



**OKUL YÖNETİCİLERİNİN FARKLILIKLARI  
YÖNETME BECERİLERİ İLE ÖĞRETMENLERİN  
PSİKOLOJİK SÖZLEŞMEYE UYMA DÜZEYLERİ  
ARASINDAKİ İLİŞKİ**

**Abdullah Yusuf ÇAY**

**Yüksek Lisans Tezi**

**Danışman: Doç. Dr. Aynur BOZKURT BOSTANCI**

**Temmuz-2019**

**Uşak**

**YÜKSEK LİSANS TEZ ÖZETİ**

Okul Yöneticilerinin Farklılıkları Yönetme Becerileri ile Öğretmenlerin Psikolojik Sözleşmeye Uyma Düzeyleri Arasındaki İlişki

Abdullah Yusuf ÇAY

Yüksek Lisans Tezi

Danışman: Doç. Dr. Aynur BOZKURT BOSTANCI

Temmuz-2019

Uşak

Bu araştırmanın amacı, okul yöneticilerinin farklılıkları yönetme becerileri ile öğretmenlerin psikolojik sözleşmeye uyma düzeyleri arasındaki ilişkiyi ortaya çıkarmaktır. Bu amaçla; 2018-2019 Eğitim-Öğretim yılında Afyonkarahisar merkez ilçede görev yapan 8713 öğretmen arasından uygun örnekleme yöntemiyle seçilen 417 öğretmene likert tipi ölçek uygulanmıştır. Araştırmada veriler 'Farklılıkların Yönetimi' ölçeği ve 'Psikolojik Sözleşmeye Uyum' ölçeği ile toplanmıştır.

Okul yöneticilerinin farklılıkları yönetme becerisi ile öğretmenlerin psikolojik sözleşmeye uyma düzeyleri arasındaki ilişkinin cinsiyet ve mezuniyet durumu değişkeni açısından anlamlı bir farklılık sergileyip sergilemediğini belirlemek için “t Testi” kullanılmıştır. Okul yöneticilerinin farklılıkları yönetme becerileri ile öğretmenlerin psikolojik sözleşmeye uyma düzeyleri arasındaki ilişkinin mesleki kıdem, okul düzeyi, okuldaki öğretmen sayısı ve aynı okulda çalışma süresi değişkenleri açısından anlamlı bir farklılık sergileyip sergilemediğini belirlemek amacıyla ise ANOVA kullanılmıştır. Okul yöneticilerinin farklılıkları yönetme becerileri ile öğretmenlerin psikolojik sözleşmeye uyma düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığını belirlemek amacıyla Pearson Momentler Çarpımı Korelasyonu kullanılmıştır.

Araştırma sonuçlarına göre; öğretmenlerin okul yöneticilerinin farklılıkları yönetme becerilerine ilişkin algılarının çok yüksek olduğu görülmektedir. Araştırmaya göre öğretmenlerin cinsiyetlerine ve kıdemlerine, mezuniyet durumlarına, okuldaki öğretmen sayısına, aynı okulda çalışma sürelerine göre okul yöneticilerinin farklılıkları yönetme becerisine ilişkin algıları arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Öğretmenlerin okul yöneticilerinin farklılıkları yönetme becerisinin farklılıkları fark etme alt boyutundaki algılarında okul düzeyine göre anlamlı bir farklılaşma vardır. Öğretmenlerin psikolojik sözleşmeye uymaları orta düzeydedir. Öğretmenlerin psikolojik sözleşmeye uyma düzeyleri; cinsiyetlerine, kıdemlerine, mezuniyet durumlarına, görev yaptıkları okul düzeyine, çalıştıkları

okuldaki öğretmen sayısına ve aynı okulda çalışma sürelerine göre farklılık göstermektedir. Okul yöneticilerinin farklılıkları yönetme becerileri ile öğretmenlerin psikolojik sözleşmeye uyma düzeyleri arasında orta düzeyde bir ilişki vardır. Yine araştırmaya göre okul yöneticilerinin farklılıkları yönetmesine yönelik becerileri öğretmenlerin psikolojik sözleşmeye uyma düzeyini yordamaktadır.

**Anahtar Kelimeler:** Farklılık, Farklılıkların Yönetimi, Psikolojik Sözleşme, Öğretmenler



## ABSTRACT

The relationship between school administrators to diversity manegament and teachers' levels of compliance with psychological contract

ÇAY, Abdullah Yusuf

Master Thesis, Department of Educational Sciences

Social Sciences Institutes Uşak University

july, 2019

Advisor: Assoc. Prof. Aynur BOZKURT BOSTANCI

The aim of this study is to reveal the relationship between teachers' levels of compliance with psychological contract and the ability of school administrators to diversity manegament. For this purpose, a Likert type scale was applied to 417 teachers chosen by suitable sampling method among 8713 teachers in Afyonkarahisar Central District in 2018-2019 academic year. The data were collected with the 'management of differences' scale and the 'adaptation to psychological contract' scale.

“T test” was used to designate whether the relationship between the school administrations' ability to manage differences and psychological agreements differs significantly from the gender point of view. ANOVA was used to specify whether the relationship between the school administrations' ability to manage differences and the teachers' psychological contract levels was significant in terms of vocational seniority, graduation status, numbers of teachers in the school, working time in the same school and school level variables. The Pearson moment product correlation was used to determine whether there was a significant relationship between the school administrators' ability to manage differences and teachers' psychological contract.

According to the results of the study, teachers' perception related to the school administrators' ability to diversity manegament seems to be too high. According to the research, by the teachers' genders, seniorities, graduation status, numbers of teachers in the school, working time in the same school; any significient difference is not found between the perceptions of the school administrations' ability to diversity management. There is significiant differentiation in teachers' perception which is in recognize differences sub-dimension of school administrations' ability to diversity management according to the school level. It is of medium level teachers' adhere to the psychological agreement. Teachers' level of compliance with psychological agreement

varies by their genders, seniorities, graduations, level of the school that they work, numbers of teachers in the school they work and working time in the same school. There is medium level relationship between the school administrations' ability to diversity management and teachers' psychological agreements. According to the research again, it predicts skills for managing differences, teachers' adhere to the psychological contract.

**Key Words:** Diversity, Diversity Manegament, Psychological Contract, Teachers



**JÜRİ VE ENSTİTÜ ONAY SAYFASI**

Eğitim Yönetimi Ana Bilim Yüksek Lisans Programı 164001013 No'lu öğrencisi Abdullah Yusuf ÇAY'ın "Okul Yöneticilerinin Farklılıkları Yönetme Becerileri ile Öğretmenlerin Psikolojik Sözleşmeye Uyma Düzeyleri Arasındaki İlişki" adlı tezi 03/07/2019 tarihinde, aşağıdaki jüri tarafından Uşak Üniversitesi Lisansüstü Eğitim ve Öğretim Yönetmeliğinin ilgili maddeleri uyarınca, Yüksek Lisans Tezi olarak değerlendirilerek kabul edilmiştir.

<b>Jüri</b>	<b>Adı Soyadı</b>	<b>İmza</b>
Danışman	: Doç. Dr. Aynur BOZKURT BOSTANCI	
Üye	: Doç. Dr. Funda NAYIR	
Üye	: Dr. Öğr. Üyesi Gökhan DEMİRHAN	

**Enstitü Müdürü**

## ÖNSÖZ

Lisansüstü öğrenimim süresince bilgisini, vaktini esirgemedi sürekli destekleyerek bana yön ve güven veren değerli danışmanım Doç. Dr. Aynur BOZKURT BOSTANCI' ya sonsuz teşekkür ederim.

Yüksek lisans eğitimim boyunca güler yüzünü hiç esirgemeyen ve eksikliğini hissettirmeden kızımızla ilgilenen, tezimi yazmamdaki en büyük yardımcım eşim Nefise'ye teşekkür ediyorum. Ayrıca bu süreçte ondan mahrum bıraktığım zamanlara rağmen eve geç gelsem de kapıyı her açtığımda boynuma sarıldığı için canım kızım Behice'ye sonsuz teşekkür ediyorum.

**Abdullah Yusuf ÇAY**

## ÖZGEÇMİŞ

### Kişisel Bilgiler

Adı Soyadı	: Abdullah Yusuf ÇAY
Doğum Yeri ve Tarihi	: Afyonkarahisar - 27/05/1986
Lisans Öğretimi	: Hacettepe Üniversitesi Fen Bilgisi Öğretmenliği A.B.D.
Yüksek Lisans Öğretimi	: Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Yönetimi A.B.D.
Bildiği Yabancı Diller	: İngilizce (kpds - 58)
İş Deneyimi	
Çalıştığı Kurumlar	: 2009- 2013 Afyonkarahisar Büyükkalecik Ortaokulu Öğretmen 2013-2015 Afyonkarahisar Çayırbağ İmam Hatip Ortaokulu Öğretmen 2015-2016 Afyonkarahisar Susuz Ortaokulu Müdür Yardımcısı 2016-2019 Afyonkarahisar Mecidiye İmam Hatip Ortaokulu Okul Müdürü
İletişim	
E-posta adresi	: abduhahyusufcay@gmail.com



1.BÖLÜM: GİRİŞ.....	1
1.1. Problem Durumu.....	1
1.2. Araştırmanın Amacı.....	4
1.3. Araştırmanın Önemi.....	5
1.4. Problem Cümlesi.....	5
1.5. Alt Problemler.....	5
1.6. Araştırmanın Sınırlılıkları.....	6
1.7. Araştırmanın Tanımları.....	6
2. BÖLÜM: KAVRAMSAL ÇERÇEVE.....	7
2.1. FARKLILIKLARIN YÖNETİMİ.....	7
2.1.2. Farklılık Kavramı.....	7
2.1.3.Farklılıkların Yönetimi.....	9
2.1.4.Farklılıkların Yönetiminin Önemi.....	14
2.1.5.Farklılıkların Yönetimine İlişkin Yaklaşımlar.....	16
2.1.5.1.Altın Kural Yaklaşımı.....	16
2.1.5.2.Yanlışları Doğrulama Yaklaşımı.....	17
2.1.5.3.Farklılıklara Değer Verme Yaklaşımı.....	17
2.1.6.Farklılığın Yönetiminin Boyutları.....	17
2.1.6.1.Yaş.....	18
2.1.6.2.Cinsiyet.....	18
2.1.6.3.Irk ve Etnik Köken.....	19
2.1.6.4.Fiziksel Farklılıklar.....	19
2.1.6.5.Eğitim Seviyesi.....	20
2.1.6.6.Coğrafi Konum.....	20
2.1.6.7.Gelir Düzeyi.....	21
2.1.6.8.Medeni Durum.....	21
2.1.6.9.Bireysel Farklılıklar.....	22
2.1.7.Farklılıkların Yönetiminin Okul İçin Yararları.....	23
2.1.8.Farklılıkları Yönetmemenin Zararları.....	25
2.1.9.Farklılıkların Yönetiminde Yöneticilerin Becerisi.....	26

2.2.PSİKOLOJİK SÖZLEŞME.....	28
2.2.1.Psikolojik Sözleşme Kavramı.....	28
2.1.2.Psikolojik Sözleşmenin Kuramsal Temelleri.....	31
2.1.2.1.Sosyal Takas Kuramı.....	31
2.1.2.2.Eşitlik Kuramı.....	33
2.1.2.3.Anlam Yaratma Kuramı.....	35
2.1.3.Psikolojik Sözleşme Türleri.....	36
2.1.3.1.İşlemsel Psikolojik Sözleşmeler.....	36
2.1.3.2.İlişkisel Psikoloji Sözleşmeler.....	37
2.1.3.3.Diğer Psikolojik Sözleşme Türleri.....	39
2.1.4.Psikolojik Sözleşmelerin Özellikleri ve Boyutları.....	40
2.1.4.1.Gönüllülük.....	42
2.1.4.2.Karşılıklı Anlaşmaya İnanç.....	43
2.1.4.3.Kusurluluk.....	43
2.1.4.4.Çoklu Sözleşme Yapıcılar.....	44
2.1.5.Psikolojik Sözleşme İhlali.....	44
2.1.7.Psikolojik Sözleşme İle Farklılıkların Yönetimi Arasındaki İlişki.....	47
3.BÖLÜM: YÖNTEM.....	49
3.1. Araştırmanın Modeli.....	49
3.2. Evren.....	49
3.3. Örneklem.....	49
3.4. Örneklemeye İlişkin Demografik Veriler.....	50
3.5. Veri Toplama Araçları.....	51
3.6. Verilerin Analizi.....	53
4. BÖLÜM: BULGULAR VE YORUM.....	55
4.1. Öğretmenlerin Okul Yöneticilerinin Farklılıkları Yönetme Becerilerine Yönelik Algı Düzeyleri.....	55
4.2. Okul Yöneticilerinin Farklılıkların Yönetiminin Demografik Değişkenlere Göre İncelenmesine Yönelik Bulgular ve Yorumlar.....	56
4.3. Öğretmenlerin Psikolojik Sözleşmeye Uyuma Düzeyleri.....	70

4.4. Öğretmenlerin Psikolojik Sözleşmeye Uyma Düzeyleri İle Demografik Değişkenlere Göre İncelenmesine Yönelik Bulgular ve Yorumlar.....	70
4.5. Okul Yöneticilerinin Farklılıkları Yönetme Becerileri İle Öğretmenlerin Psikolojik Sözleşmeye Uyma Düzeyleri Arasındaki İlişkilerin Belirlenmesine Yönelik Korelasyon Analizi.....	82
4.6. Okul Yöneticilerinin Farklılıkları Yönetme Becerileri İle Öğretmenlerin Psikolojik Sözleşmeye Uyma Düzeylerini Yordamasına Yönelik Bulgular ve Yorumlar.....	84
5. BÖLÜM: SONUÇ TARTIŞMA VE ÖNERİLER.....	86
KAYNAKÇA.....	94
EKLER:.....	112

## TABLolar LİSTESİ

<b>Tablo 1:</b> Demografik Verilere İlişkin Frekans ve Yüzde Tablosu.....	50
<b>Tablo 2:</b> Farklılıkların Yönetimi Ölçeği Güvenirlik Analizi Tablosu.....	52
<b>Tablo 3:</b> Psikolojik Sözleşmeye Uyuma Düzeyi Ölçeği Güvenirlik Analizi Sonuçları ve Yorumu.....	53
<b>Tablo 4:</b> Normallik Testi Sonuçları.....	53
<b>Tablo 5:</b> Ölçek Ortalama Puan Aralığı.....	55
<b>Tablo 6:</b> Öğretmenlerin Farklılıkların Yönetimi'ne İlişkin Algı Düzeyleri.....	55
<b>Tablo 7:</b> Cinsiyet Değişkenine Göre Öğretmenlerin Okul Yöneticilerinin Farklılıkları Yönetme Becerileri Algılarına Yönelik t-Testi.....	56
<b>Tablo 8:</b> Kıdem Değişkenine Göre Öğretmenlerin Okul Yöneticilerinin Farklılıkları Yönetme Becerisinin Farklılıkları Fark Etme Alt Boyutuna İlişkin ANOVA Testi ve Yorumları.....	57
<b>Tablo 9:</b> Kıdem Değişkenine Göre Öğretmenlerin Okul Yöneticilerinin Farklılıkları Yönetme Becerisinin Farklılıkları Kabul Etme Alt Boyutuna İlişkin ANOVA Testi.....	58
<b>Tablo 10:</b> Kıdem Değişkenine Göre Öğretmenlerin Okul Yöneticilerinin Farklılıkları Yönetme Becerisinin Farklılıkları Yönetme Alt Boyutuna İlişkin ANOVA Testi.....	58
<b>Tablo 11:</b> Kıdem Değişkenine Göre Öğretmenlerin Okul Yöneticilerinin Farklılıkları Yönetme Becerisinin Farklılıklardan Yararlanabilme Alt Boyutuna İlişkin ANOVA Testi Sonuçları.....	59
<b>Tablo 12:</b> Okul Düzeyi Değişkenine Göre Öğretmenlerin Okul Yöneticilerinin Farklılıkları Yönetme Becerisinin Farklılıkları Fark Etme Alt Boyutuna İlişkin ANOVA Testi Sonuçları.....	60
<b>Tablo 13:</b> Okul Düzeyi Değişkenine Göre Öğretmenlerin Okul Yöneticilerinin Farklılıkları Yönetme Becerisinin Farklılıkları Kabul Etme Alt Boyutuna İlişkin ANOVA Testi Sonuçları.....	61

<b>Tablo 14:</b> Okul Düzeyi Değişkenine Göre Öğretmenlerin Okul Yöneticilerinin Farklılıkları Yönetme Becerisinin Farklılıkları Yönetme Alt Boyutuna İlişkin ANOVA Testi Sonuçları.....	61
<b>Tablo 15:</b> Okul Düzeyi Değişkenine Göre Öğretmenlerin Okul Yöneticilerinin Farklılıkları Yönetme Becerisinin Farklılıklardan Yararlanabilme Alt Boyutuna İlişkin ANOVA Testi.....	62
<b>Tablo 16:</b> Mezuniyet Durumu Değişkenine Göre Öğretmenlerin Okul Yöneticilerinin Farklılıkları Yönetme Becerileri Algılarına Yönelik t-Testi Testi Sonuçları.....	63
<b>Tablo 17:</b> Okuldaki Öğretmen Sayısı Değişkenine Göre Öğretmenlerin Okul Yöneticilerinin Farklılıkları Yönetme Becerisinin Farklılıkları Fark Etme Alt Boyutuna İlişkin ANOVA Testi Sonuçları.....	64
<b>Tablo 18:</b> Okuldaki Öğretmen Sayısı Değişkenine Göre Öğretmenlerin Okul Yöneticilerinin Farklılıkları Yönetme Becerisinin Farklılıkları Kabul Etme Alt Boyutuna İlişkin ANOVA Testi Sonuçları.....	65
<b>Tablo 19:</b> Okuldaki Öğretmen Sayısı Değişkenine Göre Öğretmenlerin Okul Yöneticilerinin Farklılıkları Yönetme Becerisinin Farklılıkları Yönetme Alt Boyutuna İlişkin ANOVA Testi Sonuçları.....	66
<b>Tablo 20:</b> Okuldaki Öğretmen Sayısı Değişkenine Göre Öğretmenlerin Okul Yöneticilerinin Farklılıkları Yönetme Becerisinin Farklılıklardan Yararlanabilme Alt Boyutuna İlişkin ANOVA Testi Sonuçları.....	66
<b>Tablo 21:</b> Öğretmenlerin Aynı okulda Yaklaşık Çalışma Süresi Değişkenine Göre Öğretmenlerin Okul Yöneticilerinin Farklılıkları Yönetme Becerisinin Farklılıkları Fark Etme Alt Boyutuna İlişkin ANOVA Testi.....	67
<b>Tablo 22:</b> Okuldaki Yaklaşık Çalışma Süresi Değişkenine Göre Öğretmenlerin Okul Yöneticilerinin Farklılıkları Yönetme Becerisinin Farklılıkları Kabul Etme Alt Boyutuna İlişkin ANOVA Testi Sonuçları.....	68
<b>Tablo 23:</b> Okuldaki Yaklaşık Çalışma Süresi Değişkenine Göre Öğretmenlerin Okul Yöneticilerinin Farklılıkları Yönetme Becerisinin Farklılıkları Yönetme Alt Boyutuna İlişkin ANOVA Testi Sonuçları.....	68

<b>Tablo 24:</b> Okuldaki Yaklaşık Çalışma Süresi Değişkenine Göre Öğretmenlerin Okul Yöneticilerinin Farklılıkları Yönetme Becerisinin Farklılıklardan Yararlanabilme Alt Boyutuna İlişkin ANOVA Testi Sonuçları.....	69
<b>Tablo 25:</b> Öğretmenlerin Psikolojik Sözleşmeye Uyma Düzeyleri.....	70
<b>Tablo 26:</b> Cinsiyet Değişkenine Göre Öğretmenlerin Psikolojik Sözleşmeye Uyma Düzeylerine Yönelik t-Testi Sonuçları.....	71
<b>Tablo 27:</b> Kıdem Değişkenine Göre Öğretmenlerin Psikolojik Sözleşmeye Uyma Düzeylerinin Kurumsal Gelişime Yönelik Çaba Alt Boyutuna İlişkin ANOVA Testi Sonuçları.....	72
<b>Tablo 28:</b> Kıdem Değişkenine Göre Öğretmenlerin Psikolojik Sözleşmeye Uyma Düzeylerinin Ekstra Performans Alt Boyutuna İlişkin ANOVA Testi Sonuçları....	73
<b>Tablo 29:</b> Kıdem Değişkenine Göre Öğretmenlerin Psikolojik Sözleşmeye Uyma Düzeylerinin Sadakat Alt Boyutuna İlişkin ANOVA Testi Sonuçları.....	73
<b>Tablo 30:</b> Okul Düzeyi Değişkenine Göre Öğretmenlerin Psikolojik Sözleşmeye Uyma Düzeylerinin Kurumsal Gelişime Yönelik Çaba Alt Boyutuna İlişkin ANOVA Testi Sonuçları.....	74
<b>Tablo 31:</b> Okul Düzeyi Değişkenine Göre Öğretmenlerin Psikolojik Sözleşmeye Uyma Düzeylerinin Ekstra Performans Alt Boyutuna İlişkin ANOVA Testi Sonuçları ve Yorumları.....	75
<b>Tablo 32:</b> Okul Düzeyi Değişkenine Göre Öğretmenlerin Psikolojik Sözleşmeye Uyma Düzeylerinin Sadakat Alt Boyutuna İlişkin ANOVA Testi Sonuçları.....	76
<b>Tablo 33:</b> Mezuniyet Değişkenine Göre Öğretmenlerin Psikolojik Sözleşmeye Uyma Düzeylerine Yönelik t-Testi Sonuçları.....	77
<b>Tablo 34:</b> Aynı Okuldaki Öğretmen Sayısı Değişkenine Göre Öğretmenlerin Psikolojik Sözleşmeye Uyma Düzeylerinin Kurumsal Gelişime Yönelik Çaba Alt Boyutuna İlişkin ANOVA Testi Sonuçları.....	78
<b>Tablo 35:</b> Aynı Okuldaki Öğretmen Sayısı Değişkenine Göre Öğretmenlerin Psikolojik Sözleşmeye Uyma Düzeylerinin Ekstra Performans Alt Boyutuna İlişkin ANOVA Testi Sonuçları.....	79

<b>Tablo 36:</b> Okuldaki Öğretmen Sayısı Değişkenine Göre Öğretmenlerin Psikolojik Sözleşmeye Uyma Düzeylerinin Sadakat Alt Boyutuna İlişkin ANOVA Testi Sonuçları.....	79
<b>Tablo 37:</b> Öğretmenlerin Aynı Okuldaki Yaklaşık Çalışma Süreleri Değişkenine Göre Öğretmenlerin Psikolojik Sözleşmeye Uyma Düzeylerinin Kurumsal Gelişime Yönelik Çaba Alt Boyutuna İlişkin ANOVA Testi Sonuçları.....	80
<b>Tablo 38:</b> Öğretmenlerin Aynı Okuldaki Yaklaşık Çalışma Süreleri Değişkenine Göre Öğretmenlerin Psikolojik Sözleşmeye Uyma Düzeylerinden Ekstra Performans Alt Boyutuna İlişkin ANOVA Testi Sonuçları.....	81
<b>Tablo 39:</b> Öğretmenlerin Aynı Okuldaki Yaklaşık Çalışma Süreleri Değişkenine Göre Öğretmenlerin Psikolojik Sözleşmeye Uyma Düzeylerinin Sadakat Alt Boyutuna İlişkin ANOVA Testi Sonuçları.....	81
<b>Tablo 40:</b> Öğretmenlerin Okul Yöneticilerinin Farklılıkları Yönetme Becerisine Yönelik Algıları İle Öğretmenlerin Psikolojik Sözleşmeye Uyma Düzeyleri Arasındaki İlişkiyi Gösteren Korelasyon Analizi Sonuçları.....	83
<b>Tablo 41:</b> Öğretmenlerin Okul Yöneticilerinin Farklılıkları Yönetme Becerilerine Yönelik Algılarının Psikolojik Sözleşmeye Uyma Düzeylerini Yordamasına İlişkin Regresyon Analizi Sonuçları.....	85

## 1.BÖLÜM: GİRİŞ

Araştırmanın bu bölümünde problem durumu, araştırmanın genel amacı ve alt problemler, araştırmanın önemi ve sınırlılıkları ile araştırma ile ilgili genel tanımlar yer almaktadır.

### 1.1. Problem durumu

Rekabet ortamının başat güç olduğu olduğu günümüz dünyasında, verim ile kalite anlayışına göre çalışan eğitim örgütleri için liderlerin önemli hale geldiği söylenebilir. Eğitim örgütlerinin amaçlarına ulaşmasında etkili liderlerin rolü önemlidir. Okulda lider olarak görülen kişiler ise öncelikle okul müdürleridir. “Müdür, okulda amaçların yerine getirilebilmesi için bireyleri örgütleyen, öğretmenleri yönlendirip, koordine eden ve denetleyen kişidir” (Gürsel, 1997). Okul örgütünde yöneticiler ile birlikte bireylerin yani öğretmenlerin performansı da önemlidir. Buradan hareketle okulda öğretmenlerin performansını yükseltmede iş doyumunu, örgüt kültürü, örgüt yapısı, etik, örgütsel sağlık, farklılıkların yönetimi vb. faktörlerin etkili olduğu sonucuna ulaşabiliriz.

İnsanlar hayatları boyunca çeşitli örgütlerde çalışmaktadır ve örgütteki diğer bireyler ile etkileşim içerisinde bulunmaktadır (Hicks & Gullett ,1981; Akt. Işık & Gürsel, 2009). Çok sayıda hızlı gelişmeleri yaşadığımız günümüz bilgi çağı, beraberinde örgütlerde hızlı değişimleri de getirmektedir. Buna bağlı olarak artık bu örgütlerde yönetim anlayışı da değişmeli, kazanç odaklı yönetim anlayışından birey odaklı yönetim anlayışına geçilmeye başlanmalıdır. Örgütlerin hızla değişmeye başlamasıyla bunun doğal sonucu olarak, çalışanların insani yeterliklerinin yanında onları farklı kılan özellikleri de önem kazanmaya başladığı söylenebilir. Bu bağlamda, ihtiyaç duyulan yönetim alanlarından birisi de farklılıkların yönetimi anlayışı olması gerekir (Memduhoğlu, 2007).

Öncelikle farklılık kelimesini açıklamak gerekir. Farklılık kelimesini çeşitli ifadelerle tanımlamak mümkündür. Farklılık kelimesi sözlük anlamı olarak farklı olma durumu, ayrımlılık, başkalık anlamlarına gelmektedir (TDK, 2010). Genel olarak farklılık kavramı farklı bireylerden oluşan örgütü içermektedir (Kandola & Fullerton, 1994; Akt. Gröschl & Doherty, 1999). Farklılık kavramı ise; cinsiyet, yaş, dil, etnik köken, kültürel geçmiş, özür olma ya da olmama, cinsel yönelim, dini inanç, kişilik, çalışma stili, yetenek gibi insanların görünen ve görünmeyen özellikleri ile ilişkilidir



kabul edilir (Doherty, 1999; Janssens & Patrizia, 2005; Jones, 2005 Akt. Yılmaz & Kurşun, 2013). Bunlara ilave olarak farklılık bireylerin örgüt içerisinde deneyimlerini ve entelektüel yeterliklerini de kapsar (Jones, 2005). Farklılık kavramı ayrıca; sosyo-ekonomik geçmiş, eğitim düzeyi, iş fonksiyonları, coğrafi yer, kişisel görünüm, evli ya da bekâr olma durumu, bir aileye ya da evde diğer bir kişiye bakma sorumluluğunun olup olmaması gibi durumları ile de açıklanır (Public Service & Merit Protection Commission,1998). Literatürde farklılık kavramı, bireyler arasındaki insani özelliklerin çeşitliliği tanımı ile yer alır (Bhadury & diğerleri 2000; Akt: Balay, 2004). Farklılık kavramı için; literatürde ayrıca dar ve geniş olmak üzere iki şekilde tanım bulunur. Dar anlamıyla farklılık kavramı bir örgütün bireylerinin yaş, cinsiyet, etnik köken, eğitim bakımlarından farklılık göstermesi anlamına gelirken geniş anlamda farklılık kavramı da kişilerin sosyo-ekonomik durumları, kişilik farklılıkları, iş yapma biçimleri, eğitimleri, işgörenin işletmedeki yönetsel pozisyonu gibi birçok özelliği kapsar (Luthans, 1994; Akt: Aksu, 2008).

Eğitim alanında yer alan farklılıkların yönetimi ve psikolojik sözleşme konusundaki çalışmalar incelendiğinde, doğrudan farklılıkların yönetimi ile psikolojik sözleşme arasındaki ilişkiyi inceleyen araştırma sayısının sınırlı olduğu görülmektedir. Araştırmaların bir kısmı farklılıkların yönetimi ve psikolojik sözleşmeyi ayrı ayrı betimlemeye, bir kısmı ise de farklılıkların yönetimi ve psikolojik sözleşme ile farklı değişkenler arasındaki ilişkiyi ayrı ayrı incelemeye dönüktür.

Farklılıkların yönetimi kavamı; bir örgütte bulunan insanların dil, din, yaş, cinsiyet, kültür, etnik köken, eğitim, kişilik vb. birçok faktör bakımından farklılıklara sahip insanların aynı örgütün amaçları doğrultusunda çalışmalarını sağlamak için ortam oluşturulmasını ifade eden bir anlayıştır. Bir diğer tanıma göre farklılıkların yönetimi, farklı ulus ve ortamlardan gelen bireylerin birlikte rahatça çalışabilecekleri ortak bir kültür yaratabilmeyi ifade eder (Düren, 1999; Akt: Ünalp, 2007). Farklılıkların yönetiminin kurucusu olarak bilinen Thomas'a (1999) göre ise farklılıkların yönetimi; bir organizasyonda herkesin kendinden bir şeyler katabildiği ve örgütün hedeflerine ulaşması için bütün çalışanların performanslarını en üst düzeyde gerçekleştirdikleri bir ortam hazırlayabilmeyi ifade eder(Akt: Ünalp, 2007). Örgüt içerisinde bulunan tüm bireylerin eşsiz oldukları düşüncesine dayalı olan farklılıkların yönetimi anlayışı ise her bireye eşit fırsatlar sunma ve dezavantajlı gruplar için pozitif ayrımcılık yapma olarak tanımlanabilir(Gröschl & Doherty, 1999).

Farklılıkların yönetimi; insanların kültür, cinsiyet, milliyet, yaş, eğitim, deneyim, engelli olma ya da olmama, düşünce, inanç gibi farklılıklarının doğru yönetimi olarak görülür (Gröschl & Doherty, 1999). Farklılıkların yönetimi kavramı; her derece ve türdeki örgütler için teknik bir terimdir. Örgüt içerisinde; farklılık yönetiminde hiçbir bireye veya gruba yaş, ırk, cinsiyet, özürlülük, etnik köken veya dine dayalı bir ayrımcılık isteğiyle uğraşmalar bile, farklılık yönetimi ne sadece eşit iş fırsatı konusu, ne de pozitif ayrımcılığın diğer bir adı olarak ifade edilir. Farklılıkların yönetimi; insan farklılıklarını tanımayı, onlara açık olmayı, kullanmayı ve ondan yarar sağlamayı gerektirir. Farklılıkların yönetimi yediden yetmişe tüm örgüt bireyleri için “hiçbir farklılığına bakmaksızın” olumlu bir iş ortamı sağlamayı amaçlar (Bergen, Soper & Foster, 2002; Akt. Memduhoğlu, 2007).

Farklılık örgütün başarısı için bir avantajdır denilebilir. Farklı bireyler benzer problemlere farklı çözüm yolları bulurlar(Aksu, 2008). Bir problemin birden çok çözüm yolu olduğu kabul edilirse, en iyi çözüm yolunu bulmak ancak farklı görüşlerle ve farklı bakış açıları ile mümkün olabilir. Her örgütün bir amacı vardır ve her örgüt bu amacı gerçekleştirebilmek için insan kaynağını etkili bir şekilde kullanmak zorundadır. Farklılıkların yönetiminde de önemli olan, farklı olan insanları örgütün amaçlarına yönlendirebilmek, örgütle ve örgütte çalışan diğer insanlara karşı özdeşleşme duygusunu hissettirip örgütün hedeflerine ulaşmak için onlara uygun çalışma ortamı sağlamaktır(Aksu, 2008). Farklılıkların yönetimi kavramına etkili bir vurgu yapmak isteyenlerin en çok kullandıkları söz ise bir elin bütün parmakları aynı değildir sözüdür. Dünyamızda 7 milyar insanın yaşadığı bilinmektedir ve bu insanların her birinin birbirinden ayrı ayrı özellikleri vardır. Özet olarak üzerinde yaşadığımız dünya farklılıklardan oluşmaktadır (Memduhoğlu, 2007). Bu yüzden farklılıkların yönetimi her türlü farklılığı kabul etmeyi, herkese saygı göstermeyi, herkese açık olmayı ve objektif olarak değerlendirmeyi esas almaktadır. Bu anlayıştaki amaç herkese pozitif bir çalışma ortamı oluşturur(Riccucci, 1997; Rynes & Rosen, 1995; VonBergen, Soper & Foster, 2000; Akt: Memduhoğlu, 2007).

Bir okul yöneticisi, birbirinden farklı kültür, yaş, cinsiyet, dil, etnik köken, özürlü olma ya da olmama, dini inanç, kişilik, çalışma stili ya da farklı yetenekleri olan öğretmenlerin olduğu bir okulda, bu farklılıkları nasıl yöneteceğine dair beceriye, bilgiye ve tecrübeye sahip olması gerekmektedir. Okul yöneticisi farklılıkları yok saymamalı aksine her farklılığı bir zenginlik olarak düşünüp bunları okul iklimi ve

okulun başarısı için eğitim-öğretim sürecine katarak okulun verimliliğini artırıcı çalışmalar yapılmalıdır. Okul yöneticisinin okulda bulunan her öğretmenin farklılığını fark edip eğitim sürecine dâhil etmesi okulun verimliliğine büyük katkıları olacağını söylemek mümkündür. Örneğin, bazı öğretmenlerin yaşından dolayı kıdemi ve iş tecrübesi daha fazla olması mümkündür ve bu kıdeme ve tecrübeye sahip öğretmenleri, okul yöneticisi diğer öğretmenlere rehberlik yapması konusunda görevlendirebilir. Böylece öğretmenliğe yeni başlayan ve öğretmenlik konusunda henüz tecrübesi olmayan öğretmenler arasındaki iletişim bu sayede güçlenerek, yardım, huzur ve iletişimin yüksek olduğu bir okul ortamının ortaya çıkması yadsınamaz. Başka bir örnekte ise bazı öğretmenlerin birden fazla dil bilmesi avantajı üzerine, birden fazla dil bilen öğretmenleri yurt içi ve yurt dışı projelerinde, tarihi ve kültürel yurt içi ve yurt dışı gezi aktivitelerinde görevlendirmesi mümkündür. Böylece hem öğretmenlerin hem de öğrencilerin ufku genişlemiş olur. Ya da bazı öğretmenlerin resme, müziğe, çalgı aleti çalma veya çeşitli spor alanlarında farklı yeteneklerinin olması mümkündür ve keşfedilerek fark edilmeyi bekliyor olabilir. Bu bağlamda okul yöneticisi öğretmenleri gözlemlemeli, tanımalı, keşfetmeli ve onların sahip olduğu farklılıkları okul iklimine katmalıdır.

Okul müdürü; sadece devlet memuru değil eğitim lideri olmalıdır. Okulu ortak aklın yönetmesine izin vermelidir. Okul müdürü ise bu ortak aklı ortaya çıkaracak kişidir. Eğitim örgütündeki her birey adeta aynı yöne uçan kuşlar gibi tek vücut olabilmelidir. Bunu sağlayacak ise yine okul müdürüdür. Eğitim yönetimi biliminde kabul gören 'bir okul müdürü kadar okuldur' sözünden hareketle; bir öğretmenin okul müdürüne rağmen ve insan doğasının gereklerine rağmen olumlu psikolojik sözleşme oluşturmasını beklemek gerçekçi olmayacaktır.

## **1.2. Araştırmanın Amacı**

Bu çalışmanın amacı, okul yöneticilerinin öğretmenler arasındaki farklılıkları yönetme durumlarına ve öğretmenlerin psikolojik sözleşme düzeylerine ilişkin öğretmen ve yönetici görüşlerini belirlemektir. Okul yöneticilerinin farklılıkları yönetme becerileri, öğretmenleri etkiler. Bu etkilerin sonuçlarından biride öğretmenlerin olumlu psikolojik sözleşmeler geliştirmesi olmasıdır. Bu çalışmada bu durumun istatistiksel olarak gözlenmesi hedeflenmektedir.

### 1.3. Araştırmanın Önemi

Bu araştırma okul yöneticilerinin farklılıkları yönetme becerileri ve öğretmenlerin psikolojik sözleşme düzeyleri arasındaki ilişkiyi açıklamak ve bu farklılık yönetimi ile bu farklılıkların ortaya çıkardığı sorunları belirlemek ve bu sorunlara çözüm yolları sunmak amacıyla yapılmıştır. Farklılıkların yönetimi ile psikolojik sözleşme düzeyleri okul örgütlerinde çokça tartışılan ve öğretmenlerin çalışma kalitelerini ve sosyalleşme düzeylerini etkileyen önemli bir problemdir. Öğretmenlerin farklı özelliklerine uygun bir çalışma ortamı oluşturulmadığında, huzursuzluk, iş kalitesinde düşüş, okulu benimsememe gibi sorunlar ortaya çıkmaktadır. Ayrıca öğretmenlerin okulu ve birbirlerini benimsememesi okul örgütleri için önemli bir sorundur. Birbirlerini benimsemeyen öğretmenler grup içinde herhangi bir çalışmaya katılmak istemez ve bu da okulun başarısını direk olarak etkiler. İşte tüm bu ortaya çıkan problemler yüzünden bu araştırma okul örgütlerindeki farklılık, farklılıkların yönetimi ve psikolojik sözleşme hakkında bir farkındalık oluşturması için ele alınmış ve araştırılmıştır.

### 1.4. Problem cümlesi

Okul yöneticilerinin farklılıkları yönetme becerileri ile öğretmenlerin psikolojik sözleşmeye uyma düzeyleri arasındaki ilişki var mıdır?

### 1.5. Alt Problemler

- 1) Okul yöneticilerinin öğretmenler arasındaki farklılıkları yönetme becerilerine yönelik öğretmen görüşleri nedir?
- 2) Okul yöneticilerinin öğretmenler arasındaki farklılıkları yönetme becerilerine yönelik öğretmen görüşleri, cinsiyetlerine, kıdemlerine, çalıştıkları okul düzeyine, mezuniyet durumlarına, çalıştıkları okuldaki öğretmen sayısına ve aynı okulda çalışma süresine göre farklılaşmakta mıdır?
- 3) Öğretmenlerin psikolojik sözleşmeye uyma düzeyleri nedir?
- 4) Öğretmenlerin psikolojik sözleşmeye uyma düzeyleri cinsiyetlerine, kıdemlerine, çalıştıkları okul düzeyine, mezuniyet durumlarına, çalıştıkları okuldaki öğretmen sayısına ve aynı okulda çalışma süresine göre farklılaşmakta mıdır?

- 5) Okul yöneticilerinin farklılıkları yönetme becerileri ile öğretmenlerin psikolojik sözleşmeye uyma düzeyleri arasında bir ilişki var mıdır?
- 6) Okul yöneticilerinin farklılıkları yönetme beceri düzeyleri, öğretmenlerin psikolojik sözleşmeye uyma düzeylerini yordamakta mıdır?

### **1.6. Araştırmanın Sınırlılıkları**

Bu araştırma Afyonkarahisar İli merkez ilçede 2018-2019 eğitim öğretim yılında görev yapan öğretmenlerin görüşleri ile sınırlıdır.

### **1.7. Araştırmanın tanımları**

**Farklılıkları yönetme:** Afyonkarahisar ili okul yöneticilerinin öğretmenlerin birbirine benzemeyen özelliklerinin fark etmeleri, farklılıkları kabul etmeleri farklılıkları yönetmeleri ve farklılıklardan yararlanmalarını içeren bir yönetim sürecidir.

**Psikolojik sözleşme:** Afyonkarahisar ili öğretmenlerinin algılarına dayalı, okulları ile aralarındaki karşılıklı beklenti ve yükümlülüklerine yönelik yazılı olmayan anlaşmadır.

## 2. BÖLÜM: KAVRAMSAL ÇERÇEVE

Bu bölümde araştırmaya konu olan farklılıkların yönetimi ve psikolojik sözleşme kavramlarına dair açıklamalar yer almaktadır.

### 2.1.FARKLILIKLARIN YÖNETİMİ

#### 2.1.2.Farklılık Kavramı

Türk Dil Kurumuna göre farklılık; "Farklı olma durumu, ayrımlılık, başkalık" şeklinde tanımlanmaktadır. Türk Dil Kurumu felsefi terimler sözlüğünde ise; "Doğal, toplumsal ve bilince dayanan her olay ve olguyu bütün ötekilerden ayıran özellik." şeklinde ifade edilmektedir (Türk Dil Kurumu (TDK), 2019).

Sinclair (1999) farklılık (diversity) kavramının çeşitli veya farklı olma durumuna gönderme yaptığını ve ayrıca, bu kelimenin latince "divers" (farklı, türlü türlü, çeşitli) veya "diverse" (farklı, değişik) kökünden türetilmiş olduğunu belirtmektedir (Vuuren, Westhuizen & Walt, 2012). Farklılık (diversity) kavramı, Merriam-Webster sözlüğünde, farklılaşan unsurlara sahip olma veya farklılaşan unsurlardan teşekkül etme; farklılaşan unsur veya niteliklerden oluşma durumu şeklinde tanımlanmaktadır (URL- 1; Akt.Kurtulmuş, 2014)

Farklılık kavramı; cinsiyet, yaş, dil, etnik köken, kültürel geçmiş, özürlü olma ya da olmama, cinsiyet, dini inanç, kişilik, çalışma stili, yetenek gibi bireylerin görünen ve görünmeyen özellikleri içermektedir. Ayrıca örgüt içerisinde deneyimlerini ve de entelektüel yeterliklerini de kapsamaktadır (Doherty, 1999; Janssens & Patrizia, 2005; Jones, 2005, Akt. Yılmaz & Kurşun, 2013). Farklılık kavramı bunların yanında sosyo-ekonomik geçmiş, eğitim düzeyi, iş fonksiyonları, coğrafi yer, kişisel görünüm, evli ya da bekâr olma durumu, bir aileye ya da evde diğer bir kişiye bakma sorumluluğunun olup olmaması gibi durumları da içermektedir(Public Service & Merit Protection Commission, 1998). Literatürde farklılık kavramı, örgüt içerisindeki bireyler arasındaki insani özelliklerin çeşitliliği olarak tanımlamak için de kullanılmaktadır (Balay, 2004).

Farklılık kavramının farklı yerlerde değişik şekillerde tanımlandığına da rastlamak mümkündür. Çoğu çalışmada farklılık; bir bireyi diğerlerinden ayıran en önemli bir fark olarak tanımlarken, genellikle farklılıkların kültürel yönlerine de dikkat

çekilmektedir. Bunun yanın da kültürel öneme sahip tamamen farklı grup üyelerinden oluşan bireylerin bir sosyal sistemde temsil edilmesi farklılık olarak tanımlanmaktadır (Cox,1993; Kreitz, 2008; Schmidt, 2009; Singal, 2014; Weaver vd., 2003,Akt.Demirel & Özbezek, 2016).

Esty, Griffin ve Hirsh (1995) de farklılığı genel olarak; yaş, sınıf, etnik köken, cinsiyet, fiziksel ve zihinsel yetenek, ırk gibi kavramlar ile açıklamıştır (Küçük, 2018). Thomas ve Ely'e (1996) göre de farklılık, farklı kimlik gruplarının örgüte getirdikleri çeşitli yönler olarak tanımlamaktadır. Bütün bireyler için geçerli olan ve bireylerin farklılaştığı her şeyi içeren farklılıklar; 'yaş, cinsiyet, ırk, cinsel yönelim' gibi görülebilen ve 'kişisel ve/veya kurumsal geçmiş, eğitim, kişilik, yaşam tarzı, coğrafik köken, yönetimde olma ve/veya olmama durumu' gibi görülmeyen nitelikleri kapsamaktadır (Şahin Kılıçlar, 2015). Farklılıklar, bazen de bireylerin etnik kökeninin, dininin, öğrenme tarzının, iletişim şeklinin, doğduğu yerin ve mesleğinin farklılıkları olarak ifade edilmektedir (Sürgevil, 2008).

Farklılıkların bu kadar çeşitli olmasına karşın, bireyler ilişkilerinde kendilerini bazı birey ve örgütlere daha yakın hissederken; diğerlerine daha uzak hissedebilmektedirler. Bireylerin diğerleriyle kurdukları ilişkilerde; “bir yandan, diğerlerine benzemeye, onlarla bütünleşmeye, onlar gibi olmaya, onlardan geri ya da aşağıda kalmamaya çaba göstermek; diğer yandan da onlardan farklılaşmaya, onlarla aynı olmamaya, onlardan daha ileri veya üstün olmaya çalışmak” şeklinde iki farklı çeşit davranış sergileyebilmektedirler (Bilgin, 2007). “Bireylerin diğerleriyle bütünleşmesi kadar, onlardan farklılaşması da sosyal bir gerçeklik olarak karşımıza çıkmaktadır” (Kara Keskinlilç & Alabay 2016).

Landau ve arkadaşları (2011) farklılıkların tanımını yaparken "aynı anda bir gerçeklik, bir fırsat ve bir zorluk" ifadesini tercih etmektedirler. Gerçeklik, toplumların gittikçe daha farklı hale gelmesini anlatmaktadır. Fırsat, farklılıkların yaşamlarımızı zenginleştirmesini ve yaratıcılığı ifade etmektedir. Zorluk ise, farklılıklara olan tahammülsüzlüğü, çatışmalara yol açtığını belirtilmesi için kullanılmaktadır. Okullar için de gerçeklik haline gelen farklılıkların, etkin yönetildiğinde ve değer verildiğinde bir fırsat olma potansiyelini taşıması, iyi yönetilmediğinde ise büyük kargaşa ve çatışmaların yaşanmasına yol açabilme olasılığı ile farklılıkların yönetiminin ne kadar önemli olduğunun bir göstergesi olarak

ortaya çıkmaktadır (Landau, Landau & Landau, 2001; Akt: Tozkoparan & Vatansever, 2011).

Farklılıkların her birey ve kurum için geçerli bir olgu olduğu anlaşılmaktadır (Kurtulmuş, 2014). Küreselleşmenin oluşturduğu etki nedeniyle örgütler bireylerin profilinde bir değişim ile karşı karşıya kalmıştır ve bu değişimin sonucu bireyler arasında; ırk, cinsiyet, yaş, kültür gibi farklılıklar ortaya çıkmıştır. Söz konusu farklılıklar, farklılıkların yönetilmesi ihtiyacını ortaya çıkarmış ve “farklılıkların yönetimi” kavramının eğitim yönetimi literatüründe girmesine yol açmıştır. Belli bir amacı gerçekleştirmek için bir araya gelmiş örgüt içerisindeki bireylerin etkin yönetilmesini sağlayan farklılık yönetimi, pozitif örgütsel sonuçlar elde etmede oldukça önemli bir rol oynamaktadır. Farklı kişilik özelliklerine sahip bireylerin ahenk içinde çalışmasını sağlayan farklılıkların yönetimi örgüt içerisinde ortaya çıkabilecek sorunların önüne geçmektedir. Bu amaçla günümüzdeki örgütler ayrımcılık temeline dayalı farklılıkların yönetimi anlayışı yerine bütünleşme, yani uyum temeline dayalı farklılıkların yönetimi anlayışını benimsemektedirler (İnce, Gül & Korkmaz, 2015).

### **2.1.2.Farklılıkların Yönetimi**

Farklılıkların yönetimi; okul yöneticilerinin öğretmenler arasındaki farklılıkların farkına varması, farklılıkları kabul edebilmesi, farklılıkları yönetebilmesi ve bu farklılıklardan okul için yararlanabilmesi durumu olarak ifade edilebilir.

Farklılıkların yönetimi kavramını, Roosevelt Thomas (1991) örgütteki bütün bireylerin kabul göreceği bir ortam oluşturan kapsamlı bir yönetsel süreç olarak tanımlamaktadır. Farklılıkların yönetimi örgütün hedeflerini gerçekleştirmeye yönelik planlanan eylemler bütünü ya da bir program şeklinde tanımlanamaz. Farklılıkların yönetimi, farklılıkları yönetim açısından ele almakta ve bireylerin davranışlarını değiştirmekten çok örgütün yönetim şekliyle ilgilenmektedir. “Farklılıkların yönetimi, örgüt içinde bireylerin farklılıklarını kabullenmeye, saygı duymaya, bu farklılıklardan kaynaklanan problemleri değerlendirmeye ve çözümler bulmaya ve en üst düzeyde yararlanmaya çalışan bir anlayışı yansıtmaktadır (Sürgevil & Budak, 2008). Farklılıkların yönetimi becerisine sahip yöneticiler tarafından yönetilen örgütlerde, çalışan farklı bireyleri birbirinin aynısı tek tip bireyler olması istenilmemekte, farklı özellikleriyle örgüte katılmalarını istenmektedir.



Yönetim bilimi için henüz yeni sayılan farklılıkların yönetimi kavramı, temelde bireysel farklılıkların olduğu gibi kabul edilmesinden hareketle ortaya çıktığı söylenir. Farklılıkların yönetimi, tüm bireyleri kapsamayı, herkese eşit fırsatlar yaratmakla beraber, bireylerin sahip oldukları farklılıklara (cinsiyet, yaş, etnik köken, din, dil, ırk, kültür vb.) saygı duymayı ve farklılıkların, bireysel ve örgütsel amaçlar doğrultusunda değerlendirilmesini esas kabul etmektedir. Farklılıkların yönetimi kavramı tüm bireylerin biçimsel olmayan sosyal gruplara ve biçimsel örgüt uygulamalarına dâhil olmasını sağlayan, bir stratejik örgütsel yaklaşımı olarak ifade edilmektedir (Çako, 2012; Ekşi, Aksak & Yaman, 2016; Jonsen vd., 2011).

Günümüz dünyasında; “demografik, ekonomik, politik, teknolojik gelişme ve değişimlere bağlı olarak birçok örgüt ulusal sınırlarının ötesine genişlemiştir (Gröschl, 2011). Örgütler, faaliyetlerini farklı coğrafyalarda sürdürdükçe işgücünün ülkeler arası dolaşımı da buna bağlı olarak artmaktadır. Örgüt içerisindeki bireylerin hareketliliği, yöneticileri daha farklı kimliklere sahip bireylerle çalışmaya zorlamaktadır (Ashkanasy, Hartel, & Daus, 2002; Akt. Memduhoğlu, 2011). Bu çerçevede farklılıkların yönetimi, örgüt kültürünü anlamada ve örgütte insan davranışını analiz etmede güçlü ve özgün bir araç olarak görülmektedir (Barbosa & Cabral-Cardoso, 2007; Groschl, 2011 Akt. Demirel & Özbezek, 2016). Farklılıkların yönetiminin temelinde, örgütteki bireyler arasında oluşan ırk, cinsiyet, dil, din, milliyet, meslek ve yaş gibi unsurların olumsuz etkilerin en aza indirerek, bireylerin bütün enerjilerini örgütün amaçları doğrultusunda harcamaları yatmaktadır (Barutçugil, 2011).

Bireylerin örgüte getirdikleri farklılıkları örgütün devamlılığını sağlamak için yönetmeyi amaçlayan farklılıkların yönetimi yaklaşımı, giderek örgütler için önemli hale gelmektedir (Özkaya, Özbilgin & Şengül, 2008). Örgütler içerisinde bulunan bireyler birçok özellikleri bakımından birbirlerinden ayrılmaktadır (Balyer & Gündüz, 2010). Örgütler var oldukları çevreye ve içlerinde barındırdıkları insan kaynaklarına göre birbirlerinden farklıdır (Çakır, 2011). Bireyin kendisine ait özelliklerini gösteren farklılıklar, kendi öz varlığının göstergesidir. Toplumsal yaşamda ve örgütlerde önemli bir yere sahip olan farklılıklar, bireyin kendi kimliğini oluşturma çabalarının bir sonucu olarak karşımıza çıkmaktadır (Memduhoğlu, 2007).

Farklılıkların yönetimi bir diğer ifade ile bir örgütte bulunan insanların dil, din, yaş, cinsiyet, kültür, etnik köken, eğitim, kişilik vb. birçok faktör bakımından

farklılıklara sahip insanların aynı örgütün amaçları doğrultusunda çalışmalarını sağlamak için ortam oluşturulmasını ifade eden bir anlayıştır. Bir diğer tanıma göre ise farklılıkların yönetimi kavramı, farklı millet ve ortamlardan gelen bireylerin birlikte rahatça çalışabilecekleri ortak bir kültür yaratabilmeyi ifade ettiği savunulabilir (Ünalp, 2007). Farklılıkların yönetiminin kurucusu olarak adlandırılan Thomas'a (1999) göre ise de farklılıkların yönetimi kavramı; bir organizasyonda herkesin kendinden bir şeyler katabildiği ve örgütün hedeflerine ulaşması için bütün bireylerin performanslarını en üst düzeyde gerçekleştirdikleri bir ortam hazırlayabilmeyi ifade etmektedir (Akt: Ünalp, 2007). Örgütte yer alan tüm bireylerin eşsiz oldukları düşüncesine dayalı olan farklılıkların yönetimi anlayışına göre ise herkese eşit fırsatlar sunma ve dezavantajlı gruplar için pozitif ayrımcılık yapma olarak tanımlamak mümkündür (Gröschl&Doherty, 1999; Kersten, 2000; Akt. Şahin Kılıçlar, 2015; Küçük, 2018).

Farklılıkların yönetimi kavramı her derece ve türdeki örgütler için teknik bir terimdir. Örgütler kasıtlı olarak, farklılık yönetiminde hiçbir kimseye veya gruba yaş, ırk, cinsiyet, özürllülük, etnik köken veya dine dayalı bir ayrımcılık isteğiyle uğraşmasalar bile, farklılık yönetimi ne sadece eşit iş fırsatı konusu, ne de pozitif ayrımcılığın diğer bir adıdır şeklinde ifade edilir. Farklılıkların yönetimi insan farklılıklarını tanımayı, onlara açık olmayı, kullanmayı ve ondan yarar sağlamayı gerektirir. Farklılıkların yönetimi yediden yetmişe tüm örgüt çalışanları için “hiçbir farklılığa bakmaksızın” olumlu bir iş ortamı sağlamayı amaçlamaktadır (Bergen, Soper & Foster, 2002 Akt. Memduhoğlu, 2007). Thomas'a (1990) göre, farklılıkların yönetimi örgüt içerisindeki farklılıkları kontrol etmek ya da örgüte getirdiği özellikleri ortadan kaldırmak değil, bireylerin en yüksek verimlilikle çalışmalarını sağlamaktır. Farklılıkların yönetimi ayrıca; bireysel farklılıkları tanımayı, farklılıklara açık olmayı ve bunlardan yararlanmayı gerektirmektedir. Amaç, bütün çalışanlar için her çalışanın kabul edildiği, saygı gördüğü ve örgütün başarısına katkıda bulunabilecekleri bir ortam yaratmaktır (Bergen vd., 2002). Bu tanımlardan hareketle farklılıkların yönetilmesi ile amacın, örgütün bir nüvesi kabul edebileceğimiz her bir bireyin farklılıklarını baskı altına almadan, engellemeden tüm yönleri ile örgütün amaçları doğrultusunda çalışabilmelerini sağlamaktır olduğu söylenebilir.

Farklılıkların yönetimi; “insanların birbirine benzeyen ve benzemeyen özelliklerinin fark edilmesinin ve insanların tüm bu özellikleri ile kabullenilip değer

görmesi ile başlayan bir süreç olarak tanımlanır. Bu süreç; farklılığın yadırganmadığı ve de örgütün amaçlarını gerçekleştirebilmek, zenginliği sağlayabilmek için kolaylaştırıcı güç olarak kullanıldığı bir yapının kurulmasını, sistemin bu anlayışı destekler şekilde biçimlendirilmesini öngörür (Süral Özer, 2007). Farklılıkların etkili bir şekilde yönetildiği okullarda öğretmenler demokratik bir iklim içerisinde ve herhangi bir tehdit hissetmeden, okulun amaçları için rahat bir şekilde çalışabilecekleri ortamı bulurlar” şeklinde ifade edilir(Kara Keskinılıç, & Alabay, 2016).

Farklılıkların yönetimi demografik farklılıklarla beraber bireysel yetenekler, sosyal statü ve kültür özelliklerinden meydana gelen geniş bir yelpazeyi kapsamaktadır (Memduhoğlu, 2011). Farklılıkların yönetimi, amaca dönük sistematik ve planlı süreçleri içermektedir (Hays-Thomas, 2004). Bireylerin örgüte sağladığı yararları göz önünde bulunduran farklılıkların yönetimi, farklılıkları kabul eden, eğitim ve fırsat eşitliği sağlamanın yanında karşılıklı olumlu davranışlar geliştirmelerini amaçlayan bir yönetim anlayışıdır (Lashley & Lee Ross, 2003; Akt. Güleş, 2012). Bu yönetim anlayışına sahip örgüt yöneticileri, farklılıkları yönetimi becerisine sahip yöneticiler olarak kabul edilir. Farklılıkların yönetimi becerisine sahip yöneticilerce idare edilen örgütlerin, örgüt performansında ölçülebilir istendik bir fark meydana gelmesi beklenir.

Hubbard’a (2004) göre ise, farklılıkların yönetimi örgütsel performansa ölçülebilir bir farklılık katacak şekilde benzerlikleri ve farklılıkları planlama, düzenleme, yönlendirme ve destekleme sürecidir. Farklılıkların yönetimi, bireylerin herkesin birbirlerinden farklı ve kendilerine özgü birer varlık olduklarını anlamasını ve iş çevresinde farklı ilgilerin, değerlerin, fiziksel ve duygusal özelliklerin var olduğunu kabul etmesini sağlamaktadır (Vashanti, 2012; Akt.Küçük, 2018).

Farklılıkların yönetimi becerisi, örgütteki bireylerin farklılıklarını kabul edip, örgütün yararına kullanmayı içermekte ve işgörenlerin örgüte entegre olmalarını sağlamaktır (Bergen vd., 2002). Farklılıkların yönetiminde önemli olan farklı ulusların, etnik kökenlerin ya da belirli grupların temsil edilmesi değil, bireylerin örgüte getirdikleri farklı özellikleri örgütün başarısı ve etkililiği için kullanmaktır (Vashanti, 2012). Farklılıkların yönetimi anlayışı örgüt yöneticilerince benimsenmesi ile örgüt içindeki bireylerin farklılıklar olarak tanımlayabileceğimiz kişisel özelliklerinden ödün vermeden, örgüte ve örgüt hedeflerine uyum sağlamaları; örgütü

meydana getiren tüm bireylerin beklendik bir uyum ve düzen içerisinde çalışabilmeleridir.

Farklılıkların yönetiminin amaçları aşağıdaki gibi sıralanır (Cox & Smolinski, 1994, Akt. Kurtulmuş, 2014)

- Bütün üyelerin örgütsel katkı ve kişisel başarı potansiyellerini fark edebilecekleri bir iklim yaratmak
- Farklılıkların ortaya çıkardığı olası engelleri en aza indirirken yararlarından faydalanmak
- Temel farklılıklara (değerler, tercih edilen çalışma tarzları, amaç öncelikleri ve davranış normları) sahip insanların maksimum verimlilikle birlikte çalışabileceği bir iklim yaratmaktır.
- Farklılıkların etkili bir şekilde yönetilmesi, çalışanların farklılıklarını tanımanın yanı sıra hem farklı çalışanları işe almayı ve elde tutmayı hem de yaratıcılığı ve farklı yetenekleri desteklemektedir.

İyi yöneticilerin ilk rolü, örgütlerdeki bireylerin kişilik, demografik, fiziksel ve bilişsel özelliklerinin farklı olduğu düşüncesine dayalı olarak grup içindeki herkese bireysel olarak davranmaktır. İkinci rolü ise, örgüt içindeki performanstan ve farklılıklardan örgüte rekabetçi avantaj getirme açısından yararlanmaktır. Bu bağlamda, farklılıkları yönetme becerisine sahip bir yönetici istendik ve iyi bir yönetici olarak kabul edilir (Yeo, 2006; McMahan, 2010; Luthans, 2011, Akt. Kurtulmuş, 2014). Farklılıkların yönetiminin olumlu sonuçları olarak; örgütte bireysel verimlilik ve iletişimin gelişmesi; Sosyal ve demografik değişikliklere hızlı çözüm oluşturma, çatışmaların azalması ve çatışmalara daha hızlı çözüm bulma, eşitlik ve adalet iklimi, zor görevlerde daha yüksek verimlilik ve artan satışlar, gelir ve kar elde edilmesi olarak sayılabilmektedir (Bergen vd., 2002 ). Her birey için kendi farklılıkları nasıl önemliyse ve farklılıklarının diğerleri tarafından kabul görmesini bekliyorsa, kendisi de diğer bireylerin farklılıklarını kabul etmeli ve ona göre davranmalıdır. Farklılıkların yönetimi becerisi genel olarak, farklılıkların yönetimi ilkeleri ile oluşan örgütte pozitif atmosfer sayesinde hem bireyin hem de örgütün beklenen olumlu sonuçlara ulaşması için kullanılan süreç olarak ifade edilebilir. Her yöneticide farklılıkların yönetebilme becerisi, iyi yönetici olmak şeklinde ifadesini bulan beklendik bir özelliktir (Kurtulmuş, 2014).

### 2.1.2.Farklılıkların Yönetiminin Önemi

Son yıllarda örgütler, şirketler ve eğitim kurumlarının etkili yönetmek için uğraştığı farklılık kavramı; akademik makaleler, kitaplar ve tartışmalar sayesinde literatürde geniş bir yer almakta ve büyük bir ilgi görmektedir (Cox, 1991; Yeo, 2006 Akt.Şahin Kılıçlar, 2015). Büyük ilgi gören farklılıkları örgütlerde etkili yönetmenin önem kazanmasının çeşitli nedenleri vardır. Bu nedenler; kadınların, yaşlı insanların işgücüne daha fazla girmesi, farklılıkların örgütlerin yararı için kullanılabileceğinin fark edilmesi ve farklılıkların yönetilmesinin öneminin anlaşılmasıdır (Özkaya vd., 2008). Eğitim örgütlerinde ise ana girdi ve çıktının birey olması; ayrıca eğitim süreçlerinin temel öğelerinden biri olan öğretmenlerin bireylerden meydana gelmesi, farklılıkların yönetimini daha da önemli hale getirmektedir. Ülkemizde eğitim büyük oranda kamu eliyle verilmektedir. Bu durum kamuya seçilen öğretmenlerin çok geniş toplumsal yapı ve katmanlardan gelmesine sebep olmaktadır. Eğitim örgütlerinde bu durumun etkisi ile hali hazırda bir farklılıklar zenginliği mevcuttur. Bu ise farklılıkların yönetiminin önemini bir gerçeklik olarak karşımıza çıkarmaktadır.

Aksu'ya (2008) göre, farklılık örgütün başarısı için bir avantajdır. Farklı insanlar benzer problemlere farklı çözüm yolları bulabilirler. Bir problemin birden çok çözüm yolu olduğu kabul edilirse, en iyi çözüm yolunu bulmak ancak farklı görüşlerle ve farklı bakış açıları ile mümkün olabilir. Her örgütün bir amacı vardır ve her örgüt bu amacı gerçekleştirebilmek için insan kaynağını etkili bir şekilde kullanmak zorundadır. Farklılıkların yönetiminde de önemli olan, farklı olan insanları örgütün amaçlarına yönlendirebilmek, örgütle ve örgütte çalışan diğer insanlara karşı özdeşleşme duygusunu hissettirip örgütün hedeflerine ulaşmak için onlara uygun çalışma ortamı sağlamaktır. Memduhoğlu'na (20017) göre ise, farklılıkların yönetimine vurgu yapmak isteyenlerin en çok kullandıkları söz bir elin bütün parmakları aynı değildir sözü olmuştur. Özetle üzerinde yaşadığımız dünya farklılıklardan oluşmaktadır. Bu sebeple; farklılıkların yönetimi her türlü farklılığı kabul etmeyi, herkese saygı göstermeyi, herkese açık olmayı ve objektif olarak değerlendirmeyi esas almaktadır. Buradaki anlayıştaki amacımız ise herkese pozitif bir çalışma ortamı oluşturmaktır (Riccucci, 1997; Rynes & Rosen, 1995; VonBergen, Soper & Foster, 2000, Akt.Memduhoğlu, 2007).

Dünyanın daha iyi bir yer olmasını sağlayacak olan farklılıklar, örgüt ortamını zenginleştirmekte, yaratıcılığı, verimliliği ve etkililiği artırmaktadır (Hubbard, 2004). İşgörenler arasındaki farklılıkları kabul etmek, olumsuz bir işgücü çevresini herkesin birbirini desteklediği ve kolayca iletişim kurabildikleri olumlu bir çevreye dönüştürmektedir. Ayrıca, çalışanlar arasındaki potansiyel yetenekleri geliştirmekte ve çalışanların daha değerli hissetmelerini sağlamaktadır (Vashanti, 2012). Bu bağlamda, farklılıkların olumsuz olmadığı, aksine hem örgütün hedeflerine ulaşmasındaki başarısını hem de örgütü meydana getiren farklılıklara sahip bireylerin kişisel başarılarını sağlamaktadır.

Önemli olanın ise; farklı becerilere ve farklı yaşam stillerine sahip olan bireylerin, örgüt içerisin de uyumlarının sağlanması olduğu unutulmamalıdır. Özellikle eğitim kurumlarının topluma yön veren en önemli kuruluşlardan bir tanesi olduğu düşünüldüğünde, farklılıkların yönetimi yaklaşımının bu yapıda daha büyük bir önem arz ettiği söylenebilir (Taşlıyan, Hırlak & Çiftçi, 2016).

Örgütte farklılıkların yönetiminin örgüt ve bireyler açısından çeşitli yararları vardır. Bu yararları Tozkoparan ve Vatansever (2011); "farklı yeteneklerdeki bireyleri örgüte çekmek, istihdam etmek ve örgütte tutmak, işgücü devri ve devamsızlık maliyetini azaltmak, esneklik ve isteklilik konusunda çalışanlara yardım etmek, örgütte bireysel bağlılığını, moral ve güdülemeyi artırmak, küreselleşme ve teknolojik değişimin etkisini daha iyi yönetmek, yaratıcılık ve yeniliği artırmak, farklı kültürlerin nasıl yönetileceği bilgisini geliştirmek, müşterilerin ihtiyaçlarını anlamayı kolaylaştırmak, yeni bireysel ihtiyaçla hakkında bilgi edinmek, yeni ürünler, hizmetler ve pazarlama stratejilerinin gelişmesine yardım etmek, dış paydaşlarla örgütün itibar ve imajını geliştirmek, dezavantajlı gruplar için fırsatlar ve sosyal kaynaşma ortamı yaratmak" olarak sıralanabilir şeklinde ifade eder(Kara Keskinçilik & Alabay, 2016).

Farklılıkların yönetimi ile örgütler; farklı bakış açısı ve üstünlük sahibi olurlar denilebilir. Ayrıca sağlanan huzur ortamı ile de yönetim becerilerinin, bireylerin kişisel gelişim yeteneklerinin ve kapasitelerinin gelişmesine katkıda bulunulur. Hayatını devam ettirmek isteyen örgütler özellikle farklılıkları yönetmeli ve farklılıkların yönetimine gerekli önemi vermelidirler denilebilir. Farklılığa saygı gösteren örgütlerde karar ve yönetime katılım süreci etkin bir şekilde işlemekte ve nitelikli kararların alınması sağlanmaktadır (İnce, Gül & Korkmaz, 2015).

Örgütler farklılıkları doğru bir şekilde değerlendirdikleri ve yönettikleri ölçüde çok şey kazanabileceklerdir. Farklılıkların grubun problem çözme kapasitesini artırma, yeni fikir ve alternatif çözümler üretme, müşterilere daha iyi hizmet sunabilme, örgütsel üretkenliği ve etkililiği artırma gibi birçok konuda önemli bir etken olabileceği dikkate alınır, farklılıkların yönetimiyle örgütlerin kazanımlarının ne denli büyük olabileceği görülebilecektir. Böylesi önemli etkilere gebe olan farklılıklar dikkate alınmazsa, örgütlere pahalıya mal olabileceği anlaşılmaktadır (Griffin & Moorhead, 2010; Reichenberg, 2001; Foxman & Easterling, 1999; Gilbert, Stead & ivancevich, 2001 Akt. Kurtulmuş, 2014). Bu bakımdan, örgütlerde farklılıkların öneminin kavranması ve farklılıkların nasıl yönetileceğinin düşünülmesi yerinde olacaktır (Budak, 2008).

Eğitimci ve öğrencilerin de farklılıkları olduğu düşünüldüğünde, farklılıklar ve farklılıkların yönetimi, okul gibi eğitim örgütleri için de geçerli bir konudur. Eşitlik ve kaliteli eğitim sağlama sürecinin bir bileşeni olarak, farklılıkları yönetmek okullar için önemlidir. Örneğin; Güney Afrika Eğitim Bakanlığı'na göre farklılıkların yönetimi sürdürülebilir kaliteli eğitimin önceliği olarak görülmektedir. Farklılıkların yönetiminin benzer şekilde diğer örgütler gibi, toplumla iç içe olan ve toplumu çıktılarını ile şekillendirebilen okullar için de hayati ve geçerli olduğu ifade edilir. Farklılıkları yönetemeyen eğitim kurumunda olumsuz bir havanın oluşması kaçınılmazdır. Böyle bir ortam hem çalışan hem de öğrenciler üzerinde istenmeyen bir etki bırakır (Lumby & Coleman, 2007; Ngema, 2009; Vuuren, Westhuizen & Walt, 2012. Akt. Kurtulmuş, 2014).

### **2.1.5.Farklılıkların Yönetimine İlişkin Yaklaşımlar**

Farklılıklara ilişkin bir takım yaklaşımlardan bahsetmek mümkündür. Farklılıkların tanımlanması, iyimser bakış açısıyla olumlu yaklaşım veya kötümser bakış açısıyla olumsuz yaklaşım biçiminde sınıflandırılmaktadır. Eğinli (2009) ve Palmer (1989) farklılıklara ilişkin yaklaşımları altın kural, yanlışları doğrulama/düzeltilme ve farklılığa değer verme üzere üç aşamada incelemiştir (Hubbard, 2004; Esty, Griffin & Hirsh, 1995, Akt. İnce, Gül & Korkmaz, 2015). Bu sınıflama ile farklılıkların yönetimi kavramının daha iyi inceleneceği ve anlaşılacağı düşünülmektedir.

### **2.1.5.1.Altın Kural Yaklaşımı**

Farklılıkların yönetiminde altın kural yaklaşımının temel prensibi 'kendinize nasıl davranılmasını istiyorsanız, karşınızdaki insana o şekilde davranmalısınız' şeklinde ifade edilebilir. Toplumsal yaşam, esasında örgütlü yaşamdır. Farklılıkların yönetiminde altın kural yaklaşımı da kendine doğal hayatın akışı içerisinde toplumsal yaşam içerisinde kabul görmüştür. Örneğin halk arasında yaygın kullanılan "çalma elin kapısını, çalarlar kapını" deyimini bu duruma örnektir. Semavi dinlerde ve geçmişte hâkim olan ideolojilerde bu yaklaşıma vurgu ve yüklenen anlam bir hayli fazladır. Günümüz şartları ve yaşam koşulları dikkate alındığında örgüt içi tüm çatışma ve ilişkileri eksiksiz olarak karşılaması beklenemez. Bu durumda farklılıklara ilişkin beklenti çok yüksektir; ancak çok çeşitli farklılık barındıran iş gücünün ihtiyaçları etkili biçimde karşılanamaz (Hubbard, 2004). Geçmişte birçok insan farklılıkla başa çıkabilmeyi ahlaki konu olarak değerlendirmişlerdir. Adil, dürüst ve yapılması gerekli doğru şeyler olduğu için farklı olan insanlara fırsatlar oluşturulmaya çalışılmıştır (Esty, Griffin & Hirsh, 1995; Küçük, 2018).

### **2.1.5.2.Yanlışları Doğrulama Yaklaşımı**

Yanlışları düzeltme yaklaşımı, alt sınıfı ve insanları olumsuz etkileyen, takım çalışması ve üretkenliği yok eden "onlara karşı biz" bakış açısını ortaya çıkarmıştır (Hubbard, 2004). Farklılıkların yönetiminde yanlışları doğrulama yaklaşımında; farklılıkların mevzuat ve toplumsal uzlaşmalar ile zorlayıcı bir biçimde farklılıkların ortadan kaldırılması ile farklılığın ortada kalkacağı savunulmaktadır (Küçük, 2018).

### **2.1.5.3.Farklılıklara Değer Verme Yaklaşımı**

Bu yaklaşımda farklılıkların örgüt içerisinde aynen korunması ve devam ettirilmesi esastır. Çünkü bu yaklaşımı benimseyen yönetimsel süreçler farklılıkları bir fırsat ve örgüte katılan değer olarak görür. Tek kültürlü toplum ve örgüt anlayışı bu yaklaşıma göre verimsizdir. Farklılıkların işe yaraması için örgütler, farklılıkların örgütün stratejik amaçlarını karşılamada kullanılması gereken bir değer olarak görülmesini sağlamalıdır (Hubbard, 2004).



### **2.1.6.Farklılığın Yönetiminin Boyutları**

Farklılıkların yönetiminin ne olduğu ve nasıl yönetilmesi gerektiğinin belirtilmesi kadar farklılıkların hangi boyutlardan oluştuğunu belirlemek de farklılıkların yönetimi açısından büyük önem taşımaktadır (Aksu, 2008). Hubbard (2004), farklılıkları birincil ve ikincil boyutlar olmak üzere ikiye ayırmaktadır. Birincil boyutlar; yaş, etnik köken, cinsiyet, fiziksel yeterlilikler ve özellikler, ırk ve cinsel yönelimken, ikincil boyutlar ise; iletişim tarzı, eğitim, ebeveyn durumu, askerlik deneyimi, örgütsel rol, din, ana dil, coğrafik konum, gelir, çalışma deneyimi ve çalışma tarzıdır. Litvin'e (1997) göre ise, farklılıkların boyutları gözle görülebilir ve gözle görülemez boyutlar olmak üzere ikiye ayrılmaktadır. Gözle görülebilir boyutlar; yaş, etnik köken, cinsiyet, , fiziksel yeterlilikler, ırk, cinsel yönelimken, gözle görülmez boyutlar; eğitim, coğrafi konum, gelir düzeyi, medeni durum, askerlik deneyimi, ebeveyn durumu, dini inançlar ve iş deneyimidir (Point & Singh, 2003,Akt. Küçük, 2018). Bu boyutları madde madde açıklamak mümkündür.

#### **2.1.6.1.Yaş**

İnsan hayatında farklı gelişimsel dönemler vardır. Tam olarak yaşanılan yaşam süresi(yaş) ile doğrudan bir etkisi olmasa da, insan hayatındaki gelişimsel dönemler ile yaş'ın doğru bir orantısı vardır ve gelişimsel dönemler için yapılan genellemelerde yaş aralıklarından yararlanır. İnsan yaşamında genel olarak; 0-1 yaş arası bebeklik, 1-18 yaş arası çocukluk, 18-65 arası gençlik, 65 yaş ve üzeri yaşlılık kabul edilir. İçinde bulunulan her gelişimsel dönemin kendine özgü fiziksel, sosyal ve psikolojik özellikleri vardır. Farklı yaş gruplarının uyumlu biçimde çalışabilecekleri bir ortamının yaratılabilmesi için farklılıkların yönetimine ihtiyaç vardır. Bu durum örgütlerin farklı yaş grubundaki işgücünden verim alabilmelerini sağlayacaktır. Örgüt içindeki yaşlılar yeniliklere uyum sağlamakta güçlük yaşarken, gençler ise tecrübesizlikleriyle sıkıntı yaşayabilmektedir (Begeç, 2004; Aksu, 2008).

#### **2.1.6.2.Cinsiyet**

Toplumsal oluşumun en önemli öğelerinden biri olan cinsel kimliğe bağlı olarak hangi rollerin üstlenileceği kurullarla belirlenmiş olan sosyal yapılar etkilemektedir (Dietert & Dentice, 2009). Cinsiyet ayrımcılığı, örgütlerde işe alımlarda, maaş artışlarında, eğitim ya da terfi fırsatlarında erkeklere oranla kadınlara daha az fırsat verilmesi şeklinde ortaya konulmaktadır (Lockwood, 2004; Demirbilek,

2007). Bu bağlamda; Türk toplumun kadından beklediği ev işi, çocuk bakımı vb. roller erkekleri nispeten örgüt içinde daha avantajlı konuma getirir. Benzer şekilde, kadın yöneticilere karşı toplumun ve hatta diğer kadınların önyargılı oldukları ve örgüt içerisinde daha üst konumlara kadınların gelmesine bir direnç oluşturdukları söylenebilir. Örneğin "kadın, kadının kurdudur" deyişi bu dirence göstergedir. Bir diğer örnek ise, Türkiye de 31 Mart 2019 yerel seçimlerinde kadın belediye başkanlarının oran olarak azlığı bu direncin sonuçlarından biridir.

### **2.1.6.3. Irk ve Etnik Köken**

Etnik köken “doğuştan getirilen verili bir durum, bireylerin aidiyet duyguları ile kabul ettikleri, genetik yollarla nesiller arası sürekliliği sağlayan, ortak noktaları aynı dili, gelenekleri canlı tutan, topluluk oluşumunda temel olan ritüelleri eksen alan toplumsal organizasyondur” şeklinde tanımlanır (Yanık, 2013). Etnik köken ve ırk kavramları birbirlerinden farklı, ayrı ayrı tanımlanması gereken ve çoğu zaman kavram karmaşası yaşanan olgulardır. Biyolojik sınıflandırma açısından ırk daha geniş ve daha uzun yıllar süren genetik farkları kast eder. Etnik köken ise daha kısıtlı ve nispeten kısa süreli genetik farklılıkları kast eder. Toplumsal yaygın genel yanlış kanıdan farklı olarak, biyolojik sınıflandırmalarda insan türü(homo sapiens) için ırksal farklılıkların göz ardı edilecek kadar az olduğu kabul edilir. Irk ayrımcılığı, grupların doğal ve doğuştan gelen özelliklerine karşı yapılan ayrımcılık davranışlarına işaret ederken, etnik ayrımcılık ise, kültürel farklılık algılarını ve etnik önyargıları içermektedir (Wrench, 2002).

Yöneticiler örgütlerde, etnik farklılıklara ilişkin sorunları çözümlerken, bireysel kimliğin en önemli parçalarından olan etnik kültürü dikkate almaları gerekir. Bireyler ancak kimliklerini oluşturan tüm özelliklerinin tanınmalarıyla kendilerini saygı görmüş ve değerli hissederler (Bhopal, 1998, Akt. Öncer, 2004). Türkiye de 2011-2019 yılları arasında yaklaşık 5 milyon mülteciye (Suriye, Irak, Afgan, Afrika vb. uyruklular) ev sahipliği yapmaya başlamıştır. İleride bu kişilerin eğitim örgütlerinde de öğretmen, yönetici olması kaçınılmaz bir gelecektir. Bu durum, farklılıkların yönetimi becerisine sahip yöneticilere sahip olmamızın önemini bir kat daha arttırmaktadır.

#### **2.1.6.4.Fiziksel Farklılıklar**

Fiziksel farklılıklar için; “Yetersizlik, özürlülük ve engellilik kavramları birbirlerinin yerine kullanılmakta ve tanımlamaları da çeşitlilik göstermektedir. Fakat bu kavramlar birbirinden farklı anlamlar taşımaktadır (Çağlar 2011). Genel olarak örgüt içerisinde farklılıkların yönetimi kapsamında ele alınacak olan engellilik durumudur. Bir yetersizlik ya da özürlülük sonucu oluşan, toplum tarafından kişiden beklenen bireysel performans veya durumdan sapmaya neden olan toplumsal bir bozukluk olarak ifade edilir. Engellilik, yetersizlik ve özürlülüğün sosyal ve çevresel sonuçlarıdır” şeklinde ifade edilir(Minaire 1992).

Her birey gibi engelli insanların da istedikleri şey severek yapacakları, yeteneklerine uygun bir iş sahibi olmak, yeterli bir kazanç sağlamak ve toplumda saygın bir yer edinmektir (Braddock & Bachelder, 1994). Türkiye’de kamu kurumlarında çalışanların en az %4 ü, özel sektörde ise en az %3 ü engelli bireylerden oluşması 4857 sayılı İş Kanununa göre yasal bir zorunluluktur. Buda fiziksel farklılıkların örgütte farklılıkların yönetimi ile yönetilmesi gereken hali hazırda var olan bir durum olduğunun göstergesidir. Bu bağlamda, örgütlerin ve en önemlisi eğitim örgütlerinin farklılıkların yönetimi becerisine sahip ve engelliler ile empati kurabilen yöneticilerce yönetilmesi gerekliliği vardır.

#### **2.1.6.5.Eğitim Seviyesi**

Eğitimin sözlük anlamı bireyin; “fiziksel, zihinsel ve sosyal yetilerini geliştirme eylemi, toplumun kurallarını öğrenmesi ve uygulamasıdır. Başka söyleyişle eğitim, bireyin yetişmesini ve gelişmesini sağlamaya özgü araçların işletilmesidir (Adem, 2000). Günümüzde eğitim, insanın kalıtımla getirdiği temel gereksinimlerini ve yeteneklerini yönlendirebilmekte, bunları kendi sınırları içinde en üst düzeye kadar ulaştırabilmekte ve geliştirebilmektedir” denilir (Başaran, 1993). Psikolojik görüşe göre eğitim bireydeki yetenekleri en üst düzeyde geliştirmelidir ve bu geliştirme, bireyin gelecekteki başarılarını sağlama yönünde olmalıdır (Ergun, 1987). Bu bağlamda örgüt içerisinde farklılıkların başarı ile yönetilebilmesi için, örgüt yöneticilerinin eğitim seviyesi yüksek ve de spesifik olarak farklılıkların yönetimi konusunda bilgi sahibi olmaları beklenir. Bu sayede örgüt yöneticilerinin farklılıkları yönetme becerisi kazanmaları sağlanır.

### 2.1.6.6.Coğrafi Konum

İbni Haldun'un günümüzde bile hala geçerliliğini koruyan "coğrafya kaderdir" sözü coğrafyanın hem bireyler hem de örgütler açısından önemini vurgulamaktadır. Örgüt içerisinde yer alan bireyler geldikleri bölge ya da şehirlere göre gruplar oluşturmakta ve bu gruplar arasında da çatışmalar yaşanmaktadır (Çakır, 2011). Bu durum genelde "hemşericilik" olarak bilinir. Coğrafik konum, hemşericilik bilincinin önemli olarak görüldüğü örgütlerde özellikle işe alımlarda ve terfi etmede ayrımcılığa neden olabilmektedir. Örgütlerde oluşabilecek ayrımcılığın engellenmesi için bölgesel farklılıkları iyi yönetmek gerekmektedir (Memduhoğlu, 2007). Bu bağlamda, farklılıkların yönetimi becerisine sahip bir yönetici, örgüt içerisinde hemşericilik olarak adlandırılabilen gruplaşmalara zemin vermez iken, aynı zamanda örgüt içerisinde farklı coğrafi bölgelerden gelen kişilerin bu özelliklerini bir zenginlik olarak görüp, kurum kültürüne katmalıdır.

### 2.1.6.7.Gelir Düzeyi

Genel olarak gelir düzeyi; bir bireyin, toplumsal kümenin ya da toplumun, üretim başta olmak üzere türlü etkinlikler yoluyla sağlayabildiği, ulaşabildiği yaşama düzeyi olarak ifade edilir. Aynı örgüt içerisinde eşit işe eşit ücret uygulaması olmadığı durumlarda gelir düzeyi farklılıkları oluşmaktadır. Örgütlerde oluşan bu ücret eşitsizlikleri, çalışanların sahip olduğu yeteneklerinden, eğitim düzeylerinden ve iş deneyimlerinden kaynaklanmaktadır (Alkadry & Tower, 2006). Buna Örnek olarak Türkiye’de sözleşmeli öğretmenlik uygulaması ilk olarak 2005 yılında kısmi zamanlı geçici personel sıfatıyla sözleşmeli öğretmen alımı yapılması verilebilir. Bu uygulamadan sonra istihdam edilecek öğretmenlerin bir kısmı kadrolu, geri kalanı sözleşmeli olarak çalıştırılmaya devam etmektedir. Danıştay’a açılan dava sonunda bu genelge iptal edilmiştir fakat uygulamada karşılığını henüz bulamamıştır (Gökyer, 2011). Ülkemizde 2016 Ekim ayı ataması ile yeniden “Sözleşmeli Öğretmenlik” uygulamasına geçilmiştir ve halen devam etmektedir. Kadrolu, sözleşmeli ve ücretli öğretmenler aynı öğretmenlik işini yapmalarına karşın farklı şekilde ücret almaktadırlar. Bu durumun yol açtığı sorunlardan sadece bir tanesi eğitim örgütleri içerisinde öğretmenler arasında, gelir düzeyi farklılıklarının ortaya çıkmasıdır. Gelir düzeyinden kaynaklı farklılıkların yönetilebilir olmasını sadece örgüt yöneticisinin farklılıkları yönetme beceri ile giderilebileceğini beklemek gerçekçi olmaz. Bu sorunun çözümü için asıl olan kamunun öğretmen istihdam politikasını gözden

geçirmesidir. Tüm öğretmenler kadrolu olarak istihdam edilmeli ve sözleşmeli öğretmenlik uygulamasına acilen son verilmelidir.

#### **2.1.6.8.Medeni Durum**

Medeni durum; evli olup olmama durumu olarak tanımlanır (TDK,2019). Evli bireylerin sorumluluklarının artmasından dolayı daha düzenli hayatını tercih ettikleri ve özellikle kadın çalışanların çocuk sayısı ile devamsızlığının doğru orantılı olduğu düşünülmektedir (Buchanan & Huczynski, akt. Öncer, 2004).

Evli olan ya da annelik sorumluluğuna da sahip olan kadınlar bekâr kadınlara göre daha az terfi ettirilmekte ve daha az yönetim kadrolarında yer verilmektedir (Hoobler, Wayne & Lemmon, 2009). Jordan ve Zitek (2012), evlilik durumlarının çalışanların istihdamı üzerindeki etkisini araştırmış ve bekâr kadınlar istihdam için daha uygun görülürken evli erkeklerin istihdam için daha uygun olacağı sonucuna varmıştır. Bu bağlamda, eğitim örgütlerinde bireylerin medeni durumlarından kaynaklanan farklılıkları, farklılıkların yönetimi becerine sahip yöneticilerce yönetilmesi gereken yönetsel bir süreci ortaya çıkarır. Böyle bir durumda farklılıkların yönetimi becerisine sahip bir yöneticinin örgüt mensubu birey ile duygudaşlık kurabilmesi, yapıcı çözümler üretebilmesi gerekir.

#### **2.1.6.9.Bireysel Farklılıklar**

Genel olarak her bireyin yaşantısında önemli kabul edeceğimiz; askerlik durumu, dini inançlar, ebeveyn durumu, iş deneyimi vb. kişiliğimiz ve sosyo-ekonomik düzeyimizi belirleyen değişkenler bireysel farklılıklarımızdır.

Bireysel farklılıklardan kişilik; “bireye ait olan özelliklerin tamamıdır. Bu özellikler başkalarında doğrudan doğruya görünmez veya birebir aynı değildirler. Örneğin, beceriler, yetenekler, güdüler, duygular, değerler, çıkarlar vb. çok sayıda benzersiz kişisel özellikler, kişilikle ilgilidir. Bu özellikler, daha çok kalıtım, kültür ve kişinin aile ortamı tarafından da etkilenerek şekillenmektedir (Treven & Mulej, 2006). Bu açıdan kişilik özellikleri, duruma ve zamana göre değişebilir. Kişilik özelliklerinin değişmesine bağlı olarak, farklı düşünce, duygu ve davranış kalıpları ortaya çıkmaktadır şeklinde ifade edilir (Elanain, 2007). Dolayısıyla, dünyanın farklı bölgelerinde yaşayan insanların farklı davranışları, tutumları ve iş yapma biçimleri vardır (Qamar vd., 2013). Bu yüzden yöneticiler ve diğer çalışanlar iş ortamında değerlerin ve tutumların doğasını ve etkisini anlamaları gerekir. Çünkü bu durum

işyerinde sorunları, daha etkin bir şekilde çözmeye yardımcı olabilir” denilir (Treven & Mulej, 2006, Akt.Demirel & Özbezek, 2016).

Askerlik hizmeti, gençlere disiplinli olmayı öğretmekte, toplumdaki suç oranını azaltmakta ve gençleri hayata ve işgücüne hazırlamaktadır (Albæk, Leth-Petersen & Tranæs, 2013). Türkiye’de askerlik hizmeti anayasal olarak her askerlik çağına gelmiş yetişkin erkeğin vatan görevi olarak kabul edilir ve yerine getirilmesi zorunlu bir yükümlülüktür. Eğitim örgütlerinde erkek öğretmenler büyük oranda askerlik görevini yapmış ya da kısa süre içerisinde yapacak olan bireylerden oluşur. Bu durumda literatürde yer almasına karşın, askerlik deneyimi Türkiye’deki eğitim örgütleri özelinde farklılık oluşturmadığı savunulabilir.

Ebeveyn durumu ayrımcılığı ise, örgüt içerisinde engelli ya da küçük çocuğa sahip olan anne ve babalara, hamile kadınlara ve hasta ya da yaşlı ebeveynlerine bakan çalışanlara karşı yapılan ayrımcılık davranışlarını içermektedir (Brack, 2013). Bu ayrımcılık davranışları, çocuksuz çalışanların daha fazla terfi alması, kriz dönemlerinde hamile çalışanları işten çıkarmak ya da çocuksuz çalışanlara izin vermede ya da program hazırlamada daha esnek davranılması şeklinde görülmektedir (Bogas & Croson, 2009; Brack, 2013). Bu bağlamda, ebeveyn olan yahut kendi ebeveynlerine karşı sorumlulukları olan bireylere karşı örgüt içerisinde, farklılıkların cinsiyet durumuna benzer bir negatif tutumun olduğu söylenebilir.

Bir diğer bireysel boyut ise dini inançlardır. Örgüt içinde çalışanlar; inançlarından dolayı alay edilme, işten çıkarılma, terfi ettirilmeme, dini kıyafet ve semboller yüzünden tacize uğrama gibi dini ayrımcılığa uğramaktadırlar (Rivera, 2001, Akt. Öncer, 2004). Herhangi bir dine inanma, o inancın gereği ritüelleri yerine getirebilme ve dini inancını yaymaya çalışma; her birey için hangi dini inanca inanırsa inansın ve hatta hiçbir dini inanca inanmasın, anayasamızda yerini bulan bir insan hakkıdır ve tartışmasız sadece bireysel özgürlükler alanı içinde değerlendirilmesi gerekir. Çalışanların dinsel inanışlarına ve dini değerlerine saygı gösterilirse, bireylerin inandıkları din sebebiyle ötekileştirilmesi ortadan kalkar, motivasyonları ve üretkenliklerinde artış görülür. Bu durumdan çalışanların ve örgütün her ikisi de kazanç sağlar (Memduhoğlu, 2007).

### 2.1.7.Farklılıkların Yönetiminin Okul İçin Yararları

İnsanların farklılıklarından dolayı ötelendiği ve sosyal dışlanmaya uğradığı bir okul ortamının öğretmen, öğrenci ve okul çevresinin ihtiyaçlarına cevap veremeyeceği açıktır. Okullar çalışanlarına sadece örgüte yarar sağladıkları için değil her şeyden önce insan oldukları için değer vermelidirler (Kurtulmuş, 2014).

Farklılığı yönetmek, düşmanlığı dostça bir iş çevresine dönüştürmek için bir araç olabilir. Bu arada farklılığı yönetmek insanlar ve işgörenler arasındaki gizil ve görünmeyen davranışları, becerileri ve yetenekleri geliştirmeye katkıda bulunacak önemli bir role sahiptir (Gökçen, 2012). Farklılığı yönetmek, farklı grupların yeni birlikte çalışma yolları oluşturması ve moralin, karın, üretkenliğin artacağı varsaymalarına dayanır (Sadri & Tran, 2002, Akt. Buckingham, 2010). Farklılıkların yönetimi sayesinde insanların aynı olmadığı anlaşılır. Farklılıkların yönetimi insanların birlikte çalışmaya uyum göstermesine yardımcı olması noktasında önemlidir (Gökçen, 2012). Farklılıkların yönetilmesiyle beraber psikolojik şiddetin önlenmesi, hem bireysel hem de örgütsel fayda sağlayacaktır (Budak & Mayatürk, 2008).

Farklılık yönetimi kavramı, örgütlerdeki bireylerin herbirini ayrı ayrı farklı özelliklerinden değer elde eden yönetim yaklaşımı olarak da açıklanabilir. Bu açıdan da farklılıkların yönetimi kavramı; örgütlerde yer alan bireylerin eşsiz ve çeşitli özelliklerinin bütününe değer veren bir yönetim becerisidir şeklinde ifade edilebilir (Uzuncarşılı & Soydaş, 2007; Kamasak & Yücelen, 2007, Akt. Fettahlıoğlu & Tatlı, 2015). Farklılık yönetimi, örgütsel yararları amaçlamaktadır. Farklılıkların yönetimi örgüt atmosferini daha çekici hale getirmekte, en iyi mevcut yetenekleri örgüt içerisinde tutmada, örgütün verimini arttırmada, yaratıcı ve yenilikçi olmada, daha iyi problem çözmede ve daha fazla örgütsel esneklik sağmada katkı sağlayabilmektedir denilebilir(Cox, 1993; Mollica, 2003; Akt. Taşlıyan, Hırlak & Çiftçi, 2016).

Farklılıkların bireysel faydaları çalışanların kendilerini geliştirmeleri adına önemlidir. Zira farklılıklarla birlikte yaşamayı öğrenen çalışanların yanlış davranışlarını bırakma, önyargılardan uzak durma gibi kişisel iletişimi olumsuz etkileyen unsurlardan uzaklaşmaları söz konusudur (Sergüvel, 2010). Bununla birlikte, farklılıkların bireysel faydalarına rahatlık ve güven duygusu, yaşama sevinci ve çalışma isteği, saygı ve nezaket, dayanışma ve güçlü iletişim de sayılabilir (Barutçugil, 2011). Cox ve Blake de (1991) farklılıkların faydalarının maliyet, kaynak

sağlama (edinme), pazarlama, yenilik, problem çözme ve sistem esnekliği gibi konularda görüleceğini ifade etmektedir. Farklılıkların yönetiminin toplumsal faydaları da dikkatlerden kaçmamalıdır. Bu faydaları Stockdale ve Cao (2004) şu şekilde ifade etmektedir; her birey ister doğuştan sahip olsun, isterse de sonradan edinsin sahip olduğu farklılığı ile kendini ifade eder. O bireyi anlamlı yapan unsurlardandır, sahip olduğu farklılıklar. Bu bağlamda; insan doğasına en uygun bakış açısının farklılıkların yönetimi yaklaşımıdır. Sayılan tüm yararlılardan belki de en önemlisi, farklılıkların yönetiminin mutlu bireyler ve mutlu bireylerden meydana gelen sağlıklı örgütler oluşmasını sağlamasıdır (Akt. Sürgevil, 2010).

Bir okul yöneticisi, birbirinden farklı kültür, yaş, cinsiyet, dil, etnik köken, özürlü olma ya da olmama, dini inanç, kişilik, çalışma stili ya da farklı yetenekleri olan öğretmenlerin olduğu bir okulda, bu farklılıkları nasıl yöneteceğine dair beceriye, bilgiye ve tecrübeye sahip olması gerekmektedir. Okul yöneticisi farklılıkları yok saymamalı aksine her farklılığı bir zenginlik olarak düşünüp bunları okul iklimi ve okulun başarısı için eğitim-öğretim sürecine katarak okulun verimliliğini artırıcı çalışmalar yapmalıdır. Okul yöneticisinin okulda bulunan her öğretmenin farklılığını fark edip eğitim sürecine dâhil etmesi okulun verimliliğine büyük katkıları olacağını söylemek mümkündür. Örneğin, bazı öğretmenlerin yaşından dolayı kıdemi ve iş tecrübesi daha fazla olması mümkündür ve bu kıdeme ve tecrübeye sahip öğretmenleri, okul yöneticisi diğer öğretmenlere rehberlik yapması konusunda görevlendirebilir. Böylece öğretmenliğe yeni başlayan ve öğretmenlik konusunda henüz tecrübesi olmayan öğretmenler arasındaki iletişim bu sayede güçlenerek, yardım, huzur ve iletişimin yüksek olduğu bir okul ortamının ortaya çıkması yadsınamaz. Başka bir örnekte ise bazı öğretmenlerin birden fazla dil bilmesi avantajı üzerine, birden fazla dil bilen öğretmenleri yurt içi ve yurt dışı projelerinde, tarihi ve kültürel yurt içi ve yurt dışı gezi aktivitelerinde görevlendirmesi mümkündür. Böylece hem öğretmenlerin hem de öğrencilerin ufku genişlemiş olur. Ya da bazı öğretmenlerin resme, müziğe, çalgı aleti çalma veya çeşitli spor alanlarında farklı yeteneklerinin olması mümkündür ve keşfedilmeyi fark edilmeyi bekliyor olabilir. Bu bağlamda okul yöneticisi öğretmenleri gözlemlemeli, tanımalı, keşfetmeli ve onların sahip olduğu farklılıkları okul iklimine katmalıdır.



### 2.1.8.Farklılıkları Yönetmemenin Zararları

Örgütlerde farklılıkları yönetme yaklaşımı tercih edilmesi, bir lüks değil bir gereksinimdir. Bunu sadece farklılıkların yönetimi becerisine sahip yöneticilerce yönetilen örgütlerdeki pozitif farklardan ziyade, farklılıkların yönetilmediği örgütlerde karşılaşılan negatif durumlara ile de teyit edebiliriz. Farklılıklar yönetilemediği zaman kurum için dezavantaj olabilir. Bu dezavantajlar, işyerinde artan çatışma, daha kalitesiz kurum içi iletişim ve artan yönetim maliyetleri olarak gösterilebilir (CIPD Change Agenda, 2005).

Farklılıkları görmezden gelme veya bu konudaki girişimleri ihmal etmenin örgütler için bazı olumsuz sonuçlarının ortaya çıkması da söz konusudur. Farklılıkların görmezden gelindiği ya da etkili yönetilemediği durumlarda ortaya çıkabilecek olumsuz sonuçlar; iletişim eksikliği ve işbirliği sorunlarından kaynaklı güvensizlik, çatışmaların, gerilimlerin, stresin artması, çalışanların yaşam kalitesinin düşmesi, motivasyon, performans ve verimlilik kayıpları, yetenekli işgücünü çekme konusunda yetersizlik, işgücü devir hızı nedeniyle işe alma, yerleştirme ve eğitim maliyetlerinin yükselmesi, ayrımcılık, taciz ve mobbing ve benzeri konulardaki şikâyetler ve yasal kovuşturmalar nedeniyle mahkeme ve tazminat ödemelerinin, yasal yaptırımların artması olarak sayılabilmektedir(Barutçugil, 2011).

"Farklılık yönetiminin örgütlere sağladığı çeşitli avantajlar ve dezavantajlar, eğitim kurumları için de geçerli olmaktadır. Okullarda görev yapan bireyler, barındırdıkları farklı kültürler, kişilikler ve yetenekleri kurumlarına da yansıtırlar. Bu tür farklılıklar, eğitim örgütlerinde kimi zaman anlaşmazlıklara, çatışmalara ve gruplaşmalara sebep olabilmektedir. Bu nedenle de farklılıkların çok olduğu yerlerde farklılıkların yönetiminin zorlaştığı bilinmektedir. Fakat bu farklılıkların; örgütte bireyleri ve kurumları zenginleştirmesi, gelişme sağlaması, kuruma birşeyler katması, dünyaya ve olaylara bakış açısını zenginleştirmesi, önyargıları kırması ve ilişkileri zenginleştirmesi, ortaya çıkan problemlere alternatif çözümler üretme fırsatını sağlanması ve farklı işlerin üstesinden gelebilme yeteneğini arttırması beklenir. Çünkü farklılıklar, diğer insanların yeni birşeyler öğrenmesine, bireylerin kendi güçlü ve zayıf taraflarının farkında olmalarına, model alarak öğrenmeyi gerçekleştirmelerine ve gelişmelerine katkı sağlayabilir. Ancak bunun tam tersi bir durumda, yani benzerliklerin baskın olduğu bir kurumda görev yapan bireylerin bu çevre dışındaki

sosyal hayata ve farklılıklara uyum sağlamada zorluk yasamaları söz konusu olabilmektedir” olarak ifade edilir(Memduhoğlu, 2011).

Bu bağlamda, farklılıkların yönetilememesi durumun da eğitim örgütlerinde bunlara ilave olarak eğitim örgütünün hedeflerine ve öğrencilere kazandırmak istediği kazanımlara istendik düzeyde ulaşamayacağı da söylenebilir.

### **2.1.9.Farklılıkların Yönetiminde Yöneticilerin Becerisi**

Yönetici olarak okul müdürleri eşitliği sağlama ve farklılığı yönetme noktasında anahtar rol oynarlar (Ngema, 2009). Farklılıkların daha etkin bir şekilde yönetilebilmesi için yöneticiler; öncelikli olarak önyargısız bir bakış açısıyla bireyleri olduğu gibi kabul ederek; onları dinlemeli, anlamalı ve tanımaya çaba göstermeleri fayda sağlayacaktır. Ayrıca bir diğer fayda olarak, örgüt içinde güven ortamı oluşturarak, farklılıkların yönetimine uygun bir kurum kültürü oluşturulması için gerekli girişimlerde bulunması gerekliliğidir (Barutçugil, 2011; Güleş, 2012). Yöneticiler mümkün olduğunca çok oranda farklılığı temsil etmeli ve farklılığa değer verme hakkındaki vurgu ve yol gösterme yönetimden gelmelidir (Vuuren, Westhuizen & Walt, 2012).

Kültür, inanç, yaşam tarzı, statü, sosyo ekonomik durum gibi birçok farklılıklara sahip çalışanları barındıran eğitim kurumlarının sorunlarla karşılaşması tabii bir durumdur. Bu itibarla, farklılıkların yönetimi bir yöneticinin karşılaşacağı en zor sorunlardan biridir (Vuuren, Westhuizen & Walt, 2012). Bu bağlamda, okul yöneticisi farklılıkları yönetebiliyor ise, bu özellik bir beceri olarak tanımlanır.

Beceri kavramı, "kişinin yatkınlık ve/veya öğrenimine bağlı olarak bir işi başarma ve bir işlemi amaca uygun olarak yapabilme olarak tanımlanır (TDK, 2019). Buradan hareketle, farklılıkların yönetimi, eğitim yöneticileri için bir beceridir. Farklılıkların yönetiminin bir örgüt içinde gerçekleşmesi, büyük oranda başat güç olan yöneticinin bu konudaki tutum ve iradesine bağlıdır. Denilebilir ki; bir örgütte farklılıkların yönetimi gerçekleşiyor ise, bu durum örgüt yöneticisinin farklılıkları yönetme beceresi kaynaklıdır.

Günümüzde eğitimciler artan bir oranda farklılıklarla karşı karşıya kalmaktadırlar. Öncelikle birçok farklı özelliklere sahip insanın bir araya geldiği okul, karşılıklı saygının, uyumun ve toleransın sağlanmasın da model olan yer olarak değerlendirilmektedir (Deet, 2001, Akt. Balyer & Gündüz, 2010). Kurum içindeki

farklılıkları yönetme becerileri, yönetimin etkililik derecesinin artmasını sağlamada önemlidir (Ekşi, Aksak & Yaman, 2016).

Örgüt içerisindeki bireyler için güveni tahsis eden farklılıkların yönetimi kavramı, sadece yönetime değil yönetim projelerine de odaklanmaktadır denilebilir. Bireylerin örgütte çalışma enerjisini amacı gerçekleştirmeye yönelik görevi tamamlamaya yönlendiren farklılıkların yönetimi bu sayede yönetim süreçleri içerisindeki çatışmaları da azalttığı gözlemlenir (Böhm, 2013, Akt: İnce, Gül, & Korkmaz, 2015).

Yöneticilerin örgüt içerisindeki bireylerin sahip oldukları farklılıkları zenginlik olarak değerlendirmeleri, saygı duymaları ve duyarlı olmaları çok büyük bir önem arz eder. Buradan hareketle, örgütler için farklılıkların yönetimi, ihtiyaç duyulan yeni yönetim yaklaşımlardan bir tanesi haline gelmiştir (Memduhoğlu, 2011). Örgütlerdeki yöneticilerin farklılıkları etkin bir şekilde yönetebilmesini sağlamak için, öncelikle farklılıkların örgütleri nasıl etkilediklerini anlamaları gerekir (Jackson & Joshi, 2004, Akt. Taşhyan, Hırlak, & Çiftçi, 2016).

## **2.2.PSİKOLOJİK SÖZLEŞME**

### **2.2.1.Psikolojik Sözleşme Kavramı**

Psikolojik sözleşme: okul ile öğretmen arasındaki ilişkide; karşılıklı beklenti ve yükümlülüklerin, öğretmenin algısına göre oluşan yazılı olmayan bir anlaşmadır.

Bireyi örgüt içerisinde; örgütün hedefleri doğrultusunda hareket etmeye, örgüt kural ve hiyerarşisine uymaya, örgüte uyum sağlamaya yönelten etkenler vardır. Bunlar genel olarak; toplumsal, yasal ve psikolojik sözleşmeler olarak adlandırılır. Toplumsal sözleşmeler anayasalardır ve tüm yasa ve mevzuatın ruhunu, bakış açısını ve karakterini içerir. Yasal sözleşmeler ise tüm mevzuat kuralları ve de ilaveten birey ile örgüt arasındaki özel olarak yapılan yazılı kuralları ifade eder. Toplumsal sözleşme daha kapsamlı ve genel bir yasal sözleşme olarak tanımlanabilmektedir. Psikolojik sözleşmenin diğer iki kavramdan ayırt edici farkları vardır. Psikolojik sözleşme ise, bireyi yönetsel egemenliğin buyruğuna girmeye hazırlayan; ama yazılı olmaktan çok bireyin sezgisine dayanan bir sözleşmedir (Başaran, 2000; Başaran, 2006).

Psikolojik sözleşme, birey ve örgüt arasındaki iş ilişkisine ilişkin karşılıklı bir dizi sorumluluk ve taahhütlerden oluşur. Özkalp (2004) psikolojik sözleşmeyi “birey ve üyesi olduğu örgüt arasında oluşan, yazılı olmayan, konuşulmamış beklentilerin toplamı” olarak tanımlar. Buren (2000) psikolojik sözleşme için, "iş ilişkisinde yalnızca resmi ve yazılı sözleşmelere güvenmekten uzaklaşmanın ilk basamağı olarak betimlenmesi" ifadesini kullanır ( Richard, McMillan- Capehart, Bhuian & Taylor, 2009; Akt. Demirkasımoğlu, 2012).

Levinson (1962)'a göre psikolojik sözleşme, karşılıklı hareket etme süreci olarak tanımlanır. Bu süreç içinde, örgüt çalışanlarla ilgili yükümlülüklerini yerine getirmekle yükümlüdür aynı zamanda da çalışanların olumsuz etkileneceği davranışlardan kaçınmalıdır. Çalışanlar ise örgütün beklentilerine verimli çalışarak ve işletme imajını bozmaktan kaçınarak karşılık vermelidirler (Türker, 2010).

“Psikolojik sözleşme hukuki bir metafora dayanan hipotetik bir çıkarımdır (Guest, 1998; Akt: Topcu, & Basım, 2015). Yazılı bir iş sözleşmesinden çok daha öznel, beklentilerin ötesinde çok daha geniş kapsamlıdır. Schein (1980) örgütsel psikoloji alanına yaptığı katkıların içerisinde psikolojik sözleşme kavramına yer vermiş ve yazılı olmayan beklentilerin dinamizmi olduğunu belirtmiştir. Benzer şekilde Schein (1978) başka bir çalışmada psikolojik sözleşmeyi birey ve örgüt arasındaki yazılı olmayan karşılıklı beklentiler seti şeklinde tarif etmiştir. Başka bir ifade ile psikolojik sözleşmeler iş ilişkisi ile ilgili hak ve yükümlülüklerle ilişkin varsayımlardan oluşmaktadır” denir (Nicholson & Johns, 1985; Akt: Topcu, & Basım, 2015).

Tüm bu tanımlamalardan hareketle, psikolojik sözleşme kavramı, bireyin örgüte ne vereceği ve karşılığında ne alacağına dair iş sözleşmelerinde yazılı olarak ifade edilmeyen, konuşulmayan ve açık bir şekilde belirtilmeyen beklenti ve yükümlülüklerin bütünüdür şeklinde ifade edilir. Birey, üzerine düşen yükümlülükleri yerine getirdiğinde, örgüt yöneticisi de bunun karşılığını vermesini, yani örgütünde kendi üzerine düşen yükümlülükleri yerine getirmesini beklemektedir (Demiral & Doğan, 2008).

Levinson (1962) ise, “psikolojik sözleşmeyi karşılıklı olarak yapılan hareket süreci olarak tanımlamaktadır. Bu süreçte örgüt çalışanlar için kendi üzerine düşen yükümlülüklerini yerine getirirken, diğer taraftan da bireyleri olumsuz etkileyebilecek

davranışları yapmaktan kaçınmaktadır. Örgüt; bireyler için ücret ödemekte, onlara iş güvenliği sağlamakta, bunların karşılığında bireylerden kendi iş tanımlarını aşan ilave katkılar yapmalarını istemektedir. Birey ise buna, verimli çalışarak ve işletme imaj ve prestijini bozmaktan kaçınarak yanıt vermektedir. Örgüt; bireylerden kendi değerlerini kabullenmelerini isterken, bireyler örgütün dürüst ve adil davranması beklentisi içerisine girmektedirler. Örgütler beklentilerini örgütsel güç ile yerine getirebilmekte, çalışanlar ise örgütü etkileyecek girişimlerde bulunmak, grev yapmak ve işbirliğini örgütten esirgemek gibi yollarla beklentilerini yerine getirtmeye çalışırlar. Levinson, psikolojik sözleşmeleri yazılı olmayan anlaşmalardaki karşılıklı olan beklentilerin toplamı biçiminde ifade etmektedir (Saylı, 2002).

Örgütsel etkililiğin kaynağını yalnızca örgüt içi değişkenlerde arayan ilk yönetim kuramlarının aksine günümüz yönetim kuramları, örgüt içi değişkenlerin yanı sıra insan unsurunun önemine de vurgu yapmaktadır. Örgütler açısından insan unsurunun öneminin fark edilmesiyle beraber sosyal alandaki çok sayıda konu ve kavram örgütsel alana uyarlanmıştır. Çalışanların örgüt içinde mutlu olması, iş doyumunu, örgüte bağlılığı, adalet algısı gibi konular yönetim biliminin ilgi odağı haline gelmiştir. Bu kavramlardan biri de psikolojik sözleşmedir. Psikolojik sözleşme örgüt ile çalışan arasındaki ilişkinin durumunu yansıtması açısından çok önemli bir kavramdır. Psikolojik sözleşme, askeri örgütler, sağlık örgütleri, işletmeler, kamu kurumları gibi çok farklı örgütlerde çalışılmıştır. Ancak eğitim örgütlerinde psikolojik sözleşme konusunda yapılan çalışmaların sayısı çok azdır(Lilly, Reed & Wheele, 2004; Selekler, 2007; Aydın, Yılmaz, Memduhoğlu, Oğuz & Güngör, 2008). Oysa eğitim örgütlerinde psikolojik sözleşme çok önemlidir. Çünkü eğitim örgütleri genel özelliği itibari ile değer merkezli örgütlerdir ve bu örgütlerdeki çalışanların bu ve benzeri konulardaki algıları çok önemlidir. Bu çalışanlar arasında belki de en önemlisi öğretmenlerdir. Çünkü öğretmenler eğitim öğretim hizmetini üreten kişilerdir(Yılmaz, & Altinkurt, 2012).

Okul örgütlerinde her bir öğretmenin kendine has psikolojik sözleşmesi vardır. Çünkü onun bu sözleşmesini etkileyen çok fazla etmen vardır. Bu öğeler dışsal; çevresel, ailevi vb. olabileceği gibi okulda gerçekleştirilen uygulamalar, bu uygulamalara karar verme aşaması ve sonuçlarını değerlendirmede nasıl bir yol izlendiği gibi okuldan kaynaklı olabilir. Etkin bir okul yöneticisi her bir öğretmenin farklı bir kişiliği olduğu, bu farklılıkları aynı hale getirmenin ne kadar yanlış bir karar

olduğunun da farkındadır. Yapması gereken, etkinlik ve kararlarda eşit davranması, her bir öğretmene söz hakkı vermesi, farklılıkları yönetebilmelidir. Peki, bu neyi etkiler, ne yönde etkiler? sorularına cevap vermek gerekirse: bir öğretmenin okula ne için, nasıl bir hisle geldiğini bilmesi demek öğretmeni her zaman daha motive edecektir. Nasıl daha iyi bir öğretmen olurum sorusu baktığı her nesnede dersi için kullanacağı bir etkinliğe dönüşüverir. Pozitif yönde bir psikolojik sözleşme eğitim atmosferini de eğitimin kalitesini de olumlu yönde etkileyecektir(Çavuş, 2018).

Okul yöneticilerin psikolojik sözleşme ilişkilerinin farkında olmaları ve bu ilişkileri sağlıklı yürütmeleri, olumlu bir örgüt kültür ve ikliminin oluşturulması açısından da önemli görülmektedir. Başka bir ifadeyle yöneticilerin psikolojik sözleşme sürecini etkili kullanma yoluyla bireylerin bağlılığını ve sadakatini arttırabileceği; işten ayrılma oranlarını azaltabileceği ileri sürülmektedir (De Vos, Buyens, & Schalk, 2005). Bu nedenle okul yöneticilerinin psikolojik sözleşme kavramının farkında olması, okula bağlılığı ve sadakati arttırmada etkili bir araç olarak kullanabilmesi önemli görülmektedir. Öğretmenlerin mesleğe başladığı ilk dönemlerin psikolojik sözleşme oluşumu açısından kritik olması, öğretmenlerin sosyalizasyonu sürecindeki yönetici davranışlarını daha da önemli kılmaktadır (Koçak, 2016).

Eğitim örgütlerinde; sürecin girdisi ve çıktısı insandır. Benzer biçimde eğitim örgütünün hedefi, insanda davranış değişimini meydana çıkarmaktır. Bu kadar insan ile alakalı ve insana dair bir yapıda psikolojik sözleşme göz ardı edilemez. Eğitim örgütleri yöneticilerinin, yönetim sürecini ve yönetim sürecini etkileyen tüm değişkenleri; örgütteki bireylerin olumlu psikolojik sözleşmeler oluşturabilmelerini sağlayacak şekilde tasarlaması gerekir.

### **2.1.2.Psikolojik Sözleşmenin Kuramsal Temelleri**

Psikolojik sözleşme kavramı birbirinden farklı alanlardaki bilim insanları tarafından temellendirilerek olgunlaştırılmış ve çalışma yaşamında karşılık bulmuş bir kavramdır. Literatürde genel olarak sosyal takas, eşitlik, anlam yaratma psikolojik sözleşme kavramının kuramsal temeli olarak kabul edilmiştir (Guest, 2004).

#### **2.1.2.1.Sosyal Takas Kuramı**

Birey ve örgüt arasındaki ilişki çoğu zaman takas ilişkisi ile açıklanır. Sosyal takas, “bireylerin sundukları bir hizmet karşılığında elde etmeyi umdukları şeyleri” ya da “bir kazanç karşılığında yerine getirmeye gönüllü oldukları eylemleri” ifade

etmektedir. Başkası için değerli bir hizmette bulunan birey, örgüt içerisinde onu kendisine borçlu kılmaktadır. Bunun karşılığında hizmet alan birey de, kendisini karşısındaki kişiye bazı yararlar sağlamak zorunda hisseder. Bu iki tarafın birbirlerinden sağladıkları kazanç onları memnun ettiği sürece, taraflar bu alışveriş ilişkisini sürdürmekte ve birbirlerine borçlu kalmaktan kaçınmaktadırlar (Richard, McMillan-Capehart, Bhuian & Taylor, 2009). İnsanlar, aralarında karlı değişim biçimleri oluşturduktan sonra, bu alışverişin devam edip etmemesi gerektiğine karar verirler (Çankaya, 1996). Bu bağlamda; eğitim örgütlerinde öğretmenlerin maaş, ekders vb. gibi parasal kazanç ve beklentileri, statü ve terfi vb. gibi sosyal beklentileri ile eğitim örgüt yöneticilerinin farklılıkları yönetme becerisi vb. gibi yönetsel süreç ile ilgili beklentiler sosyal takas kuramı ile açıklanabilir.

Somut ya da soyut kazançlar tarafından yönetilen ve tarafların yükümlülüklerine dayanan sosyal takas kuramı, bu nedenle psikolojik sözleşmenin en temel kuramlarından biri olarak değerlendirilmektedir (Coyle-Shapiro & Parzefall, 2008, ). Homans (1958) insan ilişkilerinin karşılıklı fayda (maddi-manevi) sağlamaya yönelik eylem ve etkinliklerden oluştuğunu ileri sürmekte, bu kazançların da dengeli bir alışveriş sistemine dayandığını ifade etmektedir. Bu anlamda sosyal takas kuramı, bireylerin kendi ihtiyaçlarını gidermek üzere birbirleriyle iletişim ve etkileşim halinde oldukları görüşü temelinde şekillenmektedir. Blau (1964) sosyal takas ilişkisinin birey ihtiyaçlarını gidermek için gerekli olduğunu ve karşılıklılık fikrinin kuramın temelini oluşturduğunu ifade etmektedir. Karşılıklılık normunu ileri süren Gouldner (1960) ise; sosyal ilişkileri bu norm temelinde değerlendirmekte, bireylerin ihtiyaçlarına cevap verildiği ve kendisine yardım edildiği sürece karşısındakine fayda sağlayacağı görüşünü savunmaktadır. Karşılıklılık normunun oluşabilmesi için bireylerin kazandığı ya da elde ettiği şeye verdiği değer düzeyi, bireylerin kişisel özellikleri ve içinde bulunulan durum önem teşkil etmektedir. Ancak karşılıklılık normunun, fayda-maliyet ilişkisi açısından evrensel bir özellik taşıdığını ileri sürmektedir. Bu anlamda Gürbüz (2006), çalışanların algıladıkları yönetsel davranışlara –karşılıklılık normu gereğince- aynı şekilde karşılık verme ihtiyacı hissedeceklerini, bunun da psikolojik sözleşme bağlamında incelenen konulara yansıtacağını ifade etmektedir.

Sosyal takas kuramı bireylerin, saygı görme, bir grupta önemsenme ve arkadaşlık ilişkileri kurma gibi beklentilerle diğer bireylerle ilişki içine girdiği ve ihtiyaçları karşılandığı sürece bu ilişkiye devam ettiği görüşünü savunmaktadır (Bolat,

Bolat & Seymen, 2009). Cropanzano (2003) ekonomik beklentileri olan bir ilişkinin, sosyo-duygusal beklentileri olan ilişkilere göre daha kısa vadeli olduğunu ifade etmektedir. Bu anlamda sosyal takas kuramının ekonomik beklentileri olan ilişkilere göre daha bağlayıcı bir nitelik taşıdığını söylemek mümkün görünmektedir. Bu nedenle Blau (1964)'ya göre sosyal takası ekonomik takastan ayıracak en önemli unsurlar; sosyal takasın güven esasına dayalı olması, kişisel sorumluluk, karşı tarafa kendini duygusal olarak borçlu hissetme, minnettarlık gibi duyguları açığa çıkarmasıdır. Ancak verilecek olan karşılığın biçimi ve zamanı genelde belirgin değildir (Wayne, Shore & Liden, 1997). Searle (1990) ise sosyal takas kuramını beş varsayım temelinde açıklamaktadır. Bunlardan birincisi birey davranışının rasyonel olması başka bir ifadeyle ödüle verdiği önem derecesine göre davranışına devam etmesi ya da davranışını sonlandırmasıdır. İkicisi ise ilişkilerin karşılıklılık ilkesine dayanmasıdır. Buna göre bireylerin ilişkisini sürdürmesi karşılıklı kazançların adil olmasına bağlıdır. Üçüncüsü, ilişkilerin adil olmasından çok eşit olması temelinde değerlendirilmiştir. Bahsedilen bu varsayıma göre birey ilişkisinin devam edip etmemesine yönelik kararı, aldığı ödülü eşit katkıyı yapan kişilerin elde ettiği ödülle karşılaştırdığında vermektedir. Dördüncü varsayım, takas ilişkisinin maksimum kazanç minimum maliyet üzerine kurulmuş olmasıdır. Beşinci unsur ise, kişiler arası sosyal takasın zorunluluktan değil ortak bir fayda elde etmek üzere başladığı üzerine kuruludur. Bu anlamda sosyal takas kuramı gönüllülük esasına dayanmaktadır (Koçak, 2016).

“İnsanların birbirlerine karşı gösterdikleri davranışların karşılıklılık temeline dayandığını, insanların kendilerine iyilik yapıldığında diğer tarafa iyilik yapma zorunluluğunda hissettiklerini varsaymaktadır”(Cihangiroğlu & Şahin, 2010). Aselage ve Eisenberger (2003) ise; sosyal takas kuramını, örgütlerin bireylere verdikleri sözleri yerine getirmekte zorlanması veya bu sözlerin çalışanların beklediği şekilde tam olarak yerine getirilememesi durumunda, bireylerin örgüte karşı sorumluluklarında ve bu sorumlulukların yerine getirilmesinde bir düşünüş yaşanacağını, dolayısıyla bu normun psikolojik sözleşme kuramının temelini oluşturduğunu ifade etmişlerdir (Topaloğlu, & Arastaman, 2016).

#### **2.1.2.2.Eşitlik Kuramı**

Eşitlik yararların, sıkıntılarının, hizmetlerin dağıtılmasında uygulanacak ölçütlerin belirlenmesini içerir (Aydın, 2010). Örgütü meydana getiren bireyler,



sürekli olarak örgüt ile ilgili uygulama ve kararları gözlemlerler. Bu noktada örgüt yöneticileri, diğer bireylerce dikkatle takip edilir. Örgütteki tüm bireyler bir eşitlik yani adil davranılması beklentisi içindedirler.

Griffin ve Moorhead (2010)' e göre, bir örgütteki çalışan kendisine karşı adil davranılıp davranılmadığına karar vermek için dört süreci değerlendirir. Birinci aşamada örgütün kendisine yani bireye karşı nasıl davrandığını, ikinci aşamada da başkalarına nasıl davranıldığını değerlendirir ve üçüncü aşamada diğerleri ile kendisi arasında girdi ve çıktılarla ilgili bir karşılaştırma yapar. Son aşamada ise bu karşılaştırma sonucunda kendisine adil davranılıp davranılmadığı ile ilgili bir karara varır(Akt. Demirkasımoğlu,2012).

Motivasyon kuramcılarında J. Stacey Adams (1963) tarafından ifade edilen eşitlik kuramına göre, bireylerin örgütün amaçlarını gerçekleştirebilme ve bu sebeple tatmin olma duygusu yaşamaları, onların buldukları örgüt ortamlarda algıladıkları eşitlik ve eşitsizliklere bağlıdır. Kuram aynı zamanda motivasyonun güçlendirilmesine de vurgu yaparak, bireylerin başarısını ve memnuniyetini, buldukları örgütte hissettikleri eşitlik veya adalet duygusuna bağlamaktadır. Kurama göre; bireyler, kendi yetenek ve katkılarının sonucunda elde ettikleri çıktılarla örgütteki iş arkadaşlarının yetenek ve katkıları sonucunda elde ettikleri çıktıları karşılaştırarak çalıştıkları kurumların eşitlik ve adalet duygusunu açığa çıkarırlar (McCormick & İlgen, 1980; Akt. Topaloğlu, & Arastaman, 2016).

Victor H. Vroom tarafından ifade edilen, Lawyer ve Porter tarafından geliştirilen bu kuramda, bireylerin maddi çıkarları söz konusu olduğunda akılcı davrandıkları, seçenekler arasında ikilemde kaldıklarında her zaman kendileri için en avantajlı seçeneği tercih etme eğiliminde olacaklarına vurgu yapılmaktadır (Tevruz, 1999). Kurama göre bireyler işlerinden sadece beklentileri karşılandığında tatmin olurlar. Bu kurama göre, “başarı” büyük ölçüde ödüllendirilmiş bir davranışa bağlıdır. Bireyler yaptıkları işlerin sonucunda beklentilerinin karşılanmadığına dair bir inanç taşırlarsa aynı davranışı tekrar etmezler (Yıldırım, 2007). Sonuç olarak çalışanlar gösterdikleri gayretlerin takdir edilmesi veya ödüllendirilmesi beklentisi içerisinde olurlar. Hangi davranış ve başarıların ödüllendirileceği önceden belirlenirse bireyler daha yüksek motivasyon göstereceklerdir.

Eşitlik kuramına ilişkin literatürde pek çok çalışma olmasına karşın; genel kanı bu kuramı en iyi açıklayanın Adams'ın eşitlik kuramı olduğudur. Adams'a göre, "bireyler bir eşitsizlik olması durumunda, eşitsizliği azaltma eğilimine girerek dengede olmayan ilişkileri sonlandırmak isterler. Başka bir deyişle, çalışanlar işlerinden elde ettiklerini diğer çalışanların elde ettikleri ile karşılaştığında haksızlığa uğradığını düşünürse, bu durum işverenin haksız davrandığı ile ilgili genel bir kanı oluşturur. Bunun sonucunda da çalışan bilişsel bir uyumsuzluk yaşamaktadır. Bu eşitsizlik ve rahatsızlık hissinden kurtulmak için harekete geçmektedir". Adams ve arkadaşlarının çalışmalarına göre, hak ettiği kadar fazla ödeme yapılan çalışanların işinin niteliği ve niceliği artarken, hak ettiği kadar az ödeme yapıldığını düşünenlerde ise yaptığı işin niteliği ve niceliği düşmektedir (French, Rayner, Rees & Rumbles, 2008; Barger, Boswell, Culbertson & Payne, 2008). Eşitlik kuramını açıklarken anahtar kelime "kıyaslama" olmalıdır. Örgüt içerisindeki bireyler kendilerini ve örgütteki diğer bireyleri kıyaslarlar. Bireyler; örgüt içerisinde, yöneticilerden adaletle olmalarını bekler ve talep ederler.

### **2.1.2.3. Anlam Yaratma Kuramı**

Weick'e göre ise, anlam yaratma, deneyimlere anlam verme süreci olarak tanımlanır. Bu süreç, bireyin gelecekteki karşılaşacağı olaylar için kestirimde bulunmasını sağlayacak bilinçli ve bilinçsiz öngörülerden oluşur olarak kabul edilir. Anlam yaratma kuramı, bir bakıma bireylerin fikir, insan ya da görevler arasındaki karşılıklı bağlantıları örgütten aldıkları mesajlar çerçevesinde eşleştirmesidir (Akt. Hamel, 2009). Bunu açıklamak gerekirse; bireyin bir örgüte ilk girdiği esnada, örgüt ile ilgili, bireyin önceki yaşam deneyimlerinden sahip olduğu bilişsel şemaları da kullanarak bir ön yargıya varmasıdır.

Sosyal mübadele kavramı, kuramın öncülerinden Blau (1964), tarafından "bireylerin sundukları bir hizmet karşılığında elde etmeyi umdukları şeyler" ya da "bir kazanç karşılığında yerine getirmeye gönüllü oldukları eylemler" olarak açıklanmaktadır. Kuram bireyler arası ilişkileri fayda-maliyet ilişkisi içerisinde değerlendirir. Eğer birey kurmuş olduğu ilişkinin sonucunda ödül alabileceğine dair bir beklentiye girer ve buna kanaat getirirse ilişkiyi sürdürür. İlişkinin temelinde tarafların birbirlerine borçlu kalmaktan kaçınma hissi vardır. Genelleme yapmak gerekirse; "anlam yaratma kuramına göre, örgüte yeni gelenin alışma döneminde yaşadığı deneyimler, örgütle uyumunun belirleyicisidir. Bu deneyimler, çalışanın

karşılaştığı sürprizleri, zıtlıkları ve değişimleri içermektedir. Çalışanın örgüt üyeliğine başlangıcını konu edinen anlam yaratma süreci iki farklı perspektifi barındırmaktadır. Bunlardan ilki, çalışanın kendi isteği ile işten ayrılmasının nedenlerini teşhis etmek ve bu süreci yönetmek; ikincisi ise, yeni gelenin işe uyumunu kolaylaştırmak için uygulanan örgütsel sosyalleştirme taktikleridir. Başka bir deyişle, örgüt üyeliğine ilk giriş ve çalışanın sosyalleştirilmesi, örgüte yeni katılan bireyin iş çevresini anlaması, değerlendirmesi ve yanıt vermesini etkilemektedir (Louis, 1980). Çalışanın beklentileri, örgütte karşılaştığı gerçekten farklı ise, çalışan “gerçeklik şoku” yaşamaktadır. Çalışanların yaşadıkları bu şokun derecesi, beklentilerinin gerçeğe yakınlığına göre değişmektedir” olarak kabul edilir (Balci, 2003). Genel olarak, örgüte bireylerin ilk girdikleri an ve bu ilk anlardaki izlenimlerinin önemli olduğu; bu ilk izlenimlere göre bireyin örgüt ile oluşturacağı psikolojik sözleşmenin şekilleneceği kabul edilir.

Karşılıklı yükümlülükler üzerine yönelik bireysel algılar bütünü olarak ifade edilen psikolojik sözleşmede, bireylerin üzerine düşen yükümlülükleri yerine getirmeleri, örgütün bireylere karşı olan yükümlülüklerini yerine getirmesine bağlı görünmektedir. Ancak örgütün yerine getirdiği yükümlülüklerin, birey açısından önemli olması ya da verilen ödüllerin kendisi için bir anlam ifade etmesi gerekmektedir. Başka bir ifadeyle, örgüt yükümlülüğünün ne olduğundan ziyade, çalışanların örgüt yükümlülüğü olarak kabul ettiği davranışların ne olduğu önemli görülmektedir. Bu nedenle Vroom (1964) tarafından ortaya atılan Lawler, Porter (1968) ile geliştirilen anlam yaratma kuramı, psikolojik sözleşmenin temelini oluşturmaktadır. Anlam yaratma kuramına göre, çalışanların göstereceği çaba karşılığında bir ödül ya da kazanca sahip olacağına inanması ve bu ödül ya da kazancı kendi adına anlamlı/değerli bulması gerekmektedir (Vroom, 1964, Akt.Koçak, 2016). Kuram bireyin, çaba ile performans, performans ile kazandığı ödül ve kazandığı ödül ile kendi amaç tatmini arasındaki ilişkileri kurması ve buna yönelik bir yargıya varması üzerine kurulmuştur (Özkalp & Kırel, 2004).

### **2.1.3. Psikolojik Sözleşme Türleri**

Psikolojik sözleşmeler literatürde İşlemsel sözleşmeler ve İlişkisel sözleşmeler olarak iki başlık altında incelenmiştir. Bu şekildeki sınıflandırma genel kabul gören, yaygın sınıflandırmadır Bu sınıflandırma ile psikolojik sözleşme kavramı daha iyi incelenebilmekte ve daha iyi anlaşılacaktır.

### 2.1.3.1.İşlemsel Psikolojik Sözleşmeler

“Çalışma ve ücret arasındaki adil ilişki” olarak ifade edilen işlemsel sözleşmeler, açık olarak saptanmış, uzun süreyi kapsamayan, kapalı uçlu ve bireylerin örgüte kattıklarının karşılığında kazanacağı ekonomik çıkarlara dayanır. İşlemsel sözleşmede bireyler, tamamen maddi kazançlara hedeflenirler. Örgüt ve birey arasında yakın ve samimi bir ilişki de söz konusu değildir. Bireyler çok çalışma neticesinde yüksek ücret, daha çabuk yükselme ve çeşitli şekillerde ödüllendirilme arzusu içerindedirler (Morrison & Robinson, 1997).

"Çalışanlar, sorumluluklarının katı bir biçimde tanımlandığı inancına sahipse ve iş ilişkisini sadece kısa dönemli ekonomik şartların yerine getirilmesi olarak görürse psikolojik sözleşme işlemsel olarak tanımlanmaktadır. İşlemsel sözleşmenin iki boyutu vardır. Birincisi, çalışanın yükümlülükleri az sayıda, sınırlı ve iyi tanımlanmıştır. İkincisi ise, kısa dönemli oluşudur" (Robinson & Rousseau, 1994; Dabos & Rousseau, 2004). Milli Eğitim Bakanlığında (MEB) üç farklı şekilde öğretmen istihdamı yapılmaktadır. Bunlar kadrolu, sözleşmeli ve ücretli öğretmenler olarak bilinir. Aynı işi yapan bu üç öğretmen grubundan, farklı sosyal ve ekonomik olmaları da dikkate alınarak; özellikle ücretli öğretmenlerin okulları ile işlemsel psikolojik sözleşmeler yaptıkları muhtemeldir.

İşlemsel psikolojik sözleşmeler, uzun vadede bağlılık gerektirmeyen işlerde çalışan, ekonomik odaklı bireyler ile örgüt arasındaki sözleşme türüdür. Bu sözleşme türünde bireyler genelde geçici kadrolarda, belirli görevleri üstlenmektedir. Genellikle birey-örgüt arasında duygusal bir bağ bulunmamaktadır. Grimmer ve Oddy (2007), işlemsel sözleşmelerde çalışanların örgüte bağlı olma ve vatandaşlık davranışları sergileme yerine ekonomik kazançlar ve bireysel kazanımlar üzerinde yoğunlaştıklarını ifade etmektedir. Bu nedenle birey-örgüt arasındaki ilişkilerin maddi çıkara dayandığını belirtmektedirler(Koçak, 2016).

“İşlemsel sözleşme türünde psikolojik sözleşmeye sahip bireyler, iş ilişkisinin yalnızca ekonomik alışveriş yönüne odaklanmaktadır. Bu tür çalışanlar, mevcut işlerini başka bir işe geçebilmek için bir basamak olarak görmektedir. İşlemsel sözleşmeye sahip çalışanların, görevlerinin gerektirdiği rollerden daha fazlasını yapmak için isteklilik göstermesi pek olası değildir” denilmektedir (Yin & Xu, 2008). Bu bağlamda; ücretli öğretmenlerin işlemsel psikolojik sözleşmeler yaptıklarını kabul edersek; bu öğretmenlerin derse girip çıkmak dışında okul için herhangi bir faaliyete

isteksiz olmaları, ücretli öğretmenliği kamu personeli seçme sınavını (KPSS) kazanıncaya kadar geçici bir gelir kaynağı veya toplumdan gelen atanamama baskıları kırmak için tercih edilen bir iş olarak görmeleri beklendik durumlardır.

### 2.1.3.2. İlişkisel Psikoloji Sözleşmeler

“İşlemsel sözleşmeler yüksek maaş, performansa bağlı ücret, kısa dönemli ilişki gibi koşulları içerirken ilişkisel sözleşmeler ise uzun dönemli iş güvencesi, kariyer gelişimi ve şahsi sorunlarda destek olma gibi unsurları içerir” denilir (Coyle-Shapiro & Kessler, 2000). Sözleşme türü, duygusal etkenlerin ön planda olduğu sözleşme türüdür. Her iki taraf için de uzun dönemli iş ilişkisi ve bağlılık esastır. Örgüt üyesinin örgütle üst düzeyde özdeşleşmesi söz konusudur (Rousseau, 1995).

İlişkisel sözleşmeye sahip olan bireylerin, örgüte karşı yoğun bir sadakat ve güven duyması beklenir. Bunun yanında, bu tür bireylerin örgüte karşı saygı göstermesi ve destek olması beklenmektedir. İlişkisel sözleşmeye sahip bireyler, örgütsel etkililiğin sağlanmasında işin gerektirdiği ekstra performans rollerini de yerine getirme eğilimindedir (Yin ve Xu, 2008). Bu bağlamda, eğitim örgütlerinde kolayca gözlenen karakteristik öğretmen davranışlarını yorumlayarak öğretmenin ne tür bir psikolojik sözleşme oluşturduğu söylenebilir. Örneğin; bazı öğretmenler okul zili çaldığında adeta koşarak öğrenciden önce okulu boşaltıp eve giderken, bazı öğretmenler ise ders saatleri dışında da okulda zaman geçirmeye, ders sorumlulukları dışında okul için görev almaya isteklidirler. Bu örnek ele alınırsa, okulda fazladan gönüllü olarak zaman geçiren ve okulda dersler dışında eğitsel faaliyetler ile alakalı görev almaya istekli olan öğretmenin ilişkisel psikolojik sözleşme oluşturduğu söylenir. İşlemsel sözleşmelerin zıttı olan ilişkisel sözleşmeler de ise sosyal mübadele temellidir ve daha geniş bir süreyi kapsamaktadır. Destek, bağlılık gibi sosyo-duygusal faktörleri kapsamaktadır. Uzun dönemli açık uçlu yükümlülükler destek ve bağlılık merkezlidir (Arnold 1996; Millward & Hopkins, 1998; Aselage & Eisenberger, 2003; akt: Özgen Mimaroglu, & Özgen, 2010).

Genellikle kalıcı kadrolarda görev yapan bireyler ile örgüt arasında kurulan psikolojik sözleşme türüdür. Bu sözleşmede önemli olan karşılıklı bağlılık, sadakat ve güvendir. Uzun vadeli iş anlaşmaları olarak değerlendirilmektedir. Ekonomik yükümlülüklerden çok insan ilişkilerine yönelik yükümlülükleri içermektedir. Elde edilen ödüller ise, o örgüte duyulan bağlılık ve sadakatten dolayı kazanılmaktadır. Grimmer ve Oddy (2007) ilişkisel sözleşmelerdeki birey-örgüt arasındaki ilişkinin,

maddi kazançlardan çok gelişim, prestij, iş güvenliği, bağlılık ve sadakat gibi kavramlar üzerine kurulduğunu belirtmektedir(Koçak, 2016).

İlişkisel sözleşmeler ise, uzun süreli ilişkileri kapsayan, taraflar arasında bağlılığın olduğu, hem ekonomik hem de ekonomik olmayan ödülleri kapsayan, tarafların birbirlerine güvenini esas alan sözleşmelerdir. İlişkisel sözleşmede, bireylerden örgütün tüm beklentilerini karşılamaları beklenirken, örgütün de bunun karşılığında çalışanlara iş güvencesi, dolgun ücret, bireysel sorunlarda destek ve kariyer olanakları sunması beklenmektedir (Purvis & Cropley, 2003).

Flood, Ramamoorthy, McDermott ve Conway'e göre (2008), yöneticilerin yönetebilme becerileri, psikolojik sözleşmelerin işlemsel ya da ilişkisel içerikli olmasında önemli etkiye sahiptir. Buradan hareketle; okul yöneticisinin yönetsel süreçlerdeki tercihleri ve en önemlisi farklılıkları yönetme becerisinin olması, öğrenenler de ilişkisel psikolojik sözleşmelerin oluşmasını sağlar.

### **2.1.3.3.Diğer Psikolojik Sözleşme Türleri**

Bilinen bir diğer psikolojik sözleşme türü, "dengeli psikolojik sözleşmelerdir. Dengeli sözleşmenin özelliği, örgüt üyelerinin katılımı ve uzun dönemli iş ilişkisi ile beraber değişen şartların ve projelerin gerektirdiği değişim ve esnekliğe de izin vermesidir. Dengeli sözleşmeler, dinamik performans standartlarını ve kariyer gelişimini gerektirir" (Dabos & Rousseau, 2004).

Bir diğer psikolojik sözleşme türü ise, geçişsel sözleşmelerdir. "Geçişsel sözleşme, güvensizlik, belirsizlik ve aşınma alt boyutlarından oluşmaktadır. Güvensizlik, çalışanın örgütün kendisi ile çalışma ilişkilerinde tutarsız ya da karışık sinyaller alması durumunda örgüte karşı güvensizlik duymasıdır. Örgüt, çalışandan bilgi saklıyor ya da güvensizlik gösteriyor olabilir. Belirsizlik, çalışanın örgütün kendisine gelecekle ilgili verdiği sözleri dikkate aldığı anda örgüt ile ilişkilerinin yönünü kestiremediğini ifade etmektedir. Aşınma ise, çalışanın örgütle ilişkisini geçmişle kıyasladığında, örgütten elde ettiği kazançlarda bir azalma olduğu görüşünde olduğunu ifade etmektedir. Çalışan bu sözleşme türünde, iş yaşamı niteliğinin geçmişle kıyaslandığında düştüğü ve gelecekte de düşmeye devam edeceği inancındadır" (Rousseau, 2000).

İşlemsel, ilişkisel, dengeli ve geçişsel psikolojik sözleşme türleri dışında; literatürde psikolojik sözleşme türleri için farklı sınıflandırmalarda yer almaktadır.

Örneğin; Shore ve Barksdale (1998), “psikolojik sözleşmeyi, sözleşmede yer alan yükümlülüklerin az ya da çok oluşuna göre; karşılıklı yüksek düzeyde yükümlülükler, karşılıklı düşük düzeyde yükümlülükler, çalışanın düşük düzeyde yükümlülükleri ve işverenin yüksek düzeyli yükümlülükleri olmak üzere dört türde ele almaktadır”. Dengeli psikolojik sözleşmeler hem ekonomik başarı hem sosyal ilişkilerin dengede tutulduğu psikolojik sözleşme türüdür. Bu tür sözleşmelerde bireyin kariyer gelişimi ve örgütün ekonomik başarısı arasındaki ilişkiler oldukça sağlamdır. Karşılıklı olarak gelişime önem verilmektedir. Verilen ödüller ise değişen piyasa koşulları dikkate alınarak çalışan katkısına bağlıdır. Geçişsel sözleşme türü, bir belirsizlik durumunda, yükümlülüklerle ilişkin algıların da belirsiz bir hal aldığı durumları yansıtmak üzere oluşturulmuştur. Psikolojik bir sözleşmeden çok değişim sürecinin yarattığı belirsizliği ifade eden algısal bir durumdur. Bunlara ilave olarak psikolojik sözleşmeleri; araşsal, zayıf, sadık, bağımsız, yatırımlı, güçlü sözleşmeler olarak sınıflandıran görüşler ilede karşılaşmak mümkündür(Akt.Demirkasımoğlu, 2012).

#### **2.1.4.Psikolojik Sözleşmelerin Özellikleri ve Boyutları**

Yapılan çalışmalarda psikolojik sözleşmenin çok boyutlu yapısının açıklanmaya çalışıldığına dikkat çekmektedir. Rousseau ve MacLean Parks (1993) ise psikolojik sözleşmeyi istikrar, kapsam, somutluk, odak ve vade olmak üzere beş boyutta inceler. Buna karşın; Sels ve arkadaşları (2004) boyutları tek tek ele alarak açıklamaya çalışmaktadır(Akt. Topcu, & Basım, 2015).

Soyut-somut ikileminde somutluk boyutu; okul örgütünde öğretmenin mevzuatta belirtilen şartlarını açıkça tanımlanmış, belirtilmiş ve üçüncü şahıslar tarafından gözlenebilir olarak algılama derecesidir. Somut ilişkiler, hukuk kuralları, örgütün yazılı dokümanları ve yazılı iş sözleşmelerinden kaynaklanmaktadır. Belirli iş tanımları, açıkça ifade edilmiş performans veya değerlendirme kriterleri somut ilişkileri şekillendirmektedir. Soyut ilişkiler ise güvene dayalıdır ve geniş rol tanımından oluşmaktadır. Örneğin bir öğretmenin eğitim-öğretim faaliyetleri dışında okulda herhangi bir görev istemez ise yapmayacağı yönetmelikle güvence altına alınması psikolojik sözleşmenin somut boyutunu oluşturur iken, aynı öğretmenin farklılıkların yönetimi becerisine sahip bir yönetici tarafından kişisel özellik ve mazeretlerine göre okulda görev paylaşımının yapılacağı kabulü ise psikolojik sözleşmenin soyut bir boyutu olarak değerlendirilebilir.

Diğer bir boyut olan kapsamdan kasıt ise ilişkinin sınırlarıdır. Psikolojik sözleşmeler dar veya geniş kapsamlı olabilmektedir. Yani örgüt içerisindeki geçirilen zaman ile sosyal hayat ayrımı, ilişkinin ekonomik çıkarlara dayalı olması, yapılan işin bir araç olarak algılanması, çok az ekstra rol davranış sergilenmesi, düşük katılım seviyesine sahip olunması dar kapsamı belirtmektedir. Okul yöneticisinin öğretmenle aile hayatı ile ilgilenmesi, ekstra rol davranışları, işverene adanmışlık ve aile içi işe alımlar geniş kapsamlılık içerisinde değerlendirilmektedir. Örneğin ücretli öğretmenler geçici süre ile 10 aylığına ve kadro güvencesi olmaksızın görevlendirildiklerinden; dar kapsamlı psikolojik sözleşmeler oluşturdukları, kadrolu öğretmenlerin ise çalıştıkları kurumu daha uzun süreli ve kalıcı işler olarak algıladıklarından geniş kapsamlı psikolojik sözleşmeler oluşturabilecekleri düşünülebilir. Bunun yanı sıra bir okul örgütünde farklılıkların yönetim becerisine sahip bir okul yöneticisince yönetilmesi halinde benzer çalışma koşullarına sahip bireylerden büyük oranda geniş kapsamlı psikolojik sözleşmeler oluşturacakları beklenir. Benzer durum ise farklılıkların yönetilemediği bir okul örgütünde öğretmenin dar kapsamlı bir psikolojik sözleşmeye sahip olacağı düşünülür.

“Psikolojik sözleşme şartlarının zaman içerisinde değişip değişmeme durumu başka bir boyut olan sözleşmenin istikrarını göstermektedir. Bu boyut sözleşme şartlarının tekrar müzakere ihtiyacı olmadan değişebilme ve gelişebilme durumunu izah etmektedir. Durağan sözleşmeden kastedilen sözleşme kurallarına sıkı sıkıya bağlılık, çok az esnek davranış sergileme ve belirsizliğe tahammül gösterememidir. Esnek ilişkilerde ise değişime ve belirsizliğe yüksek tolerans vardır ve sözleşme şartları değişken yapıdadır. Psikolojik sözleşmenin vadesi algılanan süresi kadardır. Örgüt içerisinde geçici süre ile bulunan bireyler için uzun vadeli sözleşmeler zaten mevzu bahis edilememektedir. Uzun bir süreli ilişkide; iş güvencesi, kapalı iş gücü piyasası, kıdem esasına dayalı terfi ve çok az dış mobilite söz konusudur. Kısa süreli ilişkinin göstergeleri arasında; isteğe bağlı işe alma, emek mobilitesi, sınırlı sayıda açık uçlu sözleşmeler, istihdam edilirlilik ve sınırsız kariyer seçenekleri sayılabilir”(Topcu, & Basım, 2015).

Psikolojik sözleşmeler örgütlerde bireyleri etkin yönetmek, yüksek düzeyde örgütsel destek ve verimli bir örgüt iklimi sağlamak için önemlidir. Ayrıca, psikolojik sözleşmeler bireylerin davranışlarını anlamada ve onların motivasyonundan işte kalma arzusunun nedenlerini anlamaya kadar tüm süreçlerde anahtar bir rol üstlenmektedir



(Guest, 2004). Psikolojik sözleşme kavramının genel özellikleri, aşağıdaki gibi ifade edilebilir (Rousseau, 2004):

- Psikolojik sözleşmeler yazılı olmadıkları için tarafların gönüllü tercihleriyle oluşur ve tarafları kendi inisiyatifleriyle verdikleri sözleri yerine getirmeleri için motive eder.
  - Psikolojik sözleşmede karşılıklı olarak tarafların anlaşma şartlarını aynı şekilde algılaması önemlidir. Tarafların beklentilerinin ne kadar örtüştüğü zaman geçtikçe açığa çıkar ve değişime uğrayabilir.
  - Çalışanların örgütle kurmuş oldukları psikolojik sözleşmenin unsurlarını tahmin etmeleri, çeşitli kaynaklardan elde ettikleri verilerle gerçekleşir. Yöneticiler ve yöneticilerin temsilcileri çalışanlara psikolojik sözleşmeyle ilgili güçlü sinyaller gönderen kaynaklardır.
  - Psikolojik sözleşmede taraflardan birinin verdiği taahhütleri yerine getirememesi durumu bazı kayıplarla sonuçlanır. Bu aynı zamanda tarafların birbirlerine verdikleri desteği geri çekmelerine yol açar. Bu yüzden taraflar verilen taahhütlerin yerine getirilmesinde hassas davranmalı ve olumsuz durum yaşandığında çözüm yolu bulabilmelidirler.
  - Psikolojik sözleşmede, taraflar karşılıklı beklentilerin farkında olduğu için akılcı ve sürekli bir istihdam ilişkisi modeli oluşturur.
  - Psikolojik sözleşmeler, tarafların birbirleriyle ilgili deneyimlerinden kaynaklı olarak değişim halinde olup dinamikler, başlangıcından itibaren aynı durumda devam etmesi zordur.
  - Psikolojik sözleşmeler, tarafların iç dünyalarında yani duygusal olarak oluşturdukları sözleşmeler olduğu için ihlal edilmesi durumunda taraflar ciddi ve sert refleksler gösterebilir.
  - Psikolojik sözleşmeleri kapalı nitelikteki sözleşmelerdir. Çünkü sözleşmenin tarafları içerik ile ilgili görüş farklılıkları yaşayabilirler.
- Psikolojik sözleşmelerin boyutları ile birlikte; gönüllülük, karşılıklı anlaşmaya inanç, kusurluluk ve çoklu sözleşme yapıcılar olmak üzere özellikleri bulunmaktadır.

#### 2.1.4.1.Gönüllülük

Psikolojik sözleşmeler, onlar bireyin özgürce dâhil olabileceği karşılıklı sözlere dayandıklarından dolayı bireyleri bağılıklarını yerine getirmek için motive etmektedir. Taahhütler gönüllü olarak tutulma eğilimindedir. Bir firma ile en az bir yıllığına anlaşma yapan bir çalışan birkaç ay sonra tutulduğu işten farklı bir iş teklif edilirse muhtemelen içsel olarak karmaşa yaşayacaktır. Aslında teklifi, bu çalışanın işverenle böyle bir taahhüdü olmayan bireyden daha fazla reddetmesi olasıdır. Açık gönüllü taahhütler ( en az bir sene kalmayı kabul ediyorum gibi), ima edilenlere (bir süreliğine kalmayı kabul ediyorum gibi) davranış üzerinde daha güçlü etkiye sahiptir(Rousseau,2004).

Eğitim örgütlerinde, örgütü meydana getiren bireylerin gönüllüğü büyük oranda yönetsel süreç ve yöneticinin yönetsel becerisi ile ilişkilidir. Yönetim biliminin genel olarak kabul ettiği 'en iyi karar, aldırılan karardır' yaklaşımı gönüllüğü oluşturmak için benimsenmelidir. Benzer şekilde; okul yöneticisinin farklılıkları yönetme becerisi, öğretmenlerin, özellikle farklılıkları olan öğretmenlerin gönüllük durumlarını doğrudan belirler.

#### 2.1.4.2.Karşılıklı Anlaşmaya İnanç

Bir bireyin psikolojik sözleşmesi bir diğeriyle yapılan sözleşmeleri onun kendi kavrayışını yansıtmaktadır. Bireyler, öznel kavrayış karşılıklıymış gibi gerçekten asıl durumun bu olup olmadığına bakmaksızın etkilenmektedirler. Örneğin, yeni bir çalışana işinde haftada iki veya üç gün seyahat gerektirdiği söylendiğini düşünün. Çalışan bunu yönetici onu gerçek anlamda haftalık iki veya üç gün çalıştıracağı o da artık haftada üç günden fazla seyahat etmeyecek şeklinde yorumlanabilmektedir. Daha deneyimli üyeler denemede acemilere göre daha iyidir(Rousseau,2004). Bu bağlamda, okul yöneticisinin, öğretmenlerin örgütü ve örgütün hedeflerini nasıl algıladığı çok önemlidir. İktisat bilimin genel olarak kabul ettiği 'algı gerçektir' yaklaşımı karşılıklı anlaşmaya inanç oluşturmak için benimsenmelidir. Okul yöneticisinin farklılıkları yönetebiliyor olması, öğretmenlerin karşılıklı anlaşmaya inanç düzeylerini doğrudan belirler. Okul yöneticisi; öğretmenleri ile doğrudan iletişimin önemini kavramalıdır. Okul yöneticisi; yönetimden ziyade yönetişimi tercih etmelidir.

### **2.1.4.3.Kusurluluk**

Kısa dönem istisnası hariç sınırlı sayıdaki iletişimle psikolojik sözleşmeler, nihayete ermez ve zamanla ayrıntılarıyla anlatılmasını gerekmektedir. İlk olarak, ne çalışan ne de işveren uzun dönem iş ilişkisi hakkında ayrıntılı açıklama yapmamaktadır. Aslında bir diğeriyle paylaşılması gereken bütün detayları istemek her iki taraf için de mantıklı olmamaktadır. Ayrıca değişen durumlar bütün ihtimallerin öngörülemediği anlamına gelmektedir. Sonuç olarak psikolojik sözleşmeler iş ilişkileri sürecinde daha hassas olmaya meyilli olmaktadır. Esasen, bu görüşler diğer belli sözlere verilen benzer tepkiyi gerektiren psikolojik sözleşmeye dönüşmektedir(Rousseau, 2004). Bu bağlamda; psikolojik sözleşmeler dinamiktir ve değişkendir. Psikolojik sözleşmeler çok fazla sayıda ve tamamının tahmin edilemeyecek kadar fazla olduğu değişkenlerden etkilenir. Psikolojik sözleşmeler insan doğasının doğal bir sonucudur, en az insan doğası kadar karmaşık ve komplikedir. Bu durumda okul yöneticisi iletişim biliminin genel olarak kabul ettiği 'verdiğiniz mesaj, karşınızdakinin aldığı kadardır' yaklaşımını psikolojik sözleşmenin kusurluluk özelliğinden kaynaklı olumsuzlukları gidermek amacı ile benimsemelidir.

### **2.1.4.4.Çoklu Sözleşme Yapıcılar**

Bireyler örgütlerine psikolojik sözleşme oluştururken sadece tek bir değişkenden etkilenmez, örgüt içinde iletişime geçtikleri ve algıladıkları ne kadar unsur var ise tümü etkindir. Örneğin bir okulda, bir öğretmen psikolojik sözleşme oluştururken; sadece okul müdürünün tutumundan değil, diğer öğretmenler, okulun konumu, veli profili, öğrenci profili, okul yöneticilerinin farklılıkları yönetme becerisi vb. pek çok değişkenden etkilenir.

### **2.1.5.Psikolojik Sözleşme İhlali**

Örgüt veya birey taraflarından birinin psikolojik sözleşmenin gereklerini yerine getirmemesi psikolojik sözleşme ihlalinin ortaya çıkmasına neden olacaktır. Psikolojik sözleşme ihlalinin esasen yazılı bir sözleşme olmaması sebebiyle, bazı araştırmacılar tarafından ihlalin söz konusu olmadığı düşünülmektedir. Ancak karşılıklı beklentiler olması nedeniyle yaşanan bu durumun bireyin tutum ve davranışları üzerinde oldukça önemli bir etkiye sahip olduğu görülmektedir. Psikolojik sözleşme ihlali durumunda bireylerde, yönetime veya örgüte karşı bir güvensizlik söz konusu olacaktır. Bu güvensizliğin boyutu arttıkça bireyin örgütsel bağlılığı azalacak,

motivasyonu düşecek, işine karşı tatminsizlik duygusu hissetmeye başlayacaktır (Conway& Briner, 2005).

Psikolojik sözleşme ihlallerinin örgüt içinde ortaya çıkma gerekçeleri aşağıdaki gibi madde madde ifade edilmiştir (Robinson & Rousseau, 1994; Doğan &Demiral, 2009).

- Eğitim ve geliştirme; çalışanlara ihtiyaç duyacakları eğitim olanaklarının hiç sağlanmaması veya taahhüt edildiği gibi eğitimin verilmemesi sözleşme ihlaline neden olabilmektedir.

- Ödenen ücretler; çalışanlara söz verilen ücretler ve diğer maddi kazançlarla ödenen ücretler arasında tutarsızlık varsa sözleşme ihlal edilmiş kabul edilebilir.

- Ödüllendirme; çalışanların örgüt içerisinde terfileri ya da kariyer planlarının kararlaştırılan şekilde gerçekleşmemesi psikolojik sözleşme ihlaline yol açmaktadır.

- İş güvenliği; iş güvenliği konusunda çalışanın beklentilerinin karşılanmaması psikolojik sözleşme ihlaline yol açmaktadır.

- İşin niteliği; işverenlerin, çalışanların yapacağı işleri ya da görev alacakları bölümleri ve aynı zamanda çalışma şartlarına ilişkin çalışanları net bilgilendirmemesi ihlale yol açmaktadır. Görev tanımının net ve anlaşılır olması gerekir.

- Geribildirim; çalışanların kendilerini ilgilendiren konularda gerekli geri bildirimleri geç almaları veya hiç alamamaları ve bundan dolayı çıkar kaybı yaşamaları çalışanlar açısından ihlal olarak kabul edilebilir.

- Değişim yönetimi; örgütte çalışanları ilgilendiren her türlü değişimlerden çalışanın fikrinin alınmaması veya haberdar edilmemesi ihlale yol açar.

- Sorumluluk; çalışanlara söz verilenden daha az yetki ve sorumluluk verilmesi psikolojik sözleşmenin ihlal edildiğine dair algıya yol açabilir.

- Yanlış Bilgilendirme; İşverenin işe yeni başlayan çalışanlara işyerindeki diğer çalışanların mesleki yeterlilikleri, örgütteki konumları ve algılanmaları konularında çalışanları tam bilgilendirmemesi veya yanlış bilgilendirmesi psikolojik sözleşmenin ihlali algısını güçlendirebilir.

Zuber ve Hammond (2002) ise psikolojik sözleşmenin ihlalini etkileyen birtakım etkenleri şöyle sıralamışlardır;

- İşveren-çalışan arasındaki ilişkide çatışma olması ve çatışmadan kaynaklı karşılıklı güvensizlik olması,
- Tarafların psikolojik sözleşmeyi sürdürmeye yönelik çabaların az olması
- Çalışanların iş yükünün arttırılması, özel hayatına saygı duyulmaması,
- Taraflar arasındaki ilişkinin tek yönlü olması,
- Çalışanlara mesleki gelişimleri ile ilgili eğitim alacaklarına dair taahhütlerde bulunulmasına rağmen eğitimin verilmemesi
- Çalışanlara taahhüt edilen ekonomik faydalarla ile gerçekleştirenlerin birbirini tutmaması,
- Çalışanların terfileriyle ilgili taahhütlerin gerçekleşmemesi,
- İş güvencesine yönelik vaatlerin algılanandan farklı olması,
- Örgütteki sorumluluk ve yetki dağılımının adil olmaması sayılabilir(Topaloğlu, & Arastaman, 2016).

Psikolojik sözleşmenin gerçekleşebilmesi için gereken faktörlerden bir veya daha fazlasının yerine getirilememesi psikolojik sözleşme ihlaline sebep olmaktadır (Morrison&Robinson, 1997). Psikolojik sözleşme ihlali en basit şekilde örgüt veya bireyin verilen sözleri yerine getirmemesi halinde oluşan durum olarak tanımlanabilmektedir (Taştan, Boz & Kışlalı, 2015). Psikolojik sözleşme ihlali konusunda en yaygın tanımın Morrison ve Robinson 'a ait olduğu görülmektedir (Üçok & Torun, 2014). Bu tanıma göre, algılanan psikolojik sözleşme ihlali; “bireyin, yer aldığı örgüte yapmış olduğu katkılarla karşılaştığında, kurumun bir ya da daha fazla vaadi eksik yaptığı ya da hiç yapmadığı düşüncesine kapılması” olarak belirtilebilir (Morrison & Robinson, 1997).

Psikolojik sözleşme ihlali hem bireye hem de örgüt ciddi zararlar verebilmektedir. İşe bağlılıkta, örgüte bağlılıkta ve örgütsel vatandaşlıkta azalma, işten ayrılma niyetinde artış, tükenmişlik düzeyinde artış psikolojik sözleşmenin ihlal edilmesi halinde oluşabilecek durumlar olarak belirtilebilir (Conway, & Briner, 2005; Aktaran: Salha, Cinnioğlu, & Yazıt, 2017)

Psikolojik sözleşme ihlallerinin ortaya çıkardığı birtakım sonuçlar vardır. Turnley ve Feldman (2000), çalışmalarında psikolojik sözleşme ihlallerinin sonuçları ile ilgili beklentilerini aşağıdaki üç başlık altında incelemiştir(Özler, & Ünver, 2012):

1. Psikolojik sözleşme ihlalleri, bireyin başka bir iş/örgütsel görev bulma çabasını arttıracaktır.
2. Psikolojik sözleşme ihlalleri, bireyin görev ve sorumluluklarını ihmal etme olasılığını arttıracaktır.
3. Psikolojik sözleşme ihlalleri, bireyin örgüte bağlılık davranışların da bireyin çalışma isteğini azaltan bir unsurdur.

Psikolojik sözleşme ihlali, belirli sözlerin verildiği ancak bu sözlerin tutulmadığı bir dağıtım adaletsizliği türüdür. Sözleşme ihlali, bireyin adaletsiz uygulama (çalışanın hak ettiği sözü ya da ürünü alamaması) ile karşılaştığı algısına dayanmaktadır (Kickul, Neuman, Parker & Finkl, 2001). Psikolojik sözleşme ihlali bir tarafın diğer tarafa karşı olan yükümlülüklerini yerine getirmede başarısız olması anlamına gelmektedir (Morrison ve Robinson, 1997). Bu bağlamda, bireyler örgüt içerisinde kendilerine adalet ile davranılmasını, beklentilerinin karşılanmasını beklerler. İlave olarak örgüt yöneticilerinin farklılıkları yönetebilmesi ile örgütte adalet ikliminin hâkim olmasını talep ederler. Aksi takdirde; olumlu psikolojik sözleşmeleri, olumsuz psikolojik sözleşmeye dönüşür. Bu ise örgütün hastalıklı örgüt yapısına dönüşmesine, hedeflerine ulaşamayıp başarısız olmasına sebep olur. Psikolojik sözleşme ihlal edildiğinde çalışanlar öfke, güvensizlik, sadakat ve bağlılığın azalması ile örgütten ayrılma eğiliminin artması deneyimlerini yaşayabilmekte (Lambert, Edwards & Cable, 2003; Akt. Dönmez, 2015).

Burada dikkat edilmesi gereken bir diğer ayrıntı ise; Psikolojik sözleşme literatüründe de bazen ihlal ve şiddet terimleri birbirinin yerine kullanılmaktadır. Morrison ve Robinson (1997) psikolojik sözleşme ihlalini verilen sözün yerine getirilmemesinin bilişsel algısı ve psikolojik sözleşme şiddetini ise psikolojik sözleşme ihlali oluştuktan sonra iş gören tarafından gösterilen duygusal ve davranışsal tepkiler olarak tanımlamaktadır (Zhao ve diğ., 2007).

### **2.1.7. PSİKOLOJİK SÖZLEŞME İLE FARKLILIKLARIN YÖNETİMİ ARASINDAKİ İLİŞKİ**

Örgüt içerisinde bireylerin olumlu psikolojik sözleşmeler oluşturabilmeleri ile örgüt yöneticilerinin farklılıkları yönetme becerileri arasında doğru orantılı bir ilişki vardır. Özellikle; “eğitim örgütlerinde bu durum kolaylıkla gözlenir. İnsanlar hayatları

boyunca çeşitli örgütlerde çalışmakta ve örgütteki diğer insanlarla etkileşim içerisinde bulunmaktadır. Çok hızlı gelişmeleri yaşadığımız bilgi çağı, beraberinde örgütlerde hızlı değişimleri de getirmiştir. Bu gelişmelere bağlı olarak artık bu örgütlerde yönetim anlayışı da değişmiş, ürün odaklı yönetim anlayışından insan odaklı yönetim anlayışına geçilmeye başlanmıştır” (Hicks, Gullett,1981, Akt. Işık Gürsel, 2009). Örgütlerin hızla değişmeye başlamasıyla bunun doğal sonucu olarak, çalışanların insani yeterliklerinin yanında onları farklı kılan özellikleri de önem kazanmaya başlamıştır. Bu insani özellikler genel olarak farklılıklar olarak tanımlanmaktadır.

Bir okul yöneticisi, birbirinden farklı kültür, yaş, cinsiyet, dil, etnik köken, özürlü olma ya da olmama, dini inanç, kişilik, çalışma stili ya da farklı yetenekleri olan öğretmenlerin olduğu bir okulda, bu farklılıkları nasıl yöneteceğine dair beceriye, bilgiye ve tecrübeye sahip olması gerekmektedir. Okul yöneticisi farklılıkları yok saymamalı aksine her farklılığı bir zenginlik olarak düşünüp bunları okul iklimi ve okulun başarısı için eğitim-öğretim sürecine katarak okulun verimliliğini artırıcı çalışmalar yapmalıdır. Okul yöneticisinin okulda bulunan her öğretmenin farklılığını fark edip eğitim sürecine dâhil etmesi okulun verimliliğine büyük katkıları olacağını söylemek mümkündür. Örneğin, bazı öğretmenlerin yaşından dolayı kıdemi ve iş tecrübesi daha fazla olması mümkündür ve bu kıdeme ve tecrübeye sahip öğretmenleri, okul yöneticisi diğer öğretmenlere rehberlik yapması konusunda görevlendirebilir. Böylece öğretmenliğe yeni başlayan ve öğretmenlik konusunda henüz tecrübesi olmayan öğretmenler arasındaki iletişim bu sayede güçlenerek, yardım, huzur ve iletişimin yüksek olduğu bir okul ortamının ortaya çıkması yadsınamaz. Başka bir örnekte ise bazı öğretmenlerin birden fazla dil bilmesi avantajı üzerine, birden fazla dil bilen öğretmenleri yurt içi ve yurt dışı projelerinde, tarihi ve kültürel yurt içi ve yurt dışı gezi aktivitelerinde görevlendirmesi mümkündür. Böylece hem öğretmenlerin hem de öğrencilerin ufku genişlemiş olur. Ya da bazı öğretmenlerin resme, müziğe, çalgı aleti çalma veya çeşitli spor alanlarında farklı yeteneklerinin olması mümkündür ve keşfedilmeyi fark edilmeyi bekliyor olabilir. Bu bağlamda okul yöneticisi öğretmenleri gözlemlemeli, tanımalı, keşfetmeli ve onların sahip olduğu farklılıkları okul iklimine katmalıdır. Okul ikliminin bu yolla zenginleşmesi; doğal olarak öğretmenleri görev bakımından tatmin eder. Bu tatmin olumlu bir psikolojik sözleşmeye sebep olabileceği öngörülebilir.

Farklılıkların yönetimi insan doğasının bir gereğidir ve insan psikolojisini mutlaka doğrudan belirler. Sonuç olarak; bir örgüt içerisinde bireylerin olumlu psikolojik sözleşmeler oluşturabilmesi ile örgüt yöneticisinin farklılıkları yönetmebecerisini, bir neden-sonuç döngüseli oluşturarak şekilde, birbirlerinden bağımsız düşünemeyiz.

Bir öğretmenin bakış açısından bakarsak eğer; farklı yönetimin ve farklı özelliklerinin kabul edildiği, yönetildiği hatta bu özelliklerinden yararlanan bir örgüt ortamında, örgüte karşı bir minnet ve bağlılık duygusu geliştirmesi hayatın doğal akışı içinde açıklanabilir. Bu ise doğrudan öğretmenin psikolojik sözleşmeye uyma düzeyini belirler.





### 3. BÖLÜM: YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeline, evren ve örnekleme, verilerin toplanması ve çözümlenmesine ilişkin bilgilere yer verilmiştir.

#### 3.1 Araştırmanın Modeli

Okul yöneticilerinin farklılıkları yönetme becerileri ile öğretmenlerin psikolojik sözleşmeye uyma düzeyleri arasındaki ilişkiyi belirlemeyi amaçlayan araştırma ilişkisel tarama modelindedir. İlişkisel veri modelinin temel kavramı, ilişkidir. İlişkiler yardımıyla, veri içerisindeki ilişkiler modellenmektedir (Öztürk & Atmaca, 2017).

#### 3.2. Evren

Araştırmanın evreni, 2018-2019 eğitim öğretim yılında Afyonkarahisar merkez ilçede kamuya ait ilkök, ortaokul ve liselerde görev yapan 8713 öğretmendir.

#### 3.3. Örneklem

Araştırmanın örneklemini Afyonkarahisar Merkez ilçesinde görev yapan 417 öğretmen oluşturmaktadır. Araştırmada uygun örnekleme yoluna gidilmiştir. Örneklem seçiminde kuramsal örneklem büyüklüğü çizelgesinden yararlanılmıştır. Çizelgede 10000 kişilik evrende %95'lik güven düzeyi,  $\alpha=.05$  anlamlılık ve %5'lik hoşgörü düzeyi için gerekli örneklem büyüklüğü 356 kişi olarak belirtilmiştir (Balcı, 2011). Afyonkarahisar Merkez ilçesinde görev yapan 8713 öğretmen evren olarak alındığında %95'lik güven düzeyi,  $\alpha=.05$  anlamlılık ve %5'lik hoşgörü düzeyi için örneklem büyüklüğü 417 öğretmen olarak belirlenmiştir. Örneklem sayısına ulaşabilmek için 14 okula 450 adet ölçek dağıtılmıştır. Bu ölçeklerden 417 tanesi geri dönmüştür. Araştırma sonuçları ile ilgili olarak bir yargıya varılabilmesi için anketlerin % 80 oranında geri dönmesi gerekmektedir (Balcı, 2011). Çalışmada geri dönen 417 ölçek toplam dağıtılan ölçek sayısının %92.67'ini oluşturduğu için bu koşulu sağladığı ve evren hakkında bir yargıya varılabileceği tespit edilmiştir. Geri dönen ölçekler araştırmacı tarafından titizlikle incelenmiş, boş cevap bulunan ya da uygun cevaplanmamış ölçek test edilmemiştir.

### 3.4.Örnekleme İlişkin Demografik Veriler

Örnekleme oluşturan öğretmenlerin cinsiyet, kıdem, aynı okuldaki çalışma süreleri, okuldaki öğretmen sayısı ve okul düzeyi özelliklerine ilişkin bilgiler Tablo 1’de yer almaktadır.

**Tablo 1:** Örnekleme İlişkin Demografik Verilere İlişkin Frekans ve Yüzde Tablosu

Demografik Özellikler		Sayı	Yüzde (%)
Cinsiyet	Kadın	220	52,8
	Erkek	197	47,2
Çalışılan Okul Düzeyi	İlkokul	151	36,2
	Ortaokul	155	37,2
	Lise	111	26,2
Kıdem	1-10 Yıl	186	44,6
	11-20 Yıl	130	31,2
	21 Yıl ve Üzeri	101	24,2
Meuniyet Durumu	Lisans	366	87,8
	Lisansüstü	51	12,2
Okuldaki Öğretmen Sayısı	1-10	78	18,7
	11-20	133	31,9
	21-30	82	19,7
	31 ve Üzeri	124	29,7
Aynı Okuldaki Yaklaşık Çalışma Süresi	1-3 yıl	213	51,1
	4-6 yıl	108	25,9
	7 yıl ve üzeri	96	23

Tablo 1 incelendiğinde öğretmenlerin cinsiyetlerine göre 220' sinin (%52,8) kadın, 197'sinin (%47,2) erkek olduğu görülmektedir. Buna göre araştırmaya katılanların cinsiyetleri birbirine yakındır.

Kıdeme göre, kıdemi 1-10 yıl olan öğretmen sayısı 186, oranı %44,6; 11-20 yıl olan öğretmen sayısı 130, oranı %31,2; 21 yıl ve üzeri olan öğretmen sayısı 101, oranı %24,2 olarak bulunmuştur. Buna göre örneklemin yarıya yakınının mesleklerinin ilk 10 yılını tamamlamayan öğretmenler olduğu görülmektedir, örneklemin kıdem durumuna göre eşit bir dağılımda olduğu kabul edilebilir.

Öğretmenlerin okullarında çalışan öğretmen sayısına göre, okulda çalışan öğretmen sayısı 1-10 öğretmen olan öğretmen sayısı 78, oranı %18,7; 11-20 öğretmen olan öğretmen sayısı 133, oranı % 31,9; 21-30 öğretmen olan öğretmen sayısı 82, oranı % 19,7; 31 ve üzeri öğretmen olan öğretmen sayısı 124, oranı % 29,7'dır. Okullarda çalışan öğretmen sayılarından anlaşıldığı üzere örneklemin eşit bir dağılıma sahip olduğu kabul edilebilir.

Aynı okuldaki çalışma süresi 1-3 yıl olan öğretmen sayısı 213, oranı %51,7; 4-6 yıl olan öğretmen sayısı 108, oranı %25,9; 7 yıl ve üzeri olan öğretmen sayısı 96, oranı % 23'tür. Buna göre araştırmaya katılan öğretmenlerden büyük bir çoğunluğunun okuldaki çalışma süreleri 3 yıl ve daha azdır.

Öğretmenlerin mezuniyet durumlarına göre, lisans mezunu öğretmen sayısı 366, oranı %87,8; yüksek lisans ve üzeri eğitim durumuna sahip olan öğretmen sayısı 51, oranı %12,2 olarak tespit edilmiştir. Buna göre örneklemin oluşturduğu örneklemdaki öğretmenlerin büyük oranda lisans mezunu olduğu söylenebilir.

### **3.5. Veri Toplama Araçları**

Araştırmada veri toplama aracı olarak iki farklı ölçme aracı kullanılmıştır. Farklılıkların yönetimi için Çetin ve Bozkurt Bostancı (2011) tarafından geliştirilen "Farklılıkların Yönetimi Ölçeği" kullanılmıştır. Farklılıkların yönetimi ölçeğinde Likert tipi veri toplama aracında maddeler: (1) Hiçbir Zaman (1) ile Her Zaman(5) arasında beşli olarak derecelendirilmiştir. Ölçeğe ilişkin önceki ve bu araştırmaya ilişkin güvenilirlik analizi sonuçları Tablo 2 de yer almaktadır.

**Tablo 2:** Farklılıkların Yönetimi Ölçeği Güvenirlik Analizi Sonuçları

Değişken	Madde Numaraları	Soru Sayısı	Çıkarılan Soru Sayısı	Cronbach's Alpha	Cronbach's Alpha(Çetin ve Bozkurt, 2011)
Farklılıkları Fark Etme	1-2-3-4-5	5	0	.96	.94
Farklılıkları Kabul Etme	5-6-7-8-9	5	0	.84	.91
Farklılıkları Yönetme	10-11-12-13-14-15-16-17-18-19	10	0	.90	.98
Farklılıklardan Yararlanma	20-21-22-23	4	0	.93	.66
<b>Farklılıkların Yönetimi</b>		<b>23</b>	<b>0</b>	<b>.89</b>	<b>.87</b>

Tablo 2'deki bulgulara bakıldığında ölçeğe ait Cronbach Alpha güvenirlilik katsayılarının literatürde kabul gören. 70 (Büyüköztürk, 2012; Seçer, 2013) değerinin üstünde olduğu tespit edilmiştir. Bu sonuçlardan hareketle farklılıkların yönetimi ölçeğinin güvenilir ve kabul edilebilir düzeyde olduğu görülmektedir.

Psikolojik sözleşmeye uyma düzeyi, için Koçak (2016) tarafından geliştirilen “Psikolojik Sözleşmeye Uyma Düzeyi Ölçeği” kullanılmıştır. Psikolojik Sözleşmeye Uyma Düzeyi Ölçeği Likert tipi veri toplama aracında maddeler: “(1) Hiç Katılmıyorum ile (5) Tamamen Katılıyorum” arasında beşli olarak derecelendirilmiştir. Yine bu ölçeğe ilişkin önceki ve bu araştırmaya ilişkin güvenirlilik analizi sonuçları Tablo 3'te görülmektedir.

**Tablo 3:** Psikolojik Sözleşmeye Uyma Düzeyi Ölçeği Güvenirlik Analizi Sonuçları

Değişken	Madde Numaraları	Soru Sayısı	Çıkarılan Soru Sayısı	Cronbach's Alpha	Cronbach's Alpha (Koçak, 2016)
Kurumsal Gelişime Yönelik Çaba	3-5-8-9-10-11-15-16-17-25-26	11	0	.94	.95
Ekstra Performans	1-4-6-13-18-19-20-22-24	9	0	.96	.93
Sadakat	2-7-12-14-21-23	6	0	.71	.85
<b>Psikolojik Sözleşme</b>		<b>26</b>	<b>0</b>	<b>.79</b>	<b>.97</b>

Tablo 3'deki bulgulara bakıldığında ölçeğe ait Cronbach Alpha güvenilirlik katsayılarının literatürde kabul gören .70 (Büyüköztürk, 2012; Seçer, 2013) değerinin üstünde olduğu tespit edilmiştir. Yine bu sonuçlardan hareketle öğretmenlerin psikolojik sözleşmeye uyma düzeyi ölçeğinin güvenilir olduğu anlaşılmıştır.

### 3.6.Verilerin Analizi

Verilere hangi tür analizlerin yapılması gerektiğini tespit etmek verilerin normal dağılıp dağılmadığını belirlemek için çarpıklık ve basıklık katsayılarına bakılmıştır. Aşağıdaki Tablo 4'te verilerin normallik dağılım durumuna ilişkin sonuçları yer almaktadır.

**Tablo 4:** Araştırma verilerinin normallik dağılım durumuna ilişkin veriler

Değişkenler	Basıklık	St.hata	Çarpıklık	St.hata
Farklılık Fark Etme	-1,244	,120	2,166	,238
Farklılıkları Kabul Etme	-1,273	,120	1,563	,238
Farklılıkları Yönetme	-1,169	,120	1,326	,238
Farklılıklardan Yararlanma	-1,144	,120	1,109	,238
<b>Farklılıkların Yönetimi</b>	<b>-1,138</b>	<b>,120</b>	<b>1,454</b>	<b>,238</b>
Kurumsal Gel. Yön. Çaba	-,881	,120	-,404	,238
Ekstra Performans	,071	,120	-,285	,238
Sadakat	-,336	,120	-,782	,238
<b>Psikolojik Sözleşme</b>	<b>-,366</b>	<b>,120</b>	<b>-,893</b>	<b>,238</b>

Tablo 4 İncelendiğinde; literatürde çarpıklık ve basıklık katsayısının -1,5 ve +1,5 arasında olması, verilerin normal dağıldığını göstermektedir (Tabachnick ve Fidell, 2013). Farklılıkların yönetimi ve psikolojik sözleşmeye uyma düzeyinde çarpıklık ve basıklık katsayılarının istenen değerler arasında olması nedeniyle t-testi ve Pearson Momentler çarpımı korelasyonu ve regresyon analizi teknikleri kullanılmıştır. Okul yöneticilerinin farklılıkları yönetme becerisi ile öğretmenlerin psikolojik sözleşmeye uyma düzeyleri arasındaki ilişkinin cinsiyet ve öğretmenlerin mezuniyet durumu değişkenleri açısından anlamlı bir farklılık sergileyip sergilemediğini belirlemek için “t Testi” kullanılmıştır. Okul yöneticilerinin farklılıkları yönetme becerileri ile öğretmenlerin psikolojik sözleşmeye uyma düzeyleri arasındaki ilişkinin mesleki kıdem, okuldaki öğretmen sayısı, aynı okulda çalışma süresi ve okul düzeyi değişkenleri açısından anlamlı bir farklılık sergileyip sergilemediğini belirlemek amacıyla ise ANOVA kullanılmıştır. Yine değişkenler arasında çoklu bağlantılılık problemi olup olmadığına yönelik, VIF ve tolerans değerleri incelenmiş, değişkenleri arasındaki VIF değerlerinin 2247 ile 4.175 . arasında, tolerans değerlerinin de .239 ile .435 arasında olduğu anlaşılmıştır. Tolerans değerlerinin .02’den büyük, VIF değerlerinin ise 10’dan küçük olması nedeniyle çoklu bağlantılılık problemi olmadığı görülmüştür. Okul yöneticilerinin farklılıkları yönetme becerileri ile öğretmenlerin psikolojik sözleşmeye uyma düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığını belirlemek amacıyla Pearson Momentler Çarpımı Korelasyonu kullanılmıştır. Okul yöneticilerinin farklılıkları yönetme becerilerinin öğretmenlerin psikolojik sözleşmelerini yordayıp yordamadığına ise Çoklu Regresyon analizi ile bakılmıştır. Bu analizlerin gerçekleştirilmesi için SPSS paket programından yararlanılmıştır.

#### 4. BÖLÜM: BULGULAR VE YORUM

Bu bölümde; araştırmanın temel problemi ve alt problemlerine yanıt bulmak için yapılan araştırma, araştırma sonucunda elde edilen veriler, veriler ışığında ulaşılan bulgular ve bu bulgular doğrultusunda yapılan yorumlara yer verilmiştir.

Öğretmenlerin okul yöneticilerinin farklılıkları yönetme becerileri algıları düzeylerini belirlemek amacıyla aritmetik ortalamaları ve standart sapmaları hesaplanmıştır. Benzer şekilde öğretmenlerin psikolojik sözleşme düzeylerini belirlemek amacıyla aritmetik ortalamaları ve standart sapmaları hesaplanmıştır. Ölçekten elde edilen puanların yorumlanmasında Tablo 5'deki puan aralığı kullanılmıştır.

**Tablo 5:** Ölçek Ortalama Puan Aralığı Tablosu

Ölçek Ortalama Puanı	Düzye
1,00 – 1,80	Çok düşük
1,81 – 2,60	Düşük
2,61 – 3,40	Orta
3,41 – 4,20	Yüksek
4,21 – 5,00	Çok Yüksek

#### 4.1.Öğretmenlerin Okul Yöneticilerinin Farklılıklar Yönetebilme Becerilerine Yönelik Algı Düzeyleri

Öğretmenlerinin okul yöneticilerinin farklılıkları yönetme becerileri ve alt boyutlarına ilişkin algı düzeylerinin analizi aşağıda Tablo 6 'de görülmektedir.

**Tablo 6:** Öğretmenlerin Farklılıkların Yönetimi'ne İlişkin Algı Düzeyleri

Değişkenler	Ortalama ( $\bar{X}$ )	Standart Sapma(Ss)	Düzye
Farklılıkları Fark Etme	4,2964	,67069	Çok yüksek
Farklılıkları Kabul Etme	4,2242	,79024	Çok yüksek
Farklılıkları Yönetme	4,2233	,71290	Çok yüksek
Farklılıklardan Yararlanma	4,1823	,82374	Yüksek
<b>Farklılıkların Yönetimi</b>	4,2322	,65851	Çok yüksek

Tablo 6 incelendiğinde, öğretmenlerin okul yöneticilerinin farklılıkları yönetme becerilerine ilişkin algısının çok yüksek olduğu ( $\bar{X}$  =4,23322) görülmektedir. Farklılıkların yönetimine ilişkin alt boyutları ayrı ayrı incelendiğinde farklılıkları fark

etme, farklılıkları kabul etme ve farklılıkları yönetme alt boyutlarının çok yüksek olduğu; farklılıklardan yararlanma boyutuna ilişkin verilerin ise yüksek çıktığı söylenebilir. Buradan hareketle okul yöneticilerinin farklılıkları yönetme becerilerinin çok yüksek olduğu söylenebilir.

#### 4.2. Okul Yöneticilerinin Farklılıkları Yönetme Becerileri Demografik Değişkenlere Göre İncelenmesine Yönelik Bulgular ve Yorumlar

##### a.Cinsiyet Değişkenine Göre Öğretmenlerin Okul Yöneticilerinin Farklılıkları Yönetme Becerisi Algılarına Yönelik Bulgular ve Yorumlar.

Öğretmenlerin okul yöneticilerinin farklılıkları yönetme becerileri algılarının kadın ve erkek öğretmenler arasında anlamlı farklılık oluşturup oluşturmadığı ile ilgili bir yargıya varabilmek için t-testi tekniği kullanılmıştır. Yapılan analize ait sonuçlar Tablo 7 da verilmiştir.

**Tablo 7:** Cinsiyet Değişkenine Göre Öğretmenlerin Okul Yöneticilerinin Farklılıkları yönetmeBecerileri Algılarına Yönelik t-Testi Sonuçları

Puan	Cinsiyet	N	$\bar{X}$	SS	t-Testi																																														
					t	Sd	p																																												
Farklılıkları Fark Etme	Kadın	220	4,2600	,65685	-1,172	415	.383																																												
	Erkek	197	4,3371	,68519				Farklılıkları Kabul Etme	Kadın	220	4,1534	,79814	-1,940	415	.536	Erkek	197	4,3033	,77572	Farklılıkları Yönetme	Kadın	220	4,2214	,67509	-,057	415	.319	Erkek	197	4,2254	,75462	Farklılıklardan Yararlanma	Kadın	220	4,1500	,79539	-,845	415	.988	Erkek	197	4,2183	,85488	<b>Farklılıkların Yönetimi (Toplam)</b>	Kadın	220	4,2055	,64193	-,874	415	.512
Farklılıkları Kabul Etme	Kadın	220	4,1534	,79814	-1,940	415	.536																																												
	Erkek	197	4,3033	,77572				Farklılıkları Yönetme	Kadın	220	4,2214	,67509	-,057	415	.319	Erkek	197	4,2254	,75462	Farklılıklardan Yararlanma	Kadın	220	4,1500	,79539	-,845	415	.988	Erkek	197	4,2183	,85488	<b>Farklılıkların Yönetimi (Toplam)</b>	Kadın	220	4,2055	,64193	-,874	415	.512	Erkek	197	4,2620	,67694								
Farklılıkları Yönetme	Kadın	220	4,2214	,67509	-,057	415	.319																																												
	Erkek	197	4,2254	,75462				Farklılıklardan Yararlanma	Kadın	220	4,1500	,79539	-,845	415	.988	Erkek	197	4,2183	,85488	<b>Farklılıkların Yönetimi (Toplam)</b>	Kadın	220	4,2055	,64193	-,874	415	.512	Erkek	197	4,2620	,67694																				
Farklılıklardan Yararlanma	Kadın	220	4,1500	,79539	-,845	415	.988																																												
	Erkek	197	4,2183	,85488				<b>Farklılıkların Yönetimi (Toplam)</b>	Kadın	220	4,2055	,64193	-,874	415	.512	Erkek	197	4,2620	,67694																																
<b>Farklılıkların Yönetimi (Toplam)</b>	Kadın	220	4,2055	,64193	-,874	415	.512																																												
	Erkek	197	4,2620	,67694																																															

Tablo 7'ye bakıldığında, öğretmenlerin okul yöneticilerinin farklılıkları yönetme becerileri algılarının cinsiyet değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan bağımsız örneklem t-Testi sonucunda; “Farklılıkları fark



etme” [t(415) = -1,172, p>.05], “Farklılıkları kabul etme” [t(415) = -1.940, p>.05], “Farklılıkları yönetme” [t(415) = -.057, p>.05], “Farklılıklardan yararlanma” [t(415) = -.845, p>.05], “Farklılıkları yönetimi toplamı” [t(415) = -.874, p>.05] şeklinde hesaplanmıştır. Bu bulgulardan hareketle, öğretmenlerin cinsiyetlerine göre okul yöneticilerinin farklılıkları yönetme becerisine yönelik algıları arasında farklılık bulunmadığı anlaşılmaktadır. Cinsiyet değişkeni de bir farklılık olduğundan; öğretmenlerin okul yöneticilerinin farklılıkların yönetimi becerisi algısının cinsiyete göre anlamlı bir fark oluşturmaması beklenebilecek bir durumdur.

### **b.Kıdem Değişkenine Göre Öğretmenlerin Okul Yöneticilerinin Farklılıkları Yönetme Becerileri Algılarına Yönelik Bulgular ve Yorumlar.**

Öğretmenlerin okul yöneticilerinin farklılıkları yönetme becerileri algılarının öğretmenlerin kıdem süresine göre anlamlı farklılık oluşturup oluşturmadığı ile ilgili bir yargıya varabilmek için ANOVA testi tekniği kullanılmıştır. Yapılan analize ait sonuçlar Tablo 8, 9, 10 ve 11 da verilmiştir.

**Tablo 8:** Kıdem Değişkenine Göre Öğretmenlerin Okul Yöneticilerinin Farklılıkları Yönetme Becerisinin Farklılıkları Fark Etme Alt Boyutuna İlişkin ANOVA Testi Sonuçları

Puan	Kıdem	N	$\bar{X}$	Ss	Var. K	KT	Sd	KO	ANOVA Testi		
									F	p	Fark
Farklılıkları Fark Etme	1-10 yıl (1)	186	4,24	.64	<b>G.Arası</b>	2,132	2	1,066	2,385	.093	Yok
	11-20 yıl (2)	130	4,27	.77	<b>G.İçi</b>	184,993	414	.447			
	21 yıl + (3)	101	4,41	.53	<b>Toplam</b>	187,125	416				
	Toplam	417	4,29	.67							

Tablo 8 incelendiğinde, öğretmenlerin okul yöneticilerinin farklılıkları yönetme becerisinin farklılıkları fark etme alt boyutundaki algılarında kıdeme göre anlamlı bir farklılaşma yoktur[F=(2,385); p>.05]. Öğretmenler hangi kıdem de olurlarsa olsunlar okul yöneticilerinin öğretmenlere yönelik farklılıkları farketme becerilerini aynı düzeyde görmektedirler.

**Tablo 9:** Kıdem Değişkenine Göre Öğretmenlerin Okul Yöneticilerinin Farklılıkları Yönetme Becerisinin Farklılıkları Kabul Etme Alt Boyutuna İlişkin ANOVA Testi Sonuçları

Puan	Kıdem	N	$\bar{X}$	Ss	Var. K	KT	Sd	KO	ANOVA Testi		
									F	p	Fark
<b>Farklılıkları Kabul Etme</b>	1-10 yıl (1)	186	4,17	.84	<b>G.Arası</b>	,963	2	,481	,770	.464	Yok
	11-20 yıl (2)	130	4,26	.84	<b>G.İçi</b>	258,822	414	.625			
	21 yıl + (3)	101	4,26	.59	<b>Toplam</b>	259,785	416				
	Toplam	417	4,22	.79							

Tablo 9 incelendiğinde, öğretmenlerin okul yöneticilerinin farklılıkları yönetme becerisinin farklılıkları kabul etme alt boyutundaki algılarında kıdemlerine göre anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır [ $F(2,416)=770$ ;  $p>.05$ ]. Yine tüm kıdem grubundaki öğretmenler öğretmenlerin farklılıklarını kabul etme becerileri konusunda benzer düşünmektedirler.

**Tablo 10:** Kıdem Değişkenine Göre Öğretmenlerin Okul Yöneticilerinin Farklılıkları Yönetme Becerisinin Farklılıkları Yönetme Alt Boyutuna İlişkin ANOVA Testi Sonuçları

Puan	Kıdem	N	$\bar{X}$	Ss	Var. K	KT	Sd	KO	ANOVA Testi		
									F	p	Fark
<b>Farklılıkları Yönetebilme</b>	1-10 yıl (1)	186	4,15	.73	<b>G.Arası</b>	2,008	2	1,004	1,985	.139	Yok
	11-20 yıl (2)	130	4,25	.77	<b>G.İçi</b>	209,416	414	.506			
	21 yıl + (3)	101	4,31	.56	<b>Toplam</b>	211,424	416				
	Toplam	417	4,22	.71							

Tablo 10 incelendiğinde, öğretmenlerin okul yöneticilerinin farklılıkları yönetme becerisinin farklılıkları yönetme alt boyutundaki algılarında kıdeme anlamlı bir farklılaşma yoktur [ $F(2,416)=1,985$ ;  $p>.05$ ]. Kıdem değişkeni de bir farklılık olduğundan; öğretmenlerin okul yöneticilerinin farklılıkların yönetimi becerisi algısının farklılıkları yönetme alt boyutunun kıdeme göre anlamlı bir fark

oluşturmaması beklenebilecek bir durumdur. Buradan hareketle öğretmenin kıdemi, sahip olduğu farklılıkları değiştirmede için ve bu sebeplede okul yöneticisinin farklılıkları yönetme becerisinden kıdem durumunun da değişmediği söylenebilir. Örneğin; ırk farklılığı öğretmen; 1 yıllık öğretmenken, 40 yıllık öğretmenken o kişi için aynıdır denilebilir.

**Tablo 11:** Kıdem Değişkenine Göre Öğretmenlerin Okul Yöneticilerinin Farklılıkları Yönetme Becerisinin Farklılıklardan Yararlanabilme Alt Boyutuna İlişkin ANOVA Testi Sonuçları

Puan	Kıdem	N	$\bar{X}$	Ss	Var. K	KT	Sd	KO	ANOVA Testi		
									F	p	Fark
Farklılıklardan Yararlanabilme	1-10 yıl (1)	186	4,09	.86	<b>G.Arası</b>	2,720	2	1,360	2,014	.135	Yok
	11-20 yıl (2)	130	4,22	.90	<b>G.İçi</b>	279,554	414	.675			
	21 yıl + (3)	101	4,28	.60	<b>Toplam</b>	282,274	416				
	Toplam	417	4,18	.82							

Tablo 11 incelendiğinde, öğretmenlerin okul yöneticilerinin farklılıkları yönetme becerisinin farklılıklardan yararlanabilme alt boyutundaki algılarında kıdeme göre anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir [ $F(2,416)=2,014$ ;  $p>.05$ ]. Buradan hareketle öğretmenin kıdemi, sahip olduğu farklılıkları değiştirmede ve bu sebeplede okul yöneticisinin farklılıkları yönetme becerisinden kıdem durumuna göre değişmediği söylenebilir.

### **c.Okul Düzeyi Değişkenine Göre Öğretmenlerin Okul Yöneticilerinin Farklılıkları Yönetme Algularına Yönelik Bulgular ve Yorumlar.**

Öğretmenlerin okul yöneticilerinin farklılıkları yönetme becerileri algılarının öğretmenlerin okul düzeyine göre anlamlı farklılık oluşturup oluşturmadığı ile ilgili bir yargıya varabilmek için ANOVA testi tekniği kullanılmıştır. Yapılan analize ait sonuçlar Tablo 12, 13, 14 ve 15 de verilmiştir.

**Tablo 12:** Okul Düzeyi Değişkenine Göre Öğretmenlerin Okul Yöneticilerinin Farklılıkları Yönetme Becerisinin Farklılıkları Fark Etme Alt Boyutuna İlişkin ANOVA Testi Sonuçlar

Puan	Okul Düzeyi	N	$\bar{X}$	Ss	Var. K	KT	Sd	KO	ANOVA Testi		
									F	p	Fark
<b>Farklılıkları Fark Etme</b>	İlkokul(1)	151	4,41	.66	<b>G.Arası</b>	3,346	2	1,673	3,769	.024	1-2
	Ortaokul(2)	155	4,20	.72	<b>G.İçi</b>	183,779	414	.444			
	Lise(3)	111	4,26	.57	<b>Toplam</b>	187,125	416				
	Toplam	417	4,29	.67							

Tablo 12 incelendiğinde, öğretmenlerin okul yöneticilerinin farklılıkları yönetme becerisinin farklılıkları fark etme alt boyutundaki algılarında okul düzeyine göre anlamlı bir farklılaşma vardır [ $F(2,416)=3,769$ ;  $p < .05$ ]. Anlamlı farklılıklar ilkökul öğretmenleri ile ortaokul öğretmenleri arasındadır. İlkokul öğretmenlerinin okul yöneticilerinin farklılıkları yönetme becerilerinden farklılıkları fark edebilme becerisi algıları ortaokul öğretmenlerine göre anlamlı bir şekilde daha yüksektir. Bunun nedeni ilkökul öğretmenlerinin, görev yaptıkları okullarda daha fazla mesai süreleri ile bulunmaları ve okul yöneticileriyle daha fazla bir arada bulunmaları nedeniyle okul yöneticilerinin farklılıkları farketmelerinin daha kolay olacağı düşünülebilir.

**Tablo 13:** Okul Düzeyi Değişkenine Göre Öğretmenlerin Okul Yöneticilerinin Farklılıkları Yönetme Becerisinin Farklılıkları Kabul Etme Alt Boyutuna İlişkin ANOVA Testi Sonuçları

Puan	Okul Düzeyi	N	$\bar{X}$	Ss	Var. K	KT	Sd	KO	ANOVA Testi		
									F	p	Fark
<b>Farklılıkları Kabul Etme</b>	İlkokul(1)	151	4,29	.76	<b>G.Arası</b>	1,304	2	.652	1,044	.353	Yok
	Ortaokul(2)	155	4,16	.87	<b>G.İçi</b>	258,482	414	.624			
	Lise(3)	111	4,20	.69	<b>Toplam</b>	259,785	416				
	Toplam	417	4,22	.79							

Tablo 13 incelendiğinde, öğretmenlerin okul yöneticilerinin farklılıkları yönetme becerisinin farklılıkları kabul etme alt boyutundaki algılarında okul düzeyine göre anlamlı bir farklılaşma yoktur[F(2,416)=1,044; p>.05]. Hangi okul düzeyi olursa olsun öğretmenler okul yöneticilerinin farklılıkları kabul etme düzeyleri konusunda benzer düşünmektedirler.

**Tablo 14:** Okul Düzeyi Değişkenine Göre Öğretmenlerin Okul Yöneticilerinin Farklılıkları Yönetme Becerisinin Farklılıkları yönetmeAlt Boyutuna İlişkin ANOVA Testi Sonuçları

Puan	Okul Düzeyi	N	$\bar{X}$	Ss	Var. K	KT	Sd	KO	ANOVA Testi		
									F	p	Fark
<b>Farklılıkları Yönetebilme</b>	İlkokul(1)	151	4,32	.63	<b>G.Arası</b>	2,843	2	1,421	2,821	.061	Yok
	Ortaokul(2)	155	4,12	.73	<b>G.İçi</b>	208,581	414	.504			
	Lise(3)	111	4,22	.76	<b>Toplam</b>	211,424	416				
	Toplam	417	4,22	.71							

Tablo 14 incelendiğinde, öğretmenlerin okul yöneticilerinin farklılıkları yönetme becerisinin farklılıkları yönetme alt boyutundaki algılarında okul düzeyine göre anlamlı bir farklılaşma yoktur[F(2,416)=2,821; p>.05] Tüm okul kademelerinde öğretmenler okul yöneticilerinin farklılıkları yönetme düzeyleri konusundaki benzer algılara sahiptirler.

**Tablo 15:** Okul Düzeyi Değişkenine Göre Öğretmenlerin Okul Yöneticilerinin Farklılıkları Yönetme Becerisinin Farklılıklardan Yararlanabilme Alt Boyutuna İlişkin ANOVA Testi Sonuçları

Puan	Okul Düzeyi	N	$\bar{X}$	Ss	Var. K	KT	Sd	KO	ANOVA Testi		
									F	p	Fark
<b>Farklılıklardan Yararlanabilme</b>	İlkokul(1)	151	4,28	.74	<b>G.Arası</b>	3,452	2	1,726	2,563	.078	Yok
	Ortaokul(2)	155	4,07	.85	<b>G.İçi</b>	278,822	414	.673			
	Lise(3)	111	4,20	.85	<b>Toplam</b>	282,274	416				
	Toplam	417	4,18	.82							

Tablo 15 incelendiğinde, öğretmenlerin okul yöneticilerinin farklılıkları yönetme becerisinin farklılıklardan yararlanabilme alt boyutundaki algılarında okul düzeyine göre anlamlı bir farklılaşma yoktur [ $F(2,416)=2,563$ ;  $p>.05$ ]. Hangi okul düzeyi olursa olsun tüm öğretmenler okul yöneticilerinin farklılıklardan yararlanabilme becerileri konusunda benzer düşünmektedirler. Çünkü lisede yabancı dil bilen öğretmen olmak ile ilkokulda yabancı dil bilen bir öğretmen olmanın farkı yoktur denilebilir. Bu örnekte her iki okul türünde de öğretmenin yabancı dil bilgisinden benzer şekilde yararlanılabilmektedir.

#### **d.Mezuniyet Durumu Değişkenine Göre Öğretmenlerin Okul Yöneticilerinin Farklılıkları Yönetme Algılarına Yönelik Bulgular ve Yorumlar.**

Öğretmenlerin okul yöneticilerinin farklılıkları yönetme becerileri algılarının öğretmenlerin mezuniyet durumuna göre anlamlı farklılık oluşturup oluşturmadığı ile ilgili bir yargıya varabilmek için t-testi tekniği kullanılmıştır. Yapılan analize ait sonuçlar Tablo 16 da verilmiştir.

**Tablo 16:** Mezuniyet Durumu Değişkenine Göre Öğretmenlerin Okul Yöneticilerinin Farklılıkları Yönetme Becerileri Algılarına Yönelik t-Testi Sonuçları

Puan	Mezuniyet Durumu	N	$\bar{X}$	SS	t-Testi																																														
					t	Sd	p																																												
Farklılıkları Fark Etme	Lisans	366	4,2951	,67805	-,108	415	.878																																												
	Lisansüstü	51	4,3059	,62142				Farklılıkları Kabul Etme	Lisans	366	4,2220	,79061	-,154	415	.636	Lisansüstü	51	4,2402	,79524	Farklılıkları Yönetme	Lisans	366	4,2246	,71588	,102	415	.916	Lisansüstü	51	4,2137	,69800	Farklılıklardan Yararlanma	Lisans	366	4,1906	,83135	,552	415	.968	Lisansüstü	51	4,1225	,77197	<b>Farklılıkların Yönetimi (Toplam)</b>	Lisans	366	4,2335	,66240	,112	415	.936
Farklılıkları Kabul Etme	Lisans	366	4,2220	,79061	-,154	415	.636																																												
	Lisansüstü	51	4,2402	,79524				Farklılıkları Yönetme	Lisans	366	4,2246	,71588	,102	415	.916	Lisansüstü	51	4,2137	,69800	Farklılıklardan Yararlanma	Lisans	366	4,1906	,83135	,552	415	.968	Lisansüstü	51	4,1225	,77197	<b>Farklılıkların Yönetimi (Toplam)</b>	Lisans	366	4,2335	,66240	,112	415	.936	Lisansüstü	51	4,2225	,63613								
Farklılıkları Yönetme	Lisans	366	4,2246	,71588	,102	415	.916																																												
	Lisansüstü	51	4,2137	,69800				Farklılıklardan Yararlanma	Lisans	366	4,1906	,83135	,552	415	.968	Lisansüstü	51	4,1225	,77197	<b>Farklılıkların Yönetimi (Toplam)</b>	Lisans	366	4,2335	,66240	,112	415	.936	Lisansüstü	51	4,2225	,63613																				
Farklılıklardan Yararlanma	Lisans	366	4,1906	,83135	,552	415	.968																																												
	Lisansüstü	51	4,1225	,77197				<b>Farklılıkların Yönetimi (Toplam)</b>	Lisans	366	4,2335	,66240	,112	415	.936	Lisansüstü	51	4,2225	,63613																																
<b>Farklılıkların Yönetimi (Toplam)</b>	Lisans	366	4,2335	,66240	,112	415	.936																																												
	Lisansüstü	51	4,2225	,63613																																															

Tablo 16'ya bakıldığında öğretmenlerin okul yöneticilerinin farklılıkları yönetme becerileri algılarının mezuniyet durumu değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan bağımsız örneklem t-Testi sonucunda; okulların “Farklılıkları fark etme” [ $t(415) = -,108, p>.05$ ], “Farklılıkları kabul etme” [ $t(415) = -154, p>.05$ ], “Farklılıkları yönetme” [ $t(415) = -.102, p>.05$ ], “Farklılıklardan yararlanma” [ $t(415) = ,552, p>.05$ ], “Farklılıkları yönetimi toplamı” [ $t(415) = .112, p>.05$ ] şeklinde hesaplanmıştır. Bu bulgulardan hareketle öğretmenlerin mezuniyet durumları okul yöneticilerinin farklılıkları yönetmebecerisine ilişkin algılarında farklılık oluşmamaktadır. Lisans ve lisansüstü eğitim durumuna sahip öğretmenler; okul yöneticilerinin farklılıkları yönetme becerileri düzeylerine yönelik benzer algıya sahiptirler.

#### e.Okuldaki Öğretmen Sayısı Değişkenine Göre Öğretmenlerin Okul Yöneticilerinin Farklılıkları Yönetme Algılarına Yönelik Bulgular ve Yorumlar

Öğretmenlerin okul yöneticilerinin farklılıkları yönetme becerileri algılarının öğretmenlerin okulundaki öğretmen sayısı değişkenine göre anlamlı farklılık oluşturup oluşturmadığı ile ilgili bir yargıya varabilmek için ANOVA testi tekniği kullanılmıştır. Yapılan analize ait sonuçlar Tablo 17, 18, 19 ve 20 de verilmiştir.

**Tablo 17:** Okuldaki Öğretmen Sayısı Değişkenine Göre Öğretmenlerin Okul Yöneticilerinin Farklılıkları Yönetme Becerisinin Farklılıkları Fark Etme Alt Boyutuna İlişkin ANOVA Testi Sonuçları

Puan	Okuldaki Öğretmen Sayısı	N	$\bar{X}$	Ss	Var. K	KT	Sd	KO	ANOVA Testi		
									F	p	Fark
	1-10 (1)	78	4,39	.66	<b>G.Arası</b>	,970	3	,323	,717	.582	Yok
	11-20 (2)	133	4,29	.71	<b>G.İçi</b>	186,155	413	.451			
<b>Farklılıkları Fark Etme</b>	21-30 (3)	82	4,24	.67	<b>Toplam</b>	187,125	416				
	31 ve +(4)	124	4,27	.61							
	Toplam	417	4,29	.67							

Tablo 17 incelendiğinde, öğretmenlerin okul yöneticilerinin farklılıkları yönetme becerisinin farklılıkları fark etme alt boyutundaki algılarında okuldaki öğretmen sayısına göre anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir [ $F(3,416)=,717$ ;  $p>.05$ ]. Okul yöneticisi her öğretmenin sahip olduğu farklılık ile ayrı ayrı ilgilenmeli ve yönetebilmelidir. Burada çok farklılıktan ziyade farklılıklara karşı tutum farklılıklarının yönetimi becerisindeki sonucu belirler. Buradan hareketle okuldaki öğretmen sayısı okul müdürünün farklılıkları fark etmesini etkilemediği savunulabilir.

**Tablo 18:** Okuldaki Öğretmen Sayısı Değişkenine Göre Öğretmenlerin Okul Yöneticilerinin Farklılıkları Yönetme Becerisinin Farklılıkları Kabul Etme Alt Boyutuna İlişkin ANOVA Testi Sonuçları

Puan	Okuldaki Öğretmen Sayısı	N	$\bar{X}$	Ss	Var. K	KT	Sd	KO	ANOVA Testi		
									F	p	Fark
	1-10 (1)	78	4,26	.78	<b>G.Arası</b>	,304	3	,101	,161	.922	Yok
	11-20 (2)	133	4,20	.80	<b>G.İçi</b>	259,482	413	.628			
<b>Farklılıkları Kabul Etme</b>	21-30 (3)	82	4,25	.85	<b>Toplam</b>	259,785	416				
	31 ve +(4)	124	4,20	.73							
	Toplam	417	4,20	.79							

Tablo 18 incelendiğinde, öğretmenlerin okul yöneticilerinin farklılıkları yönetme becerisinin farklılıkları kabul etme alt boyutundaki algılarında okuldaki öğretmen sayısına göre anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır [ $F(3,416)=,161$ ;  $p>.05$ ]. Buradan hareketle okuldaki öğretmen sayısı okul müdürünün farklılıkları kabul etmesini etkilemediği savunulabilir.



**Tablo 19:** Okuldaki Öğretmen Sayısı Değişkenine Göre Öğretmenlerin Okul Yöneticilerinin Farklılıkları Yönetme Becerisinin Farklılıkları yönetmeAlt Boyutuna İlişkin ANOVA Testi Sonuçları

Puan	Okuldaki Öğretmen Sayısı	N	$\bar{X}$	Ss	Var. K	KT	Sd	KO	ANOVA Testi		
									F	p	Fark
Farklılıkları Yönetebilme	1-10 (1)	78	4,23	.73	<b>G.Arası</b>	,326	3	,109	,212	.88	Yok
	11-20 (2)	133	4,23	.72	<b>G.İçi</b>	211,099	413	.511			
	21-30 (3)	82	4,16	.81	<b>Toplam</b>	211,424	416				
	31 ve +(4)	124	4,24	.61							
	Toplam	417	4,22	.71							

Tablo 19 incelendiğinde, öğretmenlerin okul yöneticilerinin farklılıkları yönetme becerisinin farklılıkları yönetme alt boyutundaki algılarında okuldaki öğretmen sayısına göre anlamlı bir farklılaşma yoktur [ $F(3,416)=,212$ ;  $p>.05$ ]. Buradan hareketle okuldaki öğretmen sayısı okul müdürünün farklılıkları yönetme yetisini etkilemediği belirtilebilir.

**Tablo 20:** Okuldaki Öğretmen Sayısı Değişkenine Göre Öğretmenlerin Okul Yöneticilerinin Farklılıkları Yönetme Becerisinin Farklılıklardan Yararlanabilme Alt Boyutuna İlişkin ANOVA Testi Sonuçları

Puan	Okuldaki Öğretmen Sayısı	N	$\bar{X}$	Ss	Var. K	KT	Sd	KO	ANOVA Testi		
									F	p	Fark
Farklılıkları Yararlanabilme	1-10 (1)	78	4,22	.68	<b>G.Arası</b>	,295	3	,098	,114	.934	Yok
	11-20(2)	133	4,19	.70	<b>G.İçi</b>	281,979	413	.683			
	21-30 (3)	82	4,17	.71	<b>Toplam</b>	282,274	416				
	31 ve +(4)	124	4,14	.54							
	Toplam	417	4,18	.65							

Tablo 20 incelendiğinde, öğretmenlerin okul yöneticilerinin farklılıkları yönetme becerisinin farklılıklardan yaralanabilme alt boyutundaki algılarında okuldaki öğretmen sayısına göre anlamlı bir farklılaşma yoktur [ $F(3,416)=,114$ ;  $p>.05$ ]. Okul yöneticisi her öğretmenin sahip olduğu farklılık ile ayrı ayrı ilgilenmeli ve yönetebilmelidir. Burada çok farklılıktan ziyade, farklılıklara karşı tutum farklılıkların yönetimi becerindeki sonucu belirler. Buradan hareketle okuldaki öğretmen sayısı okul müdürünün farklılıklardan yaralanabilmesini etkilemediği savunulabilir.

#### **f. Aynı Okulda Yaklaşık Çalışma Süresi Değişkenine Göre Öğretmenlerin Okul Yöneticilerinin Farklılıkları Yönetme Algularına Yönelik Bulgular ve Yorumlar.**

Öğretmenlerin okul yöneticilerinin farklılıkları yönetme becerileri algılarının öğretmenlerin aynı okulda yaklaşık çalışma süresine göre anlamlı farklılık oluşturup oluşturmadığı ile ilgili bir yargıya varabilmek için ANOVA testi tekniği kullanılmıştır. Yapılan analize ait sonuçlar Tablo 21, 22, 23 ve 24 de verilmiştir.

**Tablo 21:** Öğretmenlerin Aynı okulda Yaklaşık Çalışma Süresi Değişkenine Göre Öğretmenlerin Okul Yöneticilerinin Farklılıkları Yönetme Becerisinin Farklılıkları Fark Etme Alt Boyutuna İlişkin ANOVA Testi Sonuçları

Puan	Çalışma Süresi	N	$\bar{X}$	Ss	Var. K	KT	Sd	KO	ANOVA Testi		
									F	p	Fark
Farklılıkları Fark Etme	1-3 yıl(1)	213	4,30	.69	<b>G.Arası</b>	,533	2	,267	,592	.554	Yok
	4-6 yıl(2)	108	4,33	.62	<b>G.İçi</b>	186,591	414	.451			
	7 yıl ve üzeri(3)	96	4,23	.67	<b>Toplam</b>	187,125	416				
	Toplam	417	4,29	.67							

Tablo 21 incelendiğinde, öğretmenlerin okul yöneticilerinin farklılıkları yönetme becerisinin farklılıkları fark etme alt boyutundaki algılarında okuldaki yaklaşık çalışma süresine göre anlamlı bir farklılaşma yoktur [ $F(2,416)=,592$ ;  $p <.05$ ]. Öğretmenlerin sahip olduğu farklılıklar okulda bulunan toplam süre ile ilgili değildir.

**Tablo 22:** Okuldaki Yaklaşık Çalışma Süresi Değişkenine Göre Öğretmenlerin Okul Yöneticilerinin Farklılıkları Yönetme Becerisinin Farklılıkları Kabul Etme Alt Boyutuna İlişkin ANOVA Testi Sonuçları.

Puan	Çalışma Süresi	N	$\bar{X}$	Ss	Var. K	KT	Sd	KO	ANOVA Testi		
									F	p	Fark
Farklılıkları Kabul Etme	1-3 yıl(1)	213	4,27	.75	<b>G.Arası</b>	1,918	2	,959	1,539	.216	Yok
	4-6 yıl(2)	108	4,22	.76	<b>G.İçi</b>	257,868	414	.623			
	7 yıl ve üzeri(3)	96	4,10	.87	<b>Toplam</b>	259,785	416				
	Toplam	417	4,22	.79							

Tablo 22 incelendiğinde, öğretmenlerin okul yöneticilerinin farklılıkları yönetme becerisinin farklılıkları kabul etme alt boyutundaki algılarında okuldaki yaklaşık çalışma süresine göre anlamlı bir farklılaşma yoktur[F(2,416)=1,539; p>.05]. Öğretmenlerin sahip olduğu farklılıklar okulda bulunulan süre ile ilgili değildir. Bu sebeple okul müdürü varsa bir farklılığı okuldaki süre ile ilgisi olmadan kabul edecek ya da farklılıkları yönetme becerisi yoksa kabul edemeyecektir.

**Tablo 23:** Okuldaki Yaklaşık Çalışma Süresi Değişkenine Göre Öğretmenlerin Okul Yöneticilerinin Farklılıkları Yönetme Becerisinin Farklılıkları yönetmeAlt Boyutuna İlişkin ANOVA Testi Sonuçları

Puan	Çalışma Süresi	N	$\bar{X}$	Ss	Var. K	KT	Sd	KO	ANOVA Testi		
									F	p	Fark
Farklılıkları Yönetebilme	1-3 yıl(1)	213	4,28	.72	<b>G.Arası</b>	2,239	2	1,119	2,480	.085	Yok
	4-6 yıl(2)	108	4,21	.65	<b>G.İçi</b>	209,186	414	.505			
	7 yıl ve üzeri(3)	96	4,09	.73	<b>Toplam</b>	211,424	416				
	Toplam	417	4,22	.71							

Tablo 23 incelendiğinde, öğretmenlerin okul yöneticilerinin farklılıkları yönetme becerisinin farklılıkları yönetmealt boyutundaki algılarında okuldaki yaklaşık çalışma süresine göre anlamlı bir farklılaşma yoktur[F(2,416)=2,480; p>.05]. Öğretmenlerin sahip olduğu farklılıklar okulda bulunulan süre ile ilgili değildir. Bu sebeple okul müdürü varsa bir farklılığı okuldaki süre ile ilgisi olmadan yönetebilecek ya da farklılıkları yönetme becerisi yoksa farklılığı yönetemeyecektir.

**Tablo 24:** Okuldaki Yaklaşık Çalışma Süresi Değişkenine Göre Öğretmenlerin Okul Yöneticilerinin Farklılıkları Yönetme Becerisinin Farklılıklardan Yararlanabilme Alt Boyutuna İlişkin ANOVA Testi Sonuçları

Puan	Çalışma Süresi	N	$\bar{X}$	Ss	Var. K	KT	Sd	KO	ANOVA Testi		
									F	p	Fark
	1-3 yıl(1)	213	4,26	.80	<b>G.Arası</b>	3,442	2	1,671	2,480	.085	Yok
	4-6 yıl(2)	108	4,12	.78	<b>G.İçi</b>	278,932	414	.674			
<b>Farklılıklardan Yararlanabilme</b>	7 yıl ve üzeri(3)	96	4,06	.89	<b>Toplam</b>	282,274	416				
	Toplam	417	4,18	.82							

Tablo 24 incelendiğinde, öğretmenlerin okul yöneticilerinin farklılıkları yönetme becerisinin farklılıklardan yararlanabilme alt boyutundaki algılarında okuldaki yaklaşık çalışma süresine göre anlamlı bir farklılaşma yoktur[F(2,416)=2,563; p>.05]. Öğretmenlerin sahip olduğu farklılıklar okulda bulunulan süre ile ilgili değildir. Örneğin, okul müdürü 1 yıllık bir öğretmenin yabancı dil bilgisinden 20 yıllık bir öğretmenin yabancı dil bilgisinden nasıl yararlanıyor ise aynı şekilde yararlanacaktır.

### 4.3 Öğretmenlerin Psikolojik Sözleşmeye Uyma Düzeyleri

Öğretmenlerinin psikolojik sözleşmeye uyma düzeyleri ve alt boyutlarına ilişkin algı düzeylerinin analizi aşağıda Tablo 25 'de görülmektedir.

**Tablo 25:** Öğretmenlerin Psikolojik Sözleşmeye Uyma Düzeyleri

Değişkenler	Ortalama ( $\bar{x}$ )	Standart Sapma	Düzy
Kurumsal Gelişime Yönelik Çaba	3,7604	1,14261	Orta
Ekstra Performans	3,5838	,72183	Orta
Sadakate	3,5048	,95224	Orta
<b>Psikolojik Sözleşme</b>	<b>3,6479</b>	<b>,82497</b>	<b>Orta</b>

Tablo 25 incelendiğinde, öğretmenlerin orta düzeyde psikolojik sözleşmeler geliştirdikleri söylenebilir. Psikolojik sözleşmenin alt boyutları olan kurumsal gelişime yönelik çaba, ekstra performans ve sadakate ise benzer şekilde öğretmenlerin orta düzeyde psikolojik sözleşmeye uyma düzeyleri vardır.

### 4.4. Öğretmenlerin Psikolojik Sözleşme Düzeyleri ile Demografik Değişkenlere Göre İncelenmesine Yönelik Bulgular ve Yorumlar

#### a.Cinsiyet Değişkenine Göre Öğretmenlerin Psikolojik Sözleşmeye Uyma Düzeyleri Yönelik Bulgular ve Yorumlar.

Öğretmenlerin psikolojik sözleşmeye uyma düzeylerinin kadın ve erkek öğretmenler arasında anlamlı farklılık oluşturup oluşturmadığı ile ilgili bir yargıya varabilmek için t-testi tekniği kullanılmıştır.

**Tablo 26:** Cinsiyet Değişkenine Göre Öğretmenlerin Psikolojik Sözleşmeye Uyma Düzeylerine Yönelik t-Testi Sonuçları

Puan	Cinsiyet	N	$\bar{X}$	SS	t-Testi		
					t	Sd	p
Kurumsal Gelişime Yönelik Çaba	Kadın	220	3,8946	1,04968	2,552	415	.001
	Erkek	197	3,6125	1,22354			
Ekstra Performans	Kadın	220	3,6283	,73095	1,331	415	.425
	Erkek	197	3,5341	,71007			
Sadakat	Kadın	220	3,5455	,93996	,921	415	.312
	Erkek	197	3,4594	,96614			
Psikolojik Sözleşme (Toplam)	Kadın	220	3,7276	,79148	2,093	415	.074
	Erkek	197	3,590	,85408			

Tablo 26'e bakıldığında öğretmenlerin psikolojik sözleşmeye uyma düzeylerinin cinsiyet değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan bağımsız örneklem t-Testi sonucunda; “Kurumsal gelişime yönelik çaba” [ $t(415) = 2,552, p < .05$ ], “Ekstra performans” [ $t(415) = 1,331, p > .05$ ], “Sadakat” [ $t(415) = ,921, p > .05$ ], şeklinde hesaplanmıştır. Bu hesaplamalardan hareketle öğretmenlerin psikolojik sözleşmeye uyma düzeyleri; psikolojik sözleşmenin alt boyutlarından kurumsal yönelik çabada anlamlı olarak farklılaşmaktadır. Buna göre kadın öğretmenlerin erkek öğretmenlere göre daha çok oranda kurumsal gelişime yönelik çaba harcadıkları söylenebilir. Bunun nedeni kadınların daha duygusal ve daha sahiplenici karakterde olduğu söylenebilir. Ayrıca okul yöneticilerinin büyük oranda erkek olmasının da bu duruma yol açmış olabileceği savunulabilir. Öte yandan psikolojik sözleşmenin diğer alt boyutları olan, sadakat ve ekstra performans da ise cinsiyet değişkenine göre herhangi anlamlı bir fark yoktur.

### b.Kıdem Değişkenine Göre Öğretmenlerin Psikolojik Sözleşmeye Uyma Düzeylerine Yönelik Bulgular ve Yorumlar.

Öğretmenlerin psikolojik sözleşmeye uyma düzeylerinin öğretmenlerin kıdem süresine göre anlamlı farklılık oluşturup oluşturmadığı ile ilgili bir yargıya varabilmek için ANOVA testi tekniği kullanılmıştır. Yapılan analize ait sonuçlar Tablo 27, 29 ve 29 da verilmiştir.

**Tablo 27:** Kıdem Değişkenine Göre Öğretmenlerin Psikolojik Sözleşmeye Uyma Düzeylerinin Kurumsal Gelişime Yönelik Çaba Alt Boyutuna İlişkin ANOVA Testi Sonuçları

Puan	Kıdem	N	$\bar{X}$	Ss	Var. K	KT	Sd	KO	ANOVA Testi		
									F	p	Fark
Kurumsal Gelişime Yönelik Çaba	1-10 yıl (1)	186	3,54	1.19	G.Arası	16,400	2	8,200	6,645	,002	1-2
					G.İçi	526,713	414	1,272			1-3
	11-20 yıl (2)	130	3,90	1.06	Toplam	543,122	416				
	21 yıl + (3)	101	3,97	1.07							
	Toplam	417	3,76	1.14							

Tablo 27 incelendiğinde, öğretmenlerin psikolojik sözleşmeye uyma düzeylerinin kurumsal gelişime yönelik çaba boyutundaki kıdeme göre anlamlı bir farklılaşma vardır [ $F(2,416)=6,645$ ;  $p < .05$ ]. Öğretmenlerin kıdemi arttıkça daha yüksek oranda olumlu psikolojik sözleşme düzeylerine sahip oldukları söylenebilir. Bunun nedeni kıdem azlığı ile öğretmenin yaşının küçük olmasının doğru orantılı olmasıdır. Öğretmenlik mesleğinin ilk yıllarında öğretmenler; para biriktirme, ev alma, evlenme, araba alma, yüksek lisans ve doktora yapma vb. pek çok hayatın doğal akışı içerisinde yapmak istenilen amaçlara sahiptirler. Bu amaçların öğretmenin psikolojik sözleşmeye uyma düzeyini ve örgütün gelişimi için çaba içinde, bir diğer deyişle okulu benimseyip sahiplenmesini olumsuz olarak etkilediği öngörülebilmektedir. Bir diğer açıklama ise kıdem yani öğretmenin hem mesleki hem de yaşamsal hayat tecrübesi ve birikimlerinin artmasının öğretmenlerin olumlu psikolojik sözleşmeler oluşturmalarına ve kurumun gelişimi için çaba içerisinde olmalarına sebep olmasıdır denilebilir. Kıdemi az öğretmende okul ile birlikte pek çok hayatın getirdiği yük var

iken, kıdemi fazla öğretmende ise neredeyse hayattaki tek hedefi öğretmenin çalıştığı okulun gelişimidir.

**Tablo 28:** Kıdem Değişkenine Göre Öğretmenlerin Psikolojik Sözleşmeye Uyma Düzeylerinin Ekstra Performans Alt Boyutuna İlişkin ANOVA Testi Sonuçları

Puan	Kıdem	N	$\bar{X}$	Ss	Var. K	KT	Sd	KO	ANOVA Testi		
									F	p	Fark
Ekstra Performans	1-10 yıl (1)	186	3,51	.71	<b>G.Arası</b>	3,062	2	1,531	2,966	.053	Yok
	11-20 yıl (2)	130	3,57	.73	<b>G.İçi</b>	213,692	414	.516			
	21 yıl + (3)	101	3,72	.69	<b>Toplam</b>	216,754	416				
	Toplam	417	3,58	.72							

Tablo 28 incelendiğinde, öğretmenlerin psikolojik sözleşmeye uyma düzeylerinin ekstra performans boyutunda kıdeme göre anlamlı bir farklılaşma yoktur[F(2,416)=770; p>.05]. Öğretmenin okul için fazladan çalışma isteği ile öğretmenin kıdeminin bir ilişkisi olmamaktadır.

**Tablo 29:** Kıdem Değişkenine Göre Öğretmenlerin Psikolojik Sözleşmeye Uyma Düzeylerinin Sadakat Alt Boyutuna İlişkin ANOVA Testi Sonuçları

Puan	Kıdem	N	$\bar{X}$	Ss	Var. K	KT	Sd	KO	ANOVA Testi		
									F	p	Fark
Sadakat	1-10 yıl (1)	186	3,47	.89	<b>G.Arası</b>	18,843	2	9,422			1-2
	11-20 yıl (2)	130	3,73	.96	<b>G.İçi</b>	358,370	414	.866	10,884	.000	1-3
	21 yıl + (3)	101	3,84	.93	<b>Toplam</b>	377,213	416				
	Toplam	417	3,64	.95							

Tablo 29 incelendiğinde, öğretmenlerin psikolojik sözleşmeye uyma düzeylerinin kurumsal gelişime yönelik çaba boyutundaki kıdeme göre anlamlı bir farklılaşma vardır[F(2,416)=10,884; p < .05]. Öğretmenlerin kıdemi arttıkça daha yüksek oranda olumlu psikolojik sözleşme düzeylerine sahip oldukları söylenebilir. Bu durumu sağlayan pek çok neden olmakla birlikte, ağırlıklı olarak kıdemi artan



öğretmenlerin doğru orantılı olarak yaşları ile hayat tecrübeleri de artmasıdır. Kıdemi fazla olan öğretmenin daha olgun bir kişiliğe sahip olduğu söylenebilir. Ayrıca kıdem arttıkça öğretmenin evlilik, çocuk sahibi olma, lisansüstü öğrenimini tamamlama vb. pek çok zorluğu aştığı, mesleğe yeni başlayan bir öğretmene göre daha az risk ve zorluk barındıran bir yaşam sürdüğü söylenebilir. Tüm bunlar kıdemi fazla olan öğretmenlerin daha yüksek oranda olumlu psikolojik sözleşmeler oluşturmalarının gerekçeleridir.

### c.Okul Düzeyi Değişkenine Göre Öğretmenlerin Psikolojik Sözleşmeye Uyma Düzeylerine Yönelik Bulgular ve Yorumlar.

Öğretmenlerin psikolojik sözleşmeye uyma düzeylerinin öğretmenlerin okul düzeyine göre anlamlı farklılık oluşturup oluşturmadığı ile ilgili bir yargıya varabilmek için ANOVA testi tekniği kullanılmıştır. Yapılan analize ait sonuçlar Tablo 30, 31 ve 32 de verilmiştir.

**Tablo 30:** Okul Düzeyi Değişkenine Göre Öğretmenlerin Psikolojik Sözleşmeye Uyma Düzeylerinin Kurumsal Gelişime Yönelik Çaba Alt Boyutuna İlişkin ANOVA Testi Sonuçları

Puan	Okul Düzeyi	N	$\bar{X}$	Ss	Var. K	KT	Sd	KO	ANOVA Testi		
									F	p	Fark
Kurumsal Gelişime Yönelik Çaba					<b>G.Arası</b>	28,442	2	14,221			1-3
	İlkokul(1)	151	3,64	1.25	<b>G.İçi</b>	514,670	414	1,243	11,440	,001	2-1
					<b>Toplam</b>	543,122	416				2-3
	Ortaokul(2)	155	3,56	1.19							
	Lise(3)	111	4,19	.73							
	Toplam	417	3,76	1.14							

Tablo 30 incelendiğinde, öğretmenlerin psikolojik sözleşmeye uyma düzeylerinin kurumsal gelişime yönelik çaba boyutundaki okul düzeyine göre anlamlı bir farklılaşma vardır[F(2,416)=11,440; p < .05]. Ortaokul öğretmenlerinin kurumsal gelişime yönelik çabalarının ilkokul ve liselere göre anlamlı bir şekilde az olduğu söylenebilir. Lise öğretmenlerinin ise hem ilkokul hem de ortaokul öğretmenlerine göre anlamlı bir şekilde kurumsal gelişime yönelik daha fazla bir çaba içerisinde oldukları söylenebilir. Bunun nedenine ise, liselerde ulusal ve uluslararası proje ve yarışmalara katılım imkânı olması ile öğrencilerin birbirleri ile ve okulların kendi

aralarında akademik seviye açısından bir yarış içinde olmaları sebep olmuş olabilir.

**Tablo 31:** Okul Düzeyi Değişkenine Göre Öğretmenlerin Psikolojik Sözleşmeye Uyma Düzeylerinin Ekstra Performans Alt Boyutuna İlişkin ANOVA Testi Sonuçları

Puan	Okul Düzeyi	N	$\bar{X}$	Ss	Var. K	KT	Sd	KO	ANOVA Testi		
									F	p	Fark
Ekstra Performans	İlkokul(1)	151	3,57	.74	<b>G.Arası</b>	6,920	2	3,460	6,827	.001	2-3
	Ortaokul(2)	155	3,45	.66	<b>G.İçi</b>	209,834	414	.507			
	Lise(3)	111	3,77	.73	<b>Toplam</b>	216,754	416				
	Toplam	417	3,58	.72							

Tablo 31 incelendiğinde, öğretmenlerin psikolojik sözleşmeye uyma düzeylerinin ekstra performans boyutundaki okul düzeyine göre anlamlı bir farklılaşma vardır[F(2,416)=11,440; p < .05]. Buna göre lise öğretmenleri ortaokul öğretmenlerine göre anlamlı ve olumlu olarak daha fazla ekstra performans sergiledikleri söylenebilir. İlkokul öğretmenleri için ise anlamlı herhangi bir ayrışma yoktur. Bunun nedeni ilkokullarda herhangi bir merkezi sınavın olmaması olabilir. Lise öğretmenlerinin anlamlı olarak ekstra performans sergilemelerini hem yüksek öğretim kurumları sınavının (YKS) bir gereği olabileceğine hem de çalıştıkları yaş grubunun daha yaşlı büyük ve olgun olmasının, öğrenciler tarafından ekstra performansın öğretmenlerden talep edilebileceği ile açıklayabiliriz.

**Tablo 32:** Okul Düzeyi Değişkenine Göre Öğretmenlerin Psikolojik Sözleşmeye Uyma Düzeylerinin Sadakat Alt Boyutuna İlişkin ANOVA Testi Sonuçları

Puan	Okul Düzeyi	N	$\bar{X}$	Ss	Var. K	KT	Sd	KO	ANOVA Testi		
									F	p	Fark
					<b>G.Arası</b>	16,899	2	9,422			1-2
	İlkokul(1)	151	3,42	1.01	<b>G.İçi</b>	360,313	414	.866	9,709	.000	2-3
					<b>Toplam</b>	377,213	416				3-1
<b>Sadakat</b>	Ortaokul(2)	155	3,34	.93							
	Lise(3)	111	3,83	.81							
	Toplam	417	3,50	.95							

Tablo 32 incelendiğinde, öğretmenlerin psikolojik sözleşmeye uyma düzeylerinin sadakat boyutundaki okul düzeyine göre anlamlı bir farklılaşma vardır[F(2,416)=9,709; p < .05]. Bu verilerden hareketle, lise öğretmenlerinin örgütlerine en fazla sadık olduklarını, ortaokul öğretmenlerinin ise en az sadakat değerlerine sahip olduğu söylenebilir. Bunun nedeni; öğretmenlerin il içi ve il dışı tayinlerinde norm kadro durumları nedeniyle sırasıyla en zor tayin istenilip başka okula gitme olasılığı olan kurumlar liseler ve daha sonra ilkokullardır. Ortaokullarda ise daha kolay tayin isteyip okuldan ayrılabilme mümkündür. Bu tayin zorluğu veya kolaylığı durumu öğretmenlerce de bilinmektedir. Bunun öğretmenin kurumuna daha sadık veya daha az sadık olmasını doğrudan etkilediği savunulabilir.

#### **d.Mezuniyet Durumu Değişkenine Göre Öğretmenlerin Psikolojik Sözleşmeye Uyma Düzeylerine Yönelik Bulgular ve Yorumlar.**

Öğretmenlerin psikolojik sözleşmeye uyma düzeylerinin lisans ve lisansüstü mezuniyeti olan öğretmenler arasında anlamlı farklılık oluşturup oluşturmadığı ile ilgili bir yargıya varabilmek için t-testi tekniği kullanılmıştır. Yapılan analize ait sonuçlar Tablo 33 de verilmiştir.

**Tablo 33:** Mezuniyet Değişkenine Göre Öğretmenlerin Psikolojik Sözleşmeye Uyma Düzeylerine Yönelik t-Testi Sonuçları

Puan	Cinsiyet	N	$\bar{X}$	SS	t-Testi		
					t	Sd	p
Kurumsal Gelişime Yönelik Çaba	Lisans	366	3,8003	1,12528	1,916	415	.045
	Lisansüstü	51	3,4742	1,23426			
Ekstra Performans	Lisans	366	3,6114	,72447	2,201	415	.129
	Lisansüstü	51	3,3856	,67672			
Sadakat	Lisans	366	3,5241	,95410	1,111	415	.902
	Lisansüstü	51	3,3660	,93632			
<b>Psikolojik Sözleşme (Toplam)</b>	Lisans	366	3,6784	,82064	2,030	415	.414
	Lisansüstü	51	3,4291	,83100			

Tablo 33'e bakıldığında öğretmenlerin psikolojik sözleşmeye uyma düzeylerinin mezuniyet durumu değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan bağımsız örneklem t-Testi sonucunda; “Kurumsal gelişime yönelik çaba” [t(415) = 1,916, p<.05], “Ekstra performans” [t(415) = 2,201, p>.05], “Sadakat” [t(415) = 1,111, p>.05], şeklinde hesaplanmıştır. Bu hesaplamalardan hareketle öğretmenlerin psikolojik sözleşmeye uyma düzeyleri; mezuniyet durumuna bağlı olarak psikolojik sözleşmenin alt boyutlarından kurumsal yönelik çabada anlamlı olarak farklılaşmaktadır. Buna göre lisansüstü mezuniyete sahip öğretmenler daha az oranda kurumsal gelişime yönelik çaba sarf etmektedirler. Bunun nedeni öğretmenlerin eğitim düzeyi arttıkça beklentilerinin de artması, bunun ise kurumsal gelişim yönünde daha az çaba gibi bir sonucu doğurduğu söylenebilir.

#### **e.Okuldaki Öğretmen Sayısı Değişkenine Göre Öğretmenlerin Psikolojik Sözleşmeye Uyma Düzeylerine Yönelik Bulgular ve Yorumlar.**

Öğretmenlerin psikolojik sözleşmeye uyma düzeylerinin öğretmenlerin okul düzeyine göre anlamlı farklılık oluşturup oluşturmadığı ile ilgili bir yargıya varabilmek için ANOVA testi tekniği kullanılmıştır. Yapılan analize ait sonuçlar Tablo 34, 35 ve 36 de verilmiştir.

**Tablo 34:** Aynı Okuldaki Öğretmen Sayısı Değişkenine Göre Öğretmenlerin Psikolojik Sözleşmeye Uyma Düzeylerinin Kurumsal Gelişime Yönelik Çaba Alt Boyutuna İlişkin ANOVA Testi Sonuçları

Puan	Okuldaki Öğretmen Sayısı	N	$\bar{X}$	Ss	Var. K	KT	Sd	KO	ANOVA Testi		
									F	p	Fark
<b>Kurumsal Gelişime Yönelik Çaba</b>	1-10 (1)	78	4,00	.98	<b>G.Arası</b>	16,091	2	5,364	4,203	,006	1-3
					<b>G.İçi</b>	527,021	414	1,276			2-3
	11-20 (2)	133	3,90	1.01	<b>Toplam</b>	543,122	416				
	21-30 (3)	82	3,69	1.07							
	31 ve +(4)	124	3,50	1.34							

Tablo 34 incelendiğinde, öğretmenlerin psikolojik sözleşmeye uyma düzeylerinin kurumsal gelişime yönelik çaba boyutundaki okuldaki öğretmen sayısına göre anlamlı bir farklılaşma vardır[F(2,416)=4,203 p < .05]. Öğretmenlerin görev yaptıkları okullardaki öğretmen sayısı arttıkça ters orantılı olarak öğretmenlerin kurumlarının gelişimine yönelik gösterdikleri çabanın azaldığı söylenebilir. Bunu insan doğası ile açıklayabiliriz. Her bir bireyin her gün görüştüğü, sırlarını ve özel anlarını paylaştığı insan sayısı arkadaş ya da iş arkadaşı olarak tanımladığı kişi sayısına göre azdır. Az bireyin olduğu örgütlerde daha iyi insan ilişkileri olması beklenirken, daha büyük örgütlerde daha resmi ilişkiler hâkimdir. Bir öğretmenin okulunda 3 öğretmen olduğunu düşünelim. Bu öğretmen 3 diğer öğretmenle yakın insani ilişkiler kurabilir. Aynı öğretmeni 300 öğretmeni olan bir okula yerleştirdiğinizde yine 3 kişi ile yakın insani ilişkiler kurabilecektir. Bu durum doğaldır. Bunun bir sonucu olarak birey sayısı arttıkça gruplaşmalar, daha çok resmiyet ve yakın insani ilişki kuramadığımız pek çok diğer birey ile aynı örgütte çalışma stresi araştırmamızda bulduğumuz bu anlamlı farklılığın sebebi olduğu söylenebilir.

**Tablo 35:** Aynı Okuldaki Öğretmen Sayısı Değişkenine Göre Öğretmenlerin Psikolojik Sözleşmeye Uyma Düzeylerinin Ekstra Performans Alt Boyutuna İlişkin ANOVA Testi Sonuçları

Puan	Okuldaki Öğretmen Sayısı	N	$\bar{X}$	Ss	Var. K	KT	Sd	KO	ANOVA Testi		
									F	p	Fark
Ekstra Performans	1-10 (1)	78	3,54	.85	<b>G.Arası</b>	6,920	2	.206	393	.758	Yok
	11-20 (2)	133	3,63	.78	<b>G.İçi</b>	209,834	414	.523			
	21-30 (3)	82	3,53	.64	<b>Toplam</b>	216,754	416				
	31 ve +(4)	124	3,58	.60							

Tablo 35 incelendiğinde, öğretmenlerin psikolojik sözleşme düzeylerinin ekstra performans alt boyutunda okuldaki öğretmen sayısına göre anlamlı bir farklılaşma yoktur [ $F(2,416)=393$ ;  $p>.05$ ]. Okuldaki toplam öğretmen sayısından bağımsız olarak okul için fazladan performans gösterme isteği daha ziyade bireysel bir tutumdur. Okulun iş yükünden ya da kişi başına düşen iş görev ve sorumluluk miktarından bile bağımsız olduğu söylenebilir.

**Tablo 36:** Okuldaki Öğretmen Sayısı Değişkenine Göre Öğretmenlerin Psikolojik Sözleşmeye Uyma Düzeylerinin Sadakat Alt Boyutuna İlişkin ANOVA Testi Sonuçları

Puan	Okuldaki Öğretmen Sayısı	N	$\bar{X}$	Ss	Var. K	KT	Sd	KO	ANOVA Testi		
									F	p	Fark
Sadakat	1-10 (1)	78	3,50	.94	<b>G.Arası</b>	1,955	2	.652			Yok
	11-20 (2)	133	3,58	.95	<b>G.İçi</b>	375,258	414	.909	.717	.542	
	21-30 (3)	82	3,39	.85	<b>Toplam</b>	377,213	416				
	31 ve +(4)	124	3,48	1.02							

Tablo 36 incelendiğinde, öğretmenlerin psikolojik sözleşme düzeylerinin sadakat alt boyutunda okuldaki öğretmen sayısına göre anlamlı bir farklılaşma yoktur [ $F(2,416)=717$ ;  $p>.05$ ]. Okuldaki toplam öğretmen sayısından bağımsız olarak okul örgütüne sadakat daha ziyade bireysel bir tutumdur. Okulun iş yükünden ya da kişi başına düşen iş görev ve sorumluluk miktarından bile bağımsız olduğu söylenebilir. Öğretmenin başka okula gidip gitmeme isteği yani sadakati öğretmen sayısı ile ilgili olamaz.

#### f. Aynı Okulda Yaklaşık Çalışma Süresi Değişkenine Göre Öğretmenlerin Psikolojik Sözleşmeye Uyma Düzeylerine Yönelik Bulgular ve Yorumlar.

Öğretmenlerin psikolojik sözleşmeye uyma düzeylerinin öğretmenlerin aynı okuldaki yaklaşık çalışma süresine göre anlamlı farklılık oluşturup oluşturmadığı ile ilgili bir yargıya varabilmek için ANOVA testi tekniği kullanılmıştır. Yapılan analize ait sonuçlar Tablo 37, 37 ve 39 de verilmiştir.

**Tablo 37:** Öğretmenlerin Aynı Okuldaki Yaklaşık Çalışma Süreleri Değişkenine Göre Öğretmenlerin Psikolojik Sözleşmeye Uyma Düzeylerinin Kurumsal Gelişime Yönelik Çaba Alt Boyutuna İlişkin ANOVA Testi Sonuçları

Puan	Çalışma Süresi	N	$\bar{X}$	Ss	Var. K	KT	Sd	KO	ANOVA Testi		
									F	p	Fark
Kurumsal Gelişime Yönelik Çaba	1-3 yıl(1)	213	4,02	.96	G.Arası	31,453	2	15,727	12,725	.000	1-2
					G.İçi	511,659	414	1,236			1-3
						Toplam	543,112	416			
	4-6 yıl(2)	108	3,55	1.20							
	7 yıl ve üzeri(3)	96	3,40	1.30							
	Toplam	417	3,76	1.14							

Tablo 37 incelendiğinde, öğretmenlerin psikolojik sözleşmeye uyma düzeylerinin kurumsal gelişime yönelik çaba boyutundaki okuldaki yaklaşık çalışma süresine göre anlamlı bir farklılaşma vardır [ $F(2,416)=12,725$   $p < .05$ ]. Bu verilerden hareketle; öğretmenler okulda görev yaptıkları süre arttıkça bununla ters orantılı olarak giderek kurumsal gelişime yönelik çabalarının azaldığı söylenebilir. Bunu zamana bağlı olarak öğretmenlerdeki bir tür psikolojik yıpranma ile açıklayabiliriz.

**Tablo 38:** Öğretmenlerin Aynı Okuldaki Yaklaşık Çalışma Süreleri Değişkenine Göre Öğretmenlerin Psikolojik Sözleşmeye Uyma Düzeylerinden Ekstra Performans Alt Boyutuna İlişkin ANOVA Testi Sonuçları

Puan	Çalışma Süresi	N	$\bar{X}$	Ss	Var. K	KT	Sd	KO	ANOVA Testi		
									F	p	Fark
Ekstra Performans	1-3 yıl(1)	213	3,65	.74	<b>G.Arası</b>	2,302	2	1,151	2,222	.110	Yok
					<b>G.İçi</b>	214,452	414	.518			
	4-6 yıl(2)	108	3,47	.71	<b>Toplam</b>	216,754	416				
	7 yıl ve üzeri(3)	96	3,55	.67							
	Toplam	417	3,58	.72							

Tablo 38 incelendiğinde, öğretmenlerin psikolojik sözleşmeye uyma düzeylerinin ekstra performans alt boyutunda okuldaki yaklaşık çalışma süresine göre anlamlı bir farklılaşma yoktur[F(2,416)=2,222; p>.05]. Okulda öğretmenin başlangıçta oluşturduğu psikolojik sözleşmeyi görev yaptığı süre boyunca koruduğu söylenebilir.

**Tablo 39:** Öğretmenlerin Aynı Okuldaki Yaklaşık Çalışma Süreleri Değişkenine Göre Öğretmenlerin Psikolojik Sözleşmeye Uyma Düzeylerinin Sadakat Alt Boyutuna İlişkin ANOVA Testi Sonuçları

Puan	Çalışma Süresi	N	$\bar{X}$	Ss	Var. K	KT	Sd	KO	ANOVA Testi		
									F	p	Fark
Sadakat	1-3 yıl(1)	213	3,63	.73	<b>G.Arası</b>	7,614	2	3,807	4,264	.015	1-2
					<b>G.İçi</b>	369,598	414	.893			
	4-6 yıl(2)	108	3,35	.84	<b>Toplam</b>	377,213	416				
	7 yıl ve üzeri(3)	96	3,37	.91							
	Toplam	417	3,50	.82							

Tablo 39 incelendiğinde, öğretmenlerin psikolojik sözleşmeye uyma düzeylerinin sadakat boyutunda öğretmenlerin okuldaki yaklaşık çalışma süresine göre anlamlı bir farklılaşma vardır[F(2,416)=4,264, p < .05]. Bu verilerden hareketle; öğretmenler okulda görev yaptıkları süre arttıkça bununla ters orantılı olarak giderek sadakatlerinin azaldığı söylenebilir. Bunu zamana bağlı olarak öğretmenlerdeki bir tür psikolojik yıpranma ile açıklayabiliriz.



## **4.5 ÖĞRETMENLERİN OKUL YÖNETİCİLERİNİN FARKLILIKLARI YÖNETME BECERİLERİNE YÖNELİK ALGILARI İLE ÖĞRETMENLERİN PSİKOLOJİK SÖZLEŞMEYE UYMA DÜZEYLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİLERİN BELİRLENMESİNE YÖNELİK BULGULAR**

Bu bölümde okul yöneticilerinin farklılıkları yönetme becerileri ile öğretmenlerin psikolojik sözleşmeye uyma düzeyi davranışları arasındaki ilişkiyi hesaplamak için yapılan korelasyon analizi sonuçlarına ait bulgular ve yorumlar ile okul yöneticilerinin farklılıkları yönetme becerilerinin öğretmenlerin psikolojik sözleşme düzeylerini yordayıp yordamadığını belirlemek için yapılan basit doğrusal regresyon analizi sonuçlarına ait bulgular ve yorumlar verilmiştir.

### **4.5.1 Öğretmenlerin Okul Yöneticilerinin Farklılıkları Yönetme Becerilerine Yönelik Algıları İle Psikolojik Sözleşmeye Uyma Düzeyi Arasındaki İlişkilerin Belirlenmesine Yönelik Korelasyon Analizi**

“Korelasyon, iki değişken arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığını belirlemek için kullanılan bir analiz tekniğidir. Korelasyon katsayısı 1.00 ile -1.00 arasında değişmektedir. 1.00 olması mükemmel pozitif bir ilişkiyi, -1.00 olması mükemmel negatif bir ilişkiyi gösterir. Korelasyon katsayısının mutlak değeri olarak 0.70-1.00 arasında olması yüksek, 0.30-0.70 arasında olması orta, 0.00-0.30 arasında olması düşük düzeyde ilişki olduğu anlamına gelmektedir”(Büyüköztürk, 2012).

**Tablo 40:** Öğretmenlerin Okul Yöneticilerinin Farklılıkları Yönetme Becerisine Yönelik Algıları İle Öğretmenlerin Psikolojik Sözleşme Düzeyleri Arasındaki İlişkiyi Gösteren Korelasyon Analizi Tablosu

	<b>Kurumsal Gelişime Yönelik Çaba</b>	<b>Ekstra Performans</b>	<b>Sadakat</b>	<b>Psikolojik Sözleşme</b>
<b>Farklılıkları Fark Etme</b>	.167*	.325*	.268*	.263*
<b>Farklılıkları Kabul Etme</b>	.205*	.310*	.299*	.290*
<b>Farklılıkları Yönetme</b>	.293*	.422*	.378*	.394*
<b>Farklılıklardan Yararlanma</b>	.261*	.365*	.323*	.344*
<b>Farklılıkların Yönetimi</b>	.274*	.415*	.370*	.379*

\*0,05 düzeyinde anlamlıdır.

Tablo 40'dan anlaşılacağı üzere okul yöneticilerinin farklılıkları yönetme becerileri ile öğretmenlerin psikolojik sözleşmeye uyma düzeyleri arasında orta düzeyde bir ilişki vardır( $r=.379$ ). Bu ilişki istatistiksel olarak anlamlı bir ilişkidir.

Her iki kavramın alt boyutları ayrı ayrı birbirleri ile ilişkileri incelenirse: farklılıkları fark etme alt boyutu kurumsal gelişime yönelik çaba( $r=.167$ ), ekstra performans( $r=.325$ ) ve sadakat( $r=.268$ ) ile hem de psikolojik sözleşmenin toplamı( $r=.263$ ) ile anlamlı ve orta düzeyde bir ilişkisi olduğu görülür.

Farklılıkları kabul etme alt boyutu kurumsal gelişime yönelik çaba( $r=.205$ ), ekstra performans( $r=.310$ ) ve sadakat( $r=.299$ ) ile hem de psikolojik sözleşmenin toplamı( $r=.290$ ) ile anlamlı ve orta düzeyde bir ilişkisi olduğu görülür.

Farklılıkları yönetme alt boyutu kurumsal gelişime yönelik çaba( $r=.293$ ), ekstra performans( $r=.422$ ) ve sadakat( $r=.378$ ) ile hem de psikolojik sözleşmenin toplamı( $r=.394$ ) ile anlamlı ve orta düzeyde bir ilişkisi olduğu görülür.

Farklılıklardan yararlanma alt boyutu kurumsal gelişime yönelik çaba( $r=.274$ ), ekstra performans( $r=.415$ ) ve sadakat( $r=.370$ ) ile hem de psikolojik sözleşmenin toplamı( $r=.379$ ) ile anlamlı ve orta düzeyde bir ilişkisi olduğu görülür.

#### 4.5. Öğretmenlerin Okul Yöneticilerinin Farklılıkları Yönetme Becerilerine Yönelik Algılarının Psikolojik Sözleşmeye Uyma Düzeylerini Yordamasına Yönelik Bulgular Ve Yorumlar

“Regresyon analizinde, aralarında daha önce ilişki olduğu belirlenen iki ya da daha fazla değişkenlerden en az birinin yordanan, bir ya da daha fazlasının yordayan değişken olarak tanımlanması söz konusudur. Yordayan değişkenlerin (bağımsız değişken), yordanan değişkenleri (bağımlı değişken) anlamlı olarak yordayıp yordamadığını, eğer anlamlı olarak yordama söz konusu ise, bağımlı değişkendeki değişimin ne kadarını açıkladığını görmek amacıyla yapılan analizdir” (Seçer, 2013).

Bu bölümde öğretmenlerin okul yöneticilerinin farklılıkları yönetme becerilerine ilişkin algı düzeylerinin öğretmenleri psikolojik sözleşme düzeylerini yordayıp yordamamasına yönelik yapılan basit doğrusal regresyon analizi sonuçlarına yer verilmiştir. Bağımsız değişken olan bireysel tutum ve davranışlar örgütsel değer ve normlar, yönetsel uygulama ve politikalar; bağımlı değişken olan psikolojik sözleşme davranışı üzerindeki etkisi incelenmiştir.

##### 4.5.1 Öğretmenlerin Okul Yöneticilerinin Farklılıkları Yönetme Becerilerine Yönelik Algılarının Psikolojik Sözleşmeye Uyma Düzeylerini Yordamasına Yönelik Bulgular Ve Yorumlar

**Tablo 41:** Öğretmenlerin Okul Yöneticilerinin Farklılıkları Yönetme Becerilerine Yönelik Algılarının Psikolojik Sözleşmeye Uyma Düzeylerini Yordamasına İlişkin Regresyon Analizi Sonuçları

Yordanan Değişken: Psikolojik Sözleşme							
Yordayıcı Değişken	B	S. Hata	$\beta$ (Beta)	t	p	Kısmi	İkili
Sabit	1,762	.254		6,948	.000		
Farklılıkları Fark Etme	-.032	.083	-.026	-.386	.700	-0.019	-.017
Farklılıkları Kabul Etme	-.020	.077	-.019	-.255	.799	-.013	-.012
Farklılıkları Yönetme	.415	.107	-.359	3,384	.000	-.188	.176
Farklılıklardan Yararlanma	-.085	.076	-.084	1,107	.269	.054	.050
<b>R: .397</b>	<b>R<sup>2</sup> = .158</b>						
<b>F(416) = 19,320</b>	<b>P = .000</b>						

Yapılan regresyon analizi sonuçlarına göre okul yöneticilerinin farklılıkları fark etme, farklılıkları kabul etme, farklılıklardan yararlanma boyutlarına yönelik becerileri öğretmenlerin psikolojik sözleşmeye uyma düzeylerini yordamaz iken; farklılıkları yönetme boyutuna yönelik becerileri öğretmenlerin psikolojik sözleşmeye uyma düzeyini yordamaktadır ( $R = .397$ ,  $R^2 = .158$ ,  $p < .05$ ). Öğretmen algılarına göre okul yöneticilerinin farklılıkları yönetme boyutuna yönelik becerileri, öğretmenlerin psikolojik sözleşmeye uyma düzeyindeki toplam varyansın yaklaşık %39'unu açıklamaktadır. Buradan hareketle denilebilir ki; öğretmenlerin psikolojik sözleşmeye uyma düzeylerinin oluşmasında %39 oranında okul yöneticilerinin farklılıkları yönetme becerileri etkilidir. Farklılıkları yönetme becerisindeki bir birimlik artış öğretmenlerin psikolojik sözleşmeye uyma düzeylerinde .415 artışa sebep olmaktadır.

## 5. BÖLÜM: SONUÇ TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Araştırmanın problem durumunda belirtilen amaçlar doğrultusunda bu sorulara uygun istatistiksel analizler yapılmış ve bu bulgular benzer diğer araştırmaların bulguları çerçevesinde tartışılmıştır. Araştırma sonucuna göre öğretmenlerin okul yöneticilerinin farklılıkları yönetme becerilerine ilişkin algısının çok yüksek olduğu görülmektedir. Farklılıkların yönetimine ilişkin alt boyutları ayrı ayrı incelendiğinde farklılıkları fark etme, farklılıkları kabul etme ve farklılıkları yönetme alt boyutlarının çok yüksek olduğu; farklılıklardan yararlanma boyutuna ilişkin verilerin ise yüksek çıktığı söylenebilir. Çetin ve Bozkurt Bostancı (2011) da araştırmalarında benzer sonuçlar elde etmişlerdir. Çetin ve Bozkurt Bostancı (2011) da araştırmalarında okul yöneticilerinin öğretmenlerin farklılıklarından yararlanma boyutu becerilerinin en yüksek çıktığı, farklılıkları yönetme boyutu becerilerinin ise en düşük düzeyde olduğu tespit etmişlerdir. Kılıçlar Şahin (2015) ise araştırmasında, okullarda farklılıkların avantaj olarak algılandığı, kabul ve saygı gördüğü, etkin bir şekilde yönetildiği sonucunu ortaya koyulmuştur. Bahsedilen araştırmalar araştırmamızın desteklediği ve diğer araştırmalar ile benzer sonuçlara ulaşıldığı görülmektedir.

Araştırmaya göre öğretmenlerin cinsiyetlerine göre okul yöneticilerinin farklılıkları yönetme becerisine ilişkin algıları arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Kılıçlar Şahin'e (2015) göre ise; erkek öğretmenlerin farklılıkların yönetimine ilişkin algı düzeylerinin kadın öğretmenlerin farklılıkların yönetimine ilişkin algı düzeylerinden yüksek olduğu tespit edilmiştir. Yine benzer şekilde Tüz ve Gümüş (2010), çalışanların farklılıkların yönetimi ile cinsiyet değişkeni arasında anlamlı farklılıklar olmadığı sonucuna varmıştır. Karademir vd. (2012), öğretmenlerin farklılıkların yönetimine ilişkin algılarının cinsiyet değişkenine göre anlamlı farklılıklar göstermediği sonucuna varmıştır. Bu araştırma sonuçlarıyla araştırmamızın aynı doğrultuda sonuçlara ulaşıldığı görülmektedir. Bununla birlikte araştırma sonuçları bazı araştırmalarla benzerlik taşımamaktadır. Balyer ve Gündüz (2010), öğretmenlerin kurumlarındaki farklılıkların yönetimine ilişkin algı düzeyleri cinsiyet değişkenine göre anlamlı farklılıklar göstermekte olduğu bulgusuna ulaşmışlardır. Bir diğer araştırma sonucuna göre de, kamu kurumlarının farklılıkların yönetimi anlayışına bakış açılarını incelediği araştırmasında çalışanların cinsiyetleri dikkate alındığında yöneticilerin farklılıkları yönetme becerisi üzerinde olumlu etkisi olduğu sonucuna varılmıştır (Yanaşma, 2011).

Öğretmenlerin kıdemlerine göre okul yöneticilerinin farklılıkları yönetme becerisine ilişkin algıları arasında da anlamlı bir fark olmadığı araştırmanın başka bir sonucudur. Memduhoğlu (2007) da yöneticilerin ve öğretmenlerin algılarında kıdeme göre anlamlı bir farkın olmadığı sonucuna ulaşmıştır. Benzer şekilde, Aksu(2008) tarafından yapılan çalışmada da öğretmenlerin farklılıklarla ilgili algılamaları arasında kıdem değişkenine göre anlamlı bir fark olmadığı görülmüştür. Çakır (2011) ise yaptığı çalışmada öğretmenlerin kıdem durumları ile farklılıkların yönetimi becerisi arasında anlamlı bir fark olmadığı sonucuna varmıştır. Yanaşma (2011) tarafından yapılan araştırmanın sonucuna göre de, öğretmenlerin kıdem durumu dikkate alındığında yöneticilerin farklılıkları yönetme becerisini etkilemediği sonucuna varılmıştır. Görüleceği üzere bu araştırma sonuçları yapılan çalışmamız sonuçlarını desteklenmektedir. Bu çalışmalardan farklı olarak, Kılıçlar Şahin (2015) ise, çalışmasında öğretmenlerin kıdemleri arttıkça farklılıkların yönetimine ilişkin algıları da yükseldiğini bulmuştur. Araştırmacı tarafından yaşlı yani kıdemi çok olan öğretmenlerin farklılıkların yönetimine ilişkin algılarının yüksek çıkması farklılıkların kavranmasında tecrübenin önemini gösterdiği şeklinde yorumlanmıştır. Tüz ve Gümüş 'te (2010) çalışmalarında çalışanların farklılık algılarının kıdem değişkeni açısından farklılaştığı sonucuna varmışlardır. Karademir vd. (2012); öğretmenlerin farklılıkların yönetimine ilişkin algılarının kıdem değişkenine göre anlamlı bir şekilde farklılaştığını bulmuşlardır.

Öğretmenlerin okul yöneticilerinin farklılıkları yönetme becerisinin farklılıkları fark etme alt boyutundaki algılarında okul düzeyine göre anlamlı bir farklılaşma vardır. Anlamlı farklılıklar ilkökul öğretmenleri ile ortaokul öğretmenleri arasındadır. İlkokul öğretmenlerinin okul yöneticilerinin farklılıkları yönetme becerisinin farklılıkları fak edebilme becerisi algıları ortaokul öğretmenlerine göre anlamlı bir şekilde daha yüksektir. Bunun nedeni ilkökul öğretmenlerinin, görev yaptıkları okullarda daha fazla bulunmaları ve okul yöneticileriyle daha fazla bir arada bulunmaları nedeniyle okul yöneticilerinin farklılıkları farketmelerinin daha kolay olacağı düşünülebilir. Farklılıkları yönetmenin diğer alt boyutlarına göre ise okul yöneticilerini farklılıkları yönetme becerileri farklılaşmamaktadır. Araştırmanın bu sonuçlarına benzer olarak; Memduhoğlu ve Ayyürek (2014), Kılıçlar Şahin (2015) ve Yanaşma (2011) tarafından yapılan çalışmalarda da çalışanların farklılıkların yönetimi algılarının okul düzeyine bağlı olarak anlamlı bir şekilde değişmediği

sonucuna varılmıştır. Memduhoğlu ve Ayyürek (2014) anaokullarında farklılıkların yönetimine ilişkin katılımcıların görüşlerinin okul düzeyine göre anlamlı bir şekilde farklılaşmadığını; Kılıçlar Şahin, (2015) çalışılan okulun lise, ortaokul veya ilkokul olması değişkenine göre farklılıkların yönetiminde anlamlı bir farklılık gösterilmediğini tespit etmişlerdir. Dolayısı ile araştırmamızın sonuçları literatürdeki diğer araştırmaların sonuçlarıyla benzerlik göstermektedir.

Öğretmenlerin mezuniyet durumlarına okul yöneticilerinin farklılıkları yönetme becerisine ilişkin algıları arasında farklılık bulunmamaktadır. Yine öğretmenlerin okul yöneticilerinin farklılıkları yönetme becerilerine ilişkin algıları okuldaki öğretmen sayısına göre de farklılaşmamaktadır. Öğretmenlerin aynı okulda çalışma sürelerine göre okul yöneticilerinin farklılıkları yönetme becerisine ilişkin algıları da benzerdir. Bir öğretmen çalıştığı okulda ne kadar süre çalışır ise çalışsın, öğretmenin sahip olduğu farklılıkları yönetim algısı bundan bağımsız, anlık bir durumdan kaynaklanır.

Araştırmanın diğer değişkeni olan psikolojik sözleşmeye yönelik sonuçlara bakıldığında ise, öğretmenlerin orta düzeyde psikolojik sözleşmeye uyma düzeyine sahip oldukları anlaşılmaktadır. Psikolojik sözleşmenin alt boyutları olan kurumsal gelişime yönelik çaba, ekstra performans ve sadakatte ise benzer şekilde öğretmenlerin orta düzeyde psikolojik sözleşmeye uyma düzeyleri vardır. Buradan yola çıkarak öğretmenlerin mesleklerini icra etmelerini getirisini, birbirine yakın bireylerle birlikte hem maddi ihtiyaçları hem de duygusal doyum olarak gördüklerini söyleyebiliriz.

Öğretmenlerin psikolojik sözleşmeye uyma düzeyleri; psikolojik sözleşmenin alt boyutlarından kurumsal yönelik çabada cinsiyete göre anlamlı olarak farklılaşmaktadır. Buna göre kadın öğretmenlerin erkek öğretmenlere göre daha çok oranda kurumsal gelişime yönelik çaba harcadıkları söylenebilir. Bunun nedeni kadınların daha duygusal ve daha sahiplenici karakterde olması neden olmuş olabilir. Ayrıca okul yöneticilerinin büyük oranda erkek olmasının da bu duruma yol açmış olabileceği savunulabilir. Öte yandan psikolojik sözleşmenin diğer alt boyutları olan, sadakat ve ekstra performans da ise cinsiyet değişkenine göre herhangi anlamlı bir fark yoktur. Koçak (2016) ise; cinsiyetin, öğretmenlerin psikolojik sözleşmeye uyma düzeyine ilişkin algılarda açıklamada önemli bir değişken olduğunu ifade etmektedir. Buna göre kadın öğretmenler okul yükümlülüklerinin yerine getirilmesine ilişkin

olarak, erkek öğretmenlere göre daha olumsuz bir algı içindedirler denilebilir. Benzer bir şekilde okul yöneticilerinin öğretmenlere eğitim öğretim etkinliklerinde özerklik tanıma, yapılacak işlerin en iyi sonuç vermesi için gerekli ön bilgileri paylaşma, problem çözme becerilerini ve mesleki kabiliyeti destekleme, okulda yeni etkinlik ya da fikirleri korkmadan hayata geçirmeye yönelik motivasyonu sağlama davranışlarında, kadın öğretmenler erkek öğretmenlere göre daha olumsuz bir psikolojik sözleşmeye sahiptirler. Kadın-erkek öğretmen algıları arasındaki bu farklılık, kendilerinin psikolojik sözleşmeye uyma düzeylerine yönelik algılarına da yansdığı görülür. Bunun yanında Çavuş (2018) ise; cinsiyet değişkenine göre psikolojik sözleşme düzeylerinde istatistiksel olarak anlamlı bir fark tespit edememiştir. Psikolojik sözleşmenin tamamına yönelik kadın ve erkek öğretmen görüşleri arasında anlamlı bir farklılık görülmemiştir. Buna göre öğretmenlerin kadın ya da erkek olmaları ile psikolojik sözleşmeleri arasında bir ilişki olmadığı söylenebilir. Mimaroglu (2008), yaptığı çalışmada psikolojik sözleşmenin cinsiyet değişkeni kapsamında anlamlı olarak farklılaşmadığı sonucuna ulaşmıştır.

Öğretmenlerin psikolojik sözleşmeye uyma düzeylerinin kurumsal gelişime yönelik çaba boyutundaki kıdeme göre anlamlı bir farklılaşma vardır. Öğretmenlerin kıdemi arttıkça, daha yüksek oranda olumlu psikolojik sözleşmeye uyma düzeylerine sahip oldukları söylenebilir. Bunun nedeni kıdemin azlığı ile öğretmenin yaşının küçük olmasının doğru orantılı olması olabilir. Öğretmenlik mesleğinin ilk yıllarında öğretmenler; para biriktirme, ev alma, evlenme, araba alma, yüksek lisans ve doktora yapma vb. pek çok hayatın doğal akışı içerisindeki yapmak istenilen amaçlara sahip olabilirler. Bu amaçların öğretmenin psikolojik sözleşmeye uyma düzeyini ve örgütün gelişimi için çaba içinde, bir diğer deyişle okulu benimseyip sahiplenmesini olumsuz olarak etkilediği tahmin edilir. Bir diğer açıklama ise kıdem yani öğretmenin hem mesleki hem de yaşamsal hayat tecrübesi ve birikimlerinin artmasının öğretmenlerin olumlu psikolojik sözleşmeler oluşturmalarına ve kurumun gelişimi için çaba içerisinde olmalarına sebep olmuş olabilir. Öğretmenlerin psikolojik sözleşmeye uyma düzeylerinin ekstra performans boyutunda kıdemlerine göre anlamlı bir farklılaşma yoktur. Öğretmenlerin psikolojik sözleşmeye uyma düzeylerinin kurumsal gelişime yönelik çaba boyutundaki kıdeme göre anlamlı bir farklılaşma vardır. Öğretmenlerin kıdemi arttıkça daha yüksek oranda olumlu psikolojik sözleşme düzeylerine sahip oldukları söylenebilir. Bu amaçların öğretmenin psikolojik sözleşmeye uyma düzeyini



ve örgüte sadakati, bir diğer deyişle okulu benimseyip sahiplenmesini olumsuz olarak etkilediği öngörülebilir. Bir diğer açıklama ise kıdem yani öğretmenin hem mesleki hem de yaşamsal hayat tecrübesi ve birikimlerinin artmasının öğretmenlerin olumlu psikolojik sözleşmeler oluşturmalarına ve sadık olmalarına sebep olmasıdır denilebilir. Koçak (2016) ise, çalışmasında “kıdem değişkenine göre öğretmenlerin psikolojik sözleşmeye uyma davranışlarına ilişkin algıları ise, iki boyutta (kurumsal gelişime yönelik çaba ve sadakat) kıdemli öğretmenler lehine anlamlı bir farklılık yarattığını bulmuştur. Başka bir ifadeyle kıdem arttıkça öğretmenlerin okulu için özveride bulunma, okul amaçlarını kendi amaçları gibi benimseme, o okulda emekliliğine kadar çalışma ve okulu sahiplenme davranışlarında da artış gözlenmektedir denilir.

Araştırmanın başka bir sonucuna görede ortaokul öğretmenlerinin kurumsal gelişime yönelik çabalarının ilkokul ve liselere göre anlamlı bir şekilde az olduğu söylenebilir. Lise öğretmenlerinin ise hem ilkokul hem de ortaokul öğretmenlerine göre anlamlı bir şekilde kurumsal gelişime yönelik daha fazla bir çaba içerisinde oldukları söylenebilir. Öğretmenlerin psikolojik sözleşmeye uyma düzeylerinin ekstra performans boyutunda okul düzeyine göre anlamlı bir farklılaşma vardır. Buna göre lise öğretmenlerinin ortaokul öğretmenlerine göre anlamlı ve olumlu olarak daha fazla ekstra performans sergiledikleri söylenebilir. İlkokul öğretmenleri için ise anlamlı herhangi bir ayrışma yoktur. Bunun nedeni ilkokullarda herhangi bir merkezi sınavın olmaması olabilir. Lise öğretmenlerinin anlamlı olarak ekstra performans sergilemelerini hem yks sınavının bir gereği olabileceğine hem de çalıştıkları yaş grubunun daha yaşı büyük ve olgun olmasının, öğrenciler tarafından ekstra performansın öğretmenlerden talep edilebileceği olabilir. Öğretmenlerin psikolojik sözleşmeye uyma düzeylerinin sadakat boyutundaki okul düzeyine göre anlamlı bir farklılaşma vardır. Bu sonuçlardan hareketle, lise öğretmenlerinin örgütlerine en fazla sadık olduklarını, ortaokul öğretmenlerinin ise en az sadakat değerlerine sahip olduğu söylenebilir. Araştırma sonuçlarına benzer olarak Doğan ve Bozkurt Bostancı'ya (2017) göre de, öğretmenlerin görev yaptıkları okul düzeyine göre psikolojik sözleşmelerinin farklılaştığını bulmuştur. Bu farklılık ilkokul ve lise okul düzeylerinde çalışan öğretmenler arasındadır. Yine öğretmenlerin görev yaptıkları okul düzeyine göre psikolojik sözleşmenin alt boyutlarından ilişkisel sözleşme boyutunda anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir. Bu farklılık ilkokul-lise düzeyleri arasında ve ortaokul-lise düzeyleri arasındadır. Buna göre, öğretmenlerin psikolojik sözleşmelerinin en düşük

olduğu okul düzeyi liselerdir denilebilir. Demirkasımoğlu (2012)'da yaptığı araştırmada okul düzeylerine göre anlamlı farklılıklar olduğunu tespit etmiştir. Özdemir ve Demircioğlu'nun (2015) kamu liselerinde yaptıkları çalışmaya göre öğretmenlerin psikolojik sözleşme algılarının orta düzeyde olduğu ve psikolojik sözleşme ile öğretmenlerin üretim karşıtı iş davranışları arasında düşük ancak anlamlı ilişkinin olduğu saptanmıştır.

Öğretmenlerin psikolojik sözleşmeye uyma düzeyleri; mezuniyet durumuna bağlı olarak psikolojik sözleşmenin alt boyutlarından kurumsal yönelik çabada anlamlı olarak farklılaşmaktadır. Buna göre lisansüstü mezuniyete sahip öğretmenler daha az oranda kurumsal gelişime yönelik çaba sarf etmektedirler. Bunun nedeni öğretmenlerin eğitim düzeyi arttıkça beklentilerinin de artması, bunun ise kurumsal gelişim yönünde daha az çaba gibi bir sonucu doğurduğu söylenebilir. Koçak (2016) tarafından yapılan araştırma sonuçları da araştırmayı desteklemektedir. Öğretmenlerin psikolojik sözleşmeye uyma düzeyleri; mezuniyet durumuna bağlı olarak psikolojik sözleşmenin alt boyutlarından kurumsal yönelik çabada anlamlı olarak farklılaşmaktadır. Buna göre lisansüstü mezuniyete sahip öğretmenler daha az oranda kurumsal gelişime yönelik çaba sarf etmektedirler.

Öğretmenlerin psikolojik sözleşmeye uyma düzeylerinin kurumsal gelişime yönelik çaba boyutundaki okuldaki öğretmen sayısına göre anlamlı bir farklılaşma vardır. Öğretmenlerin görev yaptıkları okullardaki öğretmen sayısı arttıkça ters orantılı olarak öğretmenlerin kurumlarının gelişimine yönelik gösterdikleri çabanın azaldığı söylenebilir. Öğretmenlerin psikolojik sözleşme düzeylerinin ekstra performans alt boyutunda okuldaki öğretmen sayısına göre anlamlı bir farklılaşma yoktur. Öğretmenlerin psikolojik sözleşme düzeylerinin ekstra performans alt boyutunda okuldaki öğretmen sayısına göre öğretmenlerin psikolojik sözleşmeye uyma düzeylerinin kurumsal gelişime yönelik çaba boyutundaki okuldaki yaklaşık çalışma süresine göre anlamlı bir farklılaşma vardır. Öğretmenler okulda görev yaptıkları süre arttıkça, bununla ters orantılı olarak giderek kurumsal gelişime yönelik çabalarının azaldığı söylenebilir. Bunu ise, zamana bağlı okuldaki geçen çalışma süresi ile ilgili olarak öğretmenlerdeki meydana gelen bir tür yıpranma nedeni ile olduğunu açıklayabiliriz. Öğretmenlerin psikolojik sözleşme düzeylerinin ekstra performans alt boyutunda okuldaki yaklaşık çalışma süresine göre anlamlı bir farklılaşma yoktur. Öğretmenlerin psikolojik sözleşmeye uyma düzeylerinin sadakat boyutunda

öğretmenlerin okuldaki yaklaşık çalışma süresine göre anlamlı bir farklılaşma vardır. Öğretmenler okulda görev yaptıkları süre arttıkça bununla ters orantılı olarak giderek sadakatlerinin azaldığı söylenebilir. Bunuda zamana bağlı olarak öğretmenlerdeki bir tür yıpranma ile açıklayabiliriz.

Okul yöneticilerinin farklılıkları yönetme becerileri ile öğretmenlerin psikolojik sözleşmeye uyma düzeyleri arasında orta düzeyde bir ilişki vardır. Bu ilişki istatistiksel olarak anlamlı bir ilişkidir. Yine araştırmada okul yöneticilerinin farklılıkları fark etme, farklılıkları kabul etme, farklılıklardan yararlanma boyutlarına yönelik becerilerinin öğretmenlerin psikolojik sözleşmeye uyma düzeylerini yordamadığı; bununla birlikte farklılıkları yönetme boyutuna yönelik becerileri öğretmenlerin psikolojik sözleşmeye uyma düzeyini yordadığı bulunmuştur.

Bu sonuçlara dayalı olarak araştırmada aşağıdaki öneriler ileri sürülebilir:

\*Öğretmenlerin okul yöneticilerinin farklılıkları fark etme becerilerine yönelik ilkokul öğretmenlerinin algıları ortaokul öğretmenlerine göre daha yüksektir. Ortaokullarda farklılıkların fark edilmesini engelleyen etkenler ortaya çıkarılmalıdır.

\*Öğretmenlerin psikolojik sözleşmeye uymaları orta düzeydedir. Öğretmenlerin psikolojik sözleşmeye uyma düzeylerini olumsuz etkileyen etkenler ortaya çıkarılmalı bu etkenlerin ortadan kaldırılmasına ve öğretmenlerin psikolojik sözleşme düzeylerinin artırılmasına yönelik gerekli çalışmalar yapılmalıdır.

\*Öğretmenlerin psikolojik sözleşmeye uyma düzeyleri; cinsiyetlerine, kıdemlerine, mezuniyet durumlarına, görev yaptıkları okul düzeyine, çalıştıkları okuldaki öğretmen sayısına ve aynı okulda çalışma sürelerine göre farklılık göstermektedir. Bu değişkenlere yönelik algı farklılıklarının nedeni ortaya çıkarılmasına yönelik daha detaylı nitel araştırmalar yapılmalıdır.

\*Araştırmada yöneticilerin farklılıkları yönetme boyutuna yönelik becerileri ile öğretmenlerin psikolojik sözleşmeye uyma düzeyleri arasında orta düzeyde bir ilişkiye rastlanmıştır. Okul yöneticilerinin farklılıkları yönetmelerini engelleyen yasal düzenlemeler gözden geçirilerek yeniden düzenlenmelidir.

\*Araştırmada okul yöneticilerin farklılıkları yönetme boyutuna yönelik becerileri öğretmenlerin psikolojik sözleşmeye uyma düzeyini yordamaktadır. Öğretmenlerin psikolojik sözleşmeye uymaları istenilen bir durumdur. Okul

yöneticilerine bu anlamda farklılıkların yönetimi konusunda farkındalık oluşturulması ve bu konuda eğitilmeleri gereklidir.

\*Benzer araştırmalar farklı Őehirlerde farklı araştırma desenleri ile yapılmalıdır.



## KAYNAKÇA

- Adem, M. (1981). *Eğitim planlaması*. Ankara: A.Ü. Eğitim Fakültesi Eğitim Araştırmaları Merkezi Yayını.
- Aksu, N. (2008). Örgüt kültürü bağlamında farklılıkların yönetimi ve bir uygulama. (Yayımlanmamış Doktora Tezi) Uludağ Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bursa.
- Albæk, K., Leth-Petersen, S. & Tranæs, T. (2013). Does peacetime military service affect crime?17 Şubat 2019 tarihinde <http://ftp.iza.org/dp7528.pdf> sayfasından erişilmiştir.
- Alkadry, M. G. & Tower, L. E. (2006). Unequal pay: The role of gender. *Public Administration Review*, 66 (6), 888-898.
- Argyris, C.P. (1960). *Understanding organizational behavior, homewood, IL*, s. Dorsey Press.
- Arslan, H.B. ve Ulaş, D. (2004). İstihdamın korunması ve işten çıkarılanlara uygulanan yardımlar. *Ege Akademik Bakış Dergisi* 4(1-2), 102-114.
- Aselage, J., Eisenberger, R. (2003). Perceived organizational support and psychological contracts, A theoretical integration”, *Journal of Organizational Behavior*, 24, 491–509.
- Ashkanasy, Neal M. & Hartel, Charmine E.J. & Daus, Catherine S. (2002), Diversity and emotion: The new frontiers in organizational behavior research, *Journal Of Management*, 28(3):307-338.
- Atkinson, Carol; Cuthbert, Peter, (2000). Does One Size Fit All?: A Study Of The Psychological Contract İn The Uk Working Population, *International Journal Of Manpower*, Bradford.
- Aydın, İ. (2010). *Yönetmel, mesleki ve örgütsel etik*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Aydın, İ., Yılmaz, K., Memduhoğlu, H. B., Oğuz, E. ve Güngör, S. (2008). Academic and non-academic staff's psychological contract in Turkey. *Higher Education Quarterly*, 62(3), 252–272.
- Aykanat, Z. (2014). *Psikolojik sözleşmenin ihlali algısında örgütsel adaletin etkisi ve etik liderin aracı değişken olarak rolü: kalkınma ajanslarında uygulama* (Doktora Tezi). Atatürk Üniversitesi, Erzurum.

- Balcı, A. (2003). *Örgütsel sosyalleşme*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Balyer, A & Gündüz, Y. (2010). Yönetici ve öğretmenlerin okullarında farklılıkların yönetimine ilişkin algılarının incelenmesi. *M.U. Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 32, 25 – 43.
- Barbosa, Iris & Cabral-Cardoso, Carlos (2007), “Managing diversity in academic organizations: A challenge to organizational culture”, *Women In Management Review*, 22(4):274-288.
- Barutçugil, İ. (2011). *Kültürler arası farklılıkların yönetimi*. İstanbul: Kariyer Yayıncılık, 1. Basım.
- Başaran İ.E., (1993). *Türkiye Eğitim Sistemi*. Ankara: Gül Yayınevi.
- Başaran, İ. E. (2000). *Yönetim*. Ankara: Umut Yayım Dağıtım.
- Başaran, İ. E. (2006). *Türk Eğitim Sistemi ve okul Yönetimi*. Ankara: Ekinoks Yayıncılık.
- Begeç, S. (2004). *Farklılıkların yönetimi ve genel kurmay başkanlığı barış için ortaklık merkezinde yapılan bir araştırma* (Yayınlanmamış Doktora Tezi) İstanbul: Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Bergen, C. W., Soper, B., & Foster, T.(2002). Unintended negative effects of diversity management. *Public Personnel Management*, 31 (2), 239-251.
- Bilgin, N. (2007). *Kimlik inşası*. Ankara: Aşina Kitaplar.
- Blau, P. M. (1964). *Exchange and power in social life*. New Jersey: John &Wiley Sons, Inc.
- Bogas, K. L. & Croson, C. (2009). Family responsibilities discrimination. *Michigan Bar Journal*, 88 (1), 18-21.
- Bolat, O. İ., Bolat,T., ve Seymen, O. A. (2009). Güçlendirici lider davranışları ve örgütsel vatandaşlık davranışı arasındaki ilişkinin sosyal mübadele kuramından hareketle incelenmesi. *Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 12(21), 215- 239.
- Böhm, C. (2013). Cultural Flexibility in ICT Projects: A new perspective on managing diversity in project teams. *Global Journal of Flexible Systems Management*, 14(2),115-122.
- Brack, K. (2013). American work-life balance: Overcoming family responsibilities discrimination in the workplace. *Rutgers Law Review*, 65 (2), 543-571.

- Braddock, D. & Bachelder, L. (1994). *The glass ceiling and persons with disabilities. Chicago, IL: Institute on Disability and Human Development.*
- Buckingham, C. D. E. (2010). *A case study exploring the impact of managing workplace diversity on diversity awareness and employee job satisfaction.* Unpublished doctoral thesis. Capella University.
- Budak, G. ve Mayatürk, E. (2008). Çalışma yaşamında kadına yönelik negatif ayrımcılık üzerine bir araştırma. *İş Güç Endüstri İlişkileri ve İnsan Kaynakları Dergisi*, 10(1), 2-30.
- Buren, H. J. V. (2000). *The Bindingness Of Social And Psychological Contracts.*
- Büyüköztürk, Ş. (2012). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı.* Ankara: Akademi
- Büyükyılmaz, O. (2013). *Akademik personel açısından psikolojik sözleşme ihlali ile işten ayrılma niyeti arasındaki ilişkilerin analizi.* (Yayınlanmamış Doktora Tezi). Bülent Ecevit Üniversitesi, Zonguldak.
- Choi, S., & Rainey, G.H. (2010). Managing diversity in u.s. federal agencies: effects of diversity and diversity management on employee perceptions of organizational performance. *Public Administration Review*, 70, 1, 109-121.
- CIPD Change Agenda. (2005). Managing diversity: linking theory and practice to business performance: <http://www.cipd.co.uk/NR/rdonlyres/D4D2D91FC8A4FD2A814B80A55A60B87/0/mandivlink0405.pdf> (Erişim Tarihi: 17.02.2019)
- Cole, M.B., & Salimath, S.M. (2013). Diversity identity management: an organizational perspective. *Journal of Business Ethics*, 116, 151-161.
- Contracts, S. A. *Validation of six dimensions, journal of organizational behavior*, 25, 461-488.
- Conway, N. ve Briner, R. B. (2005). *Understanding psychological contracts at work: a critical evaluation of theory and research.* New York: Oxford University Pres Inc.
- Conway, N. ve Briner, R., B. (2005). *Understanding psychological contracts at work,* Oxford University Press, New York, USA.
- Cox, T. H. ve Blake, S. (1991). Managing cultural diversity: implications for organizational competitiveness. *Academy of Management Executive*. 5(3), 45-55.

- Cox, T. Jr. & Smolinski, C. (1994). *Managing diversity and glass ceiling initiatives as national economic imperatives*. Ann Arbor, Michigan: The University of Michigan.
- Cox, T. Jr. (1991). The multicultural organization. *Academy of Management Executive*, 5 (2), 34-47.
- Coyle-Shapiro, J.A-M. ve Kessler, I. (2000) Consequences of the psychological contract for the employment relationship: a large scale survey. *Journal of Management Studies*, 37 (7), 903-930.
- Coyle-Shapiro, Jacqueline, A-M. ve Parzefall, M. (2008). Psychological contracts. In: (Edt.Julian Barling ve Carly L. Cooper) *Organizational Behavior*. Sage Publicaiton: London. 17-34.
- Cropanzano, R. Rupp D. ve Byrne Z.S. (2003). The relationship of emotional exhaustion to work attitudes, job performance and organizational citizenship behaviors. *Journal of Applied Psychology*. 88(1), 160-169.
- Çakır, E. (2011). *Farklılıkların yönetimi ve örgütsel vatandaşlık davranışı ilişkisi: Karaman valiliği'nde bir uygulama*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Karamanoğlu Mehmetbey Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Karaman.
- Çako, G. (2012). *İlköğretim okullarında öğretmen algularına göre yöneticilerin farklılıkları yönetme becerileri ile değişime dirençleri arasındaki ilişki*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Trakya Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Eğitim Yönetimi Teftişi Planlaması ve Ekonomisi Bilim Dalı, Edirne.
- Çankaya, İ. (1996) *Takas kuramının okul yönetimince uygulaması*, [Http://Www.Kuey.Net/Index.Php/Kuey/Article/View/743](http://Www.Kuey.Net/Index.Php/Kuey/Article/View/743)
- Çavuş, E. (2018). *Okulların DNA profilleri ile öğretmenlerin psikolojik sözleşmeye uyma düzeyleriarasındaki ilişki*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Uşak Üniversitesi, Uşak.
- Çetin, N. ve Bozkurt Bostancı, A. (2011). İlköğretim okullarında okul yöneticilerinin öğretmenler arasındaki farklılıkları yönetme durumu. *Sakarya Üniversitesi Journal of Education*, 1(2), 6-15.



- Dabos, G. E. ve Rousseau, D. M. (2004). Mutuality and reciprocity in the psychological contracts of employees and employers. *Journal of Applied Psychology*, 89(1), 52-72.
- Dağlı, M. (2016). *Psikolojik sözleşme ihlalleri, örgütsel vatandaşlık ve örgütsel adalet algısı ilişkisine yönelik bir araştırma*. (Doktora Tezi). Haliç Üniversitesi, İstanbul.
- De Vos, A., Buyens, D., Schalk, R. (2005). Making sense of a new employment relationship: *Psychological Contract-Related Information Seeking and the Role*
- Demiral Ö. ve Doğan, S. (2009). Örgütsel bağlılığın sağlanmasında personel güçlendirme ve psikolojik sözleşmenin etkisine ilişkin bir araştırma. *Erciyes Üniversitesi İktisadi Ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 32.
- Demirbilek, S. (2007). *Cinsiyet ayrımcılığının sosyolojik açıdan incelenmesi*. *Finans Politik & Ekonomik Yorumlar*, 44 (511), 12-27.
- Demirel, Y. ve Özbezek, B. D. (2016). *Engelli hakları sözleşmesinde ayrımcılık yasağı ve Türkiye'nin uyum sorunu*. 12/05/2019 tarihinde edirne.gov.tr den indirilmiştir.
- Demirel, Y. ve Özbezek, B. D. (2016). Örgütlerde zenginliğin kaynağı olarak farklılıkların yönetimi: kavramsal bir inceleme. *Çankırı Karatekin Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 7(1): 001-028.
- Demirkasımoğlu, N. (2014). Teachers' psychological contract perceptions and person environment fit levels. *Eurasian Journal of Educational Research*, 56, 1-24
- Demirkasımoğlu, N. (2012). *Kamu ve özel ilköğretim okulu sınıf öğretmenlerinin psikolojik sözleşme algıları ve iş çevresine uyum düzeyleri ile ilişkisi*. (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Denise M. Rousseau, a. (2004). Research edge: psychological contracts in the workplace: understanding the ties that motivate. *The Academy Of Management Executive*. (1993 2005), (1), 120.
- Dietert, M. & Dentice, D. (2009). Gender identity issues and workplace discrimination: the transgender experience. *Journal of Workplace Rights*, 14 (1), 121-140.

- Dikili, A. (2012). *Psikolojik sözleşme ile iş tatmini ilişkisi: bir örnek olay çalışması* (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Sakarya Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sakarya.
- Dikili, A. ve Bayraktaroğlu, S. (2013). Psikolojik sözleşme ile iş tatmini ilişkisine yönelik bir araştırma. *Eskişehir Osmangazi Üniversitesi İİBF Dergisi*, 8(2), 205-227.
- Doğan, S. ve Demiral, Ö. (2009). Örgütsel bağlılığın sağlanmasında personel güçlendirme ve psikolojik sözleşmenin etkisine ilişkin bir araştırma. *Erciyes Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, Sayı: (32). 47-80.
- Dönmez, N. (2015). *Ortaokullarda görev yapan öğretmenlerin psikolojik sözleşme düzeyleri ile örgütsel bağlılık düzeyleri arasındaki ilişki* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Uşak Üniveristesi, Uşak.
- Eğnili, A. T. (2009). *Örgütsel bağlılığın geliştirilmesinde farklılık yönetimi*. (Yayımlanmamış Doktora Tezi). İzmir: Ege Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Ekşi, H., Aksak, M. & Yaman, N. (2016). Öğretmenlerin okul yönetiminin farklılıkları yönetmebecerilerine ilişkin algılarının kişisel anlam profilleri ve kurum içerisindeki informal ilişkileri açısından incelenmesi. *Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 44,33-52.
- Elenain, Abu & Hossam M. (2007), The five-factor model of personality and organizational citizenship behavior in united arab emirates, *Sam Advanced Management Journal*, 47-57.
- Ergun, D., (1987). *Sosyoloji ve Eğitim*. Ankara: V Yayını.
- Ersoy, Aslı & Ehtiyar, Rüya (2015). Kültürel farklılıkların yönetimde kültürel zekânın rolü: türk ve yabancı yöneticiler üzerine bir araştırma. *Anatolia: Turizm Araştırmaları Dergisi*, Cilt 26, Sayı 1, Bahar: 42 - 60.
- Ertürk, A., Yılmaz, C. ve Ceylan, A. (2004). Promoting organizationan citizenship behavior: relative effects of job satisfaction, organizational commintment and perceived managerial fairness. *Metu Studies Development*, 31(2), 167-188.
- Esty, K., Griffin, R. & Hirsch, M. S. (1995). Workplace diversity: A Manager's guide to solving problems and turning diversity into a competitive advantage. [www. http://books.google.com](http://books.google.com) (Erişim Tarihi: 16.02.2019)

- Esty, K., Griffin, R. & Hirsch, M. S. (1995). Workplace diversity: A Manager's guide to solving problems and turning diversity into a competitive advantage. [www.http://books.google.com](http://books.google.com) (Erişim Tarihi: 16.02.2019)
- Fettahlioğlu, O. O., Tatlı, H. S. (2015). Örgütsel bağlılık ve farklılıkların yönetimi algulamaları arası ilişkilerin saptanmasında demografik farklılıklara yönelik inceleme. *KSU Sosyal Bilimler Dergisi*, 12 (2), 119-140.
- Flood, P.C., Ramamoorthy, N., McDermott, A. ve Conway, E. (2008) Leadership, Human Resource Management And The Content Of The Psychological Contract. *LINK Working Paper*.
- French, R., Rayner, C., Rees, G. Ve Rumbles, S. (2008). *Organizational Behavior*. United Kingdom: John Wiley & Sons, Ltd.
- Fullan, M. 1993. The new meaning of educational change. *New York: Leaders College Press*.
- Gilbert, Janqueline A., & Stead, Bette A, & Ivancevich, John M. (1999), Diversity Management: A New Organizational Paradigm, *Journal of Business Ethics*, 21(1):61-76.
- Gouldner, A.W. (1960). The norm of reciprocity: a preliminary statement, *American Sociological Review*, 25 (2), 161- 178.
- Gökçen, A. (2012). Diversity in diversity management. *International Journal of Business and Social Science*. 3(19).
- Gökyer, N. (2011). 5th International computer & instructional technologies symposium, 22-24 September 2011, *Firat University, Elazığ Turkey*.
- Griffin, R.W. ve Moorhead, G. (2010). *Organizational Behavior*. USA: Houghton Mifflin Harcourt.
- Grimmer, M., & Matthew O. (2007). Violation of the psychological contract: the mediating effect of relational versus transactional beliefs. *Australian Journal Of Management*, 32(1), 153-174.
- Gröschl, S. ve Doherty L. (1999). Diversity management in practice, *International Journal of Contemporary Hospitality Management*, 11: 262-268.
- Gröschl, Stefan (2011), Diversity management strategies of global hotel groups a corporate web site based exploration, *International Journal Of Contemporary Hospitality Management*, 23(2):224-240.

- Guest, D. (2004). The psychology of the employment relationship: an analysis based on the psychological contract. *Applied Psychology*, 53, 541–555.
- Guest, D.E. (1998). Is the psychological contract worth taking seriously?. *Journal of Organizational Behavior*, 19, 649-664.
- Güleş, H. (2012). Örgütlerde farklılıkların yönetimi: okullara ilişkin bazı çıkarımlar. *The Journal of Academic Social Science Studies*.5 (8), 615-628.
- Gültekin, Zeynep & Ulukan, Cemil (2012). Çok uluslu ekiplerde kültürel farklılıklar ve yönetimi, *Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 12(1):89-102.
- Gürbüz, S. (2006). Örgütsel vatandaşlık davranışı ile duygusal bağlılık arasındaki ilişkilerin belirlenmesine yönelik bir araştırma. *Ekonomik ve Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 3 (1), 48-75.
- Hamel, S. A. (2009). Exit, Voice, And Sensemaking Following Psychological Contract.
- Hays-Thomas, R. (2004). Why now? the contemporary focus on managing diversity. the psychology and management of workplace diversity (ss.3-30) (Editorler: Stockdale, M. S., Crosby, F. J.). USA: Blackwell Publishing.
- Helvacioğlu, N. & Özutku, H. (2010). Kültürel farklılıkların yönetiminde insan kaynakları stratejilerinin rolü: IKEA Örneği, *Yönetim Bilimleri Dergisi*. 8(1):194-216.
- Herrbach, O. (2001). Audit quality. auditor behaviour and the psychological contract. *The European Accounting Review*. 10 (4), 787–802.
- Herriot, P. (1992). The career management challenge: *Balancing Individual and Organisational Needs*. London: Sage.
- Homans, G.C. (1958). Social behavior as exchange. *American Journal of Sociology*. 63, ss. 597- 606.
- Hoobler, J. M., Wayne, S. J. & Lemmon, G. (2009). Bosses perceptions of family-work conflict and women's promotability: *Glass ceiling effects*. *Academy of Management Journal*, 52 (5), 939-957.
- Hrabok, A. (2003). *Psychological contract of experienced college instructors*. Doctoral Thesis. Canada.

- Hubbard, E. (2004). *The manager's pocket guide to diversity management*. Massachusetts: HRD Press, Inc. 12 Mart 2014 tarihinde <http://books.google.com.tr/books?id=FkxX5CaK3IUC&pg=PA167&lpg=PA167&dq=#v=onepage&q&f=false>.
- İnce, M., Gül, H. & Korkmaz, O. (2015). *Çalışanların farklılıkları yönetimi biçimi algılarında demografik değişkenlerin etkisi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Niğde Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi, 8,111-126.
- Jackson, S. E., Joshi A. (2004). Diversity in social context: a multi-attribute, multi-level analysis of team diversity and performance in a sales organization. *Journal of Organizational Behavior*. 25, 675-702.
- Jonsen, Karsten & Maznevski, Martha L. & Schneider, Susan C. (2011), Diversity and its not so diverse literature: an international perspective. *International Journal Of Cross Cultural Management*. 11(1):35–62.
- Jordan, A. H., & Zitek, E. M. (2012). Marital status bias in perceptions of employees. *Basic and Applied Social Psychology*. 34, 474-481.
- Kamasak, R., Yucelen, M. (2007). *İş gücündeki farklılıkların yönetimi, 1. Baskı*. Ankara: Beta Basım Yayın.
- Kara Keskinçilic, S.B., ve Alabay, E. (2016). *Okul öncesi öğretmenlerinin farklılıkların yönetimine ilişkin algıları*.URL: doi: <http://dx.doi.org/10.17218/hititsosbil.280813> Erişim tarihi:01/05/20019.
- Karcioğlu, F. ve Türker, E. (2010). Psikolojik sözleşme ve örgütsel bağlılık ilişkisi: Sağlık çalışanları üzerine bir uygulama. *Atatürk Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi*. Cilt: 24, Sayı: 2.
- Küçüköğolu, A , Köse, E , Taşgın, A , Yılmaz, B , Karademir, Ş . (2012). Mikro öğretim uygulamasının öğretim becerilerine etkisine ilişkin öğretmen aday görüşleri. *Eğitim Bilimleri Araştırmaları Dergisi*. 2 (2), 19-32. Retrieved from <http://dergipark.org.tr/ebader/issue/44693/555242>
- Kickul, J. R., Neuman, G., Parker, C. ve Finkl, J. (2001). Settling the score: the role of organizational justice in the relationship between psychological contract breach and anticitizenship behavior. *Employee Responsibilities and Rights Journal*. 13(2), 77- 93.

- Koçak, S. (2006). *Ortaöğretim kurumlarındaki psikolojik sözleşme üzerindeki güçlendirici liderlik davranışlarının rolü* (Yayınlanmamış Doktora Tezi). Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Koyuncu, M. ve Özgül Katlav, E. (2014) Otel işletmelerinde psikolojik sözleşme ihlalinin iş tatmini ve işten ayrılma niyetine etkisi. *Seyahat ve Otel İşletmeciliği Dergisi*. 11(2), 27.
- Kreitz, Patricia A. (2008). Best practices for managing organizational diversity. *The Journal of Academic Librarianship*. 34:101-120.
- Kurtulmuş, M. (2014). *Farklılıkların yönetiminin öğretmenlerin örgütsel bağlılıklarına ve vatandaşlıklarına etkisi* (Yayınlanmamış Doktora Tezi). Dicle Üniversitesi, Diyarbakır.
- Küçük, M. (2018). *İmam hatip ortaokullarında farklılıkların yönetimine ilişkin öğretmen görüşlerinin incelenmesi* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Marmara Üniversitesi. İstanbul.
- Lambert, L. S., Edwards, J. R. ve Cable, D. M. (2003). Breach and fulfillment of the psychological contract: a comparison of traditional and expanded views. *Personnel Psychology*. 56, 895-934.
- Lauring, J. (2013). International diversity management: global ideals and local responses. *British Journal of Management*. 24, 211-224.
- Levinson, H. (1962). *Men, Management and Mental Health*. Cambridge. MA,s.
- Lilly, J. D., Reed, D. & Wheele, K. G. (2004). Perceptions of psychological contract violations in school districts that serve children with autism spectrum disorder. *Journal of Applied School Psychology*. 20(1), 27-45.
- Lockwood, N. (2004). The glass ceiling: domestic and international perspectives. *SHRM Research Quarterly*. 49 (2), 1-10.
- Louis, M. R. (1980). Surprise and sense-making: what newcomers experience and how they cope in unfamiliar organisational settings. *Administrative Science Quarterly*. 25, 226–251.
- Lumby, J. & Coleman, M. (2007). *Introduction: Diversity, leadership and education* [http://www.sagepub.com/upm-data/14398 Lumby Chapter 1.pdf](http://www.sagepub.com/upm-data/14398_Lumby_Chapter_1.pdf) adresinden 01.05.2019 tarihinde indirilmiştir.

- March, S.G. ve Simon, H.A. (1958). *Organizations*, Wiley. New York, 1958.
- McCormick, E.J. ve D.R. Ilgen (1980). *Industrial Psychology*, PrenticeHall. New Jersey.
- McMahon, A. M. (2010). Does workplace diversity matter? A survey of empirical studies on diversity and firm performance, 2000-09. *Journal of Diversity Management*. 5 (2), 37-48.
- Memduhoğlu, H. B. (2007). *Yönetici ve öğretmen görüşlerine göre Türkiye’de kamu liselerinde farklılıkların yönetimi* (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Ankara.
- Memduhoğlu, H. B. (2011). Okullarda farklılıkların örgütsel doğurguları: Bir örnek olay incelemesi. *Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. 30 (2), 115-138.
- Milena, J. (2013). Potential future managers and their opinion on the issue of diversity, inclusion and their possible use in management. *Journal of Competitiveness*. 5, 2, 37-50.
- Mimaroğlu, H. (2008). *Psikolojik sözleşmenin personelin tutum ve davranışlarına etkileri: tıbbi satış temsilcileri üzerinde bir araştırma* (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Çukurova Üniversitesi. Sosyal Bilimler Enstitüsü. Adana.
- Minaire P. Disease, Illness and health: theoretical models of the disablement process, *Bulletin of the World Health Organization*. 1992;70(3):373-9.
- Morrison, E. W. ve Robinson, S. L. (1997). When employees feel betrayed: a model of how psychological contract violation develops. *Academy of Management Review*. 22 (1), 226-256.
- Ngema, J. A. (2009). *An investigation of the role of the primary schools principals in managing diversity* (Unpublished Master’s Dissertation). University of Zululand.
- Nicholson, N. ve Johns, G. (1985). The absence culture and the psychological contract – Who’s in control of absence? *Academy of Management Review*. 10, 397-407.
- Oguntebi, J., Shcherbakova, M., & Wooten, P.L. (2012). Applying diversity management concepts to improve the minority educational pipeline. *Decision Sciences Journal of Innovative Education*. 10, 4, 473-494.

- Okçu, V. (2014). Relation between leadership styles of high school administrators, diversity management, and organizational commitment of teachers. *International Journal of Academic Research*. 6, 5, 9-22.
- Öncer, A. Z. (2004). *İşletmelerde bireysel, örgütsel, yönetsel farklılık kaynakları ve farklılaşma stratejileri: Unilever unity projesi kapsamında bir araştırma* (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Özdaşlı, K. ve Çelikkol, Ö. (2012). Psikolojik sözleşme: kavramsal çerçeve ve bir içerik analizi. Psychological contract: conceptual framework and a content analysis. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*. 4 (7).
- Özdemir, M., & Demircioğlu, E. (2015). The relationship between counterproductive work behaviours and psychological contracts in public high schools. *Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. 45(1), 41-60.
- Özkalp, E. (2004). *Örgütsel Davranış*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.
- Özdemir, M; Demircioğlu, E (2015). The relationship between counterproductive work behaviours and psychological contracts in public high schools. *Cukurova University Faculty Of Education Journal*. 44 (1).
- Özgen Mimaroğlu, H. ve Özgen, H. (2010). Psikolojik sözleşme ve boyutlarının iş tatmini, örgütsel bağlılık ve işten ayrılma niyetlerine etkileri: tıbbi satış temsilcileri üzerine bir araştırma. *Ç.Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*. 19-1.
- Özkaya, M. O., Özbilgin, M. & Şengül, C. M. (2008). Türkiye’de farklılıkların yönetimi: Türk ve yabancı ortaklı şirket örnekleri. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*. 19, 359-374.
- Özler, D., E., E., Ünver, (2012). Psikolojik sözleşmenin iş tatmini üzerindeki etkisini belirlemeye yönelik bir araştırma. *Süleyman Demirel Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*. C.17, S.2, S.325-351.
- Öztürk, S. ve Atmaca, H.E. (2017) İlişkisel ve ilişkisiz olmayan (NoSQL) veri tabanı sistemleri mimari performansının yönetim bilişim sistemleri kapsamında incelenmesi. *Bilişim Teknolojileri Dergisi*. 10(2), 199-209.



- Palmer, J. (1989). *Three Paradigms for Diversity Change Leaders*. OD Practitioner. 21(1), 15-18.
- Paşamehmetoğlu, A. ve Yeloğlu, H.O. (2013). *Motivasyon*. İçinde, s. Der. Sığırı, Ü. ve Gürbüz, S. *Örgütsel Davranış*. İstanbul, Beta Yayınları, 137-174.
- Patrick, H. A. & Kumar Vincent R. (2012), *Managing Workplace Diversity: Issues And Challenges*. Sage Open, April-June:1-15.
- Pitts, W.D., Hiclin, K.A., Hawes, P.D., & Melton, E. (2010). What drives the implementation of diversity management programs? evidence from public organizations. *journal of public administration research theory*. 20, 4, 867-886.
- Point, S. & Singh, V. (2003). Defining and dimensionalising diversity: Evidence from corporate websites across Europe. *European Management Journal*. 21 (6), 750-761.
- Purvis, L. J. ve Cropley, M. (2003). The psychological contracts of national health service nurses. *Journal of Nursing Management*. 11, 107–120.
- Qamar, Ahsan & Muneer, Saqib & Jusoh, Ahmad & Idris, Halimah (2013). The relationship between organizational conduct and national culture. *Journal Of Economics And Behavioral Studies*. 5(2):82-88.
- Richard, O.C., McMillan-Capehart, A., Bhuian, S. H. ve Taylor, E.C. (2009). Antecedents and consequences of psychological contracts: does organizational culture really matter? *Journal of Business Research*. 62 (8) 818-825.
- Robinson, S. L. (1996). Trust and breach of the psychological contract. *Administrative Science Quarterly*. 41, 574–99.
- Robinson, S. L. ve Rousseau, D. M. (1994). Violating the psychological contract: not the exception but the norm. *Journal of Organizational Behavior*. 15, 245–259.
- Rousseau, D. M. (1995). Psychological contracts in organizations: understanding written and unwritten agreements. *California: Sage Publications, Inc*.
- Rousseau, D. M. (2000). Psychological contract inventory. technical report. pittsburgh. PA: *Carnegie Mellon University*.
- Rousseau, D.M. ve Parks, J.M. (1993). The contracts of individuals and organizations. *Research in Organizational Behavior*. 15, 1-43.

- Salha, H., Cinnioğlu, H., & Yazıt H. (2017). Yiyecek iecek işletmelerinde alışan İ- işgrenlerin psikolojik szleşme ihlal algılarının tkenmişlik düzeyleri üzerine etkisi: Tekirdađ rneđi. *Social Sciences Research Journal*, Volume 6, Issue 4, 45-58.
- Saylı, H. (2002). *rgtsel değişimde psikolojik szleşme ihlalleri ve bir uygulama rneđi* (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Afyon Kocatepe Üniversitesi SBE. Afyonkarahisar.
- Schein, E. (1978). *Career Dynamics*. Reading, MA. s. Addison-Wesley.
- Schein, E. H. (1980). *Organizational Psychology*. 3rd Edition, New Jersey, s. Prentice-Hall.
- Searle, M.S. (1990). Social exchange theory as a framework for understanding ceasing participation in organized leisure activities. *Proceeding Sixth Canadian Congress on Leisure Research*. May 9-12.
- Selekler, Z.O. (2007). *đretmenlerde örgütsel adalet ve psikolojik szleşme ihlal algısı* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Kocaeli niveritesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Kocaeli.
- Sels, L., Janssens, M. ve Van Den Brande, I. (2004). *Assessing the Nature of Psychological*. Series. (Paper No. 03-08). *The learning, innovation and knowledge research centre*. Dublin City University. Ireland.
- Shore, L. M. ve Barksdale, K. (1998). Examining degree of balance and level of obligation in the employment relationship: *a social exchange approach*. *Journal of Organizational Behavior*. 19, 731-744.
- Singal, M. (2014), The business case for diversity management in the hospitality industry. *International Journal of Hospitality Management*. 40:10-19.
- Sulman, J. & Kanee, Marylin & Stewart, Paulette & Savage, D. (2007), Does difference matter?. *Social Work in Health Care*. 44(3): 145-159.
- Süral zer, P. (2007). eřitliliđi yeniden düřünmek ve çeřitliliklerin yönetimi. *Türkiye'de iřletmecilikte yeni perspektifler* (ss. 97-122). (Editörler: Kurt, M. , Bayraktaroğlu, S.) Ankara: Gazi Kitapevi.

- Sürgevil, O. & Budak, G. (2008). İşletmelerin farklılıkların yönetimi anlayışına yaklaşım tarzlarının saptanmasına yönelik bir araştırma. *Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*. 10 (4), 65-96.
- Sürgevil, O. (2008). *Farklılık ve işgücü farklılıklarının yönetimine analitik bir yaklaşım* (Yayınlanmamış Doktora Tezi). İzmir: Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Sürgevil, O. (2010). *Çalışma Yaşamında Farklılıkların Yönetimi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım, 1. Basım.
- Şahin Kılıçlar, E. (2015). *İlköğretim kurumlarında farklılıkların yönetimine ilişkin öğretmen görüşlerinin incelenmesi* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Tabachnick, B.G. & Fidell, S. (2013). *Using multivariate statistics* (Sixth Ed.). Pearson Education, New Jersey.
- Tallman, R. (2011). *Needful employees, expectant employers and the development and impact of psychological contract in new employment* (Yayınlanmamış Doktora Tezi). Kanada.
- Taşlıyan, M., Hırlak, B. & Çiftçi, G.E. (2016) Farklılık yönetiminde örgütsel özdeşleşme üzerine etkisi: akademik ve idari personel üzerine bir araştırma. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*. 15,59.
- Tevrüz, S. (1999). *Güdülenme (Eşitlik Teorisi). Davranışlarımızdan seçimler içinde*. İstanbul: Beta yayınları.
- Theory of social responsibility in downsizing. *Journal Of Business Ethics*. 25, 205–219.
- Thomas, D. A. & Ely, R. J. (1996). *Making Differences Matter*. Harvard Business Review. 74 (5), 79-90.
- Thomas, R. R. (1990). *From Affirmative Action To Affirming Diversity*. Harvard Business Review. 68 (2), 107-117.
- Thomas, R. R. (1991). Beyond race and gender: Unleashing the power of your total workforce by managing diversity. *New York: AMACOM*.
- Topaloğlu, H., ve Arastaman, G. (2016). Örgütlerde psikolojik sözleşme üzerine kuramsal bir değerlendirme. *Ihlara Eğitim Araştırmaları Dergisi*. 1(2),25-36.

- Topcu, M.K. ve Basım, H.N.(2015). Kavramsal bağlamı ve olası tartışma alanlarıyla psikolojik sözleşme: Bir gözden geçirme çalışması. *Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*. 16(2),83-103.
- Topçu, M, K.(2015). *Çalışanların kişilik özelliklerinin örgütsel özdeşleşme ve işten ayrılma niyeti üzerine etkisinde psikolojik sözleşme algısının rolü* (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Kara Harp Okulu, Ankara
- Tozkoparan, G., ve Vatansever, Ç. (2011). Farklılıkların yönetimi: İnsan kaynakları yöneticilerinin farklılık algısı üzerine bir odak grup çalışması. *Akdeniz İ.İ.B.F. Dergisi*. 21, 89- 109
- Treven, Sonja & Matjaž Mulej (2006), Employee diversity management in the context of dialectical systems theory. *Cybernetics And Systems: An International Journal*. 37(8):815-837.
- Türk Dil Kurumu İnternet Sitesi. "Farklılık Kavramı." 16 Şubat 2019 tarihinde <http://www.tdk.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Türker, E. (2010). *Psikolojik sözleşme ile örgütsel bağlılık ilişkisi: Sağlık çalışanları üzerinde bir uygulama* (Yüksek Lisans Tezi). Atatürk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Erzurum.
- Tüz, M. Gümüş, M . (2010). Çalışanların farklılık algı ve tutumları: insan kaynakları profesyonellerine ve otel çalışanlarına yönelik bir araştırma. *Ankara Üniversitesi SBF Dergisi*. 65 (02), 219-237. Retrieved from <http://dergipark.org.tr/ausbf/issue/3072/42588>.
- URL-1: <http://www.merriam-webster.com> 16.02.2019.
- Uzunçarsılı, U., Soydaş U. A. (2007). *Farklılıkların yönetimi ve ayrımcılığı: İş dünyasında kadın olmak*. İçinde Beliz Dereli, (Ed.), *İşgücünde Farklılıkların Yönetimi*. 31-59, İstanbul: Beta Basım Yayın Dağıtım.
- Üçok, D., A., Torun. (2014). Tükenmişliği etkileyen olumsuz tutum ve beklentiler: Sinik tutum ve psikolojik sözleşme ihlali algısı üzerine bir araştırma. *Atatürk Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi*. Cilt: 28, Sayı: 1.
- Ünsal, P.(2004). *Örgütlerde Güven Algısı. Kişisel Gelişimde Çağdaş Yönelim Sempozyum Bildiriler Kitabı*. Ankara Eğitim ve Doktrin Komutanlığı, ss.225-237.

- Van Knippenberg, D. & Jeremy F. & West, Michael A. & Homan, Astrid C. (2010), Diversity faultlines, shared objectives, and top management team performance. reprints and permission: sagepub, *Human Relations*, 64(3):307-336.
- Vashanti, P. S. (2012). Diversity management time for a new approach in an organization. *IOSR Journal of Business and Management*. 3 (3), 44-50.
- Violations: Women's responses to career advancement barriers. *Journal Of Business Communication*. 46, 234–261.
- Vuuren, H. J. van, Westhuizen, P. C. van der & Walt, J.L. van der. (2012). The management of diversity in schools — A balancing act. *International Journal of Educational Development*. 32.
- Wayne, S.J., Shore, L.M., Liden, R. C. (1997). Perceived organizational support and leader-member exchange: a social exchange perspective. *Academy of Management Journal*. 40(1), 82- 111.
- Weaver, Pamela & Lachelle Wilborn & Ken Mcclary & Apichoke Lekagul (2003). Diversity training management initiatives in the lodging industry: an exploratory analysis of underlying dimensions. *Journal of Hospitality & Tourism Research*. 27(2): 237-253.
- Wrench, J. (2002). *Diversity management and discrimination: Immigrants and ethnic minorities in Europe*. Aldershot: Ashgate.
- Yanaşma, G. (2011). *Farklılıklar yönetiminin yönetsel etkinliğe katkıları : Çorum'da kamu kurumu örneği* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Çorum.
- Yanık, C. (2013). Etnisite, kimlik ve milliyetçilik kavramlarının sosyolojik analizi. Kaygı: *Journal of Philosophy*, 20, 225-238.
- Yeo, S. (2006). *Measuring organizational climate for diversity: A construct validation approach* (Doctoral Dissertation). The Ohio State University, Ohio.
- Yılmaz, A. (2012). *Psikolojik sözleşme ve örgütsel güven Aaasındaki ilişkinin analizi: Teorik ve uygulamalı bir çalışma* (Yüksek Lisans Tezi). Selçuk Üniversitesi, Konya.
- Yılmaz, K. ve Altinkurt, Y. (2012). Özel dersane öğretmenlerinin psikolojik sözleşmeleri. *Elektronik Eğitim Bilimleri Dergisi*. 1(2),11-22.

- Yin, J.L. ve Xu, C.G. (2008). The empirical research of the relationships between psychological contract types and organizational outcomes. *Wireless Communications. Networking and Mobile Computing*.
- Zhao, H., Wayne, S.J., Glibkowski, B.C. ve Bravo, J. (2007). The impact of psychological contract breach on work-related outcomes, s. A Meta-Analysis. *Personnel Psychology*. 60, 647–680.
- Zuber, T. J. and Hammond, J. B. (2002). The psychological contract: retaining newly employed physicians. *The Physician Executive*. 28(3), 40-43.



Mynet | Haber, Oyun, Video, Sp... X Mynet Email :: Lider, Türkçe Email X +

← → ↻ https://5562.emailmynet.com/index.php?unique\_id=123457868\_1557472989858 ☆ D

Uygulamalar Google MEB - POSTA Posta - meci diye ih... Afyonkarahisar İçin... TRT Haber Canlı Ya... Canlı Yayın - Bloom...

**mynet email** Merhaba **abdullahyusufcay** SSL'i Kapat Görüş bildirir Ayarlar Hesabım

Posta Kutusu (3) Re: öl... X

Kontrol Et Yaz Sil Taşı Etiketle Spam İşlemler Dosya Deposunu Yedekle Emaile ara... ARA

Posta Kutusu

Çöp Bosalt

Spam (Süzgeç) Bosalt

Gönderilen

Taslak

Adres Defteri

Klasörlerim Ekle

Depo

Yanıtla Tümünü yanıtla İlet Yazdır

← Önceki Sonrakı →

Tarih : 11 Mart 2019 Pazartesi 15:30

**Re: ölçek kullanım izni talebi**

Kimden : SEVAL KOÇAK <seval.kocak@usak.edu.tr> [Adres Defterine Ekle]

Kime : abdullahyusufcay@mynet.com

Merhabalar Abdullah Bey;  
Doktora tezim kapsamında geliştirdiğim "Öğretmenlerin Psikolojik Sözleşmeye Uyuma Düzeyi Ölçeği"ni kullanabilmemiz için izin talep ediyorum.  
İyi çalışmalar ve başarılar diliyorum..  
Seval Koçak

<abdullahyusufcay@mynet.com> adresine sahip kullanıcı 8 Mar 2019 Cum, 11:47 tarihinde şunu yazdı:  
Seval KOÇAK hanımefendi merhabalar, ben Abdullah Yusuf ÇAY.  
Okul yöneticilerinin farklılıkları yönetebilme becerisi ile öğretmenlerin psikolojik sözleşmeleri arasındaki ilişki konulu yüksek lisans tezimde; sizin doktora tezinde bulunan "Öğretmenlerin Psikolojik Sözleşmeye Uyuma Düzeyi Ölçeği" nizi kullanmak istiyorum, izninizle.  
Uşak üniversitesinde eğitim yönetimi bölümünde tezli yüksek lisans öğrencisiyim, danışman hocam Aynur B. BOSTANCI'dır.  
İlginiz için çok teşekkür ediyorum.  
tel:05312952986

3 - Paint Mynet Email :: Lider, ... TR

Evrak Tarih ve Sayısı: 20/03/2019-5513



T.C.  
AFYONKARAHİSAR VALİLİĞİ  
İl Millî Eğitim Müdürlüğü



Sayı : 86649407-605.01-E.5545863  
Konu: Araştırma İzni

15.03.2019

UŞAK ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE  
(Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğü)

İlgi: a) Valilik Makamı'nın 15/03/2019 tarihli ve 605.01-E.5540467 sayılı Olurları.  
b) 07/03/2019 tarihli ve 1396 sayılı yazımız.

Üniversiteniz Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Tezli Yüksek Lisans programı öğrencisi Abdullah Yusuf ÇAY'ın "Okul Yöneticilerinin Farklılıkları Yönetme Becerileri İle Öğretmenlerin Psikolojik Sözleşmeleri Arasındaki İlişkisi" konulu tez çalışmasında kullanılmak üzere 2018-2019 Öğretim Yılı içinde Müdürlüğümüze bağlı ilgi (b) yazınızda isimleri belirtilen okullarda görevli öğretmenlere araştırma çalışması yapabilmemesine dair ilgi (b) talebi bulunmuştur.

Müdürlüğümüz AR-GE Birimi tarafından "Millî Eğitim Bakanlığı Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü" 22/08/2017 tarihli ve 35558626-10.06.01-E.12607291 sayılı yazısı ile yayımlanan 2017/25 No'lu Genelge doğrultusunda incelemiş olup ilgi (a) "Valilik Oluru" ve onaylanmış veri toplama aracı ekte gönderilmiştir.

Bilgilerinizi ve gereğini arz ederim.

Metin YALÇIN  
İl Millî Eğitim Müdürü

EKLER:

- Valilik Onayı ( 1 sayfa )
- Onaylanmış Veri Toplama Aracı (... sayfa)

Not: 1- Anket çalışmalarında Müdürlüğümüz tarafından onaylanmış (mühürlü) veri toplama araçlarının çoğaltılarak kullanılması zorunludur.

2- Çalışmalar tamamlandıktan sonra sonuçlarının birer örneğinin İl Millî Eğitim Müdürlüğüne teslim edilmesi zorunludur.

Bu evrakın 5070 Sayılı Kanun Gereğince  
E-İMZA ile imzalandığı tasdik olunur.  
15.03.2019  
Ayrıntılı bilgi için: Tolga YEŞİLÇAYIR (Memur)  
Kamaman İş Merkezi/AFYONKARAHİSAR  
e-posta: avbir03@meh.gov.tr / afyonstrateji@gmail.com

İL MİLLÎ EĞİTİM MÜDÜRLÜĞÜ Ar-Ge  
Elektronik Ağ: afyon.meb.gov.tr  
Tel: (0 272) 2137604 / 207 Faks: (0 272) 2137605



Evrak Tarih ve Sayısı: 20/03/2019-5513



T.C.  
AFYONKARAHİSAR VALİLİĞİ  
İl Millî Eğitim Müdürlüğü



Sayı : 86649407605.01-E.5540467

15/03/2019

Konu:Abdullah Yusuf ÇAY'ın Araştırma İzni

## VALİLİK MAKAMINA

- İlgi : a) Millî Eğitim Bakanlığı Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü'nün 2017/25 sayılı Genelgesi.  
b) Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğü'nün 07/03/2019 tarihli ve 1396 sayılı yazısı.

Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Tezli Yüksek Lisans programı öğrencisi Abdullah Yusuf ÇAY'ın "Okul Yöneticilerinin Farklılıkları Yönetme Becerileri İle Öğretmenlerin Psikolojik Sözleşmeleri Arasındaki İlişkisi" konulu tez çalışmasında kullanılmak üzere 2018-2019 Öğretim Yılı Dönemi içinde Müdürlüğümüze bağlı ilgi (b) yazı ekinde ismi belirtilen okullarda görevli öğretmenlere ilgi (a) Genelgenin hükümleri doğrultusunda anket çalışması yapmaları, çalışmalarını tamandıktan sonra sonuçlarının birer örneğinin İl Millî Eğitim Müdürlüğüne teslim edilmesi şartıyla, Müdürlüğümüz AR-GE Birimi teklifi doğrultusunda araştırma yapmaları Müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

Makamlarınızca da uygun görülmesi halinde olurlarınıza arz ederim.

Metin YALÇIN  
İl Millî Eğitim Müdürü

OLUR  
15/03/2019

Ümit Şeref KAYACAN  
Vali a.  
Vali Yardımcısı

Ek:  
- İlgi Yazı ve Ekleri ( 32 Sayfa)

Ayrıntılı bilgi için:Tolga YEŞİLÇAYIR (Memur)  
Karaman İş Merkezi/AFYONKARAHİSAR  
e-posta: avbir03@meh.gov.tr / afyonstrateji@gmail.com

İL MİLLÎ EĞİTİM MÜDÜRLÜĞÜ Ar-Ge  
Elektronik Ağ: afyon.meb.gov.tr  
Tel: (0 272) 214 24 28 Faks (0 272) 2137605

Evrak Tarih ve Sayısı: 20/03/2019-5513

### Değerli Meslektaşım,

Bu araştırma, okul yöneticilerinin farklılıkları yönetme becerileri ile öğretmenlerin psikolojik sözleşmeleri arasındaki ilişkiyi belirlemek amacıyla yapılmaktadır.

Araştırmada farklılıkların yönetimi, "okul yöneticilerinin öğretmenler arasındaki farklılıkların farkına varması, farklılıkları kabul edebilmesi, farklılıkları yönetebilmesi ve bu farklılıklardan okul için yararlanabilmesi durumu olarak" ele alınmaktadır. Psikolojik sözleşme ise, "okul ile öğretmen arasındaki ilişkide; karşılıklı beklenti ve yükümlülüklerin, öğretmenin algısına göre oluşan yazılı olmayan bir anlaşma" olarak ifade edilebilmektedir.

Hazırlanan ölçek iki bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde kişisel bilgiler, ikinci bölümde okul yöneticilerinin farklılıkları yönetme becerisi ve öğretmenlerin psikolojik sözleşme düzeyini belirten ifadeler yer almaktadır.

Bu ölçek sonucu elde edilecek veriler birleştirilerek değerlendirilecek ve bilimsel amaçla kullanılacaktır. Araştırmanın sağlıklı sonuçlara ulaşabilmesi için, sizlerin ifadeleri değerlendirirken içtenlikle ve titizlikle davranmanız büyük önem taşımaktadır. Gereken ilgi ve özeni göstereceğinize olan inancımızla, katkılarınızdan dolayı teşekkür ederim

**Abdullah Yusuf ÇAY**

Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü  
Eğitim Yönetimi Yüksek Lisans Öğrencisi

### 1.BÖLÜM

Bu bölümde kişisel bilgileriniz ilgili sorular bulunmaktadır. Lütfen durumunuza uygun olan seçeneği (X) işareti ile belirtiniz.

1. **Cinsiyetiniz** : ( ) Kadın ( ) Erkek
2. **Görev yapılan okul düzeyi** : ( ) İlkokul ( ) Ortaokul ( ) Lise
3. **Kıdeminiz** : ( ) 1-10 yıl ( ) 11-20 yıl ( ) 21-30 yıl ( ) 31 ve üzeri
4. **Mezuniyet Duramunuz** : ( ) Ön Lisans ( ) Lisans ( ) Lisansüstü
5. **Okulunuzdaki öğretmen sayısı** : ( ) 1-10 ( ) 11-20 ( ) 21-30 ( ) 30 ve üzeri
6. **Aynı okulda yaklaşık çalışma süreniz** : ( ) 1-3 yıl ( ) 4-6 yıl ( ) 7-9 Yıl ( ) 10 yıl +

### 2.BÖLÜM

Farklılıkların Yönetimi Ölçeği	Her zaman	Çoğunlukla	Ara-sıra	Nadiren	Hiçbir zaman
1. Her öğretmenle, okulun amaç ve beklentileri doğrultusunda açık bir iletişim kurar					
2. Çalışmalarında iyi performans gösteren herkesi tebrik eder.					
3. Tüm öğretmenlerin sorunlarını dinler.					
4. Tüm öğretmenlere görev dağılımı yaparken sahip oldukları yetenekleri bilerek görevleri dağıtır.					



Evrak Tarih ve Sayısı: 20/03/2019-5513

5. Tüm öğretmenleri tek tek tanımak için özen gösterir.					
6. Hataları kabul ederek düzeltilmesi konusunda yardımcı olur.					
7. Farklı görüşlere açıktır.					
8. Bir karar alırken okulda tüm çalışanların sahip olduğu farklı özellikleri göz önünde bulundurur.					
9. Öğretmenleri tek bir duruma göre değerlendirmez.					
10. Öğretmenlerin ilgi alanlarını bilerek, görevlendirme yapar.					
11. Öğretmelerin örgütte problem olacağını düşündüğüm farklı yönlerine karşı sert ve uzlaşmacı olmayan bir tutum takınmaz.					
12. Öğretmenlerin özlük haklarını kullanmalarını sağlar.					
13. Öğretmenlerin yeterlikleri oranında hizmet bekler.					
14. Tüm öğretmenlere karşı her zaman yapıcı bir tutum içinde olur.					
15. Öğretmenlerle ilgili verdiği kararları tarafsız ve doğru bir şekilde alır.					
16. Bütün öğretmenlerin problemlerine eşit hassasiyet gösterir.					
17. Okulda öğretmenlere yönelik haksızlıkların düzeltilme öğretmenler için aynı çaba gösterir.					
18. Örgüt içinde eğitim-öğretim alanındaki bir sorunu çözmek için branş farkı gözetmeksizin tüm öğretmenlerle bilgi alışverişinde bulunur.					
19. Tüm branş öğretmenlerine mesleki alanda kendilerini yetiştirmek için fırsatlar verir.					
20. Anlaşmazlıklar kaynağının örgüt içindeki bireysel farklılıklar olduğunu bilir.					
21. Örgüt içi bireysel farklılıklardan kaynaklanan sorunları öğretmenler arasında var olan ortak özelliklere dikkat çekerek çözmeyi başarır.					
22. Farklı görüşlerin her zaman tartışma ortamı yaratıp, ortaya daha iyi fikirlerin çıkabileceğini düşünür.					
23. Okuldaki öğrencilerin eğitim ve öğretimi ile ilgili bir sorunun en iyi şekilde çözülebilemesi için tüm öğretmenlerin düşüncelerini dile getirmelerine fırsat verir.					
<b>Öğretmenlerin Psikolojik Sözleşmeye Uyma Düzeyi Ölçeği</b>	<b>Hic Katılmıyorum</b>	<b>Az Katılıyorum</b>	<b>Orta Düzeyde Katılıyorum</b>	<b>Çok Katılıyorum</b>	<b>Tamamen Katılıyorum</b>
1. Bu okulda sadece ders saatleri içinde çalışmayı tercih ederim					
2. Daha iyi bir fırsat verilse bile, bu okulda emekliliğime kadar kalmak isterim.					
3. Bu okul için tüm gücümle çalışırım.					
4. Bu okulda, iş gerekliminin dışında başka işler yapmamayı tercih ederim.					
5. Değişen şartların getirdiği yeni beceri gereklilerini olumlu karşılarım					
6. Yöneticimin bana ek olarak verdiği görevleri istekle yerine getiririm.					



Evrak Tarih ve Sayısı: 20/03/2019-5513

7. Bu okul ile ilgili olumsuz bir eleştiri olduğunda okulumu savunurum					
8. Bu okulda, işimin zorunlu kaldığı değişen/gelişen performans taleplerini karşılamak için tüm gücümle çalışırım.					
9. Bu okuldaki işler için kendi işlerimmiş gibi çaba gösteririm.					
10. Bu okul için, tüm mesleki becerilerimi kullanırım					
11. Bu okul için gerektiğinde fedakârca çalışmaktan çekinmem					
12. Fırsatım olsa bu okuldan ayrılırım.					
13. Bu okulda sadece aldığım ücretin karşılığı kadar çaba gösteririm.					
14. Yönetimden gelen kararları, etkili sonuçlar alacağıma inanarak uygularım.					
15. Bu okula faydalı olabileceğim tüm mesleki gelişim olanaklarını araştırırım.					
16. Bu okulun saygınlığını artıracak işlerde istekle görev alırım.					
17. Bu okulda takımın bir parçası gibi çalışırım.					
18. Yöneticimin bana ek olarak verdiği görevleri sadece mecbur olduğum için yaparım.					
19. Düzenlenen etkinliklerde gönüllü olarak sorumluluk almaya istekli davranırım.					
20. Bu okulda gerekirse ders saatleri dışında da istekle çalışırım					
21. Her ortamda okulumdan övgüyle söz ederim					
22. Düzenlenen etkinliklerde, gönüllü görev almaya yönelik bir çabaya girişmem					
23. Benden kaynaklanmasa bile okulumdaki her türlü sorunu kendi sorunum gibi sahiplenirim.					
24. Bu okulun geleceği için sınırlı sayıda sorumluluk üstlenirim					
25. Bu okulun başarısını artırmak için elimden geleni yaparım.					
26. Bu okula fayda sağlayabileceğim yeni beceriler edinirim.					

Ölçek bitmiştir. Teşekkür ederim.



Evrakların ve Sayısı: 20/03/2019-5513

## AFYONKARAHİSAR MERKEZ OKUL LİSTESİ

1	27 Ağustos İlkokulu
2	Ahi Evran Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi
3	Afyon Lisesi
4	Anafartalar Anadolu Lisesi
5	Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi
6	Ali Çağlar Anadolu Lisesi
7	İbrahim Evren Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi
8	Anadolu İmam Hatip Lisesi
9	Atatürk Anadolu Lisesi
10	Atatürk Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi
11	Beyyazı İlkokulu
12	Cumhuriyet Anadolu Lisesi
13	Çayırbağ İlkokulu
14	Çıkrık Öğretmen Hamza Kesman Ortaokulu
15	Emir Murat Özdeş Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi
16	Ertuğrulgazi İlkokulu
17	Ertuğrulgazi Ortaokulu
18	Fatih Anadolu Lisesi
19	Fethibey İlkokulu
20	Fethibey Ortaokulu
21	Gebeceler İlkokulu
22	Gedik Ahmet Paşa İlkokulu
23	Halk Eğitim Merkezi Ve Akşam Sanat Okulu
24	Hoca Ahmet Yesevi Ortaokulu
25	Huriye Aşkar Ortaokulu
26	Kadınana İlkokulu
27	Kocatepe Anadolu Lisesi
28	Köprülü İlkokulu
29	Mehmet Akif Ersoy Ortaokulu
30	Merkez TOKİ İlkokulu
31	Mesleki Eğitim Merkezi
32	Nurten Telek İlkokulu
33	Oraçoğlu İlkokulu
34	Abdürrahim Masri Ortaokulu
35	Osman Atilla İlkokulu
36	Osman Atilla Ortaokulu
37	Osman Gazi Anadolu Lisesi
38	Öğretmen Sanije Sayioğlu İlkokulu
39	Rehberlik ve Araştırma Merkezi
40	Sahipata İlkokulu
41	Salim Pancar İlkokulu
42	Selçuklu İlkokulu
43	Susuz Atatürk İlkokulu
44	Susuz Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi
45	Süleyman Demirel Fen Lisesi
46	Sülümenli İlkokulu
47	Şemsettin Karahisarlı Ortaokulu
48	Ticaret Borsası Şehit Ömer Halisdemir İlkokulu
49	TOKİ Fatma Aliye Hanım Anaokulu



Evrak Tarih ve Sayısı: 20/03/2019-5513

50	TOKİ Sosyal Bilimler Lisesi
51	Uydükent Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi
52	Akçın İlkokulu
53	BELKARACAÖREN ORTAOKULU
54	Gazi Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi
55	İŞIKLAR BALI SULTAN İLKOKULU
56	ORHANGAZİ İMAM HATİP ORTAOKULU
57	NURETTİN KARAMAN İLKOKULU
58	TOKİ MEVLANA İLKOKULU
59	SUSUZ İLKOKULU
60	FATİH SULTAN MEHMET İMAM HATİP ORTAOKULU
61	Anıtkaya Ortaokulu
62	Anıtkaya İlkokulu
63	KARŞIYAKA İLKOKULU
64	Sülümenli İsmet Atilla Ortaokulu
65	VİLAYETLER HİZMET BİRLİĞİ ANAOKULU
66	BOZDOĞAN HALİMORU ORTAOKULU
67	MAVER KEMAL ARSOY ORTAOKULU
68	Sarı İlkokulu
69	HÜRRIYET İLKOKULU
70	BELKARACAÖREN İLKOKULU
71	ŞEHİT MEHMET SAĞLAM İLKOKULU
72	SUSUZ İMAM HATİP ORTAOKULU
73	HİSARBANK 100. YIL ORTAOKULU
74	BEYYAZI İMAM HATİP ORTAOKULU
75	Ticaret Borsası Ortaokulu
76	Ataköy Ortaokulu
77	Cumhuriyet İlkokulu
78	Nuribey İsmet Atilla Ortaokulu
79	Hacı Ahmet Özsoy Ortaokulu
80	Fatih İlkokulu
81	Kadıfçioğlu İlkokulu
82	Kadıfçioğlu Kız Yatılı Bölge Ortaokulu
83	Büyükkalecik Kocatepe İlkokulu
84	Salar Atatürk İlkokulu
85	Beyazıt Ortaokulu
86	Beyazıt İlkokulu
87	Methiye Dumlupınar Ortaokulu
88	Sadıkbey Ortaokulu
89	İşıklar Dumlupınar İlkokulu
90	Ayşegül Arsoy İlkokulu
91	FETHİBEY İMAM HATİP ORTAOKULU
92	Büyükkalecik Ortaokulu
93	ASİYE SULTAN ANAOKULU
94	Karabırsar İşitme Engelliler İlkokulu
95	Salar Ortaokulu
96	Kızıldağ İlkokulu
97	Erkmen İlkokulu
98	DUMLUPINAR BİLİM VE SANAT MERKEZİ
99	Dumlupınar Ortaokulu
100	ÖZEL EĞİTİM UYGULAMA MERKEZİ II. KADEME
101	Çavdarlı Şehit Er Hüseyin Öğüt İlkokulu
102	Değirmenayvalı İlkokulu
103	Ali Çetinkaya Ortaokulu
104	Çavdarlı Şehit Er Hüseyin Öğüt Ortaokulu
105	ŞEMSETTİN GÜNEŞ İMAM HATİP ORTAOKULU
106	DEĞİRMENDERE İLKOKULU



Evrak Tarih ve Sayısı: 20/03/2019-5513

107	Hoca Ahmet Yesevi İlkokulu
108	Yunus Emre Ortaokulu
109	Kocatepe Özel Eğitim Uygulama Okulu I. Kademe
110	Mareşal Fevzi Çakmak Ortaokulu
111	Mareşal Fevzi Çakmak İlkokulu
112	Erenler Ortaokulu
113	Erenler İlkokulu
114	Salar Çok Programlı Anadolu Lisesi
115	HAMİDİYE ORTAOKULU
116	Ataköy İlkokulu
117	Bayraktepe Ortaokulu
118	ÖZEL EĞİTİM UYGULAMA MERKEZİ I. KADEME
119	Kocatepe Özel Eğitim Uygulama Okulu II. Kademe
120	Anadolu Öğretmen Lisesi
121	İŞIKLAR İMAM HATİP ORTAOKULU
122	Kocatepe Ortaokulu
123	Kadınana İmam Hatip Ortaokulu
124	Atatürk İlkokulu
125	Beyyaz Ortaokulu
126	Bostanlı İlkokulu
127	Mehmet Yağcıoğlu İlkokulu
128	Hüseyin Türkmen İlkokulu
129	Değirmenayvalı Ahmet Bayram Ortaokulu
130	Erkmen Ortaokulu
131	Kazım Özer İlkokulu
132	Osmangazi Ortaokulu
133	HİSARBANK 100. YIL İLKOKULU
134	İşıklar Kocatepe İlkokulu
135	Özerler Ortaokulu
136	Hacı Hayriye Özsoy Ortaokulu
137	KOZLUCA İLKOKULU
138	SALAR İMAM HATİP ORTAOKULU
139	MERKEZ İMAM HATİP ORTAOKULU
140	Küçük Çobanlı İlkokulu
141	Susuz Ortaokulu
142	SARAYDÜZÜ ŞEHİT ER OĞUZ AKDAĞ İLKOKULU
143	Zafer Özel Eğitim Uygulama Okulu III. Kademe
144	Salar İlkokulu
145	BÜYÜKKALECİK İMAM HATİP ORTAOKULU
146	Nasreddin Hoca Anaokulu
147	BAYRAKTEPE İLKOKULU
148	ŞEHİT YAKUP SUNA İLKOKULU
149	Çıkrık İlkokulu
150	ALİ ÇETİNKAYA İLKOKULU
151	75.Yıl Ortaokulu
152	Sülümenli Yavuz Selim İlkokulu
153	Yavuz Selim İlkokulu
154	Kasımpaşa İlkokulu
155	MAVER - KEMAL ARSOY İLKOKULU
156	İŞIKLAR ÇOK PROGRAMLI ANADOLU LİSESİ
157	TOKİ MEVLANA ORTAOKULU
158	KIZILDAĞ ORTAOKULU
159	SADIKBEY İMAM HATİP ORTAOKULU
160	İŞIKLAR ŞEKER ORTAOKULU
161	Özerler Özel Eğitim Meslek Okulu
162	125. Yıl Ortaokulu
163	Hacı Hayriye Özsoy İlkokulu



Evrak Tarif ve Sayısı: 20/03/2019-5513

164	NURİBEY İMAM HATİP ORTAOKULU
165	Nasık Kemal İlkokulu
166	NENE HATUN ANAOKULU
167	DEMİRCEVRE İLKOKULU
168	Nuribey İlkokulu
169	Sülümenli İmam Hatip Ortaokulu
170	Şehit Sami Çifci İmam Hatip Ortaokulu
171	Karahisar İşitme Engelliler Ortaokulu
172	MERKEZ TOKİ YATILI BÖLGE ORTAOKULU
173	Sadıkbey İlkokulu
174	SÜLÜN İMAM HATİP ORTAOKULU
175	BÜYÜKKALECİK İLKOKULU
176	YUSUF ÖZER MESLEKİ VE TEKNİK ANADOLU LİSESİ
177	MECİDİYE İMAM HATİP ORTAOKULU
178	Işıklar Kocatepe Ortaokulu
179	KOCATEPE İLKOKULU
180	Öğretmenevi ve Akşam Sanat Okulu
181	Bozdoğan Halımoru İlkokulu
182	Gebeceiler Ortaokulu
183	ERKMEN TOKİ NURULLAH OYMAK İLKOKULU
184	Yüksel Varlı İlkokulu
185	Yüksel Varlı Ortaokulu
186	Sülün Balı-Mubahat Açıköğüzöğlü Ortaokulu
187	Sülün Balı-Mubahat Açıköğüzöğlü İlkokulu
188	BÜYÜKKALECİK BAHÇEDERESİ İLKOKULU
189	Işıklar Seker İlkokulu
190	Köprüllü Şehit Ramiz Demir Ortaokulu
191	MELEK PEYKER ANAOKULU
192	Karaaslan İlkokulu
193	Kışlaçık Ortaokulu
194	Karaaslan Ortaokulu
195	Asım Kocabıyık Anaokulu
196	Kışlaçık İlkokulu
197	Zübeyde Hanım Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi
198	Emine Efiloğlu Anaokulu
199	TOBB KIZ ANADOLU İMAM HATİP LİSESİ
200	Ekrem Yavuz Ortaokulu
201	Ekrem Yavuz İlkokulu
202	Özlem Özyurt Ortaokulu
203	ÇAYIRBAĞ GAZİ ORTAOKULU
204	ÇAYIRBAĞ İMAM HATİP ORTAOKULU
205	NERİMAN-İBRAHİM KÜÇÜKKURT ORTAOKULU
206	AKÇİN YÖRÜKOĞLU ATILLA MİLLİK ORTAOKULU
207	İSMAİL İLKOKULU
208	HÜSEYİN SÜMER ORTAOKULU
209	ANITKAYA İMAM HATİP ORTAOKULU
210	KÜÇÜKCOBANLI ORTAOKULU
211	ŞÜKRÜ ÇELİKALAY İMAM HATİP ORTAOKULU
212	ATAKÖY İMAM HATİP ORTAOKULU
213	NAİME GEVHER ANAOKULU
214	Hattat Ahmet Karahisarî Anadolu İmam Hatip Lisesi
215	MEHMET AKİF ERSOY İMAM HATİP ORTAOKULU
216	KIZ ANADOLU İMAM HATİP LİSESİ
217	KAMİL MİRAS ANADOLU LİSESİ
218	AYŞEGÜL ARSOY ORTAOKULU
219	DEĞİRMENAYVALI İMAM HATİP ORTAOKULU





Evrak Tarih ve Sayısı: 20/03/2019-5513

220	ŞEHİT YASİN MERGEN ORTAOKULU
221	15 TEMMUZ ŞEHİTLER ANAOKULU
222	SPOR LİSESİ
223	ERKMEN İMAM HATİP ORTAOKULU
224	ŞEHİT YASİN MERGEN İLKOKULU
225	SARIK ORTAOKULU
226	Hacı Sultan Hüsnü Ulu İmam Hatip Ortaokulu
227	ŞEHİT ÖMER HALİSDEMİR İMAM HATİP ORTAOKULU
228	ISIKLAR ANAOKULU
229	GÜZEL SANATLAR LİSESİ
230	ÇIKRIK İMAM HATİP ORTAOKULU

