmış olan araştırmalar yer almaktadır. Motivasyon ve örgütsel vatandaşlık davranışı ile ilgili çok sayıda araştırma vardır. Bunlardan, eğitim kurumlarındaki motivasyon ve örgütsel vatandaşlık davranışı ile ilgili olanlar seçilmiştir.

10.1. Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar

Türkiye’de örgütsel vatandaşlık ile ilgili yapılmış çalışmalar daha çok eğitim dışı örgütlerde vardır.

Türkiye’de örgütsel vatandaşlık kavramını eğitim yönetimine ya da okullara uyarlamaya yönelik çalışmalar da yapılmıştır. Bu araştırmalardan bir kısmı örgütsel vatandaşlık davranışları ile diğer değişkenlerin ilişkisini araştırmaya dönüktür. Bu araştırmalardan bazıları ilköğretim kademesinde yapılmıştır.

Ortaöğretim okullarında da yapılmış çalışmalar vardır. Bu araştırmalarda genellikle örgütsel vatandaşlık davranışları alt boyutlar halinde incelenmiştir. Örgütsel vatandaşlık davranışları bir bütün olarak ele alınmamıştır.

Uşak ilinde çalışan 372 öğretmen ile yapılan bir araştırmada, örgütsel vatandaşlık davranışı ve öğretmenlerin öz yeterlikleri arasındaki ilişki; örgütsel adalet, tükenmişlik ve yabancılaşma gibi faktörler bağlamında araştırılmıştır. Sonuçlara göre, öğretmenlerin öz-yeterlikleri örgütsel vatandaşlık davranışı üzerinde doğrudan bir etkiye sahiptir. Bununla birlikte örgütsel adalet, tükenmişlik ve yabancılaşmanın da örgütsel vatandaşlık davranışı üzerinde doğrudan bir etkiye sahip olduğu görülmüştür (Yücel, Yalçın ve Ay, 2009, s.221).

Öğretmenlerin okullarda Örgütsel vatandaşlık davranışını ne düzeyde gerçekleştirdiklerini tespit etmek amacıyla yapılan bir araştırmada, mesleğe yeni başlayan genç öğretmenler ile kariyer gelişimlerinin son basamaklarındaki öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık davranışı göstermek konusunda çok başarılı olmadıkları belirtilmiş ve öğretmenlerin hizmet-içi eğitim yoluyla insan hakları, örgütsel davranış, gelişim psikolojisi ve yönetim gibi konularda yetiştirilmeleri tavsiye edilmiştir (Sezgin, 2005, s.334).

İlköğretim okulu yöneticilerinin okullarında motivasyonu sağlamak amacıyla yaptıkları etkinlikleri yönetici ve sınıf öğretmenlerinin görüşlerine göre saptamak amacıyla yapılan bir araştırmada 1997-1998 öğretim yılında İstanbul ilköğretim okullarında görev alan toplam 186 yönetici ve öğretmen araştırma kapsamına alınmıştır. Okul müdürlerinin önemli olan motivasyon etkinliklerini genellikle

uyguladıkları belirlenmiştir. Okul yöneticilerinin daha az kullandıkları motivasyon etkinliklerinin de çok önemli olduğu, bireysel takdirin, insan ilişkilerinin, motivasyonu büyük ölçüde etkilediği, bu konuda yöneticilere hizmet-içi eğitim verilmesinin gerektiği öneriler arasında yer almıştır (Ünal, 1991, s.1).

Köktürk (1997), “İlköğretim Okulları İkinci Kademe İngilizce Öğretmenlerinin Profili, Motivasyonu ve İş Tatmini” konusu üzerinde araştırma yapmıştır. Motivasyona ilişkin verilerin analizinde öğretmenlerin; “ taraflar arası ilişkilere ilişkin faktörleri” birinci, avantajlara ilişkin faktörleri” ikinci sırada konumlandıkları görülmektedir. Kişiliğe ilişkin faktörler anlamlı farklılık göstermektedir (Yıldırım, 2006, s.91).

Şahin (1997), “İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Okul Müdürlerinin Motivasyonleyici Davranışları Gösterme Derecelerine İlişkin Algı ve Beklentileri” adlı araştırmasının evrenini, İzmir ili metropol alanı içindeki ilköğretim okullarında çalışan öğretmenler oluşturmuştur. Toplam 190 öğretmen anket yanıtlamıştır. Araştırmanın bulguları şunlardır:

1. Erkek öğretmenler kadın öğretmenlere göre okul müdürlerini motivasyonleyici davranışlar göstermeleri bakımından daha olumlu bulmaktadırlar.

2. İlköğretim okulu öğretmenlerinin okul müdürlerinin motivasyonleyici davranışları gösterme derecelerine yönelik algıları onların yaşlarına ve kıdemlerine göre önemli bir fark göstermemektedir.

3. Okulun bulunduğu çevrenin sosyo-ekonomik durumuna göre, alt düzey okullarda çalışan öğretmenler, orta ve üst düzey okullarda çalışanlara göre okul müdürlerini motivasyonleyici davranışları gösterme düzeyi açısından daha olumsuz değerlendirmektedirler.

4. İkinci kademe öğretmenleri birinci kademe öğretmenlerine göre okul müdürlerinden daha fazla motivasyonleme davranışı göstermelerini istemektedirler.

5. İlköğretim okulu öğretmenlerinin okul müdürlerinin motivasyonleyici davranışları gösterme derecelerine yönelik algıları onların mezun oldukları okul türüne, çalıştıkları kademeye, medeni hallerine ve mesleklerini seçme biçimlerine göre önemli bir fark göstermemektedir.

6. İlköğretim okulu öğretmenlerinin okul müdürlerinin motivasyonleyici davranışları gösterme derecelerine yönelik beklentileri onların cinsiyetlerine, yaşlarına, çalıştıkları okulun sosyo-ekonomik düzeyine, kıdemlerine, medeni hallerine ve mesleklerini seçme biçimlerine göre önemli bir fark göstermemektedir.

7. Öğretmenlerin okul müdürlerinin motivasyonleyici davranış gösterme derecelerine ilişkin algı düzeyleri beklenti düzeylerine göre daha düşük çıkmaktadır.

Topçu (1995), “Türk Eğitim Sisteminde İlköğretim Öğretmenlerini Motivasyonleme Sorunları” adlı araştırması Ankara ili merkez ilçelerindeki ilköğretim okulları üzerinde yapılmıştır. Araştırmanın sonuçları şunlardır (Yıldırım, 2002, s.67):

1. Öğretmenler işlerini yerine getirebilecek sorumluluk düzeyine sahiptir.
2. İlköğretim okulu öğretmenleri, okul müdürlerinin güven verici ve anlayışlı olması, okulda iş birliğine önem verilmesi, karşılıklı konuşarak sorunların çözülmesi ve iletişim sürecinin etkin olarak işletilmesi görüşüne sahiptirler.
3. İlköğretim okulu öğretmenlerinin, çevreden gelen politik baskıların eğitim-öğretimi olumsuz yönde etkilediği görüşüne de “orta düzeyde” katıldıkları saptanmıştır.
4. İlköğretim okulu öğretmenleri motivasyonleyici yönetici tutumuna ilişkin görüşlerin tümüne “tamamen” düzeyinde katılmışlardır. Bu tutumlar, yöneticinin mesleki ve sosyal açıdan sürekli yenilenmesi, iletişim ve eşmotivasyonleme süreçlerini başarı ile örgütlemesi, yetkiden çok etkileme araçlarını kullanması ve

öğretmenlerin mesleki sorunlarının yanında özel sorunlarıyla da ilgilenmesi gerektiğidir.

5. İlköğretim okulu öğretmenleri, Milli Eğitim Sistemi'nin kendilerine sağladığı iş güvencesi ve izinleri “orta” düzeyde etkili motivasyonleme aracı olarak algılamaktadırlar.

6. İlköğretim okulu öğretmenleri, sistemin motivasyonleme aracı olarak kullandığı cezaların motivasyonleyici etkisini “oldukça az” olarak algılamaktadırlar.

7. İlköğretim okulu öğretmenleri, motivasyonleme aracı olarak kullanılan ödüllerin motivasyonleyici etkisini “oldukça az” olarak algılamaktadırlar.

8. İlköğretim okulu öğretmenlerinin başarı değerlendirmesinin objektif olarak yapılamaması, dışsal, içsel ve sistem ödülleri ulaşma ölçütlerinin belirsizliği önemli sorunlardır.

9. Motivasyonleme alanında yapılan etkinliklerin yetersizliği, motivasyonlemeye olanaklı çalışma koşullarının olmaması, ilköğretim okulu öğretmenlerinin nasıl motivasyonlenebileceklerinin gerçekçi olarak saptanmamış olmasını en önemli motivasyonleme sorunu olarak algıladıkları görülmektedir.

10. İlköğretim okulu öğretmenlerinin yaratıcı çalışmalarının objektif olarak değerlendirilip, değerlendirme ölçütlerine belirlilik kazandırılması ve etkili başarıyı ortaya çıkarıcı çalışmaların artırılması.

11. Öğretmenlerin görevleri ile ilgili bilgi birikimlerini çoğaltıcı mesleki yayın ve hizmet içi eğitim etkinliklerini artırıp, ilgilileri de bu konuda bilinçlendirme çalışmalarına yönelme.

12. Öğretmenlerin denetim kaygısı duymaksızın görevlerini yerine getirmeleri yaptıkları işi kontrol yetkisine sahip olmaları, müfredatı sıkı sıkıya izleme zorunluluğu olmadan çalışmaları.

13. Kısa ve uzun süreli gereksinim ve isteklerin belirlenip uygulamaya

konulması bu konuda işlevselliğin sağlanması, başarılı olmaları halinde verilecek ödüllerin temel gereksinimlerle birlikte, üst düzey gereksinimleri de karşılar hale getirilmesi ve konu ile ilgili yasal metinlerin bu yenilikleri kapsayacak şekilde düzenlenmesi.

10.2. Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar

Kimball (1973), ödüllerin etkililiği ve öğretmenler için özendiricilerin neler olabileceğini saptamak amacıyla bir araştırma yapmıştır. Araştırma, New Hampshire’da yüksek başarılı ve düşük başarılı 6’ şar okul olmak üzere 12 okulda yapılmıştır. Araştırmadan elde edilen bulgulara göre; hem yüksek hem de düşük başarılı okulların öğretmenleri, bilinçli olarak düzenlenmiş içsel ödüllerle motivasyonlarının artacağı görüşündedirler. Özellikle başarı duygusunu özendirici ve kendine güveni artırıcı durumların faydalı olduğu tespit edilmiştir. Öğretmene hiçbir ödül verilmemesinin öğretmen motivasyonu ve okul başarısını alt seviyelere indireceğine dikkat çekilmektedir (Yıldırım, 2006, s.86).

Sylvia ve Hutchison (1985), Oklahama’ da orta büyüklükte bir şehirde, 167 öğretmenden oluşan denek grubuna tutum anketi uygulayarak öğretmen motivasyonunu incelemişlerdir. Araştırma sonunda öğretmen motivasyonunun artırılmasının; yeni düşünceleri geliştirme özgürlüğü, uygun sorumluluk, beklentilerin artırılması gibi etkenlerle mümkün olabileceği belirtilmektedir. Çalışmada, öğretmenleri meslekte tutmada ücret artışının ve öğretmenin desteklenmesinin etkin olduğu tespit edilmiştir (Yıldırım, 2006, s.88).

Frances M. Trusty ve Thomas Segiovanni(1966), yaptıkları araştırmalarda öğretmenlerin en çok saygınlık, otonomi ve kendini gerçekleştirme alanlarında doyumsuzluk yaşadıklarını tespit etmişlerdir (Yıldırım, 2006, s.84).

Kidder ve Mc Lean'a (1993) göre kadınlar örgütsel vatandaşlık boyutlarından nezaket boyutunda erkeklerden daha ileri durumdadırlar (Titrek, Bayrakçı ve Zafer, 2009, s.16).

10.3. Araştırmaların Değerlendirilmesi

Motivasyon ve örgütsel vatandaşlık davranışı konularıyla ilgili yapılan araştırmalar incelendiğinde, öğretmenler arasında ne düzeyde oldukları, etkileyen faktörlerin neler olduğu hakkında bir çok araştırmada ele alındıkları görülmüştür. Ancak, konuların öğretmen motivasyonu ile örgütsel vatandaşlık davranışı arasındaki ilişki boyutunda ele alınmadığı tespit edilmiştir.

BÖLÜM II

YÖNTEM

2.1. Araştırma Modeli

Bu çalışmada, araştırmanın amacına uygun olarak, genel tarama modelleri içinde yer alan ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. “Genel tarama modelleri çok sayıda elemandan oluşan bir evrende, evren hakkında genel bir yargıya varmak amacıyla evrenin tümü ya da ondan alınacak bir grup üzerinde yapılan tarama düzenlemeleridir” (Karasar, 2008, s.79).

Bu temelde, uygulanan ölçeklerden ve ilgili literatürden elde edilen bilgilere dayanmaktadır. Betimsel nitelikli bu araştırma, araştırma kapsamına alınan ilköğretim kurumlarında görev yapmakta olan öğretmenlerin, motivasyon düzeyleri ile örgütsel vatandaşlık davranışları arasındaki ilişkileri ortaya koyan betimsel nitelikli ilişkisel tarama modeli bir araştırmadır.

2. 2. Evren ve Örneklem

Bu araştırmanın evrenini; 2010-2011 öğretim yılında İstanbul ili Maltepe ilçesi ilköğretim okullarında görev yapmakta olan öğretmenler oluşturmaktadır.

Örneklem büyüklüğünü saptamak üzere; araştırma kapsamında kullanılan ölçeklerin norm çalışmalarındaki standart sapma değerleri belirlenerek bir ortalama değer belirlenmiştir. Teknik olarak alınan standart sapma değeri 10,79’dur. Bu çalışmada % 95 güven düzeyi temel alındığı için “z” değeri 1,96 olarak alınmıştır. Hata payı ise (e) 1 olarak belirlenmiştir.

$$N = (z * \text{st sapma} / e)^2 \quad N = (1,96 * 9,78 / 1)^2 = 447$$

Yukarıdaki formüle göre örneklem büyüklüğü yaklaşık olarak 447 olarak belirlenmiştir. Bu araştırma evreni üstünden küme örnekleme yöntemi ile 21 İlköğretim okulu seçilmiş ve bu kurumlarda görev yapan 447 öğretmen; araştırmanın örneklemini oluşturmuştur.

2.3. Veri Toplama Araçları

Bu araştırmada veri toplamak üzere üç ayrı araç kullanılmıştır. Bunlar; Kişisel Bilgi Formu, Örgütsel Vatandaşlık Davranışı Ölçeği ve Motivasyonel Faktörler Ölçeği'dir.

2.3.1. Kişisel Bilgi Formu

Araçlardan ilki araştırmacı tarafından hazırlanan; cinsiyet, yaş, kıdem, öğrenim durumu, branş ve görev yapılan kurumdaki çalışma süresi gibi kişisel özellikleri belirlemeye çalışan kişisel bilgi formudur (EK-1). Kişisel bilgi formu ile elde edilen bu veriler araştırmanın süreksiz-bağımsız değişkenlerini oluşturmaktadır.

Öğretmenlerin motivasyonel faktörler özellikleri sürekli bağımsız ve örgütsel vatandaşlık davranışları araştırmanın bağımlı sürekli değişkenleridir. Bu değişkenlerden her biri, eşit aralıklı ölçek olarak geliştirilmiştir.

2.3.2. Örgütsel Vatandaşlık Davranışı Ölçeği

Bir örgüt içindeki çalışanların örgütsel vatandaşlık davranışını ölçmek amacıyla Bolat ve Diğerleri (2009) tarafından geliştirilen ölçek; beşli likert tipi değerlendirmeye sahiptir. Ölçek geliştirilirken; Ehrhart (2001), Evans (2001), Love (2001), Liao (2002) ve Reis (2002) tarafından geliştirilen ölçeklerden yararlanılmıştır. Örgütsel vatandaşlık davranışı Ölçeğinin beş alt boyutu bulunmaktadır: Özgecilik, Vicdanlılık, Centilmenlik, Nezaket ve Sivil erdem. Ölçekte örgütsel vatandaşlık davranışlarını içeren 20 madde bulunmaktadır. Yapılan faktör analizi işlemlerinde bu beş boyutun toplam varyansın 0,7885'ini açıkladığı

anlaşılmıştır. Ölçeğe ilişkin Alfa katsayısı (Cronbach Alpha) 0,9280'dir (Bolat ve diğerleri, 2009).

2.3.3. Motivasyonel Faktörler Ölçeği

Öğretmenlerin iş yaşamına ilişkin motivasyonel faktörlerini ve motivasyon düzeylerini belirlemek üzere araştırmacı tarafından geliştirilmiştir. Ölçeğin hazırlanmasında; İncir (1990) tarafından geliştirilen İş görenlerin Örgütsel Ögelere İlişkin Düşünceleri Anketi temel alınmıştır. Bu çalışma; tüm iş kollarındaki iş görenleri kapsadığı için, araştırma kapsamında tümüyle kullanılmamıştır. Ayrıca araştırma modeli gereği eşit aralıklı ölçek cinsinden bir değişkene ihtiyaç olduğu için, yeni bir ölçek geliştirilmesi gerekmiştir. İlk etapta bir soru havuzu oluşturulmuş ve bu havuz içinden seçilen sorularla ölçek oluşturulmuştur. Hazırlanan bu ölçek; alandaki uzmanlara verilerek, onlardan görüş istenmiştir. Uzmanlardan gelen görüşler doğrultusunda ölçeğe son şekli verilmiştir. Ölçek 25 maddeden oluşmuştur.

Geliştirilen ölçeğin geçerlik ve güvenirlik çalışması; bu araştırma kapsamında gerçekleştirilmiştir. İlk etapta ölçeğin varimax döndürme tekniği ile faktör analizi işlemleri yapılmıştır. Çalışma grubu üzerinden elde edilen verilere dayalı olarak hesaplanan Kaiser-Meyer-Olkin değeri, ,912'dir. Bu sonuç uygulama yapılan örneklem grubunun büyüklüğünün faktör analizi yapmak için uygun olduğunu göstermektedir. Daha sonra ölçülen özelliğin evren parametresinde çok boyutlu bir özellik olup olmadığını belirlemek üzere Bartlett testi (5073,559) yapılmış ve istatistiksel açıdan , 001 düzeyinde anlamlı bir sonuç bulunmuştur. Elde edilen bu sonuç ile ilköğretim kurumlarındaki görev yapan öğretmenlerin motivasyon özelliğinin evren parametresinde çok boyutlu bir özellik olduğu anlaşılmıştır. Yapılan analizler sonucunda ölçeğin dört ayrı alt boyuttan oluştuğu belirlenmiştir. Birinci alt boyutun (Takdir edilme/Ödüllendirme) öz değeri 6,157 olup, tek başına toplam varyansın %24,7624'nü karşılamaktadır. İkinci alt boyutun (motivasyona etki

eden yönetsel faktörler) öz değeri 3,227'dir ve toplam varyansın % 12,909'nu karşılamaktadır. Üçüncü alt boyutun (sosyal değerler) öz değeri 2,369'dur ve toplam varyansın % 9,477'ni karşılamaktadır. Sonuncu alt boyut (motivasyon düzeyi) 1,628'lik bir öz değere sahiptir ve tek başına toplam varyansın % 6,510'nunu karşılamaktadır. Dört alt boyutun birlikte açıkladığı toplam varyans değeri ise 53,522 olmuştur(Tablo 2.1). Elde edilen bu toplam varyans oranı, bilimsel olarak testin geçerliği açısından oldukça yüksek bir sonuç olmuştur.

Tablo 2.1. Motivasyonel Faktörler Ölçeği İçin Yapılan Faktör Analizi Sonuçları

Alt Boyut	Özdeğer	Varyans Yüzdesi	Toplamlı Varyans Yüzdesi	Kaiser-Meyer-Olkin	Barlett Test Ki-kare	p
1	6,157	24,626	24,626			
2	3,227	12,909	37,535	,912	5073,559	,000***
3	2,369	9,477	47,012			
4	1,628	6,510	53,522			

* p<,05 **p<,01 ***p<,001

Tablo 2.2. Motivasyonel Faktörler Ölçeği İçin Yapılan Faktör Analizi Sonuçlarına Göre Elde Edilen Faktörler ve Maddelerin Faktör Yükleri

Madde	Faktör			
	1	2	3	4
1	,315			
2		,368		
3		,636		
4	,323			
5				,398
6		,591		
7		,609		
8	,293			
9	,405			
10		,359		
11	,738			
12	,707			
13				,638
14	,522			
15		,292		
16	,813			
17		,213		
18				,742
19				,556
20				,692
21				,453
22			,891	
23			,815	
24			,832	
25			,393	

Motivasyonel Faktörler Ölçeği için yapılan Varimax Döndürme Yöntemi ile yapılan faktör analizi sonuçlarına göre maddelerin içine girdiği faktörler ve faktör yükleri Tablo 2.2’de sunulmuştur. Yapılan istatistiksel işlemlerde bir maddenin test kapsamında kalabilmesi için, faktör yükünün o alt boyutta en az ,20 olması temel alınmıştır. Tüm maddeler, açıklanan bu özelliğe sahip olduğu için test kapsamındaki 25 maddenin tümünün geçerli olduğu anlaşılmıştır. Birinci alt boyut (Takdir edilme/Ödüllendirme), 1-4-8-9-11-12 ve 16. sorulardan oluşmuştur ve madde sayısı 7’dir. İkinci alt boyut (motivasyona etki eden yönetsel faktörler), 2-3-6-7-10-15 ve 17. sorulardan oluşmuştur ve madde sayısı 7’dir. Üçüncü alt boyut (Motivasyon düzeyi), 22,23,24 ve 25. sorulardan oluşmuştur ve madde sayısı 4’dür. Dördüncü alt boyut (sosyal değerler), 5-13-14-18-19-20 ve 21. sorulardan oluşmuştur ve madde sayısı 7’dir.

Tablo 2.3. Motivasyonel Faktörler Ölçeğinin Toplam ve Alt Boyut Puanları Arasındaki İlişkiler

	Yönetsel faktörler	Takdir Edilme	Sosyal Değerler	Motivasyon düzeyi
Yönetsel faktörler	1,000	,775***	,630***	,063
Takdir Edilme		1,000	,694***	,089
Sosyal Değerler			1,000	,098
Motivasyon düzeyi				1,000

* p<,05 **p<,01 ***p<,001

Geliştirilen bir ölçeğin yapı geçerliğini belirleyen en önemli özelliklerden birisi; ölçeğin alt boyutları arasındaki ilişkilerin ortalama düzeyde olması ve istatistiksel açıdan anlamlı sonuç vermesidir. Ölçeğin ilk üç boyutu; motivasyonel faktörlere aittir. Bu gerekçe ile ölçeğin alt boyutları arasındaki ilişkiler incelenmiş ve tümünün istatistiksel açıdan ,001 düzeyinde anlamlı oldukları bulunmuştur. Aynı zamanda ölçek alt boyut ortalamalarının da yine istatistiksel açıdan anlamlı ve ortalama düzeyde bir ilişki göstermesi, geçerli bir testin özelliğidir. Yapılan analizler sonucunda ölçeğin bu özelliğe de sahip olduğu anlaşılmıştır (Tablo 2.3). Ölçeğin son

boyutu; diğer üç boyutun dışında; motivasyon düzeyi ile ilgilidir. Motivasyon düzeyi ile örneklem grubunu oluşturan öğretmenlerin motivasyonlarına etki eden faktörler alt boyutları arasında doğal olarak istatistiksel açıdan anlamlı ilişkiler bulunamamıştır.

Ölçeğin geçerli olduğu anlaşıldıktan sonra; güvenilirlik analizi işlemlerine geçilmiştir. Güvenirlik analizinde cronbach alfa yöntemine dayalı olarak iç tutarlılık katsayıları temel alınmıştır. Motivasyonel Faktörler Ölçeği Toplam ve Alt Boyutlarının iç tutarlılık katsayıları Tablo 2.3’de sunulmuştur.

Tablo 2.4. Motivasyonel Faktörler Ölçeği İçin Elde Edilen İç Tutarlılık Katsayıları

Ölçek	İç Tutarlılık Katsayısı
Yönetsel Faktörler	,7839
Takdir Edilme/Ödüllendirme	,8410
Sosyal Değerler	,7421
Motivasyon Düzeyi	,7360
Toplam	,8972

Test toplamının Cronbach alfa değeri, 8972’dir ve bu sonuca dayalı olarak geliştirilen ölçeğin güvenilir olduğuna karar verilmiştir. Yönetsel Faktörler alt boyutunun Cronbach alfa değeri ,7839; Takdir Edilme/Ödüllendirme alt boyutunun Cronbach alfa değeri ,8410; Sosyal Değerler alt boyutunun Cronbach alfa değeri ,7421 ve Motivasyon Düzeyi alt boyutun ise ,7360 olarak bulunmuştur.

Ölçeğin alt boyutlarını oluşturan maddelerin madde analiz işlemleri için üç ayrı işlem gerçekleştirilmiştir. Bunlardan ilki Madde-toplam korelasyon katsayılarıdır. İkinci işlem madde-kalan ilişkilerinin saptanmasıdır. Üçüncü aşamada ise hem test toplamda hem de alt boyutlarda toplam puanlara göre bütün grup sıralanmıştır. En yüksek puan alan % 27’lik üst grup ile, en düşük puan alan alt % 27’lik grup puanları arasında ilişkisiz grup “t” testi işlemleri gerçekleştirilerek, madde ayırt edicilik indeksleri hesaplanmıştır. Bir maddenin ölçek kapsamında

kalabilmesi için, üç teknikten hiç olmazsa birinde istatistiksel açıdan anlamlı bir sonuç vermesi beklenilmektedir.

Ölçek toplamını oluşturan tüm maddeler için yapılan madde analiz işlem sonuçları

Tablo 2.5’de sunulmuştur.

Tablo 2.5. Motivasyonel Faktörler Ölçeğinin Maddelerin Madde Analiz Analiz İşlem Sonuçları

Madde No	Madde-Toplam Korelasyonu	Madde-Kalan Korelasyonu	Madde Ayırdedicilik İndeksi
1	,530***	,472***	13,386***
2	,272***	,162**	5,214***
3	,525***	,463***	10,102***
4	,588***	,534***	12,731***
5	,309***	,196***	6,411***
6	,533***	,470***	9,451***
7	,570***	,516***	12,087***
8	,540***	,478***	11,835***
9	,531***	,458***	11,794***
10	,705***	,672***	15,351***
11	,776***	,751***	21,058***
12	,745***	,714***	20,139***
13	,653***	,612***	17,418***
14	,649***	,608***	16,721***
15	,671***	,633***	16,630***
16	,698***	,670***	16,103***
17	,694***	,662***	17,701***
18	,643***	,603***	15,114***
19	,522***	,468***	13,044***
20	,490***	,437***	14,216***
21	,398***	,351***	9,485***
22	,364***	,291***	10,827***
23	,373***	,271***	8,881***
24	,288***	,175**	6,719***
25	,384***	,283***	8,403***
26	,232***	,115**	5,338***

* p<,05 **p<,01 ***p<,001

Ölçeği oluşturan tüm maddelerin madde-toplam ve kalan korelasyonları istatistiksel açıdan en az ,01 düzeyinde anlamlı sonuç vermiştir. Madde ayırt edicilik indekslerinde de tüm maddeler ayırdedici özelliğe sahiptir.

Tablo 2.6. Motivasyonel Faktörler Ölçeği Yönetmel Faktörler Alt Boyut Maddelerin Madde Analiz Analiz İşlem Sonuçları

Madde No	Madde-Toplam Korelasyonu	Madde-Kalan Korelasyonu	Madde Ayırdedicilik İndeksi
2	,488***	,173**	12,279***
3	,627***	,447***	13,127***
6	,670***	,498***	15,709***
7	,707***	,570***	16,490***
10	,722***	,616***	17,720***
15	,700***	,579***	19,881***
17	,663***	,553***	17,886***

* p<,05 **p<,01 ***p<,001

Alt boyutu oluşturan tüm maddelerin madde-toplam ve kalan korelasyonları istatistiksel açıdan en az ,01 düzeyinde anlamlı sonuç vermiştir. Madde ayırt edicilik indekslerinde de tüm maddeler ayırdedici özelliğe sahiptir(p<,001)(Tablo 2.6).

Tablo 2.7. Motivasyonel Faktörler Ölçeği Takdir Edilme/Ödüllendirme Alt Boyut Maddelerin Madde Analiz Analiz İşlem Sonuçları

Madde No	Madde-Toplam Korelasyonu	Madde-Kalan Korelasyonu	Madde Ayırdedicilik İndeksi
1	,622***	,463***	14,673***
4	,674***	,524***	16,695***
8	,666***	,505***	15,589***
9	,685***	,499***	18,176***
11	,822***	,755***	26,351***
12	,813***	,736***	24,655***
16	,708***	,621***	18,708***

* p<,05 **p<,01 ***p<,001

Takdir edilme alt boyutu oluşturan tüm maddelerin madde-toplam ve kalan korelasyonları istatistiksel açıdan en az ,001 düzeyinde anlamlı sonuç vermiştir. Madde ayırt edicilik indekslerinde de tüm maddeler ayırdedici özelliğe sahiptir(p<,001)(Tablo 2.7).

Tablo 2.8. Motivasyonel Faktörler Ölçeği Sosyal Değerler Alt Boyut Maddelerin Madde Analiz İşlem Sonuçları

Madde No	Madde-Toplam Korelasyonu	Madde-Kalan Korelasyonu	Madde Ayırdedicilik İndeksi
5	,505***	,156**	14,160***
13	,680***	,539***	16,400***
14	,718***	,596***	17,246***
18	,649***	,511***	16,469***
19	,638***	,480***	15,638***
20	,635***	,484***	15,589***
21	,514***	,294***	13,696***

* p<,05 **p<,01 ***p<,001

Sosyal Değerler alt boyutu oluşturan tüm maddelerin madde-toplam ve kalan korelasyonları istatistiksel açıdan en az ,01 düzeyinde anlamlı sonuç vermiştir. Madde ayırt edicilik indekslerinde de tüm maddeler ayırdedici özelliğe sahiptir($p<,001$)(Tablo 2.8).

Tablo 2.9. Motivasyonel Faktörler Ölçeği Motivasyon Düzeyi Alt Boyut Maddelerin Madde Analiz Analiz İşlem Sonuçları

Madde No	Madde-Toplam Korelasyonu	Madde-Kalan Korelasyonu	Madde Ayırdedicilik İndeksi
22	,853***	,709***	23,415***
23	,761***	,543***	18,699***
24	,819***	,651***	22,825***
25	,555***	,242***	12,230***

* $p<,05$ ** $p<,01$ *** $p<,001$

Motivasyon Düzeyi alt boyutu oluşturan tüm maddelerin madde-toplam ve kalan korelasyonları istatistiksel açıdan en az ,001 düzeyinde anlamlı sonuç vermiştir. Madde ayırt edicilik indekslerinde de tüm maddeler ayırdedici özelliğe sahiptir($p<,001$)(Tablo 2.9).

2.4. Verilerin Toplanması

Ölçekler, okul idarelerine teslim edilmiş ve belli bir süre sonunda okul idarelerinden uygulanmış hali ile geri alınmıştır.

2.5. Verilerin Analizi ve Yorumu

Araştırmanın ilk aşamasında Kişisel Bilgi Formu ile toplanan süreksiz değişkenlere ilişkin frekans ve yüzdeler bulunmuş ve bu sonuçlar bulgular bölümünde tablolaştırılarak sunulmuştur.

Araştırmanın ikinci aşamasında; Kişisel Bilgi Formu ile toplanan süreksiz bağımsız değişkenlere göre araştırmanın sürekli değişkenlerinden Örgütsel Vatandaşlık Davranışı Ölçeği Toplam ve Alt Boyutları ve Motivasyonel Faktörler Ölçeği alt boyut puanları ortalamalarının farklılıklarını saptamak üzere parametrik

hipotez testleri kullanılmıştır. Süreksiz değişkenin iki kategorili olduğu durumlarda farklılıkları saptamak üzere ilişkisiz(bağımsız) Grup “t” Testi kullanılmıştır. Süreksiz değişkenin üç ve daha fazla olduğu durumlarda sürekli değişkenlere göre puan ortalamaları arasındaki farklılıkları saptamak üzere Tek Yönlü Varyans Analizi(ANOVA) işlemleri gerçekleştirilmiştir. ANOVA’da anlamlı çıkan sonuçlar, süreksiz değişkenin kategorileri arasındaki kümülatif farklılıkları göstermektedir. Ancak hangi ikili gruplar arasında anlamlı farklılık bulunduğunu açıklamamaktadır. Bu soruya cevap bulmak için ANOVA’da anlamlı farklılık çıktığı durumlarda varyans analizini tamamlayıcı analizlere(post-hoc) geçilmiştir. Kategorilere göre sürekli değişkenlerin varyanslarının homojenliğini saptamak üzere levene testi yapılmıştır. Varyansların homojen olduğu durumlarda post-hoc teknik olarak scheffe testi seçilmiş ve uygulanmıştır. Özellikle bu tekniğin seçilmesinin nedeni alfa tipi hataya karşı çok duyarlı olmasıdır. Varyansların heterojen olduğu durumlarda ise post-hoc teknik olarak tamhane testi kullanılmıştır.

Araştırmanın üçüncü aşamasında araştırmanın bağımsız sürekli değişkenleri(Motivasyonel faktörler ve motivasyon düzeyi) ile bağımlı sürekli değişkeni Örgütsel Vatandaşlık Ölçeği arasındaki ilişkiler pearson çarpım momentler korelasyon yöntemi ile bulunmuştur. Bu aşamanın sonunda ise bağımsız değişkenlerin, bağımlı değişkeni(Örgütsel Vatandaşlık Davranışı Ölçeği Toplam ve Alt boyutları) yordayıp yordamadığını saptamak üzere basit hiyerarşik regresyon analizi işlemleri yapılmıştır.

Araştırma kapsamında tüm sonuçlar çift yönlü olarak sınanmış ve anlamlılık düzeyi en az ,05 olarak kabul edilmiştir. Bunun dışında istatistiksel açıdan ,01 ve ,001 düzeyinde anlamlı çıkan sonuçlar tablolarda gösterilmiştir. Araştırmanın tüm istatistiksel analizleri SPSS for WİNDOWS programı ile gerçekleştirilmiştir.

BÖLÜM III

BULGULAR

3.1. Toplanan Verilere İlişkin Bulgular ve Yorum

Tablo 3.1. Öğretmenlerin Cinsiyete Göre Dağılımı

Cinsiyet	f	%
Kadın	332	74,3
Erkek	115	25,7
Toplam	447	100,0

Öğretmenlerin % 74,3'ü kadın; % 25,7'si ise erkek öğretmenlerdir. Kadın öğretmen yüzdesinin erkek öğretmen yüzdesinden daha fazla olduğu Tablo 3.1'de görülmektedir.

Tablo 3.2. Öğretmenlerin Yaşa Göre Dağılımı

Yaş	f	%
30 Yaş ve Altı	67	15,0
31-40 Yaş	189	42,3
41-50 Yaş	138	30,9
51 Yaş ve Üstü	51	11,4
Yanıtsız	2	,4
Toplam	447	100,0

Öğretmenlerin yaş değişkeni açısından frekans ve yüzdelerik dağılımı Tablo 3.2'de gösterilmiştir. Yaş değişkeni açısından ilk sırayı % 42,3 ile 31-40 yaş grubu öğretmenler almıştır. Bunu % 30,9 ile 41-50 yaş grubu öğretmenler izlemiştir. 51 yaş ve üstü öğretmenler % 11,4 ile son sırada bulunmaktadır.

Öğretmenlerin öğrenim durumu değişkenine göre frekans ve yüzdelerik dağılımı Tablo 3.3'de verilmiştir.

Tablo 3.3. Öğretmenlerin Öğrenim Durumuna Göre Dağılımı

Öğrenim Durumu	f	%
Ön Lisans	47	10,5
Lisans	368	82,3
Yüksek Lisans	27	6,0
Yanıtsız	5	1,1
Toplam	447	100,0

Lisans mezunu öğretmenler araştırma kapsamında en yüksek yüzdeye sahip olan öğretmenler olmuştur(% 82,3). Bunu % 10,5 ile ön lisans mezunu olan öğretmenler izlemiştir. Yüksek lisans yapmış olan öğretmenler; araştırma kapsamı içinde % 6 ile temsil edilmişlerdir.

Tablo 3.4. Öğretmenlerin Kıdeme Göre Dağılımı

Kıdem	f	%
1-5 Yıl	47	10,5
6-10 Yıl	92	20,6
11-20 Yıl	207	46,3
21 Yıl ve üstü	101	22,6
Toplam	447	100,0

Öğretmenlerin kıdem değişkenine göre frekans ve yüzdeler dağılımları Tablo 3.4'de yer almıştır. Kıdemi 11-20 yıl arasında olan öğretmenler ilk sıradadır(% 46,3). İkinci sırada kıdemi 21 yıl ve üstü öğretmenler bulunmaktadır(% 22,6). Kıdemi 1-5 yıl arasında olan öğretmenler % 10,5 ile son sırada bulunmaktadır.

Tablo 3.5. Öğretmenlerin Görev Yapılan Okuldaki Çalışma Süresine Göre Dağılımı

Okuldaki Çalışma Süresi	f	%
1-5 Yıl	232	51,9
6-10 Yıl	112	25,1
11-20 Yıl	88	19,7
21 Yıl ve üstü	13	2,9
Yanıtsız	2	,4
Toplam	447	100,0

Öğretmenlerin görev yaptıkları okuldaki çalışma süresi değişkenine göre frekans ve yüzdeler dağılımları Tablo 3.5'de sunulmuştur . Çalışma grubunun % 51,9'u şu anki okullarında 1-5 yıl arasında görev yapmaktadırlar. İkinci sırada % 25,1 ile 6-10 yıl

arasında aynı okulda görev yapan öğretmenler bulunmaktadır. Son sırada aynı okulda 21 yıl ve daha fazla süre ile görev yapan öğretmenler yer almıştır(% 2,9).

Tablo 3.6. Öğretmenlerin Branşa Göre Dağılımı

Branş	f	%
Sınıf Öğretmeni	207	46,3
Sosyal Bilg.Öğrt.	18	4,0
Fen ve Matematik Öğrt.	54	12,1
Türkçe Öğrt.	29	6,5
Yabancı Diller Öğrt.	31	6,9
Diğer	108	24,2
Toplam	447	100,0

Tablo 3.6’da öğretmenlerin branş değişkenine göre frekans ve yüzdelik dağılımları bulunmaktadır. Öğretmenlerin % 46,3’ü Sınıf Öğretmenidir. Araştırma kapsamında Sosyal Bilgiler Öğretmenleri % 4, Fen ve Matematik Öğretmenleri % 12,1, Türkçe Öğretmenleri % 6,5; Yabancı Dil Öğretmenleri ise % 6,9 ile temsil edilmişlerdir. Diğer Branş Öğretmenlerinin yüzdesi ise 24,2 olmuştur.

3.2. Örgütsel Vatandaşlık Ölçeğine İlişkin Bulgular ve Yorum

Araştırmanın bulgular bölümünün ikinci aşamasında Kişisel Bilgi Formu ile toplanan süreksiz değişkenlere göre araştırmanın sürekli değişkenlerinden olan Örgütsel Vatandaşlık Ölçeği puanları farklılıklarını belirlemek üzere kullanılan hipotez testi sonuçları yer almıştır.

Tablo 3.7. Araştırmada Kullanılan Örgütsel Vatandaşlık Davranışı Ölçeği Puanlarına Ait Tanımlayıcı İstatistik Sonuçları

Değer	Özgecilik	Vicdanlılık	Centilmenlik	Nezaket	Sivil Erdem	Toplam
Arit.Ort	16,2931	17,5951	18,7919	16,5436	17,0582	86,2819
Std. Hata	,1192	7,993E-02	7,692E-02	,1073	,1087	,3325
Medyan	16,0000	18,0000	19,0000	17,0000	17,0000	87,0000
Mod	16,00	18,00	20,00	16,00	16,00	84,00
Std. Sapma	2,5210	1,6899	1,6263	2,2694	2,2976	7,0304
Ranj	11,00	9,00	9,00	16,00	13,00	40,00
Minimum	9,00	11,00	11,00	4,00	7,00	60,00
Maksimum	20,00	20,00	20,00	20,00	20,00	100,00
Yüzdelik	25	15,0000	16,0000	18,0000	15,0000	82,0000
	50	16,0000	18,0000	19,0000	17,0000	87,0000
	75	18,0000	19,0000	20,0000	19,0000	92,0000

Tablo 3.7’de araştırmada kullanılan Örgütsel Vatandaşlık Davranışı Ölçeği toplam ve alt boyut puanları için hesaplanan tanımlayıcı istatistik değerleri verilmiştir.

Çalışanların sorunlar karsısında doğrudan ve gönüllü olarak diğer bir çalışma arkadaşına yardım etmesini (yeni işğörenin oryantasyonuna, iş arkadaşlarının ekipman kullanmasında, sunumları hazırlamasında, bilgisayar programını anlamasında, ağır iş yükünü hafifletmede yardımcı olmak gibi) ifade eden özgecilik davranış ortalaması 16,29’dur. Elde edilen bu sonuca göre öğretmenler çok yüksek düzeyde özgecilik davranışına sahip bulunmaktadır. Ancak Örgütsel Vatandaşlık Ölçeği alt boyutları içinde en düşük ortalamaya sahip olmuştur.

Öğretmenlerin, işleri ve üstlenilen rolleri ile ilgili yükümlülüklerinin ötesine geçerek, örgütün isleyişine gönüllü olarak katkıda bulunmalarını (işe erken gelme, geç gitme; uzun süreli ve gereksiz molalardan kaçınma; toplantılarda ya da randevularda dakik olma; görevlerini zamanından önce tamamlama; örgüt kaynaklarını koruma; yapıcı önerilerde bulunma gibi) açıklayan vicdanlılık aritmetik ortalaması 17,60 olmuştur. Bu sonuç da, alt boyuttan alınabilecek maksimum puan olan 20’ye oldukça yakındır.

Öğretmenlerin centilmenliğe yönelik örgütsel vatandaşlık davranışı ortalaması 18,79’dur ve bu sonuç diğer alt ölçekler içinde ilk sırayı almıştır. Öğretmenler işin neden olduğu kaçınılmaz rahatsızlık ve zorlamalara karsı hoşgörülü olma, diğer kişiler tarafından rahatsız edilmekten dolayı şikâyet etmeme, işler yolunda gitmediğinde olumlu tutumunu koruma, diğer kişiler kendisi gibi düşünmediğinde kızmama, iyi bir grup çalışması için kendinden fedakârlık yapabilme ve diğerlerinin düşüncelerine saygı duyma türündeki davranışlara yüksek düzeyde sahiptirler.

Öğretmenlerin nezakete yönelik örgütsel vatandaşlık davranışı ortalaması 16,54’dür ve bu sonuç diğer alt ölçekler içinde dördüncü sırayı almıştır. Bir bütün

olarak ve en üst düzeyde örgüte bağlılığı ve ilgiyi, örgütsel yaşama aktif ve gönüllü olarak katılımı ifade eden sivil erdem alt boyutun ortalaması ise 17,06'dır. Bu sonuç da oldukça yüksek bir değerdir.

Örgütsel Vatandaşlık Davranışı Ölçeği Toplam puanlarının ortalaması 86,28 olarak bulunmuştur. Ölçek 20 sorudan oluştuğu için alınabilecek maksimum puan 100'dür. Elde edilen bu sonuç; öğretmenlerin çok yüksek düzeyde örgütsel vatandaşlık davranışlarına sahip olduklarını göstermektedir. Ancak ölçeğin; öğretmenlerin kendilik algılarından oluştuğu unutulmamalıdır.

Tablo 3.8. Öğretmenlerin Cinsiyete Göre Örgütsel Vatandaşlık Davranışı Ölçeği Vicdanlılık Alt Boyutu İçin Yapılan İlişkisiz Grup "t" Testi Sonuçları

Cinsiyet	N	Art.Ort	Std. Sapma	Std. Hata	t	sd	p
Kadın	332	17,6928	1,7107	9,389E-02	2,084	445	,038*
Erkek	115	17,3130	1,6024	,1494			

* p<,05 **p<,01 ***p<,001

Öğretmenlerin cinsiyet değişkenine göre Örgütsel Vatandaşlık Davranışı Ölçeği Vicdanlılık Alt Boyutu puanları için yapılan ilişkisiz(bağımsız) grup "t" testi sonuçları Tablo 3.8'de yer almıştır.

Örgütsel Vatandaşlık Davranışı Ölçeğinin vicdanlılık dışındaki tüm alt boyutlarında ve toplam puanlarında cinsiyet değişkenine göre istatistiksel açıdan anlamlı farklılıklar elde edilememiştir. Ancak vicdanlılık alt boyutunda istatistiksel açıdan ,05 düzeyinde anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Bu farklılık kadın öğretmenler lehine gerçekleşmiştir. Kadın öğretmenlerin vicdanlılığa yönelik örgütsel vatandaşlık davranışlarını algılamaları, erkek öğretmenlerden anlamlı düzeyde daha yüksektir.

Tablo 3.9. Öğretmenlerin Yaşa Göre Örgütsel Vatandaşlık Davranışı Ölçeği Özgecilik Alt Boyutu Puanlarının Tanımlayıcı İstatistik Değerleri

Yaş	N	Art.Ort	Std. Sapma	Std.Hata
30 Yaş ve Altı	67	15,5970	2,7582	,3370
31-40 Yaş	189	16,1164	2,5780	,1875
41-50 Yaş	138	16,7029	2,4147	,2056
51 Yaş ve Üstü	51	16,7059	1,9929	,2791
Toplam	445	16,2876	2,5198	,1195

Levene's: 1,854 sd:3 : 441 p:,137

Tablo 3.9'da araştırma grubunun yaş değişkenine göre Örgütsel Vatandaşlık Davranışı Ölçeği özgecilik alt boyutu puanları için elde edilen tanımlayıcı istatistik değerleri yer almıştır. Öğretmenlerin yaş değişkenine göre Örgütsel Vatandaşlık Davranışı Ölçeği özgecilik alt boyutu puanları için yapılan Levene testinde istatistiksel açıdan anlamlı sonuç bulunmamıştır. Özgecilik sürekli değişkeninin yaş değişkenine göre varyansları homojen olarak belirlenmiştir.

Tablo 3.10. Öğretmenlerin Yaşa Göre Örgütsel Vatandaşlık Davranışı Ölçeği Özgecilik Alt Boyutu Puanları İçin Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplararası	70,216	3	23,405	3,755	,011*
Gruplarıçi	2748,966	441	6,233		
Toplam	2819,182	444			

* p<,05 **p<,01 ***p<,001

Öğretmenlerin yaş değişkenine göre Örgütsel Vatandaşlık Davranışı Ölçeği özgecilik alt Boyutu puanları için yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi(ANOVA) sonuçları Tablo 3.10'de yer almıştır.

Özgecilik alt boyutunda; yaş değişkenine göre istatistiksel açıdan ,05 düzeyinde anlamlı farklılık elde edilmiştir. Öğretmenlerin yaşları değiştikçe buna bağlı olarak özgeciliğe yönelik örgütsel vatandaşlık davranışları farklılaşmaktadır.

ANOVA işlemi sonucunda anlamlı sonuç elde edilen özgecilik alt boyutunda farklı yaşlar arasında kümülatif bir farklılık bulunmaktadır. Ancak bu farklılığın hangi ikili gruplar arasından kaynaklandığı belli olmamaktadır. Bu nedenle farklılıkların hangi ikili gruplar arasından kaynaklandığını belirlemek üzere

ANOVA'yı tamamlayıcı hesaplara(post-hoc) geçilmiştir. Tablo 3.9'da varyans homojenliğinin saptanması nedeniyle post hoc teknik olarak Scheffe testi yapılmış ve elde edilen sonuçlar Tablo 3.11'de sunulmuştur.

Tablo 3.11. Öğretmenlerin Yaşa Göre Örgütsel Vatandaşlık Davranışı Ölçeği Özgeciliği Alt Boyutu İçin Yapılan Varyans Analizini Tamamlayıcı Hesaplardan Scheffe Testi Sonuçları

(I) Yaş	(J) Yaş	Ortalamalar arası fark	Std.Hata	p
30 yaş ve altı	31-40 yaş	-,5194	,3550	,544
	41-50 yaş	-1,1059	,3718	,032*
31-40 yaş	51 yaş ve üstü	-1,1089	,4640	,128
	30 yaş ve altı	,5194	,3550	,544
	41-50 yaş	-,5865	,2796	,223
41-50 yaş	51 yaş ve üstü	-,5895	,3940	,525
	30 yaş ve altı	1,1059	,3718	,032*
	31-40 yaş	,5865	,2796	,223
51 yaş ve üstü	51 yaş ve üstü	-,00029	,4091	1,000
	30 yaş ve altı	1,1089	,4640	,128
	31-40 yaş	,5895	,3940	,525
	41-50 yaş	-,00029	,4091	1,000

* p<,05 **p<,01 ***p<,001

41-50 yaşları arasında olan öğretmenlerin özgeciliğe yönelik vatandaşlık davranışları, 30 yaş ve altından anlamlı derecede daha yüksektir. Bunların dışında yapılan ikili karşılaştırmalarda istatistiksel açıdan anlamlı farklılıklar bulunamamıştır.

Tablo 3.12. Öğretmenlerin Yaşa Göre Örgütsel Vatandaşlık Davranışı Ölçeği Sivil Erdem Alt Boyutu Puanlarının Tanımlayıcı İstatistik Değerleri

Yaş	N	Art.Ort	Std. Sapma	Std.Hata
30 Yaş ve Altı	67	16,6866	2,0091	,2455
31-40 Yaş	189	16,7354	2,5252	,1837
41-50 Yaş	138	17,3986	2,1699	,1847
51 Yaş ve Üstü	51	17,8039	1,8223	,2552
Toplam	445	17,0562	2,3004	,1090

Levene's: ,615 sd:3 : 441 p: ,605

Tablo 3.12'de araştırma grubunun yaş değişkenine göre Örgütsel Vatandaşlık Davranışı Ölçeği sivil erdem alt boyutu puanları için elde edilen tanımlayıcı istatistik değerleri yer almıştır. Öğretmenlerin yaş değişkenine göre Örgütsel Vatandaşlık Davranışı Ölçeği sivil erdem alt boyutu puanları için yapılan Levene testinde

istatistiksel açıdan anlamlı sonuçlar bulunmamıştır. Sivil erdem sürekli değişkeninin yaş değişkenine göre varyansları homojen olarak belirlenmiştir.

Tablo 3.13. Öğretmenlerin Yaşa Göre Örgütsel Vatandaşlık Davranışı Ölçeği Sivil Erdem Alt Boyutu Puanları İçin Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi(ANOVA) Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplararası	73,286	3	24,429	4,733	,003**
Gruplarıçi	2276,309	441	5,162		
Toplam	2349,596	444			

* p<,05 **p<,01 ***p<,001

Öğretmenlerin yaş değişkenine göre Örgütsel Vatandaşlık Davranışı Ölçeği Sivil erdem alt boyutu puanları için yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi(ANOVA) sonuçları Tablo 3.13’de yer almıştır.

Sivil erdem alt boyutunda; yaş değişkenine göre istatistiksel açıdan ,01 düzeyinde anlamlı farklılık elde edilmiştir. Öğretmenlerin yaşları değiştikçe buna bağlı olarak sivil erdeme yönelik örgütsel vatandaşlık davranışları farklılaşmaktadır.

ANOVA işlemi sonucunda anlamlı sonuç elde edilen sivil erdem alt boyutunda farklı yaşlar arasında kümülatif bir farklılık bulunmaktadır. Ancak bu farklılığın hangi ikili gruplar arasından kaynaklandığı belli olmamaktadır. Bu nedenle farklılıkların hangi ikili gruplar arasından kaynaklandığını belirlemek üzere ANOVA’yı tamamlayıcı hesaplara(post-hoc) geçilmiştir. Tablo 3.12’de varyans homojenliğinin saptanması nedeniyle post hoc teknik olarak Scheffe testi yapılmış ve elde edilen sonuçlar Tablo 3.14’de sunulmuştur.

Tablo 3.14. Öğretmenlerin Yaşa Göre Örgütsel Vatandaşlık Davranışı Ölçeği Sivil Erdem Alt Boyutu İçin Yapılan Varyans Analizini Tamamlayıcı Hesaplardan Scheffe Testi Sonuçları

(I) Yaş	(J) Yaş	Ortalamalar arası fark	Std.Hata	p
30 yaş ve altı	31-40 yaş	-,00488	,3230	,999
	41-50 yaş	-,7120	,3383	,220
31-40 yaş	51 yaş ve üstü	-1,1174	,4222	,073
	30 yaş ve altı	,00488	,3230	,999
	41-50 yaş	-,6631	,2544	,080
41-50 yaş	51 yaş ve üstü	-1,0685	,3585	,032*
	30 yaş ve altı	,7120	,3383	,220
	31-40 yaş	,6631	,2544	,080
51 yaş ve üstü	51 yaş ve üstü	-,4054	,3723	,757
	30 yaş ve altı	1,1174	,4222	,073
	31-40 yaş	1,0685	,3585	,032*
	41-50 yaş	,4054	,3723	,757

* p<,05 **p<,01 ***p<,001

51 yaş ve üstü öğretmenlerin sivil erdeme yönelik vatandaşlık davranışları, 31-40 yaşlarındaki öğretmenlerden anlamlı düzeyde daha yüksektir. Bunların dışında yapılan ikili karşılaştırmalarda istatistiksel açıdan anlamlı farklılıklar bulunamamıştır.

Tablo 3.15. Öğretmenlerin Yaşa Göre Örgütsel Vatandaşlık Davranışı Ölçeği Toplam Puanlarının Tanımlayıcı İstatistik Değerleri

Yaş	N	Art.Ort	Std. Sapma	Std.Hata
30 Yaş ve Altı	67	85,3582	7,0404	,8601
31-40 Yaş	189	85,5026	6,9868	,5082
41-50 Yaş	138	87,3188	7,1030	,6046
51 Yaş ve Üstü	51	87,5882	6,7206	,9411
Toplam	445	86,2831	7,0434	,3339

Levene's: ,006 sd:3 : 441 p: ,999

Tablo 3.15'de araştırma grubunun yaş değişkenine göre Örgütsel Vatandaşlık Davranışı Ölçeği toplam puanları için elde edilen tanımlayıcı istatistik değerleri yer almıştır. Öğretmenlerin yaş değişkenine göre Örgütsel Vatandaşlık Davranışı Ölçeği toplam puanları için yapılan Levene testinde istatistiksel açıdan anlamlı sonuçlar bulunmamıştır. Örgütsel vatandaşlık davranışı sürekli değişkeninin yaş değişkenine göre varyansları homojen olarak belirlenmiştir.

Tablo 3.16. Öğretmenlerin Yaşa Göre Örgütsel Vatandaşlık Davranışı Ölçeği Toplam Puanları İçin Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi(ANOVA) Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplararası	407,348	3	135,783	2,770	,041*
Gruplarıçi	21618,976	441	49,023		
Toplam	22026,324	444			

* p<,05 **p<,01 ***p<,001

Öğretmenlerin yaş değişkenine göre Örgütsel Vatandaşlık Davranışı Ölçeği Toplam puanları için yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi(ANOVA) sonuçları Tablo 3.16’da yer almıştır.

Ölçek toplamda; yaş değişkenine göre istatistiksel açıdan ,05 düzeyinde anlamlı farklılık elde edilmiştir. Öğretmenlerin yaşları değiştikçe buna bağlı olarak örgütsel vatandaşlık davranışları farklılaşmaktadır.

ANOVA işlemi sonucunda anlamlı sonuç elde edilen ölçek toplamda farklı yaşlar arasında kümülatif bir farklılık bulunmaktadır. Ancak bu farklılığın hangi ikili gruplar arasından kaynaklandığı belli olmamaktadır. Bu nedenle farklılıkların hangi ikili gruplar arasından kaynaklandığını belirlemek üzere ANOVA’yı tamamlayıcı hesaplara(post-hoc) geçilmiştir. Tablo 3.15’de varyans homojenliğinin saptanması nedeniyle post hoc teknik olarak Scheffe testi yapılmış ve elde edilen sonuçlar Tablo 3.17’de sunulmuştur.

Tablo 3.17. Öğretmenlerin Yaşa Göre Örgütsel Vatandaşlık Davranışı Ölçeği Toplam Puanları İçin Yapılan Varyans Analizini Tamamlayıcı Hesaplardan Scheffe Testi Sonuçları

(I) Yaş	(J) Yaş	Ortalamalar arası fark	Std.Hata	p
30 yaş ve altı	31-40 yaş	-,1444	,9955	,999
	41-50 yaş	-1,9606	1,0426	,317
	51 yaş ve üstü	-2,2300	1,3011	,402
31-40 yaş	30 yaş ve altı	,1444	,9955	,999
	41-50 yaş	-1,8162	,7840	,148
	51 yaş ve üstü	-2,0856	1,1048	,314
41-50 yaş	30 yaş ve altı	1,9606	1,0426	,317
	31-40 yaş	1,8162	,7840	,148
	51 yaş ve üstü	-,2694	1,1474	,997
51 yaş ve üstü	30 yaş ve altı	2,2300	1,3011	,402
	31-40 yaş	2,0856	1,1048	,314
	41-50 yaş	,2694	1,1474	,997

* p<,05 **p<,01 ***p<,001

Ölçek toplam için yapılan ikili karşılaştırmalarda istatistiksel açıdan anlamlı farklılıklar bulunamamıştır.

Yaş değişkenine göre Örgütsel Vatandaşlık Davranışı Ölçeği vicdanlılık, centilmenlik ve nezaket alt boyut puanları için yapılan ANOVA işlemlerinde istatistiksel açıdan anlamlı farklılıklar elde edilememiştir.

Tablo 3.18. Öğretmenlerin Öğrenim Durumuna Göre Örgütsel Vatandaşlık Davranışı Ölçeği Özgeciler Alt Boyutu Puanlarının Tanımlayıcı İstatistik Değerleri

Öğrenim Durumu	N	Art.Ort	Std. Sapma	Std.Hata
Ön Lisans	47	17,2766	2,3838	,3477
Lisans	368	16,1685	2,5205	,1314
Yüksek Lisans	27	16,2593	2,5206	,4851
Toplam	442	16,2919	2,5240	,1201

Levene's: ,426 sd:2 : 439 p: ,653

Tablo 3.18'de öğretmenlerin öğrenim durumu değişkenine göre Örgütsel Vatandaşlık Ölçeği özgeciler alt boyutu puanları için elde edilen tanımlayıcı istatistik değerleri yer almıştır. Öğretmenlerin öğrenim durumu değişkenine göre Örgütsel Vatandaşlık Davranışı Ölçeği özgeciler alt boyutu puanları için yapılan Levene testinde istatistiksel açıdan anlamlı sonuçlar bulunmamıştır. Özgeciler sürekli değişkeninin öğrenim durumu değişkenine göre varyansları homojen olarak belirlenmiştir.

Tablo 3.19. Öğretmenlerin Öğrenim Durumuna Göre Örgütsel Vatandaşlık Davranışı Ölçeği Özgeciler Alt Boyutu Puanları İçin Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi(ANOVA) Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplararası	51,207	2	25,603	4,075	,018*
Gruplarıçi	2758,144	439	6,283		
Toplam	2809,351	441			

* p<,05 **p<,01 ***p<,001

Öğretmenlerin öğrenim durumu değişkenine göre Örgütsel Vatandaşlık Davranışı Ölçeği özgeciler alt boyutu puanları için yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi(ANOVA) sonuçları Tablo 3.19'da yer almıştır.

Özgeçlilik alt boyutunda; öğrenim durumu değişkenine göre istatistiksel açıdan ,05 düzeyinde anlamlı farklılık elde edilmiştir. Öğretmenlerin öğrenim durumları değiştikçe buna bağlı olarak özgeçliliğe yönelik örgütsel vatandaşlık davranışları farklılaşmaktadır.

ANOVA’da istatistiksel açıdan anlamlı farklılık elde edilen ölçekler ve alt boyutlarda; farklılıkların hangi ikili gruplar arasından kaynaklandığını belirlemek üzere ANOVA’yı tamamlayıcı hesaplara(post-hoc) geçilmiştir. Tablo 3.18’de varyans homojenliğinin saptanması nedeniyle post hoc teknik olarak Scheffe testi yapılmış ve elde edilen sonuçlar Tablo 3.20’de sunulmuştur.

Tablo 3.20. Öğretmenlerin Öğrenim Düzeyine Göre Örgütsel Vatandaşlık Davranışı Ölçeği Özgeçlilik Alt Boyutu İçin Yapılan Varyans Analizini Tamamlayıcı Hesaplar Sonuçları

(I) Öğrenim Durumu	(J) Öğrenim Durumu	Ortalamalar arası fark	Std.Hata	p
Ön Lisans	Lisans	1,1081	,3883	,018*
	Yük.Lisans	1,0173	,6053	,245
Lisans	Ön Lisans	-1,1081	,3883	,018*
	Yük.Lisans	-,00907	,4998	,984
Yük.Lisans	Ön Lisans	-1,0173	,6053	,245
	Lisans	,00907	,4998	,984

Lisans mezunu olan öğretmenlerin özgeçliliğe yönelik vatandaşlık algıları, ön lisans mezunlarından anlamlı derecede daha düşük düzeydedir. Bunun dışındaki ikili karşılaştırmalar arasında istatistiksel açıdan anlamlı farklılıklar elde edilememiştir.

Tablo 3.21. Öğretmenlerin Öğrenim Durumuna Göre Örgütsel Vatandaşlık Davranışı Ölçeği Vicdanlılık Alt Boyutu Puanlarının Tanımlayıcı İstatistik Değerleri

Öğrenim Durumu	N	Art.Ort	Std. Sapma	Std.Hata
Ön Lisans	47	18,5745	1,1562	,1686
Lisans	368	17,4783	1,7074	,0089
Yüksek Lisans	27	17,5185	1,7622	,3391
Toplam	442	17,5973	1,6919	,0080

Levene’s: 4,641sd:2 : 439 p: ,010**

Tablo 3.21’de öğretmenlerin öğrenim durumu değişkenine göre Örgütsel Vatandaşlık Ölçeği vicdanlılık alt boyutu puanları için elde edilen tanımlayıcı

istatistik değerleri yer almıştır. Öğretmenlerin öğrenim durumu değişkenine göre Örgütsel Vatandaşlık Davranışı Ölçeği vicdanlılık alt boyutu puanları için yapılan Levene testinde istatistiksel açıdan ,01 düzeyinde anlamlı bir sonuç bulunmuştur. Vicdanlılık sürekli değişkeninin öğrenim durumu değişkenine göre varyansları heterojen olarak belirlenmiştir.

Tablo 3.22. Öğretmenlerin Öğrenim Durumuna Göre Örgütsel Vatandaşlık Davranışı Ölçeği Vicdanlılık Alt Boyutu Puanları İçin Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi(ANOVA) Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplararası	50,261	2	25,130	9,102	,000***
Gruplarıçi	1212,056	439	2,761		
Toplam	1262,317	441			

* p<,05 **p<,01 ***p<,001

Tablo 3.22’de öğretmenlerin öğrenim durumu değişkenine göre Örgütsel Vatandaşlık Davranışı Ölçeği vicdanlılık alt boyutu puanları için yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi(ANOVA) sonuçları bulunmaktadır.

Vicdanlılık alt boyutunda; öğrenim durumu değişkenine göre istatistiksel açıdan ,001 düzeyinde anlamlı farklılık elde edilmiştir. Öğretmenlerin öğrenim durumları değiştikçe buna bağlı olarak vicdanlılığa yönelik örgütsel vatandaşlık davranışları farklılaşmaktadır.

ANOVA’da istatistiksel açıdan anlamlı farklılık elde edilen ölçekler ve alt boyutlarda; farklılıkların hangi ikili gruplar arasından kaynaklandığını belirlemek üzere ANOVA’yı tamamlayıcı hesaplara(post-hoc) geçilmiştir. Tablo 3.21’de varyans heterojenliğinin saptanması nedeniyle post hoc teknik olarak Tamhane testi yapılmış ve elde edilen sonuçlar Tablo 3.23’de sunulmuştur.

Tablo 3.23. Öğretmenlerin Öğrenim Düzeyine Göre Örgütsel Vatandaşlık Davranışı Ölçeği Vicdanlılık Alt Boyutu İçin Yapılan Varyans Analizini Tamamlayıcı Hesaplardan Tamhane Testi Sonuçları

(I) Öğrenim Durumu	(J) Öğrenim Durumu	Ortalamalar arası fark	Std.Hata	p
Ön Lisans	Lisans	1,0962	,2574	,000***
	Yük.Lisans	1,0559	,4012	,032*
Lisans	Ön Lisans	-1,0962	,2574	,000***
	Yük.Lisans	-,00402	,3313	,993
Yük.Lisans	Ön Lisans	-1,0559	,4012	,032*
	Lisans	,00402	,3313	,993

Ön lisans mezunu olan öğretmenlerin kendilerinde vicdanlılığa yönelik örgütsel vatandaşlık davranışlarını algılamaları, lisans($p<,001$) ve yüksek lisans($p<,05$) mezunu olan öğretmenlerden anlamlı düzeyde daha yüksektir. Lisans ve yüksek lisans mezunu olan öğretmenlerin kendilerinde vicdanlılığa yönelik örgütsel vatandaşlık davranışlarını algılamaları eşit düzeydedir.

Tablo 3.24. Öğretmenlerin Öğrenim Durumuna Göre Örgütsel Vatandaşlık Davranışı Ölçeği Nezaket Alt Boyutu Puanlarının Tanımlayıcı İstatistik Değerleri

Öğrenim Durumu	N	Art.Ort	Std. Sapma	Std.Hata
Ön Lisans	47	17,4255	2,4114	,3517
Lisans	368	16,4592	2,1289	,1110
Yüksek Lisans	27	16,0370	3,2756	,6304
Toplam	442	16,5362	2,2617	,1076

Levene's: ,686 sd:2 : 439 p: ,504

Tablo 3.24'de öğretmenlerin öğrenim durumu değişkenine göre Örgütsel Vatandaşlık Ölçeği nezaket alt boyutu puanları için elde edilen tanımlayıcı istatistik değerleri yer almıştır. Öğretmenlerin öğrenim durumu değişkenine göre Örgütsel Vatandaşlık Davranışı Ölçeği nezaket alt boyutu puanları için yapılan Levene testinde istatistiksel açıdan anlamlı sonuç bulunmamıştır. Nezaket sürekli değişkeninin öğrenim durumu değişkenine göre varyansları homojen olarak belirlenmiştir.

Tablo 3.25. Öğretmenlerin Öğrenim Durumuna Göre Örgütsel Vatandaşlık Davranışı Ölçeği Nezaket Alt Boyutu Puanları İçin Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi(ANOVA) Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplararası	46,080	2	23,040	4,577	,011*
Gruplarıçi	2209,841	439	5,034		
Toplam	2255,921	441			

* p<,05 **p<,01 ***p<,001

Öğretmenlerin öğrenim durumu değişkenine göre Örgütsel Vatandaşlık Davranışı Ölçeği nezaket alt boyutu puanları için yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi(ANOVA) sonuçları Tablo 3.25’de sunulmuştur.

Nezaket alt boyutunda; öğrenim durumu değişkenine göre istatistiksel açıdan ,05 düzeyinde anlamlı farklılık elde edilmiştir. Öğretmenlerin öğrenim durumları değiştikçe buna bağlı olarak nezakete yönelik örgütsel vatandaşlık davranışları farklılaşmaktadır.

ANOVA’da istatistiksel açıdan anlamlı farklılık elde edilen alt boyutta; farklılıkların hangi ikili gruplar arasından kaynaklandığını belirlemek üzere ANOVA’yı tamamlayıcı hesaplara(post-hoc) geçilmiştir. Tablo 3.24’de varyans homojenliğinin saptanması nedeniyle post hoc teknik olarak Scheffe testi yapılmış ve elde edilen sonuçlar Tablo 3.26’da sunulmuştur.

Tablo 3.26. Öğretmenlerin Öğrenim Düzeyine Göre Örgütsel Vatandaşlık Davranışı Ölçeği Nezaket Alt Boyutu İçin Yapılan Varyans Analizini Tamamlayıcı Hesaplar Sonuçları

(I) Öğrenim Durumu	(J) Öğrenim Durumu	Ortalamalar arası fark	Std.Hata	p
Ön Lisans	Lisans	,9663	,3475	,022*
	Yük.Lisans	1,3885	,5418	,038*
Lisans	Ön Lisans	-,9663	,3475	,022*
	Yük.Lisans	,4222	,4473	,641
Yük.Lisans	Ön Lisans	-1,3885	,5418	,038*
	Lisans	-,4222	,4473	,641

Ön lisans mezunu olan öğretmenlerin kendilerinde nezakete yönelik örgütsel vatandaşlık davranışlarını algılamaları, lisans(p<,05) ve yüksek lisans(p<,05)

mezunu olan öğretmenlerden anlamlı düzeyde daha yüksektir. Lisans ve yüksek lisans mezunu olan öğretmenlerin kendilerinde nezakete yönelik örgütsel vatandaşlık davranışlarını algılamaları eşit düzeydedir.

Tablo 3.27. Öğretmenlerin Öğrenim Durumuna Göre Örgütsel Vatandaşlık Davranışı Ölçeği Sivil Erdem Alt Boyutu Puanlarının Tanımlayıcı İstatistik Değerleri

Öğrenim Durumu	N	Art.Ort	Std. Sapma	Std.Hata
Ön Lisans	47	18,1277	2,0602	,3005
Lisans	368	16,8967	2,2537	,1175
Yüksek Lisans	27	17,1852	2,8560	,5496
Toplam	442	17,0452	2,3011	,1095

Levene's: 2,766 sd:2 : 439 p:,064

Tablo 3.27'de öğretmenlerin öğrenim durumu değişkenine göre Örgütsel Vatandaşlık Ölçeği sivil erdem alt boyutu puanları için elde edilen tanımlayıcı istatistik değerleri yer almıştır. Öğretmenlerin öğrenim durumu değişkenine göre Örgütsel Vatandaşlık Davranışı Ölçeği sivil erdem alt boyutu puanları için yapılan Levene testinde istatistiksel açıdan anlamlı sonuç bulunmamıştır. Sivil erdem sürekli değişkeninin öğrenim durumu değişkenine göre varyansları homojen olarak belirlenmiştir.

Tablo 3.28. Öğretmenlerin Öğrenim Durumuna Göre Örgütsel Vatandaşlık Davranışı Ölçeği Sivil Erdem Alt Boyutu Puanları İçin Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi(ANOVA) Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplararası	63,711	2	31,855	6,157	,002**
Gruplarıçi	2271,384	439	5,174		
Toplam	2335,095	441			

* p<,05 **p<,01 ***p<,001

Öğretmenlerin öğrenim durumu değişkenine göre Örgütsel Vatandaşlık Davranışı Ölçeği sivil erdem alt boyutu puanları için yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi(ANOVA) sonuçları Tablo 3.28'de yer almıştır.

Sivil erdem alt boyutunda; öğrenim durumu değişkenine göre istatistiksel açıdan ,01 düzeyinde anlamlı farklılık elde edilmiştir. Öğretmenlerin öğrenim durumları değiştikçe buna bağlı olarak sivil erdeme yönelik örgütsel vatandaşlık davranışları farklılaşmaktadır.

ANOVA’da istatistiksel açıdan anlamlı farklılık elde edilen alt boyutta; farklılıkların hangi ikili gruplar arasından kaynaklandığını belirlemek üzere ANOVA’yı tamamlayıcı hesaplara(post-hoc) geçilmiştir. Tablo 3.27’de varyans homojenliğinin saptanması nedeniyle post hoc teknik olarak Scheffe testi yapılmış ve elde edilen sonuçlar Tablo 3.29’da sunulmuştur.

Tablo 3.29. Öğretmenlerin Öğrenim Düzeyine Göre Örgütsel Vatandaşlık Davranışı Ölçeği Sivil Erdem Alt Boyutu İçin Yapılan Varyans Analizini Tamamlayıcı Hesaplar Sonuçları

(I) Öğrenim Durumu	(J) Öğrenim Durumu	Ortalamalar arası fark	Std.Hata	p
Ön Lisans	Lisans	1,2309	,3523	,002**
	Yük.Lisans	,9425	,5493	,231
Lisans	Ön Lisans	-1,2309	,3523	,002**
	Yük.Lisans	-,2884	,4535	,817
Yük.Lisans	Ön Lisans	-,9425	,5493	,231
	Lisans	,2884	,4535	,817

Ön lisans mezunu olan öğretmenlerin kendilerinde sivil erdeme yönelik örgütsel vatandaşlık davranışlarını algılamaları, lisans(p<,01) mezunu olan öğretmenlerden anlamlı düzeyde daha yüksektir. Bunun dışındaki ikili karşılaştırmalarda istatistiksel açıdan anlamlı farklılıklar elde edilememiştir.

Tablo 3.30. Öğretmenlerin Öğrenim Durumuna Göre Örgütsel Vatandaşlık Davranışı Ölçeği Toplam Puanlarının Tanımlayıcı İstatistik Değerleri

Öğrenim Durumu	N	Art.Ort	Std. Sapma	Std.Hata
Ön Lisans	47	90,5957	5,9258	,8644
Lisans	368	85,7337	6,9136	,3604
Yüksek Lisans	27	85,8148	7,8986	1,5201
Toplam	442	86,2557	7,0260	,3342

Levene’s: 1,835 sd:2 : 439 p:;161

Tablo 3.30’da öğretmenlerin öğrenim durumu değişkenine göre Örgütsel Vatandaşlık Ölçeği toplam puanları için elde edilen tanımlayıcı istatistik değerleri yer almıştır. Öğretmenlerin öğrenim durumu değişkenine göre Örgütsel Vatandaşlık Davranışı Ölçeği toplam puanları için yapılan Levene testinde istatistiksel açıdan anlamlı sonuç bulunmamıştır. Örgütsel vatandaşlık davranışı sürekli değişkeninin öğrenim durumu değişkenine göre varyansları homojen olarak belirlenmiştir.

Tablo 3.31. Öğretmenlerin Öğrenim Durumuna Göre Örgütsel Vatandaşlık Davranışı Ölçeği Toplam Puanları İçin Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi(ANOVA) Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplararası	990,815	2	495,408	10,466	,000***
Gruplarıçi	20779,295	439	47,333		
Toplam	21770,111	441			

* p<,05 **p<,01 ***p<,001

Öğretmenlerin öğrenim durumu değişkenine göre Örgütsel Vatandaşlık Davranışı Ölçeği toplam puanları için yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi(ANOVA) sonuçları Tablo 3.31’de yer almıştır.

Ölçek toplamda; öğrenim durumu değişkenine göre istatistiksel açıdan ,001 düzeyinde anlamlı farklılık elde edilmiştir. Öğretmenlerin öğrenim durumları değiştikçe buna bağlı olarak örgütsel vatandaşlık davranışları farklılaşmaktadır.

ANOVA’da istatistiksel açıdan anlamlı farklılık elde edilen ölçek toplamda; farklılıkların hangi ikili gruplar arasından kaynaklandığını belirlemek üzere ANOVA’yı tamamlayıcı hesaplara(post-hoc) geçilmiştir. Tablo 3.30’da varyans homojenliğinin saptanması nedeniyle post hoc teknik olarak Scheffe testi yapılmış ve elde edilen sonuçlar Tablo 3.32’de sunulmuştur.

Tablo 3.32. Öğretmenlerin Öğrenim Düzeyine Göre Örgütsel Vatandaşlık Davranışı Ölçeği Toplam Puanları İçin Yapılan Varyans Analizini Tamamlayıcı Hesaplar Sonuçları

(I) Öğrenim Durumu	(J) Öğrenim Durumu	Ortalamalar arası fark	Std.Hata	p
Ön Lisans	Lisans	4,8620	1,0657	,000***
	Yük.Lisans	4,7809	1,6614	,017*
Lisans	Ön Lisans	-4,8620	1,0657	,000***
	Yük.Lisans	-,00811	1,3718	,998
Yük.Lisans	Ön Lisans	-4,7809	1,6614	,017*
	Lisans	,00811	1,3718	,998

Ön lisans mezunu olan öğretmenlerin kendilerinde örgütsel vatandaşlık davranışlarını algılamaları, lisans($p<,001$) ve yüksek lisans($p<,05$) mezunu olan öğretmenlerden anlamlı düzeyde daha yüksektir. Bunun dışındaki ikili karşılaştırmalarda istatistiksel açıdan anlamlı farklılıklar elde edilememiştir.

Öğrenim durumu değişkenine göre Örgütsel Vatandaşlık Ölçeği centilmenlik alt boyutu için yapılan ANOVA işleminde istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık elde edilememiştir.

Tablo 3.33. Öğretmenlerin Kıdeme Göre Örgütsel Vatandaşlık Davranışı Ölçeği Özgeciler Alt Boyutu Puanlarının Tanımlayıcı İstatistik Değerleri

Kıdem	N	Art.Ort	Std. Sapma	Std.Hata
1-5 Yıl	47	15,3404	2,8382	,4140
6-10 Yıl	92	15,7174	2,6492	,2762
11-20 Yıl	207	16,3865	2,4446	,1699
21 Yıl ve üstü	101	17,0693	2,1413	,2131
Toplam	447	16,2931	2,5210	,1192

Levene's: 1,637sd:3 : 443 p:,.180

Tablo 3.33'de öğretmenlerin kıdem değişkenine göre Örgütsel Vatandaşlık Ölçeği özgeciler alt boyutu puanları için elde edilen tanımlayıcı istatistik değerleri yer almıştır. Öğretmenlerin kıdem değişkenine göre Örgütsel Vatandaşlık Davranışı Ölçeği özgeciler alt boyutu puanları için yapılan Levene testinde istatistiksel açıdan anlamlı sonuç bulunmamıştır. Özgeciler sürekli değişkenininin kıdem değişkenine göre varyansları homojen olarak belirlenmiştir.

Tablo 3.34. Öğretmenlerin Kıdeme Göre Örgütsel Vatandaşlık Davranışı Ölçeği Özgecılık Alt Boyutu Puanları İçin Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplararası	135,806	3	45,269	7,431	,000***
Gruplarıçi	2698,802	443	6,092		
Toplam	2834,609	446			

* p<,05 **p<,01 ***p<,001

Öğretmenlerin kıdem değişkenine göre Örgütsel Vatandaşlık Davranışı Ölçeği özgecılık alt boyutu puanları için yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi(ANOVA) sonuçları Tablo 3.34’de yer almıştır.

Özgecılık alt boyutunda; kıdem değişkenine göre istatistiksel açıdan ,001 düzeyinde anlamlı farklılık elde edilmiştir. Öğretmenlerin kıdemleri değiştikçe buna bağlı olarak özgeciliğe yönelik örgütsel vatandaşlık davranışları farklılaşmaktadır.

ANOVA’da istatistiksel açıdan anlamlı farklılık elde edilen bu alt boyutta; farklılıkların hangi ikili gruplar arasından kaynaklandığını belirlemek üzere ANOVA’yı tamamlayıcı hesaplara(post-hoc) geçilmiştir. Tablo 3.33’de varyans homojenliğinin saptanması nedeniyle post hoc teknik olarak Scheffe testi yapılmış ve elde edilen sonuçlar Tablo 3.35’de sunulmuştur.

Tablo 3.35. Öğretmenlerin Kıdeme Göre Örgütsel Vatandaşlık Davranışı Ölçeği Özgecılık Alt Boyutu İçin Yapılan Varyans Analizini Tamamlayıcı Hesaplardan Scheffe Testi Sonuçları

(I) Kıdem	(J) Kıdem	Ortalamalar arası fark	Std.Hata	p
1-5 Yıl	6-10 Yıl	-,3770	,4425	,867
	11-20 Yıl	-1,0460	,3988	,077
	21 Yıl ve üstü	-1,7289	,4358	,001***
6-10 Yıl	1-5 Yıl	,3770	,4425	,867
	11-20 Yıl	-,6691	,3093	,198
	21 Yıl ve üstü	-1,3519	,3557	,003**
11-20 Yıl	1-5 Yıl	1,0460	,3988	,077
	6-10 Yıl	,6691	,3093	,198
	21 Yıl ve üstü	-,6828	,2996	,160
21 Yıl ve üstü	1-5 Yıl	1,7289	,4358	,001***
	6-10 Yıl	1,3519	,3557	,003**
	11-20 Yıl	,6828	,2996	,160

* p<,05 **p<,01 ***p<,001

Kıdemi 21 yıl ve üstü olan öğretmenlerin özgeciliğe yönelik vatandaşlık davranışları, kıdemi 1-5(p<,001) ve 6-10(p<,01) yıl arasında olan öğretmenlerden anlamlı derecede daha yüksektir. Bunların dışındaki ikili karşılaştırmalarda istatistiksel açıdan anlamlı farklılıklar elde edilememiştir.

Tablo 3.36. Öğretmenlerin Kıdeme Göre Örgütsel Vatandaşlık Davranışı Ölçeği Vicdanlılık Alt Boyutu Puanlarının Tanımlayıcı İstatistik Değerleri

Kıdem	N	Art.Ort	Std. Sapma	Std.Hata
1-5 Yıl	47	17,9787	1,5107	,2204
6-10 Yıl	92	17,0652	1,6694	,1740
11-20 Yıl	207	17,5845	1,6985	,1181
21 Yıl ve üstü	101	17,9208	1,6654	,1657
Toplam	447	17,5951	1,6899	,0079

Levene's: ,684 sd:3 : 443 p: ,562

Tablo 3.36'da öğretmenlerin kıdem değişkenine göre Örgütsel Vatandaşlık Ölçeği vicdanlılık alt boyutu puanları için elde edilen tanımlayıcı istatistik değerleri yer almıştır. Öğretmenlerin kıdem değişkenine göre Örgütsel Vatandaşlık Davranışı Ölçeği vicdanlılık alt boyutu puanları için yapılan Levene testinde istatistiksel açıdan anlamlı sonuç bulunmamıştır. Vicdanlılık sürekli değişkeninin kıdem değişkenine göre varyansları homojen olarak belirlenmiştir.

Tablo 3.37. Öğretmenlerin Kıdeme Göre Örgütsel Vatandaşlık Davranışı Ölçeği Vicdanlılık Alt Boyutu Puanları İçin Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplararası	43,485	3	14,495	5,220	,002**
Gruplarıçi	1230,224	443	2,777		
Toplam	1273,709	446			

* p<,05 **p<,01 ***p<,001

Öğretmenlerin kıdem değişkenine göre Örgütsel Vatandaşlık Davranışı Ölçeği vicdanlılık alt boyutu puanları için yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi(ANOVA) sonuçları Tablo 3.37'de yer almıştır.

Vicdanlılık alt boyutunda; kıdem değişkenine göre istatistiksel açıdan ,01 düzeyinde anlamlı farklılık elde edilmiştir. Öğretmenlerin kıdemleri değiştikçe buna bağlı olarak vicdanlılığa yönelik örgütsel vatandaşlık davranışları farklılaşmaktadır.

ANOVA’da istatistiksel açıdan anlamlı farklılık elde edilen alt boyutta; farklılıkların hangi ikili gruplar arasından kaynaklandığını belirlemek üzere ANOVA’yı tamamlayıcı hesaplara(post-hoc) geçilmiştir. Tablo 3.36’da varyans homojenliğinin saptanması nedeniyle post hoc teknik olarak Scheffe testi yapılmış ve elde edilen sonuçlar Tablo 3.38’de sunulmuştur.

Tablo 3.38. Öğretmenlerin Kıdeme Göre Örgütsel Vatandaşlık Davranışı Ölçeği Vicdanlılık Alt Boyutu İçin Yapılan Varyans Analizini Tamamlayıcı Hesaplardan Scheffe Testi Sonuçları

(I) Kıdem	(J) Kıdem	Ortalamalar arası fark	Std.Hata	p
1-5 Yıl	6-10 Yıl	,9135	,2988	,026*
	11-20 Yıl	,3942	,2693	,544
	21 Yıl ve üstü	,00579	,2942	,998
6-10 Yıl	1-5 Yıl	-,9135	,2988	,026*
	11-20 Yıl	-,5193	,2088	,105
	21 Yıl ve üstü	-,8556	,2402	,006**
11-20 Yıl	1-5 Yıl	-,3942	,2693	,544
	6-10 Yıl	,5193	,2088	,105
	21 Yıl ve üstü	-,3363	,2023	,430
21 Yıl ve üstü	1-5 Yıl	-,00579	,2942	,998
	6-10 Yıl	,8556	,2402	,006**
	11-20 Yıl	,3363	,2023	,430

* p<,05 **p<,01 ***p<,001

Kıdemi 21 yıl ve üstü olan öğretmenlerin vicdanlılığa yönelik vatandaşlık davranışları, kıdemi 6-10(p<,01) yıl arasında olan öğretmenlerden anlamlı derecede daha yüksektir. Kıdemi 1-5 yıl olan öğretmenlerin vicdanlılığa yönelik vatandaşlık davranışları, kıdemi 6-10(p<,05) yıl arasında olan öğretmenlerden anlamlı derecede daha yüksektir. Bunların dışındaki ikili karşılaştırmalarda istatistiksel açıdan anlamlı farklılıklar elde edilememiştir.

Tablo 3.39. Öğretmenlerin Kıdeme Göre Örgütsel Vatandaşlık Davranışı Ölçeği Sivil Erdem Alt Boyutu Puanlarının Tanımlayıcı İstatistik Değerleri

Kıdem	N	Art.Ort	Std. Sapma	Std.Hata
1-5 Yıl	47	16,5745	2,1136	,3083
6-10 Yıl	92	16,6196	2,1730	,2265
11-20 Yıl	207	16,9952	2,4702	,1717
21 Yıl ve üstü	101	17,8119	1,9376	,1928
Toplam	447	17,0582	2,2976	,1087

Levene's: ,919 sd:3 : 443 p: ,432

Tablo 3.39'da öğretmenlerin kıdem değişkenine göre Örgütsel Vatandaşlık Ölçeği sivil erdem alt boyutu puanları için elde edilen tanımlayıcı istatistik değerleri bulunmaktadır. Öğretmenlerin kıdem değişkenine göre Örgütsel Vatandaşlık Davranışı Ölçeği sivil erdem alt boyutu puanları için yapılan Levene testinde istatistiksel açıdan anlamlı sonuç bulunmamıştır. Sivil erdem sürekli değişkeninin kıdem değişkenine göre varyansları homojen olarak belirlenmiştir.

Tablo 3.40. Öğretmenlerin Kıdeme Göre Örgütsel Vatandaşlık Davranışı Ölçeği Sivil Erdem Alt Boyutu Puanları İçin Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi(ANOVA) Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplararası	86,893	3	28,964	5,658	,001***
Gruplarıçi	2267,595	443	5,119		
Toplam	2354,488	446			

* p<,05 **p<,01 ***p<,001

Öğretmenlerin kıdem değişkenine göre Örgütsel Vatandaşlık Davranışı Ölçeği sivil erdem alt boyutu puanları için yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi(ANOVA) sonuçları Tablo 3.40'da yer almıştır.

Sivil erdem alt boyutunda; kıdem değişkenine göre istatistiksel açıdan ,001 düzeyinde anlamlı farklılık elde edilmiştir. Öğretmenlerin kıdemleri değiştikçe buna bağlı olarak sivil erdeme yönelik örgütsel vatandaşlık davranışları farklılaşmaktadır.

ANOVA'da istatistiksel açıdan anlamlı farklılık elde edilen alt boyutta; farklılıkların hangi ikili gruplar arasından kaynaklandığını belirlemek üzere ANOVA'yı tamamlayıcı hesaplara(post-hoc) geçilmiştir. Tablo 3.39'da varyans

homojenliğinin saptanması nedeniyle(post-hoc) teknik olarak Scheffe testi yapılmış ve elde edilen sonuçlar Tablo 3.41’de sunulmuştur.

Tablo 3.41. Öğretmenlerin Kıdeme Göre Örgütsel Vatandaşlık Davranışı Ölçeği Sivil Erdem Alt Boyutu İçin Yapılan Varyans Analizini Tamamlayıcı Hesaplardan Scheffe Testi Sonuçları

(I) Kıdem	(J) Kıdem	Ortalamalar arası fark	Std.Hata	p
1-5 Yıl	6-10 Yıl	-,00450	,4056	1,000
	11-20 Yıl	-,4207	,3656	,723
	21 Yıl ve üstü	-1,2374	,3995	,023*
6-10 Yıl	1-5 Yıl	,00450	,4056	1,000
	11-20 Yıl	-,3756	,2835	,625
	21 Yıl ve üstü	-1,1923	,3261	,004**
11-20 Yıl	1-5 Yıl	,4207	,3656	,723
	6-10 Yıl	,3756	,2835	,625
	21 Yıl ve üstü	-,8167	,2746	,033*
21 Yıl ve üstü	1-5 Yıl	1,2374	,3995	,023*
	6-10 Yıl	1,1923	,3261	,004**
	11-20 Yıl	,8167	,2746	,033*

* p<,05 **p<,01 ***p<,001

Kıdemi 21 yıl ve üstü öğretmenlerin sivil erdeme yönelik vatandaşlık davranışları, diğer bütün kıdeme sahip öğretmenlerden anlamlı düzeyde daha yüksektir. Bunların dışındaki ikili karşılaştırmalarda istatistiksel açıdan anlamlı farklılıklar elde edilememiştir.

Tablo 3.42. Öğretmenlerin Kıdeme Göre Örgütsel Vatandaşlık Davranışı Ölçeği Toplam Puanlarının Tanımlayıcı İstatistik Değerleri

Kıdem	N	Art.Ort	Std. Sapma	Std.Hata
1-5 Yıl	47	85,4894	6,8679	1,0018
6-10 Yıl	92	84,4239	6,4998	,6776
11-20 Yıl	207	86,2512	7,3659	,5120
21 Yıl ve üstü	101	88,4059	6,3642	,6333
Toplam	447	86,2819	7,0304	,3325

Levene’s: 1,437 sd:3 : 443 p:;,231

Tablo 3.42’de öğretmenlerin kıdem değişkenine göre Örgütsel Vatandaşlık Ölçeği toplam puanları için elde edilen tanımlayıcı istatistik değerleri yer almıştır. Öğretmenlerin kıdem değişkenine göre Örgütsel Vatandaşlık Davranışı Ölçeği toplam puanları için yapılan Levene testinde istatistiksel açıdan anlamlı sonuç bulunmamıştır. Örgütsel vatandaşlık davranışı sürekli değişkeninin kıdem değişkenine göre varyansları homojen olarak belirlenmiştir.

Tablo 3.43. Öğretmenlerin Kıdeme Göre Örgütsel Vatandaşlık Davranışı Ölçeği Toplam Puanları İçin Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi(ANOVA) Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplararası	802,978	3	267,659	5,582	,001***
Gruplarıçi	21241,506	443	47,949		
Toplam	22044,483	446			

* p<,05 **p<,01 ***p<,001

Öğretmenlerin kıdem değişkenine göre Örgütsel Vatandaşlık Davranışı Ölçeği Toplam puanları için yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi(ANOVA) sonuçları Tablo 3.43’da yer almıştır.

Ölçek toplamda; kıdem değişkenine göre istatistiksel açıdan ,001 düzeyinde anlamlı farklılık elde edilmiştir. Öğretmenlerin kıdemleri değiştikçe buna bağlı olarak genele yönelik örgütsel vatandaşlık davranışları farklılaşmaktadır.

ANOVA’da istatistiksel açıdan anlamlı farklılık elde edilen genel toplamda; farklılıkların hangi ikili gruplar arasından kaynaklandığını belirlemek üzere ANOVA’yı tamamlayıcı hesaplara(post-hoc) geçilmiştir. Tablo 3.42’de varyans homojenliğinin saptanması nedeniyle(post-hoc) teknik olarak Scheffe testi yapılmış ve elde edilen sonuçlar Tablo 3.44’de sunulmuştur.

Tablo 3.44. Öğretmenlerin Kıdeme Göre Örgütsel Vatandaşlık Davranışı Ölçeği Toplam Puanları İçin Yapılan Varyans Analizini Tamamlayıcı Hesaplardan Scheffe Testi Sonuçları

(I) Kıdem	(J) Kıdem	Ortalamalar arası fark	Std.Hata	p
1-5 Yıl	6-10 Yıl	1,0654	1,2415	,865
	11-20 Yıl	-,7618	1,1189	,927
	21 Yıl ve üstü	-2,9166	1,2227	,129
6-10 Yıl	1-5 Yıl	-1,0654	1,2415	,865
	11-20 Yıl	-1,8273	,8677	,220
	21 Yıl ve üstü	-3,9820	,9980	,001***
11-20 Yıl	1-5 Yıl	,7618	1,1189	,927
	6-10 Yıl	1,8273	,8677	,220
	21 Yıl ve üstü	-2,1547	,8405	,088
21 Yıl ve üstü	1-5 Yıl	2,9166	1,2227	,129
	6-10 Yıl	3,9820	,9980	,001***
	11-20 Yıl	2,1547	,8405	,088

* p<,05 **p<,01 ***p<,001

Kıdemi 21 yıl ve üstü olan öğretmenlerin genel vatandaşlık davranışları, kıdemi 6-10 yıl arasında olan öğretmenlerden anlamlı derecede daha yüksek olarak bulunmuştur. Bunun dışındaki ikili karşılaştırmalar arasında istatistiksel açıdan anlamlı farklılıklar elde edilememiştir.

Kıdem durumu değişkenine göre Örgütsel Vatandaşlık Ölçeği centilmenlik ve nezaket alt boyutları için yapılan ANOVA işleminde istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık elde edilememiştir.

Tablo 3.45. Öğretmenlerin Okuldaki Kıdemine Göre Örgütsel Vatandaşlık Davranışı Ölçeği Özgeciler Alt Boyutu Puanlarının Tanımlayıcı İstatistik Değerleri

Okuldaki Kıdem	N	Art.Ort	Std. Sapma	Std.Hata
1-5 Yıl	232	16,0216	2,6243	,1723
6-10 Yıl	112	16,3571	2,4416	,2307
11-20 Yıl	101	16,8218	2,2821	,2271
Toplam	445	16,2876	2,5198	,1195

Levene's: 1,378 sd:2 : 442 p:.,253

Tablo 3.45'de öğretmenlerin okuldaki kıdem değişkenine göre Örgütsel Vatandaşlık Ölçeği özgeciler alt boyutu puanları için elde edilen tanımlayıcı istatistik değerleri yer almıştır. Öğretmenlerin okuldaki kıdem değişkenine göre Örgütsel Vatandaşlık Davranışı Ölçeği özgeciler alt boyutu puanları için yapılan Levene testinde istatistiksel açıdan anlamlı sonuç bulunmamıştır. Özgeciliğe yönelik örgütsel vatandaşlık davranışı sürekli değişkeninin okuldaki kıdem değişkenine göre varyansları homojen olarak belirlenmiştir.

Tablo 3.46. Öğretmenlerin Okuldaki Kıdemine Göre Örgütsel Vatandaşlık Davranışı Ölçeği Özgeciler Alt Boyutu Puanları İçin Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi(ANOVA) Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplararası	45,783	2	22,892	3,648	,027*
Gruplarıçi	2773,399	442	6,275		
Toplam	2819,182	444			

* p<,05 **p<,01 ***p<,001

Öğretmenlerin okuldaki kıdem değişkenine göre Örgütsel Vatandaşlık Davranışı Ölçeği özgeciler alt boyut puanları için yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi(ANOVA) sonuçları Tablo 3.46’da yer almıştır.

Özgeciler alt boyutunda; okuldaki kıdem değişkenine göre istatistiksel açıdan ,05 düzeyinde anlamlı farklılık elde edilmiştir. Öğretmenlerin okuldaki kıdemleri değiştikçe buna bağlı olarak özgeciliğe yönelik örgütsel vatandaşlık davranışları farklılaşmaktadır.

ANOVA’da istatistiksel açıdan anlamlı farklılık elde edilen özgeciler alt boyutunda; farklılıkların hangi ikili gruplar arasından kaynaklandığını belirlemek üzere ANOVA’yı tamamlayıcı hesaplara(post-hoc) geçilmiştir. Tablo 3.45’de varyans homojenliğinin saptanması nedeniyle (post-hoc) teknik olarak Scheffe testi yapılmış ve elde edilen sonuçlar Tablo 3.47’de sunulmuştur.

Tablo 3.47. Öğretmenlerin Okuldaki Kıdemine Göre Örgütsel Vatandaşlık Davranışı Ölçeği Özgeciler Alt Boyutu İçin Yapılan Varyans Analizini Tamamlayıcı Hesaplardan Scheffe Testi Sonuçları

(I) Okuldaki Kıdem	(J) Okuldaki Kıdem	Ortalamalar arası fark	Std.Hata	p
1-5 Yıl	6-10 Yıl	-,3356	,2882	,508
	11-20 Yıl	-,8002	,2986	,028*
6-10 Yıl	1-5 Yıl	,3356	,2882	,508
	11-20 Yıl	-,4646	,3437	,402
11-20 Yıl	1-5 Yıl	,8002	,2986	,028*
	6-10 Yıl	,4646	,3437	,402

* p<,05 **p<,01 ***p<,001

Okuldaki kıdemi 11-20 yıl arasında olan öğretmenlerin özgeciliğe yönelik vatandaşlık davranışları, okuldaki kıdemi 1-5 yıl arasında olan öğretmenlerden anlamlı derecede daha yüksektir(p<,05). Öğretmenlerin bir okuldaki çalışma süresi arttıkça, buna bağlı olarak özgeciliğe yönelik örgütsel vatandaşlık düzeylerini algılamaları artış göstermektedir.

Tablo 3.48. Öğretmenlerin Okuldaki Kıdemine Göre Örgütsel Vatandaşlık Davranışı Ölçeği Sivil Erdem Alt Boyutu Puanlarının Tanımlayıcı İstatistik Değerleri

Okuldaki Kıdem	N	Art.Ort	Std. Sapma	Std.Hata
1-5 Yıl	232	16,7759	2,3060	,1514
6-10 Yıl	112	17,0625	2,3105	,2183
11-20 Yıl	101	17,7030	2,1705	,2160
Toplam	445	17,0584	2,3018	,1091

Levene's: ,348 sd:2 : 442 p: ,706

Tablo 3.48'de öğretmenlerin okuldaki kıdem değişkenine göre Örgütsel Vatandaşlık Ölçeği sivil erdem alt boyutu puanları için elde edilen tanımlayıcı istatistik değerleri yer almıştır. Öğretmenlerin okuldaki kıdem değişkenine göre Örgütsel Vatandaşlık Davranışı Ölçeği sivil erdem alt boyutu puanları için yapılan Levene testinde istatistiksel açıdan anlamlı sonuç bulunmamıştır. Sivil erdeme yönelik örgütsel vatandaşlık davranışı sürekli değişkeninin okuldaki kıdem değişkenine göre varyansları homojen olarak belirlenmiştir.

Tablo 3.49. Öğretmenlerin Okuldaki Kıdemine Göre Örgütsel Vatandaşlık Davranışı Ölçeği Sivil Erdem Alt Boyutu Puanları İçin Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi(ANOVA) Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplararası	60,484	2	30,242	5,832	,003**
Gruplarıçi	2291,996	442	5,186		
Toplam	2352,481	444			

* p<,05 **p<,01 ***p<,001

Öğretmenlerin okuldaki kıdem değişkenine göre Örgütsel Vatandaşlık Davranışı Ölçeği sivil erdem alt boyut puanları için yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi(ANOVA) sonuçları Tablo 3.49'da bulunmaktadır.

Sivil erdem alt boyutunda; okuldaki kıdem değişkenine göre istatistiksel açıdan ,01 düzeyinde anlamlı farklılık elde edilmiştir. Öğretmenlerin okuldaki kıdemleri değiştikçe buna bağlı olarak sivil erdeme yönelik örgütsel vatandaşlık davranışları farklılaşmaktadır.

ANOVA'da istatistiksel açıdan anlamlı farklılık elde edilen sivil erdem alt boyutunda; farklılıkların hangi ikili gruplar arasından kaynaklandığını belirlemek

üzere ANOVA'yı tamamlayıcı hesaplara(post-hoc) geçilmiştir. Tablo 3.48'de varyans homojenliğinin saptanması nedeniyle(post-hoc) teknik olarak Scheffe testi yapılmış ve elde edilen sonuçlar Tablo 3.50'de sunulmuştur.

Tablo 3.50. Öğretmenlerin Okuldaki Kıdemine Göre Örgütsel Vatandaşlık Davranışı Ölçeği Sivil Erdem Alt Boyutu İçin Yapılan Varyans Analizini Tamamlayıcı Hesaplardan Scheffe Testi Sonuçları

(I) Okuldaki Kıdem	(J) Okuldaki Kıdem	Ortalamalar arası fark	Std.Hata	p
1-5 Yıl	6-10 Yıl	-,2866	,2620	,550
	11-20 Yıl	-,9271	,2715	,003**
6-10 Yıl	1-5 Yıl	,2866	,2620	,550
	11-20 Yıl	-,6405	,3125	,124
11-20 Yıl	1-5 Yıl	,9271	,2715	,003**
	6-10 Yıl	,6405	,3125	,124

* p<,05 **p<,01 ***p<,001

Okuldaki kıdemi 11-20 yıl arasında olan öğretmenlerin sivil erdeme yönelik vatandaşlık davranışları, okuldaki kıdemi 1-5 yıl arasında olan öğretmenlerden anlamlı derecede daha yüksektir(p<,01). Öğretmenlerin bir okuldaki çalışma süresi arttıkça, buna bağlı olarak sivil erdeme yönelik örgütsel vatandaşlık düzeylerini algılamaları artış göstermektedir.

Okuldaki kıdem değişkenine göre Örgütsel Vatandaşlık Davranışı Ölçeği vicdanlılık, centilmenlik ve nezaket alt boyutları için yapılan ANOVA işleminde istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık elde edilememiştir. Aynı durum Örgütsel Vatandaşlık Ölçeği toplam puanları için de geçerli olmuştur. Okuldaki kıdemi farklı düzeyde olan öğretmenlerin genel örgütsel vatandaşlık davranışı düzeyleri birbirine eşittir.

Tablo 3.51. Öğretmenlerin Branşına Göre Örgütsel Vatandaşlık Davranışı Ölçeği Özgeçmiş Alt Boyutu Puanlarının Tanımlayıcı İstatistik Değerleri

Branş	N	Art.Ort	Std. Sapma	Std.Hata
Sınıf Öğretmeni	207	16,7633	2,4310	,1690
Sosyal Bilg.Öğrt.	18	15,9444	2,7326	,6441
Fen ve Matematik Öğrt.	54	16,2037	2,4678	,3358
Türkçe Öğrt.	29	15,5862	2,3832	,4426
Yabancı Diller Öğrt.	31	15,4194	2,8957	,5201
Diğer	108	15,9352	2,4771	,2384
Toplam	447	16,2931	2,5210	,1192

Levene's: ,907 sd:5 : 441 p: ,476

Tablo 3.51’de öğretmenlerin branş değişkenine göre Örgütsel Vatandaşlık Ölçeği özgecilik alt boyutu puanları için elde edilen tanımlayıcı istatistik değerleri yer almıştır. Öğretmenlerin branş değişkenine göre Örgütsel Vatandaşlık Davranışı Ölçeği özgecilik alt boyutu puanları için yapılan Levene testinde istatistiksel açıdan anlamlı sonuç bulunmamıştır. Özgeciliğe yönelik örgütsel vatandaşlık davranışı sürekli değişkeninin branş değişkenine göre varyansları homojen olarak belirlenmiştir.

Tablo 3.52. Öğretmenlerin Branşa Göre Örgütsel Vatandaşlık Davranışı Ölçeği Özgecilik Alt Boyutu Puanları İçin Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplararası	100,375	5	20,075	3,238	,007**
Gruplarıçi	2734,234	441	6,200		
Toplam	2834,609	446			

* p<,05 **p<,01 ***p<,001

Tablo 3.52’de öğretmenlerin branş değişkenine göre Örgütsel Vatandaşlık Davranışı Ölçeği özgecilik alt boyutu puanları için yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi(ANOVA) sonuçları bulunmaktadır.

Özgecilik alt boyutunda; branş değişkenine göre istatistiksel açıdan ,01 düzeyinde anlamlı farklılık elde edilmiştir. Öğretmenlerin branşları değiştikçe buna bağlı olarak özgeciliğe yönelik örgütsel vatandaşlık davranışları farklılaşmaktadır.

Özgecilik alt boyutunda branş değişkenine göre anlamlı kümülatif farklılık elde edilmesinden sonra; bu farklılığın hangi ikili branş gruplarından kaynaklandığını belirlemek üzere tamamlayıcı hesaplara geçilmiştir. Adı geçen sürekli değişkende varyans homojenliği saptandığı için, tamamlayıcı hesap olarak Scheffe testi işlemleri gerçekleştirilmiştir. Elde edilen sonuçlar Tablo 3.53’de sunulmuştur.

Tablo 3.53. Öğretmenlerin Branşa Göre Örgütsel Vatandaşlık Davranışı Ölçeği Özgecılık Alt Boyutu İçin Yapılan Varyans Analizini Tamamlayıcı Hesaplardan Scheffe Testi Sonuçları

(I) Branş	(J) Branş	Ortalamalar arası fark	Std.Hata	p
Sınıf Öğretmeni	Sosyal Bilgiler	,8188	,6119	,877
	Fen- Matematik	,5596	,3805	,826
	Türkçe	1,1771	,4937	,340
	Yabancı Diller	1,3439	,4795	,167
	Diğer	,8281	,2956	,167
Sosyal Bilgiler	Sınıf Öğretmeni	-,8188	,6119	,877
	Fen- Matematik	-,2593	,6777	1,000
	Türkçe	,3582	,7472	,999
	Yabancı Diller	,5251	,7379	,992
	Diğer	,00092	,6339	1,000
Fen-Matematik	Sınıf Öğretmeni	-,5596	,3805	,826
	Sosyal Bilgiler	,2593	,6777	1,000
	Türkçe	,6175	,5732	,948
	Yabancı Diller	,7843	,5611	,855
	Diğer	,2685	,4150	,995
Türkçe	Sınıf Öğretmeni	-1,1771	,4937	,340
	Sosyal Bilgiler	-,3582	,7472	,999
	Fen- Matematik	-,6175	,5732	,948
	Yabancı Diller	,1669	,6433	1,000
	Diğer	-,3490	,5208	,994
Yabancı Diller	Sınıf Öğretmeni	-1,3439	,4795	,167
	Sosyal Bilgiler	-,5251	,7379	,992
	Fen- Matematik	-,7843	,5611	,855
	Türkçe	-,1669	,6433	1,000
	Diğer	-,5158	,5074	,960
Diğer	Sınıf Öğretmeni	-,8281	,2956	,167
	Sosyal Bilgiler	-,00092	,6339	1,000
	Fen- Matematik	-,2685	,4150	,995
	Türkçe	,3490	,5208	,994
	Yabancı Diller	,5158	,5074	,960

Özgecılık alt boyut puanları için yapılan ikili karşılaştırmalarda istatistiksel açıdan anlamlı farklılıklar bulunamamıştır. ANOVA'da anlamlı farklılık olduğu halde, ikili karşılaştırmalarda Scheffe testinin alfa tipi hataya çok duyarlı olması nedeniyle istatistiksel açıdan anlamlı farklılıklar bulunamamıştır.

Tablo 3.54. Öğretmenlerin Branşına Göre Örgütsel Vatandaşlık Davranışı Ölçeği Toplam Puanlarının Tanımlayıcı İstatistik Değerleri

Branş	N	Art.Ort	Std. Sapma	Std.Hata
Sınıf Öğretmeni	207	87,6377	6,7081	,4662
Sosyal Bilg.Öğrt.	18	85,2778	6,6404	1,5652
Fen ve Matematik Öğrt.	54	85,2778	7,8894	1,0736
Türkçe Öğrt.	29	84,2414	5,6736	1,0536
Yabancı Diller Öğrt.	31	84,1613	6,9670	1,2513
Diğer	108	85,5093	7,2286	,6956
Toplam	447	86,2819	7,0304	,3325

Levene's: ,644 sd:5 : 441 p:.,666

Tablo 3.54'de öğretmenlerin branş değişkenine göre Örgütsel Vatandaşlık Ölçeği toplam puanları için elde edilen tanımlayıcı istatistik değerleri yer almıştır. Öğretmenlerin branş değişkenine göre Örgütsel Vatandaşlık Davranışı Ölçeği toplam puanları için yapılan Levene testinde istatistiksel açıdan anlamlı sonuç bulunmamıştır. Örgütsel vatandaşlık davranışı sürekli değişkeninin branş değişkenine göre varyansları homojen olarak belirlenmiştir.

Tablo 3.55. Öğretmenlerin Branşa Göre Örgütsel Vatandaşlık Davranışı Ölçeği Toplam Puanları İçin Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi(ANOVA) Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplararası	777,718	5	155,544	3,225	,007**
Gruplarıçi	21266,765	441	48,224		
Toplam	22044,483	446			

* p<,05 **p<,01 ***p<,001

Tablo 3.55'de öğretmenlerin branş değişkenine göre Örgütsel Vatandaşlık Davranışı Ölçeği toplam puanları için yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi(ANOVA) sonuçları bulunmaktadır. Ölçek toplamda; branş değişkenine göre istatistiksel açıdan ,01 düzeyinde anlamlı farklılık elde edilmiştir. Öğretmenlerin branşları değiştikçe buna bağlı olarak genel örgütsel vatandaşlık davranışları farklılaşmaktadır.

Ölçek toplamda branş değişkenine göre anlamlı kümülatif farklılık elde edilmesinden sonra; bu farklılığın hangi ikili branş gruplarından kaynaklandığını belirlemek üzere tamamlayıcı hesaplara geçilmiştir. Adı geçen sürekli değişkende

varyans homojenliği saptandığı için, tamamlayıcı hesap olarak Scheffe testi işlemleri gerçekleştirilmiştir. Elde edilen sonuçlar Tablo 3.56’da sunulmuştur.

Tablo 3.56. Öğretmenlerin Branşa Göre Örgütsel Vatandaşlık Davranışı Ölçeği Toplam İçin Yapılan Varyans Analizini Tamamlayıcı Hesaplardan Scheffe Testi Sonuçları

(I) Branş	(J) Branş	Ortalamalar arası fark	Std.Hata	p
Sınıf Öğretmeni	Sosyal Bilgiler	2,3599	1,7065	,861
	Fen- Matematik	2,3599	1,0611	,424
	Türkçe	3,3963	1,3769	,300
	Yabancı Diller	3,4764	1,3374	,242
	Diğer	2,1284	,8243	,249
Sosyal Bilgiler	Sınıf Öğretmeni	-2,3599	1,7065	,861
	Fen- Matematik	,0000	1,8900	1,000
	Türkçe	1,0364	2,0837	,999
	Yabancı Diller	1,1165	2,0578	,998
	Diğer	-,2315	1,7679	1,000
Fen-Matematik	Sınıf Öğretmeni	-2,3599	1,0611	,424
	Sosyal Bilgiler	,0000	1,8900	1,000
	Türkçe	1,0364	1,5987	,995
	Yabancı Diller	1,1165	1,5648	,992
	Diğer	-,2315	1,1574	1,000
Türkçe	Sınıf Öğretmeni	-3,3963	1,3769	,300
	Sosyal Bilgiler	-1,0364	2,0837	,999
	Fen- Matematik	-1,0364	1,5987	,995
	Yabancı Diller	,0080	1,7940	1,000
	Diğer	-1,2679	1,4524	,979
Yabancı Diller	Sınıf Öğretmeni	-3,4764	1,3374	,242
	Sosyal Bilgiler	-1,1165	2,0578	,998
	Fen- Matematik	-1,1165	1,5648	,992
	Türkçe	-,0080	1,7940	1,000
	Diğer	-1,3480	1,4150	,970
Diğer	Sınıf Öğretmeni	-2,1284	,8243	,249
	Sosyal Bilgiler	,2315	1,7679	1,000
	Fen- Matematik	,2315	1,1574	1,000
	Türkçe	1,2679	1,4524	,979
	Yabancı Diller	1,3480	1,4150	,970

Ölçek toplam puanları için yapılan ikili karşılaştırmalarda istatistiksel açıdan anlamlı farklılıklar bulunamamıştır. ANOVA’da anlamlı farklılık olduğu halde, ikili karşılaştırmalarda Scheffe testinin alfa tipi hataya çok duyarlı olması nedeniyle sonuçlar anlamlı değildir.

Branş değişkenine göre Örgütsel Vatandaşlık Davranışı Ölçeği vicdanlılık, centilmenlik, nezaket ve sivil erdem alt boyutları için yapılan ANOVA işleminde istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık elde edilememiştir. Farklı branşlarda olan öğretmenlerin vicdanlılık, centilmenlik, nezaket ve sivil erdeme yönelik örgütsel vatandaşlık davranışı düzeyleri birbirine eşittir.

3.3. Motivasyonel Faktörler Ölçeğine İlişkin Bulgular ve Yorum

Araştırmanın bulgular bölümünün üçüncü aşamasında anket ile toplanan süreksiz değişkenlere göre araştırmanın sürekli değişkenlerinden olan Motivasyonel Faktörler Ölçeği puanları farklılıklarını belirlemek üzere kullanılan hipotez testi sonuçları yer almıştır.

Tablo 3.57. Araştırmada Kullanılan Motivasyonel Faktörler Ölçeği Alt Boyut Puanlarına Ait Tanımlayıcı İstatistik Sonuçları

Değer	Yönetmel Faktörler	Takdir Edilme/ Ödüllendirme	Sosyal Değerler	Motivasyon Düzeyi
Arit.Ort	30,2327	31,1924	31,2260	14,2461
Std. Hata	,1573	,1636	,1486	,1582
Medyan	31,0000	32,0000	32,0000	15,0000
Mod	32,00	35,00	35,00	16,00
Std. Sapma	3,3267	3,4581	3,1417	3,3452
Ranj	23,00	21,00	15,00	16,00
Minimum	12,00	14,00	20,00	4,00
Maksimum	35,00	35,00	35,00	20,00
Yüzdelik	25	28,0000	29,0000	12,0000
	50	31,0000	32,0000	15,0000
	75	33,0000	34,0000	16,0000

Tablo 3,57’de araştırmada kullanılan Motivasyonel Faktörler Ölçeği alt boyut puanları için hesaplanan tanımlayıcı istatistik değerleri verilmiştir.

Motivasyonel faktörler içinde en yüksek ortalama sosyal değerler alt boyutundan elde edilmiştir(31,23). Alt boyutlar yedişer maddeden oluştuğu için alınabilecek maksimum puan 35’dir. Öğretmenler sosyal değerlere ilişkin motivasyon kavramına yüksek düzeyde önem vermektedirler.

Takdir edilme/ödüllendirme; motivasyonel faktörler içinde ikinci sıradadır ve ortalaması 31,19 olmuştur. Elde edilen bu sonuç da öğretmenleri motive eden

faktörler içinde takdir edilmenin çok önemli olduğunu göstermektedir. Motivasyonel faktörler içinde yönetsel faktörler son sırada bulunmasına rağmen, aritmetik ortalamasının 30,23 olması nedeniyle; bu faktöre de öğretmenlerin yüksek düzeyde değer verdikleri anlaşılmıştır.

Motivasyonel Faktörler Ölçeğinin son boyutunda öğretmenlerin şu andaki motivasyon düzeyleri araştırılmıştır. Alt boyutta dört madde bulunmaktadır ve alt boyuttan alınabilecek maksimum puan 20'dir. Öğretmenlerin motivasyon düzeyi ortalaması 14,25 olmuştur. Bu sonuç beklenen mutlak ortalama değerden biraz daha yüksektir. Genel olarak öğretmenlerin motivasyon düzeylerinin ortalamasının üstünde olduğu söylenebilir.

Motivasyonel Faktörler Ölçeğinin motivasyon düzeyi alt boyutu dışındaki alt boyut ortalamalarından sonra ayrıca maddeler bazında da ortalamalar hesaplanmış ve elde edilen sonuçlar Tablo 3.58'de gösterilmiştir.

Tablo 3.58. Araştırmada Kullanılan Motivasyonel Faktörler Ölçeği Madde Puanlarına Ait Aritmetik Ortalamalar ve Sıralama Dereceleri

Motivasyonel Faktörler Maddeleri	N	Art.Ort	Sıralama
1. Yapılan işin takdir edilmesi, öğretmenlerde derin bir tatmin duygusu yaratır.	447	4,4430	14
2. Öğretmenler, yöneticilere gerek kalmadan, kendi kendilerini denetleyebilirler.	447	3,4049	21
3. Yöneticiler, öğretmenlerin sorumluluk alabilmeleri için onlara, yaptıkları işleri kontrol edebilmelerine yarayacak bilgiler vererek, yardımcı olmalıdırlar.	447	4,1320	19
4. Öğretmenler ödüllendirilmelidirler.	447	4,3490	16
5. Bir okulda, ücret düşüklüğünden çok ücret adaletsizliği öğretmenler arasında huzursuzluk yaratır.	447	3,8837	20
6. Öğretmenlerin görüş ve önerilerinin, yöneticilerce önemsenmesi onların çalışma hevesini kamçılar.	447	4,4340	15
7. Bir okulda kararlar, konuyla ilgili öğretmenlerin katılımı ile alınmalıdır.	447	4,5101	12
8. Bir okulda bir üst göreve yükselmenin, görevde gösterilen başarıya bağlı olması, öğretmenlerin daha başarılı olmasını sağlar.	447	4,3333	17
9. Öğretmenler manevi özendiricilere(övilme, kişiliğe saygı v.b.), parasal özendiriciler kadar önem verirler.	447	4,2394	18
10. Okullarda yöneticilerle, öğretmenler ve aynı branştaki öğretmenler arasında bilgi akışı olmalıdır.	447	4,5928	3

11. Başarılı olan öğretmenler takdir edilmelidirler.	447	4,5861	4,5
12. Başarılı öğretmenlere yükselme olanakları açık olmalıdır.	447	4,5481	9
13. Öğretmenler yaptıkları işlerin bir değerine olduğuna inandırılmalıdır.	447	4,5503	8
14. Öğretmenler arasında yeterli ve adil bir ücret dağılımı olmalıdır.	447	4,5794	6
15. Tüm öğretmenlerin yönetime ve alınan kararlara katılabilmeleri sağlanmalıdır.	447	4,5145	11
16. Öğretmenlerin saygınlığına, değerine ve gelişmesine önem verilmelidir.	447	4,6935	1
17. Öğretmenler yöneticileriyle her konuda kolayca konuşabilmelidirler.	447	4,6443	2
18. Öğretmenler arasında iyi arkadaşlık ilişkileri olmalıdır.	447	4,5749	7
19. Okullarda adil disiplin düzeni var olmalıdır.	447	4,5436	10
20. Öğretmenlere kamp, lokal, konut, ulaşım olanakları gibi cazip imkanlar verilmelidir.	447	4,5861	4,5
21. Okullarda zorlama, kaçamak, taviz yerine açıklığa, tartışmaya ve anlaşmaya dayalı yönetim olmalıdır.	447	4,5078	13

“Öğretmenlerin saygınlığına, değerine ve gelişmesine önem verilmelidir.”

Maddesi 4,69 ortalama ile ilk sırada yer almıştır. Bunu 4,64 ortalama ile “Öğretmenler yöneticileriyle her konuda kolayca konuşabilmelidirler” maddesi izlemiştir. “Okullarda yöneticilerle, öğretmenler ve aynı branştaki öğretmenler arasında bilgi akışı olmalıdır” maddesi üçüncü(4,59), “Başarılı olan öğretmenler takdir edilmelidirler” ve “Öğretmenlere kamp, lokal, konut, ulaşım olanakları gibi cazip imkanlar verilmelidir” maddeleri 4,59 ortalama ile 4. ve 5. sırayı almışlardır. “Öğretmenler, yöneticilere gerek kalmadan, kendi kendilerini denetleyebilirler” maddesi 3,40 ortalama ile son sırada yer almıştır. Öğretmenlerin kendi kendilerini denetlemeleri, motivasyonel faktörler içinde son sırada bulunmaktadır.

Tablo 3.59 . Öğretmenlerin Cinsiyete Göre Motivasyonel Faktörler Ölçeği Yönelimsel Faktörler Alt Boyutu İçin Yapılan İlişkisiz Grup”t” Testi Sonuçları

Cinsiyet	N	Art.Ort	Std. Sapma	Std. Hata	t	sd	p
Kadın	332	30,2982	3,2320	,1774	,707	445	,480
Erkek	115	30,0435	3,5943	,3352			

* p<,05 **p<,01 ***p<,001

Tablo 3.59’da öğretmenlerin cinsiyet değişkenine göre Motivasyonel Faktörler Ölçeği yönelimsel faktörler alt boyutu için yapılan ilişkisiz grup ”t” testi sonuçları

verilmiştir. Yapılan analizler sonucu istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık bulunamamıştır. Erkek ve kadın öğretmenlerin yönetsel faktörlere dayalı motivasyon eğilimleri eşit düzeydedir.

Tablo 3.60 . Öğretmenlerin Cinsiyete Göre Motivasyonel Faktörler Ölçeği Takdir Edilme/ Ödüllendirme Alt Boyutu İçin Yapılan İlişkisiz Grup”t” Testi Sonuçları

Cinsiyet	N	Art.Ort	Std. Sapma	Std. Hata	t	sd	p
Kadın	332	31,3012	3,3488	,1838	1,131	445	,259
Erkek	115	30,8783	3,7537	,3500			

* p<,05 **p<,01 ***p<,001

Tablo 3.60’da öğretmenlerin cinsiyet değişkenine göre Motivasyonel Faktörler Ölçeği takdir edilme/ ödüllendirme alt boyutu için yapılan ilişkisiz grup”t” testi sonuçları verilmiştir. Yapılan analizler sonucu istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık bulunamamıştır. Erkek ve kadın öğretmenlerin takdir edilme/ödüllendirmeye dayalı motivasyon eğilimleri eşit düzeydedir.

Tablo 3.61 . Öğretmenlerin Cinsiyete Göre Motivasyonel Faktörler Ölçeği Sosyal Değerler Alt Boyutu İçin Yapılan İlişkisiz Grup”t” Testi Sonuçları

Cinsiyet	N	Art.Ort	Std. Sapma	Std. Hata	t	sd	p
Kadın	332	31,3434	3,0667	,1683	1,344	445	,180
Erkek	115	30,8870	3,3397	,3114			

* p<,05 **p<,01 ***p<,001

Tablo 3.61’de öğretmenlerin cinsiyet değişkenine göre Motivasyonel Faktörler Ölçeği sosyal değerler alt boyutu için yapılan ilişkisiz grup”t” testi sonuçları verilmiştir. Yapılan analizler sonucu istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık bulunamamıştır. Erkek ve kadın öğretmenlerin sosyal değerlere dayalı motivasyon eğilimleri eşit düzeydedir.

Tablo 3.62 . Öğretmenlerin Cinsiyete Göre Motivasyonel Faktörler Ölçeği Motivasyon Düzeyi İçin Yapılan İlişkisiz Grup”t” Testi Sonuçları

Ölçekler	Cinsiyet	N	Art.Ort	Std. Sapma	Std. Hata	t	sd	p
Motivasyon Düzeyi	Kadın	332	14,3976	3,3970	,1864	1,960	445	,050 *
	Erkek	115	13,8087	3,1648	,2951			

* p<,05 **p<,01 ***p<,001

Öğretmenlerin cinsiyet değişkenine göre Motivasyonel Faktörler Ölçeği motivasyon düzeyi alt boyutu puanları için yapılan ilişkisiz(bağımsız) grup “t” testi sonuçları Tablo 3.62’de yer almıştır.

Motivasyon düzeyi alt boyutunda istatistiksel açıdan ,05 düzeyinde anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Bu farklılık kadın öğretmenler lehine gerçekleşmiştir. Kadın öğretmenlerin motivasyon düzeyleri, erkek öğretmenlerden anlamlı düzeyde daha yüksektir.

Tablo 3.63. Öğretmenlerin Yaşa Göre Motivasyonel Faktörler Ölçeği Takdir Edilme/ Ödüllendirme Alt Boyutu Puanlarının Tanımlayıcı İstatistik Değerleri

Yaş	N	Art.Ort	Std. Sapma	Std.Hata
30 Yaş ve Altı	67	31,4328	3,4475	,4212
31-40 Yaş	189	31,7143	3,0235	,2199
41-50 Yaş	138	30,8333	3,7525	,3194
51 Yaş ve Üstü	51	29,8627	3,8316	,5365
Toplam	445	31,1865	3,4646	,1642

Levene’s: 2,128 sd:3 : 441 p:,096

Tablo 3.63’de öğretmenlerin yaş değişkenine göre Motivasyonel Faktörler Ölçeği takdir edilme/ödüllendirme alt boyutu puanları için elde edilen tanımlayıcı istatistik değerleri yer almıştır. Öğretmenlerin yaş değişkenine göre Motivasyonel Faktörler Ölçeği takdir edilme/ödüllendirme puanları için yapılan Levene testinde istatistiksel açıdan anlamlı sonuç bulunmamıştır. Takdir edilme/ödüllendirme sürekli değişkeninin yaş değişkenine göre varyansları homojen olarak belirlenmiştir.

Tablo 3.64. Öğretmenlerin Yaş Göre Motivasyonel Faktörler Ölçeği Takdir Edilme/Ödüllendirme Alt Boyutu Puanları İçin Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi(ANOVA) Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplararası	100,375	5	20,075	3,238	,007**
Gruplarıçi	2734,234	441	6,200		
Toplam	2834,609	446			

* p<,05 **p<,01 ***p<,001

Tablo 3.64’de öğretmenlerin yaş değişkenine göre Motivasyonel Faktörler Ölçeği Takdir edilme/ödüllendirme alt boyutu puanları için yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi(ANOVA) sonuçları bulunmaktadır.

Takdir edilme/ödüllendirme alt boyutunda; yaş değişkenine göre istatistiksel açıdan ,01 düzeyinde anlamlı farklılık elde edilmiştir. Öğretmenlerin yaşları değiştikçe buna bağlı olarak takdir edilme/ödüllendirmeye dayalı motivasyonel eğilimleri farklılaşmaktadır.

Takdir edilme/ödüllendirme alt boyutunda yaş değişkenine göre anlamlı kümülatif farklılık elde edilmesinden sonra; bu farklılığın hangi ikili yaş gruplarından kaynaklandığını belirlemek üzere tamamlayıcı hesaplara geçilmiştir. Adı geçen sürekli değişkende varyans homojenliği saptandığı için, tamamlayıcı hesap olarak Scheffe testi işlemleri gerçekleştirilmiştir. Elde edilen sonuçlar Tablo 3.65’de sunulmuştur.

Tablo 3.65. Öğretmenlerin Yaşa Göre Motivasyonel Faktörler Ölçeği Takdir Edilme/ Ödüllendirme Alt Boyutu İçin Yapılan Varyans Analizini Tamamlayıcı Hesaplardan Scheffe Testi Sonuçları

(I) Yaş	(J) Yaş	Ortalamalar arası fark	Std.Hata	p
30 yaş ve altı	31-40 yaş	-,2814	,4867	,953
	41-50 yaş	,5995	,5096	,709
	51 yaş ve üstü	1,5701	,6360	,109
31-40 yaş	30 yaş ve altı	,2814	,4867	,953
	41-50 yaş	,8810	,3832	,154
	51 yaş ve üstü	1,8515	,5401	,009**
41-50 yaş	30 yaş ve altı	-,5995	,5096	,709
	31-40 yaş	-,8810	,3832	,154
	51 yaş ve üstü	,9706	,5609	,394
51 yaş ve üstü	30 yaş ve altı	-1,5701	,6360	,109
	31-40 yaş	-1,8515	,5401	,009**
	41-50 yaş	-,9706	,5609	,394

* p<,05 **p<,01 ***p<,001

31-40 yaş grubundaki öğretmenlerin takdir edilme/ödüllendirmeye bağlı motivasyona verdikleri önem derecesi, 51 yaş ve üstü öğretmenlerden anlamlı derecede daha yüksektir. Bunların dışındaki ikili karşılaştırmalarda istatistiksel açıdan anlamlı farklılıklar elde edilememiştir.

Tablo 3.66. Öğretmenlerin Yaşa Göre Motivasyonel Faktörler Ölçeği Sosyal Değerler Alt Boyutu Puanlarının Tanımlayıcı İstatistik Değerleri

Yaş	N	Art.Ort	Std. Sapma	Std.Hata
30 Yaş ve Altı	67	31,5970	2,8287	,3456
31-40 Yaş	189	31,5714	2,8586	,2079
41-50 Yaş	138	30,9638	3,5006	,2980
51 Yaş ve Üstü	51	30,1373	3,3288	,4661
Toplam	445	31,2225	3,1476	,1492

Levene's: 2,940 sd:3 : 441 p:;033*

Tablo 3.66'da öğretmenlerin yaş değişkenine göre Motivasyonel Faktörler Ölçeği sosyal değerler alt boyutu puanları için elde edilen tanımlayıcı istatistik değerleri yer almıştır. Öğretmenlerin yaş değişkenine göre Motivasyonel Faktörler Ölçeği sosyal değerler puanları için yapılan Levene testinde istatistiksel açıdan ,05 düzeyinde anlamlı sonuç bulunmuştur. Sosyal değerler sürekli değişkeninin yaş değişkenine göre varyansları heterojen olarak belirlenmiştir.

Tablo 3.67. Öğretmenlerin Yaşa Göre Motivasyonel Faktörler Ölçeği Sosyal Değerler Alt Boyutu Puanları İçin Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplararası	101,712	3	33,904	3,479	,016*
Gruplarıçi	4297,263	441	9,744		
Toplam	4398,975	444			

* p<,05 **p<,01 ***p<,001

Tablo 3.67’de öğretmenlerin yaş değişkenine göre Motivasyonel Faktörler Ölçeği sosyal değerler alt boyutu puanları için yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi(ANOVA) sonuçları bulunmaktadır.

Sosyal değerler alt boyutunda; yaş değişkenine göre istatistiksel açıdan ,05 düzeyinde anlamlı farklılık elde edilmiştir. Öğretmenlerin yaşları değiştikçe buna bağlı olarak sosyal değerlere dayalı motivasyonel eğilimleri farklılaşmaktadır.

Sosyal değerler alt boyutunda yaş değişkenine göre anlamlı kümülatif farklılık elde edilmesinden sonra; bu farklılığın hangi ikili yaş gruplarından kaynaklandığını belirlemek üzere tamamlayıcı hesaplara geçilmiştir. Adı geçen sürekli değişkende varyans heterojenliği saptandığı için, tamamlayıcı hesap olarak Tamhane testi işlemleri gerçekleştirilmiştir. Elde edilen sonuçlar Tablo 3.68’de sunulmuştur.

Tablo 3.68. Öğretmenlerin Yaşa Göre Motivasyonel Faktörler Ölçeği Sosyal Değerler Alt Boyutu İçin Yapılan Varyans Analizini Tamamlayıcı Hesaplardan Tamhane Testi Sonuçları

(I) Yaş	(J) Yaş	Ortalamalar arası fark	Std.Hata	p
30 yaş ve altı	31-40 yaş	,00255	,4438	1,000
	41-50 yaş	,6332	,4648	,666
	51 yaş ve üstü	1,4598	,5801	,078
31-40 yaş	30 yaş ve altı	,00255	,4438	1,000
	41-50 yaş	,6077	,3495	,453
	51 yaş ve üstü	1,4342	,4926	,038*
41-50 yaş	30 yaş ve altı	-,6332	,4648	,666
	31-40 yaş	-,6077	,3495	,453
	51 yaş ve üstü	,8265	,5115	,591
51 yaş ve üstü	30 yaş ve altı	-1,4598	,5801	,078
	31-40 yaş	-1,4342	,4926	,038*
	41-50 yaş	-,8265	,5115	,591

* p<,05 **p<,01 ***p<,001

31-40 yaş grubundaki öğretmenlerin sosyal değerlere bağlı motivasyona verdikleri önem derecesi, 51 yaş ve üstü öğretmenlerden anlamlı derecede daha yüksektir. Bunların dışındaki ikili karşılaştırmalarda istatistiksel açıdan anlamlı farklılıklar elde edilememiştir.

Tablo 3.69. Öğretmenlerin Yaşa Göre Motivasyonel Faktörler Ölçeği Motivasyon Düzeyi Alt Boyutu Puanlarının Tanımlayıcı İstatistik Değerleri

Yaş	N	Art.Ort	Std. Sapma	Std.Hata
30 Yaş ve Altı	67	13,7015	3,3167	,4052
31-40 Yaş	189	14,1270	3,5543	,2585
41-50 Yaş	138	14,5435	3,2356	,2754
51 Yaş ve Üstü	51	14,5686	2,8793	,4032
Toplam	445	14,2427	3,3524	,1589

Levene's: 1,402 sd:3 : 441 p:;242

Tablo 3.69'da öğretmenlerin yaş değişkenine göre Motivasyonel Faktörler Ölçeği motivasyon düzeyi alt boyutu puanları için elde edilen tanımlayıcı istatistik değerleri yer almıştır. Öğretmenlerin yaş değişkenine göre Motivasyonel Faktörler Ölçeği motivasyon düzeyi puanları için yapılan Levene testinde istatistiksel açıdan anlamlı sonuç bulunmamıştır. Motivasyon düzeyi sürekli değişkeninin yaş değişkenine göre varyansları homojen olarak belirlenmiştir.

Tablo 3.70. Öğretmenlerin Yaşa Göre Motivasyonel Faktörler Ölçeği Motivasyon Düzeyi Alt Boyutu Puanları İçin Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi(ANOVA) Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplararası	40,058	3	13,353	1,190	,313
Gruplarıçi	4949,731	441	11,224		
Toplam	4989,789	444			

* p<,05 **p<,01 ***p<,001

Öğretmenlerin yaş değişkenine göre Motivasyonel Faktörler Ölçeği motivasyon düzeyi puanları için yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi(ANOVA) sonuçları Tablo 3.70'de yer almıştır.

Öğretmenlerin motivasyon düzeyleri yaş değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermemiştir. Farklı yaş düzeyine sahip öğretmenlerin motivasyon düzeyleri birbirine eşit düzeyde bulunmuştur.

Tablo 3.71. Öğretmenlerin Öğrenim Durumuna Göre Motivasyonel Faktörler Ölçeği Takdir Edilme/ Ödüllendirme Alt Boyutu Puanlarının Tanımlayıcı İstatistik Değerleri

Öğrenim Durumu	N	Art.Ort	Std. Sapma	Std.Hata
Ön Lisans	47	29,7447	4,4938	,6555
Lisans	368	30,2609	3,1833	,1659
Yüksek Lisans	27	30,4444	3,1905	,6140
Toplam	442	30,2172	3,3419	,1590

Levene's: 3,720 sd:2 : 439 p:,025*

Tablo 3.71'de öğretmenlerin öğrenim durumu değişkenine göre Motivasyonel Faktörler Ölçeği takdir edilme/ödüllendirme alt boyutu puanları için elde edilen tanımlayıcı istatistik değerleri yer almıştır. Alt boyut varyansları için yapılan Levene testte istatistiksel açıdan ,05 düzeyinde anlamlı bir sonuç bulunması üzerine varyansların heterojen olduğuna karar verilmiştir.

Tablo 3.72. Öğretmenlerin Öğrenim Durumuna Göre Motivasyonel Faktörler Ölçeği Takdir Edilme/ Ödüllendirme Alt Boyutu Puanları İçin Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi(ANOVA) Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplararası	77,098	2	38,549	3,243	,040*
Gruplarıçi	5218,513	439	11,887		
Toplam	5295,611	441			

* p<,05 **p<,01 ***p<,001

Öğretmenlerin öğrenim durumu değişkenine göre Motivasyonel Faktörler Ölçeği takdir edilme/ödüllendirme alt boyutu puanları için yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi(ANOVA) sonuçları Tablo 3.72'de verilmiştir.

Motivasyonel Faktörler Ölçeği takdir edilme/ödüllendirme alt boyutunda; öğrenim durumu değişkenine göre istatistiksel açıdan ,05 düzeyinde anlamlı farklılık elde edilmiştir. Öğretmenlerin öğrenim durumları değiştikçe buna bağlı olarak

motivasyonda takdir edilme/ödüllendirmeye verdikleri önem düzeyleri farklılaşmaktadır.

ANOVA'da istatistiksel açıdan anlamlı farklılık elde edilen bu alt boyutta; farklılığın hangi ikili gruplar arasından kaynaklandığını belirlemek üzere ANOVA'yı tamamlayıcı hesaplara(post-hoc) geçilmiştir. Tablo 3.37'de varyans heterojenliğinin saptanması nedeniyle post hoc teknik olarak Tamhane testi yapılmış ve elde edilen sonuçlar Tablo 3.73'de verilmiştir.

Ön lisans mezunu olan öğretmenlerin motivasyonlarında takdir edilme/ödüllendirmeye verdikleri önem, lisans mezunu olan öğretmenlerden anlamlı düzeyde daha düşüktür($p < ,05$)

Tablo 3.73. Öğretmenlerin Öğrenim Durumuna Göre Motivasyonel Faktörler Ölçeği Takdir Edilme/Ödüllendirme Alt Boyutu İçin Yapılan Varyans Analizini Tamamlayıcı Hesaplar Sonuçları

(I) Öğrenim Durumu	(J) Öğrenim Durumu	Ortalamalar arası fark	Std.Hata	p
Ön Lisans	Lisans	-1,3496	,5341	,042*
	Yük.Lisans	-1,4129	,8326	,238
Lisans	Ön Lisans	1,3496	,5341	,042*
	Yük.Lisans	-,00633	,6874	,996
Yük.Lisans	Ön Lisans	1,4129	,8326	,238
	Lisans	,00633	,6874	,996

* $p < ,05$ ** $p < ,01$ *** $p < ,001$

Öğretmenlerin öğrenim durumu değişkenine göre Motivasyonel Faktörler Ölçeği motivasyon düzeyi puanları için yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi(ANOVA) sonuçları Tablo 3.74'de yer almıştır.

Tablo 3.74. Öğretmenlerin Öğrenim Durumuna Göre Motivasyonel Faktörler Ölçeği Motivasyon Düzeyi Alt Boyutu Puanlarının Tanımlayıcı İstatistik Değerleri

Öğrenim Durumu	N	Art.Ort	Std. Sapma	Std.Hata
Ön Lisans	47	15,0638	2,8621	,4175
Lisans	368	14,2283	3,3800	,1762
Yüksek Lisans	27	13,0370	3,3453	,6438
Toplam	442	14,2443	3,3441	,1591

Levene's: 2,251 sd:2 : 439 p: ,107

Ölçeğin motivasyon alt boyutu için yapılan Levene testte istatistiksel açıdan anlamlı bir sonuç bulunamamıştır. Motivasyon düzeyi alt boyutlarında varyanslar homojendir($p>,05$).

Tablo 3.75. Öğretmenlerin Öğrenim Durumuna Göre Motivasyonel Faktörler Ölçeği Motivasyon Düzeyi Alt Boyutu Puanları İçin Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi(ANOVA) Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplararası	71,013	2	35,507	3,207	,041*
Gruplarıçi	4860,598	439	11,072		
Toplam	4931,611	441			

* $p<,05$ ** $p<,01$ *** $p<,001$

Öğretmenlerin öğrenim durumu değişkenine göre Motivasyonel Faktörler Ölçeği motivasyon düzeyi alt boyutu puanları için yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi(ANOVA) sonuçları Tablo 3.75’de gösterilmiştir.

Motivasyonel Faktörler Ölçeği motivasyon düzeyi alt boyutunda; öğrenim durumu değişkenine göre istatistiksel açıdan ,05 düzeyinde anlamlı farklılık elde edilmiştir. Öğretmenlerin öğrenim durumları değiştikçe buna bağlı olarak genel motivasyon düzeyleri farklılaşmaktadır.

ANOVA’da istatistiksel açıdan anlamlı farklılık elde edilen motivasyon düzeyi alt boyutunda; farklılığın hangi ikili gruplar arasından kaynaklandığını belirlemek üzere ANOVA’yı tamamlayıcı hesaplara(post-hoc) geçilmiştir. Tablo 3.74’de varyans homojenliğinin saptanması nedeniyle post hoc teknik olarak Scheffe testi yapılmış ve elde edilen sonuçlar Tablo 3.76’da sunulmuştur.

Tablo 3.76. Öğretmenlerin Öğrenim Durumuna Göre Motivasyonel Faktörler Ölçeği Motivasyon Düzeyi Alt Boyutu İçin Yapılan Varyans Analizini Tamamlayıcı Hesaplardan Scheffe Testi Sonuçları

(I) Öğrenim Durumu	(J) Öğrenim Durumu	Ortalamalar arası fark	Std.Hata	p
Ön Lisans	Lisans	,8356	,5154	,270
	Yük.Lisans	2,0268	,8035	,042*
Lisans	Ön Lisans	-,8356	,5154	,270
	Yük.Lisans	1,1912	,6634	,201
Yük.Lisans	Ön Lisans	-2,0268	,8035	,042*
	Lisans	-1,1912	,6634	,201

Ön lisans mezunu olan öğretmenlerin motivasyon düzeyleri, yüksek lisans yapmış meslektaşlarından anlamlı düzeyde daha yüksektir($p<,05$). Öğretmenlerin öğrenim düzeyi yükseldikçe, motivasyon düzeyleri düşüş göstermiştir.

Ölçeğin diğer alt boyutlarında ise ortalamalar arasında istatistiksel açıdan anlamlı farklılıklar elde edilememiştir($p>,05$).

Tablo 3.77. Öğretmenlerin Kıdemine Göre Motivasyonel Faktörler Ölçeği Takdir Edilme/ Ödüllendirme Alt Boyutu Puanlarının Tanımlayıcı İstatistik Değerleri

Kıdem	N	Art.Ort	Std. Sapma	Std.Hata
1-5 Yıl	47	30,8723	3,6631	,5343
6-10 Yıl	92	31,5000	3,1675	,3302
11-20 Yıl	207	31,5121	3,1374	,2181
21 Yıl ve üstü	101	30,4059	4,0968	,4076
Toplam	447	31,1924	3,4581	,1636

Levene's: 2,010 sd:2 : 439 p:;112

Tablo 3.77'de öğretmenlerin kıdem değişkenine göre Motivasyonel Faktörler Ölçeği takdir edilme/ödüllendirme alt boyutu puanları için elde edilen tanımlayıcı istatistik değerleri yer almıştır. Alt boyut varyansları için yapılan Levene testte istatistiksel açıdan anlamlı bir sonuç bulunamamıştır. Adı geçen bu alt boyutta varyanslar homojendir.

Tablo 3.78. Öğretmenlerin Kıdemine Göre Motivasyonel Faktörler Ölçeği Takdir Edilme/ Ödüllendirme Alt Boyutu Puanları İçin Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi(ANOVA) Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplararası	97,144	3	32,381	2,740	,043*
Gruplarıçi	5236,310	443	11,820		
Toplam	5333,454	446			

* $p<,05$ ** $p<,01$ *** $p<,001$

Tablo 3.78'de öğretmenlerin kıdem değişkenine göre Motivasyonel Faktörler Ölçeği takdir edilme/ödüllendirme alt boyutu puanları için yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi(ANOVA) sonuçları gösterilmiştir.

Motivasyonel Faktörler Ölçeği takdir edilme/ödüllendirme alt boyutunda; kıdem değişkenine göre istatistiksel açıdan ,05 düzeyinde anlamlı farklılık elde edilmiştir. Öğretmenlerin kıdemleri değiştiğinde buna bağlı olarak motivasyonda takdir edilme/ödüllendirmeye verdikleri önem düzeyleri farklılaşmaktadır.

ANOVA’da istatistiksel açıdan anlamlı farklılık elde edilen bu alt boyutta; farklılığın hangi ikili gruplar arasından kaynaklandığını belirlemek üzere ANOVA’yı tamamlayıcı hesaplara(post-hoc) geçilmiştir. Tablo 3.77’de varyans homojenliğinin saptanması nedeniyle post hoc teknik olarak Scheffe testi yapılmış ve elde edilen sonuçlar Tablo 3.79’da sunulmuştur.

Tablo 3.79. Öğretmenlerin Kıdemine Göre Motivasyonel Faktörler Ölçeği Takdir Edilme/Ödüllendirme Alt Boyutu İçin Yapılan Varyans Analizini Tamamlayıcı Hesaplardan Scheffe Testi Sonuçları

(I) Kıdem	(J) Kıdem	Ortalamalar arası fark	Std.Hata	p
1-5 Yıl	6-10 Yıl	-,6277	,6164	,792
	11-20 Yıl	-,6397	,5555	,723
	21 Yıl ve üstü	,4664	,6071	,899
6-10 Yıl	1-5 Yıl	,6277	,6164	,792
	11-20 Yıl	-,00120	,4308	1,000
	21 Yıl ve üstü	1,0941	,4955	,183
11-20 Yıl	1-5 Yıl	,6397	,5555	,723
	6-10 Yıl	,00120	,4308	1,000
	21 Yıl ve üstü	1,1061	,4173	,073
21 Yıl ve üstü	1-5 Yıl	-,4664	,6071	,899
	6-10 Yıl	-1,0941	,4955	,183
	11-20 Yıl	-1,1061	,4173	,073

* p<,05 **p<,01 ***p<,001

ANOVA’da farklılığın sadece istatistiksel açıdan ,05 düzeyinde olması ve Scheffe testinin alfa tipi hataya çok duyarlı olması nedeniyle, ikili karşılaştırmalar arasında anlamlı farklılıklar elde edilememiştir.

Öğretmenlerin kıdem değişkenine göre Motivasyonel Faktörler Ölçeği motivasyon düzeyi puanları için yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi(ANOVA) sonuçları Tablo 3.80’de yer almıştır.

Tablo 3.80. Öğretmenlerin Kıdemine Göre Motivasyonel Faktörler Ölçeği Motivasyon Düzeyi Alt Boyutu Puanlarının Tanımlayıcı İstatistik Değerleri

Kıdem	N	Art.Ort	Std. Sapma	Std.Hata
1-5 Yıl	47	13,7021	3,4761	,5070
6-10 Yıl	92	13,7935	3,3035	,3444
11-20 Yıl	207	14,3092	3,4035	,2366
21 Yıl ve üstü	101	14,7822	3,1515	,3136
Toplam	447	14,2461	3,3452	,1582

Levene's: ,310 sd:2 : 439 p: ,818

Ölçeğin motivasyon alt boyutu için yapılan Levene testte istatistiksel açıdan anlamlı bir sonuç bulunamamıştır. Motivasyon düzeyi alt boyutunda çeşitli kıdem varyanslar homojendir($p>,05$).

Tablo 3.81. Öğretmenlerin Kıdemine Göre Motivasyonel Faktörler Ölçeği Motivasyon Düzeyi Alt Boyutu Puanları İçin Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi(ANOVA) Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplararası	62,604	3	20,868	1,876	,133
Gruplarıçi	4928,326	443	11,125		
Toplam	4990,931	446			

* $p<,05$ ** $p<,01$ *** $p<,001$

Öğretmenlerin kıdem değişkenine göre Motivasyonel Faktörler Ölçeği motivasyon düzeyi alt boyutu puanları için yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi(ANOVA) sonuçları Tablo 3.81'de sunulmuştur.

Motivasyonel Faktörler Ölçeği motivasyon düzeyi alt boyutunda; kıdem değişkenine göre istatistiksel açıdan anlamlı farklılık elde edilememiştir. Farklı kıdem özelliğine sahip öğretmenlerin; motivasyon düzeyleri birbirine eşittir.

Ölçeğin diğer alt boyutlarında(Yönetsel ve Sosyal değerler) ise; kıdem değişkenine göre ortalamalar arasında istatistiksel açıdan anlamlı farklılıklar elde edilememiştir($p>,05$).

Tablo 3.82. Öğretmenlerin Okuldaki Kıdemine Göre Motivasyonel Faktörler Ölçeği Alt Boyutları Puanlarının Tanımlayıcı İstatistik Değerleri

Ölçekler	Okuldaki Kıdem	N	Art.Ort	Std. Sapma	Std.Hata
Yönetmel Faktörler	1-5 Yıl	232	30,2500	3,0773	,2020
	6-10 Yıl	112	29,9107	3,8192	,3609
	11-20 Yıl	101	30,5842	3,3144	,3298
	21 Yıl ve üstü	445	30,2404	3,3320	,1580
	Toplam	232	31,2500	3,1701	,2081
Takdir Edilme/ Ödüllendirme	1-5 Yıl	112	31,2143	4,0346	,3812
	6-10 Yıl	101	31,1485	3,3388	,3322
	11-20 Yıl	445	31,2180	3,4366	,1629
	21 Yıl ve üstü	232	31,4440	2,7503	,1806
	Toplam	112	30,8393	3,6701	,3468
Sosyal Değerler	1-5 Yıl	101	31,1287	3,3576	,3341
	6-10 Yıl	445	31,2202	3,1474	,1492
	11-20 Yıl	232	13,9310	3,2785	,2152
	21 Yıl ve üstü	112	14,4196	3,2595	,3080
	Toplam	101	14,7921	3,5590	,3541
Motivasyon Düzeyi	1-5 Yıl	445	14,2494	3,3508	,1588
	6-10 Yıl	232	30,2500	3,0773	,2020
	11-20 Yıl	112	29,9107	3,8192	,3609
	21 Yıl ve üstü	101	30,5842	3,3144	,3298
	Toplam	445	30,2404	3,3320	,1580

Tablo 3.82’de öğretmenlerin okuldaki kıdem değişkenine göre Motivasyonel Faktörler Ölçeği alt boyutları puanları için elde edilen tanımlayıcı istatistik değerleri bulunmaktadır.

Tablo 3.83. Öğretmenlerin Okuldaki Kıdemine Göre Motivasyonel Faktörler Ölçeği Alt Boyutları Puanları İçin Yapılan Levene’s Test Sonuçları

Ölçekler	Levene’s	Sd1	Sd2	p
Yönetmel Faktörler	1,079	2	442	,341
Takdir edilme/Ödüllendirme	1,525	2	442	,219
Sosyal Değerler	7,040	2	442	,001***
Motivasyon Düzeyi	,750	2	442	,473

* p<,05 **p<,01 ***p<,001

Tablo 3.83’de öğretmenlerin okuldaki kıdem değişkenine göre Motivasyonel Faktörler Ölçeği alt boyutları puanları için yapılan Levene testi sonuçları sunulmuştur. Sosyal değerler alt boyutu için yapılan Levene testte istatistiksel açıdan ,001 düzeyinde anlamlı bir sonuç bulunmuştur. Bu gerekçe ile adı geçen bu alt boyutta varyansların heterojen olduğu kabul edilmiştir. Bunun dışındaki tüm alt

boyutlarda okuldaki kıdem değişkenine göre varyansların homojen olduğu anlaşılmıştır.

Tablo 3.84. Öğretmenlerin Okuldaki Kıdemine Göre Motivasyonel Faktörler Ölçeği Alt Boyutları Puanları İçin Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

Ölçekler	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
Yönetmel Faktörler	Gruplararası	24,130	2	12,065	1,087	,338
	Gruplariçi	4905,142	442	11,098		
	Toplam	4929,272	444			
Takdir edilme/ Ödüllendirme	Gruplararası	,727	2	,363	,031	,970
	Gruplariçi	5243,129	442	11,862		
	Toplam	5243,856	444			
Sosyal Değerler	Gruplararası	28,713	2	14,356	1,452	,235
	Gruplariçi	4369,705	442	9,886		
	Toplam	4398,418	444			
Motivasyon Düzeyi	Gruplararası	56,505	2	28,253	2,534	,081
	Gruplariçi	4928,807	442	11,151		
	Toplam	4985,312	444			

* p<,05 **p<,01 ***p<,001

Öğretmenlerin okuldaki kıdem değişkenine göre Motivasyonel Faktörler Ölçeği alt boyutları puanları için yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi(ANOVA) sonuçları Tablo 3.84’de yer almıştır.

Ölçeğin hiçbir alt boyutunda ortalamalar arasında istatistiksel açıdan anlamlı farklılıklar elde edilememiştir(p>,05). Görev yaptıkları okullardaki çalışma süreleri farklı olan öğretmenlerin; kendilerini motive eden faktörlere verdikleri önem derecesi ve motivasyon düzeyleri eşittir.

Tablo 3.85. Öğretmenlerin Branşa Göre Motivasyonel Faktörler Ölçeği Yönetmel Faktörler Alt Boyutları Puanlarının Tanımlayıcı İstatistik Değerleri

Branş	N	Art.Ort	Std. Sapma	Std.Hata
Sınıf Öğretmeni	207	30,2077	3,4261	,2381
Sosyal Bilg.Öğrt.	18	30,8889	1,9063	,4493
Fen ve Matematik Öğrt.	54	30,0000	3,1263	,4254
Türkçe Öğrt.	29	30,2069	4,4752	,8310
Yabancı Diller Öğrt.	31	31,2903	2,7227	,4890
Diğer	108	29,9907	3,2107	,3089
Toplam	447	30,2327	3,3267	,1573

Levene’s: 1,973 sd:5: 441 p:,081

Tablo 3.85’de öğretmenlerin branş değişkenine göre Motivasyonel Faktörler Ölçeği yönetsel faktörler alt boyutu puanları için elde edilen tanımlayıcı istatistik değerleri yer almıştır. Alt boyut varyansları için yapılan Levene testte istatistiksel açıdan anlamlı bir sonuç bulunamamıştır. Adı geçen bu alt boyutta varyanslar homojendir.

Tablo 3.86. Öğretmenlerin Branşa Göre Motivasyonel Faktörler Ölçeği Yönetsel Faktörler Alt Boyutu Puanları İçin Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi(ANOVA) Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplararası	100,375	5	20,075	3,238	,007**
Gruplarıçi	2734,234	441	6,200		
Toplam	2834,609	446			

* p<,05 **p<,01 ***p<,001

Tablo 3.86’da öğretmenlerin branş değişkenine göre Motivasyonel Faktörler Ölçeği yönetsel faktörler alt boyutu puanları için yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi(ANOVA) sonuçları yer almıştır.

Branş değişkenine göre Motivasyonel Faktörler Ölçeği; yönetsel faktörler alt boyutu puanları için yapılan tek yönlü varyans analizinde istatistiksel açıdan ,01 düzeyinde anlamlı bir farklılık elde edilmiştir. Öğretmenlerin branşları değişikçe buna bağlı olarak motivasyonlarında yönetsel faktörlere verdikleri önem derecesi farklılaşmıştır(p<,01).

Yönetsel faktörler alt boyutu için yapılan ANOVA’da istatistiksel açıdan anlamlı farklılık elde edilmesi üzerine bu farklılığın hangi ikili gruplar arasından kaynaklandığını belirlemek üzere ANOVA’yı tamamlayıcı hesaplara(post-hoc) geçilmiştir. Tablo 4.85’de varyans homojenliğinin saptanması nedeniyle post hoc teknik olarak Scheffe testi yapılmış ve elde edilen sonuçlar Tablo 3.87’de sunulmuştur.

Tablo 3.87. Öğretmenlerin Branşa Göre Motivasyonel Faktörler Ölçeği Yönetsel Faktörler Alt Boyutu İçin Yapılan Varyans Analizini Tamamlayıcı Hesaplardan Scheffe Testi Sonuçları

(I) Branş	(J) Branş	Ortalamalar arası fark	Std.Hata	p
Sınıf Öğretmeni	Sosyal Bilgiler	-,6812	,8178	,983
	Fen-	,2077	,5085	,999
	Matematik			
	Türkçe	,00008	,6598	1,000
	Yabancı Diller	-1,0826	,6409	,723
Sosyal Bilgiler	Diğer	,2170	,3950	,998
	Sınıf Öğretmeni	,6812	,8178	,983
	Fen-	,8889	,9057	,965
	Matematik			
	Türkçe	,6820	,9986	,993
Fen-Matematik	Yabancı Diller	-,4014	,9862	,999
	Diğer	,8981	,8472	,952
	Sınıf Öğretmeni	-,2077	,5085	,999
	Sosyal Bilgiler	-,8889	,9057	,965
	Türkçe	-,2069	,7661	1,000
Türkçe	Yabancı Diller	-1,2903	,7499	,706
	Diğer	,00092	,5546	1,000
	Sınıf Öğretmeni	-,00008	,6598	1,000
	Sosyal Bilgiler	-,6820	,9986	,993
	Fen-	,2069	,7661	1,000
Yabancı Diller	Matematik			
	Yabancı Diller	-1,0834	,8597	,902
	Diğer	,2162	,6960	1,000
	Sınıf Öğretmeni	1,0826	,6409	,723
	Sosyal Bilgiler	,4014	,9862	,999
Diğer	Fen-	1,2903	,7499	,706
	Matematik			
	Türkçe	1,0834	,8597	,902
	Diğer	1,2996	,6781	,598
	Sınıf Öğretmeni	-,2170	,3950	,998
	Sosyal Bilgiler	-,8981	,8472	,952
	Fen-	-,00092	,5546	1,000
	Matematik			
	Türkçe	-,2162	,6960	1,000
	Yabancı Diller	-1,2996	,6781	,598

* p<,05 **p<,01 ***p<,001

Yapılan ikili karşılaştırmaların hiç birinde istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık bulunamamıştır.

Motivasyonel Faktörler Ölçeğinin takdir edilme/ödüllendirme ve sosyal değerler alt boyutlarında ortalamalar arasında istatistiksel açıdan anlamlı farklılıklar

elde edilememiştir($p>,05$). Farklı branşlardaki öğretmenlerin; kendilerini motive eden faktörlere verdikleri önem dereceleri eşittir.

Tablo 3.88. Öğretmenlerin Branşa Göre Motivasyonel Faktörler Ölçeği Motivasyon Düzeyi Alt Boyutları Puanlarının Tanımlayıcı İstatistik Değerleri

Branş	N	Art.Ort	Std. Sapma	Std.Hata
Sınıf Öğretmeni	207	14,4879	3,0159	,2096
Sosyal Bilg.Öğrt.	18	14,5000	2,7279	,6430
Fen ve Matematik Öğrt.	54	13,6296	3,4820	,4738
Türkçe Öğrt.	29	13,6207	3,3955	,6305
Yabancı Diller Öğrt.	31	14,2258	3,6029	,6471
Diğer	108	14,2222	3,8557	,3710
Toplam	447	14,2461	3,3452	,1582

Levene's: 2,382 sd:5: 441 p:.,038*

Tablo 3.88'de öğretmenlerin branş değişkenine göre Motivasyonel Faktörler Ölçeği motivasyon düzeyi alt boyutu puanları için elde edilen tanımlayıcı istatistik değerleri yer almıştır. Alt boyut varyansları için yapılan Levene testte istatistiksel açıdan ,05 düzeyinde anlamlı bir sonuç bulunmuştur. Adı geçen bu alt boyutta varyanslar heterojendir.

Tablo 3.89. Öğretmenlerin Branşa Göre Motivasyonel Faktörler Ölçeği Motivasyon Düzeyi Alt Boyutu Puanları İçin Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi(ANOVA) Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplararası	46,204	5	9,241	1,811	,109
Gruplarıçi	2250,696	441	5,104		
Toplam	2296,899	446			

* $p<,05$ ** $p<,01$ *** $p<,001$

Tablo 3.89'da öğretmenlerin branş değişkenine göre Motivasyonel Faktörler Ölçeği motivasyon düzeyi alt boyutu puanları için yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi(ANOVA) sonuçları yer almıştır.

Branş değişkenine göre Motivasyonel Faktörler Ölçeği; motivasyon düzeyi alt boyutu puanları için yapılan tek yönlü varyans analizinde istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık elde edilememiştir. Farklı branşlara sahip öğretmenlerin motivasyon düzeyleri birbirine eşit düzeydedir.

3.4. Örgütsel Vatandaşlık Davranışları ve Motivasyonel Faktörler Ölçek Puanları Arasındaki İlişkilere Ait Bulgular ve Yorum

Bu bölümde; araştırma kapsamında kullanılan sürekli değişkenler arasındaki ilişkiler ve gerçekleştirilen hiyerarşik regresyon analizi sonuçlarına yer verilmiştir.

Tablo 3.90. Öğretmenlerin Örgütsel Vatandaşlık Davranışı Ölçeği ve Motivasyonel Faktörler Ölçeği Puanları Arasındaki İlişkiler

Ölçekler	Özgecilik	Vicdanlılık	Centilmenlik	Nezaket	Sivil Erdem	Vatandaşlık Toplam
Yönetmel Faktörler	,163***	,170***	,276***	,081	,209***	,258***
Takdir/ Ödüllendirme	,140**	,163***	,226***	,088	,182***	,230***
Sosyal Değerler	,159***	,242***	,300***	,117*	,163***	,276***
Motivasyon Düzeyi	,107*	,116*	,105*	,269***	,159***	,230***

* p<,05 **p<,01 ***p<,001

Tablo 3.90’de araştırma çerçevesinde kullanılan iki sürekli değişken olan Örgütsel Vatandaşlık Davranışları ve Motivasyonel Faktörler Ölçek puanları arasında hesaplanan pearson çarpım momentler korelasyon katsayıları yer almıştır.

Motivasyonel Faktörler Ölçeği yönetmel faktörler alt boyutu ile Örgütsel Vatandaşlık Davranışı Ölçeği centilmenlik alt boyutu arasında hesaplanan korelasyon katsayısı ,276’dır ve sonuç istatistiksel açıdan ,001 düzeyinde anlamlıdır. Öğretmenlerin motivasyonlarında yönetmel faktörlere verdikleri önem derecesi arttıkça buna bağlı olarak centilmenliğe yönelik örgütsel vatandaşlık davranışları yükselme göstermektedir. Aynı durum Örgütsel Vatandaşlık ölçeğinin özgecilik(r:,163)(p<,001), vicdanlılık(r: ,170)(p<,001) ve sivil erdem(r: ,209)(p<,001) alt boyutları için de geçerlidir. Ancak Motivasyonel Faktörler Ölçeği yönetmel faktörler alt boyutu ile nezaket alt boyutu arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir korelasyon bulunmamıştır. Motivasyonel Faktörler Ölçeği yönetmel faktörler alt boyutu ile Örgütsel Vatandaşlık Davranışı Ölçeği toplam puanları arasında pozitif yönde istatistiksel açıdan ,001 düzeyinde anlamlı bir sonuç elde

edilmiştir. Öğretmenlerin motivasyonlarında yönetsel faktörlere verdikleri önem derecesi arttıkça buna bağlı olarak örgütsel vatandaşlık davranışları yükselme göstermektedir.

Motivasyonel Faktörler Ölçeği takdir edilme/ödüllendirme alt boyutu ile Örgütsel Vatandaşlık Davranışı Ölçeği özgecilik (r: ,140), vicdanlılık(r: ,163), centilmenlik(r: ,226) ve sivil erdem(r: ,182) alt boyutları arasında pozitif yönde istatistiksel açıdan ,001 düzeyinde anlamlı ilişkiler elde edilmiştir. Ancak nezaket alt boyutu arasında anlamlı bir ilişki söz konusu değildir. Motivasyonel Faktörler Ölçeği takdir edilme/ödüllendirme alt boyutu ile Örgütsel Vatandaşlık Davranışı Ölçeği toplam puanları arasında pozitif yönde istatistiksel açıdan ,001 düzeyinde anlamlı bir sonuç elde edilmiştir(r: ,230). Öğretmenlerin motivasyonlarında takdir edilme/ödüllendirmeye verdikleri önem derecesi arttıkça buna bağlı olarak örgütsel vatandaşlık davranışları yükselme göstermektedir.

Motivasyonel Faktörler Ölçeği sosyal değerler alt boyutu ile Örgütsel Vatandaşlık Davranışı Ölçeği özgecilik (r: ,159), vicdanlılık(r: ,242), centilmenlik(r: ,300), nezaket (r: ,117) ve sivil erdem(r: ,163) alt boyutları arasında pozitif yönde istatistiksel açıdan en az ,05 düzeyinde anlamlı ilişkiler elde edilmiştir. Motivasyonel Faktörler Ölçeği sosyal değerler alt boyutu ile Örgütsel Vatandaşlık Davranışı Ölçeği toplam puanları arasında pozitif yönde istatistiksel açıdan ,001 düzeyinde anlamlı bir sonuç elde edilmiştir(r: ,276). Öğretmenlerin motivasyonlarında sosyal değerlere verdikleri önem derecesi arttıkça buna bağlı olarak örgütsel vatandaşlık davranışları artış göstermektedir.

Motivasyonel Faktörler Ölçeği motivasyon düzeyi alt boyutu ile Örgütsel Vatandaşlık Davranışı Ölçeği özgecilik (r: ,107) ($p<,05$), vicdanlılık(r: ,116) ($p<,05$), centilmenlik(r: ,105) ($p<,05$), nezaket (r: ,269) ($p<,001$) ve sivil erdem (r: ,159) ($p<,001$) alt boyutları arasında pozitif yönde istatistiksel açıdan anlamlı ilişkiler

elde edilmiştir. Öğretmenlerin motivasyon düzeyleri ile Örgütsel Vatandaşlık Davranışı Ölçeği toplam puanları arasında pozitif yönde istatistiksel açıdan ,001 düzeyinde anlamlı bir sonuç elde edilmiştir($r = ,230$). Öğretmenlerin motivasyon düzeyleri arttıkça buna bağlı olarak örgütsel vatandaşlık davranışları artış göstermektedir.

Tablo 3.91. Hiyerarşik Regresyon Analizi Sonuçları

Bağımsız Değişkenler	Örgütsel Vatandaşlık Davranışı ölçeği Alt Boyutları					
	Özgencilik β	Vicdanlılık β	Centilmenlik β	Nezaket β	Sivil Erdem β	Vatandaşlık Toplam β
Cinsiyet	,050	-,085	-,056	,076	-,032	-,002
Yaş	-,062	,146	,101	-,145	,098	,022
Öğrenim Durumu	-,055	-,134**	-,061	-,116	-,067	-,125**
Deneyim	,199**	-,060	-,072	,077	,038	,077
Okuldaki deneyim	,024	-,030	-,040	,007	,050	,011
Branş	-,105*	-,022	,000	-,071	-,033	-,076
Yönelimsel Faktörler	,074	,048	,202**	,005	,143*	,134
Takdir/ Ödüllendirme	,039	-,001	-,080	,028	,052	,021
Sosyal Değerler	,084	,226***	,228***	,056	,041	,169**
Motivasyon Düzeyi	,066	,068	,067	,252	,107*	,172***
R2	,100***	,110***	,121***	,105***	,105***	,174***

* $p < ,05$ ** $p < ,01$ *** $p < ,001$

Korelasyon analizi ile değişkenler arasındaki ilişki belirlendikten sonra, bağımsız değişkenlerin bağımlı değişkeni yordama gücü için hiyerarşik regresyon analizi uygulanmıştır.

Tablo 3.91’de görüldüğü gibi, analize tüm bağımsız değişkenler dahil edilmiştir.

Oluşturulan modelde, tüm bağımsız değişkenler genel olarak örgütsel vatandaşlık davranışının 0,174’ünü, özgenciliğin 0,100’nü, vicdanlılığın 0,110’nu, nezaketin 0,121’ni, centilmenliğin 0,105’ni ve sivil erdemini 0,105’ni açıklamıştır.

Oluşturulan modelde süreksiz bağımsız değişkenlerden, öğrenim durumu, deneyim ve branş durumunun örgütsel vatandaşlık davranışı üzerinde etkili olduğu görülmüştür. Öğrenim durumunun toplam örgütsel vatandaşlık ve vicdanlılık davranışlarını etkilediği; deneyimin özgecilik davranışı üzerinde etkili olduğu; branş durumunun ise sadece özgecilik davranışları üzerinde etkili olduğu anlaşılmaktadır.

Oluşturulan modelde sürekli bağımsız değişkenlerden takdir edilme/ödüllendirme dışındaki tüm değişkenlerin örgütsel vatandaşlık davranışı üstünde etkili olduğu anlaşılmıştır. Bu sonuçlara göre motivasyonel faktörlerin ve motivasyon düzeyinin örgütsel vatandaşlık davranışı ve boyutları üzerinde önemli bir belirleyici olduğu söylenebilir.

Öğretmen algısına göre motivasyona etki eden yönetsel faktörlere verilen önem derecesi centilmenlik($\beta= ,202$) ve sivil erdeme($\beta= ,143$) yönelik örgütsel vatandaşlık davranışı üzerinde etkilidir.

Öğretmen algısına göre motivasyona etki eden sosyal değerlere verilen önem derecesinin etkili olduğu örgütsel vatandaşlık davranışları sırasıyla centilmenlik ($\beta=,228$), vicdanlılık ($\beta=,226$) ve toplam($\beta=,169$) vatandaşlık davranışlarıdır.

Motivasyon düzeyinin etkili olduğu örgütsel vatandaşlık davranışları sırasıyla genel toplam ($\beta=,172$) ve sivil erdem ($\beta=,107$) davranışlarıdır. Motivasyon düzeyinin özgecilik, vicdanlılık, nezaket, centilmenlik davranışları üzerinde etkisi bulunmamaktadır.

Öğretmenlerin % 74,3'ü kadın; % 25,7'si erkek; % 42,3'ü 31-40 yaş, % 30,9'u 41-50 yaş, % 15'i 30 yaş ve altı, % 11,4'ü 51 yaş ve üstü; % 82,3'ü lisans, %10,5'u ön lisans, % 6'sı yüksek lisans mezunu; %46,3'ü sınıf, %12,1'i fen-matematik, %24,2'si diğer branş öğretmenleridir.

Örgütsel Vatandaşlık Ölçeği toplam puanlarının ortalaması 86,28 olarak bulunmuştur. Ölçek 20 sorudan oluştuğu için alınabilecek maksimum puan 100'dür. Elde edilen bu sonuç; öğretmenlerin çok yüksek düzeyde örgütsel vatandaşlık davranışlarına sahip olduklarını göstermektedir.

Kadın öğretmenlerin vicdanlılığa yönelik örgütsel vatandaşlık davranışlarını algılamaları, erkek öğretmenlerden anlamlı düzeyde daha yüksektir. Öğretmenlerin yaşları değiştikçe buna bağlı olarak genel, özgecilik ve sivil erdeme yönelik örgütsel vatandaşlık davranışları farklılaşmaktadır. 41-50 yaşları arasında olan öğretmenlerin özgeciliğe yönelik vatandaşlık davranışları, 30 yaş ve altından anlamlı derecede daha yüksektir. Yine 51 yaş ve üstü öğretmenlerin sivil erdeme yönelik vatandaşlık davranışları, 31-40 yaşlarındaki öğretmenlerden anlamlı düzeyde daha yüksektir. Öğretmenlerin öğrenim durumları değiştikçe buna bağlı olarak genel, özgecilik, vicdanlılık, nezaket ve sivil erdeme yönelik örgütsel vatandaşlık davranışları farklılaşmaktadır. Ön lisans mezunu olan öğretmenlerin kendilerinde vicdanlılık, nezaket ve genel vatandaşlık davranışlarını algılamaları, lisans ve yüksek lisans mezunu olan öğretmenlerden anlamlı düzeyde daha yüksektir. Diğer taraftan lisans mezunu olan öğretmenlerin özgecilik ve sivil erdeme yönelik vatandaşlık algıları, ön lisans mezunlarından anlamlı derecede daha düşük düzeydedir. Farklı kıdem özelliğine sahip öğretmenlerin genel, özgecilik, vicdanlılık ve sivil erdeme yönelik örgütsel vatandaşlık davranışları farklı düzeylerde dir. Kıdemi 21 yıl ve üstü olan öğretmenlerin özgeciliğe yönelik vatandaşlık davranışları, kıdemi 1-5 ve 6-10 yıl arasında olan öğretmenlerden anlamlı derecede daha yüksektir. Kıdemi 1-5 yıl ve 21 yıl ve üstü olan öğretmenlerin vicdanlılığa yönelik vatandaşlık davranışları, kıdemi 6-10 yıl arasında olan öğretmenlerden anlamlı düzeyde daha yüksektir. Yine kıdemi 21 yıl ve üstü öğretmenlerin sivil erdeme yönelik vatandaşlık davranışları, diğer bütün kıdeme sahip öğretmenlerden anlamlı düzeyde daha yüksektir. Kıdemi 21 yıl

ve üstü olan öğretmenlerin genel vatandaşlık davranışları, kıdemi 6-10 yıl arasında olan öğretmenlerden anlamlı derecede daha yüksek olarak bulunmuştur.

Motivasyonel faktörler içinde en yüksek ortalama sosyal değerler alt boyutundan elde edilmiştir(31,23). Takdir edilme/ödüllendirme; motivasyonel faktörler içinde ikinci sıradadır ve ortalaması 31,19 olmuştur. Motivasyonel faktörler içinde yönetsel faktörler son sırada bulunmasına rağmen, aritmetik ortalamasının 30,23 olması nedeniyle; bu faktöre de öğretmenlerin yüksek düzeyde değer verdikleri anlaşılmıştır. Öğretmenlerin motivasyon düzeyi ortalaması 14,25 olmuştur. Bu sonuç beklenen mutlak ortalama değerden biraz daha yüksektir. Genel olarak öğretmenlerin motivasyon düzeylerinin ortalamasının üstünde olduğu söylenebilir. Kadın öğretmenlerin motivasyon düzeyleri, erkek öğretmenlerden anlamlı düzeyde daha yüksektir. 31-40 yaş grubundaki öğretmenlerin takdir edilme/ödüllendirmeye ve sosyal değerlere bağlı motivasyona verdikleri önem derecesi, 51 yaş ve üstü öğretmenlerden anlamlı derecede daha yüksektir. Ön lisans mezunu olan öğretmenlerin motivasyonlarında takdir edilme/ödüllendirmeye verdikleri önem, lisans mezunu olan öğretmenlerden anlamlı düzeyde daha düşüktür($p<,05$). Diğer taraftan yine ön lisans mezunu olan öğretmenlerin motivasyon düzeyleri, yüksek lisans yapmış meslektaşlarından anlamlı düzeyde daha yüksektir($p<,05$). Öğretmenlerin öğrenim düzeyi yükseldikçe, motivasyon düzeyleri düşüş göstermiştir. Farklı branşlardaki öğretmenlerin; kendilerini motive eden faktörlere verdikleri önem derecesi ve motivasyon düzeyleri eşittir.

Örgütsel Vatandaşlık Davranışları ve Motivasyonel Faktörler Ölçek toplam ve alt boyut puanları arasında hesaplanan pearson çarpım momentler korelasyon katsayılarının çoğunluğu en az ,05 düzeyinde olmak üzere istatistiksel açıdan anlamlıdır. Sadece yönetsel faktörler ve takdir edilme boyutları ile nezakete yönelik vatandaşlık davranışları arasında anlamlı ilişkiler bulunamamıştır.

Oluşturulan modelde, tüm bağımsız değişkenler genel olarak örgütsel vatandaşlık davranışının 0,174'ünü, özgeciliğin 0,100'nü, vicdanlılığın 0,110'nu, nezaketin 0,121'ni, centilmenliğin 0,105'ni ve sivil erdemini 0,105'ni açıklamıştır. Oluşturulan modelde süreksiz bağımsız değişkenlerden, öğrenim durumu, deneyim ve branş durumunun örgütsel vatandaşlık davranışı üzerinde etkili olduğu görülmüştür. Oluşturulan modelde sürekli bağımsız değişkenlerden takdir edilme/ödüllendirme dışındaki tüm değişkenlerin örgütsel vatandaşlık davranışı üzerinde etkili olduğu anlaşılmıştır. Bu sonuçlara göre motivasyonel faktörlerin ve motivasyon düzeyinin örgütsel vatandaşlık davranışı ve boyutları üzerinde önemli bir belirleyici olduğu söylenebilir.

Amaçlar bölümünde ortaya konan amaç cümleleri; elde edilen bulgular ışığında irdelenmiş ve cevaplandırılmıştır.

Araştırmanın birinci amaç cümlesi” Araştırmaya katılan öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık davranışları cinsiyete, yaşa, öğrenim durumuna, görev yapılan kurumdaki çalışma süresine, branşa ve kıdeme göre farklılık göstermekte midir?” şeklinde açıklanmıştır.

Cinsiyet değişkenine göre öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık davranışları için yapılan ilişkisiz grup” t” testinde sadece vicdanlılık alt boyunda istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Kadın öğretmenlerin vicdanlılığa yönelik örgütsel vatandaşlık davranışlarını algılamaları, erkek öğretmenlerden anlamlı düzeyde daha yüksektir.

Yaş değişkenine göre öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık davranışları için yapılan ANOVA'da sadece genel, özgecilik ve sivil erdem alt boyutlarında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Öğretmenlerin yaşları değiştikçe buna bağlı olarak genel, özgecilik ve sivil erdeme yönelik örgütsel vatandaşlık davranışları farklılaşmaktadır. 41-50 yaşları arasında olan öğretmenlerin

özgeciliğe yönelik vatandaşlık davranışları, 30 yaş ve altından anlamlı derecede daha yüksektir. Yine 51 yaş ve üstü öğretmenlerin sivil erdeme yönelik vatandaşlık davranışları, 31-40 yaşlarındaki öğretmenlerden anlamlı düzeyde daha yüksektir.

Öğrenim durumu değişkenine göre öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık davranışları için yapılan ANOVA'da sadece özgecilik, vicdanlılık, nezaket ve sivil erdem alt boyutlarında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Öğretmenlerin öğrenim durumları değiştikçe buna bağlı olarak genel, özgecilik, vicdanlılık, nezaket ve sivil erdeme yönelik örgütsel vatandaşlık davranışları farklılaşmaktadır. Ön lisans mezunu olan öğretmenlerin kendilerinde vicdanlılık, nezaket ve genel vatandaşlık davranışlarını algılamaları, lisans ve yüksek lisans mezunu olan öğretmenlerden anlamlı düzeyde daha yüksektir. Diğer taraftan lisans mezunu olan öğretmenlerin özgecilik ve sivil erdeme yönelik vatandaşlık algıları, ön lisans mezunlarından anlamlı derecede daha düşük düzeydedir.

Kıdem değişkenine göre öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık davranışları için yapılan ANOVA'da sadece genel, özgecilik, vicdanlılık ve sivil erdem alt boyutlarında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Farklı kıdem özelliğine sahip öğretmenlerin genel, özgecilik, vicdanlılık ve sivil erdeme yönelik örgütsel vatandaşlık davranışları farklı düzeylerde dir. Kıdemi 21 yıl ve üstü olan öğretmenlerin özgeciliğe yönelik vatandaşlık davranışları, kıdemi 1-5 ve 6-10 yıl arasında olan öğretmenlerden anlamlı derecede daha yüksektir. Kıdemi 1-5 yıl ve 21 yıl ve üstü olan öğretmenlerin vicdanlılığa yönelik vatandaşlık davranışları, kıdemi 6-10 yıl arasında olan öğretmenlerden anlamlı düzeyde daha yüksektir. Yine kıdemi 21 yıl ve üstü öğretmenlerin sivil erdeme yönelik vatandaşlık davranışları, diğer bütün kıdeme sahip öğretmenlerden anlamlı düzeyde daha yüksektir. Kıdemi 21 yıl ve üstü olan öğretmenlerin genel vatandaşlık davranışları, kıdemi 6-10 yıl arasında olan öğretmenlerden anlamlı derecede daha yüksek olarak bulunmuştur.

Okuldaki kıdem değişkenine göre öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık davranışları için yapılan ANOVA’da sadece özgecilik ve sivil erdem alt boyutlarında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Okuldaki kıdemi 11-20 yıl arasında olan öğretmenlerin özgeciliğe yönelik vatandaşlık davranışları, okuldaki kıdemi 1-5 yıl arasında olan öğretmenlerden anlamlı derecede daha yüksektir($p<,05$). Yine kıdemi 11-20 yıl arasında olan öğretmenlerin sivil erdeme yönelik vatandaşlık davranışları, okuldaki kıdemi 1-5 yıl arasında olan öğretmenlerden anlamlı düzeyde daha yüksektir($p<,01$). Öğretmenlerin bir okuldaki çalışma süresi arttıkça, buna bağlı olarak özgecilik ve sivil erdeme yönelik örgütsel vatandaşlık düzeylerini algılamaları artış göstermektedir.

Branş değişkenine göre öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık davranışları için yapılan ANOVA’da sadece toplam ve özgecilik alt boyutunda istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Ancak özgecilik ve genel toplam puanları için yapılan ikili karşılaştırmalarda istatistiksel açıdan anlamlı farklılıklar bulunamamıştır.

Araştırmanın ikinci amaç cümlesi” Araştırmaya katılan öğretmenlerin motivasyonel faktörleri ve motivasyon düzeyleri; cinsiyete, yaşa, öğrenim durumuna, görev yapılan kurumdaki çalışma süresine, branşa ve kıdeme göre farklılık göstermekte midir?” şeklinde açıklanmıştır.

Cinsiyet değişkenine göre öğretmenlerin motivasyonel faktörlere verdikleri önem derecesi ve motivasyon düzeyi için yapılan ilişkisiz grup” t” testinde istatistiksel açıdan anlamlı farklılıklar elde edilememiştir. Cinsiyet değişkenine göre öğretmenlerin motivasyon faktörlerine verdikleri önem derecesi ve motivasyon düzeyleri farklılık göstermemiştir.

Yaş değişkenine göre öğretmenlerin motivasyonel faktörlere verdikleri önem derecesi ve motivasyon düzeyi için yapılan ANOVA’da sadece takdir

edilme/ödüllendirme ve sosyal değerler alt boyutlarında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Öğretmenlerin yaşları değiştikçe buna bağlı olarak takdir edilme/ödüllendirme ve sosyal değerlere yönelik motivasyona verdikleri önem derecesi farklılaşmıştır. 31-40 yaş grubundaki öğretmenlerin takdir edilme/ödüllendirmeye ve sosyal değerlere bağlı motivasyona verdikleri önem derecesi, 51 yaş ve üstü öğretmenlerden anlamlı derecede daha yüksektir. Bunların dışındaki ikili karşılaştırmalarda istatistiksel açıdan anlamlı farklılıklar elde edilememiştir.

Öğrenim durumu değişkenine göre öğretmenlerin motivasyonel faktörlere verdikleri önem derecesi ve motivasyon düzeyi için yapılan ANOVA'da sadece takdir edilme/ödüllendirme ve motivasyon düzeyi alt boyutlarında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık söz konusudur. Öğretmenlerin öğrenim durumları değiştikçe buna bağlı olarak motivasyonda takdir edilme/ödüllendirmeye verdikleri önem ile genel motivasyon düzeyleri farklılaşmaktadır. Ön lisans mezunu olan öğretmenlerin motivasyonlarında takdir edilme/ödüllendirmeye verdikleri önem, lisans mezunu olan öğretmenlerden anlamlı düzeyde daha düşüktür($p < ,05$). Diğer taraftan yine ön lisans mezunu olan öğretmenlerin motivasyon düzeyleri, yüksek lisans yapmış meslektaşlarından anlamlı düzeyde daha yüksektir($p < ,05$). Öğretmenlerin öğrenim düzeyi yükseldikçe, motivasyon düzeyleri düşüş göstermiştir.

Kıdem değişkenine göre öğretmenlerin motivasyonel faktörlere verdikleri önem derecesi ve motivasyon düzeyi için yapılan ANOVA'da sadece takdir edilme/ödüllendirme alt boyutunda; istatistiksel açıdan ,05 düzeyinde anlamlı farklılık elde edilmiştir. Ölçeğin diğer alt boyutlarında ortalamalar arasında istatistiksel açıdan anlamlı farklılıklar elde edilememiştir($p > ,05$). Öğretmenlerin kıdemleri değiştikçe buna bağlı olarak motivasyonlarında takdir edilmeye verdikleri

önem derecesi farklılaşmaktadır. Ancak yapılan ikili karşılaştırmalarda, hiçbir istatistiksel açıdan anlamlı sonuç elde edilememiştir.

Okuldaki kıdem değişkenine göre Motivasyonel Faktörler Ölçeğinin hiçbir alt boyutunda ortalamalar arasında istatistiksel açıdan anlamlı farklılıklar elde edilememiştir($p>,05$). Görev yaptıkları okullardaki çalışma süreleri farklı olan öğretmenlerin; kendilerini motive eden faktörlere verdikleri önem derecesi ve motivasyon düzeyleri eşittir. Öğretmenlerin sahip olduğu branş değişkenine göre yapılan ANOVA işleminde sadece yönetsel faktörler alt boyutunda anlamlı bir kümülatif farklılık bulunmuştur. Ancak bu işlemin ardından yapılan Scheffe testinde ikili karşılaştırmalar arasında farklılık bulunamamıştır. Tanımlayıcı istatistik değerlerine bakıldığında yabancı diller öğretmenlerinin yönetsel faktörlere verdikleri önem derecesinin, diğer bütün branşlardan daha yüksek olduğu anlaşılmıştır.

Araştırmanın üçüncü amaç cümlesi” Araştırmaya katılan öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık davranışları ile motivasyonları arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?” şeklinde açıklanmıştır.

Motivasyonel Faktörler Ölçeği yönetsel faktörler alt boyutu ile Örgütsel Vatandaşlık Davranışı Ölçeği centilmenlik alt boyutu arasında hesaplanan korelasyon katsayısı ,276'dır ve sonuç istatistiksel açıdan ,001 düzeyinde anlamlıdır. Öğretmenlerin motivasyonlarında yönetsel faktörlere verdikleri önem derecesi arttıkça buna bağlı olarak centilmenliğe yönelik örgütsel vatandaşlık davranışları yükselme göstermektedir. Aynı durum Örgütsel Vatandaşlık Ölçeğinin özgecilik($r: ,163$)($p<,001$), vicdanlılık($r: ,170$)($p<,001$) ve sivil erdem($r: ,209$)($p<,001$) alt boyutları için de geçerlidir. Ancak Motivasyonel Faktörler Ölçeği yönetsel faktörler alt boyutu ile nezaket alt boyutu arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir korelasyon bulunmamıştır. Motivasyonel Faktörler Ölçeği yönetsel faktörler alt boyutu ile Örgütsel Vatandaşlık Davranışı Ölçeği toplam puanları

arasında pozitif yönde istatistiksel açıdan ,001 düzeyinde anlamlı bir sonuç elde edilmiştir. Öğretmenlerin motivasyonlarında yönetsel faktörlere verdikleri önem derecesi arttıkça buna bağlı olarak örgütsel vatandaşlık davranışları yükselme göstermektedir.

Motivasyonel Faktörler Ölçeği takdir edilme/ödüllendirme alt boyutu ile Örgütsel Vatandaşlık Davranışı Ölçeği özgecilik (r: ,140), vicdanlılık(r: ,163), centilmenlik(r: ,226) ve sivil erdem(r: ,182) alt boyutları arasında pozitif yönde istatistiksel açıdan ,001 düzeyinde anlamlı ilişkiler elde edilmiştir. Ancak nezaket alt boyutu arasında anlamlı bir ilişki söz konusu değildir. Motivasyonel Faktörler Ölçeği takdir edilme/ödüllendirme alt boyutu ile Örgütsel Vatandaşlık Davranışı Ölçeği toplam puanları arasında pozitif yönde istatistiksel açıdan ,001 düzeyinde anlamlı bir sonuç elde edilmiştir(r: ,230). Öğretmenlerin motivasyonlarında takdir edilme/ödüllendirmeye verdikleri önem derecesi arttıkça buna bağlı olarak örgütsel vatandaşlık davranışları yükselme göstermektedir.

Motivasyonel Faktörler Ölçeği sosyal değerler alt boyutu ile Örgütsel Vatandaşlık Davranışı Ölçeği özgecilik (r: ,159), vicdanlılık(r: ,242), centilmenlik(r: ,300), nezaket (r: ,117) ve sivil erdem(r: ,163) alt boyutları arasında pozitif yönde istatistiksel açıdan en az ,05 düzeyinde anlamlı ilişkiler elde edilmiştir. Motivasyonel Faktörler Ölçeği sosyal değerler alt boyutu ile Örgütsel Vatandaşlık Davranışı Ölçeği toplam puanları arasında pozitif yönde istatistiksel açıdan ,001 düzeyinde anlamlı bir sonuç elde edilmiştir(r: ,276). Öğretmenlerin motivasyonlarında sosyal değerlere verdikleri önem derecesi arttıkça buna bağlı olarak örgütsel vatandaşlık davranışları artış göstermektedir.

Motivasyonel Faktörler Ölçeği motivasyon düzeyi alt boyutu ile Örgütsel Vatandaşlık Davranışı Ölçeği özgecilik (r: ,107)(p<,05), vicdanlılık(r: ,116)(p<,05), centilmenlik(r: ,105)(p<,05), nezaket (r: ,269)(p<,001) ve sivil erdem

($r=,159$)($p<,001$) alt boyutları arasında pozitif yönde istatistiksel açıdan anlamlı ilişkiler elde edilmiştir. Öğretmenlerin motivasyon düzeyleri ile Örgütsel Vatandaşlık Davranışı Ölçeği toplam puanları arasında pozitif yönde istatistiksel açıdan ,001 düzeyinde anlamlı bir sonuç elde edilmiştir($r= ,230$). Öğretmenlerin motivasyon düzeyleri arttıkça buna bağlı olarak örgütsel vatandaşlık davranışları artış göstermektedir.

Araştırmanın dördüncü amaç cümlesi “ Araştırmaya katılan öğretmenlerin motivasyonel faktörleri ve motivasyon düzeyleri; onların örgütsel vatandaşlık davranışlarını anlamlı düzeyde yordamakta mıdır? ” şeklinde açıklanmıştır.

Oluşturulan modelde, tüm bağımsız değişkenler genel olarak örgütsel vatandaşlık davranışının 0,174’ünü, özgeciliğin 0,100’nü, vicdanlılığın 0,110’nu, nezaketin 0,121’ni, centilmenliğin 0,105’ni ve sivil erdemin 0,105’ni açıklamıştır. Oluşturulan modelde süreksiz bağımsız değişkenlerden, öğrenim durumu, deneyim ve branş durumunun örgütsel vatandaşlık davranışı üzerinde etkili olduğu görülmüştür. Oluşturulan modelde sürekli bağımsız değişkenlerden takdir edilme/ödüllendirme dışındaki tüm değişkenlerin örgütsel vatandaşlık davranışı üstünde etkili olduğu anlaşılmıştır. Bu sonuçlara göre motivasyonel faktörlerin ve motivasyon düzeyinin örgütsel vatandaşlık davranışı ve boyutları üzerinde önemli bir belirleyici olduğu söylenebilir.

BÖLÜM IV

SONUÇ, TARTIŞMA ve ÖNERİLER

4.1. Sonuç

Öğretmenlerin % 74,3'ü kadın; % 25,7'si erkek; % 42,3'ü 31-40 yaş, % 30,9'u 41-50 yaş, % 15'i 30 yaş ve altı, % 11,4'ü 51 yaş ve üstü; % 82,3'ü lisans, %10,5'u ön lisans, % 6'sı yüksek lisans mezunu; %46,3'ü sınıf, %12,1'i fen-matematik, %24,2'si diğer branş öğretmenleridir.

Cinsiyet değişkenine göre öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık davranışları için yapılan ilişkisiz grup "t" testinde sadece vicdanlılık alt boyutunda istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Kadın öğretmenlerin vicdanlılığa yönelik örgütsel vatandaşlık davranışlarını algılamaları, erkek öğretmenlerden anlamlı düzeyde daha yüksektir. Bu da araştırmaya katılan kadın öğretmenlerin fazla olmasından ileri gelebilir.

Öğretmenlerin yaşları değiştikçe buna bağlı olarak genel, özgecilik ve sivil erdeme yönelik örgütsel vatandaşlık davranışları farklılaşmaktadır. 41-50 yaşları arasında olan öğretmenlerin özgeciliğe yönelik vatandaşlık davranışları, 30 yaş ve altından anlamlı derecede daha yüksektir. Yine 51 yaş ve üstü öğretmenlerin sivil erdeme yönelik vatandaşlık davranışları, 31-40 yaşlarındaki öğretmenlerden anlamlı düzeyde daha yüksektir.

Öğretmenlerin öğrenim durumları değiştikçe buna bağlı olarak genel, özgecilik, vicdanlılık, nezaket ve sivil erdeme yönelik örgütsel vatandaşlık davranışları farklılaşmaktadır. Ön lisans mezunu olan öğretmenlerin kendilerinde vicdanlılık, nezaket ve genel vatandaşlık davranışlarını algılamaları, lisans ve yüksek

lisans mezunu olan öğretmenlerden anlamlı düzeyde daha yüksektir. Diğer taraftan lisans mezunu olan öğretmenlerin özgecilik ve sivil erdeme yönelik vatandaşlık algıları, ön lisans mezunlarından anlamlı derecede daha düşük düzeydedir.

Farklı kıdem özelliğine sahip öğretmenlerin genel, özgecilik, vicdanlılık ve sivil erdeme yönelik örgütsel vatandaşlık davranışları farklı düzeylerde dir. Kıdemi 21 yıl ve üstü olan öğretmenlerin özgeciliğe yönelik vatandaşlık davranışları, kıdemi 1-5 ve 6-10 yıl arasında olan öğretmenlerden anlamlı derecede daha yüksektir. Kıdemi 1-5 yıl ve 21 yıl ve üstü olan öğretmenlerin vicdanlılığa yönelik vatandaşlık davranışları, kıdemi 6-10 yıl arasında olan öğretmenlerden anlamlı düzeyde daha yüksektir. Yine kıdemi 21 yıl ve üstü öğretmenlerin sivil erdeme yönelik vatandaşlık davranışları, diğer bütün kıdeme sahip öğretmenlerden anlamlı düzeyde daha yüksektir. Kıdemi 21 yıl ve üstü olan öğretmenlerin genel vatandaşlık davranışları, kıdemi 6-10 yıl arasında olan öğretmenlerden anlamlı derecede daha yüksek olarak bulunmuştur.

Öğretmenlerin bir okuldaki çalışma süresi arttıkça, buna bağlı olarak özgecilik ve sivil erdeme yönelik örgütsel vatandaşlık düzeylerini algılamaları artış göstermektedir.

Motivasyonel faktörler içinde en yüksek ortalama sosyal değerler alt boyutundan elde edilmiştir.

Öğretmenlerin motivasyon düzeyi ortalaması 14,25 olmuştur. Bu sonuç beklenen mutlak ortalama değerden biraz daha yüksektir. Genel olarak öğretmenlerin motivasyon düzeylerinin ortalamanın üstünde olduğu söylenebilir. Kadın öğretmenlerin motivasyon düzeyleri, erkek öğretmenlerden anlamlı düzeyde daha yüksektir.

Örgütsel Vatandaşlık Davranışları ve Motivasyonel Faktörler Ölçek toplam ve alt boyut puanları arasında hesaplanan pearson çarpım momentler korelasyon

katsayılarının çoğunluğu en az ,05 düzeyinde olmak üzere istatistiksel açıdan anlamlıdır. Sadece yönetsel faktörler ve takdir edilme boyutları ile nezakete yönelik vatandaşlık davranışları arasında anlamlı ilişkiler bulunamamıştır. Sonuçlara göre motivasyonel faktörlerin ve motivasyon düzeyinin örgütsel vatandaşlık davranışı ve boyutları üzerinde önemli bir belirleyici olduğu söylenebilir.

4.2. Tartışma

Bu araştırma, öğretmenlerin çok yüksek düzeyde örgütsel vatandaşlık davranışlarına sahip olduklarını göstermektedir. Öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık davranışlarıyla ilgili olumlu görüşlere sahip oldukları farklı araştırmalarda da belirlenmiştir.

Kadın öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık davranışlarını algılamaları, erkek öğretmenlerden daha yüksektir. Aynı sonuçlara başka araştırmalarda da ulaşılmıştır (Çetin, 2004). Polat'ın (2007) araştırmasında ise cinsiyete göre anlamlı bir farklılık bulunamamıştır.

Samancı'nın (2007) araştırmasında ise, erkek öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık davranışlarının alt boyutlarında kadın öğretmenlere oranla daha olumlu davranışlar gösterdikleri bulunmuştur (Titrek, Bayrakçı ve Zafer, 2009, s.15).

Bu araştırmada, kadın öğretmenlerin vicdanlılığa yönelik örgütsel vatandaşlık davranışlarını algılamaları, erkek öğretmenlerden anlamlı düzeyde daha yüksektir. Kidder ve Mc Lean'a (1993) göre kadınlar örgütsel vatandaşlık boyutlarından nezaket boyutunda erkeklerden daha ileri durumdadırlar (Titrek, Bayrakçı ve Zafer, 2009, s.16).

Bu araştırmada branş değişkenine göre anlamlı farklılıklar bulunamamıştır. Polat'ın (2007) araştırmasında da branşa göre anlamlı bir farklılık belirlenememiştir. Yılmaz'ın (2010) araştırmasında Fen-matematik alan öğretmenlerinin görüşleri sosyal alan öğretmenlerine göre daha olumludur.

Bu araştırmada 41-50 yaşları arasında olan օđretmenlerin օzgeciliđe yօnelik vatandaşlık davranışları, 30 yaş ve altından anlamlı derecede daha yօksektir. Yine 51 yaş ve օstօ օđretmenlerin sivil erdeme yօnelik vatandaşlık davranışları, 31-40 yaşlarındaki օđretmenlerden anlamlı dօzeyde daha yօksektir.

Yılmaz'ın (2010) araştırmasına gօre yaşı 41 ve օstօnde olan օđretmenlerin gօrօřleri, yaşı 31-40 arasında olan օđretmenlerin gօrօřlerine gօre daha olumludur.

Celep ve diğerlerinin (2004) araştırmasına gօre yaşları 41-50 ve 51 օstօ olan օđretmenlerin օrgօtsel vatandaşlık davranışlarına ilişkin gօrօřleri diğer gruplara gօre daha olumludur (Yılmaz, 2010, s.11).

Polat'ın (2007) araştırmasında ise yaşa gօre anlamlı bir farklılık bulunamamıştır.

Bu araştırmada kıdemi 21 yıl ve օstօ olan օđretmenlerin օzgeciliđe yօnelik vatandaşlık davranışları, kıdemi 1-5 ve 6-10 yıl arasında olan օđretmenlerden anlamlı derecede daha yօksektir. Kıdemi 1-5 yıl ve 21 yıl օstօ olan օđretmenlerin vicdanlılığa yօnelik vatandaşlık davranışları, kıdemi 6-10 yıl arasında olan օđretmenlerden anlamlı dօzeyde daha yօksektir. Yine kıdemi 21 yıl ve օstօ օđretmenlerin sivil erdeme yօnelik vatandaşlık davranışları, diğer bօtօn kıdeme sahip օđretmenlerden anlamlı dօzeyde daha yօksektir. Kıdemi 21 yıl ve օstօ օđretmenlerin genel vatandaşlık davranışları, kıdemi 6-10 yıl arasında olan օđretmenlerden anlamlı derecede daha yօksek olarak bulunmuştur.

Yılmaz (2010), etin ve diğerleri (2003), Celep ve diğerleri (2004) de araştırmalarında kıdem arttıka օrgօtsel vatandaşlık davranışları hakkındaki olumlu gօrօřlerin artmakta olduğunu bulmuşlardır. Polat'ın araştırmasında ise kıdeme gօre anlamlı bir farklılık bulunamamıştır. Yօcel ve Samancı (2009) da օrgօtsel vatandaşlık davranışı օzerindeki en etkili değişkenin օđretmenlerin gօrev yaptıkları okullardaki çalışma sօreleri olduğunu tespit etmişlerdir. Yılmaz'a (2010) gօre de kıdem arttıka

örgütsel vatandaşlık davranışı hakkında olumlu görüşler artmaktadır. Ancak Sezgin (2005), mesleğe yeni başlayanlar ile kariyerlerinin son basamaklarındaki öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık gösterme konusunda çok başarılı olmadıklarını belirtmiştir.

Bu araştırmada ön lisans mezunu öğretmenlerin vicdanlılık, nezaket ve genel vatandaşlık davranışlarını algılamaları, lisans ve yüksek lisans mezunu olan öğretmenlerden anlamlı düzeyde daha yüksek bulunmuştur.

Yılmaz'ın (2010) araştırmasında ise örgütsel vatandaşlık davranışları ile ilgili görüşler eğitim durumuna göre farklılık göstermemektedir.

4.3. Öneriler

4.3.1. Uygulamacılara Öneriler

Yüksek lisans mezunu öğretmenlerin genel motivasyon düzeyleri, diğer öğretmenlerden daha düşük düzeydedir. Kendi alanında üst düzeyde öğretim yapmış olan bu öğretmenlerin; kariyerleri ile ilgili beklentilerini karşılayamadıkları anlaşılmaktadır. MEB tarafından bu öğretmenlerin düşük motivasyon nedenleri araştırılmalı ve bunların giderilmesi için gerekli önlemler alınmalıdır.

Araştırma kapsamında yapılan işlemler sonucunda öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık davranışlarının onların motivasyon düzeylerine bağlı olduğu anlaşılmaktadır. Bu gerekçeye bağlı olarak, öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık davranışlarının artırılabilmesi için, onların motivasyon düzeylerinin artırılması gerekmektedir. Milli Eğitim Bakanlığı öğretmen motivasyonlarının artırılması konusunda çalışmalar yapmalıdır.

4.3.2. Araştırmacılara Öneriler

Öte yandan çalışma, sadece İstanbul ili Maltepe ilçesi'nde yapılmıştır. Bu nedenle sonraki çalışmalarda, araştırmanın çeşitli bölgelerde yapılması uygulayıcılara önerilebilir.

Bu çalışmada sadece bağımsız sürekli değişken olarak motivasyonel faktörler ve motivasyon düzeyi kullanılmıştır. Örgütsel vatandaşlık davranışlarının tam olarak anlaşılabilmesi için farklı sürekli değişkenler kullanılarak bu çalışmaların yapılması araştırmacılara önerilebilir.

Yine bu çalışma sadece ilköğretim okullarında çalışan öğretmenler üzerinde gerçekleştirilmiştir. Aynı içerikli çalışmanın diğer öğrenim kurumlarında görev yapan öğretmenler üzerinde yapılması, öğretmenlerin karşılaştırılması açısından uygulayıcılara önerilebilir.

Bu çalışmada öğretmen motivasyon düzeylerini saptamak üzere sadece Motivasyonel Faktörler Ölçeği motivasyon düzeyi alt boyutu kullanılmıştır ve bu nedenle sonuçlar kısıtlı olabilir. Bu çalışmanın daha geniş kapsamlı bir Motivasyon Ölçeği ile tekrar yapılması uygulayıcılara önerilebilir.

KAYNAKLAR

- Acar, A. Z. (2006). *Örgütsel Yurttaşlık Davranışı: Kavramsal Gelişimi ile Kişisel ve Örgütsel Etkileri. Doğu Üniversitesi Dergisi*, 7(1).
- Açıl, M. (2005). *Başarılı ve Etkin Öğretmenin Beden Dili*. İstanbul: Armoni Yayıncılık.
- Aktan, C. C. (2006). Organizasyonlarda Yanlış Uygulamalara Karşı Bir Sivil Erdem, Ahlaki Tepki ve Vijdani Red Davranışı: Whistleblowing. *Mercek Dergisi*. Ekim.
- Altıntaş, F. S. (2001). Organizasyonel Davranış Alanında Yeni Bir Yaklaşım. Organizasyonel Yurttaşlık Kavramı. (2001). *İş-Güç, Endüstri İlişkileri ve İnsan Kaynakları Dergisi*. Cilt: 3 Sayı: 1.
- Arıciöğlü, M. A. (2000). *Batı ve Japon İşletme Yönetimi*. İstanbul: İz Yayıncılık.
- Aydın, İ. (2008). *Öğretimde Denetim*. Ankara: Pegem Akademi.
- Aydın, M. (2007). *Çağdaş Eğitim Denetimi*. Ankara: Hatipoğlu Yayınevi.
- Balcı, A. (2007). *Etkili Okul*. Ankara: Pegem Akademi.
- Baltaş, A. (2008). *Ekip Çalışması ve Liderlik*. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Barbuto, J. E., Brown L. L , Wilhite M. S., Wheeler D. W. (2001). *Testing the Underlying Motives of Organizational Citizenship Behaviors: A Field Study of Agricultural Co-Op Workers*. University of Nebraska-Lincoln.
- Basım, H. N. ve Şeşen H. (2004). Örgütsel Vatandaşlık Davranışı Ölçeği Uyarlama ve Karşılaştırma Çalışması. *Ankara Üniversitesi SBF Dergisi*. 61-4.
- Başaran, İ. E. (2006). *Türk Eğitim Sistemi ve Okul Yönetimi*. Ankara: Ekinoks Y.

- Bateman, T. S. ve Organ D. W. (1983). Job Satisfaction and the Good Soldier: The Relationship Between Affect and Employee "Citizenship". *Academy of Management Journal*, Vol:26, No.4.
- Bursalıoğlu, Z. (2002). *Okul Yönetiminde Yeni Yapı ve Daranış*. Ankara:Pegem Akademi.
- Bolat, O. ve Bolat, T. (2008). Otel İşletmelerinde Örgütsel Bağlılık ve Örgütsel Vatandaşlık Davranışları İlişkisi. *Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*. Cilt 11 Sayı 19.
- Bolat, O., Bolat, T. ve Seymen, O. (2009). Güçlendirici Lider Davranışları ve Örgütsel Vatandaşlık Davranışları Arasındaki İlişkinin Sosyal Mübadele Kuramından Hareketle İncelenmesi . sbe.balikesir.edu.tr.(6.06.2010)
- Bolino, Mark C. , Citizenship And Impression Management: Good Soldiers or Good Actors? *Academy of Management Review*, Vol.24/1.
- Büyüköztürk, Ş. (2010). *Veri Analizi El Kitabı*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Can, H. (1992). *Organizasyon ve Yönetim*. Ankara: Adım Yayınevi.
- Can, H., Akgün, A. ve Kavuncubaşı, Ş.(1994). *Personel Yönetimi*. Ankara: Hacettepe Üniversitesi Y.
- Çetin, M. (2004). *Örgütsel Vatandaşlık Davranışları*.Ankara: Nobel Yayınevi.
- Çetin, M., Yeşilbağ, Y. ve Akdağ, B. (2003). Öğretmenlerin Örgütsel Vatandaşlık Davranışları. *M. Ü. Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*. Sayı 17.
- Dündar, S., Özutku, H. ve Taşpınar. F. (2007). İçsel ve Dışsal Motivasyon Araçlarının İşgörenlerin Motivasyonu Üzerine Etkisi: Ampirik Bir İnceleme. *Ticaret ve Turizm Eğitim Fakültesi Dergisi*. Sayı: 2. Afyonkarahisar Kocatepe Üniversitesi.

- Eastman, T. K. (1994). In The Eyes of The Beholder: An Attributional Approach to Ingratiation And Organizational Citizenship Behavior. *Academy of Management Journal*, Vol:37/5.
- Ensari, H. (2003). *21. Yüzyıl Okulları İçin Toplam Kalite Yönetimi*. İstanbul: SistemYayıncılık.
- Erden, M. (2005). *Sınıf Yönetimi*. İstanbul: Epsilon Yayıncılık.
- Erden, M. ve Akman, Y. (1998). *Eğitim Psikolojisi*. Ankara. Arkadaş Yayınevi.
- Eren, E. (1993). *Yönetim Psikolojisi*. İstanbul: Beta Yayınevi.
- Eren, E. (2003). *Yönetim ve Organizasyon*. İstanbul: Beta Yayınevi.
- Eren, E. (2006). *Örgütsel Davranış ve Yönetim Psikolojisi*. İstanbul: Beta Yayınevi.
- Ergen, Y. (2009). İlköğretim Okulu Müdürlerinin Öğretim Liderlik Davranışlarının Öğretmenlerin Motivasyonu Üzerindeki Etkisi. Yüksek Lisans Tezi. Celal Bayar Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Eroğlu, S. (2007). Toplam Kalite Yönetimi Uygulanan Ortaöğretim Kurumlarında Öğretmenlerin Örgütsel Adanmışlık ve Motivasyon Düzeyleri. Yüksek Lisans Tezi. Yeditepe Üniversitesi. Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Ertürk, M. (2000). *İşletmelerde Yönetim ve Organizasyon*. İstanbul: Beta Yayınevi.
- Fındıkçı, İ. (2002). *İnsan Kaynakları Yönetimi*. İstanbul. Alfa Basım Yayın.
- Gawel, Joseph E. (1997). *Herzberg's Theory of Motivation and Maslow's Hierarchy of Needs. Practical Assesment, Research and Evaluation*, 5 (11). The Catholic University of America.
- Grant, A. M. ve Mayer, D. M. (2000). Good Soldiers and Good Actors: Prosocial and Impression Management Motives as Interactive Predictors of Affiliative Citizenship Behaviors. *Journal of Applied Psychology*, Vol.94, No.4.
- Gürsel, M. ve arkadaşları. (2005). *Sınıf Yönetimi*. Ankara: Eğitim Kitabevi Yayınları.

- Hündür, B. (2006). Örgüt ve Örgütsel *Vatandaşlık*. <http://www.ikademi.com>.
(17.08.2010)
- İncir, G. (1990). Çalışanların İş Doyumu Üzerine Bir İnceleme. Ankara: *Milli
Prodüktivite Merkezi Yayınları*.
- İncir, G. (1993) Yöneticilerin Motivasyon Olgusuna Yaklaşımları. İzmir:
Milli Prodüktivite Merkezi Yayınları.
- Kamer, M. (2001). Örgüte Güven, Örgüte Bağlılık ve Örgütsel Vatandaşlık
Davranışlarına Etkileri. Yüksek Lisans Tezi. Marmara Üniversitesi. Sosyal
Bilimler Enstitüsü.
- Karaköse, T. ve Kocabaş, İ. (2006). Özel ve Devlet Okullarında Öğretmenlerin
Beklentilerinin İş Doyumu ve Motivasyon Üzerine Etkileri. *Eğitimde Kuram
ve Uygulama*. 2(1).
- Karasar, N. (2006). *Bilimsel Araştırma Yöntemi*. Ankara: Nobel Yayınevi.
- Karasar, N. (2009). *Araştırmalarda Rapor Hazırlama*. Ankara. Nobel Yayınevi.
- Koçel, T. (2007). *İşletme Yöneticiliği*. İstanbul: Arıkan Yayınevi.
- Köse, S., Kartal, B. ve Kayalı, N. (2003). Örgütsel Vatandaşlık Davranışı ve Tutuma
İlişkin Faktörlerle İlişkisi Üzerine Bir Araştırma. *Erciyes Üniversitesi
İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*. Sayı:20, Ocak-Haziran.
- Kurt, T. (2005). Herzberg'in Çift Faktörlü güdüleme Kuramının Öğretmenlerin
Motivasyonu Açısından Çözümlemesi. *G.Ü. Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*.
Cilt 25. Sayı 1
- Lengnick- Hall, Mark L. ve Lengnick- Hall, Cynthia A. (2004). *Bilgi Ekonomisinde
İnsan Kaynakları Yönetimi*. Dışbank Kitapları. Rota Yayıncılık.
- Morgan, R. M. ve Hunt, S. D. (1994). The Commitment-Trust Theory of
Relationship Marketing. *Journal of Marketing*. Vol. 58.

- Morgan, R. M., King, R. A. ve Robinson, N. M. (1979). *Introduction to Psychology*. Tokyo. Printing Co., LTD.
- Oktay, A. (1991). *Eğitim Bilimleri Dergisi*. Sayı 3. İstanbul. Marmara Üniversitesi.
- Okutan, M., Aksoy, N., Özden, Y., Ekici, G., Kısaç, İ., Ergün, M. ve ark. (2003). *Sınıf Yönetimi*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Öğüt, A., Akgemci, T. ve Demirsel, M. T. (2004). Stratejik İnsan Kaynakları Yönetimi Bağlamında Örgütlerde İşgören Motivasyonu Süreci. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*.
- Özdemir, S. ve Muradova, T. (2008). Örgütlerde Motivasyon ve Verimlilik İlişkisi. *Journal of Qafqaz University*. Bakü. Azerbaycan.
- Özdemir, S. ve Yalın Y. (2000). *Öğretmenlik Mesleğine Giriş*. Ankara: Nobel Yayınevi.
- Özdevecioğlu, M. (2003). Örgütsel Vatandaşlık Davranışı ile Üniversite Öğrencilerinin Bazı Demografik Özellikleri ve Akademik Başarıları Arasındaki İlişkilerin Belirlenmesine Yönelik Bir Araştırma. *Erciyes Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi*, Sayı: 20.
- Öztürk, Z. ve DüNDAR, H. (2003). Örgütsel Motivasyon ve Kamu Çalışanlarını Motive Eden Faktörler. *C. Ü. İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi*. Cilt 4, Sayı 2
- Sabuncuoğlu, Z. ve Tüz, M. (2008). *Örgütsel Psikoloji*. Bursa: Alfa Aktuel Yayınevi.
- Seçilir, S. L., (2004). Motivation Factors in The Work Place and The Effect of The Factors to the Motivation. Marmara University. Institute For Graduate Studies in Pure and Applied Sciences.
- Seferoğlu, S. S. (2003). Öğretmenlerin Hizmet-içi Eğitiminde Yeni Yaklaşımlar. Cumhuriyet Üniversitesi. *Çağdaş Eğitim Sistemlerinde Öğretmen Yetiştirme Ulusal Sempozyumu*. Sivas.

- Seyidoğlu, H. (2003). *Bilimsel Araştırma ve Yazma El Kitabı*. İstanbul. Güzem Can Yayınevi.
- Sezgin, F. (2005). Örgütsel Vatandaşlık Davranışları: Kavramsal Bir Çözümleme Okul Açısından Bazı Çıkarımlar. *GÜ, Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*. 25. 1. <http://www.gefad.gazi.edu.tr>. (7.06.2010)
- Sönmez, E. (2005). İlköğretim Okullarında Görev Yapan Öğretmenlerin Yöneticilerine Duydukları Güven ile Örgütsel Yurttaşlık Davranışları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. Marmara Ü. Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Sözen, C., Yeloğlu, H. O. ve Ateş, F. (2009). Eşitsizliğe Karşı Sessiz Kalma: Mavi Yakalı Çalışanların Motivasyonu Üzerine Görgül Bir Çalışma. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*.
- Şahin, S. (1997). İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Okul Müdürlerinin Güdüleyici Davranışları Gösterme Derecelerine İlişkin Algı ve Beklentileri. Yüksek Lisans Tezi. Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Şimşek, Ş. (2004). *Kariyer Yönetimi*. Ankara: Gazi Kitabevi.
- Şişman, M. (2002). *Eğitimde Mükemmellik Arayışı*. Ankara: Pegem Yayınevi.
- Taş, M. (2004). Eğitimde Toplam Kalite Anlayışına Göre Hizmet İçi Eğitime Katılan Öğretmen ve Yöneticilerin İş Motivasyonuna İlişkin Durum ve Görüşlerinin Araştırılması. Yüksek Lisans Tezi. Çukurova Üniversitesi. Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Tatar, T. ve Üner, M. (1992). *İşletmecilik İlkeleri*. Ankara: Gazi Büro Yayınevi.
- Taymaz, H. (2010). *Eğitim Sisteminde Teftiş*. Ankara: Pegem Akademi.
- Titrek, O. , Bayrakçı, M. ve Zafer, D. (2009). Öğretmenlerin Örgütsel Vatandaşlık Davranışlarına İlişkin Görüşleri. *Akademik Bakış*. Sayı 17. <http://www.akademikbakis.org>. (6.06.2010)
- Us, A. T. (2007). *İşletmelerde Motivasyon*. İstanbul: İGİAD Yayınları.

- Ünal, S. (1991). İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Okullarında Motivasyonu Sağlama Etkinlikleri. 7.06.2010 'da eğitimdergi.pau.edu.tr adresinden indirildi.
- Ünal, S. (1997). Öğretmenleri İşe Güdülemede Yöneticilerin Uyguladıkları Yolların Değerlendirilmesi. <http://yayim.meb.gov.tr>. (20.09.2010).
- Ünal, S. ve Ada, S. (2003). *Sınıf Yönetimi*. İstanbul: Marmara Ü.
- Van Dyne, L. ve Le Pine J. (1998). Helping and Voice Extra-Role Behaviors: Evidence of Construct and Predictive Validity. *Academy of Management Journal*, Vol:41, No:1.
- Van Dyne, L. , Graham, J. W. ve Dienesch, R. M. (1994). Organizational Citizenship Behavior: Construct Redefinition, Measurement and Validation. *Academy of Management Journal*, Vol:37/4.
- Yavuz, K. (1991). *Eğitim Psikolojisi*. Kayseri: Erciyes Üniversitesi Yayınları. No:24.
- Yertutan, C., Sökmen, A. ve Öztop, H. (1995). Hastanede Çalışan Ev İdaresi Personelinin İşlerinden Memnun Olma Durumları ve Bunu Etkileyen Faktörler. *H. Ü. Ev Ekonomisi Y. O. Ev İdaresi ve Aile Ekonomisi Bölümü*.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2008). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*. Ankara.Seçkin Yayınevi.
- Yıldırım, N. (2002). Okul Müdürünün Öğretmenleri Güdüleme Rollerini Gerçekleştirme Düzeylerine İlişkin Görüşleri. Yüksek Lisans Tezi. İnönü Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Yıldırım, Ş. (2006). Resmi İlköğretim Okullarında Görev Yapan Öğretmenlerin Motivasyon ve İş Tatminini Etkileyen Faktörler.Yüksek Lisans Tezi. Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Yılmaz, K. (2010). Kamu Ortaöğretim Okulu Öğretmenlerinin Örgütsel Vatandaşlık Davranışları ile İlgili Görüşleri. *Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. 29 (1).

Yücel, C. ve Kaynak, S. (2007). Öğretmenlerin Kişilik Özellikleri ve Örgütsel

Vatandaşlık Davranışı. *Uşak Üniversitesi Eğitim Fakültesi*.

Yücel, C. ve Samancı, G. (2009). Örgütsel Güven ve Örgütsel Vatandaşlık Davranışı.

Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi. Cilt: 19, Sayı: 1.

Yücel, C., Yalçın, M. ve Ay, B. (2009). Öğretmenlerin Öz-yeterlikleri ve Örgütsel

Vatandaşlık Davranışı. *Sosyal Bilimler Dergisi*. Sayı:21.

yordam.manas.kg/ekitap/pdf/ (6.06.2010)

EK-2:Örgütsel Vatandaşlık Davranışları Ölçeği

ÖĞRETMENLERİN, ÖRGÜTSEL VATANDAŞLIK DAVRANIŞLARINA İLİŞKİN MADDELER	HİÇBİR ZAMAN	NADİREN	BAZEN	OLDUKÇA SIK	HEMEN HEMEN HER ZAMAN
1. Okulda yeni çalışmaya başlayan kişilerin çalışma ortamına uyum sağlamalarına yardımcı olurum.	()	()	()	()	()
2. Öğretmen arkadaşlarıma, işleri ile ilgili sorunlarını çözmeleri konusunda yardımcı olurum.	()	()	()	()	()
3. İhtiyaç duyduklarında öğretmen arkadaşlarımla işlerini onlar için yaparım.	()	()	()	()	()
4. İşlerini daha iyi yapmaları için öğretmen arkadaşlarıma yardımcı olurum.	()	()	()	()	()
5. Verilen görevler zor bile olsa itiraz etmem.	()	()	()	()	()
6. Okula zamanında gelirim.	()	()	()	()	()
7. Bana verilen işleri zamanında tamamlamaya özen gösteririm.	()	()	()	()	()
8. Okul kurallarına harfiyen uyarım.	()	()	()	()	()
9. Öğretmen arkadaşlarıma zarar veren davranışlardan kaçınırım.	()	()	()	()	()
10. Öğretmen arkadaşlarıma sorun olmamak için çaba gösteririm.	()	()	()	()	()
11. Öğretmen arkadaşlarımla haklarına zarar vermekten kaçınırım.	()	()	()	()	()
12. Öğretmen arkadaşlarımla etkileyebilecek bir durum söz konusu olduğunda, harekete geçmeden önce onların mutlaka görüşünü alırım.	()	()	()	()	()
13. Okul içinde yaşanan küçük olayları büyütmem.	()	()	()	()	()
14. Olayların genellikle olumlu yönlerini görmeye çalışırım.	()	()	()	()	()
15. Sıradan olayları şikayet konusu yapmaktan kaçınırım.	()	()	()	()	()
16. Okul yönetiminin yaptıklarında mutlaka kusurlu bir yan bulurum.	()	()	()	()	()
17. Okulum ile ilgili gelişmeleri takip ederim.	()	()	()	()	()
18. Okulumun gelişimi için yapıcı önerilerde bulunurum.	()	()	()	()	()
19. Okul toplantılarına aktif olarak katılırım.	()	()	()	()	()
20. Okulla ilgili bilgileri içeren ilanlar, mesajlar ya da yazılı materyaller dikkatimi çeker.	()	()	()	()	()

EK-3: Motivasyon Ölçeği

Aşağıdaki maddeleri sizi motive etmesini dikkate alarak cevaplandırınız.

ÖĞRETMEN MOTİVASYON ÖLÇEĞİ	HİÇ KATILMIYORUM	KATILMIYORUM	KARARSIZIM	KATILYORUM	TAMAMEN KATILYORUM
1. Yapılan işin takdir edilmesi, öğretmenlerde derin bir tatmin duygusu yaratır.					
2. Öğretmenler, yöneticilere gerek kalmadan, kendi kendilerini denetleyebilirler.					
3. Yöneticiler, öğretmenlerin sorumluluk alabilmeleri için onlara, yaptıkları işleri kontrol edebilmelerine yarayacak bilgiler vererek, yardımcı olmalıdırlar.					
4. Öğretmenler ödüllendirilmelidirler.					
5. Bir okulda, ücret düşüklüğünden çok ücret adaletsizliği öğretmenler arasında huzursuzluk yaratır.					
6. Öğretmenlerin görüş ve önerilerinin, yöneticilerce önemsenmesi onların çalışma hevesini kamçılar.					
7. Bir okulda kararlar, konuyla ilgili öğretmenlerin katılımı ile alınmalıdır.					
8. Bir okulda bir üst göreve yükselmenin, görevde gösterilen başarıya bağlı olması, öğretmenlerin daha başarılı olmasını sağlar.					
9. Öğretmenler manevi özendiricilere(övlme, kişiliğe saygı v.b.), parasal özendiriciler kadar önem verirler.					
10. Okullarda yöneticilerle, öğretmenler ve aynı branştaki öğretmenler arasında bilgi akışı olmalıdır.					
11. Başarılı olan öğretmenler takdir edilmelidirler.					
12. Başarılı öğretmenlere yükselme olanakları açık olmalıdır.					
13. Öğretmenler yaptıkları işlerin bir değeri olduğuna inandırılmalıdırlar.					
14. Öğretmenler arasında yeterli ve adil bir ücret dağılımı olmalıdır.					
15. Tüm öğretmenlerin yönetime ve alınan kararlara katılabilmeleri sağlanmalıdır.					
16. Öğretmenlerin saygınlığına, değerine ve gelişmesine önem verilmelidir.					
17. Öğretmenler yöneticileriyle her konuda kolayca konuşabilmelidirler.					
18. Öğretmenler arasında iyi arkadaşlık ilişkileri olmalıdır.					
19. Okullarda adil disiplin düzeni var olmalıdır.					
20. Öğretmenlere kamp, lokal, konut, ulaşım olanakları gibi cazip imkanlar verilmelidir.					
21. Okullarda, zorlama, kaçamak, taviz yerine açıklığa, tartışmaya ve anlaşmaya dayalı yönetim olmalıdır.					
22. Bu okulda öğretmenliğe yeni başlıyorsa, yine bu okulda çalışmaktan mutluluk duyardım					
23. Çalışabileceğim en iyi okulun yine bu okul olduğunu düşünüyorum					
24. Bu okulda öğretmenliğe yeni başlıyorsa, yine bu okulda çalışmak isteyeceğimi pek düşünmüyorum					
25. Başka bir kurumda iş bulsam şu anki işimi bırakırım					

Sayın Tomris Serap KÖPRÜLÜ,

Örgütsel Vatandaşlık Davranışı ile ilgili ölçeği kullanmanızda herhangi bir sakınca bulunmamaktadır. Ölçeğe İnternet üzerinden Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi'nde yayımlanan makalelerden ulaşabilirsiniz. Ölçek olarak 1= Hiçbir zaman; 2 = Nadiren; 3 = Bazen; 4) Oldukça sık; 5 = Hemen hemen her zaman, 5'li Likert tipi ölçek kullanılmıştır.

İyi çalışmalar dilerim.

05.10.2010


Prof. Dr. Tamer BÖBAK

Balıkesir Üniversitesi
İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi
İşletme Bölümü Öğretim Üyesi

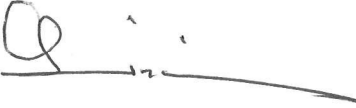
Sayın

Tomris Köprülü

15 Ekim 2010

'Çalışanların İşdoymu Üzerine Bir İnceleme' konulu araştırmamda kullandığım 'Çalışanların Doyum Düzeyleri ve Örgüte Bağlılıkları' başlıklı Soru Kağıdını, benzer konulu araştırmanızda kullanabileceğinizi bildirir, çalışmalarınızda başarılar dilerim.

Gülten İncir



T.C.
İSTANBUL VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : B.08.4.MEM.4.34.00.18.580/ 140815

22/12/2010

Konu : Anket.

Tomris Serap KÖPRÜLÜ.

MALTEPE ÜNİVERSİTESİ
Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğüne

- İlgi** : a) 18/10/2010 tarih ve 1629 sayılı yazınız.
b) Valilik Makamının 21/12/2010 tarih ve 140255 sayılı Oluru.
c) Millî Eğitim Bakanlığı Eğitim Araştırma ve Geliştirme Dairesi Başkanlığı'nın Okul ve Kurumlarda Yapılacak Araştırma ve Araştırma Desteğine Yönelik izin ve Uygulama Yönergesi.

Maltepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Yönetimi ve Denetimi Yüksek Lisans Programı öğrencisi **Tomris Serap KÖPRÜLÜ'nün**, İlimizde ekte isimleri belirtilen okullarda uygulanmak üzere "**İlköğretim Okullarındaki Öğretmenlerin Örgütsel Vatandaşlık Davranışları ile Motivasyonları Arasındaki İlişki**" konulu anket çalışmasını yapma isteği ilgi (b) Valilik Oluru ile uygun görülmüştür.

Bilgilerinizi, gereğinin ilgi (b) Valilik Oluru doğrultusunda, gerekli duyurunun anketçi tarafından yapılmasını, işlem bittikten sonra 2 (iki) hafta içinde sonuçtan Müdürlüğümüz Kültür Bölümüne rapor halinde bilgi verilmesini arz ederim.


Mustafa USLU
Müdür a.
Müdür Yardımcısı V.

EKLER:

- 1- İlgi (b) Valilik Oluru.
- 2- Anket soruları.



İstanbul İl Millî Eğitim Müdürlüğü (Kültür Bölümü)
Büyük Postahane Sk. No: 70 Sirkeci - Fatih / İSTANBUL
Tel (Santral): (0 212) 5192853 – 54 – 55 / 339, 340, 341
Direkt: (0212) 4550677
E-Posta : kultur34@meb.gov.tr
Elektronik Ağ: <http://istanbul.meb.gov.tr>

EĞİTİMDE REFORM
Daha aydınlık
gelecek!

EĞİTİME
%100
DESTEK

T.C.
İSTANBUL VALİLİĞİ
İl Milli Eğitim Müdürlüğü

Sayı : B.08.4.MEM.4.34.00.18.580/140255

21...12/2010

Konu : Anket.

Tomris Serap KÖPRÜLÜ.

VALİLİK MAKAMINA

- İlgi** : a) Maltepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğü'nün 18/10/2010 tarih ve 1629 sayılı yazısı.
b) Milli Eğitim Bakanlığına Bağlı Okul ve Kurumlarda Yapılacak Araştırma ve Araştırma Desteğine Yönelik İzin ve Uygulama Yönergesi.
c) Milli Eğitim Bakanlığı Eğitim Araştırma Geliştirme Dairesi Başkanlığı'nın 11/04/2007 tarih ve 1950 sayılı emri.
d) Milli Eğitim Müdürlüğü Anket Komisyonu'nun 15/12/2010 tarihli tutanağı.

Maltepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Yönetimi ve Denetimi Yüksek Lisans Programı öğrencisi **Tomris Serap KÖPRÜLÜ'nün**, İlimizde ekte isimleri belirtilen okullarda uygulanmak üzere "**İlköğretim Okullarındaki Öğretmenlerin Örgütsel Vatandaşlık Davranışları ile Motivasyonları Arasındaki İlişki**" konulu anket çalışmasını yapma istekleri hakkındaki ilgi (a) yazı ve ekleri Müdürlüğümüzce incelenmiştir.

Maltepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Yönetimi ve Denetimi Yüksek Lisans Programı öğrencisi **Tomris Serap KÖPRÜLÜ'nün**, İlimizde ekte isimleri belirtilen okullarda uygulanmak üzere "**İlköğretim Okullarındaki Öğretmenlerin Örgütsel Vatandaşlık Davranışları ile Motivasyonları Arasındaki İlişki**" konulu anket çalışmasını yapması, bilimsel amaç dışında kullanılmaması koşuluyla, okul idarelerinin denetim, gözetim ve sorumluluğunda, İlgi (c) Bakanlık Emri esasları dahilinde uygulanması, sonuçtan Müdürlüğümüze rapor halinde (CD formatında) bilgi verilmesi kaydıyla Müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

Makamınızca da uygun görüldüğü takdirde Olurlarınıza arz ederim.


Dr. Muhammed YILDIZ
Milli Eğitim Müdürü

EKLER:

1- İlgi yazı örneği ve ekleri.

O L U R
../12/2010

Feyzullah ÖZCAN
Vali a.
Vali Yardımcısı